



## **ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**ΛΕΙΦΟΡΟ ΝΗΣΙΑΓΩΓΕΙΟ : ΑΠΟΨΕΙΣ – ΠΡΟΘΕΣΕΙΣ ΝΗΣΙΑΓΩΓΩΝ**

της

**ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑΣ ΤΑΛΛΟΥ**

Επιβλέπων Καθηγητής

Μιχάλης Βιτούλης

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης  
στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Ιούνιος 2019



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια  
άδεια πνευματικών δικαιωμάτων CreativeCommons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



### **Μπορείτε να:**

- **Μοιραστείτε:** αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- **Προσαρμόστε:** αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

### **Υπό τους ακόλουθους όρους:**

- **Αναφορά Δημιουργού:** Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- **Μη Εμπορική Χρήση:** Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- **Παρόμοια Διανομή:** Αν αναμείξτε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια Creative Commons όπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

## Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 9 Ιουνίου 2019

Η Δηλούσα: Κωνσταντίνα Τάλλου

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Το παραδοσιακό μοντέλο σχολείου όπως το γνωρίζαμε μέχρι σήμερα, δεν είναι πια βιώσιμο. Προς αυτή την κατεύθυνση δημιουργήθηκε η έννοια του Αειφόρου Σχολείου.

Η συγκεκριμένη εργασία έχει στόχο τη διερεύνηση των απόψεων και προθέσεων των Νηπιαγωγών σε θέματα σχετικά με την Αειφορία και το Αειφόρο Νηπιαγωγείο. Για τη συλλογή των στοιχείων της συγκεκριμένης έρευνας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, με ερωτήσεις κλειστού τύπου και διχοτομημένες απαντήσεις.

Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι οι Νηπιαγωγοί δηλώνουν να ενδιαφέρονται και να ανησυχούν για το περιβάλλον και τα προβλήματά του, ωστόσο φαίνεται να υπάρχουν κενά, σύγχυση και έλλειψη γνώσεων όσον αφορά θέματα Αειφορίας και Αειφόρου Σχολείου. Οι περισσότεροι έχουν πρόθεση να υλοποιήσουν σχετικό πρόγραμμα και να ενεργοποιήσουν τους μαθητές τους προς αυτή την κατεύθυνση.

## **ABSTRACT**

The traditional school model as we know it so far is no longer viable. In this direction, the concept of Sustainable School was created.

This particular project aims at exploring the views and intentions of nursery students on Sustainability and Sustainable Nursery topics. The questionnaire, with closed-ended questions and divided answers, was used to collect the data of this survey.

From the data analysis, it was found that nursery students say they are interested and concerned about the environment and its problems, but there appear to be gaps, confusion and lack of knowledge on Sustainability and Sustainable School issues. Most are intent on implementing a relevant program and activating their students in this direction.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Υπεύθυνη Δήλωση .....	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	4
ABSTRACT .....	5
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ .....	6
ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	8
Ευχαριστίες .....	10
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	11
Προβληματική της έρευνας.....	11
Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	13
Δομή της εργασίας .....	14
Μεθοδολογία.....	15
Σημαντικότητα της έρευνας και προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Θεωρητική Προσέγγιση – Εννοιολογικό πλαίσιο .....	17
1.1 Η έννοια της Αειφορίας και της Αειφόρου Ανάπτυξης.....	17
1.4 Η Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία στο Νηπιαγωγείο .....	29
1.4.1 Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών του Νηπιαγωγείου (ΑΠΣ, ΔΕΠΠΣ, «Νέο Σχολείο») .....	29
1.4.2 Η Αειφορία στο Νηπιαγωγείο .....	31
1.4.3 Ο ρόλος του Νηπιαγωγού στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία. ....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση .....	36
2.1 Έρευνες στην Ελλάδα .....	36
2.2 Έρευνες στη διεθνή Βιβλιογραφία .....	40
2.3 Συνοπτική Ανασκόπηση των ερευνών .....	43
2.4 Η πρωτοτυπία και η σημασία της έρευνας.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Μεθοδολογικό Πλαίσιο.....	47
3.1 Η ερευνητική προσέγγιση .....	47
3.2 Το ερευνητικό εργαλείο .....	47
3.3 Το δείγμα της έρευνας.....	49
3.4 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία .....	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Παρουσίαση, Ανάλυση και σχολιασμός των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	52
4.1 Περιγραφική Στατιστική .....	52
4.1.1 Αποτελέσματα Α΄ μέρους :Δημογραφικά στοιχεία.....	52
4.1.2 Αποτελέσματα Β΄ μέρους: Γνώσεις-απόψεις-αντιλήψεις .....	58
4.1.3 Αποτελέσματα Γ΄ μέρους: Ο χαρακτήρας του δικού σας σχολείου.....	86

4.2 Επαγωγική Στατιστική .....	91
4.3 Σχολιασμός των αποτελεσμάτων .....	96
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Συμπεράσματα της έρευνας –Προτάσεις .....	109
5.1 Συμπεράσματα.....	109
5.2 Περιορισμοί της έρευνας.....	111
5.3 Κατευθύνσεις Μελλοντικών Ερευνών .....	111
Βιβλιογραφία.....	114
Ελληνόγλωσση.....	114
Ξενόγλωσση .....	121
Ιστοσελίδες.....	126
Παράρτημα .....	128

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Φύλο .....	53
Πίνακας 2. Ηλικία .....	54
Πίνακας 3. Σπουδές.....	55
Πίνακας 4. Συνολική διδακτική εμπειρία.....	56
Πίνακας 5. Επιμόρφωση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση.....	57
Πίνακας 6. Επιμόρφωση ΤΠΕ.....	57
Πίνακας 7. Περιοχή σχολείου .....	58
Πίνακας 8. Εξοικείωση με τις έννοιες ΑΕΙΦΟΡΙΑ και ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....	59
Πίνακας 9. Στάσεις απέναντι στα περιβαλλοντικά προβλήματα .....	60
Πίνακας 10. Απόψεις σχετικά με την αρμονική συνύπαρξη ανθρώπου και περιβάλλοντος ...	62
Πίνακας 11. Γνώση του όρου «Αειφόρο σχολείο» .....	64
Πίνακας 12. Υλοποίηση προγράμματος Αειφόρου Σχολείου.....	64
Πίνακας 13. Λόγοι μη υλοποίησης προγράμματος Αειφόρου Σχολείου .....	65
Πίνακας 14. Τομείς που το Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μπορεί να βοηθήσει τα νήπια .....	66
Πίνακας 15. Παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των Νηπιαγωγών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	68
Πίνακας 16. Παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης .....	68
Πίνακας 17. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις .....	70
Πίνακας 18. Σε ποιο βαθμό σας εκφράζουν οι παρακάτω δηλώσεις;.....	71
Πίνακας 19. Διαβάστε κάθε πρόταση με τις παρακάτω απόψεις προσεκτικά και βάλτε σε κύκλο τον αριθμό, ο οποίος αντιπροσωπεύει την απάντησή σας .....	73
Πίνακας 20. Ερωτήματα που αφορούν την αειφορία.....	75
Πίνακας 21. Έχετε συνεργαστεί με Νηπιαγωγούς άλλων τμημάτων του σχολείου σας ή με Νηπιαγωγούς άλλου σχολείου για την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων .....	77
Πίνακας 22. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, πώς εκτιμάτε την μεταξύ σας συνεργασία; .....	78
Πίνακας 23. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, είστε πρόθυμος/η να συνεργαστείτε με συνάδελφο άλλης ειδικότητας για τη διδασκαλία κάποιου Περιβαλλοντικού θέματος, ή Αγωγής Υγείας, δεδομένου ότι η ολιστική προσέγγιση της γνώσης προωθεί την Αειφόρο Ανάπτυξη; .....	78
Πίνακας 24. Πώς αντιμετωπίζονται από τους συναδέλφους σας τα Καινοτόμα Προγράμματα;.....	80
Πίνακας 25. Ενημερώνεστε συχνά για τα θέματα του περιβάλλοντος – αειφορίας; .....	81
Πίνακας 26. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, ποιες είναι οι πιο σημαντικές πηγές πληροφόρησης/ενημέρωσης των γνώσεών σας; .....	82
Πίνακας 27. Στα πλαίσια της επαγγελματικής σας καριέρας έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης- βιώσιμης ανάπτυξης;.....	83
Πίνακας 28. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, σε ποιο βαθμό σας επηρέασαν οι παρακάτω λόγοι;.....	84
Πίνακας 29. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, σε ποιο βαθμό ευθύνονται οι παρακάτω λόγοι; .....	85
Πίνακας 30. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη; .....	85



Πίνακας 31. Προτίθεστε να υλοποιήσετε κάποιο πρόγραμμα Αειφόρου Σχολείου στο Νηπιαγωγείο σας;.....	86
Πίνακας 32. Πώς θα χαρακτηρίζατε τον τρόπο συνεργασίας σας με: .....	87
Πίνακας 33. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου σας ενδιαφέρεται: .....	87
Πίνακας 34. Συνεργασία με τους φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης και άλλους δημόσιους φορείς .....	88
Πίνακας 35. Συνεργασία με φορείς κοινωνικής οικονομίας (ΜΚΟ, συνεταιρισμούς κλπ.)....	89
Πίνακας 36. Συνεργασία με Πανεπιστήμια/Τεχνολογικά Ιδρύματα .....	89
Πίνακας 37. Συνεργασία με ερευνητικά ιδρύματα, για την επιστημονική στήριξη της εκπαιδευτικής δράσης .....	89
Πίνακας 38. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα παρακάτω χαρακτηριστικά συνθέτουν την ιδιαίτερη ταυτότητα (σχολική κουλτούρα) του δικού σας σχολείου; .....	90
Πίνακας 39. Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά, σε ποιο βαθμό θα χαρακτηρίζατε το σχολείο σας ποιοτικό – αποτελεσματικό, με στόχο τη αειφόρο ανάπτυξη;.....	91
Πίνακας 40. Συσχετίσεις Επιμόρφωση/Σεμινάρια στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.....	92
Πίνακας 41. Συσχετίσεις φύλου .....	93
Πίνακας 42. Συσχετίσεις ηλικίας .....	94
Πίνακας 43. Συσχετίσεις σπουδών.....	94
Πίνακας 44. Συσχετίσεις ετών διδακτικής εμπειρίας.....	95
Πίνακας 45. Συσχετίσεις περιοχής σχολείου .....	95
Γράφημα 1. Φύλο .....	52
Γράφημα 2. Ηλικία.....	53
Γράφημα 3. Σπουδές .....	54
Γράφημα 4. Συνολική διδακτική εμπειρία .....	56
Γράφημα 5. Περιοχή σχολείου.....	58
Γράφημα 6. Εξοικείωση με τις έννοιες ΑΕΙΦΟΡΙΑ και ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ.....	59
Γράφημα 7. Έχετε συνεργαστεί με Νηπιαγωγούς άλλων τμημάτων του σχολείου σας ή με Νηπιαγωγούς άλλου σχολείου για την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων .....	76
Γράφημα 8. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, πώς εκτιμάτε την μεταξύ σας συνεργασία; .....	77
Γράφημα 9. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, είστε πρόθυμος/η να συνεργαστείτε με συνάδελφο άλλης ειδικότητας για τη διδασκαλία κάποιου Περιβαλλοντικού θέματος, ή Αγωγής Υγείας, δεδομένου ότι η ολιστική προσέγγιση της γνώσης προωθεί την Αειφόρο Ανάπτυξη;.....	78
Γράφημα 10. Πώς αντιμετωπίζονται από τους συναδέλφους σας τα Καινοτόμα Προγράμματα; .....	79
Γράφημα 11. Ενημερώνεστε συχνά για τα θέματα του περιβάλλοντος – αειφορίας;.....	81
Γράφημα 12. Στα πλαίσια της επαγγελματικής σας καριέρας έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης- βιώσιμης ανάπτυξης;.....	83

## Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση αυτής της εργασίας θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στον επόπτη καθηγητή κ. Βιτούλη Μιχάλη για την πολύτιμη βοήθειά του, τη στήριξη και το ουσιαστικό ενδιαφέρον του σε όλα τα στάδια εκπόνησης της έρευνας, καθώς και για την ευκαιρία που μου έδωσε να ασχοληθώ με ένα τόσο ενδιαφέρον θέμα.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών του ΑΤΕΙΘ για τη στήριξη με τις γνώσεις και την εμπειρία τους σε όλη την πορεία της εργασίας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες αξίζουν στην οικογένειά μου για την υπομονή και την αμέριστη συμπαράστασή τους.

Τέλος, θα ήταν μεγάλη παράλειψη από πλευράς μου, να μην ευχαριστήσω θερμά όλους τους εκπαιδευτικούς συναδέλφους που με προθυμία δέχτηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα και με βοήθησαν στη συλλογή των δεδομένων.

# ΕΙΣΑΓΩΓΗ

## Προβληματική της έρευνας

Η ραγδαία επιστημονική και τεχνολογική εξέλιξη των τελευταίων χρόνων, μαζί με την ανεξέλεγκτη πρόθεση για οικονομική ανάπτυξη, οδήγησαν ολόκληρο τον πλανήτη μας σε μια, καταστροφική για πολλούς, πορεία (Κατσίκης, 2009). Ταυτόχρονα, η ενεργειακή κρίση σε συνδυασμό με τη μείωση αποθεμάτων των πρώτων υλών, προκαλούν σε όλους ανησυχία για το μέλλον του πλανήτη μας. Η χωρίς όρια ανάπτυξη με στόχο την επιδίωξη του κέρδους, επιδεινώνει την ήδη επιβαρυσμένη κατάσταση σε όλο τον κόσμο, με επιπτώσεις που επηρεάζουν την ποιότητα ζωής όλων μας (Γεωργόπουλος, 2006). Η απειλή ξεκινάει από τον ίδιο τον άνθρωπο και είναι μεγάλη η ευθύνη του να λάβει άμεσα μέτρα για την επίλυση κάθε περιβαλλοντικού προβλήματος. Οι ανθρώπινες κοινωνίες πρέπει να μάθουν να λειτουργούν συλλογικά και με υπευθυνότητα, με αλληλεγγύη και με κοινωνική και οικολογική δικαιοσύνη (Φλογαΐτη, 2009). Είναι απαραίτητο ένα μοντέλο ανάπτυξης το οποίο θα προσεγγίζει ηθικά το περιβάλλον (Αθανασάκης, 1996) στο οποίο οι πολίτες θα παίζουν ενεργό και υπεύθυνο ρόλο. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη συνεργασία όλων για την Αειφόρο Ανάπτυξη, ώστε οι μελλοντικές γενιές να έχουν επάρκεια πόρων και να ζουν ποιοτικά αναβαθμισμένα.

Για την επίτευξη του στόχου αυτού, πολλές έρευνες καταδεικνύουν την εκπαίδευση, ως το πληρέστερο μέσο για την απόκτηση γνώσεων και τη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών (Δημητρίου, 2005β), η οποία θα αναπτύξει τη λογική της αειφορίας στους μαθητές και κατά συνέπεια θα βοηθήσει στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων (Υπουργείο Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, 2011).

Το Νηπιαγωγείο σαν βασικός φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού μετά την οικογένεια, έχει σκοπό την ολόπλευρη και ομαλή ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2002). Στο Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου, η θεματική ενότητα που σχετίζεται με το θέμα μας, αναφέρεται ως «Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» και στοχεύει στην ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση των μαθητών προς την υιοθέτηση μιας περιβαλλοντικής ηθικής και τη γνωριμία τους με τις πρακτικές ενός αειφορικού τρόπου ζωής (Υπουργείο Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, 2011).

Ο θεσμός του σχολείου όπως είναι σήμερα, δε μπορεί να σταθεί σε μια βιώσιμη κοινωνία του μέλλοντος. Θα πρέπει να αλλάξει θεσμικά και λειτουργικά και να έρθει αντιμέτωπο με τις σύγχρονες προκλήσεις, ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει απόλυτα στο ρόλο του, στη διαμόρφωση δηλαδή ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων. Κατά τον Καλαϊτζίδη (2007), οι αλλαγές στη συμπεριφορά, αν και φαίνονται δύσκολες, μπορούν να γίνουν μέρος της καθημερινότητας με ασφάλεια, μέσω της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία.

Η εκπαίδευση που εστιάζεται στην αειφορία και στο περιβάλλον, έχει στόχο να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές σχετικά με φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές με άωτερο σκοπό τη διατήρηση της αρμονίας και της ισορροπίας ανάμεσα στον άνθρωπο και τη φύση (Φλογαΐτη, 2008α). Είναι η εκπαίδευση που αναπτύσσει μια ορθολογική και δίκαιη κοινωνία και προάγει τη βελτίωση της σχέσης των ανθρώπων μεταξύ τους. Δημιουργεί έναν υπεύθυνο, κριτικό, ενεργό, παγκόσμιο πολίτη, ο οποίος με ατομική ευθύνη και δημοκρατική υπευθυνότητα, συνδυάζει τη θεωρητική γνώση, αναπτύσσει πρωτοβουλίες και προσπερνάει εμπόδια. Η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία, διαμορφώνει στάσεις, αξίες και συμπεριφορές, βοηθάει στο άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και ενεργοποιεί τους εκπαιδευόμενους στη μάθηση (Φλογαΐτη, 2008β).

Είναι μια πορεία που εστιάζει στην κριτική ανάλυση των θεμάτων, στην κατανόηση της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτικής τους συσχέτισης, στην αναζήτηση πιθανών εναλλακτικών λύσεων και στη δια βίου διαδικασία, που ξεπερνάει τα όρια της τυπικής εκπαίδευσης ξεκινώντας από την παιδική ηλικία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006).

Είναι γεγονός ότι από πολύ μικρή ηλικία, τα παιδιά σχηματίζουν απόψεις, ιδέες, στάσεις και συμπεριφορές για όσα συμβαίνουν γύρω τους σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο. Αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση αυτών των στάσεων, παίζουν οι εκπαιδευτικοί (Γεώργας, 1990).

Ο ρόλος των Νηπιαγωγών στην ανάπτυξη από τα παιδιά θετικής στάσης για το περιβάλλον και την Αειφορία, είναι καθοριστικής σημασίας, γιατί οι ίδιοι με το παράδειγμά τους αποτελούν πρότυπο για τους μαθητές τους λειτουργώντας πολλαπλασιαστικά. Επομένως είναι επιτακτική η ανάγκη διερεύνησης των απόψεων και προθέσεων τους σχετικά με την έννοια της αειφορίας, γιατί η εικόνα που έχουν για την αειφόρο ανάπτυξη μπορεί να φωτίσει τις εννοιολογικές αλλά και διδακτικές διαστάσεις που δίνουν στην περιβαλλοντική εκπαιδευτική πρακτική (Φλογαΐτη, 2006), ώστε να διαπιστωθούν οι αδυναμίες και συγχύσεις που πιθανόν έχουν σε θεωρητικό αλλά και πρακτικό επίπεδο, με στόχο να σχεδιαστεί πιο

αποτελεσματικά η επιμόρφωσή τους για το μετασχηματισμό του σημερινού σχολείου σε ένα Αειφόρο Σχολείο.

### **Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων και προθέσεων των Νηπιαγωγών σε σχέση με το Αειφόρο Νηπιαγωγείο, προκειμένου να υπάρξει κατάλληλη παρέμβαση προς την Εκπαίδευση για την Αειφορία, ώστε οι μαθητές σαν αυριανοί πολίτες να αποκτήσουν τα απαραίτητα εφόδια για την προσωπική και κοινωνική τους ανάπτυξη και να γίνουν υπεύθυνοι, «Ενεργοί Πολίτες».

Τα ερευνητικά ερωτήματα που συμβαδίζουν με τους στόχους μας και πρόκειται να ερευνηθούν, είναι τα εξής:

#### **ΜΕΡΟΣ Α΄:**

1. Πόσο διαφοροποιούν τις απόψεις των Νηπιαγωγών η επιμόρφωση και οι μεταπτυχιακές σπουδές (ερωτήσεις 3,5,6).
2. Πόσο διαφοροποιούνται οι απόψεις των Νηπιαγωγών ανάλογα με την ηλικία, το φύλο, τη συνολική διδακτική εμπειρία τους σε έτη και την περιοχή του σχολείου; (ερωτήσεις 1,2,4,7).

#### **ΜΕΡΟΣ Β΄:**

1. Ποιες οι απόψεις – αντιλήψεις των Νηπιαγωγών σχετικά με την Αειφορία και το Αειφόρο Σχολείο (ερωτήσεις 1, 3, 4, 13, 18, 19).
2. Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι γνώσεις τους σχετικά με τα περιβαλλοντικά προβλήματα (ερωτήσεις 2, 7, 8).
3. Ποια είναι η προσωπική τους στάση απέναντι στα προβλήματα του περιβάλλοντος (ερωτήσεις 11, 12).
4. Ποια είναι η σημασία που δίνουν οι Νηπιαγωγοί στην Εκπαίδευση για την Αειφορία (ερωτήσεις 6, 9, 10,14,14<sup>α</sup>, 14<sup>β</sup>, 15).
5. Πόσο ενημερώνονται οι Νηπιαγωγοί για θέματα αειφορίας και βιώσιμης ανάπτυξης (ερωτήσεις 16, 16<sup>α</sup>, 17, 17<sup>α</sup>,17<sup>β</sup>).

#### **ΜΕΡΟΣ Γ΄:**

6. Τι πιστεύουν οι Νηπιαγωγοί για το χαρακτήρα του σχολείου τους σχετικά με την Αειφορία (ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, 5).

### **Δομή της εργασίας**

Μετά το εισαγωγικό μέρος στο οποίο αναφέρονται η προβληματική της έρευνας, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, η δομή της εργασίας και η σημαντικότητά της, ακολουθεί ο βασικός κορμός της μελέτης που αποτελείται από δύο κύρια μέρη.

Στο πρώτο μέρος επιχειρείται η Θεωρητική Προσέγγιση και ο εννοιολογικός προσδιορισμός των βασικών θεμάτων της εργασίας: Αειφορία και Αειφόρος Ανάπτυξη, Εκπαίδευση και Αειφόρος Ανάπτυξη, το Αειφόρο Σχολείο, Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία στο Νηπιαγωγείο, ο ρόλος του Νηπιαγωγού στην Εκπαίδευση για την Αειφορία.

Ακολουθεί η βιβλιογραφική ανασκόπηση, σχετικά με έρευνες στην Ελλάδα και σε διεθνές επίπεδο για την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία στο Νηπιαγωγείο. Στο τέλος του κεφαλαίου αυτού γίνεται μια συνοπτική παρουσίαση των βασικών συμπερασμάτων της βιβλιογραφικής ανασκόπησης.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας αναπτύσσεται η Μεθοδολογία της Έρευνας, με αναφορές στο εργαλείο της έρευνας, στο δείγμα, στη διεξαγωγή της έρευνας, στη διαδικασία συλλογής των δεδομένων και στη στατιστική ανάλυσή τους.

Στο πέμπτο κεφάλαιο με χρήση κατάλληλων γραφημάτων και πινάκων, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και επιχειρούμε να βρούμε τη συνάφεια ανάμεσα στα ερευνητικά ερωτήματα και στα αποτελέσματα.

Το έκτο κεφάλαιο, αναφέρεται στην παρουσίαση και συζήτηση των πιο σημαντικών ευρημάτων της έρευνας και στο σχολιασμό τους σχετικά με ανάλογα ευρήματα άλλων ερευνών οι οποίες παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο 3.

Το τελευταίο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα συμπεράσματα της έρευνας, τους περιορισμούς που εμφανίστηκαν κατά τη συγγραφή της, προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και πιθανές κατευθύνσεις μελλοντικών ερευνών.

## **Μεθοδολογία**

Η καταγραφή των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με το Αειφόρο Νηπιαγωγείο, πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγιο και η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS 20. Τα αποτελέσματα αναλύονται με τη μορφή πινάκων κατανομής συχνοτήτων.

## **Σημαντικότητα της έρευνας και προσδοκώμενα αποτελέσματα**

Στη δεκαετία του '90 η εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία για τη δημιουργία ενός βιώσιμου κόσμου μέσα από τις αρχές της αειφορίας και την καλλιέργεια νέας περιβαλλοντικής κουλτούρας και γνώσης, αλλά και νέων δεξιοτήτων και συμπεριφορών (United Nations, 1993, Keating, 1993). Η UNESKO ανακηρύσσει τη δεκαετία 2005-2014 σαν δεκαετία της «Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη».

Για να πραγματοποιηθούν όμως αυτές οι σημαντικές καινοτομίες στην εκπαίδευση βασικός παράγοντας είναι, το κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί θα τις γνωρίζουν, θα τις δεχτούν και θα τις προωθήσουν (Fullan, 2006; Griffin, 2009). (Kysilka, 1998). Συνεπώς η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια του Αειφόρου Σχολείου, προβάλλει σαν επιτακτική ανάγκη ώστε να σχεδιαστεί πιο αποτελεσματικά η επιμόρφωσή τους σχετικά με το θέμα.

Επιπλέον, οι έρευνες που έχουν ήδη διεξαχθεί στον ελληνικό χώρο (π.χ. Ζαχαρίου και Κατσίκης 2006, Παπαδοπούλου και Κουδούνη 2006, Ταμουτσέλη και Μητακίδου 2006, Φαραγγιτάκης και Σπανού 2006) εξετάζουν κυρίως τη συμβολή της ΠΕ στην Αειφόρο Ανάπτυξη και δεν εστιάζουν τόσο στις απόψεις των εκπαιδευτικών για το Αειφόρο Σχολείο. Ειδικά για το χώρο της προσχολικής αγωγής, ελάχιστες είναι οι έρευνες που εξετάζουν το θέμα της αειφορίας στους Νηπιαγωγούς, με αποτέλεσμα να υπάρχει έλλειψη μελέτης στο συγκεκριμένο χώρο.

Έχει επομένως ιδιαίτερο ενδιαφέρον η διεξαγωγή μιας έρευνας σε Νηπιαγωγούς της Ελλάδας σχετικά με την έννοια Αειφόρο Νηπιαγωγείο, με την οποία θα εξεταστεί κατά πόσο οι Νηπιαγωγοί γνωρίζουν αυτή την έννοια, υλοποιούν προγράμματα αειφορίας, σχεδιάζουν δράσεις που προωθούν το αειφόρο σχολείο, ενημερώνονται σχετικά, αλλά και ποιους παράγοντες θεωρούν ανασταλτικούς για τη μη υλοποίηση τέτοιων προγραμμάτων.

Τέλος, το προσωπικό ενδιαφέρον της ερευνήτριας για το συγκεκριμένο θέμα, αποτέλεσε από μόνο του πολύ σημαντικό κίνητρο για την υλοποίηση της έρευνας.



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Θεωρητική Προσέγγιση – Εννοιολογικό πλαίσιο

## 1.1 Η έννοια της Αειφορίας και της Αειφόρου Ανάπτυξης

Για πρώτη φορά η έννοια της αειφορίας, διατυπώνεται το 1713 από τον δασολόγο Von Carlowitz στη φράση: η διάρκεια της εκμετάλλευσης του ξυλώδους κεφαλαίου αυτής της χώρας πρέπει να είναι συνεχής, ώστε να υπάρξει μια μόνιμη, σταθερή και αειφορική εκμετάλλευσή του, για να μπορεί η χώρα να υπάρξει. Έτσι μπαίνει στο λεξιλόγιο των γερμανόφωνων χωρών, η λέξη αειφόρος ([www.economypoint.org](http://www.economypoint.org)) (Grober, 2007).

Τις τελευταίες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα διαμορφώθηκε η έννοια της Αειφόρου Ανάπτυξης με την έννοια που της αποδίδεται σήμερα, ξεκινώντας από μια ανησυχία για τα περιβαλλοντικά ζητήματα και τις επιπτώσεις τους στην υγεία, την ποιότητα ζωής των ανθρώπων και την οικονομική ανάπτυξη και καταλήγοντας στη συνειδητοποίηση ότι οι φυσικοί πόροι θα πρέπει να διατηρηθούν για τις μελλοντικές γενεές (<http://el.wikipedia.org>), (Strong & Hemphill, 2006).

Η Διεθνής Ένωση για τη Διατήρηση της Φύσης και των Φυσικών Πόρων (που μετονομάστηκε σε Διεθνής Ένωση για την Προστασία της Φύσης), εισάγει το 1980 την έννοια της Αειφόρου Ανάπτυξης (IUCN, 1980) και τονίζει την ανάγκη αξιοποίησης και κατάλληλης διαχείρισης των φυσικών πόρων του πλανήτη, ώστε η διαθεσιμότητά τους να μην τίθεται σε κίνδυνο για τις μελλοντικές γενιές, από την τρέχουσα χρήση τους (Faucheux et al., 1998). Ο όρος «Αειφόρος Ανάπτυξη», εισάγεται με σαφήνεια στην πολιτική σκηνή για πρώτη φορά το 1987, από την Παγκόσμια Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη που συγκροτήθηκε από τον ΟΗΕ, σαν απάντηση στις νέες παγκόσμιες προκλήσεις, στην έκθεση «**Το Κοινό μας Μέλλον**» γνωστή και ως Έκθεση Brundtland (WCED, 1987) (Schmandt & Ward, 2004). Η έκθεση πήρε το όνομα, από την τότε πρωθυπουργό της Νορβηγίας, που λόγω των φιλοπεριβαλλοντικών της πεποιθήσεων είναι γνωστή και ως «Πράσινη Πρωθυπουργός», την Gro Harlem Brundland (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004). Σύμφωνα με τον ορισμό αυτό, Αειφόρος Ανάπτυξη (ΑΑ) είναι η μορφή ανάπτυξης που ανταποκρίνεται στις ανάγκες της παρούσας γενιάς, χωρίς να μειώνει τη δυνατότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες (Φλογαίτη, 1993). Οι τρεις ισοδύναμοι πυλώνες-διαστάσεις της αειφόρου ανάπτυξης είναι η κοινωνία, η οικονομία και το περιβάλλον (Baker, 2005). Η έκθεση αυτή, έγινε αποδεκτή ευρύτατα από πολλές

κυβερνήσεις, ΜΚΟ και συνδικάτα εντάσσοντας την αειφόρο ανάπτυξη στη διεθνή πολιτική σκηνή (Εθνικό Κέντρο Περιβάλλοντος και Αειφόρου Ανάπτυξης, 2002). Η Αειφόρος Ανάπτυξη στοχεύει σε μια αποτελεσματική οικονομική ανάπτυξη, περιβαλλοντικά βιώσιμη και κοινωνικά δίκαιη (Φλογαΐτη, 2005).

Την αφετηρία για τη διάδοση της έννοιας της Αειφορίας παγκοσμίως, αποτελεί η Διακήρυξη του Ρίο για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, γνωστή και σαν **Ατζέντα 21** (Καρβούνης & Γεωργακέλλος, 2003), αποτέλεσμα της Διεθνούς Διάσκεψης για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, που πραγματοποιήθηκε στο Ρίο ντε Τζανέιρο το 1992 (Elliott, 2006). Εδώ η αειφορία, συνδυάζει τη θέληση για την προστασία του περιβάλλοντος με την ανάγκη για συνεχόμενη υλική και οικονομική ευημερία, αναδεικνύοντας την έννοια της αειφορίας ως μια ρυθμιστική αρχή στο τρίπτυχο άνθρωπος-κοινωνία-φύση (Φλογαΐτη, 2008α).

Με τη **Συνθήκη του Γκέτεμποργκ** το 2001, εγκρίνεται η στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Goteborg European Council, 2001) και ξεκινά η παρακολούθηση της προόδου των χωρών – μελών για την επίτευξη του στόχου της ΑΑ στα πλαίσια της Ευρωζώνης (Τσαμπούκου-Σκαναβή, 2004).

Σύμφωνα με την Unesco (2005), αποτελεί μια επαναστατική έννοια που περιλαμβάνει βέβαια το περιβάλλον, αλλά και επίσης τα προβλήματα του πληθυσμού, της φτώχειας, της δημοκρατίας, της υγείας, της τροφής, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της ειρήνης. Εξάλλου κατά τον Καλαϊτζίδη (Καλαϊτζίδης & Ουζούνης, 1999), η ΑΑ προϋποθέτει αρμονία με το περιβάλλον, προστασία των πηγών και σχεδιασμό με μελλοντική προοπτική.

Οι βασικοί άξονες πάνω στους οποίους πρέπει να στηριχτεί η δράση της ΑΑ είναι δύο:

- Η μελέτη και η γνώση του αλληλένδετου μεταξύ των στοιχείων του οικοσυστήματος της Γης, αλλά και των συνεπειών των δραστηριοτήτων του ανθρώπου σε αυτά, θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη μείωση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- Η κατανόηση των ορίων αντοχής της Γης, μπορεί να οδηγήσει στον περιορισμό όλων των μορφών σπατάλης και στην ορθολογική χρήση των φυσικών πόρων (Δημητρίου, 2009 Αριανούτσου, 1999).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, βασικός συντελεστής στον περιορισμό των περιβαλλοντικών προβλημάτων και στην επίτευξη συνθηκών αειφορίας θεωρείται ο υπεύθυνος και ενεργός πολίτης, ο οποίος:

- Είναι ευαισθητοποιημένος περιβαλλοντικά και διαθέτει τη θέληση και τις απαιτούμενες ικανότητες να γίνει παράγοντας αλλαγών και επίλυσης των προβλημάτων.

- Σκέφτεται κριτικά και παρεμβαίνει δυναμικά στα κοινωνικά δρώμενα, συμμετέχει στις διαδικασίες λήψης των αποφάσεων και σε δράσεις που έχουν σκοπό τη δημιουργία μιας αειφόρου ανάπτυξης.

Είναι φανερό ότι τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν αφορούν αποκλειστικά τους επιστήμονες, αλλά κυρίως την κοινωνία και αντιμετωπίζονται με ανθρώπινες δράσεις και αλλαγή κοινωνικών πρακτικών (Φλογαΐτη & Λιαράκου, 2008).

Σκοπός της ΑΑ σύμφωνα με τα Ηνωμένα Έθνη είναι:

- Η ενσωμάτωση των περιβαλλοντικών, οικονομικών και κοινωνικών διαστάσεων της στη χάραξη της πολιτικής σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο.
- Η ολοκληρωτική υιοθέτηση μιας ενιαίας και συμμετοχικής προσέγγισής της
- Η πρόοδος στην εφαρμογή του σκοπού και των στόχων του Σχεδίου Εφαρμογής του Γιοχάνεσμπουργκ (UNSD, 2002).

Η «αειφορία» λοιπόν, φανερώνει τη δυνατότητα κάθε υπαρκτού να συνεχίσει να υφίσταται για πάντα. Ωστόσο, τουλάχιστον όσον αφορά τα υλικά αγαθά, είναι βέβαιη η ιδιότητα του πεπερασμένου. Με αυτή τη λογική, η αειφορία θα πρέπει να θεωρείται η ρυθμιστική αρχή που θα διέπει τις σχέσεις κοινωνίας-ανθρώπου-φύσης. Το περιβάλλον εμπεριέχει την έννοια της φύσης, της κοινωνίας και του ανθρώπου, ενώ η αειφορία είναι μια ευρύτερη έννοια γιατί εμπεριέχει εκτός των ανωτέρω και τον τρόπο που ρυθμίζεται αυτή η σχέση. (Φλογαΐτη, 2008α).

## **1.2 Εκπαίδευση και Αειφόρος Ανάπτυξη**

Ο όρος «αειφόρος ανάπτυξη» ωστόσο, δεν εμπεριέχει κανένα είδος καθοδήγησης σχετικά με τον τρόπο που θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί η γεφύρωση των τριών αντικρουόμενων επιδιώξεων της αειφορίας: της συνεχόμενης οικονομικής ανάπτυξης, της διατήρησης των οικοσυστημάτων και της κοινωνικής δικαιοσύνης (UNESCO, 2012).

Από την πρώτη στιγμή που η αειφόρος ανάπτυξη υποστηρίχτηκε από τα Ηνωμένα Έθνη το 1987, άρχισε ταυτόχρονα να ερευνάται και η έννοια μιας εκπαίδευσης που θα υποστηρίζει τη

βιώσιμη ανάπτυξη (McKeown, 2002). Η αειφορία μέχρι και τις αρχές του '90, φαίνεται σαν μια έννοια που θα πρέπει να ενσωματωθεί στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Στη Διάσκεψη Κορυφής του Ρίο το 1992, υποστηρίζεται ότι ο κύριος κοινωνικός θεσμός που θα στηρίζει την ΑΑ είναι η εκπαίδευση κι έτσι επαναπροσανατολίζεται η πορεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) προς την κατεύθυνση της αειφορίας που θα φέρει οικολογική ισορροπία και κοινωνική ευημερία (Φλογαΐτη, 2008). Είναι πια φανερό ότι η ΠΕ δεν επαρκεί για την έκφραση του νέου οράματος που ενσωματώνει το περιβάλλον, την οικονομία και την κοινωνία ταυτόχρονα (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Στην Ατζέντα 21 αναγνωρίζεται η καθοριστική σημασία της εκπαίδευσης για τη βελτίωση της ικανότητας των ανθρώπων να αντιμετωπίζουν τα περιβαλλοντικά ζητήματα και η σημασία της για την προώθηση της ΑΑ (UNCED, 1992).

Στα μέσα της δεκαετίας του 90, ο όρος Περιβαλλοντική Εκπαίδευση παύει πια να εμφανίζεται στα επίσημα κείμενα των διεθνών οργανισμών και αντικαθίσταται πλέον από τον όρο Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Ταυτόχρονα καταργούνται τα προγράμματα διεθνών οργανισμών που έχουν σχέση με την ΠΕ. Στην 3<sup>η</sup> Διεθνή Διάσκεψη για την ΠΕ στη Θεσσαλονίκη το 1997, επιχειρείται να συγκεραστούν οι δύο μορφές εκπαίδευσης με τον όρο Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, μια πρόταση που δε βρίσκει ανταπόκριση γιατί η UNESCO και η IUCN προσπαθούν να αντικαταστήσουν την ΠΕ με την ΕΑΑ (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).

Στη Διάσκεψη Κορυφής για την Αειφόρο Ανάπτυξη που πραγματοποιείται στο Γιοχάνεσμπουργκ το 2002, τα συμπεράσματα αναφέρονται σαφώς πια στον όρο «**Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη**» (ΕΑΑ) και τονίζεται η ανάγκη ενσωμάτωσης της διάστασης της αειφόρου ανάπτυξης στο εκπαιδευτικό σύστημα όλων των βαθμίδων, ώστε να φανεί ο σημαντικός ρόλος της εκπαίδευσης σαν ουσιώδης παράγοντας αλλαγής προς την αειφορία (Αλάμπεη και συν., 2008). Εκεί προτάθηκε επίσης η ανακήρυξη της **Δεκαετίας της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (2005-2014)**, η οποία λίγους μήνες μετά ψηφίστηκε ομόφωνα από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ. Σαν στόχος της Δεκαετίας τίθεται η ενσωμάτωση των αρχών και αξιών της αειφορίας σε κάθε μορφή εκπαίδευσης και μάθησης, καθώς και η αλλαγή της συμπεριφοράς προς το κτίσιμο ενός πιο βιώσιμου μέλλοντος με όρους περιβαλλοντικής ακεραιότητας, οικονομικής αειφορίας και μιας δίκαιης κοινωνίας για τις σημερινές αλλά και τις μελλοντικές γενιές (UNESCO, 2004). Στα πλαίσια της Δεκαετίας αυτής πραγματοποιείται η 4<sup>η</sup> Διεθνής Διάσκεψη για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην οποία τονίζεται ότι η ΠΕ υποστηρίζει την ΕΑΑ κι ότι η τελευταία, ενθαρρύνει τη μετάβαση

του παιδιού από μια εκπαίδευση που παρέχει γνώσεις σε μια δια βίου, ολοκληρωμένη και ολιστική διαδικασία (MHRD, UNESCO & UNEP, 2007). Το περιεχόμενο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη είναι ευρύτερο από εκείνο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και έχει ευρύτερους στόχους. Στόχος της ΠΕ είναι η προστασία του περιβάλλοντος, ενώ για την ΕΑΑ η προστασία του περιβάλλοντος είναι το μέσο και η αναγκαία προϋπόθεση για την παράλληλη επίτευξη της οικονομικής και κοινωνικής ευημερίας (Σκούλλος, 2004).

Το ΥΠΕΠΘ θέλοντας να συμβαδίσει με τους στόχους της UNESCO για τη Δεκαετία, διαμόρφωσε εκπαιδευτικές δράσεις για να υλοποιηθούν σχολικές δραστηριότητες που αποσκοπούν στη διαμόρφωση Ενεργών Πολιτών και προωθούν το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. Πρωτεύον στόχος είναι η διάχυση των αρχών της ΑΑ σε κάθε μορφή της εκπαίδευσης (τυπική και μη τυπική) και σε όλα τα συστήματα της εκπαίδευσης (ΥΠΕΠΘ, έγγραφο Γ7/3-7-2009).

Η UNESCO, σαν συντονιστής αυτής της παγκόσμιας πρωτοβουλίας συνέταξε το «**Διεθνές Σχέδιο για την Εφαρμογή της Δεκαετίας**» που αναφέρεται στην εκπαίδευση του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Εκεί υποστηρίζεται ότι η ΕΑΑ έχει χαρακτήρα κυρίως ηθικό παρά επιστημονικό και συνδέεται τόσο με περιβαλλοντικά και οικολογικά προβλήματα όσο και με τις έννοιες της δικαιοσύνης, της ειρήνης και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Είναι πρωτίστως ζήτημα πολιτισμού και αφορά τις αξίες που έχουν οι άνθρωποι και τους τρόπους με τους οποίους αντιλαμβάνονται τη σχέση με το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον. Επίσης προϋποθέτει την αναγνώριση της σχέσης αλληλεξάρτησης ανάμεσα στους ανθρώπους και το περιβάλλον κάτι που σημαίνει ότι για κανένα τρόπο δεν επιδιώκεται η επίτευξη κάποιου στόχου κοινωνικού ή περιβαλλοντικού, σε βάρος κάποιου άλλου (UNESCO, 2005).

Για τα δύο χρόνια εφαρμογής της Δεκαετίας για την Εκπαίδευση, η UNESCO, παραθέτει έναν μακροσκελή κατάλογο χαρακτηριστικών της ΕΑΑ:

- Στηρίζεται στις αρχές και αξίες που διέπουν την ΑΑ
- Ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη και των τριών πυλώνων της αειφορίας: κοινωνία, οικονομία και περιβάλλον.
- Προωθεί τη δια βίου μάθηση.
- Ενδιαφέρεται για τη σχέση με την τοπική και την παγκόσμια κοινότητα.
- Εστιάζει στις τοπικές ανάγκες και συνθήκες αναγνωρίζοντας ότι η εκπλήρωση των τοπικών αναγκών έχουν πολλές φορές διεθνείς επιπτώσεις.

- Αφορά όλους τους τύπους εκπαίδευσης (τυπική, μη τυπική και άτυπη).
- Είναι διεπιστημονική.
- Χρησιμοποιεί ποικιλία παιδαγωγικών τεχνικών που προωθούν δεξιότητες σκέψης ανώτερης τάξης και τη συμμετοχική μάθηση (UNESCO, 2005).

Σύμφωνα με τους Λιαράκου & Φλογαΐτη (2007), η εκπαίδευση για την αειφορία προϋποθέτει σεβασμό στη ζωή και δημοκρατικές διαδικασίες και χαρακτηρίζεται από διαθεματικότητα και διεπιστημονικότητα, απαιτώντας συνεργασία μεταξύ ανθρωπιστικών και φυσικών επιστημών. Είναι συστημική και ολιστική, προσανατολισμένη στις αξίες, ενδυναμωτική και πολιτική, αξιοποιεί κάθε πεδίο γνώσης και εμπειρίας και στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Έχει σκοπό να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές και να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη σε σχέση με τις περιβαλλοντικές και τις οικονομικο-κοινωνικές δυνάμεις που διαμορφώνουν τη ζωή μας και με τον τρόπο που αυτές συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής και τη διασφάλιση ενός αειφόρου μέλλοντος. Σύμφωνα με την επίσημη εκδοχή που διαμορφώθηκε στις διεθνείς διασκέψεις, η κοινωνία, η οικονομία και το περιβάλλον είναι οι τρεις πυλώνες που ισότιμα στηρίζουν την αειφόρο ανάπτυξη σε οικιακό, τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο. Αυτοί οι τρεις πυλώνες, αποτελούν τις τρεις διαστάσεις της αειφορίας, τα τρία αλληλοεξαρτώμενα συστήματα, των οποίων η καλή λειτουργία αποτελεί την απαραίτητη συνθήκη για την επίτευξη της αειφορίας (Φλογαΐτη, 2006).

Η εκπαίδευση για την αειφορία είναι η εκπαίδευση που απαιτείται για τη διατήρηση αλλά και τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής μας και των επόμενων γενεών. Προετοιμάζει τον καθένα ξεχωριστά αλλά και ομάδες, κοινότητες και κυβερνήσεις ώστε να συμπεριφέρονται και να ζουν αειφορικά για να ζήσουμε σε ένα κόσμο στον οποίο δεν θα υπάρχει η πιθανότητα να βρεθούμε χωρίς πόρους. Έχει τη δυνατότητα να προωθήσει την αλλαγή στη νοοτροπία των ανθρώπων ώστε να ζήσουν σε έναν κόσμο πιο υγιή, πιο ασφαλή και με καλύτερη ποιότητα ζωής (UNECE, 2005). Η ΕΑΑ δίνει τη δυνατότητα στους ανθρώπους να αποκτήσουν γνώσεις, αξίες και ικανότητες ώστε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων ατομικά και ομαδικά, που αφορούν μεθόδους δράσης τοπικά και παγκόσμια, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα ζωής τους από τώρα, χωρίς να επηρεαστεί ο πλανήτης αργότερα (Education for Sustainable Development in the School Sector, Report to DfEE/QCA, 1998).

Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2010) τονίζει το σημαντικό ρόλο της εκπαίδευσης στην προετοιμασία των πολιτών να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα της σύγχρονης εποχής, μέσα από την απόκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων, όπως η κριτική σκέψη, η λήψη

αποφάσεων, η επίλυση προβλημάτων και η δημιουργικότητα. Η ΕΑΑ είναι μια διαδικασία δια βίου που εισέρχεται σε όλα τα προγράμματα μάθησης και ενσωματώνει δημιουργικά και λειτουργικά τις οικονομικές, κοινωνικές, περιβαλλοντικές και πολιτιστικές διαστάσεις των θεμάτων που πραγματεύεται. Προσεγγίζει το περιβάλλον σαν μια ολότητα, της οποίας ο άνθρωπος αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι (Κατσακιώρη, κ. συν., 2008, Σκούλλος, 2008).

Ενσωματώνοντας την ΕΑΑ στο σχολείο, ο μαθητής προετοιμάζεται για τις μελλοντικές προκλήσεις μέσα σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον και με εκπαιδευτικές δραστηριότητες που οδηγούν στη δόμηση αξιών για την αλλαγή και την αειφορία (Demirkaya, 2009, Redman, 2013). Η ΕΑΑ προτείνει στους νέους πολίτες έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης της πραγματικότητας, που τους μετατρέπει σε φορείς λήψης αποφάσεων

Ανακεφαλαιώνοντας λοιπόν, θα υποστηρίζαμε, ότι βασικός σκοπός της ΕΑΑ είναι η δημιουργία ενεργών και υπεύθυνων πολιτών, οι οποίοι θα έχουν τις γνώσεις, τη δύναμη και τη θέληση να στηρίζουν την επίλυση των προβλημάτων του περιβάλλοντος (Φλογαΐτη, 1993).

Μέσα στο πλαίσιο αυτό, η Εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη υιοθετεί εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας. Εκτός από τις παραδοσιακές μεθόδους, χρησιμοποιεί συζητήσεις, εννοιολογική χαρτογράφηση, φιλοσοφική αναζήτηση, προσομοιώσεις, σενάρια, παιχνίδια ρόλων, σχέδια εργασίας, εκπαιδευτικά παιχνίδια, τεχνολογία και επικοινωνία, έρευνες, επισκέψεις στο πεδίο, μελέτη περίπτωσης και επίλυση προβλήματος (UNECE, 2005).

Είναι φανερό ότι η εκπαίδευση με τη σημερινή της μορφή, δεν μπορεί να συμβάλλει στη διεκδίκηση ενός βιώσιμου μέλλοντος. Η χρησιμοποίησή της για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης απαιτεί τον επαναπροσανατολισμό της σε στόχους, κάτι που προϋποθέτει αλλαγές και στα εκπαιδευτικά συστήματα και στην ίδια την κοινωνία (Δημητρίου, 2005β).

### **1.3 Το Αειφόρο Σχολείο**

Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, παρουσιάζεται σαν το νέο οργανωτικό πλαίσιο της εκπαίδευσης και βασίζεται σε μια ολιστική προσέγγιση του σχολείου στην οποία οι υπάρχοντες εκπαιδευτικοί στόχοι θα επιτευχθούν μέσα στο πλαίσιο της Αειφορίας (Gough, 2005). Το σχολείο σαν καθοριστικός θεσμός για την προώθηση της ΕΑΑ καλείται να

επαναπροσδιοριστεί, υιοθετώντας νέες αρχές και νέα κουλτούρα στη βάση της παιδαγωγικής και του περιεχομένου της ΕΑΑ (Huckle, 1999).

Οι προτεινόμενες αλλαγές δεν εντοπίζονται πλέον σε τομείς που συνδέονται αποκλειστικά με περιβαλλοντικά θέματα, αλλά απλώνονται στην έκταση όλων των σχολικών δραστηριοτήτων και γι αυτό θεωρήθηκε πιο αποτελεσματική η συμμετοχή ολόκληρης της σχολικής κοινότητας για την εντός και εκτός σχολείου προώθηση της αειφορίας. Υιοθετήθηκε λοιπόν η «ολιστική σχολική προσέγγιση» (whole school approach) και ταυτόχρονα έκανε την εμφάνισή του ο όρος «**αιφόρο σχολείο**» (**sustainable school**) το οποίο αναφέρεται και ως «βιώσιμο σχολείο» (Henderson 1978, Gough 2005). Το Αειφόρο Σχολείο είναι έννοια που χρήζει περαιτέρω διασαφήνιση και διευκρίνιση, γιατί ακόμη και σήμερα πολλοί το ταυτίζουν με το πράσινο σχολείο (Ζαχαρίου κ.α., 2008).

Η κύρια ιδέα για το αειφόρο σχολείο είναι η ενσωμάτωση της αειφορίας σε κάθε πτυχή της ζωής του σχολείου (στη διοίκηση, στη διαχείριση των κτιρίων, στη μαθησιακή-διδασκτική διαδικασία, στις μετακινήσεις προς και από το σχολείο, στις σχέσεις σχολείου και σχολικής κοινότητας και στο οικολογικό αποτύπωμα) (Καλαϊτζίδης, 2013 )

Σκοπός του αειφόρου σχολείου είναι να κατανοήσουν μεν τα παιδιά τις διαστάσεις της αειφορίας και να ευαισθητοποιηθούν σε περιβαλλοντικά θέματα, αλλά κυρίως να αλλάξει το ίδιο το σχολείο έτσι ώστε να αποτελέσει για τους μαθητές του και για την ευρύτερη κοινότητα, πρότυπο οργανισμού που υιοθετεί την αειφορία στις καθημερινές του πρακτικές και την προωθεί σε όλες τις μορφές. Εφαρμόζει δηλαδή τις αρχές της αειφορίας και στους τρεις τομείς λειτουργίας του (παιδαγωγικό, κοινωνικό-οργανωσιακό και περιβαλλοντικό-οικονομικό) (Ali Khan 1996, Posch 1998, Φλογαΐτη & Δασκολιά, 2004). Συγκεκριμένα ο παιδαγωγικός τομέας αφορά τα αναλυτικά προγράμματα και τη διδακτική διαδικασία, ο κοινωνικός- οργανωσιακός τομέας αφορά την εκπαιδευτική πολιτική και τις σχέσεις μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο και ο περιβαλλοντικός-τεχνικός-οικονομικός τομέας αφορά το περιβαλλοντικό αποτύπωμα, τις υποδομές και τον εξοπλισμό (Καλαϊτζίδης, 2013).

Η Gough (2005) ορίζει ως αειφόρο το σχολείο που μέσα από τη σχολική καθημερινότητα οδηγεί τους μαθητές στην ικανότητα να διασφαλίζουν την ποιότητα ζωής τους. Οι Breiting, Mayer & Mogensen (2005) θεωρούν Αειφόρο το σχολείο που θέτει την ΑΑ σαν κεντρική αρχή της σχολικής ζωής.



Κατά τον Παπαδημητρίου (2009) το αειφόρο σχολείο είναι ένας μοχλός γενικότερων αλλαγών στην οργάνωση, στη δομή και στη λειτουργία του σχολείου, με προώθηση της αειφορίας από όλα τα τμήματα του σχολείου, το αναλυτικό πρόγραμμα και τις σχέσεις με την τοπική κοινότητα και τους φορείς. Σύμφωνα με τους Ζαχαρίου, Καΐλα και Κατσίκη (2008) ένα αειφόρο σχολείο προσπαθεί να αναπτύξει στους μαθητές του το αίσθημα της προσωπικής ευθύνης και να τους μετατρέψει σε ενεργούς πολίτες που δρουν αυτόβουλα.

Το Αειφόρο Σχολείο είναι αυτοκατευθυνόμενο, αυτάρκες, με βάση δημοκρατικές αξίες, με σεβασμό στο περιβάλλον. Θέτει μακροπρόθεσμους στόχους, εκπαιδευτικούς και περιβαλλοντικούς μέσω βραχυπρόθεσμων δράσεων (Παπαβασιλοπούλου, 2012). «Τα πλεονεκτήματά του είναι τα εξής:

- Η μείωση του οικολογικού του αποτυπώματος
- Η μείωση της κατανάλωσης ενέργειας
- Η βελτίωση της λειτουργίας του σαν οργανισμός μάθησης
- Η βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας με την υιοθέτηση μαθητοκεντρικών μεθόδων και προσεγγίσεων
- Η βελτίωση του κλίματος του σχολείου
- Η ενδυνάμωση των σχέσεων και η συνεργασία με την τοπική κοινότητα
- Η υιοθέτηση τεχνολογιών φιλικών προς το περιβάλλον
- Η βελτίωση, μέσω της ενδοσχολικής επιμόρφωσης, του επαγγελματικού επιπέδου των εκπαιδευτικών
- Η βελτίωση της λειτουργικότητας των κτιρίων των σχολείων
- Η βελτίωση της αυτοεικόνας και της εικόνας των ελληνικών σχολείων
- Η δημιουργία ενημερωμένων, δραστήριων, υπεύθυνων, ευαισθητοποιημένων, πληροφορημένων και ενεργών μαθητών-πολιτών (Καλαϊτζίδης, 2013)».

Τα αειφόρα σχολεία κάνουν αποτελεσματική χρήση των ανανεώσιμων πηγών ενέργειας, εξοικονομούν κατανάλωση ενέργειας και νερού, είναι λιγότερο δαπανηρά ως προς τη λειτουργία τους, παρέχουν περιβαλλοντικά οφέλη με τη μείωση των αποβλήτων και τη μείωση της ρύπανσης, ωφελούν και το εξωτερικό και το εσωτερικό περιβάλλον, παρέχουν ένα ευχάριστο περιβάλλον εργασίας στο προσωπικό και ταυτόχρονα προσφέρουν ένα ασφαλές, άνετο και υγιεινό περιβάλλον μάθησης στους μαθητές τους (Olson & Kellum, 2003, Center for Green Schoolsat USGBC, 2014, RSPB, χχ).

Στο πλαίσιο αυτό, ο Fielding (2012) αναφέρει τις εξής **βασικές αρχές για τη δημιουργία ενός αειφόρου σχολείου του 21<sup>ου</sup> αιώνα:**

**Δίκτυα:** αναφέρονται στις σχέσεις σχολείου και τοπικής κοινότητας. Θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία του σχολείου με φορείς της τοπικής και ευρύτερης κοινωνίας (μουσεία, βιβλιοθήκες, πολιτιστικούς συλλόγους, θέατρα κλπ). Το σχολείο θα πρέπει να δίνει κι άλλες δυνατότητες όπως χώρος άθλησης, βιβλιοθήκη, κέντρο υγείας κλπ.

**Ανακύκλωση χώρων:** θα πρέπει να εκμεταλλεύονται στο έπακρο οι χώροι του σχολείου. Κατά τον Fielding (2012) θα πρέπει να περιοριστούν οι άδειοι χώροι και οι μεγάλοι διάδρομοι και να βελτιστοποιηθεί η χρήση όλων των χώρων για εκπαιδευτικούς σκοπούς.

**Ενέργεια:** προτείνεται η χρήση εναλλακτικών πηγών ενέργειας, εκμετάλλευση της ηλιακής ενέργειας, χρήση λαμπών εξοικονόμησης ενέργειας κλπ εξαιτίας της τεράστιας κατανάλωσης ενέργειας από τα σχολεία.

**Συνεργασίες:** το σχολείο σαν ένας ζωντανός οργανισμός που εξελίσσεται και αλληλεπιδρά με την κοινωνία, θα πρέπει να έρχεται σε συνεργασία με τοπικούς παράγοντες αλλά και την ευρύτερη κοινότητα (για να μπορούν για παράδειγμα να χρησιμοποιούν εγκαταστάσεις της τοπικής κοινότητας κατά τη διάρκεια λειτουργίας του σχολείου).

**Ποικιλομορφία:** η χρήση των σχολικών αιθουσών θα πρέπει να γίνεται με ποικιλία και ευελιξία κατά τον Fielding, έτσι ώστε κάθε αίθουσα να μπορεί να χρησιμοποιείται για πολλαπλούς σκοπούς.

**Δυναμική ισορροπία:** αφορά την είσοδο ενός δυναμικού αναλυτικού προγράμματος που θα εστιάζει στις ανάγκες της σημερινής κοινωνίας και ταυτόχρονα στην παροχή ανατροφοδότησης προς το μαθητή. Για παράδειγμα η ισορροπία ανάμεσα σε εσωτερικές και εξωτερικές δραστηριότητες είναι σημαντικές ιδίως στους μαθητές μικρής ηλικίας.

Το Αειφόρο Σχολείο εμπλέκει το σύνολο του σχολείου (whole school approach) (Jensen, 2005) στην προώθηση των καινοτομιών, με την προσδοκία η ΕΑΑ να έχει διαρκή χαρακτήρα και να γίνει μόνιμη πολιτική του σχολείου ώστε η προώθησή της να μη στηρίζεται σε μεμονωμένους εκπαιδευτικούς όπως γινόταν μέχρι τώρα (Gough, 2005). Αποτελεί ένα οραματικό σχολείο που λειτουργεί σαν κοινότητα. Στηρίζεται στη συνεργασία και την επικοινωνία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας στην καθημερινή σχολική ζωή. Το αειφόρο σχολείο υπηρετεί τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατία, προάγει το

περιβάλλον και τον πολιτισμό και διαμορφώνει δημιουργικούς ενεργούς πολίτες (Τρικαλίτη, 2014).

Σε διάφορες χώρες έχουν αναπτυχθεί και βρίσκονται σε εξέλιξη, προγράμματα που υποστηρίζονται από κρατικούς κυρίως φορείς (υπουργεία παιδείας, υπουργεία περιβάλλοντος), όπως είναι το πρόγραμμα «Sustainable Schools» στη Μ. Βρετανία το οποίο άρχισε το 2006 και εισάγει οκτώ πυλώνες αειφορίας: ενέργεια, διατροφή, μεταφορές, νερό, έδαφος, απορρίμματα, συμμετοχή, παγκόσμια διάσταση, συνεργασία με τοπικούς φορείς ([www.teachernet.gov.uk/sustainableschools](http://www.teachernet.gov.uk/sustainableschools) ) και έχει στόχο την προαγωγή του ενεργού πολίτη.

Στην Αυστραλία επίσης ξεκίνησε το 2003 το δίκτυο «Αειφόρα Σχολεία (NSW)» το οποίο μέσω ενός Σχεδίου Σχολικής Περιβαλλοντικής Διαχείρισης SEMP, ενθαρρύνει τα σχολεία να προσεγγίσουν την Αειφορία ([www.sustainableschools.nsw.edu.au](http://www.sustainableschools.nsw.edu.au)). Στο Σχέδιο περιλαμβάνεται η διατύπωση οράματος για το σχολείο, η ανάπτυξη και εφαρμογή Σχεδίων Δράσης, αλλά και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων και ο σχεδιασμός νέων.

Στη χώρα μας, η Ελληνική Εταιρία Περιβάλλοντος και Πολιτισμού διέδωσε την ιδέα του αειφόρου σχολείου μέσα από το «Βραβείο Αειφόρου Σχολείου» (ΒΑΣ), από το σχ. έτος 2010-11, υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και της Ελληνικής Εθνικής Επιτροπής για την Unesco, προκειμένου να προβάλει και να αναγνωρίσει τις προσπάθειες που γίνονται στα σχολεία σε διάφορα θεματικά πεδία, που έχουν όμως όλα σχέση με την εκπαίδευση για την αειφορία. Στην ουσία ήταν ένας διαγωνισμός μεταξύ σχολείων με στόχο το βαθμό ένταξης της αειφορίας στη λειτουργία τους και ειδικότερα στους τρεις τομείς: παιδαγωγικό, κοινωνικό-οργανωσιακό και περιβαλλοντικό (Καλαϊτζίδης, 2013). Μετά από τρία χρόνια λειτουργίας του ΒΑΣ, η ομάδα του Δικτύου Εκπαιδευτικών Αειφόρου Σχολείου τροποποίησε το διαγωνιστικό χαρακτήρα του Βραβείου κι έδωσε έμφαση στην αυτενέργεια κάθε σχολείου χωριστά και κυρίως στη δική του απόφαση να στραφεί προς την αειφορία (<http://www.aeiforum.eu/index.php/el/aeiforo-sxoleio/sima-aeiforou-sxoleiou>).

Έτσι, θεσμοθετήθηκε το «Σήμα Αειφόρου Σχολείου» (ΣΑΣ) που υποστηρίζεται από την ΜΚΟ Aeiforum και έχει τεθεί υπό την αιγίδα της Unesco, με πρόεδρο τον κ. Καλαϊτζίδη. Το ΣΑΣ είναι μια πιστοποίηση που δίνεται μετά από κρίση, σε όποιο σχολείο αποφασίζει να στραφεί συνολικά προς την αειφορία, αφού αποδειχτεί ότι πληροί τα κριτήρια. Είναι μια διαδικασία χωρίς κανέναν ανταγωνισμό με τα υπόλοιπα σχολεία, παρά μόνο με τον εαυτό του. Στηρίζεται σε δείκτες ποιότητας που αφορούν και τα τρία πεδία δράσης του αειφόρου

σχολείου, καθώς και σε μια αρχική δέσμευση από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας ότι θα εργαστούν συνεργατικά και αρμονικά, με στόχο να κινητοποιηθεί όλο το σχολείο και να υιοθετήσει μια συνολικά αιεφορική λειτουργία (<http://www.aeiforum.eu/index.php/el/aeiforo-sxoleio/methodologia/sxedio-aeiforou-diaxeirisis>).

Τον Μάρτιο του 2017, η Aeiforum υπέβαλε πρόταση στο Υπουργείο Παιδείας να γίνει πιλοτική εφαρμογή του Αειφόρου Σχολείου με την προσέγγιση των Δεικτών για δύο σχολικά έτη, πριν την πλήρη εφαρμογή του στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τον ίδιο μήνα δημοσιεύεται σε ελληνική εφημερίδα, η απόφαση του Υπουργείου Παιδείας να νομοθετήσει το Αειφόρο Σχολείο (<https://www.esos.gr/arthra/50226/aeiforo-sholeio-stin-ellada>).

Ταυτόχρονα, η Ελληνική Εταιρία Περιβάλλοντος και Πολιτισμού θεσμοθέτησε το πρόγραμμα «Ελληνικό Αειφόρο Σχολείο: όλοι νοιαζόμαστε, όλοι συμμετέχουμε» με συντονίστρια την κ. Τρικαλίτη, σύμφωνα με το οποίο η αιεφορία στο σχολείο οργανώνεται και κατανέμεται γύρω από οκτώ πυλώνες: Δημοκρατία και Συμμετοχή, Τέχνες και Πολιτισμός, Εξοικονόμηση ενέργειας και μετακινήσεις, Κτίριο και αυλή, βελτιωμένο πλαίσιο μάθησης, ορθολογική διαχείριση φυσικών πόρων, διατροφή και προαγωγή της υγείας, από το τοπικό στο παγκόσμιο. Στόχος του προγράμματος είναι να εμπλακεί ολόκληρη η σχολική κοινότητα και η ευρύτερη κοινωνία με τα κοινά και την αιεφορική διαχείρισή τους με πνεύμα συμμετοχικό και ομαδικό (Τρικαλίτη, 2014).

Σύμφωνα με τις παραπάνω προσεγγίσεις, τα σχολεία που επιθυμούν να αντιμετωπίσουν την πρόκληση της προώθησης της εκπαίδευσης για την αιεφορία, θα πρέπει να πληρούν κάποια κριτήρια ποιότητας (δείκτες ποιότητας) τα οποία και προσδιορίζουν το βαθμό αιεφορίας του σχολείου. Οι δείκτες αυτοί στηρίζονται στους «δείκτες αιεφόρου ανάπτυξης» του ΟΗΕ (UNESCO, 1997) (Breiting et all, 2005) καθώς και στους «δείκτες εκπαίδευσης για την αιεφορία» της UNECE (2008). Δημιουργούν ένα πλαίσιο οικοδόμησης των αξιών της αιεφορίας καθώς ενσωματώνονται στην καθημερινή συμπεριφορά του μαθητή μέσα από συγκεκριμένες δράσεις του σχολείου (δημοκρατικές διαδικασίες, διάλογος, ενεργός συμμετοχή, ανακύκλωση, εξοικονόμηση ενέργειας κλπ) και οδηγούν στην απόκτηση γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων, δίνοντας ένα έναυσμα για την ενασχόληση με κοινωνικά θέματα. Επίσης παρέχουν ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς για υιοθέτηση εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων και υποστήριξης της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Το γεγονός ότι το πρόγραμμα στηρίζεται σε δοκιμασμένους και καθορισμένους δείκτες (κριτήρια ποιότητας), υπάρχει σαφώς καθορισμένο «διδασκτικό αντικείμενο» και ένα

«αναλυτικό πρόγραμμα» ευέλικτο, δημιουργικό, ευπροσάρμοστο, περιεκτικό και κυρίως ανατροφοδοτικό, υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στην εφαρμογή του (Καλαϊτζίδης, 2007)

## **1.4 Η Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία στο Νηπιαγωγείο**

### **1.4.1 Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών του Νηπιαγωγείου (ΑΠΣ, ΔΕΠΠΣ, «Νέο Σχολείο»)**

#### **Το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα**

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας χαρακτηρίζεται συγκεντρωτικό με αποτέλεσμα ο βαθμός αυτονομίας των σχολείων να είναι περιορισμένος. Ο καθορισμός των στόχων και σκοπών, των μεθόδων, τεχνικών και μέσων της εκπαίδευσης παραμένει καθαρά ευθύνη της κεντρικής πολιτικής εξουσίας (Μαυρογιώργος, 2008, Παπακωνσταντίνου, 2012).

Με Προεδρικό Διάταγμα το 1989, θεσπίστηκε το Αναλυτικό και Ημερήσιο Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου, το πρώτο για την προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα, το οποίο κινήθηκε στα πλαίσια των «curriculum» (Π.Δ. 486/1989, ΦΕΚ 208/τ. Α'/26-9-1989, όπ. αναφ. Τζακώστα, 2015). Τα curriculum ανήκουν στην κατηγορία των «ανοιχτών» ΑΠΣ στα οποία καθορίζεται ότι η γνώση κατακτάται με την ενεργό συμμετοχή των μαθητών μέσω της διερεύνησης και της ανακάλυψης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει και μαζί με το ΑΠΣ οργανώνει και μετασχηματίζει τις επιστημονικές γνώσεις, ώστε να στηρίζονται στις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών, στις γνωστικές δυνατότητες της ηλικίας τους, αλλά και στους διδακτικούς στόχους (Ματσαγγούρας, 1996, Παππάς, 1987). Το 1991 συντάσσεται το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα για το Νηπιαγωγείο από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και το ΥΠΕΠΘ, με σκοπό να υποβοηθήσει την ισόρροπη και ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου με βάση τρεις θεμελιακές γενικές επιδιώξεις: να γνωρίσει τον εαυτό του, να γνωρίσει και να επικοινωνήσει με τους άλλους και να αλληλεπιδράσει με το περιβάλλον στο οποίο ζει.

Η υποβοήθηση των μαθητών πραγματοποιείται σε δύο επίπεδα: στο επίπεδο του ΑΠΣ (έμμεσα) και στο επίπεδο του εκπαιδευτικού (άμεσα) με την οργάνωση του χώρου και των υλικών, τη δημιουργία παιδαγωγικής ατμόσφαιρας, τον προγραμματισμό δραστηριοτήτων και τη δημιουργία καταστάσεων προβληματισμού.

Το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα, είναι προσανατολισμένο στα σύγχρονα περιβαλλοντικά προβλήματα και στην ευαισθητοποίηση των νηπίων σε αυτά, με στόχο την προοπτική της Αειφόρου Ανάπτυξης. Τα παιδιά, μέσα από την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία αποκτούν γνώσεις για τις αιτίες των περιβαλλοντικών ζητημάτων, για τις επιπτώσεις τους, αλλά και για τις λύσεις που προτείνονται.

### **Το ΔΕΠΠΣ**

Κατά το ΔΕΠΠΣ (2002), το Νηπιαγωγείο είναι το πρώτο οργανωμένο περιβάλλον μάθησης για τα παιδιά, μέσα στο οποίο σε ατμόσφαιρα αποδοχής, ενθάρρυνσης και επικοινωνίας, τους δίνονται οι ευκαιρίες να κοινωνικοποιηθούν, να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους και να γνωρίσουν τον κόσμο γύρω τους. Η Προσχολική Αγωγή σαν φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού, εντάσσεται στον ενιαίο σχεδιασμό της εκπαίδευσης μαζί με το δημοτικό σχολείο (ΦΕΚ 304Β'/13-3-2003).

Το ΔΕΠΠΣ, περιέχει περιεχόμενα από διαφορετικές γνωστικές περιοχές και προσδιορίζει κατευθυντήριες γραμμές για σχεδιασμό και ανάπτυξη δραστηριοτήτων που αφορούν τις θεματικές ενότητες της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Μελέτης Περιβάλλοντος, της Δημιουργίας και Έκφρασης και της Πληροφορικής.

Οι μαθητές εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία ενεργά, μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με το φυσικό και το κοινωνικό τους περιβάλλον, σε ένα πλαίσιο ευνοϊκό για την προώθηση της αυτονομίας τους (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2007, Πανταζή & Σακελλαρίου, 2003). Αντικείμενα μελέτης του περιβάλλοντος αποτελούν: ο άνθρωπος, οι κοινωνικές σχέσεις και δομές, τα ζώα και τα φυτά, οι τόποι και τα φυσικά φαινόμενα. Τα παιδιά μέσω δραστηριοτήτων, αντιλαμβάνονται τη λειτουργία αυτών των στοιχείων, καθώς και τις μεταξύ τους σχέσεις, στο βαθμό που το επιτρέπει η ανάπτυξή τους (Δαφέρμου, κ.συν., 2007).

Ένας προτεινόμενος τρόπος ενσωμάτωσης της ΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία και μια από τις καταλληλότερες μεθόδους προσέγγισης περιβαλλοντικών και αειφορικών θεμάτων στο Νηπιαγωγείο, είναι το σχέδιο εργασίας (project). Πρόκειται για μια σε βάθος μελέτη κάποιου θέματος, με πολύ καλή εφαρμογή στην προσχολική ηλικία, γιατί περιλαμβάνει δραστηριότητες στις οποίες μπορούν να συμμετέχουν ενεργά, παιδιά με διαφορετικές ικανότητες. Η βιωματική αυτή προσέγγιση της μάθησης, αφορά ομαδική διδασκαλία, η οποία

διεξάγεται από όλους τους συμμετέχοντες και προωθεί τη συνέχεια της μάθησης μεταξύ του σχολείου, του σπιτιού και του έξω κόσμου (Ντολιοπούλου, 1999). Κάποιες άλλες προτεινόμενες διδακτικές τεχνικές, είναι το θεατρικό παιχνίδι, η επίλυση προβλήματος, η προσομοίωση, οι διερευνήσεις, η δραματοποίηση, η έρευνα πεδίου και η μελέτη περίπτωσης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2001 Κόκκος, 2008)

Το περιεχόμενο του ΑΠΣ, δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τις προσωπικές τους εμπειρίες και να αποκτήσουν μια ολιστική αντίληψη του κόσμου. Προωθεί τη γνώση, την καλλιέργεια δεξιοτήτων, την ανάπτυξη αξιών, συμπεριφορών και στάσεων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Παράλληλα αναδεικνύει το παιχνίδι σαν πυρήνα της μάθησης, ενσωματώνονται οι νέες τεχνολογίες, γίνεται αποδοχή του λάθους στη μαθησιακή διαδικασία και στηρίζεται το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία (ΦΕΚ 304B'/13-3-2003).

### **Το «Νέο Σχολείο»**

Ο Οδηγός εφαρμογής του ΑΠΣ με τίτλο «Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» που αναπτύχθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 2001, ακολουθεί στις μαθησιακές προσεγγίσεις και πρακτικές, τις αρχές του «Νέου Σχολείου». Εφαρμόστηκε πιλοτικά το σχ. έτος 2011-12. Μέσα σε ένα διεπιστημονικό μοντέλο, οργανώνεται ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός σε άμεση σχέση με την κοινωνική, οικονομική, επιστημονική και τεχνολογική εκδοχή του. Ειδικότερα, επιδιώκεται η προετοιμασία των νηπίων για μια αειφόρο κοινωνία, μέσω της εστίασης σε πραγματικά περιβαλλοντικά προβλήματα.

Τα βασικά θέματα στο Πρόγραμμα Σπουδών Πρώτης Σχολικής Ηλικίας- Νηπιαγωγείου, είναι Περιβάλλον και Υγεία, Τοπικό Περιβάλλον, Διαχείριση Υδάτινων Πόρων, Διαχείριση Δασών, Απώλεια Βιοποικιλότητας και Κλιματική Αλλαγή.

### **1.4.2 Η Αειφορία στο Νηπιαγωγείο**

Η ΠΕ δεν είναι ένας ανεξάρτητος επιστημονικός κλάδος, αλλά μια ευέλικτη εκπαιδευτική διαδικασία και ως προς τη διάρκεια και ως προς το περιεχόμενό της, η οποία δεν περιορίζεται από το ΑΠΣ, αλλά προσαρμόζεται σε αυτό (Υ.Α. Γ1/473/29-3-96, όπ. αναφ. Μπότσαρης, 2006). Στο βιβλίο δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο αναφέρεται ότι η ΠΕ έχει τη

δυνατότητα να ενσωματωθεί σε κάθε τομέα ανάπτυξης του παιδιού στοχεύοντας στη διερεύνηση του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος του νηπίου αλλά και σε κάθε επίπεδο αλληλεπίδρασης με τον ανθρώπινο παράγοντα (ΠΙ-ΥΠΕΠΘ, 1991).

Η εκπαίδευση των νηπίων σε θέματα που αφορούν το περιβάλλον, διευκολύνει την ανάπτυξη στάσεων και αξιών, οικοδομεί συνήθειες και συμπεριφορές που διαφυλάσσουν τη φυσική ισορροπία και οδηγεί στην εξοικείωση με ζητήματα που σχετίζονται με το φυσικό κεφάλαιο του πλανήτη. Η υιοθέτηση φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς βοηθάει τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι ανήκουν και τα ίδια σε αυτό το περιβάλλον και αποτελούν τμήμα του μαζί με τους υπόλοιπους ζωντανούς οργανισμούς (Παπαδημητρίου, 2010).

Στην ηλικία του Νηπιαγωγείου λοιπόν, οικοδομούνται οι συνήθειες, ο τρόπος σκέψης για το περιβάλλον, η στάση ζωής και οι γενικότερες αξίες των παιδιών. Επιπλέον, το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού παγκοσμίως που σήμερα πλήττεται από καταστάσεις έκτακτης ανάγκης, αντιπροσωπεύουν τα παιδιά ηλικίας μεταξύ 0-8 ετών. Σε λίγα χρόνια που τα παιδιά αυτά θα ενηλικιωθούν, είναι πολύ πιθανό τα αποτελέσματα της κλιματικής αλλαγής και γενικότερα της περιβαλλοντικής επιβάρυνσης, να είναι περισσότερο εμφανή (UNECE, 2005, UNESCO, 2014).

Η πρώτη επαφή με τη συστηματική μάθηση και εκπαίδευση του παιδιού γίνεται στο Νηπιαγωγείο. Αυτά τα πρώτα χρόνια είναι η βάση και για τη μετέπειτα επιτυχία στη μάθηση και για την ικανότητα του παιδιού να έχει ενεργό συμμετοχή και αποτελεσματικότητα στο χώρο εργασίας και στην κοινωνία γενικότερα. Αυτό σημαίνει ότι η πρόσβαση σε υπηρεσίες και σε προγράμματα ποιότητας στην προσχολική εκπαίδευση, ενισχύει τη δυνατότητά τους για ενεργό συμμετοχή στην πραγματοποίηση ενός πιο βιώσιμου κόσμου. Ενθαρρύνοντας λοιπόν το ενδιαφέρον των νηπίων και την περιέργειά τους για περιβαλλοντικά ζητήματα και παράλληλα με χρήση των κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων, μπορούμε να οικοδομήσουμε στα παιδιά του Νηπιαγωγείου οικολογική συνείδηση και να καλλιεργήσουμε οικολογικές αξίες (UNESCO, 2014). Εξάλλου η ΕΑΑ δεν είναι δυνατό να διαχωριστεί από τις γενικές αρχές της Εκπαίδευσης, γιατί με τον ολιστικό της χαρακτήρα προσπαθεί να οδηγήσει τους ανθρώπους σε μια προσωπική συνειδητοποίηση των ηθικών επιλογών και των συνεπειών τους (Harkonen, 2009).

Η UNECE (2005) αναγνωρίζοντας ότι η Εκπαίδευση για την Αειφορία είναι μια δια βίου διαδικασία η οποία ξεκινάει στην πρώιμη παιδική ηλικία, προσπαθεί να παρακολουθεί την εφαρμογή της στην Προσχολική Εκπαίδευση. Εξάλλου, κατά την Engdahl (2015) η ΕΑΑ και



η προσχολική εκπαίδευση έχουν κοινά χαρακτηριστικά, όπως είναι η σύνδεση μάθησης και καθημερινής ζωής των παιδιών, η ολιστική ανάπτυξη θεμάτων και η διαθεματική προσέγγιση.

Ένα περιβάλλον ευνοϊκό στην Προσχολική Εκπαίδευση που παρέχει ευκαιρίες για βιωματική μάθηση και ενεργητική συμμετοχή σε ζητήματα βιωσιμότητας, σε συνεργασία με την οικογένεια και σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, διασφαλίζουν ότι η διδασκαλία και η εκμάθηση για την αειφορία είναι μια διαδικασία συνεχής και αμφίδρομη που συμβάλλει στη μετάβαση μιας κοινωνίας προς την αειφορία, μέσω της προετοιμασίας των μελλοντικών πολιτών. Βέβαια, απαιτείται αλλαγή και ως προς τα προγράμματα σπουδών και ως προς την παιδαγωγική πρακτική, προκειμένου η ΕΑΑ να ενσωματωθεί στην Προσχολική Εκπαίδευση (UNESCO, 2014).

Η ΕΑΑ με τον κοινωνικό της χαρακτήρα και την ενεργητική της μεθοδολογία μπορεί να τροποποιήσει το ρόλο του σχολείου και να μετατρέψει τους εκπαιδευτικούς σε εμπνευστές, συντονιστές, συνεργάτες και τελικά καθοδηγητές των μαθητών προς την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Κοινά στοιχεία της διδακτικής της προσχολικής εκπαίδευσης και της ΕΑΑ όπως είναι η βιωματική προσέγγιση, η ολιστική θεώρηση και η συμμετοχική διαδικασία, διευκολύνουν την εφαρμογή της και παράλληλα το ΑΠΣ του Νηπιαγωγείου και οι μέθοδοι προσέγγισης των μαθησιακών αντικειμένων από τους εκπαιδευτικούς, δημιουργούν ένα φιλικό υπόβαθρο για τις μεθοδολογίες της ΕΑΑ (Demirkaya, 2009).

#### **1.4.3 Ο ρόλος του Νηπιαγωγού στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία.**

Πρωταρχικός στόχος των νηπιαγωγών, θεωρείται το να μεταδώσουν στα παιδιά της προσχολικής αγωγής «πολιτισμικές πρακτικές», δηλαδή να μπορέσουν να τα μυήσουν σε συνήθειες που οδηγούν στη «δια βίου μάθηση» και σε συνήθειες των εγγράμματων πληθυσμών των δυτικών κοινωνιών. Ζητούμενο λοιπόν είναι η διαμόρφωση ενός ελκυστικού μαθησιακού περιβάλλοντος, που παρέχει κίνητρα στο παιδί να συμμετέχει και να αντλεί ευχαρίστηση από αυτή τη συμμετοχή, αλλά και να αναζητά λύσεις στα προβλήματα που διαπραγματεύονται. Για να υπάρχει όμως ενεργή συμμετοχή όλων των παιδιών του Νηπιαγωγείου σε όλες τις φάσεις ενός προγράμματος, θα πρέπει να σχεδιάζονται ανοιχτές δραστηριότητες, δραστηριότητες δηλαδή που επιδέχονται διαφορετικές ερμηνείες και

απαντήσεις. Να δίνεται έτσι σε κάθε παιδί η δυνατότητα, να προσεγγίζει με τον δικό του τρόπο κάθε αναπτυσσόμενη δραστηριότητα, σύμφωνα με τα βιώματά του. Επίσης θα πρέπει σε κάθε παιδί να εξασφαλίζεται ο απαραίτητος χρόνος ώστε να λειτουργεί με το δικό του ατομικό ρυθμό (Δαφέρμου, Κουλούρη, Μπασαγιάννη, 2006).

Η προσχολική εκπαίδευση μεταξύ άλλων, είναι καθοριστική για τη γνωριμία των παιδιών με το περιβάλλον, τη φύση και την ανάπτυξη στάσεων και συμπεριφορών απέναντί της (UNESCO, 1997). Στην ανάπτυξη περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένων και καταρτισμένων πολιτών, οι γνώσεις και η στάση του νηπιαγωγού πάνω σε θέματα που αφορούν την περιβαλλοντική εκπαίδευση, έχουν ιδιαίτερη σημασία. Ο ρόλος του αλλάζει και γίνεται καθοδηγητικός, υποστηρικτικός, συντονιστικός, συμβουλευτικός και διευκολυντικός. Θα πρέπει να είναι συνερευνητής της γνώσης, στις προσεγγίσεις των ζητημάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης από τα νήπια και να τα ωθεί σε συνεργασίες με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (διασχολικές συνεργασίες, γονείς, τοπικούς φορείς κλπ) (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011).

Κυρίως όμως ο νηπιαγωγός, έχοντας υπόψη το γεγονός ότι λειτουργεί πάντα σαν πρότυπο για τους μαθητές, θα πρέπει να ρυθμίζει κατάλληλα τη δράση και συμπεριφορά του. Για παράδειγμα, η υιοθέτηση καθημερινών πρακτικών στο σχολικό χώρο που θέτουν σε πράξη το σεβασμό προς το περιβάλλον και συμβάλλουν στη διαφύλαξη της φυσικής ισορροπίας, της βιοποικιλότητας και των φυσικών πόρων, αποτελούν ικανοποιητικούς τρόπους μάθησης κοινωνικής και γνωστικής συμπεριφοράς από τα παιδιά, με βάση και τη θεωρία της «μίμησης προτύπων» (modeling) (Ματσαγούρας, 1998). Εξάλλου, κατά τον Χρυσάφιδη (2005), η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση λειτουργεί αποτελεσματικά, μόνο εάν έχει σαν αφετηρία, συγγενείς απόψεις από την πλευρά του εκπαιδευτικού.

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών λοιπόν είναι καθοριστικός για την σωστή ανάπτυξη των παιδιών, γιατί η ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχει το ελληνικό σχολείο, εξαρτάται απόλυτα από την ποιότητα των εκπαιδευτικών του, στους οποίους οφείλεται το αν το σχολείο ανταπεξέλθει επιτυχώς στις σύγχρονες απαιτήσεις (Παπαναούμ, 2003). Επομένως, θα πρέπει να γίνει γενικά αποδεκτό, ότι από την ηλικία ήδη του Νηπιαγωγείου, η Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, μπορεί και πρέπει να διαδραματίσει ουσιαστικό ρόλο στην κοινωνική και ατομική ευημερία, μέσα από την προετοιμασία αυριανών ενεργών και σκεπτόμενων πολιτών, παρά το γεγονός ότι με βάση σχετικές έρευνες, οι εκπαιδευτικοί που υλοποιούν περιβαλλοντικά προγράμματα, καλλιεργούν συνήθως γνώσεις και δεξιότητες με

ουδέτερο προσανατολισμό χωρίς την ανάπτυξη κριτικών τοποθετήσεων, μένοντας στην ασφάλεια των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας (Λιθοξοΐδου, 2005).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Τα τελευταία χρόνια πολλοί ερευνητές εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στο χώρο της εκπαίδευσης, λίγοι όμως ασχολήθηκαν με έννοιες σχετικά με την αειφορία, την αειφόρο ανάπτυξη και το αειφόρο σχολείο. Η συγκεκριμένη βιβλιογραφική ανασκόπηση έγινε σε ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες, σε βιβλιοθήκες εκπαιδευτικών οργανισμών, σε ιστοσελίδες πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, σε διδακτορικές διατριβές, σε ερευνητικές εργασίες και σε πρακτικά συνεδρίων, με άξονα την ΠΕ/ΕΑΑ στην Προσχολική Εκπαίδευση στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Έγινε αισθητή η απουσία έρευνας στο χώρο της Προσχολικής Αγωγής σχετικά με τις απόψεις των Νηπιαγωγών για την αειφορία και την προώθηση της ΕΑΑ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Καθώς λοιπόν η έρευνα είναι περιορισμένη, ιδιαίτερα στο ελληνικό πλαίσιο, σχετικά με τις απόψεις και προθέσεις νηπιαγωγών για το αειφόρο σχολείο, θα ήταν ίσως χρήσιμο να αναφερθούν και έρευνες σχετικές με τις απόψεις εκπαιδευτικών για την ΠΕ στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την ΑΑ.

### 2.1 Έρευνες στην Ελλάδα

Έρευνα των Καραμέρη, Ράγκου και Παπανικολάου (2006), ασχολήθηκε με τη διερεύνηση των γνώσεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με τις έννοιες της αειφορίας και της αειφόρου ανάπτυξης. Από τα αποτελέσματα της έρευνας, προέκυψε ότι μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών (ένας στους τρεις), αναγνωρίζει τα χαρακτηριστικά της αειφορίας και τους τρεις πυλώνες της, χωρίς όμως να μπορούν να ορίσουν την έννοια, ωστόσο παραμένει μεγάλο το ποσοστό που δεν την προσεγγίζουν και δεν την έχουν ακούσει καν (30,7%), ενώ το 18,7% περιορίζει τη γνώση του στον πυλώνα «περιβάλλον».

Η έρευνα του Μπαρμπέρη (2005) που αναφέρεται στη Φλογαΐτη (2006) και πραγματοποιήθηκε σε Έλληνες Νηπιαγωγούς, επιβεβαιώνει ότι οι εν λόγω εκπαιδευτικοί έχουν άγνοια σχετικά με την έννοια της αειφορίας.

Έρευνα των Λιαράκου, Δασκολιά και Φλογαΐτη(2007) που πραγματοποιήθηκε μεταξύ 167 νηπιαγωγών στην Ελλάδα και είχε σκοπό τη διερεύνηση των αντιλήψεών τους για την αειφορία, κατέδειξε ότι η πλειοψηφία των νηπιαγωγών ή δε γνωρίζουν ή παρανοούν την έννοια αυτή. Επίσης, οι Νηπιαγωγοί δεν αναγνωρίζουν τη σημασία της ενεργούς συμμετοχής

των μαθητών στην αλλαγή των αξιών που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε ένα αειφόρο μοντέλο ζωής.

Έρευνα των Flogaitis & Aggelidou (2003), που διεξήχθη με ερωτηματολόγιο σε 110 νηπιαγωγούς της Αθήνας και διερευνούσε τις αντιλήψεις τους για το περιβάλλον και τη φύση, έδειξε ότι η κύρια αντίληψη των νηπιαγωγών που συμμετείχαν σχετικά με τη φύση ήταν απλοϊκή, ρομαντική, νατουραλιστική και το 50% των ερωτηθέντων πιστεύουν ότι περιβάλλον και φύση είναι έννοιες πανομοιότυπες.

Η Παπαναούμ (1998) ερεύνησε τις απόψεις 250 εκπαιδευτικών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης του Ν. Θεσσαλονίκης σχετικά με περιβαλλοντικά θέματα καθώς επίσης και το ρόλο που παίζει η εκπαίδευση στην πρόληψη και αντιμετώπισή τους. Η έρευνα κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί αν και ήταν αρκετά ενημερωμένοι κι ευαισθητοποιημένοι, κατά πλειοψηφία δεν έχουν ασχοληθεί με οικολογικά θέματα συστηματικά. Οι πηγές ενημέρωσής τους ήταν κυρίως τα ΜΜΕ και πολύ λιγότερο τα επιστημονικά βιβλία και άρθρα. Παράγοντες που κατά τη γνώμη τους επηρεάζουν αρνητικά την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων στο σχολείο, είναι αρχικά η έλλειψη ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αλλά και η έλλειψη κινήτρων. Θεωρούν σημαντικότερο περιβαλλοντικό πρόβλημα, την ατμοσφαιρική ρύπανση.

Η Δημητρίου (2005α), διεξήγαγε έρευνα που αφορά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ΠΕ και ΔΕ για τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Πραγματοποιήθηκε σε 40 εκπαιδευτικούς από διάφορους νομούς της Ελλάδας, με τη μέθοδο των ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων. Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν συνειδητοποιήσει την προβληματική κατάσταση του περιβάλλοντος και αναζητούν μεγαλύτερη ενημέρωση σχετικά με αυτά τα προβλήματα και τους τρόπους αντιμετώπισής τους, θεωρούν σημαντικότερο πρόβλημα της ατμοσφαιρική ρύπανση και ενημερώνονται για περιβαλλοντικά θέματα κυρίως μέσω των ΜΜΕ.

Το 2008 έρευνα της Αντωνίου σε 129 καθηγητές Λυκείου του Ν. Ρεθύμνου κατέδειξε ότι το συγκεκριμένο δείγμα εκπαιδευτικών δεν έχει υψηλό επίπεδο γνώσης για την αειφορία, δεν έχει επαρκείς γνώσεις για το περιβάλλον και δεν αναγνωρίζει ικανοποιητικά τη σχέση του περιβάλλοντος με την ανάπτυξη.

Η έρευνα που έγινε το 2009 από τον Κώτσιο, εστίαστηκε στους εκπαιδευτικούς που έχουν ήδη ασχοληθεί με την ΠΕ, μιας και αυτοί αποτελούν τους πομπούς και τους δέκτες της

προσπάθειας ενσωμάτωσης της αειφόρου ανάπτυξης μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα, μετά τη μετεξέλιξη της ΠΕ σε ΕΑΑ. Πήραν μέρος εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων, εκπαιδευτικοί που υπηρέτησαν σε ΚΠΕ, αλλά και Προϊστάμενοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Στις απαντήσεις τους ήταν δυσδιάκριτη η σχέση μεταξύ της αειφορίας και της αειφόρου ανάπτυξης και δεν ήταν αντιληπτή από όλους η έννοια της αειφορίας.

Η Γιαννακάκη (1999) διερεύνησε με ανώνυμο ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου, τις γνώσεις δασκάλων του Ν. Αττικής σχετικά με την αειφόρο ανάπτυξη και το ρόλο που παίζει το Δημοτικό Σχολείο στην προώθησή της. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό (1:4) γνωρίζει τον όρο «αειφόρος ανάπτυξη», όλοι όμως συμφώνησαν ότι το σχολείο μπορεί και πρέπει να συμβάλλει αποφασιστικά, στη δημιουργία αειφόρου κοινωνίας.

Οι Ταμουτσέλη & Μητακίδου (2006) ερεύνησαν τη σχέση που έχουν τα προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ με τις ολιστικές σχολικές προσεγγίσεις, καθώς και την επίδρασή τους στη σχέση σχολείου και τοπικής κοινότητας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες έχουν πολύ θετική εικόνα για την ΠΕ/ΕΑΑ, αλλά όχι απόλυτα σαφή, θεωρούν πως θα πρέπει η ΠΕ/ΕΑΑ να διαπερνά όλα τα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος, να οδηγεί στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών και στη φροντίδα του χώρου τους στο σχολείο, να τους ευαισθητοποιεί σχετικά με τα περιβαλλοντικά ζητήματα και τέλος, ότι αυτού του είδους η εκπαίδευση καλλιεργεί μια διάθεση ερευνητική στα παιδιά, οδηγεί στην κατάκτηση της γνώσης, αλλά και στην αλλαγή στάσεων των μαθητών και τους εξελίσσει σε ενεργούς πολίτες με δεξιότητες αειφορικών πρακτικών.

Οι Κουρέτα και Παπαδοπούλου (2010) ερεύνησαν τις απόψεις 56 Νηπιαγωγών του Νομού Αρκαδίας μέσω ερωτηματολογίου. Επικεντρώνονται στον καθοριστικό ρόλο των νηπιαγωγών στα Προγράμματα ΠΕ, γιατί εκεί τα παιδιά δεν έχουν ακόμη εδραιωμένες στάσεις, πεποιθήσεις και αξίες. Οι Νηπιαγωγοί υποστηρίζουν ότι το ευέλικτο πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου επιτρέπει την ανάπτυξη περιβαλλοντικών θεμάτων στην καθημερινότητά τους, αν και δε φαίνεται να παρακινούνται ιδιαίτερα στην υλοποίηση εγκεκριμένων προγραμμάτων. Αναφέρουν ότι λόγοι που τους δυσκολεύουν στην υλοποίησή τους, είναι η έλλειψη οικονομική ενίσχυση των σχολείων και η έλλειψη συνεργασίας με συναδέλφους.

Οι Δημητρίου & Ζαχαριάδου (2005), ερεύνησαν τις απόψεις δασκάλων και νηπιαγωγών του Ν Έβρου σχετικά με το περιβάλλον και την ΠΕ. Οι εκπαιδευτικοί σε μεγάλο ποσοστό, συμφωνούν ότι τα προγράμματα ΠΕ ευαισθητοποιούν τους μαθητές και μπορούν να τους οδηγήσουν σε φιλοπεριβαλλοντικές στάσεις και συμπεριφορές. Βασικός ανασταλτικός

παράγοντας στην υλοποίηση τέτοιων προγραμμάτων θεωρείται η ελλιπής οικονομική ενίσχυση των σχολείων, ενώ σημαντικό λόγο κινητοποίησης θεωρούν το προσωπικό ενδιαφέρον για το περιβάλλον και τα προβλήματά του.

Το 2005 επίσης, οι Λιαράκου, Μπαζίγου, Φλογαΐτη, Δασκολιά, στα πλαίσια έρευνας του ΚΕΠΕΜΕ (Κέντρου Έρευνας, Μελέτης και Εφαρμογών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση) σχετικά με τις απόψεις 159 Νηπιαγωγών των Αθηνών απέναντι σε περιβαλλοντικά ζητήματα κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το περιβάλλον είναι ένα θέμα που απασχολεί τους νηπιαγωγούς σημαντικά αλλά ασχολούνται κυρίως με περιβαλλοντικά θέματα που αφορούν τη χώρα μας, «εύκολα», που απαιτούν για τη λύση τους κυρίως την τεχνολογία (ρύπανση των νερών, ατμοσφαιρική ρύπανση κλπ), ενώ σε «σοβαρά» παγκόσμια περιβαλλοντικά προβλήματα που επιζητούν αλλαγές στον τρόπο σκέψης (πχ φαινόμενο του θερμοκηπίου) σπάνια αναφέρονται.

Σε έρευνα των Αγγελίδου και Κρητικού (2006) αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται συστηματικά με την ΠΕ είναι ελάχιστοι παρότι η είσοδος της ΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη έχει πολλά χρόνια που έχει εισέλθει. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που εμπλέκονται στην ΠΕ έχουν πολλά χρόνια διδακτικής εμπειρίας και δεν έχουν αυξημένα τυπικά προσόντα ή επιμόρφωση στην ΠΕ.

Η μελέτη Δημοπούλου και Μπαμπίλα (2010) διερεύνησε τις επιμορφωτικές ανάγκες δασκάλων και νηπιαγωγών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αθηνών και οδήγησε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν σαφή ανάγκη και επιθυμία για ενημέρωση και επιμόρφωση σχετικά με τα σημαντικά ζητήματα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Αποκαλυπτική είναι και η έρευνα των Ντιβέρη, Σταγιάννη, Λούκα και Γκαλμπογκίνη (2008) που μέσω ερωτηματολογίου ελέγχουν τις απόψεις 68 Διευθυντών της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης πάνω σε θέματα Αειφορίας και ΠΕ και διαπιστώνουν ότι παρά το γεγονός ότι δηλώνουν γνώστες της έννοιας της ΑΑ, χρήζουν επιπλέον επιστημονικής επιμόρφωσης μιας και εμφανίζουν την ειρήνη, την ισότητα, τη δικαιοσύνη και την ανεργία στις τελευταίες επιλογές τους ως κατάλληλα θέματα για περιβαλλοντικά προγράμματα. Επιπλέον αναδεικνύεται ότι το καλό κλίμα ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου εκπαιδευτικών ενός σχολείου, αποτελεί πάντα πρωταρχικό παράγοντα στην υλοποίηση ή μη καινοτόμων προγραμμάτων.

Η έρευνα των Τζαμπερή & Παπαβασιλείου. (2010) σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ρόδου, κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ασχολούνται ιδιαίτερα με περιβαλλοντικά προγράμματα, με πιθανότερες αιτίες γι αυτό, την ελλιπή κατάρτισή τους πάνω στο θέμα, την έλλειψη κινήτρων, και τους ανεπαρκείς οικονομικούς πόρους.

Η έρευνα του Γούπου (2005) σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, φανερώνει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ασχολούνται με θέματα σχετικά με τα απορρίμματα και παρουσιάζουν μια σύγχυση ως προς ποια θέματα εμπίπτουν στο αντικείμενο της ΠΕ.

## **2.2 Έρευνες στη διεθνή Βιβλιογραφία**

Το 2010 οι Conde & Sanchez επιχείρησαν να διερευνήσουν την ενσωμάτωση της ΕΑΑ σε 13 σχολεία της προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ισπανίας, τα οποία συμμετείχαν σε ένα ερευνητικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα που ξεκίνησε το 2000. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρξε πρόοδος σε επίπεδο τάξης στην ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και αυξήθηκε η ποιότητα και ο αριθμός των δραστηριοτήτων. Επίσης, ότι επιτεύχθηκε σφαιρική προσέγγιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων και κινητοποίηση όλων όσων εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία, με άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία. Η διεπιστημονική αναζήτηση λύσεων στα περιβαλλοντικά προβλήματα συνέβαλε αναμφίβολα στη βελτίωση του τρόπου ενσωμάτωσης της ΠΕ στην τάξη. Η έρευνα κατέληξε στη διαπίστωση ότι είναι πολύ σημαντική η εξασφάλιση της ενεργούς συμμετοχής των μαθητών στη λήψη αποφάσεων σε σχέση με την επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων, γιατί διαφορετικά η όλη διαδικασία δεν θα έχει κανένα περιεχόμενο, αλλά θα αφορά δραστηριότητες ακτιβισμού και μόνο. Εκτιμάται λοιπόν στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που λειτουργούν ως κοινότητες μάθησης, η συμμετοχική διαδικασία.

Η Dimitriou (2005), ερεύνησε τις απόψεις φοιτητών Νηπιαγωγών και Βρεφονηπιοκόμων σχετικά με την έννοια του περιβάλλοντος και συμπέρανε ότι η πλειοψηφία των φοιτητών, έχουν κενά και σύγχυση σχετικά με την έννοια και είναι απαραίτητο να επεκταθούν τα προγράμματα σπουδών ώστε οι φοιτητές να ενημερώνονται για παγκόσμια θέματα περιβάλλοντος και αειφορίας.

Έρευνα που διεξήγαγε η Duhn (2012) σε μονάδες προσχολικής αγωγής στη Νέα Ζηλανδία παρουσιάζει ότι στα επίσημα έγγραφα για την ηλικία αυτή δε γίνεται καν αναφορά στην



αιεφορία, ενώ το επίσημο ΑΠΣ προωθεί μεν την διαπολιτισμική και ολιστική προσέγγιση στη μάθηση και τη διδασκαλία, χωρίς όμως να εστιάζει στα περιβαλλοντικά ζητήματα.

Από έρευνα που διενήργησαν οι Mandrikas, Mavrikaki & Skordoulis (2013) σε Έλληνες δασκάλους, προέκυψε ότι οι συμμετέχοντες υλοποιούν προγράμματα ΠΕ λόγω της χρησιμότητας που θα προσφέρει το πρόγραμμα στην επαγγελματική και προσωπική τους εξέλιξη και σαν επιπλέον κίνητρο αναγνώρισαν τη μεταφορά της νεοαποκτηθείσας γνώσης στην τάξη τους.

Ο Cross (1998), χρησιμοποιώντας συνεντεύξεις, διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αιεφόρο ανάπτυξη, αλλά και την επίδραση που έχουν οι απόψεις τους στη διδακτική πρακτική. Αναδεικνύεται σαφώς, η άγνοια των συμμετεχόντων για τις θεωρητικές έννοιες που σχετίζονται με την αιεφορία.

Το 2014 μελέτη των Suduc, Bizoi & Gorghiu παρουσιάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Ρουμανία, σχετικά με την ΕΑΑ. Ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών δείχνει να έχουν κατανοήσει την έννοια της αιεφορίας, αναφέροντας την οικολογική εκπαίδευση, την εκπαίδευση σε θέματα υγείας, την κυκλοφοριακή αγωγή, την αγωγή του πολίτη και την πρόληψη καταστάσεων εκτάκτης ανάγκης.

Οι Badjanova, Piskob & Drelinga το 2014, επιχείρησαν να διερευνήσουν τις απόψεις των νηπιαγωγών της Λετονίας, σχετικά με τον αναπροσανατολισμό της εκπαίδευσης προς την ΕΑΑ. Το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπιαγωγών δεν κατανοούν την έννοια της αιεφορίας και αντιμετωπίζουν με σκεπτικισμό τις νέες κατευθύνσεις, ενώ δίνουν μεγάλη έμφαση στην οικολογική διάσταση.

Μια ενδιαφέρουσα μελέτη των αντιλήψεων των νηπιαγωγών της Τουρκίας σε σχέση με τις αξίες του αιεφόρου σχολείου, πραγματοποιήθηκε από την Duman το 2014. Μελετώνται αξίες όπως τα δικαιώματα των παιδιών, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, ο σεβασμός και η φροντίδα για το περιβάλλον, η ευαισθητοποίηση και η ειρήνη, σε σχέση με την εκπαίδευση. Οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι πολλές αξίες δεν προσεγγίζονται ιδιαίτερα στο Νηπιαγωγείο, παρά το γεγονός ότι η ανάπτυξή τους στην προσχολική ηλικία είναι ιδιαίτερα σημαντική.

Στην Ινδονησία ο Prihantoro το 2015 σε έρευνά του για το κατά πόσο ενσωματώνεται η ΕΑΑ σε όλα τα μαθήματα, διαπίστωσε ότι η ΕΑΑ συνδέεται με την καθημερινή ζωή των μαθητών και προσεγγίζεται διαθεματικά, σε κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης, ξεκινώντας από την

πρωτοβάθμια και φτάνοντας μέχρι την τριτοβάθμια. Προωθείται επίσης η διαμόρφωση γνώσεων, στάσεων, αξιών, δεξιοτήτων και συμπεριφορών, σε αλληλεπίδραση με το φυσικό, το τοπικό, το κοινωνικό και το παγκόσμιο περιβάλλον, για την δημιουργία αυριανών ενεργών πολιτών.

Έρευνα που έγινε στην Αυστραλία το 2013 από τους Dymonta, Davisb, Nailona, Emerya, Geteneta, McCreac & Hilla, έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής, έχουν καλύτερη γνώση των πυλώνων της αειφορίας και είναι έτοιμοι εκπαιδευτικά να ανταποκριθούν στις επιταγές ενός αναλυτικού προγράμματος, που θα ενσωματώνει στο περιεχόμενό του την ΕΑΑ.

Η McNaughton το 2012, εξέτασε την άποψη των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν προγράμματα της ΕΑΑ στη Σκωτία, σε όλο το φάσμα της πρωτοβάθμιας, της δευτεροβάθμιας αλλά και της ειδικής εκπαίδευσης. Από τη μελέτη προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνώριζαν την εκπαιδευτική σημασία των όρων «ολοκληρωμένη, ενεργός, ολιστική, συμμετοχική, προσανατολισμένη στην ανάληψη δράσης, βασισμένη σε αξίες» μάθηση. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είχε αλλάξει ο τρόπος διδασκαλίας τους και υποστήριζαν ότι είναι πια σε θέση να ωφεληθούν στο εκπαιδευτικό τους έργο μέσα από τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες σχετικές με την ΕΑΑ.

Οι Effeney και Davis (2013) αν και εξέτασαν τις απόψεις εκπαιδευτικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, κάτι που δεν είναι σύμφωνο με το θέμα της παρούσας εργασίας, ωστόσο θεωρούμε ότι έχουν ενδιαφέρον κάποια από τα συμπεράσματά τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας λοιπόν έδειξαν ότι, οι εκπαιδευτικοί έχουν γνώσεις σχετικές με την αειφορία, μιας και το συγκεκριμένο μάθημα υπήρχε στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών τους. Όμως δεν βρέθηκε σχέση ανάμεσα στις γνώσεις τους και στην ικανότητά τους να διδάξουν στους μαθητές θέματα σχετικά με την αειφορία.

Σε μια έρευνα στη Σριλάνκα που έγινε επίσης το 2013, από τους Nithlavadnan et al. φάνηκε ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή οι φοιτητές παιδαγωγικών σχολών, είχαν πλήρη άγνοια του όρου «αειφόρος ανάπτυξη», μιας και δεν το διδάχτηκαν σαν μάθημα στο Πανεπιστήμιο. Οι συμμετέχοντες αναφέρανε σαν εμπόδια για την εφαρμογή της αειφορίας στην εκπαίδευση την έλλειψη κατάρτισης πάνω στο θέμα, αλλά και το περιβάλλον εκτός σχολείου, όπως είναι οι απόψεις των γονέων.

Η Zimmerman (1996), σε έρευνά της συμπέρανε ότι άτομα με υψηλό επίπεδο περιβαλλοντικών γνώσεων εμφανίζουν πιο θετική στάση απέναντι στο περιβάλλον συγκριτικά με όσους έχουν πιο χαμηλό επίπεδο γνώσεων.

Τέλος, έρευνα της Jaspai το 2008 σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αειφορία, κατέδειξε ότι ένας ισχυρός παράγοντας στο να διδάξουν την αειφορία είναι τα κίνητρα των εκπαιδευτικών (π.χ. το πάθος τους για τη βιωσιμότητα για τις επόμενες γενιές, η αγάπη τους για τη φύση, τα βιώματα της παιδικής τους ηλικίας κλπ). Ένα επίσης σημαντικό συμπέρασμα είναι, ότι οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες κι όχι να αποτελούν απλό παθητικό δέκτη, ενώ η αξιολόγηση των projects από τους ίδιους τους μαθητές, αποτελεί ένα επιπλέον μέσο υποκίνησής τους. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι επεξεργάζονται με τους μαθητές τους όλους τους πυλώνες για την αειφορία (περιβάλλον, οικονομία, κοινωνική δικαιοσύνη). Καταδείχτηκε ακόμη πόσο σημαντικό ρόλο παίζουν οι πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, γιατί σχεδιάζουν και υλοποιούν δράσεις, που δεν συμπεριλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

### **2.3 Συνοπτική Ανασκόπηση των ερευνών**

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση διαπιστώνουμε ότι είναι έντονο και αυξανόμενο το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας γύρω από θέματα περιβάλλοντος και Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Οι έρευνες που προηγήθηκαν σε καμία περίπτωση δεν αποτελούν το σύνολο της υφιστάμενης βιβλιογραφίας σχετικά με τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τα προαναφερθέντα θέματα. Αποτελούν όμως μια ικανή και χαρακτηριστική αναφορά ώστε να εξαχθούν ικανοποιητικά συμπεράσματα.

Μια αρχική εκτίμηση είναι ότι οι περισσότερες έρευνες στην Ελλάδα, απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς ή φοιτητές παιδαγωγικών σχολών και στη συντριπτική τους πλειοψηφία χρησιμοποιούν σαν μέσο συλλογής των δεδομένων το ερωτηματολόγιο, ένα ευρέως διαδεδομένο εργαλείο συλλογής ποσοτικών δεδομένων που δεν απαιτεί την φυσική παρουσία του ερευνητή. Επιπρόσθετα παρατηρείται ότι απουσιάζει η χρήση ερωτηματολογίου με ανοιχτές ερωτήσεις, οι οποίες επιτρέπουν περισσότερη ελευθερία έκφρασης των συμμετεχόντων. Σε πιο μικρό ποσοστό χρησιμοποιείται σαν εργαλείο η συνέντευξη, κάποιες φορές συνδυαστικά με το ερωτηματολόγιο.

Αναφορικά με τις έρευνες που διερευνούν στάσεις και αντιλήψεις, κατατάσσονται σε δύο κατηγορίες: αυτές που μελετούν τα περιβαλλοντικά ζητήματα κι αυτές που αφορούν την Αειφορία και την ΑΑ. Διαπιστώνουμε μια αντίθεση μεταξύ ελληνικών και διεθνών ερευνών. Οι μεν ελληνικές έρευνες μελετούν κυρίως στάσεις και αντιλήψεις απέναντι στο περιβάλλον, ενώ οι διεθνείς έρευνες εξετάζουν θέματα που σχετίζονται με την Αειφορία και την ΑΑ. Επίσης στην Ελλάδα η ερευνητική δραστηριότητα για την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη είναι περισσότερο περιορισμένη (Δημητρίου & Ζαχαριάδου, 2005) σε σχέση με το διεθνή χώρο, όπου η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση σχετικά με την Αειφορία και το περιβάλλον παρουσιάζεται σε πιο υψηλό επίπεδο.

Με βάση λοιπόν τις περισσότερες έρευνες, το περιβάλλον και τα προβλήματά του θεωρούνται από τους Νηπιαγωγούς ένα αρκετά σοβαρό κοινωνικό ζήτημα, με τα προβλήματα του στενού εθνικού ορίου να υπερτερούν, σε σχέση με τα παγκόσμια προβλήματα. Εμφανίζονται ευαισθητοποιημένοι για τα προβλήματα του περιβάλλοντος, ενημερώνονται κυρίως μέσω των ΜΜΕ και θεωρούν σημαντικότερο πρόβλημα την ατμοσφαιρική ρύπανση. Η θεματολογία τους αναφέρεται στο φυσικό περιβάλλον κυρίως και στην πλειοψηφία τους το περιβάλλον και η φύση είναι έννοιες ταυτόσημες. Παρουσιάζουν θετική προσωπική στάση και είναι πρόθυμοι να ευαισθητοποιήσουν τους μαθητές τους σχετικά με τέτοια ζητήματα.

Υποστηρίζουν ότι η ΠΕ συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και στη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και δεξιοτήτων κατάλληλων ώστε οι μαθητές να μετατραπούν σε υπεύθυνους πολίτες, με το ρόλο του εκπαιδευτικού να επισημαίνεται ιδιαίτερα.

Όσον αφορά την Αειφορία και το Αειφόρο Σχολείο, ενώ πολλοί θεωρούν ότι γνωρίζουν τι σημαίνει, ωστόσο παρουσιάζουν παρανοήσεις σχετικά με τα βασικά τους χαρακτηριστικά, αδυνατούν να ορίσουν την έννοια και επικρατεί μια σύγχυση στις αντιλήψεις τους καθώς έχουν φτωχό θεωρητικό υπόβαθρο. Αλλά και η σχέση γνώσης-στάσης δεν είναι αμφίδρομη, δεν σημαίνει δηλαδή ότι η ύπαρξη γνώσεων οδηγεί απαραίτητα το υποκείμενο και στην υιοθέτηση αειφορικής συμπεριφοράς. Επιπλέον στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, η περιβαλλοντική διάσταση της Αειφορίας συχνά υπερτερεί, με την οικονομική και κοινωνική να ακολουθούν.

Παρά το γεγονός ότι θεωρούν καθοριστικό το ρόλο του σχολείου στην Εκπαίδευση για την Αειφορία και στη δημιουργία αειφόρου κοινωνίας, οι περισσότεροι δεν υλοποιούν περιβαλλοντικά προγράμματα κυρίως λόγω έλλειψης οικονομικής ενίσχυσης και δευτερευόντως λόγω έλλειψης ενημέρωσης και κινήτρων.

Όσοι από τους εκπαιδευτικούς ασχολούνται με περιβαλλοντικά και αειφορικά προγράμματα, είναι εκπαιδευτικοί αυξημένων τυπικών προσόντων και με επιμόρφωση σε περιβαλλοντικά ζητήματα, ενώ βασικό κίνητρο για τη συμμετοχή τους σε τέτοια, είναι η προσφορά τους στην επαγγελματική και προσωπική τους εξέλιξη, αλλά και η μεταφορά της νεοαποκτηθείσας γνώσης στους μαθητές τους.

Ως προς την επάρκειά τους σε θέματα που άπτονται των δύο παραπάνω ερευνητικών πεδίων (περιβάλλοντος και αειφορίας), διαπιστώνεται έλλειψη ενημέρωσης και γνώσεων, παρουσιάζονται όμως σαφώς συνειδητοποιημένοι για τις ελλείψεις, τα κενά και τη σύγχυση που επικρατεί και επιθυμούν περισσότερη επιμόρφωση στα συγκεκριμένα ζητήματα.

Συμπερασματικά, από την ανασκόπηση των ερευνών προκύπτει ότι ο τρόπος που οι εκπαιδευτικοί και ειδικότερα οι Νηπιαγωγοί προσλαμβάνουν την έννοια της Αειφορίας δεν έχει διερευνηθεί πλήρως, με αποτέλεσμα να υπάρχει ερευνητικό κενό στο συγκεκριμένο σημείο. Αυτό το κενό φιλοδοξεί η δική μας έρευνα να καλύψει ώστε να συμβάλλει κατά το δυνατό στον εμπλουτισμό της επιστημονικής γνώσης.

## **2.4 Η πρωτοτυπία και η σημασία της έρευνας**

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση προέκυψε ότι το ενδιαφέρον των ερευνητών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την εκπαίδευση για την Αειφορία έχει αυξηθεί πολύ τα τελευταία χρόνια.

Επίσης προέκυψε σαφώς, ότι ο τρόπος που οι εκπαιδευτικοί και ιδιαίτερα οι Νηπιαγωγοί προσλαμβάνουν την έννοια του Αειφόρου Σχολείου και της αειφορίας γενικότερα, δεν έχει διερευνηθεί πλήρως, καθώς δεν προκύπτει έρευνα σχετική με το Αειφόρο Σχολείο, εστιασμένη θεματικά στην προσχολική εκπαίδευση.

Στο σημείο αυτό καταδεικνύεται η πρωτοτυπία της δικής μας ερευνητικής προσπάθειας η οποία ευελπιστούμε να επεκτείνει και να καλύψει τις έρευνες που σχετίζονται με τις προαγωγή της Αειφορίας στην Προσχολική Εκπαίδευση, καθώς σύμφωνα με τους Δημητρίου Α., Ζαχαριάδου (2005) στην Ελλάδα δεν υπάρχει ερευνητική δραστηριότητα εκτεταμένη που να επικεντρώνεται στη διερεύνηση των αντιλήψεων εκπαιδευτικών, φοιτητών και μαθητών για θέματα που αφορούν στην περιβαλλοντική εκπαίδευση.



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Μεθοδολογικό Πλαίσιο**

### **3.1 Η ερευνητική προσέγγιση**

Ως καταλληλότερη ερευνητική προσέγγιση επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα, λόγω του ότι παρέχει τη δυνατότητα για συγκέντρωση, συστηματοποίηση αλλά και στατιστική επεξεργασία μεγάλου όγκου δεδομένων (Bell, 1997). Η συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση μας επιτρέπει να εξάγουμε συμπεράσματα για όλον τον πληθυσμό, μελετώντας ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα. Βασίζεται στη στατιστική ανάλυση δεδομένων που συλλέχθηκαν στο πλαίσιο πρωτογενούς έρευνας. Μέσα από τη στατιστική ανάλυση, η ποσοτική έρευνα αναδεικνύει τάσεις, κάνει μετρήσεις, ποσοτικοποιεί απόψεις και παρουσιάζει σε αριθμητική μορφή τα αποτελέσματα, με τη βοήθεια γραφημάτων και πινάκων (Creswell, 2011).

Ένας επιπλέον λόγος για τον οποίο προτιμήθηκε η ποσοτική έρευνα είναι γιατί επιτρέπει τη συσχέτιση των μεταβλητών μεταξύ τους και την εξαγωγή συμπερασμάτων μέσω αυτών (Κυριαζή, 1999).

### **3.2 Το ερευνητικό εργαλείο**

Ως ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Η επιλογή αυτή στηρίχθηκε στο ότι το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα από τα ευρέως διαδεδομένα και εύχρηστα ερευνητικά εργαλεία για έρευνες επισκόπησης γιατί παρέχει τη δυνατότητα συγκέντρωσης δεδομένων από μεγάλες πληθυσμιακές ομάδες σε μικρό χρονικό διάστημα (Παρασκευόπουλος, 1993), είναι εύκολο στην ανάλυση και μπορεί να χρησιμοποιηθεί με την απουσία του ερευνητή (Wilson & McLean, 1994) και με μικρή δαπάνη σε χρήμα, χρόνο και κόπο. Επίσης, εξασφαλίζοντας την ανωνυμία, επιτρέπει την ελεύθερη έκφραση και την χωρίς άγχος έκφραση των απόψεων, τις οποίες παρεμποδίζει η παρουσία του άλλου (Βάμβουκας, 2007). Δίνει τη δυνατότητα να επεξεργαστούν τα δεδομένα με το λογισμικό SPSS (Kumar, 1996) και αυξάνει το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των ερωτώμενων στην ερευνητική διαδικασία (Javeau, 2000). Κατά τον Βάμβουκα (1997), το ερωτηματολόγιο είναι η πιο κατάλληλη μέθοδος για τη διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων. Στη συγκεκριμένη έρευνα θα ήταν εξαιρετικά χρονοβόρα και ανέφικτη η

συλλογή δεδομένων με κάποια άλλη τεχνική, δεδομένου του εύρους του θέματος, αλλά και του αριθμού των υποκειμένων.

Η επιλογή των ερωτήσεων και η σύνταξη του ερωτηματολογίου, βασίστηκαν στην επισκόπηση της βιβλιογραφίας. Με κλειστού τύπου ερωτήσεις, διασφαλίστηκε η αντικειμενικότητα των απαντήσεων και έγινε πιο εύκολη και γρήγορη η κωδικοποίηση και η επεξεργασία τους (Βάμβουκας, 2007).

Για την κατασκευή των ερωτήσεων χρησιμοποιήθηκε η πεντάβαθμη κλίμακα ιεράρχησης Likert (Likert, 1932) η οποία είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για την αποτύπωση απόψεων, αντιλήψεων και συμπεριφορών των συμμετεχόντων, κάτι που συμβαδίζει απόλυτα με τους στόχους της συγκεκριμένης έρευνας. Επίσης, συμπεριλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο και απαντήσεις πολλαπλής επιλογής, όπως και διχοτομικές απαντήσεις, οι οποίες μπορούν να επιφέρουν ποσοτικά δεδομένα (Cohen, Manion, Morrison, 2008).

Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις ενότητες, στις οποίες αποτυπώθηκαν αντίστοιχα:

- Τα Δημογραφικά Στοιχεία των ερωτηθέντων που αφορούσαν το φύλο, την ηλικιακή κατηγορία, τις σπουδές, τη διδακτική εμπειρία και την περιοχή του σχολείου (7 ερωτήσεις)
- Οι Γνώσεις, απόψεις και στάσεις τους αναφορικά με το Αειφόρο Σχολείο και το Περιβάλλον (19 ερωτήσεις)
- Θέματα που αφορούσαν τη βιωσιμότητα του σχολείου κάθε ερωτώμενου (5 ερωτήσεις).

Στην αρχή του ερωτηματολογίου προστέθηκε μια επιστολή από την ερευνήτρια η οποία ενημερώνει τους ερωτώμενους για το θέμα και το σκοπό της έρευνας, διαβεβαιώνει για την ανωνυμία και εμπιστευτικότητα των απαντήσεων και ευχαριστεί εκ των προτέρων για την εποικοδομητική συνεργασία. Η συγκεκριμένη επιστολή κρίνεται σκόπιμο να βρίσκεται στην αρχή, για να ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να απαντήσουν στην έρευνα (Cohen, Manion & Morrison, 2008) και για τη δημιουργία προσωπικής σχέσης επικοινωνίας, ανάμεσα στον ερευνητή και το υποκείμενο (Παρασκευόπουλος, 1993).

Η διανομή και συγκέντρωση των ερωτηματολογίων, πραγματοποιήθηκε τον Δεκέμβριο 2018 και τον Ιανουάριο του 2019, με πολύ ενθαρρυντικό στοιχείο την έγκαιρη επιστροφή τους από τους ερωτώμενους. Επιστράφηκαν 200 ερωτηματολόγια από αντίστοιχους Νηπιαγωγούς από



όλη την Ελλάδα και ακολούθησε η επιμέλειά τους για την επισήμανση και την εξάλειψη τυχόν λαθών (Cohen, κ.α. 2008), ελέγχοντας ιδιαίτερα την πληρότητα και την ακρίβεια των απαντήσεων.

Τον Φεβρουάριο του 2019 πραγματοποιήθηκε η κωδικοποίηση και στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων με το Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες SPSS 20 συνδυαστικά με το πρόγραμμα Word. Πραγματοποιήθηκε ανάλυση συχνοτήτων κατανομής κάθε μιας ερώτησης από το συνολικό αριθμό των ερωτηματολογίων που συλλέχθηκαν. Στη συνέχεια της εργασίας, παρατίθενται οι σχετικοί πίνακες που προέκυψαν από την επεξεργασία. Η παρουσίαση των δεδομένων σε πίνακες και γραφικά, βοηθούν τον αναγνώστη να σχηματίσει πληρέστερη εικόνα των αποτελεσμάτων, να συνειδητοποιήσει σημαντικές πληροφορίες και να κατανοήσει τη σημασία των δεδομένων πιο γρήγορα και πιο εύκολα από ότι μπορεί το κείμενο από μόνο του (Παρασκευόπουλος, 1993).

### **3.3 Το δείγμα της έρευνας**

Τον πληθυσμό της έρευνας αποτελεί το σύνολο των υποκειμένων για το οποίο εξάγονται τα συμπεράσματα (Ζαφειρόπουλος, 2005). Ένα πρώτο ζήτημα που αφορά την επιλογή του δείγματος είναι η πρόσβαση σε αυτό και ένα δεύτερο, το μέγεθός του (Cohen κ.α. 2008). Η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται στους Νηπιαγωγούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όλης της Ελλάδας. Το δείγμα σκόπιμα είναι τυχαίο, για να εξασφαλιστεί η αντιπροσωπευτικότητά του και να επιτραπούν γενικεύσεις στα συμπεράσματα για τα άτομα του πληθυσμού (Βάμβουκας, 1998).

Σχετικά με το μέγεθος οι Cohen κ.α. (2008) δεν θεωρούν πως υπάρχει συγκεκριμένος αριθμός συμμετεχόντων. Στη συγκεκριμένη έρευνα το τελικό δείγμα αποτελείται από 200 Νηπιαγωγούς, στην πλειοψηφία τους γυναίκες, κυρίως στην ηλικιακή κατηγορία των 35-44 ετών και με υψηλό ποσοστό σπουδών πέραν του βασικού πτυχίου.

### **3.4 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία**

Εγκυρότητα ενός ερωτηματολογίου είναι η ιδιότητα του να μετρά ό,τι ακριβώς ισχυρίζεται πως μετρά. Σε ποσοτικές έρευνες, αυτό το εξασφαλίζουν οι εξής προϋποθέσεις: η προσεκτική δειγματοληψία, η επιλογή του κατάλληλου για τη συγκεκριμένη έρευνα ερευνητικού

εργαλείου και η επιλογή της στατιστικής ανάλυσης δεδομένων που πληροί τις προδιαγραφές που απαιτούνται (Παρασκευόπουλος, 1993). Γι αυτό θα πρέπει να προηγηθεί λεπτομερής βιβλιογραφική επισκόπηση, ώστε να αναδειχτούν τα στοιχεία του χαρακτηριστικού που ερευνάται (Creswell, 2011).

Αξιοπιστία έχει ένα ερωτηματολόγιο, όταν υπάρχει σταθερότητα στα αποτελέσματα, σε επαναληπτικούς ελέγχους και κάτω από παρόμοιες συνθήκες (Creswell, 2011). Επίδραση στην αξιοπιστία ασκούν οι εξής παράγοντες: το αν οι ερωτήσεις είναι καθορισμένες και συγκεκριμένες, ο τρόπος που διατυπώνονται, οι φυσικές συνθήκες κάτω από τις οποίες γίνεται η εξέταση, η ψυχική κατάσταση του ατόμου που απαντά, αλλά και το ενδιαφέρον που έχει για το αντικείμενο (Παρασκευόπουλος, 1993).

Η εγκυρότητα συνεπάγεται την αξιοπιστία, αλλά το αντίθετο δεν ισχύει, δηλαδή η αξιοπιστία δεν εγγυάται την εγκυρότητα, γιατί το εργαλείο μέτρησης μπορεί να έχει συνοχή, αλλά να μην μετράει το χαρακτηριστικό για το οποίο κατασκευάστηκε (Κυριαζή, 1999).

Με βάση τα παραπάνω, η εγκυρότητα της συγκεκριμένης έρευνας επιτυγχάνεται μέσω της επιλογής του ερωτηματολογίου σαν εργαλείου συλλογής ποσοτικών δεδομένων καθώς και της επάρκειας και αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος. Πριν γίνει η αποστολή των ερωτηματολογίων στο δείγμα, προηγήθηκε πιλοτική εφαρμογή σε ομάδα 5 νηπιαγωγών από διαφορετικά σχολεία, οι οποίοι δεν συμπεριλήφθησαν στο δείγμα της κύριας φάσης. Η πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου κρίνεται αναγκαία γιατί βοηθάει στην ενίσχυση της αξιοπιστίας και εγκυρότητάς του μειώνοντας στο ελάχιστο τυχόν προβλήματα κατανόησης εννοιών (Cohen, κ.α. 2008), αλλά και αποκαλύπτει κρυμμένες πηγές προκατάληψης οι οποίες επηρεάζουν τους ερωτώμενους (Faulkner, Swann, Baker, Bird, Carty, (1999).

Η πιλοτική έρευνα έδειξε ότι το ερωτηματολόγιο δεν χρειαζόταν κάποια αλλαγή, γιατί οι ερωτήσεις ήταν κατανοητές, δεν υπήρχε καμία παρανόηση και απαντούσε ακριβώς στα ερευνητικά ερωτήματα, μετρώντας πράγματι αυτό που θα έπρεπε

Στη συνέχεια το ερωτηματολόγιο, διανεμήθηκε μέσω email και Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης σε σχολεία και ομάδες εκπαιδευτικών από όλη την Ελλάδα, ενώ τονίστηκε σημαντικά η σημασία της έγκυρης και έγκαιρης συμπλήρωσής του, η οποία και αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την έκβαση της έρευνάς μας. Η εσωτερική εγκυρότητα της έρευνας επιτεύχθηκε από το γεγονός, ότι η ερευνήτρια δεν είχε καμία επίδραση πάνω στους συμμετέχοντες κατά την εξέλιξη της διαδικασίας.

Με την επιστροφή σημαντικού αριθμού ερωτηματολογίων, διασφαλίστηκε επιπλέον, η εγκυρότητα της έρευνας.

Η αξιοπιστία, διασφαλίστηκε όσο το δυνατόν περισσότερο, με την προσεκτική διατύπωση των ερωτήσεων.

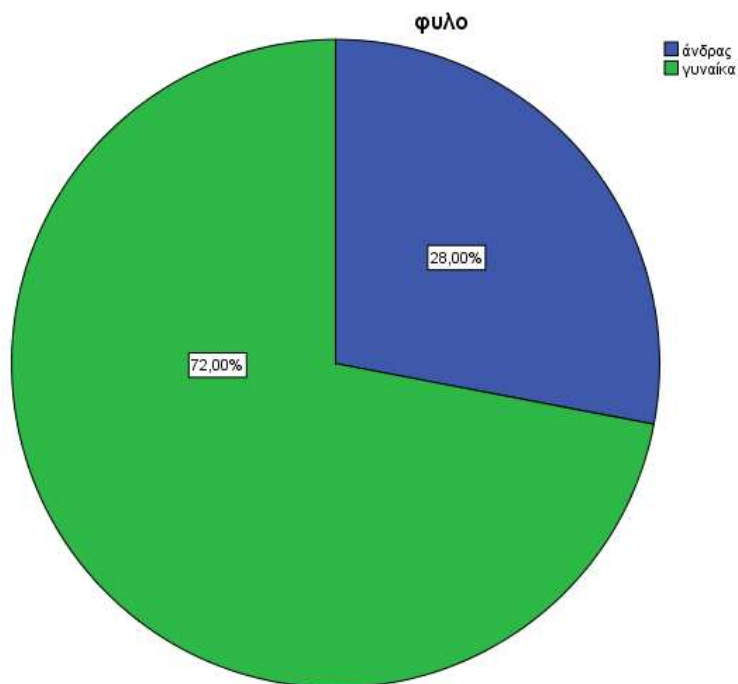
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Παρουσίαση, Ανάλυση και σχολιασμός των αποτελεσμάτων της έρευνας

### 4.1 Περιγραφική Στατιστική

#### 4.1.1 Αποτελέσματα Α΄ μέρους :Δημογραφικά στοιχεία

Στο μέρος αυτό της έρευνας παρουσιάζουμε τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων της έρευνας.

Στην έρευνα συμμετείχαν κατά 28% άνδρες και κατά 72% γυναίκες, κάτι που ήταν αναμενόμενο λόγω της μεγάλης πλειοψηφίας των γυναικών νηπιαγωγών.

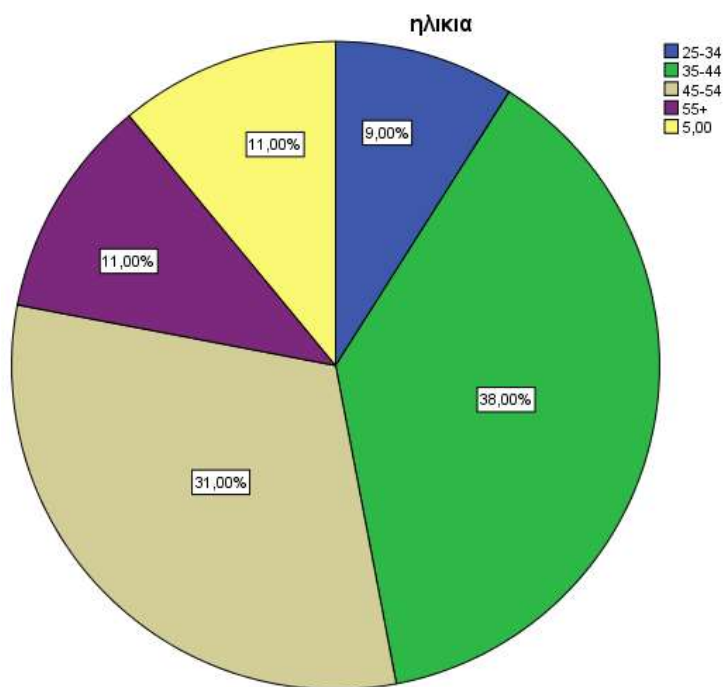


Γράφημα 1. Φύλο

Πίνακας 1. Φύλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
άνδρας	56	28,0	28,0	28,0
Valid γυναίκα	114	72,0	72,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Ηλικιακά, το 38% ήταν μεταξύ 35-44 ετών, το 31% μεταξύ 45-54 ετών, το 22% ήταν άνω των 55 ετών και το 9% ήταν μεταξύ 25-34 ετών.

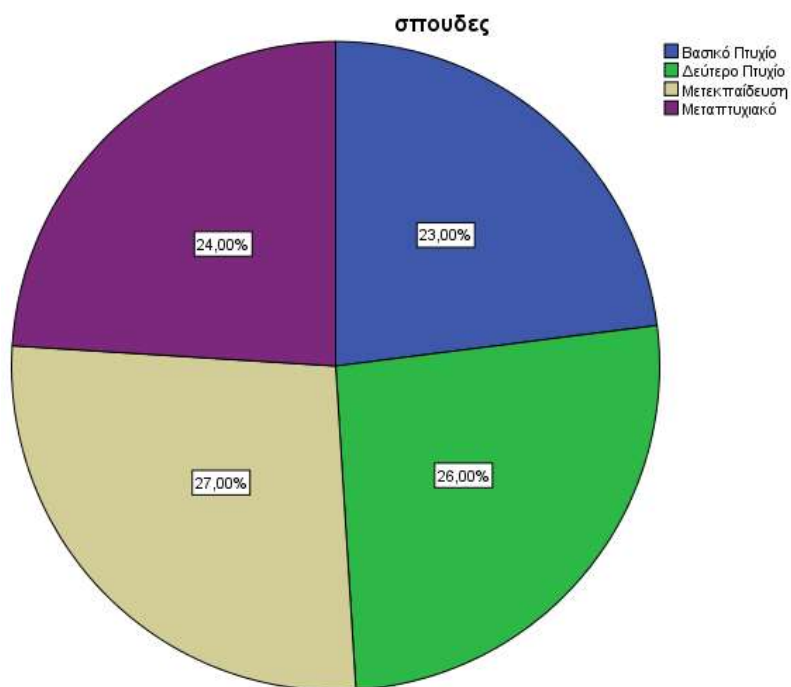


Γράφημα 2. Ηλικία

Πίνακας 2. Ηλικία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
25-34	18	9,0	9,0	9,0
35-44	76	38,0	38,0	47,0
Valid 45-54	62	31,0	31,0	78,0
55+	44	22,0	22,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Όσον αφορά τις σπουδές, το 27% είχαν μετεκπαίδευση (τύπου διδασκαλείο), το 26% είχαν κάποιο δεύτερο πτυχίο, το 24% ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού και το 23% ήταν κάτοχοι μόνο του βασικού πτυχίου.

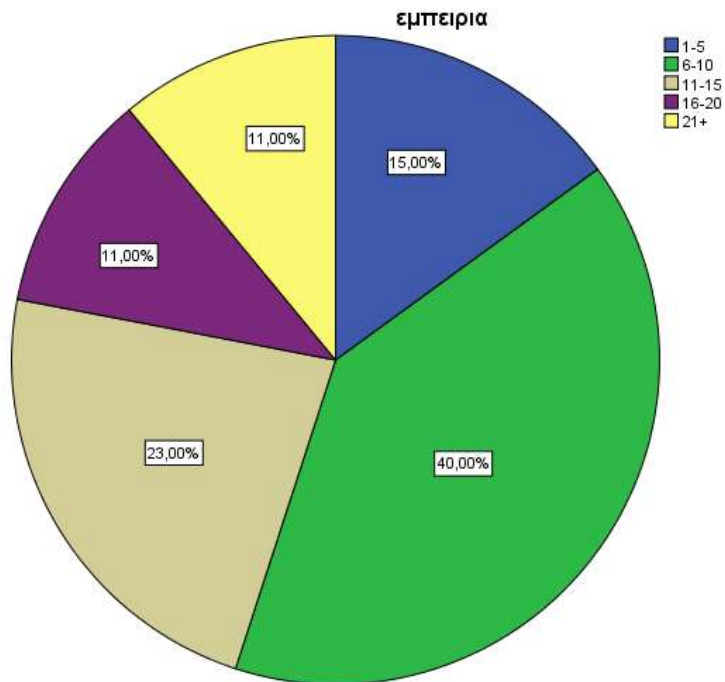


Γράφημα 3. Σπουδές

Πίνακας 3. Σπουδές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Βασικό Πτυχίο	46	23,0	23,0	23,0
Δεύτερο Πτυχίο	52	26,0	26,0	49,0
Valid Μετεκπαίδευση	54	27,0	27,0	76,0
Μεταπτυχιακό	48	24,0	24,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Η συνολική διδακτική εμπειρία των συμμετεχόντων είχε ως εξής: το 40% είχαν 6-10 έτη συνολικής διδακτικής εμπειρίας, το 23% είχαν 11-15 έτη, το 15% 1-5 έτη και από 11% είχαν 16-20 και πάνω από 20 έτη.



Γράφημα 4. Συνολική διδακτική εμπειρία

Πίνακας 4. Συνολική διδακτική εμπειρία

	Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1-5	30	15,0	15,0	15,0
Valid 6-10	80	40,0	40,0	55,0
Valid 11-15	46	23,0	23,0	78,0
Valid 16-20	22	11,0	11,0	89,0
Valid 21+	22	11,0	11,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	



Το 59% είχαν Επιμόρφωση/Σεμινάρια στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και το 68% είχαν Πιστοποίηση στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

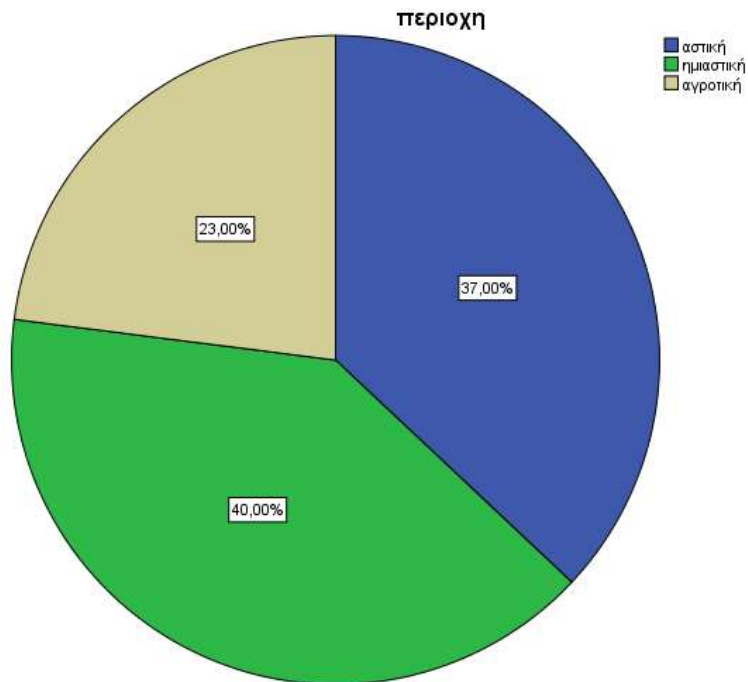
*Πίνακας 5. Επιμόρφωση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ναι	118	59,0	59,0	59,0
Valid Όχι	82	41,0	41,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

*Πίνακας 6. Επιμόρφωση ΤΠΕ*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ναι	136	68,0	68,0	68,0
Valid Όχι	64	32,0	32,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Τέλος, το 40% εργάζονται σε σχολείο που βρίσκεται σε ημιαστική περιοχή, το 37% σε αστική περιοχή και το 23% σε αγροτική περιοχή.



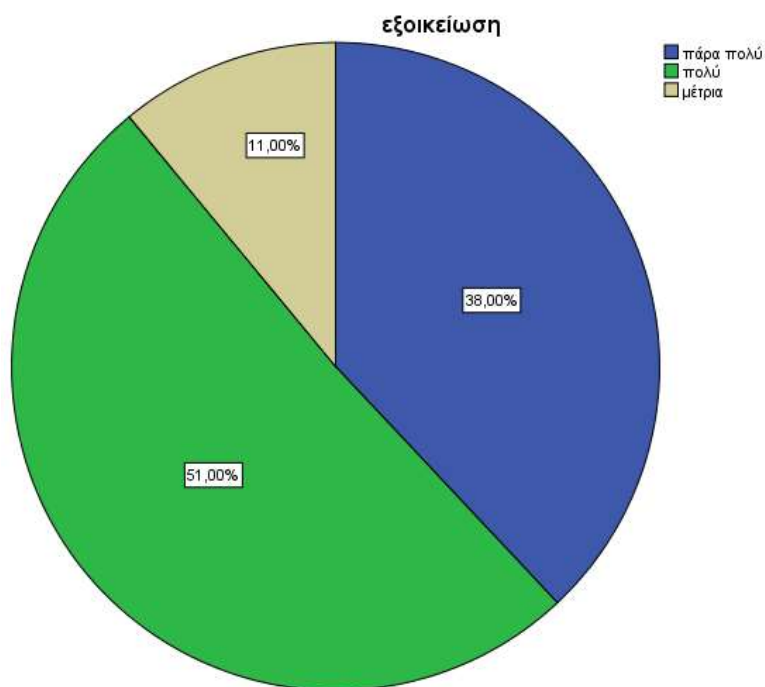
Γράφημα 5. Περιοχή σχολείου

Πίνακας 7. Περιοχή σχολείου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
αστική	74	37,0	37,0	37,0
ημιαστική	80	40,0	40,0	77,0
αγροτική	46	23,0	23,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

#### 4.1.2 Αποτελέσματα Β' μέρους: Γνώσεις-απόψεις-αντιλήψεις

Στην ερώτηση για το κατά πόσο οι συμμετέχοντες ήταν εξοικειωμένοι με τις έννοιες Αειφορία και Αειφόρος Ανάπτυξη, το 51% είπαν πως ήταν πολύ εξοικειωμένοι, το 38% πάρα πολύ και το 11% μέτρια εξοικειωμένοι.



Γράφημα 6. Εξοικείωση με τις έννοιες ΑΕΙΦΟΡΙΑ και ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Πίνακας 8. Εξοικείωση με τις έννοιες ΑΕΙΦΟΡΙΑ και ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
πάρα πολύ	76	38,0	38,0	38,0
πολύ	102	51,0	51,0	89,0
μέτρια	22	11,0	11,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Με την επόμενη ερώτηση διερευνάται η στάση των ερωτηθέντων απέναντι στα περιβαλλοντικά προβλήματα, μέσω μιας αξιολόγησης ανάμεσα σε άλλα κοινωνικά ζητήματα όπως η τρύπα του όζοντος, η μείωση της βιοποικιλότητας, η φτώχεια, η ατμοσφαιρική ρύπανση, η ρύπανση του εδάφους και των υδάτων και η υπερθέρμανση του πλανήτη. Στον πίνακα 9 φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως πάρα πολύ σημαντικό πρόβλημα τη Φτώχεια και τις Δυσμενείς Συνθήκες Διαβίωσης σε ποσοστό 77%, την Ατμοσφαιρική Ρύπανση σε ποσοστό 75%, τη Ρύπανση Υδάτων σε ποσοστό 72%, την Υποβάθμιση των Οικοσυστημάτων σε ποσοστό 68%, την Υπερθέρμανση του πλανήτη σε ποσοστό 65%, την Τρύπα του Όζοντος και τη Ραδιενεργό Ρύπανση, σε ποσοστό 62%, τη Ρύπανση Εδάφους σε ποσοστό 55%, τη Μείωση Βιοποικιλότητας σε ποσοστό 43%, το Φαινόμενο Θερμοκηπίου σε ποσοστό 41% και την Όξινη Βροχή και το Ενεργειακό Πρόβλημα σε ποσοστό 32%.

Βλέπουμε λοιπόν ότι η Φτώχεια και οι Συνθήκες Διαβίωσης, η Ατμοσφαιρική Ρύπανση και η Ρύπανση των Υδάτων υπερτερούν στη συνείδηση των Νηπιαγωγών σαν τα βασικότερα περιβαλλοντικά προβλήματα, με άλλα σημαντικά για την παγκόσμια κοινότητα να βρίσκονται σε αισθητά χαμηλότερες θέσεις.

*Πίνακας 9. Στάσεις απέναντι στα περιβαλλοντικά προβλήματα*

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Υποβάθμιση Οικοσυστημάτων	68	32			
Μείωση Βιοποικιλότητας	43	47	10		
Φτώχεια, δυσμενείς συνθήκες διαβίωσης	77	20		2	1
Ατμοσφαιρική Ρύπανση	75	23	2		
Ρύπανση Υδάτων	72	24	2	1	1
Ραδιενεργός Ρύπανση	62	25	7	6	
Ρύπανση Εδάφους	55	31	12	1	1

Υπερθέρμανση του πλανήτη	65	20	15		
Φαινόμενο Θερμοκηπίου	41	40	19		
Όξινη Βροχή	32	51	17		
Τρύπα του Όζοντος	62	28	8	2	
Ενεργειακό Πρόβλημα	32	49	19		
Άλλο. Ποιο;					

Στην επόμενη ερώτηση διαφαίνονται οι απόψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών σχετικά με την αρμονική συνύπαρξη ανθρώπου και περιβάλλοντος. Όλοι συμφώνησαν πως οι άνθρωποι πρέπει να ζουν σε αρμονία με τη φύση και να φροντίζουν για τη διατήρησή της, πράγμα που σημαίνει πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν ικανοποιητική αντίληψη της αρμονικής σχέσης που θα πρέπει να υπάρχει μεταξύ ανθρώπου και φύσης. Το 91% θεωρούν πως ο άνθρωπος είναι ο κύριος υπεύθυνος για την υποβάθμιση του περιβάλλοντος, το 90% πως η προστασία του περιβάλλοντος και η αειφορική ανάπτυξη είναι πιο σημαντικές από την οικονομική ανάπτυξη, το 46% υποστηρίζουν πως η επιστήμη και η τεχνολογία μπορούν να επιλύσουν όλα τα περιβαλλοντικά προβλήματα, όμως ο 40% μάλλον διαφωνεί με αυτή την άποψη. Το 77% πιστεύουν πως ο πολίτης ευθύνεται για την ποιότητα της ζωής του, γι' αυτό πρέπει να συμμετέχει ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα, το 51% θεωρούν ότι είναι απαραίτητο να υλοποιούνται Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο και το 67% δέχονται ότι η συμμετοχή πολιτών στα κοινά και στη λήψη αποφάσεων για περιβαλλοντικά θέματα είναι απαραίτητη. Ακόμα, το 80% είπαν πως είναι διατεθειμένοι να συμβάλλουν στην ενεργητική συνδιαμόρφωση ενός εναλλακτικού, φιλικού προς το περιβάλλον μέλλοντος, το 41% είναι διατεθειμένοι να συμμετέχουν στη λύση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, ακόμη και αν χρειαστεί να θυσιάσουν κάποια υλικά αγαθά, το 63% είναι διατεθειμένοι να σταματήσουν να αγοράζουν ένα προϊόν, εάν νομίζουν ότι βλάπτει το περιβάλλον, ακόμη και αν αυτό το προϊόν τους είναι πολύ χρήσιμο και τους εξυπηρετεί, το 57% είναι διατεθειμένοι να υλοποιήσουν πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο τους, το 62% είναι πρόθυμοι να διαθέσουν μέρος του ελεύθερου χρόνου τους για δραστηριότητες που σχετίζονται με τη διατήρηση και αποκατάσταση του περιβάλλοντος (π.χ. ανακύκλωση) και το

51% είναι πρόθυμοι να διαθέσουν χρήματα για την αγορά προϊόντων φιλικών προς το περιβάλλον.

Βλέπουμε λοιπόν ότι οι Έλληνες Νηπιαγωγοί είναι πολύ ευαισθητοποιημένοι σχετικά με το περιβάλλον, αναγνωρίζουν το ρόλο του ανθρώπου στην υποβάθμισή του και είναι διατεθειμένοι να αναλάβουν δράσεις και πρωτοβουλίες για τη βελτίωσή του. Επιπλέον υποστηρίζουν ότι υπεύθυνος για την ποιότητα της ζωής του είναι ο ίδιος ο πολίτης και γι αυτό θα πρέπει να συμμετέχει ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα και στη λήψη αποφάσεων για περιβαλλοντικά ζητήματα. Πολύ ενθαρρυντικό είναι το γεγονός ότι πάνω από τους μισούς Νηπιαγωγούς θα ήθελαν να υλοποιήσουν Πρόγραμμα ΠΕ με τους μαθητές τους.

*Πίνακας 10. Απόψεις σχετικά με την αρμονική συνύπαρξη ανθρώπου και περιβάλλοντος*

ΑΠΟΨΕΙΣ	Συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Αδιαφορώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ
Οι άνθρωποι πρέπει να ζουν σε αρμονία με τη φύση και να φροντίζουν για τη διατήρησή της.	47	53			
Ο άνθρωπος είναι ο κύριος υπεύθυνος για την υποβάθμιση του περιβάλλοντος.	48	43	9		
Η προστασία του περιβάλλοντος και η αειφορική ανάπτυξη είναι πιο σημαντικές από την οικονομική ανάπτυξη.	45	45	5	2	3
Η επιστήμη και η τεχνολογία μπορούν να επιλύσουν όλα τα περιβαλλοντικά προβλήματα.	12	44	3	40	1
Ο πολίτης ευθύνεται για την ποιότητα της ζωής του, γι' αυτό πρέπει να συμμετέχει ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα.	28	49	23		
Πιστεύω ότι είναι απαραίτητο να υλοποιούνται Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο	51	39	6	3	1

Νηπιαγωγείο.					
Θεωρώ ότι η συμμετοχή πολιτών στα κοινά και στη λήψη αποφάσεων για περιβαλλοντικά θέματα είναι απαραίτητη.	67	16	14	3	
Είμαι διατεθειμένος/η να συμβάλλω στην ενεργητική συνδιαμόρφωση ενός εναλλακτικού, φιλικού προς το περιβάλλον μέλλοντος.	80	12	8		
Είμαι διατεθειμένος/η να συμμετέχω στη λύση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, ακόμη και αν χρειαστεί να θυσιάσω κάποια υλικά αγαθά.	11	30	31	28	
Είμαι διατεθειμένος/η να σταματήσω να αγοράζω ένα προϊόν, εάν νομίζω ότι βλάπτει το περιβάλλον, ακόμη και αν αυτό το προϊόν μου είναι πολύ χρήσιμο και με εξυπηρετεί.	63	24	10	3	
Είμαι διατεθειμένος/η να υλοποιήσω πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο μου.	57	35	6	0,4	1,6
Είμαι πρόθυμος/η να διαθέσω μέρος του ελεύθερου χρόνου μου για δραστηριότητες που σχετίζονται με τη διατήρηση και αποκατάσταση του περιβάλλοντος (π.χ. ανακύκλωση).	62	35	10	0,4	0,6
Είμαι πρόθυμος/η να διαθέσω χρήματα για την αγορά προϊόντων φιλικών προς το περιβάλλον.	51	38	9,4		1,6

Όσον αφορά τον όρο «Αειφόρο σχολείο», το 54% των εκπαιδευτικών δήλωσαν πως τον έχουν ξανακούσει και γνωρίζουν ακριβώς τι σημαίνει, ένα ποσοστό 16% δήλωσαν ότι δεν τον έχουν ξανακούσει ποτέ και το 30% δήλωσαν ότι τον έχουν ξανακούσει, αλλά δε γνωρίζουν ακριβώς τι σημαίνει. Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών έχει άγνοια του όρου «αειφόρο σχολείο» (σχεδόν 46%) και από όσους δήλωσαν ότι τον γνωρίζουν επαρκώς, θα εξετάσουμε στη συνέχεια αν πραγματικά ισχύει.

Πίνακας 11. Γνώση του όρου «Αειφόρο σχολείο»

Αειφόρο\_σχολείο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Την έχω ξανακούσει, αλλά δε γνωρίζω ακριβώς τι σημαίνει	60	30,0	30,0	30,0
Valid Την έχω ξανακούσει και γνωρίζω ακριβώς τι σημαίνει	108	54,0	54,0	84,0
Δεν την έχω ξανακούσει ποτέ	32	16,0	56,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν έχουν εκπονήσει Πρόγραμμα Αειφόρου Σχολείου στο Νηπιαγωγείο μέχρι σήμερα, το 25% απάντησαν πως έχουν εκπονήσει, ενώ για τους υπόλοιπους, οι περισσότεροι αποτρεπτικοί παράγοντες για τη μη υλοποίηση του προγράμματος φαίνεται να είναι η Έλλειψη απαιτούμενων γνώσεων για το θέμα (33%), η Έλλειψη οικονομικών πόρων (40%), η Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής – εξοπλισμού (41%) και η Έλλειψη ενημέρωσης για το πρόγραμμα (40%).

Κι εδώ φαίνεται η άγνοιά τους γιατί η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής – εξοπλισμού, δεν μπορεί να αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα, γιατί ουσιαστικά δεν επηρεάζει την υλοποίηση ενός προγράμματος Αειφορίας, τουλάχιστον σε κάποιους τομείς.

Πίνακας 12. Υλοποίηση προγράμματος Αειφόρου Σχολείου

Υλοποιηση



	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ναι	50	25,0	25,0	25,0
Valid Όχι	150	75,0	75,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται στον πίνακα 13, η έλλειψη ενημέρωσης για το πρόγραμμα συμβάλλει στη μη υλοποίησή του από πολύ (σε ποσοστό 40%), έως αρκετά (σε ποσοστό 10%). Ένα πιο μικρό ποσοστό Νηπιαγωγών (7%) τη θεωρούν λιγότερο σημαντικό παράγοντα και από ένα ποσοστό 3% θεωρείται μέτρια σημαντικό.

Βλέπουμε πόσο σημαντικό ρόλο παίζει η ενημέρωση των εκπαιδευτικών, αλλά και πόσο συνειδητοποιημένοι είναι οι ίδιοι για τις ελλείψεις τους.

Άλλοι σημαντικοί λόγοι μη υλοποίησης του προγράμματος θεωρούνται η έλλειψη οικονομικών πόρων και η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής-εξοπλισμού.

*Πίνακας 13. Λόγοι μη υλοποίησης προγράμματος Αειφόρου Σχολείου*

ΛΟΓΟΙ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Έλλειψη απαιτούμενων γνώσεων για το θέμα	33	17	10		
Έλλειψη οικονομικών πόρων.	40	20			
Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής – εξοπλισμού.	41	19			
Έλλειψη βοήθειας/υποστήριξης από το Γραφείο Σχολικών Δραστηριοτήτων.				18	42
Έλλειψη ενημέρωσης για το πρόγραμμα.	40	10	3	7	
Έλλειψη συνεργασίας με συναδέλφους.				41	19

Έλλειψη βοήθειας-συνεργασίας από τη Διεύθυνση του Νηπιαγωγείου.			11	30	19
Έλλειψη συνεργασίας με γονείς.			30	10	20
Έλλειψη ενδιαφέροντος από τους μαθητές.			23	28	9

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν για το βαθμό στον οποίο πιστεύουν ότι ένα Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μπορεί να βοηθήσει τα νήπια σε κάποιους τομείς. Συγκεκριμένα, το 89% πιστεύουν πως μπορεί να τα βοηθήσει σημαντικά στη Συνεργασία-Κοινωνικοποίηση-Συνειδητοποίηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και στην ευαισθητοποίηση γι' αυτά, το 64% αναφέρθηκαν στην προαγωγή αυτενέργειας/πρωτοβουλίας και στην ενεργοποίηση αδιάφορων μαθητών και το 80% είπαν πως τα νήπια θα βοηθηθούν σημαντικά στην απόκτηση αξιών για το περιβάλλον και θ' αποκτήσουν κίνητρα για ενεργό συμμετοχή, βελτίωση και προστασία του. Επίσης, όλοι θεωρούν πως τα νήπια θα βοηθηθούν στην Καλλιέργεια ικανοτήτων και δεξιοτήτων για αναγνώριση και επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων, ενώ το 94% αναφέρθηκαν στην Ενεργή συμμετοχή σε όλα τα επίπεδα κατά την ενασχόλησή τους με την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, το 43% στην Πολύπλευρη προσέγγιση, το 51% στη Μεγαλύτερη ευχέρεια στη γλώσσα και το 77% στη βελτίωση Χρήσης των ΤΠΕ (Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας).

Είναι φανερό ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των Νηπιαγωγών θεωρούν ότι τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι σημαντικά για την ανάπτυξη πολλών πτυχών της προσωπικότητας των νηπίων και οδηγούν στην απόκτηση αξιών, στάσεων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την προστασία του περιβάλλοντος.

*Πίνακας 14. Τομείς που το Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μπορεί να βοηθήσει τα νήπια*

ΤΟΜΕΙΣ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Συνεργασία – Κοινωνικοποίηση.	65	32	11	1	
Προαγωγή αυτενέργειας/πρωτοβουλίας.	46	44	12	8	

Ενεργοποίηση αδιάφορων μαθητών.	12	53	15	10	
Συνειδητοποίηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και ευαισθητοποίηση γι' αυτά.	37	52	11		
Απόκτηση αξιών για το περιβάλλον και κίνητρα για ενεργό συμμετοχή, βελτίωση και προστασία του.	42	38	20		
Καλλιέργεια ικανοτήτων και δεξιοτήτων για αναγνώριση και επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.	53	47			
Ενεργή συμμετοχή σ' όλα τα επίπεδα κατά την ενασχόλησή τους με την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.	52	42	6		
Πολύπλευρη προσέγγιση.	9	37	26	28	
Μεγαλύτερη ευχέρεια στη γλώσσα.	9	42	38	11	
Χρήση ΤΠΕ (Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας).	28	49	23		

Σχετικά με το βαθμό στον οποίο κάποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη συμμετοχή των Νηπιαγωγών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, το 77% των ερωτηθέντων θεωρούν σημαντικά κίνητρα για τη συμμετοχή τους το προσωπικό ενδιαφέρον για το περιβάλλον, το 89% αναφέρθηκαν στη συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες, το 94% στο άνοιγμα του παραθύρου επικοινωνίας του σχολείου με τον έξω κόσμο, το 86% στις ευχάριστες ώρες που περνούν κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε., το 74% στις Εκδρομές που γίνονται στα πλαίσια της Π.Ε. και το 80% θεωρούν σημαντικό παράγοντα την άλλης μορφής επικοινωνίας μαθητών και εκπαιδευτικών.

Είναι πολύ ενθαρρυντικό το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των Νηπιαγωγών ασχολείται με το περιβάλλον λόγω προσωπικού ενδιαφέροντος, ταυτόχρονα όμως αυτό είναι κάτι που θα πρέπει να μας προβληματίσει σχετικά με την εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας και τα κίνητρα που παρέχει στους εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 15. Παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των Νηπιαγωγών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Το προσωπικό ενδιαφέρον για το περιβάλλον.	37	40	14	8	1
Η συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες.	50	39	11		
Το άνοιγμα του παραθύρου επικοινωνίας του σχολείου με τον έξω κόσμο.	43	51	6		
Οι ευχάριστες ώρες που περνούν κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε.	44	42	14		
Εκδρομές που γίνονται στα πλαίσια της Π.Ε.	23	51	26		
Η άλλης μορφής επικοινωνία μαθητών και εκπαιδευτικών.	52	28	20		

Η επόμενη ερώτηση διερευνά τις απόψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών ως προς το βαθμό κατά τον οποίο θεωρούν ότι ορισμένοι παράγοντες συμβάλλουν στη δημιουργία περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης. Από τις απαντήσεις του δείγματος φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί κατά 100% θεωρούν ως πάρα πολύ σημαντικούς παράγοντες τις σπουδές, κατά 91% την οικογένεια και τους φίλους, κατά 80% τα ΜΜΕ, κατά 82% τις τοπικές αρχές, κατά 22% τις Εκκλησιαστικές αρχές, κατά 77% τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και κατά 43% τις ΜΚΟ.

Βλέπουμε πόση σημασία δίνουν στις σπουδές και στο σχολείο οι εκπαιδευτικοί, θεωρώντας τα πρωταρχικούς παράγοντες στην ευαισθητοποίηση των μαθητών και τοποθετώντας τα ακόμη πιο πάνω από την οικογένεια και τους φίλους.

Πίνακας 16. Παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης

	Πά	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ					
Σπουδές – σχολείο	46	54			
Οικογένεια και φίλοι	41	50	9		
Μέσα μαζικής ενημέρωσης	49	31	20		
Τοπικές αρχές	43	39	18		
Εκκλησιαστικές αρχές		22	31	36	11
Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης	35	42	23		
Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις	9	34	38	19	

Στη συνέχεια, το 76% συμφώνησε απόλυτα με τη δήλωση πως η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινά από την προσχολική ηλικία και να συνεχίζει σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, το 30% δέχτηκε πως η ανάληψη/εφαρμογή Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης δυσχεραίνεται από τις γραφειοκρατικές διαδικασίες, το 53% πως η αξιολόγηση των προγραμμάτων της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι απαραίτητη για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητάς τους και το 75% πως η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος και συνεργασίας στους μαθητές. Κανείς δε συμφωνεί με την άποψη ότι το αναλυτικό πρόγραμμα καλύπτει τις ανάγκες για τη διδασκαλία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και ένα μικρό ποσοστό του 4% συμφωνεί πως η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να εφαρμόζεται από ορισμένες μόνο ειδικότητες.

Χαρακτηριστικό είναι πως μόνο το 8% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως τα επιμορφωτικά προγράμματα για την ΠΕ είναι επαρκή και ικανά να καλύψουν τις ανάγκες τους, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία του 79% διαφωνούν με αυτή την άποψη.

Πίνακας 17. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Αδιαφορώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινά από την προσχολική ηλικία και να συνεχίζει σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.	76	21		2	1
Η ανάληψη/εφαρμογή προγραμμάτων περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης δυσχεραίνεται από τις γραφειοκρατικές διαδικασίες.	30	34	5	25	3
Το αναλυτικό πρόγραμμα καλύπτει τις ανάγκες για τη διδασκαλία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.			19	52	29
Τα επιμορφωτικά προγράμματα των εκπαιδευτικών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι επαρκή.		8	13	59	20
Η αξιολόγηση των προγραμμάτων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι απαραίτητη για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητάς τους.	53	36	11		
Η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να εφαρμόζεται από ορισμένες μόνο ειδικότητες.	4	7	6	25	58
Η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος και συνεργασίας στους μαθητές.	75	22	1	2	

Επιπλέον, το 91% εμφανίζονται προβληματισμένοι και υποστηρίζουν ότι αν μείωναν την κατανάλωση ενέργειας στην καθημερινότητά τους θα συνέβαλαν στην επίλυση ορισμένων περιβαλλοντικών προβλημάτων στις υπό ανάπτυξη χώρες. Όλοι οι εκπαιδευτικοί τρομοκρατούνται στη σκέψη ότι πολύ συχνά η τροφή που καταναλώνουν είναι μολυσμένη με

διάφορες βλαβερές ουσίες και το 98% θυμώνουν και ανησυχούν όταν σκέπτονται τους τρόπους με τους οποίους ρυπαίνουν οι βιομηχανίες. Για το 95% πιστεύουν πως είναι προσωπική τους ευθύνη να βάλουν σε κάδο ανακύκλωσης πεταμένα σκουπίδια, που δεν είναι βρώμικα, όπως χαρτιά, εφημερίδες, χαρτόνια κ.ά. Το 84% των ερωτηθέντων θα ήθελαν να υλοποιήσουν πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο και το 89% θα παρότρυναν τους μαθητές τους να υιοθετήσουν στην οικογένειά τους τις επαναχρησιμοποιούμενες τσάντες για τα ψώνια, ακόμα και αν δεν το εφαρμόζουν αυτοί. Το 33% έχουν συμμετάσχει σε συναντήσεις περιβαλλοντικών οργανώσεων για τη βελτίωση του περιβάλλοντος και το 53% θεωρούν πως το δικαίωμα ενός ατόμου για καθαρό περιβάλλον, δεν είναι σημαντικότερο από το δικαίωμα ενός άλλου για ευπρεπή οικονομική διαβίωση.

Βλέπουμε ότι οι Νηπιαγωγοί είναι ευαισθητοποιημένοι για τη μόλυνση του περιβάλλοντος και ενδιαφέρονται να υιοθετήσουν τρόπους για την αποκατάστασή του. Ένα πολύ σημαντικό ποσοστό του 84% επιθυμούν να υλοποιήσουν πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, όμως ένα πολύ μικρότερο ποσοστό έχει τελικά υλοποιήσει, για λόγους που διερευνώνται πιο κάτω στο παρόν ερωτηματολόγιο.

*Πίνακας 18. Σε ποιο βαθμό σας εκφράζουν οι παρακάτω δηλώσεις;*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	Συμφωνώ απόλυτα	Μάλλον συμφωνώ	Αδιαφορώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Αν μείωνα την κατανάλωση ενέργειας στην καθημερινότητά μου θα συνέβαλα στην επίλυση ορισμένων περιβαλλοντικών προβλημάτων στις υπό ανάπτυξη χώρες.	44	47			9
Όταν σκέπτομαι τους τρόπους με τους οποίους ρυπαίνουν οι βιομηχανίες, θυμώνω και ανησυχώ.	68	30	2		
Με γεμίζει φόβος η σκέψη ότι πολύ συχνά η τροφή που καταναλώνω είναι μολυσμένη με διάφορες βλαβερές ουσίες.	71	29			
Θα ήθελα να υλοποιήσω πρόγραμμα περιβαλλοντικής	41	43	16		

εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο.					
Θα παρότρυνα τους μαθητές μου να υιοθετήσουν στην οικογένειά τους τις επαναχρησιμοποιούμενες τσάντες για τα ψώνια, ακόμα και αν δεν το εφαρμόζω εγώ.	58	31	11		
Έχω συμμετάσχει σε συναντήσεις περιβαλλοντικών οργανώσεων για τη βελτίωση του περιβάλλοντος.	20	13	22	9	46
Το δικαίωμα ενός ατόμου για καθαρό περιβάλλον, δεν είναι σημαντικότερο από το δικαίωμα ενός άλλου για ευπρεπή οικονομική διαβίωση.	23	28	24	25	
Είναι προσωπική μου ευθύνη να βάλω σε κάδο ανακύκλωσης πεταμένα σκουπίδια, που δεν είναι βρώμικα, όπως χαρτιά, εφημερίδες, χαρτόνια κ.ά.	75	20			5

Στην παρακάτω ερώτηση διερευνούμε τη στάση των εκπαιδευτικών και τους στόχους που θέτουν για μια σωστή περιβαλλοντική συμπεριφορά στη σχολική ζωή. Διαπιστώνουμε ότι το 77% ανησυχούν για την παρούσα κατάσταση του περιβάλλοντος, το 72% προσέχουν οι ίδιοι το νερό που καταναλώνουν, το 67% επιδιώκουν τη μείωση σπατάλης ενέργειας, το 87% προσπαθούν μέσα από το ρόλο τους να ενεργοποιήσουν τους μαθητές τους σε περιβαλλοντικά θέματα και το 86% ενεργοποιούν τη συμμετοχή του σχολείου τους για την πρόληψη και αντιμετώπιση τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων (ρύπανση, προστασία πρασίνου, ανακύκλωση κ.λ.π.). Ακόμα, το 87% προσπαθούν για την υιοθέτηση από τη σχολική κοινότητα φιλικών στάσεων και συμπεριφορών προς το περιβάλλον (περπάτημα, ποδήλατο, ανακύκλωση, λαμπτήρες χαμηλής ενεργειακής κατανάλωσης κ.λπ.), το 77% προωθούν τον εθελοντισμό και την κοινωνική προσφορά στη σχολική κοινότητα (αιμοδοσία, προσφορά στα άτομα με ειδικές ανάγκες κ.λπ.), το 98% επιδιώκουν την εξάλειψη των διακρίσεων απέναντι στο διαφορετικό (φυλή, εθνικότητα, θρήσκευμα, ειδικές ανάγκες κλπ) και το 90% προωθούν καινοτόμα προγράμματα ή δράσεις στη σχολική κοινότητα (ανακύκλωση, δένδροφύτευση, καθαρισμός ακτών, βιολογικά προϊόντα κ.λπ.).



Αυτά τα αποτελέσματα συμφωνούν με τα αποτελέσματα της προηγούμενης ερώτησης ενισχύοντας το συμπέρασμα ότι η πλειοψηφία των Ελλήνων Νηπιαγωγών εμφανίζονται ανήσυχοι για την κατάσταση του περιβάλλοντος και επιδιώκουν να ενεργοποιήσουν ολόκληρη τη σχολική τους κοινότητα προς την υιοθέτηση φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφορών.

*Πίνακας 19. Διαβάστε κάθε πρόταση με τις παρακάτω απόψεις προσεκτικά και βάλτε σε κύκλο τον αριθμό, ο οποίος αντιπροσωπεύει την απάντησή σας*

ΑΠΟΨΕΙΣ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Ανησυχείτε για την παρούσα κατάσταση του περιβάλλοντος.	49	28	23		
Προσέχετε ο ίδιος/α το νερό που καταναλώνετε.	51	21	15	13	
Επιδιώκετε ο ίδιος/α τη μείωση σπατάλης ενέργειας.	28	39	24	9	
Προσπαθείτε μέσα από το ρόλο σας να ενεργοποιήσετε τους μαθητές σας σε περιβαλλοντικά θέματα.	36	51	13		
Ενεργοποιείτε τη συμμετοχή του σχολείου σας για την πρόληψη και αντιμετώπιση τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων (ρύπανση, προστασία πρασίνου, ανακύκλωση κ.λ.π.).	28	58	14		
Προσπαθείτε για την υιοθέτηση από τη σχολική κοινότητα φιλικών στάσεων και συμπεριφορών προς το περιβάλλον (περπάτημα, ποδήλατο, ανακύκλωση, λαμπτήρες χαμηλής ενεργειακής κατανάλωσης κ.λπ.).	34	53	11		2
Προωθείτε τον εθελοντισμό και την κοινωνική προσφορά στη σχολική κοινότητα (αιμοδοσία, προσφορά στα άτομα με ειδικές ανάγκες κ.λπ.).	31	46	15	8	
Επιδιώκετε την εξάλειψη των διακρίσεων απέναντι στο διαφορετικό (φυλή, εθνικότητα, θρήσκευμα, ειδικές ανάγκες	60	38			2

κλπ).					
Προωθείτε καινοτόμα προγράμματα ή δράσεις στη σχολική κοινότητα (ανακύκλωση, δενδροφύτευση, καθαρισμός ακτών, βιολογικά προϊόντα κ.λπ.)	30	60	10		

Στην επόμενη ερώτηση διερευνώνται γνώσεις και απόψεις των Νηπιαγωγών που αφορούν την αειφορία. Είναι πολύ ενθαρρυντικό ότι το 78% συμφωνούν σημαντικά πως τα τελευταία χρόνια η έννοια της αειφορίας ή της αειφόρου-βιώσιμης ανάπτυξης συνδέεται στενά με την εκπαίδευση και το 94% υποστηρίζουν πως σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας πρέπει να γίνουν αλλαγές στα συστήματα αξιών, στις στάσεις ζωής και στις σχέσεις ανθρώπου- φύσης και ανθρώπου με άνθρωπο. Για το 96% η εκπαίδευση για την αειφορία είναι η εκπαίδευση για τις αξίες επικεντρωμένη στο σεβασμό για τους άλλους, στη διαφορετικότητα, στο περιβάλλον και στους πόρους του πλανήτη που κατοικούμε ενώ το 59% αναγνωρίζει πως η εκπαίδευση για την αειφορία εξετάζει τα ζητήματα που συνδέονται με τις αλληλεπιδράσεις και τις εξαρτήσεις του τρίπτυχου «άνθρωπος-κοινωνία-φύση». Επίσης, το 76% συμφωνούν σημαντικά πως βασικά στοιχεία της έννοιας της αειφορίας είναι ο επαναπροσδιορισμός βασικών εννοιών, όπως ποιότητα ζωής, ευημερία, ισότητα των φύλων, ισότητα μεταξύ των γενεών, καταπολέμηση της φτώχειας, δικαιοσύνη, ειρήνη και ανθρώπινη ευτυχία. Σχεδόν όλοι οι Νηπιαγωγοί σε ποσοστό 99% συμφωνούν πως σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας πρέπει να υπάρχει συνολική αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών και των κοινωνικών προβλημάτων, ενώ το 91% θεωρούν πως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση οφείλει να οδηγεί στην ανάπτυξη των απαραίτητων ικανοτήτων που πρέπει να έχουν τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες, ώστε να διαμορφώνουν μια σφαιρική αντίληψη για το περιβάλλον και να είναι σε θέση να συμβάλλουν στην επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Είναι πολύ σημαντικό ότι για το 90% αναγνωρίζεται πως η αειφόρος ανάπτυξη είναι ένας στόχος που απαιτεί συναίνεση όλης της κοινωνίας, και μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της εκπαίδευσης.

Βλέπουμε λοιπόν ότι η πλειοψηφία των Νηπιαγωγών έχουν σαφείς απόψεις για την Αειφορία και τον τρόπο που αυτή συνδέεται με την Εκπαίδευση.

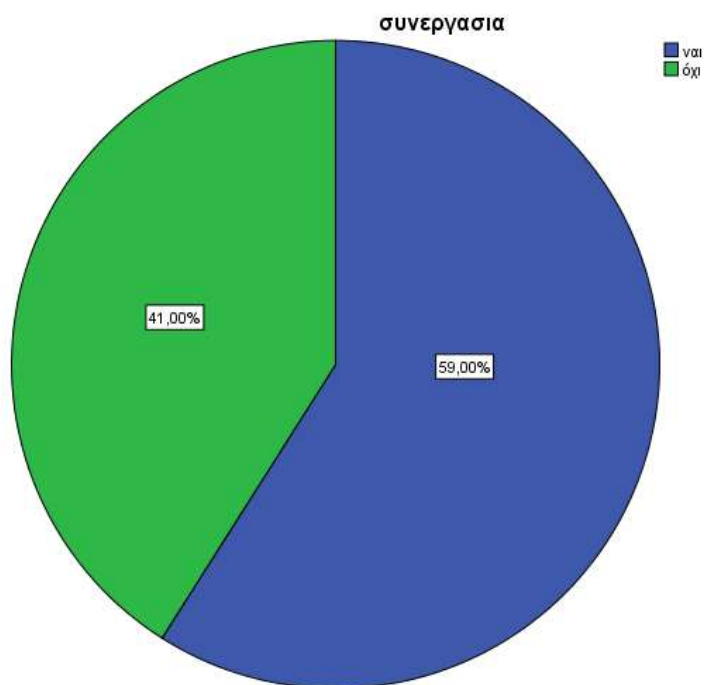
Πίνακας 20. Ερωτήματα που αφορούν την αειφορία

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	Συμφωνώ	Μάλλον	Αδιαφορώ	Μάλλον	Διαφωνώ	Δεν ξέρω
Τα τελευταία χρόνια η έννοια της αειφορίας ή της αειφόρου-βιώσιμης ανάπτυξης συνδέεται στενά με την εκπαίδευση.	26	52	8	9	3	2
Σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας πρέπει να γίνουν αλλαγές στα συστήματα αξιών, στις στάσεις ζωής και στις σχέσεις ανθρώπου- φύσης και ανθρώπου με άνθρωπο.	72	22	4			2
Η εκπαίδευση για την αειφορία είναι η εκπαίδευση για τις αξίες επικεντρωμένη στο σεβασμό για τους άλλους, για τη διαφορετικότητα, για το περιβάλλον και τους πόρους του πλανήτη που κατοικούμε.	65	31	1	1	1	1
Η εκπαίδευση για την αειφορία εξετάζει τα ζητήματα που συνδέονται με τις αλληλεπιδράσεις και τις εξαρτήσεις του τρίπτυχου «άνθρωπος-κοινωνία-φύση».	54	5	24	20		2
Βασικά στοιχεία της έννοιας της αειφορίας είναι ο επαναπροσδιορισμός βασικών εννοιών, όπως ποιότητας ζωής, ευημερία, ισότητα των φύλων, ισότητα μεταξύ των γενεών, καταπολέμηση της φτώχειας, δικαιοσύνη, ειρήνη και ανθρώπινη ευτυχία.	61	15	22			2
Σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας πρέπει να υπάρχει συνολική αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών και των κοινωνικών προβλημάτων	56	41	1			2
Η Περιβαλλοντική εκπαίδευση οφείλει να οδηγεί στην ανάπτυξη των απαραίτητων ικανοτήτων, που πρέπει να έχουν τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες, ώστε να διαμορφώνουν μια σφαιρική αντίληψη για το	69	25		9		

περιβάλλον και να είναι σε θέση να συμβάλλουν στην επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.						
Η αειφόρος ανάπτυξη είναι ένας στόχος που απαιτεί συναίνεση όλης της κοινωνίας, και μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της εκπαίδευσης.	42	48	10			

Η συνεργασία είναι ένα θέμα που απασχολεί πολύ τους Νηπιαγωγούς και μάλιστα με θετικό τρόπο, μιας και το 59% των συμμετεχόντων έχουν συνεργαστεί με Νηπιαγωγούς άλλων τμημάτων του σχολείου τους ή με Νηπιαγωγούς άλλου σχολείου για την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων και στο 38% η μεταξύ τους συνεργασία ήταν πολύ καλή, ενώ σε ποσοστό 21% σχεδόν καλή.

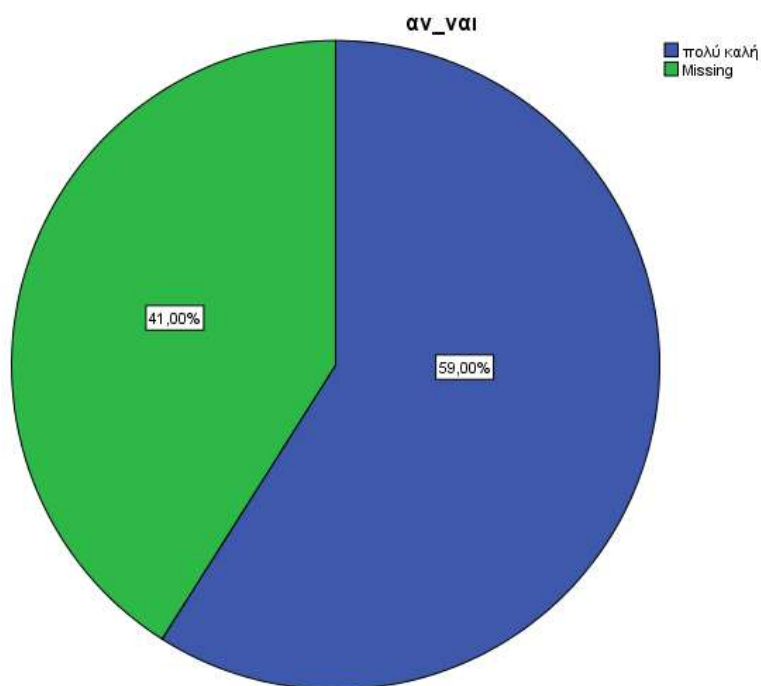
Από αυτούς που δεν έχουν αναπτύξει κανενός είδους συνεργασία μέχρι τώρα με συνάδελφό τους, οι μισοί σχεδόν (σε ποσοστό 41%) επιθυμούν να το κάνουν, κάτι που φαίνεται να είναι ελπιδοφόρο για τα ελληνικά Νηπιαγωγεία.



Γράφημα 7. Έχετε συνεργαστεί με Νηπιαγωγούς άλλων τμημάτων του σχολείου σας ή με Νηπιαγωγούς άλλου σχολείου για την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων

Πίνακας 21. Έχετε συνεργαστεί με Νηπιαγωγούς άλλων τμημάτων του σχολείου σας ή με Νηπιαγωγούς άλλου σχολείου για την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων

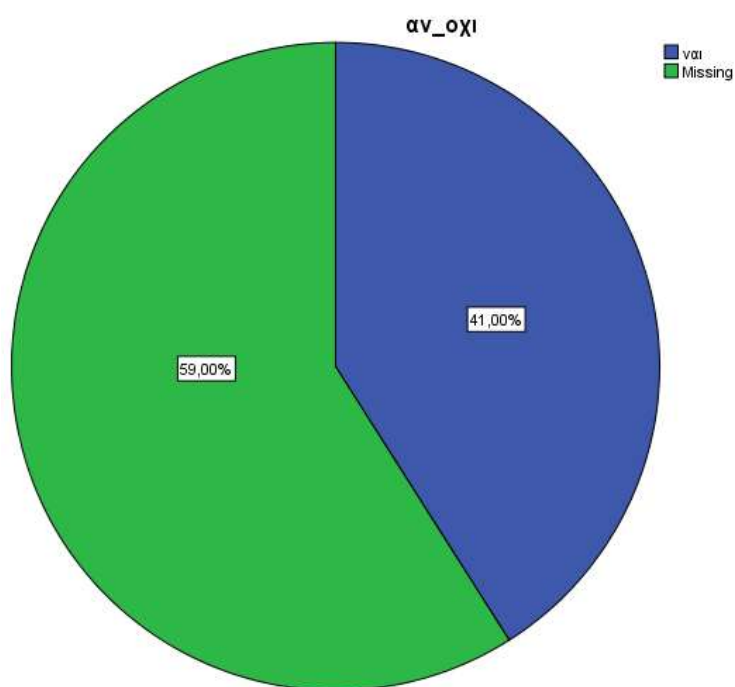
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ναι	118	59,0	59,0	59,0
Valid Όχι	82	41,0	41,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	



Γράφημα 8. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, πώς εκτιμάτε την μεταξύ σας συνεργασία;

Πίνακας 22. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, πώς εκτιμάτε την μεταξύ σας συνεργασία;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καλή	76	38,0	38,0
	Σχεδόν καλή	42	21,0	59,0
Missing System	84	41,0	41,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	100,0



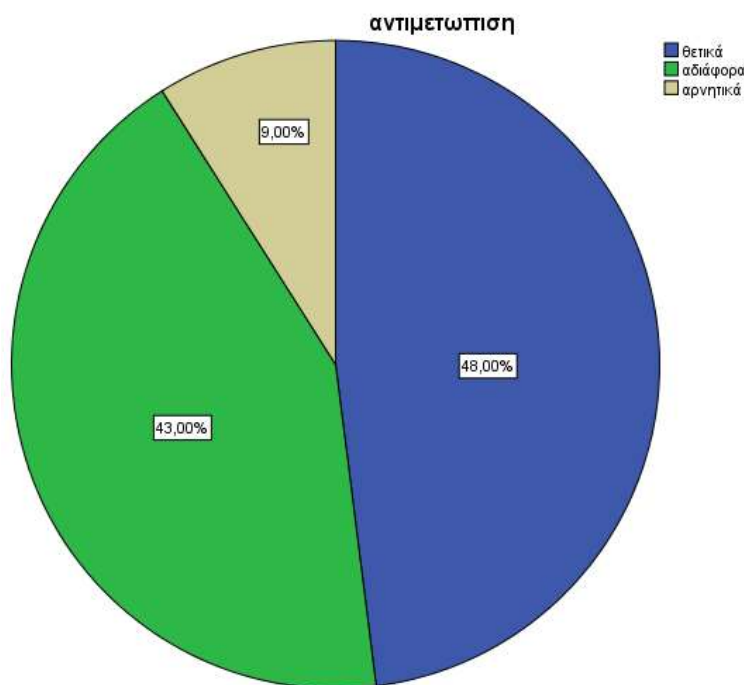
Γράφημα 9. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, είστε πρόθυμος/η να συνεργαστείτε με συνάδελφο άλλης ειδικότητας για τη διδασκαλία κάποιου Περιβαλλοντικού θέματος, ή Αγωγής Υγείας, δεδομένου ότι η ολιστική προσέγγιση της γνώσης προωθεί την Αειφόρο Ανάπτυξη;

Πίνακας 23. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, είστε πρόθυμος/η να συνεργαστείτε με συνάδελφο άλλης

ειδικότητας για τη διδασκαλία κάποιου Περιβαλλοντικού θέματος, ή Αγωγής Υγείας, δεδομένου ότι η ολιστική προσέγγιση της γνώσης προωθεί την Αειφόρο Ανάπτυξη;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ναι	82	41,0	100,0	100,0
Missing System	118	59,0		
Total	200	100,0		

Οι Έλληνες Νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν με θετικότητα τα καινοτόμα προγράμματα, όπως απάντησε το 48% των συμμετεχόντων. Υπάρχει όμως κι ένα 43% που υποστηρίζουν ότι οι συνάδελφοί τους κρατούν μια αδιάφορη στάση απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα κι ένα αξιοσημείωτο 9% που θεωρούν ότι οι συνάδελφοί τους τα αντιμετωπίζουν αρνητικά.



Γράφημα 10. Πώς αντιμετωπίζονται από τους συναδέλφους σας τα Καινοτόμα Προγράμματα;

Πίνακας 24. Πώς αντιμετωπίζονται από τους συναδέλφους σας τα Καινοτόμα Προγράμματα;

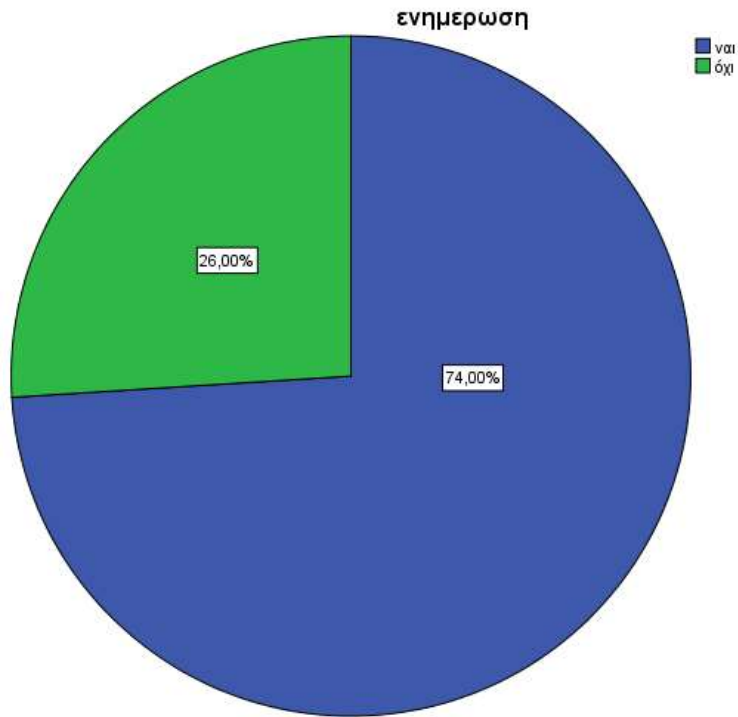
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Θετικά	96	48,0	48,0	48,0
αδιάφορα	86	43,0	43,0	91,0
αρνητικά	18	9,0	9,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Το 62% των Νηπιαγωγών ενημερώνονται συχνά για θέματα περιβάλλοντος – αειφορίας, κάτι που μας δείχνει ότι το συγκεκριμένο θέμα τους απασχολεί ιδιαίτερα, όμως ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό της τάξης του 38%, απάντησαν αρνητικά σε αυτή την ερώτηση. Διαπιστώνουμε λοιπόν πως ένας αρκετά σημαντικός αριθμός νηπιαγωγών αδιαφορούν για τα συγκεκριμένα θέματα.

Σχετικά με τις πηγές πληροφόρησης και ενημέρωσής τους, σχεδόν οι μισοί ενημερώνονται κυρίως από το διαδίκτυο (45%), ενώ ακολουθούν με 41% τα Συνέδρια/σεμινάρια/ημερίδες και με 35% η ενημέρωση από ΜΚΟ. Το 33% ενημερώνονται από τις εφημερίδες και τα περιοδικά, ενώ το 20% από βιβλία οικολογικού περιεχομένου και το 19% θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική πηγή τα Επιστημονικά περιοδικά. Το 18% θεωρούν σημαντική πηγή ενημέρωσης την τηλεόραση και το ραδιόφωνο, ενώ το 10% ενημερώνονται από την οικογένεια και τους φίλους.

Όμως ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό της τάξης του 38% απάντησαν αρνητικά σ' αυτή την ερώτηση, κάτι που μας δείχνει ότι πάρα πολλοί Νηπιαγωγοί δεν ενημερώνονται για θέματα περιβάλλοντος-αειφορίας, για λόγους που θα διερευνήσουμε στη συνέχεια της έρευνάς μας.





*Γράφημα 11. Ενημερώνεστε συχνά για τα θέματα του περιβάλλοντος – αειφορίας;*

*Πίνακας 25. Ενημερώνεστε συχνά για τα θέματα του περιβάλλοντος – αειφορίας;*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ναι	124	62,0	62,0	62,0
Valid Όχι	76	38,0	38,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

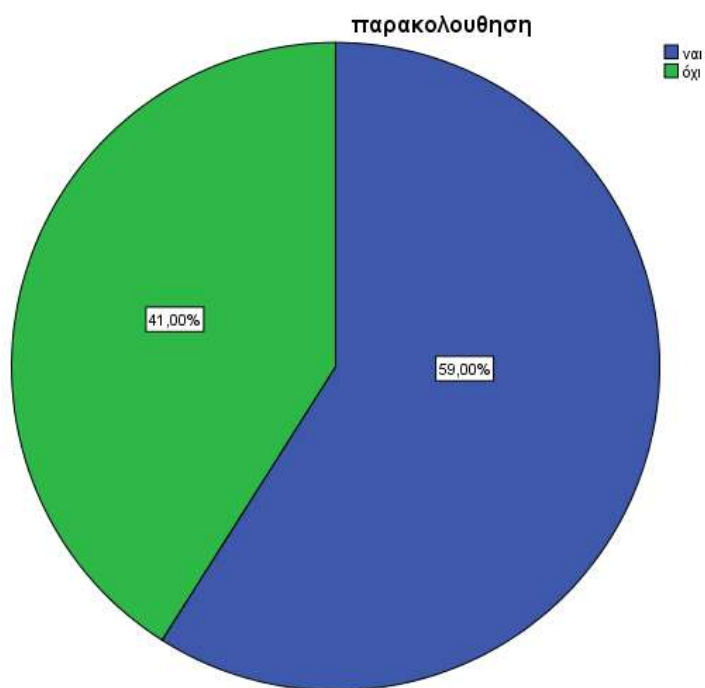
Πίνακας 26. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, ποιες είναι οι πιο σημαντικές πηγές πληροφόρησης/ενημέρωσης των γνώσεών σας;

ΠΗΓΕΣ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Επιστημονικά περιοδικά.	19	18	11	5	1
Βιβλία οικολογικού περιεχομένου.	20	19	10		
Τηλεόραση /ραδιόφωνο.	18	22	29		
Εφημερίδες/περιοδικά.	33	28	12		
Διαδίκτυο.	45	39	14		
Οικογένεια/φίλοι.	10	31	15	21	
Συνέδρια/σεμινάρια/ημερίδες	41	48	11		
Μη κυβερνητικές οργανώσεις.	35	19	24		
Άλλο. Ποιο;					

Στα πλαίσια της επαγγελματικής τους καριέρας, το 59% έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης- βιώσιμης ανάπτυξης, ενώ το 41% απάντησε αρνητικά. Σημαντική επιρροή σε αυτό είχε κατά το 59% να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για το θέμα και να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις στη δουλειά τους, κατά το 43% να αποκτήσουν καλύτερη περιβαλλοντική συμπεριφορά, κατά το 32% να αναπτύξουν καλύτερο κοινωνικό δίκτυο, κατά το 23% η προσωπική ανέλιξη και μόνο κατά το 3% η επαγγελματική ανέλιξη.

Παρατηρούμε με πολύ μεγάλη ευχαρίστηση ότι οι περισσότεροι από τους μισούς Νηπιαγωγούς του δείγματος ενδιαφέρονται για την επιμόρφωσή τους πάνω στην ΠΕ παρακολουθώντας σεμινάρια και περιβαλλοντικά προγράμματα. Ακόμη πιο ευχάριστος είναι ο λόγος που τους κινητοποιεί για να το κάνουν, ο οποίος είναι να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις πάνω στο θέμα και να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις αυτές στη δουλειά τους προς

όφελος των μαθητών τους. Η επαγγελματική ανέλιξη είναι κάτι που αφορά μόνο το 3% των συμμετεχόντων, κάτι που δείχνει ότι όσοι επιμορφώνονται, το κάνουν γιατί αισθάνονται ανεπαρκείς και δεν μπορούν να υποστηρίξουν ικανοποιητικά τα περιβαλλοντικά προγράμματα στο σχολείο τους.



Γράφημα 12. Στα πλαίσια της επαγγελματικής σας καριέρας έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης- βιώσιμης ανάπτυξης;

Πίνακας 27. Στα πλαίσια της επαγγελματικής σας καριέρας έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης- βιώσιμης ανάπτυξης;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
ναί	118	59,0	59,0	59,0
Valid όχι	82	41,0	41,0	100,0

Total	200	100,0	100,0	
-------	-----	-------	-------	--

Πίνακας 28. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, σε ποιο βαθμό σας επηρέασαν οι παρακάτω λόγοι;

ΛΟΓΟΙ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Να αποκτήσω καλύτερη περιβαλλοντική συμπεριφορά.	43	45	7	3	
Να αποκτήσω περισσότερες γνώσεις για το θέμα.	59	22			
Να χρησιμοποιήσω τις γνώσεις στη δουλειά μου.	34	56			
Να αναπτύξω καλύτερο κοινωνικό δίκτυο.	32	40	9		
Επαγγελματική ανέλιξη.	3	26	31	25	22
Προσωπική ανέλιξη.	23	29	16		
Άλλος λόγος.					

Αντιθέτως, οι λόγοι που οι εκπαιδευτικοί δεν επιμορφώνονται είναι κατά 35% η έλλειψη χρόνου, κατά 41% η έλλειψη κινήτρων, κατά 14% το ότι θεωρούν ότι έχουν ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων, ενώ αντίθετα, η αδιαφορία επί του θέματος, το ότι η επιμόρφωση είναι για τους νέους και το ότι δεν πιστεύουν πως θα γίνει ουσιαστική επιμόρφωση δεν θεωρείται από κανέναν ιδιαίτερα σημαντικός λόγος.

Η συντριπτική πλειοψηφία του 41% όμως, απάντησαν ότι δεν ασχολούνται με επιμορφώσεις λόγω έλλειψης κινήτρων κι αυτό είναι κάτι που θα πρέπει να προβληματίσει τους υπεύθυνους ώστε να παρέχουν τα κατάλληλα κίνητρα (οικονομικά, κύρους, επαγγελματικά κλπ) ώστε οι εκπαιδευτικοί να κινητοποιηθούν πέρα από το προσωπικό τους ενδιαφέρον και μόνο για να αποκτήσουν περισσότερη επιμόρφωση σ' ένα τόσο σημαντικό ζήτημα.

Πίνακας 29. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, σε ποιο βαθμό ευθύνονται οι παρακάτω λόγοι;

ΛΟΓΟΙ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Έλλειψη χρόνου.	30	5	4	1	1
Έλλειψη κινήτρων.	6	35			
Έχω ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων.	4	10	25	2	
Δεν μ' ενδιαφέρει το θέμα.				11	30
Η επιμόρφωση είναι για τους νέους.				9	32
Δεν πιστεύω ότι θα γίνει ουσιαστική επιμόρφωση.					41
Άλλος λόγος.					

Στην επόμενη ερώτηση φαίνεται καθαρά η άγνοια των ερωτώμενων σχετικά με τους 3 Πυλώνες της Αειφορίας, με αυτόν της οικονομίας να υπερτερεί κατά 100% σαν παράγοντας που επηρεάζει σημαντικά την ανάπτυξη, έναντι των άλλων δύο, του περιβάλλοντος (κατά 81%) και των κοινωνικών παραγόντων (κατά 77%).

Πίνακας 30. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη;

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Οικονομία	79	21			
Περιβάλλον	30	51	19		
Κοινωνικοί Παράγοντες	51	26	23		

Τέλος, η πλειοψηφία του 68% του δείγματός μας προτίθενται να υλοποιήσουν κάποιο πρόγραμμα Αειφόρου Σχολείου στο Νηπιαγωγείο τους, με το μικρότερο ποσοστό του 32% να απαντούν αρνητικά.

*Πίνακας 31. Προτίθεστε να υλοποιήσετε κάποιο πρόγραμμα Αειφόρου Σχολείου στο Νηπιαγωγείο σας;*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ναι	136	68,0	68,0	68,0
Valid όχι	64	32,0	32,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

#### **4.1.3 Αποτελέσματα Γ' μέρους: Ο χαρακτήρας του δικού σας σχολείου**

Στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν οι Νηπιαγωγοί το δικό τους σχολείο και πόσο ποιοτικό-αποτελεσματικό χαρακτήρα του δίνουν σε σχέση με την ΑΑ. Εξετάζονται βασικά χαρακτηριστικά του Αειφόρου Σχολείου, όπως είναι ο βαθμός συνεργασίας ενδοσχολικά και με φορείς, η σχέση με τον Διευθυντή του Νηπιαγωγείου και ο τρόπος που εκείνος διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό και τη θέση του σχετικά με την ενσωμάτωση των αρχών της αειφορίας στο έργο του, καθώς και κατά πόσο κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του Αειφόρου Σχολείου συνθέτουν την ιδιαίτερη ταυτότητα (σχολική κουλτούρα) του δικού τους σχολείου.

Αναφορικά με τον τρόπο συνεργασίας των συμμετεχόντων με το περιβάλλον του σχολείου τους, το 37% είπαν πως έχουν άριστη συνεργασία με τον/τη διευθυντή/τρια της σχολικής μονάδας, το 38% πως έχουν εξαιρετικά καλή σχέση με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, το 44% απάντησαν πως έχουν πολύ καλή συνεργασία με τους μαθητές, το 26% με τους γονείς και το 11% με τους τοπικούς φορείς.

Βλέπουμε λοιπόν πως στα ελληνικά Νηπιαγωγεία θα πρέπει να επικρατούν άριστες συνθήκες συνεργασίας με το Διευθυντή, με τους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς τους, αλλά όχι και πολύ αρμονικές συνθήκες συνεργασίας με τους τοπικούς φορείς.

Πίνακας 32. Πώς θα χαρακτηρίζατε τον τρόπο συνεργασίας σας με:

	Πολύ κακή	Κακή	Μέτρια	Καλή	Άριστη
Τον/τη διευθυντή/τρια της σχολικής μονάδας	4	10	9	40	37
Τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας		5	23	34	38
Τους μαθητές			8	48	44
Τους γονείς			34	43	26
Τους τοπικούς φορείς			56	33	11

Όσον αφορά το ρόλο του Διευθυντή του Νηπιαγωγείου, το 77% περιγράφουν έναν διευθυντή που ενδιαφέρεται σημαντικά για την ύπαρξη κλίματος επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, ενώ το 24% των διευθυντών ενδιαφέρονται να ενθαρρύνουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες που βασίζονται στη διεπιστημονική και βιωματική μάθηση. Ένα 64% των Διευθυντών, διευκολύνουν την επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και το 60% αναδεικνύουν τις «καλές πρακτικές» των εκπαιδευτικών της σχολικής τους μονάδας. Για το 45% η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κατά τη διεξαγωγή του έργου τους είναι πολύ σημαντική και το 34% ενδιαφέρονται για το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία,

Όμως δεν επικρατεί η ίδια εικόνα για τους διευθυντές στο θέμα της ενσωμάτωσης των αρχών της αειφορίας στη βάση της συνολικής κουλτούρας του σχολείου (π.χ. συνετούς τρόπους διαχείρισης των πόρων του σχολείου), αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων συγκεντρώθηκε στο «αρκετά», ακολουθεί το «πολύ», και στη συνέχεια το «λίγο», ενώ αξιοσημείωτο ποσοστό παρατηρούμε και στο «καθόλου».

Φαίνεται καθαρά ότι ενώ οι Διευθυντές-Προϊστάμενοι των Νηπιαγωγείων ενδιαφέρονται και υιοθετούν πολλές από τις αρχές της Αειφορίας στο σχολείο τους, ωστόσο, δεν αναγνωρίζουν με σαφήνεια όλα τα χαρακτηριστικά της ώστε να μπορέσουν να τα ενσωματώσουν στην καθημερινότητα του Νηπιαγωγείου.

Πίνακας 33. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου σας ενδιαφέρεται:

	Καθόλο	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

Για την ύπαρξη κλίματος επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας	3	9	11	34	43
Για την ενσωμάτωση των αρχών της αειφορίας στη βάση της συνολικής κουλτούρας του σχολείου (π.χ. συνετούς τρόπους διαχείρισης των πόρων του σχολείου)	15	29	32	22	2
Να ενθαρρύνει εκπαιδευτικές δραστηριότητες που βασίζονται στη διεπιστημονική και βιωματική μάθηση	10	17	20	22	31
Να διευκολύνει την επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	4	9	23	31	33
Για το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία	10	29	27	20	14
Για την ανάδειξη των «καλών» πρακτικών των εκπαιδευτικών	3	20	17	32	28
Για την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κατά τη διεξαγωγή του έργου τους	5	24	30	25	20

Σχετικά με τις συνεργασίες με φορείς, όλοι υποστήριξαν πως το σχολείο πρέπει να συνεργάζεται με τους φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης και άλλους δημόσιους φορείς, ενώ το 88% υποστηρίζει θετικά τις συνεργασίες με Πανεπιστήμια και Τεχνολογικά Ιδρύματα. Το 58% επίσης, έχει θετική άποψη για τη συνεργασία με ερευνητικά ιδρύματα για την επιστημονική στήριξη της εκπαιδευτικής δράσης.

Όμως για τις συνεργασίες με φορείς κοινωνικής οικονομίας (ΜΚΟ, συνεταιρισμούς κλπ.), η συντριπτική πλειοψηφία του 89% απαντά αρνητικά, κάτι που δείχνει ότι οι Νηπιαγωγοί πιθανόν δε γνωρίζουν ακριβώς τι είναι οι ΜΚΟ και έχουν άγνοια του βοηθητικού ρόλου που μπορούν να έχουν στην εκπαίδευση σε ένα «ανοιχτό σχολείο».

*Πίνακας 34. Συνεργασία με τους φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης και άλλους δημόσιους φορείς*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ναι	200	100,0	100,0	100,0



Πίνακας 35. Συνεργασία με φορείς κοινωνικής οικονομίας (ΜΚΟ, συνεταιρισμούς κλπ.)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid όχι	178	89,0	89,0	89,0
Valid ναι	22	11,0	11,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Πίνακας 36. Συνεργασία με Πανεπιστήμια/Τεχνολογικά Ιδρύματα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ναι	176	88,0	88,0	88,0
Valid όχι	24	12,0	12,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Πίνακας 37. Συνεργασία με ερευνητικά ιδρύματα, για την επιστημονική στήριξη της εκπαιδευτικής δράσης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ναι	98	58,0	58,0	58,0
Valid όχι	64	32,0	32,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Ακολουθώς οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν σχετικά με το βαθμό στον οποίο κάποια χαρακτηριστικά συνθέτουν την ιδιαίτερη ταυτότητα (σχολική κουλτούρα) του δικού τους σχολείου. Το 51% υποστηρίζουν πως υπάρχει υγιές κλίμα οργάνωσης το οποίο είναι πολύ βοηθητικό για τη διδασκαλία και τη μάθηση, το 52% ότι επικρατεί πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας, το 17% είπαν πως το σχολείο αλληλεπιδρά δυναμικά με την τοπική κοινωνία σε ρόλο συμμετόχου και συνυπεύθυνου στα τοπικά δρώμενα, το 30% πως επιχειρείται η ενσωμάτωση των αρχών της αειφορίας στην καθημερινή δομή και πρακτική του σχολείου και το 66% πως προωθούνται καινοτόμες δράσεις και πρωτοβουλίες. Μόνο το 12% θεωρεί πως υπάρχει ατομικός χαρακτήρας της διδασκαλίας και απομόνωση του εκπαιδευτικού στην αίθυσά του, ενώ το 8% υποστήριξε ότι η υπάρχουσα υλικοτεχνική υποδομή είναι επαρκής.

Βλέπουμε λοιπόν πως στο ελληνικό Νηπιαγωγείο ενσωματώνονται επαρκώς οι αρχές της Αειφορίας, τόσο στις μεθόδους διδασκαλίας όσο και στο άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία, στις συνεργασίες, στο κλίμα οργάνωσης και στις καινοτομίες.

Ένα σημαντικά αρνητικό στοιχείο του ελληνικού Νηπιαγωγείου είναι η ανύπαρκτη και ελλιπέστατη υλικοτεχνική υποδομή, κάτι που ενδεχομένως επηρεάζει και όλα τα υπόλοιπα στοιχεία του.

*Πίνακας 38. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα παρακάτω χαρακτηριστικά συνθέτουν την ιδιαίτερη ταυτότητα (σχολική κουλτούρα) του δικού σας σχολείου;*

	<i>Καθόλου</i>	<i>Λίγο</i>	<i>Αρκετά</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
Υπάρχει υγιές κλίμα οργάνωσης το οποίο είναι πολύ βοηθητικό για τη διδασκαλία και τη μάθηση	3	17	38	18	23
Επικρατεί πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας	3	10	35	25	27
Υπάρχει επαρκής υλικοτεχνική υποδομή	6	38	35	14	7
Το σχολείο αλληλεπιδρά δυναμικά με την τοπική κοινωνία σε ρόλο συμμετόχου και συνυπεύθυνου στα τοπικά δρώμενα	15	40	28	10	7
Επιχειρείται η ενσωμάτωση των αρχών της αειφορίας στην	12	22	36	20	10

καθημερινή δομή και πρακτική του σχολείου					
Προωθούνται καινοτόμες δράσεις και πρωτοβουλίες	3	10	21	40	26
Ατομικός χαρακτήρας της διδασκαλίας και απομόνωση του εκπαιδευτικού στην αίθουσά του	58	30		10	2

Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά, το 30% θεωρούν πως το σχολείο τους είναι σε σημαντικό βαθμό ποιοτικό– αποτελεσματικό, με στόχο τη αειφόρο ανάπτυξη, το 49% «πολύ», ενώ το 21% «λίγο».

Τα στοιχεία παρουσιάζονται πολύ ενθαρρυντικά και ευοίωνα, με το ελληνικό Νηπιαγωγείο να φαίνεται πως ενσωματώνει τις αρχές της ΑΑ και να παρουσιάζεται ποιοτικό σε μεγάλο βαθμό (79%).

*Πίνακας 39. Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά, σε ποιό βαθμό θα χαρακτηρίζατε το σχολείο σας ποιοτικό – αποτελεσματικό, με στόχο τη αειφόρο ανάπτυξη;*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Λίγο	42	21,0	21,0	21,0
πολύ	98	49,0	49,0	70,0
Valid πάρα πολύ	60	30,0	30,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

## 4.2 Επαγωγική Στατιστική

Στη συνέχεια θα επιχειρήσουμε να φωτίσουμε περισσότερο κάποιες πτυχές που έχουν σημασία για την έρευνά μας, μέσω της επαγωγικής στατιστικής και της συσχέτισης ερωτήσεων.

Αρχικά έγινε συσχέτιση μεταξύ της επιμόρφωσης στην περιβαλλοντική εκπαίδευση και κάποιων απόψεων σχετικά με την αειφορία και την προστασία του περιβάλλοντος. Βρήκαμε

πως σε 3 περιπτώσεις η σημαντικότητα της συσχέτισης (sig) είναι <0,05 επομένως υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ επιμόρφωσης και απόψεων για την υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο και τη διάθεση χρόνου για ενέργειες σχετικές με την προστασία του περιβάλλοντος.

Νηπιαγωγοί που έχουν επιμορφωθεί στην ΠΕ ή έχουν παρακολουθήσει σχετικά επιμορφωτικά σεμινάρια, εμφανίζονται περισσότερο ευαισθητοποιημένοι με το θέμα, είναι διατεθειμένοι να υλοποιήσουν προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο τους θεωρώντας ότι είναι απαραίτητο να υλοποιούνται, ενώ εμφανίζονται περισσότερο πρόθυμοι να διαθέσουν μέρος του ελεύθερου χρόνου τους σε δραστηριότητες που σχετίζονται με τη διατήρηση και αποκατάσταση του περιβάλλοντος (πχ ανακύκλωση).

*Πίνακας 40. Συσχετίσεις Επιμόρφωση/Σεμινάρια στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Πιστεύω ότι είναι απαραίτητο να υλοποιούνται Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο	3,375	1	3,375	5,368	,023
Είμαι διατεθειμένος/η να υλοποιήσω πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο μου	6,034	1	6,034	15,929	,000
Ο άνθρωπος είναι ο κύριος υπεύθυνος για την υποβάθμιση του περιβάλλοντος.	,896	1	,896	2,147	,146
Είμαι διατεθειμένος/η να συμμετέχω στη λύση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, ακόμη και αν χρειαστεί να θυσιάσω κάποια υλικά αγαθά	2,031	1	2,031	2,112	,149

Είμαι πρόθυμος/η να διαθέσω μέρος του ελεύθερου χρόνου μου για δραστηριότητες που σχετίζονται με τη διατήρηση και αποκατάσταση του περιβάλλοντος (π.χ. ανακύκλωση).	7,362	1	7,362	20,245	,000
Είμαι πρόθυμος/η να διαθέσω χρήματα για την αγορά προϊόντων φιλικών προς το περιβάλλον.	1,443	1	1,443	3,174	,078

Στη συνέχεια συσχετίσαμε το φύλο με την πρόθεση υλοποίησης προγράμματος ΠΕ, αλλά βρήκαμε πως δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση, επομένως το φύλο δεν επηρεάζει τη διάθεση υλοποίησης σχετικού προγράμματος.

*Πίνακας 41. Συσχετίσεις φύλου*

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,996	1	,996	1,544	,217
Within Groups	63,194	98	,645		
Total	64,190	99			

Ακολούθως, συσχετίσαμε την ηλικία με τη γνώση της έννοιας αειφόρου σχολείου και πάλι βλέπουμε πως υπάρχει απόλυτη συσχέτιση (sig=0,000), κάτι που μας δείχνει πως η ηλικία επηρεάζει το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί γνωρίζουν την έννοια του αειφόρου σχολείου, με τους νηπιαγωγούς μεγαλύτερης ηλικίας να αναγνωρίζουν την έννοια περισσότερο από ότι οι μικρότεροι ηλικιακά.

Πίνακας 42. Συσχετίσεις ηλικίας

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	19,457	4	4,864	91,460	,000
Within Groups	5,053	95	,053		
Total	24,510	99			

Στη συνέχεια συσχετίσαμε τις σπουδές με τη γνώση της έννοιας αιεφόρο σχολείο αλλά και με τις απόψεις για το κατά πόσο κάποιοι παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη. Βλέπουμε πως οι σπουδές δεν έχουν σημαντική συσχέτιση με τη γνώση της έννοιας αιεφόρο σχολείο ( $\text{sig}=0,107>0,05$ ), αλλά έχουν απόλυτη συσχέτιση με τις απόψεις για το κατά πόσο η οικονομία, το περιβάλλον και οι κοινωνικοί παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη, συνεπώς όσο πιο μορφωμένοι είναι οι συμμετέχοντες, τόσο περισσότερο πιστεύουν πως η οικονομία, το περιβάλλον και οι κοινωνικοί παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη.

Πίνακας 43. Συσχετίσεις σπουδών

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Γνωρίζετε την έννοια «Αιεφόρο Σχολείο»	1,519	3	,506	2,084	,107
Οικονομία	4,335	3	1,445	11,321	,000
Περιβάλλον	20,164	3	6,721	23,356	,000
Κοινωνικοί Παράγοντες	53,856	3	17,952	140,061	,000

Επίσης συσχετίσαμε τα έτη διδακτικής εμπειρίας με την πρόθεση υλοποίησης προγράμματος ΠΕ και βλέπουμε πως υπάρχει σημαντική συσχέτιση, επομένως όσο μεγαλύτερη εμπειρία έχουν οι εκπαιδευτικοί τόσο πιο θετικοί είναι προς την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ.

*Πίνακας 44. Συσχετίσεις ετών διδακτικής εμπειρίας*

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	36,615	4	9,154	31,536	,000
Within Groups	27,575	95	,290		
Total	64,190	99			

Τέλος, συσχετίσαμε την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο με το αν οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να διαθέσουν χρήματα για την αγορά προϊόντων φιλικών προς το περιβάλλον και βλέπουμε πως δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ αυτών των μεταβλητών ( $\text{sig}=0,100>0,05$ ), άρα η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση δεν σχετίζεται με την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο.

*Πίνακας 45. Συσχετίσεις περιοχής σχολείου*

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,130	2	1,065	2,354	,100
Within Groups	43,870	97	,452		
Total	46,000	99			

### 4.3 Σχολιασμός των αποτελεσμάτων

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί θα επιχειρήσουμε να σχολιάσουμε τα αποτελέσματα της επεξεργασίας των δεδομένων που εμφανίστηκαν από τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993), η ερμηνεία των αποτελεσμάτων συνιστά μια διαδικασία κατά την οποία θα σχολιασθούν τα βασικά θέματα που προέκυψαν σε συνδυασμό και με το θεωρητικό υπόβαθρο και θα αναζητηθούν πιθανές σχέσεις ανάμεσά τους. Επομένως η ερμηνεία δεν είναι μια απλή παρουσίαση αλλά επιχειρεί να φωτίσει τα ευρήματα της έρευνας, να διατυπώσει πιθανές υποθέσεις και να εξάγει κάποια συμπεράσματα, με έμφαση όχι στη γενίκευση αλλά στην κατανόηση.

Επεξεργαζόμενοι τα δημογραφικά στοιχεία προκύπτει ότι το 72% του δείγματος, δηλαδή η πλειοψηφία αποτελείται από γυναίκες, κάτι που ήταν αναμενόμενο λόγω της φύσης του επαγγέλματος. Η ηλικία των περισσότερων Νηπιαγωγών του δείγματος κυμαίνεται μεταξύ 35-44 ετών και ακολουθεί από πολύ κοντά η ηλικία των 45-54 ετών. Η διδακτική υπηρεσία τους κυμαίνεται για το 40% των ερωτηθέντων μεταξύ 6-10 έτη και ακολουθούν με 23% τα 11-15 έτη.

Σχετικά με τις σπουδές τους παρατηρείται ότι το ¼ του δείγματος είναι κάτοχοι δεύτερου πτυχίου, το ¼ είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, το ¼ έχουν κάνει μετεκπαίδευση και το ¼ έχει μόνο το βασικό πτυχίο.

Το 40% του δείγματος εργάζεται σε ημιαστική περιοχή και το 59% έχουν συμμετάσχει σε επιμόρφωση-σεμινάρια περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια θα επιχειρήσουμε να δώσουμε απαντήσεις στα ερωτήματα που διερευνήθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, αλλά και σε σχέση με ευρήματα προηγούμενων ερευνών.

Ως προς το πρώτο ερώτημα σχετικά με το ποιες είναι οι απόψεις – αντιλήψεις των Νηπιαγωγών για την Αειφορία και το Αειφόρο Σχολείο, (ερωτήσεις 1, 3, 4, 13, 18, 19 ) διαπιστώνουμε ότι:

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί (89%) δήλωσαν πως είναι αρκετά εξοικειωμένοι με τις έννοιες Αειφορία και Αειφόρος Ανάπτυξη, ποσοστό που είναι πολύ ικανοποιητικό.



Επίσης, η πλειοψηφία είναι της άποψης πως οι άνθρωποι πρέπει να ζουν σε αρμονία με τη φύση και να φροντίζουν για τη διατήρησή της, πράγμα που σημαίνει πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν ικανοποιητική αντίληψη της αρμονικής σχέσης που θα πρέπει να διέπει τη δυάδα ανθρώπου - φύσης. Επιπλέον, θεωρούν πως ο κύριος υπεύθυνος για την υποβάθμιση του περιβάλλοντος είναι ο άνθρωπος και έχουν σαφή άποψη για την ευθύνη του πολίτη σχετικά με την ποιότητα ζωής του. Όσον αφορά τη συμμετοχή του στα κοινωνικά δρώμενα, πιστεύουν ότι είναι απαραίτητη η συμμετοχή του στη λήψη αποφάσεων για περιβαλλοντικά ζητήματα. Οι περισσότεροι υποστηρίζουν πως είναι σημαντικό να υλοποιούνται Προγράμματα ΠΕ στο Νηπιαγωγείο ενώ το 89% πιστεύει ότι η αειφορική ανάπτυξη και η προστασία του περιβάλλοντος είναι πιο σημαντικές από την οικονομική ανάπτυξη. Σχετικά με την άποψη ότι η επιστήμη και η τεχνολογία έχουν τη δυνατότητα να επιλύσουν όλα τα περιβαλλοντικά ζητήματα, οι γνώμες διχάζονται. Το 59% θεωρούν ότι αυτό μπορεί να συμβεί, ενώ ένα αξιοσημείωτο ποσοστό των 40% αδυνατεί να το πιστέψει και διαφωνεί.

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος είναι διατεθειμένοι να συμβάλλουν στην ενεργητική συνδιαμόρφωση ενός εναλλακτικού μέλλοντος φιλικού προς το περιβάλλον και έχουν τη διάθεση να συμμετέχουν στην επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων ακόμη κι αν θυσιάσουν μερικά υλικά αγαθά. Το 63% είναι διατεθειμένοι να σταματήσουν να αγοράζουν ένα προϊόν, εάν νομίζουν ότι επιβαρύνει το περιβάλλον, ακόμη και αν αυτό το προϊόν τους είναι απαραίτητο και τους εξυπηρετεί. Πολύ ευχάριστα και αισιόδοξα είναι τα μηνύματα των επόμενων ερωτήσεων, καθώς οι περισσότεροι Νηπιαγωγοί διατίθενται να υλοποιήσουν πρόγραμμα ΠΕ στο Νηπιαγωγείο τους και να διαθέσουν μέρος του ελεύθερου χρόνου τους για δράσεις που έχουν σχέση με την περιβαλλοντική διατήρηση και αποκατάσταση. Τέλος η συντριπτική πλειοψηφία των Νηπιαγωγών (89%) είναι πρόθυμοι να πληρώσουν για την αγορά προϊόντων που είναι φιλικά προς το περιβάλλον.

Σχεδόν οι μισοί από τους ερωτηθέντες Νηπιαγωγούς (46%), έχουν άγνοια του όρου «αειφόρο σχολείο», αν και κάποιοι από αυτούς τον έχουν ξανακούσει αλλά δε γνωρίζουν ακριβώς τι σημαίνει. Ένα μεγάλο ποσοστό όμως, (54%) δήλωσαν ότι γνωρίζουν πολύ καλά τι σημαίνει ο όρος.

Αναφορικά με την αειφορία, οι περισσότεροι σε ποσοστό 78%, συμφωνούν με την άποψη πως τα τελευταία χρόνια η έννοια της αειφορίας ή της αειφόρου-βιώσιμης ανάπτυξης συνδέεται στενά με την εκπαίδευση, υπάρχει όμως κι ένα ποσοστό 12% που δεν κατάφερε να

πεισθεί με την άποψη και μάλλον διαφωνεί. Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος (94%) δηλώνουν πως σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας πρέπει να γίνουν αλλαγές στα συστήματα αξιών, στις σχέσεις ανθρώπου- φύσης και ανθρώπου με άνθρωπο και στις στάσεις ζωής και πως πρέπει να υπάρχει συνολική αντιμετώπιση των κοινωνικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων. Η πλειοψηφία των Νηπιαγωγών αναγνωρίζει τα βασικά στοιχεία της αειφορίας, που αφορούν ποιότητα ζωής, ευημερία, ισότητα των φύλων, ισότητα μεταξύ των γενεών, καταπολέμηση της φτώχειας, δικαιοσύνη, ειρήνη και ανθρώπινη ευτυχία και συμφωνούν πως η εκπαίδευση για την αειφορία είναι η εκπαίδευση για τις αξίες επικεντρωμένη στο σεβασμό για τους άλλους, στη διαφορετικότητα, στο περιβάλλον και στους πόρους του πλανήτη που κατοικούμε. Συμφωνούν επίσης πως η εκπαίδευση για την αειφορία εξετάζει ζητήματα που συνδέονται με τις εξαρτήσεις και τις αλληλεπιδράσεις της σχέσης «άνθρωπος-κοινωνία-φύση». Διαπιστώνουμε λοιπόν πως οι απόψεις των Νηπιαγωγών για τα χαρακτηριστικά της αειφορίας συγκλίνουν με τις απαντήσεις του δείγματος της έρευνας Καραμέρη, Ραγκού, Παπανικολάου (2005) και στην πλειοψηφία τους έχουν επίγνωση των βασικών αρχών της.

Ένα μεγάλο ποσοστό, αναγνωρίζει πως η ΠΕ έχει τη δυνατότητα να οδηγήσει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και ικανοτήτων που πρέπει να έχουν οι κοινωνικές ομάδες και τα άτομα, προκειμένου να διαμορφώνουν μια σφαιρική γνώση για το περιβάλλον και να μπορούν να συμβάλλουν στην επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων. Τέλος η πλειοψηφία πιστεύει πως η αειφόρος ανάπτυξη είναι ένας στόχος για τον οποίο χρειάζεται συναίνεση όλης της κοινωνίας και μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της εκπαίδευσης, κάτι που καταδεικνύεται και στην έρευνα της Δημητρίου (2005α), αλλά και στην έρευνα Γιαννακάκη (1999) σαν το κυριότερο μέσο για την προσέγγιση της αειφορίας.

Αν και το 81% των ερωτηθέντων Νηπιαγωγών πιστεύουν πως το περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη, ωστόσο δεν θεωρούν πως ο ρόλος του είναι το ίδιο σημαντικός με αυτόν της οικονομίας, μιας και επιλέγουν πρώτα την οικονομία και μάλιστα σε ποσοστό 100% και ακολουθούν στην τρίτη θέση σαν λιγότερο σημαντικοί οι κοινωνικοί παράγοντες με ποσοστό 77%. Οι απόψεις των Νηπιαγωγών της έρευνάς μας σχετικά με τους κύριους παράγοντες που συντελούν στην ανάπτυξη, συγκλίνουν με τις απόψεις του δείγματος της έρευνας Αντωνίου (2008).

Διαπιστώνουμε λοιπόν, ότι ενώ οι Νηπιαγωγοί γνωρίζουν σε μεγάλο ποσοστό τα χαρακτηριστικά της αειφορίας και της αειφόρου ανάπτυξης, ωστόσο ταυτόχρονα, δεν

μπορούν να προσεγγίσουν ολοκληρωμένα τον όρο καθώς εντοπίζονται κενά και παρανοήσεις που δηλώνουν σύγχυση στον τομέα αυτό. Αναφέρονται δε, μόνο στον ένα πυλώνα της σαν σημαντικό για την ανάπτυξη, αυτόν της οικονομίας, παραβλέποντας τη σημασία των άλλων δύο, του περιβάλλοντος και των κοινωνικών παραγόντων. Τα ίδια συμπεράσματα ανιχνεύουμε και στην έρευνα του Κώτσιου (2009) όπου φαίνεται ότι η έννοια της αειφορίας δεν γίνεται αντιληπτή από όλους, καθώς και στην έρευνα της Αντωνίου (2008) όπου συμπεραίνεται χαμηλό επίπεδο γνώσεων για τον όρο από τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, η άγνοια των εκπαιδευτικών για το θέμα επιβεβαιώνεται και από την έρευνα Μπαρμπέρη (2005). Σε έρευνα των Λιαράκου, Δασκολιά & Φλογαΐτη (2007) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αν και έχουν γνώση των βασικών ζητημάτων της έννοιας της αειφορίας εντούτοις ένα μεγάλο ποσοστό είτε δε γνωρίζουν είτε παρανοούν τι ακριβώς σημαίνει. Και άλλες έρευνες (Dimitriou 2005, Δημοπούλου και Μπαμπίλα 2010, Cross 1998, Nithavadnan et al 2013, Badjanova et al 2014), συμπεραίνουν ότι υπάρχουν κενά και σύγχυση των Νηπιαγωγών σε βασικές έννοιες αειφορίας που χρήζουν κάλυψη μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Τέλος και στην έρευνα Καραμέρη Ραγκού & Παπανικολάου (2005), προκύπτει επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί σε σημαντικό ποσοστό, δυσκολεύονται να προσεγγίσουν ακριβώς την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης.

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι περίπου τα 2/3 των Νηπιαγωγών προτίθενται να υλοποιήσουν κάποιο πρόγραμμα Αειφόρου Σχολείου στο Νηπιαγωγείο τους.

Ως προς το δεύτερο ερώτημα σχετικά με το ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι γνώσεις τους σχετικά με τα περιβαλλοντικά προβλήματα (ερωτήσεις 2, 7, 8) διαπιστώνουμε ότι:

Αξιολογώντας οι Νηπιαγωγοί του δείγματος τη σημαντικότητα των περιβαλλοντικών προβλημάτων, τοποθετούν στην κορυφή αυτών σε ποσοστό 77% τη Φτώχεια και τις Δυσμενείς Συνθήκες Διαβίωσης και στη συνέχεια σε ποσοστό 75% την Ατμοσφαιρική Ρύπανση, με τρίτη κατά σειρά τη Ρύπανση Υδάτων. Ακολουθούν η Υποβάθμιση των Οικοσυστημάτων, η Υπερθέρμανση του πλανήτη, η Τρύπα του Όζοντος, η Ραδιενεργός Ρύπανση και η Ρύπανση του Εδάφους ενώ λιγότερο σημαντικά θεωρήθηκαν η Μείωση της Βιοποικιλότητας, το Φαινόμενο του Θερμοκηπίου, η Όξινη Βροχή και το Ενεργειακό Πρόβλημα. Πολλές είναι οι έρευνες που παρουσιάζουν την ατμοσφαιρική ρύπανση ως το σημαντικότερο πρόβλημα από την πλευρά των εκπαιδευτικών (Δημητρίου 2005α, Παπαναούμ 1998). Βλέπουμε λοιπόν πως πιο σημαντικά αναφέρονται τα προβλήματα που

μπορούν να αντιμετωπισθούν κυρίως μέσω της τεχνολογίας (Ρύπανση Υδάτων, Ατμοσφαιρική Ρύπανση), ενώ προβλήματα που η αντιμετώπισή τους επιβάλλει αλλαγές στον τρόπο ζωής (Υποβάθμιση Οικοσυστημάτων, Όξινη Βροχή, Φαινόμενο του Θερμοκηπίου), αξιολογούνται σαν λιγότερο σημαντικά. Εδώ, παρατηρούμε συμφωνία ευρημάτων μεταξύ της ερευνάς μας και της έρευνας των Λιαράκου, Μπαζίγου, Φλογαΐτη, Διασκολιά (2005) όπου οι Νηπιαγωγοί αναφέρουν σαν σημαντικότερα τα προβλήματα που αφορούν κυρίως την Ελλάδα και τα χαρακτηρίζουν ως «εύκολα» γιατί η λύση τους εξαρτάται από την εφαρμογή της τεχνολογίας και τα αντιπαραβάλλουν με τα «δύσκολα» στα οποία οι Νηπιαγωγοί σπάνια αναφέρονται (όπως το Φαινόμενο του Θερμοκηπίου) γιατί η επίλυσή τους προϋποθέτει βαθιές αλλαγές στην κοινωνία, την οικονομία και την πολιτική.

Σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι ο ρόλος των Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι σημαντικός και μπορεί να βοηθήσει τα νήπια στην ανάπτυξη φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς. Μέσω των Προγραμμάτων οι μαθητές ευαισθητοποιούνται σχετικά με το περιβάλλον και συνειδητοποιούν τα προβλήματά του. Συνεργάζονται, κοινωνικοποιούνται και προάγεται η αυτενέργεια και η πρωτοβουλία τους, ενώ ενεργοποιούνται και οι πιο αδιάφοροι μαθητές. Αποκτούν γνώσεις οικολογικές, αξίες για το περιβάλλον, ικανότητες και δεξιότητες αναγνώρισης και επίλυσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων και ενεργή συμμετοχή σε όλα τα επίπεδα, ενώ η ευχέρειά τους στη χρήση της γλώσσας γίνεται μεγαλύτερη καθώς και στη χρήση των ΤΠΕ. Τα παραπάνω συμφωνούν με τα ευρήματα έρευνας των Δημητρίου και Ζαχαριάδου (2005) που μεταξύ άλλων τονίζει τη σημαντικότητα της ΠΕ στην ευαισθητοποίηση των μαθητών και στην ανάπτυξη φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς από τα νήπια.

Σχετικά με το βαθμό στον οποίο κάποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη συμμετοχή των Νηπιαγωγών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, παίρνουμε αισιόδοξα μηνύματα από τις απαντήσεις τους αφού σύμφωνα με τους περισσότερους σημαντικά κίνητρα για τη συμμετοχή τους είναι το άνοιγμα του παραθύρου επικοινωνίας του σχολείου με τον έξω κόσμο για το 94%, η συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες για το 89%, οι ευχάριστες ώρες που περνούν κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε. για το 86%, το προσωπικό ενδιαφέρον για το περιβάλλον για το 77%, η άλλης μορφής επικοινωνία μαθητών και εκπαιδευτικών για το 80% και οι εκδρομές που γίνονται στα πλαίσια της Π.Ε. για το 74%. Σε αντίστοιχα συμπεράσματα είχε καταλήξει και η έρευνα της Jaspag (2008) κατά την οποία τα κίνητρα των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικά για την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ.

Ως προς το τρίτο ερώτημα σχετικά με το ποια είναι η προσωπική τους στάση απέναντι στα προβλήματα του περιβάλλοντος (ερωτήσεις 11, 12), διαπιστώνουμε ότι:

Η πλειοψηφία είναι της άποψης πως αν ελαχιστοποιούσαν την κατανάλωση ενέργειας στην ζωή τους θα συνέβαλαν οπωσδήποτε στην επίλυση κάποιων περιβαλλοντικών προβλημάτων στις χώρες υπό ανάπτυξη και δηλώνουν πως όταν σκέφτονται πως η τροφή που καταναλώνουν είναι γεμάτη βλαβερές ουσίες τρομοκρατούνται. Οι περισσότεροι, σκεπτόμενοι τους τρόπους με τους οποίους οι βιομηχανίες ρυπαίνουν το περιβάλλον, θυμώνουν και ανησυχούν και θεωρούν πως είναι δική τους ευθύνη να βάλουν σε κάδο ανακύκλωσης τα πεταμένα σκουπίδια, που είναι καθαρά (χαρτιά, εφημερίδες, χαρτόνια κ.ά). Επίσης οι περισσότεροι εκ των ερωτηθέντων θα ήθελαν να υλοποιήσουν περιβαλλοντικό πρόγραμμα στο Νηπιαγωγείο και θα παρότρυναν τα νήπια να υιοθετήσουν τις πάνινες τσάντες για τα ψώνια στην οικογένειά τους ακόμα και αν δεν το εφαρμόζουν οι ίδιοι. Στην ερώτηση για το αν το δικαίωμα του ατόμου για καθαρό περιβάλλον είναι πιο σημαντικό από το δικαίωμα κάποιου άλλου για ευπρεπή οικονομική διαβίωση, οι απαντήσεις παρουσιάζουν διαφοροποίηση. Το μισό δείγμα συμφωνεί (51%) και το άλλο μισό (49%) διαφωνεί ή αδιαφορεί για την ερώτηση.

Από την έρευνά μας διαφαίνεται ακόμα πως οι περισσότεροι Νηπιαγωγοί παρουσιάζονται ευαισθητοποιημένοι και ενδιαφέρονται για το περιβάλλον, καθώς ανησυχούν για την παρούσα κατάσταση. Εμφανίζουν θετικές προσωπικές στάσεις καθώς προσέχουν το νερό που καταναλώνουν, επιδιώκουν την ελαχιστοποίηση σπατάλης ενέργειας, προσπαθούν μέσω του ρόλου τους να ενεργοποιήσουν τα νήπια σε περιβαλλοντικά θέματα και να ενεργοποιήσουν τη συμμετοχή και του σχολείου τους για την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών προβλημάτων της τοπικής κοινωνίας (ρύπανση, ανακύκλωση, προστασία πράσινου κ.λ.π.). Επιδιώκουν να υιοθετήσει η σχολική κοινότητα φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές, προωθούν την αλληλεγγύη και τον εθελοντισμό και προωθούν την ισότητα και την αποδοχή της διαφορετικότητας απέναντι σε θρήσκευμα, εθνικότητα, ειδικές ανάγκες κλπ. Το 90% των Νηπιαγωγών, υλοποιούν δράσεις και καινοτομίες στη σχολική κοινότητα που αφορούν περιβαλλοντικά ζητήματα (δεντροφυτεύσεις, εθελοντικούς καθαρισμούς, ανακύκλωση κλπ).

Ως προς το τέταρτο ερώτημα σχετικά με το ποια είναι η σημασία που δίνουν οι Νηπιαγωγοί στην Εκπαίδευση για την Αειφορία (ερωτήσεις 5, 6, 9, 10,14,14<sup>α</sup>, 14<sup>β</sup>, 15), διαπιστώνουμε ότι:

Από τους ερωτηθέντες, μόνο το 25% έχουν εκπονήσει Πρόγραμμα Αειφόρου Σχολείου στο Νηπιαγωγείο μέχρι σήμερα, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία (75%) δεν το έχει τολμήσει. Οι πλέον αποτρεπτικοί παράγοντες για τη μη υλοποίηση του προγράμματος όπως προέκυψε από τις δηλώσεις των Νηπιαγωγών, φαίνεται να είναι η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και εξοπλισμού (41%), η έλλειψη οικονομικών πόρων και η έλλειψη ενημέρωσης για το συγκεκριμένο πρόγραμμα (40%), καθώς και η έλλειψη απαιτούμενων γνώσεων (33%). Καθόλου αποτρεπτικοί παράγοντες δεν θεωρούνται η έλλειψη συνεργασίας με το Γραφείο Σχολικών Δραστηριοτήτων, με τη Διεύθυνση του Νηπιαγωγείου, με συναδέλφους και με τους γονείς, ούτε και η αδιαφορία των νηπίων για το πρόγραμμα. Οι αποτρεπτικοί αυτοί παράγοντες στην υλοποίηση αειφορικών προγραμμάτων στα σχολεία, επιβεβαιώνονται και από τις έρευνες της Παπαναούμ (1998) και των Τζαμπερή & Παπαβασιλείου (2010), στις οποίες βασικός αποτρεπτικός παράγοντας θεωρείται η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και η έλλειψη οικονομικών πόρων και ακολουθεί η έλλειψη γνώσεων και ενημέρωσης. Όμως έρχονται σε αντίθεση με την έρευνα Κουρέτα & Παπαδοπούλου (2010), κατά την οποία οι Νηπιαγωγοί δεν παρακινούνται σημαντικά στην υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων, λόγω ελλιπούς συνεργασίας μεταξύ τους.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως σημαντικούς κοινωνικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των παιδιών τις σπουδές και το σχολείο κατά 100% και στη συνέχεια την οικογένεια και τους φίλους, τα ΜΜΕ, τις τοπικές αρχές και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Τελευταίες στον κατάλογο βλέπουμε τις ΜΚΟ με ποσοστό 43% και τις Εκκλησιαστικές αρχές με 22%. Σε αντίθεση με αυτά τα ευρήματα, στην έρευνα των Τζαμπερή & Παπαβασιλείου (2010), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σαν κύριους κοινωνικούς παράγοντες ευαισθητοποίησης την οικογένεια και τους φίλους, μαζί με τα ΜΜΕ.

Οι περισσότεροι θεωρούν πως η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να υλοποιείται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης ξεκινώντας από την προσχολική και πως για να είναι αποτελεσματικά τα περιβαλλοντικά προγράμματα, είναι απαραίτητη η αξιολόγησή τους. Θεωρούν σχεδόν όλοι πως η περιβαλλοντική εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος και πνεύματος συνεργασίας στα νήπια κι ότι οι γραφειοκρατικές διαδικασίες δυσχεραίνουν την ανάληψη και εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η συντριπτική πλειοψηφία των Νηπιαγωγών (81%) υποστηρίζει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου δεν καλύπτει τις ανάγκες διδασκαλίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και το 79% θεωρούν ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα σχετικά με την ΠΕ δεν

είναι επαρκή. Κατά το 83% των ερωτηθέντων η ΠΕ θα πρέπει να εφαρμόζεται από όλους τους εκπαιδευτικούς κι όχι από ορισμένες μόνο ειδικότητες.

Το 59% των συμμετεχόντων έχουν συνεργαστεί με άλλους Νηπιαγωγούς για την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων και για τους περισσότερους εξ' αυτών η μεταξύ τους συνεργασία ήταν πολύ καλή (38%). Επιπλέον, όσοι μέχρι τώρα δεν έχουν συνεργαστεί, ανέφεραν πως θα ήθελαν να συνεργαστούν σε ποσοστό 41%.

Τέλος, σύμφωνα με περίπου το 48% των συμμετεχόντων οι καινοτόμες δραστηριότητες αντιμετωπίζονται θετικά από τους συναδέλφους τους, υπάρχει όμως και ένα πολύ σημαντικό 43% που θεωρεί ότι αντιμετωπίζονται αδιάφορα κι ένα αξιοσημείωτο 9% που υποστήριξε ότι αντιμετωπίζονται αρνητικά.

Ως προς το πέμπτο ερώτημα σχετικά με το κατά πόσο ενημερώνονται οι Νηπιαγωγοί για θέματα αειφορίας και βιώσιμης ανάπτυξης (ερωτήσεις 16, 16<sup>α</sup>, 17, 17<sup>α</sup>, 17<sup>β</sup>), διαπιστώνουμε ότι :

Οι περισσότεροι υποστήριξαν πως ενημερώνονται συχνά για θέματα περιβάλλοντος και αειφορίας (62%), υπάρχει όμως κι ένα μεγάλο ποσοστό (38%) που δεν ενημερώνονται. Σχετικά με τις πηγές πληροφόρησης και ενημέρωσής τους, σχεδόν οι μισοί ενημερώνονται κυρίως από το διαδίκτυο, ενώ ακολουθούν τα Συνέδρια/σεμινάρια/ημερίδες και η ενημέρωση από ΜΚΟ. Λιγότεροι ενημερώνονται από τις εφημερίδες, από τα βιβλία οικολογικού περιεχομένου και από τα Επιστημονικά περιοδικά, ενώ ακόμα πιο λίγοι θεωρούν σημαντική πηγή ενημέρωσης την τηλεόραση και το ραδιόφωνο και ελάχιστοι ενημερώνονται από την οικογένεια και τους φίλους. Ήταν αναμενόμενο οι περισσότεροι Νηπιαγωγοί να ενημερώνονται από το διαδίκτυο, μιας και ζούμε στην εποχή της τεχνολογίας. Σε παλιότερες έρευνες, οι μισοί εκπαιδευτικοί δεν ενημερώνονται για θέματα περιβάλλοντος και αειφορίας, ενώ από όσους ενημερώνονται, κύρια πηγή πληροφόρησης είναι τα ΜΜΕ (Δημητρίου 2005α). Κατά την Δημητρίου (2005α), τα ΜΜΕ θεωρούνται πολύ ισχυρά μέσα στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Επίσης τα ευρήματα συμφωνούν με έρευνα της Παπαναούμ (1998), κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τα περιβαλλοντικά θέματα πιο συχνά από τα ΜΜΕ παρά από επιστημονικά άρθρα.

Στα πλαίσια της επαγγελματικής τους καριέρας, λίγο παραπάνω από τους μισούς (59%) έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα και σεμινάρια σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και βιώσιμης ανάπτυξης, ενώ το 41% απάντησε αρνητικά. Σημαντική επιρροή

σε αυτό είχε κατά το 59% να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για το θέμα και να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις στη δουλειά τους, κατά το 43% να αποκτήσουν καλύτερη περιβαλλοντική συμπεριφορά, κατά το 32% να αναπτύξουν καλύτερο κοινωνικό δίκτυο και μόνο το 23% είχε σαν κίνητρο την προσωπική ανέλιξη. Ένα μικρό ποσοστό (3%) επίσης, ενδιαφέρεται για επαγγελματική ανέλιξη μέσω των περιβαλλοντικών επιμορφώσεων. Φαίνεται λοιπόν ότι οι Νηπιαγωγοί είναι συνειδητοποιημένοι όσον αφορά τις ελλείψεις τους σε περιβαλλοντικά ζητήματα και κυρίως ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν προκειμένου να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις αυτές στη δουλειά τους και προς όφελος των μαθητών τους, όπως καταδεικνύει και η έρευνα των Mandrikas et al (2013). Η επαγγελματική και προσωπική ανέλιξη είναι από τους τελευταίους λόγους που κάποιος συμμετέχει σε περιβαλλοντικά σεμινάρια, κάτι που βρίσκεται σε ασυμφωνία με την έρευνα των Mandrikas, κ.α. (2013) στην οποία οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα ενός επιμορφωτικού προγράμματος ΠΕ στην επαγγελματική και προσωπική τους ανέλιξη. Στην έρευνα των Δημοπούλου και Μπαμπίλα (2010) βλέπουμε συνάφεια με τα δικά μας ευρήματα, όσον αφορά την επίγνωση των εκπαιδευτικών για την άγνοια που έχουν και για την ανάγκη επιμόρφωσης πάνω σε περιβαλλοντικά θέματα.

Αντιθέτως οι λόγοι που οι εκπαιδευτικοί δεν επιμορφώνονται είναι κυρίως η έλλειψη χρόνου και η έλλειψη κινήτρων, ενώ ένα 14% θεωρεί ότι έχει ικανοποιητικό βαθμό γνώσεων και γι αυτό δεν συμμετέχει στις επιμορφώσεις. Τέλος ένα αξιοσημείωτο ποσοστό των Νηπιαγωγών που δεν συμμετέχουν (41%), θεωρούν ότι δεν θα γίνει ουσιαστική ενημέρωση και γι αυτό αποφεύγουν να επιμορφώνονται πάνω σε περιβαλλοντικά θέματα. Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγει και η έρευνα Δημητρίου & Ζαχαριάδου (2005).

Θετικό θεωρούμε το γεγονός ότι οι στάσεις των Νηπιαγωγών κυμάνθηκαν σε αρκετά καλά επίπεδα, αφού κατά τους J.Hines, H. Hungerford & T. Tomera (1986), ένα άτομο είναι πιο πιθανό να εμπλακεί σε δράση όταν έχει την πρόθεση να δράσει, παρά κάποιο άτομο που δεν εκφράζει τέτοια πρόθεση. Οι στάσεις και απόψεις των Νηπιαγωγών ήταν πιο θετικές από τη συμπεριφορά τους, κάτι άλλωστε που ήταν και αναμενόμενο, γιατί η συμπεριφορά εξαρτάται και από κοινωνικούς και οικογενειακούς παράγοντες που θα πρέπει να δρουν υποστηρικτικά. Κάποια προσωπική συμπεριφορά όσο πιο μεγάλο κόστος έχει και όσο πιο δύσκολη και χρονοβόρα είναι ή δεν ευνοείται από το ευρύτερο κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον, τόσο πιο μικρή εξάρτηση έχει από τη στάση του ατόμου (Stem, 2000).



Ως προς το έκτο ερώτημα σχετικά με το τι πιστεύουν οι Νηπιαγωγοί για το χαρακτήρα του σχολείου τους σχετικά με την Αειφορία (ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, 5), διαπιστώνουμε ότι:

Στο σημερινό Νηπιαγωγείο επικρατούν άριστες συνθήκες συνεργασίας όπως περιγράφεται από τους Νηπιαγωγούς του δείγματος, τόσο με τον Διευθυντή του Νηπιαγωγείου όσο και με τους γονείς, τους μαθητές και τους τοπικούς φορείς, αλλά και μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευτικών του σχολείου. Στην έρευνα που έκαναν οι Ζμπάινου & Γιαννακούρας (2010) ενώ βρήκαν ικανοποιητική τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με το Διευθυντή του σχολείου και ικανοποιητική τη σχέση με τους μαθητές, όμως δεν βρέθηκε αξιόλογος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς και με τους συναδέλφους του σχολείου. Αναφορικά με το διευθυντή τους, στην πλειοψηφία τους περιγράφουν έναν διευθυντή που ενδιαφέρεται σημαντικά για την ύπαρξη κλίματος επικοινωνίας - συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, για την ανάδειξη «καλών πρακτικών» των Νηπιαγωγών, για το άνοιγμα του Νηπιαγωγείου στην τοπική κοινωνία και για την εργασιακή ικανοποίηση των Νηπιαγωγών, καθώς επίσης διευκολύνει την επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Όμως δεν επικρατεί η ίδια εικόνα για τους διευθυντές στο θέμα της ενσωμάτωσης των αειφορικών αρχών στη βάση της γενικής κουλτούρας του σχολείου, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων συγκεντρώθηκε στο ότι ο Διευθυντής προσπαθεί «αρκετά», ακολουθεί το «λίγο», και στη συνέχεια το «πολύ», ενώ αξιοσημείωτο ποσοστό παρατηρούμε και στο «καθόλου» και ελάχιστο (2%) στο «πάρα πολύ». Αυτό το στοιχείο συμφωνεί και με τις έρευνες των Γούπου (2001) και Καλαϊτζίδη & Ουζούνη (1999) στις οποίες ο ρόλος του Διευθυντή καταγράφεται σαν ανασταλτικός παράγοντας που δεν ευνοεί την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς για προγράμματα ΕΑΑ. Επίσης κατά τον Λάκασα (2007) ο Διευθυντής έχει αυτή τη συμπεριφορά γιατί ενδιαφέρεται κυρίως για θέματα διεκπεραίωσης της καθημερινότητας του σχολείου, ενώ κατά τον Ντιβέρη κ.α. (2008) λειτουργεί έτσι λόγω έλλειψης επιμόρφωσης. Για τον Ζαχαρίου (2009) οι Διευθυντές δεν ενδιαφέρονται να ενσωματώσουν τις αρχές της Αειφορίας στην καθημερινότητα του σχολείου, γιατί η έννοια «Αειφόρο Σχολείο» είναι γι' αυτούς ασαφής και ισότιμη με την οικολογική διάσταση του περιβάλλοντος και μόνο, ενώ η κοινωνική και οικονομική διάσταση παραλείπονται.

Σε έρευνα των Ταμουτσέλη & Μητακίδου (2006), η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι οι διευθυντές τους στηρίζουν τα προγράμματα ΕΑΑ αλλά αυτό δεν είναι

αρκετό για την ολιστική αλλαγή του σχολείου. Για τον Θεοφιλίδη (1994) βασικό στοιχείο για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, είναι η ικανότητα του διευθυντή της να συνεργάζεται με κοινωνικούς φορείς και επομένως η συνεργασία με γονείς και κοινωνικές ομάδες ενισχύει τα αποτελέσματα της ΕΑΑ.

Όλοι υποστήριξαν πως το σχολείο πρέπει να συνεργάζεται με τους φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης και άλλους δημόσιους φορείς, ενώ η πλειοψηφία υποστηρίζει θετικά τις συνεργασίες με Πανεπιστήμια και με ερευνητικά ιδρύματα για την επιστημονική στήριξη της εκπαιδευτικής δράσης. Όμως για συνεργασίες με φορείς κοινωνικής οικονομίας (ΜΚΟ, συνεταιρισμούς κλπ.), η συντριπτική πλειοψηφία απαντά αρνητικά. Έτσι, παρότι το 34% υποστηρίζουν πως οι διευθυντές τους ενδιαφέρονται για το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία, το συντριπτικό 89% των εκπαιδευτικών δεν ενδιαφέρονται να συνεργαστούν με φορείς κοινωνικής οικονομίας. Αντίστοιχα στοιχεία συναντούμε και στην έρευνα του Κωνσταντινόπουλου (2001), όπου η ΠΕ έχει χαμηλό άνοιγμα προς τις τοπικές περιβαλλοντικές οργανώσεις. Οι λόγοι για τους οποίους δεν προτιμούν τέτοιου είδους συνεργασίες, πιθανόν να είναι η έλλειψη γνώσεων πάνω στους στόχους και την ιδιότητα των φορέων κοινωνικής οικονομίας. Για τους Παπαναούμ (1997), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008), Αγγελίδου & Κρητικού (2006), οι λόγοι αυτοί αφορούν κυρίως την έλλειψη χρόνου και δυνατοτήτων κι αυτό αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην εφαρμογή της ΕΑΑ, ενώ για τους Ντιβέρη κ.α. (2008) σοβαρότερος λόγος είναι η έλλειψη ενημέρωσης πάνω στο θέμα καθώς και η έλλειψη κουλτούρας συνεργασιών.

Όσον αφορά το βαθμό στον οποίο κάποια χαρακτηριστικά συνθέτουν την σχολική κουλτούρα-ταυτότητα του δικού τους σχολείου, οι περισσότεροι υποστηρίζουν πως είναι αρκετά οργανωμένο, επικρατεί πνεύμα συνεργασίας και συναδελφικότητας και προωθούνται καινοτόμες πρωτοβουλίες και δράσεις. Για το 17% του δείγματος το σχολείο τους αλληλεπιδρά έντονα με την τοπική κοινωνία έχοντας ρόλο συνυπεύθυνου και συμμετοχου στα τοπικά δρώμενα, ενώ το 12% θεωρεί πως ο εκπαιδευτικός απομονώνεται στην τάξη του έχοντας ατομικό χαρακτήρα στη διδασκαλία. Αξιοσημείωτο είναι πως οι Νηπιαγωγοί θεωρούν ότι η υλικοτεχνική υποδομή είναι ανεπαρκής αφού μόνο το 8% είναι ικανοποιημένο από την υποδομή του σχολείου τους. Σχετικά με το αν στο σχολείο τους ενσωματώνονται στην καθημερινότητα οι αρχές της αειφορίας το 34% του δείγματος απάντησαν αρνητικά, το 36% απάντησαν «αρκετά» και το 30% απάντησαν θετικά.

Τέλος, οι περισσότεροι θεωρούν πως το σχολείο τους είναι σε σημαντικό βαθμό ποιοτικό–αποτελεσματικό, με στόχο τη αειφόρο ανάπτυξη.

Ως προς το έβδομο ερώτημα σχετικά με το κατά πόσο διαφοροποιούν τις απόψεις των Νηπιαγωγών η επιμόρφωση και οι σπουδές, διαπιστώνουμε ότι:

Η επιμόρφωση των Νηπιαγωγών επηρεάζει τις γνώσεις τους για την αειφορία, διαφοροποιεί τις απόψεις και τη διάθεσή τους για την ανάγκη υλοποίησης περιβαλλοντικών προγραμμάτων και τους δημιουργεί την επιθυμία να διαθέσουν χρόνο για φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές και δράσεις. Στα ίδια συμπεράσματα έχει καταλήξει και η έρευνα Zimmerman (1996), στην οποία βλέπουμε ότι άτομα με υψηλό επίπεδο γνώσεων σχετικά με το περιβάλλον, παρουσιάζουν πιο θετική στάση απέναντι σε αυτό, σχετικά με όσους έχουν χαμηλότερο επίπεδο γνώσεων. Αντίθετα αποτελέσματα καταγράφει η έρευνα των Αγγελίδου και Κρητικού (2006), όπου οι εμπλεκόμενοι σε περιβαλλοντικά προγράμματα, δεν έχουν κάποια επιπλέον τυπικά προσόντα ή επιμόρφωση σε περιβαλλοντικά θέματα.

Επίσης υπάρχει σημαντική σχέση στατιστικά, ανάμεσα στις σπουδές και στη γνώση των νηπιαγωγών για το κατά πόσο η οικονομία, το περιβάλλον και οι κοινωνικοί παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη συνεπώς όσο πιο μορφωμένοι είναι οι συμμετέχοντες, τόσο περισσότερο πιστεύουν πως η οικονομία, το περιβάλλον και οι κοινωνικοί παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη.

Συνοψίζοντας και σύμφωνα με τα αποτελέσματά μας υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ επιμόρφωσης των Νηπιαγωγών και των απόψεων που έχουν σε θέματα Αειφορίας και περιβάλλοντος.

Ως προς το όγδοο ερώτημα σχετικά με το κατά πόσο διαφοροποιούνται οι απόψεις των Νηπιαγωγών ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, και την περιοχή του σχολείου (ερωτήσεις 1,2,4,7), διαπιστώνουμε ότι:

Το φύλο δεν επηρεάζει καθόλου την πρόθεση υλοποίησης ΠΠ, ενώ αντίθετα την επηρεάζουν τα έτη διδακτικής εμπειρίας, με όσους έχουν περισσότερα έτη να έχουν και μεγαλύτερη διάθεση να υλοποιήσουν τέτοια προγράμματα. Το ίδιο αποκαλύφθηκε και στην έρευνα των Αγγελίδου και Κρητικού το 2006.

Η ηλικία επίσης, επηρεάζει το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί γνωρίζουν την έννοια του αειφόρου σχολείου, με τους Νηπιαγωγούς μεγαλύτερης ηλικίας να έχουν περισσότερες γνώσεις από τους μικρότερους ηλικιακά.

Τέλος, η περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο δεν επηρεάζει το αν οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να διαθέσουν χρήματα για την αγορά προϊόντων φιλικών προς το περιβάλλον, επομένως η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση δεν σχετίζεται με την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο.

Συνοψίζοντας θα λέγαμε, ότι η ηλικία και τα έτη διδακτικής εμπειρίας επηρεάζουν τις απόψεις και προθέσεις των Νηπιαγωγών, σχετικά με το Αειφόρο Νηπιαγωγείο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Συμπεράσματα της έρευνας –Προτάσεις

### 5.1 Συμπεράσματα

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα επιχειρήσουμε να συνοψίσουμε τα κύρια ευρήματα και να παρουσιάσουμε τις ευρύτερες σημασίες αυτής της έρευνας. Η **σύνοψη (summary)**, είναι η δήλωση που συνοψίζει τα βασικά συμπεράσματα σε κάθε ερευνητικό ερώτημα. Έχει διαφορετική έννοια από τα αποτελέσματα, γιατί αντιπροσωπεύει όχι συγκεκριμένα συμπεράσματα, αλλά γενικά, που δηλώνουν γενικότερα, αν το ερευνητικό ερώτημα υποστηρίχθηκε ή όχι (Creswell, 2016).

Έτσι λοιπόν για τη συγκεκριμένη έρευνα θα λέγαμε ότι:

- Οι περισσότεροι Νηπιαγωγοί, ενώ δηλώνουν μεγάλη εξοικείωση με τις έννοιες της αειφορίας και της αειφόρου ανάπτυξης και γνωρίζουν σε μεγάλο ποσοστό τα χαρακτηριστικά τους, ωστόσο ταυτόχρονα, δεν μπορούν να προσεγγίσουν ολοκληρωμένα τους όρους καθώς εντοπίζονται κενά και παρανοήσεις που δηλώνουν σύγχυση στον τομέα αυτό. Αναφέρονται δε, μόνο στον ένα πυλώνα της σαν σημαντικό για την ανάπτυξη, αυτόν της οικονομίας, παραβλέποντας τη σημασία των άλλων δύο, του περιβάλλοντος και των κοινωνικών παραγόντων. Σε μεγάλο ποσοστό, παρουσιάζουν θετική διάθεση στο να υλοποιήσουν κάποιο πρόγραμμα Αειφόρου Νηπιαγωγείου.
- Έχουν ικανοποιητική αντίληψη της σχέσης που θα πρέπει να διέπει τη δυάδα άνθρωπος-φύση και ενδιαφέρονται πραγματικά για το περιβάλλον και τα προβλήματα που έχουν δημιουργηθεί. Θεωρούν επίσης ότι τα περιβαλλοντικά προγράμματα βοηθούν τα μικρά παιδιά να αναπτύξουν φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές. Αναφέρουν σαν πιο σημαντικά τα περιβαλλοντικά προβλήματα που είναι τοπικά και επιλύονται περισσότερο με την τεχνολογία και λιγότερο σημαντικά εκείνα που είναι παγκόσμια και η αντιμετώπισή τους απαιτεί αλλαγές οικονομικές και πολιτικές.
- Γνωρίζουν ότι κύριος υπεύθυνος για τα περιβαλλοντικά προβλήματα είναι ο άνθρωπος κι ότι εξαρτάται από αυτόν η αντιμετώπισή τους. Παρουσιάζουν θετικές προσωπικές συμπεριφορές σχετικά με θέματα περιβάλλοντος και είναι διατεθειμένοι να υλοποιήσουν κάποιο περιβαλλοντικό πρόγραμμα στο σχολείο τους.

- Θεωρούν ότι πολύ σημαντικός παράγοντας για την ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση των μαθητών σχετικά με τα προβλήματα του περιβάλλοντος και την Αειφορία, είναι η Εκπαίδευση και μάλιστα πιστεύουν ότι η ΠΕ πρέπει να ξεκινάει από την προσχολική αγωγή και να συνεχίζεται στις επόμενες βαθμίδες.
- Οι περισσότεροι ενημερώνονται συχνά για θέματα περιβάλλοντος-Αειφορίας κυρίως μέσω του διαδικτύου. Από όσους έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα, βασικό κίνητρο αποτελεί το να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις και να χρησιμοποιήσουν αυτές τις γνώσεις στη δουλειά τους.
- Το μεγαλύτερο ποσοστό θεωρεί πως το σχολείο τους είναι σε σημαντικό βαθμό ποιοτικό – αποτελεσματικό, με στόχο τη αειφόρο ανάπτυξη, όμως δεν ισχύει το ίδιο για τους διευθυντές στο θέμα της ενσωμάτωσης των αειφορικών αρχών στη βάση της γενικής κουλτούρας του σχολείου.
- Όσοι έχουν συμμετάσχει σε επιμορφώσεις-σεμινάρια περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, εμφανίζονται περισσότερο συνειδητοποιημένοι στα θέματα αυτά και παρουσιάζονται να υλοποιούν περισσότερο περιβαλλοντικά – προγράμματα προσανατολισμένα στις αρχές της Αειφορίας. Ανασταλτικοί παράγοντες στην υλοποίησή τους αποτελούν η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, η έλλειψη οικονομικών πόρων, αλλά και η έλλειψη των απαιτούμενων από τους εκπαιδευτικούς γνώσεων πάνω στο θέμα.
- Τέλος η επιμόρφωση και η ενημέρωση πάνω σε περιβαλλοντικά θέματα συσχετίζεται άμεσα με την ανάγκη και τη διάθεση υλοποίησης σχετικών προγραμμάτων και με τη διάθεση ελεύθερου προσωπικού χρόνου για τη διατήρηση και αποκατάσταση του περιβάλλοντος.

Ακολουθούν οι **συνεπαγωγές της έρευνας (implications)**, δηλαδή οι ισχυρισμοί που αφορούν στη σημασία της έρευνας, για διαφορετικούς αναγνώστες (Creswell, 2016). Με βάση τα συμπεράσματα που περιγράφηκαν παραπάνω, η γενικότερη διαπίστωση είναι ότι οι Νηπιαγωγοί χρειάζονται περισσότερη επιμόρφωση πάνω σε έννοιες περιβάλλοντος και Αειφορίας, ώστε να έχουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για αυτές. Εξάλλου, η ενημέρωση των πολιτών για θέματα αειφορίας, βρίσκεται στην κορυφή των προτεραιοτήτων για την αντιμετώπιση της οικολογικής κρίσης μέσω της αλλαγής στάσεων και συμπεριφορών προς την κατεύθυνση αυτή.

## 5.2 Περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα καταβλήθηκε κάθε προσπάθεια να πραγματοποιηθεί η διαδικασία χωρίς αποκλίσεις και σε ιδανικές συνθήκες.

Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι το μέγεθος του δείγματος είναι αρκετά σημαντικό, εντούτοις είναι σχετικά μικρό σε σχέση με τον πληθυσμό. Εξάλλου δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι για την απόλυτη αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, ούτε και για την επιλογή του πληθυσμού. Επιπλέον η απουσία άλλων εργαλείων ανίχνευσης (ερωτηματολογίων), καθιστούν ανέφικτη τη σύγκριση των αποτελεσμάτων με άλλες πιθανές προσεγγίσεις. Δύσκολα λοιπόν τα αποτελέσματά μας θα μπορούσαν να γενικευτούν σε πανελλαδικό επίπεδο, όμως αποτελούν ένα σημαντικό βήμα για μελλοντικές έρευνες.

Μια βασική δυσκολία που συναντήσαμε σχετίζεται με την απροθυμία κάποιων Νηπιαγωγών να συμμετέχουν στην έρευνα η οποία αν και ανώνυμη, αφορά θέματα που σχετίζονται με την επαγγελματική τους επάρκεια. Για τον ίδιο λόγο δεν θα μπορούσαμε να είμαστε απόλυτα σίγουροι για το κατά πόσο οι απαντήσεις τους ήταν ειλικρινείς και ακριβείς.

Όμως, οι όποιες δυσκολίες και περιορισμοί, δεν στάθηκαν εμπόδιο στην ομαλή διεξαγωγή της έρευνας, έτσι ώστε τα αποτελέσματα να παρουσιάσουν μια όσο το δυνατόν πληρέστερη εικόνα των στάσεων, απόψεων και προθέσεων των Νηπιαγωγών στο θέμα του Αειφόρου Νηπιαγωγείου.

## 5.3 Κατευθύνσεις Μελλοντικών Ερευνών

Με βάση την ανάλυση των αποτελεσμάτων, προτείνεται η προώθηση κάποιων αλλαγών και η ενίσχυση τομέων, που θα συμβάλλουν στη στήριξη του έργου των Νηπιαγωγών σχετικά με το Περιβάλλον και την Αειφορία. Συγκεκριμένα προτείνεται:

- Η μεγαλύτερη επιμόρφωση των Νηπιαγωγών στην ΠΕ-Αειφορία η οποία προκύπτει και σαν ανάγκη από τους ίδιους τους Νηπιαγωγούς, που όμως θα λαμβάνει υπόψη και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των Νηπιαγωγών (ηλικία, γνώσεις) αφού καταδείχτηκε ότι τα δημογραφικά στοιχεία επηρεάζουν τις γνώσεις και απόψεις τους για το αειφόρο σχολείο.
- Η βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής των Νηπιαγωγείων σχετικά με το περιβάλλον, όπως για παράδειγμα ο εμπλουτισμός των σχολικών βιβλιοθηκών με

θέματα περιβαλλοντικού περιεχομένου και η δημιουργία εργαστηρίων περιβαλλοντικών, όπου οι μαθητές θα δημιουργούν, θα πειραματίζονται και θα εκφράζονται δημιουργικά ερχόμενοι σε επαφή με τη φύση.

- Η επιμόρφωση των Διευθυντών-Προϊσταμένων των Νηπιαγωγείων σχετικά με το Αειφόρο Σχολείο και τους πυλώνες του, ώστε να αναγνωρίσουν τη σημασία και τη σημαντικότητα του αειφόρου σχολείου και με το ρόλο τους να ενσωματώσουν τις βασικές αρχές της αειφορίας στην καθημερινότητα του Νηπιαγωγείου.
- Η αύξηση της ενημέρωσης από κάθε παράγοντα της έννοιας του Αειφόρου Σχολείου και του ρόλου που αυτό μπορεί να διαδραματίσει σε ολόκληρη την εκπαιδευτική και τοπική κοινότητα, μετατρέποντας τους μαθητές σε υπεύθυνους και ενεργούς πολίτες του σήμερα.

Έχοντας ως γνώμονα ότι η συγκεκριμένη μελέτη αφορά ένα μικρό δείγμα των Νηπιαγωγών της Ελλάδας, κρίνεται σκόπιμη η περαιτέρω διερεύνηση των απόψεων, στάσεων και προθέσεων των Νηπιαγωγών σχετικά με το Αειφόρο Νηπιαγωγείο, με έρευνες που ενδεχομένως θα καταλήξουν σε πιο γενικευμένα συμπεράσματα και θα αφορούν το σύνολο του πληθυσμού, όπως:

- Επανάληψη της έρευνας με μεγαλύτερο δείγμα Νηπιαγωγών.
- Επανάληψη της έρευνας με χρήση και άλλων μεθόδων συλλογής δεδομένων (πχ συνεντεύξεις, μελέτες περίπτωσης κλπ) ή και με συνδυασμό μεθόδων.
- Έρευνες με στόχο τη συσχέτιση των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης – Αειφορίας που υλοποιούνται στα Νηπιαγωγεία, με τις περιβαλλοντικές γνώσεις των Νηπιαγωγών που τα υλοποιούν, ώστε να διαπιστωθούν οι πραγματικές τους εκπαιδευτικές ανάγκες.
- Έρευνες εστιασμένες στα διαφορετικά ερευνητικά ερωτήματα και άξονες της μελέτης μας, ώστε να υπάρξει εμβάθυνση για κάθε άξονα ξεχωριστά.
- Επιπρόσθετα, θα είχε ενδιαφέρον η διεξαγωγή της έρευνας και σε άλλους εμπλεκόμενους στη σχολική μονάδα, όπως είναι οι μαθητές και οι γονείς, ενδεχομένως και η συμμετοχή φορέων της τοπικής κοινωνίας. Μια τέτοια έρευνα θα μπορούσε να γενικεύσει τα συμπεράσματα για το αειφόρο σχολείο σχετικά με την άποψη που έχουν γι αυτό, όλοι όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.



Τέλος, έχουμε την ελπίδα, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας να αποτελέσουν έναυσμα και να συμβάλλουν στον εμπλουτισμό της γνώσης σχετικά με τις απόψεις και προθέσεις των Νηπιαγωγών για το Αειφόρο Σχολείο και την προαγωγή της αειφορίας στο Νηπιαγωγείο.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

Αγγελίδου, Ε.-Κρητικού, Ε. (2006). Για ποιους λόγους συμμετέχουν και ποια εμπόδια συναντούν στην υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται συστηματικά με την ΠΕ στη Δ/ση Β/θμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής, σσ. 1-11. Στο: Λέκκας, Θ.Δ.(επιμ.) Πρακτικά 2ου Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αθήνα 15-17 Δεκεμβρίου 2006, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Αλάμπεη Α., Κουρούτος Β., Μαλωτίδη Β., Μαντζάρα Μ. & Ψαλλιδάς Β. (2008). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη σε Προστατευόμενες Περιοχές: Επιμορφωτικό υλικό. Αθήνα: ΜΙΟ-ΕCSDE.

Αντωνίου, Ε. (2008). Το Περιβαλλοντικό προφίλ των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και οι επιμορφωτικές τους επιλογές, εκπαιδευτικών που εργάζονται στα Λύκεια του νομού Ρεθύμνης. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Αριανούτσου, Μ. (1999). Οικολογικά συστήματα. Στο : Μ.Αριανούτσου, Κ. Γεωργίου, Α. Δημητρακόπουλος, Κ. Καρτάλης, Π. Παναγιωτίδης, Κ. Σταματόπουλος, Εισαγωγή στο Φυσικό και Ανθρωπογενές Περιβάλλον ( τόμ. Α΄, Το Φυσικό Περιβάλλον), Πάτρα : Ε.Α.Π.

Βάμβουκας Μ., (2007), «Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία», Αθήνα: Γρηγόρης.

Βάμβουκας, Μ. (1997). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γιαννακάκη, Μ.-Στ. (1999). Η Αρχή της Αειφόρου Ανάπτυξης και η Συμβολή του Σχολείου. Γνώσεις και Απόψεις των Ελλήνων Δασκάλων. Στο Περίληψεις ανακοινώσεων 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Πανελληνίας Ένωσης Εκπαιδευτικών Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.), 8-10 Οκτώβριος 1999, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.

Γούπος Θ., (2005), «Τα είδη προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», 1ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Ισθμός Κορίνθου, 23-25 Σεπτεμβρίου 2005.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2007). Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί – Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης (β' έκδ.). Αθήνα : ΟΕΔΒ.

Δημητρίου Α., (2005α), «Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για περιβαλλοντικά ζητήματα» στο Μ. Καΐλα, Ε. Θεοδοροπούλου, Α. Δημητρίου, Γ. Ξανθάκου, Ν. Αναστασάτος (επιμ), «Περιβαλλοντική εκπαίδευση. Ερευνητικά δεδομένα & εκπαιδευτικός σχεδιασμός», Αθήνα: Ατραπός.

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

Δημητρίου, Α. (2009). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία. Θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Δημητρίου, Α., Γεωργόπουλος, Α. & Μπιρμπίλη, Μ. (2008). Απόψεις και πρακτικές Νηπιαγωγών για την εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση, 1(2).

Δημητρίου, Α., Ζαχαριάδου, Ε. (2005). Εκπαιδευτική και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Το παράδειγμα των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό Έβρου, 1ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Τμήμα Περιβάλλοντος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Κορινθία, Σεπτέμβριος.

Δημοπούλου, Μ. & Μπαμπίλα, Μ. (2010). «Διερεύνηση Επιμορφωτικών Αναγκών των Εκπαιδευτικών της Α' Δ/σης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αθηνών που Εφαρμόζουν Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». Διαθέσιμο σε: [http://kpekastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria\\_9\\_ereunes/Dimopoulou\\_Babila.pdf](http://kpekastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria_9_ereunes/Dimopoulou_Babila.pdf) (Ανακτήθηκε 18-12-2018).

Εθνικό Κέντρο Περιβάλλοντος και Αειφόρου Ανάπτυξης, (2002). Η Ελληνική Στρατηγική προς την Αειφόρο Ανάπτυξη. Αθήνα.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών. Αθήνα: Κριτική

Ζαχαρίου Α., (2009), «Διοίκηση και αειφόρο σχολείο: αντιλήψεις και απόψεις διευθυντών της Δημοτικής Εκπαίδευσης της Κύπρου», 4ο Συμπόσιο του Συμβουλίου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Ελληνικής Εταιρείας, 22-24 Ιανουαρίου 2010, Αθήνα.

Ζαχαρίου, Α., Καίλα, Μ., & Κατσίκης, Α. (2008). Αειφόρο Σχολείο: διαπιστώσεις, επιδιώξεις και προοπτικές. Θέματα επιστημών και τεχνολογίας στην εκπαίδευση.

Ζμπάνιος Δ. & Γιαννακούρα Α., (2010), «Η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης : Μια διερεύνηση σε Γυμνάσια της Αττικής», Παιδαγωγικός Λόγος, τ.3.

Θεοφιλίδης Χ., (1994), «Ορθολογιστική οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου», Λευκωσία., Αυτοέκδοση.

Καλαϊτζίδης, Δ. & Ουζούνης, Κ. (1999). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη. Ξάνθη: Σπανίδης

Καλαϊτζίδης, Δ. (2007). Η αναγκαιότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ανάσυρση στις 28/11/11 από Εφημερίδα Ελευθεροτυπία. <https://nomosphysics.org.gr/11180/i-anagkaiotita-tis-periballontikis-ekpaideusis-dekembrios-2007/>

Καλαϊτζίδης, Δ. (2013). Το Αειφόρο Σχολείο. Δείκτες Αειφόρου Σχολείου και μεθοδολογία οργάνωσης. Αθήνα: Aeiforum

Καραμέρης, Α, Ράγκου, Π. & Παπανικολάου, Α. (2006). Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Α/βάθμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης. 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αθήνα 15-17 Δεκεμβρίου 2006

Καρβούνης, Σ. & Γεωργακέλλος, Δ. (2003). Διαχείριση του περιβάλλοντος επιχειρήσεις και βιώσιμη ανάπτυξη. Αθήνα: Σταμούλη

Κατσακιώρη, Μ., Φλογαΐτη, Ε. & Παπαδημητρίου, Β. (συντ.) (2008). Επιχειρησιακό σχέδιο για την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη: Π.2Α Μελέτη για την ενότητα «Παρακολούθηση Ι - Γνώση για τα χερσαία οικοσυστήματα» και Π.2Β: Μελέτη για την ενότητα «Παρακολούθηση ΙΙ - Γνώση για τους υγροτόπους, για τα θαλάσσια και τα παράκτια

οικοσυστήματα». Θεσσαλονίκη: Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας– Ελληνικό Κέντρο Βιοτόπων - Υγροτόπων. Διαθέσιμο στο: <http://edulll.ekt.gr/edulll/bitstream/10795/171/2/171.pdf> (ανακτήθηκε στις 12-12-2018).

Κουρέτα, Μ. & Παπαδοπούλου, Π. (2010, Νοέμβριος). Η εφαρμογή προγραμμάτων Π.Ε. και φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά και ενέργειες εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής. Στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε., Ιωάννινα. Διαθέσιμο στο: [http://kpekastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria\\_9\\_ereunes/Koureta\\_Papadopoulou.pdf](http://kpekastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria_9_ereunes/Koureta_Papadopoulou.pdf) (Ανακτήθηκε στις 18-12-2018).

Κυριαζή, Ν. (1999). Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών (ια' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κωνσταντινόπουλος Σ., (2001), «Στάσεις των Δασκάλων απέναντι στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - το παράδειγμα των Δασκάλων του Νομού Φλώρινας» Διδακτορική Διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας του Α. Π.Θ., Φλώρινα.

Κώτσιος, Β. και Αναστασάτος, Ν.(2009). Η Αειφορία στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Στο Α. Δημητρίου και Π. Ξανθάκου και Γ. Λιαράκου και Μ. Καΐλα (επιμ). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ζητήματα θεωρίας, έρευνας και εφαρμογών. Αθήνα: Ατραπός.

Λάκασας Α., (2007), «Διευθυντές σχολείων χωρίς όραμα», Εφημερίδα Καθημερινή 24.6.2007.

Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε. (2007). Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Αθήνα: Νήσος.

Λιαράκου, Γ., Δασκολιά, Μ.,Φλογαΐτη, Ε. (2007).Investigating the Associative Meaning of Sustainability Among Greek Kindergarten Teachers. The International Journal-Interdisciplinary Social Sciences, Vol.1, n.

Λιαράκου, Γ., Μπαζίλου, Κ., Φλογαΐτη, Ε. & Δασκολιά, Μ., (2005) «Αντιλήψεις νηπιαγωγών για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα». 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αθήνα, 15-17 Δεκεμβρίου 2006. Διαθέσιμο σε: [http://kpe-kastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe2/oral/PDFs/393-402\\_oral.pdf](http://kpe-kastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe2/oral/PDFs/393-402_oral.pdf) (Ανακτήθηκε 6/12/2018).

Λιθοξοΐδου, Λ., (2005). Η συναισθηματική διάσταση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Αδυναμίες, Προοπτικές, Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις. Στο: Α. Γεωργόπουλος (επιμ.) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται, Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Η. (1996). Θεωρία της διδασκαλίας: Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικοκριτικής ανάλυσης (α' τόμ.). Αθήνα: Συμμετρία.

Ματσαγγούρας, Η., (1998) Οργάνωση και Διεύθυνση της Σχολικής Τάξης. Εφαρμογές Σύγχρονης Διδακτικής, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.

Μαυρογιώργος, Γ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο: Α Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική (τομ.Α) (Β' έκδ.), σ. 119-164. Πάτρα: ΕΑΠ.

Μπαρμπέρη, Π. (2005). Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για την αειφορία. Διπλωματική Εργασία, ΠΜΣ Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, Αθήνα.

Μπότσαρης, Ι. (2006). Η Νομοθεσία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (από την ίδρυση του θεσμού μέχρι σήμερα). Αγρίνιο: έκδοση του ιδίου. Διαθέσιμο στο : [http://www.ekke.gr/estia/gr\\_pages/gr\\_index.htm](http://www.ekke.gr/estia/gr_pages/gr_index.htm) (Ανακτήθηκε στις: 15-12-2018)

Ντιβέρη Π., Σταγιάννη Κ., Λούκας Η., Γκαλμπογκίνης Μ.,(2008), «Αντιλήψεις διευθυντών Π/θμιας & Δ/θμιας Εκπ/σης ν. Λάρισας σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Αειφορίας», Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ, Ναύπλιο.

Ντολιοπούλου, Ε. (1999) Σύγχρονες τάσεις της Προσχολικής Αγωγής , Αθήνα: τυπωθήτω, Γιώργος Δαρδανός.

Οδηγός Εφαρμογής του Προγράμματος Σπουδών (2011). Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Αθήνα: ΠΙ – Νέο Σχολείο.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΥΠΕΠΘ (1991). Βιβλίο δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο. Βιβλίο νηπιαγωγού (β' έκδ.). Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011) Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Νηπιαγωγείου.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του νηπιαγωγείου (στο πλαίσιο της πράξης: «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο

πρόγραμμα σπουδών, στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2, 3 - Οριζόντια Πράξη Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011β). Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο (στο πλαίσιο της πράξης: «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο πρόγραμμα σπουδών, στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2, 3 - Οριζόντια Πράξη. Διαθέσιμο σε: <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/%> (Ανακτήθηκε στις 16-12-2018).

Πανταζής, Σ. & Σακελλαρίου, Μ. (2003). Η προοπτική της διαθεματικής προσέγγισης της μάθησης στην προσχολική εκπαίδευση. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, τομ. Β΄.

Παπαβασιλοπούλου, Μ. (2012). Κτιζοντας ένα αειφόρο σχολείο. Παρουσίαση μίας δράσης του Γενικού Λυκείου Καρύστου στα πλαίσια του Βραβείου Αειφόρου Σχολείου. 6ο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ, Θεσσαλονίκη.

Παπαδημητρίου Β., (2010), «Σχολική κουλτούρα, σχολικό κλίμα και αειφόρο σχολείο», Περιοδικό «Για την περιβαλλοντική εκπαίδευση», Τεύχος 44.

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2012). Κράτος – αποκέντρωση – αυτοτέλεια. Σκοπούμενες αλλαγές. Νέα Παιδεία, 141.

Παπαναούμ, Ζ. (2003) Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού, Αθήνα: τυπωθήτω, Γιώργος Δαρδανός

Παπαναούμ, Ζ.(1998). Περιβάλλον και Εκπαίδευση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: μια εμπειρική διερεύνηση. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 28.

Παπάς, Α. (1987). Μαθητοκεντρική διδασκαλία. Φιλοσοφία της εκπαίδευσης – Αναλυτικά προγράμματα, «Curricula» και διδασκαλία (τόμ. Α). Αθήνα: Βιβλία για όλους.

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1993). Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας, τόμος Β. Αθήνα: Ιδίου.

Σκούλλος, Μ. (2004). Εξελίξεις εννοιών και διεθνείς πρωτοβουλίες στην εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία. Εισήγηση στο 2ο συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ, Ουρανούπολη 15-17 Οκτωβρίου 2004

Σκούλλος, Μ. (επιμ.) (2008). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη σε προστατευόμενες περιοχές: επιμορφωτικό υλικό. Αθήνα: Εκδόσεις ΜΙΟ-ΕCSDE. Ανακτήθηκε από: <http://www.mio-ecsde.org/ epeaek09/book.html>

Ταμουτσέλη Κ. & Μητακίδου Σ., (2006).,«Περιβαλλοντική εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την αειφορία και ολιστικό σχολείο», 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αθήνα, 15-17 Δεκεμβρίου 2006, τόμ. Α΄, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Τζακώστα, Μ. (2015). Η διδασκαλία του γλωσσικού κώδικα στο νηπιαγωγείο: μια θεώρηση του ΔΕΙΠΠΣ υπό το πρίσμα της γλωσσολογικής θεωρίας της Καθολικής Γραμματικής. Διαθέσιμο σε: <https://www.researchgate.net> (ανακτήθηκε στις 12-12-2018).

Τζαμπερής, Ν. & Παπαβασιλείου, Β. (2010). Διερεύνηση περιβαλλοντικών γνώσεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ρόδου. Στο Διεργασίες Σκέψης στο Σχολείο και το Περιβάλλον, (επιμ). Σ. Κανελλάκη, Κ. Μαριδάκη Κασσωτάκη, και Β. Παπαβασιλείου, Αθήνα : εκδόσεις Πεδίο.

Τζαμπερής, Ν. & Παπαβασιλείου, Β. (2010). Διερεύνηση αντιλήψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Στα Πρακτικά του 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε, «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Το Σταυροδρόμι Της Εκπαίδευσης Για την Αειφόρο Ανάπτυξη», 26-28 Νοεμβρίου 2010, Ιωάννινα: Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε, Διαθέσιμο σε: [http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria\\_9\\_ereunes/Tzaberis\\_Papavasileiou.pdf](http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria_9_ereunes/Tzaberis_Papavasileiou.pdf) (Ανακτήθηκε στις 15-12-2018).

Τρικαλίτη, Α. (2015). Αειφόρο ελληνικό σχολείο. Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης, 1, Διαθέσιμο σε: <http://dx.doi.org/10.12681/dial.8885> (ανακτήθηκε στις 13-12-2018).

Τσαμπούκου-Σκαναβή, Κ. (2004). Περιβάλλον και Κοινωνία: Μια σχέση σε αδιάκοπη εξέλιξη. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο

ΥΠ.Ε.Π.Θ.(2009). Έγγραφο Γ7/3-7-2009

ΦΕΚ 304Β΄/13-3-2003. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Διαθέσιμο στο : <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/> (ανακτήθηκε στις 14-12-2018).

Φλογαΐτη, Ε. & Δασκολιά Μ. (2004). «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Σχεδιάζοντας ένα αειφόρο μέλλον» στο Αγγελίδης, Π. & Μαυροειδής, Γ. (επιμ.) Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος, Τ. Β΄



Φλογαΐτη, Ε. & Λιαράκου, Γ. (2008). Η έρευνα στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Φλογαΐτη, Ε. (2008a). Εκπαίδευση για το περιβάλλον – Σύγχρονες προσεγγίσεις. Στο Α. Δημητρίου & Ε. Φλογαΐτη, Εκπαίδευση για το Περιβάλλον. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Φλογαΐτη, Ε.(1993). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ελληνικές Πανεπιστημιακές Εκδόσεις.

Φλογαΐτη, Ε.(2005). «Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την Αειφορία». Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Φλογαΐτη, Ε.(2006). Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χρυσafiδης, Κ. (2005). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Αντικείμενο δράσης και διδακτική προσέγγιση. Στο: Α.Δ. Γεωργόπουλος (επιμ.) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αθήνα: Gutenberg.

## **Ξενογλωσση**

Ali Khan, S. (1996). A vision of a 21st –century community learning centre. In; J Huckle& S.Sterling (Eds), Education for Sustainability,(pp. 222-227). London: Earth scan

Badjanova, J., Piiškob, D., & Drelinga E. (2014). Holistic approach in reorienting teacher education towards the aim of sustainable education: the case study from the regional university in Latvia. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116, pp. 2931 – 2935. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.682.

Baker, S. (2005). Sustainable Development. New York: Routledge

Bell, J. (1997). Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας. (Α Β Ρήγα, μετάφρ.) Αθήνα: Gutenberg.

Breiting, S., Mayer, M.,& Mogensen, F. (2005). Quality Criteria for ESD- Schools. Vienna: ENSI.

- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., (2008). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. (2011). Η Έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Αθήνα: Ίων/Εκδόσεις Έλλην.
- Creswell, J. (2016). Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας, Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Cross, R. T. (1998). Teachers' Views about what to do about Sustainable Development. *Environmental Education Research*,4.
- Demirkaya, H. (2009). Prospective primary school teachers' understanding of the environment: a qualitative study. *European Journal of Educational Studies*, 1(1), pp. 5-81
- Department for Education and Employment (DfEE) (1998). Summer Literacy Schools for Pupils, with Special Education News (DfEE News 297/98). London: DfEE
- Dimitriou, A., (2005). «KINDERGARTEN AND PRIMARY SCHOOL STUDENT TEACHERS CONCEPTIONS OF ENVIRONMENT». Διαθέσιμο σε: [https://www.academia.edu/19368968/Kindergarten\\_and\\_primary\\_school\\_student\\_teachers\\_conceptions\\_of\\_environment](https://www.academia.edu/19368968/Kindergarten_and_primary_school_student_teachers_conceptions_of_environment) (Ανακτήθηκε στις 12-12-2018).
- Duhn, I. (2012). Making 'place' for ecological sustainability in early childhood education. *Environmental Education Research*, 18(1), pp. 19-29. Doi: 10.1080/13504622.2011.572162.
- Duman, G. (2014). Evaluation of Turkish preschool curriculum objectives in terms of values education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, pp. 978-983. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.09.353.
- Dymanta, J.E., Davisb, J.M., Nailona, D., Emerya, S., Geteneta, S., McCreac, N. & Hilla, A. (2013). The impact of professional development on early childhood educators' confidence, understanding and knowledge of education for sustainability. *Environmental Education Research*, 20(5), pp. 660-679. Διαθέσιμο σε: <http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2013.833591> (Ανακτήθηκε στις 8-12-2018).
- Effeney, G., Davis, J. (2013). Education for Sustainability: A Case Study of Pre-service Primary Teachers' Knowledge and Efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(5), 32-46.

Elliott, J. (2006). *An Introduction to Sustainable development* (3rd edition). New York: Routledge

Elliott, J. (2006). *An Introduction to Sustainable development* (3rd edition). New York: Routledge.

Engdahl, I. (2015). Early Childhood Education for Sustainability: The OMEP World Project. *International Journal of Early Childhood*, 47(3).

Faucheux, S., O'Connor M. & Van der Straaten, J. (1998). Editors' introduction. In S. Faucheux, M. O'Connor & J. Van der Straaten (Eds.), *Sustainable Development: Concepts, Rationalities and Strategies*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Faulkner, D. Swann, J., Baker, S., Bird, M., Carty, J.(1999). ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ. Θεματική Ενότητα Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον, Ε.Α.Π., Πάτρα.

Fielding, R. (2012). *Exploring Six Principles of Sustainable School Design*. WISE, World Innovation Summit for Education. Ανακτήθηκε από: [http://www.designshare.com/articles/1/133/Fielding\\_WISE\\_2012](http://www.designshare.com/articles/1/133/Fielding_WISE_2012)

Flogaitis, E., & Agelidou, E. (2003). Kindergarten teachers' conceptions about nature and the environment. *Environmental Education Research*, Vol. 9, (No. 4).

Göteborg European Council (2001). Presidency Conclusions, Göteborg 15-16 June 2001 [http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms\\_Data/docs/pressData/en/ec/00200r1.en1.pdf](http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00200r1.en1.pdf)

Gough, A. (2005). *Sustainable Schools: Renovating Educational Processes*, Applied Environmental Education and Communication.4 Ανακτήθηκε 10-12-2018. Διαθέσιμο σε : [http://aeiforum.eu/images/bibliography/en/sustainable\\_schools.pdf](http://aeiforum.eu/images/bibliography/en/sustainable_schools.pdf)

Grober, U. (2007). *Deep roots – A conceptual history of 'sustainable development' (Nachhaltigkeit)*. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung

Härkönen, U. (2009). Pedagogical systems theory and model for sustainable human development in early childhood education and care (ECEC). *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 11(2).

Henderson, E (1978). *The Evaluation of In-service Teacher Training*. London: Croom-Helm

Hines, J., Hungerford. H., Tomera, A. (1986/87) Analysis and Synthesis of Research on Responsible Environmental Behavior : A Meta-Analysis, The Journal of Environmental Education, 18, (2), pp.1-8.

Huckle, J. (1999). Education for sustainability: An invitation to join a debate. Ανακτήθηκε 15/12/2018. Διαθέσιμο σε : <https://john.huckle.org.uk/>

IUCN, UNEP & WWF (1980). World Conservation Strategy: Living Resource Conservation for Sustainable Development. Gland: IUCN/UNEP/WWF.

Jaspar, J.C. (2008). Teaching for sustainable development: teachers' perceptions. Διαθέσιμο σε: <http://www.collectionscanada.gc.ca/obj/thesescanada/vol1/SSU/TCSSU-02042009212522.pdf> (Ανακτήθηκε στις 12-12-2018).

Javeau, C. (2000). Η έρευνα με ερωτηματολόγιο- Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Jensen B.B., (2005), "Education for Sustainable Development-Building Capacity and Empowerment", conference report on Education for Sustainable Development, Denmark: Esbjerg.

Kumar, R. (1996). Research Methodology. A step-by-step guide for beginners. London: Sage.

Mandrikas, A., Mavrikaki, E., Skordoulis, C., (2013) «Success in Fullfilling Greek Teachers Needs in Environmental Education through an In-Service Training Course in the Maraslios Teacher Training School». Διαθέσιμο σε: <http://www.macrothink.org/journal/index.php/jse/article/viewFile/4405/3818> (Ανακτήθηκε στις 15-12-2018).

McKeown, R. (2002). Education for Sustainable Development Toolkit. Knoxville: University of Tennessee.

McNaughton M. J., (2012), "Implementing Education for Sustainable Development in schools: learning from teachers' reflections", Environmental Education Research Vol. 18, No. 6, December 2012, 765–782.

MHRD, UNESCO & UNEP (2007). The Ahmedabad Declaration 2007: A Call to Action. 4th International Conference on Environmental Education, Ahmedabad 24-28 November 2007.

Διαθέσιμο σε: <http://www.tbilisiplus30.org/Ahmedabad%20Declaration.pdf> (Ανακτήθηκε στις 19-12-2018).

Nithlavarnan, A., Sinnathamby, K., Gunawardana, G.I.C. (2013). Student teachers' perceptions about education for sustainable development (ESD) in secondary science education. Διαθέσιμο σε: <http://www.cmb.ac.lk/fgs/images/stories/A.Nithlavarnan.pdf> (Ανακτήθηκε στις 20-12-2018).

Olson, S.L., Kellum, S. (2003). The Impact of Sustainable Buildings on Educational Achievements in K-12 Schools. Διαθέσιμο σε: <http://www.cleanerandgreener.org/download/sustainableschools.pdf> (Ανακτήθηκε στις 18-12-2018).

Posch, P., (1998). The ecologisation of schools in Austria. PEB Exchange, Programme on Educational Building, 1998/5 OECD Publishing

Redman, E. (2013). Advancing educational pedagogy for sustainability: Developing and implementing programs to transform behaviors. *International Journal of Environmental & Science Education*, 8(1), 1-34.

Schmandt, J. & Ward, C. H. (2004). Challenge and response. In J. Schmandt & C. H. Ward (Eds.), *Sustainable development: the challenge of transition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Stem P., (2000), Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant behavior, *Journal of Social issues*, 56, (3), pp. 407-424.

Strong, W. A. & Hemphill, L. A. (2006). *Sustainable Development Policy Directory*. Oxford: Blackwell.

Suduc, A.M., Bizoi, M. & Gorghiu, G. (2014). Sustainable development in Romania in pre-school and primary education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, pp. 1187-1192. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.367.

UNCED (1992). *Agenda 21*. London: Regency Press.

UNECE (2008). *Competencies for ESD (Education for Sustainable Development) teachers*. Brussels: UNECE.

UNECE, (2005). Στρατηγική της UNECE για την αειφόρο ανάπτυξη, Συνάντηση Υπουργών Περιβάλλοντος και Παιδείας, Vilnius, 17-18 Μαρτίου.

UNESCO (1997), Education for a Sustainable Future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action, (Paris, UNESCO).

UNESCO (2004). United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014 Draft International Implementation Scheme. Paris: Unesco.

UNESCO (2005). United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014: International Implementation Scheme. Paris: UNESCO

UNESCO (2014). Shaping the Future We Want. UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014), Final Report. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230171e.pdf> (ανακτήθηκε στις: 15-12-2018).

WCED (1987). Our Common Future. Oxford: Oxford University Press.

WCED (World Commission on Environment and Development), (1987) Our Common Future, Oxford, Oxford University Press.

Wilson, N., & McLean, S.(1994) Questionnaire Design: A Practical Introduction, Co, Antrim, University of Ulster Press.

Zimmerman, L.K. (1996). Knowledge, Affect, andttue Environment: 15 years of Research (1979-1993), The Journal of Environmental Education, 27, p.p41-44.

## **Ιστοσελίδες**

[www.economypoint.org](http://www.economypoint.org)

<http://el.wikipedia.org>

[https://legacy.voteview.com/pdf/Likert\\_1932.pdf](https://legacy.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf)

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ919871.pdf>

[www.eepf.gr/pe/ecoschoolw.html](http://www.eepf.gr/pe/ecoschoolw.html)

[www.aeiforosxoleio.gr/](http://www.aeiforosxoleio.gr/)

[www.sustainableschools.nsw.edu.au](http://www.sustainableschools.nsw.edu.au)

[www.pischools.gr/publications/teyxos5](http://www.pischools.gr/publications/teyxos5)

# Παράρτημα

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Είμαι Νηπιαγωγός, ΠΕ60 και Προϊσταμένη σε νηπιαγωγείο της πόλης των Ιωαννίνων, με 20 χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση. Το παρακάτω ερωτηματολόγιο αποτελεί το τελικό στάδιο της διπλωματικής μου εργασίας στα πλαίσια των σπουδών μου στο ΜΠΣ «Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του ΑΤΕΙΘ με τίτλο «Αειφόρο Νηπιαγωγείο: απόψεις, προθέσεις Νηπιαγωγών». Έχει κύριο στόχο να διερευνήσει τις απόψεις και προθέσεις των Νηπιαγωγών σχετικά με την Αειφορία στο Νηπιαγωγείο.

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε Νηπιαγωγούς, είναι εμπιστευτικό και ανώνυμο και τα στοιχεία που θα συλλεχθούν, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο στα πλαίσια της ερευνητικής μου εργασίας. Η συμπλήρωσή του δεν απαιτεί πάνω από 10'.

Χωρίς τη δική σας συμβολή είναι αδύνατον να πραγματοποιηθεί η παρούσα εργασία. Παρακαλώ να συμπληρωθεί με απόλυτη ειλικρίνεια και ακρίβεια, για να έχουν εγκυρότητα και αξιοπιστία τα συμπεράσματα που θα προκύψουν.

Σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας και για τον πολύτιμο χρόνο που θα αφιερώσετε.

Με εκτίμηση,

Τάλλου Κωνσταντίνα

Προϊσταμένη 7<sup>ου</sup> Νηπ/γείου Ιωαννίνων

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια του ΑΤΕΙΘ



## ΜΕΡΟΣ Α΄ : ΓΝΩΣΕΙΣ - ΑΠΟΨΕΙΣ - ΣΤΑΣΕΙΣ

### 1. Πόσο εξοικειωμένος/η είστε με τις έννοιες **ΑΕΙΦΟΡΙΑ** και **ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**;

- i) Πάρα πολύ
- ii) Αρκετά
- iii) Μέτρια
- iv) Λίγο
- v) Καθόλου

### 2. Πώς αξιολογείτε τη σημαντικότητα των παρακάτω προβλημάτων; (κυκλώστε τον αριθμό, ο οποίος αντιπροσωπεύει την απάντησή σας).

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	Πάρα	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Υποβάθμιση Οικοσυστημάτων					
Μείωση Βιοποικιλότητας					
Φτώχεια, δυσμενείς συνθήκες διαβίωσης					
Ατμοσφαιρική Ρύπανση					
Ρύπανση Υδάτων					
Ραδιενεργός Ρύπανση					
Ρύπανση Εδάφους					
Υπερθέρμανση του πλανήτη					
Φαινόμενο Θερμοκηπίου					
Όξινη Βροχή					
Τρύπα του Όζοντος					
Ενεργειακό Πρόβλημα					
Άλλο. Ποιο;					

### 3. Διατυπώνονται κάποιες απόψεις σχετικά με την αειφορία και γενικότερα την προστασία του περιβάλλοντος. (Σημειώστε το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας).

<b>ΑΠΟΨΕΙΣ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Μάλλον</b>	<b>Αδιαφορώ</b>	<b>Μάλλον</b>	<b>Διαφωνώ</b>
Οι άνθρωποι πρέπει να ζουν σε αρμονία με τη φύση και να φροντίζουν για τη διατήρησή της.					
Ο άνθρωπος είναι ο κύριος υπεύθυνος για την υποβάθμιση του περιβάλλοντος.					
Η προστασία του περιβάλλοντος και η αειφορική ανάπτυξη είναι πιο σημαντικές από την οικονομική ανάπτυξη.					
Η επιστήμη και η τεχνολογία μπορούν να επιλύσουν όλα τα περιβαλλοντικά προβλήματα.					
Ο πολίτης ευθύνεται για την ποιότητα της ζωής του, γι' αυτό πρέπει να συμμετέχει ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα.					
Πιστεύω ότι είναι απαραίτητο να υλοποιούνται Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο.					
Θεωρώ ότι η συμμετοχή πολιτών στα κοινά και στη λήψη αποφάσεων για περιβαλλοντικά θέματα είναι απαραίτητη.					
Είμαι διατεθειμένος/η να συμβάλλω στην ενεργητική συνδιαμόρφωση ενός εναλλακτικού, φιλικού προς το περιβάλλον μέλλοντος.					
Είμαι διατεθειμένος/η να συμμετέχω στη λύση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, ακόμη και αν χρειαστεί να θυσιάσω κάποια υλικά αγαθά.					
Είμαι διατεθειμένος/η να σταματήσω να αγοράζω ένα προϊόν, εάν νομίζω ότι βλάπτει το περιβάλλον, ακόμη και αν αυτό το προϊόν μου είναι πολύ χρήσιμο και με εξυπηρετεί.					
Είμαι διατεθειμένος/η να υλοποιήσω πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο σχολείο μου.					
Είμαι πρόθυμος/η να διαθέσω μέρος του ελεύθερου χρόνου μου για δραστηριότητες που σχετίζονται με τη διατήρηση και αποκατάσταση του περιβάλλοντος (π.χ. ανακύκλωση).					
Είμαι πρόθυμος/η να διαθέσω χρήματα για την αγορά προϊόντων φιλικών προς το περιβάλλον.					

**4. Γνωρίζετε την έννοια «Αειφόρο Σχολείο»;**

- Την έχω ξανακούσει, αλλά δε γνωρίζω ακριβώς τι σημαίνει.
- Την έχω ξανακούσει και γνωρίζω ακριβώς τι σημαίνει.
- Δεν την έχω ξανακούσει ποτέ.

**5. Έχετε εκπονήσει Πρόγραμμα Αειφόρου Σχολείου στο Νηπιαγωγείο μέχρι σήμερα;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ

**6. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικούς τους παρακάτω λόγους που σας εμπόδισαν να εκπονήσετε κάποιο πρόγραμμα Αειφορίας στο Νηπιαγωγείο;**

ΛΟΓΟΙ	Πάρα	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Έλλειψη απαιτούμενων γνώσεων για το θέμα					
Έλλειψη οικονομικών πόρων.					
Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής – εξοπλισμού.					
Έλλειψη βοήθειας/υποστήριξης από το Γραφείο Σχολικών Δραστηριοτήτων.					
Έλλειψη ενημέρωσης για το πρόγραμμα.					
Έλλειψη συνεργασίας με συναδέλφους.					
Έλλειψη βοήθειας-συνεργασίας από τη Διεύθυνση του Νηπιαγωγείου.					
Έλλειψη συνεργασίας με γονείς.					
Έλλειψη ενδιαφέροντος από τους μαθητές.					

**7. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ένα Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μπορεί να βοηθήσει τα νήπια στους παρακάτω τομείς;**

<b>ΤΟΜΕΙΣ</b>	<i>Πάρα</i>	<i>Αρκετά</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Λίγο</i>	<i>Καθόλου</i>
Συνεργασία – Κοινωνικοποίηση.					
Προαγωγή αυτενέργειας/πρωτοβουλίας.					
Ενεργοποίηση αδιάφορων μαθητών.					
Συνειδητοποίηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και ευαισθητοποίηση γι' αυτά.					
Απόκτηση αξιών για το περιβάλλον και κίνητρα για ενεργό συμμετοχή, βελτίωση και προστασία του.					
Καλλιέργεια ικανοτήτων και δεξιοτήτων για αναγνώριση και επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.					
Ενεργή συμμετοχή σ' όλα τα επίπεδα κατά την ενασχόλησή τους με την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.					
Πολύπλευρη προσέγγιση.					
Μεγαλύτερη ευχέρεια στη γλώσσα.					
Χρήση ΤΠΕ (Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας).					

**8. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω παράγοντες επηρεάζουν κατά τη γνώμη σας τη συμμετοχή των Νηπιαγωγών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης;**

<b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ</b>	<i>Πάρα</i>	<i>Αρκετά</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Λίγο</i>	<i>Καθόλου</i>
Το προσωπικό ενδιαφέρον για το περιβάλλον.					
Η συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες.					
Το άνοιγμα του παραθύρου επικοινωνίας του σχολείου με τον έξω κόσμο.					
Οι ευχάριστες ώρες που περνούν κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων Π.Ε.					
Εκδρομές που γίνονται στα πλαίσια της Π.Ε.					
Η άλλης μορφής επικοινωνία μαθητών και εκπαιδευτικών.					

**9. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορούν να συμβάλλουν οι παρακάτω παράγοντες, στη**

**δημιουργία περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης;**

<b>ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ</b>	<i>Πάρα</i>	<i>Αρκετά</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Λίγο</i>	<i>Καθόλου</i>
Σπουδές - σχολείο					
Οικογένεια και φίλοι					
Μέσα μαζικής ενημέρωσης					
Τοπικές αρχές					
Εκκλησιαστικές αρχές					
Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης					
Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις					

**10. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις;**

<b>ΔΗΛΩΣΕΙΣ</b>	<i>Συμφωνώ</i>	<i>Μάλλον</i>	<i>Αδιαφορώ</i>	<i>Μάλλον</i>	<i>Διαφωνώ</i>
Η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινά από την προσχολική ηλικία και να συνεχίζει σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.					
Η ανάληψη/εφαρμογή προγραμμάτων περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης δυσχεραίνεται από τις γραφειοκρατικές διαδικασίες.					
Το αναλυτικό πρόγραμμα καλύπτει τις ανάγκες για τη διδασκαλία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.					
Τα επιμορφωτικά προγράμματα των εκπαιδευτικών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι επαρκή.					
Η αξιολόγηση των προγραμμάτων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι απαραίτητη για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητάς τους.					
Η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να εφαρμόζεται από ορισμένες μόνο ειδικότητες.					
Η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος και συνεργασίας στους					

μαθητές.					
----------	--	--	--	--	--

**11. Σε ποιο βαθμό σας εκφράζουν οι παρακάτω δηλώσεις;**

<b>ΔΗΛΩΣΕΙΣ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Μάλλον</b>	<b>Αδιαφορώ</b>	<b>Μάλλον</b>	<b>Διαφωνώ</b>
Αν μείωνα την κατανάλωση ενέργειας στην καθημερινότητά μου θα συνέβαλα στην επίλυση ορισμένων περιβαλλοντικών προβλημάτων στις υπό ανάπτυξη χώρες.					
Όταν σκέπτομαι τους τρόπους με τους οποίους ρυπαίνουν οι βιομηχανίες, θυμώνω και ανησυχώ.					
Με γεμίζει φόβος η σκέψη ότι πολύ συχνά η τροφή που καταναλώνω είναι μολυσμένη με διάφορες βλαβερές ουσίες.					
Θα ήθελα να υλοποιήσω πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο.					
Θα παρότρυνα τους μαθητές μου να υιοθετήσουν στην οικογένειά τους τις επαναχρησιμοποιούμενες τσάντες για τα ψώνια, ακόμα και αν δεν το εφαρμόζω εγώ.					
Έχω συμμετάσχει σε συναντήσεις περιβαλλοντικών οργανώσεων για τη βελτίωση του περιβάλλοντος.					
Το δικαίωμα ενός ατόμου για καθαρό περιβάλλον, δεν είναι σημαντικότερο από το δικαίωμα ενός άλλου για ευπρεπή οικονομική διαβίωση.					
Είναι προσωπική μου ευθύνη να βάλω σε κάδο ανακύκλωσης πεταμένα σκουπίδια, που δεν είναι βρώμικα, όπως χαρτιά, εφημερίδες, χαρτόνια κ.ά.					

**12. Διαβάστε κάθε πρόταση με τις παρακάτω απόψεις προσεκτικά και βάλτε σε κύκλο τον αριθμό, ο οποίος αντιπροσωπεύει την απάντησή σας.**

<b>ΑΠΟΨΕΙΣ</b>	<i>Πάρα</i>	<i>Αρκετά</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Λίγο</i>	<i>Καθόλου</i>
Ανησυχείτε για την παρούσα κατάσταση του περιβάλλοντος.					
Προσέχετε ο ίδιος/α το νερό που καταναλώνετε.					
Επιδιώκετε ο ίδιος/α τη μείωση σπατάλης ενέργειας.					
Προσπαθείτε μέσα από το ρόλο σας να ενεργοποιήσετε τους μαθητές σας σε περιβαλλοντικά θέματα.					
Ενεργοποιείτε τη συμμετοχή του σχολείου σας για την πρόληψη και αντιμετώπιση τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων (ρύπανση, προστασία πρασίνου, ανακύκλωση κ.λ.π.).					
Προσπαθείτε για την υιοθέτηση από τη σχολική κοινότητα φιλικών στάσεων και συμπεριφορών προς το περιβάλλον (περπάτημα, ποδήλατο, ανακύκλωση, λαμπτήρες χαμηλής ενεργειακής κατανάλωσης κ.λπ.).					
Προωθείτε τον εθελοντισμό και την κοινωνική προσφορά στη σχολική κοινότητα (αιμοδοσία, προσφορά στα άτομα με ειδικές ανάγκες κ.λπ.).					
Επιδιώκετε την εξάλειψη των διακρίσεων απέναντι στο διαφορετικό (φυλή, εθνικότητα, θρήσκευμα, ειδικές ανάγκες κλπ).					
Προωθείτε καινοτόμα προγράμματα ή δράσεις στη σχολική κοινότητα (ανακύκλωση, δενδροφύτευση, καθαρισμός ακτών, βιολογικά προϊόντα κ.λπ.)					

**13. Απαντήστε στα παρακάτω ερωτήματα που αφορούν την αειφορία, κυκλώνοντας τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει.**

<b>ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ</b>	<i>Συμφωνώ</i>	<i>Μάλλον</i>	<i>Αδιαφορώ</i>	<i>Μάλλον</i>	<i>Διαφωνώ</i>	<i>Δεν ξέρω</i>
Τα τελευταία χρόνια η έννοια της αειφορίας ή της αειφόρου-βιώσιμης ανάπτυξης συνδέεται στενά με την εκπαίδευση.	1	2	3	4	5	6

Σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας πρέπει να γίνουν αλλαγές στα συστήματα αξιών, στις στάσεις ζωής και στις σχέσεις ανθρώπου- φύσης και ανθρώπου με άνθρωπο.	1	2	3	4	5	6
Η εκπαίδευση για την αειφορία είναι η εκπαίδευση για τις αξίες επικεντρωμένη στο σεβασμό για τους άλλους, για τη διαφορετικότητα, για το περιβάλλον και τους πόρους του πλανήτη που κατοικούμε.	1	2	3	4	5	6
Η εκπαίδευση για την αειφορία εξετάζει τα ζητήματα που συνδέονται με τις αλληλεπιδράσεις και τις εξαρτήσεις του τρίπτυχου «άνθρωπος-κοινωνία-φύση».	1	2	3	4	5	6
Βασικά στοιχεία της έννοιας της αειφορίας είναι ο επαναπροσδιορισμός βασικών εννοιών, όπως ποιότητας ζωής, ευημερία, ισότητα των φύλων, ισότητα μεταξύ των γενεών, καταπολέμηση της φτώχειας, δικαιοσύνη, ειρήνη και ανθρώπινη ευτυχία.	1	2	3	4	5	6
Σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας πρέπει να υπάρχει συνολική αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών και των κοινωνικών προβλημάτων	1	2	3	4	5	6
Η Περιβαλλοντική εκπαίδευση οφείλει να οδηγεί στην ανάπτυξη των απαραίτητων ικανοτήτων, που πρέπει να έχουν τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες, ώστε να διαμορφώνουν μια σφαιρική αντίληψη για το περιβάλλον και να είναι σε θέση να συμβάλλουν στην επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.	1	2	3	4	5	6
Η αειφόρος ανάπτυξη είναι ένας στόχος που απαιτεί συναίνεση όλης της κοινωνίας, και μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της εκπαίδευσης.	1	2	3	4	5	6

**14. Έχετε συνεργαστεί με Νηπιαγωγούς άλλων τμημάτων του σχολείου σας ή με Νηπιαγωγούς άλλου σχολείου για την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ



14α. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, πώς εκτιμάτε την μεταξύ σας συνεργασία;

α) Πολύ καλή  β) Σχεδόν καλή  γ) Δύσκολη

14β. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, είστε πρόθυμος/η να συνεργαστείτε με συνάδελφο άλλης ειδικότητας για τη διδασκαλία κάποιου Περιβαλλοντικού θέματος, ή Αγωγής Υγείας, δεδομένου ότι η ολιστική προσέγγιση της γνώσης προωθεί την Αειφόρο Ανάπτυξη;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

15. Πώς αντιμετωπίζονται από τους συναδέλφους σας τα Καινοτόμα Προγράμματα ;

α) Θετικά  β) Αδιάφορα  γ) Αρνητικά

16. Ενημερώνεστε συχνά για τα θέματα του περιβάλλοντος - αειφορίας;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

16α. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, ποιες είναι οι πιο σημαντικές πηγές πληροφόρησης/ενημέρωσης των γνώσεών σας;

ΠΗΓΕΣ	Πάρα πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Επιστημονικά περιοδικά.	1	2	3	4	5
Βιβλία οικολογικού περιεχομένου.	1	2	3	4	5
Τηλεόραση /ραδιόφωνο.	1	2	3	4	5
Εφημερίδες/περιοδικά.	1	2	3	4	5
Διαδίκτυο.	1	2	3	4	5
Οικογένεια/φίλοι.	1	2	3	4	5
Συνέδρια/σεμινάρια/ημερίδες	1	2	3	4	5
Μη κυβερνητικές οργανώσεις.	1	2	3	4	5
Άλλο. Ποιο;	1	2	3	4	5

17. Στα πλαίσια της επαγγελματικής σας καριέρας έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης-

**βιώσιμης ανάπτυξης;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ

**17α. Αν απαντήσετε ΝΑΙ, σε ποιο βαθμό σας επηρέασαν οι παρακάτω λόγοι;**

ΛΟΓΟΙ	Πάντα	Ασχετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Να αποκτήσω καλύτερη περιβαλλοντική συμπεριφορά.	1	2	3	4	5
Να αποκτήσω περισσότερες γνώσεις για το θέμα.	1	2	3	4	5
Να χρησιμοποιήσω τις γνώσεις στη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
Να αναπτύξω καλύτερο κοινωνικό δίκτυο.	1	2	3	4	5
Επαγγελματική ανέλιξη.	1	2	3	4	5
Προσωπική ανέλιξη.	1	2	3	4	5
Άλλος λόγος.	1	2	3	4	5

**17β. Αν απαντήσετε ΟΧΙ, σε ποιο βαθμό ευθύνονται οι παρακάτω λόγοι;**

ΛΟΓΟΙ	Πάντα	Ασχετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Έλλειψη χρόνου.	1	2	3	4	5
Έλλειψη κινήτρων.	1	2	3	4	5
Έχω ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων.	1	2	3	4	5
Δεν μ' ενδιαφέρει το θέμα.	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση είναι για τους νέους.	1	2	3	4	5
Δεν πιστεύω ότι θα γίνει ουσιαστική επιμόρφωση.	1	2	3	4	5
Άλλος λόγος.	1	2	3	4	5

**18. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη;**

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	Πάντα	Ασχετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Οικονομία	1	2	3	4	5
Περιβάλλον	1	2	3	4	5
Κοινωνικοί Παράγοντες	1	2	3	4	5

19. Προτίθεστε να υλοποιήσετε κάποιο πρόγραμμα Αειφόρου Σχολείου στο Νηπιαγωγείο σας;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

### ΜΕΡΟΣ Β΄: Ο ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΟΥ ΔΙΚΟΥ ΣΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

1. Πώς θα χαρακτηρίζατε τον τρόπο συνεργασίας σας με :

	<i>Πολύ</i>	<i>Κακή</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Καλή</i>	<i>Άριστη</i>
Τον/τη διευθυντή/τρια της σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5
Τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5
Τους μαθητές	1	2	3	4	5
Τους γονείς	1	2	3	4	5
Τους τοπικούς φορείς	1	2	3	4	5

2. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου σας ενδιαφέρεται

	<i>Καθόλου</i>	<i>Λίγο</i>	<i>Αρκετά</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα</i>
Για την ύπαρξη κλίματος επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας	1	2	3	4	5
Για την ενσωμάτωση των αρχών της αειφορίας στη βάση της συνολικής κουλτούρας του σχολείου (π.χ. συνετούς τρόπους διαχείρισης των πόρων του σχολείου)	1	2	3	4	5
Να ενθαρρύνει εκπαιδευτικές δραστηριότητες που βασίζονται στη διεπιστημονική και βιωματική μάθηση	1	2	3	4	5
Να διευκολύνει την επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5

Για το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία	1	2	3	4	5
Για την ανάδειξη των «καλών» πρακτικών των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Για την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κατά τη διεξαγωγή του έργου τους	1	2	3	4	5

**3. Θεωρείτε ότι ένα σχολείο θα πρέπει να συνεργάζεται (συμπληρώστε με ένα ή περισσότερα X)**

Με τους φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης και άλλους δημόσιους φορείς

Με Πανεπιστήμια/Τεχνολογικά Ιδρύματα

Με ερευνητικά ιδρύματα, για την επιστημονική στήριξη της εκπαιδευτικής δράσης

Με φορείς κοινωνικής οικονομίας (ΜΚΟ, συνεταιρισμούς κλπ.)

Άλλο (προσδιορίστε) .....

**4. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα παρακάτω χαρακτηριστικά συνθέτουν την ιδιαίτερη ταυτότητα (σχολική κουλτούρα) του δικού σας σχολείου;**

	<i>Καθόλου</i>	<i>Λίγο</i>	<i>Αρκετά</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
Υπάρχει υγιές κλίμα οργάνωσης το οποίο είναι πολύ βοηθητικό για τη διδασκαλία και τη μάθηση	1	2	3	4	5
Επικρατεί πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας	1	2	3	4	5
Υπάρχει επαρκής υλικοτεχνική υποδομή	1	2	3	4	5

Το σχολείο αλληλεπιδρά δυναμικά με την τοπική κοινωνία σε ρόλο συμμετοχού και συνυπεύθυνου στα τοπικά δρώμενα	1	2	3	4	5
Επιχειρείται η ενσωμάτωση των αρχών της αειφορίας στην καθημερινή δομή και πρακτική του σχολείου	1	2	3	4	5
Προωθούνται καινοτόμες δράσεις και πρωτοβουλίες	1	2	3	4	5
Ατομικός χαρακτήρας της διδασκαλίας και απομόνωση του εκπαιδευτικού στην αίθουσά του	1	2	3	4	5

5. Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά, σε ποιο βαθμό θα χαρακτηρίζατε το σχολείο σας ποιοτικό – αποτελεσματικό, με στόχο τη αειφόρο ανάπτυξη;

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

### ΜΕΡΟΣ Γ΄ : ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

**1. Φύλο:**

Άνδρας  Γυναίκα

**2. Ηλικία:**

25-34  35-44  45-54  55 και άνω

**3. Σπουδές :** Βασικό Πτυχίο  Δεύτερο Πτυχίο  Μετεκπαίδευση

Μεταπτυχιακό  Διδακτορικό

**4. Συνολική Διδακτική Εμπειρία (σε έτη):**

1-5  6-10  11-15  16-20  21 και άνω

**5. Επιμόρφωση/Σεμινάρια στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση :**

Ναι  Όχι

**6. Πιστοποίηση στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) :**

Ναι  Όχι

**7. Περιοχή του σχολείου:** Αστική  Ημιαστική  Αγροτική

**Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία.**