



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
Π.Μ.Σ. «ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΘΕΜΑ: «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση & Κατασκηνώσεις»

Παπαβασιλείου Μαρία, Α.Μ. 4242015021

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Σταύρου Νεκτάριος	Επίκουρος Καθηγητής	ΕΘΝΙΚΟ &ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	Επιβλέπων
Καΐλα Μαρία	Καθηγήτρια	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής επιτροπής
Παπαβασιλείου Βασίλειος	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής επιτροπής

*Ευχαριστώ
τον καθηγητή μου,
τα μέλη της τριμελούς επιτροπής,
τους γονείς μου που χωρίς αυτούς δεν θα κατάφερα να κάνω τίποτα
και τον άντρα μου για την στήριξή του.*

Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής-Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών του Παν/μίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει την αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα (Ν. 5343/1932 άρθρο 202 § 2).

Περίληψη

Στη σύγχρονη εποχή, η ανάγκη διαχείρισης των περιβαλλοντικών θεμάτων είναι επιτακτική καθότι πρόκειται για μια σειρά θεμάτων που αφορούν με άμεσο τρόπο την ανθρώπινη ζωή. Η σχέση ανθρώπου και φυσικού περιβάλλοντος έχει μεταβληθεί. Η μόλυνση του περιβάλλοντος είναι ένα πρόβλημα, που χαρακτηρίζει την σύγχρονη κοινωνία, εξ' αιτίας της αστικοποίησης, των ρύπων και της ατμοσφαιρικής μόλυνσης. Τα τελευταία χρόνια, γίνεται προσπάθεια βιώσιμης ανάπτυξης και προστασίας του περιβάλλοντος, μέσω ατομικών μέτρων δράσης, όπως είναι η ανακύκλωση, είτε μέσω της κοινότητας (πράσινο προαύλιο). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική και φαίνεται ότι οι ανήλικοι είναι ευαισθητοποιημένοι, λόγω της καθοδήγησης από κάποιον μεγαλύτερο. Αναζητώντας την επαφή με τη φύση, οι άνθρωποι-ανήλικοι και ενήλικες, επιδιώκουν να ζήσουν την κατασκηνωτική εμπειρία. Οι κατασκηνώσεις διακρίνονται σε διάφορες κατηγορίες, είναι δημόσιες ή ιδιωτικές, μπορεί να είναι αθλητικές όπου εκτός από την επαφή με τη φύση, τονίζουν τη σημασία του παιχνιδιού.

Το δείγμα αποτελείται από N=100 άτομα, 56 αγόρια και 44 κορίτσια, χωρισμένα σε τρεις ηλικιακές ομάδες, α) Έως 12 ετών, β) Από 13 έως 18 ετών και γ) Από 19 ετών και άνω. Σχεδιάστηκε το ερωτηματολόγιο με στόχο τη συλλογή ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων για την διερεύνηση του τριγώνου «Περιβάλλον-κατασκηνωση-κοινότητα», που εστιάζει στις σχέσεις: περιβαλλοντικό πρόβλημα και πράσινη συνείδηση, συμπεριφοριστικό ζήτημα στο αστικό και στο φυσικό περιβάλλον.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπήρξε σχέση της ηλικίας με τη συμμετοχή σε περιβαλλοντικές ομάδες, στους περιπάτους στη φύση και στη ζωή στη φάρμα, όπως επίσης και επίδραση του φύλου στη ζωή στη φάρμα.. Οι κατασκηνωτές πρότειναν κατηγορίες δράσεων για την προστασία και τη διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος καθώς και ενέργειες με τις οποίες αυτές οι δράσεις θα μπορούσαν να επιτευχθούν. Επιπλέον, εντόπισαν τα αρνητικά χαρακτηριστικά του τόπου τους και επέλεξαν ως αγαπημένο τόπο για κατασκηνωση μεταξύ βουνού και θάλασσας το βουνό.

Μέσω της παρούσας έρευνας διαπιστώθηκε ότι η κατασκηνωση αποτελεί ένα πρότυπο επικοινωνίας με το φυσικό κόσμο αλλά και κοινωνικοποίησης του ατόμου. Αποτελεί τρόπο ανάπτυξης φυσικών δραστηριοτήτων και εκγύμνασης αλλά και μέτρο ανάπτυξης της

περιβαλλοντικής συνείδησης του ατόμου. Επισημάνθηκε η ανάγκη για ατομική και κοινοτική δράση έτσι ώστε σε συνδυασμό με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση να ενισχυθεί η επιθυμία για συμμετοχή στις κατασκηνώσεις που βρίσκονται στο φυσικό περιβάλλον. Η επίτευξη αυτού του σκοπού οδηγεί στην εν γένει προστασία του περιβάλλοντος.

Abstract

In contemporary times, it's necessary and imperative to manage environmental issues, because they influence and directly concern human life. The relationship between man and natural environment has changed. Environmental pollution is a problem, that characterizes modern society, due to urbanization, bursts and atmospheric pollution. In recent years, efforts have been made to achieve sustainable development and environmental protection through individual action measures, such as recycling, or through the community (green yard). Environmental education is very important and it seems that children are sensitized, due to the guidance of older ones. Seeking contact with nature, people-minors and adults, seek to live in the camping experience. Camps are divided into different categories, public or private, they may be athletic, and besides contact with nature, they emphasize the importance of play.

The sample consists of $N = 100$ individuals, 56 boys and 44 girls, divided into three age groups, (a) Up to 12 years old, (b) From 13 up to 18 years old and c) From 19 years and older. The questionnaire was designed to collect qualitative and quantitative data for exploring the triangle "Environment-Camp-Community", focusing on relationships: environmental problem and green consciousness, a behavioral issue in the urban and natural environments. The results of the survey showed that age affects the participation in environmental groups, walks in nature and farm life, as well as there was effect of gender on farm life. The campers proposed action categories for the protection and the preservation of the natural environment and also activities with which these actions could be achieved. Furthermore, they pinpointed the negative characteristics of their area and they chose the mountain as their favourite campsite, between the sea and the mountain.

Through this survey it has been concluded that camping constitutes not only a role model of communication with the natural world but also a way of socialization. It is a way to grow natural activities and dressage but also a way of growing the individual's environmental consciousness. It has been noted the need for individual and community action so that in combination with the Environmental Education. The desire for the participation in the camps which are situated in the natural environment will be reinforced. The achievement of this goal will drive to the original environmental protection.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	4
Abstract.....	6
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	7
Πίνακας Διαγραμμάτων – Εικόνων - Πινάκων	9
Πίνακας Συντομεύσεων	11
Εισαγωγή	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	14
1. Εισαγωγή στο Περιβάλλον.....	14
1.1 Εισαγωγή στην έννοια του Περιβάλλοντος.....	14
1.2 Το περιβαλλοντικό πρόβλημα	15
1.3 Αστικοποίηση.....	16
1.4 Καταναλωτικά πρότυπα.....	17
1.5 Το οικολογικό αποτύπωμα.....	20
1.6 Βιώσιμη ανάπτυξη.....	20
1.7 Περιβάλλον και περιβαλλοντική εκπαίδευση	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο	24
2. Εισαγωγή στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.....	24
2.1 Εισαγωγή στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.....	24
2.2 Πολιτικές γύρω από την περιβαλλοντική εκπαίδευση	30
2.2.1 Η περίπτωση της Ελλάδας.....	32
2.2.2 Ο ρόλος του δασκάλου, της ομάδας και της κοινότητας.....	32
2.2.3 Το πράσινο προαύλιο.....	35
2.3 Η ιστορία της κατασκήνωσης	36
2.3.1 Σύντομη ιστορική ανασκόπηση του θεσμού της κατασκήνωσης στην Ελλάδα.....	39
2.3.2 Ο ορισμός του θεσμού της κατασκήνωσης.....	41
2.3.3 Κατηγορίες κατασκήνωσης.....	42
2.3.4 Το παιχνίδι στις κατασκηνώσεις	44
2.4 Κατασκηνώσεις και Αθλητισμός.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο	50

3. Μεθοδολογία	50
3.1 Ερευνητική μέθοδος	50
3.2 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα	51
3.3 Σκοπός της έρευνας	52
3.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	53
3.5 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων	53
3.6 Συμμετέχοντες.....	55
3.7 Ερευνητικά Εργαλεία	57
3.8 Ανάλυση Δεδομένων.....	58
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο	59
4. Αποτελέσματα της έρευνας	59
4.1 Αναλύσεις ποσοτικών δεδομένων.....	59
4.1.1 Ερωτήσεις που απαντήθηκαν από όλους τους κατασκηνωτές.....	59
4.1.2 Ανήλικοι κατασκηνωτές : Απαντήσεις στις ερωτήσεις ερωτηματολογίου	64
4.1.3 Ερωτήσεις προς ενήλικες κατασκηνωτές	64
4.2 Αναλύσεις ποιοτικών δεδομένων.....	64
4.2.1. Ερωτήσεις προς ενήλικες κατασκηνωτές	66
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο	68
5. Συζήτηση	68
5.1 Συζήτηση – Συμπεράσματα μελέτης	68
5.2 Περιορισμοί της μελέτης	82
5.3 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	83
5.4 Επίλογος της μελέτης	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ^ο	85
6. Βιβλιογραφία	85
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι : ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	94
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ : ΠΙΝΑΚΕΣ.....	98

Πίνακας Διαγραμμάτων – Εικόνων - Πινάκων

A/A	Τίτλος	Σελ.
Διάγραμμα 1	Αστικοποίηση	17
Διάγραμμα 2	Ηλικιακή κατηγορία συμμετεχόντων	56
Εικόνα 1	Καταναλωτικά πρότυπα	19
Εικόνα 2	Το οφέλη από το παιχνίδι	45
Εικόνα 3	Κατασκήνωση SportVillage Athitaki	54
Εικόνα 4	Εκκλησιαστική Κατασκήνωση στην Πύρρα Τρικάλων	54
Πίνακας 1	Κατανομή συχνοτήτων στις ηλικιακές ομάδες	55
Πίνακας 2	Πρώτη φορά κατασκήνωση	56
Πίνακας 3	Διασταυρωμένη ταξινόμηση της ηλικίας των συμμετεχόντων και της πρόθεσης τους να ζήσουν σε φάρμα: Αριθμός, εκατοστιαία συχνότητα και έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας.	60
Πίνακας 4	Διασταυρωμένη ταξινόμηση της ηλικίας των συμμετεχόντων και της πρόθεσης συμμετοχής σε περιβαλλοντική ομάδα: Αριθμός, εκατοστιαία συχνότητα και έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας	61
Πίνακας 5	Ανάλυση Διακύμανσης της επιθυμίας για συμμετοχή σε περιβαλλοντικές ομάδες ως προς την ηλικιακή κατηγορία των συμμετεχόντων	62
Πίνακας 6	Ανάλυση Διακύμανσης της επιθυμίας για συμμετοχή σε περιπάτους στη φύση ως προς την ηλικιακή κατηγορία των συμμετεχόντων.	62
Πίνακας 7	Ανάλυση Διακύμανσης της επιθυμίας για τη ζωή στη φάρμα σε σχέση με την πόλη ως προς την ηλικιακή κατηγορία των συμμετεχόντων	63
Πίνακας 8	Αλληλεπίδραση ανάμεσα στην ηλικία, το φύλο και την αξιολόγηση της ζωής στη φάρμα	63
Πίνακας 9	Κατηγοριοποίηση αθλημάτων	65

Πίνακας 10	Κατηγοριοποίηση Περιβαλλοντικών Προτάσεων των Κατασκηνωτών	66
Πίνακας Π.1	Περιβαλλοντικές προτάσεις κατασκηνωτών – Συχνότητα εμφάνισης της κάθε πρότασης	98
Πίνακας Π.2	Προτιμήσεις Αγαπημένων Κατασκηνωτικών Δραστηριοτήτων – Συχνότητα Εμφάνισης Πρώτης Προτίμησης (N=100)	100
Πίνακας Π.3	Προτιμήσεις Αγαπημένων Κατασκηνωτικών Δραστηριοτήτων – Συχνότητα Εμφάνισης Δεύτερης Προτίμησης (N=100)	101
Πίνακας Π.4	Δραστηριότητες που επιθυμούν να συνεχίσουν μετά την κατασκήνωση οι συμμετέχοντες – Συχνότητα Εμφάνισης της πρώτης προτίμησης (N=68)	102
Πίνακας Π.5	Δραστηριότητες που επιθυμούν να συνεχίσουν μετά την κατασκήνωση οι συμμετέχοντες – Συχνότητα Εμφάνισης της δεύτερης προτίμησης (N=70)	102

Πίνακας Συντομεύσεων

ANOVA	Acronym of analysis of variance
E.E.	Ευρωπαϊκή Ένωση
ICF	International Camping Fellowship
IUCN	International Union for the Conservation of Nature
O.H.E.	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
RVs	Recreational Vehicles
SPSS	Superior Performance Software System
UNCSD	United Nations Conference on Sustainable Development
UNEP	United Nations Environmental Program
WCED	World Commission for the Environment and Development
WWF	World Wild life Fund
YMCA	Young Men's Christian Association
Δ.Ε.Η.	Δημόσια Επιχείρηση Ηλεκτρισμού
Δ.Ε.Κ.Ο.	Δημόσιες Επιχειρήσεις Και Οργανισμοί
Ε.Φ.Ε.Κ.	Ένωση Φορέων Ελληνικών Κατασκηνώσεων
Η.Π.Α.	Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής
ΜΚΟ	Μη Κυβερνητικός Οργανισμός
Π.Ε.	Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
Π.Ι.Κ.Π.Α.	Πατριωτικό Ίδρυμα Κοινωνικής Πρόνοιας και Αντιλήψεως
Χ.Α.Ν.	Χριστιανική Αδελφότητα Νέων
Χ.Ε.Ν.	Χριστιανική Ένωση Νεανίδων

Εισαγωγή

Στη σύγχρονη εποχή η ανάγκη διαχείρισης των περιβαλλοντικών θεμάτων είναι επιτακτική καθότι πρόκειται για ζητήματα που επιδρούν με αποφασιστικό τρόπο στις ανθρώπινες κοινωνίες. Παράλληλα, επιτακτική φαντάζει και η ανάγκη επανασύνδεσης του ατόμου με το φυσικό περιβάλλον. Η σύνδεση αυτή έρχεται να καλυφθεί, σε έναν αρκετά ικανοποιητικό βαθμό, από την προώθηση και αναβάθμιση της κατασκηνωτικής εμπειρίας.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια προσπάθεια καταγραφής του περιβαλλοντικού προβλήματος και γίνεται αναφορά σε μερικά από αυτά τα προβλήματα, όπως είναι η αστικοποίηση και τα καταναλωτικά πρότυπα. Διαφαίνεται η ανάγκη για την προστασία του περιβάλλοντος και αναφέρεται συγκεκριμένα η βιώσιμη ανάπτυξη, καθώς και η ανάγκη για περιβαλλοντική εκπαίδευση, όπως και αναλύεται αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο διεισδύουμε περισσότερο στην περιβαλλοντική εκπαίδευση όπως αυτή πλάθεται στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Καταγράφουμε ένα κορυφαίο παράδειγμα εφαρμογής περιβαλλοντικής πολιτικής στα σχολεία που έχει να κάνει με τα πράσινα προαύλια και τις αλλαγές που επιφέρουν αυτές οι μικρές πρακτικές εφαρμογές στην περιβαλλοντική συνείδηση του ανήλικου μαθητή. Τονίζεται επίσης η σημασία του δασκάλου, της ομάδας και της κοινότητας στην περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Το τρίτο κεφάλαιο αφιερώνεται στις κατασκηνώσεις. Καταγράφουμε τις πρώτες κατασκηνώσεις, καθώς επίσης και τους θεσμούς των κατασκηνώσεων. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στα είδη της κατασκήνωσης. Ξεχωριστή θέση στην κατασκηνωτική διαδικασία έχει το παιχνίδι.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις υπαίθριες αθλητικές δραστηριότητες αλλά και στο πώς μπορούν μέσα από τις κατασκηνώσεις να ενισχύσουν την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, στο πλαίσιο μίας προσπάθειας για βιωματική περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Στο δεύτερο μέρος, παρουσιάζεται η μεθοδολογία και συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στο είδος της έρευνας, την μέθοδο αξιοπιστίας και εγκυρότητας, περιγράφεται η διαδικασία και αναφέρονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος και του ερωτηματολογίου καθώς και οι ανοιχτές ερωτήσεις, που χρησιμοποιήθηκαν.

Στο αμέσως επόμενο κεφάλαιο, παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα, μέσω της στατιστικής ανάλυσης, που πραγματοποιήθηκε, καθώς και οι πίνακες των αποτελεσμάτων.

Στο τελευταίο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η συζήτηση, όπως προκύπτει με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας και της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, καθώς και οι περιορισμοί αυτής και προτείνονται μελλοντικές έρευνες.

Τέλος, παρουσιάζεται ο επίλογος, όπου υπάρχει μία γενική σύνοψη της όλης της έρευνας, η βιβλιογραφία, και για περισσότερες πληροφορίες, ο αναγνώστης μπορεί να ανατρέξει στο παράρτημα.

«Τα δάση, το έδαφος, το νερό, τα ορυκτά, το πετρέλαιο, τα ψάρια και όλη η ομορφιά είναι ανάμεσα στα πλούσια, φυσικά χαρίσματα της Βόρειας Αμερικής όπου βρίσκονται οι Ηνωμένες Πολιτείες. Η αντίληψη της βασικής σημασίας αυτών των πηγών, η αποφασιστικότητα να τις χρησιμοποιήσουμε για το κοινό καλό, μέσω ενός μακροπρόθεσμου σχεδιασμού και οι γενικές γνώσεις για τις κατάλληλες θεραπευτικές και προληπτικές διαδικασίες διατήρησης είναι ανάμεσα στα σημάδια που δείχνουν ένα μορφωμένο πολίτη. Αφού η μελλοντική ευημερία και προστασία εξαρτάται από τα παραπάνω, τα σχολεία πρέπει να αναλάβουν την ευθύνη για τον έλεγχο των καταστροφών που γίνονται στην κληρονομιά των εθνών εξαιτίας της άγνοιας, της αδιαφορίας της απροσεξίας και του εγωισμού»

Επιτροπή Περιβαλλοντικής Πολιτικής της Εθνικής Οργάνωσης για την Εκπαίδευση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

1. Εισαγωγή στο Περιβάλλον

1.1 Εισαγωγή στην έννοια του Περιβάλλοντος

Σύμφωνα με τον ορισμό που δίνει η Unesco, *«Το Περιβάλλον είναι ένα περίπλοκο σύνολο φυσικών, βιολογικών, κοινωνικών, πολιτισμικών και πολιτικών συνθηκών που περιβάλλουν έναν άνθρωπο ή έναν οργανισμό και τελικά καθορίζουν τη μορφή αυτού καθώς και τη φύση της επιβίωσής του»*. Γενικεύοντας θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο όρος περιβάλλον χρησιμοποιείται για να δηλώσει τον -υπό ευρεία έννοια- ζωτικό χώρο του ανθρώπου και ταυτοχρόνως το σύνολο των απειράριθμων αγαθών που είναι απαραίτητα για την επιβίωση του. Έχει επικρατήσει να διακρίνεται το περιβάλλον σε φυσικό και τεχνητό ή ανθρωπογενές περιβάλλον (Φλογαΐτη, 1998).

Στο Ελληνικό Σύνταγμα δεν περιλαμβάνεται ορισμός για το περιβάλλον. Ωστόσο, στη νομοθεσία ο προσδιορισμός του δηλώνεται στο άρθρο 2 παράγραφος 1 του νόμου-πλαισίου 1650/1986 ότι *«περιβάλλον είναι το σύνολο των φυσικών και ανθρωπογενών παραγόντων και στοιχείων, που βρίσκονται σε αλληλεπίδραση και επηρεάζουν την οικολογική ισορροπία, την ποιότητα ζωής, την υγεία των κατοίκων, την ιστορική και πολιτιστική παράδοση και τις αισθητικές αξίες»*(Δημητρόπουλος, 2005: 6-7). Το περιβάλλον αποτελεί, βάση και των ορισμών που είδαμε στα προηγούμενα, μια πολύπλοκη και πολυδιάστατη έννοια. Ανεξάρτητα όμως από αυτούς -τους ορισμούς- αυτό αποτελεί ένα σύστημα μόνιμα ανοικτό (δυναμικό) το οποίο μεταβάλλεται διαρκώς (Δημητρόπουλος, 2005).

Στη σύγχρονη εποχή η ανάγκη διαχείρισης των περιβαλλοντικών θεμάτων που ανακύπτουν είναι επιτακτική καθότι πρόκειται για μια συνισταμένη παραμέτρων που έχουν να κάνουν άμεσα με την ανθρώπινη ζωή. Η διαχείριση των περιβαλλοντικών ζητημάτων που ανακύπτουν πρέπει πάντα να γίνεται κατά αειφόρο τρόπο. Παράλληλα, η εκπαίδευση για την αειφορία λειτουργεί ως μέσο που ενισχύει την αυτονομία και την εξέλιξη των πολιτών

εκείνων που αναπτύσσουν τις ικανότητές τους και βρίσκουν συλλογικά λύσεις νοηματοδοτώντας την έννοια της αειφορίας μέσα από ατομικές και συλλογικές δράσεις (Φλογαΐτη, 2009). Η WCED (World Commission for the Environment and Development - Παγκόσμια Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη), με την έκθεση Brundtland, όρισε ως αειφόρο ανάπτυξη *«αυτή που ικανοποιεί τις ανάγκες του παρόντος, χωρίς να μειώνει την ικανότητα των μελλοντικών γενεών ανθρώπων να ικανοποιήσουν τις δικές τους»* (Φλογαΐτη, 2009 σελ.108-110).

Συμπληρωματικός του παραπάνω ορισμού είναι αυτός των IUCN (International Union for Conservation of Nature - Διεθνής Ένωση για την Προστασία της Φύσης), UNEP (United Nations Environmental Program - Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών) και της WWF (World Wildlife Fund - Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση) σύμφωνα με τους οποίους η ανάπτυξη είναι αειφόρος όταν βελτιώνει την ποιότητα ζωής στο πλαίσιο των ορίων που θέτει η φέρουσα ικανότητα των οικοσυστημάτων που υποστηρίζουν τη ζωή (iucn.org , unep.org , wwf.gr/en/).

1.2 Το περιβαλλοντικό πρόβλημα

Σύμφωνα με τον Μπιμπίτσιο (1995: 41), *«τα περιβαλλοντικά προβλήματα αφορούν περιπτώσεις υποβάθμισης και διαταραχής των φυσικών οικοσυστημάτων και των σημαντικών λειτουργιών τους καθώς και φαινόμενα εξάντλησης ή μη ορθολογικής χρήσης των φυσικών πόρων»*. Όπως μπορούμε να συμπεράνουμε από μια ιστορική καταγραφή που έχει γίνει για τις προηγούμενες γενεές, τα περιβαλλοντικά προβλήματα είχαν αμελητέα έκταση, καθότι η φύση μπορούσε να επαναφέρει την απαραίτητη ισορροπία στα διαταραγμένα συστήματα και οικοσυστήματα (Κουτσός, 1995).

Παρόλα αυτά, οι δραστικές αλλαγές στις ανθρώπινες κοινωνίες κατά τους πρόσφατους χρόνους συνέβαλαν στην κλιμάκωση των διαφόρων περιβαλλοντικών προβλημάτων και οδήγησαν στη σημερινή περιβαλλοντική κρίση. Εάν θέλουμε να σχηματοποιήσουμε σε λίγες γραμμές αυτό που ονομάζουμε περιβαλλοντική κρίση μπορούμε να το περιγράψουμε ως εξής: *«η περιβαλλοντική κρίση είναι μια βαθύτατα κοινωνική και πολιτισμική κρίση και οι γενεσιουργές αιτίες της παραπέμπουν στο είδος των σχέσεων που*

έχουν διαμορφωθεί ανάμεσα στην κοινωνία και τη φύση, τον άνθρωπο με τον άνθρωπο και τον άνθρωπο με τον εαυτό του»(Κουτσός, 1995: 77).

1.3 Αστικοποίηση

Η σχέση ανθρώπου και φυσικού περιβάλλοντος έχει μεταβληθεί. Η αλλαγή αυτή έχει παρατηρηθεί κυρίως τις τελευταίες δεκαετίες. Ένας από τους παράγοντες που επηρέασε προς αυτή τη κατεύθυνση έχει να κάνει με την αναδιαμόρφωση των κοινωνιών γύρω από έναν αστικό πυρήνα. Η αστικοποίηση δηλαδή του πληθυσμού μιας χώρας στις μεγάλες πόλεις ή και η αύξηση που παρατηρείται στις περιοχές αυτές τροφοδότησε τις νέες -προβληματικές- περιβαλλοντικές σχέσεις.

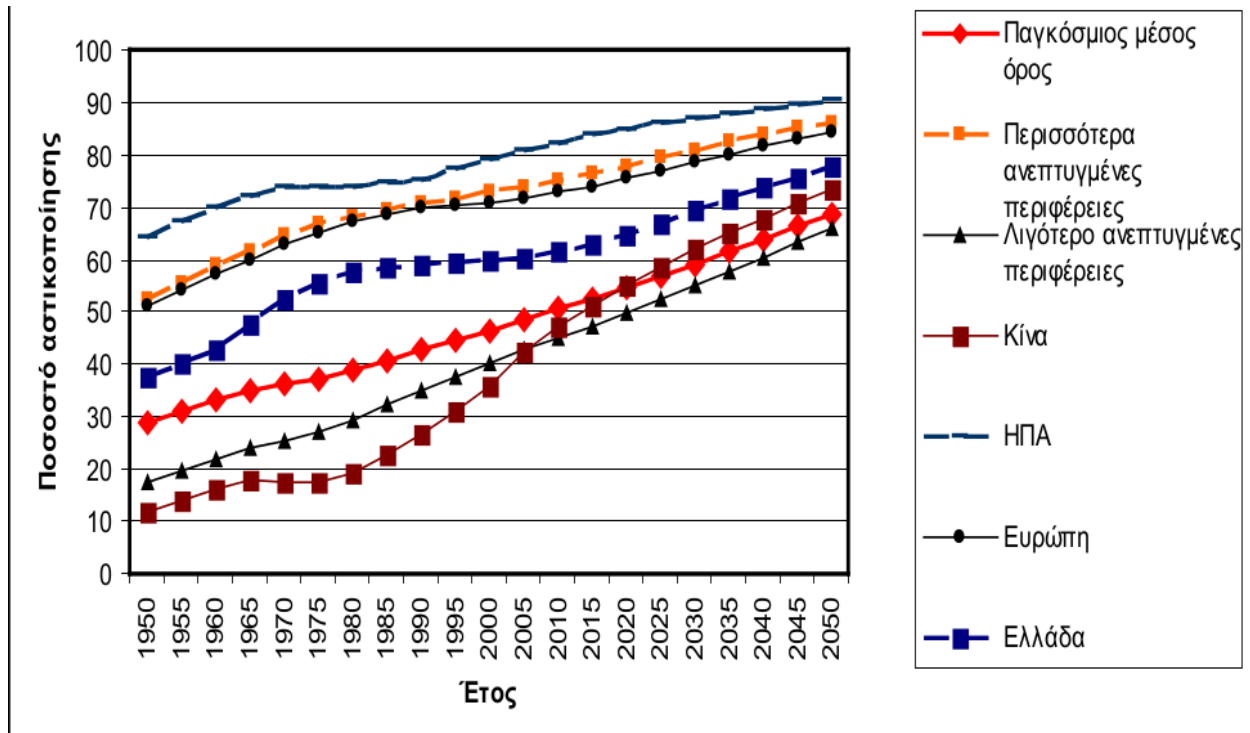
Η αστικοποίηση αποτελεί ένα φαινόμενο που συνδέεται με τις κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές και εξελίξεις. Έχει παρατηρηθεί σε όλο το μήκος και πλάτος του κατοικημένου πλανήτη και φυσικά επηρεάζει τόσο τις αναπτυγμένες όσο και τις λιγότερο αναπτυγμένες ή αναπτυσσόμενες χώρες. Μάλιστα σύμφωνα με στοιχεία του ΟΗΕ, το 2010 το 50% περίπου του παγκόσμιου πληθυσμού ζούσε σε αστικές περιοχές, ενώ το 2050, το 60% περίπου του πληθυσμού του πλανήτη υπολογίζεται ότι θα κατοικεί σε αστικές περιοχές. (UNO, 2014). Η αστικοποίηση ως χαρακτηριστικό, αυτομάτως συνδέεται με τη διαβίωση σε ένα περιβάλλον τεχνητό, χωρίς επαφή με τη φύση. Ταυτόχρονα, επιφέρει ευρύτερη ρύπανση του περιβάλλοντος, και συνεπώς αύξηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, υποβάθμιση της ποιότητας ζωής και ασφυκτική έλλειψη ζωτικού χώρου για όσους ζουν στις πόλεις και δη στα μεγάλα αστικά κέντρα.

Η αστικοποίηση μάλιστα μπορεί να θεωρηθεί ως ένα από τα σημαντικότερα φαινόμενα του 21ου αιώνα, με πολλαπλές επακόλουθες συνέπειες τελικώς στην κοινωνική ζωή του σύγχρονου ανθρώπου συνολικά, καθώς και στις υποδομές των κρατών. Στην περίοδο 1800-1900 η αστικοποίηση μετατράπηκε σε ένα δυναμικό φαινόμενο, με τον δεκαπλασιασμό του αστικού πληθυσμού. Μάλιστα έντεκα πόλεις φτάνουν να ξεπερνούν κατά την περίοδο αυτή κατά πολύ το ένα εκατομμύριο κατοίκους (Αθανασάκης, 2000).

Από το 1950 μέχρι τα μέσα του 1980, ο πληθυσμός των κατοίκων των πόλεων παγκοσμίως τριπλασιάστηκε, αγγίζοντας το 1,25 δις (βλ. Διάγραμμα 1). Στις ανεπτυγμένες

χώρες δε, ο αστικός πληθυσμός διπλασιάστηκε και έφτασε τα 838 εκατομμύρια ενώ στις αναπτυσσόμενες τετραπλασιάστηκε, φτάνοντας στα 1,14 δις. Στις μέρες μας, η αύξηση αυτή έχει ανακοπεί αλλά τα προβλήματα που δημιουργήσε εξακολουθούν να υπάρχουν (WCED, 1987) (βλ. Διάγραμμα 1).

Διάγραμμα 1: Αστικοποίηση



1.4 Καταναλωτικά πρότυπα

Η υπέρμετρη εξάπλωση των αστικών κέντρων δημιουργεί ή εντείνει μια σειρά από περιβαλλοντικά ζητήματα με τοπική (αστικά απορρίμματα, ηχορύπανση, κυκλοφοριακό) αλλά και παγκόσμια (φαινόμενο του θερμοκηπίου) εμβέλεια. Σύμφωνα με τον Αθανασάκη (2000), η εντατικοποιημένη και αλόγιστη εκμετάλλευση των φυσικών πόρων, η επιβάρυνση του περιβάλλοντος με πάσης φύσεως απόβλητα και τα εκτεταμένα τεχνικά έργα που απαιτεί η βιομηχανική, εμπορική και τουριστική ανάπτυξη, έχουν οδηγήσει στην υποβάθμιση του

περιβάλλοντος και σε σοβαρές διαταραχές της οικολογικής ισορροπίας, η οποία είναι συχνά δύσκολο να αποκατασταθεί.

Η κατανάλωση περιλαμβάνει την αγορά ενός προϊόντος, τη χρήση του και εντέλει την απόρριψή του, όταν δεν θα έχει πλέον αξία για τον αγοραστή. Τα πρότυπα της κατανάλωσης επηρεάζουν καθοριστικά την παραγωγή των απορριμμάτων. Τεράστιες και αυξανόμενες ποσότητες πρώτων υλών μεταποιούνται διαρκώς, για να καταλήξουν όμως ως απορρίμματα. Το τελευταίο στάδιο της ζωής κάθε αγαθού που απορρίπτεται, μαρτυρά ένα εξαιρετικά σπάταλο οικονομικό μοντέλο και πλέγμα κοινωνικών συμπεριφορών.

Σύμφωνα με τον Strinati (1995:235), «μία έντονη επιθυμία των καπιταλιστικών κοινωνιών του 20^{ου} αιώνα ήταν η καθιέρωση των συνθηκών της παραγωγής. Τα εργοστάσια για την παραγωγή των αγαθών έπρεπε να χτίζονται και διαρκώς να αναβαθμίζονται. Οι βαριές βιομηχανίες που χειρίζονταν υλικά όπως το σίδηρο και το ατσάλι έπρεπε να εδραιωθούν. Όλα τα παραπάνω σημαίνουν με απλά λόγια ότι η κατανάλωση έπρεπε να θυσιαστεί για τις ανάγκες της παραγωγής».

Ωστόσο, σε προηγμένες καπιταλιστικές κοινωνίες όπως η Βρετανία και οι Ηνωμένες Πολιτείες, η ανάγκη των ανθρώπων για κατανάλωση έγινε το ίδιο σημαντική, αν όχι περισσότερο, με την ανάγκη για παραγωγή. Σε αυτή τη μεταστροφή σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε η διαφήμιση και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, αναδύοντας έναν μεταμοντέρνο πολιτισμό που υμνεί την κατανάλωση, τη μόδα και το στυλ. Σήμερα, με την τεχνολογία διαρκώς να επιτυγχάνει νέες καινοτομίες και τις πολυεθνικές εταιρίες να τις προωθούν αποτελεσματικά μέσα από ένα πολύπλοκο πλέγμα εμπορικών συναλλαγών, η τάση για κατανάλωση επεκτείνεται από τον δυτικό κόσμο σε νέες και αναπτυσσόμενες αγορές (WCED, op.cit).

Οι επιπτώσεις της κατανάλωσης διαφέρουν τόσο γεωγραφικά όσο και πολιτισμικά. Ωστόσο, με την διάχυση του εμπορίου και την ομογενοποίηση των αγορών, οι πολιτισμικοί 'φραγμοί' καταλύονται σταδιακά, αφήνοντας γόνιμο χώρο για τα καταναλωτικά πρότυπα να διεισδύσουν και να αναπαραχθούν. «Τα μοντέλα κατανάλωσης και οι προτιμήσεις είναι εξίσου σημαντικά όσο και ο αριθμός των καταναλωτών για την διατήρηση των φυσικών πόρων και την παραγωγή απορριμμάτων» (WCED, op.cit).

Αυτό, συνδυασμένο με το γεγονός ότι οι μεγαλύτερες πληθυσμιακές μάζες εντοπίζονται στις αναπτυσσόμενες – και μεταβαλλόμενες σύμφωνα με το δυτικό βιομηχανικό

πρότυπο – χώρες, αποτελεί μία εκρηκτική περιβαλλοντική πρόκληση, τόσο για την διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος, όσο για την διαχείριση των απορριμμάτων. Οι επιστήμονες που μελετούν το φυσικό περιβάλλον συχνά χαρακτηρίζουν τις επιχειρήσεις ως αρνητικούς παράγοντες για την ισορροπία φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ενώ τη βιομηχανία (καθώς και την ανάπτυξη που αυτή επιδιώκει) ως αναπόφευκτα καταστροφική. Από την άλλη, οι υπέρμαχοι της βιομηχανίας θεωρούν την ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης ως ένα εμπόδιο στην παραγωγή και την κατανάλωση. Το μεγάλο άλλοθι των πολυεθνικών εταιριών για τις πιέσεις που επιφέρει η παραγωγή και η κατανάλωση στο φυσικό περιβάλλον δεν είναι άλλο από τα 5Rs (Rethink, Refuse, Reduce, Reuse, Recycle). Μέσω του δικαιώματος της επιλογής του καταναλωτή ‘νομιμοποιούνται’ οι δραστηριότητες της αυξανόμενης παραγωγής σε συνδυασμό με την προώθηση των προϊόντων μέσω της διαφήμισης (βλ. Εικόνα 1).

Το περιβαλλοντικό μήνυμα που λαμβάνουν οι καταναλωτές από την παραπάνω διαμάχη, κατά τους Mc Donough & Braugart (2002), μπορεί να είναι έντονο και καταπιεστικό: *«Κάντε ό,τι μπορείτε, όσο άβολο κι αν είναι, για να περιορίσετε την κατανάλωση. Σταματήστε να είστε τόσο υλιστές, τόσο άπληστοι. Αγοράστε λιγότερο, ζοδέψτε λιγότερο, οδηγήστε λιγότερο, κάνετε λιγότερα παιδιά- ή κανένα. Αυτά δεν είναι τα κυριότερα περιβαλλοντικά προβλήματα σήμερα – η παγκόσμια υπερθέρμανση, η αποψίλωση δασών, η ρύπανση, τα απορρίμματα – προϊόντα του παρηκμασμένου δυτικού τρόπου ζωής».*

Εικόνα 1:Καταναλωτικά πρότυπα



1.5 Το οικολογικό αποτύπωμα

Ένας τρόπος μέτρησης της κατάστασης στην οποία βρίσκεται ο πλανήτης είναι το Οικολογικό Αποτύπωμα. Το οικολογικό αποτύπωμα υποδεικνύει τις περιοχές που απαιτούνται ώστε να μας παρέχουν αναγκαίους για την καθημερινότητα πόρους και αυτές που χρειάζονται για να αφομοιώσουν τα απόβλητα που παράγουμε. Το 2003 το Οικολογικό Αποτύπωμα της ανθρωπότητας ήταν τρεις φορές μεγαλύτερο από αυτό λίγες μόλις δεκαετίες πριν, του 1961. Η κατανάλωση των φυσικών πόρων συμβαίνει τώρα σε ένα ποσοστό που είναι 25% πιο γρήγορη από την ικανότητα της φύσης να δημιουργήσει νέους. Για παράδειγμα για τους Εσθονούς το οικολογικό αποτύπωμα είναι 6,5 παγκόσμια εκτάρια ανά άτομο, σε σύγκριση με τη διαθέσιμη έκταση που είναι 1,8 εκτάρια ανά άτομο. Αν σε ολόκληρη την Γη ζούσαν σαν ένα μέσο Ευρωπαίο τότε εκτιμάται ότι θα χρειαζόμασταν τρεις πλανήτες.

Περισσότερο από ποτέ, τώρα, είναι πέρα κάθε αμφιβολίας ότι είμαστε αντιμέτωποι με τεράστιες προκλήσεις: ο αριθμός των ειδών μειώνεται, η ποσότητα των χημικών ουσιών ξένων προς τη φύση αυξάνεται, το κλίμα αλλάζει, περισσότερο από ό,τι ένα δισεκατομμύριο άνθρωποι δεν έχουν πρόσβαση σε καθαρό νερό, ο αριθμός των ψαριών και των φαλαινών μειώνεται με ταχείς ρυθμούς, ένας κατάλογος μακρύς και μακράν καταθλιπτικός. Συνυπολογίζοντας ότι ο πρώτος -ανεπτυγμένος- ή κατ' άλλους ο καπιταλιστικός κόσμος ζει φέροντας πολλαπλάσιο οικολογικό αποτύπωμα είναι ξεκάθαρο ότι διαβιούμε στην εποχή της αμφιβόλου βιωσιμότητας ανάπτυξης. (Mendel et al.,n.d.).

1.6 Βιώσιμη ανάπτυξη

Η *Βιώσιμη Ανάπτυξη (Sustainable Development)*, είναι συνυφασμένη με το περιβάλλον και παίζει κεντρικό ρόλο σε πλείστες αποφάσεις που αφορούν την ανάπτυξη στον 21^ο αιώνα όπως αυτή έχει εξελιχθεί μέσα από το πρίσμα που περιγράψαμε στις παραπάνω ενότητες. Ως εκ τούτου η βιώσιμη ανάπτυξη επηρεάζει λιγότερο ή περισσότερο κάθε πτυχή που αφορά την κοινωνία. Δεν πρόκειται για ένα θεώρημα στη βάση της περιβαλλοντικής

προστασίας, “*αλλά για την σύγκλιση περιβαλλοντικών και αναπτυξιακών διαδικασιών που πρέπει να συντελεστούν με αλλαγή του συστήματος αξιών*” (Παπαβασιλείου, 2012).

Η βιωσιμότητα με την σημερινή έννοια του όρου “*αποτελεί μια πορεία, μια διαδικασία του ανθρώπου να διατηρηθεί στο πεπερασμένο οικοσύστημα της Γης*”. Ο Παπαβασιλείου (2012) αναφέρεται στη βιωσιμότητα ως το βασικό στόχο της επιβίωσης του ανθρώπου σε ένα βιώσιμο οικοσύστημα. Βέβαια, η βιωσιμότητα τελικά αποτελεί μια θεώρηση και πρακτική ευρύτερη από αυτή που αφορά την προστασία του περιβάλλοντος, καθώς προϋποθέτει μακροπρόθεσμες πολιτιστικές αλλαγές, αλλαγές αρνητικών επιδράσεων των οποίων μελετήσαμε στις παραπάνω ενότητες.

Στη Διεθνή Συνδιάσκεψη του Ρίο το 1992 προέκυψε η *Agenda 21*, μια αναφορά βασισμένη στη συστημική μεθοδολογία, όπου διατυπώθηκαν για πρώτη φορά οι αρχές της βιώσιμης ανάπτυξης. Εκεί η βιώσιμη ανάπτυξη ορίζεται ως η ανάπτυξη που παρέχει μακροπρόθεσμα οικονομικά, κοινωνικά και περιβαλλοντικά οφέλη φροντίζοντας τις ανάγκες της παρούσας και των μελλοντικών γενεών.

Οι συνθήκες του Maastricht το 1992, του Amsterdam το 1997 και η Διεθνής Συνδιάσκεψη του Johannesburg το 2002, επιβεβαίωσαν και καθιέρωσαν νομικά την αναγκαιότητα της βιωσιμότητας και ενσωματώθηκαν στο Διεθνές Δίκαιο και το Δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (UNCSD, 2012).

Πιο πρόσφατα, έχουμε τη Διάσκεψη του 2012, 20 χρόνια μετά τη Διάσκεψη Κορυφής του Ρίο, με συμμετέχοντες 10.047 εκπροσώπους ΜΚΟ και άλλων “μειζόνων ομάδων” (major groups), καθώς και διαπιστευμένους αντιπροσώπους από 191 κράτη μέλη του ΟΗΕ και διεθνείς οργανισμούς. Η Διάσκεψη του Ρίο +20 αυτοχαρακτηρίστηκε ως «η πιο συμμετοχική Διάσκεψη στην ιστορία» καθώς αποτέλεσε «μια παγκόσμια έκφραση της δημοκρατίας» (United Nations Conference on Sustainable Development – UNCSD, 2012). Η τελευταία αυτή διάσκεψη φαίνεται να κεντριοκοποιεί το ζήτημα της βιωσιμότητας, καθότι βαρύτητα-με την συμμετοχή τους- σε αυτήν έχουν δώσει, όπως και είδαμε, φορείς από κάθε πολιτειακή και κοινωνική συνιστώσα.

Στη Διάσκεψη συζητήθηκε πρόταση για γενική υιοθέτηση των Στόχων της Βιώσιμης Ανάπτυξης (Sustainable Development Goals), σε συνέχεια των Στόχων της Χιλιετίας του 2000, οι οποίοι «σχύουν» μέχρι το 2015, προκειμένου να υπάρξει καλύτερη παρακολούθηση

της εφαρμογής των στρατηγικών για τη «βιώσιμη ανάπτυξη», είκοσι χρόνια μετά τη Διάσκεψη του 1992 (UNCSD, 2012).

1.7 Περιβάλλον και περιβαλλοντική εκπαίδευση

Στα προηγούμενα κεφάλαιο παρουσιάστηκε η σημαντικότητα του ζητήματος των περιβαλλοντικών πολιτικών για την ανθρώπινη κοινωνία αναδεικνύοντας καίρια θέματα που παρεμβαίνουν και προσδιορίζουν τις πολιτικές αυτές. Ακολούθως θα εστιάσουμε στην περιβαλλοντική εκπαίδευση ως κομμάτι της λύσης της βιώσιμης κοινωνίας και ανάπτυξης αυτής.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αφορά κυρίως στην αξία του τόπου όπου ζει κανείς, καθώς τα προγράμματα στην πλειοψηφία τους ξεκινούν με αφετηρία το τοπικό περιβάλλον, με σκοπό στην πορεία να επεκτείνονται σε εθνικό ή παγκόσμιο επίπεδο (Τρικαλίτη, 2005). Η ενασχόληση με τα τοπικά περιβαλλοντικά προβλήματα αρχικά σχετίζεται και με την αντίληψη ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι «εκπαίδευση προς όφελος του περιβάλλοντος» κατά μία έννοια, χωρίς όμως αυτό να μειώνει τα οφέλη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για το άτομο. Η συγκεκριμένη όμως διάσταση είναι η κύρια ειδοποιός διαφορά της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης από κάθε άλλη μορφή εκπαίδευσης, ασκώντας άμεση επίδραση στην ανάπτυξη κριτικού πνεύματος (Παπαδημητρίου, 1998).

Η σημασία και η σπουδαιότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, είναι αναμφισβήτητη. Οι λόγοι πολλοί και πολύ διαφορετικοί καθότι υπάρχει διαφορετική προσέγγιση από διάφορες πλευρές, τόσο από ειδικούς όπως είναι οι εκπαιδευτικοί και οι παιδαγωγοί εν γένει, αλλά και από ολόκληρη την κοινωνία. Η ιστορική-οικολογία, για παράδειγμα, αναλύει τη μακροπρόθεσμη διαδικασία της συμβίωσης και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στη φύση και την κοινωνία. Συστηματοποιεί και ερμηνεύει τα αποτελέσματα των διαφόρων επιστημών, με στόχο την ανακατασκευή των αλληλεπιδράσεων της μακροχρόνιας σχέσης μεταξύ ανθρώπου και φύσης.

Για τον σημερινό άνθρωπο, ζωτικής σημασίας πληροφορία θα μπορούσε να είναι το πώς μεταδίδεται η πληροφορία και οι εμπειρίες που προέρχεται από τις σχέσεις ανθρώπου

φύσης από γενιά σε γενιά. Ο στόχος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης θα μπορούσε να είναι ακριβώς για να:

- i. παρακινήσει κάποιον να εξοικειωθεί με αυτές τις εμπειρίες,
- ii. να αναπτύξει, μεταξύ άλλων, τη προσέγγιση προς την ιστορική-οικολογία και το σύστημα, δηλαδή να μεταδώσει συνεκτική και ενημερωμένη γνώση του συστήματος με τους μελετητές,
- iii. να βεβαιώσει ότι η φύση είναι πολύτιμη,
- iv. να γνωρίσει βαθιά τη φύση
- v. να αναπτύξει την περιβαλλοντική συνείδηση του ατόμου.

Στο πλαίσιο της διαδικασίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ο παιδαγωγός πρέπει να υποστηρίξει το σκοπό αυτό, ξεκινώντας από το νηπιαγωγείο και μέσα από διαφορετικά στάδια, μέχρι το πανεπιστήμιο (Soos & Kovacs, 2008).

Σε πρακτικό επίπεδο, όλα τα παραπάνω υποβοηθούνται μέσα από την πρακτική της κατασκήνωσης καθώς ο κατασκηνωτής έρχεται κοντά στη φύση με τρόπο άμεσο και όχι τεχνητό. Έρχεται σε επαφή με την καθημερινή λειτουργία του μικρο-οικοσυστήματος στο οποίο διαβιεί και λειτουργεί με τα εργαλεία που αυτό του προσφέρει. Παραλλήλως στο περιβάλλον και μέσα στο πλαίσιο αυτό κυριαρχεί το συλλογικό επίπεδο σκέψης και αυτό είναι ένα άλλο στοιχείο που είναι συνυφασμένο με τη περιβαλλοντική πολιτική, και θα δούμε αναλυτικότερα στη συνέχεια.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

2. Εισαγωγή στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

2.1 Εισαγωγή στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Ο όρος Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.) έχει προβληματίσει τη σύγχρονη κοινότητα αναφορικά με τη προέλευσή του. Φαίνεται να χρησιμοποιείται για πρώτη φορά ο όρος «Περιβαλλοντική εκπαίδευση» στη λόγια λογοτεχνία, όπως παρατήρησε ο Harvey (1976) σε μία εργασία του Schoenfeld (1968), υποστηρίζοντας ωστόσο ότι δεν υπάρχει και εκεί σαφής και ξεκάθαρος ορισμός. Σύμφωνα ωστόσο με τον ίδιο τον Schoenfeld (Schoenfeld, 1979), η πρώτη χρήση του όρου με την έννοια που έχει μέχρι και σήμερα εντοπίζεται στον Brennan, και συγκεκριμένα σε κάποια ομιλία του τελευταίου στην Αμερικάνικη Ένωση για την Πρόοδο της Επιστήμης. Με την τελευταία παρατήρηση συμφωνεί και ο μελετητής Roth (Roth, 1978 όπως αναφέρεται στο Hoody, 1996), ο οποίος επίσης αναφέρει τον Brennan ως θεμελιωτή του όρου, και τοποθετεί την αρχή της χρήσης του όρου «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» σε ένα άρθρο του Brennan σχετικά με την κοινωνία της Μασαχουσέτης το έτος 1975 (Hoody, 1996).

Στη διεθνή βιβλιογραφία που αφορά στην εξέλιξη του όρου της Π.Ε., εντοπίζεται μία προηγούμενη αναφορά και χρήση του (Kirk, 1983). Φαίνεται πως σε μία παρουσίαση σε ένα συνέδριο στο Παρίσι της Διεθνούς Ένωσης για τη Διατήρηση της Φύσης και των Φυσικών Πηγών το 1948, ο Thomas Pritchard, αναπληρωτής Διευθυντής της Διατήρησης της Φύσης στην Ουαλία, μίλησε και προσπάθησε να επισημάνει και να προσδιορίσει την ανάγκη για μία εκπαιδευτική προσέγγιση αποτελούμενη από τη σύνθεση φυσικών και κοινωνικών επιστημών, προτείνοντας αυτή η νέα προσέγγιση να λάβει το όνομα «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Ο Brennan (2014) έχει παραδεχθεί ότι χρησιμοποίησε σε προηγούμενη χρονική στιγμή τον όρο ΠΕ, υποστηρίζει ωστόσο ότι η χρήση του όρου ήταν αποκλειστικά για να αποδώσει την έννοια της «εκπαίδευσης για τη διατήρηση», επισημαίνοντας όμως και το

γεγονός ότι αυτή η φράση χρησιμοποιήθηκε, εκτός από τον ίδιο, και από τον Brandwein (όπως αναφέρεται στο Disinger, 1984). Συγκεκριμένα αναφέρει ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση και η εκπαίδευση για τη διατήρηση ορίζεται: «*Η εκπαίδευση για τη διατήρηση είναι η αναγνώριση από τον άνθρωπο της αλληλεξάρτησής του με το περιβάλλον και όλους του ζωντανούς οργανισμούς και της ευθύνης του να διατηρεί το περιβάλλον με τρόπο κατάλληλο για τη ζωή και τους ζωντανούς οργανισμούς*» (Disinger, 1983: 89-97).

Μέχρι το 1935, μέσα από μία επαρκή έμφαση στον φυσικό κόσμο και στο φυσικό περιβάλλον του πλανήτη, κατόρθωσαν να συντάξουν την εξής σημαντική άποψη στην Επιτροπή Περιβαλλοντικής Πολιτικής της Εθνικής Οργάνωσης για την Εκπαίδευση: «*Τα δάση, το έδαφος, το νερό, τα ορυκτά, το πετρέλαιο, τα ψάρια και όλη η ομορφιά είναι ανάμεσα στα πλούσια, φυσικά χαρίσματα της Βόρειας Αμερικής όπου βρίσκονται οι Ηνωμένες Πολιτείες*» (Hungerford, Peyton, & Wilke, 1987: 42-47). Η αντίληψη της βασικής σημασίας αυτών των πηγών, η αποφασιστικότητα να τις χρησιμοποιήσουμε για το κοινό καλό, μέσω ενός μακροπρόθεσμου σχεδιασμού και οι γενικές γνώσεις για τις κατάλληλες θεραπευτικές και προληπτικές διαδικασίες διατήρησης είναι ανάμεσα στα σημάδια που δείχνουν ένα μορφωμένο πολίτη. Αφού η μελλοντική ευημερία και προστασία εξαρτάται από τα παραπάνω, τα σχολεία πρέπει να αναλάβουν την ευθύνη για τον έλεγχο των καταστροφών που γίνονται στην κληρονομιά των εθνών εξαιτίας της άγνοιας, της αδιαφορίας της απροσεξίας και του εγωισμού.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, όπως και κάθε τύπου αναπτυξιακή εκπαίδευση επιδιώκει τη συμμετοχή των πολιτών, σε τοπικό, εθνικό ή παγκόσμιο επίπεδο, στην ανάπτυξη της κοινότητας στην οποία ανήκουν, της χώρας τους, του κόσμου ολόκληρου. Ωστόσο για να ενεργοποιηθεί το άτομο – πολίτης και να συμμετέχει ενεργά στη ανάπτυξη του φυσικού περιβάλλοντος της κοινότητας στην οποία ανήκει, είναι προαπαιτούμενη η ουσιαστική συνειδητοποίηση της σχέσης και των συνδέσμων μεταξύ του τοπικού, του εθνικού και του διεθνούς φυσικού περιβάλλοντος και της ανθρώπινης ζωής (Hungerford et al., 1987).

Σε μία προσπάθεια να σκιαγραφηθεί ο βασικός σκοπός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, λαμβάνοντας υπ' όψιν και το ορισμό που δίνει η International Union for the Conservation of the Nature (1970), μπορεί κανείς να υποθέσει ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στοχεύει στην ενημέρωση, πληροφόρηση, ευαισθητοποίηση των μαθητών και των μαθητριών όλων των σχολικών βαθμίδων (χωρίς όμως να αποκλείουμε και τους ενήλικες

από την περιβαλλοντική εκπαίδευση) γύρω από τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον στο οποίο ζει, τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και τον αντίκτυπο της ανθρώπινης παρέμβασης στο φυσικό περιβάλλον. Δεν αρκεί όμως η θεωρητική ενημέρωση και στείρα παροχή πληροφοριών, αλλά απαιτείται και η ταυτόχρονη δραστηριοποίησή τους μέσω εξειδικευμένων προγραμμάτων. Μέσα από την ενεργό δράση και συμμετοχή σε πρακτικό επίπεδο η απαραίτητη συμβολή κάθε μαθητή – και μελλοντικού πολίτη – ενισχύει την ήδη διευρυμένη προσπάθεια αντιμετώπισης περιβαλλοντικών προβλημάτων, που βρίσκεται σήμερα στο επίκεντρο της παγκόσμια ανάπτυξης.

Οι Hungerford et al. (1987), πρότειναν από πολύ νωρίς ότι οι λειτουργικοί στόχοι της Π.Ε., στο πλαίσιο σχολικού προγράμματος, πρέπει να ταξινομηθούν στα παρακάτω βασικά τέσσερα επίπεδα:

α) Επίπεδο 1: Επαρκής γνώση του περιβαλλοντικού και οικολογικού ζητήματος, που επιτρέπει τη λήψη σωστών αποφάσεων σχετικά με το περιβάλλον και τα προβλήματά του.

β) Επίπεδο 2: Συνειδητοποίηση της φιλοσοφίας και του περιεχομένου των περιβαλλοντικών ζητημάτων και των σχετικών με την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος αξιών, ενισχύοντας έτσι σε μεγάλο βαθμό, α. την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι μεμονωμένες και οι συλλογικές ενέργειες είναι δυνατόν να επηρεάσουν τη σχέση μεταξύ της ποιότητας της ζωής και της ποιότητας του περιβάλλοντος, αφού θα βοηθήσουν στην προστασία του και θα παρεμποδίσουν την περεταίρω επιβάρυνσή του, και β. την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι συγκεκριμένες ενέργειες κατευθύνουν και την υπόλοιπη κοινότητα στα περιβαλλοντικά ζητήματα που πρέπει να επιλυθούν στο άμεσο μέλλον, μέσω της έρευνας, της αξιολόγησης, της λήψης των αποφάσεων, της συντονισμένης κοινωνικής προσπάθειας κ.λπ.

γ) Επίπεδο 3: Μελέτη και αξιολόγηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων Σε αυτό το επίπεδο κρίνεται απαραίτητο να αναπτύξουν τα άτομα τη γνώση και τις απαραίτητες δεξιότητες που θα επιτρέψουν τη διερεύνηση και σταδιακή επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και την εύρεση και αξιολόγηση των εναλλακτικών λύσεων που προκύπτουν.

δ) Επίπεδο 4: Δεξιότητες και συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες, ώστε μέσα από την εφαρμογή και την βιωματική πρακτική οι μαθητές ή οι πολίτες να οδηγηθούν στην καλλιέργεια και ανάπτυξη εκείνων των πνευματικών δεξιοτήτων, στάσεων και κυρίως συμπεριφορών που θα οδηγήσουν στη λήψη θετικών περιβαλλοντικών μέτρων στην

καθημερινότητα, με στόχο την επίτευξη και τη διατήρηση μιας δυναμικής ισορροπίας μεταξύ της ποιότητας της ζωής, και της ποιότητας του περιβάλλοντος (Hungerford, Peyton, Wilke, 1987).

Οι κύριες διαστάσεις της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης συνοψίζονται στις εξής:

i. Η εκπαίδευση για το περιβάλλον ή γύρω από το περιβάλλον, που εστιάζει σε απόκτηση θεωρητικής γνώσης και σε γνωστικούς στόχους για την κατανόηση της λειτουργίας του περιβάλλοντος και της αλληλεπίδρασης με αυτό (στο συγκεκριμένο πλαίσιο δεν απαιτείται η επαφή μαζί του).

ii. Η εκπαίδευση μέσα ή δια μέσου του περιβάλλοντος, το οποίο χρησιμοποιείται σαν πηγή γνώσης και απόκτησης δεξιοτήτων, με την αξιοποίηση της βιωματικής εμπειρίας, παρατήρηση και διερεύνηση, ώστε το άτομο να προβαίνει σε συμπεριφορές παράλληλα με τις πληροφορίες που λαμβάνει από τη θεωρητική εκπαίδευση.

iii. Η εκπαίδευση για χάρη ή προς όφελος του περιβάλλοντος, η οποία όπως αναφέραμε και νωρίτερα, αποτελεί την ειδοποιό διαφορά της σε σχέση με τη λοιπή εκπαιδευτική διαδικασία, με στόχο την κατανόηση της ανάγκης που έχει το περιβάλλον για προστασία και φροντίδα (Καρούντζου, 2006).

Παράλληλα οι βασικές αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης διαμορφώνονται ως εξής:

i. Η διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση του ζητήματος: χρειάζεται τη συμμετοχή όλων σχεδόν των επιστημονικών κλάδων και θεματικών προσεγγίσεων για τον σχεδιασμό μία αποτελεσματικής περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ή μίας περιβαλλοντικής δράσης

ii. Η ενεργή συμμετοχή μαθητριών και μαθητών μέσω σύγχρονων διδακτικών μεθόδων (συζήτηση, έρευνα, κριτική επεξεργασία-δράση κ.ά.). Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές και οι μαθήτριες θα αντιμετωπίζουν την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ως μία αναγκαία αλλά ευχάριστη δραστηριότητα, χωρίς να την συμπεριλαμβάνουν στην στερεοτυπική αντίληψη των άλλων μαθημάτων.

iii. Η έμφαση στην αειφόρο διαχείριση και ανάπτυξη του περιβάλλοντος

iv. Το ενδιαφέρον για το μέλλον του πλανήτη και άρα για το μέλλον της ανθρώπινης ζωής

v. Η δραστηριοποίηση σε τοπικό επίπεδο ως συμμετοχή στην παγκόσμια σχετική

κινητοποίηση, και όχι ως μία μειονοτική προσπάθεια αντίδρασης σε ένα κακό κοινωνικό κατεστημένο που καταστρέφει τον πλανήτη

vi. Η κατανόηση της σημασίας της ορθολογικής χρήσης των φυσικών πόρων και της «ορθής χρήσης» της Τεχνολογίας, και η διαφοροποίησή της από την κατάχρηση.

vii. Η ανάδειξη της συνεργασίας, της συλλογικότητας, της δημιουργίας νέων προτύπων, στάσεων και συμπεριφορών ατόμων, ομάδων κοινωνίας απέναντι στο περιβάλλον και την ένταξη της προστασίας του στην καθημερινότητα (Χρυσοστομίδου, 2007).

Οι τεχνικές που εφαρμόζονται στην περιβαλλοντική εκπαίδευση στηρίζονται στις μεθόδους διδασκαλίας και τις επιστημονικά τεκμηριωμένες εκπαιδευτικές μεθόδους, με απαραίτητο το βιωματικό στοιχείο (Κούσουλας 2008). Μερικές από τις βασικότερες είναι:

i. Μέθοδος πραγματοποίησης έργου: πρόκειται για σύνθεση διδακτικών διαδικασιών με τη μορφή ανάθεσης εργασιών στους μαθητές/ συμμετέχοντες στο πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Η απόδοση του διεθνούς “όρου Project”, που χρησιμοποιείται ευρέως, στην ελληνική βιβλιογραφία εντοπίζεται ως «σχέδιο δράσης» (Βαϊνά,1996) ή ως «σχέδιο εργασίας» (Ματσαγγούρας, 2003). Συμβάλλει ώστε οι μαθητές/τριες ή οι συμμετέχοντες να κατανοήσουν σε πρακτικό επίπεδο και να βιώσουν τη σύνδεση των εκπαιδευτικών γνώσεων και δραστηριοτήτων με τον φυσικό κόσμο και το περιβάλλον. Τα κυριότερα πλεονεκτήματά της συγκεκριμένης μεθόδου είναι ότι η απαραίτητη γόνιμη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, επικεντρώνεται στην επίλυση συνήθως ενός προβλήματος, παρέχει ελευθερία στους/τις μαθητές/τριες και καθιστά αυτούς/ες υπεύθυνους/ες για την εξαγωγή συμπερασμάτων και την προσωπική τους κριτική σκέψη και ερμηνεία (Σχίζα, 2005).

ii. Έρευνα δράσης: πρόκειται για μία ενεργητική ερευνητική διαδικασία στην οποία εντάσσονται και συμμετέχουν ενεργά τόσο ο/η ερευνητής/τρια όσο και οι «θιγόμενοι/ες» με στόχο την εξουδετέρωση της διάκρισης «υποκειμένου», δηλαδή του ανθρώπου και «αντικειμένου» του φυσικού περιβάλλοντος δηλαδή, της έρευνας, μέσα από εφαρμογή θεωρίας και πράξης. Η μέθοδος αυτή συντελεί στην αύξηση της γνώσης και τη βελτίωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών/ προγραμμάτων των σχολείων, της μάθησης και της διδασκαλίας (Klafki,1973).

iii. Συζήτηση: ιδιαίτερα σημαντικός αναδεικνύεται ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού ως συντονιστή/τρια της συζήτησης, που καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται το

ζήτημα του περιβάλλοντος.

iv. Καταιγισμός ιδεών: Πρόκειται για την αυθόρμητη και ελεύθερη έκφραση των μαθητών/τριών σχετικά με το θέμα του εκπαιδευτικού προγράμματος, ιδιαίτερα χρήσιμο για μια «σφυγμομέτρηση» ώστε να καταγραφούν οι πιο ενδιαφέρουσες για τους συμμετέχοντες περιβαλλοντικές δραστηριότητες.

v. Αφήγηση παραμυθιού με οικολογικό περιεχόμενο: η μέθοδος αυτή είναι ιδανική για τους/μαθητές/τριες της προσχολικής αγωγής που μιμούμενοι/ες τους ήρωες του παραμυθιού ενθαρρύνονται να αποκτήσουν θετικές συμπεριφορές και συναισθήματα προς το περιβάλλον (Χρυσοστομίδου, 2007).

vi. Παιχνίδι ρόλων: Με τη δραματοποίηση προκαλείται το ενδιαφέρον του/της μαθητή/τριας και επιτυγχάνεται η ευαισθητοποίηση τους σε περιβαλλοντικά ζητήματα, ενώ παράλληλα προσφέρει και μία πρώτη «βιωματική εκπαίδευση» (Σχίζα, 2005).

vii. Μελέτη περίπτωσης: Ανάλυση και μελέτη μιας χαρακτηριστικής περίπτωσης που έχει σχέση είτε με ένα επίκαιρο γεγονός είτε με ένα τοπικό περιβαλλοντικό πρόβλημα. Γόνιμη είναι σε αυτήν την περίπτωση η συνεργασία με άλλους αρμόδιους τοπικούς ή άλλους φορείς, ενώ η εφαρμογή της είναι περισσότερο αποτελεσματική σε προεφηβικές και εφηβικές ηλικίες (Γκασούκα, 2011).

viii. Βιβλιογραφική έρευνα: σε αυτή τη μέθοδο στόχος είναι η συγκέντρωση επιστημονικών γνώσεων και έγκυρων πληροφοριών από πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές. Μελετώνται έρευνες σε βιβλία, άρθρα από τον ημερήσιο και περιοδικό τύπο, ενημερωτικά φυλλάδια σχετικών φορέων, καθώς και φωτογραφίες, χάρτες, εικόνες, σχεδιαγράμματα.

ix. Ημερίδες ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης του κοινού.

x. Εργασία πεδίου: πρόκειται για πρακτική εργασία εκτός σχολικού περιβάλλοντος, ώστε οι μαθητές να βγουν έξω από το συνηθισμένο περιβάλλον σπουδών, και να μεταβούν σε κάποιο άλλο, διαφορετικό, φυσικό περιβάλλον που να είναι κατάλληλο για περιβαλλοντική δραστηριότητα. Αυτού του είδους η δραστηριοποίηση συντελεί στην απόκτηση δεξιοτήτων από τα παιδιά στην παρατήρηση και ακολούθως στην αναγνώριση του περιβαλλοντικού προβλήματος, αλλά και στην ανάληψη πρωτοβουλιών επίλυσής του, ενώ λειτουργεί και σε βιωματικό επίπεδο (Κούσουλας, 2008).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι μια διαδικασία που επιτρέπει στα άτομα να εξερευνήσουν τα περιβαλλοντικά θέματα, να συμμετέχουν στην επίλυση προβλημάτων, και να είναι σε θέση να λάβουν μέτρα για τη βελτίωση του περιβάλλοντος. Ως αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας τα άτομα αναπτύσσουν μια βαθύτερη κατανόηση των περιβαλλοντικών ζητημάτων, διαδικασία που είναι ζητούμενο ιδιαίτερα σήμερα που η βιωσιμότητα του φυσικού περιβάλλοντος πλήττεται (EPA, 1990).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση ως τέτοια απαιτεί επάρκεια σε διαφορετικές επιστήμες. Η περιβαλλοντική αντίληψη προϋποθέτει οικειότητα με την ιστορία, τη γεωγραφία, τη χημεία, τη βιολογία, τη φυσική και λοιπά επιστημονικά πεδία. Αυτή η διεπιστημονική γνώση καταλαμβάνει εξέχουσα θέση μεταξύ των αρμοδιοτήτων που πρέπει να φέρει επιτυχώς ο παιδαγωγός.

Οι προκλήσεις του 21ου αιώνα απαιτούν νέες προοπτικές στον τομέα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Με βάση την αρχή της βιώσιμης ανάπτυξης, η περιβαλλοντική εκπαίδευση γίνεται τόσο σημαντική όσο και ανήσυχη, συναισθηματική, ηθική και τελικά ενεργός μονάδα της εκπαίδευσης με έναν ολιστικό τρόπο. Το κλειδί δε για την αποτελεσματικότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στηρίζεται στην υποδειγματική συμπεριφορά του παιδαγωγού, στην περιβαλλοντική κουλτούρα του, την επαγγελματική και μεθοδολογική του ετοιμότητα του (Soos & Kovacs, 2008).

Πώς θα μπορούσε να αυξηθεί καλύτερα η παιδική περιέργεια, η νεανική αναζήτηση και η ποιοτική ανατροφοδότηση του πολυάσχολου ενήλικα εάν όχι μέσα από ένα βιώσιμο φυσικό περιβάλλον; Υπό το πρίσμα αυτό, τι καλύτερος τρόπος να αναπτύξει κάποιος άμεσες σχέσεις με το περιβάλλον, με το να το βιώσει στην πραγματική του διάσταση, να διαβιώσει λιτά δηλαδή σε αυτό και να χρησιμοποιήσει ό,τι έχει να του προσφέρει μέσα από την κατασκηνωτική εμπειρία.

2.2 Πολιτικές γύρω από την περιβαλλοντική εκπαίδευση

Η περιβαλλοντική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχει αναπτυχθεί τις τελευταίες δύο δεκαετίες και η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί ως μέρος της αποτελεσματικής εφαρμογής της. Παράλληλα, η έννοια του «περιβάλλοντος» έχει αλλάξει με

την πάροδο του χρόνου. Νωρίς, οι απόψεις επικεντρώθηκαν στην αλλαγή των οικοσυστημάτων και των επιπτώσεων των διαφόρων μορφών ρύπανσης.

Ωστόσο, όλο κι περισσότερο αναγνωρίζονται και οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτιστικές διαστάσεις που αφορούν το περιβάλλον. Η ενσωμάτωση της αειφόρου ανάπτυξης κάνει την έννοια ακόμη πιο ευρεία. Ο ρόλος που έχει να διαδραματίσει η εκπαίδευση στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής πολιτικής ήταν σαφής στο ψήφισμα που εγκρίθηκε από το Υπουργικό Συμβούλιο το 1988, η οποία υποστήριξε ότι ο στόχος της είναι: να αυξηθεί η συνειδητοποίηση των προβλημάτων δημόσια στον τομέα αυτό, καθώς και των πιθανών λύσεων, να θέσει τα θεμέλια για ένα πλήρως ενημερωμένο και ενεργό ως προς τη συμμετοχή του άτομο σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος και τη συνετή και ορθολογική χρήση των φυσικών πόρων (Stokes, 2001).

Το 1993, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο ενίσχυσε την προσέγγιση αυτή με ψήφισμα που καλούσε τα κράτη μέλη και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στην *«ένταξη της περιβαλλοντικής διάστασης σε όλες τις πτυχές της εκπαίδευσης και σε όλα τα επίπεδα»* και να *«δοθεί έμφαση στο θεμελιώδη ρόλο των σχολείων και των εκπαιδευτικών τους, στην ανάπτυξη και την εφαρμογή της πολιτικής αυτής»* (Soos & Kovacs, 2008: 17-24).

Επιπρόσθετα το περιβαλλοντικό πρόγραμμα εκπαίδευσης προσπάθησε να ενσωματώσει την περιβαλλοντική διάσταση σε όλους τους σημαντικούς τομείς πολιτικής ως βασικό παράγοντα για την επίτευξη των αλλαγών συμπεριφοράς που απαιτούνται για την αειφορία. Σε αυτό το πλαίσιο, η ενημέρωση και η εκπαίδευση έχουν γίνει σημαντικά συστατικά, συμπληρώνοντας τη νομοθεσία και τα μέσα που βασίζονται στην αγορά, σε μια κίνηση για να αλλάξουν οι επιζήμιες για το περιβάλλον συμπεριφορές και να ωθήσουν προς την αειφορία (Hopkins & Mc Keown, 2002).

Σε όλες τις χώρες της ΕΕ, οι αρμόδιες αρχές (κυρίαρχο το Υπουργείο Παιδείας) να προσκομίσει έγγραφα που παρέχουν λεπτομέρειες σχετικά με το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών. Δεν έχουν όλες οι χώρες ένα «εθνικό πρόγραμμα σπουδών». Στη Γερμανία, τα ομόσπονδα κράτη παράγουν τις κατευθυντήριες γραμμές. Στην Ισπανία, οι εθνικές κατευθυντήριες γραμμές τροποποιούνται από τις αυτόνομες κοινότητες για να ληφθεί μέριμνα για τη γλωσσική και πολιτισμική διαφοροποίηση. Στο Βέλγιο, οι επιμέρους κοινότητες ορίζουν τους στόχους της επίτευξης για τα σχολεία για τα οποία είναι υπεύθυνοι. Σε Αγγλία και την Ουαλία, και Βόρεια Ιρλανδία υπάρχουν εθνικά προγράμματα σπουδών που

ισχύουν μέχρι το τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Στη Σκωτία, υπάρχουν κατευθυντήριες γραμμές του προγράμματος σπουδών που ισχύουν για τους μαθητές μεταξύ 5 και 14 ετών. Ωστόσο, για την Αγγλία, την Ουαλία και τη Βόρεια Ιρλανδία, και χωριστά για τη Σκωτία, υπάρχουν προγράμματα σπουδών για κάθε θέμα που σχετίζονται με τις κύριες δημόσιες εξετάσεις που πραγματοποιούνται στο τέλος της υποχρεωτικής γενικής εκπαίδευσης. Παρόμοια προγράμματα σπουδών παράγονται στην Ιρλανδία (Stokesetal, 2001).

2.2.1 Η περίπτωση της Ελλάδας

Ένα Προεδρικό Διάταγμα του 1988 αποσαφήνισε το ρόλο του Υπουργείου Περιβάλλοντος στην περιβαλλοντική εκπαίδευση και υπέδειξε ότι το Υπουργείο είχε την ευθύνη για την παροχή οικονομικής στήριξης για τις ενέργειες που προωθούν την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Το 1989 διανεμήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας ένα φυλλάδιο με τίτλο «Σχολείο και Περιβάλλον» με πληροφορίες για την περιβαλλοντική εκπαίδευση(Ελληνικό Υπουργείο Παιδείας, 1989).

Από το 1991, η περιβαλλοντική εκπαίδευση έχει αναγνωριστεί ως μέρος της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του σχολικού προγράμματος, σε εθνικό επίπεδο. Παράλληλα ιδρύθηκε το εθνικό κέντρο για την προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ώστε να εφαρμόσουν προγράμματα που χρηματοδοτούνται από το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με άλλους φορείς. Σε περιφερειακό επίπεδο, άνοιξαν σε όλη την Ελλάδα κέντρα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (Gravanis, 1992).

2.2.2 Ο ρόλος του δασκάλου, της ομάδας και της κοινότητας

Ο δάσκαλος ή η «ομάδα», πρέπει να βάλει κάθε άτομο σε αρμονική επαφή με το άμεσο ή περισσότερο απομακρυσμένο περιβάλλον του, έτσι ώστε να το ενθαρρύνει ή να το υποβοηθά να αποσπά περισσότερες εικόνες και γνώσεις και να μεταβάλει τη συμπεριφορά, και τις στάσεις του. Θεωρείται ότι “βυθίζοντας” το άτομο σε μια “θάλασσα” γεγονότων που

πρέπει να τηρούνται, να σχολιάζονται και να προκαλούν σχόλια και συζητήσεις βοηθούν τον καθένα να προσαρμόσει ή να αναπροσαρμόσει το δικό του σύστημα αναπαραστάσεων, τις αναφορές και αξίες, σχετικά με το πώς αντιμετωπίζει το εξωτερικό περιβάλλον. Είναι μέσα από αυτό το είδος του βιώματος που το άτομο μαθαίνει να εσωτερικεύει το νέο, στη περίπτωση μας το περιβάλλον, ώστε να είναι δικό του.

Είναι κοινώς αποδεκτό πως οι εκπαιδευτικοί όλων των σχολικών βαθμίδων εκπαίδευσης που αναλαμβάνουν τον σχεδιασμό και την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων καλούνται να ανταπεξέλθουν σε αρκετές και σημαντικές δυσκολίες. Είναι διάχυτο στην εκπαιδευτική κοινότητα το έλλειμμα όχι μόνο βασικών πληροφοριών και γνώσεων σε επίπεδο επιμόρφωσης, όσον αφορά στα θέματα του περιβάλλοντος, των κοινωνικών, πολιτικών και πολιτισμικών διαστάσεων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης καθώς και της διαχείρισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων, αλλά φαίνεται να υπάρχει και έλλειμμα όσον αφορά στη διδακτική καθοδήγηση, πρακτική και αξιολόγηση του εγχειρήματος (Engelson & Disinger, 1990).

Ταυτόχρονα την κατάσταση επιβαρύνει το πλήθος των ρευμάτων, των διαφορετικών προσεγγίσεων, και των ιδεολογικών ασυμφωνιών που περιβάλλουν έννοιες-κλειδιά για το έργο τους, όπως είναι η «αιφορία» και όχι μόνον, ενώ και διάφοροι επιφαινόμενοι ιδιωτικοί φορείς δεν φαίνεται να προσφέρουν ιδιαίτερη βοήθεια σε αυτό το εγχείρημα. Για παράδειγμα, παρατίθενται παρακάτω ελάχιστα αποσπάσματα από τις συζητήσεις και τις εντάσεις που προκάλεσε - όχι μόνο στη χώρα μας αλλά και σε διεθνές επίπεδο- στη δομή της εκπαιδευτικής κοινότητας η σύσταση της Διεθνούς Διάσκεψης της UNESCO στη Θεσσαλονίκη για την αντικατάσταση του όρου «περιβαλλοντική εκπαίδευση» με τον όρο «εκπαίδευση για την αιφορία ή/και εκπαίδευση για την αιφόρο ανάπτυξη». Σε αυτές τις δυσκολίες η εκπαιδευτική κοινότητα υποδεικνύει ως σημαντικότερη την έλλειψη ουσιαστικής επιμόρφωσης και της κατάρτισής τους τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο (Δασκολιά, 2000; Αγγελίδου & Κρητικού, 2005).

Το γεγονός αυτό δεν είναι καθόλου παράλογο, λαμβάνοντας υπ' όψιν και το αντίστοιχο έλλειμμα που καταγράφεται στο περιεχόμενο σπουδών των παιδαγωγικών σχολών και των ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Φύκαρης, 1998). Είναι αξιοσημείωτο όμως ότι, παρά τις πολυάριθμες έρευνες σε θέματα επιμόρφωσης και σε προγράμματα κατάρτισης εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα, μέσα από τα οποία διαφαίνονται οι επιμορφωτικές ανάγκες

των σύγχρονων εκπαιδευτικών, παρουσιάζονται αποσπασματικά και δεν συνδυάζονται με τέτοιον τρόπο ώστε να στηριχθεί μία γενικότερη στρατηγική επίλυσης. Η διεθνής βιβλιογραφία υπερτονίζει τη σημασία του να ληφθούν υπ' όψιν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών σε θέματα επιμόρφωσης. Ωστόσο ελάχιστα δείχνει να υπάρχει κάποια κινητοποίηση που να προχωρά στην ανίχνευση των αναγκών αυτών (Robottom, 1987).

Η κοινότητα θα πρέπει πρώτα δρώντας συλλογικά να εξετάσει ένα πλαίσιο επιλογών και λύσεων σε καθημερινά ζητήματα, για να αποκτήσει μια καλύτερη κατανόηση του περιβάλλοντος και των παραγόντων που το καθορίζουν. Οι άνθρωποι είναι αντιμέτωποι με πολύπλοκες πραγματικότητες: δεν πρέπει να επιτραπεί να γίνουν παθητικά αντικείμενα, να αποδεχθούν χωρίς δυσανασχετήσεις τους περιορισμούς και τις επιταγές του τρόπου ζωής τους. Με μια καθοδηγούμενη ερμηνεία του περιβάλλοντος πρέπει να τους βοηθήσουμε σε μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση για χάρη της απόκτησης μεγαλύτερου ελέγχου πάνω στο περιβάλλον και ως εκ τούτου μια καλύτερη ισορροπία και μια πιο πλούσια ζωή (Soos & Kovancs, 2008).

Πρέπει να βρούμε ένα ερέθισμα που να μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους σε νέους τρόπους σκέψης και έκφρασης. Πολλοί κάτοικοι σε αγροτικές περιοχές δεν είχαν ποτέ την τύχη ή την ευκαιρία να θέσουν την εμπειρία τους σε λέξεις, μέσα από την ανάλυση ή τη συλλογική συζήτηση. Ως εκ τούτου, κάθε συνάντηση αναμένεται να συμβάλλει στην ενίσχυση της συλλογικής σκέψης και να μεγεθύνει το οπτικό πεδίο του κάθε συμμετέχοντα.

Το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι να βοηθήσει το άτομο να προσθέσει μια νέα διάσταση στον πολιτιστικό ορίζοντά του με ενισχυμένη την εκτίμησή της δικής του δυναμικής, την ευαισθησία και την κοινή λογική. Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί όχι μόνο κάτω από την επίδραση των πιέσεων του περιβάλλοντος που ασκούνται στο άτομο, αλλά και από τους πόρους που παρέχει.

Ένα πρόβλημα είναι να αποφευχθεί η αντιμετώπιση ανάπτυξης μοντέλων ως αυτοσκοπός, διότι κάτι τέτοιο μειώνει την προσοχή από τα συγκεκριμένα προβλήματα που δημιουργούνται από τις ζωές των ανθρώπων σε ένα δεδομένο περιβάλλον. Αυτό το είδος του «μοντέλου οικοδόμησης» μπορεί να αποδυναμώσει και να υπονομεύσει καθοριστικά την αποφασιστικότητα να ελέγχουν το περιβάλλον και να αμφισβητήσουν τους τρόπους συμπεριφοράς, αντιμετώπισης και στάσης (Soos & Kovancs, 2008).

Από τα παραπάνω καταλήγουμε ότι μια συλλογική πρακτική, μια ατομική προσπάθεια και μια διερευνητική διάθεση ως προς την αντίληψη και σύνδεση με το περιβάλλον μας βοηθούν στο να γίνουμε δυνητικά ένα πιο υγιές κομμάτι του. Προς την κατεύθυνση αυτή υποβοηθά και η οργανωμένη κατασκήνωση καθώς θέτει τα άτομα σε ένα φυσικό χώρο, τον οποίο μέσα από διάφορες δραστηριότητες οικειοποιούνται, ή επαναοικειοποιούνται εάν μιλήσουμε κάτω από το πρίσμα ενός χρονικού συνεχούς.

2.2.3 Το πράσινο προαύλιο

Στις παραπάνω ενότητες καταγράψαμε την αναγκαιότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και δη αυτής στον νεαρό μαθητή. Σε αυτή την κατεύθυνση, με τρόπο ρητό και δυναμικό κινείται και το εκπαιδευτικό κίνημα των “πράσινων προαυλίων”/“πράσινων αυλών”.

Τα σχολεία παγκοσμίως έχουν διαμορφωθεί βάση παλαιότερων εκπαιδευτικών μεθόδων. Η νέα εποχή και οι προσαρμοσμένες σε αυτήν παιδαγωγικές προτάσεις παρεμβαίνουν στο σχολικό περιβάλλον του μαθητή αναδεικνύοντας την ανάγκη γείωσης αυτού σε ένα μοντέλο “έξω-αστικό”, φυσικό, τελικά, περισσότερο πράσινο. Ειδικότερα στις ΗΠΑ έχουν σχηματιστεί σχετικοί οργανισμοί με πρόσταγμα τις “πράσινες αυλές” (greenschoolyards.org/&childrenandnature.org).

Τι είναι όμως οι πράσινες αυλές; Τίποτα περισσότερο από αυτό ακριβώς που περιγράφεται στον τίτλο, δηλαδή σχολικές αυλές διαμορφωμένες όμορφα με ποικίλα τοπία οικολογικού ενδιαφέροντος ώστε να δημιουργείται όσο το δυνατόν πιο πλούσια φύση ακόμη και στο μικρό σχολικό οικιστικό τόπο του μαθητή. Το “σχολικό πρασίνισμα” υποβοηθά ώστε τα παιδιά να συνδέουν τη φύση και την περιβαλλοντική βιωσιμότητα με την επιτόπια μάθηση, τα διαδραστικά προγράμματα σπουδών, το ευφάνταστο παιχνίδι, τελικά την οικοδόμηση μιας περισσότερο ευχάριστης κοινότητας.

Το International School Grounds Alliance είναι ο κεντρικός φορέας που εργάζεται ώστε να εμπλουτιστεί η μάθηση των παιδιών και να αναβαθμιστεί ο ρόλος που μπορεί να παίξει το περιβάλλον σε αυτό, βελτιώνοντας, επανασχεδιάζοντας και χρησιμοποιώντας τους χώρους που διαθέτει ήδη το σχολείο.

Έτσι οι πράσινες αυλές παρέχουν την ευκαιρία στους μαθητές να συντονιστούν με το περιβάλλον, να έχουν απτή εμπειρία με την κοντινή φύση. Βοηθούν τα παιδιά να σηματοδοτούν τις εποχές του χρόνου μέσα από τις διάφορες φυσικές αλλαγές, τις μεταναστεύσεις των ζώων, τα πολύχρωμα φύλλα του φθινοπώρου, το μήκος των σκιών στο έδαφος. Η τεχνική αυτή λογίζεται ως εξαιρετική και χαμηλού κόστους εκπαιδευτικών πόρων. Πλήθος σχετικών ερευνών έχουν συγκεντρωθεί και παρουσιάζουν τις θετικές επιπτώσεις που προκύπτουν όταν ο μικρός μαθητής συναντά την φύση έστω και στο περιορισμένο χώρο του προαυλίου του σχολείου του. Οι πράσινες σχολικές αυλές βοηθούν στην αντιμετώπιση σημαντικών περιβαλλοντικών θεμάτων με τρόπους που ακόμη και τα μικρά παιδιά μπορούν να συμμετέχουν και να κατανοήσουν. Υπάρχουν συχνά περιβαλλοντικά ζητήματα όπου ο κοινός τόπος είναι ότι οι μαθητές μπορούν να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους μέσα σε αυτά, και στη συνέχεια να γίνεται προσωπικό τους μέλημα να εμπλουτίσουν την λύση τους προσφέροντας τη δική τους εικόνα, θεώρηση του κόσμου και ευρηματικότητα. Αν και αναγνωρίζουμε ότι αυτές οι ενέργειες φαντάζουν μεμονωμένες και μικρές, ταυτόχρονα οι διεργασίες αυτές μπορούν να βελτιώσουν ριζικά το τοπικό περιβάλλον και να αλλάξουν βαθιά τον τρόπο που κατανοούν τη θέση τους στον κόσμο οι προέφηβοι και έφηβοι μαθητές. Αυτός είναι ένας πολύ θετικός τρόπος για να προσεγγιστεί το πεδίο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

2.3 Η ιστορία της κατασκήνωσης

Η πηγή που γέννησε την κατασκήνωση ως δραστηριότητα αναψυχής, οργανωμένη ή περισσότερο αυθόρμητη, φαίνεται να είναι αρκετά πρόσφατη και συμπλέει, με αντίθετη όμως τροχιά, με την καπιταλιστική μεγέθυνση που θρέφει τον αστικό τρόπο ζωής. Αντιθέτως, στις προ-βιομηχανικές κοινωνίες, όπου η θέρμανση γινόταν με ξύλα, οι τοίχοι και οι στέγες του σπιτιού ήταν από φυσικά υλικά, και φυσικά εσωτερικές υδραυλικές εγκαταστάσεις δεν υπήρχαν, η κατασκήνωση σε αυτή τη περίπτωση δεν ήταν μια ψυχαγωγική δραστηριότητα. Σε αυτές τις χρονικές περιόδους η κατασκήνωση έτεινε να είναι η κουραστική καθημερινότητα ενός πολίτη καθώς η κατασκηνωτική ζωή προσομοίαζε της καθημερινής οργανωμένης σε χωριά και κωμοπόλεις ζωής.

Ξεκινώντας από τα μέσα έως τα τέλη του 1800, η αντίληψη για το πώς οι άνθρωποι και η φύση θα πρέπει να αλληλεπιδρούν, έχει αλλάξει. Η ιδέα της κατασκήνωσης, ως μια απολαυστική διεργασία που απεγκλωβίζει τον κατασκηνωτή από τα καθημερινά βάρη, είτε αυτά είναι σωματικά είτε ψυχικά, διεισδύσει στο κοινό νου, αν όχι ως ανάγκη, τότε σίγουρα ως μια καλή εναλλακτική για ολιγοήμερη απεμπλοκή από την κουραστική καθημερινότητα. Η βικτοριανή εποχή στη Βρετανία (περίπου 1830-1900) σηματοδεύτηκε από την ταχεία εκβιομηχάνιση πολλών παραγωγικών και εξορυκτικών διαδικασιών. Ταυτόχρονα σε αυτή την επανάσταση διακρίνεται μια έκρηξη της αστικοποίησης, με την εξουσία, το χρήμα, και το πληθυσμό να συγκεντρώνεται όλο και περισσότερο κεντρικά. Αυτή η διαδικασία, που ξεκίνησε στην Αγγλία, σύντομα επεκτάθηκε στην ήπειρο και, τελικά, την Αμερική.

Αυτή η "πρόοδος" συναντήθηκε με κάποια αμφιθυμία από πολλούς ανθρώπους που αισθάνθηκαν ότι είχαν αποξενωθεί από τον φυσικό κόσμο όχι μόνο σωματικά, αλλά και ηθικά και πνευματικά. Από αυτό το δυσάρεστο περιβάλλον ραγδαίων κοινωνικών και οικονομικών αλλαγών έρχεται ένα νέο ρεύμα στις τέχνες και στα γράμματα, όπως ο Walden Thoreau ή και ο υπερβατικός νατουραλισμός του Emerson. Παράλληλα γεννιέται και ένα σύνολο εγχειριδίων και οδηγιών για τα νέα «αντρικά» υπαίθρια σπορ όπως της ορειβασίας, κυνηγιού, κωπηλασίας, και πεζοπορίας.

Το πρώτο εγχειρίδιο για κατασκήνωση παρήχθη από έναν Άγγλο, αν και αφορά μια διαφορετική εμπειρία κατασκήνωσης του ίδιου σχετικά με όσα συνέβησαν στην αμερικανική Δύση. Ο άνθρωπος που θα γινόταν ο «πατέρας της κατασκήνωσης» ονομάζεται Thomas Hiram Holding (1844-1930) και ξεκίνησε την υπαίθρια ζωή του το 1853, όταν, με τους γονείς του, στρατοπέδευσε για πέντε εβδομάδες στις όχθες του Μισισσιπή, πριν την επιβίβαση σε ένα βαγόκι τρένου ταξιδεύοντας προς τα δυτικά. Ο Holding επέστρεψε στην Αγγλία και έγινε ράφτης ασφυκτιώντας στο νέφος που έπνιξε τη μητροπολιτική πόλη του Λονδίνου. Αναζητώντας καταφύγιο από το αστικό χάος, ο ίδιος και οι φίλοι θα κάνουν κανό ή ποδήλατο στην ύπαιθρο, και θα κατασκηνώνουν καθώς ταξιδεύουν. Ένα τέτοιο ταξίδι μέσα από τις ερημιές της Ιρλανδίας τη δεκαετία του 1880 έγινε η βάση για το βιβλίο "Κύκλος και Κατασκήνωση στην «Connemara» (Holding, 1898). Στη συνέχεια ο ίδιος γράφει τον πρώτο οδηγό για ψυχαγωγική κατασκήνωση που γράφτηκε ποτέ, και που εύστοχα ονομάστηκε "Εγχειρίδιο του κατασκηνωτή", 1908. Ο Holding ίδρυσε το πρώτο κάμπινγκ club στον κόσμο και τον Σύνδεσμο Κατασκηνωτών Κύκλου, το 1901. Μέχρι το 1907 είχε συγχωνευθεί με μια

σειρά από άλλους συλλόγους για να σχηματίσουν το club “Κατασκηνωτική Λέσχη της Μεγάλης Βρετανίας και της Ιρλανδίας”. Ο Ρόμπερτ Φάλκον Σκοτ, ο διάσημος εξερευνητής της Ανταρκτικής, έγινε ο πρώτος πρόεδρος του κατασκηνωτικού Club το 1909.

Μετά τον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο, ο Robert Baden-Powell, ιδρυτής των “Προσκόπων και Οδηγών”, έγινε πρόεδρος του club “Κατασκηνωτική Λέσχη της Μεγάλης Βρετανίας και της Ιρλανδίας”, το οποίο προώθησε τη δημιουργία οργανώσεων των κάμπινγκ σε μια σειρά από χώρες της Δυτικής Ευρώπης. Το 1932 η Διεθνής Ομοσπονδία κατασκήνωσης και τροχόσπιτου (Διεθνής Ομοσπονδία Camping et de Caravanning, FICC) διαμόρφωσε, τον πρώτο διεθνή οργανισμό για την κατασκήνωση.

Στη Βόρεια Αμερική άτομα κατασκήνωσαν στην έρημο για αναψυχή από τις αρχές της δεκαετίας του 1870, που ταξιδεύουν με τα πόδια, με άλογο ή με κανό, αλλά δεν υπήρχε οργανωμένη κατασκήνωση. Πολλοί οργανισμοί, όπως το Adirondack Mountain Club (ιδρύθηκε το 1922), το Appalachian Mountain Club (1876), και το Sierra Club (1892), έχουν τροφοδοτηθεί με κατασκηνωτές για μεγάλο χρονικό διάστημα. Ωστόσο, η οργάνωση των κατασκηνωτών σε μεγάλη κλίμακα δεν αναπτύχθηκε μέχρι τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, αλλά μετά όταν λόγω της αύξησης του ελεύθερου χρόνου, το κάμπινγκ και δη με μηχανοκίνητα οχήματα δημιούργησε μια τεράστια αύξηση στη δραστηριότητα αυτή.

Η πλειοψηφία των οργανωμένων κατασκηνωτών στη Βόρεια Αμερική ανήκει σε τοπικές λέσχες, αλλά υπάρχουν δύο εθνικές οργανώσεις μεγάλης κλίμακας στις ΗΠΑ (Εθνικά Τροχόσπιτα και πεζοπόροι της Βόρειας Αμερικής, Σύλλογος Οικογένειας με Τροχόσπιτα) και μία στον Καναδά (Καναδική Ομοσπονδία της κατασκήνωσης και τροχόσπιτο). Επιπλέον τα ατομικά κάμπινγκ είναι πολύ δημοφιλή στην Αυστραλία και τη Νέα Ζηλανδία, αλλά οι οργανωμένες εγκαταστάσεις είναι σχετικά λίγες σε σύγκριση με εκείνες στη Βόρεια Αμερική. Οι κατασκηνώσεις αναψυχής συνεχίζουν να αυξάνουν τη δημοτικότητα τους στην Αφρική και τμήματα της Ασίας. Η οργανωμένη κατασκήνωση άλλου είδους ξεκίνησε στις Ηνωμένες Πολιτείες το 1861 με το camp αγοριών, που διευθύνεται από τον Frederick William Gunn και τη σύζυγό του στο Milford για τους μαθητές της Gunneby Σχολή Αρρένων στην Ουάσιγκτον. Η επιτυχία του ήταν άμεση και επαναλήφθηκε για 18 συναπτά έτη. Άλλα παρόμοια camps άρχισαν να αναπτύσσονται. Όπως αυτό της κατασκήνωσης για κορίτσια που ιδρύθηκε το 1888 από τον Luther Halsey Gulick και τη σύζυγό του, στις όχθες του ποταμού Τάμεση στο Κονέκτικατ.

Σε αυτό το πλαίσιο ιδρύθηκε και ο θεσμός των προσκόπων στην Αμερική το 1910 από τον Ernest Thompson Seton, που ενσωμάτωσε την κατασκήνωση ως ένα σημαντικό μέρος του προγράμματός του. Παρόμοια έμφαση στην κατασκήνωση δόθηκε και στο “Οδηγοί Κορίτσια” (ιδρύθηκε στη Μεγάλη Βρετανία το 1910), και άλλα μεταγενέστερα. Χαρακτηριστικό είναι δε ότι πολλές κατασκηνώσεις, ιδιαίτερα στην Αμερική είναι θεματικές και οι περισσότερες εξ αυτών αφορούν διαφόρων τύπων θρησκευτικά δόγματα ή άλλες εστιάζουν στην εκγύμναση και τη βελτίωση διαφόρων δεξιοτήτων των παιδιών και άλλα. Αρκετοί οργανισμοί και ομάδες που ασχολούνται με τους νέους, όπως η ομάδα Νέων Ανδρών Christian Association (YMCA), το Νεανίδων Christian Association (XEN), και πολλοί άλλοι οργανισμοί, ανέλαβαν επίσης δράση στο πεδίο της ανάπτυξης σχετικών κατασκηνώσεων ως ένα σημαντικό μέρος των δραστηριοτήτων τους.

Όλες οι μορφές του κάμπινγκ, από την πρωτόγονη, την απλοποιημένη και ανοργάνωτη μορφή της έως αυτή που διαθέτει μηχανοκίνητα οχήματα, συνεχίζουν να αυξάνονται σε δημοτικότητα, ιδιαίτερα στις Ηνωμένες Πολιτείες, τον Καναδά και τη Δυτική Ευρώπη. Μεγάλο μέρος αυτής της αύξησης είναι το αποτέλεσμα του πολλαπλασιασμού του κάμπινγκ με οχήματα αναψυχής (RVs). Ειδικότερα, δημιουργούνται πολλές δημοτικές και ιδιωτικές επιχειρήσεις που δημιουργούν σε κατάλληλες γραφικές τοποθεσίες κατασκηνώσεις. Ταυτόχρονα, η κατασκήνωση στη δημόσια γη είναι ιδιαίτερα δημοφιλής στις Ηνωμένες Πολιτείες και τον Καναδά, όπου ομοσπονδιακές και περιφερειακές υπηρεσίες της κυβέρνησης προσπαθούν να καλύψουν την έκρηξη της ζήτησης από το κοινό. Η εμπορική θερινή κατασκήνωση συνήθως έχει ηλεκτρικό και νερό διαθέσιμο για τους κατασκηνωτές, παρέχοντας έτσι τις ανέσεις του σπιτιού σε ένα υπαίθριο σκηνικό.

2.3.1 Σύντομη ιστορική ανασκόπηση του θεσμού της κατασκήνωσης στην Ελλάδα

Όπως μας πληροφορεί ο Θεοδωράκης (2013) στις απαρχές του 20ου αιώνα και με την οικονομική υποστήριξη της Σ. Σλήμαν διοργανώνεται η πρώτη κατασκήνωση. Αυτή λαμβάνει χώρα στο δάσος της Βουλιαγμένης το 1907. Πέντε χρόνια αργότερα ξεκινά τη λειτουργία της η πρώτη οργανωμένη κατασκήνωση στο δάσος της Μαγκουφάνας και πάλι στον νομό της

Αττικής στην Πεύκη. Αυτή οργανώνεται από τον ιδρυτή του Ελληνικού προσκοπισμού γυμναστή Αθανάσιο Λευκαδίτη, λεπτομέρειες σχετικά με αυτό θα δούμε στην συνέχεια.

Έπειτα και περί το 1921 λειτουργεί στο Δέλτα του Π. Φαλήρου – και πάλι στην Αττική- από τον Πατριωτικό Σύλλογο (μετέπειτα ΠΚΠΑ) μια επόμενη κατασκήνωση για παιδιά. Έναν χρόνο αργότερα έρχεται επίσημα και ο κατασκηνωτικός θεσμός στη χώρα με την ίδρυση της κατασκήνωσης της Αγ. Τριάδας στην Θεσσαλονίκη αυτή τη φορά. Το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό εδώ, πέρα από την θεσμοθέτηση της κατασκηνωτικής δραστηριότητας είναι ότι αυτή οργανώνεται από την Χριστιανική Αδελφότητα Νέων (ΧΑΝ). Δεν είναι ασύνηθες το γεγονός θρησκευτικοί φορείς να είναι εκ των πρώτων που εμπλέκονται με τον θεσμό της οργανωμένης κατασκήνωσης (Μαρκαντώνη, 2005).

Το 1924 το ΠΚΠΑ ιδρύει τις πρώτες παιδικές κατασκηνώσεις με κρατική επιχορήγηση. Μάλιστα αυτές αναφέρονται ως “κρατικές παιδικές εξοχές” και λαμβάνουν χώρα στη Βούλα, τη Θεσσαλονίκη και την Κέρκυρα. Ακολουθούν κατασκηνώσεις στην Πεντέλη, Βόλο, Πάτρα, Ρέθυμνο, Ηράκλειο. Μια πρώτη παρατήρηση είναι ότι τόσο στις απαρχές όσο και αφότου θεσμοθετήθηκε η κατασκήνωση ως θεσμός αυτές λαμβάνουν χώρα πρωτίστως και κυρίως στα μεγάλα αστικά κέντρα.

Τα επόμενα χρόνια και δη αυτά της κατοχής οι κατασκηνώσεις αδρανούν. Με πρωτοβουλία όμως του Σουηδικού Ερυθρού Σταυρού του Σώματος Ελληνίδων Προσκόπων και της Φιλικής Εταιρείας Νέων λειτουργούν κατασκηνώσεις στην Πεντέλη και τη Γλυφάδα για σίτιση στερημένων παιδιών από τον πόλεμο. Αυτή η μορφή κατασκήνωσης έχει καταφανώς διαφορετική μορφή όσον αφορά τις στοχεύσεις και τα -περιορισμένα πλέον- μέσα οργάνωσης. Τώρα η στόχευση είναι η επιβίωση και όχι η “επιστροφή στη φυσική ζωή”.

Κατά την ίδια περίοδο μεγάλες ξένες και Ελληνικές οργανώσεις αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και στήνουν κατασκηνώσεις κυρίως στο Λεκανοπέδιο της Αττικής. Κάποιες από αυτές είναι οι κατασκηνώσεις του Ερυθρού Σταυρού του Εθνικού Ιδρύματος Εργαζομένων Παιδιού, ΧΑΝ, της Τράπεζας της Ελλάδας και της Εθνικής Τράπεζας. Οι προηγούμενοι φορείς έχουν μακριά παράδοση στην διοργάνωση κατασκηνώσεων που φτάνουν έως σήμερα.

Αφήνοντας πίσω την άστατη περίοδο των πρώτων δεκαετιών του 20ου αιώνα και φτάνοντας στο 1960, εντοπίζουμε τις πρώτες ιδιωτικές κατασκηνώσεις. Τρεις δεκαετίες δε

αργότερα η ιδιωτική αυτή πρωτοβουλία φτάνει σε έξαρση καθώς περί το 1990 δημιουργούνται πολλές και με ποικίλους σκοπούς και θεματικές κατασκηνώσεις.

Επιπλέον την ίδια περίοδο, πολλοί δημόσιου ενδιαφέροντος φορείς αναπτύσσουν μια τακτική ρουτίνα κατασκηνωτικών δραστηριοτήτων που αναφέρονται κυρίως σε παιδιά , είτε παιδιά εργαζομένων στους φορείς αυτούς ή γενικότερα. Τέτοιοι φορείς είναι πολλά Υπουργεία, δημόσιοι οργανισμοί, ΔΕΚΟ (ΔΕΗ κ.α.), οι Μητροπόλεις, Τράπεζες αλλά και σε πέρα από την κεντρική πολιτειακή διοίκηση ακόμη και Δήμοι και Νομαρχίες επενδύουν στον κατασκηνωτικό θεσμό.

2.3.2 Ο ορισμός του θεσμού της κατασκήνωσης

Όπως περιγράψαμε στην προηγούμενη ενότητα, και φτάνοντας στο σήμερα η κατασκήνωση πλέον επρόκειτο για θεσμό. Ένας θεσμός σχηματοποιημένος, με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και στοχεύσεις. Μάλιστα το American Camp Association(2007), έδωσε και επίσημο ορισμό στο θεσμό της κατασκήνωσης, τον ακόλουθο: «μια διαρκής εμπειρία, η οποία εξασφαλίζει μια δημιουργική, ψυχαγωγική και εκπαιδευτική ευκαιρία, μέσω της ομαδικής διαβίωσης στην ύπαιθρο. Χρησιμοποιεί εκπαιδευμένα ηγετικά στελέχη και τις πηγές του φυσικού περιβάλλοντος προκειμένου να συμβάλλει στην ψυχοσυναισθηματική, σωματική, κοινωνική και πνευματική ανάπτυξη του κάθε κατασκηνωτή». (American Camp Association, 2007)

Πηγαίνοντας λίγο πίσω, περί το 1987, ο θεσμός της κατασκήνωσης έχει πλέον και άτυπο φορέα που ασχολείται με το περιεχόμενο και τους στόχους της κατασκηνωτικής ζωής. Ο άτυπος αυτός φορέας είναι η “Διεθνής Ένωση Κατασκηνώσεων” (International Camping Fellowship, ICF).

Η ICF προσπαθεί να θεσπίσει ένα δίκτυο και να οργανώσει αυτόν τον θεσμό της κατασκήνωσης. Προς αυτή τη κατεύθυνση προτάσσει την δημιουργία Περιφερειακών κατασκηνωτικών συνδέσμων, στους δε συνδέσμους περιλαμβάνεται η Ευρώπη, η Αυστραλία, οι ΗΠΑ, ο Καναδάς, οι Ινδίες, η Ιαπωνία, η Ρωσία, η Ταϊβάν και η Κένυα. Εκπρόσωποι ελληνικών κατασκηνώσεων συμμετέχουν στο συνέδριο της ICF που πραγματοποιήθηκε στο

Καναδά και δημιουργούν την Ένωση Φορέων Ελληνικών Κατασκηνώσεων (ΕΦΕΚ). Σκοποί της ένωσης “Ένωση Φορέων Ελληνικών Κατασκηνώσεων” είναι:

- i. Η θέσπιση ενός σύγχρονου νομοθετικού πλαισίου για την ίδρυση και λειτουργία παιδικών κατασκηνώσεων που να σέβεται τις διαφορετικές περί κατασκηνώσεων αντιλήψεις των φορέων παιδικών κατασκηνώσεων.
- ii. Η αναγνώριση του θεσμού των παιδικών κατασκηνώσεων ως δραστηριότητα αξίας που πρέπει να ενισχύεται από τα προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- iii. Η εδραίωση του θεσμού των παιδικών κατασκηνώσεων έτσι ώστε κάθε παιδί να αποκτήσει τη δυνατότητα της απόλαυσης του αγαθού της παιδικής κατασκήνωσης.
- iv. Η δημιουργία και ενδυνάμωση μέσα από το θεσμό της παιδικής κατασκήνωσης των στοιχείων που συνθέτουν την Εθνική μας ταυτότητα με έμφαση στον Ελληνικό Πολιτισμό, την Ιστορία και την Ορθοδοξία.
- v. Η προώθηση της παιδικής κατασκήνωσης ως οικολογικού παιδαγωγικού και εκπαιδευτικού θεσμού.

Μόλις πρόσφατα η Smith περιγράφει την κατασκηνωτική εμπειρία ως μέρος του κινήματος αναψυχής ενώ πλέον είναι κυρίαρχη πολιτιστική τάση. Μάλιστα θέτει την κατασκηνωτική συνήθεια ως μέρος των αξιών της κοινωνίας, και ταυτοχρόνως της βιομηχανίας, κάτι που δημιουργεί μία αντίφαση λόγω της φύσεως της κατασκήνωσης ως δραστηριότητας. Έπειτα η Smith αναφέρει “Η σύγχρονη κατασκήνωση προσφέρει αναπτυξιακές ευκαιρίες και δραστηριότητες. Είναι ένα βιοματικό μαθησιακό περιβάλλον που συμπληρώνει την εκπαίδευση. Η δύναμη της κατασκηνωτικής εμπειρίας συμβάλλει στην καλύτερη χρησιμοποίηση των δυνατοτήτων και των θετικών δια βίου συνηθειών ευεξίας, υποστηρίζοντας τη δημιουργία υγείων παραγωγικών πολιτών που θα ευημερούν”(Smith, 2010: 136-150).

2.3.3 Κατηγορίες κατασκήνωσης

Ο θεσμός της κατασκήνωσης όπως είδαμε και παραπάνω είναι διαδεδομένος και στην χώρα μας. Υπάρχουν πολλές επιλογές όσον αφορά το είδος της κατασκήνωσης που μπορούμε να συναντήσουμε, να δημιουργήσουμε και να συμμετέχουμε. Με τις κυρίαρχες αυτών, που

τις διακρίναμε βάσει των διαθέσιμων πληροφοριακών πηγών όπως το ίντερνετ και ο επιτόπιος έλεγχος, θα ασχοληθούμε σε αυτή την ενότητα. Οι κατηγορίες της κατασκήνωσης διακρίνονται σε:

i) Η οργανωμένη κατασκήνωση:

Αυτήν την κατηγορία μπορούμε να την χωρίσουμε σε 2 κύριες ομάδες

α. αυτή που περιλαμβάνει τον θεσμό των προσκόπων , και

β. αυτή που περιλαμβάνει τις διαφόρων τύπων οργανωμένες από το κράτος, φορείς ή ιδιώτες, κατασκηνώσεις.

Δε θα σταθούμε ιδιαίτερα στην πρώτη κατηγορία αυτή του θεσμού των προσκόπων, στον οποίο λειτουργικό και βασικό ρόλο παίζει το εργαλείο της κατασκήνωσης, καθότι σε περιεχόμενο η ενότητα αυτή καλύπτεται από την δεύτερη ομάδα.

ii) Η δεύτερη ομάδα αναφέρεται σε κατασκηνώσεις που οργανώνουν κρατικοί φορείς, όπως δήμοι υπουργεία και άλλοι, καθώς και ιδιωτικοί φορείς όπως τράπεζες, η εκκλησία και άλλοι. Αυτές οι κατασκηνώσεις ανάλογα με τα επιμέρους χαρακτηριστικά τους διακρίνονται σε διάφορες κατηγορίες, τις ακόλουθες:

- Ανάλογα με την μορφολογία του εδάφους έχουμε ορεινές, πεδινές και παραθαλάσσιες κατασκηνώσεις.
- Ανάλογα με τον κυρίαρχο χαρακτήρα της κατασκήνωσης έχουμε αθλητικές, καλλιτεχνικές και εκπαιδευτικές κατασκηνώσεις. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν δε κατασκηνώσεις για ειδικές κατηγορίες ή ομάδες ατόμων, όπως αυτές για παχύσαρκους, για υπερήλικες και για παιδιά με ειδικές ικανότητες.

iii) Ιδιωτική ή μη-οργανωμένη κατασκήνωση

Η δεύτερη περίπτωση αυτή κατασκηνωτικής εμπειρίας αναφέρεται στις περιπτώσεις συνήθως βραχύβιας κατασκήνωσης που οργανώνεται από άτομα και παρέες ατόμων και αφορά την περιστασιακή κατασκηνωτική εμπειρία ως ευκαιρία χαλάρωσης και διακοπών ή απλά ως μια οικονομική, συνήθως, επιλογή για εξερεύνηση του φυσικού πλούτου ενός τόπου.

2.3.4 Το παιχνίδι στις κατασκηνώσεις

Παιχνίδι και κατασκήνωση είναι έννοιες ταυτόσημες. Άλλωστε περιβάλλον και παιχνίδι είναι ομοίως έννοιες ταυτόσημες και επομένως και κάθε οργανωτική τους προέκταση, όπως αυτή αποτελεί η κατασκηνωτική διαδικασία. Το παιχνίδι είναι αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής βιοματικής εμπειρίας του κατασκηνωτή. Σύμφωνα με τον Neuman (2004) το παιχνίδι είναι ένα μέσο εμπλουτισμού των ικανοτήτων του ατόμου ανεξαρτήτως ηλικίας, λοιπών βιολογικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων, ταξικής τους καταγωγής ή όποιου στοιχείου κατηγοριοποιεί τον άνθρωπο. Μάλιστα ο ίδιος αναφέρει το παιχνίδι ως ένα ασυνήθιστο είδος επαφής των ανθρώπων, όπου μέσα σε αυτό ανακαλύπτουμε στοιχεία για τον εαυτό μας, για τους άλλους και για τη φύση. Συνεχίζει σημειώνοντας ότι το παιχνίδι ως δραστηριότητα είναι τόσο παλιά όσο και οι ανθρώπινες κοινωνίες και τροφοδοτείται από μια τάση ελευθερίας, τάση έμφυτη στο ανθρώπινο είδος.

Το παιχνίδι ως έννοια περιλαμβάνει τη δομημένη δραστηριότητα που διεξάγεται με σκοπό την ψυχαγωγία, την αυθόρμητη δραστηριότητα ή αυτή που ασκείται με εκπαιδευτικούς σκοπούς. Ως διαδικασία, το παιχνίδι αποτελεί μέρος της παγκόσμιας ανθρώπινης εμπειρίας και φυσικά έχει καταγραφεί σε όλους τους πολιτισμούς. Βασικά συστατικά του παιχνιδιού είναι οι κανόνες, τα επιτεύγματα, η πρόκληση, ο συναγωνισμός και η αλληλεπίδραση. Στην διαδικασία του παιχνιδιού ο συμμετέχων μπαίνει σε μια ψυχική ή και σωματική διέγερση. Πολλά παιχνίδια δε, βοηθάνε στην ανάπτυξη πνευματικών δεξιοτήτων, καθώς το υποκείμενο καλείται σε ένα περιβάλλον χαλαρωτικό να καλλιεργήσει τις δημιουργικές ή έστω τις πιο απελευθερωμένες του αισθήσεις, ενώ πολλές φορές παιχνίδια έχουν ξεκάθαρα εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Ταυτόχρονα ο παίχτης/παίχτρια μπορεί να μπει σε διαδικασία φυσικής εκγύμνασης, στοιχείο ιδιαίτερος θετικό. Τέλος, ένα παιχνίδι μπορεί να θεωρηθεί ως επιτυχημένο όταν οι συμμετέχοντες αποφανθούν ότι διασκεδάζουν με αυτό.

Μέσω των παιχνιδιών διοχετεύονται και αποσυμπιέζονται καταπιεσμένα συναισθήματα. Χρησιμοποιείται μάλιστα από τους ψυχολόγους ως επιστημονικού τύπου εργαλείο για την αντιμετώπιση δύσκολων ψυχολογικών καταστάσεων. Στο παιχνίδι εκδηλώνονται διάφορα θετικά συναισθήματα, συνολικά το παιχνίδι θεωρείται σημαντικό “συστατικό” της ανθρώπινης οντότητας. Σύμφωνα με όσα αναφέρει η Ε. Ιωαννίδου (2015)

στο σύγγραμμα της, *Μάνατζμεντ Μάρκετινγκ & Αναψυχή Κατασκηνώσεων*, οι διεργασίες που περιγράφουν το παιχνίδι μπορούν να συμπυκνωθούν στην Εικόνα2

Εικόνα 2: Το οφέλη από το παιχνίδι

Συμβάλει στη ψυχοσωματική και πνευματική ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών →	Είναι φυσική ανάγκη για κίνηση, έκφραση, γνώριμιά, συνεργασία, ανακάλυψη, δημιουργία, ελευθερία, γέλιο και χαρά.
Είναι τρόπος ζωής →	Το παιχνίδι προλαμβάνει, θεραπεύει, αποκαλύπτει την ιδιαίτερη ψυχοσύνθεση κάθε παιδιού, αναπτύσσει και βελτιώνει τις φυσικές δεξιότητες και διανοητικές δυνατότητες, εκπαιδεύει, ηρεμεί και ψυχαγωγεί.
	Είναι μέσο άσκησης, μάθησης και καλλιέργειας αξιών όπως, η συνεργασία, ο αλληλοσεβασμός, η δικαιοσύνη, η φιλία.

Αναφερόμενοι στο παιχνίδι, δεν προσδιορίσαμε τον τόπο που αυτό μπορεί να λάβει χώρα, καθώς αυτός ο τόπος δεν έχει σύνορα. Παρόλα αυτά, είναι σύνηθες, όταν αναφερόμαστε σε μια τέτοια δραστηριότητα αυτή να λογίζεται ως δραστηριότητα που συμβαίνει σε χώρους ανοιχτούς ή/και στην φύση. Ακόμη και όταν δεν αναφερόμαστε σε συλλογικά παιχνίδια η ιδέα του φυσικού περιβάλλοντος να πλαισιώνει τα ατομικά παιχνίδια μοιάζει, συνήθως, ιδανική.

2.4 Κατασκηνώσεις και Αθλητισμός

Υπάρχουν περισσότερες από 300 παιδικές καλοκαιρινές κατασκηνώσεις στην Ελλάδα, σε μεγάλες εκτάσεις είτε στο βουνό , είτε στη θάλασσα. Η ποικιλομορφία του ελληνικού φυσικού περιβάλλοντος αυξάνει την πληθώρα των αθλητικών δραστηριοτήτων που μπορούν να λάβουν χώρα μέσα στις κατασκηνωτικές εγκαταστάσεις. τα αθλητικά προγράμματα οφείλουν να ικανοποιούν τις προσωπικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων και να μην είναι απλά για να υπάρχουν στο πρόγραμμα τους (Meier&Mitchell, 1993 όπως αναφέρεται στο Martin, 2006).

Οι κατασκηνώσεις μπορούν να αποτελέσουν ιδανικό περιβάλλον για υπαίθριες αθλητικές δραστηριότητες, λειτουργώντας υποστηρικτικά στη προσπάθεια για περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση στην οποία αποσκοπεί και η περιβαλλοντική εκπαίδευση. Βέβαια, υπάρχουν παράγοντες που διαφοροποιούν τις διάφορες κατασκηνώσεις και τους οποίους θα πρέπει να λαμβάνουν οι διοργανωτές υπόψη όταν προγραμματίζουν τις διάφορες αθλητικές δραστηριότητες (Χατζόπουλος, 2012). Σημαντικοί παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό του αθλητικού προγράμματος στην κατασκίνωση είναι:

- ο σκοπός του προγράμματος
 - το φυσικό περιβάλλον
 - ο διαθέσιμος χρόνος για την αθλητική δραστηριότητα
 - οι διαθέσιμες εγκαταστάσεις και ο εξοπλισμός
 - οι γνώσεις και δυνατότητες των διοργανωτών
 - τα χαρακτηριστικά των κατασκηνωτών (φύλο, ηλικία, κ.α.)
 - ο αριθμός των κατασκηνωτών που θα συμμετάσχουν
 - οι δραστηριότητες που μπορούν να εφαρμοστούν πρακτικά
 - οι ενδεχόμενοι κίνδυνοι, όπως τραυματισμοί ή προβλήματα υγείας
 - οι καιρικές συνθήκες, εφόσον οι αθλητικές δραστηριότητες είναι υπαίθριες
 - οι ανάγκες που καλείται να καλύψει η συγκεκριμένη αθλητική δραστηριότητα (περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, ομαδικό πνεύμα, εκγύμναση)
- (Χατζόπουλος, 2012).

Οι δεξιότητες που διδάσκονται μέσα από τις αθλητικές δραστηριότητες στις κατασκηνώσεις κατακτώνται μέσα σε ένα ευχάριστο περιβάλλον και είναι δυνατόν να μεταφερθούν στη συνέχεια σε άλλους τομείς της ζωής των κατασκηνωτών (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης & Γούδας, 2003). Οι ίδιες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό εφαρμόζονται και στις αθλητικές δραστηριότητες των κατασκηνώσεων. Μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες με βάση την προέλευσή τους:

- Μέθοδοι εξειδικευμένης διδακτικής, με στόχο την προετοιμασία των παιδιών για συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες (εκπαίδευση για τον αθλητισμό).
- Μέθοδοι που προέρχονται από το χώρο της γενικής διδακτικής, με στόχο την

εκπαίδευση των παιδιών μέσω της άθλησης (εκπαίδευση μέσω του αθλητισμού), που μπορεί να στοχεύουν στη βελτίωση της αυτοεκτίμησης, των κοινωνικών δεξιοτήτων κ.ά. (Χατζόπουλος, 2012).

Οι αθλητικές δραστηριότητες στην κατασκήνωση μπορούν να προσφέρουν τα πολλαπλά οφέλη που έτσι και αλλιώς προσφέρουν σε οποιοδήποτε περιβάλλον και αν εφαρμόζονται: οι κατασκηνωτές, και ιδιαίτερα σε ηλικίες από τη νηπιακή μέχρι και την εφηβική χαίρονται, διασκεδάζουν και ταυτόχρονα μαθαίνουν και αναπτύσσονται μέσα από τον αθλητισμό, ατομικό ή ομαδικό. Βασικός παράγοντας ωστόσο στις αθλητικές δραστηριότητες στις κατασκηνώσεις είναι η εξισορρόπηση μεταξύ της ευχαρίστησης που αποκομίζουν οι κατασκηνωτές μέσα από τις αθλητικές δραστηριότητες. Στην κατασκήνωση η ανάπτυξη δεξιοτήτων και η εκπαίδευση στο αθλητικό ιδεώδες δεν είναι αυτοσκοπός.

Η κατασκήνωση, παρά την εκπαιδευτική της διάσταση, δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να λειτουργεί σαν σχολείο, και οι όποιες αθλητικές δραστηριότητες δεν πρέπει να θυμίζουν στους κατασκηνωτές παιδικής και νεαρής ηλικίας το μάθημα της φυσικής αγωγής, με τη συμμετοχή τους στις αθλητικές δραστηριότητες. Οι κατασκηνωτές μέσα από το παιχνίδι μπορούν να μάθουν τεχνικές ενός αθλήματος και να βελτιώσουν τις κινητικές τους δεξιότητες πάντοτε με τρόπο που τους προκαλεί ικανοποίηση και ευεξία. Βασική επιδίωξη είναι και πρέπει να είναι η απόκτηση θετικών εμπειριών και όχι η πιεστική και στρεσογόνος προπόνηση.

Είναι σημαντικό οι κατασκηνωτές ελεύθερα να μπορούν να επιλέξουν και να συμμετέχουν στις αθλητικές δραστηριότητες που επιθυμούν. Οι υπεύθυνοι γυμναστές των κατασκηνώσεων καλούνται να κινητοποιούν τους συμμετέχοντες, να τους ενθαρρύνουν να γνωρίζουν νέα αθλήματα, αλλά και να προσαρμόζουν τους κανόνες των αθλημάτων, σύμφωνα με τα ατομικά χαρακτηριστικά των κατασκηνωτών και τις υπάρχουσες συνθήκες (Grantham et al., 1998).

Το αθλητικό πρόγραμμα διαμορφώνεται πάντοτε λαμβάνοντας υπ' όψιν το μέσο όρο ηλικίας των κατασκηνωτών. Μπορεί να ταξινομηθεί σε πρόγραμμα νηπίων, παιδικό πρόγραμμα, εφηβικό πρόγραμμα, νεανικό πρόγραμμα, πρόγραμμα ενηλίκων, πρόγραμμα τρίτης ηλικίας και πρόγραμμα οικογενειακών δραστηριοτήτων (Χατζόπουλος, 2012). Η παρακίνηση των κατασκηνωτών να συμμετέχουν στις αθλητικές δραστηριότητες είναι απαραίτητη, για να επέλθουν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα τόσο ως προς την αναψυχή

των κατασκηνωτών αλλά και για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίησή τους (Grantham et al., 1998). Περισσότερο οι μεγαλύτερες ηλικίες, και όχι τα παιδιά ενδεχομένως να είναι επιφυλακτικοί για ποικίλους λόγους, που διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα. Οι υπεύθυνοι γυμναστές χρειάζεται να είναι υποστηρικτικοί και να ενισχύουν την εμπλοκή των κατασκηνωτών στις αθλητικές δραστηριότητες με κάθε τρόπο στους ενήλικες κατασκηνωτές, προκειμένου μέσα από τη συμμετοχή τους να αποκομίσουν την καλύτερη δυνατή εμπειρία.

Η σημασία την θετικής εμπειρίας από τις υπαίθριες αθλητικές δραστηριότητες συνδέεται έμμεσα, αλλά επιδρά άμεσα στην περιβαλλοντική συνείδηση των κατασκηνωτών, στην ενίσχυση της οποίας αποσκοπεί και η περιβαλλοντική εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους ψυχολογικούς μηχανισμούς της μάθησης, είναι πολύ πιθανό η θετική εμπειρία που βιώνει το άτομο κατά τη διάρκεια της υπαίθριας αθλητικής δραστηριότητας να συνδεθεί με το φυσικό περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται. Το «ουδέτερο» δηλαδή ερέθισμα (το φυσικό περιβάλλον) μέσα από τους μηχανισμούς μάθησης από «ανεξάρτητο» γίνεται «εξαρτημένο» και ο κατασκηνωτής λαμβάνει υπόψη του και το φυσικό περιβάλλον ως έναν παράγοντα που συνετέλεσε στην ευχάριστη και θετική εμπειρία της υπαίθριας αθλητικής δραστηριότητας (Skinner, 1938).

Η παραπάνω διαδικασία θα έχει ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσα από τις αθλητικές δραστηριότητες στις κατασκηνώσεις, καθότι το φυσικό περιβάλλον λειτουργεί σε αυτό το πλαίσιο και ως παράγοντας προσωπικής ευχαρίστησης και θετικών συναισθημάτων. Μέσα από αυτήν την αλληλουχία διαδικασιών το άτομο εκπαιδεύεται βιωματικά στην προστασία του φυσικού περιβάλλοντος και η γνώση για την αξία του φυσικού περιβάλλοντος αποκτάται με διερευνητικό και βιωματικό τρόπο (Αγγελάκος, 2003).

Η πρόσφατη σχετικά έρευνα του Κουθούρη (2008), που στόχευε στη διερεύνηση των κινήτρων των παιδιών για συμμετοχή στις κατασκηνώσεις «περιπέτειας», βρέθηκε ότι τα παιδιά είναι αυτά που συνειδητά αποφασίζουν τη συμμετοχή τους (και όχι οι γονείς) υπό την επίδραση έξι παραγόντων-κινήτρων με σειρά σημαντικότητας: «παραμονή στη φύση», «κατασκηνωτική εμπειρία», «δημιουργία νέων φίλων», «συμμετοχή σε δραστηριότητες», «συνάντηση παλαιών φίλων» και «ανεξαρτησία». Το γεγονός ότι η έρευνα δείχνει την «παραμονή στη φύση» ως το πρώτο σε σημαντικότητα κίνητρο για τη συμμετοχή των

παιδιών στις κατασκηνώσεις, είναι ενδεικτικό της αναγκαιότητας να ενισχυθεί η θετική εμπειρία από την επαφή με τη φύση, ώστε να συντελέσει στην περιβαλλοντική εκπαίδευση από την παιδική ακόμη ηλικία. Οι αθλητικές δραστηριότητες σε συνδυασμό με κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους συμβάλλει στην οικολογική διαπαιδαγώγηση, την περιβαλλοντική ευαισθησία και την αγάπη και προστασία της φύσης, δομικά στοιχεία αλλά και στόχοι μίας περισσότερο αποτελεσματικής περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

3. Μεθοδολογία

3.1 Ερευνητική μέθοδος

Η ερευνητική μέθοδος, που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι συνδυαστική, έχοντας στοιχεία τόσο ποσοτικής, όσο και ποιοτικής ανάλυσης. Χρησιμοποιήθηκε ποσοτική έρευνα, επειδή στοχεύει στην ποσοτικοποίηση και περιγραφή της κατανομής μιας μεταβλητής, όπως επίσης και την επίδραση διαφόρων παραγόντων σε μεταβλητή (π.χ., η επίδραση της ηλικίας). Η ποσοτική μέθοδος είναι με τη μορφή ερωτηματολογίου, με ερωτήσεις κλειστού τύπου και με ερωτήσεις κλίμακας Likert, όπου οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν το βαθμό της απάντησής τους, σύμφωνα με αυτό που τους αντιπροσωπεύει και τους εκφράζει καλύτερα.

Πέραν της ποιοτικής μεθόδου, χρησιμοποιείται και η ποιοτική μέθοδος. Η ποιοτική μέθοδος αναπτύχθηκε τις τελευταίες δεκαετίες και θεωρείται μια εξίσου σημαντική επιστημονική μέθοδος. Υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη και απόλυτη αλήθεια, αλλά δίνει μεγάλη σημασία στην προσωπική εμπειρία του συμμετέχοντα και στον τρόπο κατασκευής της αλήθειας του. Η ποιοτική μέθοδος δίνει την ευκαιρία στον συμμετέχοντα να αναπτύξει τη θέση του και την άποψή του σχετικά με το προς μελέτη θέμα. Επίσης, στην ποιοτική μέθοδο λαμβάνονται υπόψη η ατομικότητα του συμμετέχοντα, καθώς και προσωπικά στοιχεία του. Η ποιοτική μέθοδος είναι μια επαγωγική διαδικασία, όπου εκμαιεύονται πληροφορίες για ένα θέμα, χωρίς να υπάρχουν εκ των προτέρων υποθέσεις (Σταλίκας, 2011). Στη συγκεκριμένη έρευνα, η ποιοτική μέθοδος έγινε με τη μορφή ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, όπου οι συμμετέχοντες ανέπτυξαν τη γνώμη τους, με βάση του τι ερωτήθηκαν (π.χ. Πιστεύεις ότι είναι σημαντικό

ο καθένας να βοηθήσει ώστε να διατηρηθεί ένα ασφαλές φυσικό περιβάλλον; Εάν ναι, πώς μπορεί να το κάνει αυτό;).

Στην ποσοτική μέθοδο, οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου, δηλαδή υπάρχουν προκαθορισμένες απαντήσεις και ο συμμετέχων καλείται να απαντήσει μία (π.χ. ΦΥΛΟ: Α ή Θ). Οι ερωτήσεις κλίμακας Likert περιλαμβάνει διαβάθμιση (5-βάθμια κλίμακα στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο), όπου υπάρχει ο βαθμός αρέσκειας, αντιπροσωπείας ή συμφωνίας ως προς την ερώτηση, σε διαβαθμισμένη κλίμακα. Οι ανοιχτές ερωτήσεις δίνουν το περιθώριο ο συμμετέχων να γράψει, εκφράζοντας τη γνώμη του για ένα θέμα που ρωτάται. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Επίσης, δεν υπάρχει περιορισμός στις λέξεις, αν και ζητείται συνήθως να μην ξεπεράσουν έναν συγκεκριμένο αριθμό προτάσεων. Τέλος, σε κάποιες ερωτήσεις μπορούν να εκφράσουν πάνω από μία απόψεις (Σταλίκας, 2011).

3.2 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα είναι πολύ σημαντικές έννοιες στην έρευνα και αφορούν το ερωτηματολόγιο. Συγκεκριμένα, αν μία έρευνα δεν έχει καλή και αποδεκτή αξιοπιστία και εγκυρότητα, τότε το ερωτηματολόγιο, που χρησιμοποιήθηκε δεν θεωρείται το κατάλληλο και η έρευνα ακυρώνεται.

Η εγκυρότητα ως έννοια είναι ότι τα αποτελέσματα της έρευνας μελετούν ακριβώς την έννοια, για την οποία κατασκευάστηκε. Η εγκυρότητα διακρίνεται σε εσωτερική (τα αποτελέσματα οφείλονται μόνο στους δικούς του χειρισμούς), εξωτερική (τα αποτελέσματα οφείλονται σε συγκεκριμένες συνθήκες και χρονική στιγμή), εννοιολογική (αντιπροσωπεύουν τις υπό διερεύνηση έννοιες) και στατιστική (τα αποτελέσματα είναι έγκυρα από στατιστική άποψη) (Σταλίκας, 2011).

Η αξιοπιστία αναφέρεται στη συνέπεια και την επαναληπτικότητα, δηλαδή ότι όσες φορές χρησιμοποιηθεί ένα ερωτηματολόγιο, θα είναι συνεπές ως προς την μέτρηση της έννοιας για την οποία κατασκευάστηκε και δεν οφείλεται σε τυχαίο σφάλμα. Η αξιοπιστία διακρίνεται σε αξιοπιστία επαναληπτικών μετρήσεων (σταθερότητα στο χρόνο), αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας (ομοιογένεια), όπως χρησιμοποιείται στην συγκεκριμένη έρευνα, αξιοπιστία των ημικλάστων (όταν χωρίζεται το ερωτηματολόγιο σε δύο ίσα μέρη). Στην

συγκεκριμένη έρευνα, εκτιμήθηκε μέσω του δείκτη Cronbach α (Cronbach alpha), όπου ως προτεινόμενο κατώτερο αποδεκτό όριο είναι $\alpha \geq .65$.

Στην ποιοτική μέθοδο, η αξιοπιστία και εγκυρότητα πραγματοποιείται με διαφορετικό τρόπο. Επιστρατεύονται συγκεκριμένες στρατηγικές, υπάρχουν κριτήρια ερευνητικής συνέπειας ή αποκαλύπτουν την διαδικασία στον ερωτώμενο, ώστε να αξιολογήσει ο ίδιος αν οι ερωτήσεις ανταποκρίθηκαν στον σκοπό της έρευνας (Lincoln, 2001).

3.3 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση της σχέσης των κατασκηνωτών με το περιβάλλον, μέσω της διερεύνησης της συμμετοχής τους στις κατασκηνώσεις, καθώς και τους παράγοντες που επηρεάζουν και διαμορφώνουν αυτή τη σχέση.

Επιπρόσθετα είναι η διερεύνηση του βαθμού συμβολής του κατασκηνωτικού θεσμού στη γνωριμία και στην επαφή όσων συμμετέχουν στην εν λόγω δραστηριότητα και εμπειρία με το περιβάλλον καθώς και η ανίχνευση όλων εκείνων των παραγόντων που επηρεάζουν και διαμορφώνουν την ποιότητα αυτής της σχέσης.

Ειδικότερα, ηθικός σκοπός είναι η ευαισθητοποίηση των αναφορικά με τα ζητήματα περιβαλλοντικής προστασίας και εκπαίδευσης και η ανάδειξη διαφορετικών μεθόδων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης .

Μάλιστα η συγκεκριμένη εργασία εκπονείται με στόχο αφενός την προβολή των στοιχείων εκείνων που καθιστούν την κατασκήνωση ως χώρο απαλλαγμένο από τις περισσότερες αρνητικές πτυχές του πολιτισμού και αφετέρου ως σημαντικό βιώσιμο εναλλακτικό μοντέλο μάθησης.

Ειδικότερα, είναι ανάγκη να τονιστεί η φιλοδοξία του μελετητή να προσδώσει στην στοχοθεσία και μια ηθική διάσταση που σχετίζεται με την απόπειρα επίτευξης της ευαισθητοποίησης όσων επιλέγουν την κατασκήνωση ως τρόπο ζωής και ως βίωση εμπειρικού απέναντι σε μείζονα ζητήματα. Τα τελευταία σχετίζονται με την προστασία του περιβάλλοντος και την περιβαλλοντική εκπαίδευση με παράλληλη προσέγγιση των διαφορετικών μεθόδων που ακολουθούνται στην ιχνηλάτησή τους.

3.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση το σκοπό και τον ερευνητικό σχεδιασμό της μελέτης τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα εξετάστηκαν:

- i) Ποια η σχέση της ηλικίας με την συμμετοχή σε κατασκηνώσεις;
- ii) Ποια η σχέση της ηλικίας και του φύλου με την αξιολόγηση της ζωής στη φάρμα, την επιλογή της κατασκήνωσης και των κατασκηνωτικών δραστηριοτήτων;
- iii) Ποια η σχέση της ηλικίας με τη συμμετοχή στις περιβαλλοντικές ομάδες;
- iv) Ποια η προσωπική άποψη για τα ατομικά μέτρα προστασίας του περιβάλλοντος, Κατά πόσο την επηρεάζουν η στάση του σχολείου και οι αγαπημένες δραστηριότητες;

3.5 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων, πραγματοποιήθηκε επίσκεψη σε δύο κατασκηνώσεις, στην οργανωμένη κατασκήνωση “Sport Village”, στο Γραμματικό Αττικής (βλ. Εικόνα 3) και στην εκκλησιαστική κατασκήνωση “Πύρρα”, που βρίσκεται στην Πύλη Τρικάλων (βλ. Εικόνα 4). Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων διενεργήθηκε κατά το τέλος του Αυγούστου, προς το τέλος της κατασκηνωτικής περιόδου, ώστε οι κατασκηνωτές να έχουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της εμπειρίας τους.

Οι ενήλικοι συμμετέχοντες απαντούσαν μόνοι τους στα ερωτηματολόγια, ενώ οι ανήλικοι για λόγους δεοντολογίας συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια παρουσία ομαδάρχη ή επόπτη της κατασκήνωσης. Οι ανήλικοι κατασκηνωτές ήταν περισσότερο πρόθυμοι να απαντήσουν τα ερωτηματολόγια συγκριτικά με τους ενήλικους συμμετέχοντες, οι οποίοι ήταν περισσότερο διστακτικοί. Συνολικά μοιράστηκαν 130 ερωτηματολόγια από τα οποία τα 100 κρίθηκαν έγκυρα και κατάλληλα να συμπεριληφθούν στη διαδικασία των αναλύσεων της μελέτης.

Για λόγους ηθικής και δεοντολογίας, οι κατασκηνωτές ενημερώθηκαν ότι η συμμετοχή τους είναι εθελοντική, ενώ τα δεδομένα που παρείχαν είναι απόρρητα και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τις αναλύσεις της εν’ λόγω έρευνας. Οι συμμετέχοντες είχαν το δικαίωμα να αποσυρθούν από τη διαδικασία ανά πάσα στιγμή, ενώ

μπορούσαν να ζητήσουν την καταστροφή και απόσυρση των δεδομένων που παρείχαν μέχρι και πριν τη διεξαγωγή των αναλύσεων. Για τη συμμετοχή των ανήλικων κατασκηνωτών, λήφθηκε άδεια εκτέλεσης της μελέτης από τη διοίκηση των κατασκηνώσεων, ενώ ενημερώθηκαν επίσης και οι γονείς των μαθητών.

Εικόνα 3:Κατασκήνωση Sport Village Athitaki



Εικόνα 4:Εκκλησιαστική Κατασκήνωση στην Πύρρα Τρικάλων



3.6 Συμμετέχοντες

Η δειγματοληψία ήταν στοχευμένη και για τη συμμετοχή στη μελέτη απαραίτητο κριτήριο ήταν οι συμμετέχοντες να είναι εν ενεργεία κατασκηνωτές. Συμμετείχαν τόσο ανήλικα όσο και ενήλικα άτομα. Όπως προαναφέρθηκε, για τη συμμετοχή των ανήλικων ατόμων στην έρευνα δόθηκε σχετική έγκριση από την αρμόδια σε κάθε περίπτωση κατασκήνωση, κατόπιν συνεννόησης με τους γονείς των παιδιών. Τα δεδομένα που παρείχαν οι συμμετέχοντες είναι απόρρητα και χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά για τους σκοπούς της τρέχουσας έρευνας.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 100 άτομα ($N=100$), εκ των οποίων πενήντα έξι (56) ήταν αγόρια και σαράντα τέσσερα (44) κορίτσια, χωρισμένα σε τρεις ηλικιακές ομάδες, α) έως 12 ετών, β) 13-18 ετών και γ) 19 ετών και άνω. Το 33% των ατόμων που έλαβαν μέρος στη μελέτη ήταν ηλικίας έως 12 ετών, το 35% ανήκε στο ηλικιακό φάσμα από 13-18 ετών, ενώ τέλος το 32% των συμμετεχόντων ήταν άνω των 19 ετών (βλ. Πίνακα 1, Διάγραμμα 2). Το έτος πρώτης συμμετοχής σε κατασκήνωση για τους συμμετέχοντες κυμάνθηκε από το 2000 μέχρι το 2016 (βλ. Πίνακα 2). Τα ποσοστά, που παρουσιάζονται είναι ανά χρονολογία και όχι συνολικά. Με βάση τα αποτελέσματα της ανάλυσης συχνοτήτων, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (74%) ξεκίνησε να συμμετέχει σε κατασκηνώσεις από το 2010 και έπειτα. Συγκεκριμένα, οι ανήλικοι συμμετέχοντες ήταν κατασκηνωτές που συμμετέχουν στην οργανωμένη κατασκήνωση “*Sport Village*”, στο Γραμματικό Αττικής. Από την άλλη, οι ενήλικοι συμμετέχοντες ήταν κατασκηνωτές της εκκλησιαστικής κατασκήνωσης “*Πύρρα*”, που βρίσκεται στην Πύλη Τρικάλων. Θα μελετηθούν στη συνέχεια τα αποτελέσματα της έρευνας με βάση αυτές τις διαφορές.

Πίνακας 1: Κατανομή συχνοτήτων με βάση τις ηλικιακές ομάδες των συμμετεχόντων

Ηλικιακή Κατηγορία	Συχνότητα	Ποσοστό
≤ 12	33	33,0
13-18	35	35,0
≥ 19	32	32,0
Σύνολο	100	100,0

Διάγραμμα 2:Κυκλικό διάγραμμα ποσοστών της ηλικιακής κατηγορίας των συμμετεχόντων



Πίνακας 2: Ποσοστά συμμετεχόντων με βάση το έτος πρώτης φοράς σε κατασκήνωση

Χρονολογία	Συχνότητα
2000	4
2002	4
2004	2
2005	4
2006	2
2007	2
2008	8
2010	15
2011	18
2012	8
2013	7
2014	11
2015	12
2016	3
Σύνολο	100

3.7 Ερευνητικά Εργαλεία

Το ερωτηματολόγιο που διαμορφώθηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, σχεδιάστηκε με στόχο τη συλλογή ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων για τη διερεύνηση των εννοιών «Περιβάλλον- Κατασκήνωση- Κοινότητα», μέσα από την αναζήτηση απαντήσεων που αναδύονται από τις σχέσεις του Περιβαλλοντικού προβλήματος και της Πράσινης Συνείδησης” αλλά και όπως διαμορφώνεται “Το συμπεριφοριστικό ζήτημα στο αστικό και στο φυσικό περιβάλλον”. Αναλυτικά το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τα εξής μέρη:

i) Δημογραφικά Στοιχεία: οι συμμετέχοντες καλούνται να επιλέξουν την ηλικιακή κατηγορία στην οποία ανήκουν, καθώς και το φύλο. Η συμπλήρωση του ονόματος είναι προαιρετική.

ii) Ερωτήσεις Ανοιχτού και Κλειστού Τύπου (ποιοτικά δεδομένα): σε αυτές τις ερωτήσεις οι συμμετέχοντες καλούνταν να απαντήσουν είτε με «ναι» - «όχι», είτε αναπτύσσοντας τις δικές τους προσωπικές απαντήσεις. Σε αυτές τις ερωτήσεις απαντούν όλοι οι συμμετέχοντες.

iii) Κλίμακες τύπου Likert (ποσοτικά δεδομένα): πρόκειται για έξι στοιχεία, σε κλίμακα Likert όπου οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν από το 1=διαφωνώ απόλυτα μέχρι το 5= συμφωνώ απόλυτα, σχετικά με το περιβάλλον και την κατασκήνωση. Αυτές οι ερωτήσεις απευθύνονται σε όλους του συμμετέχοντες.

iv) Ερωτήσεις προς ανήλικους κατασκηνωτές: πρόκειται για δύο ερωτήσεις κλειστού τύπου (ΝΑΙ – ΟΧΙ), και τέσσερις ερωτήσεις με πενταβάθμιες κλίμακες Likert που αφορούν στάσεις των συμμετεχόντων σε θέματα σχετικά με την κατασκήνωση. Σε αυτές απαντούσαν αποκλειστικά οι ανήλικοι συμμετέχοντες.

v) Ερωτήσεις προς ενήλικες κατασκηνωτές: πρόκειται για 6 ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι τρεις πολλαπλής επιλογής, δύο ερωτήσεις διπολικού τύπου, και μια ερώτηση ελεύθερης απάντησης. Αυτές τις ερωτήσεις συμπλήρωναν αποκλειστικά οι ενήλικες συμμετέχοντες της έρευνας. Για το ερωτηματολόγιο δείτε παράρτημα 1, Ερωτηματολόγιο.

3.8 Ανάλυση Δεδομένων

Καθότι οι ερωτήσεις για τους ενήλικες και τους ανήλικους κατασκηνωτές είναι διαφορετικές, οι αναλύσεις που χρησιμοποιήθηκαν για την κάθε ηλικιακή κατηγορία είναι διαφορετικές.

Για την ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν χρησιμοποιήθηκαν ποσοτικές και ποιοτικές τεχνικές. Συγκεκριμένα, η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου αναλύσεων SPSS 23. Αφού έγινε έλεγχος για την κανονική κατανομή του δείγματος, για τη διεξαγωγή των ερευνητικών αποτελεσμάτων διενεργήθηκε ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) για τη μέτρηση της επίδρασης του φύλου και της ηλικιακής κατηγορίας των ανήλικων κατασκηνωτών, έλεγχος συσχετίσεων.

Για τα ποιοτικά δεδομένα πραγματοποιήθηκε εννοιολογική ανάλυση περιεχομένου με στόχο την κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων. Οι παράγοντες, που μελετήθηκαν ήταν: τα μέτρα ατομικής προστασίας του περιβάλλοντος, ο τόπος κατοικίας-μειονεκτήματα, οι αθλητικές δραστηριότητες στην κατασκήνωση και οι λόγοι εμπλοκής με την κατασκήνωση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

4. Αποτελέσματα της έρευνας

4.1 Αναλύσεις ποσοτικών δεδομένων

Ο έλεγχος εσωτερικής αξιοπιστίας Cronbach α (Cronbach $\alpha = .69$) για τα στοιχεία που απαντήθηκαν σε κλίμακες Likert (για το ερωτηματολόγιο βλ. Παράρτημα) θεωρήθηκε οριακά αποδεκτός.

4.1.1 Ερωτήσεις που απαντήθηκαν από όλους τους κατασκηνωτές

Ο στατιστικός έλεγχος Chi-square χ^2 για την επίδραση της ηλικίας στις διαστάσεις που αξιολογήθηκαν και από τους ανήλικους και τους ενήλικες κατασκηνωτές ανέδειξε την ύπαρξη σημαντικής συσχέτισης σε ορισμένες εκ των διαστάσεων. Συγκεκριμένα, φαίνεται να υπάρχει σχέση της ηλικιακής κατηγορίας με την αντίληψη για τη ζωή στη φάρμα, Pearson Chi-square $\chi^2 = 25.711$, df 6, $p < .05$ (βλ. Πίνακα 3). Ειδικότερα, το 60,6% των ανήλικων συμμετεχόντων ηλικίας έως 12 ετών συμφωνεί και το 34,4% των ενήλικων συμμετεχόντων να συμφωνεί απόλυτα ότι η ζωή στην φάρμα είναι πιο ενδιαφέρουσα από τη ζωή στην πόλη. Αντίθετα, το 40% των έφηβων ανήλικων συμμετεχόντων διαφωνεί απόλυτα με την άποψη αυτή.

Ο ίδιος στατιστικός έλεγχος έδωσε στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα για την ύπαρξη σχέσης της ηλικιακής κατηγορίας στην ενδεχόμενη συμμετοχή των κατασκηνωτών σε περιβαλλοντικές ομάδες, Pearson Chi-square $\chi^2 = 24.049$, df 8, $p < .05$ (βλ. Πίνακα 4), με το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων που συμφωνούν απόλυτα με τη συμμετοχή στις περιβαλλοντικές ομάδες να ανήκει στην κατηγορία των ενήλικων κατασκηνωτών (65,6%).

Πίνακας 3: Διασταυρωμένη ταξινόμηση της ηλικίας των συμμετεχόντων και της πρόθεσης τους να ζήσουν σε φάρμα: Αριθμός, εκατοστιαία συχνότητα και έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας.

		Ηλικία			Σύνολο
		< 12	13-18	>19	
Ζωή σε Φάρμα					
Διαφωνώ	Αριθμός	1	14	6	21
	% Ηλικία	3,0%	40,0%	18,8%	21,0%
	% Πρόθεση	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Δεν Έχω Γνώμη	Αριθμός	8	6	9	23
	% Ηλικία	24,2%	17,1%	28,1%	23%
	% Πρόθεση	34,8%	26,1%	39,1%	100,0%
Συμφωνώ	Αριθμός	20	10	6	36
	% Ηλικία	60,6%	28,6%	18,8%	36,0%
	% Πρόθεση	55,6%	27,8%	16,7%	100,0%
Συμφωνώ απόλυτα	Αριθμός	4	5	11	20
	% Ηλικία	12,1%	14,3%	34,4%	20,0%
	% Πρόθεση	20,0%	25,0%	55,0%	100,0%
Σύνολο	Αριθμός	33	35	32	100,0%
	% Ηλικία	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Πρόθεση	33,0%	35,0%	32,0%	100,0%
Δείκτης στατιστικής σημαντικότητας		Pearson Chi-square $\chi^2 = 25.711$, <i>df</i> 6, <i>p</i> <.01			

Πίνακας 4: Διασταυρωμένη ταξινόμηση της ηλικίας των συμμετεχόντων και της πρόθεσης συμμετοχής σε περιβαλλοντική ομάδα: Αριθμός, εκατοστιαία συχνότητα και έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας

Περιβαλλοντική ομάδα		Ηλικία			Σύνολο
		≤12	13-18	≥19	
Διαφωνώ απόλυτα	Αριθμός	1	0	0	1
	% Ηλικία	3,0%	0,0%	0,0%	1,0%
	% Περιβαλλοντική ομάδα	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Διαφωνώ	Αριθμός	0	1	0	1
	% Ηλικία	0,0%	2,9%	0,0%	1,0%
	% Περιβαλλοντική ομάδα	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
Δεν έχω γνώμη	Αριθμός	5	13	3	21
	% Ηλικία	15,2%	37,1%	9,4%	21,0%
	% Περιβαλλοντική ομάδα	23,8%	61,9%	14,3%	100,0%
Συμφωνώ	Αριθμός	18	13	8	39
	% Ηλικία	54,5%	37,1%	25,0%	39,0%
	% Περιβαλλοντική ομάδα	46,2%	33,3%	20,5%	100,0%
Συμφωνώ απόλυτα	Αριθμός	9	8	21	38
	% Ηλικία	27,3%	22,9%	65,6%	38,0%
	% Περιβαλλοντική ομάδα	23,7%	21,1%	55,3%	100,0%
Σύνολο	Αριθμός	33	35	32	100
	% Ηλικία	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Περιβαλλοντική ομάδα	33,0%	35,0%	32,0%	100,0%
Δείκτης στατιστικής σημαντικότητας		Pearson Chi-square $\chi^2 = 24.0,49, df 8, p < .01$			

Η ανάλυση διακύμανσης επίσης ανέδειξε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικιακής κατηγορίας στην ενδεχόμενη συμμετοχή των κατασκηνωτών σε περιβαλλοντικές ομάδες, ($F = 7.122, p < .05$), (βλ. Πίνακα 5), με τους μέσους όρους των ηλικιακών ομάδων να

διαμορφώνονται και το χαμηλότερο σκορ να παρουσιάζεται στην ηλικιακή κατηγορία των εφήβων, από 13 έως 18 ετών, ενώ οι μέσοι όροι των ενηλίκων και των ανηλίκων έως 12 ετών δεν διαφέρουν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο μεταξύ τους. Ακόμη, φαίνεται ότι η ηλικία ασκεί κύρια επίδραση στο κατά πόσο αρέσουν οι περίπατοι στη φύση στους κατασκηνωτές ($F= 5,781, p < .05$) (βλ. Πίνακα 6). αλλά και στο πώς αξιολογούν τη ζωή στη φάρμα σε σχέση με την πόλη ($F= 4,115, p < .05$) (βλ. Πίνακα 7). Αλληλεπίδραση υπήρξε ανάμεσα στην ηλικία, το φύλο και την αξιολόγηση της ζωής στη φάρμα ($F= 5,109, p < .05$) (βλ. Πίνακα 8).

Πίνακας 5: Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (SD) και διαφορές (F -τιμές) της επιθυμίας για συμμετοχή σε περιβαλλοντικές ομάδες ως προς την ηλικιακή κατηγορία των συμμετεχόντων

Ηλικιακή Κατηγορία				
	≤12	13-18	≥19	
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>F</i>
Συμμετοχή σε περιβαλλοντική ομάδα	4,016 (.165)	3,800 (.137)	4.545 (.152)	7.122
$p= 0.01$				

Πίνακας 6: Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (SD) και διαφορές (F -τιμές) της επιθυμίας για συμμετοχή σε περιπάτους στη φύση ως προς την ηλικιακή κατηγορία των συμμετεχόντων

Ηλικιακή Κατηγορία				
	≤12	13-18	≥19	
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>F</i>
Περίπατοι στη Φύση	4.510 (.172)	3.882(.142)	4.471 (.158)	5.781
$p= 0.04$				

Πίνακας 7: Μέσες τιμές (*M*), τυπικές αποκλίσεις (*SD*) και διαφορές (*F*-τιμές) της επιθυμίας για τη ζωή στη φάρμα σε σχέση με την πόλη ως προς την ηλικιακή κατηγορία των συμμετεχόντων

Ηλικιακή Κατηγορία				
	≤12	13-18	≥19	
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>F</i>
Ζωή στη φάρμα σε σχέση με την πόλη	3,855 (.195)	3,163(.161)	3,616(.179)	4,115
<i>p</i> = 0.019				

Πίνακας 8: Αλληλεπίδραση ανάμεσα στην ηλικία, το φύλο και την αξιολόγηση της ζωής στη φάρμα

Tests of Between-Subjects Effects						
Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
CorrectedModel	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	10,301 ^a	6	1,717	2,483	,028
	ΖΩΗ_ΣΕ_ΦΑΡΜΑ	24,343 ^b	6	4,057	4,579	,000
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	11,304 ^c	6	1,884	2,957	,011
Intercept	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	1,929	1	1,929	2,791	,098
	ΖΩΗ_ΣΕ_ΦΑΡΜΑ	,203	1	,203	,229	,634
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	,054	1	,054	,085	,771
ΠΡΩΤΗ_ΚΑΤΑΣΚ	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	1,743	1	1,743	2,522	,116
	ΖΩΗ_ΣΕ_ΦΑΡΜΑ	,155	1	,155	,175	,677
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	,028	1	,028	,044	,835
ΗΛΙΚΙΑ	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	7,993	2	3,996	5,781	,004
	ΖΩΗ_ΣΕ_ΦΑΡΜΑ	7,293	2	3,646	4,115	,019
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	9,076	2	4,538	7,122	,001
ΦΥΛΟ	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	,327	1	,327	,473	,494
	ΖΩΗ_ΣΕ_ΦΑΡΜΑ	6,018	1	6,018	6,792	,011
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	1,023	1	1,023	1,605	,208
ΗΛΙΚΙΑ * ΦΥΛΟ	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	,337	2	,168	,244	,784
	ΖΩΗ_ΣΕ_ΦΑΡΜΑ	9,054	2	4,527	5,109	,008
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	,053	2	,027	,042	,959
Error	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	64,289	93	,691		

	ZΩH_ΣE_ΦΑΡΜΑ	82,407	93	,886		
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	59,256	93	,637		
Total	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	1915,000	100			
	ZΩH_ΣE_ΦΑΡΜΑ	1367,000	100			
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	1768,000	100			
CorrectedTotal	ΠΕΡΙΠΑΤΟΙ_ΦΥΣΗ	74,590	99			
	ZΩH_ΣE_ΦΑΡΜΑ	106,750	99			
	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ_ΟΜΑΔΑ	70,560	99			
a. R Squared = ,138 (Adjusted R Squared = ,082)						
b. R Squared = ,228 (Adjusted R Squared = ,178)						
c. R Squared = ,160 (Adjusted R Squared = ,106)						

4.1.2 Ανήλικοι κατασκηνωτές : Απαντήσεις στις ερωτήσεις ερωτηματολογίου

Για την προτίμηση των ομαδικών ή ατομικών αθλητικών δραστηριοτήτων, σε γενικές γραμμές, 54 από τους 68 ανήλικους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι προτιμούν τις ομαδικές αθλητικές δραστηριότητες στην κατασκήνωση. Οι απαντήσεις που δόθηκαν παρουσιάζονται και σχολιάζονται παρακάτω στην ανάλυση ποιοτικών δεδομένων (βλ. Πίνακα 10)

4.1.3 Ερωτήσεις προς ενήλικες κατασκηνωτές

Οι ερωτήσεις δεν ενδείκνυνται για ποσοτική ανάλυση και τα ευρήματα θα συζητηθούν στην ενότητα ποιοτικής ανάλυσης.

4.2 Αναλύσεις ποιοτικών δεδομένων

Στο πρώτο σκέλος του ερωτηματολογίου όπου απαντούσαν οι συμμετέχοντες, ενήλικες και ανήλικοι, πραγματοποιήθηκε ανάλυση περιεχομένου με σκοπό να κατηγοριοποιηθούν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Όσον αφορά τις αγαπημένες αθλητικές δραστηριότητες των κατασκηνωτών στα πλαίσια της κατασκήνωσης, η μεγαλύτερη πλειοψηφία των κατασκηνωτών επέλεξε ως περισσότερο αγαπημένες ομαδικές αθλητικές δραστηριότητες. Το συγκεκριμένο εύρημα θα πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν, καθώς μπορεί να λειτουργήσει ως παράγοντας αύξησης της ελκυστικότητας των κατασκηνώσεων με τον εμπλουτισμό των ομαδικών αθλητικών δραστηριοτήτων. Αναλυτικά, η κατηγοριοποίηση των αθλημάτων στον Πίνακα 9.

Πίνακας 9: Κατηγοριοποίηση αθλημάτων

Είδος αθλητικής δραστηριότητας	Προτιμήσεις Κατασκηνωτών
Ομαδικές Αθλητικές Δραστηριότητες	Βόλεϊ, Μπάσκετ, Ποδόσφαιρο, Εναέριες, Πισίνα, Πεζοπορία, Τέννις, Πινκ Πονγκ, Τραμπολίνο, Χορευτικές Ομάδες, Χορωδία
Ατομικές Αθλητικές Δραστηριότητες	Αναρρίχηση, Γυμναστήριο, Ενόργανη, Ιππασία, Κολύμβηση, Μπάντμιντον, Ορειβασία, πατίνι, Πεζοπορία, Πινκ Πονγκ, Τέννις, Τοξοβολία

Όλοι σχεδόν οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά στην ανάγκη ύπαρξης φυσικών χώρων που να μπορούν να επισκέπτονται οι πολίτες χωρίς άδεια. Ταυτόχρονα όλοι οι συμμετέχοντες έκριναν επίσης απαραίτητη την εμπλοκή όλων στη διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος. Σε ότι αφορά τις δράσεις που πρότειναν οι κατασκηνωτές οι κατηγορίες διαμορφώθηκαν ως εξής:

- ✓ Δράσεις για την πρόληψη της καταστροφής του περιβάλλοντος
- ✓ Δράσεις για τη διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος
- ✓ Δράσεις για τη βελτίωση του φυσικού περιβάλλοντος
- ✓ Προστασία του φυσικού περιβάλλοντος μέσα από τον εθελοντισμό
- ✓ Δημοτικές και Κυβερνητικές Δράσεις

Αναλυτικά, ενδεικτικές απαντήσεις των συμμετεχόντων ανά κατηγορία παρουσιάζονται στον Πίνακα 10. Στην ερώτηση προς τους κατασκηνωτές τι είναι αυτό που τους αρέσει και αυτό που δεν τους αρέσει στον τόπο όπου κατοικούν, το ενδιαφέρον εύρημα αποτέλεσε το

γεγονός ότι οι απαντήσεις τους στην πλειοψηφία εστίαζαν σε θέματα σχετικά με το φυσικό περιβάλλον. Το νέφος, η έλλειψη πρασίνου, η ατμοσφαιρική ρύπανση, η ηχορρύπανση και το καυσαέριο είναι τα βασικά αρνητικά χαρακτηριστικά στα οποία αναφέρθηκαν οι κατασκηνωτές σχετικά με τον τόπο κατοικίας τους.

Πίνακας 10: Κατηγοριοποίηση Περιβαλλοντικών Προτάσεων των Κατασκηνωτών

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΔΡΑΣΕΩΝ	ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΚΑΤΑΣΚΗΝΩΤΩΝ
Πρόληψη της καταστροφής του περιβάλλοντος	Ανακύκλωση, οικονομία στη χρήση του ηλεκτρικού ρεύματος, Πρόληψη της μόλυνσης του περιβάλλοντος, Να μην κόβονται τα δέντρα, Οικονομία στην κατανάλωση χαρτιού
Διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος	Ανακύκλωση, Καθαριότητα, Διατήρηση καθαρού περιβάλλοντος,
Βελτίωση του φυσικού περιβάλλοντος	Μαζεύοντας τα σκουπίδια, μεταφυτεύσεις δέντρων στα αστικά κέντρα, Αναδάσωση,
Προστασία του φυσικού περιβάλλοντος μέσα από τον εθελοντισμό	Αλληλοβοήθεια, Εθελοντικές δράσεις, Εθελοντική Εργασία, Ομάδες, Οργανώσεις, Περιβαλλοντικές Δράσεις
Δημοτικές και Κυβερνητικές	Αφύπνιση των Αρχών, Δημοτικές Δράσεις, Δράσεις της κυβέρνησης, Δήμος, Έλεγχος

4.2.1. Ερωτήσεις προς ενήλικες κατασκηνωτές

Οι ενήλικες κατασκηνωτές φαίνεται να επιλέγουν τη συμμετοχή τους στην κατασκήνωση περισσότερο για να έρθουν σε επαφή με τη φύση και για να συμμετάσχουν στις αθλητικές δραστηριότητες. Παρότι η μέθοδος συλλογής των δεδομένων στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο μοιάζει περισσότερο με την ποσοτική, κρίθηκε σκόπιμο οι

απαντήσεις να αναλυθούν υπό το πρίσμα της ποιοτικής εκτίμησης των δεδομένων, με στόχο την εξαγωγή ενός συμπεράσματος σχετικά με τις προτιμήσεις των κατασκηνωτών, ώστε οι κατασκηνώσεις να είναι πιο ελκυστικές και άρα να πηγαίνουν περισσότεροι ενήλικες.

Φαίνεται λοιπόν, ότι η επιλογή των κατασκηνωτών να έρθουν σε επαφή με τη φύση συνδέεται με την προτίμησή τους να κάνουν κατασκήνωση κοντά σε βουνό από ότι κοντά στη θάλασσα. Ενδεχομένως, η έννοια του φυσικού περιβάλλοντος ταυτίζεται περισσότερο με το βουνό από ότι με τη θάλασσα, και αυτή η υπόθεση θα μπορούσε να αποτελέσει έρεισμα για περαιτέρω διερεύνηση της αντίληψης που έχουν τα άτομα για την έννοια του φυσικού περιβάλλοντος. Τέλος, συνέχεια της προηγούμενης ανάλυσης σχετικά με τις προτιμώμενες αθλητικές δραστηριότητες, και για τους ενήλικες κατασκηνωτές, οι περισσότερο αγαπημένες αθλητικές δραστηριότητες είναι οι ομαδικές αθλητικές δραστηριότητες (π.χ. μπάσκετ, ποδόσφαιρο, βόλεϊ, κ.α.).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο

5. Συζήτηση

5.1 Συζήτηση – Συμπεράσματα μελέτης

Όσον αφορά το δείγμα, αυτό έχει δυο κυρίαρχα χαρακτηριστικά. Για την μελέτη μας χρησιμοποιήθηκε το στοχευμένο δείγμα ατόμων που συμμετέχουν σε κατασκήνωση και όχι τυχαία δειγματοληψία. Υπήρξε διαφορά στη συμπλήρωση μεταξύ ανήλικων και ενήλικων συμμετεχόντων στην κατασκήνωση. Η επιλογή αυτών των χαρακτηριστικών του δείγματος μας έγινε στοχεύοντας να διερευνήσουμε την περίπτωση των κατασκηνώσεων σε υποκείμενα που έχουν μια ελάχιστη τέτοια εμπειρία ώστε και στην συνέχεια να εξάγουμε συμπεράσματα σχετικά με την σύνδεση της κατασκήνωσης με τη περιβαλλοντική συνείδηση.

Οι βασικές διαφορές ανάμεσα στις δύο κατασκηνώσεις είναι ότι η μεν απευθύνεται σε ανήλικο πληθυσμό και η δε σε ενήλικο. Επίσης, η μία κατασκήνωση έχει έδρα στην επαρχία και συγκεκριμένα στη Πύλη Τρικάλων και βρίσκεται στη φύση, ενώ η άλλη στο Γραμματικό Αττικής. Μία τελευταία διαφορά είναι το είδος της κατασκήνωσης, καθώς αυτή της Πύλης Τρικάλων όπως αναφέρεται είναι εκκλησιαστική. Τα διαφορετικά αποτελέσματα οφείλονται στις διαφορές μεταξύ των δύο κατασκηνώσεων. Συγκεκριμένα, αν προκύψουν διαφορετικά αποτελέσματα, αυτό οφείλεται στο είδος της κατασκήνωσης;. Ή υπάρχει διαφορά λόγω του πληθυσμού στον οποίο απευθύνονται, καθώς η πρώτη απευθύνεται σε ανήλικο πληθυσμό και η δεύτερη σε ενήλικο;

Τέλος, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Αύγουστο του 2016. Εκείνη την περίοδο, οι κατασκηνώσεις βρισκότουσαν στο δεύτερο μισό της κατασκηνωτικής τους περιόδου, δηλαδή προς το τέλος της συνολικής κατασκηνωτικής διαδικασίας. Αυτό προσφέρει ένα σημαντικό πλεονέκτημα. Δηλώνει ότι το δείγμα μας είχε μια επαρκή κατασκηνωτική εικόνα και άρα η διερεύνηση των υποθέσεων που παρήχθησαν από αυτό έχουν ως βάση το δεδομένο της τουλάχιστον μιας πολυήμερης κατασκηνωτικής

εμπειρίας. Δηλαδή, οι υποθέσεις έχουν βάση, οι συμμετέχοντες στις κατασκηνώσεις θα είχαν λάβει και αποκτήσει περιβαλλοντική συνείδηση, γιατί βρισκόντουσαν στα τέλη της κατασκηνωτικής τους εμπειρίας. Αντίθετα, αν η έρευνα λάμβανε μέρος κατά την αρχική κατασκηνωτική περίοδο, μπορεί οι συμμετέχοντες να μην είχαν προλάβει να αποκτήσουν περιβαλλοντική εκπαίδευση και συνείδηση και αυτό από μόνο του θα θεωρείτο περιορισμός της έρευνας.

Η υπόθεση της ηλικίας δεν αποτελεί αυθαίρετη επιλογή. Πλήθος μελετών, κατά το παρελθόν αλλά και σύγχρονες έρευνες, υποστηρίζουν ότι τα νεαρά άτομα φαίνεται να έχουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τα περιβαλλοντικά θέματα απ' ό,τι οι μεγαλύτεροι (Van Liere & Dunlap, 1980). Οι νέοι είναι λιγότεροι ενσωματωμένοι στην κοινωνικό-οικονομική τάξη πραγμάτων, που όπως και είδαμε στα αρχικά κεφάλαια έχει καίρια συντελέσει στην δραστική υποβάθμιση του περιβάλλοντος. Επομένως η νεότερη ηλικιακή ομάδα είναι λογικό, εάν όχι να δράσει, έστω να έχει φιλοπεριβαλλοντικές τάσεις. Επίσης, είναι λογικό να θέλει να πειραματιστεί, γιατί σ' αυτήν την ηλικία, τα νεαρά άτομα έχουν την τάση να θέλουν να μαθαίνουν και να δοκιμάζουν πολλά και καινούρια πράγματα (Μποτετζάγιας & Καραμίχας, 2008). Ακόμα, δεν πρέπει να παραβλεφθεί, ότι η διαχείριση της πληροφορίας παίζει καθοριστικό ρόλο στην παρακίνηση μεγαλύτερων ή μικρότερων πληθυσμιακών ομάδων. Πλέον, στην εποχή την άμεσης και ανεξάντλητης πληροφορίας, δηλαδή στην εποχή του διαδικτύου, ο πολίτης, και δη ο πιο ευαισθητοποιημένος πολίτης μπορεί να καλύψει σε μεγάλο βαθμό την όποια περιβαλλοντική του ανησυχία ή να είναι σε εγρήγορση σχετικά με το θέμα αυτό.

Ως πρώτη περίπτωση μελέτης θα πάρουμε αυτή των ανήλικων αγοριών και κοριτσιών χωρίζοντας την σε 2 υποκατηγορίες, αυτήν των παιδιών έως 12 ετών και αυτή των εφήβων 13 έως 18 ετών. Ο διαχωρισμός αυτός γίνεται για να διερευνήσουμε την επίδραση του κατασκηνωτικού τρόπου ζωής στον νεαρό μαθητή/μαθήτρια προ-εφηβικής ηλικίας και αυτή στον έφηβο μαθητή / μαθήτρια. Επισημαίνεται αυτή η διάκριση, καθώς υπάρχει μεγάλη διαφορά ακόμα και στην προσωπικότητα των ατόμων. Οι προ-έφηβοι συμμετέχοντες στην κατασκηνώση έως 12 ετών αρχίζουν τότε να διαμορφώνουν τη ταυτότητα και προσωπικότητά τους. Επίσης, αυτή η ηλικία χαρακτηρίζεται από την είσοδο των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από την άλλη, οι έφηβοι ηλικίας από 13 έως 18 ετών φοιτούν ήδη στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ειδικά, οι έφηβοι ηλικίας από 16 έως 18 ετών φοιτούν στο

λύκειο. Ακόμα πιο συγκεκριμένα, οι έφηβοι ηλικίας 18 ετών πιθανόν να έχουν τελειώσει τη φοίτησή τους στο λύκειο και να ετοιμάζονται να φοιτήσουν στη τριτοβάθμια εκπαίδευση. Θεωρούνται περισσότερο ανεξάρτητοι, αυτόνομοι και έχουν διαμορφώσει σε μεγαλύτερο βαθμό την προσωπικότητα και ταυτότητά τους. Αντίθετα, τα παιδιά ηλικίας έως 12 ετών είναι περισσότερο εξαρτημένα από το οικογενειακό πλαίσιο. Αυτή η επισήμανση γίνεται για να γίνει κατανοητό ότι η διάκριση είναι απαραίτητη.

Τα κυρίαρχα πολιτιστικά πρότυπα έχουν εισχωρήσει στην παιδική και εφηβική καθημερινότητα, όχι μόνο μέσω των αστικών μέσων μαζικής ενημέρωσης αλλά και του Internet (UNESCO, 1985). Το στοιχείο αυτό φαίνεται να έχει σοβαρή επίδραση στην διαμόρφωση του παιδιού, και δη στους εφήβους. Επιπλέον ο γρήγορος σύγχρονος τρόπος ζωής ομοίως συμβάλει στην βιαστική ωρίμανση του εφήβου. Επομένως η σύνδεση με το φυσικό περιβάλλον ως παιδί ή ως έφηβος είναι σκόπιμο να αποτελέσει δύο ξεχωριστά ερωτήματα για την βαθύτερη κατανόηση των συνθηκών και των αιτιών που φέρουν ή απομακρύνουν τα νεαρά άτομα από το φυσικό περιβάλλον.

Η UNESCO (2002) υποστηρίζει ότι τα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών είναι και τα σημαντικότερα της ζωής τους. Είναι τότε που αναπτύσσουν βασικές φυσικές, κοινωνικές, συναισθηματικές και διανοητικές δυνατότητές τους. Η κατασκήνωση συμβάλλει ως εργαλείο ανάπτυξης όλων των παραπάνω. Είναι γνωστό ότι οι πρώιμες εμπειρίες μάθησης συμβάλλουν στο να αποκτήσει το άτομο μία κατεύθυνση προς κάτι, στη συγκεκριμένη περίπτωση προς τη περιβαλλοντική συνείδηση. Όπως αναφέρθηκε, τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι περισσότερο εξαρτημένα και από το οικογενειακό πλαίσιο και γενικά από το σχολικό και κοινοτικό πλαίσιο. Επομένως, είναι περισσότερο πρόθυμα να αναλάβουν μία δραστηριότητα όταν παρακινηθούν από το γονιό ή δάσκαλό τους (Ματσαγγούρας, 2003).

Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματός μας σε αυτή την κατηγορία δήλωσαν ότι έχουν κάνει ξανά κατασκήνωση στο παρελθόν. Το στοιχείο αυτό προσμετράται ως θετικό καθότι προσδίδει το στοιχείο της γνώσης εάν όχι της εμπειρίας του ερωτώμενου σχετικά με το θέμα προς μελέτη. Ενδιαφέρον έχει σε τούτη την περίπτωση το γεγονός ότι το σύνολο των ερωτηθέντων φαίνεται να έχουν τουλάχιστον μια γενική γνώση σχετικά με τα περιβαλλοντικά ζητήματα καθώς καταδεικνύουν μερικά από αυτά. Συνυπολογιζόμενοι το μικρό της ηλικίας του δείγματος, το στοιχείο αυτό, ομοίως με πριν, προσμετράται ως θετικό, και μας βρίσκει σύμφωνους και με την τρέχουσα βιβλιογραφία όπως έχει περιγραφεί στην αρχή της ενότητας.

Συγκεκριμένα, πολλά από τα παιδιά που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο ανέφεραν τα εξής: δηλώνουν ότι ενοχλούνται από τη περιβαλλοντική μόλυνση, και συγκεκριμένα από το νέφος τα σκουπίδια και την ηχορύπανση όταν ερωτήθηκαν σχετικά με το περιβάλλον που διαβιούν. Μάλιστα, όλα τα παιδιά αναγνώρισαν ως σημαντικό τη διατήρηση ενός ασφαλούς φυσικού περιβάλλοντος (Μπιμπίτσιος, 1995).

Οι απαντήσεις των παιδιών, όπως προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια παρουσιάζουν ακόμα ένα ενδιαφέρον αποτέλεσμα. Το ενδιαφέρον σε τούτη την περίπτωση είναι ότι τα περισσότερα παιδιά αναγνώρισαν ως βλαπτικό παράγοντα τα σκουπίδια, αλλά δεν έμειναν μόνο σε αυτό (Κουτσός, 1995). Πολλά πρότειναν λύσεις για να αποτραπεί η μόλυνση. Μεταξύ των προτάσεων αυτών είναι η δεντροφύτευση, η μετακίνηση με ποδήλατο, ο περιορισμός της υλοτόμησης, η ανακύκλωση και ο περιορισμός στη δημιουργία ρύπων (Παπαβασιλείου, 2012).

Μεταξύ του δείγματος αυτού σημειώθηκαν οι τρεις επόμενες περιπτώσεις στις οποίες αξίζει να δοθεί προσοχή: ένα από τα παιδιά πρότεινε την εμπλοκή της μικροκοινότητας (γειτονιά) στην συστηματική “τακτοποίηση” των κοντινών -στη γειτονιά- φυσικών πνευμόνων (πάρκο, άλσος), ενώ δύο άλλα πρότειναν την εμπλοκή του δήμαρχου, ώστε να επιλυθεί το θέμα της περιβαλλοντικής μόλυνσης. Εκτιμάται ότι η περίπτωση της πρότασης εμπλοκής της μικροκοινότητας του ερωτώμενου είναι ένα εξέχον παράδειγμα αρχικά αναγνώρισης του περιβαλλοντικού ζητήματος και εν συνεχεία άμεσης εμπλοκής με αυτό μέσα από δραστικές λύσεις, στοιχείο καταφανούς περιβαλλοντικής (πράσινης) συνείδησης. Στον αντίποδα της εκτίμησης αυτής έρχεται η λογική της ανάθεσης στον ειδικό/άρχοντα/αρμόδιο, όπως είναι η περίπτωση παραπομπής του θέματος στον δήμαρχο. Τόνισαν με λίγα λόγια πόσο σημαντικό είναι να εμπλέκεται η γειτονιά και γενικά ο δήμος για την επίλυση του περιβαλλοντικού προβλήματος, καθώς από μικρές τοπικές αλλαγές και από την ατομική ανάληψη ευθύνης για το περιβαλλοντικό ζήτημα, η επίλυση της περιβαλλοντικής μόλυνσης θα γενικευτεί και θα προκύψουν μεγάλες θετικές αλλαγές στο συγκεκριμένο ζήτημα (UNCSD, 2012).

Στα ερωτήματα 7 έως 18 του ερωτηματολογίου καταγράφονται οι τάσεις του δείγματος, στην περίπτωση μας ανήλικων κατασκηνοτών ηλικίας έως 12 ετών, σχετικά με την διάθεση του να έρθει πιο κοντά στη φύση, να την προστατεύσει, να μεταδώσει αυτή την ιδέα και σε άλλους, να κοινωνικοποιηθεί και τελικά να αναπαράγει το κατασκηνοτικό

μοντέλο. Σημαντικό σε αυτό το μέρος της έρευνας είναι το στοιχείο ότι η συντριπτική πλειοψηφία των μικρών μαθητών επιλέγει ομαδικά παιχνίδια, τα οποία αποτελούν έναν ευχάριστο και άμεσο τρόπο κοινωνικοποίησης. Το στοιχείο της κοινωνικοποίησης και δη σε αυτές τις νεαρές ηλικίες είναι σημαντικό για την υγιή και ολοκληρωμένη ανάπτυξη του νέου (Neuman, 2004).

Ακόμη, τα ευρήματα ανέδειξαν ότι η πλειοψηφία των κατασκηνωτών αυτής της ηλικίας ενδιαφέρεται για περιπάτους στη φύση, αξιολογεί θετικά τη ζωή στην φάρμα σε σχέση με την πόλη και κυρίως θα ήθελε να συμμετέχει σε μία περιβαλλοντική ομάδα εάν είχε τη ευκαιρία. Ένα ακόμα θετικό στοιχείο είναι ότι παρακινούνται οι κατασκηνωτές σε συμμετοχή στις περιβαλλοντικές ομάδες και αυτό σημαίνει αύξηση του αριθμού των νέων ατόμων, που εμπλέκονται κατ' επέκταση σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες.

Παρόλο που το πεδίο μελέτης μας ηλικιακά δεν έχει μετατοπιστεί πολύ, είναι διακριτές οι διαφοροποιήσεις στους ανήλικους κατασκηνωτές ηλικίας 13 έως 18, σε σχέση με την κατηγορία συμμετεχόντων έως 12 ετών. Οι έφηβοι που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο αναφέρουν σε πολύ μικρότερο βαθμό ζητήματα όπως η ηχορύπανση, το νέφος και τα σκουπίδια ως παράγοντες ενοχλητικούς για την διαβίωση τους στο τόπο της μόνιμης κατοικίας τους σε σχέση με τη προηγούμενη κατηγορία. Ενδεχομένως αυτό το αποτέλεσμα να συμβαίνει διότι αυτή η κατηγορία ατόμων έχουν προσαρμοστεί περισσότερο σε τέτοια περιβάλλοντα συγκριτικά με τη προηγούμενη κατηγορία, για αυτό και η διάκριση είναι εμφανής.

Προς την ίδια κατεύθυνση με τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω κινείται και η θεώρηση των εφήβων όσον αφορά τα ζητήματα περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος. Σχεδόν οι μισοί από αυτούς καταγράφουν ως λύση στα περιβαλλοντικά προβλήματα το εργαλείο της ανακύκλωσης. Ελάχιστοι νέοι αναφέρονται σε λοιπές λύσεις όπως, ο περιορισμός κατανάλωσης ενέργειας, η χρήση ποδηλάτου. Μόνο ένας συμμετέχων αναφέρει ως λύση στα περιβαλλοντικά ζητήματα την δημιουργία οργανώσεων προστασίας του περιβάλλοντος. Σύμφωνα με την παραπάνω καταγραφή θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε ότι σε τούτη την ηλικιακή ομάδα διακρίνεται μια περιστολή της περιβαλλοντικής (πράσινης) συνείδησης σε σχέση με την ομάδα των μικρότερων μαθητών. Οι παράγοντες που ενδεχομένως να εξηγούν μερικές από τις αιτίες που έχουν προκαλέσει αυτή την περιστολή ποικίλλουν. Η συνήθεια και ο συμβιβασμός με το αστικό περιβάλλον που προσφέρεται, η αναζήτηση άλλων διεξόδων

εκτόνωσης και διασκέδασης, που δεν έχουν να κάνουν με τη φύση και τις δραστηριότητες σε αυτή, είναι μερικοί από τους λόγους που διαβλέπουμε στους έφηβους να έχουν απομακρυνθεί από το περιβαλλοντικό ζήτημα (UNO, 2014).

Μία νέα κατηγορία κατασκηνωτών με ξεχωριστά χαρακτηριστικά από αυτά των παραπάνω είναι οι ενήλικες κατασκηνωτές. Τα διαφορετικά αποτελέσματα που προκύπτουν μεταξύ των δύο κατηγοριών έχουν σχέση με τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου πληθυσμού. Τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά έγκειται στο γεγονός ότι οι ανάγκες των ενηλίκων, οι προσλαμβάνουσες σε σχέση με το περιβάλλον και τελικά οι θεωρήσεις τους όσον αφορά και το περιβαλλοντικό ζήτημα διαφοροποιούνται εκ των πραγμάτων σε σχέση με αυτές των ανήλικων μαθητών.

Πράγματι, η έρευνα και για την ίδια σειρά ερωτήσεων 1 έως 6 , έχει δώσει διαφοροποιημένα στοιχεία σε σχέση με τις προηγούμενες δύο περιπτώσεις. Συγκεκριμένα, σε τούτη την περίπτωση οι ενήλικες κατασκηνωτές σε ποσοστό περί το 75% καταγράφουν ως αρνητικό στοιχείο στο τόπο που διαβιούν κάποιο στοιχείο που συνδέεται άμεσα με το περιβαλλοντικό προφίλ του χώρου. Συγκεκριμένα, οι περισσότεροι εξ αυτών αναφέρουν την ηχορύπανση ως το στοιχείο που θεωρούν το μεγαλύτερο περιβαλλοντικό πρόβλημα, ενώ μικρότερο ποσοστό αναφέρουν ως περιβαλλοντικό πρόβλημα τα σκουπίδια ή κάποιο άλλο αίτιο.

Παράλληλα στις επόμενες ερωτήσεις μέσα από τις οποίες σκιαγραφείται η συμπεριφοριστική σχέση όσον αφορά την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών ζητημάτων, η ομάδα των ενηλίκων φαίνεται να διαφοροποιείται. Σε αυτή την περίπτωση δεν καταγράφονται προτάσεις για την αντιμετώπιση του θέματος από το ίδιο το υποκείμενο της μελέτης, στο βαθμό φυσικά που αυτό θα του αναλογούσε. Οι ενήλικες συμμετέχοντες δεν αναφέρουν καμία λύση για την αντιμετώπιση του περιβαλλοντικού προβλήματος, κάτι που προκαλεί μεγάλη διαφοροποίηση σε σχέση με τις προηγούμενες δύο κατηγορίες. Αντιθέτως υπάρχει έντονο το στοιχείο ανάθεσης της επίλυσης του προβλήματος σε κάποια κρατική αρχή. Φυσικά ως θετικό καταγράφεται το γεγονός ότι και η συγκεκριμένη κατηγορία συμμετεχόντων ξεκάθαρα αναγνωρίζει το περιβαλλοντικό ζήτημα ως πρόβλημα προς επίλυση. Η αποστασιοποίηση του ενήλικου συμμετέχοντα από την άμεση εμπλοκή του για την επίλυση περιβαλλοντικής φύσεως θεμάτων υπολογίζεται ως σημαντικό και αρνητικό στοιχείο. Η αποστασιοποίηση και απροθυμία του ενήλικου συμμετέχοντα θεωρείται

αρνητική, καθώς δεν συμβάλλει στην επίλυση του περιβαλλοντικού προβλήματος και δεν βοηθά ή εξελίσσει τη σχέση ατόμου-περιβάλλοντος.

Στην περίπτωση μελέτης ενήλικων κατασκηνωτών καταστρώσαμε μια σειρά ερωτήσεων, με σκοπό να διερευνήσουμε τον λόγο επιλογής της κατασκηνωτικής διαδικασίας, την επανάληψη αυτής, τις ομαδικές ή ατομικές δραστηριότητες και τελικά πώς φαίνεται να δομείται ο ενήλικος κατασκηνωτής. Σε αυτή τη περίπτωση παρατηρούμε ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο. Οι ερωτηθέντες φαίνεται να βρίσκονται μεταξύ δύο επιλογών όσον αφορά τους λόγους για τους οποίους τους αρέσει η κατασκηνωτική ζωή. Η πρώτη και κυρίαρχη επιλογή έχει να κάνει με το “να έρθουν σε επαφή με τη φύση” και η δεύτερη για να “συμμετέχουν σε αθλητικές δραστηριότητες” ενώ όλοι τους επιλέγουν ομαδικές δραστηριότητες και sport είτε ως επιθυμητά κατά τη διάρκεια της κατασκήνωσης είτε για να συνεχίσουνε μετά από αυτή. Παράλληλα όλοι οι συμμετέχοντες αναφέρουν ως επιλογή για κατασκήνωση το “Βουνό” ενώ σχεδόν όλοι δηλώνουν ότι κατασκηνώνουν μόνο 1 φορά το χρόνο και πάντα σε οργανωμένη κατασκήνωση.

Από την παραπάνω συλλογή δεδομένων, είναι σκόπιμο να επαναλάβουμε την κοινότητα των αποτελεσμάτων καθότι αυτά επαναλαμβάνονται σε μεγάλο βαθμό. Το στοιχείο αυτό μας δείχνει μια τάση του ενήλικου κατασκηνωτικού κοινού σχετικά με το πώς αντιλαμβάνεται την κατασκήνωση. Δηλαδή, την σύνδεση αυτής με ένα χώρο διάδρασης με το φυσικό περιβάλλον ή/και πεδίο δραστηριοτήτων με σκοπό την άθληση (Παπαϊωάννου και συν., 2003; Χατζόπουλος, 2012).

Για όλα τα παραπάνω, και σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων, το υποκείμενο φαίνεται να θεωρεί απαραίτητη μια οργανωμένη κατασκήνωση και συνήθως στο βουνό. Η επιλογή της οργανωμένης κατασκήνωσης μεταξύ άλλων μπορεί να καταδείξει την ταύτιση αυτής με μια ακόμη οργανωμένη δραστηριότητα και όχι την αντίληψη αυτής ως ένα εύκολο μέσω επαφής με τη φύση και αποτοξίνωσης από το αστικό περιβάλλον. Επιπλέον η επιλογή του βουνού σε αντίθεση με την επιλογή της θάλασσας που είναι – η τελευταία-συνυφασμένη με τις διακοπές από τις καθημερινές δραστηριότητες, θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε ότι έρχεται να συμπληρώσει την αντίληψη της κατασκήνωσης ως ένα δομημένο εναλλακτικό πρόγραμμα δραστηριοτήτων. Η κατασκήνωση όμως ως επιλογή και τρόπος ζωής θα ήταν λειψό να την βάζαμε σε πλαίσια αυστηρώς οργανωμένα καθότι αυτή είναι το μέσο

και όχι το αποτέλεσμα, επικοινωνίας με το φυσικό περιβάλλον, ώστε να σκαλίσουμε, να δομήσουμε και να αναπτύξουμε την περιβαλλοντική μας συνείδηση (Robottom, 1987).

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, σε συνδυασμό με τη παρούσα έρευνα ανακύπτουν τα εξής ενδιαφέροντα συμπεράσματα, τα οποία επί το πλείστον βρίσκονται σε συμφωνία με τη βιβλιογραφία. Το περιβάλλον αποτελεί καταφανώς μια πολύπλοκη και πολυδιάστατη έννοια. Είναι ένα σύστημα, το οποίο χαρακτηρίζεται από δυναμικότητα. Ομοίως και η σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον χαρακτηρίζεται από δυναμικότητα. Η σχέση όμως αυτή δεν είναι ανεξάρτητη από τα κοινωνικά πλαίσια. Όπως αναφέρεται, η συγκεκριμένη σχέση επηρεάζεται ριζικά από το αστικό μοντέλο ζωής και τα κυρίαρχα καταναλωτικά πρότυπα, που επικρατούν. Είναι σίγουρα θετικό ότι παρουσιάζεται το υπάρχον φαινόμενο. Το παραπάνω διαμορφούμενο πεδίο όσον αφορά την αντίληψη και την αντιμετώπιση του περιβαλλοντικού ζητήματος πλέον χαίρει της προσοχής της διεθνούς κοινότητας (Δασκολιά, 2000). Σε μια βιβλιογραφική επισκόπηση των τρεχόντων συνθηκών καταγράψαμε την βασική περιβαλλοντική νομοθεσία καθώς και τις βασικές συνιστώσες που συνθέτουν την περιβαλλοντική εκπαίδευση των πολιτών. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση μαζί με την περιβαλλοντική νομοθεσία είναι οι κόμβοι πάνω στους οποίους γίνεται προσπάθεια να γίνει σύνθεση, ή ανασύνθεση θα μπορούσε να πει κάποιος της μαζικής κοινωνικής περιβαλλοντικής συνείδησης. Ένα εξέχον παράδειγμα αυτών αποτελεί το κίνημα για τις “πράσινες αυλές” το οποίο ανθεί στις ΗΠΑ και το οποίο μπορεί να λειτουργήσει παραδειγματικά και για λοιπές χώρες. Το περιβαλλοντικό δίκαιο επίσης είναι ένας αναπτυσσόμενος κλάδος της Νομικής, που αν και υπάρχει από το 1960, τα τελευταία χρόνια αξιοποιείται λόγω των οικολογικών προβλημάτων που έχουν δημιουργηθεί από την ραγδαία διεθνή οικονομική ανάπτυξη. Παράλληλα, έγινε επιτακτική η συνειδητοποίηση της ανάγκης το περιβάλλον να προστατεύεται και να είναι ανεξάρτητο από την ανθρώπινη δραστηριότητα (Σιούτη, 2011).

Στα ίδια πλαίσια, κυρίαρχο μοντέλο σύνθεσης της σχέσης ατόμου-περιβάλλοντος, είναι η κατασκήνωση. Το στοιχείο αυτό το είδαμε και κατά την διάρκεια της έρευνας που διεξάχθηκε με χρήση σχετικών ερωτηματολογίων. Μέσω της έρευνας αυτής καταδείξαμε ότι η κατασκήνωση αποτελεί ένα πρότυπο επικοινωνίας με τον φυσικό κόσμο, κοινωνικοποίησης του ατόμου, ανεξαρτήτως ηλικίας, τρόπος ανάπτυξης φυσικών δραστηριοτήτων και εκγύμνασης και τέλος μέτρο ανάπτυξης της περιβαλλοντικής συνείδησης του ατόμου. Γίνεται

φανερή η στενή σχέση της κατασκήνωσης με τη περιβαλλοντική συνείδηση και ανάπτυξη. Παρουσιάστηκαν παρ' όλα αυτά ορισμένες διαφοροποιήσεις, που χρήζουν προσοχής. Ενδιαφέρουσες διαφοροποιήσεις σε αυτό το σημείο διακρίναμε στους νεαρούς, ανήλικους, μαθητές και τους ενήλικες. Οι μεν πρώτοι φαίνεται να βρίσκονται σε μια τροχιά σύνδεσης με το περιβάλλον και βοήθειας επίλυσης των σχετικών προβλημάτων ενώ οι τελευταίοι αν και φαίνεται να αναγνωρίζουν τα ζητήματα αυτά μεταθέτουν την ευθύνη επίλυσής τους σε θεσμοθετημένους φορείς.

Τα αποτελέσματα της σύνδεσης ηλικίας και περιβαλλοντικής συνείδησης έρχονται να επαληθεύσουν και παλαιότερες σχετικές έρευνες. Αξίζει να αναλυθεί περισσότερο το υπάρχον φαινόμενο. Όπως φάνηκε και στην έρευνα, οι μαθητές έως 12 ετών παρουσίασαν μεγαλύτερη συνείδηση και επιθυμία εμπλοκής με το περιβάλλον σε σχέση με την κατηγορία των συμμετεχόντων από 13 έως 18 ετών και τους ενήλικες συμμετέχοντες. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, στην ηλικιακή ομάδα έως 12 ετών ανήκουν οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτή η κατηγορία χαρακτηρίζεται από περισσότερη εξάρτηση από το οικογενειακό, σχολικό και κοινωνικό πλαίσιο. Υπάρχει δηλαδή σ' αυτή την ομάδα μεγαλύτερη καθοδήγηση από τα μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα (όπως είναι οι γονείς και οι δάσκαλοι), καθώς νιώθουν περισσότερη ανασφάλεια στο να αναλάβουν να κάνουν κάτι μόνοι τους. Αντίθετα, όταν βρίσκονται υπό καθοδήγηση είναι περισσότερο πρόθυμα στο να κάνουν κάτι (Ματσαγγούρας, 2003).

Επίσης, υπάρχει εντονότερο το αίσθημα της ομαδικότητας. Υπάρχει σ' αυτήν την κατηγορία περισσότερο ανάγκη να συναναστρέφονται με άτομα ηλικιακά ίδια μ' αυτά. Αυτό παρατηρείται και στο σχολικό πλαίσιο, όπου στο δημοτικό υπάρχουν περισσότερες κλίκες ανάλογα με το φύλο ή το τμήμα της κάθε τάξης. Αυτός είναι και ο λόγος που όπως φάνηκε και από τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια, τα άτομα ηλικίας έως 12 ετών δήλωσαν μεγαλύτερη προθυμία να μιλήσουν και να συστήσουν την κατασκήνωση σε κάποιον άλλον. Επίσης, αυτή η κατηγορία συμμετεχόντων έδειξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το περιβάλλον, εύρημα, το οποίο βρίσκεται σε συμφωνία με την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Όπως φάνηκε, οι συγκεκριμένοι συμμετέχοντες είχαν περισσότερη γνώση και πρότειναν πολλές και διαφορετικές λύσεις για την αντιμετώπιση της μόλυνσης και γενικά του περιβαλλοντικού προβλήματος. Μεταξύ των προτάσεων αυτών ήταν η δεντροφύτευση, ο περιορισμός της μετακίνησης με αυτοκίνητο, αλλά να προτιμάται οι άνθρωποι να μετακινούνται με ποδήλατο

και με τα Μέσα Μαζικής Μεταφοράς, ο περιορισμός της υλοτόμησης, η ανακύκλωση και ο περιορισμός στην δημιουργία ρύπων. Μία ενδιαφέρουσα προτεινόμενη λύση είναι η εμπλοκή της μικροκοινότητας (γειτονιά) στην συστηματική “τακτοποίηση” των κοντινών -στη γειτονιά- φυσικών πνευμόνων (πάρκο, άλσος).

Είναι γνωστό πως σε κάθε γειτονιά υπάρχει τουλάχιστον ένας κάδος ανακύκλωσης. Αν κάθε γειτονιά αναλάβει να προσπαθεί και να τηρεί τους περιβαλλοντικούς νόμους και να συμβάλλει στη μείωση της περιβαλλοντικής μόλυνσης, τότε η επίλυση θα γενικευτεί και θα λάβει μεγάλες διαστάσεις. Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης ότι η συγκεκριμένη κατηγορία δήλωσε ότι το περιβαλλοντικό ζήτημα και η επίλυσή του αφορά όλους και είναι ατομική ευθύνη του καθενός να κάνει κάτι. Αυτό φαίνεται και μέσα από την πρόταση της εμπλοκής της μικροκοινότητας να λάβει μέτρα για την επίλυση του περιβαλλοντικού ζητήματος. Επίσης, άλλη πρόταση προς επίλυση είναι η εμπλοκή του δήμαρχου, ώστε να επιλυθεί το θέμα της περιβαλλοντικής μόλυνσης. Ο δήμος θεωρείται ότι έχει περισσότερη δύναμη και μπορεί να λάβει δραστικότερα μέτρα για να διευθετήσει το θέμα (Τρικαλίτη, 2005). Η ηλικιακή ομάδα έως 12 ετών θεωρούνται προέφηβοι. Η ηλικία των 12 ετών είναι η μετάβαση από τη πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είναι το μεταίχμιο. Στη συγκεκριμένη ηλικία, παρατηρείται επίσης προσπάθεια για αυτονομία και γενικά τα άτομα είναι περισσότερο πρόθυμα στο να μάθουν νέες πληροφορίες και γνώσεις. Είναι μεγαλύτερη η δεκτικότητα στην εμπειρία. Υπάρχει δηλαδή μεγαλύτερη επιθυμία, ενδιαφέρον, φαντασία και δημιουργικότητα (Feldman, 2010).

Περνάμε στη δεύτερη κατηγορία των συμμετεχόντων, αυτών ηλικίας από 13 έως 18 ετών. Αν και δεν υπάρχει ουσιαστικά μεγαλύτερη ηλικιακή διαφορά μεταξύ των συμμετεχόντων της προαναφερθείσας κατηγορίας, τα αποτελέσματα ήταν διαφορετικά. Στην ηλικιακή ομάδα από 13 έως 18 ετών διακρίνεται μια περιστολή της περιβαλλοντικής (πράσινης) συνείδησης σε σχέση με την ομάδα των μικρότερων μαθητών. Οι αιτίες, που φαίνεται να επηρεάζουν αυτήν τη περιστολή είναι πολλές. Μερικές από αυτές είναι η συνήθεια και ο συμβιβασμός με το αστικό περιβάλλον που προσφέρεται. Τα άτομα αυτά όντας μεγαλύτερα σε ηλικία, έχουν συνηθίσει να ζουν σ’ αυτήν την κατάσταση (UNO, 2014). Επίσης, μπορεί όσο βρισκόντουσαν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση να μην έλαβαν περιβαλλοντική παιδεία, καθώς τα τελευταία χρόνια έχει δοθεί μεγαλύτερη σημασία στο περιβαλλοντικό ζήτημα. Ταυτόχρονα, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι καθηγητές δίνουν

βάση στα ενδοσχολικά μαθήματα, όπως Μαθηματικά, Νεοελληνική Γλώσσα. Επίσης, δεν υπάρχει ένα αντίστοιχο μάθημα για το περιβάλλον (όπως Μελέτη Περιβάλλοντος στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση), αλλά ακόμα και αν υπάρχει θεωρείται δευτερεύον μάθημα. Επιπρόσθετα, η ηλικιακή περίοδος από 13 έως 18 ετών αποτελείται από άτομα, που ανήκουν στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Άτομα αυτής της ηλικίας έχουν διαφορετικές προτιμήσεις διασκέδασης και εκτόνωσης, όπου δεν ανήκουν σ' αυτές η φύση και οι δραστηριότητες σε αυτή.

Τα παραπάνω είναι μερικοί από τους λόγους που φαίνεται οι έφηβοι να έχουν απομακρυνθεί από το περιβαλλοντικό ζήτημα. Στα αποτελέσματα φάνηκε ότι οι μισοί από τους συγκεκριμένους συμμετέχοντες προτείνουν ως λύση στα περιβαλλοντικά ζητήματα την μέθοδο της ανακύκλωσης. Η ανακύκλωση μπορεί να γίνει στα εξής υλικά και προϊόντα τους: χαρτί, γυαλί, ξύλο, πλαστικό και μπαταρίες. Αυτό πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια δόθηκε μεγάλη σημασία στη μέθοδο της ανακύκλωσης, μέσω διαφήμισης. Επίσης, κάθε γειτονιά έχει τουλάχιστον έναν «μπλε» κάδο ανακύκλωσης όλων των παραπάνω υλικών που αναφέρθηκαν και είναι διαθέσιμες στους καταναλωτές ειδικές «μπλε» σακούλες, με τις οποίες να μεταφέρουν τα αντικείμενα προς ανακύκλωση. Ακόμα, υπάρχουν βιοδιασπώμενες σακούλες που βρίσκονται σε supermarket και minimarket και είναι ειδικές για να διαλύονται. Στη συνέχεια, σε μεγάλα καταστήματα, όπως πολυκαταστήματα και supermarket υπάρχουν ειδικοί κάδοι για ανακύκλωση χαρτιού, ξύλου, πλαστικού, γυαλιού και μπαταριών, οι οποίοι είναι ξεχωριστοί για κάθε κατηγορία, που αναφέρθηκε.

Υπάρχουν στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ειδικοί κάδοι ανακύκλωσης χαρτιού. Τα σχολεία ειδικά της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προβάλλουν μόνο τη μέθοδο της ανακύκλωσης ως το μοναδικό τρόπο επίλυσης του περιβαλλοντικού ζητήματος και δεν δίνουν καμία απολύτως σημασία σε άλλους τρόπους.

Επιπλέον, υπάρχει μεγάλη διαφήμιση πάνω στο ζήτημα της ανακύκλωσης μέσω των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης. Η τηλεόραση διαφημίζει την μέθοδο της ανακύκλωσης, όπως επίσης και σε σειρές και ταινίες παρουσιάζονται αποσπάσματα που να προωθούν τη μέθοδο της ανακύκλωσης. Επιπλέον, υπάρχουν ειδικές εκπομπές, που εστιάζουν στα περιβαλλοντικά ζητήματα. Οι διαφημίσεις προβάλλουν περιβαλλοντικούς οργανισμούς, που να ασχολούνται με την ανακύκλωση. Το Διαδίκτυο επίσης προωθεί την ανακύκλωση μέσω των διαφημίσεων, ειδικών άρθρων αλλά και διαφημίσεων που παρουσιάζονται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης

(Soos & Kovacs, 2008). Τέλος, από τη στιγμή που η ανακύκλωση ως μέθοδος διαφημίζεται με μεγάλη συχνότητα και μέσω πολλών τρόπων, οι ίδιοι άνθρωποι τη μεταδίδουν και την προτείνουν ο ένας στον άλλον. Αναφορικά και με την προηγούμενη κατηγορία, αυτή των συμμετεχόντων έως 12 ετών, οι διαφορές αφορούσαν το ηλικιακό επίπεδο και όχι τη μεταβλητή του φύλου.

Η τρίτη και τελευταία κατηγορία είναι αυτή των ενήλικων συμμετεχόντων. Στην συγκεκριμένη περίπτωση παρατηρήθηκαν τα εξής αποτελέσματα. Οι ενήλικες φαίνεται να αποστασιοποιούνται από το περιβαλλοντικό ζήτημα και ότι σχετίζεται με αυτό. Φάνηκε να υπάρχει αδιαφορία ως προς το ζήτημα της επίλυσης. Δεν πρότειναν τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος. Η μόνη λύση, που προτάθηκε αφορούσε την ανάθεση του προβλήματος σε θεσμικούς φορείς. Ο πιθανότερος λόγος που η ενήλικη κατηγορία πρότειναν τους θεσμικούς φορείς είναι γιατί είναι περισσότερο εξειδικευμένοι πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα. Επίσης, υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα να έχουν περισσότερες επαφές και να μπορούν να λάβουν δραστικότερα μέτρα. Ταυτόχρονα όμως παρατηρείται ανάγκη των ενηλίκων να αποστασιοποιηθούν από την εύρεση λύσεων, την υιοθέτηση μέτρων και γενικά τη συμμετοχή τους από την φυσική εμπλοκή του ατόμου με σκοπό την επίλυση καθημερινών περιβαλλοντικών θεμάτων, και τον προσανατολισμό της διαχείρισης των θεμάτων αυτών από θεσμικούς φορείς. Μία ακόμα διαφορά, που σημειώθηκε είναι ποιο φύλο υποστηρίζει ότι οι περισσότεροι αρμόδιοι για τα περιβαλλοντικά θέματα είναι οι θεσμικοί φορείς.

Σχεδόν κατά αποκλειστικότητα οι παραπάνω τάσεις και απόψεις παρατηρούνται στον ενήλικο γυναικείο πληθυσμό. Υπάρχουν διάφοροι λόγοι, που μπορεί να εξηγήσουν αυτό το φαινόμενο. Αυτή η συμπεριφορά ίσως οφείλεται στα κοινωνικά πρότυπα, που επικρατούν στη σύγχρονη κοινωνία. Γενικά, η κοινωνία μέχρι και πριν μερικά χρόνια πρέσβευε την αναπαραγωγή ενός πατριαρχικού μοντέλου το οποίο και είναι συνυφασμένο με το ιεραρχικό μοντέλο. Ο αντρικός πληθυσμός παρουσιάζεται να είναι περισσότερο ικανός να αναλάβει ορισμένες ευθύνες και περισσότερα κοινωνικά καθήκοντα, όπως τα περιβαλλοντικά.. Μάλιστα, προορίζεται περισσότερο στην ανάληψη ευθυνών και ενασχόλησή τους με τα κοινωνικά ζητήματα και κάτι τέτοιο προσδοκά η κοινωνία από αυτόν. Κάτι τέτοιο όμως δεν ισχύει στην περίπτωση των γυναικών, οι οποίες ακόμα και σήμερα θεωρούνται το αδύναμο φύλο.

Η κοινωνία προσδοκά από τις γυναίκες να ασχολείται με λιγότερα ζητήματα και γενικά επικρατούσε για πολλά χρόνια η άποψη ο ρόλος των γυναικών δεν είναι να ασχολείται με τα κοινά, αλλά να ασχολείται με δραστηριότητες του σπιτιού. Επίσης, η κοινωνία έχει διαμορφώσει ένα συγκεκριμένο συμπεριφοριστικό πρότυπο για τον γυναικείο πληθυσμό και αυτό προσδοκά από αυτές. Υποστηρίζει ότι οι γυναίκες έχουν κατώτερη θέση από τους άντρες και είναι λιγότερο ικανές και αδύναμες. Η ενασχόλησή τους επομένως με κοινωνικά ζητήματα, όπως το περιβαλλοντικό τους προσδίδει δυναμικότητα, οπότε αποθαρρύνονται να ασχολούνται μ' αυτά. Επίσης, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης προβάλλουν μία τελείως διαφορετική εικόνα για την γυναίκα και της παρουσιάζουν τρόπους να αναδείξει τη θηλυκότητά της και τη γυναικεία της πλευρά. Κάτι τέτοιο όμως δεν έχει σχέση με το περιβαλλοντικό ζήτημα. Το ευτυχές είναι ότι φάνηκε από τα αποτελέσματα ότι κάτι τέτοιο δεν ισχύει στα ανήλικα κορίτσια. Υπάρχουν δύο βασικοί λόγοι, που να εξηγούν αυτό το φαινόμενο. Τα ανήλικα κορίτσια γενικά ανήκουν στην κατηγορία των παιδιών-μαθητών. Ειδικά στην κατηγορία των συμμετεχόντων έως 12 ετών, τα κορίτσια ακόμα δεν έχουν αναδείξει τη θηλυκότητά τους ασχολούνται με τις ίδιες σχεδόν δραστηριότητες με τα αγόρια συμμαθητές τους. Επίσης, δεν ασχολούνται με τα πρότυπα ομορφιάς και γενικά με τα προϊόντα, που απευθύνονται αποκλειστικά στον γυναικείο πληθυσμό. Υπάρχει όμως ακόμα ένας λόγος, που οι γυναίκες ενήλικες παρουσιάζονται ως απρόθυμες απέναντι στο περιβαλλοντικό ζήτημα, ενώ τα ανήλικα κορίτσια ως περισσότερο προθυμοποιημένα (Robottom, 1987).

Αυτός ο λόγος δεν έχει να κάνει μόνο με την διαφορά μεταξύ ενήλικων γυναικών και ανήλικων κοριτσιών, αλλά επίσης και με τη διαφορά μεταξύ ενήλικων και ανήλικων συμμετεχόντων. Το περιβαλλοντικό ζήτημα θεωρείται σχετικά καινούριο προς μελέτη φαινόμενο. Τα τελευταία χρόνια έχει προβληθεί περισσότερο το θέμα του περιβαλλοντικού ζητήματος μέσω των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, λόγω της ραγδαίας αύξησης της τεχνολογίας και των εργοστασίων, που μολύνουν το περιβάλλον (Soos & Kovacs, 2008). Αναφέρθηκε προηγουμένως ότι τα τελευταία χρόνια προβάλλεται και προωθείται η μέθοδος της ανακύκλωσης και γενικά γίνονται προσπάθειες ευαισθητοποίησης του κόσμου απέναντι στο περιβαλλοντικό ζήτημα. Συνεπώς, είναι πολύ πιθανόν οι ενήλικες να μην έλαβαν αρκετή και τεκμηριωμένη διαπαιδαγώγηση ως έφηβοι, ώστε να μπορούν να την εφαρμόσουν στην τωρινή τους ζωή. Από τη στιγμή που δεν έχουν διαπαιδαγωγηθεί, πιθανώς δεν έχουν αρκετή

γνώση και ενημέρωση και ίσως δεν μπορούν να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα λήψης μέτρων προστασίας περιβάλλοντος, αλλά και γενικά τη σημαντικότητα του συγκεκριμένου ζητήματος (Δασκολιά, 2005).

Τέλος, οι ενήλικες ίσως παρουσιάζονται περισσότερο αδιάφορες ως προς το περιβαλλοντικό ζήτημα, γιατί κατά τη διάρκεια της ενήλικης περιόδου, τα άτομα έχουν πολλές ευθύνες να αναλάβουν και να διεκπεραιώσουν. Συνεπώς, μπορεί να θεωρούν ότι είναι μία επιπλέον ευθύνη η λήψη μέτρων και ότι αυτή η ανάληψη θα είναι ένα επιπρόσθετο βάρος και όχι επένδυση στο μέλλον. Σ' αυτήν την περίοδο, τα άτομα ασχολούνται με άλλα ζητήματα, συνήθως εργάζονται, σπουδάζουν, μερικοί έχουν δημιουργήσει τη δικιά τους οικογένεια και γενικά υπάρχει μεγάλη ανησυχία για το μέλλον. Από τη στιγμή, που δεν έχουν διαπαιδαγωγηθεί, θεωρούν ότι η ενασχόληση με το περιβαλλοντικό ζήτημα δεν θα τους ευχαριστήσει, γι' αυτό και αδιαφορούν. Αυτός ίσως είναι και ο λόγος, που φαίνονται απρόθυμοι.

Στη συνέχεια, υπήρξαν και αποτελέσματα τα οποία εξέπληξαν ευχάριστα. Αυτά τα αποτελέσματα αφορούσαν τον ανήλικο πληθυσμό και συγκεκριμένα τους συμμετέχοντες έως 12 ετών. Ο συγκεκριμένος πληθυσμός έδειξε να έχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον, ευαισθητοποίηση και συνείδηση για τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Δείχνουν να αντιλαμβάνονται τα περιβαλλοντικά ζητήματα που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητα τους ως προβλήματα, τα οποία είναι σημαντικά. Δεν εμμένουν όμως μόνο σ' αυτήν την άποψη, αλλά προτείνουν επίσης και λύσεις. Ήταν η κατηγορία από όλους τους συμμετέχοντες, οι οποίοι πρότειναν τους περισσότερους τρόπους αντιμετώπισης, αλλά και φάνηκαν να είναι περισσότερο πρόθυμοι να αναλάβουν την προσωπική τους ευθύνη. Τα παιδιά φαίνεται επίσης να έχουν διαπαιδαγωγηθεί πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα. Οπότε δεν αντιμετωπίζουν το περιβαλλοντικό ζήτημα με αρνητικό τρόπο, ούτε το θεωρούν ως επιπρόσθετο βάρος, αλλά ως επένδυση για το μέλλον. Επίσης, το περιβαλλοντικό ζήτημα είναι γι' αυτούς μία εξωσχολική δραστηριότητα, ένας τρόπος διαφυγής από την καθημερινότητα και τις σχολικές απαιτήσεις.

Η αντίληψη του παιδιού σχετικά με το φυσικό του περιβάλλον και η τάση του να το διορθώσει είναι ένα ελπιδοφόρο συμπέρασμα και πάνω σε αυτή την κατεύθυνση θα πρέπει να κινηθεί η οργάνωση σπουδών από θεσμικό επίπεδο και η αναπαραγωγή τέτοιων προτύπων σε κοινωνικό επίπεδο. Τα παιδιά εξ' άλλου θεωρούνται το μέλλον, οπότε αν έχουν

διαπαιδαγωγηθεί πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα και έχουν πάρει τις σωστές βάσεις, είναι πολύ πιθανό να εφαρμόσουν αυτήν τη συμπεριφορά και μελλοντικά. Δηλαδή, αν από τώρα υιοθετούν δραστικά μέτρα για την προάσπιση του περιβαλλοντικού ζητήματος και αν εφαρμόζουν τους κανόνες για την μείωση της περιβαλλοντικής μόλυνσης, τότε θα μεταδίδουν και στους υπόλοιπους την περιβαλλοντική συνείδηση. Επιπλέον, δεν θα είναι αδιάφοροι ούτε μελλοντικά, που θα έχουν να αντιμετωπίσουν και άλλες ευθύνες, γιατί η ανάληψη μέτρων για την προστασία του περιβάλλοντος θα είναι γι' αυτούς τρόπος ζωής και θα εντάσσεται στην προσωπική τους κουλτούρα.

5.2 Περιορισμοί της μελέτης

Κλείνοντας, είναι επίσης σημαντικό να αναφερθούν ορισμένοι περιορισμοί της έρευνας. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν συγκριτικά. Έγινε σύγκριση ανάμεσα σε δύο βασικές κατηγορίες, αυτήν των ανήλικων συμμετεχόντων και αυτήν των ενήλικων συμμετεχόντων. Επίσης, έγινε σύγκριση ανάμεσα και σε τρεις ακόμα κατηγορίες, αυτήν των ανήλικων συμμετεχόντων έως 12 ετών, αυτήν των ανήλικων συμμετεχόντων από 13 έως 18 ετών και αυτήν των ενήλικων συμμετεχόντων. Εκτός από την σύγκριση ως προς τον παράγοντα της ηλικίας, πραγματοποιήθηκε σύγκριση και ως προς το φύλο μεταξύ των γυναικών και αντρών της κατηγορίας των ενήλικων συμμετεχόντων. Ως προς τον παράγοντα της ηλικίας, επίσης έγινε σύγκριση μεταξύ του γυναικείου ανήλικου πληθυσμού και του γυναικείου ενήλικου πληθυσμού.

Οι περιορισμοί, οι οποίοι προέκυψαν ήταν οι εξής: το δείγμα του ενήλικου πληθυσμού ήταν σχετικά μικρό, συνεπώς τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό. Το θετικό στοιχείο ήταν ότι υπήρξε ισοβαθμία μεταξύ των δύο φύλων και μεταξύ των συμμετεχόντων έως 12 ετών και μεταξύ των συμμετεχόντων από 13 έως 18 ετών.

Στον ανήλικο πληθυσμό, το δείγμα ήταν αρκετά ικανοποιητικό, καθώς συμπληρώθηκε η πλειονότητα των ερωτηματολογίων. Τα αποτελέσματα μπορούν να γενικευτούν στον ανήλικο πληθυσμό, όμως όπως προαναφέρθηκε τα αποτελέσματα που προέκυψαν στον ενήλικο πληθυσμό δεν μπορούν να γενικευτούν και σε άλλους ενήλικες.

5.3 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Στην έρευνα μελετήθηκε η περιβαλλοντική συνείδηση των ατόμων αναφορικά με το φύλο και την ηλικία. Αν και η έρευνα διεξάχθηκε σε κατασκηνώσεις, μελετήθηκε η συμβολή μόνο των δύο παραγόντων ως προς το συγκεκριμένο ζήτημα. Θα ήταν χρήσιμο να μελετηθούν και άλλοι παράγοντες, που να συμβάλλουν σ' αυτό το φαινόμενο.

Επίσης, θα ήταν χρήσιμο να μελετηθεί και ο παράγοντας της κατασκήνωσης και το είδος της κατασκήνωσης, δηλαδή αν οι κατασκηνώσεις από μόνες τους προωθούν και εμπνέουν την περιβαλλοντική συνείδηση και ευαισθητοποίηση στα μέλη τους. Όπως αναφέρθηκε στη Μεθοδολογία, οι κατασκηνώσεις ήταν δύο, η πρώτη λάμβανε χώρα στο Γραμματικό Αττικής, ενώ η δεύτερη ήταν εκκλησιαστική κατασκήνωση και λάμβανε χώρα σε επαρχιακή πόλη, κοντά στη φύση. Επομένως, σε μελλοντική έρευνα θα ήταν χρήσιμο να μελετηθεί η συμβολή της κατασκήνωσης στην περιβαλλοντική συνείδηση.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, πραγματοποιήθηκε έρευνα σε δύο μόνο κατασκηνώσεις. Αν μελλοντικά, μελετηθεί η συμβολή της κατασκήνωσης είναι χρήσιμο να συμπεριληφθεί ένα ικανοποιητικός αριθμός κατασκηνώσεων. Επίσης, θα μπορούσε να συμπεριληφθεί και το είδος της κατασκήνωσης, να συμπεριληφθούν εκκλησιαστικές κατασκηνώσεις, γενικές, κατασκηνώσεις για άτομα με ειδικές ανάγκες ή αναπτυξιακές διαταραχές, αθλητικές κατασκηνώσεις και άλλου είδους κατασκηνώσεις. Ακόμα, θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν κατασκηνώσεις που εδρεύουν στην Αττική ή σε μεγάλες πόλεις, αλλά και στην επαρχία, όπου η επαφή με τη φύση είναι περισσότερο άμεση.

Τέλος, όπως φάνηκε οι ανήλικοι συμμετέχοντες δείχνουν μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση για τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Θα ήταν πολύτιμο να υπάρχουν περιβαλλοντικές κατασκηνώσεις, που να εστιάζουν και να παρακινούν τους συμμετέχοντες να ασχολούνται με την προστασία του περιβάλλοντος. Ο ρόλος των περιβαλλοντικών κατασκηνώσεων είναι διττός. Από την μία, θα εμπνέουν και θα παρακινούν τα μέλη τους να ασχολούνται την περίοδο που διαμένουν εκεί με την προάσπιση του περιβάλλοντος, από την άλλη σ' αυτές τις κατασκηνώσεις θα μπορούν να απευθύνονται άτομα, που εξ' αρχής τους ενδιαφέρει να ασχολούνται με τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Για την προάσπιση της περιβαλλοντικής συνείδησης, πρέπει να υπάρχουν οργανισμοί που να προωθούν περιβαλλοντικές δράσεις ή τύπου κατασκηνώσεων, που να έχουν τη δυνατότητα να

μετακινούνται και να εξειδικεύονται σε συγκεκριμένα θέματα, όπως αναδάσωση δασών, καθαρισμού παραλιών, προστασία δελφινιών και χελωνών και πολλά άλλα.

5.4 Επίλογος της μελέτης

Συνοψίζοντας, η συμμετοχή σε κατασκηνώσεις φαίνεται να είναι πολύ ενδιαφέρουσα, όπως προκύπτει μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση, αλλά και μέσα από την έρευνα, που διεξήχθη. Η δυσαρέσκεια από τη μόλυνση του περιβάλλοντος, στον τόπο διαμονής τους, καθώς και η προσπάθεια για ατομική και κοινοτική προστασία του περιβάλλοντος, σε συνδυασμό με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, ενισχύει την επιθυμία για συμμετοχή σε κατασκηνώσεις, που βρίσκονται σε φυσικό περιβάλλον. Η έρευνα διεξήχθη σε δύο κατασκηνώσεις, όπου υπήρξε επαφή με τη φύση, σε 100 άτομα, συμπεριλαμβανομένου και τα δύο φύλα και το ηλικιακό φάσμα κυμαινόταν από 12 ετών έως και άνω των 19. Ο ερευνητικός σχεδιασμός ήταν συνδυαστικός και χρησιμοποιήθηκε τόσο ποσοτική, όσο και ποιοτική μέθοδος. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τόσο οι ανήλικοι, όσο και οι ενήλικες κατασκηνωτές υποστηρίζουν ότι η ζωή στη φάσμα είναι πολύ ενδιαφέρουσα, και ίσως είναι και αυτός ο λόγος, που συμμετέχουν στις περιβαλλοντικές κατασκηνώσεις, καθώς και σε ομαδικές αθλητικές δραστηριότητες και η προτίμησή τους έναντι των ατομικών. Ενδιαφέρον παρουσίασε το γεγονός, ότι όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν δυσαρέσκεια για τη μόλυνση του περιβάλλοντος και επισήμαναν την ανάγκη για ατομική δράση με σκοπό την προστασία του περιβάλλοντος, όπως επίσης και για δράση από πλευράς της κοινότητας.

Παρά ορισμένους περιορισμούς της έρευνας, όπως για παράδειγμα, ότι οι κατασκηνώσεις ήταν μόνο δύο και δεν υπάρχει δυνατότητα γενίκευσης, ο σκοπός της έρευνας επιτεύχθηκε, όπως επίσης και ελπίζεται η παρούσα εργασία να αποτελέσει έναυσμα για περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο

6. Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αγγελάκος, Μ. (2003). *Διαθεματικές προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αγγελίδου, Ε. & Κρητικού, Ε. (2005). Κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) και λόγοι διακοπής της συμμετοχής τους στην Δ/θμια εκπαίδευση Ανατολικής Αττικής. *Πρακτικά 2^{ου} Πανελλήνιου Συμποσίου «Έμπνευση, Στοχασμός και Φαντασία στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»*. Πανεπιστήμιο Πειραιά, 1-3 Απριλίου 2005.
- Αθανασάκης, Α.Μ. (2000). *Οικο-περιβαλλοντική ψυχολογία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Δαρδανός.
- Βαϊνά, Μ. (1996). *Δραστηριότητες τοπικής ιστορίας. Ένα εργαλείο εφαρμογής της μεθόδου project στα σχολεία*. Αθήνα: Τυπώθητω -Δαρδανός.
- Γεωργόπουλος, Α. (2004). Περιβαλλοντική εκπαίδευση. Μερικά κομβικά ζητήματα/ προκλήσεις μπροστά στον 21ο Αιώνα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134,128-142.
- Γκασούκα, Μ. (2011). *Περιβαλλοντική ηθική*. Στο Ε. Θεοδοροπούλου, Μ. Καΐλα, C. Larrere, & M. Bonnett (επιμ.), *Περιβαλλοντική ηθική - Από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή* (σελ. 102-105). Αθήνα: Διάδραση.
- Δασκολιά, Μ.Κ.Ι. (2000). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

- Δημητρόπουλος Α. (2005). *Συνταγματικά δικαιώματα-Γενικό μέρος*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη : Σάκκουλας.
- Ιωαννίδου, Ε. (2015). *Μάνατζμεντ μάρκετινγκ & αναψυχή κατασκηνώσεων*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Καρούντζου, Γ., & Χαρβεδάκη, Α. (2005). Περιβαλλοντική εκπαίδευση και διαπολιτισμική εκπαίδευση - Παιδαγωγικές προσεγγίσεις με κοινά χαρακτηριστικά. *Πρακτικά 2^ο Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων*. Αθήνα, Ελλάδα.
- Κουθούρης, Χ. (2003). *Αγωγή υπαίθρου*. Τρίκαλα: Αυτοέκδοση.
- Κουθούρης, Χ. (2008). Διερεύνηση των κινήτρων συμμετοχής σε παιδικές κατασκηνώσεις «περιπέτειας» και η σημασία τους στο μάρκετινγκ των αντίστοιχων οργανισμών. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής* 5(2), 4-22.
- Κουθούρης, Χ. (2009). *Υπαίθριες δραστηριότητες αναψυχής-ακραία αθλήματα- μάνατζμεντ υπηρεσιών-εκπαίδευση στελεχών*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδης.
- Κούσουλας, Γ.Κ. (2008). *Προσέγγιση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Κοινωνικών Ερευνών Ινστιτούτο Αστικής Αστικής και Αγροτικής Αγροτικής Κοινωνιολογίας Κοινωνιολογίας Ομάδα Περιβάλλοντος (<http://www.ekke.gr/estia/Inteduc/KousoulasEnvEduApr.pdf>).
- Κουτσός, Ν.Δ. (1995). *Εννοιολογική προσέγγιση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*. Στο *Περιβαλλοντικά μονοπάτια*. Διεύθυνση Α/βάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων, Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.
- Μαρκαντώνη, Ε., Γκούνη, Α., & Ζαμπέλη, Ι. (2005). *Στην κατασκήνωση με τα παιδιά*. Αθήνα. Εκδόσεις: Γραφείο-Ιδρύματος Νεότητας, Ιεράς Αρχιεπισκοπής Αθηνών.
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Θεωρία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση - εννοιοκεντρική αναπαλαίωση και σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2003). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας, τ. Β΄. Στρατηγικές διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg, σελ. 92.
- Μέλλον, Ρ. (2010). *Κλινική ψυχομετρία*. Αθήνα: Πεδίο.

- Μπιμπίτσιος, Χ. (1995). *Οικολογία και περιβάλλον στην Ελλάδα του 2000*. Τμήμα Περιβάλλοντος Πανεπιστημίου Αιγαίου: Φιλιππότη.
- Μποτετζάγιας, Ι., & Καραμίχας, Γ. (2008). *Περιβαλλοντική κοινωνιολογία*. Αθήνα: Κριτική.
- Παπαβασιλείου, Κ.Θ. (2012). *Μεταλλευτική βιομηχανία & βιώσιμη ανάπτυξη*, Σημειώσεις Μαθήματος, Τμήμα Γεωλογίας & Γεωπεριβάλλοντος του Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και σχολείο*. Αθήνα: Δαρδανός, σελ. 182.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ., & Γούδας, Μ., (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή*. Θεσ/νίκη: Χριστοδουλίδη.
- Σιούτη, Γ. (2011). *Εγχειρίδιο δικαίου περιβάλλοντος (Β' έκδοση)*. Αθήνα: Σάκκουλα.
- Σταλίκας, Α. (2011). *Μέθοδοι έρευνας στην κλινική ψυχολογία*. Αθήνα: Πεδίο.
- Σχίζα, Κ. (2005). Η ιδιαιτερότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με αφετηρία το διδακτικό της αντικείμενο. Στο Α. Γεωργόπουλος (επιμ.), *Περιβαλλοντική εκπαίδευση - Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται* (σελ. 483-493). Αθήνα: Gutenberg.
- Τρικαλίτη, Α. (2005). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στο διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών. Στο Α. Γεωργόπουλος (Επιμ.), *Περιβαλλοντική εκπαίδευση - Ο νέος πολιτισμός αναδύεται* (σελ. 293-319) Αθήνα: Gutenberg.
- Φιλίππιδης, Δ. & Γκόλιας, Ν. (2001). *Ψυχαγωγία και άθληση πελατών ξενοδοχείων*. Αθήνα: Έλλην.
- Φλογαΐτη, Ε. (1998). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλογαΐτη, Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φύκαρης, Ι. (1998). *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση και εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Κυριακίδη, Αφοί, σελ. 60-78.
- Χρυσοστομίδου, Φ.Α. (2007). Η μεθοδολογία των προγραμμάτων ΠΕ στη μέση εκπαίδευση στο πλαίσιο της διεθνούς πολιτικής και της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας 1977-2007. *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 2(2), 19-28. Διαθέσιμο από: <http://e-jst.teiath.gr/>

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- American Camp Association (2007). *A guide to ACA- Accredited camps in the Southeast*. American Camp Association, Southeastern.
- Barton, J., Sandercock, G., Pretty, J., & Wood, C. (2015). The effect of playground- and nature-based playtime interventions on physical activity and self-esteem in UK school children. *Journal Environmental Health Research*, 25(2), 196-206.
- Berezowitz, C., Bontranger, A., & Schoeller, D. (2015). School gardens enhance academic performance and dietary outcomes in children. *Journal of School Health*, 85(8), 508-518.
- Berto, R., Pasini, M. & Barbiero, G. (2015). How does psychological restoration work in children? An exploratory study. *Journal of Child and Adolescent Behavior*, 3(3), 1-9.
- Brink, L., Nigg, C., Lampe, S., Kingston, B., Mootz, A., & van Vliet, W. (2010). Influence of schoolyard renovations on children's physical activity: The Learning Landscapes Program. *Journal of Public Health*, 100(9), 1672–1678.
- Chawla, L., Keena, K., Pevec, I., & Stanley, E. (2014). Green schoolyards as havens from stress and resources for resilience in childhood and adolescence. *HealthPlace*, 28, 1–13.
- Disinger, F. D. (1983). Environmental education definition problem. In H. Hungerford et al. (Eds). *Essential readings in environmental education* (pp. 89-97). Stipes Publishing L.L.C.
- Disinger, J. F. (1984). *Field instruction in school settings*. ERIC Clearinghouse.
- Dyment, J.E., & Bell, A.C. (2008). Grounds for movement: Green school grounds as sites for promoting physical activity. *Health Education Research*, 23(6), 952–962.
- Dyment, J.E., Bell, A.C., & Lucas, A. (2009). The relationship between school ground design and intensity of physical activity. *Child Geography*, 7(3), 261-276.
- Engleson, D.C., & Disinger, J. F. (1990). Preparing classroom teachers to be environmental educators. *Monographs in Environmental Education and Environmental studies*.

- Volume VI(pp.111). The North American for Environmental Education: Troy, OH: NAAEE. ED318626.
- European Commission (2001). *Environmental education in the educational systems of the European Union*. Final Report
- Feldman, R. (2010). *Εξελικτική ψυχολογία δια βίου μάθηση* (Επιμ. Η. Μπεζεβέγκης). Αθήνα: Gutenberg.
- Gilbertson, K., Bates, T., McLaughlin, T. & Ewert, A. (2005). *Outdoor education methods and strategies*. Urbana-Champaign, IL: Humankinetics.
- Gravanis, K. (1992). In J. Thompson & P. Lang (eds.) *Environmental education for the 21st Century: International and interdisciplinary perspectives*(p. 87). New York.
- Greek Ministry of Education. (1989). *School and environment*. Athens: Ministry of Education.
- Helm, J., & Katz, L. (2002). *Μέθοδος project και προσχολική εκπαίδευση: Μικροί ερευνητές*(Επιμ., Κ. Χρυσafiίδης, & Ε. Κουτσουβάνου). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Hopkins, C., & McKeown, R. (2002). Education for sustainable development: An international perspective. *Education and sustainable development. Responding to the global challenge*. Cambridge: IUCN Commission on Education and Communication, 13-26.
- Kellert, S. R. (2012). *Building for life: Designing and understanding the human-nature connection*. Washington, DC: Island Press.
- Kirk, J. (1977). The quantum theory of environmental education. In R.H. McCabe (Ed.), *Current issues in environmental education III* (pp. 29-36). Columbus, OH: ERIC/SMEAC, ED 150 018.
- Klafki, W. (1973). *Handlungsfor chungim Schulfeld*. Beltz.
- Knox, P., & Pinch, S. (2009). *Κοινωνική γεωγραφία των πόλεων* (Επιμ. Θ. Μαλούτας) Αθήνα: Σαββάλας.
- Li, D., & Sullivan, W.C. (2016). Impact of views to school landscapes on recovery from stress and mental fatigue. *Landscape Urban Plan, 148*, 149-158.

- Lincoln, Y. (2001). Varieties of validity: Quality in qualitative research. In J. Smart, & W. Tierney (Eds.), *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 25-72). New York: Agathon Press.
- McDonough, W., & Braungart, M. (2002). *Cradle to cradle*. North Point Press
- Mårtensson, F., Jansson, M., Johansson, M., Raustorp, A., Kylin, M., & Boldemann, C. (2014). The role of greenery for physical activity play at school grounds. *Urban For Urban Gree*, 13(1), 103-113.
- Martin B., Cashel C., Wagstaff M., & Breunig M., (2006). *Outdoor leadership, theory and practice*. Urbana-Champaign, IL: HumanKinetics.
- Matsuoka, R.H. (2010). Student performance and high school landscapes: Examining the links. *Landscape Urban Plan*, 97(4), 273-282.
- Maynard, T., Waters, J., & Clement, J. (2013). Child-initiated learning, the outdoor environment and the 'underachieving child'. *Early Years*, 33(3), 212 - 225.
- Mendel, M., Puchowska, M., Zielka, S., Sagan, I., Dymnicka, M., Rozmarynowska, K., Wolnikowska, G., Glushkova, L., Golubyskiy, K., A., Rauckiene, A., Mikelsone, I., Ziverte, V., Liepina, I., Dalnina, N., Grabovska, R., Danilova, J., Kaivola, T., Krzywacki-Vainio, H., Suomela, L., Nordström, H., Lindhe, V., Wiborn, V., Jutvik, G. Sellgren, G., (N.D.). *Education for change: A handbook for teaching and learning sustainable development*. Comenius 2.1. Programme.
- Miller, J. (1997). *What is camp? Summer camps*. Camping Magazine – American Camp Association.
- Neuman, J. (2004). *Παιχνίδια και ασκήσεις στη φύση*. Θεσσαλονίκη: Salto.
- Pagels, P., Raustorp, A., Ponce De Leon, A., Mårtensson, F., Kylin, M., & Boldemann, C. (2014). A repeated measurement study investigating the impact of school outdoor environment upon physical activity across ages and seasons in Swedish second, fifth and eighth graders. *BMC Public Health*, 14(1), 803.
- Robottom, I. (1987). Contestation and consensus in environmental education. *Curriculum Perspectives*, 7(1), 95.

- Rios, J. M., & Brewer, J. (2014). Outdoor education and science achievement. *Applied Environmental Education and Communication*, 13(4), 234–240.
- Skinner, B.F. (1938). *The behaviour of organisms, an experimental analysis*. New York, NY: Appleton- Century- Crofts Inc.
- Smith, P. (2010). Well-founded hope: From the past to the future. *Camping Magazine – American Camp Association*, 83, 136-150.
- Soos, L. & Kovacs, M., (2008). Solutions to environmental-educational problems through the integration of competences. *Acta Didactica Napocensia*, 1(1), 17-24.
- Stokes, E., Edge A., & West A., (2001). *Environmental education in the educational systems, Centre for Educational Research*. London: School of Economics and Political Science of the European Union.
- Taylor, J. (1983). *Guide on simulation and gamin for environmental education*. Paris: Eric.
- Unesco-UNEP International Environmental Education Programme. (1985). *Division of Science, Technical and Environmental Education*. Unesco.
- VanLiere, K.D., & Dunlap, R. E. (1980). *Cultural theory*. London, UK: Westview.
- Wells, N., Myers, B., Todd, L., Barale, K., Gaolach, B., Ferenz, G., Aitken, M., Henderson, C., Tse, C., Pattison, K., Taylor, C., Connerly, L., Carson, J., Gensemer, A., Franz, N., & Elizabeth Falk. (2015). The effects of school gardens on children's science knowledge: A randomized controlled trial of low-income elementary schools. *International Journal of Science Education*, 37(17), 2858-2878.
- Wilke, R., Peyton, R. B., & Hungerford, H. (1987). *Strategies for the training of teachers in Environmental Education*. Paris: Unesco-UNEP.
- Wilke, R. J., Peyton, R. B., & Hungerford, H. R. (1987). Strategies for the training of teachers in environmental education. In *Environmental Education Series* (No. 25, σελ.42-47). UNESCO. Division of Science Technical and Vocational Education.
- Williams, D.R. & Dixon, P.S. (2013). Impact of garden-based learning on academic outcomes in schools: Synthesis of research between 1990 and 2010. *Review of Educational Research*, 83(2), 211-235.

World Commission on Environment and Development (1987). *Our common future*. London, UK: Oxford University Press.

Wu, C., McNeely, E., Cedeño-Laurent, J.G., Wen-Chi Pan, W., Gary Adamkiewicz, G., Dominici, F., Lung, S., Su, H., & Spengler, J. (2014). Linking student performance in Massachusetts elementary schools with the “greenness” of school surroundings using remote sensing. *PLOS ONE*, 9(10), 1-9.

Ιστοσελίδες

International Camping Fellowship ICF. Ανακτήθηκε στις 12 Οκτωβρίου 2016 από: <http://www.campingfellowship.org/>

Κατασκηνώσεις, Ανακτήθηκε στις 14 Ιουνίου 2016 από: <http://www.sep.org.gr>

Θεοδωράκης, Ν. (2013), *Λειτουργία και Δραστηριότητες Κατασκηνώσεων: ο Θεσμός της Κατασκήνωσης*, Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 15 Ιουνίου 2016 από: <https://opencourses.auth.gr>

Centers for Disease Control and Prevention, *Facts about Physical Activity*, Ανακτήθηκε στις 19 Φεβρουαρίου 2017 από: <http://www.cdc.gov/physicalactivity/data/facts.htm>

Πράσινες αυλές, Ανακτήθηκε στις 22 Μαρτίου 2016 από: <http://www.greenschoolyards.org/>

Green schoolyards, Ανακτήθηκε στις 22 Μαρτίου 2018 από: <http://www.childrenandnature.org>

UNO, (2014). World Urbanization Prospects. *The 2014 Revision*. Ανακτήθηκε στις 22 Μαρτίου 2018 από: <https://esa.un.org/unpd/wup/Publications/Files/WUP2014-Highlights.pdf>

UNESCO, (2002). *Glossary*. Ανακτήθηκε στις 21 Μαρτίου 2017 από: http://www.unesco.org/education/tlsf/extras/tlsf_glossary.html

Παγκόσμια Διάσκεψη για την Αειφόρο Ανάπτυξη, UNCSD. (2012). The United Nations Conference on Sustainable Development, Ανακτήθηκε στις 30 Απριλίου 2018 από: <https://www.fas.org/sgp/crs/row/R42573.pdf>.

UN-HABITAT, *Rural and urban population by region in 2005 and 2030*. Ανακτήθηκε στις 21 Μαρτίου 2017 από: <http://www.unhabitat.org/>

Αειφόρος ανάπτυξη (IUCN.UNEP&WWF 1991), Ανακτήθηκε στις 10 Φεβρουαρίου 2016 από: <http://www.iucn.gr/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι : ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ημερομηνία : Ονοματεπώνυμο:

Ερωτήσεις

Ηλικία :

έως 12 ετών

13-18 ετών

19ετών και άνω

Φύλο : (Α) | (Θ)

- 1. Πότε έκανες για πρώτη φορά κατασκήνωση (οργανωμένη ή μη) και με ποιον;**
- 2. Τι είναι αυτό που σου αρέσει ή δε σου αρέσει στο τόπο όπου κατοικείς ;**
- 3. Πρέπει να υπάρχουν φυσικοί χώροι που να μπορούν οι πολίτες να επισκέπτονται χωρίς άδεια;**
- 4. Πιστεύεις ότι είναι σημαντικό ο καθένας να βοηθήσει ώστε να διατηρηθεί ένα ασφαλές φυσικό περιβάλλον; Εάν ναι , πώς μπορεί να το κάνει αυτό;**
- 5. Το σχολείο σας ενημερώνει/είχε ενημερώσει μέσω των μαθημάτων ή δράσεων (πχ εκδρομές σε περιβαλλοντικά πάρκα) σχετικά με τα προβλήματα του φυσικού περιβάλλοντος;**
- 6. Ποια είναι η αγαπημένη σου δραστηριότητα στη κατασκήνωση; / Ή εάν έρχεσαι για πρώτη φορά τι θα ήταν αυτό που θα ήθελες περισσότερο να κάνεις; [Ανέφερε δύο δραστηριότητες]**

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν έχω γνώμη	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
7. Σας αρέσουν οι περίπατοι στη φύση;	1	2	3	4	5
8. Η ζωή σε μια φάρμα είναι πιο ενδιαφέρουσα από αυτή στη πόλη;	1	2	3	4	5
9. Προσπαθώ να μη δημιουργώ πολλά σκουπίδια;	1	2	3	4	5
10. Θα συμμετείχα σε μια περιβαλλοντική ομάδα εάν μου δίνονταν η ευκαιρία;	1	2	3	4	5
11. Στην κατασκήνωση είναι πιο εύκολο να κάνω φίλους;	1	2	3	4	5
12. Θα ήθελα να ξανακάνω κατασκήνωση;	1	2	3	4	5

Ερωτήσεις προς ανήλικους κατασκηνωτές

13. Προτιμώ ομαδικές αθλητικές δραστηριότητες
στην κατασκήνωση; [ΝΑΙ] [ΟΧΙ]

14. Προτιμώ ατομικές αθλητικές δραστηριότητες
στην κατασκήνωση; [ΝΑΙ] [ΟΧΙ]

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν έχω γνώμη	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
15. Θα ήθελα να διδάσκομαι ιστορία ή μαθηματικά ενώσω βρίσκομαι στην κατασκήνωση;	1	2	3	4	5
16. Θα πρότεινα στους φίλους μου να έρθουν στην κατασκήνωση;	1	2	3	4	5
17. Θα ήθελα να συνεχίσω τις αθλητικές δραστηριότητες που ανέπτυξα στην κατασκήνωση και πίσω στο σπίτι;	1	2	3	4	5
18. Θα ήθελα να κάνω πιο συχνά κατασκήνωση	1	2	3	4	5

Ερωτήσεις προς ενήλικες κατασκηνωτές
(μπορείτε να επιλέξετε έως 2 απαντήσεις)

19. Γιατί μου αρέσει η κατασκηνωτική ζωή;

- i. [για να κάνω διακοπές]
- ii. [για να εκτονωθώ]
- iii. [για να βρω καινούργιους φίλους]
- iv. [για να έρθω σε επαφή με τη φύση]
- v. [για να συμμετέχω σε αθλητικές δραστηριότητες]

20. Τι αθλητικές δραστηριότητες αναπτύσσω κυρίως στην κατασκήνωση;
(αναφέρετε μια)

[ομαδικά αθλήματα: μπάσκετ, βόλεϊ, ποδόσφαιρο κ.α.]

[δραστηριότητες στο βουνό: αναρρίχηση, ορειβασία κ.α.]

[δραστηριότητες στη θάλασσα: κολύμπι κ. α]

[άλλη αερόβια δραστηριότητα: πεζοπορία, ποδήλατο κ. α]

21. Κάνω κατασκήνωση κυρίως κοντά στο [BOYNO] ή τη [ΘΑΛΑΣΣΑ] ;

22. Πόσες φορές το χρόνο κάνω κατασκήνωση;

[1]

[2]

[3]

[4]

[άλλο]

23. Προτιμώ την [ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΗ] κατασκήνωση ή την [ΜΗ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΗ] κατασκήνωση;

24. Τι αθλητικές δραστηριότητες θα ήθελα να συνεχίσω μετά το πέρας της κατασκήνωσης; (αναφέρατε δύο)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ : ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας Π.1: Περιβαλλοντικές προτάσεις κατασκηνωτών – Συχνότητα εμφάνισης της κάθε πρότασης

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
ΑΛΛΗΛΟΒΟΗΘΕΙΑ	3/100
ΑΝΑΚΥΚΛΩΣΗ	13/100
ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΡΕΥΜΑΤΟΣ	3/100
ΑΠΛΑ ΠΡΑΓΜΑΤΑ	1/100
ΑΡΜΟΔΙΕΣ ΑΡΧΕΣ	8/100
ΔΡΑΣΗ	2/100
ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ	4/100
ΕΛΕΓΧΟΣ	2/100
ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ	2/100
ΚΑΘΑΡΙΟΤΗΤΑ	4/100
ΜΑΖΕΥΟΝΤΑΣ ΣΚΟΥΠΙΔΙΑ	9/100
ΜΕΤΑΦΥΤΕΨΗ	2/100
ΜΟΡΦΩΣΗ	6/100
ΝΑ ΜΗΝ ΚΟΒΟΥΝ ΤΑ ΔΕΝΤΡΑ	2/100
ΝΑ ΜΗΝ ΠΕΤΑΕΙ ΣΚΟΥΠΙΔΙΑ	9/100
ΝΑ ΜΗΝ ΤΟ ΜΟΛΥΝΕΙ	2/100
ΟΙΚΙΑΚΑ ΣΚΟΥΠΙΔΙΑ	2/100
ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΣΤΟ ΧΑΡΤΙ	1/100
ΟΜΑΔΕΣ	6/100

ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ	3/100
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ	1/100
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ	2/100
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟ ΕΝΣΤΙΚΤΟ	1/100
ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ	1/100
ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ	2/100
ΦΥΤΑ	1/100
ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ	2/100
ΦΥΤΕΥΟΝΤΑΣ ΔΕΝΤΡΑ	2/100

Πίνακας Π.2: Προτιμήσεις Αγαπημένων Κατασκηνωτικών Δραστηριοτήτων – Συχνότητα
Εμφάνισης Πρώτης Προτίμησης (N=100)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
ΑΝΑΡΡΙΧΗΣΗ	2/100
ΒΟΛΕΙ	10/100
ΓΥΜΝΑΣΤΗΡΙΟ	2/100
ΕΝΑΕΡΙΕΣ	1/100
ΕΝΟΡΓΑΝΗ	2/100
ΙΠΠΑΣΙΑ	4/100
ΚΟΛΥΜΒΗΣΗ	2/100
ΚΟΛΥΜΠΙ	2/100
ΜΠΑΝΤΜΙΝΤΟΝ	2/100
ΜΠΑΣΚΕΤ	20/100
ΟΡΕΙΒΑΣΙΑ	1/100
ΠΑΤΙΝΙ	1/100
ΠΕΖΟΠΟΡΙΑ	8/100
ΠΙΝΚ ΠΟΝΓΚ	5/100
ΠΙΣΙΝΑ	5/100
ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟ	17/100
ΠΟΛΕΜΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ	1/100
ΤΕΝΝΙΣ	4/100
ΤΟΞΟΒΟΛΙΑ	3/100
ΤΡΑΜΠΟΛΙΝΟ	1/100
ΤΡΜΠΟΛΙΝΟ	1/100
ΧΟΡΟΣ	2/100
ΧΟΡΩΔΙΑ	2/100

LASER TENNIS	2/100
--------------	-------

Πίνακας Π.3: Προτιμήσεις Αγαπημένων Κατασκηνοτικών Δραστηριοτήτων – Συχνότητα
Εμφάνισης Δεύτερης Προτίμησης (N=100)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
ΑΝΑΡΡΙΧΗΣΗ	5/100
ΒΟΛΕΙ	10/100
ΒΟΛΛΕΙ	1/100
ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ	2/100
ΕΝΑΕΡΙΕΣ	2/100
ΕΝΟΡΓΑΝΗ	1/100
ΙΠΠΑΣΙΑ	2/100
ΚΟΛΥΜΒΗΣΗ	4/100
ΚΟΛΥΜΠΙ	8/100
ΜΑΓΕΙΡΙΚΗ	2/100
ΜΠΑΣΚΕΤ	11/100
ΜΠΑΤΜΙΝΤΟΝ	2/100
ΞΙΦΑΣΚΙΑ	2/100
ΟΡΕΙΒΑΣΙΑ	4/100
ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΣΤΗ ΦΥΣΗ	3/100
ΠΙΝΚ ΠΟΝΓΚ	3/100
ΠΙΣΙΝΑ	3/100
ΠΟΔΗΛΑΤΟ	1/100
ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟ	12/100
ΣΚΕΙΤ	2/100
ΤΡΑΜΠΟΛΙΝΟ	7/100
ΧΑΝΤΜΠΙΟΛ	2/100
ΧΟΡΟΣ	2/100

Πίνακας Π.4: Δραστηριότητες που επιθυμούν να συνεχίσουν μετά την κατασκήνωση οι συμμετέχοντες – Συχνότητα Εμφάνισης της πρώτης προτίμησης (N=68)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
ΚΟΛΥΜΒΗΣΗ	3/68
ΜΠΑΣΚΕΤ	13/68
ΟΜΑΔΙΚΑ	2/68
ΠΕΖΟΠΟΡΙΑ	6/68
ΠΙΝΚ ΠΟΝΓΚ	3/68
ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟ	3/68
ΤΟΞΟΒΟΛΙΑ	2/68

Πίνακας Π.5: Δραστηριότητες που επιθυμούν να συνεχίσουν μετά την κατασκήνωση οι συμμετέχοντες – Συχνότητα Εμφάνισης της δεύτερης προτίμησης (N=70)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
ΒΟΛΕΙ	12/70
ΙΠΠΑΣΙΑ	3/70
ΚΟΛΥΜΠΙ	2/70
ΜΠΑΣΚΕΤ	3/70
ΟΡΕΙΒΑΣΙΑ	2/70
ΠΕΖΟΠΟΡΙΑ	3/70
ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟ	3/70
TENNIS	2/70