



Vrije Universiteit Brussel

Onderzoek naar de relatie tussen de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' en het consumptiegedrag en afvalbeheer op school.



Eindverhandeling tot master in de Agogische Wetenschappen
Student: Kirsten Vermeulen
Promotor: Prof. Dr. Vanwing
Organisatie: GREEN vzw
Academiejaar: 2008-2009

WETENSCHAPSwinkel
Brussel



Onderzoek naar de relatie tussen de vorming
'Leren Afval Beheren Op school' en het
consumptiegedrag en afvalbeheer op school.

Eindwerk voorgelegd voor het behalen van de graad van Master in de Agogische
Wetenschappen door

Vermeulen Kirsten

Academiejahr 2008-2009

Promotor: Prof. Dr. T. Vanwing

SAMENVATTING

VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL
FACULTEIT VOOR PSYCHOLOGIE
EN EDUCATIEWETENSCHAPPEN

EINDVERHANDELING

acad.jaar 2008/2009

Naam: Kirsten Vermeulen **Richting:** Agogische Wetenschappen

Titel verhandeling & promotor:

Onderzoek naar de relatie tussen de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' en het consumptiegedrag en afvalbeheer op school.

Promotor: Prof. Dr. T. Vanwing

Samenvatting: (max. 300 woorden)

Initiatieven die het grote publiek milieubewust willen maken of die, beter gezegd, het begrip 'Duurzame Ontwikkeling' ingang willen doen vinden bij de grote massa, rijzen de laatste decennia als paddenstoelen uit de grond. Eén van deze initiatieven binnen het kader van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling is de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' (LABO) van GREEN vzw. Het doel van deze vorming is leerlingen en schoolpersoneel bewust te maken van de problematiek van afval en niet- duurzame consumptie. Via deze weg hoopt men uiteindelijk ook veranderingen teweeg te brengen op niveau van schoolbeleid en – organisatie, relaties met externen en op het vlak van onderwijs- en leerprocessen. Deze studie gaat na of de LABO- vorming effectief leidt tot het nemen van maatregelen ter bevordering van goed afvalbeheer en duurzame consumptie op school, zowel inzake onderwijs- en leerprocessen, schoolbeleid en -organisatie als betrekkingen met externen. Hiertoe werden leerkrachten, directie en milieucoördinatoren bevroegd aan de hand van een elektronische vragenlijst.

Uit de onderzoeksresultaten kunnen we concluderen dat er slechts een zwakke relatie bestaat tussen het volgen van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' van GREEN vzw en het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer op school. Maximum 6,8% van de respondenten geeft aan een bepaalde maatregel toegepast te hebben op school naar aanleiding van de LABO- vorming. Bij alle andere toepassingen ligt dit percentage lager. Verder tonen de resultaten aan dat de vorming van GREEN vzw de meeste invloed heeft op de cluster 'Educatie'. Naar aanleiding van LABO wordt het thema afval en duurzame consumptie vaker aan bod gebracht, zowel tijdens de lessen als door middel van een uitstap. Ten slotte kunnen we, na analyse van de resultaten, besluiten dat hoe vaker de LABO- vorming wordt gevolgd, hoe groter de kans bestaat dat maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer op school worden genomen.

BEKNOPTE INHOUD

VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL
FACULTEIT VOOR PSYCHOLOGIE
EN EDUCATIEWETENSCHAPPEN

EINDVERHANDELING

acad.jaar 2008/2009

Naam: Kirsten Vermeulen

Richting: Agogische Wetenschappen

Titel verhandeling & promotor:

Onderzoek naar de relatie tussen de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' en het consumptiegedrag en afvalbeheer op school.

Promotor: Prof. Dr. T. Vanwing

Beknopte inhoud: (max. 10 regels)

Dit onderzoek werd uitgevoerd in opdracht van de organisatie GREEN. GREEN vzw geeft reeds vijf jaar de vorming 'Leren Afval Beheren Op School' (LABO) in Vlaamse lagere scholen. Het doel van deze vorming is leerlingen en schoolpersoneel bewust te maken van de problematiek van afval en niet- duurzame consumptie. Via deze weg hoopt men uiteindelijk ook veranderingen teweeg te brengen op niveau van schoolbeleid en – organisatie, relaties met externen en op het vlak van onderwijs- en leerprocessen. Deze studie gaat na of de LABO- vorming leidt tot het nemen van maatregelen ter bevordering van goed afvalbeheer en duurzame consumptie op school, zowel op het niveau van onderwijs- en leerprocessen, schoolbeleid en -organisatie als wat betreft betrekkingen met externen.

Dankwoord

Graag wil ik iedereen bedanken die een bijdrage heeft geleverd aan deze masterproef. Een thesis schrijven doe je niet alleen, maar met de hulp van heel wat anderen. Daarom richt ik mijn woord van dank tot:

Prof. Dr. T. Vanwing, voor het deskundig advies, de methodologische ondersteuning, het vertrouwen en de constructieve feedback.

Wim Van Cauwenberghe, Sofie Goffin en Peter Hulpiau van GREEN vzw, voor de kans die ik kreeg om me in deze thematiek te verdiepen. In het bijzonder wil ik Peter bedanken voor de vele overlegmomenten en zijn deelname aan de focusgroepen.

Liesbeth De Donder, onderzoeksassistente bij de vakgroep Agogische Wetenschappen, voor de ondersteuning bij de kwantitatieve verwerking van mijn onderzoeksgegevens. Ondanks haar eigen drukke agenda, hielp zij me meermaals uit de nood.

De dienst ATOM, voor het uitlenen van zeer degelijk opnamemateriaal. In het bijzonder wil ik Dirk Peeters, technicus bij ATOM, bedanken om me op weg te helpen met het programma OSuCre. Dankzij zijn hulp slaagde ik erin een elektronische vragenlijst op te stellen om mijn respondenten te bevragen.

Prof. Dr. P. Theuns van de vakgroep Experimentele en Toegepaste Psychologie, voor meer inhoudelijke tips bij het opstellen van een elektronische vragenlijst.

Ils de Bal en Saskia Vandeputte van de Wetenschapswinkel, voor de coördinatie van de samenwerking tussen mijn promotor, GREEN vzw en mezelf. Van op afstand hielden zij steeds een oogje in het zeil.

Alle respondenten, om ondanks hun drukke agenda toch tijd vrij te maken om deel te nemen aan dit onderzoek.

Mijn studiegenoten en vrienden, voor hun raadgevingen en positieve stimulans.

Mijn ouders, broer en zus, voor hun interesse, aanmoediging en luisterend oor.

Mijn vriend, Simon, voor het kritisch nalezen en zijn onvoorwaardelijke steun.

Inhoudstafel

Samenvatting

Beknopte inhoud

Dankwoord

Inhoudstafel

Inleiding..... 1

1 LABO en Educatie voor Duurzame Ontwikkeling

1.1 Leren Afval Beheren Op school (LABO)..... 2

1.1.1 De LABO- vorming..... 2

1.1.2 GREEN vzw..... 2

1.2 Van Natuur- en Milieueducatie (NME) naar Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO)..... 3

1.2.1 Natuur- en Milieueducatie (NME) en Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO) in een mondiale risicomaatschappij..... 3

1.2.1.1 Duurzaamheidvraagstukken..... 3

1.2.1.2 Problematiek van afval..... 4

1.2.2 Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO)..... 5

1.2.2.1 Duurzame Ontwikkeling als antwoord..... 5

1.2.2.2 Duurzame Ontwikkeling in het beleid..... 6

1.2.2.3 Belang van educatie..... 7

1.2.2.4 Educatie voor Duurzame Ontwikkeling..... 7

1.2.2.5 Kwaliteitsindicatoren Educatie voor Duurzame Ontwikkeling..... 9

1.2.3 Natuur- en Milieueducatie..... 11

1.2.3.1 Wat is Natuur- en Milieueducatie?

1.2.3.2 Spanningsveld tussen instrumentele en emancipatorische benadering..... 12

1.2.4 Natuur- en Milieueducatie (NME) in het kader van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO)..... 13

2 Doeltreffendheid van EDO

2.1 Barrières voor milieubewust gedrag..... 15

2.2 Gedragsveranderinginstrumenten..... 15

2.3 Gedragsverandering..... 16

2.3.1 Motiveren..... 16

2.4 Gedragsveranderingmodellen..... 17

2.4.1	Het model van Kok.....	17
2.4.2	Het Educatief Continuüm.....	18
2.4.3	Het driefasenmodel van Lewin.....	18
2.5	Veranderen van de organisatiecultuur.....	19

3 Onderzoeksopzet

3.1	Probleemstelling.....	21
3.2	Onderzoeksvragen.....	21
3.3	Onderzoekstype.....	21
3.4	Dataverzameling.....	22
3.5	Onderzoekspopulatie.....	24
3.6	Data- analyse.....	25
3.7	Betrouwbaarheid en validiteit.....	25

4 Resultaten van het onderzoek

4.1	Eerste fase – Focusgroep en interview.....	27
4.2	Tweede fase – Online vragenlijst.....	28
4.2.1	Frequentievraag.....	28
4.2.1.1	Frequentie per maatregel.....	28
4.2.1.2	Frequentie per cluster.....	36
4.2.2	Samenhangvraag.....	36
4.2.3	Verschilvraag.....	37

5 Besluiten en discussie

5.1	Analyse resultaten.....	38
5.2	SWOT analyse.....	38
5.3	Praktische aanbevelingen ten aanzien van GREEN vzw.....	43
5.4	Beperkingen van het onderzoek.....	43
5.5	Aanbevelingen voor verder onderzoek.....	44

Referentielijst.....	46
-----------------------------	-----------

Lijst met afkortingen.....	49
-----------------------------------	-----------

Bijlagen

Inleiding

Initiatieven die het grote publiek milieubewust willen maken of die, beter gezegd, het begrip 'Duurzame Ontwikkeling' (DO) ingang willen doen vinden bij de grote massa, rijzen de laatste decennia als paddenstoelen uit de grond. Eén van deze initiatieven binnen het kader van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO) is de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' (LABO) van GREEN vzw. Deze vorming wil leerlingen en schoolpersoneel aanzetten tot meer milieuvriendelijk gedrag op school. Aangezien zij gericht is op attitude- en gedragsverandering, heeft ze eveneens een belangrijke maatschappelijke relevantie. Centraal in dit onderzoek staat de vraag of de LABO-vorming ook leidt tot het nemen van maatregelen ter bevordering van duurzame consumptie en goed afvalbeheer op school, zowel inzake schoolbeleid en –organisatie, relaties met externen als onderwijs- en leerprocessen.

De LABO- vorming ging van start in januari 2004. Vandaag, na vijf jaar, vond GREEN vzw het dringend tijd om het effect van deze vorming inzake natuur- en milieueducatie te evalueren. Aert en Stokking geven vier goede redenen weer om aan evaluatie de nodige aandacht te besteden. Ten eerste maakt evaluatie duidelijk wat leerlingen en schoolbestuur hebben geleerd uit de vorming. Vervolgens schept evaluatie de mogelijkheid om verantwoording af te leggen aan de financiers van het project, in dit geval de Openbare Vlaamse Afvalstoffenmaatschappij (OVAM). Door evaluatie kan de kwaliteit van de natuur- en milieueducatieactiviteit verbeterd worden. Ten slotte bevordert evaluatie de professionaliteit van natuur- en milieueducatie (Aert & Stokking, 1998).

In het *Vademecum Milieubeleidsevaluatie* (Crabbé, Gysen, Leroy, 2006) lezen we dat bij processen die gebruik maken van interactie als essentieel middel om veranderingen in het beleid op gang te brengen, procesevaluatie een belangrijke rol speelt. Van klassieke effectiviteitsmeting kan geen sprake meer zijn. *“Vanuit deze visie op beleid kan niet meer worden volstaan met beleidsevaluatie in termen van doeltreffendheid en doelmatigheid. Daarnaast en daarbovenop komen nu criteria als acceptatie, legitimiteit, participatie en andere naar voren, die vooral het proces moeten helpen beoordelen”* (Crabbé, Gysen, Leroy, 2006:29). Hiermee werd ook rekening gehouden tijdens deze studie. De vragenlijst peilt niet alleen naar concrete maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer die op schoolbeleidsniveau kunnen genomen worden, maar evenzeer naar initiatieven inzake participatie van ouders en leerlingen of inzake relaties met externe partners.

Daar activiteiten op het gebied van Natuur- en Milieueducatie (NME) zich steeds meer ontwikkelen binnen het ruimer kader van duurzame ontwikkeling, is het voor dit onderzoek tevens relevant om de evoluties omtrent educatie voor duurzame ontwikkeling mee te nemen. De toenemende aandacht voor EDO is mede te verklaren vanuit het 'Decennium voor Duurzame Ontwikkelingseducatie'. Op 20 december 2002 werd namelijk door de Verenigde Naties (VN) het decennium 2005-2014 uitgeroepen tot 'Decennium voor Duurzame Ontwikkelingseducatie'. Het decennium heeft als algemene doelstelling de principes, waarden en toepassing van duurzame ontwikkeling te integreren in alle aspecten van educatie en van 'leren' (MINA- raad & VLOR, 2007).

Centraal in deze studie staat de vraag naar een mogelijke relatie tussen het volgen van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' van GREEN vzw en een duurzaam consumptiegedrag en afvalbeheer op school. Verder wordt nagegaan of we kunnen spreken van een significant verband tussen het aantal keer dat de LABO- vorming wordt gevolgd en het nemen van maatregelen ter bevordering van duurzame consumptie en afvalbeheer op school. Ten slotte onderzoeken we of er sprake is van een significant verschil tussen de verschillende onderwijsnetten inzake het nemen van maatregelen ter bevordering van duurzame consumptie en afvalbeheer op school.

In een eerste hoofdstuk wordt de LABO- vorming van GREEN vzw nader toegelicht. Vervolgens wordt dieper ingegaan op de verschuiving van natuur- en milieueducatie naar educatie voor duurzame ontwikkeling om ten slotte in te gaan op de inhoud van educatie voor duurzame ontwikkeling. In hoofdstuk twee gaan we op zoek naar aspecten die noodzakelijkerwijs in een vorming moeten aanwezig zijn om mensen te activeren tot milieuverantwoord gedrag. In hoofdstuk drie wordt ingegaan op het gehanteerde onderzoeksopzet en daarbij aansluitend in hoofdstuk vier op de resultaten die uit het onderzoek naar voor kwamen. Het besluit formuleert tot slot een antwoord op de centrale onderzoeksvraag. Nadien volgen een aantal praktische aanbevelingen ten aanzien van GREEN vzw en suggesties voor verder onderzoek.

1 LABO en Educatie voor Duurzame Ontwikkeling

Dit hoofdstuk begint met een toelichting over de LABO- vorming van GREEN vzw. Alvorens in te gaan op natuur- en milieueducatie en op educatie voor duurzame ontwikkeling worden beide educaties geschetst binnen de context van de mondiale risicomaatschappij waarin wij leven. Ten slotte wordt natuur- en milieueducatie gesitueerd binnen educatie voor duurzame ontwikkeling.

1.1 Leren Afval Beheren Op school (LABO)

1.1.1 De LABO- vorming

Kinderen zijn de consumenten van de toekomst. Zij moeten dus zo snel mogelijk gesensibiliseerd worden omtrent het belang van duurzame consumptie en een goed afvalbeheer. 'Leren Afval Beheren Op school' is een educatief project dat lagere scholen bezoekt met de bedoeling om zowel het schoolpersoneel als leerlingen uit de 2^{de} en 3^{de} graad bewust te maken van het afvalprobleem. Men geeft ook tips mee die op school kunnen omgezet worden in praktijk.

Voorko Omen, de afvalspecialist, bezoekt de klasgroepen. Via verschillende werkvormen o. a. groepsgesprek, educatieve spelletjes, een video en recyclagekoffer doorloopt men verschillende manieren om met afval om te gaan. Men vertrekt hierbij vanuit de theoretische 'Ladder van Lansink', waarbij men opklimt van storten naar verbranden, recycleren, hergebruiken tot afval voorkomen.

Dit project bestaat sinds januari 2004. De LABO- vorming is gegroeid vanuit een initiatief van FOST Plus¹ en krijgt inhoudelijke ondersteuning van het Vlaams Gewest. Ook de afvalintercommunales uit de vijf Vlaamse provincies schaarden zich achter dit initiatief en nodigen jaarlijks scholen in hun werkingsgebied uit om aan de vorming deel te nemen. Voor de uitwerking koos men voor de ervaring en deskundigheid van GREEN Belgium (GREEN vzw, FOST Plus, 2005).

1.1.2 GREEN vzw

De vorming 'Leren Afval Beheren Op school' maakt deel uit van het ruime vormingsaanbod van GREEN vzw (Global Rivers Environmental Education Network). GREEN is een organisatie die jongeren en volwassenen duurzaam leert leven. Reeds 10 jaar werkt zij aan educatie voor duurzame ontwikkeling. GREEN ontwikkelt en begeleidt projecten, vormingen en lespakketten

¹ FOST Plus financiert en coördineert de recyclage van huishoudelijk verpakkingsafval in België

rond water, energie & klimaat, mobiliteit & verkeer, duurzame consumptie & afvalbeheer, natuur & milieu. Door haar inhoudelijke expertise en begeleide vormingen is GREEN vzw een belangrijke partner van scholen wat betreft educatie voor duurzame ontwikkeling. Het team stimuleert en ondersteunt ook participatie aan het beleid en doet aan ontwikkelingssamenwerking. Een interdisciplinair team van ruim 30 medewerkers uit alle hoeken van het land staan garant voor een jarenlange knowhow op het vlak van leefmilieu en duurzame ontwikkeling (GREEN vzw, 2009; GREEN vzw et.al., 2005).

1.2 Van Natuur- en Milieueducatie (NME) naar Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO)

1.2.1 Natuur- en Milieueducatie (NME) en Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO) in een mondiale risicomaatschappij

Problemen als de opwarming van de aarde, zure regen, bedreiging van de biodiversiteit en het gat in de ozonlaag zijn actueler en prangender dan ooit tevoren. Menselijke activiteiten hebben schadelijke en onomkeerbare gevolgen voor het milieu. Aangezien deze bedreigingen veroorzaakt worden door overbevolking, overconsumptie en een gebrek aan goed beheer van natuurlijke grondstoffen, spelen sociale wetenschappers een cruciale rol in het helpen voorkomen van een 'ecological disaster' (Oskamp, 2000). Het milieuprobleem is een mondiaal probleem, maar de overschrijding van de draagkracht van de aarde is vooral het gevolg van het gedragspatroon van de rijke landen (Vandenplas, 2008).

1.2.1.1 Duurzaamheidvraagstukken

Het meest opvallende fenomeen dat zich in de voorbije naoorlogse periode heeft voorgedaan, is ongetwijfeld de globalisering. Grenzen tussen staten vervagen, waardoor het handels- en geldverkeer nauwelijks nog grenzen kent. Belangrijke beslissingen worden steeds meer genomen op supranationaal niveau. Uiteraard hebben de enorme technologische ontwikkelingen op het vlak van communicatie hierbij een cruciale rol gespeeld. Globalisering manifesteert zich op vele vlakken: economisch, sociaal, cultureel en ecologisch. Grote bedrijven vestigen zich over de hele wereld; sociale relaties blijven niet langer beperkt tot de eigen gemeenschap, maar strekken zich wereldwijd uit. Culturele patronen schijnen zich naar alle continenten te verplaatsen en milieurampen zijn over de ganse wereld voelbaar. Aangezien deze mondialisering ongetwijfeld gevolgen heeft voor toekomstige generaties, spreekt men van duurzaamheidvraagstukken (Gaeremynck, Sleurs, Smet, 2008; Jickling & Wals, 2008).

In 1986 schreef de Duitse socioloog Ulrich Beck zijn ophefmakend werk *Risikogesellschaft auf dem Weg in andere Moderne*. Hierin beschrijft en analyseert hij de overgang van een pre-industriële maatschappij, via een periode van de eerste moderniteit, naar een samenleving van de tweede moderniteit. Op grond van deze analyse bestempelt hij de huidige maatschappij als een risicomaatschappij. Deze wordt geconfronteerd met risico's op drie domeinen (Gaeremynck et. al., 2008).

Vooreerst stoot het huidige productie- en consumptiepatroon op de grenzen van het ecosysteem. Het leven van mensen, dieren en planten wordt ernstig bedreigd, waardoor de samenleving in

toenemende mate wordt geconfronteerd met de eis om meer zorg te dragen voor het milieu en de natuur (Jans & Wildemeersch, 1998). De schaal waarop milieuproblemen zich vandaag aandienen, zijn van een totaal andere orde dan voorheen. De wereldwijde opwarming van de aarde of de bedreiging van biodiversiteit tonen duidelijk het globale karakter aan van de negatieve impact op het milieu (Gaeremynck et. al., 2008).

Klassieke samenlevingsverbanden zoals de familie, het dorp, het gezin... brokkelen af. Dit stelt Beck (1986) als tweede conclusie vast. Waar milieuproblemen de samenleving uitdagen om te zoeken naar gemeenschappelijke en duurzame alternatieven, trekken mensen zich steeds meer terug in de individuele bestaanssfeer om zichzelf met succes te handhaven (In Jans & Wildemeersch, 1998). In naam van de individuele vrijheid en autonomie worden de traditionele instellingen en structuren als zingevoer voor het leven in twijfel getrokken. In ruil voor meer welstand kiezen individuen zelf de instellingen en structuren waaraan zij hun loyaliteit willen betuigen. De werkgever wordt de dominante instelling die de grootste kans biedt op persoonlijke ontwikkeling en individuele vrijheid. In het licht van die persoonlijke vrijheid gaan mensen de omgeving elk op hun eigen manier gaan interpreteren. Ook duurzaamheidsproblemen worden op verschillende manieren geformuleerd, waardoor de zoektocht naar oplossingen sterk uiteenlopend zal zijn. Als iedereen vertrekt vanuit zijn/haar eigen gelijk zal zelden een duurzame oplossing gegenereerd worden. Tegelijkertijd wordt ook steeds duidelijker dat ieders persoonlijke keuze een belasting vormt voor milieu en natuur. De zoektocht naar gemeenschappelijke en duurzame alternatieven wordt steeds dringender, maar dus ook steeds moeilijker (Gaeremynck et. al., 2008). Een derde risico manifesteert zich tenslotte op beleidsniveau. In de wetenschap heeft men steeds minder vertrouwen doordat studies elkaar vaak tegenspreken. Wetenschappelijke objectiviteit is ontoereikend als enig en absoluut beslissingscriterium in maatschappelijke kwesties. Maatschappelijke problemen worden namelijk uit hun maatschappelijke context gehaald en bestudeerd in objectieve laboratoriumomstandigheden. Ook de overheid wordt meer en meer geconfronteerd met grenzen in hun streven naar het beheersen van economische, ecologische en sociaal- culturele problemen, zoals eerder als kenmerk van globalisering aan bod kwam. In plaats van een wetenschappelijk monopolie of een politiek machtcentrum worden, ten gevolge van de uiteenlopende waarden en normen in onze samenleving, coalities gevormd en eigen oplossingen bedacht voor maatschappelijke problemen. Dit fenomeen noemt Beck (1986) 'subpolitiserings'. Nieuwe maatschappelijke structuren worden als het ware bottom-up gevormd door het ontstaan van allerlei bewegingen, gekenmerkt door flexibele structuren en doelstellingen. Zij zijn meestal in staat om sneller antwoorden te formuleren op nieuwe probleemstellingen dan traditionele bureaucratische instellingen (Gaeremynck et. al., 2008).

Duurzaamheidsvraagstukken zijn, kortom, complex van aard omdat ze bestaan uit sociale, economische en milieuaspecten, die innig met elkaar verweven zijn. Door hun grootschaligheid kunnen ze grote risico's inhouden voor grote delen van onze planeet en haar bevolking en zijn er meestal geen eenduidige technologische of wetenschappelijke oplossingen voor handen. Mensen gaan daarom risico's interpreteren vanuit hun eigen interpretatiekader, waardoor voor eenzelfde duurzaamheidsprobleem verschillende formuleringen - en dus ook oplossingen - naar voren geschoven worden (Gaeremynck et. al., 2008).

1.2.1.2 Problematiek van afval

Eén van de huidige duurzaamheidsvraagstukken, die de LABO- vorming van GREEN vzw aan de orde stelt, is de problematiek van afval. Overbevolking, overconsumptie en niet- duurzame consumptie zijn hiervan belangrijke oorzaken. Consumptie is één van de meest alledaagse dingen in ons leven.

We kopen een krant 's morgens, een broodje 's middags, een kant-en-klare maaltijd 's avonds. We bestellen een koffie of een glas wijn op een terras. Nadien kopen we nog een boek, een DVD en wat speelgoed voor de kinderen. Nog nooit kochten we zoveel, bezaten we zoveel en gooiden we ook zoveel weer weg (Geldof, 2007). De moderne productieprocessen worden namelijk gedomineerd door 'van wieg tot graf' –ontwerpen. De natuurlijke grondstoffen worden gewonnen, omgevormd tot producten, verkocht en uiteindelijk afgedankt in een soort 'graf', meestal een vuilstortplaats of een verbrandingsoven (Braungart & McDonough, 2007). Dit technologisch systeem is volledig in strijd met de natuur. Het biologisch systeem werkt namelijk volgens een ingenieuze kringloop waarin afval niet bestaat. Paarden eten gras en produceren mest die als meststof dient en als voeding voor de larven van vliegen. De belangrijkste voedingsstoffen van de aarde worden zo in omloop gebracht en gerecycled. Afval is voedsel. Dit cyclische, biologische systeem van 'cradle to cradle' heeft miljoenen jaren een goed gedijende planeet van een gevarieerde overvloed aan voedsel voorzien. De industrie heeft echter, afgezien van heel wat positieve veranderingen, dit natuurlijk evenwicht van grondstoffen op de planeet verstoord. Mensen begonnen grondstoffen uit de aardkorst te halen en concentreerden, veranderden en synthetiseerden deze stoffen tot immense hoeveelheden materialen, die niet veilig teruggegeven konden worden aan de grond. Bergen afval hoopten zich op, op vuilnisbelten en stortplaatsen. Dit fenomeen wordt versterkt door onze wegwerpcultuur. Mensen kopen liever een nieuwe broodrooster dan de oude te laten herstellen. Wij houden immers van splinternieuwe producten, en vaak is het gewoonweg eenvoudiger en goedkoper om een nieuw product aan te schaffen. Bovendien vervaardigen industrieën producten met ingebouwde veroudering. Deze goederen gaan precies zolang mee tot het moment waarop klanten het product meestal willen vervangen (Braungart & McDonough, 2007).

Toch is er heel wat ruimte om efficiënter om te springen met grondstoffen, energie en uitstoot. Eco-efficiëntie is de oplossing die door wordt voorgesteld. Het gaat erom dezelfde producten efficiënter te produceren, met minder energie en grondstoffen en minder productie van afvalstoffen, zoals zuinigere auto's, beter geïsoleerde huizen of spaarlampen (Geldof, 2007).

William McDonough en Michael Braungart (2007) noemen dit echter onvoldoende. Met eco-efficiëntie vernietigen en vergiftigen we de aarde trager, maar we blijven het wel doen. Zij zijn van mening dat we het cradle-to-cradle systeem van de natuur moeten volgen. Een systeem waarin het concept van afval niet bestaat, aangezien producten zodanig ontworpen worden dat ze op het einde van hun levenscyclus opnieuw grondstof vormen voor evenwaardige producten. De productiematerialen dienen dus volkomen veilig te zijn voor mens, dier en plant.

Dit alternatief lijkt misschien voor velen ietwat hoog gegrepen. Uiteraard kunnen ook de meer traditionele antwoorden zoals 'verminderen, hergebruiken en recycleren' de afvalproblematiek al heel wat terugdringen (Oskamp, 2000). Deze oplossingen worden ook door GREEN vzw, in de vorm van de 'Ladder van Lansink', voorgesteld.

1.2.2 Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO)

1.2.2.1 Duurzame ontwikkeling als antwoord

Een visie op de toekomst van onze samenleving, rekening houdende met bovengenoemde maatschappelijke vraagstukken, werd geformuleerd in 1987 door de World Commission for Environment and Development van de Verenigde Naties (WCED) onder leiding van Mevrouw Gro Harlem Brundlandt. Deze visie, gekenmerkt door het begrip 'duurzame ontwikkeling' werd neergeschreven in het rapport *Our Common Future*. Ten gevolge van dit rapport werd het begrip

'duurzame ontwikkeling' de wereld ingestuurd (United Nations Economic Commission for Europe, 2005).

"Onze toekomstvisie is deze van een regio die gemeenschappelijke waarden als solidariteit, gelijkheid en wederzijds respect tussen mensen, landen en generaties hoog in het vaandel draagt. Het is een regio die gekenmerkt is door duurzame ontwikkeling; wat economische vitaliteit, rechtvaardigheid, sociale cohesie, bescherming van het milieu en het duurzame gebruik van natuurlijke hulpbronnen inhoudt, om op deze wijze de behoeften van de huidige generatie te dekken zonder de mogelijkheid van toekomstige generaties om in hun behoeften te voorzien, in het gedrang te brengen[...]"(UNECE, 2005)

Algemeen gesteld gaat het dus bij 'duurzame ontwikkeling' om het verder ontwikkelen van de samenleving, maar dan op een duurzame manier. Verhelderend in dit verband is de Afrikaanse vertaling van 'Sustainable Development', namelijk: volhoubare ontwikkeling. In vorige paragraaf (zie 1.2.1.1) werd gewezen op de onlosmakelijke verwevenheid van de ecologische, sociaal-culturele en economische aspecten van een duurzaamheidvraagstuk. Internationaal spreekt men vaak over de 3 P's: planet, people en profit/prosperity. Bij iedere beslissing die men in de maatschappij neemt, dient een grondige afweging gemaakt te worden die rekening houdt met deze drie domeinen. Bovendien moet bij elke beslissing ook rekening gehouden worden met 2 dimensies, namelijk de impact op de generaties na ons en de impact ervan op andere plaatsen in de wereld (Vandenplas, 2008). Vele oplossingen die op het eerste gezicht interessant lijken, houden namelijk grote risico's in voor huidige en toekomstige generaties. Duurzame ontwikkeling veronderstelt daarom per definitie een continu leerproces, waarbij nieuwe oplossingswegen zullen moeten worden bedacht naargelang de situatie verandert en nieuwe inzichten groeien. Er zijn immers geen kant- en-klare recepten voorhanden voor de afweging tussen ecologische, sociaal-culturele en economische belangen, in samenhang met de consequenties voor de rest van de wereld en voor toekomstige generaties (Gaeremynck et. al., 2008).

1.2.2.2 Duurzame ontwikkeling in het beleid

In 1992 organiseerde de Verenigde Naties een internationale milieuconferentie in Rio die duurzame ontwikkeling op de politieke agenda plaatste. De conferentie resulteerde in een aantal belangrijke beleidsdocumenten, waaronder de *Algemene verklaring inzake milieu en ontwikkeling*, het *Kyotoverdrag inzake de klimaatverandering* en *Agenda 21*, een actieprogramma voor de 21^{ste} eeuw in verband met duurzame ontwikkeling. Ook België heeft deze verdragen ondertekend. Tien jaar later, tijdens de Wereldtop voor Duurzame Ontwikkeling in Johannesburg (2002), engageerden de VN-lidstaten zich om tegen 2005 een nationale strategie voor duurzame ontwikkeling uit te werken (MINA-raad & VLOR, 2007; Jickling & Wals, 2008). Eind september 2009 zal in ons land dan ook reeds het derde federaal plan voor duurzame ontwikkeling (2009-2012) goedgekeurd worden na raadpleging van de bevolking. Bovendien werd op 25 april 2007 een nieuw artikel (7bis) ingevoerd in de Belgische grondwet, waarin men stelt dat alle beleidsdomeinen rekening dienen te houden met de principes van duurzame ontwikkeling (Gaeremynck et. al., 2008).

In de marge van de wereldtop van Johannesburg ondertekenden de regionale overheden ook de Gautengverklaring, waarin zij beloofden de nationale strategie te vertalen naar de eigen regio. De Vlaamse Strategie voor Duurzame Ontwikkeling (VSDO) vloeit voort uit dit verdrag, goedgekeurd door de Vlaamse regering op 30 september 2005 (MINA-raad & VLOR, 2007). In deze Vlaamse Strategie wordt onder andere de opmaak van een Vlaams kaderdecreet voor Duurzame

Ontwikkeling aangekondigd, die de algemene toepassing van de beginselen van duurzame ontwikkeling binnen het beleid en de werking van de Vlaamse overheid moet bevorderen. Het decreet legt de samenwerking vast tussen verschillende bestuursniveaus en het middenveld en biedt een juridische onderbouw voor subsidieverlening (Gaeremynck et.al., 2008). Op 9 juli 2008 keurde het Vlaams Parlement het decreet ter bevordering van duurzame ontwikkeling goed (Vlaams Parlement, 2008).

1.2.2.3 Belang van educatie

De ecologische risico's, zoals omschreven in paragraaf 1.2.1, eisen een steeds dwingender aandacht om zorg te dragen voor het milieu en de natuur. Opvoeders hebben de opdracht kinderen en jongeren voor te bereiden op hun functioneren in deze maatschappij. Educatie krijgt dus een socialiserende rol toebedeeld. Het bereidt mensen voor om mee de verantwoordelijkheid op zich te kunnen nemen voor de constructieve uitbouw van de hedendaagse, steeds complexer wordende wereld (Gaeremynck, 2008). Educatie bevordert de kritische afstand tot de wereld, stimuleert discussie, debat en reflectie en tracht vragen uit de samenleving op een verantwoorde manier aan de orde te stellen (ANIMAL, 1999). Voor alle duidelijkheid is educatie meer dan enkel het formele onderwijs. Ook in niet-formele en informele leercontexten leren we heel wat bij. Niet-formeel leren vindt plaats buiten de reguliere opleidingssystemen en leidt niet tot het behalen van een specifiek diploma of certificaat. Het gaat onder meer om educatie via activiteiten van het maatschappelijk middenveld (Cockx, Eeckhout, Gehre, Larock, Vanwing, Verschelden, 2005). Ook GREEN vzw is zo'n organisatie uit het middenveld die, via het geven van de LABO- vorming in scholen, kinderen en schoolpersoneel bewust wil maken van een duurzame consumptie en een goed afvalbeheer (GREEN vzw et. al., 2005).

Volgens de Vlaamse Strategie voor Duurzame Ontwikkeling is duurzame ontwikkeling in essentie een proces van maatschappelijke verandering. Het is een proces met als doel houdingen, gedragingen en praktijken te veranderen van beleidsmakers, bedrijfsleven en consumenten in een maatschappelijk gewenste richting. Duurzame ontwikkeling is voornamelijk een kwestie van attitude. Juist daarom is educatie voor duurzame ontwikkeling essentieel (MINA- raad & VLOR, 2007). Het vervolg van de toekomstvisie van het Brundlandtrapport, vermeld in paragraaf 1.2.2.1, luidt dan ook als volgt:

"[...] Naast het feit dat educatie een mensenrecht is, is het een eerste vereiste om duurzame ontwikkeling te verwezenlijken en een essentieel hulpmiddel voor goed bestuur, geïnformeerde besluitvorming en de bevordering van democratie. Daarom kan Educatie voor duurzame ontwikkeling helpen onze visie om te zetten in werkelijkheid..." (UNECE, 2005)

1.2.2.4 Educatie voor Duurzame Ontwikkeling

"...Educatie voor duurzame ontwikkeling moet helpen om de toekomstvisie van een regio die gekenmerkt is door duurzame ontwikkeling om te zetten in werkelijkheid. Educatie voor duurzame ontwikkeling ontwikkelt en versterkt de capaciteit van individuen, groepen, gemeenschappen, organisaties en landen om oordeelkundige keuzes te maken ten voordele van duurzame ontwikkeling. Zij kan een verschuiving in de geestesgesteldheid van mensen bevorderen en hen daardoor in staat stellen onze wereld veiliger, gezonder en welvarender te maken, op een manier waarbij de levenskwaliteit toeneemt. EDO kan kritische reflectie, grotere

bewustwording en betere kansen op volwaardige zelfontplooiing opleveren, zodat nieuwe visies en opvattingen kunnen worden verkend en nieuwe methoden en hulpmiddelen kunnen worden ontwikkeld."

Vanuit deze visie schreef de United Nations Economic Commission for Europe (UNECE) een Regionale Strategie voor EDO uit, ter ondersteuning van landen en regio's bij de systematische uitwerking van een beleid ten aanzien van educatie voor duurzame ontwikkeling. Hiermee wil men de lidstaten aanmoedigen om EDO op te nemen in het formeel, niet-formeel en informeel onderwijs. Deze implementatiestrategie, ook wel de Vilniusstrategie genoemd, heeft de bedoeling het 'Decennium van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling 2005-2014' te concretiseren op maat van de specifieke regio. Ook in Vlaanderen is educatie voor duurzame ontwikkeling opgenomen als één van de 12 operationele projecten binnen de Vlaamse Strategie voor Duurzame Ontwikkeling.

De UNECE- strategie of Vilniusstrategie stelt een aantal richtinggevende principes voor waarlangs educatie voor duurzame ontwikkeling zou moeten verlopen.

- Het is noodzakelijk rekening te houden met het dynamisch karakter van het begrip 'duurzame ontwikkeling'. De ontwikkeling van een duurzame maatschappij moet gezien worden als een continu leerproces waarbij thema's en dilemma's worden verkend en waar gepaste antwoorden en oplossingen kunnen wijzigen naargelang onze ervaring toeneemt. Het is dan ook niet aangewezen een nieuw vak te wijden aan EDO. Er is trouwens geen basispakket kennis, vaardigheden en attitudes dat kinderen leidt naar een duurzame houding.

- EDO gaat uit van een onlosmakelijke verbondenheid van economische, ecologische en sociaal-culturele thema's, die vanuit een holistische benadering worden behandeld.

- EDO is een levenslang proces vanaf de jonge kindertijd tot hoger- en volwassenenonderwijs. Waarden, levensstijlen en houdingen vormen zich immers al vroeg, maar blijven desondanks een leven lang evolueren. Daarom is het belangrijk om alle leeftijden bij EDO te betrekken. Op jonge leeftijd spelen instellingen voor formeel onderwijs een belangrijke rol bij de ontwikkeling van kennis, vaardigheden, waarden en houdingen. Niet-formeel en informeel (of spontaan) leren vormen hierop een essentiële, levenslange aanvulling. Omdat leren plaatsvindt telkens we een andere rol in ons leven opnemen, moet EDO beschouwd worden als een levensbreed proces.

- EDO moet doordrongen zijn van levenservaringen en van het werk buiten de klas. Actief, participatief en ervaringsgericht leren staan centraal. Ook de LABO- vorming van GREEN vzw vertrekt vanuit de ervaringen en de leefwereld van kinderen om de problematiek van afval en niet-duurzame consumptie aan te kaarten. De sessie is bovendien zeer actief en participatief van aard.

- Succesvolle educatie voor duurzame ontwikkeling vereist samenwerking tussen de verschillende belanghebbenden. De vorming 'Leren Afval Beheren Op school' toont aan hoe scholen beroep kunnen doen op de expertise van een organisatie uit het middenveld om milieubesef ingang te doen vinden op school.

Dit is slechts een greep uit alle principes die door UNECE werden opgesteld, maar bovenstaande principes worden door Vlaanderen als belangrijkste richtlijnen voorop gesteld. Een kant en klaar recept voor de inhoud van EDO bestaat dus niet. Het is immers niet eenvoudig op voorhand te bepalen welke wegen precies naar een duurzame houding leiden. Duurzame ontwikkeling is een regulatief idee, een soort ideaal waarnaar gestreefd moet worden, maar dat onvermijdelijk nooit

volledig gestalte zal krijgen (UNECE, 2005; MINA- raad, 2007; MINA- raad & VLOR, 2007; Departement LNE, 2008).

1.2.2.5 Kwaliteitsindicatoren Educatie voor Duurzame Ontwikkeling

Op basis van de internationaal gedeelde visie op educatie voor duurzame ontwikkeling, geformuleerd door UNECE, stelde The European COMENIUS III network 'School Development through Environmental Education (SEED)' de *Quality Criteria for Education for Sustainable Development Schools* op. De kwaliteitscriteria van SEED zijn één van de realisaties van ENSI (Environmental School Initiatives), een internationaal netwerk van nationale overheden en onderzoeksinstituten. ENSI is een partner van UNESCO in het 'VN Decennium voor Educatie voor Duurzame Ontwikkeling 2005-2014', die tot doel heeft alle landen te betrekken bij concrete EDO strategieën en bij de ontwikkeling en beoordeling ervan.

Deze niet uitputtende lijst van kwaliteitsindicatoren is een poging om scholen, die EDO wensen te gebruiken als middel voor de eigen schoolontwikkeling, van een startpunt te voorzien. Hiermee wil men scholen aanmoedigen en bijstaan om EDO te integreren in het normale schoolleven. SEED stelt drie niveaus voorop waar veranderingsprocessen kunnen plaatsvinden ten gevolge van educatie voor duurzame ontwikkeling (Breiting, Mayer, Mogensen, 2005):

1. Kwaliteit van de onderwijs- en leerprocessen
2. Schoolbeleid en -organisatie
3. Betrekkingen met externen

Een volledig overzicht van de clusters binnen elk van deze niveaus bevindt zich in bijlage I.

Ook deze studie tracht veranderingsprocessen op te sporen ten gevolge van educatie voor duurzame ontwikkeling. Meer specifiek peilden wij naar veranderingen op school inzake duurzame consumptie en afvalbeheer ten gevolge van de LABO- vorming van GREEN vzw. Wij maakten dan ook gebruik van dit document om ons onderzoeksinstrument, met name een elektronische vragenlijst, op te stellen. De vragenlijst peilt naar toepassingen op elk van de drie vernoemde niveaus.

Kwaliteit van de onderwijs- en leerprocessen

Educatie voor duurzame ontwikkeling roept op tot praktische acties en tot het nemen van beslissingen, die leiden tot tastbare resultaten. Belangrijk hierbij is de participatie of betrokkenheid van de leerlingen (Breiting et. al., 2005). Participatie mag zich niet beperken tot de beperkte groep van schoolbestuurders. Initiatieven moeten zoveel mogelijk bottom- up ontstaan, met name vanuit de leerlingen en het schoolpersoneel zelf. Een echte participatiecultuur herkent men aan het feit dat de voorstellen van alle betrokkenen ernstig worden genomen. Op school kan bovendien een stuurgroep werkzaam zijn op het domein van duurzame ontwikkeling, waarin alle geledingen van de school zo goed mogelijk vertegenwoordigd zijn (Gaeremynck et. al., 2008).

De vorming 'Leren Afval Beheren Op school' tracht scholen te stimuleren om initiatieven te nemen op het vlak van duurzame consumptie en afvalbeheer. Door een vorming aan te bieden op klasniveau tracht GREEN vzw van onderuit een draagvlak te creëren voor meer milieuvriendelijk gedrag.

Schoolbeleid en -organisatie

Met schoolbeleid bedoelt men alle beheerstaken waarvoor de beslissingen niet op het niveau van de individuele leraar genomen worden, maar waarvoor overleg via participatieorganen nodig of wenselijk is (Gaeremynck et.al., 2008).

Een schoolorganisatie en –beleid met aandacht voor duurzame consumptie en goed afvalbeheer is hetgeen GREEN vzw wil bereiken aan de hand van de LABO- vorming. Men hoopt dat, door middel van de LABO- vorming, de betrokken leerkracht aangespoord wordt om de duurzaamheidsboodschap verder uit te dragen op school. Leren voor duurzaamheid kan immers pas tot zijn volste recht komen als alle schoolmedewerkers actief betrokken worden en wanneer een sfeer van uitwisseling en reflectie heerst, gebaseerd op toekomstwensen en –visies. Duurzame ontwikkeling moet ingebed worden in de schoolcultuur, in het ‘collectief geheugen’ van de school, om zo verandering te brengen in de manier waarop mensen met elkaar omgaan, discussiëren en dingen doen. EDO kan een positieve invloed uitoefenen op het schoolklimaat. Participatie, kritisch denken, waardeverheldering, authentiek handelen en het aanvaarden van complexiteit kunnen immers het best worden geleerd in een school waar dit als een gemeenschappelijk kenmerk van de school is ontwikkeld. Het behoort tot de opdracht van de directie om dit proces te faciliteren, maar de doelstellingen, processen en organisatie moeten worden uitgewerkt als een gedeelde visie waarbij alle stakeholders binnen de school worden betrokken (Breiting et. al., 2005; Delhaes, 1997).

Scholen hebben de opdracht om de kinderen en jongeren van vandaag voor te bereiden op hun participatie in de maatschappij van morgen. Leerlingen worden voorbereid om hun verantwoordelijkheid op te nemen voor de constructieve uitbouw van een duurzame maatschappij. Het schoolbeleid heeft de mogelijkheid kansen te creëren om deze attitude aan leerlingen aan te leren (MINA-raad & VLOR, 2007).

Betrekkingen met externen

De school onderhoudt als lerende organisatie relaties met de buitenwereld. Scholen zijn geen geïsoleerde instellingen buiten de echte wereld, die enkel met abstracte algemene kennis bezig zijn, maar worden actief betrokken in het maatschappelijk gebeuren en erkend als relevante betrokkenen als het gaat om de ontwikkeling van de gemeenschap. Problemen in de gemeenschap worden gebruikt als bron voor werk op het terrein en voor actief leren (Breiting et. al., 2005).

Bij het ontwikkelen van nieuwe kennis omtrent EDO zal de school regelmatig kennis gebruiken die van buiten de eigen instelling afkomstig is. De ontwikkeling van schoolnetwerken kan de uitwisseling van ervaringen efficiënter doen verlopen en kan voorkomen dat scholen steeds opnieuw dezelfde fouten maken bij de ontwikkeling tot een duurzame school. Het opzetten van netwerken wordt immers dikwijls als essentiële voorwaarde genoemd om duurzaamheidsvraagstukken aan te pakken. Dergelijke netwerken zijn jammer genoeg nog quasi onbestaande in het basisonderwijs.

Niet alleen netwerken met scholen bieden interessante perspectieven. Voor de uitwerking van projecten doen scholen vaak een beroep op niet- gouvernementele organisaties. Steeds meer ngo's nemen duurzame ontwikkeling op in hun visie en projectwerking, weliswaar vanuit een bepaalde thematiek zoals natuur en milieu. Men mag niet verwachten dat de samenwerking met ngo's of andere organisaties die op vlak van duurzame ontwikkeling werkzaam zijn, pasklare oplossingen biedt voor duurzaamheidsvraagstukken. Het is wel zo dat deze organisaties, zoals bijvoorbeeld GREEN vzw, belangrijke expertise in huis hebben (Gaeremynck et. al., 2008).

1.2.3 Natuur- en Milieueducatie (NME)

1.2.3.1 Wat is Natuur- en Milieueducatie ?

De geschiedenis van Natuur- en Milieueducatie gaat meer dan een eeuw terug. NME heeft zijn oorsprong in de natuurbeschermingseducatie van het eind van de 19^{de} eeuw. Centraal hierbij stond het overdragen van kennis over de natuur en het bevorderen van een gevoelsmatige band met de natuur. De redenering was: 'wie de natuur kent, zal ze gaan waarderen, en wie de natuur waardeert, zal het gaan beschermen'. Vanaf de jaren zestig ontstond een nieuwe vorm van educatie: milieueducatie. Deze richtte zich op het 'grijze milieu', terwijl natuureducatie zich op de 'groene natuur' richtte. Milieuproblemen worden voortaan gezien als maatschappelijke problemen. Milieueducatie is meer dan planten, dieren en wat daarmee samenhangt leren kennen. Het is een middel tot sociale emancipatie van mensen. In de jaren tachtig van vorige eeuw groeiden beide educatieve stromingen naar elkaar toe. De term 'natuurbeschermingseducatie' werd vervangen door 'Natuur- en Milieueducatie'. Natuur- en milieueducatie (NME) of leren *over* natuur en milieu (kennis) en *in* de natuur (ervaring en betrokkenheid) heeft als doel een permanent zorgende houding op te wekken voor natuur en milieu (Stryckers, 2000).

Een ruim erkende definitie van natuur- en milieueducatie wordt gegeven door M. Broens (1997):

"Natuur- en milieueducatie is het organiseren van leersituaties om het inzicht in en de betrokkenheid bij ecologische verbanden en processen die tot verstoringen en aantastingen van de omgeving leiden, te vergroten. Daarbij wordt aandacht geschonken aan mogelijkheden om opgedane kennis in het dagelijks leven toe te passen."
(In Jans & Wildemeersch, 1998)

Het streefdoel van natuur- en milieueducatie is dus enerzijds het ontwikkelen van deskundigheid in milieuvriendelijk handelen, vertrekkende vanuit een zekere ecologische basiskennis omtrent duurzaamheid van de natuur en natuurlijke bestaansbronnen (= ecologische vorming). Anderzijds is NME gericht op persoonsvorming en menswording. Natuur- en milieueducatie wil mensen in staat stellen in vrijheid voor een bepaald gedrag te kiezen. Op die manier wil ze bijdragen aan de vorming van kritische, zelfstandige burgers die bereid en in staat zijn mee vorm te geven aan een ecologisch verantwoorde leefomgeving en een duurzame ontwikkeling van onze samenleving (= sociale vorming) (Jans & Wildemeersch, 1998). Als derde aspect voegen Jans en Wildemeersch (1998) hieraan toe dat kinderen en jongeren de gelegenheid moeten krijgen om een gevoel van verbondenheid te ontwikkelen met de omringende wereld. Iemand die niet de gelegenheid heeft gehad om een emotionele binding te voelen met de natuur, zal ook niet in staat zijn daar verantwoordelijkheid voor te nemen.

NME die zich zou beperken tot moralistisch getoonzette boodschappen over gewenst milieugedrag dreigt zijn doel voorbij te schieten. Het zijn immers alleen die mensen, die zich emotioneel verbonden voelen met de natuur, de noodzakelijke ecologische basiskennis bezitten en geleerd hebben kritisch en zelfstandig te denken en te handelen, die een blijvend milieuvriendelijk gedrag zullen vertonen (ANIMAL, 1999). Idealiter moeten deze drie dimensies van natuur- en milieueducatie samen aanwezig zijn binnen het concept van een vorming omtrent natuur en milieu, aansluitend bij de leefwereld en het niveau van de doelgroep.

Dat natuur- en milieueducatie in de basisschool wel degelijk z'n vruchten afwerpt, werd recentelijk wetenschappelijk bewezen door een studie van Veldwerk Nederland in samenwerking met de

Universiteit van Utrecht (2006). Dit onderzoek toont aan dat oud- leerlingen die op de basisschool vaak natuur- en milieueducatie hebben gehad, meer kennis en een positievere houding en gedrag hebben ten aanzien van natuur en milieu dan oud- leerlingen die vroeger minder natuur- en milieueducatie hebben gehad (Bulten, Custers, Damen, Jansen, Koppen, Smit, 2006).

1.2.3.2 Spanningsveld tussen instrumentele en emancipatorische benadering van NME

Monique Sys (1994) omschrijft milieueducatie als *“een langdurig en continu proces waarbij gestreefd wordt naar het ombuigen van het menselijk gedrag in een milieuvriendelijke richting.”* (In Jans & Wildemeersch, 1998). Deze definitie gaat uit van een instrumentele benadering op NME, waardoor natuur- en milieueducatie leidt tot gesloten en doelgerichte leerprocessen waarbij experts de heersende kennis en inzichten overdragen op een deficiënt geachte doelgroep (Van Poeck, 2007).

“Een instrumentele benadering van NME is gericht op gedragsbeïnvloeding op basis van vooraf bepaalde uitkomsten van het leerproces. De deelnemers hebben geen keuze in handelingsperspectieven en zijn weinig betrokken bij het leerproces.” (ANIMAL, 1999; Cel NME&I, 2004)

Volgens Gaeremynck et al. (2008) zijn de meeste onderzoekers van oordeel dat een instrumentele visie zowel op educatie voor duurzame ontwikkeling als op natuur- en milieueducatie niet te rijmen valt met het doel van educatie. *“Forcing consensus about an ambiguous issue such as sustainable development is undesirable from a democratic perspective and is essentially mis-educative,”* zo zeggen ook Bob Jickling en Arjen E.J. Wals (2008). Tegenhangers van deze benadering wijzen op het feit dat scholen en educatief werkers er niet zijn om maatschappelijke problemen op te lossen. Natuur- en milieueducatie moet scholen en educatief werkers er echter toe bewegen kinderen en jongeren aan te moedigen en in staat te stellen om na te denken over hun eigen leven in verband met de uitdagingen van de milieuproblematiek. Dit impliceert dat zij in staat zijn na te denken over milieuproblemen en dit in de context van beslissingen die zij zelf dagelijks nemen. Educatie moet worden gezien als de ontwikkeling van autonoom denkende personen, als een levenspolitieke vorming waarbij mensen aangespoord worden om hun dagelijkse handelingen kritisch te beoordelen en te verantwoorden (Gaeremynck et. al., 2008). Marc Jans en Danny Wildemeersch (1998), aanhangers van deze visie op educatie, zien NME dan ook als *“het geheel aan stimulansen en ondersteunende initiatieven waardoor de kritische betrokkenheid van verschillende groepen op het maatschappelijk debat over natuur en milieu bevorderd wordt.”* Deze emancipatorische benadering vat NME op als een dialoog en als het bevorderen van de participatie aan het maatschappelijk natuur- en milieudebat, uitgaande van de competenties van de doelgroep (Van Poeck, 2007).

“Emancipatorische NME is gericht op persoonsontwikkeling waarbij men zelf kiest tussen gedragsalternatieven. De uitkomst van het leerproces is niet vooraf bepaald, maar staat open voor dialoog en betrokkenheid. Emancipatorische NME werkt veeleer via verinnerlijking van milieu-inzicht en zorgt gaandeweg voor een spontane reflex waardoor het effect op langere termijn mogelijk groter is.” (ANIMAL, 1999; Cel NME&I, 2004)

Elk van ons is persoonlijk verantwoordelijk en kan een eigen bijdrage leveren. Ook al is de speelruimte beperkt, gezien systemen en structuren niet zo gemakkelijk veranderen, toch moet NME ervoor zorgen dat individuen in staat en bereid zijn om de maatschappij te beïnvloeden.

Een emancipatorische invalshoek legt samen met de doelgroep verbanden tussen losse problemen en de maatschappelijke structuren waarin deze tot stand komen. Zo komt men tot een kritische dialoog in de samenleving waarbij mensen zichzelf zien als een actor in het geheel en ook de drang voelen om mee te streven naar verbeteringen. Men moet de moed en het vereiste engagement kunnen opbrengen om zelf acties te ondernemen in verband met milieuvraagstukken, niet om de problemen als dusdanig op te lossen, wel om de nodige competenties te verwerven om als actief burger te kunnen participeren aan de maatschappelijke besluitvorming (Departement Leefmilieu, Natuur en Energie, 2009). Deze emancipatorische invalshoek van NME met een sterk agogisch karakter situeert zich voornamelijk binnen het non- formeel en informeel leren. Bovendien sluit deze visie aan bij het concept van de risicomaatschappij (Stryckers, 2000).

In de huidige praktijk wordt NME nog dikwijls vanuit een instrumentele hoek benaderd. In het heersende milieudebat worden natuur- en milieuproblemen namelijk gepresenteerd als hoogdringende problemen, waarvoor een snelle en doeltreffende interventie vereist is. De eis om snel in de grijpen, laat weinig ruimte voor inspraak en participatie van de doelgroep. Vanuit deze tijdsdruk wordt een instrumentele benadering nog te dikwijls verantwoord. Nochtans is betrokkenheid van de doelgroep cruciaal om een draagvlak voor milieuzorg te creëren (Gaeremynck et. al., 2008).

Toch willen we hierbij opmerken dat sommigen het legitiem achten, vanuit de bezorgdheid voor huidige en toekomstige generaties hier en elders, dat NME – of ruimer, educatie voor duurzame ontwikkeling- een aantal duurzaamheidscriteria vooropstelt. Ook deze studie peilde naar dergelijke criteria ten gevolge van EDO. Educatie streeft in die optiek wel degelijk naar vooraf bepaalde objectieven, maar daarvan wordt verondersteld dat ze berusten op een brede maatschappelijke consensus. We zien dat groepen die vaak ideologisch sterk verschillen, zich eensgezind lijken te scharen achter het concept 'duurzame ontwikkeling'. Geen respectabele instelling en geen weldenkend mens profileert zich als tegenstander. Op die manier lijkt duurzame ontwikkeling door zijn vaagheid en veelzijdigheid de meest diverse belangen te verzoenen. Onder deze oppervlakkige consensus schuilen echter nog steeds waarden, normen en belangen die fundamenteel met elkaar in conflict zijn (Van Poeck, 2007). Ook de Vlaamse MINA- raad is van mening dat kwaliteitsindicatoren, zoals voor afval en duurzame consumptie, kunnen opgesteld worden indien deze op een participatieve manier tot stand komen (MINA- raad, 2008). Wij trachten hieraan, bij het creëren van ons onderzoeksinstrument, tegemoet te komen door de vooropgestelde criteria af te toetsen op relevantie bij meerdere directieleden en leerkrachten.

1.2.4 Natuur- en Milieueducatie in het kader van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO)

Hedendaagse maatschappelijke problemen zijn bijzonder complex, verweven tussen sociaal-culturele, economische en milieuaspecten. Men kan deze niet los van elkaar benaderen. Een traditionele, reductionistische kijk op natuur- en milieueducatie volstaat dan ook niet langer om een oplossing te vinden voor problemen die verband houden met natuur en milieu. Zij moeten op een geïntegreerde, holistische wijze benaderd worden. Een bredere invulling van het begrip NME en een sterke integratie met andere vakgebieden dringt zich op. NME moet dan ook bekeken worden als een onderdeel van educatie voor duurzame ontwikkeling, waarbij onder meer integratie van gezondheidseducatie, vredeseducatie, opvoeden tot burgerzin, mensenrechteneducatie, ontwikkelingseducatie, mondiale vorming... wordt nagestreefd. NME moet zich inschakelen in een

breder kader van duurzame ontwikkelingseducatie, maar met een eigen rol en identiteit (MINA-raad, 2007).

“ Educatie voor duurzame ontwikkeling verbreedt het begrip van milieueducatie dat zich in toenemende mate richt op een brede waaier aan ontwikkelingsthema's. EDO omvat tevens verschillende elementen van ontwikkeling en andere gerichte vormen van educatie. Daarom moet milieueducatie worden uitgebreid en via een geïntegreerde benadering worden aangevuld met andere educatiedomeinen in de richting van educatie voor duurzame ontwikkeling.”
(UNECE, 2005)

Het schema in bijlage II geeft de samenhang weer tussen educaties in het raam van educatie voor duurzame ontwikkeling. Het schema werd geconstrueerd onder de naam 'Matroesjka- model'. De verschillende educaties die binnen duurzame ontwikkelingseducatie onderscheiden worden en telkens voorwaardenscheppend zijn tegenover elkaar kunnen immers vergeleken worden met de in elkaar passende Russische matroesjkapoppetjes. De begrippen onderaan het schema verwijzen naar de eindtermen in het basisonderwijs in Vlaanderen. Al deze educaties worden samengebracht onder de noemer 'ik', het eerste matroesjkapoppetje (Stryckers, 2000).

GREEN vzw is een organisatie die werkzaam is op het domein van educatie voor duurzame ontwikkeling. Zij vertrekken vanuit natuur- en milieueducatie om zo tot het thema duurzaamheid te komen. Door hun inhoudelijke expertise en begeleide vormingen, is GREEN een belangrijke partner van scholen wat betreft natuur- en milieueducatie.

2 Doeltreffendheid van EDO

Milieuproblemen zijn het gevolg van menselijk gedrag en kunnen ook worden omgekeerd door menselijk gedrag (Oskamp, 2000). Educatie voor duurzame ontwikkeling, waaronder ook de vorming 'Leren Afval Beheren Op school', tracht een zekere mate van milieubewustzijn te creëren bij de doelgroep, vanuit de veronderstelling dat dit bewustzijn zal leiden tot milieuvriendelijk gedrag. Er is echter een breed scala aan barrières die verhinderen dat kennis effectief vertaald wordt in duurzaam consumptiegedrag (Jones & De Meyere, 2008).

2.1 Barrières voor milieubewust gedrag

Peter Tom Jones en Vicky De Meyere (2008) wijzen op verschillende factoren die bijdragen tot de huidige maatschappelijk inertie op het vlak van duurzaam consumentengedrag. Sommigen ontkennen of minimaliseren het probleem, ondanks de verbluffende bewijslast. Anderen vervallen in gelatenheid en schouderophalen, vanuit de veronderstelling dat de eigen inzet toch slechts een druppel op een hete plaat is. Zelfs indien mensen zich ten volle bewust zijn van de ernst van de problematiek, spreekt het niet vanzelf dat ze duurzamer gedrag nastreven. Men houdt zich voor dat men niet zelf verantwoordelijk is voor het probleem en schuift de hete aardappel door naar iets of iemand anders. Verder zijn er ook nog het op groei gericht economisch systeem, de sociale inbedding van een persoon, vastgeroeste levenspatronen, structurele en financiële drempels, botsende interesses, de emotionele waarde van tradities, voordelen op korte termijn... die de uiteindelijke keuze voor duurzaamheid bemoeilijken (Jones & De Meyere, 2008; Oskamp, 2000).

De sleutel voor de oplossing ligt vooral bij de overheid, zowel op lokaal, nationaal als supranationaal niveau. Om maximaal in te spelen op gedragswijzigingen, moet de overheid het juiste kader creëren dat bestaat uit drie soorten beleidsinstrumenten (Jones & De Meyere, 2008).

2.2 Gedragsveranderingsinstrumenten

Teneinde een geïntegreerd EDO- beleid te realiseren om bovenstaande barrières te doorbreken, moet de overheid gebruik maken van een mix van verschillende soorten beleidsinstrumenten. Men maakt een onderscheid tussen juridische, financiële en sociale instrumenten (Departement LNE, 2008; Jones & De Meyere, 2008; de Vries, 1996):

- *Juridische beleidsinstrumenten* worden ingezet om bepaalde beleidskeuzes te verankeren via wet- en regelgeving. Ze worden gekenmerkt door directe regulering en door hun afdwingbaar karakter.
- *Financiële of economische instrumenten* streven naar gedragsverandering via een prijsverandering (ecoheffingen, quotasysteem). Ze laten de individuele actoren meer keuzevrijheid dan wanneer juridische instrumenten worden ingezet.
- *Sociale beleidsinstrumenten* zijn gebaseerd op communicatie en beslaan een brede waaier aan activiteiten zoals informatieverstrekking, sensibilisering en educatie. Bauke de Vries (1996) spreekt in dit geval over milieucommunicatie of "*alle communicatie die direct of indirect tot doel heeft het gedrag van mensen en organisaties minder milieubelastend te maken*". De LABO-

vorming van GREEN vzw behoort dan ook tot deze groep van instrumenten ter bevordering van milieubewust gedrag.

Jickling en Wals (2008) merken op dat Educatie voor Duurzame Ontwikkeling, als sociaal beleidsinstrument, minder en minder gezien wordt als een publieke opdracht. Steeds meer zijn EDO- initiatieven afhankelijk van private actoren, ten minste in bepaalde landen.

Bob Jickling en Arjen E.J. Wals (2008) formuleren een belangrijk punt van kritiek op bovenstaande mix van beleidsinstrumenten om EDO beleid te realiseren. Zij wijzen op de instrumentele benadering ten aanzien van EDO die overheden hanteren. Zowel nationale als internationale overheden zien educatie als een instrument, naast andere instrumenten, dat duurzame ontwikkeling helpt realiseren. Dit komt niet overeen met de emancipatorische visie op EDO, die de meeste onderzoekers verkiezen (zie paragraaf 1.2.3.2).

2.3 Gedragsverandering

De barrières om menselijk gedrag te verduurzamen zijn talrijk en hardnekkig (zie paragraaf 2.1). Eén van de conclusies uit sociologisch onderzoek naar gedragswijziging luidt dat het van cruciaal belang is een breed draagvlak te creëren voor duurzame ontwikkeling, met name door middel van sociale beleidsinstrumenten zoals informatieverstrekking, sensibilisering en educatie (Jones & De Meyere, 2008). Gardner en Stern (1996) benadrukken dat louter informeren weinig effect heeft. Men moet mensen voornamelijk motiveren opdat zij het gewenste gedrag zullen stellen (In Oskamp, 2000).

2.3.1 Motiveren

Het motivationele aspect is zeer belangrijk voor het bevorderen van milieuvriendelijk gedrag. De effectiviteit van milieuprogramma's die mensen trachten te motiveren om pro- milieu gedrag te stellen, is afhankelijk van een heel aantal factoren. Belangrijk is, volgens Jones en De Meyere (2008) de manier waarop informatie wordt gepresenteerd. Dit heeft een niet te onderschatten invloed op de mate van betrokkenheid en bereidheid van mensen om de hand in eigen boezem te steken. Een overaanbod aan informatie kan leiden tot gelatenheid en minder bereidheid tot verandering. Informatie moet steeds gepaard gaan met het overbrengen van oplossingen die de mensen engageren. Een complexe boodschap, zoals het afvalprobleem, wordt het best opgesplitst in kleinere *be-grijp-bare* delen met zoveel mogelijk aandacht voor concrete actie. Het na te streven gedrag moet tevens haalbaar zijn (Jones & De Meyere, 2008).

Volgens De Young (1996) leidt het stellen van duurzaam gedrag tot een gevoel van tevredenheid, bestaande uit een innerlijk gevoel van tevredenheid en het gevoel dat ons gedrag goed is voor de ganse maatschappij, wat mensen motiveert om zo verder te gaan. De Young onderscheidt drie belangrijke stappen met betrekking tot het verhogen van de intrinsieke motivatie voor pro- milieu gedrag (In Oskamp, 2000):

- De onzekerheid over het nieuwe gedrag reduceren door voldoende informatie te verschaffen. Hierdoor gaan mensen zich competent voelen om een bepaald gedrag te stellen.
- Nadruk leggen op het feit dat bij exploratie van een nieuw gedrag, falen normaal en noodzakelijk is.
- De directe persoonlijke voordelen van een bepaald gedrag in de verf zetten.

Tenslotte toont het onderzoek van Bowler, Hartig, Kaiser en Ranney (1999) aan dat milieubewust gedrag beïnvloed wordt door milieukennis, door waarde te hechten aan milieu, de intentie om milieubewust gedrag te stellen en door een verantwoordelijkheidsgevoel ten opzichte van anderen en de wereld. Een gevoel van verantwoordelijkheid wordt hier aangeduid als bijkomende motivationele factor die leidt tot milieubewust gedrag (zie bijlage III).

2.4 Gedragsveranderingsmodellen

Rekening houdende met bovenstaande motivationele aspecten die bijdragen tot gedragsverandering, werden reeds een aantal modellen ontwikkeld omtrent gedragsverandering. Deze geven de verschillende fasen weer die aanwezig moeten zijn, onder meer binnen een vorming, om te leiden tot daadwerkelijke gedragswijziging. Vooreerst bekijken we het model van Kok. Nadien gaan we dieper in op het Educatief Continuüm, om ten slotte te eindigen met het driefasenmodel van Lewin.

2.4.1 Het model van Kok

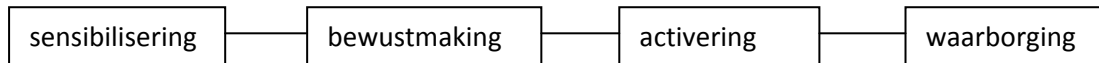
Het gedragsveranderingmodel van Kok gaat ervan uit dat voor een blijvende gedragsverandering zes fasen moeten doorlopen worden (zie bijlage IV).

In de aandacht fase worden leden van de doelgroep bewust gemaakt van een bepaald milieuprobleem. Hiertoe is het belangrijk dat de inhoud van de boodschap aangepast is aan de leefwereld en het niveau van de doelgroep. In de inzicht fase is niet alleen sprake van 'weten dat', maar ook van 'weten waarom'. Men tracht met andere woorden de doelgroep inzicht te verschaffen in de achtergronden van het milieuprobleem. De derde fase in het model is de attitude fase. Het doel van deze fase is het creëren van een positieve houding of attitude ten opzichte van het gewenste gedrag of ten opzichte van de getroffen maatregel. Het al dan niet hebben van een positieve attitude is het resultaat van de balans van voor- en nadelen van het gewenste gedrag, zoals de leden van de doelgroep die ervaren. De intentie fase heeft te maken met het concrete voornemen om het gewenste gedrag te gaan vertonen. De overgang van een positieve attitude naar een positieve intentie is afhankelijk van de sociale norm ten opzichte van het gewenste gedrag. Onder sociale norm wordt verstaan: de inschatting die mensen hebben van de opvattingen van belangrijke anderen ten opzichte van het gewenste gedrag. De volgende fase in het model is de daadwerkelijke gedragsverandering. Een positieve intentie leidt niet automatisch tot het gewenste gedrag. Iemand met het voornemen om een bepaald milieuvriendelijk gedrag te vertonen, kan belemmerd worden door het ontbreken van voorzieningen, door een opgelegde beperking van bovenaf of doordat hij/zij niet over de nodige vaardigheden beschikt. Effectieve milieucommunicatie bevat daarom gedragsinstructies die mensen precies vertellen hoe ze het gewenste gedrag moeten vertonen. De laatste fase is die van gedragsbehoud, opdat mensen niet eenmaal, maar voortdurend dit gedrag zouden vertonen. Ze doen dit omdat ze tevreden zijn over het gedrag en omdat ze zicht hebben op de effecten van hun gedrag. Daartoe is feedback onontbeerlijk (de Vries, 1996).

2.4.2 Het Educatief Continuüm

De theorie van het Educatief Continuüm werd, in een studie voor de Vlaamse Regering, uitgewerkt in het kader van ontwikkelingseducatie, maar kan ook voor natuur- en milieueducatie gebruikt worden als toetssteen voor doeltreffendheid van vormingen. Dit model vertoont zeer veel gelijkenissen met het gedragsveranderingmodel van Kok (zie paragraaf 2.4.1).

Het model beschrijft vier educatieve functies die men lineair ordent volgens een continuüm.



Het continuüm vertaalt het idee van het langetermijnperspectief van een globale educatiestrategie, waarin ook een milieueducatie- activiteit kan gezien worden.

Functie Dimensie	Sensibilisering	Bewustmaking	Activering	Waarborging
Cognitief	Informereren	Inzicht bijbrengen	Activeren,	Waarborgen door
Affectief	Open en gevoelig maken door concrete leerervaring en ontmoeting	Motiveren tot engagement via stimuleren van verantwoordelijkheid-besef	mobiliseren via participatie aan sociale actie	continuïteit van het aanbod

Deze vier functies kunnen als de opdracht van milieueducatie beschouwd worden. Ze vormen één geheel, kunnen niet los van elkaar gezien worden. Een puur cognitieve benadering volstaat dan ook niet meer. Deze dient aangevuld te worden met een affectieve en actiegerichte benadering (Bock, Dekeyser, Dereymaeker, Servaes, 2003). Naast het informeren, gevoelig maken en bewustmaken, wil NME ook de doelgroep activeren. Men wil namelijk aanzetten tot actief, verantwoord burgerschap in functie van de uitbouw van een duurzame maatschappij. Hierin schuilt, naast de educatieve, ook de maatschappelijke of agogische functie van natuur- en milieueducatie (Cockx et. al., 2005).

2.4.3 Het driefasenmodel van Lewin

Kurt Lewin (1890-1947) wordt beschouwd als de vader van hedendaagse theorieën omtrent sociale- en gedragswetenschappen. Vandaag, meer dan zestig jaar na zijn dood, wordt Lewin voornamelijk herinnerd als de oprichter van het driefasenmodel (Burnes, 2004).

Het driefasenmodel van Lewin geeft inzicht in hoe individuen verschillende fasen doorlopen bij veranderingsprocessen, alvorens zij hun gedrag daadwerkelijk veranderen (zie bijlage V). De eerste fase van *Unfreezing* weekt mensen los uit de oude situatie. Men laat hen ervaren dat de oude situatie niet langer aanvaardbaar is en dat het nieuwe een aanzienlijke verbetering inhoudt. Vervolgens, stelt Lewin, is het noodzakelijk om mensen concrete verbeterde perspectieven te bieden voor de toekomst. Anders zijn mensen niet in beweging te krijgen. Mensen bewegen tot nieuw gedrag of *Moving* is de tweede fase van het model. De laatste fase of *Refreezing* bestaat uit het aanbieden van nieuwe handelingsalternatieven. Het nieuwe gedrag moet tevens aangeleerd en ingeslepen worden (Cozijnsen, 2004). Lewin merkt, hierbij aansluitend, op dat

veranderingsprocessen binnen een organisatie slechts succesvol zijn wanneer de fase 'refreezing' gepaard gaat met een wijziging van de organisatiecultuur, normen en praktijken (Burnes, 2004).

Dit driefasenmodel is slechts één van Lewins theorieën, waarmee hij trachtte sociale conflicten in organisaties en in de maatschappij op te lossen. Een bijdrage leveren aan het oplossen van sociale conflicten beschouwde hij als zijn levenswerk. In het bijzonder hield hij zich bezig met problemen van benadeelde minderheidsgroepen. Lewins ervaringen als Duitse Jood spelen daarin een belangrijke rol. Aan de basis van Lewins werk lag het sterke geloof in het belang van democratische waarden. Democratie was voor hem het belangrijkste wapen tegen autoritarisme en despotisme (Burnes, 2004).

Alhoewel vaak bekritiseerd, is Lewins bijdrage tot het begrijpen van individueel gedrag en groepsgedrag in organisaties en in de maatschappij, volgens Burnes (2004) nog steeds zeer bruikbaar in onze moderne samenleving. Het werken met minderheidsgroepen vanuit een democratische invalshoek, maakt Lewins werk ook voor ons, agogen, zeer interessant (Burnes, 2004).

2.5 Veranderen van de organisatiecultuur

Duurzame ontwikkeling moet ingebed worden in de schoolcultuur, in het 'collectief geheugen' van de school, om zo verandering te brengen in de manier waarop mensen met elkaar omgaan, discussiëren en dingen doen (Breiting et. al., 2005). Het veranderen van de organisatiecultuur begint bij gedragsverandering van de verschillende leden van de organisatie. Wanneer organisatieveranderingen- zoals die in een school- los van cultuurveranderingen voltrokken worden, zijn ze namelijk gedoemd om te falen. Quinn stelt dat wanneer de waarden of oriëntaties dezelfde blijven, de organisatie snel zal hervallen in de oude situatie, hoezeer de strategieën en procedures ook veranderd zijn. Mislukte pogingen leiden bij de leden van de organisatie vervolgens tot frustratie, cynisme en verlies van vertrouwen (Cuyvers & Mertens, 2000).

Hoebeker (In Cuyvers & Mertens, 2000) vermeldt een aantal basisvoorwaarden voor verandering:

- er moet een consensus bestaan over de verandering in de hele organisatie;
- het veranderingsproces moet verlopen in een sfeer van openheid en vertrouwen;
- training van medewerkers kan het veranderingsproces ondersteunen en versterken;
- verandering moet tijd krijgen en mag niet op korte termijn geforceerd worden;
- leden moeten succes ervaren met het nieuwe gedrag;
- de leiding moet ervoor zorgen dat de medewerkers voldoende op de hoogte zijn van het succes.

Om de organisatiecultuur te veranderen, moeten drie activiteiten plaatsvinden. Vooreerst moeten de medewerkers bewust gemaakt worden van de noodzaak tot verandering. Zo is men gemotiveerd om mee te werken. Kennis en inzicht verschaffen in de problematiek is hiertoe essentieel. In tweede instantie moet verandering steeds beginnen aan de top. De directie moet eerst zelf gemotiveerd zijn om te veranderen. Ten slotte is training van de medewerkers vereist, opdat zij nieuwe gedragingen zullen aannemen. Cultuurverandering zal daarom ondersteund moeten worden door opleiding van de medewerkers om het gewenste gedrag in te oefenen (Dekeyser, 1998; Cuyvers & Mertens, 2000).

Het is opvallend in hoeverre de fasen van organisatieverandering een redelijk identiek patroon vertonen, vergeleken met de modellen voor individuele gedragsverandering uit paragraaf 2.4 (Cozijnsen, 2004). Dit is vrij logisch aangezien het veranderen van de organisatiecultuur begint bij gedragsverandering van de verschillende leden van de organisatie (Cuyvers & Mertens, 2000).

3 Onderzoeksopzet

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op het gehanteerde onderzoeksopzet binnen deze studie, dat ons in staat stelt een antwoord te formuleren op de centrale onderzoeksvraag en bijhorende deelvragen.

3.1 Probleemstelling

GREEN vzw geeft reeds vijf jaar de vorming 'Leren Afval Beheren Op School' in Vlaamse lagere scholen. Aangezien eerder nog geen onderzoek werd uitgevoerd, heeft men niet echt een duidelijk zicht op de doeltreffendheid van deze niet- formele vorm van educatie. Green vzw wil aan de hand van dit onderzoek graag te weten komen of hun vorming effectief bijdraagt tot aanpassingen binnen het milieuzorgbeleid van de school. Op basis van onze conclusies zal GREEN vzw, wanneer dit nodig blijkt, haar vormingsmodule aanpassen zodat het gewenste effect op niveau van schoolbeleid en –organisatie alsnog wordt bereikt. Het onderzoek is dus praktijkgericht van aard, aangezien het accent eerder ligt op het evalueren en veranderen van de huidige situatie dan op fundamentele theorievorming (Baarda, De Goede, Teunissen, 2005).

3.2 Onderzoeksvragen

Het onderzoek werd gevoerd in functie van de volgende centrale onderzoeksvraag:

- Wat is de relatie tussen het volgen van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' en het consumptiegedrag en afvalbeheer op school?

Deze onderzoeksvraag werd beantwoord via volgende deelvragen:

- Welke maatregelen ter bevordering van duurzame consumptie en goed afvalbeheer kunnen op schoolniveau genomen worden?
- Met welke maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer hebben scholen positieve ervaringen?
- Welke knelpunten of problemen ondervinden scholen bij het invoeren van maatregelen betreffende duurzame consumptie en afvalbeheer?
- Welke maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer vinden scholen zelf belangrijk, ondanks het feit of men deze al dan niet zelf toepast?
- Wat is de relatie tussen het volgen van de LABO- vorming en het nemen van de opgesomde maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer?
- Is er een significant verband tussen het aantal keer dat de LABO- vorming wordt gevolgd en het aantal keer dat een maatregel inzake duurzame consumptie en afvalbeheer wordt genomen?
- Is er een significant verschil tussen de drie onderwijsnetten wat betreft het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer naar aanleiding van de vorming?

3.3 Onderzoekstype

Binnen het onderzoek kunnen twee grote fasen onderscheiden worden.

De eerste fase van het onderzoek is kwalitatief en explorerend van aard. Dit gedeelte van de studie is gericht op de ontwikkeling van een theoretisch kader of hypothese (Baarda et al., 2005). Door middel van een literatuurstudie, documentanalyse, een focusgroep en een interview hebben wij in eerste instantie getracht een zo volledig mogelijke lijst samen te stellen van maatregelen ter bevordering van duurzame consumptie en afvalbeheer, die op niveau van schoolbeleid en – organisatie kunnen genomen worden. Deze samengestelde lijst van maatregelen wordt immers de basis voor de tweede fase van het onderzoek, namelijk de gestandaardiseerde vragenlijst, aan de hand waarvan onze respondenten zullen bevroegd worden. Dit explorerend gedeelte van het onderzoek verschafte ons bovendien inzicht in enerzijds ‘good practices’ en anderzijds knelpunten die scholen ervaren bij het invoeren van maatregelen ter bevordering van duurzame consumptie en afvalbeheer. Ten slotte peilden wij naar de maatregelen die scholen zelf belangrijk vinden om toe te passen, ondanks het feit of men deze al dan niet zelf toepast. Ook op basis van dit gegeven werd de opsomming van relevante maatregelen uitgezuiverd.

De tweede fase van het onderzoek is kwantitatief en overwegend beschrijvend van aard. Een beschrijvend onderzoek wordt gehanteerd om een overzicht te geven van de kenmerken van onderzoekseenheden aan de hand van een vooraf gegeven systematiek, zonder nadere aanduiding van relaties of verklaringen (Baarda, De Goede, 2006). Zo hebben we via dit gedeelte van het onderzoek getracht een beeld te geven van de mate waarin maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer worden genomen naar aanleiding van de LABO- vorming.

3.3 Dataverzameling

Verschillende dataverzamelmethodeën werden gecombineerd voor het uitvoeren van dit onderzoek. We spreken in dit geval van een triangulatieaanpak (Baarda et al., 2005).

De **explorerende fase** van het onderzoek in functie van het opstellen van de vragenlijst gebeurde via literatuurstudie, documentanalyse, een focusgroep en een interview. Aanvankelijk stonden twee focusgroepen op de agenda, maar één ervan werd vervangen door een interview, aangezien slechts twee respondenten kwamen opdagen.

De explorerende literatuurstudie droeg bij tot een theoretische verdieping in de thematiek en het definiëren van enkele concepten die in dit onderzoek centraal staan.

De documentanalyse stond in functie van het opstellen van een zo volledige mogelijke lijst van maatregelen ter bevordering van duurzame consumptie en afvalbeheer op school. Deze analyse is gebaseerd op volgende documenten:

- Milieuzorg Op School (MOS): Indicatorenlijst afval en duurzame materialen; Indicatorenlijst betrokkenheid (MOS, 2009).
- De Milieukoopwijzer (Bond Beter Leefmilieu, 2009)
- Onderzoek van OVAM (De Openbare Vlaamse Afvalstoffenmaatschappij) in samenwerking met MOS naar afvalstromen en afvalbeleid op Vlaamse lagere scholen (Gobel, Putseys, Verheyen, 2003).

- Kwaliteitsindicatoren voor Natuur- en Milieueducatie, opgesteld door het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Cel Natuur- en Milieueducatie & Informatie (ANIMAL, 1999).
- Quality criteria for Education for Sustainable Development Schools, ontwikkeld door The European COMENIUS III network 'School Development through Environmental Education (SEED)' (Breiting et. al., 2005).

Deze opsomming van maatregelen, op basis van de documentanalyse, werd voorgelegd aan enkele leerkrachten en directie tijdens de focusgroep en het interview. Er werd gekozen voor een focusgroep, aangezien deze methodiek de kans biedt om, via een proces van 'sharing and comparing', een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer die relevant en haalbaar zijn binnen het milieuzorgbeleid van de school. Daartoe werd de groep heterogeen samengesteld. Directie Peggy Mons, leerkrachten Kenneth Spitaels en Rita Cosijns en stafmedewerker van GREEN vzw, Peter Hulpiau, namen deel aan het gesprek. In een open, niet- bedreigende context werden gedeelde en verschillende meningen uitgewisseld tussen de deelnemers, allen betrokken bij de thematiek. Een focusgroep laat bovendien ook toe veel informatie te verzamelen op korte tijd (Baarda et al., 2005).

Zoals reeds eerder vermeld, waren aanvankelijk twee focusgroepen gepland. De tweede focusgroep werd echter vervangen door een half- gestructureerd interview met directeur Tom Morel en Peter Hulpiau, stafmedewerker van GREEN, aangezien slechts twee respondenten kwamen opdagen. Naderhand werd, in samenspraak met de promotor van dit onderzoek Prof. Dr. Vanwing, beslist geen nieuwe focusgroep meer te organiseren. De twee bevragingen waren immers zeer verschillend van aard. De focusgroep ging door in basisschool Graaf Van Egmont te Zottegem, een school die reeds zeer actief is op het vlak van duurzame consumptie en afvalbeheer. Het interview werd afgenomen in basisschool De Sportschool te Gentbrugge. Hier staat het milieuzorgbeleid nog in z'n kinderschoenen. Dit heeft onder meer te maken met een recente wijziging in directoraat. Beide bevragingen vulden elkaar goed aan, zodat wij het kader van maatregelen kritisch konden herbekijken (zie bijlage VI).

Zowel bij de focusgroep als bij het semi- gestructureerd interview werd op eenzelfde manier te werk gegaan. De lijst van maatregelen, opgedeeld in thematische clusters, die via documentenanalyse reeds was opgesteld, vormde de basis van het gesprek. De deelnemers kregen deze lijst vooraf doorgestuurd en werden gevraagd deze door te nemen (zie bijlagen VII & VIII). Tijdens de focusgroep en het interview werd per cluster gevraagd welke van de maatregelen reeds worden genomen; welke problemen men ondervindt bij het invoeren ervan; welke maatregelen men nog niet uitvoert, maar toch belangrijk vindt. Er werd ook ruimte voorzien om andere bemerkingen te formuleren.

Na het opstellen van een zo volledig mogelijke lijst van relevante en haalbare maatregelen die op schoolniveau kunnen genomen worden op het vlak van duurzame consumptie en afvalbeheer, volgde de **beschrijvende fase** van het onderzoek. Via een gestandaardiseerde vragenlijst werd aan de respondenten gevraagd welke van de opgesomde maatregelen, opgedeeld in clusters, al dan niet werden ingevoerd op schoolniveau ten gevolge van de LABO- vorming. Vanuit het perspectief van duurzame ontwikkeling, werd uiteraard gekozen voor een elektronische vragenlijst (zie bijlage VIII). De enquête werd opgesteld met OSuCre, een software programma voor het ontwikkelen van online enquêtes en experimenten. Naar alle respondenten werd via e-mail een uitnodiging verstuurd met de vraag tot medewerking aan het onderzoek, inclusief de link naar de online enquête <http://pehelp.vub.ac.be/greenvzw/>. De e-mailadressen van potentiële respondenten werd ons bezorgd door GREEN vzw. Na de eerste uitnodiging namen reeds 244

respondenten deel. Na de herinneringsmail kwamen hier nog 144 deelnemers bij. Dat maakt een totaal van 378 valabele respondenten.

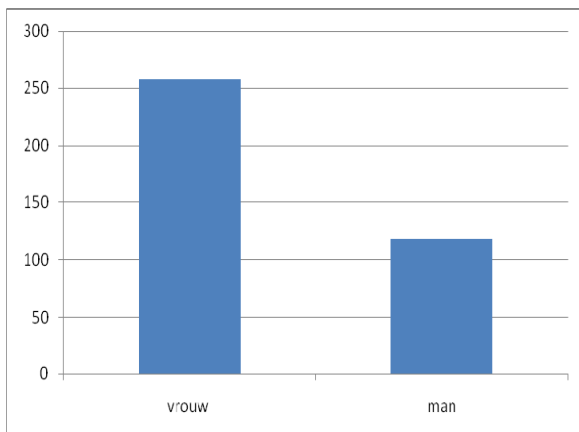
3.4 Onderzoekspopulatie

Bij een beschrijvend onderzoek wordt steeds een groot aantal respondenten aangesproken, zodat het beeld van het onderzoeksverschijnsel zo volledig en genuanceerd mogelijk kan weergegeven worden (Baarda et. al., 2005). Ook voor dit onderzoek werden zoveel mogelijk leerkrachten, directieleden en milieucoördinatoren die reeds de LABO- vorming gevolgd hebben, bevroegd. Na het verwijderen van alle onvolledige en blanco inzendingen, werden uiteindelijk de gegevens van 378 valabele respondenten verwerkt. Onder hen zijn 257 vrouwen (68%) en 118 mannen (31,2%) (zie figuur 1). De meeste onder hen bevinden zich in de leeftijdsgroep 40 tot 49 jaar (zie figuur 2).

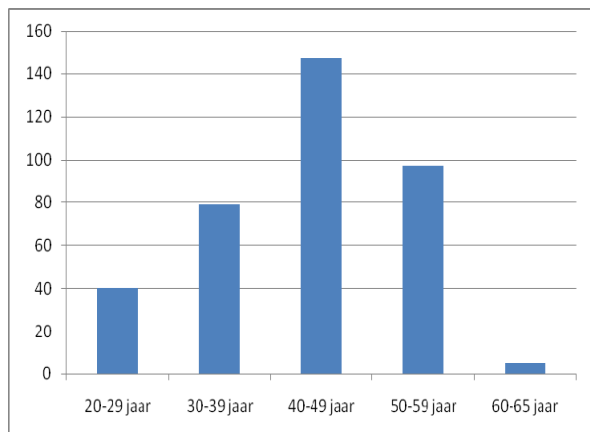
Onder de deelnemers bevonden zich 118 directieleden (31,2%), 48 milieucoördinatoren (12,7%), 71 leerkrachten van het 3^{de} leerjaar (18,8%), 71 leerkrachten van het 4^{de} leerjaar (18,8%) , 50 leerkrachten van het 5^{de} leerjaar (13,2%) en 44 leerkrachten van het 6^{de} leerjaar (11,6%) (zie figuur 3).

Het merendeel van de respondenten namelijk 104 deelnemers werkt in een basisschool in de provincie West- Vlaanderen (27,5%) tegenover 71 deelnemers in de provincie Oost- Vlaanderen (18,8%), 95 deelnemers in Antwerpen (25,1%), 58 deelnemers in Limburg (15,3%) en 50 deelnemers in Vlaams- Brabant (13,2%) (zie figuur 4).

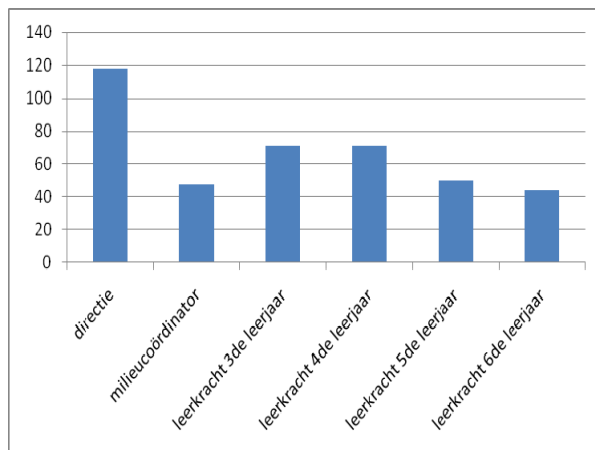
Figuur 1: Geslacht van deelnemers



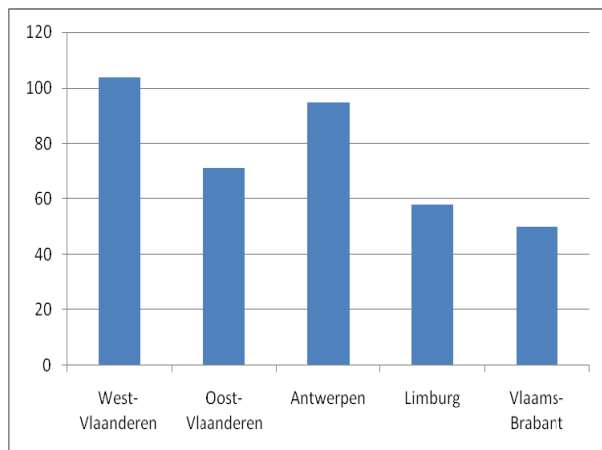
Figuur 2: Leeftijd van deelnemers



Figuur 3: Functie van deelnemers



Figuur 4: Provincie van de school waar deelnemers werken



3.5 Data- analyse

Zowel de focusgroep als het interview werden op band opgenomen en schriftelijk vastgelegd door een verslaggever (medestudente Evelien De Coninck). Dit stelde ons in staat om achteraf, voor beide gesprekken, de verkregen informatie aan te vullen onder elke besproken maatregel. Op basis van die gegevens pasten wij de oorspronkelijke lijst van maatregelen aan tot een bruikbare vragenlijst. Aangezien zowel de focusgroep als het interview louter explorerend van aard waren, hoefden deze niet uitgetypt te worden.

De kwantitatieve analyse van de online vragenlijsten gebeurde met behulp van SPSS 16.0. We maakten gebruik van beschrijvende statistiek. Van alle variabelen werden de percentages berekend voor de verschillende antwoordcategorieën 'neen', 'ja' en 'ja, sinds LABO- vorming'. Vervolgens werden ook twee vergelijkende analyses gemaakt. Volgende statistische toetsen werden hiervoor gebruikt: correlatiecoëfficiënt van Pearson en One-Way ANOVA.

3.6 Betrouwbaarheid en validiteit

De betrouwbaarheid en validiteit van de onderzoeksresultaten blijkt uit volgende aandachtspunten:

- Een combinatie van verschillende dataverzamelmethodes (triangulatieaanpak).
- De deelnemer wordt niet verplicht om de vragenlijst in te vullen. Men wordt hiertoe uitgenodigd. De deelnemer kan de enquête invullen op een moment dat voor hem het meest geschikt is. Dit verhoogt de kans dat de vragenlijst met aandacht wordt ingevuld. Bovendien is de vragenlijst anoniem, waardoor het risico op sociaal wenselijke antwoorden of het risico op beïnvloeding door druk van buitenaf aanzienlijk verminderd worden.
- Er hebben voldoende (378) respondenten deelgenomen aan het onderzoek om een betrouwbaar, realistisch beeld weer te geven van de relatie tussen het volgen van de LABO- vorming en het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer.

- De validiteit van de interviews schuilt in het feit dat we, op basis van de visies van een heterogene groep respondenten, tot een consensus konden komen inzake het opstellen van een lijst van maatregelen die op schoolniveau kunnen genomen worden inzake duurzame consumptie en afvalbeheer. Aan ervaringsdeskundigen (leerkrachten, directie en milieucoördinatoren) wordt gevraagd of men akkoord gaat met de opgesomde maatregelen, gebaseerd op documentanalyse. We spreken in dit geval van de member-checking-techniek.

- De interviews werden op band opgenomen en schriftelijk verwerkt. Ook de gemaakte analyses in SPSS zijn beschikbaar op cd-rom, wat maakt dat de conclusies controleerbaar zijn.

Toch zijn er ook enkele beperkingen vast te stellen die de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek in gevaar brengen. De mogelijkheid bestaat bijvoorbeeld dat tijdens de focusgroep leerkrachten positiever uit de hoek komen omtrent het schoolgebeuren dan men eigenlijk zou willen omwille van de aanwezigheid van directie. Hierdoor kon men misschien niet vrijuit spreken.

4 Resultaten van het onderzoek

In deze paragraaf wordt een analyse van de resultaten weergegeven op de centrale onderzoeksvraag: *Wat is de relatie tussen het volgen van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' en het consumptiegedrag en afvalbeheer op school?*

Om deze onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, werden enkele deelvragen geformuleerd. Enkele van deze deelvragen werden beantwoord door middel van de focusgroep en het interview.

- *Welke maatregelen ter bevordering van duurzame consumptie en goed afvalbeheer kunnen op schoolniveau genomen worden?*
- *Met welke van de maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer, opgesomd in de vragenlijst, hebben scholen positieve ervaringen?*
- *Welke knelpunten of problemen ondervinden scholen bij het invoeren van maatregelen betreffende duurzame consumptie en afvalbeheer?*
- *Welke maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer vinden scholen zelf belangrijk, ondanks het feit of men deze al dan niet zelf toepast?*

De andere deelvragen werden beantwoord door middel van de kwantitatieve analyse van de verkregen antwoorden op de elektronische vragenlijst.

- *Wat is de relatie tussen het volgen van de LABO- vorming en het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer?*
- *Is er een significant verband tussen het aantal keer dat de LABO- vorming wordt gevolgd en het aantal keer dat een maatregel inzake duurzame consumptie en afvalbeheer wordt genomen?*
- *Is er een significant verschil tussen de drie onderwijsnetten wat betreft het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer naar aanleiding van de vorming?*

De vragenlijst werd op een correcte manier beantwoord door 378 personen. Deze werd verstuurd naar 1512 directieleden, leerkrachten en milieucoördinatoren en werd dus met een respons van 25% ingevuld.

4.1 Eerste fase – Focusgroep en interview

Op basis van literatuurstudie en documentanalyse werd een voorlopige lijst opgesteld van maatregelen die op niveau van schoolbeleid en –organisatie kunnen genomen worden ter bevordering van duurzame consumptie en afvalbeheer. Deze lijst werd voorgelegd aan leerkrachten, directie en milieucoördinatoren via een focusgroep en een semi- gestructureerd interview. Op basis van deze gesprekken werd de opsomming van maatregelen verschillende malen aangepast. Nieuwe maatregelen werden toegevoegd, irrelevante richtlijnen werden geschrapt. Alleen de relevante en haalbare maatregelen werden behouden en onderverdeeld in thematische clusters. Het resultaat van dit proces, met name de definitieve elektronische vragenlijst, bevindt zich in bijlage IX.

De successen en knelpunten bij het invoeren van maatregelen omtrent duurzame consumptie en afvalbeheer, die tijdens het interview en de focusgroep ter sprake werden gebracht, worden zowel in de volgende paragraaf (4.2) als in het besluit ten gepaste tijde vermeld.

4.2 Tweede fase – Online vragenlijst

De elektronische vragenlijst verschaft, na analyse, een antwoord op drie gestelde onderzoeksvragen.

4.2.1 Frequentievraag

De eerste deelvraag luidt als volgt:

Wat is de relatie tussen het volgen van de LABO- vorming en het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer?

Om deze eerste deelvraag te beantwoorden, gingen we na hoeveel keer door de respondenten een vooropgestelde maatregel werd genomen ten gevolge van de LABO- vorming. De maatregelen werden in de vragenlijst onderverdeeld in tien clusters. Figuren 1 (a tot j) tonen binnen iedere cluster, per maatregel, aan hoeveel keer deze richtlijn werd genomen ten gevolge van de LABO- vorming. Dit in verhouding tot het aantal keer dat deze maatregel helemaal niet wordt genomen op school (Neen) en in verhouding tot het aantal keer men deze richtlijn al eerder toepaste op school, op eigen initiatief (Ja). Deze resultaten vindt u in paragraaf 4.2.1.1. In paragraaf 4.2.1.2 wordt figuur 2 besproken. Deze grafiek geeft de vergelijking weer tussen de verschillende thematische clusters inzake het nemen van maatregelen ten gevolge van LABO.

4.2.1.1 Frequentie per maatregel

Papierafval verminderen

Uit deze tabel leiden we af dat de invloed van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' op maatregelen die ertoe bijdragen het papierafval te verminderen, varieert van minimum 0,3% tot maximum 6,4%. De vorming heeft de meeste invloed op de maatregel 'Mislukte enkelzijdige kopieën en andere vellen gebruiken als kladpapier'.

Verder kunnen we concluderen dat scholen in het algemeen goed scoren wat betreft het verminderen van papierafval. Wel valt op dat in zeer weinig scholen (10,6%) het kopieerapparaat standaard op dubbelzijdig staat ingesteld.

Figuur 1a: Papierafval verminderen

Papierafval verminderen	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO- vorming (%)
Het kopieerapparaat staat standaard op dubbelzijdig ingesteld	89,5	10,3	0,3
Bij aankoop/leasing van een kopieerapparaat worden enkel machines toegelaten die dubbelzijdig kopiëren	21,7	76,8	1,5

Bij opmaak van een document houden we rekening met de keuze van lettertype, lettergrootte, marges en lay-out	19,9	78,1	2
Documenten die op computer staan en niet noodzakelijkerwijs moeten afgedrukt worden, drukken we niet af	14	82,1	4
De oplage van kopieer- en drukwerk wordt steeds correct berekend	19,4	79	1,6
Mislukte enkelzijdige kopieën en andere vellen gebruiken we als kladpapier	4,5	89	6,4
Voor interne berichtgeving voorziet de directie niet langer voor iedere leerkracht een kopie. De school maakt gebruik van een mededelingenbord, elektronische post of één mededelingenmap of -blad dat wordt doorgegeven om te handtekenen voor gezien	22,2	76,7	1,1

Afval voorkomen

Deze tabel toont aan dat de invloed van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' op maatregelen die ertoe bijdragen afval te voorkomen, varieert van minimum 0% tot maximum 6,8%. De vorming heeft de meeste invloed op het afraden van het gebruik van aluminiumfolie. De LABO- vorming spoorde tot nu toe geen enkele school aan om een tussendoortje in de klas op te eten zodat de leerkracht een zicht heeft op het afvalverbruik. Dit gebeurt dan ook slechts in 14,2% van de scholen.

Het is opvallend dat scholen voornamelijk dingen gaan aanraden of afraden in plaats van zaken te verplichten of te verbieden. Uit de focusgroep werd duidelijk dat dit te maken heeft met de keuzevrijheid van ouders, die men als school wil garanderen. Verder geeft de meerderheid van respondenten aan niet te kiezen voor duurzaam materiaal op school (stevige aluminium meetlatten en slijpers, navulbare potloden...). Het interview met de directie van een stadsschool maakt duidelijk dat dit, bij scholen behorende tot het gesubsidieerd officieel onderwijs, vaak te wijten is aan het gebrek aan inspraak van de school. De inrichtende macht, zijnde de stad of de gemeente, schaft schoolmateriaal aan via een openbare besteding. Hierbij wordt nog te weinig gedacht aan duurzaamheid. Ook de hoge kostprijs van duurzaam materiaal blijkt voor scholen een belemmerende factor te zijn.

Figuur 1b: Afval voorkomen

Afval voorkomen	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO- vorming (%)
Gebruik van blik en karton is verboden	58,7	39,4	1,9
Gebruik van blik en karton wordt afgeraden	20,1	74,4	5,5
Gebruik van plastic flessen is verboden	76,1	22,8	1,1
Gebruik van plastic flessen wordt afgeraden	36,7	59	4,2
Hergebruik van plastic flessen wordt aangemoedigd	20,6	73,5	5,8
Gebruik van een drinkbus is verplicht	90,4	9,4	0,3

Gebruik van een drinkbus wordt aangemoedigd	23,4	72,1	4,5
De school beschikt over één of meerdere drinkfonteintjes	18,8	79,8	1,4
Gebruik van koekjesdoos is verplicht	79,9	19,6	0,5
Gebruik van koekjesdoos wordt aangemoedigd	17,7	76,3	5,9
Leerlingen eten tussendoortje op in de klas, zodat de leerkracht een zicht heeft op het afvalverbruik	85,8	14,2	0
Leerlingen mogen geen koek meenemen naar school. De leerkracht beschikt over een grote doos koeken, waarvan de leerlingen er een kunnen kopen	97,3	2,4	0,3
Tijdens de pauze wordt drank aangeboden in herbruikbare verpakking	33	66,2	0,8
In de refter worden flessen met kraanwater gevuld	40,3	59,2	0,5
Gebruik van aluminiumfolie is verboden	56,2	41,9	1,9
Gebruik van aluminiumfolie wordt afgeraden	8,9	84,3	6,8
Gebruik van brooddoos is verplicht	51,4	47,3	1,4
Gebruik van brooddoos wordt aangemoedigd	3,8	90,5	5,6
De bestelling van warme maaltijden wordt elke week bevestigd om grote overschotten te vermijden	26,2	73,5	0,3
De school biedt één of meerdere dagen per week groente of fruit aan	31,4	67,5	1,1
In de lerarenkamer wordt gedronken uit herbruikbaar materiaal	1,6	98,1	0,3
De school koopt duurzaam schoolmateriaal aan zoals navulbare potloden, ringmappen uit gerecycleerd karton, stevige aluminium meetlatten en slijpers	67	31,8	1,2

Afval hergebruiken

Figuur 1c toont aan dat in 0% tot 1% van de scholen de LABO- vorming ervoor zorgt dat richtlijnen worden ingevoerd om afval te hergebruiken. Dat de LABO- vorming geen enkele invloed heeft op de aankoop van materiaal of meubilair in de kringloopwinkel is niet zo verwonderlijk, gezien slechts 6,1% van de scholen dit geregeld doet. Het kringloopidee is nog niet echt ingeburgerd in onze maatschappij. Iedereen wil liever iets nieuws. Dat oogt beter en zo is men zeker van de kwaliteit. In de tabel valt op dat slechts een kleine minderheid van de respondenten aangeeft uitsluitend gerecycleerd papier aan te kopen op school. Ook hier speelt het gebrek aan inspraak van de school zelf, ten aanzien van de inrichtende macht, soms een belangrijke rol. Zo blijkt uit het interview.

Figuur 1c: Afval hergebruiken

Afval hergebruiken	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO-vorming (%)
De school koopt uitsluitend gerecycleerd papier aan	83,2	16,5	0,3
Lege inktpatronen van printer en kopieerapparaat worden ingezameld, teruggenomen door de firma en opnieuw gevuld	21,5	77,6	1
De school koopt materiaal of meubilair aan in de kringloopwinkel	93,9	6,1	0
Tijdens de beeldles wordt zoveel mogelijk met afvalmateriaal gewerkt	34,6	64,5	0,9
De school neemt tweedehands computers over van bedrijven	21,5	78,2	0,3

Afval sorteren

Uit deze tabel lezen we af dat in 0,3% tot 3,6% van de scholen de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' leidt tot richtlijnen die ervoor zorgen dat afval correct gesorteerd wordt. De vorming heeft de meeste invloed op het kindvriendelijk labelen van de verschillende vuilnisbakken. Ook het inzamelen van groente-, fruit- en tuinafval werd door 2,5% van de respondenten aangeduid als gevolg van LABO.

Verder valt op dat slechts een kleine meerderheid van de scholen afgedankt materiaal en meubilair definitief op straat zet. Zo'n 40% van de respondenten geeft aan dat de school moeite doet om deze afgedankte, maar nog bruikbare, zaken naar de kringloopwinkel te brengen. Een laatste opmerkelijk besluit uit deze tabel is het feit dat zo'n 30% van de respondenten aangeeft dat zowel glas, klein gevaarlijk afval (KGA) als groente-, fruit-, en tuinafval (GFT) niet apart worden opgehaald. De focusgroep schonk ons hiervoor een afdoende verklaring. Het is zo dat de afvalintercommunales van de gemeentes enkel het afval van huishoudens ophalen volgens het principe 'de vervuiler betaalt' via de aankoop van de juiste vuilniszakken. Een school wordt echter beschouwd als een bedrijf en is dus zelf organisatorisch en financieel verantwoordelijk voor de inzameling, ophaling en verwerking van haar afvalstoffen. Dit wil zeggen dat zij privé firma's moet aanspreken voor de ophaling en verwerking van de verschillende soorten afval (Craenhals, Degroote, Putseys, Puype, Tanghe, 2001). Dit is echter een dure aangelegenheid voor een school, zeker wanneer je per afvalsoort een andere container voorziet. Het gevolg hiervan is dat de verschillende soorten afval wel eens vaker in eenzelfde container verdwijnen. Het is wel zo dat sommige gemeentelijke intercommunales bereid zijn om de afvalstoffen van scholen op te nemen in hun inzamelcircuit, op voorwaarde dat het afval door de school aangeboden wordt zoals particulieren dit doen en dat de scholen in regel zijn met alle wettelijke bepalingen voor de inzameling van bedrijfsafval (Craenhals et.al., 2001) Het groot aantal verschillende vuilniszakken dat de school op die manier moet voorzien bovenop de extra vergoeding aan de gemeente, kost de school echter ook veel geld, wat maakt dat dit geen echte oplossing is voor het probleem. De problematiek die hierboven werd aangekaart speelt voornamelijk in het vrij gesubsidieerd onderwijs en het gemeenschapsonderwijs. Meer dan de helft van de vrije scholen en scholen van het gemeenschapsonderwijs betalen voor de inzameling van afval. Dit blijkt uit het onderzoek van Gobel, Putseys en Verheyen (2003). Slechts 7% van de stedelijke of gemeentelijke scholen daarentegen geven aan kosten voor afvalinzameling en -verwerking geheel of gedeeltelijk te

betalen. Logischerwijs zou men hieruit kunnen concluderen dat scholen die moeten betalen voor afvalophaling minder afval gaan produceren dan scholen die niet moeten betalen voor vuilnisophaling. Bovengenoemd onderzoek (Gobel et. al., 2003) toont echter aan dat dit niet het geval is bij Vlaamse lagere scholen.

Figuur 1d: Afval sorteren

Afval sorteren	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO-vorming (%)
Plastic -, Metaal- en Drankverpakking (PMD) wordt apart ingezameld	4,4	94,2	1,4
Papier en karton wordt apart ingezameld	2,7	95,9	1,4
Glas wordt apart ingezameld	5,8	93,1	1,1
Klein Gevaarlijk Afval (KGA) wordt apart ingezameld	6,2	92,3	1,4
Groente -, Fruit- en Tuinafval (GFT) wordt apart ingezameld	13,2	84,3	2,5
Batterijen worden apart ingezameld	1,7	97	1,4
Plastic-, Metaal- en Drankverpakking (PMD) wordt apart opgehaald	5,4	94,1	0,6
Papier en Karton wordt apart opgehaald	2,7	97	0,3
Glas wordt apart opgehaald	26,9	72,5	0,6
Klein Gevaarlijk Afval (KGA) wordt apart opgehaald	29,9	69,8	0,3
Groente -, Fruit- en Tuinafval (GFT) wordt apart opgehaald/ verwerkt	31,2	68,2	0,6
Batterijen worden apart opgehaald	8,5	91	0,6
Op de verschillende vuilnisbakken zijn duidelijke, kindvriendelijke logo's voorzien	29,5	66,9	3,6
De school bezorgt afgedankt materiaal en meubilair aan de kringloopwinkel	59,4	39,9	0,7

Organisch afval verwerken

Figuur 1e laat zien dat de invloed van de LABO- vorming op het nemen van maatregelen inzake het verwerken van organisch afval maximum 1,9% bedraagt. LABO draagt vooral bij tot het composteren van eigen organisch afval in een compostvat op school.

Algemeen kunnen we uit deze tabel besluiten dat in de meeste scholen het organisch afval nog niet zelf verwerkt wordt.

Figuur 1e: Organisch afval verwerken

Organisch afval verwerken	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO-vorming (%)
De school composteert haar eigen organisch afval in een compostvat	53,1	45	1,9

Indien de school geen tuin heeft, composteert zij haar organisch afval in een wormenbak	87,3	11,7	1
De school houdt dieren, die het organisch afval verwerken	68,2	31,5	0,3
Het organisch afval wordt door een personeelslid, ouder of buur meegenomen voor eigen huisdieren	70,8	28,9	0,3

Educatie

Uit deze tabel lezen we af dat 3,2% tot 3,6% van de deelnemers meldt dat de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' ervoor zorgt dat het thema afval en duurzame consumptie vaker aan bod komt in de lessen. Vele scholen behandelden het thema afval reeds in de les of organiseerden in de loop van het schooljaar een uitstap omtrent deze thematiek.

Figuur 1f: Educatie

Educatie	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO-vorming (%)
Leerkrachten behandelen het thema afval in de les	1,1	95,3	3,6
Leerkrachten organiseren regelmatig klasbezoeken omtrent het thema afval zoals een uitstap naar de composteerinstallatie van GFT, het containerpark, de kringloopwinkel...	19,4	77,4	3,2

Sensibilisatie

In figuur 1g geeft 0,3% tot 2,5% van de respondenten aan meer aandacht te besteden aan sensibilisatie of bewustmaking omtrent goed afvalbeheer en duurzame consumptie op school sinds de vorming 'Leren Afval Beheren Op school', voornamelijk via affiches, slogans of afvalcampagnes.

Verder valt in deze tabel op dat een meerderheid van de scholen de keuze om tijdens evenementen afvalbewust te werken niet expliciet communiceert naar het publiek toe.

Figuur 1g: Sensibilisatie

Sensibilisatie	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO-vorming (%)
Op school is een voortrekkersgroep werkzaam die het thema afvalbeheer in de gaten houdt. (MOS werkgroep, afvalbrigade, groene ridders...)	36,3	62,6	1,1
Via affiches, slogans en afvalcampagnes op school worden duurzaam afvalbeheer en duurzame consumptie regelmatig gepromoot bij leerlingen en leerkrachten	21,7	75,8	2,5
De school streeft ernaar een voorbeeld te zijn van zorgvuldig afvalbeheer. Een bewijs van de behaalde resultaten wordt zowel binnen als buiten de school getoond	38,9	59,9	1,2

Bij evenementen op school wordt eveneens het afval correct gesorteerd en wordt enkel gebruik gemaakt van herbruikbaar materiaal (geen wegwerpborden, -bestek of- bekers)	21,3	78,4	0,3
De keuze om ook bij evenementen afvalbewust te werken, wordt expliciet gecommuniceerd naar het publiek toe	60,8	38,6	0,6

Milieuzorgbeleid

Uit figuur 1h lezen we af dat 2,9% van de deelnemers aangeeft de focus op afvalbeheer en duurzame consumptie op te nemen in haar schoolwerkplan en/of schoolbrochure ten gevolge van LABO.

Het onderzoek toont aan dat in de meeste scholen nog geen milieucoördinator werd aangesteld waarbij men terecht kan met allerlei problemen omtrent milieu. De vorming van GREEN levert op dit vlak quasi geen extra stimulans. Bovendien blijkt uit dit onderzoek dat het thema afval tijdens de schoolraad in de meeste gevallen niet aan bod komt.

Figuur 1h: Milieuzorgbeleid

Milieuzorgbeleid	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO-vorming (%)
De school neemt de focus op afvalbeheer en duurzame consumptie op in haar schoolwerkplan en/of schoolbrochure	20,6	76,5	2,9
De school beslist elk jaar opnieuw wat de nieuwe uitdagingen zijn en welke acties bijgevolg zullen ondernomen worden voor een verbetering van afvalbeheer en duurzame consumptie	34,9	63,9	1,2
Tijdens de personeelsvergadering komt het thema afval regelmatig aan bod : nieuwe afvalvraagstukken worden besproken, ideeën worden uitgewisseld, maatregelen en voorbije acties worden geëvalueerd...	39,8	59	1,1
Tijdens de bijeenkomst van de schoolraad komt het thema afval aan bod: alle leden zijn vrij om ideeën te geven om te werken rond afval op school	58,8	40	1,2
Op school is een milieucoördinator aangesteld waarbij men terecht kan met allerlei problemen omtrent afval (geurhinder, zwerfvuil, tekort aan vuilbakken...).	65,3	34,4	0,3

Professionele partnerschappen

De school onderhoudt als lerende organisatie relaties met de buitenwereld (Breiting et. al., 2005). Bij het ontwikkelen van nieuwe kennis omtrent EDO zal de school regelmatig expertise gebruiken die van buiten de eigen instelling afkomstig is, hetzij via schoolnetwerken, hetzij via organisaties die actief zijn omtrent duurzame ontwikkeling (Gaeremynck et. al., 2008).

Uit de tabel lezen we af dat 2,7% van de respondenten aangeeft, sinds deelname aan de LABO-vorming van GREEN vzw, vaker beroep te doen op externe organisaties die actief zijn op het vlak van educatie voor duurzame ontwikkeling. Niemand geeft echter aan dat sinds de LABO-vorming samengewerkt wordt met andere scholen om ideeën omtrent duurzame consumptie en

afvalbeheer te ontwikkelen en uit te werken. Meestal gebeurde dit ook voordien niet. 21,3% van de respondenten geeft aan dat dit al eerder op school gebeurde.

Figuur 1i: Professionele partnerschappen

Professionele partnerschappen	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO-vorming (%)
De school werkt samen met partners die actief zijn op het vlak van educatie voor duurzame ontwikkeling (natuureducatieve centra, GREEN vzw, MOS...)	16,7	80,6	2,7
De school heeft een overeenkomst met de milieudienst van de stad/ gemeente of de intercommunale	38,5	61,1	0,4
De school werkt samen met andere scholen om ideeën omtrent duurzame consumptie en afvalbeheer te ontwikkelen, uit te wisselen en te vergelijken	78,7	21,3	0

Betrokkenheid van leerlingen en ouders

Leren voor duurzaamheid kan pas tot zijn volste recht komen als iedereen actief betrokken wordt. Duurzame ontwikkeling moet ingebed worden in de schoolcultuur om zo verandering te brengen in de manier waarop mensen met elkaar omgaan, discussiëren en dingen doen (Breiting et. al., 2005). In figuur 1j kunnen we aflezen dat 3,8% van de deelnemers aan het onderzoek aangeeft dat, sinds de LABO- vorming, leerlingen de kans krijgen om deel te nemen aan beslissingen over acties om het afvalprobleem aan te pakken. 3,3% van de respondenten geeft aan dat de vorming van GREEN vzw de school heeft aangespoord om ook ouders tips te geven hoe zij, hetgeen geleerd werd op school omtrent afvalbeheer en duurzame consumptie, verder thuis kunnen inoefenen met hun kind.

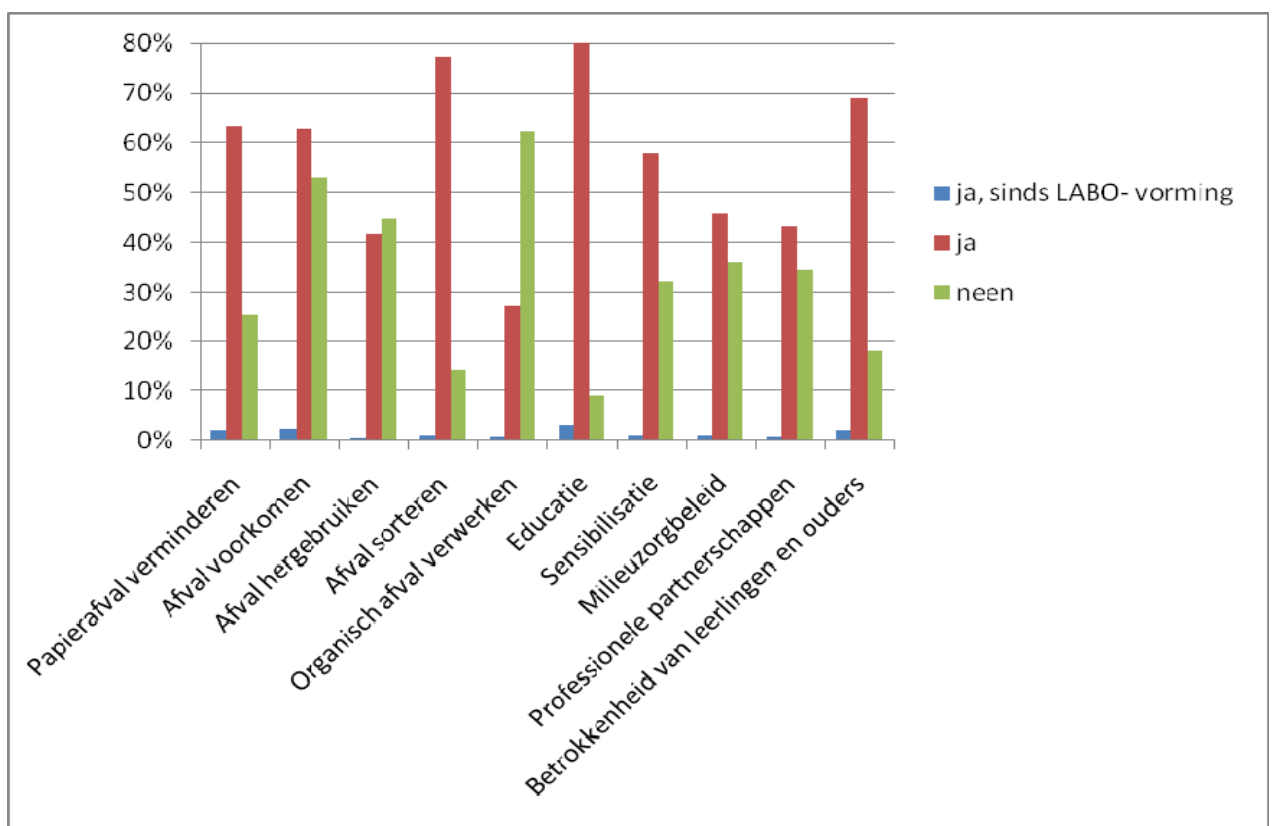
Algemeen kunnen we uit de tabel besluiten dat de inspraak van ouders omtrent afvalbeheer en duurzame consumptie op school in de meeste scholen bijzonder hoog ligt (93,8%).

Figuur 1j: Betrokkenheid van leerlingen en ouders

Betrokkenheid van leerlingen en ouders	Neen (%)	Ja (%)	Ja, sinds LABO-vorming (%)
Leerlingen nemen deel aan beslissingen over acties om het afvalprobleem aan te pakken	28,9	67,3	3,8
Leerlingen leren bij over het thema afval vanuit ervaringen, opgedaan via echte acties	12,5	84,9	2,6
Ouders zijn vrij om (via leerkracht, ouderraad...) ideeën te geven om te werken rond afval op school	5,6	93,8	0,6
Ouders worden geïnformeerd over afvalprojecten op school, alsook over de reden waarom ze georganiseerd worden	14,4	83,8	1,8
Ouders krijgen tips om het geleerde omtrent afvalbeheer en duurzame consumptie thuis verder in te oefenen met hun kind	41,3	55,3	3,3

4.2.1.2 Frequentie per cluster

Een tweede luik van de eerste onderzoeksvraag betreft een vergelijking tussen de verschillende thematische clusters. We wilden graag nagaan op welke van de tien clusters van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer de LABO- vorming de meeste invloed heeft. Figuur 2 maakt duidelijk dat het merendeel van maatregelen die worden genomen ten gevolge van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' betrekking hebben op de cluster 'Educatie'. Naar aanleiding van de vorming wordt het thema afval en duurzame consumptie vaker aan bod gebracht, zowel tijdens de lessen als door middel van een uitstap (3,17%). Dat educatie en sensibilisatie door scholen heel erg naar waarde worden geschat, blijkt ook uit de focusgroep: *"Effectiever dan een aanmoediging in het schoolreglement is het voeren van campagnes en acties."* Tevens worden, tengevolge van LABO, maatregelen genomen om afval te voorkomen (2,28%) en papierafval te verminderen (2,23%).



Figuur 2: Frequentie per cluster

4.2.2 Samenhangvraag

De tweede deelvraag luidt als volgt:

Is er een significant verband tussen het aantal keer dat de LABO- vorming wordt gevolgd en het aantal keer dat een maatregel inzake duurzame consumptie en afvalbeheer wordt genomen?

Figuur 4 laat ons het resultaat zien van de berekening van de Pearson-productmomentcorrelatie tussen 'totaal aantal keer maatregel genomen tengevolge van LABO-

vorming' als afhankelijke variabele en 'totaal aantal keer LABO- vorming gevolgd' als onafhankelijke variabele. Uit onderstaande tabel lezen we af dat er een matig significant verband bestaat tussen het aantal keer dat de LABO- vorming werd gevolgd en het aantal keer dat een maatregel wordt genomen ten gevolge van de LABO- vorming ; $r = 0,256$.

Figuur 4: Pearson correlatie tussen aantal keer LABO- vorming gevolgd en aantal keer maatregel genomen ten gevolge van LABO- vorming

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
Totaal aantal keer LABO- vorming gevolgd	1,45	1,296	378
Totaal aantal keer maatregel genomen ten gevolge van LABO- vorming	1,17	3,920	378

Correlations			
		Totaal aantal keer LABO- vorming gevolgd	Totaal aantal keer maatregel genomen ten gevolge van LABO- vorming
Totaal aantal keer LABO- vorming gevolgd	Pearson Correlation	1	,256**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	378	378
Totaal aantal keer maatregel genomen ten gevolge van LABO- vorming	Pearson Correlation	,256**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	378	378

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

4.2.3 Verschilvraag

De derde deelvraag luidt als volgt:

Is er een significant verschil tussen de drie onderwijsnetten wat betreft het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer naar aanleiding van de vorming?

Figuur 5 geeft de uitdraai weer van een enkelvoudige variantieanalyse (*One- Way ANOVA*) met 'totaal aantal keer maatregel genomen tengevolge van LABO- vorming' als afhankelijke variabele en het 'onderwijsnet' als splitsingsvariabele. Uit de tabel leiden we af dat er geen significant verschil is wat betreft het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en

afvalbeheer tussen de verschillende onderwijsnetten; $F = 0,349$; $df = 2,368$; $p > 0,001$ ($p = 0,705$).

ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	10,963	2	5,481	,349	,705
Within Groups	5773,064	368	15,688		
Total	5784,027	370			

Onderwijsnet	N	Mean	Std. Deviation
Vrij gesubsidieerd onderwijs	241	1,30	4,248
Officieel gesubsidieerd onderwijs	70	1,13	3,945
Gemeenschapsonderwijs	60	0,83	2,499
Total	371	1,19	3,954

Figuur 5: Totaal aantal keer maatregel genomen ten gevolge van LABO- vorming

De resultaten van het onderzoek werden in dit hoofdstuk objectief weergegeven. Waar mogelijk, werden de resultaten teruggekoppeld naar de focusgroep en het interview. In het volgende hoofdstuk zullen we hieruit enkele besluiten trekken om, op basis daarvan, praktische aanbevelingen te doen ten aanzien van GREEN vzw en enkele interessante mogelijkheden voor te stellen voor verder onderzoek.

5 Besluiten en discussie

In dit hoofdstuk zal aan de hand van de resultaten van het onderzoek een antwoord worden geformuleerd op de centrale onderzoeksvraag:

Wat is de relatie tussen het volgen van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' en het consumptiegedrag en afvalbeheer op school?

De resultaten zullen worden teruggekoppeld, enerzijds naar de literatuur en anderzijds naar de focusgroep en het interview. Na een SWOT- analyse inzake doeltreffendheid van de LABO- vorming te hebben opgesteld, worden enkele praktische aanbevelingen opgesomd voor GREEN vzw. Ten slotte worden een aantal beperkingen van dit onderzoek besproken om van hieruit aanbevelingen te doen voor verder onderzoek.

5.1 Analyse resultaten

Vanuit analyse van de resultaten (cf. hoofdstuk 4) kunnen we besluiten dat er slechts een zwakke relatie bestaat tussen het volgen van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' van GREEN vzw en het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer op school. Maximum 6,8% van de respondenten geeft aan een bepaalde maatregel toegepast te hebben op school naar aanleiding van de LABO- vorming. Bij alle andere toepassingen ligt dit percentage lager.

Verder tonen de resultaten aan dat de vorming van GREEN vzw de meeste invloed heeft op de cluster 'Educatie'. Naar aanleiding van LABO wordt het thema afval en duurzame consumptie vaker aan bod gebracht, zowel tijdens de lessen als door middel van een uitstap. Een mogelijke verklaring hiervoor is de stimulans die GREEN vzw biedt om het thema afval en duurzame consumptie verder in de klas te behandelen door middel van een aantal online lessen die zij ter beschikking stelt ter naverwerking van de vorming (GREEN vzw, 2009).

Ten slotte kunnen we, na analyse van de resultaten, besluiten dat hoe vaker de LABO- vorming wordt gevolgd, hoe groter de kans bestaat dat maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer op school worden genomen.

5.2 SWOT- analyse van LABO

Om de conclusies van het onderzoek op een overzichtelijke manier te bespreken, hanteren we de principes van de SWOT- analyse. Dit model stelt ons in staat om de sterktes en zwaktes van de LABO- vorming te analyseren, in het licht van de centrale onderzoeksvraag. Deze interne aspecten zijn beïnvloedbaar. Vervolgens maken we een analyse van bedreigingen uit de omgeving, waar veel moeilijker vat op te krijgen is. Tot slot gaan we op zoek naar kansen die GREEN vzw kan grijpen om het resultaat van de vorming te verbeteren (Cuyvers & Mertens, 2000).

5.2.1 Sterktes

Educatie voor duurzame ontwikkeling is een levenslang proces dat begint vanaf de jonge kindertijd. Waarden, leefstijlen en houdingen worden immers al vroeg gevormd. Daarom is het belangrijk om jonge kinderen een duurzame houding aan te leren. De LABO- vorming, die zich richt tot kinderen van de lagere school, beantwoordt hieraan. De sessie heeft een actief, participatief karakter en vertrekt vanuit de leefwereld van leerlingen. GREEN vzw tracht op school van onderuit een draagvlak te creëren voor meer milieuvriendelijk gedrag door leerlingen en hun leerkracht bewust te maken van het afvalprobleem en gedragsalternatieven aan te reiken. Succesvolle EDO vereist samenwerking tussen de verschillende belanghebbenden om de duurzaamheidsgedachte zo ver mogelijk uit te dragen. GREEN draagt hiertoe bij door, via de vormingen, milieubesef ingang te doen vinden in Vlaamse scholen. Hieruit kunnen we besluiten dat de LABO- vorming de principes van educatie voor duurzame ontwikkeling nastreeft (UNECE, 2005). GREEN vzw wil op die manier een bijdrage leveren aan het Vlaamse milieubeleid en de geleidelijke groei naar duurzame ontwikkeling in Vlaanderen.

Wanneer we de LABO- vorming toetsen aan het Educatief Continuüm kunnen we concluderen dat de vorming leidt tot sensibilisering en bewustmaking, voornamelijk op cognitief vlak. Leerlingen en hun leerkracht worden bewust gemaakt van het afvalprobleem en van mogelijke handelingsalternatieven door het aanreiken van basisinformatie (Bock et. al., 2003). Informatie moet namelijk steeds gepaard gaan met het overbrengen van oplossingen die de mensen engageren. De complexe boodschap, met name het afvalprobleem, wordt tevens opgesplitst in kleinere begrijpbare delen (Jones & De Meyere, 2008). Aangepast aan het niveau van de doelgroep, komen bepaalde thema's aan bod. Er is echter niet alleen sprake van 'weten dat', maar men gaat ook aantonen 'waarom' dat afvalprobleem zich voordoet en 'waarom' die handelingsalternatieven beter zijn. Verder tracht men de doelgroep te motiveren om de voorgestelde handelingsalternatieven te hanteren door leerlingen en hun leerkracht te wijzen op hun verantwoordelijkheid ten aanzien van huidige en toekomstige generaties (Bock et. al., 2003). Dit nieuwe gedrag dient dan ook aangeleerd te worden, wat tijdens de LABO- vorming gebeurt (Cozijnsen, 2004).

5.2.2 Zwaktes

Idealiter wordt natuur- en milieueducatie emancipatorisch benaderd. Hierbij is de uitkomst van het leerproces niet vooraf bepaald en kan de doelgroep bijgevolg zelf kiezen voor een gedragsalternatief. Emancipatorische NME werkt via verinnerlijking van milieu-inzicht en zorgt gaandeweg voor een spontane reflex (ANIMAL, 1999; Cel NME&I, 2004). De vorming 'Leren Afval Beheren Op school' gaat eerder uit van een instrumentele visie op natuur- en milieueducatie. De vorming is gericht op gedragsbeïnvloeding van leerlingen en hun leerkracht op basis van vooraf bepaalde uitkomsten van het leerproces (ANIMAL, 1999; Cel NME&I, 2004). De educatieve medewerkers van GREEN vzw reiken - als experts op vlak van duurzaamheid - kennis, inzichten en kant- en- klare handelingsalternatieven aan. Hierbij moeten we opmerken dat het opstellen van duurzaamheidscriteria, in de vorm van gedragsalternatieven, wel enigszins legitiem kan geacht worden, gezien de dringendheid van het milieuprobleem. Er wordt immers verondersteld dat deze objectieven berusten op een brede maatschappelijke consensus (Van Poeck, 2007). Hierbij denken we bijvoorbeeld aan het sorteren van afval, wat in de vorming aan bod komt.

Het aanbieden van kant- en- klare oplossingen is ook begrijpelijk, gezien de beperkte tijdspanne van de vorming. Men wil in korte tijd zoveel mogelijk informatie en oplossingen aanbieden, maar men vergeet dat *“alleen die mensen die zich emotioneel verbonden voelen met de natuur, de noodzakelijke basiskennis bezitten en geleerd hebben kritisch en zelfstandig te denken en te handelen, een blijvend milieuvriendelijk gedrag zullen vertonen.”* (ANIMAL, 1999). De LABO- vorming besteedt te weinig aandacht aan twee van deze cruciale aspecten. Vooreerst zouden leerlingen en hun leerkracht meer moeten aangemoedigd worden om zelf na te denken over oplossingen, vanuit beslissingen die zij zelf kunnen nemen in het dagelijks leven (Gaeremynck et. al., 2008). Ten tweede zouden leerkracht en leerlingen de gelegenheid moeten krijgen om verbondenheid te ontwikkelen met de omringende wereld. Iemand die niet de kans heeft gehad om een emotionele binding te voelen met de natuur, zal ook niet in staat zijn daar verantwoordelijkheid voor te nemen (Jans et. al., 1998). Men gaat er van uit dat dit gevoel van verbondenheid er sowieso is aan het begin van de vorming, maar mag men daar wel vanuit gaan?

Zoals we in de vorige paragraaf reeds hebben vermeld, beperkt de LABO- vorming zich tot de twee eerste stappen binnen het model van het Educatief Continuüm namelijk sensibilisering en bewustmaking, voornamelijk op cognitief vlak. Door het ontbreken van een concrete ontmoeting met de natuur, is het moeilijk leerlingen en hun leerkracht gevoelig te maken voor de afvalproblematiek. Wanneer men geen emotionele band heeft met natuur en milieu, zal men de behoefte aan verandering niet ervaren. De dimensie ‘activering’ komt in deze vorming niet aan bod (Bock et. al., 2003). Leerlingen en hun leerkracht worden wel aangespoord om de vooropgestelde handelingsalternatieven te hanteren door hen aan te leren hoe ze dit moeten doen. Concreet komt dit onder andere neer op het aanleren hoe men afval correct moet sorteren. Gedragsinstructies die mensen precies vertellen hoe ze het gewenste gedrag moeten vertonen, zijn noodzakelijk. Zo heeft men het gevoel dat men in staat is zich op die manier te gedragen (de Vries, 1996). De dimensie ‘activering’ gaat echter verder dan louter aanbrengen van gedragsalternatieven. Hiermee wordt bedoeld het mobiliseren van leerlingen en hun leerkracht via deelname aan sociale actie. Zo ver reikt de vorming niet. De laatste fase van het Educatief Continuüm, het model van Kok en het driefasenmodel van Lewin bestaat uit het waarborgen van het gewenste gedrag door continuïteit van het aanbod. Ook dit is niet het geval bij de LABO- vorming. Van ‘refreezing’, zoals Lewin dit noemt, is geen sprake. Na de LABO- vorming van 2 uur verlaat GREEN de klas en hangt het van de leerkracht af of er verder iets met de informatie wordt gedaan, zowel naar de leerlingen toe als naar de schoolbeleid toe. Deze dimensie van ‘waarborging’ moeten we wel enigszins relativeren. We kunnen uiteraard niet van GREEN verwachten dat zij het waarborgen van dit leerproces, zowel voor de leerlingen als voor de school, op zich nemen. Dit is iets waar elke dag aan moet gewerkt worden. *“Verandering moet tijd krijgen,”* zegt Hoebeke (In Cuyvers & Mertens, 2000). Ook de resultaten van het onderzoek bewijzen dat herhaling haar vruchten afwerpt. Toch denken wij dat GREEN hiertoe een bijdrage kan leveren. Wij gaan hier verder op in bij de praktische aanbevelingen ten aanzien van GREEN vzw in paragraaf 5.3.

Het veranderen van de organisatiecultuur begint bij gedragsverandering van de verschillende leden van de organisatie (Cuyvers & Mertens, 2000). Er wordt verwacht dat de klasleerkracht de boodschap omtrent duurzame consumptie en goed afvalbeheer oppikt via de vorming, die in hoofdzaak bedoeld is voor de leerlingen. Voorts gaat men ervan uit dat de leerkracht die boodschap uitdraagt op school, zodat schoolbeleid- en organisatie een duurzaam karakter krijgen. De LABO- vorming tracht dus impliciet het gedrag van de leerkracht te beïnvloeden, opdat hij/zij de directie zou overhalen om maatregelen te nemen. Bovendien gebeurt de

bewustmaking niet op het niveau van de leerkracht. Op vraag van de opdrachtgever gingen wij na of de vorming uiteindelijk leidt tot het nemen van maatregelen ter bevordering van goed afvalbeheer en duurzame consumptie op school, zowel inzake onderwijs- en leerprocessen, schoolbeleid en -organisatie als betrekkingen met externen. De resultaten van het onderzoek tonen aan dat deze impliciete aanpak meestal niet voldoet om beslissingen op deze drie niveaus te beïnvloeden.

5.2.3 Bedreigingen

De LABO- vorming tracht niet alleen de leerlingen, maar ook leerkrachten bewust te maken van het afvalprobleem, vanuit de veronderstelling dat zij de boodschap verder zullen uitdragen op school. Op die manier streeft GREEN vzw naar een duurzame verandering van de organisatiecultuur en het beleid op school. Ondanks de goede bedoelingen van GREEN vzw zijn er een aantal barrières die milieubewuste keuzes verhinderen en waar men jammer genoeg geen vat op heeft. Een aantal van deze knelpunten kwamen reeds eerder aan bod, maar worden hier nog eens op een rijtje gezet.

Vooreerst is er de keuzevrijheid van de ouders, die de school wil blijven garanderen. Vanuit de focusgroep en het interview werd duidelijk dat scholen niet graag verplichtingen opleggen of zaken verbieden zoals brik en blik of aluminiumfolie. Dit zou de ouders in het harnas jagen, wat men wil vermijden.

Ten tweede zijn er sociale factoren, waarmee de school rekening wil houden. Zo was aanvankelijk in de vragenlijst de volgende maatregel opgenomen: 'Berichten naar ouders worden per e-mail verstuurd in plaats van per brief'. Scholen vinden het niet verantwoord om deze maatregel door te voeren, aangezien er nog steeds ouders zijn die niet over internet beschikken. Deze maatregel zou dan ook zeer stigmatiserend zijn tegenover die kansarme groep van ouders.

Een derde barrière die een duurzame verandering van schoolbeleid en –organisatie verhindert, is de hoge kostprijs voor gescheiden afvalophaling. Dit heeft te maken met het feit dat scholen door het beleid beschouwd worden als bedrijven en bijgevolg zelf organisatorisch en financieel verantwoordelijk zijn voor de inzameling, ophaling en verwerking van haar afvalstoffen. Het gevolg hiervan is dat de verschillende soorten afval wel eens vaker in eenzelfde container verdwijnen. Dit geldt voornamelijk voor het vrij gesubsidieerd onderwijs en het gemeenschapsonderwijs. Meer dan de helft van de vrije scholen en scholen van het gemeenschapsonderwijs betalen voor de inzameling van afval. Dit blijkt uit het onderzoek van Gobel, Putseys en Verheyen (2003). Slechts 7% van de stedelijke of gemeentelijke scholen daarentegen geven aan kosten voor afvalinzameling en –verwerking geheel of gedeeltelijk te betalen. Deze problematiek werd uitgebreid besproken in hoofdstuk 4, paragraaf 4.2.2.1.

Een laatste knelpunt dat het veranderingspotentieel van de school beperkt, is de beslissende invloed van de inrichtende macht of het schoolbestuur². Dit is een probleem waar

² De inrichtende macht richt één of meerdere scholen op. Zij is verantwoordelijk om deze scholen goed te laten functioneren. Om deze taak te vervullen, werven zij een directie en leraren aan. De inrichtende macht ontvangt ook de werkingsmiddelen voor de school van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Ze huurt of bezit de schoolgebouwen.

gemeenschapsscholen, stedelijke en gemeentelijke scholen mee te maken hebben, aangezien in deze scholen de directie geen deel uitmaakt van de inrichtende macht. In vrije scholen daarentegen maakt de directie wel deel uit van de inrichtende macht. Zij is minder afhankelijk van externen voor het nemen van beslissingen. Vanuit het interview werd duidelijk dat de directie van gemeenschapsscholen, stedelijke en gemeentelijke scholen zelf heel weinig in de pap te brokken hebben bij bijvoorbeeld de keuze van materiaal of meubilair. De keuze voor duurzaamheid ligt dan ook niet in hun handen.

5.2.4 Kansen

Om aan de zwakkere punten van de LABO- vorming tegemoet te komen, geven we GREEN vzw een aantal aanbevelingen mee om het resultaat van de vorming ten aanzien van schoolbeleid en –organisatie te verbeteren. Hiermee willen we wijzen op kansen die voorts kunnen gegrepen worden. In volgende paragraaf (zie 5.3) gaan we hier dieper op in.

5.3 Praktische aanbevelingen ten aanzien van GREEN vzw

Zoals we reeds in paragraaf 5.2.2 vermeldden, kunnen we van GREEN vzw niet verwachten dat zij het ganse leerproces tot duurzame consumptie en goed afvalbeheer, zowel van de leerlingen als van de school, op zich nemen. Dit is iets waar elke dag aan moet gewerkt worden. Toch denken wij dat GREEN hiertoe een bijdrage kan leveren.

De geschikte persoon om dagelijks met collega's en leerlingen te werken rond duurzame consumptie en afvalbeheer, is de leerkracht. Hij/zij kan dit gewenste gedrag dagelijks met hen inoefenen. De leerkracht is ook diegene die verondersteld wordt, op basis van de LABO- vorming, de directie te overhalen om maatregelen te nemen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer. Het probleem is dat de bewustmaking niet gebeurt op het niveau van de leerkracht en zich slechts indirect tot hem/haar richt. De resultaten van het onderzoek tonen aan dat deze impliciete aanpak niet voldoende is om schoolbeleid en –organisatie te veranderen. Een expliciete vorming naar leerkrachten en directie toe, gekoppeld aan de vorming voor leerlingen, zou een oplossing kunnen bieden. Verandering begint immers aan de top (Dekeyser, 1998). GREEN vzw beschikt over de nodige expertise om leerkrachten te sensibiliseren, bewust te maken en te activeren omtrent de problematiek van afval en niet-duurzame consumptie.

Voor het opstellen van concrete doelstellingen ten aanzien van schoolbeleid en –organisatie en relaties met externen, die men met deze vorming voor leerkrachten en directie wil bereiken, kan men zich baseren op het onderzoeksinstrument van deze studie.

5.4 Beperkingen van het onderzoek

De studie nam de vorm aan van een beschrijvend onderzoek of een 'modus narrandi'. Dit stelt ons als onderzoekers in staat om, aan de hand van een overzicht van doelstellingen, weer te geven in welke mate de LABO- vorming veranderingsprocessen teweeg bracht. Uit het onderzoek konden we dan ook besluiten dat er slechts een zwakke relatie bestaat tussen het volgen van de vorming 'Leren Afval Beheren Op school' van GREEN vzw en het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer op school. Weliswaar levert deze

onderzoeksmethode geen sluitend bewijs over de causale relatie tussen vorming en effect. Bovendien was de studie sterk afhankelijk van de betrouwbaarheid van de antwoorden van respondenten (Crabbé et.al., 2006).

Wij zijn ons er terdege van bewust dat het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer niet uitsluitend beïnvloed wordt door de LABO- vorming. Heel wat andere factoren kunnen eenzelfde resultaat geven: voorstellen van ouders, de media, andere campagnes, milieuprogramma's of vormingen. 'Milieuzorg Op School' (MOS) bijvoorbeeld is een milieuprogramma dat heel wat aanhang kent in Vlaamse basisscholen. Ook zij werken omtrent afvalpreventie en duurzame materialen. Wij hebben de invloed van andere factoren echter trachten uit te schakelen door de mogelijkheid aan te bieden tussen twee antwoordcategorieën: 'Ja' en 'Ja, sinds LABO- vorming'.

5.5 Aanbevelingen voor verder onderzoek

Deze studie bracht een onderzoeksinstrument voort dat onderzoekers in staat stelt te peilen naar de mate waarin een school initiatieven neemt op het vlak van duurzame consumptie en afvalbeheer, zowel op het niveau van de kwaliteit van leer- en onderwijsprocessen, schoolbeleid en –organisatie als relaties met externen (Breiting et. al., 2005). Deze gestandaardiseerde vragenlijst kan dienen als instrument voor verder onderzoek. Bovendien vraagt de MINA- raad in haar advies van 22 maart 2007 over 'de organisatorische en beleidsmatige inschakeling en afstemming van NME in de beleidsontwikkelingen rond EDO' aandacht voor de ontwikkeling van instrumenten die gebruikt kunnen worden voor evaluatie van acties. Dit in functie van het voeren van een effectief EDO- beleid.

Aangezien deze studie geen sluitend bewijs levert over de causaliteit tussen vorming en effect op het schoolbeleid, is vervolgonderzoek dat dit bewijs wel kan leveren, aangewezen. Gezien de verscheidenheid aan factoren die een invloed hebben op het nemen van maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer op school, is een experimenteel onderzoek niet meteen aangewezen. De verklarende variabele – in dit geval de LABO-vorming - moet namelijk geïsoleerd worden, wat niet mogelijk is. Een alternatieve onderzoeksmethode die eveneens leidt tot uitspraken over causale relaties tussen vorming en effect op het schoolbeleid, is de casestudy (Crabbé et. al., 2006). Men zou hiertoe een aantal scholen die de LABO- vorming volgden in de diepte kunnen bevragen om te achterhalen of effectief maatregelen werden genomen tengevolge van de LABO- vorming. Ook kan men door middel van diepte-interviews een zicht krijgen op de redenen waarom aan de LABO- vorming al dan niet gevolg wordt gegeven, de zogenaamde succes- en faalfactoren.

Het belang van een breed draagvlak en een gedeelde visie door de ganse schoolgemeenschap wordt in tal van literatuurbronnen benadrukt. Leren voor duurzaamheid kan pas tot zijn volste recht komen als alle schoolmedewerkers actief betrokken worden en wanneer een sfeer van uitwisseling en reflectie heerst, gebaseerd op toekomstwensen en –visies. Duurzame ontwikkeling moet ingebed worden in de schoolcultuur, in het 'collectief geheugen' van de school, om zo verandering te brengen in de manier waarop mensen met elkaar omgaan, discussiëren en dingen doen (Breiting et. al., 2005; Delhaes, 1997). Het geniet dan ook aanbeveling om verder onderzoek te doen naar een aanpak waarmee de LABO- vorming niet

enkel de leerlingen tracht te overtuigen van een milieubewuste houding, maar ook het niveau van schoolbeleid en –organisatie tracht te beïnvloeden.

Een laatste aanbeveling voor verder onderzoek werd geformuleerd door de deelnemers van het kwalitatief vooronderzoek. Tijdens de focusgroep en het interview kwamen heel wat knelpunten aan bod omtrent de invoering van maatregelen rond duurzame consumptie en afvalbeheer op school (zie o.a. paragraaf 5.2.3). Het leek hen zeer interessant en nuttig om verder onderzoek te doen naar knelpunten omtrent duurzame consumptie en afvalbeheer waarmee scholen te maken hebben, om op basis van deze gegevens verder politieke stappen te ondernemen. Als subsidie- ontvangers is het voor scholen moeilijk en delicaat om de lokale, bovenlokale of Vlaamse Overheid tegen de schenen te schoppen. Als niet- gouvernementele organisatie en door haar rechtstreeks contact met deze doelgroep bekleedt GREEN vzw een interessante tussenpositie tussen het milieubeleid en één van de doelgroepen waartoe dit beleid zich richt. GREEN heeft een belangrijke signaalfunctie omtrent knelpunten op school, waardoor zij een bijdrage kan leveren tot het helpen verfijnen of beter afstemmen van beleidslijnen. Door het in overweging nemen van de verzuchtingen en aanbevelingen van de doelgroep is een betere afstemming van maatregelen mogelijk waardoor het milieu- en natuurbeleid een grotere kans op slagen heeft.

Referentielijst

- Aert, L., Stokking, K. (1998). *Systematisch evalueren bij educatieve instellingen*. Stichting Veldwerk Nederland.
- ANIMAL. (1999, Oktober). ANIMAL dossier nr.1. *Kwaliteitsindicatoren voor Natuur- en Milieueducatie, Brussel*.
- AMINAL, Cel NME&I .(2004). *Visie- en beleidsnota: Natuur- en Milieueducatie (NME) Vlaanderen 2004-2009, Brussel*.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M., Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/ Houten: Wolters- Noordhoff bv.
- Baarda, D.B., Goede , M.P.M. (2006). *Basisboek methoden en technieken: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters- Noordhoff
- Bock, G. de, Dekeyser, L., Dereymaeker, K., Servaes, J. (2003). *IKOS: Handboek Integrale Kwaliteitszorg voor Ontwikkelingseducatie*. Leuven: Acco.
- Bond Beter Leefmilieu Vlaanderen. *Milieukoopwijzer*. Geraadpleegd op 17 september, 2008, op <http://www.milieukoopwijzer.be/>
- Bowler, P.A., Hartig, T., Kaiser, F.G., Ranney, M. (1999, June). Ecological behavior, Environmental Attitude and Feelings of Responsibility for the Environment. *European Psychologist*, 4(2), 59-74.
- Braungart, M., McDonough, W. (2007). *Cradle to cradle: afval= voedsel*. Heeswijk: Search Knowledge B.V.
- Breiting, S., Mayer, M., Mogensen, F. (2005). *Quality criteria for ESD schools: guidelines to enhance the quality for education for sustainable development*. Austria: Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture.
- Bulten, M., Custers, C., Damen, M.L., Jansen, P., Koppen, C.S.A., Smit, W. (2006). *Hoe duurzaam is NME? Een explorerend kwantitatief onderzoek naar langetermijneffecten van Natuur- en Milieueducatie op basisscholen*. Veldwerk Nederland & Universiteit Utrecht.
- Burnes, B. (2004, September). Kurt Lewin and the Planned Approach to Change: A Re-appraisal. *Journal of Management Studies*, 14(6), 977-998.
- Cockx, F. , Eeckhout, G. van den, Gehre, G., Larock, Y., Vanwing, T., Verschelden, G. (2005). *Spoor zoeken: handboek sociaal- cultureel werk met volwassenen*. Gent: Academia Press.
- Cozijnsen, A.J. (2004). *Anders veranderen: sturen op slaagfactoren bij complexe veranderprojecten*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.

- Crabbé, A., Gysen, J., Leroy, P. (2006). *Vademecum milieubeleidsevaluatie*. Brugge: Vandenbroele.
- Craenhals, E., Degroote, G., Putseys, L., Puype, S., Tanghe, P. (2001). *Vlarempel, ik snap het! Vlaamse milieuregelgeving voor scholen*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.
- Cuyvers, G. & Mertens, J. (2000). *Organisatiekunde, praktijktheorie voor non-profit organisaties*. Deurne: Wolters- Plantijn.
- de Vries, B. (1996). *Basisboek Milieucommunicatie: van plan tot praktijk*. Bussem: Coutinho
- Dekeyser, L. (1998). *Sociaal- agogische organisatieleer. Deel 2: veranderen van organisaties*. Leuven/ Apeldoorn: Garant.
- Delhaes, R.J. (1997). *Van loep tot verre kijker: instrumenten voor NME coördinatoren en hun netwerken*. Leuven: Garant uitgevers NV.
- Departement Leefmilieu, Natuur en Energie. (2008, Mei). *Leren voor een leefbare toekomst: ontwerpvisie Vlaams implementatieplan EDO, Brussel*.
- Departement Leefmilieu, Natuur en Energie. *Milieuzorg Op School*. Geraadpleegd op 17 september, 2008, op <http://www.lne.be/doelgroepen/onderwijs/mos/mos-milieuzorg-op-school>
- Departement Leefmilieu, Natuur en Energie. *Natuur- en milieueducatie Vlaanderen*. Geraadpleegd op 13 April, 2009, op <http://www.lne.be>.
- Gaeremynck, V., Sleurs, W., Smet, V. (2008). *Duurzame ontwikkeling: hoe integreren in onderwijs?* Antwerpen: De Boeck.
- Geldof, D. (2007). *We consumeren ons kapot*. Antwerpen/ Amsterdam: Houtekiet.
- Gobel, H., Putseys, L., Verheyen, J. (2003). *De afvalstromen en het afvalbeleid in basisscholen in Vlaanderen*. Openbare Afvalstoffenmaatschappij voor het Vlaamse Gewest.
- GREEN vzw, FOST Plus. (2005). *Dossier LABO*. Brussel: FOST Plus
- GREEN vzw. (2009). *Over GREEN vzw*. Geraadpleegd op 10 april, 2009, op [http:// www.greenbelgium.org](http://www.greenbelgium.org)
- GREEN vzw. (2009). *LABO: voor de leerkracht*. Geraadpleegd op 8 juli, 2009, op <http://www.greenbelgium.org/nl/afval/001/leerkracht.asp>
- Jans, M., Wildemeersch, D. (1998). *Natuur- en milieu- educatie: Van overtuigen naar overleggen*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Jickling, B., Wals, A.E.J. (2008). Globalization and environmental education: looking beyond sustainable development. *Journal of Curriculum Studies*, 70 (1), 1-21.

Jones, P.T., De Meyere, V. (2008, januari). Klimaatsceptici in het tegenoffensief. *Streven*, 75, 33-47.

MINA- raad. (2007, maart). *Advies over de organisatorische en beleidsmatige inschakeling en afstemming van natuur- en milieueducatie in de beleidsontwikkelingen rond EDO, Brussel.*

MINA- raad & Vlaamse onderwijsraad. (2007, Maart). *Advies over educatie voor duurzame ontwikkeling in het leerplichtonderwijs, Brussel.*

Oskamp, S. (2000). Psychological contributions to achieving ecologically sustainable future for humanity. *Journal of social issues*, 56(3), 373-390.

Stryckers, P. (2000). Natuur en Milieu in educatie: over inhouden van natuur- en milieueducatie. *Groene Peper*, 3, 17-48.

Sys, M. (1994). Milieu- educatie en –informatie. In Jans & Wildemeersch: *Van overtuigen naar overleggen*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.

United Nations Economic Commission for Europe. (2005, March). *UNECE strategy for education for sustainable development, Vilnius.*

Van Poeck, K. (2007, Maart). Natuur- en milieueducatie in tijden van hyperpragmatisme. *Oikos*, 42, 24-31.

Vandenplas, E. (2008). *Samen op weg: Duurzame Ontwikkeling in natuurexcursies*. Antwerpen: CVN.

Vlaams Parlement. (2008, November). *Beleidsbrief duurzame ontwikkeling: beleidsprioriteiten 2008-2009, Brussel.*

Lijst met afkortingen

Hieronder bevindt zich de lijst met afkortingen die in deze eindverhandeling werden gebruikt:

DO= Duurzame Ontwikkeling

EDO= Educatie voor Duurzame Ontwikkeling

NME= Natuur- en Milieueducatie

GREEN vzw= Global Rivers Environmental Education Network

LABO= Leren Afval Beheren Op school

OVAM= Openbare Vlaamse Afvalstoffenmaatschappij

UNECE= United Nations Economic Commission for Europe

WCED= World Commission for Environment and Development

VLOR= Vlaamse Onderwijsraad

MINA= Milieu- en Natuurraad Vlaanderen

VSDO= Vlaamse Strategie voor Duurzame Ontwikkeling

LNE= Leefmilieu, Natuur en Energie

SEED= School Development through Environmental Education

ENSI = Environmental School Initiatives

UNESCO= United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

SWOT= Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats

Overzicht van de bijlagen

Bijlage I: Kwaliteitsindicatoren voor EDO- scholen

Bijlage II: Matroesjka model

Bijlage III: Model van Bowler, Hartig, Kaiser en Ranney

Bijlage IV: Gedragsveranderingmodel van Kok

Bijlage V: Driefasenmodel van Lewin

Bijlage VI: Praktische gegevens focusgroep en interview

Bijlage VII: Introductiebrief focusgroep - interview

Bijlage VIII: Toelichting en scenario focusgroep - interview

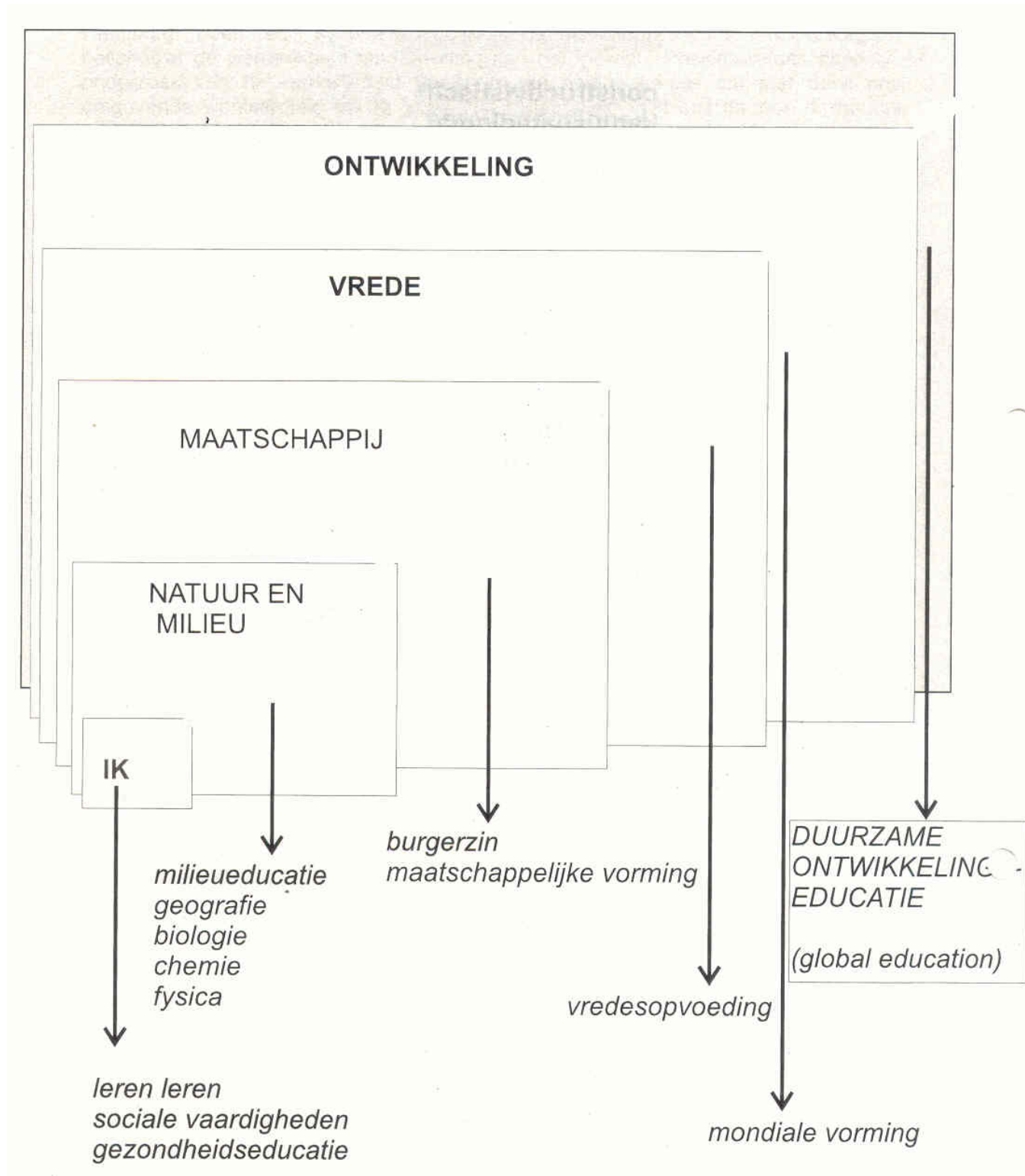
Bijlage IX: Elektronische vragenlijst

Bijlage I: Kwaliteitsindicatoren voor EDO- scholen

Kwaliteitsindicatoren met betrekking tot de kwaliteit van onderwijs- en leerprocessen	Kwaliteitsindicatoren met betrekking tot het schoolbeleid en de schoolorganisatie	Kwaliteitsindicatoren Met betrekking tot de externe relaties van de school
<ol style="list-style-type: none"> 1. Het gebied van de onderwijs- en leerprocessen 2. Het gebied van zichtbare resultaten in de school en in de lokale gemeenschap. 3. Het gebied van de toekomstgerichte dimensie 4. Het gebied van 'een cultuur van complexiteit' 5. Het gebied van kritisch denken en de taal van de mogelijkheid 6. Het gebied van waardeverheldering en – ontwikkeling 7. Het gebied van het handelingsperspectief 8. Het gebied van participatie 9. Het gebied van de vakinhouden 	<ol style="list-style-type: none"> 10. Het gebied van het schoolbeleid en – planning 11. Het gebied van het schoolklimaat 12. Het gebied van het schoolmanagement 13. Het gebied van reflectie en evaluatie van initiatieven rond EDO op schoolniveau 	<ol style="list-style-type: none"> 14. Het gebied van de samenwerking met de gemeenschap 15. Het gebied van netwerken en partnerschappen

Bron: Breiting, S., Mayer, M., Mogensen, F. (2005). *Quality criteria for ESD schools: guidelines to enhance the quality for education for sustainable development*. Austria: Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture.

Bijlage II: Matroesjka model



Bron: Stryckers, P. (2000). Natuur en Milieu in educatie: over inhouden van natuur- en milieueducatie. *Groene Peper*, 3, 17-48.

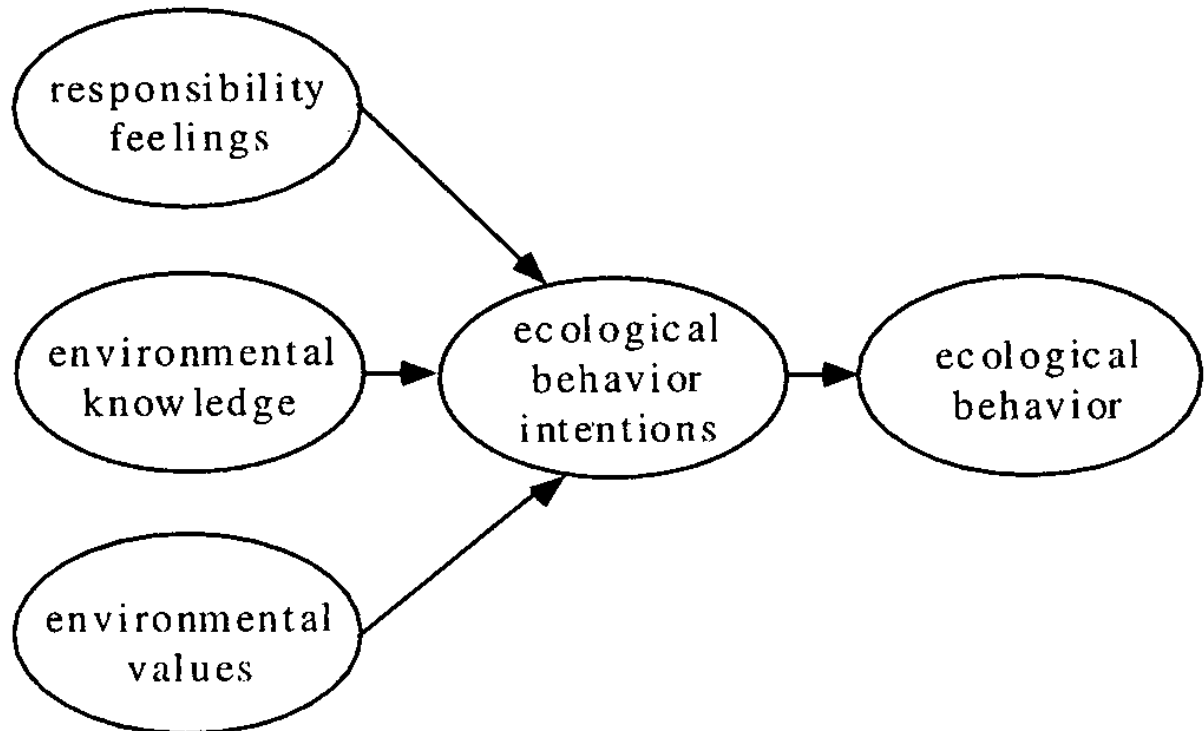
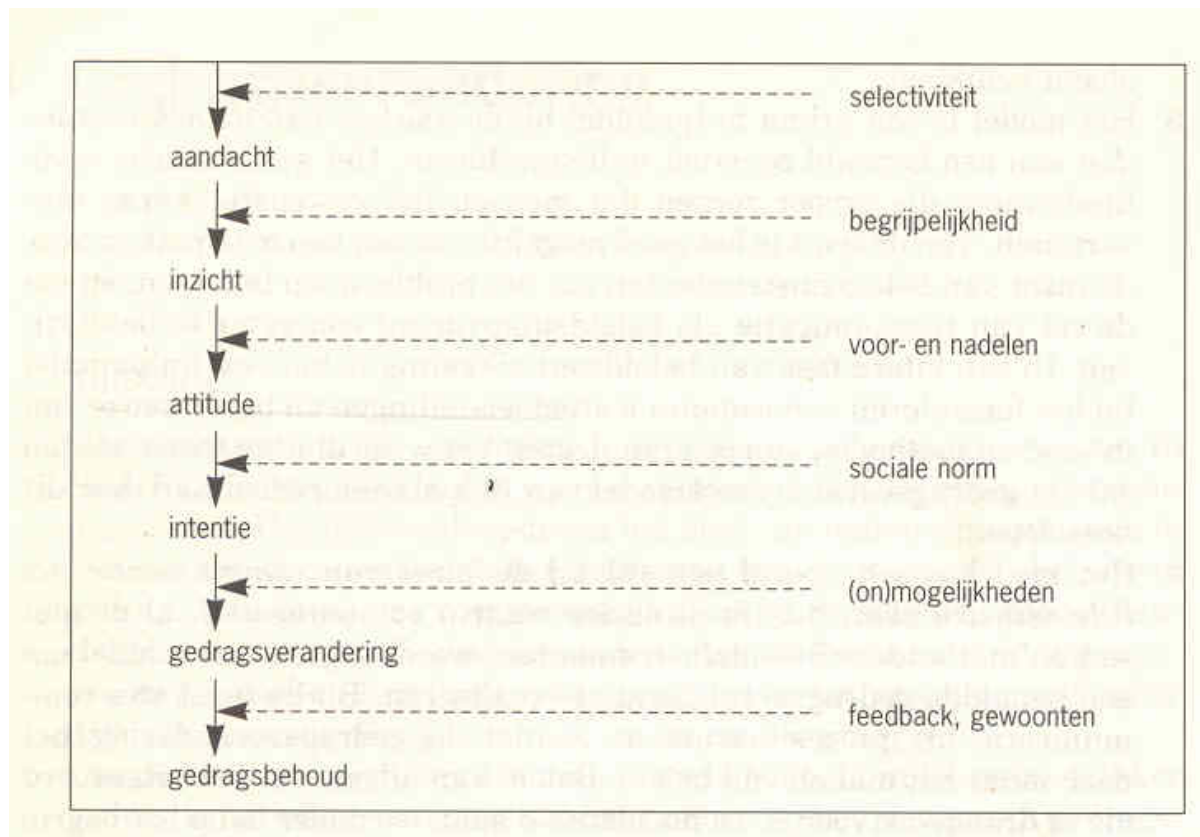


Figure 1

Ecological behavior as a function of environmental attitude extended by responsibility feelings.

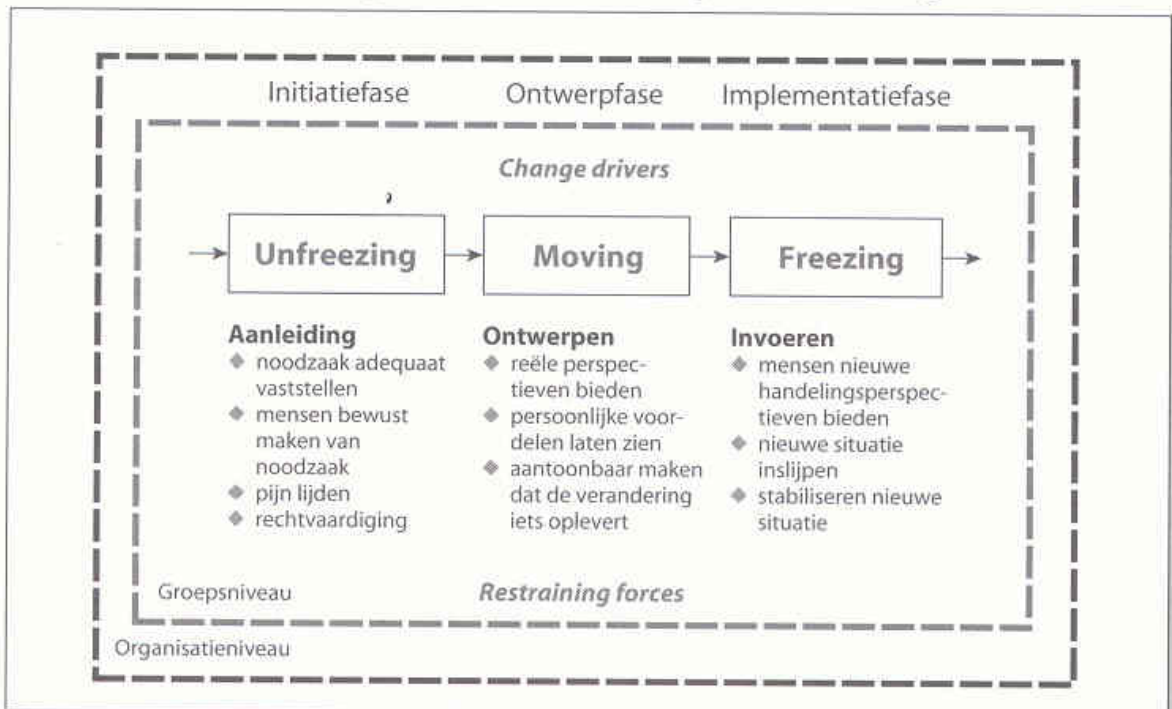
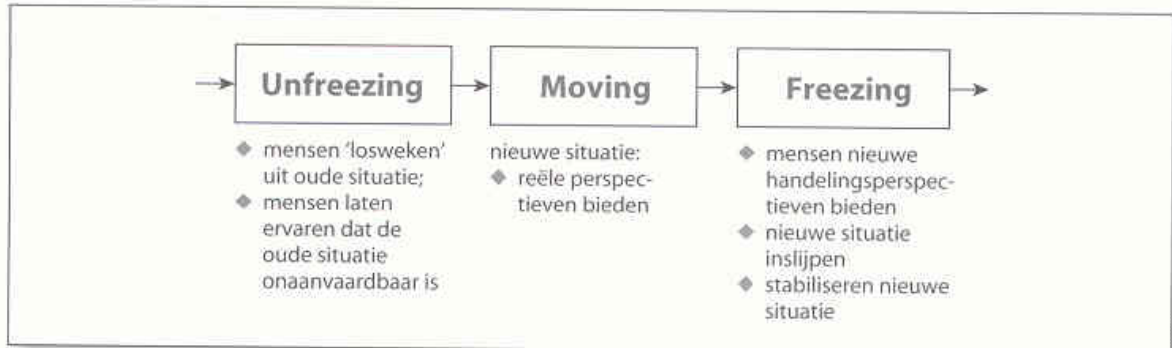
Bron: Kaiser, F.G., Ranney, M., Hartig, T. & Bowler, P.A. (1999). Ecological behaviour, environmental attitude, and feelings of responsibility for the environment. *European Psychologist*, 4(2), 59-74.

Bijlage IV: Gedragsveranderingmodel van Kok



Bron: de Vries, B. (1996). *Basisboek Milieucommunicatie: van plan tot praktijk*. Bussem: Coutinho

Bijlage V: Driefasenmodel van Lewin



Bron: Cozijnsen, A.J. (2004). *Anders veranderen: sturen op slaagfactoren bij complexe veranderprojecten*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.

Bijlage VI: Praktische gegevens focusgroep – interview

❖ **Focusgroep**

Wanneer?

Woensdag 22 oktober van 11u30-13u30 (afvalarme lunch inbegrepen)

Waar?

Basisschool Graaf Van Egmont

Lyceumstraat

Zottegem

Deelnemers?

Directie Peggy Mons

Leerkrachten: Kenneth Spitaels en Rita Cosijns

GREEN vzw: Peter Hulpiau

Verslaggever: Evelien De Coninck

Moderator: Kirsten Vermeulen

❖ **Interview**

Wanneer?

Woensdag 5 november van 13u-14u45

Waar?

Basisschool De Sportschool

Jules de Saint- Genoisstraat 93

Gentbrugge

Deelnemers?

Directie Tom Morel

GREEN vzw: Peter Hulpiau

Moderator: Kirsten Vermeulen

Bijlage VII: Introductiebrief focusgroep – interview

Beste Mijnheer/Mevrouw,

In naam van GREEN vzw wil ik u van harte bedanken voor uw deelname aan de vorming 'Leren Afval Beheren Op School' (LABO) gedurende één of meerdere schooljaren.

Dit project, dat leerlingen en leerkrachten bewust wil maken van een duurzaam afvalbeheer, heeft sinds haar start in januari 2004 meer dan duizend scholen bereikt.

GREEN vzw vindt het dan ook tijd om eens na te gaan wat de impact is van deze vorming op het beleid van de school met betrekking tot afval. Op basis van deze evaluatie zal GREEN het project LABO indien nodig aanpassen, zodat zij u de komende jaren een kwalitatieve en effectieve vorming blijft garanderen.

In het kader van mijn eindverhandeling tot het behalen van het diploma Master in de agogiek, zal ik, Kirsten Vermeulen, in samenwerking met GREEN vzw gedurende dit schooljaar een onderzoek uitvoeren dat peilt naar de invloed van LABO op het afvalbeheer van de school. Draagt de LABO vorming bij tot een duurzaam afvalbeheer op school?

Het onderzoek zal als volgt verlopen.

In de loop van februari zullen alle scholen die reeds deelnamen aan LABO uitgenodigd worden om een gestandaardiseerde vragenlijst in te vullen. Aan de directies zal gevraagd worden die maatregelen of activiteiten aan te duiden die eventueel genomen werden als gevolg van de bewustmaking door LABO (bv. boterhamdoos verplichten).

Wij willen echter niet zomaar een vragenlijst opstellen met indicatoren die volgens ons getuigen van een duurzaam afvalbeheer op school. Vooreerst willen wij met enkele directies en leerkrachten rond de tafel zitten om te horen wat volgens jullie noodzakelijk, maar ook haalbaar is aan afvalmaatregelen op school. Jullie, die dag na dag verantwoordelijk zijn voor de uitvoering van het afvalbeheer, weten immers als beste wat voor een school al dan niet haalbaar is.

Welke indicatoren staan ons toe te spreken over een duurzaam afvalbeleid op school?

Wat is al dan niet noodzakelijk en haalbaar op school?

Hierover willen wij het graag met u hebben op basis van een lijst met indicatoren die wij reeds opstelden.

Op **woensdag 22 oktober** zullen wij hieromtrent met een aantal mensen (leerkrachten, directies en medewerkers van GREEN) rond de tafel zitten.

Deze bijeenkomst vindt plaats in Basisschool Graaf van Egmont en vangt aan om **11u30**. Een afvalarme lunch zal voorzien zijn. Het einde van het gesprek is voorzien om 14u.

Gelieve bijgevoegd document met te behandelen thema's reeds vooraf even door te nemen!

Hopend op uw bereidwillige medewerking en
met vriendelijke groeten,

Kirsten Vermeulen, in samenwerking met GREEN vzw.

Kirsten Vermeulen
Olijftakstraat 14
2060 Antwerpen
T +32 (0)494/ 32 79 69

Peter Hulpiau
Programmacoördinator
GREEN vzw | Leren duurzaam leven
Antwerpselaan 20
1000 Brussel
T +32 (0)473/ 86 65 27

Bijlage VII: Toelichting en scenario focusgroep – interview



Vrije Universiteit Brussel

Faculteit Psychologie en Educatiewetenschappen
Kirsten Vermeulen Tel: 0494/32 79 69
E-mail: kivermeu@vub.ac.be

TOELICHTING EN SCENARIO FOCUSGROEP LABO – VORMING

INLEIDING

Eerst en vooral willen wij u van harte bedanken voor uw medewerking aan dit onderzoek naar de impact van de vorming 'Leren Afval Beheren Op School' op het consumptiegedrag en afvalbeheer van de school. Via dit onderzoek willen wij te weten komen of de 'LABO' vorming bijdraagt tot een duurzaam afvalbeheer op school. Op basis van deze evaluatie zal GREEN vzw het project LABO indien nodig aanpassen, zodat zij u de komende jaren een kwalitatieve en effectieve vorming blijft garanderen. Wij kiezen ervoor om directies en leerkrachten vooreerst zelf aan het woord te laten. Zij, die dag na dag verantwoordelijk zijn voor de uitvoering van het afvalbeheer, weten immers als beste wat al dan niet noodzakelijk en haalbaar is aan afvalmaatregelen op school.

WERKWIJZE ONDERZOEK

Aan de hand van een gestandaardiseerde vragenlijst willen we in de loop van februari alle directies van de scholen die sinds 2004 deelnamen aan de 'LABO' vorming bevragen over de impact van deze vorming op het afvalbeheer van hun school. Aan hen zal gevraagd worden die maatregelen of activiteiten aan te duiden die eventueel genomen werden als gevolg van de bewustmaking door 'LABO'.

Een eerste fase van het onderzoek heeft tot doel via focusgroepen een zicht te krijgen op een variëteit aan visies en opinies van directies en leerkrachten m. b. t. duurzame consumptie en afvalbeheer op school. Graag willen wij te weten komen welke afvalmaatregelen worden genomen; welke problemen men ondervindt; welke maatregelen men nog niet uitvoert, maar toch belangrijk vindt... Deze fase is verkennend van aard en gericht op een maximale informatieverzameling. De inbreng en uitspraken van de professionals in de focusgroepen dienen als basis voor het opstellen van de gestandaardiseerde vragenlijst.

TOELICHTING METHODIEK FOCUSGROEP

Onderstaand vindt u vier clusters waaronder we een aantal topics (mogelijk te behandelen thema's) hebben gerubriceerd. **Duid voor uzelf aan welke topics u zeker aan bod wil zien komen:** over wat hebt u een expliciete mening, wat vindt u belangrijk m.b.t. afvalbeheer, wat

is niet haalbaar voor een school en wat ontbreekt er nog aan items wat betreft duurzame consumptie en afvalbeheer op school?

Het is niet de bedoeling om de hele lijst punt per punt te overlopen. Ze dient ter inspiratie en houvast. Wel willen we alle clusters aan bod laten komen. Dit betekent dat er ongeveer een twintigtal minuten kan gependeed worden per cluster.

In de focusgroep gaat het er niet om te discussiëren of een meerderheid te vormen rond bepaalde thema's, wel is het de bedoeling de argumentatie te maximaliseren.

In functie van verdere verwerking wordt het gesprek op band opgenomen. Om het gesprek en de registratie zo goed mogelijk te laten verlopen, stellen we voor een aantal afspraken te maken:

- ❖ Indien u het woord wil nemen, kunt u dit signaleren aan de gespreksleider.
- ❖ Vooraleer u het woord neemt, gelieve uw naam te vermelden, zodat we achteraf een accuraat verslag kunnen opmaken.

1 Concrete maatregelen inzake duurzame consumptie en afvalbeheer op schoolniveau.

- ❖ Welke maatregel wordt reeds genomen op school?
- ❖ Werkt die maatregel goed?
- ❖ Vanwaar de keuze voor die bepaalde activiteit?
- ❖ Bent u tevreden over het effect van bepaalde acties op de hoeveelheid afval?
- ❖ Welke maatregelen worden bewust niet genomen?
- ❖ Welke maatregelen vindt u al dan niet noodzakelijk op school?
- ❖ Welke maatregelen doet u nog niet, maar vindt u wel noodzakelijk?
- ❖ Welke maatregelen vindt u al dan niet haalbaar op school?
- ❖ Welke problemen/ knelpunten ervaart u bij het invoeren van dergelijke maatregelen?
- ❖ Denkt u nog aan andere maatregelen die belangrijk zijn op school?

Verminderen van papierafval

- Er wordt zo veel mogelijk dubbelzijdig gekopieerd.
- Bij de aankoop van een kopieerapparaat worden enkel machines toegelaten die vlot dubbelzijdig kopiëren.
- Om papier te besparen wordt bij opmaak van een document rekening gehouden met de keuze van het lettertype, lettergrootte, marges en lay-out.
- Verslagen, achtergronddocumenten en teksten die alleen 'ter kennisgeving' of 'voor alle zekerheid' gekopieerd of afgedrukt worden, maar waarvan verwacht wordt dat ze slechts bij uitzondering echt zullen gelezen worden, kunnen verkleind gekopieerd of afgedrukt worden. (bv. 2 kantjes op 1 bladzijde)
- Voor drukwerk wordt geen onnodig dik papier gebruikt. Papier van 80 gram is voor het meeste kopieer- en drukwerk voldoende.
- Documenten die ook op computer staan, worden niet afgedrukt. Dubbel klasseren is toch overbodig.

- o De oplage van kopieer- en drukwerk wordt steeds zo correct mogelijk berekend.
- o Op school wordt uitsluitend gerecycleerd papier gebruikt.
- o Mislukte enkelzijdige kopieën en andere vellen worden gebruikt als kladpapier. Elke klas heeft een doos kladpapier staan.
- o De school maakt voor interne berichten gebruik van een mededelingenbord of elektronische post.
- o Berichten naar ouders worden per e-mail verstuurd in plaats van per brief.

Voorkomen van afval

- o Tijdens de pauze wordt drank enkel aangeboden in herbruikbare verpakkingen (flesjes met statiegeld, herbruikbare bekers, PET flesjes)
- o Een drinkbus of herbruikbare PET- fles zijn sterk aangemoedigd/ verplicht bij leerlingen en leerkrachten.
- o De school beschikt over één of meerdere drinkfonteinjes.
- o In de refter worden flessen gevuld met kraantjeswater of wordt drank geschonken uit glazen flessen (al dan niet met statiegeld).
- o In de lerarenkamer wordt gedronken uit herbruikbaar materiaal (glas, kopje, flesje met statiegeld...)
- o De bestelling van warme maaltijden wordt elke dag bevestigd, zodat er geen grote overschotten zijn.
- o Het gebruik van een brooddoos is sterk aangemoedigd/ verplicht bij leerlingen en leerkrachten.
- o Het gebruik van drinkbus en brooddoos is sterk aangemoedigd/ verplicht op uitstap.
- o Het gebruik van een koekjesdoos is sterk aangemoedigd/ verplicht.
- o Kinderen zijn verplicht hun afval van lunch en versnaperingen terug mee te nemen naar huis.
- o Het tussendoortje wordt opgegeten in de klas, zodat de leerkracht een zicht heeft op het afvalverbruik.
- o Leerlingen mogen geen koek meebrengen naar school. De leerkracht koopt een grote doos met koeken, waarvan leerlingen er een krijgen als versnapering.
- o De school biedt één of meerdere dagen per week fruit aan.
- o Het gebruik van aluminiumfolie is verboden.
- o Het gebruik van brik en blik is verboden.
- o Op school wordt consequent gekozen voor grote verpakkingen.
- o Vooraleer nieuwe apparaten aan te kopen, wordt eerst geprobeerd om datgene wat stuk is te herstellen.

- Vooraleer nieuwe computers aan te kopen, wordt eerst nagegaan of de oude computer niet verbeterd kan worden. (RAM geheugen vergroten...)
- Tweedehands computers worden overgenomen van bedrijven of aangekocht bij ECO PC.

Hergebruiken

- Zaken die kunnen hergebruikt worden, worden bijgehouden en later opnieuw gebruikt. (bv. plastic zakjes)
- Lege inktpatronen van printer en kopieerapparaat worden ingezameld, teruggenomen door de firma en opnieuw gevuld.
- De school koopt materiaal of meubilair aan in de kringloopwinkel.
- De leerlingen maken zelf een eigen kladblok van kladpapier.
- Tijdens de beeldles wordt zoveel mogelijk gewerkt met afvalmateriaal.

Aankopen van afvalarm school- en poetsmateriaal

- De school koopt enkel duurzaam, afvalarm schoolmateriaal aan. Goede tips hieromtrent zijn te vinden op de site www.milieukoopwijzer.be

Enkele voorbeelden:

- Gommen van natuurlijk rubber
- Navulbare potloden en vulpennen
- Rekenmachines op herlaadbare batterijen, netstroom of zonne-energie
- Ringmappen uit gerecycleerd karton
- Stevige duurzame meetlatten, slijpers, passers...
- Lijm en stiften op waterbasis
- ...
- In de klas wordt gebruik gemaakt van leien in plaats van gekopieerde bladen.
- Om te poetsen wordt duurzaam materiaal aangekocht in plaats van wegwerpmateriaal. (bv. een dweil in plaats van wegwerpdoekjes)
- Om te poetsen worden enkel navulbare verpakkingen gekocht.

Sorteren van afval

- Het afval wordt gescheiden ingezameld.
- Volgende fracties worden apart ingezameld:
 - Restafval
 - PMD
 - Papier en karton
 - Glas
 - KGA
 - GFT
 - Batterijen
- Bovenstaande afvalfracties worden ook apart opgehaald.
- Er zijn voldoende recipiënten voorzien op school voor selectieve inzameling.
- Op de verschillende vuilbakken zijn duidelijke, kindvriendelijke logo's voorzien.

- De leerlingen worden ingelicht over 'correct sorteren'.
- De school bezorgt afgedankt materiaal en meubilair aan de kringloopwinkel.
- De school organiseert af en toe een rommelmarkt voor afgedankt materiaal.

Verwerken van organisch afval

- De school composteert haar eigen GFT afval. (composthoop, wormenbak)
- De school houdt kippen om het groenafval te verwijderen.

2 Schoolbeleid en – klimaat.

- ❖ Zijn volgende aspecten van schoolbeleid en –klimaat op uw school aanwezig?
- ❖ Werkt dit goed?
- ❖ Welke knelpunten ervaart u bij het streven naar deze aspecten van schoolbeleid en – klimaat?

Schoolbeleid

- Op school worden regelmatig projecten omtrent afval georganiseerd. (zwerfvuilactie, klasbezoek aan containerpark...)
- Op school is een voortrekkersgroep werkzaam die het thema afvalbeheer in de gaten houdt. (MOS werkgroep, groene ridders, afvalpolitie, afvalbrigadiers...)
- Leerkrachten worden aangemoedigd om een lange termijnplanning op te stellen voor de eigen klaswerking met betrekking tot duurzame consumptie en afvalbeheer.
- De school neemt de focus op afvalbeheer op in haar schoolwerkplan en/of schoolbrochure.
- De school beslist elk jaar opnieuw wat de nieuwe uitdagingen zijn en welke nieuwe acties zullen ondernomen worden voor een continue verbetering van afvalbeheer en duurzame consumptie.
- De school reserveert voldoende lestijd om leerlingen herhaald in te lichten over duurzame consumptie en afvalbeheer.
- De school reserveert eveneens voldoende tijd om samen met leerkrachten na te denken over afvalvraagstukken op school en hierover ideeën uit te wisselen.
- De school voorziet voldoende tijd voor een interne evaluatie van maatregelen en acties ten behoeve van een duurzaam afvalbeheer.
- Op school is een milieucoördinator aangesteld waarbij men o.a. terecht kan met allerlei problemen omtrent afval (geurhinder, zwerfvuil, tekort aan vuilnisbakken...).

Schoolklimaat

- Het schoolklimaat is zodanig dat iedereen zonder vrees een nieuwe inbreng kan doen met betrekking tot afvalbeheer en duurzame consumptie.
- Op school heerst een klimaat van collectieve verantwoordelijkheid voor het milieu. Initiatieven omtrent afval zijn niet afhankelijk van één leerkracht of één klasgroep.

3 Educatie, sensibilisatie en participatie

Educatie

- ❖ Wat is voor u het belang van educatie inzake duurzame consumptie en afvalbeheer?
- ❖ Wat moet educatie m.b.t. duurzaam afvalbeheer volgens u inhouden?
- ❖ Vindt u externe ondersteuning belangrijk voor educatie inzake afvalbeheer?
- ❖ Hoe beoordeelt u de 'LABO' vorming van GREEN?
 - Er vinden klasbezoeken plaats naar de composteerinstallatie van GFT, het containerpark, de verbrandingsinstallatie, de kringwinkel, het Eco-huis, de waterzuivering...
 - Het thema 'afval' wordt behandeld in de lessen. (themales composteren, recyclage...)
 - De school neemt deel aan de 'LABO' vorming van GREEN vzw.
 - De school heeft een MOS (Milieuzorg op School) werking.

Sensibilisatie

- ❖ Wat is voor u het belang van sensibilisatie inzake duurzame consumptie en afvalbeheer?
- ❖ Wat moet sensibilisatie m.b.t. duurzaam afvalbeheer volgens u inhouden?
 - Leerlingen en leerkrachten worden regelmatig gevoelig gemaakt voor een duurzaam afvalbeheer door middel van affiches, slogans en afvalcampagnes op school.
 - Op geregelde tijdstippen wordt samen met de leerlingen de hoeveelheid afval gemeten aan de hand van een afvalmeter.
 - De school streeft ernaar een voorbeeld te zijn van zorgvuldig afvalbeheer. Een bewijs van de behaalde resultaten wordt zowel naar de interne als externe gemeenschap getoond. (Voorbeelden?)
 - Bij evenementen op school wordt eveneens het afval correct gesorteerd en wordt enkel gebruik gemaakt van herbruikbaar materiaal (geen wegwerpborden, -bestek of-bekers). Deze keuze om afvalbewust te werken bij evenementen wordt expliciet gecommuniceerd naar het publiek toe. (Voorbeelden?)

Participatie

- ❖ Welke rol speelt de participatie van leerlingen m.b.t. afvalbeheer?
 - Leerlingen nemen deel aan beslissingen over acties om het afvalprobleem aan te pakken en leren uit reflectie op eigen ervaringen.
 - De onderwijsfocus ligt op handelingsmogelijkheden en ervaringen opgedaan door echte acties. (bv. betrokkenheid van leerlingen bij composteren op school)
 - De betrokkenheid van leerlingen bij acties gaat gepaard met reflectie op de lokale en globale effecten.

4 Sociale en professionele netwerking

Samenwerking met de gemeenschap

- ❖ Is afvalbeheer een thema dat samen met de gemeenschap tot stand komt?

- De ouders worden geïnformeerd over afvalprojecten en de relevantie van leren omtrent een duurzaam afvalbeheer.
- Ouders geven vaak zelf ideeën om te werken rond afval op school.
- De school maakt gebruik van de directe omgeving als arena voor echte acties, waardoor de gemeenschap een bron wordt van onderwijzen en leren.
- De school geeft de gemeenschap de mogelijkheid zich met haar vragen omtrent afvalbeheer en duurzame consumptie tot haar te richten.

Professionele partnerschappen

- ❖ Is er professionele samenwerking op het domein van afvalbeheer?
- ❖ Werkt dit goed?
- ❖ Welke problemen ervaart u?
 - De school werkt samen met andere scholen om ideeën omtrent duurzame consumptie en afvalbeheer te ontwikkelen, uit te wisselen en te vergelijken.
 - De school werkt samen met organisaties die actief zijn op het vlak van afvalbeheer. (afvalintercommunales, natuureducatieve centra...)
 - De school sluit een overeenkomst met de lokale overheid. In ruil voor financiële en logistieke ondersteuning, engageert de school zich ertoe om acties te ondernemen met betrekking tot een bepaald milieuthema. (bv. afval)

Bijlage IX: Elektronische vragenlijst



Vrije Universiteit Brussel



Onderzoek LABO- vorming

Geachte Directie/ Leerkracht/ Milieucoördinator,

GREEN vzw wil u van harte bedanken voor uw deelname aan de vorming 'Leren Afval Beheren Op School'.

Dit project heeft sinds haar start in januari 2004 meer dan duizend scholen bereikt. GREEN vzw vindt het dan ook tijd om eens na te gaan wat **de relatie is tussen het volgen van deze vorming en een duurzaam afvalbeheer op school**. Dit willen wij graag te weten komen aan de hand van een online enquête. Het onderzoek kadert binnen de eindverhandeling van Kirsten Vermeulen tot het behalen van het diploma Master in Agogische Wetenschappen aan de Vrije Universiteit Brussel.

Op basis van deze evaluatie zal GREEN vzw het project LABO indien nodig aanpassen, zodat zij u de komende jaren een **doeltreffende en gratis vorming** kan blijven garanderen. Als deelnemer aan deze vorming bent u onze belangrijkste bron van informatie! Uw medewerking is cruciaal voor het slagen van dit onderzoek. Wij hopen dan ook beroep te mogen doen op uw bereidwilligheid.

Wij verstuurd de vragenlijst naar ons volledig adressenbestand. Gelieve ons te verontschuldigen indien uw school de enquête meermaals ontvangt. Eén antwoord is uiteraard voldoende voor dit onderzoek.

[Ga naar de vragenlijst!](#)

Bij voorbaat dank voor uw medewerking!

Kirsten Vermeulen, in samenwerking met GREEN vzw

Kirsten Vermeulen (0494/32 79 69)

Peter Hulpiau, programmacoördinator GREEN (0473/86 65 27)



1	606
---	-----

PERSOONS-GEGEVENS

1. Ik ben een:	<input type="checkbox"/> man	<input type="checkbox"/> vrouw
2. Hoe oud bent u?	<input type="text"/>	
3. Naam van de school:	<input type="text"/>	
4. In welke provincie is uw school gelegen?	<input type="checkbox"/> West-Vlaanderen	
	<input type="checkbox"/> Oost-Vlaanderen	
	<input type="checkbox"/> Antwerpen	
	<input type="checkbox"/> Limburg	
	<input type="checkbox"/> Vlaams-Brabant	
5. Tot welk onderwijsnet behoort uw school?	<input type="checkbox"/> Gesubsidieerd vrij onderwijs	
	<input type="checkbox"/> Gesubsidieerd officieel onderwijs	
	<input type="checkbox"/> Gemeenschapsonderwijs	
6. Wat is uw functie op school? (Meerdere antwoorden mogelijk)	<input type="checkbox"/> Directie	
	<input type="checkbox"/> Milieucoördinator	
	<input type="checkbox"/> Leerkracht 3de leerjaar	
	<input type="checkbox"/> Leerkracht 4de leerjaar	
	<input type="checkbox"/> Leerkracht 5de leerjaar	
	<input type="checkbox"/> Leerkracht 6de leerjaar	
7. Wanneer heeft uw school een LABO- vorming gevolgd? (Meerdere antwoorden mogelijk)	<input type="checkbox"/> Schooljaar 2003-2004	
	<input type="checkbox"/> Schooljaar 2004-2005	
	<input type="checkbox"/> Schooljaar 2005-2006	

- Schooljaar 2006-2007
- Schooljaar 2007-2008
- Schooljaar 2008-2009

8. Heeft u (klassikaal of individueel) de afgelopen zes jaar ook andere vormen gevolgd omtrent afval?

ja neen

Zoja, welke vorming?

- Wanneer heeft u deze vorming(en) gevolgd? (Meerdere antwoorden mogelijk)
- Schooljaar 2003-2004
 - Schooljaar 2004-2005
 - Schooljaar 2005-2006
 - Schooljaar 2006-2007
 - Schooljaar 2007-2008
 - Schooljaar 2008-2009



2	606
---	-----

Via onderstaande vragen willen wij te weten komen:

1. welke van de volgende maatregelen u op school toepast.
2. of deze maatregelen werden genomen sinds het volgen van de LABO-vorming.

Kruis telkens aan welke optie voor uw school van toepassing is.

Er is slechts één antwoord mogelijk.

PAPIERAFVAL VERMINDEREN

9. Het kopieerapparaat staat standaard op dubbelzijdig ingesteld.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
10. Bij aankoop/leasing van een kopieerapparaat worden enkel machines toegestaan die vlot dubbelzijdig kopiëren.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
11. Bij opmaak van een document houden we rekening met de keuze van het lettertype, lettergrootte,	<input type="checkbox"/> Neen

marges en lay-out.	
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
12. Documenten die op computer staan en niet noodzakelijkerwijs moeten afgedrukt worden, drukken we niet af.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
13. De oplage van kopieer- en drukwerk wordt steeds correct berekend.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
14. Mislukte enkelzijdige kopieën en andere vellen gebruiken we als kladpapier.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
15. Voor interne berichten voorziet de directie niet langer voor iedere leerkracht een kopie. De school maakt gebruik van een mededelingenbord, elektronische post of één mededelingenmap of -blad dat wordt doorgegeven om te handtekenen voor gezien.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet

Andere maatregelen om papierafval te verminderen?



Vrije Universiteit Brussel



Pagina 3/10

3	606
---	-----

AFVAL VOORKOMEN

16. Gebruik van blik en drankkarton is verboden.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
17. Gebruik van blik en drankkarton wordt afgeraden.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
18. Gebruik van plastic flessen is verboden.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet

19. Gebruik van plastic flessen wordt afgeraden.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
20. Hergebruik van plastic flessen wordt aangemoedigd.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
21. Gebruik van een drinkbus is verplicht.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
22. Gebruik van een drinkbus wordt aangemoedigd.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
23. De school beschikt over één of meerdere drinkfonteintjes.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
24. Gebruik van een koekjesdoos is verplicht.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet

25. Gebruik van een koekjesdoos wordt aangemoedigd.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
26. Leerlingen eten hun tussendoortje op in de klas, zodat de leerkracht zicht heeft op het afvalverbruik.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
27. Leerlingen mogen geen koek meebrengen naar school. De leerkracht beschikt over een grote doos koeken (niet individueel verpakt), waarvan de leerlingen er een kunnen kopen.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
28. Tijdens de pauze wordt drank aangeboden in herbruikbare verpakkingen (flesjes met statiegeld, herbruikbare bekers).	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
29. In de refter worden flessen gevuld met kraanwater.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet

30. Gebruik van aluminiumfolie is verboden.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
31. Gebruik van aluminiumfolie wordt afgeraden.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
32. Gebruik van een brooddoos is verplicht.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
33. Gebruik van een brooddoos wordt aangemoedigd.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
34. De bestelling van warme maaltijden wordt elke week bevestigd om grote overschotten te voorkomen.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
35. De school biedt één of meerdere dagen per week fruit/groente aan.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

36. In de lerarenkamer wordt gedronken uit herbruikbaar materiaal (glas, kopje...)

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

37. De school koopt duurzaam, afvalarm materiaal aan zoals navulbare potloden, ringmappen uit gerecycleerd karton, stevige aluminium meetlatten en slijpers...

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

Andere maatregelen om afval te voorkomen?

Empty text box with scrollbars.



AFVAL HERGEBRUIKEN

38. De school koopt uitsluitend gerecycleerd papier.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
39. Lege inktpatronen van printer en kopieerapparaat worden ingezameld, teruggenomen door de firma en opnieuw gevuld.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
40. De school koopt materiaal of meubilair aan in de kringloopwinkel.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
41. Tijdens de beeldles wordt zoveel mogelijk met afvalmateriaal gewerkt.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet
42. De school neemt tweedehands computers over van bedrijven.	<input type="checkbox"/> Neen
	<input type="checkbox"/> Ja
	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/> Ik weet het niet

Andere maatregelen om afval te hergebruiken?



5	606
---	-----

AFVAL SORTEREN

43. Plastic-, Metaal- en Drankverpakking (PMD) wordt apart ingezameld.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

44. Papier en karton wordt apart ingezameld.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

45. Glas wordt apart ingezameld.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

46. Klein Gevaarlijk Afval (KGA) wordt apart ingezameld.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

47. Groente-, Fruit- en Tuinafval (GFT) wordt apart ingezameld.

Neen

Ja

	<input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming <input type="checkbox"/> Ik weet het niet
48. Batterijen worden apart ingezameld.	<input type="checkbox"/> Neen <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming <input type="checkbox"/> Ik weet het niet
49. Plastic-, Metaal- en Drankverpakking (PMD) wordt apart opgehaald.	<input type="checkbox"/> Neen <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming <input type="checkbox"/> Ik weet het niet
50. Papier en Karton wordt apart opgehaald.	<input type="checkbox"/> Neen <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming <input type="checkbox"/> Ik weet het niet
51. Glas wordt apart opgehaald.	<input type="checkbox"/> Neen <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming <input type="checkbox"/> Ik weet het niet
52. Klein Gevaarlijk Afval (KGA) wordt apart opgehaald.	<input type="checkbox"/> Neen <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Ja, sinds LABO-vorming <input type="checkbox"/> Ik weet het niet
53. Groente-, Fruit- en Tuinafval (GFT) wordt apart opgehaald.	<input type="checkbox"/> Neen <input type="checkbox"/> Ja

- Ja, sinds LABO-vorming
- Ik weet het niet

54. Batterijen worden apart opgehaald.

- Neen
- Ja
- Ja, sinds LABO-vorming
- Ik weet het niet

55. Op de verschillende vuilnisbakken zijn duidelijke, kindvriendelijke logo's voorzien.

- Neen
- Ja
- Ja, sinds LABO-vorming
- Ik weet het niet

56. De school bezorgt afgedankt materiaal en meubilair aan de kringloopwinkel.

- Neen
- Ja
- Ja, sinds LABO-vorming
- Ik weet het niet

Andere maatregelen om afval gesorteerd in te zamelen en op te halen?



ORGANISCH AFVAL VERWERKEN

57. De school composteert haar eigen organisch afval in een composthoop.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

58. Indien de school geen tuin heeft, composteert zij het organisch afval in een wormenbak.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

59. De school houdt dieren, die het organisch afval verwerken.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

60. Het organisch afval wordt door een personeelslid, ouder of buur meegenomen voor eigen huisdieren.

Neen

- Ja
- Ja, sinds LABO-vorming
- Ik weet het niet

Andere maatregelen om organisch afval te verwerken?

Pagina 7/10

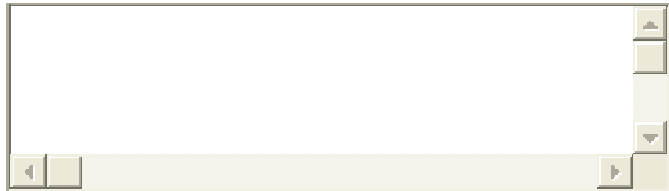
7	606
---	-----

EDUCATIE

- 61. Leerkrachten behandelen het thema afval in de les.**
- Neen
 - Ja
 - Ja, sinds LABO-vorming
 - Ik weet het niet

- 62. Leerkrachten organiseren regelmatig klasbezoeken omtrent het thema afval, zoals een uitstap naar de composteerinstallatie van GFT, het containerpark, de kringloopwinkel...**
- Neen
 - Ja
 - Ja, sinds LABO-vorming
 - Ik weet het niet

Andere acties in de klas?



Vrije Universiteit Brussel



Pagina 8/10

8	606
---	-----

SENSIBILISATIE

63. Op school is een voortrekkersgroep werkzaam die het thema afvalbeheer in de gaten houdt. (MOS werkgroep, afvalbrigade, groene ridders...)

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

64. Via affiches, slogans en afvalcampagnes op school worden duurzaam afvalbeheer en duurzame consumptie regelmatig gepromoot bij leerlingen en leerkrachten.

Neen

- Ja
- Ja, sinds LABO-vorming
- Ik weet het niet

65. De school streeft ernaar een voorbeeld te zijn van zorgvuldig afvalbeheer. Een bewijs van behaalde resultaten wordt zowel binnen als buiten de school getoond.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

66. Bij evenementen op school wordt eveneens het afval correct gesorteerd en wordt enkel gebruik gemaakt van herbruikbaar materiaal (geen wegwerpborden, -bestek of -bekers).

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

67. De keuze om ook bij evenementen afvalbewust te werken, wordt expliciet gecommuniceerd naar het publiek toe.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

Andere acties op school?



9	606
---	-----

MILIEUZORGBELEID

68. De school neemt de focus op afvalbeheer en duurzame consumptie op in haar schoolwerkplan en/of schoolbrochure.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

69. De school beslist elk jaar opnieuw wat de nieuwe uitdagingen zijn en welke acties bijgevolg zullen ondernomen worden voor een verbetering van afvalbeheer en duurzame consumptie.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

70. Tijdens de personeelsvergadering komt het thema afval regelmatig aan bod: nieuwe afvalvraagstukken worden besproken, ideeën worden uitgewisseld, maatregelen en voorbije acties worden geëvalueerd.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

71. Tijdens de bijeenkomst van de schoolraad komt het thema afval aan bod: alle leden zijn vrij om ideeën te geven om te werken rond afval op school.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

72. Op school is een milieucoördinator aangesteld waarbij men terecht kan met allerlei problemen omtrent afval (geurhinder, zwerfvuil, tekort aan vuilnisbakken...)

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

Andere items omtrent afval in het milieuzorgbeleid van de school?



Vrije Universiteit Brussel



Pagina 10/11

10	606
----	-----

PROFESSIONELE PARTNERSCHAPPEN

73. De school werkt samen met partners die actief zijn op het vlak van afvalbeheer (natuureducatieve

Neen

centra, MOS, GREEN vzw...).	<input type="checkbox"/>	Ja
	<input type="checkbox"/>	Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/>	Ik weet het niet

74. De school heeft een overeenkomst met de milieudienst van de stad/gemeente of de intercommunale.	<input type="checkbox"/>	Neen
	<input type="checkbox"/>	Ja
	<input type="checkbox"/>	Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/>	Ik weet het niet

75. De school werkt samen met andere scholen om ideeën omtrent duurzame consumptie en afvalbeheer te ontwikkelen, uit te wisselen en te vergelijken.	<input type="checkbox"/>	Neen
	<input type="checkbox"/>	Ja
	<input type="checkbox"/>	Ja, sinds LABO-vorming
	<input type="checkbox"/>	Ik weet het niet

Andere professionele partnerschappen?

EN OUDERS

76. Leerlingen nemen deel aan beslissingen over acties om het afvalprobleem aan te pakken.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

77. Leerlingen leren bij over het thema afval vanuit ervaringen, opgedaan via echte acties.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

78. Ouders zijn vrij om (via leerkracht, ouderraad...) ideeën te geven om te werken rond afval op school.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

79. Ouders worden geïnformeerd over afvalprojecten op school, alsook over de reden waarom deze georganiseerd worden.

Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

80. Ouders krijgen tips om het geleerde omtrent afvalbeheer en duurzame consumptie thuis verder in te oefenen met hun kind.

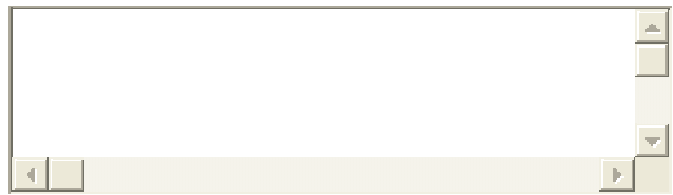
Neen

Ja

Ja, sinds LABO-vorming

Ik weet het niet

Andere maatregelen om ouders en leerlingen te betrekken?





Dank u!

Uw antwoorden werden opgeslagen in de databank.

Bedankt om deel te nemen.

Kirsten Vermeulen