

ΕΚΔΟΣΗ



- Ελληνική Επιστημονική Εταιρεία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για την Αειφορία (ΕΛ.Ε.ΕΤ.Π.Ε.Α)

ΣΥΝΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗΣ

- Ελληνική Επιστημονική Εταιρεία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για την Αειφορία (ΕΛ.Ε.ΕΤ.Π.Ε.Α)
- Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού,

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

- Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Επιμέλεια έκδοσης

Αθανάσιος Μόγιας
Αναπληρωτής Καθηγητής ΠΤΔΕ, ΔΠΘ

Βασίλειος Παπαβασιλείου
Καθηγητής ΤΕΠΑΕΣ, Παν. Αιγαίου

Χριστίνα Κάτσενου
Διδάκτορας Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

**Πρακτικά 5^{ης} Επιστημονικής Συνάντησης
Υποψηφίων Διδασκόντων – Διδακτορισμών
και Μεταπτυχιακών Φοιτητών – Φοιτητριών
στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και την
Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη**

**Αλεξανδρούπολη -
Ρόδος, 2024**



Πρακτικά 5^{ης} Επιστημονικής Συνάντησης Υποψηφίων Διδασκόντων – Διδακτορικών και Μεταπτυχιακών Φοιτητών - Φοιτητριών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη



Ελληνική Επιστημονική Εταιρεία Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για την Αειφορία (ΕΛ.Ε.ΕΤ.Π.Ε.Α)

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Επιμέλεια έκδοσης:

Αθανάσιος Μόγιας, Αναπληρωτής Καθηγητής ΠΤΔΕ, ΔΠΘ
Βασίλειος Παπαβασιλείου, Καθηγητής ΤΕΠΑΕΣ, Παν. Αιγαίου
Χριστίνα Κάτση, Διδάκτορας Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Αλεξανδρούπολη – Ρόδος, 2024

Η Ταυτότητα της Συνάντησης

Επιστημονική επιτροπή

Ευγενία Φλογαΐτη, Ομότιμη Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Πρόεδρος ΕΛ.Ε.ΕΤ.Π.Ε.Α

Αλέξανδρος Γεωργόπουλος, Ομότιμος Καθηγητής, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Αναστασία Δημητρίου, Καθηγήτρια, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μαριάννα Καλαϊτζιδάκη, Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Νέλλη Κωστούλα-Μακράκη, Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Ευάγγελος Μανωλάς, Καθηγητής, Τμήμα Δασολογίας & Διαχείρισης Περιβάλλοντος και Φυσικών Πόρων, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Βασίλης Παπαβασιλείου, Καθηγητής, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Στέφανος Παρασκευόπουλος, Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Κωνσταντίνος Γαβριλάκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Μαρία Δασκολιά, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Γεωργία Λιαράκου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Γεώργιος Μαλανδράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Αθανάσιος Μόγιας, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Ίριδα Τσεβρένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Αναστάσιος Παπανικολάου, Επίκουρος Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Πολυξένη Ράγκου, Αφυπηρετήσασα Επίκουρη Καθηγήτρια, Τμήμα Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Οργανωτική επιτροπή

Αθανάσιος Μόγιας, Αναπληρωτής Καθηγητής, ΠΤΔΕ – ΔΠΘ

Βασίλειος Παπαβασιλείου, Καθηγητής, ΤΕΠΑΕΣ – Παν. Αιγαίου

Χριστίνα Κάτσενου, Διδάκτωρ Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Γραμματέας ΕΛ.Ε.ΕΤ.Π.Ε.Α.

Διοικητικό Συμβούλιο (ΕΛ.Ε.ΕΤ.Π.Ε.Α)

Ευγενία Φλογαΐτη, Ομότιμη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών – Πρόεδρος

Γεωργία Λιαράκου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών – Αντιπρόεδρος

Χριστίνα Κάτσενου, Διδάκτωρ Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης – Γραμματέας

Κωνσταντίνος Γαβριλάκης, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων – Ταμίας

Αναστασία Δημητρίου, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης – Μέλος

ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΡΓΑΣΙΩΝ¹

1 ^η Συνεδρία: Το Ενεργειακό – Οικολογικό Αποτύπωμα και η διερεύνησή του στην ΠΕ / ΕΑΑ.....	8
Το ενεργειακό αποτύπωμα και η διερεύνηση του επιπέδου κατανόησής του από μαθητές/τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Προσπάθεια για εννοιολογική ανάπτυξη και ενεργό συμμετοχή τους στη μείωσή του μέσω διδακτικής παρέμβασης	9
Το οικολογικό αποτύπωμα ως εκπαιδευτικό εργαλείο για το περιβάλλον και την αειφορία στο πλαίσιο της τοπικής κοινότητας: Μελέτη περίπτωσης αστικής και μη αστικής κοινότητας	12
Διδασκαλία του οικολογικού αποτυπώματος σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	15
Διδασκαλία του ΟΑ σε μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.....	19
Διαμόρφωση σχολικής αυλής με βιοκλιματικά κριτήρια. Η περίπτωση του 27 ^{ου} Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης	22
2 ^η Συνεδρία: Ζητήματα Κλιματικού Γραμματισμού στο πλαίσιο της ΠΕ / ΕΑΑ.....	26
Ένταξη του Κλιματικού Γραμματισμού στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση Διδακτικών Μαθησιακών Ακολουθιών σε μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου	27
Αποτύπωση γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών μαθητών Δημοτικού Σχολείου ως προς την επίδραση του παγκόσμιου Ωκεανού στον καιρό και το κλίμα.....	30
Κλιματική αλλαγή: Αντιλήψεις και αυτο-αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών ως προς τη διδασκαλία της στο Δημοτικό Σχολείο	33
Σχεδιασμός και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για παιδιά ηλικίας 4-8 ετών με θέμα την κλιματική αλλαγή	36
Γνώσεις και Συμπεριφορές μαθητών και μαθητριών της Γ΄ Λυκείου αναφορικά με την κλιματική αλλαγή. Η περίπτωση της Ηπείρου	39
3 ^η Συνεδρία: Η Διατροφή, η Κατανάλωση και τα Απορρίμματα στην ΠΕ / ΕΑΑ	42
Η Ηθική της Διατροφής στις ιδέες μαθητών/τριών Δημοτικού: Διδασκαλία για την ηθική ανάπτυξη και καλλιέργεια βιώσιμων προτύπων κατανάλωσης	43
Η τοπική παραδοσιακή Μεσογειακή Διατροφή στο πλαίσιο της πολιτισμικής διάστασης της εκπαίδευσης για την αειφορία.....	45
Διερεύνηση διατροφικών συνθηκών, γνώσεων, στάσεων και αξιών μαθητών/τριών Α΄ Γυμνασίου για την τροφή και αξιοποίησή τους στην ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για τη βιωματική προσέγγιση της ηθικής της τροφής.....	48
Διαχείριση απορριμμάτων: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση ενός ψηφιακού Σεναρίου Διακλάδωσης (Branching Scenario) για μαθητές/τριες Δημοτικού σχολείου	51
4 ^η Συνεδρία: Μεθοδολογικά εργαλεία και Δημιουργικότητα στην ΠΕ / ΕΑΑ	55

¹ Οι εργασίες αποτυπώνονται στα Πρακτικά με τη σειρά παρουσιάσής τους στις 7 Συνεδρίες της 5^{ης} Επιστημονικής Συνάντησης της ΕΛ.Ε.ΕΤ.Π.Ε.Α.

Αντιλήψεις μελλοντικών εκπαιδευτικών για τη σχέση της δημιουργικότητας με την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία.....	56
Η αξιοποίηση της Προφορικής Ιστορίας ως επιστημονικής διαδικασίας και ως παιδαγωγικής μεθόδου στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	60
Η προσωπική ανάπτυξη σε «Ομάδες Συνάντησης» με βάση τις αρχές εμπύχωσης N.D.I. και την Εκπαίδευση για την Αειφορία	63
Το έργο της Frida Kahlo ως πεδίο ενδυνάμωσης της σχέσης μας με τη φύση.....	66
Η αξιοποίηση των αρχαίων Ελληνικών μύθων σε περιβαλλοντικά προγράμματα στην προσχολική εκπαίδευση.....	69
Η συμβολή της Λογοτεχνίας στον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό μαθητών/τριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Διδακτική πρόταση με θέμα τα πυρηνικά.....	72
5^η Συνεδρία: Ανοικτό Σχολείο και Διαχείριση της Ετερότητας στο πλαίσιο της ΠΕ / ΕΑΑ	75
Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία ως πλαίσιο συμπερίληψης παιδιών με ήπια νοητική καθυστέρηση: μελέτη των στάσεων, των απόψεων και των διδακτικών πρακτικών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.....	76
Η συμβολή των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη διαχείριση της Ετερότητας στο Νηπιαγωγείο.....	79
Σύνδεση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία: Απόψεις μεταπτυχιακών φοιτητών αντίστοιχων προγραμμάτων	82
6^η Συνεδρία: Η Βιοποικιλότητα ως ερευνητικό αντικείμενο στην ΠΕ / ΕΑΑ	85
Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση Διδακτικής Μαθησιακής Ακολουθίας με αντικείμενο τη βιοποικιλότητα της νήσου Κάρπαθος από μαθητές προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας	86
Ερευνώντας τον κοινό κόσμο των παιδιών και των εντόμων στην αυλή του νηπιαγωγείου	89
Φιλοσοφώντας με τα νήπια για τις σχέσεις των ανθρώπων με τον μη ανθρώπινο κόσμο μέσα από το πρίσμα της βαθιάς οικολογίας.....	92
7^η Συνεδρία: Αστικό Τοπίο, Τοπική Κοινωνία και Πολιτειότητα στο πλαίσιο της ΠΕ / ΕΑΑ.....	95
Περπατώντας μαζί με τα μικρά παιδιά στην πόλη: προσεγγίζοντας την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση μέσα από τη ψυχογεωγραφία	96
Η διαχρονική εξέλιξη του αστικού τοπίου ως πλαισίου Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Μελέτη περίπτωσης, Θεσσαλονίκη (15 ^{ος} – 21 ^{ος} αιώνας)	99
Ο Περιβαλλοντικός Γραμματισμός στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Αττικής.....	102
Αναπτύσσοντας βιωματικά την αειφόρο πολιτειότητα: Μια κριτικά συμμετοχική έρευνα – δράση	105
Η παραδοσιακή τέχνη ως μέσο αναζήτησης της αειφορίας σε ένα απομακρυσμένο νησί: ερευνώντας μια διαγενεακή σύμπραξη	108
Επιβλέποντες/ουσες Μεταπτυχιακών Εργασιών και Διδακτορικών Διατριβών	112

Συμμετέχοντες/ουσες μεταπτυχιακοί φοιτητές/τριες και υποψήφιοι διδάκτορες/ισσες..... 113

1^η Συνεδρία: Το Ενεργειακό – Οικολογικό Αποτύπωμα και η διερεύνησή του στην ΠΕ / ΕΑΑ

Το ενεργειακό αποτύπωμα και η διερεύνηση του επιπέδου κατανόησής του από μαθητές/τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Προσπάθεια για εννοιολογική ανάπτυξη και ενεργό συμμετοχή τους στη μείωσή του μέσω διδακτικής παρέμβασης

Νικόλαος Γαλάνης

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Επιβλέπων: Γεώργιος Μαλανδράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Διδακτορική Διατριβή (υπό εξέλιξη, προβλεπόμενος χρόνος ολοκλήρωσης το 2024)

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό τη διερεύνηση του επιπέδου κατανόησης της έννοιας του ενεργειακού αποτυπώματος (EA) από μαθητές/τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (1^η έρευνα/2019-2020) και την προσπάθεια ενεργού συμμετοχής τους στη μείωσή του, μέσω διδακτικής παρέμβασης (2^η έρευνα/2021-2022).

Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα της πρώτης έρευνας αφορούσαν το αρχικό επίπεδο κατανόησης της έννοιας του EA από μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και την πιθανή εξέλιξη κατανόησής της ανάμεσα στις διάφορες ηλικιακές ομάδες (τέλος Δημοτικού, τέλος Γυμνασίου και τέλος Λυκείου). Ενώ, το ερευνητικό ερώτημα της δεύτερης έρευνας αφορούσε την πιθανή βελτίωση του επιπέδου κατανόησης των μαθητών/τριών για το EA μετά από σχετική διδακτική παρέμβαση.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η κλιματική αλλαγή οφείλεται και στις ανθρωπογενείς εκπομπές αερίων του θερμοκηπίου (GHGs) (Fang et al., 2014). Μία βασική προσέγγιση περιγραφής τους είναι το EA. Η βιωσιμότητα συνδέεται με τα αποτυπώματα, αφού αποτελούν εκτός των άλλων και περιβαλλοντικούς δείκτες της (O'Gorman & Davis, 2013), οι οποίοι χρησιμοποιούνται και στην εκπαίδευση (Nunes et al., 2013).

Το Οικολογικό Αποτύπωμα (OA) περιλαμβάνει πέντε κατηγορίες κατανάλωσης φυσικών πόρων από τον άνθρωπο (ενέργεια, κατοικίες -υποδομές, ξυλεία- χαρτί, τρόφιμα- ίνες και θαλασσινές τροφές), καθώς και τα παραγόμενα απορρίμματα αυτής (Borucke et al., 2013). Το EA είναι ο μοναδικός τύπος γης, από τους ανωτέρω πέντε, ο οποίος είναι αποκλειστικά αφιερωμένος στην ανίχνευση ενός αποβλήτου, του διοξειδίου του άνθρακα, που το 2008 ήταν ο σημαντικότερος παράγοντας του OA, που αντιστοιχούσε στο 54% του συνολικού (Borucke et al., 2013). Μετριέται σε παγκόσμια εκτάρια (gha) (Fang et al., 2014).

Η πλειοψηφία των μέχρι τώρα ερευνών επικεντρώνεται α) στη μέτρηση του OA/EA μαθητών/τριών (Gottlieb et al., 2012) ή εκπαιδευτικών μονάδων (Li, Tan, & Rackes, 2015), β) στη σύγκρισή τους (Collins et al., 2018) και γ) στις διοικητικές και όχι διδακτικές παρεμβάσεις με σκοπό τη μείωσή του (Lin, 2016). Συνεπώς, δεν υπάρχουν έρευνες για την κατανόηση των

εννοιών αυτών από μαθητές/τριες και την έλλειψη αυτή έρχεται να συμπληρώσει η παρούσα έρευνα.

Αφού διερευνήθηκε το επίπεδο κατανόησης των μαθητών/τριών, στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε Διδακτική Μαθησιακή Ακολουθία (ΔΜΑ), η οποία αποτελεί διδακτική παρέμβαση βελτίωσης της διδασκαλίας και μάθησης των Φυσικών Επιστημών (Meheut, 2005).

Μέθοδος

Το ερευνητικό μέρος περιλαμβάνει δύο έρευνες. Στην πρώτη έρευνα διερευνήθηκε το επίπεδο κατανόησης του ΕΑ 416 μαθητών/τριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του πολεοδομικού συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης. Ερευνητικό εργαλείο αποτέλεσε η ανάπτυξη ενός ερωτηματολογίου 12 εικόνων, που απεικονίζουν καθημερινά προϊόντα ή υπηρεσίες και συνδυάζει τη συλλογή ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων, βασιζόμενο σε αντίστοιχα ανάλογων ερευνών της διεθνούς βιβλιογραφίας (DeWaters & Powers, 2012; Liampa et al., 2017). Αυτές αντιστοιχούσαν στους έξι τομείς του ΕΑ (δύο εικόνες/τομέα), καλύπτοντας όλες τις περιπτώσεις της έννοιάς του.

Στη δεύτερη έρευνα, που ακολούθησε μετά την ανάλυση των δεδομένων της πρώτης, πραγματοποιήθηκε διδακτική παρέμβαση 20 διδακτικών ωρών σε 81 μαθητές/τριες της Α΄ Γυμνασίου για να ελεγχθεί η αρχική (pre) και η μετά (post) τη διδακτική παρέμβαση αξιολόγηση της μάθησης των συμμετεχόντων/ουσών, μέσω της χορήγησης των ίδιων τριών ερευνητικών εργαλείων. Τα ερευνητικά εργαλεία είναι τα εξής: 1) Ερωτηματολόγιο με εικόνες (πρώτης έρευνας), 2) Μέτρηση του ΟΑ των συμμετεχόντων/ουσών με τον ελληνικό διαδικτυακό μετρητή ΟΑ και 3) Συνέντευξη.

Αποτελέσματα

Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν από την πρώτη έρευνα είναι ότι οι μαθητές/τριες:

(1) δεν κατανοούν την έννοια του ΕΑ και συγκεκριμένα ότι απαιτείται ενέργεια στα στάδια ζωής (πριν- πρώτες ύλες) και (μετά) τη χρήση των προϊόντων ή υπηρεσιών. Το στάδιο που αναγνωρίζουν περισσότερο είναι το στάδιο χρήσης. Όσο μεγαλύτερη είναι η τάξη φοίτησης τόσο μεγαλύτερο και το ποσοστό αναγνώρισης.

(2) δεν κατανοούν ότι δύναται να υπάρξει μείωση ή μη ύπαρξη του ΕΑ.

(3) θεωρούν ότι οι σημαντικότεροι αρνητικοί τρόποι επίπτωσης στο περιβάλλον εξαιτίας της ενέργειας που χρησιμοποιείται στα στάδια ζωής των προϊόντων ή υπηρεσιών είναι η ίδια η κατανάλωση ενέργειας, οι εκπομπές αερίων, η απόρριψη των προϊόντων χωρίς ανακύκλωση και οι επιπτώσεις στην ανθρώπινη υγεία. Ενώ, οι θετικοί τρόποι επίδρασης είναι η αυξημένη παραγωγή τροφίμων, η διευκόλυνση της ανθρώπινης ζωής και οι μεταφορές.

(4) προτείνουν με πολύ χαμηλά ποσοστά την κατανάλωση τροφής και νερού, ως τρόπους μείωσης της χρήσης ενέργειας στα στάδια ζωής ενός προϊόντος ή υπηρεσίας.

Ενώ, τα κυριότερα συμπεράσματα από τη δεύτερη έρευνα είναι ότι οι μαθητές/τριες:

(5) βελτίωσαν σε μεγάλο βαθμό το επίπεδο κατανόησής τους για το ΕΑ, μετά τη ΔΜΑ.

(6) μείωσαν: ΟΑ, πλανήτες γης, ΑΑ, τύπους εδάφους (π.χ. δάση) και κατανάλωσης (π.χ. μετακίνηση).

(7) βρήκαν ενδιαφέρον το μάθημα περί ΕΑ (ΔΜΑ), επειδή ήταν κάτι διαφορετικό και τους άρεσαν οι δραστηριότητες.

Η βασική διαπίστωση της έρευνας αυτής ήταν ότι οι μαθητές/τριες δεν κατανοούν την έννοια του ΕΑ. Προτείνεται η ενσωμάτωση της έννοιας του ΕΑ στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και στην ευρύτερη εκπαιδευτική διαδικασία.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Borucke, M., Moore, D., Cranston, G., Gracey, K., Iha, K., Larson, J., & Galli, A. (2013). Accounting for demand and supply of the biosphere's regenerative capacity: The national footprint accounts' underlying methodology and framework. *Ecological Indicators, 24*, 518-533.
- Collins, A., Galli, A., Patrizi, N., & Pulselli, F. M. (2018). Learning and teaching sustainability: The contribution of Ecological Footprint Calculators. *Journal of Cleaner Production, 174*, 1000-1010.
- DeWaters, J., & Powers, S. (2012). Establishing measurement criteria for an energy literacy questionnaire. *The Journal of Environmental Education, 44*(1), 38-55.
- Fang, K., Heijungs, R., & De Snoo, G. R. (2014). Theoretical exploration for the combination of the ecological, energy, carbon, and water footprints: Overview of a footprint family. *Ecological Indicators, 36*, 508-518.
- Liampa, V., Malandrakis, G., Papadopoulou, P., & Pnevmatikos, D. (2017). Development and evaluation of a Three-Tier Diagnostic Test to assess undergraduate primary teachers' understanding of ecological footprint, *Research in Science Education, 49*, 711-736.
- Nunes, L. M., Catarino, A., Ribau Teixeira, M., & Cuesta E. M. (2013). Framework for the Inter-comparison of ecological footprint of Universities. *Ecological Indicators, 32*, 276-284.
- O' Gorman, L., & Davis, J. (2013). Ecological footprinting: Its potential as a tool for change in preservice teacher education. *Environmental Education Research, 19*(6), 779-791.

Το οικολογικό αποτύπωμα ως εκπαιδευτικό εργαλείο για το περιβάλλον και την αειφορία στο πλαίσιο της τοπικής κοινότητας: Μελέτη περίπτωσης αστικής και μη αστικής κοινότητας

Παναγιώτης Στεφάνου

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής & Εκπαίδευσης

Επιβλέπουσα: Αναστασία Δημητρίου, Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Διδακτορική Διατριβή (σε εξέλιξη)

Εισαγωγή

Ο άνθρωπος ατομικά και οι κοινωνίες συλλογικά, μέσω των επιλογών τους, καταναλώνουν και επιβαρύνουν τους φυσικούς πόρους και τα οικοσυστήματα, αφήνοντας τα ίχνη τους πάνω σε αυτά, καταγράφοντας έτσι το 'οικολογικό αποτύπωμά' τους. Οι ανθρωπογενείς δραστηριότητες και επιλογές στις διαδικασίες παραγωγής όσο της κατανάλωσης και η ένταση με την οποία αυτές γίνονται, προκαλούν ρύπανση του αέρα, του εδάφους και των υδάτων, υποβαθμίζουν την περιβαλλοντική ποιότητα και την ποιότητα της ζωής (Fang et al., 2013; Pata & Caglar, 2021).

Θεωρητικό υπόβαθρο

Το οικολογικό αποτύπωμα είναι δυνατόν να αποτελέσει ένα δυναμικό εργαλείο για την επικοινωνία με ένα ευρύ φάσμα πολιτών για τα περιβαλλοντικά ζητήματα και να αξιοποιηθεί για την κατανόηση των αλληλεπιδράσεων και επιπτώσεων των ανθρώπινων δραστηριοτήτων στο περιβάλλον. Επιπλέον, είναι δυνατόν να υποστηρίξει τους πολίτες να κατανοήσουν τις επιπτώσεις των δραστηριοτήτων τους στη λειτουργία του περιβάλλοντος και παράλληλα να συνεισφέρει στη λήψη πολιτικών αποφάσεων και δράσεων, αφού παρέχει πληροφορίες για τη διαθεσιμότητα των φυσικών πόρων εξαιτίας του σύγχρονου τρόπου ζωής (Μουσιόπουλος κ.ά., 2015; Wackernagel et al., 2019).

Το οικολογικό αποτύπωμα αποτελεί το αντικείμενο διδακτορικής διατριβής που βρίσκεται σε εξέλιξη. Ειδικότερα, σκοπός της είναι η αξιοποίηση του οικολογικού αποτυπώματος μέσω της διερεύνησης του τρόπου με τον οποίο οι πολίτες (μαθητές και ενήλικες) αναγνωρίζουν τις διαστάσεις του καθώς και τη σύνδεσή του με τα περιβαλλοντικά προβλήματα, την περιβαλλοντική ποιότητα και την ποιότητα της ζωής. Στην κατεύθυνση αυτή, στόχος είναι η ανάπτυξη και εφαρμογή εκπαιδευτικής παρέμβασης για την εμπλοκή των πολιτών με συμμετοχικές μεθόδους, για την κατανόηση του ρόλου που οι ίδιοι μπορούν να διαδραματίσουν για τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής τους στις κοινότητές τους.

Μέθοδος

Η διδακτορική διατριβή απευθύνεται σε μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και σε πολίτες ηλικίας 18–60 ετών, οι οποίοι ζουν και δραστηριοποιούνται σε αστική (Θεσσαλονίκη) και μη αστική περιοχή (Κασσάνδρα

Χαλκιδικής). Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιούνται ποιοτικά ερευνητικά εργαλεία (συνέντευξη και ομάδες εστίασης) καθώς και ποσοτικά (ερωτηματολόγια) (Cohen et al., 2007).

Στην εργασία αυτή, παρουσιάζεται μέρος της διδακτορικής διατριβής και αφορά πιλοτικές έρευνες στις οποίες συμμετείχαν κάτοικοι της μη αστικής περιοχής μελέτης (Κασσάνδρα) και φοιτητές/τριες που κατοικούν στην αστική περιοχή μελέτης (Θεσσαλονίκη). Για τη συλλογή των δεδομένων από την πρώτη ομάδα εφαρμόστηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις στις οποίες οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν σε θέματα που σχετίζονται με τις ιδιαιτερότητες της περιοχής (οικονομικές δραστηριότητες, τουριστικές δραστηριότητες) καθώς και με τους στόχους της έρευνας.

Στην έρευνα ανάμεσα στις/στους φοιτήτριες/τές, η οποία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου, εξετάστηκαν ορισμένα από τα ερευνητικά ερωτήματα της διδακτορικής διατριβής και ειδικότερα το επίπεδο κατανόησης του οικολογικού αποτυπώματος και των καθημερινών ατομικών συνηθειών και επιλογών που συνδέονται με αυτό. Τα δεδομένα που προέκυψαν από τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις των πολιτών της Κασσάνδρας όσο και από την έρευνα στις φοιτήτριες/τές θα αξιοποιηθούν για τη διαμόρφωση του ερωτηματολογίου της έρευνας.

Αποτελέσματα

Στην πιλοτική έρευνα ανάμεσα σε κατοίκους της μη αστικής περιοχής μελέτης, στις ημι-δομημένες συνεντεύξεις τα θέματα που συζητήθηκαν ήταν σχετικά με την έννοια του οικολογικού αποτυπώματος, τον τουρισμό, τη διαχείριση ενέργειας των τουριστικών καταλυμάτων καθώς και τον ρόλο της πολιτείας και άλλων μέσων (π.χ. των social media) στην ενημέρωσή τους και την προώθηση των προβλημάτων της περιοχής τους. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν έδειξαν πως οι πολίτες δεν γνωρίζουν την έννοια του οικολογικού αποτυπώματος, αλλά αναφερόμενοι στις καθημερινές τους δραστηριότητες φαίνεται να κατανοούν τη σημασία του και ορισμένες από τις διαστάσεις του. Τα προβλήματα της περιοχής, που αναφέρονται από τους συμμετέχοντες, παρουσιάζουν μια εποχικότητα εξαιτίας της τουριστικής φύσης της περιοχής. Οι ερωτώμενοι έθεσαν ως μείζονος σημασίας ζήτημα την αδιαφορία της Τοπικής Αυτοδιοίκησης και την επιφανειακή λύση στα προβλήματα της περιοχής καθώς και τις κακές πρακτικές που εφαρμόζονται στον αγροτικό τομέα στην περιοχή.

Στην πιλοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε ανάμεσα σε φοιτήτριες/τές εξετάσθηκε το επίπεδο κατανόησης του οικολογικού αποτυπώματος και των καθημερινών ατομικών συνηθειών και επιλογών τους και πώς συνδέονται με αυτό. Μεγάλη είναι η μερίδα των φοιτητών/τριών που έχει ακούσει και γνωρίζει την έννοια του οικολογικού αποτυπώματος, η πλειονότητα τους θεωρεί πως ο πλανήτης σήμερα αντιμετωπίζει σοβαρά περιβαλλοντικά προβλήματα.

Συμπερασματικά, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι συμμετέχουσες/οντες ανησυχούν και επιθυμούν να συμβάλουν στην αντιμετώπιση περιβαλλοντικών προβλημάτων, ωστόσο δεν φαίνεται να αναγνωρίζουν ότι για την κάλυψη των καθημερινών αναγκών διαμορφώνουν υψηλό οικολογικό αποτύπωμα. Επίσης, διαπιστώθηκε και η επιθυμία για ενημέρωση και απόκτηση γνώσεων γύρω από το οικολογικό αποτύπωμα. Παρόμοιες διαπιστώσεις έχουν παρατηρηθεί και σε άλλες έρευνες, δηλαδή η ανησυχία των συμμετεχόντων για τα περιβαλλοντικά ζητήματα και προβλήματα. Τόσο οι φοιτητές/τριες όσο και οι πολίτες σε άλλες έρευνες φαίνεται να έχουν συνήθειες που επηρεάζουν αρνητικά την περιβαλλοντική

ποιότητα (Αναγνώστου & Δαλαμαγκίδου, 2011· Περιστάνη, 2012). Αξίζει όμως να σημειωθεί, ότι εκφράζουν την επιθυμία τους για φιλική συμπεριφορά προς το περιβάλλον, ενώ εκφράζουν την ανάγκη εκπαίδευσης και ενημέρωσης σε θέματα περιβάλλοντος, θεωρώντας ότι θα συμβάλει στην ενδυνάμωσή τους για ενεργό συμμετοχή για τη βελτίωση της περιβαλλοντικής ποιότητας των κοινοτήτων τους.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Fang, K., Heijungs, R., & De Snoo, G. (2013). The footprint family: comparison and interaction of the ecological, energy, carbon and water footprints. *Metallurgical Research & Technology*, 110(1), 77-86.

Pata, U. K., & Caglar, A. E. (2021). Investigating the EKC hypothesis with renewable energy consumption, human capital, globalization and trade openness for China: evidence from augmented ARDL approach with a structural break. *Energy*, 216, 119220.

Wackernagel, M., Lin, D., Evans, M., Hanscom, L., & Raven, P. (2019). Defying the footprint oracle: implications of country resource trends. *Sustainability*, 11(7), 2164.

Αναγνώστου, Ε., & Δαλαμαγκίδου, Α. (2011). *Το οικολογικό αποτύπωμα των φοιτητών σχολών Επιστημών Αγωγής του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης*, Πτυχιακή, Εργασία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη.

Cohen, L., Manion, L., & Morisson, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Δαουτόπουλος, Γ. Α. (2002). *Μεθοδολογία κοινωνικών ερευνών*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Μουσιόπουλος, Ν., Ντζιαχρήστος, Λ., & Σλίνη, Θ. (2015). *Τεχνική προστασία περιβάλλοντος*. (ηλεκτρονικό βιβλίο) Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/1009>

Περιστάνη, Σ. (2012). *Το οικολογικό αποτύπωμα των πολιτών. Η περίπτωση της πόλης της Πάφου*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Frederic. Λευκωσία - Κύπρος.

Διδασκαλία του οικολογικού αποτυπώματος σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Ερμιόνη Μαλεγανέα

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες, το Περιβάλλον και την Τεχνολογία»

Επιβλέπων: Γεώργιος Μαλανδράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί κατά πόσο ένα ειδικά ανεπτυγμένο εκπαιδευτικό υλικό για το Οικολογικό Αποτύπωμα (ΟΑ) επηρεάζει την κατανόηση προπτυχιακών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όσον αφορά την έννοια αυτή, μετά από σχετική διδακτική παρέμβαση. Το υλικό αυτό έχει διάρκεια τεσσάρων διδακτικών ωρών και σχετίζεται με την έννοια, τη μέτρηση και τους τρόπους μείωσης του ατομικού ΟΑ.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν είναι:

- Κατά πόσο διαφοροποιείται η κατανόηση των φοιτητών/τριών σχετικά με το ΟΑ μετά την εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού
- Και πώς αξιολόγησαν οι φοιτητές/τριες τα χαρακτηριστικά και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού σχετικά με το ΟΑ

Θεωρητικό υπόβαθρο

Μια έννοια η οποία προσεγγίζει την περιβαλλοντική διάσταση της αειφόρου ανάπτυξης είναι το ΟΑ, το οποίο εμφανίζεται στις αρχές του '90 οριζόμενο ως "ένα εργαλείο που υπολογίζει την παραγωγική γη και την έκταση των υδάτων που αξιοποιεί ένα άτομο, μία πόλη, μία χώρα, μία περιοχή ή και ολόκληρη η ανθρωπότητα προκειμένου να παράγει τους πόρους που χρειάζεται να καταναλώσει και να απορροφήσει τα απόβλητα που παράγει". Η έννοια του ΟΑ είναι σχετικά άγνωστη στο ευρύ κοινό· τα τελευταία χρόνια όλο και πιο συχνά γίνεται λόγος για αυτή την έννοια και είναι επιτακτική ανάγκη πλέον να τη γνωρίζουν όλο και περισσότεροι για την καλύτερη διαχείριση των φυσικών πόρων του πλανήτη σκεπτόμενοι και τις μελλοντικές γενιές.

Για αυτό το λόγο είναι πολύ σημαντικό να εκπαιδευτούν σωστά οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί σε αυτή την έννοια, ώστε να μπορούν να τη διδάξουν αποτελεσματικά στους μαθητές/τριες τους. Στα πλαίσια αυτά δημιουργήθηκε ένα πλούσιο πολυτροπικό υλικό το οποίο παρουσιάζει με κατανοητό τρόπο μέσα από παραδείγματα της καθημερινής ζωής, βίντεο και φύλλα εργασίας, την έννοια του ΟΑ και τις σχετικές με αυτό έννοιες.

Μέθοδος

Η εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του εαρινού εξαμήνου του 2022 σε τρία Πανεπιστημιακά Ιδρύματα της χώρας, το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, το Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Η

διδασκαλία πραγματοποιήθηκε στις Παιδαγωγικές Σχολές των Πανεπιστημίων αυτών και συγκεκριμένα στα Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης όλων των Πανεπιστημίων και του Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Οι συμμετέχοντες ήταν εκατόν δέκα (110) προπτυχιακοί φοιτητές/τριες που παρακολουθούσαν υποχρεωτικά ή κατ' επιλογή μαθήματα της Σχολής τους σχετικά με την αειφορία.

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε κατά την έρευνα για την κατανόηση του ΟΑ ήταν ένα ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου δεκαέξι ερωτήσεων, όπου περιείχε τις ενότητες σχετικά με την κατανόηση του οικολογικού αποτυπώματος και διάφορες παραμέτρους που επηρεάζουν την αύξησή του, όπως είναι η διατροφή, η κατοικία, η θέρμανση-ψύξη και πολλοί άλλοι παράγοντες. Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελούνταν είτε από ερωτήσεις δύο κόμβων, όπου μας ενδιέφερε το περιεχόμενο (1ος κόμβος) και η αιτιολόγηση της απάντησης σε αυτό (2ος κόμβος) είτε ερωτήσεις τριών κόμβων, όπου εκτός από το περιεχόμενο και την αιτιολόγηση, μας ενδιέφερε και η βεβαιότητα της απάντησης που έδωσαν οι φοιτητές/τριες (3ος κόμβος). Το εργαλείο αυτό δόθηκε στους φοιτητές/τριες πριν τη διδακτική παρέμβαση, ώστε να εντοπιστούν οι αρχικές ιδέες των φοιτητών/τριών σχετικά με την έννοια του ΟΑ, αλλά και περίπου δύο εβδομάδες μετά τη διδακτική παρέμβαση, για να διαπιστωθούν οι αλλαγές που επήλθαν στους φοιτητές/τριες μετά από αυτή.

Το άλλο εργαλείο αξιολόγησης του υλικού, το οποίο αποτέλεσε και το εργαλείο συλλογής των δεδομένων, ήταν ένα ερωτηματολόγιο δεκαέξι ερωτήσεων, κλειστού και ανοικτού τύπου. Οι επτά ερωτήσεις αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και οι υπόλοιπες εννιά την αξιολόγηση, σε πολλαπλά επίπεδα, του εκπαιδευτικού υλικού.

Αποτελέσματα

Μετά την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα:

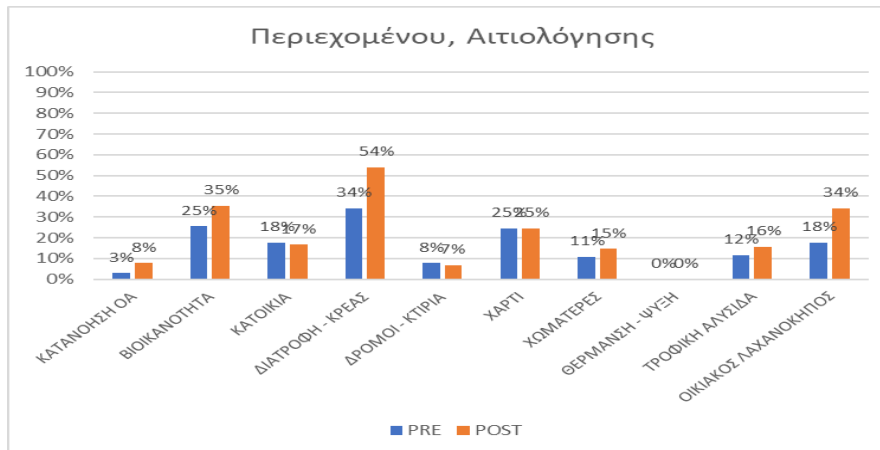
(α) Υπήρξαν περισσότερες σωστές απαντήσεις των φοιτητών/τριών μετά τη διδακτική παρέμβαση, στους κόμβους περιεχομένου (1^{ος} κόμβος), όπως επίσης και αρκετοί φοιτητές/τριες είναι σε θέση να αιτιολογήσουν καλύτερα τις απαντήσεις τους σχετικά με το ΟΑ (2^{ος} κόμβος) και να προτείνουν τρόπους μείωσής του αλλά και τρόπους προστασίας του περιβάλλοντος.

(β) Στο Γράφημα 1 παρουσιάζονται τα ποσοστά των φοιτητών/τριών που έδωσαν σωστές απαντήσεις και στους δύο πρώτους κόμβους (περιεχόμενο και αιτιολόγηση) στο οποίο όπως φαίνεται στις 6 από τις 10 υπό εξέταση ενότητες υπάρχει βελτίωση.

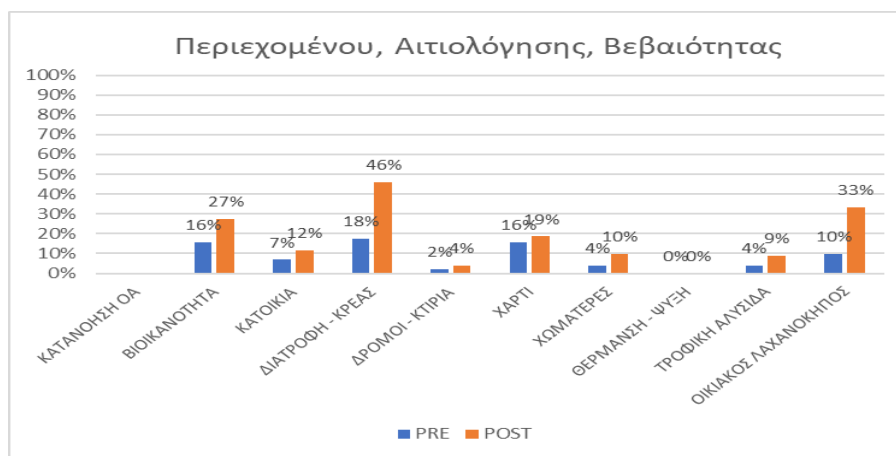
(γ) Στο Γράφημα 2 εξετάζοντας και τους τρεις κόμβους στις απαντήσεις των φοιτητών/τριών (περιεχόμενο, αιτιολόγηση και βεβαιότητα) αντιλαμβανόμαστε ότι υπάρχει βελτίωση στις 8 από τις 10 υπό μελέτη θεματικές ενότητες.

(δ) Στο Γράφημα 3 παρουσιάζονται οι Μ.Ο από τα αποτελέσματα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού με τον Μ.Ο. να βρίσκεται σε όλους τους άξονες κοντά στο 4. Επομένως, τα χαρακτηριστικά του παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού κρίνονται ως ικανοποιητικά και κατάλληλα για τη διδασκαλία του ΟΑ.

(ε) Στον Πίνακα 1, από τα αποτελέσματα του μη παραμετρικού ελέγχου Wilcoxon signed-rank test προκύπτει ότι για όλες τις μεταβλητές (Γράφημα 2), υπάρχει στατιστικά σημαντική μεταβολή, με μόνη εξαίρεση τις μεταβλητές Κατοικία ($p=0,155$), Χαρτί ($p=0,549$) και Θέρμανση-Ψύξη ($p=0,194$).



Γράφημα 1: Ποσοστά φοιτητών/τριών που απάντησαν σωστά πριν και μετά τη διδασκαλία και στην ερώτηση περιεχομένου (1ος κόμβος) και στην αιτιολόγησή του (2ος Κόμβος)



Γράφημα 2: Ποσοστά φοιτητών/τριών οι οποίοι απάντησαν σωστά, πριν και μετά τη διδασκαλία και στους τρεις κόμβους του ερωτηματολογίου, δηλαδή και στο περιεχόμενο (1ος κόμβος) και στην αιτιολόγηση της απάντησης στο περιεχόμενο (2ος κόμβος) και ήταν βέβαιοι για την ορθότητα των απαντήσεών τους (3^{ος} κόμβος)



Γράφημα 3: Μέσος Όρος (Μ.Ο) απαντήσεων φοιτητών/τριών, μετά τη διδακτική παρέμβαση, σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού και στους πέντε υπό μελέτη άξονες

Πίνακας 1: Η μέση τιμή κάθε μεταβλητής πριν και μετά τη διδασκαλία και ο μη παραμετρικός έλεγχος wilcoxon signed-rank test

	Κατανόηση ΟΑ	Παγκόσμια Εκτάρια	Χρησιμότητα ΟΑ	Βιοϊκανότητα	Κατοικία	Διατροφή Κρέας
Μέσος Πριν	0,664	0,655	0,818	0,673	0,882	1,064
Μέσος Μετά	1,027	1,691	1,273	0,982	0,991	1,500
Κρίσιμες Τιμές (p-values)	0,000	0,000	0,000	0,003	0,155	0,000

	Δρόμοι Κτίρια	Χαρτί	Χωματερές	Θέρμανση Ψύξη	Τροφική Αλυσίδα	Οικιακός Λαχανόκηπος
Μέσος Πριν	0,74	0,96	0,72	0,56	0,42	0,42
Μέσος Μετά	0,93	1,01	0,91	0,64	0,63	1,29
Κρίσιμες Τιμές (p-values)	0,007	0,549	0,039	0,194	0,021	0,000

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Wackernagel et al. (1997). Ecological footprints of Nations: How much nature do they use? How much nature do they have? *Commissioned by the Earth Council for the Rio+5 Forum. Distributed by the International Council for Local Environmental Initiatives, Toronto.*

Δημητρίου, Α., (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία. Θεωρητικές και Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Λιάμπα, Β. (2014). *Ανάπτυξη εργαλείου έρευνας με σκοπό τη διερεύνηση των αντιλήψεων φοιτητών/τριων για το οικολογικό αποτύπωμα*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Μαλεγκανέα, Ε. (2023). *Διδασκαλία του οικολογικού αποτυπώματος σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Διδασκαλία του ΟΑ σε μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Θεοδώρα Μελέτη

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες, το Περιβάλλον και την Τεχνολογία»

Επιβλέπων: Γεώργιος Μαλανδράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό την ανάπτυξη, την εφαρμογή και την αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το Οικολογικό Αποτύπωμα (ΟΑ), τις καθημερινές μας ανάγκες που το επηρεάζουν καθώς και τρόπους μείωσής του. Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα τα οποία καθοδήγησαν την έρευνα ήταν αν μπορεί η διδασκαλία του αναπτυχθέντος εκπαιδευτικού υλικού για το ΟΑ να βοηθήσει τους μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να κατανοήσουν την έννοια του ΟΑ, καθώς και των σχετικών με αυτό εννοιών (π.χ. Βιοϊκανότητα, βιωσιμότητα, ημερομηνία εξάντλησης ανανεώσιμων φυσικών πόρων, κτλ.) καθώς και το πως αξιολόγησαν οι μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το εκπαιδευτικό υλικό ως προς την αποτελεσματικότητά του.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Είναι γεγονός ότι στις μέρες μας οι ολοένα και αυξανόμενες ανθρώπινες ανάγκες και απαιτήσεις, η οικονομική ανάπτυξη των χωρών του κόσμου και η βελτίωση της ποιότητας ζωής, οδήγησαν στην υπέρμετρη κατανάλωση φυσικών πόρων (DeWaters et al., 2012). Όμως, η ικανοποίηση των αναγκών των σημερινών γενεών δεν μπορεί να γίνεται εις βάρος της δυνατότητας των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες (Wackernagel & Rees, 1998). Συνεπώς η προστασία του περιβάλλοντος και η προώθηση ενός αειφόρου τρόπου ζωής ως βασικής συνιστώσας της κοινωνίας, της οικονομίας και του περιβάλλοντος κρίνεται επιτακτική. Προς την κατεύθυνση αυτή, η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ), έχει ως στόχο τη συνεχή καλλιέργεια, την παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων αναφορικά με τις επιπτώσεις των ανθρωπίνων δραστηριοτήτων στο περιβάλλον αλλά και την ευαισθητοποίηση των ανθρώπων για το περιβάλλον και τα προβλήματά του (UNESCO, 2016). Στο πλαίσιο αυτό, ιδιαίτερα σημαντική είναι η συμβολή του ΟΑ. Ως προς την κατεύθυνση αυτή, ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικός στην ανάπτυξη του περιβαλλοντικού γραμματισμού τόσο των μαθητών/τριών όσο και των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με έρευνες οι μαθητές/τριες είναι πιο πιθανό να είναι περιβαλλοντικά πιο εγγράμματοι εάν διδαχθούν το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό (Yavetz, et al., 2009). Συνεπώς, κομβική είναι η συνεισφορά της έννοιας του ΟΑ και της δυνατότητας μέτρησής του από κάθε μαθητή/τρια. Το γεγονός αυτό επιτρέπει

στους μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν τον αρνητικό αντίκτυπο των δραστηριοτήτων τους στο περιβάλλον και να προσανατολιστούν, μέσω συντονισμένων δράσεων, στην υιοθέτηση πιο βιώσιμων πρότυπων συμπεριφοράς (Moreno Pires et al., 2020). Ως ΟΑ ενός ανθρώπου ή μιας ομάδας πληθυσμού ορίζεται η συνολική έκταση παραγωγικής γης ή υδάτων, η οποία απαιτείται για την παραγωγή γεωργικών προϊόντων, κρέατος, θαλασσινών, καθώς επίσης και ξυλείας, τα οποία αυτοί καταναλώνουν, καθώς και για να απορροφήσει τα απορρίμματα τα οποία αυτοί παράγουν. Η χρησιμότητα του ΟΑ είναι μεγάλη, αφού αφενός αποτελεί έναν λειτουργικό δείκτη που βοηθά στον καθορισμό μιας ατζέντας βιωσιμότητας για τον καθορισμό των πολιτικών (Aall & Thorsen Norland, 2005; Leal Filho et.al., 2018) και αφετέρου καθίσταται ένα χρήσιμο εργαλείο στην εκπαίδευση, καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη των γνώσεων, την καλλιέργεια στάσεων, πεποιθήσεων και μορφών συμπεριφοράς που σχετίζονται με την Αειφόρο Ανάπτυξη και γενικότερα τον αειφόρο τρόπο ζωής (Keles & Aydogdu, 2010).

Μέθοδος

Η διδακτική παρέμβαση εφαρμόστηκε σε 39 μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αναλυτικότερα, συμμετείχαν 19 μαθητές/τριες της Α΄ τάξης και 20 μαθητές/τριες της Β΄ τάξης του 4ου Γυμνασίου Πτολεμαΐδας. Η εφαρμογή της πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της δεύτερης θεματικής του Εργαστηρίου Δεξιοτήτων, με τίτλο «Φροντίζω το περιβάλλον». Για τις ανάγκες της έρευνας αναπτύχθηκαν 2 διαφορετικά ερευνητικά εργαλεία.

α) Ένα ερωτηματολόγιο αξιολόγησης που επικεντρώθηκε στην αξιολόγηση του μαθησιακού αντίκτυπου του εκπαιδευτικού υλικού, δηλαδή της κατανόησης της έννοιας του ΟΑ, το οποίο συμπληρώθηκε από τους μαθητές/τριες ΠΡΙΝ και ΜΕΤΑ τη διδακτική παρέμβαση (Pre/Post Test) και το οποίο αποτελούνταν από 24 ερωτήσεις (18 κλειστού τύπου και 6 ανοικτού).

β) Ένα ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού υλικού από τους ίδιους τους μαθητές/τριες, το οποίο συμπληρώθηκε μετά το πέρας της διδακτικής παρέμβασης και το οποίο περιλάμβανε 29 ερωτήσεις (25 κλειστού και 4 ανοικτού τύπου).

Αποτελέσματα

Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων είναι τα εξής:

A) Ως προς τον μαθησιακό αντίκτυπο:

Σημειώθηκαν μικρές διαφορές στη βελτίωση των απαντήσεων των μαθητών/τριών πριν & μετά τη διδακτική παρέμβαση.

Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά (pre – post test) μόνο στην κατηγορία των απορριμμάτων.

Οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να εντοπίζουν τις επιπτώσεις των καθημερινών συνηθειών στο περιβάλλον και να προτείνουν τρόπους για την αντιμετώπισή τους.

Εντοπισμός δυσκολίας μιας ολιστικής κατανόησης του ΟΑ και των σχετικών εννοιών.

B) Ως προς την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού:

Ο ΜΟ ικανοποίησης των συμμετεχόντων και στους 3 άξονες υπολογίζεται στο 3,96 (1=min - 5=max.)

Το εκπαιδευτικό υλικό κρίθηκε ικανοποιητικό σε σημαντικό βαθμό.

Η βασική διαπίστωση της έρευνας αυτής ήταν ότι οι μαθητές/τριες δυσκολεύονται να κατανοήσουν την έννοια του ΟΑ, παρότι αξιολόγησαν θετικά το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε. Συνεπώς, προτείνεται η εφαρμογή του α) σε μεγαλύτερο αριθμό

συμμετεχόντων, β) σε περισσότερες σχολικές μονάδες και γ) σε περισσότερες περιοχές με παράλληλη αύξηση των διδακτικών ωρών για την πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Aall, C., & Thorsen Norland, I. (2005). The use of the ecological footprint in local politics and administration: results and implications from Norway. *Local Environment*, 10(2), 159-172.
- De Waters, J., Qaqish, B., Graham, M., & Powers, S. (2013). Designing an energy literacy questionnaire for middle and high school youth. *The Journal of Environmental Education*, 44(1), 56-78.
- Keles, O., & Aydogdu, M. (2010). Application and evaluation of ecological footprint as an environmental education tool. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 65-80.
- Leal Filho, W., Azeiteiro, U., Alves, F., Pace, P., Mifsud, M., Brandli, L., ... & Disterheft, A. (2018). Reinvigorating the sustainable development research agenda: the role of the sustainable development goals (SDG). *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 25(2), 131-142.
- Moreno Pires, S., Nicolau, M., Mapar, M., Ferreira Dias, M., Horta, D., Bacelar Nicolau, P., et al. (2020). *How to integrate sustainability teaching and learning in higher education institutions? From context to action for transformation towards SDGs implementation: A Literature Review*. (Aveiro: Universidade de Aveiro) doi: 10.34624/6gq8-9480.
- UNESCO. (2016). *Education for people and planet. Creating sustainable future for all. Final Report*. Paris: UNESCO.
- Wackernagel, M., & Rees, W. (1998). *Our ecological footprint: reducing human impact on the earth* (Vol. 9). New Society Publishers.
- Yavetz, B., Goldman, D., & Pe'er, S. (2009). Environmental literacy of pre-service teachers in Israel: A comparison between students at the onset and end of their studies. *Environmental Education Research*, 15(4), 393-415.

Διαμόρφωση σχολικής αυλής με βιοκλιματικά κριτήρια. Η περίπτωση του 27^{ου} Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης

Αικατερίνη Μπουχώρη

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαίδευση για την Αειφορία – Επιστήμες της Αγωγής»

Γεώργιος Μαλανδράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό τη διερεύνηση του βαθμού επίδρασης μίας διδακτικής παρέμβασης στις γνώσεις και τις αντιλήψεις μαθητών/τριών ΣΤ΄ τάξης αναφορικά με τη βιοκλιματική σχολική αυλή τους. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη αποσκοπούσε στο να διερευνηθεί η κατανόησή τους σχετικά με τις αρχές του βιοκλιματικού σχεδιασμού και το πώς αυτές εφαρμόζονται στη σχολική αυλή, όπως, επίσης, και ποια στοιχεία θεωρούν ως ιδανικά για μια αυλή σχολείου, καθώς και πώς οι αντιλήψεις αυτές αλλάζουν μετά από σχετική διδακτική παρέμβαση. Το ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε ήταν: Ποιες είναι οι αρχικές αντιλήψεις μαθητών/τριών ΣΤ΄ τάξης σχετικά με τα βιοκλιματικά χαρακτηριστικά της σχολικής τους αυλής και πώς αυτές αλλάζουν μετά από σχετική διδακτική παρέμβαση;

Θεωρητικό υπόβαθρο

Οι πράσινες αυλές, ενσωματώνοντας άφθονα φυσικά στοιχεία σε συνδυασμό με τον κατάλληλο τεχνικό εξοπλισμό, εμπνέουν το παιχνίδι, αυξάνουν τη φυσική δραστηριότητα και την ενεργητικότητα των παιδιών, τα εκθέτουν σε περιβαλλοντική βιοποικιλότητα, τα βοηθούν στη διαχείριση του φυσικού περιβάλλοντος ενισχύοντας την ανάπτυξη περιβαλλοντικών σχέσεων και παρέχουν πολυάριθμες ευκαιρίες για άτυπες και τυπικές μαθησιακές εμπειρίες, όπου η μάθηση επιτυγχάνεται με βιωματικό τρόπο.

Τη σχολική χρονιά 2019-2020, η αυλή του 27^{ου} Δημοτικού Σχολείου αναδιαμορφώθηκε σύμφωνα με αρχιτεκτονική μελέτη του Δήμου Θεσσαλονίκης, με στόχο την ποιοτική αναβάθμισή της ενσωματώνοντας στοιχεία βιοκλιματικού σχεδιασμού υπαίθριων χώρων.

Μέθοδος

Οι συμμετέχοντες/χουσεσ στην έρευνα ήταν 23 μαθητές/τριες ΣΤ΄ τάξης του συγκεκριμένου Σχολείου και το εργαλείο συλλογής των δεδομένων ήταν το παιδικό ιχνογράφημα. Τα παιδιά κλήθηκαν αρχικά να ζωγραφίσουν την ιδανική σχολική αυλή κι έπειτα από την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης κλήθηκαν να τη ζωγραφίσουν εκ νέου. Τα στοιχεία που αποτύπωσαν στα ιχνογραφήματά τους πριν και μετά την παρέμβαση αναλύθηκαν ποσοτικά και ποιοτικά. Ως πρόσθετη πηγή πληροφοριών χρησιμοποιήθηκαν τα σύντομα κείμενά τους που συνόδευαν τα αρχικά και τα τελικά τους σχέδια.

Η παρέμβαση οργανώθηκε σε 8 διδακτικές συναντήσεις, είχε διάρκεια 23 διδακτικές ώρες και ολοκληρώθηκε στο χρονικό διάστημα 31/05 – 23/06/2021. Οι θεματικές της ήταν οι εξής:

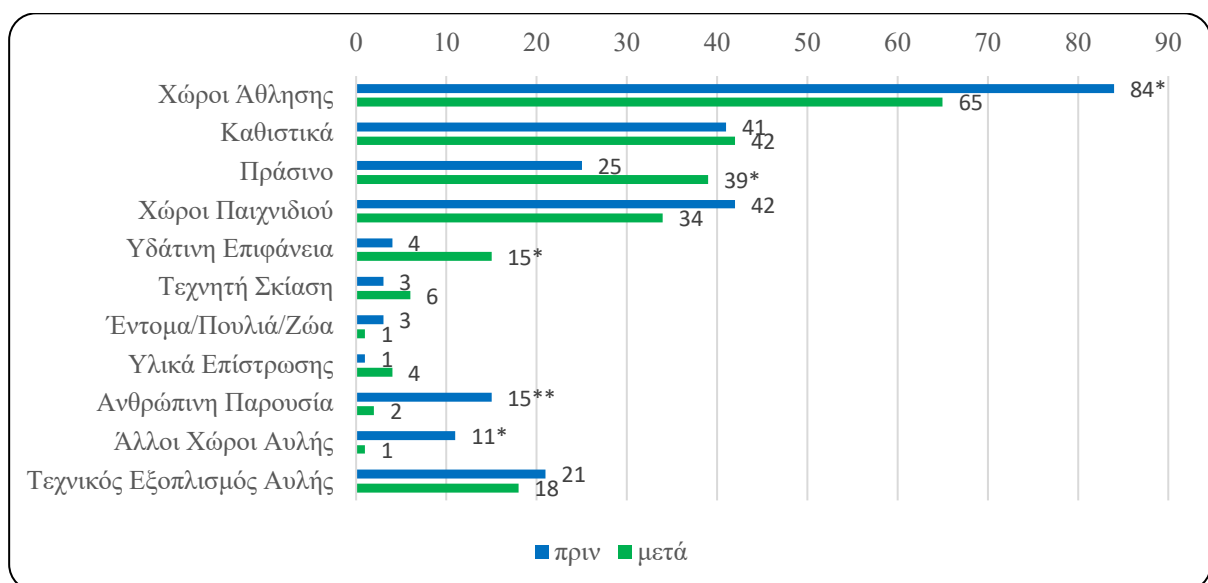
(1) Πρώτη γνωριμία των μαθητών/τριών με τη σχολική αυλή, (2) Η σχολική αυλή και οι αισθήσεις μας, (3) Χαρτογράφηση της σχολικής μας αυλής, (4) Η βλάστηση στην αυλή μας, (5) Η σχολική μας αυλή, οι ανάγκες και οι επιθυμίες μας, (6) Το μικροκλίμα στη σχολική μας αυλή, (7) Βάζουμε τη σφραγίδα μας στην αυλή, και (8) Βλέποντας οι μαθητές/τριες τη σχολική αυλή «με άλλα μάτια».

Για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων αξιοποιήθηκε υλικό από (α) το πρόγραμμα της Ελληνικής Εταιρίας Προστασίας της Φύσης «Στην αυλή των Οικολογικών Σχολείων... σαν στο σπίτι μας!»: Εκπαιδευτικό υλικό για πρόγραμμα περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», (β) το πρόγραμμα του Παγκόσμιου Ταμείου για τη Φύση – WWF Ελλάς «Πρασινίζοντας τις Αυλές των Σχολείων: Πιλοτικό Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για το Δημοτικό» και (γ) την ιστοσελίδα 'Learning through Landscapes' (<https://www.ltl.org.uk/>).

Οι δραστηριότητες υλοποιήθηκαν στη σχολική αίθουσα, στον προαύλιο χώρο και στο σχολικό Εργαστήριο Πληροφορικής. Τα παιδιά εργάστηκαν είτε ατομικά είτε χωρισμένα σε δυάδες ή σε 5 ομάδες. Ποικίλα διδακτικά μέσα και υλικά χρησιμοποιήθηκαν, όπως υπολογιστές, tablets, φύλλα εργασίας, κατόψεις της αυλής, οι εφαρμογές Google Earth και PlantNet, σχολικά εγχειρίδια, ψηφιακές εικόνες/βίντεο, μετροταινίες, θερμόμετρα, ανεμοδείκτες.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Από την ανάλυση των αρχικών και τελικών ιχνογραφημάτων των μαθητών/τριών δημιουργήθηκαν από τη βάση (bottom-up) οι παρακάτω 11 κατηγορίες στοιχείων: Χώροι Άθλησης, Καθιστικά, Πράσινο, Χώροι Παιχνιδιού, Υδάτινη Επιφάνεια, Τεχνητή Σκίαση, Έντομα/Πουλιά/Ζώα, Υλικά Επίστρωσης, Ανθρώπινη Παρουσία, Άλλοι Χώροι Αυλής, Τεχνικός Εξοπλισμός Αυλής (Γράφημα 1). Από τη σύγκριση του αριθμού των στοιχείων που αποτύπωσαν τα παιδιά πριν και μετά την παρέμβαση ανά κατηγορία, προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε 5 από αυτές. Πιο συγκεκριμένα, μειώθηκαν στατιστικώς σημαντικά τα στοιχεία στις κατηγορίες Χώροι Άθλησης, Ανθρώπινη Παρουσία και Άλλοι Χώροι Αυλής, ενώ αυξήθηκαν στατιστικώς σημαντικά τα στοιχεία Πράσινου και Υδάτινης Επιφάνειας.



Γράφημα 1: Πλήθος Στοιχείων ανά κατηγορία πριν και μετά τη διδακτική παρέμβαση (* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$)

Από τις 5 κατηγορίες με τις στατιστικά σημαντικές διαφορές, μόνο το Πράσινο και η Υδάτινη Επιφάνεια σχετίζονται με τον βιοκλιματικό σχεδιασμό υπαίθριων χώρων. Η μη ικανοποιητική αποτύπωση στοιχείων Τεχνητής Σκίασης και Υλικών Επίστρωσης έδειξε ότι δεν έγινε κατανοητή η συμβολή των στοιχείων αυτών στη διαμόρφωση ευνοϊκών μικροκλιματικών συνθηκών. Ωστόσο, ως θετικό εκλαμβάνεται το ότι στα τελικά σχέδια μειώθηκαν οι Χώροι Άθλησης και οι Άλλοι Χώροι Αυλής, ενώ αποτυπώθηκαν φυτεμένα δώματα και φωτοβολταϊκά.

Ενδεχομένως τα αποτελέσματα αυτά να ήταν διαφορετικά, εάν η διδακτική παρέμβαση είχε εφαρμοστεί για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα ή εάν περιλάμβανε περισσότερες δραστηριότητες για τη βιοκλιματική αρχιτεκτονική, ώστε να έχουν οι μαθητές/τριες τη χρονική ευχέρεια να εξοικειωθούν καλύτερα με τη νέα γνώση για τον βιοκλιματικό σχεδιασμό, να εμπεδώσουν τις σχετικές τεχνικές και να αφομοιώσουν τη σχετική ορολογία, ώστε να είναι σε θέση να τις αποτυπώσουν στα ιχνογραφήματά τους και να τις περιγράψουν στα κείμενά τους αποτελεσματικότερα.

Αν και τα αποτελέσματα δεν ήταν ικανοποιητικά στο σύνολό τους, ωστόσο τα ενθαρρυντικά στοιχεία που προέκυψαν δεν μπορούν να αγνοηθούν, καθώς δείχνουν μια καλύτερη αντίληψη των αρχών του βιοκλιματικού σχεδιασμού. Είναι, επομένως, απαραίτητο ως εκπαιδευτικοί να κατευθύνουμε τις προσπάθειές μας στην ανάπτυξη των περιβαλλοντικών στάσεων και γνώσεων των παιδιών κατά τα πρώτα χρόνια της σχολικής φοίτησης.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Flax, L., Altes, R. K., Kupers, R., & Mons, B. (2020). Greening schoolyards - An urban resilience perspective. *Cities*, 106.

Gal, A., & Gan, D. (2021). Imagine a school: Children draw and explain the ideal environmental school. *Australian Journal of Environmental Education*, 37(3), 208-223.

Stokas, D., Strezou, E., Malandrakis, G., & Papadopoulou, P. (2017). Greek primary school children's representations of the urban environment as seen through their drawings. *Environmental Education Research*, 23(8), 1088-1114.

van Dijk-Wesselius, J. E., Maas, J., Hovinga, D., van Vugt, M., & van den Berg, A. E. (2018). The impact of greening schoolyards on the appreciation, and physical, cognitive and social-emotional well-being of schoolchildren: A prospective intervention study. *Landscape and Urban Planning*, 180, 15-26.

van Dijk-Wesselius, J. E., van den Berg, A. E., Maas, J., & Hovinga, D. (2020). Green schoolyards as outdoor learning environments: Barriers and solutions as experienced by primary school teachers. *Frontiers in Psychology*, 10, 2919.

Ακύλας, Μ., & Λιαράκου, Γ. (1999). *Πρασινίζοντας τις Αυλές των Σχολείων: Πιλοτικό Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για το Δημοτικό*. Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση – WWF Ελλάς. Ανακτήθηκε από <https://contentarchive.wwf.gr/images/pdfs/pe/prasinizontasavles.pdf>

Μάναλης, Π., Πλατανισιώτη, Σ., Σκαμπαρδώνης, Σ., Στεφανόπουλος, Ν., Τσελεκτσίδου, Τ., Φραντζή, Α., & Βαβούρη, Α. (2005). *Στην αυλή των Οικολογικών Σχολείων... σαν στο σπίτι μας! Εκπαιδευτικό υλικό για πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*. Ελληνική

Εταιρία Προστασίας της Φύσης. Ανακτήθηκε από
<https://www.ecoschools.gr/sites/default/files/files-misc/oikologikasholeia-sholikiaylivivlio-copy.pdf>

**2^η Συνεδρία: Ζητήματα Κλιματικού Γραμματισμού στο
πλαίσιο της ΠΕ / ΕΑΑ**

Ένταξη του Κλιματικού Γραμματισμού στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση Διδακτικών Μαθησιακών Ακολουθιών σε μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου

Ζήσης Λαμπούδης

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστήμων της Αγωγής, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία, ΠΜΣ «Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία».

Επιβλέπων: Αθανάσιος Μόγιας, Αναπληρωτής Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Διδακτορική Διατριβή (στάδιο βιβλιογραφικής διερεύνησης και μεθοδολογικού προσδιορισμού).

Εισαγωγή

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις δυνατότητες ενσωμάτωσης του σχετικώς νέου πλαισίου του Κλιματικού Γραμματισμού στη διδασκαλία και μάθηση μαθητών/τριών Γυμνασίου και Λυκείου με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία. Ενδεικτικά ερευνητικά ερωτήματα που αναμένεται να αποτελέσουν τους βασικούς άξονες ενδιαφέροντος είναι τα εξής: (α) ποιες είναι οι δυνατότητες που δίνονται σε μαθητές ειδικών Γυμνασίων και Λυκείων μέσω του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών και των σχολικών εγχειριδίων αναφορικά με επιμέρους ζητήματα του Κλιματικού Γραμματισμού; (β) σε τι βαθμό μπορεί να ενσωματωθεί γνωστικά το πλαίσιο του Κλιματικού Γραμματισμού από μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία; (γ) υπάρχουν κοινές παρανοήσεις (εναλλακτικές ιδέες) σε ζητήματα που άπτονται του Κλιματικού Γραμματισμού μεταξύ των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία και των υπολοίπων μαθητών;

Θεωρητικό υπόβαθρο

Ένα από τα μεγαλύτερα σύγχρονα περιβαλλοντικά ζητήματα που καλείται να αντιμετωπίσει ο κόσμος μας είναι η μεταβολή του παγκόσμιου κλίματος, γνωστή και ως Κλιματική Αλλαγή (Barry & Hall-McKim, 2022· Cox, 2005· Δούση, 2017· Πασχαλίδου, 2021). Ως αποτέλεσμα αυτής της αναγκαιότητας, προέκυψε εδώ και μια δεκαετία περίπου ένα καινοτόμο πλαίσιο, γνωστό ως Climate Literacy που το αποδίδουμε στην Ελληνική γλώσσα ως Κλιματικό Γραμματισμό² και το οποίο αποτελείται από 7 Βασικές Αρχές και 39 Θεμελιώδεις Έννοιες που υποστηρίζουν αυτές τις αρχές (NOAA–AAAS, 2009). Σύμφωνα με τον Κλιματικό Γραμματισμό, ένα άτομο για να καλείται εγγράμματο ως προς το κλίμα θα πρέπει να κατανοεί τις βασικές αρχές του κλιματικού συστήματος της Γης, να γνωρίζει πώς να επιλέγει και να αξιολογεί επιστημονικά έγκυρες πληροφορίες για το κλίμα, να επικοινωνεί για το κλίμα και την Κλιματική Αλλαγή με ουσιαστικό τρόπο και να είναι σε θέση να παίρνει ενημερωμένες και υπεύθυνες αποφάσεις σχετικά με τις ενέργειες που μπορεί να επηρεάζουν το κλίμα. Ως εκ

² Οι αναγνώστες μπορούν να βρουν μεταφρασμένο το πλαίσιο του Κλιματικού Γραμματισμού στον σύνδεσμο: http://utopia.duth.gr/amogias/Climate_Literacy/Principles_v1.pdf

τούτου, ένας τύπος Εκπαίδευσης για την Κλιματική Αλλαγή αποσκοπεί στο να καλλιεργήσει γνώσεις, δεξιότητες, αλλά και τους μηχανισμούς εκείνους αντιμετώπισης των συνεπειών της κλιματικής αλλαγής μέσα από διεπιστημονικές και ολιστικές προσεγγίσεις διδασκαλίας και μάθησης. Ωστόσο, ένα σημαντικό κομμάτι της εκπαίδευσης, η Ειδική Αγωγή, φαίνεται να υστερεί σε ζητήματα σύνδεσης με την Εκπαίδευση για την Αειφορία, μολονότι οι δύο αυτές περιοχές παρουσιάζουν πολλά κοινά σημεία ως προς τους στόχους και τις αρχές που υπηρετούν και τις κοινές αξίες που προασπίζονται (π.χ. οικοδόμηση ενός νέου τρόπου σκέψης και δράσης που καταργεί τις διαφορές και αντιμάχεται την ανισότητα, διδασκαλία αρμονικής συνύπαρξης που δεν αφήνει περιθώρια εκμετάλλευσης, ενίσχυση της ανεκτικότητας στις διαφορές).

Μεθοδολογία

Στο πλαίσιο της παρούσας διδακτορικής διατριβής ως πληθυσμός της έρευνας ορίζονται οι μαθητές και μαθήτριες που φοιτούν στα Ειδικά Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας. Καθώς βασικός άξονάς της αποτελεί η διερεύνηση των δυνατοτήτων που υπάρχουν σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία γνωστικής ενσωμάτωσης του πλαισίου του Κλιματικού Γραμματισμού. Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια αποτελεί μελέτη περίπτωσης και ως τέτοια θα αξιοποιηθεί δείγμα από το μαθητικό δυναμικό ενός Ειδικού Γυμνασίου και Λυκείου της Περιφέρειας Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης. Αναμένεται να σχεδιαστούν ολιγόωρες Διδακτικές Μαθησιακές Ακολουθίες και να εφαρμοσθούν σε διαφορετικές τάξεις και ως εκ τούτου μαθησιακό επίπεδο (π.χ. Α΄ και Γ΄ Γυμνασίου, Β΄ Λυκείου), καθώς και εργαλεία αποτύπωσης γνώσεων με βάση πάντα το πλαίσιο του Κλιματικού Γραμματισμού, αλλά και στάσεων, συμπεριφορών και διάθεσης για δράση. Θα υπάρξει επίσης συγκριτική αποτύπωση των παραπάνω παραγόντων με τη χρήση κοινού εργαλείου σε μαθητές μη Ειδικής Αγωγής αντίστοιχων τάξεων για τη διερεύνηση πιθανώς κοινών παρανοήσεων (εναλλακτικών ιδεών). Πέρα από τη χρήση κριτηρίων της περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής που θα αξιοποιηθεί για την ανάλυση των δεδομένων (Ρούσσοσ & Τσαούσης, 2011) που θα προκύψουν, η δομημένη παρατήρηση (Bryman, 2017) καθόλη τη διάρκεια των Διδακτικών Μαθησιακών Ακολουθιών θα αποτελέσει σημαντικό εργαλείο συλλογής ποιοτικών δεδομένων.

Αποτελέσματα

Δεν υπάρχουν αποτελέσματα από την παρούσα εργασία, καθώς η διδακτορική διατριβή βρίσκεται στο αρχικό της στάδιο κατά το οποίο έχει ήδη προσδιοριστεί η περιοχή ενδιαφέροντος, έχει αποτυπωθεί ένας πρώτος γενικός τίτλος και συζητιέται η μεθοδολογία που θα αξιοποιηθεί.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Barry, R. G., & Hall-McKim, E. A. (2022). *Κλιματολογία και Κλιματική Αλλαγή*. (Επιστημονική Επιμέλεια Π. Νάστος). Αθήνα: Τζιόλας.
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής έρευνας*. (Επιστημονική Επιμέλεια Α. Αϊδίνης). Αθήνα: Gutenberg.
- Cox, J. D. (2005). *Η κατάρρευση του κλίματος. Η αιφνίδια αλλαγή του κλίματος και όσα συνεπάγεται για το μέλλον μας*. Αθήνα: Ενάλιος.

National Oceanic and Atmospheric Administration (NOAA) – American Association for the Advancement of Science (AAAS). (2009). *Climate Literacy. The Essential Principles of Climate Science. A guide for individuals and communities*. United States Global Change Research Program, Washington DC.

Δούση, Ε. (2017). *Κλιματική Αλλαγή*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Πασχαλίδου, Α. (2021). *Κλιματική Αλλαγή*. Αθήνα: Τζιόλας.

Ρούσσοι, Π., & Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα: Τόπος.

Αποτύπωση γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών μαθητών Δημοτικού Σχολείου ως προς την επίδραση του παγκόσμιου Ωκεανού στον καιρό και το κλίμα

Ελισάβετ Αγόρου

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, ΠΜΣ «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Επιβλέπων: Αθανάσιος Μόγιας, Αναπληρωτής Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι αφενός η αποτύπωση των γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών μαθητών της Γ' τάξης Δημοτικού Σχολείου αναφορικά με την 3^η Αρχή του Θαλάσσιου Γραμματισμού: «Ο ωκεανός επιδρά σημαντικά στον καιρό και το κλίμα» και αφετέρου η αξιολόγηση σχετικής διδακτικής παρέμβασης που να υποστηρίζει την ενίσχυση των γνώσεων που απορρέουν από αυτή την Αρχή.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η περιβαλλοντική υποβάθμιση είναι μία από τις δέκα επίσημα αναφερόμενες απειλές σύμφωνα με τον Ο.Η.Ε. (Τουσίμη, 2019). Απόρροια αυτής, αποτελούν οι σύγχρονες περιβαλλοντικές προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει η ανθρωπότητα (Καραγεωργάκης & Γεωργόπουλος, 2005) με τα συνακόλουθα προβλήματα τα οποία απαιτούν τη λήψη αποφάσεων και ουσιαστικών αλλαγών για τον μετριασμό των συνεπειών και για τη δόμηση ενός νέου τρόπου συνύπαρξης με το ίδιο το περιβάλλον.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και ακόμη περισσότερο η πιο σύγχρονή της μορφή η Εκπαίδευση για την Αειφορία ως μια σύνθετη και ταυτοχρόνως σύγχρονη παιδαγωγική προσέγγιση, εξετάζει ολιστικά τα προβλήματα που σχετίζονται με το ανθρωπογενές και φυσικό περιβάλλον σε όλες τους τις διαστάσεις και αποτελεί μια διαδικασία που μας διδάσκει τρόπους να μαθαίνουμε και να ερευνούμε το περιβάλλον, καθώς και να λαμβάνουμε έξυπνες και ενημερωμένες αποφάσεις τόσο ατομικά όσο και συλλογικά (Χρόνη, 2013).

Η πολυπλοκότητα των σύγχρονων περιβαλλοντικών προβλημάτων οδήγησε στη δημιουργία επιμέρους περιβαλλοντικών γραμματισμών, ένας εκ των οποίων είναι και ο Θαλάσσιος Γραμματισμός που εμφανίστηκε στη διεθνή συζήτηση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα και αποτέλεσε τον οδικό χάρτη δημιουργίας αντίστοιχων προσπαθειών και σε άλλα εκπαιδευτικά πεδία. Με τις 7 βασικές του αρχές και τις 45 θεμελιώδεις έννοιες που περιγράφουν αυτές τις αρχές έθεσε το πλαίσιο της βασικής γνώσης που θα πρέπει να έχει ένας σύγχρονος πολίτης προκειμένου να θεωρείται εγγράμματος σε σχετικά ζητήματα (Cava, Schoedinger, Strang & Tuddenham 2005; Strang, 2008)

Μέθοδος

Ως πληθυσμός διερεύνησης ορίστηκαν οι Έλληνες μαθητές/τριες της Γ΄ τάξης των δημόσιων Δημοτικών Σχολείων, ενώ το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν οι μαθητές/τριες ενός τμήματος της Γ΄ τάξης Δημοτικού Σχολείου στην περιοχή της Αττικής. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν 17 μαθητές και μαθήτριες, εκ των οποίων 10 ήταν κορίτσια και 7 αγόρια. Η έρευνα ανήκει στις μελέτες περίπτωσης, καθώς αποτελεί ένα συγκεκριμένο επιστημονικό παράδειγμα που δημιουργήθηκε με σκοπό να αποτυπώσει μια γενικότερη κατάσταση (Nisbet & Watt, 1984). Για τις ανάγκες της σχεδιάστηκε λεπτομερής διδακτική παρέμβαση που διήρκησε 12 διδακτικές ώρες, ενώ για την αποτύπωση των γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών/τριών κατασκευάστηκε ερωτηματολόγιο που τους χορηγήθηκε πριν και μετά τη διδακτική παρέμβαση.

Όλες οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν στο περιβάλλον της σχολικής αίθουσας και στον ευρύτερο χώρο του σχολείου. Για τις ανάγκες της επεξεργασίας των δεδομένων αξιοποιήθηκαν εφαρμογές της περιγραφικής (μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις, απόλυτες και σχετικές συχνότητες) και της επαγωγικής στατιστικής. Ειδικότερα για τη δεύτερη περίπτωση, καθώς πρόκειται για πιλοτική μελέτη, ο πολύ μικρός αριθμός συμμετεχόντων μαθητών μάς οδήγησε στην αξιοποίηση των μη παραμετρικών στατιστικών κριτηρίων Mann-Whitney (U) και Kruskal-Wallis (H) και ως εκ τούτου η ερμηνεία των συγκεκριμένων αποτελεσμάτων πρέπει να γίνεται με προσοχή. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες (SPSS v. 27). Ως επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε το $\alpha=0,05$.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, γίνεται φανερό ότι μια λεπτομερώς δομημένη και προσεχτικά σχεδιασμένη διδακτική παρέμβαση προσαρμοσμένη στο αναπτυξιακό επίπεδο και στις ανάγκες των εκάστοτε μαθητών/τριών που εμπεριέχει κυρίως βιωματικές δραστηριότητες, μπορεί να αυξήσει το γνωστικό επίπεδο και τις φιλο-περιβαλλοντικές αντιλήψεις τους απέναντι σε ένα εκπαιδευτικό αντικείμενο το οποίο δεν είναι σύνηθες και ως εκ τούτου, δεν αναμένεται να υπάρχει προϋπάρχουσα γνώση ή εμπειρία από μεριάς τους. Οι συμμετέχοντες μαθητές/τριες στην δική μας περίπτωση αρχικά εμφανίζουν ιδιαίτερα περιορισμένες γνώσεις αναφορικά με τις θεμελιώδεις έννοιες της 3^{ης} Αρχής του Θαλάσσιου Γραμματισμού που εστιάζει στην επίδραση του παγκόσμιου ωκεανού στον καιρό και το κλίμα, με τη μεγαλύτερη δυσκολία να αντιμετωπίζουν σε ζητήματα που σχετίζονται με μία «υπερτοπική» σύλληψη των πραγμάτων, όπως για παράδειγμα ότι το μεγαλύτερο μέρος της βροχής που πέφτει στην περιοχή που ζούμε προέρχεται από την εξάτμιση του νερού στον μακρινό τροπικό ωκεανό, ή ότι η διαδικασία της φωτοσύνθεσης πραγματοποιείται σε όλο τον ωκεανό όπως γίνεται και στη στεριά, καθώς και ότι από τη διαδικασία της φωτοσύνθεσης που γίνεται στον ωκεανό παράγεται οξυγόνο και απορροφάται διοξείδιο του άνθρακα. Μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης όμως, το επίπεδο των γνώσεων τους αυξάνεται και μάλιστα σημαντικά. Καθώς το επίπεδο των φιλο-περιβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών ήταν ήδη αρκετά υψηλό από την αρχή, η περαιτέρω αύξηση των τιμών τους, αν και περιορισμένη, ήταν ωστόσο ευκρινής. Η διδακτική παρέμβαση φαίνεται να επηρεάζει ακόμη και την προτίμηση των μαθητών/τριών στις πηγές ενημέρωσής τους για περιβαλλοντικά ζητήματα, προκρίνοντας μετά την παρέμβαση τη δουλειά που γίνεται στο σχολείο από τους δασκάλους τους. Το φύλο και η συμμετοχή των μαθητών σε περιβαλλοντικά προγράμματα με αντικείμενο τη θάλασσα

δεν φάνηκε να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη γνωστική τους επίδοση ούτε στο επίπεδο των φιλικών προς το περιβάλλον στάσεων και συμπεριφορών τους.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Cava, F., Schoedinger, S., Strang, C., & Tuddenham, P. (2005). *Science content and standards for ocean literacy: A report on ocean literacy*.

Nisbet, J., & Watt, J. (1984). Case study: In J. Bell, T. Bush, A. Fox, J. Goodey & S. Goulding (Eds). *Conducting small-scale investigations in educational management* (pp. 79-92). London: Harper & Row.

Strang, C. (2008). Education for ocean literacy and sustainability: Learning from elders, listening to youth. *Current: The Journal of Environmental Education*, 24, 6-10.

Καραγεωργάκης, Σ., & Γεωργόπουλος, Α. (2005). Όταν η Περιβαλλοντική Ηθική συναντά την Πολιτική Οικολογία. Στο: Α. Γεωργόπουλος (Επιμ.) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται* (σελ. 819-839). Αθήνα: Gutenberg.

Τουσίμη, Α. (2019). Περιβαλλοντική υποβάθμιση και ποιότητα ζωής: γνώσεις και αντιλήψεις μαθητών Επαγγελματικού Λυκείου. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Χρόνη, Μ. (2013). Η προσέγγιση της έννοιας του περιβάλλοντος μέσα από τα βιβλία της Μελέτης Περιβάλλοντος. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Κλιματική αλλαγή: Αντιλήψεις και αυτο-αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών ως προς τη διδασκαλία της στο Δημοτικό Σχολείο

Αριστέα Ένεζλη

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΠΜΣ «Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών»

Επιβλέπων: Κώστας Γαβριλάκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία ασχολείται με τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την κλιματική αλλαγή και τα επίπεδα της αυτο-αποτελεσματικότητάς τους ως προς τη διδασκαλία της στο δημοτικό σχολείο.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν αφορούν στις βασικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την κλιματική αλλαγή, στον βαθμό στον οποίο θεωρούν απαραίτητη την εκπαίδευση των μαθητών για αυτή, στις κυριότερες προκλήσεις που εντοπίζουν, καθώς και στα επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητάς τους ως προς τη διδασκαλία του αντικειμένου. Παράλληλα, διερευνάται η πιθανή συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων και την αυτο-αποτελεσματικότητας, καθώς και η επίδραση δημογραφικών παραγόντων στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η κλιματική αλλαγή αποτελεί χωρίς αμφιβολία μια από τις κυριότερες προκλήσεις της σύγχρονης εποχής (Alberta Council for Environmental Education 2017). Το συνεχώς μεταβαλλόμενο κλίμα καθιστά την ανθρωπότητα ακόμη πιο επιρρεπή σε καταστροφές και κατ' επέκταση σε εκτεταμένες ανθρώπινες, υλικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές απώλειες (Intergovernmental Panel on Climate Change 2012).

Οι παραπάνω επιπτώσεις παρουσιάζουν ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς δεν πρόκειται για ένα αποκλειστικά περιβαλλοντικό θέμα, αλλά και βαθιά οικονομικο-κοινωνικό με ποικίλες προεκτάσεις (Anderson, 2012· Boyd & Tompkins, 2010· Dow & Downing, 2011).

Η εκπαίδευση αποτελεί έναν σπουδαίο τρόπο προετοιμασίας απέναντι σε αυτές τις προκλήσεις της κλιματικής αλλαγής (UNESCO, 2017), προκαλώντας αλλαγές σε στάσεις και συμπεριφορές (Leal Filho & Hemstock, 2019).

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην καλλιέργεια της νέας γενιάς πολιτών και επιστημόνων είναι καθοριστικός (Hestness, McDonald, Breslyn, McGinnis, & Mouza, 2014). Επομένως, κρίνεται απαραίτητη η υποστήριξη των εκπαιδευτικών με ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης υψηλής ποιότητας (Jie Li, Monroe, Oxarart & Ritchie, 2021· Shea, Mouza & Drewes, 2016), στοχεύοντας μεταξύ άλλων στην επίτευξη υψηλότερων επιπέδων αυτο-αποτελεσματικότητας ως προς τη διδασκαλία της κλιματικής αλλαγής.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την κλιματική αλλαγή και παράλληλα να μελετήσουμε την αυτο-αποτελεσματικότητά τους ως προς τη διδασκαλία της στη σχολική τάξη, καθώς και την πιθανή συσχέτιση μεταξύ αυτών.

Μέθοδος

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 132 άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων από τις περιφέρειες Ιωαννίνων και Αττικής, οι οποίοι επιλέχθηκαν τυχαία. Τα ερωτηματολόγια που συντάχθηκαν μοιράστηκαν και συμπληρώθηκαν έντυπα στα σχολεία των εργαζομένων εκπαιδευτικών ή ηλεκτρονικά μέσω της πλατφόρμας Google Forms το φθινόπωρο του 2022.

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το λογισμικό στατιστικής ανάλυσης δεδομένων SPSS IBM Statistics v26. Βασικό εργαλείο της ανάλυσης αποτελούν τα διαγράμματα που παράγονται από πίνακες συχνότητας και άλλων περιγραφικών δεδομένων.

Εκτός από τις μεταβλητές που δημιουργήθηκαν απευθείας από τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου, χρησιμοποιήθηκε και μια μεταβλητή δείκτης. Ο δείκτης αυτός δημιουργήθηκε βάσει του τύπου $\frac{5}{2}(\sum_{i=1}^{10} \Delta_i - 10)$, όπου Δ_i ($i=1, \dots, 10$) οι απαντήσεις στις ερωτήσεις του Δ' μέρους του ερωτηματολογίου. Ο δείκτης αυτός μετράει σε μια κλίμακα από 0 έως 100 την αυτο-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού.

Αποτελέσματα

Τα σημαντικότερα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων παρουσιάζονται ως εξής:

(α) Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την κλιματική αλλαγή ως ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα του πλανήτη μας σήμερα.

(β) Αναγνωρίζουν τις βασικές αιτίες και επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής, ενώ μπορούν να προτείνουν ορισμένους τρόπους αντιμετώπισης.

(γ) Θεωρούν ότι το πρόγραμμα σπουδών δεν έχει συμπεριλάβει ικανοποιητικά το ζήτημα της κλιματικής αλλαγής και κρίνουν ότι οι μαθητές στα ελληνικά σχολεία θα έπρεπε να διδάσκονται περισσότερο για την κλιματική αλλαγή και τις προκλήσεις της.

(δ) Δηλώνουν ότι η σχετική εκπαίδευση των ίδιων είναι ανεπαρκής.

(ε) Ως σημαντικότερες προκλήσεις για τη διδασκαλία της κλιματικής αλλαγής αναδεικνύονται ο περιορισμένος διδακτικός χρόνος και η εννοιολογική δυσκολία για τον μαθητή.

(στ) Τα επίπεδα αυτο-αποτελεσματικότητας ως προς τη διδασκαλία της κλιματικής αλλαγής είναι πάνω από το μέτριο και αυξάνονται στην περίπτωση όπου οι εκπαιδευτικοί έχουν δεχθεί σχετική επιμόρφωση, καθώς και στην περίπτωση όπου οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν εντονότερη ευαισθητοποίηση για θέματα κλιματικής κρίσης.

(ζ) Τέλος, οι βασικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την κλιματική αλλαγή δεν φαίνεται να επηρεάζονται από δημογραφικούς παράγοντες, όπως η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας και η γενική εκπαίδευση.

Βασικό συμπέρασμα της έρευνας είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ανεπαρκή την εκπαίδευσή τους σε κλιματικά ζητήματα. Η μέριμνα για την υποστήριξη και την εξέλιξη των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη, ώστε να είναι σε θέση να διδάξουν σχετικά θέματα εξοπλισμένοι με το κατάλληλο γνωστικό υπόβαθρο και συνεπώς με υψηλότερα αισθήματα αυτο-αποτελεσματικότητας.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Alberta Council for Environmental Education. (2017). *What is excellent climate change education? A guidebook based on peer-reviewed research and practitioner best*

practices. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: [http://www.abcee.org/sites/abcee.org/files/3%27What%20is%20Excellent%20Climate%20Change%20Education%20\(7%20Dec%202017\).pdf](http://www.abcee.org/sites/abcee.org/files/3%27What%20is%20Excellent%20Climate%20Change%20Education%20(7%20Dec%202017).pdf)

- Anderson, A. (2012). Climate change education for mitigation and adaptation. *Journal of Education for Sustainable Development*, 6(2), 191-206.
- Dow, K., & Downing, E. T. (2011). *The atlas of climate change: Mapping the world's greatest challenge*. Berkeley: University of California Press.
- Hestness, E., McDonald, R. C., Breslyn, W., McGinnis, J. R., & Mouza, C. (2014). Science teacher professional development in climate change education informed by the Next Generation Science Standards. *Journal of Geoscience Education*, 62(3), 319-329.
- Intergovernmental Panel on Climate Change. (2012). *Special report on managing the risks of extreme events and disasters to advance climate change adaptation, IPCC Special report on extreme events*. Cambridge University Press, England. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: https://www.ipcc.ch/pdf/special-reports/srex/SREX_Full_Report.pdf
- Jie Li, C., Monroe, M. C., Oxarart, A., & Ritchie, T. (2021). Building teachers' self-efficacy in teaching about climate change through educative curriculum and professional development. *Applied Environmental Education & Communication*, 20(1), 34-48.
- Leal Filho, W., & Hemstock, S. L. (Eds.). (2019). *Climate change and the role of education. Climate change management*. Springer.
- Shea, N. A., Mouza, C., & Drewes, A. (2016). Climate change professional development: Design, implementation, and initial outcomes on teacher learning, practice, and student beliefs. *Journal of Science Teacher Education*, 27, 235-258.
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: learning objectives*. UNESCO, Paris, France. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-08/unesco_education_for_sustainable_development_goals.pdf

Σχεδιασμός και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για παιδιά ηλικίας 4-8 ετών με θέμα την κλιματική αλλαγή

Χρυσάνθη Παπαδημητρίου

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία, ΠΜΣ «Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία»

Επιβλέπουσα: Αναστασία Δημητρίου, Καθηγήτρια Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία αποτελεί πρόταση για εκπαιδευτικό υλικό κατάλληλο για τη διδασκαλία της κλιματικής αλλαγής. Μέσω της τελευταίας επιχειρείται η εκπαίδευση των παιδιών, ώστε να ευαισθητοποιηθούν και να αποκτήσουν επίγνωση πάνω στο θέμα της κλιματικής αλλαγής και των ακραίων καιρικών φαινομένων.

Στη διαμόρφωση του υλικού αξιοποιούνται οι προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών, οι οποίες βοηθούν στον σχεδιασμό της στοχοθεσίας με ενδεικτική την «Κατανόηση του φυσικού μηχανισμού του Φαινομένου του θερμοκηπίου».

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η κλιματική αλλαγή αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα σύγχρονα περιβαλλοντικά προβλήματα με επιπτώσεις τόσο στο ευρύτερο οικοσύστημα όσο και στην καθημερινότητά μας. Οι κίνδυνοι της κλιματικής αλλαγής που είναι πλέον ορατοί, καθιστούν την ανθρωπότητα ακόμη πιο ευάλωτη σε οικολογικές καταστροφές και παράλληλα σε εκτεταμένες ανθρώπινες, υλικές και οικονομικές απώλειες. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει την άμεση ανάγκη για κατανόηση και αντιμετώπιση του φαινομένου.

Η εξοικείωση των μικρών παιδιών με το περιβάλλον και η ανάπτυξη του ενδιαφέροντός τους για τα συναφή ζητήματα αποτελούν επιδιώξεις της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία. Επιδιώκεται η εμπλοκή τους σε δραστηριότητες που τους δίνουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά στη διερεύνηση περιβαλλοντικών προβλημάτων που επηρεάζουν την περιβαλλοντική ποιότητα αλλά και την ποιότητα της ζωής. Στο πλαίσιο αυτό, σχεδιάστηκε και αναπτύχθηκε εκπαιδευτικό υλικό που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και αφορά την πραγμάτευση του ζητήματος της κλιματικής αλλαγής σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό αξιοποιεί τις αρχές της εποικοδομητικής προσέγγισης της γνώσης, της διαθεματικότητας και της συνεργατικής μάθησης και αξιοποιεί κατάλληλες παιδαγωγικές αρχές και μεθόδους. Παρέχει τη δυνατότητα στα παιδιά να έρχονται σε επαφή με τις αλλαγές που υφίσταται το κλίμα, καθώς και τα ακραία καιρικά φαινόμενα.

Μέθοδος

Το θεωρητικό μέρος του μεθοδολογικού σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού στηρίχθηκε στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις του εποικοδομητισμού της γνώσης, της συνεργατικής μάθησης, της διαθεματικότητας, της καλλιέργειας αξιών, όπως και της ανάπτυξης συστημικής και κριτικής σκέψης.

Με βάση αυτές τις προσεγγίσεις δομήθηκαν οι προτεινόμενες δραστηριότητες που θα περιλαμβάνονται στο παιδαγωγικό υλικό. Οι δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν διαμορφώνονται με συγκεκριμένη δομή (τίτλο, επιστημονική έννοια, προϋπάρχουσες αντιλήψεις, επιδιωκόμενους στόχους, τρόπο και υλικά εργασίας). Το υλικό απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς.

Πιο συγκεκριμένα, για τη διαμόρφωση των δραστηριοτήτων έπαιξε ρόλο το ηλικιακό επίπεδο των παιδιών προς το οποίο απευθύνονται. Η δυσκολία μιας δραστηριότητας ήταν ανάλογη του ηλικιακού επιπέδου των μαθητών. Μέσα από τις δραστηριότητες επιδιώκεται η ανατροπή των προϋπάρχουσων ιδεών και η αντικατάστασή τους με επιστημονικά αποδεκτές. Ειδικότερα η δομή των δραστηριοτήτων αποτελούνταν από:

Τον τίτλο

Την Επιστημονική έννοια που πραγματεύεται

Τις σχετικές προϋπάρχουσες ιδέες των παιδιών, όπως καταγράφηκαν από τη βιβλιογραφία

Τους στόχους των δραστηριοτήτων

Τον τρόπο εργασίας των παιδιών της τάξης

Τα υλικά που απαιτούνται για την υλοποίησή τους.

Οι στόχοι του προτεινόμενου εκπαιδευτικού υλικού είναι οι εξής:

Η κατανόηση του μηχανισμού του Φαινομένου του θερμοκηπίου

Η διαφορά του "φυσικού" φαινομένου του θερμοκηπίου με το ενισχυμένο φαινόμενο του θερμοκηπίου

Η κατάσταση της κλιματικής αλλαγής του πλανήτη

Τα αίτια δημιουργίας της κλιματικής αλλαγής

Οι επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής

Οι τρόποι αντιμετώπισης της κλιματικής αλλαγής

Το λιώσιμο των πάγων από την άνοδο της μέσης πλανητικής θερμοκρασίας

Η άνοδος της στάθμης της θάλασσας

Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων αποτελούνταν από φωτογραφίες και αφίσες χειροποίητες, από εκπαιδευτικά παιδικά βίντεο, αφρώδες χαρτόνι για την αποτύπωση των στοιχείων που συνδράμουν στην κλιματική αλλαγή (βασισμένα στο βίντεο), φύλλα εργασίας με αυτοσχέδιες ακροστιχίδες κ.ά. και προσαρμόζεται ανάλογα με την ηλικία στην οποία απευθύνεται.

Αποτελέσματα

Ο αρχικός στόχος της εργασίας ήταν ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη κάποιου εκπαιδευτικού υλικού με απώτερο στόχο την εφαρμογή στην εκπαιδευτική πράξη. Ωστόσο, η εφαρμογή του υλικού πραγματοποιήθηκε μεταγενέστερα σε διάρκεια τριών χρόνων σε τρία διαφορετικά νηπιαγωγεία της Ελλάδας. Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού δρομολογήθηκε στα πλαίσια των «Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων» με θέμα την κλιματική αλλαγή και τα ακραία καιρικά φαινόμενα. Από τις εφαρμογές προέκυψαν τα εξής:

Ανάγκη προσαρμογής του εκπαιδευτικού υλικού ως προς τη δυσκολία των δραστηριοτήτων (κάποιες δραστηριότητες είχαν βαθμό δυσκολίας μη συμβατό με το ηλικιακό επίπεδο στο οποίο απευθύνονταν)

Ανάγκη προσθήκης βιωματικών δραστηριοτήτων και επιπρόσθετων θεματικών (πυρκαγιές, πλημμύρες)

Ανάγκη κατηγοριοποίησης σε θεματικές περιοχές (γλώσσα, μαθηματικά, περιβάλλον, θέατρο, μουσική, τέχνες).

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Driver, R., Squires, A., Rushworth, P., & Wood-Robinson, V. (2000). *Οικο-δομώντας τις έννοιες των Φυσικών Επιστημών: Μία παγκόσμια σύνοψη των ιδεών των μαθητών*. Κόκκοτας, Π. (Επιμ.) (Μ. Χατζή, μεταφρ.). Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός.

Lee, O., Lester, T. B., Ma, L., Lambert, J., & Jean-Baptiste, M. (2007). Conceptions of the Greenhouse Effect and Global Warming. *Journal of Geoscience Education*, 55(2), 117-125.

Δημητρίου, Α. (2002). Εκπαιδευτικοί της προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και περιβαλλοντικά θέματα: το φαινόμενο του θερμοκηπίου. *Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών - Έρευνα και Πράξη*, 2, 37-48.

Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση: Περιβάλλον, αειφορία. Θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Ένεζλη, Α. (2022). *Κλιματική αλλαγή: Αντιλήψεις και αυτοαποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών ως προς τη διδασκαλία της στο Δημοτικό σχολείο*. <http://dx.doi.org/10.26268/heal.uoi.12310>

Ναντσόπουλος, Μ., & Μόγιας, Α. (2020). Η κλιματική αλλαγή και ο ρόλος της εκπαίδευσης. Η περίπτωση των σχολικών εγχειριδίων της Μελέτης Περιβάλλοντος στο Δημοτικό σχολείο. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 2(1), 1-15.

Γνώσεις και Συμπεριφορές μαθητών και μαθητριών της Γ΄ Λυκείου αναφορικά με την κλιματική αλλαγή. Η περίπτωση της Ηπείρου

Θεόδωρος Τσώλης

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΠΜΣ «Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών»

Επιβλέπων: Κώστας Γαβριλάκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό τη διερεύνηση των γνώσεων και των συμπεριφορών μαθητών και μαθητριών της Γ΄ Λυκείου αναφορικά με το περιβαλλοντικό ζήτημα της κλιματικής αλλαγής.

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν αφορούσαν την κατανόηση σε βασικές πτυχές της κλιματικής αλλαγής, όπως είναι τα αίτια, οι επιπτώσεις και οι τρόποι αντιμετώπισης αυτής, καθώς και την εξέταση συμπεριφορών που έχουν υιοθετήσει για την αναχαίτησή της. Επιπλέον, μελετήθηκε η επίδραση ποικίλων κοινωνικο-δημογραφικών χαρακτηριστικών αλλά και η συμμετοχή σε περιβαλλοντικά προγράμματα στο γνωστικό τους επίπεδο και τις συμπεριφορές τους.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η κλιματική αλλαγή είναι μια από τις κύριες προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει η ανθρωπότητα, με την εκπαίδευση να θεωρείται ένας από τους κυρίους τρόπους καταπολέμησής της.

Αρκετές μελέτες έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προσεγγίζουν την κλιματική αλλαγή. Σε γενικές γραμμές, οι μελέτες έδειξαν ότι υπάρχει επιφανειακή γνώση πάνω στο ζήτημα, με τους/τις μαθητές/τριες να γνωρίζουν μόνο τις άμεσες επιπτώσεις του φαινομένου. Επιπλέον, έχει αναφερθεί ότι οι ιδέες και οι πεποιθήσεις των μαθητών/τριών εμπεριέχουν και περιττά στοιχεία, δημιουργώντας έτσι ατελή και διαστρεβλωμένη κατανόηση του φαινομένου. Τα κυριότερα ευρήματα σχετικών μελετών αφορούσαν τη σύγχυση του φυσικού φαινομένου του θερμοκηπίου και της ανθρωπογενούς έντασής του, εσφαλμένες αντιλήψεις σχετικά με την καταστροφή της στιβάδας του όζοντος και την προστατευτική της λειτουργία και η λανθασμένη συσχέτιση της κλιματικής αλλαγής με άλλες περιβαλλοντικές διαδικασίες ή/και φαινόμενα.

Η Ελλάδα βρίσκεται στο επίκεντρο των προβλέψεων για την κλιματική αλλαγή, παρουσιάζοντας αύξηση της θερμοκρασίας και σημαντική μείωση των βροχοπτώσεων, με αποτέλεσμα την παράταση ξηρών καλοκαιρινών περιόδων. Παρόλα αυτά, ελάχιστες έρευνες

έχουν μέχρι στιγμής ασχοληθεί με την περιβαλλοντική συνείδηση, τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις, τις αντιλήψεις και τη συμπεριφορά των παιδιών και των εφήβων σχετικά με τα προαναφερθέντα περιβαλλοντικά ζητήματα.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες των ελληνικών σχολείων έρχονται σε μία πρώτη επαφή με το φαινόμενο του θερμοκηπίου στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο, χωρίς όμως να γίνεται εκτενής αναφορά σε αυτό. Επίσης, το φαινόμενο του θερμοκηπίου, που συνδέεται άμεσα με την κλιματική αλλαγή, ενώ υπάρχει στο πρόγραμμα σπουδών της Χημείας της Β' Λυκείου, δεν εμπεριέχεται στη διδακτέα ύλη αυτής.

Με βάση τα παραπάνω, μελετήθηκε η κατανόηση και η συμπεριφορά των μαθητών/τριών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής της Ηπείρου, αναφορικά με την κλιματική αλλαγή.

Μέθοδος

Στην έρευνα έλαβαν συνολικά μέρος 853 μαθητές/τριες της Γ' Λυκείου, που φοιτούσαν σε σχολεία της Ηπείρου και πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2022-2023. Η επιλογή να συμμετάσχουν μόνο μαθητές/τριες της Γ' Λυκείου έγινε για να διασφαλιστεί ότι όλοι και όλες έχουν λάβει την ίδια γνώση αναφορικά με την κλιματική αλλαγή και μάλιστα τη μέγιστη. Η επιλογή των σχολείων έγινε με τέτοιο τρόπο, ώστε να συμμετέχουν μαθητές και μαθήτριες που να καλύπτουν όλα τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως αυτά είχαν οριστεί από το ερευνητικό μας εργαλείο.

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση γραπτού ερωτηματολογίου που περιλάμβανε κυρίως ερωτήσεις κλειστού τύπου. Η καταχώριση και ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη βοήθεια του προγράμματος IBM SPSS Statistics v. 28.0.1.0. Για την ορθότερη επεξεργασία των δεδομένων και για την εκτέλεση στατιστικών ελέγχων, δημιουργήθηκαν 9 καινούργιες. Όλοι οι στατιστικοί έλεγχοι ήταν μη παραμετρικοί (Mann-Whitney U & Kruskal-Wallis), καθώς τα δεδομένα δεν ακολουθούσαν σε καμία περίπτωση κανονική κατανομή, με $p < 0,05$.

Αποτελέσματα

Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων ήταν ότι:

- Γνώριζαν για την αιτιακή σχέση ανάμεσα στο φαινόμενο του θερμοκηπίου και στην κλιματική αλλαγή, με σημαντικό ποσοστό, όμως, να έχει την εσφαλμένη αντίληψη ότι η αραίωση της στοιβάδας του όζοντος ευθύνεται για αυτή.
- Αναγνώριζαν τις ανθρώπινες δραστηριότητες ως τον κύριο λόγο όξυνσης του φαινομένου και το CO₂ ως το κύριο θερμοκηπικό αέριο, χωρίς όμως να συμβαίνει το ίδιο και για τα άλλα αέρια του θερμοκηπίου.
- Σοβαρό έλλειμα γνώσης εντοπίστηκε στην ερώτηση που συσχετιζόταν με τον μηχανισμό του φαινομένου.
- Υπήρχε γνώση των αιτιών, συνεπειών και τρόπων αντιμετώπισης, παρόλα αυτά για τις αιτίες ή τις συνέπειες που απαιτούσαν βαθύτερες γνώσεις ή μια πιο διεισδυτική ματιά, η κατανόηση του ζητήματος ήταν μικρότερη.
- Οι γνώσεις των τρόπων αντιμετώπισης ήταν καλύτερες σε σχέση με τις άλλες δύο κατηγορίες (αίτια & συνέπειες).

- Οι συμπεριφορές των μαθητών/τριων είναι φιλικές προς το περιβάλλον, αλλά θα μπορούσαν να ήταν και περισσότερο, αν υπήρχε μεγαλύτερη επιστημονική γνώση ή πιο διεισδυτική προσέγγιση πάνω στο θέμα.
- Οι στατιστικοί έλεγχοι έδειξαν ότι το φύλο, το είδος του σχολείου και η συμμετοχή σε σχολικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης επηρεάζουν τις γνώσεις των παιδιών σε όλες τις κατηγορίες.
- Υπήρχε θετική συσχέτιση των γνώσεων και των σχετικών φιλοπεριβαλλοντικών συμπεριφορών.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Barros, H. C. L., & Pinheiro, J. Q. (2013). Dimensões psicológicas do aquecimento global conforme a visão de adolescentes brasileiros. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 18(2), 173-182.
- Chang, C., & Pascua, L. (2014). Uncovering the nexus between scientific discourse and school geography in Singapore students' understanding of climate Change. *Research in Geographic Education*, 16(1), 41-56.
- Khalid, T. (2003). Pre-service high school teachers' perception of three environmental phenomena. *Environmental Education Research*, 9(1), 35-50.
- Liarakou, G., Athanasiadis, I., & Gavrilakis, C. (2011). What Greek secondary school students believe about climate change? *International Journal of Environmental and Science Education*, 6(1), 79-98.
- van der Schriek, T., Varotsos, K. V., Giannakopoulos, C., & Founda, D. (2020). Projected future temporal trends of two different urban heat islands in Athens (Greece) under three climate change scenarios: A statistical approach. *Atmosphere*, 11(6), 1-25.
- Ποσπαλίδου, Σ. (2011). *Οι απόψεις των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με την παγκόσμια υπερθέρμανση και την κλιματική αλλαγή*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

**3^η Συνεδρία: Η Διατροφή, η Κατανάλωση και τα
Απορρίμματα στην ΠΕ / ΕΑΑ**

Η Ηθική της Διατροφής στις ιδέες μαθητών/τριών Δημοτικού: Διδασκαλία για την ηθική ανάπτυξη και καλλιέργεια βιώσιμων προτύπων κατανάλωσης

Βασιλική Μαρία Πανάτσα

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα
Δημοτικής Εκπαίδευσης

Επιβλέπων: Γεώργιος Μαλανδράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Αριστοτέλειο
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Διδακτορική Διατριβή (προβλεπόμενος χρόνος ολοκλήρωσης: 2024)

Εισαγωγή

Η Ηθική της Διατροφής αποτελεί έναν κλάδο της εφαρμοσμένης ηθικής, ο οποίος ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη ηθικής συζήτησης γύρω από τις ατομικές και συλλογικές μας αποφάσεις που συνδέονται με την παραγωγή, επεξεργασία, προώθηση, διανομή, κατανάλωση και απόρριψη των τροφίμων. Στο πλαίσιο της σχετικής συζήτησης, ζητήματα όπως η προστασία του περιβάλλοντος, η διατήρηση της ανθρώπινης υγείας, η προώθηση της ευημερίας των ζώων και η εξασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης και της οικονομικής ευρωστίας για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη λαμβάνουν εξέχουσα θέση. Η ηθική της διατροφής συνδέεται στενά και αναπόσπαστα με την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης, δεδομένων των αδιαμφισβήτητων επιπτώσεων της λειτουργίας των διατροφικών συστημάτων σε πτυχές που συνδέονται τόσο με τον περιβαλλοντικό, όσο και με τον κοινωνικό και οικονομικό πυλώνα της αειφορίας. Υπό το πλαίσιο αυτό, η εκπαίδευση για την ηθική της διατροφής μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση περισσότερο αειφόρων διατροφικών συστημάτων, προωθώντας ηθικές καταναλωτικές επιλογές και πρακτικές, οι οποίες αναγνωρίζουν την αειφορία ως μία ηθική αξία που πρέπει να υποστηρίζεται και να επιδιώκεται.

Σκοπός της διατριβής είναι να διερευνήσει τον βαθμό στον οποίο οι Έλληνες/νίδες εκπαιδευόμενοι/νες όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης αναγνωρίζουν μια σειρά ηθικών ζητημάτων που ανακύπτουν εντός του διατροφικού συστήματος, τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν ηθικά μία σειρά εκφάνσεων που συνδέονται με την διατροφική αειφορία, καθώς και τον βαθμό στον οποίο υιοθετούν κίνητρα κατανάλωσης τροφίμων που προωθούν συνθήκες διατροφικής αειφορίας, σε σχέση με άλλα, λιγότερο αειφόρα κίνητρα κατανάλωσης. Επίσης, σκοπός είναι να διερευνηθεί το κατά πόσο οι παραπάνω ηθικές κρίσεις και κίνητρα, καθώς και η ηθική ευαισθησία των μαθητών/τριών και προπτυχιακών εκπαιδευτικών αλλάζουν μετά από σχετική διδακτική παρέμβαση.

Μέθοδος

Η διατριβή αποτελείται από δύο κύριες έρευνες. Συμμετέχοντες/ουσες στην πρώτη κύρια έρευνα είναι 1.293 μαθητές/τριες των Περιφερειακών Ενοτήτων της Περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας, οι οποίοι/ες κατά το σχολικό έτος 2020-2021 φοιτούσαν στην Ε΄ και Στ΄ Δημοτικού, Γ΄ Γυμνασίου και Γ΄ Λυκείου, καθώς και φοιτητές/τριες Παιδαγωγικών Τμημάτων της Ελλάδας (τόσο Δημοτικής Εκπαίδευσης, όσο και Προσχολικής Αγωγής), οι οποίοι/ες

βρίσκονταν στο Γ' και Δ' έτος φοίτησης. Εργαλείο συλλογής των δεδομένων της πρώτης κύριας έρευνας αποτελεί ένα πρωτότυπο ερωτηματολόγιο με 60 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Στη δεύτερη κύρια έρευνα έλαβαν μέρος 54 μαθητές/τριες, από δύο (2) τμήματα Ε' Δημοτικού και δύο (2) τμήματα Στ' Δημοτικού του 5ου Δημοτικού Σχολείου Καστοριάς. Η διδακτική παρέμβαση διαρθρώθηκε σε 12 διδακτικές ώρες, κατανομημένες σε έξι (6) 90λεπτες διδακτικές ενότητες. Η αποτελεσματικότητά της ελέγχθηκε τόσο με συμπλήρωση ερωτηματολογίων, ίδιων με αυτά της πρώτης έρευνας, πριν την έναρξή της και αμέσως μετά την ολοκλήρωσή της, όσο και με τη διεξαγωγή συνεντεύξεων ομάδων εστίασης.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας αποκαλύπτουν πως οι μαθητές/τριες και οι προπτυχιακοί εκπαιδευτικοί, κατά κόρον εκδηλώνουν ηθικές κρίσεις που δεν συμβαδίζουν με το πνεύμα της διατροφικής αειφορίας, ενώ υιοθετούν με μεγαλύτερη συχνότητα μη ηθικά κίνητρα κατανάλωσης τροφίμων έναντι ηθικών κινήτρων που συνδέονται με τις τρεις διαστάσεις της αειφορίας. Η ηθική αξιολόγηση που παρέχουν και τα ηθικά κίνητρα που υιοθετούν φαίνεται να εξελίσσονται προς πιο αειφορικές διαστάσεις κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Όσον αφορά τη διδακτική παρέμβαση, αυτή φαίνεται να είναι αποτελεσματική στην αύξηση της ικανότητας αναγνώρισης μιας σειράς ζητημάτων που ανακύπτουν εντός του διατροφικού συστήματος, στην παροχή περισσότερο θετικά προσκείμενων προς την αειφορία ηθικών αξιολογήσεων σε επιμέρους πτυχές που συνδέονται με τα διατροφικά συστήματα και στην υιοθέτηση περισσότερο ηθικών κινήτρων κατανάλωσης τροφίμων.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Anderson, J. R. (2019). Concepts of food sustainability. In: P. Ferranti, E. Berry & J. R. Anderson (Eds.). *Encyclopedia of Food Security and Sustainability*, Vol. 3 (pp. 1–8). Elsevier.
- Burlingame, B. A., Dernini, S., Food and Agriculture Organization of the United Nations, & Biodiversity International. (Eds.). (2012). *Sustainable diets and biodiversity: Directions and solutions for policy, research and action*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations.
- Coff, C. (2006). *The taste for ethics: An ethic of food consumption*. Dordrecht: Springer.
- Early, R. (2019). Food ethics: the moral maze. *Food Science and Technology*, 33(4), 44-47.
- FAO. (2018). *Sustainable food systems. Concept and framework*. Brief. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations.
- Costa, R., & Pittia, P. (Eds.). (2018). *Food Ethics Education*. Springer International Publishing.

Η τοπική παραδοσιακή Μεσογειακή Διατροφή στο πλαίσιο της πολιτισμικής διάστασης της εκπαίδευσης για την αειφορία

Χαριστούλα Χατζηνικόλα

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

Επιβλέπων: Βασίλειος Παπαβασιλείου, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Διδακτορική Διατριβή (ολοκληρωμένη)

Εισαγωγή

Οι στόχοι της βιώσιμης ανάπτυξης στην Agenda 2030 είναι αλληλένδετοι και σχετίζονται με την κοινωνία, τον πολιτισμό, το περιβάλλον και την οικονομία (UN, 2019). Η εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες και πρωταρχικά στην προσχολική ηλικία μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της διατροφής των νηπίων και στην επίτευξη των στόχων της βιώσιμης ανάπτυξης.

Θεωρητικό πλαίσιο

Η διατροφή συνδέεται με τους στόχους βιώσιμης ανάπτυξης και συγκεκριμένα με τον δεύτερο στόχο (SDG2), που αναφέρεται στην αντιμετώπιση της πείνας, στην επίτευξη της ασφάλειας τροφίμων για όλους και στη βελτίωση της ποιότητας της διατροφής, καθώς και με τον τρίτο στόχο (SDG3) που αναφέρεται στην υγεία (UN, 2019). Παρατηρούνται, επίσης, έμμεσες συνδέσεις της διατροφής και με άλλους στόχους, όπως τον πρώτο (SDG1) για την εξάλειψη της φτώχειας, τον δωδέκατο (SDG12) για την προώθηση των αειφορικών αγροτικών συστημάτων κ.ά. (Lopez de Romaña et al., 2021).

Τα τελευταία χρόνια η επιστημονική κοινότητα στρέφεται στα παραδοσιακά τρόφιμα που χαρακτηρίζονται και ως «λειτουργικά», καθώς περιέχουν υψηλές ποσότητες βιοδραστικών συστατικών με επωφελείς επιδράσεις στην ανθρώπινη υγεία (Christodoulou et al., 2023).

Τα παραδοσιακά διατροφικά σχήματα, όπως η Μεσογειακή διατροφή χαρακτηρίζονται και ως αειφορικά, καθώς έχουν χαμηλό αποτύπωμα άνθρακα και πρακτικές που μειώνουν τη σπατάλη τροφίμων (Berry, 2019), ενώ συνδέονται θετικά με την καλύτερη υγεία και με τη μείωση των καρδιαγγειακών νοσημάτων και την αύξηση του προσδόκιμου ζωής (Itsiopoulos et al., 2022). Ο όρος Μεσογειακή Διατροφή αντικαθίσταται από κάποιους ερευνητές από τον ευρύτερο όρο «Μεσογειακός τρόπος ζωής», προσδιορίζοντας όχι μόνο το είδος των τροφίμων που περιλαμβάνει, αλλά και τη φυσική δραστηριότητα, την ξεκούραση, τη σχέση με το περιβάλλον, την ευθυμία, την κοινωνική αλληλεπίδραση και την πολιτισμική διάσταση της διατροφής (Diolintzi et al., 2019· UNESCO, 2010).

Η τοπική παραδοσιακή διατροφή της Ρόδου περιλαμβάνει τα κύρια τρόφιμα της Μεσογειακής Διατροφής, ενώ η παραγωγή και η κατανάλωση τροφίμων συνδέεται με τον τόπο, τα ήθη, τα έθιμα και τον πολιτισμό του. Έχοντας τις ρίζες της στην αρχαιότητα η παραδοσιακή ροδίτικη διατροφή είναι λιτή, έχει χορτοφαγική βάση και μπορεί να θεωρείται μία τοπική παραλλαγή της Μεσογειακής διαίτας.

Στην Ελλάδα τα τελευταία επιστημονικά δεδομένα αναφέρουν την απομάκρυνση πληθυσμού από τη Μεσογειακή Διατροφή και την αύξηση του αριθμού των υπέρβαρων και παχύσαρκων νηπίων, ιδιαίτερα στις νησιωτικές περιοχές (Arnaoutis et al., 2021).

Ο κύριος σκοπός της έρευνάς μας είναι να διερευνηθεί κατά πρώτον ο βαθμός τήρησης της Μεσογειακής Διατροφής νηπίων προσχολικής ηλικίας που φοιτούν σε ένα νηπιαγωγείο στην πόλη της Ρόδου και κατά δεύτερον, να μελετηθεί ο «εγγραμματισμός της διατροφής» και ο βαθμός τήρησης της Μεσογειακής Διατροφής από τους/τις εκπαιδευτικούς και τους γονείς των νηπίων που είναι κύριοι διαμορφωτές της διατροφικής αγωγής των νηπίων. Στο πλαίσιο της πολιτισμικής διάστασης της εκπαίδευσης για την αειφορία περιλαμβάνονται και επιμέρους στόχοι αναφορικά με τις πρακτικές απόρριψης των τροφίμων και τις απόψεις των γονέων και των νηπιαγωγών σχετικά με τα τρόφιμα.

Μέθοδος

Η μέθοδος της εργασίας περιλαμβάνει μία μελέτη περίπτωσης σε νηπιαγωγείο για τις διατροφικές συνήθειες των νηπίων και των γονέων, καθώς και μία έρευνα συγχρονικού τύπου (cross-sectional) σχετικά με την τήρηση της Μεσογειακής Διατροφής και τον εγγραμματισμό της διατροφής των νηπιαγωγών του νησιού της Ρόδου, αλλά και τις απόψεις τους για τα τρόφιμα και την απόρριψή τους. Επιπλέον, ερευνήθηκε η παραδοσιακή διατροφή της Ρόδου. Τα ερευνητικά εργαλεία περιλαμβάνουν ερωτηματολόγιο τήρησης της Μεσογειακής διατροφής για παιδιά (KIDMED), ερωτηματολόγιο για ενήλικες (MEDDIETSCORE), την ελληνική εκδοχή του ερωτηματολογίου εγγραμματισμού της διατροφής (NLS-GR), ημερολόγιο καταγραφής τροφίμων και ημερολόγιο σπατάλης τροφίμων.

Αποτελέσματα

Η μέση βαθμολογία τήρησης της Μεσογειακής διατροφής (KIDMED) για τα νήπια ήταν μέτρια, ενώ σημαντικό ποσοστό από αυτά ακολουθούσαν περισσότερη καθιστική ζωή και λιγότερη φυσική δραστηριότητα, σε σχέση με τις συστάσεις του WHO. Ο εγγραμματισμός της διατροφής για τους γονείς και τους νηπιαγωγούς ήταν επαρκής και η βαθμολογία τους για την τήρηση της Μεσογειακής Διατροφής (MedDiet Score) ήταν παραπλήσια. Η κύρια αιτία απόρριψης τροφίμων στο νοικοκυριό των γονέων και των νηπιαγωγών ήταν το περίσσειμα των φαγητών. Τέλος, υπάρχει διάσταση απόψεων ανάμεσα σε γονείς και νηπιαγωγούς σχετικά με το μέγεθος των μερίδων γευμάτων που φέρνουν τα νήπια στο σχολείο.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Arnaoutis, G., Tambalis, K. D., Georgoulis, M., Psarra, G., Panagiotakos, D. B., & Sidossis, L. S. (2021). Students living in the islands are heavier and have lower fitness levels compared to their mainland counterparts; Results from the National Action for Children's Health (EYZHN) Program. *Behavioral Medicine (Washington, D.C.)*, 47 (3), 236-245.
- Berry, E. M. (2019). Sustainable food systems and the Mediterranean diet. *Nutrients*, 11(9), 2229.
- Christodoulou, E., Deligiannidou, G. -E., Kontogiorgis, C., Giaginis, C., & Koutelidakis, A. E. (2023). Natural functional foods as a part of the Mediterranean lifestyle and their association with psychological resilience and other health-related parameters. *Applied Sciences*, 13(7), 4076.
- Diolintzi, A., Panagiotakos, D. B., & Sidossis, L. S. (2019). From Mediterranean diet to Mediterranean lifestyle: A narrative review. *Public Health Nutrition*, 22(14), 2703-2713.

- Itsiopoulos, C., Mayr, H. L., & Thomas, C. J. (2022). The anti-inflammatory effects of a Mediterranean diet: A review. *Current Opinion in Clinical Nutrition and Metabolic Care*, 25(6), 415-422.
- Michou, M., Panagiotakos, D. B., & Costarelli, V. (2019). Development and validation of the Greek version of the Nutrition Literacy Scale. *Mediterranean Journal of Nutrition and Metabolism*, 12, 61-67.
- Lopez de Romaña, D., Greig, A., Thompson, A., & Arabi, M. (2021). Successful delivery of nutrition programs and the sustainable development goals. *Current Opinion in Biotechnology*, 70, 97-107.
- Serra-Majem, L., Ribas, L., Ngo, J., Ortega, R., García, A., Pérez-Rodrigo, C., & Aranceta, J. (2004). Food, youth and the Mediterranean diet in Spain. Development of KIDMED, Mediterranean Diet Quality Index in children and adolescents. *Public Health Nutrition*, 7(7), 931-935.
- UNESCO. (2010). Representative list of the intangible cultural heritage of humanity. Paris. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://ich.unesco.org/doc/src/17331-EN.pdf>
- United Nations. (2019). Special edition: progress towards the Sustainable Development Goals. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://undocs.org/E/2019/68>

Διερεύνηση διατροφικών συνηθειών, γνώσεων, στάσεων και αξιών μαθητών/τριών Α΄ Γυμνασίου για την τροφή και αξιοποίησή τους στην ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για τη βιωματική προσέγγιση της ηθικής της τροφής

Τάνια-Μαρία Γκουζούμα

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης – Τμήμα Βιολογίας, ΔΠΜΣ: «Ειδίκευση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Επιβλέπουσα: Αναστασία Δημητρίου, Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Το σύγχρονο, βιομηχανοποιημένο μοντέλο παραγωγής της τροφής συνδέεται με πληθώρα προβλημάτων περιβαλλοντικών, κοινωνικοοικονομικών και υγειονομικών (Miller & Spoolman, 2012), ενώ ευθύνεται για τον θάνατο και βασανισμό εκατομμυρίων ζώων κάθε χρόνο (Francione & Charlton, 2013· Singer, 2010). Πράγματι, η εντατική γεωργία και κτηνοτροφία προκαλούν εξάντληση των φυσικών πόρων, ενώ συμβάλλουν στην κλιματική αλλαγή, στη μείωση της βιοποικιλότητας και στη ρύπανση (FAO, 2020· Mahgoud, 2016· Pulgar-Vidal, 2019). Παράλληλα, τα φυτοφάρμακα, τα γενετικά τροποποιημένα τρόφιμα, η ρύπανση, τα μικροπλαστικά και το γρήγορο φαγητό απειλούν την ανθρώπινη υγεία (Hilbeck et al., 2015· Miller & Spoolman, 2018· Smith et al., 2018), ο δε έλεγχος της τροφής από πολυεθνικές μέσω του ελέγχου των σπόρων και συγκεκριμένων οικονομικών πολιτικών εντείνουν τις κοινωνικές ανισότητες, τη φτώχεια και την πείνα (Shiva, 2000· Τόλιος, 2009). Λαμβάνοντας υπόψη όλα αυτά τα σοβαρά και πολυποικίλα προβλήματα, η στροφή προς αειφόρα αγροδιατροφικά συστήματα καθίσταται αναγκαία. Ωστόσο, μία τέτοια αλλαγή δεν δύναται να επέλθει όσο οι άνθρωποι συμπεριφέρονται ως άκριτοι καταναλωτές, αλλά προϋποθέτει τον επαναπροσδιορισμό της σχέσης του ανθρώπου με την τροφή του, δηλαδή αλλαγές σε ηθικό επίπεδο. Δεδομένου ότι η ηθική της τροφής δεν μπορεί παρά να άπτεται της ηθικής του περιβάλλοντος, των ζώων, της κοινωνίας και των άλλων ανθρώπων (Coff, 2006), ο επαναπροσδιορισμός της σχέσης μας με την τροφή συνεπάγεται αναπόφευκτα τον επαναπροσδιορισμό της σχέσης μας με το περιβάλλον, τους συνανθρώπους μας και τα λοιπά έμβια όντα του πλανήτη. Με άλλα λόγια, η αναγκαία στροφή προς αειφορικά συστήματα παραγωγής και διαχείρισης της τροφής προϋποθέτει αλλαγές σε γνώσεις, αξίες, αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές, γεγονός που υπογραμμίζει τη σημασία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της εκπόνησης περιβαλλοντικών προγραμμάτων που στοχεύουν στην καλλιέργεια αειφόρων διατροφικών και καταναλωτικών πρακτικών.

Αφορμώμενη από αυτή την ανάγκη, η παρούσα εργασία επιχειρεί πρώτον να διερευνήσει τις διατροφικές συνήθειες μίας ομάδας μαθητών/τριών Α΄ Γυμνασίου, καθώς και τις γνώσεις, στάσεις και αξίες τους για το σύνθετο ζήτημα της τροφής, και ακολούθως να αναπτύξει και να παρουσιάσει εκπαιδευτικό υλικό για την ηθική της τροφής, λαμβάνοντας υπόψη τα

αποτελέσματα της προαναφερθείσας έρευνας σε συνδυασμό με σχετική βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Μέθοδος

Τα βασικά ερωτήματα της έρευνας είναι:

1. Ποιες είναι οι διατροφικές συνήθειες των μαθητών/τριών;
2. Ποιο το γνωστικό τους επίπεδο για τις αρνητικές επιπτώσεις συγκεκριμένων διατροφικών συνηθειών;
3. Ποιο το γνωστικό τους επίπεδο για τα βασικά χαρακτηριστικά του κυρίαρχου μοντέλου παραγωγής της τροφής και τις επιπτώσεις του;
4. Με ποια κριτήρια επιλέγουν οι μαθητές/τριες την τροφή τους; Ποιες αντιλήψεις, στάσεις και αξίες υποδηλώνουν τα κριτήριά τους;
5. Υπάρχει πρόθεση αλλαγής των διατροφικών τους συνηθειών και αν ναι, για ποιους λόγους; Η ανάλυση δεδομένων έγινε με την μέθοδο της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου (qualitative content analysis), όπως περιγράφεται από τη Margrit Schreier (2012). Το δείγμα περιλάμβανε 18 μαθητές/τριες Α΄ Γυμνασίου, ενώ το μέσο συλλογής δεδομένων ήταν οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειοψηφία των μαθητών/τριών, παρότι προτιμούσε φαγητά που περιείχαν κρέας, έτρωγε συχνότερα φυτικά προϊόντα, κάτι που ενδεχομένως σχετιζόταν με το χαμηλό βιοτικό επίπεδο της περιοχής. Το γνωστικό τους επίπεδο για τις επιπτώσεις που μπορεί να έχουν οι διατροφικές επιλογές στην υγεία ήταν σε γενικές γραμμές ικανοποιητικό. Δεν συνέβαινε όμως το ίδιο με τις επιπτώσεις των διατροφικών επιλογών σε άλλους τομείς, όπως το περιβάλλον, τα ζώα ή η κοινωνία. Πιο συγκεκριμένα, αν και αρκετοί/ές μαθητές/τριες αναγνώριζαν πως για χάρη της ανθρώπινης διατροφής θανατώνεται πλήθος ζώων, κανένας/καμία δεν αναφέρθηκε στις άσχημες συνθήκες διαβίωσης των ζώων της εντατικής κτηνοτροφίας. Όσον αφορά τις περιβαλλοντικές επιπτώσεις, οι γνώσεις των παιδιών ήταν ιδιαίτερα περιορισμένες και οι απαντήσεις τους αρκετά γενικές, ενώ εστίαζαν σε μεγάλο βαθμό σε λανθασμένες εντυπώσεις.

Το γεγονός αυτό συνδεόταν άμεσα με τις περιορισμένες και συγκεχυμένες γνώσεις που διέθεταν για το κυρίαρχο μοντέλο παραγωγής της τροφής στις μέρες μας. Πράγματι, είναι αξιοσημείωτο ότι περίπου το ένα τρίτο των ερωτηθέντων θεωρούσε ότι η συχνή κατανάλωση κρέατος οδηγεί στη μείωση της βιοποικιλότητας, επειδή εμείς οι άνθρωποι κυνηγούμε τα ζώα στο φυσικό τους περιβάλλον! Επιπλέον, ενδιαφέρον εύρημα συνιστά η τάση ορισμένων παιδιών να περιγράφουν την παραγωγική διαδικασία με τρόπο τέτοιο που να θυμίζει παρελθοντικές πρακτικές, όπως για παράδειγμα το άλεσμα του σιταριού με μύλοπετρα.

Τα προαναφερθέντα συνεπικουρούσαν στο εξίσου χαμηλό γνωστικό επίπεδο των παιδιών για τις επιπτώσεις του κυρίαρχου αγροδιατροφικού μοντέλου, εξαιρουμένων αυτών που άπτονται της υγείας. Με άλλα λόγια, ελάχιστες αναφορές υπήρξαν για το αρνητικό αντίκτυπο των σύγχρονων παραγωγικών διαδικασιών στα ζώα και στο περιβάλλον, ενώ οι κοινωνικοοικονομικές επιπτώσεις δεν θίγονται καθόλου, εξαιρουμένης της απάντησης ενός παιδιού.

Όσον αφορά τα κριτήρια επιλογής τροφής, βασίζονται κυρίως σε ανθρωποκεντρικές και εγωκεντρικές αξίες, ενώ υπερτερεί η αξία της υγείας. Υπάρχει πλήρης απουσία κοινωνικών/συλλογικών αξιών και μη αναγνώριση της εγγενούς αξίας όλων των έμβιων

όντων. Εντούτοις, ελπιδοφόρο εύρημα συνιστά η πρόθεση αλλαγής διατροφικών συνηθειών πρωτίστως για την υγεία και δευτερευόντως για το περιβάλλον και τα ζώα.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Beacham, J. (2018). Organising food differently: Towards a more-than ethics of care for the anthropocene. *Organization* 25(4), 533-549.

Coff, C. (2006). *The taste for ethics: An ethic of food consumption*. Springer.

FAO, IFAD, UNICEF, WFP, & WHO. (2020). *The State of Food Security and Nutrition in the World 2020. Transforming food systems for affordable healthy diets*. Rome: FAO. <https://doi.org/10.4060/ca9692en>

Francione, G. L., Charlton, A. (2013). *Eat like you care. An examination of the morality of eating animals*. Exempla Press.

Mepham, T. (2000). The role of food ethics in food policy. *Proceedings of the Nutrition Society*, 59(4), 609-618.

Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in praxis*. Sage Publications.

Γεωργόπουλος, Α., Νικολάου, Κ., Δημητρίου, Α., Γαβριλάκης, Κ., & Μπλιώνης, Γ. (2013). *Γη: Ένας μικρός και εύθραυστος πλανήτης*. Αθήνα: Gutenberg.

Miller, G. T., & Spoolman, S. E. (2018). *Περιβαλλοντική Επιστήμη* (15η έκδ.). (Μ. Αγαμέμνων, Μετ.). Αθήνα: Τζιόλας.

Shiva, V. (2000). *Η αρπαγή της σοδειάς. Η ληστεία της παγκόσμιας παραγωγής τροφής* (Δ. Κωσταντίνου, Μετ.). Αθήνα: Εξάρχεια.

Διαχείριση απορριμμάτων: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση ενός ψηφιακού Σεναρίου Διακλάδωσης (Branching Scenario) για μαθητές/τριες Δημοτικού σχολείου

Κυριακή Ευθυμίου

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής: Διδακτικές Πρακτικές και Διαδικασίες Μάθησης»

Επιβλέπων: Γεώργιος Μαλανδράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η «αδιαφορία» για το περιβάλλον (Rudiyanto, Kurniati, Fitriani, Rengganis, Mirawati & Justicia, 2021), καθώς και άλλοι παράγοντες, όπως η αύξηση της οικονομίας και του πληθυσμού, καθιστούν αναγκαία την αναζήτηση αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης των απορριμμάτων (Khaw-ngern, Peuchthonglang, Klomkul & Khaw-ngern, 2021), μέσω των αρχών «9R»³, όπου αξιοποιούνται διάφοροι τρόποι διαχείρισής τους, εκτός της ανακύκλωσης, όπως η μείωση στην παραγωγή, η επαναχρησιμοποίηση κ.ά. (Rudiyanto et al., 2021).

Οι αρχές «9R» μπορούν να προωθηθούν μέσα από τη χρήση των ΤΠΕ, καθώς ο συνδυασμός τους παρέχει τη δυνατότητα ανάπτυξης ενεργού δράσης των μαθητών/τριών, αλλά και επίλυσης προβλήματος (Fauville, Lantz-Andersson & Säljö, 2014). Το ψηφιακό Σενάριο Διακλάδωσης συνιστά ένα τέτοιο παράδειγμα. Αναλυτικότερα, πρόκειται για μια μη γραμμική ιστορία, όπου τα παιδιά με ενεργό και διαδραστικό τρόπο, κυρίως μέσα από παιχνίδια ρόλων, λαμβάνουν αποφάσεις για την εξέλιξή της, ενδυναμώνοντας την κριτική τους σκέψη (Dalziel, 2014· Sider, Maich, Specht, Treadgold & Winger, 2021· Valente & Marchetti, 2019). Πολλές φορές χρησιμοποιείται πολυμεσικό υλικό, αυθεντικό περιεχόμενο (Sider et al., 2021) και παρέχεται άμεση ανατροφοδότηση στον χρήστη (Interactive Skills Academy, 2022).

Με βάση τα παραπάνω, τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης είναι τα εξής:
Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του Σεναρίου Διακλάδωσης που το κάνουν αποτελεσματικό;
Ποια είναι η αρχική κατανόηση των μαθητών/τριών δημοτικού για τη διαχείριση των απορριμμάτων μέσα από τη χρήση του Σεναρίου Διακλάδωσης;
Κατά πόσο μπορεί να ενσωματωθεί ένα Σενάριο Διακλάδωσης στην εκπαιδευτική διαδικασία και υπό ποιες προϋποθέσεις;

Μέθοδος

Θέτοντας ως στόχο τον σχεδιασμό, ανάπτυξη και αξιολόγηση ενός ψηφιακού Σεναρίου Διακλάδωσης για μαθητές/τριες Δημοτικού για το πρόβλημα των απορριμμάτων και τα

³ Το πλήθος και σημασία των αρχών «R» διαφοροποιούνται ανάλογα με το επίπεδο ανάλυσης κάθε ερευνητή/τριας (Khaw-ngern et al., 2021). Στην παρούσα μελέτη επιλέχθηκαν τα «9R».

στάδια των «9R» για την κατάλληλη διαχείρισή τους, επιλέχθηκε η εφαρμογή της διαδικασίας ADDIE (Ανάλυση, Σχεδιασμός, Ανάπτυξη, Εφαρμογή, Αξιολόγηση) (Πίνακας 1) (Branch, 2009).

Πίνακας 1: Στάδια διαδικασίας ADDIE για δημιουργία Ψηφιακού Σεναρίου Διακλάδωσης

1. Ανάλυση (Analysis)	2. Σχεδιασμός (Design)	3. Ανάπτυξη (Development)	4. Εφαρμογή (Implementation)	5. Αξιολόγηση (Assessment)
Αρχικοί στόχοι- θέμα Σεναρίου: Διαχείριση απορριμμάτων μέσα από τις αρχές των «9R»	Διαμόρφωση Σεναρίου: «Συνεχής ιστορία με βαθμολογημένο τέλος» (Interactive Skills Academy, 2022: 6)	Παραγωγή Σεναρίου ψηφιακή πλατφόρμα: Google Forms ⁴	201 σε μαθητές/τριες (Β', Γ', Ε', ΣΤ' τάξεων Δημοτικού) δύο σχολικών μονάδων (προάστια Θεσσαλονίκης)	Ημι-δομημένες συνεντεύξεις: α) 170 μαθητές/τριες, β) 19 εκπαιδευτικούς
Αναγκαιότητα ενασχόλησης με θέμα: Πρόβλημα διαχείρισης απορριμμάτων	Έξι αυτοτελείς μικρές ιστορίες από καθημερινές οικογενειακές καταστάσεις, με συμβουλές- ανατροφοδότηση στο τέλος κάθε μίας			Βαθμολογία απαντήσεων από 201 μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια εφαρμογής
Ηλικιακές βαθμίδες: Δημοτικό Σχολείο	Συνάντηση αρχών «9R» και δλημμάτων, όπου επηρεάζουν επιλογές χρηστών για συνέχεια ιστορίας			Ημερολόγιο ερευνήτριας

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Όλα τα ευρήματα προβάλλουν μια θετική στάση απέναντι στο ψηφιακό Σενάριο Διακλάδωσης από εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες. Τους φάνηκε ενδιαφέρον, ευχάριστο, με παιγνιώδες και εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Δεν αναφέρθηκαν σε κάποια δυσκολία κατά την εφαρμογή του. Τα παιδιά μπορούσαν να συζητήσουν για θέματα που πραγματευόταν το Σενάριο, με εξαίρεση ορισμένα, κυρίως μικρών τάξεων που, δεν ήταν σε θέση να αναφερθούν σε συγκεκριμένα παραδείγματα, παρά τον ενθουσιασμό που έδειξαν. Ακόμη, ορισμένα παιδιά και εκπαιδευτικοί σημείωσαν πως η έκταση του κειμένου για μικρές τάξεις μπορεί να δυσχεραίνει τη διαδικασία, ωστόσο η ύπαρξη εικόνων συμβάλλει υποστηρικτικά. Συνεπώς, παρατηρούνται τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού Σεναρίου Διακλάδωσης (Ερευνητικό Ερώτημα 1) (Πίνακας 2).

Επιπλέον, από την επεξεργασία των απαντήσεων των παιδιών παρατηρήθηκε ότι τα περισσότερα συνήθως έκαναν βιώσιμες επιλογές (36%) ή υπήρχε βελτίωση στις επιλογές τους (41%). Άξιο αναφοράς είναι ότι παρά την ύπαρξη και αρνητικών αποτελεσμάτων στα ποσοτικά δεδομένα (23%), μέσα από τα ποιοτικά φανερώθηκε ότι πολλά παιδιά έμαθαν και συγκράτησαν κάποια πράγματα που πραγματευόταν το Σενάριο (Ερευνητικό Ερώτημα 2) (Γράφημα 1).

⁴ Για την παρουσίαση του σεναρίου: <https://forms.gle/4o8EouAUJXCxbHJS7>.

Πίνακας 2: Χαρακτηριστικά Σεναρίου Διακλάδωσης που το κάνουν αποτελεσματικό
Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού Σεναρίου Διακλάδωσης

Πρωτοτυπία, ενδιαφέρον, κέντριση περιέργειας χρήστη για εξέλιξη ιστορίας

Παιγνιώδης και εκπαιδευτικός χαρακτήρας (ανακάλυψη γνώσης)

Ευελξία. Δυνατότητα αξιοποίησης (Ερευνητικό Ερώτημα 3) σε:

α) οποιοδήποτε στάδιο διδασκαλίας (αφόρμηση, κατά τη διδασκαλία, εμπέδωση-αξιολόγηση, μεταγνωστική δραστηριότητα),

β) ποικίλα γνωστικά αντικείμενα (π.χ. Γλώσσα, Μελέτη Περιβάλλοντος, κ.ά.),

γ) όλο το Δημοτικό, βάσει στόχων κάθε εκπαιδευτικού

Ρεαλιστικότητα. Προβολή καθημερινών καταστάσεων παιδιών

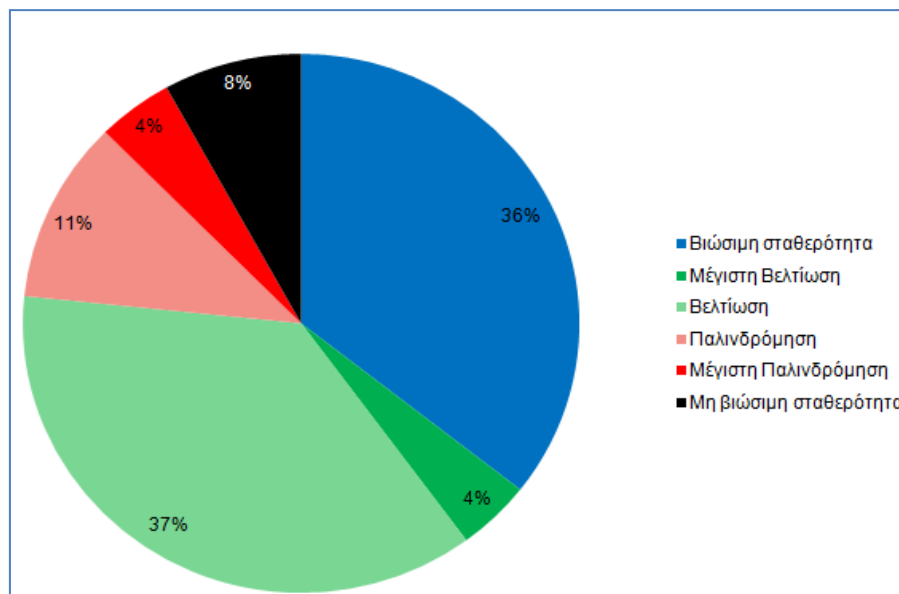
Προώθηση κριτικής σκέψης, μέσω ύπαρξης διλημάτων-προκλήσεων και επιλογών

Μη επιβολή, ούτε κατεύθυνση απόψεων, αλλά ελευθερία επιλογής, λόγω πολλών επιλογών, και ύπαρξης συμβουλών. Μη υποχρέωση χρηστών να γυρίσουν πίσω στις επιλογές τους για 'σωστή' επιλογή

Χρήση πολυμεσικού υλικού (κείμενο και εικόνα)

Πολυδιάστατο. Μη αναφορά μόνο στη διαχείριση απορριμμάτων, αλλά προβολή και άλλων θεμάτων προς συζήτηση (π.χ. καταναλωτισμός, κοινωνικές σχέσεις κ.ά.)

Κατάλληλη και εύχρηστη πλατφόρμα εφαρμογής (google forms)



Γράφημα 3: Εξέλιξη της επίδοσης – προόδου των μαθητών/τριών σε όλες τις αρχές «R» από την αρχή μέχρι το τέλος του Σεναρίου

Συμπερασματικά, αποκαλύπτεται ότι το συγκεκριμένο Σενάριο Διακλάδωσης είναι ένα δυναμικό εργαλείο για τους/τις εκπαιδευτικούς ως προς τις ηλικίες και τα μαθήματα που μπορεί να εφαρμοστεί, καθώς και τους στόχους που μπορεί να επιτύχει για τη διδασκαλία-συζήτηση εννοιών σχετικών με τη διαχείριση των απορριμμάτων, αλλά και άλλων θεμάτων (π.χ. ανάδειξη αξιών, οικονομική διάσταση επιλογών κ.ά.).

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Branch, R. M. (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. Springer US. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>
- Dalziel, J. (2014). Implementing Developing Scenario Learning with Branching for Moral Values in Teacher Training. 9th International LAMS and Learning Design Conference, *Innovation in Learning Design*, 26th-27th November 2014, Nanyang Technological University, Singapore.
- Fauville, G., Lantz-Andersson, A., & Säljö, R. (2014). ICT tools in environmental education: Reviewing two newcomers to schools. *Environmental Education Research*, 20(2), 248-283.
- Interactive Skills Academy. (2022). *Branching Scenario: Swipe File*. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: https://files.cdn.thinkific.com/file_uploads/458687/attachments/d9a/518/e67/Branching_Scenario_Swipe_File_edited.pdf
- Khaw-ngern, K., Peuchthonglang, P., Klomkul, L., & Khaw-ngern, C. (2021). The 9Rs strategies for the circular economy 3.0. *Psychological Education Journal*, 58, 1440-1446.
- Rudiyanto, R., Kurniati, E., Fitriani, A. D., Rengganis, I., Mirawati, M., & Justicia, R. (2021). Reduce, Reuse, and Recycle (3R) waste activities in the school environment for elementary school students. *Journal of Physics: Conference Series*, 1987(1), 012052.
- Sider, S., Maich, K., Specht, J., Treadgold, C., & Winger, H. (2021). "Choose your own adventure": Web-based case studies of inclusive education as a form of professional learning for school principals. *Journal of Research on Leadership Education*, 18(1), 132-154.
- Valente, A., & Marchetti, E. (2019). Fables for teachers and pupils: Incrementally defined scenario-based, interactive and spatial stories. In: P. Zaphiris & A. Ioannou (Eds.), *Learning and Collaboration Technologies. Designing Learning Experiences* (τ.11590, σσ.206-224). Springer International Publishing.

**4^η Συνεδρία: Μεθοδολογικά εργαλεία και Δημιουργικότητα
στην ΠΕ / ΕΑΑ**

Αντιλήψεις μελλοντικών εκπαιδευτικών για τη σχέση της δημιουργικότητας με την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία

Μαριάνθη Καλαφάτη

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία

Επιβλέπουσα: Γεωργία Λιαράκου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Μεταδιδακτορική έρευνα σε εξέλιξη (προβλεπόμενος χρόνος ολοκλήρωσης: Ιούνιος 2024)

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα εκλαμβάνει τη δημιουργικότητα ως μια από τις βασικές ικανότητες που χρειάζεται να οικοδομήσει ο άνθρωπος για την επίτευξη των στόχων της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία (ΕΠΑ). Εξετάζει τις γνώσεις και τις αντιλήψεις των φοιτητών/τριών και μελλοντικών νηπιαγωγών όσον αφορά τη σχέση της δημιουργικότητας με την ΕΠΑ, αξιοποιώντας ως βασικό ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Τα πρώτα αποτελέσματα έδειξαν πως οι φοιτήτριες/τές αντιλαμβάνονται τη σύνδεση της δημιουργικότητας με την ΕΠΑ με αρκετά αόριστο και ασαφή τρόπο. Ενώ αναγνωρίζουν την αξία και την διαθεματική υπόσταση της έννοιας, δεν τους είναι ξεκάθαρο πώς μπορεί να νοηματοδοτηθεί στο πλαίσιο της ΕΠΑ.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η δημιουργικότητα αναγνωρίζεται διεθνώς ως μια από τις ικανότητες – κλειδιά για τον 21^ο αιώνα (Beghetto, 2007) που βοηθά τον άνθρωπο να ανταπεξέρχεται σε ένα αβέβαιο και ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο (Craft, 2007). Πρόκειται για μια έμφυτη ικανότητα που ωθεί τον άνθρωπο σε μια εσκεμμένη (ατομική ή συλλογική) δραστηριότητα προς την παραγωγή πρωτότυπων και χρήσιμων (απτών ή άυλων) προϊόντων (Kamrylis & Valtanen, 2010), με βάση τις γνώσεις, τις εμπειρίες, το κίνητρο και το συναίσθημά του (Tran, Ho, Mackenzie & Le, 2017). Προϋπόθεση για τη δημιουργική διαδικασία αποτελεί η δημιουργική σκέψη, ένας τρόπος σκέψης που επιτρέπει την ανάδειξη νέων ιδεών οι οποίες έχουν νόημα και αξία (Sternberg, 2003) και οδηγεί σε πιθανές λύσεις σε ένα πρόβλημα, βοηθώντας παράλληλα το άτομο να επιλέξει τις πιο χρήσιμες και αποδοτικές, βάσει των οποίων θα αναπτύξει δράση (Mgóz & Ocetkiewicz, 2021).

Αν και κάθε άτομο έχει έμφυτο ένα δημιουργικό δυναμικό, χρειάζεται να έχει κίνητρο, να ενεργοποιηθεί και να λάβει υποστήριξη, ώστε να το αναπτύξει (Runco, 2007). Επομένως, η δημιουργικότητα συνιστά μια ικανότητα ρευστή (Beghetto & Kaufman, 2007), η οποία μπορεί να ενισχυθεί με την κατάλληλη εκπαίδευση (Kamrylis & Berki, 2014), ή μπορεί και να περιοριστεί, αν δεν καλλιεργηθεί σωστά (Beghetto & Kaufman, 2007).

Παρόλο που η δημιουργικότητα θεωρείται ως απαραίτητη προϋπόθεση για την ευρηματική σκέψη σε οποιονδήποτε τομέα της ανθρώπινης νόησης (Karlan, 2019), στο εκπαιδευτικό πλαίσιο συνδέεται κυρίως με πεδία όπως είναι οι τέχνες και οι νέες τεχνολογίες (Heilmann &

Korte, 2010), και πολύ λιγότερο με άλλες γνωστικές περιοχές, όπως είναι η ΕΠΑ (Daskolia, Dimos & Kamprylis, 2012).

Ωστόσο στις μέρες μας, διακρίνεται μια αυξανόμενη τάση στη σύγχρονη βιβλιογραφία, ώστε να ανταποκριθεί στο σημαντικό έλλειμμα που είχε καταγραφεί μέχρι πρόσφατα στη θεωρητική και ερευνητική κυρίως βιβλιογραφία, για τη σημασία της δημιουργικότητας ως ικανότητα – κλειδί για την ΕΠΑ (Sandri, 2013). Τη σταδιακή άνοδο του ρόλου της δημιουργικότητας στο σύγχρονο παράδειγμα της αειφορίας (Cheng, 2019) επισημαίνουν σύγχρονοι μελετητές, εκλαμβάνοντας την αξία της δημιουργικής σκέψης ως μια ταχέως αναπτυσσόμενη τάση που μπορεί να ενισχύσει τις επιδιώξεις της αειφόρου ανάπτυξης (Awan et al., 2019). Και αυτό γιατί ταυτίζεται σε μεγάλο βαθμό με την καινοτομία και έχει τη δυναμική να εμπνεύσει την εξεύρεση νέων και αποδοτικών λύσεων σε χρόνια και δυσεπίλυτα περιβαλλοντικά ζητήματα, οδηγώντας σε ένα αειφόρο μέλλον.

Αν και η αρχή έχει γίνει, η σχέση μεταξύ της δημιουργικότητας και της ΕΠΑ χρειάζεται περισσότερη ερευνητική τεκμηρίωση. Η παρούσα έρευνα έρχεται να ανταποκριθεί σε αυτό το ζητούμενο, εξετάζοντας τη δημιουργικότητα μέσα από τις γνώσεις και τις αντιλήψεις μελλοντικών νηπιαγωγών όσον αφορά τη σχέση της με την ΕΠΑ.

Μέθοδος

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο ενός πανεπιστημιακού μαθήματος κατά το ακαδημαϊκό έτος 2021-2022, στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθήνας, με τη συμμετοχή 70 φοιτητριών/τριών από διάφορα έτη φοίτησης και εστίασε στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

Ποιες είναι οι πρότερες γνώσεις και οι αντιλήψεις των φοιτητών/τριών σχετικά με την έννοια της δημιουργικότητας;

Συνδέουν, και αν ναι με ποιο τρόπο, τη δημιουργικότητα με την ΕΠΑ;

Ποιες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, μεθόδους, εργαλεία και διδακτικές τεχνικές θα αξιοποιούσαν για να προωθήσουν τη δημιουργικότητα των μαθητών/τριών τους;

Με ποιο τρόπο θα ανίχνευαν τη δημιουργικότητα των μαθητών/τριών τους;

Μπορεί να αναπτυχθεί ένα παιδαγωγικό μοντέλο προώθησης της δημιουργικότητας των μαθητών στο πλαίσιο της ΕΠΑ;

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε κυρίως μέσα από ανοιχτού τύπου ερωτηματολόγια. Επίσης, αξιοποιήθηκαν καταγραφές οι οποίες αφορούσαν συζητήσεις στην ολομέλεια και τις επιμέρους ομάδες εργασίας των φοιτητριών/τριών σχετικά με τις βασικές έννοιες της έρευνας, αλλά και ψηφιακά εργαλεία από διαδικτυακές πλατφόρμες. Επίσης, ενσωματώθηκαν στην ερευνητική πορεία διαδικασίες από την εκπαιδευτική έρευνα – δράση (Κατσαρού, 2016), σύμφωνα με τις οποίες η ερευνήτρια σχεδίαζε, δρούσε, παρατηρούσε, (ανα)στοχαζόταν και ανασχεδίαζε την εκπαιδευτική παρέμβαση, ώστε να ανταποκρίνεται στις ερευνητικές της επιδιώξεις.

Αποτελέσματα

Τα πρώτα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων καταδεικνύουν πως οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί:

Συσχετίζουν σε μεγάλο βαθμό τη δημιουργικότητα με τη δημιουργία και τη δημιουργική διδασκαλία.

Αναγνωρίζουν μεν τη διαθεματική υπόσταση της έννοιας, αλλά δεν τους είναι τόσο σαφές πώς μπορεί να νοηματοδοτηθεί και να προσδώσει προστιθέμενη αξία στο πλαίσιο της ΕΠΑ.

Εντοπίζουν τη συνάφεια της δημιουργικότητας με την ΕΠΑ σε πρώτο, θεωρητικό κυρίως επίπεδο, ωστόσο, δυσκολεύονται να προσδιορίσουν τα χαρακτηριστικά που συνδέουν τα δύο πεδία στην πράξη.

Δεν φαίνεται να εμβαθύνουν στη σημασία της δημιουργικότητας ως βασική δεξιότητα – στόχο για τη σύγχρονη εκπαίδευση.

Λιγοστές είναι οι αναφορές που συνδέουν τη δημιουργικότητα συγκεκριμένα με την ικανότητα για βαθιά σκέψη και δράση των εκπαιδευόμενων προς την επίλυση των ζητημάτων περιβάλλοντος και αειφορίας.

Διακρίνεται ασάφεια ως προς το πώς ακριβώς θα προωθούσαν τη δημιουργικότητα των νηπίων στην πράξη.

Η βασική διαπίστωση από τη μέχρι στιγμής πορεία της έρευνας συνοψίζεται στο ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν την απαραίτητη γνώση όσον αφορά τη σχέση της δημιουργικότητας με την ΕΠΑ. Αντιλαμβάνονται σε θεωρητικό επίπεδο τη σημασία της ικανότητας, αλλά δεν φαίνεται να έχουν την απαιτούμενη γνώση, ούτε τα εφόδια ώστε να τη μετασχηματίσουν σε εκπαιδευτική πρακτική. Συνεπώς, αναδεικνύεται η ανάγκη αναθεώρησης των προγραμμάτων σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με σκοπό την ισχυροποίηση της γνώσης των μελλοντικών εκπαιδευτικών, ώστε να αποκομίσουν τα οφέλη από την ανάπτυξή της στην τάξη.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Awan, U., Sroufe, R., & Kraslawski, A. (2019). Creativity enables sustainable development: Supplier engagement as a boundary condition for the positive effect on green innovation. *Journal of Cleaner Production*, 226, 172-185.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for “mini-c” creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 1(2), 73-79.
- Cheng, V. M. Y. (2019). Developing individual creativity for environmental sustainability: Using an everyday theme in higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 33.
- Craft, A. (2007). *Creativity and possibility in the early years*. 1-9. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: from <http://www.tactyc.org.uk/pdfs/Reflection-craft.pdf>
- Daskolia, M., Dimos, A., & Kampylis, P. G. (2012). Secondary teachers’ conceptions of creative thinking within the context of environmental education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 7(2), 269-290.
- Heilmann, G., & Korte, B. (2010). *The role of creativity and innovation in school curricula in the EU27: A content analysis of curricula documents*. Seville: European Commission, Joint Research Centre (JRC), Institute for Prospective Technological Studies.
- Kampylis, P., & Berki, E. (2014). *Nurturing creative thinking*. Paris: UNESCO, The International Bureau of Education – IBE. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227680>
- Kampylis, P., & Valtanen, J. (2010). Redefining creativity - analyzing definitions, collocations, and consequences. *Journal of Creative Behavior* 44(3), 191-214.
- Kaplan, D. E. (2019). Creativity in education: Teaching for creativity development. *Psychology*, 10(2), 140-147.

- Mróz, A., & Ocetkiewicz, I. (2021). Creativity for sustainability: How do Polish teachers develop students' creativity competence? Analysis of research results. *Sustainability*, *13*, 571.
- Runco, M. A. (2007). Encouraging creativity in education. In A-G. Tan (Ed.). *Creativity: A Handbook for Teachers* (vii-ix). Singapore: World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd.
- Sandri, O. J. (2013). Exploring the role and value of creativity in education for sustainability. *Environmental Education Research*, *19*(6), 765-778.
- Sternberg, R. G. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *47*(3), 325-338.
- Tran, T. B. L., Ho, T. N., Mackenzie, S. V., & Le, L. K. (2017). Developing assessment criteria of a lesson for creativity to promote teaching for creativity. *Thinking Skills and Creativity*, *25*, 10-26.

Η αξιοποίηση της Προφορικής Ιστορίας ως επιστημονικής διαδικασίας και ως παιδαγωγικής μεθόδου στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Άννα Τρίγκατζη

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Επιβλέπουσα: Μαρία Δασκολιά, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Διδακτορική Διατριβή (σε εξέλιξη)

Εισαγωγή

Η εκπονούμενη εκπαιδευτική έρευνα εντάσσεται στο πεδίο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) και της Εκπαίδευσης για την Αειφορία (ΕΑ), με εστίαση σε μια νέα προσέγγιση από τον χώρο των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών. Συγκεκριμένα, εξετάζει την πρόσθετη διδακτική και μαθησιακή αξία της αξιοποίησης της Προφορικής Ιστορίας (ΠΙ) ως επιστημονικής προσέγγισης και παιδαγωγικής μεθόδου στο πλαίσιο της πρακτικής της ΠΕ και της ΕΑ, με στόχο την ενδυνάμωση ενεργών, κριτικά σκεπτόμενων, μαθητών – πολιτών – νέων ερευνητών για το περιβάλλον και την αειφορία.

Θεωρητικό Πλαίσιο

Αναζητώντας τομές μεταξύ των περιβαλλοντικών σπουδών και της ΠΙ διαπιστώνουμε αφενός την εισαγωγή της ιστορικής προσέγγισης στην έρευνα της αλληλεπίδρασης του ανθρώπου με το περιβάλλον (Περιβαλλοντική Ιστορία) και αφετέρου την κομβική θέση του τόπου στη μνήμη και τις αφηγήσεις των ανθρώπων που μελετά η ΠΙ, έτσι ώστε να αναδύεται ένα νέο ερευνητικό πεδίο, αυτό της Περιβαλλοντικής Προφορικής Ιστορίας. Ειδικότερα, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μας έρευνας εξετάζουμε τη σημασία της αίσθησης του τόπου τόσο για την ΠΕ/ΕΑ όσο και για την ΠΙ, η οποία θεωρείται καθοριστική για τη διαμόρφωση υπεύθυνης συμπεριφοράς απέναντι στο περιβάλλον. Εκκινούμε από την υπόθεση ότι ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο που βασίζεται στην καλλιέργεια της αίσθησης του τόπου (εκπαίδευση βασισμένη στον τόπο) μπορεί να συνδέσει όλες τις σχετιζόμενες με τον τόπο διαστάσεις με πραγματικά ζητήματα περιβαλλοντικής μάθησης, δράσης και διατήρησης σε επίπεδο κοινότητας.

Αναφορικά με τη σημασία της εκπαιδευτικής έρευνας στο συγκεκριμένο θεωρητικό πλαίσιο, παρόλο που η αξιοποίηση της προφορικής ιστορίας γενικότερα στην εκπαίδευση είναι πολύ δημοφιλής ειδικά τον 21^ο αιώνα, μόνο ένας περιορισμένος αριθμός εμπειρικών μελετών έχει διερευνήσει τα μαθησιακά οφέλη από την εκπαιδευτική της αξιοποίηση. Όσον αφορά δε την περιβαλλοντική ιστορία, η υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑ με θέμα την ιστορική εξέλιξη περιβαλλοντικών ζητημάτων σε συγκεκριμένους τόπους και κοινότητες έχει λάβει ελάχιστη προσοχή στην έρευνα. Τέλος, αν και στο πλαίσιο της ΠΕ/ΕΑ υλοποιούνται προγράμματα που επικεντρώνονται στην τοπική ιστορία και κάποτε αξιοποιείται η μέθοδος των συνεντεύξεων προφορικής ιστορίας, τα προγράμματα αυτά δεν βασίζονται σε ένα οριοθετημένο θεωρητικό

μοντέλο αξιοποίησης της προφορικής ιστορίας για τη μελέτη της ιστορίας του περιβάλλοντος των μαθητών ούτε έχει εντοπιστεί σχετική εκπαιδευτική έρευνα.

Μέθοδος

Πρόκειται για ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα στο πλαίσιο ενός σχολικού προγράμματος ΠΕ/ΕΑ με μαθητές Λυκείου που θέτει τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

Πώς επηρεάζει η συμμετοχή των μαθητών στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα τον προσδιορισμό της ταυτότητας του τόπου από τους ίδιους;

Μέσα από ποιες διαδικασίες της παιδαγωγικής υλοποίησης του συγκεκριμένου προγράμματος αναπτύσσεται η σύνδεσή τους με τον τόπο;

Μέσα από ποιες διαδικασίες της παιδαγωγικής υλοποίησης του προγράμματος αυτού διαμορφώνεται ο προσανατολισμός προς μια υπεύθυνη στάση απέναντι στον τόπο;

Η γενική μεθοδολογική προσέγγιση που θα ακολουθηθεί είναι η αφηγηματική έρευνα (narrative research) η οποία θα κινηθεί πάνω στους ακόλουθους τρεις άξονες: α) Ο πρώτος αφορά τον εκπαιδευτικό / ερευνητή και την έρευνα πάνω στη μαθησιακή διαδικασία, ο οποίος σχεδιάζει, υλοποιεί και αναλύει τα αποτελέσματα της έρευνάς του με τους μαθητές. β) Ο δεύτερος αφορά τον μαθητή και την έρευνα, ο οποίος γίνεται ο ίδιος ερευνητής των αφηγήσεων της ιστορίας του τόπου του. γ) Ο τρίτος αφορά τον ιστορικό ερευνητή / εκπαιδευτικό και την ιστορική έρευνα των μαθητών. Ο ιστορικός ερευνητής/εκπαιδευτικός εξετάζει τα παραγόμενα από την έρευνα των μαθητών του, μελετά, δηλαδή, τη διαμόρφωση του ιστορικο-οικολογικού αφηγήματος των μαθητών για τον τόπο τους. Αντικείμενο της έρευνας των μαθητών είναι ο τόπος τους που μεταβάλλεται μέσα στον χρόνο, σε υλικό αλλά και συμβολικό επίπεδο και που το νόημά του διαμορφώνεται σε αλληλεπίδραση μεταξύ των νεαρών ερευνητών και των αφηγητών τους. Αντικείμενο της αφηγηματικής έρευνας του εκπαιδευτικού / ερευνητή είναι οι μαθητές, όπως διαμορφώνονται σε αλληλεπίδραση με τους αφηγητές τους και τον εκπαιδευτικό / ερευνητή, μέσα στον χρόνο που διαρκεί η έρευνα και αναφορικά με τον τόπο τους.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Abrams, L. (2010). *Oral history theory*. London & New York: Routledge.

Ardoin, N. M. (2006). Toward an interdisciplinary understanding of place: Lessons for Environmental Education. *Canadian Journal of Environmental Education*, 11(1), 112-126.

Daskolia, M., Liarakou, G., & Gavrilakis, C. (2009). The European potential of Environmental Education for sustainability. In P.-M. Rabensteiner & E. Ropo (Eds.), *European Dimension in Education and Teaching, Vol. 2: Identity and Values in Education* (pp. 138-155). Baltmannsweiler, Germany: Schneider Verlag Hohengehren.

Endres, D. (2011). Environmental oral history. *Environmental Communication*, 5(4), 485-498.

Gough, A. (2013). The emergence of environmental education research. In R. B. Stevenson, M. Brody, J. Dillon & A. E. J. Wals (Eds), *International Handbook of Research on Environmental Education* (pp. 13-23). New York: Routledge.

Gruenewald, D., A., & Smith, G. A. (2008). *Place-based education in the global age: Local Diversity*. New York, London: Routledge.

- Holmes, K., & Goodall, H. (Eds) (2017). *Telling environmental histories: Intersections of memory, narrative and environment*. New York: Palgrave Macmillan.
- Hussey, S., & Thompson, P. (Eds) (2000). *The roots of environmental consciousness. Popular tradition and personal experience*. London and New York: Routledge.
- McNeill, J. R., & Mauldin, E. S. (Eds.) (2015). *A companion to global environmental history*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Mulvihill, T. M., & Swaminathan, R. (Eds.) (2022). *Oral history and qualitative methodologies: Educational Research for Social Justice*. New York: Routledge.
- Lee, D. J., & Newfont, K. (2017). *The land speaks: New voices at the intersection of oral and environmental history*. New York: Oxford University Press.
- Letts, J., & Lloyd, H. (2022). *Oral history with schools and young people*. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://www.ohs.org.uk/for-schools-main-page/>
- Lewicka, M. (2008). Place attachment, place identity, and place memory: Restoring the forgotten city past. *Journal of Environmental Psychology*, 28(3), 209-231.
- Thompson, P. (2008). *Φωνές από το παρελθόν – Προφορική Ιστορία*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Williams, B., & Riley, M. (2018). The challenge of oral history to environmental history. *Environment and History*, 26(2), 207-231.
- Βερβενιώτη, Τ., & Χρονοπούλου, Γ. (Επιμ.) (2020). *Προφορική ιστορία και σχολικό πρόγραμμα*. Αθήνα: 4^ο ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Αττικής.
- Δασκολιά, Μ. (2017). Περιβαλλοντική Συνείδηση και Συμπεριφορά. Στο Ε. Ι. Μανωλάς (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Κοινωνιολογία* (σσ. 215-240). Αθήνα: Gutenberg.

Η προσωπική ανάπτυξη σε «Ομάδες Συνάντησης» με βάση τις αρχές εμπύχωσης N.D.I. και την Εκπαίδευση για την Αειφορία

Ελευθερία Αποστόλου

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης - Τμήμα Βιολογίας, ΔΠΜΣ «Εκπαίδευση για την Αειφορία-Επιστήμες της Αγωγής»

Επιβλέπων: Αλέξανδρος Γεωργόπουλος, Ομότιμος Καθηγητής, ΤΕΠΑΕ - ΑΠΘ

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η εργασία έχει ως σκοπό να διερευνήσει αν η Παρεμβαίνουσα Μη-Κατευθυντική Εμπύχωση (N.D.I.) επέδρασε σε επαγγελματικό και διαπροσωπικό επίπεδο. Πώς οι φοιτητές/τριες συνδέουν τη βιωματική εμπειρία των «Ομάδων Συνάντησης» με την Εκπαίδευση για την Αειφορία και πώς οι «Ομάδες Συνάντησης» ενισχύουν την Αειφόρο Δράση. Όλα τα παραπάνω διερευνώνται από τη συμμετοχή μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών κατά τα προηγούμενα μεταπτυχιακά έτη (2015, 2017, 2019) του ΔΠΜΣ «Εκπαίδευση για την Αειφορία - Επιστήμες της Αγωγής» σε «Ομάδες Συνάντησης».

Θεωρητικό υπόβαθρο

Οι μεταπτυχιακοί φοιτητές/τριες του ΔΠΜΣ «Εκπαίδευση για την Αειφορία», συμμετείχαν στη διετούς διάρκειας (έξι τριήμερες συναντήσεις) «Ομάδα συνάντησης» ακολουθώντας τις αρχές της Βιωματικής Εκπαίδευσης και της Μη Κατευθυντικότητας (NDI) των K. Lewin (1951), C. Rogers (1961, 1969, 2002) και M. Lobrot (1986, 2015). Συμμετείχαν σε διαδικασίες μοιράσματος, εξερεύνησης του Εαυτού και του Άλλου. Εξερευνούσαν με βιωματικό τρόπο κάποια «βαθιά ερωτήματα» όπως π.χ. τι αλλαγές πρέπει να γίνουν στην εκπαίδευση, στην ζωή μας και στις κοινωνίες μας. Στο επίκεντρο βρίσκονταν και οι αναστοχαστικές διαδικασίες για τις εμπειρίες εντός της ομάδας που αφορούσαν ζητήματα δημοκρατίας, αειφορίας και εκπαίδευσης, την ίδια την ομάδα και τη δυναμική της. Ο κύκλος των συναντήσεων των ομάδων αυτών εμπειρείχε διήγηση ιστοριών, μοίρασμα συναισθημάτων, ενεργητική ακρόαση, σύνδεση με τη φύση, αυτόματη γραφή, αντήχηση, συζητήσεις κ.ά. Δεν γίνεται να κάνουμε λόγο για βιωματική εκπαίδευση χωρίς να αναφερθούμε σε δυναμικές ομάδες· το πλησίασμα με τον συνάνθρωπό μας είναι θεμελιώδες χαρακτηριστικό της. Αν στοχεύουμε πραγματικά στην Αειφορία και την προστασία του περιβάλλοντος, τότε αυτό συνεπάγεται μια εκ βαθέων αλλαγή της κοινωνίας μας. Αξίζει να πούμε ότι το «βίωμα» είναι ουσιαστικά η ίδρυση προσωπικής σχέσης ανάμεσα στον εαυτό και το περιβάλλον, κάτι που εγκαθιδρύει τη σύνδεση της Βιωματικής μάθησης με την Εκπαίδευση για την Αειφορία (Γεωργόπουλος, 2002· 2014). Μέσα από τη βιβλιογραφική έρευνα αναδεικνύεται η επίδραση της βιωματικής προσέγγισης στην ενίσχυση της περιβαλλοντικής επίγνωσης και ευαισθησίας, στην καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης για αναζητήσεις στη φύση, στην αύξηση της επιθυμίας των εκπαιδευομένων για μεγαλύτερη εμπλοκή, στην εκ νέου εννοιολόγηση του περιβάλλοντος, στη δημιουργία προσωπικών σχέσεων με το περιβάλλον, στην καλλιέργεια υψηλότερων

ηθικών κρίσεων ως προς τα περιβαλλοντικά ζητήματα και στη βελτίωση της κοινωνικής συμπεριφοράς των ατόμων (Δημητρίου, 2009· Μπακιρτζής, 2003).

Για τους παραπάνω λόγους, η παρούσα έρευνα αποσκοπούσε στο να διερευνήσει πώς βίωσαν οι φοιτητές/τριες και εκπαιδευτικοί ΠΕ/ΕΑ την μη κατευθυντική εμπύχωση της ομάδας τους και την επίδραση αυτής στην προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Μέθοδος

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν από τις αναστοχαστικές αναφορές (self-report/reflections) που συνέγραψαν σε ελεύθερο λόγο οι 23 φοιτητές/τριες μετά την τελευταία συνάντηση της ομάδας βασιζόμενοι/ες και στο ημερολόγιο (journal) που διατηρούσαν κατά τη διάρκεια αυτών των ετών. Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε είναι η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης, η οποία αποτελεί βασικό εργαλείο για τον εντοπισμό και τη «θεματοποίηση» επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων (Braun & Clarke, 2006). Η διαδικασία της θεματικής ανάλυσης δεν αποτελεί μια απλή γραμμική διαδικασία, όπου το ένα στάδιο διαδέχεται το άλλο, άλλα μια σπειροειδή – επαναληπτική, όπου ο/η ερευνητής/τρια ανατρέχει σε προηγούμενο στάδιο, αναθεωρεί και κάνει νέες συνδέσεις, με αποτέλεσμα η διαδικασία αυτή να είναι χρονοβόρα και απαιτητική.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

1. Από τη συνολική εμπειρία που αποκόμισαν στις «Ομάδες Συνάντησης» και επηρεασμένοι από την προσέγγιση της N.D.I., αρκετά άτομα φαίνεται να διαμόρφωσαν μια δημιουργική καινούρια βάση για την επαγγελματική τους ανάπτυξη και κατ' επέκταση να εφοδιάστηκαν με παιδαγωγικά εργαλεία για τον ρόλο τους ως παιδαγωγοί.
2. Παρατηρούμε πως διαπίστωσαν μια αλλαγή στη συμπεριφορά τους, άρχισαν να απολαμβάνουν την ομαδικότητα, την πολύτιμη παρουσία του Άλλου, φρόντισαν τον Άλλον, τον άκουσαν, άφησαν τον ολοκληρωτικό έλεγχο του εαυτού τους, δίνοντας εμπιστοσύνη στους γύρω τους. Έγιναν δηλαδή όλα εκείνα τα σημαντικά βήματα για να βιώσουν και να αναγνωρίσουν την πολύτιμη παρουσία των άλλων ανθρώπων στη ζωή τους.
3. Με τη βιωματική προσέγγιση τα άτομα ένιωσαν σημαντικά, καθώς εμπλέκονται ενεργά στην εκπαίδευσή τους και συνδιαμορφώνουν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ενδυναμώθηκαν και απέκτησαν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και στις ικανότητές τους. Οι συμμετέχοντες/ουσες αναφέρουν πως ήρθαν σε μια βαθύτερη επαφή με τον εαυτό τους, με τους Άλλους γύρω τους αλλά και τη φύση.
4. Οι Ομάδες Συνάντησης όπως έγινε αντιληπτό, προσεγγίζουν τη μάθηση και τα περιβαλλοντικά ζητήματα βιωματικά και ενεργητικά και επικεντρώνονται στο συγκινησιακό βίωμα, ενθαρρύνουν την αυτονομία και την αναστοχαστική δράση και καλλιεργούν την αυτογνωσία, έτσι ο/η συμμετέχων/ουσα γίνεται συνδημιουργός των μαθησιακών στόχων. Όλα τα παραπάνω, έρχονται να συναντήσουν σε μεγάλο βαθμό τις αρχές και τους στόχους της Εκπαίδευσης για την Αειφορία. Όπως έγινε φανερό από τις αναφορές τους, προχώρησαν σε προσωπικές αλλαγές, τις οποίες ορίζουν ως αυτοβελτίωση, αυτογνωσία και προσωπική ανάπτυξη. Τέλος άλλαξε ο προσωπικός τους κώδικας αξιών και υιοθέτησαν συμπεριφορές στη βάση φιλοπεριβαλλοντικών και ανθρωπιστικών αξιών.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 16-23.
- Lewin, K. (Ed.). (1951). *Field theory in social science, selected theoretical papers*. New York: Harper & Row.
- Lobrot, M. (1986). *L' influence des modeles*. Paris: Psy-energie.
- Lobrot, M. (2015). *Ζώντας μαζί: Η παρεμβαίνουσα μη-κατευθυντικότητα στη ζωή μας*. Αθήνα: Αρμός.
- Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston, MA: Houghton-Mifflin.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Merrill.
- Rogers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record*, 4, 842-866.
- Γεωργόπουλος, Α. (2002). *Περιβαλλοντική ηθική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργόπουλος, Α. (2014). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ζητήματα ταυτότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δημητρίου, Α., (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία, θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Μπακιρτζής, Κ. (2002). *Επικοινωνία και Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπακιρτζής, Κ. (2003). *Η δυναμική της αλληλεπίδρασης στην επικοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.

Το έργο της Frida Kahlo ως πεδίο ενδυνάμωσης της σχέσης μας με τη φύση

Βασιλική Βούλγαρη

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής: Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης και παιχνίδι»

Επιβλέπουσα: Ίριδα Τσεβρένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να καταγραφούν οι ιδέες και τα συναισθήματα μιας ομάδας μικρών παιδιών για τον φυσικό κόσμο, όπως αυτά αναδύθηκαν μέσα από την επαφή τους με το έργο της ζωγράφου Frida Kahlo μέσω ενός βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες. Δευτερευόντως, να εξεταστεί αν μπορεί η επαφή αυτή να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση. Στην έρευνα αξιοποιήθηκε η τέχνη τόσο ως μέσο για τη διεξαγωγή της στο πλαίσιο των βασισμένων στις τέχνες ποιοτικών μεθόδων έρευνας, όσο και για την παραγωγή δεδομένων μέσω αυτής. Η τέχνη αποτέλεσε το μεθοδολογικό εργαλείο αλλά και το ίδιο το μέσο που χρησιμοποιήθηκε στον σχεδιασμό της έρευνας και στη συγκέντρωση των δεδομένων μέσα από το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Στην περιβαλλοντική εκπαίδευση με οικοκεντρική προσέγγιση, τα παιδιά ενθαρρύνονται να εξερευνήσουν τη φύση, να κατανοήσουν τη σημασία της εγγενούς αξίας όλων των πλασμάτων και της συμβολής τους στη διατήρηση της οικολογικής ισορροπίας, εστιάζοντας στην αρμονική συνύπαρξή τους (Τσεβρένη, 2021). Οι ιδέες και τα συναισθήματα που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση αυτή αντιμετωπίζονται ως μοναδικά, όπως η σχέση του παιδιού με τον φυσικό κόσμο, η οποία βιώνεται ως πηγή ερεθισμάτων και αισθητηριακών εμπειριών που προκύπτουν από τις δραστηριότητες του παιδιού στη φύση (White, 2001). Επιπλέον, εκφράζεται μέσα από δηλώσεις ύπαρξης μιας δυνατής, συναισθηματικά φορτισμένης φιλίας που μπορεί να αγγίζει τα όρια της άνευ όρων αγάπης για αυτή και να εμπεδώνεται σε μια ηθική της φροντίδας της (Kalvaitis & Monhardt, 2015).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση βασισμένη στις τέχνες αποτελεί μια διεπιστημονική προσπάθεια που αντλεί υλικό από τα πεδία της εικαστικής καλλιτεχνικής εκπαίδευσης και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο από καρδιάς και ενθαρρύνονται να ενεργοποιήσουν τις αισθήσεις τους, να συντονιστούν και να διδαχτούν από το περιβάλλον τους (Van Boeckel, 2013).

Η Frida Kahlo συσχετίζει τις αυτοπροσωπογραφίες της με όντα και στοιχεία της φύσης (Pankl, 2019). Βιώνει τη φύση με το σώμα της βρισκόμενη συνειδητά μέσα σε αυτή, επιστρέφοντας σε αυτή τα δικά της βιώματα μέσα από μία συμβολική επικοινωνία. Ωστόσο, καμία έρευνα μέχρι τώρα δεν έχει μελετήσει το πλούσιο έργο της από μία οικολογική προσέγγιση.

Μέθοδος

Στην έρευνα συμμετείχαν 12 μαθητές/τριες της Α΄ τάξης Δημοτικού Σχολείου στο κέντρο του Βόλου, με μέσο όρο ηλικίας τα 6,5 έτη. Η έρευνα είχε τη μορφή ερευνητικού βιωματικού εργαστηρίου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με βάση τις τέχνες διάρκειας δέκα διδακτικών ωρών, με δραστηριότητες που αξιοποίησαν πρακτικές οπτικών (εικαστικά), επιτελεστικών (θεατρικό εργαστήρι) και λόγιων (παιδική λογοτεχνία) τεχνών. Επελέγη η ερμηνευτική στρατηγική έρευνας με εργαλεία: βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, εικαστικά ημερολόγια, ομαδικό έργο και μικρές ημι-δομημένες ατομικές συνεντεύξεις. Μελετήθηκαν και ερμηνεύθηκαν τα λεκτικά και παραστατικά δεδομένα του βιωματικού εργαστηρίου. Αξιοποιήθηκαν βασισμένες στις τέχνες ποιοτικές μέθοδοι έρευνας που βασίζονται στη συστηματική χρήση της καλλιτεχνικής διαδικασίας, στην παραγωγή διαφόρων μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης και αναπαράστασης, με στόχο τη μελέτη και κατανόηση ενός φαινομένου (Πουρκός, 2015). Τα δεδομένα ερμηνεύθηκαν αξιοποιώντας τη θεματική ανάλυση και το διαμορφωμένο για τις ανάγκες της έρευνας DAET-R Test (Moseley, Desjean-Perrotta & Utley, 2010), με το οποίο επιδιώχθηκε να ερευνηθεί αν μπορεί η επαφή με το έργο της Frida Kahlo να συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι όλα τα πλάσματα της φύσης, ανθρώπινα και μη, αποτελούν ισότιμα μέλη της και έχουν εγγενή αξία. Πιστεύουν ότι όλα τα πλάσματα βρίσκονται σε φιλική σχέση και συνυπάρχουν αρμονικά, τόσο στο φυσικό, όσο και το αστικό περιβάλλον. Θεωρούν ότι όλα τα πλάσματα αλληλεπιδρούν και αλληλεξαρτώνται, δημιουργούν δυνατές σχέσεις αγάπης και ενσυναίσθησης και ότι είναι σημαντική η φροντίδα και η προστασία τους. Για τα παιδιά η φύση είναι ένας κόσμος γεμάτος ομορφιά και προσφέρεται για ψυχαγωγία και ψυχική ανάταση. Επίσης, είναι ένας κόσμος που τα προσκαλεί να τον εξερευνήσουν και να αλληλεπιδράσουν με τα πλάσματά του. Η φύση προκαλεί ευχάριστα, όμορφα συναισθήματα στα παιδιά όπως η χαρά, η αίσθηση της ελευθερίας, της ασφάλειας και το αίσθημα του ανήκειν. Μπορεί επίσης να τους προκαλέσει λύπη, κυρίως μετά από μία απώλεια ενός αγαπημένου κατοικίδιου. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι ενδυναμώθηκε η σχέση τους με τη φύση μέσα από την καλλιέργεια της ενσυναίσθησής τους και της αγάπης τους για αυτή με εργαλείο την τέχνη.

Το βιωματικό εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένης στις τέχνες που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε εμφορείται από αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με οικοκεντρικό προσανατολισμό. Στόχευσε στην ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με τη σπουδαιότητα της φύσης και στην ενδυνάμωση της σχέσης τους μαζί της μέσα από το έργο της καλλιτέχνιδας Frida Kahlo. Αν και η Frida Kahlo δεν ήταν περιβαλλοντική ακτιβίστρια με την παραδοσιακή έννοια, η αγάπη και η εκτίμησή της για τη φύση είναι μια σημαντική πτυχή της κληρονομιάς της που συνεχίζει να εμπνέει τους ανθρώπους σήμερα, όπως τα μικρά παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Kalvaitis, D., & Monhardt, R. (2015). Children voice biophilia: The phenomenology of being in love with nature. *Journal of Sustainability Education*, 9, 1-157.

- Moseley, C., Desjean-Perrotta, B., & Utley, J. (2010). The Draw-an-Environment Test Rubric (DAET-R): Exploring pre-service teachers' mental models of the environment. *Environmental Education Research*, 16(2), 189-208.
- Pankl, L. (2019). Frida Kahlo as feminist geographer. *Gender, Place & Culture*, 26(1), 149-152.
- Van Boeckel, J. (2013). *At the heart of art and earth. An exploration of practices in arts-based environmental education* [Doctoral Dissertation, Aalto University]. Helsinki: Aalto ARTS Books, Aalto University, School of Arts, Design and Architecture. 238-254.
- White, R. (2001). *Moving from biophobia to biophilia: Developmentally appropriate environmental education for children*. White Hutchinson Leisure & Learning Group. Ανακτημένο από τον ιστότοπο: <https://www.whitehutchinson.com/children/articles/biophilia.shtml>
- Πουρκός, Μ. Α. (2015). *Βίωμα και βασισμένες στην τέχνη ποιοτικές μέθοδοι έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Νησίδες.
- Τσεβρένη, Ι. (2021). Παιδαγωγικές αρχές και μέθοδοι ενδυνάμωσης της σχέσης των μικρών παιδιών με τον φυσικό κόσμο. Στο Β. Παπαβασιλείου, Ε. Νικολάου, Χ. Χατζηνικόλα, & Μ. Καΐλα (Επιμ.), *Βιοποικιλότητα, κοινωνική και πολιτισμική πολυποικιλότητα* (σελ. 106-118). Αθήνα: Διάδραση.

Η αξιοποίηση των αρχαίων Ελληνικών μύθων σε περιβαλλοντικά προγράμματα στην προσχολική εκπαίδευση

Φιλομήλα Κατσαρού

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Π.Μ.Σ. «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Επιβλέπων: Βασίλειος Παπαβασιλείου, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η ποιότητα του περιβάλλοντος, άρρηκτα συνδεδεμένη με τη ζωή του ανθρώπου, επηρεάζει πολλούς τομείς τόσο σε κοινωνικό όσο και σε πολιτισμικό επίπεδο (Zheng et al., 2021). Δεδομένης της υποβάθμισης του φυσικού περιβάλλοντος και της οικολογικής κρίσης, που οφείλεται κυρίως σε ανθρώπινες δραστηριότητες (Ripple et al., 2020), αλλά και στον εκφυλισμό των αξιών (Bouman et al., 2020), αναδεικνύεται η αναγκαιότητα ευαισθητοποίησης αλλά και συνειδητοποίησης των σχέσεων αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης ανθρώπου – φύσης από την προσχολική ακόμη ηλικία (Ernst & Burcak, 2019).

Θεωρητικό πλαίσιο

Οι αρχαίοι ελληνικοί μύθοι, όντας φορείς βαθιών νοημάτων, συμβάλλουν στην καλλιέργεια αξιών και στη διαμόρφωση συνειδήσεων δημιουργώντας μια γόνιμη σύνδεση με το παρελθόν και την πολιτισμική μας παράδοση ανοίγοντας τον δρόμο προς την αειφορία (Eidínow, 2020). Η εκπαίδευση διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο σε αυτή την επιδίωξη, προσεγγίζοντας την πραγματικότητα ολιστικά με καινοτόμους και δημιουργικούς τρόπους μάθησης, προσανατολίζοντας τα παιδιά προς ένα βιώσιμο μέλλον (Φλογαΐτη, Λιαράκου & Γαβριλάκης, 2021). Η διδακτική αξιοποίηση των μύθων αποτελεί πρόσφορο έδαφος τόσο για την καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας όσο και της κριτικής ικανότητας, στοιχεία που θεωρούνται απαραίτητα για τη σύγχρονη εκπαίδευση (Nuccilli, 2023· Xanthacou, Kaila & Papavasileiou, 2019). Στο πλαίσιο αυτό, οι μύθοι αποτελούν πηγές θαυμασμού και απορίας που απορρέουν από οικεία στα νήπια θέματα και μέσω της «μυθικής κατανόησης» που χαρακτηρίζει το είδος σκέψης αυτής της ηλικίας τα νήπια οδηγούνται στην ανάπτυξη συναισθηματικής σχέσης με το θέμα και κατ' επέκταση στην εμπάθунση σε αυτό (Πρεβεζάνου & Χατζηγεωργίου, 2012: 43). Ως εκ τούτου, οι αρχαίοι ελληνικοί μύθοι και η σύνδεσή τους με τους στόχους της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης βρίσκονται στο επίκεντρο της παρούσας μελέτης (Megraoui, 2022· Wilson, 2020).

Μέθοδος

Κύριος σκοπός είναι η διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών, σχετικά με το αν οι αρχαίοι Ελληνικοί μύθοι μπορούν να αξιοποιηθούν στην προσχολική εκπαίδευση σε προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ως παιδαγωγικό υλικό για την υλοποίηση φιλοπεριβαλλοντικών στόχων. Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν

διερευνούν τις απόψεις των νηπιαγωγών του δείγματος ως προς τη σπουδαιότητα των αρχαίων Ελληνικών μύθων, ως προς τις δυνατότητες παιδαγωγικής αξιοποίησής τους γενικότερα στην προσχολική εκπαίδευση και, ειδικότερα, ως προς την αξιοποίηση των αρχαίων Ελληνικών μύθων στο νηπιαγωγείο ως παιδαγωγικό εργαλείο στο πλαίσιο περιβαλλοντικών προγραμμάτων για την υλοποίηση φιλοπεριβαλλοντικών στόχων. Στην εν λόγω εργασία συμπεριλαμβάνονται ως προτεινόμενες διδακτικές αξιοποιήσεις τέσσερις αρχαίοι ελληνικοί μύθοι: Ο μύθος του Ερυσίχθονα, ο μύθος των Αμαδρυάδων, ο μύθος της Φιλομήλας και της Πρόκνης και ο μύθος του Φαέθωνα, οι οποίοι αποτελούν ενδεικτικά παραδείγματα ένταξής τους στην εκπαιδευτική πράξη και έχουν κύριο σκοπό την ευαισθητοποίηση, την καλλιέργεια αξιών και την ανάπτυξη θετικών στάσεων στο πλαίσιο της ολόπλευρης ανάπτυξης των νηπίων.

Στην εργασία αυτή πραγματοποιήθηκε ποιοτική προσέγγιση συλλογής δεδομένων, αφενός μεν γιατί στοχεύει στην εις βάθος διερεύνηση, την ερμηνεία αλλά και την παρουσίαση των προσωπικών απόψεων και αντιλήψεων των συμμετεχόντων/ουσών νηπιαγωγών, αφετέρου δε, επειδή αποτελεί μια ερευνητική μέθοδο που χρησιμοποιείται συνήθως στις κοινωνικές, ψυχολογικές και εκπαιδευτικές έρευνες. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη με ανοιχτές ερωτήσεις σε είκοσι (20) νηπιαγωγούς. Το τελικό σχέδιο ερωτήσεων της ατομικής συνέντευξης έγινε με βάση τους τρεις διερευνητικούς άξονες και περιλάμβανε 15 ερωτήσεις. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της «Θεματικής Ανάλυσης».

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών αναγνωρίζει τη σπουδαιότητα των αρχαίων Ελληνικών μύθων ως κύριο χαρακτηριστικό του ελληνικού πολιτισμού και της παράδοσης καθώς και τον διαχρονικό τους χαρακτήρα. Επιπλέον, προκύπτει ότι οι αρχαίοι ελληνικοί μύθοι έλκουν το ενδιαφέρον των παιδιών, εξάπτουν τη φαντασία τους, επηρεάζουν το θυμικό τους και ενεργοποιούν τη δημιουργικότητα, στοιχεία πολύ σημαντικά για αυτή την ηλικία, που αποτελεί ένα αναπτυξιακό στάδιο αυτοπροσδιορισμού και διαμόρφωσης της προσωπικότητας. Ως εκ τούτου, η πλειονότητα θεωρεί ότι η διδακτική αξιοποίησή τους είναι κατάλληλη παιδαγωγικά πρακτική για παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς προσανατολίζεται στην κατεύθυνση της ολόπλευρης ανάπτυξης των νηπίων, καλλιεργώντας πολλαπλές δεξιότητες και ικανότητες στην προοπτική της αειφορίας. Ωστόσο, διαφαίνεται μια δυσκολία και διστακτικότητα στις συμμετέχουσες στην έρευνα όσον αφορά στη σύνδεση των αρχαίων ελληνικών μύθων με σύγχρονα περιβαλλοντικά θέματα και τους στόχους της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, γεγονός που περιορίζει τη συχνότητα της διδακτικής τους αξιοποίησης προς αυτήν την κατεύθυνση.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Bouman, T. et al. (2020). When worry about climate change leads to climate action: How values, worry and personal responsibility relate to various climate actions. *Global Environmental Change*, 62, 102061.
- Eidinow, E. (2020). Ancient myths and modern SMEs. *Organizational Aesthetics*, 9(1), 41-52.

- Ernst, J., & Burcak, F. (2019). Young children's contributions to sustainability: The influence of nature play on curiosity, executive function skills, creative thinking, and resilience. *Sustainability*, 11(15), 4212.
- Megraoui, B. (2022). *Fascinating classical myths which are still relevant today*. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://www.topuniversities.com/courses/classics-ancient-history/fascinating-classical-myths-which-are-still-relevant-today>
- Nuccilli, D. (2023). Narrating sustainability – Some insights from Wilhelm Schapp's philosophy of stories. In: Barbagallo, E., Gerhartz, I.W., Thiemer, N. (eds) *Erzählhorizonte. Ethik – Mensch – Technik*. J.B. Metzler, Berlin, Heidelberg.
- Ripple, W., J., Wolf, C., Newsome, T., Barnard, P., & Moomaw, W. (2020). Corrigendum: World scientists' warning of a climate emergency. *BioScience*, 70(1), 8-12.
- Wilson, A. (2020). *Why ancient Greek mythology is still relevant today*. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://www.elephantjournal.com/2020/11/why-ancient-greek-mythology-is-still-relevant-today/>
- Xanthacou, Y., Kaila, M., & Papavasileiou, V. (2019). "Imagination dead imagine" because "You can trap birds with birdlime, but you cannot capture their song". New York: *Nova Publishers*.
- Zheng, B. et al. (2021). Changes in China's anthropogenic emissions and air quality during the COVID-19 pandemic in 2020. *Earth System Science Data*, 13(6), 2895-2907.
- Πρεβεζάνου, Β., & Χατζηγεωργίου, Γ. (2012). *Μια φορά κι έναν καιρό ήταν... το Φυσικό Περιβάλλον. Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για μικρά παιδιά*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Φλογαΐτη, Ε., Λιαράκου, Γ., & Γαβριλάκης, Κ. (2021). *Συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης*. Αθήνα: Πεδίο.

Η συμβολή της Λογοτεχνίας στον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό μαθητών/τριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Διδακτική πρόταση με θέμα τα πυρηνικά

Ειρήνη Τριανταφυλλούδη

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, ΠΜΣ «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Επιβλέπων: Βασίλειος Παπαβασιλείου, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία αποτελεί καταλύτη της διαδικασίας μετασχηματισμού της κουλτούρας του σύγχρονου κόσμου και της δημιουργίας περιβαλλοντικά εγγράμματων ατόμων και η τυπική εκπαίδευση λειτουργεί ως κινητήριο μοχλός προώθησής της. Η παρούσα, λοιπόν, έρευνα που διεξήχθη στο πλαίσιο της αξιολόγησης ενός προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Β΄ Λυκείου με θέμα τα πυρηνικά όπλα, σε όλα τα στάδια του οποίου αξιοποιήθηκαν λογοτεχνικά κείμενα, ως αφόρμηση ή βάση υλοποίησης δραστηριοτήτων και δράσεων, καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική, ως προς την εξαγωγή συμπερασμάτων για τον βαθμό συμβολής τέτοιων διδακτικών παρεμβάσεων στην προώθηση των στόχων της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η παραγωγή και χρήση των πυρηνικών όπλων αποτελεί βασικό παράγοντα περιβαλλοντικής υποβάθμισης (Trezza, 2021). Πρόκειται για ένα ζήτημα πολυπαραγοντικό και επίκαιρο, που συνδέεται άμεσα με τους στόχους 4 («Ποιοτική Εκπαίδευση»), 7 («Φθηνή και καθαρή ενέργεια»), 12 («Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή») και 16 («Ειρήνη, δικαιοσύνη και σταθεροί θεσμοί»), της Ατζέντας 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη.

Η λογοτεχνία προσφέρεται για την ενσωμάτωση των παιδαγωγικών αρχών της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς ευνοεί τη χρήση βιωματικών και μαθητοκεντρικών διδακτικών μεθόδων (Φλογαΐτη, Λιαράκου & Γαβριλάκης, 2021), μέσω των οποίων μπορεί να καλλιεργήσει βαθιές αξίες, οι οποίες συμβάλλουν στην υιοθέτηση φιλικότερων στάσεων και συμπεριφορών προς το περιβάλλον (Russo, 2008). Η ενσωμάτωση αυτή συνιστά μία εναλλακτική πρόταση στην προσπάθεια οικοδόμησης μιας οικοκεντρικής προσέγγισης του περιβάλλοντος (Rahmayati & Rengganis, 2021).

Η πολυσχιδής (αισθητική, φιλοσοφική, ιστορική, πολιτική) οπτική και προσέγγιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων που αποτελούν τους θεματικούς πυρήνες πεζών και ποιητικών λογοτεχνικών κειμένων, οξύνει την κριτική σκέψη και συμβάλλει στην αμφισβήτηση των τρόπων θέασης του κόσμου οι οποίοι παρεμποδίζουν τη δυνατότητα ενός βιώσιμου τρόπου ζωής (Boukhatem, 2009· Sprecq, 2016).

Η πολυδιάστατη συμβολή της λογοτεχνίας στον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό των μαθητών/τριών, ενισχύεται και από τον δυναμικό ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει στο πλαίσιο διεπιστημονικού σχεδιασμού και υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων

(Bergthaller, 2010), καθώς η λογοτεχνία προάγει τη βιωματική και ενεργητική εμπλοκή των μαθητών/τριών, βοηθώντας τους/τες να επεκτείνουν τους τρόπους επίγνωσης του φυσικού κόσμου, να οξύνουν τις αισθήσεις τους και να εμβαθύνουν στην κατανόηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και της πολύπλοκης φύσης τους (Specq, 2016· Weber, 2020).

Μεθοδολογία

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η ανάδειξη της συμβολής της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό μαθητών/τριών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μέσω σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης Εκπαιδευτικού Προγράμματος (Β΄ Λυκείου), σχετικά με το περιβαλλοντικό ζήτημα των επιπτώσεων της χρήσης των πυρηνικών όπλων και η υιοθέτηση αντίληψης συν-ευθύνης για την οικοδόμηση ενός δίκαιου και αειφορικού κόσμου. Οι ειδικοί στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα συνδέονται με τους πέντε άξονες της στοχοθεσίας της Π.Ε. και αφορούν: α) ευαισθητοποίηση – συνειδητοποίηση, β) γνώσεις, γ) αξίες – στάσεις, δ) δεξιότητες – ικανότητες, ε) συμμετοχή – δράση.

Στην έρευνα αυτή, επιχειρείται μία ολιστική προσέγγιση του θέματος «*Αφοπλίζοντας τον πλανήτη: όχι στην πυρηνική απειλή, ναι στην προστασία και τη βιωσιμότητα του πλανήτη*», μέσω σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης εκπαιδευτικού προγράμματος στη Β΄ Λυκείου. Ως μέθοδος, επελέγη το Project, βασισμένο στη διαθεματικότητα / διεπιστημονικότητα με την αξιοποίηση λογοτεχνικών κειμένων, πεζών και ποιητικών, τα οποία λειτούργησαν ως αφόρμηση για τις περαιτέρω δραστηριότητες και δράσεις. Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα συμμετείχαν είκοσι μαθητές/τριες, ηλικίας 16-17 ετών. Ως μέσα συλλογής ερευνητικών δεδομένων, επελέγησαν μαθητικά κείμενα, με τη μορφή επιστολών, που απευθύνονται στον κατασκευαστή της πρώτης ατομικής βόμβας, Ρόμπερτ Οπενχάιμερ, στοιχείο που αποτελεί και την πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας. Υλικό ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων, αποτέλεσαν ολόκληρα τα κείμενα – μαθητικά γραπτά. Ως καταλληλότερη επελέγη η ποιοτική μέθοδος της *ανάλυσης περιεχομένου* και η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων ήταν «θεματική».

Αποτελέσματα

Η Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας φανερώνει πως η Λογοτεχνία:

ως διδακτικό αντικείμενο, συνιστά πρόσφορο πεδίο ποικίλων αλληλεπιδράσεων που διευκολύνουν την καλλιέργεια φιλοπεριβαλλοντικών συμπεριφορών και συμβάλλουν στην ανάπτυξη των απαραίτητων αξιών και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την αειφορική διαχείριση της ζωής και του κόσμου,

προωθώντας τη διαθεματική / διεπιστημονική προσέγγιση περιβαλλοντικών ζητημάτων, συμβάλλει στην ολιστική προσέγγισή τους από τους μαθητές/τριες, αξιοποιώντας δημιουργικά τις παιδαγωγικές αρχές του παιδαγωγικού πλαισίου της ΠΕ/ΕΑ,

με τον δυναμικό της ρόλο στον διεπιστημονικό σχεδιασμό εκπαιδευτικού προγράμματος, συνιστά μία ενδιαφέρουσα εναλλακτική διδακτική πρόταση στην προσπάθεια οικοδόμησης μιας οικοκεντρικής προσέγγισης του περιβάλλοντος.

Η ανάλυση, λοιπόν, των ερευνητικών δεδομένων -που αποτέλεσε, ταυτόχρονα, και την αξιολόγηση του προγράμματος- ανέδειξε τις δυνατότητες που προσφέρει η αξιοποίηση του διδακτικού αντικείμενου της Λογοτεχνίας στην προώθηση φιλοπεριβαλλοντικών στόχων, καθώς, όπως προέκυψε από τα πορίσματα της εκπαιδευτικής έρευνας, η αξιοποίηση αυτή συνέβαλε:

- α) στην ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών σχετικά με τα πυρηνικά όπλα,
- β) στον εμπλουτισμό των γνώσεών τους σε θέματα επιπτώσεων της παραγωγής και χρήσης των πυρηνικών,
- γ) στην καλλιέργεια περιβαλλοντικών αξιών, στη διαμόρφωση φιλειρηνικών στάσεων και στην υιοθέτηση συμπεριφορών φιλικών προς το περιβάλλον και την αειφορία,
- δ) στην ανάπτυξη δεξιοτήτων εντοπισμού προβλημάτων και
- ε) στη διάθεση για ανάληψη δράσης προς την κατεύθυνση εξάλειψης του πυρηνικού κινδύνου.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Bergthaller, H. (2010). Housebreaking the human animal: Humanism and the problem of sustainability in Margaret Atwood's *Oryx and Crake* and *The Year of the Flood*. *English Studies*, 91, 728-743.
- Boukhaten, A. (2009). *Interdisciplinarity of literature: A pedagogical perspective*.
- Rahmayati, R., & Rengganis, R. (2021). Literary works based on environment as teaching materials in literature learning oriented environmental education. *Proceedings of the 2nd International Conference on Progressive Education, ICOPE 2020*, 16-17 October 2020, Universitas Lampung, Bandar Lampung, Indonesia.
- Russo, I. J. (2008). The impact of children's literature on the environmental awareness of a population of second grade students. *Theses Digitization Project*. 3348.
- Specq, F. (2016). Environmental awareness and the design of literature. *Studies in Environmental Humanities*. Volume: 3.
- Trezza, C. (2021). *The environmental dimension of the use of nuclear weapons*. ELN.
- Weber, K. L. (2020). *Raising environmental awareness via literature: Perceptions of nature and the city in nineteenth-century and contemporary British poetry*. Bonn: Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität.
- Φλογαΐτη, Ε., Λιαράκου, Γ., & Γαβριλάκης, Κ. (2021). *Συμμετοχικές Μέθοδοι Διδασκαλίας και Μάθησης: Εφαρμογές στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Πεδίο.

**5^η Συνεδρία: Ανοικτό Σχολείο και Διαχείριση της
Ετερότητας στο πλαίσιο της ΠΕ / ΕΑΑ**

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία ως πλαίσιο συμπερίληψης παιδιών με ήπια νοητική καθυστέρηση: μελέτη των στάσεων, των απόψεων και των διδακτικών πρακτικών εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Ανατολή Τσιπιτσούδη

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Επιβλέπουσα: Δημητρίου Αναστασία, Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Διδακτορική Διατριβή (σε εξέλιξη)

Εισαγωγή

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία (ΠΕΑ) φαίνεται να αποτελεί ένα γόνιμο πεδίο για την συμπερίληψη των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικές εφαρμογές στην ΠΕΑ, μεταξύ άλλων, μπορούν να παρέχουν τις ψυχαγωγικές ή πολιτιστικές δραστηριότητες στις οποίες δίνεται η δυνατότητα στα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν βιωματικά και ενεργά, επιδεικνύοντας ικανή συμπεριφορά γεγονός που φαίνεται να λειτουργεί θετικά στην αποδοχή τους από τους άλλους. Παράλληλα, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικές εφαρμογές και προγράμματα στην ΠΕΑ οδηγούν σε αύξηση θετικών ερεθισμάτων μεταξύ των ατόμων με και χωρίς αναπηρία και βελτιώνουν την κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ τους.

Αντικείμενο της διδακτορικής διατριβής είναι η διερεύνηση του πεδίου της ΠΕΑ ως πλαισίου για τη συμπερίληψη παιδιών με ήπια νοητική καθυστέρηση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η υλοποίηση του σκοπού επιδιώκεται μέσα από τη διερεύνηση αφενός των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την ΠΕΑ και τον ρόλο της στη συμπερίληψη των παιδιών και αφετέρου μέσα από τη μελέτη των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που οι ίδιοι υιοθετούν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Εδώ και πολλά χρόνια η συνύπαρξη παιδιών με ειδικές ανάγκες και παιδιών τυπικής ανάπτυξης σε κοινά σχολεία συνιστά κρίσιμη διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής σε εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο (Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή, 2009· European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014· UNESCO, 1994). Η ΠΕΑ φαίνεται να αποτελεί ένα γόνιμο πεδίο για τη συμπερίληψη των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Οι εκπαιδευτικές εφαρμογές στην ΠΕΑ, μεταξύ άλλων, μπορούν να παρέχουν τις ψυχαγωγικές ή πολιτιστικές δραστηριότητες στις οποίες δίνεται η δυνατότητα στα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν βιωματικά και ενεργά, επιδεικνύοντας ικανή συμπεριφορά, γεγονός που φαίνεται να λειτουργεί θετικά στην αποδοχή τους από τους άλλους.

Τα τελευταία χρόνια ερευνητικά και βιβλιογραφικά δεδομένα δείχνουν πως η ΠΕΑ αποτελεί κοινωνική αναγκαιότητα αναγνωρίζοντας τη θετική επίδραση που έχει στη διαμόρφωση

θετικών στάσεων και συμπεριφορών στα παιδιά. Σκοπός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την αειφορία είναι να καλλιεργήσει άτομα ικανά να κατανοούν τους εαυτούς τους, τους άλλους, τις σχέσεις μεταξύ τους αλλά και με το ευρύτερο περιβάλλον. Η ΠΕΑ και η Ειδική Αγωγή μπορούν να συνυπάρξουν καθώς οι στόχοι τους μπορούν να συνδυαστούν με ιδανικό τρόπο (Paranis & Roumeliotou, 2007). Έρευνες έχουν δείξει πως εκπαιδευτικές εφαρμογές και προγράμματα στην ΠΕΑ οδηγούν σε αύξηση των θετικών ερεθισμάτων σε άτομα με και χωρίς αναπηρία και βελτιώνουν την κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Δημητρίου & Δεληγγιανίδου, 2011· Siperstein & Volkmar, 2004). Ωστόσο, για να ενταχθούν εκπαιδευτικές εφαρμογές της ΠΕΑ στην εκπαιδευτική πράξη είτε σε ειδικό είτε στη συμπερίληψη παιδιών στο γενικό σχολείο, είναι απαραίτητη η σχετική κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή κατάλληλων παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων (Larra, Kyraissos & Paraskevoroulos, 2017).

Μέθοδος

Το δείγμα της έρευνας θα αποτελούν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που έχουν ή είχαν στο παρελθόν μαθητές με ήπια νοητική καθυστέρηση. Για τη μέτρηση των ερευνητικών στόχων θα αξιοποιηθούν ή/και θα διαμορφωθούν εργαλεία όπως:

Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Scale - Revised (διερεύνηση των συναισθημάτων, των στάσεων και των ανησυχιών των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη).

The Teacher Efficacy for Inclusive Practices (διερεύνηση της αποτελεσματικότητας των συμπεριληπτικών στρατηγικών και της διαχείρισης των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς).

Ερωτηματολόγιο για τη διερεύνηση του πεδίου της ΠΕΑ ως πεδίου συμπερίληψης (θα διαμορφωθεί για τις ανάγκες της έρευνας).

Ατομικές συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς δείγματος για τη διερεύνηση των προσαρμογών της διδασκαλίας και του Αναλυτικού Προγράμματος για τις ανάγκες των μαθητών με ήπια νοητική υστέρηση στο πλαίσιο της ΠΕΑ.

Πρωτόκολλο καταγραφής, μέσω επιτόπιας παρατήρησης του ερευνητή, των παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί στη συμπερίληψη των παιδιών με ήπια νοητική υστέρηση στο πεδίο της ΠΕΑ.

Αποτελέσματα

Με σκοπό να διαμορφωθεί το πρωτόκολλο παρατήρησης των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη πραγματοποιήθηκαν πιλοτικές συνεντεύξεις. Από τα μέχρι τώρα αποτελέσματα φαίνεται ότι στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στο πλαίσιο της ΠΕΑ, επιλέγουν συνήθως τις μεθόδους project, παιχνίδια ρόλων, μελέτη πεδίου και μελέτη περίπτωσης. Κοινή άποψη όλων ήταν πως μέσω τέτοιων προγραμμάτων προωθείται η συμπερίληψη, ενώ κατά τη γνώμη τους οι καταλληλότερες μέθοδοι γι' αυτό το σκοπό είναι η διδασκαλία εκτός τάξης, τα παιχνίδια ρόλων, η μέθοδος project και η μέθοδος world caffè.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014). *Five key messages for inclusive education. Putting theory into practice*. Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

- UNESCO. (1994). *Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και πλαίσιο δράσης για την Ειδική Αγωγή. Παγκόσμια διάσκεψη για την Ειδική Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνική Επιτροπή για την UNESCO.
- Lappa, C., Kyparissos, N., & Paraskevoudos, S. (2017). Environmental Education at the special school: opinions of special education teachers. *Natural Sciences Education*, 46(1), 170004.
- Siperstein, R., & Volkmar, F. (2004). Parental reporting of regression in children with pervasive developmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(6), 731-734.
- Papanis, E., & Roumeliotou, M. (2007). Can social trust and participation be reinforced through education? Empirical data from Greece. *Journal of Education and Human Development*, 1(2), 1-11.
- Δημητρίου, Α., & Δεληγιαννίδου, Σ. Β. (2011). Εφαρμογή προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε άτομα με ελαφρά και μέτρια νοητική υστέρηση. Η περίπτωση της επαγγελματικής κατάρτισης και κοινωνικής ένταξης της Μέριμνας Παιδιού Κατερίνης. Στο: Π. Φώκιαλη, Γ. Ξανθάκου, Ν. Ανδρεαδάκης (Επιμ.). *Διεργασίες σκέψης στο σχολείο και την κοινωνία*. Τόμος Β (σελ. 463-474). Αθήνα: Πεδίο.
- Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή. (2009). *Βασικές αρχές για την προαγωγή της ποιότητας στη συνεκπαίδευση – Προτάσεις για τους διαμορφωτές πολιτικής*. Odense, Denmark: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή.

Η συμβολή των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη διαχείριση της Ετερότητας στο Νηπιαγωγείο

Ευαγγελία Δήμου

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Π.Μ.Σ. «Επιστήμες της Αγωγής: Ετερότητα, Κοινωνία & Εκπαίδευση»

Επιβλέπων: Αθανάσιος Μόγιας, Αναπληρωτής Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η εποχή μας μαστίζεται από ζητήματα σε πολλαπλά επίπεδα που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης. Τρεις από τους τομείς που απασχολούν έντονα τελευταία την τυπική εκπαίδευση είναι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και η Ειδική Αγωγή. Οι σημερινές κοινωνίες φαίνεται να μην μπορούν να υιοθετήσουν εμπράκτως θετικές στάσεις προς τη διαφορετικότητα των ατόμων. Η κατάσταση αυτή κρίνεται απαραίτητο να αναπροσαρμοστεί άμεσα, στοιχείο που μπορεί να επιτευχθεί καλύτερα ξεκινώντας από παιδιά μικρής ηλικίας που προσαρμόζονται ευκολότερα από τους ενήλικες στη νέα γνώση και ακόμη περισσότερο σε ζητήματα στάσεων και συμπεριφορών. Μια τέτοια πραγματικότητα μπορεί να επιτευχθεί μέσω της εφαρμογής περιβαλλοντικών προγραμμάτων ήδη από το νηπιαγωγείο με στόχο τη διαχείριση της ετερότητας, δίγλωσσων μαθητών, αλλά και παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Ως απάντηση στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες, η εκπαιδευτική πολιτική διακρίνει σειρά προσεγγίσεων μία εκ των οποίων είναι η διαπολιτισμικότητα (Μάρκου, 1996). Το διαπολιτισμικό μοντέλο αναφέρει την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία ως διαδικασίες διαχείρισης της ετερότητας. Πρόκειται για μια πολύπλοκη διαδικασία που σχετίζεται με την αλληλεπίδραση ατόμων διαφορετικών εθνικοτήτων, με σκοπό την αναδιάρθρωση του σχολείου, αλλά και της κοινωνίας γενικότερα. Με τη διαδικασία αυτή μπορούν όλοι να εκφράζονται ελεύθερα, να διατηρούν την ταυτότητά τους, αλλά ταυτόχρονα να σέβονται και την ταυτότητα του «άλλου» (Λιακοπούλου, 2006). Έρευνες αναδεικνύουν ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό αδυνατεί να ανταπεξέλθει στις ανάγκες μιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να πάρουν θέση και να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούν στη διαπολιτισμικότητα (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2011), αποτυπώνουν ξενοφοβικές προκαταλήψεις (Φραγκουδάκη, 2003), ενώ εντοπίζονται και περιπτώσεις κατά τις οποίες εκπαιδευτικοί δημιουργούν συνθήκες αποκλεισμού δίγλωσσων παιδιών από το σχολείο, συνειδητά ή ασυνείδητα (Χατζηνικολάου, 2007).

Αναφορικά με την Ειδική Αγωγή, αυτή επίσης φαίνεται να έχει πολλές προκλήσεις, αφού η σημασία της είναι μεγάλη για εκατομμύρια μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να δημιουργούν ικανές προϋποθέσεις προς τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και

αναπηρίες για την ομαλή ένταξη και ενσωμάτωσή τους στις δράσεις της σχολικής τάξης μέσα από προσαρμοσμένες διδακτικές προσεγγίσεις (Kurawa, 2010).

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση πιθανής σχέσης μεταξύ της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, της Ειδικής Αγωγής και της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, καθώς και η σύνδεση αυτών των πεδίων. Επίσης, επιχειρήθηκε να μελετηθούν οι θέσεις και οι προτάσεις εκπαιδευτικών της προσχολικής ηλικίας σχετικά με το εάν υλοποιούν οι ίδιοι περιβαλλοντικά προγράμματα στα πλαίσια του νηπιαγωγείου και αν πιστεύουν ότι αυτά μπορούν να βοηθήσουν στη διαχείριση της ετερότητας.

Μέθοδος

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων αξιοποιήθηκε μεικτή μέθοδος συλλογής ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Για τις ανάγκες της πρώτης περίπτωσης σχεδιάστηκε ερωτηματολόγιο η χορήγηση του οποίου έγινε σε 110 εν ενεργεία νηπιαγωγούς που προέρχονταν από τη γενική και ειδική αγωγή μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας και η συμπλήρωσή του μέσω της πλατφόρμας Google forms. Για τις ανάγκες της δεύτερης περίπτωσης σχεδιάστηκε συνέντευξη αξιοποιώντας 20 νηπιαγωγούς από την παραπάνω δεξαμενή με στόχο την περαιτέρω εμβάθυνση διαφόρων σημείων του ερωτηματολογίου. Διερευνήθηκε επίσης η εγκυρότητα του εργαλείου από ειδικό επιστήμονα στον χώρο της Ειδικής Αγωγής και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ως προς το περιεχόμενο και τη γλώσσα και η αξιοπιστία του με τη χρήση του δείκτη alpha του Cronbach εμφανίζοντας ιδιαίτερα υψηλή τιμή. Για τη στατιστική ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν εφαρμογές της περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής, ενώ για την ποιοτική ανάλυση η επεξεργασία έγινε με την Ανάλυση Περιεχομένου.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Όσον αφορά στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και τη συμβολή των περιβαλλοντικών προγραμμάτων προς την κατεύθυνση της διαχείρισης της ετερότητας, σχεδόν το σύνολο του δείγματός μας προέκρινε την ένταξη τέτοιων προγραμμάτων στο νηπιαγωγείο, καθώς τα θεωρεί ιδιαίτερος σημαντικά διότι αφορούν σε μια σύγχρονη παιδαγωγική αντίληψη που τοποθετεί τον μαθητή στο επίκεντρο και τον αντιμετωπίζει ως μια ξεχωριστή οντότητα, είτε αναφερόμαστε σε παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά πολυπολιτισμικά ή θρησκευτικά περιβάλλοντα είτε με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες. Οι μισοί σχεδόν εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι θεωρούν αρκετά εύκολη την ένταξη τέτοιων προγραμμάτων στο νηπιαγωγείο ακόμη και στις περιπτώσεις εκείνες που υπάρχουν ζητήματα διαχείρισης της ετερότητας και τα οποία επιζητούν διαφορετικές προσεγγίσεις, παρόλο το γεγονός ότι οι ίδιοι ισχυρίζονται ελλιπή επιμόρφωση και ως εκ τούτου σημαντικά περιορισμένες γνώσεις περιεχομένου, αλλά και γύρω από μεθοδολογικά ζητήματα που να μπορούν να υποστηρίξουν τέτοια προγράμματα.

Παρουσιάζονται αρκετά προσεκτικοί όταν αναφέρονται στο ενδιαφέρον που δείχνουν οι μαθητές τους απέναντι στα περιβαλλοντικά προγράμματα. Μολονότι θα ανέμενε κάποιος να εμφανισθούν στις τοποθετήσεις τους ιδιαίτερος θετικοί, τα περιγράφουν ως αρκετά ενδιαφέροντα για τα παιδιά και ότι προάγουν σε κάποιον μόνο βαθμό την ομαδικότητα και τη συνεργασία στα νήπια. Ανάμεσα στις δύο κατηγορίες μαθητών, εκτιμούν ότι οι μαθητές από πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα φαίνεται να δείχνουν ελαφρώς μεγαλύτερο ενδιαφέρον και συμμετοχή σε περιβαλλοντικά προγράμματα από τους συμμαθητές τους με κάποια αναπηρία ή/και άλλες εκπαιδευτικές ανάγκες, πιθανώς λόγω μεγαλύτερων δυνατοτήτων.

Υποστήριξαν σθεναρά την αναγκαιότητα εμπλοκής της τοπικής κοινωνίας στην υλοποίηση σχετικών προγραμμάτων σε νηπιαγωγεία όπου φοιτούν μαθητές με διαφορετικότητα, προκρίνοντας ελαφρώς τις περιπτώσεις εκείνες των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες από εκείνες των μαθητών που προέρχονται από άλλα πολυπολιτισμικά ή/και θρησκευτικά περιβάλλοντα. Συμφωνούν με το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία, ισχυριζόμενοι ότι βοηθά σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό εκπαιδευτικούς που βρίσκονται σε τέτοιες σχολικές μονάδες και οφείλουν να διαχειριστούν την ετερότητα.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Kurawa, G. (2010). Teaching diversity in a primary school: examining teachers' classroom strategies for inclusion. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1585-1591.

Λιακοπούλου, Μ. (2006). *Η διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Μάρκου, Γ. (1996). *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

Παλαιολόγου, Ν., & Ευαγγέλου, Ο. (2011). *Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός.

Φραγκουδάκη, Α. (2003). Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία. Κλειδιά και αντικλειδιά. Στο: Α. Ανδρούσου (Επιμ.), Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ - Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Χατζηνικολάου, Α. (2007). Κριτική προσέγγιση του παιδαγωγικού πλαισίου οργάνωσης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος των εκπαιδευτικών: Η συνεργασία με τα παιδιά Ρομά. *Γέφυρες*, 35, 7-15.

Σύνδεση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία: Απόψεις μεταπτυχιακών φοιτητών αντίστοιχων προγραμμάτων

Δομνίκη Σοφία Καπούσκατση

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστήμων της Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής: Ετερότητα, Κοινωνία και Εκπαίδευση»

Επιβλέπων: Αθανάσιος Μόγιας, Αναπληρωτής Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων μεταπτυχιακών φοιτητών σχετικών προγραμμάτων αναφορικά με γενικά ζητήματα Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν στη διερεύνηση των κοινών και διαφοροποιημένων αρχών που διέπουν τις συγκεκριμένες έννοιες, καθώς και στην παρουσίαση των γενικών γνώσεων των φοιτητών αναφορικά με αυτές.

Θεωρητικό Υπόβαθρο

Η σημερινή εποχή χαρακτηρίζεται από πολλών ειδών ζητήματα, όπως περιβαλλοντικές και κοινωνικο-οικονομικές αλλαγές που επηρεάζουν άμεσα τη διαβίωση των ανθρώπων και την ποιότητα της ζωής τους. Αυτές οι αλλαγές απαιτούν τον μετασχηματισμό του ρόλου της εκπαίδευσης, ώστε να μπορεί να διαμορφώσει ευαισθητοποιημένους πολίτες που ενημερώνονται και δραστηριοποιούνται επάνω σε περιβαλλοντικά ζητήματα και δρουν με διαπολιτισμική κατανόηση. Στο πλαίσιο των παραπάνω, έννοιες όπως αυτές της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας που αποτελεί μια πρόταση με σκοπό να διαχειριστεί τη διαφορετικότητα που χαρακτηρίζει τη σύγχρονη σχολική τάξη (Βαλιαντή & Νεοφύτου, 2017), της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης που συμβάλλει στην ανάπτυξη του αλληλοσεβασμού και της αλληλεγγύης (Δαμανάκης, 2002) και της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία που διαμορφώνει υπεύθυνους πολίτες με σεβασμό στο περιβάλλον και στον συνάνθρωπο στοχεύοντας στη βιωσιμότητα του πλανήτη (UNESCO, 1997), συναντώνται όλο και περισσότερο σε συζητήσεις γύρω από τον ρόλο της εκπαίδευσης, την εξέλιξη της κοινωνίας και τη βιωσιμότητα του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζούμε.

Μέθοδος

Η έρευνα απευθύνθηκε σε 50 μεταπτυχιακούς φοιτητές που φοιτούσαν κατά την περίοδο της παρούσας μελέτης στα Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής: Ετερότητα, Κοινωνία και Εκπαίδευση» του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης, «Περιβαλλοντικός Σχεδιασμός και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» επίσης του ίδιου

Πανεπιστημίου και «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Εργαλείο της έρευνας αποτέλεσε η ημι-δομημένη συνέντευξη, καθώς αξιοποιήθηκαν τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά δεδομένα. Το πρώτο μέρος της αφορούσε σε προσωπικά στοιχεία του δείγματος, ενώ στη συνέχεια οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αποτυπώσουν τις απόψεις τους αναφορικά με τις υπό μελέτη έννοιες σε 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert. Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων έγινε με τη βοήθεια του Στατιστικού Πακέτου για τις Κοινωνικές Επιστήμες SPSS v.27 και αξιοποιήθηκαν εφαρμογές της περιγραφικής (μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις, απόλυτες και σχετικές συχνότητες) και επαγωγικής στατιστικής (Mann-Whitney-U και Kruskal Wallis-H). Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε το $\alpha=0,05$.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Συνδυαστικός κρίκος των τριών εννοιών, κατά την εκτίμηση πάντα των συμμετεχόντων μεταπτυχιακών φοιτητών, φαίνεται να είναι οι πανανθρώπινες αξίες που σχετίζονται με την ισότητα, τον σεβασμό, τα ανθρώπινα δικαιώματα και η προαγωγή της κοινωνικής δικαιοσύνης. Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία εκλήφθηκε ως αποτελεσματικό μέσο που συμβάλλει στην εφαρμογή τόσο της Διαπολιτισμικής όσο και της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία στην τάξη. Από την άλλη μεριά, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και η Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία φαίνεται να προάγουν την έννοια του υπεύθυνου πολίτη και συμβάλουν στη δημιουργία μιας διαπολιτισμικής κοινωνίας η οποία οδηγεί στη δημιουργία ενός βιώσιμου πλανήτη, με εξέλιξη σε όλους τους τομείς και στην ανάπτυξη του βιοτικού επιπέδου. Αναδείχθηκε έντονα επίσης η έλλειψη ενημέρωσης και η ανάγκη κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των πολιτών εν γένει σε αυτά τα ζητήματα.

Η διερεύνηση της σχετικής βιβλιογραφίας, αν και περιορισμένη, μας αποκαλύπτει κοινές εκτιμήσεις και απόψεις με αυτές που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, με το σύνολο σχεδόν των προσπαθειών να εστιάζουν ως επί το πλείστον σε συνδυασμό ανά δυάδες των παραπάνω πεδίων και όχι και των τριών μαζί. Αναφορικά με τη σύνδεση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας με την Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, καταγράφεται ότι και οι δύο έννοιες εμφανίζουν ως βασικές αρχές την ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη, η δεύτερη προβάλλει το πολιτισμικό επίπεδο των μαθητών και εφαρμόζει χαρακτηριστικά του πολιτισμού για μια αποτελεσματική διδασκαλία, ενώ η πρώτη εστιάζει στη μαθησιακή δεξιότητα κάθε μαθητή προωθώντας ένα συστηματικό πρόγραμμα διδασκαλίας και μάθησης που να αντιστοιχεί στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών με διαφορετικές δυνατότητες (Valiandes, Neophytou & Hajisoteriou, 2012). Όσον αφορά στη σύνδεση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας με την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, καταγράφεται ότι ουσιαστικά οι στόχοι της δεύτερης καθορίζονται από δημοκρατικές αρχές που χαρακτηρίζουν την πρώτη από μεριάς εκπαιδευτικών, ακολουθούνται δραστηριότητες στο πλαίσιο περιβαλλοντικών προγραμμάτων με διαφορετικό βαθμό δυσκολίας, εξειδικευμένες οδηγίες και διευκρινήσεις και παρέχεται πληθώρα εκπαιδευτικού υλικού που δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να κινηθούν με βάση τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και ανάγκες τους (Tomlinson & Imbeau, 2010). Τέλος, αναφορικά με τη σύνδεση Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία, καταγράφεται ότι ο βασικός στόχος της πρώτης είναι η αποδοχή της διαφορετικότητας που συνδέεται απόλυτα με αυτόν της δεύτερης και που αφορά στην κοινωνική ισότητα και ενότητα που ταυτίζονται με την κοινωνική συνοχή και τη δικαιοσύνη. Τα δύο αυτά πεδία συνεισφέρουν στην αφομοίωση της διαφορετικότητας του ατόμου και της συνύπαρξης, προάγουν κοινές

πανανθρώπινες κοινωνικές αξίες, όπως την ειρήνη, τη δημοκρατία, τον σεβασμό και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Καδιγιαννόπουλος, 2014).

Τέλος, βασική διαπίστωση της παρούσας έρευνας αποτελεί η αναγκαιότητα εμπλοκής των φοιτητών, ήδη από τις προπτυχιακές τους σπουδές, σε ζητήματα που άπτονται και των τριών υπό εξέταση πεδίων, της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας, της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία, πεδία τα οποία κρίνονται ιδιαίτερω σημαντικά στο πλαίσιο μιας σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας που χαρακτηρίζεται ταυτόχρονα από την ύπαρξη πολλών και σύνθετων περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. Association of Supervision and Curriculum Development.
- UNESCO. (1997). *Educating for a sustainable future: A transdisciplinary vision for concerted Action*, EPD-97/CONF.401/CLD.I.
- Valiandes, S., Neophytou, L., & Hajisoteriou, C. (2018). Establishing a framework for blending intercultural education with differentiated instruction. *Intercultural Education*, 29(3), 379-398.
- Βαλιαντή, Σ., & Νεοφύτου Λ. (2017). *Διαφοροποιημένη διδασκαλία: Λειτουργική και αποτελεσματική εφαρμογή*. Αθήνα: Πεδίο.
- Δαμανάκης, Μ. (2002). *Η εκπαίδευση των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καδιγιαννόπουλος, Γ. (2014). *Διαπολιτισμικότητα και Αειφορία στην εκπαίδευση. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του Γυμνασίου*. (Διδακτορική Διατριβή), Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

**6^η Συνεδρία: Η Βιοποικιλότητα ως ερευνητικό αντικείμενο
στην ΠΕ / ΕΑΑ**

Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση Διδακτικής Μαθησιακής Ακολουθίας με αντικείμενο τη βιοποικιλότητα της νήσου Κάρπαθος από μαθητές προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας

Χρυσάφια Μαυριού

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, ΠΜΣ «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Επιβλέπων: Αθανάσιος Μόγιας, Αναπληρωτής Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στην αξιολόγηση του βαθμού επιτυχίας μιας Διδακτικής Μαθησιακής Ακολουθίας (DMA) με αντικείμενο τη χερσαία και θαλάσσια βιοποικιλότητα της Καρπάθου μέσα από την αποτύπωση των γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών μαθητών προσχολικής και πρωτοσχολικής εκπαίδευσης για τις αξίες που απορρέουν από την τοπική τους βιοποικιλότητα, τις αιτίες που την απειλούν και τα μέτρα που μπορούν να παρθούν και τα οποία θα τους ωθήσουν, ώστε να εξελιχθούν μελλοντικά οι ίδιοι σε προστάτες της.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Ο όρος «βιοποικιλότητα» ακούστηκε για πρώτη φορά το 1980 όταν ο βιολόγος Thomas Lovejoy παρουσίασε τις δυσοίωνες προβλέψεις του για την απώλειά της στην Αμερικάνικη Κυβέρνηση. Έκτοτε, εμφανίσθηκαν διάφοροι ορισμοί για τη βιοποικιλότητα με τον πιο αποδεκτό να είναι αυτός που περιλαμβάνεται στο άρθρο 2 της Συνθήκης του Ρίο το 1992 (Gaston & Spicer, 2008) και η οποία συνοπτικά περιγράφεται ως η ποικιλομορφία της ζωής σε όλες της τις εκφάνσεις. Αν και είναι ιδιαίτερως σημαντική, ωστόσο θεωρείται ως «ο λιγότερο εκτιμώμενος φυσικός πόρος» με αποτέλεσμα τη ραγδαία μείωσή της εξαιτίας κυρίως της υποβάθμισης των ενδιαιτημάτων, της εισαγωγής ξενικών ειδών σε νέα περιβάλλοντα, της ρύπανσης των χερσαίων και υδάτινων περιβαλλόντων και της δημογραφικής έξαρσης (Μόγιας, Κεβρεκίδης & Αποστολούμη, 2013).

Το 2015 καθορίστηκαν οι 17 Στόχοι για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη από την UNESCO οι οποίοι αποτελούν «το μονοπάτι που θα οδηγήσει σε έναν κόσμο δικαιότερο, πιο ειρηνικό και ευημερούντα και σ' έναν υγιή πλανήτη». Στην παρούσα εργασία συνδυάστηκαν τρεις εξ αυτών, ο Στόχος 4 που αναφέρεται στην «Ποιοτική Εκπαίδευση», μέσα από την οποία βελτιώνεται η ανθρώπινη ζωή και επιτυγχάνεται η βιώσιμη ανάπτυξη, ο Στόχος 14 που αφορά στη «Ζωή στη Θάλασσα», κοντολογίς στη χρήση και βιώσιμη προστασία των ωκεανών, των θαλασσών και των θαλάσσιων πόρων και τέλος ο Στόχος 15 που αναφέρεται στη «Ζωή στη Στεριά», δηλαδή στην προστασία των δασών και της χερσαίας βιοποικιλότητας και την αποφυγή του φαινομένου της ερημοποίησης (Τραντάς, 2017).

Για τη σύγχρονη διδακτική μεθοδολογία οι μαθητές των δύο πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης αναμένεται να εργάζονται μέσα στο σχολείο πρωτίστως σύμφωνα με τα μοντέλα του εποικοδομισμού και της ανακαλυπτικής μάθησης. Αυτό για τις μικρότερες ηλικίες, και κυρίως για εκείνες της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας, αποτελεί επιτακτική ανάγκη, καθώς οι μαθητές αυτής της ηλικιακής ομάδας βρίσκονται στη διαδικασία κατασκευής της γνώσης που έχουν για τον κόσμο μέσα από τις δικές τους ιδιαίτερα περιορισμένες εμπειρίες. Ως εκ τούτου, κρίνεται αναγκαία η συστηματική επαφή των μαθητών αυτών κυρίως με τοπικά περιβαλλοντικά ζητήματα ή/και προβλήματα με απώτερο στόχο την απόκτηση δομικών γνώσεων, τη διαμόρφωση αξιών, στάσεων και συμπεριφορών. Όσο πιο νωρίς ξεκινήσει αυτή η διαδικασία, τόσο πιο αξιόπιστα αναμένονται να είναι τα αποτελέσματα, η εικόνα των οποίων θα αποτυπωθεί στο μέλλον μέσω των δράσεων τους ως ενεργών πολιτών.

Μεθοδολογία

Οι ΔΜΑ είναι μικρής διάρκειας εκπαιδευτικές παρεμβάσεις με κύριο στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας (Kariotoglou Psillos & Tsefles, 2001, Psillos & Kariotoglou, 2016) με βασικό χαρακτηριστικό τους την κυκλική πορεία και ότι εξελίσσονται. Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελούνταν από 92 μαθητές/τριες νηπιαγωγείου, Α΄ και Β΄ Δημοτικού. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας σχηματίστηκε πειραματική ομάδα που αποτελούνταν από 15 μαθητές/τριες νηπιαγωγείου (προνήπια και νήπια) και μία ομάδα ελέγχου στην οποία συμμετείχαν 45 μαθητές/τριες νηπιαγωγείου (προνήπια και νήπια), 20 μαθητές/τριες της Α΄ Δημοτικού και 20 μαθητές/τριες της Β΄ Δημοτικού από την πόλη της Καρπάθου. Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της αποτύπωσης των γνώσεων τους ήταν η ημι-δομημένη συνέντευξη και περιλάμβανε ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου. Η διδακτική παρέμβαση εφαρμόστηκε στην πειραματική ομάδα αμέσως μετά την αρχική αποτύπωση των γνώσεων τους και είχε διάρκεια 15 ωρών. Αξιοποιήθηκαν διάφορες παιδαγωγικές μέθοδοι, όπως συζήτηση στην ολομέλεια, καταιγισμός ιδεών, περιβαλλοντικό μονοπάτι, έρευνα στο πεδίο, παιχνίδια ρόλων, φύλλα εργασίας, χάρτες, αξιοποίηση video και καρτών. Μετά το τέλος της παρέμβασης επαναλήφθηκε με τους μαθητές της ίδιας ομάδας η ίδια συνέντευξη για να διαπιστωθεί ο βαθμός επίδρασής της στους μαθητές. Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με χρήση της περιγραφικής στατιστικής και των ποιοτικών με ανάλυση περιεχομένου.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Οι μαθητές αν και διαθέτουν φιλικές στάσεις και συμπεριφορές, εμφανίζουν περιορισμένες γνώσεις γύρω από ζητήματα της βιοποικιλότητας γενικότερα αλλά και της τοπικής βιοποικιλότητας ειδικότερα, παρόλο που η περιοχή στην οποία ζουν αποτελείται από Ζώνες Ειδικής Προστασίας και θεωρείται Τόπος Κοινοτικής Σημασίας. Μια προσεκτικά σχεδιασμένη και υλοποιημένη ΔΜΑ μπορεί να επιφέρει εξαιρετικά αποτελέσματα, καθώς η επαναληπτική αποτύπωση των γνώσεων των μαθητών και μάλιστα ένα μήνα μετά το πέρας της, κατέδειξε όχι μόνο σημαντική αύξησή τους σε όλες τις επιμέρους κλίμακες αλλά και διατήρησή τους στη μονάδα του χρόνου. Βασική διαπίστωση λοιπόν αποτελεί η αναγκαιότητα υλοποίησης προγραμμάτων σχετικών με τη βιοποικιλότητα σε Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ και η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση θα πρέπει να εστιάσει στην επιμόρφωση των μελλοντικών εκπαιδευτικών σε σχετικά ζητήματα.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Gaston, K. J., & Spicer, I. J. (2008). *Βιοποικιλότητα. Μια εισαγωγή*. (Σ. Χ. Χιντήρογλου & Δ. Βαφείδης, Επιμ.). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Kariotoglou, P., Psillos, D., & Tsefles, V. (2001). Modeling the evolution of Teaching Learning Sequences: from discovery to constructivism. In: D. Psillos, P. Kariotoglou, V. Tsefles, E. Hatzikraniotis, G. Fassoulopoulos & M. Kallery (Eds.), (pp. 258-268), *Science Education Research in the Knowledge Based Society*.
- Psillos, D., & Kariotoglou, P. (2016). Theoretical issues related to designing and developing Teaching-Learning Sequences. In: D. Psillos & P. Kariotoglou (Eds.), (pp. 11-43), *Iterative design of Teaching-Learning Sequences*.
- Μόγιας, Α., Κεβρεκίδης, Θ., & Αποστολούμη, Χ. (2013). Η Βιοποικιλότητα ως θέμα αιχμής στον 21^ο αιώνα και η Εκπαίδευση ως εργαλείο για τη διατήρησή της. Στο: Μ. Καΐλα, Α. Μόγιας & Β. Παπαβασιλείου (Επιμ.), *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία στην Αρχή του 21^{ου} αιώνα: Προβλήματα και προβληματισμοί σε εποχές κρίσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Τραντάς, Ν. (2017). Η Ατζέντα 2030 για τη βιώσιμη Ανάπτυξη και το εθνικό πλαίσιο εφαρμογής. Ελληνική Δημοκρατία, Γενική Γραμματεία της Κυβέρνησης, Γραφείο Συντονισμού, Θεσμικών, Διεθνών και Ευρωπαϊκών Θεμάτων.

Ερευνώντας τον κοινό κόσμο των παιδιών και των εντόμων στην αυλή του νηπιαγωγείου

Κερασία Τεμπέλη

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών,
Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Επιβλέπουσα: Ίριδα Τσεβρένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Διδακτορική Διατριβή (σε εξέλιξη)

Εισαγωγή

Η παρούσα ερευνητική εργασία βασίζεται στη διερεύνηση των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας και στα έντομα στον αύλειο χώρο του νηπιαγωγείου. Αφετηρία για τη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος αποτέλεσε η παιγνιώδης ενασχόληση και το ενδιαφέρον των παιδιών για τα μυρμήγκια, τις πασχαλίτσες και τα σκαθάρια κατά την ώρα του διαλείμματος. Μέσα από τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων σχετικά με το είδος των αλληλεπιδράσεων που προκύπτουν από τις συναντήσεις των παιδιών με τα έντομα και πώς οικοδομείται η ηθική διάσταση της υπευθυνότητας και της φροντίδας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, έγινε ο σχεδιασμός ενός προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με στόχους που προωθούν τη βιωματική και οικοκεντρική κατεύθυνση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η μάθηση ως αποτέλεσμα των βιωμάτων και των εμπειριών των παιδιών προσχολικής ηλικίας αποτελεί τη βασική μορφή μάθησης που υιοθετείται στα προγράμματα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ως μια διά βίου εκπαιδευτική διαδικασία η περιβαλλοντική εκπαίδευση αξιοποιεί τα βιώματα των παιδιών από το περιβάλλον για να καλλιεργηθούν οι κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες ως την ενήλικη ζωή (Erturk Kara, Aydos & Aydin, 2015).

Επιχειρώντας να προσεγγίσουμε ερευνητικά το ενδιαφέρον των παιδιών για τα έντομα στον αύλειο χώρο του νηπιαγωγείου, παρατηρήσαμε και καταγράψαμε τις συμπεριφορές και τις αλληλεπιδράσεις που προέκυψαν από τις ενσώματες συναντήσεις, με σκοπό να αναδείξουμε τη σημαντικότητα αυτής της συνύπαρξης σε κοινούς κόσμους. Στο πλαίσιο της συμβιωτικής κατάστασης κατά την οποία αναδείχθηκαν ποικίλες συμπεριφορές και αντιδράσεις υιοθετήσαμε τις βασικές αρχές της παιδαγωγικής των κοινών κόσμων υπό το πρίσμα του μετανθρωπισμού (Pacini-Ketchabaw & Blaise, 2021). Η μετανθρωπιστική φιλοσοφία αποκεντρώνει τη μαθησιακή διαδικασία από την ανθρωποκεντρική διάσταση της εκπαιδευτικής πράξης και δίνει έμφαση στις ισότιμες σχέσεις των ανθρώπινων και των μη ανθρώπινων όντων ως ενεργών υποκειμένων που συμπράττουν και συμπεριφέρονται αλληλεπιδραστικά.

Συγκεκριμένα, η μετανθρωπιστική φιλοσοφία υποστηρίζει την άρση των διαχωρισμών φύσης / πολιτισμού, υποκειμένου / αντικειμένου, ανθρώπινα / μη ανθρώπινα όντα. Οι έννοιες της συμπερίληψης και της συλλογικότητας συνιστούν ένα κοινό πλαίσιο συνέργειας μεταξύ των ανθρώπινων και των μη ανθρώπινων όντων με έντονο το στοιχείο της αποδοχής της

ετερογένειας και των διαφορετικών αντιδράσεων και συμπεριφορών (Taylor, Zakharova & Cullen, 2021). Τα παιδιά κατανοούν, αντιλαμβάνονται, ανακαλύπτουν, σέβονται τις διαφορές που υπάρχουν με τα μη ανθρώπινα όντα και συντονίζουν τη συμπεριφορά και τις δράσεις τους σύμφωνα με αυτά. Η παιδαγωγική των κοινών κόσμων εμπρικλείει τις βασικές έννοιες που χαρακτηρίζουν μια αμοιβαία συνύπαρξη σε έναν κοινό τόπο και ενισχύει την ενσώματη εμπλοκή από τη διαφοροποίηση και την ιεραρχία.

Μέθοδος

Στην ερευνητική διαδικασία συμμετείχαν τα 10 νήπια και προνήπια του 2^{ου} Νηπιαγωγείου Νέας Αγχιάλου, μιας υπαίθριας κωμόπολης του Νομού Μαγνησίας, από τον Απρίλιο 2021 έως τον Ιούνιο 2022. Η ερευνήτρια ως εκπαιδευτικός του τμήματος είχε άμεση και καθημερινή επαφή με τα παιδιά και παρατήρησε το ιδιαίτερο ενδιαφέρον και την ενασχόλησή τους με τα έντομα στον αύλειο χώρο του Νηπιαγωγείου κατά την ώρα του διαλείμματος.

Η μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας για την προσέγγιση της παιδαγωγικής των κοινών κόσμων υπό το πρίσμα του μετανθρωπισμού προτείνει την πολυειδική εθνογραφία (Hamilton & Taylor, 2017) ως μια μεθοδολογία που αναδεικνύει την ισότιμη συνύπαρξη των ανθρώπινων και των μη ανθρώπινων όντων. Στην παρούσα ερευνητική εργασία αξιοποιήθηκαν τα παραδοσιακά μεθοδολογικά εργαλεία της εθνογραφίας (παρατήρηση, καταγραφή στο ημερολόγιο της εκπαιδευτικού – ερευνήτριας και συνεντεύξεις). Η εθνογραφία ως μεθοδολογία περιλαμβάνει την εις βάθος εμπλοκή του/της ερευνητή/τριας με την κοινότητα, για να καταγράψει τις εμπειρίες των ατόμων που αποτελούν την κοινότητα. Συνδυαστικά χρησιμοποιήθηκαν τα καινοτόμα μεθοδολογικά εργαλεία της πολυειδικής εθνογραφίας που θεμελιώνει τη σημασία της συμπερίληψης των ανθρώπινων και των μη ανθρώπινων όντων στην ερευνητική διαδικασία. Οι καινοτόμες μέθοδοι (Saracho, 2021) άπτονται των προτιμήσεων των παιδιών προσχολικής ηλικίας και διευκολύνουν τη διαδικασία της επικοινωνίας των ιδεών τους σε σχέση με τα έντομα. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν οι οπτικές μέθοδοι (η χρήση της φωτογραφικής μηχανής και η κάμερα δράσης) και οι μέθοδοι βασισμένες στις τέχνες (το παιδικό σχέδιο, το κουτί των εμπειριών, η δημιουργία αυτοσχέδιας ιστορίας, το εθνοδραματικό παιχνίδι, το πολιτιστικό εργαστήρι). Η εκπαιδευτικός – ερευνήτρια παρατήρησε και κατέγραψε τις συμπεριφορές και τις ενσώματες αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα παιδιά και στα έντομα, τους διαλόγους μεταξύ των παιδιών και τον στοχασμό και τον αναστοχασμό της εκπαιδευτικού – ερευνήτριας για να αξιοποιηθούν στη διαδικασία της ανάλυσης των δεδομένων.

Αντί επιλόγου

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της παρούσας ερευνητικής εργασίας βασίστηκε σε ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με στόχο την ενεργητική εμπλοκή των παιδιών σε διαδικασίες συμπερίληψης με τα μη ανθρώπινα όντα με βιωματικό τρόπο. Καλλιεργήθηκε η δημιουργία συνδέσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ των υποκειμένων σε ένα κοινό πλαίσιο συνύπαρξης και σύμπραξης και μέσα σε αυτό το πλαίσιο έγινε η παρατήρηση και η καταγραφή των ποικίλων συμπεριφορών.

Επιπλέον, υιοθετήθηκαν οι βασικές αρχές που διέπουν την παιδαγωγική των κοινών κόσμων ως μια προσέγγιση που έχει στόχο την αποκέντρωση από τον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής διαδικασίας προς μια εκπαίδευση που θα βοηθήσει τα παιδιά να

διαμορφώσουν την οικολογική τους ταυτότητα μέσα από τις ενσώματες συναντήσεις με τα μη ανθρώπινα όντα.

Με τη χρήση της εθνογραφικής μεθοδολογίας και της πολυειδικής εθνογραφίας αξιοποιήθηκαν ποικίλα ποιοτικά μεθοδολογικά εργαλεία, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα της συλλογής δεδομένων που να απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα. Ακόλουθα θα γίνει η ανάλυση των δεδομένων για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή της ερευνητικής διαδικασίας.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Erturk Kara, G., Aydos, E. H., & Aydin, O. (2015). Changing preschool children's attitudes into behavior towards selected environmental issues: An action research study. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 3(1), 46-63.

Hamilton, L., & Taylor, N. (2017). *Ethnography after humanism: Power, politics and method in multi-species research*. London: Springer.

Pacini-Ketchabaw, V., & Blaise, M. (2021). Feminist ethicality in child-animal research: Worlding through complex stories. *Children 's Geographies. Advance online publication*. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: <https://doi.org/10.1080/14733285.2021.1907311>

Saracho, O. N. (2021). *Handbook of research methods in early childhood education review of research methodologies Volume I*. Information Age Publishing, INC. USA.

Taylor, A., Zakharova, T., & Cullen, M. (2021). Common worlding pedagogies: Opening up to learning with worlds. *Journal of Childhood Studies*, 46(4), 74-88.

Φιλοσοφώντας με τα νήπια για τις σχέσεις των ανθρώπων με τον μη ανθρώπινο κόσμο μέσα από το πρίσμα της βαθιάς οικολογίας

Αναστασία Καλαμπούκα

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Ανθρωπιστικών & Κοινωνικών Επιστημών, Παιδαγωγικό τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής: Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης και παιχνίδι»

Επιβλέπουσα: Ίριδα Τσεβρένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Στόχο της διπλωματικής εργασίας αποτέλεσε η διερεύνηση και η ανίχνευση των συναισθημάτων και των ιδεών των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τα μη ανθρώπινα πλάσματα, και συγκεκριμένα για τις αράχνες, ιδωμένα μέσα από το πρίσμα της βαθιάς οικολογίας. Σκοπός της έρευνας ήταν να εντοπίσουμε εάν και με ποιο τρόπο αυτές οι ιδέες συναντούν τις έννοιες και τις βασικές θέσεις του κινήματος της βαθιάς οικολογίας του Arne Naess. Επίσης, εξετάζεται κατά πόσο η βιοφιλική τάση των παιδιών σε συνδυασμό με τη φιλοσοφία για/με παιδιά αποτελούν μία ευκαιρία, ώστε να έχουμε μία πρακτική περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που στοχεύει σε ενεργό ρόλο των παιδιών ως αξίων μελών μίας κοινότητας φιλοσοφικής διερεύνησης, ικανών να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες τους και τις ανάγκες τους πάνω στα θέματα της ζωής του πλανήτη.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Η βαθιά οικολογία είναι ένα φιλοσοφικό και κοινωνικό κίνημα που τονίζει την αλληλεξάρτηση και τη διασύνδεση όλων των έμβιων όντων ενώ παράλληλα υποστηρίζει μια θεμελιώδη αλλαγή στις ανθρώπινες αξίες και θέσεις προς τον φυσικό κόσμο (Naess, 1990; 2005). Ο Naess, ο ιδρυτής της βαθιάς οικολογίας ανέφερε ότι τα μικρά παιδιά είναι ικανά να έχουν μια συνολική άποψη, μια πρωταρχική – βασική φιλοσοφία για τη ζωή η οποία εστιάζει στη σχέση τους με τον κόσμο (Naess & Jickling, 2000). Η προσέγγιση αυτή αργότερα και εφόσον τα παιδιά εισέλθουν στον χώρο του σχολείου διαφοροποιείται και επηρεάζεται από την επίσημα επιστημονικά «σωστή» γνώση, η οποία και κατευθύνει το πώς πρέπει να αισθάνονται, τι πρέπει να κάνουν και τι στάση να υιοθετήσουν σε σχέση με τα περιβαλλοντικά ζητήματα.

Παράλληλα η έννοια της βιοφιλίας (Wilson, 1993), ορίζεται ως μία έμφυτη τάση, μία εσωτερική ανάγκη για σύνδεση με τη φύση. Αυτή η ανάγκη είναι παρούσα και ίσως ακόμη εντονότερη στα παιδιά. Είναι όμως αυτή αρκετή να αντισταθμίσει ικανοποιητικά την αποστέρωση του ανθρώπου από μία στενή βιωματική σχέση με τα άλλα πλάσματα που κατοικούν σε αυτό τον κόσμο; Μπορεί η βιοφιλία ως έμφυτη συναισθηματική σχέση των ανθρώπινων όντων με άλλους ζωντανούς οργανισμούς (Wilson, 1993) να αποτελέσει ικανοποιητικό αντιστάθμισμα για την οικοδόμηση και τον επαναπροσδιορισμό των σχέσεων σε μία βάση σεβασμού για όλους; Οι ιδέες των παιδιών αυτής της ηλικίας θα ήταν ενδιαφέρον να καταγραφούν πριν το εκπαιδευτικό πλαίσιο επιβάλει την «επιστημονική» θεωρία και τις αξίες του. Αναζητώντας ένα ανοικτό και δημοκρατικό περιβάλλον έκφρασης

(Lipman, 2003), επιλέχθηκε η πρακτική της φιλοσοφίας για /με παιδιά που ανέδειξε πλήθος δεδομένων σχετικά με το τι νιώθουν και πώς σκέπτονται τα νήπια για τα μη ανθρώπινα πλάσματα.

Μέθοδος

Η έρευνα διεξήχθη μέσα από ένα εργαστήριο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με βάση τη φιλοσοφία για/με παιδιά (Lipman, Sharp & Oscanjan, 1980) σε νηπιαγωγείο του Βόλου κατά τη σχολική περίοδο 2021-2022. Στην ερευνητική διαδικασία συμμετείχαν 11 νήπια και προνήπια, και η ανίχνευση των συναισθημάτων και των ιδεών των παιδιών επιχειρήθηκε μέσα από 4 συναντήσεις – συζητήσεις φιλοσοφικού τύπου των 20 – 45 λεπτών, μέρα παρά μέρα, σε διάστημα 2 εβδομάδων, κατά τη διάρκεια της Άνοιξης και στις αρχές του καλοκαιριού του 2021, στον χώρο της τάξης του νηπιαγωγείου.

Τα παιδιά κλήθηκαν να μετέχουν στις συζητήσεις ώστε να εκφράσουν ελεύθερα τα συναισθήματα και τις ιδέες τους για τη σχέση τους με τις αράχνες αλλά και άλλα μη ανθρώπινα πλάσματα. Χρησιμοποιήθηκε το εικονοβιβλίο «Be Nice to Spiders» της Margaret Bloy Graham (1967), το οποίο αποτέλεσε και την αφορμή για τη φιλοσοφική συζήτηση – διερεύνηση των ιδεών και των συναισθημάτων των παιδιών για τη σχέση τους με τις αράχνες και τα μη ανθρώπινα πλάσματα.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα παιδιά εκφράζουν τόσο θετικά όσο και αρνητικά συναισθήματα για τις αράχνες και τα μη ανθρώπινα πλάσματα. Στα θετικά ξεχώρισε η ενσυναίσθηση η οποία αποτελεί κεντρική ιδέα της βαθιάς οικολογίας, ενώ παρατηρήθηκε και βιοφιλική τάση με τα παιδιά να δηλώνουν αγάπη και τρυφερότητα για τη σχέση τους με τα μη ανθρώπινα πλάσματα. Στα αρνητικά συναισθήματα κυριάρχησε ο φόβος και η απέχθεια, γεγονός που μπορεί να συσχετισθεί με μία βιοφοβική τάση των παιδιών για πλάσματα που θεωρούν επικίνδυνα.

Επίσης, κάποια από τα παιδιά εξέφρασαν ανθρωποκεντρικές ιδέες. Διαφάνηκαν αφενός η ωφελμιστική σχέση με τα πλάσματα καθώς αναδείχθηκε η ιδιότητά τους κυρίως ως παρόχων προϊόντων και υπηρεσιών και αφετέρου η προτεραιότητα της ζωής του ανθρώπου σε σχέση με αυτή των μη ανθρωπίνων όντων. Η πλειοψηφία όμως των παιδιών εξέφρασε ιδέες που αντανακλούσαν τις θέσεις της βαθιάς οικολογίας. Ιδέες όπως η «εγγενής αξία», ο «οικολογικός εαυτός», η διατήρηση όλων των πλασμάτων προς όφελος του οικοσυστήματος κ.λπ. οι οποίες πλησιάζουν τις θέσεις 1, 2, 3 και 5 της πλατφόρμας της βαθιάς οικολογίας του Arne Naess (Naess, 1973).

Τα ευρήματα της έρευνάς μας προσφέρουν μια αρχική κατανόηση των ιδεών και των συναισθημάτων μικρών παιδιών για τα μη ανθρώπινα πλάσματα. Μάλιστα πέρα από τα παραπάνω, διαφάνηκε και μία πρώιμη ηθική διάσταση όσον αφορά τη δράση του ανθρώπου στο περιβάλλον, ενώ παράλληλα τα παιδιά έδειξαν να είναι ικανά να τοποθετηθούν αξιολογικά απέναντι στη δράση των ανθρώπων απέναντι στη φύση και στα μη ανθρώπινα πλάσματα και στοιχεία της. Τα παραπάνω ευρήματα είναι χρήσιμα για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που εστιάζουν στη σχέση των παιδιών με τον φυσικό κόσμο.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Graham, M. B. (1967). *Be nice to spiders*. New York: HarperCollins.
- Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.
- Naess, A. (1973). The shallow and the deep, long-range ecology movement: A summary. *Inquiry*, 16(1-4), 95-100.
- Naess, A. (1990). Ecology, community, and lifestyle: Outline of an ecosophy. *Environmental Ethics*, 12(3), 195-219.
- Naess, A. (2005). The deep ecology movement: Some philosophical aspects. In: A. Drengson & H. Glasser (Eds.), *Selected Works of Arne Naess*, X (pp. 33-55). Dordrecht, the Netherlands: Springer.
- Naess, A., & Jickling, B. (2000). Deep ecology and education: A conversation with Arne Naess. *Canadian Journal of Environmental Education*, 5, 48-62.
- Sessions, G. (1995). *Deep Ecology for the 21st Century: Readings on the Philosophy and Practice of the New Environmentalism*. Boulder: Shambhala Publications.
- Tsevreni, I. (2011). Towards an environmental education without scientific knowledge: an attempt to create an action model based on children's experiences, emotions and perceptions about their environment. *Environmental Education Research*, 17(1), 53-67.
- Wilson, E. O. (1993). *Biophilia and the conservation ethic*. In: S. Kellert & E.O. Wilson, *The Biophilia Hypothesis*. Washington, D.C.: Shearwater Books.
- Γεωργόπουλος, Α. (2002). *Περιβαλλοντική ηθική*. Αθήνα: Gutenberg.

**7^η Συνεδρία: Αστικό Τοπίο, Τοπική Κοινωνία και
Πολιτειότητα στο πλαίσιο της ΠΕ / ΕΑΑ**

Περπατώντας μαζί με τα μικρά παιδιά στην πόλη: προσεγγίζοντας την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση μέσα από τη ψυχογεωγραφία

Άννα Μαρία Καλή

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών,
Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Επιβλέπουσα: Ίριδα Τσεβρένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Διδακτορική Διατριβή (σε εξέλιξη)

Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας διατριβής είναι να διερευνηθεί η αξιοποίηση του ψυχογεωγραφικού περιπάτου ως πρακτική βιωματικής και συμμετοχικής μάθησης στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης της πρώτης παιδικής ηλικίας. Η έρευνα αποσκοπεί στην ανάδειξη της συμβολής του ψυχογεωγραφικού περιπάτου στην παιδαγωγική προσέγγιση της ζωής των παιδιών στο αστικό περιβάλλον. Εστιάζει στην ενδυνάμωση της συμμετοχής και στην εμπλοκή των παιδιών σε δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Hart, 2011). Τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως έχουν διαμορφωθεί μέχρι στιγμής, αφορούν στο πώς διαμορφώνονται οι εμπειρίες των παιδιών πρώτης παιδικής ηλικίας κατά τη διάρκεια των ψυχογεωγραφικών περιπάτων και πώς ενδυναμώνεται η οικολογική συνείδησή τους μέσα από τη συμμετοχή τους στους ψυχογεωγραφικούς περιπάτους στην πόλη.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Στην εκπαιδευτική θεωρία και πράξη, σημαντική θέση έχει τις τελευταίες δεκαετίες η διερεύνηση των περιβαλλοντικών ζητημάτων υπό το πρίσμα του διεπιστημονικού χώρου της συμμετοχής των παιδιών που προσεγγίζει τα παιδιά ως αυτόνομους πολίτες που συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση του κόσμου στον οποίο ζουν (Hart, 2011).

Σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο που μελετάει τα περιβαλλοντικά ζητήματα στηριζόμενο στη δυναμική της βιωματικής μάθησης (Γεωργόπουλος, 2014), η αξιοποίηση της περιπατητικής μεθόδου ως εκπαιδευτικού εργαλείου φαίνεται σημαντική και χρήσιμη. Το ψυχογεωγραφικό παιχνίδι προτείνει έναν ενσώματο τρόπο βίωσης του αστικού περιβάλλοντος, όπου ενθαρρύνεται η επαφή, τόσο απτική όσο και πνευματική και οδηγεί τους/τις περιπατητές/τριες σε μια συνεχή συνδιαλλαγή με το αστικό περιβάλλον (Καλή, 2021; Μάρκου, 2019). Το ψυχογεωγραφικό παιχνίδι έχει αξιολογηθεί θετικά από εκπαιδευτικούς και μελλοντικούς εκπαιδευτικούς για τη συμβολή του στην εκπαιδευτική πράξη στην προσχολική ηλικία (Καλή, 2021). Φαίνεται, λοιπόν, πως ο ψυχογεωγραφικός περίπατος στην περιβαλλοντική εκπαίδευση ανοίγει ένα νέο μονοπάτι με σκοπό «να επιτευχθεί η κατάκτηση της περιβαλλοντικής γνώσης μέσα από την ανάδυση των υποκειμενικών βιωμάτων των παιδιών» (Τσεβρένη & Καλή, 2022: 86).

Τέλος, μέσω της περιπατητικής βίωσης της πόλης και της καλλιτεχνικής αλληλεπίδρασης με τον αστικό χώρο, τα παιδιά μπορούν να διαμορφώσουν τις δικές τους προσωπικές συνδέσεις με την καθημερινή ζωή στην πόλη (Χατζηπροκοπίου, 2021), κάτι που φαίνεται σημαντικό να διερευνηθεί στο πεδίο της προσχολικής εκπαίδευσης.

Μέθοδος

Η έρευνα πρόκειται να πραγματοποιηθεί με τη συμμετοχή παιδιών δημόσιου νηπιαγωγείου ή δημοτικού σχολείου στην πόλη του Βόλου. Η ερευνητική στρατηγική που θα ακολουθηθεί είναι η έρευνα δράσης που φαίνεται να είναι η κατάλληλη ερευνητική / παιδαγωγική μεθοδολογία, καθώς τα παιδιά αφήνονται ελεύθερα να θέσουν ερωτήματα και να βρουν τρόπους επίλυσης ζητημάτων που τα απασχολούν πραγματικά σε αντίθεση με μακροχρόνια περιβαλλοντικά προβλήματα που διερευνώνται συνήθως (Τσεβρένη & Τίγκα, 2018).

Η συλλογή των δεδομένων θα βασιστεί στις ημι-δομημένες συνεντεύξεις πριν και μετά από την έρευνα, στο προσωπικό ημερολόγιο της ερευνήτριας, σε φωτογραφίες, ηχογραφήσεις, συζητήσεις, αλλά και τους ψυχογεωγραφικούς χάρτες που θα δημιουργηθούν. Για την ανάλυση των δεδομένων θα ακολουθηθεί η θεματική ανάλυση.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Η παρούσα διατριβή φιλοδοξεί να αναδείξει μια εναλλακτική πρόταση εκπαιδευτικής πράξης που θέτει τα παιδιά πρώτης παιδικής ηλικίας στο επίκεντρο. Ενώ έχουν πραγματοποιηθεί ποικίλες παιδαγωγικές πρακτικές αξιοποίησης του ψυχογεωγραφικού περιπάτου στην ανώτατη εκπαίδευση μέσω σεμιναρίων και ακαδημαϊκών εργαστηρίων (π.χ. Bassett, 2004· Καλή, Καρδούλια & Τσεβρένη, 2021· Kim, 2021· Parry, 2019), στον χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης δεν έχουν υλοποιηθεί αντίστοιχες παιδαγωγικές εφαρμογές. Η υλοποίηση της έρευνας με τη συμμετοχή παιδιών πρώτης παιδικής ηλικίας είναι σημαντική, προκειμένου να διερευνηθεί η ένταξη και η λειτουργία των ψυχογεωγραφικών περιπάτων στην περιβαλλοντική εκπαίδευση της πρώτης παιδικής ηλικίας.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Bassett, K. (2004). Walking as an aesthetic practice and a critical tool: Some psychogeographic experiments. *Journal of Geography in Higher Education*, 28(3), 397-410.
- Hart, R. (2011). *Τα παιδιά συμμετέχουν*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Kim, M. (2021). The pedagogical effects of psychogeographic urban exploration and mapping. *Geography*, 106(2), 92-100.
- Parry, B. (2019). Peripatopolis – performance methods of the International Peripatetic Sculptors Society. In: S. Davis & K. Snepvangers (Eds.), *Embodied and walking pedagogies engaging the visual domain: research, creation and practice* (pp.143-163). Common Ground Research Networks.
- Γεωργόπουλος, Α. (2014). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση. Ζητήματα ταυτότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καλή, Α. Μ. (2021). *Το ψυχογεωγραφικό παιχνίδι ως μέσο αλληλεπίδρασης και διερεύνησης στο αστικό περιβάλλον*. (Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Καλή, Α. Μ., Καρδούλια Κ. Ν., & Τσεβρένη, Ι. (2021). Εξερευνώντας το Μοσχάτο: Αξιοποιώντας το ψυχογεωγραφικό παιχνίδι στο αστικό περιβάλλον. 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο, *Το εκπαιδευτικό παιχνίδι και η τέχνη στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό*, Αθήνα 29-31 Οκτωβρίου 2021.

- Μάρκου, Μ. (2019). Μικρή αναδρομή στην καταστασιακή ψυχογεωγραφία. Στο: Ε. Τσακίρη & Σ. Γιαννούδης (Επιμ.) (2019) *Χανιά. Ψυχογεωγραφικός Χαρτογραφικός Οδηγός της Παλιάς Πόλης* (σσ.144-158). ΤΕΧΝΟΓΡΑΜΜΑmed.
- Τσεβρένη, Ι., & Καλή Α. Μ. (2022). Πρόσκληση σε έναν συμμετοχικό και οικοκεντρικό περίπατο στην πόλη, *Νέα Παιδεία, Τεύχος 183*, 76-88.
- Τσεβρένη, Ι., & Τίγκα, Α. (2018). Η χρήση της έρευνας δράσης στην περιβαλλοντική εκπαίδευση: δημιουργώντας τις συνθήκες για τη διαμόρφωση μιας κουλτούρας συμμετοχής και δράσης. *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 15(60).

Η διαχρονική εξέλιξη του αστικού τοπίου ως πλαισίου Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Μελέτη περίπτωσης, Θεσσαλονίκη (15^{ος} – 21^{ος} αιώνας)

Μαρία Ευαγγελία Πολύζου

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Επιβλέπουσα: Αναστασία Δημητρίου, Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης,

Διδακτορική Διατριβή (σε εξέλιξη)

Εισαγωγή

Η ανθρωπογενής δράση στον ιστορικό χρόνο επίδρασε στον γεωγραφικό χώρο οδηγώντας στη διαμόρφωση των σύγχρονων πόλεων που αποτελούν τον χώρο ανάπτυξης κοινωνικής, πολιτιστικής και οικονομικής δραστηριότητας για την πλειοψηφία των ανθρώπων (Egger, 2006). Συνεπώς, η μορφή του τοπίου των σύγχρονων πόλεων αντικατοπτρίζει τον τρόπο που ο άνθρωπος ατομικά και οι κοινωνίες συλλογικά, επίδρασαν διαχρονικά στο γεωγραφικό χώρο για την κάλυψη των αναγκών τους σε κάθε επίπεδο (βιοτικό, πολιτισμικό, κοινωνικό) μέσα από την επίδραση κοινωνικο-ιστορικών, πολιτισμικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, μετατρέποντάς τον σε ανθρωπογενή (Bender, 2002· Wijetunga & Sung, 2015). Παρά την έντονη αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση που υπάρχει ανάμεσα στον άνθρωπο και τον χώρο δράσης του, έχει μελετηθεί ελάχιστα η επιρροή του περιβάλλοντος χώρου σε συνάρτηση με τον τρόπο ανάπτυξης της ανθρώπινης δραστηριότητας (Chokhachian et al., 2019). Η μελέτη και κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τη διαχρονική εξέλιξη του αστικού χώρου και τη διαμόρφωση των σύγχρονων πόλεων, αναδεικνύει τον ρόλο του ανθρώπου και των κοινωνιών στη διαμόρφωση του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος και ως εκ τούτου αποτελεί μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για το περιβάλλον για την αειφορία.

Στο παραπάνω πλαίσιο, η συγκεκριμένη διδακτορική διατριβή σκοπεύει στη μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν την εξέλιξη του αστικού χώρου και ειδικότερα την εξέταση της εξέλιξης του αστικού τοπίου της Θεσσαλονίκης στον ιστορικό χρόνο και την αξιοποίηση του αστικού χώρου ως εργαλείου για την εκπαίδευση των ατόμων για το περιβάλλον και την αειφορία. Μέσα από τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού σε έντυπη και ψηφιακή μορφή, θα αποτυπωθεί η διαχρονική εξέλιξη του αστικού τοπίου της Θεσσαλονίκης και θα αναπτυχθούν μεταξύ άλλων, περιβαλλοντικές και πολιτιστικές διαδραστικές διαδρομές στον χώρο και τον χρόνο για την ενεργή εμπλοκή των ατόμων στη κατανόηση του αλληλένδετου της σχέσης του ανθρώπου – κοινωνίας – περιβάλλοντος στη διαμόρφωση του αστικού χώρου και την αειφόρο λειτουργία του.

Ένα από τα στοιχεία που μελετώνται στο πλαίσιο της διδακτορικής διατριβής, είναι το ζήτημα της ύδρευσης της Θεσσαλονίκης στον ιστορικό χρόνο μελέτης. Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται ορισμένα από τα στοιχεία που προέκυψαν από τη μέχρι τώρα μελέτη.

Μέθοδος

Χρησιμοποιούνται οι αρχές της αστικής ιστορίας με σκοπό τη μελέτη της πόλης ως ολότητας, εξετάζοντας περιβαλλοντικά / γεωμορφολογικά στοιχεία της πόλης όσο και κοινωνικά, ιστορικά και πολιτισμικά γεγονότα τα οποία επηρέασαν τη διαμόρφωσή της. Η συγκέντρωση του εμπειρικού υλικού γίνεται από δευτερογενείς πηγές, αρχειακό υλικό, ενώ εφαρμόζεται η μελέτη πεδίου για την αποτύπωση του σύγχρονου αστικού χώρου και των στοιχείων του. Παράλληλα, εξετάζονται πρωτογενείς πηγές, όπως ελληνόφωνες και ξενόγλωσσες εφημερίδες, πληροφορίες, χάρτες και φωτογραφικά ντοκουμέντα από αρχεία, όπως μεταξύ άλλων το Γενικό Αρχείο του Κράτους, το Ιστορικό Αρχείο Μακεδονίας, το Αρχείο του Δήμου Θεσσαλονίκης, αρχεία της τεχνικής Υπηρεσίας, καθώς και τα αρχεία της Πολεοδομικής Υπηρεσίας του Δήμου Θεσσαλονίκης, το Αρχείο του Κέντρου Ιστορίας Θεσσαλονίκης, το Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο. Παράλληλα, θα μελετηθεί η νομοθεσία που αφορά τον σχεδιασμό του γεωγραφικού χώρου στην ελληνική επικράτεια και στην πόλη της Θεσσαλονίκης.

Για τη συλλογή των δεδομένων για την ύδρευση της πόλης, που παρουσιάζεται στην εργασία αυτή, μελετήθηκε δευτερογενές υλικό από βιβλία και επιστημονικές εργασίες που αντλήθηκε από τη βιβλιοθήκη του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου και από ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων όπως το Jstor, Academia, Proquest και Project Muse.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Στο σημείο αυτό, παραθέτονται ορισμένα από τα ζητήματα που αφορούν την υδροδότηση της πόλης στη διάρκεια της περιόδου μελέτης (15^{ος} – 21^{ος} αιώνας). Όπως προκύπτει από τη μέχρι τώρα μελέτη, η οθωμανική κατάληψη, αποτέλεσε εφιαλτήριο για την οργάνωση της υδροδότησης στη Θεσσαλονίκη. Ο πορθητής της, Μουράτ Β' ανέλαβε την οργάνωση των υδραγωγείων (Χεκίμογλου, 2001). Επισκέυασε το υδραγωγείο στον Χορτιάτη, το οποίο έστελνε νερό στις δεξαμενές της Μονής Βλατάδων και από εκεί στην εντός των τειχών πόλη και στη δεξαμενή του ναού του Αγίου Νικολάου του Ορφανού με κατεύθυνση το νότιο τμήμα της πόλης μέχρι την πύλη της Καλαμαριάς, τα τότε γεωγραφικά όρια της Θεσσαλονίκης (Δημητριάδης, 2008).

Ακόμη, εντοπίζονται δύο υδραγωγεία, αυτό του Ρετζικίου ή «Ουρουτζούκ» που βρισκόταν στα Πεύκα στα βόρεια της πόλης που τροφοδοτούσε τα βορειοανατολικά της πόλης (Γκαλά-Γεωργιά, 2015) και αυτό της Σταυρούπολης από όπου μεταφερόταν νερό στο εσωτερικό της πόλης και σε διάφορες βρύσες (Χατζηγιάννου, 1976).

Αξιοσημείωτο είναι ότι η διανομή νερού δεν ήταν ισότιμη, οι μουσουλμάνοι είχαν το δικαίωμα για υδροδότηση κατοίκων και οι λοιπές εθνοότητες αρκούσαν στις δημόσιες βρύσες και τα λοιμώδη νοσήματα. Το σύστημα υδροδότησης οργανώθηκε το 1898 από την Εταιρεία Υδάτων ξεκινώντας με τις πιο πλούσιες και κεντρικές συνοικίες της πόλης (Δημητριάδης, 2008). Η άνιση κατανομή του νερού προκάλεσε ζητήματα υγιεινής με την ελονοσία και την δυσεντερία να προκαλούν συχνά ενδημικά επεισόδια (Journal de Salonique, 1900). Η ποιότητα του νερού και της υγιεινής επιβαρυνόταν από τους εννέα συνολικά χειμάρρους της πόλης (ΓΑΚ, 1918). Σε πολλές περιπτώσεις ξεχειλίζαν ή/και αναμειγνύονταν με το πόσιμο νερό δημιουργώντας πάσης φύσεως προβλήματα. Η ρύθμισή τους υπήρξε μια αργή και χρονοβόρα διαδικασία, η οποία ξεκίνησε από τα ανατολικά και ολοκληρώθηκε στο δυτικό άκρο της Θεσσαλονίκης μόλις το 1976, αν και ταλαιπωρεί ακόμη κατά καιρούς την πόλη (Μακεδονία, 1976).

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Bender, B. (2002). Time and Landscape. *Current Anthropology*, 43(S4), S103–S112.
- Brandenburg, A. M., & Carroll, M. S. (1995). Your place or mine? The effect of place creation on environmental values and landscape meanings. *Society & Natural Resources*, 8(5), 381-398.
- Chokhachian, A., Perini, K., Giulini, S., & Auer, T. (2019). Urban performance and density: Generative study on interdependencies of urban form and environmental measures. *Sustainable Cities and Society*, 101952.
- Egger, S. (2006). Determining a sustainable city model. *Environmental Modelling & Software*, 21(9), 1235-1246.
- Wijetunga, C. S., & Sung, J. S. (2015). Valuing the Cultural Landscapes Past and Present: Tea Plantations in Sri Lanka. *Landscape Research*, 40(6), 668-683.
- Γκαλά-Γεωργιλιά, Ε. (2015). Δρόμοι του νερού και οργάνωση του χώρου στη Θεσσαλονίκη κατά τη μέση και ύστερη βυζαντινή περίοδο. (Διδακτορική Διατριβή), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Δημητριάδης, Β. (2008). *Τοπογραφία της Θεσσαλονίκης κατά την εποχή της Τουρκοκρατίας 1430-1912*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηγιάννου, Μ. (1976). *Αστυγرافία Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη: Νέα Πορεία.
- Χεκίμογλου, Ε. (2001). *Τα μυστήρια της Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Πηγές

- ΓΑΚ. (1918). Γενικά Αρχεία του Κράτους, Ιστορικό Αρχείο Μακεδονίας, GRGSA-IAM_ADM001.01_000037_00059
- Journal de Salonique 2/07/1900 p. 2 (εφημερίδα)
- Μακεδονία 18/5/1976 σελ. 7 (εφημερίδα)

Ο Περιβαλλοντικός Γραμματισμός στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Αττικής

Δήμητρα Πούλου

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία

Επιβλέπουσα: Ευγενία Φλογαΐτη, Ομότιμη Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Διδακτορική διατριβή (σε εξέλιξη)

Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας διδακτορικής διατριβής είναι να ερευνηθεί πως διαμορφώνεται ο Περιβαλλοντικός Γραμματισμός (ΠΓ) στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) Αττικής. Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα ακόλουθα: α) Πώς προσεγγίζεται ο Περιβαλλοντικός Γραμματισμός μέσα από το εκπαιδευτικό υλικό των εκπαιδευτών που διδάσκουν στα ΣΔΕ; Και β) Ποια η αντίληψη των εκπαιδευτών για τον Περιβαλλοντικό Γραμματισμό στα ΣΔΕ;

Θεωρητικό υπόβαθρο

Σύμφωνα με τους McBeth και Volk (2010), στη δεκαετία του 1990 σημειώθηκε μια ωρίμανση του πεδίου της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, όπου ο σκοπός, οι στόχοι και οι κατευθυντήριες αρχές της διαμόρφωσαν ένα πλαίσιο για τον Περιβαλλοντικό Γραμματισμό. Βασικός στόχος της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι η δημιουργία ενός περιβαλλοντικά εγγράμμου πολίτη (Disinger & Roth, 1992), που αναπτύσσεται μέσω του Περιβαλλοντικού Γραμματισμού (Klein et al., 2021; Szczytko et al., 2018). Οι πρώτες προσπάθειες καθορισμού του ΠΓ έγιναν από τον Roth (1992) και τον Simmons (1995). Έκτοτε, η έννοια του όρου έχει εξελιχθεί και αναθεωρηθεί εκτενώς. Στην ξένη βιβλιογραφία ο όρος 'Περιβαλλοντικός Γραμματισμός' αρχικά εμφανίστηκε ως 'environmental literacy' (Roth, 1992) στη συνέχεια ως 'ecological literacy' (Orr, 1992) και πολύ αργότερα ως 'ecoliteracy' (Capra, 2003). Ο όρος 'sustainability literacy' είναι μια αναδυόμενη έννοια που αναπτύχθηκε από τον 'Περιβαλλοντικό και Οικολογικό Γραμματισμό' (Lugg, 2007). Ο σκοπός και η έννοια του Περιβαλλοντικού Γραμματισμού επεκτάθηκε προς τον *Αειφόρο Γραμματισμό* (sustainability literacy), λόγω της μετάβασης από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία (Ozdemir, 2021; Sterling, 2004). Ουσιαστικά, διατηρείται ο ριζοσπαστικός και κριτικός λόγος που περικλείει όλα τα καίρια χαρακτηριστικά του ΠΓ και εμπλουτίζεται με το εννοιολογικό πλαίσιο που περιλαμβάνει η έννοια της 'Αειφορίας'. Ως *Αειφόρος Γραμματισμός* ορίζεται «η γνώση, οι δεξιότητες και η νοοτροπία που βοηθούν ένα άτομο να είναι πραγματικά πιστό στην οικοδόμηση ενός αειφόρου μέλλοντος και του/της επιτρέπει να κάνει συνειδητές και αποτελεσματικές επιλογές γι' αυτό» (UNESCO, 2017).

Τα ΣΔΕ στην Ελλάδα, που απευθύνονται σε ενήλικες εκπαιδευόμενους, έχουν υιοθετήσει την αντίληψη των πολυγραμματισμών, ένας εκ των οποίων είναι ο ΠΓ (Βεκρής & Χοντολίδου, 2010). Ειδικότερα, ο ΠΓ στα ΣΔΕ έχει ως στόχο την διάπλαση αυτόνομων και ενεργών πολιτών

που «να είναι σε θέση να λειτουργήσουν ως φορείς κοινωνικής αλλαγής για τη διαμόρφωση μιας πιο δίκαιης, ανθρώπινης και αειφόρου κοινωνίας» (Φλογαΐτη, 2013).

Μέθοδος

Η έρευνα βασίζεται στο πλαίσιο μεικτών μεθόδων όπου χρησιμοποιούνται ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις. Για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, τον Ιούνιο του 2022 συλλέχθηκε το εκπαιδευτικό υλικό των εκπαιδευτών του ΠΓ από το διάστημα 2011 έως 2022. Μελετήθηκαν 26 περιπτώσεις εκπαιδευτών και 41 φάκελοι αυτών. Πιο αναλυτικά, υλοποιήθηκαν η θεματική ανάλυση, για τις θεματικές που προσέγγισαν οι εκπαιδευτές στην εκπαιδευτική διαδικασία του ΠΓ και η ανάλυση περιεχομένου μέσω του λογισμικού Nvivo12. Ειδικότερα, αναλύθηκε το περιεχόμενο των θεματικών (παγκόσμια διάσταση, συνδυασμός εννοιών με ζητήματα), οι στόχοι που τέθηκαν, οι εκπαιδευτικές στρατηγικές και τα τεχνικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν και οι δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν στην εκπαιδευτική τους διαδικασία. Για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα θα υλοποιηθούν ημι-δομημένες συνεντεύξεις στους εκπαιδευτές του ΠΓ, ώστε να διερευνηθούν οι αντιλήψεις τους για τη διδασκαλία του ΠΓ και θα προσεγγιστούν με ανάλυση περιεχομένου.

Αποτελέσματα

Το δείγμα εκπαιδευτών που συλλέχθηκε από το εκπαιδευτικό υλικό των εκπαιδευτών του ΠΓ ήταν 15 γυναίκες, 10 άνδρες και 1 μη καταχωρημένος. Οι ειδικότητες των εκπαιδευτών που εντοπίστηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό είναι οι ακόλουθες: *Γεωπόνος, Περιβαλλοντολόγος, Δασοπόνος, Χημικός, Μηχανικός Περιβάλλοντος, Φυσικός, Γεωγράφος, Δασολόγος, Γεωλόγος*. Επιπρόσθετα αναλύθηκαν 597 θεματικές που προσέγγισαν οι εκπαιδευτές στην εκπαιδευτική τους διαδικασία. Οι μεγαλύτερες σε ποσοστό θεματικές είναι *Βιολογία / Οικολογία και Διαχείριση αποβλήτων και ακολουθούν η Ατμοσφαιρική ρύπανση, η Ενέργεια και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση / Περιβαλλοντικός Γραμματισμός*. Οι διδακτικές στρατηγικές που εντοπίστηκαν στο εκπαιδευτικό υλικό των εκπαιδευτών είναι οι εξής: *Συζήτηση, Ομάδες εργασίας, Βιβλιογραφική έρευνα, Χαρτογράφηση εννοιών, Καταιγισμός ιδεών, Art based teaching method, Μελέτη περίπτωσης, Παιχνίδι, Debate, Παιχνίδι ρόλων, Μελέτη πεδίου, Θεατρικό παιχνίδι, Επισκόπηση, Επίλυση προβλήματος και Επίδειξη*. Παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτές έχουν εφαρμόσει τις περισσότερες διδακτικές τεχνικές που αναφέρονται στον οδηγό σπουδών του περιβαλλοντικού Γραμματισμού των ΣΔΕ.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Capra, F. (2003). *The hidden connection: A science for sustainable living*. London, UK: Flamingo
- Disinger, J. F. & Roth, C. E. (1992). Environmental Education research news. *The Environmentalist*, 12, 165-168.
- Klein, S., Watted, S., & Zion, M. (2021). Contribution of an intergenerational sustainability leadership project to the development of students' environmental literacy. *Environmental Education Research*, 27(12), 1723-1758.
- Lugg, A. (2007). Developing sustainability-literate citizens through outdoor learning: possibilities for outdoor education in Higher Education. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 7(2), 97-112.

- McBeth, W., & Volk, T. L. (2010). The National Environmental Literacy Project: A baseline study of middle grade students in the United States. *The Journal of Environmental Education*, 41(1), 55-67.
- Orr, D. (1992). *Ecological literacy*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Ozdemir, O. (2021). A scale development of the sustainability literacy. *Education, Sustainability & Society*, 4(2) 66-72.
- Roth, C. E. (1992). *Environmental literacy: Its roots, evolution and direction in the 1990s*. Columbus, OH: ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics, and Environmental Education.
- Simmons, D. (1995). Developing a framework for national environmental education standards. In: *Papers on the development of environmental education standards* (pp. 10–58). Troy, OH: NAAEE.
- Sterling, S. (2004). An analysis of the development of sustainability: Evolution, Interpretation and transformative potential. In: J. Blewitt and C. Cullingford (Eds.), *The sustainability curriculum: The challenge for higher education*, (pp. 43-62), UK: Routledge.
- Szczytko, R. K., Stevenson, M., Peterson, N., Nietfeld, J., & Strnad, R. L. (2018). Development and validation of the Environmental Literacy Instrument for Adolescents. *Environmental Education Research*, 25(2), 193-210.
- UNESCO. (2017). Analysis of determinants of a measure of Sustainability Literacy. North American Association for Environmental Education (NAAEE). 2000/2004. *Excellence in environmental education: guidelines for learning (K–12)*. NAAEE, Washington, D.C., USA.
- Βεκρής, Λ., & Χοντολίδου, Ε. (2010). *Προδιαγραφές σπουδών για τα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Φλογαΐτη, Ε. (2013). *Οδηγός Σπουδών Εκπαιδευτικό Υλικό, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, Αθήνα.

Αναπτύσσοντας βιωματικά την αειφόρο πολιτειότητα: Μια κριτικά συμμετοχική έρευνα – δράση

Σωτηρία Ρέκλου

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης – Τμήμα Βιολογίας, ΔΠΜΣ: «Ειδίκευση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»

Επιβλέπων: Αλέξανδρος Γεωργόπουλος, Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Εισαγωγή

Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθεί η ανάπτυξη της αειφόρου πολιτειότητας (Sustainability Citizenship) σε παιδιά Δημοτικού μέσω της βιωματικής εκπαίδευσης. Η αειφόρος πολιτειότητα ορίζεται ως η συμπεριφορά εκείνη που αποσκοπεί στην προάσπιση του περιβάλλοντος και διαμορφώνεται με βάση τη δίκαιη κατανομή των περιβαλλοντικών αγαθών καθώς και τις αρχές της συμμετοχικότητας και της συν-διαμόρφωσης αειφόρας πολιτικής (Dobson, 2011). Προσεγγίζεται μέσω του κριτικού παραδείγματος και διεκδικεί τη μετάθεση της διαμόρφωσης πολιτικής και των πηγών άσκησής της, από την αγορά και τις επιχειρήσεις, στα χέρια της κοινωνίας των πολιτών.

Η βιωματική εκπαίδευση στην παρούσα εργασία περιλαμβάνει δύο προσεγγίσεις, την μάθηση μέσω προσφοράς (Service Learning) και την ανθρωπιστική κατεύθυνση της Κοινωνικής και Συναισθηματικής Αγωγής (Social and Emotional Learning). Η Μάθηση μέσω Προσφοράς αποτελεί μια στρατηγική διδασκαλίας και μάθησης που περιλαμβάνει τον σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων στην κοινότητα με έμφαση στην κριτική ανατροφοδότηση και αξιολόγηση του συνόλου της μαθησιακής εμπειρίας (Geller et al., 2016). Συνδέεται με την ανάπτυξη της πολιτειότητας, της κοινωνικής σύνδεσης και της εμπλοκής εκ μέρους των συμμετεχόντων/ουσών σε αυτήν (Morton & Bergbauer, 2015). Η ανθρωπιστική προσέγγιση της Κοινωνικής και Συναισθηματικής Αγωγής βασίζεται στις αρχές της μη κατευθυντικότητας του Carl Rogers (Χατζηχρήστου, 2014). Η ενίσχυση των δεσμών της ομάδας βασίστηκε έτσι στις τρεις βασικές προϋποθέσεις για γνήσια επικοινωνία, σύμφωνα με τον Rogers (2006), δηλαδή α) τη γνησιότητα, β) την ενσυναίσθηση και γ) την άνευ όρων θετική αποδοχή. Τέλος, στη στάση της ερευνήτριας – εμπυχωτριάς υπάρχουν επίσης έντονες επιρροές της Παρεμβαίνουσας Μη Κατευθυντικότητας (N.D.I.) του Michel Lobrot (Lobrot, 2015) και κυρίως από την πορεία που αποτυπώνει το εμπυχωτικό τρίπτυχο «Ακούω – Προτείνω – Συνοδεύω» (Μπακιρτζής, 2005).

Μέθοδος

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα όπως διαμορφώνονται με βάση τον ορισμό της αειφόρου πολιτειότητας και την ηλικία των συμμετεχόντων/ουσών είναι:

Μπορεί η βιωματική εκπαίδευση να ενισχύσει τις διαπροσωπικές σχέσεις των ατόμων και τη συνεργασία;

Μπορεί η βιωματική εκπαίδευση να ενισχύσει την αίσθηση σύνδεσης με το περιβάλλον και την επιθυμία προάσπισής του;

Μπορεί η βιωματική εκπαίδευση να επηρεάσει την απόδοση ευθυνών για περιβαλλοντικά ζητήματα;

Μπορεί η βιωματική εκπαίδευση τελικώς να ενισχύσει τη συλλογική διεκδίκηση και την πραγματοποίηση δράσεων για την προάσπιση του περιβάλλοντος;

Η μέθοδος που θεωρήθηκε ως καταλληλότερη για διερεύνηση των παραπάνω ερωτημάτων ήταν η κριτικά συμμετοχική έρευνα – δράση (Kemmis et al., 2014). Αναπτύχθηκε ως βιωματικό παιδαγωγικό πρόγραμμα μη τυπικής μάθησης 15 τρίωρων συναντήσεων. Σε αυτό συμμετείχαν 16 παιδιά, ηλικίας 10 ετών (9 κορίτσια και 7 αγόρια), κατόπιν έντυπης συγκατάθεσης γονέων και κηδεμόνων. Τα κύρια ερευνητικά εργαλεία ήταν οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις και το κοινωνιόγραμμα που πραγματοποιήθηκαν στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος. Επίσης, αξιοποιήθηκε το παραγόμενο από τα παιδιά υλικό κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, οι τελικές αναφορές των μητέρων για το πρόγραμμα, το ερευνητικό ημερολόγιο και οι επισημάνσεις της κριτικής φίλης. Η επεξεργασία του υλικού έγινε με θεματική ανάλυση.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Τα αποτελέσματα φανέρωσαν ενίσχυση της αειφόρου πολιτεότητας μέσω της βιωματικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα ο συνδυασμός της Μάθησης μέσω Προσφοράς και της Κοινωνικής και Συναισθηματικής Αγωγής ενίσχυσε την σύνδεση των υποκειμένων με την κοινότητα και το φυσικό περιβάλλον της (Τσεβρένη κ.ά., 2019). Τα πρόσωπα εκκινώντας από την επιθυμία να δημιουργήσουν κάτι μαζί με άλλους/ες, έγιναν μέλη της περιβαλλοντικής ομάδας. Τα χαρακτηριστικά αυτού του είδους της ομάδας (Wals & Lenglet, 2016) οδήγησαν τα άτομα σε προσωπική και συλλογική ανάπτυξη των στοιχείων της πολιτεότητας. Έτσι, δημιουργήθηκε τελικά μια ομάδα ικανή να παρατηρεί και να διακρίνει προβλήματα, να διεκδικεί συλλογικά και να σχεδιάζει δράσεις για την βελτίωσή τους αναλαμβάνοντας μέρος της ευθύνης για αυτά. Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο φάνηκε να διαδραμάτισε η εμπυχωτική στάση της ερευνήτριας που συνδέεται με την εκπαίδευσή της στην βιωματική και την τεκνοθέτηση εκ μέρους της ενός εναλλακτικού μοντέλου διδασκαλίας και μάθησης (Πετροπούλου, 2019).

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Dobson, A. (2011). Sustainability Citizenship. *Green House*. Ανακτήθηκε από τον ιστότοπο: https://www.greenhousethinktank.org/static/2011/sustainability_citizenship.pdf

Geller, J., Zuckerman, N., & Seidel, A. (2016). Service-learning as a catalyst for community development: How do community partners benefit from service-learning? *Education and Urban Society*, 48(2), 151-175.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner: Doing Critical Participatory Action Research*. Singapore: Springer.

Lobrot, M. (2014). *Ζώντας μαζί*. (Ν. Χαραλαμπίδου, Μετ.). Αθήνα: Αρμός.

Morton, K., & Bergbauer, S. (2015). A Case for community: Starting with relationships and prioritizing community as method in service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 22(1), 18-31.

- Rogers, C. (2006). *Ένας τρόπος να υπάρχουμε*. (Μ. Τσουμάρη, Μετ.). Αθήνα: Ερευνητές.
- Wals, A., & Lenglet, F. (2016). Sustainability citizens: Collaborative and disruptive social learning. In: B. Beza, R. Horne, A. Nelson, & J. Fien (eds). *Sustainability Citizenship in Cities: Theory and practice* (pp. 52-66). Routledge.
- Μπακιρτζής, Κ. (2005). Βασικές θέσεις για μια παιδαγωγική της βιωματικής εμπειρίας. Στο Α. Γεωργόπουλος (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται...* (σσ. 495-513). Αθήνα: Gutenberg.
- Πετροπούλου, Α. (2019). *Η ομάδα συνάντησης ως εργαλείο βιωματικής προσέγγισης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση / Εκπαίδευση για την Αειφορία. Ένα εναλλακτικό μοντέλο Διδασκαλίας και Μάθησης*. (Μεταπτυχιακή εργασία), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Τσεβρένη, Ι., Δημοπούλου, Μ., Χαρλαμπίτα, Ά., & Κοκκινοπλίτη, Ν. (2019). Τα μικρά παιδιά συμμετέχουν, αποφασίζουν και δρουν για τα ζητήματα του περιβάλλοντός τους: συλλέγοντας εμπειρίες κριτικής περιβαλλοντικής εκπαίδευσης από το ελληνικό σχολείο. *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, 18(62).
- Χατζηχρήστου, Χ. (2014). *Συμβουλευτική στη Σχολική Κοινότητα*. Αθήνα: Gutenberg.

Η παραδοσιακή τέχνη ως μέσο αναζήτησης της αειφορίας σε ένα απομακρυσμένο νησί: ερευνώντας μια διαγενεακή σύμπραξη

Σοφία Χάϊτα

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Επιβλέπουσα: Γεωργία Λιαράκου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Διδακτορική Διατριβή (προβλεπόμενος χρόνος ολοκλήρωσης 2024)

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να διερευνήσει κατά πόσο η τέχνη μπορεί να βοηθήσει την κοινότητα να οραματιστεί την αειφορία του τόπου της. Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν αφορούν στις αρχικές αντιλήψεις των κατοίκων για το μέλλον του τόπου, αν και πώς η μέθοδος της a/r/tography μπορεί να συμβάλει στη διαδικασία οραματισμού του μέλλοντος του τόπου καθώς και τα σημεία συνέχειας και αλλαγής που σηματοδοτούν την πορεία των αντιλήψεων των κατοίκων σχετικά με την αειφορία της κοινότητάς τους.

Θεωρητικό υπόβαθρο

Συχνά, λόγω των παγκόσμιων αλλαγών, οι έρευνες για την αειφορία επικεντρώνονται στις πιέσεις που αντιμετωπίζουν οι τόποι και στις ανάγκες ή στα ελλείμματα των κοινοτήτων. Τα τελευταία χρόνια, πάντως, επισημαίνεται όλο και περισσότερο η σημασία και η αναγκαιότητα της ενδυνάμωσης των ανθρώπων, ώστε να μετασχηματίσουν τόσο τον εαυτό τους όσο και τις κοινότητές τους προς την κατεύθυνση της αειφορίας. Η «κοινότητα» είναι μια πολύπλοκη έννοια και δεν επιδέχεται έναν μόνο ορισμό. Για την έρευνά μας, υιοθετήσαμε την προσέγγιση της Liepins, σύμφωνα με την οποία η κοινότητα ορίζεται ως ένα ευρύ, ρευστό κοινωνικό φαινόμενο. Κοινότητα είναι η αλληλεπίδραση των ανθρώπων με χώρους και δομές, νοήματα και πρακτικές. Η διερεύνηση και ο προσδιορισμός των «θησαυρών» – πλεονεκτημάτων, με έμφαση στα δυνατά σημεία και τους πόρους της κοινότητας, μπορούν να αξιοποιηθούν για τον μετασχηματισμό των ατόμων και την ενίσχυση της κοινότητας στο σύνολό της, διασφαλίζοντας έτσι τη συνέχεια της ταυτότητας των τόπων. Για να προσεγγίσουμε αυτόν τον μετασχηματισμό χρησιμοποιήσαμε τη θεωρία της πολιτισμικής οικολογίας, η οποία υποστηρίζει ότι, στην πράξη, οι παράγοντες που συντηρούν τη συνέχεια και εκείνοι που προωθούν την αλλαγή, λειτουργούν ταυτόχρονα και υπάρχει αέναη αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Συνδυάσαμε τη θεωρία αυτή με τη μεθοδολογία της a/r/tography η οποία βασίζεται στην τέχνη και θεωρεί τους ρόλους του καλλιτέχνη, του ερευνητή και του εκπαιδευτικού συναρτώμενους και αλληλένδετους. Πρόκειται για ατέρμονη διαδικασία κατά την οποία η εμπειρία της ζωής ερμηνεύεται με βάση τη θεωρία (γνώση), την πράξη (δράση) και την ποίηση (δημιουργία) – τους τρεις τομείς της γνώσης του Αριστοτέλη, ώστε να κατασκευάζονται χώροι (renderings) στους οποίους οι έννοιες μπορεί να αμφισβητούνται και να διασπώνται, να προσαρμόζονται ή και να αλλάζουν. Ειδικά στην περίπτωση της έρευνάς μας οι αλλαγές του παρόντος χρόνου φαίνονται να επηρεάζουν τη

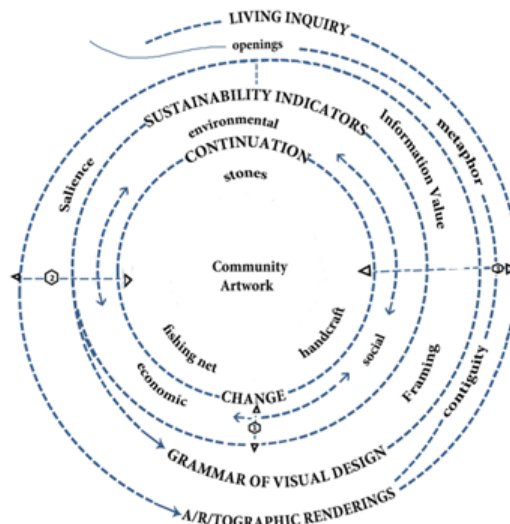
δυνατότητα οραματισμού για το μέλλον. Λόγω αυτών των καταστάσεων επιλέχθηκε η τέχνη και οι ρόλοι της a/r/tography ως καταλληλότεροι ώστε να βοηθήσει την κοινότητα να οραματιστεί την αειφορία του τόπου.

Μέθοδος

Στην έρευνα συμμετείχαν 22 άτομα όλοι κάτοικοι ενός δυσπρόσιτου νησιού στο Αιγαίο, εκ των οποίων οι μισοί ενήλικοι. Η συμμετοχή ήταν εθελοντική και έλαβε χώρα τον χειμώνα και την άνοιξη 2017. Η ερευνήτρια υπηρετούσε ως εικαστικός εκπαιδευτικός του τοπικού Γυμνασίου. Μέχρι τη διεξαγωγή της έρευνας η πλειοψηφία ανησυχούσε για την κατάσταση στο νησί και δυσκολευόταν να οραματιστεί για το μέλλον του τόπου.

Η έρευνα υλοποιήθηκε σε τρεις κύκλους σχεδιασμού, δράση, παρατήρηση και αναστοχασμός, σύμφωνα με τις αρχές της έρευνας δράσης. Σε κάθε κύκλο στην έρευνα υπήρξε έμφαση σε έναν από τους αλληλένδετους ρόλους της a/r/tography. Στον πρώτο κύκλο, έμφαση δόθηκε στον ρόλο του ερευνητή και η συλλογή των δεδομένων περιλάμβανε παραδοτέα δραστηριοτήτων που έλαβαν χώρα, όπως ατομικά ζωγραφικά έργα και ομαδικές αφίσες και αφηγήσεις. Στον δεύτερο κύκλο, έμφαση δόθηκε στον ρόλο του επιμορφωτή ως προς την παραδοσιακή τέχνη του τόπου, με καταγραφή της διαδικασίας και των δραστηριοτήτων των επιμορφωτών – επιμορφούμενων σε βιντεοσκόπηση και μεταγραφή του βίντεο. Τέλος, στον τρίτο κύκλο, η έμφαση δόθηκε στον ρόλο του εικαστικού, τα δεδομένα συλλέχτηκαν τόσο από βιντεοσκοπήσεις της διαδικασίας και απογραφής τους όσο και από το παραγόμενο εικαστικό έργο.

Στη συνέχεια έγινε θεματική ανάλυση των μεταγραφών των βιντεοσκοπήσεων. Τα ζωγραφικά ατομικά έργα και το συλλογικό εικαστικό έργο αναλύθηκαν σε τρία επίπεδα με εργαλείο που σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια.



Εικόνα 1: Ανάλυση τριών επιπέδων εικαστικού έργου σε συνδυασμό με τα στοιχεία της κοινότητας της Liepins

Στο πρώτο επίπεδο, στοιχεία των έργων συνδέθηκαν με τους παράκτιους δείκτες αειφορίας, στο δεύτερο επίπεδο αναλύθηκαν με βάση τη χωρική σύνθεση και την αξία πληροφοριών, ενώ στο τρίτο επίπεδο η ανάλυση έγινε με βάση τους ερμηνευτικούς χώρους της a/r/tography.

Μεθοδολογική πρωτοτυπία της έρευνας αποτέλεσε το γεγονός ότι πρόκειται για a/r/tographic έρευνα δράσης στην οποία οι συμμετέχοντες αναλαμβάνουν ρόλους που συνήθως περιορίζονται για εκπαιδευτικούς ή εικαστικούς ερευνητές.

Αποτελέσματα

Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων είναι ότι:

- (α) Οι αρχικές αντιλήψεις των συμμετεχόντων για το μέλλον του τόπου είχαν αρνητικό πρόσημο.
- (β) Οι συμμετέχοντες συνέδεσαν το αρνητικό πρόσημο με τις πιέσεις που αντιμετωπίζει η κοινότητα όπως εξάντληση φυσικών πόρων, οικονομική μετανάστευση των νέων, έλλειψη συνεργασίας κ.ά.
- (γ) Μέσα από τους ρόλους της a/r/tography ενδυναμώθηκαν: ερεύνησαν επιμόρφωσαν και δημιούργησαν «θησαυρούς».
- (δ) Διαπίστωσαν ότι οι ίδιοι αποτελούν κινητήρια δύναμη τόσο για τη διαφύλαξη – συνέχεια της πολιτιστικής κληρονομιάς όσο και για την αλλαγή στην ικανότητά τους να αναλάβουν δράση.

Η βασική διαπίστωση της έρευνας αυτής ήταν ότι η πρότερη ατομική παραίτηση και αδυναμία αντιμετώπισης των αλλαγών μετασηματίστηκε σε ομαδική ικανότητα δράσης και προσανατολισμό προς την αειφορία. Οι συμμετέχοντες μέσα από την αλληλεπίδρασή τους στους ρόλους της a/r/tography ενδυναμώθηκαν, μετασηματίστηκαν. Μαζί τους μετασηματίστηκε ο χώρος του σχολείου και οι πρακτικές των παραδοσιακών τεχνών. Προτείνεται η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων στην εκπαίδευση και στην τοπική αυτοδιοίκηση.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Chaita, S., Liarakou, G., & Gavrilakis, C. (2018). Drawing the future today: a collaborative partnership. 5th Conference on Arts Based Research & Artistic Research Provoking Research and Social Intervention, Liverpool, UK.
- Chaita, S., Liarakou, G., & Vasilakakis, V. (2018). A/r/tography: A fluid relationship of theory, time and place. In: A. Sinner, R. L. Irwin, & T. Jokela (Eds.), *Visually provoking: Dissertations in art education*. (40X–49X). Lapland University Press.
- Dillon, P. (2015). Education for sustainable development in a cultural ecological frame. In: M. R. Jucker & R. M. Mathar (Eds.), *Schooling for sustainable development in Europe: Concepts, policies and educational experiences at the end of the UN Decade of Education for Sustainable Development* (pp. 109–120). Springer.
- Irwin, R. L. (2013). Becoming A/r/tography. *Studies in Art Education*, 54(3), 198-215.
- Irwin, R. L., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G., & Bickel, B. (2006). The rhizomatic relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*, 48(1), 70-88.
- Irwin, R. L., & de Cosson, A. (2004). *A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry*. Pacific Educational Press.
- Karnauskaitė, D., Schernewski, G., Støttrup, J. G., & Kataržytė, M. (2019). Indicator-based sustainability assessment tool to support coastal and marine management. *Sustainability*, 11(11), 3175.

- Kress, G. R., & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design*. Routledge.
- Liarakou, G., & Flogaitis, E. (2007). *From environmental education to education for sustainable development: Issues, trends and proposals*. Nissos.
- Liarakou, G., Gavrilakis, C., & Flogaitis, E. (2014). *Profiles of isolated communities and ways into integration*. ENSI i.n.p.a.
- Liepins, R. (2017). New energies for an old idea: reworking approaches to 'community' in contemporary rural studies. In: R. Munton (Ed.), *The Rural* (pp. 377–389). Routledge.
- Munton, R. (Ed.) (2017). *The Rural*. Routledge.
- Schernewski, G., Schönwald, S., & Kataržytė, M. (2014). Application and evaluation of an indicator set to measure and promote sustainable development in coastal areas. *Ocean & Coastal Management*, 101, 2-13.
- Springgay, S., Irwin, R. L., & Kind, S. W. (2005). A/r/tography as living inquiry through art and text. *Qualitative Inquiry*, 11(6), 897-912.

Επιβλέποντες/ουσες Μεταπτυχιακών Εργασιών και Διδακτορικών Διατριβών

Γαβριλάκης Κώστας, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Γεωργόπουλος Αλέξανδρος, Ομότιμος Καθηγητής, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Δασκολιά Μαρία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Δημητρίου Αναστασία, Καθηγήτρια, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Λιαράκου Γεωργία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Μαλανδράκης Γεώργιος, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μόγιας Αθανάσιος, Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Παπαβασιλείου Βασίλης, Καθηγητής, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Τσεβρένη Ίριδα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Φλογαΐτη Ευγενία, Ομότιμη Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Συμμετέχοντες/ουσες μεταπτυχιακοί φοιτητές/τριες και υποψήφιοι διδάκτορες/ισσες

Αγόρου Ελισάβετ, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Αποστόλου Ελευθερία, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Εκπαίδευση για την Αειφορία - Επιστήμες της Αγωγής», Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Βούλγαρη Βασιλική, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Επιστήμες της Αγωγής: Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης και παιχνίδι», Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Γαλάνης Νικόλαος, Υποψήφιος Διδάκτορας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Γκουζούμα Τάνια Μαρία, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Ειδίκευση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Δήμου Ευαγγελία, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Επιστήμες της Αγωγής: Ετερότητα, Κοινωνία και Εκπαίδευση», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Ένεζη Αριστέα, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ευθυμίου Κυριακή, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Επιστήμες της Αγωγής: Διδακτικές Πρακτικές και Διαδικασίες Μάθησης», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Καλαμπούκα Αναστασία, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Επιστήμες της Αγωγής: Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης και παιχνίδι», Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Καλαφάτη Μαριάνθη, Μεταδιδάκτορας, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Καλή Άννα Μαρία, Υποψήφια Διδάκτορας, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Καπούσκατση Δομνίκη Σοφία, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Επιστήμες της Αγωγής: Ετερότητα, Κοινωνία και Εκπαίδευση», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Κατσαρού Φιλομήλα, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Μαλεγκανέα Ερμιόνη, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Διατμηματικό ΠΜΣ: «Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες, το Περιβάλλον & την Τεχνολογία», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Μαυριού Χρυσάφια, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΠΜΣ: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Μελέτη Θεοδώρα, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Διατμηματικό ΠΜΣ: «Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες, το Περιβάλλον & την Τεχνολογία», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Μπουχώρη Αικατερίνη, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Διατμηματικό ΠΜΣ: «Εκπαίδευση για την Αειφορία – Επιστήμες της Αγωγής», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Λαμπούδης Ζήσης, Υποψήφιος Διδάκτορας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Πανάτσα Βασιλική Μαρία, Υποψήφια Διδάκτορας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Παπαδημητρίου Χρυσάνθη, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία», Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Πολύζου Μαρία Ευαγγελία, Υποψήφια Διδάκτορας, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Πούλου Δήμητρα, Υποψήφια Διδάκτορας, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Ρέκλου Σωτηρία, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Ειδίκευση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Στεφάνου Παναγιώτης, Υποψήφιος Διδάκτορας, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Τεμπέλη Κερασία, Υποψήφια Διδάκτορας, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Τριανταφυλλούδη Ειρήνη, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο ΠΜΣ: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Τρίγκατζη Άννα, Υποψήφια Διδάκτορας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Τσιπιτσούδη Ανατολή, Υποψήφια Διδάκτορας, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Τσώλης Θεόδωρος, Μεταπτυχιακός Φοιτητής στο ΠΜΣ: «Διδακτική & Τεχνολογίες μάθησης των Φυσικών Επιστημών», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Χάιτα Σοφία, Υποψήφια Διδάκτορας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,
Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Χατζηνικόλα Χαριστούλα, Υποψήφια Διδάκτορας, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής
Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

