



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ

ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«ΘΕΜΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ

ΠΟΛΙΤΗΣ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ:

ΚΑΛΟΗ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ

A.M. 4242017

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Παπαβασιλείου Βασίλειος	Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπων/ επιβλέπουσα
Καϊλα Μαρία	Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής
Ξανθάκου Ποτίτσα	Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής

ΡΟΔΟΣ, 2020



Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

<u>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ – ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....</u>	<u>8</u>
<u>ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ.....</u>	<u>14</u>
<u>ABSTRACT.....</u>	<u>15</u>
<u>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....</u>	<u>16</u>
<u>ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</u>	<u>17</u>

Α. ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α. 1. ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

1.1 Οικονομική δραστηριότητα και επιβάρυνση του περιβάλλοντος.....	20
1.2 Η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης και η σημασία της.....	23

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α. 2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

2.1. Περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	28
2.2. Η Εκπαίδευση στην αειφόρο ανάπτυξη-Υλοποίηση Προγραμμάτων.....	36

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α. 3. ΕΝΕΡΓΟΣ ΠΟΛΙΤΗΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1. Η έννοια του ενεργού πολίτη.....	39
3.2. Ενεργός πολίτης και περιβάλλον.....	41
3.3. Παιδική ηλικία και διαμόρφωση του ενεργού πολίτη.....	43
3.4. Η Κοινωνία των Πολιτών.....	45

B. ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

<u>4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</u>	<u>48</u>
---------------------------------	------------------

<u>4.2 ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</u>	<u>48</u>
---	------------------

<u>4.3 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</u>	<u>49</u>
---	------------------

<u>4.4 ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</u>	<u>49</u>
---	------------------

<u>4.5 ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΤΥΠΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</u>	<u>50</u>
--	------------------

<u>4.6 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ.....</u>	<u>50</u>
--	------------------

<u>4.7 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....</u>	<u>51</u>
---	------------------

<u>4.8 ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....</u>	<u>51</u>
<u>4.9 Η ΔΟΚΙΜΑΣΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....</u>	<u>52</u>
<u>4.10 Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....</u>	<u>52</u>
<u>4.11 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΧΟΡΗΓΗΣΗΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....</u>	<u>53</u>
<u>4.12 ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ.....</u>	<u>53</u>
<u>4.13 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ.....</u>	<u>53</u>
<u>4.14 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ.....</u>	<u>54</u>
<u>4.15 ΜΕΘΟΔΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....</u>	<u>60</u>
<u>4.16 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</u>	<u>60</u>
<u>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</u>	<u>119</u>

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....123

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ.....125

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ.....132

Γ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....134

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ:

Πίνακας 1 - Κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά φύλο.....55

Γράφημα 1 - Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά φύλο.....55

Πίνακας 2 - Κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά σχολείο.....56

Γράφημα 2 - Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά σχολείο.....57

Πίνακας 3 - Κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τα χρόνια προϋπηρεσίας.....58

Γράφημα 3 - Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τα χρόνια προϋπηρεσίας.....59

Πίνακας 4 – Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.....61

Γράφημα 4 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;.....62

Πίνακας 5 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.....63

Γράφημα 5 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;.....64

Πίνακας 6 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών65

Γράφημα 6 - Κατά πόσο η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών:.....66

Πίνακας 7 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η δημιουργία ενεργών πολιτών μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της αειφόρου ανάπτυξης.....67

Γράφημα 7 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η δημιουργία ενεργών πολιτών μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της αειφόρου ανάπτυξης:.....68

Πίνακας 8 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών69

Γράφημα 8 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών:.....70

Πίνακας 9 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η οικογένεια και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά για την επίτευξη του στόχου της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών.....71

Γράφημα 9 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικογένεια και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά για την επίτευξη του στόχου της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών:.....72

Πίνακας 10 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες είναι ευαισθητοποιημένοι με τα περιβαλλοντικά ζητήματα στις μέρες μας:.....73

Γράφημα 10 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες είναι ευαισθητοποιημένοι με τα περιβαλλοντικά ζητήματα στις μέρες:.....74

Πίνακας 11 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον.75

<u>Γράφημα 11 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον;.....</u>	<u>76</u>
<u>Πίνακας 12 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον.</u>	<u>77</u>
<u>Γράφημα 12 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον;.....</u>	<u>78</u>
<u>Πίνακας 13 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι οι μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αποτελέσουν τους ενεργούς πολίτες του μέλλοντος για την προστασία του περιβάλλοντος.....</u>	<u>79</u>
<u>Γράφημα 13 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές / τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αποτελέσουν τους ενεργούς πολίτες του μέλλοντος για την προστασία του περιβάλλοντος;.....</u>	<u>80</u>
<u>Πίνακας 14 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γυμνάσιο και στο λύκειο είναι ικανοποιητική στην εποχή μας;.....</u>	<u>81</u>
<u>Γράφημα 14 - Κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γυμνάσιο και στο λύκειο είναι ικανοποιητική στην εποχή μας;.....</u>	<u>82</u>
<u>Πίνακας 15 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι για την προστασία του περιβάλλοντος είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών.....</u>	<u>83</u>
<u>Γράφημα 15 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την προστασία του περιβάλλοντος είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;.....</u>	<u>84</u>
<u>Πίνακας 16 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο θεωρούν ότι οι έννοιες της "οικονομικής μεγέθυνσης" και "οικονομικής ανάπτυξης" συμπίπτουν.....</u>	<u>85</u>
<u>Γράφημα 16 - Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι έννοιες της "οικονομικής μεγέθυνσης" και "οικονομικής ανάπτυξης" συμπίπτουν;.....</u>	<u>86</u>
<u>Πίνακας 17 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η οικονομική μεγέθυνση</u>	

μπορεί να έχει δυσμενείς περιβαλλοντικές επιπτώσεις.....	87
Γράφημα 17 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση μπορεί να έχει δυσμενείς περιβαλλοντικές επιπτώσεις;.....	88
Πίνακας 18 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αιεφόρο ανάπτυξη.....	89
Γράφημα 18 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αιεφόρο ανάπτυξη;.....	90
Πίνακας 19 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η οικονομική μεγέθυνση πρέπει να είναι ο πρωταρχικός στόχος μιας κοινωνίας.....	91
Γράφημα 19 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση πρέπει να είναι ο πρωταρχικός στόχος μιας κοινωνίας;.....	92
Πίνακας 20 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι πρέπει να υπάρξει εξισορρόπηση μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης και προστασία του περιβάλλοντος.....	93
Γράφημα 20 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι πρέπει να υπάρξει εξισορρόπηση μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης και προστασίας του περιβάλλοντος;.....	94
Πίνακας 21 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη.....	95
Γράφημα 21 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη;.....	96
Πίνακας 22 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη.....	97
Γράφημα 22 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη;.....	98

Πίνακας 23 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι για την κοινωνική πρόοδο είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών.....99

Γράφημα 23 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την κοινωνική πρόοδο είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;.....100

Πίνακας 24 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος.....101

Γράφημα 24 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος;.....102

Πίνακας 25 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι το δικαίωμα στην υγεία συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος.....103

Γράφημα 25 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι το δικαίωμα στην υγεία συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος;.....104

Πίνακας 26 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η κοινωνική πρόοδος είναι απαραίτητη για την αειφόρο ανάπτυξη.....105

Γράφημα 26 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η κοινωνική πρόοδος είναι απαραίτητη για την αειφόρο ανάπτυξη;.....106

Πίνακας 27 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού.....107

Γράφημα 27 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού;..... 108

Πίνακας 28 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στη

διαμόρφωση	του	πολιτισμού.	109
.....			109
<u>Γράφημα 28 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας</u>			
<u>εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στη διαμόρφωση του</u>			
<u>πολιτισμού:.....</u>			
.....			110
<u>Πίνακας 29 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών</u>			
<u>της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση</u>			
<u>συνδέεται</u>	<u>με</u>	<u>την</u>	<u>αιφόρο</u>
			<u>ανάπτυξη</u>
.....			111
<u>Γράφημα 29 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση συνδέεται με την αιφόρο</u>			
<u>ανάπτυξη:.....</u>			
.....			112
<u>Πίνακας 30 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών</u>			
<u>της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι για την ανάπτυξη του</u>			
<u>πολιτισμού είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών.....</u>			
.....			113
<u>Γράφημα 30 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την ανάπτυξη του πολιτισμού είναι απαραίτητη η</u>			
<u>διαμόρφωση ενεργών πολιτών:.....</u>			
.....			114
<u>Πίνακας 31 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών</u>			
<u>της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η προστασία των μνημείων</u>			
<u>πολιτιστικής κληρονομιάς απαιτεί ενεργούς πολίτες.....</u>			
.....			115
<u>Γράφημα 31 – Κατά πόσο πιστεύετε ότι η προστασία των μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς απαιτεί</u>			
<u>ενεργούς πολίτες:.....</u>			
.....			116
<u>Πίνακας 32 - Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών</u>			
<u>της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι ο πολιτισμός συνδέεται με την</u>			
<u>αιφόρο ανάπτυξη.....</u>			
.....			117
<u>Γράφημα 32 - Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο πολιτισμός συνδέεται με την αιφόρο ανάπτυξη:.....</u>			
.....			118

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να ερμηνεύσει το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην επίτευξη της αειφόρου ανάπτυξης, μέσω της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών. Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα αλληλένδετα περιβαλλοντικά, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά ζητήματα στο πλαίσιο της αειφορίας και τον ρόλο της εκπαίδευσης με τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Η έρευνα ξεκίνησε θεωρητικά, με την ανάλυση των όρων που σχετίζονται με την αειφόρο ανάπτυξη και τον ενεργό πολίτη και στη συνέχεια, δόθηκε έμφαση στο εμπειρικό μέρος με τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Για τον σκοπό αυτό, μοιράστηκαν ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς Γυμνασίων και Λυκείων της Ρόδου. Τα ερωτηματολόγια περιλαμβάνουν είκοσι εννέα κλειστές ερωτήσεις, μοιράστηκαν σε οκτώ σχολεία που βρίσκονται εντός της πόλεως της Ρόδου και απαντήθηκαν από πενήντα οκτώ εκπαιδευτικούς.

Κατόπιν μελέτης των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, καταλήγουμε πως οι εκπαιδευτικοί του ερευνητικού δείγματος φαίνεται να γνωρίζουν ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό στην περιβαλλοντική προστασία, στην αειφόρο ανάπτυξη και στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών. Από τα πορίσματα της έρευνας προκύπτει το συμπέρασμα ότι το σχολείο σε συνεργασία με την τοπική κοινότητα, τον δήμο, με τοπικούς φορείς, εάν λειτουργεί με βάση της αρχές της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη, μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλλουν σε ένα αειφόρο μέλλον. Οπότε προτείνεται η μετατροπή του σημερινού σχολείου σε «αειφόρο».

ABSTRACT

The present paper attempts to interpret the role that secondary education can play in achieving sustainable development through active citizenship. The aim of this work is to investigate secondary education teachers' perceptions of the interconnected environmental, economic, social and cultural issues in the context of sustainability and the role of education in shaping active citizens.

Research began theoretically, by analyzing the terms related to sustainable development and active citizenship, and then emphasis was placed on the empirical part by exploring teachers' perceptions. To this end, questionnaires were distributed to lower and higher secondary school teachers on the island of Rhodes. The questionnaires include twenty-nine closed-ended questions, distributed to eight schools within the city of Rhodes and answered by fifty-eight teachers.

After studying the teachers' responses, we conclude that the teachers in the research sample seem to know that environmental education can greatly contribute to environmental conservation, sustainable development and shaping active citizens. The research concludes that school, in partnership with the local community, the municipality, and local authorities, if operating on the principles of education for sustainable development, can contribute to creating active citizens capable of contributing to a sustainable future. So it is proposed that today's schools should be transformed into "sustainable" ones.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» του Τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.

Πριν την περιήγηση στην παρούσα διπλωματική εργασία, αισθάνομαι την υποχρέωση, καθώς και την ανάγκη να ευχαριστήσω κάποιους ανθρώπους που διαδραμάτισαν σπουδαίο ρόλο στην πραγματοποίησή της.

Πρώτο από όλους θέλω να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας, Καθηγητή Παπαβασιλείου Βασίλειο, για την πολύτιμη καθοδήγησή του και την εμπιστοσύνη και εκτίμηση που έδειξε προς το πρόσωπό μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου Κωνσταντίνο και Εγγλέζα, καθώς και τον αδελφό μου Γεώργιο - Τσαμπίκο, που με υπομονή και κουράγιο μου προσέφεραν την απαραίτητη ηθική συμπαράσταση για την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου εργασίας.

A. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες η ραγδαία οικονομική ανάπτυξη έχει επιφέρει ιδιαίτερα αρνητικές επιπτώσεις στο περιβάλλον και στην ποιότητα ζωής των πολιτών. Η αυξημένη βιομηχανική δραστηριότητα, η οποία ευθύνεται εν μέρει για την επερχόμενη κλιματική αλλαγή μέσω του φαινομένου του θερμοκηπίου, η εξάντληση των φυσικών πόρων και η καταστροφή μέρους των περιβαλλοντικών αγαθών έχει εγείρει ερωτήματα του κατά πόσο η οικονομική ανάπτυξη είναι βιώσιμη (Tietenberg, 2010).

Οι διάφορες κοινωνίες στην προσπάθειά τους να επιταχύνουν τους ρυθμούς μεγέθυνσης των οικονομιών, έχουν εστιάσει στα βραχυπρόθεσμα οφέλη της ικανοποίησης των αναγκών της παρούσας γενιάς, δίχως να συνειδητοποιούν ότι η οικονομική ανάπτυξη σε μακροχρόνιο ορίζοντα υποθάλπεται, όταν δεν λαμβάνονται υπόψη οι εκάστοτε περιβαλλοντικές επιπτώσεις από την αλόγιστη οικονομική δραστηριότητα (Σταματίου & Ψαλτάκη, 2013).

Αρχικά και καθώς η αλόγιστη οικονομική δραστηριότητα ήταν φανερό ότι υποβάθμιζε την ποιότητα των περιβαλλοντικών αγαθών, λόγω της υποβάθμισης του εδάφους, των υδάτων της ατμόσφαιρας και των δασών, προκαλώντας μία οικολογική κρίση, η διεθνής κοινότητα είχε εστιάσει τη προσοχή της στις επιπτώσεις της οικονομικής ανάπτυξης στο περιβάλλον. Στη συνέχεια όμως και στο βαθμό που η μακροχρόνια οικονομική ανάπτυξη, αλλά και τεχνολογική πρόοδος απειλούνταν, η διεθνής κοινότητα άρχισε να λαμβάνει υπόψη τις επιπτώσεις μιας οικολογικής κρίσης στην οικονομική ανάπτυξη, με αποτέλεσμα να αξιολογηθεί ξανά, η σχέση οικονομίας και περιβάλλοντος (Αγγελίδης, 2000).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, αναπτύχθηκε και η έννοια της αειφόρου / βιώσιμης ανάπτυξης, η οποία συνιστά μία οριζόντια έννοια και θεωρεί τα ανθρωπογενή συστήματα ενταγμένα στο ευρύτερο φυσικό σύστημα του πλανήτη μας, αλλά και ισχυρά εξαρτώμενα από το τελευταίο. Η έννοια αυτή αποκτά τεράστια σημασία, λόγω του ότι η οικονομική ανάπτυξη θα πρέπει να συνδυάζεται με περιβαλλοντική σταθερότητα. Στη διάσκεψη του Ρίο το 1992, διατυπώθηκαν οι ευθύνες που έχουν τα

διάφορα έθνη για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης, η οποία θα βελτιώσει την ευημερία των κοινωνιών. Μάλιστα οι ευθύνες αυτές, διαφέρουν από χώρα σε χώρα συναρτήσει των πόρων που κάθε οικονομία χρησιμοποιεί, αλλά και της επιβάρυνσης του περιβάλλοντος που προκαλεί (Cooper, 2004).

Στόχος της αειφόρου ανάπτυξης, είναι η εναρμόνιση των δραστηριοτήτων του ανθρώπου με το περιβάλλον κατά τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε να διασφαλίζεται τόσο η ποιότητας ζωής του, όσο και η προστασία / διατηρησιμότητα του περιβάλλοντος σε βάθος χρόνου (WCED, 1987).

Σύμφωνα με ένα γενικά αποδεκτό ορισμό, η βιώσιμη / αειφόρος ανάπτυξη, είναι εκείνη η ανάπτυξη, η οποία ικανοποιεί της ανάγκες των ανθρώπων σήμερα, χωρίς να μειώνεται η ικανότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες (Baker, 1997).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι καθοριστική για την απόκτηση οικολογικής συνείδησης και συνιστά ένα μέσο για την κατανόηση των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Στόχος της, είναι να ενθαρρύνει τους πολίτες να κάνουν χρήση πρακτικών, οι οποίες είναι συνυφασμένες με τη βιώσιμη ανάπτυξη και γενικότερα να αποκτήσουν γνώσεις, στάσεις, κίνητρα και δεσμεύσεις, οι οποίες θα συμβάλλουν στη επίλυση των εκάστοτε περιβαλλοντικών ζητημάτων, αλλά και στη πρόληψη νέων (Jackson, 2015).

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι καθοριστικής σημασίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αφού μέσω αυτής, προετοιμάζονται οι μαθητές / τριες να αποκτήσουν όλα εκείνα τα εφόδια που θα τους βοηθήσουν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων, όταν πλέον γίνουν ενεργοί πολίτες (Δημητρίου, 2009).

Η εκπαίδευση για ζητήματα περιβάλλοντος θα πρέπει να κινείται σε τρεις (3) άξονες. Κατ' αρχάς την εκπαίδευση γύρω από τη λειτουργία περιβαλλοντικών συστημάτων εξασφαλίζοντας με τον τρόπο αυτό τη προστασία της φύσης, χωρίς να απαιτείται η άμεση επαφή με το περιβάλλον. Η εκπαίδευση, επίσης, θα πρέπει να πραγματοποιείται και εκτός σχολείου στη φύση έτσι ώστε οι μαθητές / τριες να αποκτήσουν πραγματικές εμπειρίες που συνδέονται με το περιβάλλον. Τέλος, ο τελευταίος άξονας αφορά την εκπαίδευση για χάρη του περιβάλλοντος, αφού με τον

τρόπο αυτό το άτομο θα αποκτήσει τις δεξιότητες και αξίες, οι οποίες θα συμβάλλουν στην υιοθέτηση θετικών συμπεριφορών σχετικά με τα περιβαλλοντικά ζητήματα (U.N.E.S.C.O., 1977).

Στη χώρα μας, επίσης, η εκπαίδευση θα πρέπει να κινηθεί προς τη κατεύθυνση της απόκτησης από τους μαθητές / τριες περιβαλλοντικής συνείδησης, σε ένα περιβάλλον όπου δεν προωθείται η δημιουργικότητα και ανάληψη πρωτοβουλιών, ενώ η απόκτηση γνώσεων δε συνάδει με τις συνθήκες της πραγματικής ζωής (Jackson, 2015).

Σκοπός της παρούσας ανάλυσης, είναι να αναλύσουμε εκτενώς τη σημασία της αειφόρου ανάπτυξης, αλλά και το ρόλο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην απόκτηση περιβαλλοντικής συνείδησης από του μαθητές / τριες, η οποία θα τους παρέχει εφόδια για να αντιμετωπίσουν μελλοντικά με τρόπο υπεύθυνο τα διάφορα περιβαλλοντικά ζητήματα. Στο εμπειρικό κομμάτι θα εξετάσουμε μέσω του ερευνητικού εργαλείου του ερωτηματολογίου, τις απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από ζητήματα, όπως τη σημασία της αειφόρου ανάπτυξης, το επίπεδο των γνώσεων των μαθητών / τριών γύρω από περιβαλλοντικά ζητήματα, τον τρόπο διδασκαλίας των ζητημάτων αυτών κ.ά.. Θεωρούμε την έρευνα μας πολύ σημαντική δεδομένου της σημασίας της απόκτησης περιβαλλοντικής συνείδησης, αλλά και των αδυναμιών του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα στο να μεταδώσει με τρόπο αποτελεσματικό τις εκάστοτε γνώσεις, προετοιμάζοντας έτσι τους μαθητές / τριες στο να αντιμετωπίσουν τις μελλοντικές προκλήσεις της καθημερινής πραγματικότητας (Crick, 1998· Huckle, 2001).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α. 1. ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

1.1 Οικονομική δραστηριότητα και επιβάρυνση του περιβάλλοντος

Οι επιπτώσεις των ανθρώπινων δραστηριοτήτων από την αλόγιστη χρήση των πόρων είναι ένα γεγονός που έχει διαπιστωθεί εδώ και πάρα πολλές δεκαετίες. Από την πρώιμη κιόλας αρχαιότητα, εντοπίζονται αναφορές διανοητών και φιλοσόφων στις περιβαλλοντικές επιπτώσεις από τη δράση του ίδιου του ανθρώπου. Είναι γνωστό πως από την εποχή εκείνη υπήρχαν κοινωνικές ρυθμίσεις, όπως παραδείγματος χάριν τα ιερά άγια προκειμένου να προστατευτεί το περιβάλλον από τη ρύπανση (Αγγελίδης κ.ά., 2004).

Η υποβάθμιση του περιβάλλοντος, δηλαδή η διάβρωση του φυσικού περιβάλλοντος, η αλλοίωση των χαρακτηριστικών του χώρου που ζούμε και η καταστροφή των έμβιων όντων ξεκίνησε από τη στιγμή που ο άνθρωπος διαχώρισε την οντότητά του από τα φυσικά οικοσυστήματα και στράφηκε στην δημιουργία των δικών του, προχωρώντας στην εκμετάλλευση των φυσικών. Η ενέργεια αυτή του ανθρώπου αποτελεί την οικονομική του συμπεριφορά, η οποία έχει ως προτεραιότητα όχι την συνύπαρξη, αλλά την εκμετάλλευση των φυσικών οικοσυστημάτων προς ίδιον όφελος (Δημητρίου, 2009).

Συνοπτικά, αν επιχειρούσαμε να αποδώσουμε τις αιτίες για τις οποίες το περιβάλλον οδηγείται σε καταστροφή, θα λέγαμε πως η κυριότερη εξ αυτών είναι οι ελλείψεις των μηχανισμών της οικονομίας. Έτσι, το φαινόμενο του ανταγωνισμού, η μη ύπαρξη ολοκληρωμένου συστήματος επικοινωνιών (μεταφορές – πληροφορίες), ο δίχως αρχή και τέλος αριθμός των καταναλωτών και των προϊόντων, καθώς και η υπέρμετρη προσφορά αποτελούν μερικές από τις βασικότερες ελλείψεις της οικονομίας (Norman, 1983).

Οι παραπάνω ατέλειες, έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία οικονομικών εκμεταλλεύσεων, οι οποίες με την σειρά τους οδηγούν στην υποβάθμιση του περιβάλλοντος. Όπως παρατηρείται, δεν πραγματοποιείται ορθολογική διαχείριση και χρήση των πόρων, ανάλογα προς τις ατελώς οικονομικές σχέσεις που υπάρχουν (ποσότητες, ποιότητες, τιμές) σε μια ατελή αγορά, γεγονός που οδηγεί σε

καταστροφικές συνέπειες, ενώ παράλληλα απειλείται και η αειφόρος ανάπτυξη. Είναι όμως σημαντικό να διευκρινιστεί πως στις συγκεκριμένες περιπτώσεις η υποβάθμιση του περιβάλλοντος δεν είναι συνειδητή, δηλαδή η ανθρώπινη δραστηριότητα δεν έχει ως στόχο την υποβάθμιση του περιβάλλοντος (Δημητρίου, 2009).

Ο Črnjar (2009) ανέφερε πως οι βασικές αιτίες της μόλυνσης τους περιβάλλοντος είναι ανθρωπογενούς φύσεως στο πλαίσιο της εκβιομηχανοποίησης, της ανάπτυξης της τεχνολογίας και του μαζικού τουρισμού. Επίσης, υφίστανται και τα φυσικά αίτια που σχετίζονται με τη διάβρωση του εδάφους, τις πλημμύρες, τους σεισμούς, τις πυρκαγιές, τους ανέμους κ.ά.. Τέλος, στην μόλυνση του περιβάλλοντος συμβάλλουν και η ανισορροπία μεταξύ ανάπτυξης και φυσικών οικοσυστημάτων.

Ωστόσο, η συντονισμένη ανάγκη της ανθρωπότητας για την προστασία του περιβάλλοντος προέκυψε την δεκαετία του '60, εξαιτίας της λεγόμενης «οικολογικής κρίσης». Η προστασία του περιβάλλοντος θεωρήθηκε ως πρωταρχικός στόχος της παγκόσμιας κοινότητας όχι μόνο για την παρούσα γενιά, αλλά και για τις επόμενες, προκειμένου να εξασφαλιστεί η αειφόρος ανάπτυξη. Οι επιπτώσεις της οικονομικής δραστηριότητας του ανθρώπου στο περιβάλλον είναι οι εξής:

- Τα ακραία καιρικά φαινόμενα. Ακραίοι καύσωνες, ισχυρές καταιγίδες, τυφώνες κ.τ.λ. συνιστούν μετεωρολογικά φαινόμενα, τα οποία παλαιότερα εμφανίζονταν σπανίως. Με την πάροδο του χρόνου όμως θεωρούνται όχι και τόσο ασυνήθιστα (Pielke, 2007· Webster et al., 2005).
- Μόλυνση της ατμόσφαιρας. Η κυριότερη πηγή της ατμοσφαιρικής ρύπανσης είναι η καύση των ενεργειακών πόρων που εκτελείται από τα μεταφορικά μέσα, τη βιομηχανία, τη θέρμανση κατοικιών και άλλων κτιρίων και την παραγωγή ηλεκτρικής ενέργειας. Από την έκλυση διάφορων ρύπων δημιουργούνται σταδιακά προβλήματα στην ανθρώπινη υγεία (αναπνευστικό σύστημα, νευρικό, αλλαγές στην αναπαραγωγή, μείωση ορατότητας), ακόμη και καταστροφή της χλωροφύλλης των φυτών και αλλοίωση των χρωμάτων τους. Ανάλογες είναι οι ζημιές που δημιουργούνται και σε άλλους έμβιους οργανισμούς (Βαλκανάς, 1985).
- Ρύπανση των υδάτινων πόρων. Κάθε παράγοντας που εμποδίζει την κανονική χρήση των υδάτων (πόσιμο νερό για τον άνθρωπο και τα ζώα, μέσο ανάπτυξης της υδρόβιας ζωής, νερό κολύμβησης και νερό άρδευσης στη γεωργία) θεωρείται ότι προκαλεί ρύπανση. Γενικότερα, η μόλυνση των υδάτινων πόρων προκαλεί ζημιές στην

υγεία του ανθρώπου και στις άλλες μορφές ζωής των οικοσυστημάτων. Συγκεκριμένα, η ανάπτυξη μικροοργανισμών και ιών σε νερά μπορεί να προκαλέσει αρρώστιες, όπως ο τύφος, η γαστρεντερίτιδα, η δυσεντερία και άλλες επιδημίες του πεπτικού συστήματος. Ακόμη, μπορεί να προκληθούν δηλητηριάσεις, γεννητικές ανωμαλίες και καρκίνος. Τέλος, η ρύπανση του νερού έχει καταστροφικές συνέπειες και στους ζώντες οργανισμούς του οικοσυστήματος των λιμνών, των ποταμιών και των θαλασσών. Το αποτέλεσμα είναι η εξαφάνιση ψαριών και άλλων οργανισμών και η συνεπακόλουθη διατάραξη της οικολογικής ισορροπίας και διαφοροποίησης (Αντωνόπουλος, 1999).

- Το φαινόμενο του θερμοκηπίου – Κλιματικές αλλαγές. Το φαινόμενο του θερμοκηπίου παίζει καθοριστικό ρόλο για την ύπαρξη της ζωής στον πλανήτη μας, καθώς τα τελευταία χρόνια έχει ενταθεί, εξαιτίας της αύξησης των συγκεντρώσεων όλων των αερίων του θερμοκηπίου, λόγω των αυξημένων δραστηριοτήτων του ανθρώπου που επιβαρύνουν την ατμόσφαιρα με μεγάλες ποσότητες από τα σχετικά αέρια. Η ένταση του φαινομένου του θερμοκηπίου αποσταθεροποιεί το θερμικό ισοζύγιο της γης, με αποτέλεσμα τη μεταβολή των κλιματολογικών συνθηκών. Χωρίς να εμποδίζει την είσοδο της θερμότητας, επιτρέπει την έξοδο πολύ μικρότερου ποσού θερμότητας, επιταχύνοντας την ανύψωση της μέσης θερμοκρασίας της γης. Αξίζει εδώ να σημειωθεί πως οι τελευταίες αξιόπιστες αναλύσεις δείχνουν ότι τα τελευταία εκατό (100) χρόνια, η μέση γήινη θερμοκρασία έχει αυξηθεί κατά 0,6° C, ενώ την δεκαετία του 1990 έχει καταγραφεί στην ιστορία ως η θερμότερη δεκαετία (IPCC, 2001). Οι κυριότερες επιπτώσεις των αλλαγών της θερμοκρασίας σχετίζονται με την μεταβολή της ζώνης των βροχοπτώσεων, την άνοδο της στάθμης της θάλασσας, την μείωση της χιονοκάλυψης και των θαλάσσιων πάγων, καθώς και με την άνοδο της στάθμης της θάλασσας (Becklake, 1990).

Συνοπτικά, θα λέγαμε πως η οικονομική δραστηριότητα έχει προκαλέσει πολλές καταστροφές στο φυσικό περιβάλλον. Έτσι, παρατηρείται μια γενικότερη υποβάθμιση της ποιότητας των φυσικών πόρων (έδαφος, νερό, αέρας, τρόφιμα και άλλα) που οδηγεί στην μεταβολή του κλίματος. Επιπλέον, η υποβάθμιση αυτή οδηγεί στην αλλοίωση της ζωής και της υγείας, καθώς αυξάνεται η θνησιμότητα και η εξαφάνιση διάφορων ειδών. Το γεγονός αυτό συντελεί στην καταστροφή της σταθερότητας των οικοσυστημάτων. Ας μην ξεχνάμε, επίσης, την αισθητική αλλοίωση του περιβάλλοντος – τη λεγόμενη αισθητική ρύπανση – και την ύπαρξή του ως πηγής αναψυχής, αισθητικής απόλαυσης και ψυχαγωγίας (Βλάχου, 2001).

Είναι φανερό ότι η εξάντληση των πόρων και η απειλή της αειφόρου ανάπτυξης είναι γεγονότα που γίνονται όλο και πιο έντονα τις τελευταίες δεκαετίες. Το μόνο σίγουρο είναι πως δεν είναι δυνατόν να διατηρηθεί το υπάρχον μοντέλο της οικονομικής ανάπτυξης, χωρίς να δοθεί έμφαση στην εξασφάλιση των φυσικών πόρων και της συνοχής του κοινωνικού συνόλου. Είναι επίσης δεδομένο, πως η οικονομική ανάπτυξη δεν μπορεί να πραγματοποιείται εις βάρος της φύσης. Αντιθέτως, πρέπει όλες οι ανθρώπινες δραστηριότητες να έχουν ως στόχο την προστασία του περιβάλλοντος και την εξασφάλιση της ισορροπίας ανάμεσα στον ανθρώπινο παράγοντα και στη βιόσφαιρα. Τέλος, είναι πλέον κατανοητό πως εξαιτίας της οδυνηρής κατάστασης και των τρομακτικών συνεπειών είναι απαραίτητη η έγκαιρη λήψη δραστικών μέτρων πριν να είναι πολύ αργά (Κοσμάκη, 1999· Bowers, 1997· Obata et al., 2005).

1.2 Η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης και η σημασία της

Η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης και οι ορισμοί που έχουν αποδοθεί για αυτήν ποικίλλουν. Η πρώτη αναφορά γίνεται από την εποχή του Σοφοκλή. Στη συνέχεια, ο όρος «αειφόρος» υιοθετήθηκε από τον τομέα της δασοπονίας και συγκεκριμένα «όταν λέμε ότι το δάσος αειφορεί εννοούμε ότι έχει υπάρξει αφαίρεση όγκου ξύλου από το δάσος είτε ίσου είτε και λιγότερου με αυτόν που παράχθηκε κατά το θεωρούμενο διάστημα» (Αγγελίδης, 2004).

Επίσης, η Παγκόσμια Επιτροπή για την Ανάπτυξη και το Περιβάλλον («World Commission for the Environment and Development – WCED»), ορίζει ότι αειφόρος ανάπτυξη είναι «...η ανάπτυξη που είναι σε θέση να καλύπτει τις παρούσες ανάγκες, χωρίς ωστόσο να στερεί αυτήν την ικανότητα και από τις μελλοντικές γενεές ανθρώπων, δηλαδή να μπορούν να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες» (Φλογαίτη, 2006).

Συμπληρωματικά, σύμφωνα με τη Διεθνή Ένωση για την Προστασία της Φύσης («International Union for Conservation of Nature – IUNC»), το Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση («World Wildlife Fund – WWF») και το Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών («United Nations Environmental Program – UNEP»), αειφόρος θεωρείται η ανάπτυξη, η οποία «καλυτερεύει την ποιότητα ζωής

στα πλαίσια που οριοθετούνται από την ικανότητα των οικοσυστημάτων που υποστηρίζουν τη ζωή».

Αξιοσημείωτο είναι και το γεγονός πως η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης απέκτησε ευρεία αναγνωρισιμότητα ύστερα από την έκθεση Brundland (Brundland Report, 1987), στην οποία αποδίδεται ο ορισμός «...αειφόρος ανάπτυξη θεωρείται η ανάπτυξη που είναι σε θέση να καλύπτει τις παρούσες ανάγκες, χωρίς ωστόσο να στερεί αυτήν την ικανότητα και από τις μελλοντικές γενεές ανθρώπων, δηλαδή να μπορούν να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες» που αναφέρθηκε και πρωτύτερα. Με την έκθεση αυτή εντάχθηκε στον πολιτικό τομέα σε παγκόσμιο επίπεδο η ιδέα της αειφορίας. Η έκθεση Brundland καθιέρωσε την έννοια της αειφορίας, γεγονός που επισημάνθηκε και από πολλούς μελετητές (Mebratu 1998· Dixon & Fallon 1989· Bebbington 2001).

Επιπλέον, να επισημανθεί πως αναφορές για την αειφόρο ανάπτυξη έγιναν στη Διάσκεψη της Στοκχόλμης (1972), στην Παγκόσμια Στρατηγική Διατήρησης (World Conservatory Strategy – WCS) που ιδρύθηκε από το Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση - WWF (1980), καθώς και από το πρόγραμμα για το Περιβάλλον των Ηνωμένων Εθνών (1980).

Όπως γίνεται αντιληπτό, η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης έχει αναγνωριστεί και χρησιμοποιείται τις τελευταίες δεκαετίες συχνότερα, ενώ έχει αποκτήσει την εκτίμηση όλων των επιστημών (Ποιμενίδης κ.ά., 2004). Επομένως, σε παγκόσμιο επίπεδο, ο κάθε μελετητής προσδιόριζε την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης με τον δικό του τρόπο σε διάφορες κοινωνικές και περιβαλλοντικές συζητήσεις (Bebbington, 2001). Το θέμα που ανέκυπτε λοιπόν, ήταν πως ναι μεν ο κάθε ορισμός ήταν αποδεκτός στην κοινωνία, αλλά δημιουργούσε ασάφειες ως προς τον συνολικό προσδιορισμό της (Tietenberg, 1992· Turner, 1993). Εν κατακλείδι, ήταν αρκετά ευρεία η έννοια της αειφορίας, γεγονός που δεν βοηθούσε στον εντοπισμό ενός νοήματος που θα είναι καθολικά αποδεκτό στους σημερινούς αναπτυξιακούς κύκλους (Preto, 1996). Όπως ήταν φυσικό, η μεγάλη σύγχυση του όρου, δημιουργούσε αμφισβητήσεις σε πολλούς ερευνητές (Livesey, 2002). Η κύρια αμφισβήτηση περιλάμβανε τα εξής μέτωπα: αυτούς που διαφωνούσαν με την βασική έννοια της ιδέας, με λίγα λόγια την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος από την υλική ανάπτυξη, και αυτούς που συμφωνούσαν πως δεν αποτελεί κάποιο νέο είδος ανάπτυξης (Dryzek, 1997). Ωστόσο, είναι

σημαντικό να παρατηρηθεί πως εξαιτίας της τεράστιας κριτικής που έχει ασκηθεί σχετικά με την ασάφεια της έννοιας, η αειφορία έχει προκαλέσει και έντονο πολιτικό ενδιαφέρον (Parris & Kates, 2003), διότι ήταν απαραίτητη η ολοκληρωτική προσέγγιση της έννοιας, προκειμένου να αποτυπωθούν οι δεσμοί της αειφόρου ανάπτυξης ορθά και να εξαλειφθεί η ασάφειά της (UN, 1993).

Οι Beck και Wilms (2004) αναφέρουν ότι η βιώσιμη ανάπτυξη συνιστά μία ισχυρή αντίφαση στον δυτικό τρόπο ζωής. Οι Vare και Scot (2007) ισχυρίζονται ότι η βιώσιμη ανάπτυξη συνιστά μία διαδικασία αλλαγών, όπου ενεργοποιούνται πόροι, προσδιορίζεται η κατεύθυνση της επένδυσης, οι δράσεις των διαφόρων θεσμών έρχονται σε αρμονία, ενώ καθορίζεται ο ρυθμός ανάπτυξης της τεχνολογίας. Το μείγμα αυτών των αλλαγών επιβάλλει την ικανοποίηση περισσότερων αναγκών. Ο Marin (2012), αναφέρει ότι η βιώσιμη ανάπτυξη ενεργοποιεί μία συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ της κοινωνίας, των οικοσυστημάτων και άλλων ζωντανών οργανισμών, δίχως τη φθορά βασικών πόρων.

Από περιβαλλοντικής απόψεως, η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης σχετίζεται με την προστασία της φύσης και την κάλυψη της ανάγκης για τροφή, επομένως αφορά στην παύση της χρήσης φυτοφαρμάκων και λιπασμάτων, στην προστασία του εδάφους από το φαινόμενο της διάβρωσης, στην ορθολογική χρήση των αποθεμάτων νερού που προορίζονται για γεωργικές χρήσεις, καθώς και στη βελτίωση της απόδοσης με τη βοήθεια τεχνολογικών μέσων. Επιπλέον, η αειφόρος ανάπτυξη αναφέρεται στην αποτελεσματική μείωση της ρύπανσης του ύδατος και του αέρα και γενικότερα στην προστασία του οικοσυστήματος. Τέλος, η αειφόρος ανάπτυξη σχετίζεται και με την προστασία του περιβάλλοντος από τις κλιματικές αλλαγές που ενδεχομένως θα δημιουργούσαν πρόβλημα κάλυψης των βασικών αναγκών ή ακόμη και προβλήματα επιβίωσης στις επόμενες γενεές (Γεωργόπουλος, 1998).

Από κοινωνικής απόψεως, η αειφόρος ανάπτυξη συνδέεται με τη δημιουργία οικουμενικών αξιών και κοινωνικών δεξιοτήτων για τους ανθρώπους, καθώς προάγουν τη διασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως αυτό της αλληλεγγύης, της κοινωνικής δικαιοσύνης, της αποδοχής και του σεβασμού προς τον συνάνθρωπο, ενώ παράλληλα αποτελούν χαρακτηριστικό στοιχείο κάθε ενεργού πολίτη (Αριανούτσου, 1999).

Από οικονομικής απόψεως, η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης σχεδόν ταυτίζεται με τον όρο «ευημερία» από νεότερους μελετητές (Pearce et al., 1990). Με άλλα λόγια, η αειφόρος ανάπτυξη αναφέρεται στο ότι με την πάροδο του χρόνου η ποιότητα της ζωής των γενεών θα βελτιώνεται συνεχώς ή έστω ότι οι επόμενες γενεές δεν θα βρεθούν σε δεινότερη ποιότητα ζωής από την παρούσα γενιά. Επομένως, η αειφόρος ανάπτυξη στοχεύει στην διατήρηση της ευημερίας για τα μέλη της κοινωνίας. Επιπλέον, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως η έννοια της αειφορίας με την οικονομική προσέγγιση, στρέφεται περισσότερο προς την έννοια του φυσικού κεφαλαίου, οπότε για αυτόν τον λόγο αρκετοί οικονομολόγοι λαμβάνουν υπόψη και την συνολική παραγωγική λειτουργία του συντελεστή 'φυσικό κεφάλαιο'. Ακόμη, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως σύμφωνα με την οικονομική σκοπιά, οι φυσικοί πόροι – στο σύνολό τους – οφείλουν να χρησιμοποιούνται με ορθότητα προκειμένου να μπορούν και οι μελλοντικές γενεές να καλύψουν τις ανάγκες τους (Tietenberg, 1992). Είναι πασιφανές πως στους περισσότερους ορισμούς της αειφόρου ανάπτυξης, δίνεται έμφαση στις μελλοντικές γενεές. Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τους Alanne & Saari (2005), η αειφόρος ανάπτυξη δεν στοχεύει απλώς στην παράδοση ενός κόσμου έτοιμου για τις επόμενες γενιές, αλλά στη δημιουργία των κατάλληλων βάσεων και υποδομών, έτσι ώστε ο μελλοντικός κόσμος να οικοδομηθεί.

Γενικότερα από τότε που ορίστηκε για πρώτη φορά η αειφόρος ανάπτυξη μέχρι σήμερα έχουν δοθεί δεκάδες ορισμοί και ερμηνείες. Η αναφορά του Brundtland τονίζει ότι οι διάφορες ερμηνείες της αειφόρου ανάπτυξης σχετίζονται με τον ολιστικό σχεδιασμό και την εφαρμογή στρατηγικών, οι οποίες θα προστατεύουν τα κληροδοτήματα των προηγούμενων γενεών σε επίπεδο περιβαλλοντικών πόρων (Rogers, 2008).

Εν κατακλείδι, η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης περιλαμβάνει περιβαλλοντικές, οικονομικές και κοινωνικές αντιλήψεις και για αυτόν τον λόγο δημιουργείται μια γενική ασάφεια ως προς τον προσδιορισμό της. Το μόνο σίγουρο είναι πως όλοι οι ορισμοί λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες των μελλοντικών γενεών. Σημαντικό είναι επίσης να τονιστεί το γεγονός ότι θα πρέπει να υπάρξει ένας συνδυασμός της σταδιακής εξάλειψης της φτώχειας, έτσι ώστε να υπάρξει μια ισότητα μεταξύ των γενεών (Saari, 2005).

Η βιώσιμη ανάπτυξη θα πρέπει να παρέχει λύσεις όσον αφορά την ικανοποίηση βασικών ανθρωπίνων αναγκών, εντάσσοντας σε ένα κοινό πλαίσιο την περιβαλλοντική ανάπτυξη και προστασία, την πολιτισμική ποικιλομορφία και την οικολογική ακεραιότητα (Mineur, 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α. 2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

2.1. Περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Οι εποχές που διανύουμε χαρακτηρίζονται από την τεχνολογική και την επιστημονική «επανάσταση», όπου βασικός σκοπός είναι η αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής του ανθρώπου. Ωστόσο, παρατηρούνται ταυτόχρονα φαινόμενα οικονομικής, κοινωνικής και περιβαλλοντικής κρίσης, διαμορφώνοντας έτσι ένα όχι και τόσο ευνοϊκό περιβάλλον για την ευημερία του ανθρώπου. Ειδικότερα, τα περιβαλλοντικά προβλήματα πηγάζουν από την αλόγιστη σπατάλη της ενέργειας και των φυσικών πόρων, όπως και τη μη ορθή διαχείριση της αειφόρου ανάπτυξης, καθώς όλα θυσιάζονται στον βωμό της ικανοποίησης των καταναλωτών, μέσω της χαμηλού κόστους μαζικής παραγωγής. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η υποβάθμιση του περιβάλλοντος έχει ως αποτέλεσμα τις κλιματικές αλλαγές, την αλλοίωση της βιοποικιλότητας, την περιβαλλοντική ρύπανση και πολλές άλλες καταστροφικές συνέπειες, που θέτουν σε κίνδυνο ακόμη και την ίδια τη ζωή του ανθρώπου. Παράλληλα, η εκμετάλλευση των οικοσυστημάτων οδηγεί σε οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα (φτώχεια, μεταναστευτικό κύμα κ.ά.), η λύση των οποίων είναι μονόδρομος και ακούει στο όνομα «Αειφόρος Ανάπτυξη». Προκειμένου να επιτευχθεί η Αειφόρος Ανάπτυξη είναι απαραίτητη η αλλαγή του τρόπου σκέψης και πράξης των πολιτών. Η Αειφόρος Ανάπτυξη θέτει ως προτεραιότητα την ποιότητα της ζωής του ανθρώπου με την εξασφάλιση της βελτίωσης των τριών βασικών ζητημάτων που αφορούν την Οικονομία, την Κοινωνία και το Περιβάλλον. Ωστόσο, για την επίτευξη των παραπάνω στόχων είναι απαραίτητη η προώθηση της συντονισμένης δράσης, της συνεργασίας, της ύπαρξης σεβασμού, του ενδιαφέροντος, της ανάπτυξης ικανοτήτων, όπως ο αναστοχασμός, η δεξιότητα της λύσης ενός προβλήματος, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, καθώς και η ύπαρξη ηθικών αξιών. Επιπλέον, είναι σημαντική η συνεργασία των εθνικών και διεθνών φορέων (τόσο σε τοπικό, όσο και σε περιφερειακό επίπεδο), καθώς και η συμμετοχή του ιδιωτικού και δημόσιου τομέα, όπως και των πολιτών (Καλδής, Μητούλα & Αστάρια, 2008).

Η εκπαίδευση είναι ένας τομέας, ο οποίος δύναται να έχει τις υψηλότερες αποδόσεις σε σχέση με άλλες επενδύσεις και οι οποίες αποσκοπούν στην ανάπτυξη. Βελτιώσεις στην εκπαίδευση αποφέρουν μείωση του επιπέδου φτώχειας και αύξηση στην οικονομική μεγέθυνση. Έχει υπολογιστεί ότι μία αύξηση της φοίτησης στο σχολείο κατά μία χρονιά επιφέρει αύξηση στο κατά κεφαλήν εισόδημα κατά 0,58 % (Hanushek, 2008).

Όπως γίνεται αντιληπτό, ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι σπουδαίος για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών που θα μπορούν να κάνουν πράξη τους στόχους της Αειφόρου Ανάπτυξης. Ως εκ τούτου, οι πολίτες θα πρέπει όχι μόνο να αποκτούν γνώσεις γύρω από την προστασία του περιβάλλοντος και την αειφόρο ανάπτυξη, αλλά και να δείχνουν ενεργά την δράση τους για την επίλυση αυτών των θεμάτων.

Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) αναλαμβάνει να δώσει λύσεις στα προβλήματα που αναφέρθηκαν, μέσω της προσφοράς των κατάλληλων εφοδίων στους πολίτες, έτσι ώστε εκείνοι να μπορέσουν να διαμορφώσουν ένα μέλλον γεμάτο αειφορία και υψηλή ποιότητα ζωής (UNESCO, 2010: 4). Τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη είναι η συστημική, η σφαιρική, η συνολική και η διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης, καθώς και ο κοινωνικά κριτικός, δυναμικός και κατασταλαγμένος σε αξίες κι αρχές χαρακτήρας της (Νικολάου, 2012).

Συμπληρωματικά, σύμφωνα με τις Φλογαΐτη, Λιαράκου (2009), και Δημητρίου, άλλα χαρακτηριστικά είναι ο προσανατολισμός στη δράση η κριτική σκέψη, η ολοκληρωμένη και ολιστική προσέγγιση και η καλλιέργεια αξιών. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός πως η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) θεωρείται ως ένα πρωτοποριακό παιδαγωγικό μοντέλο, που έχει διαποτιστεί από τις έννοιες της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας, της ομαδοκεντρικής εκπαίδευσης, της συνεργατικής μάθησης, της βιωματικής (που βασίζεται σε οικοδομημένη γνώση μέσα από τις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες των μαθητών), καθώς και από την γενικότερη ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών κατά τη διαδικασία της μάθησης (Δηλάρη, 2012).

Στην Ελλάδα, τα πράγματα ήταν πιο συγκεκριμένα. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα παρουσιάστηκαν πολύ αργότερα σε σύγκριση με άλλες ανεπτυγμένες χώρες, γεγονός που συνδέεται με τη σχετική καθυστέρηση της οικονομικής της ανάπτυξης. Με άλλα λόγια, η Ελλάδα βρέθηκε αντιμέτωπη με ένα σωρό

περιβαλλοντικά προβλήματα, για τα οποία αρχικά είτε υπήρχε άγνοια (υποβάθμιση των αντοχών του φυσικού περιβάλλοντος), είτε επικρατούσαν αξίες που προωθούσαν το ανεξέλεγκτο, βραχυχρόνιο κέρδος, θυσιάζοντας οποιαδήποτε οικολογική ισορροπία και βιώσιμη ανάπτυξη. Όπως είναι φυσικό, το ζήτημα της υποβάθμισης του περιβάλλοντος έγινε σύντομα θέμα ανησυχίας και για τον εκπαιδευτικό χώρο. Οι κατακτήσεις στους τομείς της Παιδαγωγικής και της Οικολογίας σε συνδυασμό με τις ενημερωτικές καμπάνιες του Συμβουλίου της Ευρώπης συνετέλεσαν στη σταδιακή ένταξη της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Δημητρίου, 2009).

Η περιβαλλοντική Εκπαίδευση εμφανίστηκε για πρώτη φορά στην Ελλάδα το 1976, όπου αρχικά συνδεόταν με τις δράσεις των οργανισμών του εξωτερικού. Από την επόμενη χρονιά, δηλαδή από το 1977 και μέχρι το 1990, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση βρισκόταν σε προπαρασκευαστικό στάδιο. Πιο συγκεκριμένα, το 1977, το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε.) ξεκινά να σχεδιάζει και να οργανώνει την ένταξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Την περίοδο 1980 -1981, με την συνδρομή της Γραμματείας του Εθνικού Συμβουλίου Χωροταξίας και Περιβάλλοντος που άνηκε στο τότε Υπουργείο Συντονισμού, του Κέντρου Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε.) και του Υπουργείου Παιδείας επιχειρείται η πρώτη συντονισμένη προσπάθεια ένταξης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με δράσεις που περιλάμβαναν διάφορα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, σεμινάρια, εκδόσεις κ.ά. (Κούσουλας, 2000).

Την τριετία 1982 – 1986 ξεκίνησε η πρώτη εφαρμογή των εθελοντικών σχολικών προγραμμάτων σε πειραματικό στάδιο, με θέματα που αφορούσαν το περιβάλλον και τον εθελοντισμό. Το 1987 ο αριθμός των προγραμμάτων αυξήθηκε, καθώς εφαρμόστηκε πιλοτικά ο θεσμός των Υπευθύνων της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε συνολικά 20 νομούς, με τη συνεργασία του Υπουργείου Γεωργίας και του ΥΠΕΠΘ. Το 1990 ο θεσμός καθιερώθηκε και οι Υπεύθυνοι ξεκίνησαν, όπως και οι εκπαιδευτικοί να προσφέρουν εθελοντική εργασία για την προστασία του περιβάλλοντος (Φουσέκη, 1998). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ιδρύθηκε με το νόμο 1892/31-7-90 (ΦΕΚ 101, τ. Α'), σύμφωνα με τον οποίο ορίζεται ρητά η είσοδος των προγραμμάτων Π.Ε. στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επιπλέον, με το νόμο 1892/90 και τη διάταξη της παραγράφου 13 του άρθρου 111, ορίζεται η εισαγωγή της ΠΕ και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και σύμφωνα με την Υπουργική απόφαση

Γ1/308/3-4391 (ΦΕΚ 223/12-4-1991). Να διευκρινιστεί επίσης πως με τον ίδιο νόμο καθορίζεται και ο θεσμός του Υπευθύνου της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και η δημιουργία των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Όπως ήδη αναφέρθηκε, η εφαρμογή του νόμου (1892/1990) επέφερε μεγάλο αριθμό προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα την πρώτη χρονιά που ιδρύθηκαν τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τα προγράμματα ανέρχονταν σε 1500 για Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ενώ το 1995 υλοποιήθηκαν 1500 προγράμματα μόνο στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Καλαϊτζίδης & Ουζούνης, 1999).

Τα επόμενα χρόνια, το ΥΠΕΠΘ δημιούργησε ειδικό τμήμα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, στηρίζοντας οικονομικά την υλοποίηση διάφορων προγραμμάτων, με συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των μαθητών / τριών, με το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και παρέχοντας εγκυκλίους για την οργάνωση, την υποστήριξη και τον συντονισμό των εκπαιδευτικών μονάδων. Το 1992 δημιουργείται η Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕΕΚΠΕ), ενώ την επόμενη χρονιά ιδρύεται το πρώτο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Περιφερειακού τύπου (ΚΠΕ) στον νομό Αχαΐας (Καλαϊτζίδης, 1998).

Αυτό που παρατηρείται τα χρόνια 1992-2000 είναι πως υπήρχε κατά βάση μια βελτίωση των υποδομών της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, ωστόσο δεν ήταν θεαματική. Πιο συγκεκριμένα, εξήχθησαν τα εξής συμπεράσματα (Σπυροπούλου, 2001):

Α) Ο αριθμός των προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ήταν σταθερός κατά τη διάρκεια αυτών των χρόνων, λόγω του προαιρετικού χαρακτήρα τους, γεγονός που οδήγησε στη στάσιμη συμμετοχή των εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια και των μαθητών /τριών Β) Σημειώθηκαν περιστατικά ανεπαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν διαθέσιμοι εκπαιδευτικοί προς υλοποίηση των προγραμμάτων. Γ) Οι δραστηριότητες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης απασχολούσαν περίπου το 14 % των μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και Δ) εκφράστηκαν αμφιβολίες για τη μεθοδολογία που ακολουθείται στα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και για την ποιότητά τους.

Στα χρόνια που ακολούθησαν το ΥΠΕΠΘ επιχείρησε να προωθεί καινούργιες καινοτομίες, να σχεδιάζει και να οργανώνει τα σχολικά προγράμματα με βάση την περιβαλλοντική εκπαίδευση, ενώ ταυτόχρονα εξάλειψε την σύγχυση που αρχικώς επικρατούσε για τη θεματολογία (Φαραγγιτάκης, 2001).

Όπως παρατηρείται λοιπόν, η περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Ελλάδα υλοποιήθηκε σύμφωνα με τα παρακάτω στοιχεία (Φαραγγιτάκης, 2001):

- I. Δημιουργία Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης χωρίζονται στα αστικά (που βρίσκονται σε πόλεις και συνεργάζονται με τους Ο.Τ.Α.) και στα περιφερειακά (που έχουν γίνει σε μαθητικές εστίας του Ε.Ι.Ν.). Το πρώτο Κέντρο αστικού τύπου ιδρύθηκε και στην Αργυρούπολη Αττικής το 1995. Έκτοτε λειτούργησαν και άλλα Κέντρα, αστικά και μη, όπως στο Κορδελιό Θεσσαλονίκης, στο Μουζάκι Καρδίτσας, στη Αρναία Χαλκιδικής κ.ά. Τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης έχουν ως αρμοδιότητες τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των προγραμμάτων Αειφόρου Ανάπτυξης για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια αλλά και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, την οργάνωση επιμορφωτικών συναντήσεων για τους Εκπαιδευτικούς και όσους ενδιαφέρονται και την παροχή ειδικών προγραμμάτων για τα θέματα περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι χώροι των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης διαθέτουν διαμορφωμένες αίθουσες διδασκαλίας, εργαστηρίων και σεμιναρίων, καθώς και βιβλιοθήκη, γραμματειακή και διοικητική υποστήριξη. Είναι στελεχωμένα με εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατόπιν Υπουργικής Απόφασης. Τα εκπαιδευτικά σεμινάρια έχουν συνήθως διάρκεια από μια έως έξι ημέρες, και στοχεύουν στην ενημέρωση γύρω από ευρύτερου τοπικού και παγκόσμιου περιβάλλοντος θέματα, όχι μόνο των μαθητών, αλλά και των εκπαιδευτικών που ανήκουν στον εκάστοτε νομό.
- II. Επιμορφωτικά Σεμινάρια. Τα επιμορφωτικά σεμινάρια που πραγματοποιούνται καθ' όλη τη διάρκεια του έτους από τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης συμβάλλουν επίσης στην ένταξη της ΕΑΑ στις Ελληνικές σχολικές μονάδες. Είτε με διάρκεια κάποιων ωρών, είτε ημερών ο στόχος τους είναι η συνεχής και πληρέστερη ενημέρωση, καθώς και η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τα περιβαλλοντικά θέματα.

- III. Ύπαρξη κλάδων σχετικών με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ή την Οικολογία. Σε πολλά ελληνικά πανεπιστημιακά ιδρύματα υφίστανται προπτυχιακές ή μεταπτυχιακές σπουδές που είναι σε θέση να εξασφαλίσουν ένα ικανοποιητικό επίπεδο προ – υπηρεσιακών σπουδών.
- IV. Εκπαιδευτικό Υλικό σχετικό με περιβαλλοντική θεματολογία. Το υλικό αυτό αποτελείται συνήθως από κατάλληλα βιβλία, πακέτα, CDs, DVDs κ.λπ. και χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Κατά βάση δημιουργείται από πανεπιστημιακούς φορείς, εκπαιδευτικούς, μη κυβερνητικές οργανώσεις και κυβερνητικούς φορείς. Το υλικό αυτό μπορούν να προμηθευτούν οι ενδιαφέροντες από το ΥΠΕΠΘ, από τις σχολικές και πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες, καθώς επίσης και από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.
- V. Ένταξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της Αειφόρου Ανάπτυξης στα αναλυτικά σχολικά μαθήματα. Η ενσωμάτωση αυτή ξεκίνησε το 1994, μετά από οδηγίες του ΥΠΕΠΘ πιλοτικά, για τα μαθήματα που ανήκουν στον κλάδο ΠΕ04. Έκτοτε, πολλά μαθήματα της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης εμπλουτίστηκαν με τα θέματα της Αειφόρου Ανάπτυξης και του Περιβάλλοντος.
- VI. Δημιουργία θεματικών δικτύων σε περιφερειακό, εθνικό και διεθνές επίπεδο. Η ανάπτυξη ειδικών θεματικών δικτύων έγινε ύστερα από σχετική έγκριση του ΥΠΕΠΘ και ιδρύθηκε από τους Υπεύθυνους των Κέντρων Περιβαλλοντικής Ανάπτυξης, εκπαιδευτικούς και Κυβερνητικούς φορείς. Στα θεματικά αυτά δίκτυα συμμετέχει ένας πολύ μεγάλος αριθμός σχολικών μονάδων. Τα δίκτυα λειτουργούν υποστηρικτικά προς τις σχολικές μονάδες που συμμετέχουν σε αυτά, φροντίζοντας για τη συνεχόμενη ροή ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, για την παροχή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και την εξασφάλιση μιας σταθερής συνεργασίας με τους ειδικούς επιστήμονες. Παραδείγματα θεματικών δικτύων αποτελούν σε περιφερειακό επίπεδο: «Δασικές Πυρκαγιές – Αποκατάσταση τοπίου», «Τοπική ιστορία και περιβαλλοντική εκπαίδευση στις Κυκλάδες», «Το Ιόνιο – η θάλασσα που μας ενώνει», «Τα ρέματα της Αττικής», «Οι ακτές του Σαρωνικού», «Το δάσος» κ.ά.. Σε εθνικό επίπεδο: «Το σποράκι», «Ηλιακά Σχολεία», «Οικολογικά σχολεία», «Το ποτάμι», «Η σχολική αυλή», «Οι λίμνες», «Παραδοσιακοί Οικισμοί», «Βιώσιμες πόλεις – ποιότητα ζωής», «η Θάλασσα» κ.ά.. Σε διεθνές

- επίπεδο: « Αέρας – Υγεία», «GLOBE – ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ», «Νέοι Δημοσιογράφοι για το περιβάλλον», «SEMER», «Χρυσοπράσινο φύλλο» κ.τ.λ.
- VII. Ανάπτυξη συνεργασιών μεταξύ του ΥΠΕΠΘ και Κυβερνητικών και μη Κυβερνητικών φορέων. Η σύσφιξη των παλιών και η δημιουργία των νέων σχέσεων του ΥΠΕΠΘ με άλλους Κυβερνητικούς και μη Κυβερνητικούς φορείς, συντελεί στην αποδοτικότερη λειτουργία και οργάνωση του προγραμμάτων για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Παρατηρήθηκαν λοιπόν συνεργασίες του ΥΠΕΠΘ με φορείς, όπως το Υπουργείο Γεωργίας, το ΥΠΕΧΩΔΕ, το Μουσείο Γουλανδρή, τη ΓΓΛΕ, την ΕΕΠΦ, τη ΓΓΝΓ, την ΕΕΠΠΙΚ, τη HELMERA, το WWF και άλλους.
- VIII. Ενίσχυση και βελτίωση των σχολικών προγραμμάτων. Οι παραπάνω δράσεις συντέλεσαν στην ποιοτική αναβάθμιση των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που πραγματοποιούνταν σε εθελοντικό στάδιο μέχρι την αρχή της οικονομικής κρίσης που ταλανίζει την Ελλάδα. Υπήρξαν πολλές φορές ανεπάρκειες ως προς την χρηματοδότηση αρκετών προγραμμάτων από τις τοπικές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης. Το πρόβλημα ωστόσο, είχε παρουσιαστεί και πριν από την οικονομική κρίση του 2010, καθώς υπήρχε έξαρση των εικονικών προγραμμάτων που αρκετά συχνά συμφωνούνταν με σκοπό είτε την είσπραξη υπερωριών από εκπαιδευτικούς, είτε την κάλυψη των σχολικών τους ωραρίων. Μολαταύτα, τα σχολικά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης συνεχίζουν να έχουν ως κύριο στόχο τους την ευαισθησία του εθελοντή-εκπαιδευτικού.
- IX. Ανάπτυξη συνεργασιών της Ελλάδας με διεθνείς εκπαιδευτικούς και επιμορφωτικούς φορείς. Η συμμετοχή της Ελλάδας στα Ευρωπαϊκά και παγκόσμια προγράμματα, όπως το Comenius, τις δράσεις των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τα προγράμματα κινητικότητας και άλλα, προσανατολίζουν τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές σε τοπικές δράσεις, με παγκόσμια όμως σκέψη.
- X. Η ίδρυση της Πανελληνίας Ένωσης Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕΕΚΠΕ). Η ΠΕΕΚΠΕ διαθέτει δεκάδες παραρτήματα σε ολόκληρη τη χώρα, ενώ ο αριθμός των μελών είναι σταθερά αυξανόμενος. Ο ρόλος της είναι διττός, καθώς συμμετέχει ενεργά στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση με περιοδικά, σεμινάρια, συνεργασίες σε παγκόσμιο επίπεδο, συνέδρια κτλ., ενώ ταυτόχρονα επιδιώκει την οικονομική και ηθική στήριξη της

Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, προωθώντας την εκπαιδευτική και κοινωνική της αναγκαιότητα (Π.Ε.Ε.Κ.Π.Ε.Ε, 2012).

Το συμπέρασμα ωστόσο που εξάγεται από όλα τα παραπάνω είναι πως το γενικότερο πλαίσιο μέσα στο οποίο εφαρμόζεται η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στον σχολικό χώρο δεν είναι η αναμενόμενη και δεν είναι καθόλου ικανοποιητική, ούτε ως προς το περιεχόμενο, ούτε ως προς τον αριθμό, αλλά και ούτε ως προς την αποτελεσματικότητα. Παρόλο που το Υπουργείο Παιδείας έχει ορίσει διάφορες νομοθετικές ρυθμίσεις, οι εκπαιδευτικοί βασίζονται στις ίδιες προσπάθειες και πρωτοβουλίες, καθώς πολλές φορές δεν βρίσκουν την αναμενόμενη στήριξη από τους αρμόδιους φορείς. Παράλληλα, το περιεχόμενο των προγραμμάτων αρκετά συχνά δεν είναι τόσο σχετικό με το περιβάλλον, παρέχοντας αποσπασματικές γνώσεις, ενώ παράλληλα ασχολείται περισσότερο με θέματα αισθητικού και πολιτιστικού ενδιαφέροντος (Σκαναβή & Σακελλάρη, 2002).

Αξίζει στο σημείο αυτό να αναφέρουμε πως υπάρχουν αρκετές ελλείψεις που συνοψίζονται στις εξής: 1) Το περιεχόμενο των προγραμμάτων δεν είναι ρητά καθορισμένο, 2) ο χρόνος που διατίθεται για τον σχεδιασμό, την οργάνωση και την τήρηση μιας ορισμένης μεθοδολογίας είναι περιορισμένος, 3) οι στόχοι που τίθενται είναι συχνά μη υλοποιήσιμοι, διότι δεν υφίσταται συγκεκριμένο πλάνο διδακτικής παρέμβασης και 4) οι εκπαιδευτικοί πολύ συχνά δεν λαμβάνουν υπόψη τις εναλλακτικές αντιλήψεις των μαθητών τους, γεγονός που δεν συνάδει με τις αρχές της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας (Σπυροπούλου, 2001).

Τέλος, σύμφωνα με τον Παπαδημητρίου (1998), αλλά και άλλους αναλυτές, το στοιχείο που εκλείπει από τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι κυρίως η δράση και η από κοινού προσπάθεια των μαθητών/τριών και των εκπαιδευτικών για την επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Αντιθέτως, τα προγράμματα είναι στην πλειονότητά τους τυποποιημένα και δεν γίνεται ολιστική και διαθεματική προσέγγιση των θεμάτων που μελετώνται (Παπαδημητρίου, 1998). Το περιβάλλον παρουσιάζεται και διδάσκεται σαν μια απομονωμένη οντότητα και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση υλοποιείται ξεχωριστά από τα επίσημα αναλυτικά σχολικά προγράμματα, δίνοντας την αίσθηση της υποβάθμισης σε σύγκριση με άλλες παιδαγωγικές συνιστώσες (Σκαναβή & Σακελλάρη, 2002).

2.2. Η Εκπαίδευση στην αειφόρο ανάπτυξη-Υλοποίηση Προγραμμάτων

Η εκπαίδευση γύρω από θέματα περιβαλλοντικής προστασίας και αειφόρου ανάπτυξης, είναι ένα θέμα που σαφώς καλύπτεται και σε ευρωπαϊκά, αλλά και σε διεθνή πλαίσια. Έτσι, εξαιτίας της προώθησης της Αειφόρου Ανάπτυξης, η δεκαετία 2005– 2014 χαρακτηρίστηκε για την UNESCO «Δεκαετία της ΕΑΑ» (Εκπαίδευσης Αειφόρου Ανάπτυξης) (UNESCO, 2005). Το πρόγραμμα αυτό περιλάμβανε συγκεκριμένα εκπαιδευτικά συστήματα, τα οποία όφειλαν να υλοποιήσουν τα κράτη που δέχτηκαν να συμμετάσχουν, προκειμένου να επιτευχθούν οι επιδιωκόμενες μεταβολές. Οι βασικές μεταρρυθμίσεις και αλλαγές επικεντρώθηκαν στις δομές των εκπαιδευτικών συστημάτων. Έτσι, παραδείγματος χάριν, η Κύπρος προχώρησε στην ένταξη της ΕΑΑ από το ακαδημαϊκό έτος 2011-2012 στο εκπαιδευτικό της σύστημα, πραγματοποιώντας τις απαραίτητες αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, υλοποιήθηκε το ερευνητικό έργο «INDUCTION» με τη συγχρηματοδότηση του Ταμείου Περιφερειακής Ανάπτυξης της Ευρωπαϊκής Ένωσης, την Κυπριακή Δημοκρατία και το Ίδρυμα Προώθησης Έρευνας. Πρόκειται για ένα έργο που έχει ως στόχο την ανάδειξη της σπουδαιότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που περιλαμβάνουν την έννοια της ΕΑΑ και την ανάγκη υλοποίησής τους από τους εκπαιδευτικούς. Η έναρξη του έργου πραγματοποιήθηκε τον Σεπτέμβριο του 2010 και η ολοκλήρωσή του τον Ιανουάριο του 2013. Το Frederick Research Centre αποτέλεσε τον ανάδοχο φορέα του έργου, ενώ οι συνεργαζόμενοι φορείς ήταν το Πανεπιστήμιο της Alberta του Καναδά, το Karlsruhe της Γερμανίας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

Επιπροσθέτως, υπάρχουν και διάφορα άλλα προγράμματα που αφορούν την πλήρη ένταξη της Αειφόρου Ανάπτυξης στα εκπαιδευτικά συστήματα και στα έργα επαγγελματικής ανάπτυξης. Παραδείγματος χάριν, το «Unesco's Teaching and Learning for a Sustainable Future (TLSF)» (Unesco, 2012), το «The European Commission's School Development through Whole School Approaches to Sustainability: Sustainability Education in European Primary Schools Project (SEEPS)» (Ross, 2010), το «Jamaica Sustainable Teacher Environmental Education Project (STEEP)» κ.ά. (STEEP, 2010).

Ακόμη, αξίζει να σημειωθεί πως και σε διεθνές επίπεδο, υπάρχουν διάφορες χώρες, όπως η Αυστραλία, η Αγγλία, η Νέα Ζηλανδία και η Νότιος Αφρική, όπου πρωταρχικός τους στόχος είναι η ένταξη της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη, τόσο στην πρωτοβάθμια και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όσο και στην τριτοβάθμια. Ειδικότερα, έχει δοθεί έμφαση στο πανεπιστημιακό επίπεδο, αφού οι εκπαιδευόμενοι απολαμβάνουν τις προσφερόμενες ευκαιρίες για εκπαίδευση μέσω της ένταξης της Αειφόρου Ανάπτυξης στην πλειοψηφία των προγραμμάτων σπουδών (Parliamentary Commissioner for the Environment, 2004· Hopkins & McKeon, 2000· Department of the Environment and Heritage, 2000· Δασκολιά και Λιαράκου, 2008).

Επίσης, είναι σημαντικό να τονιστεί πως τα περισσότερα δίκτυα Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης έχουν δημιουργηθεί με γνώμονα τη διαρκή ανταλλαγή πληροφοριών και την ενημέρωση σχετικά με την εισαγωγή της Εκπαίδευσης της Αειφόρου Ανάπτυξης σε αυτά. Επιπλέον, και σε ευρωπαϊκό, αλλά και σε διεθνές επίπεδο, τα Πανεπιστημιακά δίκτυα στοχεύουν στην υποβολή προτάσεων σχετικών με τους ενδεχόμενους τρόπους της αναδόμησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τον προσανατολισμό τους προς την αειφόρο ανάπτυξη. Έτσι, παραδείγματος χάριν, το δίκτυο Copernicus αποτελεί ένα από τα μεγαλύτερα πανεπιστημιακά δίκτυα, με περισσότερα από 300 συνεργαζόμενα ιδρύματα και έχει ως βασικό του οδηγό την κατεύθυνση των Πανεπιστημίων προς την Αειφόρο Ανάπτυξη. Όπως διατυπώνεται από το ίδιο το δίκτυο: «προκειμένου τα πανεπιστήμια να καταφέρουν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της Αειφορίας, οφείλουν να εξετάσουν εκ νέου τη στάση τους απέναντι στη μάθηση και τη διδασκαλία» (Copernicus, 2006: 7). Να προστεθεί ότι από το 2005 υφίσταται το δίκτυο UNITWIN / UNESCO στο οποίο συμμετέχουν περίπου 30 οργανισμοί. Το πρόγραμμα αυτό σχετίζεται με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών γύρω από θέματα που αφορούν όχι μόνο την ένταξη, αλλά και την καθιέρωση της Αειφόρου Ανάπτυξης, καθώς επίσης και το σχεδιασμό στρατηγικών και πρακτικών των οργανισμών και των ιδρυμάτων που ασχολούνται με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (UNESCO, 2005).

Τέλος, σημαντική είναι και η συμβολή του έργου «Ευρώπη 2020», που αποτελεί ένα είδος οργανωμένης στρατηγικής με στόχο την αντιμετώπιση όλων των οικονομικών, κοινωνικών, τεχνολογικών και περιβαλλοντικών προκλήσεων που καλούνται να διαχειριστούν οι πολίτες της Ευρώπης (EU, 2009). Πιο συγκεκριμένα, το «Ευρώπη 2020» επιχειρεί να καλύψει όλα τα είδη της μάθησης (τυπική, άτυπη, μη

τυπική κ.τ.λ.), όπως επίσης και κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα (προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια). Το φάσμα της φτάνει μέχρι την επαγγελματική κατάρτιση, ακόμη και στην εκπαίδευση των ενηλίκων (ΕΥ, 2011).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α. 3. ΕΝΕΡΓΟΣ ΠΟΛΙΤΗΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1. Η έννοια του ενεργού πολίτη

Η έννοια του πολίτη γεννήθηκε στην αρχαία Ελλάδα και ουσιαστικά πρόκειται για τον άνθρωπο, ο οποίος συναναστρέφεται με τους όμοιούς του και παράλληλα συμμετέχει τόσο στις συλλογικές ευθύνες όσο και στην πολιτική του ελευθερία. Η φιλοσοφία της δημοκρατίας στην αρχαία Αθήνα ήταν τέτοια που επέβαλλε την παρέμβαση του πολίτη στις νομοθετικές και δικαστικές λειτουργίες, μέσω της συμμετοχής στις κρατικές υποθέσεις (Καρβούνης, 2004).

Μετά την Αναγέννηση, αναπτύχθηκε η αντιπροσωπευτική δημοκρατία, όπου οι πολίτες εκλέγουν αντιπροσώπους για να φροντίσουν τα ενδιαφέροντά τους. Κατά τον 19^ο αιώνα με την ανάπτυξη του Αγγλικού φιλελευθερισμού, άρχισε να ενισχύεται η λεγόμενη κοινωνία των πολιτών (Μπάλιας, 2008).

Η δημόσια περιβαλλοντική συμμετοχή, θεσμοθετήθηκε στις ΗΠΑ το 1969, ενώ το 1993 δημιουργήθηκε η επιτροπή επιθεώρησης, όπου οι πολίτες εξέφραζαν τις ανησυχίες τους για τα προτεινόμενα προγράμματα στη περιοχή τους (Σωτηρόπουλος, 2004).

Ο πολίτης σήμερα για να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις κοινωνικές του ανάγκες, οφείλει να είναι ενημερωμένος, αλλά και ενεργός, έτσι ώστε να συμμετέχει στην κοινωνική ζωή της κοινότητας και να αναλαμβάνει ενεργό ρόλο στα κοινωνικά δρώμενα (UN, 2005).

Ενεργός πολίτης είναι αυτός, ο οποίος είναι υπεύθυνος απέναντι στον εαυτό του και μεριμνά για την υγεία και ευεξία του. Πρόκειται για το είδος πολίτη που αξιολογεί με σκεπτικισμό και τρόπο κριτικό τα κοινωνικά δρώμενα και έχει διαμορφωμένες απόψεις συμμετέχοντας στη προάσπισή τους (Facione, 2007· Tilbury & Ross, 2006).

Ο ενεργός πολίτης ενημερώνεται για τα κοινά, επιδίδεται στην αναζήτηση πληροφοριών, γνωρίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του, ενώ παράλληλα ενδιαφέρεται για την προστασία του περιβάλλοντος. Διεκδικεί τα δικαιώματά του στον

δημόσιο χώρο, βοηθάει τους συμπολίτες του, τηρεί τους κανόνες και από την άλλη είναι θετικός όσον αφορά την ένταξη των μεταναστών στην κοινωνία όπου ζει (Καρακατσάνη, 2003).

Η ιδιότητα του ενεργού πολίτη τη σημερινή εποχή αποκτά νέες διαστάσεις, λόγω των ποικίλων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών ανακατατάξεων, της σύνθεσης νέων πολυπολιτισμικών κοινωνιών, καθώς και της διεκδίκησης δικαιωμάτων. Παράλληλα, με την έξαρση της παγκοσμιοποίησης, επιβάλλεται η ανάπτυξη μιας πολλαπλής ταυτότητας της έννοιας του πολίτη, όπου η δράση και συμμετοχή του τελευταίου συνιστά καθοριστικό παράγοντα για την ενίσχυση της ταυτότητας της εκάστοτε κοινωνίας (Τσαούσης, 2006).

Το φαινόμενο της αδρανοποίησης, όπου οι πολίτες πολλές φορές είναι παθητικοί δέκτες των εξελίξεων, επιτάσσει την ενεργοποίηση του πολίτη, προκειμένου να επιταχυνθεί η κοινωνική και πολιτική ανάπτυξη. Η ισχυροποίηση της παρουσίας των πολιτών σε όλους τους θεσμούς, μειώνει την πολιτική απάθεια και συμβάλλει στην ισχυροποίηση της δημοκρατίας (Orr, 1992).

Ένα ερώτημα που ανακύπτει, αφορά την εικόνα του ενεργού πολίτη την σημερινή εποχή. Είναι αρκετά ισχυρή η εικόνα του τελευταίου, έτσι ώστε να έχει αποκτήσει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που θα του επιτρέψουν να εμπλακεί σε παγκόσμια και εθνικά ζητήματα μέσω δημοκρατικής διαβούλευσης. Επίσης, ένα ερώτημα που χρήζει άμεσης απάντησης είναι ο σχετικός ρόλος της εκπαίδευσης (Δημητρίου, 2005).

Υφίσταται μία διάσταση όσον αφορά την εικόνα που παρουσιάζει τη σημερινή εποχή ο ενεργός πολίτης. Από την μία, φαίνεται οι ενεργοί πολίτες να αναλαμβάνουν ενεργό και εκτεταμένη δράση απέναντι στα κοινωνικά προβλήματα και από την άλλη, να παρουσιάζουν μία εικόνα, η οποία δε συνάδει με αυτήν του ενεργού πολίτη, επιδεικνύοντας απάθεια απέναντι στα κοινωνικά δρώμενα (Κοντογιαννοπούλου, 2005).

Καθοριστικός είναι και ο ρόλος της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση, σε μία περίοδο που χαρακτηρίζεται παγκοσμιοποιημένη θα πρέπει να αντιμετωπίσει σύνθετα κοινωνικά και οικονομικά ζητήματα, έτσι ώστε να παράσχει στον μαθητή εκείνα τα εφόδια που θα τον διαμορφώσουν ως πολίτη, ικανό να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις κοινωνικές προκλήσεις και ζητήματα. Ο πολίτης της κοινωνίας θα έχει τη

δυνατότητα να τροποποιήσει πολιτικές και να λάβει αποφάσεις που θα αφορούν και τον ίδιο, αλλά και το σύνολο της κοινότητας στην οποία ζει (Τσαούσης, 2006).

Η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/τριών στα σχολικά δράματα είναι καθοριστική, αφού συνδέεται με την ενεργοποίηση των πρώτων σε ζητήματα που αφορούν την εξωσχολική τους ζωή. Αυτό πρακτικά υποδηλώνει ότι τα οφέλη της εκπαίδευσης επεκτείνονται και στην εξωσχολική δράση των μαθητών/τριών (Καρακατσάνη, 2003).

Λόγω της αναγκαιότητας οικοδόμησης ενός κοινού Ευρωπαϊκού δημοσίου χώρου, η εκπαίδευση στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποσκοπεί στην ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής συνείδησης των πολιτών, όπου αποδίδει στην ιδιότητα του πολίτη μία Ευρωπαϊκή διάσταση. Η ανάπτυξη της ιδιότητας του πολίτη σε διάφορα επίπεδα, συνιστά μια συνεχή διαδικασία, η οποία αναπτύσσεται μέσα από τις εκάστοτε πολιτικές, οι οποίες στοχεύουν τόσο στην ενίσχυση της αγοράς όσο και την προαγωγή των δημοκρατικών ιδεωδών (Ματθαίου, 2012).

3.2. Ενεργός πολίτης και περιβάλλον

Οι έννοιες της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης για την αειφορία έχουν άμεση σχέση με την ανάπτυξη του ενεργού πολίτη, αλλά και της κοινωνίας των πολιτών. Οι περιβαλλοντικές οργανώσεις γνωστές και ως ΜΚΟ διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο όσον αφορά την ανάπτυξη ενεργών πολιτών, οι οποίοι θα μεριμνούν για ζητήματα περιβάλλοντος, προάγοντας με τον τρόπο αυτό την αειφόρο ανάπτυξη (Λιαράκου & Φλογαίτη, 2007).

Τα επίπεδα συμμετοχής των πολιτών σε θέματα περιβάλλοντος, επικεντρώνονται σε καθαρά ατομικό επίπεδο, στο επίπεδο ατόμων και ομάδων χωρίς αναγνωρισμένο νομικό καθεστώς και στο επίπεδο οργανώσεων με αναγνωρισμένο νομικό καθεστώς (Σωτηρόπουλος, 2004).

Η περιβαλλοντική ιθαγένεια (environmental citizenship) είναι μία ιδιαίτερα διαδεδομένη έννοια τις τελευταίες δεκαετίες σε μία περίοδο όπου αποδίδεται έμφασή στην ανάπτυξη ενεργών πολιτών, οι οποίοι μεταξύ άλλων θα μεριμνούν στα πλαίσια

των υποχρεώσεών τους για τη προστασία του περιβάλλοντος. Η περιβαλλοντική ιθαγένεια λοιπόν σχετίζεται με την ανάληψη ατομικών πρωτοβουλιών από τους ενεργούς πολίτες για την προστασία του περιβάλλοντος (Barry, 2006).

Ο Dobson (2003) ισχυρίζεται ότι η δημιουργία οικολογικών πολιτών μπορεί να αποβεί πιο παραγωγική και χρήσιμη για την κοινωνία, σε σχέση με την δημιουργία περιβαλλοντικών πολιτών. Αυτό αποδίδεται στο γεγονός ότι η περιβαλλοντική ιθαγένεια είναι συνυφασμένη με μηχανισμούς της αγοράς, οι οποίοι πιέζουν για την αλλαγή της συμπεριφοράς απέναντι στο περιβάλλον, ενώ η οικολογική ιθαγένεια (ecological citizenship) έχει υψηλότερο ιδεολογικό υπόβαθρο και αποδίδει περισσότερο έμφαση στις ευθύνες των πολιτών και στο σύστημα αξιών μιας κοινωνίας, σε αντίθεση πάντα με την ψυχρή λογική της αγοράς.

Οι ενέργειες των πολιτών για την προστασία του περιβάλλοντος δεν θα πρέπει να εξετάζονται μόνο σε εθνικό επίπεδο στον βαθμό που η παγκοσμιοποίηση συνεχίζεται με αμείωτη ένταση. Η σημαντική ανάπτυξη του τουρισμού και η δημιουργία διασυνοριακών εφοδιαστικών αλυσίδων για τα καταναλωτικά αγαθά είναι κάποια χαρακτηριστικά παραδείγματα, τα οποία αναδεικνύουν την αναγκαιότητα δραστηριοποίησης των πολιτών για ζητήματα περιβάλλοντος, όταν αυτοί βρίσκονται έξω από τη χώρα τους (Dobson, 2003).

Οι ενεργοί πολίτες μπορούν να αναλάβουν διάφορες δράσεις για την προστασία του περιβάλλοντος. Με την οικοδιαχείριση οι πολίτες αναλαμβάνουν άμεση δράση, έτσι ώστε να βελτιωθεί μία κατάσταση. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η συλλογή απορριμμάτων, η ανακύκλωση, η δενδροφύτευση κ.ά. (Λιαράκου & Φλογαίτη, 2007).

Με την καταναλωτική δράση ο ενεργός πολίτης αγοράζει ή απορρίπτει ένα προϊόν ανάλογα με την ιδεολογική του προσέγγιση ως προς τα φλέγοντα ζητήματα του περιβάλλοντος. Ο πολίτης π.χ. μπορεί να προτιμήσει τα προϊόντα μίας εταιρείας, η οποία επιδεικνύει σεβασμό απέναντι στο περιβάλλον. Να τονίσουμε ότι η προστασία του περιβάλλοντος εντάσσεται στο πλαίσιο της εταιρικής κοινωνικής ευθύνης μιας εταιρείας (Λιαράκου & Φλογαίτη, 2007).

Με την πειθώ, ο ενεργός πολίτης ασκεί μία προσπάθεια για να πείσει άλλα άτομα ότι μία συγκεκριμένη δράση είναι σωστή. Για παράδειγμα, ένας ευαισθητοποιημένος απέναντι σε περιβαλλοντικά ζητήματα πολίτης, θα επιχειρήσει να

αποτρέψει άλλα άτομα με την μέθοδο της πειθούς από το να αναλάβουν δράσεις, οι οποίες πλήττουν τους περιβαλλοντικούς πόρους (Καρβούνης, 2004).

Μέσω της πολιτικής δράσης, οι ενεργοί πολίτες θα ασκήσουν πίεση στις κυβερνητικές και πολιτικές αρχές, έτσι ώστε αυτές να λάβουν τα απαιτούμενα μέτρα για την προστασία του περιβάλλοντος, ενώ μέσω της δικαστικής δράσης, οι ενεργοί πολίτες θα κάνουν χρήση ένδικων μέσων για την επίλυση περιβαλλοντικών ζητημάτων (Λιαράκου & Φλογαίτη, 2007).

3.3. Παιδική ηλικία και διαμόρφωση του ενεργού πολίτη

Από τις αρχές του 21^{ου} αιώνα, ο ρόλος του ενεργού πολίτη και της κοινωνίας των ενεργών πολιτών παρουσιάζει μια ιδιαίτερη άνθιση. Πιο συγκεκριμένα, η κοινωνία των ενεργών πολιτών χαρακτηρίζεται από το δημοκρατικό της πνεύμα και την ελεύθερη και ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων που περιλαμβάνονται σε αυτήν. Ο πολίτης που έχει θέση σε μια τέτοια κοινωνία, είναι εκείνος που ενδιαφέρεται για τους συμπολίτες του και όχι μόνο για τον εαυτό του, με άλλα λόγια ενδιαφέρεται για το «εμείς» (Σωτηρόπουλος, 2004). Ο ενεργός πολίτης εστιάζει στο σύνολο του οποίου αποτελεί μέρος. Τα χαρακτηριστικά που τον διακρίνουν είναι η συμμετοχή, η έκφραση, η άποψη, οι ισότιμες σχέσεις και η προσφορά. Ωστόσο, για να είναι κάποιος ενεργός πολίτης, οφείλει να ενημερωθεί, να αποκτήσει την κατάλληλη κατάρτιση, ενώ παράλληλα να ξέρει ποια είναι τα όρια ως προς το πού και πώς πρέπει να συμμετάσχει (Καρακατσάνη, 2004). Το σημαντικότερο όμως όπλο του ενεργού πολίτη είναι η ελεύθερη πρόσβασή του στα θέματα που τον αφορούν.

Προκειμένου να χαρακτηριστούν ενεργοί πολίτες, οι πολίτες της κοινωνίας που περιγράφηκε παραπάνω, οφείλουν να διαθέτουν τις κατάλληλες ικανότητες για την συμμετοχή σε ενέργειες που συνήθως δεν καλύπτονται ούτε από τον ιδιωτικό, ούτε από τον δημόσιο φορέα (για παράδειγμα η προστασία του περιβάλλοντος). Άλλες ικανότητες που πρέπει να έχουν οι ενεργοί πολίτες είναι η κριτική σκέψη, η ικανότητα επικοινωνίας, η ικανότητα συνεργασίας και η απόκτηση γνώσεων. Τα εφόδια αυτά μπορούν να αποκτηθούν και μέσω της εκπαίδευσης από το σχολείο, όπου απαραίτητη είναι η σύνδεση του θεωρητικού με το πρακτικό πλαίσιο, έτσι ώστε να επιτευχθεί η

ατομική και συλλογική δράση του πολίτη / των πολιτών (Crick, 1998· Hodgson, 2008· UNESCO, 2002).

Η εκπαίδευση και η παιδεία είναι απαραίτητα χαρακτηριστικά του ενεργού πολίτη και της κοινωνίας των πολιτών, ήδη από την εποχή του Διαφωτισμού, με την αγωγή και τον «φωτισμό» να διαμορφώνουν τον «τέλειο» άνθρωπο. Σύμφωνα με τους Jean – Jacques Rousseau (1712-1778) και Joan Heinrich Pestalozzi (1746-1827), η μαθησιακή διαδικασία (δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η μάθηση), ενισχύει την ανάπτυξη του παιδιού από την μικρή ηλικία, καθώς και τις διαπροσωπικές σχέσεις που αυτό δημιουργεί. Επίσης, η προοδευτική παιδαγωγική του Frierich Frobel (1782-1852) δίνει έμφαση στον άνθρωπο με κύριο στόχο τη συνέργεια με τα άλλα μέλη της κοινότητας, έχοντας ως απώτερο σκοπό την αυτενέργεια. Επίσης, κατά την περίοδο του Διαφωτισμού, ο John Loke (1632-1704) και ο Immanuel Kant (1724-1804) εξέφρασαν την φιλοσοφία της εποχής αυτής μέσα από κάποιες παιδαγωγικές αρχές: ο στόχος κάθε ανθρώπινου έργου είναι ο εντοπισμός του ορθού λόγου, η απόκτηση γνώσης και χρήση της ως ορθός λόγος, καθώς και η κατάκτηση του κριτικού λόγου. Όπως γίνεται αντιληπτό, τα χαρακτηριστικά ενός ενεργού ανθρώπου που έχουν προαναφερθεί αποκτώνται μέσα από την εκπαίδευση (Μπάλιας, 2008).

Αργότερα, κατά την εποχή του 20^{ου} αιώνα, τα δύο μεγάλα προοδευτικά κινήματα της Νέας Αγωγής και του Σχολείου Εργασίας στην Ευρώπη και στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής αντίστοιχα, λειτούργησαν συμπληρωματικά ως προς τα εκπαιδευτικά πλαίσια του ενεργού πολίτη και της κοινωνίας των πολιτών. Οι πατέρες των δύο αυτών φιλοσοφικών ρευμάτων, John Dewey και Jean Piaget για τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και την Ευρώπη αντίστοιχα, υποστηρίζουν πως για τη διαμόρφωση του σύγχρονου ενεργού πολίτη είναι απαραίτητη προϋπόθεση η ύπαρξη θεμελιωδών δημοκρατικών κανόνων και αξιών που ξεκινούν από την παιδική ηλικία (Μπάλιας, 2008). Δύο βασικοί δημοκρατικοί κανόνες είναι η συνεργασία και η λειτουργία σε ομάδες.

Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά στις αρχές της σύγχρονης παιδαγωγικής που διαμορφώνουν τον σημερινό πολίτη. Οι θεμελιώδεις αυτές αρχές, στοχεύουν στην ύπαρξη της αυτενέργειας του παιδιού από πολύ μικρή ηλικία, έτσι ώστε μεγαλώνοντας αργότερα στην σύγχρονη κοινωνία να είναι σε θέση να παίρνει πρωτοβουλίες, να κατακτά μόνο του τη γνώση, αλλά και να δρα ως υπεύθυνο άτομο (Νικολάου, 2012).

Τέλος, σημαντικά είναι και τα πορίσματα της Κοινωνικής Ψυχολογίας που έχουν εφαρμογή σε κάθε πτυχή της κοινωνικής ζωής του ατόμου. Σύμφωνα με τον Jerome Bruner (1915-2016) «η μεταχείριση των ανθρώπων, μικρών και μεγάλων, ως ενεργά μέλη μιας ομάδας και ως υπεύθυνα άτομα, ως οντότητες που έχουν κάτι να προσφέρουν και να κάνουν, τότε αναλαμβάνουν με μεγαλύτερη προθυμία το καθήκον τους, διότι εξοικειώνονται με την ιδέα, είτε περισσότερο, είτε λιγότερο» (Bruner, 1996).

3.4. Η Κοινωνία των Πολιτών

Η έννοια του ενεργού πολίτη είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την κοινωνία των πολιτών. Ο Αριστοτέλης, πρώτος αναφέρθηκε στην ανάγκη του ανθρώπου, εκ της φύσεώς του, να αποτελεί μέλος μιας κοινωνίας. Ειδικότερα αναφέρει: «φύσει μὲν οὖν ἡ ὄρμη ἐν πᾶσιν ἐπὶ τὴν τοιαύτην κοινωνίαν» (Αριστοτέλης, Πολιτικά, 1,1253a29-31). Δηλαδή ο άνθρωπος διαθέτει από την φύση του την κοινωνική «ορμή», όπως επίσης και την ιδιότητα να συνυπάρχει σε μια πολιτική κοινωνία: «αὕτη δ' ἐστὶν ἡ καλουμένη πόλις καὶ ἡ κοινωνία ἢ πολιτική» (Αριστοτέλης, Πολιτικά, 1, 1252a6-7).

Η φράση «κοινωνία πολιτών» (civil society) χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στο έργο του R. Hooker «Laws of Ecclesiastical Community» στην Αγγλία. Ο όρος αυτός χρησιμοποιήθηκε και από τους Locke και Hobbes, όμως η σημασία της ήταν διαφορετική σε σχέση με αυτήν που επικρατεί την σημερινή εποχή. Η κοινωνία των πολιτών αποτελείται από τον δημόσιο χώρο που επεκτείνεται ανάμεσα στο νοικοκυριό και το κράτος δίχως όμως να περιλαμβάνει τα τελευταία (Σωτηρόπουλος, 2004). Η κοινωνία των πολιτών, έγινε αισθητή στις Δυτικοευρωπαϊκές χώρες τη δεκαετία του 1990, όπου λαμβάνει τη μορφή μη κυβερνητικών οργανώσεων, οι οποίες παρέχουν κοινωνικές υπηρεσίες και οι οποίες έχουν προφανώς εθελοντικό χαρακτήρα και αντανακλούν την ευαισθητοποίηση των πολιτών, γύρω από τα καθημερινά κοινωνικά ζητήματα. Με τον τρόπο αυτό, καλύπτονται οι όποιες αδυναμίες της κοινωνικής πολιτικής (Καρβούνης, 2004).

Την έννοια της κοινωνίας των πολιτών έχουν προσπαθήσει να αποδώσουν κατά καιρούς διάφοροι μελετητές της. Επειδή όμως πρόκειται για ένα δυναμικό φαινόμενο,

ο προσδιορισμός της είναι δύσκολος. Ενδεικτικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως ένας περιφραστικός της ορισμός είναι ο παρακάτω:

Ως κοινωνία των πολιτών ορίζεται ο ανεξάρτητος χώρος ανάμεσα στην ιδιωτική οικονομία και τους επίσημους πολιτικούς θεσμούς της κοινωνίας. Η σχέση αυτών των δύο συνιστωσών είναι σχέση συμπληρωματική και όχι σχέση υποκατάστασης. Ο χώρος αυτός περιλαμβάνει την διασφάλιση της ποιότητας, την ανάπτυξη της αλληλοελεγχόμενης και συμμετοχικής δημοκρατίας, την καταξίωση ενός κοινωνικά και ατομικά υπεύθυνου και αυτόνομου ανθρώπου, ο οποίος έχει ολοκληρωτική αντίληψη της οικουμενικότητας των προβλημάτων που απασχολούν την κοινωνία, της τοπικότητας της ομαδικής δράσης και της ηθικής κατεύθυνσης του κάθε ενεργού και συνειδητού – όχι μόνο κάθε τετραετία - πολίτη (Γιαννής, 2002).

Σύμφωνα με την κλασική πολιτική θεωρία, οι οργανώσεις της «Κοινωνίας των πολιτών» δεν είναι τίποτα άλλο παρά αντανάκλαση των οικονομικο-κοινωνικών κύκλων, ενώ παράλληλα αποτελούν τους παράγοντες της αγοράς εργασίας μέσα από τις οργανώσεις των κοινωνικών εταίρων. Επιπλέον, όπως ήδη αναφέρθηκε, η κοινωνία των πολιτών αντιπροσωπεύει κυρίως τους μη κυβερνητικούς οργανισμούς, οι οποίοι έχουν ως στόχο την επίτευξη του δημόσιου οφέλους (και όχι τουλάχιστον ευθέως, το εμπορικό ή επιχειρηματικό κέρδος των ιδίων) μέσα από διάφορες δράσεις και ενέργειες. Τα θέματα, τα οποία υπερασπίζονται αφορούν την πλειοψηφία των πολιτών, όπως για παράδειγμα η προστασία του περιβάλλοντος, η πρόσβαση στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση, η προάσπιση των δικαιωμάτων των παιδιών, των καταναλωτών κ.τ.λ.. Επίσης, η κοινωνία των πολιτών στην σύγχρονή της μορφή αντιπροσωπεύει και οργανώσεις που αφορούν ένα μέρος της κοινωνίας, όπως τα κινήματα υπέρ των νέων, υπέρ της οικογένειας, καθώς και τις θρησκευτικές οργανώσεις. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως όλες αυτές οι οργανώσεις οφείλουν να πληρούν κάποιες συγκεκριμένες προϋποθέσεις, έτσι ώστε να θεωρηθούν έγκυρες.

Έτσι, πρέπει να διακρίνονται από συλλογικότητα, ενώ οι ενέργειές τους και οι δράσεις τους πρέπει να πραγματοποιούνται σε δημόσιο χώρο (Σωτηρόπουλος, 2004). Η κοινωνία των πολιτών αναγνωρίζει ότι εκτός από δικαιώματα, έχει και υποχρεώσεις. Ως εκ τούτου, πρέπει να δείχνει σεβασμό απέναντι στις αρχές της συνταγματικής δημοκρατίας, τις διεθνείς συμβάσεις και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Επίσης, πρέπει να χαρακτηρίζεται από διαρκείς προβληματισμούς γύρω από θέματα που αφορούν κοινές

επιδιώξεις, καθώς και να ενημερώνεται συνεχώς για την κοινωνική πραγματικότητα (Σωτηρόπουλος, 2004).

Η σημασία της «κοινωνίας των πολιτών» θεσπίζεται μέσα από την Συνθήκη της Λισαβόνας (άρθρο 15- λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης), όπου ουσιαστικά αναγνωρίζεται η σύνδεση της χρηστής ευρωπαϊκής διακυβέρνησης με την κοινωνία των πολιτών.

Σύμφωνα με νεότερες θεωρήσεις, οι συνθήκες ισχυροποίησης της Κοινωνίας των Πολιτών έχουν αλλάξει. Ο Νίκος Μουζέλης, καθηγητής κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών του Λονδίνου (London School of Economics) υποστηρίζει πως οι καινούργιες θεωρίες δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην ανάπτυξη της Κοινωνίας των Πολιτών ανάμεσα στο «κενό» που υφίσταται μεταξύ αγοράς και κράτους, με άλλα λόγια, για έναν κοινωνικό χώρο που είναι αυτό-κυβερνώμενος και ο οποίος αποτελείται «από ομάδες, θεσμούς και οργανώσεις που λειτουργούν κατά του κρατικού αυταρχισμού και κατά του άκρατου ατομικισμού της αγοράς» (Μουζέλης, 1997).

Όπως γίνεται αντιληπτό, η κοινωνία των πολιτών έχει εξελιχθεί σε έναν κοινωνικό χώρο στον οποίο ο πολίτης εισχωρεί με βάση τις επιθυμίες του, προκειμένου να βοηθήσει στην υλοποίηση του κοινού στόχου, δηλαδή της επίλυσης σημαντικών κοινωνικών και οικονομικών προβλημάτων. Επιπλέον, όπως γίνεται φανερό, πολύ σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της κοινωνίας των πολιτών διαδραματίζει το κατά πόσο εστιάζει μια κοινωνία σε έννοιες, όπως τα πολιτικά, τα ατομικά και τα κοινωνικά δικαιώματα, προσδιορίζοντας με αυτόν τον τρόπο και το βαθμό της δημοκρατίας που θα επικρατήσει. Έτσι, οι φορείς της κοινωνίας των πολιτών υποστηρίζουν πως το σημαντικότερο είναι η ενίσχυση της κοινωνίας, οι νεοφιλελεύθεροι υποστηρίζουν την ενίσχυση της αγοράς, ενώ οι παραδοσιακές δυνάμεις είναι της διατήρησης του κεντρικού ρόλου του κράτους, με ελάχιστες μεταρρυθμίσεις (Καρακατσάνη, 2004).

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η έρευνα θα πραγματοποιηθεί με ερωτηματολόγιο, θα παρουσιάσει μία εμπειρική έρευνα, μία σειρά δηλαδή από ερωτήσεις που θα τεθούν σε Εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία της περιοχής και θα απαντώνται με βάση την προσωπική εμπειρία του καθενός. Θα εστιάσει στην έννοια της αειφορίας και της Αειφόρου Ανάπτυξης και στο πόσο σπουδαίο και σημαντικό είναι να είμαστε ενεργοί πολίτες, όταν πρόκειται για το Περιβάλλον στο οποίο ζούμε. Αναλυτικότερα, θα σχολιαστεί η προβληματική της έρευνας, ο σκοπός, οι στόχοι, οι ερευνητικές στρατηγικές και τα ερωτήματα, τα μέσα συλλογής δεδομένων και το δείγμα. Μέσα από τις απαντήσεις των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα διαγραφεί η βαρύτητα που θα πρέπει να δίδει αφενός το σχολείο στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και αφετέρου όλοι μας ως παγκόσμιοι πολίτες. Τέλος, με αυτό τον τρόπο τονίζονται και οι αξίες που προσβύει η Αειφόρος Ανάπτυξη, όπως είναι αυτές της συναδελφικότητας, συνεργατικότητας, αλληλοβοήθειας, αλληλοσυμπάρστασης, παραγωγικότητας.

4.2 ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το θέμα της έρευνας επιλέχθηκε από την ερευνήτρια λόγω της ιδιότητας της ως Καθηγήτριας Φιλολόγου και ως ενεργού μέλους της κοινωνίας που ανησυχεί για το μέλλον όλων μας, αφού η «οικολογική κρίση» θερίζει τον τόπο μας και διανύει περίοδο έξαρσης. Επέλεξε λοιπόν να ασχοληθεί με το θέμα που αναφέρεται στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη και στον ενεργό πολίτη, εστιάζοντας στην έρευνα που θα πραγματοποιηθεί γύρω από τις απόψεις των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η Εκπαίδευση οφείλει να δίνει έμφαση στην έννοια της αειφόρου ανάπτυξης, καθώς και στο ότι όλοι μας θα πρέπει να είμαστε ενεργοί πολίτες, καθώς η εκπαίδευση διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο σε αυτό.

4.3 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο βασικός σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι να διερευνήσει τις έννοιες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, της Αειφορίας και της Αειφόρου Ανάπτυξης, σε συνδυασμό με τον ενεργό πολίτη και πώς αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τον χώρο της Εκπαίδευσης. Φυσικά εκείνοι που μπορούν να απαντήσουν με εγκυρότητα για το θέμα αυτό είναι οι Εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Με την επιστημονική διερεύνηση των απόψεων από Εκπαιδευτικούς που υπηρετούν τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, θα μπορέσει η παρούσα έρευνα να καταλήξει στην εξαγωγή αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων σχετικά με το θέμα που αφορά στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη και στον ενεργό πολίτη.

4.4 ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα έρευνα ενδιαφέρεται για τη διαμόρφωση ουσιαστικά ενήμερων, ευαισθητοποιημένων, συνειδητοποιημένων και εν τέλει ενεργών πολιτών απέναντι στα ζητήματα του περιβάλλοντος και της αειφόρου ανάπτυξης. Και φυσικά για να γίνει αυτό εφικτό, δραστικό ρόλο διαδραματίζει η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και η εκπαίδευση γενικότερα, ούτως ώστε να διαμορφωθούν πιο σωστές περιβαλλοντικές αξίες και συμπεριφορές που θα συμβάλλουν σε αυτό που ονομάζουμε αειφόρο ανάπτυξη.

Επίσης, το ερωτηματολόγιο έχει ως στόχο του την καταγραφή και μελέτη των απαντήσεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θεωρητικής και θετικής κατεύθυνσης, της πόλεως της Ρόδου, με σκοπό την ανίχνευση της εκτίμησης που επικρατεί γύρω από την έννοια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της αειφόρου ανάπτυξης.

Οι στόχοι λοιπόν της παρούσας εκπαιδευτικής έρευνας είναι η διερεύνηση του ρόλου του ενεργού πολίτη, η σχέση του ενεργού πολίτη με το περιβάλλον του, την οικονομική ανάπτυξη, την κοινωνική πρόοδο και τέλος την πολιτισμική ανάπτυξη.

4.5 ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η σημασία της παρούσας έρευνας είναι μεγάλη, καθώς συντελεί στην καλύτερη κατανόηση της ουσίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και στην σωστότερη διαχείριση των περιβαλλοντικών πόρων. Μπορεί να βελτιώσει τον τρόπο σκέψης των σημερινών ανθρώπων και να αποτελέσει ένα σημαντικό βήμα συνειδητοποίησης της κρισιμότητας της κατάστασης.

Καίριο θέμα της εποχής μας είναι η κλιματική αλλαγή, η οποία ολοένα και αυξάνεται. Μπορεί να είναι ένα φλέγον ζήτημα που χρήζει άμεσης αντιμετώπισης, πάραυτα επικρατεί αδράνεια, παθητικότητα, αδιαφορία, αναβλητικότητα, χειραγώγηση.

Η πρωτοτυπία αυτής της έρευνας έγκειται στην προσπάθεια ανάδειξης της αδράνειας στην οποία βρίσκεται η χώρα μας και κινδυνεύει να πληγεί από μία μεγάλη περιβαλλοντική καταστροφή. Η φύση αναστενάζει και γι' αυτό μας εκδικείται με μικρά δείγματα απόγνωσης και ξεσπάσματος που έρχονται ως απάντηση στην κακοποίηση αυτής από τον άνθρωπο. Αυτή η έρευνα έχει τη δυνατότητα να αποτελέσει ένα βήμα επίδειξης της έλλειψης ενέργειας από όλους μας και ένα σκαλοπάτι πριν την αποτελμάτωση. Δίνει έμφαση στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών στο πλαίσιο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

4.6 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ

Η στρατηγική της έρευνας που ακολουθήθηκε είναι εμπειρική, αφού στηρίχθηκε στις απόψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μοιράστηκαν ερωτηματολόγια σε διάφορα Γυμνάσια και Λύκεια, εντός της πόλεως της Ρόδου, τα οποία και απαντήθηκαν με βάση τα προσωπικά βιώματα του καθενός. Μετά από την μελέτη των απαντήσεων αυτών, πραγματοποιήθηκε και η μελέτη των δεδομένων.

4.7 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία θέσαμε στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διατυπώθηκαν με βάση κάποιους ερευνητικούς άξονες. Οι ερευνητικοί άξονες είναι συνολικά πέντε και αποτελούν τις βασικές δικλίδες ανάλυσης της συγκεκριμένης εργασίας και καθορίζουν τα μέσα και τις διαδικασίες της έρευνας. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τον ρόλο του ενεργού πολίτη, το δεύτερο, τη σχέση αυτού με το περιβάλλον, το τρίτο αναλύει τον οικονομικό παράγοντα, το τέταρτο τον κοινωνικό και εν τέλει το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα συνδέεται με τον πολιτισμό.

4.8 ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Η έρευνα της συγκεκριμένης εργασίας στηρίχθηκε σε ερωτηματολόγια, αποτελούμενα από ερωτήσεις σύντομης απάντησης, σχετικές με το θέμα του περιβάλλοντος, της οικολογίας, της αειφόρου ανάπτυξης και του ενεργού πολίτη, αλλά όλα αυτά κάτω από το πρίσμα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από μία εισαγωγική επιστολή που εξηγεί τους λόγους της διανομής και συμπλήρωσής του μαζί με τις είκοσι εννέα ερωτήσεις. Όλο μαζί συμπληρώνει το σύνολο των έξι σελίδων.

Η επιλογή του ερωτηματολογίου δεν έγινε τυχαία, αλλά με σκοπό την ενεργοποίηση της σκέψης και της κριτικής αντιμετώπισης επάνω στο πρόβλημα. Είχε ως στόχο να διερευνήσει τις έννοιες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, της Αειφορίας και της Αειφόρου Ανάπτυξης, σε συνδυασμό με τον ενεργό πολίτη και πώς αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα στο χώρο της Εκπαίδευσης.

4.9 Η ΔΟΚΙΜΑΣΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Υστερα από την σύνταξη των ερωτήσεων, μελετήθηκε εάν είναι ένα ερωτηματολόγιο που όντως να πληροί τις προϋποθέσεις για ένα τόσο σπουδαίο θέμα για το οποίο γίνεται λόγος στην παρούσα εργασία. Ελέγχθηκε λοιπόν εάν είναι ένα ερωτηματολόγιο το οποίο διαθέτει τα χαρακτηριστικά της εγκυρότητας, της αξιοπιστίας και της ορθότητας των απαντήσεων και εάν μας βοηθάει στο να καταλήξουμε σε αντικειμενικά συμπεράσματα.

Κατόπιν, μοιράστηκε σε δύο σχολεία της Ρόδου. Τα ερωτηματολόγια παρέμειναν εκεί, προκειμένου να συμπληρωθούν σωστά και με χρονική άνεση. Η δοκιμαστική εφαρμογή του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε τον Μάιο του 2019.

4.10 Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελείται από μία εισαγωγική επιστολή, η οποία εξηγεί τους λόγους της έρευνας και της σύνταξης αυτού του ερωτηματολογίου. Επίσης, δίνονται οδηγίες για τη συμπλήρωσή του με την προτροπή προς τους ερωτώμενους να εκφραστούν με ειλικρίνεια και σαφήνεια, ώστε η έρευνα να είναι έγκυρη και τα αποτελέσματα που θα προκύπτουν από τις απαντήσεις τους αξιόπιστα.

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από απλές ερωτήσεις στην αρχή και όσο προχωράμε παρακάτω δυσκολεύουν όσον αφορά την σκέψη του εκπαιδευτικού. Αρχικά, παρατίθενται οι γενικές ερωτήσεις που αφορούν το φύλο, το σχολείο και τα χρόνια προϋπηρεσίας. Αργότερα ακολουθούν οι ειδικές ερωτήσεις που περιστρέφονται γύρω από τις έννοιες της έρευνας, όπως είναι η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η αιεφόρος ανάπτυξη και ο ενεργός πολίτης. Δηλαδή, επικεντρώνεται σε πέντε βασικούς ερευνητικούς άξονες. Ο πρώτος είναι αυτός του ενεργού πολίτη, ο δεύτερος του ενεργού πολίτη σε σχέση με το περιβάλλον, ο τρίτος της οικονομίας, ο τέταρτος της κοινωνίας και τέλος ο πέμπτος του πολιτισμού. Για τον κάθε ερευνητικό άξονα υπάρχει μία ομάδα ερευνητικών ερωτήσεων και καθένας από αυτούς συμπληρώνει τους άλλους.

4.11 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΧΟΡΗΓΗΣΗΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που βρίσκονται εντός του κέντρου της Ρόδου, Γυμνάσια και Λύκεια. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν εντός των χρονικών πλαισίων που λειτουργούν τα σχολεία μέχρι τον Ιούνιο και κανένας εκπαιδευτικός δεν εξέφρασε καμία απορία ή αντίδραση περί αυτών.

Τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν ανάλογα με τις απαιτήσεις του διευθυντή από το κάθε σχολείο. Κάποιοι επέτρεψαν την απευθείας συμπλήρωση αυτών, η οποία κράτησε δεκαπέντε με είκοσι λεπτά, ενώ κάποιοι άλλοι επιθυμούσαν περισσότερο χρόνο, όπως δύο με τρεις ημέρες ή το διάστημα μία ολόκληρης εβδομάδος, προκειμένου αυτά να απαντηθούν χωρίς παραλείψεις και με απόλυτη συγκέντρωση.

4.12 ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ

Το δείγμα της έρευνας είναι το μέρος του πληθυσμού των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο χρησιμοποιείται για τη διεξαγωγή της έρευνας. Στην προκειμένη περίπτωση αποτελείται από πέντε Γυμνάσια και από τρία Λύκεια που συνιστά ένα τμήμα του ευρύτερου συνόλου του πληθυσμού των εκπαιδευτικών.

4.13 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Το δείγμα επιλέχθηκε με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας, ωστόσο δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως αντιπροσωπευτικό. Εάν ένα δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό, τότε είναι εφικτή η εγκυρότητά του. Δηλαδή τα χαρακτηριστικά του δείγματος είναι αντίστοιχα με αυτά του πληθυσμού. Συνεπώς, τα πορίσματα της συγκεκριμένης έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν, όμως μπορούν να αποτελέσουν αφετηρία για περαιτέρω έρευνα.

4.14 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Αναφορικά με την στατιστική ανάλυση του δείγματος χρησιμοποιήθηκε τυχαίο δείγμα από ένα σύνολο σχολείων, Γυμνασίων και Λυκείων, όπως προαναφέρθηκε.

Τα δεδομένα του δείγματος παρουσιάζονται με την μορφή πινάκων και γραφημάτων, με σκοπό να είναι όσο πιο απλά και κατανοητά γίνεται για τον κάθε ενδιαφερόμενο. Πιο αναλυτικά, σε κάθε πίνακα που περιέχει μέσα στις στήλες του τα στατιστικά δεδομένα παρατίθενται και ο τίτλος, οι επικεφαλίδες των στηλών και το ερώτημα στο οποίο βασίζεται ο πίνακας. Όπως στον κάθε πίνακα, έτσι και το κάθε γράφημα περιλαμβάνει τον τίτλο, την κλίμακα μεγεθών και το ερώτημα από το οποίο προήλθε. Το κάθε γράφημα αντιστοιχεί σε έναν πίνακα, ο οποίος με την σειρά του εκπροσωπεί και μία ερώτηση από τον κάθε ερευνητικό άξονα.

Τέλος, μετά από το κάθε γράφημα ακολουθεί η ανάλυση των στατιστικών δεδομένων των στηλών και των γραφημάτων, ούτως ώστε να γίνεται πιο κατανοητή και σαφής η παρουσίαση των στοιχείων μέσω της περιγραφής.

Πιο συγκεκριμένα:

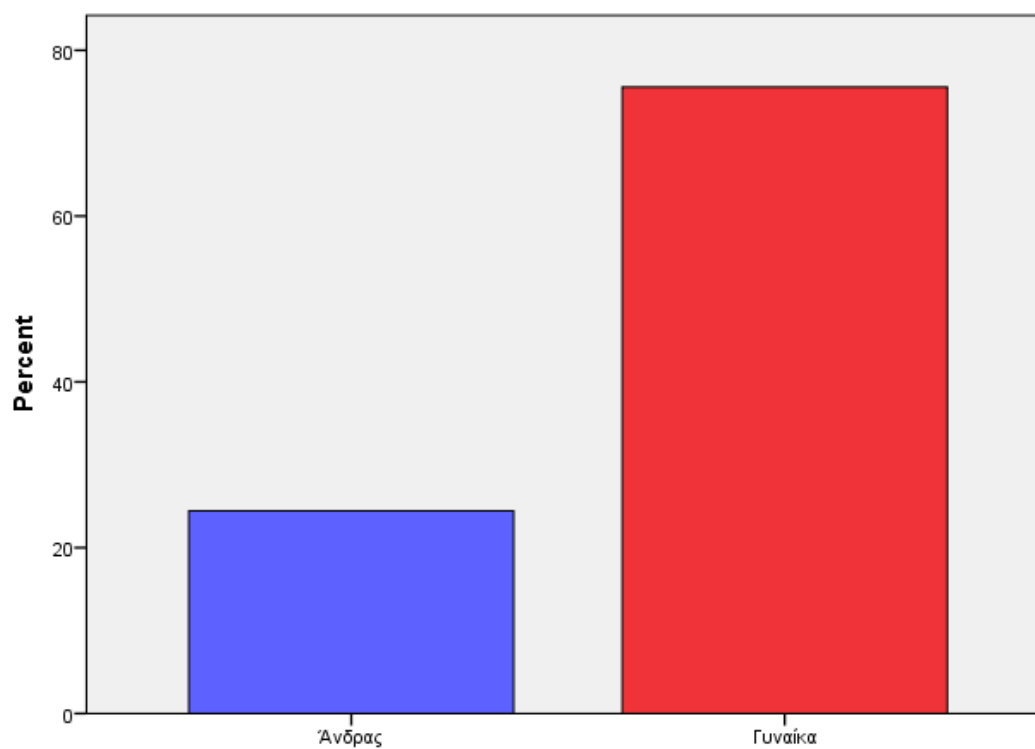
Πίνακας 1

Κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά φύλο.

ΦΥΛΟ	N	%
Άνδρας	11	23,9
Γυναίκα	34	73,9
Δεν απάντησαν	1	2,2
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 1

Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά φύλο.



Φύλο

Στον πίνακα 1 και το γράφημα 1 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά φύλο. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι το 75,6% των ερωτηθέντων ήταν γυναίκες και το υπόλοιπο 24,4% ήταν άνδρες.

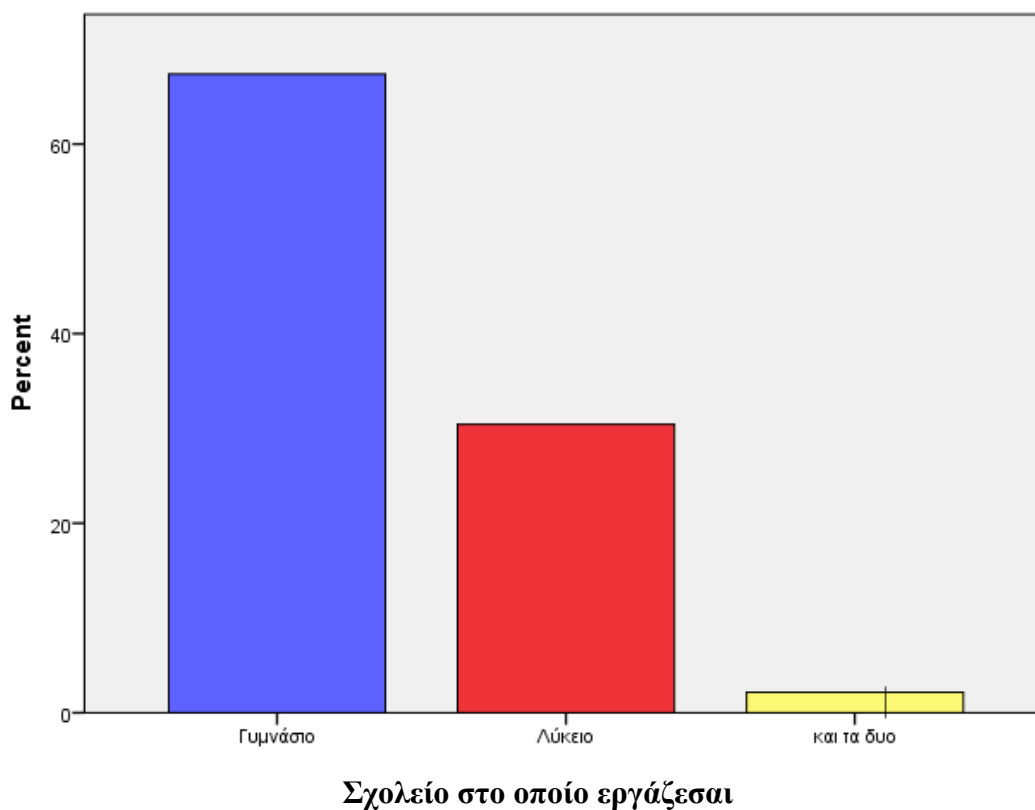
Πίνακας 2

Κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά σχολείο.

ΦΥΛΟ	N	%
Γυμνάσιο	31	67,4
Λύκειο	14	30,4
Και στα δύο σχολεία	1	2,2
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 2

Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά σχολείο.



Στον πίνακα 2 και το γράφημα 2 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά σχολείο. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι το 67,4% των ερωτηθέντων εργάζεται σε Γυμνάσιο, το 30,4% σε Λύκειο και το υπόλοιπο 2,2% εργάζονται και σε Γυμνάσιο και σε Λύκειο.

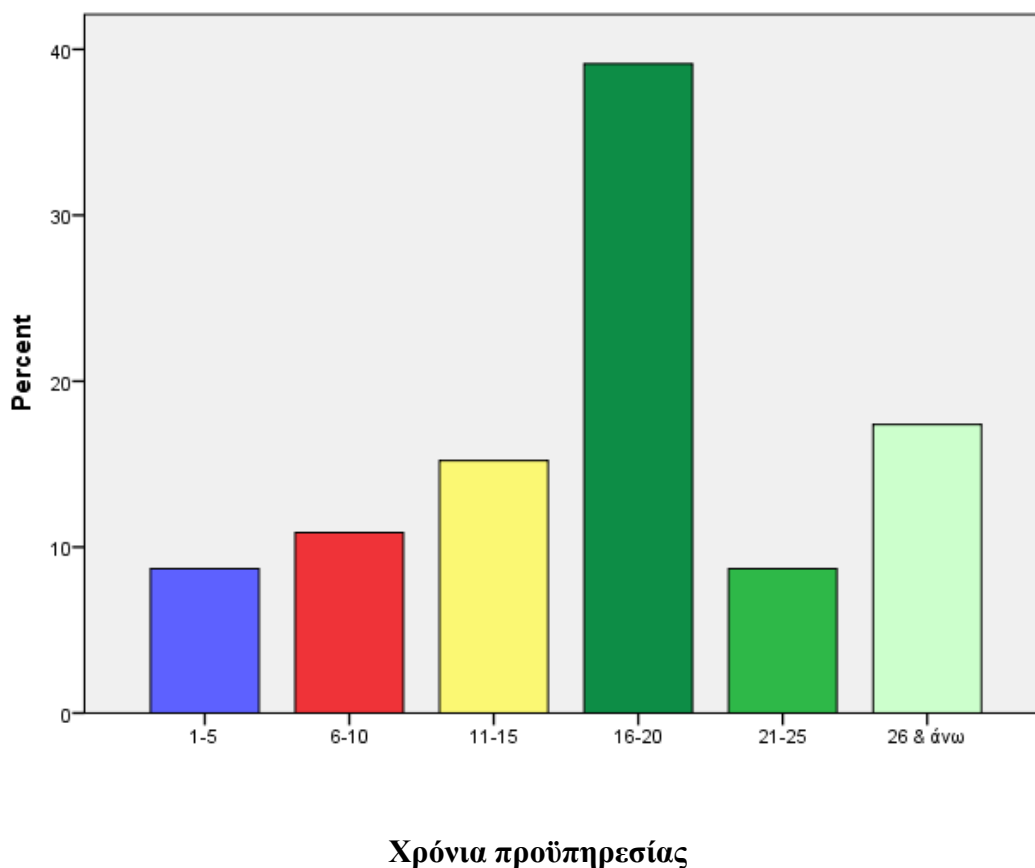
Πίνακας 3

Κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τα χρόνια προϋπηρεσίας.

ΗΛΙΚΙΑ	N	%
1-5	4	8,7
6-10	5	10,9
11-15	7	15,2
16-20	18	39,1
21-25	4	8,7
26 & άνω	8	17,4
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 3

Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τα χρόνια προϋπηρεσίας.



Στον πίνακα 3 και το γράφημα 3 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τα χρόνια προϋπηρεσίας. Το 39,1% των ερωτηθέντων έχει από 16-20 χρόνια προϋπηρεσίας, το 17,4% από 26 χρόνια και άνω, το 15,2% από 11-15 χρόνια, το 10,9% από 6-10 χρόνια προϋπηρεσίας, το 8,7% από 21-25 χρόνια και το υπόλοιπο 8,7% από 1-5 χρόνια προϋπηρεσίας.

4.15 ΜΕΘΟΔΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Ως μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το SPSS (Superior Performance Software System). Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων που είχαν συλλεχθεί πραγματοποιήθηκε μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS, ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα που να συμβάλλουν στην τεκμηριωμένη απόδοση των στοιχείων της έρευνας.

Αφού λοιπόν συμπληρώθηκαν τα ερωτηματολόγια, έγινε η κατάλληλη προετοιμασία για την εισαγωγή των στοιχείων τους στον υπολογιστή και την επεξεργασία τους με τη βοήθεια του στατιστικού προγράμματος SPSS. Με τον τρόπο αυτό, δημιουργήθηκαν πίνακες που να κωδικοποιούν τα στοιχεία και ο κάθε πίνακας αντιστοιχίζει κάθε ερώτηση του ερωτηματολογίου σε μία μεταβλητή, η οποία λαμβάνει διάφορες τιμές.

4.16 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Πρώτος περιορισμός της έρευνας είναι η πλήρης κατανόηση από τους συμμετέχοντες των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου σε περίπτωση που τα ερωτηματολόγια θα μαζεύονταν μετά από κάποιες ημέρες και όχι εντός των πλαισίων που ο ερευνητής θα παρέμενε μέχρι την συμπλήρωσή τους την ίδια ημέρα.

Ένας ακόμη περιορισμός της έρευνας αυτής είναι το μέγεθος της ανταπόκρισης, καθώς στο κάθε σχολείο μοιράζονταν από είκοσι έως και τριάντα ερωτηματολόγια, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι απαντώνται και όλα. Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν συμμετείχαν στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Παρόλα αυτά, πραγματοποιήθηκε κάθε δυνατή και εντατική προσπάθεια συμπλήρωσης ερωτηματολογίων από όσο περισσότερα σχολεία γινόταν, ασχέτως εάν τελικά ο πληθυσμός τους έφτασε στα οκτώ.

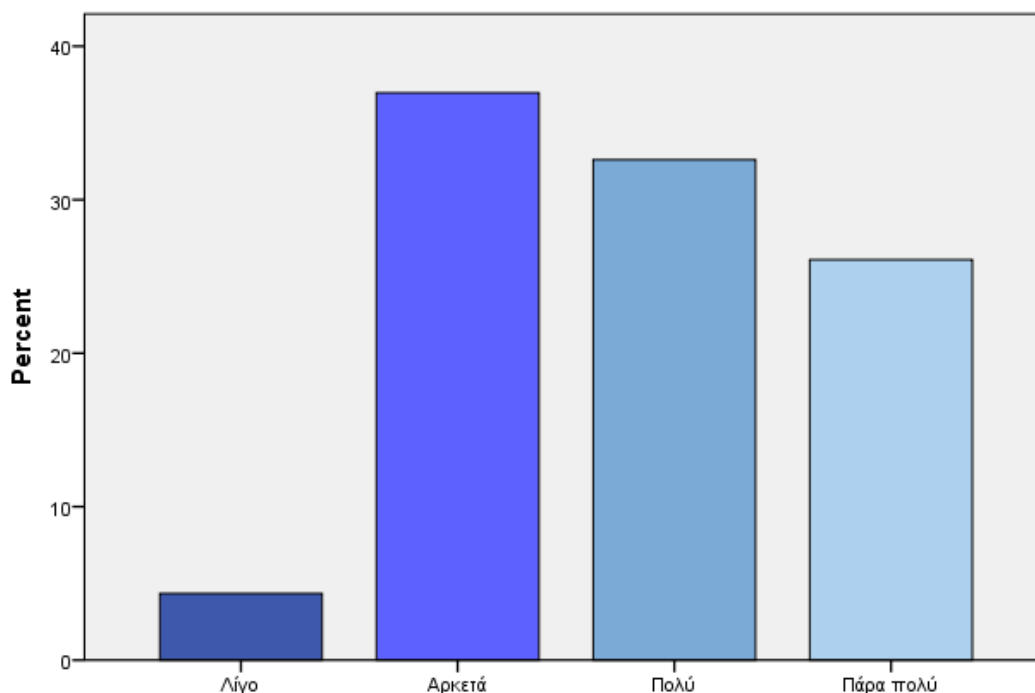
Τελικά, μπορεί να έχει συγκεντρωθεί ένα ικανοποιητικό δείγμα εκπαιδευτικών – συμμετεχόντων, αλλά αυτό δεν γίνεται να γενικευθεί και σε ολόκληρο τον εκπαιδευτικό κόσμο, αφού η έρευνα διεξήχθη εντός της πόλεως της Ρόδου και ο αριθμός των εκπαιδευτικών, οι οποίοι τελικά συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο είναι σχετικά μικρός.

Πίνακας 4

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	2	4,3
Αρκετά	17	37,0
Πολύ	15	32,6
Πάρα πολύ	12	26,1
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 4



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

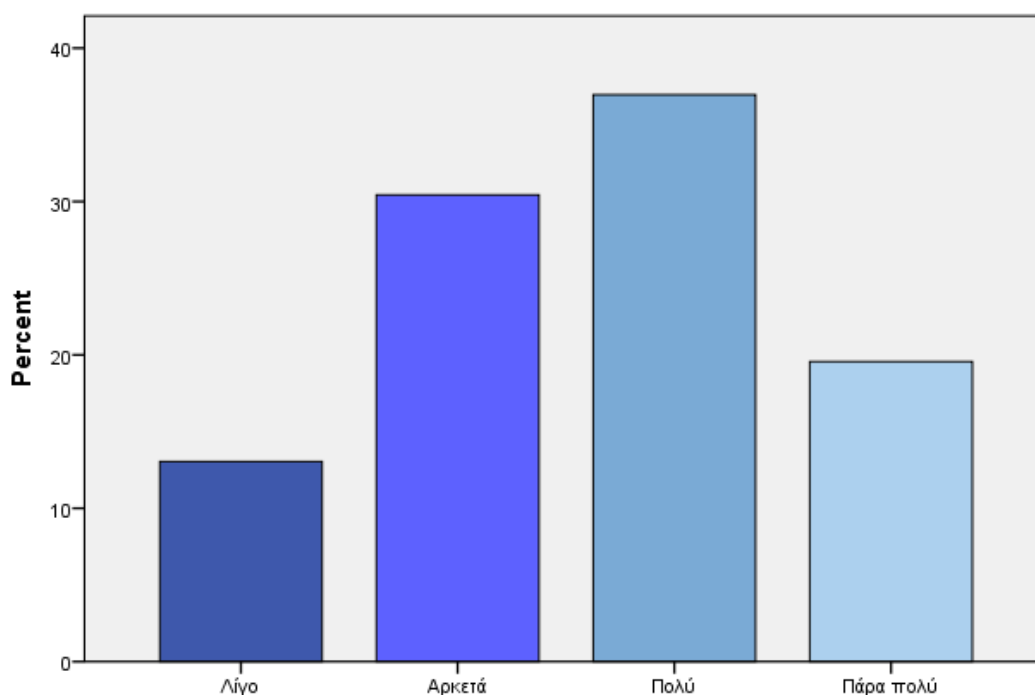
Στον πίνακα 4 και το γράφημα 4 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 37% των ερωτηθέντων πιστεύει σε αρκετά μεγάλο βαθμό ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών, το 32,6% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 26,1% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό και το υπόλοιπο 4,3% «λίγο».

Πίνακας 5

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	6	13,0
Αρκετά	14	30,4
Πολύ	17	37,0
Πάρα πολύ	9	19,6
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 5



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

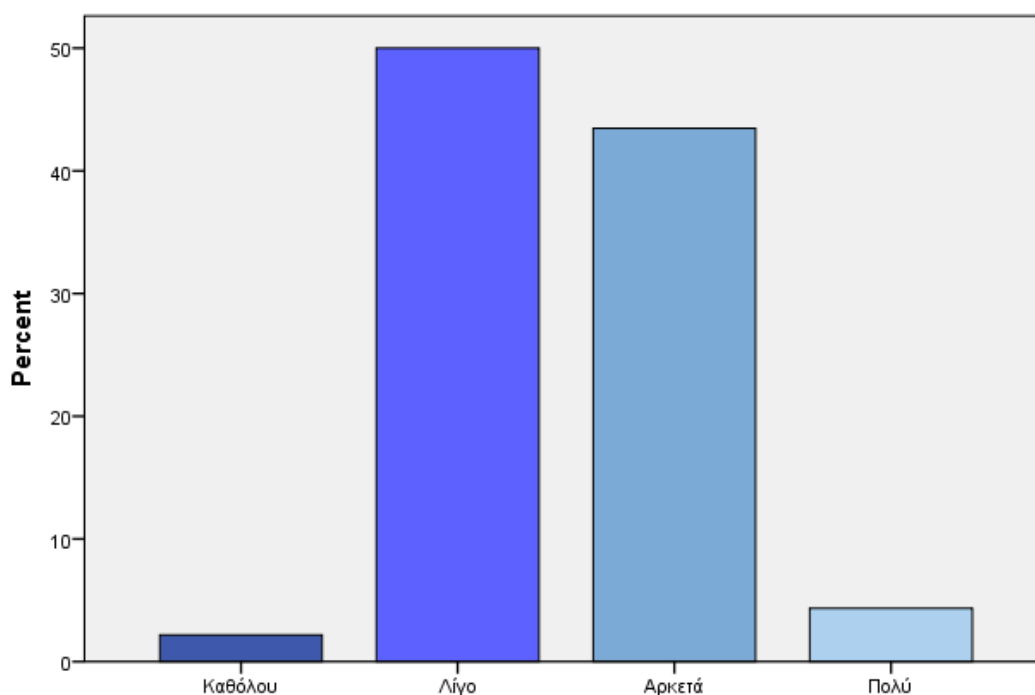
Στον πίνακα 5 και το γράφημα 5 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 37% των ερωτηθέντων πιστεύει σε «πολύ» μεγάλο βαθμό ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών, το 30,4% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 19,6% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό και το υπόλοιπο 13% «λίγο».

Πίνακας 6

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	1	2,2
Λίγο	23	50,0
Αρκετά	20	43,5
Πολύ	2	4,3
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 6



Κατά πόσο η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

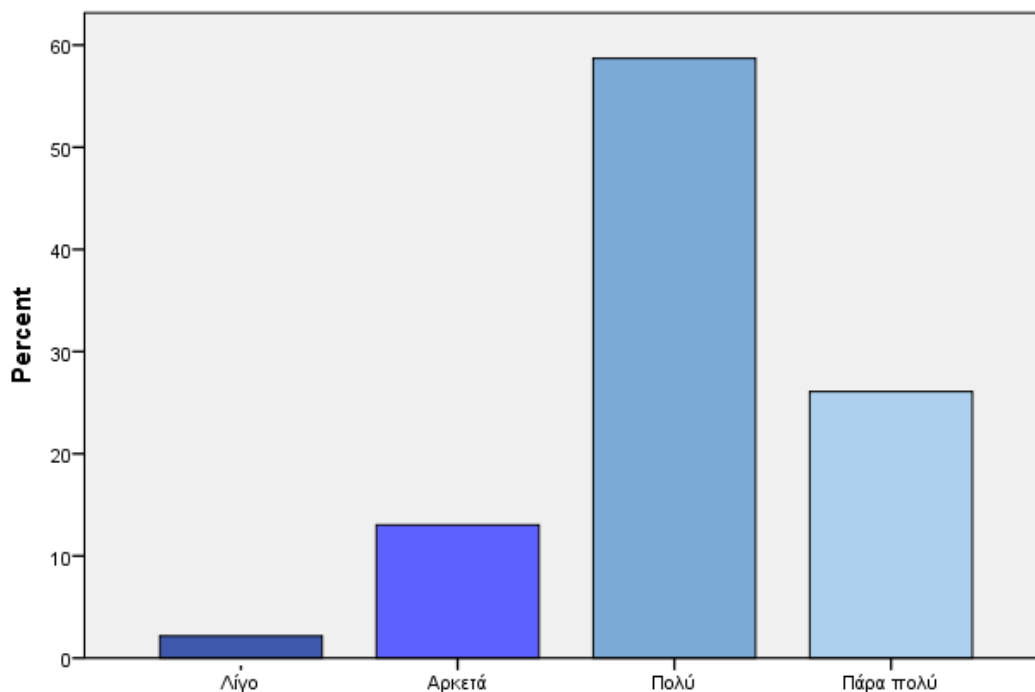
Στον πίνακα 6 και το γράφημα 6 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 50% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας μπορεί να συμβάλει «λίγο» στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών, το 43,5% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 4,3% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό και το υπόλοιπο 2,2% δεν πιστεύει «καθόλου» ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Πίνακας 7

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η δημιουργία ενεργών πολιτών μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της αειφόρου ανάπτυξης.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	1	2,2
Αρκετά	6	13,0
Πολύ	27	58,7
Πάρα πολύ	12	26,1
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 7



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η δημιουργία ενεργών πολιτών μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της αειφόρου ανάπτυξης;

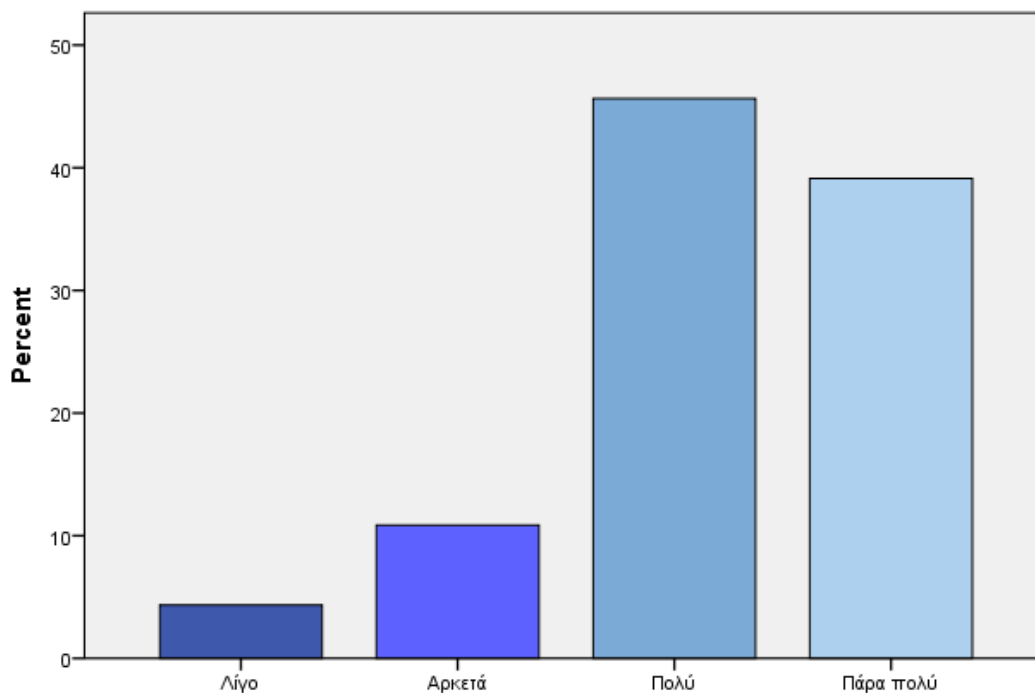
Στον πίνακα 7 και το γράφημα 7 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η δημιουργία ενεργών πολιτών μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της αειφόρου ανάπτυξης;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 2,2% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας μπορεί να συμβάλει «λίγο» στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών, το 13,0% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 58,7% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό και το υπόλοιπο 26,1% πιστεύει «πάρα πολύ» ότι η δημιουργία ενεργών πολιτών μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της αειφόρου ανάπτυξης.

Πίνακας 8

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	2	4,3
Αρκετά	5	10,9
Πολύ	21	45,7
Πάρα πολύ	18	39,1
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 8



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

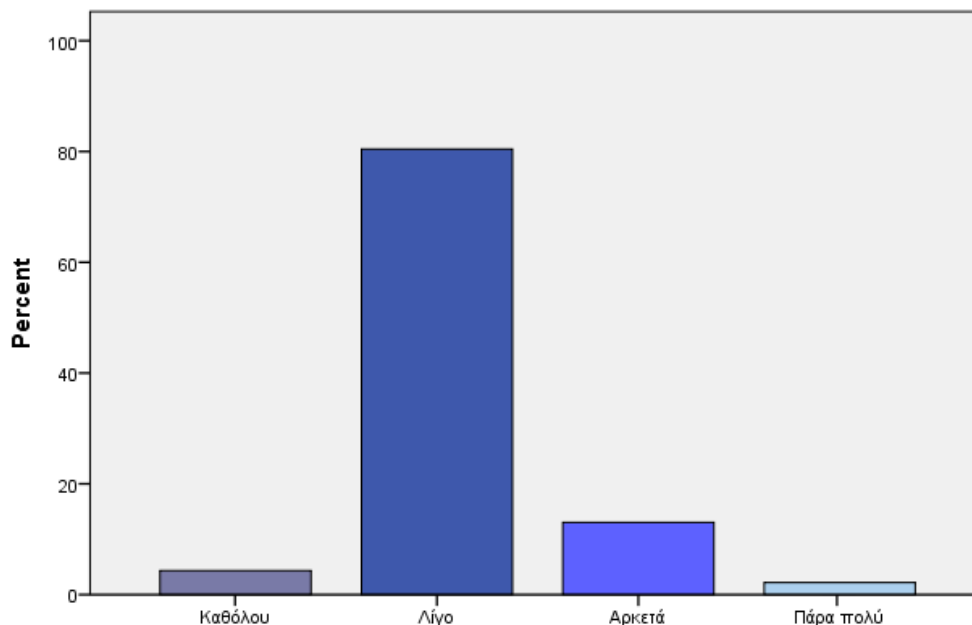
Στον πίνακα 8 και το γράφημα 8 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 4,3% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών «λίγο», το 10,9% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 45,7% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό και το υπόλοιπο 39,1% πιστεύει «πάρα πολύ» ότι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Πίνακας 9

Κατανομή συχνότητων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η οικογένεια και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά για την επίτευξη του στόχου της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	2	4,3
Λίγο	37	80,4
Αρκετά	6	13,0
Πάρα πολύ	1	2,2
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 9



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικογένεια και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά για την επίτευξη του στόχου της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών;

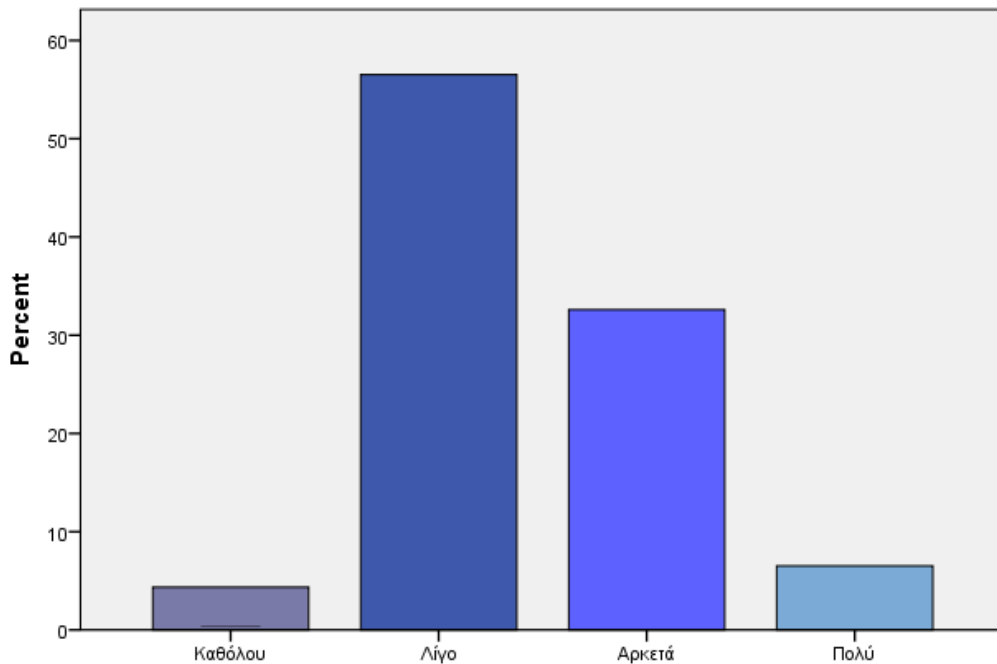
Στον πίνακα 9 και το γράφημα 9 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικογένεια και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά για την επίτευξη του στόχου της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 80,4% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η οικογένεια και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά «λίγο» για την επίτευξη του στόχου της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών, το 13,0% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 2,2% πιστεύει «πάρα πολύ» και το υπόλοιπο 4,3% δεν πιστεύει «καθόλου» ότι η οικογένεια και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά για την επίτευξη του στόχου της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών.

Πίνακας 10

Κατανομή συχνότητων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι οι μαθητές/τριες είναι ευαισθητοποιημένοι με τα περιβαλλοντικά ζητήματα στις μέρες μας.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	2	4,3
Λίγο	26	56,5
Αρκετά	15	32,6
Πολύ	3	6,5
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 10



Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες είναι ευαισθητοποιημένοι με τα περιβαλλοντικά ζητήματα στις μέρες μας;

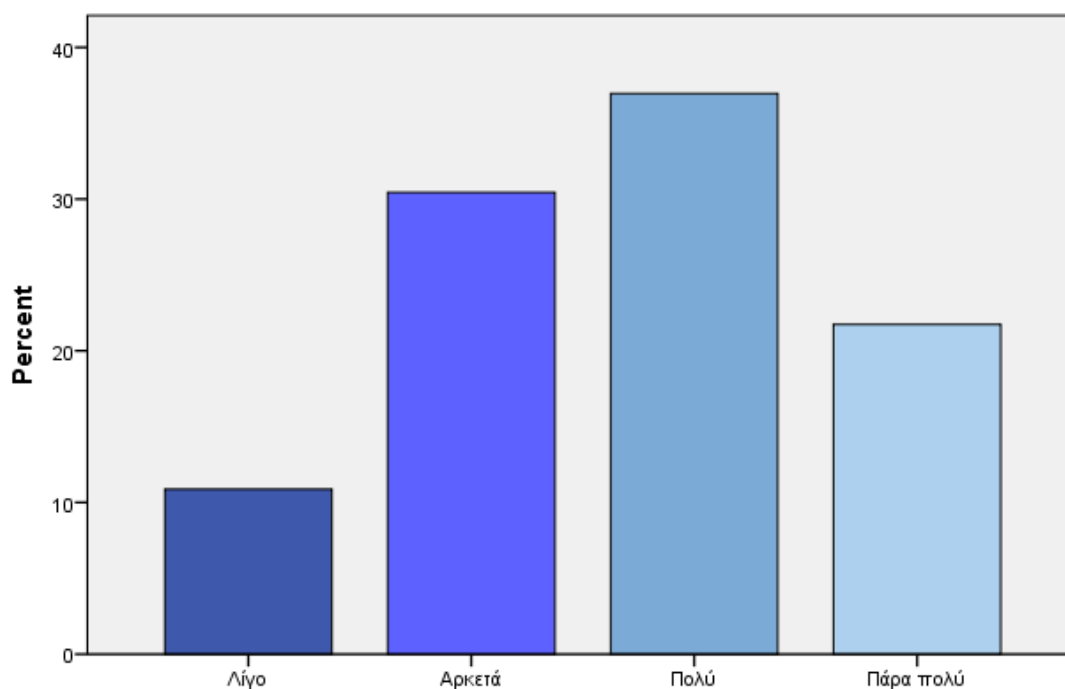
Στον πίνακα 10 και το γράφημα 10 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες είναι ευαισθητοποιημένοι με τα περιβαλλοντικά ζητήματα στις μέρες μας;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 56,5% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι οι μαθητές/τριες είναι ευαισθητοποιημένοι «λίγο» με τα περιβαλλοντικά ζητήματα στις μέρες, το 32,6% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 6,5% πιστεύει «πολύ» και το υπόλοιπο 4,3% δεν πιστεύει «καθόλου» ότι η οι μαθητές / τριες είναι ευαισθητοποιημένοι με τα περιβαλλοντικά ζητήματα στις μέρες.

Πίνακας 11

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	5	10,9
Αρκετά	14	30,4
Πολύ	17	37,0
Πάρα πολύ	10	21,7
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 11



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον;

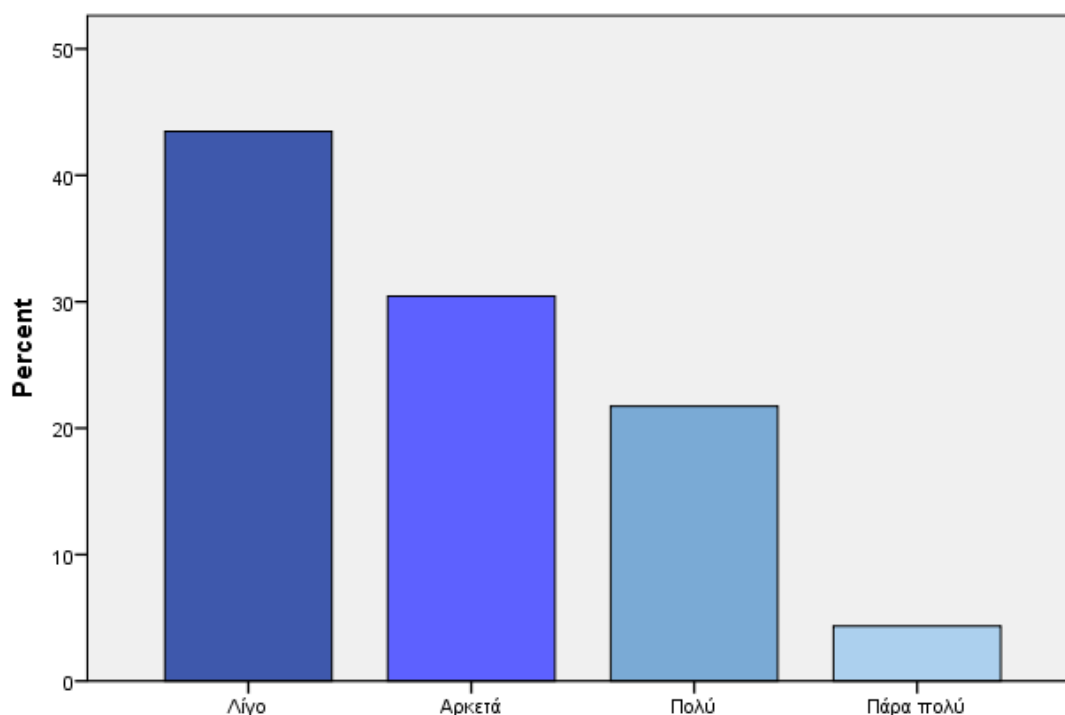
Στον πίνακα 11 και το γράφημα 11 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 10,9% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει «λίγο» στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον, το 30,4% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 37,0% πιστεύει «πολύ» και το υπόλοιπο 21,7% πιστεύει «πάρα πολύ» ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον.

Πίνακας 12

Κατανομή συχνότητων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	20	43,5
Αρκετά	14	30,4
Πολύ	10	21,7
Πάρα πολύ	2	4,3
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 12



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον;

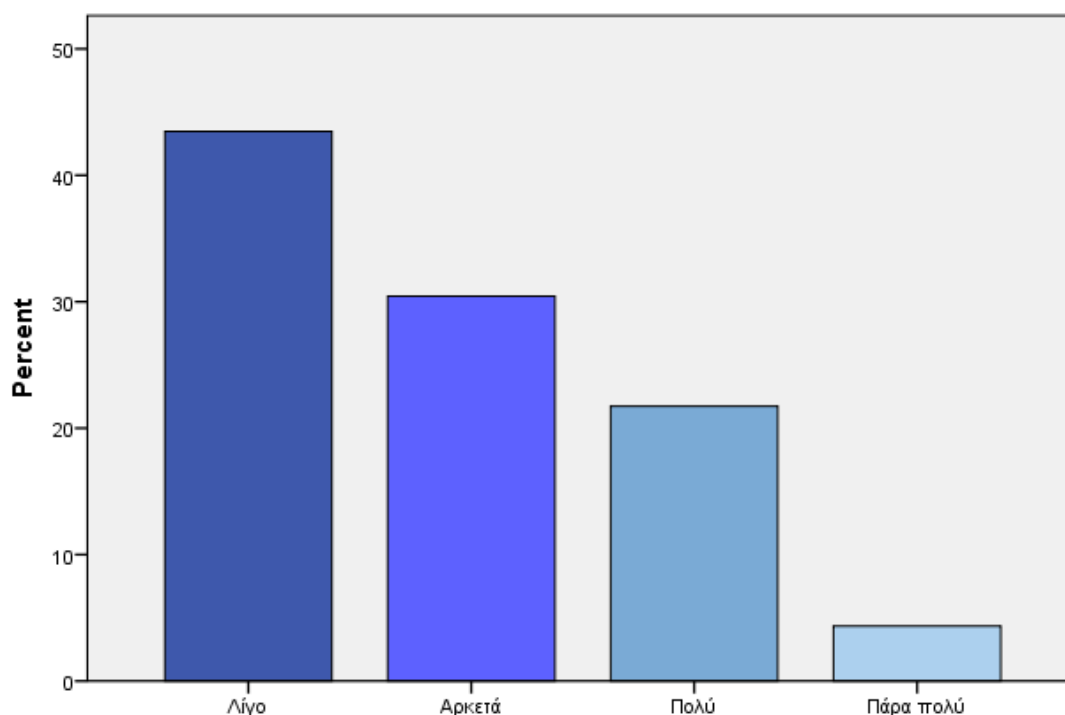
Στον πίνακα 12 και το γράφημα 12 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 43,5% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον «λίγο», το 30,4% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 21,7% πιστεύει «πολύ» και το υπόλοιπο 4,3% πιστεύει «πάρα πολύ» ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον.

Πίνακας 13

Κατανομή συχνότητων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι οι μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αποτελέσουν τους ενεργούς πολίτες του μέλλοντος για την προστασία του περιβάλλοντος.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	20	43,5
Αρκετά	14	30,4
Πολύ	10	21,7
Πάρα πολύ	2	4,3
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 13



Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αποτελέσουν τους ενεργούς πολίτες του μέλλοντος για την προστασία του περιβάλλοντος;

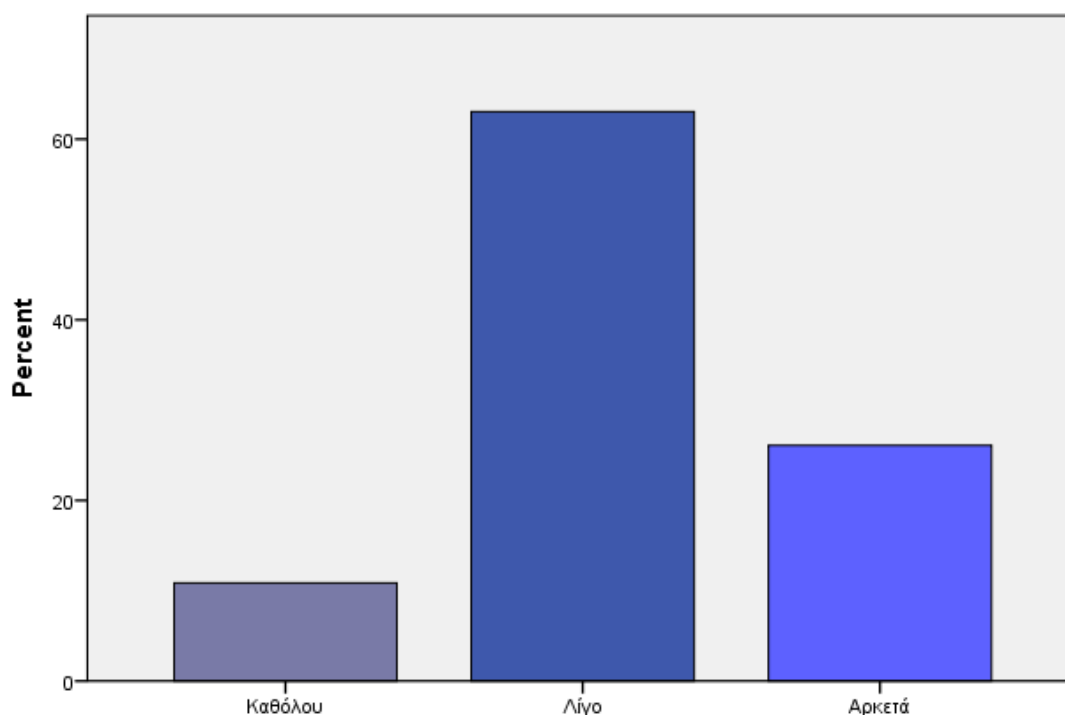
Στον πίνακα 13 και το γράφημα 13 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αποτελέσουν τους ενεργούς πολίτες του μέλλοντος για την προστασία του περιβάλλοντος;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 43,5% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι οι μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αποτελέσουν τους ενεργούς πολίτες του μέλλοντος για την προστασία του περιβάλλοντος «λίγο», το 30,4% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 21,7% πιστεύει «πολύ» και το υπόλοιπο 4,3% πιστεύει «πάρα πολύ» ότι οι μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αποτελέσουν τους ενεργούς πολίτες του μέλλοντος για την προστασία του περιβάλλοντος.

Πίνακας 14

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γυμνάσιο και στο λύκειο είναι ικανοποιητική στην εποχή μας.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	5	10,9
Λίγο	29	63,0
Αρκετά	12	26,1
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 14



Κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γυμνάσιο και στο λύκειο είναι ικανοποιητική στην εποχή μας;

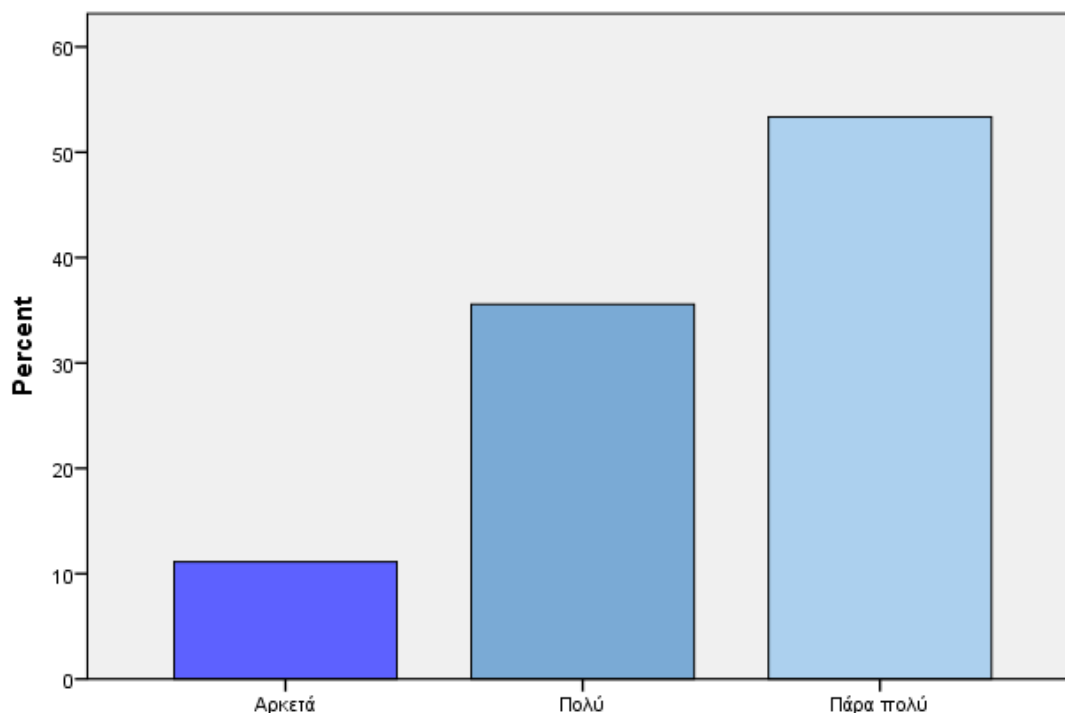
Στον πίνακα 14 και το γράφημα 14 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γυμνάσιο και στο λύκειο είναι ικανοποιητική στην εποχή μας;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 63,0% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γυμνάσιο & στο λύκειο είναι ικανοποιητική στην εποχή μας «λίγο», το 26,1% σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό και το υπόλοιπο 10,9% δεν πιστεύει «καθόλου» ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γυμνάσιο και στο λύκειο είναι ικανοποιητική στην εποχή μας.

Πίνακας 15

Κατανομή συχνότητων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι για την προστασία του περιβάλλοντος είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Συχνότητα	N	%
Αρκετά	5	10,9
Πολύ	16	34,8
Πάρα πολύ	24	52,2
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 15



Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την προστασία του περιβάλλοντος είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

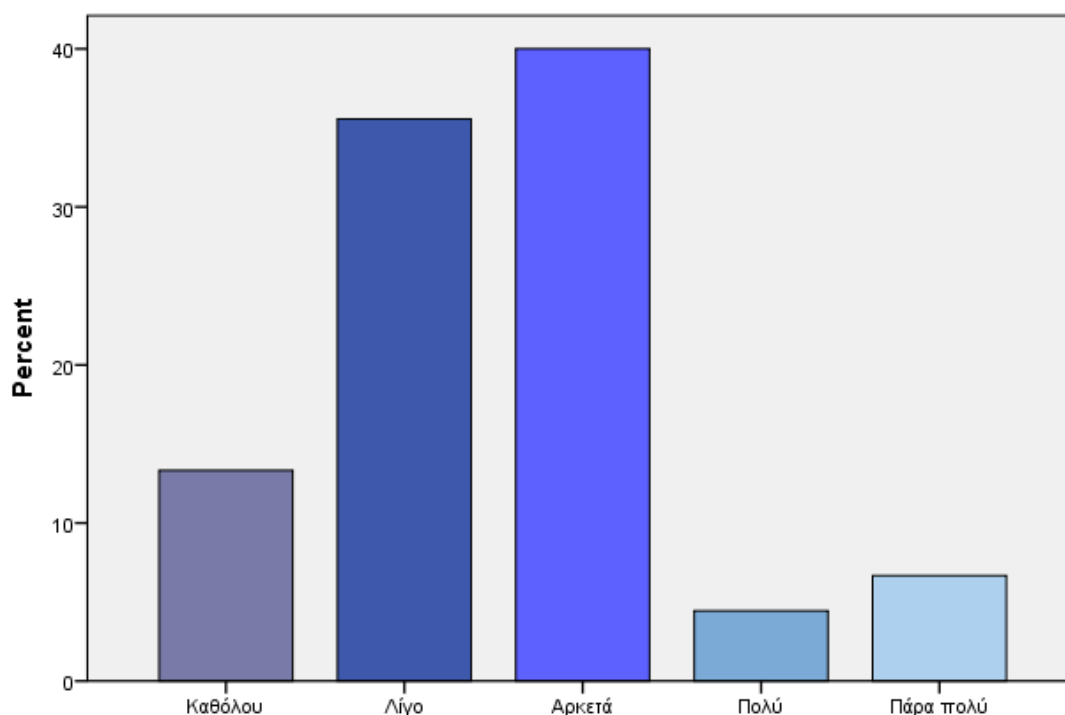
Στον πίνακα 15 και το γράφημα 15 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την προστασία του περιβάλλοντος είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 10,9% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι για την προστασία του περιβάλλοντος είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών «αρκετά», το 34,8% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό και το υπόλοιπο 52,2% πιστεύει «πάρα πολύ» ότι για την προστασία του περιβάλλοντος είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Πίνακας 16

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο θεωρούν ότι οι έννοιες της "οικονομικής μεγέθυνσης" και "οικονομικής ανάπτυξης" συμπίπτουν.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	6	13,0
Λίγο	16	34,8
Αρκετά	18	39,1
Πολύ	2	4,3
Πάρα πολύ	3	6,5
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 16



Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι έννοιες της "οικονομικής μεγέθυνσης" και "οικονομικής ανάπτυξης" συμπίπτουν;

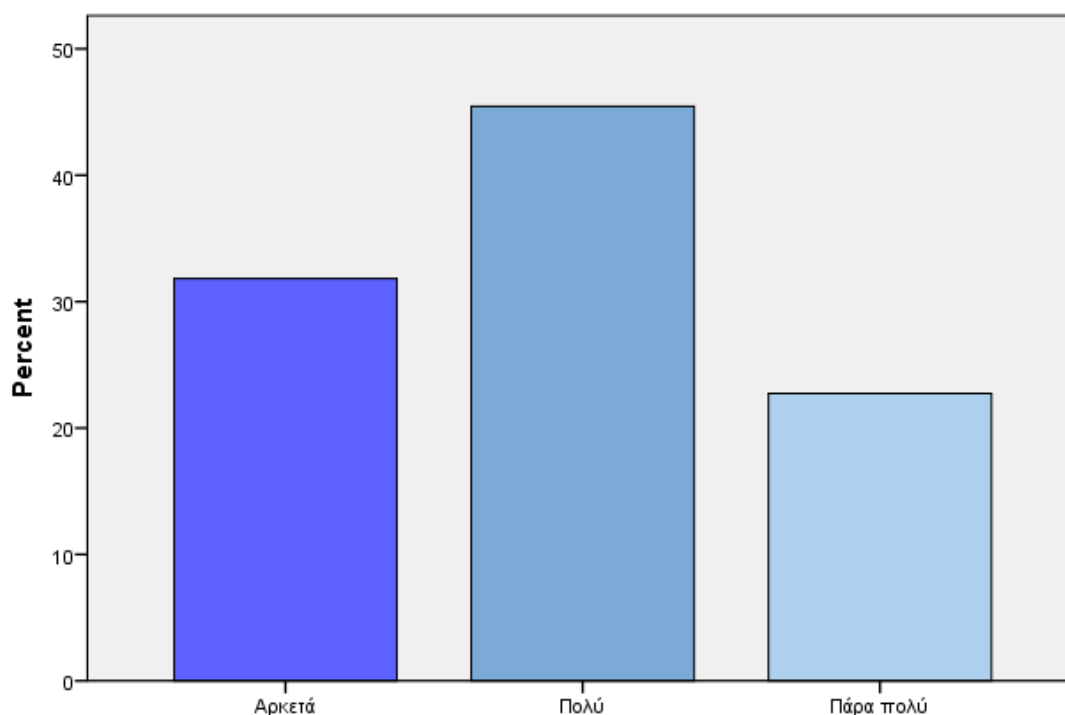
Στον πίνακα 16 και το γράφημα 16 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι έννοιες της "οικονομικής μεγέθυνσης" και "οικονομικής ανάπτυξης" συμπίπτουν;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 39,1% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι οι έννοιες της «οικονομικής μεγέθυνσης» και «οικονομικής ανάπτυξης» συμπίπτουν «αρκετά», το 4,3% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 6,5% πιστεύει «πάρα πολύ» και το υπόλοιπο «13,0» δεν θεωρεί «καθόλου» ότι οι έννοιες της "οικονομικής μεγέθυνσης" και "οικονομικής ανάπτυξης" συμπίπτουν.

Πίνακας 17

Κατανομή συχνότητων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η οικονομική μεγέθυνση μπορεί να έχει δυσμενείς περιβαλλοντικές επιπτώσεις.

Συχνότητα	N	%
Αρκετά	14	30,4
Πολύ	20	43,5
Πάρα πολύ	10	21,7
Σύνολο	44	95,7

Γράφημα 17



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση μπορεί να έχει δυσμενείς περιβαλλοντικές επιπτώσεις;

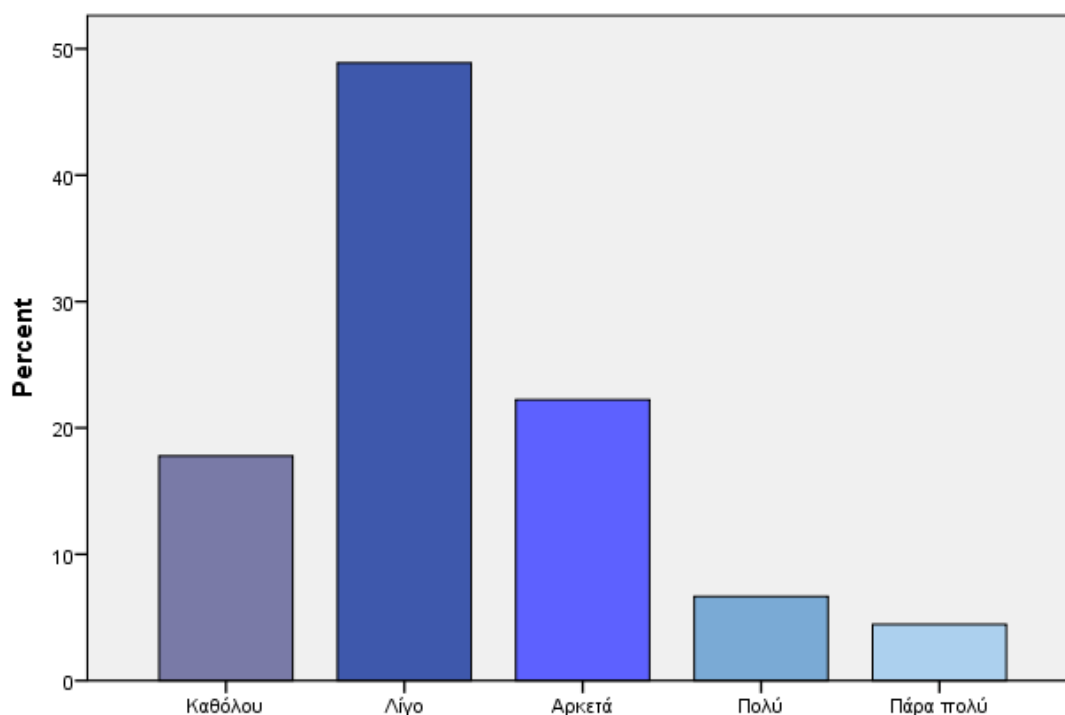
Στον πίνακα 17 και το γράφημα 17 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση μπορεί να έχει δυσμενείς περιβαλλοντικές επιπτώσεις;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 30,4% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η οικονομική μεγέθυνση μπορεί να έχει δυσμενείς περιβαλλοντικές επιπτώσεις σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 43,5% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 21,7% πιστεύει «πάρα πολύ» ότι η οικονομική μεγέθυνση μπορεί να έχει δυσμενείς περιβαλλοντικές επιπτώσεις.

Πίνακας 18

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αειφόρο ανάπτυξη.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	8	17,4
Λίγο	22	47,8
Αρκετά	10	21,7
Πολύ	3	6,5
Πάρα πολύ	2	4,3
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 18



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αειφόρο ανάπτυξη;

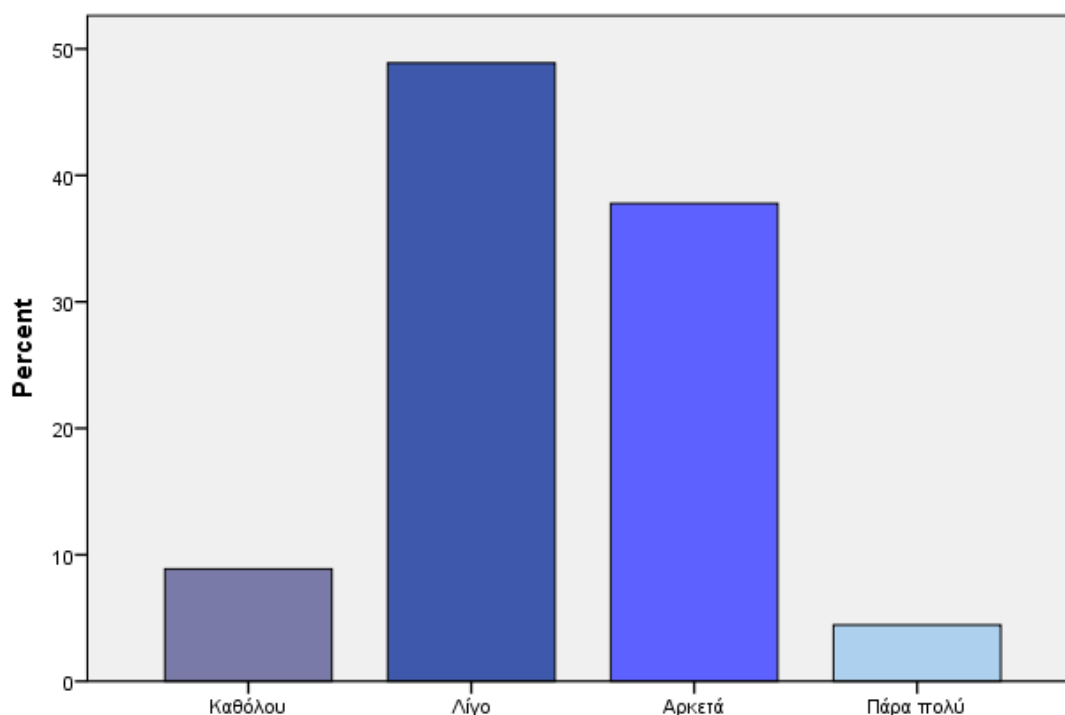
Στον πίνακα 18 και το γράφημα 18 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αειφόρο ανάπτυξη». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 21,7% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αειφόρο ανάπτυξη σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 6,5% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 4,3% πιστεύει «πάρα πολύ», το 47,8% λίγο, ενώ το 17,4% δεν πιστεύει «καθόλου» ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αειφόρο ανάπτυξη.

Πίνακας 19

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η οικονομική μεγέθυνση πρέπει να είναι ο πρωταρχικός στόχος μιας κοινωνίας.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	4	8,7
Λίγο	22	47,8
Αρκετά	17	37,0
Πάρα πολύ	2	4,3
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 19



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση πρέπει να είναι ο πρωταρχικός στόχος μιας κοινωνίας;

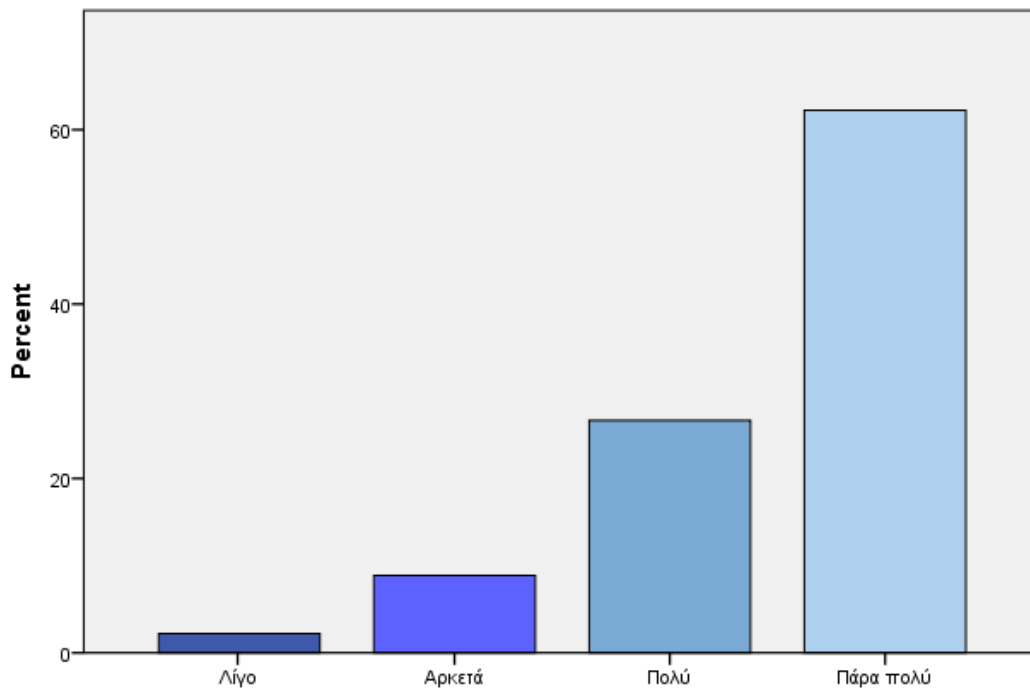
Στον πίνακα 19 και το γράφημα 19 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση πρέπει να είναι ο πρωταρχικός στόχος μιας κοινωνίας». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 37,0% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η οικονομική μεγέθυνση πρέπει να είναι ο πρωταρχικός στόχος μιας κοινωνίας σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 4,3% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, το 47,8% λίγο, ενώ το 8,7% δεν πιστεύει «καθόλου» ότι η οικονομική μεγέθυνση πρέπει να είναι ο πρωταρχικός στόχος μιας κοινωνίας.

Πίνακας 20

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι πρέπει να υπάρξει εξισορρόπηση μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης και προστασία του περιβάλλοντος.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	1	2,2
Αρκετά	4	8,7
Πολύ	12	26,1
Πάρα πολύ	28	60,9
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 20



Κατά πόσο πιστεύετε ότι πρέπει να υπάρξει εξισορρόπηση μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης και προστασίας του περιβάλλοντος;

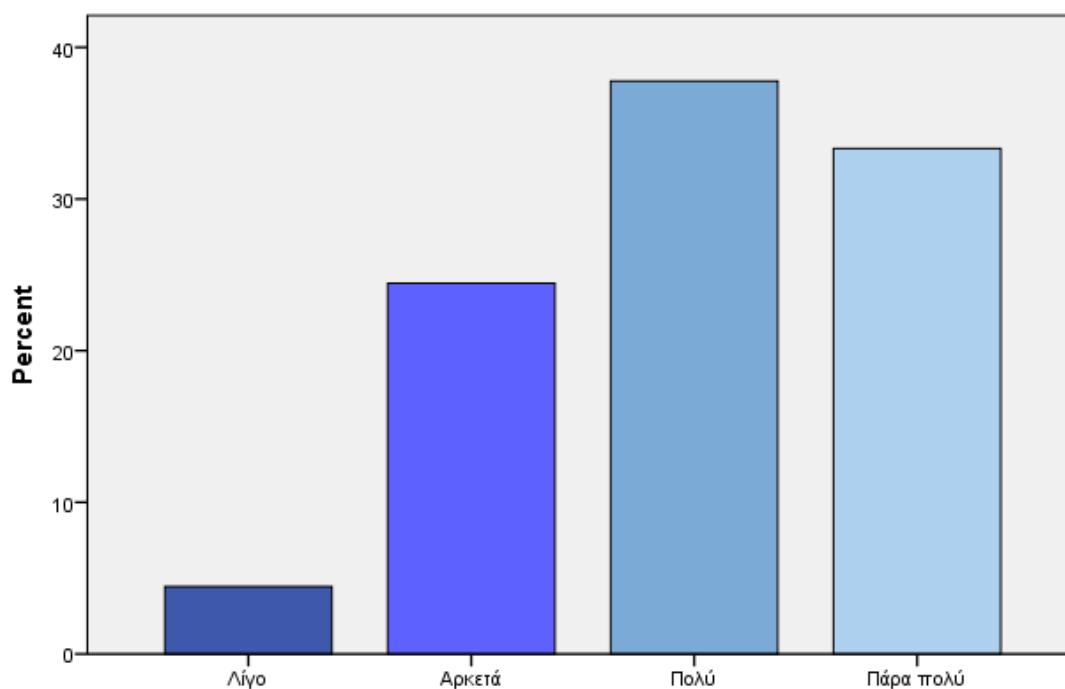
Στον πίνακα 20 και το γράφημα 20 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι πρέπει να υπάρξει εξισορρόπηση μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης και προστασίας του περιβάλλοντος». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 8,7% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι πρέπει να υπάρξει εξισορρόπηση μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης και προστασίας του περιβάλλοντος σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 26,1% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 60,9% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 2,2% λίγο.

Πίνακας 21

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	2	4,3
Αρκετά	11	23,9
Πολύ	17	37,0
Πάρα πολύ	15	32,6
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 21



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη;

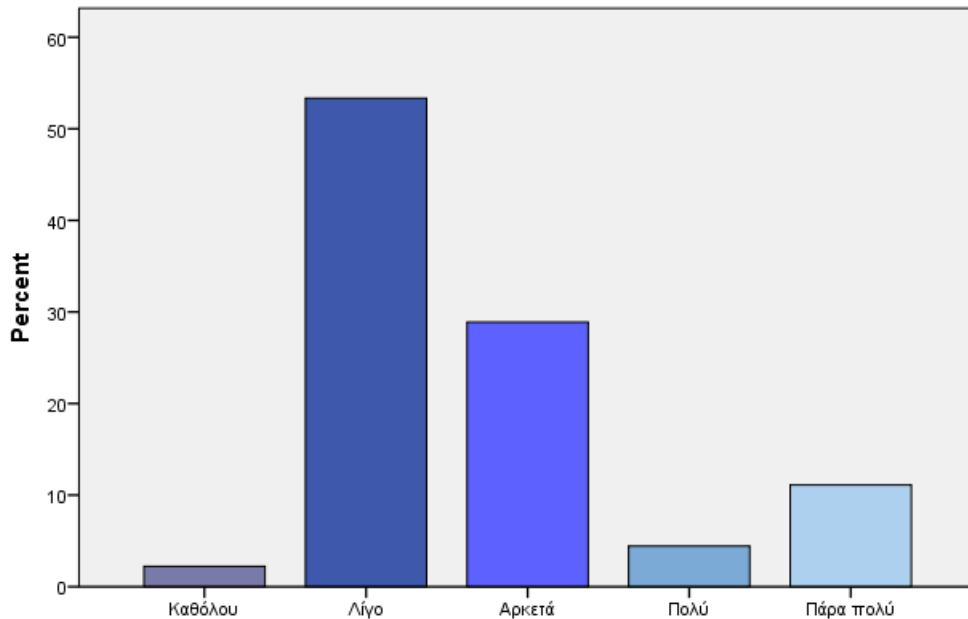
Στον πίνακα 21 και το γράφημα 21 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 23,9% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 37,0% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 32,6% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 4,3% λίγο.

Πίνακας 22

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	1	2,2
Λίγο	24	52,2
Αρκετά	13	28,3
Πολύ	2	4,3
Πάρα πολύ	5	10,9
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 22



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη;

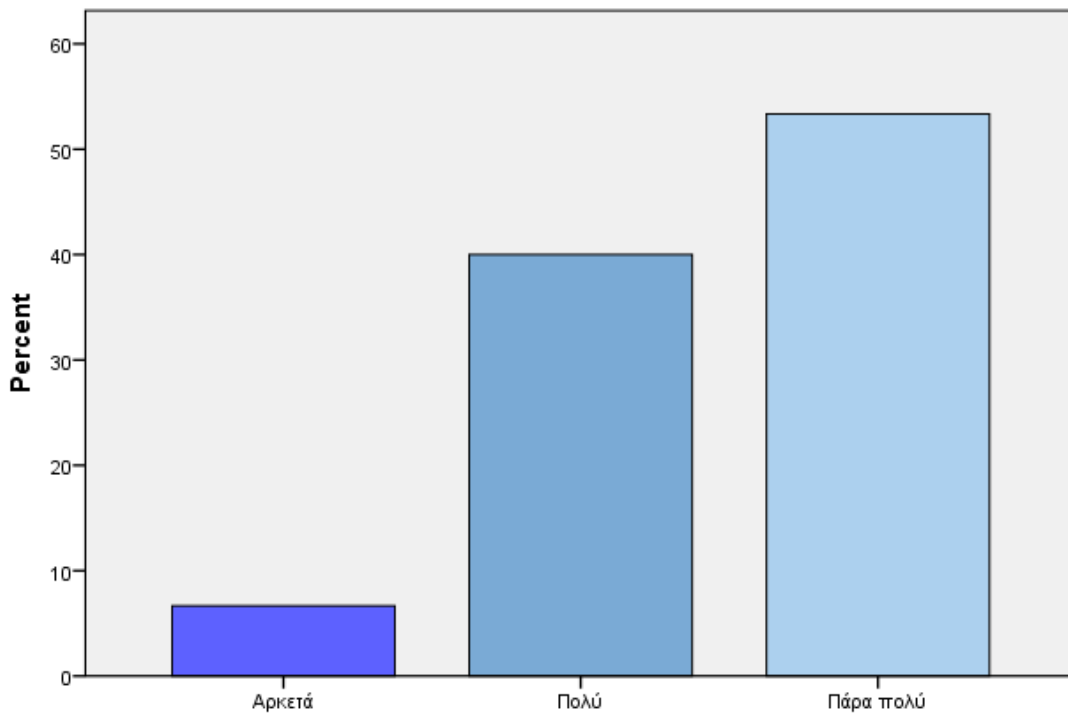
Στον πίνακα 22 και το γράφημα 22 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 28,3% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 4,3% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 10,9% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, το 52,2% λίγο και το 2,2 «καθόλου».

Πίνακας 23

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι για την κοινωνική πρόοδο είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Συχνότητα	N	%
Αρκετά	3	6,5
Πολύ	18	39,1
Πάρα πολύ	24	52,2
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 23



Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την κοινωνική πρόοδο είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

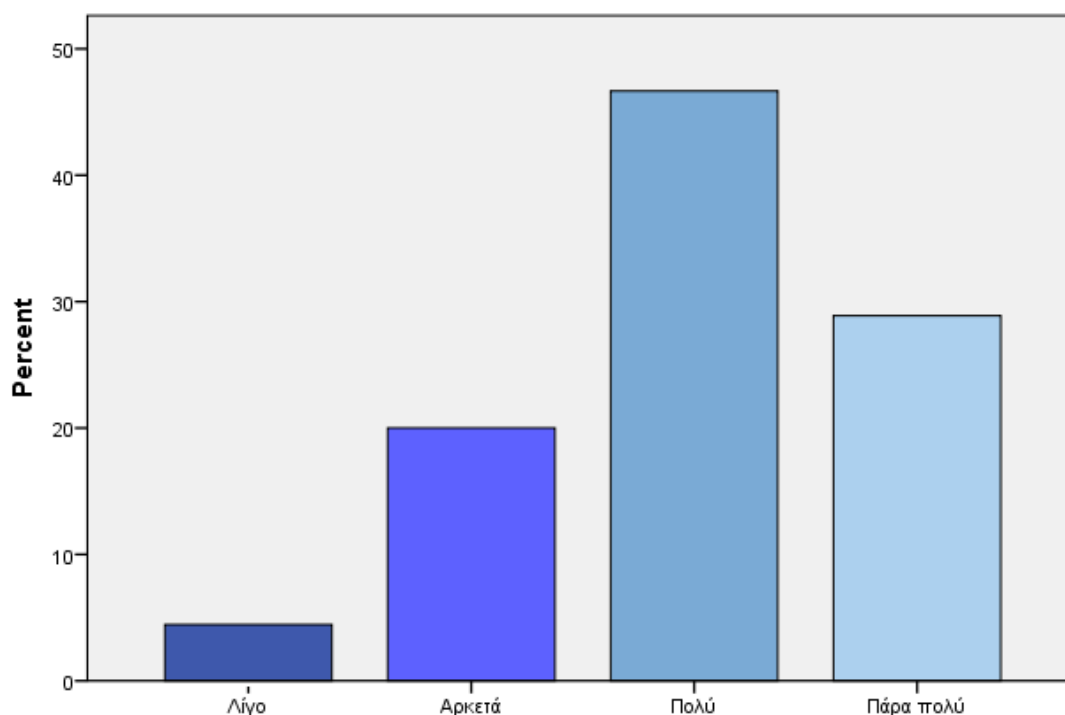
Στον πίνακα 23 και το γράφημα 23 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την κοινωνική πρόοδο είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 6,5% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι για την κοινωνική πρόοδο είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 39,1% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 52,2% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 24

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	2	4,3
Αρκετά	9	19,6
Πολύ	21	45,7
Πάρα πολύ	13	28,3
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 24



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος;

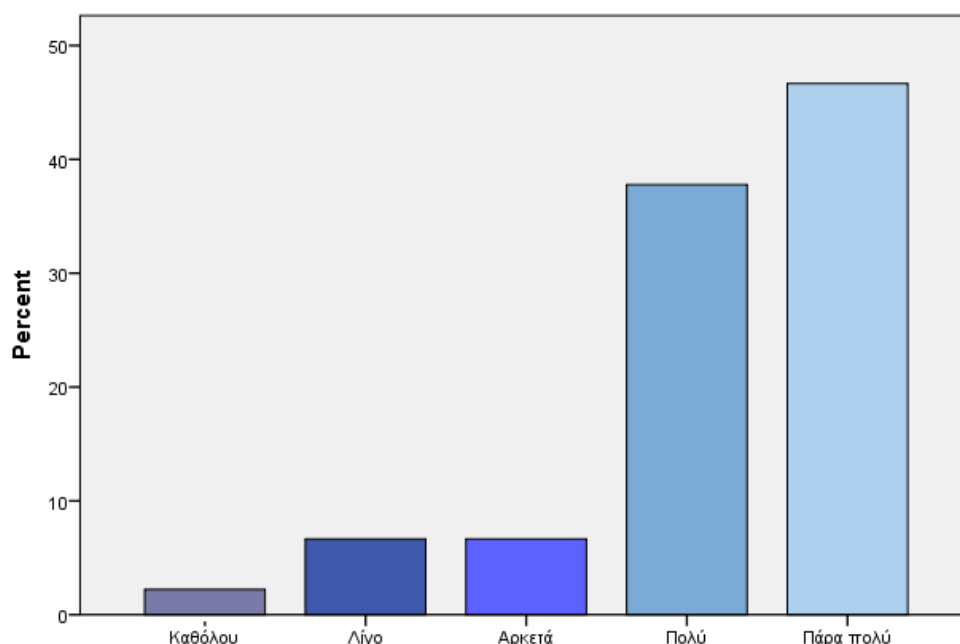
Στον πίνακα 24 και το γράφημα 24 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 19,6% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 45,7% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 28,3% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 4,3% σε «λίγο» βαθμό.

Πίνακας 25

Κατανομή συχνότητων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι το δικαίωμα στην υγεία συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος.

Συχνότητα	N	%
Καθόλου	1	2,2
Λίγο	3	6,5
Αρκετά	3	6,5
Πολύ	17	37,0
Πάρα πολύ	21	45,7
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 25



Κατά πόσο πιστεύετε ότι το δικαίωμα στην υγεία συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος;

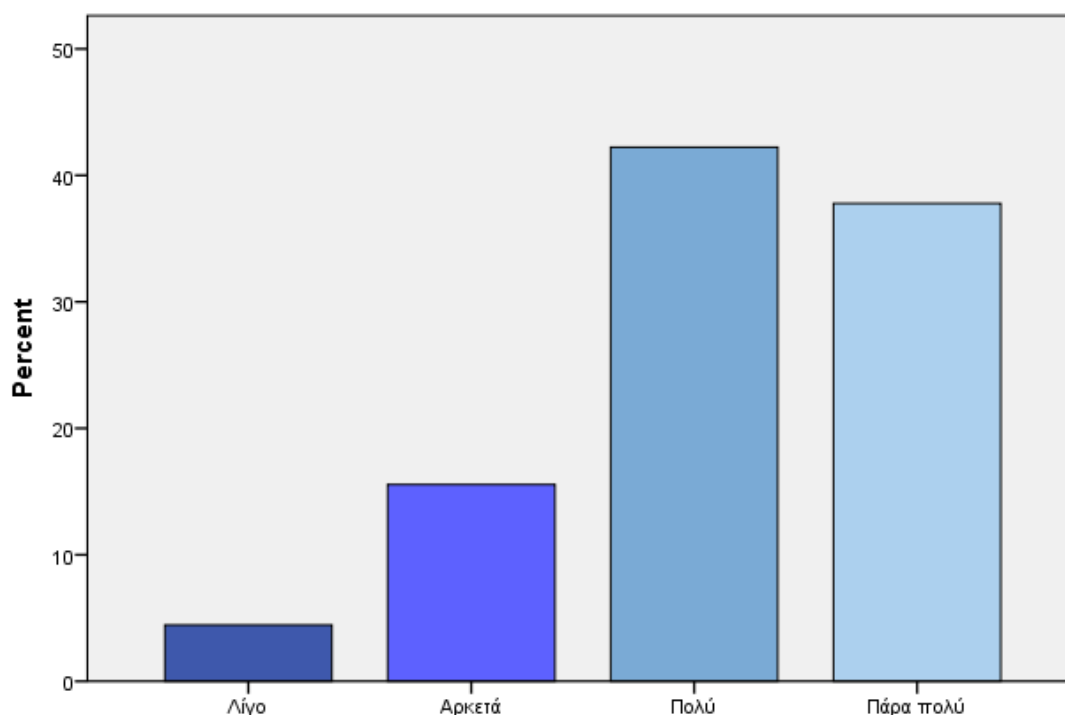
Στον πίνακα 25 και το γράφημα 25 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι το δικαίωμα στην υγεία συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 6,5% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι το δικαίωμα στην υγεία συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 37,0% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 45,7% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, το 6,5% σε «λίγο» βαθμό και το 2,2% σε δεν πιστεύει «καθόλου».

Πίνακας 26

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η κοινωνική πρόοδος είναι απαραίτητη για την αειφόρο ανάπτυξη.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	2	4,3
Αρκετά	7	15,2
Πολύ	19	41,3
Πάρα πολύ	17	37,0
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 26



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η κοινωνική πρόοδος είναι απαραίτητη για την αειφόρο ανάπτυξη;

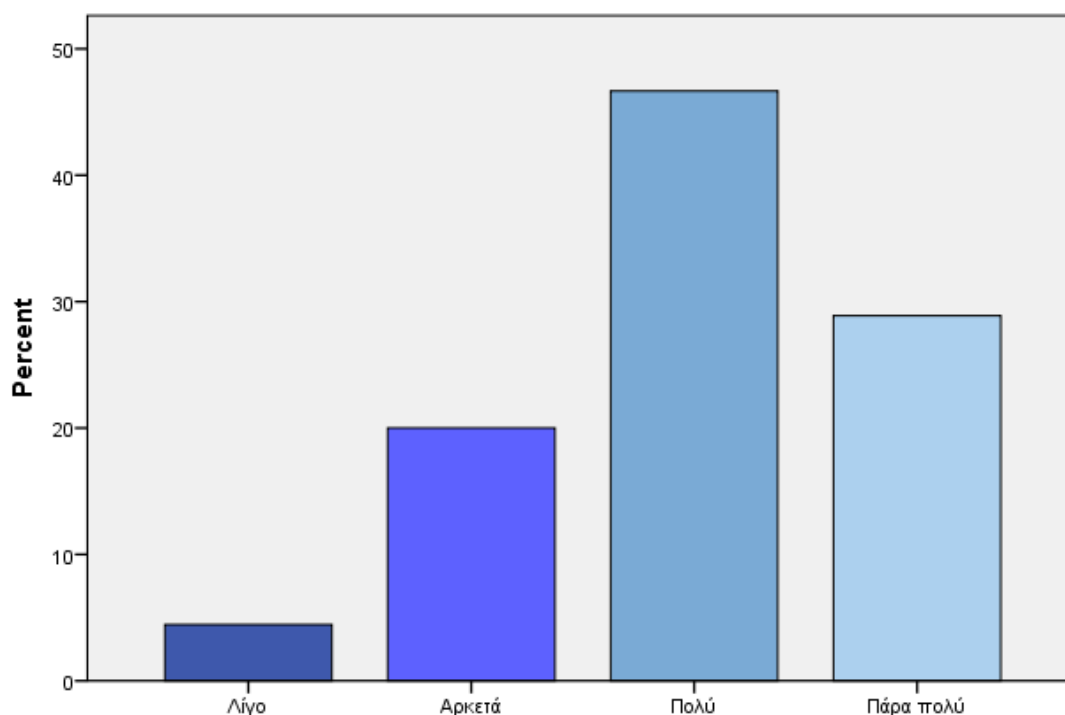
Στον πίνακα 26 και το γράφημα 26 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η κοινωνική πρόοδος είναι απαραίτητη για την αειφόρο ανάπτυξη». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 15,2% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η κοινωνική πρόοδος είναι απαραίτητη για την αειφόρο ανάπτυξη σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 41,3% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 37,0% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 4,3% σε «λίγο» βαθμό.

Πίνακας 27

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	2	4,3
Αρκετά	9	19,6
Πολύ	21	45,7
Πάρα πολύ	13	28,3
Σύνολο	45	97,8

Γράφημα 27



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού;

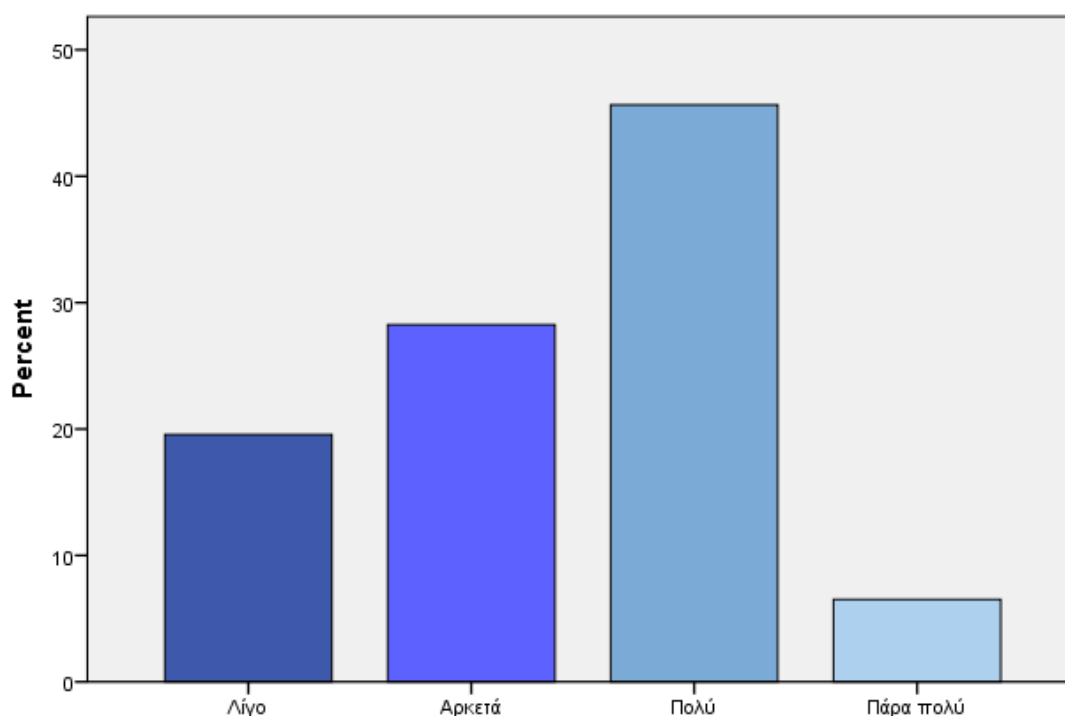
Στον πίνακα 27 και το γράφημα 27 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 19,6% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 45,7% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 28,3% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 4,3% σε «λίγο» βαθμό.

Πίνακας 28

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στη διαμόρφωση του πολιτισμού.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	9	19,6
Αρκετά	13	28,3
Πολύ	21	45,7
Πάρα πολύ	3	6,5
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 28



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στη διαμόρφωση του πολιτισμού;

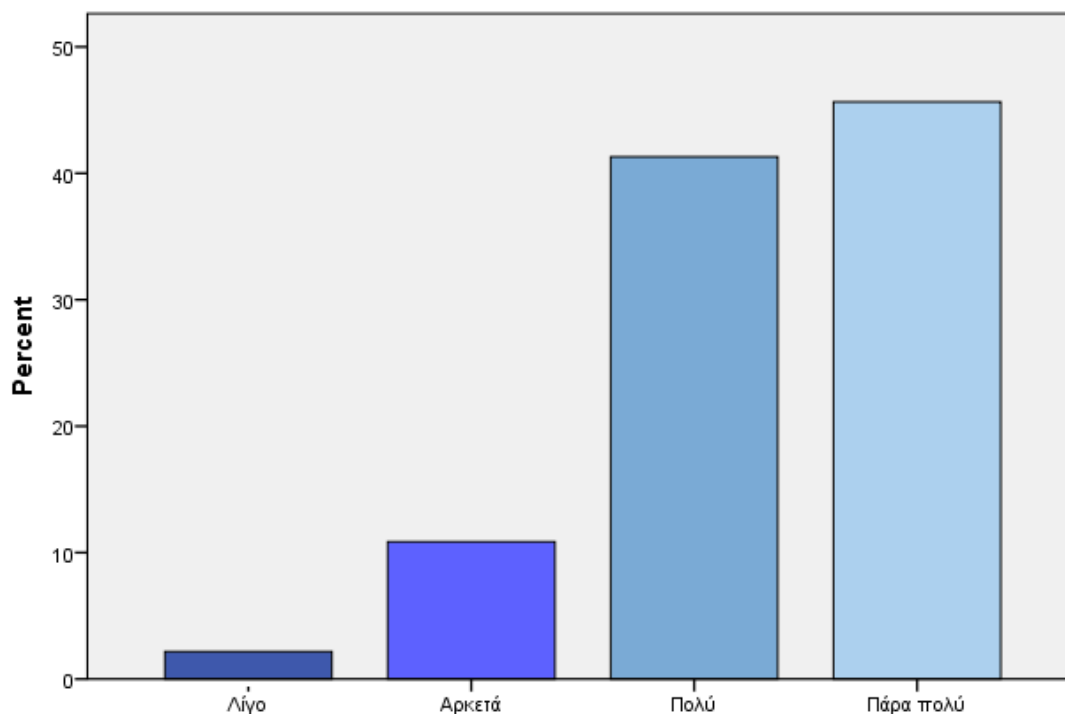
Στον πίνακα 28 και το γράφημα 28 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στη διαμόρφωση του πολιτισμού;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 28,3% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στη διαμόρφωση του πολιτισμού σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 45,7% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 6,5% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 19,6% σε «λίγο» βαθμό.

Πίνακας 29

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	1	2,2
Αρκετά	5	10,9
Πολύ	19	41,3
Πάρα πολύ	21	45,7
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 29



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη;

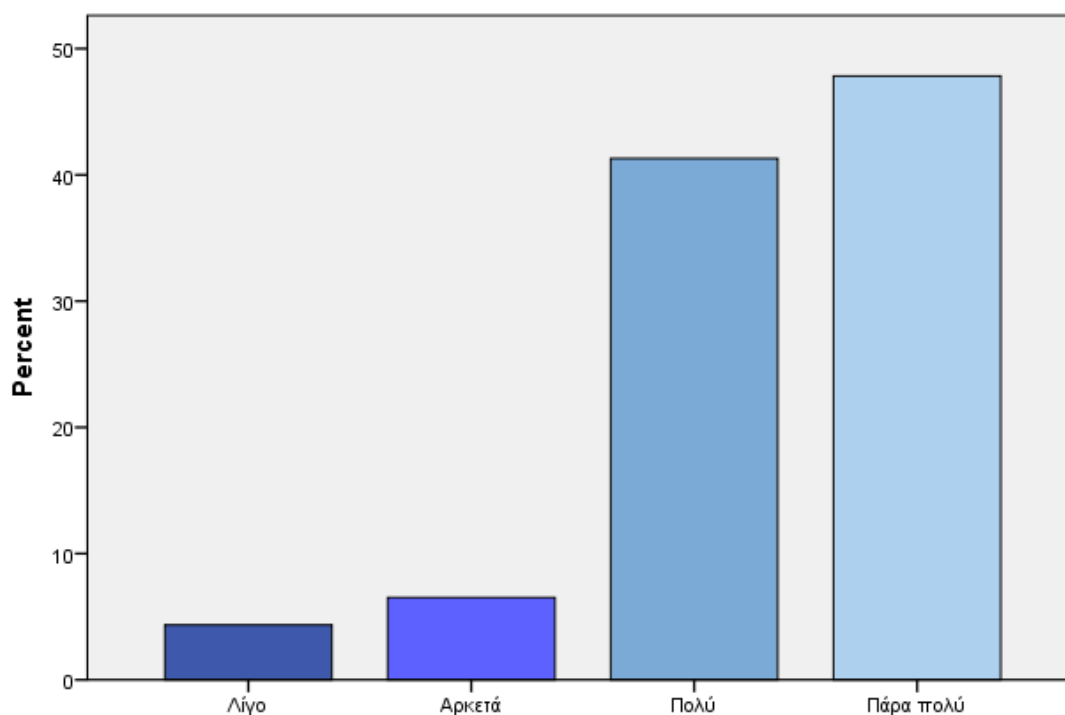
Στον πίνακα 29 και το γράφημα 29 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 10,9% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 41,3% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 45,7% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 2,2% σε «λίγο» βαθμό.

Πίνακας 30

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι για την ανάπτυξη του πολιτισμού είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	2	4,3
Αρκετά	3	6,5
Πολύ	19	41,3
Πάρα πολύ	22	47,8
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 30



Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την ανάπτυξη του πολιτισμού είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

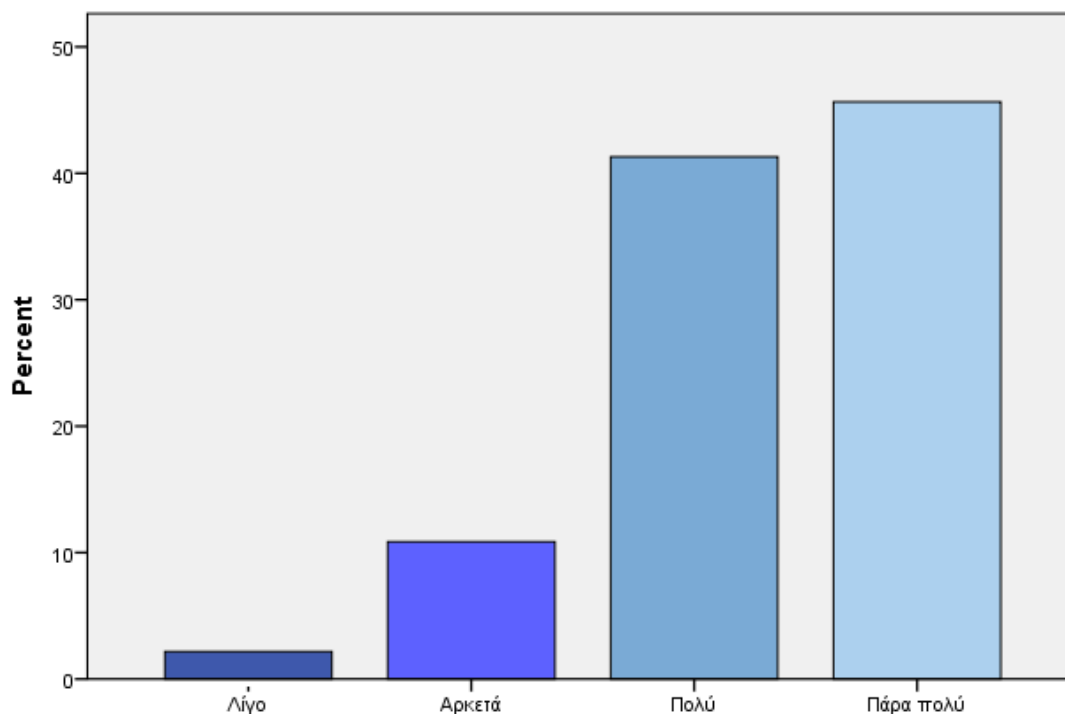
Στον πίνακα 30 και το γράφημα 30 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την ανάπτυξη του πολιτισμού είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 6,5% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι για την ανάπτυξη του πολιτισμού είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 41,3% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 47,8% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 4,3% σε «λίγο» βαθμό.

Πίνακας 31

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι η προστασία των μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς απαιτεί ενεργούς πολίτες.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	1	2,2
Αρκετά	5	10,9
Πολύ	19	41,3
Πάρα πολύ	21	45,7
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 31



Κατά πόσο πιστεύετε ότι η προστασία των μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς απαιτεί ενεργούς πολίτες;

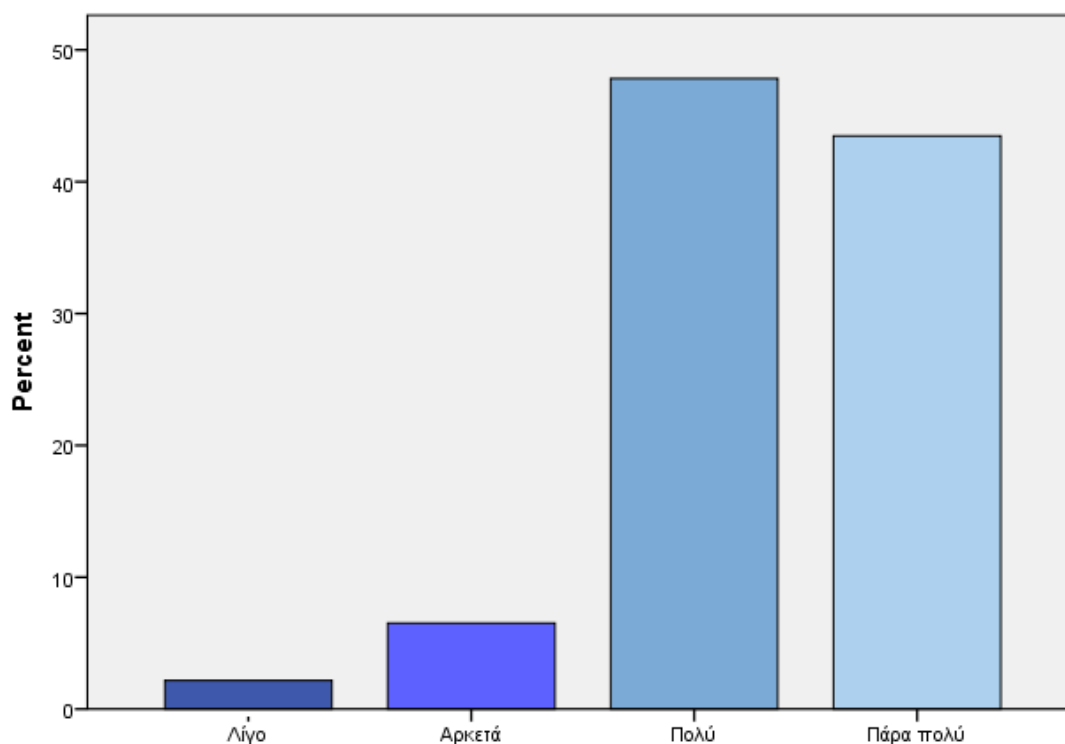
Στον πίνακα 31 και το γράφημα 31 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η προστασία των μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς απαιτεί ενεργούς πολίτες;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 10,9% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση συνδέεται με την αιεφόρο ανάπτυξη σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 41,3% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 45,7% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 2,2% σε «λίγο» βαθμό.

Πίνακας 32

Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι ο πολιτισμός συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη.

Συχνότητα	N	%
Λίγο	1	2,2
Αρκετά	3	6,5
Πολύ	22	47,8
Πάρα πολύ	20	43,5
Σύνολο	46	100,0

Γράφημα 32



Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο πολιτισμός συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη;

Στον πίνακα 32 και το γράφημα 32 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων του ερευνητικού δείγματος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ερώτηση «Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο πολιτισμός συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη;». Από τα δεδομένα του πίνακα και του γραφήματος προκύπτει ότι το 6,5% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι ο πολιτισμός συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη σε «αρκετά» μεγάλο βαθμό, το 47,8% σε «πολύ» μεγάλο βαθμό, το 43,5% σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το 2,2% σε «λίγο» βαθμό.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ:

Με το πέρασ των ετών γίνεται αντιληπτό το γεγονός ότι στις μέρες μας ολοένα και περισσότερο υποβαθμίζεται η ποιότητα ζωής των ανθρώπων. Καθοριστικοί παράγοντες σε αυτό είναι η βιομηχανική υπερανάπτυξη, η τεχνολογική ανάπτυξη, η οικονομική μεγέθυνση, ο υλιστικός τρόπος ζωής των ανθρώπων και η έλλειψη ανθρωπιστικής παιδείας. Μαζί με την απειλή εξάλειψης της αειφόρου ανάπτυξης, κίνδυνο διατρέχει και η ζωή του ανθρώπου. Η υπέρμετρη αξία που έχει δοθεί στην οικονομία είναι εξαιτίας της αλόγιστης συμπεριφοράς και της έλλειψης καθαρής συνείδησης του ατόμου.

Παρά τις προσπάθειες που πραγματοποιήθηκαν για την αειφόρο ανάπτυξη, μέσω της υλοποίησης προγραμμάτων, δεν έχει δοθεί η απαραίτητη ουσία και βάση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση του ατόμου. Η απουσία οργάνωσης δεν μπορεί να συμβαδίσει με πολίτες που θα είναι ενεργοί σε περιβαλλοντικά ζητήματα. Η εκπαίδευση είναι εκείνη που από τα πρώτα χρόνια ζωής του ατόμου θα καθορίσει και την ενεργητικότητά του και θα τον εντάξει σε αυτό που ονομάζουμε κοινωνία των πολιτών, κοινωνία ανθρώπων, κοινωνία αξιών και αρχών.

Για την εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας της παρούσας εργασίας μελετήθηκαν απαντημένα πενήντα οκτώ ερωτηματολόγια. Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν σε ερωτηματολόγια σε Γυμνάσια ήταν τριάντα ένα, ενώ σε Λύκειο είκοσι επτά. Η προθυμία, όπως φαίνεται ήταν μεγαλύτερη από τους εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου και κυρίως των γυναικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο σημαντικό όμως είναι το γεγονός ότι οι πιο πολλοί από όσους απάντησαν ήταν με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας.

Ξεκινώντας λοιπόν την ανάλυση των απαντήσεων της έρευνας, εκείνο που καταλαβαίνουμε είναι ότι η πλειονότητα του ερευνητικού δείγματος θεωρεί πως η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών και ιδίως η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Φαίνεται να γνωρίζουν ότι η δημιουργία ενεργών πολιτών μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της αειφόρου ανάπτυξης, ωστόσο ξέρουν καλά ότι αυτό δεν γίνεται πράξη και παραμένει σε θεωρητικό επίπεδο. Το ίδιο συμβαίνει και με την συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Δηλαδή η συνεργασία

σχολείου-οικογένειας πιστεύουν ότι είναι πάρα πολύ σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών και ότι εάν συμβεί αυτό θα υπάρξουν ουσιαστικά αποτελέσματα. Δυστυχώς όμως, είναι πεπεισμένοι πως αυτοί οι δύο βασικοί παράγοντες δεν συνεργάζονται αρμονικά για την επίτευξη αυτού του στόχου.

Ως γνωστόν, τα περιβαλλοντικά προβλήματα στις μέρες μας είναι τεράστια και όσο περνάει ο καιρός επιδεινώνονται ακόμα περισσότερο. Υπεύθυνος για την προστασία του περιβάλλοντος είναι φυσικά πρώτος ο άνθρωπος, ο οποίος δεν δείχνει όπως παρατηρούμε, την ανάλογη και την δέουσα προσοχή και σεβασμό. Αυτό οφείλεται στην έλλειψη ευαισθησίας και συνείδησης. Οι νέοι δεν είναι ευαισθητοποιημένοι με τα περιβαλλοντικά προβλήματα των ημερών μας, παρά μόνο μία μικρή μερίδα αυτών. Παρόλα αυτά, υπάρχει η ελπίδα ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον. Απλώς το ποσοστό των νέων είναι πολύ μικρό.

Ο κύριος λόγος που υπάρχει αυτή η αδιαφορία των μαθητών/τριών απέναντι στο περιβάλλον είναι το γεγονός ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν αφιερώνει τον απαραίτητο χρόνο στον μαθητή/τρια, προκειμένου να αντιληφθεί την σοβαρότητα της κατάστασης και να ασχοληθεί επί του θέματος. Αυτό φαίνεται να πιστεύουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί.

Το σχολείο έρχεται δεύτερο μετά την οικογένεια να δώσει τις απαραίτητες αξίες και εφόδια που θα χρειαστεί ο νέος μετά την αποφοίτησή του και ως ενήλικας πλέον. Για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις που επιτάσσουν οι σημερινοί καιροί, θα πρέπει να έχει λάβει μία πολύπλευρη γνώση. Ωστόσο, η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν δίνει τόση βαρύτητα και τόση αξία στον τομέα τον ανθρωπιστικό, για να μπορέσει να δώσει και στο οικολογικό πρόβλημα. Μα εάν δεν χτιστούν προσωπικότητες «ενεργές» πώς θα είναι εφικτή η προστασία του περιβάλλοντος; Πώς θα διατηρηθεί η ζωή στον πλανήτη;

Δεν θα πρέπει να παραλειφθεί και το κομμάτι εκείνο που αφορά την οικονομία σε συνδυασμό με το περιβάλλον και τις επιπτώσεις που επιφέρει επάνω σε αυτό. Όπως προέκυψε από τις απαντήσεις, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, οι έννοιες της “οικονομικής μεγέθυνσης” και “οικονομικής ανάπτυξης” συμπίπτουν σε αρκετά μεγάλο βαθμό, ενώ δηλώνουν ότι έχουν συνειδητοποιήσει πως οι επιπτώσεις που μπορεί να προκαλέσει στο περιβάλλον η οικονομική μεγέθυνση είναι πολλές.

Από την άλλη μεριά, δεν πιστεύουν ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αειφόρο ανάπτυξη, ούτε ότι η οικονομική μεγέθυνση θα πρέπει να διαδραματίζει τον κυρίαρχο στόχο μίας κοινωνίας. Όμως, υπάρχει ένα ποσοστό που το πιστεύει. Για αυτόν ακριβώς τον λόγο, μία μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών θεωρεί ότι θα πρέπει να υπάρχει οπωσδήποτε μία ισορροπία μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης και προστασίας του περιβάλλοντος. Διαφορετικά οι συνέπειες θα είναι πολύ επιζήμιες.

Πέρα από τον τομέα της οικονομίας, οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κλήθηκαν να απαντήσουν και σε ερωτήματα που θίγουν το μέλλον της κοινωνίας μας. Η κοινωνία μας, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, θα πρέπει να απαρτίζεται από ενεργούς πολίτες, ούτως ώστε να συνδράμουν στην ανάπτυξή της. Με βάση λοιπόν αυτό, υποστηρίζουν πως η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη σε ένα πολύ μεγάλο βαθμό, αλλά παράλληλα θεωρούν ότι τη δεδομένη στιγμή η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν εστιάζει σε αυτήν την παράμετρο, παρά μόνο σε ένα πολύ μικρό ποσοστό. Έχοντας κατά νου λοιπόν όλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πάρα πολύ πως για την κοινωνική πρόοδο είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών. Άλλωστε πως θα προοδεύσει ο τόπος μας και η κοινωνία μας εάν είμαστε απλώς παθητικοί δέκτες των πραγμάτων και δεν ενεργοποιούμαστε επί των εκάστοτε προβλημάτων;

Συνεχίζοντας, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται άμεσα με την προστασία του περιβάλλοντος. Λίγοι είναι αυτοί που θεωρούν ότι δεν εξαρτάται τόσο από αυτήν. Κάτι τέτοιο συμβαίνει και στον τομέα της υγείας. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το δικαίωμα στην υγεία συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος και λίγοι είναι εκείνοι που πιστεύουν ότι μας επηρεάζει ελάχιστα ή καθόλου. Εάν δεν προστατεύσουμε το περιβάλλον μας δεν θα προστατεύσουμε ούτε εμάς, αλλά ούτε και τους διπλανούς μας. Συνεπώς, καταλήγουμε έτσι και στο συμπέρασμα ότι η κοινωνική πρόοδος είναι απαραίτητη για την αειφόρο ανάπτυξη και σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητη σε έναν πολύ μεγάλο βαθμό.

Εκτός από όλα αυτά, η εκπαιδευτική διαδικασία συνδέεται σε πολύ μεγάλο βαθμό και με την πολιτισμική ανάπτυξη. Εάν η εκπαιδευτική διαδικασία δεν συμβάλει στην προσωπικότητα των μαθητών και μαθητριών τότε δεν θα προκύψουν και

μελλοντικοί ενεργοί πολίτες. Αυτοί είναι το μέλλον και του πολιτισμού. Με τον τρόπο λοιπόν αυτό, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών που ερωτήθηκαν, απάντησαν πως η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού σε έναν πολύ μεγάλο βαθμό, καθώς και το ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στη διαμόρφωση του πολιτισμού σε έναν επίσης πολύ μεγάλο βαθμό.

Το ευτυχές στον χώρο της εκπαίδευσης είναι πως ακόμη μέχρι και σήμερα πραγματοποιούνται εκδρομές με εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Τέτοιου είδους εκδρομή είναι και οι επισκέψεις σε χώρους λαϊκής τέχνης ή γενικότερα σε χώρους και περιβάλλοντα που προωθούν την έννοια της πολιτισμικής κληρονομιάς. Το καλύτερο είναι βέβαια, όταν τέτοιου είδους δραστηριότητες συνδέονται με την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης. Για αυτό λοιπόν και πιστεύουν ακράδαντα οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη σε έναν πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Για αυτό και εξακολουθούν να πιστεύουν σε εξίσου σημαντικό βαθμό και το ότι για την ανάπτυξη του πολιτισμού είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών. Επομένως, πιστεύουν ότι ο πολιτισμός συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη. Άλλωστε εάν δεν αναπτυχθεί ο πολιτισμός πώς θα διατηρηθεί και η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης; Πώς η βιωσιμότητα θα επέλθει μέσα από τον κρίκο περιβάλλον-κοινωνία-οικονομία;

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ:

Η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι ο ρυθμιστής της ολοκλήρωσης της προσωπικότητας του νεαρού ατόμου και αυριανού πολίτη μετά την οικογένεια και την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Έχοντας ως βασικό ρόλο λοιπόν αυτό, η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση ενδιαφέρεται να αναπτύξει όλους τους τομείς της ζωής του ανθρώπου. Ένας από τους πιο σημαντικούς είναι και η συμπεριφορά και στάση του απέναντι στο περιβάλλον του.

Από τη μία μεριά, η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση αναγνωρίζει την σπουδαιότητα της έννοιας της αειφόρου ανάπτυξης και το γεγονός ότι πρέπει οι πολίτες της χώρας μας να είναι ενεργοί και από την άλλη μεριά φαίνεται να αδυνατεί να πραγματοποιήσει αυτό το δύσκολο έργο της. Δηλαδή, η εκπαίδευση γενικότερα είναι ο πρωταρχικός παράγοντας για την προώθηση της έννοιας της αειφόρου ανάπτυξης και της δημιουργίας πολιτών έτοιμων να κληθούν να αντιμετωπίσουν το οποιοδήποτε περιβαλλοντικό ζήτημα και να συμβάλουν στην αντιμετώπισή του (Δημητρίου, 2014).

Για αυτούς λοιπόν τους λόγους, θα πρέπει η εκπαίδευση να αναλάβει ενεργό δράση. Ένας τρόπος είναι η συνεργασία αυτής με τον δήμο ή την κοινότητα, προκειμένου να οργανώσουν σεμινάρια, εκδηλώσεις, προγράμματα, υποτροφίες ή διαγωνισμούς που θα προσελκύσουν ανθρώπους να δράσουν ενεργά για το περιβάλλον και τη φύση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, ευκαιρία θα ήταν αφενός να αποκατασταθούν και να αναπαλαιωθούν χώροι που αποτελούν μνημεία πολιτιστικής κληρονομιάς και αναδεικνύουν την εικόνα του φυσικού τοπίου ζωντανή, και αφετέρου να προστατευθούν αυτοί οι χώροι, ούτως ώστε να μην χαθεί κανένα μνημείο που αποκαλύπτει την ταυτότητα του πολιτισμού των ανθρώπων (Σταμάτης, 2010).

Πώς όμως θα γίνουν όλα αυτά μία πραγματικότητα, εάν πρώτα το άτομο δεν είναι συνειδητοποιημένο; Η εκπαίδευση θα πρέπει να καταφέρει να αλλάξει επιτέλους στη στάση και την συμπεριφορά του ατόμου απέναντι στο περιβάλλον, προκειμένου να διασφαλιστεί και η πορεία προς την αειφόρο ανάπτυξη. Γίνεται να υπάρξει αειφόρος ανάπτυξη εάν προηγουμένως δεν έχουμε ενεργούς πολίτες που να ενδιαφέρονται για αυτό; Στο σημείο λοιπόν αυτό απαραίτητη κρίνεται τόσο η τυπική όσο και η μη τυπική εκπαίδευση. Με αυτόν τον τρόπο, μέσα από τα κατάλληλα εργαλεία, μεθόδους και

πρακτικές θα καταφέρουν να αφυπνίσουν τα άτομα και να τους δώσουν ώθηση να ασχοληθούν με θέματα που αφορούν το περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη (Δημητρίου, 2014).

Εκτός όλων αυτών, η εκπαίδευση οφείλει να φέρει σε επαφή τα νεαρά άτομα με τους φορείς της τοπικής κοινωνίας, καθώς και με προβλήματα που την απασχολούν καθημερινά. Τέτοια είναι η ασφάλεια του πόσιμου νερού, της διατροφής, των οικοσυστημάτων και γενικότερα το περιβάλλον και η υγιεινή. Αυτό προϋποθέτει τη συνεργασία του σχολείου με τοπικές υπηρεσίες που να προωθούν την τοπική έρευνα ή την έρευνα τοπικών οικοσυστημάτων, προστατευόμενων περιοχών και περιοχών που να αποτελούν οικολογική κληρονομιά (UNESCO, 1992).

Πιο ολοκληρωμένη θα ήταν η δράση εάν ενημερώνονταν όλοι οι πολίτες, μικροί και μεγάλοι, μέσα από συντονισμένες προσπάθειες εκπαίδευσης – τοπικής κοινωνίας. Οι πολίτες θα πρέπει να συνεργαστούν μεταξύ τους, όπως και οι κυβερνήσεις θα πρέπει να συνεργαστούν σε διεθνές επίπεδο. Έτσι, σιγά-σιγά καλλιεργούνται και οικοδομούνται η αφύπνιση, η κριτική σκέψη, η περιβαλλοντική ευθύνη, η σωστή συμπεριφορά και στάση, οι αξίες, τα πρότυπα, η ενεργητικότητα (UNESCO - EPD, 1997).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ:

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ:

Alanne, K. & Saari, A. (2005). Distributed energy generation and sustainable development. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 10 (6), 539-558.

Baker, S. (1999). *The politics of sustainable development: theory, policy and practice within the European Union*. London: Routledge Publications.

Barry, J. (2006). *Resistance is fertile: From environmental to sustainability citizenship*. Massachusetts: MIT Press.

Beck, U. & Wilms, J. (2004). *Conversations with Ulrich Beck*. Cambridge: Polity Press.

Becklake, J. (1990). *Η κρίση του κλίματος: Το φαινόμενο του θερμοκηπίου και το στρώμα του όζοντος*. Αθήνα: Κέδρος.

Bowers, J. (1997). *Sustainability and environmental economics. An alternative text*. Pearson education Ltd. England.

Bruner, J. (1996). *The culture of Education*, Cambridge: Harvard University Press, London.

Crick, B. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools London Qualifications and Curriculum Authority. Final report of the Advisory Group on Citizenship*. London: Qualifications and Curriculum Authority.

Črnjar, M. (2009). *Menadzment održivog razvoja. Opatija: Fakultez za turistički i hotelski menadzment Opatija*. Sveuciliste u Rijeci.

Cooper, P. & Vargas, M. (2004). *Implementing sustainable development. From global policy to local action*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield Publishers.

Dixon, J.A. & Fallon, L.A. (1989). The concept of sustainability: origins, extensions and usefulness for policy. *Society and Natural Resources*, 2, 73-84.

Dobson, A. (2003). *Citizenship and the environment*. Oxford University Press.

European Union. (2009). *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training, ('ET 2020'), (2009/C 119/02)*.

European Union. (2011). *Council conclusions on the role of education and training in the implementation of the 'Europe 2020' strategy, (2011/C 70/01)*.

Facione, P. A. (2007). *Critical Thinking: What it is and why it counts*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.insightassessment.com/t.html>, τελευταία επίσκεψη στις 05/02/2019.

Hanusek, E. & Woessmann, L. (2008). *The role of cognitive skills in economic development*. *Journal of Economic Literature*.

Hodgson, N. (2008). Citizenship education, policy and the educationalization of educational research. *Educational Theory*, 58 (4), 417-434.

Huckle, J. (2001). Education for sustainability and ecological citizenship in Europe: a challenge for teacher education in the 21st Century, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://john.huckle.org.uk>, τελευταία επίσκεψη στις 03/02/2019.

Jackson, M. (2015). From practice to policy in environmental education. *Southern African Journal of Environmental Education*, 20, 97-110.

Livesey, S. (2002). The discourse of the middle ground: Citizen shell commits to sustainable development. *Management Communication Quarterly*, 15(3), 313-349.

Marin, C., Dorobantu, R., Codreanu, D. & Michaela, R. (2012). *The fruit of collaboration btween local government and private partners in the sustainable community case study*. *Economy Transdisciplinary Cognition*, Vol. 2

Mebratu, D. (1998). Sustainability and sustainable development: Historical and conceptual review. *Environmental Impact Assessment Review*, 18, 493-520.

Mineur, E. (2007). *Towards sustainable development. Indicators as a tool of local governance*. ment of Political Science, Umea University.

- Norman, L. (1983). *Προστασία του περιβάλλοντος: η σημασία της οικονομικής διάστασης*, Πανεπιστήμιο του Μάντσεστερ, 111-115.
- Obata, Y., Takeuchi, K., Furuta, Y. & Kanayama, K. (2005). *Research on better use of wood for sustainable development: Quantitative evaluation of good tactile warmth of wood*. Energy.
- Orr, D. (1992). *Ecological Literacy: Education and the transition to a postmodern world*. Albany: SUNY Press.
- Pielke, R. A. (2007). Future economic damage from tropical cyclones: sensitivities to societal and climate changes, *Philosophical transactions of the Royal Society* **365**, 2717–2729, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://rsta.royalsocietypublishing.org/content/365/1860/2717>, τελευταία επίσκεψη στις 04/02/2019.
- Rangousis, (1994). Development of education: National report of Greece. *International Conference of Education*, Geneva.
- Rogers, P., Jalal, K. & Boyd, J.A. (2008). *An introduction to sustainable development*, London.
- Ross, A. (2010). *Report on Environmental & Sustainability Education Initiatives*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.education.ed.ac.uk/esf/project-info/idex.html, τελευταία επίσκεψη στις 20-11-2018.
- STEEP, (2010). *Jamaica Sustainable Teacher Environmental Education Project*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.enact.org.jm/publications/publications5000htm, τελευταία επίσκεψη στις 20-11-2018.
- Tietenberg, T. (1992). *Environmental and Natural Resource economics*. New York: B. Harper Collins.
- Tilbury, D. & Ross, K. (2006). *Living Change: Documenting good practice in Education for Sustainability in NSW*. Macquarie University, Sydney and Nature Conservation Council, NSW.

UN, (2005). *Strategy for Education for Sustainable Development*. Rev. 1, High Level Meeting of Environmental Education and Ministries.

UNCHS – Habitat, (2001). *Cities in a Globalizing World*. London: Earthscan Publications.

U.N.E.S.C.O. (éd.), (1977). *Conférence intergouvernementale sur l'éducation relative à l'environnement, Rapport final* (Tbilissi, 14-26 oct. 1977). Paris: ED/MD.

UNESCO, (2002). *Teaching and learning for a sustainable future: A multimedia teacher education programme*. Paris: Unesco, διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.unesco.org/education/tlsf/>, τελευταία επίσκεψη στις 04/02/2019.

UNESCO, (2005). *Contributing to a More Sustainable Future: Quality Education, Life Skills and Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001410/141019e.pdf>.

UNESCO, (2010). ESD Lens Review Tool 9 ESD integration in the curriculum. ESD Lens: A Policy and Practice Review tool. *Learning & Training Tools*, 2, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001908/190898e.pdf>.

UNESCO, (2012). *Teaching and Learning for a Sustainable Future*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.unesco.org/education/tlsf, τελευταία επίσκεψη στις 20-11-2018.

Webster P. J. et al., (2005). Changes in tropical cyclone number, duration, and intensity in a warming environment, *Science* **309** (5742), 1844–1846.

WCED, (1987). *Our Common Future*, Oxford University Press, Oxford: New York, 43.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ:

Αγγελίδης, Ζ. (2004). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση: Εκπαίδευση για το περιβάλλον και τη βιωσιμότητα*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Αγγελίδης, Μ. (2000). *Χωροταξικός σχεδιασμός και βιώσιμη ανάπτυξη*. Αθήνα: Συμμετρία.

- Αντωνόπουλος, Β. (1999). *Ποιότητα και ρύπανση υπόγειων νερών*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Αριανούτσου, Μ. (1999). *Οικολογικά συστήματα–Εισαγωγή στο Φυσικό και Ανθρωπογενές περιβάλλον: Το φυσικό περιβάλλον*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Βαλκανάς, Γ. (1985). *Οικολογία*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Γιαννής, Ν. (2002). *Τι είναι η Κοινωνία Πολιτών;*. Αθήνα: Κίνηση Πολιτών για μια ανοιχτή κοινωνία.
- Δασκολιά, Μ. & Λιαράκου, Γ. (2008). Διερευνώντας την έννοια της αειφορίας. Αντιλήψεις Ελλήνων Εκπαιδευτικών και φοιτητών. Στο Ε. Φλογαΐτη & Γ. Λιαράκου (Επιμ.). *Η έρευνα στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 159-184.
- Δηλάρη, Β. (2012). *Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη στην μετά το 2015 ατζέντα*. 8: 53. Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε: 2012, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.peekpemagazine.gr/article/%CE%B7-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1%CE%B5%CE%B9%CF%86%CF%8C%CF%81%CE%BF-%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CF%80%CF%84%CF%85%CE%BE%CE%B7-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%AC-%CF%84%CE%BF-2015-%CE%B1%CF%84%CE%B6%CE%AD%CE%BD%CF%84%CE%B1>, τελευταία επίσκεψη: 04/02/2019.
- Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία. Θεωρητικές και Παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Δημητρίου, Γ. (2005). *Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην περιβαλλοντική εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη*, διαθέσιμο στο <http://www.ncu.org.cy/induction/project.html>, τελευταία επίσκεψη στις 21-11-2018.
- Καλαϊτζίδης, Δ. & Ουζούνης, Κ. (1999). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*. Ξάνθη: Σπανίδης.

Καρακατσάνη, Δ. (2003). Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση. Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Καρβούνης, Α. (2004). *Εισαγωγή στην οργάνωση και λειτουργία του κράτους*, Πατάκη.

Κοντογιαννοπούλου, Γ. (2005). *Η δημοκρατία ο πολίτης και οι άλλοι*. Αθήνα: Gutenberg.

Κοσμάκη, Π. (1999). *Περιβαλλοντικοί παράγοντες και σχεδιασμός των χρήσεων γης και όρων δόμησης. Σχεδιασμός πόλεων και περιβαλλοντικές επιπτώσεις*. Τόμος Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

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

Ματθαίου, Δ. (2012). *Συγκριτική σπουδή της εκπαίδευσης, θεωρήσεις, ζητήματα διεθνείς εκπαιδευτικές τάσεις και πολιτικές*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Μητούλα, Ρ., Αστάρα, Ο. & Καλδής, Π. (2008). *Βιώσιμη Ανάπτυξη: Έννοιες–Διεθνείς & Ευρωπαϊκές Διαστάσεις*. Αθήνα: Rossili.

Μουζέλης, Ν. (1997). *Επιστροφή στην κοινωνιολογική θεωρία. Η έννοια της ιεραρχίας και το πέρασμα από τη μικρο- στη μακρο-κοινωνιολογία*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Μπάλιας, Σ. (2008). *Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση.

Νικολάου, Ν. (2012). *Διερεύνηση της αυτεπάρκειας των εκπαιδευτικών Οικιακής Οικονομίας και των αναγκών κατάρτισης, για να διδάξουν την Αγωγή Υγείας στα πλαίσια ενσωμάτωσης της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη στο αναλυτικό πρόγραμμα, Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Φρέντερικ*.

Παπαδημητρίου, Β. (1998). Εκπαιδευτική και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 22, 215-229.

Π.Ε.Ε.Κ.Π.Ε. (2012). *Για την περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.peekpemagazine.gr>, τελευταία επίσκεψη στις 20-11-2018.

Ποιμενίδης, Ε. Ανδρεοπούλου. Ζ.Σ. & Βασιλειάδου. Σ.Ε. (9-12 Δεκεμβρίου 2004). *E-services: πρωτοβουλίες και προοπτικές για την Αειφορική ανάπτυξη*. ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη.

Σκαναβή, Κ. & Σακελάρη, Μ. (2002). Η γένεση, η εξέλιξη και η δυναμική της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. *Γέφυρες*, 4, 32-59.

Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αξιοποίηση ερευνών περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 4, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.pi-schools.gr/publications/teyxos4/, τελευταία επίσκεψη στις 20-11-2018.

Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 4, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.pi-schools.gr/publications/teyxos5/, τελευταία επίσκεψη στις 22-11-2018.

Σταματίου, Ε. & Ψαλτάκη Μ. (2013). Οικονομική Κρίση, Κοινωνία και Περιβάλλον στην Ελλάδα. *Στατιστική ανάλυση*. London: Ακακία.

Σωτηρόπουλος, Δ. (2004). *Η άγνωστη κοινωνία πολιτών*. Αθήνα: Ποταμός.

Tietenberg, T. & Lewis, L. (2010). *Οικονομική περιβάλλοντος & φυσικών πόρων*, Αθήνα: Gutenberg.

Τσαούσης, Δ. (2006). *Η κοινωνία του ανθρώπου*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσαούσης, Δ. (2007). Η εκπαιδευτική πολιτική των διεθνών οργανισμών. *Παγκόσμιες και Ευρωπαϊκές διαστάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.

ΥΠΕΠΘ, (2011). *Καινοτόμες δράσεις*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.ypepth.gr, τελευταία επίσκεψη στις 18-11-2018.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, (2009). *Πρόγραμμα Σπουδών: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση / Εκπαίδευση για Αειφόρο Ανάπτυξη*. Λευκωσία.

Φλογαΐτη, Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ:

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ:

UNESCO, (1992). *United Nations Conference on Environmental and Development: Agenda 21*. Switzerland: Unesco.

UNESCO-EPD, (1997). *Declaration of Thessaloniki*. UNESCO-EPD97/CONF.401/CLD.2, Paris: UNESCO.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ:

Δημητρίου, Α. (2014). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία και ενεργός πολίτης. Διαπιστώσεις, επιδιώξεις, προοπτικές*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.peakpemagazine.gr/article/%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B2%CE%AC%CE%BB%CE%BB%CE%BF%CE%BD-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1%CE%B5%CE%B9%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B5%CE%BD%CE%B5%CF%81%CE%B3%CF%8C%CF%82-%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%AF%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CF%8E%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CF%8E%CE%BE%CE%B5%CE%B9%CF%82>, τελευταία επίσκεψη: 29/10/2019.

Σταμάτης, Β. (2010). *Προτάσεις για μια αειφόρο ανάπτυξη του τόπου μας*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://lokroi-dasos29.blogspot.com/>, τελευταία επίσκεψη: 29/10/2019.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ:

Η ΣΥΣΤΑΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ - ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ:



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

Αγαπητέ συνάδελφε

Στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» διεξάγεται μία έρευνα σχετικά με την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη και τον ενεργό πολίτη και για αυτόν τον σκοπό θα θέλαμε και τη δική σου άποψη. Η αποτελεσματικότητα της έρευνας και η μελλοντική της χρήση ως αξιόπιστη πηγή αναφοράς, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα και την ποσότητα της πληροφόρησης, καθώς και από την ορθή, ακριβή και ειλικρινή επιλογή του δείγματος. Η απάντησή σου θα παραμείνει εμπιστευτική και ανώνυμη. Η επεξεργασία και η ανάλυση των στοιχείων θα πραγματοποιηθεί μόνο στο πλαίσιο αυτής της έρευνας και για κανέναν άλλον σκοπό. Η συμμετοχή σου θα μας βοηθήσει ιδιαίτερα στην ολοκλήρωση της μελέτης. Εκτός αυτού, θα συμβάλει ιδιαίτερα στη διεξαγωγή αξιόπιστων συμπερασμάτων, τα οποία θα βοηθήσουν όλους όσους ασχολούνται με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση και την Αειφόρο Ανάπτυξη. Σε παρακαλώ πολύ, να συμπληρώσεις το ερωτηματολόγιο με προσοχή και ειλικρίνεια. Τα αποτελέσματα της έρευνας, εφόσον σε ενδιαφέρουν θα είναι στη διάθεσή σου.

Σε ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη βοήθειά σου.

Με εκτίμηση,

Καλοή Παρασκευή

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια

ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:

A. Φύλο: Άντρας Γυναίκα

B. Σχολείο στο οποίο εργάζεσαι : Γυμνάσιο Λύκειο

Γ. Χρόνια Προϋπηρεσίας: 1-5 6-10 11-15 16-20 21-25 25 και άνω

ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ:

1. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

2. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση πορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

3. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας στις μέρες μας συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

4. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η δημιουργία ενεργών πολιτών μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της αειφόρου ανάπτυξης;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

5. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η συνεργασία σχολείου - οικογένειας είναι σημαντική για τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

6. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικογένεια και το σχολείο στις μέρες μας συνεργάζονται αρμονικά για την επίτευξη του στόχου της διαμόρφωσης ενεργών πολιτών;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

7. Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες είναι ευαισθητοποιημένοι με τα περιβαλλοντικά ζητήματα στις μέρες μας;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

8. Κατά πόσο πιστεύετε ότι εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

9. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να προστατεύσουν αποτελεσματικά το περιβάλλον;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

10. Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αποτελέσουν τους ενεργούς πολίτες του μέλλοντος για την προστασία του περιβάλλοντος;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

11. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη περιβαλλοντική εκπαίδευση στο γυμνάσιο και στο λύκειο είναι ικανοποιητική στην εποχή μας;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

12. Κατά πόσο πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

13. Κατά πόσο θεωρείτε ότι οι έννοιες της “οικονομικής μεγέθυνσης” και “οικονομικής ανάπτυξης” συμπίπτουν;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

14. Κατά πόσο θεωρείτε ότι η οικονομική μεγέθυνση μπορεί να έχει δυσμενείς περιβαλλοντικές επιπτώσεις;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

15. Κατά πόσο θεωρείτε ότι η οικονομική μεγέθυνση συμβαδίζει με την αειφόρο ανάπτυξη;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

16. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η οικονομική μεγέθυνση θα πρέπει να είναι ο πρωταρχικός στόχος μιας κοινωνίας;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

17. Κατά πόσο πιστεύετε ότι πρέπει να υπάρξει εξισορρόπηση μεταξύ οικονομικής ανάπτυξης και προστασίας του περιβάλλοντος;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

18. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

19. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

20. Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την κοινωνική πρόοδο είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

21. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η κοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με τη προστασία του περιβάλλοντος;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

22. Κατά πόσο πιστεύετε ότι το δικαίωμα στην υγεία συνδέεται με την προστασία του περιβάλλοντος;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

23. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η κοινωνική πρόοδος είναι απαραίτητη για την αειφόρο ανάπτυξη;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

24. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διαμορφώσει ενεργούς πολίτες ικανούς να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

25. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η παρεχόμενη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στις μέρες μας εστιάζει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών ικανών να συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

26. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η Μουσειακή Εκπαίδευση συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

27. Κατά πόσο πιστεύετε ότι για την ανάπτυξη του πολιτισμού είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ενεργών πολιτών;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

28. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η προστασία των μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς απαιτεί ενεργούς πολίτες;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)

29. Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο πολιτισμός συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη;

1 (καθόλου) 2 (λίγο) 3 (αρκετά) 4 (πολύ) 5 (πάρα πολύ)