

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία

Vol 7, No 1 (2025)

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία



Συμπεριληπτική Μάθηση στο σχολείο του Δάσους: Μια Εμπειρική Μελέτη σε ένα Αγγλικό Δημοτικό Σχολείο

Αλέξανδρος Σταυριανός

doi: [10.12681/ees.40920](https://doi.org/10.12681/ees.40920)

Copyright © 2025



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

To cite this article:

Σταυριανός Α. (2025). Συμπεριληπτική Μάθηση στο σχολείο του Δάσους: Μια Εμπειρική Μελέτη σε ένα Αγγλικό Δημοτικό Σχολείο. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 7(1), 42-56. <https://doi.org/10.12681/ees.40920>

Συμπεριληπτική Μάθηση στο σχολείο του Δάσους: Μια Εμπειρική Μελέτη σε ένα Αγγλικό Δημοτικό Σχολείο

Αλέξανδρος Σταυριανός

Associate Member, Centre for Critical Realism, Southampton, UK

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παρόν άρθρο διερευνά την αποτελεσματικότητα του Σχολείου του Δάσους (ΣτΔ) ως παιδαγωγικής προσέγγισης που ενισχύει τη συμπεριληπτική εκπαίδευση σε σχολικά πλαίσια γενικής εκπαίδευσης. Εστιάζοντας σε ένα δημοτικό σχολείο στην Αγγλία, η μελέτη εξετάζει πώς το ΣτΔ επηρεάζει τη συμμετοχή και τη μαθησιακή εμπειρία μαθητών της Γ' και Δ' τάξης (Year 3 and 4), με ιδιαίτερη έμφαση στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες (ΕΕΑΑ). Υιοθετείται μικτή μεθοδολογική προσέγγιση, η οποία περιλαμβάνει παρατήρηση με χρήση Κλίμακας Δραστηριοποίησης (Leuven Scale of Involvement), ερωτηματολόγια για να συλλέξει δεδομένα από τους γονείς και ημιδομημένες συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς. Τα ευρήματα δείχνουν σταθερά υψηλότερα επίπεδα δραστηριοποίησης των μαθητών στις συνεδρίες ΣτΔ, οι οποίες κρίνονται ιδιαίτερα ωφέλιμες για μαθητές με ΕΕΑΑ. Αναδεικνύονται, επίσης, σημαντικά κοινωνικά και συναισθηματικά οφέλη, ενώ τονίζεται η ανάγκη ενσωμάτωσης βιωματικών, υπαίθριων δραστηριοτήτων στα τυπικά αναλυτικά προγράμματα. Η παρούσα μελέτη συμβάλλει στη συζήτηση για τη συμπεριληπτική παιδαγωγική, προτείνοντας το ΣτΔ ως ένα δυναμικό μοντέλο που ενισχύει τη συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ:

Σχολείο του Δάσους, συμπεριληπτική εκπαίδευση, υπαίθρια μάθηση, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, βιωματική μάθηση

Εισαγωγή

Από τα πρώτα βήματα της ανθρώπινης ιστορίας, η φύση αποτελούσε αναπόσπαστο μέρος της ζωής και της ταυτότητάς μας. Οι πρώτοι άνθρωποι βίωναν τον φυσικό κόσμο όχι ως εξωτερικό περιβάλλον, αλλά ως οργανικό σύνολο στο οποίο ανήκαν, σε μια σχέση αλληλεξάρτησης και αρμονικής συνύπαρξης, χωρίς διαχωρισμούς ή ιεραρχίες (Mitten & Brymer, 2022). Η βαθιά αυτή σύνδεση άρχισε να φθίνει με την έλευση της βιομηχανικής επανάστασης, όταν η τεχνολογική πρόοδος συνοδεύτηκε από μια ανθρωποκεντρική θεώρηση, που μετέτρεψε τη φύση από ζωντανό οργανισμό σε πηγή πρώτων υλών. Ο άνθρωπος τέθηκε πλέον σε θέση κυριαρχίας, γεγονός που οδήγησε όχι μόνο στην περιβαλλοντική κρίση αλλά και σε μια υπαρξιακή απομάκρυνση από το φυσικό τοπίο και τις αξίες του.

Η αποξένωση αυτή επαναφέρει σήμερα στο προσκήνιο την ανάγκη για επανασύνδεση με τον φυσικό κόσμο. Η Υπαίθρια Εκπαίδευση (ΥΕ) προτείνεται ως ένας αποτελεσματικός τρόπος επανένταξης της φύσης στη μαθησιακή διαδικασία. Με βιωματικό και διαδραστικό χαρακτήρα, η ΥΕ συμβάλλει όχι μόνο στη γνωστική ανάπτυξη, αλλά και στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων, στην ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης και στην ενίσχυση της ψυχοσωματικής ευεξίας των παιδιών (Rickinson et al., 2004 · Waite, 2020). Στο πλαίσιο αυτό, το Σχολείο του Δάσους (ΣτΔ) προβάλλει ως μια ιδιαίτερα ευέλικτη και μαθητοκεντρική εκδοχή της Υπαίθριας Εκπαίδευσης, η οποία όχι μόνο ευνοεί τη διερεύνηση και τη μάθηση στο φυσικό περιβάλλον (Knight, 2013), αλλά και δημιουργεί τις προϋποθέσεις για μια περισσότερο συμπεριληπτική παιδαγωγική, ικανή να ανταποκριθεί στη διαφορετικότητα των μαθητών.

Η επιλογή του ΣτΔ ως εστία ερευνητικής διερεύνησης βασίστηκε στην αναγνωρισμένη δυναμική του ως παιδαγωγικού πλαισίου που ενσωματώνει αρχές βιωματικής μάθησης,

συνεργατικότητας και συναισθηματικής εμπλοκής. Η υπάρχουσα βιβλιογραφία, αν και πλούσια σε περιγραφικές ή θεωρητικές προσεγγίσεις, υπολείπεται σε εμπειρικές μελέτες που εξετάζουν το ΣτΔ υπό το πρίσμα της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, ιδίως σε μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες ή Αναπηρία (ΕΕΑΑ). Η παρούσα μελέτη αξιοποιεί πρωτογενή δεδομένα που αντλήθηκαν στο πλαίσιο διδακτορικής διατριβής (Stavrianos, 2024) και στοχεύει να συμβάλει στη συστηματική κατανόηση του πώς το ΣτΔ μπορεί να υποστηρίξει συμπεριληπτικές πρακτικές, τη μαθητική ενεργοποίηση και την ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση, ιδιαίτερα σε ετερογενή σχολικά περιβάλλοντα.

Σύμφωνα με τον ορισμό των Fang et al. (2023), η ΥΕ συνιστά «κάθε οργανωμένη προσπάθεια εκμάθησης ή μελέτης των βιοτικών και αβιοτικών πτυχών του περιβάλλοντος, σε ένα υπαίθριο περιβάλλον απαλλαγμένο από ανθρωπογενείς επιδράσεις» (σ. 229). Η μάθηση που προκύπτει από αυτή την αλληλεπίδραση με το φυσικό περιβάλλον δεν είναι απλώς «εκτός τάξης», αλλά βαθιά βιωματική και αυθεντική. Μακριά από τα περιοριστικά πλαίσια της σχολικής αίθουσας, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να ανακαλύψουν τον κόσμο με όλες τις αισθήσεις τους, να παρατηρήσουν, να πειραματιστούν και να καλλιεργήσουν περιβαλλοντική συνείδηση. Παράλληλα, η επαφή με το φυσικό τοπίο ενισχύει τη συναισθηματική σύνδεση με το περιβάλλον και αναπτύσσει αξίες όπως ο σεβασμός, η ευθύνη και η ενσυναίσθηση (Bilton, 2010).

Την ίδια στιγμή, γίνεται ευρύτερα αποδεκτή η ανάγκη για συμπεριληπτικές εκπαιδευτικές πρακτικές που λαμβάνουν υπόψη τη διαφορετικότητα όλων των παιδιών. Η ΥΕ προσφέρει ένα ευέλικτο, βιωματικό και φυσικά διαφοροποιημένο περιβάλλον, που ενισχύει τη συμμετοχή και την ενεργή εμπλοκή. Ωστόσο, παιδιά με αναπηρία ή πρόσθετες εκπαιδευτικές ανάγκες εξακολουθούν να συναντούν εμπόδια στην πρόσβαση σε τέτοιου είδους εμπειρίες, ιδιαίτερα στην προσχολική και δημοτική εκπαίδευση. Η έλλειψη συστηματικής έρευνας για τη συμμετοχή αυτών των παιδιών σε υπαίθρια προγράμματα αποτελεί ένα σημαντικό κενό (Πολεμικού, 2023), το οποίο απαιτεί περαιτέρω διερεύνηση και παιδαγωγική αξιοποίηση.

Το Σχολείο του Δάσους ενσωματώνει τις αρχές της εμπειρικής μάθησης με στόχο την περιβαλλοντική ενσυναίσθηση και την προσωπική ενδυνάμωση. Μέσα από πλούσιες, αισθητηριακές και αυτοκαθοδηγούμενες δραστηριότητες, τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά, μαθαίνουν με το σώμα και το νου τους, και συνδέονται ουσιαστικά με τον κόσμο γύρω τους. Η ΥΕ προσφέρει ένα ευέλικτο, βιωματικό και φυσικά διαφοροποιημένο περιβάλλον που ενισχύει τη συμμετοχή και την ενεργή εμπλοκή όλων των μαθητών (Beames & Brown, 2021· Waite, 2017). Ωστόσο, παιδιά με αναπηρία ή πρόσθετες εκπαιδευτικές ανάγκες εξακολουθούν να συναντούν εμπόδια στην πρόσβαση σε τέτοιου είδους εμπειρίες, ιδιαίτερα στην προσχολική και δημοτική εκπαίδευση (Gascón et al., 2017· Πολεμικού, 2023).

Το ΣτΔ ενσωματώνει τις αρχές της εμπειρικής μάθησης με στόχο την περιβαλλοντική ενσυναίσθηση και την προσωπική ενδυνάμωση. Μέσα από πλούσιες, αισθητηριακές και αυτοκαθοδηγούμενες δραστηριότητες, τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά, μαθαίνουν με το σώμα και το νου τους, και συνδέονται ουσιαστικά με τον κόσμο γύρω τους (Knight, 2013· Leather, 2018).

Η παρούσα μελέτη έχει ως σκοπό να διερευνήσει σε ποιο βαθμό το ΣτΔ μπορεί να αποτελέσει ένα αποτελεσματικό παιδαγωγικό πλαίσιο για την προώθηση της συμπεριληπτικής, της ενεργητικής συμμετοχής και της συναισθηματικής ευημερίας όλων των μαθητών, με ιδιαίτερη έμφαση σε εκείνους με ΕΕΑΑ. Η ερευνητική διερεύνηση επικεντρώνεται αφενός στη διαφοροποίηση του επιπέδου δραστηριοποίησης μεταξύ μαθητών με και χωρίς ΕΕΑΑ στο πλαίσιο του ΣτΔ και αφετέρου στις αντιλήψεις εκπαιδευτικών και γονέων σχετικά με τον εκπαιδευτικό, κοινωνικό και συναισθηματικό αντίκτυπο της συμμετοχής των παιδιών στο συγκεκριμένο περιβάλλον. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποδίδεται στα χαρακτηριστικά εκείνα του ΣτΔ που αναγνωρίζονται ως υποστηρικτικά για την προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και την ενίσχυση της σχέσης παιδιού-σχολείου.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση ως αυξανόμενη αναγκαιότητα

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση έχει καθιερωθεί ως θεμελιώδης αρχή της σύγχρονης παιδαγωγικής θεωρίας και πράξης, προωθώντας την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών σε μαθησιακά περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από ευελιξία, προσαρμοστικότητα και σεβασμό στη διαφοροποίηση (Booth & Ainscow, 2002; Stavrianos, 2024). Δεν αφορά απλώς την αποδοχή της διαφορετικότητας, αλλά εμπεριέχει την πρόθεση να αμφισβητηθούν και να αρθούν τα συστημικά εμπόδια που παρεμποδίζουν την πλήρη και ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως επισημαίνει η Florian (2008), τα παραδοσιακά μοντέλα εκπαίδευσης συχνά αποτυγχάνουν να ανταποκριθούν σε αυτές τις απαιτήσεις, καθώς βασίζονται σε άκαμπτα αναλυτικά προγράμματα, τυποποιημένες μεθόδους διδασκαλίας και περιορισμένες δυνατότητες εξατομίκευσης.

Για τους μαθητές με ΕΕΑΑ, το συμβατικό σχολικό πλαίσιο μπορεί, άθελά του, να ενισχύει τον αποκλεισμό, εξαιτίας της ανελαστικότητας και της έλλειψης εξατομίκευσης. Αντιθέτως, το ΣτΔ προσφέρει μια εναλλακτική παιδαγωγική λογική, στην οποία η μάθηση εξελίσσεται φυσικά μέσα από την περιέργεια, την αυτενέργεια και τη βιωματική συμμετοχή. Το περιβάλλον του ΣτΔ έχει σχεδιαστεί για να ενισχύει τη διαφορετικότητα, να στηρίζει την αυτορρύθμιση και να αναγνωρίζει την αξία των μοναδικών ικανοτήτων κάθε παιδιού (Faber & Kuo, 2011). Σε αυτό το πλαίσιο, το ΣτΔ λειτουργεί ως ενδυναμωτικός μηχανισμός για την προώθηση μιας πραγματικά συμμετοχικής μάθησης.

Ο μοναδικός ρόλος του Σχολείου του Δάσους (ΣτΔ) στη συμπεριληπτική εκπαίδευση

Το ΣτΔ συνιστά ένα ευέλικτο και αισθητηριακά πλούσιο μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο ανταποκρίνεται άμεσα στις βασικές αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (O'Brien & Murray, 2007; Stavrianos & Spanoudaki, 2015; Stavrianos, 2016). Μέσα στο φυσικό τοπίο, το οποίο μετατρέπεται σε ανοικτή και δυναμική «τάξη», οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ποικίλα ερεθίσματα που υποστηρίζουν διαφορετικά μαθησιακά προφίλ. Για παράδειγμα, παιδιά με προκλήσεις στην αισθητηριακή επεξεργασία επωφελούνται από τη ρυθμιστική επίδραση της φύσης, ενώ οι κιναισθητικοί μαθητές συμμετέχουν πιο ουσιαστικά μέσα από σωματικές δραστηριότητες, όπως η κατασκευή καταφυγίων ή η παρατήρηση της άγριας ζωής.

Το ΣτΔ καλλιεργεί την αυτενέργεια, τη δημιουργικότητα και τη συνεργασία, προσφέροντας ένα περιβάλλον που υπερβαίνει τους περιορισμούς συμμόρφωσης των παραδοσιακών εκπαιδευτικών δομών (Kuo et al, 2019; Stavrianos, 2024). Ο μαθητής ενθαρρύνεται να εκφράσει την προσωπικότητά του, να πειραματιστεί και να συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Αυτή η παιδαγωγική ευελιξία καθιστά το ΣτΔ ιδανικό πεδίο εφαρμογής πρακτικών που ενισχύουν τη συμπεριληπτική κουλτούρα, προάγοντας την αποδοχή της ετερότητας και την ισότιμη πρόσβαση στη γνώση.

Η προσαρμοστικότητα του ΣτΔ συνδέεται άμεσα με τις ευρύτερες παιδαγωγικές αναζητήσεις γύρω από την εκπαιδευτική ισότητα. Όπως τονίζουν οι Lieberman και Houston-Wilson (2002), η εκπαιδευτική ισότητα δεν έγκειται στην ομοιομορφία, αλλά στη δυνατότητα κάθε μαθητή να αξιοποιήσει τις δικές του δυνατότητες, ανεξαρτήτως του σημείου εκκίνησης. Μέσω της έμφασης στην αυτενέργεια, τη διαφοροποίηση και την αποδέσμευση από αυστηρά πρότυπα, το ΣτΔ ενοαρκώνει αυτό το όραμα για δίκαιη και συμπεριληπτική εκπαίδευση. Παρά όμως τη θεωρητική του απήχηση, η εμπειρική του αξιολόγηση παραμένει περιορισμένη. Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να συμβάλει σε αυτό το ερευνητικό κενό, φωτίζοντας τις δυνατότητες του ΣτΔ να λειτουργήσει ως μέσο υποστήριξης της συμπεριληπτικής στην πράξη.

Η παρούσα μελέτη προσεγγίζει το ΣτΔ ως ένα δυναμικό παιδαγωγικό μοντέλο που μπορεί να ενισχύσει τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, εστιάζοντας στη συμμετοχή και υποστήριξη μαθητών με ΕΕΑΑ (Stavrianos, 2024). Μέσα από την ανάλυση εμπειρικών δεδομένων, εξετάζεται πώς το ΣτΔ μπορεί να λειτουργήσει ως καταλύτης για την προώθηση δίκαιων, συμμετοχικών και ουσιαστικά προσβάσιμων μαθησιακών εμπειριών για όλους τους μαθητές.

Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα ακολούθησε μια διερευνητική, ενσωματωμένη μελέτη περίπτωσης, ενταγμένη στο πλαίσιο ενός μικτού ερευνητικού παραδείγματος, εμπνευσμένου από τις αρχές του κριτικού ρεαλισμού (Bhaskar, 2013· Maxwell, 2012). Η προσέγγιση αυτή προκρίθηκε λόγω της ικανότητάς της να εξερευνά την πολυπλοκότητα των κοινωνικών φαινομένων με τρόπο που λαμβάνει υπόψη τόσο τις εμπειρικές εκδηλώσεις όσο και τις υποκείμενες αιτιακές δομές που δεν είναι άμεσα ορατές αλλά επηρεάζουν τις παιδαγωγικές πρακτικές και τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Το επίκεντρο της έρευνας αποτέλεσε ένα δημοτικό σχολείο στην Αγγλία, στο οποίο υλοποιείται πρόγραμμα ΣτΔ, με στόχο τη διερεύνηση της εφαρμογής και της εκπαιδευτικής αξίας της προσέγγισης αυτής στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Η επιλογή ενσωματωμένης μελέτης περίπτωσης κρίθηκε κατάλληλη, καθώς επέτρεψε την ανάλυση πολλαπλών επιπέδων και πηγών δεδομένων (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί), ενισχύοντας την εγκυρότητα των συμπερασμάτων μέσω της μεθοδολογικής τριγωνοποίησης.

Η μεθοδολογική επιλογή ανταποκρίνεται στην ανάγκη για κατανόηση των πολύπλοκων και πολυδιάστατων αλληλεπιδράσεων που λαμβάνουν χώρα ανάμεσα στους μαθητές, τα περιβάλλοντα μάθησης και τις εκπαιδευτικές στρατηγικές. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στους μαθητές με ΕΕΑΑ, καθώς το ΣτΔ προσφέρει ένα εναλλακτικό πλαίσιο μάθησης που ενδέχεται να άρει εμπόδια συμμετοχής και να ενισχύσει την πρόσβαση στο αναλυτικό πρόγραμμα. Ο σχεδιασμός της έρευνας συνδυάζει την ποιοτική εμβάθυνση με την ποσοτική αποτύπωση, καθιστώντας δυνατή την ενσωμάτωση διαφορετικών προοπτικών και την εξαγωγή συμπερασμάτων με θεωρητική και πρακτική αξία.

Συμμετέχοντες

Η παρούσα έρευνα βασίστηκε σε ένα σκόπιο επιλεγμένο δείγμα από ένα δημόσιο δημοτικό σχολείο στην περιφέρεια Cambridgeshire του Ηνωμένου Βασιλείου, όπου υλοποιείται το πρόγραμμα ΣτΔ. Συμμετείχαν συνολικά 10 μαθητές από τις τάξεις Γ' και Δ', εκ των οποίων δύο είχαν διαγνωσμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ένα αγόρι με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) και ένα κορίτσι με ήπιες νοητικές δυσκολίες). Η ποιοτική ανάλυση εστιάστηκε στους δύο αυτούς μαθητές, με τη συμμετοχή των συνομηλίκων τους να επιτρέπει συγκριτικές παρατηρήσεις.

Επιπλέον, συμμετείχαν 16 γονείς, συμβάλλοντας με τις αντιλήψεις και εμπειρίες τους για την επίδραση του ΣτΔ στα παιδιά, καθώς και 7 εκπαιδευτικοί, είτε ως δάσκαλοι είτε ως συντονιστές του προγράμματος. Η πολυεπίπεδη αυτή σύνθεση ενίσχυσε τη μεθοδολογική τριγωνοποίηση και προσέφερε σφαιρική κατανόηση της λειτουργίας του ΣτΔ ως συμπεριληπτικής εκπαιδευτικής πρακτικής.

Συλλογή δεδομένων

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω τριών συμπληρωματικών μεθόδων, στοχεύοντας στη μεθοδολογική τριγωνοποίηση και την ενίσχυση της εγκυρότητας και αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων. Πρώτον, αξιοποιήθηκαν συστηματικές παρατηρήσεις των μαθητών με χρήση της Κλίμακας Δραστηριοποίησης του Leuven (Laevers, 2005), προκειμένου να καταγραφούν και να συγκριθούν τα επίπεδα εμπλοκής τους κατά τη διάρκεια συνεδριών του ΣτΔ, σε παραδοσιακά σχολικά περιβάλλοντα και στο πλαίσιο των διαλειμμάτων. Οι παρατηρήσεις διενεργήθηκαν σε βάθος εξαμήνου, με πολλαπλές καταγραφές σε κάθε μαθησιακό πλαίσιο, ενισχύοντας την εγκυρότητα των ποσοτικών ευρημάτων.

Δεύτερον, συγκεντρώθηκαν δεδομένα μέσω δομημένων ερωτηματολογίων που απευθύνθηκαν στους γονείς των μαθητών. Τα ερωτηματολόγια είχαν μικτή δομή, συνδυάζοντας κλίμακες τύπου Likert με ανοικτές ερωτήσεις, προκειμένου να αποτυπωθούν τόσο οι στάσεις και αντιλήψεις όσο και οι προσωπικές εμπειρίες των οικογενειών σχετικά με την επίδραση του ΣτΔ στη μάθηση, την εμπλοκή και την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών τους.

Τρίτον, πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς του σχολείου, οι οποίοι συμμετείχαν ενεργά τόσο στη διδασκαλία όσο και στην υλοποίηση των συνεδριών του ΣτΔ. Οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν με σκοπό την εις βάθος ανάλυση των εμπειριών και των αντιλήψεών τους σχετικά με τη συμβολή του προγράμματος στη συμπεριληπτική συμμετοχή και την ενεργό εμπλοκή των μαθητών. Το πλούσιο ποιοτικό υλικό που προέκυψε ενίσχυσε την κατανόηση των παιδαγωγικών διεργασιών που συντελέστηκαν στο πλαίσιο του ΣτΔ, προσφέροντας πολύτιμες ερμηνευτικές προεκτάσεις στα ποσοτικά δεδομένα.

Το ερωτηματολόγιο και οι συνεντεύξεις σχεδιάστηκαν ώστε να αντλήσουν δεδομένα για τις γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές διαστάσεις της εμπλοκής των μαθητών στο ΣτΔ. Στο ερωτηματολόγιο γονέων, τα βασικά ερωτήματα αφορούσαν την αντίληψη για τη συμπεριφορά και τη διάθεση του παιδιού μετά τη συμμετοχή στο ΣτΔ (π.χ. «Παρατηρείτε αλλαγές στο ενδιαφέρον ή στη διάθεση του παιδιού μετά από συμμετοχή στο ΣτΔ;», «Πιστεύετε ότι το παιδί σας νιώθει αποδοχή και ασφάλεια στο ΣτΔ;»). Στόχος ήταν η ανίχνευση των γονεϊκών εντυπώσεων ως εξωτερικών παρατηρητών του ψυχοκοινωνικού οφέλους. Στις συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς, ερωτήσεις όπως «Ποιες αλλαγές παρατηρείτε στους μαθητές κατά τη διάρκεια του ΣτΔ;», «Τι πιστεύετε ότι προσφέρει το ΣτΔ στους μαθητές με ΕΕΑΑ;», και «Υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση του ΣτΔ;» αποσκοπούσαν στην ανάδειξη παιδαγωγικών αντιλήψεων και εμπειρικών παρατηρήσεων σε πραγματικό χρόνο. Το σκεπτικό πίσω από το σχεδιασμό των ερωτήσεων ήταν η εστίαση σε ποιοτικές πτυχές συμμετοχής και συμπεριληψης, που δύσκολα αποτυπώνονται μόνο μέσω παρατήρησης. Επιλέχθηκαν ερωτήματα ανοιχτού τύπου ώστε να επιτρέψουν την έκφραση σύνθετων βιωματικών εμπειριών και αντιλήψεων των συμμετεχόντων.

Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων υιοθέτησε μια μικτή μεθοδολογική προσέγγιση, συνδυάζοντας ποσοτικές και ποιοτικές τεχνικές με στόχο την παραγωγή μιας πλούσιας και ολοκληρωμένης εικόνας της επίδρασης του ΣτΔ στη συμπεριληπτική εκπαιδευτική εμπειρία. Τα ποσοτικά δεδομένα που προέκυψαν από την Κλίμακα Δραστηριοποίησης του Leuven και τις κλειστές ερωτήσεις των ερωτηματολογίων αναλύθηκαν με περιγραφική στατιστική. Η ανάλυση αυτή επέτρεψε την ανάδειξη βασικών τάσεων και προτύπων όσον αφορά τα επίπεδα εμπλοκής των μαθητών και τις γονεϊκές αντιλήψεις για τον αντίκτυπο του ΣτΔ.

Παράλληλα, τα ποιοτικά δεδομένα – που προήλθαν από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς και τις ανοικτές απαντήσεις των ερωτηματολογίων – αναλύθηκαν με βάση τη θεματική ανάλυση, όπως περιγράφεται από τους Braun και Clarke (2006). Η συγκεκριμένη διαδικασία ανέδειξε επαναλαμβανόμενα μοτίβα και θεματικές ενότητες που συνδέονται με τις εμπειρίες, τις στάσεις και τις ερμηνείες των συμμετεχόντων σε σχέση με το ΣτΔ, ενισχύοντας την κατανόηση των υποκειμενικών και συμφραζόμενων διαστάσεων του φαινομένου. Η μεθοδολογική τριγωνοποίηση μεταξύ διαφορετικών τύπων και πηγών δεδομένων ενίσχυσε την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των ευρημάτων, προσφέροντας μια πολυεπίπεδη αποτύπωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Αποτελέσματα

Επίπεδα Δραστηριοποίησης σε Διάφορα Εκπαιδευτικά Περιβάλλοντα

Η Κλίμακα Δραστηριοποίησης του Leuven (LSI) αξιοποιήθηκε για τη μέτρηση της ενεργού συμμετοχής των μαθητών σε τρία διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα: το Σχολείο του Δάσους (ΣτΔ), την εσωτερική τάξη και το διάλειμμα. Τα αποτελέσματα, όπως παρουσιάζονται στον Πίνακα 1, καταδεικνύουν σημαντικές διαφορές στα επίπεδα δραστηριοποίησης, με τις συνεδρίες του ΣτΔ να καταγράφουν σταθερά υψηλότερες τιμές σε σχέση με τα άλλα περιβάλλοντα.

Πίνακας 1: Μέσοι Δείκτες Δραστηριοποίησης σε Εκπαιδευτικά Περιβάλλοντα

Περιβάλλον	Μέσος Όρος Γ' Τάξης	Μέσος Όρος Δ' Τάξης
Σχολείο του Δάσους	4,5	4,5
Εσωτερική Τάξη	3,2	3,2
Διάλειμμα	2,8	2,9

Η ανάλυση των δεικτών δραστηριοποίησης βασίζεται στην Κλίμακα του Leuven για την Εμπλοκή (Involvement), η οποία αποτυπώνει σε πενταβάθμια κλίμακα (επίπεδα 1-5) το βάθος και τη διάρκεια της μαθησιακής συμμετοχής των μαθητών. Στο επίπεδο 1 παρατηρείται πλήρης απουσία ενσυναίσθησης ή ενεργητικής εμπλοκής, ενώ το επίπεδο 5 χαρακτηρίζεται από έντονη συγκέντρωση, εργασία με δημιουργικότητα, επίμονη κινητοποίηση και αδιάπτωτη συμμετοχή σχεδόν καθ' όλη τη διάρκεια της παρατήρησης. Επιπλέον, η κλίμακα εστιάζει όχι μόνο στη γνωστική συμμετοχή, αλλά και στην ενεργητική, συναισθηματική και σωματική δέσμευση του παιδιού στο μαθησιακό πλαίσιο (Laevers, 2015).

Τα συγκεκριμένα περιβάλλοντα αξιολογήθηκαν επειδή παρέχουν ιδανικό πεδίο για τη μέτρηση αυτών των ποιοτικών διαστάσεων: τα εναλλακτικά εκπαιδευτικά μοντέλα (π.χ. ΣτΔ) διευρύνουν τις ευκαιρίες για βιωματική, δημιουργική και συναισθηματικά φορτισμένη εμπλοκή σε σχέση με την παραδοσιακή τάξη. Έτσι, η εφαρμογή της Κλίμακας Leuven σε αυτά τα περιβάλλοντα επιτρέπει την καταγραφή του πώς οι συνθήκες αυξημένης περιέργειας, φυσικής δραστηριότητας και συνεργασίας επηρεάζουν τη μαθησιακή ποιότητα, τονίζοντας την αξία ενός πλαισίου που στοχεύει στην ενεργή, ολιστική συμμετοχή των μαθητών.

Οι αυξημένοι δείκτες δραστηριοποίησης στις συνεδρίες του ΣτΔ (4,5) υποδηλώνουν ένα περισσότερο ενεργοποιητικό και μαθητοκεντρικό περιβάλλον, ικανό να διατηρεί το ενδιαφέρον των μαθητών και να προάγει τη βαθύτερη εμπλοκή. Το φυσικό περιβάλλον και η βιωματική φύση των δραστηριοτήτων, σύμφωνα με τη θεωρία της εμπειρικής μάθησης του Kolb (2014), ενισχύουν την εστίαση, τη συμμετοχή και την ενσώματη μάθηση, καθιστώντας το ΣτΔ ένα πλούσιο πλαίσιο ανάπτυξης.

Ανάλυση Δραστηριοποίησης ανά Τύπο Μαθητή

Η περαιτέρω ανάλυση των δεδομένων ανέδειξε τον διαφοροποιημένο αντίκτυπο του ΣτΔ στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες (ΕΕΑΑ), σε σύγκριση με τους συνομηλικούς τους χωρίς ΕΕΑΑ.

Πίνακας 2: Συγκριτικά Σκορ Δραστηριοποίησης για Μαθητές με και χωρίς ΕΕΑΑ

Περιβάλλον	Μέσος Όρος ΕΕΑΑ	Μέσος Όρος χωρίς ΕΕΑΑ
Σχολείο του Δάσους	4,6	4,4
Εσωτερική Τάξη	2,9	3,4
Διάλειμμα	2,7	3,0

Τα δεδομένα δείχνουν ότι οι μαθητές με ΕΕΑΑ εμφανίζουν ακόμη υψηλότερη δραστηριοποίηση στο ΣτΔ (4.6), επιβεβαιώνοντας την αποτελεσματικότητα της μαθητοκεντρικής και ευέλικτης φύσης του προγράμματος. Η διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων, η αυξημένη αισθητηριακή διέγερση και η απουσία στενών ακαδημαϊκών πλαισίων συντελούν στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου οι μαθητές με ΕΕΑΑ μπορούν να συμμετέχουν ενεργά και ουσιαστικά, σύμφωνα με τις βασικές αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Florian, 2008; Stavrianos & Pratt-Adams, 2023).

Αντιλήψεις Γονέων για τον Αντίκτυπο του ΣτΔ

Η ανατροφοδότηση των γονέων, όπως καταγράφηκε μέσω ερωτηματολογίων, ανέδειξε ευρεία αποδοχή του ΣτΔ και αναγνώριση των παιδαγωγικών του ωφελειών. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην ενίσχυση της μαθησιακής δραστηριοποίησης και των κοινωνικών δεξιοτήτων.

Πίνακας 3: Σύνοψη Αντιλήψεων Γονέων για τον Αντίκτυπο του ΣτΔ

Κατηγορία Αντίκτυπου	Ποσοστό Συμφωνίας
Αυξημένη Δραστηριοποίηση	84%
Βελτιωμένες Κοινωνικές Αλληλεπιδράσεις	78%
Ενισχυμένο Ενδιαφέρον για τη Μάθηση	75%

Η πλειονότητα των γονέων σημείωσε ότι το ΣτΔ έχει θετική επίδραση στην ενεργή συμμετοχή των παιδιών, ενώ παράλληλα ανέδειξε βελτίωση στην κοινωνική τους προσαρμογή. Αυτές οι παρατηρήσεις συνάδουν με το θεωρητικό πλαίσιο των οικολογικών συστημάτων του Bronfenbrenner (1979), που δίνει έμφαση στον ρόλο του περιβάλλοντος ως καταλύτη αναπτυξιακών δυνατοτήτων.

Παρατηρήσεις Εκπαιδευτικών

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς προσέφεραν πλούσιο ποιοτικό υλικό και ανέδειξαν σταθερά επαναλαμβανόμενα θέματα που επιβεβαιώνουν τη θετική συμβολή του ΣτΔ. Οι δάσκαλοι υπογράμμισαν την αύξηση της αυτενέργειας και της εμπιστοσύνης των μαθητών, ιδιαίτερα εκείνων με ΕΕΑΑ, καθώς και την ενίσχυση της συνοχής της τάξης μέσα από κοινές εμπειρίες στη φύση. Τόνισαν επίσης τη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων, της συγκέντρωσης και της συναισθηματικής έκφρασης των μαθητών, επισημαίνοντας ότι το ΣτΔ δημιουργεί ένα ασφαλές και υποστηρικτικό πλαίσιο για την ανάπτυξη των μαθητών.

Αυτές οι μαρτυρίες ενισχύουν τη θέση ότι το ΣτΔ δεν είναι απλώς μια εναλλακτική διδακτική πρακτική, αλλά ένα δυναμικό και συμπεριληπτικό παιδαγωγικό περιβάλλον με διαρκή επίδραση στη σχολική ζωή.

Αναφορές Εκπαιδευτικών: Αντιλαμβανόμενα Οφέλη του Σχολείου του Δάσους

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, όπως καταγράφηκαν στις ημιδομημένες συνεντεύξεις, αποτελούν ουσιαστικό στοιχείο για την κατανόηση της παιδαγωγικής δυναμικής του ΣτΔ. Η μαρτυρία των εκπαιδευτικών δεν περιορίζεται στην περιγραφή της υλοποίησης του προγράμματος, αλλά εστιάζει στα βιωμένα οφέλη που παρατήρησαν στη συμπεριφορά, τη στάση και τη συμμετοχή των μαθητών. Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων, αναδείχθηκε ένα συνεκτικό σύνολο θεμάτων που σχετίζονται κυρίως με την ενίσχυση των εσωτερικών κινήτρων, τη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων και τη μεγαλύτερη συγκέντρωση των μαθητών κατά τη διάρκεια των υπαίθριων συνεδριών. Τα ευρήματα αυτά ενισχύουν την εικόνα του ΣτΔ ως ενός περιβάλλοντος που προάγει τη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, ιδιαίτερα μέσα από τη βιωματική εμπλοκή και την αποδέσμευση από τις περιοριστικές δομές της παραδοσιακής τάξης. Ο Πίνακας 4 που ακολουθεί συνοψίζει τις συχνότερες θεματικές αναφορές των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

Πίνακας 4: Αναφερόμενα Οφέλη του ΣτΔ από Εκπαιδευτικούς

Όφελος	Συχνότητα Αναφοράς
Ενίσχυση Κινήτρων των Μαθητών	12
Βελτίωση Κοινωνικών Δεξιοτήτων	15
Καλύτερη Συγκέντρωση σε Δραστηριότητες	9

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω ευρήματα, οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν στο ΣτΔ ένα ιδιαίτερα ευνοϊκό περιβάλλον για την ανάπτυξη θεμελιωδών δεξιοτήτων, που συχνά δυσκολεύονται να καλλιεργηθούν σε συμβατικά πλαίσια. Η εστίασή τους σε πτυχές όπως η αυτενέργεια, η συνεργασία και η ενίσχυση της εσωτερικής παρακίνησης αντανακλά μια συνολική αποτίμηση του ΣτΔ ως παιδαγωγικού πλαισίου που υπερβαίνει τις παραδοσιακές δομές και καλλιεργεί μια πιο συμμετοχική και ανθρωποκεντρική προσέγγιση στη μάθηση. Στην ανάλυση που ακολουθεί, αναδεικνύονται με περισσότερη λεπτομέρεια οι βασικοί θεματικοί άξονες που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων με τους εκπαιδευτικούς ανέδειξε ένα συνεκτικό σύνολο θεμάτων, με κυρίαρχη την ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων και των εσωτερικών κινήτρων των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν επανειλημμένα το ΣτΔ ως ένα περιβάλλον που απελευθερώνει τους μαθητές από τις παραδοσιακές, συχνά περιοριστικές, σχολικές δομές και τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν ενεργά, να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να συνεργάζονται με μεγαλύτερη αυθορμησία και αυτενέργεια.

Αυτό το εύρημα συνδέεται στενά με τη θεωρία της κοινωνικής ανάπτυξης του Vygotsky (1978), σύμφωνα με την οποία η μάθηση διευκολύνεται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και του διαλόγου με συνομηλίκους και ενήλικες. Το ΣτΔ, μέσω της ομαδικής εργασίας, της ανοιχτής διερεύνησης και της επίλυσης προβλημάτων σε φυσικά πλαίσια, προσφέρει ευκαιρίες για τη δημιουργία Ζωνών Εγγύτερης Ανάπτυξης όπου οι μαθητές αναπτύσσονται γνωστικά και κοινωνικά με την υποστήριξη των άλλων.

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά η συχνή αναφορά στην «αυξημένη ευτυχία» των μαθητών, ένα στοιχείο που συνήθως παραμένει στο περιθώριο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης. Η συναισθηματική ευημερία, όπως την παρατήρησαν και περιέγραψαν οι εκπαιδευτικοί, δεν αποτελεί απλώς συνέπεια ενός ευχάριστου περιβάλλοντος, αλλά βασική προϋπόθεση για τη μαθησιακή επιλογή και την εκπαιδευτική ισοτιμία. Η δυνατότητα των παιδιών να νιώθουν αποδοχή, ελευθερία και ασφάλεια στο μαθησιακό τους πλαίσιο ενισχύει το αίσθημα του ανήκειν και προάγει μια παιδαγωγική κουλτούρα όπου η μάθηση δεν είναι μόνο γνωστική διαδικασία, αλλά και συναισθηματική εμπειρία.

Ευρήματα Θεματικής Ανάλυσης

Η θεματική ανάλυση των ημιδομημένων συνεντεύξεων με τους εκπαιδευτικούς ανέδειξε έξι διακριτά αλλά αλληλένδετα θέματα, τα οποία προσφέρουν βαθύτερη κατανόηση της λειτουργίας και του αντίκτυπου του προγράμματος ΣτΔ στο σχολικό περιβάλλον.

Καταρχάς, διατυπώθηκε έντονα η ανάγκη για αυξημένη συχνότητα των συνεδριών ΣτΔ. Οι εκπαιδευτικοί υπογράμμισαν ότι η οπιοραδική εφαρμογή του προγράμματος περιορίζει τη δυναμική του και ότι η ενσωμάτωσή του σε πιο τακτική βάση θα επέτρεπε στα οφέλη του να εδραιωθούν ως αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής εκπαιδευτικής εμπειρίας. Παράλληλα, επισημάνθηκε η σημασία ενός ευέλικτου και ανοικτού αναλυτικού προγράμματος που να επιτρέπει τη διερεύνηση, τον πειραματισμό και τη βιωματική εμπλοκή. Η απαγκίστρωση από τις τυποποιημένες διδακτικές πρακτικές θεωρήθηκε ιδιαίτερα ευεργετική για μαθητές με ΕΕΑΑ, καθώς το ΣτΔ προσφέρει ένα μαθητοκεντρικό πλαίσιο που ανταποκρίνεται καλύτερα στις εξατομικευμένες ανάγκες τους.

Η συμμετοχή των γονέων στις συνεδρίες αναγνωρίστηκε ως καταλυτικός παράγοντας ενίσχυσης της συναισθηματικής ασφάλειας των παιδιών και γεφύρωσης του χάσματος μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Η ενεργή παρουσία τους διευκολύνει την ενίσχυση της εμπιστοσύνης και της αίσθησης του ανήκειν. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν τη σημασία της επάρκειας υλικοτεχνικών πόρων και ειδικού εξοπλισμού ως προϋπόθεση για την αποτελεσματική υλοποίηση των υπαίθριων δραστηριοτήτων. Η έλλειψη κατάλληλων μέσων περιορίζει τόσο την ασφάλεια όσο και τη δημιουργικότητα των μαθητών και των διδασκόντων.

Ένα ενδιαφέρον θέμα που αναδείχθηκε αφορά τις πιθανές διαφορές φύλου στην ανταπόκριση των παιδιών στο φυσικό περιβάλλον. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν ότι τα κορίτσια ενδέχεται να αντιμετωπίζουν το ΣτΔ με περισσότερη επιφυλακτικότητα, κάτι που υποδεικνύει την

ανάγκη για διαφοροποιημένες παιδαγωγικές στρατηγικές, οι οποίες να λαμβάνουν υπόψη τις πολλαπλές εκφάνσεις των έμφυλων διαστάσεων στη μαθησιακή εμπειρία των παιδιών.

Τέλος, καταγράφηκε έντονα η ανάγκη για συνεχή και στοχευμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη φιλοσοφία, τη μεθοδολογία και την πρακτική εφαρμογή του ΣτΔ. Η επαγγελματική ανάπτυξη κρίθηκε ως απαραίτητη προϋπόθεση για τη μεγιστοποίηση του παιδαγωγικού αντικτύπου του προγράμματος και την εδραίωση μιας βιώσιμης, ενταξιακής παιδαγωγικής κουλτούρας εντός του σχολείου.

Συζήτηση

Το Σχολείο του Δάσους (ΣτΔ) αναδεικνύεται ως ένα δυναμικό και υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον με ιδιαίτερη σημασία για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες (ΕΕΑΑ). Τα ευρήματα της έρευνας που διεξήγαμε επιβεβαιώνουν ότι η οργανωμένη και παιδαγωγικά στοχευμένη υπαίθρια μάθηση έχει τη δυνατότητα να αποδομεί κρίσιμα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με ΕΕΑΑ στα παραδοσιακά εκπαιδευτικά πλαίσια (O'Brien & Murray, 2007). Οι δομικές και παιδαγωγικές ακαμψίες που χαρακτηρίζουν συχνά τις συμβατικές αίθουσες – όπως ο περιορισμός της κινητικότητας, η μονοτροπική μετάδοση γνώσης και η έλλειψη διαφοροποίησης – αντικαθίστανται στο ΣτΔ από έναν φυσικό και ευέλικτο χώρο μάθησης που ενθαρρύνει την αυτενέργεια, την εξερεύνηση και τη μαθητοκεντρική προσαρμογή.

Το παιδαγωγικό πλαίσιο του ΣτΔ συντονίζεται αρμονικά με τις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, όπως αυτές ορίζονται από τη σύγχρονη βιβλιογραφία (Florian, 2008; Stavrianos & Pratt-Adams, 2022). Η διαφοροποίηση δεν λειτουργεί ως εξαίρεση ή «προσαρμογή», αλλά ενσωματώνεται στη βασική φιλοσοφία του ΣτΔ, προσφέροντας στους μαθητές επιλογές, προσαρμοσμένους ρόλους και ευέλικτους τρόπους συμμετοχής. Οι δραστηριότητες είναι ανοικτού τύπου και πολυτροπικές, επιτρέποντας στους μαθητές να εμπλακούν σύμφωνα με τις δυνατότητες, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Έτσι, για παράδειγμα, ένας μαθητής με αισθητηριακές ευαισθησίες μπορεί να επιλέξει να εξερευνήσει υφές και ήχους της φύσης, ενώ ένας άλλος με κοινωνικές δυσκολίες μπορεί να συμμετέχει μέσω ομαδικών έργων που υποστηρίζονται από μηχανισμούς αλληλοβοήθειας.

Το φυσικό περιβάλλον λειτουργεί ως εξισωτικός χώρος, περιορίζοντας τις εμφανείς διαφοροποιήσεις και ενισχύοντας το αίσθημα του ανήκειν. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι μαθητές με ΕΕΑΑ βιώνουν τη μάθηση όχι ως μια δοκιμασία συμμόρφωσης, αλλά ως μια εμπειρία προσωπικής και κοινωνικής ενδυνάμωσης. Η δυνατότητα επιλογής, η απουσία πίεσης αξιολόγησης και η έμφαση στην πρακτική, χειρωνακτική δραστηριότητα καλλιεργούν δεξιότητες αυτορρύθμισης και ενισχύουν την αυτοεικόνα και την αυτοπεποίθηση των μαθητών. Οι μαθητές δεν καλούνται να «προσαρμοστούν» σε ένα σύστημα, αλλά συμμετέχουν στη διαμόρφωση του μαθησιακού τους περιβάλλοντος. Επιπλέον, η ευελιξία του ΣτΔ επιτρέπει την προσαρμογή των ρυθμών και των επιπέδων δυσκολίας, καθιστώντας δυνατή την εξατομικευμένη μάθηση χωρίς στιγματισμό. Οι παιδαγωγικές στρατηγικές που εφαρμόζονται – όπως η διαφοροποίηση στην ανάθεση ρόλων, η ενίσχυση μέσω συνομηλίκων και η απουσία ανταγωνιστικού κλίματος – προσφέρουν ασφαλή και προοδευτικά πλαίσια ένταξης. Οι μαθητές με ΕΕΑΑ μπορούν έτσι να συμμετέχουν ενεργά και να βιώνουν επιτυχίες, γεγονός που έχει σημαντικές επιπτώσεις τόσο στην ψυχοκοινωνική τους ενδυνάμωση όσο και στη γενικότερη σχολική προσαρμογή. Η συστηματική ενσωμάτωση του ΣτΔ δεν θα πρέπει να εκλαμβάνεται ως συμπληρωματική ή ευκαιριακή εκπαιδευτική παρέμβαση. Αντιθέτως, αναδεικνύεται ως θεμελιώδες στοιχείο μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που στοχεύει στη διαμόρφωση ενός σχολείου προσαρμοστικού, δημοκρατικού και ενδυναμωτικού για όλους τους μαθητές. Η υιοθέτηση των αρχών του ΣτΔ συνιστά μια παιδαγωγική επανεκκίνηση, εναρμονισμένη με τις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης και της βιωσιμότητας (Stavrianos, 2016).

Η παρούσα έρευνα καταδεικνύει ότι το ΣτΔ δεν αποτελεί απλώς μια εναλλακτική διδακτική πρόταση, αλλά ένα μετασχηματιστικό παιδαγωγικό μοντέλο, ικανό να υλοποιήσει στην πράξη τις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Προωθώντας τη διαφοροποίηση, την αυτενέργεια και την κοινότητα, δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την οικοδόμηση ενός σχολείου που περιλαμβάνει,

ενδυναμώνει και υποστηρίζει όλους τους μαθητές – ανεξαρτήτως προφίλ ή δυνατοτήτων. Η συστηματική εφαρμογή του ΣτΔ μπορεί επομένως να λειτουργήσει ως καταλύτης για την επίτευξη της εκπαιδευτικής ισότητας, ενισχύοντας τη συμμετοχή, τη μάθηση και την ευημερία των μαθητών με ΕΕΑΑ σε ουσιαστικό και βιώσιμο βαθμό (Armstrong & Tsokova, 2019· Davis et al., 2014).

Επιπλέον, τα ευρήματα της παρούσας μελέτης αναδεικνύουν τη δυναμική του ΣτΔ ως ενός μετασχηματιστικού παιδαγωγικού μοντέλου, ικανού να μετατοπίσει το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τη μετάδοση περιεχομένου στην εμπειρική διερεύνηση, την αυτενέργεια και τη βιωματική εμπλοκή. Αυτή η μετατόπιση αποκτά ιδιαίτερη σημασία σε σχολικά περιβάλλοντα που εξυπηρετούν ετερογενείς μαθητικούς πληθυσμούς, καθώς ενισχύει την ισότητα, τη συμμετοχή και την προσβασιμότητα (Bronfenbrenner, 1979· Stavrianos, 2024).

Αντιλήψεις Γονέων και Εκπαιδευτικών

Η ανατροφοδότηση των γονέων και των εκπαιδευτικών, όπως καταγράφηκε μέσω ερωτηματολογίων και ημιδομημένων συνεντεύξεων, προσφέρει ουσιαστικές ενδείξεις για τον κοινωνικό και συναισθηματικό αντίκτυπο του ΣτΔ. Οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων ευθυγραμμίζονται με τη διεθνή βιβλιογραφία (Malone & Waite, 2016· Palavan et al, 2016), επιβεβαιώνοντας τη δυναμική της υπαίθριας εκπαίδευσης ως εργαλείου ενίσχυσης της ευημερίας, της συνεργατικότητας και της συναισθηματικής ανθεκτικότητας των μαθητών.

Οι γονείς ανέφεραν σαφείς αλλαγές στις κοινωνικές δεξιότητες και στη συναισθηματική ρύθμιση των παιδιών τους, αποδίδοντάς τες στην ελεύθερη, μη επικριτική φύση του ΣτΔ. Οι υπαίθριες δραστηριότητες ενίσχυσαν την ενσυναίσθηση, την αυτενέργεια και την αλληλεπίδραση με τους συνομηλικούς, μέσα σε ένα περιβάλλον όπου η αποδοχή, η ασφάλεια και η έκφραση ήταν κυρίαρχες αξίες. Η απαλλαγή από τη διαρκή αξιολόγηση φάνηκε να απελευθερώνει το δυναμικό των παιδιών, ενισχύοντας την αυθεντική τους παρουσία και τη θετική συναισθηματική ανταπόκριση.

Από την πλευρά τους, οι εκπαιδευτικοί επισήμαναν τη μεταφορά δεξιοτήτων από το ΣτΔ στην παραδοσιακή τάξη. Η βελτίωση στην επίλυση συγκρούσεων, η ανάπτυξη της ομαδικής εργασίας και η ενίσχυση της αυτορρύθμισης θεωρήθηκαν ως άμεσα αποτελέσματα της συμμετοχής στο ΣτΔ. Το περιβάλλον αυτό δεν λειτουργεί μόνο υποστηρικτικά για μαθητές με ΕΕΑΑ, αλλά δημιουργεί συνθήκες ισότητας και αμοιβαιότητας που ενδυναμώνουν το συνολικό κλίμα της τάξης. Η διασταύρωση των ποσοτικών δεδομένων δραστηριοποίησης με τις αφηγήσεις εκπαιδευτικών και γονέων προσφέρει ένα στιβαρό ερευνητικό υπόβαθρο που ενισχύει την αξιοπιστία των συμπερασμάτων. Η πολυεπίπεδη αυτή ανάλυση φωτίζει όχι μόνο τις γνωστικές, αλλά και τις κοινωνικές και συναισθηματικές προεκτάσεις της μαθησιακής εμπειρίας στο ΣτΔ (Stavrianos, 2025). Η αίσθηση κοινής επιτυχίας, όπου κάθε μαθητής συνεισφέρει με τον δικό του τρόπο, καλλιεργεί αίσθημα ανήκειν και ενισχύει τη συλλογική συνοχή.

Πέρα από τις κοινωνικές διαστάσεις, η συναισθηματική ευημερία αποτέλεσε κοινή αναφορά όλων των συμμετεχόντων. Μαθητές εμφανίζονταν πιο ήρεμοι, ευδιάθετοι και πρόθυμοι να εμπλακούν στη μαθησιακή διαδικασία μετά τις συνεδρίες στο ΣτΔ. Το φυσικό περιβάλλον – ως αισθητηριακά πλούσιο και συναισθηματικά ρυθμιστικό πλαίσιο – φάνηκε να λειτουργεί θεραπευτικά, ιδίως για παιδιά με αυξημένο άγχος ή χαμηλή αυτοεκτίμηση. Αυτή η διαλεκτική αλληλεπίδραση μεταξύ κοινωνικής ενδυνάμωσης και συναισθηματικής σταθερότητας δημιουργεί έναν ενισχυτικό κύκλο που ενδυναμώνει την ψυχοεκπαιδευτική πορεία των μαθητών.

Η παραπάνω δυναμική ερμηνεύεται αποτελεσματικά μέσα από το πρίσμα της θεωρίας των οικολογικών συστημάτων (Bronfenbrenner, 1979), καθώς το ΣτΔ αποτελεί ένα υποστηρικτικό μικροσύστημα που ενισχύει ουσιαστικά την ανάπτυξη μέσω της αλληλεπίδρασης με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον (Stavrianos, 2024). Η συμμετοχή γονέων και εκπαιδευτικών στη μαθησιακή διαδικασία, σε συνδυασμό με την αυθεντικότητα των εμπειριών, ενδυναμώνει την κοινότητα μάθησης και ενισχύει τις ενταξιακές πρακτικές.

Συνολικά, τα ποιοτικά δεδομένα επιβεβαιώνουν ότι το ΣτΔ συνιστά όχι μόνο ένα καινοτόμο παιδαγωγικό εργαλείο, αλλά και ένα βιώσιμο πρότυπο ενταξιακής εκπαίδευσης. Καλλιεργώντας δεξιότητες όπως η ενσυναίσθηση, η ανθεκτικότητα και η συνεργασία, συμβάλλει στην ατομική

ενδυνάμωση και στην οικοδόμηση μιας συνεκτικής σχολικής κοινότητας. Τα ευρήματα συνηγορούν υπέρ της ενσωμάτωσης της υπαίθριας εκπαίδευσης στο βασικό αναλυτικό πρόγραμμα, ως θεμέλιο για ένα σχολείο που ανταποκρίνεται ουσιαστικά στις κοινωνικές, συναισθηματικές και μαθησιακές ανάγκες του σύγχρονου μαθητή.

Συνοψίζοντας, το ΣτΔ αναδεικνύεται όχι μόνο ως μια αποτελεσματική παιδαγωγική πρακτική, αλλά και ως ένα ολιστικό και προσαρμοστικό μαθησιακό πλαίσιο, μέσα στο οποίο η συμμετοχή των μαθητών – και ιδίως εκείνων με ΕΕΑΑ – νοείται ως αυτονόητη και όχι ως εξαίρεση. Η βιωματική φύση, η αισθητηριακή εμπλοκή και η κοινωνική συνεργασία λειτουργούν ενισχυτικά προς τη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη, διαμορφώνοντας ένα περισσότερο ισορροπημένο και ανθρώπινο εκπαιδευτικό μοντέλο.

Συμβολή στην Εκπαιδευτική Πράξη και Πολιτική

Η παρούσα έρευνα, εστιάζοντας στη διασαύρωση της υπαίθριας εκπαίδευσης, του ΣτΔ και της συμπεριληπτικής παιδαγωγικής, έρχεται να εμπλουτίσει τη συζήτηση γύρω από την ανάγκη επαναπροσδιορισμού των εκπαιδευτικών πλαισίων, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά τη διαμόρφωση μαθησιακών περιβαλλόντων που ανταποκρίνονται στην ποικιλομορφία των μαθητών. Η συμβολή της έρευνας αναδεικνύεται τόσο στο επίπεδο της καθημερινής διδακτικής πράξης όσο και σε εκείνο της εκπαιδευτικής πολιτικής, ενισχύοντας τη σύνδεση μεταξύ θεωρητικών αρχών και πρακτικών εφαρμογών.

Από πλευράς πρακτικής, τα συμπεράσματα της έρευνας παρέχουν τεκμηριωμένες και εφαρμόσιμες προτάσεις για εκπαιδευτικούς και διευθυντές σχολικών μονάδων που επιδιώκουν να ενσωματώσουν τις αρχές του ΣτΔ στην καθημερινή διδακτική. Κατατίθενται στρατηγικές για τη διαμόρφωση ευέλικτων μαθησιακών περιβαλλόντων, υψηλής προσαρμοστικότητας, τα οποία ανταποκρίνονται ουσιαστικά στις διαφοροποιημένες ανάγκες των μαθητών – με έμφαση στους μαθητές με ΕΕΑΑ. Η έρευνα αναδεικνύει τη σημασία της βιωματικής μάθησης όχι μόνο ως μέσο ενίσχυσης της ενεργούς συμμετοχής, αλλά και ως παράγοντα καλλιέργειας της αυτοπεποίθησης των μαθητών, διευκολύνοντας τη μακροχρόνια απομνημόνευση και την αυθεντική κατανόηση του γνωστικού περιεχομένου. Η έμφαση στην αυτενέργεια, στη μάθηση μέσω της ανακάλυψης και στη σωματική-αισθητηριακή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον μετατρέπει το ΣτΔ σε μια ελκυστική εναλλακτική για την κάλυψη των αναγκών ενός ετερογενούς μαθητικού πληθυσμού.

Σε επίπεδο πολιτικής, τα ευρήματα της έρευνας παρέχουν ένα ισχυρό επιχειρήμα για την υποστήριξη της θεσμικής ενσωμάτωσης προσεγγίσεων όπως το ΣτΔ στο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικού σχεδιασμού μπορούν να αξιοποιήσουν τη μελέτη για τη χάραξη πολιτικών που προάγουν την εφαρμογή μοντέλων υπαίθριας και συμπεριληπτικής μάθησης μέσα από τη στοχευμένη χρηματοδότηση προγραμμάτων, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την προσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων ώστε να ενσωματώνουν τις αρχές της βιωματικής, μαθητοκεντρικής και ισότιμης εκπαίδευσης. Η ιδιαίτερη αναφορά στη στήριξη των μαθητών με ΕΕΑΑ καθιστά το ΣτΔ ένα ουσιαστικό εργαλείο για την επίτευξη των διεθνώς αναγνωρισμένων στόχων εκπαιδευτικής ισότητας, όπως αυτοί αποτυπώνονται στον Στόχο 4 των Βιώσιμων Αναπτυξιακών Στόχων του ΟΗΕ, ο οποίος προωθεί την παροχή ποιοτικής και συμπεριληπτικής εκπαίδευσης για όλους. Η έρευνα, επομένως, δεν περιορίζεται στην ακαδημαϊκή τεκμηρίωση ενός εναλλακτικού εκπαιδευτικού μοντέλου, αλλά λειτουργεί ως καταλύτης μετασχηματισμού της εκπαιδευτικής σκέψης και πράξης.

Συγκριτικά Οφέλη σε Διαφορετικά Εκπαιδευτικά Πλαίσια

Η συγκριτική ανάλυση των εκπαιδευτικών πλαισίων αναδεικνύει τα πολλαπλά πλεονεκτήματα που συνεπάγεται η ενσωμάτωση των αρχών του ΣτΔ στα γενικά αναλυτικά προγράμματα. Αν και η παραδοσιακή διδασκαλία σε εσωτερικά περιβάλλοντα παραμένει βασικός μηχανισμός μετάδοσης οργανωμένης γνώσης, παρουσιάζει περιορισμούς σε ό,τι αφορά την ενίσχυση της βιωματικής εμπλοκής, της αυτενέργειας και της συναισθηματικής σύνδεσης με τη μάθηση. Το ΣτΔ, με τον μαθητοκεντρικό και πλούσιο σε αισθητηριακά ερεθίσματα χαρακτήρα του, έρχεται να

καλύψει αυτό το κενό, εμπλουτίζοντας τη μαθησιακή εμπειρία με έναν πιο δυναμικό, προσαρμοστικό και συμμετοχικό τρόπο.

Η ένταξη των αρχών του ΣτΔ στο αναλυτικό πρόγραμμα προσφέρει δυνατότητες για ολιστική ανάπτυξη, καθώς καλλιεργεί δεξιότητες και στάσεις που συχνά παραμελούνται σε αυστηρά δομημένα διδακτικά περιβάλλοντα. Η έμφαση στην αυτενέργεια, τη σωματική εμπλοκή και τη συνεργατική μάθηση δημιουργεί εναλλακτικές διαδρομές για τη γνώση, ενισχύοντας την ενεργό συμμετοχή, ιδίως των μαθητών που δυσκολεύονται να ευδοκιμήσουν στις συμβατικές συνθήκες της τάξης. Αυτό περιλαμβάνει μαθητές με διαφορετικά μαθησιακά στυλ, κοινωνικές ιδιαιτερότητες, αισθητηριακές ευαισθησίες ή διαγνωσμένες ΕΕΑΑ.

Το ΣτΔ προσφέρει ένα ευέλικτο και ανοιχτό πλαίσιο, εντός του οποίου η μάθηση προσαρμόζεται στις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα κάθε μαθητή. Η δυνατότητα επιλογής δραστηριοτήτων, η διαφοροποίηση των στόχων και η μη ιεραρχική φύση των αλληλεπιδράσεων καθιστούν το ΣτΔ ιδιαίτερα πρόσφορο για την ενίσχυση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Μαθητές που ενδέχεται να βιώνουν αποκλεισμό στο τυπικό σχολικό περιβάλλον μπορούν, μέσω του ΣτΔ, να συμμετέχουν ουσιαστικά, να ενδυναμωθούν και να αναδείξουν τις ικανότητές τους σε ένα πλαίσιο αποδοχής και ενίσχυσης.

Η εφαρμογή του ΣτΔ φαίνεται να επιφέρει και πολιτισμικές αλλαγές στο εσωτερικό της σχολικής κοινότητας. Η ενίσχυση της συνεργασίας, η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και η σύνδεση με το φυσικό περιβάλλον ενδυναμώνουν τις σχέσεις μεταξύ μαθητών, καλλιεργούν οικολογική συνείδηση και προάγουν μια εκπαιδευτική κουλτούρα που δίνει έμφαση στην εμπλοκή και την ευημερία. Οι δεξιότητες που ενισχύονται – όπως η επίλυση προβλημάτων, η ανάληψη πρωτοβουλίας και η ενσυναίσθηση – θεωρούνται κρίσιμες τόσο για την ακαδημαϊκή επιτυχία όσο και για τη διαμόρφωση υπεύθυνων και ενεργών πολιτών σε έναν σύνθετο και μεταβαλλόμενο κόσμο.

Το ΣτΔ, επομένως, δεν έρχεται να αντικαταστήσει τη συμβατική διδασκαλία, αλλά να τη συμπληρώσει και να την εμπλουτίσει με ποιοτικά διαφοροποιημένες εμπειρίες μάθησης. Η συνύπαρξη εσωτερικής και εξωτερικής μάθησης σε ένα υβριδικό μοντέλο μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία σχολείων περισσότερο ευέλικτων, ενταξιακών και ανταποκρινόμενων στις σύγχρονες παιδαγωγικές προκλήσεις. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας ενισχύουν τη θέση ότι το ΣτΔ συνιστά μια βιώσιμη παιδαγωγική επιλογή με τη δυνατότητα να επηρεάσει θετικά τόσο την ατομική μαθησιακή εμπειρία όσο και τις ευρύτερες δομές και πρακτικές του σχολικού συστήματος.

Θεωρητικές και Πρακτικές Επιπτώσεις

Σε θεωρητικό επίπεδο, η παρούσα έρευνα ενισχύει την ερμηνευτική ισχύ της θεωρίας των οικολογικών συστημάτων, αναδεικνύοντας την καθοριστική επίδραση των περιβαλλοντικών αλληλεπιδράσεων στην αναπτυξιακή πορεία των μαθητών. Σύμφωνα με τον Bronfenbrenner (1979), η ανάπτυξη δεν είναι αποκλειστικά ατομική διεργασία, αλλά αποτέλεσμα της συνεχούς αλληλεπίδρασης μεταξύ του ατόμου και του πολυεπίπεδου περιβάλλοντός του. Το ΣτΔ προσφέρει ένα ζωντανό παράδειγμα εφαρμογής αυτής της θεωρίας, λειτουργώντας ως μικροσύστημα που ενισχύει τη μάθηση μέσω της ενεργού συμμετοχής, της κοινωνικής συνεργασίας και της άμεσης σύνδεσης με το φυσικό περιβάλλον.

Οι βιωματικές και συνεργατικές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο ΣτΔ δημιουργούν ένα πλούσιο οικοσύστημα μάθησης, μέσα στο οποίο οι μαθητές αναπτύσσουν γνώσεις και δεξιότητες σε συνθήκες που καλλιεργούν την αυτενέργεια, τη φυσική περιέργεια και την αίσθηση του ανήκειν. Έτσι, το ΣτΔ δεν αποτελεί απλώς ένα εναλλακτικό διδακτικό περιβάλλον, αλλά ένα μετασχηματιστικό πλαίσιο, στο οποίο περιβαλλοντικοί και κοινωνικοί παράγοντες λειτουργούν ενισχυτικά προς την ολιστική ανάπτυξη του παιδιού (Stavrianos, 2024).

Σε πρακτικό επίπεδο, η έρευνα αναδεικνύει την ανάγκη για υιοθέτηση υβριδικών παιδαγωγικών μοντέλων, τα οποία συνδυάζουν τα οργανωτικά και γνωστικά πλεονεκτήματα της εσωτερικής διδασκαλίας με τη βιωματικότητα, τη διαφοροποίηση και την αυθεντικότητα της υπαίθριας μάθησης. Το ΣτΔ γεφυρώνει αυτό το παιδαγωγικό χάσμα, προσφέροντας ένα ευέλικτο μαθησιακό περιβάλλον που ανταποκρίνεται στις πολλαπλές ανάγκες και ικανότητες των

μαθητών. Ιδιαίτερα σε πολυπολιτισμικά ή ετερογενή σχολικά περιβάλλοντα, αυτή η προσέγγιση ενισχύει τη συμπερίληψη, την ισότητα στην πρόσβαση στη γνώση και την κοινωνική συνοχή.

Η έμφαση στις συναισθηματικές, κοινωνικές και περιβαλλοντικές διαστάσεις της μάθησης καθιστά τα υβριδικά μοντέλα όχι μόνο πιο αποτελεσματικά παιδαγωγικά, αλλά και πιο εναρμονισμένα με τις σύγχρονες κοινωνικές και πολιτισμικές ανάγκες. Η εμπλοκή των μαθητών σε φυσικά περιβάλλοντα, με έμφαση στη συνεργασία και την ενεργητική συμμετοχή, προάγει παράλληλα τη συναισθηματική ευημερία, την ενσυναίσθηση και την οικολογική συνείδηση – χαρακτηριστικά ζωτικής σημασίας για τη διαμόρφωση υπεύθυνων πολιτών.

Για τους υπεύθυνους εκπαιδευτικής πολιτικής, τα ευρήματα της έρευνας καθιστούν επιτακτική την αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων προς την κατεύθυνση της ενσωμάτωσης της υπαίθριας μάθησης ως αναπόσπαστου και όχι περιφερειακού στοιχείου της εκπαίδευσης. Η διαμόρφωση πολιτικών που να υποστηρίζουν την (α) επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε βιωματικές και υπαίθριες μεθοδολογίες, (β) δημιουργία και αξιοποίηση φυσικών χώρων εντός ή πλησίον των σχολικών μονάδων και (γ) εξασφάλιση ισότιμης πρόσβασης όλων των μαθητών σε τέτοιες μαθησιακές εμπειρίες, είναι καίριας σημασίας.

Τελικά, η συμβολή της παρούσας έρευνας έγκειται στην τεκμηρίωση της αναγκαιότητας για μια παιδαγωγική επανεκκίνηση που υπερβαίνει τα στενά όρια της παραδοσιακής τάξης. Μέσα από το πρίσμα της θεωρίας των οικολογικών συστημάτων, το ΣτΔ προσφέρει ένα εναλλακτικό, ευέλικτο και περιβαλλοντικά ενσυνείδητο μοντέλο εκπαίδευσης, ικανό να υποστηρίξει ουσιαστικά τις μαθησιακές, συναισθηματικές και κοινωνικές ανάγκες του σύγχρονου μαθητικού πληθυσμού.

Περιορισμοί της παρούσας έρευνας

Παρότι η παρούσα έρευνα προσφέρει ουσιαστικές ενδείξεις για την αξία του ΣτΔ, παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που επηρεάζουν τη δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων. Η διερεύνηση σε ένα μόνο σχολείο, με τις ιδιαίτερες δημογραφικές, πολιτισμικές και παιδαγωγικές του συνθήκες, περιορίζει την εξωτερική εγκυρότητα της μελέτης. Η αναπαραγωγή των ευρημάτων σε ποικίλα εκπαιδευτικά συμφραζόμενα – αστικά, αγροτικά, πολυπολιτισμικά ή υποχρηματοδοτούμενα σχολεία – αποτελεί κρίσιμο επόμενο βήμα για την αποτύπωση της ευρύτερης εφαρμοσιμότητας του ΣτΔ.

Επιπλέον, το σχετικά μικρό μέγεθος δείγματος, αν και κατάλληλο για μια διερευνητική μελέτη περίπτωσης, περιορίζει τις δυνατότητες στατιστικής επεξεργασίας και ανάλυσης υποομάδων. Μελλοντικές έρευνες με μεγαλύτερα, πολυεπίπεδα δείγματα θα μπορούσαν να φωτίσουν τις διαφοροποιημένες επιδράσεις του ΣτΔ, ιδίως σε μαθητές με διαφορετικές μορφές ΕΕΑΑ, κοινωνικοοικονομικές αφετηρίες ή γλωσσικές και πολιτισμικές ταυτότητες.

Ιδιαίτερη αξία παρουσιάζει η ανάγκη για διαχρονική διερεύνηση των αποτελεσμάτων του ΣτΔ. Η παρούσα έρευνα καταγράφει μια στιγμιαία εικόνα της εμπειρίας των μαθητών, χωρίς να μπορεί να εντοπίσει μακροπρόθεσμες αλλαγές σε επίπεδο ακαδημαϊκής προόδου, κοινωνικής ανάπτυξης ή συναισθηματικής ευεξίας. Διαχρονικές μελέτες θα μπορούσαν να αναδείξουν τόσο τη διατηρησιμότητα των ωφελειών όσο και τους παιδαγωγικούς μηχανισμούς που τις προκαλούν.

Τέλος, ερευνητικές προσεγγίσεις που εστιάζουν στην προσαρμογή των πρακτικών του ΣτΔ στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών με ΕΕΑΑ μπορούν να προσφέρουν κρίσιμες κατευθύνσεις για την ενδυνάμωση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Μέσα από την εμπάθνηση της εμπειρικής τεκμηρίωσης, η μελλοντική έρευνα έχει τη δυνατότητα να υποστηρίξει την ουσιαστική ενσωμάτωση του ΣτΔ στα αναλυτικά προγράμματα, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση μαθησιακών περιβαλλόντων που είναι προσβάσιμα, διαφοροποιημένα και ουσιαστικά συμπεριληπτικά.

Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε τη σημασία του Σχολείου του Δάσους (ΣτΔ) ως μιας καινοτόμου παιδαγωγικής προσέγγισης που ενισχύει τη μαθητική δραστηριοποίηση και προωθεί τη συμπερίληψη στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μέσα από τη χρήση μικτής μεθοδολογίας, τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι το ΣτΔ ενισχύει ουσιαστικά την ενεργό συμμετοχή

των μαθητών και αποτελεί ένα ιδιαίτερα αποτελεσματικό πλαίσιο για την υποστήριξη παιδιών με ΕΕΑΑ, σε γενικά εκπαιδευτικά συμφραζόμενα.

Τα δεδομένα κατέδειξαν σταθερά υψηλότερα επίπεδα δραστηριοποίησης στις συνεδρίες του ΣτΔ συγκριτικά με τα παραδοσιακά περιβάλλοντα μάθησης, στοιχείο που επιβεβαιώνει τη δυναμική της υπαίθριας, βιωματικής εκπαίδευσης στη δημιουργία ελκυστικών και συμμετοχικών μαθησιακών εμπειριών. Η ελευθερία κινήσεων, η πολυαισθητηριακή προσέγγιση και η έμφαση στην αυτενέργεια προσφέρουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που ενισχύει τη γνωστική και συναισθηματική σύνδεση με το αντικείμενο της μάθησης.

Ιδιαίτερα για τους μαθητές με ΕΕΑΑ, το ΣτΔ ανέδειξε πολλαπλά οφέλη, καθώς φάνηκε να διευκολύνει τη συμμετοχή, να μειώνει τα εμπόδια μάθησης και να ενισχύει την αυτονομία τους. Η διαφοροποιημένη φύση του προγράμματος καθιστά το ΣτΔ ένα λειτουργικό και συμπεριληπτικό παιδαγωγικό εργαλείο, το οποίο απαντά στις ποικίλες ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού με σεβασμό, ευελιξία και αποτελεσματικότητα.

Η ποιοτική ανατροφοδότηση από γονείς και εκπαιδευτικούς ενίσχυσε τα ποσοτικά ευρήματα, προσφέροντας επιπλέον τεκμήρια για τη θετική επίδραση του ΣτΔ σε τομείς όπως η κοινωνική αλληλεπίδραση, η εσωτερική παρακίνηση και η συναισθηματική ευεξία. Οι πολυδιάστατες αυτές επιδράσεις αναδεικνύουν το ΣτΔ ως φορέα ολιστικής ανάπτυξης, ενσωματώνοντας γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές συνιστώσες στη μαθησιακή εμπειρία.

Συνολικά, η παρούσα έρευνα ενισχύει την εδραιωμένη πεποίθηση ότι η υπαίθρια εκπαίδευση, και ειδικά το *Σχολείο του Δάσους*, δεν αποτελεί απλώς μία καινοτόμο εναλλακτική, αλλά ένα ουσιώδες στοιχείο μιας εκπαιδευτικής πρακτικής που στοχεύει στη συμπερίληψη, την αυθεντική εμπλοκή και την ολιστική ανάπτυξη. Σε μια εποχή αυξανόμενης ποικιλομορφίας και πολυπλοκότητας, το ΣτΔ προσφέρει μια ρεαλιστική, εφαρμοσμένη και ελκυστική πρόταση για τη διαμόρφωση ενός σχολείου που ανήκει και ανταποκρίνεται σε όλους τους μαθητές.

SUMMARY IN ENGLISH

This article explores the effectiveness of Forest School (FS) as a pedagogical approach that fosters inclusive education within mainstream primary school settings. Focusing on a case study in a primary school in England, the research investigates how FS influences the engagement and learning experiences of Year 3 and Year 4 pupils, with particular emphasis on children with special educational needs and disabilities (SEND). A mixed-methods approach was adopted, combining observations using the Leuven Scale of Involvement, parent questionnaires, and semi-structured interviews with teaching staff. The findings indicate consistently higher levels of pupil involvement during FS sessions, which proved especially beneficial for pupils with SEND. The study also highlights important social and emotional gains, underlining the value of experiential, outdoor activities in promoting pupil wellbeing and engagement. These results support the integration of FS principles into mainstream curricula, not as an optional supplement, but as a core component of inclusive and dynamic teaching practices. The study contributes to the growing discourse on inclusive pedagogy by positioning *Forest School* as a transformative model that enhances pupil participation and fosters meaningful learning for all.

Αναφορές

- Armstrong, F., & Tsokova, D. (Eds.). (2019). *Action research for inclusive education: Participation and democracy in teaching and learning*. Routledge.
- Beames, S., & Brown, M. (2021). *Adventurous learning: A pedagogy for a changing world* (2nd ed.). Routledge.
- Bhaskar, R. (2013). *A realist theory of science*. Routledge.
- Bilton, H. (2010). *Outdoor learning in the early years: Management and innovation* (3rd ed.). Routledge.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Rm 2S203 S Block, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 1QU, United Kingdom, England (24.50 British pounds).
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative R research in Ppsychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.

- Davis, J., & Elliott, S. (2014). *Research in early childhood education for sustainability. International perspectives and provocations*. Routledge.
- Faber Taylor, A., & Kuo, F. E. (2011). Could exposure to everyday green spaces help treat ADHD? Evidence from children's play settings. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3(3), 281-303. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2011.01052.x>
- Fang, W. T., Hassan, A., & LePage, B. A. (Eds.). (2023). *The living environmental education: Sound science toward a cleaner, safer, and healthier future*. Springer.
- Florian, L. (2008). Inclusion: special or inclusive education: future trends. *British journal of special education*, 35(4), 202-208. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00402.x>
- Gascón, M., Zijlema, W., Vert, C., White, M. P., & Nieuwenhuijsen, M. J. (2017). Outdoor blue spaces, human health and well-being: A systematic review of quantitative studies. *International Journal of Hygiene and Environmental Health*, 220(8), 1207-1221. <https://doi.org/10.1016/j.ijheh.2017.08.004>
- Knight, S. (2013). *Forest School and outdoor learning in the early years* (2nd ed.). SAGE.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press.
- Kuo, M., Barnes, M., & Jordan, C. (2019). Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Frontiers in Psychology*, 10, 423551. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305>
- Laevers, F. (2005). *Well-being and Involvement in care settings. A process-oriented Self-evaluation Instrument (SIC's)*. Leuven.
- Laevers, F. (2015). Making care and education more effective through wellbeing and involvement. An introduction to Experiential Education. *Research Centre for Experiential Education; University of Leuven: Leuven, Belgium*.
- Leather, M. (2018). A critique of forest school: Something lost in translation. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 21(1), 5-18. <https://doi.org/10.1007/s42322-017-0006-1>
- Liberman, L. J., & Houston-Wilson, C. (2002). *Strategies for inclusion*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Malone, K., & Waite, S. (2016). *Student outcomes and natural schooling: Pathways from evidence to impact report 2016*. Plymouth University.
- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach*. Sage publications.
- Mitten, D., & Brymer, E. (2022). Outdoor and environmental education: Nature and wellbeing. In M. A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of teacher education* (pp. 1169-1175). Springer.
- O'Brien, L., & Murray, R. (2007). Forest School and its impacts on young children: Case studies in Britain. *Urban Forestry & Urban Greening*, 6(4), 249-265. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2007.03.006>
- Πολεμικού, Α. (2023). Ειδική περιβαλλοντική εκπαίδευση: Μια προσέγγιση δικαιωμάτων αναπηρίας στην κλιματική αλλαγή. Στους Β. Παπαβασιλείου, Γ. Ξανθάκου, Ε. Νικολάου, & Μ. Καϊλα (Επιστ. Επιμ.), Προκλήσεις και κρίσεις: Ενέργεια, επιμορφός, πανδημίες, κάτι άλλο, τι; (σσ. 167-184). Διάδραση.
- Palavan, O., Cicek, V., & Atabay, M. (2016). Perspectives of Elementary School Teachers on Outdoor Education. *Universal Journal of Educational Research*, 4(8), 1885-1893. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040819>.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., & Benefield, P. (2004). *A Review of Research on Outdoor Learning*. National Foundation for Educational Research and King's College London.
- Stavrianos, A. (2016). Green inclusion: Biophilia as a necessity. *British Journal of Special Education*, 43(4), 416-429. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12155>
- Stavrianos, A. (2024). *How Forest School supports inclusive practices: Observations of child engagement and views of teachers and parents in one English primary school* (Doctoral dissertation). Anglia Ruskin University.
- Stavrianos, A. (2025). Unveiling the layers of reality: An exploration of critical realism in interdisciplinary research. *Educational Theory*. <https://doi.org/10.1111/edth.70039>
- Stavrianos, A., & Spanoudaki, A. (2015). The impact of an environmental educational program of a school garden on pupils with intellectual disabilities: A comparative approach. *Open Journal of Social Sciences*, 3(4), 39-45. <https://doi.org/10.4236/jss.2015.34005>
- Stavrianos, A., & Pratt-Adams, S. (2022). Representations of the benefits of outdoor education for students with learning disabilities: A thematic analysis of newspapers. *Open Journal of Social Sciences*, 10(6), 256-268. <https://doi.org/10.4236/jss.2022.106020>
- Stavrianos, A., & Pratt-Adams, S. (2023). Experience as the sought outcome: From foundational skills to inclusive and holistic learning. *Open Journal of Social Sciences*, 11(10), 19-35. <https://doi.org/10.4236/jss.2023.1110002>
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Waite, S. (2020). Teaching and learning outside the classroom: Personal values, alternative pedagogies and standards. In *Outdoor learning research* (pp. 8-25). Routledge.
- Waite, S. (Επιμ.). (2017). *Children learning outside the classroom: From birth to eleven* (2nd ed.). Routledge.

Η αναφορά στο άρθρο γίνεται ως εξής:

Σταυριανός, Α. (2025). Συμπεριληπτική Μάθηση στο σχολείο του Δάσους: Μια Εμπειρική Μελέτη σε ένα Αγγλικό Δημοτικό Σχολείο. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, 7(1), 42-56. <https://doi.org/10.12681/ees.40920>

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/enveducation/index>