



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«Ο ενεργός παγκόσμιος πολίτης στην εκπαίδευση σε ένα αειφορικό αξιακό πλαίσιο».**

**Παπαδημητρίου Μαρία-Βίλμα**

**ΡΟΔΟΣ, 2018**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**  
**ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Παπαδημητρίου Μαρία-Βίλμα**

**A.M. 4242015022**

**«Ο ενεργός παγκόσμιος πολίτης στην εκπαίδευση σε ένα αειφορικό αξιακό πλαίσιο».**

**Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή**

<b>Θεοδωροπούλου Έλενα</b>	<b>Καθηγήτρια Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ Πανεπιστήμιο Αιγαίου</b>	<b>Πανεπιστήμιο Αιγαίου</b>	<b>Επιβλέπουσα</b>
<b>Καϊλα Μαρία</b>	<b>Καθηγήτρια Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ Πανεπιστήμιο Αιγαίου</b>	<b>Πανεπιστήμιο Αιγαίου</b>	<b>Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής</b>
<b>Μόγιας Αθανάσιος</b>	<b>Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης</b>	<b>Πανεπιστήμιο Αιγαίου</b>	<b>Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής</b>

**ΡΟΔΟΣ, 2018**

Αφιερώνεται στον αγαπημένο μου πατέρα,  
που μου έμαθε πως αν προσπαθείς σκληρά  
να πετύχεις τους στόχους σου  
τελικά δικαιώνεσαι...

## Ευχαριστίες

Παρόλο που το ενδιαφέρον μου για θέματα του περιβάλλοντος υπήρχε από τότε που θυμάμαι τον εαυτό μου, δεν ήταν παρά στις μεταπτυχιακές μου σπουδές που απέκτησα τη δυνατότητα να εμβαθύνω στην περιβαλλοντική εκπαίδευση, έναν κλάδο ιδιαίτερα ελκυστικό.

Σε αυτό το σημείο, αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε ορισμένους ανθρώπους, η συμβολή και η συμπαράσταση των οποίων ήταν πολύτιμη και καθοριστική στην εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Καταρχήν, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους διδάσκοντες και διδάσκουσες του μεταπτυχιακού προγράμματος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για τις συμβουλές τους, την προθυμία και για τις γνώσεις που αποκόμισα καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησής μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στην καθηγήτρια και επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, κυρία Έλενα Θεοδωροπούλου, για την καθοδήγηση, τις πολύτιμες συμβουλές και παρατηρήσεις πάνω στην οργάνωση, τη δομή και το περιεχόμενο της παρούσας εργασίας, αλλά και για τον επιδέξιο τρόπο που επεσήμανε λάθη ή παραλήψεις. Κυρίως όμως την ευχαριστώ, γιατί μέσα από την πολυδιάστατη επιστημονική της σκέψη, με βοήθησε να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου και να συνεχίσω να προσπαθώ για το καλύτερο.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους φίλους μου και την οικογένειά μου για την έμπρακτη υποστήριξή τους, την καθημερινή ενθάρρυνση, την ανοχή και την κατανόηση που έδειξαν στο δύσκολο για εμένα διάστημα εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Συντομογραφίες	7
Περίληψη	8
Abstract	9
Εισαγωγή	10

### ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

#### Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> - Ενεργός Πολίτης

1.1 Ορισμός και περιεχόμενο της έννοιας του Πολίτη	15
1.2 Η ιδιότητα του Πολίτη	16
1.3 Η έννοια και η δράση του Ενεργού Πολίτη	18
1.4 Ορίζοντας την πολιτειότητα	19
1.5 Ενεργός πολιτειότητα	21
1.6 Συμπεράσματα	22

#### Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> - Παγκόσμιος Πολίτης

2.1 Η έννοια της Παγκοσμιοποίησης	23
2.2 Παγκοσμιότητα	27
2.3 Παγκοσμιοεντοπιότητα	27
2.4 Παγκοσμιοποίηση και φυσικό περιβάλλον	28
2.5 Ο Πολίτης του Κόσμου – Παγκόσμιος Πολίτης	29
2.6 Συμπεράσματα	32

#### Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> - Αειφορία

3.1 Η έννοια της Αειφόρου Ανάπτυξης	35
3.2 Βασικοί άξονες Αειφόρου Ανάπτυξης	37
3.3 Αρχές της Αειφόρου Ανάπτυξης	38
3.4 Στόχοι της Αειφόρου Ανάπτυξης	40
3.5 Αντιρρήσεις σχετικά με την Αειφόρο Ανάπτυξη	41
3.6 Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την Αειφορία	43
3.7 Αξίες της Αειφορίας	48
3.8 Συμπεράσματα	50

#### Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> - Εκπαίδευση για τον Ενεργό Παγκόσμιο Πολίτη

4.1 Ιστορική αναδρομή	53
4.2 Ορισμοί και έννοια της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης	54
4.3 Οι διαστάσεις της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης	59
4.4 Κριτικές μαρξιστικές τοποθετήσεις για την Παγκόσμια Εκπαίδευση	61
4.5 Αντιρρήσεις σχετικά με την Παγκόσμια Εκπαίδευση	63
4.6 Εκπαίδευση για τον Ενεργό Παγκόσμιο Πολίτη	66
4.6.1 Σκοποί και στόχοι της Εκπαίδευσης του Παγκόσμιου Πολίτη	68
4.6.2 Εκπαίδευση για την ενεργό πολιτειότητα	69
4.6.3 Η έννοια των συμβολαίων μελλοντικής εκπλήρωσης	70
4.7 Αξίες και εκπαίδευση Ενεργού Παγκόσμιου Πολίτη	71
4.8 Συμπεράσματα	73
<b>Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> – Συγκλίσεις Αποκλίσεις</b>	
5.1 Συγκλίσεις – Αποκλίσεις αξιών μεταξύ αειφορίας και ενεργού παγκόσμιου πολίτη	76
5.2 Συμπεράσματα	80
<b>ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ</b>	
<b>Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup> – «Αναζητώντας ... την Αειφορία»</b>	
6.1 Εισαγωγή	84
6.2 Σκοπός εκπαιδευτικού προγράμματος	88
6.3 Βασικοί στόχοι	90
6.4 Μεθοδολογία	91
6.5 Παρουσίαση εκπαιδευτικού προγράμματος	95
6.5.1 Αναζητώντας ... την Αειφορία.	97
6.5.2 Δραστηριότητες εκπαιδευτικού προγράμματος	108
6.5.2.1 Κεφάλαιο πρώτο	109
6.5.2.2 Κεφάλαιο δεύτερο	112
6.5.2.3 Κεφάλαιο τρίτο	120
6.5.2.4 Κεφάλαιο τέταρτο	127
6.5.2.5 Κεφάλαιο πέμπτο	133
6.5.2.6 Δραστηριότητες αξιολόγησης	141
<b>Κεφάλαιο 7<sup>ο</sup> Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις</b>	
7.1 Συζήτηση – Συμπεράσματα	144
7.2 Προβλήματα – Προτάσεις	147
<b>Βιβλιογραφία</b>	150

**ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ**

Δ.Ν.Τ	Διεθνές Νομισματικό Ταμείο
Ε.Α.Α	Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη
Ε.Ε	Ευρωπαϊκή Ένωση
Η.Π.Α	Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής
Μ.Μ.Ε	Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας
Ο.Η.Ε	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
Ο.Ο.Σ.Α	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
Π.Ε	Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
Π.Ο.Ε	Παγκόσμιος Οργανισμός Εμπορίου
Μ.Ε.Ν.Α	Middle East and North Africa
Ν.Α.Τ.Ο	North Atlantic Treaty Organization
UNECE	United Nations Economic Commission For Europe
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
W.C.E.D	World Commission on Environment and Development

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παγκόσμια κοινότητα βρίσκεται στη μέση μιας παγκόσμιας κρίσης, όχι μόνο της φυσικής, αλλά και της πνευματικής επιβίωσης του ανθρώπινου είδους, δηλαδή της κατανόησης αυτού που είμαστε και του πώς θα έπρεπε να σχετιζόμαστε με τον κόσμο γύρω μας. Πρόκειται για μια κρίση του τρόπου που αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο γύρω μας. Η εκπαίδευση η οποία είναι προσανατολισμένη στις αξίες της αειφορίας μπορεί να καλύψει την ανάγκη της κοινωνίας να αλλάξει οπτική γωνία για τη ζωή, μέσα από μια νέα εκπαιδευτική διαδικασία που θα οδηγήσει στην αλλαγή.

Η παρούσα εργασία αφορά στην αναζήτηση ενός κοινού αξιακού πλαισίου μεταξύ αειφορίας και παγκόσμιου πολίτη, το οποίο θα μπορεί να αποτελέσει τη βάση για την εκπαίδευση του/της ενεργού παγκόσμιου πολίτη. Στη συνέχεια, προτείνεται ένα εκπαιδευτικό σχέδιο εργασίας (project) σχεδιασμένο με βάση το κοινό αξιακό πλαίσιο το οποίο έχει προκύψει, προσανατολισμένο στη διδασκαλία του «γιατί» συμβαίνουν τα πράγματα όπως συμβαίνουν, σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, με σκοπό τη διαμόρφωση ενός τύπου πολίτη με οικολογική και δημοκρατική συνείδηση.

Ωστόσο, η εκπαίδευση αξιών με σκοπό τη δημιουργία ενός νέου περιβαλλοντικού ήθους αποτελεί μια διαδικασία που διαμορφώνεται σε όλη τη διάρκεια ζωής του ανθρώπου, χωρίς εγγυήσεις για το αποτέλεσμα, εφόσον ο τρόπος με τον οποίο γίνεται κατανοητή η έννοια της ανάπτυξης και της αειφορίας, ποικίλει. «Απαιτείται και μια αλλαγή στην κοινωνική οργάνωση και στον τρόπο σκέψης των ανθρώπων γι να αρχίσει η μακροχρόνια διαδικασία της συμφιλίωσης με τη φύση» (Παπαδημητρίου, 1999:195).

**Λέξεις κλειδιά:** παγκόσμια κρίση, παγκόσμια εκπαίδευση, αειφορία, αξίες, ενεργός παγκόσμιος πολίτης, περιβαλλοντικό ήθος, οικολογική, δημοκρατική συνείδηση.



## ABSTRACT

The global community is in the midst of a universal crisis regarding the physical, as well as the intellectual survival of humankind; the understanding of what we are and of how we should be associated with the world around us, that is. It is a crisis regarding the way we understand the world that surrounds us. An education that is geared towards the values of sustainability can bring about a much-needed shift in society's view of life, through a new educational process that will lead to change.

The present dissertation concerns the pursuit of a value framework –common between sustainability and global citizenship– which could underlie the education of the active global citizen. Subsequently, an educational project will be proposed; a project designed in accordance with the aforementioned common value structure, geared towards the instruction of “why” things happen the way they do on a local, national and global level, in order to shape a type of citizen with an ecological and democratic conscience.

However, the teaching of values with the intention of creating new environmental ethics constitutes a process that takes shape throughout a person's lifetime, with no guaranteed result, since the comprehension of the concepts of evolution and sustainability can be achieved by a variety of methods. *“A change in societal construction and man's manner of thinking is essential for the long-term process of reconciliation with nature to begin”* (Papadimitriou, 1999:195).

**Key words:** universal crisis, global education, sustainability, values, active global citizen, environmental ethics, ecological, democratic conscience.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι βέβαιο ότι η ανάπτυξη του σύγχρονου κόσμου είχε θετικά αποτελέσματα για εκατομμύρια ανθρώπους σε όλο το δυτικό κόσμο, εφόσον καταπολεμήθηκαν ασθένειες, αυξήθηκε η μέση διάρκεια ζωής, οι συνθήκες διαβίωσης βελτιώθηκαν, εξασφαλίστηκαν τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Με την είσοδό μας στο νέο αιώνα, τα παγκόσμια περιβαλλοντικά προβλήματα βρίσκονται σε κυρίαρχη θέση. Η σύγχρονη πραγματικότητα αποδεικνύει ότι το περιβάλλον και η οικονομική ανάπτυξη κατανοήθηκαν από τη σύγχρονη κοινωνία ως δύο έννοιες αντίθετες, με την έννοια της ανάπτυξης να υπερισχύει έναντι του περιβάλλοντος, το οποίο θεωρήθηκε ως ανεξάντλητος πόρος για την ικανοποίηση των ανθρώπινων αναγκών (Φλογαΐτη, 2009:68).

Επομένως, η κρίση της ανάπτυξης εκφράζει μια κρίση στις σύγχρονες κοινωνίες, όπου υπάρχει σύγχυση εννοιών και αξιών. Η τεράστια οικονομική δραστηριότητα, η οποία θα έπρεπε να αποσκοπεί στο να εξασφαλίζει στον άνθρωπο τα αναγκαία μέσα για την επιβίωσή του, καθιστά τις κοινωνίες ολοένα και λιγότερο βιώσιμες. Η παγκοσμιοποίηση της αγοράς μετατρέπει το σύγχρονο άνθρωπο των αναπτυγμένων χωρών σε καταναλωτή μιας μαζικής κουλτούρας. Μια «κουλτούρα McWorld» Barber (2000) η οποία έχει ως στόχο να μεταμορφώσει πολίτες με διαφορετικές κουλτούρες σε καταναλωτές, στοχεύοντας στη δημιουργία μιας οικουμενικής κοινωνίας κατανάλωσης (Taguieff, 2002:107).

Η αντιμετώπιση των ζητημάτων αυτών απαιτεί μια αειφορική, βιώσιμη λύση, η οποία όμως για να επιτευχθεί απαιτεί μια παγκόσμια επανάσταση στον τρόπο σκέψης και δράσης των πολιτών, αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τα πράγματα γύρω μας. Για την αναζήτηση της λύσης αυτής, στο επίκεντρο μπαίνει ο ρόλος της εκπαίδευσης, η οποία είναι ένα από τα σημαντικότερα μονοπάτια, εάν είναι προσανατολισμένη στην πρακτική της ελευθερίας και της δικαιοσύνης. Έχει την ικανότητα να προάγει αξίες και να συμβάλει στην δίκαιη κατανομή αγαθών στους λαούς και την ικανότητα να προσφέρει λύσεις από τοπικό έως παγκόσμιο επίπεδο, τις οποίες χρειάζεται η ανθρωπότητα, δεδομένου ότι έχει ήδη τα τεχνικά και επιστημονικά μέσα για να πετύχει. Η εκπαίδευση θέτει στο επίκεντρό της τη διαμόρφωση ενεργών πολιτών. Δεν περιορίζεται στη μετάδοση γνώσεων και πληροφοριών, αλλά στοχεύει στην ανάδειξη του ρόλου του πολίτη, στη δράση και τη

συμμετοχή (Unesco,2004). Θέτει τις βάσεις ώστε ο αυριανός πολίτης να συμμετέχει σε «εκείνες τις μορφές πολιτικής, οικονομίας, δημοκρατίας και ιθαγένειας που μπορούν να επιτρέψουν στους ανθρώπους να ζουν βιώσιμα μεταξύ τους και με την υπόλοιπη φύση» (Huckle, 2010:136).

Η παγκόσμια εκπαίδευση αμφισβητεί τον παραδοσιακό διαχωρισμό μεταξύ περιβαλλοντικών και κοινωνικών προβλημάτων και επιλέγει μια ολιστική προσέγγιση της μάθησης. Στοχεύει στην ανάπτυξη ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων στις νεότερες γενιές, ως βάση για μια υπεύθυνη και ενεργό συμμετοχή του πολίτη στον κόσμο του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Προτείνει ότι η περιβαλλοντική βιωσιμότητα δεν μπορεί να αποσπαστεί από άλλα στοιχεία της κοινωνίας όπως τα ανθρώπινα δικαιώματα, η υγεία, η ισότητα, οι διαπολιτισμικές σχέσεις κλπ. Επιπλέον, περιλαμβάνει την ιδέα ότι η προώθηση της κοινωνικής αλλαγής προς μια παγκόσμια αειφόρο και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνία για όλους απαιτεί τον εξοπλισμό των νεότερων γενεών με τα κατάλληλα εφόδια για να αντιδρούν σε παγκόσμια ζητήματα του περιβάλλοντος (Delors, 2002:99-121).

Η εκπαίδευση για τον ενεργό παγκόσμιο πολίτη ξεκινά από την πεποίθηση ότι όλοι αποτελούμε ένα κομμάτι ενός κόσμου που συνεχώς αλλάζει. Οφείλουμε συνεπώς όχι μόνο να είμαστε ενήμεροι και ενήμερες για το τι συμβαίνει, αλλά και να επηρεάζουμε αυτές τις αλλαγές. Η εκπαίδευση για τον/την πολίτη του κόσμου στόχο έχει να δώσει στα παιδιά και στους νέους ανθρώπους την ευκαιρία να αναπτύξουν κριτική σκέψη πάνω στα πολύπλοκα παγκόσμια περιβαλλοντικά ζητήματα και να διαμορφώσουν υπεύθυνη στάση απέναντι σε αυτά. Προκειμένου αυτός ο στόχος (Θεοδωροπούλου & Καϊλα, 2006:230) να μην κινδυνεύει να αποτελέσει μια «ιδεολογική απάτη» οδηγώντας σε επιφανειακή επίτευξη ενός «καλού πολίτη» ή ενός «καλού οικολόγου» απαιτείται το πέρασμα από την επιφανειακή συνείδηση στη «βαθιά συνείδηση, εφόσον αντιστοιχεί σε μια σχέση βαθιά κατανοημένη και πολλαπλώς επεξεργασμένη ανάμεσα στον άνθρωπο και το περιβάλλον» (Θεοδωροπούλου & Καϊλα, 2006:235).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διαπιστώσουμε εάν υπάρχουν κοινά σημεία μεταξύ του αειφορικού αξιακού πλαισίου με το αντίστοιχο του παγκόσμιου πολίτη. Προκειμένου να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος, θα πρέπει να κατανοήσουμε το παγκόσμιο περιβάλλον στο οποίο ζούμε σήμερα, να κατανοήσουμε με ποιο τρόπο οι παγκόσμιες αυτές προκλήσεις επηρεάζουν τους νέους του σήμερα και πώς αυτά

συνδέονται με την αειφορική εκπαίδευση και την αξιακή της διάσταση. Στη συνέχεια, θα επιλεγθούν κάποιες από τις κοινές αξίες που ενδεχομένως προκύψουν και πάνω σε αυτές θα στηριχθεί η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η μεθοδολογική προσέγγιση που θα χρησιμοποιηθεί είναι ένας συνδυασμός βιβλιογραφικής έρευνας και ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (project). Στο πρώτο μέρος, γίνεται η έρευνα για την αναζήτηση των αξιών εκείνων οι οποίες θα αποτελέσουν κοινή βάση για την εκπαίδευση του ενεργού παγκόσμιου πολίτη, προσανατολισμένη στις αξίες της αειφορίας. Το δεύτερο μέρος της διπλωματικής εργασίας αποτελείται από ένα σχέδιο εργασίας το οποίο στοχεύει στην προώθηση των αξιών της δημοκρατίας και της αλληλεγγύης, οι οποίες έχουν προκύψει από το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας. Σε αυτό παρουσιάζεται μια ιστορία με πρωταγωνιστές δύο παιδιά (το Σταμάτη και την Ανούκ), τα οποία αναζητούν το νόημα που κρύβεται πίσω από την έννοια της αειφορίας. Μέσα από αυτό το ταξίδι αναζήτησης, γίνεται προσπάθεια να εμπλακούν οι μαθητές/τριες σε μια βαθιά κατανόηση του κόσμου που τους περιβάλλει, έτσι ώστε να οδηγηθούν σταδιακά σε συνειδητές επιλογές όσον αφορά το περιβάλλον.

Ποιο συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος παρατίθεται το θεωρητικό πλαίσιο το οποίο αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο με τίτλο «Ενεργός πολίτης», περιλαμβάνει τον ορισμό και το περιεχόμενο της έννοιας του πολίτη, την έννοια της πολιτειότητας, της ενεργού πολιτειότητας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, «Παγκόσμιος πολίτης», επιχειρείται η αποσαφήνιση της έννοιας της παγκοσμιοποίησης, γίνεται σύνδεση των αποτελεσμάτων της παγκοσμιοποίησης με την υποβάθμιση του φυσικού περιβάλλοντος και παρουσιάζεται η ιδιότητα του πολίτη σε συνθήκες παγκοσμιοποίησης.

Το τρίτο κεφάλαιο με τον τίτλο «Αειφορία», περιλαμβάνει την έννοια της αειφορικής ανάπτυξης, τις αρχές, τους στόχους καθώς και τις αντιρρήσεις σχετικά με αυτή, ακολουθεί η περιγραφή της αναγκαιότητας της εκπαίδευσης για την αειφορική ανάπτυξη και τέλος, παρουσιάζεται το σύστημα αξιών που τη διέπει.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, «Εκπαίδευση για τον ενεργό παγκόσμιο πολίτη», γίνεται αρχικά μια ιστορική αναδρομή σχετικά με το ενδιαφέρον της εκπαίδευσης για παγκόσμια θέματα, στη συνέχεια παρουσιάζονται διάφοροι ορισμοί της παγκόσμιας εκπαίδευσης, το εννοιολογικό της πλαίσιο, γίνονται αναφορές πάνω σε διαφορετικές απόψεις και αντιρρήσεις σχετικά με την παγκόσμια εκπαίδευση και στη συνέχεια γίνεται αναφορά στους σκοπούς και τους στόχους της εκπαίδευσης του ενεργού

παγκόσμιου πολίτη. Τέλος, αναφέρονται οι αξίες τις οποίες προσπαθεί να καλλιεργήσει στον πολίτη, η παγκόσμια εκπαίδευση.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται σύνοψη των αξιών που διέπουν την αειφορία και τον παγκόσμιο πολίτη, σύγκριση των σημείων στα οποία συγκλίνουν και αποκλίνουν οι δύο έννοιες και τέλος, παρουσιάζονται τα γενικά συμπεράσματα.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει ένα προτεινόμενο σχέδιο εργασίας με τίτλο «Αναζητώντας ... την Αειφορία», το οποίο απευθύνεται σε μαθητές και μαθήτριες των δύο τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου. Αναλυτικότερα, στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο σκοπός, οι βασικοί στόχοι και η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, ενώ στη συνέχεια γίνεται παρουσίαση του προγράμματος αλλά και των προτεινόμενων δραστηριοτήτων. Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα γενικά συμπεράσματα και οι προτάσεις. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας. Στο τέλος της εργασίας βρίσκεται το παράρτημα, στο οποίο υπάρχει το υλικό το οποίο θα χρησιμοποιηθεί στο σχέδιο εργασίας «Αναζητώντας ... την Αειφορία».

Το γεγονός ότι παρόλες τις δομές που δημιουργήθηκαν, παρόλο τον αριθμό των προγραμμάτων που διεκπεραιώθηκαν, παρόλο τον μεγάλο αριθμό των εκπαιδευτικών που ασχολούνται και παρόλες τις επιμορφώσεις που πραγματοποιούνται, δεν έχει αλλάξει τίποτα τα τελευταία χρόνια σε ολόκληρο τον κόσμο (Παρασκευόπουλος, 2009:13), αποτέλεσε το κίνητρο για τη δημιουργία ενός ακόμα εκπαιδευτικού προγράμματος προσανατολισμένο σε αξίες. Ένα πρόγραμμα, με στόχο την καλλιέργεια ενός ενδιαφέροντος για το φυσικό περιβάλλον, για την αειφορία, με ζητούμενο την κατανόηση ότι οι προσωπικές επιλογές και ο τρόπος ζωής, είναι αυτά που επηρεάζουν τη λειτουργία των φυσικών οικοσυστημάτων. Επομένως, είναι σημαντική η προσέγγιση του κόσμου με κριτική σκέψη, καθώς σύμφωνα με τον Huckle (2004): «ο κόσμος δεν μπορεί να αλλάξει αν δεν ερμηνευτεί επαρκώς» (Huckle, 2004:33).

Κλείνοντας, θα λέγαμε ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία», σίγουρα δεν είναι ικανό από μόνο του να οδηγήσει στην υιοθέτηση των αξιών που επιδιώκονται, αλλά μπορεί να αποτελέσει αφορμή και εργαλείο στα χέρια του/της εκπαιδευτικού, για την παραγωγή στοχαστικά κριτικής σκέψης, κριτικής ενασχόλησης με τα περιβαλλοντικά ζητήματα, για γόνιμο διάλογο και προβληματισμό, με τελικό ζητούμενο, τη δράση.

**ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ**  
**ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> – Ενεργός πολίτης

### 1.1 Ορισμός- περιεχόμενο της έννοιας του πολίτη

Αναλύοντας την έννοια του πολίτη, είναι καλό να αναφερθούμε στη σημασιολογική ανάλυσή της. Συνεπώς, αξίζει να ειπωθεί πως η λέξη «πολίτης» σημαίνει κάθε ιθαγενές ή πολιτογραφημένο μέλος κράτους που δικαιούται όλα τα προνόμια που απορρέουν από την συγκεκριμένη ιθαγένεια.

Η έννοια του «πολίτη», γεννήθηκε στην αρχαία Ελλάδα στο πλαίσιο της «πόλεως». Ο Αριστοτέλης στα *Πολιτικά* υποστηρίζει ότι η πόλη υπάρχει από τη φύση της και προηγείται του ατόμου, καθώς και ότι αντιπροσωπεύει ένα είδος κοινωνίας. Επομένως, υπάρχει μια φυσική ορμή που ωθεί τους ανθρώπους στη διαμόρφωση αυτής της κοινωνίας. Στην ελληνική πόλη, ένας πολίτης είναι υποχρεωμένος να συμμετάσχει στη δημόσια και πολιτική ζωή. Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, ο άνθρωπος είναι ον που ζει από τη φύση του σε πόλη, και όποιος είναι από τη φύση του και όχι λόγω τυχαίων συνθηκών άπολις είναι ή αχρείος ή ανώτερος από τους κοινούς ανθρώπους. (ὁ ἄνθρωπος φύσει πολιτικὸν ζῷον, καὶ ὁ ἄπολις διὰ φύσιν καὶ οὐ διὰ τύχην ἤτοι φαῦλός ἐστιν, ἢ κρείττων ἢ ἄνθρωπος) (Αριστοτέλης, Πολιτικά 1, 1253a3-4). Σύμφωνα με τον Μπάλια (2008) «*Η ενεργός συμμετοχή στην πολιτική ζωή έχει κατά τον Αριστοτέλη μια εγγενή αξία και ως τέτοια αντιπροσωπεύει την ανώτερη μορφή βίου*». Γεννιέται δηλαδή η ιδέα του ελεύθερου πολίτη, ο οποίος έχει ως κύριο μέλημά του το συμφέρον της πόλης και συνδέεται ταυτόχρονα με την έννοια της παιδείας, η οποία αποσκοπεί στην δημιουργία ατόμων με πολιτικές αρετές, όπως είναι η σωφροσύνη, η δικαιοσύνη, ο σεβασμός (Μπάλιας, 2008:12-14). Η απόδοση του ορισμού του πολίτη από τον Αριστοτέλη ως «τω μετέχει κρίσεως και αρχής» στα Πολιτικά συμπληρώνεται από το χαρακτηριστικό της «φρόνησης» ως «πολιτικής αρετής» που ο ίδιος του αποδίδει με την έννοια του ενάρετου στα Ηθικά Νικομάχεια, συνδέοντας έτσι την πολιτική και την ηθική (Βλάχος, 1995: 46-147).

Η έννοια του πολίτη «συνδέεται άμεσα με τις έννοιες του λαού και της εξουσίας όπου ο όρος να αναφέρεται σε μεγάλο πλήθος που αποτελεί ενότητα είτε ψυχολογικής υφής, είτε ενότητα θεσμικά προσδιορισμένη π.χ. εκλογικό σώμα, όπου τα άτομα που αποτελούν τέτοια σύνολα εμφανίζονται ως μέλη ομοιογενούς συλλογικής ταυτότητας. Αν και ο όρος «πολίτης» υποδηλώνει και τη διάσταση του υπηκόου, κατά μία άλλη προσέγγιση η έννοια του πολίτη εμπεριέχει την αναγνώριση της ατομικότητας, ώστε να μπορεί να «συναλλάσσεται με τους ομοίους του», αλλά ταυτόχρονα να «μετέχει». Αναφέρεται δηλαδή «στη συμμετοχή του στις συλλογικές

ευθύνες», αλλά και «στην πολιτική του ελευθερία» που πηγάζει από το δικαίωμα ψήφου» (Βλάχος, 1995:122-125).

Η έννοια του πολίτη σήμερα φαίνεται πως εστιάζει στα ανθρώπινα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις, μέσα από μια καθαρά νομική διάσταση, ενώ για την Melissa S. Williams; σε μια φιλελεύθερη αντίληψη η έννοια αποκτά διαφορετική διάσταση υποστηρίζοντας ότι τα άτομα εντάσσονται σε διαφορετικές ομάδες, στις οποίες δημιουργούνται σχέσεις αλληλεπίδρασης (Καρακατσάνη, 2003: 210)

## **1.2 Η ιδιότητα του πολίτη**

Η ιδιότητα του πολίτη θεωρείται ως μια από τις πιο επίμαχες έννοιες της δυτικής πολιτικής φιλοσοφίας, καθώς έχει συνδεθεί με έννοιες όπως η *δημοκρατία*, τα *δικαιώματα*, οι *αξίες* και παραπέμπει «σε διαφορετικά και δυνάμει αντιφατικά περιεχόμενα, όπως είναι η πολιτική αρετή, τα ατομικά συμφέροντα, το κοινό καλό, το εθνικό συμφέρον και η αξία της πολιτικής συμμετοχής» (Μπάλιας, 2008:305).

Ως έννοια, η ιδιότητα του πολίτη διαμορφώνεται στη Γαλλία κατά την περίοδο 1879-1942 και συσχετίζεται με την έννοια της *laïcité* ως νέου μοντέλου ηθικής συμπεριφοράς. Η ανάπτυξη της «ηθικής δημοκρατικής υπευθυνότητας», με σκοπό την ανάπτυξη της αυτονομίας και τον έλεγχο της συμπεριφοράς, καθώς και της αίσθησης του καθήκοντος, της ανοχής, της ανεκτικότητας και της αλληλεγγύης, αποτέλεσαν κύρια επιδίωξη τονίζοντας τη σημασία της δημοκρατίας ως μέσου που μπορεί να οδηγήσει στην ανθρώπινη τελειότητα. Δίνεται με τον τρόπο αυτό στην εκπαίδευση μία σαφής κατεύθυνση προς την πολιτική κοινωνικοποίηση, επιτρέποντας στον πολίτη να αποκτήσει τη δημοκρατική ιδιότητα και κατορθώνοντας έτσι «να γεφυρώσει το χάσμα ανάμεσα στο άτομο και την πολιτική κοινωνία», καθώς υπογραμμίζει την αξία της συλλογικής συνείδησης μέσα από την άμεση σύνδεση του ατόμου με την κοινότητα. (Deloye, 1994: 290-292).

Στον αντίποδα της Αριστοτελικής παράδοσης σχετικά με την έννοια του πολίτη, όπως αναλύθηκε πιο πάνω, η νεώτερη φιλελεύθερη πολιτική παράδοση θέτει στο επίκεντρο τις ελευθερίες και τα δικαιώματα του ατόμου, ενώ στην κοινωνία της παγκοσμιοποίησης, η ιδιότητα του πολίτη αποκτά μια οικουμενική διάσταση (Μπάλιας, 2008:9-41). Στο πλαίσιο μιας κοινωνίας με υπερεθνικά χαρακτηριστικά, η έννοια του πολίτη συνδέεται με νέες «κρίσιμες» έννοιες, όπως είναι η μετα-εθνική πολιτειότητα (*postnational citizenship*), η ευρωπαϊκή διακυβέρνηση, (*european*



governance), η παγκόσμια κοινωνία των πολιτών, (global civil society) και ο κοσμοπολιτισμός (cosmopolitanism) (Beck, 2000:79-105) .

Τα διαφορετικά περιεχόμενα που εμπεριέχονται στην έννοια της ιδιότητας του πολίτη μας οδηγούν σήμερα σε διαφορετικές πολιτικές και ιδεολογικές κατευθύνσεις, σε συνάρτηση με την ανάπτυξη πολλών επιστημονικών κλάδων που επέτρεψαν την ανάπτυξη επίσης πολλών νοηματοδοτήσεων. Για τον λόγο αυτό, η ιδιότητα του πολίτη ερμηνεύτηκε μέσα από την πολιτική φιλοσοφία που εστιάζει «στις συνθήκες πολιτειακής υποχρέωσης», καθώς και τη σύνδεσή της με τη δημοκρατία και το έθνος, αλλά και με μια ψυχολογική διάσταση, που σχετίζεται με την αντίληψη που έχει το ίδιο το άτομο για τον εαυτό του, χωρίς να παραβλέπεται και η κοινωνική διάσταση που αφορά στην ένταξη και τη συμμετοχή του στην πολιτική κοινότητα αλληλεπίδρασης (Καρακατσάνη, 2003: 13-15) .

Κατά την αρχαιότητα, στην Αθηναϊκή πόλη-κράτος, ο ελεύθερος αθηναίος πολίτης διάγει πολιτικό βίο, προωθώντας την ιδέα του ελεύθερου πολίτη, που προασπίζεται τα συμφέροντα της πόλης του. Ιδέα η οποία συνδέεται, κατά τον Αριστοτέλη, με την παιδεία, η οποία του δίνει εκείνα τα απαραίτητα προσόντα, ώστε να άρχει και να άρχεται. Η άμεση συμμετοχή του στις υποθέσεις του κράτους προϋποθέτει την ανάπτυξη της δημόσιας αρετής ως αρχής (Μπάλιας, 2008:13).

Η αριστοτελική άποψη αποτέλεσε το έναυσμα εκείνο που επέτρεψε την εξέλιξη της έννοιας του πολίτη σε ενεργό συμμετοχο στην πολιτική κοινότητα, ενώ με τη Γαλλική Επανάσταση, όπως πιο πάνω αναφέρθηκε, η ιδιότητα του πολίτη συνδέθηκε με τη δημοκρατία, τα ατομικά δικαιώματα και την ελευθερία στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Στη φιλελεύθερη δημοκρατία, οι πολίτες αναλαμβάνουν ευθύνες, οι οποίες προκύπτουν μέσα από τη δημοκρατική εκπαίδευση, σύμφωνα με την οποία καλλιεργούνται πολιτικές αρετές, όπως η κριτική σκέψη και ο σεβασμός των δικαιωμάτων, αρετές ικανές να επιτρέψουν τόσο την ενεργή συμμετοχή των πολιτών στα κοινά, όσο και τη δυνατότητα λήψης αποφάσεων (Μπάλιας, 2008:19).

Η ιδιότητα του πολίτη με την έννοια της διαμόρφωσης της κοινωνικής και πολιτικής του ταυτότητας επιδιώκοντας τη συμμετοχή του στα κοινά, αποτέλεσε αντικείμενο προβληματισμού παράλληλα με την απόδοση νοήματος στην έννοια του ενεργού πολίτη σε συσχετισμό με την έννοια του αποτελεσματικού πολίτη, τις δημοκρατικές αρχές και πεποιθήσεις. Ο τρόπος της παιδαγωγικής προσέγγισης με τον

οποίον θα υλοποιηθεί ο στόχος που έχει οριστεί για τη διαμόρφωση του πολίτη, αποτελεί την ολοκλήρωση αυτού του προβληματισμού (Μπάλιας, 2008:152).

Ο πολίτης σήμερα, για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις κοινωνικές του ανάγκες, καλείται να είναι ενημερωμένος, αλλά και ενεργός, έτσι ώστε να συμμετέχει στην κοινωνική ζωή της κοινότητας στην οποία ζει, «αλλά και στην παγκόσμια κοινότητα», να αναλαμβάνει ενεργό ρόλο και πρωτοβουλίες στο κοινωνικό γίγνεσθαι (Μπάλιας, 2008:153), ενώ μέσα από μια ιδεατή θεώρηση, «ο σεβασμός στις ανθρώπινες σχέσεις, η ηθική καθαρότητα, τα ευγενή κίνητρα κοινωνικής συμπεριφοράς», προβληματίζει για το πόσο τελικά ο πολίτης σήμερα προσεγγίζει μια τέτοια εικόνα (Φότερ, 1995: 71).

Η εικόνα του πολίτη που επιθυμείται, είναι αυτή του υπεύθυνου ατόμου που όχι μόνο στέκεται με σκεπτικισμό απέναντι σε τοπικά αλλά και παγκόσμια προβλήματα, αλλά έχοντας διαμορφωμένες απόψεις και θέσεις, συμμετέχει στην προάσπισή τους.

Η πολιτειακή ιδιότητα και η υπευθυνότητα αποτελούν στοιχεία που αναφέρονται στην υπεύθυνη ιδιότητα του πολίτη. Το πρώτο στοιχείο αναφέρεται στα δικαιώματα που προκύπτουν μέσα από τα δημοκρατικά συντάγματα αλλά και τις διακηρύξεις των ανθρώπινων δικαιωμάτων, ενώ στο δεύτερο ο πολίτης δρα και αποδεδμεύεται σε πλαίσια ελευθερίας απέναντι στην κοινωνία και για την κοινωνία. (Καρακατσάνη, 2003:18)

Η ιδιότητα του πολίτη, που αποτελεί έναν από τους άξονες της δυτικής πολιτικής φιλοσοφίας, σχετίζεται και με την εκπαίδευση καθιστώντας την σημαντικό μέσο, τόσο για την αντιμετώπιση παγκόσμιων προβλημάτων όσο και για την αναζωογόνηση της δημοκρατίας.

### **1.3 Η έννοια και η δράση του ενεργού πολίτη**

Η ανάπτυξη της υπευθυνότητας του πολίτη, όπως προαναφέρθηκε, οδηγεί στη διάσταση της ενεργητικής ιδιότητας της έννοιας του πολίτη, καθώς είναι δύσκολο να νοηθεί ο ενεργός πολίτης χωρίς την ανάπτυξη της αρχής.

Ως προς τη σημασιολογική ανάλυση της λέξης «ενεργός», αξίζει να αναφερθεί ότι σημαίνει: αυτόν που ενεργεί, που εκδηλώνεται μέσα από συγκεκριμένες πράξεις, που ασκεί παραγωγικό έργο. Παράγεται από το ρήμα «ενεργώ», που σημαίνει: είμαι σε δράση, αναπτύσσω δραστηριότητα, δεν μένω αδρανής και απαθής.

Η ενεργητική ιδιότητα του πολίτη εμπεριέχει μία κάθετη και μία οριζόντια διάσταση, που αφορούν στη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στο άτομο και τους θεσμούς στο πλαίσιο των δικαιωμάτων- καθηκόντων και σχέσεις ανάμεσα στα άτομα και τις κοινότητες με στόχο την ανάπτυξη ασφάλειας μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον. Η μία διάσταση αφορά σε δυνατότητα ψήφου, ενώ η δεύτερη σε ανάγκες και προσωπικές του απόψεις για θέματα σχετικά με τη λειτουργία του κρατικού μηχανισμού ή την επίλυση κοινωνικών, περιβαλλοντικών ή άλλων προβλημάτων που άπτονται των ενδιαφερόντων του(Καρακατσάνη,2003: 18).

Ποικίλες κοινωνικοπολιτικές- οικονομικές ανακατατάξεις, η σύνθεση νέων πολυπολιτισμικών κοινωνιών και η διεκδίκηση δικαιωμάτων αποτελούν κάποιους από τους λόγους για τους οποίους η ιδιότητα του ενεργού πολίτη αποκτά σήμερα νέες διαστάσεις (Μπάλιας, 2008:19). Παράλληλα με την ανάδειξη της παγκοσμιοποίησης, όρου που αναφέρεται στο διευρυμένο χαρακτήρα της διεθνούς οικονομίας σε πλαίσια ανταγωνιστικά, δημιουργεί νέες συνθήκες στο παγκόσμιο γίγνεσθαι, έτσι ώστε να προκύπτει η ανάγκη ανάπτυξης μιας πολλαπλής ταυτότητας της έννοιας του πολίτη, ταυτότητας στην οποία η δράση και συμμετοχή θα αποτελούν, σημαντικό παράγοντα για την ενίσχυση και της ταυτότητας της κοινωνίας. (Σκουλάς, 2006).

Ο ενεργός πολίτης χαρακτηρίζεται από την ικανότητά του να αναλαμβάνει ενεργό ρόλο στις δημόσιες υποθέσεις είτε μέσω δημοκρατικών δομών είτε μέσω του τύπου, του δημόσιου διαλόγου, των ομάδων και των διάφορων σχηματισμών, των πολιτικών κομμάτων, των τοπικών συλλόγων ή, απλώς, μέσω ανεπίσημων δικτύων και αμοιβαίας βοήθειας μεταξύ γειτόνων, φίλων, οικογένειας (Ghanan, 2000). Οφείλει επίσης να είναι ικανός να κατανοεί τις διαδικασίες της ανάπτυξης και της προόδου, να έχει κριτική σκέψη και να λειτουργεί ως ανεξάρτητο άτομο και ως μέλος ομάδων και κοινοτήτων. Οι αρετές οι οποίες πρέπει να τον συνοδεύουν ; είναι η ευελιξία, η αυτόνομη σκέψη, η κρίση και η δράση (Γρόλλιος, 2000:47-55).

#### **1.4 Ορίζοντας την Πολιτειότητα**

Η πολιτειότητα αποτελεί μία πολιτισμική «κατασκευή», η οποία ενσωματώνει και ενσωματώνεται στην εκάστοτε ιστορική συνθήκη και διαμορφώνεται από το κοινωνικο-πολιτικό περιβάλλον (Van Gunsteren, 1998). Κατά συνέπεια, έχει κατά καιρούς οριστεί με πολλούς τρόπους και έχει τοποθετηθεί σε διαφορετικές αφηγήσεις εκφράζοντας κυρίως το είδος της σχέσης του πολίτη με το επίσημο κράτος. Με βάση αυτή την προσέγγιση, ο Κοντογιώργης (2003) δίνει έναν ορισμό για την πολιτειότητα,

ο οποίος περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο ο όρος συναρτάται με την νεωτερικότητα και τις κοινωνικές πρακτικές τις οποίες αποδίδει.

«Η «πολιτειότητα» ως όρος επιχειρεί να προσδιορίσει την ιδιότητα του πολίτη στον φυσικό της χώρο, στην πολιτειακά συντεταγμένη κοινωνία. Η τρέχουσα ελληνική ορολογία αποδίδει την έννοια του πολίτη ως ιθαγένεια ή ως υπηκοότητα. Και οι δυο αυτές έννοιες εισήχθησαν από τη νεωτερικότητα για να αποδώσουν το καθεστώς που απολαμβάνει το άτομο-μέλος της κοινωνίας του κράτους έθνους. Η ιθαγένεια παραπέμπει στη φυλετική καταγωγή, στο έθνος και, επομένως, στη νομιμοποιητική βάση του «ανήκειν» στη συγκεκριμένη κοινωνία. Η υπηκοότητα υποδηλώνει το «ανήκειν» του ατόμου στο πολιτικά κυρίαρχο κράτος. Ο πολίτης του νεωτερικού κράτους έθνους ανήκει σε μια κοινωνική ολότητα που συγκροτείται με όρους εξουσιαστικής κυριαρχίας, δηλαδή πολιτικού μονοπωλίου του κράτους, είναι υπήκοος του κράτους όχι πολίτης της πολιτείας»(Κοντογιώργης, 2003:23-24).

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω ορισμό, η έννοια της πολιτειότητας χρησιμοποιείται για να δηλώσει το ανήκειν του ατόμου σε ορισμένη οργανωμένη πολιτεία (πολιτειότητα ως υπηκοότητα). Παράλληλα, ωστόσο, εκφράζει τη σχέση του ατόμου με την κυρίαρχη εθνοτική ομάδα (πολιτειότητα ως ιθαγένεια) που συγκροτείται πολιτειακά. Ο Balibar (2008) αντιπαραβάλλει τον όρο πολιτειότητα στη γαλλική και στην αγγλική γλώσσα στις οποίες η έννοια αποδίδεται ως *citoyenneté* και *citizenship*, αντιστοίχως. Εξηγεί ότι στη γαλλική γλώσσα η ιδιότητα του πολίτη (*citoyenneté*) «υποτάσσεται» στην έννοια του έθνους (*nation*) θέτοντας ως προϋπόθεση για την απόδοσή της πρώτης το ανήκειν σ' αυτό και καταδεικνύοντας το λανθάνον κατάλοιπο της περιόδου της κυριαρχίας του εθνικού κράτους. Αντίθετα, υποστηρίζει ότι η αγγλική γλώσσα ανέδειξε τον όρο πολιτειότητα (*citizenship*), κατά την περίοδο της ανάδειξης υπερεθνικών οντοτήτων, αλλά και λόγω του αποικιοκρατικού παρελθόντος της Αγγλίας, καθώς και της πρόσφατης συγκρότησης των Η.Π.Α., μέσω της συνύπαρξης πολλών μεταναστών με διαφορετικό εθνοτικό υπόβαθρο, διαχωρίζοντας το ανήκειν σε ορισμένη εθνοτική ομάδα από αυτό της ιδιότητας του πολίτη ως μέλους της οργανωμένης πολιτείας (Balibar, 2008:522-523).

Σύμφωνα με την έρευνα των Osler και Starkey (2005) που πραγματοποιήθηκε στο πεδίο της εκπαίδευσης, η πολιτειότητα συνιστά ένα τρίπτυχο το οποίο δηλώνει: α) την επίσημη σχέση του ατόμου με το πολιτικά κυρίαρχο κράτος, η οποία συνιστά την έννοια του *status*, β) τους συναισθηματικούς δεσμούς που το άτομο αναπτύσσει με τη συγκεκριμένη κρατική οντότητα και που συνοψίζονται στην έννοια του ανήκειν και γ) τη συμμετοχή του ατόμου στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και τον δημόσιο χώρο,

η οποία ορίζεται ως πρακτική συνεργασίας μεταξύ των πολιτών για την πρόοδο της κοινωνίας μέσω δημιουργίας συλλόγων, μέσα από εκστρατείες, κινήματα, θρησκευτική δραστηριότητα που οργανώνεται γύρω από ένα ναό, μια εκκλησία κ.λπ.

Μία σημαντική διάσταση της πολιτειότητας επισημαίνεται από τον Χριστόπουλο (2012). Όπως προκύπτει από τη δική του έρευνα, παρά το γεγονός ότι η ιδιότητα του πολίτη αποτελεί μία έννοια που θεωρείται και διαμορφώνεται ανάλογα με την εκάστοτε ιστορική συνθήκη, διατηρεί πάντα ως συστατικό της χαρακτηριστικό την «ικανότητα να χωρίζει και να ενώνει, να αποκλείει και να συμπεριλαμβάνει» αποτελώντας έτσι ένα δημοκρατικό ισότοπο (Χριστόπουλος, 2012: 23-24).

### **1.5 Ενεργός πολιτειότητα**

Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη (Πέτρου, 2007), οι προϋποθέσεις για την απόκτηση του αγαθού της πολιτειότητας είναι πρώτα – πρώτα η συνειδητοποίηση του καθήκοντος της ατομικής ευθύνης, η συμμετοχή στα κοινά και τέλος η ισοπολιτεία που πρέπει να πηγάζει από το πολιτικό σύστημα. Συνεχίζοντας, εισηγείται τη διαμόρφωση μιας κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία θα στοχεύει στη βελτίωση της ζωής όλων των πολιτών αλλά και του κάθε πολίτη ξεχωριστά. Μόνο μέσα από αυτή τη διαδικασία, γίνεται ο πολίτης «αγαθός, σπουδαίος και φρόνιμος» και φτάνει στην ευτυχία. Στην ερώτηση σχετικά με το ποιος κατέχει το αγαθό της πολιτειότητας, ο Αριστοτέλης απαντά ότι είναι εκείνος που έχει το δικαίωμα να συμμετέχει στην απονομή δικαιοσύνης, στα δημόσια αξιώματα, στην κυβερνητική και δικαστική εξουσία. Όποιος δε συμμετέχει σε όλα αυτά, στερείται συγκεκριμένου αγαθού. Η ενεργός πολιτειότητα είναι η συνέργεια μεταξύ των ενεργών πολιτών και των κοινωνικών και πολιτικών θεσμών. Όλοι μπορούν να οδηγηθούν στην αρετή αυτή, αν εκπαιδευτούν κατάλληλα από την παιδική ηλικία.

Η ενεργός πολιτειότητα είναι μια πολύπλοκη έννοια. Αποτελεί στάση ενδιαφέροντος, ενημερότητας και υπευθυνότητας, είναι αντίληψη ζωής σύμφωνα με την οποία ό,τι συμβαίνει γύρω μας αφορά τον καθένα από εμάς αλλά και το κοινωνικό σύνολο. Είναι κριτική αντιμετώπιση των πραγμάτων, πληροφορημένη συμμετοχή σε δημοκρατικές αντιπαραθέσεις και ενεργός δράση, μέσα από τη συμμετοχή και την παρέμβαση.

## 1.6 Συμπεράσματα

Τα χαρακτηριστικά τα οποία θα πρέπει να συγκεντρώνει ο πολίτης σήμερα για να μπορέσει να ζήσει ειρηνικά και δημιουργικά συγκεντρώνονται στον παρακάτω πίνακα (Παναγίδης, 2007):

### Χαρακτηριστικά γνωρίσματα της δημοκρατικής πολιτειότητας

<u>Γνώσεις</u> Δημοκρατία και τρόπος λειτουργίας της, ανθρώπινα δικαιώματα, δικαιώματα πολιτών και ομάδων, κοινωνική συμβίωση, διαπολιτισμικές σχέσεις.	<u>Δεξιότητες</u> Επικοινωνία, λύση προβλήματος και λήψη αποφάσεων, επίλυση συγκρούσεων, ανάληψη ευθύνης, στρατηγικές αλλαγής και καινοτομίας
<u>Στάσεις</u> Άνοιγμα στον εαυτό και στους άλλους, αποδοχή πολιτισμικών και κοινωνικών διαφορών, σεβασμός στη διαφορετικότητα, αφοσίωση.	<u>Αξίες</u> Δημιουργικότητα, ανθρώπινα δικαιώματα, ισότητα, ελευθερία, ειρήνη, αλληλεξάρτηση, αλληλεγγύη λογοδοσία και ευθύνη, σεβασμός στο περιβάλλον, συμμετοχή.

Οι δεξιότητες, οι στάσεις, οι αξίες και οι γνώσεις που πρέπει να έχει ο μελλοντικός πολίτης πρέπει να οικοδομηθούν με βάση τους παρακάτω πυλώνες:

1. Απόκτηση γενικής παιδείας με τεχνολογικό, γλωσσικό, μαθηματικό και περιβαλλοντικό αλφαριθμητισμό.
2. Δια βίου μάθηση.
3. Πράξη, συνεργασία και ενεργό δράση σε νέο περιβάλλον, αναπτύσσοντας την έρευνα, το επιχειρησιακό πνεύμα, τη δημιουργικότητα και την καινοτομία.
4. Κριτικός στοχασμός και αυτοπραγμάτωση.
5. Ανάπτυξη της συνείδησης του πολίτη του κόσμου, μέσα από αρμονικό συνδυασμό της εθνικής και προσωπικής συνείδησής του και την ικανότητα αποτελεσματικής λειτουργίας τους σε πολυπολιτισμικά πλαίσια.

## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> – Παγκόσμιος πολίτης**

### **2.1 Η έννοια της παγκοσμιοποίησης**

Ο όρος παγκοσμιοποίηση έχει προκαλέσει και συνεχίζει να προκαλεί ερωτηματικά ως προς τη σημασία του. Η διεθνής ακαδημαϊκή κοινότητα έχει ασχοληθεί εκτενώς με το θέμα της παγκοσμιοποίησης, αλλά δεν έχει καταλήξει σε κάποιο συγκεκριμένο και από κοινού αποδεκτό συμπέρασμα όσον αφορά στη σημασία του όρου (David&Grew,2003:19). Σύμφωνα με το Penguin Dictionary of Economics (1997:176), ο όρος παγκοσμιοποίηση ερμηνεύεται ως « μια γεωγραφική έννοια με έντονη οικονομική διεργασία σε διεθνές και υπερεθνικό επίπεδο. Η παγκοσμιοποίηση δεν απαιτεί τη φυσική παρουσία των κρατών για εξαγωγές και εισαγωγές προϊόντων, αφού τελικά οι οικονομικές διεργασίες μπορούν να επιτευχθούν μόνο με τη διάδοση πληροφορίας και χρηματοοικονομικών κεφαλαίων». Για τον Giddens, παγκοσμιοποίηση είναι η «εντατικοποίηση των παγκόσμιων κοινωνικών σχέσεων», η οποία επιτρέπει τη σύνδεση μακρινών περιοχών με τέτοιο τρόπο ώστε τα τοπικά γεγονότα να επηρεάζονται από συμβάντα που λαμβάνουν χώρα πολλά χιλιόμετρα μακριά. Ο Albrow όρισε την παγκοσμιοποίηση ως «μια διαδικασία κατά την οποία ο παγκόσμιος πληθυσμός διασυνδέεται σε μια ενιαία κοινωνία», ενώ ο Robertson την αντιλήφθηκε ως «μια συμπίεση του κόσμου αλλά και ως εντατικοποίηση της συνείδησης του κόσμου σαν ένα ενιαίο σύνολο» (αναφ. στο: Σακελλαρόπουλος, 2001:263-272). Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, οι δύο βασικές δυνάμεις που προωθούν τη διαδικασία της παγκοσμιοποίησης αλλά και προωθούνται από αυτήν, είναι ο καπιταλισμός της ελεύθερης αγοράς και η χρήση των νέων τεχνολογιών (Φρίντμαν,2001:39 & Gilpin, 2002:17-21).

Η παγκοσμιοποίηση γενικότερα αποτελεί ένα σύνολο διαδικασιών και αλληλοδιασυνδέσεων μεταξύ κρατών και κοινωνιών συμπεριλαμβάνοντας πολλούς τομείς όπως την οικονομία, την τεχνολογία, την πολιτική, τον πολιτισμό και την κοινωνία. Η οικονομική παγκοσμιοποίηση αναφέρεται στην ιδέα της διασύνδεσης όλων των οικονομιών, η οποία θα δημιουργήσει μια νέα παγκόσμια οικονομία. Η τεχνολογική παγκοσμιοποίηση αναφέρεται κυρίως στην επανάσταση της πληροφορικής. Η πολιτική παγκοσμιοποίηση αναφέρεται στην παρακμή του έθνους-κράτους (τουλάχιστον σε ότι αφορά στην οικονομική κυριαρχία) και έχει ως βασικό γνώρισμα την αύξηση της σημασίας των διεθνών οργανισμών (ΟΗΕ, NATO, ΕΕ, ΔΝΤ, ΠΟΕ, ΟΟΣΑ) , οι οποίοι ασκούν εξουσία όχι μόνο σε ένα κράτος αλλά και σε άλλα κράτη. Στη συνέχεια, η πολιτιστική παγκοσμιοποίηση αναφέρεται στην

ομοιογενοποίηση της κουλτούρας, η οποία είναι υπεύθυνη για τη δημιουργία ενός παγκόσμιου χωριού, όπου τα γεγονότα που διαδραματίζονται σε ένα μέρος του πλανήτη επηρεάζουν ολόκληρο τον κόσμο. Τέλος, η κοινωνική παγκοσμιοποίηση συνδέεται και επηρεάζεται από όλες τις παραπάνω μορφές παγκοσμιοποίησης, καθώς όλες οι αλλαγές που πραγματοποιούνται έχουν αντίκτυπο στην κοινωνία (Φωτόπουλος, 2002:113-115).

Αν και ο όρος παγκοσμιοποίηση ξεκίνησε να χρησιμοποιείται στις αρχές της δεκαετίας του 1980 με σκοπό να χαρακτηρίσει τη στρατηγική των πολυεθνικών επιχειρήσεων και με αυτόν τον τρόπο απέκτησε έντονη οικονομική σημασία, σήμερα εννοούμε τη χωρίς εμπόδια (κρατικά και συνοριακά) διακίνηση οικονομικών εμπορευμάτων και κεφαλαίων, αλλά και πολιτικών, πολιτισμικών, θρησκευτικών ιδεών και τάσεων. Η παγκοσμιοποίηση εντάσσεται ως έννοια στο ευρύτερο πεδίο των διεθνών σχέσεων λόγω της αλληλεξάρτησης των πολλαπλών μορφών της που επηρεάζουν και καθορίζουν τις διακρατικές σχέσεις.

Η πρόσβαση στα ΜΜΕ και το διαδίκτυο φαίνεται να συνέβαλε σημαντικά στην προώθηση ζητημάτων όπως η ανάδειξη κινημάτων που προασπίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, η προστασία μειονοτήτων, η ισότητα των δύο φύλων, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η προστασία του περιβάλλοντος. Η ευκολία πρόσβασης στην πληροφορία και την επικοινωνία ανάμεσα σε άτομα με διαφορετικές κουλτούρες μπορεί να οδηγήσει σε πολιτισμικό εμπλουτισμό, αλλά και σε έξαρση πολιτισμικών αντιπαραθέσεων, εάν λάβουμε υπόψη την αυξανόμενη ροή μεταναστών προς τις χώρες της Δύσης. Επομένως, η διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας αποκτά ιδιαίτερη σημασία για ένα βιώσιμο μέλλον. Εφόσον η παγκοσμιοποίηση ενσωματώνει οικονομικά, πολιτικά, κοινωνικά και πολιτισμικά στοιχεία τα οποία αναμφίβολα αλληλεπιδρούν, το θέμα της οικουμενικότητας και της βιωσιμότητας τίθεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος για την πορεία της ανθρωπότητας προς ένα βιώσιμο μέλλον (Κωστούλα & Μακράκης, 2006:34-39).

Στη διεθνή βιβλιογραφία διαπιστώνεται έντονη διαμάχη, όχι μόνο για την προσπάθεια ερμηνείας του όρου, αλλά παράλληλα για τις θετικές και αρνητικές επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης στα κράτη, τους πολίτες, την ανάπτυξη και γενικότερα στο διεθνές οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό σύστημα και τις εξελίξεις.

Από τη μία μεριά, οι υποστηρικτές της παγκοσμιοποίησης (γκλομπαλιστές), υποστηρίζουν ότι ο καπιταλισμός επιδιώκει τη γενική ευημερία και τη διεύρυνση των ευκαιριών, επειδή δίνει την ευκαιρία σε περισσότερους ανθρώπους να επωφεληθούν.



Επίσης, επισημαίνουν ότι μπορεί οι πλούσιοι να έγιναν πλουσιότεροι, αλλά και οι φτωχοί έγιναν λιγότερο φτωχοί.

Από την άλλη μεριά, οι αντίπαλοι της παγκοσμιοποίησης υποστηρίζουν ότι εφόσον, ο καπιταλισμός συνδέεται με πρακτικές ανισότητας και εκμετάλλευσης, τότε και ένας παγκόσμιος καπιταλισμός θα επιφέρει απλώς νέες μορφές αδικίας και δυστυχίας, τόσο σε ανεπτυγμένα όσο και σε αναπτυσσόμενα κράτη. Ο Wallerstein, τόνισε την άνιση πολιτική και οικονομική ανάπτυξη, η οποία οδήγησε στην αυξανόμενη ανισότητα μεταξύ «κέντρου» και «περιφέρειας» (Βορρά – Νότου) στο παγκόσμιο οικονομικό σύστημα. Τέλος, δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στις συνέπειες που επιφέρει η παγκοσμιοποίηση, οι κυριότερες από τις οποίες είναι το γεγονός ότι η λήψη των οικονομικών αποφάσεων επηρεάζεται όλο και περισσότερο από ασταθείς παγκόσμιες αγορές που έχουν κερδοσκοπικό χαρακτήρα, η ενίσχυση του ατομικισμού, η αποδυνάμωση της παράδοσης, της κοινότητας καθώς και η περιβαλλοντική κρίση και καταστροφή (Φωτόπουλος, 2002:113-115).

Όπως υποστηρίζουν οι Κανακίδου & Παπαγιάννη (2003), τόσο οι υπέρμαχοι όσο και αυτοί που τάσσονται κατά της παγκοσμιοποίησης βλέπουν το φαινόμενο μεμονωμένα, το ερμηνεύουν με οικονομικούς όρους και χρησιμοποιούν διαφορετικές ερμηνείες για ιδεολογικούς σκοπούς. Σύμφωνα με τον Τσαούση (1991:79), κάθε ορισμός της παγκοσμιοποίησης ορίζει «μια διαφορετική εμπειρία και εννοιολόγηση, ανάλογα με τη συγκεκριμένη κάθε φορά κοινωνική πραγματικότητα στην οποία εκτίθεται ο ερευνητής που επιχειρεί τον ορισμό». Ωστόσο, πρέπει να αντιληφθούμε ότι η παγκοσμιοποίηση είναι ένα οικονομικό, τεχνολογικό, πολιτιστικό και πολιτικό φαινόμενο, το οποίο επιβάλλει στον τρόπο ζωής όλων των ανθρώπων μια σαφή στροφή.

Σε μια προσπάθεια διεπιστημονικής προσέγγισης της παγκοσμιοποίησης, μπορεί κανείς να διακρίνει πέντε χαρακτηριστικά.

α) Αποτελεί οικονομικό φαινόμενο, εφόσον πρόκειται για μια διαδικασία όπου οι τεχνολογικές εξελίξεις παρέχουν τη δυνατότητα παραγωγής σε εθνικές επιχειρήσεις σε ένα δίκτυο παγκόσμιας διασύνδεσης. Δημιουργείται δηλαδή ένα δίκτυο «εργασίας – παραγωγής» παγκόσμιας εμβέλειας.

β) Η οικονομική στρατηγική που ακολουθείται, σχεδιάζεται στη λογική της αγοράς και της παραγωγής στηριζόμενη στο διανοητικό κεφάλαιο.

γ) Επιταχύνεται η επένδυση στην τεχνολογία, στην εκπαίδευση του εργατικού δυναμικού και στην εξειδίκευση.

δ) Εξελίσσεται ένα νέο μοντέλο κοινωνικής οργάνωσης, ενός «νέου στυλ ζωής», όπου οι άνθρωποι πρέπει να προσαρμοστούν και να ενσωματωθούν σε ένα νέο παγκόσμιο σύστημα το οποίο θα ρυθμίζεται από την αγορά .

ε) Η ιδεολογική εκμετάλλευση του μοντέλου της παγκοσμιοποίησης τείνει να καταστρέψει την ιδέα της καθολικότητας και της παγκόσμιας ευθύνης, προκειμένου να εξηγήσει ένα νέο είδος ενοποίησης της κουλτούρας (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 2003:25-29).

Ωστόσο, το ερώτημα που εγείρεται, είναι εάν μπορούμε να πάρουμε ως δεδομένο ότι η παγκοσμιοποίηση είναι ένα συστημικό πρόβλημα και εάν μπορούμε να φανταστούμε μια εναλλακτική διεθνοποίηση, η οποία θα μπορεί να αποτελέσει μια διέξοδο από την σημερινή πολυδιάστατη κρίση (Φωτόπουλος, 2002:113).

Η παγκοσμιοποίηση μπορεί να οδηγήσει σε μια ένταση αλληλεξαρτήσεων, οι οποίες υπερβαίνουν τα εθνικά σύνορα. Επομένως, το πρότυπο των χωριστών κόσμων μπορεί να αντικατασταθεί από αυτό των διεθνών αλληλεξαρτήσεων. Ο Ρόλαντ Ρόμπερτσον προβάλλει την «έκταση και το βάθος της συνειδητοποίησης ότι ο κόσμος είναι ένας και μοναδικός τόπος» και το κατά πόσο αυτό έχει περάσει στην καθημερινή ζωή. Για τον Ρόμπερτσον λοιπόν, η δημιουργία αυτής της πολιτισμικής, συμβολικής αντανάκλασης της παγκοσμιοποίησης έγκειται στο ζύγνημα της προσοχής και της συνείδησης γύρω από την παγκοσμιότητα και το εύθραυστο αυτής της κατάστασης της ανθρωπότητας (αναφ. στο: Μπεκ, 1999:133-134).

Όπως αναφέρει ο Κοτζίας,

« ... η παγκοσμιοποίηση είναι ένα σύνθετο φαινόμενο, το οποίο προκλήθηκε από τις νέες τεχνολογικές δυνατότητες που δημιουργήθηκαν στην οικονομία και οι οποίες αξιοποιήθηκαν από συγκεκριμένες κοινωνικές δυνάμεις ... και από τις αλλαγές στον τρόπο ζωής, στη σχέση χρόνου και χώρου για τον άνθρωπο. Δεν είναι, δηλαδή, προϊόν μόνο οικονομικών αλλαγών και πολύ λιγότερο μόνο της αγοράς» (αναφ. στο: Μπεκ, 1999:8-9).

Το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης δεν αποτελεί κάτι το νέο, εφόσον παρόμοια φαινόμενα παρατηρούνται σε όλες τις πλευρές της κοινωνικής, οικονομικής, πολιτικής και πολιτισμικής ζωής, σε όλες σχεδόν τις εποχές. Η διαφορά της παγκοσμιοποίησης σε σχέση με το παρελθόν, έγκειται στο ότι ο κόσμος δεν είχε βιώσει ποτέ την παγκοσμιοποίηση σε τέτοια έκταση, ένταση, ταχύτητα και επίδραση, γεγονός το οποίο βάζει τον άνθρωπο μπροστά στον προβληματισμό για το πώς βλέπει και ερμηνεύει τον εαυτό του σε σχέση με τους άλλους, το περιβάλλον και το σύμπαν (Sanderson, 2004:1-20). Στο πλαίσιο αυτό, η παγκοσμιοποίηση γίνεται πιο επίκαιρη και εφικτή από ποτέ με τη βοήθεια της τεχνολογίας, η οποία της προσδίδει μια νέα

δυναμική, συνδεδεμένη με την έννοια του «παγκόσμιου ή οικουμενικού πολίτη» και του «παγκόσμιου χωριού» (Carnoy & Castells, 2001). Αποτελεί μια διαδικασία περίπλοκη, η οποία ενσωματώνει οικονομικά, πολιτικά, κοινωνικά και πολιτισμικά στοιχεία, η αλληλεπίδραση των οποίων θέτει το ζήτημα της οικουμενικότητας και της βιωσιμότητας στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος για την πορεία της ανθρωπότητας προς ένα βιώσιμο μέλλον.

Στο βιβλίο του «Η Παγκοσμιοποίηση», ο Philippe Moreau Defarges καταλήγει:

«Η παγκοσμιοποίηση φαίνεται να ανοίγει στην ανθρωπότητα δυο δρόμους ακραίους: Δίνει στους ανθρώπους την αίσθηση ότι είναι κλεισμένοι μέσα στη φυλακή, τη γη... ή γεννά τη συνείδηση της ενότητας, της ανθρωπότητας... Η παγκοσμιοποίηση δεν δίνει τέλος ούτε στον άνθρωπο ούτε στην ιστορία του. Δεν είναι παρά ένα υποπροϊόν της τεχνικής προόδου. Ασφαλώς δεν είναι τυχαίο ότι η παγκοσμιοποίηση πραγματοποιείται τη στιγμή, που ο άνθρωπος βυθίζεται σε δύο άπειρα: στο απείρως μικρό της ύλης και στο απείρως μεγάλο των άστρων» (Moreau, 1997:124-125).

## 2.2 Παγκοσμιότητα

Η παγκοσμιότητα αποτελεί ένα σκληρότερο ορισμό της πραγματικότητας και δηλώνει ότι αυτή είναι οριστική και αμετάκλητη και ότι η παγκόσμια κοινωνία πρέπει να γίνει κατανοητή πολυδιάστατα, πολυκεντρικά, αναλογικά και πολιτικά. Ο A. Nassehi (1997:194) υποστηρίζει ότι: *«Μπορούμε να μιλάμε για την παγκόσμια κοινωνία μόνο όταν οι παγκόσμιοι παίκτες συνειδητοποιούν μέσα από τις ιδιαιτερότητές τους, τη διαφορετική τους σχέση με τον έναν και μοναδικό κόσμο και αυτό γίνεται εσωτερικό τους στοιχείο».*

## 2.3 Παγκοσμιοεντοπιότητα

Η παγκοσμιοποίηση, όπως ο Μπεκ (1999) αναφέρει, δεν προϋποθέτει ομοιογένεια, εφόσον αναπτύσσεται τόσο σε διεθνείς όσο και σε τοπικές εκφάνσεις, οι οποίες μπορούν να εκφράζουν είτε την ενσωμάτωση του διεθνικού στο εθνικό – τοπικό, είτε την αντιπαράθεση των δύο μερών, ή να αποτελούν μια δημιουργική ανάπτυξη και των δύο (αναφ. στο: Παντίδης & Πασιάς, 2003:146). Δεν μπορεί να μεταφράζεται σε μια αυτόματη και μονόπλευρη, μονοδιάστατη διαδικασία. Ερμηνεύοντας τον όρο «παγκόσμιο» σημαίνει «σε πολλά μέρη ταυτόχρονα», άρα διατοπικό. Οι σχέσεις μεταξύ τοπικού και παγκόσμιου διαδραματίζουν πρωταρχικό ρόλο σε μεγάλες οικονομικές επιχειρήσεις, οι οποίες χαρακτηρίζουν τη στρατηγική τους ως «παγκόσμιο εντοπισμό», εφόσον αυτές προσπαθούν μέσω της

παγκοσμιοποίησης να γίνουν κομμάτι της κάθε επιμέρους κουλτούρας (Μπεκ, 1999:130-132).

Σύμφωνα με τον Robertson (1992), εάν η παγκοσμιοποίηση αξιοποιηθεί με λειτουργικό τρόπο, οδηγεί «σε μια ένταση των αλληλοεξαρτήσεων» οι οποίες υπερβαίνουν τα εθνικά σύνορα με αποτέλεσμα το πρότυπο των χωριστών κόσμων να αντικαθίσταται από αυτό των διεθνών αλληλοεξαρτήσεων και στην συνειδητοποίηση ότι ο κόσμος είναι ένας και μοναδικός τόπος (αναφ. στο: Μπεκ, 1999:133). Το τοπικό και το παγκόσμιο δεν αλληλοαποκλείονται, αλλά αντίθετα το τοπικό πρέπει να κατανοηθεί ως πλευρά του παγκόσμιου. Η παγκοσμιοποίηση μπορεί να σημαίνει ταυτόχρονα μια σύγκλιση, μια συνάντηση τοπικών πολιτισμών, οι οποίοι μέσα από μια «σύγκρουση των τοπικισμών» οφείλουν να επαναπροσδιοριστούν. Ο Robertson συνεχίζει προτείνοντας να αντικατασταθεί ο όρος της πολιτισμικής παγκοσμιοποίησης με τον όρο «Glokalisierung» που προκύπτει από το συνδυασμό των όρων παγκοσμιοποίηση (Globalisierung) και εντοπισμός (Lokalisierung), ο οποίος αποδίδεται στα ελληνικά ως παγκοσμιοεντοπιότητα (Μπεκ, 1999:133-135).

Ο Perlmutter (1991:902) υποστηρίζει ότι βρισκόμαστε μπροστά στην αρχή της ιστορίας ενός παγκόσμιου πολιτισμού, μέσω του οποίου η παγκοσμιοποίηση μπορεί να αποκτήσει μια νέα «ποιότητα», εφόσον αυτή προϋποθέτει εμπειρίες που πηγάζουν από ένα κοινό πεπρωμένο σε έναν κόσμο χωρίς σύνορα.

«Η παγκοσμιοποίηση και ο εντοπισμός μπορεί να είναι οι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος, αλλά τα δύο τμήματα στα οποία είναι χωρισμένος ο πληθυσμός όλου του κόσμου ζουν σε διαφορετικές πλευρές και έχουν τη δυνατότητα να διακρίνουν μόνο τη μία – ακριβώς όπως οι άνθρωποι πάνω στη Γη μπορούν να δουν και να παρατηρήσουν μόνο τη μία πλευρά του φεγγαριού. Ορισμένοι κατοικούν σε ολόκληρο τον πλανήτη, ενώ άλλοι είναι καθηλωμένοι στο χώρο τους [...]» (Μπεκ, 1999:146).

#### **2.4 Παγκοσμιοποίηση και φυσικό περιβάλλον**

Ο παράγοντας φύση αποτελεί αναμφισβήτητη τη μεγαλύτερη πρόκληση την οποία ο άνθρωπος καλείται να αντιμετωπίσει. Ωστόσο, γεννιέται το ερώτημα γιατί, αν και το γεγονός ότι ο πλανήτης βρίσκεται σε μια καμπή αναφορικά με την περιβαλλοντική ισορροπία, δεν αναλαμβάνονται δράσεις προς τη σωστή κατεύθυνση και ποιες είναι οι δυνάμεις αυτές που δεν επιτρέπουν μια αρμονική σχέση μεταξύ ανθρώπου και φύσης. Ο Φόστερ (2003) ισχυρίζεται ότι για αυτήν την υποβάθμιση του περιβάλλοντος ευθύνεται το επεκτατικό πνεύμα του καπιταλισμού. Ο Φόστερ προσεγγίζει το πρόβλημα από μια «υλιστική» πλευρά, σύμφωνα με την οποία οι νόμοι

της αγοράς προσδίδουν στη φύση μια χρηματική αξία. Οι φυσικοί πόροι, οι ανθρώπινες ανάγκες και η ανθρώπινη εργασία μετατρέπονται σε εμπόρευμα, ενώ η ένταση στη λογική της συνεχούς οικονομικής μεγέθυνσης αποτελεί την κινητήριο δύναμη για το σύνολο των περιβαλλοντικών προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο πλανήτης και οι άνθρωποι σήμερα. Επομένως, το είδος της ραγδαίας οικονομικής μεγέθυνσης που απαιτεί σήμερα το σύστημα για να συντηρήσει την ίδια του την ύπαρξη, δεν είναι οικολογικά βιώσιμο.

Σε μια δεύτερη προσέγγιση, ο Φόστερ υποστηρίζει ότι όλα τα προβλήματα ξεκινούν από τη στιγμή που η ιδέα ότι ο άνθρωπος κυριαρχεί πάνω στη φύση έχει θεσμοθετηθεί σε όλες τις πτυχές της σύγχρονης κοινωνικοοικονομικής δομής. Πίσω από όλα τα περιβαλλοντικά προβλήματα, προβάλλει αυτή η κυριαρχία του ανθρώπινου είδους, στηριζόμενη από τη σύγχρονη τεχνολογία, την επιστήμη και την επέκταση του βιομηχανικού συστήματος της οικονομικής μεγέθυνσης (Φόστερ, 2003:9-12).

Η Ρακέλ Κάρσον παρατηρούσε ότι «ο σύγχρονος κόσμος, λατρεύει τους θεούς της ταχύτητας και της ποσότητας, του γρήγορου και εύκολου κέρδους, από αυτή δε την ειδωλολατρία έχουν γεννηθεί τερατώδη δεινά» (Κάρσον, 1981:194-195). Η ανθρωπότητα βρίσκεται μπροστά σε ένα κρίσιμο δίλημμα. Είτε θα απορρίψουμε την άποψη ότι οι «θεοί του κέρδους» είναι φορείς της λύσης για τα οικολογικά προβλήματα και θα αναζητήσουμε έναν αρμονικό τρόπο συν – εξέλιξης της φύσης και της ανθρώπινης κοινωνίας, είτε θα αντιμετωπίσουμε τις φυσικές συνέπειες, με μη αναστρέψιμες και καταστροφικές συνέπειες για το ανθρώπινο είδος, αλλά και για τα πολυάριθμα είδη με τα οποία συνδεόμαστε (Φόστερ, 2003:51).

## **2.5 Ο πολίτης του κόσμου – Παγκόσμιος πολίτης**

Η επικράτηση της ατομικής επιλογής και της «λογικής της αγοράς» κατά τις τελευταίες δύο δεκαετίες, σε συνδυασμό με τον άκριτο και αυτονομιμοποιούμενο καταναλωτισμό οδήγησε σε κατασπατάληση των φυσικών πόρων και σε άνευ προηγουμένου περιβαλλοντική κρίση με ελάχιστα ευοίωνες προοπτικές για τη βιώσιμη ανάπτυξη, για την υγεία και τη ζωή τόσο των σημερινών όσο και των μελλοντικών γενιών (Φόστερ, 2005:71-75). Τίθεται έτσι ένα νέο και καίριο πεδίο ευθύνης για τον σημερινό πολίτη, το οποίο δεν αφορά απλώς το φυσικό περιβάλλον αλλά συνδέεται άμεσα με τους όρους ζωής, δηλαδή με θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα, τα οποία έχουν μια οικουμενική διάσταση, όπως ακριβώς και το οικολογικό πρόβλημα. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει την «οικολογική διάσταση της

ιδιότητας του πολίτη» (Σταμάτης, 1999:133-153), αλλά και τις ευθύνες που έχει σήμερα ο κάθε πολίτης απέναντι στην ανθρώπινη κοινότητα. Έτσι, στις συνθήκες της παγκοσμιοποίησης, η ιδιότητα του πολίτη αποκτά μια πιο διεθνική και οικουμενική διάσταση υπερβαίνοντας σε πολλά πεδία την παραδοσιακή ταύτισή της με το εθνικό κράτος και στρεφόμενη σε διεθνικές στάσεις και δράσεις, όπως αυτή των μη κυβερνητικών οργανώσεων που υπερασπίζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα, το περιβάλλον και την ειρήνη(Giddens,2002:33-38).

Όπως έδειξε ο Habermas, το παραδοσιακό έθνος-κράτος, όπως και η αντίστοιχη ιδιότητα του πολίτη, δεν ανταποκρίνονται πλέον στην πραγματικότητα και τις ανάγκες των σύγχρονων πολυπολιτισμικών κοινωνιών, οι οποίες οφείλουν πρωτίστως να αναδείξουν την πολιτική αυτονομία του πολίτη (Habermas, 2003:86). Εξάλλου, η ένταξη μεγάλου αριθμού εθνικών κρατών σε υπερεθνικούς οργανισμούς όπως η (Ε.Ε.) μετέβαλε το περιεχόμενο της ιδιότητας του πολίτη είτε μειώνοντας («δημοκρατικό έλλειμμα») είτε διευρύνοντας τα πολιτικά δικαιώματά του (π.χ. το δικαίωμα να ψηφίζει στο κράτος διαμονής για τις τοπικές εκλογές και τις ευρωεκλογές). Στις συνθήκες αυτές, η ιδιότητα του πολίτη αποκτά πολλαπλά περιεχόμενα, που αντιστοιχούν στις διαφορετικές και ποικίλες ευθύνες τις οποίες οφείλει να αναλάβει ο σημερινός πολίτης: η ιδιότητα του πολίτη βρίσκεται σήμερα πραγματικά σε ένα μεγάλο σταυροδρόμι (Balibar, 1992). Επιπλέον, νέα προβλήματα και νέες ανάγκες προκύπτουν στις σύγχρονες αναπτυγμένες κοινωνίες από τις οικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις. Οι νέες αυτές ανάγκες και το μέγεθος των προβλημάτων αναδεικνύουν τη νέα ιδιότητα του πολίτη, η οποία πρέπει να μεταφράζει το αίτημα για δημοκρατική διαχείριση αυτών των αναγκών και προβλημάτων γιατί ακριβώς αφορούν τη ζωή του καθένα. Αυτό σημαίνει ότι η διαχείριση των σημερινών προβλημάτων δεν μπορεί να αφηθεί στους «ειδικούς» ή τις πολιτικές ελίτ, άρα δεν μπορεί να στηριχθεί στη «μινιμαλιστική δημοκρατία». Κανένας λαός και κανένα άτομο δεν μπορεί να ικανοποιήσει τα εύλογα συμφέροντά του, αν αδιαφορεί για τους άλλους και για το κοινό καλό, πράγμα που αποδεικνύεται με τον πιο πειστικό τρόπο από την όλο και μεγαλύτερη ανάγκη για διεθνή συνεργασία στα ζητήματα του φυσικού περιβάλλοντος αλλά και από τη σταδιακή μετατροπή του ατόμου - καταναλωτή σε άτομο - πολίτη, δηλαδή σε άτομο με ευθύνες και καθήκοντα έναντι του κοινού μέλλοντος. Έτσι, στις σημερινές συνθήκες αναδεικνύεται με μεγαλύτερη ένταση η ανάγκη για μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης και συμμετοχής των πολιτών στη διακυβέρνηση των σύγχρονων κοινωνιών, δηλαδή για «εκδημοκρατισμό

της δημοκρατίας» μέσα από την ενίσχυση της «κουλτούρας της κοινωνίας των πολιτών» (Giddens, 2002:122).

Η παγκοσμιοποίηση δεν αποτελεί κάτι το καινούριο, εφόσον ίδια φαινόμενα καταγράφονται σε όλες σχεδόν τις εποχές. Αυτό που καταλογίζεται ως καινούριο τη σημερινή εποχή αποτελεί η έκταση, η ένταση, η ταχύτητα και η επίδραση της παγκοσμιοποίησης, η οποία αποκτά μια νέα διάσταση λόγω της τεχνολογικής επανάστασης στο χώρο της πληροφορίας και της επικοινωνίας. Συγκεκριμένα, η διαδικτυακή τεχνολογία και τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας (ΜΜΕ) είναι αυτά που της προσδίδουν μια νέα δυναμική, με αποτέλεσμα να συνδεθεί με την έννοια του «παγκόσμιου πολίτη» και του «παγκόσμιου χωριού» (Κωστούλα & Μακράκης 2006:36-37).

Παρά το γεγονός ότι η παγκοσμιοποίηση συντελεί στην ενίσχυση ανισοτήτων και αντιφάσεων σε εθνικό και σε διεθνές επίπεδο, ωστόσο, τα κινήματα ενεργών πολιτών σε τοπικό, εθνικό και πλανητικό επίπεδο αναδεικνύουν την αναγκαιότητα μιας οικουμενικής ευθύνης απέναντι σε θέματα που σχετίζονται με το μέλλον των επόμενων γενιών, την ποιότητα ζωής, την αναγκαιότητα προστασίας του φυσικού περιβάλλοντος και των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Η Unesco αναπτύσσοντας έναν κοινό κώδικα αξιών υποστηρίζει την αναγκαιότητα συγκρότησης οικουμενικής ηθικής που θα διαφυλάσσει αυτό το κοινό μέλλον.

Όπως πολύ σωστά διατύπωσε ο εκπρόσωπος από την Ινδία, που συμμετείχε σε αυτή την προσπάθεια, «πρέπει να καταλάβουμε ότι όταν μιλάμε για μια καθολική ηθική, δεν εννοούμε ότι απλώς συλλέγουμε δεδομένα από υπάρχουσες φιλοσοφίες αλλά προσπαθούμε να χτίσουμε μια νέα διάσταση της σκέψης, μια νέα επίγνωση ότι είμαστε όλοι πολίτες του πλανήτη Γη, τη θρησκεία, το φύλο και την κοσμοθεωρία μας» (Δράγωνα – Μονάχου, 1999:158).

Σύμφωνα με τις Κανακίδου & Παπαγιάννη, το ζητούμενο πλέον δεν είναι αποκλειστικά η οικονομική ανάπτυξη. Είναι από τη μία πλευρά η συνειδητοποίηση της σχέσης που υπάρχει μεταξύ παγκοσμιοποίησης και πολυπολιτισμικής συνύπαρξης και από την άλλη, η λειτουργία των ανθρώπων και των τοπικών κοινωνιών, με τέτοιο τρόπο ώστε εκφράζοντας τις οικείες πολιτισμικές τους πραγματικότητες να δώσουν ιδιαίτερο νόημα και να τοποθετηθούν στην παγκόσμια πραγματικότητα (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 2010:43).

Η πολυπολιτισμικότητα, σύμφωνα με τον Παναγίδη, ως κυρίαρχο χαρακτηριστικό στοιχείο των σύγχρονων κοινωνιών επιβάλλει τη διαμόρφωση και

εφαρμογή συγκεκριμένων μέτρων, ώστε η πολιτισμική αυτή ποικιλότητα από τη μια να διατηρηθεί και από την άλλη να αγκαλιάσει ολόκληρη την κοινωνία, διαμορφώνοντας νέες πρακτικές διαβίωσης:

- σεβασμό της πολυπολιτισμικής ετερότητας και ιδιαιτερότητας
- κατανόηση της πολιτιστικής αλληλεξάρτησης και της ανάγκης για συνεργασία
- εμπάθυνση της δημοκρατίας - προώθηση της δημοκρατικής πολιτότητας (Χρίστου,2010).

## **2.6 Συμπεράσματα**

Στη σύγχρονη εποχή, λόγω της εξέλιξης της τεχνολογίας, της πληροφορικής και των τηλεπικοινωνιών ο κόσμος μετατράπηκε σε ένα «πλανητικό, οικουμενικό χωριό». Οι αποστάσεις εκμηδενίστηκαν, τα φυσικά σύνορα καταργήθηκαν και η διεθνοποίηση του εμπορίου και του καπιταλιστικού συστήματος προκάλεσαν το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης. Σήμερα η παγκοσμιοποίηση βρίσκεται στο επίκεντρο κάθε πολιτικού διαλόγου και κάθε οικονομικής συζήτησης.

Ο παράγοντας φύση, αποτελεί για τον άνθρωπο τη μεγαλύτερη πρόκληση του 21<sup>ου</sup> αιώνα με την οποία έρχεται αντιμέτωπος. Μια σειρά από κρίσιμα προβλήματα, όπως η υπερθέρμανση του πλανήτη, η απώλεια της βιοποικιλότητας, η καταστροφή των δασών, αλλά και ζητήματα όπως τα τοπικά απόβλητα, η μη βιώσιμη ανάπτυξη, η εξαφάνιση των ψαριών, η αδυναμία των τεχνολογικών λύσεων να απαντήσουν στα οικολογικά προβλήματα, ενισχύουν την αντίληψη ότι οι σχέσεις μεταξύ οικολογίας και καπιταλισμού βρίσκονται σε σύγκρουση. Καλούμαστε να αντικαταστήσουμε την παρούσα ανήθικη προσέγγιση που κυριαρχεί σήμερα για το περιβάλλον με μια οικολογική κουλτούρα και μια οικολογική ηθική. Ο άνθρωπος θα πρέπει να μάθει εκ νέου να κατοικεί τη γη. Ο διαχωρισμός της κοινωνίας από τη φύση έχει οδηγήσει τον άνθρωπο στη ψευδαίσθηση ότι ζει στους χώρους κατανάλωσης και όχι στους τόπους παραγωγής. Η φύση αντιμετωπίζεται ως πεδίο από το οποίο αντλούμε φυσικούς πόρους ή εναποθέτουμε απορρίμματα και όχι ως αναπόσπαστο σώμα της ανθρωπότητας, δεδομένου ότι είμαστε και εμείς μέρος της φύσης (Φόστερ, 2003:177) .

Αφού ερμήνευσε τον κόσμο και αφού τον άλλαξε βίαια, το ανθρώπινο γένος θα μπορούσε τώρα να δοκιμάσει κάτι άλλο : να τον φροντίσει. Πρέπει ο πολίτης να



περάσει από την απλή συνείδηση των απειλών στην υπεύθυνη δράση, από το τοπικό στο σφαιρικό, και πάλι πίσω.

Ο παγκόσμιος πολίτης πρέπει να είναι ενήμερος για το τι συμβαίνει στον κόσμο και να έχει συναίσθηση του ρόλου του ως πολίτη αυτού του κόσμου. Να σέβεται και να εκτιμά τη διαφορετικότητα, να κατανοεί τον τρόπο που λειτουργεί ο κόσμος και να συμμετέχει στα θέματα της κοινότητας σε σειρά από επίπεδα, από το τοπικό μέχρι το παγκόσμιο. Πρόθυμος να δράσει για να κάνει τον κόσμο δίκαιο και αειφόρο και έτοιμος να αναλάβει την ευθύνη για τις πράξεις του .

Τα στοιχεία κλειδιά για την εξέλιξη ενός υπεύθυνου παγκόσμιου πολίτη αφορούν τις κατηγορίες:

### **Γνώση και κατανόηση**

- Κοινωνική δικαιοσύνη
- Διαφορετικότητα
- Παγκοσμιοποίηση και αλληλεξάρτηση
- Αειφόρος ανάπτυξη
- Ειρήνη και συγκρούσεις

### **Δεξιότητες**

- Κριτική σκέψη
- Ικανότητα έκφρασης επιχειρημάτων
- Ικανότητα αμφισβήτησης της αδικίας και των κοινωνικών ανισοτήτων
- Σεβασμός για ανθρώπους και πράγματα
- Συνεργασία και επίλυση συγκρούσεων

### **Αξίες και στάσεις**

- Αίσθηση ταυτότητας και αυτοεκτίμησης
- Ενσυναίσθηση
- Δέσμευση στην κοινωνική δικαιοσύνη
- Θετική αποτίμηση και σεβασμός στη διαφορετικότητα
- Ενδιαφέρον για το περιβάλλον και δέσμευση στην αειφόρο ανάπτυξη
- Πίστη ότι οι άνθρωποι μπορούν να επιφέρουν αλλαγές

<http://docplayer.gr/15839693-Ekpaideysi-gia-ton-pagkosmio-politi-odigos-gia-ta-sholeia.html>

Η παγκοσμιοποίηση και οι τεχνολογικές αλλαγές θα μεταβάλουν τη ζωή μας με πρωτοφανή ταχύτητα. Η διαδικασία αυτή δεν θα είναι ομαλή, αλλά ούτε πρόκειται να διακοπεί ή να αντιστραφεί. Το ερώτημα που τίθεται είναι κατά πόσο μπορεί να επιτευχθεί κοινή αντίληψη ως προς τη μελλοντική πορεία για την αποτελεσματική διαχείριση αυτού του μετασχηματισμού. Η τιθάσευση της παγκοσμιοποίησης ξεκινά από την πόρτα μας. Η παγκόσμια κοινότητα οφείλει να αναλάβει δράση για τη δικαιότερη κατανομή των οφελών της παγκοσμιοποίησης, σύμφωνα με τις αρχές της αλληλεγγύης και της βιωσιμότητας.

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> - Αειφορία

### 3.1 Η έννοια της Αειφόρου Ανάπτυξης

Το περιβάλλον και η προστασία του είναι θέματα τα οποία κυριαρχούν στην επικαιρότητα της σύγχρονης εποχής. Είναι γεγονός, άλλωστε, ότι η παγκόσμια συγκυρία είναι εξαιρετικά δυσμενής για το περιβάλλον. Τα ακραία καιρικά φαινόμενα, οι καταστροφές των οικοσυστημάτων, η μείωση της βιοποικιλότητας, το φαινόμενο του θερμοκηπίου, η υπερθέρμανση του πλανήτη, η μόλυνση της ατμόσφαιρας, το νέφος των μεγαλουπόλεων, η έλλειψη πρασίνου, η λειψυδρία είναι μόνο μερικοί από τους λόγους που συντελούν στη σταδιακή υποβάθμιση του περιβάλλοντος.

Ο άνθρωπος φέρει μεγάλο μερίδιο ευθύνης για τη σημερινή κρίσιμη κατάσταση του περιβάλλοντος. Η ολοένα αυξανόμενη χρήση των φυσικών πόρων, η αλόγιστη σπατάλη νερού, οι παράνομες υλοτομίες, οι εκχερσώσεις, η παραγωγή ασύλληπτων ποσοτήτων σκουπιδιών, η χρήση φυτοφαρμάκων στη γεωργία, η παράνομη θήρα ειδών που απειλούνται με εξαφάνιση, οι υπερβολές στην κατανάλωση ενέργειας, η καθημερινή χρήση ρυπογόνων οχημάτων αποτελούν ανθρώπινες δραστηριότητες με σωρευτικές επιπτώσεις στο περιβάλλον. Κατά συνέπεια, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη για την άμεση λήψη δραστικών μέτρων σε διεθνές επίπεδο, πριν η κατάσταση καταστεί μη αναστρέψιμη.

Η στροφή προς την αειφορία είναι μια σύγχρονη λύση, η οποία προκρίνεται σε διεθνές πολιτικό επίπεδο για την αντιμετώπιση των προαναφερθέντων προβλημάτων (Ξάνθης, 2015:226). Στις μέρες μας όλο και πιο συχνά ακούγονται οι όροι βιώσιμη ανάπτυξη και αειφόρος ανάπτυξη. Ετυμολογικά το επίθετο «βιώσιμος» προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα βιώω-ῶ και σημαίνει «αυτός που έχει τη δυνατότητα να επιζήσει, να επιβιώσει». Το επίθετο «αειφόρος» (αεί + φόρος<φέρω) έχει σκοπό να τονίσει ότι το ουσιαστικό στο οποίο αποδίδεται φέρει ή δίνει κάτι για πάντα (αεί). Έτσι, με βάση την ετυμολογία του όρου, η αειφόρος ανάπτυξη ορίζεται ως εκείνο το είδος της ανάπτυξης που φέρει (ή που δίνει) πάντα (αεί) και όσο το δυνατόν σταθερού ύψους αγαθά. Στη διεθνή ορολογία αναφέρεται ο όρος sustainability, που στα ελληνικά αποδίδεται ταυτόσημα με τους όρους «αειφορία» αλλά και «βιωσιμότητα». Η ελληνική προσέγγιση της αειφορίας εννοεί μια κατάσταση η οποία μπορεί να διατηρείται και να υπάρχει πάντα, παραπέμποντας στη συνέχεια της ζωής, στοιχείο αισιοδοξίας (Δημητρίου, 2009:122).

Όπως αναφέρει ο Μπότσης, η έννοια της αειφορίας προέρχεται από τη δασολογική ορολογία και στη βιβλιογραφία θεωρείται ως εφευρέτης της ο δασολόγος Hans Carl von Carlowitz, ο οποίος τη χρησιμοποίησε για πρώτη φορά στην ακόλουθη φράση: «Η τέχνη, η επιστήμη και το καθεστώς αυτής της χώρας βασίζεται στη δυνατότητα διατήρησης και ανάπτυξης του ξυλώδους κεφαλαίου με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτευχθεί μια σταθερή, μόνιμη και αειφορική εκμετάλλευσή του, διότι αυτό είναι μια απαραίτητη προϋπόθεση χωρίς την οποία δεν μπορεί η χώρα να υπάρξει» (σελ. 9).

Η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης διαμορφώθηκε τις τελευταίες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα μετά την εμφάνισή του στην έκθεση που συνέταξε και δημοσίευσε η Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη (World Commission on Environment and Development, WCED 1987) με τίτλο «Το κοινό μας μέλλον», γνωστή και ως «Έκθεση Μπρούντλαντ». Προέκυψε μετά από μια στροφή στον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος άρχισε να αντιλαμβάνεται τα πράγματα, εκφράζοντας μια ανησυχία για τα περιβαλλοντικά προβλήματα και τις επιπτώσεις που θα είχε η υποβάθμιση του περιβάλλοντος στην υγεία και την ποιότητα ζωής του ανθρώπου αλλά και την οικονομική ανάπτυξη, προχωρώντας στη συνειδητοποίηση ότι οι φυσικοί πόροι έπρεπε να διατηρηθούν και για τις επόμενες γενεές. Σύμφωνα με την «Έκθεση Μπρούντλαντ», η βιώσιμη ανάπτυξη ορίζεται ως «η ανάπτυξη που ικανοποιεί τις ανάγκες της σημερινής γενιάς χωρίς να στερεί τη δυνατότητα από τις μελλοντικές γενιές να ικανοποιήσουν τις δικές τους» (WCED 1987:43). «Στην ευρύτερή της έννοια η βιώσιμη ανάπτυξη επιδιώκει την αρμονία μεταξύ των ίδιων των ανθρώπων και μεταξύ του ανθρώπου και της φύσης». Εκτός από το ότι η έκθεση αυτή θεωρείται η πρώτη έκθεση διεθνούς επιτροπής που κάνει λόγο για τις ανθρώπινες δραστηριότητες που απειλούν τη Γη, επισημαίνει επίσης την ανάγκη αναδιανομής της παγκόσμιας ανάπτυξης υπέρ των λιγότερο ευνοημένων και της μείωσης των ανισοτήτων, αλλά και την ανάγκη για δράση σε παγκόσμιο επίπεδο με συνεργασία όλων των χωρών (Παπαδημητρίου, 1998:122-126).

Η κυβέρνηση του Ηνωμένου Βασιλείου (1999) ορίζει την βιώσιμη ανάπτυξη ως «κοινωνική πρόοδο, προστασία του περιβάλλοντος, σώφρονα χρήση των φυσικών πόρων και διατήρηση υψηλών και σταθερών επιπέδων οικονομικής ανάπτυξης και απασχόλησης». Η παγκόσμια Συνάντηση Κορυφής που πραγματοποιήθηκε στο

Γιοχάνεσμποργκ το 2002 όρισε τη βιώσιμη ανάπτυξη ως «διαχείριση των πεπερασμένων πόρων του πλανήτη με τέτοιο τρόπο, ώστε τα φτωχά έθνη να μπορέσουν να πλουτίσουν, χωρίς να φτωχύνουν τα πλούσια έθνη» (Γεωργόπουλος, 2005:680).

Η ίδια φιλοσοφία διέπει και άλλες διεθνείς συναντήσεις που αποσκοπούσαν στη διαμόρφωση της ανάπτυξης με όρους προστασίας του περιβάλλοντος (Δημητρίου, 2009:23). Σύμφωνα με τη Στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη, όπως αυτή υιοθετήθηκε για πρώτη φορά στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Γκέτεμποργκ το 2001 και όπως αναπτύσσεται και σε μεταγενέστερα σχετικά κείμενα, η Βιώσιμη Ανάπτυξη είναι μία συνεχής πορεία αλλαγής και προσαρμογής, και όχι μία στατική κατάσταση, με στόχο την ικανοποίηση των αναγκών του παρόντος, χωρίς όμως να μειώνεται η δυνατότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν και τις δικές τους ανάγκες, μέσα από την ισόρροπη και ισότιμη επιδίωξη και των τριών πυλώνων της Βιώσιμης Ανάπτυξης: Οικονομία – Περιβάλλον – Κοινωνία. Μέσα από τη συμπόρευση, δηλαδή, της οικονομικής ανάπτυξης, της περιβαλλοντικής προστασίας και της κοινωνικής συνοχής, η οικονομία, το περιβάλλον και η κοινωνία αποτελούν τρία αλληλεξαρτώμενα συστήματα των οποίων η ομαλή λειτουργία καθορίζει αν θα επιτευχθεί ή όχι η αειφορία. (Φλογαΐτη, 2009:96-98).

### **3.2 Βασικοί άξονες Αειφόρου Ανάπτυξης**

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Γκέτεμποργκ (2001) θέσπισε την πρώτη στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) για την αειφόρο ανάπτυξη η οποία στηρίζεται στους ακόλουθους άξονες (Κείμενο αναθεωρημένης Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για την Αειφόρο Ανάπτυξη, 2006):

#### Την προστασία του περιβάλλοντος

Με έμφαση στη διατήρηση της ικανότητας της γης να ευνοεί τη ζωή σε όλη της την ποικιλία, την τήρηση των ορίων των φυσικών πόρων του πλανήτη και την εξασφάλιση υψηλού επιπέδου όσον αφορά στην προστασία και τη βελτίωση της ποιότητας του περιβάλλοντος. Αναπόσπαστο στόχο αποτελούν η πρόληψη και μείωση της ρύπανσης του περιβάλλοντος και η προώθηση αειφόρων προτύπων κατανάλωσης

και παραγωγής, ώστε να αποσυνδεθεί η οικονομική μεγέθυνση από την υποβάθμιση του περιβάλλοντος.

#### Την κοινωνική δικαιοσύνη και συνοχή

Με έμφαση στην «προώθηση μιας δημοκρατικής, υγιούς, ασφαλούς και δίκαιης κοινωνίας, που βασίζεται στην κοινωνική ένταξη και τη συνοχή, σέβεται τα θεμελιώδη δικαιώματα και την πολιτιστική ποικιλομορφία, διασφαλίζει την ισότητα ανδρών και γυναικών και καταπολεμά κάθε μορφή διάκρισης».

#### Την οικονομική ευημερία

Με έμφαση στην «προώθηση μιας ακμάζουσας, καινοτόμου, πλούσιας σε γνώσεις, ανταγωνιστικής και οικολογικά αποτελεσματικής οικονομίας, που εξασφαλίζει υψηλό επίπεδο ζωής, πλήρη απασχόληση και ποιότητα της εργασίας σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση».

Σύμφωνα με τη στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε) υπέρ της αειφόρου ανάπτυξης, η παγκοσμιοποίηση μπορεί να αποτελέσει κινητήρια δύναμη της οικονομικής ανάπτυξης αλλά και εύρεσης μέσων για την αντιμετώπιση παγκόσμιων προβλημάτων που σχετίζονται με την υγεία, την εκπαίδευση και το περιβάλλον. Ωστόσο υποστηρίζεται ότι, σε περίπτωση που οι δυνάμεις της αγοράς αφεθούν ελεύθερες, είναι υπεύθυνες για τη δημιουργία κοινωνικών ανισοτήτων αλλά και μεγάλων περιβαλλοντικών καταστροφών. Για αυτό το λόγο κρίνεται αναγκαία η προσπάθεια δημιουργίας συλλογικών κανόνων, οι οποίοι πρέπει να εφαρμόζονται αλλά και να ελέγχονται μέσα από μια αποτελεσματικότερη καθοδήγηση της αλληλεξάρτησης (Ανακοίνωση Επιτροπής Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου 2002).

### **3.3 Αρχές της Αειφόρου Ανάπτυξης**

Στο πλαίσιο της εξέτασης της έννοιας της αειφόρου ανάπτυξης πρέπει να συνεξετάζονται και οι τρεις πυλώνες της: περιβάλλον, κοινωνία και οικονομία σε συνάρτηση και με τη διάσταση του πολιτισμού. Λόγω του ότι η αειφόρος ανάπτυξη έχει τοπικό χαρακτήρα στον τρόπο και την ένταση με την οποία προσεγγίζει της διαστάσεις της, η μορφή που παίρνει διαφοροποιείται από περιοχή σε περιοχή (UNESCO 2012). Παρόλα αυτά οι αρχές που τη διέπουν είναι ευρέως αποδεκτές και

αφορούν γενικές έννοιες όπως τα ίσα δικαιώματα στην πρόσβαση σε φυσικούς πόρους ανάμεσα στις γενεές, ισότητα ανάμεσα στα φύλα, ειρήνη, μείωση της φτώχειας, προστασία, διατήρηση και αναβάθμιση του φυσικού περιβάλλοντος, προστασία και διατήρηση των φυσικών πόρων και κοινωνική δικαιοσύνη. Στην πρώτη «Παγκόσμια Διάσκεψη για τη Γη» την Διάσκεψη του Ρίο (Earth Summit, 1992), ο όρος υιοθετήθηκε ως θεμέλιο της διεθνούς συνεργασίας.<sup>173</sup> Αρχηγοί Κρατών και Κυβερνήσεων υιοθετούν το κείμενο «Παγκόσμια στρατηγική για την βιώσιμη ανάπτυξη – Ατζέντα 21» το οποίο περιλαμβάνει 27 θεμελιώδεις αρχές, μερικές από τις οποίες είναι οι εξής:

Αρχή 3: Τα δικαιώματα στην ανάπτυξη πρέπει να πληρούνται ώστε να καλύπτονται δίκαια οι αναπτυξιακές και περιβαλλοντικές ανάγκες των σημερινών και των μελλοντικών γενεών.

Αρχή 4: Προκειμένου να επιτευχθεί η βιώσιμη ανάπτυξη, η προστασία του περιβάλλοντος αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της αναπτυξιακής διαδικασίας και δεν μπορεί να εξετάζεται μεμονωμένα από αυτήν.

Αρχή 5: Όλα τα κράτη μέλη και όλοι οι άνθρωποι πρέπει να συνεργάζονται για το βασικό καθήκον αυτό της εξάλειψης της φτώχειας ως μιας απαραίτητης προϋπόθεσης για την βιώσιμη ανάπτυξη, προκειμένου να μειωθούν οι ανισότητες του βιοτικού επιπέδου και την καλύτερη κάλυψη των αναγκών της πλειονότητας των ανθρώπων του κόσμου.

Αρχή 7: Τα κράτη μέλη πρέπει να συνεργάζονται με πνεύμα παγκόσμιας εταιρικής σχέσης για τη διατήρηση, προστασία και αποκατάσταση της υγείας και της ακεραιότητας του οικοσυστήματος της Γης. Ενόψει των διαφόρων συνεισφορών σε παγκόσμιο επίπεδο, τα κράτη έχουν κοινές αλλά διαφοροποιημένες ευθύνες, που σχετίζονται με την υποβάθμιση του περιβάλλοντος. οι αναπτυγμένες χώρες αναγνωρίζουν την ευθύνη που φέρουν στην διεθνή εφαρμογή της βιώσιμης ανάπτυξης.

Αρχή 11: Τα Κράτη μέλη θα θεσπίζουν αποτελεσματική περιβαλλοντική νομοθεσία. Τα περιβαλλοντικά πρότυπα, οι στόχοι και οι προτεραιότητες της διαχείρισης θα πρέπει να αντικατοπτρίζουν τα περιβαλλοντικά και αναπτυξιακά πλαίσια στα οποία

εφαρμόζονται. Τα πρότυπα που εφαρμόζονται από ορισμένες χώρες μπορεί να είναι ακατάλληλα και να έχουν αδικαιολόγητο οικονομικό και κοινωνικό κόστος σε άλλες χώρες, ιδίως στις αναπτυσσόμενες χώρες.

Αρχή 15: Προκειμένου να προστατευθεί το περιβάλλον, η αρχή της πρόληψης πρέπει να εφαρμόζεται ευρέως από τα κράτη ανάλογα με τις δυνατότητές τους. Όταν υπάρχει απειλή για σοβαρή ή αμετάκλητη ζημία ή έλλειψη πλήρους επιστημονικής βεβαιότητας, τότε αυτό δεν πρέπει να χρησιμοποιείται ως λόγος για την αναβολή της λήψης αποτελεσματικών μέτρων πρόληψης της υποβάθμισης του περιβάλλοντος.

Αρχή 25: ΗΕιρήνη, η ανάπτυξη και η προστασία του περιβάλλοντος είναι αλληλένδετες και αδιαίρετες έννοιες (Report of the United Nations conference on environment and development, 1992).

Οι πιο πάνω αρχές πρέπει να διέπουν όλες τις προσπάθειες σε παγκόσμιο, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο για προσδιορισμό των επιδιώξεων και στόχων για επίτευξη της αειφόρου ανάπτυξης.

### **3.4 Στόχοι της Αειφόρου Ανάπτυξης**

Η αειφόρος ανάπτυξη έχει συγκεκριμένους στόχους, οι οποίοι συγκεντρωτικά είναι οι παρακάτω :

1) Επίτευξη αναζωογόνησης της οικονομικής ανάπτυξης, με προσανατολισμό ιδιαίτερα στις αναπτυσσόμενες χώρες, όπου η έλλειψη πλούτου ελαχιστοποιεί τις δυνατότητες των ανθρώπων για συνετή χρήση των φυσικών πόρων, κάτι που οδηγεί σε περισσότερες πιέσεις στο περιβάλλον.

2) Προώθηση μιας πιο κοινωνικά δίκαιης ανάπτυξης, με προσανατολισμό στη λιγότερη κατανάλωση ενέργειας.

3) Ικανοποίηση των βασικών αναγκών των ανθρώπων των αναπτυσσόμενων χωρών, οι οποίες είναι η σωστή διατροφή, η απαραίτητη ενέργεια, η στέγαση, το καθαρό νερό, οι υγιεινές συνθήκες διαβίωσης, η ιατρική περίθαλψη καθώς και η δημιουργία ευκαιριών απασχόλησης, οι οποίες θα διασφαλίζουν τα απολύτως απαραίτητα καταναλωτικά αγαθά.

4) Σταθεροποίηση της αύξησης του πληθυσμού. Το συγκεκριμένο ζήτημα είναι απαραίτητο να διευθετηθεί, ιδιαιτέρως στις μεγάλες πόλεις του Τρίτου Κόσμου, που υπάρχουν τεράστιες ελλείψεις νερού, κατοικίας, υγιεινής, μέσων μαζικής



μεταφοράς και ιατρικής περίθαλψης. Η επίτευξη της δημογραφικής σταθεροποίησης θα έχει ως αποτέλεσμα μεγαλύτερη βιωσιμότητα στις συγκεκριμένες πόλεις.

5) Διατήρηση και περαιτέρω αναβάθμιση των φυσικών πόρων, οι οποίοι κινδυνεύουν από το υψηλό επίπεδο κατανάλωσης των βιομηχανικών χωρών μαζί με τον συνεχώς αυξανόμενο πληθυσμό, και την αυξανόμενη κατανάλωση για τις αναπτυσσόμενες χώρες. Ένα τρόπο αντιμετώπισης αποτελούν οι εναλλακτικές λύσεις στην αγροτική παραγωγή, στις χρησιμοποιούμενες τεχνολογίες και στην ενέργεια, οι οποίες έχουν καθοριστική συμβολή στη μείωση της ατμοσφαιρικής και υδατικής ρύπανσης.

6) Η καλύτερη χρήση της τεχνολογίας, κάνοντας στροφή σε παραγωγή προϊόντων φιλικών προς το περιβάλλον, τα οποία θα έχουν μεγαλύτερη διάρκεια ζωής, θα συμβάλλουν στην εξοικονόμηση ενέργειας και θα ανακυκλώνονται.

7) Η σύγκλιση οικονομικών και περιβαλλοντικών στόχων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ο συγκεκριμένος στόχος επιτυγχάνεται μέσω της κοινωνικής απόδοσης ευθυνών, της γνώσης – πρόγνωσης των ενδεχόμενων μακροπρόθεσμων συνεπειών των σημερινών αποφάσεων και της σύμπλευσης της επιστήμης και της τεχνολογίας προς επίλυση προβλημάτων και όχι προς τη δημιουργία καινούριων ([http://www.viron-develop.ntua.gr/uploads/k\\_8.pdf](http://www.viron-develop.ntua.gr/uploads/k_8.pdf)).

### **3.5 Αντιρρήσεις σχετικά με την Αειφόρο Ανάπτυξη**

Τις τελευταίες δεκαετίες, με αφετηρία την έκθεση Brundtland (1987), στην οποία διατυπώθηκε για πρώτη φορά ως επίσημη αναφορά η έννοια της βιώσιμης (αειφόρου) ανάπτυξης (sustainable development), έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί. Κοινός τόπος όλων των ορισμών, είναι πως η βιώσιμη ανάπτυξη εμφορείται από την οικολογική, την κοινωνική και την οικονομική αλληλεξάρτηση, και πως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, όπως σταδιακά μετασχηματίζεται σε Εκπαίδευση για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη, θεωρείται αναγκαία για την επίτευξη της βιώσιμης ανάπτυξης. Ο πλουραλισμός των ορισμών, πάντως, έγκειται στην έλλειψη σαφήνειας του όρου της βιωσιμότητας (αειφορία) και ως εκ τούτου οδηγεί σε διαφορετικές ερμηνείες. Κατά τους Wals και Jickling (2000) ο τρόπος με τον οποίο ερμηνεύουμε την αειφορία εξαρτάται από τα κριτήρια που θέτουμε κάθε φορά. Η σημαντικότερη αντίφαση αφορά στη σύγκρουση ανάμεσα στην «οικολογική» και «οικονομική» αειφορία. Για παράδειγμα, για τους οικονομολόγους, η συγκεκριμένη έννοια μπορεί να ταυτίζεται με τη βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, ενώ για τους οικολόγους με την οικολογική

ακεραιότητα. Στο τελικό κείμενο της αναφοράς «Το Κοινό μας μέλλον», δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην οικονομική διάσταση, καθώς επισημαίνεται ότι η αειφόρος ανάπτυξη απαιτεί «πιο γρήγορη οικονομική μεγέθυνση τόσο στις βιομηχανικές όσο και στις αναπτυσσόμενες χώρες» (WCED 1987:89). Σύμφωνα με τη Sauvé (Sauvé et al. 2000) «το περιβάλλον αντιμετωπίζεται ουσιαστικά ως μια δεξαμενή πόρων για την ανάπτυξη». Αυτές οι απόψεις, «με το περιτύλιγμα της γενναιόδωρης ρητορικής της δικαιοσύνης για την αειφορία» (Sauvé 2004:146), ανάγουν όλες τις ανθρώπινες δραστηριότητες στη σφαίρα της οικονομίας, ενώ η ουσιαστική ερμηνεία του ορισμού «βιώσιμη ανάπτυξη» δεν είναι τίποτα άλλο παρά η διατήρηση της ανάπτυξης, η οποία επιτυγχάνεται μέσω της οικονομικής μεγέθυνσης. Επομένως, από τους τρεις πυλώνες της βιώσιμης ανάπτυξης, οικονομία, κοινωνία, περιβάλλον, ο οικονομικός παράγοντας φαίνεται να υπερισχύει, με την εκπαίδευση αναπόφευκτα να αποτελεί ένα μέσο για να επιτευχθεί ασφαλέστερα η οικονομική μεγέθυνση (Λιαράκου - Φλογαϊτή, 2007:135-144).

Η Sauvé (1999, 2002, όπ. αναφ. στο Λιαράκου - Φλογαϊτή, 2007:136), παραδέχεται ότι η αειφορία είναι το κλειδί για να ξεκινήσει η συζήτηση ανάμεσα στον οικονομικό, πολιτικό και περιβαλλοντικό τομέα και το πρώτο σημαντικό βήμα προς την ανάπτυξη μιας βαθύτερης κοινωνικής και περιβαλλοντικής ηθικής, ενώ αναγνωρίζοντας την παγκόσμια εξάπλωση της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ), εκτιμά ότι πρόκειται για ένα σημαντικό κοινωνικό - ιστορικό φαινόμενο, το οποίο χρήζει κριτικής αποτίμησης.

Σε πρόσφατη συνέντευξή της, η Φλογαϊτή (2017) υποστηρίζει

«Οι αντιρρήσεις για την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) απορρέουν από τις αντιρρήσεις και τον σκεπτικισμό που έχει αναπτυχθεί εδώ και είκοσι χρόνια για την ίδια την έννοια της αειφορίας. Μπορεί να υπάρχει μια δόση αλήθειας σε αυτούς τους φόβους καθώς και για τυχόν καπέλωμα από τους διεθνείς οργανισμούς κλπ. Κανείς δεν ξέρει. Αντί ωστόσο να αναλωνόμαστε σε θεωρίες συνωμοσίας, να γκρινιάζουμε και να είμαστε παρατηρητές των αλλαγών που γίνονται, καλό θα είναι να συμμετέχουμε και να προσπαθούμε να επηρεάσουμε το νόημα των εννοιών και τις κατευθύνσεις των αλλαγών. Γιατί είναι στο δικό μας χέρι, με όλο το κεφάλαιο και την παρακαταθήκη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που διαθέτουμε και αυτό των υπόλοιπων θεματικών εκπαιδεύσεων να συμμετέχουμε στις εξελίξεις προς μια εκπαίδευση για την Αειφορία και να της προσδώσουμε το νόημα και την αξία που νομίζουμε ότι είναι καλύτερη για το Σχολείο, την Εκπαίδευση και την Κοινωνία .

[...] Η εκπαίδευση για την αειφορία είναι η καινοτόμος μετεξέλιξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, βασισμένη στις αξίες της κοινωνικής δικαιοσύνης, της αυτονομίας, της αλληλεγγύης» Και συνεχίζει «... Αειφόρο

είναι ένα σχολείο αποκεντρωμένο, δημοκρατικό, συνεργατικό, που δρα σε συνεργασία με την τοπική κοινότητα και διαμορφώνει ενεργούς πολίτες, καλλιεργεί την κριτική σκέψη και τις ανθρωπιστικές αξίες ένα σχολείο πέρα από τη λογική του ανταγωνισμού» (Φλογαίτη, 2017).

### **3.6 Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την Αειφορία**

Η Αειφόρος Ανάπτυξη είναι το είδος της ανάπτυξης η οποία υπόσχεται να επαναφέρει την ισορροπία στο παγκόσμιο σύστημα Περιβάλλον – Οικονομία – Κοινωνία συνυπολογίζοντας τα τρία και επιδιώκοντας μακροπρόθεσμη βελτίωση και διατήρηση της ποιότητας ζωής του ανθρώπου. Η Αειφόρος Ανάπτυξη όμως για να επιτευχθεί απαιτεί μια παγκόσμια επανάσταση στον τρόπο σκέψης και δράσης των πολιτών. Απαιτεί την ανάπτυξη σεβασμού, κριτικής και συστημικής σκέψης, συμμετοχής και ενδιαφέροντος, την ενστάλαξη ηθικών αξιών, καθώς και σημαντικές δεξιότητες λύσης προβλήματος, αναστοχασμού και αξιολόγησης. Απαιτείται επίσης συνεργασία και συντονισμένες δράσεις σε διεθνές, εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο και με τη συμμετοχή και συνεργασία του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα και των πολιτών (Μητούλα, Αστάρα, & Καλδής, 2008:30). Στην αναζήτηση της λύσης αυτής, στο επίκεντρο των συζητήσεων και των αντιπαραθέσεων τίθεται ο ρόλος της εκπαίδευσης ως του μέσου το οποίο θα οδηγήσει στη διαμόρφωση ενεργών πολιτών, ικανών να κτίσουν ένα καλύτερο μέλλον. Η ικανότητά τους αυτή θα πηγάζει όχι μόνο από την απόκτηση γνώσεων σε σχέση με τα ζητήματα του περιβάλλοντος και της Αειφόρου Ανάπτυξης, αλλά και στην ικανότητα και διάθεσή τους να συμμετέχουν ενεργά και υπεύθυνα για την επίλυση των ζητημάτων αυτών. Σε αυτή την πρόκληση, η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) δίνει λύσεις και εισηγείται τρόπους με τους οποίους μπορούν οι πολίτες να αποκτήσουν τα εφόδια που χρειάζονται για να διαμορφώσουν το αειφόρο μέλλον που θα τους διασφαλίζει υψηλή ποιότητα ζωής (UNESCO, 2010:4).

Η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια διαδικασία για αυτο- καθορισμό, δημοκρατικές διαδικασίες, αίσθημα κυριότητας και ενδυνάμωσης και τέλος, λεπτών διασυνδέσεων ανάμεσα στην περιβαλλοντική και κοινωνική ισότητα (Jensen and Schnack,1997:163-178). Σύμφωνα με τον Leal(2000:9-19),οι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τις απόψεις ενός ατόμου για την αειφορία είναι: οι γνώσεις, το υπόβαθρο, η εμπειρία, η αντίληψη, οι αξίες και το πλαίσιο αναφοράς του. Είναι αποτελεσματική, όταν συνοδεύεται από την ενεργητική μάθηση, κριτική αξιολόγηση των αξιών και πολιτισμική ευαισθησία. Η εκπαίδευση για την αειφορία είναι ουσιαστική για να εκτιμήσουν οι μαθητές, να

κατανοήσουν και να σκεφτούν με κριτικό τρόπο για τα περίπλοκα περιβαλλοντικά, κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα (Orr,1996:7-10). Η μελέτη των οικοσυστημάτων μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να διδαχτούν οι μαθητές το να γίνουν υπεύθυνοι πολίτες, καθώς και την ανάγκη για αειφορία και προγραμματισμό (Hollweg et al., 2003:19-38). Ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να σκέφτονται για την αειφορία, επηρεάζει τις πράξεις τους ως τοπικών και παγκόσμιων πολιτών (Moore,2005:537-555).

Στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, χρειαζόμαστε μια εκπαίδευση που θα συμβάλλει σε μια σωστή αντίληψη της κατάστασης του κόσμου και να προετοιμάζει τους πολίτες για τη λήψη αποφάσεων, το σχεδιασμό δραστηριοτήτων, οι οποίες εστιάζουν τόσο στην ανθρώπινη ανάπτυξη, όσο και στην άμεση σχετικότητα με το περιβάλλον και την καθημερινή ζωή του μαθητή, τη δημιουργία υπεύθυνων στάσεων και την προώθηση υπεύθυνων συμπεριφορών (Tilbury, 1995:195-212).

Τα χαρακτηριστικά της ΕΑΑ που συμβάλλουν στην ενίσχυση των πολιτών συμπεριλαμβάνουν μεταξύ άλλων το δυναμικό, εξελικτικό, κοινωνικά κριτικό και προσανατολισμένο στις αξίες και δράση χαρακτήρα της καθώς και την ολιστική, συστημική και διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης (Λιαράκου, Φλογαΐτη, 2007:164-172).

Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) θεσμοθετήθηκε στη Διάσκεψη κορυφής του Ρίο το 1992, όπου και αμφισβητήθηκαν οι παραδοσιακές έννοιες της ανάπτυξης και της προόδου, που επικεντρώνονται μόνο στα οικονομικά μεγέθη, και ταυτόχρονα αναγνωρίστηκε ο σημαντικός ρόλος της Εκπαίδευσης για την επίτευξη της Αειφορίας, και έκτοτε υιοθετήθηκε από πολλά εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως (Σκούλλος, Μ.).

Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη(ΕΑΑ) αποτελεί ένα πλαίσιο που συμπεριλαμβάνει όλα τα προγράμματα που τα προηγούμενα χρόνια ήταν εκτός του επίσημου αναλυτικού προγράμματος, όπως η εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη, η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η αγωγή υγείας, η εκπαίδευση για την ειρήνη, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και ταυτόχρονα είναι κάτι περισσότερο από όλα αυτά μαζί. Κύριος σκοπός της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) είναι η ενσωμάτωση όλων των εγγενών αξιών της αειφορίας σε όλες τις μορφές μάθησης, προκειμένου να προωθήσει

την αλλαγή συμπεριφοράς, η οποία και θα οδηγήσει με τη σειρά της στη διαμόρφωση μιας βιώσιμης και δίκαιης κοινωνίας για όλους. Η εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως ένα από τα ισχυρότερα εργαλεία που διαθέτουμε προκειμένου να επιφέρουμε αλλαγές. Μέσα από την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να αντιληφθούν ότι η μελλοντική ζωή τους επηρεάζεται από το τι συμβαίνει στον κόσμο σήμερα αλλά και να ανακαλύψουν τις ελπίδες και τους φόβους τους σχετικά με το μέλλον της κοινωνίας και του πλανήτη (Δίτσιου, 2006).

Προσανατολίζεται προς την υιοθέτηση ενός νέου εκπαιδευτικού παραδείγματος, και υποστηρίζει την ανάπτυξη της συστημικής και κριτικής σκέψης, την ολιστική-διεπιστημονική προσέγγιση των θεμάτων και την ανάπτυξη δράσης υπέρ του περιβάλλοντος και του ανθρώπου «...σηματοδοτεί ένα νέο όραμα και μια διαφορετική εκπαιδευτική προσέγγιση που θα επιτρέψει στους μαθητές και τις μαθήτριες να κατανοήσουν καλύτερα τον κόσμο μέσα στον οποίο ζουν, να αντιληφθούν τη διασύνδεση των προβλημάτων (π.χ. υπερκατανάλωση, εξάντληση φυσικών πόρων, παρακμή των πόλεων, ανισότητα των φύλων και φυλών, παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, περιβαλλοντική υποβάθμιση κ.ά.) και τελικά να καταστούν ικανοί να αντιμετωπίσουν την πολυπλοκότητα της πραγματικότητας» (Σπυροπούλου, 2014:7). Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) δίνει τη δυνατότητα στους ανθρώπους να αναπτύξουν τη γνώση, τις αξίες και τις δεξιότητες, ώστε να συμμετέχουν στις αποφάσεις σχετικά με τον τρόπο που διαμορφώνονται τα πράγματα, ατομικά και συλλογικά, τοπικά αλλά και παγκόσμια, που βελτιώνουν την ποιότητα ζωής χωρίς να βλάψουν τον πλανήτη στο μέλλον (Σπυροπούλου, 2014:7).

Η ΕΑΑ υιοθετεί:

- τη διαθεματική προσέγγιση
- τη μαθητοκεντρική στόχευση
- τις καινοτόμες διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας (ομαδοσυνεργατική μέθοδο κλπ)
- την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/τριών
- την ιδέα του σχολείου ως οργανισμού μάθησης

και έχει ως κύριο στόχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας να αναλάβουν οι μαθητές ενεργό ρόλο στη μάθησή τους, να διερευνήσουν τον κόσμο γύρω τους (ζητήματα, κοινωνικές δομές, συνθήκες) και να συμμετάσχουν ενεργά στα τεκταινόμενα της κοινότητάς τους, σε τοπικό αλλά και παγκόσμιο επίπεδο, ως υπεύθυνοι και δημοκρατικοί πολίτες.

Οι βασικές έννοιες που εμπλέκονται στην ΕΑΑ

- Η ΕΑΑ επικεντρώνεται στο μαθητή
- Η ΕΑΑ συνδέεται με την πραγματική ζωή των παιδιών και με τις τοπικές τους κοινότητες
- Η ΕΑΑ επικεντρώνεται στο μέλλον
- Η ΕΑΑ επικεντρώνεται στη δράση
- Η ΕΑΑ ενθαρρύνει την κριτική σκέψη
- Η ΕΑΑ βασίζεται στις αξίες
- Η ΕΑΑ αποδέχεται την πρόκληση της πραγματικότητας
- Η ΕΑΑ καλεί για συμμετοχή

Η οικοδόμηση του μέλλοντος με όρους περιβαλλοντικής και κοινωνικής αειφορίας, απαιτεί ενεργούς πολίτες. Πολίτες ικανούς να συμμετέχουν σε δημοκρατικές διαδικασίες, να διερευνούν κριτικά τις περιβαλλοντικές αποφάσεις και τους θεσμούς που τις στηρίζουν. Πολίτες που να επιθυμούν να ξεπεράσουν την απάθεια ή την απέχθεια για τις αποφάσεις που λαμβάνονται από άλλους και καθορίζουν το παρόν και το μέλλον τους και να γίνουν συμμετέχοι στη διαμόρφωση του παρόντος και του μέλλοντος τους. Πολίτες εντέλει, οι οποίοι να ασκούν πολιτική με την έννοια να είναι συμμετέχοι σε διαδικασίες που καθορίζουν τους όρους της συλλογικής ύπαρξης (Orr, 1992: 75).

Το σύγχρονο σχολείο καλείται να αντιμετωπίσει προκλήσεις σε παιδαγωγικό και κοινωνικό επίπεδο, προκειμένου να συμβάλει στην καλλιέργεια ενεργών πολιτών. Όπως αναφέρει η Δημητρίου(2005), το σύγχρονο σχολείο οφείλει να ενισχύσει τα παιδιά ώστε να λειτουργήσουν ως πολίτες που:

- ενδιαφέρονται για τον συνάνθρωπο τους
- ενδιαφέρονται για τις αξίες της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ειρήνης
- έχουν επίγνωση των περιβαλλοντικών προβλημάτων του πλανήτη και να κατανοούν τις βαθύτερες αιτίες που τα δημιουργούν
- προστατεύουν το περιβάλλον
- χρησιμοποιούν τους φυσικούς πόρους με γνώμονα τη διατήρησή τους
- ενδιαφέρονται για τη διατήρησης της βιοποικιλότητας
- ενεργούν εκτιμώντας την αλληλεξάρτηση όλων των παραγόντων που συνιστούν μια κατάσταση είτε οικολογική είτε κοινωνική
- έχουν την πρόθεση και την ετοιμότητα να δράσουν υπεύθυνα με στόχο τη βελτίωση των συνθηκών ζωής στο περιβάλλον

- υπερασπίζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα
- ασκούν τα δημοκρατικά τους δικαιώματα
- προστατεύουν και να υπερασπίζονται την ειρήνη
- προστατεύουν και να υπερασπίζονται τη διαφορετικότητα των λαών και εθνοτήτων
- συμβάλουν στη διατήρηση της πολιτισμικής ποικιλότητας
- λαμβάνουν δίκαιες και δημοκρατικές αποφάσεις
- υπερασπίζονται το δικαίωμα των συνανθρώπων του να απολαμβάνουν καθαρό νερό, τροφή και αξιοπρεπείς συνθήκες διαβίωσης
- είναι ελεύθεροι και υπεύθυνοι πολίτες

Για να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι είναι αναγκαίο στην εκπαιδευτική πράξη στη μελέτη και ανάδειξη των περιβαλλοντικών προβλημάτων, μεταξύ άλλων, να περιλάβει:

- Τη μελέτη και γνώση των ανθρώπινων δικαιωμάτων με τον οποίο τα περιβαλλοντικά προβλήματα αυτά «καταπατούν» τα ανθρώπινα δικαιώματα και δημιουργούν κοινωνικές ανισότητες τόσο σε τοπικό όσο και παγκόσμιο επίπεδο, προκαλώντας το ενδιαφέρον των παιδιών να κατανοήσουν και να νοιαστούν για τις ανάγκες και τα δικαιώματα των συνανθρώπων τους
- Την προσέγγιση και γνώση του πολιτισμού των άλλων λαών προκαλώντας το ενδιαφέρον των παιδιών να αναζητήσουν τα πολιτισμικά στοιχεία των «διαφορετικών» λαών μέσα από τις ποικίλες μορφές έκφρασης του πολιτισμού – τη μουσική, τη ζωγραφική, τα εικαστικά, τη φωτογραφία, τη λογοτεχνία- που εκφράζουν τη σχέση του ανθρώπου με τη φύση και αναδεικνύουν την αλληλεξάρτηση του με το περιβάλλον που ζει και δημιουργεί.

Το σύγχρονο σχολείο οφείλει να αντιμετωπίζει τα παιδιά ως εν δυνάμει ενεργούς πολίτες και να τους εμπλέκει σε διαδικασίες που να ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή για τη διερεύνηση προβλημάτων σε τοπικό επίπεδο και τη συνεργασία με την ευρύτερη κοινότητα. Στην κατεύθυνση αυτή είναι δυνατόν να συμβάλει το σύγχρονο σχολείο, ενισχύοντας τον κοινωνικό ρόλο του παρέχοντας στα παιδιά τη δυνατότητα διερεύνησης προβλημάτων της καθημερινής ζωής που σχετίζονται με την ποιότητα του περιβάλλοντος και οι επιπτώσεις τους αφορούν την ποιότητα της ζωής του. Παράλληλα, να παρέχει τη δυνατότητα για (Hart, 1997):

- Ανάλυση πρωτοβουλιών και οργάνωση συγκεκριμένων ενεργειών για τη διερεύνηση του άμεσου τοπικού περιβάλλοντος.
- Συμμετοχή στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή συγκεκριμένης πολιτικής για την αντιμετώπιση των θεμάτων του άμεσου τοπικού περιβάλλοντος που διερευνώνται.
- Συνεργασία μεταξύ του σχολείου με τους γονείς και την τοπική κοινότητα ως συνεργάτες του σχολείου.
- Αξιοποίηση του τοπικού περιβάλλοντος ως βασικού χώρου δράσης

Το σύγχρονο σχολείο είναι δυνατόν να συμβάλει καθοριστικά στην καλλιέργεια ενεργών πολιτών που να γνωρίζουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους, να εκφράζουν την άποψη τους και να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία, με διαδικασίες, οι οποίες, μεταξύ άλλων, να:

- ενισχύουν τη μάθηση προσανατολισμένη στη δράση. Η διερεύνηση και η ανάλυση δράσης ενισχύουν τον αυτοσχεδιασμό, προωθούν την αυτονομία, την ανεξαρτησία και την αυτοπεποίθηση των παιδιών.
- παρέχουν ποικίλα μαθησιακά περιβάλλοντα, όπως δράσεις στο πεδίο, δραστηριότητες εκτός τάξης που δίνουν στα παιδιά τη δυνατότητα να απελευθερωθούν από την «τάξη» και να λειτουργήσουν στο τοπικό και ευρύτερο περιβάλλον
- εφαρμόζουν ποικίλες διδακτικές μεθόδους και στρατηγικές μάθησης που να ενισχύουν την ατομική έκφραση και δημιουργικότητα
- ενισχύουν τη συμμετοχή των μαθητών σε διαδικασίες που οργανώνονται σε μαθησιακό περιβάλλον με όρους συνεργασίας και συλλογικής εργασίας. Η συνεργατική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης αποτελεί γόνιμο εργαλείο που μπορεί να λειτουργήσει προς την κατεύθυνση αυτή. Ως τέτοιο, συνιστά βασικό πλαίσιο οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας για τη μελέτη των περιβαλλοντικών ζητημάτων και προβλημάτων (Δημητρίου, 2005).

### **3.7 Αξίες της Αειφορίας**

Προκειμένου να επιλυθούν τα περιβαλλοντικά προβλήματα και να δρομολογηθεί η αειφόρος ανάπτυξη απαιτούνται ριζικές αλλαγές στις σύγχρονες κοινωνίες, αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την σχέση άνθρωπος – κοινωνία – φύση. Ωστόσο, το περιβάλλον και η αειφορία είναι έννοιες πολιτικές, οι



οποίες μπορούν να αποδεχτούν διάφορες ερμηνείες που σχετίζονται με συγκεκριμένα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτικά συμφέροντα και απόψεις, παραπέμποντας σε διαφορετικές κάθε φορά αξίες. Έτσι, οι περιβαλλοντικές αξίες μπορεί να διαφέρουν ή να μην είναι αποδεκτές από όλους ( Φλογαΐτη, 2009:227-228).

Υπάρχουν πολλές και διαφορετικές ιδέες και θέσεις βάσει των οποίων ερμηνεύονται οι αιτίες και αναζητούνται λύσεις των σύγχρονων προβλημάτων. Κατά συνέπεια, υπάρχουν και διαφορετικές εκδοχές της αειφορίας. Η εξεύρεση λύσεων για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων δεν μπορεί να επιτευχθεί μέσα στο ίδιο σύστημα ιδεών, αξιών και τρόπου σκέψης που τα δημιουργεί. Όπως αναφέρει η Παπαδημητρίου (1999), «Η σοβαρότητα της περιβαλλοντικής κρίσης είναι κατά γενική ομολογία τόσο μεγάλη, ώστε να απαιτούνται ριζικές ηθικές λύσεις, που να μας οδηγούν έξω από τα δεσμά του ανθρωποκεντρισμού» (σελ.161), «απαιτείται και μια αλλαγή στην κοινωνική οργάνωση και στον τρόπο σκέψης των ανθρώπων για να αρχίσει η μακροχρόνια διαδικασία της συμφιλίωσης με τη φύση» (σελ.195). Οι εκπαιδευόμενοι οφείλουν να διερευνούν και να αναλύουν τον πλουραλισμό των αξιών, ώστε να διασαφηνίζουν και να κατανοούν τις διαφορετικές απόψεις και θέσεις που εκφράζονται σε κάθε δημοκρατική κοινωνία. Παράλληλα, ενθαρρύνονται στη διασαφήνιση, την κριτική θεώρηση και την αναθεώρηση των προσωπικών τους αξιών, στάσεων και συμπεριφορών. Για την ανάλυση και διασαφήνιση αξιών απαιτείται ένα ερμηνευτικό πλαίσιο. Ένα πλέγμα αξιών για τη δημιουργία ενός μέλλοντος με όρους περιβαλλοντικής, πολιτικής και κοινωνικής αειφορίας (Δημητρίου,2009:195-196).

Οι αξίες της οικολογικής βιωσιμότητας, της οικολογικής και κοινωνικής αλληλεγγύης και δικαιοσύνης με τους άλλους ανθρώπους, τις μέλλουσες γενιές αλλά και προς όλα τα έμβια όντα του πλανήτη, της ανεκτικότητας στη διαφορετική άποψη και στις διαφορετικές πολιτισμικές εκφάνσεις και τέλος αυτές τις ελευθερίας και της δημοκρατίας (Φλογαΐτη, 2009:227-237). Ο σεβασμός αποτελεί μια από τις κεντρικές αξίες για την αειφόρο ανάπτυξη. Σύμφωνα με επίσημα κείμενα της UNESCO (2005:16) πρέπει να προωθούνται:

- Ο σεβασμός στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια και τα ανθρώπινα δικαιώματα για όλους τους ανθρώπους σε όλο τον κόσμο και δέσμευση για κοινωνική και οικονομική δικαιοσύνη για όλους.
- Ο σεβασμός στα ανθρώπινα δικαιώματα των μελλοντικών γενεών και δέσμευση για υπευθυνότητα μεταξύ των γενεών.

- Ο σεβασμός και η φροντίδα για την ευρύτερη κοινότητα της ζωής σε όλη της την ποικιλότητα που συνεπάγεται την προστασία και την αποκατάσταση των οικοσυστημάτων της Γης.
- Ο σεβασμός για την πολιτισμική ποικιλότητα και η δέσμευση να οικοδομηθεί σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο ένας πολιτισμός της ανεκτικότητας, της μη βίας και της ειρήνης .

Παράλληλα, καλλιεργώντας την αυτονομία και την υπευθυνότητα, οι εκπαιδευόμενοι θα αναπτύξουν δικές τους απόψεις και αξίες, οι οποίες θα είναι ικανές να τους ενεργοποιήσουν ώστε να επιτευχθούν οι αλλαγές εκείνες που, σύμφωνα με την ιδεολογία που θα διαμορφώσουν θα κρίνονται συλλογικά απαραίτητες στην κοινωνία για τη συν-δημιουργία ενός αειφόρου μέλλοντος (Δημητρίου, 2009:197-200). Η κριτική σκέψη των περιβαλλοντικών προβλημάτων μπορεί να αποτελέσει την αρχή ενός νέου συστήματος αξιών και μιας νέας περιβαλλοντικής ηθικής, όπου θα ορθώνεται το πρότυπο ενός υπεύθυνου και καλλιεργημένου ανθρώπου, ο οποίος θα είναι σε θέση να διακρίνει τους δεσμούς που συνδέουν όλα τα όντα μεταξύ τους, προκειμένου να διατηρηθεί η φυσική ισορροπία και τάξη (Παπαβασιλείου,2011:80).

Οι θεμελιώδεις αξίες για την Αειφόρο Ανάπτυξη προσδιορίζονται από τον «καταστατικό χάρτη της γης» (The Earth Charter), ο οποίος αποσκοπεί στο να εμπνεύσει σε όλους τους ανθρώπους το αίσθημα της οικουμενικότητας, της αλληλεξάρτησης και της συνευθύνης για την τρέχουσα και μελλοντική ευημερία της ευρύτερης κοινότητας ανθρώπων και φύσης. Το σύστημα αξιών που διέπει την Αειφόρο Ανάπτυξη ανάγει τις βασικές αξίες όπως ανθρώπινη αξιοπρέπεια , ανθρώπινα δικαιώματα και ελευθερίες, ισότητα και φροντίδα για το περιβάλλον, ειρήνη, δημοκρατία σε ένα υψηλότερο επίπεδο και τις εξετάζει υπό το πρίσμα της διαγενεακής αλληλεγγύης. Η μεταφορά γνώσεων, δεξιοτήτων και αξιών δεν μπορεί παρά να είναι προϊόν εκπαίδευσης (Κανακίδου – Παπαγιάννη,2010:173-182).

### **3.8 Συμπεράσματα**

Πολύ συχνά στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) γίνεται λόγος για την απόκτηση περιβαλλοντικού ήθους, το οποίο, πρέπει να καθοδηγεί τις συμπεριφορές των ανθρώπων. Στη χάρτα του Βελιγραδίου αναφέρεται :

«Χρειαζόμαστε ένα νέο παγκόσμιο ήθος. Ένα ήθος σύμφωνα με το οποίο τα άτομα και οι κοινωνίες θα υιοθετούν στάσεις και αξίες εναρμονισμένες με τη θέση της ανθρωπότητας μέσα στη βιόσφαιρα. Ένα ήθος το οποίο θα

αναγνωρίζει και θα απαντά με την ανάλογη ευαισθησία στη σύνθετη και μεταβαλλόμενη σχέση ανάμεσα στον άνθρωπο και στη φύση και ανάμεσα στους ίδιους τους ανθρώπους» (UNESCO 1976, Παπαδημητρίου, 1998:105-106).

Αναφέρεται δηλαδή στις στάσεις και τις αξίες των ανθρώπων και στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τις σχέσεις τους με τους συνανθρώπους τους, τη φύση, το παρόν, το παρελθόν (πολιτιστικά μνημεία κ.α ), αλλά και το μέλλον (σχέση ευθύνης και επιβίωσης). Υπό αυτή την έννοια, ο κρίσιμος παράγοντας στην αειφόρο ανάπτυξη είναι ο άνθρωπος και οι σχέσεις που αναπτύσσει. Σχέσεις που μπορεί να βασίζονται, από τη μία μεριά, στο προσωπικό συμφέρον, την απληστία, την αδιαφορία για τους άλλους ανθρώπους αλλά και τη διαθεσιμότητα των φυσικών πόρων ή, αντίθετα τις σχέσεις που χαρακτηρίζονται από σεβασμό, υπευθυνότητα, ανεκτικότητα και αλληλεγγύη, και που προωθούν την ισότητα, τη δημοκρατία και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Σύμφωνα με διάφορους ερευνητές και ερευνήτριες (Milbrath,1989, Goffin, 1992,1993,1997,Giordan&Souchon, 1992, Fien1993a; Sauve 1994,Sterling, 1996, 2000, 2002,Klafki, 1998,Fien&Tilbury, 2002,Bowers, 2002) οι αξίες της αειφορίας είναι (Φλογαΐτη, 2009:228-236):

Αλληλεγγύη	Στηρίζεται στην αναγνώριση του θεμελιώδους δικαιώματος κάθε ανθρώπου και κάθε λαού να έχει ισότιμη πρόσβαση στους φυσικούς πόρους και να ζει σε ένα καθαρό περιβάλλον, που του εξασφαλίζει το δικαίωμα στη ζωή.
Οικολογική βιωσιμότητα	Διασφαλίζεται μέσω της αλληλεγγύης προς το φυσικό κόσμο και στηρίζεται στην αναγνώριση των αλληλεπιδράσεων και των αλληλεξαρτήσεων στο πλαίσιο του περιβάλλοντος, στην αναγνώριση της αξίας της βιοποικιλότητας, στην αναγνώριση της αυταξίας κάθε μορφής ζωής.
Κοινωνική δικαιοσύνη	Διασφαλίζεται μέσω της αλληλεγγύης προς τους ανθρώπους. Δεν μπορεί να υπάρξει θεωρία και πολιτική της αειφορίας χωρίς να βασίζεται στην αξία της δικαιοσύνης. Γίνεται επίκληση του καταμερισμού των φυσικών πόρων μεταξύ των γενεών και της κατανομής του εισοδήματος που προκύπτει από την οικονομική δραστηριότητα της παρούσας γενιάς.
Αυτονομία	Η δυνατότητα των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων να αναλαμβάνουν την ποιότητα της ζωής τους, να θέτουν στόχους στο

	πλαίσιο της αειφορίας και να προωθούν κοινωνικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές πολιτικές προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητες του φυσικού, κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος. Συνδέεται με την ελευθερία και τον κριτικό στοχασμό.
Υπευθυνότητα	Σχετίζεται με τη διατήρηση της ζωής και της ανθρώπινης ευημερίας και αφορά τη σχέση με τον εαυτό μας, με τους άλλους, με τις επόμενες γενεές και με τη φύση.
Ανεκτικότητα	Αναγνώριση και σεβασμός της διαφορετικότητας των ατόμων, των κοινωνιών και των πολιτισμών και επιδίωξη συνεργασίας για την από κοινού εξεύρεση λύσεων στα περιβαλλοντικά ζητήματα σε μια ισότιμη βάση.
Ενσυναίσθηση	Το κριτήριο του αισθάνεσθαι ως κριτήριο ηθικής αντιμετώπιση των ζητημάτων

## **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> - Εκπαίδευση για τον Ενεργό Παγκόσμιο Πολίτη**

*«Αν δε μάθουμε να αλλάζουμε τον τρόπο που σκεφτόμαστε, δε θα μπορέσουμε να λύνουμε τα προβλήματα που δημιουργούμε εξαιτίας του τρόπου που σκεφτόμαστε»  
Albert Einstein.*

### **4.1 Ιστορική αναδρομή**

Το ενδιαφέρον της εκπαίδευσης για τα παγκόσμια θέματα υφίσταται από το 1920, όταν ιδρύεται η Ομάδα Παγκόσμιας Εκπαίδευσης (World Education Fellowship) με την έκδοση του περιοδικού The New Era και στα τέλη της δεκαετίας του 1930 με την ίδρυση του Συμβουλίου για την Εκπαίδευση στα Παγκόσμια Δικαιώματα (Council for Education in World Citizenship). Στη δεκαετία του 1960 ο James Henderson και οι συνεργάτες του στο Ινστιτούτο Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου του Λονδίνου εισάγουν τον όρο «σπουδές για τον κόσμο» (world studies), ως αναγνώριση της ανάγκης εισαγωγής της οικουμενικής διάστασης στα εκπαιδευτικά προγράμματα (Hicks, 2003:265-275).

Οι σημαντικότερες, αλλά και παλαιότερες αναφορές της παγκόσμιας διάστασης στην εκπαίδευση, που αποτελούν τη βάση της παγκόσμιας εκπαίδευσης όπως αναφέρει ο Fujikane(2003) είναι :

1. Η εκπαίδευση για τη διεθνή κατανόηση (Education for international understanding)

Οι ιδέες της εκπαίδευσης για διεθνή κατανόηση διατυπώνονται, για πρώτη φορά, στον πρόλογο της Διακήρυξης της Unesco το 1945, όπου προωθείται η ιδέα της δημιουργίας μιας διεθνούς εξουσίας και μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας για την προσέγγιση και γνώση των λαών μεταξύ τους, έτσι ώστε να έχουμε την εγκαθίδρυση της ειρήνης σε όλο τον κόσμο. Ωστόσο, το 1974 ο όρος «εκπαίδευση για τη διεθνή κατανόηση» δε βρίσκει απήχηση με αποτέλεσμα να υφίσταται μόνο ως ρητορικό σχήμα.

2. Εκπαίδευση για την Ανάπτυξη (Development Education) –Αγωγή του Τρίτου Κόσμου (Third World Pedagogy)

Οι δύο αυτοί όροι πηγάζουν από τη περίοδο της αποικιοκρατίας, όπου ο ρόλος της εκπαίδευσης ήταν να υποστηρίζει τις αποικιοκρατικές πολιτικές στο σχολείο και την κοινωνία. Κατά τη διάρκεια του αγώνα κατά της αποικιοκρατίας, κυρίως τις δεκαετίες του 1950 και του 1960, ο διεθνής προβληματισμός στρέφεται γύρω από το πρόβλημα της ανισότητας που προκύπτει. Η Unesco στρέφει το ενδιαφέρον της για παροχή κυρίως εκπαιδευτικής βοήθειας, ενώ ταυτόχρονα πολλές διακυβερνητικές

αλλά κυρίως μη κυβερνητικές οργανώσεις δραστηριοποιούνται γύρω από την ενημέρωση του κόσμου για τα προβλήματα των αναπτυσσόμενων χωρών, αλλά και το πόσο επηρεάζει η κατανάλωση φυσικών πόρων στο βορρά, τις ευκαιρίες για ανάπτυξη που έχει ο νότος. Αυτές οι βασικές ιδέες έχουν γίνει πλέον κεντρικά ζητήματα στη λεγόμενη «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη».

Συνέπεια όλων των παραπάνω, ήταν η δημιουργία στα μέσα της δεκαετίας του 1970 του κινήματος για την ενημέρωση των πολιτών, το οποίο ονομάστηκε Εκπαίδευση για την Ανάπτυξη (development education), που έθεσε τις βάσεις για την εισαγωγή του αντικειμένου στα αναλυτικά προγράμματα της τυπικής εκπαίδευσης των αναπτυγμένων χωρών, σε «μια προσπάθεια να ανταποκριθεί η παιδαγωγική στα παγκόσμια, τοπικά ή και εξατομικευμένα προβλήματα της υπερανάπτυξης και της υποανάπτυξης».

### 3. Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (Multicultural Education) – Εκπαίδευση για την Ειρήνη (Peace Education)

Ο διεθνής διάλογος για την πολυπολιτισμική εκπαίδευση, κυρίως σε χώρες όπως οι Η.Π.Α, η Μεγάλη Βρετανία και η Γερμανία αποτελεί κυρίαρχο θέμα εξαιτίας των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι παραπάνω χώρες στην ένταξη των μεταναστών μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1980. Η αντίληψη, όμως, ότι η διδασκαλία της πολιτισμικής παράδοσης των μειονοτικών κοινοτήτων ενισχύει τα στερεότυπα, τις προκαταλήψεις και την πολιτική της απομόνωσης των μεταναστών, αναδεικνύει την ανάγκη περισσότερο για κοινωνική δράση, παρά για πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Έτσι, αρχίζει να διαμορφώνεται το πλαίσιο της Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης και στη συνέχεια της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη.

Τα παραπάνω εκπαιδευτικά κινήματα θέτουν τις βάσεις για τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου της επίσημης εκπαίδευσης και προκαλούν το κυρίαρχο εκπαιδευτικό παράδειγμα της κάθε χώρας όσον αφορά τις διεθνείς παραμέτρους που εισάγονται στο εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα (Fujikane, 2003:133-155).

## 4.2 Ορισμοί και έννοια της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης

Το 1995, στο πλαίσιο του Περιφερειακού Συνεδρίου για την Παγκόσμια Εκπαίδευση, το οποίο οργανώθηκε από την Unicef MENA (Middle East and North Africa) στο Λίβανο, διατυπώνεται ο ορισμός της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης ως εξής :

«Η Παγκόσμια Εκπαίδευση είναι ένα ολιστικό παράδειγμα εκπαίδευσης, το οποίο στοιχειοθετεί τη διασύνδεση των ανθρώπινων κοινοτήτων, τόπων και ανθρώπων, το συσχετισμό όλων των κοινωνικών, πολιτισμικών και φυσικών φαινομένων, τη διαπερατότητα της φύσης και του χρόνου, (παρελθόν, παρόν, μέλλον) και την αλληλοσυμπληρωματική φύση της νοητικής, συναισθηματικής, φυσικής και πνευματικής διάστασης των ανθρώπινων όντων. Περιλαμβάνει θέματα ισότητας, ανάπτυξης, ειρήνης, κοινωνικής και περιβαλλοντικής δικαιοσύνης και περιβαλλοντικής αειφορίας. Στο πεδίο της συμπεριλαμβάνονται το προσωπικό, το τοπικό, το εθνικό και το πλανητικό».

Πολλοί διεθνείς οργανισμοί αναγνωρίζουν τη σημασία της παγκόσμιας εκπαίδευσης και έχουν εκδώσει διάφορους ορισμούς. Το κέντρο Βορρά – Νότου του Συμβουλίου της Ευρώπης ορίζει την παγκόσμια εκπαίδευση ως:

«Η παγκόσμια εκπαίδευση είναι μια προοπτική εκπαίδευσης που προκύπτει από το γεγονός ότι οι σύγχρονοι άνθρωποι ζουν και αλληλεπιδρούν σε ένα όλο και πιο παγκοσμιοποιημένο κόσμο. Αυτό καθιστά ζωτικής σημασίας για την εκπαίδευση να παρέχει στους μαθητές την ευκαιρία και τις ικανότητες ώστε να αντικατοπτρίζουν και να μοιράζονται τη δική τους άποψη και ρόλο μέσα σε μια παγκόσμια, διασυνδεδεμένη κοινωνία, καθώς και να κατανοούν και να συζητούν τις πολύπλοκες σχέσεις των κοινωνικών, οικολογικών, πολιτικών και οικονομικών θεμάτων, έτσι ώστε να αντλήσουν νέους τρόπους σκέψης και δράσης . Ωστόσο, η παγκόσμια εκπαίδευση δεν πρέπει να παρουσιάζεται ως μια προσέγγιση που μπορούμε να δεχτούμε άκριτα, διότι ήδη γνωρίζουμε ότι υπάρχουν διλήμματα, εντάσεις, αμφιβολίες σε μια εκπαιδευτική διαδικασία, όταν ασχολούμαστε με παγκόσμια ζητήματα» (Κατευθυντήριες Γραμμές της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης, 2008).

Η παγκόσμια διακήρυξη εκπαίδευσης του Μάαστριχτ αναφέρει ότι:

«Η παγκόσμια εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση που ανοίγει τα μάτια και το μυαλό των ανθρώπων στην πραγματικότητα ενός παγκοσμιοποιημένου κόσμου και τους αφυπνίζει έτσι ώστε να συντελέσουν στη –δημιουργία ενός κόσμου με περισσότερη δικαιοσύνη, ισότητα και ανθρώπινα δικαιώματα για όλους. Η παγκόσμια εκπαίδευση θεωρείται ότι περιλαμβάνει την εκπαίδευση της ανάπτυξης, εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα , εκπαίδευση για την αειφορία, εκπαίδευση για την ειρήνη και την πρόληψη των συγκρούσεων και διαπολιτισμική εκπαίδευση . Είναι δηλαδή η παγκόσμια διάσταση της αγωγής του πολίτη» (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κυπριακής Δημοκρατίας).

Υπάρχουν διάφορα διεθνή έγγραφα που σχετίζονται με την ανάπτυξη της έννοιας της παγκόσμιας εκπαίδευσης όπου το κάθε ένα από αυτά εμπλουτίζει τις παραπάνω προσεγγίσεις.

#### Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων

Η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρώπινων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών. Πρέπει να προάγει την κατανόησης , την ανεκτικότητα

και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη, φυλές και θρησκευτικές ομάδες και να ευνοεί την ανάπτυξη δραστηριοτήτων για τη διατήρηση της ειρήνης.

(Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του ανθρώπου. Άρθρο 26, των Ηνωμένων Εθνών, Γενική Διάσκεψη, Σαν Φρανσίσκο, 10 Δεκεμβρίου 1948)

Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το περιβάλλον και την Ανάπτυξη Ρίο Ντε Τζανέιρο

Συνδυάζοντας τη μάθηση, την κατάρτιση, την ενημέρωση και τη δράση, η διεθνής εκπαίδευση πρέπει να προωθήσει την κατάλληλη πνευματική και συναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου. Θα πρέπει να αναπτύξει μια αίσθηση κοινωνικής ευθύνης και αλληλεγγύης με τις λιγότερο ευνοημένες ομάδες και θα πρέπει να οδηγήσει στην τήρηση των αρχών της ισότητας στην καθημερινή συμπεριφορά.

Η προώθηση της εκπαίδευσης, της ενημέρωσης και της εκπαιδευτικής κατάρτισης, της ευαισθητοποίησης του κοινού, θα πρέπει να αναγνωριστεί ως μια διαδικασία με την οποία τα ανθρώπινα όντα και οι κοινωνίες μπορούν να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους. Η εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης και τη βελτίωση της ικανότητας των ανθρώπων να αντιμετωπίζουν τα ζητήματα περιβάλλοντος και ανάπτυξης

(Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το περιβάλλον και την Ανάπτυξη , Ρίο Ντε Τζανέιρο, 3-14 Ιουνίου 1992. Ανακτήθηκε στις 5/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: <http://www.un.org/documents/ga/conf151/aconf15126-1annex1.htm>).

Παγκόσμια διακήρυξη της Unesco για την πολιτισμική ποικιλότητα (όπως υιοθετήθηκε από την 31<sup>η</sup> Σύνοδο της Γενικής Διάσκεψης της Unesco, Παρίσι 2 Νοεμβρίου 2001)

Η εκπαίδευση πρέπει να αναπτύξει την ικανότητα εκτίμησης της αξίας της ελευθερίας και των ικανοτήτων που απαιτούνται για την αντιμετώπιση των προκλήσεων που σχετίζονται με αυτή. Αυτό σημαίνει, ότι για να εκπαιδύσουμε τους πολίτες για την επίλυση δύσκολων και αβέβαιων καταστάσεων, πρέπει να χτίσουμε ικανότητες για αυτονομία και ατομική ευθύνη. Αυτό συνδέεται με την εκτίμηση της αξίας της πολιτικής συμμετοχής και την ικανότητα συνεργασίας με άλλα πρόσωπα για την επίλυση προβλημάτων και τη συνεργασία για την οικοδόμηση μιας δίκαιης, ειρηνικής και δημοκρατικής κοινωνίας (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 2010:155-165).

Διακήρυξη της χιλιετίας των Ηνωμένων Εθνών,2000



Υπάρχει η πεποίθηση ότι η κεντρική πρόκληση που αντιμετωπίζουμε σήμερα είναι να εξασφαλίσουμε ότι η παγκοσμιοποίηση γίνεται μια θετική δύναμη για τους ανθρώπους του κόσμου. Αν και η παγκοσμιοποίηση προσφέρει μεγάλες ευκαιρίες, προς το παρόν τα οφέλη της είναι πολύ άνισα μοιρασμένα, ενώ το κόστος της είναι άνισα κατανομημένο. Αναγνωρίζεται ότι οι αναπτυσσόμενες χώρες και οι χώρες με μεταβατικές οικονομίες αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες να ανταποκριθούν σε αυτή την πρόκληση. Έτσι, μόνο μέσα από την ευρεία και διαρκή προσπάθεια για τη δημιουργία ενός κοινού μέλλοντος, με βάση την κοινή μας ανθρωπιά, μπορεί η παγκοσμιοποίηση να είναι πλήρως περιεκτική και δίκαιη

[https://www.unric.org/el/index.php?option=com\\_content&view=article&id=41](https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=41)

Διεθνής δεκαετία της εκπαίδευσης για την αειφόρο ή βιώσιμη ανάπτυξη 2005-2014 (UNESCO, ESD:2003b)

Το βασικό όραμα της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη είναι ένας κόσμος όπου ο καθένας έχει την ευκαιρία να επωφεληθεί από την εκπαίδευση και να μάθει τις αξίες, τη συμπεριφορά και τον τρόπο ζωής που απαιτείται για ένα βιώσιμο μέλλον και ένα θετικό κοινωνικό μετασχηματισμό.

[http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/POSTERS/4\\_Karida%20et%20al.pdf](http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/POSTERS/4_Karida%20et%20al.pdf)

Ο στόχος της αναπτυξιακής εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης είναι να επιτρέψει σε κάθε άτομο στην Ευρώπη να έχει δια βίου πρόσβαση σε ευκαιρίες, να γνωρίζει και να κατανοεί τα παγκόσμια ζητήματα ανάπτυξης, και την τοπική και προσωπική σημασία αυτών των ανησυχιών, και να θεσπίσει τα δικαιώματα και τις ευθύνες του ως κάτοικος ενός αλληλοεξαρτώμενου και μεταβαλλόμενου κόσμου, επηρεάζοντας την αλλαγή για ένα δίκαιο και βιώσιμο κόσμο.

[https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2014-2019/documents/devel/...eyd2015\\_el.pdf](https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2014-2019/documents/devel/...eyd2015_el.pdf)

Ευρωπαϊκό έτος διαπολιτισμικού διαλόγου 2008

Οι γενικοί στόχοι του ευρωπαϊκού έτους διαπολιτισμικού διαλόγου είναι να συμβάλει στην ευαισθητοποίηση όλων όσων ζουν στην Ευρωπαϊκή Ένωση, ιδίως των νέων, σχετικά με τη σημασία της ανάπτυξης ενεργούς ευρωπαϊκής ιδιότητας του πολίτη που είναι ανοικτή στον κόσμο, σέβεται την πολιτιστική ποικιλομορφία και βασίζεται στις κοινές αξίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως ορίζεται στο άρθρο 6 της Συνθήκης Ευρωπαϊκής Ένωσης και στον χάρτη των θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι ειδικοί στόχοι αποβλέπουν στα εξής : ενίσχυση του ρόλου της εκπαίδευσης ως σημαντικού μέσου διδασκαλίας σχετικά με την ποικιλομορφία

και τη μεγαλύτερη κατανόηση άλλων πολιτισμών και ανάπτυξη δεξιοτήτων, κοινωνικών πρακτικών και προβολή του κεντρικού ρόλου των μέσων μαζικής ενημέρωσης στην προώθηση της αρχής της ισότητας και της αμοιβαίας κατανόησης (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο της Ευρώπης, απόφαση Νο 193/2000/EK18 Δεκεμβρίου 2006).

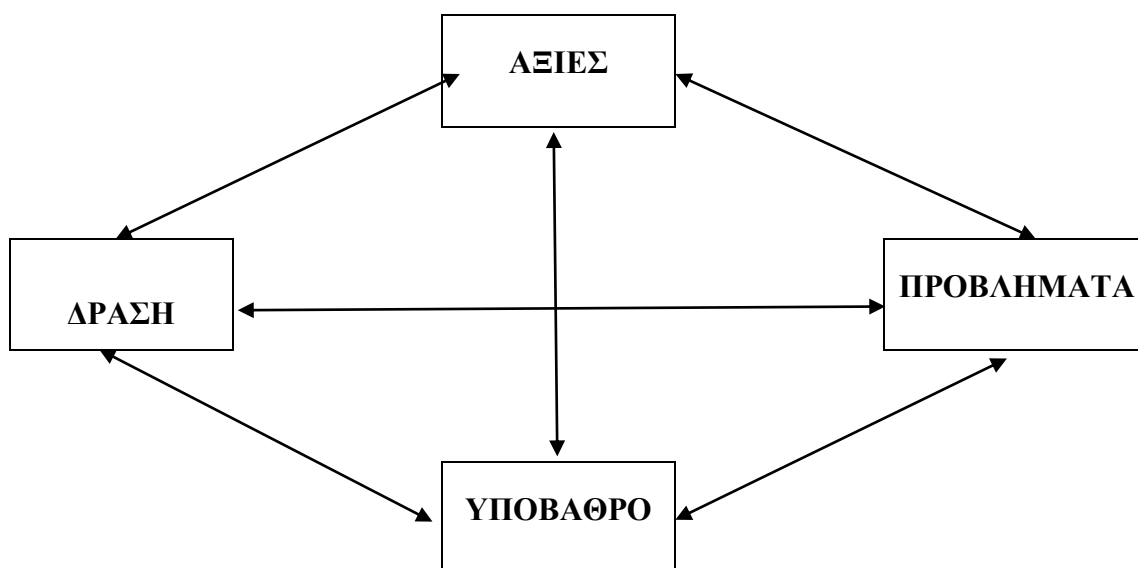
#### Λευκή Βίβλος για το διαπολιτισμικό διάλογο

Η διαπολιτισμική προσέγγιση προσφέρει ένα μοντέλο για το μέλλον, για τη διαχείριση της πολιτισμικής πολυμορφίας. Προτείνει μια αντίληψη που βασίζεται στην ατομική ανθρώπινη αξιοπρέπεια. Αν υπάρχει μια ευρωπαϊκή ταυτότητα που πρέπει να υλοποιηθεί, θα πρέπει να βασίζεται σε κοινές θεμελιώδεις αξίες, το σεβασμό για την κοινή κληρονομιά και την πολιτιστική πολυμορφία, καθώς και το σεβασμό της αξιοπρέπειας κάθε ατόμου. Το Συμβούλιο της Ευρώπης πιστεύει ότι ο σεβασμός και η προώθηση της πολιτιστικής πολυμορφίας, αποτελούν ουσιαστικές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη κοινωνιών οι οποίες βασίζονται στην αλληλεγγύη. Ο διαπολιτισμικός διάλογος έχει έναν σημαντικό ρόλο να διαδραματίσει. Επιτρέπει την πρόληψη εθνοτικών, θρησκευτικών, γλωσσικών και πολιτισμικών διαφορών. Δίνει τη δυνατότητα να προχωρήσει όλος ο κόσμος μαζί και να ασχοληθεί με τις διαφορετικές ταυτότητες, εποικοδομητικά και δημοκρατικά, με βάση κοινές οικουμενικές αξίες. [http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub.../WhitePaper\\_ID\\_GreekVersion.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub.../WhitePaper_ID_GreekVersion.pdf)

Στο Συμβούλιο της Ευρώπης, η εκπαίδευση για δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι στενά συνυφασμένα μεταξύ τους και αλληλοϋποστηρίζονται. Η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη επικεντρώνεται κυρίως στα δημοκρατικά δικαιώματα, τις ευθύνες και την ενεργό συμμετοχή, σε σχέση με τους πολιτικούς, οικονομικούς, πολιτιστικούς κοινωνικούς τομείς της κοινωνίας, ενώ η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα ασχολείται με το ευρύτερο φάσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών σε κάθε πτυχή της ζωής των ανθρώπων (Συμβούλιο της Ευρώπης για δημοκρατική αγωγή του πολίτη και εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, 11 Μαΐου 2010. Ανακτήθηκε από το διαδικτυακό τόπο: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?...>)

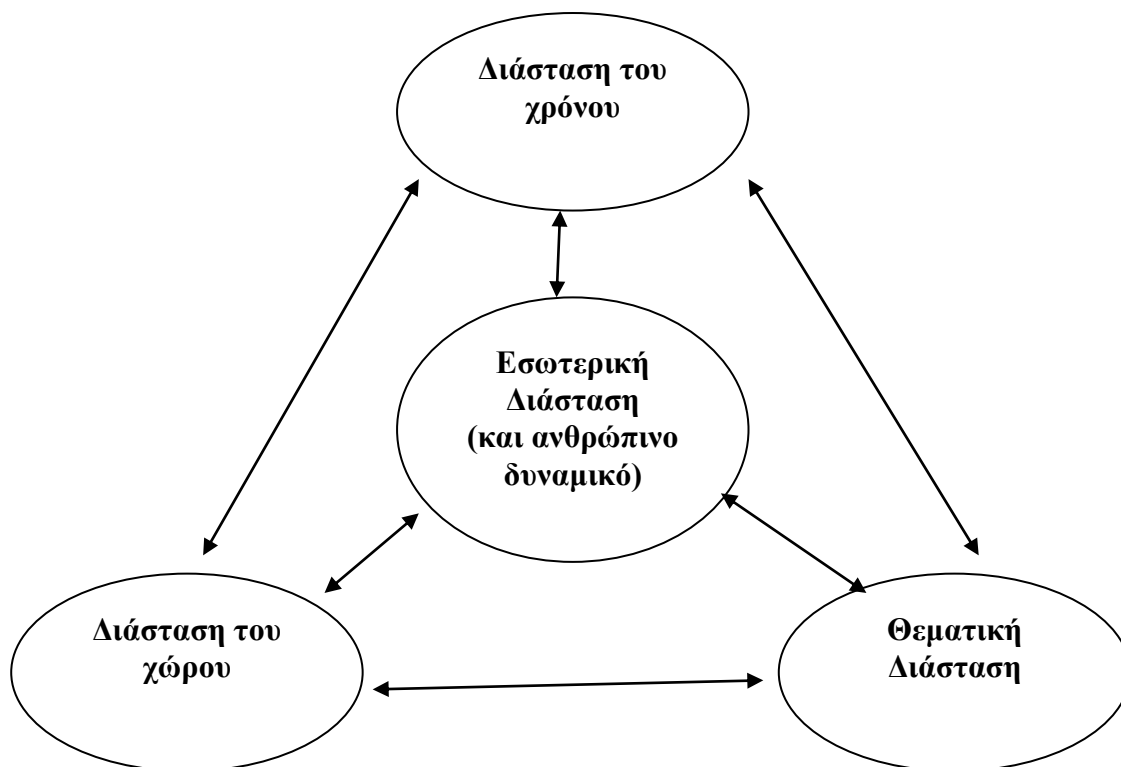
### 4.3 Οι διαστάσεις της παγκόσμιας εκπαίδευσης

Το εννοιολογικό πλαίσιο της παγκόσμιας εκπαίδευσης διαμορφώνεται το 1976, όταν ο Robin Richardson (Richardson, 1976) διατυπώνει τον πρώτο εννοιολογικό χάρτη της Κοινωνίας της Οικουμένης και σχηματοποιεί τη θεωρητική βάση για τη διεύρυνση θεμάτων που αφορούν ολόκληρο τον πλανήτη.



Εικ. 1 Θεωρητικό πλαίσιο διερεύνησης οικουμενικών θεμάτων (Richardson, 1976).

Το θεωρητικό αυτό πλαίσιο θεωρήθηκε σημαντική καινοτομία στο χώρο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, καθώς η διερεύνηση των κοινωνικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων εμπίπτει σε τέσσερις μεγαλύτερες κατηγορίες τη φτώχεια, την καταπίεση, τις συγκρούσεις και το περιβάλλον. Στη συνέχεια, το 1988 οι Pike και Selby, αναπτύσσουν τις «τέσσερις διαστάσεις της οικουμενικότητας» οι οποίες αποτελούν τον πυρήνα της παγκόσμιας εκπαίδευσης: η διάσταση του χώρου, του χρόνου, η θεματική διάσταση, καθώς και του ανθρώπινου δυναμικού.



Εικ. 2 : Οι τέσσερις διαστάσεις της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης (Pike & Selby, 1995).

### 1. Συστημική επίγνωση

Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να εξοικειωθούν με το συστημικό τρόπο σκέψης, να κατανοήσουν τη συστημική φύση του κόσμου και να αποκτήσουν ολιστική θεώρηση των δυνατοτήτων τους.

### 2. Επίγνωση προοπτικής

Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να αναπτύξουν το αίσθημα αποδοχής των διαφορετικών θεωρήσεων του κόσμου και να αναγνωρίσουν ότι αυτές δεν μπορούν να είναι ενιαίες για όλους τους ανθρώπους του κόσμου, αλλά μπορεί να διαφέρουν.

### 3. Επίγνωση για ένα υγιές περιβάλλον

Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να αφυπνιστούν και να κατανοήσουν την ευθύνη που έχουν τόσο σε τοπικό, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο για τις επιπτώσεις που έχουν οι ατομικές επιλογές που σχετίζονται με τη διατήρηση της βιωσιμότητας του πλανήτη.

#### **4. Επίγνωση εμπλοκής και ετοιμότητας**

Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να αφυπνιστούν στο ότι οι ατομικές και συλλογικές επιλογές και ενέργειές τους, έχουν επιπτώσεις στο οικουμενικό παρόν και μέλλον. Επίσης, σημαντικό θεωρείται να αποκτήσουν δεξιότητες κοινωνικής και πολιτικής δράσης προκειμένου να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

#### **5. Ευρύτητα σκέψης**

Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι η διαδικασία της μάθησης είναι ένα απολαυστικό ταξίδι που αναζωογονεί την ίδια τη σκέψη με νέους τρόπους θέασης των πραγμάτων (Hicks, 2003: 265-275).

#### **4.4 Κριτικές μαρξιστικές τοποθετήσεις για την Παγκόσμια Εκπαίδευση**

Διαφορετικές απόψεις σχετικά με την Παγκόσμια Εκπαίδευση και τη δικαιοσύνη, διατυπώνονται από τους Peter Mc Laren και Ramin Farahmandpur, στο βιβλίο τους «Διδάσκοντας ενάντια στον παγκόσμιο καπιταλισμό και το νέο ιμπεριαλισμό». Οι συγγραφείς επικρίνουν την οικονομική παγκοσμιοποίηση στηριζόμενοι στις σχετικές τοποθετήσεις της μαρξιστικής θεωρίας, προτείνοντας ως εναλλακτική μορφή εκπαίδευσης έναντι της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης, την «Κριτική Επαναστατική Παιδαγωγική». Ο McLaren και ο Farahmandpur θεωρούν ότι η παγκοσμιοποίηση είναι ένας παραπλανητικός όρος, ο οποίος περιέχει τον ιμπεριαλισμό, το σχέδιο για την παγκόσμια κυριαρχία των δυτικών κοινωνιών, την εκμετάλλευση της εργασίας, την ομογενοποίηση των ΜΜΕ και, τέλος, έναν καπιταλισμό που μετατρέπει το φυσικό περιβάλλον σε αλυσίδα εμπορικών κέντρων (Planet Mall), με μοναδικό στόχο το κέρδος. Τέλος, καταλήγουν στην άποψη ότι η παγκοσμιοποίηση «κανιβαλοποιεί τη ζωή ως σύνολο» (McLaren & Farahmandpur, 2005:15).

Προβάλλουν τη θέση ότι σε κάθε μορφή εκπαίδευσης «η μαρξιστική ανάλυση θα έπρεπε να χρησιμεύει ως εργαλείο για την αμφισβήτηση των σημερινών κοινωνικών σχέσεων, των σχετιζόμενων με την παγκοσμιοποίηση του κεφαλαίου και με τις νεοφιλελεύθερες εκπαιδευτικές πολιτικές που ακολουθούν ως αποτέλεσμα της» (McLaren & Farahmandpur, 2005:22). Ομολογούν ωστόσο ότι, «η μαρξιστική θεωρία αποτελεί ένα κοινωνικό σύστημα ανάλυσης που αφορά τα ανθρώπινα υποκείμενα και διατρέχει τα μικρά πράγματα της καθημερινότητας, επομένως θα πρέπει συνεχώς να επανεξετάζεται» (McLaren & Farahmandpur, 2005:22). Προτείνουν μια νέα

«Επαναστατική Κριτική Παιδαγωγική», η οποία θα οικοδομήσει ένα νέο όραμα για την κοινωνία, απελευθερωμένο από το νόμο της αξίας του κεφαλαίου (McLaren & Farahmandpur, 2005:150).

Τελικά στο ερώτημα, εάν είναι εφικτή μια παγκόσμια εκπαίδευση σήμερα, οι μαρξιστές παιδαγωγοί φαίνεται στο να συμφωνούν ότι είναι, με την προϋπόθεση ότι θα πρέπει να γίνει διασύνδεση της μαρξιστικής ριζοσπαστικής εκπαίδευσης με την παγκόσμια εκπαίδευση. Αυτό θα επιτευχθεί με την εκπαίδευση για την αλλαγή του κόσμου και την εκπαίδευση για όλους.

#### Εκπαίδευση για την αλλαγή του κόσμου

Οι ριζοσπάστες παιδαγωγοί προτείνουν ένα πλαίσιο αυτόνομης δράσης (Hatcher, 1995) όπου:

α) Δίνεται έμφαση στις νέες τεχνολογίες, οι οποίες μπορούν να δώσουν στο μαθητή μεγαλύτερο εύρος επιλογών και να τοποθετήσουν το ρόλο του δασκάλου στη θέση του διευκολυντή της μαθησιακής διαδικασίας και όχι του αποκλειστικού κατόχου της γνώσης.

β) Κρίνεται αναγκαία η αύξηση των δικαιωμάτων των παιδιών, εφόσον μέσα από τις δημοκρατικές διαδικασίες στο πλαίσιο του σχολείου αρχίζει να διαμορφώνεται ο ρόλος του ενεργού πολίτη στους μαθητές.

γ) Πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη η αντίληψη μιας «κοινωνίας που συνολικά μαθαίνει», και όλες οι πτυχές της κοινωνικής, επιχειρηματικής και βιομηχανικής δραστηριότητας να μπορούν να διερευνηθούν από την εκπαίδευση. Ο Hatcher καταλήγει λέγοντας ότι ο συνδυασμός των τριών αυτών παραμέτρων μπορεί να τοποθετήσει το σχολείο στο επίκεντρο ενός δικτύου μάθησης και να συντελέσει στη δημιουργία μιας νέας εκπαιδευτικής κουλτούρας (Hatcher, 1995:3-4).

Όλα τα παραπάνω δε σημαίνουν σε καμία περίπτωση ότι τα σχολεία θα πρέπει να αντικαταστήσουν την καπιταλιστική προπαγάνδα με τη σοσιαλιστική, αλλά αντίθετα θα πρέπει να δίνονται στους μαθητές εναλλακτικές ερμηνείες του πώς και γιατί τα πράγματα συμβαίνουν όπως συμβαίνουν (Shor, 1992:15-16). Καθοριστική είναι η κριτική σκέψη, η οποία ωστόσο χρειάζεται φαντασία, προκειμένου οι μαθητές να εξασκηθούν στο να οραματίζονται μια νέα κοινωνική πραγματικότητα (Freire & Shor 1987:186-187).

#### Εκπαίδευση για όλους

Οι ριζοσπάστες παιδαγωγοί επικεντρώνονται στην εκπαίδευση όλων των πολιτών ως μελών μιας κοινωνίας, χωρίς να γίνεται έντονη διάκριση ανάμεσα στην

εκπαίδευση παιδιών και ενηλίκων. Οι κύριοι στόχοι μιας τέτοιας εκπαιδευτικής πολιτικής θα ήταν η δημόσια παροχή εκπαίδευσης καθ' όλη τη διάρκεια του εργασιακού βίου, η δημιουργία μιας δημοκρατικά ελεγχόμενης εκπαιδευτικής διαδικασίας προσανατολισμένη στην αρχή της ισότητας και της εξάλειψης των διακρίσεων (Cole, 2004:3-22).

Η παρακάτω πρόταση συνοψίζει μια σωστά προσανατολισμένη Παγκόσμια Εκπαίδευση απέναντι στο θέμα της αειφορίας:

«Κάθε άτομο και κάθε κοινωνική ομάδα θα πρέπει να βιώνει την εκπαίδευση ως κάτι που συνεισφέρει στη δική του πρόοδο, αλλά την ίδια στιγμή η εκπαίδευση πρέπει να εξασφαλίζει ότι τουλάχιστον ένα μέρος των δραστηριοτήτων της ζωής του καθενός μας είναι επίσης σχεδιασμένο ώστε να βοηθά στο να διασφαλίζεται το μέλλον του πλανήτη που κληρονομήσαμε. [...] Η δημοκρατία δεν είναι δυνατή αν δεν υπάρχει ένας ελεύθερος δημόσιος διάλογος, σχετικός με τις εναλλακτικές προτάσεις που υπάρχουν για το πώς να διαχειριστούμε το κοινωνικό και οικονομικό μας σύστημα. [...] Μπορούμε να αποφασίσουμε να προσεγγίσουμε το μέλλον επενδύοντας σταθερά σε μια μαζική εκστρατεία ώστε να ενθαρρυνθεί ο καθένας να συμμετάσχει σε κάθε στάδιο της ζωής του σε εκπαίδευση και επιμόρφωση. Μια εκπαίδευση που θα αυξάνει την παραγωγική, κοινωνική, πολιτισμική και περιβαλλοντική ανάπτυξη με τρόπους που δεν έχουμε αρχίσει να οραματιζόμαστε καν» (HillcoleGroup, 1997:94-95).

#### **4.5 Αντιρρήσεις σχετικά με την Παγκόσμια εκπαίδευση**

Τι είναι όμως τελικά η παγκόσμια εκπαίδευση; Πρόκειται για ένα είδος εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις Κανακίδου & Παπαγιάννη(2010), που αποσκοπεί στη δημιουργία ενός πιο ειρηνικού, ευήμερου και δίκαιου κόσμου. Στοχεύει στην καλλιέργεια και στοχοθέτηση οραμάτων στο σήμερα για έναν καλύτερο κόσμο του αύριο. Αποτελεί ένα σύνολο σχεδιασμών και δράσεων, που έχουν στόχο τη γνώση και την κατανόηση ενός κόσμου αλληλεξαρτήσεων, τη δημιουργία πολιτών με σφαιρική αντίληψη και κριτική άποψη γύρω από τη δικαιοσύνη, την ισότητα, την αειφορία και τα ανθρώπινα δικαιώματα (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 2010:67-68).

Στον αντίποδα της άποψης αυτής βρίσκεται το ερώτημα, όπως το θέτει ο Βακαλιός (2010) «Είναι δυνατό στα πλαίσια της καπιταλιστικής παγκοσμιοποίησης να υπάρξει οικουμενική εκπαίδευση, οικουμενική παιδεία και αγωγή»(<http://avgianagnoseis.blogspot.gr>). Γιατί, το έργο του σχολείου και του εκπαιδευτικού κρίνεται κάθε φορά αναφορικά με το κοινωνικό και οικονομικό για την εποχή μας γίνεσθαι. Επομένως, μπορεί να αποτελεί ένα είδος εκπαίδευσης, η οποία γίνεται χρηστικό εργαλείο στα χέρια των αναπτυγμένων χωρών με την βοήθεια του οποίου

εξασφαλίζουν μελλοντικές αγορές για την κατανάλωση βιομηχανικών προϊόντων αποσκοπώντας στο να καρπωθούν τα οφέλη της βιομηχανικής παραγωγής (Βακαλιός, 2010).

Αποτελεί κοινοτυπία να υπογραμμίσει κανείς το γεγονός ότι στις μέρες μας παρατηρούνται ραγδαίες κοινωνικοοικονομικές μεταβολές. Ένα εντελώς καινούριο τοπίο διαμορφώνεται. Από τη «βασική κοινότητα» περνάμε στην «παγκόσμια κοινωνία», το «παγκόσμιο χωριό», στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, στην οποία η γνώση αποτελεί το θεμελιώδη παράγοντα τόσο για την οικονομική όσο και για την κοινωνική αλλά και για την ατομική ανάπτυξη, αφενός, αλλά και το βασικό οικονομικό πόρο αφετέρου.

Στις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται, όσοι συνεχίζουν να λειτουργούν με πνεύμα εθνικής εσωστρέφειας θα μείνουν έξω από τις εξελίξεις. Το εκπαιδευτικό σύστημα που δημιουργήθηκε με την εμφάνιση και κατίσχυση του εθνικού κράτους και της κλειστής οικονομίας θα είναι αναποτελεσματικό στην αντιμετώπιση των προκλήσεων του νέου κόσμου που ανατέλλει. Το σχολείο θα το σώσει η συνειδητή προσπάθεια όλων όσων το υπηρετούν, η καθολική συμμετοχή της κοινωνίας και η επινόηση μιας νέας πολιτικής που σημαίνει «όχι μόνο πολιτική της εξουσίας, αλλά και δημιουργική πολιτική που εφαρμόζει αλλά και αλλάζει τους κανόνες, όχι μόνο πολιτική των πολιτικών αλλά και πολιτική της κοινωνίας, όχι μόνο πολιτική της εξουσίας, αλλά και δημιουργική πολιτική τέχνη της πολιτικής. Εκείνη που μπορεί να αντιμετωπίσει την αυξανόμενη αβεβαιότητα και αδυναμία ελέγχου που παράγει ο προχωρημένος εξορθολογισμός. Αν στην ελληνική αρχαιότητα επινοήθηκαν οι μορφές της τοπικής πολιτικής και στο 18<sup>ο</sup> και 19<sup>ο</sup> αιώνα, οι μορφές της εθνικής πολιτικής, σήμερα, σε συνθήκες παγκοσμιοποίησης θα πρέπει να επινοηθούν οι μορφές της παγκόσμιας πολιτικής και της παγκόσμιας δημοκρατίας (Μπεκ, 1996).

Αυτό σημαίνει ότι η παγκοσμιοποίηση δεν πρέπει να ταυτίζεται με την «δυτικοποίηση» του κόσμου. Αναγκαία είναι η παγκόσμια διάσταση της ανθρώπινης δράσης με σκοπό να αναχαιτιστεί ο ασύδοτος καπιταλισμός της άναρχης αγοράς και η συνεχής αποπολιτικοποίηση που προωθεί ο νεοφιλελεύθερος οικουμενισμός. Μια τέτοια αναχαίτιση μπορεί να μας κάνει να ελπίζουμε ότι το σχολείο μπορεί να αποκτήσει ξανά την κυρίαρχη μορφωτική και παιδαγωγική του διάσταση. Οι κοινωνίες με τους οργανωμένους φορείς, ιδιαίτερα η παιδαγωγική κοινότητα, έχει χρέος να αντισταθεί στην εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης. Ο Μόλναρ εύστοχα σημειώνει, ότι τα σχολεία είναι θεσμοί που έχουν οικοδομηθεί πάνω στις ιδέες της



ποιοτικής δημοκρατίας, της κοινωνικής ευημερίας, της αλληλεγγύης και του αγώνα για την ανακάλυψη της αλήθειας και του νοήματος της ζωής. Εμείς σήμερα οφείλουμε να ξαναδώσουμε στο σχολείο τη χαμένη του παιδαγωγική και μορφωτική του ταυτότητα. Τότε μόνο θα μπορούμε να ελπίζουμε ότι διαμορφώνουμε, διαπαιδαγωγούμε τον πολίτη του μέλλοντος (Μόλναρ, 2000).

Τα διλήμματα μιας ενοποιημένης παγκόσμιας εκπαίδευσης αναδεικνύουν προβλήματα που όμοιά τους δεν έχουν εμφανιστεί στην ιστορία (Πασχαλίδης, 2008:13-15). Οι λύσεις θα πρέπει να συνδυάζουν έννοιες και πρακτικές πιθανά ασυμβίβαστες, καθότι το ζητούμενο είναι η επιδίωξη μιας ισορροπίας ανάμεσα στην ενοποίηση και τη διαφορετικότητα η οποία προκύπτει: α) από την πολιτική ενότητα, χωρίς όμως πολιτισμική ομοιομορφία, β) την περιεκτικότητα, χωρίς όμως αφομοίωση, γ) την καλλιέργεια πολιτών σε μια κοινή αίσθηση του ανήκειν, τηρουμένων όμως των νόμιμων πολιτισμικών διαφορών, δ) το σεβασμό και εκτίμηση στο πλήθος των πολιτιστικών ταυτοτήτων, χωρίς την αποδυνάμωση της κοινής πολιτισμικής ταυτότητας (Mc Laughlin, 2005:121-147).

Το σύγχρονο μοντέλο ανάπτυξης το οποίο στηρίζεται κυρίως στην οικονομία, αποδεικνύεται ανεπαρκές για την πρόοδο της ανθρωπότητας, καθώς παρουσιάζει σημαντικές αδυναμίες, όπως είναι η καταστροφή του περιβάλλοντος, οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες, καθώς και η δημιουργία μιας γενιάς ανεύθυνων ατόμων απέναντι στις επόμενες γενιές. Η πρόοδος είναι συνυφασμένη με την ικανότητα του ανθρώπου να ελέγχει και να οργανώνει το περιβάλλον σύμφωνα με τις ανάγκες του, με αποτέλεσμα να παρατηρείται μια μετατόπιση του κέντρου βάρους της ανάπτυξης από την οικονομία στον ίδιο τον άνθρωπο. Το ερώτημα που τίθεται, είναι με ποιον τρόπο θα γίνει το πέρασμα από ένα παραγωγικό μοντέλο ανάπτυξης σε ένα νέο μοντέλο ανθρώπινης εξέλιξης, δηλαδή με ποιον τρόπο θα γίνει ο μετασχηματισμός της παιδείας σε συστατικό ανάπτυξης. Η απάντηση θα μπορούσε να στραφεί προς μια εκπαίδευση που είναι προσανατολισμένη στις αξίες της αειφορίας. Η επιστήμη και η εκπαίδευση συνιστούν τις βασικές κινητήριες δυνάμεις όχι μόνο της οικονομικής ανάπτυξης, αλλά και της ευρύτερης εξέλιξης της ανθρωπότητας (Unesco, 1996:99).

Η ανάπτυξη με μόνο την οικονομική διάσταση, αποδεικνύεται ανεπαρκής για την πρόοδο της ανθρωπότητας. Οι αρνητικές συνέπειες του οικονομικού μοντέλου ανάπτυξης απειλούν τις συνθήκες διαβίωσης του πλανήτη για τις οποίες ο ίδιος ο άνθρωπος έχει την ευθύνη. Ο νέος αυτός τύπος εκπαίδευσης θα πρέπει να προωθεί περισσότερο το σεβασμό στη φύση, να αφυπνίζει την περιέργεια των παιδιών, να

αναπτύσσει την παρατηρητικότητα, να είναι σε θέση να συνεισφέρει στην εξέλιξη της κοινωνίας, να μορφώνει το άτομο για θέματα σχετικά με το περιβάλλον, την υγεία, τη διατροφή. Η προοπτική αυτής της ανάπτυξης θα βασίζεται σε μια σειρά αρχών, όπως η υπευθυνότητα, η συμμετοχικότητα, η ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας, η ομαδικότητα, η συνεργασία. Αυτού του είδους η εκπαίδευση συσχετίζει την ανάπτυξη με την ανθρώπινη εξέλιξη, δηλαδή, το σεβασμό του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον αλλά και το σεβασμό προς την ποικιλία των παραδόσεων και της κουλτούρας κάθε λαού. Η εκπαίδευση οφείλει να μεταδώσει μια σειρά αξιών οι οποίες ανάγονται σε διαβατήριο ζωής με πολλαπλά οφέλη, που οδηγούν τον άνθρωπο σε μια βαθύτερη κατανόηση του εαυτού του, της σχέσης του με τους άλλους και τη συλλογική κοινωνική ζωή.

#### **4.6 Εκπαίδευση για τον Ενεργό Παγκόσμιο Πολίτη**

Στις 25 Σεπτεμβρίου του 2015, στην έδρα του Ο.Η.Ε στη Νέα Υόρκη 193 εκπρόσωποι κρατών και κυβερνήσεων από όλο τον κόσμο δεσμεύτηκαν για την υιοθέτηση 17 παγκόσμιων στόχων με σκοπό να αναλάβουν δράση απέναντι σε τρεις μεγάλες προκλήσεις έως το 2030. Την ακραία φτώχεια, την ανισότητα και την κλιματική αλλαγή. Οι δεκαεπτά στόχοι, αφορούν στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουμε ως ανθρώπινες κοινωνίες και τον τρόπο που επιδρά ο άνθρωπος στη φύση και το αντίστροφο, στον αιώνα που ζούμε. Στόχοι οι οποίοι μας φέρνουν πιο κοντά στη δημιουργία μιας κοινής και αναγκαίας γλώσσας επικοινωνίας, για να αντιμετωπίσουμε από κοινού τα προβλήματα που έχει προκαλέσει η ασύδοτη ανθρώπινη δραστηριότητα επάνω στον πλανήτη. Ανάμεσά τους, η εξασφάλιση βασικών ανθρώπινων δικαιωμάτων όπως η πρόσβαση σε καθαρό νερό και η αντιμετώπιση της ακραίας φτώχειας και ανισότητας στον κόσμο, κι άλλων πιο σύνθετων, όπως η αντιμετώπιση της κλιματικής αλλαγής και η δημιουργία βιώσιμων μοντέλων παραγωγής και κατανάλωσης στα αστικά κέντρα. Τέλος, άλλοι μοιάζουν με αέναες ανθρώπινες ανάγκες, όπως η ειρήνη, η συνεργασία. Ο καθένας ωστόσο από τους 17 στόχους έχει τη δική του ξεχωριστή σημασία και ο ένας συμπληρώνει τον άλλον, με τέτοιο τρόπο που θα μπορούσε κάποιος να τους δει ως πλέγμα, πάνω στο οποίο μπορούμε να πατήσουμε αν θέλουμε έναν καλύτερο κόσμο. Τα προβλήματα που θίγουν είναι παγκόσμια και οι λύσεις χρειάζεται να είναι συνολικές. Θέτουν για πρώτη φορά τόσο επίσημα την έννοια της «συλλογικής ευθύνης», την ανάγκη ύπαρξης μιας συλλογικής συνείδησης για την ευθύνη που έχει ο καθένας από εμάς και όλοι μαζί απέναντι στο μέλλον του πλανήτη.

Οι παγκόσμιοι στόχοι για τη βιώσιμη ανάπτυξη μπορούν να πραγματοποιηθούν μόνο με ισχυρή δέσμευση από την παγκόσμια κοινότητα για συνεργασία. Τα μέρη του κόσμου βρίσκονται σε διασύνδεση μεταξύ τους περισσότερο από ποτέ άλλοτε. Η βελτίωση της πρόσβασης όλων των ανθρώπων στην τεχνολογία και τη γνώση είναι ένας σημαντικός τρόπος για να βοηθήσουμε να διαδοθούν οι σύγχρονες νέες ιδέες και να προωθηθεί η καινοτομία. Η επίτευξη των παγκόσμιων στόχων για τη βιώσιμη ανάπτυξη προϋποθέτει συνεργασίες μεταξύ κυβερνήσεων, του ιδιωτικού τομέα καθώς και της κοινωνίας των πολιτών. Αυτές, οι χωρίς αποκλεισμούς συνεργασίες, οι οποίες βασίζονται σε αρχές, αξίες, κοινό όραμα, κοινούς στόχους και οι οποίες τοποθετούν τους ανθρώπους και τον πλανήτη στο επίκεντρο, είναι απαραίτητες σε παγκόσμιο, περιφερειακό, εθνικό και τοπικό επίπεδο (Δηλάρη, Β.). Ζητήματα βιωσιμότητας σχετίζονται άμεσα με την ειρήνη, τον πολιτισμό, την ισότητα, τη δικαιοσύνη, αξίες που αναδεικνύονται από υπεύθυνους πολίτες που νοιάζονται για τη φύση και τον άνθρωπο, οι οποίοι αναζητούν την ανάπτυξη χρησιμοποιώντας ως εφόδια την κριτική σκέψη, και τη συνεργασία για την επίλυση προβλημάτων (Δημητρίου, 2005:330).

Σύμφωνα με τις Κανακίδου & Παπαγιάννη (2010) λαμβάνοντας υπόψη την πολυπλοκότητα της ζωής, είναι απαραίτητο κάθε αντίληψη για την εκπαίδευση του παγκόσμιου πολίτη να είναι ολιστική και να ξεκινάει από την προσωπική ανάπτυξη του ατόμου (να αρχίζει με την αναζήτηση του ατόμου για αυτοπραγμάτωση και ολοκλήρωση), να προχωράει με την κοινωνική ανάπτυξη (η ταυτότητά μας και η εικόνα του εαυτού μας δημιουργούνται μέσα από την αλληλεπίδραση με άλλους) και συμπεριλαμβάνει τη διάσταση του χώρου (είμαστε κάτοικοι της τοπικής, της περιφερειακής, της εθνικής και της παγκόσμιας κοινότητας) και του χρόνου (τα ζητήματα εξετάζονται σε ένα πλαίσιο που εμπεριέχει το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον).

Η εκπαίδευση του παγκόσμιου πολίτη στοχεύει να εφοδιάσει τους μαθητές/τριες με δεξιότητες, γνώσεις και αξίες, ώστε να κατανοούν τις προκλήσεις του 21<sup>ου</sup> αιώνα και να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά σε αυτές. Αποσκοπεί στην ανάπτυξη και ενίσχυση των δεξιοτήτων της κριτικής σκέψης των μαθητών καθώς και στην ικανότητά τους να θέτουν υπό αμφισβήτηση τις ανισότητες, της έλλειψη δικαιοσύνης καθώς και τα στερεότυπα κυριαρχούν. Φιλοδοξεί επίσης να ενδυναμώσει το σεβασμό του μαθητή απέναντι στη διαφορετικότητα, τα ανθρώπινα δικαιώματα και το περιβάλλον. Στοχεύει στο να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τις

παγκόσμιες διασυνδέσεις και να τους παρακινήσει να αναλάβουν δράσεις που στηρίζονται στις αξίες της αλληλεγγύης και της συνεργασίας. Τέλος, προωθεί την ενεργό συμμετοχή των πολιτών για την υιοθέτηση πιο δίκαιων και βιώσιμων πολιτικών τόσο σε εθνικό, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο σε ό,τι αφορά την οικονομία, την κοινωνία, την περιβαλλοντική αειφορία (Κανακίδου – Παπαγιάννη, 2010:67-70).

#### **4.6.1 Σκοποί και στόχοι της Εκπαίδευσης του Παγκόσμιου Πολίτη**

Η εκπαίδευση του παγκόσμιου πολίτη θα πρέπει να εστιάζει στην ανάπτυξη και την ενδυνάμωση των δεξιοτήτων των μαθητών/τριών συμβάλλοντας στην αλλαγή στάσης απέναντι στα παγκόσμια ζητήματα, καθώς και στην περαιτέρω κατανόησή τους.

##### Σκοποί της εκπαίδευσης του παγκόσμιου πολίτη:

- Να εκπαιδεύσει τους πολίτες στην κοινωνική δικαιοσύνη και την αειφόρο ανάπτυξη.
- Να ανοίξει μια παγκόσμια διάσταση και μια ολιστική οπτική στην εκπαίδευση.
- Να αναπτύξει στάσεις ζωής που οδηγούν σε εποικοδομητική επίλυση διενέξεων.
- Να δημιουργήσει κοινότητες μάθησης όπου εκπαιδευτές/τριες και εκπαιδευόμενοι/ες εργάζονται συλλογικά πάνω σε παγκόσμια ζητήματα.
- Να παρακινήσει εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτές/τριες να προσεγγίζουν παγκόσμια θέματα μέσα από καινοτόμο διδασκαλία.
- Να δημιουργεί προϋποθέσεις για ελεύθερη έκφραση και συμπεριφορά αλληλεγγύης.
- Να αναλογίζονται εκπαιδευτές/τριες και εκπαιδευόμενοι/ες τις συνέπειες των επιλογών τους και επομένως να καλλιεργήσουν πνεύμα παγκόσμιας υπευθυνότητας πολιτών του κόσμου.
- Να προωθεί τη συμμετοχή στη δράση (Κατευθυντήριες Γραμμές της Παγκόσμιας Εκπαίδευσης).

Στόχος της παγκόσμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με το Κέντρο του Συμβουλίου της Ευρώπης Βορρά – Νότου (2008), είναι να δώσει στους μαθητές την ευκαιρία και

τις ικανότητες, ώστε να αντικατοπτρίζει και να μοιραστούν τη δική τους άποψη και ρόλο σε παγκόσμιο, διασυνδεδεμένης κοινωνίας, καθώς και να κατανοήσουν και να συζητήσουν πολύπλοκες σχέσεις των κοινωνικών, οικολογικών, πολιτικών, οικονομικών θεμάτων, έτσι ώστε να αντλήσουν νέους τρόπους σκέψης και δράσης (Κατευθυντήριες γραμμές της παγκόσμιας εκπαίδευσης).

#### 4.6.2 Εκπαίδευση για την ενεργό πολιτειότητα

Η παγκόσμια πολιτειότητα και η εκπαίδευση για την παγκόσμια πολιτειότητα αντανακλούν ευρύτερες κοινωνικές και ιδεολογικές συζητήσεις σχετικά με το σκοπό της εκπαίδευσης, από την ανάγκη να ενισχυθούν οι δεξιότητες που απαιτούνται για να είναι πιο αποτελεσματική, στο πλαίσιο μιας παγκοσμιοποιημένης οικονομίας, μέχρι την προώθηση των οικουμενικών αξιών. Συνεπάγονται μια απαιτητική παιδαγωγική προσέγγιση που ενθαρρύνει την κοινωνική δέσμευση, αλλά βασίζονται στην κατανόηση των παγκόσμιων ζητημάτων και δυνάμεων. Είναι αυτή η τοπική – παγκόσμια σχέση που πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο της προσέγγισης για την εκπαίδευση της παγκόσμιας πολιτειότητας .

Σύμφωνα με τον Grossman (Grossman, 2000), ο νέος τρόπος θεώρησης της ιδιότητας του πολίτη υπαγορεύει μια διαφορετική αντίληψη του ίδιου του ρόλου και των δικαιωμάτων του πολίτη, η οποία θα οικοδομείται πάνω στις αξίες ενός κοινού πολιτισμού, στις αρχές της δημοκρατίας, της ισότητας της αξιοπρέπειας. Το μοντέλο της πολυδιάστατης ιδιότητας του πολίτη, υπαγορεύει μια ολιστική προσέγγιση, τοποθετώντας τον ανάμεσα σε μια προσωπική – ατομική διάσταση και σε μια υπερεθνική – οικουμενική- παγκόσμια. Ανάμεσα σε αυτές τις δύο διαστάσεις παρεμβάλλονται η οικογένεια, η τοπική κοινωνία, η εθνική και η ευρύτερη κοινωνία .

#### ΜΟΝΤΕΛΟ ΠΟΛΥΔΙΑΣΤΑΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ

Διαστάσεις της εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη(Grossman, 2000)

<b>Προσωπική διάσταση</b>	<b>Κοινωνική διάσταση</b>
Μια προσωπική ικανότητα για πίστη σε μια πολιτική – πολιτειακή ηθική με στοιχεία υπεύθυνων δυνατοτήτων του μυαλού, της καρδιάς και της δράσης .	Ικανότητα να ζει κανείς και να εργάζεται για πολιτειακούς σκοπούς.

<b>Πολίτης</b>	
<b>Διάσταση του χώρου</b> Ικανότητα να βλέπει ο καθένας τον εαυτό του ως μέλος διάφορων κοινοτήτων: της τοπικής, κοινοτικής, εθνικής, υπερεθνικής.	<b>Διάσταση του χρόνου</b> Ικανότητα να εντάσσει ο καθένας τις αλλαγές στο παρελθόν, παρόν και μέλλον. Μια αίσθηση της παράδοσης και μια ματιά στο μέλλον, σε επαφή με την πραγματικότητα.

#### Περιεχόμενα της πολυδιάστατης εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη

<b>Πολιτική εκπαίδευση</b>	<b>Εκπαίδευση στις αξίες</b>	<b>Περιβαλλοντική εκπαίδευση</b>
Οικοδόμηση μιας γνώσης για τις πολιτειακές απόψεις, πεποιθήσεις και δεξιότητες για την πολιτειακή συμμετοχή.	Απόκτηση στάσεων-προδιαθέσεων ως απαραίτητου υπόβαθρου για τις πολιτειακές στάσεις και πεποιθήσεις.	Διαδικασία προώθησης τρόπων κατανόησης, αξιών σχετικά με μια ικανοποιητική σε ανεκτά πλαίσια ανάπτυξη.

#### 4.6.3 Η έννοια των συμβολαίων μελλοντικής εκπλήρωσης

Η Cambell (Cambellet. all.,2006:199-219) ασχολείται με την εκπαίδευση του παγκόσμιου πολίτη εισάγοντας την έννοια των «συμβολαίων μελλοντικής εκπλήρωσης». Αυτά αποτελούν τις βασικές επιδιώξεις στις οποίες θα πρέπει να στρέψουν το ενδιαφέρον τους οι μελλοντικοί πολίτες του κόσμου, όπου επιδιώκεται να καλλιεργηθεί η κουλτούρα της ειρήνης, της κατανόησης, του σεβασμού, της φροντίδας, της δικαιοσύνης, της συμπόνιας. Τα συμβόλαια μελλοντικής εκπλήρωσης αφορούν :

1. Στη βιωσιμότητα του πλανήτη
2. Στην παροχή τροφής και υγειονομικής περίθαλψης
3. Στην παγκόσμια ειρήνη
4. Στην καλλιέργεια υπερεθνικών (παγκόσμιων) πολιτών
5. Στην κοινωνική δικαιοσύνη

6. Στη διατήρηση και ανάπτυξη της ποικιλομορφίας
7. Στις σχέσεις φροντίδας και των ανθρώπινων σχέσεων σε όλα τα επίπεδα
8. Στη δημοκρατία

Εμπειρογνώμονες στη μελέτη πολιτικής εκπαίδευσης (ΗΚΕΙΔ), κατέληξαν σε οχτώ χαρακτηριστικά των πολιτών, τα οποία αποτελούν τα χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τις ειδικές ικανότητες των πολιτών του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Αυτές είναι :

1. Η ικανότητα να εξετάζει και να προσεγγίζει προβλήματα ως μέλος μιας παγκόσμιας κοινωνίας.
2. Η ικανότητα να συνεργαστεί με άλλους και να αναλάβει ευθύνες .
3. Η ικανότητα κατανόησης, αποδοχής, ανεκτικότητας των πολιτισμικών διαφορών.
4. Η ικανότητα σκέψης με κριτικό τρόπο.
5. Η προθυμία για επίλυση συγκρούσεων.
6. Η προθυμία για αλλαγή του τρόπου ζωής.
7. Η ικανότητα ευαισθητοποίησης και υπεράσπισης των ανθρώπινων δικαιωμάτων .
8. Η προθυμία και ικανότητα συμμετοχής στην πολιτική σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο (Quisumbing,2002).

Μια προσεκτική εξέταση των παραπάνω χαρακτηριστικών δείχνει ότι αποτελούνται από στάσεις, αξίες και την ικανότητα να ενεργούν οι πολίτες για τη διαμόρφωση μιας καλύτερης παγκόσμιας κοινωνίας η οποία θα στηρίζεται στη γνώση του πώς να φροντίζουμε και να μοιραζόμαστε με τους άλλους.

#### **4.7 Αξίες και εκπαίδευση του ενεργού παγκόσμιου πολίτη**

Σε έναν ραγδαία μεταβαλλόμενο και αλληλοεξαρτώμενο κόσμο, η εκπαίδευση μπορεί και οφείλει να βοηθήσει τον άνθρωπο να ανταποκριθεί στις προκλήσεις με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπος καθημερινά, αλλά και σε αυτές που θα του παρουσιαστούν μελλοντικά. Η εκπαίδευση του παγκόσμιου πολίτη καθιστά τους νέους ανθρώπους ικανούς να αντιμετωπίζουν τις νέες αυτές προκλήσεις παρέχοντάς τους τη γνώση, την κατανόηση, τις δεξιότητες και τις αξίες που χρειάζονται, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη διασφάλιση της δικής τους αλλά και της ευημερίας των άλλων τόσο σε τοπικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Ενθαρρύνει παιδιά και νέους

ανθρώπους να νοιάζονται για τον πλανήτη και να αναπτύσσουν ενσυναίσθηση καθώς και ενεργητικό ενδιαφέρον προς αυτούς με τον οποίο τον μοιράζονται.

Σύμφωνα με τη διακήρυξη της χιλιετίας (Μαάστριχτ 2000) τα κύρια στοιχεία για την εξέλιξη ενός υπεύθυνου παγκόσμιου πολίτη αφορούν τις κατηγορίες γνώση και κατανόηση, δεξιότητες, αξίες και στάσεις.

#### Στοιχεία – Κλειδιά για τον υπεύθυνο παγκόσμιο πολίτη

##### Γνώση και κατανόηση

- Κοινωνική δικαιοσύνη
- Διαφορετικότητα
- Παγκοσμιοποίηση και αλληλεξάρτηση
- Αειφόρος ανάπτυξη
- Ειρήνη και συγκρούσεις

##### Δεξιότητες

- Ελευθερία
- Ισότητα
- Αλληλεγγύη
- Ανεκτικότητα
- Αμοιβαία ευθύνη
- Κριτική σκέψη
- Ικανότητα έκφρασης επιχειρημάτων
- Ικανότητα αμφισβήτησης της αδικίας και της ανισότητας
- Συνεργασία και επίλυση συγκρούσεων

##### Αξίες και στάσεις

- Σεβασμός στη φύση και το περιβάλλον
- Ειρήνη
- Δημοκρατία
- Διαφύλαξη των ανθρώπινων δικαιωμάτων

Σύμφωνα με τη χάρτα του Βελιγραδίου (1975) στόχος είναι:

Ν' αναπτυχθεί ένας παγκόσμιος πληθυσμός που να έχει επίγνωση και να ενδιαφέρεται για το περιβάλλον και τα προβλήματά του, και ο οποίος έχει τη γνώση, τις ικανότητες, τις στάσεις, τα κίνητρα και τη δέσμευση να εργαστεί ατομικά και συλλογικά ώστε να δώσει λύσεις στα τρέχοντα προβλήματα και να εμποδίσει την εμφάνιση νέων.



Ο παγκόσμιος πολίτης αναπτύσσει και χρησιμοποιεί ικανότητες διαπραγμάτευσης και συμβιβασμού για να επιλύει καταστάσεις συγκρούσεων (Unesco 5, 1983:10). Πρόκειται για τον πολίτη που συμμετέχει στα κοινά και είναι ικανός και πρόθυμος να επιλέξει εκείνο τον τρόπο ζωής και συμπεριφοράς που θα τον οδηγήσει στη διάσωση του περιβάλλοντος (Hungerford & Peyton, 1986:11). Οι πολίτες κρίνεται αναγκαίο να αποκτήσουν γνώσεις για το περιβάλλον, να γίνουν ικανοί και αποφασισμένοι, να δείξουν διάθεση να εργαστούν ατομικά και συλλογικά προκειμένου να επιτευχθεί ισορροπία μεταξύ της ποιότητας της ζωής και της ποιότητας του περιβάλλοντος (Καραγεωργάκης, Λιθοξοΐδου, Αραμπατζίδου, Κουράκης, Γεωργόπουλος, 2005:295) .

#### **4.8 Συμπεράσματα**

Η σπουδαιότητα της παγκόσμιας εκπαίδευσης έγκειται στο να βοηθά τους ανθρώπους να αναγνωρίζουν το ρόλο τους και τις ατομικές και συλλογικές τους ευθύνες ως ενεργά μέλη μιας παγκόσμιας κοινότητας, με την έννοια της συμμετοχής τους στην προσπάθεια για κοινωνική και οικονομική δικαιοσύνη για όλους και της προστασίας και αποκατάστασης των οικοσυστημάτων της γης. Η παγκόσμια εκπαίδευση στοχεύει να καταστήσει ικανούς τους πολίτες να κατανοούν τα παγκόσμια θέματα, ενώ ταυτόχρονα τους εφοδιάζει με γνώση, δεξιότητες, αξίες και στάσεις ζωής επιθυμητές για πολίτες του κόσμου, ώστε να αντιμετωπίζουν τα παγκόσμια προβλήματα. Είναι αναγκαίο να παρέχει ευκαιρίες για μια ρεαλιστική αλλά και βασισμένη στην ενημέρωση, θετική αντιμετώπιση των σύγχρονων θεμάτων του κόσμου μας, όπου δεν επαναλαμβάνονται αρνητικές εικόνες για ένα ζοφερό μέλλον. Αντίθετα, υπάρχει ανάγκη για σχεδιασμό καινοτόμων προγραμμάτων όπου θα παρέχονται ευκαιρίες για δημιουργικές συζητήσεις με διαφορετικές απόψεις πάνω σε εναλλακτικές όψεις του μέλλοντος.

Η παγκόσμια εκπαίδευση είναι η διδασκαλία που πρέπει να στοχεύει στην αλλαγή και να οραματίζεται έναν κοινωνικό μετασχηματισμό όπου οι εκπαιδευόμενοι/μενες θα προχωρούν βαθύτερα στις ρίζες και τις αιτίες των γεγονότων και των εξελίξεων και να μοιράζονται ιδέες για πιθανές λύσεις μέσα από την άσκηση της παρατήρησης, ανάλυσης, αναθεώρησης και ανταλλαγής πληροφοριών που θα δημιουργήσει με τη σειρά του ένα νέο κύκλο γνώσης και ενδιαφερόντων. Μέσα από αυτή τη διαδικασία το να γνωρίζεις, σημαίνει καθημερινή γνώση, που επικεντρώνεται σε όλες τις όψεις της ζωής, αλλά και προβληματισμό σε

τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο, ως ένα συνδεδεμένο, αλληλοεξαρτώμενο πεδίο κατανόησης, έτσι ώστε ο εξωτερικός κόσμος να γίνεται μέρος της καθημερινής ανάλυσης της ζωής, ανατροφοδοτώντας τη μαθησιακή διαδικασία.

Τα περιεχόμενα της παγκόσμιας εκπαίδευσης μας μετακινούν από την οικεία πραγματικότητα (την οικογένεια, τη γειτονιά, το σχολείο) στην ενδιάμεση πραγματικότητα (την περιοχή, το κράτος) και στην απόμακρη πραγματικότητα (την παγκοσμιότητα).

Τα χαρακτηριστικά του πολίτη που επιδιώκει να καλλιεργήσει η παγκόσμια εκπαίδευση είναι (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κυπριακής Δημοκρατίας) :

#### Γνώση

- Της διαδικασίας της παγκοσμιοποίησης και της ανάπτυξης της παγκόσμιας κοινωνίας.
- Της ιστορίας και της φιλοσοφίας παγκόσμιων εννοιών της ανθρωπότητας . Παρέχει γνώσεις για παγκόσμιες έννοιες όπως τα ανθρώπινα δικαιώματα, η δημοκρατία, η οικονομική και κοινωνική δικαιοσύνη, η ισότητα, η ειρήνη, η πολιτότητα, η διαφορετικότητα, ο διαπολιτισμικός διάλογος, η αειφόρος ανάπτυξη.
- Των κοινών και διαφορετικών τρόπων ζωής . Η κατανόηση των ομοιοτήτων και των διαφορών καθιστά ευκολότερο το σεβασμό της διαφορετικότητας.

#### Δεξιότητες

- Κριτικής σκέψης και ανάλυσης
- Πολυδιάστατης προσέγγισης ικανότητας να παρατηρούν τις καταστάσεις από διαφορετικές σκοπιές
- Αναγνώρισης των αρνητικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων
- Διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Στο σημερινό μωσαϊκό των πολιτισμών θα πρέπει να δεχτούμε ότι κάθε κοινωνικοπολιτιστική ομάδα, μπορεί να συνεισφέρει στον εμπλουτισμό της κοινής μας ζωής
- Ομαδικής εργασίας και συνεργασίας
- Καλλιέργειας της ενσυναίσθησης
- Διαλόγου
- Χειρισμού της πολυπλοκότητας, των αντιφάσεων και της αβεβαιότητας
- Χειρισμού των συγκρούσεων και μετασχηματισμού τους
- Δημιουργικότητας

- Έρευνας
- Λήψης αποφάσεων
- Προσέγγισης της πληροφορίας με κριτικό πνεύμα
- Υπεύθυνης χρήσης των σύγχρονων επιστημονικών και τεχνολογικών επιτευγμάτων

#### Αξίες και Στάσεις

- Αυτοεκτίμησης, αυτοπεποίθησης , αυτοσεβασμού και σεβασμού των άλλων
- Κοινωνικής υπευθυνότητας
- Υπευθυνότητας για το περιβάλλον
- Οραματικής στάσης για έναν καλύτερο κόσμο
- Ενεργού συμμετοχικής στάσης του μέλους μιας κοινωνίας
- Αλληλεγγύης, η οποία δημιουργεί πολίτες του κόσμου ενήμερους για την παγκόσμια πραγματικότητα, οι οποίοι συμμετέχουν ενεργά στην προσπάθεια για έναν αειφόρο κόσμο
- Ειρήνης και δημοκρατίας

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> – Συγκλίσεις Αποκλίσεις

### 5.1 Συγκλίσεις – Αποκλίσεις αξιών μεταξύ αειφορίας και ενεργού παγκόσμιου πολίτη

Συνοψίζοντας τις βασικές αξίες για τη δημιουργία μιας αειφορικής κοινωνίας του μέλλοντος αλλά και αυτές που διέπουν τον ενεργό παγκόσμιο πολίτη, διαμορφώνεται ο παρακάτω πίνακας:

<u>Αξίες αειφορίας</u>	<u>Αξίες παγκόσμιου πολίτη</u>
1. Αλληλεγγύη	1. Αλληλεγγύη
2. Οικολογική βιωσιμότητα	2. Ελευθερία
3. Κοινωνική δικαιοσύνη	3. Ισότητα
4. Αυτονομία	4. Σεβασμός στη φύση και στο περιβάλλον
5. Υπευθυνότητα	5. Αμοιβαία ευθύνη
6. Ανεκτικότητα	6. Ανεκτικότητα
7. Ενσυναίσθηση	7. Δημοκρατία

#### Συγκλίσεις

##### 1) Εργαλειακή αξία της φύσης

Η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης αντιμετωπίζεται ως στοιχείο – κλειδί για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων και τη γεφύρωση των εννοιών περιβάλλον και ανάπτυξη, οι οποίες φάνταζαν απολύτως ασύμβατες . Οι διαστάσεις που βρίσκονται υπό διαπραγμάτευση είναι η περιβαλλοντική προστασία, η οικονομική ανάπτυξη και η κοινωνική ευθυδικία. Το τρίπτυχο που αποτελεί το νόημα της αειφορίας υποδηλώνει ότι η περιβαλλοντική προστασία δεν είναι εφικτή χωρίς την αντίστοιχη οικονομική ανάπτυξη και την κοινωνική δικαιοσύνη, που είναι απαραίτητοι παράγοντες διασφάλισης της κοινωνικής συνοχής και προόδου. Δίνεται μια μεγαλύτερη αξία στον παράγοντα της οικονομικής και κοινωνικής ευημερίας παραγνωρίζοντας την εγγενή αξία της φύσης (Γαβριλάκης & Σοφούλης,2005:63-6). Η έννοια της αειφόρου ή βιώσιμης ανάπτυξης, όπως αυτή οριοθετείται στην έκθεση Brundtland («Our Common Future» World Commission on Environment and Development, 1987) ως την ανάπτυξη που ικανοποιεί τις ανάγκες της σημερινής γενιάς χωρίς να στερεί τη δυνατότητα από τις μελλοντικές γενιές να ικανοποιήσουν τις δικές τους (Δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης ), ομολογεί μια κύρια επιδίωξη : την

ευημερία των επόμενων γενιών ανθρώπων χωρίς όμως να αναφέρεται στις επόμενες γενεές ζώων, φυτών, οικοσυστημάτων κ.λ.π

Κατά αντιστοιχία, ο Παγκόσμιος Πολίτης είναι αυτός ο οποίος ενεργεί με υπευθυνότητα, βάζοντας σε προτεραιότητα τη διασφάλιση του φυσικού περιβάλλοντος και της βιοποικιλότητας, διότι κινδυνεύει το ίδιο του το είδος, εφόσον αν δεν προσέξει και σπαταλήσει τους φυσικούς πόρους σήμερα, δε θα είναι διαθέσιμοι για τον άνθρωπο αύριο. Ο άνθρωπος σήμερα χρησιμοποιεί τη φύση για την κάλυψη των δικών του συμφερόντων και επομένως πρέπει να τη διατηρήσει στην καλύτερη δυνατή κατάσταση, δίνοντας στη φύση εργαλειακή αξία.

## 2) Αγωγή στη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη

Οι αξίες της αειφορίας αλλά και αυτές που αναδεικνύονται από την εκπαίδευση του Παγκόσμιου Πολίτη, προκειμένου να ευδοκιμήσουν συνδέονται με την αρχή της δημοκρατίας και δίνουν έμφαση στην καλλιέργεια της υπεύθυνης ιδιότητας του πολίτη, στοιχείο που θεωρείται θεμέλιος λίθος μιας αρμονίας μεταξύ ανθρώπου και φύσης .

Η εκπαίδευση σύμφωνα με το μοντέλο του David Kolb (Καρακατσάνη, 2003: 238) θα πρέπει να εφοδιάσει τους μελλοντικούς πολίτες με ικανότητες – δεξιότητες σύμφωνα με τις οποίες θα πρέπει:

α) να είναι ικανοί να εντάσσουν νέες εμπειρίες με ανοιχτό τρόπο και χωρίς στερεότυπα:

β) να μπορούν να στέκονται πίσω από αυτές τις εμπειρίες, να κρατούν αποστάσεις κι να προβληματίζονται σχετικά με τη σημασία τους :

γ) να είναι ικανοί να αναπτύσσουν μια λογική, μια θεωρία, ένα θεωρητικό πλαίσιο που επιτρέπει μια σειρά παρατηρήσεων

δ) να είναι ικανοί να χρησιμοποιούν αυτές τις έννοιες για να παίρνουν αποφάσεις, να επιλύουν προβλήματα και να αναλαμβάνουν δράση.

Η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, η εκπαίδευση για τον ενεργό παγκόσμιο πολίτη είναι μια εκπαίδευση άρρηκτα συνδεδεμένη με την εκπαίδευση για τη δημοκρατία. Κι αυτό γιατί «η δημοκρατία εμπεριέχει εξ ορισμού τη συμμετοχή και η συμμετοχή είναι το στοιχείο πάνω στο οποίο χτίζεται και με το οποίο μετριέται η δημοκρατία» (Hart, 1992:171).

## 3) Αλληλεγγύη

Η αλληλεγγύη μοιάζει να είναι η έννοια που δείχνει πώς να βγούμε από τη σύγχρονη οικολογική και κοινωνική κρίση.

Αξία θεμελιώδης για την ανθρώπινη συνύπαρξη και την αειφορία είναι η αλληλεγγύη, η οποία θα μπορούσε να σηματοδοτήσει σε ένα πρώτο επίπεδο, την ενιαία προοπτική της συλλογικής μας ζωής και σε ένα δεύτερο επίπεδο, τη μετάβαση από την αόριστη αμφίσημη και μετρήσιμη με οικονομικούς ή οικολογικούς όρους βιωσιμότητα στη συμβίωση με όρους αλληλοκατανόησης σε παγκόσμια κλίμακα και με σεβασμό στο «πρωταρχικό φυσικό είναι» (Σχίζα 2006). Η εκπαίδευση για το περιβάλλον μπορεί να βοηθήσει τον άνθρωπο να δομήσει νέα πρότυπα συμπεριφοράς προς το συνάνθρωπό του, τους λοιπούς οργανισμούς και τον πλανήτη ολόκληρο ανασύροντας ηθικές αξίες της οικολογικής αλληλεγγύης, της κοινωνικής δικαιοσύνης, απαραίτητες για ένα μέλλον που ανήκει σε όλους, με ίσες ευκαιρίες επιβίωσης (Rosanvallon,2011:268).Η αλληλεγγύη είναι η αξία εκείνη η οποία μπορεί να διασφαλίσει την ελευθερία, την ισότητα, την οικολογική βιωσιμότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη.

#### 4) Ανεκτικότητα

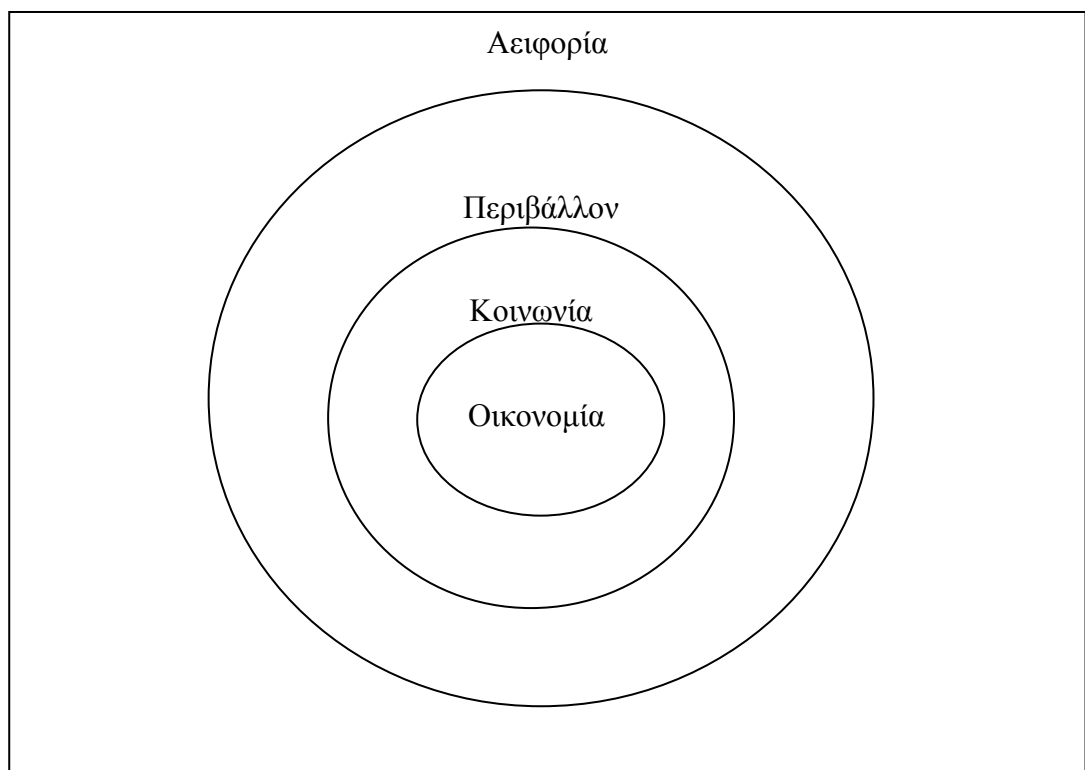
Η ανεκτικότητα σχετίζεται με την αναγνώριση και το σεβασμό της διαφορετικότητας των ατόμων, των κοινωνιών και των πολιτισμών και την επιδίωξη συνεργασίας για την από κοινού εξεύρεση λύσεων στα περιβαλλοντικά ζητήματα σε μια ισότιμη βάση. Προκειμένου να ευδοκιμήσει απαιτείται η ύπαρξη δημοκρατικών διαδικασιών γιατί στηρίζεται στην ελεύθερη βούληση του ανθρώπου να πράξει με σεβασμό και υπευθυνότητα απέναντι στο φυσικό μας περιβάλλον.

#### Αποκλίσεις

Σε σχετικό κεφάλαιο είδαμε πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς της αειφορίας. Η Φλογαΐτη αναφέρει ότι : «αειφορία μιας πρακτικής ή μιας κοινωνίας ή της φύσης είναι η ικανότητά της να λειτουργεί στο διηνεκές» (Φλογαΐτη, 2006:91). Η κυβέρνηση του Ηνωμένου Βασιλείου (1999) ορίζει την αειφορική, βιώσιμη ανάπτυξη ως «κοινωνική πρόοδο, προστασία του περιβάλλοντος, σώφρονα χρήση των φυσικών πόρων και διατήρηση υψηλών και σταθερών επιπέδων οικονομικής ανάπτυξης και απασχόλησης» (Γεωργόπουλος, 2005:680). Ωστόσο, στη διατύπωση του παραπάνω ορισμού η βιώσιμη ανάπτυξη θεωρείται κεντρική έννοια, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι η αειφορία είναι η οργανωτική αρχή όλων των δημοκρατικών κοινωνιών, αποτελώντας τη βάση για όλους τους υπόλοιπους στόχους, πολιτικές και διαδικασίες.

Αποδίδεται αξία στη φύση και αναγνωρίζεται ότι ο άνθρωπος αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της φύσης, ενώ η οικονομική και κοινωνική ευημερία του ανθρώπου εξαρτώνται από τους πόρους και τα συστήματα που διατηρούν τη ζωή στη γη. Επομένως, η αειφορία αποτελεί ένα ευρύτερο πλαίσιο μέσα στο οποίο υπάρχουν τρεις ομόκεντροι κύκλοι. Η οικονομία εμπεριέχεται στην κοινωνία, η κοινωνία στο περιβάλλον το οποίο ορίζεται ως το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ φύσης και κοινωνίας (Webster, 2004). Αντί δηλαδή της προσέγγισης του περιβάλλοντος με όρους της οικονομίας, έχουμε οικολογικοποίηση της οικονομίας (Sauvé et al., 2000).

Βασιζόμενοι σε αυτή την ερμηνεία, η έννοια της αειφορίας έρχεται σε αντιδιαστολή με το πλαίσιο μέσα στο οποίο κινείται η έννοια του παγκόσμιου πολίτη, εφόσον εκεί ο άνθρωπος και η ευημερία του τοποθετούνται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος. Κύριο μέλημα του ενεργού Παγκόσμιου Πολίτη είναι η αειφορική διαχείριση των φυσικών πόρων και η αρμονική σχέση μεταξύ ανθρώπου και φύσης, προκειμένου να συνεχίσουν να αναπτύσσονται ισότιμα, δεδομένου ότι η συνέχιση εκμετάλλευσης της φύσης από τον άνθρωπο έχει φτάσει πλέον σε κρίσιμο σημείο.



Εικ.1 Η σχέση οικονομίας, κοινωνίας, περιβάλλοντος στο πλαίσιο της αειφορίας (Φλογαΐτη,2006).

## 5.2 Συμπεράσματα

Ο προσανατολισμός στις αξίες κατά την εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να διαμορφώσουν ένα νέο όραμα που να θεωρεί το περιβάλλον πηγή ζωής, να υιοθετήσουν νέες στάσεις και συμπεριφορές, ώστε φύση και άνθρωπος να έχουν κοινή πορεία, να αντιδράσουν στην καταστροφή του περιβάλλοντος, να δραστηριοποιηθούν και να ακολουθήσουν έναν νέο τρόπο ζωής που θα στηρίζεται σε βασικές αξίες όπως η αξία της αλληλεγγύης, η οποία σχετίζεται με την αλληλεγγύη προς τις επόμενες γενιές, η αξία του σεβασμού στο δικαίωμα της ζωής όλων των ειδών του πλανήτη, η αξία της υπευθυνότητας, να συνειδητοποιήσουμε δηλαδή ότι με τις πράξεις μας ή τις παραλήψεις μας είμαστε εμείς υπεύθυνοι για τα μεγάλα προβλήματα, ώστε να αναλάβουμε τις ευθύνες που μας αναλογούν και να γίνουμε περισσότερο δραστήριοι. Η αξία της συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων και την εκτέλεσή τους, η αξία της σωστής διαχείρισης του περιβάλλοντος με στόχο την εξασφάλιση της ζωής της υγείας και της ευδαιμονίας, η αξία του να θαυμάζουμε το περιβάλλον για την ομορφιά του, την αρμονία και τη συμμετρία που διαθέτει (Caduto, 1985).

Βασική επιδίωξη είναι η αλλαγή συμπεριφοράς των ανθρώπων, δεδομένου ότι, η γνώση από μόνη της όχι μόνο δεν επιφέρει αλλαγές στις στάσεις και τις απόψεις, αλλά ορισμένες φορές δημιουργεί και αντίθετα αποτελέσματα (Δίτσιου, 2002). Ενδεχομένως να μην αρκεί πλέον η επιμόρφωση για το «τι» και το «πώς» θα προσεγγίσουμε με ένα άλλο τρόπο τα πράγματα, αλλά να χρειάζεται και η διδασκαλία του «γιατί». Σύμφωνα με τον Αλέξανδρο Δελμούζο σκοπός της εκπαίδευσης πρέπει να είναι ο καθολικός ανθρωπισμός,

«... Ανθρωπισμός θα ειπεί να πλάθουμε ανθρώπους με γερό και ωραίο σώμα, με καθαρό και στοχαστικό νου, με δυνατή θέληση και σεβασμό και αγάπη στους συνανθρώπους των. Ανοιχτομάτες που είναι σε θέση να κρίνουν οι ίδιοι υπεύθυνα όσα προβλήματα τους παρουσιάζει η ατομική και ομαδική ζωή τους χωρίς να παρασύρονται σαν άβουλη αγέλη από τον πρώτο δυνατό ή δημαγωγό της ημέρας ... ικανούς να οργανώσουν τη ζωή της λαϊκής ολότητας όπου ανήκουν έτσι, που και τα άτομα και η ολότητα να προκόβουν και να καλυτερεύουν όλο και περισσότερο το επίπεδο της υλικής και πνευματικής ζωής. Για την προκοπή της να μη ρίχνουν την ευθύνη σε άλλους ή και στην τύχη, παρά να νιώθουν τον εαυτό τους όχι μόνο συνυπεύθυνο με τους φυσικούς ηγέτες, αλλά και ως τον κυρίως υπεύθυνο ...»(αναφ. στο: Τερζής, 1998:134-135 ).

Η αλληλεπίδραση των αξιών και των συναισθημάτων είναι που συμβάλει περισσότερο στην οικοδόμηση της θετικής φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς. Από



τους πιο σημαντικούς παράγοντες στην εμφάνισή της είναι η πίστη του ατόμου ότι η προσωπική του ευθύνη επιτάσσει τη δραστηριοποίησή του με επιδίωξη την ευημερία των άλλων, συμπεριλαμβάνοντας στον κύκλο του ηθικού μας ενδιαφέροντος μη ανθρώπινες μορφές ζωής (Καραγεωργάκης, Λιθοξοΐδου, Αραμπατζίδου, Κουράκης, Γεωργόπουλος, 2005:296-297) . Το ζητούμενο σήμερα είναι η ανάπτυξη της ικανότητας του σύγχρονου ανθρώπου να διαπραγματεύεται την αδικία, να αναπτύσσει αρετές και δεξιότητες όσον αφορά τον ηθικό συλλογισμό, τη διδασκαλία της έννοιας της φροντίδας η ενίσχυση των νέων ανθρώπων οι οποίοι θα οδηγηθούν με τη σειρά τους σε έναν άξιο τρόπο ζωής (Θεοδωροπούλου, 2009: 185-186).

Η ιδέα της εκπαίδευσης με παγκόσμιο προσανατολισμό, που στοχεύει στη μόρφωση του ενεργού πολίτη του κόσμου, αποτελεί πρόκληση για τις σύγχρονες κοινωνίες. Το ζήτημα της καθολικής , πολύπλευρης και σφαιρικής μόρφωσης αποτελεί μια κοινή ανάγκη των ανθρώπων, όταν η παγκοσμιοποίηση της αγοράς και η κατανάλωση στρέφονται κατά των αληθινών σχέσεων της κοινωνίας μετατρέποντας τη μεν αλληλεγγύη και τους συνεκτικούς δεσμούς σε μια μάζα προϊόντων φαντασίας τη δε πραγματικότητα σε ψευδαίσθηση.

Στη σύγχρονη εποχή, όπου όλοι οι λαοί συνδέονται περισσότερο από ποτέ με υλικά αγαθά και τεχνολογίες, δίνεται στην παιδεία μια μοναδική ευκαιρία να μορφώσει πολίτες με συνείδηση των πανανθρώπινων αξιών και με επίγνωση της σημασίας της συμμετοχής τους στο παγκόσμιο κοινωνικό γίγνεσθαι. Ο επαναπροσδιορισμός της σχέσης του ανθρώπου με τη φύση μπορεί να ανοίξει νέους δρόμους για την οικοδόμηση ενός δημοκρατικού και συμπονετικού κόσμου όπου όλοι οι πολίτες θα ζουν με μια αίσθηση οικουμενικής ευθύνης, ταυτίζοντας ο καθένας τον εαυτό του με ολόκληρη την κοινότητα της γης όπως και με τις τοπικές κοινότητές μας. Είμαστε πολίτες διαφορετικών εθνών ενώ την ίδια στιγμή πολίτες ενός κόσμου όπου το τοπικό και το παγκόσμιο συνδέονται . Το όραμα αυτής της παγκόσμιας κοινότητας όπου θα κυριαρχεί πνεύμα αλληλεγγύης, σεβασμού για κάθε ύπαρξη και ταπεινότητας σχετικά με τη θέση του ανθρώπου μέσα στη φύση μπορεί να υπάρξει μέσα από ένα πλέγμα αξιών. Οι ακόλουθες αρχές για ένα βιώσιμο τρόπο διαβίωσης μπορούν να αποτελέσουν τον τρόπο όπου ο σύγχρονος άνθρωπος θα μπορέσει να βρεθεί σε μια σχέση ισοτιμίας με το φυσικό του περιβάλλον.

1. Αλληλεγγύη
2. Δημοκρατία

Σε αυτή τη νέα αρχή, μια παγκόσμια οικουμενική εκπαίδευση προσανατολισμένη στις αρχές της αειφορίας μπορεί να οδηγήσει τους πολίτες σε αλλαγές τόσο στον τρόπο σκέψης, όσο και στον τρόπο με τον οποίο αισθανόμαστε τα πράγματα γύρω μας. Για να αντιμετωπιστεί η οικολογική κρίση, χρειάζεται να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο αλληλεγγύης, μια νέα αίσθηση διεθνούς αλληλεξάρτησης και παγκόσμιας υπευθυνότητας για ένα βιώσιμο τρόπο ζωής σε τοπικό, περιφερειακό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο.

**ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**

## Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup> – «Αναζητώντας ... την Αειφορία»

### 6.1 Εισαγωγή

Ζούμε σε μια ταχέως μεταβαλλόμενη κοινωνία, στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και της πληροφόρησης. Πρέπει να δεχτούμε την πραγματικότητα των δραματικών αλλαγών που επηρεάζουν τον τρόπο ζωής μας, τους τρόπους σκέψης, αίσθησης και δράσης. Η εκπαίδευση πρέπει να είναι σε θέση να καθοδηγεί τους μαθητές να μπορούν να διακρίνουν μεταξύ των δυνατοτήτων και των προοπτικών, των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων, τις ευκαιρίες της παγκοσμιοποίησης και των νέων τεχνολογιών, της πληροφορίας αφενός, και τους κινδύνους, τις απειλές και τις παγίδες από την άλλη. Πρέπει να αναπτυχθεί στα άτομα η αίσθηση της ελευθερίας και της υπευθυνότητας. Πρέπει η εκπαίδευση να εργαστεί προς μια παγκοσμιοποίηση που δεν περιθωριοποιεί, αλλά αντίθετα εξανθρωπίζει και ενισχύει τους δεσμούς της αλληλεγγύης.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα του Leonard Cheshire (1981), χρειαζόμαστε ένα όραμα, ένα όνειρο. Το όραμα θα πρέπει να είναι η ενότητα, η ουσιαστική αλληλεγγύη της ανθρώπινης οικογένειας. Το όνειρο ότι εμείς, ο καθένας μας με το δικό του τρόπο, συνεισφέρει προσωπικά στην οικοδόμηση της ενότητας (Quisumbing, 2002).

Μια παγκόσμια εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει ένα είδος αποτελεσματικότερης για την οικονομία εκπαίδευσης, η οποία σχεδιάζεται υπό την πίεση των αλληπάληλων οικονομικών κρίσεων ή από την άλλη, να αποτελέσει μια εκπαίδευση με προοπτική την προώθηση οικουμενικών αξιών που είναι άμεσα συνδεδεμένες με τη βιωσιμότητα, όπως είναι η δημοκρατία και η αλληλεγγύη.

Σε έναν κόσμο που αποκτά ολοένα και περισσότερο χαρακτήρα αμοιβαίων εξαρτήσεων των οποίων τα όρια εκτείνονται σε όλο τον πλανήτη, η έννοια του πολίτη συνδέεται με μια γενική αντίληψη τόσο της αμοιβαίας εξάρτησης όσο και της ευθύνης για τη μοίρα του κάθε ανθρώπου αλλά και του ίδιου του πλανήτη. Τα σύγχρονα προβλήματα δεν είναι τίποτα άλλο παρά αντανάκλαση του πολιτισμού μας. Με άλλα λόγια η μελλοντική βιωσιμότητα του πλανήτη «ακουμπά» πάνω στις βαθύτερες κοινωνικές αξίες που διέπουν την καθημερινή μας συμπεριφορά. Η καταπάτηση των ανθρώπινων δικαιωμάτων, η κακή διαχείριση των φυσικών πόρων, η υποβάθμιση του περιβάλλοντος αποτελούν προβλήματα τα οποία ζητούν κοινωνικοπολιτικές λύσεις, στα οποία η συμμετοχή των πολιτών είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την επίλυσή τους. Το ζήτημα που τίθεται είναι σε ποιο βαθμό καλλιεργείται στα παιδιά η ικανότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων.

Η απάντηση στη δυσοίωνα πραγματικότητα μπορεί να προσέλθει από μια παγκοσμιοποιημένη εκπαιδευτική πολιτική που θα οδηγήσει σε μια «οικουμενική παιδεία». Μια τέτοια πολιτική, όπου κυριαρχεί ο ρόλος της εκπαίδευσης για την αειφορία ενσωματώνει και προάγει την παγκόσμια συνείδηση των περιβαλλοντικών, πολιτικών, κοινωνικών, οικονομικών ζητημάτων, ενώ ταυτόχρονα καλλιεργεί το σεβασμό των πολιτισμικών διαφορών και το αίσθημα της αλληλεγγύης του ανθρώπου. Με αυτό και μόνο τον τρόπο μπορεί η παγκοσμιοποίηση να λειτουργήσει ως όχημα για τη βελτίωση των συνθηκών ζωής των ανθρώπων όλων των χωρών και την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων (Γαβριλάκης & Σοφούλης, 2005:65).

Ο Knapp (2005) πιστεύει ότι η οικολογική εκπαίδευση, η εκπαίδευση για την αειφορία, η παγκόσμια εκπαίδευση στοχεύουν στη διδασκαλία της υπευθυνότητας του πολίτη στις δημοκρατικές κοινωνίες και ότι η ειρηνική ανταπόκριση απέναντι στην ανθρωπότητα και τη φύση θα πρέπει να συμπεριληφθεί κάτω από την ίδια γλωσσική ομπρέλα ( Παρασκευόπουλος, 2005:42). Αυτού του είδους παγκόσμια εκπαίδευση μπορεί να προσφέρει μαθησιακές εμπειρίες μέσα από τις οποίες τα άτομα μπορούν να διεκδικήσουν τη θέση τους στην κοινωνία ως ενημερωμένοι κριτικοί και ενεργοί πολίτες αγωνιζόμενοι ατομικά και συλλογικά για κοινωνική και οικολογική δικαιοσύνη.

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (Παρασκευόπουλος, 2009:12-13), η περιβαλλοντική γνώση από μόνη της δεν εγγυάται φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά εκ μέρους των πολιτών. Η περιβαλλοντική γνώση και ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός διαμορφώνουν με διαφορετικό τρόπο τη συμπεριφορά. Αποτελέσματα ερευνών συνδέουν ένα υψηλό επίπεδο περιβαλλοντικής γνώσης με φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές. Παρατηρείται ωστόσο, οι αυξανόμενες περιβαλλοντικές γνώσεις να σχετίζονται με απλές, εύκολες πληροφορίες και συμπεριφορές, όπως για παράδειγμα οι ενέργειες για εξοικονόμηση ενέργειας και νερού επειδή απαιτούν ελάχιστη διάσπαση της ζωής των πολιτών και των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα δεν απαιτούνται γνώσεις σε βάθος ή σχετικές δεξιότητες. Μπορεί αυτός ο συσχετισμός της γνώσης με τις αντίστοιχες συμπεριφορές να είναι σημαντικός ωστόσο δεν είναι ικανός από μόνος του να οδηγήσει σε μια μόνιμη ουσιαστική περιβαλλοντική συμπεριφορά των αυριανών πολιτών.

Η ουσιαστική αλλαγή προκύπτει από εκπαιδευτικές στρατηγικές που δίνουν συστηματικά σε πολίτες και μαθητές τη δυνατότητα της ενεργού συμμετοχής.

Παρατηρούμε ότι, ενώ πολλοί από εμάς θέλουμε να προστατέψουμε το περιβάλλον, ωστόσο είναι δύσκολο όλοι και όλες μαζί να συμπεριφερθούμε με φιλοπεριβαλλοντικούς τρόπους. Η έλλειψη συνέπειας οφείλεται στο γεγονός ότι ο κάθε άνθρωπος διατηρεί προσωπικές πεποιθήσεις που αφορούν στο περιβάλλον (π.χ για την ανακύκλωση, τα αυτοκίνητα) κι επειδή αυτές τείνουν να είναι απομονωμένες η μία από την άλλη, δεν ασκούν μεγάλη επιρροή στις γενικότερες περιβαλλοντικές ενέργειες του ατόμου. Πολλές φορές, οι περιβαλλοντικές πεποιθήσεις είναι ασαφείς ως αντιληπτές ή μερικώς συνειδητές, με αποτέλεσμα να μην είναι σε θέση να αποδείξουν πώς οι περιβαλλοντικές πράξεις μπορούν να μας επηρεάσουν ως άτομα. Παρατηρείται άγνοια των πολιτών σχετικά με το τι μπορούν να κάνουν προς όφελος του περιβάλλοντος, θεωρώντας ότι μικρές προσωπικές θυσίες δε σημαίνουν τίποτα μπροστά στον τρόπο με τον οποίο ενεργούν οι μεγάλες πολυεθνικές επιχειρήσεις και οργανισμοί (Παρασκευόπουλος, 2009:13-18).

Η εκπαίδευση, η οποία στοχεύει κυρίως στην προσέγγιση και κατανόηση του κόσμου μέσα από αξίες, είναι μια διαδικασία πολύπλοκη που απαιτεί διάρκεια, δεν είναι γραμμική και προϋποθέτει προπαρασκευαστική και καλή εξοικείωση του εκπαιδευτικού με παρόμοια εγχειρήματα (Θεοδωροπούλου, 2016-7: 16) Η διδασκαλία των αξιών από τον/την εκπαιδευτικό θα πρέπει να αποφεύγει την όποια αξιοποίηση (άμεση ή έμμεση) κατηγορητικών μεθόδων αλλά και να είναι προσανατολισμένη σε νέους τρόπους συνύπαρξης τους ανθρώπου με τη φύση, θέτοντας υπό αμφισβήτηση την αρχή κυριαρχίας του ανθρώπου (Θεοδωροπούλου, 2009:189).

Κατά το εκπαιδευτικό έργο, ενώ υπάρχουν αξίες οι οποίες αναφέρονται στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, υπάρχει ελευθερία για τον τρόπο αντιμετώπισης των ζητημάτων που αφορούν σε αξίες. Έτσι, δημιουργείται αντίφαση ανάμεσα σε μια υποκειμενική κρίση όσον αφορά στις αξίες, και της ίδιας της φύσης του εκπαιδευτικού έργου, το οποίο οφείλει να προσανατολίζεται στη δημιουργία, όσο το δυνατό, μιας ορθολογικής βάσης για την ανάπτυξη δεξιοτήτων που θα οδηγήσουν τους/τις μαθητές/τριες στη συνειδητοποίηση, διαμόρφωση, ανάλυση διατύπωση και υπεράσπιση των δικών τους αξιών. Έτσι, από τη μία πλευρά υπάρχει διάχυτη η ανάγκη για προάσπιση κοινών αξιών και από την άλλη, είναι απαραίτητο να διατηρηθεί και να υπερασπιστεί η ικανότητα του ατόμου για διαφοροποίηση (Θεοδωροπούλου & Βούκανου, 2010:310).

Ο/Η εκπαιδευτικός καλείται κάθε φορά να εμπλέξει τους/τις μαθητές/τριες σε εκπαιδευτικές διαδικασίες ικανές να προωθήσουν τη δυνατότητα των παιδιών να

σκέφτονται, να ερευνούν έννοιες, να συμμετέχουν σε συζητήσεις, να επιλέγουν, ώστε να οδηγούνται σταδιακά στην συγκρότηση υπεύθυνης συμπεριφοράς η οποία θα είναι αποτέλεσμα μιας βαθιάς συνείδησης του τρόπου με τον οποίο σκέφτονται και πράττουν (Θεοδωροπούλου, 2016-17:16).

Άλλο ένα σημείο το οποίο τυγχάνει ιδιαίτερης προσοχής είναι το γεγονός ότι η εκπαίδευση αξιών κρίνεται ως διαδικασία «προβληματική», δεδομένου ότι ο όρος «διδασκαλία» από μόνος του εμπεριέχει στοιχεία χειραγώγησης και παθητικότητας έναντι των οποίων η εκπαίδευση οφείλει να στέκεται με ιδιαίτερη προσοχή (Θεοδωροπούλου, 2016-17 :8).

Η στρατηγική που επιλέγεται από τον/την εκπαιδευτικό για την εκπαίδευση αξιών είναι συνάρτηση της γενικότερης κοσμοθεωρίας του/της, της εκάστοτε παιδαγωγικής συγκυρίας, έτσι όπως αυτός/αυτή έχει εκπαιδευτεί να την αντιλαμβάνεται και όπως η λογική τους εκπαιδευτικού συστήματος επιτρέπει να την αντιλαμβάνεται. Έτσι μπορεί να γίνει κατανοητό εν μέρει το γεγονός ότι, ενώ στην εκπαιδευτική κοινότητα πραγματοποιούνται προγράμματα που ως πρωταρχικό σκοπό τους έχουν την προστασία του περιβάλλοντος, τα παιδιά ως αυριανοί πολίτες ελάχιστα πραγματικά εφαρμόζουν στην καθημερινότητά τους από αυτά που έχουν διδαχθεί (Θεοδωροπούλου, 2009:188).

Συχνά παρατηρείται ότι κατά τη διάρκεια εκπαιδευτικών προγραμμάτων περιβαλλοντικής αγωγής, τα παιδιά να διακατέχονται από ένα αίσθημα αγανάκτησης για τους ανθρώπους που καταστρέφουν τα δάση του πλανήτη, ή ρυπαίνουν τη θάλασσα κ.α , συναίσθημα το οποίο δε φαίνεται να συνοδεύεται από την ανάλογη πολύπλοκη γνώση και άλλων παραμέτρων(όπως η οικονομία, η πολιτική) που επηρεάζουν τις ανθρώπινες αποφάσεις. Το γεγονός αυτό αποδεικνύει τη μονοδιάστατη διδασκαλία αξιών που έχουν διδαχθεί από τον/την εκάστοτε εκπαιδευτικό, πράγμα που καθιστά σαφές το γεγονός της αποδοχής από την πλευρά του/της ότι δεν υπάρχει κάποια συμφωνία πάνω στο τι είναι σωστό και τι λάθος (Γεωργόπουλος, 2002:446). Για να γίνει η εκπαιδευτική διαδικασία για τη φροντίδα του περιβάλλοντος μια συνειδητή διαδικασία από την πλευρά των μαθητών/τριών, προτείνεται για παράδειγμα πρώτα τα παιδιά να βιώσουν τον πειρασμό να σφετεριστούν τη δυνατότητα για περισσότερα παιχνίδια από αυτά που δικαιούνται και στη συνέχεια να εισάγονται στις παγκόσμιες συνέπειες εξαιτίας της αλόγιστης χρήσης της εξουσίας και του πλούτου (Warnock, 1996).

Συνοψίζοντας θα πρέπει να αναρωτηθούμε ποιος εν γένει είναι ο πραγματικός στόχος της εκπαίδευσης και τι είδους πολίτη θέλουμε πραγματικά να εκπαιδεύσουμε. Αν στόχος μας είναι, όχι η διαμόρφωση ενός πολίτη με κριτική σκέψη σε σχέση με δοσμένο αξιολογικό υλικό, αλλά η διαμόρφωση ενός πολίτη με την ικανότητα να συγκροτεί ο ίδιος αξιολογικό υλικό βάσει κριτηρίων τα οποία ο ίδιος συνειδητά έχει επιλέξει, ως συνέπεια της υιοθέτησης, της αναγνώρισης και αποδοχής συγκεκριμένων θεωριών, συναισθημάτων και ερμηνευτικών σχημάτων (Θεοδωροπούλου, 2009:188). Απαιτείται δηλαδή ένας περιβαλλοντικός εγγραμματισμός ο οποίος δεν εστιάζει μόνο στην πληροφόρηση περί εννοιών και αξιών, αλλά στη διαμόρφωση υποδοχών σκέψης, της ενσυνείδητης επεξεργασίας τους, προκειμένου να ενσωματωθούν λειτουργικά και κριτικά στη συνολική αντίληψη και βίωση του κόσμου (Θεοδωροπούλου, 2009:201).

## **6.2 Σκοπός εκπαιδευτικού προγράμματος**

Λαμβάνοντας υπόψη μας όλους τους παραπάνω προβληματισμούς για τη δυσκολία αλλά και τα προβλήματα που παρουσιάζονται κατά την προσπάθεια της διδασκαλίας αξιών, γίνεται αντιληπτό ότι ένα εγχείρημα για τη δημιουργία ενός σχεδίου εργασίας το οποίο αποσκοπεί στην δημιουργία οικολογικής και δημοκρατικής συνείδησης, είναι έργο εξαιρετικά δύσκολο το οποίο είναι αδύνατο να πραγματοποιηθεί σε ένα τόσο σύντομο χρονικό διάστημα, όπως είναι η διάρκεια μιας σχολικής περιόδου, εφόσον, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η δημιουργία ενός πλανητικού περιβαλλοντικού ήθους που θα στηρίζεται στο σεβασμό απέναντι στη φύση είναι διαδικασία συνεχούς αναπροσαρμογής.

Θέτοντας ως σημείο αναφοράς τις αρχές της αλληλεγγύης και της δημοκρατίας, οι οποίες προέκυψαν ύστερα από την ανάπτυξη του θεωρητικού πλαισίου ως κοινά σημεία μεταξύ της έννοιας της αειφορίας και του παγκόσμιου πολίτη, θα γίνει μια προσπάθεια για την εκπόνηση ενός σχεδίου εργασίας, το οποίο θα προσανατολίζεται σε μια επιμέρους προσέγγιση αυτών των δύο εννοιών.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι: *«Η αειφορία έχει πολλές ερμηνείες και χρήσεις, οι οποίες είναι αξιακά φορτισμένες και συχνά προωθούν διαφορετικές ιδεολογίες. Η αξία της έγκειται στο τι κάνουν οι άνθρωποι με αυτήν και στο χώρο που μπορούν να έχουν για να την καταστήσουν σημαντική γι' αυτούς μέσα στο δικό τους πλαίσιο»* (Unesco, 2003:3 αναφ. στο: Λιαράκου, Φλογαίτη 2007:87). Επομένως, η αειφορία δεν είναι μια έννοια που μπορεί να κατανοηθεί και στη συνέχεια να εφαρμοστεί. Πρόκειται για μια



διαδικασία συνεχούς αναζήτησης, όπου το άτομο θα πρέπει να θέσει ορισμένες προτεραιότητες, τις οποίες θα συσχετίσει με αξίες και αλληλοσυγκρουόμενα συμφέροντα προκειμένου να οδηγηθεί στην υιοθέτηση ενός προσωπικού τρόπου αντίληψης του κόσμου, χωρίς όμως να γνωρίζει εάν παίρνει τις σωστές αποφάσεις.

Μέσα από το προτεινόμενο πρόγραμμα γίνεται αναζήτηση της έννοιας της αειφορίας με τη βοήθεια μιας ιστορίας η οποία έχει πρωταγωνιστές μικρά παιδιά, τα οποία μαζί με τους/τις μαθητές/τριες ξεκινούν ένα ταξίδι το οποίο ενδεχομένως να οδηγήσει σε μια πρώτη ερμηνεία του τι σημαίνει αειφορία. Με τις δραστηριότητες που προτείνονται, επιδιώκεται η ενδυνάμωση του αισθήματος της αλληλεγγύης, της φροντίδας του φυσικού περιβάλλοντος προσδοκώντας την αναγνώριση της αξίας της ζωής, ανεξάρτητα από τη χρησιμότητά της στους ανθρώπους. Ο τρόπος με τον οποίο επιδιώκεται αυτό είναι η εμπλοκή των μαθητών/τριών σε καταστάσεις οι οποίες τους βάζουν σε διαδικασία κριτικού στοχασμού, προκειμένου να προχωρήσουν σταδιακά σε ενσυνείδητες επιλογές για την ερμηνεία του κόσμου.

Στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία» η εκπαίδευση των μαθητών/τριών για τη δημοκρατία, την ενεργό πολιτειότητα, πραγματοποιείται με την ένταξη της συζήτησης μέσα στην τάξη, καθώς τα παιδιά γίνονται σταδιακά μία ερευνητική ομάδα παραπέμποντας έτσι τους μαθητές/τριες σε μια δυναμική και ενεργή ιδανική κατάσταση επικοινωνίας μεταξύ τους, στην οποία ο ένας/η μία αντιλαμβάνεται τον/την άλλον/η όχι ως αντίπαλο/η, αλλά ως συνεργατικό/ή εταίρο. Το να μάθει κανείς να συμβιώνει συζητώντας με επιχειρήματα εγγυάται όχι μόνο τη σχολική ειρήνη και τη συνύπαρξη, αλλά μια συνοχή στην ομάδα, βασισμένη σε σχέσεις εμπιστοσύνης. Τα παιδιά μαθαίνοντας σταδιακά να κινούνται και να φέρονται εντός της ομάδας με αυτό τον τρόπο, ασκούνται στη διενέργεια ενός διαλόγου, ο οποίος δεν είναι μόνο δημοκρατικός, αλλά παίρνει τη μορφή μιας κριτικής πολιτειότητας, της εκπαίδευσης δηλαδή, ενός στοχαζόμενου πολίτη. Με αυτό τον τρόπο, η σκέψη έρχεται να δυναμώσει στοχαστικά τη δημοκρατία, με την ανάπτυξη του ατόμου, όταν αυτό σκεπτόμενο πειραματίζεται με τον εαυτό του, αλλά και με την υπόλοιπη ομάδα. Έτσι, η σχολική τάξη, μετασχηματίζεται σε τόπο έκφρασης ερωτημάτων και ερευνών και όχι σε ξερή γνώση συνοδευόμενη συνήθως από την απώλεια κινήτρου (Θεοδωροπούλου, 2010:348-350).

Με το πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία», γίνεται προσπάθεια αναζήτησης της σχέσης του ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον στηριζόμενη στον ηθικό στοχασμό, προκειμένου να βοηθηθούν τα παιδιά να κατακτήσουν σταδιακά

δεξιότητες όπως η κριτική, η δημιουργική σκέψη και η σκέψη της φροντίδας του εαυτού, του άλλου, της ανθρωπότητας. Μέσα από την έρευνα ενός προβλήματος το οποίο αντιμετωπίζει από κοινού η ομάδα, τα παιδιά «αποκτούν συνείδηση του ηθικού περιεχομένου της συζήτησης, της προσεκτικής και μακράς σκέψης» στο πλαίσιο της ομάδας, που εν τέλει μπορεί να οδηγήσει στην πράξη, αποτελώντας έτσι μια πρακτική αναδημιουργία ενός νέου, αλληλέγγυου κόσμου (Θεοδωροπούλου, 2010:360-361).

Με αυτή την έννοια, η ικανότητα να εκπαιδευτεί το παιδί να σκέφτεται ηθικά, είναι εφικτή, εφόσον η σκέψη είναι προϊόν ελεύθερων δημοκρατιών διαδικασιών και δεν έχει τη μορφή επιβολής κανόνων (Θεοδωροπούλου, 2009: 194). Και επειδή το να νοιαζόμαστε και να φροντίζουμε δεν είναι κάτι το οποίο επιβάλλεται στα παιδιά, αυτό που επιδιώκεται με το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι, μέσα από μια σειρά προβληματισμών, να κατανοήσουν τις επιπτώσεις των επιλογών τους τώρα ή και αργότερα ως ενήλικες, να εκπαιδευτούν σε μια διαδικασία συλλογισμού κατά τη διάρκεια της μαθητικής ζωής τους, έτσι ώστε, ενδεχομένως, να επιλέξουν συνειδητά έναν αλληλέγγυο τρόπο ζωής εναρμονισμένο με το φυσικό περιβάλλον.

Συνοψίζοντας, με το πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την αειφορία» επιδιώκεται η αναζήτηση της έννοιας της αειφορίας, η οποία θα στηρίζεται στην αλληλεγγύη, το σεβασμό και τη φροντίδα για το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζούμε, σε δημοκρατικά ιδεώδη όπως είναι η ελευθερία, η συνεργασία, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και η υπευθυνότητα για ένα βιώσιμο τρόπο ζωής, σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο.

### **6.3 Βασικοί στόχοι**

#### Γνώση και κατανόηση:

Τα παιδιά θα είναι σε θέση:

1. Να αρχίσουν να κατανοούν πώς οι ενέργειές τους επηρεάζουν τους άλλους, και να προνοήσουν τι μπορεί να συμβεί αν ενεργήσουν αλλιώς.
2. Να αρχίσουν να αποκτούν αίσθηση των δεσμών τους με διαφορετικούς ανθρώπους που προέρχονται από όλο τον κόσμο.
3. Να κατανοήσουν ότι είμαστε όλοι μέρος του περιβάλλοντος και οι ενέργειές μας έχουν αντίκτυπο πάνω του. Ότι οι επιπτώσεις των ατομικών μας επιλογών σχετίζονται με τη βιωσιμότητα του πλανήτη.
4. Να κατανοήσουν ότι η γη περιέχει πολλά διαφορετικά περιβάλλοντα και ότι απ' αυτά παίρνουμε πολλούς φυσικούς πόρους, επομένως πρέπει να τα φροντίζουμε.

5. Να κατανοήσουν την έννοια της αειφορίας .
6. Να συνειδητοποιήσουν τα πολλαπλά περιβαλλοντικά προβλήματα που ταλανίζουν τον πλανήτη μας, την αλληλεξάρτησή τους, να ευαισθητοποιηθούν πάνω σε αυτά, έτσι ώστε να οδηγηθούν σε συνειδητές επιλογές.

#### Αξίες και Στάσεις

Τα παιδιά θα είναι σε θέση :

1. Να αναπτύξουν μια αίσθηση διασύνδεσης με το άμεσο περιβάλλον τους (π.χ. τον αέρα που αναπνέουμε, το νερό που πίνουμε, το φαγητό που τρώμε).
2. Να σέβονται το φυσικό περιβάλλον
3. Να σέβονται το τοπικό και παγκόσμιο περιβάλλον και να επιθυμούν να το φροντίσουν.
4. Να επιδεικνύουν ανεκτικότητα στη διαφορετική άποψη.

#### Συμπεριφορές και δεξιότητες

Τα παιδιά θα είναι σε θέση :

1. Να αναπτύσσουν συλλογιστική διαδικασία με σκοπό να οδηγηθούν σταδιακά σε εξεύρεση λύσεων ενός προβλήματος.
2. Να αναπτύξουν δικές τους απόψεις, οι οποίες θα είναι ικανές να τα ενεργοποιήσουν σε δράση, αντίστοιχη της ιδεολογίας που θα έχουν τα ίδια διαμορφώσει.
3. Να αναπτύσσουν αμοιβαίο σεβασμό κατά τη διάρκεια ελεύθερων διαλόγων.
4. Να μοιράζονται και να συζητούν ιδέες με τους άλλους, και να αιτιολογούν τις απόψεις τους.
5. Να προχωρούν σε συσχετισμούς ανάμεσα στις ζωές τους και τις ζωές των άλλων.
6. Να αναπτύσσουν μορφές συνεργασίας .
7. Να διατυπώνουν με σαφήνεια την άποψή τους.

### **6.4 Μεθοδολογία**

Το πρόγραμμα «Αναζητώντας... την Αειφορία» απευθύνεται σε μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων, Ε΄ και ΣΤ΄ του δημοτικού σχολείου και είναι σχεδιασμένο με τη μέθοδο διεκπεραίωσης προγράμματος (project), εφόσον αυτή είναι μια ανοιχτή γνωστική διαδικασία, τα όρια και οι διαδικασίες της οποίας δεν είναι αυστηρά καθορισμένα εκ τω προτέρων, ενώ μπορεί να εξελίσσεται ανάλογα με την εκάστοτε συνθήκη και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Αποτελεί έναν τρόπο βιωματικής γνώσης που στηρίζεται στη διερευνητική μάθηση, στην οποία συμμετέχει ενεργά όλη η τάξη η οποία είναι στο σύνολό της υπεύθυνη για τη διαμόρφωση και διεξαγωγή της

μαθησιακής διαδικασίας. Τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη μέθοδο είναι ότι αυτή στηρίζεται στις ομάδες εργασίας και στο δημοκρατικό τρόπο λήψης αποφάσεων (Frey, 1986:11). Βασικά χαρακτηριστικά του είναι «[...] η ελευθερία των μελών να προτείνουν ένα θέμα, η από κοινού διαμόρφωσή του και διεξαγωγή του, [...]» (ο.π., 1986:7). Υλοποιείται με τρόπο βιωματικό και βασίζεται στην επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας. Θεωρεί την εμπλοκή των παιδιών σε ερευνητικές διαδικασίες, το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και την αξιολόγηση ως καταλυτικούς παράγοντες στη διεξαγωγή της (Ματσαγγούρας, 2002). Πρόκειται για μια μαθητοκεντρική μέθοδο, που αρχίζει, πορεύεται και τελειώνει έχοντας τα παιδιά σε πρωταγωνιστικό ρόλο και δίνει έμφαση στις βιωματικές μεθόδους και τεχνικές (Χρυσυφίδης, 1996:95). Τα παιδιά συνεργάζονται, ερευνούν, ανακαλύπτουν, βιώνουν, δρουν έχοντας ως βοηθό και συνεργάτη τον/την εκπαιδευτικό, ο/η οποίος/α αναλαμβάνει να καθοδηγεί με διακριτικές παρεμβάσεις σε ολόκληρη την πορεία της διαδικασίας.

Για την ανάπτυξη του συγκεκριμένου project ακολουθήθηκαν τα παρακάτω στάδια (Δημητρίου, 2009:343-346):

#### 1. Επιλογή του προς μελέτη θέματος

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ξεκίνησε από τη διαπίστωση ότι παρά το γεγονός ότι στα παιδιά παρέχεται πληθώρα περιβαλλοντικών γνώσεων και δράσεων, γεγονός από το οποίο θα αναμέναμε ότι προέκυπταν αντίστοιχα φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές, ωστόσο αυτό δε συμβαίνει πάντα αλλά παρατηρείται τα παιδιά, ως αυριανοί πολίτες, να εφαρμόζουν στην καθημερινή τους ζωή ελάχιστα από αυτά τα οποία έχουν διδαχθεί και γνωρίζουν ότι αποτελούν φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές. Αυτό συμβαίνει γιατί ουσιαστικά, η συμπεριφορά αυτή δεν έχει προκύψει από την ικανότητα που έχει το ίδιο το παιδί να προσεγγίσει με κριτική σκέψη το δοσμένο αξιολογικό υλικό, να συγκροτήσει το ίδιο αυτό το αξιολογικό υλικό και στη συνέχεια συνειδητά πλέον να επιλέξει τη συμπεριφορά που θα ακολουθήσει (Θεοδωροπούλου, 2009:188).

Το πρόγραμμα «Αναζητώντας... την Αειφορία» φιλοδοξεί να αποτελέσει μια μικρή προσπάθεια στη διαδικασία αυτή, όπου το κάθε παιδί ξεχωριστά, αλλά και ταυτόχρονα σε συνεργασία με την ομάδα, να ξεκινήσει ένα ταξίδι αναζήτησης προκειμένου να κατανοήσει τον εαυτό του και τον κόσμο γύρω του, χρησιμοποιώντας τη σκέψη και το διάλογο ώστε η κάθε του επιλογή, να προκύπτει ως συνειδητή επιλογή.

## 2. Σχεδιασμός δραστηριοτήτων

Οι δραστηριότητες έχουν σχεδιαστεί με τρόπο ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των παιδιών, συνδέουν την κοινωνία με το περιβάλλον, διασφαλίζουν την ενεργή συμμετοχή των μαθητών, ενθαρρύνουν την ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας μεταξύ των παιδιών, αναπτύσσουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα, αλλά και δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να σκέφτονται αυτόνομα, να διαφοροποιούνται και να υπερασπίζονται αυτό το οποίο πιστεύουν.

## 3. Υλοποίηση δραστηριοτήτων

Σ' αυτό το στάδιο τα παιδιά αναλαμβάνουν να υλοποιήσουν τις δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί προκειμένου να υλοποιηθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί. Ωστόσο, είναι πιθανό, η συμμετοχή των παιδιών να αναδείξει νέους δρόμους στη μελέτη ενός θέματος, οπότε θα πρέπει οι αρχικές δραστηριότητες να επανασχεδιαστούν.

## 4. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

Είναι σημαντικό για τα ίδια τα παιδιά, αλλά και για την επιτυχία του προγράμματος η παρουσίασή του προς τον κόσμο και την τοπική κοινωνία. Έτσι, τα παιδιά με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού μπορούν να προβάλλουν και να παρουσιάσουν τη δουλειά τους μέσω του τοπικού τύπου, αλλά και μέσω ραδιοφωνικών εκπομπών. Επίσης, τα παιδιά μπορούν να αξιοποιήσουν το υλικό που έχουν συγκεντρώσει κατά τη διάρκεια εκπόνησης του προγράμματος π.χ φωτογραφικό υλικό, εικαστικές δημιουργίες και να τις εκθέσουν στο κοινό. Παράλληλα, προτείνεται η δημιουργία ενός είδους ντοκιμαντέρ, το οποίο θα συγκεντρώνει όλες τις δραστηριότητες που θα πραγματοποιηθούν, για προβολή τους στο κοινό. Στα παιδιά θα γίνουν προτάσεις, από τις οποίες θα επιλέξουν ή θα προτείνουν αυτά άλλους τρόπους προβολής και διάχυσης της εργασίας τους στο ευρύ κοινό, αυτούς που πιστεύουν τα ίδια ότι είναι πιο κοντά στα ενδιαφέροντά τους.

## 5. Αξιολόγηση

Κατά τη διάρκεια εκπόνησης του προγράμματος υπάρχουν δραστηριότητες με τις οποίες μπορεί να διαπιστωθεί ο βαθμός επίτευξης των στόχων του προγράμματος. Ωστόσο, θα πρέπει να τονιστεί, ότι σε καμία περίπτωση δεν μπορεί ένα και μόνο πρόγραμμα, να οδηγήσει τα παιδιά σε συνειδητή φροντίδα του φυσικού περιβάλλοντος, εφόσον αυτό αποτελεί μια εξελικτική διαδικασία που προχωρά και εξελίσσεται (ή όχι) κατά την πορεία ζωής του ανθρώπου.

Παράλληλα με τη μέθοδο project, χρησιμοποιήθηκαν και άλλες μέθοδοι και τεχνικές για το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων οι οποίες ανταποκρίνονται στη φιλοσοφία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, συμβάλλοντας στην προαγωγή των παιδαγωγικών και περιβαλλοντικών αρχών. Προκειμένου να επιτευχθεί η κατανόηση των σχέσεων που συνδέουν τον άνθρωπο με το περιβάλλον, έχει χρησιμοποιηθεί κυρίως η συζήτηση σε ομάδες έρευνας με πρωταρχικό σκοπό την αναζήτηση της σημασίας των εννοιών, γεγονός που βοηθά στο να δίνουμε νόημα στον κόσμο της καθημερινής μας εμπειρίας (Sharp,2011:9), αλλά και η χρήση ιστοριών, με τις οποίες τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με την πολυπλοκότητα του κόσμου, χωρίς να παρέχουν έτοιμες λύσεις. Με αυτό τον τρόπο στοχεύουν σταδιακά στην κατανόηση ότι οι λύσεις ενός προβλήματος μπορεί να είναι πολλές, ωστόσο δεν παύει να είναι αναγκαία η εξεύρεση μιας λύσης για κάθε κατάσταση (Θεοδωροπούλου, 2011:34-36).

Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε η αντιπαράθεση, ο καταγισμός ιδεών, η χαρτογράφηση εννοιών, η μελέτη περίπτωσης, το παιχνίδι ρόλων, η μελέτη πεδίου, τα περιβαλλοντικά μονοπάτια, τα περιβαλλοντικά παιχνίδια, η διαχείριση διλημμάτων, η βιβλιογραφική έρευνα, μέθοδοι και τεχνικές, που εστιάζουν στην ανάπτυξη αξιών, αναγκαίων για το μελλοντικό πολίτη (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη,1993). Οι δραστηριότητες δεν είναι μονοδιάστατες, αλλά αγγίζουν πολλά θέματα. Οι θεματικοί άξονες πάνω στους οποίους κινήθηκαν οι δραστηριότητες δεν αποκλείουν άλλους, το αντίθετο μάλιστα, μπορούν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά.

Ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων βασίστηκε στις αρχές της διαθεματικότητας και της διεπιστημονικότητας. Το περιβάλλον δίνει ευκαιρία σύνδεσης διαφορετικών μαθημάτων και επιστημών, επιλέγοντας κάθε φορά τις πτυχές εκείνες που διαφωτίζουν τις διαφορετικές πλευρές του υπό εξέταση περιβαλλοντικού ζητήματος. Με τις αρχές της διαθεματικότητας και της διεπιστημονικότητας μπορεί να υποστηριχθεί η ενεργός συμμετοχή των παιδιών και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την αναγνώριση και την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, εφόσον τα παιδιά αναλαμβάνουν να οργανώσουν τη διαδικασία της μάθησής τους, αναζητούν πηγές και πληροφορίες, παρατηρούν, διερευνούν, καταγράφουν, ταξινομούν, επιχειρηματολογούν και τη διεκπεραιώνουν. Η διαδικασία της μάθησης, δηλαδή, έχει τέτοιο χαρακτήρα, που δίνει ευκαιρίες για ανάπτυξη πρωτοβουλιών και κριτική σκέψη (Βιτσιλάκη, 2003:21-39).

Ο προτεινόμενος χρόνος για την κάθε δραστηριότητα είναι μια διδακτική ώρα, χωρίς ωστόσο αυτό να είναι δεσμευτικό, εφόσον για κάποιες απαιτείται παραπάνω

χρόνος. Η διάρκεια για την υλοποίηση του προγράμματος προτείνεται να είναι ένα έτος και απευθύνεται σε παιδιά των Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων.

### **6.5 Παρουσίαση του εκπαιδευτικού προγράμματος**

Ο Σταμάτης, θα είναι μια κούκλα (ομοίωμα ενός παιδιού) που θα έχει στους ώμους του ένα σακίδιο πλάτης και μαζί με αυτό θα ξεκινήσει ένα μακρύ ταξίδι αναζήτησης της «Αειφορίας» ταξιδεύοντας σε όλο τον κόσμο με στόχο να συναντήσει όσα περισσότερα παιδιά μπορεί που ίσως τον βοηθήσουν να τη βρει, να τη γνωρίσει, να καταλάβει την αειφορία ως μυστική συνταγή της ισορροπίας. Θα είναι ο κεντρικός ήρωας της ιστορίας, αυτός ο οποίος θα διηγηθεί γεγονότα της καθημερινής του ζωής, θέτοντας ερωτήματα, προκειμένου να κατανοήσει αυτό που βιώνει και επιδιώκοντας να συνομιλήσει με τα παιδιά προκειμένου να μοιραστεί μαζί τους τις σκέψεις του και να ανταλλάξουν ιδέες. Η ιστορία χρησιμεύει ως βάση για τη διαδικασία της σκέψης. Μέσα στο σακίδιο θα υπάρχει ένα ημερολόγιο όπου θα γράφεται η ιστορία του Σταμάτη και κάθε φορά που ο Σταμάτης ταξιδεύει ανά τον κόσμο (σε διαφορετικά σχολεία, τάξεις), η ιστορία του θα συνεχίζεται προσθέτοντας τις νέες του εμπειρίες μαζί με τα παιδιά που θα γνωρίζει κάθε φορά. Έτσι, το σακίδιό του θα εμπλουτίζεται μετά από κάθε του ταξίδι ανάλογα με τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών που θα συναντά εφόσον αυτά θα προσθέτουν οτιδήποτε πιστεύουν ότι τα αντιπροσωπεύει (ντοκιμαντέρ, ποίημα κλπ. ή τίποτα).

Ο/Η εκπαιδευτικός θα αφηγείται στη θέση του Σταμάτη, ενώ κατά τη διάρκεια της αφήγησης των εμπειριών του, η ιστορία θα διακόπτεται ώστε να πραγματοποιηθούν οι δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί.

Ξεκινώντας, θα τοποθετήσουμε το Σταμάτη σε μια καρέκλα της τάξης, θα τον συστήσουμε στα παιδιά και θα τον αντιμετωπίσουμε σαν ένα ζωντανό επισκέπτη.

#### Το σακίδιο πλάτης θα περιέχει:

- Το ημερολόγιο
- 5 πακέτα φωτογραφιών
- Μια χαλασμένη μπάλα
- Ένα βότσαλο με πίσσα
- Ένα πλαστικό σακουλάκι για σάντουιτς

- Ζωγραφιές της τραμπάλας ισορροπίας από παιδιά τα οποία έχει συναντήσει στα ταξίδια του (αυτό θα γίνει εφόσον εφαρμοστεί το πρόγραμμα)
- Ένα σπασμένο κομμάτι από ηλιακό συλλέκτη
- Ένα κομμάτι από χρησιμοποιημένο αλιευτικό δίχτυ

Στον παρακάτω πίνακα απεικονίζεται ο συσχετισμός των δραστηριοτήτων με τους βασικούς σκοπούς που επιδιώκεται να επιτευχθούν με το πρόγραμμα «Αναζητώντας... την Αειφορία».

Αξίες/Εννοιες Δραστηριότητες		Αειφορία	Αλληλεγγύη		Δημοκρατικά ιδεώδη				Παγκόσμια διασύνδεση
			Σεβασμός	Φροντίδα	Υπευθυνότητα	Ελευθερία	Κριτική Σκέψη	Συνεργασία/Ομαδικότητα	
Όνομα	Σελ								
<b>Κεφάλαιο Πρώτο</b>									
1 Παρουσιάζω τον τόπο μου	109	v	v	v	v	v	v	v	
2 Το λουτρό του δάσους	110	v	v	v	v	v	v	v	
3 Δημιουργώντας τα πρόσωπα των δέντρων	110	v	v	v		v	v	v	
4 Οι ανιχνευτές	111	v	v	v	v			v	
<b>Κεφάλαιο Δεύτερο</b>									
5 Ψάχνοντας για την τραμπάλα της αειφορίας	112	v	v	v	v	v	v	v	v
6 Βοηθάω την αειφορία;	113	v	v	v	v	v	v	v	
7 Είναι ή δεν είναι;	114	v				v	v		
8 Πώς ξέρουμε τι είναι για το καλό μας;	114	v	v	v	v	v	v	v	v
9 Οικονομία και προστασία της φύσης	116	v	v	v	v	v	v	v	v
10 Ζωγραφίζοντας την αειφορία	117	v	v	v	v	v	v	v	v
11 Συνεχίζω το παραμύθι...	119	v				v	v	v	
<b>Κεφάλαιο Τρίτο</b>									
12 Αναγνωρίζω τις πράξεις μου	120				v	v	v		
13 Αλυσίδα συνεπειών	122				v	v	v	v	v
14 Ο τροχός της επιρροής	123				v	v	v		v
15 Τοπικό – Εθνικό – Παγκόσμιο	124					v	v	v	v
16 Νερό – Διαχείριση	124	v	v	v	v	v	v	v	v



<b>Κεφάλαιο Τέταρτο</b>									
17 Αιτία και αποτέλεσμα	127					v	v	v	
18 Είναι καλή αιτιολογία;	128				v	v	v	v	
19 Πώς μπορώ να βοηθήσω;	130	v	v	v	v	v	v	v	v
20 Ποιο είναι το μέλλον που επιθυμώ;	131	v	v	v	v	v	v	v	v
<b>Κεφάλαιο Πέμπτο</b>									
21 Βλέπω με τη μάσκα της Ανούκ	133		v	v	v	v	v	v	v
22 Ρόλος στον τοίχο	134		v		v	v	v	v	
23 Παίζουμε;	135	v	v	v	v	v	v	v	v
24 Τι πρέπει να κάνω;	137	v				v	v	v	v
25 Οι εικόνες... μιλούν	139	v	v	v	v	v	v	v	v

### 6.5.1 Αναζητώντας ... την Αειφορία!

#### Κεφάλαιο Πρώτο

Γεια σας παιδιά! Να σας συστηθώ! Είμαι ο Σταμάτης και είμαι ένα παιδί όπως εσείς. Πηγαίνω σχολείο, διαβάζω, παίζω, ακούω μουσική, πηγαίνω βόλτες. Μου αρέσει να ταξιδεύω, να γνωρίζω νέα μέρη και να κάνω καινούριους φίλους. Ήρθα στην παρέα σας για να συζητήσουμε, να παίξουμε και να ανταλλάξουμε ιδέες, σκέψεις. Στην πλάτη μου όπως βλέπετε, κουβαλάω ένα μικρό σακίδιο . Αποτελεί ένα κομμάτι του εαυτού μου γιατί μέσα έχω πολλά διαφορετικά πραγματάκια, σημαντικά για εμένα γιατί τα αγαπώ, το καθένα για διαφορετικούς λόγους. Θα ανοίξω το σακίδιό μου και σιγά- σιγά θα σας αποκαλύπτω αυτούς τους δικούς μου θησαυρούς!

(Ο/Η εκπαιδευτικός ανοίγει το σακίδιο και βγάζει το πρώτο πακέτο φωτογραφιών)

Ελάτε να σας γνωρίσω την οικογένειά μου και το μέρος όπου ζω!

(Δείχνουμε στα παιδιά τις φωτογραφίες.

Αφού ολοκληρώσουμε, συνεχίζουμε με τα παρακάτω λόγια του Σταμάτη)

Πάμε μαζί να μου γνωρίσετε τον τόπο που ζείτε;

#### Κεφάλαιο Δεύτερο

Με τη Νεφέλη, τη σκυλίτσα μου, και την οικογένειά μου ζούμε σε ένα παραθαλάσσιο χωριό. Είμαι ευτυχισμένος, γιατί δίπλα από το σπίτι μας μένει η καλύτερή μου φίλη. Η Ανούκ! Οι γονείς της δεν είναι από το νησί, είναι Γάλλοι. Μετακόμισαν όμως εδώ, γιατί ο μπαμπάς της λέει ότι το νησί μας έχει μια μαγική δύναμη που τον έχει κάνει να μην μπορεί να ζήσει μακριά του.

«Λατρεύω αυτή την υπέροχη φύση!», έτσι λέει ο κύριος Αλαίν!

Ο μπαμπάς της Ανούκ είναι χημικός, αλλά ποτέ μου δεν κατάλαβα τι ακριβώς κάνει. Κάθε μέρα παίρνει το ποδήλατό του, κάνει μια ώρα διαδρομή για να φτάσει στη δουλειά του που είναι στο γειτονικό χωριό. Η μαμά της Ανούκ μουρμουράει και κάθε πρωί του λέει : «Γιατί χρυσέ μου δεν παίρνεις και καμιά φορά το αυτοκίνητο; Ξέρεις... έχει προχωρήσει η τεχνολογία!».

«Αειφορία χρυσή μου!» απαντά παράξενα, αινιγματικά, ο μπαμπάς της Ανούκ και φεύγει γελώντας με το ποδήλατό του.

Κάθε πρωί τον ακούω, αλλά και πάλι δεν καταλαβαίνω τι είναι αυτή η αειφορία. Πάντως μου έχει κάνει εντύπωση αυτή η περίεργη λέξη, γιατί συνηθίζει να τη λέει πολλές φορές ο μπαμπάς της Ανούκ. Όταν ο μπαμπάς μου πλένει το αυτοκίνητο με το λάστιχο για ατελείωτες ώρες , ενώ εγώ και η Ανούκ βρίσκουμε ευκαιρία να παίζουμε βρέχοντας ο ένας τον άλλο, ξεπροβάλλει πάντα ... μα πάντα... το κεφάλι του κυρίου Αλαίν λέγοντας: «Αειφορική διαχείριση του νερού!» και συνεχίζει, «Το νερό είναι πολύτιμο! Δεν πρέπει να το σπαταλάμε! Δεν είναι παιχνίδι!».

Μα είναι παιχνίδι! Αφού εγώ και η Ανούκ γελάμε τόσο πολύ παίζοντας με το νερό. Πώς είναι δυνατόν να μην είναι παιχνίδι, αφού μας προκαλεί τόση χαρά; Και εγώ λοιπόν και η Ανούκ βάζουμε το κεφάλι κάτω γιατί καταλαβαίνουμε ότι μάλλον κάτι κακό έχουμε κάνει σε αυτή την «αειφορία», ενώ ο μπαμπάς μου απαντά στον κύριο Αλαίν: «Είναι η τελευταία φορά ! Από αύριο μόνο με κουβά!» Και νομίζω ότι το εννοεί αυτό που λέει ο μπαμπάς μου. Μάλλον έχει καταλάβει τι είναι αυτή η «αειφορία», Ωστόσο φαίνεται ότι κάτι τον δυσκολεύει ακόμα...

Εδώ που τα λέμε και η ίδια του η γυναίκα δυσκολεύεται. Κάθε φορά που πηγαίνει στην αγορά για ψώνια, επειδή μας έχει μεγάλη αδυναμία, αγοράζει από 5-6 παιχνίδια στον καθένα μας. Με την Ανούκ χαιρόμαστε, παίζουμε με αυτά, αλλά στη συνέχεια τα βαριόμαστε και τα παρατάμε σε κάποιο συρτάρι του δωματίου μας που έχει χώρο. Μετά, αφού γεμίσουν όλα, έρχεται η μαμά μου, τα μαζεύει και τα πετάει στα σκουπίδια. Δε στεναχωριόμαστε ιδιαίτερα γιατί σίγουρα μετά θα μας αγοράσουν καινούρια. Πιο ενδιαφέροντα, αφού με την Ανούκ βαριόμαστε γρήγορα! Το μόνο πράγμα που δε βαριόμαστε ποτέ είναι οι βόλτες και οι βουτιές στη θάλασσα!

Μόλις δει τα παιχνίδια στα σκουπίδια ο κύριος Αλαίν λέει ότι η γυναίκα του είναι «θύμα της καταναλωτικής κοινωνίας». Ουφ! Μάλλον χημικός σημαίνει να λες στους άλλους ακαταλαβίστικες λέξεις! Μπαμπάς σπαζοκεφαλιά δηλαδή! Μετά,

έρχεται και η σειρά της μαμάς μου: «Αειφορική διαχείριση χρυσή μου!», της λέει και συνεχίζει «Τίποτα δεν είναι για πέταμα!». Η αειφορία έγινε τώρα αειφορική διαχείριση! Καλά δε λέω; Μπαμπάς σπαζοκεφαλιά!

Μια μέρα λοιπόν παίρνω κι εγώ μια χαλασμένη μπάλα ποδοσφαίρου, πηγαίνω στον κύριο Αλαίν και του λέω γεμάτος περιέργεια : «Μια αειφορική διαχείριση για τη χαλασμένη μου μπάλα θα ήθελα κύριε Αλαίν!» Αυτός γέλασε, και μου είπε να φτιάξω με την παλιά μου μπάλα έναν καινούριο φίλο για εμένα και την Ανούκ. Η αλήθεια είναι ότι εκείνη τη στιγμή χάρηκα που ο μπαμπάς μου δεν ήταν σαν τον περίεργο μπαμπά της Ανούκ.

Τότε ... πήρα μια βαθιά ανάσα και τόλμησα! Ρώτησα τι ήταν επιτέλους αυτή η «αειφορία»! Φοβήθηκα ότι θα με περνούσε για ανόητο, αλλά δε με ενδιέφερε! Δεν μπορούσα άλλο να αναρωτιέμαι! Ήθελα να μάθω. Και ποιος ξέρει; Μπορεί να έβλεπα κι εγώ τα πράγματα γύρω μου διαφορετικά, να γινόμουν κι εγώ σαν τον κύριο Αλαίν και να μιλούσα κι εγώ με ακαταλαβίστικες λέξεις!

Ο κύριος Αλαίν γέλασε και στη συνέχεια είπε σε εμένα και στην Ανούκ να καθίσουμε δίπλα του για να μας πει μια ιστορία.

«Όταν ξεκίνησαν όλα, ήταν κάπως έτσι... Δίπλα από τα δέντρα υπήρχαν κι ένα σωρό άλλα δέντρα, άλλα μικρά και άλλα μεγάλα, άλλα φουντωτά, άλλα ψηλά, άλλα χαμηλά, όλα όμως μαζί έφτιαχναν ένα μεγάλο και όμορφο δάσος. Μέσα στο δάσος, ζούσαν ένα σωρό άλλα πλάσματα. Άλλα κελαηδούσαν, άλλα θρόιζαν, άλλα καθώς κυλούσαν αφήναν έναν γαργαριστό ήχο, ενώ άλλα μιλούσαν όπως εμείς. Όλα αυτά τα πλάσματα είχαν ένα αγαπημένο παιχνίδι, την τραμπάλα. Κι επειδή δεν μπορούσαν να αποφασίσουν ποιος θα τραμπαλιστεί με ποιον, αποφάσισαν να φτιάξουν μια μεγάλη τραμπάλα που θα τους χωρούσε όλους. Έτσι, τη μία μέρα μπορούσες να δεις στην τραμπάλα μια κουκουβάγια, ένα πλατάνι, έναν άνθρωπο κι ένα λουλούδι. Την άλλη, ένα ποτάμι, μια πέτρα, ένα ελάφι κι ένα γεράκι. Ο ένας έδινε στον άλλο ότι πραγματικά χρειαζόταν και κανείς δεν έπαιρνε από τον άλλο κάτι παραπάνω! Το λουλούδι σκόρπιζε μια γλυκιά μυρωδιά, το πουλί σκορπούσε γλυκές μελωδίες, το ποτάμι δρόσιζε τη διψασμένη γη. Αυτό έκανε την τραμπάλα να βρίσκεται πάντα σε ισορροπία ! Αυτό την έκανε ξακουστή μέχρι τα πέρατα της γης.

Όσπου μια μέρα ένας άνθρωπος αναρωτήθηκε πώς θα ήταν αν βρισκόταν για λίγο, μόνο για λίγο... ψηλότερα από όλους τους άλλους στην τραμπάλα! Να έμενε λίγο περισσότερο χρόνο στην κορυφή! Την επόμενη μέρα το δοκίμασε και του άρεσε!

Ζήτησε λοιπόν από τα υπόλοιπα πλάσματα να τον κρατήσουν για περισσότερη ώρα ψηλότερα από αυτά γιατί εκεί ψηλά ένιωθε... πραγματικά ευτυχισμένος! Ήθελε λοιπόν, να ανακαλύψει τι ήταν αυτό που τον έκανε να νιώθει τόσο όμορφα εκεί ψηλά! Τα πλάσματα του δάσους τον αγαπούσαν πολύ τον άνθρωπο, κι εξάλλου, αυτά ήταν ήδη ευτυχισμένα ... έτσι όπως ήταν! Δεν ένιωθαν αυτή την ανάγκη που ένιωθε ο άνθρωπος. Έτσι, σκέφτηκαν ότι θα μπορούσαν να τον βοηθήσουν να βρει κι αυτός την πραγματική ευτυχία... Και αν η πραγματική ευτυχία ήταν γι' αυτόν η ψηλότερη θέση στην τραμπάλα, θα τον κρατούσαν ψηλά. Εξάλλου θα ήταν για λίγο. Μέχρι να γίνει κι αυτός ευτυχισμένος ... όπως κι αυτά!

Του ανθρώπου όμως του άρεσε πολύ και, την επόμενη φορά που βρέθηκε στην τραμπάλα, ανέβηκε ψηλά και ζήτησε να μείνει εκεί για ακόμη περισσότερη ώρα. Τα υπόλοιπα πλάσματα πάλι το είδαν, αλλά δεν είπαν τίποτα. Αγαπούσαν τον άνθρωπο, γιατί ήταν κι αυτός ένα πλάσμα σαν και αυτά. Ήθελαν να είναι ευτυχισμένος όπως κι αυτά. Αυτά εξάλλου, δε χρειάζονταν να βρίσκονται ψηλότερα από τους υπόλοιπους για να είναι ευτυχισμένα! Ό,τι χρειάζονταν βρισκόταν ήδη κοντά τους. Ο άνθρωπος όμως γιατί δεν ήταν ευτυχισμένος; Δεν του αρκούσε η δική τους συντροφιά; Προσπαθούσαν να καταλάβουν και να τον βοηθήσουν να βρει κι αυτός την ευτυχία όπως κι αυτά. Όσο περισσότερο έμενε ψηλά ο άνθρωπος, τόσο πιο ωραία ένιωθε! Άρχισε μάλιστα να ονειρεύεται πώς θα ήταν εάν έμενε στην κορυφή για πάντα. Του άρεσε αυτή η ιδέα, και για να το πετύχει άρχισε να ανεβαίνει όλο και πιο συχνά στην τραμπάλα, συχνότερα από όλα τα υπόλοιπα πλάσματα. Τα πλάσματα της φύσης όμως δεν άντεχαν πια τον άνθρωπο, κουράζονταν να τον κρατούν συνέχεια ψηλά. Όσο κι αν τον αγαπούσαν, όση υπομονή κι αν έδειχναν, τώρα πια δεν ήταν παιχνίδι... δε διασκέδαζαν... Το μοναδικό πλάσμα που ήταν ευτυχισμένο ήταν ο άνθρωπος. Τα πράγματα όμως δεν ήταν όπως παλιά, γιατί ο άνθρωπος είχε αρχίσει να παίρνει από τους υπόλοιπους πολύ περισσότερα από αυτά που χρειαζόταν, χωρίς αυτός να δίνει. Ζητούσε από περισσότερα δέντρα και ψάρια να ανέβουν στην τραμπάλα και σκάλιζε τη γη, για να του δώσει όποιο πλάσμα βρισκόταν μέσα της, προκειμένου να βρίσκεται ο ίδιος πάντα στην κορυφή της τραμπάλας. Πολλές φορές ένιωθε μοναξιά και ήθελε να βρεθεί και πάλι με τους φίλους του, αλλά προτιμούσε την κορυφή!. Ωσπου, όλα τα πλάσματα άρχισαν να μαραζώνουν... ένιωθαν πιο αδύναμα πια... Και περνούσαν οι μέρες... οι μήνες... τα χρόνια... και ποτέ κανείς δεν ξαναμίλησε για την ισορροπία της τραμπάλας... Κανείς ... ή μήπως ... εσύ;»... (Καρδογέρο, Ντιρογιάννη & Τσαχάλη, 2016:80).

Εκείνη τη στιγμή ένιωσα υπέροχα! Ο κύριος Αλαίν με θεωρούσε υπεύθυνο και ικανό για να ξαναφέρω την ισορροπία στην τραμπάλα! Αλλά πώς; Δεν ήξερα! Γι' αυτό του ζήτησα να συνεχίσει την ιστορία, για να δω τι έπρεπε να κάνω. Σίγουρα θα υπήρχε κάποια μυστική συνταγή! Δεν μπορεί! Η μαμά όταν θέλει να φτιάξει κάποιο περίεργο φαγητό ανοίγει ένα βιβλίο μαγειρικής και όλα τα μυστικά ξεδιπλώνονται μπροστά της. Ακόμα και η δασκάλα μου δίνει μυστικές συνταγές για να λύσουμε κάποιο πρόβλημα στα μαθηματικά! Τι μυστικές δηλαδή, αφού τις αποκαλύπτει σε όλη την τάξη!

Όταν ζήτησα από τον κύριο Αλαίν να μας συνεχίσει την ιστορία για να ακούσω πώς τελείωσε και τι έγινε στο τέλος με αυτή την τραμπάλα, μου εξήγησε ότι το τέλος θα πρέπει να το δώσω εγώ... η Ανούκ... η μαμά μου (η οποία σίγουρα θα έχει και γι' αυτό κάποια μυστική συνταγή κάπου καλά κρυμμένη)... ο μπαμπάς... η δασκάλα μου... οι φίλοι μου... ο δήμαρχος... όλοι ...

«Εάν καταφέρεις Σταμάτη να φέρεις την ισορροπία ξανά σε αυτή την τραμπάλα ... τότε θα ξέρεις τι είναι «αιφορία»! είπε ο κύριος Αλαίν και συνέχισε «σε καθετί που κάνεις ή δεν κάνεις να σκέφτεσαι την ισορροπία της τραμπάλας. Να σκέφτεσαι όλα τα πλάσματα της γης και να φροντίζεις να είναι ευτυχισμένα, όπως κι εσύ!». Δεν περίμενα βέβαια τίποτα περισσότερο από τον μπαμπά της Ανούκ.

Ουφ! Νομίζω ότι το μυαλό μου θα εκραγεί από τις πολλές σκέψεις! Τι σημαίνει αυτό; Πώς μπορώ εγώ, ένα μικρό παιδί να φέρω πάλι την ισορροπία στην τραμπάλα; Το μόνο που κατάλαβα ήταν ότι η «αιφορία» πρέπει να έχει κάποια σχέση με αυτή την ισορροπία στην τραμπάλα της γης. Ποια όμως; Αφού στην ιστορία του κυρίου Αλαίν την ισορροπία της τραμπάλας τη χάλασε ο άνθρωπος, επειδή ήθελε να είναι πιο ψηλά από όλους, ενώ, από ότι κατάλαβα, η «αιφορία» πρέπει να είναι κάτι καλό για τον άνθρωπο. Κάτι σαν το σιρόπι που μου δίνει η μαμά, όταν έχω πυρετό. Στην αρχή δε μου αρέσει και δυσκολεύομαι να το καταπιώ, αλλά μετά, ευχαριστώ τη μαμά που μου το έδωσε γιατί μπορώ να συνεχίσω να παίζω! Γιατί όμως ο άνθρωπος χαλάει αυτή την ισορροπία; Δε θέλει ο ίδιος το καλό του;

### **Κεφάλαιο Τρίτο**

Πρέπει οπωσδήποτε να βρω τη συνταγή της ισορροπίας. Έχω την ευθύνη της τραμπάλας! Μόνο η Ανούκ μπορεί να με βοηθήσει σ' αυτό. Είναι έξυπνη, με ακούει όταν μιλάω και ποτέ δε με κοροϊδεύει γι' αυτά που λέω. Της έχω εμπιστοσύνη! Για

ένα πράγμα μπορώ να είμαι σίγουρος. Εάν πράγματι υπάρχει αυτή η μυστική συνταγή της ισορροπίας, μαζί με την Ανούκ μπορούμε να τη βρούμε!

Ένωθα μέσα μου ότι ένα ταξίδι αναζήτησης μόλις ξεκινούσε! Βέβαια η Ανούκ δεν έδειξε τον ίδιο ενθουσιασμό «Αμάν Σταμάτη! Ακόμη να μάθεις τον μπαμπά μου! Αφού συνέχεια έτσι μιλάει, ακαταλαβίστικα!» και συνέχιζε λέγοντας, «ένα απλό παραμύθι ήταν για μικρά παιδιά. Εάν θέλεις να μάθεις τι είναι η «αειφορία», άνοιξε ένα λεξικό ή ψάξε καλύτερα στο διαδίκτυο!».

Τώρα που το σκέφτομαι, μάλλον αυτό θα κάνω, πού ξέρεις μπορεί τελικά εκεί να βρίσκεται η μυστική συνταγή της ισορροπίας. Εξάλλου, και η μαμά αυτό κάνει όταν δυσκολεύεται στο μαγείρεμα. Βιβλίο μαγειρικής ανοίγει και όλα τα προβλήματα εξαφανίζονται!

«Αυτό θα κάνω Ανούκ! Ευχαριστώ!».

Ειλικρινά την Ανούκ τη θαυμάζω. Εγώ δεν ξέρω εάν θα άντεχα να ήταν έτσι ο δικός μου ο μπαμπάς. Νιώθω ευτυχισμένος που ο μπαμπάς μου μαστορεύει. Συνέχεια φτιάχνει πράγματα και γι' αυτό η μαμά μου τον φωνάζει Κύριο Γρανάζη (ο οποίος είναι ένας εφευρέτης κινουμένων σχεδίων, όπως μου είπε η Ανούκ). Πολλές φορές οι εφευρέσεις του αρέσουν και στον κύριο Αλαίν, γιατί τον ακούω να φωνάζει όλο χαρά: «Μπράβο, μπράβο! Τι καλό για το περιβάλλον! Τέλεια κατασκευή! Είσαι πλέον ένας υπεύθυνος πολίτης του κόσμου!». Κάτι τέτοιες στιγμές χαίρεται τόσο πολύ ο μπαμπάς μου!

Εγώ από τη άλλη, δεν ξέρω αν χάρηκα τόσο πολύ που γέμισε το σπίτι μας με καθρέφτες όλων των διαστάσεων. Στην ταράτσα, στα μπαλκόνια, στον κήπο... παντού! Μουρμουρούσα στον μπαμπά μου, γιατί κάθε φορά που πήγαινα να παίξω μπάλα είχα άγχος μήπως σπάσει κάποιο από τα καθρεφτάκια του. Την τελευταία φορά που παίζαμε στον κήπο, στην προσπάθειά μου να πετύχω την Ανούκ με την μπάλα, πέτυχα έναν από τους καθρέφτες που φώτιζε το μονοπάτι προς τις τριανταφυλλιές της μαμάς. Δεν παραδέχτηκα βέβαια, ποτέ τη ζημιά που είχα προκαλέσει. Όταν με ρώτησε ο μπαμπάς μου αν γνώριζα τι είχε συμβεί, εγώ του είπα ότι με το που με είδε η Νεφέλη (η σκυλίτσα μου) να μπαίνω στο σπίτι μετά το σχολείο, από τη χαρά της πήδηξε πάνω στο καθρεφτάκι και έτσι έσπασε. Είμαι σίγουρος ότι δε με πίστεψε, αλλά δεν τόλμησα να πω την αλήθεια, έστω κι αν με αυτό τον τρόπο κατηγορούσα ένα αθώο ζώακι, το οποίο υπεραγαπούσα. Άραγε αφού ο μπαμπάς μου ήταν ένας υπεύθυνος πολίτης, εφόσον είχε κατασκευάσει αυτά τα καθρεφτάκια, εγώ τώρα τι ήμουν;

Το αστείο με αυτά τα καθρεφτάκια ήταν ότι ο μπαμπάς είχε φτιάξει ένα μηχανισμό στη βάση τους, που τα έκανε να γυρίζουν. Λες και κυνηγούσαν τον ήλιο! Αργότερα μου εξήγησε ότι αυτό ακριβώς έκαναν και ότι με αυτό τον τρόπο θα κάναμε οικονομία στο ρεύμα αφού, αντί να χρησιμοποιούμε ρεύμα που έρχεται από το εργοστάσιο, θα χρησιμοποιούσαμε ρεύμα από τον ήλιο που δε μολύνει το περιβάλλον! Όλα αυτά νομίζω πάλι ότι έχουν σχέση με την «αειφορία». Θα το συζητήσω αύριο καλύτερα με την Ανούκ. Εγώ πάντως έκρυψα το σπασμένο καθρεφτάκι του μπαμπά και το έχω στο σακίδιό μου ( Ο/Η εκπαιδευτικός βγάζει το σπασμένο κομμάτι φωτοβολταϊκού και δείχνει το 2<sup>ο</sup> πακέτο φωτογραφιών).

### **Κεφάλαιο Τέταρτο**

Κάθε πρωί για να πάμε στο σχολείο με την Ανούκ περπατάμε δεκαπέντε λεπτά κατά μήκος της θάλασσας. Όταν φυσάει λιγάκι παραπάνω αγχώνομαι γιατί ανακατεύονται τα μαλλιά μου και μέχρι να φτάσουμε στο σχολείο μοιάζω με σφουγγαρίστρα. Πολλές φορές βρίσκουμε πολλά και ενδιαφέροντα πράγματα στην ακτή τα οποία ξεβράζει η θάλασσα. Κάτι μυστηριώδη ξύλα, παλιά μπουκάλια, πετονιές ψαρέματος, πιπίλες, κομμάτια από δίχτυ ψαρέματος και πολλά άλλα , τα οποία όταν τα βλέπουμε προσπαθούμε να φανταστούμε την ιστορία τους ανακατεύοντας τη μαγεία του παραμυθιού με την πραγματικότητα. Μέχρι που φτάνουμε στο σχολείο και προσγειωνόμαστε απότομα στην πραγματικότητα!

Αυτή όμως δεν ήταν μια μέρα σαν όλες τις άλλες... Αυτό που αντικρίσαμε στην παραλία μας ήταν τρομακτικό! Όλα ήταν μαύρα! Τα βότσαλα, τα βραχάκια... όλα! Στη θάλασσα επέπλεε μια μαύρη γλίτσα που σκέπαζε όλη την επιφάνειά της. Πλησιάσαμε, πιάσαμε τα βότσαλα, αλλά αυτή η μαύρη γλίτσα κολλούσε στα χέρια μας και δεν έλεγε να φύγει. Ήταν πίσσα! Άνθρωποι μέσα κι έξω από τη θάλασσα πάλευαν να μαζέψουν την πίσσα και να περιορίσουν τη μόλυνση. Μέσα σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα μαζεύτηκε κόσμος και συζητούσε για τη διαρροή που είχε ένα πετρελαιοφόρο καθώς ανεφοδιάζε το εργοστάσιο παραγωγής ηλεκτρικού ρεύματος της περιοχής.

«Δηλαδή τους ξέφυγε το πετρέλαιο από τους σωλήνες καθώς γέμιζαν τις δεξαμενές του εργοστασίου;» ρώτησα την Ανούκ. «Αυτό άραγε βοηθάει την τραμπάλα της ισορροπίας;» συνέχισα. Μαύρισε η θάλασσα, η παραλία μας... μαύρισε και η καρδιά μου. Τώρα σίγουρα δεν ήμουν πια ευτυχισμένος...

Λίγο παραπέρα είδαμε μια συμμαθήτριά μας, την Κορνηλίτσα. Ο μπαμπάς της δούλευε στο εργοστάσιο, γι' αυτό εκείνη τη στιγμή ήμουν θυμωμένος μαζί της και δεν ήθελα να της μιλήσω. Η Ανούκ όμως μου είπε ότι γινόμουν άδικος και ότι εκείνη θα πήγαινε κοντά της, γιατί πίστευε ότι η Κορνηλίτσα χρειαζόταν βοήθεια. Κρατούσε κάτι στα χέρια της και έκλαιγε. Εγώ δε λύγισα μπροστά σε μερικά κοριτσίστικα δάκρυα, αλλά μετά πλησίασα δειλά- δειλά γιατί κατάλαβα ότι στα χέρια της κρατούσε ένα μικρό μαύρο πλασματάκι. Ήταν ένα μικρό γλαροπούλι που είχαν κολλήσει οι φτερούγες του με πίσσα. Τα δύο κορίτσια έβγαλαν από τις τσάντες τους μαντίλια και προσπαθούσαν να καθαρίσουν το μικρό γλαροπούλι. Μάταια όμως γιατί εγώ δεν έβλεπα να καταφέρνουν τίποτα. Εγώ στεκόμουν σε μια μεριά και κοιτούσα, χωρίς να κάνω απολύτως τίποτα... Το μόνο που αισθανόμουν ήταν ένα μούδιασμα σε όλο μου το σώμα και τα δάκρυά μου να κυλούν στο πρόσωπό μου καθώς κοιτούσα τα κορίτσια να προσπαθούν να σώσουν το μικρό γλάρο...

Τελικά όλα πήγαν καλά για το μικρό γλαρόπουλο γιατί η μαμά της Κορνηλίτσας είναι κτηνίατρος. Το κράτησαν κοντά τους μέχρι να μπορέσει να ξαναπετάξει. Μέσα μου ένιωθα λίγο μπερδεμένος. Όλα στο μυαλό μου έγιναν κουβάρια! Γιατί ενώ ο μπαμπάς της Κορνηλίτσας δουλεύει σε αυτό το εργοστάσιο, η Κορνηλίτσα και κλαίει για το μικρό γλάρο, ο οποίος δε θα πάθαινε τίποτα εάν δεν υπήρχε αυτό το εργοστάσιο, ενώ ταυτόχρονα η μαμά της παλεύει μέρα νύχτα για να βοηθήσει όλα αυτά τα πουλιά με τη μαύρη γλίτσα;

Η είδηση για το περιστατικό στην παραλία μας έγινε πρώτη είδηση στην τηλεόραση, τις εφημερίδες και το ραδιόφωνο και για αρκετό καιρό το μόνο που ακούγαμε ήταν: «Διαρροή πετρελαίου προκάλεσε μεγάλη οικολογική καταστροφή... Η μόλυνση θα έχει ως αποτέλεσμα την διατάραξη της ισορροπίας του θαλάσσιου οικοσυστήματος... Η χθεσινή διαρροή πετρελαίου αποτελεί άλλον έναν επιβαρυντικό παράγοντα που βλάπτει την οικολογική ισορροπία της περιοχής... Τα σωματεία των αλιέων διαμαρτύρονται... Οι ξενοδόχοι της περιοχής αγωνιούν για την πορεία της τουριστικής περιόδου...».

Και τότε σκέφτηκα τα λόγια του κυρίου Αλαίν: «σε καθετί που κάνεις ή δεν κάνεις να σκέφτεσαι την ισορροπία της τραμπάλας. Να σκέφτεσαι όλα τα πλάσματα της γης και να φροντίζεις να είναι ευτυχισμένα, όπως κι εσύ!». Πάλι η ισορροπία! Μήπως όλα αυτά που έλεγαν όλοι αυτοί οι «ειδικοί», όλα αυτά που έγιναν με τη διαρροή του πετρελαίου, να έχουν σχέση με την τραμπάλα; Μήπως όλα αυτά τα έχει



προκαλέσει ο άνθρωπος; Για να μείνει αυτός πιο ψηλά στην τραμπάλα από όλα τα υπόλοιπα πλάσματα;

Μήπως... μήπως... μήπως... ουφ! Δίκιο έχει ο κύριος Αλαίν, μπερδεμένη ιστορία η αειφορία! Σαν να παίζει μαζί μου κρυφτούλι! Όμως εγώ θα συνεχίσω να ψάχνω! Έπρεπε οπωσδήποτε να βρω τη μυστική συνταγή για την ισορροπία της τραμπάλας! Εξάλλου, ο κύριος Αλαίν μου το είπε ξεκάθαρα, «Εσύ μπορείς;»

Τα λόγια του έρχονταν και ξαναέρχονταν στο μυαλό μου. Μπορεί όμως και να μην μπορούσα εγώ να κάνω τίποτα. Εγώ ήμουν απλά ένα μικρό παιδί που ζούσε σε ένα μικρό παραθαλάσσιο χωριό! Όμως σκεφτόμουν πώς θα αισθανόμουν εάν πάθαινε κάτι ανάλογο η σκυλίτσα μου η Νεφέλη; Τι θα έκανα; Για φαντάσου να της πετούσα ένα ξύλο μέσα στη θάλασσα για να το πιάσει! Δεν θέλω καν να το σκέφτομαι. Πρέπει επειγόντως να κάνω κάτι... έστω να προσπαθήσω. Πώς όμως;

( Ο/Η εκπαιδευτικός βγάζει από το σακίδιο το 3<sup>ο</sup> πακέτο φωτογραφιών και το δείχνει στα παιδιά).

### **Κεφάλαιο Πέμπτο**

Όλη την εβδομάδα στην παραλία μας επικρατούσε πανικός. Όλο το χωριό κατέβηκε στην παραλία και βοηθούσε με όποιον τρόπο μπορούσε ο καθένας για τον καθαρισμό της ακτής, της θάλασσας αλλά και τη φροντίδα των πουλιών που είχαν παγιδευτεί στην πίσσα. Ήρθαν και κάτι άνθρωποι ειδικοί που μάζευαν τη μαυρίλα από την επιφάνεια της θάλασσας και από όπου αλλού μπορούσαν.

Εγώ και η Ανούκ παρακολουθούσαμε όλο αυτό τον κόσμο στην παραλία μας, σαν να παρακολουθούσαμε ταινία σε κινηματογράφο. Με την άκρη του ματιού μου έβλεπα τον κ. Αλαίν πάνω σε ένα βραχάκι να παλεύει με τη θάλασσα, την πίσσα και τα πολύτιμα μικρά μπουκαλάκια του.

«Τι κάνει μόνος του στα βράχια ο μπαμπάς σου Ανούκ;» Η σιωπή της με ανησυχούσε. Ήταν η πρώτη φορά που η Ανούκ δεν έλεγε τίποτα. Μόνο έβλεπε τον κόσμο να τρέχει πανικόβλητο. Κάποιοι, φώναζαν σε άλλους ότι ήταν εκείνοι που έφταιγαν για το κακό που μας είχε βρει και ότι τις συνέπειες θα τις πληρώναμε όλοι στο μέλλον. Ποιο ήταν αυτό το κακό άραγε; Αφού είχαν υποσχεθεί ότι όλα θα έφτιαχναν και ότι όλα θα γίνονταν όπως πριν. Έλεγαν ψέματα;

Η Ανούκ δεν πίστευε τίποτα και κανέναν. Ήθελε μόλις τελειώσουν όλα, να βάλει τη μάσκα της, να βουτήξει για να διαπιστώσει από μόνη της αν όλα ήταν όπως

πριν. Ανησυχούσε για το πώς θα έμοιαζε ο βυθός, αν θα μπορούσαν να ζήσουν εκεί όλα αυτά τα πλάσματα που για τόσο καιρό φιλοξενούσε.

Είχαν αρχίσει να έρχονται δημοσιογράφοι, συνεργεία από την τηλεόραση και κάτι άνθρωποι που για πρώτη φορά βλέπαμε και συζητούσαν με τις ώρες...

Ωσπου, μια μέρα ήρθε και πάλι η ηρεμία! Όλοι έφυγαν και η παραλία μας έμοιαζε και πάλι η ίδια. Μόνο που αυτή τη φορά ο κόσμος παίρνοντας μαζί του την πίσσα άφησε παρατημένα παντού μπουκαλάκια νερού, αποτσίγαρα, πλαστικές σακουλίτσες οι οποίες κάποτε φιλοξενούσαν μέσα τους ένα ψωμάκι, ξεχασμένα πλαστικά γάντια... Δεν είπαμε κουβέντα με την Ανούκ παρά μόνο κοιταχτήκαμε. Αρχίσαμε σιγά-σιγά να μαζεύουμε όλα τα σκουπίδια και παρόλη την κούραση στο τέλος της ημέρας νιώθαμε και οι δύο ευτυχισμένοι. Ξαπλώσαμε στα βότσαλα αγναντεύοντας τη δύση του ηλίου παίζοντας το γνώριμο παιχνίδι μας πλάθοντας ιστορίες με τη φαντασία μας.

«Ανούκ, διαλέγω τη σακουλίτσα με το μισοφαγωμένο ψωμάκι!»

«Ο άνθρωπος που το έτρωγε χόρτασε, το άφησε για μια στιγμή στα βράχια μέχρι να ξαναπεινάσει...»

«Όμως πρόλαβε και το άρπαξε ένα μικρό καβουράκι. Η σακουλίτσα άδεια τώρα πια αλλά και πολύ ελαφρύτερη με το απαλό φύσημα του ανέμου, αρχίζει ένα ταξίδι!»

«Φεύγει μακριά, αλλά κάποια στιγμή προσγειώνεται στη θάλασσα! Εκεί, γεμίζει με νερό και αρχίζει να βυθίζεται αργά-αργά...»

«Και επειδή η σακουλίτσα μας έχει πάνω της τυπωμένα διαφημιστικά με ωραία γράμματα και υπέροχα χρώματα, σε συνδυασμό με το διάφανο νερό και το φως του ήλιου, τη μεταμορφώνουν σε υποβρύχια πανδαισία χρωμάτων που ταξιδεύει στο βυθό της θάλασσας!»

«Τώρα πια μοιάζει με μέδουσα!»

«Γι' αυτό εξάλλου την τρώει μια θαλάσσια χελώνα πριν αυτή φτάσει στον προορισμό της που είναι η παραλία με τη ζεστή άμμο για να γεννήσει όπως κάθε χρόνο τα αβγά της»

«Θα φτάσει Ανούκ;»

«Όχι Σταμάτη μου... Ακόμη κι αν τα καταφέρει, η θάλασσα μπορεί να έχει γεμίσει με πετρέλαιο από κάποια άλλη μικρότερη ή μεγαλύτερη διαρροή όπως αυτή που είχαμε στην παραλία μας. Αλλά ακόμη κι αν δε βρεθεί κάποια πετρελαιοκηλίδα... δε συναντήσει κι άλλες παρόμοιες σακούλες που μοιάζουν με

μέδουσες, μπορεί στον τελικό προορισμό της να μη συναντήσει αυτό που περιμένει, παρά μια παραλία που θα μοιάζει με τη δική μας, όπου το πετρέλαιο θα έχει αφήσει παντού τα σημάδια του. Ή ακόμα κι αν δε συμβεί αυτό, μπορεί να αφήσει τα αβγά της αλλά την επόμενη μέρα πάνω στη φωλιά της να υπάρχει στημένη μια ομπρέλα με ξαπλώστρες γύρω-γύρω...»

«Ουφ Ανούκ! Ύστερα πάντως από όλα αυτά εγώ νιώθω πολύ όμορφα που μάζεψα όλα τα σκουπίδια από την παραλία μας. Ευτυχώς, αυτό το ταξίδι της σακούλας δεν ξεκίνησε ποτέ! Και σε αυτό βοήθησαμε εγώ κι εσύ! Χωρίς να το γνωρίζει κανείς παρά μόνο εμείς. Αυτό που κάναμε νομίζεις Ανούκ ότι βοήθησε έστω και λίγο στην ισορροπία της τραμπάλας;

«Ναι Σταμάτη. Λίγο αλλά βοήθησε. Εξάλλου θυμάσαι τι είπε ο μπαμπάς μου; Να φροντίζουμε έτσι ώστε όλα τα πλάσματα της γης να είναι ευτυχισμένα»

«Για φαντάσου όμως, να υπήρχαν κάπου αλλού μακριά, σε άλλα μέρη άλλα παιδάκια όπως κι εμάς, που σκέφτονται το ίδιο και μαζεύουν κι αυτά τα σκουπιδάκια από τη δική τους παραλία! Τότε τίποτα από όλα αυτά που σκέφτηκες δε θα συμβούν στη χελώνα μας αλλά και σε κανένα άλλο πλάσμα».

Η αλήθεια είναι ότι ένιωθα πολύ όμορφα, χωρίς να γνωρίζω ακριβώς το γιατί... Ίσως γιατί ένιωθα ότι είχα κάνει κι εγώ κάτι σημαντικό φροντίζοντας άλλα πλάσματα τα οποία θα έβλαπταν αυτά τα σκουπιδάκια τα οποία μάζεψαμε με την Ανούκ. Ίσως πάλι να ήθελα απλά κάθε φορά που πήγαινα σχολείο να μπορώ να αντικρίσω τη γαλάζια θάλασσα και τη δική μας παραλία με τη χρυσαφένια αμμουδιά χωρίς τα σκουπίδια πεταμένα παντού ή τη μαύρη γλίτσα παντού. Ίσως... ίσως...

«Ανούκ! Τι θα γίνει με τη μυστική συνταγή;»

«Θα συνεχίσουμε να ψάχνουμε Σταμάτη!»

«Μέχρι τότε Ανούκ;»

«Μέχρι να τη βρούμε!»

«Νομίζω, ότι και ο μπαμπάς σου την ψάχνει... αλλά δεν την έχει βρει ακόμη...Και μέχρι να τη βρούμε τι θα κάνουμε Ανούκ;»

«Θα συνεχίσουμε να ψάχνουμε Σταμάτη»

«Ναι αλλά μόνοι μας τι μπορούμε να κάνουμε;»

«Μόνοι μας σίγουρα όχι. Όμως ... μήπως υπάρχουν και άλλοι στη γειτονιά μας, στο νησί μας, στη χώρα μας, στον κόσμο που σκέφτονται όπως εμείς; Τότε σίγουρα κάτι μπορούμε να κάνουμε ... αρκεί όλοι μας να συνεχίσουμε να ψάχνουμε...»

Εγώ, ακόμη ταξιδεύω... με την ελπίδα, κάποια στιγμή να βρω τη μυστική συνταγή!

### **6.5.2 Δραστηριότητες εκπαιδευτικού προγράμματος**

Οι δραστηριότητες που ακολουθούν, έχουν ως στόχο να γίνει σταδιακά η αλληλεγγύη ενσυνείδητη επιλογή για φροντίδα του «Άλλου» και όπως αναφέρει η Sharp, «ένα ενδιαφέρον για τη φύση και τον κόσμο που πηγαίνει πέρα από το ενδιαφέρον για τα πρόσωπα για να αγκαλιάσει μια έννοια φροντίδας και σεβασμού για τα ζώα, τα δέντρα, τα ποτάμια, τα βουνά κλπ, και εν τέλει για τον ίδιο τον κόσμο» (Sharp, στο: Θεοδωροπούλου, 2009:198).

Οι δραστηριότητες ταυτόχρονα, δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να συμμετέχουν σε δημοκρατικές διαδικασίες με τη συμμετοχή, την έρευνα, την αποσαφήνιση και ανάλυση εννοιών, τη διαμόρφωση επιχειρηματολογίας, τη λύση προβλημάτων, τη διαμόρφωση συλλογισμών, την επαλήθευση ή απόρριψη υποθέσεων, δεξιότητες με τις οποίες τα παιδιά οδηγούνται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων σκέψης, και στη διαμόρφωση της προσωπικής τους «κριτικής τοποθέτησης απέναντι στον κόσμο και τη ζωή» (Θεοδωροπούλου, 2006:100-102).

Η ιστορία εξελίσσεται σε πέντε διαφορετικά κεφάλαια, όπου στο καθένα εξετάζεται από μία κύρια έννοια κάθε φορά. Συγκεκριμένα στο πρώτο κεφάλαιο, ύστερα από προτροπή του βασικού πρωταγωνιστή της ιστορίας ο οποίος ζητά από τα παιδιά να του γνωρίσουν τον τόπο τους, δίνεται το ερέθισμα στα παιδιά να αναζητήσουν την επαφή με το φυσικό περιβάλλον που υπάρχει τριγύρω τους (όποιο κι αν είναι αυτό), εφόσον προκειμένου τα παιδιά να νοιαστούν για τη φύση γύρω τους, θα πρέπει πρώτα να τη γνωρίσουν.

Στο δεύτερο κεφάλαιο η έννοια της αειφορίας είναι αυτή η οποία είναι το ζητούμενο μέσα από τις δραστηριότητες να αποσαφηνιστεί. Τα παιδιά καλούνται να αρχίσουν κι αυτά, παρέα με τους πρωταγωνιστές, να προβληματιστούν σχετικά με την έννοια της αειφορίας.

Στο τρίτο κεφάλαιο, μέσα από ένα καθημερινό περιστατικό (το ατύχημα με την μπάλα), προβληματίζονται γύρω από το τι σημαίνει να είναι κάποιος υπεύθυνος για τις πράξεις του και να ενεργεί συνειδητά γνωρίζοντας τις συνέπειες των πράξεών του ή των παραλείψεών του. Στη συνέχεια, οι υπόλοιπες δραστηριότητες του κεφαλαίου στοχεύουν στην κατανόηση της παγκόσμιας διασύνδεσης, στο να

αντιληφθούν δηλαδή πώς οι ατομικές τους επιλογές επηρεάζουν την τοπική, εθνική και παγκόσμια πραγματικότητα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, γίνεται και πάλι επεξεργασία της έννοιας της υπευθυνότητας και των ενσυνείδητων επιλογών εστιάζοντας περισσότερο στην επεξεργασία του «γιατί» κάνουμε κάθε φορά αυτό που κάνουμε, τι είναι δηλαδή αυτό το οποίο υποκινεί τις πράξεις μας, επιδιώκοντας την ενθάρρυνση των παιδιών για φροντίδα του «Άλλου», η οποία προκύπτει ύστερα από έρευνα και κριτικό στοχασμό.

Στο τελευταίο κεφάλαιο κυρίαρχη έννοια είναι η φροντίδα του «Άλλου» ως ενσυνείδητη επιλογή.

### **6.5.2.1 Κεφάλαιο Πρώτο**

**Κύρια έννοια:** Σεβασμός, ειλικρινής αγάπη και ενδιαφέρον για τη φύση.

Η βιωματική εξοικείωση με τη φύση θα βοηθήσει στην ενδυνάμωση της σχέσης των παιδιών με τη φύση, στη συνειδητοποίηση του βαθμού αποξένωσής τους (εάν υπάρχει) από αυτή και στην ανάγκη επανασύνδεσής τους. Μπορούν να αποκτήσουν εμπειρίες εξοικείωσης με τη φύση και να αναστοχαστούν πάνω σε αυτές, ανοίγοντας έτσι έναν επόμενο κύκλο βαθύτερης επαφής μαζί της (Τσεβρένη, Ξανθόπουλος, 2012). Όπως αναφέρει ο Cornell (Cornell, 1979), με τα παιδιά μοιραζόμαστε συναισθήματα μάλλον, παρά διδάσκουμε γεγονότα. Έτσι για παράδειγμα, αντί να μιλάμε για το δάσος, προτιμότερο θα ήταν, να εκφράζουμε το σεβασμό μας για την καθημερινή πάλη των δέντρων για επιβίωση κάτω από μη ευνοϊκές συνθήκες, έτσι ώστε τα παιδιά να αισθανθούν ότι υπάρχει ενδιαφέρον για τη φύση, να καλλιεργηθεί αίσθημα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και φιλίας μεταξύ των δύο.

Όταν ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάσει το πρώτο πακέτο φωτογραφιών στα παιδιά, θα γίνει ουσιαστικά μια παρουσίαση του τόπου στον οποίο ζει ο Σταμάτης. Στις φωτογραφίες παρουσιάζονται τοπία στη θάλασσα, στο δάσος, στο ποτάμι, αλλά και από δέντρα, ζώα και φυτά, τα οποία αναπτύσσονται στο μέρος του.

### **Δραστηριότητα 1η Παρουσιάζω τον τόπο μου**

Ο Σταμάτης ζητά από τα παιδιά να παρουσιάσουν κι αυτά με τη σειρά τους τον τόπο που ζουν, γι' αυτό το λόγο οργανώνουμε και πραγματοποιούμε επισκέψεις στο φυσικό περιβάλλον μαζί με τον Σταμάτη, τον οποίο τον αντιμετωπίζουμε ως μέλος της ομάδας. Ζητάμε από τα παιδιά να τραβήξουν φωτογραφίες από τους χώρους που θα επισκεφτούμε με την προοπτική στο τέλος όλων των δραστηριοτήτων

να δημιουργήσουν μια έκθεση φωτογραφίας στο χώρο του σχολείου δίνοντας τίτλους στα έργα τους. Με τη χρήση της τέχνης της φωτογραφίας, επιδιώκεται η διαμόρφωση ενός πλαισίου ελευθερίας, συμμετοχής και δημιουργικότητας αλλά και ενδυνάμωσης της σχέσης των παιδιών με το όποιο φυσικό περιβάλλον ζουν καθημερινά.

Οι δραστηριότητες που ακολουθούν δεν αποσκοπούν, στην αναγνώριση για παράδειγμα, φυτικών ειδών, ούτε στην επιστημονική διερεύνηση οικοσυστημάτων. Αντίθετα είναι διαδικασίες οι οποίες περιλαμβάνουν την αφύπνιση των αισθήσεων και καλλιεργούν σχέση αλληλεπίδρασης, καθώς ενθαρρύνουν την περιέργεια και τη διάθεση εξερεύνησης, την άμεση εμπειρία και την παρατήρηση (Clifford, 2013:206-207).

Σκοπός μιας επίσκεψης στο φυσικό περιβάλλον είναι να νιώσουν τα παιδιά με όλες τους τις αισθήσεις την ομορφιά και τη μαγεία ενός δασικού, ποτάμιου, θαλάσσιου οικοσυστήματος, προσπαθώντας να νιώσουν οργανικό μέρος του, προκειμένου να το κατανοήσουν (Cornell,2014).

### **Περιγραφή**

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να χωρίσει τα παιδιά σε ομάδες προκειμένου η κάθε μία να παρουσιάσει ένα διαφορετικό φυσικό οικοσύστημα (δάσος, ποτάμι, λίμνη, θάλασσα) ή εναλλακτικά να επιλεγεί ένα οικοσύστημα από όλες τις ομάδες ανάλογα με τη δυνατότητα που υπάρχει να πραγματοποιηθούν επισκέψεις σε αυτό. Οι φωτογραφίες μπορούν να πραγματοποιηθούν και κατά τη διάρκεια που υλοποιούνται οι παρακάτω δραστηριότητες που προτείνονται ή και αυτόνομα από τα παιδιά.

Μετά τη φωτογράφιση, να γίνει καταγραφή των ιδεών και των συναισθημάτων που τους δημιουργούν οι φωτογραφίες. Παρουσιάζοντας τα έργα τους τα παιδιά (είτε ατομικά, είτε ομαδικά), έχουν τη δυνατότητα να ξεδιπλώσουν τις ιδέες και τις εμπειρίες τους με τα δέντρα, τη θάλασσα, το ποτάμι, τα βουνά κ.α διαμορφώνοντας ένα μωσαϊκό συναισθημάτων, ιδεών και διαλόγου.

Αφού πραγματοποιηθούν όλες οι παρακάτω δραστηριότητες του πρώτου κεφαλαίου μπορεί η παρουσίαση να έχει τη μορφή ενός λευκώματος φωτογραφιών, μίας έκθεσης φωτογραφίας, ενός διαδικτυακού χώρου (blog) κ.λπ.

### **Δραστηριότητα 2η Το λουτρό του δάσους (Glifford 2013,206-207)**

**Στόχοι:** Να προσφερθεί στα παιδιά μια αφορμή ενδυνάμωσης της σχέσης τους με τη φύση και ταυτόχρονα να τους δοθεί η δυνατότητα απόκτησης μιας εμπειρίας χαλάρωσης και ηρεμίας .

#### **Περιγραφή**

Το λουτρό του δάσους αποτελεί μια επίσκεψη αναψυχής σε δασικό χώρο. Αποτελεί μια διαδικασία η οποία περιλαμβάνει την αφύπνιση των αισθήσεων και καλλιεργεί τη σχέση αλληλεπίδρασης, καθώς ενθαρρύνει την περιέργεια και τη διάθεση εξερεύνησης, την άμεση εμπειρία και παρατήρηση. Σκοπός της επίσκεψης είναι να νιώσουν τα παιδιά την ομορφιά και τη μαγεία του δασικού οικοσυστήματος, να περπατήσουν μέσα σε αυτό προσπαθώντας να νιώσουν οργανικό μέρος του και να διαμορφώσουν μια εμπειρία ώστε να αποκτήσουν επαφή με το δάσος. Φροντίζουμε ώστε τα παιδιά να βιώσουν το δάσος με όλες τους τις αισθήσεις : να νιώσουν την παρουσία των δέντρων, να οσφραίνονται τις μυρωδιές των δέντρων και των φυτών, να ακουμπήσουν και να αισθανθούν το φλοιό, τα κλαριά των δέντρων, να ακούσουν τον ήχο των πουλιών και το θρόισμα των φύλλων στον άνεμο, να παρατηρήσουν τα χρώματα και τα σχήματα των δέντρων και των φυτών.

Σε ομάδες τα παιδιά μπορούν να περπατήσουν μαζί σιωπηλά σε ένα προκαθορισμένο μονοπάτι και κάθε φορά που κάποιο από τα παιδιά εντοπίζει ένα όμορφο σημείο, να ακουμπάει τον ώμο των μελών της ομάδας του και σιωπηλά να τους το δείχνει. Στο τέλος της δραστηριότητας, τα παιδιά σχηματίζοντας ένα μεγάλο κύκλο μπορούν να συζητήσουν την εμπειρία τους και να την καταγράψουν σε ομάδες μέσω της συγγραφής ενός κειμένου , ενός ποιήματος , ενός σχεδίου κ.λπ.

### **Δραστηριότητα 3η Δημιουργώντας τα πρόσωπα των δέντρων**

Η τεχνική αυτή αποτελεί μέθοδο του Σχολείου του δάσους (Burrows 2011, 162-177).

**Στόχος:** Η απόκτηση και η σύσφιξη της σχέσης των παιδιών με τα δέντρα μέσα από μια βιωματική, πνευματική εμπειρία και η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και της φροντίδας προς τα δέντρα.

#### **Περιγραφή**

Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες και, αφού επιλέξουν ένα δέντρο, το οποίο θα τους κεντρίσει το ενδιαφέρον να δημιουργήσουν με πλαστελίνη το πρόσωπό του, προσδίδοντάς του τα χαρακτηριστικά και τη συναισθηματική διάθεση που θα

επιλέξουν. Στο τέλος μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση, ζωγραφική, δημιουργία ποιήματος κ.λπ. δημιουργώντας τις βάσεις για τον αναστοχασμό των παιδιών πάνω στην εμπειρία αυτή.

#### **Δραστηριότητα 4η Οι ανιχνευτές**

**Στόχος:** Η κατανόηση ότι οτιδήποτε υπάρχει στη φύση έχει τη χρησιμότητά του, όλα είναι σημαντικά και το καθένα έχει το δικό του ρόλο στις λειτουργίες της φύσης.

#### **Περιγραφή**

Με την ευκαιρία μια επίσκεψης στο ύπαιθρο, φτιάχνουμε έναν κατάλογο από πράγματα, όπως είναι για παράδειγμα κάτι στρογγυλό, ένα φύλλο ελιάς, πευκοβελόνες, ένα κόκαλο, ένα φτερό, κάτι πλατύ, κάτι άχρηστο στη φύση, κάτι μαλακό, κάτι χρωματιστό, κάτι όμορφο, κάτι από ξύλο, κάτι χνουδωτό, δύο διαφορετικά είδη σπόρων, δύο διαφορετικά φύλλα κ.α. Ζητάμε από τα παιδιά να κοιτάξουν γύρω τους πολύ προσεκτικά, ώστε να εντοπίσουν τα αντικείμενα του καταλόγου.

Στη συνέχεια, χωρίζουμε τα παιδιά σε ισάριθμες ομάδες. Μέσα σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα τα παιδιά αναζητούν τα υλικά του καταλόγου. Μετά τη συλλογή των υλικών τα παιδιά παρουσιάζουν τα ευρήματά τους και αιτιολογούν από πού προέρχονται.

Τέλος, υπενθυμίζουμε στα παιδιά ότι οφείλουν, μετά το παιχνίδι, να επιστρέψουν τα υλικά εκεί που τα βρήκαν.

(Η δραστηριότητα αυτή πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια διεξαγωγής βιωματικού εργαστηρίου του ΠΜΣ Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου ).

#### **Κεφάλαιο Δεύτερο**

Κύρια έννοια: Αειφορία

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει προσπάθεια για μια σταδιακή κατανόηση από τα παιδιά της έννοιας της αειφορίας αντλώντας στοιχεία και πληροφορίες από το παραμύθι το οποίο διηγείται ο κος Αλαίν στο Σταμάτη και την Ανούκ. Τα παιδιά δεν θα είναι σε θέση να κατανοήσουν την έννοια, αλλά θα γίνει προσπάθεια να ανακαλύψουν σιγά - σιγά το νόημά της μέσα από μια διαδικασία συζήτησης – έρευνας όπου τα παιδιά ακούνε το ένα το άλλο, διατυπώνουν υποθέσεις, ερωτήματα, δίνουν παραδείγματα και αντι- παραδείγματα, ζητούν λόγους γι' αυτά που



συμβαίνουν, προσπαθώντας να ερμηνεύσουν τον κόσμο γύρω τους, εξελίσσουν τις ιδέες των άλλων, κοιτάζουν τα θέματα που προκύπτουν από περισσότερες οπτικές γωνίες.

Ο/Η εκπαιδευτικός παρεμβαίνει όσο γίνεται λιγότερο και μόνο όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο.

#### **Δραστηριότητα 5η Ψάχνοντας για την τραμπάλα της ισορροπίας**

(Το Μοντέλο των Πέντε Δακτύλων του Ekkehard Martens Θεοδωροπούλου, 2013:231-238)

**Στόχος:** :Να γίνει σταδιακή κατανόηση της έννοιας της αειφορίας με βάση το διάλογο ως θεμελιώδη στοιχείο για την κατασκευή νοήματος.

#### **Περιγραφή**

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να καθίσουν σε κύκλο και να ξαναδιαβάσουν προσεκτικά την ιστορία που διηγήθηκε ο κύριος Αλαίν στην Ανούκ και το Σταμάτη προκειμένου να τους εξηγήσει τι είναι η αειφορία. Αφού τελειώσουν, ζητά από τα παιδιά να περιγράψουν το αγαπημένο παιχνίδι όλων των «πλάσματος» του δάσους. Γιατί το αγαπούσαν; Με ποιον τρόπο έπαιζαν όλα τα πλάσματα μαζί; Τι ήταν αυτό που την έκανε ξακουστή; Πώς κατάφερναν όλα μαζί τα «πλάσματα» να διατηρούν αυτή την ισορροπία;

Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός βοηθά την ομάδα να προχωρήσει στην κατανόηση και την ερμηνεία της συμπεριφοράς του ανθρώπου απέναντι στα υπόλοιπα «πλάσματα». Παράδειγμα, θέτει τις ερωτήσεις: Πότε χάλασε η ισορροπία της τραμπάλας; Γιατί ο άνθρωπος ήθελε να μείνει περισσότερο στην κορυφή; Πώς πιστεύετε ότι ένιωθε ο άνθρωπος στην κορυφή; Πώς νομίζετε ότι ένιωθαν τα υπόλοιπα «πλάσματα»; Πιστεύετε ότι ο άνθρωπος είδε ότι τα υπόλοιπα «πλάσματα» είχαν αρχίσει να νιώθουν αδύναμα; Είχε καταλάβει ότι δε διασκέδαζαν πια; Δεν τον έννοιαζε το γεγονός ότι μόνο αυτός ήταν χαρούμενος πια;

Ο/Η εκπαιδευτικός συνεχίζει να θέτει ερωτήματα στα παιδιά, προκειμένου να γίνει αποσαφήνιση εννοιολογικών και επιχειρηματολογικών ασαφειών. Παράδειγμα, γιατί ο άνθρωπος πιστεύει ότι πρέπει αυτός να βρίσκεται στην κορυφή της τραμπάλας περισσότερο από τα υπόλοιπα «πλάσματα»; Γιατί τα «πλάσματα» νιώθουν αδύναμα; Τα «πλάσματα» της γης είναι αυτά που τον στηρίζουν, τον κρατούν στην κορυφή. Όταν αρχίσουν να νιώθουν αδύναμα τι θα συμβεί στον άνθρωπο; Μπορεί να

βρίσκεται για πάντα πιο ψηλά από τα υπόλοιπα «πλάσματα»; Γιατί ο άνθρωπος δε θέλει η τραμπάλα της γης να βρίσκεται σε ισορροπία;

Συνεχίζοντας, ο/η εκπαιδευτικός ρωτάει τα παιδιά εάν συμφωνούν ή όχι με τη στάση που κράτησε ο άνθρωπος απέναντι στα υπόλοιπα «πλάσματα» και γιατί, και ζητά από τα παιδιά να υποστηρίξουν την άποψή τους.

Τέλος, τα παιδιά παρακινούνται για να σκεφτούν τι θα έκαναν εάν αυτά βρίσκονταν στη θέση του ανθρώπου, πώς θα ενεργούσαν στο μέλλον, τι θα επιθυμούσαν να συμβεί στην τραμπάλα της ισορροπίας και γιατί. Εάν ο άνθρωπος σήμερα πιστεύουν ότι συνεχίζει να σκέφτεται μόνο τον εαυτό του ή όχι, πώς το καταλαβαίνουν αυτό, αν μπορεί να αλλάξει αυτό ή όχι, αν ναι, πώς, αν όχι γιατί.

### **Δραστηριότητα 6η Βοηθάω την αειφορία:**

**Στόχος:** Να γίνει προσέγγιση της έννοιας της αειφορίας.

#### **Περιγραφή**

Ρωτάμε τα παιδιά εάν οι παρακάτω ενέργειες που περιγράφονται πιστεύουν ότι βοηθούν αυτό που λέγεται αειφορία.

	Ναι	Όχι
• Μου αρέσει το παγωτό βανίλια		
• Όταν πλένω τα δόντια μου αφήνω το νερό να τρέχει		
• Πριν πάω στο κρεβάτι μου για ύπνο κάνω ντουζ		
• Όταν αγοράζω καινούριο παιχνίδι είμαι χαρούμενος/η		
• Αγοράζω καινούρια ρούχα μόνο όταν τα χρειάζομαι		
• Όταν χαλάσει κάποιο από τα παιχνίδια μου, προσπαθώ να το επιδιορθώσω		
• Όταν πηγαίνω βόλτα στο δάσος τραγουδώ		
• Κάθε Κυριακή πηγαίνω με τους φίλους μου για να παρατηρήσουμε τα πουλιά		

Ζητάμε από τα παιδιά να μας πουν εάν υπήρξε κάποια/ες ερωτήσεις στις οποίες δυσκολεύτηκαν να απαντήσουν με ένα ναι ή όχι και γιατί.

### **Δραστηριότητα 7η Είναι ή δεν είναι;**

**Στόχος:** Να γίνει προσέγγιση της έννοιας της αειφορίας

#### **Περιγραφή**

Τοποθετούμε στον τοίχο της τάξης χαρτί του μέτρου όπου στο κέντρο γράφουμε την ερώτηση «Τι είναι αειφορία;». Ακριβώς από κάτω σχεδιάζουμε δύο στήλες. Στη μία γράφουμε «είναι» και στην άλλη «δεν είναι». Έπειτα το κάθε παιδί γράφει σε χαρτάκι από μια λέξη και την τοποθετεί στην αντίστοιχη στήλη. Το κάθε παιδί μπορεί να κολλήσει όσες λέξεις επιθυμεί.

<b>Τι είναι αειφορία;</b>	
<b>Αειφορία είναι:</b>	<b>Αειφορία δεν είναι:</b>

### **Δραστηριότητα 8η Πώς ξέρουμε τι είναι καλό για μας; (Sharp, Splitter 2011:113-114).**

**Στόχος:** Να αρχίσουν να αντιλαμβάνονται τα παιδιά τι είναι και τι δεν είναι καλό γι' αυτά και ότι μια ενέργεια η οποία μπορεί να φέρει άμεση απόλαυση, στο μέλλον μπορεί να τα βλάψει. Να αντιληφθούν ότι υπάρχουν κάποια πράγματα γύρω τους τα οποία είναι απλώς καλά από μόνα τους (αυταξία της φύσης).

#### **Περιγραφή**

Επαναλαμβάνουμε στα παιδιά τις παρακάτω σκέψεις του Σταμάτη:

«Το μόνο που κατάλαβα ήταν ότι η αειφορία πρέπει να έχει κάποια σχέση με αυτή την ισορροπία στην τραμπάλα της γης. Ποια όμως; Αφού στην ιστορία του κυρίου Αλαίν την ισορροπία της τραμπάλας τη χάλασε ο άνθρωπος επειδή ήθελε να είναι πιο ψηλά από όλους ενώ, από ότι κατάλαβα, η αειφορία πρέπει να είναι κάτι καλό για τον άνθρωπο. Κάτι σαν το σιρόπι που μου δίνει η μαμά, όταν έχω πυρετό. Στην αρχή δε μου αρέσει και δυσκολεύομαι να το καταπιώ, αλλά μετά ευχαριστώ τη μαμά που μου το έδωσε γιατί μπορώ να συνεχίσω να παίζω! Γιατί όμως ο άνθρωπος χαλάει αυτή την ισορροπία; Δε θέλει ο ίδιος το καλό του;».

Παρακινούμε τα παιδιά να συζητήσουν τις απόψεις τους με την υπόλοιπη ομάδα στηριζόμενοι στις σκέψεις του Σταμάτη, αλλά και για το πώς μπορούμε να καταλάβουμε εάν κάτι είναι καλό για μας . Πολλές φορές, αναρωτιόμαστε για τη χρησιμότητα ενός πράγματος αλλά και για τα αποτελέσματά του προκειμένου να συμπεράνουμε αν κάτι είναι καλό για εμάς. Ωστόσο, θα πρέπει τα παιδιά να

αντιληφθούν ότι ορισμένα πράγματα υπάρχουν και έχουν αξία από μόνα τους, δηλαδή ότι η φύση έχει αξία από μόνη της. Τα αγριολούλουδα έχουν για παράδειγμα αξία από μόνα τους, χωρίς εντούτοις, εκ πρώτης όψεως να μας βοηθούν σε κάτι. Μπορούν να αντιληφθούν δηλαδή, ότι το να κάνουμε κάτι επειδή φέρνει άμεση απόλαυση, μπορεί να μην είναι καλό γι' αυτά μακροπρόθεσμα. Στη συνέχεια μπορούμε να δώσουμε στα παιδιά το παρακάτω φύλλο εργασίας για να το συμπληρώσουν και να ακολουθήσει συζήτηση από όλη την ομάδα.

Πείτε εάν τα παρακάτω είναι καλά για εμάς

	<b>Καλό</b>	<b>Κακό</b>	<b>Γιατί;</b>
Καθίσματα αυτοκινήτου			
Ζώνες ασφαλείας			
Πετρέλαιο			
Πλαστικά κύπελλα			
Σακούλες σκουπιδιών			
Πλυντήρια πιάτων			
Καπνός από τσιγάρο			
Βιβλία με ιστορίες			
Φίδια			
Κουνούπια			
Σαλιγκάρια			
Αγριολούλουδα			
Νερό			
Θάλασσα			
Παιχνίδια			
Παγωτά			

**Δραστηριότητα 9η Οικονομία και προστασία της φύσης (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 2006:154-155).**

**Στόχοι:** Να διαπιστώσουν ότι οι φυσικοί πόροι δεν είναι ανεξάντλητοι, αλλά απαραίτητοι για την ανθρώπινη ευημερία και να συνειδητοποιήσουν, ότι η προσεκτική διαχείριση των φυσικών πόρων μπορεί να αποτελέσει μια από τις λύσεις για τη συνέχεια της ζωής του πλανήτη μας.

## Περιγραφή

Δημιουργούμε ένα περίγραμμα κύκλου ή ορθογωνίου, χωρίζουμε τα παιδιά σε 3- 4 ομάδες και τις τοποθετούμε σε ίσες αποστάσεις . Στο κέντρο τοποθετούμε ένα δοχείο με φασόλια για την κάθε ομάδα και εξηγούμε ότι σκοπός του παιχνιδιού είναι η κάθε ομάδα να πάρει «όσο το δυνατόν περισσότερα» φασόλια από μια δεξαμενή που είναι το δοχείο. Μοιράζουμε σε κάθε ομάδα φωτοτυπημένο το περίγραμμα ενός σπιτιού. Εξηγούμε στα παιδιά ότι η κάθε μια αποτελεί τους κατοίκους του κίτρινου χωριού και ότι θα πρέπει να εργαστούν όλοι μαζί για να φτιάξουν νέα σπίτια. Η κάθε ομάδα θα πρέπει να μοιράσει στα μέλη της τους ρόλους των κουβαλητών των καρπών, των κατασκευαστών και των συντονιστών. Μόλις ακουστεί το σφύριγμα από τον/την εκπαιδευτικό, θα πρέπει οι κουβαλητές της κάθε ομάδας να τρέξουν προς τη δεξαμενή και να πάρουν τον αριθμό των φασολιών που θα ακούσουν να τους λέει ο/η εκπαιδευτικός. Εάν θέλουν μπορούν να πάρουν και λιγότερα. Στη συνέχεια, θα επιστρέψουν στην ομάδα τους, θα παραδώσουν τα φασόλια στους κατασκευαστές και αυτοί με τη σειρά τους θα κολλούν τα φασόλια στο περίγραμμα των σπιτιών. Μόλις ολοκληρωθεί, θα δίνεται στο συντονιστή ο οποίος θα έχει την ευθύνη για την επίβλεψη της διαδικασίας. Κερδίζει η ομάδα που θα ολοκληρώσει τα περισσότερα σπίτια. Κάθε κουβαλητής επιτρέπεται να πάρει από 1 έως 4 φασόλια σε κάθε γύρο. Ο/Η εκπαιδευτικός φροντίζει να διπλασιάζει μετά από κάθε γύρο τις «δεξαμενές» με φασόλια. Το παιχνίδι ξεκινάει με το σφύριγμα του εκπαιδευτικού και θα τελειώσει πάλι με αυτό, ενώ η επικοινωνία μεταξύ των μελών της κάθε ομάδας απαγορεύεται. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού σε μία από τις ομάδες δίνεται η εξής πληροφορία: Αν οι άνθρωποι παίρνουν από τη «δεξαμενή» φασόλια σε περιορισμένες ποσότητες, η δεξαμενή» προλαβαίνει να τα αναπαράγει και μακροπρόθεσμα θα υπάρχουν περισσότερα φασόλια διαθέσιμα. Αν όμως οι άνθρωποι παίρνουν τα φασόλια σε μεγάλες ποσότητες και τόσο γρήγορα, ώστε η «δεξαμενή» να μην προλαβαίνει να τους αναπαράγει, σύντομα η ποσότητά τους θα μηδενιστεί. Στη δεύτερη ομάδα ανακοινώνεται μια στρατηγική: Κάτι που θα σας βοηθήσει είναι να παίρνετε ένα ή δύο φασόλια κάθε φορά έτσι ώστε η «δεξαμενή» σας να μπορεί να αναπαράγει για περισσότερο χρόνο. Τα μέλη της ομάδας είναι ελεύθερα να αποφασίσουν για τη στρατηγική που θα ακολουθήσουν χωρίς να επικοινωνούν μεταξύ τους. Στην τρίτη ομάδα ανακοινώνουμε πριν αρχίσει το παιχνίδι ότι τα μέλη της είναι ελεύθερα να επικοινωνούν μεταξύ τους. Αν υπάρχει τέταρτη ομάδα δεν δίνουμε καμία πληροφορία.

Παρατηρούμε τον τρόπο με τον οποίο η κάθε ομάδα διαχειρίστηκε την πληροφορία που της δόθηκε και διαπιστώνουμε τις περιπτώσεις στις οποίες είχαμε κατάρρευση λόγω υπερεκμετάλλευσης (δηλαδή το δοχείο άδειασε εντελώς). Διαπιστώνουμε αν τα παιδιά κατάφεραν τελικά να αποφύγουν την παγίδα. Πόσοι ήταν οι συνολικοί βαθμοί της κάθε ομάδας; Πόσα φασόλια αναγεννήθηκαν; Πόσο βοήθησε η επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας για να παίξουν καλύτερα το παιχνίδι ; Αρχίζουμε μια οργανωμένη καθοδηγούμενη συζήτηση προκειμένου να δείξουμε ότι μακροπρόθεσμα υπάρχει μεγαλύτερο όφελος αν το κάθε άτομο αυτοπεριορίζεται ώστε να επιτυγχάνεται ο σκοπός του μεγαλύτερου οφέλους για όλους. Ότι είναι καλό για ένα άτομο ίσως δεν είναι καλό για το σύνολο της κοινότητας. Τέλος, κάνουμε παραλληλισμό μεταξύ των φασολιών και υπερεκμετάλλευσης δασών, υπεραλίευσης, υπερβόσκησης, εντατικής καλλιέργειας των αγρών κ.λπ.

### **Δραστηριότητα 10η Ζωγραφίζοντας την αειφορία**

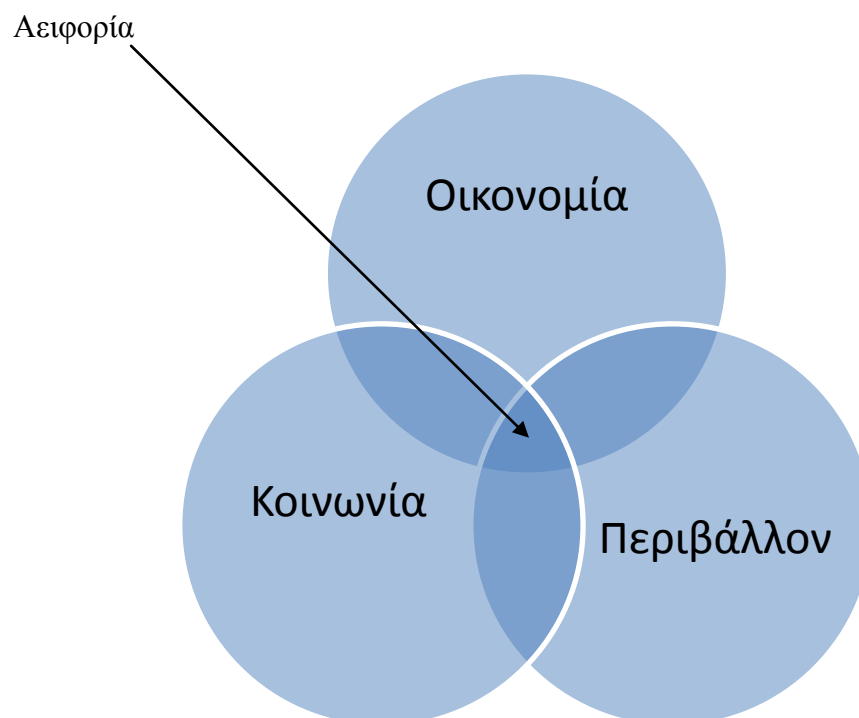
**Στόχος:** Να γίνει προσέγγιση της έννοιας της αειφορίας και να ανακαλύψουν τα παιδιά ποιος είναι ο ρόλος μας στο παγκόσμιο οικοσύστημα.

#### **Περιγραφή**

Αντιγράφουμε στον πίνακα το παρακάτω διάγραμμα το οποίο δείχνει τους τρεις πυλώνες της αειφορίας και πώς αυτοί συνδέονται μεταξύ τους (Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007:61). Ζητάμε από τα παιδιά να παρατηρήσουν το διάγραμμα (ενδεχομένως να πρέπει να πραγματοποιηθούν την ίδια μέρα οι δραστηριότητες 7 και 8) και να σκεφτούν τι νομίζουν ότι μπορεί να σημαίνει αυτό το σχήμα, πώς μπορεί να σχετίζονται αυτοί οι τρεις κύκλοι μεταξύ τους (αν πιστεύουν ότι σχετίζονται).

Δίνουμε εάν χρειαστεί κάποιες διευκρινήσεις για το διάγραμμα. Εξηγούμε ότι ο ένας κύκλος, ο οποίος έχει το όνομα «οικονομία», αφορά δραστηριότητες του ανθρώπου που σχετίζονται με τον πλούτο, το χρήμα. Ο κύκλος με την ονομασία «κοινωνία» αναφέρεται σε εμάς τους ανθρώπους όλου του κόσμου, ανεξάρτητα από τη χώρα από την οποία προερχόμαστε και περιλαμβάνει τον τρόπο με τον οποίο εμείς οι άνθρωποι όλου του κόσμου επιλέγουμε να ζούμε. Μπορούμε να δώσουμε μερικά παραδείγματα για να σκεφτούν τα παιδιά όπως: πού ζούμε, ποιες είναι οι διατροφικές μας συνήθειες, πώς επιλέγουμε να μετακινούμαστε, πώς ντυνόμαστε κ.α. Τέλος, ο τρίτος κύκλος, με την ονομασία «περιβάλλον» αναφέρεται στο περιβάλλον στο οποίο ζούμε (η φύση, τα ποτάμια, η θάλασσα, τα δέντρα, τα ζώα κ.λπ.).

Επιπλέον, δίνουμε μερικά παραδείγματα για συζήτηση και συσχέτισμό με τους τρεις πυλώνες της αειφορίας, χρησιμοποιώντας το παράδειγμα(δραστηριότητα 7η) με το συσχέτισμό των φασολιών με την υπερεκμετάλλευση των δασών, της υπεραλίευσης, της υπερβόσκησης, της εντατικής καλλιέργειας των αγρών κ.λπ.



### **Δραστηριότητα 11η Συνεχίζω το παραμύθι ...**

**Στόχος:** Να γίνει διερεύνηση του βαθμού κατανόησης της έννοιας της αειφορίας.

#### **Περιγραφή**

Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον/την εκπαιδευτικό προκειμένου να γίνει κατανοητός ο τρόπος και ο βαθμός στον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται και τι από την έννοια της αειφορίας. Η δραστηριότητα αυτή θα χρησιμοποιηθεί ως ενδιάμεση αξιολόγηση.

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να κάνει μια λίστα με όλα τα πλάσματα, τα οποία έχουν ζωγραφίσει τα παιδιά, αλλά και άλλα τα οποία θα προτείνουν εκείνη τη στιγμή προκειμένου να σκεφτούν και να γράψουν σε ένα χαρτάκι τι πιστεύουν ότι το κάθε πλάσμα πρόσφερε, σε ποιον αλλά και το αν νομίζουν ότι το καθένα από αυτά είναι μοναδικό και γιατί. Αφού ακουστούν όλες οι απόψεις των παιδιών, συνεχίζουμε βάζοντάς τους τα παρακάτω ερωτήματα για σκέψη και συζήτηση: Θα σας άρεσε να βρεθείτε κι εσείς στην κορυφή της τραμπάλας; Τι θα κάνατε εκεί; Θα θέλατε να έρθει ξανά η ισορροπία; Γιατί; Αν τελικά βρίσκατε έναν τρόπο να φέρετε την ισορροπία, πιστεύετε ότι θα ήταν ωφέλιμο για εσάς; Γιατί; Θα ήταν ωφέλιμο και για τα υπόλοιπα πλάσματα; Υπάρχει κάποιο πλάσμα που πρέπει να βρίσκεται ψηλότερα για το καλό όλων; Πιστεύετε ότι μπορείτε να φέρετε την ισορροπία στην τραμπάλα αλλά να βρίσκεστε εσείς ψηλότερα από όλα τα υπόλοιπα πλάσματα;

#### **Κεφάλαιο Τρίτο**

Κύρια έννοια: Υπευθυνότητα, κριτική σκέψη, παγκόσμια διασύνδεση

Παρατηρείται ότι τα παιδιά (αλλά και οι ενήλικες), πολλές φορές δυσκολεύονται να αναλάβουν την ευθύνη της πράξης τους. Η αποδοχή της ευθύνης των πράξεών μας είναι ένα σημαντικό βήμα για την εξέλιξή μας ως προσώπων. Το να έχει κάποιος συνείδηση για το ποιες από τις πράξεις του αποτελούν προσωπική του επιλογή, καθώς και η προετοιμασία της αποδοχής των συνεπειών που απορρέουν από τις επιλογές του, αποτελούν προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση της έννοιας της ευθύνης του εαυτού μας.

Προκειμένου όμως να διασαφηνιστεί αυτό, πρέπει να γίνει ξεκάθαρο στα παιδιά τι σημαίνει «ευθύνη», έτσι ώστε να καταλάβουν για ποια πράγματα είναι υπεύθυνα και για ποια όχι. Το να μάθουν τα παιδιά να είναι υπεύθυνα για τις πράξεις τους, είναι έργο που απαιτεί καθημερινή δουλειά, από μικρές ηλικίες (Sharp &



Splitter, 2011:149-150). Ωστόσο, είναι ένα σημαντικό βήμα για την ανάπτυξη μελλοντικών πολιτών, οι οποίοι θα αντιμετωπίζουν τα περιβαλλοντικά προβλήματα με κριτική σκέψη, θα είναι σε θέση να ενεργούν με συνείδηση των πράξεών τους, αλλά θα είναι έτοιμοι να έρθουν αντιμέτωποι με το αποτέλεσμα των πράξεών τους δεδομένου ότι έχουν κάνει συνειδητές επιλογές. Μέσα από τις δραστηριότητες του κεφαλαίου, γίνεται προσπάθεια να γίνει αντιληπτό πώς επηρεάζουν οι καθημερινές μας επιλογές τον υπόλοιπο κόσμο και το περιβάλλον γύρω μας.

**Δραστηριότητα 12η Αναγνωρίζω τις πράξεις μου- Είμαι υπεύθυνος/η (Sharp & Splitter, 2011:149-151).**

**Στόχος:** Να αναγνωρίζουν τις πράξεις τους και να αποδέχονται τις συνέπειες των επιλογών τους.

Να είναι σε θέση να ξεχωρίζουν για ποια πράγματα είναι υπεύθυνα και για ποια όχι.

**Περιγραφή**

Επισημαίνουμε στα παιδιά τα εξής σημεία της ιστορίας:

Ο Σταμάτης καθώς έπαιζε με την μπάλα, έσπασε έναν από τους καθρέφτες του πατέρα του και αντί να δεχτεί την ευθύνη της πράξης του έριξε το φταίξιμο στην αγαπημένη του σκυλίτσα, έτσι ώστε να αποφύγει τις συνέπειες.

Στη συνέχεια, αναρωτιέται αν η πράξη του αυτή(να σπάσει έναν από τους ηλιακούς συλλέκτες) τον χαρακτηρίζει ως «ανεύθυνο».

Από την άλλη μεριά, ο Σταμάτης αναφέρει: «Πρέπει οπωσδήποτε να βρω τη συνταγή της ισορροπίας. Έχω την ευθύνη της τραμπάλας».

Ζητάμε από τα παιδιά να εξηγήσουν τι νομίζουν ότι σημαίνει η λέξη «ευθύνη» και αφού ολοκληρώσουν, τους θέτουμε το ερώτημα εάν έχουμε ευθύνη για όλες τις πράξεις μας ή μόνο για μερικές από αυτές, δίνοντας παραδείγματα από την καθημερινότητά τους.

Στη συνέχεια, συζητάμε με τα παιδιά τα παρακάτω.

**Αναγνωρίζω τις πράξεις μου**

1. Εάν χύσεις το γάλα στο τραπέζι κάνεις κάτι κακό;  
Είσαι υπεύθυνος/η που χύθηκε το γάλα;
2. Εάν ξυπνήσεις στη μέση της νύχτας, κάνεις κάτι κακό;  
Είσαι υπεύθυνος/η που ξύπνησες;
3. Εάν πεινάς, κάνεις κάτι κακό;

- Είσαι υπεύθυνος/η που πεινάς;
4. Εάν πεις ένα ψέμα, κάνεις κάτι κακό;  
Είσαι υπεύθυνος/η που είπες το ψέμα;
5. Εάν πάρεις το παιχνίδι κάποιου χωρίς να τον ρωτήσεις κάνεις κάτι κακό;  
Είσαι υπεύθυνος/η που πήρες το παιχνίδι;
6. Εάν χτυπήσεις τη γάτα σου, κάνεις κάτι κακό;  
Είσαι υπεύθυνος/η που χτύπησες τη γάτα σου;
7. Εάν πετάξεις ένα χαρτί στο πάτωμα, κάνεις κάτι κακό;  
Είσαι υπεύθυνος/η για τη ρύπανση του χώρου;
8. Εάν θυμώσεις με κάποιον, έκανες κάτι κακό;  
Είσαι υπεύθυνος/η που θύμωσες;
9. Εάν ζηλέψεις το φίλο σου, έκανες κάτι κακό;  
Είσαι υπεύθυνος/η που ζήλεψες;

#### **Άσκηση: Υπευθυνότητα**

Έχετε την ευθύνη να κάνετε τα παρακάτω πράγματα;

	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>	<b>Κάτι άλλο</b>
1. Να θυμάστε το όνομά σας			
2. Να τρώτε το πρωινό σας			
3. Να καθαρίζετε το δωμάτιό σας			
4. Να πηγαίνετε σχολείο			
5. Να βοηθάτε τους φίλους σας			
6. Να χαμογελάτε			
7. Να κοιμάστε νωρίς			
8. Να φροντίζετε τα παιχνίδια σας			
9. Να κλείνετε τα φώτα			
10. Να μην αφήνω τη βρύση να τρέχει άσκοπα			

Στο τέλος, ρωτάμε τα παιδιά αν συμφωνούν με την άποψη του κυρίου Αλαίν «... Τι καλό για το περιβάλλον! Τέλεια κατασκευή! Είσαι πλέον ένας υπεύθυνος πολίτης του κόσμου» Πώς αντιλαμβάνονται τα λόγια του;

### **Δραστηριότητα 13η Αλυσίδα συνεπειών**

**Στόχοι:** Με την αλυσίδα συνεπειών θα χαρτογραφηθεί η σκέψη των μαθητών προκειμένου να διερευνηθούν οι συνέπειες ενός γεγονότος, μιας πράξης ή ενός ζητήματος.

Αναδεικνύει τη σχέση ανάμεσα στην αιτία και το αποτέλεσμα.

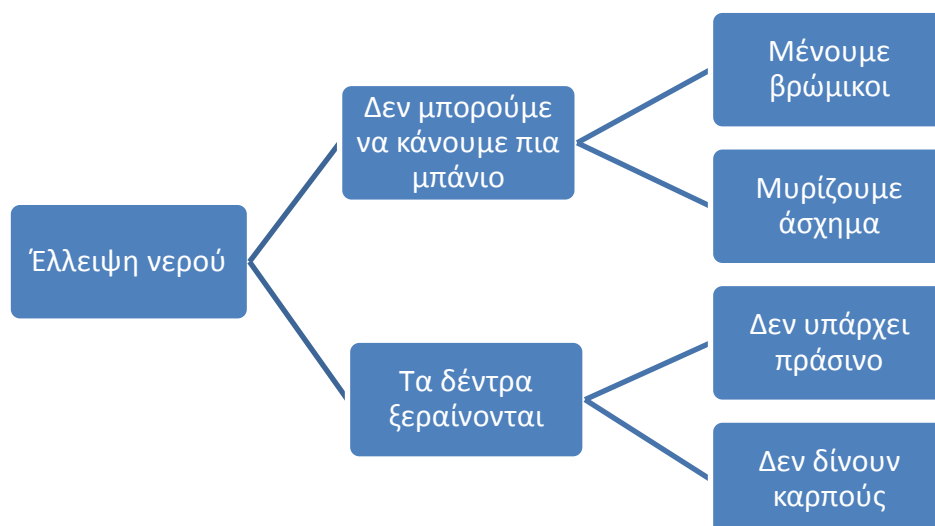
Συμβάλλει στο να κατανοήσουν οι μαθητές το γεγονός ότι γεγονότα από την τοπική πραγματικότητα μπορούν να επηρεάσουν εξελίξεις στην παγκόσμια πραγματικότητα και αντίστροφα.

#### **Περιγραφή**

Υπενθυμίζουμε στα παιδιά την αρχή της ιστορίας. Όταν ο πατέρας του Σταμάτη έπλενε το αυτοκίνητο για ατελείωτες ώρες, ενώ τα παιδιά έπαιζαν με το νερό, ο κύριος Αλαίν τους είπε: «Το νερό είναι πολύτιμο! Δεν πρέπει να το σπαταλάμε! Δεν είναι παιχνίδι!». Ζητάμε από τα παιδιά να σκεφτούν εάν είχαν την ευθύνη για τη σπατάλη του νερού όπως τους κατηγόρησε ο κύριος Αλαίν αιτιολογώντας την άποψή τους και στη συνέχεια ζητάμε από τα παιδιά να σκεφτούν τι προβλήματα θα μπορούσαν να προκληθούν εάν όλοι οι άνθρωποι της ίδιας γειτονιάς έκαναν κάθε μέρα το ίδιο πράγμα.

Σχηματίζουμε έναν κύκλο και καταγράφουμε το πρόβλημα το οποίο θα θέλαμε να εξετάσουμε. Έπειτα αρχίζουμε να διερευνούμε διαδοχικά τις συνέπειες του προβλήματος αυτού, εξετάζοντας σε πιο αποτέλεσμα μας οδηγεί κάθε φορά η συνέπεια που καταγράφουμε στον κάθε κύκλο. Αφού ολοκληρωθεί η αλυσίδα συζητάμε με τους μαθητές τις απόψεις που έχουν καταγραφεί και να ζητάμε να τις στηρίξουν με επιχειρήματα. Στη συνέχεια μπορεί να προταθούν πιθανές λύσεις προκειμένου να «σπάσει» η αλυσίδα των αρνητικών συνεπειών.

Ενδεικτικά παρουσιάζουμε την παρακάτω αλυσίδα συνεπειών.



### **Δραστηριότητα 14η Ο τροχός της επιρροής(www.actionaid.gr)**

**Στόχος:** Να κατανοήσουν τα παιδιά την πολυπλοκότητα των παγκόσμιων ζητημάτων, να ανακαλύψουν τις διασυνδέσεις τους με την καθημερινή τους ζωή, είτε ζουν σε μια πόλη είτε σε ένα μικρό χωριό.

#### **Περιγραφή**

Σχεδιάζουμε τέσσερις ομόκεντρους κύκλους όπου στο κέντρο γράφουμε το περιβαλλοντικό πρόβλημα το οποίο θέλουμε να εξετάσουμε για παράδειγμα την έλλειψη νερού. Στη συνέχεια, σε κάθε ομόκεντρο κύκλο τοποθετούμε αντίστοιχα τη λέξη Τοπικό, Εθνικό και Παγκόσμιο. Τα παιδιά προσπαθούν να σκεφτούν και να καταγράψουν «Πώς επηρεάζω εγώ;» Δηλαδή πώς επηρεάζει ο καθένας ατομικά το φαινόμενο της λειψυδρίας σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο. Συνεχίζουμε με ένα δεύτερο τροχό όμοιο με τον πρώτο στον οποίο γράφουμε πάλι το κεντρικό ζήτημα στο κέντρο, με τη διαφορά ότι αυτή τη φορά τα παιδιά θα πρέπει να σκεφτούν αντίστροφα, πώς δηλαδή επηρεάζει το φαινόμενο της λειψυδρίας τον τόπο, τη χώρα και τον κόσμο μας ( βλέπε παράρτημα) .

### **Δραστηριότητα 15η Τοπικό – Εθνικό – Παγκόσμιο**

**Στόχοι:** Να εντοπίσουν οι μαθητές τις εκφάνσεις ενός ζητήματος σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο και να κατανοήσουν καλύτερα την παγκόσμια αλληλεξάρτηση.

#### **Περιγραφή**

Πάνω σε μια μεγάλη κόλλα χαρτί σχεδιάζουμε τρεις κύκλους οι οποίοι τέμνονται μεταξύ τους. Οι κύκλοι αυτοί αντιπροσωπεύουν αντίστοιχα το τοπικό, το εθνικό, και το παγκόσμιο επίπεδο. Στο κέντρο βάζουμε μια φωτογραφία η οποία

αναφέρεται στο περιβαλλοντικό ζήτημα το οποίο θέλουμε να εξετάσουμε . Αν θέλουμε να εργαστούμε με όλη την τάξη ταυτόχρονα μπορούμε να δημιουργήσουμε υποσταθμούς όπου ο καθένας θα περιέχει διαφορετικά θέματα.

Αφού χωρίσουμε την τάξη σε ομάδες, ζητάμε από την κάθε ομάδα να μελετήσει την αντίστοιχη φωτογραφία και να προσπαθήσει να εντοπίσει πώς συνδέεται αυτό το οποίο απεικονίζει με την τοπική, την εθνική και την παγκόσμια πραγματικότητα. Οι μαθητές καλούνται να καταγράψουν τις σκέψεις τους στους αντίστοιχους κύκλους (βλέπε παράρτημα).

### **Δραστηριότητα 16η Νερο-Διαχείριση**

**Στόχος:** Να αντιληφθούν τα παιδιά βιωματικά μέσα από το παιχνίδι τη σημασία της ορθολογικής χρήσης του νερού, της ρύπανσης και της επαναχρησιμοποίησης του καθαρισμένου νερού, το οποίο μπορεί να ξαναχρησιμοποιηθεί καλύπτοντας ορισμένες χρήσεις και εξοικονομώντας το καθαρό νερό.

#### **Περιγραφή**

Το παιχνίδι παίζεται με τρεις γύρους – παραλλαγές.

Αρχικά χωρίζουμε τα παιδιά σε τέσσερις ισάριθμες ομάδες, από τρεις έως πέντε παίκτες η κάθε ομάδα.

Στον πρώτο γύρο παίζουμε για την ορθολογική χρήση του νερού, στον δεύτερο για την κατάχρηση του νερού και στον τρίτο για τη ρύπανση και την επαναχρησιμοποίηση του νερού, αφού πρώτα έχει καθαριστεί και φιλτραριστεί το ρυπασμένο νερό.

Χαράζουμε τη γραμμή εκκίνησης, πίσω από την οποία τοποθετούνται τα παιδιά, αλλά και το διάδρομο πορείας κάθε ομάδας. Ο διάδρομος πορείας μπορεί να είναι σε ευθεία γραμμή ή σε ζικ- ζακ, για να δώσει την αίσθηση ότι το νερό στη φύση κινείται μέσα από μια μεγάλη ποικιλία «μονοπατιών».

Το νερό μεταφέρεται από τους παίκτες με τη βοήθεια πλαστικών ποτηριών ή με πλαστικές σακούλες που τοποθετούνται μέσα στο δίσκο μεταφοράς.

Στη γραμμή εκκίνησης υπάρχει το δοχείο Α για κάθε ομάδα με καθορισμένη ποσότητα νερού, η οποία μεταφέρεται, μέσα από τον ειδικό διάδρομο, προς το δοχείο Β συλλογής, όπου συλλέγεται το νερό(συλλέγεται μόνο το νερό από τα ποτήρια ή τις σακούλες και όχι εκείνο που έχει πέσει στο δίσκο).Τα παιδιά με αυτό τον τρόπο αντιλαμβάνονται ότι προκειμένου να εξασφαλίσουν μεγαλύτερη ποσότητα νερού στο

δοχείο συλλογής B, θα πρέπει να είναι προσεκτικά όσον αφορά τον τρόπο μεταφοράς του (σωστή διαχείριση) και θα διαπιστώσουν πόσο νερό θα μπορούσαν να εξοικονομήσουν βλέποντας το νερό το οποίο έχει πέσει στο δίσκο τους.

Σε κάθε γύρο τα παιδιά βαδίζουν με διαφορετικό τρόπο- βήματα (π.χ για την ορθολογική χρήση με παπουτσομέτρημα, για την κατάχρηση με πηδήματα στα δύο πόδια και για τη ρύπανση με πηδήματα κουτσό) μέσα στο διάδρομό τους και μέχρι το δοχείο συλλογής του νερού.

Ως παραλλαγές του παιχνιδιού, τα ποτήρια ή οι σακούλες μπορούν να τρυπηθούν από τον/την εκπαιδευτικό, με μία ή περισσότερες τρύπες, για να αντιληφθούν τα παιδιά ότι το νερό χάνεται και σπαταλιέται πολύ εύκολα.

Τους κανόνες του παιχνιδιού για κάθε ομάδα ελέγχει ένας μαθητής, ο οποίος σημειώνει τυχόν παραλήψεις ή ζαβολιές. Τη χρονομέτρηση, αλλά και την ογκομέτρηση, αναλαμβάνει ένας μαθητής για κάθε ομάδα και σημειώνει το αποτέλεσμα.

Το παιχνίδι τελειώνει όταν μια ομάδα κατορθώσει να μεταφέρει ολόκληρη την ποσότητα του νερού από το δοχείο A προς το δοχείο B συλλογής. Νικήτρια είναι η ομάδα εκείνη που στο μικρότερο χρονικό διάστημα μετέφερε τη μεγαλύτερη ποσότητα νερού στο δοχείο B.

Στην παραλλαγή με το ρυπασμένο νερό, το νερό που συλλέγεται, φιλτράρεται με τη βοήθεια φίλτρων από τον κάθε κριτή και μετά, ως καθαρό νερό, ογκομετρείται για να επαναχρησιμοποιηθεί (ποτίζοντας γλάστρες, παρτέρια, δέντρα κ.α).

Κάθε παιδί, κατά τη μεταφορά του νερού, προσπαθεί να μη χύσει το νερό που μεταφέρει. Στην περίπτωση που τα ποτήρια έχουν τρυπηθεί από τον/την εμπυχωτή/τρια, τότε ο/η κάθε παίκτης/τρια προσπαθεί με τα χέρια του/της να βουλώσει τις τρύπες και να μεταφέρει όσο το δυνατό μεγαλύτερη ποσότητα νερού προς το δοχείο συλλογής. Η ποσότητα νερού που μεταφέρεται μπορεί κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού να αυξηθεί από τον/την εκπαιδευτικό.

Τα παιδιά παίρνουν νερό από το αρχικό δοχείο, με τη βοήθεια πλαστικών ποτηριών ή με πλαστικές σακούλες, με σειρά που καθορίζεται εκ των προτέρων. Επίσης καθορίζεται από τον/την εκπαιδευτικό κάθε φορά και ο αριθμός των ποτηριών που μπορεί να μεταφέρει κάθε παίκτης μέσα το δίσκο. Είναι δυνατόν να μεταφέρονται με το δίσκο ποτήρια σε μεγαλύτερο αριθμό, αλλά τα παιδιά πρέπει να είναι μεγάλα.

Μετά την ολοκλήρωση του παιχνιδιού, το νερό που συλλέχθηκε το χρησιμοποιούμε για να ποτίσουμε γλάστρες, παρτέρια και δέντρα.

Αφού ολοκληρωθεί το παιχνίδι, συζητάμε με τα παιδιά γιατί κέρδισε η μία ομάδα και ποια λάθη έκαναν οι παίκτες της ομάδας που έχασε. Ζητάμε να μας πουν , κατά πόσο η μεταξύ τους επικοινωνία τους βοήθησε, ώστε να μεταφέρουν μεγαλύτερη ποσότητα νερού και να κερδίσουν το παιχνίδι. Συζητάμε για τους τρόπους συνετής χρήσης του νερού στο σπίτι μας, στον κήπο μας, στο χωράφι, στη βιομηχανία. Μπορούμε να συζητήσουμε για τις γεωργικές καλλιέργειες που θέλουν πολύ νερό για να αποδώσουν τα μέγιστα της παραγωγής και εκείνες που χρειάζονται λιγότερο νερό, αλλά και το αντίκτυπο που μπορεί να έχει η κατάχρηση του νερού αλλά και η ρύπανση στο φυσικό περιβάλλον, στην οικονομία και την κοινωνική ζωή.

Μετά το παιχνίδι μπορούμε να πάμε μακρύτερα και να συζητήσουμε με τα παιδιά το νόημα της όλης διαδικασίας. Δηλαδή, αν οι άνθρωποι παίρνουν το νερό και το χρησιμοποιούν με ορθολογισμό και σύνεση και όχι σπαταλώντας το, τότε το φυσικό περιβάλλον με τις βροχοπτώσεις και τις χιονοπτώσεις προλαβαίνει να το αναπληρώσει και έτσι το αγαθό αυτό προσφέρεται σε περισσότερους ανθρώπους. Αν όμως οι άνθρωποι το κατασπαταλούν χρησιμοποιώντας συχνότερα μεγάλες ποσότητες, τότε οι φυσικές ή τεχνικές «δεξαμενές» του νερού δεν προλαβαίνουν να γεμίσουν και να ανανεωθούν με φυσικό τρόπο, οπότε έχουμε τις κρίσεις λειψυδρίας, ενώ και οι αντιπαραθέσεις μεταξύ των διαφόρων χρηστών του νερού είναι πολλαπλές.

(Η δραστηριότητα αυτή πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια διεξαγωγής βιωματικού εργαστηρίου του ΠΜΣ Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου ).

### **Κεφάλαιο Τέταρτο**

**Κύρια έννοια:** Υπευθυνότητα, Κριτική σκέψη, Φροντίδα

Οι δραστηριότητες του τέταρτου κεφαλαίου αποσκοπούν στο να κατανοήσουν τα παιδιά τη σχέση που υπάρχει μεταξύ αιτίας και αποτελέσματος. Για παράδειγμα, εάν πούμε κάτι άσχημο σε κάποιον, αυτός θα νιώσει δυσάρεστα, γιατί οι λέξεις που έχουμε πει έχουν κάνει κάποιον να αισθανθεί λύπη. Πρέπει να αντιληφθούν τα παιδιά ότι, οι πράξεις τους μπορεί να έχουν διαφορετικά αποτελέσματα, είτε καλά, είτε όχι και τόσο, και να είναι σε θέση να δέχονται τις συνέπειες των πράξεών τους. Με τις παρακάτω δραστηριότητες τα παιδιά ενθαρρύνονται να αρχίσουν να σκέφτονται και να μιλούν μέσα στην ομάδα προσπαθώντας να υποστηρίξουν τις προσωπικές τους απόψεις, τις οποίες όμως είναι προετοιμασμένα να αλλάξουν ή να ξανασκεφτούν.

Οικοδομούν τις ιδέες τους στηριζόμενοι στις ιδέες των άλλων μελών της ομάδας. Επιχειρηματολογούν, συνεργάζονται, σκέφτονται (Sharp & Splitter, 2011:101-102). Μέσα από αυτές τις διαδικασίες, το παιδί θα αρχίσει σταδιακά να εξασκείται στο να κάνει συνειδητές επιλογές. Να γνωρίζει το γιατί κάνει ή δεν κάνει κάτι, γιατί για παράδειγμα πετάει ή δεν πετάει το σκουπίδι του στην αυλή του σχολείου.

**Δραστηριότητα 17η Αιτία και αποτέλεσμα (Sharp & Splitter, 2011:101-102).**

**Στόχος:** Να είναι σε θέση τα παιδιά να κατανοήσουν τη σχέση ανάμεσα στις πράξεις των ανθρώπων και στα αποτελέσματά τους.

**Περιγραφή**

Συζητάμε με τα παιδιά ότι πολλές φορές μπορεί να πούμε κάτι άσχημο (όπως ο Σταμάτης για τη συμμαθήτριά του), το οποίο είναι πιθανό να κάνει κάποιον να νιώσει δυσάρεστα, ή μπορεί, οι πράξεις μας να έχουν διαφορετικά αποτελέσματα, μερικά άσχημα και μερικά όχι τόσο. Ωστόσο, δεν είμαστε πάντοτε σε θέση να διακρίνουμε τη σχέση ανάμεσα στην πράξη που προηγείται και στο αποτέλεσμα της. Ζητάμε από τα παιδιά να αναφέρουν αντίστοιχα παραδείγματα από τη δική τους εμπειρία και στη συνέχεια καλούνται να ξεχωρίσουν την αιτία από το αποτέλεσμα των παρακάτω περιπτώσεων :

1. Δίνω στο σκύλο μου νερό	Το παιχνίδι μου βράχηκε
2. Νιώθω δυστυχισμένος/η	Δάκρυα κυλούν στα μάτια μου
3. Χαϊδεύω το σκύλο μου	Μου κουνά την ουρά του
4. Μόλυνση	Διαρροή πετρελαίου
5. Τρώω ένα σάντουιτς	Πεινάω
6. Ρυπασμένη θάλασσα	Νεκρή υποθαλάσσια ζωή

Στη συνέχεια ρωτάμε τα παιδιά εάν μπορούν να διακρίνουν παρόμοιες σχέσεις αιτίας – αποτελέσματος στο επεισόδιο που τους αφηγείται ο Σταμάτης . Έπειτα ζητάμε από τα παιδιά να κατασκευάσουν ακολουθίες γεγονότων που θα συνδέονται αιτιωδώς μεταξύ τους. Μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κάποιες από τις ιδέες που έχουν ήδη αναφέρει τα παιδιά. Εάν δυσκολεύονται μπορούμε να ξεκινήσουμε εμείς



και να σταματήσουμε την ακολουθία σε κάποιο σημείο, ώστε να φανταστούν τα ίδια το επόμενο βήμα.

**Δραστηριότητα 18η Είναι καλή αιτιολογία; (Sharp & Splitter, 2011:127-129 & 140-141).**

**Στόχος:** Να ενθαρρυνθούν τα παιδιά στο να αρχίσουν να σκέφτονται και να μιλούν σχετικά με αυτό που συνιστά καλή αιτιολογία.

Να εξασκηθούν στο να αιτιολογούν και να αξιολογούν τους λόγους που δίνουν .

**Περιγραφή**

Αναφέρουμε στα παιδιά τα εξής: «Ο Σταμάτης ήταν θυμωμένος με την συμμαθήτριά του και δεν ήθελε να της μιλήσει γιατί πίστευε ότι ο πατέρας της ήταν υπεύθυνος για την καταστροφή που είχε συμβεί, εφόσον αυτός εργαζόταν στο εργοστάσιο το οποίο προσπαθούσε να εφοδιάσει με πετρέλαιο το δεξαμενόπλοιο στο οποίο παρουσιάστηκε η διαρροή.». Στη συνέχεια ρωτάμε τα παιδιά εάν πιστεύουν ότι η αιτιολογία του Σταμάτη είναι ικανοποιητική και ακολουθεί συζήτηση.

**Άσκηση Καλές αιτιολογίες**

Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο και στη μέση τοποθετούμε ένα καπέλο μέσα στο οποίο βάζουμε χαρτάκια όπου το καθένα από αυτά περιέχει μια από τις παρακάτω ατελείς διατυπώσεις. Το κάθε παιδί παίρνει ένα χαρτάκι και προσπαθεί να συμπληρώσει το νόημα δίνοντας μια αιτιολογία.

1. Έφαγα το παγωτό, διότι...
2. Εύπησα στο κρεβάτι μου, διότι...
3. Κλείδωσα τη γάτα μου στο πίσω δωμάτιο, διότι...
4. Χτύπησα τον αδελφό μου, διότι...
5. Πάτησα τα μυρμήγκια, διότι...
6. Πέταξα το χαρτάκι από την τσίχλα μου χάμω, διότι...

**Άσκηση «Τι σημαίνει καλή αιτιολογία;»**

Ζητάμε από τα παιδιά να αναγνωρίσουν το μέρος της πρότασης που αποτελεί την αιτιολογία κι έπειτα να πουν εάν νομίζουν ότι πρόκειται για μια καλή αιτιολογία και γιατί.

	<b>Καλή αιτιολογία</b>	<b>Κακή αιτιολογία</b>	<b>Γιατί;</b>

1 Κλότσησα ένα παιδί, διότι με κοιτούσε επίμονα			
2 Ανέβηκα στο ποδήλατό μου, διότι το ήθελα			
3 Μαζεύω λουλούδια από τον κήπο των γειτόνων, διότι θέλω να τα δώσω στο δάσκαλό μου			
4 Πατάω ένα μυρμήγκι στο δρόμο μου για το σχολείο, διότι έτσι θέλω			
5 Πετάω το χαρτί από το παγωτό στο δρόμο, διότι δε βλέπω κάποιον κάδο απορριμμάτων			

#### Άσκηση «Δίνω λόγους»

Βάζουμε τα παιδιά σε κύκλο και τους παρουσιάζουμε ένα μικρόφωνο. Στη συνέχεια, τους λέμε ότι στο παιχνίδι αυτό επιτρέπεται να πάρει το λόγο μόνο το παιδί που το κρατά. Το παιχνίδι μπορεί να το ξεκινήσει ο/η εκπαιδευτικός ο/η οποίος/α κρατώντας το μικρόφωνο. Παράδειγμα, «Νομίζω ότι ο Σταμάτης θύμωσε με τη συμμαθήριά του, διότι είχε στεναχωρηθεί πολύ με αυτό που αντίκρισε στην παραλία». Έπειτα ζητάμε από τα παιδιά που πιστεύουν ότι δεν έχουμε δώσει καλή αιτιολογία, να σηκώσουν το χέρι. Στη συνέχεια επιλέγουμε ένα παιδί δίνοντάς του το μικρόφωνο. Όταν το παιδί εξηγήσει γιατί πιστεύει ότι ο λόγος που διατυπώσαμε δεν ήταν αρκετά καλός, θα είναι η σειρά του να πει: «Νομίζω ότι..., διότι...»

#### **Δραστηριότητα 19η Να βοηθήσω; (Sharp & Splitter, 2011:161-162).**

**Στόχος:** Να κατανοήσουν τα παιδιά τους λόγους για τους οποίους ο καθένας προχωρά ή όχι σε μια πράξη.

Να εξασκηθούν στο να δίνουν επιχειρήματα, προκειμένου να υποστηρίξουν τις απόψεις τους, αλλά και να είναι προετοιμασμένα να τις αλλάξουν ή να τις ξανασκεφτούν.

Να ανακαλύψουν τις διασυνδέσεις των παγκόσμιων ζητημάτων με την καθημερινή τους ζωή.

### **Περιγραφή**

Επισημαίνουμε στα παιδιά τα σημεία της ιστορίας όπου η Ανούκ πλησίασε τη συμμαθήτριά της γιατί πίστευε ότι χρειαζόταν βοήθεια, ενώ προσπαθούσε να καθαρίσει το μικρό γλάρο από την πίσσα. Επίσης, η μαμά της Κορνηλίας, η οποία ήταν κτηνίατρος, πάλευε μέρα – νύχτα για να σωθούν τα πουλιά που είχαν παγιδευτεί κι αυτά από στην πίσσα. Ρωτάμε τα παιδιά: «Ποιοι πιστεύετε ότι είναι οι λόγοι για τους οποίους βοηθάμε ο ένας τον άλλο; Μήπως εκείνοι που είναι δυνατοί είναι υποχρεωμένοι να βοηθούν τους αδύναμους; Μήπως βοηθάμε τους άλλους, γιατί δεν ξέρουμε πότε ακριβώς θα χρειαστούμε τη βοήθειά τους στο μέλλον; Πρέπει να βοηθάμε μόνο τους ανθρώπους; Τα ζώα; Τα φυτά; Τα δέντρα; Τα ποτάμια; ... Χρειάζεται το φυσικό μας περιβάλλον βοήθεια; Ναι/Όχι, Γιατί; »

### Άσκηση «Πώς μπορούμε να βοηθήσουμε;»

Μιλάμε με τα παιδιά σχετικά με το πώς μπορούμε αλλά το γιατί να θέλουμε να βοηθήσουμε στις παρακάτω καταστάσεις .

1. Κάποιος/α έχει πέσει κάτω στο δρόμο
2. Κάποιος/α στην τάξη σας θέλει να πει κάτι, αλλά δε μιλάει τη γλώσσα σας
3. Ένας από τους φίλους σας δεν ξέρει πώς να κάνει ερωτήσεις
4. Ένα πουλάκι έχει σπασμένα φτερά
5. Ένας/μία συμμαθητής/τριά σας δεν μπορεί να βρει μια καλή αιτιολογία για αυτό που πιστεύει
6. Όλοι μιλάνε τη στιγμή που ο/η φίλος/η σας προσπαθεί να εξηγήσει την ιδέα του/της
7. Στην αυλή του σχολείου σας υπάρχουν παντού σκουπίδια
8. Στο πάρκο της γειτονιάς σας δεν υπάρχει κάδος απορριμμάτων
9. Στη Μεσόγειο σε λίγα χρόνια θα υπάρχουν περισσότερα σκουπίδια από ψάρια (πηγή: <http://www.medasset.org/el/marine-litter-pollution/>)
10. Ο Ειρηνικός ωκεανός αποτελεί την παγκόσμια χωματερή πλαστικών σκουπιδιών(πηγή : <http://www.greenpeace.org/international/news/trashing-our-oceans>)

Ζητάμε από τα παιδιά για τις περιπτώσεις 7,8,9 και 10 να σχηματίσουν τον «Τροχό της επιρροής» (δραστηριότητα 14<sup>η</sup>) σκεπτόμενοι το πρόβλημα των απορριμμάτων και της θαλάσσιας ρύπανσης.

Στη συνέχεια καλούμε τα παιδιά χωρίζοντάς τα σε ομάδες να εντοπίσουν τις εκφάνσεις της θαλάσσιας ρύπανσης σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο (δραστηριότητα 15<sup>η</sup> Εθνικό – Τοπικό - Παγκόσμιο).

### **Δραστηριότητα 20η Ποιο είναι το μέλλον που επιθυμώ;**

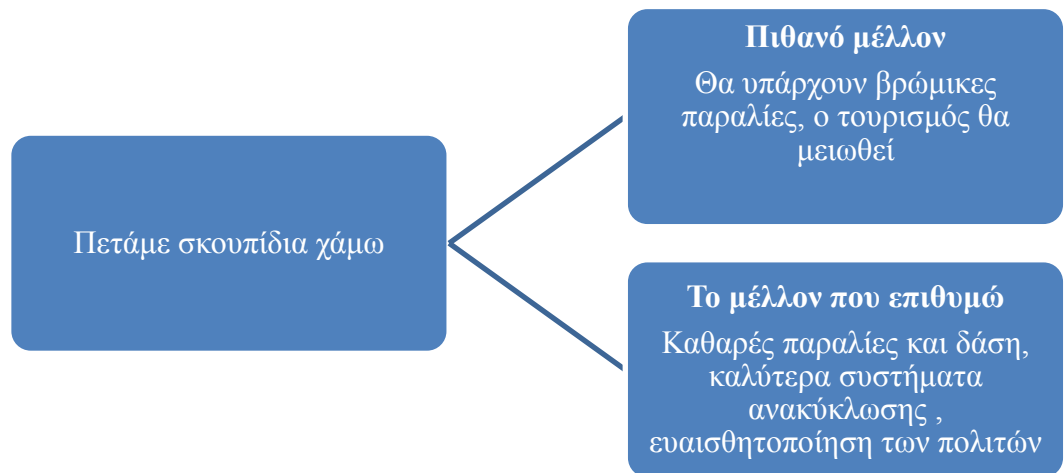
**Στόχοι :**Με αυτή τη δραστηριότητα θα γίνει προσπάθεια χαρτογράφησης της σκέψης που ενθαρρύνει τους μαθητές να εκφράσουν τις δικές τους απόψεις για το μέλλον, είτε αυτές είναι αρνητικές είτε θετικές. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη διερεύνηση καταστάσεων του μέλλοντος σε προσωπικό, τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο.

#### **Περιγραφή**

Μέσα σε ένα πλαίσιο καταγράφουμε μια κατάσταση που συμβαίνει στο παρόν. Έπειτα, χαράσσουμε μια γραμμή προς τα δεξιά και δημιουργούμε δύο άλλα πλαίσια. Στο ένα γράφουμε το μέλλον στο οποίο μπορεί να οδηγήσει αυτή η κατάσταση και είναι πιθανό να συμβεί, και στο άλλο το μέλλον το οποίο εμείς επιθυμούμε να πραγματοποιηθεί. Αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία γίνεται συζήτηση με τους μαθητές . Ενδεικτικά ερωτήματα :

- Τι είδους αλλαγές είναι πιο πιθανό να συμβούν;
- Εσείς προσωπικά τι θα επιθυμούσατε να συμβεί;
- Ποιος άλλος νομίζεται ότι συμμερίζεται το ίδιο όραμα για το μέλλον;
- Τι νομίζετε ότι θα πρέπει να αλλάξει ώστε να πραγματοποιηθεί το μέλλον το οποίο εσείς επιθυμείτε, παρά το πιθανό; Εργάζεται κάποιος προς αυτή την κατεύθυνση;
- Πώς μπορούμε να συμβάλλουμε εμείς;

Ενδεικτικά:



### **Κεφάλαιο Πέμπτο**

**Κύρια έννοια:** Υπεύθυνες συνειδητές επιλογές μέσα από τη διαδικασία διαλόγου.

Τα παιδιά μέσα από την σταδιακή προσπάθεια κατανόησης του εαυτού τους και των άλλων, ενδυναμώνονται έτσι ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν θετικές και αρνητικές σχέσεις με τους ανθρώπους αλλά και με το περιβάλλον. Τα παιδιά ασκούνται στο διάλογο και μαθαίνουν ότι είναι ισότιμοι συνεργάτες, χρησιμοποιούν τις σκέψεις και τα επιχειρήματα με αναστοχαστικό τρόπο, είναι σε θέση να εξηγήσουν απόψεις, να οικοδομήσουν υποθέσεις, να αναπτύξουν έννοιες, να ανακαλύψουν εναλλακτικούς τρόπους θέασης των πραγμάτων, να διατυπώνουν ερωτήματα, να λαμβάνουν αποφάσεις, να αναγνωρίζουν τις διαφορετικές απόψεις και να τις ακούν, να σκέφτονται. Μόνο τότε θα είναι σε θέση να κατανοούν ουσιαστικά τα προβλήματα και να οδηγηθούν σε δημιουργικούς τρόπους επίλυσής τους (Θεοδωροπούλου, 2013:181).

#### **Δραστηριότητα 21η Βλέπω με τη μάσκα της Ανούκ**

**Στόχοι:** Καλλιέργεια της διαδικασίας του διαλόγου, της επιθυμίας να γίνουμε κατανοητοί ή να κατανοούμε τους άλλους, αποσαφήνιση της έννοιας της φροντίδας

## Περιγραφή

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να φορέσουν μια μάσκα (συμβολικά) για να δουν κι αυτά, μαζί με την Ανούκ τι συμβαίνει στο βυθό και στη συνέχεια να ζωγραφίσουν αυτό που «βλέπουν».

Έπειτα κάθονται σε ένα μεγάλο κύκλο προκειμένου να αρχίσει διάλογος μεταξύ τους. Ο/Η εκπαιδευτικός έχει το ρόλο του συντονιστή, φροντίζει για τη δημιουργία ατμόσφαιρας αμοιβαίου σεβασμού, αναδεικνύει τις σημαντικές διαφωνίες και ζητά όπου χρειαστεί να προσδιοριστούν αυτές με μεγαλύτερη ακρίβεια. Αν η διαδικασία του διαλόγου συναντήσει δυσκολία, μπορεί να επέμβει δίνοντάς του ώθηση κάνοντας για παράδειγμα μια ερώτηση, δίνοντας ένα παράδειγμα, μια ιστορία κ.λπ.

Η διαδικασία του διαλόγου ακολουθεί το μοντέλο των «Πέντε Δακτύλων» του Ekkehard Martens, όπου ο «*συνεργατικός αναστοχασμός χαρακτηρίζεται από την περιέργεια, την ανοιχτότητα και την επιθυμία μας να γίνουμε κατανοητοί, αλλά και να κατανοούμε το συνομιλητή μας*» (Θεοδοροπούλου, 2013:231).

Το κάθε παιδί ανακοινώνει στην υπόλοιπη ομάδα πώς αυτό «βλέπει» με τη μάσκα το βυθό. Αν ο/η εκπαιδευτικός θεωρήσει ότι χρειάζεται, μπορεί να προβληθούν σχετικά βίντεο στα οποία αποτυπώνεται το μέγεθος της θαλάσσιας ρύπανσης από πετρελαιοκηλίδες και στη συνέχεια κάποιο το οποίο θα προβάλλει εικόνες από το βυθό ο οποίος δεν έχει μολυνθεί.

<https://www.youtube.com/watch?v=VMt6bBaNiUk> (Ναυάγιο στη Σαλαμίνα)

<https://www.youtube.com/watch?v=ScptTGuGFYQ> (Ναυάγιο Prestige)

<http://archipelago.gr/i-douleia-mas/videos/> (Ο μαγικός κόσμος του Αιγαίου, Καταγραφή της θαλάσσιας βιοποικιλότητας).

Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός ζητάει από τα παιδιά να περιγράψουν με όση περισσότερη ακρίβεια μπορούν τη σκηνή της μόλυνσης στην παραλία του Σταμάτη και της Ανούκ, ρωτώντας τα για παράδειγμα: με τι μοιάζει η μόλυνση; πώς εξαπλώνεται; πού; τι τράβηξε την προσοχή σου; τι έκανε, ένωσε ο κόσμος; εσύ τι σκέφτηκες; πώς ένιωσες; κ.λπ.

Έπειτα, ο/η εκπαιδευτικός προκειμένου να προχωρήσουν τα παιδιά στην κατανόηση του εαυτού τους και των άλλων, προχωρά σε ερωτήματα όπως για παράδειγμα γιατί ο Σταμάτης δεν ήθελε να μιλήσει στην Κορνηλία; πώς ένιωθε η μαμά της Κορνηλίας; ο μπαμπάς της; γιατί η μαμά της Κορνηλίας φρόντιζε το μικρό γλάρο; γιατί την ένοιαζε η ζωή του γλάρου; γιατί ο Σταμάτης δεν έκανε τίποτα παρά

μόνο κοιτούσε; γιατί η Ανούκ πήγε να προσφέρει τη βοήθειά της; είναι η Ανούκ καλύτερος άνθρωπος από το Σταμάτη; κ.λπ.

Ο διάλογος μεταξύ των παιδιών της ομάδας προχωρά με σκοπό τη διάλυση εννοιολογικών και επιχειρηματολογικών δυσκολιών και ασαφειών με σκοπό την αποσαφήνισή τους μέσω ερωτήσεων. Παράδειγμα, τους επισημαίνονται τα εξής από την ιστορία «Ο Σταμάτης ενώ είδε την Ανούκ με την Κορνηλίτσα και τη μαμά της να φροντίζουν το μικρό γλάρο, δεν έκανε τίποτα. Όταν όμως σκέφτηκε ότι το ίδιο πράγμα θα μπορούσε να είχε πάθει και η σκυλίτσα του η Νεφέλη, τότε σκέφτηκε ότι έπρεπε κάτι να κάνει έτσι ώστε να μην ξανασυμβεί αντίστοιχο γεγονός». Ο /Η εκπαιδευτικός προχωρά σε ερωτήσεις: γιατί πιστεύετε ότι ο Σταμάτης ένιωσε ότι έπρεπε να φροντίσει τη σκυλίτσα του; Τι σημαίνει φροντίζω; Έχει η σκυλίτσα του Σταμάτη μεγαλύτερη ανάγκη φροντίδας από το γλάρο; Υπάρχουν κάποια ζώα που πρέπει ή μπορούμε ή θέλουμε να φροντίζουμε περισσότερο ή λιγότερο από κάποια άλλα; Ποιος χρειάζεται φροντίδα; (ζώα, φυτά, οικοσυστήματα, άνθρωπος κ.α)

Έπειτα, ο/η εκπαιδευτικός προχωρά στη διατύπωση ερωταποκρίσεων μεταξύ των παιδιών της ομάδας, προκειμένου να υποστηρίξουν τους μεταξύ τους ισχυρισμούς. Παράδειγμα, ο/η εκπαιδευτικός ρωτάει: συμφωνείς με το/τη συμμαθητή/τριά σου ή όχι και γιατί; Με αυτόν τον τρόπο, με τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση, μπορεί η ομάδα να οδηγηθεί σε τρόπο επίλυσης του προβλήματος.

Τέλος, τα παιδιά καλούνται να κάνουν εικασίες σχετικά με τους προβληματισμούς του Σταμάτη. Παράδειγμα: Τι άλλο θα μπορούσε να κάνει ο Σταμάτης; Εσύ πώς θα αντιδρούσες εάν κάποτε βρισκόσουν σε θέση αντίστοιχη με το Σταμάτη; Τι θα επιθυμούσες; (Θεοδωροπούλου, 2013:230-238)

### **Δραστηριότητα 22η Ρόλος στον τοίχο (Γκόβας, 2001:137)**

**Στόχοι:** Να κατανοήσουν τα παιδιά ότι ο τρόπος με τον οποίο ο κάθε άνθρωπος βλέπει τα πράγματα είναι διαφορετικός και εξαρτάται από πολλούς παράγοντες.

#### **Περιγραφή**

Σε συνέχεια της παραπάνω δραστηριότητας, ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει την τάξη σε ομάδες και ζητάει από την κάθε ομάδα να κάνει το σκίτσο ενός από τους χαρακτήρες της ιστορίας (Σταμάτη, Ανούκ, Κορνηλία, μαμά και μπαμπάς Κορνηλίας) σε ένα μεγάλο χαρτόνι, το οποίο κολλάει στον τοίχο. Κατόπιν, τα παιδιά γεμίζουν το σκίτσο με διαφορετικά γνωρίσματα του χαρακτήρα ξεκινώντας από το όνομά του, τα

ενδιαφέροντά του, προσωπικά στοιχεία, συνήθειες, μυστικά κλπ. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να στρέψει την προσοχή της ομάδας ώστε οι αναφορές στο σκίτσο να έχουν σχέση με κάποιο ειδικό ερώτημα. Παράδειγμα: Ποιο πρόβλημα αντιμετωπίζει ο χαρακτήρας στη σκηνή αυτή; προς ποια κατεύθυνση κινείται; Στο εσωτερικό του σκίτσου γράφονται οι σκέψεις, οι προβληματισμοί, ο χαρακτήρας και στο εξωτερικό του σκίτσου οι συνθήκες που τον/την πιέζουν, κατευθύνουν κ.λπ.

### **Δραστηριότητα 23η Παίζουμε:**

**Στόχοι:** Να αναπτύξουν τα παιδιά δεξιότητες κριτικής σκέψης αλλά και να διερευνήσουν αξίες και απόψεις.

#### **Περιγραφή**

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να δραματοποιήσουν τη σκηνή που διαδραματίζεται στην παραλία και μοιράζει ρόλους στα παιδιά. Ενδεικτικά προτείνει: Σταμάτη, Ανούκ, Κορνηλίτσα, μπαμπάς & μαμά (Κορνηλίας), κάτοικο της περιοχής, ειδικό επιστήμονα για τον καθαρισμό της θάλασσας, ειδικό επιστήμονα για τον καθαρισμό της ακτής, χημικό υδάτων, δήμαρχο, δημοσιογράφους, εκπρόσωπο τοπικής εφημερίδας, πολιτικά πρόσωπα, εκπρόσωπο περιβαλλοντικής οργάνωσης, ιδιοκτήτη θαλάσσιων σπορ, ξενοδόχο, εστιατόρα, εκπρόσωπο της διεύθυνσης του εργοστασίου, εκπρόσωπο εργαζομένων του εργοστασίου κ.λπ. Τα παιδιά επιλέγουν τους ρόλους που τους ταιριάζουν και στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός τους δίνει χρόνο και τα βοηθά να ψάξουν και να ενημερωθούν με επιπλέον πληροφορίες για οτιδήποτε πιστεύουν ότι θα πρέπει να γνωρίζουν προκειμένου να ανταπεξέλθουν στο ρόλο τους. Διευκρινίζεται ότι μπορούν να αναφερθούν σε γεγονότα και καταστάσεις ή συναισθήματα που υπάρχουν μέσα στην ιστορία, αλλά και σε γεγονότα που δεν υπάρχουν σε αυτό, αλλά βοηθούν ώστε τα παιδιά να αναπτύξουν το χαρακτήρα που υποδύονται. Με αυτό τον τρόπο, μπορούν να συγκεντρωθούν νέα στοιχεία, να ξεκαθαρίσουν καταστάσεις και συναισθήματα, να εμπλουτιστεί ο περιβάλλον κόσμος του χαρακτήρα.

Στη συνέχεια, θα εφαρμόζουμε τη μέθοδο των «έξι σκεπτόμενων καπέλων» (De Bono, 1992) για την επίλυση του προβλήματος που προέκυψε στην παραλία. Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από έξι παιδιά (μπορούν να συμμετέχουν όλα τα παιδιά χωρίζοντάς τα σε έξι ισάριθμες ομάδες ή επαναλαμβάνοντας τη διαδικασία όσες φορές χρειαστεί) να συζητήσουν το πρόβλημα που δημιουργήθηκε και να προτείνουν λύση ή λύσεις του. Στη συζήτηση τα παιδιά ξεκινούν μνημονεύοντας το καπέλο της



σκέψης που εκφράζουν. Για παράδειγμα, παίρνουν τον λόγο ξεκινώντας με τη φράση «Χρησιμοποιώντας το άσπρο καπέλο, θα ήθελα να ρωτήσω...». Η επανάληψη βοηθάει στην τάξη, όταν θέλουμε οι μαθητές να εξοικειωθούν με αυτή την τεχνική. Τα καπέλα λειτουργούν μεταφορικά: όταν τα φοράμε, είναι σαν να «καπελώνει» το μυαλό μας ένας συγκεκριμένος τρόπος σκέψης.

Εξηγούμε τι αντιπροσωπεύει κάθε καπέλο.

Άσπρο καπέλο. Με αυτό το καπέλο εστιάζουμε στις διαθέσιμες πληροφορίες καθώς αποτελεί ένα ουδέτερο καπέλο. Φορώντας αυτό το καπέλο η ομάδα ή το παιδί εξετάζει τις πληροφορίες που έχει και βλέπει τι μπορεί να μάθει από αυτές. Μπορεί να ψάξει για επιπλέον πληροφορίες από τους άλλους αλλά και τρόπους άντλησής τους.

Κόκκινο καπέλο. Με αυτό το καπέλο γεμίζουμε με συναισθήματα, επιθυμίες, φόβους και καταθέτουμε αυθόρμητες αντιδράσεις και συναισθήματα, χωρίς δικαιολογίες και λογοκρισία :

- Αυτό το θέμα είναι θλιβερό..., αδιάφορο, ανιαρό
- Θα ήθελα...
- Πιστεύω ότι δε θα καταφέρουν τίποτα, γιατί...

Μαύρο καπέλο. Με αυτό το καπέλο ψάχνουμε όλες τις αρνητικές πλευρές της ιδέας που εξετάζουμε. Προσπαθούμε να βρούμε τα αδύνατα σημεία και γενικά τι μπορεί να πάει λάθος, έτσι ώστε να προφυλαχτούμε από απερισκεψίες και λάθη:

- Εάν συμβεί αυτό, οι συνέπειες θα είναι...
- Οι κανονισμοί δεν επιτρέπουν να ...
- Τα επιχειρήματά τους είναι...

Κίτρινο καπέλο. Φορώντας αυτό το καπέλο βλέπουμε τις θετικές πλευρές και τα οφέλη κάποιας απόφασης. Είμαστε θετικοί, ενθουσιώδης, ενισχύουμε τους άλλους να συνεχίσουν και τους μεταδίδουμε ένα πνεύμα αισιοδοξίας ακόμη και όταν όλα μοιάζουν ζοφερά:

- Η διεύθυνση του εργοστασίου μπορεί να συμπεριφέρθηκε έτσι, αλλά είναι βέβαιο ότι στο μέλλον θα έχουν μακροπρόθεσμα οφέλη...
- Μπορούμε να πετύχουμε ...

Πράσινο καπέλο. Με αυτό το καπέλο μπορούμε να βρούμε δημιουργικές λύσεις σε ένα πρόβλημα υιοθετώντας έναν εντελώς ελεύθερο τρόπο σκέψης, όπου δεν υπάρχει

θέση για κριτική. Μπορούμε να σκεφτούμε δημιουργικές λύσεις σε ένα πρόβλημα, καταθέτοντας πιθανότητες ή ιδέες:

- Κάτι που δεν έχουμε σκεφτεί είναι...
- Αυτό θα μπορούσαμε να το υλοποιήσουμε αλλιώς...
- Θα μπορούσαμε να δώσουμε και άλλες ερμηνείες...

Μπλε καπέλο. Φορώντας αυτό το καπέλο έχουμε τον έλεγχο, αποφασίζουμε σε ποιον θα δοθεί ο λόγος. Όταν χρειάζεται συνοχή και οργάνωση είναι το μπλε καπέλο που αναλαμβάνει ρόλο. Συνοψίζει, σχολιάζει τη διαδικασία και τα δρώμενα, συμπεραίνει και αποφασίζει:

- Λοιπόν, με λίγα λόγια καταλήξαμε ότι...
- Ξοδέψαμε πού χρόνο σε αυτό το θέμα...
- Μην παρεμβαίνετε όταν μιλά η άλλη ομάδα, σημειώστε τις σκέψεις σας, για να τις εκφράσετε αργότερα...

Στο τέλος της διαδικασίας το παιδί που φοράει το μπλε καπέλο συνοψίζει με τα συμπεράσματα της συζήτησης που έγινε στην τάξη.

#### **Δραστηριότητα 24η Τι πρέπει να κάνω;**

**Στόχοι:** Με τη χρήση διλημματικών καταστάσεων τα παιδιά εξοικειώνονται στην προσέγγιση αξιών από διαφορετικές οπτικές και στην αποδοχή των αξιών των άλλων.

#### **Περιγραφή**

Ο/Η εκπαιδευτικός διαβάζει στα παιδιά το εξής σενάριο: «Ο πατέρας του Σταμάτη είναι τεχνικός ασφαλείας στο εργοστάσιο της περιοχής. Είναι υπεύθυνος για την ασφαλή μεταφορά του πετρελαίου από τα δεξαμενόπλοια στις δεξαμενές του εργοστασίου. Όταν συνέβη το ατύχημα, διαπιστώθηκε ότι αυτό προκλήθηκε από ανθρώπινο λάθος του τεχνικού ασφαλείας. Δηλαδή, την ευθύνη την είχε αποκλειστικά ο πατέρας του Σταμάτη.

Ο κύριος Αλαίν εργάζεται σε μια μεγάλη οικολογική οργάνωση και είναι υπεύθυνος για τον έλεγχο της ποιότητας των θαλάσσιων υδάτων της περιοχής. Μετά το ατύχημα, του ανατέθηκε να κάνει μετρήσεις, έτσι ώστε να διαπιστωθεί ο βαθμός της υποβάθμισης του θαλάσσιου οικοσυστήματος. Σε περίπτωση που ο κύριος Αλαίν διαπίστωνε ότι η ζημιά ήταν μη αναστρέψιμη, τότε η οικολογική οργάνωση είχε

σκοπό να κινηθεί δικαστικά και με τη βοήθεια των Μ.Μ.Ε να επιδιώξουν το κλείσιμο του εργοστασίου.

Ο κύριος Αλαίν γνωρίζει ότι εάν παραδώσει την έκθεσή του με τις πραγματικές μετρήσεις το εργοστάσιο θα κλείσει, ο καλύτερός του φίλος θα απολυθεί, αλλά θα χάσουν τη δουλειά του και οι μισές οικογένειες της περιοχής. Εάν όμως δεν δώσει τις μετρήσεις στην οικολογική οργάνωση, τότε σταδιακά το περιβάλλον θα υποβαθμιστεί.

Τι πρέπει να κάνει τώρα ο κύριος Αλαίν;»

Το σενάριο καταλήγει σε δίλημμα του κυρίου Αλαίν . Ο/Η εκπαιδευτικός αφήνει τα παιδιά να διατυπώσουν την άποψή τους χωρίς να τη δικαιολογήσουν (σε περίπτωση που δεν υπάρχει ποικιλία απόψεων το δίλημμα δεν υφίσταται). Στη συνέχεια, τα παιδιά επιχειρηματολογούν υπέρ ή εναντίον των λύσεων που προτάθηκαν. Ο/Η εκπαιδευτικός ρωτά : Γιατί είσαι υπέρ/εναντίον της α ή β λύσης; Αυτό που έχει σημασία είναι να αναδειχθεί η κεντρική ιδέα, το κυρίαρχο ερμηνευτικό σχήμα του κάθε επιχειρήματος. Σημασία έχει δηλαδή το πώς επιχειρηματολογούν οι μαθητές και όχι τόσο εάν είναι υπέρ ή κατά κάποιας λύσης. Είναι πιθανό, τα παιδιά ενώ φαινομενικά διαφωνούν ως προς την κατεύθυνση λύσης του διλήμματος, η επιχειρηματολογία τους να βασίζεται στο ίδιο ερμηνευτικό σχήμα. Στόχος του/της εκπαιδευτικού είναι να αναδείξει τις ομοιότητες και τις διαφορές αλλά και τις συνέπειες που απορρέουν από την υιοθέτηση του κάθε επιχειρήματος.

Στη συνέχεια, αναζητούνται οι αξίες στις οποίες βασίζονται τα επιχειρήματα. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει (υποθετικά) τη λύση σε μια κατάσταση έτσι ώστε να ελεγχθούν οι συνέπειές της. Εφόσον διαπιστωθεί ότι δεν υπάρχει συμφωνία μεταξύ των παιδιών (επομένως το δίλημμα είναι πραγματικό), με πρωτοβουλία του/της εκπαιδευτικού αναγνωρίζεται η αναγκαιότητα επιπλέον πληροφοριών προκειμένου να βοηθηθούν τα παιδιά να συζητήσουν σε μεγαλύτερο βάθος το δίλημμα και να κρίνουν καλύτερα για την πιο βιώσιμη λύση. Τα παιδιά επιχειρηματολογούν εκ νέου (ενδεχομένως διαφορετικά για την πρότασή τους) για τις προτεινόμενες λύσεις με βάση τις νέες πληροφορίες .

Τέλος, συνοψίζουν τα συμπεράσματα στα οποία οδηγήθηκαν. Στο σημείο αυτό διαπιστώνεται ότι τα παιδιά μπορεί να έχουν μετακινηθεί από την αρχική τους τοποθέτηση και να έχουν αναπτύξει τελείως διαφορετική επιχειρηματολογία.

## Δραστηριότητα 25η — Οι εικόνες ... μιλούν

**Στόχοι:** Να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά για τα κοινά περιβαλλοντικά προβλήματα που αντιμετωπίζει σήμερα ο κόσμος μας

Να ενισχυθεί η ικανότητα δέσμευσης των παιδιών για την προστασία του περιβάλλοντος με ενεργό τρόπο καθώς και η ικανότητά τους να υιοθετήσουν έναν αιφορικό (βιώσιμο) τρόπο ζωής.

### **Περιγραφή**

Ο/Η εκπαιδευτικός βγάζει από το σακίδιο πλάτης το τελευταίο πακέτο φωτογραφιών όπου υπάρχουν εικόνες οι οποίες απεικονίζουν το φυσικό περιβάλλον όπως είναι πριν από την επιζήμια παρέμβαση του ανθρώπου και άλλες οι οποίες θα δείχνουν πώς αυτό έχει διαμορφωθεί ύστερα από την ανθρώπινη παρέμβαση. Παράδειγμα, η μία φωτογραφία θα απεικονίζει το δάσος με τα δέντρα και ποτάμι με νερό, ενώ η άλλη ένα δάσος όπου το ποτάμι θα έχει στερέψει και τα δέντρα θα έχουν καεί ( βλέπε παράρτημα).

Στη συνέχεια, χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες των 2-3 ατόμων. Η κάθε ομάδα επιλέγει μία φωτογραφία και έπειτα θα πρέπει να συζητήσει μεταξύ της για ό,τι βλέπει στη φωτογραφία, τα συναισθήματα που νιώθουν βλέποντάς τη, πού νομίζουν ότι λήφθηκαν οι φωτογραφίες, επιπτώσεις στη ζωή του ανθρώπου, των ζώων που κατοικούν στην περιοχή, στην οικονομία. Η ομάδα θα πρέπει να προχωρήσει σε περαιτέρω έρευνα, προκειμένου να βρει περισσότερες πληροφορίες για το απεικονιζόμενο θέμα.

Έπειτα, μοιράζουμε έναν παγκόσμιο χάρτη (έχουμε σχηματίσει σε χαρτί του μέτρου το περίγραμμα από όλες τις ηπείρους, βλέπε παράρτημα) ή από έναν σε κάθε ομάδα και ζητάμε να εντοπίσουν πάνω σε αυτόν περιοχές αντίστοιχες με αυτές που εμφανίζονται στη φωτογραφία που έχουν επιλέξει (είτε αυτή απεικονίζει περιβαλλοντικό πρόβλημα, είτε όχι). Ζητάμε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν πάνω στο χάρτη αυτό το οποίο οι φωτογραφίες απεικονίζουν. Στο τέλος, ζητάμε από τα παιδιά να παρατηρήσουν το χάρτη και να δουν πώς έχει διαμορφωθεί ο χάρτης ο οποίος απεικονίζει τον κόσμο μας. Ακολουθεί συζήτηση για το εάν το αποτέλεσμα αυτό είναι αυτό που επιθυμούν και αν όχι, τι είναι αυτό το οποίο μπορούν να κάνουν για να τον αλλάξουν. Στο σημείο αυτό τους λέμε: *«Φαντάσου ότι ο κόσμος είναι ένας πελώριος ζωγραφικός πίνακας, εσύ έχεις μια τεράστια γομολάστιχα και είσαι έτοιμος να σβήνεις και να γράφεις. Ποια πράγματα από αυτά που υπάρχουν γύρω σου ή μέσα στο μυαλό σου θα έσβηνες, ποια πράγματα θα άλλαζες, για να κάνεις καλύτερα, και ποια θα*

έγγραφες που να 'ναι εντελώς καινούρια, δικά σου»(Ξανθάκου & Καΐλα, 2011:97). Τα παιδιά «μπαίνουν» συμβολικά στο χάρτη. Στον κόσμο αυτό έχουν λόγο και δικαίωμα να βάλουν τη δική τους πινελιά. Κάθε παιδί λοιπόν σε όποιο σημείο του χάρτη επιθυμεί, μπορεί να προσθέσει οτιδήποτε(να γράψει ή να ζωγραφίσει κάτι), με στόχο να σχεδιάσουν έναν καλύτερο κόσμο!

(Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για τη δημιουργία ενός σχεδίου εργασίας των παιδιών εφόσον αυτά το επιθυμούν)

### **6.5.2.6 Δραστηριότητες αξιολόγησης**

#### **Αρχική αξιολόγηση**

Ως αρχική αξιολόγηση θα χρησιμοποιηθεί η πρώτη δραστηριότητα «Παρουσιάζω τον τόπο μου».

#### **Διαμορφωτική αξιολόγηση**

Για την ενδιάμεση αξιολόγηση θα χρησιμοποιηθούν οι τελευταίες δραστηριότητες του κάθε κεφαλαίου.

#### **Τελική αξιολόγηση**

Παρακάτω προτείνονται κάποιες δραστηριότητες, οι οποίες δεν είναι δεσμευτικές, αλλά μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την τελική αξιολόγηση του προγράμματος.

**Στόχοι:** Κατανόηση του βαθμού επίτευξης των στόχων του προγράμματος, ενώ ταυτόχρονα τα παιδιά επιδιώκεται:

- Να προβάλλουν την προσπάθειά τους στο ευρύ κοινό.
- Να ευαισθητοποιήσουν και να πληροφορήσουν τους συμπολίτες τους .
- Να εκφράσουν τις απόψεις τους.
- Να εκφραστούν δημιουργικά.

#### **«Γράφω... τη δική μου ιστορία!»**

Αφού ολοκληρωθεί το πρόγραμμα, εφόσον έχει ειπωθεί από το Σταμάτη ότι η ιστορία του συνεχίζει να γράφεται μαζί με τα παιδιά καθώς θα ταξιδεύει σε νέα μέρη, ζητά από αυτά να του συνεχίσουν την ιστορία όπως αυτά επιθυμούν. Με τη δραστηριότητα αυτή μπορεί να γίνει η τελική αξιολόγηση του προγράμματος (εάν έχουν επιτευχθεί οι στόχοι και σε ποιο βαθμό), αλλά και να αποτελέσει έναυσμα για ένα νέο project με πρωτοβουλία των παιδιών (το οποίο μπορεί να ολοκληρωθεί την επόμενη σχολική χρονιά). Τα παιδιά μπορούν να πάρουν ιδέες εκμεταλλευόμενοι το

υλικό που έχουν συγκεντρώσει, μπορούν να δημιουργήσουν δικές τους περιπέτειες, με δικούς τους προβληματισμούς (σε σχέση με τους στόχους του προγράμματος, ειδικά το πρόγραμμα θα έχει αποτύχει) χρησιμοποιώντας το Σταμάτη, την Ανούκ, αλλά και τους εαυτούς τους (εφόσον το επιθυμούν), ως κεντρικούς ήρωες της δικής τους ιστορίας. Στο τέλος, αφού ολοκληρωθεί η ιστορία τους, εάν το επιθυμούν μπορεί να συμπληρωθεί στο τετράδιο όπου γράφεται η ιστορία του Σταμάτη. Στη συνέχεια, μπορούν να προτείνουν ένα νέο σχολείο, σε κάποιον άλλο τόπο που θα μπορούσε ο Σταμάτης να συνεχίσει το ταξίδι αναζήτησης της αειφορίας, γνωρίζοντας νέους φίλους. Τα παιδιά στο τέλος του προγράμματος θα μπορούσαν να προσκαλέσουν μαθητές (μέσω skype), από άλλα σχολεία για να γνωρίσουν κι αυτοί τον Σταμάτη.

#### **«Δημιουργώ ... ντοκιμαντέρ»**

Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί ταυτόχρονα ως αρχική, ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση. Θα πρέπει να συζητηθεί από την αρχή του προγράμματος με τα παιδιά για το αν επιθυμούν να βιντεοσκοπούν τις δραστηριότητες που εκπονούνται (ή κάποιες από αυτές), έτσι ώστε να υπάρχει υλικό για τη δημιουργία ενός είδους ντοκιμαντέρ, το οποίο ταυτόχρονα, θα παρουσιάζει τη σταδιακή πορεία του προγράμματος. Αφού ολοκληρωθεί το πρόγραμμα μπορεί να προβληθεί από τα παιδιά στο σχολείο, στην τοπική κοινωνία, σε διαδικτυακό χώρο (blog), σε παιδιά άλλων σχολείων επικοινωνώντας μαζί τους μέσω διαδικτύου κ.α

#### **«Το ταξίδι της σακούλας»**

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να παρακινήσει τα παιδιά να παίξουν το παιχνίδι του Σταμάτη και της Ανούκ και να δημιουργήσουν κι αυτοί με τη σειρά τους μια δική τους ιστορία. Μπορούν επίσης τα παιδιά να δημιουργήσουν μια ιστορία για κάποιο άλλο άχρηστο αντικείμενο το οποίο έχουν μαζέψει από τις επισκέψεις που έχουν πραγματοποιηθεί κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Αφού ολοκληρωθεί μπορεί να δημιουργήσουν το δικό τους βιβλίο, animation, να το μετατρέψουν σε ψηφιακή μορφή (storytelling).

#### **Έκθεση καλλιτεχνικών και λοιπών δημιουργιών**

Τα παιδιά μπορούν επίσης να εκθέσουν καλλιτεχνικές δημιουργίες με θέμα «Αναζητώντας... την Αειφορία», καθώς και δείγματα όλων των εργασιών που έκαναν κατά τη διάρκεια του προγράμματος, όπως:

- Κολάζ με υλικά από τη φύση ή από άχρηστα υλικά (απορρίμματα) που μάζεψαν από το φυσικό περιβάλλον κατά τη διάρκεια των επισκέψεών τους
- Φωτογραφίες (από τη δραστηριότητα όπου τα παιδιά καλούνται να παρουσιάσουν στο Σταμάτη τον τόπο τους)
- Άλλες ζωγραφιές των παιδιών( π.χ από το παραμύθι της ισορροπίας της τραμπάλας στη δραστηριότητα «Ζωγραφίζοντας την αειφορία »)
- Ποιήματα

### **Παρουσίαση και προβολή της δουλειάς των παιδιών στα Μ.Μ.Ε**

Τα παιδιά, με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού, μπορούν να προβάλλουν τη δουλειά τους στα Μ.Μ.Ε. Φτιάχνονται και στέλνονται δελτία τύπου και προσκλήσεις για την τελική παρουσίαση (είτε είναι ντοκιμαντέρ, είτε έκθεση καλλιτεχνικών δημιουργιών, φωτογραφιών κ.λπ), σε περιοδικά, εφημερίδες και γίνεται προσπάθεια για μια συνέντευξη των παιδιών σε κάποιον από τους ραδιοφωνικούς σταθμούς της περιοχής.

## **Κεφάλαιο 7<sup>ο</sup> Συζήτηση – Συμπεράσματα – Προτάσεις**

### **7.1 Συζήτηση – Συμπεράσματα**

Ζούμε σε ένα ολοένα και πιο παγκοσμιοποιημένο και διασυνδεδεμένο κόσμο, κατάσταση η οποία διαμορφώνεται από εξαιρετικά πολύπλοκες αλληλεξαρτήσεις που αφορούν σχεδόν όλους τους τομείς της ζωής μας. Το περιβάλλον έχει αναδειχθεί σε έννοια κλειδί για τον άνθρωπο σήμερα λόγω της καθοριστικής σημασίας που έχει για την επιβίωσή του, καθώς ταυτίζεται με την έννοια του προβλήματος, σε επίπεδο οικολογικό, κοινωνικό και πολιτισμικό. Παρόλα αυτά, το περιβάλλον σφυροκοπείται καθημερινά από τη ξέφρενη πορεία της βιομηχανικής ανάπτυξης, προϊόν πλεονεξίας του ανθρώπου.

Τα περιβαλλοντικά προβλήματα έχουν έναν πολύ έντονο κοινωνικό χαρακτήρα και ως τέτοια οφείλουμε να τα αντιμετωπίσουμε. Η λύση τους απαιτεί αλλαγές στον τρόπο ζωής, ιδιαίτερα μάλιστα των δυτικών κοινωνιών, αλλαγές οι οποίες θα σχετίζονται με την προσπάθεια αναθεώρησης των κυρίαρχων αξιών τόσο σε ατομικό, όσο και σε συλλογικό επίπεδο (Γεωργόπουλος, 2002:480-481). Στην τέταρτη πρόταση της διακήρυξης της Τιφλίδας αναφέρεται, ότι ένα από τα αίτια της οικολογικής κρίσης είναι η λανθασμένη ηθική θεώρηση της σχέσης μεταξύ ανθρωπότητας και φύσης. Διαφαίνεται επομένως, έντονη η ανάγκη να ιδωθεί η φύση κάτω από ένα νέο πρίσμα, όσον αφορά στην ηθική αντιμετώπιση όσων την απαρτίζουν και έρχονται σε διάδραση, σύγκρουση, επικοινωνία. Στόχος της εκπαίδευσης είναι να αναπτυχθεί μια φιλοσοφία ζωής, η οποία αντιμετωπίζει τον άνθρωπο ως ίσο και όχι ως κυρίαρχο μέλος της ευρύτερης κοινότητας της γης και των μη ανθρώπινων όντων (Θεοδωροπούλου, Βαβίτσα & Ιωσηφίδης, 2009:303-304).

Ζώντας ωστόσο σε έναν κόσμο ο οποίος αλλάζει ταχύτατα, είναι πολύ σημαντικό να επιτευχθεί ο προβληματισμός των μαθητών/τριών ως προς τη διάσταση αξιών που επικρατεί στις σύγχρονες κοινωνίες και η παροχή βοήθειας προκειμένου να συνειδητοποιήσουν τις δικές τους αξίες (Γεωργόπουλος, 2002:481).

Η εκπαίδευση αξιών αποτελεί πεδίο καταγραφής μιας τάσης για καθολικοποίηση των αξιών που είναι σε θέση να συμπεριλάβουν όσο το δυνατόν περισσότερα όντα του φυσικού κόσμου. Αποσυντονίζοντας την ανάλυση προλήψεων που επιτρέπουν επαναπαύσεις, τροφοδοτεί τη σκέψη αναδεικνύοντας το στοχασμό κύριο για την συνεχή υπενθύμιση της λειτουργίας της. Επιδιώκεται έτσι, ένα άνοιγμα του ηθικού προβληματισμού στον κόσμο, μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία, με τη μορφή βιωμένου νοήματος. Έτσι, συνδέονται η περιβαλλοντική ηθική με τις



περιβαλλοντικές εκπαιδευτικές πρακτικές αναγνωρίζοντας την αναγκαιότητα να «συστηματοποιηθεί η ηθική και αξιακή άσκηση, ως άσκηση που υπερβαίνει την τυχαιότητα» (Θεοδωροπούλου, 2015:362).

Η εκπαίδευση αξιών αναζητά την ισορροπία ανάμεσα στην εκπαίδευση που θεμελιώνεται στο λόγο και μιας φιλοσοφίας καταδικασμένης στην έννοια, έτσι ώστε να γίνει εφικτό το πέρασμα από τη σκέψη στην πράξη. Υπάρχει συνάρτηση συναισθηματικής αλλά και γνωστικής διάστασης κατά την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου, με εκβολές στο βουλευτικό και πραξιακό επίπεδο, δημιουργώντας μια γέφυρα για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο διαμορφώνονται οι αξίες του ατόμου αλλά και του τρόπου με τον οποίο δραστηριοποιείται. Διαμορφώνεται ένα ατομικό σύστημα αξιών, ανάμεσα σε προσωπικές αλλά και συλλογικές πεποιθήσεις, βεβαιότητες, στάσεις, επιθυμίες, προτύπων δράσης, αντιλήψεων για το τι είναι επιθυμητό, κανόνων, συστημάτων τα οποία βρίσκονται σε διαρκή κίνηση και εξέλιξη (Θεοδωροπούλου, 2015:364-365).

Η κοινή διαπίστωση ότι παρά την πληθώρα των περιβαλλοντικών προγραμμάτων που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής των μαθητών/τριών, στην καθημερινή τους ζωή λίγα από αυτά τα οποία έχουν ακούσει ή στα οποία έχουν συμμετάσχει, θα ακολουθήσουν, αποτέλεσε το βασικό κίνητρο για τη διεξαγωγή του παρόντος εκπαιδευτικού προγράμματος. Διαπιστώνεται πλέον ότι, ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός δεν έχει να κάνει με πληροφόρηση πάνω σε έννοιες και αξίες, αλλά με μια διαδικασία ενσυνείδητης επεξεργασίας τους, ενεργοποιώντας τους μηχανισμούς αυτούς οι οποίοι θα συντελέσουν στη διαμόρφωση των υποδοχών σκέψης των μαθητών/τριών προκειμένου να ενσωματωθούν αυτές λειτουργικά και κριτικά στη συνολική αντίληψη και βίωση του κόσμου (Θεοδωροπούλου, 2009:201).

Μέσα από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία» επιδιώκεται οι μαθητές/τριες μαζί με τους πρωταγωνιστές της ιστορίας, τον Σταμάτη και της Ανούκ, να παρασυρθούν σε ένα ταξίδι αναζήτησης για το τι μπορεί να σημαίνει η αειφορία. Ταυτιζόμενοι με τους κεντρικούς ήρωες, μέσα από τα ερωτήματα και τους προβληματισμούς τους, τα παιδιά σταδιακά οδηγούνται στη διαμόρφωση μιας δικής τους κριτικής τοποθέτησης απέναντι στον κόσμο, έχοντας ως αφετηρία όλες τις διαφορετικές τοποθετήσεις που υπήρξαν μέσα στην σχολική τάξη, τις προσωπικές τους απόψεις αλλά και τη δική τους κοινωνική εμπειρία . Κύρια επιδίωξη είναι να αποτελέσει το ξεκίνημα μιας δικής τους προσωπικής αναζήτησης

της αειφορίας, στηριζόμενη στον ηθικό στοχασμό σκεπτόμενοι τις παγκόσμιες διασυνδέσεις, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο αυτές επηρεάζουν την καθημερινή μας ζωή, αλλά και των άλλων, αναζήτηση η οποία βασίζεται στη διερεύνηση, τη συζήτηση, την αμφισβήτηση, την κατανόηση των αλληλοεξαρτήσεων, καθώς και στο δικό τους ρόλο για τη δημιουργία ενός δικαιότερου κόσμου.

Μέσα από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία», τα παιδιά προσεγγίζουν την έννοια της αειφορίας μέσα σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο, εφόσον καλούνται να διαχειριστούν συγκρούσεις, να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και να εργάζονται συλλογικά για την εφαρμογή τους. Παροτρύνονται να αντιμετωπίζουν την κοινωνία μέσα στην οποία ζουν με κριτική ματιά, διερευνώντας τις διαφορετικές ιδεολογικές τοποθετήσεις, προκειμένου να κατανοήσουν, να ερμηνεύσουν ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον και στη συνέχεια να αγωνιστούν γι' αυτό. Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα παιδιά πιστεύουμε ότι θα προχωρήσουν στη διασαφήνιση, την κριτική θεώρηση των προσωπικών τους αξιών και συμπεριφορών που αφορούν τη σχέση ανθρώπου – κοινωνίας- περιβάλλοντος.

Η αλληλεγγύη, αποτελεί βασική αξία της αειφορίας και αφορά στη σχέση του ανθρώπου με τον άνθρωπο μέσα και μαζί με τη φύση (Γεωργόπουλος, 2002: ). Είναι το όχημα της εξόδου από την περιβαλλοντική και κοινωνική κρίση που μπορεί να διασφαλίσει την ελευθερία, την ισότητα την οικολογική βιωσιμότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη. Η οικολογική βιωσιμότητα αφορά στις σχέσεις μεταξύ κοινωνίας και φύσης και η κοινωνική δικαιοσύνη αφορά στις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων (Φλογαϊτή, 2006:231).

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία» επιχειρεί μια ενδοσκόπηση στα παγκόσμια, περιφερειακά, εθνικά και τοπικά περιβαλλοντικά προβλήματα ερμηνεύοντάς τα με τη βοήθεια του στοχασμού και εστιάζοντας ταυτόχρονα στις περιβαλλοντικές επιπτώσεις, στον οικονομικό και κοινωνικό αντίκτυπο. Με κυριότερα εργαλεία το διάλογο, και τη σκέψη τα παιδιά προσπαθούν να κατανοήσουν την πραγματικότητα του Άλλου, το να αισθάνονται αυτά που αισθάνεται (όσο αυτό είναι δυνατόν) επιδιώκοντας το ξεκίνημα μιας προσπάθειας δράσης προς την κατεύθυνση της φροντίδας για την ικανοποίηση των αναγκών, των επιθυμιών του Άλλου. «Αυτή είναι μια διαδικασία που πιθανότατα βάζει το ανθρώπινο γένος σε μια πορεία γνήσιας αλληλεγγύης» (Γεωργόπουλος, 2002:420).

Το ζητούμενο της φροντίδας χωρίς να περιμένουμε όφελος και της απόδοσης εγγενούς αξίας στη φύση, επιχειρείται από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τη

διαμόρφωση υποδοχών σκέψης, την ενσυνείδητη επεξεργασίας τους, έτσι ώστε οι μαθητές/τριες να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους και να επιλέξουν ή όχι, εάν θα τον φροντίσουν. Το παραπάνω εκπαιδευτικό πρόγραμμα στηρίζεται στη σκέψη ότι, μελετώντας τον κόσμο γύρω μας, διδάσκουμε τις αξίες της δημοκρατίας, της κριτικής σκέψης, της αλληλεγγύης και της φροντίδας για όλους τους οργανισμούς που μας περιβάλλουν.

## **7.2 Προβλήματα – Προτάσεις**

Στη σημερινή κοινωνία της γνώσης και της απόγνωσης οι μαθητές χρειάζονται αυτή την εκπαίδευση που θα τους βοηθήσει να χτίσουν μια πολύπλευρη προσωπικότητα βασισμένη σε αξίες και συμπεριφορές που χαρακτηρίζουν πολίτες με κριτική σκέψη, οι οποίοι δρουν για έναν κόσμο δικαιότερο και βιώσιμο.

Στο προτεινόμενο πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία» οι κεντρικές αξίες οι οποίες έχουν τεθεί προς διερεύνηση από τους μαθητές/τριες είναι η αειφορία, η δημοκρατία και η αλληλεγγύη. Ωστόσο, προκύπτει ερώτημα σχετικά με το αν είναι εφικτή η διδασκαλία της δημοκρατίας στα πλαίσια του σχολείου. Γιατί παρατηρείται από τη μία αδυναμία από την πλευρά των εκπαιδευτικών, και γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος, να συμβάλλουν αποτελεσματικά στην επίτευξη της διαμόρφωσης οικολογικής και δημοκρατικής συνείδησης στους μαθητές/τριες, εξαιτίας του ασυμβίβαστου που παρατηρείται μεταξύ ελευθερίας, δημοκρατίας, αυτονομίας της σκέψης και την ανάγκη προώθησης συγκεκριμένων αξιών που θέτει ως στόχο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία», με αποτέλεσμα την καταστρατήγηση του δικαιώματος της αυτονομίας της σκέψης του παιδιού. Το κατά πόσο «δημοκρατικό» ή όχι θα είναι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα εξαρτάται αποκλειστικά από τον/την εκπαιδευτικό που θα το υλοποιήσει, τη γενικότερη ηθική και ιδεολογική συγκρότησή του ως εκπαιδευτικού.

Ένα άλλο πολύ σημαντικό πρόβλημα αποτελεί η ίδια η έννοια της αειφορίας, η οποία είναι ιδιαίτερα προβληματική και αμφιλεγόμενη, εφόσον προσπαθεί να συμφιλιώσει οικονομικά συμφέροντα, με περιβαλλοντικές και κοινωνικές διεκδικήσεις, με αποτέλεσμα η ασάφεια και η αντιφατικότητα να αποτελούν εγγενή στοιχεία της αειφορίας (Φλογαΐτη, 2009:208). Επομένως, κατά τη διάρκεια επεξεργασίας των ζητημάτων που προκύπτουν μέσα στην τάξη, έπειτα από την παρουσίαση διαφορετικών, αντικρουόμενων απόψεων και συμφερόντων, υπάρχει ο κίνδυνος τα παιδιά να μην οδηγηθούν στον στόχο που επιδιώκεται από τον/την

εκπαιδευτικό, όπως είναι για παράδειγμα η αναγνώριση της εγγενούς αξίας της φύσης και να υιοθετηθεί μια εργαλειακή σχέση μεταξύ ανθρώπου και φυσικού περιβάλλοντος.

Ωστόσο, «η διαδικασία του κριτικού στοχασμού εμπλέκει τους μαθητές/τριες στο πεδίο των αξιών, της ιδεολογίας και της πολιτικής, προκειμένου να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν κριτικά τα ζητήματα της ανάπτυξης και του περιβάλλοντος, να νοηματοδοτήσουν την έννοια και τις πρακτικές της αειφορίας και να αγωνιστούν για την πραγμάτωσή της στην κοινωνία» (Λιαράκου & Φλογαϊτη, 2007:168). Η αειφορία δεν αποτελεί μια έννοια η οποία μπορεί να διδαχθεί και στη συνέχεια να εφαρμοστεί, αλλά πρόκειται ουσιαστικά για μια διαρκή πορεία αναζήτησης, βασιζόμενη στις αξίες της αειφορίας, δίνοντας προτεραιότητα στην ικανοποίηση των αναγκών του ανθρώπου, προστατεύοντας ταυτόχρονα το περιβάλλον. Η δημοκρατία, σύμφωνα με την αναφορά της UNECE (2003,11) «είναι μέρος του περιεχομένου της αειφόρου ανάπτυξης, ιδιαίτερα ως μέσο για να διαχειριστούμε τις συγκρούσεις στην κοινωνία και να προωθήσουμε τη δικαιοσύνη» (Λιαράκου & Φλογαϊτη, 2007:86).

Επομένως, συμπερασματικά θα λέγαμε ότι κανένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα από μόνο του είναι ικανό να οδηγήσει σε αλλαγή των αξιών, των στάσεων και της συμπεριφοράς των μαθητών/τριων, εφόσον αυτό αποτελεί μια δια βίου διαδικασία που αρχίζει στα παιδικά χρόνια, συνεχίζεται και στη ζωή των ενηλίκων και σίγουρα δεν πρέπει να είναι μια επιφανειακή προσέγγιση.

Παρόλαυτά, το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα αποτελεί μια μικρή προσπάθεια η οποία θα ευδοκίμωσε μόνο στην περίπτωση όπου αυτό μπορεί να τοποθετηθεί σε ένα ευρύτερο πλαίσιο όπου υπάρχει μια συνέχεια στη διαδικασία συγκρότησης των αξιών της αειφορίας, της δημοκρατίας και της αλληλεγγύης, έτσι ώστε μακροπρόθεσμα να οδηγηθούν τα παιδιά σε «μια φιλοσοφία ζωής, η οποία αντιμετωπίζει τον άνθρωπο ως ίσο και όχι ως κυρίαρχο μέλος της ευρύτερης κοινότητας της γης και των μη ανθρώπινων όντων» (Θεοδωροπούλου, Βαβίτσα & Ιωσηφίδης, 2009:303-304).

Ενδιαφέρον θα είχε, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Αναζητώντας ... την Αειφορία», να πραγματοποιηθεί σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου (από 6 έως 12 ετών), με τους ίδιους πρωταγωνιστές, αλλά διαφορετική κάθε φορά ιστορία, προσαρμοσμένη στις ανάγκες των παιδιών της ηλικιακής ομάδας στην οποία απευθύνεται. Με κυρίαρχες αξίες τη δημοκρατία και την αλληλεγγύη, η αναζήτηση της έννοιας της αειφορίας μπορεί να αποτελέσει μια διαρκή πορεία αναζήτησης

ακολουθώντας την πορεία των μαθητών/τριών προς την ενηλικίωση, μαζί με το Σταμάτη και την Ανούκ, ελπίζοντας πως έτσι ίσως δημιουργηθεί ένας νέος αλληλέγγυος κόσμος.

Το ζητούμενο είναι, όπως, αναφέρει ο Sharp (Sharp,1995:222), να αναπτυχθεί ένα ενδιαφέρον για τη φύση και τον κόσμο γενικότερα, ενδιαφέρον το οποίο αναφέρεται στη φροντίδα και το σεβασμό για τα ζώα, τα δέντρα, τα βουνά κλπ, και για τον ίδιο τον κόσμο. Γιατί ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τη σχέση μας με το περιβάλλον καθορίζει το ποιο είμαστε αλλά και το τι είδους πλάσματα φιλοδοξούμε να γίνουμε (Θεοδωροπούλου, 2009:25).

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

- Αριστοτέλης. *Πολιτικά*. Ανθολογία Ελληνικής Γραμματείας. Ανακτήθηκε στις 5/11/2017 από το διαδικτυακό τόπο: [http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/anthology/literature/browse.html?ext\\_id=324](http://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/anthology/literature/browse.html?ext_id=324)
- Aikenhead, G.S.(1996). Towards a First Nations Cross – cultural Science and Technology Curriculum for Economic Development, Environmental Responsibility, and Cultural Survival  
<http://www.usask.ca/education/people/aikenhead/iost1996.htm>
- Βακαλιός, Θ. «Μπορεί να υπάρξει παγκόσμια, οικουμενική εκπαίδευση;», Αυγή Αναγνώσεις, Κριτική βιβλίου, Τεχνών και Επιστημών,(6/2010). Ανακτήθηκε στις 8/6/16 από το διαδικτυακό τόπο:<http://avgianagnoseis.blogspot.gr/search?q=%CE%92%CE%B1%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%B9%CF%8C%CF%82>
- Βιτσιλάκη, Χ. (2003). Η διαθεματικότητα στην εκπαιδευτική πράξη: στοιχεία εφαρμογής με το παράδειγμα της μυθολογίας. Στο ΤΕΠΑΕΣ – ΟΜΕΡ (πρακτικά συνεδρίου). *Η διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης στην προσχολική και την πρώτη σχολική ηλικία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βλάχος, Γ. Κ.(1995). *Η δημοκρατική κοινωνία και ο πολίτης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Balibar E.(1992). *Les frontières de la démocratie, Ed. de la Découverte*. Paris.
- Balibar, E. (2008). *Historical Dilemmas of Democracy and Their Contemporary Relevance of Citizenship. Rethinking Marxism*, 20, 522–538. Ανακτήθηκε στις 5/11/2017 από το διαδικτυακό τόπο: <http://blogs.exeter.ac.uk/politicaltheoryreadinggroup/files/2013/02/Balibar-Historical-Dilemmas-of-Democracy-and-Their-Contemporary-Relevance-for-Citizenship-2.pdf>
- Beck, U., (2000). «The cosmopolitan perspective: Sociology of the second age of modernity», *British Journal of Sociology*, 51 (1):79-105.
- Bonnett, M. (2009). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση και το ζήτημα της φύσης. Στο: Ε. Θεοδοροπούλου, Μ. Καϊλα, Μ. Bonnett, C. Larrere (επιμμ.). *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*. Αθήνα: Ατραπός.

- Bonode, E. (1992). Teach your child how to think. Στο: Γ. Ξανθάκου, *Δημιουργικότητα και καινοτομία στο σχολείο και την κοινωνία* (σελ. 130-133). Αθήνα: Διάδραση.
- Brander, P., DeWitte, L., Ghanea, N., Gomes, R., EllieKeen, E., Nikitina, A., Justina Pinkeviciute, J. (2012). *Compass Εγχειρίδιο για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα με νέους/-ες*. Θεσσαλονίκη :Συμβούλιο της Ευρώπης.
- Burrows, K. (2012). Autism, Art and Nature as Relational Aspects of Forest School. In: S. Knight (Ed.). *Forest School for All*. London: Sage Publications.
- Γαβριλάκης, Κ.& Σοφούλης, Κ. (2005). Μια κριτική εξιστόρηση των «Γεγονότων» στο χώρο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Στο: Α.Δ. Γεωργόπουλος (επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση . Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται...* Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργόπουλος, Α. (2002). *Περιβαλλοντική Ηθική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργόπουλος, Α., Τσαλίκη, Ε. (1993). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκίβαλος, Μ.(2000). Παγκοσμιοποίηση – Έθνος/Κράτος- Κοινωνική διάρθρωση. Στο: *Οι νέες τεχνολογίες για την Κοινωνία και τον Πολιτισμό*. Πρακτικά του Β΄ Πανελληνίου Συνεδρίου, Αθήνα 2-4 Ιουνίου , Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΠΤΔΕ), Κέντρο Έρευνας Επιστήμης και Εκπαίδευσης και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (190-203).
- Γκίντενς Α. (2002). *Ο κόσμος των ραγδαίων αλλαγών. Πώς επιδρά η παγκοσμιοποίηση στη ζωή μας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκόβας, Ν.(2001). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο: ασκήσεις- παιχνίδια- τεχνικές για εκπαιδευτικούς, εμπυχωτές νεανικών ομάδων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γρόλλιος, Γ. (2000). Όψεις της σύγχρονης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και παιδαγωγικής. *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, 56, σ. 47-55.
- Caduto, M. (1985). *A Guide on Environmental Values Education*. UNESCO –UNEP International Environmental Education Programme. Division of Science, Technical and Environmental Education. Environmental Education Series ,13.
- Carnoy, M.& Castells, M. (2001). Η παγκόσμια κοινωνία της γνώσης και το κράτος: Ο Πουλαντζάς στα τέλη της χιλιετίας. Στο: Α. Ρήγος & Κ. Τσουκαλάς, (επιμ.), *Η Πολιτική Σήμερα: Ο Νίκος Πουλαντζάς και η Επικαιρότητα του Έργου του*, Πρακτικά Συνεδρίου ΕΕΠΕ. Αθήνα: Θεμέλιο.

- Campbell, J., Balkaloff, N. and Power, C.(2006). *Towards a Global Community: Educating for Tomorrow's World*. Netherlands: Springer.
- Chanan, G. (2000). *Active Citizenship and Community Involvement. Getting to the Roots*. Ανακτήθηκε στις 11/11/2017 από το διαδικτυακό τόπο: <https://www.eurofound.europa.eu/publications/report-summary/2000/active-citizenship-and-community-involvement-getting-to-the-roots-summary>
- Cole, M. (2004). *New Labour, Globalization and Social Justice: The Role of Education*, Fischman, G.E. (ed.). Critical Theories, Radical Pedagogies, and Global Conflicts, Rowman & Littlefield Publishers, Lanham, Maryland, Ū. 3-22.
- Cornell, J.B. (1979). *Sharing nature with children*. Στο: Α.Δ. Γεωργόπουλος,Ε. Τσαλίκη, *Περιβαλλοντική εκπαίδευση*.Αθήνα:Gutenberg.
- Cornell, J.B.(2014). *The Sky and Earth Touched Me*. California: Crystal clarity Publishers.
- Δηλάρη, Β.(χ.χ). Η εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη στην μετά το 2015 ατζέντα. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, τόμος 8,53.Ανακτήθηκε στις 20/07/17 από το διαδικτυακό τόπο: <http://www.peakpemagazine.gr/article>
- Δημητρίου, Α. (2005). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ως μέσο για την ανάπτυξη της συνεργασίας των λαών, την κοινωνική δικαιοσύνη, την ειρήνη και τον πολιτισμό. Στο: Α.Δ. Γεωργόπουλος (επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση . Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται...* Αθήνα: Gutenberg.
- Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση : Περιβάλλον, Αειφορία Θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο Α.Ε.
- Δίτσιου, Μ. (2002). Αξιολόγηση του προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης «Πρώτη γνωριμία με τους φυσικούς πόρους - Από την παραγωγή στην κατανάλωση». Διδακτορική Διατριβή – Τμήμα ΦΠΨ, Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Δίτσιου, Μ.(2006). *Η Δεκαετία της Εκπαίδευσης για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη-Τα πρώτα ερωτήματα*. Ανακτήθηκε στις 25/07/17 από το διαδικτυακό τόπο: <http://www.peakpemagazine.gr/sites/default/files/issues/pdf/peakpet36.pdf>
- Δράγωνα – Μονάχου, Μ.(1999). *Ηθική και θρησκεία για μια παγκόσμια πολυπολιτισμική κοινωνία: Το αίτημα μιας κοινής ηθικής*. Επιστήμη και κοινωνία, τ.2-3:145-169.



- David, H. & McGrew, A. (2003). *Παγκοσμιοποίηση / Αντι – Παγκοσμιοποίηση*. Αθήνα: Πολύτροπον.
- Delors, J.(2002). *Εκπαίδευση, ο θησαυρός που κρύβει μέσα της*. Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα υπό την προεδρία του J. Delors, UNESCO. Μτφ. Ομάδα εργασίας του κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας. Αθήνα: Gutenberg.
- Deloye, Y. (1994). *Ecole et citoyennete: L'individualism republicain de Jules Ferry a Vichy: controversies*. Presses de la Fondation nationale des sciences politiques. Βιβλιοκρισίες Δ. Καρακατσάνη. *Μνήμων Vol.21*(1999):289-294. Ανακτήθηκε στις 5/11/2017 από το διαδικτυακό τόπο: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mnimon/article/view/8498/8795>
- Flowers, N. (επιμ.) (2012). *Εγχειρίδιο εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για παιδιά*. Συμβούλιο της Ευρώπης // Hope for Children- UNCRC// Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών. Ανακτήθηκε στις 12/8/2017 από το διαδικτυακό τόπο:<http://www.openbook.gr/compasito-mikri-pyxida/>
- Freire, P., Shor, I. (1987). *A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education*. Macmillan, Basingstoke, England.
- Fujikane, H. (2003). Approaches to Global Education in the United States, the United Kingdom and Japan. *International Review of Education*, 49(1-2), U. 133-155.
- Frey, K. (1986). *Η μέθοδος project. Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Gilpin, R. (2002). *Παγκόσμια Πολιτική Οικονομία. Η διεθνής οικονομική τάξη*. Αθήνα: Ποιότητα.
- Glifford, A. (2013). *A little Handbook of Shinrin – Yoku*. Ανακτήθηκε στις 14/2/2018 από το διαδικτυακό τόπο <http://www.shinrin-yoku.org>
- Graham, B., Baxter, R.E. & Davis, E. (1997). *The Penguin Dictionary of Economics*. London.
- Grossman, D.(2000). *The Global and the Local in Partnership: Innovative Approaches to Citizenship Education*. Paper presented at the 6<sup>th</sup> UNESCO – ACEID International Conference on Education, Bangkok.
- Gunsteren, H. (1998). *A theory of citizenship: organizing plurality in contemporary democracies*. Ανακτήθηκε στις 5/11/2017 από το διαδικτυακό τόπο: <https://www.questia.com/read/82272040/a-theory-of-citizenship-organizing-plurality-in-contemporary>

- Η χάρτα του Βελιγραδίου (1975), Σειρά: Βασικά κείμενα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Τεύχος 1, ΠΕΕΚΠΕ.
- Habermas, J. (2003). *Ο μεταεθνικός αστερισμός*. Αθήνα: Πόλις.
- Hart, R. (1992). *Children's Participation From Tokenism to Citizenship*. Στο: Γ. Λιαράκου, Ε., Φλογαΐτη, *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Νήσος.
- Hart, R. (1997). *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environment care*. New York: Earthscan Publishers.
- Hatcher, R. (1995). Popular self-activity and state provision: The strategic debate in education. *Socialist Teacher*, 23, U. 4.
- Hicks, D. (2003). Thirty Years of Global Education: a reminder of key principles and precedents. *Educational Review*, 55(3), U. 265-275.
- Hillcole Group (1997). *Rethinking Education and Democracy: A Socialist Alternative for the Twenty-First Century*. Tufnell Press, London.
- Hollweg, K., Pea, C.H., & Berkowitz, A.R. (2003). Why is understanding urban ecosystems an important frontier for education and educators? In A. R. Berkowitz, C.H. Nilon, & K. Hollweg (Eds.), *Understanding urban ecosystems: A new frontier for science and education*. New York: Springer.
- Hungerford, H. R. & Reytou, R.B. (1986). Procedures for Developing an Environmental Education Curriculum in Unesco – UNEP. *International Environmental Programme, Environmental Education Series, No22*.
- Θεοδωροπούλου, Ε. (2006). *Ποιος σκέφτεται καλύτερα; Φιλοσοφία: το φάντασμα στη μηχανή*. Childhood and philosophy, Rio de Janeiro, v.2, n.3, jan.-jul. 2006. Ανακτήθηκε στις 29/07/20018 από το διαδικτυακό τόπο: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/viewFile/20490/14816>
- Θεοδωροπούλου, Ε. (2009). Στο εργαστήριο της περιβαλλοντικής ηθικής: η φιλοσοφία, οι αξίες, η έννοια της φροντίδας. Στο: Ε. Θεοδωροπούλου, Μ. Καΐλα, Μ. Bonnett, & C. Larrère (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή* (σελ. 188-189, 201). Αθήνα: Ατραπός.
- Θεοδωροπούλου, Ε. (2010). *Φιλοσοφία της Παιδείας: λόγοι, όψεις, διαδρομές*. Αθήνα: Πεδίο.

- Θεοδωροπούλου, Ε. (2011). Φιλοσοφία για παιδιά : Τόποι και τρόποι για τη φιλοσοφία. Στο: Α.Μ. Sharp & L.J. Splitter, *Φιλοσοφία για παιδιά. Το κουκκλονοσοκομείο και Δίνοντας νόημα στον κόσμο μου. Ένα πρόγραμμα για το παιδί και τον εκπαιδευτικό της Προσχολικής Αγωγής* (σελ. 34-36). Αθήνα: Διάδραση.
- Θεοδωροπούλου, Ε. (2013). *Φιλοσοφία, φιλοσοφία είσαι εδώ; Κάνοντας φιλοσοφία με τα παιδιά*. Αθήνα: Διάδραση.
- Θεοδωροπούλου, Ε. (2015). ... «Words... Words ... Words...». Σμύνη αξιών και προβληματοποιητική περιβαλλοντική ηθική. Στο: Ε. Θεοδωροπούλου, Π. Φώκιαλη, Β. Παπαβασιλείου & Μ. Καΐλα (Επιμ.), *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και αειφόρος ανάπτυξη. Κείμενα προβληματισμού με καινοτόμες προσεγγίσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Θεοδωροπούλου, Ε (2016). *Εκπαίδευση αξιών και περιβάλλον. Ζητήματα εφαρμοσμένης ηθικής*. Ηθικό δίλημμα: Διαδικασίες και πρακτικές. Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Πανεπιστημίου Αιγαίου Π.Μ.Σ «Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης».
- Θεοδωροπούλου, Ε (2017). *Εκπαίδευση αξιών και περιβάλλον. Ζητήματα εφαρμοσμένης ηθικής*. Εκπαίδευση αξιών: Εκπαίδευση για τις αξίες, χάριν των αξιών, από και μέσα από τις αξίες. Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Πανεπιστημίου Αιγαίου Π.Μ.Σ «Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης».
- Θεοδωροπούλου, Ε., Βαβίτσα, Τ., Ιωσηφίδης, Θ. (2009). Ανθρωποκεντρικές – Οικοκεντρικές αντιλήψεις: Πόση περιβαλλοντική ηθική πίσω από την περιβαλλοντική εκπαίδευση; Στο: Ε. Θεοδωροπούλου, Μ. Καΐλα, Μ. Bonnett, & C. Larrère (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*. Αθήνα: Ατραπός.
- Θεοδωροπούλου, Ε., Βούκανου, Μ. (2010). Η γνώση των ευρωπαϊκών αξιών: η περίπτωση των μαθημάτων των κοινωνικών σπουδών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο: Σ. Κανελλάκη, Κ. Μαριδάκη – Κασσωτάκη & Β. Παπαβασιλείου (Επιμ.), *Διεργασίες σκέψης στο σχολείο και το περιβάλλον*. Αθήνα: Πεδίο.
- Θεοδωροπούλου, Ε., Καΐλα, Μ. (2006). Περιβαλλοντική εκπαίδευση και εκπαίδευση για τη δημοκρατία: Ζητήματα διαμόρφωσης συνείδησης.

- Θεοδωροπούλου, Ε. Καΐλα, Μ. Bonnett, Μ. & Larrère, C. (επιμ.) (2009). *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*. Αθήνα: Ατραπός.
- Ibrahim, A. (2007). Linking Marxism, Globalization, and Citizenship Education: Toward a Comparative and Critical Pedagogy Post 9/11. *Educational Theory* 57(1).
- Jensen, B.B.&Schnack,K.(1997). *The Action – competence approach in environmental education*. Environmental Education Research.
- Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (2010). *Εισαγωγή στην παγκόσμια αναπτυξιακή εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Καραγεωργάκης, Στ., Λιθοξοΐδου, Λ., Αραμπατζίδου, Φ., Κουράκης, Κ., Γεωργόπουλος, Α.(2005). Περιβαλλοντική Ηθική στο σχολείο: Η εκπαίδευση αξιών ανοίγει νέα μονοπάτια. Στο Μ. Καΐλα, Ε. Θεοδωροπούλου, Α. Δημητρίου, Γ. Ξανθάκου, Ν. Αναστασάτος (επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Εκπαιδευτικά δεδομένα και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός*. Αθήνα: Ατραπός.
- Καρακατσάνη, Δ.(2003). *Εκπαίδευση και Πολιτική Διαπαιδαγώγηση. Γνώσεις, Αξίες Πρακτικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καρδογέρου, Δ., Ντιρογιάννη, Δ. & Τσαχάλη, Μ. (2016). *Ενεργός πολίτης μέσα και έξω από την τάξη*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κάρσον, Ρ. (1981). *Σιωπηλή Άνοιξη*. Αθήνα: Κάκτος
- Κοντογιώργης, Γ. (2003). *Πολίτης και Πόλις. Έννοια και τυπολογία της 'πολιτειότητας'*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κουτσελίνη, Μ.(2014). *Η έννοια της ενεργού πολιτότητας και της κοινωνικής αλληλεγγύης ως στόχος του έτους*. Παιδεία news. Ανακτήθηκεστις 10/11/2017 από το διαδικτυακό τόπο: <http://www.paideia-news.com/index.php?id=109&hid>
- Κωστούλα – Μακράκη, Ν.& Μακράκης, Β.Γ.(2006). *Διαπολιτισμικότητα και Εκπαίδευση για ένα Βιώσιμο Μέλλον*. Ψηφιακό Κέντρο Εκπαιδευτικών Μέσων Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Kant, I. (1787/1956). *Kritikderreinen Vernunft*. Hamburg :Felix Meiner.Στο: Ε. Φλογαΐτη, Γ. Λιαράκου. *Η έρευνα στην εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη*. Αθήνα: Πεδίο.

- Klostermann-Ketels, J. (2010). *Personal Trees. Let the Human Spirit Awake in the presence of Trees*. Scotland: Findhorn Press.
- Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε. (2007). *Από την Περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη: Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Νήσος.
- Leal Fiiho, W. (2000). *Dealing with misconceptions on the concept of sustainability*. International Journal of Sustainability in Higher Education, p.p 9-19.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα Νέα προγράμματα Σπουδών: τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης. Στο: ΥΠΕΠΘ-Π.Ι., *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων: ειδικό αφιέρωμα στη διαθεματικότητα*. Αθήνα : ΥΠΕΠΘ-Π.Ι.-Κ.Π.Σ, 19-36.
- Μητούλα, Ρ., Αστάρα, Ο. & Καλδής, Π. (2008). *Βιώσιμη Ανάπτυξη: Έννοιες – Διεθνείς & Ευρωπαϊκές Διαστάσεις*. Αθήνα: Rossili.
- Μόλναρ, Α. (2000). Συνέντευξη στο περιοδικό Corporate Watch, όπως αναδημοσιεύεται στο «Εκπαίδευση», αφιέρωμα της εφ. «ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ», τ.84, 27 Οκτωβρίου 2000.
- Μπάλιας, Σ. (επιμ). (2008). *Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2006). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπεκ, Ου. (1996). *Η επινόηση του πολιτικού*. Αθήνα: Νέα Σύνορα- Λιβάνης.
- Μπεκ, Ου. (1999). *Τι είναι παγκοσμιοποίηση; Αανθασμένες αντιλήψεις και απαντήσεις*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μπότσης, Δ. *Φυσικό και αστικό περιβάλλον. Αειφορική Διαχείριση και Βιώσιμη Ανάπτυξη*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Τμήμα Γεωπληροφορικής και Τοπογραφίας. Ανακτήθηκε στις 19/8/16 από το διαδικτυακό τόπο:  
[http://eclass.opencourses.teicm.gr/eclass/modules/document/file.php/TMJ106/\\_course\\_1.pdf](http://eclass.opencourses.teicm.gr/eclass/modules/document/file.php/TMJ106/_course_1.pdf)
- Marshall T. H., & Bottomore T. (1995). *Ιδιότητα του πολίτη και κοινωνική τάξη*, Αθήνα: Gutenberg.
- McLaren, P., Farahmandpur, R. (2005). *Teaching Against Global Capitalism and the New Imperialism: A Critical Pedagogy*. Rowman & Littlefield, Lanham, Maryland.

- McLaughlin T.H.(2005).The Burdens and Dilemmas of Common Schooling. In: K.McDonough ,W. Feinberg (ed.), *Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies. Teaching for Cosmopolitan Values and Collectives Identities*. Oxford University Press, Great Britain.
- Moore,J. (2005). Barries and pathways to creating sustainability education programs policy rhetoric and reality. *Environmental Education Research ,Vol.11,No.5*,pp 537-555.
- Moreau – Defarges, P. (1997). *Η παγκοσμιοποίηση*.Αθήνα: Δαίδαλος.
- Nassehi, A. (1997). Die «Welt» - Fremdheitder GlobalisierungsdebatteMs. Munchen, 1997. Στο: Ο. Μπεκ, *Τι είναι παγκοσμιοποίηση; Λανθασμένες αντιλήψεις και απαντήσεις*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Ξανθάκου, Γ., & Καΐλα, Μ. (2011). *Το Δημιουργικής Επίλυσης Πρόβλημα*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ξάνθης, Α. (2015). Η αειφόρος ανάπτυξη, ως ζήτημα της διεθνούς κοινότητας και της τοπικής κοινωνίας. Στο: Ε. Θεοδωροπούλου, Π. Φώκιαλη, Β. Παπαβασιλείου, Μ. Καΐλα (επιμ.) *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και αειφόρος ανάπτυξη . Κείμενα προβληματισμού με καινοτόμες προσεγγίσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Orr, D.W.(1992). *Ecological Literacy: Education and the transition to a postmodern world*. Albany: SUNYPress
- Orr, D.W.(1996). Educating for the environment: higher education’s challenge of the next century. *The Journal of Environmental Education*, 27,pp 7-10.
- Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Changing Citizenship. Democracy and Inclusion in Education*. NewYork: Open University Press.
- Παναγίδης, Α. (2007). *Οι επιταγές της πολυπολιτισμικότητας στη σύγχρονη πολιτότητα*.Εφημερίδα Πολίτης, σελ. 102.
- Παντίδης, Σ. &Πασιάς, Γ.Κ.(2003). *Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση. Όψεις, Θεωρήσεις, Προβληματισμοί*. Τόμος Α΄. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαβασιλείου, Β. (2011). *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στις επιστήμες της αγωγής*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο. Μια διαχρονική θεώρηση*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Παρασκευόπουλος, Στ. (2009). *Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός . Τυπική και άτυπη περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αθήνα: Δίσιγμα.

- Πασχαλίδης Γ.(2008). Εισαγωγή. Στο: Ε. Χοντολίδου , Γ. Πασχαλίδης , Κ. Τσουκαλά, Α. Λάζαρης (επιμ.), *Διαπολιτισμικότητα παγκοσμιοποίηση & ταυτότητες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πέτρου, Α. (2007). *Οι προϋποθέσεις της πολιτότητας: Σκέψεις πάνω στις μεταμοντέρνες ετεροτοπίες και την κοινωνική ηθική του Αριστοτέλη. Πολιτότητα – Κοσμοπολιτισμός-Πολυπολιτισμός*. Διεθνές Συνέδριο. Κύπρος.
- Πρεβεζάνου, Β., & Χατζηγεωργίου, Γ. (2012). *Μια φορά κι έναν καιρό ήταν... το Φυσικό Περιβάλλον. Η Αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για μικρά παιδιά*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Perlmutter, H.V.(1991). On the rocky road to the first global civilization. In: A. King (ed.), *Culture, Globalization and the World System*. London.
- Pike, G., Selby, D. (1995). *Reconnecting: from national to global curriculum*. World Wide Fund for Nature. UK, Guildford.
- Quisumbing, L. (2002). Citizenship Education for Better World Societies: A Holistic Approach. Ανακοίνωση στην 8<sup>η</sup> Διεθνή Διάσκεψη της Unesco – Apeid. Bangkok. Ανακτήθηκε στις 8/11/2017 από το διαδικτυακό τόπο: [www.humiliationstudies.org/documents/QuisumbingCitizenship.pdf](http://www.humiliationstudies.org/documents/QuisumbingCitizenship.pdf)
- Richardson, R. (1976). *Learning for Change in World Society: reflections, activities and resources*. World Studies Project, London.
- Robertson, R. (1992). *Globalization*, London. Στο: Ο. Μπεκ, *Τι είναι παγκοσμιοποίηση; Λανθασμένες αντιλήψεις και απαντήσεις*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Rosanvallon, P.(2011). Η κοινωνία των ίσων. Στο: Ε. Θεοδωροπούλου, Π. Φώκιαλη, Β. Παπαβασιλείου, Μ. Καΐλα (επιμ.) *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και αειφόρος ανάπτυξη . Κείμενα προβληματισμού με καινοτόμες προσεγγίσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Σακελλαρόπουλος, Θ.(2001). *Υπερεθνικές κοινωνικές πολιτικές την εποχή της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Κριτική.
- Σκουλάς, Γ.(2000). *Εκπαίδευση και συνδικαλισμός στην εποχή μας*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Ανακτήθηκε στις 5/11/2017 από το διαδικτυακό τόπο: <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/2078>
- Σκούλλος, Μ. «Εξελίξεις εννοιών και Διεθνείς Πρωτοβουλίες στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφόρο Ανάπτυξη». Ανακτήθηκε στις 25/07/17 από το



[kastor.kas.sch.gr/peekpe/text/sinedrio/kentr\\_eis/Scoullou.pdf](http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/text/sinedrio/kentr_eis/Scoullou.pdf)

- Σπινθάκη, Α. *Η συμβολή του εκπαιδευτικού δράματος στη διαδικασία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, της λειτουργικής επικοινωνίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε στις 20/2/2018 από το διαδικτυακό τόπο: [http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko\\_uliko/index.php/2014-09-05-15-40-12/2014-09-05-16-28-22/94-odigos-spinthaki](http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-05-15-40-12/2014-09-05-16-28-22/94-odigos-spinthaki)
- Σπυροπούλου, Δ., κ.ά.(2014).*Πρόγραμμα Σπουδών Επιστημονικό Πεδίο: Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη*. Ανακτήθηκε στις 20/07/17 από το διαδικτυακό τόπο : <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1940>
- Σταμάτης Κ.(1999).*Δίκαιο και δικαιοσύνη στην εποχή των ορίων*. Αθήνα: Πόλις.
- Σχίζα, Ν.(2006). Σκέψεις και προβληματισμοί γύρω από την εκπαίδευση για τη «βιωσιμότητα». Ένα διδακτικό μοντέλο που θεμελιώνεται στη «συνομιλία». *Εκπαίδευση για την αειφορία*, 36,12-14.
- Sanderson, G. (2004). Existentialism, globalization and the cultural other. *International Education Journal*, 4(4):1-20.
- Sauve, L., Berryman, T., Brunelle, R. (2000). «International proposal for Environmental Education: Analysing arulingdiscourse». Στο: Γ. Λιαράκου, Ε. Φλογαίτη, *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Νήσος.
- Sharp, A. M. (1995). The classroom Community of Inquiry, Education of the Emotions and the Prevention of Violence..Στο: Ε. Θεοδοροπούλου, Μ.Καΐλα, Μ.Bonnett, &C. Larrère (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*(σελ. 198). Αθήνα: Ατραπός.
- Sharp, A.M .& Splitter, L.J (2011). Φιλοσοφία για παιδιά. Το κουκλονοσοκομείο και Δίνοντας νόημα στον κόσμο μου. Ένα πρόγραμμα για το παιδί και τον εκπαιδευτικό της Προσχολικής Αγωγής. Αθήνα: Διάδραση.
- Sixsmith, P., & Τσαλίκη, Ε. (2005). «Άνω – Κάτω»: Μια νέα άποψη στη μέθοδο Project στα σχολικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης . *1<sup>ο</sup> Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Ισθμός Κορίνθου,23-24 Σεπτεμβρίου*. Ανακτήθηκε στις 20/2/18 από το διαδικτυακό τόπο: [http://kpe-kastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe1/oral/PDFs/1-10\\_oral.pdf](http://kpe-kastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe1/oral/PDFs/1-10_oral.pdf)



- Sosa, N. (1996). The ethics of dialogue and the environment. Solidarity as a foundation for environmental ethics. Στο: Ε. Θεοδωροπούλου, Μ. Καίλα, Μ. Bonnett, & C. Larrère (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή* (σελ. 252). Αθήνα: Ατραπός.
- Τερζής, Ν. (1998). *Η παιδαγωγική του Αλέξανδρου Δελμούζου. Συστηματική εξέταση του έργου και της δράσης του*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Τσαούσης, Δ.Γ. (1991). *Η Κοινωνία του Ανθρώπου. Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσεβρένη, Ι. , Ξανθόπουλος, Γ. (2012). Δημιουργώντας μία παιδαγωγική μεθοδολογία περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την ενδυνάμωση της σχέσης των κατοίκων της πόλης με τη φύση. *Περιβαλλοντική εκπαίδευση, τόμος 12* (57). Ανακτήθηκε στις 10/6/18 από τα διαδικτυακό τόπο: <http://www.peekpemagazine.gr>
- Taguieff, P.-A. (2002). *Παγκοσμιοποίηση και δημοκρατία*. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.
- Tilbury, D. (1995). Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research* 1(2), 195-212. Στο: Β. Παπαβασιλείου, *Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στις επιστήμες της αγωγής* (σελ.40). Αθήνα: Πεδίο.
- UK Government (1999). A Better Quality of Life, A Strategy for Sustainable Development for the UK. Στο: Α. Γεωργόπουλος, *Περιβαλλοντική εκπαίδευση, Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται...* Αθήνα : Gutenberg.
- Unesco- UNEP(1983). *International Environmental Programme, Environmental Education Series, No 5*.
- Unesco(1996). Έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα, υπό την προεδρία του Jacques Delors. Εκπαίδευση: Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της. Εκδόσεις UNESCO: Παρίσι 1996.
- Unesco (2005). *Contributing to a More Sustainable Future: Quality Education, Life Skills and Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO. <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/001410/141019e.pdf>
- Unesco (2005). *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014, International Implementation Scheme, Draft*, Paris: UNESCO.

- Unesco (2010). *ESD Lens Review Tool 9 ESD integration in the curriculum. ESD Lens: A Policy and Practice Review tool. Learning & Training Tools, No. 2.*  
<http://www.unesdoc.unesco.org/images/0019/001908/190898e.pdf>
- Unesco (2012) *Education for Sustainable Development Source Book, Learning and Training Tools, No 4., UNESCO Education Sector, France.*
- Warnock, M. (1996). *Moral Values.* Στο: Α. Γεωργόπουλος, *Περιβαλλοντική Ηθική.* Αθήνα : Gutenberg.
- Webster, K. (2004). *Rethink, Refuse, Reduce. Education for Sustainability in a changing world.* Στο: Γ. Λιαράκου, Ε. Φλογαίτη, *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις.* Αθήνα: Νήσος.
- Φλογαίτη, Ε.(2009). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλογαίτη,Ε.& Λιαράκου,Γ. (2009). *Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη.* ΚΙΠΕ Αρχανών, Αρχάνες. Ανακτήθηκε στις 26/06/2017 από το διαδικτυακό τόπο: <http://www.env-edu.gr/Documents/FlogaitiLiarakou.pdf>
- Φόστερ, Τ.Μ. (2005). *Οικολογία και καπιταλισμός.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Φότερ, Γ. (1995). *Κοινωνία των πολιτών.* Αθήνα: Φιλίστωρ.
- Φρίντμαν, Α.Τ.(2001). *Το Lexus και η ελιά. Τι είναι η παγκοσμιοποίηση.* Αθήνα: Ωκεανίδα.
- Φωτόπουλος, Τ. (2002). *Παγκοσμιοποίηση, αριστερά και περιεκτική δημοκρατία.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χριστόπουλος, Δ. (2012). *Ποιος είναι Έλληνας Πολίτης : το καθεστώς της ιθαγένειας από την ίδρυση του ελληνικού κράτους ως τις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα.* Αθήνα: Βιβλιόραμα.
- Χρίστου, Ε.(2010). *Η έννοια της πολιτότητας και η εκπαίδευση του πολίτη.* 11ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου . Ανακτημένο στις 29/6/16 από το δικτυακό τόπο [www.pek.org.cy/Proceedings\\_2010/pdfs/2\\_4\\_pdf](http://www.pek.org.cy/Proceedings_2010/pdfs/2_4_pdf)
- Χρυσαφίδης, Κ. (1996). *Βιοματική – επικοινωνιακή διδασκαλία.* Αθήνα: Gutenberg.

### **Πηγές από το διαδίκτυο**

Ανακοίνωση της Επιτροπής της 21ης Φεβρουαρίου 2002 στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στο Συμβούλιο, στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και στην Επιτροπή των Περιφερειών: «Προς μια παγκόσμια σύμπραξη για

αειφόρο ανάπτυξη». Ανακτήθηκε στις 10/7/17 από το διαδικτυακό τόπο: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=legissum:l28015>

Διακήρυξη της χιλιετίας των Ηνωμένων Εθνών,2000. Ανακτήθηκε στις 5/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: [http://www.unric.org/el/index.php?option=com\\_content&view=article&id=41](http://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=41)

Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το περιβάλλον και την Ανάπτυξη , Ρίο Ντε Τζανέιρο, 3-14 Ιουνίου 1992. Ανακτήθηκε στις 5/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: <http://www.un.org/documents/ga/conf151/aconf15126-1annex1.htm>

Δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.[http://eur-lex.europa.eu/summary/glossary/sustainable\\_development.html?locale=el](http://eur-lex.europa.eu/summary/glossary/sustainable_development.html?locale=el)

Δραστηριότητες βιωματικής μάθησης στα ανθρώπινα δικαιώματα και στα δικαιώματα των προσφύγων. Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες. Ανακτήθηκε στις 7/12/2017 από το διαδικτυακό τόπο: [http://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/Extras/education\\_symbiosis/Symbiosis\\_project\\_manual\\_final.pdf](http://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/Extras/education_symbiosis/Symbiosis_project_manual_final.pdf)

Εκπαίδευση για τον παγκόσμιο πολίτη.Οδηγός για τα σχολεία.<https://www.docplayer.gr/1539693-ekpaideysi-gia-ton-pagosmio-politi-odigos-gia-ta-sholeia.html> Ανακτημένο την 2/6/16.

Επίσημη ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου για την Παγκόσμια Εκπαίδευση [www.moec.gov.cy/pagosmiaekpaidefsi/index.html](http://www.moec.gov.cy/pagosmiaekpaidefsi/index.html).

Ευρωπαϊκή συναίνεση για την ανάπτυξη: Η συμβολή της αναπτυξιακής εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης . Ανακτήθηκε στις 4/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: [https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2014-2019/documents/devel/...eyd2015\\_el.pdf](https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2014-2019/documents/devel/...eyd2015_el.pdf)

Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο της Ευρώπης, απόφαση Νο 193/2000/EK18 Δεκεμβρίου 2006. Ανακτήθηκε στις 4/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=URISERV%3A129017>

Κατευθυντήριες γραμμές της παγκόσμιας εκπαίδευσης . Κέντρο Βορρά Νότου του Συμβουλίου της Ευρώπης 2008. Ανακτήθηκε στις 2/6/16 από το διαδικτυακό τόπο:[http://www.nscglobaleducation.org/images/Resource\\_center/GE\\_Guidelines\\_Greek.pdf](http://www.nscglobaleducation.org/images/Resource_center/GE_Guidelines_Greek.pdf)

Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Καστοριάς. [http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/POSTERS/4\\_Karida%20et%20al.pdf](http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/POSTERS/4_Karida%20et%20al.pdf)

Κόντρα στο ρεύμα, πρόγραμμα Αναπτυξιακής Εκπαίδευσης για τις κλιματικές αλλαγές και τη φτώχεια. Actionaid: 2009. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο : <http://www.actionaid.gr>

Οδηγός για τα σχολεία - Εκπαίδευση για τον Παγκόσμιο Πολίτη. Oxfam Development Education Programme 2006. Ανακτήθηκε στις 4/12/16 από το διαδικτυακό τόπο: <http://docplayer.gr/15839693-Ekpaideysi-gia-ton-pagkosmio-politi-odigos-gia-ta-sholeia.html>

Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του ανθρώπου. Ανακτήθηκε στις 5/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: <https://www.amnesty.gr/universal-declaration-of-human-rights>

ΟΟΣΑ Δεισδύσεις. Αειφόρος ανάπτυξη: Συσχέτιση της οικονομίας, της κοινωνίας και του περιβάλλοντος. Ανακτήθηκε στις 24/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: <https://www.oecd.org/insights/41774212.pdf>

Περιβάλλον και Ανάπτυξη. Διατμηματικό μάθημα Αειφόρος Ανάπτυξη. Ανακτήθηκε στις 17/11/17 από το διαδικτυακό τόπο: [http://www.environmental-develop.ntua.gr/uploads/k\\_8.pdf](http://www.environmental-develop.ntua.gr/uploads/k_8.pdf)

Report of the United Nations Conference on Environment and Development, (Rio de Janeiro, 3-14 June 1992). Ανακτήθηκε στις 24/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: <http://www.un.org/documents/ga/conf151/aconf15126-1annex1.htm>

Συμβούλιο της Ευρώπης για δημοκρατική αγωγή του πολίτη και εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, 11 Μαΐου 2010. Ανακτήθηκε από το διαδικτυακό τόπο: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?...>

Συμβούλιο της Ευρώπης για το διαπολιτισμικό διάλογο, Ιούνιος 2008. Ανακτήθηκε στις 4/8/16 από το διαδικτυακό τόπο: [http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub.../WhitePaper\\_ID\\_GreekVersion.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub.../WhitePaper_ID_GreekVersion.pdf)

Συνέντευξη της Ευγενίας Φλογαίτη στην Έλενα Μπότση για την περιβαλλοντική εκπαίδευση (ΠΕ) και την εκπαίδευση για την αειφορία (ΕΑ) την 23/1/2017. Ανακτήθηκε στις 15/7/17 από το διαδικτυακό τόπο : <http://www.ecologist.gr>

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κυπριακής Δημοκρατίας. Ανακτήθηκε στις 27/12/2017 από το διαδικτυακό τόπο : [http://www.moec.gov.cy/pagosmia\\_ekpaidefsi/pe-stohos.html](http://www.moec.gov.cy/pagosmia_ekpaidefsi/pe-stohos.html)

[www.sfyouth.eu/index.php/el-GR/youth-space/.../214-what-is-global-citizenship](http://www.sfyouth.eu/index.php/el-GR/youth-space/.../214-what-is-global-citizenship)

Ανακτημένο την 2/6/16.

[http://eur-lex.europa.eu/summary/glossary/sustainable\\_development.html?locale=el](http://eur-lex.europa.eu/summary/glossary/sustainable_development.html?locale=el)

<http://www.sfyouth.eu/index.php/el-gr>

<https://www.worldfromourdoorstep.com>

<http://www.medasset.org/el/marine-litter-pollution/>

<http://www.greenpeace.org/international/news/trashing-our-oceans>

[http://www.johomaps.com/world/worldblank\\_bw.html](http://www.johomaps.com/world/worldblank_bw.html)

<http://archipelago.gr/>



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### 1<sup>ο</sup> πακέτο φωτογραφιών























2<sup>ο</sup> πακέτο φωτογραφιών







3<sup>ο</sup> πακέτο φωτογραφιών







**4<sup>ο</sup> πακέτο φωτογραφιών**

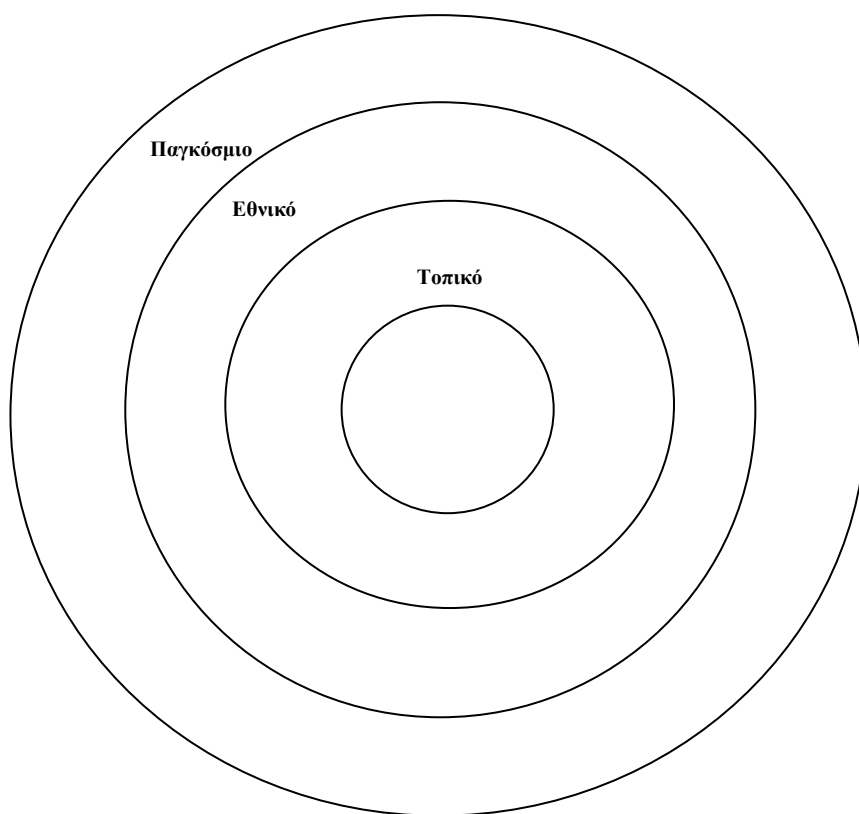
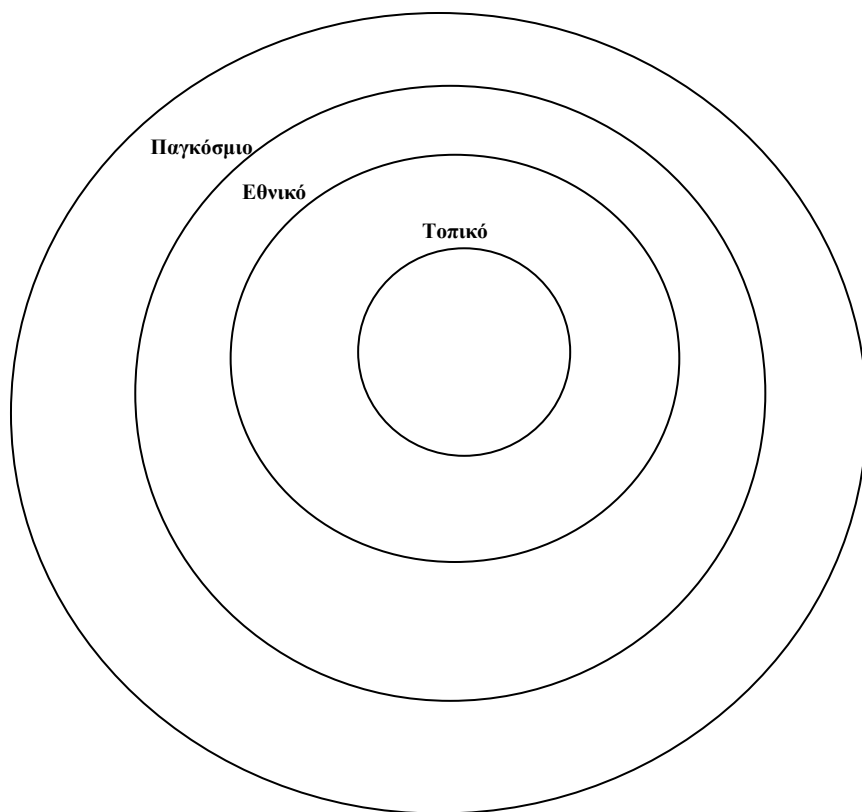


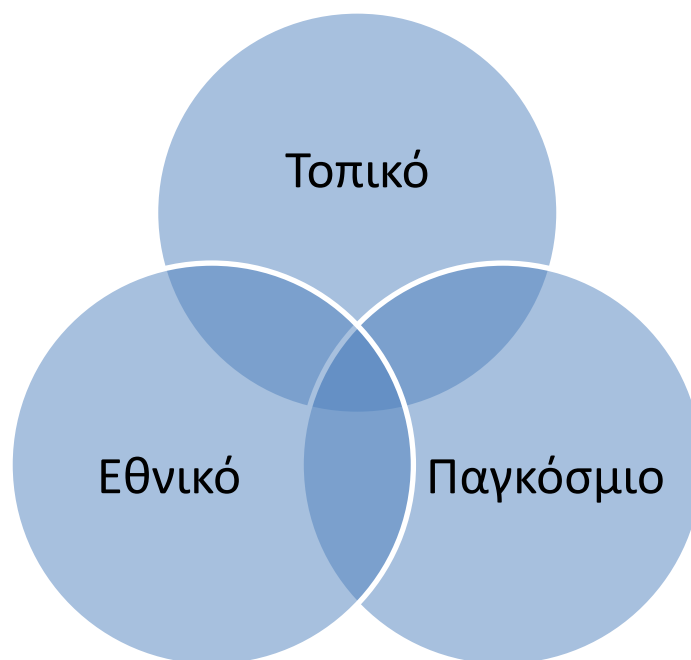




**Δραστηριότητα 14η Ο τροχός της επιρροής ([www.actionaid.gr](http://www.actionaid.gr))**

Πώς επηρεάζω εγώ:





**Δραστηριότητα 25η «Κοσμογάρτης»**



Πηγή: [http://www.johomaps.com/world/worldblank\\_bw.html](http://www.johomaps.com/world/worldblank_bw.html)



**Δραστηριότητα 25η «Οι εικόνες... μιλούν!»**















