



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

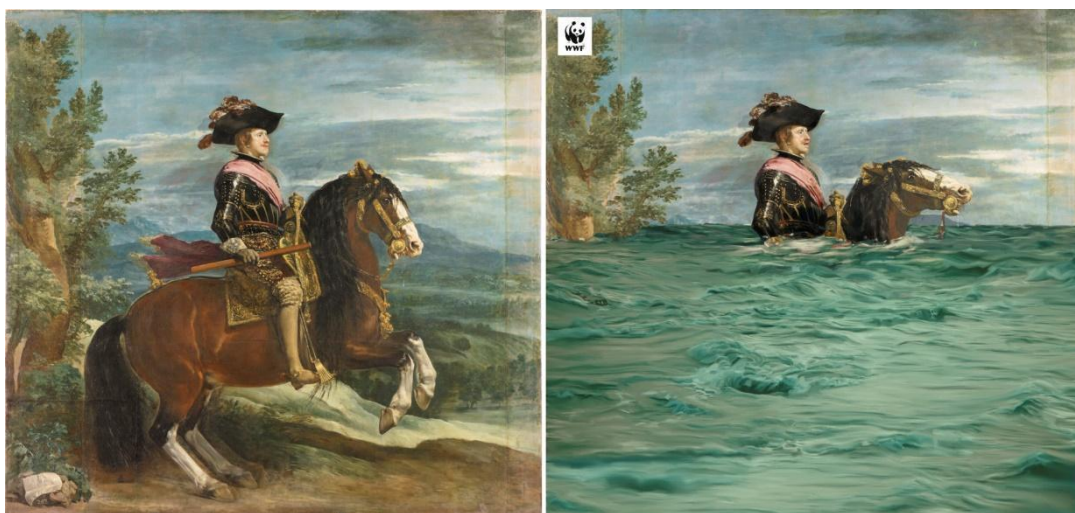
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

**«Πολιτισμός και Περιβάλλον στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μέσα από τα
προγράμματα πολιτιστικών φορέων: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών»**

Μεταπτυχιακή εργασία

Ηρώ Μεγαδούκα



Αθήνα, 2022



HAROKOPIO UNIVERSITY

SCHOOL OF ENVIRONMENT, GEOGRAPHY AND APPLIED

ECONOMICS

DEPARTMENT OF ECONOMY AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

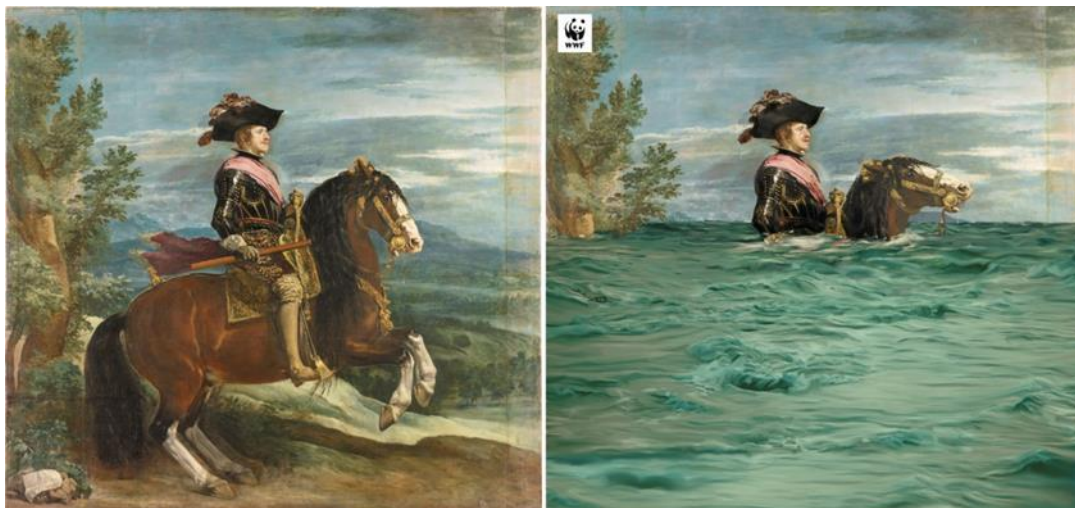
POSTGRADUATE PROGRAMME «EDUCATION AND CULTURE»

COURSE “CULTURAL EDUCATION”

**“Culture and Environment in Primary Education through the programs of
cultural institutions: the teachers’ view”**

Master Thesis

Iro Megadouka



Athens, 2022

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Μαλινδρέτος Γεώργιος (Επιβλέπων)
Αναπληρωτής Καθηγητής, Τμήμα Οικονομίας και Βιώσιμης Ανάπτυξης,
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Αμπελιώτης Κωνσταντίνος
Καθηγητής, Τμήμα Οικονομίας και Βιώσιμης Ανάπτυξης,
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Σδράλη Δέσποινα
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Οικονομίας και Βιώσιμης Ανάπτυξης,
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1) Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
- 2) Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.
- 3) Όπου υφίστανται δικαιώματα άλλων δημιουργών έχουν διασφαλιστεί όλες οι αναγκαίες άδειες χρήσης ενώ το αντίστοιχο υλικό είναι ευδιάκριτο στην υποβληθείσα εργασία.

Στους γονείς μου,
Διονύση και Άρτεμις

Στον θείο μου,
Δημήτρη

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Το αποτέλεσμα της παρούσας εργασίας οφείλεται σε όλους τους ανθρώπους που με υποστήριξαν. Αρχικά θα ήθελα ευχαριστήσω θερμά τους καθηγητές της τριμελούς επιτροπής: τον κύριο Μαλινδρέτο Γεώργιο, τον κύριο Αμπελιώτη Κωνσταντίνο και την κυρία Σδράλη Δέσποινα, οι οποίοι συνείσφεραν στην πνευματική μου ανάπτυξη και εξέλιξη κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Μαλινδρέτο Γεώργιο, επιβλέποντα της εργασίας, τόσο για την καθοδήγηση, την υποστήριξη, τις πολύτιμες συμβουλές όσο και για τη δυνατότητα που μου έδωσε να αξιοποιήσω δημιουργικά τις ιδέες μου. Επιπλέον σημαντική ήταν η επιστημονική του κατάρτιση ώστε η εργασία να διεκπεραιωθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο και να έχει ολοκληρωμένο νόημα και συνοχή.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους γονείς μου που στηρίζουν κάθε μου απόφαση και είναι πάντα δίπλα μου, στα εύκολα και στα δύσκολα. Πολλά οφείλω και στον θείο μου, Δημήτρη, για τις βάσεις που μου έδωσε από μικρή ηλικία μαθαίνοντας μου πως ο πολιτισμός ξεκινάει από μέσα μας. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις φίλες μου, την δεύτερη οικογένεια μου, για την υποστήριξή τους.

Αθήνα, Ιούνιος 2022

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Ευχαριστίες.....	6
Περίληψη στα Ελληνικά.....	9
Περίληψη στα Αγγλικά.....	10
Κατάλογος Εικόνων.....	11
Κατάλογος Πινάκων.....	12
Κατάλογος Σχημάτων.....	14
Συντομογραφίες.....	16
Εισαγωγή.....	17

ΜΕΡΟΣ Α. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Κεφάλαιο 1: Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	20
1.1 Η γέννηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και ορισμοί	20
1.2 Η εξέλιξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσα από τις διεθνείς συναντήσεις.....	23
1.3 Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	28
1.4 Σκοποί, στόχοι, αρχές και διαστάσεις της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	32
1.5 Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Βιωσιμότητα).....	36
 Κεφάλαιο 2: Πολιτισμός και Περιβάλλον	41
2.1 Η έννοια του Πολιτισμού.....	41
2.2 Η σχέση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία.....	43
2.3 Πολιτιστικοί φορείς και αειφορία.....	49
 Κεφάλαιο 3: Τα προγράμματα των πολιτιστικών φορέων στα πλαίσια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και οι απόψεις των εκπαιδευτικών.....	55
3.1 Τα εκπαιδευτικά περιβαλλοντικά προγράμματα των πολιτιστικών φορέων..	55
3.2 Παραδείγματα εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων πολιτιστικών φορέων της Αθήνας για μαθητές Δημοτικού.....	61
3.2.1 Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού: Κέντρο Πολιτισμού «Ελληνικός Κόσμος»..	61
3.2.2 Κέντρο Πολιτισμού Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος (ΚΠΙΣΝ).....	63
3.2.3 Μουσείο της Ακρόπολης.....	65
3.2.4 Μουσείο Βορρέ.....	65
3.2.5 Ίδρυμα Πολιτισμού και Εκπαίδευσης «Ανδρέας Λεντάκης».....	66

3.3 Βιβλιογραφική ανασκόπηση της σχέσης των εκπαιδευτικών με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, τα περιβαλλοντικά προγράμματα, την αειφορία και τον πολιτισμό.....	67
--	----

ΜΕΡΟΣ Β. ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία και σχεδιασμός της έρευνας	74
---	----

4.1 Σχεδιασμός της έρευνας.....	74
---------------------------------	----

4.2 Σκοπός της έρευνας.....	74
-----------------------------	----

4.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	75
-------------------------------	----

4.4 Μεθοδολογία.....	75
----------------------	----

Κεφάλαιο 5: Τα αποτελέσματα της έρευνας.....	76
---	----

5.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας.....	76
---	----

5.2 Συζήτηση και συμπεράσματα έρευνας.....	106
--	-----

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα.....	112
--------------------------------------	-----

6.1 Ανάλυση SWOT για την αξιοποίηση εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων πολιτιστικών φορέων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	112
---	-----

6.2 Τα συμπεράσματα της εργασίας και προτάσεις	113
--	-----

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία.....	118
----------------------------	-----

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....	124
------------------------------	-----

Διαδικτυακές πηγές.....	129
-------------------------	-----

Παράρτημα: Το ερωτηματολόγιο.....	131
--	-----

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» με κατεύθυνση τη «Πολιτισμική Αγωγή». Ο τίτλος της «Πολιτισμός και Περιβάλλον στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μέσα από τα προγράμματα πολιτιστικών φορέων: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών» συνάδει με το κίνητρο να αποτυπωθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τα εκπαιδευτικά περιβαλλοντικά προγράμματα που πραγματοποιούν πολιτιστικοί φορείς, όπως πολιτιστικά κέντρα, πολιτιστικά ιδρύματα και μουσεία, και να εξεταστεί η συμμετοχή τους σε αυτά στα πλαίσια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα της συγκεκριμένης βαθμίδας εκπαίδευσης, είναι πολύ σημαντικές καθώς αποτελούν κοινωνούς αξιών, στάσεων και πεποιθήσεων τις οποίες μέσω της διδασκαλίας μεταλαμπαδεύουν στους νεαρούς μαθητές τους και ταυτόχρονα παίζουν καταλυτικό ρόλο στις σχέσεις της εκπαίδευσης με τον πολιτισμό και το περιβάλλον.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας γίνεται ενδελεχής βιβλιογραφική έρευνα πάνω στο συγκεκριμένο θέμα προκειμένου να γίνουν πλήρως κατανοητοί βασικοί όροι όπως η περιβαλλοντική εκπαίδευση, ο προσανατολισμός της προς την αειφορία, ο ρόλος του πολιτισμού και η σχέση του με την βιωσιμότητα καθώς και το πλαίσιο των εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων που υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς όπως και ενδεικτικά παραδείγματα.

Στο δεύτερο μέρος αποτυπώνεται η έρευνα που διενεργήθηκε σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η μεθοδολογία, ο σκοπός ενώ παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της και σχολιάζονται με βάση την βιβλιογραφία και σχετικές έρευνες.

Επισημαίνεται πως περιβαλλοντικής φύσεως ζητήματα τα τελευταία χρόνια απασχολούν ιδιαίτερα την σύγχρονη κοινωνία, η οποία καλείται να πάρει ριζικές αποφάσεις για να περιοριστεί η περιβαλλοντική υποβάθμιση. Η εκπαίδευση αποτελεί βασικό εργαλείο για την διαμόρφωση ενός αειφόρου μέλλοντος. Οι πολιτιστικοί φορείς προσαρμοζόμενοι στις νέες εξελίξεις δεν μένουν αμέτοχοι, αλλά αντίθετα, μέσω των δράσεων τους συμβάλλουν σημαντικά στην επίτευξη του σκοπού αυτού.

Λέξεις κλειδιά: Περιβαλλοντική εκπαίδευση, εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, πολιτισμός, πολιτιστικοί φορείς, περιβαλλοντικά προγράμματα.

Abstract

The present postgraduate thesis is carried out for the Postgraduate Program "Education and Culture" in the field of "Cultural Education". The title "Culture and Environment in Primary Education through the programs of cultural institutions: the teachers' views" is in line with the incentive to illustrate the views of Primary Education teachers on the environmental programs held by cultural institutions, such as cultural centers, cultural foundations and museums, and to examine their participation (in them) within the framework of Environmental Education. The views of teachers, especially at this level of education, are very important as they transmit values, attitudes and beliefs through teaching to their young students and at the same time they play a catalytic role in the relationship between education, culture and environment.

The first part includes thorough bibliographic research on this topic in order that basic terms such as environmental education, its orientation towards sustainability, the role of culture and its relationship with sustainability could be understood; in the same perspective, focus will be placed on the framework of educational environmental programs implemented by cultural institutions and indicative examples will be given.

The second part reflects on the research conducted on Primary Education teachers, on the methodology and the purpose. It also evaluates the results and comments in accordance with the bibliography and the related research.

Special attention is drawn to the recent environmental issues that have been of particular concern to modern society, which is called upon to make radical decisions to reduce environmental degradation. Education is a key tool for shaping a sustainable future. Cultural institutions, adapting to new developments and through their actions, contribute significantly to the achievement of this goal.

Keywords: Environmental Education, Education for Sustainable Development (ESD), culture, cultural institutions, environmental programs.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικ. Εξωφύλλου: Ο πίνακας «Felipe IV a Caballo» του Diego Velázquez χρησιμοποιήθηκε στα πλαίσια της συνεργασίας του Μουσείου Prado και της WWF με θέμα την κλιματική αλλαγή, για να τονιστεί το πρόβλημα της συνεχούς αύξησης στην στάθμη της θάλασσας (πηγή: <https://www.thisiscolossal.com/2019/12/prado-museum-climate-change/>)

Εικ.1.: Διαστάσεις της ΠΕ35

Εικ.2.: Η σχέση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη.....39

Εικ.3.: Ο πολιτισμός ως ο τέταρτος πυλώνας της βιωσιμότητας που συνδέεται άμεσα και εμπεριέχεται στους άλλους τρεις, τη κοινωνία, το περιβάλλον και την οικονομία.....46

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 5.1. Φύλο	77
Πίνακας 5.2. Ηλικία.....	78
Πίνακας 5.3. Έτη προϋπηρεσίας.....	79
Πίνακας 5.4. Επίπεδο σπουδών.....	80
Πίνακας 5.5. Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	81
Πίνακας 5.6. Εξοικείωση εκπαιδευτικών με τους όρους "περιβαλλοντική εκπαίδευση", "βιωσιμότητα" και "εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη"	82
Πίνακας 5.7. Περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών.....	83
Πίνακας 5.8. Υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	84
Πίνακας 5.9. Πλαίσια υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	85
Πίνακας 5.10. Λόγοι μη υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	87
Πίνακας 5.11. Εμπόδια στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	88
Πίνακας 5.12. Η πανδημία του Covid-19 ως ανασταλτικός παράγοντας για την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων.....	93
Πίνακας 5.13. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον ρόλο των πολιτιστικών φορέων αποκλειστικά για τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού στις επόμενες γενιές.....	94
Πίνακας 5.14. Απόψεις εκπαιδευτικών για τη προώθηση της πολιτιστικής βιωσιμότητας στα πλαίσια της βελτίωσης της ζωής, της οικοδόμησης κοινοτήτων, της ενίσχυσης της κοινωνίας και προστασίας του περιβάλλοντος ως ισάξια με τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού.....	95
Πίνακας 5.15. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον πολιτισμό ως τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας μαζί με την οικονομία, τη κοινωνία και το περιβάλλον.....	96
Πίνακας 5.16. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την προσαρμογή των πολιτιστικών φορέων στις περιβαλλοντικές αλλαγές για την επίτευξη της βιωσιμότητας.....	97
Πίνακας 5.17. Απόψεις εκπαιδευτικών για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των πολιτιστικών φορέων.....	98
Πίνακας 5.18. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την προώθηση ενός αειφόρου τρόπου ζωής μέσω των περιβαλλοντικών προγραμμάτων και του τρόπου λειτουργίας των πολιτιστικών φορέων.....	99
Πίνακας 5.19. Απόψεις εκπαιδευτικών για την οργάνωση περιβαλλοντικού προγράμματος σε: πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα, περιβαλλοντικό πάρκο, Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ).....	100
Πίνακας 5.20. Ενημέρωση εκπαιδευτικών σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα που υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς.....	101
Πίνακας 5.21. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα.....	102
Πίνακας 5.22. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων και της δράσης τους στη σύνδεση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία.....	103

Πίνακας 5.23. Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε περιβαλλοντικά προγράμματα πολιτιστικών φορέων	104
Πίνακας 5.24. Σκοποί εκπαιδευτικών από την επίσκεψη τους με την τάξη τους σ' ένα πολιτιστικό φορέα στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος.....	105

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 5.1. Φύλο.....	77
Γράφημα 5.2. Ηλικία.....	78
Γράφημα 5.3.1 Έτη προϋπηρεσίας.....	79
Γράφημα 5.3.2 Ηλικία & Έτη προϋπηρεσίας.....	79
Γράφημα 5.4. Επίπεδο σπουδών.....	80
Γράφημα 5.5. Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	81
Γράφημα 5.6. Εξοικείωση εκπαιδευτικών με τους όρους "περιβαλλοντική εκπαίδευση", "βιωσιμότητα" και "εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη".....	82
Γράφημα 5.7. Περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών.....	83
Γράφημα 5.8. Υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	84
Γράφημα 5.9. Πλαίσια υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	86
Γράφημα 5.10. Λόγοι μη υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	87
Γράφημα 5.11.1 Προβλήματα που απορρέουν από την θέση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	89
Γράφημα 5.11.2 Η γραφειοκρατία ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	90
Γράφημα 5.11.3 Η έλλειψη οικονομικής ενίσχυσης ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης	90
Γράφημα 5.11.4 Η ελλιπής σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	91
Γράφημα 5.11.5 Η αδιαφορία των μαθητών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης	91
Γράφημα 5.11.6 Η έλλειψη συνεργασίας συναδέλφων για την οργάνωση και υποστήριξη περιβαλλοντικών προγραμμάτων ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	92
Γράφημα 5.11.7 Εμπόδια στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (συγκεντρωτικό γράφημα).....	92
Γράφημα 5.12. Η πανδημία του Covid-19 ως ανασταλτικός παράγοντας για την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων.....	93
Γράφημα 5.13. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον ρόλο των πολιτιστικών φορέων αποκλειστικά για τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού στις επόμενες γενιές.....	94
Γράφημα 5.14. Απόψεις εκπαιδευτικών για τη προώθηση της πολιτιστικής βιωσιμότητας στα πλαίσια της βελτίωσης της ζωής, της οικοδόμησης κοινοτήτων, της ενίσχυσης της κοινωνίας και προστασίας του περιβάλλοντος ως ισάξια με τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού.....	95
Γράφημα 5.15. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον πολιτισμό ως τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας μαζί με την οικονομία, τη κοινωνία και το περιβάλλον.....	96
Γράφημα 5.16. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την προσαρμογή των πολιτιστικών φορέων στις περιβαλλοντικές αλλαγές για την επίτευξη της βιωσιμότητας.....	97

Γράφημα 5.17. Απόψεις εκπαιδευτικών για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των πολιτιστικών φορέων.....	98
Γράφημα 5.18. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την προώθηση ενός αειφόρου τρόπου ζωής μέσω των περιβαλλοντικών προγραμμάτων και του τρόπου λειτουργίας των πολιτιστικών φορέων.....	99
Γράφημα 5.19. Απόψεις εκπαιδευτικών για την οργάνωση περιβαλλοντικού προγράμματος σε: πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα, περιβαλλοντικό πάρκο, Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ).....	100
Γράφημα 5.20. Ενημέρωση εκπαιδευτικών σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα που υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς.....	101
Γράφημα 5.21. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα.....	102
Γράφημα 5.22. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων και της δράσης τους στη σύνδεση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία.....	103
Γράφημα 5.23. Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε περιβαλλοντικά προγράμματα πολιτιστικών φορέων.....	104
Γράφημα 5.24. Σκοποί εκπαιδευτικών από την επίσκεψη τους με την τάξη τους σ' ένα πολιτιστικό φορέα στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος.....	105

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΠΕ	Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
ΑΑ	Αειφόρος Ανάπτυξη
ΕΑΑ	Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη
IUCN	International Union for Conservation of Nature
UNEP	United Nations Environment Programme
ΟΗΕ	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
WWF	World Wildlife Fund
ΜΚΟ	Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί
ΚΠΙΣΝ	Κέντρο Πολιτισμού Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος
ΚΠΕ	Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σχέση ανθρώπου-περιβάλλοντος χαρακτηρίζεται από μεγάλες αντιθέσεις· ενώ τα αποτελέσματα του περιβάλλοντος στον άνθρωπο είναι γενικά θετικά, από την άλλη πλευρά, η επίδραση του ανθρώπου στο περιβάλλον είναι αρνητική. Εν ολίγοις, κύριος παράγοντας των περιβαλλοντικών προβλημάτων θεωρείται η ανθρώπινη δραστηριότητα. Ως εκ τούτου, η εκπαίδευση ως διαδικασία αλλαγής στάσεων, συμπεριφορών και απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων παίζει καταλυτικό ρόλο στην επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων. Η διαχείριση και αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων αποτελεί έναν από τους κυριότερους στόχους της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης προωθώντας φιλικές προς το περιβάλλον στάσεις και συμπεριφορές αλλά και τις απαραίτητες δεξιότητες για την προστασία και βελτίωση του (Yeşilyurt et al., 2020). Το σχολείο παρέχει τη μεγαλύτερη οργανωμένη βάση για περιβαλλοντική εκπαίδευση και δράση αποτελώντας ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη διαμόρφωση πολιτών με περιβαλλοντικές ευαισθησίες και ενδιαφέρον. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται ως ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες για την επίτευξη των στόχων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης όντας ζωτικός σύνδεσμος για την παροχή περιβαλλοντικών γνώσεων, των σχετικών προβλημάτων και των λύσεων τους (Nagra, 2015). Άλλωστε, η διαμόρφωση ατόμων με περιβαλλοντική συνείδηση και επίγνωση των επιπτώσεων των περιβαλλοντικών ζητημάτων αυξάνει τις πιθανότητες για μελλοντική συμμετοχή τους σε σχετικές με το περιβάλλον δράσεις ως ενήλικες (Yeşilyurt et al., 2020).

Από την άλλη πλευρά, ο πολιτισμός επιδρά καταλυτικά στη δημιουργία αξιών και πεποιθήσεων που διαμορφώνουν τη σχέση ενός λαού με το φυσικό του περιβάλλον και τους τρόπους με τους οποίους το διαχειρίζεται και το επηρεάζει (UNESCO, 2010: 7). Γενικότερα η παροχή ευκαιριών σύνδεσης με τον πολιτισμό, είναι σημαντική για την ενίσχυση της περιβαλλοντικής αντίληψης των ατόμων συμβάλλοντας στην ανάπτυξη της κοινωνικής τους ταυτότητας και παρέχοντας τα μέσα για να εξοικειωθούν με το περιβάλλον στο οποίο ζουν, να εκτιμήσουν τον πλούτο του να δουν τους εαυτούς τους ως μέρος αυτού (Savva, Trimis & Zachariou, 2004). Οι πολιτιστικοί φορείς αναλαμβάνοντας τον ρόλο τους, που δεν περιορίζεται στερεοτυπικά στη διατήρηση και προβολή του υλικού πολιτισμού αλλά εξελίσσεται ως ένας ζωντανός οργανισμός προσαρμοζόμενος στις εκάστοτε συνθήκες, επιστρατεύονται μπροστά στην παγκόσμια απειλή της περιβαλλοντικής υποβάθμισης και καταστροφής του φυσικού περιβάλλοντος. Μέσω της δράσης τους, από τον σχεδιασμό του χώρου τους ως και την επιλογή

των εκθεμάτων τους, προβάλλουν στάσεις και συμπεριφορές με κατεύθυνση την αειφορία και την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην εκπαίδευση μέσω του σχεδιασμού και της υλοποίησης περιβαλλοντικών προγραμμάτων για μαθητές όλων των σχολικών βαθμίδων, που αποτελεί την πιο γνωστό μέσο επικοινωνίας με το σχολείο, λειτουργώντας συμπληρωματικά με την θεσμοθετημένη τυπική εκπαίδευση και συνεισφέροντας στην επίτευξη των στόχων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητή η ανάγκη για διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, καθώς οι ίδιοι έρχονται σε επαφή με τους φορείς και αποφασίζουν τη συμμετοχή της τάξης τους σε περιβαλλοντικά προγράμματα που οργανώνουν πολιτιστικά κέντρα, ιδρύματα και μουσεία. Αξίζει βέβαια στο σημείο αυτό να επισημανθεί μια πολύ βασική δυσκολία που επηρεάζει άμεσα την έρευνα. Η επέλαση της πανδημίας COVID 19 τα τελευταία χρόνια οδήγησε σε σημαντική ελάττωση των εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων των πολιτιστικών φορέων, τα οποία μάλιστα παρέμειναν και για αρκετό καιρό κλειστά, και μείωση της πρόθεσης των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν κάποια σχετική δράση εξαιτίας των υγειονομικών μέτρων.

Η εργασία, για να διερευνηθεί το θέμα, χωρίζεται σε δύο μέρη: τη βιβλιογραφική έρευνα και την εμπειρική έρευνα ενώ στο τέλος βρίσκεται το παράθεμα με το ερωτηματολόγιο. Το πρώτο μέρος αφορά τη θεωρητική προσέγγιση του θέματος και αποτελείται από τρία κεφάλαια. Το δεύτερο μέρος αφορά την εμπειρική έρευνα και αποτελείται από τρία, επίσης, κεφάλαια.

Ξεκινώντας από βιβλιογραφικό μέρος στο πρώτο κεφάλαιο αποσαφηνίζονται βασικοί όροι που θα απασχολήσουν παρακάτω όπως η περιβαλλοντική εκπαίδευση και η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται κύριοι ορισμοί της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και η εξέλιξη της μέσα από διεθνείς συναντήσεις. Έπειτα ακολουθεί η πορεία της στην Ελλάδα, καταγράφονται οι σκοποί, οι στόχοι, οι αρχές και διαστάσεις της και φτάνοντας στο σήμερα όπου καταγράφεται η μετάβασή της με κατεύθυνση την αειφορία δημιουργώντας τον όρο «εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη».

Το δεύτερο κεφάλαιο εστιάζει στη σχέση πολιτισμού-περιβάλλοντος. Ειδικότερα, παρουσιάζεται η έννοια του πολιτισμού και η σύνδεση του με το περιβάλλον και την αειφορία με βάση ποικίλες βιβλιογραφικές πηγές. Στο τέλος, γίνεται αναφορά στη σχέση των πολιτιστικών φορέων, που φέρνουν σε επαφή το κοινό με τον πολιτισμό και τις αξίες του, με την βιωσιμότητα η οποία αποτελεί επιτακτική ανάγκη της σύγχρονης κοινωνίας.

Το τρίτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στα προγράμματα των πολιτιστικών φορέων στα πλαίσια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και στις προϋπάρχουσες έρευνες για τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Αναλυτικότερα, μελετάται το θεωρητικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων των πολιτιστικών φορέων. Στην συνέχεια δίνονται παραδείγματα προγραμμάτων πολιτιστικών ιδρυμάτων της Αθήνας για μαθητές Δημοτικού. Μέσω της μελέτης περίπτωσης εξετάζονται οι εκπαιδευτικές δράσεις του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού: Κέντρο Πολιτισμού «Ελληνικός Κόσμος», του Κέντρου Πολιτισμού Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος, του μουσείου της Ακρόπολης, του μουσείου Βορρέ και του ιδρύματος πολιτισμού και εκπαίδευσης «Ανδρέας Λεντάκης». Τέλος, ακολουθεί βιβλιογραφική ανασκόπηση της σχέσης των εκπαιδευτικών με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, τα περιβαλλοντικά προγράμματα, την αειφορία και τον πολιτισμό.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται αναλυτικά η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας. Συγκεκριμένα, στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Γίνεται ακόμη λεπτομερής αναφορά στην μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την εκπόνηση της. Στην παρούσα έρευνα αξιοποιείται η ποσοτική έρευνα και ειδικότερα η μέθοδος του ερωτηματολογίου που περιλαμβάνει 18 ερωτήσεις κλειστού τύπου και πέντε δημογραφικά ερωτήματα. Το κοινό στο οποίο απευθύνεται είναι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στους οποίους μοιράστηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και από τα κοινωνικά δίκτυα σε σχετικές ομάδες.

Στο πέμπτο κεφάλαιο επιχειρείται η αναλυτική καταγραφή και παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας που προέκυψαν από την διαδικασία συλλογής των συμπληρωμένων ηλεκτρονικών ανώνυμων ερωτηματολογίων από την πλατφόρμα Google Forms. Η παρουσίαση τους γίνεται με σχετικούς πίνακες και γραφήματα που δημιουργήθηκαν μέσω του λογισμικού εργαλείου Microsoft Excel. Στα πλαίσια αυτά γίνεται συζήτηση των αποτελεσμάτων και συσχέτιση μεταξύ των ερωτημάτων αλλά και των αποτελεσμάτων ανάλογων ερευνών.

Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται ανάλυση SWOT για την αξιοποίηση εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων πολιτιστικών φορέων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, για μια πιο σφαιρική θεώρηση του υπό εξέταση θέματος. Τέλος, παρουσιάζονται τα γενικότερα συμπεράσματα της έρευνας τα οποία βασίζονται σε έναν συγκερασμό της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, των ευρημάτων της παρούσας έρευνας, της ανάλυσης και των ερμηνειών τους.

Κεφάλαιο 1: Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

1.1 Η γέννηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και ορισμοί

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση (ΠΕ) ως έννοια υφίσταται από την στιγμή που εμφανίστηκε ο άνθρωπος στον πλανήτη Γη και μπορεί να χαρακτηριστεί απλά ως η εκπαίδευση που σχετίζεται με το περιβάλλον. Ωστόσο, στη σημερινή εποχή η σχετική με το περιβάλλον εκπαίδευση αποτελεί μέρος ποικίλων επιστημονικών τομέων όπως της χημείας, της φυσικής και της βιολογίας. Συνεπώς αποτελεί ένα ευρύ και διεπιστημονικό αντικείμενο μάθησης που εξετάζει την σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον. Προς κατανόηση του όρου αξίζει να αποσαφηνιστεί η λέξη «περιβάλλον». Ο όρος αυτός εννοείται είτε ως *χώρος ζωής, διαβίωσης, κοινωνικοποίησης* είτε ως *σύστημα σχέσεων, πεδίο δράσης, δημιουργίας, παραγωγής, κατανάλωσης, εκμετάλλευσης, μάθησης, πειραματισμού, μετατροπής, ερέθισμα για συμπεριφορές* είτε προσδιορίζεται ως *φυσικό, ανθρωπογενές, αγροτικό, δασικό, αστικό, αρχιτεκτονικό, τεχνολογικό, πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό, νομικό, πολιτιστικό, αισθητικό* (Μπότας, 2017). Ιδιαίτερης σημασίας άλλωστε είναι και ένας από τους ορισμούς της λέξης «περιβάλλον» ως *οι φυσικές, τεχνητές ή/και κοινωνικές συνθήκες μέσα στις οποίες ζει και αναπτύσσεται κανείς (φυσικό/ κοινωνικό/εργασιακό) αλλά και ο φυσικός χώρος όπου όλες οι πολιτισμικές, κοινωνικές και οικονομικές παράμετροι που επιδρούν στη ζωή ενός ατόμου μέσα στην κοινωνία διαμορφώνοντας την προσωπικότητα του* (Μπαμπινιώτης, 2002:1376-1377).

Στα πλαίσια της βιβλιογραφικής ανασκόπησης παρατηρήθηκε πως ο όρος «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» χρησιμοποιήθηκε αρκετά νωρίς σε πολλές χώρες αλλά με διαφορετική σημασία από εκείνη που απέκτησε στο τέλος της δεκαετίας του 1960 και του 1970. Εκείνες τις δεκαετίες η περιβαλλοντική εκπαίδευση (ΠΕ) αναπτύχθηκε ως ανταπόκριση της εκπαίδευσης στο γενικότερο ενδιαφέρον σχετικά με το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα στα πλαίσια του οικολογικού κινήματος. Ουσιαστικά δεν σηματοδοτείτε τότε η αρχή της ΠΕ καθώς η ιστορία της καταδεικνύει μια εξελικτική πορεία με ρίζες από το μακρινό παρελθόν. Πιο συγκεκριμένα, ήδη από τα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα υπήρχε ενδιαφέρον για τη διατήρηση και προστασία του φυσικού περιβάλλοντος που συνοδεύτηκε με προοδευτικές για την εποχή απόψεις για την εκπαίδευση (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη & Παπαδημητρίου, 2008). Αρχικά, σε διεθνές επίπεδο, υποστηρίζεται ότι ο όρος χρησιμοποιήθηκε

για πρώτη φορά στο Παρίσι το 1948, σε μια συνάντηση της Διεθνούς Ένωσης για τη Διατήρηση του Περιβάλλοντος και των Φυσικών Πόρων (International Union for Conservation of Nature and Natural Resources) (Palmer & Neal ,1994: 12).

Η ανάπτυξη του οικολογικού κινήματος των δεκαετιών του '60 και του '70 -που χαρακτηρίστηκε ως μαζικό και όχι ενιαίο- συνέβαλε τόσο στη δημοσιοποίηση περιβαλλοντικών προβλημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και στην ανάπτυξη κινήματων ανθρωπιστικού χαρακτήρα ιδιαίτερα εκείνη την περίοδο. Χάρης στην ανταπόκριση διεθνών οργανισμών, όπως ο ΟΗΕ και η UNESCO διοργανώθηκαν διασκέψεις για περιβαλλοντικά ζητήματα, μέσα από τις οποίες γεννήθηκε η ιδέα μιας παγκόσμιας κίνησης για την ΠΕ. Η νέα αυτή εκπαίδευση αρθρώθηκε γύρω από το περιβάλλον, όχι μόνο ως έννοια, αλλά και ως ζήτημα που προκύπτει από τις σχέσεις ανθρώπου-κοινωνίας-φύσης¹.

Σε αυτά τα πλαίσια, το 1969, πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστήμιο του Michigan σεμινάριο υπό την καθοδήγηση του William Stapp, ο οποίος θεωρείται ένας από τους θεμελιωτές της σύγχρονης ΠΕ. Εκεί διευκρινίστηκαν τα γενικά χαρακτηριστικά της, πολλά από τα οποία υιοθετήθηκαν από τις διασκέψεις. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Stapp et al.(1969: 34) η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι *η εκπαίδευση που στοχεύει στην ανάπτυξη πολιτών με γνώσεις σε σχέση με το βιοφυσικό περιβάλλον και τα προβλήματά του, στην ενημέρωσή τους για το πώς θα βοηθήσουν ώστε να λυθούν αυτά τα προβλήματα και στη διάθεση να συνδράμουν στην επίλυσή τους.*

Ένα χρόνο αργότερα, στη Νεβάδα των ΗΠΑ, στη διεθνή συνάντηση υπό την αιγίδα της Διεθνούς Ένωσης για τη Διατήρηση του Περιβάλλοντος και των Φυσικών Πόρων (IUCN) και της UNESCO δόθηκε ένας από τους πιο διαδεδομένους ορισμούς που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί για την ΠΕ σύμφωνα με τον οποίο: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών, προκειμένου να αναπτυχθούν στους ανθρώπους και στις κοινωνικές ομάδες, οι απαραίτητες και αναγκαίες ικανότητες και στάσεις για την κατανόηση και εκτίμηση της συσχέτισης Ανθρώπου, Πολιτισμού και του Βιοφυσικού

¹Κύρια γνωρίσματα του οικολογικού κινήματος που ενσωματώθηκαν στην περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι:

- I. *διάκριση της έννοιας του «περιβάλλοντος» από εκείνης της «φύσης»*
- II. *ενσωμάτωση πολιτικών, κοινωνικών, οικονομικών, πολιτιστικών και άλλων διαστάσεων στην έννοια του περιβάλλοντος*
- III. *ενδιαφέρον του ευρύτερου κοινού για τα περιβαλλοντικά ζητήματα*
- IV. *εξέταση της παγκόσμιας διάστασης των περιβαλλοντικών προβλημάτων*
- V. *πίστη ότι για την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων απαιτείται οικουμενική συμμετοχή (όχι μόνο ειδικοί αλλά όλοι οι πολίτες) (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη & Παπαδημητρίου,2008).*

Περιβάλλοντος. Η ΠΕ απαιτεί πρακτική ενασχόληση στη διαδικασία λήψεως αποφάσεων και συνεπάγεται τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς κάθε ανθρώπου για θέματα και προβλήματα που αφορούν στην κοινωνία και στην ποιότητα του περιβάλλοντος» (Κούσουλας, 2008:6; Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008: 9).

Ο πιο αποδεκτός ορισμός για την ΠΕ μέχρι και σήμερα δόθηκε από την UNESCO το 1977, στην Τιφλίδα. Πιο συγκεκριμένα «η περιβαλλοντική εκπαίδευση θεωρείται η πρακτική εφαρμογή μιας εκπαίδευσης η οποία έχει ως στόχο τη λύση των περιβαλλοντικών προβλημάτων μέσω μιας διεπιστημονικής προσέγγισης, καθώς και της υπεύθυνης συμμετοχής του κάθε ατόμου, αλλά και της κοινότητας στο σύνολο της». Συνεπώς πρόκειται για μία μορφή εκπαίδευσης που δεν αρκείται στην αποκλειστική μετάδοση αποσπασματικών περιβαλλοντικών γνώσεων (UNESCO-UNEP, 1977:15-16).

Το Συμβούλιο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Wisconsin (Wisconsin Environmental Education Board-WEEB) ορίζει την ΠΕ ως «μια διαδικασία δια βίου μάθησης που οδηγεί στη δημιουργία ενός ενημερωμένου και ενεργού πολίτη που έχει δημιουργικές δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, επιστημονικό και κοινωνικό γραμματισμό, ηθική επίγνωση και ευαισθησία για τη σχέση μεταξύ ανθρώπου και περιβάλλοντος και δέσμευση για συμμετοχή σε υπεύθυνες ατομικές και συνεργατικές δράσεις. Με αυτές τις ενέργειες, οι περιβαλλοντικά εγγράμματοι πολίτες θα συμβάλουν στη διασφάλιση μιας οικολογικά και οικονομικά βιώσιμης περιβάλλον» (Fortier et al., 1998: 12).

Στην ελληνική γλώσσα, ο όρος Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εμφανίζεται και ως «Περιβαλλοντική Αγωγή» καθώς αποτελεί μετάφραση του αγγλικού όρου “Environmental Education”. Σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σκοπός της ΠΕ είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα, ώστε να συμβάλλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους².

Στον 21^ο αιώνα η περιβαλλοντική εκπαίδευση αναφέρεται ως «η οργανωμένη προσπάθεια διδασκαλίας του πως οι άνθρωποι μπορούν να ρυθμίσουν την συμπεριφορά τους ώστε να εξασφαλιστεί η βιωσιμότητα των οικοσυστημάτων». Πρόκειται ουσιαστικά για ένα πολύ- διεπιστημονικό τομέα που έχει τις ρίζες του τόσο στην επιστήμη όσο και στην κοινωνία, με την

² Παιδαγωγικό Ινστιτούτο: <http://www.pi-schools.gr/perivalontiki/> (τελευταία πρόσβαση στις 13 Ιανουαρίου 2022).

έννοια ότι δεν αφορά μόνο τον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό αλλά κυρίως τη σχέση που έχουν οι άνθρωποι με το περιβάλλον. Συνεπώς δεν σχετίζεται μόνο με περιβαλλοντικά προβλήματα αλλά και με οτιδήποτε μπορεί να επηρεάσει τη σχέση των ατόμων με το περιβάλλον, οπότε απαιτούνται γρήγορα αντανakλαστικά και προσαρμοστικότητα στις εκάστοτε συνθήκες. Επιπλέον, η ΠΕ θεωρείται ως ένα εργαλείο για να αναχαιτιστεί η περιβαλλοντική υποβάθμιση. Η επίλυση, βέβαια, περιβαλλοντικών ζητημάτων περιλαμβάνει ερωτήματα ηθικής φύσεως όπως η άνιση κατανομή των φυσικών πόρων. Η αλήθεια είναι πως δεν υπάρχουν αντικειμενικές απαντήσεις για αυτά χωρίς τη διερεύνηση ζητημάτων ανάπτυξης, ειρήνης, διαμαχών και ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Olatunde-Aiyedun, 2021:16-17).

Κοινό σημείο όλων των ορισμών που δόθηκαν είναι η έμφαση στην ΠΕ ως διαδικασία διαμόρφωσης πολιτών οι οποίοι είναι σε θέση να δράσουν ατομικά και συλλογικά προς την κατεύθυνση αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Ωστόσο, αξίζει να επισημανθεί πως η ΠΕ είναι δύσκολο να οριστεί καθώς περιλαμβάνει τα πάντα γύρω μας. Συνεπώς απαιτείται, για να ξεπεραστεί αυτό το πρόβλημα, να αναγνωρίσουμε ότι μια περιβαλλοντική διάσταση μπορεί να βρεθεί στις περισσότερες πτυχές της εκπαίδευσης, τυπικής, μη τυπική και άτυπης. Έτσι μπορεί η ΠΕ να θεωρηθεί ως μια προσέγγιση στην εκπαίδευση που ενσωματώνει εκτιμήσεις για το περιβάλλον, αντί να αποτελεί ξεχωριστό μέρος της εκπαίδευσης κατέχοντας, ωστόσο, ένα διακριτό «περιεχόμενο» το οποίο πρέπει να ενσωματωθεί στη διδασκαλία και στη μάθηση (Palmer & Neal, 1994:18).

1.2 Η εξέλιξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσα από τις διεθνείς συναντήσεις

Κατά τη δεκαετία του '70 η περιβαλλοντική εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως τμήμα της εκπαίδευσης ενώ στη Μ. Βρετανία, το 1968, ιδρύθηκε το Συμβούλιο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ωστόσο η πρώτη και μια από τις σημαντικότερες συναντήσεις που διεξήχθησαν σε διεθνές επίπεδο και ασχολήθηκαν με την ΠΕ έγινε στη Νεβάδα των ΗΠΑ, το 1970, υπό την αιγίδα της IUCN και της UNESCO. Στη συνάντηση αυτή καθιερώνεται διεθνώς ο όρος «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» ενώ οι συμμετέχοντες επεξεργάστηκαν τα αναλυτικά σχολικά περιβαλλοντικά προγράμματα (Κούσουλας, 2008:6; Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008: 9).

Ακολούθησε η διάσκεψη της Στοκχόλμης το 1972 όπου αναγνωρίζεται για πρώτη φορά από τη Διεθνή Κοινότητα, υπό τον κίνδυνο της οικολογικής κρίσης, η αναγκαιότητα προώθησης και ενδυνάμωσης της ΠΕ. Η Διακήρυξη των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, παρότι δεν έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα, αποτέλεσε την αφετηρία για τη ανάπτυξη της περιβαλλοντικής πολιτικής διεθνώς. Πιο συγκεκριμένα, στο σχέδιο δράσης που προτάθηκε στη

Διάσκεψη, θεσμοθετήθηκε το Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και οργανώθηκε το Διεθνές Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (United Nations Environmental Program – UNEP), του οποίου οι δραστηριότητες συνέβαλαν τα μέγιστα στην ανάπτυξη και εξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μέχρι σήμερα. Πρόκειται για έναν συντονιστικό φορέα με έδρα το Ναϊρόμπι της Κένυας, που αποτελεί το βασικό όργανο παρακολούθησης και προώθησης θεμάτων προστασίας του περιβάλλοντος στο πλαίσιο των Ηνωμένων Εθνών (Κούσουλας, 2000; Κοτρίκλα, 2015:14). Στόχος του προγράμματος είναι να ενθαρρύνει τη συνεργασία για την φροντίδα περιβάλλοντος, εμπνέοντας, ενημερώνοντας και δίνοντας τη δυνατότητα στα έθνη και τους λαούς να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής τους χωρίς να διακυβεύεται η ποιότητα ζωής των μελλοντικών γενεών. Το πρόγραμμα οργανώνει όλες τις περιβαλλοντικές δραστηριότητες του ΟΗΕ ως και σήμερα με στόχο τον συντονισμό διεθνών δράσεων στον τομέα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, την προώθηση πληροφοριών, έρευνας, σχεδιασμού εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων, παροχή βοήθειας στα κράτη μέλη του ΟΗΕ σε ότι αφορά στην προώθηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης³.

Σημαντικό σταθμό για την ΠΕ αποτελεί το διεθνές συνέδριο στο Aix en Provence στη Γαλλία στις 16 έως τις 21 Οκτωβρίου 1972 στο Palais des Congrès με θέμα «Εκπαίδευση και περιβάλλον». Εκεί προτείνεται για πρώτη φορά η διεπιστημονική προσέγγιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Μάλιστα συζητήθηκε η ένταξη της στο αναλυτικό πρόγραμμα με απώτερο σκοπό την διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στη φύση⁴. Επιπλέον, στις αρχές της δεκαετίας του '70 υπογράφονται τα πρώτα πρωτόκολλα συνεργασίας μεταξύ υπουργείων Περιβάλλοντος και Παιδείας στη Γερμανία και αναπτύσσονται σε εθνικό επίπεδο σχετικά αναλυτικά προγράμματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Γερμανία, τη Γαλλία και τη Σουηδία. Η ένταξη της ΠΕ στα εκπαιδευτικά συστήματα βασίστηκε στο τρίπτυχο *«συμπτώματολογία της οικολογικής κρίσης, απόδοση σε συγκεκριμένα αίτια (πρακτικά και αξιακά), παρέμβαση στη λογική προστασίας του περιβάλλοντος»* (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008: 9).

Το 1975 έλαβε χώρα στο Βελιγράδι η διακυβερνητική διάσκεψη στην οποία πήραν μέρος 120 ειδικοί σε εκπαιδευτικά και περιβαλλοντικά θέματα από 65 χώρες. Μετά από συζητήσεις για την τότε κατάσταση έγινε ξεκάθαρο πως ο μέχρι πρότινος τρόπος αντιμετώπισης των κρίσιμων προβλημάτων ήταν αποσπασματικός και αναποτελεσματικός. Τα συμπεράσματα του

³ UNEP: <https://www.unep.org/about-un-environment> (πρόσβαση στις 11 Δεκεμβρίου 2021).

⁴ Le Monde: https://www.lemonde.fr/archives/article/1972/10/24/l-etude-de-l-environnement-doit-impregner-l-enseignement_2403021_1819218.html (πρόσβαση στις 13 Δεκεμβρίου 2021).

συνεδρίου διατυπώθηκαν σε μια διακήρυξη, την «Χάρτα του Βελιγραδίου», όπου καθορίζονται τα μέτρα για την αντιμετώπιση του περιβαλλοντικού ζητήματος προτείνοντας ουσιαστικά τον επαναπροσδιορισμό της έννοιας της ανάπτυξης και τη διαμόρφωση ενός νέου παγκόσμιου περιβαλλοντικού ήθους μέσα από την διαμόρφωση βασικών κατευθυντήριων γραμμών για την δια βίου περιβαλλοντική αλλά και οικουμενικών αλλαγών που θα στοχεύουν στη δίκαιη κατανομή των παγκόσμιων πόρων και στην ικανοποίηση των αναγκών όλων των ανθρώπων (Čeřonský, 1976:76-77; UNESCO-UNEP 1975:8-9).

Ορόσημο θεωρείται η διάσκεψη της Τιφλίδας το 1977 καθώς ήταν η πρώτη διακυβερνητική διάσκεψη ειδικά για την ΠΕ. Η τελική έκθεση της διάσκεψης, γνωστή και ως «Διακήρυξη για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», αποτελεί ένα ιστορικής σημασίας αρχείο που περιέχει 41 λεπτομερείς προτάσεις πολλές από τις οποίες αποτελούν ως και σήμερα σύμβολο πίστωσης για πολλούς. Στα πλαίσια αυτά υιοθετείται η διεπιστημονική και ολιστική προσέγγιση όπου γίνεται αποδοχή του γεγονότος ότι το φυσικό και το ανθρωπογενές περιβάλλον είναι προφανώς αλληλένδετα και προτείνεται η συμμετοχικότητα και η βιωματική προσέγγιση (UNESCO-UNEP, 1977: 12).

Λίγα χρόνια αργότερα, το 1980, το Παγκόσμιο Ταμείο για την Προστασία της Φύσης (WWF), το UNEP και το IUCN συνεργάστηκαν εκδίδοντας ένα σημαντικής σημασίας ντοκουμέντο, τη «Στρατηγική για την Προστασία του Πλανήτη» (World Conservation Strategy). Εκεί θεσπίζεται η έννοια της «αειφόρου ανάπτυξης» και τονίζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης στην επίτευξη της. Ο στόχος της Παγκόσμιας Στρατηγικής για τη Διατήρηση είναι να βοηθήσει στην προώθηση της επίτευξης της βιώσιμης ανάπτυξης μέσω της διατήρησης των έμβιων πόρων. Ειδικότερα η Στρατηγική αναλύει τη συμβολή της διατήρησης των ζωντανών πόρων στην ανθρώπινη επιβίωση και στην βιώσιμη ανάπτυξη, προσδιορίζει την προτεραιότητα των ζητημάτων διατήρησης και τις βασικές προϋποθέσεις για αντιμετώπιση τους και προτείνει αποτελεσματικούς τρόπους προς αυτή την κατεύθυνση (IUCN, UNEP, WWF, 1980: 12).

Ακολουθεί το 1987 το «Διεθνές Συνέδριο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Κατάρτιση» στη Μόσχα όπου εμφανίζεται επίσημα η έννοια της «βιώσιμης ανάπτυξης». Σε αυτά τα πλαίσια γίνεται απολογισμός των διεθνών περιβαλλοντικών δράσεων που υλοποιήθηκαν από τη διάσκεψη της Τιφλίδας και μετά. Επιπλέον ορίζονται τα περιβαλλοντικά προβλήματα και οι στόχοι μιας διεθνούς στρατηγικής για δράση στον τομέα της ΠΕ και κατάρτισης. Σε αναστοχαστικό κλίμα γίνεται ξεκάθαρο πως η ΠΕ δεν ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες και στις ελπίδες που είχαν εναποτεθεί σε αυτή. Έτσι, καταρτίζεται νέο ολοκληρωμένο σχέδιο

δράσης(UNESCO-UNEP,1987: 22). Ειδικότερα, αναγνωρίζεται η συμβολή της ΠΕ για την επίτευξη της βιώσιμης ανάπτυξης ενώ εξαιτίας του γεγονότος πως εστιάζει στην αλλαγή της γνωστικής και συναισθηματικής πλευράς της ανθρώπινης συμπεριφοράς δίνεται έμφαση στο ρόλο της μη τυπικής εκπαίδευσης και στη χρήση των ΜΜΕ, των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας αλλά και των πολιτιστικών φορέων όπως τα μουσεία και στην οργάνωση ειδικών εκθέσεων για την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των πολιτών για το περιβάλλον (Πετρενίτη, 2007: 9-10). Την ίδια χρονιά δημοσιεύεται το κείμενο «Το κοινό μας μέλλον» (“Our common future”) ή αλλιώς «Έκθεση Brundtland» που πήρε το όνομά της από τη Νορβηγίδα πρωθυπουργό που ήταν πρόεδρος της Παγκόσμιας Επιτροπής για το περιβάλλον και την ανάπτυξη. Το κείμενο αυτό αποτελεί ορόσημο καθώς επισημαίνεται με κάθε τρόπο η ανάγκη για προώθηση ενός κοινού πνεύματος υπευθυνότητας σε έναν διχασμένο κόσμο, ενώ ταυτόχρονα, αν και δεν αναφέρεται πουθενά ο όρος «εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη», εντούτοις αναγνωρίζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών για την αλλαγή της ανθρώπινης συμπεριφοράς στους νέους τονίζοντας πως «οι δάσκαλοι θα έχουν έναν κρίσιμο ρόλο να διαδραματίσουν στην υποβολή του μηνύματος αυτού» (UN General Assembly, 1987: 9).

Λίγα χρόνια αργότερα ένα από τα πιο σημαντικά κείμενα για περιβαλλοντική εκπαίδευση με τίτλο «Φροντίζω τη Γη: μια στρατηγική για έναν βιώσιμο τρόπο ζωής» (“Caring for the Earth: a strategy for a sustainable living”) δημοσιεύεται από την IUCN, το WWF και το UNEP. Στο κείμενο αυτό επισημαίνεται η σημαντικότητα της βιωσιμότητας μέσα στα όρια της φέρουσας ικανότητας των οικοσυστημάτων. Αξιοσημείωτη είναι και η πρόταση για το περιβαλλοντικό εγγραμματισμό των παιδιών, χωρίς διακρίσεις, στα πλαίσια της τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης (IUCN, WWF& UNEP, 1991: 10-25).

Ακολουθεί η *Παγκόσμια Συνδιάσκεψη Κορυφής για τη Γη*, το 1992 στο Ρίο της Βραζιλίας, όπου επαναπροσδιορίζεται η σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον και συντάσσεται ο βασικός οδηγός για την επίτευξη της Αειφόρου Ανάπτυξης, η «Ατζέντα 21». Βασικό στοιχείο είναι η αναγνώριση της εκπαίδευσης ως προϋπόθεση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΑΑ) και περιγράφονται οι αναγκαίες συνθήκες για μια τέτοια εκπαίδευση. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται: «Για να είναι αποτελεσματική η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την ανάπτυξη πρέπει να ασχολείται με τη δυναμική του φυσικό-βιολογικού και κοινωνικοοικονομικού περιβάλλοντος και την ανάπτυξη του ανθρώπου (συμπεριλαμβανομένης και της πνευματικής ανάπτυξης), η οποία πρέπει να ενσωματωθεί σε όλους τους επιστημονικούς κλάδους και να χρησιμοποιεί μεθόδους της τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης και αποτελεσματικά μέσα επικοινωνίας» (UNESCO-UNEP, 1992: 10). Το κείμενο της «Ατζέντα 21» αποτελεί ένα ιστορικό

κείμενο, με έντονη την πολιτική διάσταση όλων των προβλημάτων που αντιμετωπίζονται σήμερα προβλέποντας δράσεις σε όλους τους τομείς ανάπτυξης που αφορούν τον Πλανήτη.

Από τους σημαντικότερους σταθμούς για την Περιβαλλοντική εκπαίδευση αποτελεί η Διεθνής Διάσκεψη, που διοργανώθηκε από την UNESCO και την Ελληνική Κυβέρνηση, με θέμα «Περιβάλλον και Κοινωνία: Ευαισθητοποίηση των Πολιτών για την Αειφορία» στη Θεσσαλονίκη το 1997. Μεταξύ όσων συζητήθηκαν ήταν και η ανεπαρκής πρόοδος μετά από την Παγκόσμια Διάσκεψη του Ρίο αλλά και ο επαναπροσδιορισμός της ΠΕ με στόχο την αειφορία. Σύμφωνα με το άρθρο 10 της Διακήρυξης η αειφορία περιλαμβάνει τα ζητήματα της φτώχειας, του πληθυσμού, της υγείας, της εξασφάλισης τροφής, της δημοκρατίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της ειρήνης ενώ αναγκαίος κρίνεται ο επαναπροσανατολισμός του συνόλου της εκπαίδευσης προς την αειφορία σε όλα τα επίπεδα της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης. Σε αυτά τα πλαίσια θεσπίζεται η Παιδεία ως ισότιμος Πυλώνας της Αειφορίας μαζί με την Οικονομία, τη Νομοθεσία και την Τεχνολογία (Άρθρο 6). Το σημαντικότερο, ωστόσο, σημείο της Διάσκεψης θεωρείται η αναφορά της ΠΕ ως *Εκπαίδευση για την Αειφορία*, με βάση όσα συμφωνήθηκαν από τη Διάσκεψη της Τιφλίδας και το κείμενο της Ατζέντα 21. Αυτό, σύμφωνα με το άρθρο 11, της επιτρέπει να αναφέρεται ως «εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία». Τέλος, ιδιαίτερα μνεία αξίζει να γίνει στο άρθρο 21 όπου αναφέρεται χαρακτηριστικά πως: «Τα σχολεία να ενθαρρυνθούν και να υποστηριχθούν για να προσαρμόσουν τα αναλυτικά τους προγράμματα στις ανάγκες ενός αειφόρου μέλλοντος», ενώ υπογραμμίζεται και ο σημαντικός ρόλος των ΜΜΕ ως διαύλους διάχυσης πληροφοριών (Βενέτη, 1998: 14-17).

Ακολουθεί το 2002 η παγκόσμια σύνοδος κορυφής των Ηνωμένων Εθνών, στο Γιοχάνεσμπουργκ της Νότιας Αφρικής, για την Βιώσιμη Ανάπτυξη. Ειδικότερα, επανήλθε το ζήτημα της ανάπτυξης στην προοπτική της αειφορίας (ζήτημα που είχε ήδη τεθεί από τη Διάσκεψη του Ρίο) και διαμορφώθηκαν οι στρατηγικές για την επίτευξή της σε παγκόσμιο επίπεδο. Τα επίσημα έγγραφα που υιοθετήθηκαν από τη σύνοδο είναι η «Δήλωση του Γιοχάνεσμπουργκ» και το «Σχέδιο της Εφαρμογής» με βασικές θεματικές την καταπολέμηση της φτώχειας, την αποτελεσματική προστασία του περιβάλλοντος, τη προστασία και τη σωστή διαχείριση των φυσικών πόρων, στην αλλαγή των μη αειφόρων προτύπων παραγωγής και κατανάλωσης και την αναδιαμόρφωση της διεθνούς θεσμικής αρχιτεκτονικής προς τη κατεύθυνση της βιωσιμότητας (Πετρενίτη, 2007: 10-11). Στο σχέδιο εφαρμογής της Διάσκεψης, μάλιστα, συστήνεται προς τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ να αφιερώσει τη δεκαετία 2005 - 2014 στην εκπαίδευση για την ΑΑ. Σύμφωνα με την UNESCO ο γενικός στόχος της Δεκαετίας του ΟΗΕ

για την Εκπαίδευση για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη ήταν να ενσωματώσει τις αρχές, τις αξίες και τις πρακτικές της αειφόρου ανάπτυξης σε όλες τις πτυχές της εκπαίδευσης και της μάθησης. Αυτή η εκπαιδευτική προσπάθεια ενθάρρυνε αλλαγές στη συμπεριφορά προς ένα πιο βιώσιμο μέλλον όσον αφορά την περιβαλλοντική ακεραιότητα, την οικονομική βιωσιμότητα και τη δημιουργία μιας δίκαιης κοινωνίας για τις σημερινές και τις μελλοντικές γενιές⁵.

Τέλος, είκοσι χρόνια μετά τη Διάσκεψη Κορυφής του Ρίο, πραγματοποιείται διάσκεψη στην οποία συμμετέχουν 10.047 εκπρόσωποι ΜΚΟ και άλλων σημαντικών οργανώσεων, καθώς και διαπιστευμένοι αντιπρόσωποι από 191 κράτη - μέλη του ΟΗΕ και διεθνείς οργανισμούς, ενώ πραγματοποιήθηκαν περισσότερες από 500 κύριες εκδηλώσεις και 3.000 ανεπίσημες συνεδριάσεις. Το Ρίο+20 αυτοχαρακτηρίστηκε ως η «πιο συμμετοχική Διάσκεψη στην ιστορία», και αποτέλεσε «μια παγκόσμια έκφραση της δημοκρατίας». Στη Διάσκεψη συζητήθηκε η πρόταση για γενική υιοθέτηση των Στόχων της Βιώσιμης Ανάπτυξης, σε συνέχεια των στόχων της Χιλιετίας του 2000, οι οποίοι ίσχυσαν μέχρι το 2015, προκειμένου να υπάρχει καλύτερη παρακολούθηση της εφαρμογής των στρατηγικών για τη «βιώσιμη ανάπτυξη» (Γεροντέλη & Μιχαηλίδου, 2012: 1).

1.3 Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα το 1990 έγινε η επίσημη εισαγωγή της ΠΕ στην δευτεροβάθμια και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Σήμερα αποτελεί μέρος των προγραμμάτων σπουδών και των δύο αυτών εκπαιδευτικών βαθμίδων. Ωστόσο, οι πρώτες προσπάθειες σύνδεσης του περιβάλλοντος με την εκπαίδευση είχαν γίνει αρκετά χρόνια πριν. Πιο συγκεκριμένα, στις αρχές του 20ου αιώνα δύο από τους σημαντικότερους εκπαιδευτικούς, ο Δελμούζος και ο Γληνός, το 1908 προσπάθησαν να εισάγουν την έννοια του περιβάλλοντος στην εκπαίδευση. Στο διάστημα που ακολούθησε ο μαθητικός πληθυσμός της Ελλάδας είχε έμμεση επαφή με περιβαλλοντικά ζητήματα μέσω του μαθήματος της Πατριδογνωσίας, το οποίο καταργήθηκε στη δεκαετία του '60 καθώς θεωρήθηκε στατικό και αναχρονιστικό. Όλες οι προσπάθειες που έγιναν στη συνέχεια από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για την εισαγωγή του μαθήματος «Μελέτη Περιβάλλοντος» το 1964 δεν κατάφεραν να ευοδωθούν λόγω της δικτατορίας. Αξίζει να επισημανθεί βέβαια πως υπήρξε καθυστέρηση στην εισαγωγή της ΠΕ στην Ελλάδα λόγω της απουσίας του

⁵ UNESCO (2005): <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd/un-decade-of-esd> (τελευταία πρόσβαση στις 12 Ιανουαρίου 2022).

περιβαλλοντικού κινήματος στην χώρα καθώς το δικτατορικό καθεστώς που επικρατούσε δεν άφηνε περιθώρια για διαμαρτυρίες και άλλες δράσεις (Ο.ΕΠ.ΕΚ., 2008: 10-17).

Στα τέλη του 1976 η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εμφανίζεται στην Ελλάδα στα πλαίσια του Διεθνούς Προγράμματος για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, όπου η Γραμματεία του Εθνικού Συμβουλίου Χωροταξίας και Περιβάλλοντος του Υπουργείου Συντονισμού συνεργάζεται με την αρμόδια επιτροπή του Συμβουλίου της Ευρώπης. Ένα χρόνο αργότερα ανατίθεται στο Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης, το σημερινό Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, η οργάνωση για την εισαγωγή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αρχικά στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γαλυφιανάκη, 2007: 68-69). Την ίδια περίοδο υλοποιήθηκαν μια σειρά από πιλοτικές δραστηριότητες όπως το πρώτο σεμινάριο επιμόρφωσης Ελλήνων εκπαιδευτικών από διακεκριμένους εκπαιδευτικούς από την Γαλλία και την Αγγλία. Επιπλέον, οργανώθηκαν επιμορφωτικά σεμινάρια σε Περιβαλλοντικά Κέντρα στην Γαλλία, ενώ ταυτόχρονα ξεκίνησαν τέσσερα πειραματικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε γυμνάσια με θέμα «Η προστασία των ακτών» (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008: 10-11). Λίγα χρόνια μετά, τη σχολική περίοδο 1980-81 η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εισάγεται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όχι όμως ως νέο μάθημα στα πλαίσια του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος, αλλά ως προαιρετική εκπαιδευτική καινοτομία (Κούσουλας, 2008:6-7). Το 1983 τα περιβαλλοντικά προγράμματα «αγγίζουν» τα 100 με ευρωπαϊκή χρηματοδότηση ενώ το 1987 θα εισαχθεί πιλοτικά ο θεσμός των υπεύθυνων περιβαλλοντικών προγραμμάτων με ευθύνη των Διευθύνσεων Σπουδών (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008: 11).

Ορόσημο για την εδραίωση και ανάπτυξη του θεσμού της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, είναι ο νόμος 1892/90, άρθρο 111 παράγραφος 13, του Υπουργείου Παιδείας ο οποίος ορίζει ότι: «η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα ώστε να συμβάλλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους»⁶. Με τον νόμο αυτό ισχυροποιείται και αναπτύσσεται ο θεσμός της ΠΕ στη τυπική εκπαίδευση (Κούσουλας, 2008:6-7). Επιπλέον, στον ίδιο νόμο εισάγεται και επίσημα ο θεσμός των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.) ο οποίος υλοποιείται σταδιακά

⁶ E-forologia.gr: <https://www.e-forologia.gr/lawbank/document.aspx?digest=5FCD22C6E1277750.2ED39C245C3470&version=1990/07/31> (τελευταία πρόσβαση στις 23 Ιανουαρίου 2022).

κατά τη δεκαετία του '90 και επεκτείνεται έκτοτε με μια σειρά υπουργικών εγκυκλίων⁷. Το 1991, η ΠΕ εισάγεται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση με ανάλογους όρους και προϋποθέσεις (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη, Παπαδημητρίου, 2008: 43).

Σύμφωνα με τις δύο πρώτες εγκυκλίους, όπου αν και προσδιορίζεται η φυσιογνωμία της ΠΕ και δίνονται οι βασικές κατευθύνσεις για την εφαρμογή της στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ταυτόχρονα επισημαίνεται πως δεν αποτελεί ξεχωριστό μάθημα αλλά «εκπαιδευτική διαδικασία», η οποία συνδέεται διεπιστημονικά με όλα τα γνωστικά αντικείμενα και υλοποιείται ως μορφή εργασίας με την εφαρμογή ενός ειδικού προγράμματος (project). Στα πλαίσια αυτά ορίζονται οι σκοποί και οι στόχοι της, σημειώνεται η αναγκαιότητα διεπιστημονικής προσέγγισης της γνώσης μέσω της «κονστрукτιβιστικής» παιδαγωγικής θεώρησης καθώς επισημαίνεται πως η θεματολογία της θα αντλείται από το άμεσο περιβάλλον των μαθητών και από τα τοπικά περιβαλλοντικά προβλήματα. Ακόμη, αναφέρεται πως απαιτείται συνεργασία όλων των μελών του σχολείου καθώς και των τοπικών φορέων για την επιτυχή πραγματοποίησή τους. Στη συνέχεια, με σχετική εγκύκλιο αναγνωρίζονται οι δυνατότητες της ΠΕ να συμβάλλει στην αναβάθμιση του ρόλου του σχολείου και στη συνολική ανάπτυξη των μαθητών. Όπως αναφέρεται επιδιώκεται η σύνδεση του σχολείου με το ευρύτερο περιβάλλον, η παροχή γνώσεων σχετικών με τους σύγχρονους κοινωνικούς προβληματισμούς για τα επαγγέλματα και την παραγωγική διαδικασία, η διεύρυνση του συστήματος αξιών των μαθητών, η προσαρμογή της εκπαίδευσης στις ατομικές διαφορές και τα ενδιαφέροντά τους, καθώς και η βελτίωση και ανάπτυξη των σχέσεων του ατόμου με το στενότερο και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του (Μπότσαρης, 2006: 30; Κατσακιώρη, Φλογαΐτη, Παπαδημητρίου, 2008:43- 44).

Μετά τη Διακήρυξη της Θεσσαλονίκης (1997), οι αναφορές στο θέμα της ΑΑ είναι πιο συχνές. Οι εκπαιδευτικοί που σχεδιάζουν και υλοποιούν προγράμματα ΠΕ οφείλουν να επικεντρωθούν σε ζητήματα που αφορούν την αειφορία αλλά και τα τοπικά περιβαλλοντικά προβλήματα, και σε συνεργασία με τοπικούς φορείς, να ενημερωθούν και να βοηθήσουν στην κατάρτιση του σχεδίου δράσης που ταιριάζει καλύτερα στις περιβαλλοντικές ομάδες του σχολείου τους (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη, Παπαδημητρίου, 2008:44). Στα πλαίσια αυτά το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων ανέλαβε πρωτοβουλίες συμβαδίζοντας με τους

⁷ Μέσω της δράσης των Κ.Π.Ε., αναπτύσσονται, προωθούνται και υλοποιούνται πρότυπες μέθοδοι εκπαίδευσης με γνώμονα τη διαφύλαξη του Περιβάλλοντος και την Αειφόρο Ανάπτυξη (Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: <https://kpe.inedivim.gr/>, τελευταία πρόσβαση στις 30 Ιανουαρίου 2022).

στόχους των Ηνωμένων Εθνών, ορίζοντας την δεκαετία 2005-2014 «Δεκαετίας της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη»(Μπότσαρης, 2006: 85).

Στην ελληνική εκπαίδευση, η ΠΕ ταυτίζεται με την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Η αξία της προώθησης της μέσα από το πρόγραμμα του σχολείου, τόσο το επίσημο όσο και το ανεπίσημο (γνωστός ως “hidden curriculum”) δεν λαμβάνεται ουσιαστικά υπόψιν. Την εφαρμογή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων έχουν αναλάβει κυρίως τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) ενώ έχουν δημιουργηθεί τα θεματικά δίκτυα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης/ εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη, τα οποία αποτελούν μια μορφή οργάνωσης των σχολικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων διαφορετικών σχολείων με ανάλογο εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξή τους (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη, Παπαδημητρίου, 2008: 88). Τα προαιρετικά προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ είναι ενδιαφέροντα διότι δίνουν τη δυνατότητα της βιωματικής και ανοικτής εκπαίδευσης .

Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από το 2005 υλοποιούνται προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και εντός του ωρολογίου προγράμματος, με την προϋπόθεση ότι αυτά εντάσσονταν στην ευέλικτη ζώνη με την στήριξη και επίβλεψη του Υπεύθυνου ΠΕ (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη, Παπαδημητρίου, 2008:88-89). Σήμερα στο Δημοτικό Σχολείο τα περιβαλλοντικά προγράμματα εκπονούνται στα πλαίσια των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων που αντικαθιστούν τις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης εμπλουτίζοντας την θεματολογία της μέσω Διαθεματικών και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων ώστε να αναπτυχθούν απαραίτητες δεξιότητες και ικανότητες, η διαμόρφωση στάσεων και η ενίσχυση της ιδιότητας του «ενεργού πολίτη» (ΦΕΚ_3791_130821). Σε αυτά τα πλαίσια εντάσσεται και η θεματική «Φροντίζω το περιβάλλον» στην οποία περιλαμβάνονται προγράμματα στους τομείς της οικολογίας, της παγκόσμιας και τοπικής φυσικής κληρονομιάς, της κλιματικής αλλαγής, των φυσικών καταστροφών, της πολιτικής προστασίας και της παγκόσμιας και τοπικής πολιτιστικής κληρονομιάς⁸. Ωστόσο λόγω του διαθεματικού τους χαρακτήρα τα προγράμματα ΠΕ ενδέχεται να υλοποιούνται και σε συνδυασμό με το διδακτικό πλαίσιο και άλλων μαθημάτων όπως της Μελέτης Περιβάλλοντος, της Γλώσσας και των Μαθηματικών.

Κλείνοντας, η ΠΕ δεν βρήκε την θέση που της αρμόζει τόσο σε διεθνές όσο και σε εγχώριο επίπεδο. Βασική αιτία αποτελεί η τάση υποτίμησης που υπήρχε κυρίως σε σχολεία στα οποία δεν είχαν εφαρμοστεί περιβαλλοντικά προγράμματα αλλά και η έλλειψη συστηματικότητας

⁸ ΙΕΠ: <http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/911-frontizo-to-perivallon> (τελευταία πρόσβαση στις 20 Μαρτίου 2022).

κατά την υλοποίηση της με αποτέλεσμα να τίθεται υπό αμφισβήτηση η παιδαγωγική αποτελεσματικότητα και να δυσχεραίνουν οι συνθήκες πραγματοποίησης βασικών αρχών της όπως η διεπιστημονικότητα. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς αυτό οφείλεται στην έλλειψη χρόνου, καθώς τα προγράμματα υλοποιούνταν εκτός του σχολικού ωραρίου (Σπυροπούλου, 2002: 161-162). Επιπλέον, η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η έλλειψη διάθεσης μαθητών λόγω φόρτου εργασίας αποτελούν σημαντικούς ανασταλτικούς παράγοντες υλοποίησης και συμμετοχής σε περιβαλλοντικά προγράμματα. Σύμφωνα με έρευνες παρατηρήθηκε ότι το 14% των μαθητών της πρωτοβάθμιας και το 6,5% των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ασχολείται κατά μέσο όρο με δραστηριότητες της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (Σπυροπούλου, 2001: 157-158).

1.4 Σκοποί, στόχοι, αρχές και διαστάσεις της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Κύριος σκοπός της ΠΕ είναι η επιμόρφωση των ατόμων ώστε να έχουν επίγνωση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και μπορούν να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση αυτών (Yeşilyurt et al., 2020). Ειδικότερα, όπως συμφωνήθηκε στη διάσκεψη της Τιφλίδας βασικοί σκοποί της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι:

- *Να καλλιεργήσει τη σαφή κατανόηση και το ενδιαφέρον σχετικά με την οικονομική, κοινωνική, πολιτική και οικολογική αλληλεξάρτηση στις αστικές και αγροτικές περιοχές.*
- *Να δώσει σε κάθε πολίτη τη δυνατότητα να αποκτήσει τις γνώσεις, τις αξίες, τις στάσεις, τη δέσμευση και τις απαραίτητες ικανότητες για να προστατέψει και να βελτιώσει το περιβάλλον.*
- *Να δημιουργήσει νέα πρότυπα συμπεριφοράς προς το περιβάλλον στα άτομα, στις ομάδες και την κοινωνία στο σύνολο της (UNESCO-UNEP, 1977: 16 ;Palmer & Neal, 1994: 29).*

Όσον αφορά τους κατευθυντήριους στόχους της ΠΕ όπως διαμορφώθηκαν στη Διάσκεψη της Τιφλίδας αυτοί είναι:

- 1. Συνειδητοποίηση και ευαισθητοποίηση:** Η ΠΕ βοηθά στην συνειδητοποίηση του περιβάλλοντος ως ένα ενιαίο σύνολο, στην διαπίστωση της περιβαλλοντικής υποβάθμισης που υφίσταται και στην ευαισθητοποίηση για συναφή προβλήματα.
- 2. Γνώση και κατανόηση:** Η ΠΕ βοηθά στην κατανόηση τόσο του άμεσου όσο και του έμμεσου περιβάλλοντος στο σύνολό του, των προβλημάτων του και του ρόλου του ανθρώπου μέσα σε αυτό καθώς και την ευθύνη του γι' αυτό.

3. **Στάσεις:** Η ΠΕ βοηθά στην απόκτηση κοινωνικών αξιών, τη δημιουργία ενδιαφέροντος για το περιβάλλον και τη διάθεση για ενεργό συμμετοχή στην προστασία και βελτίωσή του.
4. **Δεξιότητες:** Η ΠΕ βοηθά στην απόκτηση απαραίτητων δεξιοτήτων για την επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.
5. **Συμμετοχικότητα:** Η ΠΕ βοηθά στην ανάπτυξη της αίσθησης υπευθυνότητας και αμεσότητας στη θεώρηση περιβαλλοντικών προβλημάτων, και να κατανοήσουν την αναγκαιότητα της δραστηριοποίησής τους για την επίλυση αυτών των προβλημάτων⁹ (UNESCO-UNEP,1977: 16-17).

Οι παραπάνω στόχοι βρίσκονται σε συμφωνία με τους τέσσερις βασικούς πυλώνες της δια βίου μάθησης, όπως τους έθεσε η Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής για την Εκπαίδευση τον 21ο αιώνα. Πιο συγκεκριμένα, η επιτροπή μελέτησε τις ανάγκες και τις προκλήσεις της εκπαίδευσης στη σύγχρονη πραγματικότητα καταλήγοντας στους παρακάτω πυλώνες:

- ο «Μαθαίνουμε να μαθαίνουμε» (learning to know): Μέσω της εκπαίδευσης αναπτύσσονται οι απαραίτητες δεξιότητες των ατόμων ώστε να «μάθουν να μαθαίνουν» με σκοπό να επωφελούνται από τις ευκαιρίες που τους δίνει η εκπαίδευση ώστε να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τις προκλήσεις του σύγχρονου κόσμου. Σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο ανοίγεται ο δρόμος για τη διά βίου μάθηση προσαρμοσμένη στα σύγχρονα επιστημονικά και τεχνολογικά δεδομένα.
- ο «Μαθαίνουμε να ενεργούμε» (learning to do): Η εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργεί τις δεξιότητες των ανθρώπων προκειμένου να μπορούν να λαμβάνουν αποφάσεις και να ενεργούν σε τοπικά προβλήματα και σε ζητήματα που επηρεάζουν άμεσα το βιοτικό τους επίπεδο και την ποιότητα της ζωής τους όπως η εργασία ή οι σπουδές.
- ο «Μαθαίνουμε να συνυπάρχουμε» (learning to live together): Η εκπαίδευση πρέπει να καλλιεργεί τις αξίες της δεκτικότητας, του σεβασμού, του πλουραλισμού, της δημοκρατίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων καθώς και την διαχείριση συγκρούσεων, με στόχο τη δημιουργική και ειρηνική συνύπαρξη των λαών.
- ο «Μαθαίνουμε να υπάρχουμε» (learning to live): Η εκπαίδευση πρέπει τελικά να καλλιεργεί την ολόπλευρη ανάπτυξη και ενίσχυση της προσωπικότητας και της ακεραιότητας των ατόμων,

⁹ U.S. Environmental Protection Agency (EPA): <https://www.epa.gov/education/what-environmental-education> (τελευταία πρόσβαση στις 10 Φεβρουαρίου 2022).

χωρίς να αγνοεί καμία πτυχή των δυνατοτήτων του όπως η μνήμη, ο συλλογισμός, αισθητική, οι σωματικές και οι επικοινωνιακές δεξιότητες (Delors, 1996: 37).

Όσον αφορά τις κατευθυντήριες αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης αυτές είχαν ήδη οριστεί από την Διάσκεψη του Βελιγραδίου. Σύμφωνα λοιπόν με την Χάρτα:

1. Η ΠΕ πρέπει να εξετάζει το περιβάλλον στην ολότητα του - φυσικό και ανθρωπογενές, οικολογικό, πολιτικό, οικονομικό, τεχνολογικό, κοινωνικό, νομικό, πολιτιστικό και αισθητικό.

2. Η ΠΕ πρέπει να είναι μία διαρκής, δια βίου διαδικασία, σε όλα τα επίπεδα τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης,

3. Η ΠΕ πρέπει να υιοθετεί διεπιστημονική προσέγγιση στα προγράμματα της.

4. Η ΠΕ πρέπει να δίνει έμφαση στην ενεργό συμμετοχή για την πρόληψη και επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.

5. Η ΠΕ πρέπει να εξετάζει τα κύρια περιβαλλοντικά ζητήματα από μια παγκόσμια σκοπιά, ενώ παράλληλα θα λαμβάνει υπόψη τις τοπικές ιδιαιτερότητες.

6. Η ΠΕ πρέπει να εστιάζει την προσοχή της στην παρούσα και τη μελλοντική κατάσταση του περιβάλλοντος.

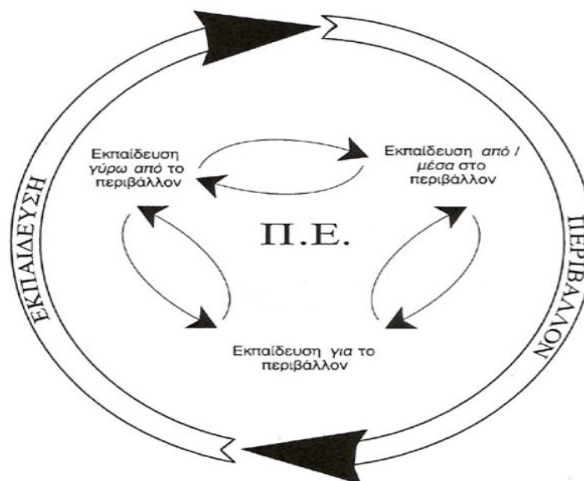
7. Η ΠΕ πρέπει να εξετάζει τα σχέδια ανάπτυξης και της οικονομικής μεγέθυνσης από μια περιβαλλοντική σκοπιά.

8. Η ΠΕ πρέπει να αναδεικνύει την αξία και την αναγκαιότητα της συνεργασίας σε επίπεδο τοπικό και παγκόσμιο για την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων (UNESCO-UNEP, 1975: 11).

Κλείνοντας, αξίζει να επισημανθούν και οι βασικές διαστάσεις της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα το περιβάλλον στο σύνολό του συνδέεται άμεσα με την εκπαίδευση, καθώς μια ουσιαστική σχέση με ισχυρή αλληλεπίδραση διαμορφώνει τη σύγχρονη ΠΕ μέσα από τις τρεις ακόλουθες προσεγγίσεις:

- *Εκπαίδευση γύρω από το περιβάλλον*, η οποία έχει σκοπό την απόκτηση γνώσεων για το περιβάλλον, το οποίο ουσιαστικά θεωρείται ως αντικείμενο μάθησης. Αυτή διάσταση, ανταποκρίνεται στο παραδοσιακό μοντέλο εκπαίδευσης στο οποίο το περιβάλλον μελετάται ξεχωριστά από κάθε επιστημονικό τομέα και όχι διαθεματικά.

- *Εκπαίδευση από και μέσα στο περιβάλλον.* Με την προσέγγιση αυτή το περιβάλλον δεν αποτελεί μόνο αντικείμενο της μάθησης αλλά μέσο τόσο για την απόκτηση γνώσεων και ολόπλευρης ανάπτυξης δεξιοτήτων και ικανοτήτων του ατόμου. Η γνώση αποκτάται από το περιβάλλον ως πηγή γνώσης μέσω της εμπειρίας, δραστηριοτήτων μέσα στο ίδιο το περιβάλλον, σε άμεση επαφή με τα πράγματα και τα φαινόμενα. Το περιβάλλον θεωρείται χώρος, πεδίο της μάθησης.
- *Εκπαίδευση για το περιβάλλον.* Αντίθετα με τις δύο προηγούμενες διαστάσεις, που εστίαζαν στην κατάκτηση γνώσεων και μεθοδολογικών προσεγγίσεων του περιβάλλοντος και των προβλημάτων του, η τρίτη διάσταση δίνει στην ΠΕ κοινωνικό και πολιτικό χαρακτήρα και βαρύτητα στην έννοια του πολίτη και της ευθύνης που έχει για το περιβάλλον και την ποιότητα ζωής. Εστιάζει στην κινητοποίηση και στη λήψη αποφάσεων στο κοινωνικό και πολιτικό πεδίο για την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Ουσιαστικά, δίνεται βάση στην πρόληψη και στην επίλυση περιβαλλοντικών ζητημάτων θέτοντας το περιβάλλον ως σκοπό (Ο.Ε.Π.ΕΚ, 2008: 14-15; Φλογαΐτη, 2008).



Εικόνα 1: Διαστάσεις της ΠΕ (Πηγή: <http://www.env-edu.gr/Chapters.aspx?id=166> (τελευταία πρόσβαση στις 12 Φεβρουαρίου)

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αναμένεται να διαδραματίσουν ρόλο στην εκπαίδευση των μαθητών για την προστασία και τη διατήρηση του περιβάλλοντος με γνώμονα πως η πλειονότητα των περιβαλλοντικών προβλημάτων απορρέει από την ανθρώπινη συμπεριφορά. Η τυπική εκπαίδευση, το σχολείο σε αυτή την περίπτωση, έχει καίριο ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών να μεριμνούν για το περιβάλλον. Οι δάσκαλοι που έχουν ως πρότυπα, μπορούν να μυήσουν τους μαθητές στην απόκτηση φιλικών προς το περιβάλλον συμπεριφορών. Με βάση αποτελέσματα σχετικής έρευνας αποκαλύφθηκε ότι οι μαθητές που λαμβάνουν μαθήματα ΠΕ εμπλέκονται σε δραστηριότητες που αφορούν την προστασία του περιβάλλοντος όπως ο εθελοντισμός και η ανακύκλωση. Αξίζει να επισημανθεί σε αυτό το σημείο ο σημαντικός ρόλος

που παίζουν οι εκπαιδευτικοί ιδιαίτερα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς εξοικειώνουν τους μαθητές με την περιβαλλοντική φροντίδα, ενσταλάζουν τη συνήθεια στον μαθητή να διατηρεί το περιβάλλον καθαρό. Οι δάσκαλοι και το σχολικό προσωπικό έχουν δέσμευση για περιβαλλοντική εκπαίδευση (Husin et al., 2020).

1.5 Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Βιωσιμότητα)

Η χωρίς όρια οικονομική ανάπτυξη με βασικές αξίες τον ανταγωνισμό και το κέρδος, θεωρούνταν για αρκετά χρόνια το μέσο για την κοινωνική πρόοδο και ευημερία. Παράλληλα όμως προκάλεσε οικολογική και κοινωνική ανισορροπία που με την σειρά της οδήγησε σε τεράστιες περιβαλλοντικές καταστροφές και κοινωνικές ανισότητες. Η αυξανόμενη περιβαλλοντική υποβάθμιση συνέβαλε στην σταδιακή συνειδητοποίηση πως η οικονομική ανάπτυξη έχει όρια: τους πεπερασμένους φυσικούς πόρους. Συνεπώς κρίθηκε αναγκαία η δημιουργία ενός νέου μοντέλου ανάπτυξης για την επαναφορά και την εξασφάλιση της οικολογικής ισορροπίας και την κοινωνική ευημερία όχι μόνο για το σήμερα αλλά και για τις επόμενες γενεές. Έτσι ήδη από την δεκαετία του 1970 άρχισε να καλλιεργείται η ιδέα της αειφόρου ανάπτυξης (ΑΑ). Για να επιτευχθεί η ΑΑ και να επιλυθούν τα περιβαλλοντικά ζητήματα απαιτούνται ριζικές αλλαγές στις σύγχρονες κοινωνίες που βασίζονται στον επαναπροσδιορισμό της σχέσης του ανθρώπου με την κοινωνία και το περιβάλλον. Για να ευδοκιμήσει η ΑΑ βασικότερο μέσο θεωρείται η ΠΕ ενώ ταυτόχρονα αναζητούνται οι κατάλληλες πολιτικές και συνθήκες που θα οδηγήσουν στην συνδιαμόρφωση της αειφορίας¹⁰ (Φλογαΐτη, 2007; Καραμέρης κ.α., 2006).

¹⁰ Οι στόχοι της βιώσιμης ή αειφόρου ανάπτυξης σύμφωνα με Ατζέντα της UNESCO έως το 2030 είναι:

- ❖ Μηδενική Φτώχεια
- ❖ Μηδενική Πείνα
- ❖ Καλή Υγεία και Ευημερία
- ❖ Ποιοτική Εκπαίδευση
- ❖ Ισότητα των Φύλων
- ❖ Καθαρό Νερό και Αποχέτευση
- ❖ Φτηνή και Καθαρή Ενέργεια
- ❖ Αξιοπρεπής Εργασία και Οικονομική Ανάπτυξη
- ❖ Βιομηχανία, Καινοτομία και Υποδομές
- ❖ Λιγότερες Ανισότητες
- ❖ Βιώσιμες Πόλεις και Κοινότητες
- ❖ Υπεύθυνη Κατανάλωση και Παραγωγή
- ❖ Δράση για το Κλίμα

Η αειφορία ή βιώσιμη ανάπτυξη (sustainable development όπως συναντάται στην διεθνή βιβλιογραφία) είναι ένας όρος αρκετά περίπλοκος ο οποίος χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο τα τελευταία χρόνια. Ο όρος αυτός δημιουργήθηκε εξαιτίας των προβλημάτων που προέκυψαν ανάμεσα στο περιβάλλον και την οικονομική ανάπτυξη. Ο πρώτος ορισμός της βιώσιμης ανάπτυξης διατυπώθηκε το 1987, από την Παγκόσμια Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη (WCED), στην Έκθεση «Το κοινό μας μέλλον» σύμφωνα με τον οποίο: «Βιώσιμη είναι η ανάπτυξη που καλύπτει τις ανάγκες του παρόντος, χωρίς να διακυβεύεται η ικανότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες». Ταυτόχρονα επισημαίνεται τόσο η έννοια της διαγενειακής δικαιοσύνης, διότι το περιβάλλον και οι φυσικοί πόροι πρέπει να διατηρηθούν και χρησιμοποιηθούν προς όφελος των σημερινών και των μελλοντικών γενεών, αλλά και με την έννοια ότι η βιωσιμότητα μιας περιοχής δεν μπορεί να επιτευχθεί σε βάρος των άλλων (UN General Assembly, 1987). Ουσιαστικά η βιωσιμότητα αποτελεί κυρίως ένα πρότυπο παραγωγής με στόχο το καλύτερο δυνατό οικονομικό αποτέλεσμα για τον άνθρωπο σεβόμενο το περιβάλλον (Κάκαλου, 2015). Εκτός από τον όρο της βιώσιμης ανάπτυξης συναντάται στην ελληνική βιβλιογραφία ο όρος αειφόρος ανάπτυξη ο οποίος είναι σχεδόν συνώνυμος, αλλά εστιάζει στην ουσιαστική βελτίωση της ανθρώπινης ζωής προστατεύοντας ταυτόχρονα το περιβάλλον (IUCN et al., 1991). Η αειφορία αποτελεί μια πιο διευρυμένη έννοια περιλαμβάνοντας και ζητήματα όπως η φτώχεια και τα ανθρώπινα δικαιώματα, εκτός από το περιβάλλον (Κάκαλου, 2015). Συνεπώς, ο συνδυασμός των δυο ορισμών (βιώσιμης ανάπτυξης και αειφορίας) αποδίδει τη βασική ιδέα της ΑΑ, ένα όραμα για μια ανάπτυξη συμφέρουσα τόσο για τους ανθρώπους όσο και για τα οικοσυστήματα.

Η εκπαίδευση θεωρείται ως το σημαντικότερο μέσο για την προώθηση της ΑΑ και τη βελτίωση της δυνατότητας των ανθρώπων να αντιμετωπίζουν τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Αν και η τυπική εκπαίδευση παρέχει τη βασική υποστήριξη για κάθε περιβαλλοντική και αναπτυξιακή εκπαίδευση, χρειάζεται ακόμη να ενσωματωθεί ως ένα απαραίτητο τμήμα της μάθησης (UNESCO-UNEP, 1992:10). Μέσα από την εκπαίδευση (τυπική, μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση) επιτυγχάνεται η οικοδόμηση γνώσεων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων, η

-
- ❖ *Ζωή στο Νερό (προστασία και βιώσιμη αξιοποίηση των ωκεανών, των θαλασσών και των θαλάσσιων πόρων)*
 - ❖ *Ζωή στη Στεριά (προώθηση της βιώσιμης χρήσης των χερσαίων οικοσυστημάτων και δασών, καταπολέμηση της ερημοποίησης, αναστροφή της υποβάθμισης του εδάφους και της βιοποικιλότητας)*
 - ❖ *Ειρήνη, Δικαιοσύνη και Ισχυροί Θεσμοί*
 - ❖ *Συνεργασία για τους Στόχους [Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ <https://www.statistics.gr/sdgs> (τελευταία πρόσβαση στις 19 Φεβρουαρίου 2022)].*

διαμόρφωση θετικών στάσεων και συμπεριφορών προς το περιβάλλον καθώς και η καλλιέργεια πανανθρώπινων αξιών συμβάλλοντας καθοριστικά στην ομαλή ένταξη της ΑΑ στις ζωές των εν δυνάμει πολιτών (ΥΠΕΠΘ & Ι.Ε.Π., 2014). Ιδιαίτερης σημασίας είναι η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση και η προώθηση της αειφορίας από νεαρή ηλικία καθώς σύμφωνα με τους ερευνητές τέτοιου είδους εμπειρίες δημιουργούν σταθερές στάσεις, συμπεριφορές και αξίες απέναντι στο περιβάλλον (Κάκαλου, 2015).

Χωρίς αμφιβολία, η επικέντρωση της ΠΕ στην προστασία του φυσικού περιβάλλοντος χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες και τα δικαιώματα του ανθρώπου έπρεπε να αλλάξει προκειμένου να δοθεί έμφαση σε πτυχές που σχετίζονται με τη σύγχρονη οικονομική πραγματικότητα και τις ανησυχίες για οικουμενική αλληλεγγύη (Sauve, 1996). Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη «είναι πολλά περισσότερα από τη διδασκαλία της γνώσης και των αρχών που σχετίζονται με την αειφορία. Στην ευρύτερη έννοιά της, είναι μια εκπαίδευση για τον κοινωνικό μετασχηματισμό με στόχο τη δημιουργία πιο βιώσιμων κοινωνιών» (Τίγκας & Φλογαΐτη, 2019).

Η σχέση της ΠΕ με την βιώσιμη ανάπτυξη αν και είναι στενή μπορεί να γίνει αντιληπτή με διάφορους τρόπους. Οι περισσότερες επιστημονικές θεωρήσεις καταλήγουν στο ότι η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) δημιουργήθηκε ως μετεξέλιξη και διεύρυνση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με στόχο την επίτευξη της αειφορίας στο περιβάλλον (Τίγκας & Φλογαΐτη, 2019). Για κάποιους, η βιώσιμη ανάπτυξη αποτελεί απώτερο στόχο της ΠΕ, για αυτό δημιουργήθηκε ο όρος «περιβαλλοντική εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη». Για άλλους, η αειφόρος ανάπτυξη αναφέρεται σε συγκεκριμένους περιβαλλοντικούς στόχους που πρέπει να προστεθούν στην ΠΕ και επομένως χρησιμοποιούν την έκφραση «εκπαίδευση για το περιβάλλον και αειφόρος ανάπτυξη». Από την άλλη πλευρά η UNESCO, θεωρεί τη ΠΕ ως μια θεματική που συμβάλλει στην γενική εκπαίδευση για την ΑΑ. Σύμφωνα με μια άλλη θεώρηση, η ΠΕ περιλαμβάνει έμμεσα την εκπαίδευση για βιώσιμη ανάπτυξη και, ως εκ τούτου, είναι άσκοπο να αλλάξει η ορολογία. Τελικά, αν και στην επίσημη βιβλιογραφία έχει καθιερωθεί ο

όρος «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ)» η σχέση μεταξύ ΠΕ και ΑΑ παραμένει ακόμη αντικείμενο προς συζήτηση (Sauve, 1996).



Εικόνα 2: Η σχέση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Προέλευση: Παπαδοπούλου (χ.χ.) από Heselink et al 2000 στο Λιαράκου και Φλογαΐτη (2007) Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Αθήνα: Νήσος (<https://eclass.uowm.gr/modules/document/index.php?course=ELED313&download=/5c7bc72615bz/5c9153daNfSp.pdf>)

Βασικό ρόλο για την επίτευξη της αειφορίας είναι και ο επαναπροσδιορισμός των αξιών, δηλαδή των θεμελιωδών αρχών και πεποιθήσεων που προσανατολίζουν τις επιλογές, τις αποφάσεις, τις στάσεις, τις συμπεριφορές του ατόμου. Βασικές «αξίες της αειφορίας» αποτελούν η οικολογική βιωσιμότητα, η οικολογική και κοινωνική αλληλεγγύη και δικαιοσύνη με τους άλλους ανθρώπους, τις μελλοντικές γενιές αλλά και προς όλα τα έμβια όντα του πλανήτη, η ανεκτικότητα στη διαφορετική άποψη και στις διαφορετικές πολιτισμικές εκφάνσεις, η ελευθερία, η δημοκρατία, η αυτονομία και η υπευθυνότητα (Φλογαΐτη, 2007). Με τον όρο «αναπροσανατολισμός της εκπαίδευσης» επισημαίνεται ουσιαστικά η ανάγκη για αλλαγή πολιτικών προς την αειφορία. Μια κατάλληλα αναπροσανατολισμένη τυπική εκπαίδευση περιλαμβάνει περισσότερες αρχές, δεξιότητες, προοπτικές και αξίες που σχετίζονται με τη βιωσιμότητα από αυτές που περιλαμβάνονται στα περισσότερα σημερινά εκπαιδευτικά συστήματα. Με δεδομένο πως η ΕΑΑ περιλαμβάνει ένα όραμα που ενσωματώνει το περιβάλλον, την οικονομία και την κοινωνία ο αναπροσανατολισμός της εκπαίδευσης περιλαμβάνει την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, την εκμάθηση γνώσεων, δεξιοτήτων, προοπτικών και των αξιών που θα καθοδηγούν και θα παρακινούν τους ανθρώπους να ζουν με βιώσιμο τρόπο και να συμμετάσχουν σε μια δημοκρατική κοινωνία (Hopkins & McKeown, 2002: 17).

Ο αναπροσανατολισμός θεωρείται αρκετά δύσκολος καθώς περιλαμβάνει στοιχεία που συχνά καθιστούν την ΕΑΑ ασύμβατη με τις υφιστάμενες εκπαιδευτικές δομές και πολιτικές όπως

ο καθορισμός νέων στόχων, η αμφισβήτηση των κυρίαρχων αξιών, η ιεράρχηση των παραδοσιακών αξιακών συστημάτων, καθώς και τη διαμόρφωση μιας νέας αντίληψης για την προστασία και τη μέριμνα για το μέλλον. Η προσαρμογή των πολιτικών σε τέτοια χαρακτηριστικά αλλαγής χρήζει ριζικές τομές, τις οποίες οι κοινωνίες δεν είναι πάντα έτοιμες να αποφασίσουν (Τίγκας & Φλογαΐτη, 2019). Η ανάγκη για αναπροσανατολισμό της ΠΕ προς την κατεύθυνση της αειφορίας και την ισχυροποίηση της στο εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται όλο και πιο έντονα. Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα για τους στόχους της ΠΕ για το 2020-2040, σε δείγμα 449 συμμετεχόντων, τέθηκαν ως προτεραιότητα ζητήματα που αφορούν την διαφορετικότητα, την ισότητα, την ένταξη, την προσβασιμότητα, τη δικαιοσύνη αλλά και την ενίσχυση της παρουσίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης από το νηπιαγωγείο ως το λύκειο (Salazar, Rainer et al., 2021).

Κείμενο ορόσημο για την μετάβαση της ΠΕ προς την αειφορία θεωρείται «Η Στρατηγική για την Προστασία του Πλανήτη» (World Conservation Strategy) όπου χαρακτηριστικά αναγράφεται πως «τελικά η συμπεριφορά ολόκληρων κοινωνιών απέναντι στη βιόσφαιρα πρέπει να αλλάξει για την επίτευξη των στόχων της βιωσιμότητας. Το μακροπρόθεσμο καθήκον της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης [είναι] να προάγει ή να ενισχύσει στάσεις και συμπεριφορές, συμβατές με τη νέα ηθική» (Palmer & Neal, 1994: 13). Κατά την εξελικτική της πορεία η ΠΕ, ιδιαίτερα μετά από τη διάσκεψη του Ρίο το 1992, ανταποκρινόμενη στα νέα δεδομένα εμπλουτίζεται και αναπροσανατολίζεται προς την αειφορία - βιωσιμότητα. Στα πλαίσια αυτά αρχίζει να διαμορφώνεται «η ΠΕ για τη αειφορία», προσανατολισμένη κυρίως προς την υιοθέτηση ενός νέου εκπαιδευτικού μοντέλου, με έμφαση σε μια ολιστική - συστημική - διεπιστημονική προσέγγιση των θεμάτων και προς την ανάπτυξη δράσης (Αγγελίδου & Κρητικού, 2006). Έπειτα από τη Συνδιάσκεψη της Θεσσαλονίκης η ΕΑΑ ορίζεται ως «η εκπαίδευση που επιτρέπει στο άτομο να αναπτύσσει γνώσεις, αξίες και δεξιότητες για να αντιληφθεί την πολυπλοκότητα του κόσμου που ζει και να συμμετάσχει σε αποφάσεις για σημαντικά ζητήματα του πλανήτη, ατομικά ή συλλογικά, τοπικά ή ευρύτερα, με σκοπό ένα βιώσιμο μέλλον» (Καραμέρης κ.α., 2006).

Η έννοια της αειφορίας εντάσσεται, από τα μέσα της δεκαετίας του '90 και επίσημα στην Ελλάδα με υπουργικές αποφάσεις και εγκυκλίους σχετικές με τα ΚΠΕ και την εφαρμογή της ΠΕ στο σχολείο. Έτσι, στην Υπουργική Απόφαση Γ2/3219 του 1995 για την ίδρυση και λειτουργία ΚΠΕ, αναφέρεται ως στόχος η αειφόρος ανάπτυξη (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη, Παπαδημητρίου, 2008:71). Με την «είσοδο» του όρου «Αειφόρος Ανάπτυξη» στην εκπαίδευση και το αναλυτικό πρόγραμμα γίνεται ξεκάθαρη η παραδοχή της σχέσης αλληλεξάρτησης μεταξύ ανθρώπου και

φυσικού περιβάλλοντος το οποίο αποτελεί έναν από τους βασικούς πυλώνες μαζί με τη κοινωνία, την οικονομία και τους θεσμούς της Α.Α. (ΥΠΕΠΘ & Ι.Ε.Π., 2014). Παρόλα αυτά, η ΕΑΑ εισήχθη στο πρόγραμμα σπουδών με τον ίδιο τρόπο όπως η ΠΕ χωρίς καμία ιδιαίτερη δεσμευτική καθοδήγηση. Βασικό κοινό χαρακτηριστικό τους είναι ο περιορισμένος χώρος που είναι αφιερωμένος στην εκπαίδευση για βιώσιμη ανάπτυξη και η έλλειψη συγκεκριμένων κατευθυντήριων γραμμών ως προς την εκτέλεση τους. Ωστόσο, η ΕΑΑ αποτελεί μια συνολική προσέγγιση που διαπερνά όλο το πρόγραμμα σπουδών και τη διαχείριση ενός σχολείου, όχι ένα νέο μάθημα (Chatzifotiou, 2006). Για την μετάβαση από την ΠΕ στην ΕΑΑ απαιτείται να συμφωνηθούν γενικές αρχές για τις απαιτούμενες προσαρμογές στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Για την επιτυχή ενσωμάτωση της αειφορίας στο εκπαιδευτικό σύστημα απαιτείται ο διάλογος ανάμεσα σε διαφορετικές μορφές γνώσης, η άμεση συσχέτιση της θεωρίας με την πράξη, η κριτική σκέψη και δράση αλλά και το γενικότερο «άνοιγμα» του σχολείου στη ζωή. Βασικό μεθοδολογικό πλαίσιο της ΕΑΑ αποτελούν η ενεργός συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, η διεπιστημονική και συστημική προσέγγιση των ζητημάτων, η ανακαλυπτική μάθηση μέσω της προσωπικής εμπειρίας, η έρευνα προβληματικών από το άμεσο περιβάλλον καθώς και ιδέες για τη χρήση της φύσης και του συνολικού περιβάλλοντος ως πηγών μάθησης, η εστίαση στην επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων. Ταυτόχρονα μέσω των κατάλληλων διδακτικών διαδικασιών οι οποίες ενισχύουν την βιωματική μάθηση, καλλιεργούν την ατομική πρωτοβουλία, την αυτονομία και τη δράση, αναπτύσσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση, τη συλλογικότητα και τη συν απόφαση, εγείρεται το ενδιαφέρον των μαθητών καθώς δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες μάθησης και έρευνας τόσο εντός σχολείου όσο και εκτός ανοίγοντας έτσι το σχολείο στην τοπική κοινωνία (Φλογαΐτη, 2007).

Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για την ΠΕ/ΕΑΑ, μετά την ώθηση που δέχθηκε στο τέλος της δεκαετίας του 1980, στην οποία οφείλεται και η θεσμοθέτηση της ΠΕ και η δημιουργία των ΚΠΕ, φαίνεται ότι περιορίστηκε σε μια διαχειριστική και συντηρητική λογική που δεν ευνοεί την ανάληψη πρωτοβουλιών αντίστοιχες με τις σύγχρονες και προσανατολισμένες στην ΕΑΑ διεθνείς τάσεις. Σε έρευνα για την μετάβαση και την ενσωμάτωση της ΕΑΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα κατά την οποία μελετήθηκαν νόμοι, προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις που σχετίζονται με την ΠΕ ή την ΕΑΑ παρατηρήθηκε πως στην Ελλάδα η ΠΕ/ΕΑΑ έχει ανατεθεί στα ΚΠΕ, ενώ ταυτόχρονα αποκαλύπτεται ότι είναι πολύ περιορισμένες οι πολιτικές πρωτοβουλίες προς άλλες κατευθύνσεις, όπως η αλλαγή των προγραμμάτων σπουδών, παρεμβάσεις στα αναλυτικά προγράμματα, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών με σκοπό την ενδυνάμωση της ΕΑΑ (Τίγκας & Φλογαΐτη, 2019).

Η προώθηση των αρχών της ΑΑ αναπτύσσεται διαρκώς βασιζόμενη σε κοινά αποδεκτές επιστημολογικές θεωρήσεις και καλές πρακτικές, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ώστε η έννοια και οι αξίες της αειφορίας να ενσωματωθούν ομαλά στην εκπαίδευση. Παρόλα αυτά παρατηρείται αναντιστοιχία μεταξύ της θεωρίας και της πράξης με αποτέλεσμα την μη ολιστική έως και περιθωριακή παρουσία της αειφορίας στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και ταυτόχρονα, ως απόρροια, τη δυσκολία τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών στην υιοθέτηση της βιωσιμότητας στη καθημερινότητα τους (Στάχτιαρη & Μουζάκης 2022).

Στα πλαίσια της μετεξέλιξης της ΠΕ με στόχο πια την αειφορία είναι ξεκάθαρο ότι τα ανώτερα ιδρύματα εκπαίδευσης πρέπει να αναπροσανατολίσουν την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών καθώς η ανάπτυξη νέων επαγγελματιών με ανάλογη τεχνογνωσία θα οδηγήσει συντομότερα στην επίτευξη της βιωσιμότητας μέσω της διάδοσης των αξιών που προσβέυει η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία και τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί παρέχουν τα απαραίτητα εφόδια στους μαθητές προκειμένου να συμμετέχουν ενεργά σε δράσεις που προωθούν τη βιώσιμη ανάπτυξη. Συνεπώς, απαιτείται η κατάλληλη επιστημονική κατάρτιση ώστε να γίνει κατανοητό το περιεχόμενο της ΕΑΑ και εν συνεχεία μέσω των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων να επικεντρωθούν στην πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και να οργανώνουν οι ίδιοι αποτελεσματικά περιβαλλοντικά προγράμματα και δραστηριότητες (Στάχτιαρη & Μουζάκης 2022).

Τέλος, αξίζει να επισημανθεί πως η τυπική εκπαίδευση δεν φέρει την αποκλειστική ευθύνη για την εφαρμογή της ΕΑΑ καθώς δεν είναι εφικτό μόνη της να διδάξει τους νεαρούς μαθητές τα πάντα για τη ζωή, την εργασία και την σωστή διαχείριση και διοίκηση για την επίτευξη της βιωσιμότητας ολόκληρης της κοινωνίας. Ο τομέας της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης εκπαίδευσης (π.χ. τοπική τηλεόραση, εφημερίδα και ραδιόφωνο) πρέπει να εργάζεται παράλληλα με την τυπική εκπαίδευση για την ΕΑΑ των ανθρώπων ανεξαρτήτου ηλικίας και κοινωνικού στρώματος (Hopkins & McKeown, 2002: 13-14). Στο μέλλον, η περιβαλλοντική παιδεία θα αποτελεί βασική δεξιότητα σε μια βιώσιμη κοινωνία, ανεξάρτητα από το κοινωνικό υπόβαθρο, το επίπεδο εκπαίδευσης ή την επαγγελματική κατάρτιση. Συνεπώς, η βιωσιμότητα πρέπει να βρίσκεται στον πυρήνα των ακαδημαϊκών προγραμμάτων σπουδών και θα απαιτήσει μια δια βίου και παγκόσμια δέσμευση σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο (Martins et al., 2006).

Κεφάλαιο 2^ο : Πολιτισμός και Περιβάλλον

2.1 Η έννοια του Πολιτισμού

Είναι γεγονός πως ο όρος πολιτισμός, αν και χρησιμοποιείται ευρύτατα, δεν έχει ξεκάθαρο περιεχόμενο λόγω του εύρους του πεδίου των στοιχείων που καλύπτουν το εννοιολογικό του πλαίσιο. Αποτελεί μετάφραση του γαλλικού όρου “civilization” από τον Αδαμάντιο Κοραή το 1804, καθώς διαπίστωσε την έλλειψη ενός όρου στην νέα ελληνική γλώσσα που να περιλαμβάνει τα υλικά, πνευματικά και ηθικά επιτεύγματα της κοινωνίας (Βαρτζιώτη, 2005: 261). Σύμφωνα με τον Braudel, ο όρος “civilization” ορίζει τη μετάβαση στον πολιτισμό, δηλώνοντας ουσιαστικά το αντίθετο της βαρβαρότητας και περιλαμβάνει όλα τα χαρακτηριστικά μιας ομάδας ή μιας εποχής (Braudel, 2002: 52 & 56). Συχνά χρησιμοποιείται και με την έννοια του “culture/kultur” καθώς μεγάλη μερίδα του πληθυσμού θεωρεί τους όρους σχεδόν συνώνυμους. Ουσιαστικά με τον όρο «κουλτούρα» εννοούμε μόνο την πνευματική καλλιέργεια και τα πνευματικά πολιτισμικά αγαθά, δηλαδή πρόκειται για ένα υποσύνολο του όρου πολιτισμός (Γραμμενίδης, Δημητούλια κ.α., 2015: 72). Αξιοσημείωτο είναι πως η έννοια του πολιτισμού κατά την ελληνορωμαϊκή περίοδο ήταν συνυφασμένη με την πολιτική και τον συνειδητοποιημένο πολίτη που είναι υπεύθυνος και λαμβάνει πρωτοβουλίες για την πνευματική και υλική καλλιέργεια¹¹. Ο πρώτος ορισμός καταγράφεται επίσημα το 1871 από τον Edward Burnett Tylor, όπου ο πολιτισμός θεωρείται «σύνολο που περιλαμβάνει τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις, την τέχνη, την ηθική, το δίκαιο, τα έθιμα και οποιεσδήποτε άλλες ικανότητες και συνήθειες αποκτά ο άνθρωπος ως μέλος μιας κοινωνίας», ενώ ήδη μέχρι το 1952, είχαν συνολικά καταγραφεί 164 ορισμοί (Tylor, 1889: 1; Katan, 1999: 16).

Αν και σήμερα ο όρος *πολιτισμός* θεωρείται ως μια από τις περιπλοκότερες λέξεις της αγγλικής γλώσσας, στην αρχή φαινόταν κάτι απλό. Ειδικότερα, αναφερόταν αποκλειστικά στο ουμανιστικό ιδεώδες του πολιτισμού σε μια ανεπτυγμένη κοινωνία όπως το εκπαιδευτικό σύστημα, οι τέχνες και η αρχιτεκτονική. Αργότερα απέκτησε ένα δεύτερο ορισμό που αφορά τον τρόπο ζωής ενός λαού. Έμφαση δόθηκε στους «πρωτόγονους» πολιτισμούς και στις φυλετικές πρακτικές. Στην πορεία με την ανάπτυξη της κοινωνιολογίας και των πολιτισμικών σπουδών, προέκυψε ένας τρίτος ορισμός της έννοια του πολιτισμού που σχετίζεται με την εξουσία στην κοινωνία ή την ιδεολογία. Αξίζει φυσικά να επισημανθεί πως σε κάθε θεωρία ο τρόπος

¹¹Μπαμπινιώτης, (2020): Πολιτισμός = Παιδεία. Διαθέσιμο στο: <https://www.tovima.gr/2020/11/18/opinions/politismos-paideia/> (τελευταία πρόσβαση στις 4 Μαρτίου 2022).

κατάκτησης του πολιτισμού διαφέρει (Munday, 2008: 74). Συνεπώς, γίνεται κατανοητό πως ο ορισμός της λέξης *πολιτισμός* διαμορφώνεται από διαφορετικούς παράγοντες.

Ο πολιτισμός μπορεί να οριστεί ακόμη ως *το σύνολο από διακριτά χαρακτηριστικά μιας κοινωνίας, πνευματικά και υλικά, ανάμεσα στα οποία περιλαμβάνονται και παραδόσεις, ήθη, συμπεριφορές, πεποιθήσεις και συστήματα αξιών* (Αντωνιάδου, 2015). Σύμφωνα με τον ανθρωπολόγο Clifford Geertz πολιτισμός είναι «ένα ιστορικά μεταδιδόμενο πρότυπο νοημάτων που ενσωματώνονται σε σύμβολα, ένα σύστημα κληρονομημένων αντιλήψεων που εκφράζονται σε συμβολικές μορφές από μέσω των οποίων οι άνθρωποι επικοινωνούν, διαιωνίζουν και αναπτύσσουν τις δικές τους γνώσεις και στάσεις απέναντι στη ζωή» (Geertz, 1973 :89). Από την άλλη πλευρά σύμφωνα με τον Williams υπάρχουν τρεις βασικές έννοιες πολιτισμού που έχουν γίνει δημοφιλείς: ο πολιτισμός ως διαδικασία πνευματικής ή αισθητικής ανάπτυξης, ο πολιτισμός ως ένας ιδιαίτερος τρόπος της ζωής και ο πολιτισμός ως έργο πνευματικής και καλλιτεχνικής δραστηριότητας (Dessein et al., 2015: 21).

Ορόσημο αποτελεί η συνδιάσκεψη της UNESCO στο Μεξικό, το 1982, όπου επιχειρήθηκε να δοθεί η νοηματική προσέγγιση του όρου. Ειδικότερα, *πολιτισμός θεωρείται το σύνολο των διακριτικών εκφράσεων, πνευματικών ή υλικών, διανοητικών ή συναισθηματικών, που χαρακτηρίζουν μία κοινωνία ή ένα κοινωνικό σύνολο, και οι οποίες περιλαμβάνουν, εκτός από τις τέχνες και τα γράμματα τους τρόπους ζωής, τα βασικά ανθρώπινα δικαιώματα, τα συστήματα αξιών, τις παραδόσεις και την θρησκευτική πίστη-πεποιθήσεις* (UNESCO, 1982:1).

Κλείνοντας, γίνεται αντιληπτό πως πολιτισμός νοείται ως ουσιαστικά όλη η ανθρώπινη συμπεριφορά που μεταδίδεται από τη μια γενιά στην άλλη. Δηλαδή, δεν αποτελεί προνόμιο μιας γενιάς, αλλά διαμορφώνεται από την μια γενιά στην επόμενη. Μέσα από την παραγωγή πολιτιστικών αγαθών και υπηρεσιών, όπως ιδέες, τέχνες, γλώσσες, θρησκείες και παραδόσεις, ο πολιτισμός διατηρεί και γίνεται κοινωνός των σκέψεων, και των συναισθημάτων της ανθρώπινης κοινωνίας (Einarsson, 2016: 13).

2.2 Η σχέση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία

Στη σύγχρονη εποχή ο πολιτισμός συχνά θεωρείται ως μια ολοκληρωμένη έννοια που μπορεί να έχει μικρή πρακτική εφαρμογή στον «πραγματικό» κόσμο. Ωστόσο, σύμφωνα με τους ορισμούς που δόθηκαν στην παραπάνω ενότητα γίνεται κατανοητό πως τα πάντα γύρω μας είναι πολιτισμός. Η Judy Spokes, διοικητικό στέλεχος του Cultural Development Network, υποστηρίζει πως ο πολιτισμός είναι η βασική ανάγκη- θεμέλιο της κοινωνίας και όχι ένα δευτερεύον στοιχείο

της καθώς περιλαμβάνει τόσο τις αξίες στις οποίες βασίζεται μια κοινωνία όσο και την ενσωμάτωση και τις εκφράσεις αυτών των αξιών στον καθημερινό κόσμο. Σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση για τον πολιτισμό ανοίγονται νέοι δίοδοι για την επίτευξη πολλών από τους στόχους των νέων κοινωνιών (Hawkes, 2001: 3).

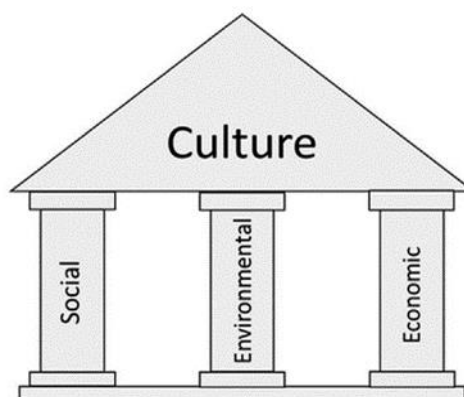
Σύμφωνα με τον ορισμό του Hawkes για τον πολιτισμό ως «η δημιουργία κοινωνικών αξιών», θεωρείται αυτονόητο ότι ο πολιτισμός βρίσκεται στο θεμέλιο της ανάπτυξης της κοινωνίας. Η κοινωνική συνοχή εξαρτάται απολύτως από την ικανότητα των ατόμων να κατανοούν, να σέβονται και εμπιστεύονται ο ένας τον άλλον. Αυτές οι ιδιότητες χτίζονται μέσα από πολιτιστική αλληλεπίδραση. Συνεπώς ο πολιτισμός είναι η «κόλλα» που κρατά μια κοινωνία ενωμένη (Hawkes, 2001: 18; Polistina, 2009: 1). Ο πολιτισμός, υποστηρίζει, είναι απαραίτητος για την επίτευξη μιας βιώσιμης κοινωνίας. Άλλωστε, η κοινωνική συνοχή βασίζεται σε κοινά «πρότυπα σκέψης και συμπεριφοράς, αξιών και πεποιθήσεων» τις οποίες περιλαμβάνει ο πολιτισμός. Επίσης κοινοποιούνται οικονομικά, κοινωνικά και περιβαλλοντικά ζητήματα που ταλανίζουν τον σύγχρονο κόσμο και αναπτύσσονται στρατηγικές για τον τρόπο αντιμετώπισης τους. Στην πραγματικότητα δηλαδή ο πολιτισμός μπορεί να θεωρηθεί θεμελιώδης για ολόκληρο το κίνημα αειφορίας καθώς εκτός από αναπόσπαστο στοιχείο για την ύπαρξη μιας κοινωνίας ταυτόχρονα παρέχει και τα μέσα κατανόησης και υλοποίησης των αλλαγών ώστε να καταστεί πιο βιώσιμη (Loach, Rowley & Griffiths, 2017).

Βασικό χαρακτηριστικό του πολιτισμού είναι η προσαρμοστικότητα ανάλογα με την εποχή αλλά και τις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας. Θεωρούμενες ως προσαρμοστικά συστήματα, οι πολιτισμοί αλλάζουν και κατευθύνονται αναζητώντας την ισορροπία μέσα στα οικοσυστήματα. Όταν όμως οι ισορροπίες διαταράσσονται από περιβαλλοντικές, δημογραφικές, τεχνολογικές ή άλλες συστημικές αλλαγές, γίνονται περαιτέρω προσαρμοστικές μεταβολές (Keesing, 1974: 76). Σύμφωνα λοιπόν με αυτό το χαρακτηριστικό, γίνεται κατανοητό πως ο πολιτισμός συνδέεται άμεσα με το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται. Δεν είναι καθόλου τυχαίο πως ήδη από τη δεκαετία του 1980, λίγο μετά από την πετρελαϊκή κρίση, το περιβάλλον και η αειφορία έγιναν βασικοί στόχοι για κάθε κοινωνία, ενώ στη συνδιάσκεψη της UNESCO επισημάνθηκε η δυνατότητα του πολιτισμού να λειτουργήσει ως εργαλείο με διττό ρόλο, διαθέτοντας τόσο τις ποιοτικές παραμέτρους για την επίτευξη της πραγματικής ανάπτυξης που είναι η διαρκής ευημερία και αυτοεκπλήρωση κάθε ατόμου αλλά και για την κατάρτιση επιτυχημένων στρατηγικών παρέμβασης στη κοινωνία (UNESCO, 1982; Σταματέλου, 2014). Μερικά χρόνια αργότερα, το 1998 πραγματοποιήθηκε στη Στοκχόλμη η Διακυβερνητική Διάσκεψη για τις Πολιτιστικές Πολιτικές για την Ανάπτυξη στην οποία επισημάνθηκε η σχέση αλληλεξάρτησης της

ΑΑ με την άνθηση των πολιτισμών επισημαίνοντας ως βασικές προϋποθέσεις για την ειρήνη και την ανάπτυξη τον αλληλοσεβασμό των πολιτισμικών ταυτοτήτων, την κοινωνικο-οικονομική ισότητα και την ανεκτικότητα απέναντι σε πολιτισμικές διαφορές (Σταματέλου,2014).

Η στενή σχέση του πολιτισμού με το περιβάλλον αποτυπώνεται και στον ορισμό του ανθρωπολόγου Herskovits σύμφωνα με τον οποίο «ο πολιτισμός είναι το ανθρωπογενές μέρος του περιβάλλοντος», εννοώντας τόσο τα υλικά όσο και τον άυλα κατασκευάσματα όπως μύθοι, αξίες και στάσεις. Ο πολιτισμός αποτυπώνεται στις στάσεις, τις αξίες και τη γενικότερη συμπεριφορά του ανθρώπου σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής του και επηρεάζει τόσο το φυσικό όσο και το ανθρωπογενές περιβάλλον (Pandey, 1990: 255). Άλλωστε, οι αξίες και οι πεποιθήσεις διαμορφώνουν τη σχέση ενός λαού με το φυσικό του περιβάλλον και τους τρόπους με τους οποίους το διαχειρίζονται και το επηρεάζουν(UNESCO, 2010: 7).

Η ηθική της ΑΑ, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, υπογραμμίζει την ανάγκη για την ανάπτυξη μιας πιο ολιστικής προσέγγισης. Συνεπώς η οικονομική ανάπτυξη πρέπει να εξισορροπείται όχι μόνο με το ενδιαφέρον για την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος, αλλά και μέριμνα για την κοινωνική ευημερία της ανθρωπότητας. Αυτές οι τρεις αλληλεξαρτώμενες πτυχές που εξασφαλίζουν την ανθρώπινη ύπαρξη (η οικονομία, η κοινωνία και το περιβάλλον) αναφέρονται συνήθως ως οι τρεις πυλώνες της βιωσιμότητας, καθώς αν κάποιος από τους πυλώνες θεωρηθεί «αδύναμος» τότε ολόκληρο το σύστημα γίνεται μη βιώσιμο(Loach, Rowley& Griffiths, 2017). Κατά τον 21ο αιώνα επισημάνθηκε η ανάγκη συμπερίληψής του πολιτισμού ως παράγοντα για την ΑΑ, δηλαδή ως τον τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας, καθώς σύμφωνα με τον διευρυμένο ορισμό του, λειτουργεί συνδυαστικά επηρεάζοντας κάθε πτυχή της ανθρώπινης συμπεριφοράς όπως την εκπαίδευση, τη θρησκεία, την οικογένεια, την πολιτική και το δομημένο περιβάλλον κ.α. (Hawkes, 2001: 3; Σταματέλου,2014).



Εικόνα 3: Ο πολιτισμός ως ο τέταρτος πυλώνας της βιωσιμότητας που συνδέεται άμεσα και εμπεριέχεται στους άλλους τρεις, τη κοινωνία, το περιβάλλον και την οικονομία (πηγή: Loach, Rowley, & Griffiths, 2017).

Σύμφωνα με τον Jon Hawkes, ο πολιτισμός αν και είναι υψίστης σημασίας για την επίτευξη της ΑΑ δεν αναγραφόταν μέχρι πρότινος στα επίσημα κείμενα. Η ευημερία της κοινωνίας εξαρτάται από την αίσθηση της ανάγκης επίτευξης κοινών στόχων, ενώ οι δράσεις που απαιτούνται για την υλοποίησή τους διέπονται από κοινές αξίες βασισμένες στον πολιτισμό. Η βιωσιμότητα συνεπώς ως στόχος μπορεί να επιτευχθεί μόνο όταν γίνει μέρος του πολιτισμού. Ο Hawkes αναφερόμενος στον πολιτισμό ως τον «τέταρτο πυλώνα», τον θεωρεί τόσο «απαραίτητο σε μια υγιή και βιώσιμη κοινωνία όσο και την κοινωνική ισότητα, την περιβαλλοντική συνείδηση και την οικονομική επάρκεια» (Hawkes, 2001: 25).

Μάλιστα οι ειδικοί στην παγκόσμια βιωσιμότητα, τα τελευταία χρόνια, έχουν δημιουργήσει τον όρο «πολιτιστική βιωσιμότητα», τοποθετώντας τον πολιτισμό ως μοχλό των κοινωνικών, οικονομικών και περιβαλλοντικών διαστάσεων της βιωσιμότητας (Rozmiarek, Nowacki et al., 2022). Παρόλο που ο όρος «πολιτιστική βιωσιμότητα» είναι ακόμα εξελισσόμενος, χρειάζεται να πλαισιωθεί με μεγαλύτερη σαφήνεια για να γίνει καλύτερα κατανοητό και να εξεταστεί περαιτέρω. Ως πολιτιστική βιωσιμότητα ορίζεται *η εξέταση, η διατήρηση και η παρουσίαση της υλικής και άυλης κληρονομιάς, της καλλιτεχνικής παραγωγής, καθώς και οι γνώσεις και οι δεξιότητες διαφόρων κοινωνικών ομάδων, κοινοτήτων και εθνών* (Stylianou-Lambert et al., 2014). Ουσιαστικά, η πολιτιστική βιωσιμότητα δεν περιλαμβάνει μόνο τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς, αλλά και την αξιοποίηση της για τη δημιουργία αξιών, στάσεων και συμπεριφορών, οδηγώντας στη «πολιτιστική ζωτικότητα» που θεωρείται το αποτέλεσμα των πολιτιστικών δραστηριοτήτων συμβάλλοντας στην οικονομική, κοινωνική και περιβαλλοντική βιωσιμότητα (Pop et al., 2019).

Σύμφωνα με τους Dessein et al. (2015: 28-29), η σχέση πολιτισμού και βιωσιμότητας μπορεί να εξεταστεί με βάση τρεις προσεγγίσεις. Η πρώτη προσέγγιση, «ο πολιτισμός μέσα στη βιωσιμότητα» (Culture in sustainability), θεωρεί ότι ο πολιτισμός έχει έναν ανεξάρτητο ρόλο στη βιωσιμότητα, έτσι η πολιτιστική βιωσιμότητα γίνεται ο τέταρτος πυλώνας μαζί με την οικολογική, κοινωνική και οικονομική βιωσιμότητα. Η δεύτερη προσέγγιση, «πολιτισμός για την αειφορία» (Culture for sustainability), προβάλλει τον πολιτισμό ως «διαμεσολαβητή» για την επίτευξη οικονομικής, κοινωνικής και οικολογικής βιωσιμότητας. Η τρίτη προσέγγιση, «πολιτισμός ως βιωσιμότητα» (Culture as sustainability), ο πολιτισμός τοποθετείται στο επίκεντρο για την επίτευξη των στόχων της βιωσιμότητας περικλείοντας όλες τις άλλες διαστάσεις της βιωσιμότητας (Duxbury et al., 2017).

Σε θεσμικό πλαίσιο, το 2010 και 2011 έγιναν δύο διαδοχικές Διακηρύξεις της Γενικής Συνέλευσης των Ηνωμένων Εθνών, με θεματική «Πολιτισμός και Ανάπτυξη», όπου γίνεται ιδιαίτερη μνεία στη συμβολή του πολιτισμού στην επίτευξη της αειφόρου ανάπτυξης και των εθνικών και των διεθνώς συμφωνηθέντων αναπτυξιακών στόχων αλλά και στον αγώνα ενάντια στη φτώχεια (United Nations, 2010; United Nations, 2011). Στη Διάσκεψη του ΟΗΕ με θέμα «The future we want» το 2012 επισημαίνεται ο σημαντικός ρόλος του πολιτισμού αναγράφοντας χαρακτηριστικά πως «αναγνωρίζουμε τη φυσική και πολιτιστική ποικιλομορφία του κόσμου και ότι όλοι οι πολιτισμοί μπορούν να συμβάλουν στη βιώσιμη ανάπτυξη» (United Nations, 2012: 8, άρθρο 41). Με βάση τη θεώρηση πως ο πολιτισμός διαμορφώνει την τοπική και διεθνή ανάπτυξη επισημάνθηκε στο διεθνές συνέδριο «Πολιτισμός: κλειδί για την αειφόρο ανάπτυξη» ότι θα πρέπει να συμπεριληφθεί ως η τέταρτη θεμελιώδης αρχή της αναπτυξιακής ατζέντας των Ηνωμένων Εθνών μετά το 2015, μαζί με τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ισότητα και την βιωσιμότητα. Η ένταξη του πολιτισμού σε αναπτυξιακές πολιτικές και προγράμματα συμβάλλει καθοριστικά σε μια νέα εποχή παγκόσμιας ανάπτυξης. Κρίθηκε λοιπόν αναγκαία η συμπερίληψη ενός συγκεκριμένου στόχου που «θα επικεντρώνεται στον πολιτισμό ως μέρος της αναπτυξιακής ατζέντας βασισμένος στην κληρονομιά, την ποικιλομορφία, τη δημιουργικότητα και τη μετάδοση γνώσης και περιλαμβάνοντας σαφείς στόχους και δείκτες που συσχετίζουν τον πολιτισμό με όλες τις διαστάσεις της αειφόρου ανάπτυξης» (UNESCO, 2013: 6&10).

Παγκόσμια ζητήματα όπως οι πόλεμοι, η φτώχεια, η οικονομική κρίση και η υποβάθμιση του περιβάλλοντος έχουν καταστήσει τους ανθρώπους αρκετά ευάλωτους στις επιπτώσεις των φυσικών καταστροφών. Ο πολιτισμός, λειτουργώντας ως «αποθήκη» περιβαλλοντικών γνώσεων και δύναμη σταθερότητας, δίνει λύσεις που ανταποκρίνονται στις τοπικές ιδιαιτερότητες (UNESCO, 2010: 4). Ειδικότερα, οι πολιτιστικές αξίες, η τοπική γνώση και οι παραδοσιακές πρακτικές περιβαλλοντικής διαχείρισης αποτελούν «κλειδιά» για την επίτευξη της βιωσιμότητας. Μάλιστα, πολλές παραδοσιακές πρακτικές που αποτελούν κομμάτι του πολιτισμού, θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση ποικίλων περιβαλλοντικών προβλημάτων με στόχο την ισορροπία μεταξύ φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος διασφαλίζοντας έτσι τη βιωσιμότητα του περιβάλλοντος για τις επόμενες γενιές (UNESCO, 2010: 7). Όπως επισημαίνεται από την UNESCO (2013:8) «η διαφύλαξη των συναφών παραδοσιακών γνώσεων και πρακτικών μειώνει το περιβαλλοντικό αποτύπωμα των κοινωνιών, προωθώντας πιο οικολογικά βιώσιμα πρότυπα παραγωγής και κατανάλωσης αλλά και βιώσιμες πολεοδομικές και αρχιτεκτονικές σχεδιαστικές λύσεις».

Την αλληλένδετη σχέση πολιτισμού και αειφορίας ασπάζεται και ακολουθεί μέσω της πολιτικής της η Ευρωπαϊκή Ένωση. Ο ρόλος του πολιτισμού αναγνωρίστηκε επίσημα το 1992 με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ και το 2007 με τη Συνθήκη της Λισαβόνας ορίστηκε η θεωρητική προσέγγιση του καθώς και τα προγράμματα εφαρμογής του βασιζόμενη στο δίπολο εθνική/περιφερειακή πολυμορφία και κοινή ευρωπαϊκή πολιτιστική κληρονομιά (Σταματέλου, 2014). Επιπλέον τα τελευταία χρόνια προβάλλεται ιδιαίτερα και ο κοινωνικός χαρακτήρας του πολιτισμού καθώς προάγει την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στα κοινά, τις κοινές αξίες, την ένταξη αλλά και τον διαπολιτισμικό διάλογο φέρνοντας κοντά τους ανθρώπους, περιλαμβανομένων των προσφύγων και των μεταναστών, ενισχύοντας το αίσθημα του ανήκειν και υπογραμμίζοντας μάλιστα την δυνατότητα του να βελτιώνει την ποιότητα ζωής. Σκοπός της νέας Ευρωπαϊκής Ατζέντας για τον Πολιτισμό είναι «να αξιοποιηθεί το πλήρες δυναμικό του πολιτισμού για την οικοδόμηση μιας πιο δίκαιης και χωρίς αποκλεισμούς Ένωσης, με τη στήριξη της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και της βιώσιμης απασχόλησης και ανάπτυξης». Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή σχεδιάζει επίσης να αξιοποιήσει την Ατζέντα ώστε να τονίσει την πολιτιστική διάσταση της βιώσιμης ανάπτυξης ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο την εφαρμογή του θεματολογίου 2030 του ΟΗΕ για τη βιώσιμη ανάπτυξη (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018).

Η Ατζέντα των Ηνωμένων Εθνών 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη ορίζει κοινό όραμα για έναν πιο δίκαιο και βιώσιμο κόσμο και δίνει έμφαση στον ρόλο του πολιτισμού. Ειδικότερα έρευνα της UNESCO δείχνει συγκεκριμένα ότι ο πολιτισμός συμβάλλει και στους 17 στόχους της ΑΑ. Πράγματι, ενώ η παγκόσμια διακοπή λειτουργίας του πολιτιστικού τομέα λόγω του COVID-19 έριξε φως στην ευθραυστότητα του, τόνισε ταυτόχρονα τον ζωτικό του ρόλο σε όλους τους τομείς (UNESCO, 2021). Σε μια ιστορική πρωτιά, παγκόσμιος ηγέτης των χωρών που ανήκουν στους G20 για το 2021, συναντήθηκαν στα πλαίσια της Συνόδου Κορυφής και δεσμεύτηκαν να δοθεί προτεραιότητα στον πολιτισμό ως μέρος της μετά-COVID ανάκαμψης, καθώς και την ένταξη του στο ευρύτερο έργο για κοινωνικοοικονομική πρόοδο. Ο ΟΗΕ σε ψήφισμα της Γενικής Συνέλευσης για τον Πολιτισμό και την ΑΑ στέλνει επίσης ένα ισχυρό μήνυμα για τον ρόλο του πολιτισμού στην ανοικοδόμηση ανθεκτικών κοινωνιών ενισχύοντας σημαντικά τις διεθνείς προσπάθειες για την αξιοποίηση του πολιτισμού στη χάραξη της δημόσιας πολιτικής με σαφείς αναφορές στην συμβολή του πολιτισμού στην κοινωνική ένταξη καθώς και σε θέματα που αφορούν την περιβαλλοντική βιωσιμότητα και την συνεργασία μεταξύ πολιτισμού και εκπαίδευσης (UNESCO, 2021).

2.3 Πολιτιστικοί φορείς και αειφορία

Ένας από τους βασικούς ορισμούς της λέξης «φορέας» είναι το διοικητικό όργανο, υπηρεσία ή οργανισμός, που έχει την ευθύνη για την υλοποίηση συγκεκριμένων στόχων ή για την κατάρτιση και την εφαρμογή προγραμμάτων (Μπαμπινιώτης, 2002: 1891). Οι πολιτιστικοί φορείς είναι ιδρύματα με αναγνωρισμένη αποστολή να συμμετέχουν στη διατήρηση, ερμηνεία και διάδοση πολιτιστικής, επιστημονικής και περιβαλλοντικής γνώσης και να προωθούν δραστηριότητες που αποσκοπούν στην ενημέρωση και την εκπαίδευση των πολιτών σε συναφείς πτυχές του πολιτισμού, της ιστορίας, της επιστήμης και του περιβάλλοντος¹². Πολιτιστικοί φορείς θεωρούνται τα θέατρα, οι όπερες, οι οπερέτες, οι φιλαρμονικές ορχήστρες, τα κινηματογραφικά ιδρύματα, οι κινηματογράφοι, τα μουσεία, οι βιβλιοθήκες, τα πολιτιστικά κέντρα, τα κέντρα τέχνης, οι γκαλερί τέχνης και τα κέντρα έρευνας και τεκμηρίωσης σε διάφορους πολιτιστικούς τομείς. Οι πολιτιστικοί φορείς (ή ιδρύματα, όπως συναντάται στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία) ανήκουν στη μη-τυπική εκπαίδευση, αποτελούν οργανωτικές μορφές πολιτισμικής δραστηριότητας και θεωρούνται σημαντικός παράγοντας για την προώθηση της πολιτιστικής κατανόησης, του διαπολιτισμικού διαλόγου και της πολιτιστικής ποικιλομορφίας, καθώς και για τη μετάδοση του πολιτισμού μεταξύ των γενεών¹³(Balcerzyk, 2017).

Είναι γεγονός πως αν και η σύνδεση του πολιτισμού και της αειφορίας βρίσκονταν στο προσκήνιο ήδη από τον 20^ο αιώνα τα παγκόσμια προγράμματα βιωσιμότητας δεν έχουν ακόμη αναγνωρίσει το ρόλο του πολιτισμού στις πολιτικές βιωσιμότητας. Η ιδέα της αειφορίας και του πολιτισμού που συνεργάζονται και ο οραματιζόμενος ρόλος τους σε μια κοινωνία που προστατεύει το μέλλον και προωθεί την ανθρώπινη ανάπτυξη αποτέλεσαν πηγή έμπνευσης για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τους επαγγελματίες που επιθυμούν να εκπληρώσουν αυτές τις αρχές σε πολιτιστικούς οργανισμούς και εκδηλώσεις-μεγάλες και μικρές- σε πόλεις και περιοχές, τοπικές και παγκόσμιες. Η έννοια της βιωσιμότητας προσφέρει ένα νέο πλαίσιο για τον επανασχεδιασμό των πολιτιστικών πολιτικών και επανεξέταση των μεθόδων πολιτιστικής διαχείρισης μέσω μιας ολοκληρωμένης προσέγγισης που περιλαμβάνει τη φροντίδα το περιβάλλον, αναπτύσσει πρακτικές χρηστής διαχείρισης των δημόσιων πόρων και φέρνει την κοινωνική ευθύνη στο προσκήνιο (Wróblewski, Gaio, Rosewall, 2019).

¹² Riches resources: <https://resources.riches-project.eu/glossary/cultural-institutions/> (τελευταία πρόσβαση στις 12 Μαρτίου 2022).

¹³ Ο.π.

Οι Duxbury et al. (2017) προτείνουν τέσσερις ρόλους πολιτιστικής πολιτικής που υιοθετούν οι πολιτιστικοί φορείς για την επίτευξη της βιωσιμότητας και περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης του κοινού. Ο πρώτος αφορά τη διαφύλαξη και τη διατήρηση πολιτιστικών πρακτικών και δικαιωμάτων δίνοντας έμφαση στις αξίες. Ο δεύτερος ρόλος σχετίζεται με το λεγόμενο «πρασίνισμα» των λειτουργιών των πολιτιστικών οργανισμών και βιομηχανιών εξετάζοντας πώς οι πολιτιστικοί φορείς θα πρέπει να ενσωματώσουν τις αρχές της βιωσιμότητας στο έργο τους για να διαμορφώσουν τις λειτουργικές τους πρακτικές. Ο τρίτος ρόλος περιλαμβάνει την υποστήριξη του πολιτιστικού τομέα για την ευαισθητοποίηση σχετικά με την αειφορία και την κλιματική αλλαγή. Μάλιστα εδώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη καλλιτεχνική έκφραση ως μέσο διάδοσης του πολιτισμού για την αλλαγή του τρόπου ζωής και σκέψης προς μια πιο βιώσιμη ενώ προτείνεται η σύμπραξη πολιτιστικών φορέων για την ανάπτυξη προγραμμάτων υποστήριξης καλλιτεχνικών έργων που σχετίζονται με θέματα αειφορίας. Τέλος, ο τέταρτος ρόλος της πολιτιστικής πολιτικής είναι η προώθηση της παγκόσμιας «οικολογικής ιθαγένειας» φέρνοντας στο προσκήνιο την καλλιέργεια ατομικής ευθύνης για την αντιμετώπιση της περιβαλλοντικής κρίσης.

Οι πολιτιστικοί φορείς, διαμορφώνουν τη πολιτική τους ανάλογα με τις οικονομικές και τις κοινωνικές εξελίξεις και τις ανάγκες, οργανώνοντας συλλογικές προσπάθειες για την επίτευξη των εκάστοτε στόχων. Στα πλαίσια αυτά γίνεται αντιληπτό πως οι πολιτιστικοί φορείς εξελίσσονται και αλληλοεπιδρούν με πολλούς τρόπους ιδιαίτερα σε πολυδιάστατα και διεπιστημονικά ζητήματα όπως η βιωσιμότητα (Dovers, 2001; Gustafsson & Ijla, 2016). Μέσω των δράσεων τους προβάλλουν κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες και συμβάλλουν καθοριστικά στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση και κατανόηση της σημασίας της προστασίας και διατήρησης του φυσικού περιβάλλοντος. Αρκετοί σύγχρονοι πολιτιστικοί φορείς, μάλιστα, ενσωματώνουν βιώσιμες πρακτικές στο σχεδιασμό των κτιρίων τους αλλά και στη συντήρησή τους, από τον τρόπο θέρμανσης και ψύξης μέχρι τον φωτισμό και τις υδραυλικές εγκαταστάσεις, εκτός από την οργάνωση εκθέσεων, εκδηλώσεων και προγραμμάτων για την εκπαίδευση του κοινού για περιβαλλοντικά και κοινωνικά θέματα (Gustafsson & Ijla, 2016). Με την υιοθέτηση αειφόρων πρακτικών και πολιτικών γίνεται αντιληπτό πως ταυτόχρονα ενισχύεται και το κοινωνικό και οικονομικό προφίλ των φορέων/οργανισμών. Μέσα από την στάση και τον τρόπο λειτουργίας τους οι πολιτιστικοί φορείς αποτελούν παράδειγμα του πως η ΑΑ μπορεί να περιορίσει τις επιπτώσεις της περιβαλλοντικής κρίσης. Ο απώτερος στόχος είναι να δημιουργηθεί μια «κουλτούρα βιωσιμότητας» διεθνώς που θα επικεντρώνεται στη προσαρμογή και την αλλαγή μακροχρόνιων πεποιθήσεων και συμπεριφορών σε ατομικό και

συλλογικό επίπεδο ως προς το περιβάλλον και την αειφορία (Gustafsson & Ijla, 2016). Η βιωσιμότητα άλλωστε προσφέρει μεγάλες ευκαιρίες στους οργανισμούς να πραγματοποιήσουν σταδιακές και ουσιαστικές καινοτομίες (Martins et al., 2006).

Για την αντιμετώπιση οικολογικών ζητημάτων, οι πολιτιστικοί φορείς καλούνται να λάβουν πολυεπίπεδες αποφάσεις για την σωστή και βιώσιμη χρήση των πόρων. Πολύ συχνά, για να εκπληρωθούν νέες λειτουργίες με προσανατολισμό την αειφορία, είναι απαραίτητο να εισαχθούν διάφορες αλλαγές στις δραστηριότητες από την οργάνωση του χώρου ως τη στάση του προσωπικού, ώστε να υπερβούν τις παραδοσιακές, υπάρχουσες λειτουργίες τους και να ανταποκριθούν στις νέες περιβαλλοντικές ανάγκες. Το είδος των δραστηριοτήτων που οργανώνει ένα πολιτιστικός φορέας έγκειται εάν η πολιτιστική αυτή μονάδα αναλαμβάνει μόνο διευθυντικές και θεσμικές δραστηριότητες στον τομέα της οικολογίας, ή και προγραμματικές δραστηριότητες. Αξίζει στο σημείο αυτό να επισημανθεί πως δεν υπάρχουν νομοθετικές κατευθυντήριες γραμμές για την εφαρμογή συγκεκριμένων οικολογικών δραστηριοτήτων. Οι πιο κοινές πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν πολιτιστικά ιδρύματα περιλαμβάνουν τον διαχωρισμό των απορριμμάτων, τη μείωση της χρήσης πλαστικού, τη ψηφιοποίηση εγγράφων, τον περιορισμό εκτύπωσης διαφημιστικού υλικού ή την εκτύπωση φυλλαδίων από οικολογικό χαρτί, την εξοικονόμηση ηλεκτρικής ενέργειας και τη αξιοποίηση επαναχρησιμοποιήσιμων συσκευών. Η εφαρμογή τέτοιων πρωτοβουλιών αποτελεί μια σημαντική ώθηση για την διεύρυνση φιλοπεριβαλλοντικών δραστηριοτήτων που κατευθύνεται όχι μόνο εντός, αλλά και, κυρίως, εκτός των πολιτιστικών φορέων (Rozmiarek, Nowacki et al., 2022).

Πέραν από την βιώσιμη πολιτική που μπορεί και οφείλουν να ακολουθούν οι πολιτιστικοί φορείς σημαντική είναι και η προώθηση των αξιών αυτών στο ευρύτερο κοινό. Ήδη από τη δεκαετία του 1970, με την άνοδο της ΠΕ στην παγκόσμια σκηνή, τα μουσεία αναγνώρισαν την αποστολή τους να προστατεύουν το περιβάλλον και να προωθούν τις αξίες της ΠΕ (Wang & Chio, 2018). Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων (ICOM) στο στρατηγικό πλάνο για το 2016-2022 υποστηρίζει άμεσα την αξία της βιωσιμότητας και της ΑΑ μέσω των βασικών του αρχών αναφέροντας χαρακτηριστικά πως «η προστασία του πολιτισμού και του φυσικού κόσμου είναι ηθικό καθήκον ατόμων, κοινοτήτων και κυβερνήσεων, περιφερειακών και εθνικών[...] Τα μουσεία, ως πολιτιστικοί φορείς, είναι πιο προσεκτικά στις ηθικές διαστάσεις του έργου τους είτε πρόκειται για περιβαλλοντική συνείδηση και βιωσιμότητα είτε για την ανάγκη να ασχολούνται με θέματα προέλευσης των αντικειμένων που περιθάλπουν ή ευσυνείδητη συμπεριφορά στην πρακτική τους» (ICOM, 2016: 4-5). Είναι γεγονός πως τα μουσεία, και όλοι οι πολιτιστικοί φορείς γενικότερα, διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην αντιμετώπιση σύγχρονων

περιβαλλοντικών και κοινωνικών ζητημάτων, προσπαθώντας να ανταποκριθούν στις τρέχουσες εξελίξεις και προκλήσεις όπως η παγκοσμιοποίηση, η μετανάστευση, η πόλωση, η ανισότητα, ο λαϊκισμός, η ισότητα φύλων και η κλιματική αλλαγή (McGhie, 2019: 30).

Οι φορείς πολιτισμού έχουν διττό ρόλο: τη διατήρηση και την ανάδειξη της υλικής και άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς καθώς και την ενθάρρυνση για ανάπτυξη νέων αξιών, στάσεων και συμπεριφορών μέσω της εκπαιδευτικής τους λειτουργίας (Pop et al., 2019). Μάλιστα η πρωτοβουλία του Συνδέσμου «Museums 2020» για τη μελλοντική ανάπτυξη του κλάδου παρέχει διευκρινήσεις για τον τρόπο με τον οποίο τα μουσεία, ως φορείς πολιτισμού δρουν για «τη βελτίωση της ζωής των ανθρώπων, την οικοδόμηση κοινοτήτων, την ενίσχυση της κοινωνίας και την προστασία του περιβάλλοντος» και όχι απλώς τη διατήρηση, έρευνα και εκπαίδευση πάνω στα πολιτισμικά ευρήματα επισημαίνει την σημαντικότητα του ρόλου τους (Loach, Rowley & Griffiths, 2017). Οι φορείς αποτελούν σημαντικό μέσο για την επίτευξη των στόχων της ΑΑ καθώς δημιουργούν ευκαιρίες για να έρθουν σε επαφή οι άνθρωποι με την άυλη και υλική πολιτιστική κληρονομιά μέσω των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων που συνδέονται με τους στόχους της βιωσιμότητας (McGhie, 2019: 71). Μέσα από τις εκθέσεις τους και τη συμμετοχή τους σε συζητήσεις σχετικά με τις κλιματικές και περιβαλλοντικές αλλαγές, τα μουσεία επηρεάζουν τη στάση των ανθρώπων απέναντι στο φυσικό περιβάλλον. Στα πλαίσια αυτά διοργανώνονται σχετικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις που επικεντρώνονται στη δημιουργία κοινωνικών αξιών και στην υιοθέτηση κοινωνικά υπεύθυνων συμπεριφορών (Pop et al., 2019). Απαραίτητη είναι η διασφάλιση της πολιτιστικής συμμετοχής για όλους. Ιδιαίτερα οι παιδαγωγοί που σχεδιάζουν τα προγράμματα με το έργο τους υποστηρίζουν την εκπαίδευση για την ΑΑ και ενισχύουν τη δράση για επίτευξη των στόχων της βιωσιμότητας (McGhie, 2019: 71).

Αν και έχει αναγνωριστεί επίσημα ότι οι πολιτιστικοί φορείς έχουν μεγαλύτερη ευθύνη απέναντι στην κοινωνία από απλά τη διατήρηση και την ερμηνεία πολιτιστικών αντικειμένων, τα τελευταία χρόνια μια σειρά προκλήσεων έχουν θέσει σε κίνδυνο τη μακροπρόθεσμη επιβίωση αυτών των ιδρυμάτων, όπως οι περικοπές στη δημόσια χρηματοδότηση και οι δυσκολίες στη διατήρηση τους στα ανταγωνιστικά πλαίσια του τομέα αναψυχής, κάτι που σημαίνει ότι πολιτιστικοί φορείς αντιμετωπίζουν μια συνεχή μάχη για να δικαιολογήσουν την ύπαρξή τους και να εξασφαλίσουν το μέλλον τους. Με στόχους τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και την ανάδειξη της *πολιτιστικής ζωτικότητας*, που θεωρείται «κλειδί» για την ενεργοποίηση της πολιτιστικής βιωσιμότητας όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, δίνεται μια εξαιρετική ευκαιρία στους πολιτιστικούς φορείς να αναδείξουν την πραγματική τους

αξία. Ωστόσο, η περιορισμένη αναγνώριση της έννοιας της πολιτιστικής βιωσιμότητας ως ισότιμη στο πλαίσιο των πολιτικών βιωσιμότητας των πολιτιστικών φορέων, τη καθιστά ως δευτερεύων ρόλο και όχι βασική προτεραιότητα (Loach, Rowley & Griffiths, 2017).

Η διατήρηση του πολιτισμού εξακολουθεί να θεωρείται ως επικουρική για την επίδειξη της συνεισφοράς τους στις κοινωνικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές ανησυχίες. Συνεπώς, κρίνεται αναγκαία η αναθεώρηση της πολιτικής των φορέων ώστε να αντικατοπτρίζουν την αυξανόμενη συναίνεση ότι η πολιτιστική βιωσιμότητα θα πρέπει να θεωρείται εξίσου κύριος τους στόχος (Loach, Rowley & Griffiths, 2017). Η ενασχόληση με τα σύγχρονα ζητήματα που απασχολούν την κοινωνία συνδέεται άμεσα με την αποστολή των πολιτιστικών φορέων στη διατήρηση και την προώθηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και δεν πρέπει να θεωρείται ως ένας επιπρόσθετος και δευτερεύων ρόλος. Συνεπώς γίνεται κατανοητό πως η πολιτιστική βιωσιμότητα θα πρέπει να εισαχθεί και να αναπτυχθεί ευρύτερα στα πλαίσια της πολιτιστικής πολιτικής ενώ κρίνεται αναγκαία και η ανάπτυξη στρατηγικών για να εμπλακούν ακόμη πιο ενεργά οι πολιτιστικοί παράγοντες στην προώθηση πιο βιώσιμων κοινωνιών (Rozmiarek, Nowacki et al., 2022; Dessein et al., 2015: 44).

Κεφάλαιο 3^ο: Τα προγράμματα των πολιτιστικών φορέων στα πλαίσια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και οι απόψεις των εκπαιδευτικών

3.1 Τα εκπαιδευτικά περιβαλλοντικά προγράμματα των πολιτιστικών φορέων

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται έντονα η τάση επικοινωνίας με το κοινό στο κοινωνικό, εκπαιδευτικό και ψυχαγωγικό τομέα. Στο πλαίσιο του «ανοίγματος» των χώρων πολιτισμού προς το κοινωνικό σύνολο εντάσσεται και η συνεργασία τους με τη σχολική κοινότητα, συμβάλλοντας στη δημιουργία σταθερού και ενεργού κοινού, ενισχύοντας τη βιωσιμότητα, την ανάπτυξη και τη γόνιμη λειτουργία τους (Μαγαλιού& Περικακάκη, 2018). Άλλωστε το ενδιαφέρον για την εκπαιδευτική αξιοποίηση του πολιτισμού εκφράστηκε αρκετά νωρίς και συνδέθηκε με τις δυνατότητες αντίληψης του κόσμου για την απόκτηση γνώσεων μέσω των αισθήσεων (Νικονάνου, 2015: 89-102). Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εκθέσεων, η δημιουργία των ανάλογων τμημάτων και η διοργάνωση σεμιναρίων, ημερίδων και συνεδρίων με συναφή θεματολογία από διάφορους φορείς, αποδεικνύουν την κοινή προσπάθεια των πολιτιστικών και εκπαιδευτικών ιδρυμάτων να ενισχύσουν την πολιτισμική παιδεία σε σχολικό πλαίσιο (Μαγαλιού& Περικακάκη, 2018).

Για καλύτερη κατανόηση του θέματος απαιτείται η γενικότερη θεώρηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων -μέρος των οποίων είναι και τα περιβαλλοντικά- που σχεδιάζουν και πραγματοποιούν πολιτιστικοί φορείς. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων, ως ο πιο γνωστός πολιτιστικός φορέας στη σχέση εκπαίδευσης-πολιτισμού, δεν συνδέονται απόλυτα με τα αναλυτικά προγράμματα των αντίστοιχων σχολικών τάξεων αν και αποτελούν την πιο διαδεδομένη επικοινωνιακή πρακτική ανάμεσα στους δύο φορείς, τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα μπορεί να βασίζονται στις μόνιμες εκθέσεις ή να υλοποιούνται με αφορμή περιοδικές εκθέσεις των πολιτιστικών φορέων. Γενικά ο όρος εκπαιδευτικά προγράμματα χρησιμοποιείται στην ελληνική πραγματικότητα για να περιγράψει *οργανωμένες εκπαιδευτικές διαδικασίες που στοχεύουν σε συγκεκριμένες ομάδες κοινού, ως επί το πλείστον σχολικές ομάδες, κατά τη διάρκεια των οποίων πραγματοποιείται επεξεργασία επιλεγμένων μουσειακών αντικειμένων και εκθεσιακών θεματικών με συγκεκριμένες μεθόδους και μορφές εργασίας και επικοινωνίας* (Νικονάνου, 2015: 89-102).

Οι πολιτιστικοί φορείς σχεδιάζουν εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε σχολικές ομάδες όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Επιπλέον, συχνά συμπληρώνονται από εκπαιδευτικό υλικό όπως εκπαιδευτικοί φάκελοι, μουσειοσκευές, ψηφιακό υλικό και

διαδραστικές εφαρμογές διαθέσιμες στους εκάστοτε ιστότοπους, κλάδος που αναπτύχθηκε ιδιαίτερα την περίοδο της πανδημίας. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των πολιτιστικών φορέων παρέχουν τα απαραίτητα ερεθίσματα ώστε να προκαλέσουν τη δημιουργική φαντασία και την κριτική σκέψη των μαθητών, την ανάκληση προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών και να τους προωθήσουν τη θετική στάση απέναντι στην πολιτιστική κληρονομιά και δημιουργία. Ο εκπαιδευτικός τους χαρακτήρας διαφοροποιείται από αυτόν του σχολείου, καθώς δεν επιδιώκει την επίτευξη συγκεκριμένων γνωστικών στόχων (Νικονάνου, 2015: 89-102). Κυριότερος σκοπός τους δεν είναι τόσο η δόμηση εξειδικευμένων γνώσεων, όσο η γενικότερη καλλιέργεια δεξιοτήτων για να έρθουν σε επαφή και να αξιοποιήσουν τον υλικό και άυλο πολιτισμό στα πλαίσια της αισθητικής απόλαυσης, κοινωνικού διαλόγου και ψυχαγωγίας (Μαγαλιού& Περκακάκη, 2018).

Σύμφωνα με μελέτες, δύο είναι οι κύριοι σκοποί που έχουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη συμμετοχή τους σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ο πρώτος αφορά τη γνωστική διάσταση, με στόχο την επέκταση των μαθησιακών ευκαιριών και των μαθησιακών αποτελεσμάτων που σχετίζονται με τα προγράμματα σπουδών. Οι εκπαιδευτικοί τις περισσότερες φορές συνδέουν τις επισκέψεις σε πολιτιστικούς χώρους με την εκπλήρωση στόχων του αναλυτικού προγράμματος. Μια σημαντική μερίδα εκπαιδευτικών, από την άλλη πλευρά, αντιλαμβάνεται τις επισκέψεις σε πολιτιστικούς φορείς και την συμμετοχή σε σχετικά προγράμματα ως πηγή μάθησης από την οποία όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από τις σχολικές τους επιδόσεις, πολιτισμικό ή κοινωνικό υπόβαθρο, μπορούν να επιτύχουν ουσιαστικά μαθησιακά αποτελέσματα (Karnezou et al., 2020).

Ο δεύτερος σκοπός αφορά τη συναισθηματική ανάπτυξη βασισμένη στην απόλαυση που θα μπορούσαν να βιώσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της επίσκεψης, αποτελώντας βασικά κίνητρα μάθησης και απομάκρυνσης από τη ρουτίνα της τάξης. Ως έναν συναισθηματικό στόχο που θέτουν συχνά οι εκπαιδευτικοί είναι η αλλαγή στη στάση των μαθητών σε πολιτιστικούς χώρους, όπως τα μουσεία. Οι δύο διαστάσεις, γνωστικές και συναισθηματικές, δεν είναι απαραίτητα αλληλοαποκλειόμενες αλλά λειτουργούν συμπληρωματικά (Karnezou et al., 2020). Σύμφωνα με σχετική έρευνα που συμμετείχαν δύο δημόσια σχολεία, ένα από την Πρωτοβάθμια και ένα από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση για τη συνεργασία με δύο πολιτιστικούς φορείς, τη Στέγη Γραμμάτων και Τεχνών του Ιδρύματος Ωνάση και το Πολιτιστικό Οργανισμό «NEON» και το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο, παρατηρήθηκε πως υπήρχαν θετικές επιδράσεις των μαθητών στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και στην καλλιέργεια

της αυτογνωσίας ενώ ταυτόχρονα δημιουργήθηκε ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας στις συμμετέχουσες σχολικές ομάδες (Μαγαλιού& Περικάκη, 2018).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούν να διεξαχθούν στα πλαίσια βραχυπρόθεσμων συνεργασιών, δηλαδή διάρκειας μίας επίσκεψης της σχολικής ομάδας συνήθως στο χώρο του πολιτιστικού φορέα, πολιτισμικού οργανισμού, μουσείου κ.λπ. ή κατά τη διάρκεια μακροπρόθεσμων συνεργασιών που περιλαμβάνουν περισσότερες συναντήσεις τόσο στο χώρο του σχολείου όσο και στους χώρους πολιτισμικής αναφοράς, συχνά και με τη συνέργεια με άλλα σχολεία. Η συνεργασία με επαγγελματίες διαφορετικών ειδικοτήσεων από τον κλάδο της εκπαίδευσης και του πολιτισμού αποτελεί το ουσιαστικό «κέρδος» καθώς ενισχύει την επαγγελματική εξέλιξη όλων των συμμετεχόντων προς όφελος τόσο των σχολικών ομάδων, όσο και των πολιτιστικών φορέων (Μαγαλιού& Περικάκη, 2018).

Με δεδομένο πως τα προγράμματα που σχεδιάζονται στηρίζονται σε συγκεκριμένες εκθέσεις που δεν έχουν ως μοναδικούς αποδέκτες μαθητές, ο εκάστοτε πολιτιστικός φορέας καλείται να προσαρμόσει τις δράσεις του ώστε να ανταποκριθεί σε συγκεκριμένες ομάδες μαθητικού κοινού παράγοντας εποπτικό υλικό, όπως φωτογραφίες, σχέδια, σκίτσα, το οποίο συμπληρώνει το ερμηνευτικό υλικό του προγράμματος μαζί με το εκπαιδευτικό υλικό, όπως φύλλα εργασίας, ώστε να διευκολυνθεί η διανοητική και συναισθηματική προσέγγιση του χώρου από τις εκάστοτε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, αλλά και για την εφαρμογή μουσειοπαιδαγωγικών μεθόδων. Βασική μέριμνα κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό πρέπει να δοθεί στην ενεργητική στάση των μαθητών κατά τη διάρκεια του προγράμματος, τη βιωματική μάθηση, την αλληλεπίδραση, την ανάληψη πρωτοβουλιών, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, ικανοτήτων, δεξιοτήτων, την απόκτηση γνώσεων, τη συμμετοχή των αισθήσεων, την ψυχαγωγία και την προσωπική δημιουργική έκφραση. Τα προγράμματα οφείλουν να προσαρμόζονται στις ανάγκες της κάθε ηλικιακής ομάδας ενώ η μέση διάρκεια τους είναι συνήθως 2 ώρες (Νικονάνου, 2015: 89-102).

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, τα περιβαλλοντικά προγράμματα αποτελούν μέρος της ευρύτερης ομάδας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα προγράμματα ΠΕ ήταν τα πρώτα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα στην Ελλάδα με στόχο την διάδοση και προβολή νέων αντιλήψεων για την εκπαιδευτική διαδικασία σε επίπεδα αλλαγής πεποιθήσεων, στάσεων, διδακτικών προσεγγίσεων και εισαγωγής νέων διδακτικών μέσων (Οικονόμου, 2015). Επιπλέον, τα περιβαλλοντικά ζητήματα και αφηρημένες τους έννοιες που τα περιβάλλουν είναι δύσκολο να κατανοηθούν από τους μαθητές ακόμη και από τους εκπαιδευτικούς (Spiroroulou et al.,

2007). Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί πως γενικότερος σκοπός όλων των περιβαλλοντικών προγραμμάτων που εφαρμόζουν οι πολιτιστικοί φορείς είναι η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση. Με τον όρο αυτό εννοείται η «η αύξηση και ανάπτυξη της ευαισθητοποίησης, κατανόησης και συνειδητοποίησης απέναντι στο βιοφυσικό περιβάλλον και των προβλημάτων του, περιλαμβανομένων των ανθρώπινων αλληλεπιδράσεων και επιπτώσεων» (Παπανικολάου, 2012: 18).

Η πλειονότητα των περιβαλλοντικών προγραμμάτων βασίζεται στην ενασχόληση των μαθητών με το φυσικό περιβάλλον ενώ ταυτόχρονα διευρύνουν τη σκέψη και τη συναισθηματική τους εμπλοκή (Γκούσια- Ρίζου& Σδράλη, 2005). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση βασιζόμενη στις κοινωνικές αξίες και μοντέλα που προάγουν θετική στάση απέναντι στη φύση, αφιερώνεται ουσιαστικά στο μέλλον καθώς οι στόχοι της επικεντρώνονται στην ευημερία του ανθρώπου και του περιβάλλοντος μακροπρόθεσμα. Με βασικό χαρακτηριστικό την διεπιστημονικότητα, ενσωματώνει ποικίλες επιστήμες, αλλά και την τέχνη προκειμένου να επιτύχει μια πιο άμεση και δραστική αλλαγή προτύπων συμπεριφοράς. Γενικότερα πιστεύεται πως η παροχή ευκαιριών σύνδεσης της δημιουργικής τέχνης, που αποτελεί πυρήνα του πολιτισμού, με τον τόπο και τις εμπειρίες των ατόμων είναι σημαντική για την ενίσχυση της περιβαλλοντικής και καλλιτεχνικής αντίληψης τους. Μέσα από τα έργα τέχνης για τη φύση ή από υλικά της φύσης, που φιλοξενούνται σε πολιτιστικούς φορείς, η τέχνη μπορεί να δημιουργήσει ανθρώπους με θετική στάση και ενδιαφέρον για το περιβάλλον ή καλύτερα να δώσει την αίσθηση ότι και ο άνθρωπος αποτελεί μέρος του περιβάλλοντος άρα συνδέεται άρρηκτα με αυτό. Μάλιστα υποστηρίζεται ότι η τέχνη μπορεί να ενθαρρύνει τη στοχαστική σκέψη και την ενίσχυση της περιβαλλοντικής ευαισθησίας λειτουργώντας ως οξυδερκής καταλύτης για την επανεξέταση των καθημερινών συνηθειών των ανθρώπων και τη διαμόρφωση ενός νέου τρόπου εργασίας και ζωής. Συνεπώς η τέχνη μπορεί να αξιοποιηθεί ως ένα εργαλείο ευαισθητοποίησης (Δρακόπουλος, 2011; Savva, Trimis & Zachariou, 2004; Dessein et al., 2015: 44).

Μέσα από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα ΠΕ οι μαθητές :

- αποκτούν γνώση μέσα από την εμπειρία
- ερευνούν και ανακαλύπτουν βιωματικά
- ενθαρρύνονται να συμμετέχουν ενεργά, ξεπερνώντας τυχόν φόβους και αδυναμίες
- αναπτύσσουν ομαλά την προσωπικότητά τους

- αναπτύσσουν το αίσθημα του «ανήκειν» σε μια ομάδα
- μαθαίνουν να υπολογίζουν τη γνώμη των άλλων
- εντοπίζουν προβλήματα, ευαισθητοποιούνται και προτείνουν λύσεις (Πανάγου κ.α., 2015).

Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της ΠΕ, τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης πρέπει να είναι αποτελεσματικά. Βασικό χαρακτηριστικό των αποτελεσματικών προγραμμάτων είναι η συσχέτιση με την αποστολή του φορέα ή του οργανισμού που τα υλοποιεί, τους εκπαιδευτικούς στόχους του κοινού και την καθημερινή ζωή των μαθητών. Επιπλέον, πρέπει να εξασφαλίζεται η εμπλοκή των συμμετεχόντων σε όλα τα στάδια του προγράμματος, από την ανάπτυξη του προγράμματος έως την αξιολόγησή του. Τα αποτελεσματικά προγράμματα ΠΕ ενδυναμώνουν τις δεξιότητες των μαθητών για την πρόληψη και αντιμετώπιση περιβαλλοντικών ζητημάτων αλλά και το αίσθημα της προσωπικής και κοινωνικής ευθύνης. Επίσης, τα προγράμματα ΠΕ για να θεωρηθούν αποτελεσματικά οφείλουν να είναι ακριβή και ισορροπημένα, ενσωματώνοντας πολλαπλές προοπτικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις. Τέλος, πρέπει να χρησιμοποιούν τις πιο κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές και να αξιολογούνται με σωστά εργαλεία-κριτήρια (Athman & Monroe, 2000).

Οι Κολιόπουλος & Γκούσκου (2012) σε σχετική τους έρευνα για τα μουσεία φυσικής ιστορίας προτείνουν τρεις βασικές κατηγορίες εκπαιδευτικής δράσης από τους φορείς ανάλογα με το βαθμό συσχέτισής τους με το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η πρώτη αναφέρεται σε δραστηριότητες που εκτυλίσσονται εντός του πολιτιστικού χώρου και σχεδιάζεται από παράγοντες του φορέα, η δεύτερη σε δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρο στο μουσείο ή/και στο σχολείο και είναι δυνατόν να σχεδιάζονται είτε από παράγοντες των δύο χώρων, ενώ η τρίτη αναφέρεται σε δραστηριότητες που εκτυλίσσονται εξ ολοκλήρου στη σχολική μονάδα αλλά έχουν σχεδιαστεί από τον φορέα. Ανάλογα με το κοινό στο οποίο απευθύνεται η εκάστοτε δραστηριότητα αλλά και τα άτομα που τις οργανώνουν κάθε κατηγορία περιλαμβάνει διάφορες μορφές εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Τα μουσεία, ως πολιτιστικός φορέας, μέσω των προγραμμάτων εκτός από την προβολή και προώθηση κοινωνικών και πολιτιστικών αξιών στις τοπικές τους κοινότητες, διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στην αύξηση της συνείδησης για την προστασία και τη διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος, αποτελώντας έτσι το μέρος σύγκλισης του παρελθόντος και του μέλλοντος (Gustafsson & Ijla, 2016). Τα προγράμματα πρέπει να έλκουν τους μαθητές ώστε να εμπλακούν

ενεργά συνδυάζοντας θέματα που αφορούν το παρόν και το μέλλον. Άλλωστε η δημιουργία γνώσης και η κατανόηση της επιστήμης εξοπλίζει τους ανθρώπους να βρίσκουν λύσεις σε καθημερινά οικονομικά, κοινωνικά, περιβαλλοντικά ζητήματα (Wang &Chio, 2018). Στα πλαίσια βιβλιογραφικής ανασκόπησης κειμένων που πραγματεύονται την εκπαίδευση για την αειφορία, προέκυψαν τα εξής κοινά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων ΠΕ που υλοποιούν τα μουσεία ως πολιτιστικός φορέας:

- 1) ολιστική και διεπιστημονική προσέγγιση,
- 2) κριτική σκέψη και επίλυση προβλήματος,
- 3) τοπική συνάφεια,
- 4) πολλαπλές μέθοδοι,
- 5) συμμετοχική μάθηση και συμμετοχική λήψη αποφάσεων,
- 6) διά βίου μάθηση με την εμπλοκή τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης,
- 7) οράματα-προσανατολισμός στο μέλλον,
- 8) έμφαση στις αξίες (Αντωνίου, 2016:77).

Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει σημαντικές προσπάθειες να υπάρξει μια ουσιαστική σχέση ανάμεσα στο σχολείο και σε πολιτιστικούς φορείς-κυρίως σε μουσεία- είτε μέσα από απλές συνεργασίες είτε μέσω πιο σταθερών και λειτουργικών σχέσεων (Κολιόπουλος & Γκούσκου, 2012). Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με χώρους πολιτισμού είτε μέσα από τις εκπαιδευτικές επισκέψεις, την οργάνωση και την εποπτεία των οποίων έχει το σχολείο, είτε μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούν οι ίδιοι οι φορείς, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Σε αυτό το σημείο αξίζει να επισημανθεί η σημαντικότητα του ρόλου που παίζουν οι εκπαιδευτικοί στη σχέση πολιτιστικού φορέα και σχολείου και την επικοινωνιακή μεταξύ τους συνεργασία, καθώς οι επισκέψεις οργανώνονται από τα σχολεία και δεν αποτελούν αυθόρμητη επιλογή των μαθητών (Νικονάνου, 2015: 89-102).

Σήμερα, καθώς βρισκόμαστε κοντά στην τρίτη δεκαετία του 21ου αιώνα, η ΑΑ υποστηρίζεται ευρέως ενώ όλο και περισσότεροι πολιτιστικοί φορείς σε ευρωπαϊκές πόλεις προωθούν τις αξίες της μέσω περιβαλλοντικών δραστηριοτήτων (Rozmiarek, Nowacki et al., 2022). Μάλιστα επισημαίνεται πως μέσω της πολιτιστικής τους πολιτικής και των δράσεων τους οι φορείς αναπτύσσουν νέα και διαφορετικά ακροατήρια, υποκινούν τον διαπολιτισμικό διάλογο και αντιπροσωπεύουν την πολιτιστική πολυμορφία (Stylianou-Lambert et al., 2014).

Αξίζει να σημειωθεί, τέλος, πως από την εκπαίδευση των παιδιών, στα πλαίσια των περιβαλλοντικών προγραμμάτων, μπορεί όχι μόνο να διαμορφώσουν τα ίδια την κατάλληλη συμπεριφορά για την φροντίδα του περιβάλλοντος, αλλά μπορεί να «μεταφέρουν» την οικολογική συνείδηση στις οικογένειές τους ή στις παλαιότερες γενιές που, θέλοντας να δώσουν το καλό παράδειγμα για τους νεότερους, θα αλλάξουν την στάση τους απέναντι στο περιβάλλον. Η τάση για ενίσχυση της σχέσης πολιτισμού και περιβάλλοντος σε σχολικά πλαίσια αποδεικνύεται και σε σχετική έρευνα όπου παρατηρήθηκε πως 7 στα 12 πολιτιστικά ιδρύματα στην πόλη Poznan στην Πολωνία πραγματοποίησαν περιβαλλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα, ποσοστό αρκετά σημαντικό αν ληφθεί υπόψιν πως υλοποιήθηκαν την περίοδο της πανδημίας του Covid-19 (Rozmiarek, Nowacki et al., 2022).

3.2 Παραδείγματα εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων πολιτιστικών φορέων της Αθήνας για μαθητές Δημοτικού

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω τα περιβαλλοντικά προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν προαιρετικό χαρακτήρα. Μέρος των προγραμμάτων αυτών είναι η επίσκεψη και η συνεργασία με φορείς που υλοποιούν αντίστοιχες δράσεις. Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν ενδεικτικά περιβαλλοντικά προγράμματα που πραγματοποιούν πολιτιστικοί φορείς στα πλαίσια του ρόλου τους για την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα σχετικά με το περιβάλλον και ειδικότερα με την αειφορία. Οι δράσεις αυτές υλοποιούνται τη τρέχουσα σχολική χρονιά, 2021-2022, και είναι προσαρμοσμένες στο αναλυτικό πρόγραμμα.

3.2.1 Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού: Κέντρο Πολιτισμού «Ελληνικός Κόσμος»

Το Κέντρο Πολιτισμού «Ελληνικός Κόσμος» οργανώνει καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες που απευθύνονται σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Τα προγράμματα αυτά είναι σχεδιασμένα και υλοποιούνται από το ειδικό τμήμα μουσειοπαιδαγωγών του ιδρύματος. Στα πλαίσια αυτά οι νεαροί μαθητές αναπτύσσουν τις δεξιότητες συνεργασίας, παρατήρησης, έρευνας και δημιουργίας. Ο «Ελληνικός Κόσμος» διαθέτει δυο περιβαλλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα, το «Ήλιος, άνεμος, νερό: ενέργεια στο μέλλον» ειδικά προσαρμοσμένο για μαθητές της τέταρτης, πέμπτης και έκτης δημοτικού, και το «Γύρω απ' το τραπέζι: Γνωρίζουμε τα μυστικά και την αξία της τροφής!».

«Ήλιος, άνεμος, νερό: ενέργεια στο μέλλον»

Το περιβαλλοντικό πρόγραμμα έχει θεματική τις νέες και ταυτόχρονα πολύ παλιές ανανεώσιμες πηγές ενέργειας: την ηλιακή, την αιολική και την υδραυλική καθώς τα πάντα γύρω

μας είναι ενέργεια· η κίνηση, η τροφή, η δύναμη, η ζέστη, η δροσιά και χιλιάδες άλλα πράγματα, την οποία αντλούμε από τεράστιες «αποθήκες» που δημιουργήθηκαν στη Γη πριν από εκατομμύρια χρόνια. Σήμερα ο άνθρωπος στρέφεται ξανά στις ανέσυχες και ανεξάντλητες μορφές ενέργειας που με τη συνδρομή της τεχνολογίας, παίζουν ξανά ρόλο στη ζωή μας και δίνουν ενέργεια καθαρή και προσιτή.

Βασικός σκοπός του προγράμματος είναι η συνειδητοποίηση της σπουδαιότητας των ανανεώσιμων πηγών ενέργειας για το παρόν και το μέλλον του ανθρώπου και του πλανήτη. Ιδιαίτερα επισημαίνεται ο καθοριστικός ρόλος της ποιότητας και η ποσότητα της ενέργειας που αντλούμε για την ποιότητα της ζωής μας. Επιμέρους στόχοι αποτελούν η κατανόηση της σημαντικότητας του ήλιου στην παραγωγή ενέργειας και η γενικότερη αναγκαιότητα των ανανεώσιμων πηγών ενέργειας για το παρόν και το μέλλον καθώς και η διάκριση των ανανεώσιμων από των μη ανανεώσιμων πηγών ενέργειας. Επιπλέον προωθείται στους νεαρούς μαθητές η ανάγκη για εξοικονόμηση ενέργειας στην καθημερινή ζωή και του ρόλου που μπορούν να παίζουν για το μέλλον της χώρας σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο.

Η δομή του προγράμματος περιλαμβάνει, σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα του Κέντρου Πολιτισμού «Ελληνικός Κόσμος», τη γνωριμία με τους μαθητές, τον διάλογο και ερωτήσεις σχετικά με την ενέργεια. Ακολουθεί η προβολή ολιγόλεπτου βίντεο για τη συμβολή του ήλιου τόσο στη ζωή και στον πλανήτη, εισάγοντας έτσι τους συμμετέχοντες στο κυρίως θέμα. Για την ιστορική αναδρομή οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια και τοποθετούν τις εικόνες στη σωστή σειρά σε ένα ιδιότυπο χρονολόγιο. Ακολουθεί συζήτηση των αποτελεσμάτων, ενώ, έπειτα με τη χρήση μακέτας και πέντε κύβων με εικόνες, οι μαθητές λαμβάνουν τις απαραίτητες πληροφορίες για τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας. Στη συνέχεια συμπληρώνουν ένα φυλλάδιο με αφορμή τους πέντε κύβους και σύνθεση των εκτυπωμένων εικόνων πάνω στους κύβους σε μορφή παζλ. Τέλος, συζητούν τα αποτελεσματά τους και κλείνουν με τη συμμετοχή σε πειράματα-κατασκευές σχετικά με την ύπαρξη και την αξιοποίηση της ενέργειας και συζητούν για τους τρόπους εξοικονόμησης ενέργειας στην καθημερινότητα.

«Γύρω απ' το τραπέζι: Γνωρίζουμε τα μυστικά και την αξία της τροφής!»

Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό βιωματικό πρόγραμμα, διάρκειας 60-75 λεπτών, με στόχο οι μαθητές να αποκτήσουν σεβασμό απέναντι στην τροφή και κατ' επέκταση στον άνθρωπο. Αποσκοπεί στην εκπλήρωση μιας σειράς εκπαιδευτικών στόχων, που περιλαμβάνουν την κατανόηση ότι η φύση αποτελεί τη πηγή και τις πρώτες ύλες της τροφής, τη σύγκριση διαφόρων διατροφικών πρακτικών, την αξιολόγηση του οφέλους της μεσογειακής διατροφής και την

ευαισθητοποίηση ως προς τη σπατάλη τροφής που γίνεται στις σύγχρονες κοινωνίες, παρουσιάζοντας θετικά παραδείγματα ολοκληρωμένων πρακτικών διαχείρισης από την ελληνική παράδοση¹⁴.

3.2.2 Κέντρο Πολιτισμού Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος (ΚΠΙΣΝ)

Το Κέντρο Πολιτισμού Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος (ΚΠΙΣΝ) στα πλαίσια της στρατηγικής που ακολουθεί με προσανατολισμό τη βιωσιμότητα εστιάζει στην περιβαλλοντική εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση του κοινού. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού διοργανώνει περιβαλλοντικά προγράμματα για σχολεία, εργαστήρια για το περιβάλλον, την ενέργεια, την αρχιτεκτονική, την κηπουρική, για όλες τις ηλικιακές ομάδες. Για το τρέχον έτος το ΚΠΙΣΝ υλοποιεί τρία περιβαλλοντικά προγράμματα που απευθύνονται σε μαθητές δημοτικού: το «SNFCC Class Βιώσιμος Πλανήτης», «Το πάρκο Σταύρος Νιάρχος ταξιδεύει» και το «η Τέχνη με οικολογικό πρόσημο».

«SNFCC Class Βιώσιμος Πλανήτης»

Σκοπός του συγκεκριμένου προγράμματος είναι η προώθηση της βιωσιμότητας. Οι επιμέρους στόχοι περιλαμβάνουν την κατανόηση των επιπτώσεων του σύγχρονου τρόπου ζωής στο περιβάλλον, την προώθηση φιλικών συνηθειών προς το περιβάλλον που μπορούν να εφαρμόσουν οι μαθητές στην καθημερινότητα τους, και την πληροφόρηση για τις σύγχρονες μεθόδους σχεδιασμού που μπορούν να εφαρμόσουν οι φορείς και οι οργανισμοί προς την κατεύθυνση της περιβαλλοντικής βιωσιμότητας. Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων αξιοποιείται η ανακαλυπτική μέθοδος, ενώ κατά τη διάρκεια του προγράμματος οι μαθητές παίρνουν μέρος σε πειράματα και κατασκευές. Επιπλέον, μπαίνουν σε ένα μικρό εργαστήριο ανακύκλωσης και καλούνται να ανακυκλώσουν τα δικά τους πλαστικά μετατρέποντάς τα σε χρήσιμα αντικείμενα. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε μαθητές από την τρίτη ως την έκτη δημοτικού¹⁵.

Αξίζει να επισημανθεί πως το συγκεκριμένο πρόγραμμα μπορεί να υλοποιηθεί και στο σχολείο με την αποστολή του εκπαιδευτικού ψηφιακού υλικού του προγράμματος το οποίο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και μέσω αυτών στους μαθητές. Η διάρκεια του προγράμματος ανέρχεται στις δυο διδακτικές ώρες. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα υλοποιείται από τον

¹⁴ Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού Ελληνικός Κόσμος : <http://school.hellenic-cosmos.gr/> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

¹⁵ ΚΠΙΣΝ: <https://www.snfcc.org/school-articles/viosimos-planitis/5317> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

εκπαιδευτικό στη σχολική τάξη με την αξιοποίηση του σχετικού ψηφιακού υλικού και μπορεί να ενταχθεί στο εκπαιδευτικό έργο κατά την κρίση του είτε σε ενότητες γνωστικών αντικειμένων που προσφέρονται για ανάλογες προεκτάσεις είτε στο πλαίσιο Εργαστηρίου Δεξιοτήτων ή Προγράμματος Σχολικών Δραστηριοτήτων, εξασφαλίζοντας τη συνάφεια των δράσεων με το πρόγραμμα σπουδών και τη συνέχεια των προσφερόμενων στους μαθητές εμπειριών (ΥΠΕΠΘ, 2022).

«Το πάρκο Σταύρος Νιάρχος ταξιδεύει»

Το εν λόγω πρόγραμμα έχει σκοπό την εξοικείωση των μαθητών των πρώτων τάξεων του Δημοτικού (από την πρώτη έως τη τρίτη) με το περιβάλλον. Επιμέρους στόχοι αποτελούν η επαφή των συμμετεχόντων με τα χρώματα, τα αρώματα και τις υφές των φυτών που υπάρχουν στο πάρκο του ΚΠΙΣΝ, η εξοικείωση με διαφορετικά είδη φυτών, η κατανόηση της σημαντικότητας της δημιουργίας και φύτευσης ενός αστικού πάρκου και η ενημέρωση για τα μεσογειακά αρωματικά φυτά και τις ιδιότητές τους. Στα πλαίσια αυτά αξιοποιούνται πολυαισθητηριακά παιχνίδια, οι μέθοδοι της παρατήρησης και της έρευνας ενώ στο τέλος του προγράμματος τα παιδιά επιλέγουν τα πιο αγαπημένα τους ευωδιαστά φυτά του πάρκου και φυτεύουν τους σπόρους τους σε origami γλαστράκια από ανακυκλωμένο χαρτί για να πάρουν μαζί τους. Η μέση διάρκεια του προγράμματος είναι η μια διδακτική ώρα¹⁶.

«Τέχνη με οικολογικό πρόσημο»

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα διαμορφώθηκε με βάση ένα έκθεμα του καλλιτέχνη Takis, που φιλοξενείται στο ΚΠΙΣΝ, και σκοπός του είναι η σύνδεση της τέχνης με την αειφορία. Η δράση αυτή εξετάζει πόσες μορφές ενέργειας μπορούν να φανερωθούν μέσα από ένα έργο τέχνης, ποια είναι η σχέση επιστήμης και τέχνης και πώς εμείς μπορούμε να τις επεξεργαστούμε δημιουργικά. Στα πλαίσια αυτά εφαρμόζεται η ανακαλυπτική μάθηση, ο διάλογος αλλά και διασκεδαστικά παιχνίδια έρευνας, μαθηματικοί γρίφοι, εικαστικοί πειραματισμοί και παιχνίδια ρόλων. Οι μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων του Δημοτικού (Δ' - ΣΤ' δημοτικού) και του Γυμνασίου καλούνται σε ένα ταξίδι ανακάλυψης του διαλόγου υπό το οικολογικό πρίσμα του συγκεκριμένου έργου. Έτσι οι μαθητές ανακαλύπτουν την καινοτομία και τη λειτουργία του

¹⁶ ΚΠΙΣΝ <https://www.snfcc.org/school-articles/parko-stayros-niarhos-taxideyei/5315> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

έργου του πιο καταξιωμένου διεπιστημονικού καλλιτέχνη που «τροφοδοτείται» από τη δύναμη της φύσης¹⁷.

3.2.3 Μουσείο της Ακρόπολης

Το Μουσείο Ακρόπολης, σύμβολο κατατεθέν της Αθήνας, διαθέτει σημαντικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Ο σχεδιασμός τους στοχεύει στην εποικοδομητική μαθησιακή εμπειρία τόσο ανεξάρτητα όσο και σε συνδυασμό με το αναλυτικό πρόγραμμα. Τα προγράμματα αξιοποιούν την ομαδοσυνεργατική μέθοδο για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, την παρατηρητικότητα, την κριτική σκέψη, την φαντασία, την προσοχή και τη δημιουργικότητα (Καραχρήστου, 2021: 75-76). Στα πλαίσια των εκπαιδευτικών του προγραμμάτων το μουσείο υλοποιεί ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα για μαθητές των πρώτων τάξεων του Δημοτικού με τίτλο "Φυτά και ζώα γύρω ... τριγύρω".

«Φυτά και ζώα γύρω ... τριγύρω»

Σκοπός του προγράμματος είναι οι μαθητές να αναπτύξουν σεβασμό και να προστατεύουν το περιβάλλον, στο οποίο ζουν και μεγαλώνουν, τα φυτά και τα ζώα. Μέσω της ανακαλυπτικής μάθησης οι συμμετέχοντες εξερευνούν τα φυτά και τα ζώα που βρίσκονται «κρυμμένα» στα εκθέματα ή στέκονται στις αίθουσες του Μουσείου, ακούνε μύθους και ιστορίες για ήρωες και θεούς, για ιερά δέντρα και φυτά, για ζώα ήμερα και άγρια. Μέσα από ένα ταξίδι στον χρόνο, μαθαίνουν πώς οι αρχαίοι συνδύαζαν τον θαυμασμό τους για τη φύση με την αγάπη τους για την τέχνη¹⁸.

3.2.4 Μουσείο Βορρέ

Το Μουσείο Βορρέ υλοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα με βάση τις συλλογές του για σχολικές και προσχολικές ομάδες. Σκοπός τους είναι να εμπνεύσουν και να εξάψουν τη φαντασία των μαθητών, μετατρέποντας το μουσείο σε ένα γόνιμο μαθησιακό περιβάλλον. Στα πλαίσια αυτά υλοποιείται ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για μαθητές των πρώτων τάξεων του δημοτικού με τίτλο «Όταν το σκουπίδι ονειρεύεται, γίνεται λουλούδι!»

¹⁷ ΚΠΙΣΝ <https://www.snfcc.org/school-articles/tehni-me-oikologiko-prosimo/10316> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

¹⁸ Μουσείο Ακρόπολης: <https://www.theacropolismuseum.gr/ekpaideytika-programmata> (τελευταία πρόσβαση στις 28 Μαρτίου 2022).

Σκοπός του προγράμματος είναι η προώθηση της αξίας της ανακύκλωσης ενώ επιμέρους στόχοι αφορούν την ανακάλυψη της αξίας των καθημερινών αντικειμένων και της δημιουργικής επαναχρησιμοποίησης τους. Στα πλαίσια του προγράμματος πραγματοποιείται ξενάγηση στο σύνολο της συλλογής του Μουσείου και ακολουθεί εικαστικό εργαστήρι και δημιουργία κατασκευών με ανακυκλώσιμα υλικά¹⁹.

3.2.5 Ίδρυμα Πολιτισμού και Εκπαίδευσης «Ανδρέας Λεντάκης»

Το Ίδρυμα υλοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδιάστηκαν και εφαρμόζονται από έμπειρους μουσειοπαιδαγωγούς, με βάση την ηλικία, τις γνώσεις και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, καθώς και με τις οδηγίες και κατευθύνσεις του αναλυτικού προγράμματος για κάθε τάξη. Σκοποί των προγραμμάτων είναι η απόκτηση γνώσεων με δημιουργικό κι ευχάριστο τρόπο, η ανάπτυξη της περιέργειας/πειραματισμού, η καλλιέργεια δεξιοτήτων και κριτικής σκέψης λειτουργώντας συμπληρωματικά με τον εκπαιδευτικό ρόλο του σχολείου. Στα πλαίσια αυτά, το ίδρυμα υλοποιεί ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα για μαθητές της έκτης τάξης και του γυμνασίου με τίτλο «Σχεδιάζουμε την πόλη μας με χρώμα πράσινο».

«Σχεδιάζουμε την πόλη μας με χρώμα πράσινο»

Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στοχεύει στον προβληματισμό και την κατανόηση του πόσο επιβαρύνουν οι ανθρώπινες δραστηριότητες των κατοίκων της πόλης το περιβάλλον και η διερεύνηση σύγχρονων και καινοτόμων λύσεων. Αξιοποιώντας διδακτικές μεθόδους όπως η εξερεύνηση, η διαλογική αντιπαράθεση και το παιχνίδι ρόλων, μαθητές παίρνουν «πράσινη μογιά» και σχεδιάζουν την ιδανική, για αυτούς, πόλη. Το πρόγραμμα μπορεί να πραγματοποιηθεί και στο χώρο του σχολείου διευκολύνοντας τους μαθητές και ενισχύοντας τη σχέση του ιδρύματος με τη σχολική κοινότητα²⁰.

¹⁹ Μουσείο Βορρέ: <https://www.vorresmuseum.gr/content/48/sxoleia/> (τελευταία πρόσβαση στις 28 Μαρτίου 2022).

²⁰ Ίδρυμα Πολιτισμού και Εκπαίδευσης «Ανδρέας Λεντάκης»: <https://www.ledakis.gr/ekpaideytika-programmata/thematologia-ekpaideytikwn-programmatwn-idrymatos-ledaki> (τελευταία πρόσβαση στις 29 Μαρτίου 2022).

3.3 Βιβλιογραφική ανασκόπηση της σχέσης των εκπαιδευτικών με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, τα περιβαλλοντικά προγράμματα, την αειφορία και τον πολιτισμό

Οι δραστηριότητες περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης αποτελούν ένα σημαντικό μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμβάλλοντας στην επίτευξη των στόχων της ΠΕ και εμπλουτίζοντας το σύνολο των σχολικών δραστηριοτήτων. Έως το 2000 πανελληνίως το ποσοστό συμμετοχής των μαθητών σε προγράμματα ΠΕ, ετησίως, ανερχόταν στο 5% έως 7%. Εκτός από τα ετήσια προγράμματα ΠΕ και οι μικρής διάρκειας δραστηριότητες συμβάλλουν σημαντικά στην επίτευξη των στόχων της ΠΕ καθώς δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να συμμετάσχουν ενεργά σε διαδικασίες περιβαλλοντικού περιεχομένου και να αναλάβουν πρωτοβουλίες σε κοινωνικά θέματα. Το Υπουργείο Παιδείας αναγνωρίζοντας την αξία αυτών των δραστηριοτήτων παροτρύνει και ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση δραστηριοτήτων μικρής διάρκειας, όπως οι επισκέψεις χώρων ειδικού ενδιαφέροντος. Σε έρευνα που διεξήχθη το 2000 σε δείγμα 217 μαθητών το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες (56,8%) παρατηρείται στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χάρη στην ελαστικότητα του αναλυτικού προγράμματος της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας (Μιχαηλίδης κ.α., 2000).

Γενικότερα παρατηρείται έντονη επιφυλακτικότητα από την πλευρά των εκπαιδευτικών ως προς την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων, κάτι που παλαιότερα οφειλόταν ενδεχομένως στο γεγονός πως ούτε οι ίδιοι είχαν κατανοήσει πλήρως βασικά περιβαλλοντικά προβλήματα αλλά και έννοιες όπως η βιωσιμότητα και η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Σχετική έρευνα αποκάλυψε τις εσφαλμένες αντιλήψεις μαθητών και εκπαιδευτικών σε θέματα επιστήμης και περιβαλλοντικών ζητημάτων, καθώς όπως φάνηκε έχουν παρανοήσει αρκετές περιβαλλοντικές έννοιες. Ως αποτέλεσμα, είχε εκφραστεί έντονα η ανησυχία για την ικανότητα των εκπαιδευτικών να καθοδηγούν κατάλληλα τους μαθητές, αφού οι ίδιοι δεν έχουν κατανοήσει βασικές έννοιες της ΠΕ. Επιπλέον, παλαιότερες μελέτες επισήμαναν ότι σημαντική μερίδα εκπαιδευτικών δεν είχαν κατανοήσει την εννοιολογική σημασία του όρου «Αειφορία», ή αγνοούν τον όρο «Αειφόρος Ανάπτυξη». Επιπλέον, εστίαζαν κυρίως σε τοπικά και εθνικά περιβαλλοντικά ζητήματα αφήνοντας στην άκρη τα παγκόσμια, όπως η κλιματική αλλαγή, η διαχείριση αποβλήτων και εξάντληση των ενεργειακών πόρων (Spiropoulou et al., 2007).

Σε άλλη παλαιότερη έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Αγγλία και την Ουαλία, φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας δυσκολεύονταν να κατανοήσουν τον όρο «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» και τη σύνδεση του με την ΠΕ. Βασικό κοινό χαρακτηριστικό είναι ο

περιορισμένος χώρος που είναι αφιερωμένος στην εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη και η έλλειψη συγκεκριμένων κατευθυντήριων γραμμών ως προς την εκτέλεση των προγραμμάτων σε συνδυασμό με την εστίαση αμιγώς στην απόκτηση γνώσεων και όχι οι δεξιοτήτων και αξιών, όπως συνέβη με την ένταξη της ΠΕ. Ακόμη φαίνεται ότι είναι πολύ πιο εύκολο να γίνει κατανοητή η έννοια «περιβαλλοντική εκπαίδευση» παρά «εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη» καθώς οι εκπαιδευτικοί είναι πιο εξοικειωμένοι με τους όρους «περιβάλλον» και «εκπαίδευση» πριν αυτά τα δύο συνδυαστούν σε μια φράση. Αφετέρου, ο όρος «αειφόρος ανάπτυξη» αποτελείται από δύο μέρη τα οποία είναι σχετικά νέοι όροι όταν λαμβάνονται μαζί, και ειδικότερα ο πρώτος όρος είναι λιγότερο κατανοητός από το τελευταίο. Εξάλλου, τόσο η ΠΕ όσο και ΕΑΑ εισήχθησαν ως νέες προσεγγίσεις παρά θέματα από μόνα τους. Αυτός μπορεί να είναι ένας από τους παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτή την ασάφεια. Το δεύτερο εύρημα της μελέτης έδειξε ότι παρόλο που οι δάσκαλοι αντιλαμβάνονταν την ΠΕ ως ένα βασικό στοιχείο του προγράμματος σπουδών, δεν είχαν ακόμη γενικές γνώσεις σχετικά με την ιστορική εξέλιξη της ΠΕ και τις μεθόδους διδασκαλίας της καθώς η σχετικά νεαρή ηλικία της ΠΕ δεν το επέτρεπε πολλοί καθηγητές να λάβουν οποιαδήποτε προπτυχιακή εκπαίδευση ή κατάρτιση. Η μελέτη έδειξε ότι οι δάσκαλοι δεν είχαν καμία γνώση των ιστορικών και φιλοσοφικών θεμελίων της ΠΕ, τα οποία μπορεί να είναι απαραίτητα για την πρακτική της και τη κατανόηση των νέων εξελίξεων (Chatzifotiou, 2006).

Από την άλλη πλευρά, σε πιο πρόσφατη έρευνα με δείγμα 100 εκπαιδευτικών φάνηκε ότι οι γνώσεις τους σχετικά με τη βιώσιμη ανάπτυξη είναι καλές και γνωρίζουν πως η βιωσιμότητα βασίζεται σε τρεις συνιστώσες που αλληλοεπιδρούν: την κοινωνία, την οικονομία και το περιβάλλον, χωρίς ωστόσο να γίνεται αναφορά στον πολιτισμό ως τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας στην συγκεκριμένη έρευνα. Τα αποτελέσματα που αναλύθηκαν σε αυτή τη μελέτη υποδεικνύουν ότι οι γενικές γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια της ΕΑΑ είναι καλή, αλλά ορισμένοι εκπαιδευτικοί έχουν ακόμη εσφαλμένες αντιλήψεις για αυτήν, ενώ οι περισσότεροι αν και γνωρίζουν τους βασικούς πυλώνες της βιωσιμότητας δεν έχουν κατανοήσει τις σχέσεις αλληλεξάρτησης μεταξύ τους. Βέβαια, σύμφωνα με την ίδια έρευνα, φαίνεται πως η πλειονότητα συμφωνεί ότι η εκπαίδευση για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη επιδιώκει να εξισορροπήσει την ανθρώπινη και οικονομική ευημερία με τις πολιτιστικές παραδόσεις και σεβασμό στους φυσικούς πόρους της γης (Adawiah & Esa, 2012).

Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ενήμεροι και ενεργοί σε ζητήματα περιβαλλοντικής βιωσιμότητας. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με σχετική έρευνα που έγινε σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το 2019, παρατηρήθηκε πως 67,3% των

συμμετεχόντων γνωρίζουν τον όρο «Εκπαίδευση για Αειφόρο Ανάπτυξη» σε αντίθεση με τα στοιχεία του 2007 όπου 68,8% δεν το γνώριζε, ενώ το ποσοστό εκείνων που έχουν ασχοληθεί στην τάξη τους πάνω σε ζητήματα βιωσιμότητας είναι ακόμη μεγαλύτερο. Ωστόσο, ήδη από το 2007 οι εκπαιδευτικοί είχαν ενσωματώσει ζητήματα βιωσιμότητας στην διδασκαλία τους αν και ο όρος ήταν ως τότε στους περισσότερους άγνωστος. Επιπλέον, σύμφωνα με την ίδια έρευνα οι εκπαιδευτικοί του 2019 είχαν σημαντικά πιο θετική στάση απέναντι στην προστασία του περιβάλλοντος και βιώσιμη ανάπτυξη ενώ έδωσαν μια σημαντικά υψηλότερη προθυμία στη διδασκαλία θεμάτων περιβαλλοντικής βιωσιμότητας ακόμα κι αν έπρεπε να καταβάλουν περισσότερες προσπάθειες για την ενσωμάτωση τέτοιων ζητημάτων στο μάθημά τους (Waltner et al., 2020).

Άλλωστε, είναι γεγονός πως οι εξειδικευμένες γνώσεις των εκπαιδευτικών δεν εξασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα των περιβαλλοντικών προγραμμάτων αλλά το γενικότερο ενδιαφέρον προς το περιβάλλον. Μέσω του αναλυτικού προγράμματος παρέχονται στους μαθητές οι απαραίτητες γνώσεις ώστε να ευαισθητοποιηθούν σε σχετικά ζητήματα, αν και δεν εξασφαλίζεται η δημιουργία ανάλογης περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Παρόλα αυτά, τα σχολεία μέσω των περιβαλλοντικών δράσεων που οργανώνουν διαμορφώνουν σημαντικά τις απόψεις των μαθητών για το περιβάλλον (Γκούσια- Ρίζου & Σδράλη, 2005). Επιπλέον, σύμφωνα με σχετική έρευνα οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ρουμανία φαίνεται να λαμβάνουν σημαντικά υπόψιν τους στόχους της ΠΕ και της ΕΑΑ ενώ θεωρούν ως πιο αποτελεσματικές για την επίτευξή τους τις δραστηριότητες μη τυπικής εκπαίδευσης όπως τις εκδρομές στη φύση, επισκέψεις σε διάφορα μέρη, σχετικές εκθέσεις και αναδασώσεις (Ilovan et al., 2018).

Στην Ελλάδα η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που υλοποιούν Προγράμματα ΠΕ επικεντρώνεται κυρίως στις περιοχές των 25-30 ετών και 45-50 ετών, με τους περισσότερους από αυτούς να έχουν σχετική εμπειρία σε προγράμματα. Από τις ηλικιακές κατηγορίες φαίνεται ότι μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την πραγματοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων δείχνουν εκπαιδευτικοί 45-50 ετών που ανήκουν στη γενιά εκείνων που και καθιέρωσαν την ΠΕ στα σχολεία με βάση την ιστορική της πορεία. Ταυτόχρονα ενδιαφέρον δείχνουν οι νεότεροι εκπαιδευτικοί 25-30 ετών, είτε γιατί ξεκινούν με ζήλο για το λειτούργημά τους, είτε γιατί επιδιώκουν τη βελτίωση του βιογραφικού τους, βασισμένοι στη νέα εκπαιδευτική πολιτική που συνδέεται με την αξιολόγησή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα, είτε ακόμη γιατί έχουν παρακολουθήσει ανάλογα προγράμματα οι ίδιοι ως μαθητές (Τζουρά κ.α., 2015). Στα πλαίσια σχετικής μελέτης παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η υλοποίηση και επέκταση

της εφαρμογής των προγραμμάτων ΠΕ στο ευρύτερο κοινό απαραίτητα, καθώς έχει παρατηρηθεί έλλειψη ευαισθητοποίησης και κοινωνικής ευθύνης. Επίσης φάνηκε ότι τα χρόνια εργασιακής εμπειρίας είναι «αντιστρόφως ανάλογα» με την εμπλοκή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα ΠΕ στο σχολείο, δηλαδή τα χρόνια προϋπηρεσίας λειτουργούν αρνητικά ως προς την εκτέλεση προγραμμάτων ΠΕ. Ταυτόχρονα σημειώθηκε η θετική στάση των συμμετεχόντων απέναντι σε δραστηριότητες που συμβάλλουν στην ενίσχυση της αίσθησης του ευθύνη των μαθητών και των μελλοντικών πολιτών απέναντι στο περιβάλλον (Zachariou et al., 2017).

Όσον αφορά την ατομική και κοινωνική ευθύνη, σε έρευνα που διενεργήθηκε κατά τη διετία 2004-2006 σε δείγμα 188 εν ενεργεία εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φάνηκε πως η πλειονότητα συμφωνεί πως ο άνθρωπος ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό για τα παγκόσμια περιβαλλοντικά ζητήματα. Επιπλέον, αν και το 57% δήλωσε ότι είναι περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι και το 37% απάντησε στην ίδια ερώτηση πως κατά καιρούς ενδιαφέρεται για την προστασία του περιβάλλοντος, η πλειονότητα, σε ποσοστό 66%, δεν πραγματοποιεί περιβαλλοντικά προγράμματα λόγω κυρίως της μη εξοικείωσης με τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις υλοποίησης προγραμμάτων ΠΕ, είτε γιατί δεν προθυμοποιούνται να δαπανήσουν μέρος του ελεύθερου χρόνου για προετοιμασία ενώ μόνο το 6% απάντησε πως δεν ενδιαφέρεται καθόλου για εμπλοκή σε τέτοια προγράμματα. Τα αποτελέσματα αυτά οφείλονται στις περιορισμένες γνώσεις που προέρχονται από τις βασικές σπουδές και τα σεμινάρια μικρής διάρκειας που απευθύνονται σε περιορισμένο αριθμό εκπαιδευτικών που με δική τους βούληση παρακολουθούν (Spiroroulou et al., 2007).

Σχετικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες στην συστηματική ενασχόληση τους με την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ αυτά θεωρούνται κυρίως ο περιορισμός του ωρολογίου προγράμματος, το κόστος, η γραφειοκρατία, οι περιορισμένες αντιλήψεις/στερεότυπα, η έλλειψη απαραίτητης προετοιμασίας, η ανεπαρκής επιμόρφωση, η απουσία ενημέρωσης και η ύπαρξη ή μη προσχεδιασμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Αγγελίδου & Κρητικού, 2006; Αντωνίου, 2016: 192-224). Ιδιαίτερα, σύμφωνα με έρευνες, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν επενδύει χρόνο στην προετοιμασία των μαθητών τους πριν από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα και τείνουν να περιορίζονται σε τυπικά ζητήματα, όπως το χρονοδιάγραμμα για την επίσκεψη και τη διαχείριση της τάξης. Επιπλέον, η προετοιμασία για μια επίσκεψη στα πλαίσια ενός προγράμματος επηρεάζεται άμεσα από τα αποτελέσματα που αναμένεται να έχουν. Αν δηλαδή θεωρούν πως η επίσκεψη αυτή συμβάλλει σημαντικά στην επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων μεριμνούν ιδιαίτερα για την προετοιμασία της (Karnezou et al., 2020).

Σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση των ίδιων των εκπαιδευτικών, σε δείγμα 42 εκπαιδευτικών περισσότεροι από τους μισούς (57,1%) δήλωσαν ότι είχαν παρακολουθήσει μαθήματα για την περιβαλλοντική εκπαίδευση²¹. Φαίνεται ότι οι επιλογές των εκπαιδευτικών να διδάξουν περιβαλλοντική εκπαίδευση ή όχι δεν προσδιορίζεται απαραίτητα από το αν έχουν παρακολουθήσει σχετική επιμόρφωση. Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (54,8%) της έρευνας που υποστήριξαν ότι δίδασκαν περιβαλλοντική εκπαίδευση είχαν παρακολουθήσει μαθήματα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης, ενώ ίδιο σχεδόν ποσοστό εκπαιδευτικών (50%) που ισχυρίστηκαν ότι δεν διδάσκουν περιβαλλοντική εκπαίδευση-άρα δεν υλοποιούν και ανάλογα προγράμματα- είχε επίσης παρακολουθήσει μαθήματα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης (Chatzifotiou, 2001: 268-271). Σε άλλη έρευνα με δείγμα 177 εκπαιδευτικών η πλειονότητα δήλωσε ότι δεν έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια περιβαλλοντικής εκπαίδευσης επιβεβαιώνοντας την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην περιβαλλοντική εκπαίδευση (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008: 44).

Φτάνοντας στο σήμερα, οι δύσκολες και πρωτόγνωρες συνθήκες που επικράτησαν από το 2020 στα σχολεία λόγω της πανδημίας COVID-19, φάνηκε πολύ γρήγορα ότι θα επηρεάσουν άμεσα την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ. Σύμφωνα με σχετική έρευνα που αφορούσε την πρόθεση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να υλοποιήσουν προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης την σχολική χρονιά 2020-2021, η πλειονότητα δήλωσε ότι σκοπεύει να υλοποιήσει προγράμματα (58%), ωστόσο μεγάλο ήταν και το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησαν αρνητικά (42%). Ανασταλτικοί παράγοντες αποτελούν ο φόβος, η κούραση και η πίεση λόγω συνθηκών (τα μέτρα, η μάσκα, οι αποστάσεις), η απροθυμία των γονέων, η έλλειψη χρόνου, ο περιορισμός ή η αδυναμία υλοποίησης επισκέψεων σε χώρους εκτός σχολείου, η υλοποίηση συνεργασιών με φορείς και οι δυσκολίες για βιωματικές δράσεις. Αξίζει να επισημανθεί πως αρκετοί εκπαιδευτικοί στη συγκεκριμένη έρευνα δήλωσαν ότι τη φετινή χρονιά θα υλοποιήσουν προγράμματα Αγωγής Υγείας ή Πολιτιστικών Θεμάτων. Όσον αφορά την επίσκεψη σε φορείς στα πλαίσια προγράμματος για φέτος, η πλειονότητα σε ποσοστό 61,3% απάντησε αρνητικά με βασικότερους λόγους τη διασφάλιση της υγείας των μαθητών αποφεύγοντας τον συγχρωτισμό, το απαγορευτικό κόστος της μετακίνησης λόγω περιορισμένου αριθμού μαθητών και η επιφυλακτικότητα των γονέων (Υφαντής κ.α., 2021).

²¹ Σήμερα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γίνεται με δυο τρόπους: την ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση (ή επιμόρφωση) που περιλαμβάνει τη συμμετοχή σε επιπρόσθετα εκπαιδευτικά προγράμματα αναδιαμορφώνοντας τα υπάρχοντα αναλυτικά προγράμματα με νέες γνώσεις, και την προϋπηρεσιακή (ή αρχική εκπαίδευση) που περιλαμβάνει έννοιες, αρχές και μεθοδολογίες κατά την αρχική εκπαίδευση (Hopkins & McKeown, 2002: 22; Στάχτιαρη & Μουζάκης, 2022).

Σχετικά με την συμμετοχή των δημοτικών σχολείων σε περιβαλλοντικά προγράμματα, τα δεδομένα είναι εξαιρετικά λίγα λόγω κυρίως της πανδημίας του Covid-19 τα τελευταία δυο χρόνια, καθώς πολλά προγράμματα δεν πραγματοποιήθηκαν. Υπολογίζεται πως περίπου 11 εκατομμύρια μαθητές στις Η.Π.Α. μέχρι τον Δεκέμβριο του 2020 έχασαν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε περιβαλλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα εκτός σχολείου (Higgins, 2020). Παρόλα αυτά, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται σχετική συμμετοχή των σχολείων σε τέτοιου είδους προγράμματα φορέων και την αναγνώριση της συμμετοχής του πολιτισμού στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση του μαθητικού κοινού. Για παράδειγμα, σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα του Κέντρου Πολιτισμού Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος το 2017, 2.300 μαθητές και μαθήτριες προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συμμετείχαν στα ειδικά σχεδιασμένα σχολικά προγράμματα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης που έχει αναπτύξει²².

Όσον αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο των πολιτιστικών φορέων, οι μέχρι τώρα έρευνες εστιάζουν κυρίως στα μουσεία και στην συμβολή τους. Πιο συγκεκριμένα, σε σχετική έρευνα σε δείγμα 111 εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας, το 88,3% θεωρεί ότι κύριος ρόλος των μουσείων είναι η ανάδειξη του πολιτισμού μιας χώρας, ενώ το 66,7% θεωρεί πως τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων συμβάλλουν στην ανανέωση του σχολείου (Ανδρέου κ.α., 2008). Από την άλλη πλευρά, σε έρευνα στην Πολωνία σχετικά με τους φορείς που συνεργάζονται συχνότερα τα πολιτιστικά ιδρύματα ήταν τα σχολεία, τα κέντρα φροντίδας και εκπαιδευτικά ιδρύματα. Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, η συνεργασία των σχολείων με πολιτιστικούς φορείς αφορά τα μουσεία και περιλαμβάνει την επίσκεψη σε εκθέσεις και την παρουσίαση έργων νέων καλλιτεχνών (Balcerzyk, 2017).

Σύμφωνα με έρευνα παρατηρήθηκε πως οι στόχοι των εκπαιδευτικών κατά την επίσκεψη σε ένα πολιτιστικό φορέα διαρθρώνονται σε τρεις κατηγορίες τους γνωστικούς, τους συναισθηματικούς και τη καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι σε χώρους πολιτισμού (Karnezou et al., 2020). Σχετικά με την επίτευξη στόχων έχει προταθεί ότι οι συναισθηματικοί στόχοι όπως το αυξημένο κίνητρο ή βελτίωση στάσεων απέναντι σε ένα θέμα όπως το περιβάλλον μπορεί να είναι πιο εφικτοί σε μια επίσκεψη από συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα, δεδομένου ότι το ο βραχυπρόθεσμος χαρακτήρας των επισκέψεων μπορεί να μην ευνοεί διαρκή γνωστικά αποτελέσματα. Ωστόσο, τα ευρήματα σχετικής έρευνας των Abaci και Kamaraj, αποδεικνύουν ότι είναι εφικτή η κατάκτηση γνωσιακών στόχων στα πλαίσια

²² ΚΠΙΣΝ: <https://www.snfcc.org/kpissn/drastiriotita/fisi> (τελευταία πρόσβαση στις 19 Απριλίου 2022).

περιβαλλοντικών προγραμμάτων μουσείων τα οποία αξιοποιούν ποικίλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και μεθόδους παρέχοντας στους μαθητές γνωστική μάθηση και πολυπρισματική αναγνώριση (Wang & Chio, 2018). Αξίζει επίσης να επισημανθεί πως σύμφωνα με παλαιότερη έρευνα, σε δείγμα 238 μαθητών, λιγότεροι από τους μισούς (44%) είχαν παρακολουθήσει περιβαλλοντικά προγράμματα. Οι μαθητές που είχαν συμμετάσχει σε πρόγραμμα ΠΕ είχαν περισσότερες περιβαλλοντικές γνώσεις από εκείνους που δεν είχαν συμμετάσχει (Χατζάκης, 2012). Συνεπώς, ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα προωθεί ταυτόχρονα και γνωσιακούς στόχους.

Σύμφωνα με μια πρόσφατη έρευνα της Αντωνίου(2016:141-225) το 66% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν εξέφρασαν θετικές απόψεις απέναντι στην αξιοποίηση των μουσείων, ως πολιτιστικού φορέα, στα πλαίσια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ενώ το 1/3 του δείγματος επισήμανε ότι υπάρχει σχέση μεταξύ πολιτισμού και αειφορίας. Σημαντικό εύρημα της εν λόγω έρευνας είναι το γεγονός πως οι περισσότεροι αν και εξέφρασαν θετικές απόψεις περί της αξιοποίησης των μουσείων για την περιβαλλοντική εκπαίδευση η μεγάλη πλειονότητα δεν έχει υλοποιήσει κάποιο πρόγραμμα ΠΕ σε πολιτιστικό φορέα, εγείροντας ερωτήματα για τους λόγους της αναντιστοιχίας αυτής. Επισημάνθηκε επίσης πως η ύπαρξη ενός συγκεκριμένου προγράμματος από τον πολιτιστικό φορέα παίζει καθοριστικό ρόλο για την επιλογή του στα πλαίσια της ΠΕ. Τέλος, η πλειονότητα των συμμετεχόντων επισήμανε τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων στην προώθηση ενός αειφόρου τρόπου ζωής καθώς εξετάζοντας τα περιβαλλοντικά ζητήματα υπό το πολιτισμικό φακό που προσφέρει ο χώρος και τα εκθέματά του, δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να ανακαλύψουν και να κατανοήσουν πώς οι άνθρωποι στο παρελθόν διαχειρίζονταν το περιβάλλον τους και να ασκήσουν κριτική σκέψη στον σημερινό τρόπο ζωής.

Κεφάλαιο 4^ο: Μεθοδολογία και σχεδιασμός της έρευνας

4.1 Σχεδιασμός της έρευνας

Η παρούσα μελέτη απαρτίζεται από δύο μέρη. Στο πρώτο, το θεωρητικό, παρουσιάστηκε το ιστορικό της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και διεθνώς, αποσαφηνίστηκαν σχετικές έννοιες, καθώς και ο ρόλος του πολιτισμού και των πολιτιστικών φορέων στην πληροφόρηση και ευαισθητοποίηση των μαθητών μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων. Το δεύτερο μέρος είναι εμπειρικό-ερευνητικό και αποσκοπεί στην καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ΠΕ, την ΕΑΑ, τον πολιτισμό, την εκπόνηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων στις σχολικές τους μονάδες και την συμμετοχή τους σε σχετικά προγράμματα πολιτιστικών φορέων.

Η μεθοδολογία που εφαρμόζεται, ακολουθεί τα εξής στάδια:

1. Μελέτη σχετικής βιβλιογραφίας και αντίστοιχων ερευνών
2. Προσδιορισμό των στόχων της έρευνας
3. Μελέτη των δυνατοτήτων διεξαγωγής της έρευνας
4. Σχεδιασμός ερωτηματολογίου
5. Διεξαγωγή της έρευνας
6. Ανάλυση και επεξεργασία του υλικού
7. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

4.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα εκπαιδευτικά περιβαλλοντικά προγράμματα των πολιτιστικών φορέων και τη συμμετοχή τους σε αυτά στα πλαίσια της ΠΕ, καλύπτοντας το κενό που υπάρχει όσον αφορά τη σχέση του πολιτισμού με την ΠΕ στην εκπαίδευση.

Επιμέρους στόχοι της εργασίας αποτελούν:

- ❖ Η εξέταση της συμμετοχής των σχολικών μονάδων σε προγράμματα ΠΕ με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε περιβαλλοντικά ζητήματα, καθώς και αν στα πλαίσια αυτά θα επισκεπτόντουσαν κάποιον πολιτιστικό φορέα με σχετικές εκθέσεις και προγράμματα.
- ❖ Η διερεύνηση των αντιλήψεων και των στάσεων των εκπαιδευτικών ως προς την ΠΕ, την βιωσιμότητα και την ΕΑΑ και πως αυτές επηρεάζουν ή όχι την οργάνωση και υλοποίηση ανάλογων προγραμμάτων.
- ❖ Η διερεύνηση των απόψεων των ερωτώμενων ως προς τους στους στόχους που θα είχαν συμμετέχοντας σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα πολιτιστικού φορέα.

4.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με τα παραπάνω, τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα ακόλουθα:

- ⇒ Επηρεάζει η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα ΠΕ και οι γνώσεις τους σχετικά με την αειφόρο ανάπτυξη και τη βιωσιμότητα την συμμετοχή σε περιβαλλοντικά προγράμματα σε σχολικό πλαίσιο;
- ⇒ Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο του πολιτισμού και των πολιτιστικών φορέων στην επίτευξη των στόχων της ΠΕ;
- ⇒ Έχουν συμμετάσχει οι εκπαιδευτικοί με την τάξη τους σε περιβαλλοντικά προγράμματα πολιτιστικών φορέων στα πλαίσια της ΠΕ και ποια εμπόδια ενδεχομένως συνάντησαν;

4.4 Μεθοδολογία και ερευνητικά εργαλεία

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε μέσω του Google Forms σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε έπειτα από διεξοδική μελέτη της εγχώριας και διεθνούς βιβλιογραφίας αλλά και αντίστοιχων ερευνών. Αποτελείται συνολικά από 18 ερωτήματα, που καλύπτουν ολόπλευρα το υπό εξέταση θέμα, και 5 ακόμη ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου όπως το φύλο, η ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας και η συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης για την ΠΕ. Πρόκειται για μια ποσοτική περιγραφική έρευνα σε δείγμα 104 εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας

εκπαίδευσης, ποσοστό αξιόπιστο στατιστικά για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Η έρευνα διενεργήθηκε τον Απρίλιο και τον Μάιο του 2022 ενώ η διανομή του έγινε στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και ειδικότερα σε διαδικτυακές ομάδες εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας. Η ανάλυση και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε με την χρήση του Microsoft Excel.

Η ποσοτική έρευνα, η οποία επιλέχθηκε για το υπό εξέταση θέμα, είναι μια ισχυρή ερευνητική μορφή που προέρχεται εν μέρει από τη θετικιστική παράδοση. Συχνά συνδέεται με έρευνα μεγάλης κλίμακας, αλλά μπορεί επίσης να εξυπηρετήσει μικρότερης κλίμακας έρευνες (Cohen, 2007: 250). Τα δεδομένα παρουσιάζονται ποσοτικά, με αριθμούς που έχουν κωδικοποιηθεί, αναλυθεί και ερμηνευτεί με στατιστικά σχήματα-διαγράμματα (Τσιπλητάρης& Μπαμπάλης, 2011: 23). Όσον αφορά τη μέθοδο της επιστημονικής εργασίας αυτή, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είναι το ερωτηματολόγιο. Κατά την σύνταξή του δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή ώστε να αντιπροσωπεύει τους σκοπούς και στόχους της εργασίας, να προκαλεί το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων με ερωτήσεις σαφείς και σύντομες.

Εκτός από τις δημογραφικές ερωτήσεις που βρίσκονται στην αρχή του ερωτηματολογίου και δεν έχουν αρίθμηση, οι 18 ερωτήσεις χωρίζονται σε δυο θεματικές: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Βιωσιμότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και Πολιτιστικοί φορείς και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Η πρώτη θεματική ενότητα περιλαμβάνει έξι ερωτήσεις που αποσκοπούν στη διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στην ΠΕ και την ΕΑΑ. Στη δεύτερη θεματική ενότητα η οποία απαρτίζεται από 12 ερωτήματα, εξειδικεύεται το θέμα στη σχέση της ΠΕ και ΕΑΑ με τον πολιτισμό και τους πολιτιστικούς φορείς εξετάζοντας τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των τάξεων τους σε περιβαλλοντικά προγράμματα πολιτιστικών ιδρυμάτων. Το ερωτηματολόγιο απαρτίζεται από ερωτήσεις κλειστού τύπου και ειδικότερα ερωτήσεις διχοτόμησης, πολλαπλών απαντήσεων όπου δίνεται η δυνατότητα σε ορισμένα ερωτήματα οι εκπαιδευτικοί να συμπληρώσουν τη δική τους απάντηση, αλλά και βεντάγιας αξιοποιώντας τη κλίμακα Likert με την επιλογή διαβαθμισμένων απαντήσεων. Η κλίμακα αυτή αποτελείται από προτάσεις που αντανakλούν διαφορετικές πτυχές του θέματος με τους συμμετέχοντες να καλούνται να εκφράσουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας με καθεμία από τις προτάσεις που την απαρτίζουν. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις επιλέχθηκαν διότι παρέχουν μεγάλη ευχέρεια κωδικοποίησης, επεξεργασίας, ανάλυσης και παρουσίασης των δεδομένων αλλά και γιατί είναι πιο οικείες και εύκολες στη συμπλήρωση για τους συμμετέχοντες (Τσιπλητάρης& Μπαμπάλης, 2011: 81).

Κεφάλαιο 5° : Τα αποτελέσματα της έρευνας

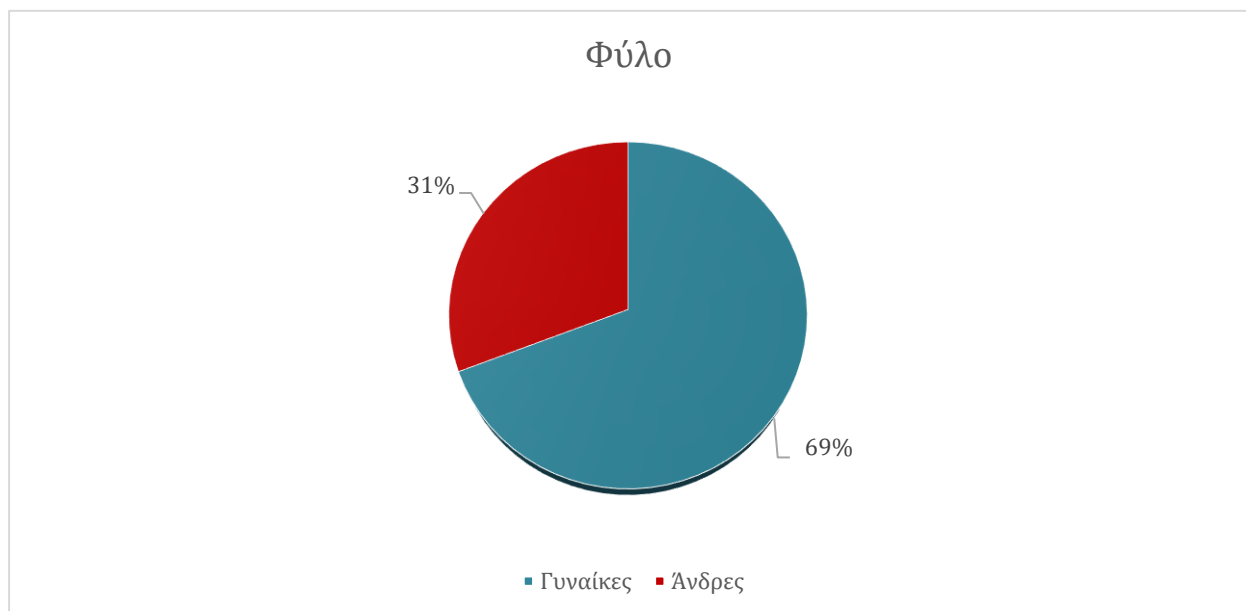
5.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Στο ερωτηματολόγιο συμμετείχαν 104 άτομα, εκ των οποίων 72 ήταν γυναίκες (ποσοστό 69%) και 32 άνδρες (31%).

Πίνακας 5.1. Φύλο

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Γυναίκες	72
Άνδρες	32

Γράφημα 5.1. Φύλο

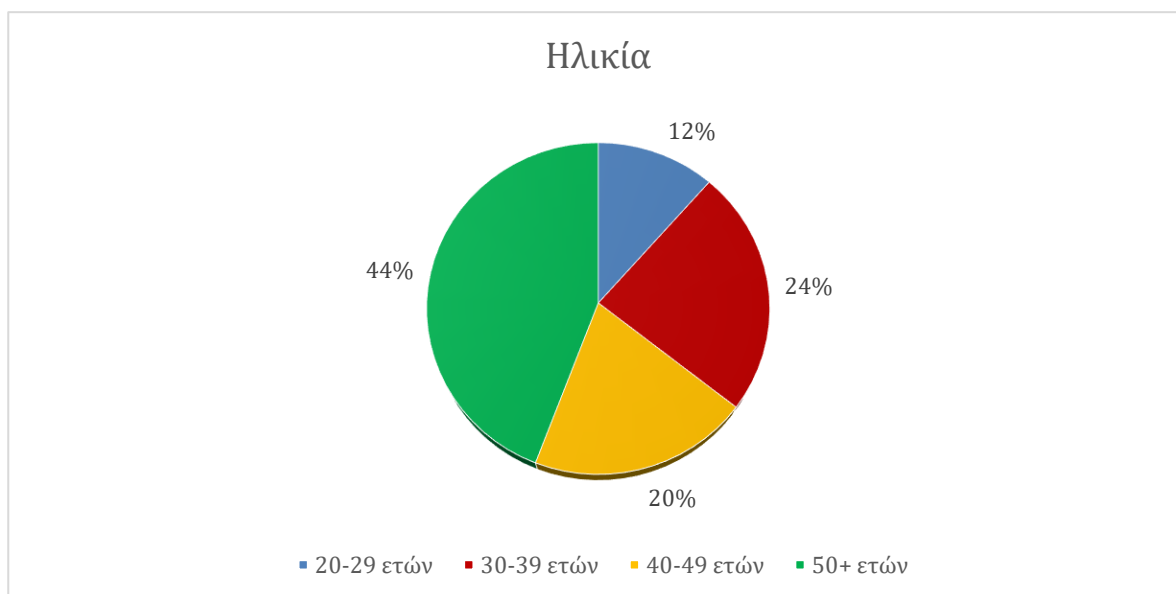


Όσον αφορά στην ηλικία, δόθηκαν 104 απαντήσεις. Από τις απαντήσεις αυτές, το 44% των ερωτώμενων (46 άτομα) ήταν 50 ετών και άνω, το 24% (25 άτομα) ήταν ηλικίας 30-39 ετών, το 20% (21 άτομα) ήταν ηλικίας 40-49 ετών, ενώ το 12% (12 άτομα) ήταν ηλικίας 20-29 ετών.

Πίνακας 5.2. Ηλικία

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
50 ετών και άνω	46
30-39 ετών	25
40-49 ετών	21
20-29 ετών	12

Γράφημα 5.2. Ηλικία



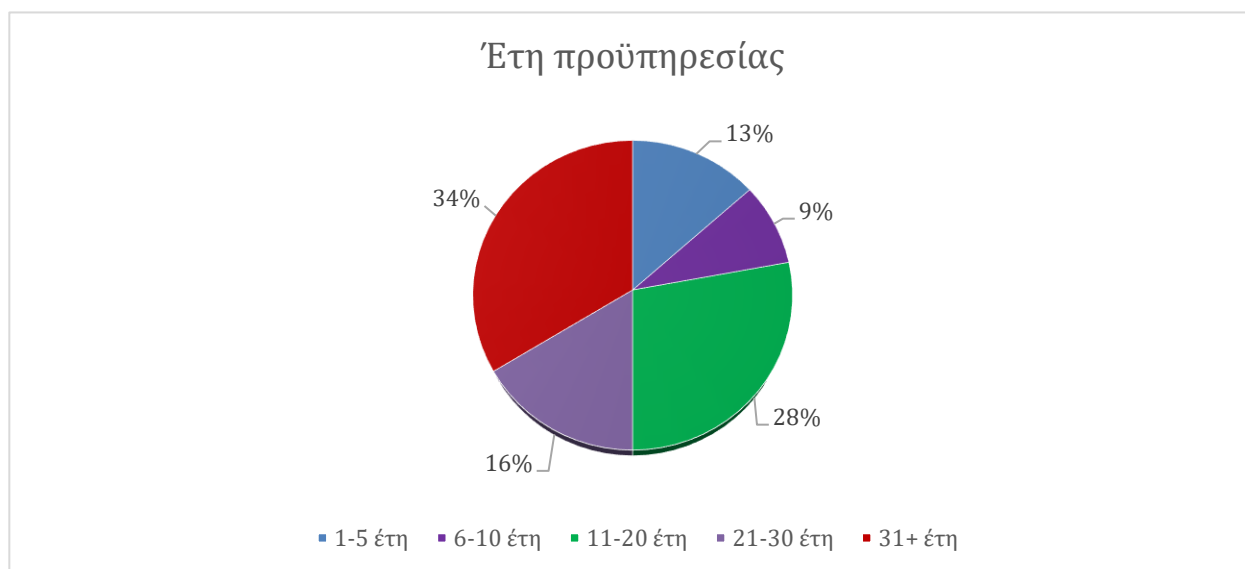
Όσον αφορά τα έτη προϋπηρεσίας, η πλειονότητα (35 άτομα, ποσοστό 33,7%) έχει πάνω από 31 χρόνια διδακτικής εμπειρίας και είναι άνω των 50 ετών. Ο μέσος όρος που προκύπτει από τις απαντήσεις είναι 20,8 έτη. Παρουσιάζεται ο πίνακας μόνο με τα έτη προϋπηρεσίας. Επίσης τα

έτη διδακτικής εμπειρίας φαίνονται παρακάτω μαζί με την ηλικιακή ομάδα των συμμετεχόντων κάθε κατηγορίας.

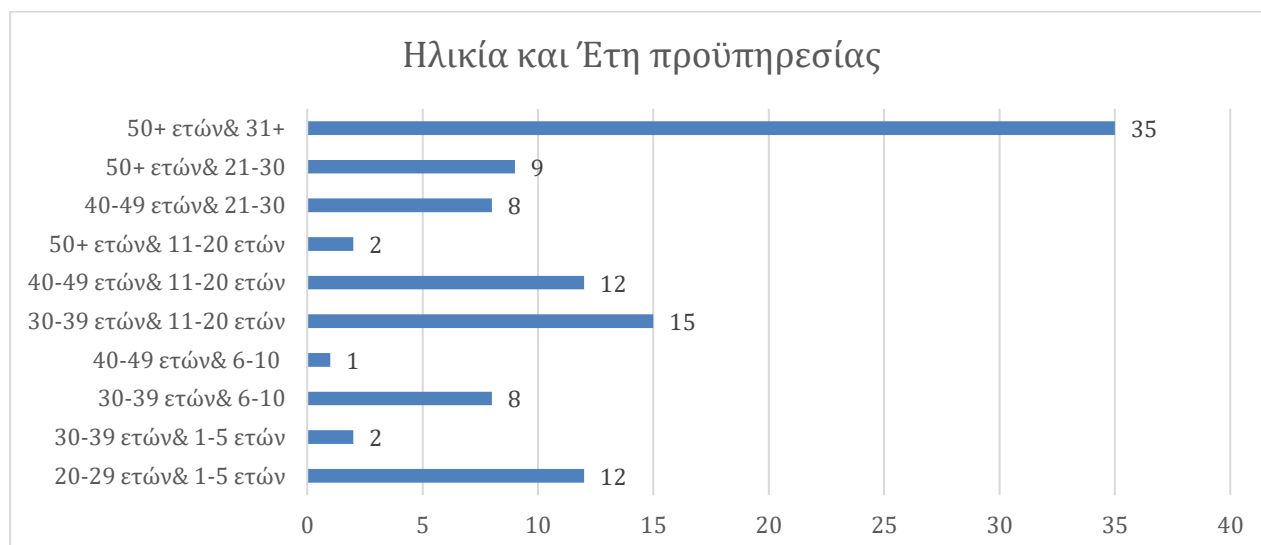
Πίνακας 5.3. Έτη προϋπηρεσίας

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
1-5 έτη	14
6-10 έτη	9
11-20 έτη	29
21-30 έτη	17
31+ έτη	35

Γράφημα 5.3.1 Έτη προϋπηρεσίας



Γράφημα 5.3.2 Ηλικία & Έτη προϋπηρεσίας

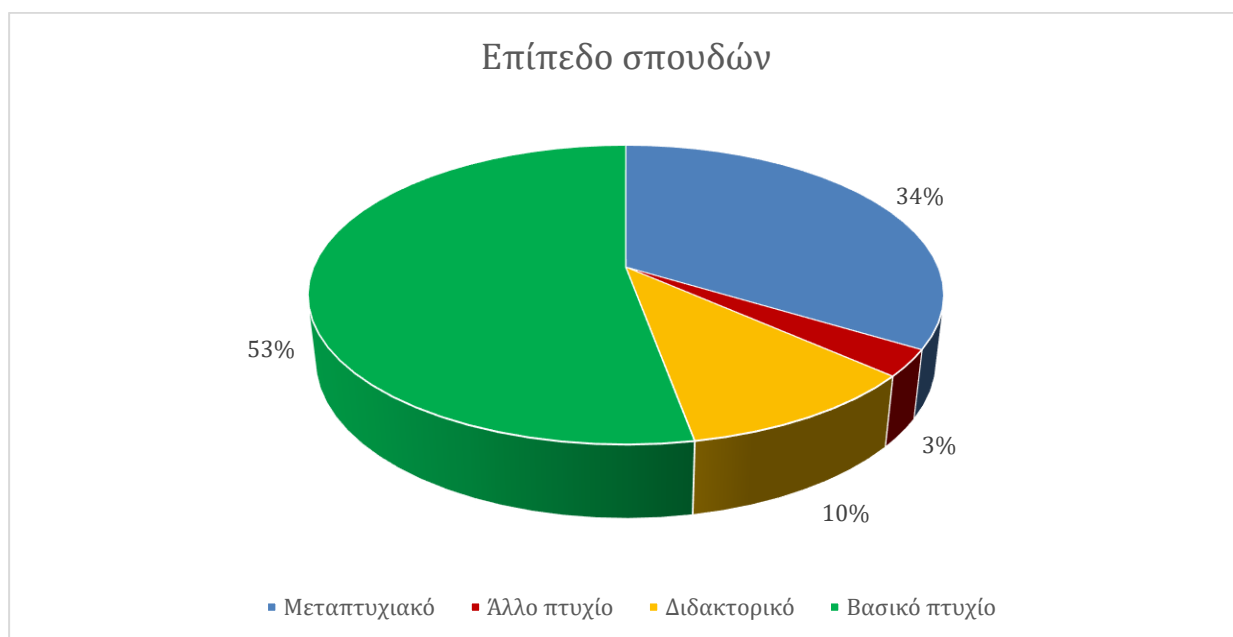


Αναφορικά με το επίπεδο σπουδών, το 53% (55 άτομα) απάντησε πως κατέχει βασικό πτυχίο, το 34% (35 άτομα) απάντησε πως κατέχει μεταπτυχιακό δίπλωμα, το 11% (11 άτομα) δήλωσε πως έχει διδακτορικό ενώ το 2% δήλωσε πως έχει άλλο πτυχίο.

Πίνακας 5.4. Επίπεδο σπουδών

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Βασικό πτυχίο	55
Μεταπτυχιακό	35
Διδακτορικό	11
Άλλο πτυχίο	3

Γράφημα 5.4. Επίπεδο σπουδών

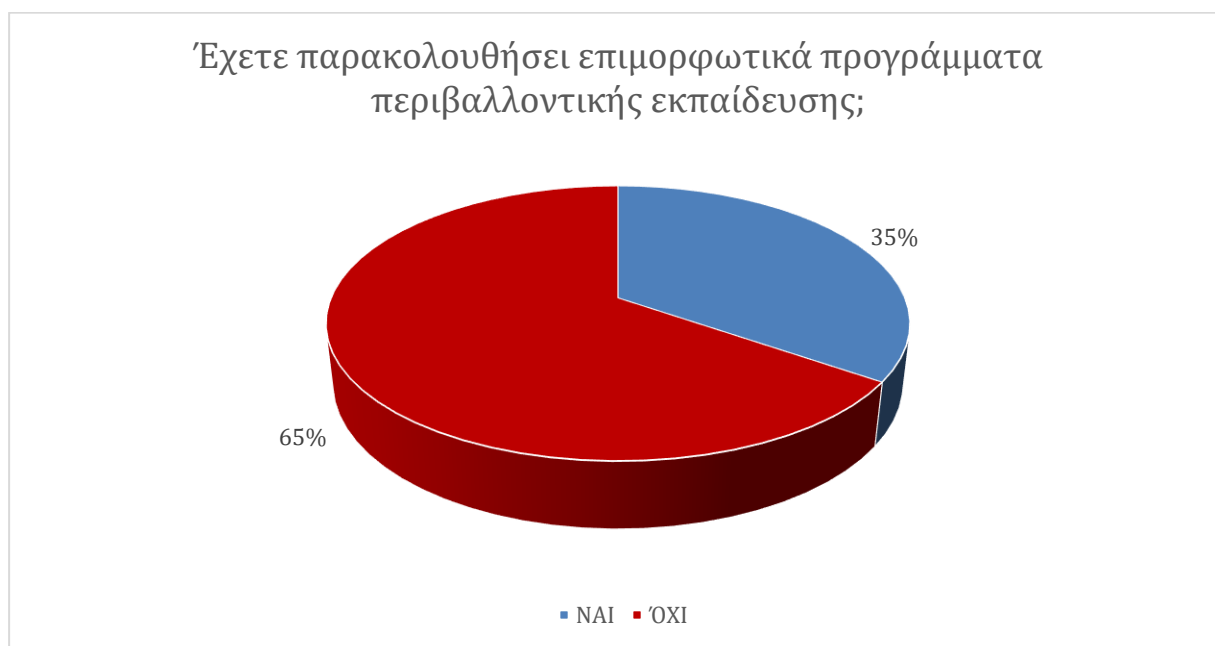


Η ερώτηση «Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;» απαντήθηκε και από τους 104 συμμετέχοντες. Οι 68 συμμετέχοντες (ποσοστό 65%) δήλωσαν πως δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ενώ μόλις 36 άτομα (ποσοστό 35%) δήλωσαν πως έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχα προγράμματα έστω και μία φορά.

Πίνακας 5.5. Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	36
Όχι	68

Γράφημα 5.5. Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

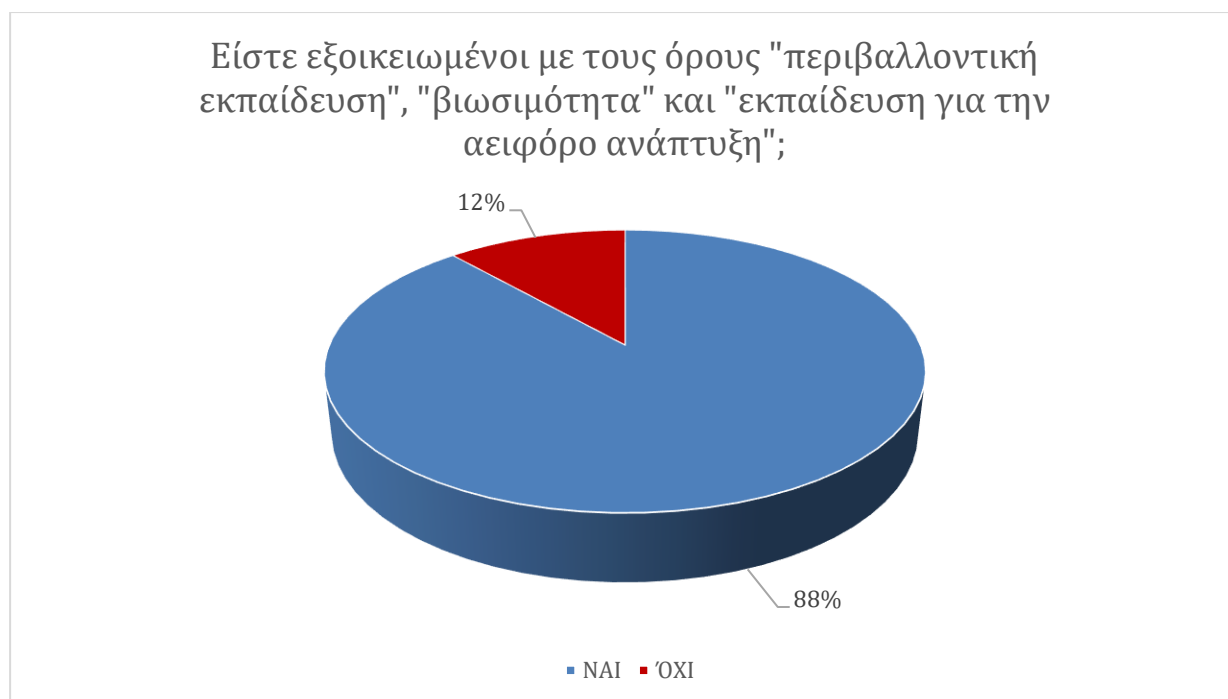


Στη πρώτη ερώτηση της πρώτης θεματικής ενότητας, «Είστε εξοικειωμένοι με τους όρους "περιβαλλοντική εκπαίδευση", "βιωσιμότητα" και "εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη";» η πλειονότητα (92 άτομα, ποσοστό 88%) απάντησε θετικά ενώ μόλις 12 άτομα (ποσοστό 12%) απάντησαν αρνητικά.

Πίνακας 5.6. Εξοικείωση εκπαιδευτικών με τους όρους "περιβαλλοντική εκπαίδευση", "βιωσιμότητα" και "εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη"

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	92
Όχι	12

Γράφημα 5.6. Εξοικείωση εκπαιδευτικών με τους όρους "περιβαλλοντική εκπαίδευση", "βιωσιμότητα" και "εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη"

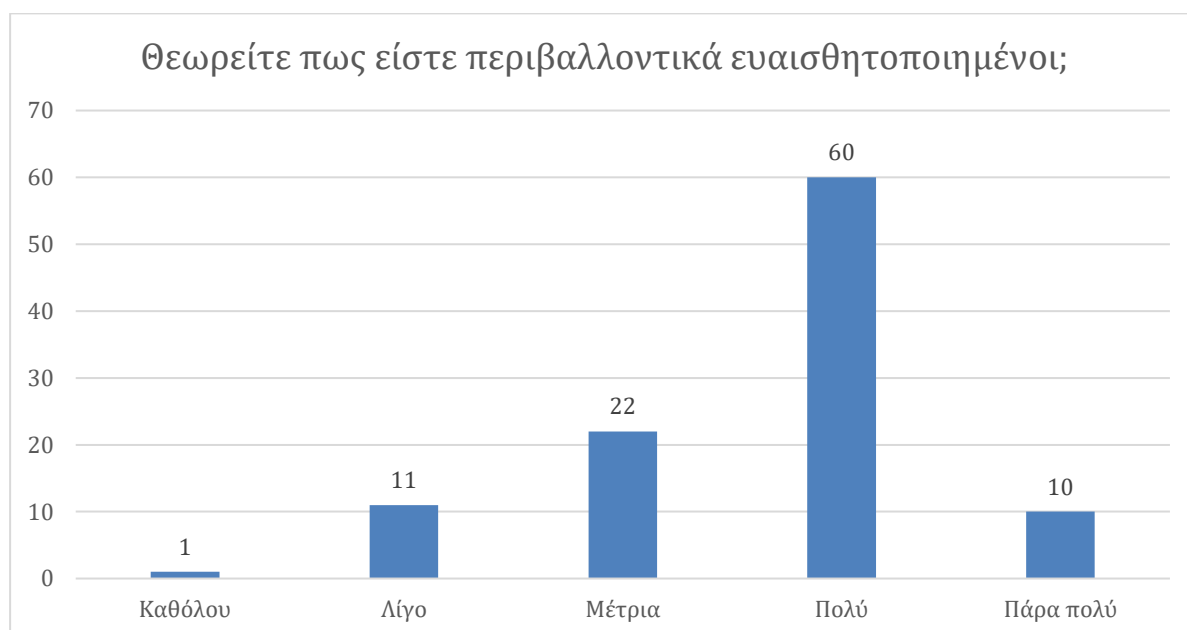


Στην δεύτερη ερώτηση «Θεωρείτε πως είστε περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι;» από τους 104 ερωτηθέντες, 70 άτομα (ποσοστό 67%) απάντησαν θετικά, 12 άτομα (ποσοστό 12%) απάντησαν αρνητικά και 22 άτομα (ποσοστό 21%) απάντησαν πως έχουν μέτρια περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση.

Πίνακας 5.7. Περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Καθόλου	1
Λίγο	11
Μέτρια	22
Πολύ	60
Πάρα πολύ	10

Γράφημα 5.7. Περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών

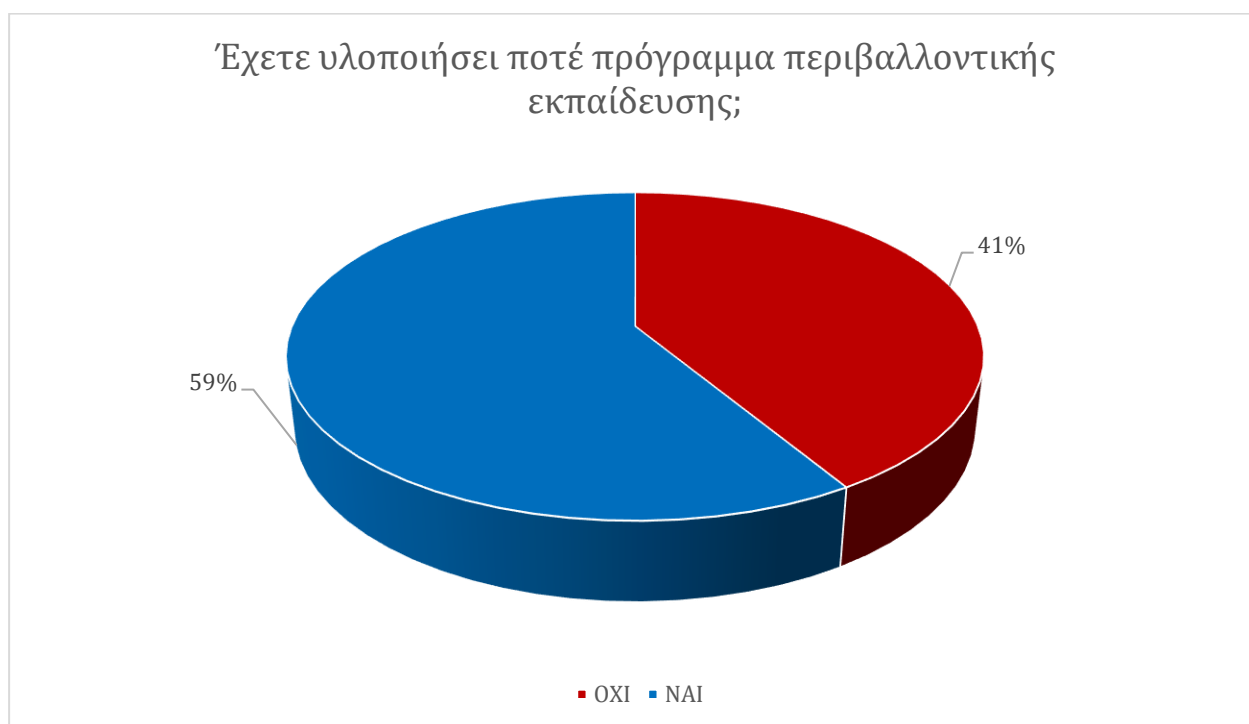


Στην τρίτη ερώτηση «Έχετε υλοποιήσει ποτέ πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;» το 59% (61 άτομα) απάντησαν θετικά ενώ το 41% (43 άτομα) απάντησαν αρνητικά.

Πίνακας 5.8. Υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	61
Όχι	43

Γράφημα 5.8. Υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης



Η τέταρτη ερώτηση, που βασίζεται στην απάντηση του προηγούμενου ερωτήματος, απαρτίζεται από δυο υποερωτήματα. Το πρώτο «Αν ναι, αυτό έγινε στα πλαίσια...» απαντήθηκε από 60 συμμετέχοντες (ποσοστό 57,7%) ενώ οι συνολικές απαντήσεις ήταν 73. Από τους 60 συμμετέχοντες 45 άτομα (ποσοστό 75%) απάντησαν πως έχουν υλοποιήσει προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα πλαίσια εργαστηρίου δεξιοτήτων (πρώην Ευέλικτη Ζώνη), 14 από τα 60 άτομα (ποσοστό 23%) απάντησαν μέσω της Μελέτης Περιβάλλοντος και 12 άτομα (ποσοστό 20%) εκτός ωρολογίου προγράμματος. Ένα άτομο απάντησε πως έχει βοηθήσει άλλο συνάδελφο και ένα ακόμη άτομο απάντησε αυτολεξεί : «Σίτιση ολοήμερου, ανακύκλωση συσκευασιών σχολικών γευμάτων». Αξίζει να επισημανθεί πως δόθηκε στους συμμετέχοντες η δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω από μια απαντήσεις.

Πίνακας 5.9. Πλαίσια υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Εργαστηρίου δεξιοτήτων (πρώην Ευέλικτη Ζώνη)	45
Μελέτη Περιβάλλοντος	14
Εκτός ωρολογίου προγράμματος	12
Έχω βοηθήσει άλλον συνάδελφο	1
Σίτιση ολοήμερου, ανακύκλωση συσκευασιών σχολικών γευμάτων	1

Γράφημα 5.9. Πλαίσια υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

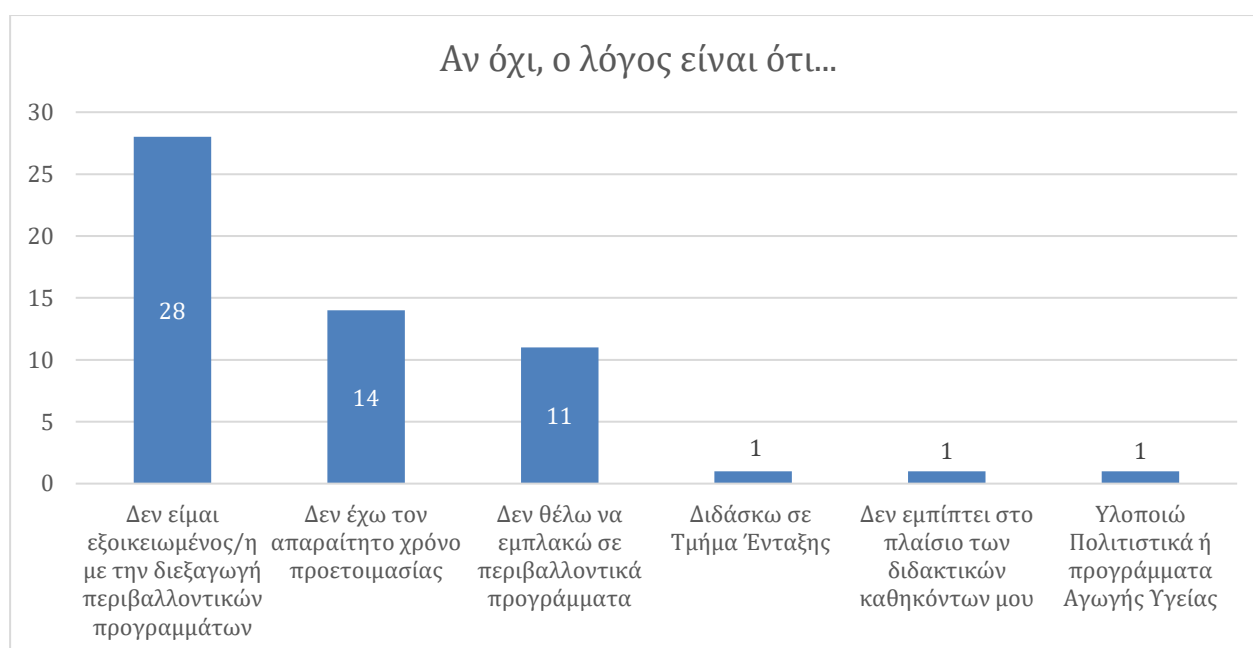


Το δεύτερο υποερώτημα της τέταρτης ερώτησης «Αν όχι, ο λόγος είναι ότι...» απάντησαν 44 ερωτηθέντες (ποσοστό 42,3%) ενώ συνολικά δόθηκαν 56 απαντήσεις. Από τους 44 συμμετέχοντες οι 28 (ποσοστό 64%) δήλωσαν πως δεν είναι εξοικειωμένοι με την διεξαγωγή περιβαλλοντικών προγραμμάτων, 14 από τα 44 άτομα (32%) απάντησαν πως δεν έχουν τον απαραίτητο χρόνο και 11 άτομα (25%) απάντησαν πως δε θέλουν να εμπλακούν σε περιβαλλοντικά προγράμματα. Από ένα άτομο απάντησαν αυτολεξεί «Υλοποιώ Πολιτιστικά ή προγράμματα Αγωγής Υγείας», «Διδάσκω σε Τμήμα Ένταξης», «Δεν εμπίπτει στο πλαίσιο των διδακτικών καθηκόντων μου». Όπως και στο πρώτο υποερώτημα έτσι και εδώ δόθηκε στους συμμετέχοντες η δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω από μια απαντήσεις.

Πίνακας 5.10. Λόγοι μη υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Δεν είμαι εξοικειωμένος/η με την διεξαγωγή περιβαλλοντικών προγραμμάτων	28
Δεν έχω τον απαραίτητο χρόνο προετοιμασίας	14
Δεν θέλω να εμπλακώ σε περιβαλλοντικά προγράμματα	11
Υλοποιώ Πολιτιστικά ή προγράμματα Αγωγής Υγείας	1
Διδάσκω σε Τμήμα Ένταξης	1
Δεν εμπίπτει στο πλαίσιο των διδακτικών καθηκόντων μου	1

Γράφημα 5.10. Λόγοι μη υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης



Στην πέμπτη ερώτηση «Από το 1 (καθόλου) έως το 5 (πολύ σημαντικό) θεωρείτε ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης: προβλήματα που απορρέουν από την θέση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα, τη γραφειοκρατία, την έλλειψη οικονομικής ενίσχυσης, την ελλιπή σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την αδιαφορία μαθητών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση, την έλλειψη συνεργασίας συναδέλφων για την οργάνωση και υποστήριξη περιβαλλοντικών προγραμμάτων», οι απαντήσεις ανά κατηγορία φαίνονται παρακάτω.

Πίνακας 5.11. Εμπόδια στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

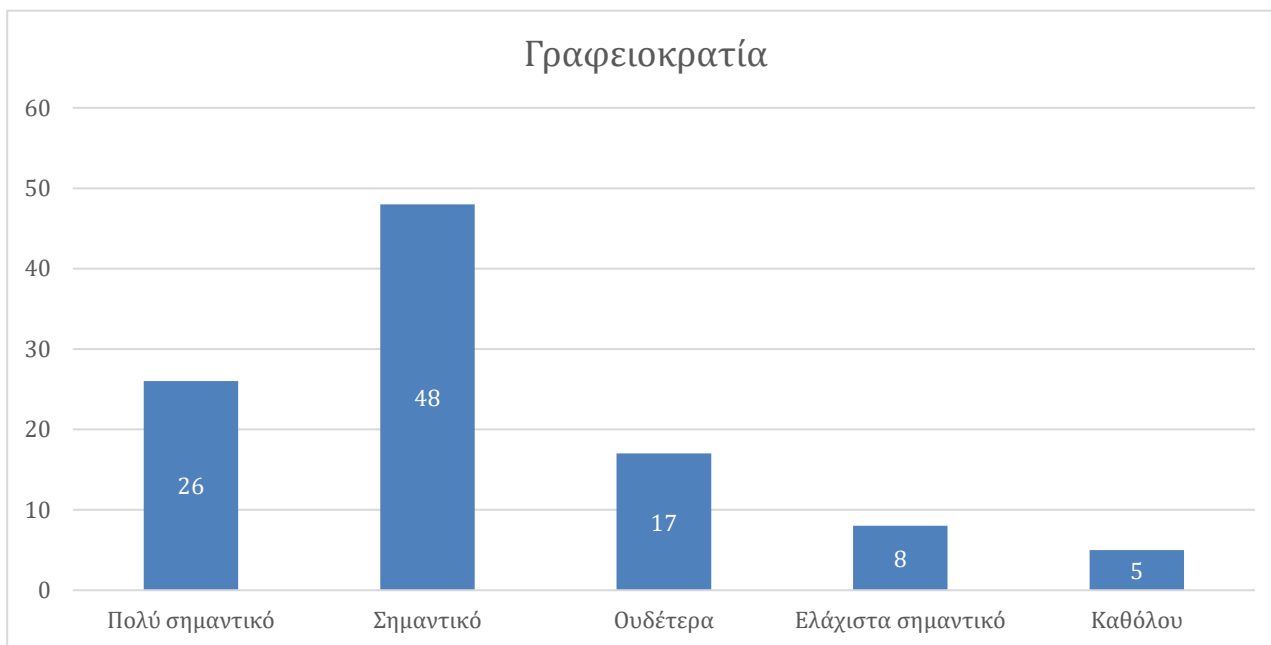
	Καθόλου	Ελάχιστα σημαντικό	Ουδέτερα	Σημαντικό	Πολύ σημαντικό
Προβλήματα που απορρέουν από την θέση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα	4	6	20	49	25
Γραφειοκρατία	5	8	17	48	26
Έλλειψη οικονομικής ενίσχυσης	3	8	11	50	32
Ελλιπής σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	5	2	21	32	44
Αδιαφορία μαθητών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση	11	14	28	39	12

Έλλειψη συνεργασίας συναδέλφων για την οργάνωση και υποστήριξη περιβαλλοντικών προγραμμάτων	11	15	25	39	14
---	----	----	----	----	----

Γράφημα 5.11.1 Προβλήματα που απορρέουν από την θέση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης



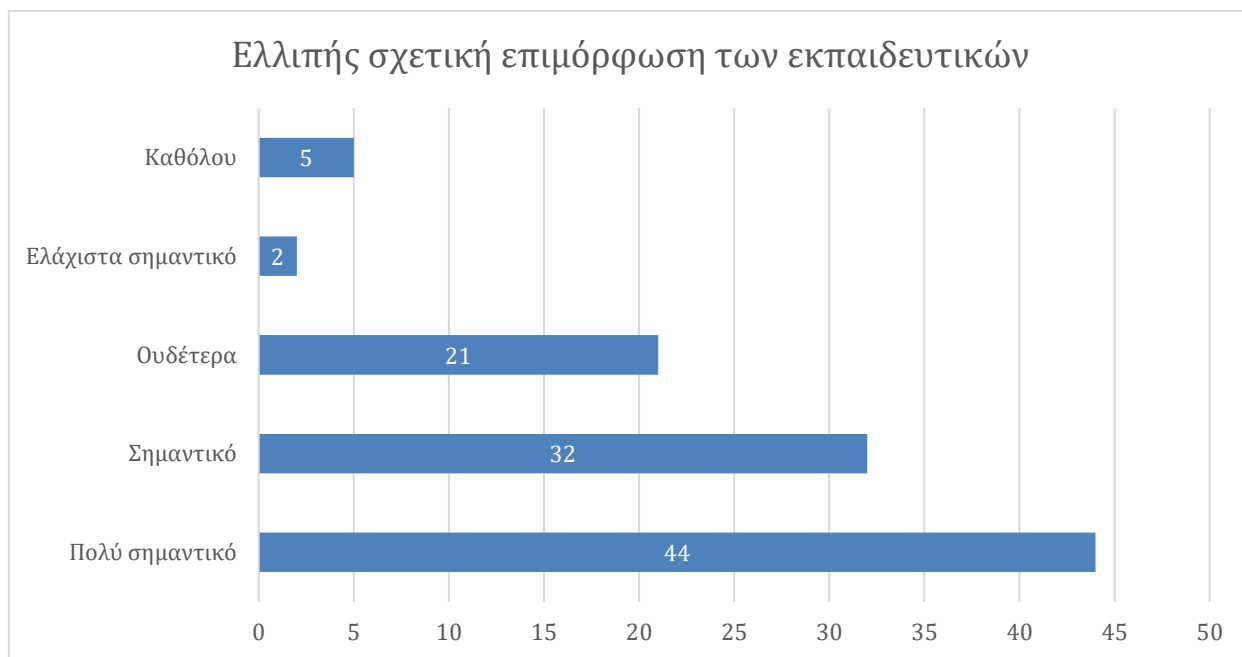
Γράφημα 5.11.2 Η γραφειοκρατία ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης



Γράφημα 5.11.3 Η έλλειψη οικονομικής ενίσχυσης ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης



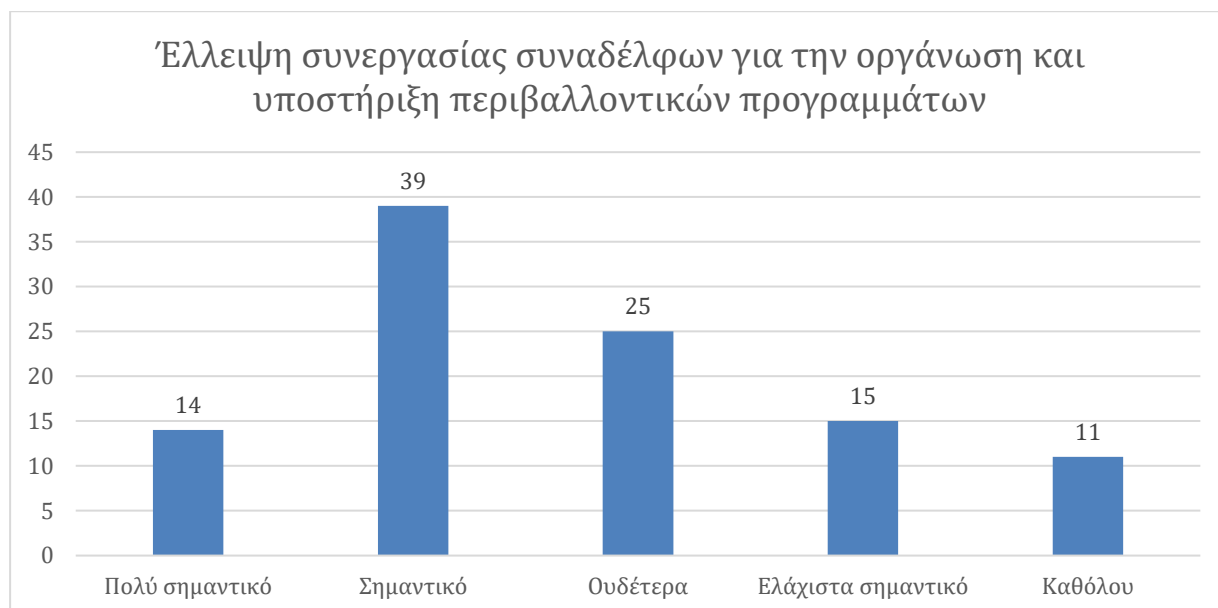
Γράφημα 5.11.4 Η ελλιπής σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης



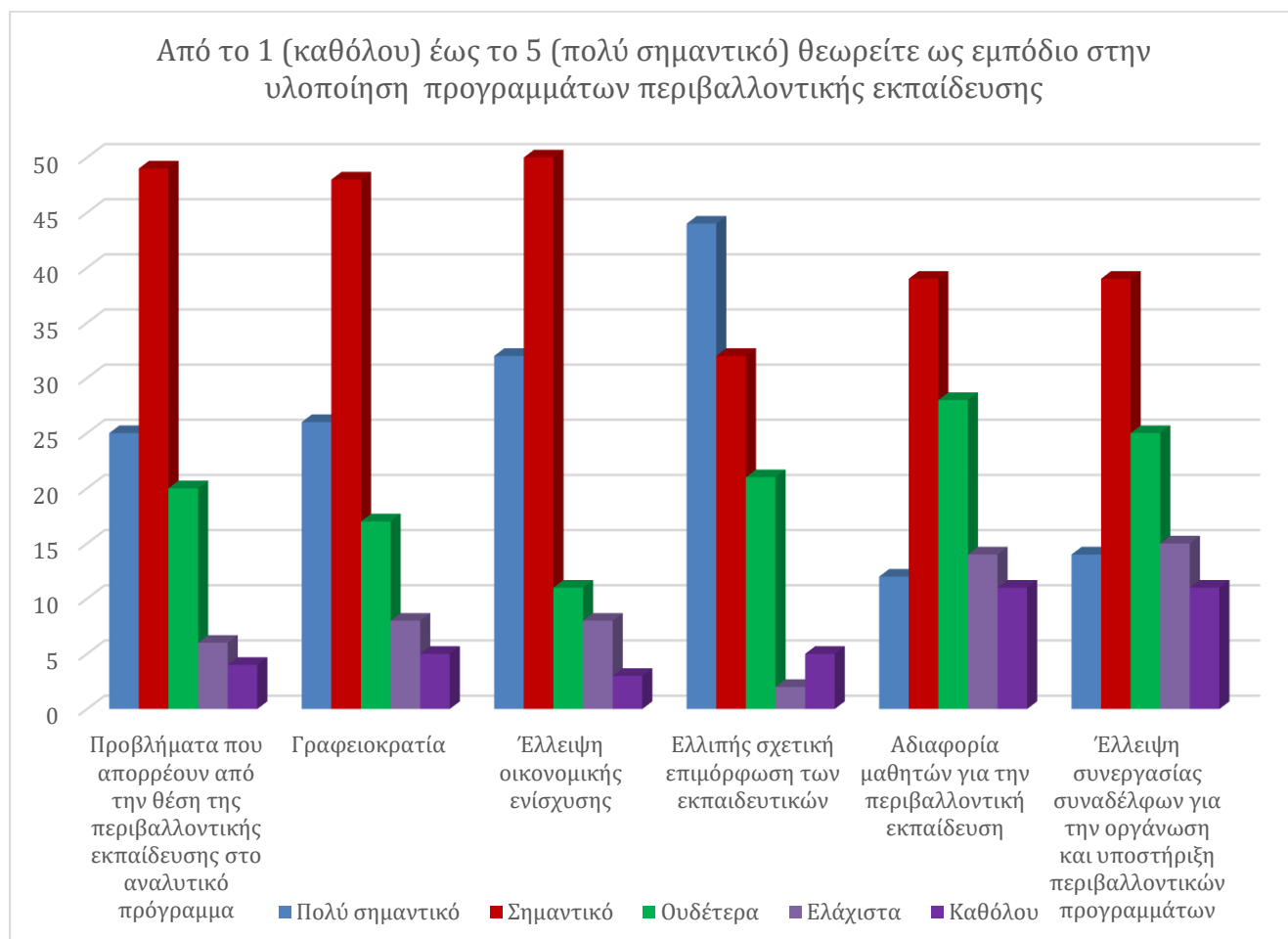
Γράφημα 5.11.5 Η αδιαφορία των μαθητών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης



Γράφημα 5.11.6 Η έλλειψη συνεργασίας συναδέλφων για την οργάνωση και υποστήριξη περιβαλλοντικών προγραμμάτων ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης



Γράφημα 5.11.7 Εμπόδια στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (συγκεντρωτικό γράφημα)

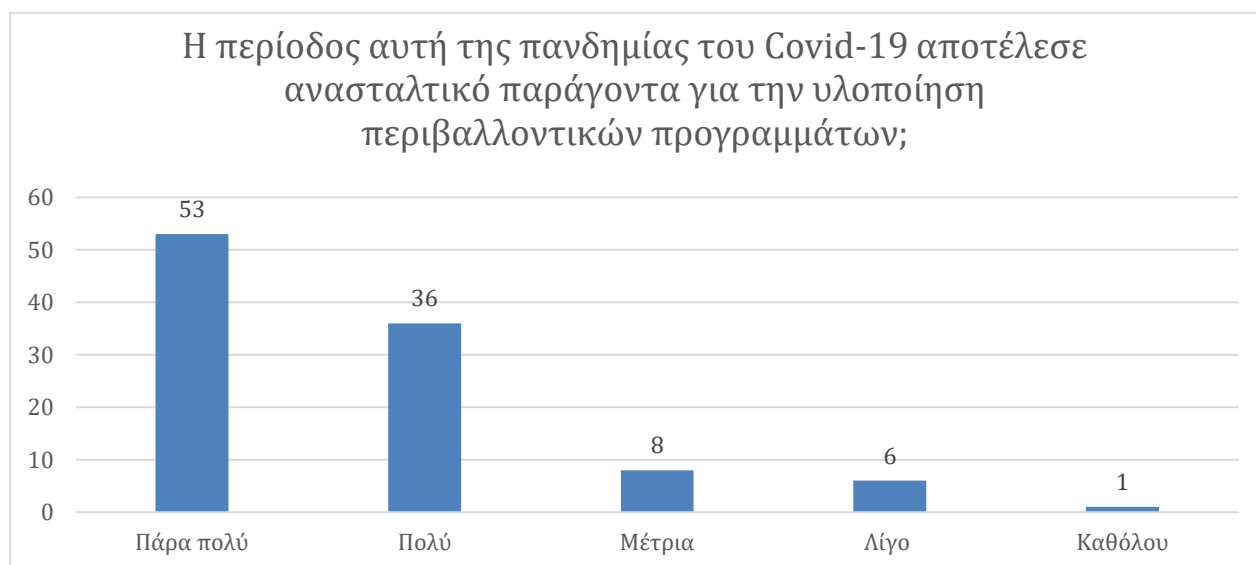


Στην έκτη ερώτηση «Η περίοδος αυτή της πανδημίας του Covid-19 αποτέλεσε ανασταλτικό παράγοντα για την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων;» το 85,6% (89 άτομα) απάντησε θετικά («πολύ» και «πάρα πολύ»), το 6,7% (7 άτομα) απάντησε αρνητικά ενώ το 7,7% (8 άτομα) απάντησε μέτρια.

Πίνακας 5.12. Η πανδημία του Covid-19 ως ανασταλτικός παράγοντας για την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Καθόλου	1
Λίγο	6
Μέτρια	8
Πολύ	36
Πάρα πολύ	53

Γράφημα 5.12. Η πανδημία του Covid-19 ως ανασταλτικός παράγοντας για την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων



Όσον αφορά την έβδομη ερώτηση «Πιστεύετε ότι ο ρόλος των πολιτιστικών φορέων είναι κυρίως η διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού στις επόμενες γενιές;», το 21% (22 άτομα) απάντησε θετικά ενώ το 79% (82 άτομα) απάντησε αρνητικά, δηλαδή πως υπάρχουν κι άλλοι εξίσου σημαντικοί ρόλοι.

Πίνακας 5.13. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον ρόλο των πολιτιστικών φορέων αποκλειστικά για τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού στις επόμενες γενιές

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	22
Όχι	82

Γράφημα 5.13. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον ρόλο των πολιτιστικών φορέων αποκλειστικά για τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού στις επόμενες γενιές

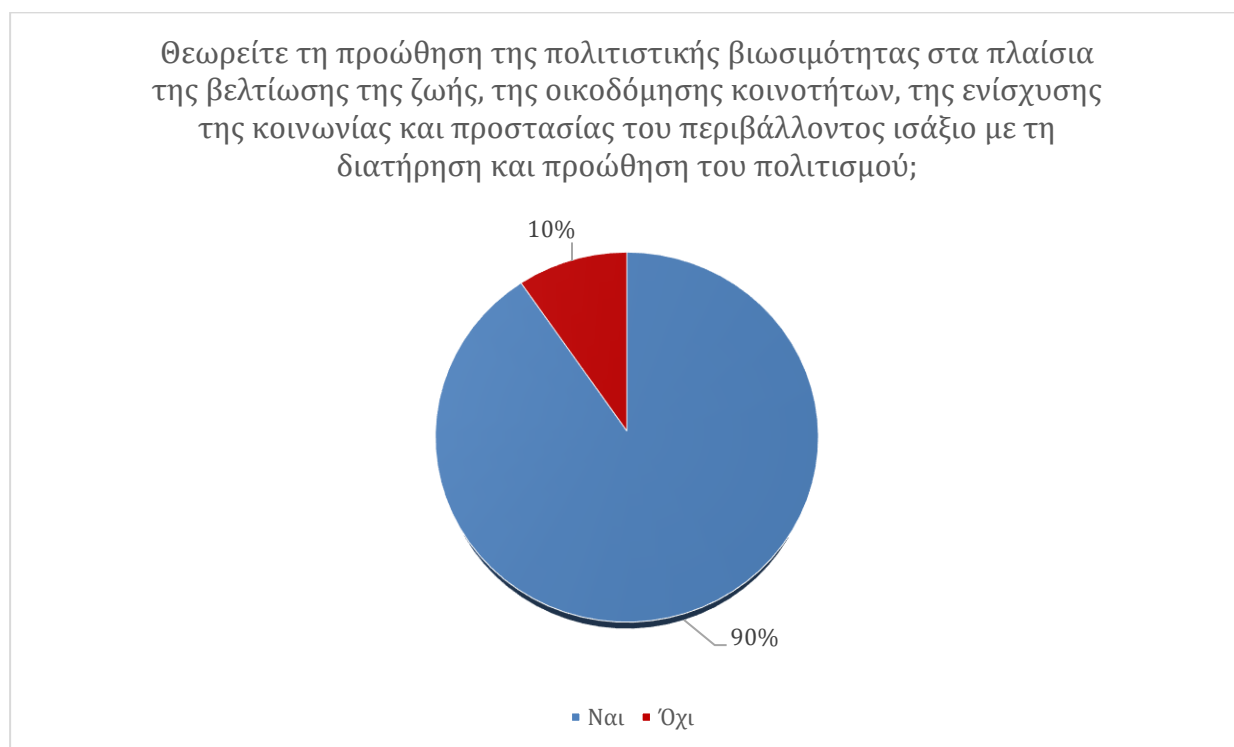


Στη όγδοη ερώτηση «Θεωρείτε τη προώθηση της πολιτιστικής βιωσιμότητας στα πλαίσια της βελτίωσης της ζωής, της οικοδόμησης κοινοτήτων, της ενίσχυσης της κοινωνίας και προστασίας του περιβάλλοντος ισάξιο με τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού;», το 90% (94 άτομα) απάντησε θετικά και το 10% (10 άτομα) απάντησε αρνητικά.

Πίνακας 5.14. Απόψεις εκπαιδευτικών για τη προώθηση της πολιτιστικής βιωσιμότητας στα πλαίσια της βελτίωσης της ζωής, της οικοδόμησης κοινοτήτων, της ενίσχυσης της κοινωνίας και προστασίας του περιβάλλοντος ως ισάξια με τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	94
Όχι	10

Γράφημα 5.14. Απόψεις εκπαιδευτικών για τη προώθηση της πολιτιστικής βιωσιμότητας στα πλαίσια της βελτίωσης της ζωής, της οικοδόμησης κοινοτήτων, της ενίσχυσης της κοινωνίας και προστασίας του περιβάλλοντος ως ισάξια με τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού



Στην ένατη ερώτηση «Θεωρείτε πως ο πολιτισμός αποτελεί τον τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας μαζί με την οικονομία, τη κοινωνία και το περιβάλλον;», το 90% (93 άτομα) απάντησε θετικά, το 2% (2 άτομα) απάντησε αρνητικά ενώ ουδέτερη στάση κράτησε το 8% (9 άτομα).

Πίνακας 5.15. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον πολιτισμό ως τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας μαζί με την οικονομία, τη κοινωνία και το περιβάλλον

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Συμφωνώ απόλυτα	58
Συμφωνώ	35
Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ	9
Διαφωνώ λίγο	2
Διαφωνώ	0

Γράφημα 5.15. Απόψεις εκπαιδευτικών για τον πολιτισμό ως τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας μαζί με την οικονομία, τη κοινωνία και το περιβάλλον

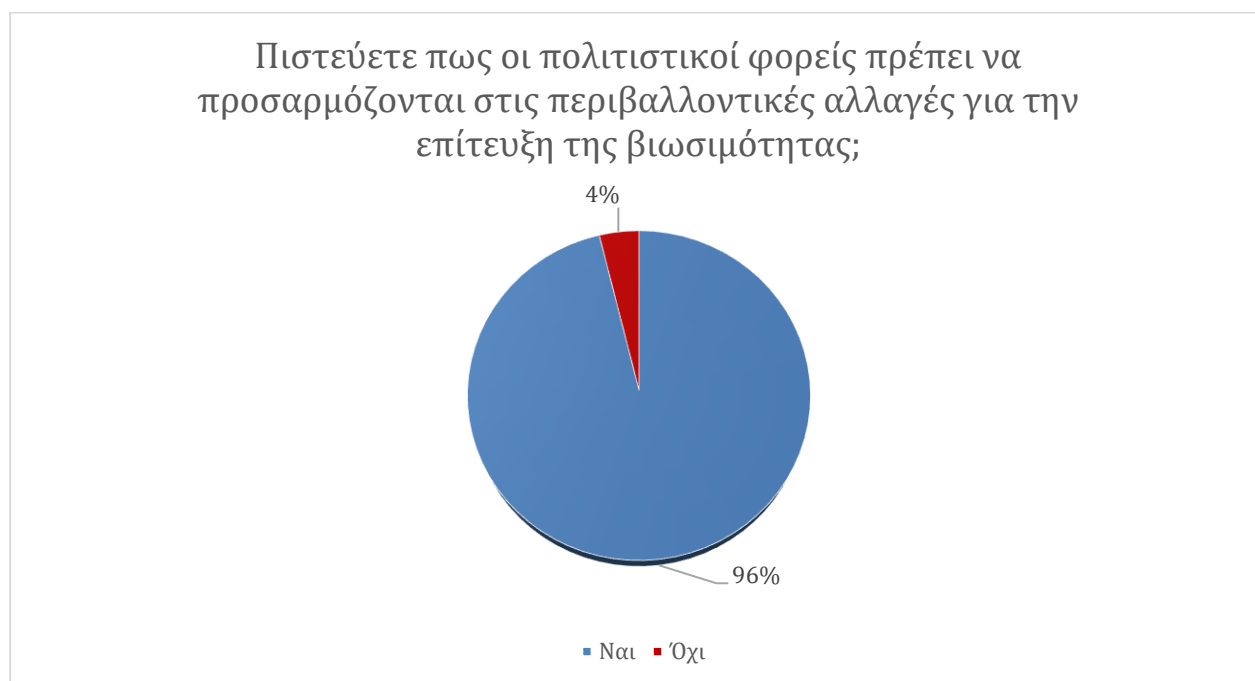


Σχετικά με τη δέκατη ερώτηση «Πιστεύετε πως οι πολιτιστικοί φορείς πρέπει να προσαρμόζονται στις περιβαλλοντικές αλλαγές για την επίτευξη της βιωσιμότητας;» το 96% (100 άτομα) απάντησε θετικά ενώ το 4% (4 άτομα) απάντησε αρνητικά.

Πίνακας 5.16. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την προσαρμογή των πολιτιστικών φορέων στις περιβαλλοντικές αλλαγές για την επίτευξη της βιωσιμότητας

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	100
Όχι	4

Γράφημα 5.16. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την προσαρμογή των πολιτιστικών φορέων στις περιβαλλοντικές αλλαγές για την επίτευξη της βιωσιμότητας



Στη ενδέκατη ερώτηση «Θεωρείτε πως οι πολιτιστικοί φορείς πρέπει να είναι περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι;», το 93% (97 άτομα) απάντησε θετικά ενώ το 7% (7 άτομα) απάντησε αρνητικά.

Πίνακας 5.17. Απόψεις εκπαιδευτικών για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των πολιτιστικών φορέων

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	97
Όχι	7

Γράφημα 5.17. Απόψεις εκπαιδευτικών για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των πολιτιστικών φορέων

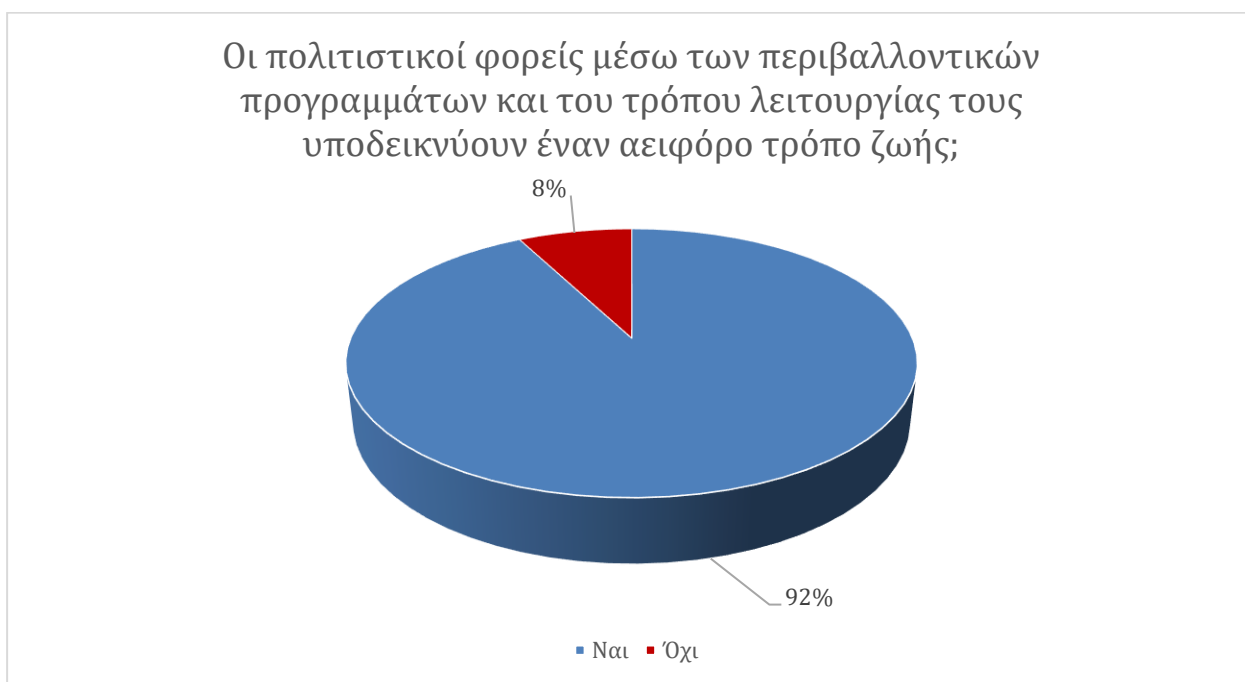


Η δωδέκατη ερώτηση «Οι πολιτιστικοί φορείς μέσω των περιβαλλοντικών προγραμμάτων και του τρόπου λειτουργίας τους υποδεικνύουν έναν αειφόρο τρόπο ζωής;» απαντήθηκε θετικά από 96 άτομα (ποσοστό 92%) και αρνητικά από 8 άτομα (ποσοστό 8%).

Πίνακας 5.18. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την προώθηση ενός αειφόρου τρόπου ζωής μέσω των περιβαλλοντικών προγραμμάτων και του τρόπου λειτουργίας των πολιτιστικών φορέων

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	96
Όχι	8

Γράφημα 5.18. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την προώθηση ενός αειφόρου τρόπου ζωής μέσω των περιβαλλοντικών προγραμμάτων και του τρόπου λειτουργίας των πολιτιστικών φορέων

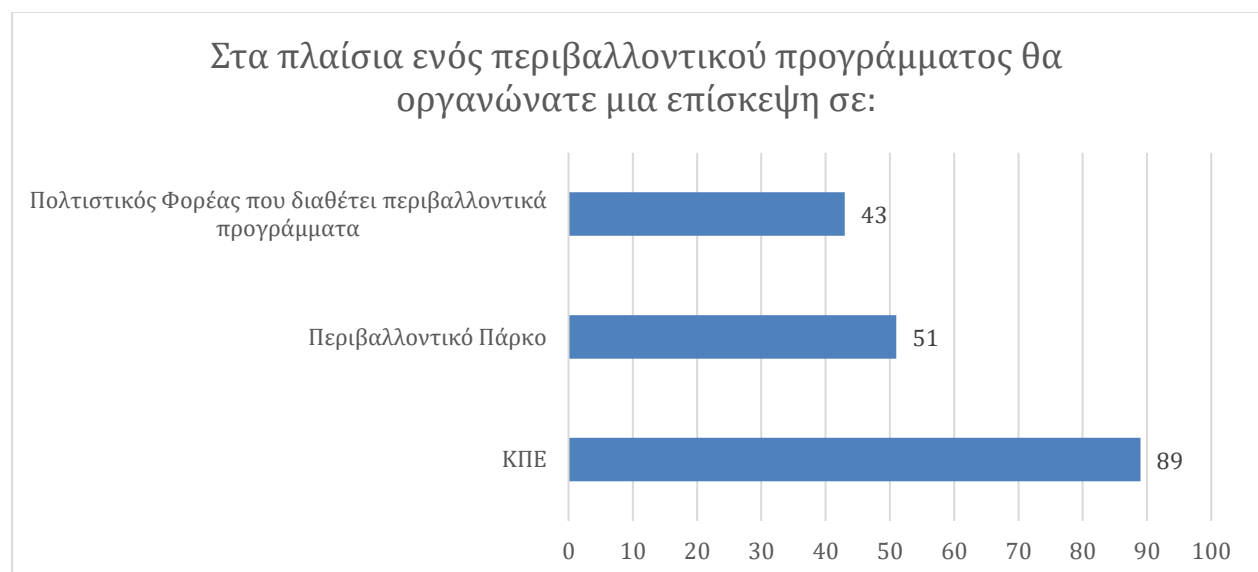


Όσον αφορά τη δέκατη τρίτη σχετικά με την οργάνωση μιας επίσκεψης στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος σε πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα, σε περιβαλλοντικό πάρκο ή σε Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, 43 από τα 104 άτομα (ποσοστό 41,3%) απάντησαν Πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα, 51 άτομα (ποσοστό 49%) απάντησαν Περιβαλλοντικό πάρκο ενώ 89 άτομα (ποσοστό 85.6%) απάντησαν Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ). Ο συνολικός αριθμός απαντήσεων είναι 183, καθώς δόθηκε στους συμμετέχοντες η δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω από μια απαντήσεις.

Πίνακας 5.19. Απόψεις εκπαιδευτικών για την οργάνωση περιβαλλοντικού προγράμματος σε: πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα, περιβαλλοντικό πάρκο, Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ)

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα	43
Περιβαλλοντικό πάρκο	51
Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ)	89

Γράφημα 5.19. Απόψεις εκπαιδευτικών για την οργάνωση περιβαλλοντικού προγράμματος σε: πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα, περιβαλλοντικό πάρκο, Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ)

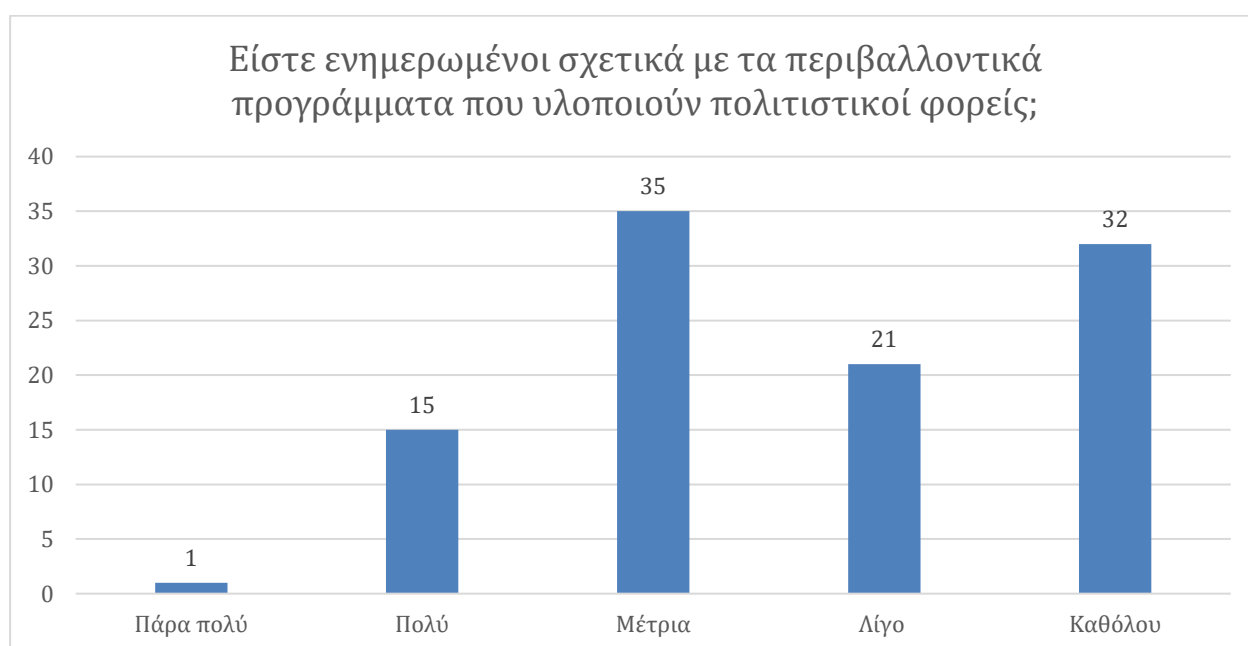


Στη δέκατη τέταρτη ερώτηση «Είστε ενημερωμένοι σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα που υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς;», το 51% (53 άτομα) απάντησε λίγο έως καθόλου ενώ το 33,7% (35 άτομα) απάντησε μέτρια ενώ μόλις το 15,4% (16 άτομα) απάντησε πολύ έως πάρα πολύ.

Πίνακας 5.20. Ενημέρωση εκπαιδευτικών σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα που υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Καθόλου	32
Λίγο	21
Μέτρια	35
Πολύ	15
Πάρα πολύ	1

Γράφημα 5.20. Ενημέρωση εκπαιδευτικών σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα που υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς

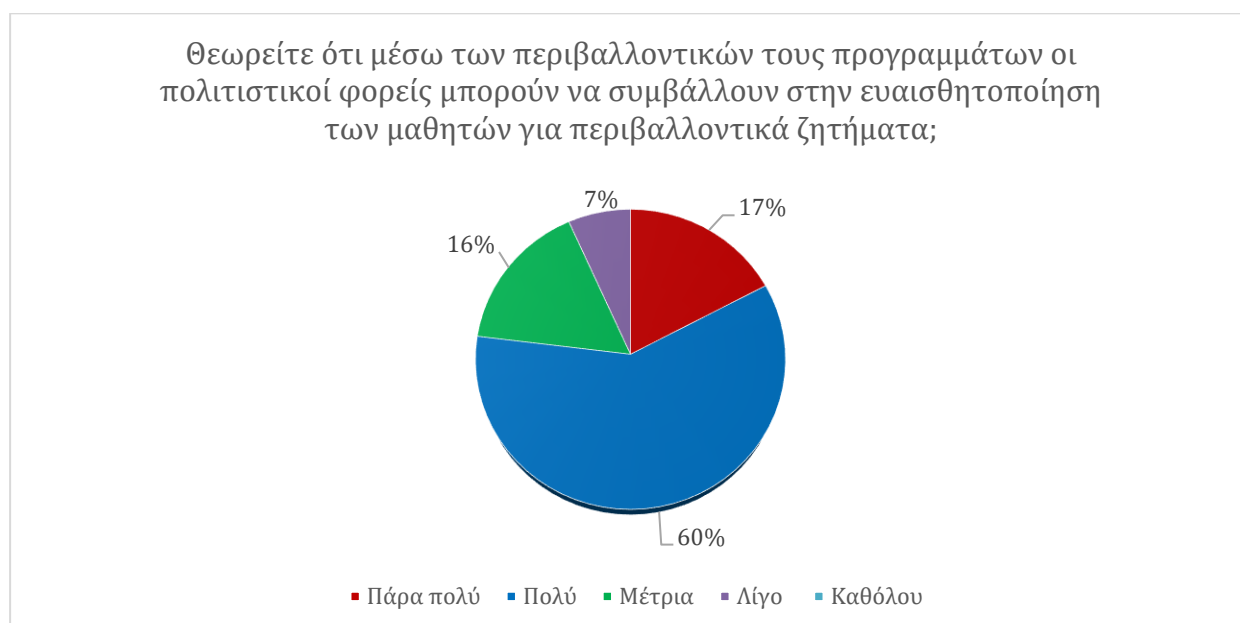


Στη δέκατη πέμπτη ερώτηση «Θεωρείτε ότι μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων οι πολιτιστικοί φορείς μπορούν να συμβάλλουν στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα;», το 77% (80 άτομα) απάντησε θετικά, το 7% (7 άτομα) απάντησε αρνητικά και το 16% (17 άτομα) απάντησε μέτρια.

Πίνακας 5.21. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Καθόλου	0
Λίγο	7
Μέτρια	17
Πολύ	62
Πάρα πολύ	18

Γράφημα 5.21. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα

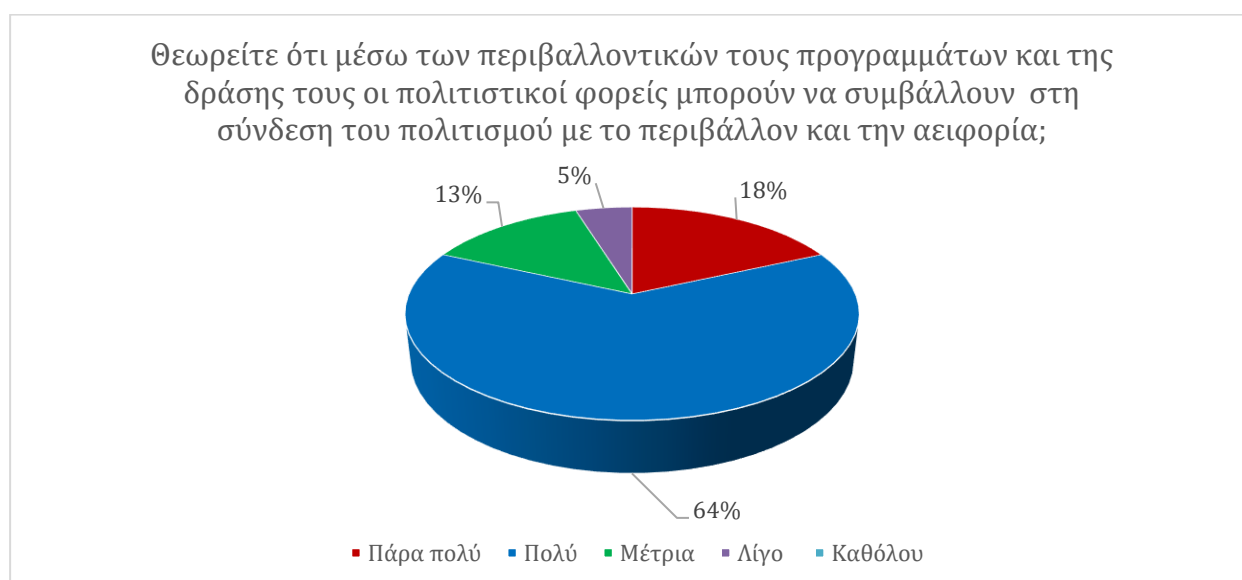


Στη δέκατη έκτη ερώτηση «Θεωρείτε ότι μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων και της δράσης τους οι πολιτιστικοί φορείς μπορούν να συμβάλλουν στη σύνδεση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία;» το 64% (66 άτομα) απάντησε «πολύ», το 18% (19 άτομα) απάντησε «πάρα πολύ», το 5% (5 άτομα) απάντησε «λίγο» και το 13% (14 άτομα) απάντησε μέτρια.

Πίνακας 5.22. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων και της δράσης τους στη σύνδεση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Καθόλου	0
Λίγο	5
Μέτρια	14
Πολύ	66
Πάρα πολύ	19

Γράφημα 5.22. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων και της δράσης τους στη σύνδεση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία



Στη δέκατη έβδομη ερώτηση «Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο περιβαλλοντικό πρόγραμμα πολιτιστικού φορέα με την τάξη σας;» το 24% (25 άτομα) απάντησε θετικά ενώ το 76% (79 άτομα) απάντησε αρνητικά.

Πίνακας 5.23. Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε περιβαλλοντικά προγράμματα πολιτιστικών φορέων

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ναι	25
Όχι	79

Γράφημα 5.23. Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε περιβαλλοντικά προγράμματα πολιτιστικών φορέων

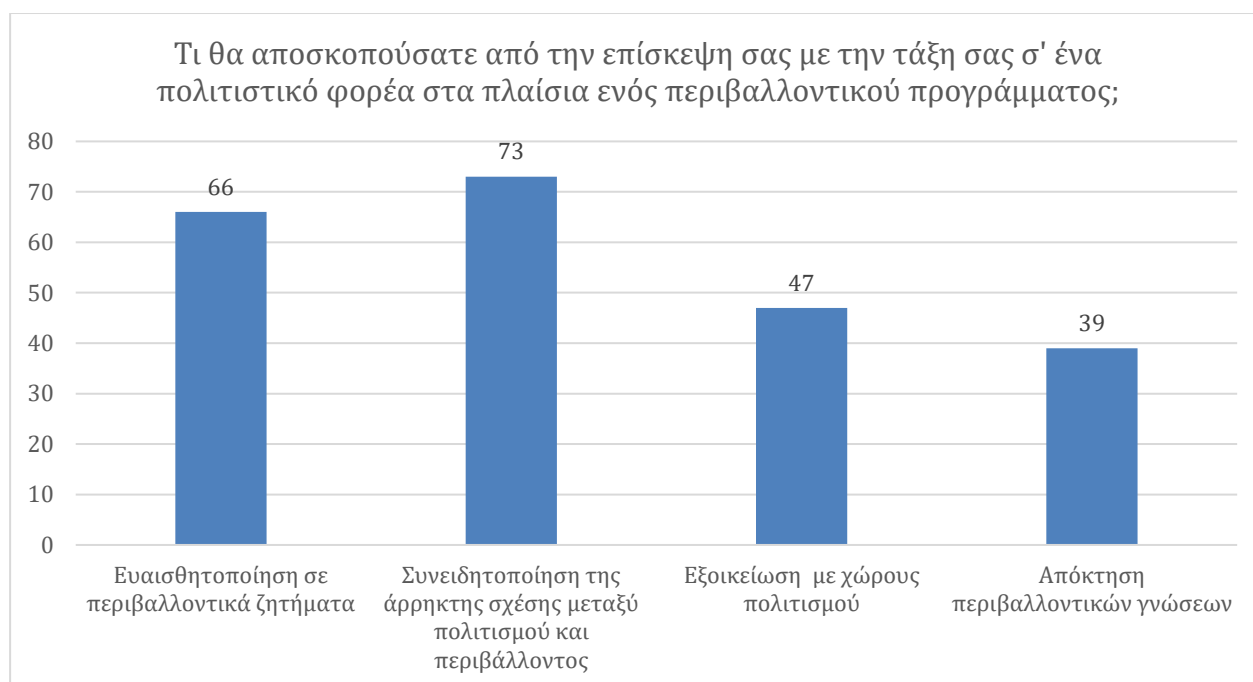


Στη δέκατη όγδοη ερώτηση «Τι θα αποσκοπούσατε από την επίσκεψη σας με την τάξη σας σ' ένα πολιτιστικό φορέα στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος;», τα αποτελέσματα φαίνονται παρακάτω.

Πίνακας 5.24. Σκοποί εκπαιδευτικών από την επίσκεψη τους με την τάξη τους σ' ένα πολιτιστικό φορέα στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος

Κατηγορία	Αριθμός Απαντήσεων
Ευαισθητοποίηση σε περιβαλλοντικά ζητήματα	66
Συνειδητοποίηση της άρρηκτης σχέσης μεταξύ πολιτισμού και περιβάλλοντος	73
Εξοικείωση με χώρους πολιτισμού	47
Απόκτηση περιβαλλοντικών γνώσεων	39

Γράφημα 5.24. Σκοποί εκπαιδευτικών από την επίσκεψη τους με την τάξη τους σ' ένα πολιτιστικό φορέα στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος



5.2 Συζήτηση και συμπεράσματα έρευνας

Με βάση όσα μελετήθηκαν στο βιβλιογραφικό μέρος διενεργήθηκε έρευνα προκειμένου να διαπιστωθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την συμμετοχή σε εκπαιδευτικά περιβαλλοντικά προγράμματα που σχεδιάζουν και υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς. Στα πλαίσια αυτά διανεμήθηκαν ανώνυμα ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας μέσω του εργαλείου Google Forms ένεκα των συνθηκών που πραγματοποιήθηκε η εργασία αυτή, την περίοδο της πανδημίας Covid-19.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από πέντε δημογραφικά ερωτήματα και από 18 ερευνητικά ερωτήματα. Συνολικά συμμετείχαν 104 άτομα, ένα αξιόπιστο στατιστικά δείγμα για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Η ανάλυση και παρουσίαση των δεδομένων έγινε με την χρήση του εργαλείου Microsoft Excel. Σχετικά με το δείγμα, στη πλειονότητα συμμετείχαν γυναίκες (69%), ηλικίας άνω των 50 ετών (44%) που κατείχαν το βασικό πτυχίο (53%). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν έχουν προϋπηρεσία περισσότερα από 31 χρόνια (34%) και ακολουθούν άτομα με 11 έως 20 χρόνια προϋπηρεσίας (28%). Ακόμη, η πλειονότητα δεν έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (65%) επιβεβαιώνοντας παλαιότερη έρευνα και τονίζοντας την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην ΠΕ (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008: 44).

Ξεκινώντας με την πρώτη θεματική ενότητα με τίτλο «Περιβαλλοντική εκπαίδευση και βιωσιμότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση», στην ερώτηση «Είστε εξοικειωμένοι με τους όρους περιβαλλοντική εκπαίδευση, βιωσιμότητα και εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη;» η συντριπτική πλειονότητα απάντησε πως είναι (88%), αν και στο προηγούμενο ερώτημα οι περισσότεροι απάντησαν πως δεν έχουν συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Το συγκεκριμένο εύρημα επιβεβαιώνει τη πρόσφατη έρευνα των Adawiah και Esa σύμφωνα με την οποία οι γενικές γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια της ΕΑΑ είναι σε καλό επίπεδο και ταυτόχρονα έρχεται σε αντίθεση με παλαιότερες έρευνες όπου είχε διαπιστωθεί η δυσκολία των διδασκόντων να κατανοήσουν τον όρο «εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη» και τη σύνδεση του με την ΠΕ (Chatzifotiou, 2006).

Στο δεύτερο ερώτημα «Θεωρείτε πως είστε περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι;» η πλειονότητα απάντησε πως είναι αρκετά επιβεβαιώνοντας σχετική έρευνα όπου οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως ενδιαφέρονται για την προστασία του περιβάλλοντος (Spiroroulou et al., 2007). Στο τρίτο ερώτημα «Έχετε υλοποιήσει ποτέ πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;» περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες

απάντησαν θετικά (59%), κάτι που συνδέεται άμεσα τόσο με τα υψηλά ποσοστά περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης που σημειώθηκαν στην παρούσα έρευνα όσο και με την γενικότερη διαπίστωση πως η διδασκαλία της ΠΕ και η συμμετοχή σε ανάλογα προγράμματα δεν προσδιορίζεται απαραίτητα από το αν έχουν παρακολουθήσει σχετική επιμόρφωση (Chatzifotiou, 2001: 268-271). Ταυτόχρονα επαληθεύεται και ανάλογη έρευνα κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ στο ευρύτερο κοινό απαραίτητη (Zachariou et al., 2017).

Με βάση την απάντηση τους στο προηγούμενο ερώτημα σχετικά με την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ οι συμμετέχοντες οδηγούνται στο τέταρτο ερώτημα που αποτελείται από δυο υποερωτήματα: αν απάντησαν θετικά, τότε έπρεπε να αναφέρουν σε ποια πλαίσια πραγματοποίησαν το πρόγραμμα, ενώ αν απάντησαν αρνητικά έπρεπε να αναφέρουν τον λόγο, επιλέγοντας ανάμεσα σε συγκεκριμένες επιλογές ή συντάσσοντας τη δική τους απάντηση. Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν θετικά δήλωσαν στην πλειονότητα τους πως τα προγράμματα ΠΕ έγιναν στα πλαίσια του εργαστηρίου δεξιοτήτων κάτι που είναι σε απόλυτη συμφωνία και με το αντίστοιχο ΦΕΚ (ΦΕΚ_3791_130821). Οι υπόλοιπες επιλογές που δόθηκαν αφορούσαν την πραγματοποίηση τους εκτός ωρολογίου προγράμματος ή κατά το μάθημα «Μελέτη Περιβάλλοντος» λόγω της άμεσης σύνδεσης του με την περιβαλλοντική εκπαίδευση αλλά και με βάση τη διαθεματικότητα που την χαρακτηρίζει.

Από την άλλη πλευρά, όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά σχετικά με την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ δήλωσαν πως βασική αιτία αποτελεί η μη εξοικείωση με την διεξαγωγή περιβαλλοντικών προγραμμάτων (64%), ακολουθεί η έλλειψη απαραίτητου χρόνου προετοιμασίας (32%) και η μη διάθεση για εμπλοκή (25%). Τα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία με έρευνες προηγούμενων ετών σύμφωνα με τις οποίες ανασταλτικοί παράγοντες πραγμάτωσης προγραμμάτων ΠΕ αποτελούν η μη εξοικείωση με τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις υλοποίησης προγραμμάτων ΠΕ, είτε η έλλειψη διάθεσης μέρος του ελεύθερου χρόνου τους για προετοιμασία ενώ πολύ μικρό ποσοστό απάντησε πως δεν ενδιαφέρεται καθόλου για εμπλοκή σε τέτοια προγράμματα (Spiroroulou et al., 2007). Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως κανείς από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε την επιλογή «Δεν θεωρώ σημαντική τη συμβολή των περιβαλλοντικών προγραμμάτων στην προσωπικότητα των μαθητών», κάτι που επαληθεύει τις σχετικές έρευνες σύμφωνα με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία των προγραμμάτων ΠΕ στην ενίσχυση της αίσθησης του ευθύνη των μαθητών και των μελλοντικών πολιτών απέναντι στο περιβάλλον (Zachariou et al., 2017). Ένα ακόμη σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας είναι πως αν και οι περισσότεροι

εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν είχαν χρόνια εμπειρίας στην εκπαίδευση εν τούτοις αυτό δεν λειτούργησε αρνητικά στην εμπλοκή τους σε προγράμματα ΠΕ.

Η πέμπτη ερώτηση αφορά τα εμπόδια στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τα οποία οι συμμετέχοντες πρέπει αν αξιολογήσουν σε μια κλίμακα Likert όπου δίνεται η επιλογή πέντε διαβαθμισμένων απαντήσεων: καθόλου, ελάχιστα σημαντικό, ουδέτερα, σημαντικό, πολύ σημαντικό. Σχετικά με προβλήματα που απορρέουν από την θέση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα, τη γραφειοκρατία, την έλλειψη οικονομικής ενίσχυσης, την αδιαφορία μαθητών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την έλλειψη συνεργασίας συναδέλφων για την οργάνωση και υποστήριξη περιβαλλοντικών προγραμμάτων οι περισσότεροι συμμετέχοντες τα χαρακτηρίζουν ως σημαντικά. Αξιοσημείωτο είναι πως το πρόβλημα της ελλιπούς περιβαλλοντικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζεται από την πλειονότητα ως πολύ σημαντικό, γεγονός που αποδεικνύει τη βαρύτητα που δίνεται στην εκπαίδευση τους για την υλοποίηση ανάλογων προγραμμάτων. Σύμφωνα με την βιβλιογραφική επισκόπηση η ελλιπής κατάρτιση οφείλεται στη σχετικά νεαρή ηλικία της ΠΕ η οποία δεν εντάχθηκε άμεσα στην προπτυχιακή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Chatzifotiou, 2006).

Η τελευταία ερώτηση της θεματικής ενότητας αφορά την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων κατά την περίοδο της πανδημίας του Covid-19. Η πλειονότητα (86%) δήλωσε πως αποτέλεσε σε μεγάλο βαθμό ανασταλτικό παράγοντα για την πραγματοποίηση προγραμμάτων ΠΕ. Το αποτέλεσμα αυτό θεωρείται πολύ λογικό καθώς και σε σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2020-2021, μεγάλο ποσοστό απάντησε αρνητικά λόγω των υγειονομικών μέτρων και την αύξηση της έκθεσης των μαθητών (Υφαντής κ.α., 2021).

Η δεύτερη θεματική ενότητα έχει τίτλο «Πολιτιστικοί φορείς και περιβαλλοντική εκπαίδευση». Στην έβδομή κατά σειρά ερώτηση σχετικά με τον ρόλο των πολιτιστικών φορέων η πλειονότητα των συμμετεχόντων (79%) απάντησε ότι υπάρχουν και άλλοι ρόλοι εκτός από τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού στις επόμενες γενιές-που είναι ο πιο γνωστός-καταργώντας με αυτό τον τρόπο το στερεότυπο που θέλει τους πολιτιστικούς φορείς να ασχολούνται κατά αποκλειστικότητα με την διαφύλαξη της πολιτιστικής κληρονομιάς. Αντίθετα, οι πολιτιστικοί φορείς αποτελούν κομμάτι της κοινωνίας που εξελίσσεται προκειμένου να ανταποκριθεί στις εκάστοτε ανάγκες. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την επόμενη ερώτηση «Θεωρείτε τη προώθηση της πολιτιστικής βιωσιμότητας στα πλαίσια της βελτίωσης της ζωής, της οικοδόμησης κοινοτήτων, την ενίσχυση της κοινωνίας και προστασίας του περιβάλλοντος ισάξιο

με τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού;», στην οποία η συντριπτική πλειονότητα απάντησε θετικά (90%), αναγνωρίζοντας τον ρόλο του πολιτισμού σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής και όχι μόνο στην ανάδειξη των πολιτιστικών αγαθών. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με παλαιότερη έρευνα στην οποία η πλειονότητα των συμμετεχόντων δήλωσε πως κύριος ρόλος των μουσείων, ως πολιτιστικός φορέας, είναι η ανάδειξη του πολιτισμού μιας χώρας (Ανδρέου κ.α., 2008).

Στην ένατη ερώτηση «Θεωρείτε πως ο πολιτισμός αποτελεί τον τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας μαζί με την οικονομία, τη κοινωνία και το περιβάλλον;» στην οποία οι απαντήσεις δόθηκαν με κλίμακα Likert, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν πως συμφωνούν με την θεώρηση αυτή (το 90% επέλεξαν τις επιλογές «πολύ» και «πάρα πολύ»), γεγονός που αποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον πολιτισμό ως απαραίτητο στοιχείο για την επίτευξη βιώσιμων κοινωνιών. Η θέση αυτή των εκπαιδευτικών αποδεικνύεται και από τις απαντήσεις στις επόμενες ερωτήσεις. Πιο συγκεκριμένα, στη δέκατη ερώτηση «Πιστεύετε πως οι πολιτιστικοί φορείς πρέπει να προσαρμόζονται στις περιβαλλοντικές αλλαγές για την επίτευξη της βιωσιμότητας;» η συντριπτική πλειονότητα (96%) απάντησε θετικά. Στην ενδέκατη ερώτηση «Θεωρείτε πως οι πολιτιστικοί φορείς πρέπει να είναι περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι;» οι περισσότεροι συμμετέχοντες (93%) επέλεξαν την απάντηση «ναι», όπως και στην δωδέκατη ερώτηση «Οι πολιτιστικοί φορείς μέσω των δράσεων τους υποδεικνύουν έναν αειφόρο τρόπο ζωής;» σε ποσοστό 92%. Η στάση αυτή είναι σύμφωνη με πρόσφατη έρευνα στην οποία οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν θετικές απόψεις για την αξιοποίηση των μουσείων, ως πολιτιστικού φορέα, στα πλαίσια της ΠΕ, ενώ η πλειονότητα των συμμετεχόντων επισήμανε τη συμβολή των πολιτιστικών φορέων στην προώθηση ενός αειφόρου τρόπου ζωής καθώς δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να ασκήσουν κριτική σκέψη στον σημερινό τρόπο ζωής (Αντωνίου, 2016:141-225).

Στην δέκατη τρίτη ερώτηση ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να επιλέξουν στα πλαίσια υλοποίησης ενός περιβαλλοντικού προγράμματος αν θα επισκεπτόντουσαν ένα κέντρο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (ΚΠΕ), ένα περιβαλλοντικό πάρκο ή έναν πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα. Οι περισσότεροι δήλωσαν πως θα επισκεπτόντουσαν ένα ΚΠΕ ενώ οι πολιτιστικοί φορείς συγκέντρωσαν το χαμηλότερο ποσοστό ανάμεσα στις τρεις επιλογές. Παρατηρείται δηλαδή, πως αν και οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την συνεισφορά του πολιτισμού και των πολιτιστικών φορέων στην επίτευξη της αειφορίας και προστασίας του περιβάλλοντος, εν τούτοις δεν το είχαν ως πρώτη επιλογή. Αυτό, σύμφωνα με την βιβλιογραφική έρευνα είναι λογικό καθώς την εφαρμογή της ΠΕ μέσω εκπαιδευτικών

προγραμμάτων στην Ελλάδα έχουν ουσιαστικά αναλάβει τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. (Κατσακιώρη, Φλογαΐτη, Παπαδημητρίου, 2008: 88). Σε σχετική έρευνα αποκαλύφθηκε μάλιστα ότι οι πολιτικές πρωτοβουλίες προς άλλες κατευθύνσεις, εκτός των ΚΠΕ είναι πολύ περιορισμένες (Τίγκας & Φλογαΐτη, 2019).

Η παραπάνω παρατήρηση σχετίζεται άμεσα με την δέκατη τέταρτη ερώτηση «Είστε ενημερωμένοι σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα που υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς;» στην οποία η πλειονότητα δήλωσε πως είναι μέτρια ή καθόλου ενήμερη για τα προγράμματα ΠΕ των φορέων πολιτισμού. Φαίνεται δηλαδή πως αν και το στερεότυπο κατά το οποίο οι πολιτιστικοί φορείς έχουν ως αποκλειστικό ρόλο την διαφύλαξη της πολιτιστικής κληρονομιάς αρχίζει και καταρρίπτεται οι εκπαιδευτικοί παραμένουν διστακτικοί ως προς την επιλογή ενός πολιτιστικού φορέα στα πλαίσια ενός προγράμματος ΠΕ κυρίως λόγω της ελλιπούς ενημέρωσης σχετικά με τα διατιθέμενα προγράμματα. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την δέκατη πέμπτη ερώτηση στην οποία οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά σχετικά με τη συμβολή των περιβαλλοντικών προγραμμάτων των πολιτιστικών φορέων στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα (σε ποσοστό 60% απάντησαν «πολύ» και 17% πάρα πολύ). Ακόμη στην δέκατη έκτη ερώτηση «Θεωρείτε ότι μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων και της δράσης τους οι πολιτιστικοί φορείς μπορούν να συμβάλλουν στη σύνδεση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία;», που απαντήθηκε μέσω κλίμακας Likert, η πλειονότητα απάντησε θετικά (σε ποσοστό 82%). Οι απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα έρχονται σε συμφωνία με σχετική έρευνα στην οποία το 1/3 των εκπαιδευτικών επισήμανε ότι υπάρχει σχέση μεταξύ πολιτισμού και αειφορίας (Αντωνίου, 2016:141-225). Συνεπώς, γίνεται κατανοητό πως αν και οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας αναγνωρίζουν τον ρόλο του πολιτισμού και τη συμβολή του στην ΠΕ οι παγιωμένες αντιλήψεις και η σύνδεση της ΠΕ αποκλειστικά με τα ΚΠΕ αποτελεί σημαντικό τροχοπέδη.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις επαληθεύονται και από τις απαντήσεις στην δέκατη έβδομη ερώτηση σχετικά με το αν έχουν συμμετάσχει σε κάποιο περιβαλλοντικό πρόγραμμα πολιτιστικού φορέα με τη τάξη τους. Πιο συγκεκριμένα, μόλις το 24% απάντησε θετικά ενώ το 76% δήλωσε πως δεν έχει συμμετάσχει σε πρόγραμμα ΠΕ πολιτιστικού φορέα. Στην τελευταία ερώτηση σχετικά με τους στόχους της επίσκεψης σ' ένα πολιτιστικό φορέα στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος η πλειονότητα επέλεξε την συνειδητοποίηση της άρρηκτης σχέσης μεταξύ πολιτισμού και περιβάλλοντος και την ευαισθητοποίηση σε περιβαλλοντικά ζητήματα. Ακολουθούν η εξοικείωση με χώρους πολιτισμού και τελευταίοι έρχονται οι γνωστικοί στόχοι. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με την γενικότερη θεώρηση που

επικρατεί ότι οι συναισθηματικοί στόχοι είναι περισσότερο εφικτοί από τους γνωστικούς σε μια επίσκεψη λόγω του βραχυπρόθεσμου χαρακτήρα της. Ωστόσο, οι γνωστικοί στόχοι επιλέχθηκαν από σημαντική μερίδα εκπαιδευτικών επιβεβαιώνοντας τα ευρήματα σχετικής έρευνας των Abaci και Kamaraj, κατά την οποία και η κατάκτηση γνωσιακών στόχων στα πλαίσια περιβαλλοντικών προγραμμάτων είναι εξίσου εφικτή (Wang & Chio, 2018).

Κεφάλαιο 6^ο : Συμπεράσματα

6.1 Ανάλυση SWOT για την αξιοποίηση των περιβαλλοντικών προγραμμάτων πολιτιστικών φορέων στα πλαίσια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση και έρευνα που προηγήθηκε παρουσιάζεται παρακάτω μια SWOT ανάλυση σχετικά με την αξιοποίηση των περιβαλλοντικών προγραμμάτων πολιτιστικών φορέων στο Δημοτικό.

Δυνάμεις (Strengths)	Αδυναμίες (Weaknesses)
○ Σύνδεση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία ○ Απόκτηση αξιών, στάσεων και δεξιοτήτων ως προς το περιβάλλον και τον πολιτισμό από μικρή ηλικία ○ Δημιουργία ενεργών πολιτών με περιβαλλοντικά και πολιτιστικά ενδιαφέροντα ○ Ενίσχυση της βιωματικής μάθησης ○ Απόκτηση περιβαλλοντικών γνώσεων ○ Διαθεματικότητα ○ Ευαισθητοποίηση για περιβαλλοντικά ζητήματα ○ Ενίσχυση του ρόλου της ΠΕ και της ΕΑΑ στην εκπαίδευση	○ Ελλιπής επιμόρφωση εκπαιδευτικών ○ Μη ενημέρωση σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα πολιτιστικών φορέων ○ Ελλιπής χρηματοδότηση φορέων ○ Η θέση της ΠΕ στο αναλυτικό πρόγραμμα ○ Γραφειοκρατία ○ Η «ταύτιση» της υλοποίησης περιβαλλοντικών προγραμμάτων με τα ΚΠΕ

○ Εκπλήρωση γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων	
Ευκαιρίες (Opportunities)	Απειλές (Threats)
○ Τα περιβαλλοντικά ζητήματα όπως η κλιματική αλλαγή βρίσκονται στο προσκήνιο ○ «Άνοιγμα» πολιτιστικών φορέων προς την κοινωνία ○ Σταδιακή κατάργηση του στερεότυπου του μονοδιάστατου ρόλου των πολιτιστικών φορέων	○ Επέλαση της πανδημίας COVID-19 ○ Οικονομική κρίση ○ Ανταγωνισμός ανάμεσα σε επιχειρήσεις αναψυχής με συναφή προγράμματα και ΚΠΕ

6.2 Συμπεράσματα εργασίας και προτάσεις

Η παρούσα εργασία έχει ως βασικό σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα που οργανώνονται από πολιτιστικούς φορείς. Για τη διερεύνηση του θέματος προσδιορίστηκαν θεμελιώδεις όροι όπως η περιβαλλοντική εκπαίδευση (ΠΕ), στα πλαίσια της οποίας υλοποιούνται τα περιβαλλοντικά προγράμματα, ο πολιτισμός και η σύνδεση του με την ΠΕ.

Η πορεία της ΠΕ έχει εξελικτικό χαρακτήρα με ρίζες από το μακρινό παρελθόν έχοντας ως τελικό στόχο την ανάπτυξη εν δυνάμει πολιτών με γνώσεις για το περιβάλλον και τα προβλήματά του, που ενδιαφέρονται και ενεργούν προς την επίλυση και την γενικότερη προστασία του. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα διεπιστημονικό τομέα βασισμένο στην επιστήμη και στην κοινωνία. Για την επίτευξη του στόχου της η ΠΕ θεσμοθετήθηκε στα επίσημα εκπαιδευτικά συστήματα ως μια οργανωμένη προσπάθεια διδασκαλίας για να ρυθμίσουν οι

άνθρωποι την συμπεριφορά τους και να επανεξετάσουν την ευρύτερη σχέση τους με το περιβάλλον εξασφαλίζοντας τη βιωσιμότητα των οικοσυστημάτων.

Η τελική διαμόρφωση της ΠΕ είναι αποτέλεσμα πολλών διεθνών συναντήσεων από τη δεκαετία του 1970 έως και σήμερα. Βασικοί σταθμοί θεωρούνται η Διάσκεψη του Βελιγραδίου το 1975 και η δημιουργία της Χάρτας του Βελιγραδίου, η Διάσκεψη της Τιφλίδας το 1977 όπου υιοθετείται η διεπιστημονική και ολιστική προσέγγιση της ΠΕ, η διάσκεψη της Μόσχας το 1987 όπου παρουσιάστηκε επίσημα η έννοια της «βιώσιμης ανάπτυξης» και η Παγκόσμια Συνδιάσκεψη Κορυφής για τη Γη, το 1992 στο Ρίο όπου συντάχθηκε η «Ατζέντα 21», επισφραγίζοντας την νέα κατεύθυνση της ΠΕ προς την επίτευξη της Αειφόρου Ανάπτυξης.

Στην Ελλάδα η ΠΕ εισάχθηκε στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα το 1990 στην Δευτεροβάθμια και το 1991 στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όχι ως ξεχωριστό μάθημα αλλά «εκπαιδευτική διαδικασία», εστιάζοντας στον διεπιστημονικό της χαρακτήρα και στην απόκτηση σχετικών γνώσεων μέσω της «κονστрукτιβιστικής» παιδαγωγικής θεώρησης επισημαίνοντας ταυτόχρονα πως η θεματολογία της θα πρέπει να αντλείται από το άμεσο περιβάλλον των μαθητών και από τα τοπικά περιβαλλοντικά προβλήματα. Στην ελληνική εκπαίδευση, η ΠΕ ταυτίζεται με την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων που εκπονούν κυρίως τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ). Σήμερα στο Δημοτικό Σχολείο τα περιβαλλοντικά προγράμματα υλοποιούνται στα πλαίσια των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων με επικείμενο στόχο την απόκτηση των απαραίτητων ικανοτήτων και στάσεων που θα οδηγήσουν με την σειρά τους στην δημιουργία περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένων και ενεργών πολιτών.

Βασικός σκοπός της ΠΕ είναι η επιμόρφωση των ατόμων προκειμένου να αποκτήσουν επίγνωση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και να συνεισφέρουν στην αντιμετώπιση τους. Σύμφωνα με την Διάσκεψη της Τιφλίδας επιμέρους στόχοι αφορούν την συνειδητοποίηση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών, την κατανόηση, την απόκτηση γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων και τη συμμετοχικότητα. Το σχολείο παίζει ρόλο υψίστης σημασίας στην εκπαίδευση των μαθητών ώστε να μεριμνούν για την προστασία και τη διατήρηση του περιβάλλοντος.

Στα πλαίσια της μετεξέλιξης της ΠΕ με στόχο την αειφορία δημιουργήθηκε ο όρος «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» καθώς η εκπαίδευση θεωρείται το σημαντικότερο μέσο για την προώθηση της ΑΑ και τη βελτίωση της δυνατότητας των ανθρώπων να αντιμετωπίζουν τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Η αειφορία εντάσσεται από τα μέσα της δεκαετίας του '90 και επίσημα στην Ελλάδα με σχετικές υπουργικές αποφάσεις στο σχολείο

κάνοντας ξεκάθαρη την αλληλένδετη σχέση μεταξύ ανθρώπου και φυσικού περιβάλλοντος. Ουσιαστικά η ΕΑΑ δίνει επιπλέον έμφαση και κοινωνικά ζητήματα, εκτός από τα περιβαλλοντικά για την συνολικά ευημερία των σύγχρονων κοινωνιών.

Στην παρούσα εργασία μελετήθηκε και ο ρόλος του πολιτισμού και η συμβολή του στην επίτευξη των στόχων της ΠΕ. Ο πολιτισμός νοείται ως η ανθρώπινη συμπεριφορά που μεταδίδεται από τη μια γενιά στην άλλη, και αποτυπώνεται στις στάσεις, τις αξίες και τη συμπεριφορά του σε όλες τις πτυχές της ζωής του επηρεάζοντας τόσο το φυσικό όσο και το ανθρωπογενές περιβάλλον. Για τον λόγο αυτό επισημάνθηκε η ανάγκη συμπερίληψής του πολιτισμού ως τον τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας συμβάλλοντας καθοριστικά στην αλλαγή των κοινωνιών προς την αειφορία. Τα τελευταία χρόνια μάλιστα προβάλλεται ιδιαίτερα και ο κοινωνικός χαρακτήρας του πολιτισμού στα πλαίσια της ΑΑ καθώς προάγει την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στα κοινά, τις κοινές αξίες και συνεισφέροντας στην βελτίωση της ποιότητας ζωής. Σε πρόσφατο ψήφισμα του ΟΗΕ επισημάνθηκε η ανάγκη για αξιοποίηση του πολιτισμού στη διαμόρφωση μοντέλων δημόσιας πολιτικής σε ζητήματα που αφορούν την κοινωνική ένταξη και την περιβαλλοντική βιωσιμότητα υπογραμμίζοντας την σημαντικότητα της συνεργασίας πολιτισμού και εκπαίδευσης.

Δίαυλο επικοινωνίας και προώθησης του πολιτισμού στο κοινό αποτελούν οι πολιτιστικοί φορείς που συγκαταλέγονται στη μη-τυπική εκπαίδευση. Οι πολιτιστικοί φορείς χαράζουν τη πολιτική τους ανάλογα με βάση τις εξελίξεις και τις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας στοχεύοντας τις προσπάθειες τους για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Οι φορείς εκτός από τη διατήρηση και την ανάδειξη της υλικής και άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς συνεισφέρουν στη δημιουργία νέων αξιών, στάσεων και συμπεριφορών. Στα πλαίσια αυτά οργανώνουν δράσεις προβάλλοντας κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες συνεισφέροντας ταυτόχρονα στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση του κοινού και στην συνειδητοποίηση της σημασίας της προστασίας και διατήρησης του φυσικού περιβάλλοντος. Στις δράσεις αυτές συγκαταλέγονται ο σχεδιασμός και η συντήρηση των εγκαταστάσεων τους, η επιλογή των εκθεμάτων και η δημιουργία συλλογών, η διοργάνωση ημερίδων και συνεδρίων αλλά και η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η επικοινωνία των χώρων πολιτισμού με το κοινωνικό σύνολο που επιτυγχάνεται μέσα από τις δραστηριότητες τους ενισχύει την ανάπτυξη και τη γόνιμη λειτουργία τους. Σε αυτά τα πλαίσια εντάσσεται και η συνεργασία τους με τη σχολική κοινότητα μέσω του σχεδιασμού και της υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τον μαθητικό πληθυσμό. Το περιεχόμενό

τους συχνά σχετίζεται με τις μόνιμες ή περιοδικές εκθέσεις των πολιτιστικών φορέων ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην παροχή των κατάλληλων ερεθισμάτων για την καλλιέργεια της φαντασίας, της κριτικής σκέψης, αξιών και συμπεριφορών απέναντι στην πολιτιστική κληρονομιά και δημιουργία. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα δεν στοχεύουν αποκλειστικά στην επίτευξη γνωστικών στόχων καθώς περιλαμβάνουν την ανάπτυξη στάσεων, δεξιοτήτων και αξιών.

Τα περιβαλλοντικά προγράμματα, που αποτελούν μέρος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, έχουν ταυτιστεί με την ΠΕ. Γενικότερος σκοπός τους είναι η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση και η ευημερία του ανθρώπου και του περιβάλλοντος. Ιδιαίτερα η τέχνη, που αποτελεί πυρήνα του πολιτισμού, λειτουργεί ως εργαλείο ευαισθητοποίησης και ενθαρρύνει τη στοχαστική σκέψη συμβάλλοντας στην αναθεώρηση των ανθρώπινων συνηθειών και τη διαμόρφωση ενός νέου τρόπου ζωής με κατεύθυνση την αειφορία. Σήμερα, η πλειονότητα των πολιτιστικών φορέων αναλαμβάνοντας τον ρόλο της ως κοινωνός αξιών μέσω των εκπαιδευτικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων, που μπορεί να είναι βραχύχρονες έως και πιο σταθερές συνεργασίες με τα σχολεία όλων των βαθμίδων, παίζει καταλυτικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων της ΠΕ αλλά και στην συνειδητοποίηση της άρρηκτης σχέσης πολιτισμού-περιβάλλοντος. Αξίζει, ακόμη, να επισημανθεί ο σημαντικός ρόλος που παίζουν οι εκπαιδευτικοί καθώς τα προγράμματα αυτά έχουν προαιρετικό χαρακτήρα, δηλαδή η επιλογή και η συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε αυτά έγκειται από τους ίδιους.

Έπειτα από έρευνα που πραγματοποιήθηκε, βασισμένη σε σχετική βιβλιογραφία, παρατηρήθηκε πως αν και ως θεσμός η ΠΕ υπάρχει στο αναλυτικό πρόγραμμα τουλάχιστον τις τελευταίες τρεις δεκαετίες και ταυτόχρονα η συμβολή του πολιτισμού στην ΠΕ και ΕΑΑ είναι ευρέως γνωστή, πολλοί εκπαιδευτικοί διστάζουν να εμπιστευτούν ένα πολιτιστικό φορέα στα πλαίσια υλοποίησης περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αν και δεν έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια για την ΠΕ δηλώνουν εξοικειωμένοι με αυτήν καθώς και με σχετικούς όρους όπως η βιωσιμότητα και η ΕΑΑ. Σημαντική μερίδα των συμμετεχόντων, ωστόσο, δεν έχει υλοποιήσει προγράμματα ΠΕ λόγω της έλλειψης εξοικείωσης με τις μεθόδους και τρόπους οργάνωσης τους αλλά και του χρόνου που απαιτείται να αφιερώσουν στη προετοιμασία τους. Ακόμη, οι εξελίξεις στο πεδίο της πανδημίας του Covid-19 αποτέλεσαν ένα ακόμη σημαντικό εμπόδιο και για την εκπόνηση δράσεων ΠΕ.

Όσον αφορά τη σύνδεση του πολιτισμού και των πολιτιστικών φορέων με την ΠΕ και την αειφορία η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αναγνωρίζει την

άρρηκτη σχέση τους. Επιπλέον, αναγνωρίζεται ο πολυδιάστατος ρόλος των πολιτιστικών φορέων που εκτός από την διατήρηση και προώθηση της πολιτιστικής κληρονομιάς στις επόμενες γενεές, οφείλουν να προσαρμόζονται με τις διεθνείς εξελίξεις που φέρνουν στο προσκήνιο την ανάγκη για βιώσιμες κοινωνίες. Σύμφωνα με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως μέσω των προγραμμάτων τους οι πολιτιστικοί φορείς προωθούν τη βιωσιμότητα και έναν αειφόρο τρόπο ζωής. Ωστόσο, οι περισσότεροι στα πλαίσια ενός προγράμματος ΠΕ θα οργάνωναν μια επίσκεψη σε ένα ΚΠΕ ή σε ένα περιβαλλοντικό πάρκο και όχι και κάποιον πολιτιστικό φορέα. Η συγκεκριμένη επιλογή σχετίζεται άμεσα από το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ενημερωμένοι για τα προγράμματα ΠΕ που υλοποιούνται από χώρους πολιτισμού, παρόλο που πιστεύουν ότι μέσω των προγραμμάτων αυτών επιτυγχάνονται βασικοί στόχοι της ΠΕ όπως η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μαθητών αλλά και η ενίσχυση της σχέσης πολιτισμού περιβάλλοντος.

Μέσα από την βιβλιογραφική και την εμπειρική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της παρούσας εργασίας έγινε φανερό η ανάγκη για ριζική αναθεώρηση και περεταίρω έρευνα της σχέσης του πολιτισμού και του περιβάλλοντος στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα κρίνεται αναγκαίος ο επαναπροσανατολισμός των πολιτικών και νομοθεσιών προκειμένου να προωθηθούν και να υποστηριχθούν περιβαλλοντικά προγράμματα πολιτιστικών φορέων. Επιπλέον, σημαντική θεωρείται και η ενίσχυση των πολιτιστικών φορέων μέσω χρηματοδοτήσεων προκειμένου να δοθεί η ευκαιρία σε οργανισμούς και ιδρύματα να αναπτύξουν τα δικά τους περιβαλλοντικά προγράμματα και δράσεις με κατεύθυνση την αειφορία αλλά και να επιβιώσουν από τον σχετικό ανταγωνισμό. Επίσης, μέσω του σχεδιασμού και της υλοποίησης προγραμμάτων ΠΕ καταργούνται οι στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με τον ρόλο των πολιτιστικών φορέων που αφορά μόνο τη διατήρηση και προβολή του πολιτισμού.

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων της ΠΕ και στην σύνδεση των μαθητών με το περιβάλλον και τον πολιτισμό καθώς μέσα από τη διδασκαλία τους προωθούν αξίες, στάσεις και πρότυπα συμπεριφοράς στους πολίτες του μέλλοντος. Συνεπώς, η κατάλληλη κατάρτιση και η ενημέρωση των εκπαιδευτικών κρίνεται υψίστης σημασίας ώστε να είναι σε θέση να υλοποιούν περιβαλλοντικά προγράμματα και να οργανώνουν τη συμμετοχή τους σε αντίστοιχα προγράμματα πολιτιστικών φορέων. Τέλος, ο χαρακτήρας των προγραμμάτων ΠΕ πρέπει να σταματήσει να είναι προαιρετικός και οι περιβαλλοντικές δράσεις να ενσωματωθούν πλήρως στο σχολικό πρόγραμμα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία

Αγγελίδου, Ε., Κρητικού, Ε. (2006, 15-17 Δεκεμβρίου). *Για ποιους λόγους συμμετέχουν & ποια εμπόδια συναντούν οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται συστηματικά με την περ/κη εκπ/ση στη Δ/νση Δ/θμιας εκπ/ση Αν. Αττικής*; Ανακοίνωση στο 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αθήνα.

Ανδρέου, Α., Κασίδου, Σ., Α., Κυρίδης, & Τσεκιδίου, Ε. (2008). «Το Μουσείο είναι Σχολείο»: οι Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τα Μουσεία και την Εκπαιδευτική τους Αξιοποίηση. Στο Α. Μπούνια, Ν. Νικονάνου & Μ. Οικονόμου (επιμ.), *Η Τεχνολογία στην Υπηρεσία της Πολιτισμικής Κληρονομιάς: Διαχείριση, Εκπαίδευση, Επικοινωνία*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο, σσ. 313- 322.

Αντωνιάδου, Σ.(2015). Εισαγωγή. Στο Σ., Αντωνιάδου, Ε. Μαυραγάνη, & Ι. Πούλιος, *Πολιτισμός και προοπτική*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Αντωνίου, Χ. (2016). *Αειφορία, περιβάλλον και πολιτισμός στην εκπαίδευση μέσα από δράσεις σε μουσεία : απόψεις εκπαιδευτικών, προκλήσεις και προοπτικές* (Διδακτορική Διατριβή). Διαθέσιμο στο Ιδρυματικό Καταθετήριο Τεχνολογικού Πανεπιστημίου Κύπρου. Διαθέσιμο στο: <https://ktisis.cut.ac.cy/handle/10488/9067> (τελευταία πρόσβαση στις 20 Μαρτίου 2022).

Βαρτζιώτη, Ο. (2005). Η λέξη πολιτισμός και η σημασία της. Στο *Ελληνικά* 55.2, 261-273. Διαθέσιμο στο: http://media.ems.gr/ekdoseis/ellinika/Ellinika_55_2/ekd_peel_55_2_Vartzioti.pdf (τελευταία πρόσβαση στις 23 Φεβρουαρίου 2022).

Βενέτη, Α. (1998). Η Διακήρυξη της Θεσσαλονίκης. Εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση για την αειφορία. *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.),* 12, 14-17.

Γαλυφιανάκη, Ε. (2007). *Το δάσος ως αντικείμενο εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση* (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο στο: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/20379#page/72/mode/2up> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

Γεροντέλη, Α., & Μιχαηλίδου, Ε. (2012). *Διάσκεψη Κορυφής Rio+20 (UNCSD) «Το μέλλον που θέλουμε» (The future we want) Μετά είκοσι έτη*. Αθήνα: Μετσόβιο Κέντρο Διεπιστημονικής Έρευνας (ΜΕ.Κ.Δ.Ε.) του Ε.Μ.Π.

Γκούσια-Ρίζου, Μ., & Σδράλη, Δ. (2005). Ανάπτυξη περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος από τους μαθητές. Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 61–73.

Γραμμενίδης, Σ., Δημητρούλια, Ξ., Κουρδής, Ε., Λουπάκη, Ε., Φλώρος, Γ. (2015). *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις της μετάφρασης*. [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Αθήνα: Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/3901> (τελευταία πρόσβαση στις 20 Φεβρουαρίου 2022).

Δαϊκόπουλος, Γ. (2011). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τέχνη. Διεθνές Συνέδριο για την Εικαστική Πορεία προς τις Πρέσπες. *Φύση, όρια, υλικά. Εικαστική διερεύνηση των υλικών της φύσης*, 3, 15-17.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2018). *Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών. Νέα ευρωπαϊκή ατζέντα για τον πολιτισμό*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Κάκαλου, Ι. (2015). *Τοπική Κοινωνία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία στην Προσχολική και Πρώτη Σχολική Ηλικία*. Ανακοίνωση στο 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΟΜΕΡ.

Καραμέρης, Α., Ράγκου, Π., & Παπανικολάου, Α. (2006, 15-17 Δεκεμβρίου). *Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης σχετικά με την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης*. Ανακοίνωση στο 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αθήνα. Διαθέσιμο στο: http://kpe-kastorold.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe2/oral/PDFs/308-320_oral.pdf (τελευταία πρόσβαση στις 18 Μαρτίου 2022).

Καραχρήστου, Μ. (2021). *Η συμβολή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των ελληνικών μουσείων στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία στο νηπιαγωγείο* (διπλωματική εργασία). Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Κατσακιώρη, Μ., Φλογαΐτη, Ε., & Παπαδημητρίου, Β. (Επιμ.) (2008). *Επιχειρησιακό σχέδιο για την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη: Π.4Α Μελέτη για την ενότητα «Πολιτισμός» και Π.4Β:*

Μελέτη για την ενότητα «Κοινωνική Ισότητα». Θεσσαλονίκη: Μουσείο Γουλανδρή Φυσικής Ιστορίας, Ελληνικό Κέντρο Βιοτόπων-Υγροτόπων.

Κολιόπουλος, Δ., & Γκούσκου, Ε. (2012). Ένα εργαλείο περιγραφής του εκπαιδευτικού ρόλου του μουσείου φυσικών επιστημών και τεχνολογίας και η εφαρμογή του σε μουσεία φυσικής ιστορίας. *Έρευνα και Πράξη*, 42-43, 202- 213. Διαθέσιμο στο: https://dkoliopoulos.gr/el/wp-content/uploads/2012/03/%CE%9A%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%9F%CE%A0_%CE%93%CE%9A%CE%9F%CE%A5%CE%A3%CE%9A%CE%9F%CE%A5.pdf (τελευταία πρόσβαση στις 20 Μαρτίου 2022).

Κοτρίκλα, Α. (2015). Ναυτιλία και περιβάλλον. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: *Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5478> (τελευταία πρόσβαση στις 11 Δεκεμβρίου 2021).

Κούσουλας Γ. (2000). «Μικρός περίπλους στην ιστορία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης», *Φυσικός Κόσμος*, 1. Διαθέσιμο στο <https://www.ekke.gr/projects/estia/Cooper/E.E.F.P.E.htm> (τελευταία πρόσβαση στις 4 Δεκεμβρίου 2021).

Κούσουλας Γ. (2008). Προσέγγιση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Αθήνα: *Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών Ινστιτούτο Αστικής και Αγροτικής Κοινωνιολογίας Ομάδα Περιβάλλοντος*.

Μαγαλιού, Μ., & Περακάκη, Ε. (2018). Συνεργασία σχολείων-χώρων πολιτισμικής αναφοράς: Μια μελέτη περίπτωσης. *Επιστήμες της Αγωγή*, 1/2018, 96-116.

Μιχαηλίδης, Π., Κιμιώνης, Γ., & Χαραλαμπίδου, Φ. (2000). Η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου *Διδακτική των Φυσικών Επιστημών και Εφαρμογή Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2020). Πολιτισμός = Παιδεία. Διαθέσιμο στο : <https://www.tovima.gr/2020/11/18/opinions/politismos-paideia/> (τελευταία πρόσβαση στις 4 Μαρτίου 2022).

Μπαμπινιώτης, Γ.(2002). *Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας* (β' έκδ.). Αθήνα : Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.

Μπότας, Α., Ανυφαντής, Ι., & Κούτης, Β. (2017, 9-10 Ιουνίου). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση ως εργαλείο ευαισθητοποίησης και κινητοποίησης σχολικών κοινοτήτων και τοπικών κοινωνιών στην κατεύθυνση της αειφορίας. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο

«Κλιματική Αλλαγή. Αυτοδιοίκηση & Θεσσαλία μπροστά στην Παγκόσμια πρόκληση». Καρδίτσα. Διαθέσιμο στο <http://www.pedthessalias4clima.gr/media/pdf/%CE%9C%CF%80%CF%8C%CF%84%CE%B1%CF%82%20%CE%95%CE%99%CE%A3%CE%97%CE%93%CE%97%CE%A3%CE%97.pdf> (τελευταία πρόσβαση στις 10 Μαρτίου 2022).

Μπότσαρης, Ι. (2006). *Η Νομοθεσία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (από την ίδρυση του Θεσμού μέχρι σήμερα)*. Αγρίνιο: Αυτοέκδοση.

Νικονάνου, Ν. (2015). Μουσεία και τυπική εκπαίδευση. Στο Νικονάνου, Ν. (επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα*, 89-108. Ζωγράφου: ΣΕΑΒ. Διαθέσιμο στο: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/712> (τελευταία πρόσβαση στις 20 Απριλίου 2022).

Οικονόμου, Σ. (2015, 8-10 Μαΐου). Η προτεραιότητα των στόχων που θέτουν οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 7ο Συνέδριο της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφορία. Αλλάζοντας στάσεις και συμπεριφορές μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, έρευνα, σχολικά δίκτυα, δράσεις και δραστηριότητες στην Ελλάδα*. Βόλος.

Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.) (2008). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Euricon Ε.Π.Ε.

Πανάγου, Ε., Ζαχαριάδου, Δ., & Κλειάσσιου Γ.(2015, 8-10 Μαΐου). Η συμβολή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη διαμόρφωση στάσεων, νοοτροπιών και χαρακτήρων μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφορία. Αλλάζοντας στάσεις και συμπεριφορές μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, έρευνα, σχολικά δίκτυα, δράσεις και δραστηριότητες στην Ελλάδα*. Βόλος.

Παπανικολάου, Π. (2012). *Ερμηνεία Περιβάλλοντος και περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση στις προστατευόμενες περιοχές* (Διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Πετρενίτη, Β. (2007). *Η περιβαλλοντική ευαισθησία στην ερμηνεία της αφοσίωσης στην περιβαλλοντική εκπαίδευση: η περίπτωση των κέντρων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Μυτιλήνη.

Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 155-166.

Σπυροπούλου, Δ. (2002). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης: Καιρός και Κλίμα-Προστασία της ατμόσφαιρας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 160-171.

Σταματέλου, Α. (2014). Τα μουσεία και η μουσειολογία στη σύγχρονη κοινωνία. Νέες προκλήσεις, νέες σχέσεις (Μέρος Ι'). *Αρχαιολογία*: <https://www.archaiologia.gr/print-article/?print=73407> (τελευταία πρόσβαση στις 4 Μαρτίου 2022).

Στάχτιاره Α., & Μουζάκης Χ. (2022). Η Αειφόρος Ανάπτυξη στην Αρχική Εκπαίδευση και την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Μια Επισκόπηση της Διεθνούς Βιβλιογραφίας. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 3(2), 1–21.

Τζουρά, Μ., Τσιρτσής, Γ., & Κλωνάρη, Κ. (2015, 8-10 Μαΐου). Περισσότερα Περιβαλλοντικά Προγράμματα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ναι αλλά με ποια ποιοτικά χαρακτηριστικά; Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 7^ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφορία. Αλλάζοντας στάσεις και συμπεριφορές μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, έρευνα, σχολικά δίκτυα, δράσεις και δραστηριότητες στην Ελλάδα*. Βόλος.

Τίγκας, Ι. & Φλογαΐτη, Ε. (2019). Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για τη μετάβαση από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 1(1), 44-58.

Τσιτλητάρης, Α., Μπαμπάλης, Θ. (2011). *Δέκα παραδείγματα Μεθοδολογίας Επιστημονικής Έρευνας. Από την θεωρία στη πράξη*. Ζεφύρι: Εκδόσεις Διάδραση.

ΥΠΕΠΘ (2022). Έγκριση αιτήματος για υλοποίηση εκπαιδευτικού προγράμματος με Αρ. Πρωτ.:Φ.1/ΓΜ/78079/10629/Δ7. Διαθέσιμο στο: http://edu-gate.minedu.gov.gr/images/Egkekrimena_programmata/Ekpaideytika_programmata/stavrosni_arxos22.pdf (τελευταία πρόσβαση στις 29 Μαρτίου 2022).

ΥΠΕΠΘ & Ι.Ε.Π. (2014). ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών με κωδικό ΟΠΣ: 295450 Οριζόντια Πράξη στις 8 Π.Σ., 3 Π.Στ. Εξ., 2 Π.Στ. Εισ. Υπόεργο 1 : «Εκπόνηση Προγραμμάτων Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης»-Πρόγραμμα σπουδών: Επιστημονικό

πεδίο «Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη». Αθήνα: ΥΠΠΑΙΔ και Ευρωπαϊκή Ένωση.

Υφαντής, Γ., Δαρδιώτη, Α., Ιππέκη, Β., Τσαλίκη, Χ., & Μιχελάκη, Δ. (2021). Πώς επηρεάζει η πανδημία την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση; *Για την ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ Εκπαίδευση (Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση)*, 20(65).

Φλογαΐτη, Ε. (2007). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση-Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ.

Φλογαΐτη, Ε. (2008) *Τι είναι η Π.Ε.* (επικαιρ. Κ. Γαβριλάκης, Γ. Λιαράκου). Πύλη Παιδαγωγικού υλικού Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στο: <http://www.env-edu.gr/Chapters.aspx?id=166> (τελευταία πρόσβαση στις 12 Φεβρουαρίου 2022).

Χατζάκης, Σ. (30 Νοεμβρίου, 1 & 2 Δεκεμβρίου 2012). Γνώσεις και Στάσεις Μαθητών Δημοτικού για θέματα περιβάλλοντος. Η συμβολή των Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 6^ο Συνέδριο Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την αειφορία στη σημερινή πραγματικότητα. «Η εμπειρία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος»*. Θεσσαλονίκη.

Braudel, F. (2002). *Γραμματική των Πολιτισμών*, (β εκδ.). Αθήνα : Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

UNESCO-UNEP (1975). Η Χάρτα του Βελιγραδίου. *Βασικά κείμενα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 1 (μτφρ. Α. Τρικαλίτη, & επιμ. Μ. Χατζηεμμανουήλ). Αθήνα: Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. & ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ Πανελλήνια Ένωση για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

UNESCO-UNEP (1977). Η Διακήρυξη της Τυφλίδας. *Βασικά κείμενα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 2 (μτφρ. Ι. Ψαλλιδά & επιμ. Δ. Καλαϊτζίδης). Αθήνα: Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. & ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ Πανελλήνια Ένωση για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

UNESCO-UNEP (1987). Η Διάσκεψη της Μόσχας. *Βασικά κείμενα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 3 (μτφρ. Α. Τρικαλίτη, Ρ. Παλαιοπούλου & επιμ. Δ. Καλαϊτζίδης). Αθήνα: Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. & ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ Πανελλήνια Ένωση για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

UNESCO-UNEP (1992). Το κεφάλαιο 36 της ημερήσιας Διάταξης 21 (Agenda 21). *Βασικά κείμενα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 4 (μτφρ. Α. Τρικαλίτη & επιμ. Δ. Καλαϊτζίδης). Αθήνα: Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. & ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ Πανελλήνια Ένωση για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Adawiah, R.& Esa, N. (9th – 11th July 2012). Teachers' Knowledge of Education for Sustainable Development. Conference paper, UMT 11th International Annual Symposium on Sustainability Science and Management. Terengganu, Malaysia.

Athman, J.A., & Monroe, M.C. (2000). Elements of Effective Environmental Education Programs.

Balcerzyk, D. (2017). Cooperation Instruments Between Cultural Institutions and the Environment. *International Journal of Contemporary Management*, 16, 3:7-29 DOI: 10.4467/24498939IJCM.17.019.7539

Cohen, L., Manion, L. & Morison, K. (2007). *“Research Methods in Education”*, Sixth edition. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Chatzifotiou, A. (2001) *Primary school teachers' awareness of and motivation to teach environmental education in two European countries*. Unpublished doctoral thesis, Durham: University of Durham. Διαθέσιμο στο : <http://etheses.dur.ac.uk/4217/> (τελευταία πρόσβαση στις 15 Μαρτίου 2022).

Chatzifotiou, A. (2006). Environmental education, national curriculum and primary school teachers. Findings of a research study in England and possible implications upon education for sustainable development. *The Curriculum Journal*, 17(4), 367-381.

Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (Highlights). Report of the International Commission on Education for the XXI Century to UNESCO*. Sofia: UNESCO Publishing.: Διαθέσιμο στο: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590> (τελευταία πρόσβαση στις 17 Φεβρουαρίου 2022).

Dessein, J., Soini, K., Fairclough, G. & Horlings, L. (eds) (2015). *Culture in, for and as Sustainable Development. Conclusions from the COST Action IS1007 Investigating Cultural Sustainability*. Finland: University of Jyväskylä.

- Dovers, S. (2001). Institutions for Sustainability. *TELA: environment, economy and society*, 7:1-38.
- Duxbury, N., Kangas, A., De Beukelaer C. (2017) Cultural policies for sustainable development: four strategic paths, *International Journal of Cultural Policy*, 23:2, 214-230, DOI: 10.1080/10286632.2017.1280789
- Einarsson, A. (2016). *Cultural Economics*. Iceland: Bifröst University.
- Fortier, J., Grady, S., Lee, S., Marinac, P. (1998). *Wisconsin Environmental Education Board. Wisconsin's Model Academic Standards for Environmental Education*. Madison, Wisconsin: Wisconsin Department of Public Instruction.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Culture*. New York: Basic Books, Inc.
- Gustafsson, C. and Ijla, A. (2016), "Museums: An incubator for sustainable social development and environmental protection", *International Journal of Development and Sustainability*, 5, 9: 446-462.
- Hawkes, J. (2001). *The Fourth Pillar of Sustainability: Culture's Essential Role in Public Planning*. Melbourne: Common Ground Publishing.
- Higgins, D. (2020). Will COVID-19 Spell the End of Outdoor and Environmental Education? *Smithsonian Magazine*. Διαθέσιμο στο: <https://www.smithsonianmag.com/innovation/will-covid-19-spell-end-outdoor-and-environmental-education-180975295/> (τελευταία πρόσβαση στις 10 Απριλίου 2022).
- Hopkins, C. & McKeown, R. (2002). Education for Sustainable Development an international perspective. In Tilbury, D., Stevenson, R.B., Fien, J.F., & Schreuder, D. *Education and sustainability: responding to the global challenge* (σ. 13-24). Gland, Switzerland: IUCN, Commission on Education and Communication (CEC).
- Husin, A., Maharani, S. D., Yosef, & Sumarni, S. (2020). Teachers' Perceptions of Environmental Care Education in Elementary Schools. *Creative Education*, 11, 1802-1811.
- ICOM (2016). Strategic Plan 2016-2022. Independence, Integrity, Professionalism. Διαθέσιμο στο [ICOM STRATEGIC PLAN 2016-2022 ENG.pdf](#). (τελευταία πρόσβαση στις 19 Μαρτίου 2022).
- Ilovan, O., Dulama, E., Boțan, C., Havadi N., Horvath, C. , Nițoia, A. & Nicula, A. & Rus, G.M.. (2018). Environmental education and education for sustainable development in Romania.

Teachers' perceptions and recommendations. *Journal of Environmental Protection and Ecology*, 19, 350-356. DOI: 10.23741/RRGE220192.

IUCN, UNEP, WWF (1980). *World Conservation Strategy. Living Resource Conservation for Sustainable Development*. IUCN, UNEP, WWF, FAO& UNESCO.

IUCN, UNEP&WWF (1991). *Caring for the Earth: a strategy for a sustainable living*. Gland: IUCN, UNEP&WWF.

Čeřovský, J. (13–22 October 1975) International Workshop on Environmental Education held at the 'Yugoslavia' Hotel, Belgrade, Yugoslavia,. *Environmental Conservation*, 3, 1, 76 – 77. DOI: <https://doi.org/10.1017/S037689290001794X>

Karnezou, M., Pnevmatikos, D., Avgitidou, S. & Kariotoglou, P. (2020). The structure of teachers' beliefs when they plan to visit a museum with their class. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 99/2021, (3),103254.

Katan, D. (1999). *Translating Cultures*. Manchester: St Jerome Publishing.

Keesing, R. (1974). Theories of Culture. *Annual Review of Anthropology*, 3:73-97.

Loach, K., Rowley, J.& Griffiths, J. (2017). Cultural sustainability as a strategy for the survival of museums and libraries. *International Journal of Cultural Policy*, 23, 2, 186-198. DOI: 10.1080/10286632.2016.1184657

Martins, A.A., Mata, T.M. & Costa, C.A.V. (2006). Education for sustainability: challenges and trends. *Clean Techn Environ Policy*, 8, 31–37.

McGhie, H.A. (2019). *Museums and the Sustainable Development Goals: a how-to guide for museums, galleries, the cultural sector and their partners*. UK: Curating Tomorrow.

Munday, J. (2008). *The Routledge Companion to Translation Studies*. London & New York: Routledge.

Nagra, V. (2015). Environmental education awareness among school teachers in relation to level and residential background. *International Journal of Advanced Research in Management and Social Sciences*, 4, 116-123.

Olatunde-Aiyedun, T. G. (2021). *Fundamentals of Environmental Education*. Mauritius: LAP LAMBERT Academic Publishing.

Palmer, J., Neal P. (1994). *A Handbook of Environmental Education*. Routledge, New York.

- Pandey, J. (1990). The Environment, Culture, and Behavior. Στο R. Brislin (επιμ.) *Applied Cross-Cultural Psychology* (σσ. 254-277). Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications.
- Polistina, K. (2009). Cultural Literacy: Understanding and respect for the cultural aspects of sustainability. In A. Stibbs (Ed.), *The Handbook for Sustainability*, Oxford: Green Books.
- Pop, I., Borza, A., Buiga, A., Ighian, D., & Toader, R. (2019). Achieving Cultural Sustainability in Museums: A Step Toward Sustainable Development. *Sustainability*, 11(4), 970.
- Rozmiarek, M., Nowacki, K., Malchrowicz-Mosko, E., Dacko-Pikiewicz, Z. (2022). Eco-Initiatives in Municipal Cultural Institutions as Examples of Activities for Sustainable Development: A Case Study of Poznan. *Sustainability* 2022, 14, 682. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14020682>
- Salazar, G., Rainer, K. C., Watkins, L. A., Monroe, M. C., Hundemer, S. (2021): 2020 to 2040: Visions for the future of environmental education. *Applied Environmental Education & Communication*, DOI: 10.1080/1533015X.2021.2015484.
- Sauve, L. (1996). Environmental Education and Sustainable Development: a further appraisal. *Canadian Journal of Environmental Education*, 1, 7-35.
- Savva, A., Trimis, E., Zachariou, A. (2004). Exploring the Links Between Visual Arts and Environmental Education: Experiences of Teachers Participating in an In-Service Training Programme. *International Journal of Art & Design Education*, 23, 246 – 255.
- Spiropoulou, D., Antonakaki, T., Kontaxaki, S., & Bouras, S. (2007). Primary teachers' literacy and attitudes on education for sustainable development. *Journal of Science Education and Technology*, 16(5), 443-450.
- Stapp W., et al. (1969). The Concept of Environmental Education. *The Journal of Environmental Education*, Vol 1, No 1, p. 30-31 (Reprinted in Hungerford H. et. al. (eds). Essential Readings in Environmental Education. Stipes Publishing L.L.C.: 33-35.
- Stylianou-Lambert T., Boukas N., Christodoulou-Yerali M. (2014). Museums and cultural sustainability: stakeholders, forces, and cultural policies. *International Journal of Cultural Policy*, 1-25. London: Routledge DOI: 10.1080/10286632.2013.874420
- Tylor, E. (1889). *Primitive culture* (3^η εκδ.). New York: Henry Holt and Company.
- UN General Assembly, (1987). Our Common Future, Report of the World Commission on Environment and Development (Brundland Report).

- UNESCO (1982), Mexico City Declaration on Cultural Policies, World Conference on Cultural Policies, Mexico City, 26 July - 6 August 1982.
- UNESCO (2010). *The Power of culture for development*. Διαθέσιμο στο <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189382> (τελευταία πρόσβαση στις 17 Φεβρουαρίου 2022).
- UNESCO (2013). *The Hangzhou declaration. Placing Culture at the Heart of Sustainable Development Policies*, The International Congress "Culture: Key to Sustainable Development" Hangzhou, China, 15-17 May 2013.
- UNESCO (2021). *The Tracker: culture & public policy*, 14, 1-27.
- United Nations (2010). Culture and development, Resolution 65/166 adopted by the General Assembly, United Nations, 69th plenary meeting.
- United Nations (2011). Culture and development, Resolution 66/208 adopted by the General Assembly, United Nations, 91st plenary meeting.
- United Nations (2012). The Future we want, Rio+20 United Nations Conference on Sustainable Development (Rio de Janeiro, Brazil, 20–22 June 2012).
- Waltner, E., Scharenberg, K., Hörsch, C., & Riess, W. (2020). What Teachers Think and Know about Education for Sustainable Development and How They Implement it in Class. *Sustainability*, 12, 1690.
- Wang, Y.-C., & Chiou, S.-C. (2018). An Analysis of the Sustainable Development of Environmental Education Provided by Museums. *Sustainability*, 10(11), 4054.
- Wróblewski, Ł., Gaio, A., & Rosewall, E. (2019). Sustainable Cultural Management in the 21st Century. *Sustainability*, 11(17), 4665.
- Yeşilyurt, M., Özdemir Balakoğlu, M., & Erol, M. (2020). The Impact of Environmental Education Activities on Primary School Students' Environmental Awareness and Visual Expressions. *Qualitative Research in Education*, 9(2), 188-216. DOI:10.17583/qre.2020.5115
- Zachariou, F., Tsami, E., Chalkias, C. & Bersimis, S. (2017). Teachers' Attitudes towards the Environment and Environmental Education: An Empirical Study. *International Journal of Environmental and Science Education*, 12(7), 1567-1593.

Διαδικτυακές πηγές

ΕΛΣΤΑΤ: <https://www.statistics.gr/sdgs> (τελευταία πρόσβαση στις 19 Φεβρουαρίου 2022).

E-forologia.gr: <https://www.e-forologia.gr/lawbank/document.aspx?digest=5FCD22C6E1277750.2ED39C245C3470&version=1990/07/31> (τελευταία πρόσβαση στις 23 Ιανουαρίου 2022).

Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού Ελληνικός Κόσμος: <http://school.hellenic-cosmos.gr/> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

Ίδρυμα Πολιτισμού και Εκπαίδευσης «Ανδρέας Λεντάκης»: <https://www.ledakis.gr/ekpaideytika-programmata/thematologia-ekpaideytikwn-programmatwn-idrymatos-ledaki> (τελευταία πρόσβαση στις 29 Μαρτίου 2022).

ΙΕΠ: <http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/911-frontizo-to-perivallon> (τελευταία πρόσβαση στις 20 Μαρτίου 2022).

Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: <https://kpe.inedivim.gr/>, (τελευταία πρόσβαση στις 30 Ιανουαρίου 2022).

ΚΠΙΣΝ: <https://www.snfcc.org/school-articles/viosimos-planitis/5317> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

ΚΠΙΣΝ: <https://www.snfcc.org/school-articles/parko-stayros-niarhos-taxideyei/5315> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

ΚΠΙΣΝ: <https://www.snfcc.org/school-articles/tehni-me-oikologiko-prosimo/10316> (τελευταία πρόσβαση στις 27 Μαρτίου 2022).

Le Monde: https://www.lemonde.fr/archives/article/1972/10/24/l-etude-de-l-environnement-doit-impregner-l-enseignement_2403021_1819218.html (πρόσβαση στις 13 Δεκεμβρίου 2021).

Μουσείο Ακρόπολης: <https://www.theacropolismuseum.gr/ekpaideytika-programmata> (τελευταία πρόσβαση στις 28 Μαρτίου 2022).

Μουσείο Βορρέ: <https://www.vorresmuseum.gr/content/48/sxoleia/> (τελευταία πρόσβαση στις 28 Μαρτίου 2022).

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο: <http://www.pi-schools.gr/perivalontiki/> (τελευταία πρόσβαση στις 13 Ιανουαρίου 2022).

Riches resources: <https://resources.riches-project.eu/glossary/cultural-institutions/> (τελευταία πρόσβαση στις 12 Μαρτίου 2022).

UNEP: <https://www.unep.org/about-un-environment> (πρόσβαση στις 11 Δεκεμβρίου 2021).

UNESCO (2005): <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd/un-decade-of-esd> (τελευταία πρόσβαση στις 12 Ιανουαρίου 2022).

UNESCO: <https://en.unesco.org/culture-development/public-policies> (τελευταία πρόσβαση στις 9 Μαρτίου 2022).

U.S. Environmental Protection Agency (EPA): <https://www.epa.gov/education/what-environmental-education> (τελευταία πρόσβαση στις 10 Φεβρουαρίου 2022).

ΦΕΚ_3791_130821_ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:
<http://iep.edu.gr/images/IEP/skill-labs/%CE%98%CE%B5%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%80%CE%BB%CE%B1%CE%B9%CF%83%CE%B9%CE%BF/4%CE%A6%CE%95%CE%9A3791130821%CE%95%CE%A1%CE%93%CE%91%CE%A3%CE%A4%CE%97%CE%A1%CE%99%CE%91%20%CE%94%CE%95%CE%9E%CE%99%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%A9%CE%9D%20%CE%A3%CE%A4%CE%97%CE%9D%20%CE%A0%CE%A1%CE%A9%CE%A4%CE%9F%CE%92%CE%91%CE%98%CE%9C%CE%99%CE%91%20%CE%95%CE%9A%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A3%CE%97.pdf>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο εκπόνησης διπλωματικής εργασίας για το ΠΜΣ «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου. Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι η διεξαγωγή έρευνας για τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά τις εκπαιδευτικές δράσεις-προγράμματα των πολιτιστικών φορέων για το περιβάλλον και την αειφορία. Για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου χρειάζεστε 5-10 λεπτά. Η συμμετοχή σας είναι ανώνυμη και τα στοιχεία που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους ερευνητικούς σκοπούς της συγκεκριμένης εργασίας.

Στη διάθεση σας για οποιαδήποτε πληροφορία ή διευκρίνηση στο iromgd@gmail.com

Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐

Ηλικία: 20-29 ☐ 30-39 ☐ 40-49 ☐ 50+ ☐

Έτη προϋπηρεσίας: 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-20 ☐ 21-30 ☐ 31+ ☐

Επίπεδο σπουδών: ☐ Βασικό πτυχίο
☐ Μεταπτυχιακό
☐ Διδακτορικό
☐ Άλλο πτυχίο (εκτός του βασικού)

Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

Ναι ☐ Όχι ☐

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Βιωσιμότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

1. Είστε εξοικειωμένοι με τους όρους «βιωσιμότητα» και «εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη»;

Ναι ☐ Όχι ☐

2. Θεωρείτε πως είστε περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Μέτρια ☐ Πολύ ☐ Πάρα Πολύ ☐

3. Έχετε υλοποιήσει ποτέ πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

Ναι ☐ Όχι ☐

4. Α) Αν ναι, αυτό έγινε στα πλαίσια:

(Υπάρχει η δυνατότητα επιλογής παραπάνω της μιας απάντησης)

- ☐ Εργαστηρίου δεξιοτήτων (πρώην Ευέλικτη Ζώνη)
☐ Μελέτη Περιβάλλοντος
☐ Εκτός ωρολογίου προγράμματος
☐ Άλλο: _____

- Β) Αν όχι, ο λόγος είναι ότι:

(Υπάρχει η δυνατότητα επιλογής παραπάνω της μιας απάντησης)

- ☐ Δεν είναι εξοικειωμένος/η με την διεξαγωγή περιβαλλοντικών προγραμμάτων
☐ Δεν έχω τον απαραίτητο χρόνο προετοιμασίας
☐ Δεν θέλω να εμπλακώ σε περιβαλλοντικά προγράμματα
☐ Δεν θεωρώ σημαντική τη συμβολή των περιβαλλοντικών προγραμμάτων στην προσωπικότητα των μαθητών
☐ Άλλο: _____

5. Από το 1(καθόλου) έως το 5 (πολύ σημαντικό) θεωρείται ως εμπόδιο στην υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης:

- Προβλήματα που απορρέουν από την θέση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα

Καθόλου	ελάχιστα σημαντικό	ουδέτερα	σημαντικό	πολύ σημαντικό
☐	☐	☐	☐	☐

- Γραφειοκρατία

Καθόλου	ελάχιστα σημαντικό	ουδέτερα	σημαντικό	πολύ σημαντικό
☐	☐	☐	☐	☐

- Έλλειψη οικονομικής ενίσχυσης

Καθόλου	ελάχιστα σημαντικό	ουδέτερα	σημαντικό	πολύ σημαντικό
☐	☐	☐	☐	☐

- Ελλιπής σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Καθόλου	ελάχιστα σημαντικό	ουδέτερα	σημαντικό	πολύ σημαντικό
☐	☐	☐	☐	☐

- Αδιαφορία μαθητών για την περιβαλλοντική εκπαίδευση

Καθόλου	ελάχιστα σημαντικό	ουδέτερα	σημαντικό	πολύ σημαντικό
☐	☐	☐	☐	☐

- Έλλειψη συνεργασίας συναδέλφων για την οργάνωση και υποστήριξη περιβαλλοντικών προγραμμάτων

Καθόλου	ελάχιστα σημαντικό	ουδέτερα	σημαντικό	πολύ σημαντικό
☐	☐	☐	☐	☐

6. Η περίοδος αυτή της πανδημίας του Covid-19 αποτέλεσε ανασταλτικό παράγοντα για την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων;

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ
☐	☐	☐	☐	☐

Πολιτιστικοί φορείς και περιβαλλοντική εκπαίδευση

7. Πιστεύετε ότι ο ρόλος των πολιτιστικών φορέων είναι κυρίως η διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού στις επόμενες γενιές;

☐ Ναι, αυτός είναι ο κυριότερος ρόλος των πολιτιστικών φορέων

☐ Όχι, υπάρχουν και άλλοι εξίσου σημαντικοί ρόλοι

8. Θεωρείτε τη προώθηση της πολιτιστικής βιωσιμότητας στα πλαίσια της βελτίωσης της ζωής, της οικοδόμησης κοινοτήτων, την ενίσχυση της κοινωνίας και προστασίας του περιβάλλοντος ισάξιο με τη διατήρηση και προώθηση του πολιτισμού;

Ναι ☐

Όχι ☐

9. Θεωρείτε πως ο πολιτισμός αποτελεί τον τέταρτο πυλώνα βιωσιμότητας μαζί με την οικονομία, τη κοινωνία και το περιβάλλον;

Διαφωνώ απόλυτα ☐

Διαφωνώ ☐

Είμαι ουδέτερος/η ☐

Συμφωνώ ☐

Συμφωνώ απόλυτα ☐

10. Πιστεύετε πως οι πολιτιστικοί φορείς πρέπει να προσαρμόζονται στις περιβαλλοντικές αλλαγές για την επίτευξη της βιωσιμότητας;

Ναι ☐

Όχι ☐

11. Θεωρείτε πως οι πολιτιστικοί φορείς πρέπει να είναι περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι;

Ναι ☐

Όχι ☐

12. Οι πολιτιστικοί φορείς μέσω των δράσεων τους υποδεικνύουν έναν αειφόρο τρόπο ζωής;

Ναι ☐

Όχι ☐

13. Στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος θα οργανώνατε μια επίσκεψη σε:

(Υπάρχει η δυνατότητα επιλογής παραπάνω της μιας απάντησης)

- Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) ☐

- Περιβαλλοντικό πάρκο ☐
- Πολιτιστικό φορέα που διαθέτει περιβαλλοντικά προγράμματα ☐
- Άλλο: . ☐

14. Είστε ενημερωμένοι σχετικά με τα περιβαλλοντικά προγράμματα που υλοποιούν πολιτιστικοί φορείς;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Μέτρια ☐ Πολύ ☐ Πάρα Πολύ ☐

15. Θεωρείτε ότι μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων οι πολιτιστικοί φορείς μπορούν να συμβάλλουν στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για περιβαλλοντικά ζητήματα;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Μέτρια ☐ Πολύ ☐ Πάρα Πολύ ☐

16. Θεωρείτε ότι μέσω των περιβαλλοντικών τους προγραμμάτων και της δράσης τους οι πολιτιστικοί φορείς μπορούν να συμβάλλουν στη σύνδεση του πολιτισμού με το περιβάλλον και την αειφορία;

Καθόλου ☐ Λίγο ☐ Μέτρια ☐ Πολύ ☐ Πάρα Πολύ ☐

17. Έχετε συμμετάσχει σε κάποιο περιβαλλοντικό πρόγραμμα πολιτιστικού φορέα με την τάξη σας;

Ναι ☐ Όχι ☐

18. Τι θα αποσκοπούσατε από την επίσκεψη σας σ' ένα πολιτιστικό φορέα στα πλαίσια ενός περιβαλλοντικού προγράμματος;

(Υπάρχει η δυνατότητα επιλογής παραπάνω της μιας απάντησης)

- Απόκτηση περιβαλλοντικών γνώσεων ☐
- Ευαισθητοποίηση σε περιβαλλοντικά ζητήματα ☐
- Εξοικείωση με χώρους πολιτισμού ☐
- Συνειδητοποίηση της άρρηκτης σχέσης μεταξύ πολιτισμού και περιβάλλοντος ☐
- Άλλο: . ☐

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!