

ΤΟ ΑΕΙΦΟΡΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΜΙΑ ΑΝΑΓΚΑΙΑ ΚΑΙ ΙΚΑΝΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ

Δημήτρης Καλαϊτζίδης
Δρ. Γεωλόγος
Δι/ντής Ραλλείου Γενικού Λυκείου Θηλέων Πειραιά

Χριστίνα Νομικού
Δι/ντρια Δημοτικού Σχολείου
Υποψήφια διδάκτωρ, ΕΚΠΑ

Summary

The “sustainable school” as a *modus operandi* and management of a school is an innovation that has accompanied the shift from Environmental Education to Education for Sustainability. Several countries in Europe and elsewhere in the world have set the «sustainable school» as a key objective of their educational policy. The «whole school approach», intergenerational solidarity, the reduction of ecological footprint, school-society interaction, the introduction of innovative and learner-centered teaching methods are some of the key characteristics of the “sustainable school”.

The sustainable school indicators constitute a guiding framework for the school community, which can develop a variety of actions in an attempt to transform the school into a sustainable one, by adopting the principles of sustainability. The indicators provide feedback, allowing the monitoring of change and enhancing the creation of a community of practice among the stakeholders of the school.

The Sustainable School Award is a competition between schools, towards achieving the objectives indicated by the Sustainability School Indicators.

Λέξεις κλειδιά

Αειφόρο Σχολείο, Δείκτες Αειφόρου Σχολείου, Εκπαίδευση για την Αειφορία.

0. Εισαγωγή

Από τα μέσα της δεκαετίας του 2000 σοβεί σε παγκόσμια κλίμακα μια σοβαρή οικονομική κρίση. Παρά το γεγονός ότι οι διεθνείς οικονομικοί οργανισμοί δε συνδέουν άμεσα αυτήν την οικονομική κρίση με τα προβλήματα του περιβάλλοντος, υπάρχουν συγγραφείς που το κάνουν (Φλογαΐτη 2006, Barbier 2010, Giddens 2010, Makrakis et.al, 2012). Όπως ισχυρίζεται ο Barbier «Η παγκόσμια οικονομική κρίση συνδέεται με την επίσης παγκόσμια περιβαλλοντική κρίση και η προτεινόμενη έξοδος από τις δύο δεν μπορεί παρά να γίνει ταυτόχρονα με την αναβάθμιση του περιβάλλοντος». Η έξοδος θα πρέπει να συντελεστεί επίσης εντός δημοκρατικών διαδικασιών και πλαισίων, κάτι που αποτελεί προϋπόθεση και περιορισμό ταυτόχρονα. Κάθε προτεινόμενη λύση στο πλαίσιο δημοκρατικών διαδικασιών, προϋποθέτει την ύπαρξη πολιτών οι οποίοι θα έχουν:

- A. καλή κατανόηση του παγκόσμιου κοινωνικο-οικονομικού συστήματος και των κατευθυντηρίων δυνάμεων που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους
- B. γνώση και επίγνωση των προβλημάτων του περιβάλλοντος, και
- Γ. ευαισθησία σε ότι αφορά την κατάσταση των ανθρώπων και του περιβάλλοντος εν γένει.

Για να δημιουργηθούν αυτοί οι πολίτες, οι οποίοι ταυτόχρονα θα απαιτήσουν συνεργασία και θα συνεργαστούν για την έξοδο από την αλληλοσυνδεόμενη κρίση περιβάλλοντος και οικονομίας, θα πρέπει να αναθεωρηθούν, μεταξύ άλλων, σε σημαντική έκταση και βάθος:

- A. τα εκπαιδευτικά συστήματα
- B. τα αναλυτικά προγράμματα, και
- Γ. οι αντίστοιχες διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης.

1. Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.) στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Ε.Α.Α.)

Η αντιμετώπιση της περιβαλλοντικής κρίσης απαιτεί τη λήψη μέτρων σε διεθνές επίπεδο. Για το σκοπό αυτό έχουν πραγματοποιηθεί παγκόσμιες διακυβερνητικές διασκέψεις κι έχουν υπογραφεί συμβάσεις και πρωτόκολλα, όπως η Διάσκεψη του Ρίο, το Ρίο+20 και το Πρωτόκολλο του Κιότο. Όμως, για να επιλυθούν τα περιβαλλοντικά προβλήματα και να δρομολογηθεί η αειφόρος ανάπτυξη, παράλληλα με την αναθεώρηση του οικονομικού παραδείγματος των τελευταίων 25 χρόνων με νέα οικονομική πολιτική σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, απαιτούνται ριζικές αλλαγές σε αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, καθώς και στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τη σχέση ανθρώπου–κοινωνίας–φύσης. Η παγκόσμια κοινότητα έχει παραδεχτεί και διατυπώσει το ρόλο της εκπαίδευσης στην πορεία προς την αειφορία (Καλαϊτζίδης 2000, Γεωργόπουλος 2002, Φλογαΐτη 2006, Huckle 2009, Huckle 2010a). Συγκεκριμένα, η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) ή η Εκπαίδευση για την Αειφορία (ΕγΑ) θεωρείται βασικός μοχλός προκειμένου να νοηματοδοτηθεί και να ευδοκιμήσει η αειφόρος ανάπτυξη, ενώ σημαντικό ρόλο σε αυτή την προσπάθεια μπορεί να παίξει το αειφόρο σχολείο. Οι συγγραφείς της παρούσας εργασίας αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν αρκετά σαφείς ιδεολογικές διαφορές μεταξύ των όρων «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» (ΕΑΑ) και «Εκπαίδευση για την Αειφορία» (ΕγΑ), και λιγότερες μεταξύ των όρων «Εκπαίδευση για την Αειφορία» (ΕγΑ) και «Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία» (ΕΠΑ). Εφόσον όμως τείνει να κυριαρχήσει διεθνώς ο όρος «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» (ΕΑΑ), στην παρούσα εργασία χρησιμοποιούνται αδιακρίτως αυτοί οι όροι, ενώ οι συγγραφείς τάσσονται υπέρ του όρου «Εκπαίδευση για την Αειφορία» (ΕγΑ). Η ΕγΑ επιτρέπει στους μαθητές

να εξετάζουν ποιο πρότυπο παγκόσμιας δημοκρατίας θα μπορούσε να προωθήσει καλύτερα την αειφορία και αναγνωρίζει ότι ένα τέτοιο μοντέλο αμφισβητεί την κυρίαρχη οικονομική σκέψη, προωθώντας την οικονομική δημοκρατία ταυτόχρονα με την πολιτική και πολιτιστική δημοκρατία (Huckle, 2010b).

Μετά τη διάσκεψη του Ρίο το 1992 η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.) είναι πλέον άρρηκτα δεμένη με την αειφορία. Η οριστική μετάβαση από την Π.Ε. στην Εκπαίδευση για την Αειφορία (ΕγΑ) πιστοποιείται και αναφέρεται ρητά στη Διεθνή Διάσκεψη «Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση των Πολιτών για την Αειφορία» (Θεσσαλονίκη, 8-12 Δεκεμβρίου 1997). Η μετάβαση αυτή έχει δημιουργήσει κάποια σύγχυση στον ελληνικό χώρο, καθώς η προσκόλληση στην ορολογία «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» εξακολουθεί να κυριαρχεί, κυρίως στα κείμενα του Υπουργείου Παιδείας το οποίο επιδεικνύει μια δυσεξήγητη προσκόλληση σε ένα παρωχημένο όρο. Τη μετεξέλιξη από «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» σε «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» (ή «Εκπαίδευση για την Αειφορία» ή «Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία») συνόδευσε και η εμφάνιση του όρου Αειφόρο Σχολείο (sustainable school), το οποίο ως όρος κυριάρχησε μη αφήνοντας χώρο (στην Ελλάδα) στον παραπλήσιο όρο Βιώσιμο Σχολείο (sustainable school).

2. Το αειφόρο σχολείο

Ένας ορισμός του αειφόρου σχολείου θα μπορούσε να είναι ο εξής: Το «αειφόρο σχολείο» είναι ένα σχολείο του οποίου η οργάνωση και η λειτουργία είναι σύμφωνες με τις αρχές και τις αξίες της αειφορίας (πολιτικής, πολιτιστικής, οικολογικής, οικονομικής, ατομικής).

Οι πρώτες αναφορές στο «αειφόρο σχολείο» εντοπίζονται στην Αυστραλία (Henderson & Tilbury 2004, Gough 2005) και στη Μ. Βρετανία (DfES, 2007). Στη Μ. Βρετανία επιδιώκεται το αειφόρο σχολείο να προωθεί ως βασικές αρχές και αξίες, διαχρονικά, σε όλο τον κόσμο και σε όλους τους πολιτισμούς και τις κουλτούρες, τη φροντίδα για τον εαυτό μας, τη φροντίδα για τους άλλους και τη φροντίδα για το περιβάλλον, κοντινό και μακρινό. Στην Αυστραλία η Gough (2005:340) προτείνει ως αειφόρο σχολείο εκείνο που επιδιώκει να αναπτύξει κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον και να δημιουργήσει μαθησιακές εμπειρίες, οι οποίες θα καταστήσουν ικανούς τους μαθητές/τριες να εργαστούν προς την κατεύθυνση της διασφάλισης καλύτερης ποιότητας ζωής. Αυτό σημαίνει ότι: α) στοχεύει στην οικολογική βιωσιμότητα και στη μείωση του περιβαλλοντικού αποτυπώματος, β) ενθαρρύνει το άνοιγμα του σχολείου και την αλληλεπίδραση με τις τοπικές κοινότητες, και γ) προωθεί τον περιβαλλοντικό και πολιτικό εγγραμματισμό εκπαιδευτικών και μαθητών (www.sustainableschools.nsw.edu.au). Ωστόσο, το αειφόρο σχολείο δεν επιδιώκει την υιοθέτηση προκαθορισμένων επιλογών από τους μαθητές βάσει συγκεκριμένων ιδεολογικών κατευθύνσεων, αλλά περισσότερο να δώσει στους μαθητές τη δυνατότητα να αποφασίσουν

για τις επιλογές τους μέσα από την ελεύθερη και αυτόβουλη επαφή τους με τα ίδια τα πράγματα και το χώρο (Zachariou & Kadji-Beltran, 2009).

Είναι γεγονός πως το σχολείο ως φορέας κοινωνικών αξιών μπορεί να συμμετέχει ενεργά στην αναζήτηση λύσεων για την αντιμετώπιση της σύγχρονης κοινωνικής, οικονομικής και περιβαλλοντικής κρίσης. Στο πλαίσιο της ΕγΑ, το σχολείο καλείται να λειτουργήσει ως φορέας αλλαγής (Uzell, 1999) αφού πρώτα το ίδιο αποτελέσει το αντικείμενο της αλλαγής αυτής (Orr 1992, Sterling 1996, 2002) γιατί, όπως έχουν υποστηρίξει οι ριζοσπάστες παιδαγωγοί, το σχολείο αναπαράγει την κυρίαρχη ιδεολογία και τις αντίστοιχες μορφές γνώσης (Giroux, 2010). Το σχολείο σήμερα θα πρέπει να ενσωματώνει διαρκώς, θεωρητικά και πρακτικά, τις αρχές της αειφορίας στο πλαίσιο πραγματικών, ουσιαστικών και όχι συμβολικών αλλαγών (Fullan, 2001) καλύπτοντας τη διάσταση που υπάρχει ανάμεσα σε αυτό που διδάσκει και σε αυτό που εφαρμόζει (Uzell et al., 1994). Συνεπώς είναι αναγκαίος ο προσανατολισμός του σύγχρονου σχολείου προς τις αρχές, τις αξίες, και τις πρακτικές της αειφορίας, οι οποίες θα διαπερνούν το παιδαγωγικό, κοινωνικό/ οργανωσιακό και τεχνικό/ οικονομικό επίπεδο λειτουργίας του (Posch 1998, Φλογαΐτη & Δασκολιά 2004, Φλογαΐτη κ.α. 2010, Κάτσεων 2012).

Αντλώντας το θεωρητικό υπόβαθρο από την κοινωνικά κριτική προσέγγιση της αειφορίας, το αειφόρο σχολείο προτείνεται ως «μια διευρυμένη προσέγγιση της εκπαίδευσης» επιφέροντας αλλαγές σε παιδαγωγικό, κοινωνικό/οργανωσιακό και τεχνικό/οικονομικό επίπεδο (Posch, 1999). Αν η έννοια της Αειφορίας προωθεί μετασχηματισμό στον κοινωνικό και οικονομικό τομέα, η Εκπαίδευση για την Αειφορία (ΕγΑ) παρέχει το εκπαιδευτικό πλαίσιο για τη διαμόρφωση των προϋποθέσεων που θα καταστήσουν αυτόν τον κοινωνικό μετασχηματισμό εφικτό. Το παραδοσιακό σχολείο εστιάζει στο πώς θα κάνουμε τους μαθητές να μαθαίνουν περισσότερα μαθηματικά, φυσική, ιστορία, κλπ. (σίγουρα ένα καθόλου ασήμαντο πρόβλημα) και αφήνει να φάνε ως φυσικό το κοινωνικοοικονομικό μας σύστημα (Apple & Weis, 2010). Το αειφόρο σχολείο προτείνει τις βασικές αρχές λειτουργίας μιας σχολικής κοινότητας η οποία θα κινείται στην κατεύθυνση της ΕγΑ (Μπαζίγου, 2010). Η έννοια του «αειφόρου σχολείου» τοποθετείται σε ένα συνεχές από το ανοικτό πράσινο που αντιστοιχεί στο συντηρητικό στο σκούρο πράσινο του φάσματος που αντιστοιχεί στο ριζοσπαστικό. Στο ανοικτό πράσινο το σχολείο υιοθετεί μέτρα φιλικά προς το περιβάλλον, όπως η ανακύκλωση και η εξοικονόμηση ενέργειας (οικολογικός εκσυγχρονισμός, πίστη στις λύσεις που προέρχονται από την τεχνολογία), τα οποία όμως δεν αποτελούν αμφισβήτηση του status quo, αντίθετα το υποστηρίζουν. Στο σκούρο πράσινο άκρο το σχολείο υιοθετεί την ολιστική προσέγγιση στην αειφορία, περιλαμβάνοντας την αμφισβήτηση προς τα επικρατούντα πρότυπα παραγωγής και κατανάλωσης, προς τις κυρίαρχες αξίες της καταναλωτικής κοινωνίας, προς την κυρίαρχη κατανομή της εξουσίας και των οικονομικών πόρων, ενώ ταυτόχρονα, αμφισβητεί και τις δεσπόζουσες

αξίες του σχολείου. Το σκούρο πράσινο σημαίνει μια πιο γενικευμένη αναθεώρηση ή ριζοσπαστική αλλαγή του περιβάλλοντος και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στο σχολείο, επιτρέποντας στους μαθητές/μαθήτριες και τους εκπαιδευτικούς μια πιο δημοκρατική διαδικασία λήψης αποφάσεων αλλά και επίδραση στη συνολική λειτουργία του σχολείου (Huckle, 2010α).

Για να είναι επιτυχής η στροφή του σχολείου προς την αειφορία η μαθησιακή διαδικασία θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από τη συστημική και διεπιστημονική προσέγγιση των σχέσεων που υπάρχουν ανάμεσα στον άνθρωπο, την κοινωνία και τη φύση (Sterling 2000) καθώς και από ολιστική προσέγγιση των σύγχρονων περιβαλλοντικών ζητημάτων (Tilbury 1995, Λιαράκου & Φλογαίτη 2007). Η αρχή της «ολιστικής σχολικής προσέγγισης» («whole school approach») (Jensen, 2005) θα πρέπει να χαρακτηρίζει επίσης τη λειτουργία του ίδιου του σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι θα συνδέει τη διδασκαλία και τη μάθηση (πέρα από τις παιδαγωγικές) και με τις κοινωνικο-οργανωσιακές και τεχνικο-οικονομικές πλευρές της σχολικής λειτουργίας (Posch, 1999). Οι παρεμβάσεις που γίνονται πρέπει να αφορούν το σχολείο, την τάξη, τον εκπαιδευτικό, τους μαθητές, τους γονείς τους και ολόκληρη την τοπική κοινωνία.

Τα κύρια χαρακτηριστικά του αειφόρου σχολείου (Ferreira, Ryan & Tilbury 2006, Κωστούλα-Μακράκη, 2010) είναι τα εξής:

1. Η διοίκηση του σχολείου θέτει την αειφορία ως αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής του πολιτικής και του προγραμματισμού του.
2. Υπάρχει συνεργασία μεταξύ σχολείου, οικογένειας και τοπικής κοινωνίας.
3. Εστιάζει σε συμμετοχικές μαθησιακές προσεγγίσεις οι οποίες προάγουν δεξιότητες και ικανότητες των μαθητών για κριτική σκέψη, αναστοχασμό, διαπολιτισμική κατανόηση, ενσυναίσθηση, συμμετοχή και δράση.
4. Ενσωματώνει τους πυλώνες (περιβάλλον, κοινωνία, οικονομία και πολιτισμός) της εκπαίδευσης για την αειφορία σε όλο το φάσμα του αναλυτικού σχολικού προγράμματος.
5. Το «κρυφό αναλυτικό» πρόγραμμα αντανακλά τα βασικά μηνύματα και τις ιδέες που υποστηρίζονται από το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα.
6. Ενισχύει τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
7. Ενσωματώνει ολιστικές και συστημικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση για την αειφορία.
8. Δίνει έμφαση στη διασύνδεση των μαθησιακών δραστηριοτήτων με την τοπική κοινωνία.
9. Προβαίνει σε διαρκή έλεγχο του οικολογικού αποτυπώματος του σχολείου.
10. Ενσωματώνει τη συμμετοχική έρευνα δράσης στην εκπαιδευτική διαδικασία και

τη μετατροπή των εκπαιδευτικών σε ερευνητές και φορείς εκπαιδευτικής και κοινωνικής αλλαγής.

Υπάρχει, λοιπόν, συναίνεση μεταξύ των ερευνητών ότι ο αναπροσανατολισμός του σχολείου προς την αειφορία απαιτεί συνολική αναθεώρηση της λειτουργίας του σχολείου, του αναλυτικού του προγράμματος, της διδασκαλίας, της κουλτούρας του, του κλίματός του, της διαχείρισης των πόρων και των συνεργασιών του, εντός και εκτός των σχολικών ορίων (Jensen, 2005). Επειδή, όμως, τα αναλυτικά προγράμματα στη χώρα μας παραμένουν ανελαστικά, παρά την πιλοτική εφαρμογή του «Νέου Σχολείου», η προσπάθεια για αναπροσανατολισμό του σχολείου προς την αειφορία φαίνεται να αντιμετωπίζει αρκετές δυσκολίες, τουλάχιστον όσον αφορά το παιδαγωγικό πεδίο. Στην Ελλάδα μια πρώτη προσπάθεια για την εισαγωγή της Εκπαίδευσης για την Αειφορία μέσω του Αειφόρου Σχολείου πραγματοποιήθηκε με τη μορφή ενός τοπικού σχολικού δικτύου στην Αχαΐα (Παπαϊωάννου κα, 2010).

3. Δείκτες αειφόρου σχολείου

Για τον ορισμό της αειφόρου ανάπτυξης υπάρχουν εκατοντάδες ορισμοί. Η σύγχιση λοιπόν περί του νοήματος της αειφόρου ανάπτυξης δημιούργησε την ανάγκη για την υιοθέτηση κριτηρίων με τα οποία θα μπορούσε κάποιος να διαπιστώνει κατά πόσο ορισμένες πολιτικές είναι σύμφωνες με τις αρχές της αειφόρου ανάπτυξης. Αυτά τα κριτήρια ονομάστηκαν «δείκτες αειφόρου ανάπτυξης» (Breiting *et al* 2007, UNESCO 1997). Μια αντίστοιχη ταξινόμηση κριτηρίων ποιότητας για το αειφόρο σχολείο, αναφέρονται από τον Breiting (Breiting *et al*, 2005):

- I. Κριτήρια ποιότητας που αφορούν τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης
- II. Κριτήρια ποιότητας που αφορούν την πολιτική και την οργάνωση του σχολείου
- III. Κριτήρια ποιότητας που αφορούν τις εξωτερικές σχέσεις του σχολείου.

Η παράθεση αυτή έγινε προκειμένου να δειχτεί ότι υπάρχουν διαφορετικές ταξινομήσεις κριτηρίων, χωρίς αυτό να είναι αναγκαστικά κακό ή δυσλειτουργικό. Για να “μεταφραστεί” σε σχολική πρακτική η έννοια της αειφορίας και για να δοθούν κίνητρα για το μετασχηματισμό του σχολείου σε αειφόρο, πρωτοπόροι διανοητές έχουν προτείνει την εισαγωγή δεικτών που χαρακτηρίζουν το αειφόρο σχολείο (Gough 2005, Henderson & Tillbury 2004, κ.α.). Στην Ελλάδα ο εκ των συγγραφέων Δημήτριος Καλαϊτζίδης, πρότεινε την υιοθέτηση «δεικτών αειφόρου σχολείου» σε αντιστοιχία προς τους «δείκτες αειφόρου ανάπτυξης» (Καλαϊτζίδης & Δηλάρη 2010, Kalaitzidis 2012). Οι δείκτες αυτοί δοκιμάστηκαν πιλοτικά κατά τη σχολική χρονιά 2009-2010 σε τρία δευτεροβάθμια σχολεία. Από την πιλοτική εφαρμογή των δεικτών και τη σχετική αξιολόγηση και συζήτηση διαμορφώθηκαν 40 δείκτες αειφόρου σχολείου για τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και λιγότεροι για τους άλλους τύπους σχολείων.

Όπως αναφέρει ο Breiting (2005: 54), τα κριτήρια ποιότητας που συχνά χρησιμοποιούνται για την αποτίμηση της προσπάθειας του σχολείου να στραφεί προς την αειφορία δεν είναι εργαλεία ελέγχου, αλλά ευκαιρίες για αναβάθμιση της ποιότητας μέσα από ένα συνεχιζόμενο διάλογο που εξασφαλίζει τη συμμετοχή όλων. Τα κριτήρια αυτά, τα οποία εμείς ονομάζουμε «Δείκτες Αειφόρου Σχολείου», δεν αποτελούν δείκτες αποδοτικότητας που λειτουργούν με τρόπο κανονιστικό και περιοριστικό, αλλά είναι στοιχεία τα οποία μεταφράζουν συγκροτημένα και με σαφήνεια στην πράξη ένα σύνολο κοινών αξιών και στόχων, ενώ ταυτόχρονα δημιουργούν ένα πλαίσιο κινήτρων για δράση (βλ. Παράρτημα: δείκτες αειφόρου σχολείου και <http://www.aeiforosxoleio.gr/deiktes.php>). Η βασική ιδέα είναι να βοηθήσουν οι δείκτες αειφόρου σχολείου τη σχολική κοινότητα ώστε να δράσει οργανωμένα προκειμένου να επιτύχει βελτίωση και στα τρία πεδία του αειφόρου σχολείου, δηλαδή στο παιδαγωγικό, κοινωνικό/οργανωσιακό και περιβαλλοντικό. Οι δείκτες αυτοί παίρνουν υπόψη τους το σετ των «δεικτών αειφόρου ανάπτυξης» του Ο.Η.Ε. (UNESCO 1997, Breiting et al. 2005), τους «δείκτες εκπαίδευσης για την αειφορία» που έχει αναπτύξει η UNECE (2007, 2009), τους «Δείκτες για ένα αειφόρο σχολείο» της Queensland (Australian Government, 2005), ωστόσο κατά ένα σημαντικό μέρος τους είναι πρωτότυποι. Ως υπόβαθρο αυτών των δεικτών υπάρχει, ασφαλώς, ένα κοινά αποδεκτό όραμα για την αειφορία. Το όραμα αυτό μπορεί να μορφοποιηθεί με τη βοήθεια των δεικτών αειφόρου σχολείου έτσι ώστε η σχολική κοινότητα να λειτουργεί ως ένα δυναμικό σύστημα, το οποίο μπορεί να αυτο-οργανώνεται και να «αυτο-ποιείται» μέσα από μια εσωτερική διαδικασία (Dufour 1997, Dufour 2004, Corpieters 2005). Συγκεκριμένα οι δείκτες απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς, μαθητές/τριες, βοηθητικό προσωπικό του σχολείου, γονείς, τοπική κοινότητα, και προσανατολίζουν στη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων, προκειμένου να επιτευχθούν με τον καλύτερο τρόπο οι επιθυμητές για το σχολείο αλλαγές. Σημαντικό είναι πως οι δείκτες είναι ενδεικτικοί των δράσεων και κυρίως δημιουργούν κίνητρα για συγκροτημένη δράση. Κάθε σχολική κοινότητα, με βάση τις συνθήκες λειτουργίας της, μπορεί να αναπτύξει το δικό της όραμα, σαφές και προσεγγίσιμο από όλους, το οποίο συμφωνείται έπειτα από συζήτηση και να επιλέξει τις δράσεις της επιδιώκοντας να μετεξελιχθεί σε αειφόρο σχολείο. Αποτελεί, έτσι, το αειφόρο σχολείο ένα νέο εκπαιδευτικό παράδειγμα, θέτει την πολιτική και δημοκρατική συνιστώσα στο επίκεντρό του και προάγει τον εγγραμματισμό των μαθητών/τριών-αυριανών πολιτών μέσα από μια κοινωνικά κριτική εκπαίδευση. Ασφαλώς σε ένα σύστημα δεικτών ελλοχεύει ο κίνδυνος διολίσθησης σε μια μηχανιστικής ή γραμμικής μορφής αλλαγή, ενώ για την οικοδόμηση ενός δυναμικού συστήματος που οδηγεί στη γνώση απαιτούνται κυκλικές διαδικασίες ανατροφοδότησης (Brooke-Smith, 2003). Η αλλαγή είναι ουσιαστική και μόνιμη όταν στηρίζεται σε ένα αποτελεσματικό και ισορροπημένο σύστημα ανατροφοδότησης και για το σκοπό αυτό δημιουργήθηκε το *Ημερολόγιο Αειφόρου Σχολείου*, στο οποίο

καταχωρούνται όλες οι δράσεις του σχολείου. Για κάθε δείκτη υπάρχει και ένα φύλλο αποτύπωσης των αντίστοιχων δράσεων. Έτσι δίνεται η δυνατότητα στη σχολική κοινότητα να παρακολουθεί τη δράση της συνολικά, να αναστοχάζεται πάνω στις δράσεις και στο νόημά τους, να αναπροσαρμόζει και να επανασχεδιάζει τις δράσεις της με στόχο την επίτευξη βέλτιστων αποτελεσμάτων. Η συγκεκριμένη προσέγγιση ενθαρρύνει την ενσωμάτωση της ΕγΑ στην καθημερινή σχολική ζωή και θεωρεί την ενασχόληση με αυτή όχι ως μια επιπλέον επιβάρυνση για εκπαιδευτικούς και διευθυντές, αλλά ως μια ευκαιρία για σταδιακή συνολική αλλαγή στο σχολείο προς την κατεύθυνση της αειφορίας.

4. Οι δείκτες αειφόρου σχολείου και τα τρία πεδία του αειφόρου σχολείου

Για λόγους που σχετίζονται περισσότερο με τη μελέτη του αειφόρου σχολείου και τη διευκόλυνση της ταξινόμησης ορισμένων χαρακτηριστικών του, έχει προταθεί να κατηγοριοποιηθούν τα διάφορα χαρακτηριστικά του σε τρία πεδία (Ali Khan 1996, Posch 1998, Παπαδημητρίου 2010). Ασφαλώς η ταξινόμηση αυτή δεν είναι θέσφατο, απόλυτη ή κοινά αποδεκτή, ωστόσο μπορεί να βοηθήσει την καλύτερη μελέτη του αειφόρου σχολείου και να διευκολύνει την κατανομή αρμοδιοτήτων σε μια πορεία προσέγγισής του. Βέβαια, εφόσον στο αειφόρο σχολείο υιοθετείται η ολιστική προσέγγιση που διαπερνά την όλη δομή και λειτουργία του σχολείου, η κατηγοριοποίηση αυτή είναι σχηματική και όχι ουσιαστική.

Τα τρία πεδία του αειφόρου σχολείου είναι:

- A. Το *παιδαγωγικό* (αναλυτικό πρόγραμμα και διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης).
- B. Το *κοινωνικό και οργανωσιακό* (η διοίκηση, η οργάνωση, η κουλτούρα και οι σχέσεις του σχολείου με την κοινωνία)
- Γ. Το *περιβαλλοντικό* (το τεχνικό και οικονομικό, το κτήριο, η αυλή, οι πόροι).

Πιο συγκεκριμένα, η φιλοσοφία ενός αειφόρου σχολείου αποτυπώνεται στα ακόλουθα πεδία (Ali Khan 1996, Posch 1998), σε συσχέτιση με τους αντίστοιχους δείκτες αειφόρου σχολείου:

4.1. Παιδαγωγικό πεδίο

Οι δείκτες που αφορούν το παιδαγωγικό πεδίο απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς και τους παρακινούν να ενσωματώσουν στα μαθήματα του σχολείου θέματα που εμπίπτουν στο ευρύ πεδίο της αειφορίας, να εφαρμόσουν εναλλακτικές και ποικίλες κυρίως μαθητοκεντρικές διδακτικές τεχνικές, να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ, να διοργανώνουν με συμμετοχική μεθοδολογία εκδηλώσεις και καινοτόμα προγράμματα. Ο γενικός στόχος των δεικτών του παιδαγωγικού πεδίου είναι η παροχή ολο-

κληρωμένης, ποικίλης, αποτελεσματικής, ευχάριστης, εμπλατισωμένης και αυθεντικής μάθησης.

Για παράδειγμα ο δείκτης Π 2: *Ποσοστό του συνολικού αριθμού διδακτικών ωρών του σχολείου που διεκπεραιώθηκαν με ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας ή γενικότερα με εναλλακτικές προς τη διάλεξη διδακτικές τεχνικές ή μεθόδους (παιχνίδι ρόλων, δραματοποίηση, προσομοίωση, θεατρικό παιχνίδι)*, αποτυπώνει την πρόοδο του σχολείου σε σχέση με την εισαγωγή μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας, καθώς και με την εισαγωγή εναλλακτικών διδακτικών τεχνικών που ποικίλουν τη διδασκαλία και την κάνουν πιο ελκυστική. Ο δείκτης αυτός δημιουργεί το πλαίσιο ώστε το σχολείο να εφαρμόσει ένα πρόγραμμα σπουδών που θα χαρακτηρίζεται από μαθητοκεντρική προσέγγιση, θα στηρίζεται στη βιωματική και ανακαλυπτική μάθηση, και όχι απλά στη μετάδοση της γνώσης και θα εξασφαλίζει τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στη διδακτική διαδικασία, καθιστώντας τους συνυπεύθυνους για τη δική τους μάθηση.

Οι δείκτες Π 4. *Αριθμός εκπαιδευτικών-διδακτικών επισκέψεων με σκοπό την περιβαλλοντική, κοινωνική, πολιτιστική ενημέρωση, ευαισθητοποίηση ή προβληματισμό των μαθητών*, Π 5. *Αριθμός εκδηλώσεων (πολιτιστικών, περιβαλλοντικών, για διάχυση αποτελεσμάτων κ.ά.) που οργανώθηκαν από το σχολείο με τη συνεργασία μαθητών/εκπαιδευτικών, με ακροατήριο μαθητές, γονείς ή μέλη της τοπικής κοινότητας. (Το κριτήριο είναι η ενεργός συμμετοχή ή η ανάληψη της διοργάνωσης από μαθητές και εκπαιδευτικούς μαζί-σε συνεργασία)*, και Π 6. *Αριθμός εγκεκριμένων προαιρετικών προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων (π.χ. Π.Ε./Α.Υ/ Πολιτιστικών, Comepius, e-Twinning κτλ) που υλοποιήθηκαν στο σχολείο καθώς και αριθμός μαθητικών διαγωνισμών στους οποίους έλαβαν μέρος μαθητές του σχολείου, δημιουργούν κίνητρα στη σχολική μονάδα να συμπληρώσει τη διδασκαλία μέσα στην αίθουσα με αυθεντικές μαθησιακές εμπειρίες, μέσω της συνεργασίας των ίδιων των μαθητών, των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς, όλων με μέλη της τοπικής κοινωνίας και με επαγγελματίες της τοπικής και ευρύτερης κοινότητας. Η διοργάνωση πολυθεματικών εκδηλώσεων και η συμμετοχή σε ποικίλης θεματολογίας και εμβέλειας προγράμματα ενισχύει την εμπλοκή των μαθητών/μαθητριών σε διαδικασίες αυθεντικής πολιτικής και κοινωνικής δράσης. Έτσι η μάθηση προσανατολίζεται στην πράξη, συνδέει εμπειρία και θεωρία (εμπλατισωμένη μάθηση) και ενισχύει τη συνειδητοποίηση της σχέσης ανάμεσα στον τρόπο ζωής και στις καθημερινές πρακτικές από τη μια, και στα γενικότερα κοινωνικά και οικονομικά ζητήματα από την άλλη. Ιδιαίτερη αξία έχει ότι η ανάπτυξη δράσης, όπως προτείνει και ο Schnack (2000), είναι σκόπιμη αφού έχει σχεδιαστεί με σκοπό την επίτευξη του οράματος της σχολικής κοινότητας. Αυτό σημαίνει ότι η άσκηση της αναλυτικής και κριτικής ικανότητας των μαθητών πριν και μετά τη δράση μπορεί να δώσει ώθηση για ενδιαφέρουσες μαθησιακές διαδικασίες και να καλλιεργήσει την πεποίθηση ότι μπορούν συλλογικά να προχωρούν*

και να αλλάζουν τις συνθήκες της ζωής τους με την αναζήτηση οραμάτων και τη δημιουργία σεναρίων για το μέλλον.

4.2. Κοινωνικό-οργανωσιακό πεδίο

Το σχολείο θα πρέπει να καλλιεργήσει στους μαθητές/τριες κουλτούρα επικοινωνίας, συλλογικότητας, συνεργασίας και λήψης αποφάσεων. Για να δοθούν κίνητρα προς αυτή την κατεύθυνση, διατυπώθηκαν οι κοινωνικοί δείκτες.

Είναι γνωστό ότι η θεματολογία των συνεδριάσεων των μαθητικών κοινοτήτων συνήθως δεν συμπεριλαμβάνει θέματα αειφορίας, λειτουργίας του σχολείου, σχέσεων μαθητών-εκπαιδευτικών κτλ. Οι δείκτες **K 7. Αριθμός συνεδριάσεων του 15-μελούς μαθητικού συμβουλίου (όχι των 5μελών) με θέματα σχετικά με την περιβαλλοντική διαχείριση του σχολικού κτηρίου, τις μεθόδους διδασκαλίας, τις γενικότερες συνθήκες μάθησης και ασφάλειας, κτλ.** και **K 8. Αριθμός μαθητικών γενικών συνελεύσεων (όλων των μαθητών/μαθητριών του σχολείου) με την ίδια θεματολογία με τον προηγούμενο δείκτη**, ωθούν προς καλύτερη αξιοποίηση του υπάρχοντος νομοθετικού πλαισίου για τις μαθητικές κοινότητες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Ν. 1566/85), ενώ δίνουν κίνητρα και ιδέες για την εισαγωγή των μαθητικών κοινοτήτων και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, τουλάχιστον στις μεγαλύτερες τάξεις.

Για τη δημιουργία κατάλληλου κλίματος, που θα χαρακτηρίζεται από ενσυναίσθηση, αμοιβαία αναγνώριση και σεβασμό, θα πρέπει να επιλέγονται μαθησιακές δραστηριότητες που προωθούν την ανάπτυξη δεσμών στην ομάδα, την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών στη διαπραγμάτευση των συνθηκών μάθησης, την ανάπτυξη πρωτοβουλίας, την ανάθεση αρμοδιοτήτων στους μαθητές/τριες και την απόκτηση εμπειρίας από συμμετοχικές δημοκρατικές διαδικασίες. Προς την κατεύθυνση αυτή ωθεί και ο δείκτης **K 11. Αριθμός κοινωνικών -εθελοντικών δράσεων και δράσεων προστασίας του περιβάλλοντος εκτός σχολείου (π.χ. δενδροφυτεύσεις, συμμετοχή σε εράνους κ.ά.)** όπως και ο δείκτης **K 9. Έχει γίνει αισθητική αναβάθμιση του σχολείου από τους μαθητές σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς, γονείς, Δήμο, κ.ά (ζωγραφική, καθαριότητα, αναδιάταξη επίπλων, κτλ);** Ως επίκεντρο των δραστηριοτήτων αυτών τίθεται η σχολική κοινότητα, η καλλιέργεια στους μαθητές/τριες του αισθήματος ότι ανήκουν σε αυτή και η ανάπτυξη ενός συλλογικού σχολικού συστήματος αυτοδιαχείρισης. Στο πλαίσιο αυτό αναμένεται να διαφοροποιηθούν σταδιακά οι ιεραρχικές δομές στο σχολείο και να μεταλλαχθούν οι σχέσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες προς κατευθύνσεις πιο δημοκρατικές και συνεργατικές (Δουλάμη 2012, Λίβα 2012). Το σχολείο γίνεται αντιληπτό ως οργανισμός που μαθαίνει και είναι υπεύθυνο όχι μόνο για τη δική του ανάπτυξη αλλά και για την ανάπτυξη της κοινότητας στην οποία ανήκει. Προς αυτή την κατεύθυνση ωθεί ο δείκτης **K 10. Αριθμός Σχολικών Συμβουλίων που έχουν συγκληθεί με στόχο την ενημέρωση, την ανάπτυξη προβληματισμού και τη λήψη αποφάσεων σχετικά με την**

περιβαλλοντική διαχείριση του σχολικού κτιρίου, τις μεθόδους και δραστηριότητες διδασκαλίας και μάθησης, τις σχέσεις του σχολείου με την τοπική και διεθνή κοινότητα, ενώ ο δείκτης **K 14**. Ποσοστό των μελών του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων που ψήφισαν κατά την τελευταία εκλογή ή την τελευταία γενική συνέλευση του Συλλόγου, ωθεί προς την ενεργότερη εμπλοκή των γονέων στη ζωή του σχολείου. Η αξιοποίηση των θεσμών λαϊκής συμμετοχής και λογοδοσίας, όπως είναι το Σχολικό Συμβούλιο (Ν.1566/85, άρθρο 51), είναι συστατικό στοιχείο του αειφόρου σχολείου, το οποίο πρέπει να είναι ένα σχολείο «ανοικτό», σε αλληλεπίδραση με την κοινότητα, ένα σχολείο στο οποίο οι μαθητές/τριες όχι μόνο αποκτούν γνώσεις και εμπειρίες για το μέλλον, αλλά διαμορφώνουν παράλληλα τις συνθήκες ζωής και εργασίας τους δημιουργικά στο παρόν (Μπαζίγου, 2010)

4.3. Περιβαλλοντικό/τεχνικό/οικονομικό πεδίο

Για τα σχολικά κτήρια επιδιώκεται ο σχεδιασμός και η κατασκευή τους με γνώμονα βασικές αρχές της αειφορίας. Προτείνεται η εφαρμογή των αρχών και ιδεών της βιοκλιματικής αρχιτεκτονικής, η χρήση ήπιων πηγών ενέργειας, η πολυ-λειτουργική αξιοποίηση του περιβάλλοντος χώρου και η διαχείρισή του με βάση τις αρχές της αειφορίας. Βασικό στοιχείο της λειτουργίας του αειφόρου σχολείου είναι η διαρκής φροντίδα για τη μείωση του οικολογικού του αποτυπώματος. Οι δείκτες αειφόρου σχολείου που αναφέρονται στο περιβαλλοντικό-τεχνικό-οικονομικό, στοχεύουν ακριβώς στη μείωση του οικολογικού αποτυπώματος του σχολείου, ως κτηρίου και ως λειτουργίας. Ενδεικτικά μπορούμε να αναφέρουμε τους δείκτες:

- Ο 1.** Ποσοστό των παιδιών που πηγαίνουν στο σχολείο με Μέσα Μαζικής Μεταφοράς, ποδήλατο / Ι.Χ. / πόδια.
- Ο 2.** Βάρος ανακυκλώσιμων υλικών (χαρτιού, γυαλιού, μετάλλων, πλαστικού) που δόθηκαν για ανακύκλωση ανά μαθητή.
- Ο 5.** Κατανάλωση νερού σε κυβικά μέτρα νερού ανά μαθητή και εκπαιδευτικό.
- Ο 7.** Κατανάλωση ηλεκτρικής ενέργειας σε Κιλοβατώρες ανά μαθητή και εκπαιδευτικό.

Δίνεται, λοιπόν, έμφαση στις διαχειριστικές πρακτικές που ακολουθεί το σχολείο με τη δημιουργική χρήση των χώρων και των πόρων (φυσικών-οικονομικών) και των απορριμμάτων. Όλα τα παραπάνω προτείνεται να γίνονται με την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στο σχεδιασμό και την υλοποίηση. Επειδή τα σχολεία στη συντριπτική τους πλειοψηφία έχουν ήδη κατασκευαστεί με τρόπο που δεν επιτρέπει μεγάλες παρεμβάσεις, προτείνονται για εφαρμογή εφικτές βελτιώσεις, όπως δημιουργία σχολικού κήπου, λαχανόκηπου, ανθόκηπου ή ταρατσόκηπου, σύστημα αποθήκευσης και αξιοποίησης του νερού της βροχής, η συντήρηση του καυστήρα-λέβητα του καλοριφέρ κ.ά. Επίσης προτείνεται η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/

τριών στις μετρήσεις (ανακύκλωση χαρτιού, μπαταριών, ηλεκτρική ενέργεια και νερό), αφού θεωρείται ιδιαίτερα γόνιμο και ουσιαστικό οι μαθητές/τριες να συμμετέχουν σε μια εμπλουσιωμένη μαθησιακή διαδικασία που δίνει ταυτόχρονα προοπτική για δράση. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές ως συμμετοχοί της μαθησιακής διαδικασίας αναλαμβάνουν δράσεις με σκοπό την επίλυση ή την διαπραγμάτευση των περιβαλλοντικών ζητημάτων που τους απασχολούν. Συντελείται, δηλαδή, βαθύτερη και συνολική αναθεώρηση του σχολείου, κι όχι μια επιφανειακή αλλαγή (Zachariou & Kadj-Beltran, 2009). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, το «αιφόρο σχολείο» καθίσταται ταυτόχρονα στόχος και εργαλείο για την επίτευξη της αειφορίας.

5. Η οργάνωση του αιφόρου σχολείου

Για την οργάνωση όλης της προσπάθειας του σχολείου να στραφεί προς την αειφορία, προτείνονται δύο σχέδια. Το Σχέδιο Αειφόρου Διαχείρισης (Σ.Α.Δ.) και το Σχολικό Πρόγραμμα Δράσης (Σ.Π.Δ.) που είναι αμοιβαίως αλληλοσυμπληρούμενα.

Κάθε σχολείο μπορεί να οργανώσει το δικό του Σχέδιο Αειφόρου Διαχείρισης (Σ.Α.Δ.), που αποτελεί μια δέσμευση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας ότι θα εργαστούν αρμονικά και με πνεύμα συνεργασίας, προκειμένου να κινητοποιηθεί το σχολείο και να υιοθετήσει αειφόρο λειτουργία. Ουσιαστικά πρόκειται για ένα κείμενο «παιδαγωγικής ιδεολογίας», ένα κείμενο προθέσεων, διατυπωμένο από τους συμμετέχοντες στην προσπάθεια, δηλ. το διευθυντή του σχολείου, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές μέσω των κοινοτήτων τους, του βοηθητικού προσωπικού, των γονέων όπως εκφράζονται από το σύλλογό τους και πιθανώς από την Τοπική Αυτοδιοίκηση. Στο κείμενο αυτό ο διευθυντής μπορεί να αποτυπώσει το όραμά του για το σχολείο, το ίδιο και οι υπόλοιποι συμμετοχοί της προσπάθειας. Ένα ολοκληρωμένο Σ.Α.Δ. είναι χρήσιμο και αποτελεσματικό μόνο αν υπάρχει δέσμευση και προθυμία από τη σχολική κοινότητα να το υλοποιήσει. Γι αυτό πρέπει να προηγηθεί διαβούλευση μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, η οποία στη συνέχεια θα αποφασίσει τον τρόπο υλοποίησής του, σχεδιάζοντας το Σχολικό Πρόγραμμα Δράσης (Σ.Π.Δ.). Το Σ.Π.Δ. δεν είναι μια γραφειοκρατική διαδικασία αλλά ένας ουσιαστικός σχεδιασμός και χρονοπρογραμματισμός όλων των επιμέρους δράσεων που μπορεί να αναληφθούν από το σχολείο (Καλαϊτζίδης, 2013).

Οι δείκτες αειφόρου σχολείου *‘μεταφράζονται’* σε συνεργατικές ενέργειες και δράσεις από τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ομαδοποιώντας τους δείκτες αειφόρου σχολείου (πχ. κατανάλωση νερού, ηλεκτρικού, πετρελαίου, χαρτιού) οργανώνονται αντίστοιχες ομάδες μαθητών/τριών-εκπαιδευτικών (-γονέων) που υλοποιούν τις δράσεις. Έχει σημασία η προσέγγιση αυτή να εφαρμόζεται με καινοτόμες και εναλλακτικές διδακτικές τεχνικές, οι οποίες προωθούν τη συνεργατική, ανακαλυπτική και βιωματική μάθηση, ενώ ταυτόχρονα ενισχύουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Αυτά ακριβώς τα στοιχεία τονίζονται με τους δείκτες που ανα-

φέρονται στο παιδαγωγικό και κοινωνικό/οργανωσιακό επίπεδο. Όλες οι δράσεις της σχολικής ζωής αντιμετωπίζονται ως ενιαίο σύνολο και γίνεται σύνδεση του τυπικού αναλυτικού προγράμματος με το άτυπο (κρυφό αναλυτικό), αυτό δηλαδή που ισχύει στην υπόλοιπη σχολική ζωή και στην κοινότητα και συνιστά την άτυπη μάθηση (Shallcross, 2004). Να υπογραμμιστεί ότι το αειφόρο σχολείο δεν ασχολείται μόνο με παραμέτρους της ποιότητας του περιβάλλοντος και της χρήσης των πόρων, αλλά ασχολείται εξίσου με ζητήματα συμμετοχής, ποιότητας ζωής και κοινωνικής δικαιοσύνης, τα οποία θεωρεί ουσιώδεις παραμέτρους για την προετοιμασία των μαθητών/τριών ως ενεργών και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών. Επιπλέον το αίτημα για το ρόλο του εκπαιδευτικού ως «αναμορφωτή διανοούμενου» (transformative intellectual) φαίνεται να συναντιέται και σε ένα βαθμό να διευρύνει τις αρχές του αειφόρου σχολείου (Aronowitz & Giroux 1993). Ο Huckle (2009) τονίζει «ότι η πρόκληση εναποτίθεται στους κριτικά σκεπτόμενους εκπαιδευτικούς οι οποίοι σκόπιμο είναι να διερευνούν τις αντιφάσεις στα κυβερνητικά κείμενα και να εργάζονται για την ανάπτυξη μιας κουλτούρας αυτοδιαχείρισης και αυτοπροσδιορισμού των μαθητών, καθώς και κριτικής εξέτασης των ιδεών».

6. Το Βραβείο Αειφόρου Σχολείου

Σε χιλιάδες σχολεία της χώρας μας πραγματοποιούνται κάθε χρόνο προγράμματα προαιρετικών σχολικών δραστηριοτήτων. Τα περισσότερα όμως από αυτά γίνονται σε καθεστώς απομόνωσης σε σχέση με τη σχολική κοινότητα, με αποτέλεσμα να μην ασκούν τη θετική επίδραση στις σχέσεις του σχολείου με την υπόλοιπη κοινότητα. Γίνονται, δηλαδή, από μαθητικές ομάδες, που συνήθως κινητοποιούν ένα πολύ μικρό ποσοστό των μαθητών και εκπαιδευτικών του σχολείου (Τσιροπούλου, 2012). Όμως η υιοθέτηση της «ολιστικής σχολικής προσέγγισης» από ένα σχολείο σημαίνει τη συμμετοχή του συνόλου των μαθητών/μαθητριών, του συνόλου των διδασκόντων, του βοηθητικού προσωπικού, σημαντικού μέρους των γονέων και των άλλων κοινωνικών εταίρων του σχολείου. Η θεσμοθέτηση κινήτρων για μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων στην κοινή προσπάθεια για την αειφορία μπορεί να ενισχύσει τα ούτως ή άλλως σημαντικά επιτεύγματα των μαθητικών περιβαλλοντικών ομάδων και ένα τέτοιο κίνητρο αποτελεί το Βραβείο Αειφόρου Σχολείου.

Ως ανταπόκριση σε όσα προαναφέρθηκαν, το Συμβούλιο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Ελληνικής Εταιρείας Περιβάλλοντος και Πολιτισμού θεσμοθέτησε από το σχολικό έτος 2010-11 το «Βραβείο Αειφόρου Σχολείου» (Β.Α.Σ.), το οποίο διατελούσε υπό την αιγίδα του ΥΠΑΙΘ. Το Βραβείο Αειφόρου Σχολείου υπήρξε ένας διαγωνισμός μεταξύ σχολείων με αντικείμενο την ένταξη της οπτικής της αειφορίας στο σύνολο των λειτουργιών του σχολείου και ειδικότερα στα τρία πεδία που προαναφέρθηκαν, δηλαδή: το παιδαγωγικό, το κοινωνικό-οργανωσιακό και το περιβαλλοντικό.

Συγκεκριμένα είχε στόχο να αναγνωρίσει, να προβάλει και να ενισχύσει τις προσπάθειες που γίνονται στα σχολεία σε διαφορετικά θεματικά πεδία που εμπíπτουν όμως στο ευρύτερο πλαίσιο εκπαίδευσης για την αειφορία. Ταυτόχρονα, μέσω της εισαγωγής των «δεικτών αειφόρου σχολείου» προωθείται έμμεσα το πρότυπο του αειφόρου σχολείου, ενώ υποβοηθείται η διάδοση της καλής πρακτικής που παράγεται στα σχολεία της χώρας.

Τα σχολεία που συμμετείχαν στο διαγωνισμό Βραβείο Αειφόρου Σχολείου (ΒΑΣ), πραγματοποίησαν εγγραφή στη σχετική ιστοσελίδα. Στη συνέχεια, λαμβάνοντας υπόψη τους δείκτες αειφόρου σχολείου, σχεδίασαν και υλοποίησαν δράσεις, αποτυπώνοντάς τες στο Ημερολόγιο Αειφόρου Σχολείου. Για κάθε δείκτη υπάρχει ένα σημαντικό εύρος δραστηριοτήτων που μπορεί να συνεισφέρει στην υλοποίηση του στόχου ή των στόχων που υπονοεί ο δείκτης. Στο τέλος της χρονιάς κάθε σχολείο εισήγαγε στην ειδική θέση της ιστοσελίδας μια τιμή για κάθε δείκτη, ανάλογα με τις δράσεις που πραγματοποιήθηκαν, συλλέγοντας με τον τρόπο αυτό βαθμούς και μια συνολική βαθμολογία. Η σύγκριση των βαθμολογιών των σχολείων έδινε τους νικητές. Κατά τη σχολική χρονιά 2012-13 συμμετείχαν στο διαγωνισμό 210 σχολεία από όλη τη χώρα.

Ενώ στη διεθνή βιβλιογραφία αναφέρεται σημαντική ποικιλία δεικτών αειφορίας και πολλές πρωτοβουλίες που προωθούν το Αειφόρο Σχολείο (Η.Π.Α., Αυστραλία, Η.Β., Σουηδία, Αυστρία κα) πουθενά δεν έχει αναφερθεί αποτύπωση της συνολικής δράσης ενός σχολείου με τη βοήθεια μετρήσιμων «δεικτών αειφόρου σχολείου» που βαθμολογούνται και υπό την έννοια αυτή το Βραβείο Αειφόρου Σχολείου είναι μια διεθνής καινοτομία (Kalaitzidis, 2012).

7. Συμπερασματικά

Το «Αειφόρο Σχολείο» είναι ένα εφικτό όραμα, μια εφικτή ουτοπία, στηριγμένη στις αρχές και τις αξίες της κριτικής παιδαγωγικής. Η βασική ιδέα του είναι η ενσωμάτωση των αρχών και των αξιών της αειφορίας σε κάθε πλευρά της ζωής του σχολείου, δηλαδή στη διοίκηση, στη μαθησιακή διαδικασία, στη διαχείριση των κτηρίων, στις μετακινήσεις από και προς το σχολείο, στις σχέσεις του σχολείου με τη σχολική και την τοπική κοινότητα.

Για την υποβοήθηση του σχολείου στην προσπάθεια μετασχηματισμού του από παραδοσιακό σε αειφόρο προτείνονται συγκεκριμένα κίνητρα και κριτήρια ποιότητας (Δείκτες Αειφόρου Σχολείου) τα οποία οργανώνουν το πλαίσιο συνεργασίας των συμμετεχόντων στη σχολική κοινότητα. Το σύνολο της σχολικής κοινότητας συμμετέχει στην κοινή προσπάθεια για στροφή του σχολείου προς την αειφορία, υιοθετώντας το μοντέλο της «ολιστικής σχολικής προσέγγισης».

Το «Βραβείο Αειφόρου Σχολείου» ως διαγωνισμός μεταξύ σχολείων με στόχο την

ανάπτυξη ευγενούς άμιλλας στο πεδίο της σχολικής αειφορίας είναι η πρώτη προσπάθεια αξιοποίησης των δεικτών αειφόρου σχολείου στην Ελλάδα. Κύρια επιδίωξη είναι η ενσωμάτωση της ιδέας της αειφορίας σε κάθε πλευρά της ζωής του σχολείου. Όπως προκύπτει από σχετικές έρευνες, στα τέσσερα χρόνια που διάρκεσε ο διαγωνισμός έχουν επέλθει σημαντικές βελτιώσεις στα συμμετέχοντα σχολεία.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Ali Khan, S. (1996) A vision of a 21st-century community learning centre. In: J. Huckle and S. Sterling (eds), *Education for Sustainability*. London: Earthscan, 222-227.
- Apple, M. & Weis, L. (2010) Ιδεολογία και Πρακτική στη Σχολική Εκπαίδευση: Μια Πολιτική και Εννοιολογική Εισαγωγή, στο Γούναρη Π. & Γρόλλιος Γ., *Κριτική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Gutenberg, 121-159.
- Aronowitz, S. & Giroux, H. (1993) *Education still under siege*. Bergin & Carvey.
- Barbier, E. (2010) Global Governance: The G20 and a Global Green New Deal. *Economics*, Vol. 4, 2010-2. Ανασύρθηκε από ["http://www.economics-ejournal.org/economics/journalarticles/2010-2"](http://www.economics-ejournal.org/economics/journalarticles/2010-2)
- Breiting, S. & Mayer, M. & Mogensen, F. (2005) *Quality Criteria for ESD Schools. SEED & ENSI NETWORKS. Guidelines to enhance the quality Education for Sustainable Delopment*. Austrian Federal Ministry of Education, Schience and Culture-Vienna, in collaboration with "Environment and School Initiatives-ENSI. Στο «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» Από τη θεωρία στην πράξη. Επιμέλεια: Ευγενία Φλογαίτη & Γεωργία Λιαράκου. ΚΠΕ Αρχαίων, 2009.
- Brooke – Smith, R. (2003) *Leading leanrners and leading schools*. London: Routlegde Falmer.
- Coppieters, P. (2005) Turning schools into learning organizations. *European Journal of Teacher Education*. 28(2), 129-139.
- Department for Education and Skills (2007) *Sustainable Schools for Pupils, Community and the Environment*, DfES 2007. Ανασύρθηκε από <http://www.dfes.gov.uk/>
- Dufour, R.P. (1997) The school as Learning Organization: Recommendations for school improvement. *NASSP Bulletin*. 81, 81-87.
- Dufour, R.P. (2004) What is a 'professional learning community'? *Educational Leadership*. 61(8), 6-11.

- Ferreira, J., Ryan, L. & Tilbury, D. (2006) *Whole-School Approaches to Sustainability: A Review of Models for Professional Development in Pre-service Teacher Education*. Canberra: Australian Government Department of the Environment and 24 Heritage and the Australian Research Institute in Education for Sustainability (ARIES).
- Fullan, M. (2001) *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2007) *The new meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Giddens, A. (2010) Η οικονομική κρίση και η κλιματική αλλαγή. Στο «Μετά το Σεισμό: Οικονομική κρίση και θεσμική επιλογή». Hemerijck, A. & Knarpen, B. & Van Doorne, E. (επιμέλεια). Εκδ. Παπαζήση. Αθήνα.
- Giroux, H. (2010) Θεωρίες της Αναπαραγωγής και της Αντίστασης στη Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Προς μια Κριτική Θεωρία του Σχολείου και μια Αντίπαλη παιδαγωγική, στο Γούναρη Π. & Γρόλλιος Γ., *Κριτική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Gutemberg, 63-120.
- Gough, A. (2005) Sustainable Schools: Renovating educational Processes. *Applied Environmental Education and Communication* 4, 339-351.
- Henderson, K. & Tilbury, D. (2004) *Whole-School Approaches to Sustainability: An International Review of Sustainable School Programs*. Report Prepared by the Australian Research Institute in Education for Sustainability (ARIES) for the Department of the Environment and Heritage, Australian Government. Ανασύρθηκε από http://www.aries.mq.edu.au/projects/whole_school/files/international_review.pdf.
- Huckle, J. (2009) Sustainable Schools: responding to new challenges and opportunities. *Geography* Vol 94, part 1, 13-21.
- Huckle, J. (2010a) *Sustainable Schools: exploring the contradictions*. 4^ο Πανελλήνιο Συμπόσιο της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ Περιβάλλοντος και Πολιτισμού. Αθήνα.
- Huckle, J. (2010b) ESD and the Current Crisis of Capitalism. Teaching Beyond Green New Deals. *Journal of Education for Sustainable Development* 2010 4: 135.
- Jensen, D. (2005) *Education for sustainable development-building capacity and empowerment*. Conference report on Education for Sustainable Development 5–23, in Esbjerg, Denmark.
- Kalaitzidis, D. (2012) Sustainable School Indicators: approaching the vision through the sustainable school award. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, vol. 14, no. 2, pp. 165–178, 201. DOI: 10.2478/v10099-012-0015-7
- Makrakis, V., Larios N. & Kaliasi G., (2012) ICT- enabled Climate Change Education for Sustainable Development across the school curriculum, στο Makrakis, V. &

- Kostoulas-Makraki N.. (eds), *New Technologies, Sustainable Development and Critical Pedagogy*, University of Crete.
- Orr, D. (1992) *Ecological Literacy: Education and the transition to a postmodern world*. Albany: SUNY Press.
- Posch, P. (1998) *The ecologisation of schools in Austria*. PEB Exchange, Programme on Educational Building, 1998/5, OECD Publishing.
- Posch, P. (1999) The Ecologisation of Schools and its Implications for Educational Policy. *Cambridge Journal of Education*. 29 (3), 341-348.
- Schnack, K. (2000) Action Competence as a Curriculum Perspective, in B.B Jensen, K. Schnack. and V. Simovska, (eds) *Critical Environmental and Health Education: Research Issues and Challenges*. Copenhagen: Research Centre for Environmental and Health Education. The Danish University of Education, 107-126.
- Shallcross, A. (2004) (ed) School Development through Whole School Approaches to Sustainability Education. *The SEEPS Project*. Manchester, Manchester Metropolitan University.
- Sterling, S. (1996) Education in Change. In J. Huckle and S. Sterling (eds) *Education for Sustainability*. London: Earthscan, 18-39.
- Sterling, S. (2000) The significance of Systems Thinking to Environmental Education, Health education and beyond. In B.B. Jensen, K. Schnack. and V. Simovska (eds) *Critical Environmental and Health Education: Research Issues and Challenges*. Copenhagen: Research Centre for Environmental and Health Education. The Danish University of Education, 251-270.
- Sterling, S. (2002) *Sustainable Education*. Schumacher Briefings No 6. Bristol: Green Books.
- Tilbury, D. (1995) Environmental Education for Sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research*. 1(2), 195-211.
- UNESCO (1997) *Educating for a Sustainable Future: A Transdisciplinary Vision for Concerted action, International Conference on Environment and Society*, Thessaloniki, 8-12 December 1997 EPD-97/CONF.401/CLD.1.
- Uzzell, D. (1999) Education for environmental action in the community: new roles and relationships. *Cambridge Journal of Education*, 29(3), 397-413.
- Uzzell D., Davallon J., Bruun Jensen B., Gottesdiener H. Fontes J. Kofoed J. Uhrenholdt G. & Vognsen C. (1994) *Children as Catalysts of Environmental Change*. Report to DGXII/D-5 Research on Economic and Social Aspects of the Environment (SEER). Brussels: European Commission. Final Report.

Zachariou, A. & C. Kadji-Beltran, (2009) 'Cypriot primary school principals' understanding of Education for Sustainable Development key terms and their opinions about factors affecting its implementation. *Environmental Education Research*. 15 (3), 315-342

Ελληνική

Γεωργόπουλος Α. (2002) *Περιβαλλοντική Ηθική*. Αθήνα: Gutenberg.

Δουλάμη, Ε. & Σ. Χατζηλεοντιάδου (2012) *Αειφόρο Σχολείο Η Περίπτωση του 1ου Σ.Ε.Κ. Αλεξανδρούπολης*, 6^ο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ, Θεσσαλονίκη.

Καλαϊτζίδης, Δ. & Κ. Ουζούνης (2000) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*. Εκδ. Σπανίδης, Ξάνθη.

Καλαϊτζίδης, Δ. & Β. Δηλάρη (2010) *Το Βραβείο Αειφόρου Σχολείου*. Στο 5^ο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ, Ιωάννινα.

Καλαϊτζίδης, Δ. (2013) *Το αειφόρο σχολείο: δείκτες αειφόρου σχολείου και μεθοδολογία οργάνωσης*. Αθήνα: Aeiforum.

Κάτσηνου, Χ. (2012) *Η έννοια της συμμετοχής στο πλαίσιο του αειφόρου σχολείου. Μια έρευνα δράσης σε δημοτικό σχολείο, Διδακτορική διατριβή*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο.

Κωστούλα-Μακράκη, Ν. (2010) *Ένα πλαίσιο θεώρησης διδακτικών πρακτικών και αντιλήψεων για το αειφόρο/βιώσιμο σχολείο*. 4^ο Πανελλήνιο Συμπόσιο ΕΛΕΤ «Το αειφόρο σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος». Αθήνα.

Λίβα, Α. & Μ. Σφακιανάκη (2012) *Δράσεις του 2ου ΕΠΑΛ Ηρακλείου για το αειφόρο σχολείο*, 6^ο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ, Θεσσαλονίκη.

Λιαράκου, Γ. & Ε. Φλογαίτη (2007) *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη: Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Νήσος.

Μπαζίγυ, Α. (2010) *Η πρόκληση του αειφόρου σχολείου στην ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς*. *Πρακτικά του πανελληνίου συνεδρίου «Το αειφόρο σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος»* Αθήνα, Ελληνική Εταιρεία Περιβάλλοντος και Πολιτισμού.

Παπαϊωάννου Ι. & Ι. Βλάχος & Κ. Παπασωτηροπούλου & Ε. Αντωνοκοπούλου (2010) *Αειφόρο Σχολείο: το παράδειγμα του νομού Αχαΐας*. *Πρακτικά συνεδρίου «Το αειφόρο σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος»* Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Περιβάλλοντος και Πολιτισμού.

Παπαδημητρίου, Β. (2010) *Σχολική κουλτούρα, σχολικό κλίμα και αειφόρο σχολείο. Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Τ.44 σ.12-13.

- Φλογαΐτη, Ε. (2006) *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλογαΐτη, Ε. & Μ. Δασκολιά, (2004) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Σχεδιάζοντας ένα «αειφόρο» μέλλον. Στο Π. Α. Αγγελίδης & Γ. Γ. Μαυροειδής (επιμ.) *Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του Μέλλοντος*, Τ. Β', σελ. 281-302, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Φλογαΐτη, Ε. & Γ. Λιαράκου (επιμ.) (2009) *Εκπαίδευση για την Αειφόρο ανάπτυξη. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αρχάνες: Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Αρχανών.
- Φλογαΐτη, Ε. Χ. Κάτσεων, Ε. Ναούμ & Χ. Νομικού (2010) Η έννοια της αειφορίας ως ρυθμιστική ιδέα για την εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού σε κοινότητα μάθησης, *Πρακτικά του πανελληνίου συνεδρίου «Το αειφόρο σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος»* Αθήνα, Ελληνική Εταιρεία Περιβάλλοντος και Πολιτισμού.

Παράρτημα

Δείκτες Αειφόρου Σχολείου

Α. Παιδαγωγικοί Δείκτες

1. Ποσοστό ενσωμάτωσης θεμάτων σχετικών με την αειφορία- αειφόρο ανάπτυξη στα μαθήματα του σχολείου (π.χ. θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αγωγής υγείας, γνωριμίας με άλλους πολιτισμούς, ισότητας των δύο φύλων, οικονομίας, φτώχειας, διαχείρισης φυσικών πόρων, ανθρωπίνων δικαιωμάτων, πολιτιστικής κληρονομιάς, πολιτισμού κλπ), πέρα από όσα αναφέρουν τα σχολικά εγχειρίδια, δηλ. το αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων.
2. Ποσοστό του συνολικού αριθμού διδακτικών ωρών του σχολείου που διεκπεραιώθηκαν με ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας ή γενικότερα με εναλλακτικές προς τη διάλεξη διδακτικές τεχνικές ή μεθόδους (παιχνίδι ρόλων, δραματοποίηση, προσομοίωση, θεατρικό παιχνίδι κα).
3. Ποσοστό του συνολικού αριθμού διδακτικών ωρών του σχολείου που διεκπεραιώθηκαν με χρήση (ολική ή μερική) Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) (Η/Υ, διαδραστικός πίνακας, βιντεοπροβολέας).
4. Αριθμός εκπαιδευτικών-διδασκικών επισκέψεων με σκοπό την περιβαλλοντική, κοινωνική, πολιτιστική ενημέρωση, ευαισθητοποίηση ή προβληματισμό των μαθητών (όχι περιπάτων-εκδρομών)
5. Αριθμός εκδηλώσεων (πολιτιστικών, περιβαλλοντικών, για τη διάχυση αποτελεσμάτων κ.ά.) που οργανώθηκαν από το σχολείο με τη συνεργασία μαθητών/εκπαιδευτικών, με ακροατήριο μαθητές, γονείς ή μέλη της τοπικής κοινότητας. Οι εκδηλώσεις μπορεί να γίνονται εντός ή εκτός του σχολείου. Το κριτήριο είναι η ενεργός συμμετοχή ή η ανάληψη της διοργάνωσης από μαθητές και εκπαιδευτικούς μαζί-σε συνεργασία.
6. Αριθμός εγκεκριμένων προαιρετικών προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων (π.χ. Π.Ε./Α.Υ/ Πολιτιστικών, Comenius, e-Twinning κτλ) που υλοποιήθηκαν στο σχολείο καθώς και αριθμός μαθητικών διαγωνισμών στους οποίους έλαβαν μέρος μαθητές του σχολείου.
7. Ποσοστό των μαθητών του σχολείου που τιμωρήθηκαν με ποινή μεγαλύτερη της παρατήρησης, της επίπληξης και της ωριαίας αποβολής.
8. Ποσοστό παιδιών που εγκατέλειψαν το σχολείο πρόωρα (μέχρι τέλους Οκτωβρίου).

B. Κοινωνικοί και Οργανωσιακοί Δείκτες

1. Εφαρμόζει το σχολείο Σχέδιο Αειφόρου Διαχείρισης (Σ.Α.Δ.) και Σχολικό Πρόγραμμα Δράσης (ΣΠΔ);
2. Ποσοστό των εκπαιδευτικών του σχολείου που συμμετέχουν ενεργά στο Σχέδιο Αειφόρου Διαχείρισης (Σ.Α.Δ)
3. Ποσοστό των μαθητών/μαθητριών του σχολείου που συμμετέχουν ενεργά στο Σχέδιο Αειφόρου Διαχείρισης (Σ.Α.Δ).
4. Σύνολο ωρών σεμιναρίων που παρακολούθησαν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση για την αειφορία, για νέες διδακτικές προσεγγίσεις (ομαδοσυνεργατική), τη διαχείριση κρίσεων, διαχείριση συγκρούσεων, την ανάπτυξη ικανοτήτων λήψης αποφάσεων, κτλ. (για τη θεματολογία εκπαίδευσης για την αειφορία βλ. στα «Πηγές και βοηθήματα»).
5. Σύνολο ωρών σεμιναρίων που παρακολούθησε ο διευθυντής του σχολείου με την ίδια θεματολογία, όπως εκείνη των εκπαιδευτικών και επίσης σχετικών με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες του διευθυντή (ηγεσία, διοίκηση, κτλ).
6. Αριθμός ειδικών παιδαγωγικών συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων (πέραν των υποχρεωτικών), με σκοπό τη συνεργασία των εκπαιδευτικών σε θέματα διδασκαλίας και μάθησης, το σχεδιασμό κοινών προγραμμάτων σχετικών με την εκπαίδευση για την αειφορία, την ανάπτυξη στρατηγικών για τη σχέση του σχολείου με την τοπική και διεθνή κοινότητα, τον αναστοχασμό για την πορεία του σχολείου και την επίτευξη των στόχων του.
7. Αριθμός συνεδριάσεων του 15-μελούς μαθητικού συμβουλίου (όχι των 5μελών), με θέματα σχετικά με την περιβαλλοντική διαχείριση του σχολικού κτιρίου, τις μεθόδους διδασκαλίας, τις γενικότερες συνθήκες μάθησης και ασφάλειας, κτλ.
8. Αριθμός μαθητικών γενικών συνελεύσεων (όλων των μαθητών/μαθητριών του σχολείου) με την ίδια θεματολογία με τον προηγούμενο δείκτη.
9. Έχει γίνει αισθητική αναβάθμιση του σχολείου από τους μαθητές σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς, γονείς, Δήμο, κ.ά (ζωγραφική, καθαριότητα, αναδιάταξη επίπλων, κτλ);
10. Αριθμός Σχολικών Συμβουλίων που έχουν συγκληθεί με στόχο την ενημέρωση, την ανάπτυξη προβληματισμού και τη λήψη αποφάσεων σχετικά με την περιβαλλοντική διαχείριση του σχολικού κτιρίου, τις μεθόδους και δραστηριότητες διδασκαλίας και μάθησης, τις σχέσεις του σχολείου με την τοπική και διεθνή κοινότητα.
11. Αριθμός κοινωνικών δράσεων και δράσεων προστασίας του περιβάλλοντος εκτός σχολείου (π.χ. δένδροφυτεύσεις, συμμετοχή σε εράνους κ.ά.).

12. Ώρες διδασκαλίας-συνεργασίας του σχολείου με εκτός του σχολείου ειδικούς οι οποίοι επισκέφτηκαν το σχολείο προκειμένου να ενημερώσουν τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές για θέματα αειφορίας ή θέματα εκπαιδευτικού προβληματισμού (συμπεριλαμβάνεται η τηλεδιάσκεψη).
13. Αριθμός συναντήσεων και συνεργασιών του σχολείου με τον/την (τους/τις) Υπεύθυνο Καινοτόμων Δράσεων της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.
14. Ποσοστό των μελών του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων που ψήφισαν κατά την τελευταία εκλογή ή την τελευταία γενική συνέλευση του Συλλόγου.
15. Αριθμός επισκέψεων στην ιστοσελίδα του σχολείου κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.
16. Διαθέτει το σχολικό κυλικείο βιολογικά προϊόντα;

Γ. Περιβαλλοντικοί Δείκτες

1. Ποσοστό των παιδιών που πηγαίνουν στο σχολείο με Μέσα Μαζικής Μεταφοράς, ποδήλατο / Ι.Χ. / πόδια
2. Βάρος ανακυκλώσιμων υλικών (χαρτιού, γυαλιού, μετάλλων, πλαστικού) που δόθηκαν για ανακύκλωση ανά μαθητή.
3. Βάρος απορριμμάτων που πάει για τη χωματερή, ανά μαθητή και εκπαιδευτικό.
4. Αριθμός φύλλων φωτοτυπικού χαρτιού ανά μαθητή και εκπαιδευτικό (έναρξη μέτρησης την 1η Νοεμβρίου).
5. Κατανάλωση νερού σε κυβικά μέτρα νερού ανά μαθητή και εκπαιδευτικό.
6. Υπάρχει σύστημα αποθήκευσης και αξιοποίησης του νερού της βροχής;
7. Κατανάλωση ηλεκτρικής ενέργειας σε Κιλοβατώρες (Kwh) ανά μαθητή και εκπαιδευτικό.
8. Χρησιμοποιούνται οικολογικά απορρυπαντικά για την καθαριότητα του σχολείου;
9. Κιλά ανά μαθητή μπαταριών, λαμπτήρων και ηλεκτρικών-ηλεκτρονικών συσκευών που δόθηκαν για ανακύκλωση.
10. Υπάρχει φετινή βεβαίωση συντήρησης του καυστήρα-λέβητα του καλοριφέρ;
11. Κατανάλωση πετρελαίου ή φυσικού αερίου (σε λίτρα) για θέρμανση ανά μαθητή και εκπαιδευτικό.
12. Διαθέτει το σχολικό κτήριο θερμική μόνωση (διπλά τζάμια κτλ);
13. Ισχύς φωτοβολταϊκών συστημάτων που διαθέτει το σχολείο.
14. Διαθέτει το σχολείο λαχανόκηπο, ανθόκηπο ή ταρατσόκηπο;
15. Πόσα δέντρα και πολυετείς θάμνοι φυτεύτηκαν φέτος στο σχολείο;

16. Γίνεται κομποστοποίηση στο σχολείο;
17. Αξιοποιούνται ανακυκλώσιμα υλικά για μαθητικές χειροτεχνικές κατασκευές στο σχολείο; (μόνο για τα νηπιαγωγεία)