



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ

*«Σχεδιασμός και αξιολόγηση ενός  
προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά  
σχολικής και προσχολικής ηλικίας»*

**Διδακτορική Διατριβή**  
**Ιωάννα Σιαμά**

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια**

Θ. Σ. Τερκενλή, Καθηγήτρια, Τμήμα Γεωγραφίας, Πανεπιστήμιο  
Αιγαίου

**Λοιπά μέλη τριμελούς επιτροπής**

Αικ. Κλωνάρη (συν-επιβλέπουσα), Καθηγήτρια, Τμήμα Γεωγραφίας,  
Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Α. Ρόκκα, Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

**Μυτιλήνη, 2019**

## Λοιπά μέλη επταμελούς επιτροπής

Θεόδωρος Ιωσηφίδης, Καθηγητής, Τμήμα Γεωγραφίας,  
Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Αθανάσιος Νταραντούμης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Τμήμα  
Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας, Πανεπιστήμιο  
Αιγαίου

Κώστας Γαβριλάκης, Επίκουρος Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα  
Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Αποστολία Γαλάνη, Επίκουρος Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα  
Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό  
Πανεπιστήμιο Αθηνών



12 Δεκεμβρίου 2019

Copyright © Ιωάννα Σιαμά 2019.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δηλώνω υπεύθυνα πως είμαι η αποκλειστική συγγραφέας της υποβληθείσας Διδακτορικής Διατριβής με τίτλο «Σχεδιασμός και αξιολόγηση ενός προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας». Η συγκεκριμένη Διδακτορική Διατριβή είναι πρωτότυπη και εκπονήθηκε αποκλειστικά για την απόκτηση του Διδακτορικού διπλώματος του Τμήματος Γεωγραφίας. Κάθε βοήθεια, την οποία είχα για την προετοιμασία της, αναγνωρίζεται πλήρως και αναφέρεται επακριβώς στην εργασία. Επίσης, επακριβώς αναφέρω στην εργασία τις πηγές, τις οποίες χρησιμοποίησα, και μνημονεύω επώνυμα τα δεδομένα ή τις ιδέες που αποτελούν προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας άλλων, ακόμη κι εάν η συμπερίληψη τους στην παρούσα εργασία υπήρξε έμμεση ή παραφρασμένη. Γενικότερα, βεβαιώνω ότι κατά την εκπόνηση της Διδακτορικής Διατριβής έχω τηρήσει απαρέγκλιτα όσα ο νόμος ορίζει περί διανοητικής ιδιοκτησίας και έχω συμμορφωθεί πλήρως με τα προβλεπόμενα στο νόμο περί προστασίας προσωπικών δεδομένων και τις αρχές Ακαδημαϊκής Δεοντολογίας.

Η έγκριση διδακτορικής διατριβής από το Τμήμα Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου, δεν υποδηλώνει την αποδοχή των γνώμων του συγγραφέα (Ν. 5343/1932, άρθρο 202, παράγραφος 2).

## Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την παρούσα διδακτορική διατριβή, θα ήθελα καταρχάς να ευχαριστήσω ιδιαίτερω την επιβλέπουσα μου, Καθηγήτρια του Τμήματος Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Θεανώ Σ. Τερκενλή, στην συναναστροφή με την οποία οφείλω την επιθυμία και πρόθεση μου να εμπλακώ με θέματα προστασίας και ανάδειξης του τοπίου και κατά συνέπεια να εκπονήσω την παρούσα διατριβή. Εκτιμώ ιδιαίτερω το γεγονός πως, καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διατριβής, υπήρξε πάντα διαθέσιμη και πρόθυμη να με καθοδηγήσει επιστημονικά, να μου συμπαρασταθεί αλλά και να με ενθαρρύνει σε όλες τις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν. Στον ίδιο βαθμό θα ήθελα να ευχαριστήσω και την συν-επιβλέπουσα μου, Καθηγήτρια του Τμήματος Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Αικατερίνη Κλωνάρη, για την συνεχή και ουσιώδη υποστήριξη, ενθάρρυνση, καθοδήγηση και συμπαράσταση, καθ' όλη την διάρκεια εκπόνησης της διατριβής.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω και τα λοιπά μέλη της Επταμελούς Επιτροπής Αγγελική Ρόκκα, Θεόδωρο Ιωσηφίδη, Αθανάσιο Νταραντούμη, Κώστα Γαβριλάκη και Αποστολία Γαλάνη, για την ευγενική τους διάθεση και την ιδιαίτερη τιμή που μου κάνουν να συνεργαστούν μαζί μου. Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κο Κωνσταντίνο Κασσιό, Ομότιμο Καθηγητή του Τομέα Γεωγραφίας και Περιφερειακού Σχεδιασμού, στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, για την παρότρυνση, ενθάρρυνση αλλά και εμπιστοσύνη που μου έδειξε για ενασχόληση μου με το τοπίο.

Επιπλέον, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στις/στους εκπαιδευτικούς και στους/στις Διευθυντές/τριες όλων των Δημοτικών σχολείων και Νηπιαγωγείων στα οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα στο πλαίσιο υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής, χωρίς την βοήθεια και την συμβολή των οποίων δε θα ήταν δυνατή η εκπόνηση της έρευνας. Ιδιαίτερω, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κα Μαρία Τζουρά, Υπεύθυνη Σχολικών Δραστηριοτήτων Νομού Λέσβου, για την υποστήριξη και βοήθεια της, κατά την υλοποίηση της έρευνας στα σχολεία του συγκεκριμένου Νομού. Οφείλω επίσης να ευχαριστήσω τον κο Ιωάννη Κωτσάνη, την κα Κούλα Παναγού και την κυρία Φωτεινή Αβδέλλη, για την υποστήριξη και την άφογη συνεργασία που είχαμε κατά την εμπειρική πιλοτική υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος στην πλατφόρμα Moodle, σε ένα δείγμα παιδιών από το μη κερδοσκοπικό σωματείο «Δίκτυο για τα Δικαιώματα του Παιδιού».

Η παρούσα διατριβή δεν θα ήταν δυνατόν να ολοκληρωθεί χωρίς την στήριξη της οικογένειας μου και των φίλων μου. Τους ευχαριστώ ιδιαίτερα για την αμέριστη συμπαράσταση, υποστήριξη, κατανόηση και βοήθεια, σε καθημερινή βάση, καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διατριβής. Τέλος, ευχαριστώ, με όλη μου την καρδιά, τον γιο μου Αυγέρη, για την υπομονή και την κατανόηση, αλλά και για την δύναμη και την ενθάρρυνση που συνεχώς μου παρέχει. Η διατριβή είναι αφιερωμένη στον Αυγέρη, με την ελπίδα να δίνονται σε όλα τα παιδιά ευκαιρίες για ενημέρωση, εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση για θέματα σχετικά με την προστασία και ανάδειξη του τοπίου, ώστε οι επόμενες γενεές να απολαμβάνουν το τοπίο, με σεβασμό και αίσθημα προσωπικής αλλά και συλλογικής ευθύνης.



*Στον Αυγέρη*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διδακτορική διατριβή πραγματεύεται τον σχεδιασμό, την πιλοτική εφαρμογή και την αξιολόγηση ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας, στην Ελλάδα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρουσιάζει ελλείψεις όσον αφορά την εκπαίδευση σε θέματα του τοπίου, αλλά και γενικότερα η Ελλάδα είναι μια χώρα όπου η κατάρτιση, η ευαισθητοποίηση και γενικά η συνείδηση αναφορικά με θέματα ορθολογικής διαχείρισης και προστασίας του τοπίου παρουσιάζει ανεπάρκειες.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης, σχεδιάστηκε λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες όπως οι ιδιαιτερότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και του ελληνικού τοπίου, η σχέση των ανθρώπων στην Ελλάδα με το τοπίο, κ.α. Απευθύνεται σε τρεις ηλικιακές ομάδες: νηπιαγωγείο, πρώτη και έκτη τάξη δημοτικού σχολείου και εφαρμόστηκε σε έναν επαρκή αριθμό νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων, στην πρώτη και στην έκτη τάξη, σε διάφορες περιοχές της χώρας. Οι περιοχές έρευνας επιλέχθηκαν με κριτήριο τις χώρο- κοινωνικές τους διαφοροποιήσεις (πόλη - ύπαιθρος) που αντανακλώνται στα διαφορετικού τύπου τοπία της κάθε περιοχής: αστικό, πεδινό, ορεινό και παραθαλάσσιο.

Στο πλαίσιο υλοποίησης του προγράμματος, αρχικά αξιολογούμε τις συναισθηματικές, συμπεριφορικές και γνωστικές σχέσεις των παιδιών με το τοπίο μέσω ενός εμπειριστατωμένου ερωτηματολογίου. Στην συνέχεια, τα παιδιά συμμετέχουν σε μια σειρά από επιλεγμένες, διαδραστικές και βιωματικές δραστηριότητες, προκειμένου να ενημερωθούν και να ευαισθητοποιηθούν σχετικά με θέματα του τοπίου. Τέλος, αξιολογούμε την αποτελεσματικότητα και την αξιοπιστία του εκπαιδευτικού προγράμματος, μέσα από ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο βασίζεται στο αρχικό και περιέχει κάποιες επιπλέον ερωτήσεις.

Τα βασικότερα ευρήματά μας δείχνουν πως το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι αποτελεσματικό, καθότι οι αντιλήψεις και οι συμπεριφορές των παιδιών σχετικά με το τοπίο εμφανίζονται διευρυμένες και πιο ολοκληρωμένες, μετά τη συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ωστόσο, η συναισθηματική σχέση των παιδιών με το τοπίο φαίνεται να έχει παραμείνει προσκολλημένη σε ένα συμβατικό πλαίσιο προσέγγισης του τοπίου, ως μια όμορφη εικόνα ενός τόπου, που αποτελείται κυρίως από δομές και μορφές και λιγότερο από διεργασίες και λειτουργίες, αποκαλύπτοντας έτσι τις βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις της ελληνικής κοινωνίας προς το τοπίο της.

Η εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος σε διαφορετικό δείγμα παιδιών, προϋποθέτει την προσαρμογή του περιεχομένου του, καθώς αναμένονται διαφορετικά αποτελέσματα, ανάλογα με το εκάστοτε διαφορετικό κοινωνικό – πολιτισμικό – οικονομικό – πολιτικό πλαίσιο της ζωής των παιδιών.

## **ABSTRACT**

The present thesis relates to the design, the pilot empirical implementation and the evaluation of a comprehensive landscape awareness project, aimed at preschool and primary school children, in Greece. The Greek education system is deficient in terms of landscape education, but also Greece is in general a country where landscape awareness regarding sustainable landscape management and protection are inadequate.

The landscape awareness project was designed taking into account several factors such as the particularities of the Greek education system, the Greek landscape's characteristics, the Greek people's relationship with the landscape, etc. It is aimed to be implemented in children of the three age groups: kindergarten, first- and sixth- grade of the elementary school. Also, it was applied to a sufficient number of kindergartens and elementary schools, in different regions around the country. The research areas were selected on the basis of their socio-spatial differences, reflected in the different landscape's type of each area: urban, rural, mountainous and seaside.

In the context of the proposed educational program, first, we evaluate children's emotional, behavioral and cognitive relationship with the landscape through an in-depth questionnaire. Next, children participate in a series of selected interactive experiential activities, in order to become more aware and familiarized with the landscape notion. Finally, we evaluate the program's efficiency, accuracy and reliability, through another in-depth questionnaire, which builds on and enriches the initial one. Our findings show that the program was effective, as children's horizons appear broadened after their participation in this educational program, where their landscape conceptualizations and behavioral relation with it become more inclusive and nuanced.

Nonetheless, their emotional relationship with the landscape seems stuck to the conventional context of landscape understanding and use, as a beautiful image of a place, comprising mostly of forms and structures rather than processes and functions, and thus revealing the deeply-rooted views of a society towards its/the landscape. Conclusively, the implementation of any such educational program ought to be tailored to its context, since it is expected to yield variable outcomes, depending on the children's relationship with their landscapes, under their different time-space-culture life circumstances.

## Πίνακας Περιεχομένων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
1.1 Θεματική περιοχή, σκοπός και μεθοδολογία της εργασίας	1
1.2 Αξία, χρησιμότητα και καινοτόμος συμβολή	2
1.3 Διάρθρωση της εργασίας	3
<b>Α΄ ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>	<b>5</b>
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΑΝΑΛΥΣΗ, ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΤΟΠΙΟΥ	5
2.1 Τοπίο: Εννοιολογική προσέγγιση του όρου	5
2.2 Τοπίο: Εννοιολογική προσέγγιση της Ανθρωπογεωγραφίας	11
2.3 Αντίληψη, ανάλυση, αξιολόγηση και ανάγνωση τοπίου	16
2.3.1 Ανθρώπινη αντίληψη και οπτική ανάλυση τοπίου	16
2.3.2 Διαστάσεις και τυπολογίες του τοπίου	20
2.3.2.1 Διαστάσεις τοπίου	20
2.3.2.2 Τυπολογία τοπίων και μεθοδολογία αξιολόγησης του χαρακτήρα τοπίων	24
2.3.3 Μέθοδοι ανάλυσης και ανάγνωσης του τοπίου	27
2.4 Ευρωπαϊκό τοπίο	31
2.5 Ελληνικό τοπίο	34
2.6 Άνθρωπος και τοπίο, στην Ελλάδα και διεθνώς	39
2.7 Τοπίο και παιδί	43
2.8 Το θεσμικό πλαίσιο προστασίας του τοπίου, στην Ελλάδα και διεθνώς	44
2.8.1 Το διεθνές θεσμικό πλαίσιο προστασίας του τοπίου	45
2.8.2 Το θεσμικό πλαίσιο προστασίας του τοπίου στην Ελλάδα	47
2.9 Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο	50
2.9.1 Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο: ανάλυση του περιεχομένου	50
2.9.2 Συμμετοχικές διαδικασίες για το τοπίο και ζητήματα εξουσίας	53
2.9.3 Οργανώσεις και θεσμοί που στηρίζουν και προωθούν την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο	56
2.10 Καλές πρακτικές αιεφορικής διαχείρισης του τοπίου και πρακτικές υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο	58
2.11 Σύνοψη κεφαλαίου	87
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΟΠΙΟ	89
3.1 Θεωρίες μάθησης - Μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας	89

3.1.1 Σύγχρονες θεωρίες μάθησης	89
3.1.2 Αρχές της σύγχρονης Παιδαγωγικής Επιστήμης	96
3.1.3 Σύγχρονες μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας	99
3.2 Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	109
3.2.1 Εκπαίδευση κατά την προσχολική ηλικία	109
3.2.2 Βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος	112
3.2.3 Νέο Σχολείο – Σχολείο 21ου Αιώνα	114
3.2.4 Εκπαίδευση και Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών	115
3.3 Γεωγραφική εκπαίδευση	117
3.3.1 Η θέση της Γεωγραφίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, μια σύντομη ανασκόπηση	117
3.3.2 Η επιστήμη της Γεωγραφίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σήμερα	119
3.3.3 Ο σημαντικός ρόλος της γεωγραφικής εκπαίδευσης	121
3.4 Περιβαλλοντική εκπαίδευση	122
3.4.1 Η περιβαλλοντική εκπαίδευση διεθνώς, χρονολογική ανασκόπηση	122
3.4.2 Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Ελλάδα, χρονολογική ανασκόπηση	124
3.4.3 Σκοπός, αρχές και περιεχόμενο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης	125
3.4.4 Ο σημαντικός ρόλος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης	126
3.5 Τοπιακή εκπαίδευση	127
3.5.1 Εννοιολογική προσέγγιση της τοπιακής ευαισθητοποίησης και εκπαίδευσης	127
3.5.2 Τοπιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα	130
3.5.3 Εκπαίδευση για το τοπίο	132
3.5.4 Κατηγορίες τοπίου που πραγματεύεται η τοπιακή εκπαίδευση	135
3.5.5 Τοπιακή εκπαίδευση και γνωσιακή ανάπτυξη των παιδιών	139
3.5.5.1 Τοπιακή εκπαίδευση κατά την προσχολική ηλικία	141
3.5.5.2 Τοπιακή εκπαίδευση κατά τις πρώτες τάξεις του σχολείου	142
3.5.5.3 Οργάνωση δραστηριοτήτων τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά	143
3.5.6 Τοπιακή εκπαίδευση, τοπιακός σχεδιασμός και διαχείριση τοπίου	145
3.5.7 Τοπιακή εκπαίδευση και Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών	146
3.6 Σύνοψη κεφαλαίου	147

<b>B' ΜΕΡΟΣ – ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>	<b>148</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b>	<b>148</b>
4.1 Σχεδιασμός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα	148
4.2 Μεθοδολογία της έρευνας: τεχνικές και εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν	151
4.3 Παρουσίαση και περιγραφή του περιεχομένου του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης	158
4.3.1 Πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος	158
4.3.2 Δεύτερο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος	160
4.3.3 Τρίτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος	183
4.3.4 Σχεδιασμός του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης σε περιβάλλον Moodle	184
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΤΟΠΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ</b>	<b>187</b>
5.1 Περιγραφή του δείγματος και των περιοχών της έρευνας	187
5.2 Περιγραφή της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος	194
5.2.1 Υλοποίηση πρώτου σταδίου του εκπαιδευτικού προγράμματος	194
5.2.2 Υλοποίηση δεύτερου σταδίου του εκπαιδευτικού προγράμματος	195
5.2.3 Υλοποίηση τρίτου σταδίου του εκπαιδευτικού προγράμματος	216
5.2.4 Υλοποίηση πιλοτικής εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος στο Moodle	216
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ</b>	<b>217</b>
6.1 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων του πρώτου σταδίου της έρευνας (αρχικό ερωτηματολόγιο)	219
6.1.1 Τεστ συχνοτήτων του αρχικού ερωτηματολογίου	219
6.1.2 Τεστ συσχετισμών του αρχικού ερωτηματολογίου	245
6.2 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων του τρίτου σταδίου της έρευνας (τελικό ερωτηματολόγιο)	308
6.2.1 Παρουσίαση και σύγκριση αποτελεσμάτων των τεστ συχνοτήτων αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου	309
6.2.2 Παρουσίαση και σύγκριση αποτελεσμάτων των κοινών, στατιστικώς σημαντικών, τεστ συσχετισμών αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου	359
6.2.3 Συγκεντρωτικά τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις	385

των παιδιών και στα δύο ερωτηματολόγια	
6.3 Επεξεργασία και ανάλυση των ζωγραφιών των παιδιών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα	408
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ</b>	423
Βιβλιογραφία	427
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ</b>	447
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. ΕΓΚΡΙΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ ΑΠΟ ΤΟ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ	448
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ. ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ ΑΠΟ ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΤΑ ΟΠΟΙΑ ΔΙΕΞΗΧΘΗ Η ΕΡΕΥΝΑ	451
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ. ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΑΡΧΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	458
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙV. ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	522
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ V. ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΤΑΞΗΣ ΥΠΟ ΚΛΙΜΑΚΑ	542
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VI. ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4	546
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VII. ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΙΔΑΝΙΚΟ ΤΟΠΙΟ	552
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VII. ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	581
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙX. ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ MOODLE	624
<b>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ</b>	
Εικόνα 1-14. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 2.	168
Εικόνα 15-25. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 3(i).	171
Εικόνα 26-36. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 3(ii).	174
Εικόνα 37-47. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 3(iii).	176
Εικόνα 48. Ιουλίδα Κέας. Αρμονική ένταξη οικισμού σε παραδοσιακό τοπίο, πηγή: Med-INA.	177
Εικόνα 49-52. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 3(iv).	179
Εικόνα 53-60. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 5.	182
Εικόνα 61. Προσωπικός κωδικός μαθητών.	194
Εικόνα 62. Στιγμιότυπο από την Δραστηριότητα 1.	195
Εικόνα 63-64. Στιγμιότυπα από την Δραστηριότητα 2.	196
Εικόνα 65-66. Απεικόνιση τάξης υπό κλίμακα από την Στ' τάξη 1 <sup>ο</sup> Δημοτικού σχολείου Αργυρούπολης.	197
Εικόνα 67-68. Στιγμιότυπα από την Δραστηριότητα 3.	204
Εικόνα 69-70. Στιγμιότυπα από την Δραστηριότητα 4(i).	205
Εικόνα 71-72. Στιγμιότυπα από την Δραστηριότητα 4(ii).	211

Εικόνα 73-76. Ενδεικτικές ζωγραφιές παιδιών στη Δραστηριότητα 5 (i)	213
Εικόνα 77-79. Ενδεικτικές ζωγραφιές παιδιών στη Δραστηριότητα 5 (ii)	214
Εικόνα 80-82. Ενδεικτικές ζωγραφιές παιδιών στη Δραστηριότητα 5 (iii)	214
Εικόνα 83-84. Ενδεικτικές ζωγραφιές παιδιών στη Δραστηριότητα 5 (iv)	215
Εικόνα 85. Αναμνηστική φωτογραφία με τα παιδιά μετά το πέρας του προγράμματος.	215
Εικόνα 86. Παράδειγμα κωδικοποίησης μεταβλητών στο SPSS.	218

#### **ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ**

Διάγραμμα 1. Η ερμηνεία του τοπίου. (πηγή: Διασκευή από Interim Landscape Character Assessment Guidance, 1999).	10
Διάγραμμα 2. Μέθοδοι ανάλυσης του τοπίου (πηγή: Τερκενλή, 2000).	28
Διάγραμμα 3. Εννοιολογικό μοντέλο ανάγνωσης του τοπίου (πηγή: Castiglioni, 2002).	29
Διάγραμμα 4. Παιδαγωγικές προσεγγίσεις της μάθησης (πηγή: Ελληνιάδου κ.α., 2008: 10).	89
Διάγραμμα 5. Στάδια της διατριβής	152

#### **ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ**

Πίνακας 1. Παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των ευρωπαϊκών τοπίων.	33
Πίνακας 2. Ιστορικές φάσεις της εξέλιξης των ελληνικών τοπίων (πηγή: Τερκενλή, 2004).	36
Πίνακας 3. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των διαφόρων μεθόδων διδασκαλίας.	109
Πίνακας 4. Στοιχεία του τοπίου (πηγή: CoE, 2013).	171
Πίνακας 5. Δειγματοληπτικά στοιχεία περιοχών έρευνας και αριθμός δείγματος.	189
Πίνακας 6. Κατηγοριοποιήσεις μεταβλητών.	217
Πίνακας 7. Στατιστικά σημαντικά τεστ συσχετισμών ερωτήσεων του αρχικού ερωτηματολογίου.	247
Πίνακας 8. Κοινά στατιστικώς σημαντικά τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου.	361
Πίνακας 9. Πίνακας αξιολόγησης ζωγραφιών των παιδιών	410

#### **ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΧΑΡΤΩΝ**

Χάρτης 1. Περιοχές έρευνας της εργασίας.	188
--	-----



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1 Θεματική περιοχή, σκοπός και μεθοδολογία της εργασίας

Οι θεματικές διεπιστημονικές περιοχές στις οποίες εντάσσεται το αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι το Τοπίο και η Εκπαίδευση, μέσα από την οπτική της Γεωγραφικής επιστήμης, καθώς και οι επιμέρους επιστημονικοί κλάδοι και τομείς από τους οποίους συντίθεται καθεμιά από τις εν λόγω επιστημονικές περιοχές. Πιο συγκεκριμένα, ως προς το τοπίο, η εργασία διερευνά και πραγματεύεται θέματα όπως τα στοιχεία, οι διαστάσεις και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του τοπίου, η σχέση του ανθρώπου με το τοπίο, το καθεστώς νομικής προστασίας του, η Ευρωπαϊκή Σύμβαση του Τοπίου, κ.α. Αντίστοιχα, όσον αφορά την εκπαίδευση, οι σχετικές με την εργασία επιστημονικές υπο-περιοχές και επιμέρους κλάδοι είναι η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η γεωγραφική εκπαίδευση, το ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης, οι διάφορες μέθοδοι και πρακτικές διδασκαλίας, η παιδοψυχολογία κ.α.

Σκοπός της παρούσας διδακτορικής διατριβής είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (project) ευαισθητοποίησης των παιδιών σχετικά με το τοπίο, σε μια προσπάθεια διαμόρφωσης αντιλήψεων και θετικών συμπεριφορών απέναντι σε αυτό. Ένα ενημερωμένο και ευαισθητοποιημένο κοινωνικό σύνολο με γνώσεις αλλά και αίσθημα προσωπικής και συλλογικής ευθύνης απέναντι στο τοπίο, διαμορφώνει με τέτοιο τρόπο τις δραστηριότητες του και τον τρόπο ζωής του ώστε να μη θέτει σε κίνδυνο τη βιωσιμότητα αλλά και την ποιότητα του τοπίου.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας διατριβής είναι τα εξής:

1. Ποια είναι η σχέση των παιδιών στην Ελλάδα με το τοπίο;
2. Επηρεάζεται η σχέση των παιδιών με το τοπίο, στην Ελλάδα, από το κοινωνικό-πολιτισμικό επίπεδο στο οποίο ζουν;
3. Διαφέρουν οι απόψεις και οι στάσεις των παιδιών για το τοπίο ανάλογα με παράγοντες όπως η ηλικία, ο τόπος διαμονής τους, κ.α.;
4. Θα μπορούσε η κατάλληλη εκπαίδευση να βοηθήσει στην αλλαγή της αντίληψης, στάσης και συμπεριφοράς των παιδιών απέναντι στο τοπίο;

Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε για τους σκοπούς της εργασίας στο πλαίσιο των κοινωνικών επιστημών είναι η σχεδιαστικού τύπου έρευνα με τη βοήθεια και της εθνογραφικής έρευνας. Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού προγράμματος διενεργήθηκε επιτόπια συλλογή πρωτογενούς υλικού με χρήση ερωτηματολογίου σε δυο στάδια, πριν και μετά την υλοποίηση του προγράμματος. Τα στοιχεία που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια επεξεργάστηκαν σε πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης δεδομένων (SPSS).

## 1.2 Αξία, χρησιμότητα και καινοτόμος συμβολή

Η αξία της παρούσας εργασίας έγκειται στην συμβολή της στον τομέα της τοπιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, σε μια χώρα όπου μια τέτοια εκπαίδευση είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Επίσης, με την πραγματοποίηση της εκπληρώνεται και ένας από τους στόχους της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο, την οποία έχει υπογράψει και η Ελλάδα το 2010, που είναι η ενημέρωση, η αφύπνιση και η ευαισθητοποίηση των παιδιών απέναντι σε θέματα προστασίας και ορθολογικής διαχείρισης του τοπίου. Κατ' επέκταση, η παρούσα εργασία συμβάλλει στην διαμόρφωση της πολιτικής τοπίου στην Ελλάδα. Η χρησιμότητα της συγκεκριμένης εργασίας, συνίσταται στο γεγονός πως το περιεχόμενο της θα μπορούσε να αποτελέσει χρήσιμη πηγή πληροφόρησης, για διαφόρων ειδικοτήτων ερευνητές<sup>1</sup> και επιστήμονες που ασχολούνται με θέματα σχετικά με το τοπίο ή / και την τοπιακή εκπαίδευση, διότι περιέχει, συγκεντρωμένες και οργανωμένες, πολλές χρήσιμες πληροφορίες, σχετικά με τις θεματικές ενότητες που πραγματεύεται, καθώς και πλούσιο υλικό που προέρχεται από ποικίλες και διαφορετικές αξιόπιστες πηγές. Επιπλέον, η παρούσα εργασία θα μπορούσε να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο πληροφόρησης σχετικά με θέματα του τοπίου για τους αρμόδιους φορείς που σχεδιάζουν και υλοποιούν πολιτικές τοπίου στην Ελλάδα, για παράδειγμα στο Υπουργείο Πολιτισμού ή στο Υπουργείο Περιβάλλοντος αλλά και για οποιονδήποτε άλλο ενδιαφερόμενο φορέα που προτίθεται να εφαρμόσει την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο στην Ελλάδα.

Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα εργασία θα μπορούσε να συμβάλλει στην ανάδειξη και στην προώθηση των συμμετοχικών διαδικασιών διακυβέρνησης του ελληνικού τοπίου, μέσω της ευρύτερης εκπαίδευσης του κοινού σχετικά με θέματα προστασίας και ορθολογικής διαχείρισης του τοπίου, σε όλα τα επίπεδα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα που θα απευθύνονται σε ενήλικες που εκδηλώνουν το ενδιαφέρον να επιμορφωθούν σχετικά με θέματα του τοπίου. Ακόμα, το εκπαιδευτικό υλικό που υπάρχει συγκεντρωμένο στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής θα μπορούσε να φανεί χρήσιμο σε εκπαιδευτικούς για την ευαισθητοποίηση των παιδιών αναφορικά με το τοπίο, είτε στο πλαίσιο κάποιου μαθήματος (π.χ. Γεωγραφία, Μελέτη Περιβάλλοντος), είτε συνδυαστικά με κάποιο άλλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, για παράδειγμα, περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Τέλος, η πρωτοτυπία και η καινοτόμος συμβολή της εργασίας έγκειται στα εξής σημεία:

A) Θεωρητική συμβολή: Σε θεωρητικό επίπεδο, στον εντοπισμό των κενών που υπάρχουν στον τομέα της τοπιακής εκπαίδευσης, παγκοσμίως, αλλά και ειδικότερα στην Ελλάδα, καθώς και στην οργάνωση όλου του απαραίτητου συναφούς υλικού που συλλέχθηκε, μέσα από αυτό το πόνημα, ώστε να αποτελεί μια ολοκληρωμένη βάση

---

<sup>1</sup> Σημειώνεται πως η γενικευμένη χρήση του αρσενικού γραμματικού γένους έχει χαρακτήρα συμπεριληπτικό και για τα δύο φύλα, γίνεται για λόγους διευκόλυνσης της ανάγνωσης του κειμένου και αφορά το σύνολο του συγγράμματος.

δεδομένων για τις ανάγκες της διατριβής αυτής και για περαιτέρω σχετική μελλοντική έρευνα.

B) Μεθοδολογική συμβολή: Σε σχεδιαστικό μεθοδολογικό επίπεδο, στην δημιουργία, υλοποίηση και αξιολόγηση ενός ολοκληρωμένου, διαδραστικού και ευέλικτου εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας.

Γ) Πρακτική συμβολή: Σε πρακτικό επίπεδο, στην δημιουργία και εφαρμογή προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά, για πρώτη φορά στην Ελλάδα: για το σκοπό αυτό, επιδιώχθηκε, κατά το δυνατόν, η κάλυψη των εκπαιδευτικών κενών που εντοπίστηκαν στον τομέα αυτό, μέσα από τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του εν λόγω προγράμματος, το οποίο προσαρμόστηκε κατάλληλα στις συγκεκριμένες ηλικιακές ομάδες στις οποίες απευθύνεται, καθώς και στις ιδιαίτερες ανάγκες και χαρακτηριστικά της ελληνικής περίπτωσης, σε θέματα τοπίου και εκπαίδευσης

### **1.3 Διάρθρωση της εργασίας**

Η παρούσα διατριβή εντάσσεται στην σχεδιαστικού τύπου ερευνητική εργασία, χωρίζεται σε δυο μέρη και απαρτίζεται συνολικά από επτά κεφάλαια. Το πρώτο μέρος της εργασίας συνιστά το θεωρητικό της υπόβαθρο και αποτελείται από τρία κεφάλαια, στα οποία εμπεριέχεται το υλικό σχετικά με τις θεματικές ενότητες που πραγματεύεται η εργασία και επιπλέον, περιγράφεται και αναλύεται ο σχεδιασμός και η μεθοδολογία της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, για τη δημιουργία του θεωρητικού υποβάθρου της εργασίας πραγματοποιείται εκτενής βιβλιογραφική επισκόπηση στα επιστημονικά πεδία που σχετίζονται με την εκπαίδευση και το τοπίο, με στόχο την συγκέντρωση και την κριτική ανάλυση όλου του συναφούς και απαραίτητου υλικού για τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων και των αντίστοιχων υποθέσεων εργασίας, καθώς και για τον επακόλουθο σχεδιασμό της έρευνας. Μέσα από αυτή τη διαδικασία προκύπτει και η σκιαγράφηση των διαστάσεων και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του ελληνικού τοπίου καθώς και του τοπίου γενικότερα. Επιπλέον, κατά το πρώτο αυτό μέρος της εργασίας, πραγματοποιείται κριτική βιβλιογραφική επισκόπηση των πρακτικών και προγραμμάτων τοπιακής εκπαίδευσης που υπάρχουν και εφαρμόζονται στην Ελλάδα, αλλά και διεθνώς, με σκοπό τη συλλογή και την αξιοποίηση των δυνατών σημείων των προγραμμάτων αυτών, αλλά και τον εντοπισμό των αδυναμιών, τα κενών και των ελλείψεων που υπάρχουν στον τομέα της τοπιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, ώστε το πρόγραμμα που θα σχεδιαστεί να συμβάλλει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στην κάλυψη αυτών των αδυναμιών και ελλείψεων.

Το δεύτερο μέρος της διατριβής αφορά την υλοποίηση του σχεδιαστικού μέρους της εργασίας, δηλαδή τον σχεδιασμό, τη δημιουργία, την υλοποίηση και την αξιολόγηση του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης, που έχει ως βάση το υλικό που συλλέχθηκε κατά το προηγούμενο στάδιο, τις καλές συναφείς πρακτικές από την Ελλάδα και το εξωτερικό,

καθώς και τις ιδιαίτερες ανάγκες και τα χαρακτηριστικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, του ελληνικού τοπίου και της ελληνικής κοινωνίας, γενικότερα. Κατά τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης δίνεται ιδιαίτερη μέριμνα ώστε αυτό να είναι κατάλληλα προσαρμοσμένο για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας, και πιο συγκεκριμένα για τις τρεις ηλικιακές ομάδες στις οποίες θα απευθύνεται: το νηπιαγωγείο, την πρώτη και την έκτη τάξη δημοτικού σχολείου.

Στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφεται η πιλοτική εμπειρική εφαρμογή του προγράμματος σε ένα δείγμα παιδιών, σχολικής και προσχολικής ηλικίας, μέσα από την οποία θα προκύψουν χρήσιμα συμπεράσματα σχετικά με την αξιοπιστία, την αρτιότητα και την αποτελεσματικότητά του, καθώς επίσης και για τη δυναμική του συμβολή στην τοπιακή εκπαίδευση των παιδιών στην Ελλάδα. Στην συνέχεια, στο έκτο κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, συνοδευόμενα από συμπεράσματα σχετικά με την αλλαγή στις αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές, των παιδιών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, απέναντι στο τοπίο αλλά και σχετικά με την αξιοπιστία και την αποτελεσματικότητά του. Η εργασία ολοκληρώνεται με το έβδομο κεφάλαιο όπου συνοψίζονται τα συμπεράσματα της εργασίας, αναφέρονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίστηκαν καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της και πραγματοποιείται συζήτηση σχετικά με ενδεχόμενες μελλοντικές ενέργειες εξέλιξης, βελτίωσης και επέκτασης της παρούσας εργασίας. Μετά το έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζεται συγκεντρωμένη η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε και τέλος, τα Παραρτήματα της εργασίας.

## **Α΄ ΜΕΡΟΣ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΑΝΑΛΥΣΗ, ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΤΟΠΙΟΥ**

#### **2.1 Τοπίο: Εννοιολογική προσέγγιση του όρου**

Το τοπίο, σύμφωνα με τον Olwig (2019: 1), «σημαίνει πολλά διαφορετικά πράγματα ανάλογα με το εκάστοτε ιστορικό, κοινωνικό και γεωγραφικό πλαίσιο». Ο ίδιος εξηγεί πως οι μεταβαλλόμενες αντιλήψεις σχετικά με τον όρο τοπίο καθώς και το πως αυτές σχετίζονται με τον τρόπο ανάπτυξης των κοινωνιών είναι διεθνούς προέλευσης και έχουν διαμορφωθεί ως ιδέα και πρακτική μέσα στους αιώνες, σε πολλά διαφορετικά μέρη όπως, για παράδειγμα, η Σκανδιναβία, η Ολλανδία, η αρχαία Ελλάδα, η Ιταλία και η Αμερική. Ειδικότερα, η αγγλική λέξη landscape επιδέχεται τόσες ερμηνείες όσες είναι και οι διεθνείς ρίζες της ίδιας της αγγλικής γλώσσας (Olwig, 2019: 1).

Αναλύοντας την ετυμολογία της αγγλικής λέξης landscape, η οποία στα ελληνικά συνηθίζεται να μεταφράζεται ως τοπίο, διαπιστώνουμε πως πρόκειται για μια σύνθετη λέξη αποτελούμενη από τις δύο συστατικές λέξεις land και scape. Δύο λέξεις που έλκουν την προέλευση τους από το αρχαίο ινδό-ευρωπαϊκό ιδίωμα, από όπου εξελίχθηκαν σχεδόν όλες οι σύγχρονες ευρωπαϊκές γλώσσες (Jackson, 1984: 5). Οι ρίζες των δύο αυτών λέξεων είναι γερμανογενούς προέλευσης και εισήχθησαν στο Ηνωμένο Βασίλειο για πρώτη φορά λίγο μετά από τον 5ο μ.Χ. αιώνα, από διάφορα γερμανόφωνα φύλα (Angles, Saxons, Jutes, Danes) που εγκαταστάθηκαν εκεί την εποχή εκείνη (Jackson, 1984: 5). Η πρωταρχική γερμανική έννοια του όρου 'land' αποδίδονταν ως ένα οριοθετημένο κομμάτι γης πολλαπλών χρήσεων, οι οποίες απαιτούνταν για την ευημερία μιας κοινότητας, όπως καλλιεργούμενα χωράφια, λιβάδια βοσκοτόπων και δάση (Cosgrove στο Unwin, 1998: 66).

Στην εποχή των φεουδαρχιών, αυτά τα εδάφη δεν ανήκαν γενικά σε άτομα ως ξεχωριστές ατομικές ιδιοκτησίες, αλλά αποτελούσαν περισσότερο ένα σύνολο δικαιωμάτων χρήσης, τα οποία καθορίζονταν από τα έθιμα και από τις προσωπικές φεουδαρχικές υποχρεώσεις (Olwig, 2019: 25). Αποδόθηκε έτσι στον όρο land ένα νόημα περισσότερο από καθαρά χωροταξικό και περιβαλλοντικό, αποτελώντας μια κοινωνική και νομική οντότητα: «ένα τέτοιο κομμάτι γης ορίζεται από τα έθιμα του και τον πολιτισμό του και όχι μόνο από τα φυσικά χαρακτηριστικά του» (Olwig, 1996: 633 στο Unwin, 1998: 66). Προσπάθειες επανερμηνείας του όρου land επιχειρήθηκαν από επιστήμονες προερχόμενους από διάφορους επιστημονικούς κλάδους (γεωγράφοι, ποιητές, οικολόγοι, κ.α.) και τελικά, land στο αμερικάνικο δίκαιο συνεχίζει να σημαίνει «τόπος/θέση καθορισμένων διαστάσεων, που θεωρείται τμήμα της γήινης επιφάνειας» (Jackson, 1984: 6).

Το δεύτερο συνθετικό του όρου landscape, δηλαδή η λέξη scape, απαντάται ως συνώνυμο

της λέξης *shape*, που σημαίνει το σχήμα, τη μορφή, ενώ παλαιότερα σήμαινε την σύνθεση από παρόμοια αντικείμενα (Jackson, 1984: 7). Κατά τον Cosgrove (στο Unwin, 1998: 66), το συνθετικό *scare* τονίζει τα συλλογικά κοινωνικά χαρακτηριστικά της νομικής οντότητας που είναι το *land*. Έτσι, ενώ η λέξη *landscape* πριν από χίλια χρόνια σήμαινε μία συλλογή γαιών, ένα οργανωμένο σύστημα αγροτικών χώρων, όταν πριν από τρεις περίπου αιώνες επανεισήχθη στην αγγλική γλώσσα, έπαψε να χρησιμοποιείται για να περιγράψει την στενή σχέση μεταξύ της γης και της ζωής μιας κοινότητας, και ξεκίνησε να χρησιμοποιείται για να υποδηλώσει την αίσθηση μιας όψης, μιας θέας, ενός σκηνικού, έτσι όπως αποδίδεται από τον καλλιτέχνη (Muir, 1999; Olwig, 1996; Tuan, 1979).

Πιο πρόσφατα, κατά τις δεκαετίες του 1960 και του 1970, όπου η νέα αναδυόμενη περιβαλλοντική συνείδηση προσέφερε έναν εναλλακτικό τρόπο κατανόησης της φύσης και του τοπίου, ο όρος τοπίο άρχισε να γίνεται πιο ολιστικός και δε θεωρούνταν απλά η απεικόνιση μιας θέας, αλλά το αποτέλεσμα μιας δυναμικής και περιεκτικής διαδικασίας των καθημερινών ανθρώπινων αλληλεπιδράσεων με το περιβάλλον (Dimitropoulos & Sorotou, 2015: 4). Έτσι, η έννοια *landscape* σταμάτησε να ταυτίζεται με την απεικόνιση μιας θέας και άρχισε να σημαίνει τη θέα αυτή καθαυτή και αυτό ισχύει ακόμα και μέχρι σήμερα, αφού έχουμε συνηθίσει να σκεπτόμαστε το τοπίο από την αισθητική του σκοπιά και να πηγαίνουμε στη 'φύση' για να ανακαλύπτουμε 'όμορφες θέες', διότι έχουμε εκπαιδευτεί με τα αισθητικά κριτήρια της φύσης που αναδείχτηκαν και καθιερώθηκαν από καλλιτέχνες και κριτικούς τέχνης (Τερκενλή, 1996: 25-26).

Στο ίδιο πνεύμα, παρόλο που μπορούμε να επισκεφτούμε ένα συγκεκριμένο τοπίο, να περπατήσουμε, να οδηγήσουμε ή να κάνουμε ποδήλατο μέσα σε αυτό, ακόμα και να επιλέξουμε να φτιάξουμε το σπίτι μας σε αυτό, με τον όρο τοπίο υπονοείται κάτι έξω και πέρα από τον εαυτό μας, με το οποίο συνδεόμαστε αισθητικά (Cosgrove στο Unwin, 1998: 66). Ωστόσο, ο Olwig (2019: 22), σημειώνει πως αυτή η αισθητική προσέγγιση του τοπίου, παρόλο που προσφέρει νέες οπτικές στην πολιτισμική γεωγραφία, εν τούτοις είναι μονόπλευρη και μονομερής και επίσης υπονομεύει την σχέση μεταξύ της αισθητικής πλευράς του τοπίου με το ουσιαστικό του περιεχόμενο.

Σύμφωνα πάλι με τον Olwig (2019: 5), ο όρος τοπίο, καιρό πριν συνδεθεί με την έννοια του σκηνικού, της θέας ενός τόπου, είχε ήδη μια βαθύτερη έννοια που σχετιζόταν με τον τόπο και τη δικαιοσύνη. Μάλιστα, όπως ο ίδιος αναφέρει, ο διαχωρισμός μεταξύ των δύο αυτών εννοιολογικών προσεγγίσεων είχε καταγραφεί στο βιβλίο του Samuel Johnston 'A Dictionary of the English Language' (1755), όπου τοπίο σημαίνει: 1. μια περιοχή, η προοπτική μιας χώρας και 2. μια εικόνα, μιας συγκεκριμένης περιοχής με όλα τα αντικείμενα που αυτή περιλαμβάνει. Σύμφωνα με την ίδια πηγή, κατά τον πρώτο ορισμό το τοπίο σημαίνει αφενός ένα συγκεκριμένο κομμάτι γης, αφετέρου σημαίνει και τους ανθρώπους που κατοικούν σε αυτό, εμπεριέχοντας έτσι και τα νομικά τους δικαιώματα και υποχρεώσεις. Στον δεύτερο ορισμό, το τοπίο συνιστά την οπτική αναπαράσταση ενός γεωμετρικού χώρου, χωρίς να εμπεριέχονται ιστορικές ή νομικές παράμετροι.

Σύμφωνα με τον Schama (1995: 61), τα τοπία συνδέονται πρώτα με το πολιτισμικό κι ύστερα με το φυσικό περιβάλλον ενός τόπου. Αυτή η άποψη βρίσκει σύμφωνο και τον Olwig (2019: 4), ο οποίος όμως θεωρεί πως ένα τοπίο δε μπορεί να σχετίζεται μόνο με τα πολιτισμικά και τα φυσικά χαρακτηριστικά του, αλλά περιλαμβάνει και όλες τις θεσμικές, πολιτικές και υλικές πρακτικές μέσα από τις οποίες ο άνθρωπος διαμορφώνει τόσο τις αστικές όσο και τις αγροτικές περιοχές, σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο. Επιπλέον, ο ίδιος συμπληρώνει πως η έννοια του τοπίου εκφράζεται διαφορετικά ανάλογα με τη γλώσσα του εκάστοτε τόπου, συνεπώς το τοπίο αποτελεί συνδυασμό του πως οι άνθρωποι μιλούν για έναν τόπο και του πως λειτουργούν σε αυτόν τον τόπο, διαμορφώνοντας τον επάνω σε αυτή τη βάση. Άλλωστε, το τοπίο δεν κατανοείται με παρόμοιο τρόπο από διαφορετικές κοινότητες, ούτε μεταφράζεται σε όλες τις γλώσσες, χαρακτηριστικό είναι το γεγονός πως δεν υπάρχει ακριβής μετάφραση του όρου τοπίο στα αραβικά (Dimitropoulos & Sorotou, 2015: 4).

Σήμερα, το τοπίο θεωρείται ένα από τα βασικά θέματα (περιβαλλοντικά, πολιτισμικά, κοινωνικά και οικονομικά) των πολιτικών περιβαλλοντικής και εδαφικής βιωσιμότητας και βρίσκεται στην πολιτική ατζέντα των ευρωπαϊκών χωρών, οδηγώντας σε καινοτομίες στον τομέα των χερσαίων και χωροταξικών πολιτικών καθώς και σε συγκεκριμένους τομείς όπως η γεωργία και η πολιτιστική κληρονομιά (Peano & Cassatella, 2011). Σύμφωνα με τον Olwig (2019: 76), το τοπίο αποτελεί αντικείμενο ενδιαφέροντος για τις εικαστικές τέχνες και τη λογοτεχνία (Clark, 1949; Olwig, 1984; Pocock, 1981) καθώς και για τις επιστήμες της αρχιτεκτονικής, της γεωγραφίας, του περιβάλλοντος, της οικολογίας, των φυσικών επιστημών και του χωρικού σχεδιασμού. Στο σημείο αυτό παραθέτουμε ενδεικτικά κάποιους ορισμούς για το τοπίο που έχουν διατυπωθεί, κατά καιρούς, από διάφορους επιστήμονες, διαφορετικών επιστημονικών κλάδων και τομέων αντανακλώντας, με τον τρόπο αυτό, την ιδιαιτερότητα του πλαισίου στο οποίο ανάγεται αυτή η, πολύ σημαντική και στοιχειώδης για την εκπόνηση της παρούσας διατριβής, έννοια.

Από πλευράς Αρχιτεκτονικής του τοπίου, σύμφωνα με την Ανανιάδου – Τζημοπούλου (1992), τοπίο είναι «μια απτή, τρισδιάστατη πραγματικότητα, που γίνεται από κοινού αντιληπτή. Ένας χώρος εκτός συγκεκριμένης κλίμακας ή γεωγραφίας που ο άνθρωπος κατανοεί ή διαμορφώνει σύμφωνα με τα μέσα, τις επιθυμίες και τις επιδιώξεις του. Μια τοποθεσία αξιοπρόσεκτη σε ομορφιά και μεγαλείο, μια αρχιτεκτονική που μπορεί να θεωρηθεί συγχρόνως επιστήμη, τεχνική και τέχνη». Σύμφωνα δε με τους Warnock και Brown (1998: 44-46), στην Αρχιτεκτονική τοπίου «ο όρος τοπίο αναφέρεται στην οπτική εμφάνιση του τοπίου, αντικατοπτρίζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι ποιότητες όπως η κλίμακα, η μορφή, ο εγκλεισμός συνδυάζονται για να δημιουργήσουν τις διαφορετικές δομές του τοπίου που βιώνουν οι επισκέπτες».

Από πλευράς Χωροταξίας και Σχεδιασμού του χώρου, σύμφωνα με τον Clementi (2002), «το τοπίο αποτελεί το ενοποιητικό στοιχείο των περιβαλλοντικών και χωρικών

συνιστωσών μιας γεωγραφικής ενότητας», ενώ ο Μπεριάτος (2010: 23) προσθέτει ότι «για το λόγο αυτό η σημασία του στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη και ποιότητα ζωής των κατοίκων είναι θεμελιώδης και καθοριστική». Από πλευράς Περιβαλλοντικών Επιστημών, σύμφωνα με τον Παρπαϊρή (2007 :43), το τοπίο θα μπορούσε να θεωρηθεί ως το σύνολο εκείνο των βιοτικών και αβιοτικών παραγόντων του περιβάλλοντος που μεμονωμένα ή αλληλοεπιδρώντας μεταξύ τους, σε συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο και χρόνο, συνθέτουν μια αισθητική και οπτική εμπειρία.

Από πλευράς Οικολογίας Τοπίου, οι Forman & Godron (1986) όρισαν το τοπίο ως «μια ετερογενή περιοχή γης που αποτελείται από μια σειρά αλληλοεπιδρώντων οικοσυστημάτων η οποία επαναλαμβάνεται με παρόμοια μορφή» (Χασάναγας 2010: 12). Επίσης, κατά Naveh (1987) ως τοπίο νοείται ως «μια φυσική, οικολογική και γεωγραφική οντότητα που ενσωματώνει στο σύνολό της όλα τα φυσικά και ανθρωπογενή μοτίβα και διαδικασίες» (Χασάναγας, 2010: 12). Από την ίδια πηγή πληροφορούμαστε πως το 1996 ο Green και οι συνεργάτες τους απέδωσαν το τοπίο ως «μια ειδική σύνθεση του μοτίβου της τοπογραφίας, της κάλυψης βλάστησης, των χρήσεων γης και των οικισμών, το οποίο καθορίζει κάποια συνοχή στις φυσικές και πολιτισμικές διαδικασίες και δραστηριότητες». Σύμφωνα με τους Sanderson & Harris (2000), το τοπίο είναι «μια έκταση η οποία περιέχει δύο ή περισσότερα οικοσυστήματα σε εγγύτητα» και το 2004 ο Haber όρισε το τοπίο ως «ένα κομμάτι γης το οποίο αντιλαμβανόμαστε ευρέως γύρω μας, χωρίς να κοιτάμε από κοντά σε μοναδικά συστατικά και το οποίο μας φαίνεται οικείο» (Χασάναγας, 2010 : 12). Προσεγγίζοντας τον όρο τοπίο από το πεδίο της Δασικής Οικολογίας, ο καθηγητής δασολογίας Ντάφης το 2006, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στην οπτική σύλληψη του τοπίου, το προσδιορίζει ως «το οπτικό αποτέλεσμα ως προς τον ορίζοντα του συνδυασμού της μορφολογικής διαμόρφωσης του εδάφους, του μωσαϊκού των φυσικών οικοσυστημάτων και των ανθρώπινων δραστηριοτήτων (οικισμών, οπωρώνων, φυτειών, κ.λπ.)» (Χασάναγας, 2010 : 13).

Για την επιστήμη της Γεωγραφίας, το «τοπίο είναι ένα τμήμα γης που χαρακτηρίζεται από έναν τύπο δυναμικής ασταθούς συνδυαστικής, μεταξύ στοιχείων γεωγραφικά διαφοροποιημένων – φυσικών, βιολογικών και ανθρώπινων – που διαντιδρώντας μεταξύ τους διαλεκτικά συνιστούν ένα ενιαίο γεωγραφικό σύνολο που συνολικά εξελίσσεται, τόσο κάτω από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των στοιχείων που το αποτελούν όσο και κάτω από την ίδια τη δυναμική του καθενός από τα στοιχεία του ξεχωριστά» (Betrand, 1969: 197). Σύμφωνα με τον Meinig (1979), το τοπίο είναι ένα σύστημα που προκύπτει από ποικίλες κατασκευαστικές διαδικασίες και διάφορους αιτιατούς συσχετισμούς όπου «όλα τα γεωγραφικά συστήματα υπάρχουν στον τόπο και στον χρόνο» και «όλα τα γεωγραφικά όρια είναι συνεχόμενα» (Kronert et al., 2001: 25).

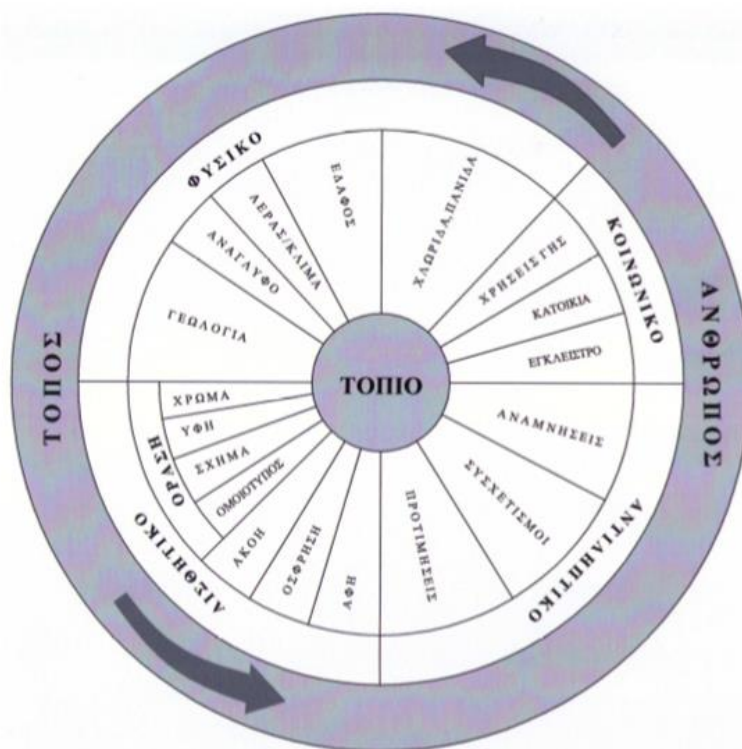
Φυσικά, η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο (2000) αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές πηγές άντλησης πληροφοριών σχετικά με το τοπίο και δε θα μπορούσε να απουσιάζει από την συγκεκριμένη ενότητα. Ο ορισμός για το τοπίο που δίνεται στην Σύμβαση είναι



ο εξής: «τοπίο σημαίνει μία περιοχή, όπως γίνεται αντιληπτή από ανθρώπους, του οποίου ο χαρακτήρας είναι το αποτέλεσμα της δράσης και αλληλεπίδρασης των φυσικών και/ ή ανθρώπινων παραγόντων». Πρόκειται για έναν περιεκτικό και ολοκληρωμένο ορισμό, ο οποίος υποδηλώνει πως τα τοπία είναι δυναμικές οντότητες που εξελίσσονται και μεταβάλλονται με το πέρασμα των χρόνων, επηρεαζόμενα από τις φυσικές και ανθρωπογενείς δράσεις που λαμβάνουν χώρα σε μια περιοχή αλλά και από τις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις.

Ο Olwig (2019: 6) σχετικά με τον παραπάνω ορισμό, έχει διατυπώσει την άποψη πως ο πρωταρχικός ορισμός του τοπίου που συνδεόταν και με τη δικαιοσύνη (βλ. Johnston) φαίνεται πως τελικά δεν έχει εκλείψει και αυτό τεκμηριώνεται από τον ορισμό που δίνει η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το τοπίο. Πάντως, ο Olwig (2019: 46), θεωρεί πως το τοπίο δεν θα πρέπει να ορίζεται απλά ως ένα τοπιακό κείμενο, αλλά απαιτείται μια πιο ουσιαστική προσέγγιση για την κατανόηση του, όπου θα αναγνωρίζονται τόσο η ιστορική/διαχρονική αξία όσο και η σύγχρονη αξία και συμβολή του πολιτισμού, της νομοθεσίας, των παραδόσεων καθώς και της κοινωνίας στην διαμόρφωση της ανθρώπινης γεωγραφικής ύπαρξης, θεωρητικά ως ιδέα αλλά και πρακτικά. Έτσι, ο ίδιος (2019: 16), εισήγαγε το όρο substantive τοπίο (ουσιώδες τοπίο), με τον οποίο θέλησε να επισημάνει πως το τοπίο είναι «περισσότερο αληθινό παρά εμφανές» υπογραμμίζοντας πως στον ορισμό αυτό εμπεριέχεται και «ο ορισμός των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων» των ανθρώπων απέναντι στο τοπίο. Η διατύπωση αυτού του όρου βασίζεται στον πρώτο από τους δύο ορισμούς για το τοπίο που δόθηκαν από τον Johnston (1755), όπως ειπώθηκε και λίγο πιο πάνω.

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε πως με το πέρασμα των χρόνων, το νόημα του όρου τοπίο, ενδόθηκε διάφορες ερμηνείες και αυτό που αρχικά σήμαινε τοπίο, πριν από χίλια χρόνια, δεν έχει καμία σχέση με το τοπίο, όπως το εννοούμε σήμερα. Βασισμένη σε αυτή τη διαπίστωση, η Τερκενλή (1996: 22), τονίζει πως αυτή η αναδρομή στην ιστορία της συγκεκριμένης λέξης μας οδηγεί στην ανακάλυψη όλων των εννοιολογικών αποχρώσεων του νοήματός της, και υπογραμμίζει ότι «το τοπίο δεν είναι ένα φυσικό στοιχείο του περιβάλλοντος, αλλά ένας συνθετικός ανθρωπογενής χώρος», είναι σύμφωνα με τον Jackson (1984: 8) ο χώρος που δημιουργήθηκε σκόπιμα για να επιταχύνει ή να επιβραδύνει τις διεργασίες της φύσης. Στο παρακάτω διάγραμμα (Διάγραμμα 1.) η έννοια του τοπίου εκφράζεται μέσα από τη σχέση του τόπου με τον άνθρωπο περιλαμβάνοντας φυσικές, αισθητικές, κοινωνικές και αντιληπτικές παραμέτρους.



Διάγραμμα 1. Η ερμηνεία του τοπίου. (πηγή: Διασκευή από Landscape Character Assessment – Interim Guidance for England and Scotland, 1999).

Σημειώνουμε εδώ πως, πολλές φορές, έχει διαπιστωθεί μεταξύ των διαφόρων επιστημόνων σύγχυση, αλλά και διαφωνία, σχετικά με την χρήση των όρων ‘πολιτισμικό’ και ‘πολιτιστικό’ και κατ’ επέκταση των όρων ‘πολιτισμικό τοπίο’ και ‘πολιτιστικό τοπίο’. Στην παρούσα διατριβή υιοθετείται ο όρος ‘πολιτισμικό’ για την εκάστοτε αναφορά σε διεργασίες που σχετίζονται με τον πολιτισμό, την κουλτούρα, κ.λπ., καθώς η έννοια ‘πολιτισμικό’ είναι περισσότερο ευρεία και κατά έναν τρόπο εμπεριέχει και την έννοια ‘πολιτιστικό’.

Σύμφωνα με τον Γκαντζιά (2010: 19), «πολιτισμός είναι η δυναμική αλληλεπίδραση του ‘πολιτισμικού’ και του ‘πολιτιστικού’, η οποία αντιστοιχεί σε συγκεκριμένη δραστηριότητα που αναπτύσσεται σε συγκεκριμένο χρόνο και τόπο και έχει ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση πολιτισμικών πλαισίων και την παραγωγή πολιτιστικών αγαθών». Έτσι, ο όρος ‘πολιτισμικό’ δηλώνει ένα σύνολο συγκεκριμένων ή αφηρημένων πλαισίων που διαμορφώνουν όλες τις απαραίτητες διεργασίες για την πνευματική καλλιέργεια, την παιδεία και την κοινωνιακή αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων που δραστηριοποιούνται στα κοινωνικά τους σύνολα (Γκαντζιάς, 2010: 19). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, ο όρος ‘πολιτιστικό’ δηλώνει το σύνολο των πνευματικών ή καλλιτεχνικών αναζητήσεων, δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων παραγωγής, διαχείρισης, προβολής και προώθησης των πολιτιστικών αγαθών (προϊόντα και υπηρεσίες).

## 2.2 Τοπίο: Εννοιολογική προσέγγιση της Ανθρωπογεωγραφίας

Προς το τέλος του 19ου αιώνα αρχές του 20ου αιώνα, σε ένα επιστημονικό περιβάλλον όπου επικρατεί το δόγμα του περιβαλλοντικού ντετερμινισμού, σύμφωνα με το οποίο το φυσικό περιβάλλον θέτει τους κανόνες και οριοθετεί την οργάνωση της κοινωνίας, τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των ανθρώπων και εν τέλει την ανθρώπινη εξέλιξη (Αθανασίου, 2011 : 29), εμφανίστηκε στην σχολή της Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου Berkeley της Καλιφόρνια ο Carl Sauer, ο οποίος θέλησε να ανατρέψει σε έναν μεγάλο βαθμό το δόγμα αυτό. Ο Carl Sauer θεωρείται ο ιδρυτής της Σχολής του Τοπίου ή Σχολής του Berkeley, και επηρεασμένος από την στενή του σχέση με διάφορους ανθρωπολόγους της εποχής εκείνης, οι οποίοι τονίζουν την πολιτισμική διάσταση του χώρου, έγραψε, το 1925, το βιβλίο 'The morphology of landscape', ένα κλασσικό σύγγραμμα για το τοπίο, όπου έχει διατυπώσει το γνωστό τρίστιχο: «culture is the agent, the physical landscape is the medium, the cultural landscape is the result».

Σύμφωνα με τη Σχολή του Τοπίου του Sauer, αλλά και για τις επόμενες γενεές μαθητών της, το τοπίο ορίστηκε ως ένα τμήμα της επιφάνειας της γης που γίνεται κατανοητό με μια ματιά (Jackson, 1984), αποτελώντας ουσιαστικά έναν οποιοδήποτε χώρο (εξωτερικό ή εσωτερικό), που μας περιβάλλει, μια οργανωμένη σύνθεση χώρων, είτε ανθρωπογενών, είτε τροποποιημένων από τον άνθρωπο, που χρησιμεύει ως υποδομή ή το πλαίσιο για την συλλογική μας διαβίωση. Έτσι, το τοπίο νοείται παραδοσιακά από τη γεωγραφική επιστήμη ως μια ορατή έκφραση του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος (Olwig, 1996; Meinig, 1979; Cosgrove, 1984), άρα εξ ορισμού θεωρείται πάντα πολιτισμικό (Norton, 1996; Daniels & Cosgrove, 1988).

Η Σχολή του Τοπίου παρήγαγε, για μια σειρά δεκαετιών, έναν μεγάλο όγκο πλούσιου υλικού για το τοπίο που αποτέλεσε τη βάση, για τις επόμενες γενεές γεωγράφων, για την επαναξιολόγηση και την διατύπωση νέων προσεγγίσεων της έννοιας τοπίο (Olwig, 2019: 43). Το υλικό αυτό είναι κυρίως περιγραφικό και περιλαμβάνει ιστορικές αναφορές με έμφαση στην ιστορική εξέλιξη των τοπίων (το πως προήλθαν, το γιατί, από που κλπ.), τυπολογίες τοπίων ή τυπολογίες στοιχείων τοπίου (αγροτικά κτίσματα, αχυρώνες, φράχτες, γεφύρια κ.λπ.), δηλαδή η προσέγγιση ουσιαστικά είναι κυρίως περιγραφική, στατική και χαρτογραφική (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Η κριτική που δέχθηκε η Σχολή του Τοπίου αφορούσε την απουσία της ανάλυσης (το πως και το γιατί προέκυψαν τα τοπία) σε ένα ευρύτερο κοινωνικό-οικονομικό πλαίσιο, για παράδειγμα το πως λειτουργούσε η οικονομία της εποχής στο χώρο του τοπίου, ποιοι δούλεψαν για να κατασκευαστούν τα κτίρια κ.λπ. κι έτσι, σιγά σιγά το έργο της Σχολής του Berkeley και κυρίως η προσέγγισή της άρχισαν να εξασθενούν (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία).

Παρόλο που ο Sauer την εποχή εκείνη έκανε κάποια βήματα εξέλιξης, συνέχισε να επηρεάζεται από τον περιβαλλοντικό ντετερμινισμό, ωστόσο η προσπάθεια του σηματοδοτεί ένα πέρασμα, όπως και άλλων επιστημόνων της ίδιας εποχής, από τον

περιβαλλοντικό ντετερμινισμό στον ποσιμπλισμό (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Ο ποσιμπλισμός είναι ένα διαφορετικό δόγμα, κατά το οποίο ό,τι επιτυγχάνει ο άνθρωπος και ό,τι αφορά τον ανθρώπινο χώρο είναι αποτέλεσμα της ανθρώπινης διάνοιας και δράσης του πολιτισμικού του συστήματος. Έτσι, ο ποσιμπλισμός, αντιμετωπίζει την σχέση του φυσικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος ως ανοιχτή σχέση, όπου η πορεία εξέλιξης αποτελεί συνεχώς επιλογή μιας από τις κάθε φορά πιθανές εκβάσεις (Μαλούτας, 1986: 142).

Κατά τη μεταπολεμική περίοδο, και συγκεκριμένα κατά τις δεκαετίες του 1950 και του 1960, ο δυτικός κόσμος βιώνει μια πολύ μεγάλη επιστημονική επανάσταση και στην προσπάθεια του ο άνθρωπος να ξαναχτίσει τον κόσμο του προβαίνει σε μια σειρά από επιτεύγματα (το διαστημικό πρόγραμμα, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, τεράστια ανάπτυξη της βιομηχανίας και των επιστημών) στο πλαίσιο μιας ποσοτικής επανάστασης (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Στο κλίμα αυτό αναδύεται η Ποσοτική Γεωγραφία, εστιάζοντας κυρίως σε αριθμητικά δεδομένα και δείκτες για την ερμηνεία αλλά και την προώθηση της εξέλιξης και της προόδου του ανθρώπου. Ωστόσο, μέσα σε αυτό το κλίμα της αλαζονικής αντίληψης του κόσμου, και επειδή η Γεωγραφία είναι κοινωνική επιστήμη και το τοπίο είναι εξ' ορισμού ανθρώπινο και πολιτισμικό, αρχίζουν να εμφανίζονται οι πρώτες αντιδράσεις, σχόλια αλλά και κριτική επάνω σε αυτήν την προσέγγιση (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία).

Έτσι, τη δεκαετία του 1960, έρχονται τα πρώτα σημάδια αντίθεσης και αντιπαράθεσης προς αυτόν τον θετικισμό της ποσοτικής επανάστασης και αναπτύσσονται οι θεωρίες του ουμανισμού (humanism). Οι ουμανιστικές μεθοδολογίες είναι οι πρώτες που ασχολούνται με μια νέα και πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση προς το τοπίο, όπου στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τίθεται ο άνθρωπος, δίνοντας μεγάλη έμφαση στην υποκειμενικότητα, στον ανθρώπινο παράγοντα (συναισθήματα, βιώματα, βιογραφία, κ.α.) αλλά και σε κοινωνικούς παράγοντες, δηλαδή σε πολιτισμικούς (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Συνεπώς, ο κεντρικός τρόπος προσέγγισης των ουμανιστικών θεωριών είναι πως ο άνθρωπος παράγει σκέψη και δράση και μέσα από την ελεύθερη βούληση του επιτυγχάνει κάποιες αλλαγές στον χώρο του.

Το 1961, ο πολιτισμικός ιστορικός γεωγράφος David Lowenthal, έβαλε τις βάσεις αυτής της στροφής με ένα άρθρο του στο αμερικανικό περιοδικό 'Annals of the Association of the American Geographers', στο οποίο άρθρο αναλύεται μια σειρά παραγόντων που επηρεάζουν τον άνθρωπο στην σχέση του με τον χώρο (το πως ο άνθρωπος βιώνει το χώρο, πως τον αντιλαμβάνεται, πως συνδέεται με αυτόν, πως δρα μέσα σε αυτόν κ.ο.κ.). Με άλλα λόγια, κατά την συγκεκριμένη προσέγγιση, η διαμόρφωση ενός τοπίου εξαρτάται από τα ιδιαίτερα γνωρίσματα και τις ιδιότητες ενός χώρου καθώς και από τις σχέσεις που εκδηλώνονται σε αυτόν τον τόπο, ποικιλοτρόπως ανά περίπτωση, σε πολιτισμικό και υποκειμενικό επίπεδο (Lowenthal, 1961; Donald, 1988). Σύμφωνα με τον Olwig (2019: 45), σε αυτό το πλαίσιο, το τοπίο περιλαμβάνει όλα τα περιβαλλοντικά,

οικονομικά, νομικά και πολιτισμικά θέματα και επίσης μπορεί να κατανοηθεί, να διαβαστεί και να ερμηνευτεί ως βλάστηση επάνω στο έδαφος, ως κείμενο γραμμένο επάνω σε χαρτί, ως ζωγραφική επάνω σε καμβά, κ.α. Ο ίδιος συμπληρώνει πως η άποψη αυτή αντανακλάται στο έργο πολλών γεωγράφων και άλλων επιστημόνων αναφέροντας ενδεικτικά τους: David Lowenthal, Yi-Fu Tuan, Edmunds Bunske, John B. Jackson, κ.α.

Από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 άρχισε να αναπτύσσεται εντός του επιστημονικού πεδίου της Ανθρωπογεωγραφίας ένα σύνολο σχετιζόμενων μεταξύ τους πολιτικών προσεγγίσεων, που είναι ωστόσο δύσκολο να κατηγοριοποιηθεί κάτω από ένα ενιαίο και μοναδικό χαρακτηριστικό τίτλο (Μπούτουρα, 2009: 15). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, αρχικά τις προσεγγίσεις αυτές χαρακτήριζε ο όρος «ριζοσπαστικές» (Peet 1977 και 1985; Smith, 1971) ή και «δυστάμενες» (Blunt et al., 2000) γεωγραφίες, ωστόσο σήμερα ο πλέον συνήθης όρος που τις περιγράφει είναι η «κριτική γεωγραφία», που περιλαμβάνει ένα μεγαλύτερο εύρος πεδίου (Castree, 1999), όπως μεταμοντέρνες, μεταδομικές, φεμινιστικές και αναρχικές προσεγγίσεις (Μπούτουρα, 2009: 15).

Η δεκαετία του 1980 είναι η εποχή που αυτές οι μεθοδολογίες και προσεγγίσεις επικρατούν στην επιστήμη της Γεωγραφίας και στις Κοινωνικές επιστήμες, ενώ οι κυριότεροι εκπρόσωποι ενδεικτικά είναι οι Harvey (1973, 1990), Newby (1979, 1986), Amin (1976), Wallerstein (1979), Marsden et al. (1986), Storper & Walker (1989), Smith (1990), Postone (1993). Στο πλαίσιο των προσεγγίσεων αυτών η έμφαση δόθηκε κυρίως στην επίδραση εξωγενών δομών, διαδικασιών και φαινομένων που είχαν άμεση επιρροή στον άνθρωπο και στις σχέσεις του ανθρώπου με το χώρο, εμμένοντας στον παράγοντα της κοινωνικής τάξης, οδηγώντας στην ανάδυση μιας νέας εποχής που χαρακτηριζόταν από παγκόσμιες χωρικές ανακατατάξεις και αλληλεπιδράσεις, κατά την οποία το «παγκόσμιο» εισχωρεί μέσα στο «τοπικό» και το «τοπικό» στο «παγκόσμιο» (Παυλής, 2012 : 102). Έτσι, σύμφωνα με αυτές τις θεωρίες, ο άνθρωπος δεν είναι απόλυτα ελεύθερος να κάνει ό,τι θέλει, και ό,τι μπορεί επάνω στον χώρο και κατά συνέπεια στο τοπίο, διότι περιορίζεται από νόμους, κανόνες, δομές, το καπιταλιστικό σύστημα κ.α., και αντίστοιχα η διαμόρφωση του τοπίου επηρεάζεται άμεσα από το κοινωνικό-πολιτικό-οικονομικό σύστημα από το οποίο πλαισιώνεται (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία).

Σύμφωνα με την Μπούτουρα (2009:19), οι παραπάνω προσεγγίσεις αντλούσαν τις αρχές τους από την αντίδραση ενάντια στην κρίση του καπιταλισμού, πραγματεύοντας ζητήματα φτώχειας, ζητήματα μειονοτήτων, καθώς και ζητήματα όπως η οικολογία, η σεξουαλική επανάσταση και γενικότερα την αντίθεση στον «συμβατικό» τρόπο ζωής, βασιζόμενη σε μια δημιουργική μετάφραση του Μαρξισμού. Σύμφωνα με την ίδια πηγή, επρόκειτο για ένα κίνημα δυτικών διανοούμενων αλλά και μια εφαρμοσμένη πολιτική επαναστατικών κινήματων σε διάφορα μέρη του κόσμου, δείχνοντας πλέον καθαρά την αδυναμία της πρότερης ποσοτικής γεωγραφίας σαν επιστημονική μέθοδο να «διαβάσει» τα προβλήματα παγκοσμίως. Με το πέρασμα όμως της έντασης των επαναστατικών

αντιδράσεων της δεκαετίας του 1960, καταλάγιασε και η δυναμική των ριζοσπαστικών αυτών θεωρήσεων (Μπούτουρα, 2000:19).

Συνεχίζοντας την χρονολογική ανασκόπηση, προς το τέλος της δεκαετίας του 1980 αρχές της δεκαετίας του 1990, όλες οι προαναφερθείσες προσεγγίσεις έγινε προσπάθεια να συζευχθούν και να συμπτυχθούν, ώστε να συμπληρωθούν τα κενά που προκύπτουν από καθενιά από αυτές ξεχωριστά. Έτσι, πραγματοποιήθηκε η 'πολιτισμική στροφή της Γεωγραφίας', η οποία μπορεί να οριστεί ως μια μετατόπιση της διανόησης που έφερε στην πρώτη γραμμή των σύγχρονων συζητήσεων της ανθρωπογεωγραφίας, και γενικότερα των επιστημών του ανθρώπου, ερωτηματικά για τον πολιτισμό (culture) (Johnston et al., 2000: 141). Σύμφωνα με την Μπούτουρα (2009: 85), κάποιοι γεωγράφοι υποδέχθηκαν θερμά την πολιτισμική στροφή, υποστηρίζοντας πως διορθώνει την πρότερη παράβλεψη των πολιτισμικών διαστάσεων των οικονομικών και πολιτικών διαδικασιών (Jackson, 1991), ωστόσο, κάποιοι άλλοι την αντιμετώπισαν ως βαθιά προβληματική, ειδικότερα ως προς το γεγονός ότι θα εγκαταλείπονταν οι αναλυτικές και επεξηγηματικές δυνατότητες των πολιτικό-οικονομικών προσεγγίσεων που έως τότε ήταν και οι κυρίαρχες (Sayer, 1994; Barnes, 1995). Πάντως, οι μαρξιστές γεωγράφοι είναι αυτοί κυρίως που άνοιξαν τη ματιά τους ώστε να συμπεριλάβουν και άλλες μεταβλητές και πολιτισμικούς παράγοντες, όπως εθνότητα, φύλο, φυλή, κ.α., στον τρόπο που μελετούσαν το χώρο, εκτός από το εισόδημα, τις τάξεις, το καπιταλιστικό σύστημα, κ.α.

Η πολιτισμική αυτή στροφή άλλαξε τον τρόπο που μέχρι τότε σκέφτονταν οι γεωγράφοι, έφερε ζυμώσεις και συνθέσεις καθώς και αλληλοδανεισμό και σύζευξη της γεωγραφικής επιστήμης με άλλες επιστήμες (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Απόρροια της πολιτισμικής στροφής της Γεωγραφίας υπήρξε η εμφάνιση της νέας πολιτισμικής Γεωγραφίας, η οποία προσεγγίζει τον χώρο σύνθετα λαμβάνοντας υπόψη όλο το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτός διαμορφώνεται. Συγκεκριμένα, η νέα πολιτισμική Γεωγραφία, που προέρχεται από την ανθρωπιστική μαρξιστική παράδοση, θεωρεί το τοπίο πρωταρχικά ως έναν τρόπο θέασης, μια πολιτισμική εικόνα, έναν εικαστικό και συμβολικό τρόπο δόμησης του περιβάλλοντος, αδιάρρηκτα διαπλεκόμενο με τις πολιτισμικές διαστάσεις παραγωγής, αναπαραγωγής και αναπαράστασης του χώρου (Daniels & Cosgrove, 1988). Έτσι, το τοπίο αποκτά τα ιδεολογικά, πολιτισμικά και ηθικά χαρακτηριστικά της ματιάς του παρατηρητή, ευρέως νοούμενου, μέσα από διεργασίες, οι οποίες πάντοτε ευνοούν συγκεκριμένες προοπτικές, απόψεις και γωνίες θέασης του τοπίου (Norton, 1996; Meinig, 1979; Tuan, 1979).

Με άλλα λόγια, τα τοπία είναι διατάξεις της πραγματικότητας που γίνονται αντιληπτές από διαφορετικές οπτικές γωνίες (Tuan, 1979; Τερκενλή, 2010: 42): αντικειμενική και υποκειμενική, φυσική και κατασκευασμένη, πραγματική και φανταστική, και ο κατάλογος συνεχίζεται συμπεριλαμβάνοντας πλευρές που καταδεικνύουν το συσχετιστικό χαρακτήρα του τοπίου, αλλά και που ταυτόχρονα αντανακλούν και τα χαρακτηριστικά των κοινωνικών και πολιτιστικών ομάδων που τα δημιουργήσαν.

Συμπερασματικά, η ανθρώπινη δράση και εμπειρία αποτυπώνονται στο χώρο και οδηγούν στη δημιουργία ποικίλων πολιτισμικών τοπίων, η υποστασιοποίηση των οποίων επιτυγχάνεται μόνο μέσω του παρατηρητή τους (Τερκενλή, 2010: 42).

Η νέα πολιτισμική Γεωγραφία επικρατεί μέχρι και σήμερα, με κάποιες εμφάνσεις από κάποιες ομάδες επιστημόνων πιο πολύ στη μια διάσταση ή πιο πολύ στην άλλη. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η εμφάνιση το 2005 μιας Σχολής στην Αγγλία της οποίας ηγείται ο John Wyle ο οποίος μαζί με άλλους επιστήμονες (Tim Ingold, Edensor κ.α.) υπογραμμίζουν την αξία και την σημαντικότητα της σύνδεσης του τοπίου με τον άνθρωπο, δηλαδή των αλληλοεπιδράσεων και αλληλοσυσχετίσεων του ανθρώπου με το τοπίο. Αυτή η προσέγγιση ονομάζεται 'more than representational geography' για να αντιταχθεί στην πρότερη 'representational geography' ή στην 'non-representational geography' γεωγραφική προσέγγιση. Ωστόσο, η εν λόγω προσέγγιση θα λέγαμε πως δεν προσθέτει κάτι καινούργιο ή πρωτοπόρο καθώς θυμίζει σε μεγάλο βαθμό τις ουμανιστικές προσεγγίσεις και θεωρίες.

Μέχρι πρόσφατα, η ταυτότητα του τοπίου θεωρούνταν ότι βρίσκεται σε συνάρτηση με το εκάστοτε συγκεκριμένο κοινωνικό-οικονομικό σύστημα που το πλαισιώνει και επίσης ότι εκφράζει την τοπική δυναμική ενός τόπου και της ζωής σε αυτόν (Terkenli & d'Hauterres, 2006: 6). Ωστόσο, σύμφωνα με την ίδια πηγή, στο πλαίσιο ενός ταχέως μεταβαλλόμενου μετα-μοντέρνου κόσμου, διαδικασίες όπως 'ανάπτυξη', 'ελεύθερη αγορά', καπιταλισμός, συμπίεση χώρου – χρόνου, μέσα μαζικής ενημέρωσης, 'παγκοσμιοποίηση', κ.α. επιφέρουν μεγάλο κατακερματισμό, διαφοροποίηση ή / και πολυπλοκότητα σε αυτό που παλαιότερα αποτελούσε ένα πιο διακριτό / μοναδικό και ομοιογενές τοπίο. Οι αλλαγές αυτές αφορούν όλα τα τοπία και επηρεάζουν τις μορφές, τις λειτουργίες καθώς και τις έννοιες / συμβολισμούς του εκάστοτε τοπίου ξεχωριστά, ενώ οι πτυχές της ανθρώπινης ζωής που συμβάλλουν στον σχηματισμό και στην διαμόρφωση αυτής της αλλαγής εντάσσονται στο πλαίσιο της «νέας πολιτισμικής οικονομίας του χώρου» (Terkenli & d'Hauterres, 2006: 6). Να σημειωθεί πως, σύμφωνα με την ίδια πηγή, τα τοπία ήταν πάντα οργανωμένα με βάση συγκεκριμένες πολιτισμικές οικονομίες του (χρόνου)χώρου, ωστόσο η σύγχρονη αλλαγή που περιγράφεται εδώ συμβαίνει με πολύ ταχύτερο ρυθμό από ό,τι στο παρελθόν.

Όπως διαπιστώνεται από όλα τα παραπάνω, το τοπίο αποτελεί μια από τις κεντρικές εννοιολογικές μονάδες της σύγχρονης γεωγραφίας και έχει εξελιχθεί στη γεωγραφική επιστήμη μέσα από τις ερμηνείες και προσεγγίσεις πολλών διαφορετικών επιστημονικών μεθοδολογιών και θεωριών. Πάντως, με το πέρασμα των χρόνων είναι γεγονός πως το τοπίο συνδέεται ολοένα και περισσότερο με τον άνθρωπο, τις αισθήσεις και τις προσδοκίες του. Επίσης, το τοπίο μεταβάλλεται συνεχώς, μέσα από μια διαδικασία αναδιαμόρφωσης των μορφών, λειτουργιών και νοημάτων/συμβολισμών του, επηρεαζόμενο από όλες τις πτυχές της ανθρώπινης ζωής, εξέλιξης και δραστηριοποίησης.

## 2.3 Αντίληψη, ανάλυση, αξιολόγηση και ανάγνωση τοπίου

### 2.3.1 Ανθρώπινη αντίληψη και οπτική ανάλυση τοπίου

Σύμφωνα με τον Στεφάνου (2007: 24), η ανθρώπινη παρουσία και παρέμβαση (πρακτική, συναισθηματική ή ιδεολογική) μετατρέπουν έναν αφηρημένο χώρο και χρόνο σε έναν συγκεκριμένο τόπο με τους καιρούς του, και αντίστοιχα σε έναν συγκεκριμένο καιρό (εποχή) με τη δική του επιρροή στους διάφορους τόπους. Η χώρο-χρονική αυτή μετάλλαξη σε τόπο και καιρό γίνεται αντιληπτή μέσα από αυτό που ονομάζεται τοπίο. Όπως άλλωστε χαρακτηριστικά αναφέρει και ο Bourassa (1991 στο Γκόλτσιου, 2007: 11) «ένα τοπίο δεν υφίσταται μέχρι να γίνει αντιληπτό από τον άνθρωπο». Ωστόσο, παρόλο που «η ζωή μας είναι γεμάτη από τοπία και όλοι μας γνωρίζουμε τι θα πει τοπίο» (Τερκενλή, 1996: 13), η έννοια του προσλαμβάνεται συχνά διαφορετικά για τον καθένα μας, καθώς το ίδιο τοπίο αντικατοπτρίζει διαφορετικά νοήματα και αναπαραστάσεις για τον καθένα μας.

Έτσι, «δε βλέπουμε όλοι το ίδιο τοπίο» (Τερκενλή, 1996: 19), διότι «ένα οποιοδήποτε τοπίο δεν απαρτίζεται μόνο από αυτό που βρίσκεται μπροστά στα μάτια μας, αλλά και από αυτό που βρίσκεται μέσα στο μυαλό μας» (Meinig, 1979: 34). Πάντως, ο άνθρωπος από την αρχαιότητα ένιωσε την ανάγκη να εξερευνήσει τη γη αλλά και να δώσει μια εικόνα σε όλα αυτά τα δεδομένα (και τα τοπία) που υπήρχαν γύρω του και με κάποιον τρόπο να τα αποθηκεύσει, έτσι ήδη από το 2300 π.Χ. οι άνθρωποι σκάλιζαν σκαριφήματα πάνω σε πέτρες, αργότερα (τον 14ο αιώνα) άρχισαν να σχεδιάζουν χάρτες πάνω σε χαρτί, ενώ σήμερα με την εξέλιξη της τεχνολογίας τα τοπία απεικονίζονται με ποικίλους τρόπους, ψηφιακά, αναλογικά, σε δύο διαστάσεις, σε τρεις διαστάσεις, κ.ο.κ. (Yarham, 2010: 228-229).

Το τοπίο νοείται παραδοσιακά, από τη γεωγραφική επιστήμη, ως μια ορατή έκφραση του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος (Urry, 1995; Cosgrove, 1998), το οποίο γίνεται αντιληπτό αρχικά με αισθητηριακά μέσα, και κυρίως την όραση, που σημαίνει πως «η αντίληψη του τοπίου είναι οπτική» (Jakle, 1987 στο Μπατσούλη, 2011: 15). Στην νέα πολιτισμική Γεωγραφία, εκτός από την οπτική/ αισθητηριακή ιδιότητα του τοπίου, επισημαίνεται κι ένα δεύτερο σύνολο σημαντικών ιδιοτήτων του τοπίου που σχετίζονται με την υποστασιοποίησή του, μέσα από τον παρατηρητή του. Επάνω σε αυτό, η Τερκενλή (2005) εξηγεί πως το τοπίο γίνεται μεν αρχικά αντιληπτό μέσω της όρασης αλλά κατανοητό γίνεται μέσω των γνωστικών εγκεφαλικών διεργασιών κι έτσι, το τοπίο αντιπροσωπεύει το γεωγραφικό μέσο αλλά και το αποτέλεσμα της ανθρώπινης δραστηριότητας και της γνωστικής επεξεργασίας του χώρου. Με αυτό τον τρόπο, οι γεωγραφίες του τοπίου συντίθενται και ανασυντίθενται ως νοητικές εικόνες του χώρου και του τόπου, ως μορφές αναπαράστασης και όχι ως υλικά γεωγραφικά μορφώματα (Τερκενλή, 2005).

Αντίστοιχα, ο Cosgrove (1998) εστιάζει στην αντιληπτική διάσταση του τοπίου παρά στην οπτική, καθώς «τοπίο είναι ο τρόπος που το βλέπουμε ή το αντιλαμβανόμαστε παρά



η εικόνα ή το αντικείμενο» (Gregory et al., 2000: 429-431). Σύμφωνα με αυτό είναι και οι Jackson et al. (1979) καθότι το ανθρώπινο στοιχείο πάντοτε καθορίζει τη συγκρότηση του τοπίου, έτσι ακόμη και όταν σε αυτό επικρατεί το φυσικό στοιχείο του, είναι πάντα πολιτισμικό.

Σύμφωνα με τον Olwig (2019 : 132), η όραση είναι μια πολύ σημαντική παράμετρος κατά την ανάλυση της ανθρώπινης αντίληψης σχετικά με το τοπίο. Ο ίδιος, σχετικά με τις δύο διαφορετικές προσεγγίσεις που έχει διατυπώσει για το τοπίο, που διατυπώθηκαν σε προηγούμενη ενότητα, αναφέρει τα εξής: 1. για το ουσιαστικό τοπίο, όταν κάποιος περπατάει μέσα σε αυτό, χρησιμοποιεί την όραση του για να το επεξεργαστεί και μαζί με τις υπόλοιπες αισθήσεις (όσφρηση, αφή, ακοή) έχει τη δυνατότητα να βιώσει αυτό το τοπίο ως χωρικά συνεχές περιβάλλον, 2. όταν ένα τοπίο εκλαμβάνεται ως η απεικόνιση μιας θέας, για παράδειγμα σε έναν πίνακα ζωγραφικής, τότε ο παρατηρητής το βλέπει, όπως και ο καλλιτέχνης, από μια συγκεκριμένη οπτική γωνία και στο πλαίσιο ενός πεπερασμένου ευκλείδειου χώρου. Στην πρώτη από τις δύο προσεγγίσεις, μέσα από την παρατήρηση του τοπίου μας δημιουργείται η αίσθηση ότι ανήκουμε σε αυτό, σε αντίθεση με την δεύτερη προσέγγιση, όπου νιώθουμε πως το τοπίο μας ανήκει (Olwig, 2019: 133).

Άλλωστε, το τοπίο που κατανοείται και αναπαρίσταται σύμφωνα με τις αρχές της Ευκλείδειας γεωμετρίας δεν αποτελεί απαραίτητα μια επαρκή αναπαράσταση του βιωμένου χώρου (De Certeau, 1984; Lefebvre, 1991; Latour, 1999 στο Tress et al., 2006: 101) και αυτό συνάδει και με την σύγχρονη άποψη για τις μη αναπαραστατικές (non representational) διαστάσεις της ανθρώπινης εμπειρίας όπου μεγαλύτερη έμφαση δίνεται σε αυτό στο οποίο γίνεται παρά σε αυτό που αναπαρίσταται (Thrift, 1997; Thrift, 1999; Hetherington, 2000; Rose, 2002; Wylie, 2002; Lorimer & Lund, 2003 στο Tress et al., 2006: 101). Επιπλέον, ο Jakle (1987) παρατηρεί πως μέσα από την χρήση ενός τοπίου απορρέουν ικανοποιήσεις και δυσαρεστήσεις, επάνω στις οποίες στηρίζονται και τα αναμενόμενα μελλοντικά σχήματα συμπεριφοράς, ενώ η Τερκενλή (1996: 93) συμπληρώνει πως «συνγχρόνως, τα αντικείμενα του τοπίου μετατρέπονται με το χρόνο, λόγω συσχέτισης σε σύμβολα αυτών των ψυχολογικών εμπειριών (ικανοποιήσεων και δυσαρεστησεων) που προκάλεσαν. Υποδεικνύουν μηνύματα τοπίων σύμφωνα με τα οποία ολοκληρώνεται και κατευθύνεται η μελλοντική συμπεριφορά στα τοπία αυτά».

Επίσης, σχετικά με τις συμπεριφορές που υιοθετούν διαφορετικά άτομα ευρισκόμενα στο ίδιο τοπίο, φαίνεται ότι υπάρχουν τοπία που προκαλούν κοινές συμπεριφορές στο μεγαλύτερο ποσοστό των ανθρώπων (Meinig, 1979). Αυτό συμβαίνει διότι η ιστορία και τα μηνύματα των τόπων αυτών έχουν ενσυνείδητα αποτυπωθεί σε αυτά τα τοπία, οπότε οι χωρικές τους ιδιότητες είναι ικανές να προσελκύουν την προσοχή του παρατηρητή αποκάλυπτα αναγγέλλοντας την παρουσία τους και ξεχωρίζοντας από το γύρω περιβάλλον (π.χ. ο λόφος της Ακρόπολης στην Αθήνα, το φωτισμένο καμπαναριό της Μητρόπολης της Μυτιλήνης, η πλατεία Αριστοτέλους στη Θεσσαλονίκη) (Τερκενλή, 1996: 96). Συνήθως τα τοπία αυτά, κατέχουν θέση μεγάλης ορατότητας και

χαρακτηρίζονται από μεγάλη παραστατικότητα, προφανώς λόγω της μορφολογικής τους κεντρικότητας και σαφήνειας, του αξιοσημείωτου μεγέθους τους, της εξαιρετικής αρχιτεκτονικής τους ή κάποιων ασυνήθιστων φυσικών χαρακτηριστικών τους (Relph, 1976). Ωστόσο, υπάρχουν και μέρη που είναι περισσότερο ιδιωτικά, ακριβώς επειδή τα μηνύματά τους είναι πιο προσωπικά και συνεπώς μάλλον υποτονισμένα, συνήθως, τα μέρη ή τα τοπία αυτά δεν είναι τόσο εξεζητημένα και εκφράζουν καθαρά υποκειμενικούς συναισθηματικούς δεσμούς μεταξύ των ανθρώπων και των χώρων τους (Τερκενλή, 1996: 96-98).

Συμπληρώνοντας τις παραπάνω τοποθετήσεις, η Τερκενλή (1996: 93), διατυπώνει την άποψη πως η οπτική αντίληψη για το τοπίο έχει να κάνει με διαδοχικές εικόνες ή σκηνές, όπου ουσιαστικά ο άνθρωπος προσπαθεί να εντοπίσει τις σχέσεις μεταξύ μορφών και του πλαισίου τους και στην συνέχεια να κατατάξει τα αντικείμενα σε λογικές κατηγορίες στηριζόμενος στις αρχές της εγγύτητας, της ομοιότητας, της συνέχειας, της έγκλεισης, της αντιπαράθεσης και της κεντρικότητας. Επιπλέον, ο Κίζος (2005: 53 στο Μπατσούλη, 2011 :16) υπογραμμίζει την σημαντικότητα της οπτικής ανάλυσης κατά τη μελέτη ενός τοπίου, ισχυρίζοντας πως είναι μια διαδικασία που προσφέρει τις βάσεις για την αποτύπωση όσων υπάρχουν στο τοπίο, οι οποίες θεωρούνται απαραίτητες για τη μετέπειτα ανάλυση και κατανόηση του.

Δεδομένου πως η ανθρώπινη αντίληψη είναι περισσότερο επιλεκτική παρά περιεκτική, είναι φυσιολογική η τάση του ανθρώπινου ματιού να έλκεται περισσότερο από λεπτομέρειες του τοπίου που ξεχωρίζουν λόγω χρωματικής αντίθεσης, κίνησης, πρωτοτυπίας, έντασης, κ.λπ. (Τερκενλή, 1996: 93). «Παραδείγματα οπτικής ικανοποίησης από τη δυνατότητα ανεμπόδιστης προοπτικής έχουμε στην περίπτωση πανοραμικής θέας ή στο ελεγχόμενο πεδίο ορατότητας που προσφέρει μια οδική αρτηρία ή ένα μπαλκόνι, ενώ παραδείγματα καταφυγίου στο τοπίο βρίσκουμε σε πλατείες έγκλειστες στον αστικό ιστό μιας πόλης ή περίκλειστους χώρους όπως στοές, αυλές κ.λπ.» (Τερκενλή, 1996: 99).

Από τα όσα αναφέρθηκαν μέχρι στιγμής γίνεται αντιληπτό πως το σύνολο των πολλαπλών χαρακτήρων που αποδίδονται στο εκάστοτε τοπίο ισοδυναμεί κατά την Τερκενλή (1996: 99) με την «προσωπική ταύτιση με τα στοιχεία και τις ιδιαιτερότητες του και αυτό πραγματοποιείται μέσα από οπτική ανάλυση». Η ίδια εξηγεί πως «η οπτική ανάλυση, είτε είναι η σχέση που νιώθει ότι έχει ο παρατηρητής με τη φύση, είτε κάποια ιδιαίτερη ευαισθητοποίηση στο φως και στα χρώματα της ώρας, είτε η αναζήτηση νεφικών σχημάτων στον ουρανό, είναι μια προσπάθεια ερμηνείας του περιεχομένου του τοπίου σαν σύστημα συμβολισμού των ανθρώπινων προθέσεων». Η οπτική ανάλυση ενός τοπίου, κυρίως από την πλευρά της Αρχιτεκτονικής Τοπίου, περιλαμβάνει μια σειρά από παραμέτρους, οι οποίες σύμφωνα με την Τερκενλή (1996: 100) είναι: η κλίμακα, η λεπτομέρεια, το στυλ ή ο ρυθμός τοπίου, το πρόσωπο ή πρόσοψη, το φως, το χρώμα, η μεταβλητότητα, η οπτική σύνθεση, η ενότητα, η πλαισίωση, η ισορροπία, το εστιακό

σημείο και η αίσθηση εισόδου και εξόδου από το τοπίο. Ακολουθεί συνοπτική παρουσίαση και σύντομη περιγραφή αυτών των παραμέτρων (Τερκενλή, 1996):

Στην σχέση άνθρωπος – τοπίο, η ανθρώπινη **κλίμακα** έχει να κάνει με την αίσθηση πως τα τοπία ή οι χώροι ανήκουν στον άνθρωπο και πως τα φυσικά τους χαρακτηριστικά και στοιχεία προσανατολίζονται προς την ανθρώπινη εμπειρία. Ο παρατηρητής κατανοεί καλύτερα τον περιβάλλοντα χώρο μέσα από διαδικασίες όπως η σταδιακή οπτική μετάβαση από αντικείμενα μικρότερου προς αντικείμενα μεγαλύτερου μεγέθους (ή αντίστροφα) σε ένα τοπίο, ή η συγκρότηση και ομαδοποίηση κατά μέγεθος των επιμέρους στοιχείων μιας σκηνής (θέας). Η ανθρώπινη κλίμακα επομένως θα μπορούσαμε να πούμε πως απαντά, κατά κάποιον τρόπο, στο ερώτημα 'Πόσο μικρό ή μεγάλο νιώθει κανείς το τοπίο όταν βρίσκεται μέσα σε αυτό'. Μια σημαντική παράμετρος κατανόησης ενός τοπίου είναι η εξερεύνηση του ποσοστού **λεπτομέρειας** του, καθώς εμπλουτίζει οπτικά την εμπειρία ανάγνωσης του αλλά και καθορίζει σημαντικά τον χαρακτήρα του.

Η ανάγνωση της λεπτομέρειας ενός τοπίου μας οδηγεί στο να σχηματίσουμε μια εικόνα για το **στυλ ή ρυθμό** του τοπίου, όπου συνίσταται στην «εμφανή, χαρακτηριστική διευθέτηση των πραγμάτων στο τοπίο που ενσωματώνει καθορισμένα και συγκεκριμένα σχήματα». Η **πρόσωση** ή το **πρόσωπο** ενός τοπίου «έγκειται στην προσωποποίηση της όψης των κτιρίων του προς το δρόμο, πράγμα που στα παραδοσιακά κτίρια υπογραμμίζει την κοινωνική διάσταση του οικισμού και του προσδίδει ζωή, ανθρώπινη παρουσία». Η γωνία με την οποία προσπίπτει το **φως** σε μια επιφάνεια είναι δυνατόν να τροποποιήσει τον οπτικό της χαρακτήρα με την έκταση, το σχήμα και τη φωτεινότητα της σκίασης που προκαλεί. Ένα από τα πιο ουσιαστικά χαρακτηριστικά ενός τοπίου είναι και το **χρώμα**, που συνδέεται άμεσα με το φως και «συνεισφέρει στην αίσθηση ενότητας ή ποικιλότητας, αποκαλύπτει τη φύση των υλικών, καθορίζει τη μορφή των αντικειμένων, επιδρά στις οπτικές αναλογίες, τονίζει την κλίμακα, προσδίδει ή αφαιρεί αίσθηση βάρους».

Η **μεταβλητότητα** ενός τοπίου που παρατηρείται και προσδιορίζεται με το πέρασμα του χρόνου προσδίδει στον χαρακτήρα του τοπίου ιστορικό βάθος, καθώς το τοπίο αποτελεί το σκηνικό στο οποίο εκτυλίσσεται ένα γεγονός ή μια σειρά γεγονότων. Η **οπτική σύνθεση** ενός τοπίου πραγματοποιείται πολύ συχνά κατά την περιήγηση ενός αξιοθέατου και έγκειται στην σύνδεση των οπτικών στοιχείων του τοπίου μεταξύ τους, με τρόπο νοητό και οδηγεί στην απομόνωση μιας σκηνής από το πλαίσιο της, ως θελκτική ή όχι. Επιπλέον, «οπτική σύνθεση του τοπίου σε μια **ενότητα** ονομάζεται η οπτική εκείνη ισορροπία των στοιχείων του, όπου αυτά συναρμολογούνται στο χώρο με μια εντέλεια που εκφράζεται στην συνεκτικότητα του τοπίου σαν σύνολο». Η **πλαισίωση** είναι η διαδικασία μέσα από την οποία το οπτικό πεδίο περιορίζεται ώστε μια θέα να ξεχωρίζει από τις υπόλοιπες. Για παράδειγμα, το φύλλωμα μιας σειράς δέντρων, τα παράθυρα του τραίνου ή του αεροπλάνου, μια ασίδα, κ.α. είναι δυνατόν να λειτουργήσουν ως πλαίσια και είτε να αποσπάσουν ένα μέρος του τοπίου δημιουργώντας σε αυτό μια εσωτερική

συναγωγή στην οποία να εστιάζεται το βλέμμα του παρατηρητή, είτε αντιθέτως να δημιουργήσουν ένα πλαισιωμένο τοπίο στο οποίο να αγκιστρωθεί το μάτι του παρατηρητή.

Η αντιπαράθεση οπτικών επιδράσεων ανόμοιων αντικειμένων (δηλαδή αντιτιθέμενων δυνάμεων, διανομής βάρους και αντιπαράθεσης στη διάταξη και θέση) στο τοπίο οδηγεί σε **ισορροπία** ανάμεσα στα στοιχεία του τοπίου και προσφέρει μια αίσθηση σταθερότητας σε αυτό γι' αυτό ο άνθρωπος, τόσο ενσυνείδητα όσο και υποσυνείδητα, αναζητά αυτή την ισορροπία. Το **εστιακό σημείο** καθορίζει την έλξη και συγκράτηση της προσοχής του παρατηρητή στις επιτυχημένες απεικονίσεις ή σκηνές/τοπία, παραμερίζοντας το υπόλοιπο τοπίο σε δευτερεύοντα ρόλο και αυτό πραγματοποιείται είτε κατά μήκος της τομής και της σύγκλισης επιπέδων και γραμμών, είτε με διάφορους άλλους τύπους αντιθέσεων. Η δυνατότητα του ματιού να εισέρχεται και να εξέρχεται με άνεση μέσα και έξω από την απεικόνιση ενός τοπίου αποτελεί μια σημαντική παράμετρο κατά την οπτική ανάλυση του τοπίου και δίνει την αίσθηση **εισόδου και εξόδου** από αυτό.

### 2.3.2 Διαστάσεις και τυπολογίες του τοπίου

#### 2.3.2.1 Διαστάσεις τοπίου

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα, κατά τα τέλη του 19ου αιώνα αρχές 20ου αιώνα, όπου επικρατούσε το δόγμα του περιβαλλοντικού ντετερμινισμού η κυρίαρχη διάσταση που προσδιδόταν στο τοπίο ήταν η *φυσική*. Ωστόσο, ο Sauer (1925) εξέφρασε την αντίθεση του ως προς αυτό διατυπώνοντας την άποψη πως όλα τα τοπία είναι πολιτισμικά, επηρεασμένος από την στενή του σχέση με ανθρωπολόγους εκείνης της εποχής, οι οποίοι έδιναν βαρύτητα στην *πολιτισμική* διάσταση του χώρου. Αργότερα, ο Sauer προσέδωσε και μια *αισθητική* διάσταση στο τοπίο, ισχυριζόμενος πως όσο αναλυτική και περιεκτική κι αν είναι η επιστημονική μελέτη της μορφολογίας ενός τοπίου, θα υπάρχει πάντα και μια διάσταση του τοπίου που βρίσκεται «πέρα από την επιστήμη» και μπορεί να προσεγγιστεί μόνο μέσω των μονοπατιών της ποίησης και της τέχνης (Cosgrove, 2004: 65).

Επιπλέον, για την πολιτισμική Γεωγραφία, το τοπίο θεωρείται μια κοινωνική κατασκευή που διαθέτει *υλικές* και *άυλες* διαστάσεις (Παπαγιάννης και Σορώτου, 2010: 88). Σύμφωνα με τους ίδιους, ο Cosgrove (2008) υποστηρίζει πως: «κάποιες φορές ένα τοπίο μοιάζει να είναι λιγότερο ένα θέατρο ζωής για τους κατοίκους του ή μια περιοχή γεμάτη νοσταλγία για τους επισκέπτες της και περισσότερο μια κουρτίνα πίσω από την οποία διαδραματίζονται οι αντιθέσεις, τα κατορθώματα και οι ατυχίες αυτών που το δημιούργησαν». Έτσι, οι *άυλες* διαστάσεις ενός τοπίου είναι εξίσου σημαντικές με τις υλικές. Σύμφωνα με τον Luginbuhl (2007 : 20), οι υλικές διαστάσεις του τοπίου συνίστανται στα εξής: η αδρανής υλικότητα του τοπίου (τα πετρώματα, τα εδάφη, το νερό, ο αέρας κ.λπ.), η βιολογική και ζώσα υλικότητα του τοπίου (οι φυτικοί σχηματισμοί και τα ζώα) και η κοινωνική υλικότητα του τοπίου (ανθρώπινες δραστηριότητες και

τεχνικές, π.χ. κατοικίες, μεταφορές, επικοινωνία, κ.λπ.). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, η άυλη διάσταση του τοπίου αποτελείται από το σύνολο των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των κοινωνιών και της υλικής υπόστασης του τοπίου και οι σχέσεις αυτές μπορεί να είναι συναισθηματικές, αισθητικές, συμβολικές, φαινομενολογικές και ηχητικές, οσφρητικές, οπτικές, γευστικές και αφής (Luginbuhl, 2007 : 20).

Συνεχίζοντας με τις διαστάσεις του τοπίου, όπως πληροφορούμαστε από τη Μαριά (2010: 70), η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο «αναγνωρίζει τη διττή φύση της έννοιας του τοπίου, ως έννοιας αντικειμενικής (χώρος / τμήμα επιφάνειας γης, περιοχή) και ταυτόχρονα υποκειμενικής (Simmel et al., 2004: 13 και 59; Wylie, 2007: 1-16) (παρατηρητής – όπως την αντιλαμβάνεται ο άνθρωπος / οι άνθρωποι), που εντέλει συνθέτουν μια αδιαίρετη ενότητα μέσα στο χρόνο (Maria & Barnias, 2006: 350: 1-8). Επομένως, ο νομικός ορισμός της Σύμβασης της Φλωρεντίας ρυθμίζει αυτή τη συνολική έννοια, που συντίθεται από αντικειμενικές και υποκειμενικές πτυχές, ως ενιαίο σύνολο». Η ίδια σημειώνει πως η *διπολική* αυτή διάσταση του τοπίου ήταν ήδη αποδεκτή από την πολιτισμική γεωγραφία.

Την *ιστορική* διάσταση του τοπίου επισημαίνει μεταξύ άλλων και ο Μπεριάτος (2010: 23), λέγοντας πως «το τοπίο είναι σύνθετο έργο της φύσης και του ανθρώπου, στο οποίο θεμελιώδη ρόλο παίζει η ιστορική διάσταση, δηλαδή η ιστορία και η ταυτότητα του συγκεκριμένου τόπου (place identity)». Πάντως, σύμφωνα με την Μαριά (2010: 66), η έννοια του τοπίου, παρά τη μακρά ιστορική διαδρομή της στο πλαίσιο των διαφόρων επιστημών και τεχνών, συγκεντρώνει τα χαρακτηριστικά μιας σύγχρονης έννοιας, φιλοδοξώντας να έχει ολιστικό περιεχόμενο και επομένως να οδηγήσει σε μια σφαιρική και συνθετική προστατευτική αντιμετώπιση όλων των επιμέρους συνιστωσών του περιβάλλοντος, φυσικού και ανθρωπογενούς, υπερβαίνοντας την αυστηρή ένταξή του στη μία ή την άλλη κατηγορία. Συνδέεται μάλιστα, σύμφωνα με την ίδια, λόγω της *χρόνο-χρονικής* του διάστασης αλλά και των εμπειροχόμενων ποικίλων συνιστωσών του (περιβαλλοντικών, κοινωνικών, οικονομικών, πολιτισμικών κ.ά.), με την αειφόρο ανάπτυξη, καθώς η διαβίωση σε ένα αναβαθμισμένο τοπίο αποτελεί απόθεμα για τις μελλοντικές γενιές.

Σύμφωνα με τον Meinig (1979: 33), κάθε άνθρωπος αντιλαμβάνεται διαφορετικά το τοπίο και παρόλο που όλοι μπορεί να βλέπουμε σε αυτό τα ίδια στοιχεία (π.χ. σπίτια, δρόμους, λόφους, κ.λπ.), σε επίπεδο αριθμών, σχημάτων, διαστάσεων και χρωμάτων, η μεταξύ τους συσχέτιση είναι που δίνει νόημα στα στοιχεία αυτά. Ο ίδιος (1979: 33) προτείνει δέκα διαφορετικούς τρόπους (διαστάσεις) με τους οποίους είναι δυνατόν να αντιλαμβάνεται κανείς το τοπίο:

1. Το τοπίο ως φύση: Όλα τα ανθρώπινα έργα μοιάζουν πενιχρά μπροστά σε ό,τι έχει δημιουργήσει η θεμελιώδης και κυρίαρχη φύση. Ο καιρός και το φως, που συνεχώς μεταβάλλονται, ανάλογα με την ώρα και τις εποχές, επηρεάζουν όλες μας τις αισθήσεις και αντιλήψεις. Επιπλέον, η ανά πάσα στιγμή εμφάνιση κάποιας δύναμης της φύσης,

όπως η μετακίνηση του νερού, η τεράστια δύναμη των καταιγίδων, κ.λπ. κάνουν τον άνθρωπο να μοιάζει μικροσκοπικός και εφήμερος. Ακόμα και οι μεγαλύτεροι ουρανοξύστες, τα φράγματα και οι γέφυρες, είναι, σε σύγκριση με τη φύση, αδύναμα και μεταβατικά. Οι υποστηρικτές αυτής της προσέγγισης τοπίου έχουν πάντα ως στόχο την αποκατάσταση της φύσης στην πρωταρχική της κατάσταση, θεραπεύοντας το φυσικό ιστό της γης από τις ανθρώπινες επιβλαβείς ενέργειες.

2. Το τοπίο ως χώρος ζωής: Κάθε τοπίο θεωρείται, ως ένα κομμάτι της Γης, το σπίτι του ανθρώπου. Ο άνθρωπος εργάζεται αδιαλείπτως σε μια βιώσιμη σχέση με τη φύση, προσαρμόζεται στα κύρια χαρακτηριστικά της και δημιουργεί πόρους από τα υλικά της. Τα βασικά μοτίβα που απαντώνται στο τοπίο, όπως οι συνθέσεις των αγρών, των βοσκοτόπων, των δασών, των οικισμών, κ.λπ., καθώς και τα σχήματα, τα χρώματα, οι υφές και άλλες ιδιότητες των στοιχείων του τοπίου, αλλά ακόμα και οι διατροφικές συνήθειες ή οι ενδυματολογικές επιλογές του ανθρώπου, οι τελετουργίες στην καθημερινή ζωή και εργασία του, αποκαλύπτουν την προσαρμογή του ανθρώπου στη φύση. Τα παραπάνω συνοψίζονται στην ιδεολογία που θέλει τη φύση σε αρμονία με τον άνθρωπο ο οποίος έχει το ρόλο του διαχειριστή, του φύλακα, του καλλιεργητή, κ.α. Ωστόσο, η επίδραση του ανθρώπου επάνω στη φύση ενδέχεται να οδηγήσει σε ένα τεχνητό εν τέλει τοπίο.

3. Το τοπίο ως ανθρώπινο κατασκεύασμα: Ο συγκεκριμένος τρόπος προσέγγισης του τοπίου θεωρεί πως όλα όσα υπάρχουν πάνω στη γη είναι αποτέλεσμα της ανθρώπινης δράσης. Έτσι, τα δέντρα, τα ρυάκια, κ.λπ. θεωρούνται βαθιά ανθρώπινες δημιουργίες, καθότι τα εδάφη αλλοιώνονται με το όργωμα, τις καλλιέργειες, την αποστράγγιση, κ.α., τα δάση κόβονται, καίγονται και μεταβάλλονται από την εισαγωγή νέων ειδών, τα ύδατα ανανεώνονται από τις πολλαπλές αλλαγές στις λεκάνες απορροής τους, κ.ο.κ. Ακόμα και το ίδιο το σχήμα και η επιφάνεια της γης έχουν τροποποιηθεί με ποικίλους τρόπους, από λατομεία, ανασκαφές, αναχώματα, φράγματα, κ.α. Απόρροια αυτών είναι ο άνθρωπος να επιλέγει να ζει σε ολόενα και πιο κλειστούς χώρους, με ελεγχόμενες ατμόσφαιρες αντί να προσαρμόζεται στη φύση. Έτσι, τα κτίρια, οι δρόμοι, κ.λπ. εμφανίζονται ολόενα και λιγότερο συχνά σε απόλυτη συμφωνία τα περιγράμματα της φύσης. Εν τέλει, η δύναμη του ανθρώπου να μεταμορφώσει τη φύση είναι τόσο μεγάλη που ολόκληρο το τοπίο έχει πάρει τη μορφή ενός τεχνητού κατασκευάσματος.

4. Το τοπίο ως σύστημα: Στην προκειμένη περίπτωση, η γη, τα δέντρα, οι δρόμοι, τα κτίρια, οι άνθρωποι δε θεωρούνται μεμονωμένα αντικείμενα, αλλά επιφανειακές ενδείξεις υποκειμένων διεργασιών. Έτσι, για παράδειγμα τα δένδρα δε θεωρούνται απλά ένα είδος βλάστησης, με συγκεκριμένη διάσταση και χρώμα, αλλά χημικά εργοστάσια με κινητήρια δύναμη το ηλιακό φως, βιολογικοί μετασχηματιστές για την ανταλλαγή ενέργειας μεταξύ της λιθόσφαιρας και της ατμόσφαιρας κ.ο.κ. Ο άνθρωπος αποτελεί αναπόσπαστο μέρος αυτών των συστημάτων, έτσι τα σπίτια, τα καταστήματα, τα εργοστάσια, κ.α. μπορούν να θεωρηθούν ως τμήματα κοινωνικών και οικονομικών συστημάτων. Πρόκειται για μια ιδεολογία που ουσιαστικά υπονοεί μια πίστη στον άνθρωπο ως παντογνώστης, ο οποίος μέσω της πειθαρχίας και της λογικής του ερμηνεύει όλα όσα βρίσκονται στο τοπίο.

5. Το τοπίο ως πρόβλημα: Εδώ η προσοχή εστιάζεται σε διαβρωμένους λόφους, πλημμύρες ποταμών, θρυμματισμένες δασικές εκτάσεις, βιομηχανική ρύπανση, αστική εξάπλωση, νέφος, σκουπίδια, κ.λπ. και μεταξύ όλων αυτών, ο άνθρωπος. Το τοπίο αποτελεί τον καθρέφτη όλων των δεινών της κοινωνίας και διατείνεται για δραστική αλλαγή. Ωστόσο, αυτή η άποψη του τοπίου εμπεριέχει έναν σεβασμό για τη φύση, μια βαθιά αίσθηση ανησυχίας για τη γη καθώς και την πεποίθηση ότι υπάρχει η επιστημονική ικανότητα να διορθωθούν αυτά τα λάθη, μέσω της βαθιάς επίγνωσης των αιτιών αυτών των προβλημάτων. Έτσι, δεν είναι ότι όλα τα τοπία βρίσκονται σε κρίση, ωστόσο αποτελεί πρόκληση το κάθε τοπίο να αλλάξει με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε η αλλαγή αυτή να επιτευχθεί με αρμονία και αποτελεσματικότητα.

6. Το τοπίο ως πλούτος: Οι υποστηρικτές αυτής της θεώρησης συνηθίζουν να κοιτάζουν το κάθε τοπίο με τα μάτια ενός εκτιμητή, δίνοντας στα πάντα μια νομισματική αξία. Η εν λόγω προσέγγιση αντικατοπτρίζει μια αίσθηση οργάνωσης των στοιχείων ενός τοπίου, βάσει της σχετικής τους θέσης, της ποιότητας της γειτονιάς τους αλλά και της προσβασιμότητας σε αυτά, παράγοντες που καθορίζουν την συνολική αξία του εκάστοτε τοπίου. Όλα τα στοιχεία του τοπίου επηρεάζουν την αξία του, ανάμεσα σε αυτά και οι άνθρωποι, οι οποίοι επίσης αξιολογούνται, για παράδειγμα, βάσει της οικονομικής τους κατάστασης, επηρεάζοντας σημαντικά τις αξίες των ακινήτων στα οποία διαμένουν, εργάζονται και δραστηριοποιούνται. Μια τέτοια προσέγγιση του τοπίου αντανακλά σαφώς την εικόνα μιας έντονα εμπορικής και ποσοτικής κοινωνίας.

7. Το τοπίο ως ιδεολογία: Στην συγκεκριμένη περίπτωση, τα διάφορα στοιχεία του τοπίου θεωρούνται υποκείμενες φιλοσοφίες ενός πολιτισμού. Η προσοχή εδώ δεν εστιάζεται στα προβλήματα αλλά στη βαθύτερη διερεύνηση του τοπίου θεωρώντας πως αυτό αντιπροσωπεύει μια ιδεολογία η οποία αντανακλάται στα απτά χαρακτηριστικά του. Πρόκειται για μια προσέγγιση που προωθεί την ομαλή αλλαγή του τοπίου η οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από την αλλαγή στις ιδεολογίες προκειμένου να διατηρηθεί η ακεραιότητα του. Αυτό είναι κάτι που προϋποθέτει μεγάλες αλλαγές στο κοινωνικό σύστημα.

8. Το τοπίο ως ιστορία: Σύμφωνα με την αυτή τη θεώρηση, όλα όσα υπάρχουν γύρω μας είναι το συνδυαστικό και σωρευτικό αποτέλεσμα του έργου του ανθρώπου και της φύσης. Το βασικό σύστημα οργάνωσης εν προκειμένω είναι η χρονολογία, έτσι, κάθε αντικείμενο έχει ως ορόσημο την ημερομηνία προέλευσης του και τις ημερομηνίες των σημαντικότερων μεταγενέστερων αλλαγών του. Αντίστοιχα, κάθε τοπίο αποτελεί μια συσσώρευση ιστορικών και φυσικών γεγονότων. Το εκάστοτε τοπίο αντανακλά τα χαρακτηριστικά των λαών και των κοινωνιών που το έχουν διαμορφώσει, ωστόσο τα δεδομένα αυτά θα πρέπει να τοποθετηθούν στο κατάλληλο ιστορικό πλαίσιο, προκειμένου το τοπίο να ερμηνευθεί σωστά.

9. Το τοπίο ως τόπος: Βάσει αυτής της θεώρησης, κάθε τοπίο συνιστά έναν μοναδικό τόπο, ένα ξεχωριστό κομμάτι από το απέραντο ποικιλόμορφο μωσαϊκό της γης. Η προσέγγιση αυτή δίνει αξία σε όλα όσα υπάρχουν στον περιβάλλοντα χώρο, συμπεριλαμβάνοντας τα στην έννοια του τοπίου και δίνοντας έμφαση στη λεπτομέρεια, στην υφή, στο χρώμα, κ.α. των στοιχείων του. Επίσης στο τοπίο εμπλέκονται και όλες οι

ανθρώπινες αισθήσεις, καθώς και οι ήχοι, οι μυρωδιές, κ.λπ. Πρόκειται για μια άποψη που υπονοεί πως μια ορθώς καλλιεργημένη αίσθηση του τόπου αποτελεί μια σημαντική διάσταση της ανθρώπινης ευεξίας, καθότι είναι απλά αδιανόητο ότι ο καθένας από εμάς θα μπορούσε να είναι ο ίδιος άνθρωπος σε διαφορετικούς τόπους.

10. Το τοπίο ως αισθητική: Η ζωγραφική τοπίου αποτελεί ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα συγκεκριμένων εποχών και πολιτισμών. Η ιδέα του τοπίου ως σκηνικό αποτελεί πολύ πρόσφατη εξέλιξη της δυτικής κουλτούρας, η οποία προϋποθέτει την συνειδητή απόσπαση του παρατηρητή από το τοπίο. Μέσω της ζωγραφικής τοπίου απαντώνται πολλά παραδείγματα θεωρήσεων του τοπίου που αναφέρθηκαν παραπάνω, όπως: η δύναμη και η μεγαλοπρέπεια της φύσης, η αρμονία του ανθρώπου και της φύσης, το αποτύπωμα της ιστορίας επάνω στη γη, κ.λπ. Ωστόσο, σε μια ‘αγνότερη’ μορφή του τοπίου ως αισθητική, όλες οι συγκεκριμένες μορφές του τοπίου διασπώνται στη βασική γλώσσα της τέχνης σε: χρώμα, υφή, μάζα, γραμμή, θέση, συμμετρία, ισορροπία, ένταση. Οι εκδοχές και οι παραλλαγές είναι άπειρες σε αυτή την πιο ατομικιστική προσέγγιση του τοπίου.

Ο Meinig (1979: 47) ισχυρίζεται πως οι δέκα αυτές θεωρήσεις του τοπίου δεν είναι εξαντλητικές αλλά ενδεικτικές της πολυπλοκότητας του τοπίου και επιπλέον, η αναγνώριση αυτών των διαφορετικών προσεγγίσεων θα μπορούσε να αποτελέσει ένα βήμα προς την αποτελεσματικότερη επικοινωνία κατά τις προσπάθειες ερμηνείας του τοπίου. Ορισμένες ακόμα διαστάσεις του τοπίου, είναι οι (Παυλής και Τερκενλή, 2012): *γεωλογική/ γεωμορφολογική/ κλιματολογική, οικολογική, ωφελιμιστική/ παραγωγική, λειτουργική, οπτική/ αναπαραστατική, κοινωνικοοικονομική, μνημειακή, συμβολική, βιωματική, εθνική, πνευματική/ πνευματιστική/ μεταφυσική/ μυθολογική, ανθρωπομορφική, κ.α.*

Ανακεφαλαιώνοντας, από την παράθεση και ανάλυση όλων των διαφορετικών διαστάσεων που είναι δυνατόν να ενυπάρχουν σε ένα τοπίο, καταλήγουμε στο πολύ σημαντικό συμπέρασμα πως το τοπίο έχει την ικανότητα να συνδέει τις έννοιες και διαστάσεις του κόσμου, φαινομενικά αντίθετες αλλά και αντιφατικές: το υποκειμενικό με το αντικειμενικό, το ατομικό/προσωπικό με το συλλογικό/πολιτισμικό, το φανταστικό με το πραγματικό, το αληθινό με το κατασκευασμένο, το συμβολικό με το υλικό, το όμορφο με το άσχημο, το ιδεατό με το πραγματικό, το μορφοποιημένο με το άμορφο, το θηλυκό με το αρσενικό κ.ο.κ. (Τερκενλή, 1996 και 2005).

### **2.3.2.2 Τοπολογία τοπίων και μεθοδολογία αξιολόγησης του χαρακτήρα τοπίων**

Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο προτρέπει τις χώρες που την έχουν επικυρώσει να προσδιορίσουν τα τοπία των εδαφών τους, να αναλύσουν τα χαρακτηριστικά τους, να προσδιορίσουν τις δυνάμεις και τις πιέσεις που μπορεί να τα επηρεάσουν καθώς και να εφαρμόσουν τις κατάλληλες στρατηγικές διαχείρισης, προγραμματισμού και προστασίας του τοπίου (Simensen et al., 2018). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, όλες οι προαναφερθείσες διαδικασίες χρειάζονται μια βάση συστηματοποιημένης γνώσης σχετικά με το εύρος των



χωρικών κλιμάκων που καθορίζουν ένα τοπίο, χρειάζονται δηλαδή μια τυπολογία των τοπίων. Μια τέτοια τυπολογία, με συνολική κάλυψη σε εθνικό επίπεδο, θα μπορούσε να προσφέρει ένα πλαίσιο για την έρευνα, την παρακολούθηση, τη διαχείριση και τον προγραμματισμό του τοπίου (Blankson & Green, 1991; Bastian, 2008; Brabyn, 2009; Chuman & Romportl, 2010; Múcher et al., 2010; Erikstad et al., 2015). Άλλωστε, το πολύπλοκο, πολυδιάστατο και συνεχές τοπίο είναι δυνατόν να κατανοηθεί καλύτερα όταν προηγηθεί η ταξινόμηση του σε τύπους και χωρικές μονάδες (Christian, 1958; Antrop & Eetvelde, 2017).

Υπάρχουν πολυάριθμες προσεγγίσεις τυπολογίας τοπίων που έχουν χρησιμοποιηθεί και εξακολουθούν να χρησιμοποιούνται για την περιγραφή της δομής του και αυτό συνιστά απόδειξη του ότι δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες ταξινομήσεις τοπίου, αλλά κατάλληλες και ακατάλληλες (Hettner, 1928). Κατά συνέπεια, η επιλογή της μεθόδου ταξινόμησης σε τύπους και χωρικής ανάλυσης θα πρέπει να βασίζεται στις ανάγκες του εκάστοτε χρήστη καθώς και στις πληροφορίες που είναι διαθέσιμες για την εκάστοτε περιοχή μελέτης (Simensen et al., 2018). Ωστόσο, υπάρχουν κάποια σύνολα ιδιοτήτων του τοπίου, που χρησιμοποιούνται σε διεργασίες χαρτογράφησης και αξιολόγησης του χαρακτήρα τοπίων (Groom 2005) και είναι:

(1) οι βιοφυσικές διαστάσεις (2) τα οικολογικά ζητήματα τοπίου (3) οι κοινωνικοοικονομικές και τεχνικές διαστάσεις (4) οι ιστορικές διαστάσεις. (5) οι άνθρωπο - αισθητικές διαστάσεις, και (6) η συμμετοχή των χρηστών και οι διαστάσεις της πολιτικής.

Η αξιολόγηση του χαρακτήρα ενός τοπίου (Landscape Character Assessment - LCA) είναι ένα σύνολο τεχνικών και διαδικασιών που χρησιμοποιούνται για την ταξινόμηση, την περιγραφή και την κατανόηση της εξέλιξης των φυσικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών ενός τοπίου (Δημητρόπουλος και Σορώτου, 2015: 6). Η υλοποίηση της εν λόγω διαδικασίας είναι σημαντική για όλες τις χώρες που έχουν επικυρώσει την Ευρωπαϊκή Σύμβαση Τοπίου, καθώς παρέχει ένα πλαίσιο για την αναγνώριση και την αξιολόγηση των τοπίων, για την κατανόηση των αλλαγών του τοπίου καθώς και για την επίτευξη των στόχων ποιότητας του τοπίου (Washer & Jongman, 2003).

Η μεθοδολογία αξιολόγησης του χαρακτήρα ενός τοπίου είναι δυνατόν να υλοποιηθεί σε ποικίλες κλίμακες, από την εθνική και την περιφερειακή έως την τοπική, και διαδραματίζει έναν σημαντικό ρόλο στη διαχείριση και στην καθοδήγηση της αλλαγής ενός τοπίου, καθώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί για παράδειγμα (Δημητρόπουλος και Σορώτου, 2015: 6):

- για την περιγραφή ενός τοπίου, αναφορικά με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που συνδυάζονται κάνουν έναν τόπο ξεχωριστό,
- για την χωρική αναφορά σε βασικές πληροφορίες, μέσω περιοχών χαρακτήρα τοπίου ή τύπων χαρακτήρα τοπίου,
- για την κατανόηση των σημαντικών χαρακτηριστικών, της αίσθησης του χώρου, της ιδιαίτερης ποιότητας κλπ., ενός τοπίου, στοιχεία που μπορούν στην συνέχεια να ληφθούν

υπόψη κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, για παράδειγμα, σε έργα διαχείρισης της ανάπτυξης, χωροθέτησης, σχεδιασμού, ή σε έργα κατασκευής κατοικιών και υποδομών μεταφοράς, ή σε έργα ανανεώσιμης ενέργειας κ.λπ.

- επικουρικά, για την παρακολούθηση της αλλαγής ενός τοπίου (Tudor, 2014).

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες έχουν αναπτυχθεί πολλές διαφορετικές εναλλακτικές τεχνικές υλοποίησης της μεθοδολογίας αξιολόγησης του χαρακτήρα ενός τοπίου (LCA), πάντως τα τρία βασικά στάδια της είναι τα εξής (Δημητρόπουλος και Σορώτου, 2015: 6; Tudor, 2014; Griffiths et al., 2004):

**1. Χαρακτηρισμός** (characterisation) είναι η διαδικασία ταυτοποίησης, ταξινόμησης, χαρτογράφησης και περιγραφής περιοχών με ξεχωριστό/ μοναδικό/ διακριτό χαρακτήρα. Ο χαρακτηρισμός πραγματοποιείται σε τέσσερα κύρια στάδια και βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στα αποτελέσματα μιας μελέτης γραφείου και μιας επιτόπιας έρευνας.

**Βήμα 1** – Καθορισμός του σκοπού και του πεδίου εφαρμογής.

Προσδιορισμός της κλίμακας και του επιπέδου λεπτομέρειας της αξιολόγησης καθώς και των απαιτούμενων πόρων.

**Βήμα 2** – Εργασία γραφείου (χαρτογράφηση)

Συλλογή και επισκόπηση των σχετικών εγγράφων καθώς και συγκέντρωση των απαραίτητων χωρικών δεδομένων για την ταυτοποίηση περιοχών κοινού χαρακτήρα και την πιλοτική / προσωρινή χαρτογράφηση περιοχών και τύπων χαρακτήρα τοπίου.

**Βήμα 3** – Εργασίες πεδίου

Επικύρωση και οριστικοποίηση των αποτελεσμάτων της εργασίας γραφείου, περιγραφή του προσωρινού χαρακτήρα των τύπων τοπίου / περιοχών, αναγνώριση των αισθητικών και αντιληπτικών ιδιοτήτων του, αξιολόγηση της κατάστασης των στοιχείων του τοπίου.

**Βήμα 4** – Ταξινόμηση και περιγραφή (τυπολογία)

Ολοκλήρωση της ταξινόμησης και περιγραφή του χαρακτήρα της εκάστοτε περιοχής ή τύπου χαρακτήρα τοπίου.

**2. Αξιολόγηση** (evaluation) των βασικών χαρακτηριστικών, της ευπάθειας και της ευαισθησίας (ικανότητα μεταβολής) των περιοχών που εντοπίστηκαν κατά το στάδιο του χαρακτηρισμού. Η αξιολόγηση πραγματοποιείται κυρίως με την αξιολόγηση της κατάστασης και της ανθεκτικότητας του χαρακτήρα της εκάστοτε περιοχής.

**3. Η λήψη αποφάσεων** (decision making) σχετίζεται με την πραγματοποίηση τεκμηριωμένων κρίσεων σχετικά με το μέλλον του τοπίου, λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα των σταδίων του χαρακτηρισμού και της αξιολόγησης, ώστε αυτές να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις πιέσεις που επηρεάζουν το εκάστοτε τοπίο (προσέγγιση βασισμένη στον χαρακτήρα). Με άλλα λόγια, το τρίτο στάδιο έχει να κάνει με το πώς μπορεί η αλλαγή ενός τοπίου να επιτευχθεί με τέτοιο τρόπο ώστε παράλληλα να διατηρείται και, όπου είναι δυνατόν, να ενισχύεται ο περιφερειακός χαρακτήρας του καθώς και ο τοπικός ιδιαίτερος/μοναδικός χαρακτήρας του, με την ανάπτυξη των

κατάλληλων στρατηγικών τοπίου ή των κατάλληλων κατευθυντήριων γραμμών διαχείρισης του.

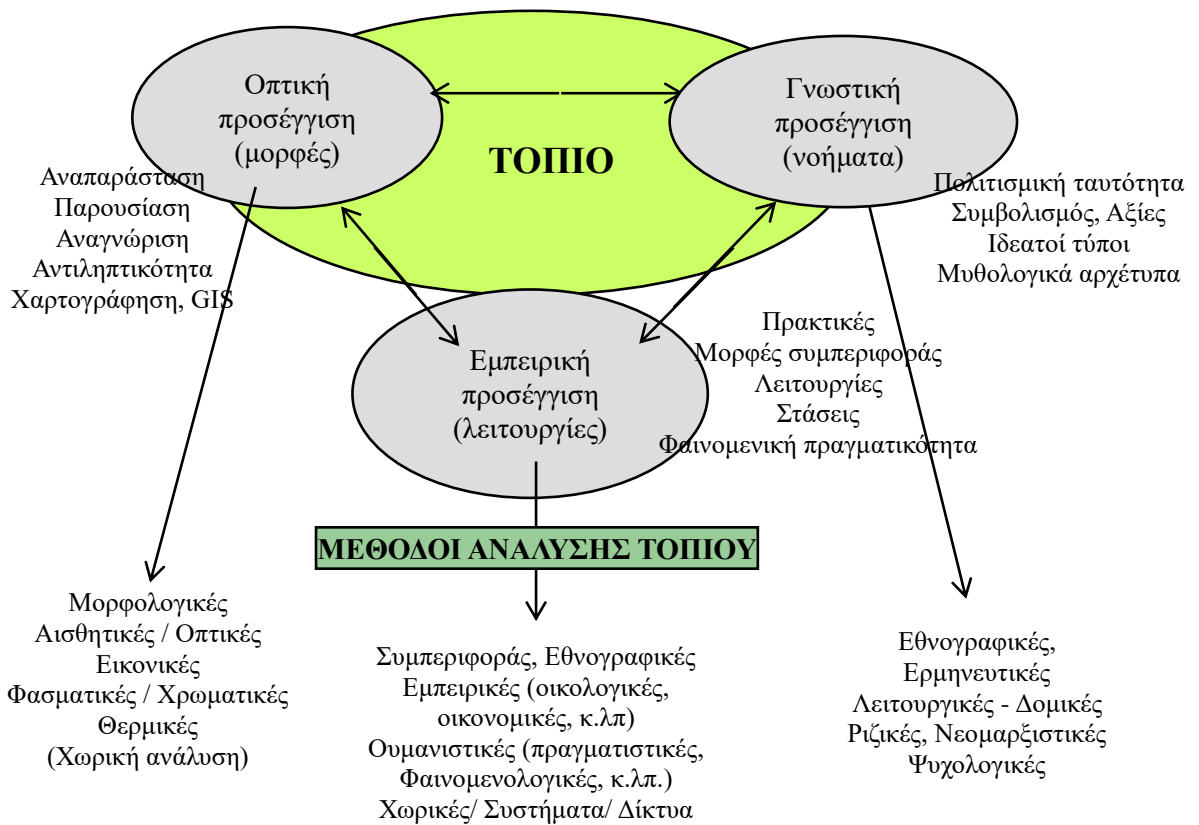
### **2.3.3 Μέθοδοι ανάλυσης και ανάγνωσης του τοπίου**

Η ανάλυση και η μελέτη του τοπίου έχει, κατά καιρούς, απασχολήσει διάφορους επιστήμονες προερχόμενους από διαφορετικά επιστημονικά πεδία και γενικά έχουν προταθεί όλες οι πιθανές μέθοδοι και προσεγγίσεις ανάλυσης των διαφόρων διαστάσεων και στοιχείων του τοπίου, που ουσιαστικά καλύπτουν ολόκληρο το φάσμα του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος και την σχέση της σύνθεσης όλων αυτών στο τοπίο με τον άνθρωπο και όλες τις διαστάσεις της υπόστασης και της δράσης του.

Πολύ συνοπτικά, στην Γεωγραφία, οι περιγραφικές προσεγγίσεις τοπίου που είχαν κυριαρχήσει από την εποχή της Σχολής Τοπίου (Sauer, 1925) έδωσαν τη θέση τους τη δεκαετία του 1970, στις ουμανιστικές επιστημολογίες, που έφεραν στο προσκήνιο το ανθρώπινο υποκείμενο με ελεύθερη βούληση και δράση, ως παράγοντα μορφοποίησης του χώρου/ τοπίου. Αναδύθηκαν, στη συνέχεια, οι αναπαραστατικές/ συμβολικές προσεγγίσεις (Meinig, 1979; Jackson, 1984; Norton, 1996; Cosgrove, 1980-1990) μιας περισσότερο ολιστικής προσέγγισης του τοπίου (Lowenthal, 1961; Jackson, 1984; Tuan, 1972 στο Olwig, 1996: 63). Την δεκαετία του '80, οι μαρξιστικές ριζοσπαστικές προσεγγίσεις περιθωριοποίησαν τις παλαιότερες ουμανιστικές και συμπεριφορικές προσεγγίσεις συμπληρώνοντας την έρευνα και μελέτη του τοπίου με περισσότερο κριτικές και ολοκληρωμένες δομο-λειτουργικές προοπτικές (Harvey, 1973 και 1990), που εδραιώνονται στην Γεωγραφία κατά το χρονικό διάστημα 1980-1990 (Rose, 2002). Καταληκτικά, και μετά την «πολιτισμική στροφή» της Γεωγραφίας (τέλος δεκαετίας 1980-αρχές δεκαετίας 1990), που ανέδειξε τη μελέτη του τοπίου ως έναν από τους σημαντικότερους τομείς της γεωγραφικής έρευνας, επήλθε σταδιακά και συνεχώς όλο και μεγαλύτερη σύμπτυξη και σύνθεση όλων των παραπάνω προσεγγίσεων. Ο επιστημονικός αυτός κλάδος σήμερα, ως εκ τούτου, χαρακτηρίζεται από μεγάλο δυναμισμό και μεθοδολογική ευελιξία και πολυσυνθετότητα, ενώ πρότερες ουμανιστικές τάσεις επιστρέφουν με περισσότερο ανθρωποκεντρικές προσεγγίσεις της ανάλυσης του τοπίου (π.χ. *more-than-representational geographies*, Ingold, 1993; Dewsbury, 2002; Lorimer, 2005; Wylie, 2005).

Στην παρούσα διατριβή, η ταξινόμηση των μεθοδολογιών ανάλυσης του τοπίου βασίζεται στο γενικότερο τρίπολο: αρχές/μορφές - λειτουργίες - αξίες/νοήματα του τοπίου, στηριζόμενοι στον ορισμό που έχει δώσει ο Jackson (1984) για το τοπίο ως το τμήμα της επιφάνειας της γης που κατανοείται με μια ματιά, σύμφωνα με τον οποίο, το τοπίο αποτελεί μια ορατή έκφραση του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος όπως αυτό γίνεται αντιληπτό μέσω των αισθήσεων, πρωτίστως της όρασης, αλλά και μέσω των γνωστικών διεργασιών, συνιστώντας ταυτόχρονα το μέσο αλλά και το αποτέλεσμα της ανθρώπινης δραστηριότητας και αντίληψης (Τερκενλή, 2001 : 200). Οι τρεις αυτές πτυχές του τοπίου μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως μορφές (όραση), νοήματα (γνωστικές διεργασίες) και

λειτουργίες (βιοφυσικές διεργασίες και ανθρώπινες εμπειρίες), ευρίσκονται σε υψηλό βαθμό αλληλεπίδρασης και αλληλοσυσχέτισης μεταξύ τους, επηρεάζονται και διαμορφώνονται από βιολογικούς και πολιτισμικούς παράγοντες και κανόνες, εφαρμόζονται πάνω στο χώρο μέσω των διαφόρων διαπροσωπικών στρατηγικών και τέλος, ποικίλλουν σε χωρικό, χρονικό και κοινωνικό επίπεδο (Τερκενλή, 2001: 200). Οι μέθοδοι ανάλυσης του τοπίου, που βασίζονται σε αυτή προσέγγιση, θα μπορούσαν να απεικονιστούν με το διάγραμμα (Διάγραμμα 1.) που ακολουθεί, η έννοια του οποίου λειτουργεί περισσότερο ενδεικτικά, κι όχι εξαντλητικά, ως προς τις μεθόδους αυτές.



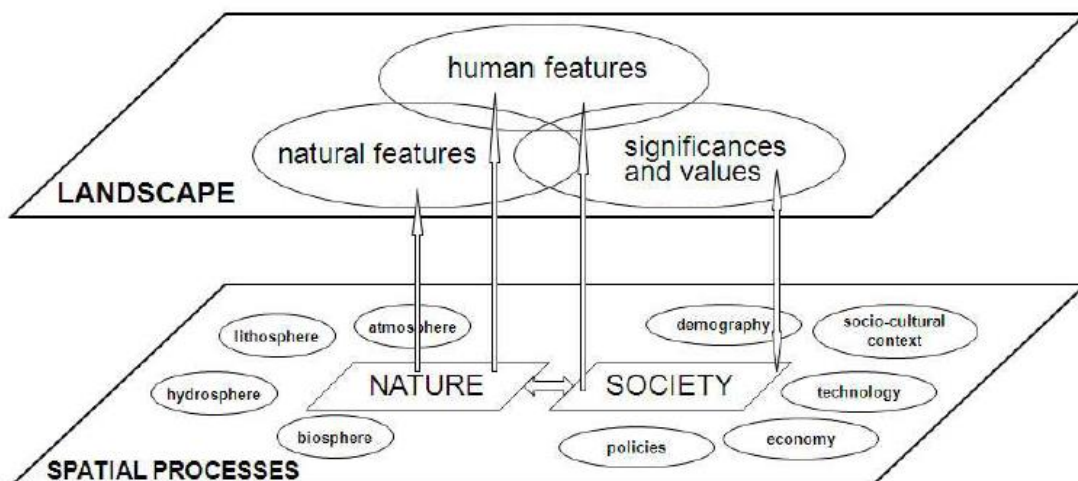
Διάγραμμα 2. Μέθοδοι ανάλυσης του τοπίου (πηγή: Τερκενλή, 2000).

Σύμφωνα με την Ανανιάδου (1982), κατά την οπτική προσέγγιση το ενδιαφέρον εστιάζεται στις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους ζώντες οργανισμούς, στη μεταξύ τους αλληλεπίδραση καθώς και στην αλληλεπίδραση τους με το περιβάλλον, με προτεραιότητα πάντοτε στην σχέση άνθρωπος – περιβάλλον. Η οπτική προσέγγιση για το τοπίο αναλύεται, μεταξύ άλλων, και μέσω μορφολογικών, αισθητικών ή και φασματικών μεθόδων, ενώ ως μέσα οπτικοποίησης των αποτελεσμάτων της χρησιμοποιεί τα Γεωγραφικά Συστήματα Πληροφοριών και άλλες τεχνικές αναπαράστασης (Γκόλτσιου, 2007: 54). Στην εμπειρική αναλυτική προσέγγιση χρησιμοποιείται η απευθείας παρατήρηση, το βίωμα, ενώ η ανάλυση καθοδηγείται κυρίως από ψυχολογικά και λιγότερο από κοινωνικά φαινόμενα (Ανανιάδου, 1982). Η εμπειρική προσέγγιση αναλύεται μέσω σειράς συμπεριφοριστικών, ουμανιστικών και άλλων χωρικών μεθόδων

(Γκόλτσιου, 2007: 54). Τέλος, στη γνωστική προσέγγιση το τοπίο είναι δυνατόν να αντιμετωπίζεται ως προϊόν σχεδιαστικής διαδικασίας ή να ερευνάται και να μελετάται η σύνθεση των δεδομένων από διάφορες πηγές πληροφόρησης με σκοπό τον σχεδιασμό διαμόρφωσης του τοπίου (Ανανιάδου, 1982). Η γνωστική προσέγγιση του τοπίου αναλύεται μέσω πληθώρας εθνογραφικών, ερμηνευτικών και άλλων μεθόδων (Γκόλτσιου, 2007: 54).

Οι τρεις μεθοδολογίες που ενδεικτικά παρουσιάζονται στο παραπάνω σχήμα, αφορούν συνήθως μόνο τμήματα ή συγκεκριμένες πλευρές ή διαστάσεις του τοπίου, και όχι το τοπίο ως σύνολο, ωστόσο η σύνθεση αυτών των μεθοδολογιών μπορεί να οδηγήσει στην ολοκληρωμένη μελέτη του τοπίου και είναι κάτι που απαιτεί διεπιστημονικότητα και υπερ-επιστημονικότητα (European Landscape Convention, 2000; Tress et al., 2001). Επίσης ωφέλιμη θα ήταν και η γνώση προερχόμενη από επιστημονικά πεδία, όπως η περιβαλλοντική γεωγραφία και η ιστορία (Hagerstrand, 1995). Τέλος, σύμφωνα με την Τερκενλή (2001 : 201), οι προσπάθειες που γίνονται αναφορικά με την απόκτηση γνώσης, την ανάλυση, την αξιολόγηση και την εκτίμηση του τοπίου καλό θα είναι να βασίζονται επάνω σε αναλυτικά μεθοδολογικά πλαίσια, τα οποία ποικίλλουν ανάλογα με την τυπολογία του εκάστοτε τοπίου, το βαθμό ενσωμάτωσης των στοιχείων του τοπίου σε ένα ευρύτερο σύστημα και σύμφωνα με την κλίμακα του εκάστοτε υπό μελέτη τοπίου καθώς και πάντα σε σχέση με τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους της εκάστοτε έρευνας.

Μια εξίσου αξιόλογη προσέγγιση που αφορά τη μελέτη του τοπίου, έχει αναπτυχθεί και από την Castiglioni (2009: 12), η οποία μέσα από ένα εννοιολογικό μοντέλο παρουσιάζει τρεις διαφορετικές αλλά συμπληρωματικές προσεγγίσεις. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από το εν λόγω μοντέλο ανάγνωσης του τοπίου περιγράφεται και αναλύεται η αλληλοσυσχέτιση μεταξύ του τοπίου, της κοινωνίας και της φύσης, όπως φαίνεται από το παρακάτω διάγραμμα (Διάγραμμα 2.).



Διάγραμμα 3. Εννοιολογικό μοντέλο ανάγνωσης του τοπίου (πηγή: Castiglioni, 2009).

Σύμφωνα με την ίδια (2009: 12), παρατηρώντας το μοντέλο και προσεγγίζοντας το τμηματικά, μπορούμε να διακρίνουμε δύο διαφορετικά και παράλληλα μεταξύ τους επίπεδα, το ένα επίπεδο αφορά το σύνολο των χωρικών διαδικασιών, ενώ το δεύτερο σχετίζεται με το τοπίο. Έτσι, το μεν πρώτο επίπεδο περιλαμβάνει τον χώρο, το έδαφος, την πραγματικότητα, τις χωρικές σχέσεις και απαρτίζεται από δύο υποσυστήματα: τη φύση και την κοινωνία, που εμπλέκονται με σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης. Αντίστοιχα, το επίπεδο του τοπίου φαίνεται να πλαισιώνει τρεις υποενότητες που επίσης αλληλοσυνδέονται και αλληλοεπιδρούν: η πρώτη υποενότητα αφορά τα φυσικά στοιχεία του τοπίου (βλάστηση, ανάγλυφο, κ.λπ.), η δεύτερη περιλαμβάνει όλα τα σημάδια της ανθρώπινης παρουσίας που διαμορφώνουν το τοπίο (κτίρια, υποδομές, χρήσεις γης, κ.λπ.), όπου και οι δύο αυτές υποενότητες εμπεριέχουν την έννοια του υλικού και απτού. Η τρίτη υποενότητα αφορά τα άυλα χαρακτηριστικά που επηρεάζουν το τοπίο και αυτά είναι οι αξίες και οι σημαντικότητες της εκάστοτε κοινωνικής ομάδας που δρα σε έναν τόπο.

Όπως εξηγεί η Castiglioni (2009: 13), το τοπίο προκύπτει από την αλληλεπίδραση των τριών αυτών αυτών αλληλοσυσχετιζόμενων υποενοτήτων, όχι όμως απλά ως το άθροισμα τους αλλά ως το προϊόν της αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης μεταξύ τους. Η χρήση των βελών μεταξύ των δύο παράλληλων επιπέδων, θα μπορούσαμε να πούμε πως υπονοεί την ύπαρξη αυτής της δυναμικότητας στην σχέση μεταξύ των επιπέδων. Για την ανάγνωση του τοπίου, μέσα από το συγκεκριμένο εννοιολογικό μοντέλο της Castiglioni, προτείνονται τρεις διαφορετικές αλλά συμπληρωματικές διαδρομές:

#### 1η διαδρομή: ανάγνωση σε οριζόντια διάσταση

Στην εν λόγω προσέγγιση η προσοχή εστιάζεται στην ταυτοποίηση και στην περιγραφή αρχικά των στοιχείων του τοπίου (ομαδοποιημένων συχνά ανά κατηγορία) και στην συνέχεια στην αναγνώριση των μεταξύ τους σχέσεων (κατά κύριο λόγο χωρικών). Επιπλέον, αναγνωρίζονται και αναδεικνύονται τα άυλα χαρακτηριστικά (αξίες και αντιλήψεις) του τοπίου καθώς και τα συναισθήματα που προκαλούνται στον παρατηρητή. Με λίγα λόγια, απαντάται το ερώτημα 'Πως είναι το τοπίο;' αναδεικνύοντας έτσι τη μοναδικότητα αλλά και ιδιαιτερότητα του εκάστοτε τόπου.

#### 2η διαδρομή: ανάγνωση σε κάθετη διάσταση

Σε αυτή την περίπτωση διερευνώνται οι σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ των χαρακτηριστικών ενός τοπίου και των αιτιολογικών παραγόντων που οδήγησαν στη διαμόρφωση αυτών. Στη διαδρομή αυτή απαντώνται ερωτήματα όπως 'Γιατί αυτό το στοιχείο; Γιατί αυτό το τοπίο;'. Έτσι, κατά αυτόν τον τρόπο, δίνεται στο τοπίο ένα είδος δείκτη χωρικής δυναμικής. Η συνεχής έρευνα και ανάλυση μεταξύ των χαρακτηριστικών ενός τοπίου και των αιτιολογικών παραγόντων είναι επίπονη αλλά άκρως απαραίτητη για την συγκεκριμένη προσέγγιση.

### 3η διαδρομή: ανάγνωση σε χρονική διάσταση

Εδώ εξετάζεται κατά κύριο λόγο η αλλαγή που έχει υποστεί ένα τοπίο με το πέρασμα των χρόνων ως αποτέλεσμα διαφόρων κινητήριων δυνάμεων (ανθρωπογενών, φυσικών, κ.λπ.). Η χρονική κλίμακα επιλέγεται ανάλογα με το εκάστοτε χαρακτηριστικό του τοπίου που επιλέγεται να εξετασθεί και να αναλυθεί και απαντώνται ερωτήματα όπως 'σε τι βαθμό είναι υπεύθυνη η ανθρώπινη δράση σχετικά με μια συγκεκριμένη αλλαγή που έχει υποστεί ένας τόπος;', 'πως μπορούμε να αποφύγουμε στο μέλλον επιβλαβείς μεταβολές στο τοπίο;' κ.λπ.

## **2.4 Ευρωπαϊκό τοπίο**

Η Ευρώπη είναι μια ήπειρος που χαρακτηρίζεται από μεγάλη βιοποικιλότητα περιλαμβάνοντας αρκτικές πολικές ερήμους και δάση στον Βορρά, χέρσες γαίες και πυκνούς θαμνότοπους στο Νότο και εκτείνεται από τις στεπικές ζώνες προς ανατολάς έως τους εκτενείς χερσότοπους προς δυσμάς, περιλαμβάνοντας στο σύνολο της έντεκα βιογεωγραφικές περιοχές (αλπική, αρκτική, ατλαντική, Μαύρης Θάλασσας, βόρειο-ευρωπαϊκή, ηπειρωτική, κ.α.) καθεμιά από τις οποίες αντικατοπτρίζει ιδιαίτερες κλιματικές και γεωλογικές συνθήκες και συμβάλλει στην ιδιαίτερη βιοποικιλότητα της ηπείρου (Καρτάλης κ.α., 2014: 5).

Τα χαρακτηριστικά των σύγχρονων ευρωπαϊκών τοπίων έχουν διαμορφωθεί ήδη από τον 17ο αιώνα και μέχρι τον 18ο αιώνα τα ευρωπαϊκά τοπία διατήρησαν τις δομές του παρελθόντος, κάτι που άλλαξε τον 19ο αιώνα καθώς η σταδιακή εκβιομηχάνιση και η τεχνολογική ανάπτυξη επέφεραν ριζικές αλλαγές στις ευρωπαϊκές οικονομίες και στις κοινωνικές σχέσεις, οι οποίες αντικατοπτρίστηκαν στις διαφορετικές στάσεις απέναντι στη χρήση της φύσης και των υπαίθριων τοπίων καθώς και στην αλλοίωση του τοπίου (Καρτάλης κ.α., 2014: 5). Λίγο αργότερα, και συγκεκριμένα μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, η χρήση της γης εντατικοποιήθηκε ακόμα περισσότερο σε πολλά μέρη της Ευρώπης και σε συνδυασμό με την ανάπτυξη υποδομών και την αστικοποίηση οδήγησαν σε 'κατάτμηση' του τοπίου, καθώς τμήματα του αλλοιώθηκαν από τους νέους αυτοκινητόδρομους, σιδηρόδρομους, διώρυγες, κ.α. (Wascher, 2001; Burgi et al., 2004; Antrop, 2005; Pedroli et al., 2007; Emanuelsson, 2009 στο Καρτάλης κ.α., 2014).

Σύμφωνα με τους Roberts et al. (2009: 39), τις τελευταίες δεκαετίες η οικονομική ανάπτυξη, η παγκοσμιοποίηση και η διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν συντελέσει στην εντατική αστικοποίηση της Ευρώπης, ενώ η ποιότητα ζωής των ανθρώπων που ζουν μόνιμα σε αστικές και περι-αστικές περιοχές έχει αρχίσει να υποβαθμίζεται, το ίδιο και τα τοπία σε αυτές τις περιοχές. Η ζωή στα μεγάλα αστικά κέντρα γίνεται ολοένα και λιγότερο ελκυστική, ενώ αντιθέτως έχει αυξηθεί η τάση ανεύρεσης κατοικίας στα προάστια των αστικών κέντρων, η ανάπτυξη των οποίων ενδυναμώθηκε και από τις χαμηλές τιμές της αγροτικής γης (Roberts et al., 2009: 39). Επιπλέον, σύμφωνα με τον Audriac (2005 στο Roberts et al., 2009: 39), η εξέλιξη της τεχνολογίας κάνει ακόμα πιο εύκολη τη ζωή των ανθρώπων μακριά από το κέντρο της

πόλης, γεγονός που θα οδηγήσει την αστική ανάπτυξη σε ακόμα μεγαλύτερη εξάπλωση στο μέλλον.

Σύμφωνα με την ίδια πηγή, το 25% των δασών παγκοσμίως βρίσκονται στην Ευρώπη, όπου οι δασικές εκτάσεις καλύπτουν πάνω από το ένα τρίτο (36%) της συνολικής έκτασης της ηπείρου (Roberts et al., 2009: 35). Περίπου το 70% των ευρωπαϊκών δασών κατατάσσονται σε ημι-φυσικά και περίπου το 4% σε φυτείες, ενώ το εναπομείναν 26% (κυρίως στις ανατολικές και βόρειες χώρες) μπορεί να θεωρηθεί ως επί το πλείστο μη διαταραγμένο από τον άνθρωπο (Roberts et al., 2009: 37). Άλλες χρήσεις γης που απαντώνται στην Ευρώπη, και διαμορφώνουν το χαρακτήρα του τοπίου της, είναι οι γεωργικές εκτάσεις και τα δάση, καλύπτοντας το 45% και το 36% της συνολικής επιφάνειας της ηπείρου αντίστοιχα (Roberts et al., 2009: 35). Το 93% του ευρωπαϊκού εδάφους καλύπτεται από αγροτικές περιοχές, παρέχοντας τροφή, ενέργεια, βιοποικιλότητα, αλλά και παροχές για αναψυχή στην ευρύτερη κοινωνία, αποτελούν δε τον τόπο κατοικίας για το 58% του πληθυσμού (Roberts et al., 2009: 35). Ως προς τους υδάτινους πόρους, στα ευρωπαϊκά τοπία συναντάμε συχνά ποτάμια, λίμνες και τη θάλασσα, η προστασία και η σωστή διαχείριση των οποίων είναι ένας από τους ακρογωνιαίους λίθους της προστασίας του περιβάλλοντος στην Ευρώπη, καθώς οι ίδιοι οι πολίτες είναι πλέον απαιτητικοί στο αίτημα τους για καθαρές λίμνες και ποτάμια, παραλίες, υπέργεια αλλά και υπόγεια ύδατα (Roberts et al., 2009: 44).

Οι μεταβολές που έχουν ήδη λάβει χώρα στα ευρωπαϊκά τοπία έχουν επιφέρει ανεπανόρθωτες και μη αντιστρέψιμες αλλαγές σε διάφορα μέρη της ηπείρου, όπως (Roberts et al., 2009: 35):

- Διάβρωση του εδάφους, επηρεάζοντας το 17% των ευρωπαϊκών τοπίων,
- Υποβάθμιση της ποιότητας του νερού, με το 50% του πληθυσμού να ζει σε περιοχές με υδατικά προβλήματα,
- Ατμοσφαιρική ρύπανση, κυρίως από τις εκπομπές τοξικών αερίων που εντείνουν το φαινόμενο του θερμοκηπίου,
- Απόβλητα, πλέον υπάρχει επιτακτική ανάγκη ανακύκλωσης οικιακών αλλά και αγροτικών αποβλήτων,
- Κλιματικές αλλαγές, αύξηση της θερμοκρασίας, πλημμύρες, ξηρασία με συνεπακόλουθα την υποβάθμιση της σύστασης και της ποιότητας του εδάφους, την εξάπλωση παράσιτων και ασθενειών,
- Υποβάθμιση της βιοποικιλότητας, λόγω του εκφυλισμού, της καταστροφής και του κατακερματισμού των οικοτόπων,
- Εγκατάλειψη (γεωργικών κυρίων εκτάσεων και) τοπίων,
- Υποβάθμιση τοπίων, σε ποιοτικό και ποσοτικό επίπεδο, λόγω της εντατικής μηχανοποίησης, της απώλειας εργατικών χεριών με την ταυτόχρονη εγκατάλειψη παραδοσιακών μεθόδων καλλιέργειας, γεγονότα που οδήγησαν στην σταδιακή απώλεια πολιτισμικών χαρακτηριστικών και ποιότητας του τοπίου.



Από την ίδια πηγή αντλήθηκε και ο παρακάτω πίνακας (Πίνακας 1.) στον οποίο παρουσιάζονται συνοπτικά αλλά και περιεκτικά οι παράγοντες που συμβάλουν στη διαμόρφωση των ευρωπαϊκών τοπίων καθώς και οι δραστηριότητες που αντιστοιχούν ανά παράγοντα.

<b>Παράγοντες</b>	<b>Δραστηριότητες</b>
<b>Πολιτικοί</b>	Επέκταση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, παρεμβάσεις στις αγορές, πολιτική αγροτικής ανάπτυξης, παγκόσμια σύνοδος κορυφής για την αειφόρο ανάπτυξη, θρησκευτικές τάσεις, επικουρικότητα, κοινή γνώμη
<b>Οικονομικοί</b>	Παγκοσμιοποίηση αγορών και εμπορίου, προσφορά και ζήτηση προϊόντων και υπηρεσιών παγκοσμίως, Ευρωπαϊκή Agenda της Λισσαβόνας, μετανάστευση ανθρώπων προς και μέσα στην Ευρώπη
<b>Κοινωνικοί</b>	Αυξανόμενη αφθονία, αυξανόμενη αστικοποίηση, κοινωνικές αναταραχές, μετανάστευση
<b>Τεχνολογικοί</b>	Γενετικά μεταλλαγμένα προϊόντα, τεχνολογικές εξελίξεις, εξελίξεις στις μεταφορές, υγειονομική περίθαλψη, παροχές ενέργειας
<b>Περιβαλλοντικοί</b>	Κλιματική αλλαγή, Natura 2000, βιο-ενεργειακές καλλιέργειες, ασθένειες, μετανάστευση ειδών, εγκατάλειψη αγροτικής γης
<b>Θεσμικοί / Νομικοί</b>	Ευρωπαϊκές πολιτικές οδηγίες - Natura 2000, Water Framework, SEA

Πίνακας 1. Παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των ευρωπαϊκών τοπίων, πηγή: Roberts et al., 2009) .

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως υπάρχουν πολλοί παράγοντες που λειτουργούν ως δυνάμεις αλλαγής και αέναης διαμόρφωσης του ευρωπαϊκού τοπίου, σε διάφορα επίπεδα: οικονομικό, πολιτικό, θεσμικό, τεχνολογικό, κοινωνικό, περιβαλλοντικό (Roberts et al., 2009: 34). Οι ενδείξεις για υποβάθμιση του ευρωπαϊκού τοπίου θα λέγαμε πως μάλλον υπερτερούν έναντι αυτών της αναβάθμισης του και όλα τα παραπάνω θα μπορούσαν να συνοψισθούν στην εξής παρατήρηση: οι απαιτήσεις τεχνολογικής και οικονομικής αποτελεσματικότητας οδήγησαν στην τυποποίηση και την απλοποίηση των τοπίων, παράγοντας, τόσο σε τοπική όσο και σε παγκόσμια κλίμακα, τοπία μειωμένης διαφοροποίησης και χωρίς ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (Antrop, 1997; Gustavsson & Peterson, 2003 στο Μπεόπουλος, 2010).

Το μεσογειακό τοπίο, ειδικότερα, χαρακτηρίζεται από πολυεπίπεδες διασυνδέσεις και αλληλεπιδράσεις μεταξύ φυσικών, πολιτισμικών και σύγχρονων κοινωνικών και οικονομικών γεωγραφιών (King, 1997 : 1), συμβάλλοντας σύμφωνα με τους Houston

(1964), Cosgrove (1998), King et al. (1997) στη διαμόρφωση της μοναδικότητας και του ιδιαίτερου χαρακτήρα του (Hoechtl et al., 2007: 1). Ένα βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμα της μεσογειακής λεκάνης είναι το κλίμα της το οποίο χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία διότι έχει ασιατικές, ευρωπαϊκές, αφρικανικές και ατλαντικές επιρροές, αποτελώντας ένα από τα πιο ιδιόμορφα κλίματα, παγκοσμίως (Perry, 1997: 30). Στα βασικότερα χαρακτηριστικά του μεσογειακού τοπίου, τα οποία επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από το ιδιαίτερο μεσογειακό κλίμα, περιλαμβάνονται μια αεικίνητη γεωμορφολογική και τεκτονική ιστορία, μια ιδιόμορφη νησιωτική και παράκτια σύνθεση, η έντονη εποχικότητα ως προς την χλωρίδα και την πανίδα καθώς και ένας δυνατός δεσμός ανάμεσα στο φυσικό και πολιτισμικό περιβάλλον (Hoechtl et al., 2007: 1). Σύμφωνα μάλιστα με τον Ruffell (1997: 12), η εξέλιξη της γεωμορφολογίας της και το ιδιαίτερο ανάγλυφο της έχουν επηρεάσει τόσο το φυσικό περιβάλλον όσο και τις ανθρωπογενείς δραστηριότητες της μεσογειακής λεκάνης. Το τοπίο που περιγράφεται παραπάνω επενδυμένο με την πλούσια ιστορία που το χαρακτηρίζει καθώς και με το βάρος των έλληνο-ρωμαϊκών βάσεων του δυτικού κόσμου (Braudel, 1972: 3; Matvejevic, 1999 στο Hoechtl et al., 2007: 1) αποτελούσε πάντα πόλο έλξης τουριστών.

Ωστόσο, η πολυσχιδής και πολυεπίπεδη αυτή ανθρώπινη παρέμβαση και επένδυση επάνω στο τοπίο έχουν επιφέρει κάποιες σοβαρές και επιζήμιες επιπτώσεις, οι κυριότερες από τις οποίες είναι: υποβάθμιση εδάφους, μόλυνση του περιβάλλοντος, εξάντληση αποθεμάτων υδάτινων πόρων, ερημοποίηση, αλλαγή στην στάθμη της θάλασσας, διάβρωση και απογύμνωση, φυσικές καταστροφές, χαμηλά επίπεδα γονιμότητας, έντονη αστικοποίηση και υπερπληθυσμός, κ.α. (Hoechtl et al., 2007: 1). Όπως άλλωστε συμπεραίνουν και οι Grenon & Batisse 1989 (Hoechtl et al., 2007: 2), όλες οι μορφές υποβάθμισης και αλλοίωσης του περιβάλλοντος προέρχονται από την εντατική εκμετάλλευση της γης από τον άνθρωπο και αποτελούν απειλή για μελλοντική ανάπτυξη αλλά και για την ποιότητα ζωής γενικότερα.

## **2.5 Ελληνικό τοπίο**

Ο Ελλαδικός χώρος, χαρακτηρίζεται από τεράστια τοπιακή ποικιλομορφία, η οποία οφείλεται τόσο σε φυσικούς όσο και ανθρωπογενείς παράγοντες, από τους οποίους ως σημαντικότερους ξεχωρίζουμε εδώ την ιδιόμορφη γεωγραφία, το πολιτισμικό της σύστημα και την ιδιαίτερη ιστορία της χώρας. Σημειώνεται πως όταν αναφερόμαστε στη γεωγραφία της χώρας, πέρα από την γεωγραφική της θέση, εννοούμε και το κλίμα της, το ανάγλυφο αυτής, τη γεωλογία, τη γεωμορφολογία, τη φύση και τη βλάστηση καθώς επίσης και όλες τις συνιστώσες της ανθρώπινης ζωής, που είναι η οικονομία, ο πληθυσμός, οι αγροτικές ενασχολήσεις και άλλες παρεμβάσεις στο χώρο, ο πολιτισμός κ.λπ.

Η Ελλάδα βρίσκεται στο νοτιοανατολικό άκρο της Ευρώπης, έχει έκταση 131.957 τετραγωνικών χιλιομέτρων, εκ των οποίων περίπου το ένα πέμπτο ανήκει στα νησιά (9.835 νησιά, νησίδες και βραχονησίδες, από τα οποία περίπου τα 220 είναι

κατοικημένα). Η μεγάλη ποικιλία των τοπίων που διαθέτει η χώρα καθώς και η ιδιαιτερότητα αυτών οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στη γεωγραφική της θέση, καθώς βρίσκεται ανάμεσα στην εύκρατη και την υποτροπική κλιματική ζώνη, αποτελεί το σταυροδρόμι τριών ηπείρων, Ευρώπη – Ασία – Αφρική και επιπλέον, βρίσκεται σε μεγάλη απόσταση από τον Ατλαντικό (Τερκενλή, 2007: 28). Επίσης, σύμφωνα με την ίδια πηγή, ο έντονος τεκτονικός χαρακτήρας της Ελλάδας έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας μεγάλης ποικιλίας μικροκλιματικών, γεωλογικών, τοπογραφικών, εδαφικών, βλαστικών και υδρογραφικών συνθηκών που συμβάλλουν στη δημιουργία τοπίων που χαρακτηρίζονται από ποικιλομορφία και μοναδικότητα.

Μερικά από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ελληνικού τοπίου, είναι (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία): α) η ιδιαιτερότητα του μεσογειακού κλίματος, με ήπιους και βροχερούς χειμώνες, σχετικά θερμά και ξηρά καλοκαίρια και μεγάλη ηλιοφάνεια όλο σχεδόν το χρόνο, β) ο τεράστιος οριζόντιος και κάθετος διαμελισμός, γ) η πολύπλοκη ακτογραμμή, καθώς και οι πολυάριθμες και ποικιλόμορφες χερσόνησοι, οι κόλποι και κολπίσκοι, τα νησιά (πολυ-νησιωτικότητα), τα ακρωτηρία και οι πορθμοί, δ) οι πολυάριθμες και ποικίλες οροσειρές, οροπέδια, λόφοι λιμνοθάλασσες, λίμνες και πεδιάδες, στο ηπειρωτικό κομμάτι της χώρας, ε) η μεγάλη βιοποικιλότητα καθώς και στ) το σημαντικό ιστορικό και πολιτισμικό βάθος του. Σύμφωνα με την ίδια πηγή, όλες οι παραπάνω παράμετροι συνδυαζόμενες, επιδρούν και στη βλάστηση της χώρας, η οποία σχετίζεται άμεσα και με τις οικονομικές δραστηριότητες του ανθρώπου, όπως αγροτικές και γεωργικές δραστηριότητες, αστικοποίηση, βιοτεχνικές και βιομηχανικές επιχειρήσεις, συστήματα μεταφορών, τουρισμός και αναψυχή. Αν και τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα, έχει μειωθεί σημαντικά η ενασχόληση με τη γεωργία, το αγροτικό τοπίο της χώρας διατηρείται σε μεγάλο βαθμό και μάλιστα συμβάλλει καθοριστικά στην ταυτότητα του ελληνικού τοπίου. Μια ακόμα σημαντική παράμετρος για την διαμόρφωση του ελληνικού τοπίου, είναι οι επί σειρά αιώνων ιστορικές και κοινωνικές εξελίξεις που έλαβαν χώρα στην εδαφική της επικράτεια.

Αξίζει στο σημείο αυτό να παραθέσουμε έναν πίνακα, ο οποίος σχεδιάστηκε από την Τερκενλή (2004) και παρουσιάζει διαγραμματικά και πολύ επιγραμματικά τις κυριότερες φάσεις της ιστορικής εξέλιξης των ελληνικών τοπίων, μέσα από μια χρονολογική αναδρομή με αφετηρία τον 3ο αιώνα π.Χ. Στον συγκεκριμένο πίνακα τα τοπία διακρίνονται σε τρεις αδρές, γενικευτικές κατηγορίες: τοπία νησιωτικά, τοπία παράκτια και τοπία της ενδοχώρας, ενώ για κάθε περίοδο αναγράφονται τα επίπεδα υποβάθμισης τους.

	<b>Νησιωτικά τοπία</b>	<b>Παράκτια τοπία</b>	<b>Τοπία ενδοχώρας</b>
<b>5ος – 3ος αιώνας π.Χ</b>	Αστική επανάσταση, πρώτες πόλεις, ανάδυση των μεγάλων πολιτισμικών κέντρων της Αρχαιότητας, απαρχές της υποβάθμισης του φυσικού τοπίου		
<b>3ος αιώνας π.Χ. - 4ος αιώνας μ.Χ.</b>	Άνοδος και πτώση των αρχαίων ελληνικών πόλεων-κρατών, επιτάχυνση της καταστροφής του φυσικού τοπίου, εξιδανίκευση του αρκαδικού τοπίου της Αρχαιότητας		
<b>4ος-14ος/15ος αιώνας μ.Χ.</b>	Χριστιανισμός και Μεσαίωνας, παγίωση των πρότερων επιπτώσεων και χαρακτηριστικών του τοπίου και αργή, σταδιακή εισαγωγή νέων		
<b>14ος/15ος αιώνας μ.Χ. - δεκαετίες 1820 έως 1830</b>	Οθωμανική κατοχή της Ελλάδας		
	Αμυντικοί οχυροί οικισμοί σε κορυφές λόφων, σκληρές συνθήκες ζωής	Μέγιστες επιπτώσεις της οθωμανικής κατοχής, στάσιμες κοινωνίες	Εξιδανικευμένα ορεινά τοπία, ταυτόσημα με την ελευθερία και την «καλή ζωή»
<b>Δεκαετίες 1820 έως 1830 - δεκαετίες 1950 έως 1960</b>	Δημιουργία του νέου ελληνικού έθνους-κράτους – 20ος αιώνας		
	Φτώχεια, απομόνωση, εγκατάλειψη, έξοδος πληθυσμού	Αργοί και σταθεροί ρυθμοί αύξησης, νέα πολιτισμική ταυτότητα και νέα τοπία	Σταδιακή απελευθέρωση της Ελλάδας, κύκλοι ανάπτυξης και παρακμής
<b>Δεκαετίες 1950 έως 1960 - σήμερα</b>	«Βιομηχανική επανάσταση» και αστική αύξηση και ανάπτυξη		
	Τουρισμός, αύξηση, ανάπτυξη, εξιδανίκευση των νησιωτικών τοπίων	Τεράστια αστική αύξηση/ανάπτυξη, καταστροφή του τοπίου	Πληθυσμιακή έξοδος, απομόνωση, φτώχεια, απώλεια κοινωνικό-πολιτισμικών διαστάσεων του αγροτικού τοπίου

Πίνακας 2. Ιστορικές φάσεις της εξέλιξης των ελληνικών τοπίων (πηγή: Τερκενλή, 2004).

Ένα εξίσου σημαντικό χαρακτηριστικό του ελληνικού τοπίου θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι η υποβάθμιση που έχουν υποστεί το φυσικό αλλά και το αστικό τοπίο της χώρας (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Κατά την μεταπολεμική περίοδο, στην Ελλάδα, προκειμένου η χώρα να καταφέρει να ανασυνταχθεί μετά τους καταστροφικούς πολέμους, βρήκαν έδαφος να ευοδωθούν δραστηριότητες, οι οποίες οδήγησαν στην προσβολή ή και την ολική καταστροφή του τοπίου, όπως (Μπεριάτος και Σορώτου, 2010; Παρπαΐρης, 2007: 48 - 49): η έντονη αστικοποίηση, η εκτός σχεδίου δόμηση, οι

πυρκαγιές, η εντατικοποίηση της γεωργίας και της κτηνοτροφίας, η αλλαγή των γεωργικών και κτηνοτροφικών μεθόδων παραγωγής αλλά και των δραστηριοτήτων της δευτερογενούς οικονομίας, τα έργα δέσμευσης και μεταφοράς ενέργειας, η χάραξη οδικών αξόνων σε ορεινές και παράκτιες περιοχές, η αποξήρανση υγροτόπων, οι ανεξέλεγκτες λατομικές και εξορυκτικές δραστηριότητες, εκχερσώσεις, επιχωματώσεις, αποφιλώσεις, εκτροπές ποταμών/ρευμάτων, κατασκευές φραγμάτων, λιμνοδεξαμενών, κ.λπ. Στον ίδιο βαθμό προβληματικές είναι και οι οικοδομικές καθώς και διαφημιστικές κατασκευές που σχηματίζουν μεγάλα εναία μέτωπα κατά μήκος των μεγάλων οδικών αξόνων, αλλοιώνοντας τον χαρακτήρα και την ταυτότητα της ελληνικής υπαίθρου (Μπεριάτος, 2007: 59). Ως απόρροια όλων των παραπάνω, πολλοί λίγοι από τους οικισμούς της χώρας κατάφεραν να διατηρήσουν την ιδιαίτερη φυσιογνωμία και ταυτότητά τους (Μπεριάτος, 2010: 26).

Επιπλέον, η Ελλάδα, υπήρξε ανέκαθεν χώρα με έντονη τουριστική δραστηριότητα, καθ' όλη τη διάρκεια του χρόνου. Σύμφωνα με τους Παπαγιάννη και Σορώτου (2010: 100), «διαμορφώνεται πλέον ένα εκτατικό πρότυπο τουριστικής ανάπτυξης, ιδίως στις νησιωτικές περιοχές και τις παραλιακές ζώνες της κυρίως Ελλάδας και μόνο τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια σχετική ανάπτυξη των λεγόμενων ήπιων μορφών τουρισμού». Σωρευτικά αλλά και αθροιστικά, η ένταση αυτής της δραστηριότητας, που κατά κύριο λόγο χαρακτηρίζεται σύμφωνα με την Τερκενλή (στο Παπαγιάννη και Σορώτου, 2010: 39) από «παντελή έλλειψη σχεδιασμού δραστηριοτήτων τουρισμού και αναψυχής στο χώρο της υπαίθρου», οδηγεί σταδιακά, αν όχι στην υποβάθμιση, σίγουρα στην μεταμόρφωση του τοπίου της χώρας. Σημαντική παράμετρος που αξίζει επίσης να αναφερθεί, σχετικά με την υποβάθμιση του ελληνικού τοπίου, είναι η οικονομική κρίση που τα τελευταία χρόνια έχει οδηγήσει τους ανθρώπους σε αλόγιστη εκμετάλλευση του τοπίου με μοναδικό σκοπό το κέρδος, χωρίς να υπάρχει κανένας σχεδιασμός και καμία μελέτη πρόβλεψης των τυχόν αρνητικών επιπτώσεων της ληστρικής εκμετάλλευσης των τοπιακών πόρων σε αυτό (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Μάλιστα, η βιομηχανία τουρισμού έχει επανειλημμένα καταγγεληθεί για εκμετάλλευση του τοπίου και έχει χαρακτηριστεί ως ένα σύγχρονο μέσο παγκοσμιοποίησης και ομογενοποίησης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της ταυτότητας και της ανάπτυξης των σύγχρονων τοπίων (Jackson, 1980:5; Sack, 1992; Urry, 1995 στο Terkenli, 2005: 222).

Οι Παπαγιάννης και Σορώτου (2010: 100) επικεντρώνοντας στην περίοδο από το 1974 και μετά, εξηγούν πως η μη ύπαρξη επαρκούς νομοθεσίας εκείνη την περίοδο, σε συνδυασμό με το πελατειακό σύστημα που έχει αναπτυχθεί στην χώρα συν την έλλειψη ελεγκτικών μηχανισμών, που ενδυναμώνεται από την απουσία ενός συνεκτικού και μακροπρόθεσμου πλαισίου σχεδιασμού, οδήγησε σε κάθε είδους αυθαίρετες παρεμβάσεις, όπως είναι η δόμηση αυθαιρέτων κτισμάτων, η αλόγιστη καταπάτηση και κατάχρηση του χώρου γενικότερα, κ.α., επιφέροντας σοβαρές επιπτώσεις στο χαρακτήρα και την ταυτότητα του ελληνικού τοπίου. Έτσι, όπως αναφέρει και η Τερκενλή (2007: 30), η ρίζα του προβλήματος όσον αφορά την υποβάθμιση του ελληνικού τοπίου θα

μπορούσαμε να πούμε πως είναι η έλλειψη ικανής αισθητικής αγωγής και εκπαίδευσης σε συνδυασμό με την έλλειψη κοινωνικής ευθύνης για τον συλλογικό χώρο που πλαισιώνει τη ζωή και τις δραστηριότητες μας.

Τα προαναφερθέντα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ελληνικού τοπίου μπορούν να οδηγήσουν στην ανάδειξη ορισμένων κατηγοριών του ελληνικού τοπίου, οι οποίες παρουσιάζονται παρακάτω (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία): Ο έντονος κατακόρυφος και οριζόντιος διαμελισμός του ελληνικού τοπίου αποτυπώνεται στη μεγάλη σε μήκος ακτογραμμή, τόσο στα πολυάριθμα ελληνικά νησιά όσο και στο ηπειρωτικό τμήμα της χώρας δημιουργώντας πολυάριθμες και ποικιλόμορφες χερσονήσους, κόλπους και κολπίσκους, νησιά, ακρωτήρια και πορθμούς, κ.α. συνθέτοντας το ελληνικό παράκτιο τοπίο. Μια υποκατηγορία του είναι το χαρακτηριστικό ελληνικού νησιωτικού τοπίου που συνδυάζει τις έντονες χρωματικές συνθέσεις και αντιθέσεις του ουρανού και της θάλασσας, με τα ασβεστωμένα νησιωτικά κτίσματα με τα μπλε παραθυρόφυλλα (κυκλαδίτικο τοπίο, κ.α.), αλλά και με το κόκκινο των κεραμοσκεπών στα παραδοσιακά αρχοντικά, τα σοκάκια, κ.α. και το οποίο συναντάται σε ψαροχώρια, κ.α. και φυσικά συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τον τουρισμό.

Στο ελληνικό τοπίο που συναντάμε στην επικράτεια της χώρας, κυριαρχεί είτε το φυσικό στοιχείο, είτε το ανθρωπογενές, ή συνδυασμοί αυτών. Παραδείγματος χάριν, το ελληνικό αστικό τοπίο χαρακτηρίζεται από την σε μεγάλο βαθμό ύπαρξη δομημένου περιβάλλοντος, με συχνά πυκνή και ανεξέλεγκτη δόμηση καθώς και λιγοστή βλάστηση και συναντάται είτε στο πλαίσιο ενός μεγάλου αστικού κέντρου (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πάτρα, κ.α.) είτε ως επέκταση ενός μεγάλου αστικού κέντρου. Επίσης, το αγροτικό – επαρχιακό ελληνικό τοπίο, το οποίο συναντάται σε μικρές κωμοπόλεις και κεφαλοχώρια (π.χ. Καλλονή Λέσβου), όπου η δόμηση είναι λιγότερο πυκνή ως επί το πλείστο άναρχη και οι κάτοικοι ασχολούνται κυρίως με αγροτικές δραστηριότητες. Αντίστοιχα, το ελληνικό ορεινό τοπίο είναι έντονα αποτυπωμένο στο μυαλό των περισσότερων ως ένα ορεινό χωριό, αραιοκατοικημένο, με πλούσια συνήθως βλάστηση, σπίτια με τούβλα και κεραμοσκεπές, καλλιέργειες σε μορφή αναβαθμίδων, συνήθως με μια κεντρική πλατεία με καφενεία και εκκλησία (π.χ. ορεινή Αρκαδία, ορεινή Αιτωλοακαρνανία, Ζαγοροχώρια, Μαγνησία, κ.α.). Το καθαρά φυσικό τοπίο υπάρχει στην Ελλάδα και συναντάται σε περιοχές όπου εκτείνονται μεγάλα δάση, σε μεγάλες αδόμητες εκτάσεις (π.χ. Σέρρες, Κιλκίς, Γράμμος, Βίτσι, κ.α.). Τέλος, ένα σημαντικό ελληνικό συμβολικό τοπίο είναι οι αρχαιολογικοί χώροι που απαντώνται σε όλη σχεδόν την επικράτεια της χώρας, οι οποίοι συνδέονται με την ιστορία, την παράδοση, τη μυθολογία και αποτελούν σημαντικούς πόλους έλξης τουριστών καθ' όλη τη διάρκεια του χρόνου (π.χ. Δελφοί, Αρχαία Ολυμπία, Δωδώνη, κ.α.).

Συμπερασματικά, βάσει όλων των παραπάνω κατηγοριών ελληνικού τοπίου και όλων των προαναφερθέντων παραγόντων που συνέβαλαν και συνεχίζουν να συμβάλουν στη διαμόρφωση του ελληνικού τοπίου, θα μπορούσαμε με βεβαιότητα να πούμε πως, η

Ελλάδα δεν χαρακτηρίζεται από ένα μονοσήμαντο αστικό ή επαρχιακό/ αγροτικό/ νησιωτικό τοπίο, αλλά συντίθεται όπως πολύ εύστοχα αναφέρει η Τερκενλή (2005: 30) από «πολλά πολυλειτουργικά, πολυδιάστατα και πολυσήμαντα τοπία, που εμπεριέχουν αρχαιολογικά μνημεία, παραδοσιακούς οικισμούς, παράκτιες κοινότητες, επαρχιακές κωμοπόλεις, τουριστικά θέρετρα, λιβάδια, γεωργικές και δασογεωργικές εκτάσεις, δάση, βουνά, μύθους, ιστορίες και θρύλους, κλπ.».

Ωστόσο, η Τερκενλή (2010: 49) αναφέρει πως τις τελευταίες δεκαετίες, στην Ελλάδα σχεδιάζονται τοπία στα οποία δεν διακρίνονται τα τυπικά χαρακτηριστικά του ελληνικού τοπίου, αλλά συχνά παραπέμπουν σε ένα α-τοπικό παράδεισο με τροπικά ή άλλα αλλογενή χαρακτηριστικά και συνθέσεις (βλ. τοπία τουρισμού). Αρχικά, επρόκειτο μόνο για ένα φαινόμενο που παρατηρούνταν, κυρίως, στις οργανωμένες ξενοδοχειακές μονάδες, και γενικότερα σε τουριστικά θέρετρα, αλλά, την τελευταία δεκαετία, η εξάπλωση αυτών των αλλοτριωμένων τοπίων αναψυχής έχει διευρυνθεί, μεταμορφώνοντας το ελληνικό τοπίο (Τερκενλή, 2010; Τροβά, 2008), και θολώνοντας την αντίληψη που έχουν οι Έλληνες γι' αυτό (Σταθάτος, 1996: 38).

Φυσικά το ζητούμενο, κατά την Τερκενλή (2012: 30), σήμερα, δεν είναι η δημιουργία και συντήρηση ενός τοπίου-μουσείου, ενός τοπίου-βιτρίνα, ή ακόμα χειρότερα ενός βιομηχανοποιημένου εμπορικού τοπίου. Αντιθέτως, το τοπίο θα πρέπει να αντανakλά μια ισόρροπη σχέση μεταξύ ανθρώπου και χώρου και θα διαμορφώνεται «από» και «για» τον σύγχρονο άνθρωπο, ο οποίος βέβαια θα λαμβάνει μέρος στις αποφάσεις που αφορούν το χώρο της ζωής του συνειδητά και υπεύθυνα, διαμορφώνοντας, έτσι, τις γεωγραφίες του (Τερκενλή, 2012: 30). Όμως αυτό μπορεί να επιτευχθεί μόνο εάν οι άνθρωποι ενημερωθούν, εκπαιδευτούν και ευαισθητοποιηθούν, σε θέματα σχετικά με το τοπίο, μέσω διαφόρων και πολλαπλών μορφών τοπιακής εκπαίδευσης, όπως αυτές προσαρμόζονται στα διάφορα ψυχογραφικά, βιογραφικά, κοινωνικό-οικονομικά κ.λπ. συμφραζόμενα της σχέσης μας με τον περιβάλλοντα χώρο και το τοπίο.

## **2.6 Άνθρωπος και τοπίο, στην Ελλάδα και διεθνώς**

Σύμφωνα με τους Χατζηστάθη και Ισπικούδη (1995: 1-2), προβιομηχανικά, οι άνθρωποι ζούσαν πολύ κοντά στη φύση, θα λέγαμε μάλιστα πως ζούσαν μέσα από τη φύση, αποσπώντας τα προς το ζην από τη γη, όμως με τη βιομηχανική επανάσταση προέκυψε η ανάγκη των ανθρώπων για συγκέντρωση σε αστικά περιβάλλοντα και αυτό επέφερε καθυπόταξη της φύσης, με σκοπό την καλύτερευση του βιοτικού του επιπέδου. Σύμφωνα με την ίδια πηγή, άμεση απόρροια του φαινομένου αυτού υπήρξε μια σειρά από ενέργειες, όπως: η λειτουργία μεγάλων λατομικών και μεταλλευτικών επιχειρήσεων, η αποψίλωση πολλών περιοχών, η καταστροφή των φυσικών στοιχείων του τοπίου, η κατασκευή νέων ηλεκτροπαραγωγικών μονάδων συμβατικών ή πυρηνικών, με τα ηλεκτροφόρα σύρματα να ζώνουν κυριολεκτικά κάθε ανθρωπογενές και φυσικό τοπίο, η εκτροπή ποταμών, η αχαλίνωτη εκτός σχεδίου δόμηση, η παραγωγή μεγάλων ποσοτήτων λυμάτων αλλά και σκουπιδιών που εγκαταλείπονται αλόγιστα κατά μήκος των δρόμων ακόμα και σε

ευαίσθητες αισθητικά περιοχές, η κατασκευή παραθεριστικών κατοικιών που χτίζονται σε ανεπανάληπτης ομορφιάς τοπία κ.α. Έτσι, ο ανεξέλεγκτος κατακερματισμός του τοπίου και η έντονη εμφάνιση καθαρά ανθρωπογενών οπτικών χαρακτηριστικών οδήγησε στην υποβάθμιση αλλά και αλλοίωση της μορφής και της ποιότητας του (Χατζηστάθης και Ισπικούδης, 1995: 2-3).

Το παραπάνω φαινόμενο αφορά και την Ελλάδα, με μεγαλύτερη ένταση κατά την μεταπολεμική περίοδο. Μάλιστα, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Τερκενλή (2004) «το ελληνικό τοπίο το οποίο εκλαμβάνονταν απροβλημάτιστα ως δεδομένο χωρικό πλαίσιο της ανθρώπινης ζωής μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1970, πρώτο-αναγνωρίστηκε μέσα από τις διασυνδέσεις που αναδύθηκαν την εποχή εκείνη μεταξύ αγροτικού εκσυγχρονισμού και αγροτικού τοπίου, μεταξύ φύσης και ανθρώπινης κοινωνίας». Επίσης, στον ελλαδικό χώρο, μόλις από τη δεκαετία του 1990, αρκετά πρόσφατα δηλαδή, έχουν αρχίσει να πραγματοποιούνται κάποιες ενέργειες σε επίπεδο επιστημονικό, ερευνητικό αλλά και πρακτικής εφαρμογής σε ζητήματα τοπίου, με αργούς ωστόσο ρυθμούς, και έτσι, σταδιακά, η επιστήμη του τοπίου αποσυνδέθηκε από την κατακερματισμένη, αποσπασματική, περιφερειακή και ασυντόνιστη ενασχόληση των επιστημών του χώρου και του σχεδιασμού και αναβαθμίστηκε σε μια περισσότερο συγκροτημένη, εστιασμένη και συστηματική προσέγγιση του τοπίου από πολύ περισσότερους επιστημονικούς κλάδους και επαγγελματίες (Τερκενλή 2004).

Παρόλ' αυτά, μέχρι και σήμερα οι προσπάθειες που γίνονται είναι αρκετά περιορισμένες, σε έκταση και εμβέλεια. Βέβαια, είναι σημαντικό να διευκρινισθεί πως, μετά την κύρωση από την Ελλάδα της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο, το 2010, πραγματοποιήθηκαν κάποια βήματα προόδου στον τομέα της ενασχόλησης με το τοπίο. Η σύσταση της Επιτροπής Τοπίου από το Υπουργείο Περιβάλλοντος και Κλιματικής Αλλαγής επιβεβαιώνει την πρόοδο αυτή, ωστόσο σύντομα, και λόγω της επερχόμενης οικονομικής κρίσης, η Επιτροπή περιπίπτει σε αδράνεια, όπως και τα μέτρα που είχε αρχίσει δειλά-δειλά να εφαρμόζει και να υιοθετεί.

Ως βασικότεροι παράγοντες διαμόρφωσης της ελληνικής τοπιακής συνείδησης τα τελευταία εκατόν πενήντα περίπου χρόνια αναφέρονται κάποια ιστορικά, κοινωνικό-πολιτισμικά και αισθητικά αίτια (Τερκενλή, 2010 στο Παπαγιάννης και Σορώτου, 2010: 41), τα οποία παρουσιάζονται εδώ συνοπτικά. Κατά τον 17ο-18ο αιώνα, στον δυτικό κόσμο παρατηρείται έντονη κινητικότητα σε επίπεδο πειραματισμού σχετικά με τους κανόνες διαχείρισης των χρήσεων γης, με τον σχεδιασμό του τοπίου καθώς και με τις διάφορες τεχνικές που χρησιμοποιούνταν, ορισμένες από τις οποίες χρησιμοποιούνται ακόμα μέχρι και σήμερα, στην Αρχιτεκτονική Τοπίου. Η Ελλάδα κατά την αντίστοιχη περίοδο βρισκόταν κάτω από την οθωμανική κυριαρχία, γεγονός που αναπόφευκτα της στέρησε την ευκαιρία και τη δυνατότητα να ακολουθήσει τα δυτικά αυτά πρότυπα χωρικής ταυτότητας που αναδύονταν ή ακόμα και να δημιουργήσει αντίστοιχα δικά της. Πιθανά όμως, η δημιουργία τέτοιων προτύπων σε άλλα πολιτισμικά συστήματα να



αποτελέσει και την αφετηρία για την αφύπνιση της συνείδησης των ανθρώπων αυτών των χωρών απέναντι στον χώρο γενικότερα αλλά και το τοπίο ειδικότερα.

Πιο συγκεκριμένα, ένας κοινός παράγοντας μεταξύ των ευρωπαϊκών κοινωνιών που συνέβαλε καθοριστικά και στη μορφή που έχει σήμερα το ευρωπαϊκό τοπίο υπήρξε η κοινή τοπιακή συνείδηση που σχετίζεται άμεσα και με τη βιομηχανική επανάσταση (Τερκενλή, 2007: 12). Η βιομηχανική επανάσταση υπήρξε από τα ιστορικά γεγονότα που ενέτειναν το φαινόμενο αυτό, καθώς όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Σταθάτος (1996: 16) «αυτή ακριβώς η αστυφιλία, και η συνεχής απομάκρυνση του πληθυσμού των βιομηχανοποιούμενων χωρών από κάθε τι φυσικό, δημιούργησαν σχεδόν αμέσως την ανάγκη επαφής με κάποιο, έστω και ψεύτικο, υποκατάστατο». Κατά συνέπεια, «οι αστικές τάξεις επινόησαν την έννοια του τοπίου, στενά συνδεδεμένη με τη γραφικότητα (picturesque)» (Σταθάτος, 1996: 16). Σύμφωνα με τα παραπάνω είναι και ο Bruce (2000 στο Τερκενλή, 2007), κατά τον οποίο η αίσθηση απώλειας του χαρακτήρα και της ταυτότητας τοπίου που προκάλεσε ο βιομηχανικός καπιταλισμός συνέβαλλε στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της τοπιακής αυτής συνείδησης και μάλιστα, «δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι το Ηνωμένο Βασίλειο, η πρώτη χώρα που βίωσε αυτές τις τάσεις, έχει αναπτύξει μια ιδιαίτερα βαθιά συνείδηση τοπίου εδώ και έξι γενιές».

Στο ίδιο πνεύμα με τα παραπάνω και συνδέοντας την συνείδηση του τοπίου με την περιβαλλοντική συνείδηση, ο Pettifer (1993: 262 στο Παπαγιάννης και Σορώτου, 2010: 44) παρατηρεί πως «δεν έχει υπάρξει αληθινή βιομηχανική επανάσταση στην Ελλάδα και, συνεπώς, ούτε ρομαντικό κίνημα στη λογοτεχνία, που να βλέπει τη φύση να απειλείται από τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Οι Έλληνες ποιητές και συγγραφείς έχουν την τάση να θεωρούν τη φύση σαν κάτι δεδομένο». Επιπλέον, οι συχνά βίαιες συνθήκες εκκένωσης της υπαίθρου κατά την μεταπολεμική περίοδο στην Ελλάδα προσέδωσαν στην εσωτερική μετανάστευση τον διττό χαρακτήρα της εξορίας αλλά και της απόδρασης και μέσα σε ένα τέτοιο κλίμα, δημιουργήθηκαν ανάμικτα συναισθήματα ακόμα και απέναντι στην ίδια την ύπαιθρο, καθώς αντιπροσωπεύει εξ αντανακλάσεως μια σειρά από ψυχικές κακουχίες (Μανωλίδης, 2008: 54).

Όσο περισσότερο πλησιάζουμε στα σημερινά δεδομένα, η ευθύνη για αυτή την κατάσταση μετατίθενται πλέον περισσότερο στην πολιτεία διότι «παρά τις δεκαετίες κοινωνικό-οικονομικής μεταπολεμικής μεταρρύθμισης που έχουν ήδη παρέλθει, η πολιτεία κυριαρχεί ακόμη επί της αστικής κοινωνίας, ενώ προσωπικές και οικογενειακές σχέσεις κατέχουν κεντρικό ρόλο στους περισσότερους τομείς της καθημερινής και δημόσιας ζωής» (Demertzis, 1997: 110; Legg & Roberts, 1997: 72 στο Παπαγιάννης και Σορώτου, 2010: 45). Συνεπώς, τα περιβαλλοντικά και τοπιακά ζητήματα ανάγονται στη δικαιοδοσία της πολιτείας και έχουν αποσυνδεθεί από την ευθύνη των πολιτών, οι οποίοι παραμένουν κυρίως επιφυλακτικοί σε κυβερνητικές ενέργειες αντιμετώπισης περιβαλλοντικών προβλημάτων, διότι συνήθως απαιτούνται μακροχρόνιες πολιτικές συχνά πλήττοντας βραχυπρόθεσμα οφέλη (Pettifer, 1993: 262 στο Παπαγιάννης και

Σορώτου, 2010: 45). Έτσι, «το ελληνικό τοπίο παύει να νοείται και να βιώνεται ως τμήμα ενός κοινού τόπου και μιας ιδιαίτερης πατρίδας, καθώς και να επενδύεται με τους ανάλογους συναισθηματικούς δεσμούς ανθρώπου-τόπου» (Τερκενλή στο Παπαγιάννης και Σορώτου, 2010: 45). Αποτέλεσμα όλων αυτών των κοινωνικό-πολιτισμικών τάσεων και προτύπων είναι η απουσία τοπιακής συνείδησης.

Παρόλα αυτά τα τελευταία είκοσι με τριάντα περίπου χρόνια, φαίνεται πως οι άνθρωποι αναζητούν και πάλι την ένταξη της φύσης στην καθημερινότητα τους και η επιθυμία τους αυτή τεκμηριώνεται μέσα από τη ραγδαία ανάπτυξη της βιομηχανίας του τουρισμού και αναψυχής, αλλά και από τα ταξίδια που συνίστανται, σε μεγάλο βαθμό, από εξορμήσεις στην εξοχή (στην ύπαιθρο, γενικότερα) καθώς και από την ολοένα αυξανόμενη τάση που παρατηρείται για ανεύρεση κατοικίας σε περισσότερο αγροτικές (παράκτιες ή ορεινές κυρίως) περιοχές (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Μάλιστα, τα τελευταία δέκα με δεκαπέντε περίπου χρόνια φαίνεται πως η κάπως αδιάφορη στάση των Ελλήνων/ίδων απέναντι στο τοπίο αρχίζει δειλά δειλά να ανατρέπεται, με πολύ αργούς βέβαια ρυθμούς.

Οι κυριότεροι λόγοι που συνετέλεσαν σε αυτό είναι (Terkenli, 2011): 1. Οι πρόσφατες αμετάκλητες καταστροφές τεράστιων εκτάσεων και η απώλεια ανεκτίμητου τοπιακού πλούτου της χώρας από πυρκαγιές (καλοκαίρια 2007 και 2009), που όπως φαίνεται οδήγησε τους ανθρώπους στο να αρχίσουν σιγά σιγά να συνειδητοποιούν την αξία του τοπίου ως κοινωνικό αγαθό αλλά και την ευθύνη που τους αναλογεί προκειμένου να το διαφυλάξουν. 2. Η ασκούμενη πίεση στην Ελλάδα από την πλευρά της Ευρωπαϊκής Ένωσης και άλλων διεθνών οργανισμών για προσαρμογή σε κοινή αγροτική πολιτική. Μέσα από τις εν λόγω πιέσεις αλλά και τις συνοδευόμενες κυρώσεις σε περίπτωση απόκλισης από τις οδηγίες και στρατηγικές διαχείρισης του φυσικού της πλούτου η χώρα οδηγείται στην υιοθέτηση μέτρων και μεταρρυθμίσεων που στόχο έχουν την προστασία, διαφύλαξη και αειφορική διαχείριση των φυσικών της πόρων και του τοπίου. 3. Η ανάπτυξη του εσωτερικού τουρισμού, που ειδικά στην Ελλάδα, αποτέλεσε την κύρια και πρωταρχική πηγή ευαισθητοποίησης του Έλληνα ως προς την ύπαιθρο και την βασική πηγή ευαισθητοποίησης και ανάπτυξης τοπιακής συνείδησης στον Έλληνα.

Εν κατακλείδι, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε πως οι πρώτες αυτές ενδείξεις αφύπνισης ή/και διαμόρφωσης της συνείδησης των Ελλήνων τα τελευταία χρόνια καθιστά το μέλλον της τοπιακής συνείδησης στην Ελλάδα αισιόδοξο και ελπιδοφόρο. Ωστόσο, «το εγχείρημα της αειφόρου διαχείρισης του ελληνικού τοπίου και της διάσωσης του από τους πολλαπλούς κινδύνους θα πρέπει να στηριχθεί στη γνώση και την παιδεία, την ενεργή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και, κυρίως, στην άμεση δράση με σκοπό την αναμόρφωση των τοπιακών προσωπικών και συλλογικών μας γεωγραφιών» (Wascher, 2001; Vogiatzakis et al., 2008 στο Παπαγιάννης και Σορώτου, 2010: 49). Αλλά κυρίως, ένα τέτοιο εγχείρημα θα πρέπει να συνοδεύεται από μια μακρόπνοη αλλαγή της ελληνικής νοοτροπίας για το τοπίο, μέσα από τη διαμόρφωση μιας τοπιακής συνείδησης

από το σύνολο του πληθυσμού (Τερκενλή στο Παπαγιάννης και Σορώτου 2010: 49).

## 2.7 Τοπίο και παιδί

Σύμφωνα με τον Piaget (1954), τα παιδιά αρχικά στη ζωή τους έρχονται αντιμέτωπα με «ευμετάβλητες και εύπλαστες αντιληπτικές εικόνες» και «μόνο βαθμιαία ταξινομούν τις εντυπώσεις τους σε αντικείμενα, ανθρώπους, τόπους και σύμβολα». Επιπλέον, αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι οι συμπεριφορές των ενηλίκων απέναντι στο περιβάλλον (και στο τοπίο) διαμορφώνονται σύμφωνα με τις εμπειρίες που είχαν από παιδιά και συνεχίζουν να έχουν σχετικά με αυτό. Έτσι, και οι προτιμήσεις μιας οικογένειας για ψυχαγωγικές δραστηριότητες στην ύπαιθρο θα μπορούσαν επίσης να επηρεάσουν ουσιαστικά και τις προτιμήσεις των παιδιών απέναντι στο τοπίο (Müderrişoğlu, 2013: 1). Επίσης, τα ερευνητικά ευρήματα δείχνουν πως παράγοντες όπως η ηλικία ενός παιδιού, το επίπεδο εκπαίδευσης του καθώς και οι φυσικές εμφανίσεις θα μπορούσαν να επιδράσουν καθοριστικά στην αντίληψη αλλά και τις προτιμήσεις του σχετικά με το τοπίο (Müderrişoğlu, 2013: 1).

Επάνω στο θέμα αυτό, η Τερκενλή (1996: 136) συμπληρώνει πως τα παιδιά κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους αντιλαμβάνονται τον κόσμο σε μεγάλο βαθμό εγωκεντρικά, καθώς ένα μικρό παιδί πιστεύει ότι ακόμα και τα άψυχα αντικείμενα υπάρχουν μόνο για να εξυπηρετούν τους δικούς του σκοπούς και ότι μάλιστα υπόκεινται στις δικές του κατευθύνσεις. Μεγαλώνοντας βέβαια, το παιδί μαθαίνει σταδιακά πως οι άνθρωποι και τα πράγματα του άμεσου αλλά και του ευρύτερου περιβάλλοντος του υπόκεινται σε σχέσεις αλληλεξάρτησης και επιπλέον δεν καθορίζονται από αυτό. Τελικά, πλησιάζοντας προς την εφηβεία, το παιδί αρχίζει να αντιλαμβάνεται και να κατατάσσει άτομα, τόπους, αντικείμενα και σύμβολα σε σχέση με γενικά σύμβολα αναφοράς και επιπλέον να αποκτά γεωγραφικό τρόπο σκέψης (Τερκενλή, 1996: 136). Μάλιστα ο Piaget θέλοντας να υπογραμμίσει τον υποκειμενικό χαρακτήρα της διανοητικής αυτής δραστηριότητας, χρησιμοποιεί τον όρο 'κατασκευή' και όχι 'ανακάλυψη'. Βέβαια, «η ιδέα ότι κάθε άτομο δημιουργεί τη δική του νοητική αναπαράσταση του κόσμου είναι θεμελιώδης για την κατανόηση της περιβαλλοντικής αντίληψης: αν οι άνθρωποι ανακάλυπταν απλώς τον κόσμο, θα κατέληγαν σε πανομοιότυπες αντιλήψεις (πράγμα που δεν συμβαίνει)» (Τερκενλή, 1996: 136).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθούμε σε ορισμένα συμπεράσματα που διατυπώθηκαν κατά το Συνέδριο '7th Council of Europe Conference on the European Landscape Convention, Council of Europe Palais de l'Europe, Strasbourg 26-27 March 2013 Report on 'Landscape and education' and Draft recommendation (CoE, 2013)', από ειδικούς επιστήμονες όπως κοινωνιολόγους, ανθρωπολόγους και γεωγράφους σχετικά με τη σχέση των παιδιών με το τοπίο τους, δηλαδή με το τοπίο που αντιλαμβάνονται, αφομοιώνουν και απομνημονεύουν, το τοπίο που καθοδηγεί και διαμορφώνει την συμπεριφορά και τις ενέργειές τους και που διεγείρει τη φαντασία τους:

1. Τα παιδιά από πολύ νωρίς μαθαίνουν και τείνουν να αφήνουν τους εαυτούς τους να καθοδηγούνται από τις αισθήσεις τους, τόσο σε οικείους όσο και σε άγνωστους χώρους. Η γνώση αυτή και η μάθηση ξεκινούν ήδη από τη γέννηση τους και εξελίσσονται με την κατάκτηση της βάδισης, ενισχύονται με την ανταλλαγή πληροφοριών και συνεχώς τροφοδοτούνται από ατομικές ή συλλογικές εμπειρίες.
2. Όσον αφορά την ανάπτυξη της αυτονομίας και των δεξιοτήτων που αποκτά ένα παιδί, οι γεωγράφοι αναφέρονται σε τρεις στόχους: Ο πρώτος είναι να διασφαλιστεί ότι τα παιδιά αναγνωρίζουν τις υπάρχουσες εξαρτημένες σχέσεις στο φυσικό τους περιβάλλον, ο δεύτερος είναι να μπορούν, στο πλαίσιο αυτό, να ανακαλύπτουν το δικό τους τρόπο προσανατολισμού μέσα σε αυτό και ο τρίτος είναι να ανοιχθούν στην ανακάλυψη, την εσωτερίκευση και τον πρακτικό σεβασμό των αξιών του περιβάλλοντος (De Vecchi & Staluppi, 2004).
3. Όταν οι κοινωνιολόγοι αναλύουν τις διανοητικές αναπαραστάσεις του χώρου των παιδιών, αναφέρονται σε δύο έννοιες: την αντίληψη και τη μάθηση. Η αντίληψη είναι τόσο μια φαινομενολογική εμπειρία όσο και μια εντολή για δράση και περιλαμβάνει την πρόσληψη και την επεξεργασία πληροφοριών προερχόμενων από το εξωτερικό περιβάλλον. Δεσμεύει όλες τις αισθήσεις και, ειδικά, την όραση, ενώ παράλληλα αναπτύσσεται σύμφωνα με τις ενέργειες που προκαλούνται από την σωματική κίνηση. Συνδέεται με την πολυπλοκότητα της εκάστοτε περιοχής, προερχόμενη από τον συνδυασμό των διαθέσιμων φυσικών και ανθρωπογενών στοιχείων (Gazzola, 2011).
4. Οι κοινωνιολόγοι μιλούν επίσης για τους γνωστικούς χάρτες ενός παιδιού, οι οποίοι παράγονται με βάση τις πληροφορίες και τα δεδομένα από διαφορετικά περιβάλλοντα και απομνημονεύονται σε συνδυασμό με μια μεγάλη ποικιλία καταστάσεων και σχέσεων.
5. Τα παιδιά έχουν την τάση να αντιλαμβάνονται μια πόλη ως μια συλλογή ανοιχτών χώρων και τη δική τους περιοχή ως μια συλλογή περιμετρικών χώρων (όπως αυλές και κήποι). Συχνά απεικονίζουν σε αυτούς τους χώρους ανθρώπους, ζώα και φυσικά στοιχεία, όπως δέντρα, λουλούδια και πουλιά. Η τεχνική σχεδίασης που χρησιμοποιείται στην περίπτωση των γνωστικών χωρικών χαρτών μπορεί να βοηθήσει στην ανάλυση της εικόνας που έχει ένα παιδί για το τοπίο, ειδικά στην περίπτωση ενός κατοικημένου αστικού τοπίου, το οποίο είναι συχνότερο στις απεικονίσεις των μεμονωμένων παιδιών.

## **2.8 Το θεσμικό πλαίσιο προστασίας του τοπίου, στην Ελλάδα και διεθνώς**

Το ενδιαφέρον για νομική προστασία του τοπίου στην Ελλάδα άρχισε να εκδηλώνεται, από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα, οπότε άρχισαν να διατυπώνονται και οι πρώτες νομοθετικές ρυθμίσεις προστασίας του φυσικού περιβάλλοντος (Μαριά, 2010: 66). Επρόκειτο, αρχικά, για μια αποσπασματική προσέγγιση, με αυστηρή εξάρτηση από την αισθητική και, ειδικότερα, από την έννοια του 'ιδιαίτερου κάλλους' ενώ αργότερα, οι ρυθμίσεις αυτές διευρύνθηκαν ώστε να συμπεριλάβουν και την προστασία των αρχαιοτήτων και πολύ αργότερα και την πολιτιστική κληρονομιά (Μαριά, 2010: 66). Επιπλέον, σύμφωνα με την ίδια πηγή, «μόλις τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να διατυπώνεται ένας διεθνής προβληματισμός τόσο για τον εκσυγχρονισμό της έννοιας

τοπίου, ώστε αυτό να υπαχθεί στην σφαίρα του δικαίου υπό μια διαφοροποιημένη προσέγγιση και να διατυπωθεί ο νομικός ορισμός του, όσο και για τον τρόπο αλλά και τα εργαλεία και τις μεθόδους αξιολόγησης, διαχείρισης και νομικής προστασίας του». Σε γενικές γραμμές, η νομική προστασία του τοπίου διασφαλίζεται μέσω νομοθεσίας με διεθνή, ευρωπαϊκή, κοινοτική ή εθνική εμβέλεια. Συνεπώς, το διεθνές δίκαιο (διεθνείς συμβάσεις παγκόσμιας εμβέλειας καθώς και συμβάσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης περιφερειακής εμβέλειας), το δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και το εθνικό δίκαιο αποτελούν και τα βασικότερα εργαλεία της νομικής προστασίας του τοπίου (Μαριά, 2010: 67). Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται με συνοπτικό τρόπο οι βασικότερες διατάξεις και θεσμοί που αφορούν την προστασία του τοπίου, στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς.

### **2.8.1 Το διεθνές θεσμικό πλαίσιο προστασίας του τοπίου**

Στην Ευρώπη, σχετικά με την ισχύουσα νομοθεσία περί προστασίας των τοπίων και των βιοφυσικών, πολιτιστικών και αισθητικών αξιών του, όπως πληροφορούμαστε από τη Βλαντού (2010) κάποιες ενέργειες έχουν αρχίσει ήδη να πραγματοποιούνται από τις αρχές του 19ου αιώνα, όπου μετά τη βιομηχανική επανάσταση, η συνακόλουθη ραγδαία οικονομική ανάπτυξη επέφερε και την συνεχώς εντεινόμενη υποβάθμιση του περιβάλλοντος και κατ' επέκταση του τοπίου. Κατά συνέπεια, τα κράτη προέβησαν στη θέσπιση συγκεκριμένων θεσμών δικαίου προκειμένου να προστατεύσουν το φυσικό και πολιτισμικό περιβάλλον τους.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα πάντα με την ίδια πηγή, κατά την πρώτη δεκαετία του 1900, στις Σκανδιναβικές χώρες (Σουηδία, Νορβηγία, Φινλανδία) καθιερώθηκαν νόμοι σχετικοί με την προστασία της φύσης αλλά και των τόπων ιδιαίτερης επιστημονικής, ιστορικής και πολιτισμικής αξίας. Στη Γαλλία, το 1906 ψηφίστηκε νόμος για την προστασία του τοπίου και των φυσικών μνημείων, οι διατάξεις του οποίου τροποποιήθηκαν και συμπληρώθηκαν το 1930 (Βλαντού, 2010). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, το τοπίο αναγνωρίστηκε ως προστατευόμενο αγαθό με την υπογραφή της Σύμβασης για την Προστασία της Παγκόσμιας Πολιτιστικής και Φυσικής Κληρονομιάς, το 1972, στο πλαίσιο της UNESCO. Ωστόσο, στην συγκεκριμένη σύμβαση το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στα πολιτιστικά τοπία, εστιάζοντας στην ιστορική, αρχαιολογική, αισθητική και πολιτισμική αξία τους, καθώς αφορμή για την σύναψη της ήταν η καταστροφή που υπέστη ο πολιτιστικός πλούτος των ευρωπαϊκών κρατών κατά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο (Βλαντού, 2010). Έντονο ενδιαφέρον γύρω από το τοπίο υπήρξε και κατά την Διάσκεψη του Ρίο (1992), όπου με τη διακήρυξη της Agenda 21 προέκυψαν προτάσεις σχετικά με την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών απειλών του πλανήτη (Βλαντού, 2010).

Πάντως, παρά την ανησυχία και το αναδυόμενο αυτό ενδιαφέρον για προστασία του τοπίου «μέχρι πρόσφατα δεν υπήρχε ένα διεθνές νομικό εργαλείο που να επικεντρώνεται άμεσα, ειδικά και αποκλειστικά στα τοπία, την προστασία, διατήρηση, οργάνωση και

βιώσιμη διαχείρισή τους, παρά την ανεκτίμητη αξία αλλά και τη φυσική και πολιτισμική ποικιλομορφία τους» (Seguin, 2002: 16-17). Η απουσία αυτού του εργαλείου αποκαταστάθηκε με την υπογραφή της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο (Σύμβαση της Φλωρεντίας), που υπογράφηκε το 2000 και είναι αποκλειστικά αφιερωμένη στο τοπίο, αποτελώντας και τον εξισορροπητικό παράγοντα μεταξύ ανάπτυξης και αειφορικής χρήσης των φυσικών και πολιτιστικών πόρων (Βλαντού, 2010). Με την εν λόγω Σύμβαση αποδίδεται στο τοπίο νομική αναγνώριση, καταρρίπτεται η αυστηρή αισθητική προσέγγιση του και δίνεται έμφαση και στις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα των ανθρώπων απέναντι στο τοπίο (Olwig, 2019). Πρόκειται για την σημαντικότερη νομοθετική διάταξη σχετικά με την προστασία και την αειφορική διαχείριση του τοπίου και γι' αυτό και θα αναλυθεί εκτενέστερα σε επόμενη ενότητα.

Ενδεικτικά και επιγραμματικά, αναφέρονται εδώ και κάποιες πιο πρόσφατες διεθνείς συμβάσεις και πρωτοβουλίες αναφορικά με την ευρωπαϊκή φυσική και πολιτιστική κληρονομιά και σχετικά με το τοπίο, στις οποίες γίνεται άμεσα ή έμμεσα μνεία σε αυτό. Το υλικό αντλήθηκε από: 1. το Κείμενο εργασίας της διεθνούς συνάντησης «Πολιτιστικά Τοπία σε περιοχές Natura 2000: Προς μία νέα πολιτική ολοκληρωμένης διαχείρισης της πολιτιστικής και φυσικής κληρονομιάς», 10 - 11 Οκτωβρίου 2014, Αθήνα και Στυμφαλία (Καρτάκης κ.α., 2014) και 2. από το σύγγραμμα «σε αναζήτηση του ελληνικού τοπίου» από τα Πρακτικά της 1ης Συνάντησης Εργασίας στο πλαίσιο του προγράμματος: «Διαφύλαξη και Διαχείριση του Ελληνικού Τοπίου», 21 και 22 Μαΐου 2009, Διοργάνωση: Med-INA, σε συνεργασία με το Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών και το WWF Ελλάς (Παπαγιάννης και Σορώτου, 2010).

- Η Σύμβαση του Φάρο για την αξία της πολιτιστικής κληρονομιάς στην κοινωνία (2005).
- Η δραστηριότητα γνωστή ως «Διαχείριση του Τοπίου στη Μεσόγειο», όπου ένας από τους στόχους του είναι «η προαγωγή της φύσης και η προστασία και ενίσχυση περιοχών και τοπίων με οικολογικές και πολιτιστικές αξίες».
- Το κοινό πρόγραμμα UNESCO – SCBD για τη Βιολογική και Πολιτιστική Ποικιλότητα (2010) που αναγνωρίζει τη ζωτική σημασία της πολιτιστικής και της βιολογικής ποικιλότητας καθώς και των μεταξύ τους δεσμών, για την ευημερία των τωρινών αλλά και των μελλοντικών γενεών.
- Τα «αποθέματα βιόσφαιρας» (UNESCO, 2010), που αποσκοπούν στη δημιουργία ενός παγκόσμιου δικτύου τοποθεσιών που συνδυάζουν τη διατήρηση της βιοποικιλότητας με την αξιοποίηση του τοπίου.
- Η Χάρτα του Μεσογειακού Τοπίου (2013), όπου αναφέρεται πως «το τοπίο είναι βασικός παράγοντας σε θέματα τα οποία σχετίζονται με το περιβάλλον, τον εθνικό και περιφερειακό/χωροταξικό σχεδιασμό, την προστασία ή διαχείριση της πολιτιστικής και φυσικής κληρονομιάς».

### **2.8.2 Το θεσμικό πλαίσιο προστασίας του τοπίου στην Ελλάδα**

Όσον αφορά το εθνικό θεσμικό πλαίσιο προστασίας του τοπίου στην Ελλάδα, σύμφωνα με τη Μαριά (2010: 73) στο ισχύον Σύνταγμα (1975/1986/2001/2008) δεν υπάρχει κάποια διάταξη ειδικά και αποκλειστικά αφιερωμένη στο τοπίο, ούτε θεσπίζεται και κάποιο ιδιαίτερο σχετικό προστατευτικό καθεστώς. Ωστόσο, σύμφωνα με τη Βλαντού (2010), «η ελληνική έννομη τάξη είχε από μακρόν ανταποκριθεί στην σκοπιμότητα και αναγκαιότητα διατήρησης της φύσης, όχι μόνον υπό την έννοια του φυσικού περιβάλλοντος (πανίδα, χλωρίδα, δασική βλάστηση, γεωμορφολογικοί σχηματισμοί) αλλά και για λόγους αισθητικούς (αισθητική, ψυχική υγιεινή, απόλαυση και ανάπαυση), λόγους εθνικής οικονομίας (τουρισμός) και πολιτισμού». Έτσι, παρόλο που στην Ελλάδα δεν υπάρχει κάποιο ειδικό νομοθετικό πλαίσιο ειδικά αφιερωμένο στο τοπίο, υπάρχουν κάποιες σχετικές διατάξεις, οι οποίες όμως είναι μάλλον διάσπαρτες και αποσπασματικές (Βλαντού, 2010). Οι εν λόγω διατάξεις, μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε διατάξεις προστασίας του περιβάλλοντος, των αρχαιοτήτων και της πολιτιστικής κληρονομιάς, καθώς και της φυσικής και αρχιτεκτονικής κληρονομιάς (Μαριά, 2010: 74) και αναφέρονται επιγραμματικά παρακάτω.

Ξεκινώντας από το 1950, η έννοια του τοπίου και η προστασία του εισάγεται στην ελληνική νομοθεσία, με το νόμο 1469 (ΦΕΚ 169/Α/07.08.1950) για τη θεσμοθέτηση των «τόπων χαρακτηριζομένων ως ιδιαίτερου φυσικού κάλλους» (ΤΙΦΚ) και προβλέπεται για αυτούς καθεστώς προστασίας σύμφωνα με τις διατάξεις του Κ.Ν. 5351/1932 (ΦΕΚ 275/Α/1932). Στο συγκεκριμένο νόμο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην πολιτιστική και την αισθητική αξία ενός τόπου, ενώ η προστασία επεκτείνεται και πέρα από το φυσικό περιβάλλον, στο μνημειακό και το ιστορικό περιβάλλον. (Μπεριάτος, 2010: 28). Ωστόσο, σύμφωνα με τη Βλαντού (2010), στον εν λόγω νόμο δεν υπάρχει κατηγοριοποίηση και εξειδίκευση στο βαθμό προστασίας και έτσι, ο τρόπος προσέγγισης της προστασίας του τοπίου καθίσταται περισσότερο τυπικός, αφηρημένος, φιλοσοφικός και σε πολλές περιπτώσεις υποκειμενικός. Επιπλέον, η προστασία και η αειφορική διαχείριση των εν λόγω «τόπων ιδιαίτερου φυσικού κάλλους» παρέμεινε εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις στα χαρτιά, ενώ επικράτησε η ατιμωρησία ακόμα και η αδιαφορία απέναντι στις ανθρώπινες επεμβάσεις που τους αλλοιώνουν ή και καταστρέφουν (Βλαντού, 2010).

Το 1971, ο νόμος Ν. 996/71 (ΦΕΚ 192/Α/1971), που αποτελεί τροποποίηση του Δασικού Κώδικα, επεκτείνει την προστασία συμπεριλαμβάνοντας τους Εθνικούς Δρυμούς – Αισθητικά Δάση και τα Διατηρητέα Μνημεία της Φύσης και είναι η πρώτη φορά που οι έννοιες του «φυσικού τοπίου» και του «τοπίου ιδιαίτερου φυσικού κάλλους» υπεισέρχονται άμεσα και ρητά στη δασική νομοθεσία (Μαριά, 2010: 75). Λίγο αργότερα, το Σύνταγμα του 1975 (άρθρο 24) έδωσε μια νέα διάσταση στην προστασία του περιβάλλοντος, ανάγοντας την σε συνταγματικά προστατευόμενη αξία και υποχρέωση του κράτους που θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά τον σχεδιασμό και υλοποίηση οποιασδήποτε κρατικής δραστηριότητας, σε όλους τους τομείς (κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό, κ.α.) (Βλαντού, 2010).

Ακολουθεί ο Ν. 998/1979, όπου το τοπίο, δεν αποτελεί μεν αντικείμενο διακριτής και άμεσης αναφοράς, αλλά εμμέσως μπορεί να θεωρηθεί ότι το αφορά, μέσω των μέτρων αποκατάστασης της δασικής βλάστησης και του τοπίου μετά το πέρας μεταλλευτικών και λατομικών εργασιών εντός δασών και δασικών εκτάσεων (Μαριά, 2010: 75). Το 1981 (Ν. 1126/1981 - ΦΕΚ 32/Α/1981) υπογράφεται η Σύμβαση για την προστασία της παγκόσμιας πολιτιστικής και φυσικής κληρονομιάς, σύμφωνα με την οποία το τοπίο εντάσσεται είτε στην πολιτιστική κληρονομιά ως «έργο του ανθρώπου ή συνδυασμός έργων του ανθρώπου και της φύσεως» είτε στη φυσική κληρονομιά (Γεμενετζή και Ζαχαρός, 2013). Ωστόσο, η εφαρμογή της συγκεκριμένης Σύμβασης περιορίστηκε στην προστασία αρχαιολογικών χώρων και μνημείων.

Λίγα χρόνια αργότερα, θεσπίστηκε ο Νόμος 1650/1986 για την προστασία του περιβάλλοντος και μάλιστα είναι το πρώτο ελληνικό νομοθέτημα που δίνει ορισμό για το τοπίο ως «κάθε δυναμικό σύνολο βιοτικών και μη βιοτικών παραγόντων και στοιχείων του περιβάλλοντος που μεμονωμένα ή αλληλοεπιδρώντας σε συγκεκριμένο χώρο συνθέτουν μια οπτική εμπειρία». Ο συγκεκριμένος ορισμός θέτει το τοπίο σε οικολογική κυρίως βάση, κάνοντας ρητή αναφορά στις οπτικές του ιδιότητες, συμβαδίζοντας έτσι με τα σχετικά ρεύματα των επιστημονικών απόψεων και τους ορισμούς διεθνών κειμένων της εποχής εκείνης (Δουκέλλης, 2007: 15 στο Μαριά, 2010: 76). Επίσης σύμφωνα με τη Μαριά (2010: 79), ο ορισμός αυτός περιλαμβάνει όλων των κατηγοριών τα τοπία, από τα εξαιρετικής ή σπάνιας ομορφιάς μέχρι και τα 'άσχημα', τα καθημερινά ή και τα υποβαθμισμένα, στην ύπαιθρο ή σε αστικές και περιαστικές περιοχές, γεγονός που εμπεριέχει στοιχεία καινοτομίας και εκσυγχρονισμού καθώς και συμπόρευσης με την σύγχρονη θεώρηση του τοπίου ως στοιχείου της καθημερινής ζωής. Ωστόσο, η Μαριά (2010: 79) παρατηρεί πως παρά τη θετική κατεύθυνση στην οποία κινείται ο Ν. 1650/1986, φαίνεται πως το ενδιαφέρον για προστασία εστιάζεται κυρίως σε προστατευόμενες περιοχές, δηλαδή σε περιοχές όπου το τοπίο είναι «ιδιαίτερα» και σε «μεγάλο βαθμό» αξιόλογο και σημαντικό και αυτό προσμετράται φυσικά στα αρνητικά σημεία του νόμου.

Όσον αφορά την προστασία του τοπίου μέσω νομοθεσίας για την προστασία της φυσικής και αρχιτεκτονικής κληρονομιάς, οι βασικότερες διατάξεις είναι αυτές του Ν. 3028/2002 που αναφέρεται στην προστασία της φυσικής και πολιτιστικής συνιστώσας του περιβάλλοντος και αντιμετωπίζει ως ενιαίο σύνολο τα μνημεία καθώς και το φυσικό χώρο που τα περιβάλλει. Στο άρθρο 2 του νεότερου Ν. 3208/2003 επιχειρείται σύνδεση της έννοιας των δασικών οικοσυστημάτων με αυτή του τοπίου αλλά και ευρύτερα της βιοποικιλότητας, ωστόσο, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο «δασικό» ή «φυσικό» τοπίο και συνεπώς η σφαιρική αντιμετώπιση του δασικού χώρου και η σύνδεση του με το τοπίο εξακολουθεί να αποτελεί ζητούμενο (Μαριά, 2010: 76).

Πάντως, όπως υπογραμμίζουν και οι Γεμενετζή και Ζαχαρός (2013), η κύρωση της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο (Σύμβαση της Φλωρεντίας) με το Ν. 3827/2010



(ΦΕΚ 30/Α/2010) από τη χώρα μας, δέκα χρόνια μετά την υπογραφή της στη Φλωρεντία, αποτελεί την πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση του τοπίου, καθώς εστιάζει αποκλειστικά στην προστασία και ανάδειξη του, προωθώντας σαφείς στόχους, στρατηγικές, προγράμματα και σχέδια υλοποίησης της. Επιπλέον, οι ίδιοι αναφέρουν πως με την συγκεκριμένη Σύμβαση, εμπλουτίζεται η έννοια του τοπίου και διευρύνεται η κλίμακα του κι επιπλέον, αφορά φυσικά, αστικά, περιαστικά και αγροτικά τοπία, είτε στην στεριά είτε στη θάλασσα, δίνοντας εξίσου σημασία τόσο στα αξιόλογα όσο και στα καθημερινά αλλά ακόμα και στα υποβαθμισμένα τοπία. Είναι η πρώτη φορά που στην Ελλάδα δίνεται τόσο μεγάλη σημασία στις επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρουν στο τοπίο οι διάφορες αγροτικές, δασικές, κοινωνικές και οικονομικές ανθρώπινες δραστηριότητες (Γεμενετζή και Ζαχαρός, 2013).

Το 2011, ο Ν.3937/2011 (ΦΕΚ 60/Α/2011) για τη «Διατήρηση της Βιοποικιλότητας και άλλες διατάξεις», ο οποίος αποτελεί τροποποίηση του Ν. 1650/1986, στοχεύει στη διασφάλιση της προστασίας και διατήρησης του τοπίου παράλληλα με τη βιοποικιλότητα και τη φύση, ώστε «να διασφαλίζονται οι φυσικές διεργασίες, η αποδοτικότητα των φυσικών πόρων, η ισορροπία και η εξέλιξη των οικοσυστημάτων, καθώς και η ποικιλομορφία, η ιδιαιτερότητα ή η μοναδικότητα των συνιστωσών τους». Επίσης, με τον ίδιο νόμο προστατεύονται τα τοπία και τα στοιχεία του τοπίου βάσει της οικολογικής, βιολογικής, γεωλογικής, γεωμορφολογικής, και εν γένει επιστημονικής ή αισθητικής σημασίας τους, δίνοντας έμφαση στην αναγνώριση τόσο των φυσικών όσο και των ανθρωπογενών χαρακτηριστικών (Γεμενετζή και Ζαχαρός, 2013).

Τέλος, το 2014, συντάχθηκε η Εθνική Στρατηγική για τη Βιοποικιλότητα και ένα Σχέδιο Δράσης υλοποίησής της για τα επόμενα 15 χρόνια, προκειμένου να διαφυλαχθεί και να διατηρηθεί ο εθνικός βιολογικός πλούτος αλλά και σε ανταπόκριση των υποχρεώσεων που απορρέουν από το άρθρο 6 της Διεθνούς Σύμβασης για τη Βιολογική Ποικιλότητα, της οποίας η Ελλάδα είναι συμβαλλόμενο μέλος.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως η ελληνική νομοθεσία φαίνεται να έχει εμπλουτισθεί τα τελευταία χρόνια ώστε να ανταποκρίνεται στην αναγκαιότητα διατήρησης της φύσης και του τοπίου, και όχι μόνον υπό την έννοια του φυσικού περιβάλλοντος (πανίδα, χλωρίδα, γεωμορφολογία, κ.α.) αλλά και σε επίπεδο αισθητικό (αισθητική, ψυχική υγιεινή, κ.α.), εθνικής οικονομίας (τουρισμός) και πολιτισμού (Βλαντού, 2010). Συνεπώς, όπως παρατηρεί και η Βλαντού (2010), την αποκλειστική ευθύνη για τη βεβήλωση του ελληνικού τοπίου, δεν τη φέρει η έλλειψη νομικής προστασίας, καθώς η νομική αντίληψη εκφράστηκε μέσα από ποικίλες, συνεχώς βελτιούμενες και εμπλουτιζόμενες ρυθμίσεις. Η υποβάθμιση και αλλοίωση που συνεχίζει να παρατηρείται στο τοπίο συνδέεται πλέον περισσότερο με παράγοντες όπως η αδιαφορία, η έλλειψη ενημέρωσης και κατάρτισης σε θέματα σχετικά με το τοπίο, και η ατιμωρησία απέναντι σε ανθρώπινες επεμβάσεις που έχουν καταστροφικές συνέπειες, η παραχώρηση προτεραιότητας στην κάλυψη άλλων αναγκών που ίσως θεωρούνται πιο

επιτακτικές, η αλόγιστη χρήση, εκμετάλλευση και κατασπατάληση των φυσικών πόρων για πρόσκαιρα οφέλη, η αδυναμία της Πολιτείας να ελέγξει την εφαρμογή των μέτρων που η ίδια θέσπισε κ.α. (Βλαντού, 2010) και κυρίως η έλλειψη πολιτικής βούλησης και κοινωνικής ευαισθητοποίησης από πάνω προς τα κάτω και το αντίστροφο.

Συμπερασματικά, η προστασία και η ανάδειξη του τοπίου και των παραγόντων που το διαμορφώνουν εναπόκειται σε μεγάλο βαθμό στην αφύπνιση των πολιτών, ατομικά και συλλογικά, και αποτελεί προϊόν πολιτικών επιλογών και βούλησης, αλλά, βασικότερα και κατ' αρχήν, στηρίζεται και πηγάζει από την απαραίτητη τοπιακή εκπαίδευση και καλλιέργεια τοπιακής συνείδησης που θα πρέπει να ξεκινά από τις μικρότερες τάξεις του σχολείου, και πριν ακόμα από αυτό.

## **2.9 Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο**

### **2.9.1 Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο: ανάλυση του περιεχομένου**

Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο υπεγράφη στη Φλωρεντία, στις 20 Οκτωβρίου 2000 και είναι, έως σήμερα, η σημαντικότερη και πιο ολοκληρωμένη σύμβαση του διεθνούς δικαίου σχετικά με το τοπίο. Είναι στο σύνολο της αποκλειστικά αφιερωμένη στην προστασία, διαχείριση και ανάδειξη του τοπίου και βασίζεται στην αρμονική συσχέτιση του τρίπτυχου: κάλυψη κοινωνικών αναγκών – οικονομική δραστηριότητα και ευημερία – προστασία του περιβάλλοντος, και κατ' επέκταση του τοπίου (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Μεταξύ άλλων, ένας από τους στόχους της σύμβασης είναι η ενθάρρυνση και η προώθηση της συνεργασίας και της αλληλοϋποστήριξης μεταξύ των μελών που την συνυπογράφουν, μέσω υιοθέτησης συγκεκριμένων μέτρων και στρατηγικών προσέγγισης του τοπίου σε εθνική, τοπική και περιφερειακή κλίμακα. Το περιεχόμενο της Σύμβασης είναι χωρισμένο σε τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρατίθενται οι ορισμοί βασικών εννοιών που σχετίζονται με το τοπίο και χρησιμοποιούνται σε ολόκληρο το κείμενο της Σύμβασης. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύονται τα μέτρα που καλούνται να εφαρμόσουν τα συμβαλλόμενα μέρη, σε εθνικό και τοπικό επίπεδο. Το τρίτο κεφάλαιο αφορά σε μέτρα που ενθαρρύνουν τη συνεργασία των μερών σε περιφερειακό επίπεδο και το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει διατάξεις που αφορούν τη δομή και τη λειτουργία της Σύμβασης.

Οι ορισμοί, έτσι όπως διατυπώνονται στο άρθρο 1 της Σύμβασης, είναι:

«Τοπίο» σημαίνει μία περιοχή, όπως γίνεται αντιληπτή από ανθρώπους, του οποίου ο χαρακτήρας είναι το αποτέλεσμα της δράσης και αλληλεπίδρασης των φυσικών και/ ή ανθρώπινων παραγόντων.

«Πολιτική τοπίων» σημαίνει μια έκφραση, από τις αρμόδιες αρχές, των γενικών αρχών, στρατηγικών και οδηγιών, που επιτρέπουν τη λήψη συγκεκριμένων μέτρων, τα οποία αποσκοπούν στην προστασία, διαχείριση και σχεδιασμό των τοπίων.

«Στόχοι ποιότητας τοπίων» σημαίνει, για ένα συγκεκριμένο τοπίο, τη διαμόρφωση από τις αρμόδιες δημόσιες αρχές των προσδοκιών του κοινού όσον αφορά στα

χαρακτηριστικά των τοπίων και του περιβάλλοντός τους.

«Προστασία τοπίων» σημαίνει δράσεις για να συντηρηθούν και να διατηρηθούν τα σημαντικά ή ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός τοπίου, που δικαιολογούνται από την αξία του ως κληρονομιά, η οποία πηγάζει από τη φυσική του διαμόρφωση και/ ή από την ανθρώπινη δραστηριότητα.

«Διαχείριση τοπίων» σημαίνει δράση, από την προοπτική της βιώσιμης ανάπτυξης, για να διασφαλιστεί η σε τακτική βάση συντήρηση ενός τοπίου, ώστε να κατευθύνονται και να εναρμονίζονται οι μεταβολές που προξενούνται από κοινωνικές, οικονομικές και περιβαλλοντικές διαδικασίες.

«Σχεδιασμός τοπίων» σημαίνει δυναμική δράση με μακροπρόθεσμη προοπτική, για να ενισχύονται, αποκαθίστανται ή δημιουργούνται τοπία.

Από τον ορισμό που η Σύμβαση δίνει στο τοπίο καθίσταται φανερό πως αυτό αποτελεί καθοριστική συνιστώσα για την ποιότητα της ζωής των ανθρώπων «τόσο σε υποβαθμισμένα εδάφη, όσο και σε εδάφη εξαιρετικής ποιότητας, τόσο σε χώρους ιδιαίτερης σημασίας όσο και σε χώρους που χρησιμοποιούνται καθημερινά» (Dejeant – Pons, 2007 : 34). Αυτό συνεπάγεται πως η Σύμβαση δεν αφορά μόνο τα τοπία ιδιαίτερης αισθητικής, φυσικής ή πολιτισμικής αξίας και επιπλέον σημαίνει πως το τοπίο συνιστά το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των φυσικών ή/και ανθρωπογενών παραγόντων μιας περιοχής. Σύμφωνα με τον Olwig (2019: 154), ο ορισμός αυτός δεν προσεγγίζει το τοπίο με την έννοια του σκηνικού χώρου, αλλά συνάδει περισσότερο με τον πρωταρχικό ορισμό για το τοπίο, όπου μαζί με τον τόπο συμπεριλαμβάνονται και οι άνθρωποι που μένουν σε αυτόν, δίνοντας έτσι προτεραιότητα στην ανθρώπινη χωρική αντίληψη και υπογραμμίζοντας την ευθύνη της νομικής προστασίας του τοπίου.

Κατά την Dejeant – Pons (2007 : 37), ως πολιτική τοπίου χαρακτηρίζεται ουσιαστικά η έκφραση της συνειδητοποίησης από τους δημόσιους φορείς της ανάγκης να χαραχθεί κρατική πολιτική σε θέματα τοπίου. Σύμφωνα με το International Centre for Protected Landscapes (2007), από την διατύπωση της Σύμβασης σχετικά με τους στόχους ποιότητας τοπίων, καθίσταται φανερό πως δεν υπάρχουν συγκεκριμένες οδηγίες και εγχειρίδια που θα πρέπει όλες οι χώρες να ακολουθούν προκειμένου να εφαρμόζουν σωστά την Σύμβαση. Ούτε υπάρχει κάποιο ιδανικό επίπεδο ποιότητας τοπίου ή κάποιο ουτοπικό τοπίο, το οποίο να αποτελεί πρότυπο για όλες τις χώρες. Κάτι τέτοιο άλλωστε θα ήταν ασύμβατο με το περιεχόμενο της Σύμβασης σχετικά με την διατήρηση της ποικιλομορφίας αλλά και της ιδιαιτερότητας των τοπίων της κάθε χώρας. Αντιθέτως, σύμφωνα με την ίδια πηγή, υπογραμμίζεται η μοναδικότητα της εκάστοτε περιοχής καθώς και ο πολύ σημαντικός και καθοριστικός ρόλος των ανθρώπων στη διαμόρφωση του εκάστοτε τοπίου.

Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτει η Σύμβαση, προτείνονται ορισμένα νομικά και οικονομικά μέτρα, σε εθνικό αλλά και διεθνές επίπεδο. Τα μέτρα αυτά καλούνται να υιοθετήσουν και να εφαρμόσουν τα κράτη μέλη που υπογράφουν την

Σύμβαση ώστε το τοπίο να ενταχθεί στις πολιτιστικές, περιβαλλοντικές, αγροτικές, κοινωνικές και οικονομικές, αστικές και περιφερειακές, πολιτικές σχεδιασμού (Βλαντού 2010). Επίσης, στα κράτη μέλη εναπόκειται η αύξηση της ευαισθητοποίησης των πολιτών σχετικά με το τοπίο αλλά και η μεταξύ τους συνεργασία, η ανταλλαγή πληροφοριών, γνώσεων, εμπειρίας, αλλά και επιστημονικής και τεχνικής βοήθειας και υποστήριξης (Βλαντού, 2010). Πάντως, οι πολιτικές και τα μέτρα που προτείνεται να υιοθετηθούν και να εφαρμοστούν από τα συμβαλλόμενα μέρη της Σύμβασης καθώς και οι εκάστοτε παρεμβάσεις στα τοπία που ως στόχο έχουν την προστασία, τη διαχείριση και τον σχεδιασμό τους οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητες τους καθώς απώτερος στόχος είναι η ουσιαστική κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη των εμπλεκόμενων επικρατειών (Dejeant – Pons, 2007: 35).

Η Dejeant – Pons (2007 : 37) εξηγεί πως ο όρος προστασία υποδηλώνει μέτρα τα οποία λαμβάνονται με στόχο τη διατήρηση του υφιστάμενου χαρακτήρα και της ποιότητας ενός τοπίου, το οποίο θεωρείται αξιόλογο είτε λόγω της φυσικής του μορφής είτε λόγω της πολιτισμικής του ιδιαιτερότητας. Τα μέτρα θα πρέπει να στηρίζονται στην αρχή της αειφόρου ανάπτυξης και να συνοδεύουν τη μεταμόρφωση του τοπίου που οφείλεται σε οικονομικές, κοινωνικές ή περιβαλλοντικές αναγκαιότητες, εξασφαλίζοντας την προστασία αλλά και τη βελτίωση της ποιότητας του (Dejeant – Pons, 2007 : 36). Άλλωστε, η ίδια εξηγεί πως η Σύμβαση δεν επιχειρεί καθόλου να ‘παγώσει’ τα τοπία σε ένα συγκεκριμένο στάδιο της μακράς τους εξέλιξης, αλλά αντιθέτως επιδιώκει να προστατεύσει αλλά και να εμπλουτίσει την ποικιλομορφία καθώς και την ποιότητα τους.

Επιπλέον, σύμφωνα με την ίδια πηγή, η Σύμβαση προωθεί τη διατήρηση της συνοχής και της ενότητας ανάμεσα στα συμβαλλόμενα μέλη, ώστε να διασφαλίζεται και η υλοποίηση των στόχων που τίθενται σχετικά με την προστασία και την αειφορική διαχείριση των τοπίων. Αυτό είναι κάτι που επιδιώκεται κυρίως μέσω συμφωνιών, σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο. Επίσης, στη Σύμβαση τονίζεται ιδιαίτερα η επιθυμία και η προσδοκία του κοινού να απολαμβάνει τοπία υψηλής ποιότητας καθώς και να συμμετέχει ενεργά στην ανάπτυξή τους, υπογραμμίζοντας τα δικαιώματα αλλά και τις ευθύνες που φέρει ο καθένας ατομικά αλλά και συλλογικά όσον αφορά την προστασία, την αειφορική διαχείριση και το σωστό σχεδιασμό του τοπίου. Τέλος, σύμφωνα με την Dejeant – Pons (2007: 37), ο σχεδιασμός αφορά την επίσημη διαδικασία μέσω της οποίας δημιουργούνται νέα τοπία ή προωθούνται έργα που στοχεύουν στην εις βάθος αναδιάρθρωση των υποβαθμισμένων τοπίων, πάντα με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρίνονται στις προσδοκίες του εκάστοτε ενδιαφερόμενου πληθυσμού.

Το δεύτερο κεφάλαιο της Σύμβασης, όπως προαναφέρθηκε, είναι αφιερωμένο στα γενικά και ειδικά μέτρα, όπου τα γενικά μέτρα στοχεύουν στη διαμόρφωση εθνικής πολιτικής για το τοπίο, μέσα από τις πρωτοβουλίες και δράσεις των εθνικών κυβερνήσεων, ενώ τα ειδικά μέτρα ενθαρρύνουν την ευαισθητοποίηση αλλά και την ενεργό συμμετοχή του κοινού σε θέματα και δράσεις σχετικά με το τοπίο.

Όσον αφορά την Ελλάδα, η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο τέθηκε σε ισχύ το 2010, με το Ν. 3827/2010 (ΦΕΚ 30/Α/2010), δέκα χρόνια δηλαδή μετά την υπογραφή της από τα κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης, στη Φλωρεντία. Σύμφωνα με τη Βλαντού (2010), η καθυστέρηση της κύρωσης της Σύμβασης από την Ελλάδα οφείλεται σε μάλλον προφανείς λόγους, όπως ο μη δεσμευτικός χαρακτήρας της ίδιας της Σύμβασης, η έλλειψη μηχανισμών ελέγχου και τυχόν κυρώσεων σε περίπτωση μη υπογραφής της αλλά και οι γνωστές γραφειοκρατικές αγκυλώσεις που ταλανίζουν οποιαδήποτε παρόμοια διαδικασία στη χώρα μας, η προτεραιότητα που συνήθως δίνεται για ανταπόκριση σε άλλες πιο σημαντικές ενέργειες κ.α. Πάντως, τα τελευταία χρόνια φαίνεται πως έχουν γίνει κάποια βήματα ως προς την υλοποίηση της Σύμβασης στην Ελλάδα, όπως είναι για παράδειγμα η συμπερίληψη του τοπίου στο Νόμο για τον Χωρικό Σχεδιασμό, και σε κάποιους ειδικότερους νόμους, π.χ. βιοποικιλότητας και ανανεώσιμων πηγών ενέργειας, κ.α. Ωστόσο, οι ενέργειες αυτές παραμένουν δυστυχώς στα χαρτιά, εφόσον δεν υπάρχει κάποια συστηματική και οργανωμένη προσπάθεια ολοκληρωμένης αντιμετώπισης του τοπίου (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία). Αυτό κάνει επιτακτική την ανάγκη σχεδιασμού και υλοποίησης τεχνικών και εργαλείων τοπιακής εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης σχετικά με το τοπίο στην Ελλάδα και είναι κάτι που επιδιώκεται μέσα από την εκπόνηση της παρούσας διατριβής.

### **2.9.2 Συμμετοχικές διαδικασίες για το τοπίο και ζητήματα εξουσίας**

Στο περιεχόμενο της Ευρωπαϊκή Σύμβασης για το τοπίο, και συγκεκριμένα στα γενικά μέτρα (Άρθρο 5, παράγραφος γ'), γίνεται αναφορά στη «θεσμοθέτηση διαδικασίας για τη συμμετοχή των πολιτών, των τοπικών και περιφερειακών αρχών, και άλλων ενδιαφερόμενων μερών στον καθορισμό και την εφαρμογή της πολιτικής για το τοπίο» Επάνω σε αυτό, σύμφωνα με τους Jones & Stenseke (2011: 42), η κριτική βιβλιογραφία που αφορά τις συμμετοχικές προσεγγίσεις στα αναπτυξιακά προγράμματα και στην κοινωνική πολιτική, εγείρει κάποια ζητήματα που θα πρέπει επίσης να αντιμετωπιστούν κατά το στάδιο του σχεδιασμού των συμμετοχικών διαδικασιών, στον καθορισμό και στην εφαρμογή των πολιτικών τοπίου.

Καταρχάς, θα πρέπει να διερευνηθεί η θεσμική δυναμική της συμμετοχής στις παραπάνω διαδικασίες, εστιάζοντας στη νομιμότητα των διαφόρων τύπων συμμετοχής αλλά και των σχετικών σχέσεων εξουσίας (Barnes et al., 2007). Σε αυτή τη βάση, κάποια από τα σημαντικά ερωτήματα που τίθενται από τους Jones & Stenseke (2011: 42) είναι: ποιος θέτει τους όρους συμμετοχής; πώς μπορούμε να διαφυλάξουμε τη διαδικασία της συμμετοχής από τον κίνδυνο χειραγώγησης – ένα ουδέτερο σημείο ελέγχου πιθανόν να είναι απαραίτητο, αλλά ποια μορφή θα πρέπει να έχει αυτό; ποιοι συμπεριλαμβάνονται και ποιοι τείνουν να αποκλείονται από τη συμμετοχική διαδικασία; ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος συμπερίληψης των απόψεων των περιθωριοποιημένων ομάδων; πώς μπορεί να διασφαλιστεί ο σεβασμός της διαφορετικότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης;

Ένα δεύτερο ζήτημα που εγείρεται αφορά τις ενδεχόμενες ζημιές/κόστη – πιθανά οφέλη που προκύπτουν από την διαδικασία συμμετοχής (Buchy & Hoverman, 2000: 19). Για το συγκεκριμένο ζήτημα, κάποια από τα ερωτήματα που τίθενται από τους Jones & Stenseke (2011: 42) είναι: σε ποιο βαθμό η διαδικασία συμμετοχής αποφέρει κόστος; και σε ποιο βαθμό αποτελεί μια επένδυση; Τα τοπία θεωρούνται και αντιμετωπίζονται γενικά ως πολύπλοκα συστήματα και κατά συνέπεια απαιτείται πολύς χρόνος για να διερευνηθούν, να αναλυθούν και να συζητηθούν όλες οι πτυχές του. Ως εκ τούτου, η συμμετοχή του κοινού σε αυτές τις διαδικασίες συχνά θεωρείται από τους αρμόδιους φορείς ότι προκαλεί καθυστέρηση στον προγραμματισμό κάτι που συνεπάγεται δαπάνες (Jones & Stenseke, 2011: 42). Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με την ίδια πηγή, το ενδεχόμενο κόστος που θα μπορούσε να αποφέρει η μη εξασφάλιση αποτελεσματικής συμμετοχής, πιθανώς να ήταν μακροπρόθεσμα πολύ υψηλότερο, εάν για παράδειγμα προκληθούν ενέργειες διαμαρτυρίας ή προσπάθειες αλλοτρίωσης τμημάτων του κοινού.

Ένα τρίτο θέμα που εγείρεται είναι οι τοπικοί έναντι των μη τοπικών φορέων (Jones, 2007: 622-623). Σύμφωνα με τους Jones & Stenseke (2011: 42) υποστηρίζεται πως οι ντόπιοι κάτοικοι και φορείς ενός τόπου έχουν μεγαλύτερο δικαίωμα να εισακουστούν σε θέματα που σχετίζονται με τα τοπία τους σε σύγκριση με τους μη τοπικούς φορείς. Όπως εξηγούν οι ίδιοι, τα άτομα που έχουν σταθερές, δυνατές και μακροχρόνιες προσκολλήσεις με συγκεκριμένους τόπους, για παράδειγμα τους έχουν κληρονομήσει από πολλές παλαιότερες γενεές, συχνά (αν και όχι πάντα) έχουν βαθιές, και πιθανά άγνωστες προς τους υπόλοιπους, γνώσεις σχετικά με την ιστορία και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός τοπίου. Εντούτοις, σε αυτές τις περιπτώσεις πιθανώς να ελλοχεύει ο κίνδυνος να επικρατήσει ο συναισθηματισμός έναντι της γνώσης (Jones & Stenseke, 2011: 42). Έτσι, οι ίδιοι εξηγούν, οι τοπικές κοινότητες είναι μεν σημαντικές, αλλά δε θα πρέπει να θεωρούνται και οι μοναδικοί νόμιμοι ενδιαφερόμενοι. Επιπλέον, σύμφωνα με την ίδια πηγή, η διάκριση μεταξύ τοπικών και μη-τοπικών ατόμων και φορέων δεν είναι πάντοτε ξεκάθαρη, εάν αναλογιστούμε πως σε έναν τόπο ενδεχομένως να ήρθαν κάποιοι νέοι κάτοικοι ή κάποιοι μετανάστες ή τουρίστες ή ακόμα και άνθρωποι που είχαν εγκαταλείψει τον τόπο αυτό και απλά τον επισκέπτονται από καιρό σε καιρό ή έχουν εξοχικό, κ.ο.κ. Πάντως οι ειδικοί του τοπίου στους ακαδημαϊκούς κύκλους ή στην κρατική διοίκηση είναι συχνά μη τοπικοί φορείς και άτομα που τείνουν να έχουν ιδιαίτερα ισχυρές απόψεις σχετικά με την αλλαγή ενός τοπίου, επηρεαζόμενοι πρωτίστως από την επαγγελματική και γνωσιακή τους κατάρτιση (Jones & Stenseke, 2011: 42). Πάντως, οι αντιλήψεις όλων των ομάδων που προαναφέρθηκαν θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και το ζητούμενο είναι να βρεθεί ένα *modus vivendi* -ή, σε μια συμμετοχική διαδικασία, ένα *modus operandi*- μεταξύ των διαφορετικών συμφερόντων, απόψεων και αξιών των διαφορετικών ομάδων που εμπλέκονται (Jones & Stenseke, 2011: 42).

Ένα τέταρτο ζήτημα που τίθεται περισσότερο σαν πρόκληση είναι ο συνδυασμός της διαβουλευτικής δημοκρατίας με την δια αντιπροσώπων δημοκρατία (Barnes et al., 2007:

2). Τα ερωτήματα που προκύπτουν εδώ είναι (Jones & Stenseke, 2011: 42): πως θα μπορούσαν οι εκδηλώσεις εκτεταμένης συμμετοχής του κοινού να είναι συμβατές με την ευθύνη λήψης αποφάσεων των εκλεγμένων αντιπροσώπων; πως οι συμμετοχικές διαδικασίες αντανακλώνται τελικά στην διαδικασία λήψη αποφάσεων; σε ποιο βαθμό οι εκλεγμένοι φορείς λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές απόψεις κατά την διαδικασία της λήψης των τελικών αποφάσεων; με ποιον τρόπο συμφιλιώνονται ή διαιτητούνται μεταξύ τους οι αντικρουόμενες απόψεις; Σύμφωνα με τους Prieur & Durousseau (2006: 165), υπάρχουν δύο επίπεδα δημόσιας συμμετοχικής διαδικασίας: το πρώτο εντοπίζεται στον ορισμό της πολιτικής τοπίου και το δεύτερο κατά την εφαρμογή της. Επάνω σε αυτό το ζήτημα οι Jones & Stenseke (2011: 42) προτείνουν την προώθηση του κοινού σε συζητήσεις σε ένα πρώιμο στάδιο, έτσι ώστε οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων να ενημερώνονται σχετικά με τις απόψεις του κοινού, πριν ακόμα ληφθούν οι τελικές αποφάσεις και πριν να είναι πολύ αργά η συμμετοχική διαδικασία να είναι αποτελεσματική. Ένα πέμπτο ζήτημα αφορά τις διαδικασίες επίλυσης διαφορών (Jones & Stenseke, 2011: 42), καθώς πολλές διενέξεις δεν μπορούν να διευθετηθούν μόνο με συζήτηση, και έτσι συχνά απαιτείται κάποια μορφή διαιτησίας (O'Riordan & Stoll-Kleemann, 2002: 100). Οι Jones & Stenseke (2011: 42) προτείνουν την ύπαρξη διαμεσολαβητών που θα χαρακτηρίζονται από αμέριστο σεβασμό προς τους άλλους, δεν θα έχουν κάποιο προσωπικό όφελος και θα μπορούν να αξιολογούν τα δεδομένα και να προτείνουν λύσεις.

Οι συμμετοχικές διαδικασίες δεν είναι εύκολη υπόθεση αλλά συγχρόνως δεν θα πρέπει και να αγνοηθούν (O'Riordan & Stoll-Kleemann, 2002: 109), καθώς είναι ένας από τους πολλούς τρόπους με τους οποίους η κοινωνία των πολιτών μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση και στην εφαρμογή των πολιτικών τοπίου (Jones & Stenseke, 2011: 42). Επιπλέον, οι συμμετοχικές διαδικασίες βρίσκονται σε ένα φάσμα ανάμεσα αφενός στην άσκηση της αγοραστικής δύναμης στις αγορές ή στην ψηφοφορία στις εκλογές και αφετέρου στην δυνατότητα έκφρασης της δυσαρέσκειας του κοινού, μέσω ειρηνικής κοινωνικής διαμαρτυρίας, συγκαλυμμένης αντίστασης ή στη χειρότερη περίπτωση βίαιης διαμαρτυρίας (O'Riordan & Stoll-Kleemann, 2002: 102-103). Το εκάστοτε αποτέλεσμα που αντανακλάται στο τοπίο, αντικατοπτρίζει τελικά και την αλληλεπίδραση μεταξύ από τη μία πλευρά των πρακτικών που βασίζονται στο ιδεώδες της επικοινωνιακής ορθολογικότητας (Habermas, 1990) και από την άλλη στις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας (Foucault, 1980). Τέλος, σύμφωνα με τους Jones & Stenseke (2011: 42), ενώ η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο έχει καθιερώσει την αρχή της συμμετοχικής διαδικασίας για την προστασία και την διαχείριση του τοπίου, εν τούτοις οι συμμετοχικές προσεγγίσεις σχετικά με το τοπίο βρίσκονται ακόμα σε πολύ πρώιμο στάδιο, σε μεγάλο μέρος της Ευρώπης και υπογραμμίζουν την επιτακτικότητα διασφάλισης του θεμελιώδους δικαιώματος συμμετοχής όλων των ενδιαφερομένων ατόμων και φορέων, χωρίς διακρίσεις.

### **2.9.3 Οργανώσεις και θεσμοί που στηρίζουν και προωθούν την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο**

Τις τελευταίες δεκαετίες, έχει αναπτυχθεί διεθνώς ένα δίκτυο από ακαδημαϊκούς θεσμούς, ερευνητικές ομάδες, μη κυβερνητικές οργανώσεις, ιδιωτικές εταιρείες, εργαζόμενους σε τοπικές και περιφερειακές αρχές αλλά και από απλούς πολίτες, με προφανές ενδιαφέρον προς το τοπίο, το οποίο δραστηριοποιείται προκειμένου να προωθηθεί και να υλοποιηθεί η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο, αφιερώνοντας χρόνο, και ανταλλάσσοντας γνώσεις και εμπειρίες σχετικά με θέματα του τοπίου (Di Maio & Berengo, 2008: 1). Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τρεις από αυτές τις, διαφορετικές αλλά αλληλοσυνδεόμενες, οργανώσεις, που ίσως είναι και οι πιο αντιπροσωπευτικές ([www.recep-enelc.net](http://www.recep-enelc.net), <https://civilscape.eu/about/>, <https://www.uniscape.eu>):

#### **RECEP-ENELC (European Network of Local and Regional Authorities for the implementation of the European Landscape Convention)**

Πρόκειται για έναν διεθνή συνεταιρισμό που ιδρύθηκε το 2006, έχει την βάση της στη Φλωρεντία και συντίθεται από τοπικές και περιφερειακές αρχές, οι οποίες προωθούν την εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Αποτελεί τμήμα του Eurolandscape, ενός ευρύτερου δικτύου που αποτελείται από Πανεπιστήμια, την κοινωνία των πολιτών και των περιφερειακών δημόσιων αρχών, θεσμοί που επίσης στηρίζουν την Σύμβαση. Τα μέλη του δικτύου RECEP-ENELC έχουν την δυνατότητα να συνεργάζονται πάνω σε θέματα τοπίου, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, εδραιώνοντας την απευθείας επικοινωνία με κοινωνικές οργανώσεις (CIVILSCAPE) και δίκτυα πανεπιστημίων (UNISCAPE), το έργο των οποίων στοχεύει στην διασφάλιση της ομαλής υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Όσον αφορά την ελληνική περίπτωση, η Strecker (μέλος του RECEP-ENELC) θέλοντας να υπογραμμίσει την ανάγκη υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο στην Ελλάδα, παραθέτει τους εξής λόγους (Papayannis & Howard, 2012 :89):

1. Στην Ελλάδα, ο τουρισμός σχετίζεται, σε μεγάλο βαθμό, άμεσα με την ποικιλομορφία και τη μοναδικότητα του ελληνικού τοπίου. Εφόσον ο τουρισμός στην Ελλάδα είναι η δεύτερη μεγαλύτερη βιομηχανία προσφέροντας θέσεις εργασίας σε πολλούς ανθρώπους, το τοπίο θα μπορούσε να ιδωθεί ως ένας σημαντικός οικονομικός πόρος της χώρας, που θα πρέπει να διαφυλαχθεί.
2. Η Ελλάδα διαθέτει μεγάλο πλούτο τοπιακής ποικιλομορφίας, ωστόσο η έμφαση για αξιοποίηση έχει δοθεί περισσότερο σε κάποια τοπία (π.χ. νησιωτικά, παραθαλάσσια) και λιγότερο σε κάποια άλλα (π.χ. ορεινά τοπία). Ωστόσο, αυτά τα κάπως αναξιοποίητα τοπία θα μπορούσαν να προωθηθούν στο πλαίσιο του εναλλακτικού τουρισμού, με παράλληλη ενίσχυση της τοπικής οικονομίας, με την προϋπόθεση πως οι εκάστοτε τοπικές αρχές να κατανοήσουν πως οι πολιτικές του τοπίου (νόμοι, μέτρα, θεσμοί, κ.λπ.) δεν λειτουργούν μόνο απαγορευτικά και ανασταλτικά αλλά προωθούν και τη σωστή διαχείριση και αξιοποίηση των περιοχών τους.



3. Όμως, η Σύμβαση για το Τοπίο δεν αφορά μόνο τους τουρίστες, προστατεύοντας το ελληνικό τοπίο που έρχονται να δουν από μακριά, αλλά αφορά και τους ίδιους τους ντόπιους κατοίκους που ζουν και δραστηριοποιούνται μέσα σε αυτό και έτσι, είναι αναγκαίο να διασφαλίζεται όχι μόνο η οικολογική και οικονομική αξία του ελληνικού τοπίου αλλά και η κοινωνική και πολιτισμική του αξία.

4. Α αποτελεί μεγάλη πρόκληση η δημιουργία ανοιχτού διαλόγου με τις εκάστοτε ελληνικές αρμόδιες αρχές καθώς και η ενεργός συμμετοχή τους στην υλοποίηση της Σύμβασης, διαφορετικά η διαχείριση του ελληνικού τοπίου θα συνεχιστεί αλόγιστα και χωρίς την ύπαρξη αειφορικού σχεδιασμού. Η δεύτερη μεγάλη πρόκληση είναι η αφύπνιση τοπιακής συνείδησης των ίδιων των πολιτών καθώς και η ενδυνάμωση της απαίτησης τους για ποιοτικά τοπία.

### **CIVILSCAPE**

Συνίσταται σε μια οργάνωση με διεθνή εμβέλεια που πλαισιώνεται από ένα πλήθος μη κυβερνητικών οργανώσεων για την προστασία, διαχείριση και σχεδιασμό του τοπίου, σύμφωνα με τις αρχές που ορίζει η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο. Στις δραστηριότητες της οργάνωσης συμπεριλαμβάνονται: 1. η ανάπτυξη και συνεχής επικαιροποίηση μιας ιστοσελίδας στο διαδίκτυο, από όπου οποιοσδήποτε ενδιαφερόμενος μπορεί να ενημερωθεί για τις δράσεις τους, αλλά και να ανταλλάξει απόψεις με άλλους ενδιαφερόμενους, 2. η οργάνωση και πραγματοποίηση εκδρομών με σκοπό την επιτόπια διερεύνηση, παρακολούθηση και ανάλυση καλών πρακτικών σχετικών με το τοπίο, 3. η αλληλεπίδραση και επαφή με αντίστοιχα προγράμματα με σκοπό την ανταλλαγή απόψεων και γνώσεων και 4. η τακτική έκδοση ενός ενημερωτικού δελτίου (newsletter), με σκοπό την διάδοση αυτών των γνώσεων και απόψεων. Στην Ελλάδα, το Μάιο του 2015, πραγματοποιήθηκε στον Πειραιά το Marinescapes Forum Piraeus που συνδιοργάνωσε το CIVILSCAPE σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Medina (The Mediterranean Institute for Nature and Anthropos), με σκοπό την ανάδειξη της ανάγκης για ανάληψη δράσης σχετικά με τη διατήρηση του χαρακτήρα της Μεσογείου και των θαλάσσιων τοπίων, μέσω της αειφόρου διαχείρισης και του ορθολογικού σχεδιασμού (<http://www.med-ina.org>).

### **UNISCAPE**

Πρόκειται για μια μη κυβερνητική οργάνωση που ιδρύθηκε στη Φλωρεντία το 2008 από 42 πανεπιστήμια από την Ιταλία, την Ισπανία, την Ολλανδία, την Πορτογαλία, την Σλοβενία, το Βέλγιο, την Σλοβακία και την Γαλλία. Στόχος της οργάνωσης είναι να προωθεί και να ενισχύει τη διεπιστημονική συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων επάνω σε θέματα του τοπίου, σε επίπεδο μελέτης και έρευνας, βασιζόμενοι στις αρχές και τους στόχους της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Επιμέρους στόχος της οργάνωσης είναι να στηρίζει τις τοπικές και περιφερειακές αρχές, σε επιστημονικό, τεχνολογικό, πολιτικό και διοικητικό επίπεδο, με δραστηριότητες που στοχεύουν στην εφαρμογή της Σύμβασης και συνάδουν με τις αρχές της, στα όρια του κράτους που την εφαρμόζει. Στην Ελλάδα, το ΤΕΙ Ηπείρου είναι το Ελληνικό

Πανεπιστήμιο που συμμετέχει στο δίκτυο των 52 συνολικά Πανεπιστημίων από όλη την Ευρώπη.

## **2.10 Καλές πρακτικές αειφορικής διαχείρισης του τοπίου και πρακτικές υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο**

Τόσο οι άνθρωποι όσο και οι τόποι είναι διαφορετικοί από περιοχή σε περιοχή, από χώρα σε χώρα και συνεπώς, δε μπορεί να υπάρξει μία και μοναδική καλή πρακτική διαχείρισης του τοπίου και σωστής υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο, που να είναι ιδανική για όλες τις περιπτώσεις και να μπορεί να εφαρμόζεται σε όλες τις περιοχές με τα ίδια αποτελέσματα. Η διερεύνηση και των πρακτικών διαχείρισης του τοπίου που έχουν υλοποιηθεί σε διάφορες χώρες οδήγησε στην συγκέντρωση ενός συνόλου καλών πρακτικών, οι οποίες θα μπορούσαν να λειτουργούν υποδειγματικά. Η παρούσα ενότητα έχει αφιερωθεί στην συγκέντρωση και παρουσίαση κάποιων από τις πρακτικές αειφορικής διαχείρισης του τοπίου και υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο, οι οποίες έχουν εφαρμοστεί σε διάφορες χώρες της Ευρώπης και οι οποίες αποδεδειγμένα έχουν επιφέρει θετικά αποτελέσματα. Δεν ήταν δυνατόν να συμπεριληφθούν όλες οι πρακτικές που διερευνήθηκαν, γι' αυτό και επιλέχθηκε να παρουσιαστούν ορισμένες από αυτές, οι περισσότερες δε από τις οποίες είναι σχετικές και με το αντικείμενο που εξετάζεται στην παρούσα διατριβή.

Η άντληση πληροφοριών έγινε από διάφορες πηγές, αλλά κυρίως από δύο: 1. την αναφορά με τίτλο 'Identifying good practice from countries implementing the European Landscape Convention' που εκπονήθηκε το 2007 από την ερευνητική ομάδα του Διεθνούς Κέντρου Προστασίας του Τοπίου (International Centre for Protected Landscapes) της Σκωτίας και 2. το υλικό που βρίσκεται συγκεντρωμένο σε μια βάση δεδομένων που έχει δημιουργηθεί στο πλαίσιο του προγράμματος e-clic και περιλαμβάνει περιπτώσεις καλών πρακτικών διαχείρισης των τοπίων, αύξησης της ευαισθητοποίησης, εκπαίδευσης και κατάρτισης, συμμετοχής και αλληλεπίδρασης των πολιτών με θέματα σχετικά με το τοπίο. Οι Συνεργαζόμενοι Οργανισμοί αυτής της πρωτοβουλίας είναι: το Εσθονικό Πανεπιστήμιο Φυσικών Επιστημών, το Κέντρο Αναπτυξιακών Μελετών PRISMA (Ελλάδα), το Πανεπιστήμιο της Valencia (Ισπανία), το Οικολογικό Κέντρο Notranjska (Σλοβενία), το Πανεπιστήμιο Kassel (Γερμανία), το Ινστιτούτο James Hutton (Ηνωμένο Βασίλειο), το 6ο Γυμνάσιο Πετρούπολης (Ελλάδα) και η Ευρωπαϊκή Ακαδημία για την Αειφόρο Ανάπτυξη του Αγροτικού Χώρου.

## 1. Καταγραφή καλών πρακτικών εφαρμογής της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο.

Το 2006, δημιουργήθηκε στην Σκωτία, από την Scottish Natural Heritage -μια οργάνωση που χρηματοδοτείται από την Κυβέρνηση της Σκωτίας και ασχολείται με τη φυσική κληρονομιά της χώρας-, ένας διαδικτυακός χώρος συζήτησης (forum), με σκοπό την προώθηση και προστασία του τοπίου της Σκωτίας. Ένα χρόνο αργότερα, οι διαχειριστές της συγκεκριμένης πλατφόρμας σε μια αναφορά τους προς τους αρμόδιους Υπουργούς της Σκωτίας πρότειναν την ενσωμάτωση των δραστηριοτήτων των πολιτών αλλά και διαφόρων οργανισμών στο σχεδιασμό, τη διαχείριση και την προστασία του σκωτσέζικου τοπίου, όπως προτείνεται και από την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο. Αποτέλεσμα αυτής της πρότασης ήταν η δημιουργία, από το κέντρο International Centre for Protected Landscapes, για λογαριασμό της Κυβέρνησης της Σκωτίας, ενός καταλόγου όπου καταγράφονται οι καλές πρακτικές εφαρμογής της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο που έχουν εφαρμοστεί σε διάφορες χώρες. Σκοπός ήταν αφενός η συγκέντρωση παραδειγμάτων καλών πρακτικών εφαρμογής της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο και αφετέρου η προώθηση δραστηριοτήτων σχετικών με την προστασία και την αειφορική διαχείριση του τοπίου στην Σκωτία.

<b>Που και πότε</b>	Σκωτία, 2007
<b>Από ποιον</b>	International Centre for Protected Landscapes ( <a href="https://uia.org">https://uia.org</a> ), για λογαριασμό της Κυβέρνησης της Σκωτίας
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με θέματα του τοπίου
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Από την εν λόγω εργασία, μπορεί κανείς να αντλήσει πολύ αξιόλογες πληροφορίες σχετικά με το τι συνιστά μια καλή πρακτική, πως αυτή υλοποιείται, καθώς και υλικό από τα παραδείγματα αειφορικής διαχείρισης του τοπίου και υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο.</li></ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν παρουσιάζει συνάφεια με το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής, ωστόσο αποτελεί πολύτιμη πηγή άντλησης χρήσιμων πληροφοριών καθώς και σχετικού εκπαιδευτικού υλικού.
<b>Σχόλια</b>	Μπορεί να αντληθεί χρήσιμο υλικό για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης.

## **2. Το Παρατηρητήριο για το Τοπίο της Καταλονίας ([www.catpaisatge.net](http://www.catpaisatge.net))**

Στην Καταλονία, έχει πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια ένα πλήθος ενεργειών αναφορικά με την αειφορική διαχείριση του τοπίου και τις αρχές που διέπουν την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο. Καταρχάς, η Κυβέρνηση έχει επικυρώσει την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο από το Δεκέμβριο του 2002 και το 2005 θέσπισε νομοθεσία σχετικά με την προστασία, τη διαχείριση και τον σχεδιασμό του τοπίου. Επιπλέον, έχει ιδρύσει τη Γενική Διεύθυνση Αρχιτεκτονικής και Τοπίου καθώς και το Παρατηρητήριο για το Τοπίο της Καταλονίας, το οποίο αποτελεί μια από τις καλύτερες πρακτικές αειφορικής διαχείρισης του τοπίου αλλά και υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Το Παρατηρητήριο για το Τοπίο της Καταλονίας από την ίδρυση του μέχρι και σήμερα, αποτελεί 'σημείο συνάντησης' επιστημόνων και ειδικών, προερχόμενων από πολλά και διαφορετικά επίπεδα ακαδημαϊκού και ερευνητικού ενδιαφέροντος, αλλά και απλών πολιτών, οι οποίοι μπορούν να ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με θέματα που σχετίζονται με το τοπίο. Επιπλέον, κάθε τέσσερα χρόνια συντάσσει στην Καταλανική Βουλή μια αναφορά σχετικά με την κατάσταση του τοπίου αλλά και την εξέλιξή αυτής, επισημαίνοντας και τους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση του.

Μια από τις πολύ αξιόλογες δραστηριότητες του Παρατηρητηρίου του Τοπίου της Καταλονίας είναι η δημιουργία και διατήρηση επτά καταλόγων τοπίου της Καταλονίας, καθένας από τους οποίους αντιστοιχεί και σε μια διαφορετική εδαφική ζώνη της Καταλονίας. Οι κατάλογοι στοχεύουν στην αναγνώριση των τύπων τοπίων της περιοχής αλλά και των παραγόντων διαμόρφωσής τους. Επιπλέον, μέσα από τους καταλόγους αξιολογείται η υφιστάμενη κατάσταση των τοπίων, αποτιμάται η εξέλιξη τους βάσει των σύγχρονων κοινωνικών, οικονομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, προσδιορίζονται οι αξίες που συνδέονται με αυτά και προτείνονται δράσεις και ενέργειες αναβάθμισης και διατήρησής τους. Με τον τρόπο αυτό, το τοπίο ενσωματώνεται στον αστικό και περιφερειακό σχεδιασμό, ενώ διευκολύνονται εθνικές και τοπικές πολιτικές αειφόρου ανάπτυξης. Τέλος, οι εν λόγω κατάλογοι χρησιμοποιούνται ως εκπαιδευτικό υλικό σε δραστηριότητες ευαισθητοποίησης σχετικά με τις αξίες του τοπίου καθώς συμπεριλαμβάνουν χρήσιμες και ενδιαφέρουσες πληροφορίες που αφορούν όλους τους τύπους των καταλανικών τοπίων.

Εξίσου αξιόλογη δράση του Παρατηρητηρίου του Τοπίου της Καταλονίας αποτελεί η σύνταξη χαρτών τοπίου. Οι εν λόγω χάρτες αποτελούν ένα μέσο διευθέτησης διαφωνιών και σύναψης συμφωνιών μεταξύ των φορέων λήψης αποφάσεων μιας περιοχής προκειμένου να προωθηθούν οι απαραίτητες ενέργειες που σχετίζονται με την αξιολόγηση και τη βελτίωση της κατάστασης του τοπίου της περιοχής. Το περιεχόμενο των χαρτών τοπίου περιλαμβάνει: 1. μια διάγνωση σχετικά με την κατάσταση του τοπίου της περιοχής, 2. τους στόχους ποιότητας τοπίου που επιδιώκεται να επιτευχθούν στην συγκεκριμένη περιοχή που καλύπτει ο εκάστοτε χάρτης, 3. ένα πρόγραμμα διαχείρισης του τοπίου, το οποίο θα καθορίζει τις απαραίτητες και επιθυμητές ενέργειες που πρέπει

να ακολουθήσουν οι διάφοροι φορείς λήψης αποφάσεων, στις οποίες θα πρέπει να διασφαλίζεται και η συμμετοχή του κοινού. Ουσιαστικά, οι χάρτες δεν αποτελούν μια απλή διατύπωση αρχών αλλά συνιστούν ένα δημόσιο έγγραφο με το οποίο επικυρώνεται η δέσμευση της κοινωνίας απέναντι στην προστασία και ανάδειξη του τοπίου. Επίσης, χρησιμοποιούνται ως σημείο αναφοράς κατά τον χωρικό και αστικό σχεδιασμό, ώστε οι ενέργειες να πραγματοποιούνται με γνώμονα την αειφορική διαχείριση του τοπίου. Οι χάρτες τοπίου προκύπτουν από την εθελοντική συνεισφορά σε μελέτες και αναφορές οποιουδήποτε ενδιαφερομένου ενώ προωθούνται από την Κυβέρνηση της Καταλονίας, από τοπικές αρχές και από το Παρατηρητήριο του Τοπίου της Καταλονίας, το οποίο και διασφαλίζει πως υπάρχει συνοχή μεταξύ των χαρτών και των αντίστοιχων καταλόγων της εκάστοτε περιοχής.

<b>Που και πότε</b>	Ιδρύθηκε τον Οκτώβριο του 2004 στην πόλη Olot, στην ισπανική περιφέρεια της Καταλονίας και ξεκίνησε τη δραστηριότητά του την 1η Μαρτίου του 2005 ως συμβουλευτικό σώμα της Καταλανικής Κυβέρνησης
<b>Από ποιον</b>	Η Κυβέρνηση της Καταλονίας
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με θέματα του τοπίου
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διεπιστημονικότητα, εμπλέκονται επιστήμονες διαφόρων ειδικοτήτων, κλάδων και τομέων.</li> <li>• Δίνεται η ευκαιρία σε απλούς πολίτες να διατυπώσουν τις απόψεις τους και να ανταλλάξουν γνώσεις και εμπειρίες επάνω σε θέματα σχετικά με το τοπίο.</li> <li>• Εξασφαλίζεται η συμμετοχή των πολιτών σε δραστηριότητες που στοχεύουν στην προστασία και ανάδειξη του.</li> <li>• Προωθούνται μέτρα προστασίας, ανάδειξης και αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.</li> <li>• Προτείνονται δράσεις βελτίωσης, αποκατάστασης και ευαισθητοποίησης σχετικά με το τοπίο.</li> <li>• Διευκολύνονται εθνικές και τοπικές πολιτικές αειφόρου ανάπτυξης.</li> <li>• Προωθείται η ομαλή συνεργασία των διαφόρων φορέων λήψης αποφάσεων που συμμετέχουν στη διαμόρφωση και διαχείριση του τοπίου μιας περιοχής.</li> <li>• Αναγνωρίζεται η αξία του τοπίου σε οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο.</li> <li>• Ενισχύεται και προωθείται η έρευνα, μέσα από την έκδοση ενημερωτικού δελτίου, οπτικοακουστικού υλικού, κλπ.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Παρουσιάζει συνάφεια με το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής, καθώς το υλικό που παράγεται χρησιμοποιείται και ως εκπαιδευτικό υλικό σε δραστηριότητες ευαισθητοποίησης των πολιτών σχετικά με τις αξίες του τοπίου. Επίσης, διοργανώνονται σεμινάρια, σειρές μαθημάτων, συνέδρια, εκθέσεις, κ.α. με θέματα σχετικά με το τοπίο, με σκοπό την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των ανθρώπων απέναντι στο τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Από την επίσημη ιστοσελίδα ( <a href="http://www.catpaisatge.net">www.catpaisatge.net</a> ) που διατηρεί το Παρατηρητήριο η οποία επικαιροποιείται συνεχώς και περιλαμβάνει πολύ χρήσιμες πληροφορίες (όπως π.χ. ημερολόγιο δραστηριοτήτων, γλωσσάριο για το τοπίο, το περιεχόμενο των καταλόγων του τοπίου που συντηρεί, παραδείγματα καλών πρακτικών, διδακτέα ύλη πάνω σε θέματα τοπίου, πληροφορίες για διεθνείς και ευρωπαϊκές πολιτικές τοπίου, πληροφορίες για ερευνητικές ομάδες και οργανισμούς που ασχολούνται με την προστασία και διαχείριση του τοπίου, κ.α.) μπορεί να αντληθεί χρήσιμο υλικό.

### **3. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα “City, territory, landscape: A project to educate and raise awareness about landscape” (<https://rm.coe.int/1680306546> )**

Πρόκειται για ένα πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης που σχεδιάστηκε και προωθείται από την Κυβέρνηση της Καταλονίας σε συνεργασία με το Παρατηρητήριο του Τοπίου της Καταλονίας και τα υπουργεία Παιδείας και Δημοσίων Έργων, με σκοπό την εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση για το τοπίο, μαθητών ηλικίας 12-16 ετών. Η σχολική χρονιά 2006-2007 ήταν η πρώτη δοκιμαστική περίοδος εφαρμογής του προγράμματος και αρχικά περιορίστηκε σε δέκα μόνο σχολεία. Η επιτυχία όμως και η αναγνώριση της αξίας του είχε ως αποτέλεσμα την επέκτασή του, οπότε την σχολική χρονιά 2008-2009 εφαρμόστηκε σε όλα τα σχολεία της Καταλονίας. Οι επιμέρους στόχοι του προγράμματος συνοψίζονται ως εξής: 1. Η ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με θέματα που αφορούν το τοπίο, 2. Η ενίσχυση και εμπλουτισμός του εκπαιδευτικού υλικού των καθηγητών, με υλικό σχετικά με το τοπίο, 3. Ο εμπλουτισμός κλασικών μεθόδων διδασκαλίας στα σχολεία και 4. Η προώθηση χρήσης νέων τεχνολογιών ως μέσο εκπαίδευσης και διδασκαλίας.

Το υλικό του προγράμματος είναι χωρισμένο σε δύο κατηγορίες, το έντυπο και το ψηφιακό. Το έντυπο υλικό συγκεντρώνεται σε έναν φάκελο, ο οποίος περιέχει: 12 κάρτες (η καθεμιά αντιστοιχεί και σε ένα διαφορετικό τοπίο της Καταλονίας), 1 πανοραμική φωτογραφία, 4 μικρές λεπτομερείς φωτογραφίες όπου στην καθεμιά διακρίνονται χαρακτηριστικά στοιχεία του κάθε τοπίου, έναν ορθοφωτοχάρτη και έναν τοπογραφικό χάρτη της περιοχής μελέτης, έναν χάρτη της Καταλονίας όπου επισημαίνεται η θέση της περιοχής μελέτης και ένα κείμενο που περιγράφει την περιοχή μελέτης. Για καθένα από τα 12 τοπία γίνεται αρχικά μια συζήτηση με τους μαθητές και τίθεται ένα ερώτημα (study question). Στη συνέχεια, μέσα από διάφορες δραστηριότητες και κάνοντας χρήση του παραπάνω έντυπου υλικού τα παιδιά αποκτούν καλύτερη εικόνα καθώς και γνώσεις γύρω από το τοπίο. Στην συνέχεια, κάνοντας μια εκ νέου αντίστοιχη συζήτηση και ανταλλάσσοντας απόψεις αναδύονται κάποια συμπεράσματα τα οποία βοηθούν στο να απαντηθούν τα ερωτήματα που είχαν αρχικά τεθεί.

Αντίστοιχα, το ψηφιακό υλικό βρίσκεται συγκεντρωμένο στην ιστοσελίδα ([www.catpaisatge.net/educacio/eng](http://www.catpaisatge.net/educacio/eng)) που έχει σχεδιαστεί από το Παρατηρητήριο του Τοπίου της Καταλονίας για το συγκεκριμένο πρόγραμμα, υπάρχει παρόμοιο φωτογραφικό υλικό καθώς και κείμενα που περιγράφουν την περιοχή μελέτης. Μέσα από μία σειρά δραστηριοτήτων που παρουσιάζονται με τη μορφή παιχνιδιού, ο χρήστης συλλέγει πληροφορίες σχετικά με τα χαρακτηριστικά του τοπίου της περιοχής και συμμετέχει ενεργά στη λήψη αποφάσεων παρακολουθώντας τις επιπτώσεις που αυτές επιφέρουν στην ποιότητα αλλά και τη μορφή του εκάστοτε τοπίου, αποκτώντας με τον τρόπο αυτό συνείδηση σχετικά με τη στάση του απέναντι στο τοπίο.

<b>Που και πότε</b>	Καταλονία, Ισπανία, από το 2006
<b>Από ποιον</b>	Κυβέρνηση της Καταλονίας σε συνεργασία με το Παρατηρητήριο του Τοπίου της Καταλονίας και τα υπουργεία Παιδείας και Δημοσίων Έργων
<b>Για ποιον</b>	Μαθητές ηλικίας 12-16 ετών
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προωθείται η συνεργασία, η ομαδικότητα, η ελεύθερη έκφραση ιδεών και απόψεων, η ανάληψη πρωτοβουλίας και λήψη αποφάσεων.</li> <li>• Υπογραμμίζεται η προσωπική αλλά και συλλογική ευθύνη και υποχρέωση προστασίας του τοπίου καθώς και η ενεργός συμμετοχή στις διαδικασίες ανάδειξης, σχεδιασμού και αιεφορικής διαχείρισης του.</li> <li>• Απλό στην εφαρμογή και αποτελεσματικό.</li> <li>• Στοχεύει στην ανάπτυξη και ενστάλαξη περιβαλλοντικών, κοινωνικών, οικονομικών, πολιτισμικών και αισθητικών αξιών, στους μαθητές, αλλά και στους δασκάλους.</li> <li>• Προάγεται η συνδυασμένη χρήση διεπιστημονικών, διατομεακών και διαπροσωπικών δραστηριοτήτων, μέσα από τη χρήση νέων τεχνολογιών και καινοτόμων εκπαιδευτικών μεθοδολογιών.</li> <li>• Αφορά όλους τους τύπους τοπίων (όμορφα, άσχημα, απόμακρα, αναγνωρίσιμα, ελκυστικά, κ.α.).</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	<p>Η σχετικά μεγάλη συνάφεια μεταξύ του εν λόγω προγράμματος και του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής έγκειται στο γεγονός πως και τα δύο προγράμματα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συμβάλλουν στην υιοθέτηση περιβαλλοντικών, κοινωνικών, οικονομικών, πολιτισμικών και αισθητικών αξιών από τους εκπαιδευόμενους.</li> <li>• Συμπεριλαμβάνουν στην εφαρμογή τους τη χρήση νέων τεχνολογιών και καινοτόμων εκπαιδευτικών μεθοδολογιών.</li> <li>• Αφορούν όλων των τύπων τοπία, τόσο τα αναγνωρίσιμα και ελκυστικά όσο και τα λιγότερο όμορφα και συνηθισμένα.</li> </ul>
<b>Σχόλια</b>	Παρόλο που απευθύνεται σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας σε σχέση με το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής, αποτελεί μια πολύ σημαντική και αξιόλογη πρακτική ευαισθητοποίησης παιδιών σχετικά με το τοπίο από την οποία μπορούν να αντληθούν χρήσιμες πληροφορίες και υλικό.



#### **4. Το πρόγραμμα MedScapes - Ανάπτυξη μεθόδου αξιολόγησης του χαρακτήρα του τοπίου ως εργαλείο για την αποτελεσματική διατήρηση της φυσικής κληρονομιάς στην Ανατολική Μεσόγειο**

(<http://www.enpicbcmmed.eu/sites/default/files/medscapes.pdf> )

Το έργο MedScapes είναι μια διετής συνεργασία ανάμεσα σε Ελλάδα, Ιορδανία, Κύπρο και Λίβανο. Οι εταίροι του έργου είναι το Ίδρυμα Λαόνα (Κύπρος), το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, το Royal Society for the Conservation of Nature (Ιορδανία), το German Jordanian University, το Society for the Protection of Nature in Lebanon, το American University of Beirut (Λίβανος), το Μεσογειακό Ινστιτούτο για τη Φύση και τον Άνθρωπο (Ελλάδα) και το Πανεπιστήμιο Αιγαίου (Ελλάδα). Βασικός σκοπός του Έργου είναι η ενδυνάμωση των ενεργειών προστασίας και η μείωση των κινδύνων και απειλών της φυσικής κληρονομιάς του τοπίου, μέσω της εισαγωγής ενός ολοκληρωμένου πλαισίου εκτίμησης του χαρακτήρα του τοπίου (Landscape Character Assessment - LCA) ως συμβουλευτικό εργαλείο στις διάφορες στρατηγικές βιώσιμης ανάπτυξης.

Συγκεκριμένα, οι στόχοι του Έργου είναι: (α) η ανάπτυξη και η εφαρμογή μιας μεθοδολογίας για τον χαρακτηρισμό, την χαρτογράφηση και την αξιολόγηση του χαρακτήρα των τοπίων σε πιλοτικές περιοχές, και (β) η προώθηση των αποτελεσμάτων του Έργου, για χρησιμοποίησή τους ως ένα εργαλείο λήψης αποφάσεων σχετικά με την αειφόρο χρήση της γης και την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος και της πολιτιστικής κληρονομιάς στην Ανατολική Μεσόγειο. Για τον σχεδιασμό της μεθοδολογίας χρησιμοποιήθηκαν πολιτιστικά, περιβαλλοντικά, γεωλογικά και άλλα χωρικά δεδομένα του τοπίου, προσεγγίζοντας έτσι ολόπλευρα τους παράγοντες διαμόρφωσης του τοπίου.

<b>Που και πότε</b>	Ανατολική Μεσόγειος, τη διετία 2013-2015
<b>Από ποιον</b>	Το έργο χρηματοδοτήθηκε από ευρωπαϊκά κονδύλια μέσω του Προγράμματος Διασυνοριακής Συνεργασίας Μεσογειακής Λεκάνης 2007-2013.
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προωθούνται ενέργειες προστασίας και διασφάλισης του φυσικού περιβάλλοντος και της φυσικής κληρονομιάς του τοπίου.</li> <li>• Προάγεται η διεπιστημονικότητα, μέσα από την συνεργασία διαφόρων ειδικοτήτων και επιστημονικών πεδίων.</li> <li>• Προωθείται η αξιοποίηση της αποκτηθείσας γνώσης και εμπειρίας καθώς και του παραχθέντος ερευνητικού υλικού, μιας και αποτελεί εργαλείο για χρήση σε διάφορες στρατηγικές βιώσιμης ανάπτυξης.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Υπάρχει συνάφεια, καθώς ένα από τα τελικά προϊόντα του ήταν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης, στο πλαίσιο του Έργου πραγματοποιήθηκε το θερινό σχολείο 'Training in Landscape Character Assessment Methods and Tools', στο τμήμα Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου, όπου οι συμμετέχοντες εκπαιδεύτηκαν πάνω σε θέματα εκτίμησης του χαρακτήρα του τοπίου, της ανάλυσης και της χαρτογράφησης του.
<b>Σχόλια</b>	Το Έργο λειτούργησε περισσότερο ως οδικός χάρτης διαχείρισης και διαμόρφωσης πολιτικής, καθώς δεν τέθηκε ουσιαστικά σε εφαρμογή παρά μόνο ενδεικτικά/ πειραματικά κατά τόπους.

## 5. Το πρόγραμμα 'Vital Landscapes Project'

([https://www.vital-landscapes.eu/front\\_content.php?changelang=35](https://www.vital-landscapes.eu/front_content.php?changelang=35))

Πρόκειται για μια διεθνή συνεργασία οκτώ εταίρων από επτά διαφορετικές χώρες της Κεντρικής Ευρώπης, για τη διερεύνηση μεθόδων και πολιτικών με σκοπό: 1. την συντήρηση και προστασία των ελκυστικών πολιτιστικών τοπίων, 2. την ενίσχυση της ευαισθητοποίησης των πολιτών απέναντι στις αξίες του τοπίου, 3. την ενεργή συμμετοχή των κατοίκων, των αγροτών αλλά και 4. την εμπλοκή των μέσων ενημέρωσης στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, 5. την παρακολούθηση της εξέλιξης και των μεταβολών των τοπίων, 6. την ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων και την διάδοση των καλών πρακτικών διαχείρισης του τοπίου που λαμβάνουν χώρα σε περιοχές της Κεντρικής Ευρώπης.

Στο πλαίσιο του προγράμματος χρησιμοποιήθηκε η εφαρμογή Geodesign, όπου ενσωματώνονται τρισδιάστατες απεικονίσεις, φωτογραφίες, δείκτες εκτίμησης του χαρακτήρα του τοπίου, προσωπικές απόψεις αλλά και μελλοντικά σενάρια σχετικά με το τοπίο συνθέτοντας μια διαδικτυακή πλατφόρμα διαχείρισης του τοπίου.

<b>Που και πότε</b>	Ουγγαρία
<b>Από ποιον</b>	Τμήμα Χωροταξίας, Πολεοδομίας και Περιφερειακής Ανάπτυξης Τοπίου στο Πανεπιστήμιο Corvinus της Βουδαπέστης
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με θέματα του τοπίου
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διεπιστημονικότητα, εμπλοκή επιστημόνων διαφόρων κλάδων και τομέων.</li> <li>• Προωθείται και ενισχύεται η ενεργή συμμετοχή του κοινού και των ντόπιων.</li> <li>• Χρησιμοποιούνται νέες τεχνολογίες επικοινωνίας και πληροφοριών.</li> <li>• Ενισχύεται η ευαισθητοποίηση των πολιτών για το τοπίο και οι επαγγελματίες ενημερώνονται σχετικά με τις αξίες, τον τρόπο σκέψης και την συμπεριφορά των ντόπιων.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Αφορά μόνο τα ελκυστικά τοπία. Δεν υπάρχει κάποια αναφορά σε δράσεις και δραστηριότητες ευαισθητοποίησης αποκλειστικά για τα παιδιά.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Τα δύο προγράμματα παρουσιάζουν συνάφεια ως προς τον γενικότερο στόχο που είναι η ενίσχυση της ευαισθητοποίησης των ανθρώπων απέναντι στις αξίες του τοπίου, αλλά και ως προς τη χρήση νέων τεχνολογιών επικοινωνίας και πληροφοριών.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί παράδειγμα καλής πρακτικής αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 6. Το πρόγραμμα ‘Biella Landscape Project’

Το 2004 το ιταλικό κράτος εισήγαγε στη νομοθεσία του τον «Κώδικα για την πολιτιστική κληρονομιά και το τοπίο», με τον οποίο ζητά από τις Περιφέρειες της Ιταλίας να συντάξουν θεματικούς χάρτες σχετικά με το τοπίο και από τις Κοινότητες και τους Δήμους να εντάξουν στα χωρικά τους σχέδια την έννοια του τοπίου και θέματα που σχετίζονται με αυτό. Βασικός στόχος του προγράμματος είναι η ανταπόκριση και η ικανοποίηση της επιθυμίας των τοπικών κοινωνιών να απολαμβάνουν τοπία υψηλής ποιότητας και αισθητικής. Συνεπώς, απαιτείται συνεχής και ουσιαστικός διάλογος με τους ντόπιους ανθρώπους ώστε να επιβεβαιώνονται και οι στόχοι ποιότητας του τοπίου που τίθενται. Για την ομαλή υλοποίηση του προγράμματος απαιτείται στενή συνεργασία μεταξύ των Περιφερειών, των Δημοτικών Αρχών, διαφόρων Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων αλλά και επιχειρήσεων που εμπλέκονται με θέματα του τοπίου καθώς και του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου, με συνεχή υποστήριξη από μια ομάδα εμπειρογνομών σχετικά με το τοπίο, μέσω δημόσιων συνελεύσεων για το τοπίο.

<b>Που και πότε</b>	Επαρχία Μπιέλλα, Ιταλία. Ξεκίνησε στα τέλη Ιανουαρίου του 2008 και εφαρμόζεται επί σειρά ετών από 15 δημοτικές αρχές στα όρια της Μπιέλλα
<b>Από ποιον</b>	Η οργάνωση και η προετοιμασία του προγράμματος έγινε από το <i>'Tavolo politico permanente'</i> σε συνεργασία με το ENELC και το Παρατηρητήριο Πολιτισμού και Περιβάλλοντος της Biella.
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με θέματα του τοπίου
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενεργός συμμετοχή των ντόπιων.</li> <li>• Διασφάλιση ολόπλευρης προσέγγισης των θεμάτων, με την εμπλοκή και συνεργασία διαφόρων φορέων, διοικητικών αρχών, απλών πολιτών και ειδικών επιστημόνων.</li> <li>• Η αναγνώριση και έγκριση από το ENELC αποδεικνύουν πως λειτουργεί υποδειγματικά.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Δεν αφορά όλους τους τύπους τοπίων, αλλά περιορίζεται στα τοπία υψηλής ποιότητας και αισθητικής.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει μεγάλη συνάφεια με το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής, πέρα από τον γενικότερο στόχο που είναι η ενίσχυση της ευαισθητοποίησης των ανθρώπων απέναντι στις αξίες του τοπίου.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί εξαιρετικό παράδειγμα υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο.

## 7. Πρόγραμμα ELCAI για την αξιολόγηση του χαρακτήρα του τοπίου

(<https://cordis.europa.eu/project/rcn/69523/factsheet/en> )

Στο πρόγραμμα ELCAI η προσοχή εστιάστηκε σε δύο σημεία: 1. στην χαρτογράφηση των στοιχείων του τοπίου, με σκοπό την ανάδειξη της διαφορετικότητας που υπάρχει μεταξύ των τοπίων διαφορετικών ευρωπαϊκών χωρών και 2. στη διαχρονική επισκόπηση της μεταβολής αυτών των στοιχείων. Στο πλαίσιο των εργασιών του προγράμματος περιλαμβάνονται: η αναγνώριση και η συλλογή δεδομένων, η δημιουργία τυπολογίας ευρωπαϊκών τοπίων, η ανάπτυξη μιας ευέλικτης μεθοδολογίας αναγνώρισης των βασικών στοιχείων του τοπίου και η δημιουργία χαρτών σχετικά με το ευρωπαϊκό τοπίο κλίμακας 1:1.000.000 – 1:5.000.000. Έτσι, με το πρόγραμμα ELCAI συγκεντρώθηκαν μελέτες, εργασίες και προσεγγίσεις που αφορούν το τοπίο από 17 διαφορετικές χώρες και δημιουργήθηκε μια αναφορά που περιλαμβάνει 55 χάρτες με τυπολογίες, δείκτες αλλά και νομοθετικές διατάξεις, όλα σχετικά με το τοπίο, καθιστώντας την συγκεκριμένη αναφορά μια από τις περιεκτικότερες βάσεις δεδομένων σχετικά με την αξιολόγηση του χαρακτήρα του τοπίου τα τελευταία χρόνια.

<b>Που και πότε</b>	Νορβηγία, 2003
<b>Από ποιον</b>	Διάφοροι επιστημονικοί και πανεπιστημιακοί φορείς από: Ουγγαρία, Ιρλανδία, Γαλλία, Δανία, Γερμανία, Βέλγιο, Τσεχία, Αγγλία, Πορτογαλία, Ελβετία, Ισπανία
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διεπιστημονικότητα αλλά και πολύ-εθνικότητα, καθώς συμμετέχουν επιστήμονες και φορείς από διάφορους κλάδους προερχόμενοι από πολλές διαφορετικές χώρες.</li> <li>• Διαθεσιμότητα μεγάλου όγκου πληροφοριών και αναφορών για θέματα σχετικά με το τοπίο.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν μπορεί να υπάρξει σύγκριση και άρα κάποιος βαθμός συνάφειας με το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής.
<b>Σχόλια</b>	Το εν λόγω πρόγραμμα αποτελεί καλό παράδειγμα υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο, καθώς η αξιολόγηση του χαρακτήρα του τοπίου αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα κομμάτια εφαρμογής της.

#### 8. Cheshire Landscape Trust (<http://www.vren.btck.co.uk/> )

Είναι ένα πρόγραμμα που σαν στόχο έχει τη διατήρηση της ιδιαίτερης ομορφιάς της περιοχής Cheshire καθώς και την αύξηση της ευαισθητοποίησης του κοινού σχετικά με το τοπίο. Στο πλαίσιο του διοργανώνονται προγράμματα προστασίας του τοπίου και προγράμματα ευαισθητοποίησης του κοινού στα οποία συμμετέχουν τοπικές οργανώσεις και σχολεία. Οι δραστηριότητες του προγράμματος συνάδουν με τις αρχές της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο και πιο συγκεκριμένα με το άρθρο 5γ στο οποίο υπογραμμίζεται η ανάγκη ενθάρρυνσης του κοινού από τη μεριά των τοπικών αρχών για συμμετοχή στις διαδικασίες σχεδιασμού, προστασίας και διαχείρισης του τοπίου.

<b>Που και πότε</b>	Αγγλία
<b>Από ποιον</b>	Cheshire Landscape Trust
<b>Για ποιον</b>	Απευθύνεται σε τοπικές οργανώσεις και σχολεία.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενθάρρυνση και προώθηση δραστηριοτήτων σχετικών με την ενημέρωση σε θέματα προστασίας του τοπίου και ευαισθητοποίησης του κοινού.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Ίσως εστιάζεται κυρίως στα ιδιαίτερης ομορφιάς τοπία.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Κοινό στόχο αποτελεί η ευαισθητοποίηση του κοινού απέναντι στο τοπίο καθώς και στο γεγονός πως απευθύνονται σε μαθητές.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλή πηγή άντλησης πληροφοριών σχετικά με την ενημέρωση και την συμμετοχή των μαθητών.

## 9. European Pathways to the Cultural Landscape (EPCL)

(<https://historicengland.org.uk/images-books/publications/pathways-to-europes-landscape/pathways-foreword-ii-viii/>)

Κατά την περίοδο 2000-2003, συστάθηκε μια επιτροπή επιστημόνων με σκοπό την ευαισθητοποίηση και ενημέρωση των ανθρώπων σχετικά με τα πολιτισμικά τοπία και την αξία τους, με γνώμονα τις αρχές και το περιεχόμενο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Οι βασικοί στόχοι του προγράμματος ήταν: 1. να κατανοήσουν οι άνθρωποι βαθύτερα την σημασία και την αξία των πολιτισμικών τοπίων, 2. να βρεθούν τρόποι παρουσίασης και διάδοσης των πληροφοριών σχετικά με τα συγκεκριμένα τοπία στο ευρύτερο κοινό και 3. να προωθηθεί η αειφορική διαχείριση αυτών των τοπίων. Στο πλαίσιο του προγράμματος έλαβαν χώρα πλήθος δραστηριοτήτων όπως σεμινάρια, ανταλλαγή επιστημόνων ανάμεσα σε περιοχές, συνέδρια, εμπλοκή σχολείων σε δραστηριότητες και χρήση τεχνολογιών Γεωγραφικών Συστημάτων Πληροφοριών, για τη δημιουργία εικονικών και πραγματικών διαδρομών σε αυτά τα τοπία.

<b>Που</b>	Πανευρωπαϊκή δράση, 2001-2003
<b>Από ποιον</b>	Μια επιτροπή επιστημόνων προερχόμενοι από 12 περιοχές 10 ευρωπαϊκών κρατών
<b>Για ποιον</b>	Για όλους όσοι ενδιαφέρονται για το τοπίο
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Διεπιστημονικότητα, εμπλέκονται επιστήμονες διαφόρων κλάδων και τομέων.</li><li>• Χρήση νέων τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνίας.</li><li>• Προώθηση αειφορικής διαχείρισης των τοπίων.</li><li>• Ανάδειξη του τοπίου ως κοινό πολιτισμικό αγαθό.</li><li>• Ελήφθησαν υπόψη η κοινή γνώμη, οι παραδόσεις της κάθε περιοχής μελέτης, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις καθώς και το εκάστοτε πολιτικό και κοινωνικό σύστημα.</li></ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Περιορίζεται στην ανάδειξη, προστασία και αειφορική διαχείριση αποκλειστικά των πολιτισμικών τοπίων.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Με το πρόγραμμα της παρούσας διατριβής παρουσιάζει συνάφεια ως προς τον στόχο που είναι η ευαισθητοποίηση των ανθρώπων απέναντι στο τοπίο καθώς και στο ότι γίνεται χρήση τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνίας κατά τον σχεδιασμό σχεδιασμό και εφαρμογή του.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλή πρακτική που συνάδει με τις αρχές της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο.

## 10. Πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης 'We are making our landscapes'

Πρόκειται για ένα πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης με βασικό στόχο την αύξηση της ευαισθητοποίησης και την ενημέρωση - εκπαίδευση μαθητών, δασκάλων, γονέων αλλά και πολιτών γενικότερα σχετικά με την σημαντικότητα και την αξία του τοπίου και την σχέση αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης του με την ανθρώπινη ύπαρξη και ανάπτυξη. Στο πλαίσιο του προγράμματος διοργανώνονται σεμινάρια όπου οι συμμετέχοντες ενημερώνονται και εξοικειώνονται με θέματα σχετικά με την προστασία, διαχείριση και σχεδιασμό των τοπίων.

<b>Που και πότε</b>	Σλοβενία, 2005
<b>Από ποιον</b>	Σλοβενική Ένωση Αρχιτεκτόνων Τοπίου (Slovenian Association of Landscape Architects (SALA)) σε συνεργασία με το Τμήμα Αρχιτεκτονικής Τοπίου, Σχολή Βιοτεχνολογίας Πανεπιστημίου Λιουμπλιάνα (Department of Landscape Architecture, Biotechnical Faculty of the University of Ljubljana)
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Προωθείται η ευαισθητοποίηση, η ενημέρωση και εκπαίδευση σχετικά με το τοπίο, πολλών ομάδων πληθυσμού.</li><li>• Ενθαρρύνεται η υιοθέτηση δραστηριοτήτων που συμβάλουν στην προστασία και αειφορική διαχείριση του τοπίου.</li></ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Τα δύο προγράμματα απευθύνονται σε παιδιά, τα οποία μέσω της ενεργής συμμετοχής σε δραστηριότητες ενημερώνονται και ευαισθητοποιούνται σχετικά με θέματα του τοπίου.
<b>Σχόλια</b>	Η εφαρμογή του προγράμματος επεκτείνεται και πέρα από τους μαθητές, συμπεριλαμβάνοντας όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.

## 11. Το πρόγραμμα 'The Landscape Ambassador Experience'

Πρόγραμμα για τη βελτίωση του σχεδιασμού και της διαχείρισης του τοπίου που δημιουργήθηκε λόγω της δυσκολίας που αντιμετωπίζουν οι αρμόδιες αρχές για θέσπιση νομοθεσίας σχετικά με το τοπίο και της ανάγκης εκπαίδευσης και σύστασης μιας ομάδας νέων σπουδαστών που θα κατανοούν τις αλλαγές που συμβαίνουν στο τοπίο, θα έρχονται σε διάλογο με τις αντίστοιχες αρμόδιες αρχές και με το κοινό και θα βοηθούν στη διαμόρφωση προτάσεων σχετικά με την προστασία του τοπίου, με αμερόληπτο τρόπο. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε σε 4 στάδια: 1. οι σπουδαστές διατύπωσαν τις απόψεις τους σχετικά με το τοπίο, χρησιμοποιώντας φωτογραφίες που ελήφθησαν στο πεδίο, 2. αντάλλαξαν απόψεις σχετικά με τον χαρακτηρισμό των τοπίων, την αισθητική και οικολογική τους κ.α., 3. ανέλυσαν τα προβλήματα δουλεύοντας σε ομάδες και διατύπωσαν τα συμπεράσματά τους, 4. όλο το παραχθέν υλικό παρουσιάστηκε στα τοπικά μέσα ενημέρωσης, τέθηκαν ερωτήματα στους σπουδαστές, ενώ τους ζητήθηκαν και συμβουλές σχετικά με τη διαχείριση των τοπίων.

<b>Που και πότε</b>	Γαλλία, Σουηδία, Πορτογαλία, Νορβηγία, Ουγγαρία, Σλοβενία
<b>Από ποιον</b>	Σπουδαστές από έξι διαφορετικές χώρες
<b>Για ποιον</b>	Για οποιονδήποτε ενδιαφερόμενο σχετικά με το τοπίο
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διεπιστημονικότητα και καινοτομία.</li> <li>• Εμπλοκή πολιτών και ειδικών επιστημόνων στις διαδικασίες διαχείρισης του τοπίου, προωθώντας την ελεύθερη έκφραση απόψεων και ανταλλαγή ιδεών.</li> <li>• Ενημέρωση, κατάρτιση και εκπαίδευση σε θέματα σχετικά με το τοπίο.</li> <li>• Συνάφεια τις αρχές και τις διατάξεις της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο, και πιο συγκεκριμένα με βάση το άρθρο 6, τηρώντας όλα τα μέτρα που αυτό περιλαμβάνει.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Δεν υπάρχει κάποια αναφορά σε δράσεις και δραστηριότητες ευαισθητοποίησης αποκλειστικά για τα παιδιά.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Η συνάφεια με το πρόγραμμα της παρούσας διατριβής εντοπίζεται στον κοινό στόχο που είναι η ενημέρωση, κατάρτιση και εκπαίδευση σε θέματα σχετικά με το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί μια καλή πρακτική αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 12. Τουριστική Λέσχη Τσεχίας

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα εκπονείται από την τουριστική λέσχη της και βασικός στόχος είναι η ευαισθητοποίηση των ανθρώπων σχετικά με τον σχεδιασμό και την προστασία της φύσης και του τοπίου, φέρνοντας τους σε επαφή με όμορφα και ενδιαφέροντα κομμάτια της χώρας. Προκειμένου αυτή η επαφή να είναι εφικτή, οι εθελοντές της λέσχης έχουν αρχίσει από το 1888 να κατασκευάζουν ένα δίκτυο τουριστικών διαδρομών, το οποίο καλύπτει όλη την έκταση της χώρας και περιλαμβάνει μονοπάτια πεζοπορίας, διαδρομές ποδηλασίας, διαδρομές κατασκευασμένες ειδικά για άτομα με ειδικές ανάγκες και μονοπάτια ιππασίας, με υπόβαθρο τους ‘φυσικούς διαδρόμους’ της χώρας. Επιμέρους στόχοι είναι η συντήρηση και εξάπλωση του δικτύου και η σύνδεση του με αντίστοιχα δίκτυα άλλων χωρών καθώς και η αποτροπή δραστηριοτήτων που πιθανόν να αλλοιώναν το τοπίο της περιοχής στην οποία εξαπλώνεται το δίκτυο.



<b>Που</b>	Τσεχία, από το 1888
<b>Από ποιον</b>	Τουριστική Λέσχη Τσεχίας
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προωθείται ο εθελοντισμός και η ενεργός συμμετοχή των πολιτών.</li> <li>• Αναδεικνύεται και προστατεύεται η πολιτιστική κληρονομιά και το φυσικό περιβάλλον της χώρας.</li> <li>• Προωθείται η τουριστική ανάπτυξη.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Αφορά μόνο όμορφα και ενδιαφέροντα κομμάτια της χώρας.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει συνάφεια με το πρόγραμμα μας, πέρα από τον κοινό στόχο που είναι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των ανθρώπων για το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Το πρόγραμμα αποτελεί καλή πρακτική διαχείρισης ενός τοπίου.

### 13. Καταλογοποίηση, ανά περιφέρεια, των τύπων του τοπίου της Σλοβενίας ([http://online.ibc.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/lets\\_care/ferrara.pdf](http://online.ibc.regione.emilia-romagna.it/I/libri/pdf/lets_care/ferrara.pdf))

Πρόκειται για ένα πρόγραμμα καταλογοποίησης ανά περιφέρεια των τύπων του τοπίου της Σλοβενίας για την ανάδειξη του τοπιακού πλούτου της χώρας, με επιμέρους στόχους: 1. την ανάπτυξη μεθόδων προστασίας των τοπίων της Σλοβενίας, 2. την ανάθεση σε ειδικούς την λήψη αποφάσεων σχετικών με επεμβάσεις πάνω στα τοπία αυτά, 3. τη διερεύνηση και τον εντοπισμό των τύπων τοπίου της Σλοβενίας και των χαρακτηριστικών τους και 4. την ανάπτυξη οδηγιών για τον σχεδιασμό αυτών των τοπίων. Οι έξι τόμοι του προγράμματος, ολοκληρώθηκαν με επιτυχία και δημοσιεύθηκαν το 1998, αποτελώντας ένα σημαντικό τεχνικό υπόβαθρο για τον περιβαλλοντικό και χωρικό σχεδιασμό, προκειμένου να διαφυλάσσονται τα τοπία της Σλοβενίας

<b>Που και πότε</b>	Σλοβενία, 1998
<b>Από ποιον</b>	Σλοβενικό κράτος
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αφορά όλους τους τύπους τοπίων και εμβαθύνει στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε τύπου.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Κοινό στόχο των δύο προγραμμάτων αποτελεί η ανάδειξη και προστασία του τοπίου.
<b>Σχόλια</b>	Το 2009 αναγνωρίστηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης ως παράδειγμα καλής πρακτικής υλοποίησης της Σύμβασης.

#### 14. Ενσωμάτωση της έννοιας του τοπίου στη νομοθεσία - χωρικός σχεδιασμός, ανάπτυξη και προστασία τοπίου - στην Σλοβενία

Το 2007 ψηφίστηκε στην Σλοβενία ένα νέο Χωροταξικό σχέδιο, με γνώμονα τις αρχές της αειφόρου ανάπτυξης, το οποίο συμπεριλαμβάνει ένα ολοκληρωμένο σύστημα εκπαίδευσης και πληροφόρησης σχετικά με τον σχεδιασμό και τη διαχείριση του χώρου και προωθεί την συμμετοχή όλων όσων ενδιαφέρονται και επιθυμούν να λαμβάνουν μέρος στις εν λόγω διαδικασίες. Στο Χωροταξικό Σχέδιο γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην προστασία και τη διαχείριση του τοπίου, μέσα από διαδικασίες εκτίμησης περιβαλλοντικών επιπτώσεων αλλά και χωρικής ανάλυσης της τρωτότητας του. Η ευαισθητοποίηση του κοινού και η συμμετοχή του στη διαχείριση των τοπίων πραγματοποιείται μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του, ενώ παρέχεται και οικονομική υποστήριξη για τη διατήρηση των πολιτιστικών τοπίων της Σλοβενίας.

<b>Που και πότε</b>	Σλοβενία, από το 1984
<b>Από ποιον</b>	Σλοβενικό κράτος
<b>Για ποιον</b>	Αφορά όλους όσους ενδιαφέρονται για το τοπίο του Σλοβενικού Κράτους
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ευαισθητοποίηση του κοινού και συμμετοχή του σε διαδικασίες σωστής διαχείρισης των τοπίων.</li><li>• Στο Σύνταγμα της Δημοκρατίας της Σλοβενίας έχουν ενσωματωθεί νομοθετικές βάσεις για την ανάπτυξη του τοπίου και την πραγματοποίηση των στόχων προστασίας του.</li><li>• Υπάρχει μια ολοκληρωμένη σειρά νόμων οι οποίοι καλύπτουν ολόπλευρα τις διάφορες πτυχές διαχείρισης του τοπίου.</li></ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα πολιτιστικά τοπία, αφήνοντας στο περιθώριο τους υπόλοιπους τύπους τοπίων, π.χ. τα λιγότερο ελκυστικά τοπία.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν μπορεί να υπάρξει συνάφεια με το πρόγραμμα της παρούσας διατριβής, διότι δεν πρόκειται για συγκεκριμένο πρόγραμμα αλλά για μια πρακτική αειφορικής διαχείρισης του τοπίου που εφαρμόζεται σε μια χώρα.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί ένα εξαιρετικό παράδειγμα ορθής και αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

#### 15. Οι ενέργειες του ισπανικού κράτους σχετικά με την εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο

Η Κυβέρνηση της Ισπανίας υπέγραψε την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο το 2000 και παρόλο που την επικύρωσε το 2008, είναι ίσως η χώρα που έχει κάνει τις περισσότερες ενέργειες προκειμένου να εφαρμοστούν οι διατάξεις της. Κατά καιρούς έχει αναλάβει να υλοποιήσει διάφορες καταγραφές του τοπίου της και το 2004 δημοσιεύτηκε ο Άτλας του ισπανικού τοπίου (*Atlas of the Spanish Landscape*) ο οποίος καταδεικνύει την ποικιλομορφία των ισπανικών τοπίων και καταγράφει τις αλλαγές που

πραγματοποιούνται σε αυτά, παρέχοντας ένα πλαίσιο για περαιτέρω μελέτες, τόσο σε τοπική όσο και σε περιφερειακή κλίμακα. Παρόμοια παραδείγματα που αποδεικνύουν τη δέσμευση της ισπανικής Κυβέρνησης για υλοποίηση της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο είναι η κατάρτιση χαρτών τοπίου π.χ. Mediterranean Landscape Charter (1992), διάφορες δράσεις των Πανεπιστημίων της και άλλων ιδρυμάτων π.χ. Territori i Paisage Fund αλλά και η ουσιαστική συμβολή όλων των Υπουργείων της.

<b>Που και πότε</b>	Ισπανία, από το 2000 έως σήμερα
<b>Από ποιον</b>	Ισπανικό κράτος
<b>Για ποιον</b>	Αφορά το ισπανικό τοπίο και όλους όσοι ενδιαφέρονται για αυτό.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Το τοπίο είναι καλά ενσωματωμένο στην πολιτική, σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο και κατέχει εξέχουσα θέση στις πολιτικές και τα προγράμματα.</li> <li>• Το τοπίο περιλαμβάνεται στα συντάγματα και των τεσσάρων αυτόνομων περιφερειών της Ισπανίας.</li> <li>• Υπάρχει νόμος σχετικά με την προστασία, τη διαχείριση και το σχεδιασμό του τοπίου στην Καταλονία με βάση τις διατάξεις της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο.</li> <li>• Η Ισπανία είναι μια χώρα με πολλές ενέργειες και πρακτικές ευαισθητοποίησης του κοινού σχετικά με το τοπίο.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν μπορεί να υπάρξει συνάφεια με το πρόγραμμα της παρούσας διατριβής, διότι δεν πρόκειται για συγκεκριμένο πρόγραμμα αλλά για την στάση μιας χώρας απέναντι στα θέματα σχετικά με το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Πρόκειται για μια χώρα που αποδεικνύει με πράξεις την αξιέπαινη στάση και συμπεριφορά που έχει υιοθετήσει απέναντι στο τοπίο.

## **16. Εφαρμόζοντας την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο μαζί με την οδηγία περί διαχείρισης των υδάτων στην Τουρκία**

Η Κυβέρνηση της Τουρκίας επικύρωσε τη δέσμευση της για υλοποίηση της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο τον Ιούλιο του 2003 και ένα χρόνο αργότερα συγκροτήθηκε στο Υπουργείο Περιβάλλοντος το Τμήμα προστασίας του Τοπίου. Μια από τις βασικότερες αρμοδιότητες του τμήματος ήταν ο σχεδιασμός ενός οδηγού για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών στοιχείων του τοπίου της χώρας. Η εργασία αυτή ενσωματώθηκε με μια εξίσου σημαντική εργασία που συνιστά στον σχεδιασμό και τη διαχείριση όλων των λεκανών απορροής των ποταμών της χώρας. Στο πλαίσιο της ενσωμάτωσης των δύο αυτών εργασιών, προσδιορίζονταν τα χαρακτηριστικά στοιχεία του εκάστοτε τοπίου στα όρια που υποδεικνύονταν κάθε φορά από το Σχέδιο Διαχείρισης Λεκανών Απορροής, οι στρατηγικές του οποίου συνδυάστηκαν με αυτές της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν χρησιμοποιήθηκαν εξίσου και από τις δύο μεριές.

<b>Που</b>	Τουρκία, 2004
<b>Από ποιον</b>	Τουρκικό Κράτος
<b>Για ποιον</b>	Αφορά όλους όσοι ενδιαφέρονται για το τουρκικό τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Επιτυχής ενσωμάτωση των στόχων της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο με αυτούς του Σχεδίου Διαχείρισης Λεκανών Απορροής της Τουρκίας.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Φαίνεται πως αφορά κυρίως το φυσικό περιβάλλον και τοπίο, δίνοντας μικρότερη σημασία στους άλλους τύπους τοπίων.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν μπορεί να υπάρξει σύγκριση και άρα κάποιος βαθμός συνάφειας με το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής, διότι δεν πρόκειται για κάποιο συγκεκριμένο πρόγραμμα αλλά για την εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο σε συνδυασμό με τη νομοθεσία μιας χώρας.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί ένα παράδειγμα καλής πρακτικής υλοποίησης της Σύμβασης.

### **17. Ενσωμάτωση του Εθνικού Στρατηγικού Σχεδίου Αγροτικής Ανάπτυξης (ΕΣΣΑΑ) στη νομοθεσία περί τοπίου, Ιταλία.**

Κατά την περίοδο 2007-2013, κάθε χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης είχε αναλάβει να υλοποιήσει το Εθνικό Στρατηγικό Σχέδιο Αγροτικής Ανάπτυξης. Η περίπτωση της Ιταλίας αποτελεί ένα καλό παράδειγμα ενσωμάτωσης του ΕΣΣΑΑ στην διαδικασία εφαρμογής της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο, καθότι από τις πέντε επιστημονικές ομάδες που έχουν συσταθεί για την πραγματοποίηση του, η μία αφορά αποκλειστικά το τοπίο. Πιο συγκεκριμένα, δόθηκε στους αγρότες η ιδιότητα του παραγωγού και αυτό είχε ως συνέπεια την ενίσχυση της οικονομικής ανάπτυξης καθώς και την άνθιση του αγροτουρισμού. Οι διατάξεις του ΕΣΣΑΑ που αφορούν την γεωργία, τις δασικές εκτάσεις και το περιβάλλον είναι διατυπωμένες και σχεδιασμένες υπό το πρίσμα της επιρροής τους πάνω στο τοπίο και προωθούν μια σειρά στρατηγικών ανάπτυξης και προστασίας του τοπίου, αναγνωρίζοντας το ως έναν σημαντικό οικονομικό πόρο που χρειάζεται σωστή διαχείριση.

<b>Που και πότε</b>	Ιταλία, 2007-2013
<b>Από ποιον</b>	Ιταλικό κράτος
<b>Για ποιον</b>	Αφορά όλους όσοι ενδιαφέρονται για το ιταλικό τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Δίνεται για πρώτη φορά στα χρονικά της ιταλικής νομοθεσίας ιδιαίτερη σημασία στο τοπίο.</li> <li>• Άλλαξε τον τρόπο όπου προσεγγιζόταν μέχρι τότε το τοπίο, όπου η προστασία τμημάτων γης σήμαινε τον περιορισμό των ανθρώπινων δραστηριοτήτων.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν μπορεί να υπάρξει σύγκριση με το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής.
<b>Σχόλια</b>	Η αλλαγή αυτή στη νομοθεσία και η βαρύτητα που δόθηκε στην προστασία και σωστή διαχείριση του τοπίου είναι αναμφισβήτητα ενθαρρυντική, ελπιδοφόρα και θα μπορούσε να υιοθετηθεί και από άλλες χώρες.

### 18 Αιολικό πάρκο Aidu, Εσθονία (Aidu windpark)

Το πρόγραμμα ξεκίνησε το 2011 στην περιοχή Maidla της Εσθονίας και αφορά την αποκατάσταση της περιοχής, μετά από εργασίες εξόρυξης σχιστολιθικού πετρελαίου, με μετατροπή της σε αιολικό πάρκο.

<b>Που και πότε</b>	Εσθονία, 2011
<b>Από ποιον</b>	Την ευθύνη υλοποίησης έχουν η κοινότητα Maidla, σε συνεργασία με τον μεταλλωρύχο Eesti Energia Minig, την συμβουλευτική εταιρεία Ramboll Eesti AS και το αρχιτεκτονικό γραφείο Kadarik, Türi Arhitektid.
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αναγνωρίζεται η αξία του τοπίου και η σημαντικότητα του για την ποιότητα ζωής των ανθρώπων.</li> <li>• Προωθείται ο αειφορικός σχεδιασμός της περιοχής</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει συνάφεια με το περιεχόμενο του προγράμματος της παρούσας διατριβής, πέρα από τον απώτερο στόχο που είναι η προστασία και η αειφορική διαχείριση του τοπίου.
<b>Σχόλια</b>	Το πρόγραμμα δεν έχει ολοκληρωθεί ακόμα, οπότε δε μπορεί να αξιολογηθεί ακόμα ως προς τα αποτελέσματα του.

### 19. Πάρκο Skive, Δανία

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αφορά τον σχεδιασμό και την κατασκευή ενός πάρκου αναψυχής στο Skive της Δανίας, εκτάσεως 60.000 εκταρίων, που περιλαμβάνει 7 κοινότητες, 2.300 κατοίκους και ένα αξιόλογο και ιδιαίτερης ομορφιάς τοπίο. Βασικός στόχος του προγράμματος ήταν η ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με το τοπίο και την αξία του. Για τον λόγο αυτό ζητήθηκε η συμμετοχή του τοπικού πληθυσμού σε δραστηριότητες όπως εργαστήρια, διαλέξεις, σεμινάρια, αλλά και εκδρομές όπου αναδεικνύονταν οι αξίες καθώς και η ανάγκη προστασίας της περιοχής. Το κοινό, που συμμετείχε στο πρόγραμμα, είχε την ευκαιρία, μέσα από προσωπικές συνεντεύξεις, να εκφράσει τις απόψεις αλλά και τις προσδοκίες του σχετικά με το μέλλον της περιοχής.

<b>Που και πότε</b>	Skive, Δανία, 2012
<b>Από ποιον</b>	Φορείς του προγράμματος ήταν τέσσερις δήμοι, δύο πανεπιστήμια, μια περιφέρεια, η Γεωργική Συμβουλευτική Υπηρεσία και η Realdania (μια ιδιωτική εταιρεία που στηρίζει τα φιλανθρωπικά προγράμματα σχετικά με τον σχεδιασμό χώρου και την αρχιτεκτονική).
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Επιτυχής συνεργασία και επίτευξη συνοχής μεταξύ των τόσο διαφορετικών συμμετεχόντων.</li><li>• Κατά τον σχεδιασμό του πάρκου δόθηκε μεγάλη προσοχή στην επίτευξη ομαλής συνύπαρξης της φύσης, με γεωργικές εργασίες, με δραστηριότητες αναψυχής αλλά και με υποδομές κατοικίας.</li></ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Δεν υπάρχει κάποια αναφορά σε δράσεις και δραστηριότητες ευαισθητοποίησης αποκλειστικά για τα παιδιά.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει κάποια συνάφεια με το πρόγραμμα της συγκεκριμένης διατριβής, πέρα από τον κοινό στόχο που είναι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των ανθρώπων για το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί ένα παράδειγμα καλής πρακτικής ορθής διαχείρισης του τοπίου.

### 20. Κατεδάφιση ερειπωμένου σοβιετικού στρατιωτικού συγκροτήματος στην Kuressaare

Πρόγραμμα που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο ενός ευρύτερου εγχειρήματος του Υπουργείου Περιβάλλοντος της Εσθονίας για τον καθαρισμό, από χαλάσματα, περιοχών που είτε χρησιμοποιούνταν για στρατιωτικούς σκοπούς, είτε είχαν μετατραπεί σε βιομηχανικές περιοχές. Η Κοινότητα Kuressaare της Εσθονίας ανέλαβε την κατεδάφιση του ερειπωμένου σοβιετικού στρατιωτικού συγκροτήματος και τον καθαρισμό της περιοχής από τα χαλάσματα, μετά την αναχώρηση των στρατιωτικών στρατευμάτων.

<b>Που και πότε</b>	Εσθονία, 2012
<b>Από ποιον</b>	Κοινότητα Kuressaare
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η επιτυχής ολοκλήρωση του προγράμματος και η ανάδειξη του τοπίου μιας περιοχής καθώς και των διαφόρων δυνατοτήτων και προοπτικών αξιοποίησης του στο μέλλον.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Τα δύο προγράμματα δεν παρουσιάζουν κάποια συνάφεια, πέρα από το γεγονός πως και τα δύο πραγματεύονται θέματα του τοπίου.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλό παράδειγμα αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 21. Τοπία της Viljandimaa

Πρόγραμμα που υλοποιήθηκε από την κοινότητα της Viljandimaa, αφορά αξιόλογα πολιτισμικά τοπία και περιλαμβάνει την ανάπτυξη συνθηκών και προϋποθέσεων για τη δημιουργία αξιόλογων οικιστικών μοτίβων και δομών τοπίου και φυσικού περιβάλλοντος. Προωθεί την αύξηση της ευαισθητοποίησης των ανθρώπων για τα τοπία αυτά, τη βελτίωση της πρόσβασης σε αυτά από τουρίστες και ντόπιους και την ενδυνάμωση της τοπικής ταυτότητας. Μια σειρά από δραστηριότητες όπως συνεντεύξεις με ντόπιους, επισκέψεις σε περιοχές με όμορφα τοπία, φωτογράφιση και καταλογοποίηση τους βάσει φυσικών και αισθητικών κριτηρίων, κ.α. οδήγησε στη δημιουργία μιας μεθοδολογίας αξιολόγησης του τοπίου βάσει αισθητικής - ιστορικής - πολιτισμικής - τουριστικής αξίας, κ.α., η οποία συμβάλλει στην αειφορική διαχείριση και αξιοποίηση των τοπίων.

<b>Που και πότε</b>	Εσθονία, 2001
<b>Από ποιον</b>	Πανεπιστήμιο Tartu, Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Εσθονίας, Ινστιτούτο προστασίας του Περιβάλλοντος, με την χρηματοδότηση του Υπουργείου Περιβάλλοντος της Εσθονίας.
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προώθηση ενδυνάμωσης της τοπικής ταυτότητας.</li> <li>• Ενίσχυση τουριστικής ανάπτυξης.</li> <li>• Ενεργή εμπλοκή ντόπιων, μέσα από τις συνεντεύξεις.</li> <li>• Παραγωγή υλικού, διαθέσιμο προς όλους.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Περιορίζεται στην προστασία και διαχείριση των αξιόλογων μόνο τοπίων.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Τα δύο προγράμματα δεν παρουσιάζουν κάποια συνάφεια, πέρα από το γεγονός πως και τα δύο πραγματεύονται θέματα του τοπίου.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλό παράδειγμα αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 22. Ανακατασκευή του πάρκου Keila-Joa

Το πρόγραμμα αναφέρεται στην ανακατασκευή του πάρκου Keila-Joa, ενός από τα σημαντικότερα πάρκα της Εσθονίας, με μεγάλη φυσική και ιστορική σημασία. Αρχικά, έγινε χαρτογράφηση της υπάρχουσας κατάστασης της περιοχής και, στην συνέχεια, προτάθηκαν οι ενέργειες που θα πρέπει να ακολουθηθούν για τον σωστό σχεδιασμό και τις εργασίες ανακατασκευής του πάρκου. Σε μια προσπάθεια διαφύλαξης του χαρακτήρα της περιοχής, αποφασίστηκε να συντηρηθούν τα αξιόλογα μακρόβια δέντρα που ήδη υπήρχαν και να προστεθούν κάποια νέα είδη τα οποία ευδοκίμουςαν κάποτε στην περιοχή. Επίσης, επιλέχθηκε να μην κατασκευαστούν νέοι δρόμοι, αλλά να προστεθούν κάποιες υποδομές που συμβαδίζουν με δραστηριότητες της σύγχρονη ζωής, όπως αρένα ιππασίας, χώροι εκδηλώσεων και θέσεις στάθμευσης.

<b>Που και πότε</b>	Εσθονία, 2013
<b>Από ποιον</b>	Μη Κυβερνητική Οργάνωση με την επωνυμία 'Natural Heritage Trust' με χρηματοδότηση το κέντρο 'Environmental Investment Centre'
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ανάδειξη και διαφύλαξη του χαρακτήρα της περιοχής.</li><li>• Κατασκευή ήπιων υποδομών.</li></ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει συνάφεια με το περιεχόμενο του προγράμματος της παρούσας διατριβής, πέρα από τον στόχο που είναι η αύξηση της ευαισθητοποίησης των ανθρώπων σχετικά με το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλό παράδειγμα αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 23. Το πάρκο Sooma

Είναι ένα από τα πέντε εθνικά πάρκα της Εσθονίας και χαρακτηρίζεται από πλούσια πολιτισμική και φυσική κληρονομιά. Στόχος του εν λόγω προγράμματος είναι ο προσδιορισμός των κατάλληλων δραστηριοτήτων αποκατάστασης και διαχείρισης του φυσικού και πολιτισμικού αυτού πλούτου καθώς και η κατάστροψη ενός οικονομικού σχεδίου για την υλοποίηση αυτών των δραστηριοτήτων. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε εκτενής και ενδελεχής περιγραφή του πάρκου, μέσω καταλογοποίησης των διαφόρων στοιχείων του τοπίου καθώς και των παραγόντων που το επηρεάζουν. Έπειτα για την ανάδειξη του προτάθηκαν δραστηριότητες τουριστικής ανάπτυξης και αναψυχής, όπως: ανακατασκευή υπαρχόντων κτισμάτων, κατασκευή μονοπατιών, ανακατασκευή παιδότοπου κ.α.



<b>Που και πότε</b>	Εσθονία, 2011
<b>Από ποιον</b>	Environmental Board of Esthony
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διαφύλαξη του χαρακτήρα και της ταυτότητας της περιοχής, συνεπώς και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του τοπίου.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει συνάφεια με το περιεχόμενο του προγράμματος της παρούσας διατριβής, πέρα από τον στόχο που είναι η αύξηση της ευαισθητοποίησης των ανθρώπων σχετικά με το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλό παράδειγμα αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

#### 24. Σχεδιασμός τοπίου στο εθνικό πάρκο Peak District, Αγγλία

Είναι το πρώτο εθνικό πάρκο της Αγγλίας και σε αυτό ζουν και εργάζονται περίπου 38.000 άνθρωποι. Στόχος του προγράμματος ήταν η ανάπτυξη μιας μεθοδολογίας εκτίμησης του χαρακτήρα του τοπίου με σκοπό τη βελτίωση του. Η υλοποίηση του προγράμματος πραγματοποιήθηκε με την συνδρομή των τοπικών αρχών σε συνεργασία με τεχνικούς υπαλλήλους, οι οποίοι συμμετείχαν σε εργασίες πεδίου. Η εμπλοκή του κοινού περιορίστηκε σε επίπεδο παροχής πληροφοριών. Οι εργασίες γραφείου περιλάμβαναν μελέτες γεωλογίας, εδαφολογίας, ανάγλυφου, οικισμών, ιστορικών τόπων, κ.α. Αποτέλεσμα του προγράμματος ήταν ένα σχέδιο δράσης της περιοχής, στο οποίο ορίζονται οι στόχοι για την περίοδο 2009 – 2019 και περιγράφονται οι οδηγίες διαχείρισης καθενός από τα χαρακτηριστικά του τοπίου. Το συγκεκριμένο σχέδιο δράσης είναι διαθέσιμο προς χρήση από τους τοπικούς φορείς για την ανάπτυξη στρατηγικών διαχείρισης της βιοποικιλότητας και των στοιχείων του τοπίου.

<b>Που και πότε</b>	Πάρκο Peak District, Derbyshire, Αγγλία, 2009
<b>Από ποιον</b>	Τοπικές Αρχές
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διεπιστημονικότητα, καθώς εμπλέκονται επιστήμονες διαφόρων κλάδων.</li> <li>• Ενεργή εμπλοκή πολιτών με την παροχή χρήσιμων πληροφοριών.</li> <li>• Το σχέδιο δράσης συνιστά ένα εξαιρετικό εργαλείο αειφορικής διαχείρισης του τοπίου της περιοχής.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει συνάφεια με το περιεχόμενο του προγράμματος της παρούσας διατριβής, πέρα από τον στόχο που είναι η αύξηση της ευαισθητοποίησης των ανθρώπων σχετικά με το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλό παράδειγμα αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 25. Ανακατασκευή οπωρώνων φουντουκιάς στον Πολύστυπο Κύπρου

Πρόγραμμα που ξεκίνησε το 2004, στον Πολύστυπο Κύπρου, ύστερα από τη διαπίστωση μιας οργάνωσης νέων της περιοχής, σχετικά με την υποβάθμιση και την εγκατάλειψη, των οπωρώνων φουντουκιάς, κυρίως λόγω της δύσκολης πρόσβασης και προσπέλασης σε αυτούς. Έτσι, πραγματοποιήθηκε ανακατασκευή των ήδη υπαρχόντων παραδοσιακών μονοπατιών που καταλήγουν στους οπωρώνες και τους συνδέουν με την ευρύτερη περιοχή, ανακατασκευάστηκε η τοιχοποιία διατηρώντας τις παραδοσιακές τεχνικές, έγιναν υδραυλικά έργα (π.χ. αντικατάσταση των σωλήνων) καθώς και εργασίες καθαρισμού της περιοχής από την πυκνή βλάστηση που είχε αναπτυχθεί. Επίσης, τοποθετήθηκαν τραπέζια και εξοπλισμός για πικνίκ. Η περιοχή έγινε ξανά πιο ελκυστική στους αγρότες, σε ολόκληρη την τοπική κοινωνία και σε τουρίστες και αναδείχθηκε η αξία του τοπίου σε πολιτισμικό, αισθητικό, περιβαλλοντικό και κοινωνικό επίπεδο.

<b>Που και πότε</b>	Πολύστυπος, Κύπρος, 2004
<b>Από ποιον</b>	Κοινότητα Πολυστύπου, Κέντρο νεότητας Πολυστύπου
<b>Για ποιον</b>	Για το αγροτικό τοπίο της περιοχής και όλους όσους ενδιαφέρονται για αυτό.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Πραγματοποιήθηκε ύστερα από πρωτοβουλία νέων της περιοχής.</li><li>• Προωθείται η ενεργός συμμετοχή και δραστηριοποίηση των πολιτών.</li><li>• Συνέβαλε θετικά σε πολλά επίπεδα: πολιτισμικό, κοινωνικό, οικονομικό, περιβαλλοντικό και αισθητικό.</li></ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Αφορά κυρίως έναν τύπο τοπίου, το αγροτικό.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει συνάφεια, πέρα από τον στόχο που είναι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των ανθρώπων για το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλό παράδειγμα αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 26. Πρόγραμμα ευαισθητοποίησης σχετικά με το τοπίο στην Έδεσσα

Στόχος του προγράμματος ήταν η ανάπτυξη ενός στρατηγικού σχεδίου για το περιβάλλον και το τοπίο, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα ζωής των ντόπιων και η περιοχή να προσελκύσει το ενδιαφέρον των τουριστών. Για την υλοποίηση του στόχου, κατασκευάστηκαν τρία μονοπάτια, στην περιοχή των καταρρακτών, αφιερωμένα το καθένα αντίστοιχα στον πολιτισμό, τη φύση και την ιστορία, με στόχο την προστασία και την ανάδειξη των περιβαλλοντικών, πολιτισμικών και οικολογικών πτυχών της περιοχής και την προστασία της βιοποικιλότητας και των καταρρακτών, και την αύξηση των οικονομικών δραστηριοτήτων των ντόπιων κατοίκων της περιοχής.

<b>Που και πότε</b>	Έδεσσα, Ελλάδα
<b>Από ποιον</b>	Κοινότητα Έδεσσας και Περιφέρεια Μακεδονίας, σχεδιάστηκε δε από το τμήμα Επιστήμης Φυτικής Παραγωγής και Αρχιτεκτονικής Τοπίου, Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, Αναπτυξιακή Εταιρεία Έδεσσας
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενθαρρύνεται η ενεργή συμμετοχή και η αύξηση της ευαισθητοποίησης των πολιτών, των ιδιωτικών οργανώσεων και των τοπικών αρχών σχετικά με την αξιολόγηση, προστασία αλλά και σωστή διαχείριση του τοπίου.</li> <li>• Ενισχύεται η τουριστική ανάπτυξη της περιοχής.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Δεν υπάρχει συνάφεια με το περιεχόμενο του προγράμματος της παρούσας διατριβής, πέρα από τον στόχο που είναι η αύξηση της ευαισθητοποίησης των ανθρώπων σχετικά με το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Αποτελεί καλό παράδειγμα αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 27. Λίμνη Κάρλα

Η λίμνη Κάρλα βρίσκεται στη Θεσσαλία και το 1962 χρειάστηκε να γίνουν εργασίες πλήρης αποστράγγισης της καθώς οι πλημμύρες που προκαλούσε η υπερχειλίση της κατέστρεφαν τις καλλιέργειες που υπήρχαν περιμετρικά στα όρια της. Αυτό επηρέασε αρνητικά περίπου 1.000 οικογένειες που ζούσαν γύρω από τη λίμνη και απασχολούνταν με το ψάρεμα, τη βόσκηση βοοειδών, τις καλλιέργειες μικρών χωραφιών, κ.α. Το 2010 ένα κομμάτι των χωραφιών που είχαν προκύψει από την αποστράγγιση μετατράπηκε και πάλι σε λίμνη, με θετικά αποτελέσματα τόσο για τον τοπικό πληθυσμό όσο και για την βιοποικιλότητα και το κλίμα της ευρύτερης περιοχής. Στις εργασίες και τις αποφάσεις συμμετείχαν δραστικά και οι ντόπιοι κάτοικοι. Την περιοχή επισκέπτονται κατά καιρούς ομάδες μαθητών και δασκάλων αλλά και διάφοροι επιστήμονες, για να ενημερωθούν σχετικά με την θετική εξέλιξη στη γλωρίδα, την πανίδα αλλά και τη ζωή των ανθρώπων της περιοχής.

<b>Που</b>	Θεσσαλία, Ελλάδα, 2010
<b>Από ποιον</b>	Ελληνική κυβέρνηση
<b>Για ποιον</b>	Για όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενεργός συμμετοχή ντόπιων.</li> <li>• Αποτελεί πεδίο έρευνας και περιοχής προσέλκυσης μαθητών, δασκάλων αλλά και διαφόρων επιστημόνων.</li> <li>• Προωθείται η αειφορική διαχείριση της περιοχής.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Περιορίζεται στην ανάδειξη και προστασία του αγροτικού τοπίου.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Τα δύο προγράμματα δεν παρουσιάζουν κάποια συνάφεια, πέρα από το γεγονός πως και τα δύο πραγματεύονται θέματα του τοπίου.
<b>Σχόλια</b>	Πρόκειται για ένα πρόγραμμα συμβατό με τις αρχές και το περιεχόμενο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο.

## **28. Αναπτυξιακός Σύνδεσμος Δυτικής Αθήνας – πρόγραμμα 'Δασικοί περίπατοι'**

(<http://home.asda.gr/LatestNews.aspx?ModuleID=919> )

Ο Αναπτυξιακός Σύνδεσμος Δυτικής Αθήνας αποτελείται από 9 δήμους του δυτικού τμήματος της Αθήνας, το οποίο θεωρείται υποβαθμισμένο σε σχέση με το ανατολικό καθώς παρουσιάζει προβλήματα σε οικονομικό, κοινωνικό και περιβαλλοντικό επίπεδο. Το όρος Αιγάλεω, το οποίο χωρίζει νοητά την περιοχή σε δύο τμήματα, έχει υποστεί υποβάθμιση καθώς τα τελευταία χρόνια έχει χάσει μεγάλες δασικές εκτάσεις λόγω της έντονης αστικοποίησης και ανεξέλεγκτης ανοικοδόμησης. Συνεπώς, χρήζει ιδιαίτερης προστασίας και ορθολογικής διαχείρισης.

Για τον λόγο αυτό ο Αναπτυξιακός Σύνδεσμος Δυτικής Αθήνας διοργανώνει διάφορα περιβαλλοντικά επιμορφωτικά σεμινάρια για μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αλλά και συναφείς δραστηριότητες όπως π.χ. αναδάσωση, εμπλέκοντας όλους τους ενδιαφερόμενους πολίτες. Το 2013 ο Σύνδεσμος ξεκίνησε ένα νέο πρόγραμμα, το οποίο απευθύνεται αποκλειστικά σε μαθητές και τους δασκάλους τους και ονομάζεται 'Δασικοί περίπατοι'. Πρόκειται για ολιγόωρους περιπάτους μέσα στο βουνό κατά τη διάρκεια των οποίων οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να μάθουν σχετικά με την ιστορική και γεωλογική ανάπτυξη του, την χλωρίδα και την πανίδα που φιλοξενεί, να έρθουν σε επαφή με τα απειλούμενα είδη βλάστησης και ζώων αλλά και να πάρουν μέρος σε δραστηριότητες όπως η δενδροφύτευση. Η συμβολή των δασκάλων είναι καθοριστική, καθώς προετοιμάζουν τους μαθητές, από πριν, στην τάξη για το τι πρόκειται να δουν και να κάνουν στο πεδίο.

<b>Που και πότε</b>	Δυτική Αττική, Ελλάδα, 2013
<b>Από ποιον</b>	Αναπτυξιακός Σύνδεσμος Δυτικής Αθήνας
<b>Για ποιον</b>	Απευθύνεται σε μαθητές και τους δασκάλους τους αλλά αφορά και όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο.
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ευαισθητοποίηση μαθητών για το περιβάλλον, μέσα από βιωματικές δραστηριότητες.</li> <li>• Προωθείται η συνεργασία και η ομαδικότητα.</li> <li>• Προωθείται η αειφορική διαχείριση του τοπίου.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	Το ότι λαμβάνει χώρα μέσα σε δασική περιοχή ίσως εστιάζει την προσοχή στο φυσικό τοπίο.
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Η συνάφεια με το πρόγραμμα της παρούσας διατριβής έγκειται στο γεγονός πως απευθύνεται σε μαθητές και τους δασκάλους τους και έχει στόχο την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση τους απέναντι στα θέματα του τοπίου μέσα από διάφορες εκπαιδευτικές δραστηριότητες.
<b>Σχόλια</b>	Το πρόγραμμα είναι σχετικά πρόσφατο, δε μπορεί να αξιολογηθεί ακόμα για την αποτελεσματικότητά του, ωστόσο μπορούμε να πούμε πως αποτελεί μια καλή πρακτική αειφορικής διαχείρισης του τοπίου.

## 29. 6ο Γυμνάσιο Πετρούπολης (<http://6gym-petroup.att.sch.gr/autosch/joomla15/>)

Πρόγραμμα που ξεκίνησε το 2013, στον περιβάλλοντα χώρο του 6ου Γυμνασίου Πετρούπολης, με γνώμονα την αειφορική ανάπτυξη και τις αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Υλοποιείται από εθελοντικές ομάδες μαθητών του 6ου Γυμνασίου Πετρούπολης και συνίσταται στην κατασκευή και συντήρηση ενός κήπου στον προαύλιο χώρο του σχολείου, όπου καλλιεργούνται φρούτα και λαχανικά από τους ίδιους τους μαθητές με την καθοδήγηση και τη βοήθεια των καθηγητών τους καθώς και του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων του σχολείου. Οι επιμέρους στόχοι του προγράμματος είναι: 1. η εξοικείωση των μαθητών με την βιοποικιλότητα, με τα διάφορα είδη βλάστησης που ευδοκούν στην συγκεκριμένη περιοχή από κλιματολογικής και εδαφολογικής άποψης, με τα είδη βλάστηση που είναι βρώσιμα και με το τοπίο. 2. η μεταμόρφωση ενός τόπου χαμηλής ποιότητας σε κήπο, μαθαίνοντας για τον τρόπο και τους παράγοντες που συντέλεσαν σε αυτή τη μεταμόρφωση, και 3. η αίσθηση ικανοποίησης από τη μεριά των μαθητών όταν ο κήπος θα καρποφορήσει και θα δουν πως οι προσπάθειες τους επέφεραν θετικά αποτελέσματα, γεγονός που θα αφυπνίσει και την ευαισθητοποίησή τους σε θέματα σχετικά με το περιβάλλον και το τοπίο.

<b>Που και πότε</b>	Στον περιβάλλοντα χώρο του 6ου Γυμνασίου Πετρούπολης, Ελλάδα 2013
<b>Από ποιον</b>	Μαθητές του 6ου Γυμνασίου Πετρούπολης σε συνεργασία με τους καθηγητές.
<b>Για ποιον</b>	Για τους μαθητές του 6ου Γυμνασίου Πετρούπολης
<b>Δυνατά σημεία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενθαρρύνεται η συνεργασία, η ομαδικότητα, η ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθύνης, η ευαισθητοποίηση απέναντι στο τοπίο και το περιβάλλον.</li> </ul>
<b>Μειονεκτήματα</b>	-----
<b>Συνάφεια με την παρούσα διατριβή</b>	Υπάρχει μεγάλη συνάφεια με το πρόγραμμα της παρούσας διατριβής, καθώς και τα δύο προγράμματα απευθύνονται σε παιδιά, τα οποία μέσω της ενεργής συμμετοχής σε δραστηριότητες ενημερώνονται και ευαισθητοποιούνται σχετικά με το τοπίο.
<b>Σχόλια</b>	Πρόκειται για ένα πρόγραμμα που συνάδει με τις αρχές της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο και με την Εκπαίδευση για Αειφόρο Ανάπτυξη.

## 2.11 Σύνοψη κεφαλαίου

Από τις πρώτες ενότητες του κεφαλαίου και μέσα από την παράθεση των διαφόρων ορισμών του τοπίου, διατυπωμένων από επιστήμονες ποικίλων επιστημονικών κλάδων και πεδίων, καθίσταται φανερό πως πρόκειται για μια πολυδιάστατη και σύνθετη έννοια, την οποία ο κάθε άνθρωπος μπορεί να την αντιληφθεί με μοναδικό και διαφορετικό τρόπο, ανάλογα με τις εμπειρίες, τα βιώματα, τις γνώσεις και το κοινωνικό, πολιτισμικό, οικονομικό του υπόβαθρο. Επίσης, το τοπίο έχει εξελιχθεί στη γεωγραφική επιστήμη και με το πέρασμα των χρόνων συνδέεται ολοένα και περισσότερο με τον άνθρωπο, τις αισθήσεις και τις προσδοκίες του, και επίσης μεταβάλλεται συνεχώς, μέσα από μια διαδικασία αναδιαμόρφωσης των μορφών, λειτουργιών και νοημάτων/συμβολισμών του, επηρεαζόμενο από όλες τις πτυχές της ανθρώπινης ζωής, εξέλιξης και δραστηριοποίησης.

Σε γενικές γραμμές πάντως, το τοπίο αποτελεί ένα κοινωνικό, πολιτισμικό, περιβαλλοντικό και οικονομικό αγαθό, το οποίο χρήζει προστασίας και σωστής διαχείρισης. Το θεσμικό πλαίσιο προστασίας του, στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς, δεν χαρακτηρίζεται από ελλείψεις, αλλά αντίθετα είναι εμπλουτισμένο με διατάξεις και νόμους, οι οποίοι στοχεύουν στην προστασία αλλά και αιεφόρο διαχείριση του. Ωστόσο, η Ελλάδα στερείται μέριμνας και σωστής εφαρμογής του θεσμικού πλαισίου, κατά συνέπεια το ελληνικό τοπίο υπόκειται μεγάλη αλλοίωση και υποβάθμιση λόγω των ανθρώπινων παρεμβάσεων που με τα χρόνια γίνονται ολοένα και πιο εντατικές και ανεξέλεγκτες, παραμένοντας σε ένα ασφαλές πέπλο ατιμωρησίας. Αυτό το καθεστώς θα μπορούσε να διαφοροποιηθεί υλοποιώντας την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο, καθότι, αφενός προσεγγίζει το τοπίο ολόπλευρα συμπεριλαμβάνοντας τόσο τους φυσικούς όσο και τους ανθρωπογενείς παράγοντες μιας περιοχής και, αφετέρου, προτείνει μέτρα και στρατηγικές σωστής διαχείρισης του τοπίου, συνιστώντας ένα αποτελεσματικό πλαίσιο επαναπροσέγγισης του τοπίου αλλά και διαφύλαξης της αξίας και του πλούτου του, σε αισθητικό, κοινωνικό, πολιτισμικό, περιβαλλοντικό και οικονομικό επίπεδο. Βασική προϋπόθεση ωστόσο παραμένει η αφύπνιση της τοπιακής συνείδησης των ανθρώπων και η ενεργός δράση τους.

Προς το τέλος του παρόντος κεφαλαίου παρουσιάστηκε περιληπτικά το περιεχόμενο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Στην συνέχεια βρίσκονται συγκεντρωμένες μία σειρά από καλές πρακτικές αιεφορικής διαχείρισης του τοπίου και σωστής υλοποίησης της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Από τις εν λόγω καλές πρακτικές αντλήθηκαν χρήσιμες πληροφορίες και αξιόλογο εκπαιδευτικό υλικό που χρησίμευσαν κατά τον σχεδιασμό, την υλοποίηση αλλά και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος που πραγματεύεται η παρούσα διατριβή.

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο επιλέχθηκε να ολοκληρωθεί με μια διατύπωση της Τερκενλή που αφορά τη σχέση του ανθρώπου, ανεξαρτήτου ηλικίας, γνωστικού, κοινωνικού, πολιτισμικού υποβάθρου, με το τοπίο: «ο κόσμος δεν είναι παρά ο καμβάς όπου από την παιδική ηλικία ζωγραφίζει η ανθρώπινη φαντασία τον κόσμο όπως τον 'βλέπει'. Μέσα

από αυτές τις ‘ζωγραφίες’ μας ζούμε, δημιουργούμε, αποκτούμε ταυτότητα, αντιλαμβανόμαστε, και επικοινωνούμε. Πρωταρχική σημασία έχει λοιπόν να αρχίσουμε να ‘βλέπουμε’: χαρούμενα, στωικά, προβληματισμένα, χιουμοριστικά, κριτικά, ποιητικά, βιαστικά, σωστά ή λανθασμένα, δεν έχει σημασία, αρκεί να ξαναρχίσουμε να ‘βλέπουμε’ τον κόσμο μας και να διαβάζουμε εκεί τον εαυτό και τον πολιτισμό μας» (1996: 138).



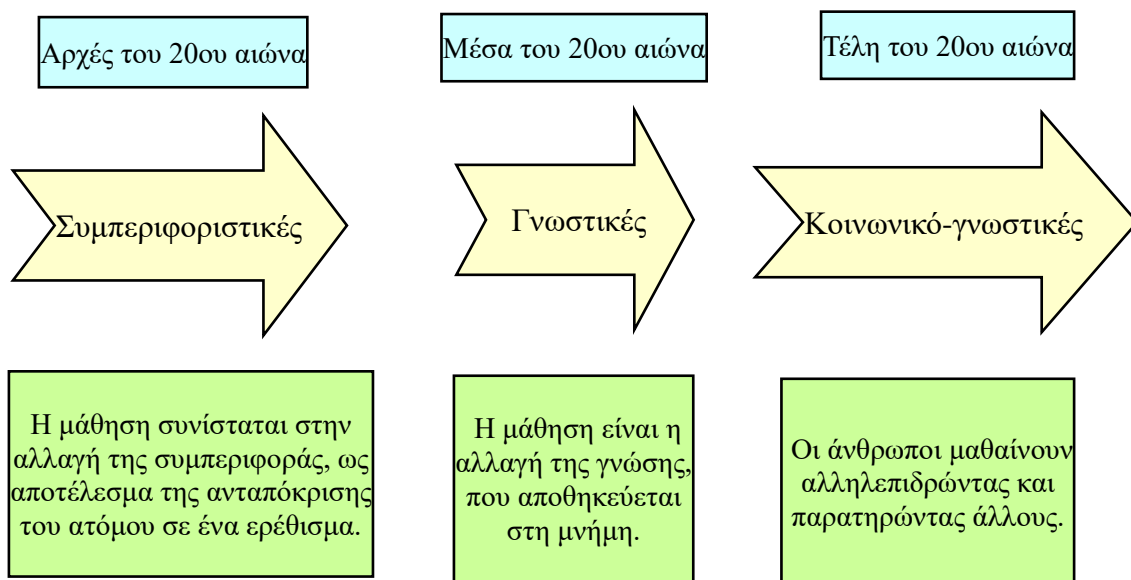
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΟΠΙΟ

### 3.1 Θεωρίες μάθησης - Μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας

#### 3.1.1 Σύγχρονες θεωρίες μάθησης

Η μάθηση αποτελεί μια διαδικασία, με την οποία πλήθος επιστημόνων, διαφόρων ειδικοτήτων (παιδαγωγική, ψυχολογία, βιολογία, ιατρική, κ.α.), έχουν ασχοληθεί, κατά καιρούς (Ευθυμίουπουλος, 2016: 1). Ωστόσο, δεν έχει ερμηνευτεί και κατανοηθεί πλήρως και κατά τρόπο παραδεκτό από όλους όσους ασχολούνται με αυτή (Φλουρής, 2003). Ένας γενικός ορισμός, που συμπεριλαμβάνει τα κριτήρια που οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν βασικά, είναι πως «η μάθηση είναι μια διαρκής αλλαγή στη συμπεριφορά, η οποία προκύπτει μέσα από την πρακτική ή από άλλες μορφές εμπειρίας» (Schunk, 2010). Επιπλέον, σύμφωνα με τον Καρρά (2014: 26), η μάθηση εντοπίζεται σε όλες τις απαραίτητες ενέργειες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, στην κοινωνικοποίηση και στην απόκτηση γνώσεων, στάσεων και εμπειριών.

Σύμφωνα με τους Ελληνιάδου κ.α. (2008), οι βασικότερες και πλέον γνωστές σύγχρονες θεωρίες μάθησης είναι τρεις: οι συμπεριφοριστικές, οι γνωστικές και οι κοινωνικό-γνωστικές. Πιο πρόσφατες και εξίσου σημαντικές είναι οι τεχνολογικές θεωρίες και ο κονεκτιβισμός. Η χρονική εξέλιξη τους, με αφετηρία τις αρχές του 20ου αιώνα, συνοψίζεται σχηματικά στο παρακάτω διάγραμμα (Διάγραμμα 3.), ως εξής:



Διάγραμμα 4. Παιδαγωγικές προσεγγίσεις της μάθησης (πηγή: Ελληνιάδου κ.α., 2008: 10).

#### *Συμπεριφοριστικές θεωρίες*

Σύμφωνα με τις συμπεριφοριστικές θεωρίες, ως μάθηση ορίζεται η διαδικασία αλλαγής της συμπεριφοράς του εκπαιδευόμενου μέσα από εμπειρίες και ασκήσεις που τίθενται από τον εκπαιδευτικό και πραγματοποιείται με την ενίσχυση της επιθυμητής

συμπεριφοράς, είτε μέσω της αμοιβής είτε μέσω της τιμωρίας (Παπασταματίου, 2014: 17). Για τους συμπεριφοριστές κατά τη διαδικασία της μάθησης δεν υπάρχει ενδιαφέρον αλλά ούτε και δυνατότητα πρόσβασης στις νοητικές λειτουργίες, τα 'πιστεύω', τις προσδοκίες και τις προθέσεις των υποκειμένων και έτσι, το μόνο που προέχει είναι η περιγραφή της συμπεριφοράς και όχι η ερμηνεία της (Ελληνιαδου κ.α., 2008 : 9; Κουτίδης, 2013 :9).

Κατά τον Παπασταματίου (2014: 17), οι βασικοί άξονες της συγκεκριμένης θεωρίας είναι:

- η γνώση μπορεί να μεταδοθεί,
- ο δάσκαλος λειτουργεί ως μεταδότης της γνώσης στους μαθητές αλλά και ως κύριος παράγοντας στην εκπαιδευτική διαδικασία που ενισχύει την επιθυμητή συμπεριφορά,
- οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος διατυπώνονται με τη μορφή συμπεριφορών που οι μαθητές πρέπει να αναπτύξουν μετέχοντας ενεργά στο μάθημα.

•

Οι σχολές του συμπεριφορισμού συνοψίζονται στις εξής (Κουτίδης, 2013: 5): Πρότυπο της κλασικής εξαρτημένης μάθησης (Pavlov, Watson), Μάθηση με δοκιμή και πλάνη (Thorndike), Συντελεστική μάθηση (Skinner). Σύμφωνα με τους Ελληνιαδου κ.α. (2008: 10) κατά το πρότυπο της κλασικής εξαρτημένης μάθησης, των Pavlov και Watson, μια συγκεκριμένη ανθρώπινη συμπεριφορά είναι δυνατόν να υιοθετηθεί μηχανιστικά με την σύνδεση ή την αποσύνδεση της από το ερέθισμα που την προκαλεί και έτσι, η μάθηση είναι μια αυτόματη σύζευξη παλιών αντιδράσεων του οργανισμού με νέα ερεθίσματα.

Στην μάθηση με δοκιμή και πλάνη του Thorndike, η μάθηση πραγματοποιείται σταδιακά και ο χρόνος που απαιτείται για να επιτευχθεί ελαττώνεται όσο αυξάνεται ο αριθμός των δοκιμών και των επαναλήψεων (Τριλιανός, 2003). Ο Thorndike «περιέγραψε τη μάθηση ως μια διαρκή πορεία δοκιμών και λαθών» (Ελληνιαδου κ.α., 2008:12). Η ουσιαστική διαφορά με τη θεωρία του Pavlov έγκειται στο γεγονός πως η μάθηση δεν εξηγείται ως μια νοητική σύνδεση (εξάρτηση) της αντίδρασης με ένα ερέθισμα που προηγείται της αντίδρασης αυτής, αλλά με ένα ερέθισμα που ακολουθεί την αντίδραση αυτή ως συνέπεια της (Παλάζη κ.α., 2012: 14).

Μεταγενέστεροι εκπρόσωποι του συμπεριφορισμού είναι οι B.F. Skinner, N. Crowder και R. Gagne. Οι Ράπτη και Ράπτης (2001 στο Κομματάς, 2009: 19) εξηγούν πως, κατά τον Skinner, αν μια ορισμένη αντίδραση ακολουθείται από κάποιο σχετικό ερέθισμα, η πιθανότητα να επαναληφθεί, σε ανάλογες περιπτώσεις, η ίδια συμπεριφορά αυξάνεται, και αν, αντιθέτως, μια ορισμένη συμπεριφορά δεν συνοδεύεται από κάποια ενίσχυση, τότε αυτή παύει σιγά σιγά να εκδηλώνεται. Αυτό περιγράφεται μέσα από το τρίπτυχο ερέθισμα – απόκριση – συνέπεια, όπου οι θετικές συνέπειες ενισχύουν, και αντίστοιχα, οι αρνητικές συνέπειες αποδυναμώνουν, την επανάληψη ίδιων συμπεριφορών στο μέλλον (Schunk, 2010: 114). Η θεωρία του Skinner ονομάστηκε ενεργός ή συντελεστική μάθηση και σύμφωνα με τον Παπασταματίου (2014: 21) βασίζεται στο γεγονός πως η

σωστή εκμάθηση εξαρτάται κυρίως από το σωστό περιβάλλον διδασκαλίας, ενώ η επιτυχία της οφείλεται στο ότι επιτρέπει εύκολα την αξιολόγηση της μάθησης.

Ο Skinner (1968) υπήρξε ο πρόδρομος των μηχανών διδασκαλίας (teaching machines), πριν ακόμα αναπτυχθούν τα σύγχρονα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Κομματάς, 2009: 19). Οι μηχανές αυτές ήταν σχεδιασμένες ώστε να παρέχονται οι σωστές απαντήσεις σε κάθε ερώτηση, αμέσως μετά τη διατύπωση τους από τους μαθητές, κάτι που δεν γινόταν στο πλαίσιο της συνηθισμένης διδασκαλίας. Σύμφωνα με τον Κομματά (2009: 19) ενώ ο Skinner πιστεύει ότι τα βήματα πρέπει να είναι τόσο μικρά ώστε να αποφεύγεται το λάθος του μαθητή και στην περίπτωση μιας λάθος απάντησης να του προσφέρεται αμέσως η σωστή, ο Crowder πιστεύει ότι το λάθος αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο για τη διαδικασία της μάθησης, καθώς όταν ο μαθητής κάνει λάθος του δίνονται συμπληρωματικές εξηγήσεις ώστε να το ξεπεράσει.

Σύμφωνα με τον Παπασταματίου (2014: 23) το εννοιολογικό πρότυπο του Gagné είναι ένα πρότυπο επεξεργασίας πληροφοριών (information processing model), όπου οι διαδικασίες μάθησης του ατόμου προσομοιάζονται με το λειτουργικό σύστημα ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή κι έτσι, η διαδικασία της μάθησης ξεκινά από τη φάση της αντίληψης, προχωρά στη φάση της πρόσκτησης, στην εναποθήκευση και τέλος στην ανάκληση. Ο Διδακτικός Σχεδιασμός (Instructional Design) του Gagné θεωρήθηκε, για πολλά χρόνια, μια αξιόπιστη διαδικασία μάθησης, διότι λαμβάνοντας υπόψη και αξιολογώντας τις ανάγκες των μαθητών επιλέγονται και οι κατάλληλες διδακτικές μέθοδοι και το ανάλογο εκπαιδευτικό υλικό, ενώ μέσα από τη διαδικασία της εξέτασης των μαθητών αξιολογείται κατά πόσο έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί στόχοι (Παπασταματίου, 2014: 17). Σήμερα, μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών εφαρμογών που βασίζονται στον ηλεκτρονικό υπολογιστή συνεχίζει να ακολουθεί τη μπηχεβιοριστική προσέγγιση (συμπεριφορισμός).

Ένα σοβαρό μειονέκτημα του συμπεριφορισμού είναι η προσήλωση στην συμπεριφορά του ατόμου και στο ρόλο των εξωτερικών συνθηκών με ταυτόχρονη παραμέληση του ρόλου των εσωτερικών νοητικών λειτουργιών και της εσωτερικής προσπάθειας του ατόμου να κατανοήσει τον κόσμο και να ρυθμίσει ανάλογα τη συμπεριφορά του. (Ματσαγούρας, 1997).

### ***Γνωστικές θεωρίες / (επ)οικοδομητισμός (constructivism)***

Οι γνωστικές θεωρίες, παρόλο που, κατά τη διαδικασία της μάθησης, αναγνωρίζουν την επιρροή των εκάστοτε συνθηκών και ερεθισμάτων, εν τούτοις, δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στον ρόλο των σκέψεων, των πεποιθήσεων, των στάσεων και των αξιών των μαθητών (Schunk, 2010: 22) και στον ρόλο των γνωστικών διεργασιών του ανθρώπινου νου: αντίληψη, νόηση, γλώσσα, κριτική σκέψη, μνήμη, επίλυση προβλημάτων, στρατηγικές μελέτης, λήψη αποφάσεων (Ελληνιάδου κ.α., 2008: 18). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Παπασταματίου (2014: 29) στις γνωστικές θεωρίες η μάθηση δεν είναι κάτι που

μεταδίδεται, αλλά συνιστά μία υποκειμενική και εσωτερική διαδικασία οικοδόμησης νοημάτων και θεωρείται το αποτέλεσμα της οργάνωσης και προσαρμογής των νέων πληροφοριών σε ήδη υπάρχουσες γνώσεις. Ο ίδιος (2014: 30) εξηγεί πως στις γνωστικές θεωρίες αναγνωρίζεται το γεγονός πως τα παιδιά, πριν ακόμα πάνε στο σχολείο, διαθέτουν κάποιες γνώσεις και το σχολείο θα πρέπει να συμβάλει ώστε να οικοδομηθούν νέες γνώσεις επάνω σε αυτές που ήδη κατέχουν. Τα παιδιά, κάτω από αυτό το πρίσμα, συμμετέχουν ενεργά στην οικοδόμηση των γνώσεών τους, ενώ ο δάσκαλος αναλαμβάνει έναν υποστηρικτικό και συμβουλευτικό ρόλο (Κουτίδης, 2013: 16; Παπασταματίου 2014: 30).

Κυριότεροι εκπρόσωποι των γνωστικών θεωριών θεωρούνται οι Piaget, Bruner και Papert. Σύμφωνα με τη Σολομωνίδου (1999), ο Piaget θεωρείται από τους βασικότερους εκπροσώπους του οικοδομισμού καθώς «οι εργασίες του επηρέασαν σε σημαντικό βαθμό την παιδαγωγική σκέψη και τον προσανατολισμό της εκπαιδευτικής έρευνας». Τα τέσσερα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης του ατόμου κατά τον Piaget είναι (Schunk, 2010: 237; Παπασταματίου, 2014: 31; Παλάζη κ.α., 2012: 29):

- το *αισθησιοκινητό* στάδιο από τη γέννηση ως την ηλικία των δύο ετών, όπου χαρακτηρίζεται από έλλειψη της γλωσσικής ευχέρειας, επικρατεί το εγωκεντρικό στοιχείο και το παιδί κάνει αντανακλαστικές κινήσεις,
- το στάδιο της *προλογικής σκέψης* από δύο έως επτά ετών, όπου επικρατεί η ανιμιστική αντίληψη και οι αυθαίρετες γενικεύσεις, ενώ ταυτόχρονα γίνεται προσπάθεια από μέρος του παιδιού για χρήση της γλώσσας και για σχηματισμό στοιχειωδών εννοιών, συμβολισμού αντικειμένων και απλών ταξινομήσεων,
- το στάδιο των *συγκεκριμένων πράξεων* από επτά έως έντεκα - δώδεκα ετών, όπου το εγωκεντρικό στοιχείο του ατόμου υποχωρεί και αρχίζει να αναπτύσσεται η διάθεση συνεργασίας με άλλα άτομα, η ικανότητα για νοητική αναπαράσταση, η ικανότητα διάταξης πραγμάτων σε σειρά με βάση διάφορα χαρακτηριστικά, η ικανότητα κατανόησης της αρχής της διατήρησης της ύλης και η ικανότητα να εννοεί σχέσεις συγκρίσεων και όρους συσχετίσεων,
- το στάδιο των *λογικών τυπικών πράξεων* μετά από τα έντεκα - δώδεκα έτη, όπου το άτομο είναι σε θέση να κάνει υποθέσεις, η νόηση στηρίζεται σε προτάσεις με βάση τη λογική τους δομή και εμφανίζεται η αφαιρετική σκέψη.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως, σύμφωνα με τον Piaget, σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της νοημοσύνης του ατόμου παίζει η βιολογική του ωρίμανση, ενώ η διαδοχική μετάβαση από το ένα εξελικτικό στάδιο στο άλλο σχετίζεται με την οικοδόμηση των νοητικών δομών, με την προϋπόθεση ότι θεμελιώνονται σε ήδη υπάρχουσες (Παλάζη κ.α., 2012: 38). Επίσης, εκτός από τη βιολογική ωρίμανση, παράγοντες μάθησης θεωρούνται για τον Piaget και η εμπειρία, η κοινωνική αλληλεπίδραση και η εξισορρόπηση ή αυτορρύθμιση, ο οποίος ενεργοποιεί και αλληλοσυσχετίζει τους άλλους (Παλάζη κ.α., 2012: 42; Schunk, 2010).

Η θεωρία του Piaget επηρέασε καθοριστικά τη διαμόρφωση μιας παιδαγωγικής αντίληψης που βασίζεται στην αυτενέργεια του μαθητή και στο δημιουργικό της ρόλο, καθώς από τη θεωρία του προκύπτει πως τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες, κατά την αλληλεπίδραση τους με το περιβάλλον σε μια αέναη πορεία οικοδόμησης νέων εννοιών και γνώσεων επάνω σε προγενέστερες γνώσεις, μέσα από συσχετισμούς και συνδέσεις (Παλάζη κ.α., 2012: 45).

Στο ευρύτερο φάσμα των γνωστικών θεωριών εντάσσεται και η ανακαλυπτική μάθηση που εισήγαγε ο Bruner, σύμφωνα με την οποία, ο μαθητής ανακαλύπτει σταδιακά τη γνώση και αναπτύσσει δεξιότητες μέσω ανακαλυπτικών διαδικασιών όπως είναι το πείραμα, η δοκιμή, η επαλήθευση ή η διάψευση (Παπασταματίου, 2014: 33). Μάλιστα, κατά τον Bruner, ο μαθητής επωφελείται όταν έρχεται αντιμέτωπος με προβληματικές καταστάσεις, καθώς η αίσθηση που προκαλεί η σταδιακή ανακάλυψη της γνώσης μπορεί να αποτελέσει ένα ιδιαίτερα σημαντικό κίνητρο για το μαθητή, ενώ ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ή/και να καθοδηγήσει αυτή την προσπάθειά (καθοδηγούμενη ανακάλυψη), η οποία πρέπει να πραγματοποιείται με βάση το ρυθμό αλλά και τις επιλογές του παιδιού (Παπασταματίου, 2014: 35).

Επάνω στις απόψεις του Piaget στηρίχθηκε η ανάπτυξη της παιδαγωγικής θεωρίας της LOGO και σχεδιάστηκε η γλώσσα προγραμματισμού LOGO στο Τεχνολογικό Ινστιτούτο Μασαχουσέτης (M.I.T.), στα τέλη της δεκαετίας του '60, για εκπαιδευτικούς κυρίως σκοπούς, από μια ομάδα ερευνητών που δραστηριοποιούνταν στο πεδίο της Τεχνητής Νοημοσύνης με επικεφαλής τον Seymour Papert (Παλάζη κ.α., 2012: 48). Η θεωρία του Papert (δομητισμός - constructionism) βασίζεται στη θεώρηση πως η μάθηση είναι αποτελεσματική όταν ο μαθητής πειραματίζεται κατασκευάζοντας ένα προϊόν που έχει νόημα για τον ίδιο, μαθαίνοντας από τα λάθη του, τα οποία οδηγούν στην αναθεώρηση και τον επαναπροσδιορισμό των ήδη υπάρχουσών γνώσεων, ενώ βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή του δομητισμού είναι η συνεργατική μάθηση και η εργασία σε μικρές ομάδες (Παπασταματίου, 2014: 36).

Η γνωστική προσέγγιση της επεξεργασίας των πληροφοριών, με εκπρόσωπους τους Gagne, Newell και Simon, υποστηρίζει πως ο εγκέφαλος επεξεργάζεται τις πληροφορίες και τα ερεθίσματα που δέχεται από το περιβάλλον του με τρόπο όμοιο με αυτόν του ηλεκτρονικού υπολογιστή και, υποθετικά, αντιστοιχίζει τα δομικά υλικά (το hardware) του ηλεκτρονικού υπολογιστή με το νευρικό σύστημα του ανθρώπου, μέσα από το οποίο εισάγεται η πληροφορία και αντίστοιχα, το λογισμικό (software), με τις ανθρώπινες νοητικές λειτουργίες (αντίληψη, μνήμη, συλλογισμός, κτλ.) (Παπασταματίου, 2014: 41). Έτσι, οι άνθρωποι παρακολουθούν τα γεγονότα που συμβαίνουν γύρω τους, κωδικοποιούν τις πληροφορίες και τις συσχετίζουν με την υπάρχουσα γνώση, στην συνέχεια αποθηκεύουν νέες γνώσεις στη μνήμη και τις ανακτούν όταν απαιτείται (Shuell, 1986 στο Schunk, 2010).

### ***Κοινωνικό-γνωστικές / Κοινωνικό-πολιτισμικές θεωρίες***

Στο πλαίσιο των κοινωνικό-πολιτισμικών θεωριών, η διαδικασία της μάθησης θεωρείται πως συντελείται μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με άλλα άτομα, με την υλοποίηση κοινών δραστηριοτήτων (συνεργατική μάθηση) και μέσα σε συγκεκριμένα πολιτισμικά πλαίσια (γλώσσα, στερεότυπα, αντιλήψεις), όπου το άτομο δεν παραμένει παθητικός δέκτης, αλλά δρόν υποκείμενο, το οποίο μάλιστα διαμορφώνει με τις πράξεις του τη γνωστική του πραγματικότητα (Παπασταματίου, 2014: 45). Συνεπώς, στις κοινωνικό – γνωστικές θεωρίες η διαδικασία της ανθρώπινης μάθησης πραγματοποιείται σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, όπου οι άνθρωποι αποκτούν γνώσεις, κανόνες, δεξιότητες, στρατηγικές, πεποιθήσεις και συμπεριφορές παρατηρώντας τους άλλους ανθρώπους (Schunk, 2010: 118).

Εισηγητής και κύριος εκπρόσωπος των κοινωνικό-γνωστικών θεωριών είναι ο Vygotsky, βασική αρχή της θεωρίας του οποίου είναι η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης (ΖΕΑ), που είναι η απόσταση ανάμεσα στο τι μπορεί ο μαθητής να δημιουργήσει μόνος του (συντελεσθείσα ανάπτυξη) και στο τι μπορεί να δημιουργήσει με τη καθοδήγηση ενηλίκων ή με τη συνεργασία συνομήλικων (δυναμική ανάπτυξη- υποβοηθούμενη ανακάλυψη (Παλάζη κ.α., 2012: 56; Schunk, 2010: 243).

Στο γενικότερο πλαίσιο των κοινωνικό-γνωστικών και κοινωνικό-πολιτισμικών θεωριών εντάσσεται και η θεωρία της δραστηριότητας (activity theory), με βασικότερους εκπροσώπους τους Leontiev, Engeström, Nardi και Rubinshtein. Η βασική αρχή της θεωρίας αυτής συνίσταται στο ότι η ανθρώπινη δράση διαμεσολαβείται από πολιτισμικά σύμβολα, λέξεις και εργαλεία, τα οποία επιδρούν στη δραστηριότητα του ατόμου και συνεπώς στις διανοητικές του διεργασίες (Ελληλιάδου κ.α., 2008: 58). Κατά τον Παπασταματίου (2014: 54), η θεωρία της δραστηριότητας μπορεί να έχει σημαντικές εφαρμογές στις έρευνες που σχετίζονται με την επικοινωνία ανθρώπου-μηχανής και ειδικότερα στο σχεδιασμό μαθησιακών περιβαλλόντων με υπολογιστή (συνεργατική μάθηση), καθώς η συνεργατική μάθηση με υπολογιστή βασίζεται στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στο υποκείμενο (μαθητή), το αντικείμενο (στόχο μάθησης) και τα διαθέσιμα εργαλεία.

Από τα παραπάνω οδηγούμαστε στη διαπίστωση πως σε μια εκπαιδευτική διαδικασία είναι δυνατόν να συνδυαστούν περισσότερες από μία θεωρίες μάθησης. Όπως αναφέρουν οι Παλάζη κ.α. (2012: 58), αν το ‘νόμισμα’ είναι η οικοδόμηση της γνώσης βήμα - βήμα και επάνω σε προϋπάρχουσες νοητικές δομές, σε μια συνεχή αναπτυξιακή διαδικασία, όπου λαμβάνονται υπόψη οι νοητικές λειτουργίες του ατόμου και όχι το σχήμα ερέθισμα - αντίδραση, τότε οι δύο πλευρές του νομίσματος είναι: ο γνωστικός εποικοδομισμός του Piaget, που υποστηρίζει πως η ανάπτυξη προηγείται της γνώσης και πραγματοποιείται αυτόνομα, και η άλλη πλευρά είναι ο κοινωνικός εποικοδομισμός του Vygotsky, που υποστηρίζει πως η γνώση οδηγεί στην ανάπτυξη.

Οι ίδιοι (2012: 59) πιστεύουν πως αν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία οι δύο αυτές θεωρίες αντιμετωπίζονται ως ένα δίπολο με συνεχή επιρροή του ενός πόλου επάνω στον άλλο, αυτό θα μπορούσε να επιφέρει τη δημιουργία ενός θετικού και παραγωγικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο θα λαμβάνονται υπόψη τόσο οι πολιτισμικές και κοινωνικές παράμετροι του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος όσο και οι ιδιαιτερότητες και το επίπεδο ωρίμανσης του συνόλου των μαθητών. Επιπλέον, θα οδηγούσε τους μαθητές στην κατάκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, στηριζόμενοι στις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους αλλά και μέσα από την συνεργασία τους με τους συμμαθητές και την αλληλεπίδραση τους με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Παλάζη κ.α., 2012: 58).

Πέραν των ανωτέρω θεωριών μάθησης, τα τελευταία χρόνια, λόγω της ραγδαίας εξέλιξης των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών αλλά και της ενσωμάτωσης τους στην καθημερινότητα μας, έχουν αναπτυχθεί και θεωρίες μάθησης που βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στην τεχνολογία, όπως είναι για παράδειγμα οι τεχνολογικές θεωρίες και ο κονεκτιβισμός.

### ***Τεχνολογικές θεωρίες***

Σύμφωνα με τον Παπασταματίου (2014: 69), οι τεχνολογικές θεωρίες έχουν ως βασικό άξονα την τεχνολογική προσέγγιση της εκπαίδευσης και οι υποστηρικτές τους υποστηρίζουν πως η τεχνολογία είναι ο αποτελεσματικότερος, αν όχι ο μοναδικός, τρόπος επίλυσης πρακτικών προβλημάτων, καθώς και ο καλύτερος τρόπος για τη βελτίωση της εκπαίδευσης. Συνεπώς, οι εκπρόσωποι της υποστηρίζουν πως η τεχνολογία θα πρέπει να είναι ενσωματωμένη στην εκπαιδευτική διαδικασία, προκειμένου η διαδικασία της μάθησης να είναι αποτελεσματική (Παπασταματίου, 2014: 69).

### ***Κονεκτιβισμός***

Ο κονεκτιβισμός (connectivism) είναι μια πολύ πιο πρόσφατη θεωρία και έχει ως εκπροσώπους τους Siemens και Downes. Σύμφωνα με τον Παπασταματίου (2014: 72), πρόκειται για μια θεωρία μάθησης όπου υποστηρίζεται πως η γνώση βρίσκεται κατακεκολλημένη σε ένα δίκτυο συνδέσεων και η μάθηση προϋποθέτει αλλά και βασίζεται στη δυνατότητα κατασκευής και προσπέλασης των δικτύων αυτών. Στον κονεκτιβισμό, ο μαθητής μαθαίνει μέσα από την πλοήγηση του σε μια πληθώρα δικτυακών τόπων και είναι απολύτως στο χέρι του το περιεχόμενο, ο τρόπος, ο χρόνος και τα εργαλεία που θα χρησιμοποιήσει για να κατασκευάσει ένα δίκτυο προσωπικής μάθησης (Personal Learning Network, PLN), ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην όλη διαδικασία είναι σχεδόν επικουρικός (Παπασταματίου, 2014: 73).

Αξίζει να σημειωθεί πως, προγενέστερη όλων των παραπάνω θεωριών μάθησης, υπήρξε η λεγόμενη φιλελεύθερη παιδαγωγική, η οποία εμφανίστηκε κατά την Αναγέννηση με τα έργα των Rabelais, Locke, Montaigne, Rousseau, Pestalozzi, Tolstói, Ellen Kay (Καρράς, 2014: 27). Σύμφωνα με την ίδια πηγή οι Rousseau και Pestalozzi ήταν υπέρμαχοι της

ουσιαστικής παιδαγωγικής σχέσης ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή, η οποία σύμφωνα με τον Pestalozzi οδηγεί στην συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Schunk, 2010 :447). Αντίστοιχα, ο Froebel, παρομοιάζοντας τα παιδιά με λουλούδια υποστήριξε πως χρειάζονται φροντίδα από πολύ μικρή ηλικία, ήταν μάλιστα και ο εμπνευστής των kindergarten (κήπος για παιδιά) (Schunk, 2010:447).

Μετά την πρώτη βιομηχανική επανάσταση οι νέες πολιτικές και οικονομικές συνθήκες ανέδειξαν σπουδαία παιδαγωγικά κινήματα με εκπροσώπους τους Claparede, Montessori, Decroly (Καρράς, 2014: 29). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, η Montessori υποστήριξε μια καθαρά μαθητοκεντρική παιδαγωγική, στο πλαίσιο της οποίας: το παιδί μαθαίνει με αυθόρμητο τρόπο, το περιβάλλον οφείλει να του παρέχει όλες τις ευκαιρίες για μάθηση, το παιδαγωγικό υλικό χρησιμοποιούνται μέσω των αισθήσεων, τα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά κάθε παιδιού επιβάλλουν την εξατομικευμένη μάθηση και διδασκαλία, ενώ ο δάσκαλος πρέπει κυρίως να παρατηρεί και να παροτρύνει. Ενδεικτικά αναφέρουμε ακόμα κάποιους σπουδαίους φιλελεύθερους παιδαγωγούς που εμφανίστηκαν στην συνέχεια: Cousinet, Dottrens, Freinet (Καρράς, 2014: 32). Ενώ, στο ίδιο πνεύμα, στον χώρο της φιλελεύθερης νέας παιδαγωγικής, άξιοι αναφοράς είναι οι Dewey, Kerschensteiner, Freire και Neil. Συγκεκριμένα ο Neil συνέδεσε το όνομα του με το αντιαυταρχικό, ελεύθερο σχολείο και ταύτισε τη μάθηση με την ευτυχία του ατόμου (Καρράς, 2014: 35).

### **3.1.2 Αρχές της σύγχρονης Παιδαγωγικής Επιστήμης**

Οι βασικές αρχές της σύγχρονης παιδαγωγικής επιστήμης, οι οποίες εφαρμόζονται κατά κύριο λόγο σήμερα και διευκολύνουν τη διδακτική διαδικασία είναι: η παιδοκεντρικότητα - η αυτενέργεια - η εποπτεία - η εργασία κατά ομάδες – η σύνδεση του σχολείου με τη ζωή - η διαθεματικότητα - η καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων. Οι αρχές αυτές, οι οποίες έχουν προκύψει από και στηρίζονται σε επιστημονικά πορίσματα, κυρίως από το χώρο της Παιδοψυχολογίας και της Διδακτικής, έχουν ως κύριο στόχο την ενεργοποίηση των δεξιοτήτων του μαθητή και τη δημιουργία κατάλληλων ερεθισμάτων, με απώτερο σκοπό την επιτυχή έκβαση της διδασκαλίας, ενώ ταυτόχρονα αποτελούν και δείκτες προσανατολισμού για τον εκπαιδευτικό συνεισφέροντας έτσι στην ουσιαστικότερη και αποδοτικότερη προσφορά του στο μάθημα (Κόπτης, 2009: 17). Παρακάτω αναλύεται καθεμιά από αυτές τις αρχές.

#### ***Η παιδοκεντρικότητα***

Η παιδοκεντρικότητα, εκφράζει μια αντίληψη στην παιδαγωγική όπου κέντρο της όλης μαθησιακής διαδικασίας είναι το παιδί και όπως επισημαίνει ο Δερβίσης (1999 : 156-157), «συντελεί στην αυτενέργεια και στην αυτονομία του μαθητή, στην ανάπτυξη της κοινωνικότητάς του, στην ανάπτυξη της ικανότητας εξεύρεσης τεχνικών και λύσεων και στην ανακάλυψη της γνώσης από τον ίδιο». Ο ρόλος του δασκάλου στην προκειμένη περίπτωση είναι περισσότερο συμβουλευτικός και καθοδηγητικός, ενώ οι δραστηριότητες του παιδιού έχουν προφανώς ιδιαίτερη σημασία, καθώς μέσα από αυτές συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία μάθησης και του δίνεται η ευκαιρία να σκέφτεται, να



ενεργεί και να δραστηριοποιείται (Κόπτης, 2009: 18).

### ***Η αυτενέργεια***

Αυτενέργεια σύμφωνα με τον Κόπτη (2009: 18) σημαίνει η ενέργεια του ανθρώπου που βασίζεται στη θέλησή του και η οποία ενεργοποιεί τις σωματικές και νοητικές του δυνάμεις. Αυτό σημαίνει πως ο μαθητής προκειμένου να αποκτήσει γνώσεις θα πρέπει να το επιθυμεί ο ίδιος και να ενεργοποιήσει τις ψυχοσωματικές του δυνάμεις, πράγμα που κάνει προφανές πως η αυτενέργεια εμπεριέχει έντονα τα στοιχεία της παρόρμησης, της κινητικότητας και της δραστηριοποίησης, τα οποία όμως υποκινούνται από την ελεύθερη και γνήσια βούληση του ατόμου (Δερβίσης, 1998: 248; Δεληκωνσταντής, 1990: 75). Ο ρόλος του δασκάλου σε αυτή τη διαδικασία είναι να παροτρύνει και να βοηθά το παιδί να ενεργεί με ελευθερία πνεύματος, ώστε να επιτυγχάνεται η απόκτηση αυτενεργού σκέψης και δράσης, καθώς κατά τον Gaudig (1924: 11) «ο παιδαγωγός πρέπει να πάψει να είναι το κέντρο της σχολικής ζωής, αλλά να βοηθά τις αναπτυσσόμενες προσωπικότητες να γνωρίσουν τον εαυτό τους διαμέσου της προσωπικότητάς του».

### ***Η εποπτεία***

Η εποπτεία μέσα από τα λόγια του Βασιλόπουλου (1993: 52), είναι μία ολόπλευρη και συνολική παράσταση ενός αντικειμένου, η οποία συνδυάζει όλες τις επί μέρους κατ' αίσθηση αντιλήψεις από τις οποίες πρωτοσχηματίστηκε. Πρόκειται για μια αρχή που κατά τον Παπανδρέου (1993 : 195) έχει αναγνωρισθεί και χρησιμοποιείται από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών διότι, όπως ο ίδιος εξηγεί οι εικόνες συμβάλλουν στην καλλιέργεια της μνήμης και στον σχηματισμό εννοιών, προκαλούν αφύπνιση του ενδιαφέροντος αλλά και της προσοχής των παιδιών και συντελούν στην διέγερση του συναισθηματικού τους κόσμου. Ιδιαίτερη σημασία θα πρέπει να δίνεται στο εποπτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί, καθώς θα πρέπει να είναι ανάλογο προς τα ενδιαφέροντα των μαθητών, την ηλικία και τις πνευματικές τους δυνατότητες αλλά και να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες της οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας (Κόπτης, 2009: 20).

### ***Η εργασία σε ομάδες***

Σύμφωνα με παιδαγωγούς και ψυχολόγους, οι μαθητές επωφελούνται από την οργάνωση τους σε ομάδες και τη συνεργατική εργασία στο να αναπτύξουν αυτοαντίληψη και κοινωνικότητα (Κόπτης, 2009: 20). Την αποτελεσματικότητα της συνεργατικής μάθησης υποστηρίζει και ο Meyer (1995 : 82-83) καθώς όπως εξηγούν οι Gonschorek & Schneider (2000: 38) οι αντιπαραθέσεις και η έκφραση αντίθετων απόψεων από τα διάφορα μέλη μιας ομάδας αυξάνουν το ενδιαφέρον των μαθητών, αναδεικνύουν διάφορες πτυχές ενός προβλήματος και επιπλέον επιτρέπουν τη διατύπωση ποικίλων λύσεων. Πάντως, όπως παρατηρεί ο Κόπτης (2009: 20), κατά την οργάνωση σε ομάδες ελοχεύει ο κίνδυνος της απλής ομαδοποίησης, με απουσία της ουσιαστικής αλληλοβοήθειας και συνεργασίας και προκειμένου να αποφευχθεί κάτι τέτοιο, είναι

αναγκαίο και σημαντικό να συνυπάρχουν και άλλοι παράγοντες όπως, η θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών, η συλλογική ευθύνη, η εναλλαγή ρόλων και η συλλογική εργασία (Ματσαγγούρας, 1996: 17-18).

### ***Η σύνδεση του σχολείου με τη ζωή***

Από την στιγμή που το σχολείο θα συνδεθεί με τη ζωή που έχουν οι μαθητές εκτός σχολείου, μέσα από δραστηριότητες που αναπτύσσουν στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον, το σχολείο θα πάψει να λειτουργεί σαν ένα κλειστό σύστημα μεταβίβασης της γνώσης και θα προετοιμάζει το παιδί για τη μεγάλη κοινωνία (Roehrs, 1984: 5). Με τον τρόπο αυτό μικραίνει το χάσμα που υπάρχει μεταξύ σχολείου και κοινωνίας και το σχολείο προσφέρει γνώσεις, εμπειρίες και πρακτικές χρήσιμες για τη ζωή του παιδιού (Dewey, 1982: 9-14). Στα παραπάνω ο Κόπτης (2009: 22) προσθέτει πως οι μαθητές θα είναι έτσι περισσότερο προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουν την κοινωνική ζωή, έχοντας αναπτύξει κριτική σκέψη, αλλά και την ικανότητα να αναλύουν τα γεγονότα και να ανοίγουν νέες προοπτικές στην πορεία της ζωής.

### ***Η διαθεματικότητα***

Η διαθεματικότητα κατά τον Αγγελάκο (2003: 14) συνιστά την ενιαιοποίηση της ύλης, ενώ η απόκτηση της γνώσης πραγματώνεται με διερευνητικό και βιωματικό τρόπο. Πρώτος εισηγητής αυτής της μορφής διδασκαλίας υπήρξε ο Β. Otto, ο οποίος υποστήριζε πως το μάθημα με ολόκληρη την τάξη δεν προσφέρεται για να φέρει νέες ιδέες στους μαθητές και πως είναι προτιμότερο να δημιουργούνται μικρότεροι κύκλοι μαθημάτων, στο πλαίσιο των οποίων τα παιδιά θα μπορούν να εκφράζονται και να κινούνται ελεύθερα, όπως ακριβώς κάνει και ο ενήλικας στην κοινωνία. Σε μια τέτοια μορφή διδασκαλίας, αποφεύγεται η διάκριση των ρόλων δασκάλου και μαθητή, δημιουργούνται ομάδες εργασίας, υπάρχει ελευθερία έκφρασης και κίνησης και εν τέλει ενθαρρύνεται και οικοδομείται η συνεργατικότητα και η εξερευνητικότητα των μαθητών (Κόπτης, 2009: 23).

### ***Η καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων δασκάλου-μαθητών και μαθητών μεταξύ τους***

Η συγκεκριμένη αρχή εφαρμόζεται στην σύγχρονη παιδαγωγική επιστήμη και επικυρώνει τη μετάβαση που πραγματοποιήθηκε από το αυστηρό παραδοσιακό σχολείο στο σύγχρονο, με τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ δασκάλου και μαθητών, διαφορετικών από αυτές που ίσχυαν στο παραδοσιακό σχολείο (Κόπτης, 2009: 24). Παλιότερα, μοναδικός σκοπός της διδασκαλίας ήταν η απομνημόνευση της ύλης, με αποκλειστικά μέσα την επιβολή στον μαθητή σωματικών ποινών, την αυστηρότητα και τις επιπλήξεις (Κόπτης, 2009: 24). Στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον τα περισσότερα από αυτά τα μέσα έχουν εκλείψει και τη θέση τους έχουν πάρει οι ελεύθερες συζητήσεις μεταξύ μαθητών και δασκάλου, το δημοκρατικό κλίμα της τάξης, η αποφυγή κάθε είδους τιμωρίας, η δυνατότητα ανάπτυξης κριτικής σκέψης και η ενθάρρυνση της δράσης, της φαντασίας και του στοχασμού (Ματσαγγούρας, 2000: 226-234). Προφανώς, μέσα σε ένα τέτοιο κλίμα, διασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας

(Κόπτης, 2009: 25).

### **3.1.3 Σύγχρονες μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας**

Ο όρος διδασκαλία, σύμφωνα με τον Ξωχέλλη (2018:15), είναι ο τομέας της παιδαγωγικής διαδικασίας που αφορά τους μεθοδευμένους χειρισμούς των εκπαιδευτικών που αποβλέπουν στη μετάδοση γνώσεων, την καλλιέργεια δεξιοτήτων και την ανάπτυξη ικανοτήτων, με αποδέκτη το μαθητή στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Σύμφωνα με τον Dewey (1916), το κέντρο της εκπαιδευτικής διδασκαλίας είναι η δημιουργία κατάλληλων περιβαλλόντων, όπου οι μαθητές αλληλοεπιδρούν και μελετούν το πώς να μαθαίνουν. Το εκάστοτε μοντέλο διδασκαλίας συντίθεται από ένα σύνολο προγραμμάτων σπουδών, μαθημάτων, εκπαιδευτικού υλικού και βιβλίων, πολυμέσων με τη βοήθεια υπολογιστή, κ.α. (Joyce et al., 2009: 11). Οι Joyce et al. (2009) έχουν ομαδοποιήσει τα μοντέλα διδασκαλίας σε τέσσερις οικογένειες, όπου κάθε μία δίνει έμφαση στις ιδιαίτερες πτυχές της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά κοινός σκοπός αποτελεί η αύξηση της ικανότητας για προσωπική κατάκτηση και εξέλιξη της γνώσης. Πιο συγκεκριμένα, είναι: η κοινωνική οικογένεια, η οικογένεια επεξεργασίας πληροφοριών, η προσωπική οικογένεια και η οικογένεια των συμπεριφοριστικών συστημάτων.

Τα κοινωνικά μοντέλα τονίζουν την κοινωνική φύση των ανθρώπων και το πώς η κοινωνική αλληλεπίδραση μπορεί να ενισχύσει την διαδικασία μάθησης (Joyce et al., 2009: 63). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, σχεδόν όλοι οι υποστηρικτές των κοινωνικών μοντέλων θεωρούν πως κεντρικός ρόλος της εκπαίδευσης είναι η προετοιμασία για την απόκτηση και την καλλιέργεια μιας ολοκληρωμένης δημοκρατικής συμπεριφοράς, για την ενίσχυση της προσωπικής και της κοινωνικής ζωής, ξεκινώντας από το σχολείο, το οποίο θεωρείται μια μικρή κοινωνία και όχι μια συλλογή ατόμων που αποκτούν ανεξάρτητη εκπαίδευση. Στην οικογένεια της επεξεργασίας των πληροφοριών, η έμφαση δίνεται στον συνδυασμό πειθαρχίας και ευελιξίας (Joyce et al., 2009: 141) και η μελέτη της ανθρώπινης σκέψης συνιστά μια κεντρική αποστολή, όπου η πνευματική καλλιέργεια είναι συνυφασμένη με τη μελέτη των αξιών, την κυριαρχία της πληροφορίας και την κατάρτιση σε βασικά θέματα.

Τα προσωπικά μοντέλα διδασκαλίας μοιράζονται κοινούς σκοπούς (Joyce et al., 2009: 293): 1. Η απόκτηση των μαθητών καλύτερης ψυχικής και συναισθηματικής υγείας με την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, 2. Η αύξηση του ποσοστού της εκπαίδευσης που βασίζεται στις ανάγκες και τις προσδοκίες των ίδιων των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη κάθε μαθητή στον καθορισμό του εκπαιδευτικού περιεχομένου αλλά και του τρόπου μάθησης και 3. Η ανάπτυξη και εξέλιξη της ποιοτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και της ικανότητας προσωπικής έκφρασης. Τα συμπεριφοριστικά μοντέλα διδασκαλίας βασίζονται στο μοντέλο ενίσχυσης ερεθίσματος-απόκρισης, κατά το οποίο η ανθρώπινη συμπεριφορά θεωρείται ότι βρίσκεται υπό τον έλεγχο του εξωτερικού περιβάλλοντος (Joyce et al., 2009: 325). Ένα ερέθισμα είναι «ποιαδήποτε κατάσταση, γεγονός ή

αλλαγή στο περιβάλλον ενός ατόμου που παράγει μια αλλαγή στη συμπεριφορά» (Taber et al., 1967: 16).

Σύμφωνα με τον Περδικάρη (2010: 4), μέθοδος διδασκαλίας είναι η επιλογή της πορείας που ακολουθείται κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος και ο κύκλος που διαγράφεται για να καταλήξει στον προκαθορισμένο στόχο. Έτσι, όταν οι διάφορες μορφές διδασκαλίας προσεγγίζονται με γνώμονα τον ρόλο που αναλαμβάνουν ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής, κατά την διεξαγωγή της διδασκαλίας, αλλά και την σχέση που αναπτύσσεται τόσο μεταξύ τους όσο και μεταξύ αυτών των δύο και του γνωστικού αντικείμενου, διακρίνονται στις εξής (Βαρσάμης, 2013 :6):

- *Δασκαλοκεντρική*, όπου στο κέντρο τοποθετείται ο δάσκαλος, ενώ ο μαθητής παρακολουθεί, κρατώντας συνήθως σημειώσεις και ακολουθώντας το ρυθμό του δασκάλου. Επικρατεί ο μονόλογος από τη μεριά του εκπαιδευτικού δυσχεραίνοντας την ανάπτυξη και προώθηση της κριτικής και αναλυτικής σκέψης. Παρόλο που η εν λόγω μορφή δέχθηκε έντονη κριτική, οι περισσότεροι παιδαγωγοί δέχονται την επιμέρους χρήση της.
- *Μαθητοκεντρική*, όπου στο επίκεντρο τοποθετείται ο μαθητής, ενώ ο δάσκαλος έχει περισσότερο βοηθητικό και συμβουλευτικό ρόλο. Οι μαθητές, σταδιακά και ανάλογα με την ηλικία και το στάδιο της εξέλιξης τους, συμμετέχουν στον σχεδιασμό και στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ μέσα στην τάξη η συμπεριφορά τους χαρακτηρίζεται από αυτενέργεια, πρωτοβουλία, συνεργασία και κοινές αποφάσεις.
- *Μεικτή*, όπου τόσο ο δάσκαλος όσο και οι μαθητές συμμετέχουν εξίσου. Κυρίαρχο στοιχείο είναι ο διάλογος και ουσιαστικά η συγκεκριμένη μορφή αποτελεί το ενδιάμεσο στάδιο μετάβασης από την δασκαλοκεντρική στην μαθητοκεντρική μορφή διδασκαλίας.
- *Ομαδοκεντρική*, όπου ο καθηγητής δημιουργεί ομάδες μαθητών και η δυναμική της ομάδας είναι το στοιχείο που κυριαρχεί. Αποτελεί εξέλιξη της μαθητοκεντρικής μορφής και οι μαθητές τοποθετούνται στο κέντρο της διδασκαλίας, όχι όμως ως άτομα αλλά ως συγκροτημένη ομάδα. Ο εκπαιδευτικός κατευθύνει και συντονίζει τις δραστηριότητες των μαθητών παρέχοντας συγχρόνως όποτε χρειάζεται στήριξη και βοήθεια.

Αντίστοιχα, όταν ως σημείο αναφοράς θεωρείται η ύπαρξη ή όχι διαλόγου κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, οι μέθοδοι διδασκαλίας διακρίνονται στις μονολογικές ή εκθετικές, διαλογικές και διερευνητικές – ενεργητικές – συμμετοχικές (Βαρσάμης, 2013).

- Οι κυριότερες μονολογικές ή εκθετικές μέθοδοι διδασκαλίας είναι: Εισήγηση / Διάλεξη, Επίδειξη / Πείραμα και Αφήγηση / Δίγηση.
- Οι κυριότερες διαλογικές, είναι: Διάλογος / Συζήτηση, Ερωταποκρίσεις / Μαιευτική ή Σωκρατική μέθοδος, Ιδεοθύελλα – καταιγισμός (brain storming) και Χιονοστιβάδα (snowballing).
- Οι κυριότερες διερευνητικές – ενεργητικές – συμμετοχικές είναι: Πρακτική άσκηση, Μελέτη περίπτωσης, Δραματοποίηση / Παιχνίδια ρόλων, Ομάδες εργασίας /

Ομαδοσυνεργατική μέθοδος, Σχέδια εργασίας / Μέθοδος Project, Διδασκαλία με πολυμέσα ηλεκτρονικής τεχνολογίας και Εκπαιδευτικές εκδρομές, επιμορφωτικές επισκέψεις.

### ***Εισήγηση / Διάλεξη***

Σύμφωνα με τον Τριλιανό (2004 στο Μπέλλου, 2011: 2), η εισήγηση αφορά την παρουσίαση πληροφοριών σε ορισμένο χρόνο και σαν τεχνική αντιμετωπίζεται πλέον από τους εκπαιδευτικούς με επιφύλαξη, διότι η παθητική στάση που υιοθετούν οι μαθητές κατά τη διάρκεια μιας διάλεξης αναστέλλει την ανάπτυξη των δημιουργικών και κριτικών τους ικανοτήτων. Ωστόσο, αποτελεί την πιο διαδεδομένη ίσως εκπαιδευτική τεχνική διότι στα πλεονεκτήματα της συγκαταλέγονται τα εξής (Μπέλλου, 2011: 2): α) καθιστά δυνατή τη μετάδοση γνώσεων αλλά και την ανάλυση εννοιών σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα, β) μια εισήγηση προετοιμάζεται αλλά και υλοποιείται πιο εύκολα σε σχέση με τις υπόλοιπες τεχνικές, γ) σε γενικές γραμμές, οι μαθητές αισθάνονται συχνά μεγαλύτερη ασφάλεια και σιγουριά όταν πρόκειται να παρακολουθήσουν μια εισήγηση και να κρατήσουν σημειώσεις, αντί να προσπαθούν να επεξεργαστούν τα ζητήματα οι ίδιοι και δ) συχνά κρίνεται αναγκαία η χρησιμοποίηση της για την εισαγωγή των μαθητών σε κάποιο νέο θέμα και την κινητοποίηση του μαθησιακού τους ενδιαφέροντος.

### ***Επίδειξη / Πείραμα***

Πρόκειται για μια τεχνική όπου ο διδάσκοντας εκτελεί μια εκπαιδευτική πράξη και οι μαθητές τον παρακολουθούν, έτσι ώστε στην συνέχεια να την επαναλάβουν και οι ίδιοι. Κατά τον Γιαννούλη (1993 στο Μπέλλου, 2011: 5), η χρησιμότητα της συγκεκριμένης τεχνικής έγκειται στα εξής: α) η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από την πράξη, β) συμπληρώνει και υποστηρίζει την εφαρμογή άλλων τεχνικών διδασκαλίας, γ) ενεργοποιείται το ενδιαφέρον των μαθητών και δ) οι μαθητές σχηματίζουν πλήρεις και σαφείς παραστάσεις του διδακτικού αντικειμένου. Ωστόσο, σύμφωνα με τη Μπέλλου (2011: 5), δεν προωθείται η επικοινωνία και η ανάληψη πρωτοβουλίας από τη μεριά των μαθητών, η αυτενέργεια τους περιορίζεται, ενώ σαν διαδικασία είναι δαπανηρή λόγω της αναγκαιότητας ύπαρξης κατάλληλου εξοπλισμού και τέλος, τα αποτελέσματα δεν είναι θετικά όταν πρόκειται για μεγάλο αριθμό μαθητών.

### ***Αφήγηση / Διήγηση***

Πρόκειται για μια τεχνική, η οποία, σύμφωνα με την Τσιλιμένη (2007: 21), είναι δυνατόν να λειτουργήσει ως ένα εργαλείο δημιουργίας ενός κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος αλλά και ως μέσο για τη μετάδοση κατάλληλων μηνυμάτων, αντιλήψεων, γνώσεων, αξιών και συμπεριφορών. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης τεχνικής είναι δυνατόν να οργανωθούν διάφορες δραστηριότητες, ανάλογα με το τι επιδιώκεται κάθε φορά, όπως πρόσκληση στο σχολείο λαϊκών ή σύγχρονων αφηγητών, ελεύθερη διήγηση από τα παιδιά και τον εκπαιδευτικό (όνειρα, ταινίες, περιεχόμενα βιβλίων, περιστατικά της καθημερινότητας, κ.α.), αναδιήγηση ιστοριών, καταγραφή αφηγήσεων από ηλικιωμένους σε σχέση με παλαιό φωτογραφικό υλικό, κ.λπ. (Τσιλιμένη, 2007: 25 στο

Οργανόπουλος, 2013: 3). Πρόκειται για δραστηριότητες όπου οι μαθητές ενθαρρύνονται να επικοινωνούν μεταξύ τους αλλά και με ανθρώπους του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, αναπτύσσοντας την κοινωνικότητα τους αλλά και δεξιότητες που σχετίζονται με την επικοινωνία και την συνεργασία.

#### ***Ερωτήσεις – Απαντήσεις / Σωκρατική ή Μαιευτική μέθοδος διατύπωσης ερωτήσεων***

Πρόκειται για μια μέθοδο, όπου η απόκτηση γνώσης επιτυγχάνεται μέσα από ένα νήμα ερωταποκρίσεων, όπου οι ερωτήσεις διατυπώνονται συνήθως από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος δηλώνει εσκεμμένα άγνοια του θέματος, με σκοπό να έλθει σε διάλογο με τους μαθητές του, ενώ αναρωτιέται μαζί τους, κατευθύνοντας τη συζήτηση (Γκοτζαρίδης, 2011: 1). Τα πλεονεκτήματα της συγκεκριμένης τεχνικής είναι, σύμφωνα με τον Θεοδώρου (2013: 46), η προώθηση της αυτενέργειας των μαθητών, η ενθάρρυνση τους σε σκέψη και η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας, ενώ παράλληλα ο δάσκαλος μπορεί να διαπιστώσει το βαθμό κατανόησης των μαθητών αλλά και τις ανάγκες τους επάνω σε ένα συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο. Σύμφωνα με τον ίδια πηγή, τα μειονεκτήματα είναι ο αυξημένος χρόνος που απαιτείται για την εφαρμογή της, η ευκολία απόκλισης από το θέμα, η πιθανότητα μη συμμετοχής όλων των μαθητών λόγω έλλειψης σχετικών γνώσεων και συνεπώς η πρόκληση του αισθήματος κατωτερότητας ή περιθωριοποίησης σε κάποιους μαθητές.

#### ***Συζήτηση / Διάλογος***

Πρόκειται για μια μέθοδο που συνίσταται στην ανταλλαγή απόψεων γύρω από ένα θέμα, στο πλαίσιο μιας απλής συζήτησης, όπου στόχος είναι να προκύψουν εναλλακτικές λύσεις ή συμπεράσματα και ο ρόλος του διδάσκοντα είναι κυρίως συντονιστικός (Θεοδώρου, 2013: 50). Η συγκεκριμένη τεχνική χρησιμοποιείται συχνά κατά την έναρξη της προσέγγισης ενός θέματος, ενώ τα πλεονέκτημα της είναι παρόμοια με αυτά της προηγούμενης μεθόδου συν το γεγονός ότι προωθείται η ανάπτυξη διαλλακτικότητας, συνεργασίας και αναλυτικής σκέψης και, αντίστοιχα, παρουσιάζει παρόμοια μειονεκτήματα με την προηγούμενη τεχνική συν το γεγονός ότι προϋποθέτει αρκετή γνώση των συμμετεχόντων σχετικά με το θέμα της συζήτησης, προκειμένου η συμμετοχή τους να είναι ουσιαστική (Θεοδώρου, 2013: 51).

#### ***Χιονοστιβάδα / Snowballing***

Πρόκειται για μια σύνθετη μέθοδο, όπου συνδυάζεται ο προφορικός λόγος με τον γραπτό και συνίσταται στην ανταλλαγή απόψεων, με στόχο την προώθηση και διερεύνηση του προβληματισμού γύρω από ένα θέμα, το οποίο έχουν επιλέξει οι μαθητές (Θεοδώρου, 2013: 57). Σε πολύ γενικές γραμμές, αφού έχει επιλεγεί το θέμα, ο κάθε μαθητής εκφράζει γραπτά την ατομική του άποψη και στην συνέχεια οι μαθητές συγκρίνουν τις απόψεις τους μεταξύ τους και εντοπίζονται τα κοινά σημεία και οι διαφορές, με σκοπό την αλληλοσυμπλήρωση και την επίτευξη της ολόπλευρης προσέγγισης ενός θέματος (Θεοδώρου, 2013: 57; Μπέλλου, 2011: 4). Με τη συγκεκριμένη μέθοδο, οι μαθητές εξοικειώνονται με την διαφορετικότητα και νιώθουν αποδεκτοί από το σύνολο,

διευρύνουν τις γνώσεις και τους νοητικούς ορίζοντες τους, ενώ στα πλεονεκτήματα της μεθόδου συγκαταλέγονται ο ελάχιστος χρόνος προετοιμασίας από μεριάς του δασκάλου καθώς και οι μικρές πιθανότητες εκτροπής από το θέμα (Μπέλλου, 2011: 4).

### ***Καταιγισμός ιδεών / Brainstorming***

Πρόκειται για μια τεχνική που μοιάζει αρκετά με την προηγούμενη και συνίσταται στην πολυεπίπεδη εξέταση ενός ζητήματος, μέσω της παρότρυνσης των μαθητών να προβούν σε ελεύθερη και αυθόρμητη έκφραση ιδεών (Μπέλλου, 2011: 4; Θεοδώρου, 2013: 59). Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές καλούνται να εκφράσουν προφορικά οποιαδήποτε ιδέα έρχεται αυθόρμητα στο μυαλό τους σχετικά με ένα θέμα, χωρίς απαραίτητα να γνωρίζουν πολλά για το εξεταζόμενο θέμα και επειδή η διατύπωση των ιδεών τους δεν διακόπτεται ούτε σχολιάζεται από κανέναν μέχρι της ολοκλήρωσης της παρομοιάζεται με καταιγισμό ιδεών (Θεοδώρου, 2013: 59). Στα βασικότερα πλεονεκτήματα της μεθόδου περιλαμβάνονται ο υψηλός βαθμός συμμετοχής όλων των μαθητών, η ανάπτυξη της ελεύθερης έκφρασης, της κριτικής σκέψης, της αποδοχής της διαφορετικότητας αλλά και της συνεργασίας, ενώ στα μειονεκτήματα της κατατάσσεται η πιθανότητα ορισμένοι μαθητές να μη συμμετέχουν (Θεοδώρου, 2013: 59).

### ***Πρακτική άσκηση***

Η συγκεκριμένη τεχνική διδασκαλίας συνίσταται στην πραγματοποίηση κάποιας ατομικής ή ομαδικής εργασίας και αφορά την επεξεργασία ενός ζητήματος, την επίλυση ενός προβλήματος, τη διεξαγωγή κάποιου πειράματος, την κατασκευή ενός αντικειμένου, κ.λπ. (Θεοδώρου, 2013: 19). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην συγκεκριμένη τεχνική είναι υποστηρικτικός και καθοδηγητικός. Τα πλεονεκτήματα της εν λόγω μεθόδου συνοψίζονται στα εξής: προώθηση ενεργούς συμμετοχής των μαθητών, τόνωση της αυτοπεποίθησης και της υπευθυνότητας τους, μετά την επιτυχή αντιμετώπιση πρακτικών προβλημάτων, δυνατότητα συνδυασμού με άλλες τεχνικές, μικρός χρόνος προετοιμασίας από την πλευρά του εκπαιδευτικού (Μπέλλου, 2011: 5; Θεοδώρου 2013: 20). Παρόλ' αυτά, συνιστά μειονέκτημα το γεγονός πως ένα ζήτημα δε μπορεί πάντα να εξεταστεί, ολοκληρωτικά και ολόπλευρα, μέσω μιας άσκησης (Θεοδώρου, 2013: 21).

### ***Μελέτη περίπτωσης***

Στο πλαίσιο εφαρμογής αυτής της μεθόδου, επιλέγεται ένα θέμα (πραγματικό ή υποθετικό), με σκοπό να αναλυθεί σε βάθος και είτε να διερευνηθούν λύσεις στα προβλήματα που τυχόν εγείρονται είτε να προσδιορισθούν και να αναλυθούν οι παράγοντες που οδήγησαν στη διαμόρφωση της συγκεκριμένης κατάστασης (Θεοδώρου, 2013: 26). Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα της εν λόγω τεχνικής είναι η δυνατότητα που δίνεται στους μαθητές να αναπτύξουν την κριτική και αναλυτική τους σκέψη καθώς και την ικανότητα να βρίσκουν λύσεις και διατυπώνουν προτάσεις σε διάφορα ζητήματα (Θεοδώρου, 2013: 27). Ωστόσο, στα μειονεκτήματα συγκαταλέγεται το γεγονός πως είναι αρκετά δύσκολο να βρεθούν θέματα προς ανάλυση, για τα οποία όλοι οι μαθητές να έχουν εμπειρίες, ώστε να συμμετέχουν όλοι ισότιμα, ενώ η επιλογή και καταγραφή

περιπτώσεων είναι συχνά μια επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία την οποία επωμίζεται ο εκπαιδευτικός, ο οποίος απαιτείται να διαθέτει μεγάλη εκπαιδευτική και επαγγελματική εμπειρία (Θεοδώρου, 2013: 28).

### ***Δραματοποίηση / Παίξιμο ρόλων***

Πρόκειται για μια τεχνική, όπου επιλέγεται μια (πραγματική ή υποθετική) κατάσταση προς εξέταση και ανάλυση, την οποία οι μαθητές καλούνται να προσεγγίσουν βιωματικά, μέσα από την υπόδυση ρόλων, οι οποίοι συνδέονται με την εξεταζόμενη κατάσταση, με στόχο μέσα από τη βιωματική εμπειρία να κατανοήσουν καλύτερα την κατάσταση (Θεοδώρου, 2013: 37). Τα πλεονεκτήματα είναι: η ενίσχυση ενεργούς συμμετοχής των μαθητών, η προώθηση της συνεργασίας, η παροχή ενός ασφαλούς περιβάλλοντος όπου οι μαθητές μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα και να εφαρμόσουν αυτά που έχουν διδαχθεί, η ανάπτυξη της ικανότητας επικοινωνίας και διαπραγμάτευσης, η μη απαίτηση γενικά χρήσης ειδικού εξοπλισμού και εν τέλει η δημιουργία ενός ευχάριστου μαθησιακού περιβάλλοντος (Μπέλλου, 2011: 6). Ωστόσο, η επιτυχία της μεθόδου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη διάθεση και τη δημιουργικότητα των μαθητών, πράγμα που σημαίνει πως ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι καλά εξοικειωμένος με τις αρχές της επικοινωνίας και της δυναμικής της ομάδας (Θεοδώρου, 2013: 38).

### ***Ομάδες εργασίας / Ομαδοσυνεργατική μέθοδος***

Η τεχνική όπου όλοι μαζί οι μαθητές αναλαμβάνουν να διεκπεραιώσουν μια εργασία, λειτουργώντας ως ομάδα. Η γνώση που αποκτά ένα παιδί όταν εργάζεται μέσα σε μια ομάδα με τους συμμαθητές του είναι πολύπλευρη, σταθερή και ολοκληρωμένη και οι μαθητές γίνονται υπεύθυνοι, συνεργατικοί και δημιουργικοί (Κανάκης, 1987; Ματσαγγούρας, 1987; Δερβίσης, 1998 κ.α.). Αδύναμο σημείο της εν λόγω τεχνικής θεωρείται κατά τον Θεοδώρου (2013: 70) το γεγονός πως ο εκπαιδευτικός απαιτείται να μην έχει την τάση να συντονίζει τα πάντα, αλλά να εμπιστεύεται τις ικανότητες των μαθητών και να επιτρέπει, αν όχι να ενθαρρύνει, την ανάληψη πρωτοβουλιών από μέρους τους.

### ***Μέθοδος Project***

Πρόκειται για μια μαθητοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας, όπου ο μαθητής βγαίνει από την παθητική στάση της ακρόασης του μονολόγου του εκπαιδευτικού και αναλαμβάνει ρόλο συνδιαμορφωτικό και ενεργό, μιας και είναι αυτός που αναζητά λύση σε ένα ζήτημα, που ο ίδιος έχει φέρει στην επιφάνεια (Ρουμπάνη, 2016: 16). Με αυτόν τον τρόπο, ο μαθητής διερευνά της πτυχές ενός θέματος και καταλήγει στην απόκτηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που επιθυμούσε (Dewey, 1980: 5-14 στο Ρουμπάνη, 2016: 16). Στόχος της συγκεκριμένης μεθόδου είναι να εντάξει ενεργά τους μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία, έχοντας ως βάση τις ανάγκες των ίδιων των μαθητών, οι οποίες προέρχονται όχι απαραίτητα από τη σχολική ζωή αλλά από το ευρύτερο φάσμα των ενδιαφερόντων τους και της καθημερινής τους ζωής (Ρουμπάνη, 2016: 16). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να συμμετέχει μεν ενεργά αλλά, κατά κύριο λόγο, σε ρόλο συντονιστή της



διαδικασίας, έτσι ώστε να εξασφαλίζεται στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό η συμμετοχή της ομάδας και η ενεργητική στάση της κατά τη διάρκεια διεξαγωγής του προγράμματος (Χρυσοφίδης, 2005: 17-24). Η διαδικασία υλοποίησης της μεθόδου Project είναι μεν ανοιχτή αλλά διατρέχεται και από κάποιες συγκεκριμένες αρχές, οι οποίες δεν αντικατοπτρίζουν τη ρουτίνα της παραδοσιακής εκπαίδευσης αλλά βοηθούν στην επίτευξη των στόχων και στην εξασφάλιση μεθοδολογίας (Ταρατόρη - Τσαλκατίδου, 2002: 19-26).

Στα πλεονεκτήματα της μεθόδου Project συγκαταλέγονται τα εξής: η ενίσχυση της πρωτοβουλίας και της ομαδικής δράσης των μαθητών, η σύνδεση της πνευματικής με τη χειρωνακτική εργασία, η προώθηση παραγωγικών δραστηριοτήτων, η σύνδεση της καθημερινής ζωής με τους θεσμούς μόρφωσης και της μάθησης με την βιωματική εμπειρία (Frey, 1991: 33-45 στο Κόπτσης, 2009: 17). Επιπλέον, το γεγονός πως συμμετέχουν όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές, ακόμη και οι αδύνατοι, ο καθένας ανάλογα με τις δυνατότητές του, έχει ως αποτέλεσμα να προάγεται η κοινωνικότητα, η συναδελφικότητα και η αλληλεγγύη μεταξύ των μαθητών, οι οποίοι αυτονομούνται από τον δάσκαλο (Klippert, 1989: 82-85 στο Κόπτσης, 2009: 17). Τέλος, ο εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο ενός Project, έχει τη δυνατότητα να εφαρμόσει πολλές αρχές της σύγχρονης διδακτικής όπως παιδοκεντρικότητα, εποπτεία, σύνδεση σχολείου με τη ζωή, καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων και να βελτιώσει σημαντικά τόσο το κλίμα της τάξης όσο και την απόδοση των μαθητών.

Σύμφωνα με την Ταρατόρη (2002: 27-53) η μέθοδος Project υλοποιείται ακολουθώντας τα εξής βήματα:

- Καθορισμός του θέματος. Το θέμα μπορεί να είναι πρόταση των μαθητών, αποτέλεσμα ψηφοφορίας μεταξύ πολλών προτάσεων των μαθητών ή πρόταση του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει πρώτα αφουγκραστεί τις ανάγκες της ομάδας του. Σε κάθε περίπτωση, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η συγκατάθεση των μαθητών στην τελική απόφαση.
- Επιλογή του συντονιστή ή των συντονιστών και ο ρόλος τους στη διάρκεια του Project. Η τήρηση των χρόνων, η εξέλιξη των δραστηριοτήτων και η διατήρηση της ομαλής λειτουργίας της τάξης είναι κάποιες από τις ευθύνες του συντονιστή, οι οποίες εμπλουτίζονται ανάλογα με το Project.
- Στοχοθεσία. Ο προσδιορισμός των στόχων και του επιδιωκόμενου αποτελέσματος πρέπει να μελετηθεί επιμελώς στην αρχική αυτή φάση του σχεδιασμού. Οι στόχοι δεν περιορίζονται μόνο στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα αλλά και στις δεξιότητες που πρόκειται να αναπτύξουν οι μαθητές. Στόχο επίσης αποτελεί και η διασκέδαση καθαντή μέσα από το Project.
- Καθορισμός ομάδων εργασίας και ενεργειών της κάθε ομάδας.
- Συγκέντρωση και επεξεργασία του υλικού.
- Παρουσίαση του τελικού προϊόντος.

### ***Διδασκαλία με πολυμέσα ηλεκτρονικής τεχνολογίας***

Τα τελευταία χρόνια της ψηφιακής μας καθημερινότητας, τα διάφορα επιτεύγματα της τεχνολογίας κερδίζουν ολοένα και περισσότερο έδαφος ακόμα και στο σχολικό περιβάλλον, με την χρήση σύγχρονων εποπτικών μέσων (ηλεκτρονικός υπολογιστής, tablets, προτζέκτορας, κ.λπ.), συνδυαστικά με πιο κλασσικά μέσα (κλασικοί μαυροπίνακες, φυλλάδια, βιβλία, κ.λπ.). Σε γενικές γραμμές, τα πλεονεκτήματα είναι η βελτίωση της ποιότητας και η αύξηση της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η αύξηση στην συγκέντρωση της προσοχής των μαθητών αλλά και στην συγκράτηση πληροφοριών, η ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών και η προώθηση της δημιουργικότητας τους (Θεοδώρου, 2013: 81). Φυσικά, είναι απαραίτητο να τονισθεί πως τα εποπτικά μέσα δεν υποκαθιστούν το ρόλο του διδάσκοντα αλλά περιορίζονται στο να υποβοηθούν το έργο του και για αυτόν το λόγο θα πρέπει να χρησιμοποιούνται με φειδώ, ευελιξία και όσο πιο συχνά γίνεται από τους ίδιους τους μαθητές (Θεοδώρου, 2013: 84).

### ***Εκπαιδευτικές εκδρομές, επιμορφωτικές επισκέψεις***

Σύμφωνα με την παρ. 1 του άρθρου 1 της Φ12/752/Γ1/866/19-8-98 Κ.Υ.Α., «ενσωματώνονται στην καθημερινή λειτουργία του σχολείου πολλαπλές πηγές πληροφόρησης και εκπαίδευσης εντός και εκτός των φυσικών συνόρων του σχολείου. Στο πλαίσιο αυτό δίνεται η δυνατότητα διεξαγωγής μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος σε εξωσχολικούς χώρους, με τη διοργάνωση σχετικών διδακτικών επισκέψεων». Έτσι, η πλειοψηφία πλέον των σχολείων διοργανώνει εκπαιδευτικές εκδρομές, στο πλαίσιο επιμορφωτικών επισκέψεων των μαθητών, σε αρχαιολογικούς χώρους, μουσεία, πινακοθήκες, επιστημονικές εκθέσεις, αλλά και σε θεατρικές παραστάσεις, προβολές στο πλανητάριο κ.λπ. Οι επισκέψεις αυτές συχνά είναι πολύ διασκεδαστικές για τα παιδιά και ταυτόχρονα πολύ επιμορφωτικές, καθώς το ενδιαφέρον των παιδιών διατηρείται αμείωτο και για το λόγο αυτό η απόκτηση νέων γνώσεων και πληροφοριών γίνεται πολύ εύκολα και αποτελεσματικά.

Στον πίνακα που ακολουθεί, συνοψίζονται κατά ομάδα οι μέθοδοι διδασκαλίας που αναλύθηκαν παραπάνω και παρουσιάζονται τα μειονεκτήματα και πλεονεκτήματα που αντιστοιχούν σε καθεμιά από αυτές.

	<b>Εισήγηση / Διάλεξη</b>													
	<b>Επίδειξη / Πείραμα</b>													
	<b>Αφήγηση / Διήγηση</b>													
	<b>Διάλογος / Συζήτηση</b>													
	<b>Ερωταποκρίσεις / Μαιευτική ή Σωκρατική μέθοδος</b>													
	<b>Ιδεοθύελλα</b>													
	<b>Χιονοστιβάδα</b>													
	<b>Πρακτική άσκηση</b>													
	<b>Μελέτη περίπτωσης</b>													
	<b>Δραματοποίηση / Παιγνίδια ρόλων</b>													
	<b>Ομάδες εργασίας / Ομαδοσυνεργατική μέθοδος</b>													
	<b>Μέθοδος Project</b>													
	<b>Διδασκαλία με πολυμέσα ηλεκτρονικής τεχνολογίας</b>													
	<b>Εκπαιδευτικές εκδόσεις, επιμορφωτικές επισκέψεις</b>													
Ενεργός συμμετοχή μαθητών		x		x	x	x	x	x		x	x	x	x	x
Συνεργασία		x						x		x	x	x	x	
Ομαδικότητα		x						x		x	x	x		
Κοινωνικότητα				x				x		x	x	x		x
Επικοινωνία				x	x	x	x	x		x	x	x		
Ανάπτυξη κριτικής ικανότητας και προβληματισμού	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x
Υψηλός βαθμός συμμετοχής		x						x		x	x	x	x	x

όλων των μαθητών														
Ελεύθερη και αυθόρμητη έκφραση ιδεών και απόψεων				x	x	x	x			x	x	x		
Διεύρυνση γνώσεων	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Ανάληψη πρωτοβουλίας								x		x	x	x	x	
Ανάπτυξη διαλλακτικότητας				x	x	x	x				x	x		
Αποδοχή διαφορετικότητας				x	x	x	x			x	x	x		
Δημιουργικότητα/ Εφευρετικότητα/ Φαντασία									x		x	x	x	x
Συμμετοχή όλων των αισθήσεων										x				x
Επαφή με τη φύση										x				x
Υψηλός βαθμός συμμετοχής του εκπαιδευτικού	x	x	x	x	x	x	x	x	x					
Προϋπόθεση οι		x		x	x	x	x	x	x					

πολλές αρχικές γνώσεις από τη μεριά των μαθητών														
Πολύς χρόνος προετοιμασίας από τον εκπαιδευτή		x							x					
Απαίτηση ειδικού εξοπλισμού		x												
Πολύς χρόνος εφαρμογής / υλοποίησης		x			x	x	x							

Πίνακας 3. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των διαφόρων μεθόδων διδασκαλίας.

Συμπερασματικά, καθεμιά από τις τεχνικές διδασκαλίας, που αναλύθηκαν παραπάνω, όπως παρατηρούμε παρουσιάζει πλεονεκτήματα αλλά και μειονεκτήματα (Πίνακας 3.). Ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες διδασκαλίας, τους σκοπούς και τους στόχους που τίθενται, τις απαιτήσεις του κάθε μαθήματος και το πλαίσιο διδασκαλίας στο οποίο αυτό διεξάγεται, τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των μαθητών, τις ικανότητες του καθηγητή, το μαθησιακό κλίμα, τον διαθέσιμο χρόνο και τους διαθέσιμους πόρους κ.α. επιλέγεται κάθε φορά να χρησιμοποιηθεί μία ή και περισσότερες από αυτές τις τεχνικές, συνδυαστικά. Πάντως, σύμφωνα με τον Ξωχέλλη (2018: 61), ο πρωταρχικός σκοπός της εκπαιδευτικής διαδικασίας σήμερα «πρέπει να είναι να εξοπλίσει τον άνθρωπο με αυτοτελή, κριτική σκέψη [...], να καλλιεργήσει την ευαισθησία και τον σεβασμό του για τους συνανθρώπους του και για το φυσικό περιβάλλον [...] και να δρα δημιουργικά και δημοκρατικά μέσα στο κοινωνικό σύνολο».

## 3.2 Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

### 3.2.1 Εκπαίδευση κατά την προσχολική ηλικία

Η χαμηλότερη βαθμίδα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι το Νηπιαγωγείο, το οποίο σύμφωνα με τις Δαφέρμου κ.α. (2006: 18), είναι το πρώτο οργανωμένο περιβάλλον μάθησης όπου τα παιδιά φοιτούν με συστηματικό τρόπο και γι' αυτό είναι πραγματικά καθοριστική η συμβολή του στην καλλιέργεια κινήτρων για μάθηση, στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών αλλά και στην πρόληψη των σχολικών δυσκολιών.

Σύμφωνα με τις Μπαγιάτη και Φλογαΐτη (2005 στο Βεληβασάκη, 2011: 21), έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά πριν ακόμα φοιτήσουν στο σχολείο έχουν ήδη σχηματίσει μία άποψη για τα φυσικά φαινόμενα και μάλιστα έχουν δώσει σε αυτά την δική τους ερμηνεία, η οποία έχει διαμορφωθεί μέσα από την αλληλεπίδραση των ιδίων με το κοινωνικό αλλά και φυσικό τους περιβάλλον. Επιπλέον, σύμφωνα με την παιδαγωγό Μοντεσσόρι (1936, 1949, 1956), ο άνθρωπος χαρακτηρίζεται από μια έμφυτη τάση να εξερευνήσει τα πάντα γύρω του και στα παιδιά η έμφυτη αυτή τάση αποτελεί και τρόπο εκμάθησης, συνεπώς η διασφάλιση της δυνατότητας εξερεύνησης στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι σημαντική. Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως μια εκπαιδευτική διαδικασία που αφορά παιδιά προσχολικής ηλικίας θα πρέπει να είναι σχεδιασμένη με τέτοιο τρόπο ώστε να ενθαρρύνονται οι προσπάθειες των παιδιών για εξερεύνηση, αξιοποιώντας τις γνώσεις που ήδη έχουν, καθώς επίσης και να προωθείται η απόκτηση νέων εμπειριών και η ανάπτυξη δεξιοτήτων.

Επιπλέον, πολύ σημαντικοί και καθοριστικοί παράγοντες, προκειμένου η μαθησιακή διαδικασία να είναι ουσιαστική και να συμβάλει στην μετέπειτα εξέλιξη των παιδιών, είναι οι στάσεις, οι ιδέες και οι αξίες που υιοθετούν τα παιδιά απέναντι στα κοινωνικά και φυσικά φαινόμενα (Λιθοξοΐδου, 2005 στο Βεληβασάκη, 2011: 19). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, για τη διδασκαλία των αξιών απαιτείται τόσο η κατανόηση των σχετικών εννοιών (ιδέες, στάσεις, αξίες) όσο και η γνώση των τρόπων με τους οποίους αυτές σχηματίζονται. Η ίδια συμπληρώνει πως αυτή η διαδικασία είναι σημαντικό να ξεκινάει από την προσχολική ηλικία, καθώς τα παιδιά ήδη από αυτήν την ηλικία έχουν αποκτήσει την ικανότητα της ενσυναίσθησης. Για την οικοδόμηση και την ανάπτυξη αυτών των στάσεων και αξιών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, οι (κοινωνικό-)γνωστικές θεωρίες, που θέτουν στο επίκεντρο το παιδί και τις ικανότητες του, θεωρούνται οι πλέον κατάλληλες και πιο συγκεκριμένα η θεωρία του εποικοδομισμού μπορεί να επιφέρει πολύ θετικά αποτελέσματα προς αυτή την κατεύθυνση (Βεληβασάκη, 2011: 21). Εκτός όμως από την παραπάνω θεωρία μάθησης, αποτελεσματική θεωρείται και η θεωρία που υποστηρίζει ότι οι εν λόγω στάσεις και αξίες σχηματίζονται και αλλάζουν μέσω της μάθησης μηνύματος και της μεταφοράς συναισθήματος, που καμιά φορά έχει μεγαλύτερη ισχύ από την γνώση (Λιθοξοΐδου, 2005 στο Βεληβασάκη, 2011: 20).

Συμπληρωματικά της προηγούμενης πρότασης, παραθέτουμε και τον ισχυρισμό της Sabo (2010) ότι οι στάσεις, οι πεποιθήσεις και οι συμπεριφορές των παιδιών που σχηματίζονται από μικρή ηλικία είναι αυτές που διατηρούνται για ολόκληρη τη ζωή. Σύμφωνα με τους Hart et al. (1997 στο Δαφέρμου κ.α., 2006: 21) και National Network of Child Care (1994 στο Δαφέρμου κ.α., 2006: 21) τα μικρά παιδιά μαθαίνουν:

- καθώς βλέπουν, αγγίζουν, μυρίζουν, γεύονται και κινούνται στο χώρο
- καθώς πειραματίζονται με μια ευρεία ποικιλία υλικών
- καθώς μιλούν, ακούν τους άλλους, παρακολουθούν, ρωτούν και απαντούν
- καθώς προσπαθούν να επιλύουν προβλήματα και να δίνουν απαντήσεις στα ερωτήματα τους, ακόμα κι αν κάνουν λάθη
- καθώς δοκιμάζουν σε διάφορες καταστάσεις τις λύσεις που δίνουν και αξιολογούν τα αποτελέσματα των πράξεων τους
- καθώς συνδέουν πράγματα όμοια και ανόμοια και ανακαλύπτουν τις σχέσεις και την αλληλεπίδραση τους
- καθώς συνεργάζονται με τους άλλους, ενηλίκους και συνομηλίκους, και ενεργούν από κοινού
- καθώς μιμούνται και αντιγράφουν τις πράξεις, τις στάσεις και τη γλώσσα των άλλων
- καθώς προσποιούνται και δοκιμάζουν ρόλους

Αξιόλογη είναι και η παρατήρηση πως τα παιδιά καθώς παίζουν, γνωρίζουν καλύτερα τον εαυτό τους, εξοικειώνονται με τον περιβάλλοντα χώρο και με τους άλλους ανθρώπους με τους οποίους έρχονται σε επαφή και χρησιμοποιούν όλες τις ευκαιρίες αλλά και τις δυνάμεις τους για αποδοτική μάθηση (Hart et al., 1997; National Network of Child Care, 1994 στο Δαφέρμου κ.α., 2006: 21). Από τα παραπάνω, γίνεται φανερό πως το παιχνίδι αποτελεί ένα πολύ σημαντικό μέσο μετάδοσης γνώσεων στα παιδιά και καλό θα ήταν να αποτελεί τμήμα οποιουδήποτε είδους μαθησιακής διαδικασίας η οποία εφαρμόζεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και γενικότερα η όποια προσέγγιση της εκπαίδευσης θα πρέπει να σχετίζεται οργανικά με τις ιδιαιτερότητες, ικανότητες και πρακτικές αυτής της ηλικίας.

Για την εκπαίδευση κατά την προσχολική ηλικία, οι Δαφέρμου κ.α. (2006: 9) προτείνουν τον σχεδιασμό ενός ευέλικτου και φιλικού προς τα παιδιά μαθησιακού περιβάλλοντος, το οποίο θα λειτουργεί ως ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο θα προωθείται η ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, καλλιεργώντας τη δημιουργικότητα και την ελεύθερη έκφραση, προωθώντας την αυτονομία και αυτενέργεια τους, ενεργοποιώντας την ενεργή τους δράση σε συνδυασμό με την σκέψη και εν τέλει δίνοντας τους την ευκαιρία να βιώνουν την χαρά και την απόλαυση που προσφέρει η κατάκτηση της γνώσης. Όπως οι ίδιες εξηγούν, σε ένα τέτοιο 'ασφαλές' πλαίσιο, η διαφορετικότητα του κάθε παιδιού, που συνίσταται στην προσωπικότητα του και στην πολιτισμική του ταυτότητα, είναι απολύτως σεβαστά, ενώ, επίσης, κανένα παιδί δεν αποθαρρύνεται από το να παίρνει το λόγο, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να εξερευνά και να ανακαλύπτει συνεχώς καινούρια πράγματα. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε αυτή τη διαδικασία είναι να

εξασφαλίζει τις συνθήκες και τις προϋποθέσεις για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, σωματική, συναισθηματική, νοητική και κοινωνική (Δαφέρμου κ.α., 2006: 10)

Προκειμένου βέβαια μια εκπαιδευτική διαδικασία να είναι πετυχημένη, πέρα από το ευχάριστο και φιλικό μαθησιακό περιβάλλον, σημαντικό ρόλο παίζει και το κατά πόσο πρόθυμα είναι τα παιδιά στο να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες. Επίσης πολύ σημαντικό είναι οι εκπαιδευτικοί να κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν, διότι δεν έχει νόημα να προσπαθούν να τους διδάξουν γνώσεις που δε μπορούν να μάθουν, ενώ εξίσου σημαντική είναι και η κατανόηση του τι κινητοποιεί τη θέληση των παιδιών για μάθηση (Dodge & Colker, 1998 στο Δαφέρμου κ.α., 2006: 21). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, πορίσματα σχετικών ερευνών έχουν αποδείξει πως τα παιδιά αναπτύσσουν θετικές στάσεις απέναντι στη μάθηση όταν εμπλέκονται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και όταν τους δίνονται συστηματικά ευκαιρίες για αλληλεπίδραση με το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον.

### **3.2.2 Βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος**

Στο παρόν κεφάλαιο, περιγράφονται οι τρεις βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος: η πρωτοβάθμια, η δευτεροβάθμια και η τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι πληροφορίες έχουν αντληθεί από τις επίσημες ιστοσελίδες του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, της Ευρωπαϊκής Επιτροπής καθώς και από το Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (<https://www.minedu.gov.gr/>, [https://ec.europa.eu/commission/index\\_el](https://ec.europa.eu/commission/index_el), <http://www.ekep.gr/>).

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχεται από το νηπιαγωγείο (προσχολική εκπαίδευση) και το δημοτικό που συνιστά τον πρώτο κύκλο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η φοίτηση στο νηπιαγωγείο διαρκεί δύο χρόνια, από την ηλικία των τεσσάρων μέχρι των έξι ετών, και αποτελεί στάδιο προετοιμασίας που συμβάλλει στην ένταξη των παιδιών στο δημοτικό σχολείο. Στο νηπιαγωγείο επιδιώκεται η ενίσχυση της ψυχοκινητικής, κοινωνικής, συναισθηματικής, νοητικής και ηθικής ανάπτυξης των νηπίων, τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο και προωθείται η αισθητική καλλιέργεια, η πνευματική ανάπτυξη, και η συνολική ανάπτυξη κινητικών και πνευματικών δεξιοτήτων. Στην Ελλάδα έχει επίσης θεσμοθετηθεί και η λειτουργία του ολοήμερου νηπιαγωγείου με διευρυμένο ωράριο δημιουργικής απασχόλησης. Επίσης, λειτουργούν και ειδικά νηπιαγωγεία για νήπια με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Η φοίτηση στο δημοτικό σχολείο στην Ελλάδα είναι υποχρεωτική και διαρκεί έξι χρόνια, από την ηλικία των έξι μέχρι των δώδεκα ετών. Το δημοτικό σχολείο έχει ως βασικό στόχο την ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών, βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν θεμελιώδεις έννοιες και να αποκτήσουν σταδιακά την ικανότητα να ανάγονται στην περιοχή της αφηρημένης σκέψης και να χειρίζονται ορθά τον προφορικό και γραπτό λόγο. Στην Ελλάδα σταδιακά εφαρμόζεται η λειτουργία του ολοήμερου δημοτικού σχολείου με διευρυμένο ωράριο λειτουργίας και



εμπλουτισμένο αναλυτικό πρόγραμμα, όπου εντάσσονται κατά προτεραιότητα τα παιδιά των εργαζόμενων γονέων, καθώς και προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες αλλά και για αλλοδαπούς μαθητές. Επίσης, λειτουργούν ειδικά σχολεία και τάξεις ένταξης για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Από το 1996 λειτουργούν παράλληλα και τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών αναγκών ομάδων με κοινωνικές, πολιτισμικές ή θρησκευτικές ιδιαιτερότητες.

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει δύο κύκλους: την υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση που προσφέρεται από το γυμνάσιο και τη μετα-υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση που προσφέρεται από το ενιαίο λύκειο, τα τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) και τα ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης (ΙΕΚ). Το γυμνάσιο καλύπτει τα τρία τελευταία χρόνια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και οι μαθητές φοιτούν σ' αυτό από την ηλικία των δώδεκα μέχρι των δεκαπέντε ετών. Η εκπαίδευση που παρέχεται στο γυμνάσιο, έχει ως στόχο να προωθήσει την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών με βάση τις δυνατότητες που έχουν στην ηλικία αυτή και τις απαιτήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν στη ζωή. Εκτός από τα ημερήσια γυμνάσια υπάρχουν και εσπερινά γυμνάσια, μουσικά γυμνάσια, γυμνάσια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και γυμνάσια με τμήμα αθλητικής διευκόλυνσης. Παράλληλα, λειτουργούν ειδικά γυμνάσια και τάξεις ένταξης για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Το ενιαίο λύκειο αποτελείται από τρεις τάξεις και η φοίτηση διαρκεί τρία χρόνια. Στόχος του είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη των ικανοτήτων - δεξιοτήτων του μαθητή και η προετοιμασία του ώστε να αναλάβει υπεύθυνο ρόλο μέσα στη σύγχρονη κοινωνία. Εκτός από τα ημερήσια λειτουργούν και εσπερινά ενιαία λύκεια με τετραετή φοίτηση για τους εργαζόμενους νέους, μουσικά ενιαία λύκεια, εκκλησιαστικά ενιαία λύκεια, ενιαία λύκεια με τμήμα αθλητικής διευκόλυνσης, μειονοτικά ενιαία λύκεια και ενιαία λύκεια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς και ενιαία λύκεια ειδικής αγωγής και τάξεις ένταξης για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η φοίτηση στα τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια διαρκεί έως και τρία χρόνια με σκοπό την επαγγελματική ένταξη στην αγορά εργασίας. Εκτός από τα ημερήσια λειτουργούν και τα εσπερινά Τ.Ε.Ε., τα τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια ειδικής αγωγής για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τέλος, τα ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης (ΙΕΚ) προσφέρουν επίσημη αλλά αδιαβάθμητη εκπαίδευση.

Στην ανώτερη βαθμίδα εκπαίδευσης, η δημόσια πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα χωρίζεται στα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τα τεχνολογικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, η εισαγωγή στα οποία γίνεται βάσει επίδοσης σε εξετάσεις εθνικού επιπέδου. Υπάρχει και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, όπου οι φοιτητές γίνονται αποδεκτοί από την ηλικία των 22 ετών και πάνω και κατόπιν κλήρωσης. Η φοίτηση σε καθεμιά από τις βαθμίδες έχει καθορισμένη χρονική διάρκεια, ενώ με την ολοκλήρωση της απονέμεται στον διδασκόμενο ο αντίστοιχος επίσημος τίτλος σπουδών, ο οποίος αποτελεί και την

κρατική νομιμοποίησή της φοίτησης. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη μετάβαση σε κάθε επόμενη βαθμίδα είναι η κατοχή αποδεικτικού τίτλου (απολυτηρίου, πτυχίου κλπ.) του προηγούμενου επιπέδου σπουδών.

### **3.2.3 Νέο Σχολείο – Σχολείο 21ου Αιώνα**

Το «Νέο Σχολείο – Σχολείο 21ου Αιώνα» αποτελεί ένα εγχείρημα του Υπουργείου Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, η υλοποίηση του οποίου πλαισιώνεται από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» (Προγραμματική Περίοδος 2007 – 2013), με τη συγχρηματοδότηση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου. Από την επίσημη ιστοσελίδα του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» (<http://www.edulll.gr>) πληροφορούμαστε για τους στόχους, το περιεχόμενο και τη λειτουργία του συγκεκριμένου εγχειρήματος, πληροφορίες που παρατίθενται συνοπτικά στις παραγράφους που ακολουθούν και συγκροτούν την παρούσα ενότητα.

Πρόκειται για ένα πρόγραμμα που στοχεύει στη συνολική βελτίωση του γνωστικού και μαθησιακού επιπέδου των μαθητών, με βελτίωση της ποιότητας και του περιεχομένου της διδακτικής διαδικασίας, λαμβάνοντας υπόψη τις εκπαιδευτικές ανάγκες, τις δυνατότητες αλλά και τις προκλήσεις του 21ου αιώνα. Η υλοποίηση του Νέου Σχολείου ξεκινάει από το νηπιαγωγείο, συνεχίζεται στο δημοτικό σχολείο και το γυμνάσιο, ενώ σταδιακά επεκτείνεται και στο λύκειο. Από την ίδια πηγή διαφαίνεται πως η φιλοσοφία που διέπει το Νέο Σχολείο το καθιστά ανοιχτό στην κοινωνία και σε ιδέες, γνώσεις και εξελίξεις παγκόσμιου βεληνεκούς, καθώς και ψηφιακό, καινοτόμο, πράσινο και ολόημερο, ενώ στο επίκεντρο της διδακτικής διαδικασίας, τοποθετείται ο μαθητής, αφηλώντας οποιουδήποτε είδους διάκριση ή ανισότητα, κοινωνική, οικονομική, μορφωτική, θρησκευτική ή πολιτισμική. Επιπλέον, η εκπαιδευτική διαδικασία διευκολύνεται και ενισχύεται με την χρήση των σύγχρονων διαθέσιμων διδακτικών εργαλείων.

Το βασικότερο χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου εγχειρήματος είναι η διαμόρφωση του νέου προγράμματος σπουδών, προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο θα διασφαλίζει την απαραίτητη ευελιξία στον εκπαιδευτικό για διεύρυνση των δραστηριοτήτων και της εκπαιδευτικής διαδικασίας πέρα από το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου. Πολύ σημαντικό και αξιόλογο είναι το γεγονός πως στο πλαίσιο του προγράμματος σπουδών επιδιώκεται να προσδιορίζονται οι βασικές γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές σε κάθε τάξη, ενώ ταυτόχρονα λαμβάνονται υπόψη και οι διαφορετικοί ρυθμοί μάθησης των μαθητών αλλά και οι ιδιαιτερότητες που τυχόν προκύπτουν από το διαφορετικό κοινωνικό – πολιτισμικό υπόβαθρο του κάθε παιδιού. Στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου δίνεται προτεραιότητα και στη συστηματική επιμόρφωση, την υποστήριξη και την εμπύχωση του διδακτικού προσωπικού. Συγκεκριμένα, η επιμόρφωση αφορά τις νέες τεχνολογίες, θέματα πολιτισμού και τεχνών καθώς και τρόπους μέσα από τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα

μπορέσουν να εντάξουν στο μάθημά τους στοιχεία για την διαμόρφωση μαθητών που θα έχουν τα προσόντα αλλά και το αίσθημα ευθύνης για την ανάπτυξη μιας πιο ισότιμης, ανοιχτής, αειφόρου και πιο πράσινης κοινωνίας.

Διατηρώντας την ίδια πηγή πληροφόρησης (<http://www.edulll.gr>), με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα που θεσπίστηκε το 2011 εισάγονται στην εκπαιδευτική διαδικασία νέα γνωστικά αντικείμενα όπως: νέες τεχνολογίες, θεατρική αγωγή, χοροί, εκπαίδευση για την αειφορία, αγωγή υγείας, αγωγή καταναλωτή, τοπογεωγραφία, διατροφικές συνήθειες, κυκλοφοριακή αγωγή, ανακύκλωση, υγιεινή, καθαριότητα κλπ. με προώθηση και ενίσχυση βιωματικών προσεγγίσεων και δραστηριοτήτων. Επιπλέον, προωθούνται πολιτιστικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες όπως για παράδειγμα σχολικές εορτές, χορωδίες, θεατρικές παραστάσεις κ.α. με σκοπό την καλλιέργεια της αισθητικής καθώς και την ανάδειξη στοιχείων του πολιτισμού. Κατά τα σχολικά έτη 2011-2012 και 2012-2013 το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε περίπου 960 Δημοτικά Σχολεία συνολικά, στα οποία φοιτά περίπου το 40% του μαθητικού πληθυσμού, ενώ για τη σχολική χρονιά 2013-2014 το πρόγραμμα επεκτάθηκε σε 370 επιπλέον σχολεία. Το 2014 πραγματοποιήθηκε από την πλευρά του Υπουργείου Παιδείας μια ενέργεια ενδυνάμωσης και ενίσχυσης των σχολείων που εφαρμόζουν το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, μέσω δημοσίευσης Ανοιχτής Πρόσκλησης που αφορούσε στην αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και στον εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού υλικού σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, συμπεριλαμβανομένης και της προσχολικής αγωγής, με σκοπό την πληρέστερη ανταπόκριση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις σύγχρονες εκπαιδευτικές προτεραιότητες αλλά και στις οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις.

### **3.2.4 Εκπαίδευση και Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών**

Όπως πληροφορούμαστε από τους Λατίφη και Χρυσό (2008: 30), στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) έκαναν την εμφάνισή τους, κατά τα έτη 1983 – 1985, με το μάθημα της Πληροφορικής, και μάλιστα αποκλειστικά ως ένα μάθημα επαγγελματικής κατάρτισης, στα τεχνικά επαγγελματικά και πολυκλαδικά λύκεια. Μέχρι η Πληροφορική να ενταχθεί στο πρόγραμμα σπουδών, τα εργαστήρια υπολογιστών χρησιμοποιούνταν από τους μαθητές κυρίως μετά το πέρας του μαθήματος, ως δραστηριότητα στο πλαίσιο του ολοήμερου προγράμματος, ενώ με την ένταξή τους στο Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (1997), καθορίστηκαν το περιεχόμενο του μαθήματος, οι ώρες ενασχόλησης των μαθητών με τις ΤΠΕ και μια συγκεκριμένη μεθοδολογία για τη διδασκαλία του μαθήματος (Λατίφης και Χρυσός, 2008: 31). Γενικά δεν υπήρξε κάποιος κεντρικός σχεδιασμός για την εισαγωγή των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και μάλιστα, σε πολλές περιπτώσεις δημοτικών σχολείων η διαδικασία ξεκίνησε πρωτοβουλιακά και με τη συμβολή της τοπικής αυτοδιοίκησης, του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων ή ακόμα και από το ίδιο το προσωπικό του σχολείου (Λατίφης και Χρυσός, 2008: 31; Κόμης 2004: 8).

Το 2001 – 2003, το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΕΠΠΣ) μεταρρυθμίστηκε και προέκυψε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), με το οποίο εισήχθη και η έννοια της διαθεματικότητας στην εκπαίδευση (Λατίφης και Χρυσός 2008). Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών, σκοπός είναι οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να έλθουν σε επαφή με τις ΤΠΕ και η Πληροφορική να μην χρησιμοποιείται απλά ως ένα βοηθητικό μέσο για τη διαδικασία της μάθησης. Το 2003, το ΔΕΠΠΣ για πρώτη φορά αναφέρεται στην εισαγωγή των ΤΠΕ και στα νηπιαγωγεία, με σκοπό την εξοικείωση των παιδιών με απλές βασικές λειτουργίες του υπολογιστή, μέσα από την επαφή τους με τις διάφορες χρήσεις του ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας αλλά και ως εργαλείου ανακάλυψης, δημιουργίας και έκφρασης στο πλαίσιο των καθημερινών τους δραστηριοτήτων, αναγνωρίζοντας την χρησιμότητα του υπολογιστή ως εργαλείο για τον άνθρωπο.

Τα οφέλη από τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή σε παιδιά μικρής ηλικίας τεκμηριώνονται από τις θέσεις και απόψεις διαφόρων επιστημόνων. Σύμφωνα με τους Δαφέρμου κ.α. (2006: 350) η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή προσφέρει τη δυνατότητα διεύρυνσης των εκπαιδευτικών ευκαιριών, ενώ παράλληλα προωθείται η ανάπτυξη της αυτονομίας και της αυτενέργειας των παιδιών, η απόκτηση γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων σε διάφορες γνωστικές περιοχές, η ανάπτυξη της λεπτής τους κινητικότητας, καθώς προσπαθούν να κινήσουν με ακρίβεια τον κέρσορα προκειμένου να επιλέξουν, να σχεδιάσουν, να αντιγράψουν κ.λπ., αλλά και η κατανόηση του δίπολου αίτιο - αποτέλεσμα, καθώς αντιλαμβάνονται πως με το 'κλικ' του ποντικιού πάνω σε μια συγκεκριμένη ένδειξη στην οθόνη του υπολογιστή μπορούν να μεγθύνουν και να μικρύνουν εικόνες, γράμματα, να αλλάξουν το χρώμα τους, το σχήμα τους κ.λπ., ενισχύεται η παρατηρητικότητα τους, κ.α. (Δαφέρμου κ.α., 2006: 350). Επιπλέον, προωθείται η κοινωνικοποίηση τους καθότι, σύμφωνα και με τους Clemens et al. (1993: 61), τα παιδιά προτιμούν να δουλεύουν ανά δύο ή τρία μπροστά σε έναν υπολογιστή, παρά το καθένα μόνο του, ενισχύεται η ευελιξία της σκέψης και η δημιουργικότητα τους και ενδυναμώνεται η ανάπτυξη της ικανότητας τους για επίλυση προβλημάτων (Siraj-Blatchford & Whitebread, 2003 στο Δαφέρμου κ.α., 2006: 350).

Ένα εγχείρημα που προωθείται στο πλαίσιο υλοποίησης του Νέου Σχολείου, που αναλύθηκε παραπάνω, είναι η στρατηγική για το Ψηφιακό Σχολείο, που έχει ως στόχο την πλήρη ένταξη και ενσωμάτωση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στο Πρόγραμμα Σπουδών ώστε να αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα της καθημερινής εκπαιδευτικής πρακτικής. Οι πέντε βασικοί άξονες δράσεων που συνθέτουν το Ψηφιακό Σχολείο είναι: η ανάπτυξη του ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου, η ενίσχυση του εξοπλισμού των σχολείων με τους διαδραστικούς πίνακες και τα φορητά εργαστήρια υπολογιστών, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η ηλεκτρονική διοίκηση της εκπαίδευσης και οι οριζόντιες υποστηρικτικές δράσεις.

### **3.3 Γεωγραφική εκπαίδευση**

Η επιστήμη της Γεωγραφίας παρουσιάζει μεγάλη συνάφεια με θέματα σχετικά με το τοπίο, καθώς το τοπίο είναι μια έννοια κατά βάση γεωγραφική (Τερκενλή, 1996). Φυσικά, η επιστήμη του τοπίου είναι ένα πολυδιάστατος και πολυ-διεπιστημονικός κλάδος, καθώς εντάσσεται και προσεγγίζεται από πλήθος διαφορετικών επιστημών (όπως π.χ. περιβαλλοντικές επιστήμες, κοινωνιολογικές επιστήμες, νομικές επιστήμες, κ.α.) αλλά στην συγκεκριμένη διατριβή επιλέγεται αυτή η προσέγγιση. Κατά συνέπεια, το μάθημα της Γεωγραφίας στα σχολεία, θα μπορούσαμε να πούμε πως, είναι το πλησιέστερο όσον αφορά το περιεχόμενο, σε σχέση με τα υπόλοιπα μαθήματα, όταν πρόκειται για εκπαίδευση πάνω σε θέματα του τοπίου. Για τον λόγο αυτό, η παρούσα ενότητα είναι αφιερωμένη στην διδασκαλία της Γεωγραφίας, ως μάθημα στο ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης, με αφετηρία την εποχή που πρωτοξεκίνησε να διδάσκεται στο σχολείο μέχρι και σήμερα, και στην συνέχεια αναλύεται η σημαντικότητα του ρόλου της γεωγραφικής εκπαίδευσης.

#### **3.3.1 Η θέση της Γεωγραφίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, μια σύντομη ανασκόπηση**

Ο Κατσίκης (2001:20) και η Κλωνάρη (2007: 444-457) μας πληροφορούν σχετικά με την πορεία και την εξέλιξη του μαθήματος της Γεωγραφίας, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ξεκινώντας από τα χρόνια της ίδρυσης του πρώτου ελληνικού σχολείου. Η Γεωγραφία ανήκει σε εκείνα τα σχολικά αντικείμενα που συμπεριελήφθησαν στα διδακτέα μαθήματα από συστάσεως του ελληνικού κράτους και μάλιστα υπάρχει στο διάταγμα για την ίδρυση του πρώτου Ελληνικού Σχολείου και του πρώτου Γυμνασίου στο Ναύπλιο, το 1833. Για τα επόμενα περίπου πενήντα χρόνια η Γεωγραφία παραμένει ένα από τα διδακτέα μαθήματα, με μικρές αλλαγές, είτε ποιοτικού (περιεχόμενο), είτε ποσοτικού (ώρες διδασκαλία) χαρακτήρα, ωστόσο, υπάρχουν μαρτυρίες σχολικών επιθεωρητών της εποχής που περιγράφουν με θλιβερά λόγια τόσο τις συνθήκες διεξαγωγής όσο και τα αποτελέσματα της γεωγραφικής διδασκαλίας (Κατσίκης, 2001: 20).

Με το πέρασμα στον 20ο αιώνα, σύμφωνα με την ίδια πηγή, το μάθημα της Γεωγραφίας πότε αφαιρείται (1914) και πότε επανέρχεται (1922) στις βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά αυτό δικαιολογείται αν αναλογιστεί κανείς τα ιστορικά γεγονότα που συνδέονται με την συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Κατά τα χρόνια που ακολούθησαν (1920-50) έλαβαν χώρα δυσάρεστα ιστορικά συμβάντα (Μικρασιατική καταστροφή, Β' Παγκόσμιος Πόλεμος, εμφύλια σύρραξη) που δικαιολογούν εν μέρει την στασιμότητα στα θέματα της εκπαίδευσης (Κατσίκης, 2001:20). Από την ίδια πηγή μαθαίνουμε πως παρόλο που μεταπολεμικά, και συγκεκριμένα το 1957, υλοποιήθηκε το πρώτο ολοκληρωμένο πρόγραμμα που αφορούσε το μάθημα της Γεωγραφίας, ακολούθησε μια υποβάθμιση του μαθήματος με μείωση των ωρών διδασκαλίας προς όφελος νέων μαθημάτων προερχόμενων από το πεδίο των κοινωνικών επιστημών, με

αποτέλεσμα στο πρόγραμμα σπουδών του 1969 η Γεωγραφία να διδάσκεται μόνο στις τέσσερις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού (ΦΕΚ 218/31-10-69). Μια νέα υποβάθμιση ήρθε λίγα χρόνια αργότερα, όταν οι εβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας μειώθηκαν σε δύο (ΦΕΚ 347/12-11-1977). Το διάστημα 1982-1989 αρχίζει η σταδιακή αλλαγή όλων των μαθημάτων του δημοτικού σχολείου και έτσι με το νόμο 1566/1985 η Μελέτη του Περιβάλλοντος σταδιακά επεκτείνεται μέχρι την τετάρτη τάξη του δημοτικού ενώ η Γεωγραφία ως αυτόνομο μάθημα εμφανίζεται μόνο στην Ε' και ΣΤ' τάξη. Όπως πληροφορούμαστε από την Κλωνάρη (2007: 453), το πρόγραμμα σπουδών του 1996 έφερε και τις σημαντικότερες αλλαγές μετά τη μεταπολίτευση στο μάθημα της Γεωγραφίας στο γυμνάσιο και είναι η πρώτη φορά στην ιστορία της γεωγραφικής εκπαίδευσης στο ελληνικό γυμνάσιο που το συγκεκριμένο μάθημα είναι πλήρες.

Σύμφωνα με την ίδια πηγή, λίγα χρόνια αργότερα και συγκεκριμένα κατά τα έτη 2001 και 2003 δημοσιεύονται (στα ΦΕΚ 1366/2001, ΦΕΚ 303-304/2003 και ΦΕΚ 1196/2003) το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και τα αντίστοιχα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ), στα οποία υπάρχει ενιαία προσέγγιση και θεώρηση των προγραμμάτων σπουδών όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης ώστε αυτά να εξυπηρετούν την οριζόντια σύνδεση της διδασκαλίας των διαφόρων αντικειμένων, αλλά και την εισαγωγή μοντέλων μάθησης που συμβάλλουν στην ανάπτυξη και προώθηση της κριτικής σκέψης. Σχετικά με το περιεχόμενο και τους σκοπούς του μαθήματος της Γεωγραφίας στα νέα αυτά διαθεματικά προγράμματα σπουδών, η Κλωνάρη (2007: 455) σχολιάζει πως επιδίωξη του μαθήματος πέρα από την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, είναι η ανάπτυξη και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και ανάλυσης, η υιοθέτηση κατάλληλων συμπεριφορών και στάσεων καθώς και η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση. Μάλιστα, στα εν λόγω προγράμματα σπουδών η ύλη διατάσσεται με τέτοιο τρόπο από τάξη σε τάξη αλλά και από βαθμίδα σε βαθμίδα ώστε να μην υπάρχουν επικαλύψεις ή επαναλήψεις. Το 2004, προκηρύχθηκε εκ νέου διαγωνισμός για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού που απευθύνεται τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές, το οποίο συμπεριλαμβάνει χάρτες, διαφάνειες, λογισμικό, προπλάσματα, προσομοιώματα, κ.α. (Κλωνάρη, 2007: 455), με σκοπό να αρχίσει να εφαρμόζεται στα σχολεία το σχολικό έτος 2007-2008.

Ωστόσο, όλα τα παραπάνω συντέλεσαν ώστε η Γεωγραφία να βρίσκεται σε μια φάση επαναπροσδιορισμού των διδακτικών της στόχων, των αρχών επιλογής και οργάνωσης του περιεχομένου της αλλά και του τρόπου διδακτικής προσέγγισης της, κάτι που επέφερε την υποβάθμιση του μαθήματος (Κλωνάρη, 2007: 455). Τα παραπάνω τεκμηριώνονται από τους Ρέλλου και Λαμπρινό (2006: 1), σύμφωνα με τους οποίους «είναι ευρέως διαδεδομένη η άποψη ότι η γεωγραφική εκπαίδευση στην Ελλάδα διέρχεται κρίση». Την ίδια περίοδο, και συγκεκριμένα το 2007, ο Κατσίκης, διατεινόταν πως είναι αναγκαία η αναβάθμιση του μαθήματος της Γεωγραφίας σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, πράγμα που θα μπορούσε να οδηγήσει στη διαμόρφωση της σύγχρονης γεωγραφικής αντίληψης αλλά και στη βελτίωση της γεωγραφικής γνώσης και της

αξιοποίησής της και συνεπώς στη διασύνδεσή της με έναν τύπο εκπαίδευσης που είναι προσαρμοσμένη στις απαιτήσεις του 21ου αιώνα.

Σύμφωνα με την Κλωνάρη (2007: 457), προκειμένου να αλλάξει αυτή η συνεχής υποβάθμιση του μαθήματος της Γεωγραφίας απαιτείται αλλαγή στη νοοτροπία και πιο συγκεκριμένα στην αρνητική στάση απέναντι στο μάθημα που υιοθετείται από αυτούς που σχεδιάζουν την εκπαιδευτική πολιτική στον τόπο μας. Μια προσπάθεια αλλαγής προς αυτή την κατεύθυνση φαίνεται πως άρχισε δειλά δειλά να γίνεται το 2011, από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο στο πλαίσιο υλοποίησης της Πράξης «Νέο Σχολείο (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο πρόγραμμα σπουδών, στους Άξονες Προτεραιότητας 1,2,3, -Οριζόντια Πράξη», με κωδικό MIS 295450 και ειδικότερα στο πλαίσιο του Υποέργου 1 (ΕΣΠΑ 2007-13): «Εκπόνηση Προγραμμάτων Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οδηγιών για τον εκπαιδευτικό «Εργαλεία Διδακτικών Προσεγγίσεων», επιμελήθηκε την σύνταξη των τευχών: «Πρόγραμμα σπουδών Γεωγραφίας Δημοτικού για το Νέο Σχολείο» και «Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Γεωγραφίας στο Δημοτικό Σχολείο – Οδηγός εκπαιδευτικού». Περισσότερα όμως σχετικά με αυτό παρατίθενται στην επόμενη ενότητα.

### **3.3.2 Η επιστήμη της Γεωγραφίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σήμερα**

Η σύγχρονη επιστήμη της Γεωγραφίας κινούμενη ανάμεσα στις Φυσικές και Κοινωνικές επιστήμες, αναλύει και ερμηνεύει την συγκρότηση αλλά και αναδιαμόρφωση του χώρου εξαιτίας της διαρκούς αλληλεπίδρασης φυσικών παραγόντων και κοινωνικό – πολιτισμικών, οικονομικών, ιδεολογικών και πολιτικών διεργασιών (Κλωνάρη, 2015: 242). Στο πλαίσιο της ολοκληρωμένης και κριτικής ανάλυσης και ερμηνείας του χώρου συντίθενται θεωρίες από ένα ευρύ φάσμα επιστημονικών περιοχών όπως γεωλογία, ιστορία, οικονομία, κοινωνιολογία, κλιματολογία, δημογραφία, μαθηματικά, κ.α. και χρησιμοποιούνται πλήθος μεθόδων, τεχνικών και εργαλείων όπως χάρτες, δορυφορικές εικόνες, γεωγραφικά συστήματα πληροφοριών, δειγματοληπτικές έρευνες, στατιστικές αναλύσεις, μαθηματικά μοντέλα, έρευνες αρχείου, επιτόπια παρατήρηση, ανάλυση περιεχομένου και συνεντεύξεις (Κλωνάρη, 2015: 242).

Σήμερα, σύμφωνα με το ισχύον πρόγραμμα σπουδών, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η Γεωγραφία διδάσκεται ως αυτόνομο μάθημα στην πέμπτη και την έκτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Ωστόσο, από την πρώτη κιόλας τάξη του δημοτικού οι μαθητές διδάσκονται κάποιες βασικές γεωγραφικές έννοιες και εξοικειώνονται με αντίστοιχες μεθόδους και τεχνικές, στο πλαίσιο του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος. Πιο συγκεκριμένα, τα θέματα της Γεωγραφίας που πραγματεύονται μέσα από τις σελίδες τους τα σχολικά βιβλία για μαθητές του δημοτικού σχολείου, είναι τα εξής: το φυσικό περιβάλλον (χλωρίδα, πανίδα, βλάστηση, κλίμα, ανάγλυφο, φυσικές καταστροφές, κ.α.), το ανθρωπογενές περιβάλλον (πληθυσμός και γεωγραφική κατανομή του, αγροτική – κτηνοτροφική – βιομηχανική παραγωγή, κ.α.), η Γη (κινήσεις, γεωγραφικές συντεταγμένες, εποχές, ηλιακό σύστημα, κ.α.) καθώς και οι επιπτώσεις και μεταβολές

στα παραπάνω από τα φυσικά φαινόμενα, τις ανθρώπινες δραστηριότητες, κ.α.

Σύμφωνα με τον «Οδηγό Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών της Γεωγραφίας στο Δημοτικό Σχολείο» του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2011), διδάσκονται και αναλύονται μια ποικιλία φυσικών και κοινωνικών φαινομένων που πραγματοποιούνται στο χώρο, ώστε οι μαθητές να εξοικειωθούν και να κατανοήσουν την κατανομή και τη διαφοροποίησή τους, όπως επίσης και τις μεταξύ τους σχέσεις και αλληλοεπιδράσεις. Από την ίδια πηγή, το μάθημα της Γεωγραφίας εξηγεί πού βρίσκονται και πώς σχηματίστηκαν οι τόποι και τα τοπία, πώς οι άνθρωποι και οι περιβάλλοντοι χώροι αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και πώς μια σειρά από διαφορετικές οικονομίες, κοινωνίες και περιβάλλοντα συνδέονται μεταξύ τους. Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως στο μάθημα της Γεωγραφίας γίνεται σαφής διαχωρισμός μεταξύ φυσικού και κοινωνικού – πολιτισμικού περιβάλλοντος αλλά και των μεταξύ τους αλληλοεπιδράσεων και συσχετίσεων. Επιπλέον, θα λέγαμε πως το περιβάλλον δεν αντιμετωπίζεται με την στενή του έννοια και μονόπλευρα απλά ως φυσικό περιβάλλον, αλλά θεωρείται κάτι πιο διευρυμένο, λαμβάνοντας υπόψη και τις ανθρώπινες ενέργειες και αλληλοεπιδράσεις μεταξύ τους, που σημαίνει πως τονίζονται και αναλύονται όλες οι πτυχές και διαστάσεις του τοπίου (φυσικές, κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές, κ.λπ.).

Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, σε μια προσπάθεια εκσυγχρονισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας, επιχειρήθηκε το εγχείρημα «Νέο Σχολείο – Σχολείο 21ου αιώνα», στο πλαίσιο του οποίου έχει παραχθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και το «Πρόγραμμα σπουδών Γεωγραφίας Δημοτικού για το Νέο Σχολείο», όπου η Γεωγραφία διδάσκεται στους μαθητές σε δύο κύκλους σπουδών. Ο μεν πρώτος κύκλος ολοκληρώνεται κατά τις πρώτες τέσσερις τάξεις του δημοτικού σχολείου, ενώ ο δεύτερος κατά τις δύο τελευταίες. Σύμφωνα με το «Πρόγραμμα σπουδών Γεωγραφίας Δημοτικού για το Νέο Σχολείο», ολοκληρώνοντας τον πρώτο κύκλο, αυτό που προσδοκάται από τους μαθητές σε σχέση με το χώρο, συνοπτικά είναι:

1. παρατήρηση και περιγραφή των γεωμορφολογικών χαρακτηριστικών ενός φυσικού τοπίου (χωριό, πόλη, νομός, γεωγραφικό διαμέρισμα)
2. παρατήρηση και περιγραφή των σχέσεων και των αλληλεξαρτήσεων του φυσικού περιβάλλοντος και των ανθρώπινων δραστηριοτήτων και ενεργειών
3. εντοπισμός και περιγραφή των αλλαγών που έλαβαν χώρα στον τόπο τους (χωριό, πόλη, νομός, γεωγραφικό διαμέρισμα) καθώς και επεξήγηση των αιτιών αυτών των αλλαγών
4. περιγραφή και παρουσίαση ανά ομάδες ενός φυσικού τοπίου και της αλληλεπίδρασης του με τον άνθρωπο κάνοντας χρήση κατάλληλου λεξιλογίου

Αντίστοιχα, και σύμφωνα με την ίδια πηγή, ολοκληρώνοντας τον δεύτερο κύκλο, αυτό που προσδοκάται από τους μαθητές σε σχέση με το χώρο, συνοπτικά είναι:

1. άντληση πληροφοριών από διάφορα είδη χαρτών και άλλες πηγές (πίνακες, γραφήματα, σχεδιαγράμματα) για την περιγραφή των γεωμορφολογικών



χαρακτηριστικών ενός φυσικού τοπίου της Ελλάδας και του κόσμου συνολικά και κατά ήπειρο και συγκρίσεις μεταξύ τους και την περιγραφή κατανομών και σχέσεων των φυσικών και ανθρωπογενών χαρακτηριστικών της Ελλάδας και των ηπείρων

2. περιγραφή και παρουσίαση ανά ομάδες ενός φυσικού τοπίου και της αλληλεπίδρασης του με τον άνθρωπο κάνοντας χρήση κατάλληλου λεξιλογίου

3. ανάπτυξη δεξιοτήτων χρήσης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών για αναζήτηση, συλλογή, οργάνωση και παρουσίαση δεδομένων σχετικών με το φυσικό τοπίο και της αλληλεπίδρασης του με ανθρώπινες ενέργειες

4. αξιολόγηση συγκεκριμένων ανθρώπινων συμπεριφορών ως προς την συμβολή τους στην προστασία του περιβάλλοντος και στην προοπτική της αειφόρου ανάπτυξης

### **3.3.3 Ο σημαντικός ρόλος της γεωγραφικής εκπαίδευσης**

Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, σήμερα πολύ περισσότερο από ποτέ, η ανθρωπότητα έρχεται αντιμέτωπη με μια πληθώρα θεμάτων-προβλημάτων, με έντονη τη γεωγραφική διάσταση, τέτοια θέματα είναι: κοινωνικές-οικονομικές ανισότητες, φυλετικές διακρίσεις, φτώχεια, ανισότητα στη διατροφή, εθνικισμός, αστικοποίηση, αναλφαβητισμός, ανεργία, παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ασθένειες, εγκληματικότητα, μετανάστευση, περιβαλλοντική υποβάθμιση, μείωση των φυσικών πόρων, πολεμικές συρράξεις, κ.α. (Κλωνάρη, 2015: 242). Τα θέματα αυτά επηρεάζουν αλλά και διαμορφώνουν κατά τον Κατσίκη (2007: 122) τις σύγχρονες κοινωνικές δομές της ανθρωπότητας καθώς και όλες τις σημαντικές αποφάσεις που λαμβάνονται παγκοσμίως (οικονομικές, περιβαλλοντικές, κοινωνικές).

Η Γεωγραφική Εκπαίδευση αποτελεί το θεσμό μέσω του οποίου το κάθε άτομο αποκτά κατάλληλα γνωστικά εφόδια, ανακαλύπτει και καλλιεργεί δεξιότητες, ικανότητες και αξίες προκειμένου να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της ζωής (Κλωνάρη, 2015: 242). Έτσι, ένας βασικός στόχος του μαθήματος της Γεωγραφίας είναι η μετάδοση στους μαθητές γνώσεων και μεθόδων για την κατανόηση και την ερμηνεία της δομής του γεωγραφικού χώρου και των σχέσεων αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης μεταξύ ανθρώπου και περιβάλλοντος, όπως επίσης και για την κατανόηση της σημαντικότητας της αρμονικής συνύπαρξης όλων των στοιχείων που απαρτίζουν και συνδιαμορφώνουν την οικουμένη (Haubrich, 2006 στο Κατσίκη, 2007: 122).

Από τα παραπάνω καταδεικνύονται ο σημαντικός ρόλος της γεωγραφικής επιστήμης και η αναγκαιότητα της γεωγραφικής εκπαίδευσης, καθώς η μεν γεωγραφική επιστήμη παρακολουθεί, αναλύει και ερμηνεύει τα χωρικά φαινόμενα και, όπου χρειάζεται, προτείνει λύσεις και η δε γεωγραφική εκπαίδευση παρουσιάζει αυτές τις γεωγραφικές εξελίξεις, μέσω διδακτικών προσεγγίσεων, στο χώρο του σχολείου (Κατσίκης, 2007: 122). Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί επιχειρήματα που αναδεικνύουν την σημαντικότητα και την συμβολή της γεωγραφικής εκπαίδευσης, από διάφορους φορείς και επιστήμονες, διαφόρων κλάδων και επιστημονικών πεδίων. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το «Πρόγραμμα σπουδών Γεωγραφίας Δημοτικού για το Νέο Σχολείο», η

γεωγραφική εκπαίδευση ενθαρρύνει και προωθεί:

- την κατανόηση και το σεβασμό για όλους τους λαούς, τους πολιτισμούς, τις αξίες και τον τρόπο ζωής τους, συμπεριλαμβανομένων των τοπικών ιδιαιτεροτήτων
- τη συναίσθηση της αυξανόμενης, παγκόσμιας αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης των λαών
- την ικανότητα των ανθρώπων να επικοινωνούν μεταξύ τους
- την συνειδητοποίηση όχι μόνο των δικαιωμάτων αλλά και των υποχρεώσεων των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων
- την κατανόηση της αναγκαιότητας για διεθνή αλληλεγγύη και συνεργασία σε ένα κόσμο που συνεχώς ανανεώνεται και μεταβάλλεται
- τη διάθεση από μέρους του ατόμου να συμμετάσχει στην επίλυση προβλημάτων σε τοπικό, εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο
- τη δημοκρατική συμμετοχή και πλήρη συνεργασία και την αποδοχή συγκεκριμένων αποφάσεων ανθρώπων από όλους τους χώρους και τα κοινωνικά στρώματα

Την σημαντικότητα της γεωγραφικής εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο επικυρώνουν και η Επιτροπή Γεωγραφικής Εκπαίδευσης της Διεθνούς Γεωγραφικής Ένωσης (CGE-IGU, 1992) (Κατσίκης, 2007: 122), διατυπώνοντας τα εξής:

- Η Γεωγραφική Εκπαίδευση είναι απολύτως απαραίτητη για τη διαμόρφωση υπεύθυνων και δραστήριων πολιτών στον κόσμο του σήμερα και του αύριο.
- Η Γεωγραφία είναι μάθημα που πληροφορεί, παρέχει δυνατότητες και δίνει κίνητρα σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και συμβάλλει στην κατανόηση, στη διαμόρφωση του κόσμου μας και στην επικοινωνία μεταξύ ανθρώπων και λαών. Επιπλέον δίνει τη δυνατότητα ανάπτυξης δεξιοτήτων και ικανοτήτων που θα είναι χρήσιμες για μια ολόκληρη ζωή.
- Οι μαθητές χρειάζονται όλο και μεγαλύτερη πρόσβαση στο διεθνή χώρο προκειμένου να εξασφαλίσουν ουσιαστική συνεργασία σε ένα ευρύ πεδίο οικονομικών, πολιτικών, πολιτισμικών και περιβαλλοντικών θεμάτων, σε ένα κόσμο που συνεχώς ανανεώνεται και μεταβάλλεται.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως μέσα από τη γεωγραφική εκπαίδευση, τα παιδιά είναι δυνατόν να μαθαίνουν και να κατανοούν από μικρή ηλικία τις διάφορες πτυχές και διαστάσεις που συγκροτούν τον κόσμο γύρω τους. Κατά συνέπεια, μέσα από το μάθημα της Γεωγραφίας, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ενημερώνονται και να ευαισθητοποιούνται και ως προς το τοπίο, τις σχέσεις αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης του ανθρώπου με αυτό και έτσι να τίθενται οι πρώτες γερές βάσεις πάνω στις οποίες θα δομηθεί η μετέπειτα διαμόρφωση μιας τοπιακής συνείδησης χαρακτηριζόμενη από υπευθυνότητα και αίσθημα ατομικής και συλλογικής ευθύνης απέναντι στο τοπίο, στην προστασία και την αειφορική διαχείριση του.

### **3.4 Περιβαλλοντική εκπαίδευση**

Το παρόν κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στην ανάλυση του σκοπού, του περιεχομένου και των στόχων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αφού προηγουμένως πραγματοποιηθεί μια σύντομη και περιεκτική παρουσίαση της πορείας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με το πέρασμα των χρόνων, στην Ελλάδα και διεθνώς. Οι πληροφορίες έχουν αντληθεί, κατά κύριο λόγο, από το άρθρο του υπεύθυνου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη Β΄ Διεύθυνση Δ.Ε Αθηνών, Γ. Κούσουλα, «Μικρός περίπλους στην ιστορία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Διεθνώς και στην Ελλάδα)», 2000, στο περιοδικό ΦΥΣΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ της Ε.Ε.Φ.

#### **3.4.1 Η περιβαλλοντική εκπαίδευση διεθνώς, χρονολογική ανασκόπηση**

Το 1970 θα λέγαμε πως είναι μια χρονολογία σταθμός για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση καθώς τότε πραγματοποιήθηκε η πρώτη διεθνής συνάντηση με θέμα την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η οποία έλαβε χώρα στη Νεβάδα των Η.Π.Α. και στο πλαίσιο της καθιερώθηκε διεθνώς ο όρος ‘περιβαλλοντική εκπαίδευση’ και διατυπώθηκε ο πρώτος αλλά και ο πλέον έγκυρος ορισμός της: «περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών, προκειμένου να αναπτυχθούν στους ανθρώπους και στις κοινωνικές ομάδες, οι απαραίτητες και αναγκαίες ικανότητες και στάσεις για την κατανόηση και εκτίμηση της αλληλεξάρτησης του ανθρώπου, του πολιτισμού του και του βιοφυσικού περιβάλλοντος. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση απαιτεί πρακτική ενασχόληση στη διαδικασία λήψεως αποφάσεων και συνεπάγεται τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς, κάθε ανθρώπου για θέματα και προβλήματα που αφορούν στην ποιότητα του περιβάλλοντος» (Κούσουλας, 2000: 21).

Το 1975 οργανώθηκε από το Διεθνές Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο του Βελιγραδίου, το Διεθνές Συνέδριο του Βελιγραδίου, τα συμπεράσματα του οποίου διατυπώθηκαν στην περίφημη «Χάρτα του Βελιγραδίου», η οποία αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα κείμενα στην ιστορία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, το οποίο μάλιστα καθόρισε και τη μετέπειτα πορεία και εξέλιξη της (Κούσουλας, 2000: 21-22). Επίσης, στο συγκεκριμένο Συνέδριο καθορίστηκε και διατυπώθηκε ο βασικός σκοπός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ως εξής «η διάπλαση ενός παγκόσμιου πληθυσμού με συνείδηση και ενδιαφέρον για το συνολικό περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα, ενός πληθυσμού με γνώσεις, ικανότητες και διάθεση να αγωνισθεί προσωπικά και συλλογικά για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων και να εμποδίσει την εκδήλωση νέων στο μέλλον».

Μια εξίσου σημαντική διάσκεψη που επίσης αποτέλεσε σταθμό για την περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι η Διακυβερνητική Διάσκεψη που πραγματοποιήθηκε ειδικά για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση το 1977 από το Διεθνές Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Tbilisi (Τιφλίδα) της Γεωργίας, στο πλαίσιο της οποίας καθορίστηκαν το περιεχόμενο, οι στόχοι, τα χαρακτηριστικά της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης καθώς και οι βασικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις για την επίτευξη των στόχων της

(Κούσουλας, 2000: 22). Μια από τις σημαντικότερες συνδιασκέψεις που ακολούθησαν ήταν η Παγκόσμια Συνδιάσκεψη του Rio de Janeiro (1992) για «το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη», όπου θέματα όπως η εκπαίδευση, η ενημέρωση του κοινού και η επαγγελματική του κατάρτιση σε σχέση με το περιβάλλον αποτυπώθηκαν στο περιεχόμενο της Agenda 21. Κατά τη δεκαετία του '90, τα θέματα σχετικά με το περιβάλλον φαίνεται πως απασχόλησαν ιδιαίτερα την Ευρωπαϊκή Ένωση, η οποία προχώρησε στην έκδοση μιας σειράς από κείμενα, τα οποία εύστοχα ο Κατσίκης (2005) χαρακτηρίζει ως οικολογική «πράσινη βίβλο» και των οποίων το ενδιαφέρον εστιάζεται σε όρους, όπως η «αιφορία», η «εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη» ή η «εκπαίδευση για τη βιωσιμότητα» κ.λπ., μέσω των οποίων αναδεικνύεται πως «η εκπαίδευση αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο, που πρέπει να διαχέεται σε όλα τα επίπεδα της κοινωνίας, προκειμένου να καταστεί δυνατή η διαμόρφωση περιβαλλοντικά υπεύθυνων πολιτών» (Κατσίκης, 2005).

Σύμφωνα με τους Φλογαΐτη κ.α. (2008), μέσα σε αυτό το νέο πλαίσιο πολιτικής που διαμορφώθηκε, η περιβαλλοντική εκπαίδευση καλείται να επαναπροσδιορίσει το περιεχόμενο, τους στόχους και τις αρχές που έως τότε είχαν διατυπωθεί, προκειμένου να συμβαδίσει με τις νέες παγκόσμιες επιδιώξεις που αναδύθηκαν, σχετικά με την εκπαίδευση, την αιφορία και την προστασία του περιβάλλοντος. Οι ίδιοι καταλήγουν αναφέροντας πως η φράση του Breiting (2000) ότι «δεν μπορούμε πλέον να δεχτούμε οποιαδήποτε εκδοχή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που να μην είναι ταυτόχρονα και εκπαίδευση για την αιφόρο ανάπτυξη» συνοψίζει με τον καλύτερο τρόπο την σύγχρονη οπτική μέσα από την οποία βλέπουμε πλέον την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

### **3.4.2 Η περιβαλλοντική εκπαίδευση στην Ελλάδα, χρονολογική ανασκόπηση**

Στην Ελλάδα η περιβαλλοντική εκπαίδευση έκανε την εμφάνισή της το έτος 1977, όπου το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμόρφωσης (Κ.Ε.Μ.Ε), ανέλαβε να εισάγει την περιβαλλοντική εκπαίδευση στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το 1990 αποτελεί μια πολύ σημαντική χρονολογία για την εδραίωση και ανάπτυξη του θεσμού της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, και αυτό επικυρώνεται από τη θέσπιση του νόμου 1892/31-7-90, όπου ορίζεται πως «η περιβαλλοντική εκπαίδευση αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» και ότι «σκοπός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα ώστε να συμβάλλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους» (Κούσουλας, 2000: 5). Ο ίδιος νόμος περιλαμβάνει και τις αποφάσεις με τις οποίες «ιδρύονται Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, καθορίζονται οι στόχοι τους και ο τρόπος στελέχωσης και λειτουργίας τους». Με το συγκεκριμένο νόμο ο θεσμός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης γνωρίζει κατακόρυφη ανάπτυξη και αρχίζουν να πραγματοποιούνται στα σχολεία της χώρας αρκετά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, με τη συνεργασία κυρίως των Υπευθύνων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης,

των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και των μη κυβερνητικών Περιβαλλοντικών Οργανώσεων (Κούσουλας, 2008: 7).

Το 1993 ιδρύεται το πρώτο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Κλειτορία, επαρχίας Καλαβρύτων του νομού Αχαΐας. Λίγο αργότερα, το 1995, ιδρύονται νέα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στις περιοχές: Αργυρούπολη, Κορδελιό, Καστοριά, Κόνιτσα, Μουζάκι, Σουφλί και Ακράτα. Το 2000, ο αριθμός των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα ανέρχεται στα 19, ενώ η συμβολή τους στην ανάπτυξη και διάδοση των στόχων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι πραγματικά μεγάλη. Παρόλ' αυτά, η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι περισσότερο μια προαιρετική εκπαιδευτική δραστηριότητα που πραγματοποιείται στο πλαίσιο των σχεδίων εργασίας (projects) παρά με τη μορφή εποικοδομητικών επισκέψεων και δραστηριοτήτων στο πεδίο (Γούπου, 2006). Το 2010, το Υπουργείο Παιδείας, μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και με τη συγχρηματοδότηση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ), προχώρησε στην αναμόρφωση και αναβάθμιση του θεσμού της Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με εκσυγχρονισμό και εμπλουτισμό της με δραστηριότητες στα «Κέντρα Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την αειφορία», με απώτερο σκοπό οι μαθητές, με τη βοήθεια και την συμβολή των εκπαιδευτικών τους, να αναπτύξουν και να υιοθετήσουν μια θετική και υπεύθυνη στάση και συμπεριφορά όσον αφορά την διαχείριση του Περιβάλλοντος (<http://www.edulll.gr/>).

Σήμερα, η περιβαλλοντική εκπαίδευση εντάσσεται στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ο γνωσιοκεντρικός και δασκαλοκεντρικός χαρακτήρας που διέπει το μεγαλύτερο ποσοστό των σχολικών πλαισίων σήμερα, όπου στόχος, δυστυχώς, παραμένει, σε μεγάλο βαθμό, να είναι η κατακερματισμένη, τεχνοκρατική γνώση δεν αφήνει περιθώρια αποτελεσματικής ενσωμάτωσης και εφαρμογής προγραμμάτων και δράσεων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος.

### **3.4.3 Σκοπός, αρχές και περιεχόμενο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης**

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, στο ΦΕΚ 304B/13-03-2003 αποτυπώνεται το αποτέλεσμα της προσπάθειας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για εκσυγχρονισμό του περιεχομένου σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης μέσα από δραστηριότητες που εμπλουτίζουν την σχολική ζωή και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης, στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και δραστηριότητες περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Από το συγκεκριμένο ΦΕΚ πληροφορούμαστε πως ο βασικότερος σκοπός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ως εκπαιδευτική διαδικασία, στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος, συνίσταται στο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν μέσα από ειδικά προγράμματα, έτσι ώστε να συμβάλλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους.

Στο ίδιο ΦΕΚ διατυπώνονται και οι βασικές αρχές που θα πρέπει να διέπουν μια διαδικασία περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, οι οποίες συνίστανται: 1. στη διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση του εκάστοτε ζητήματος, δίνοντας έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών μέσω μεθόδων όπως η αντιπαράθεση απόψεων, η έρευνα, η κριτική επεξεργασία και η δράση, 2. στην εστίαση του ενδιαφέροντος στην παρούσα αλλά και μελλοντική κατάσταση του περιβάλλοντος για πρόληψη ή για αντιμετώπιση περιβαλλοντικών προβλημάτων και στην άμεση δράση σε τοπικό επίπεδο, με στόχο μελλοντικά αποτελέσματα σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, 3. στην παροχή ίσων ευκαιριών για απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων, καθώς και στην ενστάλαξη αξιών και στάσεων που απαιτούνται για την προστασία του περιβάλλοντος και τέλος, 4. στην ανάπτυξη και προώθηση της συνεργασίας ατόμων, ομάδων και κοινωνίας καθώς και στην ευαισθητοποιημένη χρήση των φυσικών πόρων και στην ορθολογική χρήση της τεχνολογίας.

Από την επίσημη ιστοσελίδα του «Ψηφιακού Σχολείου» του «Νέου Σχολείου», αντλούμε πληροφορίες για τους γενικούς στόχους που καλείται η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Ελλάδα να εκπληρώσει οι οποίοι συνοπτικά συνίστανται στα εξής: οι μαθητές 1. να κατανοήσουν τη σχέση και την αλληλεπίδραση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και να συμμετέχουν ενεργά ως υπεύθυνοι πολίτες σε διαδικασίες βελτίωσης της ποιότητας ζωής, 2. να ασκηθούν στην ορθή χρήση της τεχνολογίας, 3. να αναπτύξουν την ερευνητική διάθεση, την κριτική και δημιουργική σκέψη για την προσέγγιση και την κατανόηση των σύγχρονων περιβαλλοντικών προβλημάτων, 4. να αναπτύξουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές για την πρόληψη και την επίλυση μελλοντικών περιβαλλοντικών προβλημάτων, 5. να καλλιεργήσουν την ικανότητα λήψης αποφάσεων καθώς και πνεύμα συνεργασίας, υπευθυνότητας και ομαδικότητας, 6. να σέβονται το περιβάλλον αλλά και τις διαφορετικές απόψεις, τον τρόπο ζωής και τη δημιουργική δράση των άλλων, και τέλος, 7. να σέβονται και να προστατεύουν κάθε μορφή ζωής, να αξιοποιούν τη σημειολογία της φύσης και να αντιλαμβάνονται τη φύση μέσα από όλες τις αισθήσεις τους.

#### **3.4.4 Ο σημαντικός ρόλος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης**

Τα τελευταία χρόνια παρουσιάζεται ιδιαίτερο παγκόσμιο ενδιαφέρον και ανησυχία για τα προβλήματα που συνδέονται με την καταστροφή του περιβάλλοντος. Αν μπορούσαμε να διακρίνουμε τα βασικότερα περιβαλλοντικά προβλήματα που αντιμετωπίζουμε σήμερα θα λέγαμε πως αυτά είναι τα εξής: φαινόμενο του θερμοκηπίου, κλιματική αλλαγή, ρύπανση του εδάφους, του νερού και της ατμόσφαιρας, αραίωση της στιβάδας του όζοντος στη στρατόσφαιρα, όξινη βροχή, καταστροφή της βιοποικιλότητας, ελάττωση φυσικών πόρων και υπερπληθυσμός, προβλήματα που στο σύνολό τους συνθέτουν αυτό που ονομάζεται «οικολογική κρίση» (Κούσουλας, 2008: 6). Πρόκειται για πολύ σοβαρά προβλήματα για την επίλυση των οποίων απαιτείται συλλογική και δυναμική δράση από το σύνολο των πολιτών κάτι που προϋποθέτει ότι οι πολίτες είναι σωστά ενημερωμένοι, ευαισθητοποιημένοι και κατέχουν, σε ένα ελάχιστο επίπεδο, κάποιες βασικές γνώσεις

σχετικά με τα περιβαλλοντικά προβλήματα και τις επιπτώσεις που αυτά δύναται να επιφέρουν στην ποιότητα της ζωής, τόσο των σημερινών ανθρώπων όσο και των επερχόμενων γενεών.

Ο ρόλος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης έχει να κάνει με την ενστάλαξη στους πολίτες μιας περιβαλλοντικής παγκόσμιας συνείδησης που θα τους αφυπνίσει και θα τους κινητοποιήσει ώστε να στρέψουν και να προσαρμόσουν τις ενέργειες και τις δραστηριότητες τους προς την κατεύθυνση της βιώσιμης ανάπτυξης. Η φιλοσοφία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης απορρέει ουσιαστικά από την συνειδητοποίηση ότι η άμβλυνση των περιβαλλοντικών προβλημάτων επιτυγχάνεται πρώτα με τη διαμόρφωση υπεύθυνων πολιτών και έπειτα μέσα από νομοθετικές ρυθμίσεις (Καλαθά, 2010: 3). Η ίδια εξηγεί πως η ποιότητα του περιβάλλοντος και οι επιπτώσεις από την υποβάθμιση του επηρεάζουν το φυσικό περιβάλλον (κλίμα, έδαφος, νερό, χλωρίδα, πανίδα, κ.α.), το δομημένο περιβάλλον (οικισμοί, τεχνικά έργα, εγκαταστάσεις, κ.α.), το κοινωνικό (χωροταξία, μετακινήσεις, επικοινωνία, κ.α.), το πολιτισμικό (τουρισμός, επιστήμες, τέχνες, κ.α.), το ιστορικό περιβάλλον (ιστορικοί τόποι, αρχαιολογικοί χώροι, κ.α.) κ.α., συνεπώς, η περιβαλλοντική εκπαίδευση αποτελεί πεδίο πολλαπλών επιστημονικών συνεργασιών και η αποτελεσματική και ολοκληρωμένη εφαρμογή της απαιτεί διεπιστημονική και πολύπλευρη προσέγγιση.

### **3.5 Τοπιακή εκπαίδευση**

#### **3.5.1 Εννοιολογική προσέγγιση της τοπιακής ευαισθητοποίησης και εκπαίδευσης**

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι ορισμοί, που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί, από επιστήμονες διαφόρων ειδικοτήτων, σχετικά με κάποιες έννοιες που χρησιμοποιούνται στην παρούσα διατριβή και σχετίζονται με την τοπιακή εκπαίδευση, την τοπιακή συνείδηση και την ευαισθητοποίηση απέναντι στο τοπίο. Οι ορισμοί αυτοί έχουν αντληθεί, κατά κύριο λόγο, από το βιβλίο που επιμελήθηκε ο Jaume Busquets Fàbregas με τίτλο 'Awareness-raising on landscape: A challenge of the 21st century, Biblioteca de Catalunya– Dades CIP, Generalitat de Catalunya Ministry of Territory and Sustainability 1st edition. Barcelona, October 2011'.

*Αύξηση της ευαισθητοποίησης ή ευαισθητοποίηση* γενικά, είναι η διαδικασία μέσα από την οποία ένας άνθρωπος αρχίζει να αντιλαμβάνεται μια συγκεκριμένη πτυχή της πραγματικότητας, μέσω των αισθήσεων του ή αρχίζει να αποκτά γνώση μέσα από την εμπειρία μίας αισθητηριακής ή διανοητικής διαδικασίας. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την ίδια πηγή, η *ευαισθητοποίηση σχετικά με το τοπίο*, αποτελεί μια ανοιχτή και διαδραστική διαδικασία, η οποία βελτιώνει τη διάθεση και πρόθεση των ανθρώπων στο να αντιλαμβάνονται τα διάφορα ερεθίσματα που προέρχονται από το τοπίο και η οποία παρέχει τροφή για σκέψη ώστε να βοηθήσει τους ανθρώπους να το κατανοήσουν. Η διαδικασία αυτή σε καμιά περίπτωση δε μπορεί να θεωρηθεί ως μια απλή και στείρα μετάδοση της γνώσης για το τι είναι το τοπίο, καθώς προϋποθέτει μια δημιουργική και

καινοτόμα στάση, η οποία είναι ικανή να προσελκύει το ενδιαφέρον αλλά και να προκαλεί αντιδράσεις στους ανθρώπους, μέσα από τις οποίες να οδηγούνται σε περισυλλογή, δημιουργία νέων δεσμών ακόμα και αλλαγή στην συμπεριφορά. Επιπλέον, η ευαισθητοποίηση σχετικά με το τοπίο, αφορά όλες τις ηλικιακές ομάδες, ωστόσο προϋποθέτει την υιοθέτηση στρατηγικών, πόρων αλλά και της κατάλληλης γλώσσας για την εκάστοτε ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται. Όσον αφορά τα παιδιά και τους έφηβους, το σχολείο θεωρείται ιδανικός χώρος για την αύξηση της ευαισθητοποίησης για το τοπίο, διότι ως διαδικασία μπορεί να συνδεθεί με τις υπόλοιπες διαδικασίες μάθησης, χωρίς αυτό φυσικά να αποκλείει τις ευκαιρίες που προσφέρονται, και μέσα από τα υπόλοιπα κοινωνικά πλαίσια (οικογένεια, χόμπυ, κ.λπ.).

Συνεχίζοντας την άντληση πληροφοριών από την ίδια πηγή, κατά την οργάνωση μιας ενέργειας η οποία πραγματοποιείται για να αυξήσει την ευαισθητοποίηση των ανθρώπων απέναντι στο τοπίο, είναι απαραίτητο να καθορίζονται σε γενικές γραμμές ορισμένοι στόχοι, οι οποίοι συνοψίζονται ως εξής:

- Η τόνωση ή η αφύπνιση του ενδιαφέροντος των ανθρώπων για το τοπίο, ώστε να αυξηθεί και το επίπεδο γνώσεων τους σχετικά με αυτό.
- Η διαμόρφωση αξιών, οι οποίες θα μετουσιωθούν σε σύναψη θετικών δεσμών με το τοπίο, βασισμένων στην εκτίμηση και στο σεβασμό απέναντι στη φυσική και ανθρώπινη κληρονομιά.
- Η διατύπωση των δικαιωμάτων αλλά και των υποχρεώσεων των ανθρώπων σχετικά με το τοπίο και συνεπώς η ενθάρρυνση υιοθέτησης μιας υπεύθυνης και εποικοδομητικής συμπεριφοράς, τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό αλλά και κοινωνικό επίπεδο.
- Η ενδυνάμωση της κοινωνικής συνοχής, μέσω της δυνατότητας που έχει το τοπίο να δημιουργεί ή/και να εκφράζει πεποιθήσεις που τις συμμερίζονται οι άνθρωποι, καθώς και η συμβολή στη δημιουργία ενός κοινού αισθήματος συμβίωσης σε μια κοινωνία.
- Η συμβολή των πολιτών στην αρμονική εξέλιξη του τοπίου, καθώς το ενδιαφέρον τους για το τοπίο αυξάνεται μαζί με τα επίπεδα της υπευθυνότητας αλλά και των απαιτήσεων τους.
- Η βελτίωση της ποιότητας ζωής των ανθρώπων, καθώς μέσα από την απόλαυση προσεγγμένων τοπίων επωφελείται η υγεία αλλά και η ποιότητα ζωής τους.
- Η ενδυνάμωση των δημοκρατικών πρακτικών και διαδικασιών μέσω της συμμετοχής όλων των ανθρώπων σε συλλογικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων.
- Η συμμετοχή ολόκληρου του κοινωνικού ιστού (πολίτες, τεχνικοί ή εξειδικευμένοι επιστήμονες, δημόσιες και ιδιωτικές κοινωνικές οντότητες, πολιτικοί θεσμοί, κ.λπ.) στη διαδικασία προστασίας, διαχείρισης και ανάπτυξης του τοπίου.

Ευαισθητοποιημένος απέναντι στο τοπίο θεωρείται ένας άνθρωπος όταν επιδεικνύει ενδιαφέρον για αυτό, αποδίδει σε αυτό αξίες και ενεργεί με υπευθυνότητα απέναντι του, θεωρώντας πως το τοπίο, βρίσκεται παντού γύρω μας, μας περιβάλλει, είτε ζούμε στην εξοχή είτε σε κάποιο μεγάλο αστικό κέντρο, πάνω στο βουνό ή κοντά στη θάλασσα, σε



μια ιστορική ή σε μια νεόκτιστη περιοχή. Με άλλα λόγια, ευαισθητοποιημένος είναι ο άνθρωπος όταν το τοπίο αποτελεί μέρος της καθημερινότητας του και της κουλτούρας του. Παρόλ' αυτά, η ευαισθησία ενός ανθρώπου απέναντι στο τοπίο δεν είναι διαχρονική ή αμετάβλητη αλλά εξελίσσεται και αλλάζει κατά τη διάρκεια της ζωής του.

Σύμφωνα με την ίδια πηγή, η πρώτη άμεση και επίσημη αναφορά σχετικά με την αύξηση της ευαισθητοποίησης για το τοπίο έγινε στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο. Ανάμεσα στα μέτρα που ορίζει η Σύμβαση και που θα πρέπει να εφαρμόσουν οι χώρες που την έχουν επικυρώσει, είναι και η αύξηση της ευαισθητοποίησης για το τοπίο, ή όπως αναφέρεται στην Σύμβαση (άρθρο 6), η ενδυνάμωση της συνείδησης των πολιτών. Επιπλέον, η εκπαίδευση και η επιμόρφωση, δύο έννοιες στενά συνδεδεμένες με την ευαισθητοποίηση, θα πρέπει να προωθούνται σταθερά και ταυτόχρονα και επειδή τα μηνύματα που σχετίζονται με την αύξηση της ευαισθητοποίησης για το τοπίο απευθύνονται στον γενικό πληθυσμό, καλό θα ήταν να διατυπώνονται με απλό και κατανοητό τρόπο και το λεξιλόγιο που θα χρησιμοποιείται να είναι απαλλαγμένο από τεχνικούς όρους, ώστε η πληροφορία να παρουσιάζεται στην πιο ξεκάθαρη μορφή της. Η ίδια πηγή ορίζει ως εκπαίδευση τη μετάδοση γνώσεων, στάσεων, αξιών και κουλτούρας που βοηθά στην ανάπτυξη των σωματικών, ηθικών και πνευματικών ικανοτήτων του ανθρώπου, ενώ σύμφωνα με τον Καρρά (2014: 26), ο όρος εκπαίδευση συνδέεται κυρίως με την οργανωμένη αγωγή και μάθηση από πλευράς Πολιτείας. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά την τοπιακή εκπαίδευση, απότερος στόχος αυτής της μετάδοσης είναι η αφύπνιση του ενδιαφέροντος και της εκτίμησης των ανθρώπων για το τοπίο και η δημιουργία θετικών συνηθειών και στάσεων απέναντι του, αναδεικνύοντας τις αξίες του.

Στο εν λόγω βιβλίο που αποτελεί και τη βασική πηγή άντλησης πληροφοριών για την παρούσα ενότητα αναφέρεται πως το σχολείο είναι το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εκτυλίσσεται ένα πολύ σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης των παιδιών και των νέων ανθρώπων και γι' αυτό το λόγο μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά στην προώθηση της τοπιακής εκπαίδευσης, καθώς, ένα σωστό και κατάλληλα διαμορφωμένο σχολικό πλαίσιο έχει τη δυνατότητα να συνεισφέρει στη διαμόρφωση μιας αστικής συμπεριφοράς και μιας κουλτούρας, ευαισθητοποιημένης σε θέματα του τοπίου, με γνώμονα την αειφορική ανάπτυξη. Ωστόσο, μία από τις προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει το σχολείο είναι να καταφέρει να μην αντιμετωπίζεται το τοπίο σαν κάτι εξωπραγματικό, σαν κάτι που απλά το παρατηρούμε, αλλά αντίθετα να αντιμετωπίζεται από εκπαιδευτικούς και διδασκόμενους σαν κάτι ζωντανό, μέσα στο οποίο ζούμε και με το οποίο αλληλοεπιδρούμε καθημερινά. Με άλλα λόγια, να καταφέρει το τοπίο να λογίζεται ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής μας αλλά και της συνύπαρξής μας με άλλους ανθρώπους, αυτός άλλωστε είναι και ο κρίσιμος ρόλος της τοπιακής εκπαίδευσης. Σε συνάρτηση με τα παραπάνω, στην παρούσα διδακτορική διατριβή ως τοπιακή εκπαίδευση θεωρείται το σύνολο των εκπαιδευτικών διαδικασιών που έχουν ως στόχο την ενημέρωση, εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση των ανθρώπων ως προς την προστασία, ανάδειξη και σωστή - αειφορική διαχείριση του τοπίου και την απόκτηση

συνείδησης τοπίου.

### **3.5.2 Τοπιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Όσον αφορά την τοπιακή συνείδηση, ευαισθητοποίηση και εκπαίδευση στην Ελλάδα, θα μπορούσαμε να τις χαρακτηρίσουμε προβληματικές, κυρίως λόγω του μικρού αριθμού των καταρτισμένων επιστημόνων που ειδικεύονται σε θέματα τοπίου στην Ελλάδα. Αν εξαιρέσουμε τις σοβαρές, αλλά μάλλον σποραδικές και κατακερματισμένες προσπάθειες που γίνονται σε διάφορα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας, η παιδεία του τοπίου γενικά εμφανίζεται ελλειμματική σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού μας συστήματος (Τερκενλή, 2004 στο Παπαγιάννη – Σορώτου, 2010: 41) Το τοπίο είναι ένα θέμα που μόλις τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει σιγά σιγά να απασχολεί, ειδικούς και μη, και στην Ελλάδα, καθότι σύμφωνα με την Τερκενλή (2004 στο Παπαγιάννη – Σορώτου, 2010: 41), μόλις κατά τη δεκαετία του 1990, παρατηρήθηκε μια σημαντική εξέλιξη στον συγκεκριμένο τομέα, καθώς αυξήθηκε ο αριθμός των επιστημονικών κλάδων και επαγγελματιών που ασχολούνταν με το τοπίο. Παρόλ' αυτά, σύμφωνα με την ίδια πηγή, η ενασχόληση αυτή, παρέμεινε και για τα επόμενα χρόνια περιορισμένη καθώς δεν κατάφερε να αγγίξει ουσιαστικά θέματα, σχετικά με το τοπίο στην Ελλάδα. Από τότε μέχρι σήμερα, υπάρχει μια συνεχής, σταθερή, αν και ακόμα περιορισμένη, προσπάθεια να κατακτηθεί ο χαμένος χρόνος για το τοπίο, σε όλους τους τομείς, αλλά ακόμα όχι τόσο στον εκπαιδευτικό (Τερκενλή, 2019, προσωπική επικοινωνία).

Πιο συγκεκριμένα, οι επιστημονικοί κλάδοι που εμπλέκονται περισσότερο με θέματα του τοπίου στην Ελλάδα, είναι η Γεωγραφία, η Αρχιτεκτονική τοπίου, ο αστικός (και πολύ λιγότερο ο περιφερειακός) σχεδιασμός, η Ιστορία, η Οικολογία του τοπίου, η Δασολογία και οι Περιβαλλοντικές σπουδές. Ωστόσο, η Τερκενλή (2009: 41) παρατηρεί πως μεγαλύτερη βαρύτητα έχει δοθεί και δίνεται στο δομημένο τοπίο και σε κάποια ακόμα τοπία, π.χ. μέσω ΚΑΠ, παρά στο τοπίο με την ευρεία έννοια και μάλιστα με έμφαση στο πλαίσιο του σχεδιασμού και κυρίως από άποψη αισθητικής ή χρήσεως γης. Σύμφωνα με την ίδια, στην Ελλάδα, η έρευνα, η επιστήμη, η πρακτική ενασχόληση και η παιδεία γύρω από το τοπίο υπέφεραν αλλά και συνεχίζουν να υποφέρουν από περιορισμούς ακαδημαϊκής φύσης, από έλλειψη επικοινωνίας/συνεργασίας μεταξύ των ακαδημαϊκών, επαγγελματιών και διοικητικών φορέων, και κυρίως από τη μη αποτελεσματική εφαρμογή τους σε τοπιακή πολιτική.

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, η Ελλάδα χαρακτηρίζεται από έλλειψη συνείδησης και ευαισθητοποίησης απέναντι στο τοπίο και λόγω πολλαπλών κοινωνικό- πολιτισμικών παραγόντων, όπως επίσης, και εξ' αιτίας των ιστορικών γεγονότων που έχουν διαδραματιστεί στην χώρα. Στο σημείο αυτό πολύ επιγραμματικά αναφέρουμε ξανά αυτούς τους λόγους. Η Ελλάδα δεν έζησε ποτέ μια Αναγέννηση, μια μπαρόκ φάση ή μια βιομηχανική επανάσταση όπως συνέβη στα περισσότερα άλλα ευρωπαϊκά έθνη (Τερκενλή και Παυλής, 2012) κι έτσι δεν της δόθηκε ποτέ η ευκαιρία να περάσει από όλα τα στάδια της δημιουργίας και καλλιέργειας μιας βαθιάς

συνειδητοποίησης του τοπίου όπως προτάθηκε από τους Cosgrove (1998 στο Terkenli, 2011: 6) και Olwig (2001 στο Terkenli, 2011: 6). Εν τούτοις και μεταπολεμικά η ραγδαία αστικοποίηση της χώρας, οδήγησε τους Έλληνες να απώλεσουν την αρχική τους σχέση και σύνδεση με τη γη, τη φύση και το τοπίο (Τερκενλή και Παυλής, 2012; Pettifer, 1993; Μανωλίδης, 2008), ενώ ακόμα και στα χρόνια που ακολούθησαν, οι Έλληνες πολίτες φαίνεται πως παρέμεναν επιφυλακτικοί απέναντι στα μέτρα που υιοθετούσαν οι εκάστοτε κυβερνήσεις σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος και του τοπίου και αυτό ίσως τους ωθούσε σε ανεύθυνες και επιβλαβείς στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο τοπίο τους (Pettifer, 1993; Μανωλίδης, 2008). Αναμφισβήτητα όλες αυτές οι κοινωνικό-πολιτιστικές τάσεις έχουν οδηγήσει σε ανεπαρκή συνείδηση και ευαισθητοποίηση σχετικά με το τοπίο στην Ελλάδα. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μεν μια σταδιακή ανατροπή της αδιάφορης στάσης των ανθρώπων στην Ελλάδα απέναντι στο τοπίο, ωστόσο, απαιτείται μια ριζική και μακρόπνοη αλλαγή στην στάση και στην συμπεριφορά τους απέναντι στο τοπίο και, μέσα από την αφύπνιση της ευαισθητοποίησης, η διαμόρφωση μιας τοπιακής και συνείδησης, με αίσθημα ατομικής και συλλογικής ευθύνης για προστασία και αειφορική διαχείριση του τοπίου.

Μια διεξοδική έρευνα έχει δείξει ότι υπάρχουν κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα στην Ελλάδα που σχετίζονται με το τοπίο, ωστόσο τα προγράμματα αυτά αναφέρονται κυρίως είτε σε τοπία μεγάλης ιστορικής, αρχαιολογικής ή πολιτισμικής αξίας είτε σε τοπία ιδιαίτερης ομορφιάς, σε αντίθεση με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του παρόντος εγγράφου που αφορά όλους τους διαφορετικούς τύπους τοπίων, ακόμη και τα λιγότερο όμορφα και ασυνήθιστα τοπία, καθώς και τα τοπία που συναντάμε στην καθημερινότητά μας και εκ πρώτης όψεως δεν παρουσιάζουν κάποιο ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Επιπλέον, όσον αφορά τα προγράμματα σπουδών και ειδικότερα για τα μαθήματα της Γεωγραφίας και της Μελέτης Περιβάλλοντος, κατά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, υπάρχουν μεν κάποιες αναφορές στο τοπίο, στις διαφορετικές διαστάσεις του και στη σχέση του ανθρώπου με αυτό, ωστόσο, υπάρχει σίγουρα η ανάγκη για περισσότερη ενημέρωση, εξοικείωση και ευαισθητοποίηση των παιδιών με θέματα τοπίου στο πλαίσιο του σχολείου.

Η έλλειψη αυτή που παρατηρείται στα ελληνικά σχολεία όσον αφορά την εκπαίδευση για το τοπίο είναι και ένας από τους βασικότερους λόγους που το τοπίο καθίσταται ως κάτι απρόσιτο και ξένο προς τους περισσότερους ανθρώπους. Κατά συνέπεια, η στάση τους απέναντι σε θέματα προστασίας και διαχείρισης του τοπίου παραμένει αδιαμόρφωτη και συνήθως αδιάφορη. Ωστόσο, αλλαγές τέτοιου τύπου, στην συνείδηση, στις συνήθειες και στον τρόπο ζωής των πολιτών δεν μπορούν να πραγματοποιηθούν από τη μια μέρα στην άλλη (Βεληβασάκη, 2011: 6), αντιθέτως, είναι μια διαδικασία που παίρνει χρόνο και επιπλέον πρέπει να εφαρμοστούν συγκεκριμένες μέθοδοι και τεχνικές προκειμένου να έχει επιτυχία. Πάντως, δεδομένης της αλληλεπιδραστικής σχέσης μεταξύ κοινωνίας και εκπαίδευσης, καθώς το περιεχόμενο της εκπαίδευσης καθορίζεται από τις εκάστοτε κοινωνικές ανάγκες (Βεληβασάκη, 2011: 6; Μαρτίδου, 2016: 6), το εκπαιδευτικό

σύστημα θα πρέπει να συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας κοινωνίας συνειδητοποιημένης και ευαισθητοποιημένης απέναντι σε θέματα που αφορούν το τοπίο. Εξάλλου, πολλές από τις συνήθειες και τις ιδέες που κυριαρχούν στη μετέπειτα ζωή μας έχουν τις ρίζες τους στην πρώτη παιδική ηλικία, τουλάχιστον σύμφωνα με τις ψυχαναλυτικές θεωρίες (Βεληβασάκη, 2011: 6).

### 3.5.3 Εκπαίδευση για το τοπίο

Σύμφωνα με την Castiglioni (2009: 8), όταν προσεγγίζουμε σε ένα τοπίο, αφ' ενός ανακαλύπτουμε τους ρόλους μας ως κάτοικοι ενός τόπου, συνεχιστές μιας κληρονομιάς, μάρτυρες ενός πολιτισμού αλλά και ως υπεύθυνοι για το μέλλον του τοπίου αυτού, αφ' ετέρου βιώνουμε μια επιθυμία κατάκτησης αυτού του νέου τόπου ακόμα και όταν πρόκειται για μια σύντομη χρονική περίοδο ενός ταξιδιού ή μιας εκδρομής. Επομένως, σύμφωνα με την ίδια, η εκπαίδευση για το τοπίο μπορεί να σημαίνει το να μάθουμε να παρατηρούμε με νέα μάτια τι υπάρχει γύρω μας. Σύμφωνα με τις Castiglioni & Cisani (2019), οι παιδαγωγικές πρωτοβουλίες που σχετίζονται με το τοπίο χαρακτηρίζονται από ένα σύνολο υποθέσεων, προσεγγίσεων και στόχων, με κάποιες κοινές αλλά και κάποιες αντιφατικές θεματικές ενότητες, αντικατοπτρίζοντας τη θεωρητική ασάφεια και τις εγγενείς εντάσεις της έννοιας του τοπίου (Wylie, 2007; Palang & Fry, 2003; Dematteis, 2010).

Η ίδια ισχυρίζεται πως, σε ορισμένες περιπτώσεις, οι πρωτοβουλίες αυτές περιέχουν ασαφή περιεχόμενο ή στόχους που δεν έχουν καθοριστεί ορθά, ενώ σε άλλες περιπτώσεις συγκεντρώνουν και οργανώνουν τον πλούτο και τις δυνατότητες της πολυπλοκότητας του τοπίου και τα μετουσιώνουν επιτυχώς σε εκπαιδευτικές πρακτικές. Επιπλέον, σύμφωνα με την ίδια πηγή, οι στόχοι και τα μεθοδολογικά πλαίσια των εκάστοτε εκπαιδευτικών πρακτικών σχετικά με το τοπίο, από τη μια πλευρά επηρεάζονται και διαμορφώνονται από το εκάστοτε ισχύον διαφορετικό εθνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο του τοπίου καθώς και από τις θεσμικές προσεγγίσεις για την προστασία και διαχείριση του και από την άλλη πλευρά επηρεάζονται από τις υπόλοιπες παιδαγωγικές αρχές που σχετίζονται με το τοπίο.

Οι Castiglioni & Cisani (2019) προτείνουν πέντε διαφορετικές «ιδέες τοπίου» επάνω στις οποίες μπορούν να βασιστούν τα εκάστοτε εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με το τοπίο: 1. «ανθρωπογενές και βιωμένο τοπίο», 2. «αντιληπτό και πράσινο τοπίο», 3. «κοινό τοπίο», 4. «τοπίο πολιτιστικής κληρονομιάς» και, τέλος, 5. «φυσικό τοπίο». Σύμφωνα με την ίδια, η πρώτη ιδέα αναφέρεται σε μια περιεκτική έννοια του τοπίου που είναι σε μεγάλο βαθμό συνεπής με τον ορισμό της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο, ενώ η τρίτη ιδέα δίνει έμφαση στο γεγονός ότι το τοπίο είναι κάτι που μοιράζεται και συνεπώς συνιστά μια έννοια που συντίθεται από πολλές διαφορετικές απόψεις. Σύμφωνα με την ίδια, η ποικιλομορφία των προσεγγίσεων που απαντώνται σχετικά με το τοπίο, αποδεικνύει την σημαντικότητα και την ανάγκη ύπαρξης διαφορετικών θεωρητικών πλαισίων και μεθοδολογικών εργαλείων προσέγγισης του τοπίου (Lewis, 1979; Duncan

& Duncan, 1998; Mitchell, 2008; Castiglioni, 2012).

Οι Gómez-Zotano & Riesco-Chueca (2010 : 3) τονίζουν την σημασία της συμπερίληψης της εκπαίδευσης για το τοπίο στο εκπαιδευτικό σύστημα καθώς όπως εξηγούν το τοπίο αποτελεί ουσιαστικό και απαραίτητο συστατικό για την καλή ποιότητα της ζωής αλλά και του πολιτισμού. Όπως εύστοχα επισημαίνουν οι Pedrolí & Mansvelt (2002: 4), η μορφή που έχει ένα τοπίο αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο η κοινωνία του έχει συμπεριφερθεί μέχρι σήμερα, γεγονός που καταδεικνύει την σημαντικότητα της τοπιακής εκπαίδευσης κατά τη διαδικασία οποιασδήποτε βελτίωσης σχετικά με τη διαχείριση του τοπίου που επιθυμούμε να επιτύχουμε. Επιπλέον, η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο (2000) και πιο συγκεκριμένα οι κατευθυντήριες οδηγίες που έχουν διατυπωθεί, από το Committee of Ministers του Council of Europe το 2008, για την υλοποίηση της συνιστούν την ενσωμάτωση θεμάτων που αφορούν το τοπίο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συγκεκριμένα στο περιεχόμενο της αναφέρεται ότι τα σχολικά προγράμματα σπουδών, όλων των παιδαγωγικών βαθμίδων, θα πρέπει να ευαισθητοποιήσουν απέναντι σε θέματα τοπίου, μέσω της εκμάθησης ανάγνωσης τοπίων αλλά και μέσω της ευαισθητοποίησης απέναντι στις σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ του πλαισίου διαβίωσης και του τοπίου, καθώς επίσης στις σχέσεις μεταξύ οικολογίας και προβλημάτων του τοπίου, σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο (Gómez-Zotano & Riesco-Chueca, 2010: 5.)

Συγκριτικά με τους ενήλικες, τα παιδιά συνήθως παρατηρούν και ερμηνεύουν τον περιβάλλοντα χώρο κατά έναν τρόπο πιο λεπτομερή αλλά και υποκειμενικό (Chawla, 1986; Nabhan & Trimble, 1994), ενώ όσο μεγαλώνουν η ικανότητά τους να επεξεργάζονται νέες πληροφορίες αυξάνεται σε συνάρτηση με τα υψηλότερα γνωστικά τους επίπεδα, επιτρέποντάς τους να συνδυάζουν καλύτερα τα δεδομένα και να αξιοποιούν καλύτερα τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους. Έτσι, σύμφωνα με τους Pedrolí & Van Mansvelt (2006) και Zoido Naranjo (2003), οι στόχοι που καλείται η τοπιακή εκπαίδευση να εκπληρώσει ποικίλουν ανάλογα με το εκάστοτε γνωστικό και εκπαιδευτικό επίπεδο. Συγκεκριμένα εξηγούν πως, κατά την πρωτοβάθμια σχολική βαθμίδα, στόχος θα πρέπει να είναι η παροχή άμεσης επαφής και αλληλεπίδρασης με διάφορα τοπία, ώστε να αναδειχθεί η ποικιλομορφία των διαφόρων στοιχείων του τοπίου καθώς και η συσχέτιση και οι δεσμοί με τους πρωταρχικούς παραγωγικούς παράγοντες (γεωργία, καλλιέργειες, ψάρεμα). Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στόχος είναι η άμεση παρατήρηση του τοπίου, η ικανότητα ανάγνωσης και περιγραφής του, η ικανότητα αντίληψης των διαφόρων αιτιολογικών παραγόντων και σχέσεων μεταξύ σχήματος και διεργασιών, καθώς και η διάκριση του τοπίου ανάμεσα στις διάφορες επιστήμες. Σε πανεπιστημιακό επίπεδο, μπορεί να ενταχθεί μια ολοκληρωμένη εργασία πεδίου, ώστε να γίνουν κατανοητές οι δυναμικές της σχέσης μεταξύ των στοιχείων του τοπίου αλλά και οι διεργασίες που λαμβάνουν χώρα σε αυτό και να αξιολογηθεί ο βαθμός μεταμόρφωσης του αλλά και να υιοθετηθεί μια ενσυνείδητη συμπεριφορά απέναντι στο τοπίο.

Ειδικά στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού συστήματος η τοπιακή εκπαίδευση θα μπορούσε να ορισθεί ως η διαδικασία όπου οι αξίες του τοπίου αναγνωρίζονται και αποκτώνται οι μέθοδοι και οι έννοιες που καθιστούν ικανό τον μαθητή στο να υιοθετήσει μια ευαισθητοποιημένη δεξιότητα και συμπεριφορά απέναντι στο τοπίο, ενώ μεταξύ των βασικότερων στόχων υπογραμμίζονται οι εξής (Gómez-Zotano & Riesco-Chueca, 2010: 6):

α) Η αύξηση της ευαισθητοποίησης: βοηθά τον μαθητή να αποκτήσει μια καλύτερη συνειδητοποιημένη και ευαισθητοποιημένη στάση απέναντι στο τοπίο.

β) Η απόκτηση γνώσης: ο μαθητής αποκτά μια βασική κατανόηση του τοπίου, ως μια πολύπλοκη έννοια που περιλαμβάνει φυσικά και ανθρωπογενή συστατικά καθώς και μια κριτική συνείδηση σχετικά με τις κοινωνικές αλλά και ηθικές επιπτώσεις που επιφέρουν οι πολιτικές σχετικά με το τοπίο.

γ) Η ικανότητα ταυτοποίησης και αναγνώρισης των τοπίων: ο μαθητής εκπαιδεύεται στην αναγνώριση και τον χαρακτηρισμό των τοπίων, λαμβάνοντας υπόψη οικολογικές, πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές, αισθητικές, παραμέτρους.

δ) Η υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών: ο μαθητής ενθαρρύνεται να αναγνωρίσει και να αντιμετωπίσει καταστάσεις όπου εκδηλώνεται και αναπτύσσεται ένα πρόβλημα σχετικά με το τοπίο.

ε) Η ικανότητα αξιολόγησης: ο μαθητής αποκτά γνώση σχετικά με τα εργαλεία για την αξιολόγηση διαφόρων τοπίων, ύστερα από προσεκτική και ολοκληρωμένη εξέταση των σχετικών αξιών τους, όσον αφορά την οικολογία, την παραγωγικότητα, την ιστορία, τις κοινωνικές επιπτώσεις, καθώς και πολιτισμικές, συμβολικές, αισθητικές, θρησκευτικές και πνευματικές έννοιες.

στ) Η συμμετοχική εκπαίδευση: όπου ο μαθητής μαθαίνει να ξεπερνά τις φатаλιστικές στάσεις και καλείται να συμμετάσχει στην κοινωνική δραστηριότητα, με στόχο την αντιμετώπιση της παθητικότητας και την ανάπτυξη της αίσθησης συμμετοχής και ευθύνης.

Όσον αφορά προσεγγίσεις και μεθοδολογίες εκπαίδευσης για το τοπίο, ο Orlandini (2007 στο Council of Europe, 2012: 226), πρότεινε τρεις διαφορετικές μεθόδους, οι οποίες ανάλογα με τους σκοπούς που στοχεύει να εξυπηρετήσει, έχουν ως εξής:

α) Εκπαίδευση σχετικά με το τοπίο (*education about landscape*): Στην συγκεκριμένη προσέγγιση η προσοχή εστιάζεται στην απόκτηση γνώσης σχετικά με το τοπίο, καθώς και σχετικά με τις δυναμικές αλλαγές και τις διαδικασίες που συντελούνται σε αυτό. Σαν μεθοδολογία, μπορεί να βρει εφαρμογή σε παιδιά, αρκεί φυσικά να είναι προσαρμοσμένη με βάση την ηλικία αλλά και τη διανοητική τους ανάπτυξη, ενώ στόχος της συγκεκριμένης προσέγγισης είναι η απόκτηση σωστής αλλά στερείρας πληροφορίας και γνώσης σχετικά με το τοπίο, καθώς δεν εξετάζεται το πώς και το γιατί συντελούνται οι εκάστοτε αλλαγές και διαδικασίες.

β) Εκπαίδευση μέσα στο τοπίο (*education in landscape*): Εδώ η εκπαίδευση σχετίζεται με την εξάσκηση της παρατήρησης και της εξερεύνησης, την απόκτηση εμπειρικής ερευνητικής ικανότητας αλλά και της εφαρμογής της γνώσης που έχει αποκτηθεί. Η

βαρύτητα δίνεται στην απόκτηση γνώσης, ωστόσο δεν αποκλείονται οι αισθητικές και κοινωνικές παράμετροι και διαστάσεις του τοπίου. Επιπλέον, εδώ το τοπίο λειτουργεί ως το διδακτικό μέσο για διεξαγωγή έρευνας στο πεδίο και απόκτηση γνώσης. Η συγκεκριμένη μεθοδολογία μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδιά αρκεί να είναι προσαρμοσμένο στην ηλικία και το νοητικό τους επίπεδο.

γ) Εκπαίδευση για το τοπίο (*education for landscape*): Πρόκειται για την πιο ευρεία, σε σχέση με τις άλλες δυο, προσέγγιση, όπου ο στόχος είναι η απόκτηση γνώσης αλλά και η διαμόρφωση σωστής κοινωνικής συμπεριφοράς, η διάπλαση της προσωπικότητας και η προώθηση των διαδικασιών που απαιτούνται για την υιοθέτηση υπεύθυνης και σωστής στάσης και συμπεριφοράς απέναντι στο τοπίο. Η συγκεκριμένη μεθοδολογία μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιαδήποτε ηλικία και εκπαιδευτικό περιβάλλον και κατά την εφαρμογή της λαμβάνονται υπόψη κοινωνικοί, ηθικοί, αισθητικοί, συναισθηματικοί, γνωστικοί παράγοντες με σκοπό την ολόπλευρη εξερεύνηση του τοπίου και την απόκτηση δεξιοτήτων ικανών να απαντούν σε ερωτήματα όπως πως, γιατί, τι, κ.λπ.

Από τις τρεις αυτές προσεγγίσεις, η τρίτη είναι σίγουρα η πιο ευρεία και περιεκτική, καθώς, όπως αναφέρει η Castiglioni (2009: 9), η απόκτηση γνώσης θα πρέπει να είναι και ένας τρόπος ανεύρεσης, από κοινού χρήσης και αξιολόγησης τρόπων επίλυσης προβλημάτων, τόσο θεωρητικών όσο και πρακτικών. Με άλλα λόγια, δεν αρκεί η στεία εναπόθεση γνώσης και πληροφοριών στο μυαλό των παιδιών, αλλά αντιθέτως, απαιτείται μια βαθύτερη προσέγγιση προκειμένου η εκπαιδευτική διαδικασία να έχει θετικά αποτελέσματα.

### **3.5.4 Κατηγορίες τοπίου που πραγματεύεται η τοπιακή εκπαίδευση**

Μια ενδιαφέρουσα κατηγοριοποίηση των τοπίων, υπό το πρίσμα ορισμένων υποκειμενικών κριτηρίων (αισθητική, αίσθηση του χώρου, αίσθηση του χρόνου, κ.α.) κατά την ανάλυση του, διατυπώθηκε από την Castiglioni μέσα από την αναφορά της με τίτλο 'Education on landscape for children' στο πλαίσιο του Συνεδρίου '5th Conference on the European Landscape Convention' που διοργανώθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης το Μάρτιο του 2009. Η Castiglioni θέλησε να κάνει φανερό το πόσο σημαντικά είναι όλα τα τοπία ανεξαρτήτου κατηγορίας αλλά και να παρουσιάσει τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται ένα τοπίο όταν τίθενται υποκειμενικά κριτήρια κατά τη μελέτη του. Παρακάτω παρουσιάζονται κάποιες από αυτές τις κατηγορίες καθώς και ο τρόπος που η ίδια τις αναλύει.

#### ***Τοπία κοντινά και τοπία απόμακρα***

Μια πολύ σημαντική παράμετρος που θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την τοπιακή εκπαίδευση, όταν αυτή εφαρμόζεται σε παιδιά, είναι η αίσθηση του χώρου, ο τρόπος δηλαδή με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται και βρίσκουν τη θέση τους πάνω στη γη. Προκειμένου να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες, το τοπίο συνηθίζεται να θεωρείται ως 'μια περιοχή'. Οι πιθανές απαντήσεις σε ερωτήματα όπως 'Πού είναι αυτή η περιοχή;' ή 'Πόσο μεγάλη έκταση καταλαμβάνει;' είναι πολλές και διαφορετικές.

Σε αυτές μπορούμε να συμπληρώσουμε κι άλλες ερωτήσεις που συνδυάζονται και με την προοπτική, την κλίμακα ή τη θέση του παιδιού μέσα σε ένα τοπίο, πόσο μικρό, πόσο μεγάλο νιώθει μέσα σε αυτό, κ.λπ.

Η Castiglioni (2009), εξηγεί πως, κατά την εξερεύνηση ενός γνώριμου προς τα παιδιά τοπίου, που πιθανότατα να είναι ένα τοπίο κοντά στην περιοχή που αυτά ζουν, συνήθως προκύπτει πως αυτό που αρχικά πίστευαν πως γνώριζαν καλά, στην πραγματικότητα έχει πολλές ακόμα άγνωστες πτυχές. Αυτή η εμπειρία μπορεί να γίνει συναρπαστική για τα παιδιά, καθώς καλούνται να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις που ήδη κατέχουν και, μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, να οικοδομήσουν μια νέα, κοινή γνώση γύρω από ένα τοπίο. Η βαθύτερη γνώση ενός ήδη γνώριμου τοπίου βοηθά στην ενίσχυση του προσωπικού δεσίματος μαζί του, αναπτύσσει τη θετική συμπεριφορά απέναντι του και επιπλέον, καλλιεργεί την υπευθυνότητα και ευαισθητοποίηση για διαφύλαξη των τοπικών αξιών.

Ωστόσο, συνεχίζει η Castiglioni (2009), η τοπιακή εκπαίδευση δεν μελετά μόνο τα γειτονικά και γνώριμα τοπία, αλλά συμπεριλαμβάνει και τα απόμακρα και άγνωστα τοπία. Η ίδια συμπληρώνει πως οι ικανότητες ανάγνωσης και ανάλυσης του τοπίου που αποκτώνται μελετώντας ένα γνώριμο τοπίο, μπορούν στη συνέχεια να χρησιμοποιηθούν για την ανάλυση και την κατανόηση τοπίων της ευρύτερης περιοχής, αλλά ακόμα και τοπίων άλλων χωρών και ηπείρων. Φυσικά, η αλληλεπίδραση με μακρινά τοπία είναι πιο δύσκολη, ωστόσο τα παιδιά μπορούν να έχουν πρόσβαση σε αυτά μέσα από εικόνες, αεροφωτογραφίες (που είναι διαθέσιμες στο διαδίκτυο), από έναν Άτλαντα, χάρτες, κ.λπ. Με αυτόν το τρόπο τα παιδιά κατανοούν πως η παρουσία διαφορετικών ανθρώπων και πολιτισμικών πλαισίων σμιλεύουν τα τοπία με διαφορετικούς τρόπους και αυτό είναι πολύ σημαντικό να το γνωρίζουν, μιας και οι κοινωνίες συνεχώς μεταβάλλονται μέσα στο χρόνο.

### ***Τοπία του παρελθόντος και τοπία του μέλλοντος***

Πέραν όμως από την αίσθηση του χώρου, πολύ σημαντική για την Castiglioni (2009) κατά την τοπιακή εκπαίδευση θεωρείται και η αίσθηση του χρόνου, θεωρώντας πως η διάσταση του χρόνου στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες παρουσιάζει πολλές ενδιαφέρουσες πτυχές. Όπως η ίδια εξηγεί, τα απόμακρα τοπία, κατά κάποιον τρόπο, ανήκουν τόσο στη διάσταση του χώρου όσο και του χρόνου. Με άλλα λόγια, τα απόμακρα τοπία είναι τοπία του παρελθόντος, όπως και τοπία του μέλλοντος. Τα τοπία του παρελθόντος μπορούν να αναλυθούν, σε συνεργασία με το μάθημα της Ιστορίας, χρησιμοποιώντας εργαλεία όπως παλιές φωτογραφίες και χάρτες, συνεντεύξεις με ηλικιωμένους ανθρώπους, λογοτεχνικές περιγραφές, παλιά αντικείμενα που μας θυμίζουν το πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιούνταν, κ.λπ. Σε μια ευρεία χρονική κλίμακα, αρχαιολογικές μελέτες θα μπορούσαν επίσης να βοηθήσουν στην καλύτερη εξερεύνηση τοπίων του παρελθόντος, καθώς, η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι συνήθιζαν να ζουν, να χρησιμοποιούν τους διαθέσιμους πόρους και να αντιμετωπίζουν



το τοπίο, έχει μεγάλη εκπαιδευτική αξία. Ωστόσο, όπως τονίζει η ίδια, θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή ώστε να μην προσεγγίζεται το παρελθόν με νοσταλγία για να μη μεταφερθεί στα παιδιά το ανούσιο μήνυμα ότι ο καλύτερος κόσμος δεν είναι αυτός που ζούμε τώρα αλλά αυτός που κληρονομήσαμε. Όταν τα παιδιά καλούνται να εκφράσουν τις προσδοκίες τους, αλλά και να ακούσουν τις προσδοκίες άλλων ανθρώπων, σχετικά με την εξέλιξη ενός τοπίου στο μέλλον, τους δίνονται κίνητρα να επιδείξουν υπευθυνότητα σχετικά με τις μελλοντικές αλλαγές στο τοπίο, λαμβάνοντας υπόψη συναισθηματικές αξίες αλλά και αξίες τοπικής ταυτότητας, ώστε να προσδιορίζονται ποια από τα χαρακτηριστικά του τοπίου απαιτούν συντήρηση ή μια πολύ προσεκτική μεταβολή και ποια άλλα χαρακτηριστικά μπορούν να αλλάξουν με ασφαλή τρόπο, στοχεύοντας πάντοτε στην αειφορική ανάπτυξη του τοπίου, με τις λιγότερες δυνατές αρνητικές επιπτώσεις.

### ***Εξαιρετικά τοπία και όμορφα ή άσχημα και βρώμικα τοπία***

Η αισθητική είναι μια επίσης πολύ σημαντική παράμετρος κατά τη μελέτη ενός τοπίου για την Castiglioni (2009) και όπως η ίδια έχει διαπιστώσει, αποτελεί κοινή πρακτική κατά την προσέγγιση θεμάτων σχετικών με το τοπίο να λαμβάνουμε υπόψη μας μόνο τα όμορφα τοπία, τα οποία έτυχε να προκύψουν από ένα ιδιαίτερο και ξεχωριστό συνδυασμό διαφόρων φυσικών και ανθρωπογενών στοιχείων. Τέτοια τοπία για παράδειγμα είναι ένα καταπράσινο βουνό, ένα ευρύ και ποικιλόμορφο πανόραμα του ορίζοντα, ένα καλά οργανωμένο φάσμα χρήσεων γης και οικισμών ή ακόμα τοπία που χαρακτηρίζονται από ένα εξαιρετικό μνημείο και μας ταξιδεύουν στο παρελθόν, κ.α.. Η προσέγγιση ωστόσο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο είναι διαφορετική, καθώς το τοπίο είναι παντού γύρω μας, οι άνθρωποι και το περιβάλλον αλληλοεπιδρούν οπουδήποτε και διαμορφώνουν το πρόσωπο της γης, επηρεαζόμενοι από φυσικά και πολιτισμικά στοιχεία.

Υπό αυτή την έννοια, στην τοπιακή εκπαίδευση δεν θα πρέπει να περιορίζεται στην ενασχόληση με συγκεκριμένα τοπία, εξαιρώντας τα υπόλοιπα, αλλά αντιθέτως, οποιοδήποτε τοπίο μπορεί να αναλυθεί, να ερμηνευτεί και να μελετηθεί, καθώς κάθε τοπίο εγείρει ποικίλα συναισθήματα όταν το αντικρύζει κανείς (και όχι απαραίτητα μόνο θετικά), και σε κάθε τοπίο τα στοιχεία που το συνθέτουν μπορούν να κατανοηθούν και να ερμηνευτούν ποικιλοτρόπως. Μάλιστα η Castiglioni (2009) θεωρεί πως είναι χρήσιμο τα παιδιά να έρχονται σε επαφή και με άλλα τοπία, με διαφορετικά χαρακτηριστικά από τα τοπία διαμονής τους (όπως για παράδειγμα αγροτικά τοπία, για τα παιδιά που μένουν σε πόλεις), ώστε να μπορούν να τα συγκρίνουν με τα τοπία των δικών τους περιοχών. Επιπλέον, κατά την ίδια, η μελέτη τοπίων που χαρακτηρίζονται από πλήθος αντιθέσεων, που απέχουν μεν από το ιδανικό αλλά είναι κανονικά τοπία, βοηθά στην επίτευξη δύο στόχων: αφενός οι μαθητές ξεκινούν να παρατηρούν αυτά που δε τους αρέσουν σε ένα τοπίο κι έτσι το αντιμετωπίζουν με περισσότερη φροντίδα και προσοχή και αφετέρου ενθαρρύνονται να αντιμετωπίσουν την πραγματικότητα ως έχει και να προσεγγίσουν, μέσα από το τοπίο, διαφορετικά θέματα όπως το περιβάλλον και η κοινωνία. Κατά συνέπεια, οι αντιθέσεις που υπάρχουν σε ένα τοπίο το μετατρέπουν σε ένα πολύ καλό

εκπαιδευτικό υπόβαθρο.

### ***Τοπία παιδιών μεταναστών***

Η μετανάστευση ανθρώπων που εγκαταλείπουν τις χώρες τους αναζητώντας καλύτερες συνθήκες ζωής και εργασίας σε άλλες πιο ανεπτυγμένες χώρες, έχει ως άμεση συνέπεια τη δημιουργία πολυπολιτισμικών σχολικών τάξεων. Σε αυτό το πλαίσιο, η τοπιακή εκπαίδευση αποτελεί για τα παιδιά-μετανάστες μια διαδικασία εξοικείωσης με το 'νέο' τοπίο που διαμορφώνεται γύρω τους, καθώς έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν καλύτερα αυτό το νέο γεωγραφικό, ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό χωρικό πλαίσιο. Από την άλλη, ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά-μετανάστες βλέπουν και ερμηνεύουν ένα καινούριο τοπίο βοηθά τα ντόπια παιδιά να παρατηρήσουν το γνώριμο τοπίο τους πιο σχολαστικά, εμβαθύνοντας σε λεπτομέρειες που πιθανότατα αγνοούσαν. Παρουσιάζοντας το κάθε παιδί στα υπόλοιπα, το τοπίο από τον τόπο καταγωγής του, το οποίο θεωρεί γνώριμο, έχει ως αποτέλεσμα να διευρύνονται οι γεωγραφικές γνώσεις όλων των παιδιών, όλα τα τοπία να λαμβάνουν εξίσου την ίδια προσοχή και ταυτόχρονα η πολιτισμική ενσωμάτωση να υλοποιείται με επιτυχία.

### ***Ηχητικά τοπία, Οσφρητικά τοπία, τοπία αφής***

Πρόκειται για μια ιδιαίτερη κατηγοριοποίηση τοπίων από την Castiglioni (2009), καθώς σύμφωνα με την ίδια «η αντίληψη για το τοπίο – με την ευρεία έννοια – περιλαμβάνει όχι μόνο την οπτική αντίληψη αλλά οποιαδήποτε μορφή αντίληψης μπορεί να προκληθεί από τις πέντε αισθήσεις του ανθρώπου». Έτσι, όπως η ίδια αναφέρει, οι άνθρωποι έχουν την ικανότητα να ξεχωρίζουν τα ηχητικά-τοπία (sound-scapes), τα οσφρητικά-τοπία (smell-scapes) καθώς και τα τοπία-αφής (touch-scapes). Η ίδια εξηγεί πως υπάρχουν πολλά διαφορετικά τοπία τέτοιου είδους και αυτό οφείλεται στους ποικίλους και διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους ο κάθε άνθρωπος επικοινωνεί με το περιβάλλον γύρω του, χρησιμοποιώντας τις αισθήσεις του. Η δυνατότητα χρησιμοποίησης των αισθήσεων στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας σχετικά με το τοπίο, διευρύνει το πεδίο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και επιπλέον αυξάνει την αποτελεσματικότητά τους, επειδή οι δραστηριότητες γίνονται πιο έντονες και τα παιδιά βιώνουν έντονα την αλληλεπίδραση με το τοπίο.

Στις παραπάνω κατηγορίες τοπίου μπορούν να προστεθούν και πολλές ακόμα, όπως τοπία ντόπιων κατοίκων, τοπία τουριστών, γαστρονομικά τοπία που σχετίζονται με την παραδοσιακή κουζίνα του κάθε τόπου, εικαστικά τοπία που μπορούν να συνδυαστούν με έργα καλλιτεχνών ενός τόπου, κ.ο.κ. Όλες αυτές και άλλες τυπολογίες τοπίου θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα αξιόλογο εκπαιδευτικό υπόβαθρο για γνωριμία και εξοικείωση των παιδιών με το τοπίο και κατά συνέπεια για την αφύπνιση και καλλιέργεια της τοπιακής συνείδησης και του αισθήματος προσωπικής και συλλογικής ευθύνης για προστασία και αειφορική διαχείριση του τοπίου.

### 3.5.5 Τοπιακή εκπαίδευση και γνωσιακή ανάπτυξη των παιδιών

Σύμφωνα με την Castiglioni (2009: 20), τα μικρά παιδιά, ηλικίας 4 έως 7 ετών, προσεγγίζουν το τοπίο περισσότερο ενστικτωδώς και σχεδόν καθόλου εννοιολογικά, χρησιμοποιούν δηλαδή όλο τους το σώμα και όλες τους τις αισθήσεις, όχι μόνο την όραση, αφήνοντας τη λογική, σε μεγάλο βαθμό, στο περιθώριο. Από την ίδια πηγή, τα λίγο μεγαλύτερα παιδιά, ηλικίας 7 έως 12 ετών, αρχίζουν να εκλογικεύουν την προσέγγιση, αλλά η προσέγγιση τους παραμένει αρκετά εγωκεντρική. Από την ηλικία των 12 ετών και πάνω, τα παιδιά αναπτύσσουν μεγαλύτερη αντίληψη ως προς τον χρόνο και το χώρο καθώς και την ικανότητα να αντιμετωπίζουν πολύπλοκα αιτιώδη συστήματα, ωστόσο, οι έφηβοι είναι πιθανό να παρουσιάσουν δυσκολία στο να φέρουν εις πέρας κάποιες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που προϋποθέτουν άμεση εμπλοκή των συναισθημάτων τους. Πάντως, σύμφωνα με την ίδια πηγή, είναι σημαντικό σε κάθε ηλικία, το τοπίο να παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να αναδεικνύονται όλες του οι πτυχές. Δε θα ήταν καλό, για παράδειγμα, κατά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, να περιοριζόμαστε μόνο στην αισθητηριακή προσέγγιση του τοπίου ή κατά τις μεγαλύτερες τάξεις να εστιάζουμε μόνο στη διερεύνηση των αιτιών και των παραγόντων που επηρεάζουν και διαμορφώνουν ένα τοπίο, διότι η μονόπλευρη αυτή προσέγγιση πιθανόν να οδηγούσε στην απώλεια άλλων σημαντικών πληροφοριών ή ακόμα και αξιών σχετικά με το τοπίο, οι οποίες αναδύονται καλύτερα και πληρέστερα μέσα από την αντιπαράθεση των διαφόρων προσεγγίσεων αλλά και των χαρακτηριστικών του.

Η Castiglioni (2009: 20) παρουσιάζει τη διπλή φύση του τοπίου μέσα από τα δίπολα: αντικειμενικό – υποκειμενικό, το τοπίο ως πηγή πληροφοριών – το τοπίο ως πηγή συναισθημάτων, το τοπίο ως πραγματικότητα – το τοπίο ως εικόνα, αισθήσεις – λογική, όραση και άλλες αισθήσεις – λογική σκέψη, συναισθήματα / αντίληψη – αιτιώδεις σχέσεις. Βάσει αυτής της προσέγγισης, η ίδια υποστηρίζει πως η γνώση σχετικά με το τοπίο, έχει να κάνει από τη μία πλευρά με τη λογική και από την άλλη με τις αισθήσεις. Έτσι εξηγεί πως, η «οπτική» και αισθητηριακή διάσταση της τοπιακής εκπαίδευσης αναφέρεται στον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών και πράγματι, στη θέα ενός τοπίου εγείρονται ποικίλα συναισθήματα, τα οποία μπορεί να είναι είτε θετικά είτε αρνητικά, καθώς σχετίζονται με αισθητικές αλλά και συμβολικές αξίες και μπορεί να δίνουν την οικεία αίσθηση του χώρου στον οποίο ζει κάποιος ή αντίθετα την αίσθηση ότι βρίσκεται χαμένος σε ένα μη γνώσιμο τοπίο. Επίσης, αυτά τα συναισθήματα μπορεί να είναι παρόμοια για παιδιά ίδιας ηλικίας και παρόμοιου πολιτισμικού υποβάθρου αλλά μπορεί και να διαφέρουν λόγω των διαφορετικών τους προσωπικών χαρακτήρων και βιωμάτων (Castiglioni 2009: 21). Σύμφωνα με την ίδια, η προσέγγιση αυτή επεκτείνεται και στα συναισθήματα που προκαλούνται όχι μόνο από την όραση αλλά και από τις υπόλοιπες αισθήσεις και συνήθως για την έκφραση αυτών των συναισθημάτων χρησιμοποιούνται εργαλεία και μορφές αναπαράστασης, όπως: η ζωγραφική, τα κείμενα, η ποίηση, κ.λπ.

Από την άλλη πλευρά, το τοπίο έχει να κάνει και με πιο πολύπλοκες και αιτιώδεις σχέσεις και συνεπώς η τοπιακή εκπαίδευση χρησιμοποιεί και τη λογική ως ένα μέσο κατανόησης.

Έτσι, κατά τη μελέτη ενός τοπίου, μέσα από λογικές διαδικασίες ανάλυσης και σύνθεσης, αναλύονται και ερμηνεύονται τα στοιχεία που το συνθέτουν, οι σχέσεις μεταξύ των στοιχείων αυτών καθώς και οι σχέσεις μεταξύ των στοιχείων αυτών και των παραγόντων που διαμορφώνουν το τοπίο (Castiglioni, 2009: 21). Σύμφωνα με την ίδια, κάποιες από αυτές τις πολύπλοκες αιτιώδεις σχέσεις χρειάζεται να προσδιορισθούν και να κατανοηθούν μέσα από έρευνα, χρησιμοποιώντας διαφορετικές πηγές όπως βιβλιογραφικές αναφορές, πρόσφατοι και παλαιότεροι χάρτες, αεροφωτογραφίες, στατιστικά δεδομένα, οικονομικά δεδομένα, απλά γεωγραφικά συστήματα πληροφοριών, το διαδίκτυο, συνεντεύξεις με ειδικούς, κ.λπ. Οι δύο προαναφερθείσες διαστάσεις της τοπιακής εκπαίδευσης, συναισθηματική και λογική, συνηθίζεται να προσεγγίζονται ξεχωριστά, ενώ είναι δυνατόν αν τοποθετηθούν μαζί σε ορισμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, σχετικές με το τοπίο, να επιτυγχάνεται ομαλή ενσωμάτωση αλλά και αλληλοσυμπλήρωση τους (Castiglioni, 2009: 21).

Για τους σκοπούς της συγκεκριμένης εργασίας, προτείνουμε μια κάπως πιο λεπτομερή ανάλυση μέσα από ένα σύστημα τριπλής και όχι διπολικής προσέγγισης, σύμφωνα με το οποίο οι τρεις διαστάσεις των αλληλεπιδράσεων ανθρώπου-τοπίου είναι:

- (1) γνωστική (διανοητική, αντιληπτική, κλπ.)
- (2) συναισθηματική (ψυχολογική κ.λπ.)
- (3) συμπεριφορική (βιωματική, πρακτική κλπ.)

Το τοπίο αποκτά έτσι έναν διακριτικό χαρακτήρα και μια μοναδική ταυτότητα μέσω της αλληλεπίδρασης όλων αυτών των - άκρως αλληλένδετων - ανθρώπινων τρόπων συσχετισμού και αλληλεπίδρασης με αυτό (Τερκενλή, 2008: 4). Το συγκεκριμένο τρίπολο υιοθετήθηκε ώστε επάνω σε αυτό να στηριχτούν τα ερευνητικά ερωτήματα με τις αντίστοιχες υποθέσεις εργασίας καθώς και όλος ο σχεδιασμός έρευνας, που θα παρουσιασθούν σε επόμενο κεφάλαιο.

Στο σημείο αυτό και προτού αναλύσουμε την τοπιακή εκπαίδευση κατά την προσχολική και σχολική ηλικία, θα αναφερθούμε στην ιδιαίτερη σχέση που φαίνεται να υπάρχει ανάμεσα στα πρώτα παιδικά χρόνια της ζωής ενός ατόμου και στο τοπίο μέσα στο οποίο μεγαλώνει, έτσι όπως έχει διατυπωθεί από τον Olwig (1991), σύμφωνα με τον οποίο, τα παιδιά φαίνεται να αναπτύσσουν μια ιδιαίτερη αίσθηση δεσίματος με το περιβάλλον (και το τοπίο θα λέγαμε εμείς) στο οποίο μεγαλώνουν, ανεξάρτητα από το πόσο φτωχό, απλοϊκό ή υποβαθμισμένο είναι αυτό (Olwig, 1991 : 16). Ο ίδιος ισχυρίζεται πως συνηθίζουμε να σκεφτόμαστε με αλλά και μέσα από τα αντικείμενα που μας περιτριγύριζαν κατά την παιδική μας ηλικία, νιώθοντας έτσι πως είμαστε συναισθηματικά δεμένοι με αυτά. Αυτός είναι και ο λόγος που τα περισσότερα παιδιά νιώθουν συναισθηματικά οικεία αλλά και δεμένα με την γειτονιά όπου μεγάλωσαν, χωρίς αυτό να σημαίνει πως δεν έλκονται από άλλα περιβάλλοντα (Olwig, 1991: 17).

### **3.5.5.1 Τοπιακή εκπαίδευση κατά την προσχολική ηλικία**

Τα παιδιά από τις πολύ μικρές ηλικίες του νηπίου, ή ακόμα και του προνηπίου, είναι σε θέση να μπουν σε μια εκπαιδευτική διαδικασία, καθότι όπως υποστηρίζουν οι Witt και Kimpel (2006) «το μυαλό ενός νηπίου είναι απίστευτα δεκτικό ως προς την καινούρια γνώση». Αυτό είναι εξαιρετικά σημαντικό, διότι «οι εμπειρίες της προσχολικής ηλικίας είναι ο σημαντικότερος παράγοντας διαμόρφωσης αντιλήψεων και παραδοχών για την μετέπειτα ζωή» (Measham, 2006; Bixler et al., 2002 στο Βεληβασάκη, 2011: 12). Ωστόσο, σύμφωνα με την Wilson (1993), τα παιδιά δεν είναι σε θέση να αναπτύσσουν αυτόματα το αίσθημα της ευαισθητοποίησης και της εκτίμησης όσον αφορά τον φυσικό κόσμο, χρειάζονται οπωσδήποτε την καθοδήγηση των δασκάλων τους, και πόσο μάλλον την συμβολή του ευρύτερου κοινωνικού τους περιβάλλοντος (οικογένεια, πολιτεία, κ.α.). Πιο συγκεκριμένα, η περιβαλλοντική εκπαίδευση και, - κατά τη γνώμη μας, η τοπιακή εκπαίδευση -, θα πρέπει να ξεκινάει από τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου και να βασίζεται στις εμπειρίες της ζωής, καθώς οι εμπειρίες αυτές παίζουν καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση στάσεων, αξιών και προτύπων συμπεριφοράς προς το φυσικό περιβάλλον (Wilson, 1994; Tilbury, 1994).

Σύμφωνα πάλι με την Wilson (1993), «η προσχολική εκπαίδευση χρησιμοποιεί μία μαθητοκεντρική και όχι δασκαλοκεντρική προσέγγιση, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μαθαίνουν καλύτερα είτε μέσα από τις ανακαλύψεις τους στην ύπαιθρο, είτε μέσα από τα υλικά και το οπτικό υλικό που συγκεντρώνουν από την ύπαιθρο». Αυτό βρίσκει σύμφωνο και τον Stoecklin (2001 στο Βεληβασάκη, 2011: 10), κατά τον οποίο «τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πειραματίζονται με διάφορους τρόπους μάθησης και τείνουν να είναι πολύ δεκτικά στις καινούριες εμπειρίες, ειδικότερα όταν η διδασκαλία γίνεται με την χρήση χειροπιαστών, οπτικών και ακουστικών μεθόδων». Τα παραπάνω έρχεται να συμπληρώσει η Wilson (1993) λέγοντας πως, «η προσχολική εκπαίδευση απευθύνεται στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Οι εμπειρίες βοηθούν και ενισχύουν όλες τις αναπτυξιακές περιοχές, όπως είναι η εναρμόνιση, η αισθητική, η γνωστική, η κοινωνικό-συναισθηματική, η αισθησιοκινητική και η επικοινωνιακή». Κύριος σκοπός εξάλλου της περιβαλλοντικής – και, τοπιακής - εκπαίδευσης είναι «τα παιδιά να ενεργούν με αυτοπεποίθηση, σεβασμό προς τον εαυτό τους και τους άλλους, με φαντασία, δημιουργικότητα, κριτική σκέψη, ομαδικότητα και με αναγκαίες γνώσεις της δομής και της λειτουργίας του περιβάλλοντος» (Τσιλίδου, 2005: 736).

Από όλα τα παραπάνω συμπεραίνουμε πως τα παιδιά, ήδη από πολύ μικρά, είναι δυνατόν μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές διαδικασίες να λάβουν την απαραίτητη καθοδήγηση και διαπαιδαγώγηση ώστε να εξελιχθούν σε συνειδητοποιημένους, ευαισθητοποιημένους και ενημερωμένους πολίτες σχετικά με θέματα που αφορούν το κοινωνικό σύνολο, το περιβάλλον καθώς και το τοπίο. Συνεπώς, η ένταξη ενός προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης στη διδασκαλία παιδιών προσχολικής ηλικίας θα μπορούσε να αποφέρει θετικά αποτελέσματα τόσο ως προς την ανάπτυξη τους όσο και ως προς την ευαισθητοποίησή τους απέναντι στο τοπίο. Φυσικά, το πρόγραμμα θα πρέπει να είναι

κατάλληλα σχεδιασμένο για τα παιδιά αυτής της ηλικίας, τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τον τρόπο εφαρμογής του.

### **3.5.5.2 Τοπιακή εκπαίδευση κατά τις πρώτες τάξεις του σχολείου**

Κατά τις πρώτες τάξεις του σχολείου, τα παιδιά έχουν ήδη αποκτήσει κάποια κοινωνικό-πολιτισμικά χαρακτηριστικά (συμπεριφορά και τρόπος σκέψης), τα οποία είναι σε μεγάλο βαθμό κοινά μεταξύ των παιδιών και προφανώς διαμορφώθηκαν κατά τα προηγούμενα χρόνια της ζωής τους. Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά, η διερεύνηση και ανάλυση των οποίων θεωρείται πολύ σημαντική και καθοριστική, για τον σχεδιασμό αλλά και την εφαρμογή ενός προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά αυτής της ηλικίας.

Από την αναφορά με τίτλο «Landscape and education» που συμπεριλαμβάνεται στα Πρακτικά του Έβδομου Συνεδρίου της Επιτροπής του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου για την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο που πραγματοποιήθηκε στο Στρασβούργο το 2013 πληροφορούμαστε σχετικά με τις ικανότητες των μαθητών του δημοτικού σχολείου όσον αφορά την ανάλυση ενός τοπίου, οι οποίες ανάλογα με την ηλικία τους είναι:

1ο έτος: Κατανόηση, εξερεύνηση και ανακάλυψη, μέσω της άμεσης παρατήρησης, τοπίων στα οποία ζουν οι μαθητές, σύγκριση διαφορετικών καταστάσεων (ομοιότητες και διαφορές), κατανόηση οργάνωσης του χώρου και κατανομή φυσικών στοιχείων, αντικειμένων και ανθρώπων σε μια περιοχή γνώριμη για αυτούς.

2ο έτος: Ικανότητα μαθητών να αναγνωρίζουν τη θέση τους μέσα σε ένα τοπίο γνώριμο, αναγνώριση των πιο εμφανών ανθρωπογενών αλλαγών στα τοπία της περιοχής που μένουν, προφορικές περιγραφές και αποτυπώσεις, μέσω της ζωγραφικής, σκίτσων κ.λπ.

3ο έτος: Αναγνώριση των σχέσεων μεταξύ του περιβάλλοντος και των πόρων με την ποιότητα ζωής και τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα από ανθρώπους, αρχικά στις περιοχές που μένουν οι μαθητές και σταδιακά στην ευρύτερη περιοχή. Ικανότητα να βρίσκουν (ύστερα από ενθάρρυνση) το τοπίο τους πάνω σε έναν απλό χάρτη αλλά και της ευρύτερης περιοχής (π.χ. δήμος) στην οποία αυτό υπάγεται.

4ο και 5ο έτος: Ανάλυση ενός τοπίου και αναγνώριση πάνω σε έναν χάρτη των πρόσφατων ανθρωπογενών αλλαγών σε συγκεκριμένα τοπία στην γειτονιά του μαθητή, διατύπωση προτάσεων για επαναδιοργάνωση των γνώριμων τοπίων καθώς και περιγραφή και αποτύπωση αυτών των προτάσεων.

Συγκρίνοντας τα εκπαιδευτικά συστήματα διαφόρων ευρωπαϊκών χωρών, διαπιστώνουμε πως υπάρχουν διαφορές σχετικά με τη διάρκεια των διαφόρων βαθμίδων εκπαίδευσης αλλά και σχετικά με την ηλικία που τα παιδιά ξεκινούν να πηγαίνουν στο σχολείο. Για παράδειγμα η έκτη τάξη του δημοτικού σχολείου στην Ελλάδα είναι η αντίστοιχη πρώτη γυμνασίου σε κάποιες χώρες του εξωτερικού. Διαφορές υπάρχουν και στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται το τοπίο, από χώρα σε χώρα. Αυτό οφείλεται κυρίως στο διαφορετικό γεωγραφικό, ιστορικό, πολιτισμικό και πολιτικό επίπεδο της

κάθε χώρας, καθώς και στα διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα των διαφόρων ευρωπαϊκών κρατών, γεγονός που καθιστά δύσκολη τη θέσπιση ενιαίων κανόνων εκπαίδευσης. Παρόλ' αυτά, έχουν προταθεί κάποιες εκπαιδευτικές μέθοδοι και διαδικασίες, οι οποίες δύναται να εφαρμόζονται σε διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και να εναρμονίζονται με τις διάφορες επικρατούσες συνθήκες (πολιτισμικές, οικονομικές, κοινωνικές κ.λπ.) της εκάστοτε χώρας.

### **3.5.5.3 Οργάνωση δραστηριοτήτων τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά**

Στην παρούσα υποενότητα παρουσιάζονται ενδεικτικά ορισμένες πολύ χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με την οργάνωση και την πραγματοποίηση δραστηριοτήτων τοπιακής εκπαίδευσης που μπορούν να εφαρμοστούν σε παιδιά κατά τις τάξεις του δημοτικού σχολείου. Το υλικό έχει αντληθεί από τα Πρακτικά του Έβδομου Συνεδρίου της Επιτροπής του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου για την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο που πραγματοποιήθηκε στο Στρασβούργο το 2013 και πιο συγκεκριμένα από την αναφορά με τίτλο «Landscape and education».

Σύμφωνα λοιπόν με την προαναφερθείσα πηγή, κατά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, είναι σημαντικό να διασφαλίζεται πως οι μαθητές έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο στις διάφορες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, καθώς σε αυτή την ηλικία τα παιδιά λειτουργούν ακόμα αρκετά εγωκεντρικά, και εστιάζουν σε αυτά που ήδη γνωρίζουν, προκειμένου να οικοδομήσουν νέες γνώσεις. Εξίσου σημαντική είναι και η αφύπνιση των αισθημάτων περιέργειας και διερευνητικότητας που ωθούν τα παιδιά προς την εξερεύνηση και την ανακάλυψη. Επίσης, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες είναι προτιμότερο να διεξάγονται στα όρια ενός περιορισμένου γεωγραφικά χώρου και σταδιακά αυτός να διευρύνεται, προκειμένου να δίνεται στα παιδιά ο απαραίτητος χώρος και χρόνος προσαρμογής.

Από την ίδια πηγή, μαθαίνουμε πως για τις μικρότερες τάξεις, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχετικά με το τοπίο είναι προτιμότερο να ξεκινούν με τη μελέτη ενός οικείου, γνώριμου τοπίου, με το οποίο ιδανικά αλληλοεπιδρούν σε καθημερινή βάση. Σιγά σιγά τα παιδιά αρχίζουν να μεταβάλλουν την απλή θέαση αυτού του τοπίου σε παρατήρηση, εμβαθύνοντας σε λεπτομέρειες, οπότε σταδιακά αποκτούν και τη δεξιότητα να αναγνωρίζουν αλλά και να ερμηνεύουν πράγματα που μέχρι τώρα ίσως και να διέφευγαν της προσοχής τους. Ιδανικός χώρος διεξαγωγής αυτής της αρχικής φάσης είναι κάποιος ανοιχτός, εξωτερικός χώρος, όπου διευκολύνεται η άμεση παρατήρηση. Όταν αυτό δεν είναι εύκολα πραγματοποιήσιμο, για παράδειγμα σε μια πόλη εξαιτίας της κίνησης των αυτοκινήτων ή λόγω της πολυμορφίας σε επίπεδο οικοδόμησης, μπορούν εναλλακτικά να χρησιμοποιηθούν κατάλληλες εγκαταστάσεις στο χώρο του σχολείου, όπως για παράδειγμα αίθουσες κατάλληλα εξοπλισμένες για ζωγραφική και προβολή εικόνων, ταινιών, κ.α.

Σε περίπτωση ανοιχτού χώρου, προκειμένου να διευκολύνονται οι δραστηριότητες

έρευνας, εξερεύνησης και ανακάλυψης, είναι απαραίτητο να επιλέγονται, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, οι καλύτερες θέσεις παρατήρησης ώστε να αποκτώνται όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες και αυτή η πρώτη προσέγγιση (παρατήρησης, αντίληψης και απόκτησης πληροφοριών) να γίνεται όσο το δυνατόν ευκολότερη. Οι καλύτερες θέσεις παρατήρησης είναι συνήθως υπερυψωμένα σημεία ή θέσεις στο επίπεδο του ματιού που όμως η παρατήρηση να μη διακόπτεται από εμπόδια. Η διαδικασία μετατροπής της συνηθισμένης θέασης ενός τοπίου σε άμεση παρατήρηση του, ενισχύει την υποκειμενική αντίληψη, οπότε τα παιδιά αρχίζουν να συνθέτουν νοητικά τα διάφορα στοιχεία που συνθέτουν έναν εξωτερικό χώρο. Αυτό, γίνεται αυθόρμητα και υποκειμενικά, μέσω των διάφορων αισθήσεων (ακοή, όσφρηση, αφή και, ειδικά, όραση). Στην συνέχεια ενεργοποιείται η ικανότητα αναγνώρισης και διαχωρισμού των φυσικών στοιχείων (στοιχείων της φύσης) από αυτά που δημιουργήθηκαν από τον άνθρωπο και σιγά σιγά γίνονται αντιληπτές και οι μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις.

Διατηρώντας την ίδια πηγή, σε μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου, είναι θεμιτό να οργανώνονται σταδιακά δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκονται και τοπία διαφορετικά από αυτά που συναντούν τα παιδιά στην καθημερινότητά τους. Πρόκειται για τοπία που οι μαθητές μπορούν να επισκεφτούν, να παρατηρήσουν και να αλληλοεπιδράσουν, μέσα από μικρές εκδρομές. Σίγουρα μια καλή αρχή για να γνωρίσει κανείς μια περιοχή είναι να την παρατηρήσει από ένα ψηλό σημείο, ωστόσο πολύ πιο αποδοτικές εμπειρίες θα συλλέγονταν περπατώντας μέσα του, αγγίζοντας το με τα χέρια, ακούγοντας το και μυρίζοντας το, αλλά και κοιτάζοντας τα διάφορα αντικείμενα που το συνθέτουν στέκοντας κοντά τους. Γι' αυτό το λόγο, η τοπιακή εκπαίδευση, όποτε είναι δυνατό, είναι καλό να περιλαμβάνει δραστηριότητες στο πεδίο, ώστε να υπάρχει άμεση επαφή με αυτό. Δίνεται έτσι και η δυνατότητα στους μαθητές να συγκρίνουν τα τοπία που επισκέπτονται με τα οικεία και γνώριμα τοπία στα οποία ζουν και αυτό τους οδηγεί στο να ανακαλύψουν πως υπάρχουν πολλά διαφορετικά τοπία (λοφώδη, αγροτικά, θαλάσσια ή παραλίμνια τοπία), και ακόμα πως στα τοπία αυτά λαμβάνουν χώρα διαδικασίες που είναι πιθανό να αντικρύζουν για πρώτη φορά (όπως ψάρεμα, καλλιέργειες σε αναβαθμίδες ή χωράφια, κ.λπ.). Εξάλλου, οι τύποι και τα στοιχεία τόσο ενός αστικού τοπίου όσο και ενός αγροτικού περιβάλλοντος συνεισφέρουν εξίσου στην έξαψη της περιέργειας αλλά και του ενδιαφέροντος ενός παιδιού για νέες ανακαλύψεις και δίνουν κίνητρο για νέες οπτικές εμπειρίες. Η συμμετοχή των παιδιών στην οργάνωση μιας εκδρομής, στο πλαίσιο μιας δραστηριότητας στην τάξη, είναι δυνατόν να επιφέρει θετικά αποτελέσματα και να διασφαλίσει την αποδοτικότητα της.

Επιπλέον, σχετικά με τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που αφορούν το τοπίο, η Castiglioni (2009: 27) εξηγεί πως αυτές έχουν καλύτερα αποτελέσματα όταν πραγματοποιούνται εντατικά και για μικρές χρονικές περιόδους. Μάλιστα η ίδια υποστηρίζει πως πιθανότατα, ο καλύτερος τρόπος για να είναι αποδοτική η τοπιακή εκπαίδευση είναι όταν αυτή εφαρμόζεται δύο ή τρεις φορές κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους. Η ίδια συμπληρώνει πως, δεν υπάρχει κίνδυνος ή ρίσκο η επανάληψη να



θεωρηθεί βαρετή δεδομένου ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν αυθόρμητα διαφορετικές προσεγγίσεις, ενώ φυσικά, αυτό δεν αποκλείει την δυνατότητα αλληλεπίδρασης με το τοπίο, μέσω διαφόρων άλλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων πέραν ενός σχεδιασμένου προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης και αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην διεπιστημονικότητα και πολύ-λειτουργικότητα της ίδιας της φύσης του τοπίου.

### **3.5.6 Τοπιακή εκπαίδευση, τοπιακός σχεδιασμός και διαχείριση τοπίου**

Η βασική πηγή πληροφόρησης της συγκεκριμένης ενότητας είναι τα Πρακτικά από το Δεύτερο και από το Έβδομο Συνέδριο της Επιτροπής του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου για την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο που πραγματοποιήθηκαν στο Στρασβούργο το 2002 και το 2013 αντίστοιχα.

Υπάρχουν αμέτρητες παραλλαγές τοπίου, οι οποίες αντανακλούν την ποικιλία των διαφόρων και διαφορετικών πολιτισμών, καθώς και την ικανότητα του κάθε λαού, ανά τον κόσμο, να προσαρμόζεται και να εξελίσσεται στο περιβάλλον του. Από αυτή την ευρεία ποικιλία τοπίων, κάποια αναδεικνύονται λόγω της ιδιαίτερης φυσικής ομορφιάς τους και κάποια άλλα λόγω της βιολογικής τους ποιότητας και της εναρμόνισης τους με το περιβάλλον. Υπάρχουν επίσης κάποια τοπία που διακρίνονται για την πολιτισμική τους ταυτότητα και αξία, ή για την ιστορική τους αξία ή ακόμα και για τη διατήρηση της ακεραιότητάς τους στο πέρασμα των χρόνων. Πάντως, καθένα από αυτά τα τοπία αντανακλά τα δικά του έθιμα και παραδόσεις, μια συγκεκριμένη ποιότητα ζωής καθώς και τις κυρίαρχες αγροτικές, βιομηχανικές και τουριστικές δραστηριότητες, οι οποίες διαδραματίζονται σε αυτό. Μπορούμε επομένως να πούμε πως τα τοπία συνίστανται σε πολύπλοκες μονάδες, οι οποίες συνεχώς εξελίσσονται και μεταβάλλονται σύμφωνα με τα φυσικά φαινόμενα ή/και την ανθρώπινη παρέμβαση.

Με λίγα λόγια, το τοπίο αποτελεί ένα αγαθό που έχει κληρονομηθεί από τις προηγούμενες γενιές και χρήζει προστασίας και διαφύλαξης καθότι εμπίπτει σε ένα ευρύ πεδίο αξιών: οικολογική αξία, οικονομική αξία (αξία χρήσεως γης, τουριστική αξία κάποιων χαρακτηριστικών τοπίων), αισθητική αξία, ιστορική και πολιτισμική αξία, συναισθηματική αξία (που συνδέεται με την περιοχή που ζει κάποιος), κοινωνική αξία, κ.λπ. Παράλληλα, χρειάζεται να γίνεται προσπάθεια ώστε να ικανοποιούνται και οι ανάγκες των ανθρώπων για ευημερία, υπό το πρίσμα της αειφόρου ανάπτυξης, η οποία βασίζεται σε μια αρμονική σχέση μεταξύ των κοινωνικών αναγκών, των οικονομικών δραστηριοτήτων, του περιβάλλοντος και γενικότερα του τοπίου μιας περιοχής. Σύμφωνα με τους Pedrolí & Van Mansvelt (2002) «η εκπαίδευση και η επιμόρφωση σε θέματα σχετικά με το τοπίο είναι κρίσιμες για οποιαδήποτε ανάπτυξη θέλουμε να πετύχουμε όσον αφορά στη διαχείριση του τοπίου και πολλές δραστηριότητες μπορούν να επινοηθούν για την προώθηση της κατάλληλης προσέγγισης για ενίσχυση της ευαισθητοποίησης, εκπαίδευσης και εξάσκησης». Αυτές οι δραστηριότητες έχουν να κάνουν με «προσωπική σύνδεση με το τοπίο, αλλά και με προσωπική δέσμευση απέναντι στο τοπίο. Μόνο μέσα από την προσωπική σύνδεση με το τοπίο, οι άνθρωποι το

γνωρίζουν σε βάθος, συμπεριλαμβάνοντας τις ευκαιρίες αλλά και τις απειλές που αυτό εμπεριέχει, και βασίζουν τις δράσεις και τις δραστηριότητες τους επάνω στη γνώση για το τοπίο σε όλες του τις μορφές. Η προσωπική δέσμευση με ένα συγκεκριμένο τοπίο μπορεί να εγγυηθεί την αειφόρο ανάπτυξη των τοπίων γενικότερα» .

Σε αυτό το πλαίσιο, η τοπιακή εκπαίδευση αναδύεται όχι σαν ένα ξεχωριστό διδασκόμενο μάθημα, αλλά περισσότερο σαν μια ευρεία διαδικασία διαπαιδαγώγησης, μέσα από την οποία βελτιώνεται η γνώση, η ευαισθητοποίηση και η υπευθυνότητα των ανθρώπων απέναντι στο τοπίο. Η τοπιακή εκπαίδευση μεσολαβεί, κατά αυτόν τον τρόπο, για την επίτευξη της προσωπικής αλλά και της κοινωνικής ευημερίας. Σημαντικός επίσης είναι και ο ρόλος της τοπιακής εκπαίδευσης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για αειφόρο ή βιώσιμη ανάπτυξη. Μάλιστα, τα Ηνωμένα Έθνη ανακήρυξαν τα χρόνια μεταξύ του 2005 και 2014 ως τη Διεθνή δεκαετία της εκπαίδευσης για την αειφόρο ή βιώσιμη ανάπτυξη (UNDESD), προωθώντας την εκπαίδευση σαν έναν από τους κύριους στόχους της. Ουσιαστικά, αναλύοντας το βασικό κείμενο της UNDESD, σε πολλά σημεία ταιριάζει με τους στόχους και τα χαρακτηριστικά της τοπιακής εκπαίδευσης, όπως αυτή προωθείται από την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο.

### **3.5.7 Τοπιακή εκπαίδευση και Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών**

Η σημαντικότητα της χρήσης των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών στο χώρο των επιστημών, αλλά και ειδικότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει ήδη αναδειχτεί και αναλυθεί σε προηγούμενη ενότητα. Ειδικότερα, σε ένα πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης, η συνεισφορά των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών θα ήταν χωρίς αμφιβολία θετική, διότι, όπως εξηγεί η Castiglioni (2009 : 31) με τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό, είναι δυνατόν να δομηθεί ένα διαδραστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, μέσα στο οποίο τα παιδιά να μπορούν να δημιουργούν τα δικά τους εικονικά τοπία, είτε αναπαράγοντας ένα πραγματικό τοπίο είτε δημιουργώντας ένα νέο τοπίο ή ακόμα και μελλοντικά τοπία. Σύμφωνα με την ίδια, η χρήση της εικονικής πραγματικότητας, όταν έχουμε να κάνουμε με μεταβολές στο τοπίο, αποτελεί ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο. Υπάρχουν ήδη κάποια προγράμματα που μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά μέσα από τα οποία μπορούν να μάθουν πως οι διαφορετικές επιλογές των ανθρώπων μπορούν να επιφέρουν διάφορες μεταβολές σε ένα τοπίο, ενώ τα παιδιά, συμπληρώνει η ίδια, ενθαρρύνονται έτσι να αναλογιστούν τις αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ ανθρώπου και τοπίου αλλά και να αντιληφθούν το μέγεθος της ευθύνης που φέρουν οι άνθρωποι με τις επιλογές τους. Επιπλέον, όταν τα παιδιά σχεδιάζουν φανταστικά τοπία, έχουν σα γνώμονα τις προσδοκίες τους σχετικά με το πως θα ήθελαν να είναι ο κόσμος στον οποίον θα ζουν στο μέλλον και έτσι επιτυγχάνεται, μεταξύ των παιδιών, η ανταλλαγή γνώσεων, απόψεων αλλά και προσδοκιών, σχετικά με το μέλλον (Castiglioni, 2009 : 31).

Οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών παρέχουν μια ακόμα εκπαιδευτική δυνατότητα, αυτή της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ ανθρώπων που ζουν σε

διαφορετικές περιοχές. Για την τοπιακή εκπαίδευση αυτό αποτελεί ένα πολύ σημαντικό εργαλείο καθώς βοηθά τα παιδιά που δουλεύουν επάνω σε ένα τοπίο να λαμβάνουν άμεσα πληροφορίες για απόμακρα τοπία, από παιδιά που ζουν εκεί, αλλά ακόμα και να συνεργάζονται δουλεύοντας επάνω σε μια ενιαία εργασία, ανταλλάσσοντας γνώσεις, απόψεις και πληροφορίες (Castiglioni, 2009: 31). Τα παραπάνω ενισχύονται και από την εμπειρία των Zhou κ.α. (2015:1) που αποκόμισαν έπειτα από την χρήση ενός διαδικτυακού συμμετοχικού χαρτογραφικού εργαλείου (web-based participatory mapping tool), το οποίο λειτουργεί με τη χρήση του διαδικτύου, σε μια έρευνα που διεξήγαγαν προκειμένου να διερευνηθούν οι χωρικές αντιλήψεις των παιδιών σε συνάρτηση με εξωτερικούς παιδότοπους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως πρόκειται για μια πολλά υποσχόμενη προσέγγιση καθώς ενδυναμώθηκε και προωθήθηκε η συμμετοχή των παιδιών ως ενεργών ερευνητών και παράλληλα εμπλουτίστηκαν οι εμπειρίες και οι γνώσεις τους, όσον αφορά την περιβαλλοντική και χωρική αντίληψη.

Από όλα τα παραπάνω συμπεραίνουμε πως η χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών αποτελεί πολύ χρήσιμη πρακτική κατά την υλοποίηση προγραμμάτων τοπιακής εκπαίδευσης καθώς εξασφαλίζει πολλά πλεονεκτήματα προς όφελος των μαθητών αλλά διευκολύνει και την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία.

### **3.6 Σύνοψη κεφαλαίου**

Στο τρίτο κεφάλαιο, αρχικά πραγματοποιείται μια ανασκόπηση στις σύγχρονες θεωρίες μάθησης, στις αρχές της σύγχρονης παιδαγωγικής επιστήμης (αυτενέργεια, εργασία κατά ομάδες, σύνδεση του σχολείου με την ζωή, κ.λπ.) και στις σύγχρονες μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας (εισήγηση, διάλεξη, ιδεοθύελλα, μέθοδος project, κ.λπ.). Σε επόμενες ενότητες, του ίδιου κεφαλαίου, παρουσιάζεται το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και περιγράφεται η διάρθρωση του σε βαθμίδες, με έμφαση στον τρόπο οργάνωσης των μαθημάτων που σχετίζονται με το τοπίο (Μελέτη Περιβάλλοντος και Γεωγραφία). Οι παραπάνω πληροφορίες χρησιμοποιήθηκαν για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας εργασίας.

Στην συνέχεια, γίνεται εκτενής αναφορά στην γεωγραφική εκπαίδευση, στην περιβαλλοντική εκπαίδευση καθώς και στην τοπιακή εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, αναλύεται το επιστημονικό τους περιεχόμενο καθώς και οι στόχοι που προτίθενται να εξυπηρετήσουν. Τέλος, υπογραμμίζονται η αξία και η χρησιμότητα τους καθώς και η ανάγκη ύπαρξης περισσότερων σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, και ειδικότερα προγραμμάτων τοπιακής εκπαίδευσης, στην Ελλάδα, κάτι που επιχειρείται να αντιμετωπισθεί, έως ένα βαθμό βέβαια, μέσα και από την συγκεκριμένη διατριβή.

## **B' ΜΕΡΟΣ – ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

Το δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας είναι αφιερωμένο στο εμπειρικό κομμάτι της διατριβής και πιο συγκεκριμένα, στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση και στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προγράμματος που δημιουργήθηκε με στόχο την ενημέρωση, την εκπαίδευση και την ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με το τοπίο στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, στο κεφάλαιο 4 περιγράφεται το σύνολο των τεχνικών και των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν συνδυαστικά προκειμένου να πραγματοποιηθεί η έρευνα στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας. Επίσης, στο ίδιο κεφάλαιο, διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα μαζί με τις αντίστοιχες υποθέσεις εργασίας και τέλος, γίνεται παρουσίαση και περιγραφή του περιεχομένου του εκπαιδευτικού προγράμματος που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε κατά την εκπόνηση της παρούσας διατριβής.

#### **4.1 Σχεδιασμός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα**

Σχετικά με την διεξαγωγή μιας έρευνας, ο Φίλιας (1996: 18) διατύπωσε την άποψη πως πρόκειται για μια διαδικασία που γενικά προσανατολίζεται στην αναζήτηση απαντήσεων, τις οποίες μπορεί να ανακαλύψει, μπορεί όμως και όχι, και μάλιστα, ο ίδιος προσθέτει πως, τις περισσότερες φορές, η κοινωνική έρευνα καταλήγει στη δημιουργία νέων ερωτημάτων (προβλημάτων) ή απλά στην επαναδιατύπωση των παλαιών. Ανάλογα με τις πηγές συλλογής των δεδομένων, μπορούμε να διακρίνουμε δύο είδη κοινωνικής έρευνας, τη πρωτογενή και τη δευτερογενή έρευνα (Χρήστου, 1999 : 56). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, κατά την πρωτογενή έρευνα, τα στοιχεία που συλλέγονται είναι πρωτότυπα και συγκεντρώνονται ειδικά για τη λύση κάποιου συγκεκριμένου προβλήματος, ενώ υπάρχουν τέσσερις κύριοι τρόποι συλλογής πρωτογενών στοιχείων (Chisnal, 1986): η χρήση ερωτηματολογίου, οι συνεντεύξεις σε βάθος, η μέθοδος της παρατήρησης και ο πειραματισμός. Στη δευτερογενή έρευνα γίνεται συλλογή στοιχείων που υπάρχουν ήδη και, στις περισσότερες περιπτώσεις, έχουν ήδη συγκεντρωθεί για κάποιον άλλο σκοπό. Σύμφωνα με τον Τσιώλη (2011), παρόλο που στην κοινωνική εμπειρική έρευνα έχει επικρατήσει να αναφερόμαστε σε δύο διακριτές μεταξύ τους προσεγγίσεις, την ποσοτική και την ποιοτική, ωστόσο, δεν υπάρχουν επιμέρους περιγραφικά κριτήρια που να διαφοροποιούν αυστηρά τη μια προσέγγιση από την άλλη.

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008: 21), η ποιοτική έρευνα στοχεύει στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικών φαινομένων, καταστάσεων και χαρακτηριστικών κοινωνικών ομάδων, απαντώντας κυρίως στα ερωτήματα 'πώς' και '(για)τί'. Κατά τον Τσιώλη (2011), οι ποσοτικές μέθοδοι βρίσκουν κατά κύριο λόγο εφαρμογή στις δειγματοληπτικές εμπειρικές έρευνες και «αποσκοπούν στην αποκάλυψη γενικών κανονικοτήτων ή τάσεων, που διέπουν τα κοινωνικά φαινόμενα, μέσω της

διερεύνησης των φαινομένων αυτών σε πλήθος περιπτώσεων». Στην ποσοτική έρευνα τα δεδομένα τυποποιούνται, έτσι ώστε οι μεταβλητές να λάβουν αριθμητική τιμή και στην συνέχεια, μέσω στατιστικών αναλύσεων, να ελεγχθούν οι συσχετίσεις και οι συνδιακυμάνσεις τους. Εντέλει, εκείνο που επιδιώκεται είναι ο εμπειρικός έλεγχος προδιατυπωμένων ερευνητικών υποθέσεων οι οποίες έχουν συναχθεί παραγωγικά από συγκεκριμένα θεωρητικά πλαίσια (Τσιώλης, 2011). Σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πούρκο (2015: 28), έχει επικρατήσει ότι προορισμός της ποσοτικής μεθόδου που χρησιμοποιείται κυρίως στις φυσικές επιστήμες, είναι η εξήγηση των φαινομένων, emπίπτοντας στο μοντέλο του τύπου «αίτιο-αποτέλεσμα», ενώ προορισμός της ποιοτικής μεθόδου, επάνω στην οποία βασίζονται οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες, είναι η κατανόηση των φαινομένων και συνδέεται με το «παράδειγμα», «ολότητα-μέρος». Ωστόσο, ο Ιωσηφίδης (2008: 28) επισημαίνει πως δεν μπορεί να υπάρξει μεθοδολογία έρευνας στην «καθαρή» της μορφή, εξηγώντας πως τα ποιοτικά δεδομένα, στις περισσότερες των περιπτώσεων, είτε είναι δυνατόν να ποσοτικοποιηθούν, έστω και για περιγραφικούς λόγους, είτε να συνδυαστούν, να συμπληρωθούν και να ενισχυθούν με ποσοτικά στοιχεία. Απόρροια του συγκεκριμένου γεγονότος, σύμφωνα με τον ίδιο, είναι η ανάπτυξη πολύ-μεθοδολογικών προσεγγίσεων στα πλαίσια των οποίων συσχετίζονται και σχεδιάζονται με διάφορους τρόπους οι ποσοτικές και οι ποιοτικές μέθοδοι.

Η εθνογραφική μέθοδος έρευνας, σύμφωνα με την Τσούρα (2012: 8) μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη μελέτη του πολιτισμού, την ανθρωπολογία και άλλες ανθρωπιστικές επιστήμες και το πεδίο μελέτης της είναι μικρές κοινωνικές ή πολιτισμικές μονάδες. Η ίδια εξηγεί πως στόχος της εθνογραφικής μεθόδου είναι η συστηματική ερμηνευτική προσέγγιση αυτών των ομάδων που οδηγεί στην αναλυτική περιγραφή της κοινωνικής ζωής και του κόσμου τους, «δίνοντας έμφαση στην αξία των ανθρώπινων συναισθημάτων, των σκέψεων και των ιδεών καθώς και στο ρόλο τους στην δημιουργία των κοινωνικών και πολιτιστικών φαινομένων». Ακριβώς γι' αυτό το λόγο η εθνογραφία κατά την Πηγιάκη (2004: 23) στηρίζεται στην «προσωπική παρατήρηση του ερευνητή στο χώρο της έρευνας και στις ανεπίσημες συζητήσεις που ακούει ή διεξάγει ο ίδιος με μέλη της κοινωνικής ομάδας που μελετά».

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας είναι μικτή σχεδιαστικού τύπου μέθοδος, καθότι αφορά τον σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος και περιλαμβάνει πολλά τμήματα στα οποία χρησιμοποιήθηκαν επικουρικά πολλών ειδών τεχνικές και εργαλεία, από τις κοινωνικές και άλλες επιστήμες. Πιο συγκεκριμένα, επειδή στο πλαίσιο της έρευνας επιδιώκεται να επιβεβαιωθούν ή να απορριφθούν κάποιες υποθέσεις εργασίας και επιπλέον, επειδή απαιτήθηκαν μετρήσεις, μεταξύ των μεθοδολογιών που χρησιμοποιήθηκαν συμπεριλαμβάνονται η εθνογραφικού τύπου έρευνα και η παρατήρηση (Cohen et al., 2011) για την επιτόπια συλλογή και παραγωγή πρωτογενούς υλικού, το οποίο περιλάμβανε ποσοτικά αλλά και ποιοτικά στοιχεία. Επιπλέον, οι τεχνικές και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την επεξεργασία του υλικού, αντλήθηκαν από τις ποιοτικές μεθόδους έρευνας

(βιβλιογραφική διερεύνηση, ανάλυση ζωγραφιών, ερμηνευτικές προσεγγίσεις, κ.α.) αλλά και από τις ποσοτικές μεθόδους έρευνας (αποκωδικοποίηση δεδομένων, στατιστικές αναλύσεις, κ.α.) και θα αναλυθούν διεξοδικά στις ενότητες που ακολουθούν.

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008: 37), σε διαφορετικές φάσεις της διεξαγωγής μιας έρευνας χρειάζεται ένας ολοκληρωμένος και συστηματικός σχεδιασμός, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο, ο οποίος να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να μη μειώνεται η αναγκαία ευελιξία. Παρόμοια, ο Χρήστου (2003: 47) υποστηρίζει πως η ανάπτυξη μιας αποτελεσματικής ερευνητικής στρατηγικής ή σχεδιασμού είναι ένα από τα βασικότερα μέρη μιας ερευνητικής δραστηριότητας, καθότι με την εν λόγω διαδικασία συγκεκριμενοποιούνται οι καταλληλότερες μέθοδοι έρευνας, τα είδη των ερευνητικών μέσων, το σχέδιο δειγματοληψίας και οι τύποι στοιχείων (ποιοτικά στοιχεία ή ποσοτικά) που θα συλλεχθούν, θέτοντας το πλαίσιο αναφοράς για ολόκληρη την ερευνητική διαδικασία.

Επαναλαμβάνουμε εδώ πως ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (project) ευαισθητοποίησης των παιδιών σχετικά με το τοπίο, σε μια προσπάθεια διαμόρφωσης αντιλήψεων και θετικών συμπεριφορών απέναντι σε αυτό. Οι επιμέρους στόχοι, στους οποίους διασπάται ο σκοπός, είναι:

1. Επισκόπηση, συγκέντρωση και κριτική επεξεργασία βιβλιογραφικού υλικού που αφορά στις κύριες μεταβλητές της εργασίας, όπως είναι: το τοπίο, η εκπαίδευση, οι αντιλήψεις των παιδιών για το τοπίο, κ.α. και εστίαση όλων των παραπάνω στην περίπτωση της Ελλάδας.
2. Διερεύνηση, συγκέντρωση και κριτική διαπραγμάτευση των πρακτικών τοπιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς, για την συγκέντρωση και την αξιοποίηση των δυνατών σημείων τους ή άλλης χρήσιμης συναφούς γνώσης (π.χ. την αποφυγή των αδύνατων σημείων τους), μέσω εκτενούς βιβλιογραφικής και διαδικτυακής διερεύνησης. Με τον τρόπο αυτό θα συγκεντρωθεί υλικό και πληροφορίες, που θα χρησιμοποιηθούν ώστε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης που θα σχεδιαστεί να δομηθεί με τέτοιο τρόπο που να καλύπτει όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά τα κενά και τις αδυναμίες που παρατηρούνται στον τομέα της τοπιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.
3. Σχεδιασμός του εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά στην Ελλάδα, με χρήση έντυπου και ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, στη βάση σύγχρονων τεχνικών και μεθόδων της εκπαίδευσης.
4. Επεξεργασία και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της πιλοτικής εμπειρικής εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος σε δείγματα παιδιών, σχολικής και προσχολικής ηλικίας, και εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με την εφαρμοσιμότητα, αξιοπιστία και αποτελεσματικότητα του.

Κατά τη διεξαγωγή μιας έρευνας, σύμφωνα με τον Χασάναγα (2010: 10), οι προτάσεις που μπορούν να επαληθευτούν ή να απορριφθούν εμπειρικά λέγονται «εμπειρικές»,

«επιστημονικές», «μαθηματικές» ή, πιο συχνά, «υποθέσεις επιστημονικής έρευνας». Οι υποθέσεις εργασίας είτε θα επαληθευθούν είτε θα απορριφθούν, στο σύνολό τους ή εν μέρει, μετά το πέρας της ανάλυσης των δεδομένων, με την εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας. Τα ερευνητικά ερωτήματα μαζί με τις αντίστοιχες υποθέσεις εργασίας, για την παρούσα εργασία, είναι:

**Ερευνητικό ερώτημα 1:** *Ποια είναι η σχέση των παιδιών στην Ελλάδα με το τοπίο;*

**Υπόθεση εργασίας:** Η στάση του παιδιού στην Ελλάδα απέναντι στο τοπίο είναι, επί το πλείστο, αδιάφορη. Συνεπώς, πριν από την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, τα παιδιά, και ειδικότερα τα μικρότερης ηλικίας παιδιά, αναμένεται να έχουν μειωμένες και περιορισμένες αντιλήψεις σχετικά με την έννοια του τοπίου.

**Ερευνητικό ερώτημα 2:** *Επηρεάζεται η σχέση των παιδιών με το τοπίο, στην Ελλάδα, από το κοινωνικό-πολιτισμικό επίπεδο στο οποίο ζουν;*

**Υπόθεση εργασίας:** Η σχέση των παιδιών με το τοπίο στην Ελλάδα επηρεάζεται από το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο που τα περιβάλλει, καθότι οι βασικότεροι παράγοντες διαμόρφωσης της ελληνικής τοπιακής συνείδησης τα τελευταία εκατόν πενήντα περίπου χρόνια είναι ιστορικά, κοινωνικό-πολιτισμικά και αισθητικά αίτια (Τερκενλή στο Παπαγιάννης και Σορώτου, 2010: 41), τα οποία αναλύθηκαν εκτενώς σε προηγούμενο κεφάλαιο.

**Ερευνητικό ερώτημα 3:** *Διαφέρουν οι απόψεις και οι στάσεις των παιδιών για το τοπίο ανάλογα με παράγοντες όπως η ηλικία, ο τόπος διαμονής τους, κ.α.;*

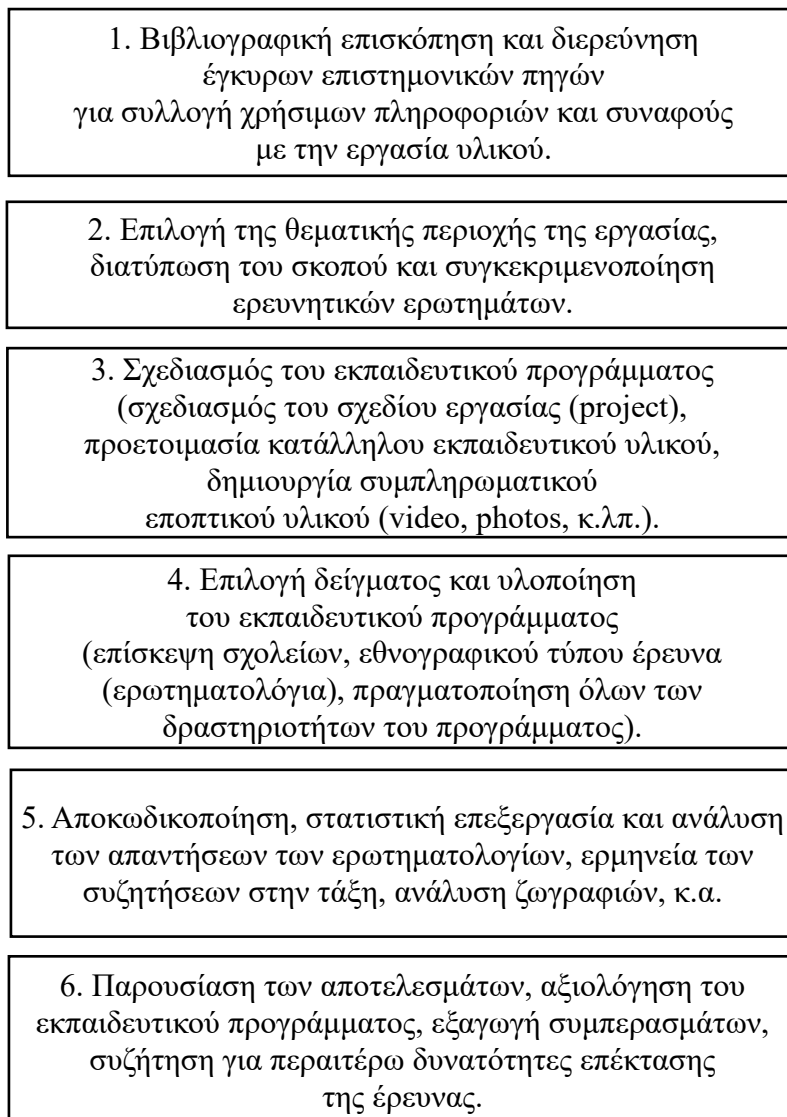
**Υπόθεση εργασίας:** Οι απόψεις και οι στάσεις των παιδιών σχετικά με το τοπίο αναμένεται να είναι διαφορετικές ανάλογα με την ηλικία, τον τόπο διαμονής κ.λπ., καθότι από ερευνητικά ευρήματα έχει φανεί πως παράγοντες όπως η ηλικία ενός παιδιού, το επίπεδο εκπαίδευσης του, κ.α. θα μπορούσαν να επιδράσουν καθοριστικά στην αντίληψη αλλά και τις προτιμήσεις του σχετικά με το τοπίο (Müderrişoğlu, 2013: 1). Έτσι, για παράδειγμα, τα μικρότερα παιδιά αναμένεται να σχετίζουν το τοπίο περισσότερο είτε με το φυσικό περιβάλλον είτε με αισθητικά όμορφες εικόνες και θέες. Αντίστοιχα, ανάλογα με τον τόπο διαμονής τους τα παιδιά αναμένεται να αντιλαμβάνονται το τοπίο διαφορετικά.

**Ερευνητικό ερώτημα 4:** *Θα μπορούσε η κατάλληλη εκπαίδευση να βοηθήσει στην αλλαγή της αντίληψης, στάσης και συμπεριφοράς των παιδιών απέναντι στο τοπίο;*

**Υπόθεση εργασίας:** Μετά την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, τα παιδιά που θα συμμετέχουν σε αυτό, αναμένεται να αλλάξουν απόψεις και αντιλήψεις αναφορικά με το τοπίο, σε όλα τα επίπεδα: γνωστικό, συναισθηματικό και συμπεριφορικό. Ωστόσο, ο βαθμός αυτής της αλλαγής αναμένεται να είναι διαφορετικός για την εκάστοτε ηλικιακή ομάδα του δείγματος, καθότι σύμφωνα με την γνωστική εξελικτική θεωρία του Piaget (1954), τα παιδιά διαμορφώνουν τις αντιλήψεις τους σχετικά με το χώρο, μέσα από τέσσερα διακριτά στάδια, τα οποία συμβαδίζουν και με την βιολογική τους ωρίμανση.

## 4.2 Μεθοδολογία της έρευνας: τεχνικές και εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν

Όπως ήδη αναφέρθηκε, η συγκεκριμένη εργασία συνίσταται σε μια σχεδιαστικού τύπου έρευνα που αφορά στον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για την αύξηση της τοπιακής ευαισθητοποίησης των παιδιών στην Ελλάδα. Στην παρούσα ενότητα περιγράφονται αναλυτικά όλα τα εργαλεία και οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν κατά την εκπόνηση όλων των σταδίων της παρούσας εργασίας, τα οποία φαίνονται στο διάγραμμα που ακολουθεί:



Διάγραμμα 5. Στάδια της διατριβής



### ***Βιβλιογραφική διερεύνηση***

Πριν από την επιλογή των θεματικών περιοχών και τον καθορισμό του σκοπού της εργασίας πραγματοποιήθηκε μια διεξοδική βιβλιογραφική ανασκόπηση στα επιστημονικά πεδία και στις θεματικές ενότητες που αφορούν το θέμα που πραγματεύεται η παρούσα διατριβή, οι οποίες είναι: το τοπίο, το ελληνικό τοπίο ειδικότερα, η τοπιακή συνείδηση, η ευαισθητοποίηση για το τοπίο, η εκπαίδευση, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η σχέση των παιδιών στην Ελλάδα με το τοπίο σε επίπεδο γνωστικό, αντιληπτικό και συμπεριφορικό, κ.α. Βασικές πηγές πληροφόρησης σχετικά με αυτά τα θέματα ήταν τα ποικίλα βιβλία και επιστημονικά άρθρα που έχουν γραφτεί σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, σχετικά με το θέμα που διερευνάται, κάποιες έγκυρες ιστοσελίδες του διαδικτύου που εμπεριέχουν επιστημονικό υλικό που σχετίζεται με τις παραπάνω θεματικές ενότητες, καθώς και παλαιότερες πτυχιακές και διδακτορικές εργασίες παρόμοιου ή συναφούς περιεχομένου με την παρούσα εργασία.

Η ανασκόπηση περιλάμβανε και όλα τα συναφή και σημαντικά στοιχεία, τις σχετικές πληροφορίες καθώς και τις βέλτιστες πρακτικές, στον τομέα της εκπαίδευσης για το τοπίο, σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, στοχεύοντας στον προσδιορισμό των ελλείψεων και των κενών που υπάρχουν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σχετικά με την εκπαίδευση και την ευαισθητοποίηση για το τοπίο, η κάλυψη των οποίων επιχειρείται να πραγματοποιηθεί, εν μέρει, με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος της παρούσας εργασίας. Εξίσου απαραίτητη ήταν και η διεξαγωγή μιας λεπτομερούς επισκόπησης και αξιολόγησης του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης (ΦΕΚ 303B/13-03-2003, ΦΕΚ 304B/13-03-2003), καθώς και των σχολικών εγχειριδίων (βιβλίο μαθητή, βιβλίο δασκάλου, βιβλίο εργασιών) για το δημοτικό σχολείο και για το νηπιαγωγείο στην Ελλάδα. Σε αυτά τα τεύχη καταγράφονται και περιγράφονται αναλυτικά το διδακτικό περιεχόμενο, καθώς και οι σκοποί και οι στόχοι, αλλά και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, με το πέρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η διεκπεραίωση των παραπάνω επισκοπήσεων αφενός οδήγησε σε συμπεράσματα σχετικά με το διδακτικό περιεχόμενο που προορίζεται για την κάθε τάξη, και αφετέρου συνέβαλε στον εντοπισμό ελλείψεων και κενών σχετικά με θέματα του τοπίου, τα οποία καλείται και προτίθεται να καλύψει το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διδακτορικής διατριβής.

### ***Σχεδιασμός σχεδίου εργασίας (μέθοδος project)***

Σύμφωνα με τις Katz & Chard (2000) ένα σχέδιο δράσης (μέθοδος project) είναι μία εις βάθος μελέτη ενός συγκεκριμένου θέματος, το οποίο προτρέπει τα παιδιά να εφαρμόσουν τις δεξιότητές τους, μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους σε δραστηριότητες, με σκοπό τη βελτίωση της κατανόησης του περιβάλλοντός τους. Πρόκειται για μία ανοιχτή βιωματική διαδικασία, με ευέλικτα όρια, η οποία συνδιαμορφώνεται από το σύνολο των συμμετεχόντων (Frey, 2005: 7-65) και ως βάση, για να πετύχει το σκοπό της, έχει τις ανάγκες των ίδιων των μαθητών, οι οποίες προέρχονται όχι απαραίτητα από τη σχολική

ζωή αλλά από το ευρύτερο φάσμα των ενδιαφερόντων τους και της καθημερινής τους ζωής (Ρουμπάνη, 2016:16). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι μεν ενεργός αλλά από τον ρόλο του συντονιστή της διαδικασίας, ώστε να εξασφαλίζεται στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό η συμμετοχή της ομάδας και η ενεργητική στάση της (Χρυσ αφίδης, 2005: 17-24). Πρόκειται δηλαδή για μια μαθητοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας, όπου ο μαθητής έρχεται στο προσκήνιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με ρόλο συνδιαμορφωτικό και ενεργό (Ρουμπάνη, 2016: 16) και μέσα από τη διερεύνηση των πτυχών ενός θέματος καταλήγει στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων (Dewey, 1980: 5-14). Ωστόσο, παρόλο που πρόκειται για μια ανοιχτή διαδικασία, διατρέχεται και από κάποιες συγκεκριμένες αρχές, οι οποίες βοηθούν στην επίτευξη των στόχων και στην εξασφάλιση μεθοδολογίας (Ταρατόρη - Τσαλκατίδου, 2002: 19-26).

Σύμφωνα με τη Δεληκανάκη (2005: 94), ένα σχέδιο δράσης (μέθοδος project) περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

1. Επιλογή θέματος: Όλες οι εκφάνσεις του φυσικού και κοινωνικό-πολιτισμικού περιβάλλοντος μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για την αρχή διεξαγωγής ενός σχεδίου εργασίας (project). Σημαντικό ρόλο στον καθορισμό του θέματος πρέπει παίζει η ελευθερία επιλογής και γι' αυτό θα πρέπει το θέμα να αποφασίζεται από κοινού με τα παιδιά.
2. Διαμόρφωση πλαισίων δράσης: Σε αυτό το στάδιο σχεδιάζονται όλες οι δραστηριότητες τις οποίες θα περιλαμβάνει το σχέδιο δράσης.
3. Υλοποίηση: Τα παιδιά μπορούν να εργάζονται σε ομάδες ή ατομικά και ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να φροντίζει ώστε να υπάρχει ευελιξία και η δράση να προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες.
4. Ολοκλήρωση: Το σχέδιο δράσης ολοκληρώνεται, φαίνεται ποιοι στόχοι έχουν επιτευχθεί και το ίδιο το σχέδιο δράσης αξιολογείται ως προς την αξιοπιστία και εφαρμοσιμότητά του.

Σύμφωνα με τους όλους τους παραπάνω (Ταρατόρη, 2002; Δεληκανάκη, 2005; Frey, 2005; Ρουμπάνη, 2016), ένα σχέδιο δράσης (μέθοδος project) προϋποθέτει ότι η επιλογή του θέματος καθώς και των δραστηριοτήτων που θα πλαισιώσουν ένα σχέδιο δράσης πραγματοποιούνται από τον εκπαιδευτικό μαζί με τα παιδιά, από κοινού. Στην παρούσα εργασία αυτό δεν συνέβη, καθώς τόσο το θέμα καθώς όσο και οι δραστηριότητες του σχεδίου δράσης επιλέχθηκαν από την ερευνήτρια σε συνεργασία με την επιβλέπουσα τριμελή επιτροπή, με σκοπό να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες εκπόνησης της παρούσας διδακτορικής διατριβής. Ωστόσο, οι βασικές αρχές που διέπουν τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση τους προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας εργασίας συνάδουν σε μεγάλο βαθμό με αυτές της μεθόδου σχεδίου δράσης (μεθόδου project).

#### ***Εθνογραφικού τύπου έρευνα (ερωτηματολόγια)***

Εκτός από την συλλογή δεδομένων (βιβλιογραφική διερεύνηση και επισκόπηση) ένα από τα σημαντικότερα στάδια της εργασίας ήταν η παραγωγή δεδομένων μέσω συνέντευξης

με χρήση ερωτηματολογίου. Η χρήση του ερωτηματολογίου είναι η πλέον συνηθισμένη και δημοφιλής μέθοδος συλλογής πρωτογενών στοιχείων και ουσιαστικά συνίσταται στην συλλογή των πληροφοριών βάσει απαντήσεων σε συγκεκριμένα και συνήθως τυποποιημένα ερωτήματα επάνω στα προβλήματα που διερευνώνται και απαιτούν κάποια πληροφορία από τον ερωτώμενο (Χρήστου, 2003 : 64; Σταθακόπουλος, 2005 : 151; Φίλιας, 1996 : 145). Στην παρούσα εργασία, η συλλογή πληροφοριών για το γνωστικό και αντιληπτικό επίπεδο των παιδιών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχετικά με το τοπίο, έγινε μέσω ενός κατάλληλα σχεδιασμένου ερωτηματολογίου.

Γενικά, υπάρχουν τρεις βασικοί μέθοδοι συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου: ταχυδρομικά, τηλεφωνικά και με προσωπική συνέντευξη, για την παρούσα εργασία επιλέχθηκε η συμπλήρωση τους με προσωπική συνέντευξη. Όπως πληροφορούμαστε από τον Χρήστου (2003 : 193), όλες οι προσωπικές συνεντεύξεις είναι δυνατόν να εμπίπτουν σε μια από τις δύο παρακάτω κατηγορίες: τις δομημένες συνεντεύξεις και τις μη δομημένες συνεντεύξεις. Οι δομημένες συνεντεύξεις έχουν επίσημη μορφή και οι ερωτήσεις που τίθενται είναι στο σύνολο τους αυστηρά προκαθορισμένες τόσο ως προς το περιεχόμενο τους όσο και ως προς τη σειρά με την οποία είναι διατυπωμένες (Χρήστου, 2003 : 193). Σύμφωνα με τον ίδιο, το βασικότερο πλεονέκτημα των δομημένων συνεντεύξεων συνίσταται στην εύκολη ομαδοποίηση των απαντήσεων, ακόμα και στις περιπτώσεις που το δείγμα είναι σχετικά μεγάλο, όπως επίσης και η δυνατότητα ποσοτικής ανάλυσης και στατιστικής επεξεργασίας των αποτελεσμάτων (Ritchie & Goeldner, 1994).

Από την άλλη, ως βασικό τους μειονέκτημα θεωρείται ο περιορισμός στον οποίο υπόκειται ο αυθορμητισμός των αποκρινόμενων (Χρήστου, 2003 : 194). Σύμφωνα με την ίδια πηγή, οι μη δομημένες συνεντεύξεις είναι κατά βάση ανεπίσημες και ο ερωτώμενος καθοδηγείται ελάχιστα (ή και καθόλου) από τον λήπτη της συνέντευξης, ο οποίος μάλιστα ελέγχει ελάχιστα και την πορεία της διαδικασίας (Χρήστου, 2003 : 194), ενώ οι ερωτήσεις δεν είναι αυστηρά προκαθορισμένες ούτε ως προς το περιεχόμενο τους ούτε ως προς τη σειρά με την οποία επιλέγεται να διατυπωθούν. Ακόμα, οι ερωτήσεις σε ένα ερωτηματολόγιο μπορούν να είναι είτε ανοιχτού είναι κλειστού τύπου. Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου περιλαμβάνουν μία ερώτηση και ένα κενό πεδίο, μέσα στο οποίο οι ερωτηθέντες πρέπει να γράψουν την απάντησή τους με δικά τους λόγια, ενώ οι ερωτήσεις κλειστού τύπου περιλαμβάνουν μία ερώτηση και μία λίστα από διαφορετικές πιθανές απαντήσεις για να επιλέξει αυτός που ερωτάται. Τα ερωτηματολόγια που σχεδιάστηκαν για την παρούσα έρευνα περιείχαν ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, προκειμένου να δίνεται στους ερωτηθέντες η ευκαιρία αλλά και η ελευθερία να απαντούν στις ερωτήσεις χωρίς περιορισμούς ή κάποιου είδους καθοδήγηση, εκφράζοντας έτσι τις απόψεις τους με τον δικό τους τρόπο και χρησιμοποιώντας τα δικά τους λόγια (Φίλιας 1996: 154; Χρήστου 2003: 145).

### ***Προετοιμασία κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού***

Κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής, χρησιμοποιήθηκε από την ερευνήτρια ειδικό εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο θα παρουσιασθεί αναλυτικά σε επόμενη ενότητα, εδώ απλά αναφέρεται πως αυτό περιείχε τα εξής: συμπληρωματικό εποπτικό υλικό (φωτογραφίες, βίντεο), παιχνίδια τύπου playmobil, puzzles, ζωγραφική, κ.α. Το υλικό αυτό σχεδιάστηκε και προετοιμάστηκε από την ίδια την ερευνήτρια με την καθοδήγηση της επιβλέπουσας τριμελούς επιτροπής και ήταν κατάλληλα διαμορφωμένο για τον σκοπό της εργασίας καθώς και κατάλληλα προσαρμοσμένο στις ηλικιακές ομάδες στις οποίες απευθύνεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Μια μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε κατά την διάρκεια υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος και συγκεκριμένα κατά την πραγματοποίηση ορισμένων δραστηριοτήτων ήταν η παρατήρηση. Η συγκεκριμένη μεθοδολογία συνίσταται σε μια συστηματική και οργανωμένη παρατήρηση ατομικών συμπεριφορών ή κοινωνικών διαδράσεων και διεργασιών και είναι ιδιαίτερα χρήσιμη στην κοινωνική, ψυχολογική και εκπαιδευτική έρευνα (Ίσαρη και Πουρκός, 2015: 107). Στην παρούσα εργασία, η ερευνήτρια παρατηρούσε προσεκτικά, κατά την διάρκεια εκπόνησης των βιωματικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του προγράμματος, και κατέγραφε τις λέξεις που χρησιμοποιούσαν τα παιδιά για να περιγράψουν τα συναισθήματα, τις αντιλήψεις και τις συμπεριφορές τους σχετικά με το τοπίο, προκειμένου στην συνέχεια, μέσα από την ανάλυση και ερμηνεία αυτών, να προκύψουν τα ανάλογα συμπεράσματα.

### ***Επεξεργασία και ανάλυση του υλικού που προέκυψε κατά την εκπόνηση του εκπαιδευτικού προγράμματος***

Μετά την ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης, όλο το υλικό που συγκεντρώθηκε από τα ερωτηματολόγια και τις ενδιάμεσες δραστηριότητες, οργανώθηκε, ομαδοποιήθηκε ανά ηλικία και περιοχή και αποκωδικοποιήθηκε. Στην συνέχεια, ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων των παιδιών στα δύο ερωτηματολόγια (αρχικό και τελικό), χρησιμοποιώντας εργαλεία από την επιστήμη της Στατιστικής και πιο συγκεκριμένα το στατιστικό πακέτο SPSS. Επιπλέον, έγινε ερμηνεία των συζητήσεων που έλαβαν χώρα στις διάφορες δραστηριότητες καθώς και ανάλυση των ζωγραφιών που ζητήθηκε από τα παιδιά να φτιάξουν κατά την διάρκεια του προγράμματος, καθότι παρατηρώντας την ζωγραφιά ενός παιδιού και αξιολογώντας κάποια χαρακτηριστικά σε αυτή μπορούμε να οδηγηθούμε σε κάποια σημαντικά συμπεράσματα (Κρότι & Μάνι, 2003: 30-31).

Ένα εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε κατά την ανάλυση, επεξεργασία και ερμηνεία των ζωγραφιών είναι η κλίμακα αθροιστικής βαθμολογίας Likert, η οποία γενικά χρησιμοποιείται προκειμένου να προσδιοριστεί η σχετική ένταση διαφορετικών στοιχείων (Τσίμπας, 2013: 53), ειδικότερα, στην προκειμένη περίπτωση χρησιμοποιήθηκε για να προσδιορισθεί ο βαθμός εμφάνισης ορισμένων μεταβλητών

(στοιχεία τοπίου, ποσοστό κάλυψης κόλας, χρώματα, κ.α.) επάνω στις ζωγραφιές. Επιπλέον, κατά την επεξεργασία των ζωγραφιών ελήφθησαν υπόψη οι πληροφορίες που περιγράφονται στις επόμενες παραγράφους.

Σύμφωνα με τον Piaget (στο Μουζάκης, 1987: 42), τα μικρά παιδιά σχεδιάζουν αυτό που ξέρουν και όχι αυτό που βλέπουν, δηλαδή ο πραγματισμός τους είναι «διανοητικός» και όχι «οπτικός». Σύμφωνα με την ίδια πηγή, μόνο μετά την ηλικία των 3-4 χρονών, μπορούμε να αναγνωρίσουμε αμυδρά κάποια σχέση μεταξύ του αντικειμένου και του σχεδίου με το οποίο το παιδί το αποδίδει. Λίγο αργότερα, σε ηλικία που τα παιδιά ξεκινούν να πηγαίνουν στο σχολείο, μπορούν να σχεδιάσουν απλά σχήματα για να αποδώσουν αντικείμενα περισσότερο σύνθετα (τρένα, ζώα, κ.λπ.). Σημαντικές αλλαγές παρατηρούνται στα σχέδια παιδιών ηλικίας 7 έως 8 χρονών, όπου απεικονίζονται πιο πολύπλοκες σκηνές και γεγονότα, ενώ τα σύμβολα που χρησιμοποιούν είναι πολύ πιο ρεαλιστικά, καθώς τα παιδιά σε αυτή την ηλικία αποκτούν μεγαλύτερη επιδεξιότητα στη σύνθεση του σχεδίου και τη μείξη των χρωμάτων. Μεγαλώνοντας, τα παιδιά, και συγκεκριμένα σε ηλικία 10 έως 11 χρονών, έχουν αποκτήσει πλέον την ικανότητα να ποικίλουν το πάχος της γραμμής, τη σκιά και την ανάμειξη των χρωμάτων, με τέτοιο τρόπο, ώστε να καταφέρουν να αποδώσουν ακόμα καλύτερα αυτό που θέλουν. Με αυτόν τον τρόπο και επιπλέον έχοντας κατακτήσει αρκετά τα μέσα με τα οποία μπορούν να ζωγραφίσουν, τα παιδιά αρχίζουν να πειραματίζονται καθώς και να εκφράζουν ιδέες, συναισθήματα, όπως ο φόβος ή η ελπίδα ή άλλα συναισθήματα, μέσα από τα σχέδια τους. Τέλος, μετά από τα 12 χρόνια, πάντα κατά τον Piaget, τα παιδιά με την ανάπτυξη της αυτοκριτικής τους ικανότητας χάνουν πλέον το ενδιαφέρον τους για το σχέδιο (Μουζάκης, 1987: 42).

Σύμφωνα με τους Κρότι & Μάνι (2003: 30-31), εάν η ζωγραφιά καλύπτει το μεγαλύτερο μέρος του χαρτιού τότε αυτό φανερώνει οικειότητα, εξωστρέφεια και διαχυτικότητα, ενώ αντίθετως, όταν ένα χαρτί είναι λίγο καλυμμένο από τη ζωγραφιά φανερώνει ένα παιδί ντροπαλό και μάλλον εσωστρεφές. Επίσης, από την ίδια πηγή, όταν οι γραμμές που χρησιμοποιεί το παιδί για το σχέδιο του είναι σταθερές και φαίνονται να είναι σχεδιασμένες με σιγουριά τότε πρόκειται για ένα παιδί με θέληση για εξερεύνηση, αντίθετα οι τρεμουλιαστές και αβέβαιες γραμμές σχεδιάζονται από αναποφάσιστα και λιγότερο εξερευνητικά παιδιά. Ο κύκλος, η γωνία, οι διακεκομμένες γραμμές και οι κουκίδες σε ένα σχέδιο εκφράζουν την ανάγκη του παιδιού να κατανοήσει τον εαυτό του και να ανοιχτεί προς τα έξω. Ενώ όταν ένα παιδί καλύπτει όλη την κόλα γράφοντας κύκλους φανερώνει εξωστρεφή ιδιοσυγκρασία, δηλαδή μια φύση που του επιτρέπει να βιώνει με άνεση το περιβάλλον και όσα βρίσκονται γύρω. Αντίθετα όποιο παιδί σχεδιάζει με γωνίες, αιχμές και περιεσταλμένες κινήσεις φανερώνει εσωστρεφή ιδιοσυγκρασία (Κρότι & Μάνι, 2003: 34-35).

Με βάση όλες τις παραπάνω χρήσιμες πληροφορίες πραγματοποιήθηκε, μετά την ολοκλήρωση της εμπειρικής εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος, επεξεργασία

και ανάλυση των ζωγραφιών που έφτιαζαν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Η επεξεργασία καθώς και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από αυτήν παρουσιάζονται αναλυτικά στο κεφάλαιο 6.

### **4.3 Παρουσίαση και περιγραφή του περιεχομένου του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης**

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζεται και περιγράφεται αναλυτικά το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος που σχεδιάστηκε με σκοπό την ενημέρωση, την εξοικείωση και, κατά συνέπεια, την ευαισθητοποίηση των παιδιών στην Ελλάδα απέναντι στο τοπίο, το οποίο διαρθρώνεται σε τρία στάδια, τα οποία περιγράφονται παρακάτω.

#### **4.3.1 Πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος**

Το πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος σχετίζεται με την απόκτηση, μέσω ερωτηματολογίου προς τους μαθητές αλλά και προς τους εκπαιδευτικούς τους, πληροφοριών σχετικά με την σχέση των παιδιών με το τοπίο (γνώσεις, αντιλήψεις, εμπειρίες, συμπεριφορές και συναισθήματα). Όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, όπως ήδη αναφέρθηκε, είναι ανοιχτού τύπου, κατάλληλα διατυπωμένες και προσαρμοσμένες ώστε να απευθύνονται σε παιδιά και για τον σχεδιασμό τους ελήφθησαν υπόψη ορισμένες παράμετροι, οι οποίες αναλύονται εκτενέστερα στις επόμενες παραγράφους.

Η πρώτη σημαντική παράμετρος που ελήφθη υπόψη κατά την κατασκευή των ερωτηματολογίων ήταν τα ερευνητικά ερωτήματα και οι αντίστοιχες υποθέσεις εργασίας με στόχο την επιβεβαίωση ή την απόρριψη τους, μέσα από τις απαντήσεις που θα συλλεχθούν. Έτσι, για καθεμιά από τις υποθέσεις εργασίας αρχικά προσδιορίστηκε το είδος της πληροφορίας που προσδοκάται να αποκομισθεί και στην συνέχεια διατυπώθηκε ανάλογα και η ερώτηση που θα οδηγούσε στην άντληση της πληροφορίας. Μια δεύτερη σημαντική παράμετρος που ελήφθη υπόψη κατά την κατασκευή των ερωτηματολογίων ήταν η πρόθεση διερεύνησης της επικρατούσας ελληνικής πραγματικότητας σε θέματα όπως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και ο τρόπος λειτουργίας του, η σχέση των παιδιών στην Ελλάδα με το τοπίο, η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των παιδιών στην Ελλάδα σχετικά με το τοπίο, το κοινωνικό-οικονομικό-πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά στα οποία επρόκειτο να εφαρμοστεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, κ.α.

Επίσης, η τοπιακή εκπαίδευση είναι μια διαδικασία που αφορά και αγγίζει πολλαπλά επίπεδα, όπως το διανοητικό, το συναισθηματικό, το γνωστικό, το συμπεριφορικό, το πρακτικό, κ.α. και έτσι, κατά τη διερεύνηση της σχέσης των παιδιών με το τοπίο, μέσα από τα ερωτηματολόγια, τίθενται ερωτήσεις που αφορούν τους τρεις βασικούς άξονες: ψυχή – πνεύμα – σώμα. Πιο αναλυτικά, ο άξονας ‘ψυχή’ περιλαμβάνει τις συναισθηματικές διεργασίες, συναισθηματικές τάσεις και αντιδράσεις, τα συναισθήματα γενικότερα, την ψυχολογία, τις προκαταλήψεις, τις προδιαθέσεις, την στάση και τη

νοοτροπία ενός ανθρώπου. Αντίστοιχα, ο άξονας ‘πνεύμα’ περιλαμβάνει τις γνωστικές και νοητικές διεργασίες, την αντίληψη, την κατανόηση, τη γνώση, τα εξωτερικά ερεθίσματα αλλά και την επεξεργασία και ανταπόκριση σε αυτά. Τέλος, ο άξονας ‘σώμα’ εμπεριέχει την σωματική και πρακτική σχέση καθώς και την συμπεριφορά και τις πρακτικές που χρησιμοποιεί ο άνθρωπος απέναντι στα εκάστοτε συμβάντα.

Σε γενικές γραμμές, η διαδικασία των συνεντεύξεων (ερωτηματολόγιο):

- οδηγεί σε συμπεράσματα σχετικά με το πως τα παιδιά της εκάστοτε ηλικιακής ομάδας βλέπουν, αντιλαμβάνονται, κατανοούν και ερμηνεύουν το τοπίο και πως αυτό αλλάζει και διαμορφώνεται σταδιακά, από την προσχολική ηλικία μέχρι την έκτη τάξη του δημοτικού σχολείου,
- συμβάλλει στον εντοπισμό των κοινών αντιλήψεων, γνώσεων και εμπειριών αλλά και διαφορών, αδυναμιών, κενών και ελλείψεων των παιδιών σχετικά με το θέμα που διερευνάται, λαμβάνοντας υπόψη διαφορετικές παραμέτρους όπως για παράδειγμα τον τόπο διαμονής, τον τόπο καταγωγής, το πολιτισμικό τους υπόβαθρο, κ.λπ.,
- χρησιμεύει στη δημιουργία μιας πρώτης εικόνας σχετικά με το ποια είναι η σχέση των παιδιών, στην Ελλάδα, με το τοπίο και πως αλληλοεπιδρούν με αυτό.

Παρακάτω παρατίθενται οι ερωτήσεις που περιέχουν τα δύο ερωτηματολόγια, των μαθητών και των εκπαιδευτικών αντίστοιχα, κατά το πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος:

### **Ερωτηματολόγιο μαθητή (πρώτο στάδιο)**

#### **1. Περιγραφή τοπίου** (γνωσιακές πτυχές)

1. Ζωγράφησε ένα τοπίο.
2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;
3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;
4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;

#### **2. Τοπίο και πράξη – δραστηριότητες** (συμπεριφορικές πτυχές)

5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;
6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;

#### **3. Τοπίο και συναίσθημα** (συναισθηματικές πτυχές)

7. Τι σου αρέσει και τι δε σου αρέσει εκεί που περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, όταν βρίσκεσαι έξω από το σπίτι σου, αλλά και όταν βρίσκεσαι στον τόπο των διακοπών σου;
8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;
9. Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;

### **Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού**

1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη;
2. Από ποια χώρα είναι;
3. Ποια είναι η χώρα διαμονής των παιδιών;

4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;
5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;
6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;
7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);
8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;
9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;
10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Μέσα από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών, πέρα από την συλλογή ορισμένων δημογραφικών στοιχείων των παιδιών, προσδοκάται και η αποκόμιση στοιχείων αναφορικά με τις εμπειρίες και αποκτηθείσες γνώσεις των παιδιών σχετικά με το τοπίο, στο πλαίσιο του σχολικού τους περιβάλλοντος. Διερευνάται επίσης και το επίπεδο εξοικείωσης των παιδιών με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τις νέες τεχνολογίες γενικότερα.

#### **4.3.2 Δεύτερο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος**

Κατά το δεύτερο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος τα παιδιά απασχολούνται σε επιλεγμένες εκπαιδευτικές, βιωματικές δραστηριότητες, με σκοπό να κατανοήσουν και να εμβαθύνουν περισσότερο όσον αναφορά έννοιες που αφορούν το τοπίο, να αλληλοεπιδράσουν μεταξύ τους και εν τέλει να ενημερωθούν, να ευαισθητοποιηθούν και να αποκτήσουν συνείδηση και αίσθημα ευθύνης απέναντι στα θέματα του τοπίου. Πολλές από τις δραστηριότητες που περιλαμβάνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα υλοποιούνται υπό μορφή παιχνιδιού, καθότι, εκτός του ότι το πρόγραμμα απευθύνεται σε παιδιά, το παιχνίδι «συνιστά ένα σημαντικό πλαίσιο συμμετοχής και αλληλεπίδρασης των παιδιών, ως μια διαδικασία ανάπτυξης ιδεών και νοημάτων αλλά και διαπραγμάτευσης των κοινωνικών τους σχέσεων και ταυτοτήτων» (Μαρτίδου, 2016: 18). Οι δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προγράμματος παρουσιάζονται αναλυτικά εδώ:

#### **Δραστηριότητα 1 - Εισαγωγή και γνωριμία, πρώτη επαφή των παιδιών με το θέμα.**

Στην πρώτη δραστηριότητα, τα παιδιά αρχικά παρακολουθούν ένα βίντεο, διάρκειας τεσσάρων περίπου λεπτών, το οποίο για την παρούσα εργασία δημιουργήθηκε από την ίδια την ερευνήτρια και είναι διαθέσιμο στον σύνδεσμο: <https://www.youtube.com/watch?v=HqKA-6zJY8c>. Το βίντεο περιέχει εικόνες από διάφορα είδη τοπίου, μουσική υπόκρουση και αφήγηση με σκοπό να εισάγει τα παιδιά στο θέμα του τοπίου, εξηγώντας τους, με απλά λόγια, τι εννοούμε με τον όρο τοπίο. Ακολουθεί το κείμενο της αφήγησης που ακούγεται κατά τη διάρκεια της προβολής του βίντεο.



*‘Το τοπίο βρίσκεται παντού γύρω μας. Ζούμε μέσα σε αυτό, περπατάμε, παίζουμε, τρέχουμε, δουλεύουμε, συζητάμε, σκεπτόμαστε, ακούμε, μυρίζουμε, ...μέσα στο τοπίο. Κάποια τοπία μας φαίνονται πολύ όμορφα, ενώ κάποια αλλά λιγότερο όμορφα ή απλώς συνηθισμένα. Κάποια τοπία μας φαίνονται πιο άσχημα, ενώ άλλα μας κάνουν περισσότερη εντύπωση και μας φαίνονται εξαιρετικά όμορφα. Στην καθημερινότητα μας, γύρω από το σπίτι ή το σχολείο μας, στην πόλη ή στο χωριό μας, αλλά και στις διακοπές και στις εκδρομές ή τα ταξίδια με την οικογένεια και τους φίλους μας, συναντάμε διάφορα τοπία, είτε αστικά, είτε εντελώς φυσικά είτε αγροτικά, τα οποία διακρίνονται σε πεδινά, ορεινά και παραθαλάσσια, όπου το καθένα έχει το δικό του χαρακτήρα και ταυτότητα. Πάντως, είναι όλα τοπία!*

*Όταν στεκόμαστε ψηλά, στην κορυφή ενός βουνού ή μιας ρόδας στο λούνα παρκ, όλα μας φαίνονται μικρά και εμείς νιώθουμε μεγαλύτεροι ακόμα και από ένα δέντρο ή ένα αυτοκίνητο που βλέπουμε μακριά μας, κάπου στο βάθος. Ενώ όταν βρισκόμαστε μέσα σε ένα δάσος, κάτω από πολύ ψηλά δέντρα ή σε ένα δρόμο ανάμεσα σε ψηλά σπίτια νιώθουμε πολύ μικροί και όλα μας φαίνονται πολύ μεγαλύτερα από εμάς. Όλες οι παραπάνω εικόνες μας λένε πως όταν λέμε τοπίο δεν εννοούμε μόνο ένα πολύ όμορφο μέρος ή κάποιον εξοχικό προορισμό, αλλά εννοούμε όλα τα τοπία που συναντάμε στην καθημερινή μας ζωή, στα ταξίδια και στις δραστηριότητες μας.’*

Στην συνέχεια, ακολουθεί ομαδική συζήτηση με τα παιδιά με σκοπό την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών σχετικά με το τοπίο. Σε αυτό το σημείο, προκειμένου να εμπλουτισθεί η συζήτηση χρησιμοποιούνται χαρτάκια τύπου post-it, στα οποία έχουν ήδη καταγραφεί κάποιες λέξεις που έχουν χρησιμοποιήσει τα παιδιά κατά την συμπλήρωση του αρχικού ερωτηματολογίου, οι οποίες σχετίζονται με τις απόψεις, τα βιώματα, τις συμπεριφορές και τα συναισθήματα τους απέναντι στο τοπίο. Τα χαρτάκια αυτά τοποθετούνται σε κάποια εμφανή επιφάνεια κοντά στον μαυροπίνακα / ασπροπίνακα (ή κάπου αλλού, πάντως σε μια θέση ευδιάκριτη από όλα τα παιδιά της τάξης), ώστε η συζήτηση να οδηγήσει στην σύνδεση ανάμεσα σε αυτό που κατανοούν τα παιδιά σχετικά με το τοπίο (π.χ. στοιχεία του τοπίου, είδη τοπίων, κλπ.) και που έχουν καταγράψει στις απαντήσεις τους με αυτό που έχει μόλις προβληθεί μέσα από το βίντεο. Η συζήτηση καταλήγει τελικά στη διατύπωση ενός απλουστευμένου, αλλά που χαρακτηρίζεται από όσο το δυνατόν μεγαλύτερη επιστημονικότητα, ορισμού για το τοπίο, που αναγράφεται στον πίνακα:

*‘Τοπίο είναι ο χώρος γύρω μας μέσα από τη ματιά μας, δηλαδή τοπίο είναι όλα όσα υπάρχουν γύρω μας αλλά και όλα όσα κάνουμε και νιώθουμε σχετικά με αυτά’.*

Το συνοδευτικό κείμενο που χρησιμοποιείται κατά τη συζήτηση μετά την προβολή του βίντεο είναι το εξής:

*‘Όπως είδαμε και στο βιντεάκι, τοπίο είναι αυτό που βλέπουμε κάθε φορά από το παράθυρο του σπιτιού μας ή αυτό που βλέπουμε όταν βγαίνουμε από το σπίτι μας, αυτό που βλέπουμε*

όταν πηγαίνουμε από το σπίτι μας στο σχολείο, αυτό που βλέπουμε όταν κάνουμε ποδήλατο ή έξω από το παράθυρο του αυτοκινήτου, σπίτια, δρόμοι, δέντρα, αυτοκίνητα, άνθρωποι που περπατούν, όλα αυτά μαζί είναι το τοπίο.

Σκεφτείτε πως ένα τοπίο είναι κάπως σαν το δωμάτιο σας ή σαν ένα δωμάτιο του σπιτιού σας, όπου μέσα εκεί υπάρχουν έπιπλα, βιβλία, αντικείμενα, τραπέζια, κάδρα, κ.λπ. Αν αλλάξετε τη θέση σε αυτά τα αντικείμενα θα αλλάξει αμέσως και αυτό το μικρό τοπίο (που είναι το δωμάτιο), επίσης αν δείτε το ίδιο δωμάτιο από διαφορετικές θέσεις θα δείτε και διαφορετικά τοπία. Σκεφτείτε επίσης πως κάποια από αυτά τα πράγματα παραμένουν σε αυτό το δωμάτιο για περισσότερα χρόνια (π.χ. ένα κρεβάτι ή ένα τραπέζι) ενώ κάποια άλλα τα αλλάζετε πιο συχνά (πχ κάποια παιχνίδια, κάποιες φωτογραφίες), κάπως έτσι γίνεται και με όλα τα τοπία, μικρά και μεγάλα, αλλάζουν από μέρα σε μέρα, από στιγμή σε στιγμή. Έτσι, τα τοπία που υπάρχουν γύρω μας κάποιες φορές είναι πολύ όμορφα, κάποιες άλλες φορές είναι λιγότερο όμορφα ή και άσχημα/υποβαθμισμένα, ενώ κάποια τοπία είναι απλά αδιάφορα. Τα τοπία προέρχονται κατά βάση από τη φύση (μας τα έχει δώσει η φύση) και αλλάζουν με το πέρασμα των χρόνων κυρίως λόγω ανθρώπινων παρεμβάσεων, δηλαδή ο άνθρωπος είναι αυτός που προκαλεί τις μεγαλύτερες αλλαγές σε αυτό μέσα στο χρόνο.

Όπως ακούσαμε και στο βιντεάκι, στην καθημερινότητα μας, γύρω από το σπίτι ή το σχολείο μας, στην πόλη ή στο χωριό μας, αλλά και στις διακοπές και στις εκδρομές ή τα ταξίδια με την οικογένεια και τους φίλους μας, συναντάμε διάφορα τοπία, είτε αστικά δηλαδή αυτά που έχουν πολλά μεγάλα συνήθως κτίρια, κοντά πολύ το ένα στο άλλο, είτε εντελώς φυσικά όπου ο άνθρωπος δεν έχει παρέμβει καθόλου, είτε αγροτικά, τα οποία συνήθως βρίσκονται μακριά από μεγάλες πόλεις, είναι κοντά στην εξοχή και τα οποία διακρίνονται σε πεδινά, ορεινά και παραθαλάσσια, όπου το καθένα έχει το δικό του χαρακτήρα και ταυτότητα. Πάντως, είναι όλα τοπία!

Σκεφτείτε μια παραλία όταν είναι γεμάτη από κόσμο, με φασαρία, δυνατή μουσική, κόσμο που μιλάει κ.λπ. δεν μας φαίνεται η ίδια όταν είναι άδεια και ήσυχη, όπου μπορούμε να ακούσουμε τον ήχο από τα κύματα, έτσι δεν είναι; Ή, για παράδειγμα, αυτό που βλέπουμε από το παράθυρο μας, μια ηλιόλουστη μέρα δεν μας φαίνεται το ίδιο με μια βροχερή μέρα, τι σας αρέσει περισσότερο; αυτό που βλέπετε μια μέρα με ήλιο ή με βροχή; πάντως ό,τι κι αν αρέσει στον καθένα μας, το αν θα θεωρήσουμε ένα τοπίο όμορφο ή αδιάφορο ή άσχημο, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από το συναίσθημα που αυτό που αντικρίζουμε μας προκαλεί. Επίσης, κάτι άλλο, το χωριό ή η πόλη μας που είναι μέρη που γνωρίζουμε καλά μας προκαλούν ευχάριστα συναισθήματα, νιώθουμε οικεία και ασφαλείς εκεί οπότε μας αρέσει, ενώ ένα άγνωστο μέρος / τοπίο που συναντάμε για πρώτη φορά μπορεί να μη μας αρέσει με την πρώτη ματιά, να μας φαίνεται άγνωστο ή και αδιάφορο, το ίδιο αυτό τοπίο για κάποιον άλλον που μένει εκεί είναι για αυτόν ευχάριστο, οικείο, γνώριμο. Οπότε, αν το πάμε ένα βήμα πιο πέρα τοπίο είναι το αποτέλεσμα των ανθρώπινων παρεμβάσεων πάνω σε έναν τόπο αλλά είναι και το αποτέλεσμα της αντίληψης μας για αυτό, αυτό που νιώθουμε για αυτό.

*Η ματιά μας πέφτει πάνω σε καθημερινά, απλά πράγματα ή σε μεγαλύτερα και πιο σταθερά π.χ. βουνά, εξοχή, πόλεις, παραλίες, πάντως καθημερινά βλέπουμε πολλά τοπία, κάποια από αυτά μας αρέσουν, μας φτιάχνουν τη διάθεση, κάποια άλλα δε μας αρέσουν και θα προτιμούσαμε να είναι διαφορετικά ενώ κάποια άλλα απλά μας αφήνουν αδιάφορους. Το τοπίο είναι σαν ένας ζωντανός οργανισμός, γεννιέται, εξελίσσεται και μεταβάλλεται καθώς περνάνε τα χρόνια και διαμορφώνεται μέσα από τις παραδόσεις, την ιστορία και τις δραστηριότητες των ανθρώπων που ζουν μέσα σε αυτό. Έτσι, το τοπίο καθορίζει και το ποιο είμαστε σαν άνθρωποι αφού η ταυτότητα μας επηρεάζεται από αυτό αλλά και το επηρεάζει, δηλαδή αντικατοπτρίζεται σε αυτό, με λίγα λόγια μπορεί κανείς να καταλάβει πολλά για έναν λαό βλέποντας το τοπίο στο οποίο ζει και δραστηριοποιείται, καθώς αυτό το τοπίο κουβαλάει όλη την ιστορία και τα πολιτισμικά στοιχεία του λαού αυτού.*

*Ας πάρουμε ένα άλλο παράδειγμα, τη γλώσσα του κάθε λαού. Κάθε γλώσσα περιλαμβάνει έναν πολύ μεγάλο αριθμό λέξεων (ρήματα, ουσιαστικά, επιρρήματα, κ.λπ.), κάθε μια από αυτές τις λέξεις παίρνει και ένα διαφορετικό νόημα ανάλογα με το πλαίσιο (στην πρόταση) μέσα στο οποίο την χρησιμοποιούμε και κάθε φορά οι λέξεις που θα επιλέξουμε να χρησιμοποιήσουμε συνθέτουν και μια διαφορετική πρόταση, ένα διαφορετικό νόημα. Έτσι και το τοπίο, συντίθεται από διαφορετικά στοιχεία και ο τρόπος που το βλέπουμε, αλλά και αυτό που νιώθουμε εκείνη την στιγμή που το αντικρίζουμε είναι και μοναδικό'.*

Η δραστηριότητα κλείνει ζητώντας από όλα μαζί τα παιδιά να επαναλάβουν τον ορισμό που τους δόθηκε λίγο νωρίτερα σχετικά με το τοπίο. Στη δραστηριότητα 1, τα παιδιά και των τριών τάξεων (νηπιαγωγείο, πρώτη και έκτη δημοτικού) απασχολούνται ακριβώς με τον ίδιο τρόπο με τη μόνη διαφορά πως για τα παιδιά του νηπιαγωγείου αντί για προβολή βίντεο χρησιμοποιούνται εκτυπωμένες οι εικόνες που υπάρχουν και στο βίντεο, ενώ η αφήγηση γίνεται από τον/την ερευνητή/τρια προφορικά.

## **Δραστηριότητα 2 Εξοικείωση των παιδιών με το χώρο και κατανόηση των εννοιών της κλίμακας και της προοπτικής.**

Μέσα από αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά μαθαίνουν και κατανοούν δύο βασικές έννοιες που σχετίζονται με το τοπίο, που είναι η κλίμακα και η προοπτική. Αρχικά αναφέρεται ως μια μικρή εισαγωγή πως 'όπως είδαμε και ακούσαμε στο βιντεάκι όταν στεκόμαστε ψηλά, στην κορυφή ενός βουνού ή μιας ρόδας στο λούνα παρκ ή μέσα από το αεροπλάνο, όλα μας φαίνονται μικρά και εμείς νιώθουμε μεγαλύτεροι ακόμα και από ένα δέντρο ή ένα αυτοκίνητο που βλέπουμε μακριά μας, κάπου στο βάθος. Ενώ όταν βρισκόμαστε μέσα σε ένα δάσος, κάτω από πολύ ψηλά δέντρα ή σε ένα δρόμο ανάμεσα σε ψηλά σπίτια νιώθουμε πολύ μικροί και όλα μας φαίνονται πολύ μεγαλύτερα από εμάς'.

Στην συνέχεια, ζητείται από τους όλους τους μαθητές, έτσι όπως είναι καθισμένοι στις θέσεις τους, να κρατήσουν το χέρι τους κοντά στο πρόσωπο τους εξηγώντας πως το χέρι τους, με αυτό τον τρόπο, φαίνεται αρκετά μεγάλο. Έπειτα, ζητάμε να το απομακρύνουν

από το πρόσωπο τους όσο το δυνατόν περισσότερο και να παρατηρήσουν πως το χέρι τους τώρα φαίνεται μικρότερο. Ακολούθως, ζητάμε από δυο - τρία παιδιά που βρίσκονται πιο πίσω στην αίθουσα να προσπαθήσουν, από τη θέση τους και σηκώνοντας το χέρι τους, να 'χωρέσουν' στην παλάμη τους ένα αντικείμενο που βρίσκεται αρκετά μακριά τους (π.χ. μια καρτέλα κοντά στον πίνακα). Αφού διαπιστώνουμε πως η καρτέλα 'χωράει' στην παλάμη τους, ζητάμε από κάποια παιδιά που βρίσκονται πιο κοντά στο συγκεκριμένο αντικείμενο να κάνουν την ίδια διαδικασία, διαπιστώνοντας πως τώρα η καρτέλα δε 'χωράει' στην παλάμη τους και συμπεραίνοντας πως η καρτέλα φαίνεται να αλλάζει σε μέγεθος ανάλογα με την εκάστοτε διαφορετική θέση παρατήρησης.

Στο σημείο αυτό, με απλά λόγια, εξηγούμε στα παιδιά πως όσο πιο μακριά βρισκόμαστε από ένα αντικείμενο τόσο πιο μικρό αυτό μας φαίνεται, ενώ όσο το πλησιάζουμε τόσο αυτό μεγαλώνει στα μάτια μας και αυτό ονομάζεται με απλά λόγια προοπτική, δηλαδή αλλάζοντας θέση παρατήρησης αλλάζει και το μέγεθος του αντικειμένου που παρατηρούμε, το οποίο παρουσιάζεται στα μάτια μας υπό διαφορετική, κάθε φορά, κλίμακα, δηλαδή μικρότερο ή μεγαλύτερο σε σχέση με το πραγματικό τους μέγεθος. Έπειτα, συσχετίζουμε την προοπτική με τα στοιχεία του τοπίου, όπως για παράδειγμα ένα βουνό που βρίσκεται μακριά (στο φόντο, σε μακρινό επίπεδο) είναι δυνατόν να φαίνεται μικρότερο από μια πέτρα που έστω ότι βρίσκεται πάνω στο χέρι τους (στο μπροστινό επίπεδο). Ένα άλλο παράδειγμα είναι το πως φαίνονται τα στοιχεία του τοπίου μέσα από ένα αυτοκίνητο που κινείται και ποια στοιχεία μπορούμε να διακρίνουμε καθαρά (ένα απόμακρο βουνό) και ποια δε μπορούμε να τα διακρίνουμε καθόλου διότι βρίσκονται κοντά και με την κίνηση του αυτοκινήτου δεν προλαβαίνουμε να τα διαχωρίσουμε (π.χ. τα λουλούδια κατά μήκος του δρόμου).

Προκειμένου η δραστηριότητα να γίνει ακόμα πιο ευχάριστη αλλά και πιο κατανοητή από τα παιδιά, η ίδια διαδικασία επαναλαμβάνεται με τη βοήθεια κάποιων παιχνιδιών τύπου playmobil, τα οποία δίνονται στα παιδιά, ζητώντας τους να τα παρατηρήσουν αρχικά από κοντά, ύστερα από μακριά, από διάφορες οπτικές γωνίες και υπό διάφορες σχετικές θέσεις των αντικειμένων μεταξύ τους, ώστε να δουν τη διαφορά που φαίνεται να έχουν σε μέγεθος (μεμονωμένα αλλά και σε συσχετισμό μεταξύ τους) τα διάφορα παιχνίδια υπό διαφορετικές οπτικές γωνίες. Η δραστηριότητα συνεχίζεται προβάλλοντας στα παιδιά κάποιες εικόνες στον προτζέκτορα (ή σε εκτυπωμένες για τα πιο μικρά παιδιά), οι οποίες τα βοηθούν να κατανοήσουν ακόμα καλύτερα αυτές τις έννοιες που αναλύθηκαν παραπάνω. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά βλέπουν κάποιες φωτογραφίες τοπίων, όπου απεικονίζονται π.χ. βουνά που βρίσκονται μακριά και φαίνονται μικρότερα από κάποια δέντρα π.χ. ενός δάσους που βρίσκεται στο μπροστινό επίπεδο και γίνεται ανάλογη συζήτηση, το ίδιο επαναλαμβάνεται και για τα υπόλοιπα στοιχεία των τοπίων που απεικονίζονται στις φωτογραφίες.

Οι φωτογραφίες που χρησιμοποιήθηκαν στην συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι οι εξής:



Εικόνα 1. Alps Austria, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 2. Σικάγο, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 3. Valle d'Aosta Italy, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 4. Σικάγο, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή





Εικόνα 5. Alps Austria, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 6. Copenhagen, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 7. Valle d'Aostra Italy, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 8. Valle d'Aostra Italy, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



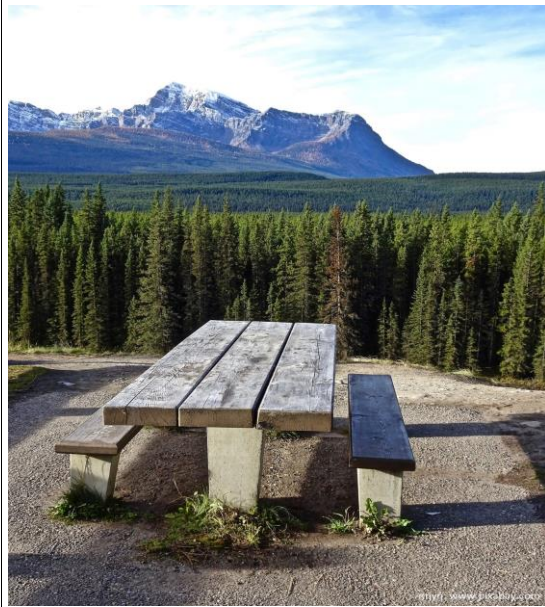
Εικόνα 9. Νίκαια Γαλλίας, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 10. Copenhagen, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 11. Innsbruck Austria, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 12. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)





Εικόνα 13. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 14. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)

Εικόνα 1-14. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 2.

Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται συζητώντας με τα παιδιά το πως θα μπορούσαν να ζωγραφίσουν την αίθουσα τους, υπό κλίμακα, σε ένα χαρτί A4 και τα παροτρύνουμε να το δοκιμάσουν, βοηθώντας τα να το υλοποιήσουν. Στη δραστηριότητα 2, τα παιδιά και των τριών τάξεων (νηπιαγωγείο, πρώτη και έκτη δημοτικού) απασχολούνται με τον ίδιο περίπου τρόπο, η διαφορά έγκειται στην προβολή των εικόνων, σε προτζέκτορα για τις δύο μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες και σε έντυπη μορφή για τα μικρότερα, του νηπιαγωγείου. Επίσης, η αποτύπωση της αίθουσας της τάξης τους ζητείται μόνο από τα παιδιά της έκτης δημοτικού.

### **Δραστηριότητα 3 Μετάβαση από την απλή θέαση ενός τοπίου στην παρατήρηση και την εξοικείωση με τα στοιχεία του.**

Με την συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά μπαίνουν στη διαδικασία να εμβαθύνουν ακόμα περισσότερο και να κατανοήσουν ότι το τοπίο συντίθεται από διάφορα στοιχεία (ανθρωπογενές περιβάλλον, φυσικό περιβάλλον, ανθρώπινες δραστηριότητες, ήχους, χρώματα, μυρωδιές, κ.λπ.), τα οποία όλα μαζί συνθέτουν αυτό που λέμε τοπίο καθώς και να κατανοήσουν γιατί το τοπίο είναι σημαντικό για τη ζωή μας. Αρχικά, γίνεται μια συζήτηση επαναλαμβάνοντας τον ορισμό που είχε δοθεί στην Δραστηριότητα 1 και επίσης, αναφέρονται, για ακόμα μια φορά, οι έννοιες προοπτική και κλίμακα. Στην συνέχεια, προβάλλονται κάποιες φωτογραφίες στον προτζέκτορα (ή εκτυπωμένες για τα πιο μικρά παιδιά), μέσα από τις οποίες γίνεται καλύτερα κατανοητό πως ο χώρος γύρω μας περιλαμβάνει πολλά διαφορετικά στοιχεία, τα οποία συνθέτουν στο σύνολο τους αυτό που ονομάζουμε τοπίο.

Οι φωτογραφίες αυτές περιλαμβάνουν μια σειρά όσο των δυνατών περισσότερων στοιχείων και διαστάσεων του τοπίου: φυσικό περιβάλλον (βλάστηση, χρήσεις γης, χλωρίδα, πανίδα, λίμνες, ποτάμια, κ.λπ.), ανθρωπογενές περιβάλλον (σπίτια, δρόμοι, γέφυρες, πλατείες, καταστήματα, κ.λπ.), δραστηριότητες (άνθρωποι που πηγαίνουν στις δουλειές τους, αυτοκίνητα που κινούνται, παιδιά που παίζουν στην παιδική χαρά,



άνθρωποι που μπαينوβγαίνουν στα καταστήματα, κ.λπ.) και άλλα στοιχεία του τοπίου που παραπέμπουν σε ήχους (αυτοκίνητα, κουδούνι σχολείου, συζήτηση μεταξύ γειτόνων, θόρυβος από εργασίες με μηχανήματα, παιδικές φωνές στην πλατεία, κ.λπ.), χρώματα (σπιτιών, απλωμένα ρούχα, λουλούδια, δρόμοι, παρτέρια, τέντες, κ.λπ.), μυρωδιές (μαγειρέματα, εξατμίσεις αυτοκινήτων, λουλούδια, φούρνος, καλλιέργειες, κ.λπ.), υλικά (πέτρα, τσιμέντο, ύφασμα για τις τέντες, κάγκελα μπαλκονιών, πλακάκια πεζοδρομίων, φύλλα, κορμός-ξύλο, κεραμίδια, τζάμια, κ.λπ.), κ.λπ. και είναι οι εξής:



Εικόνα 15. Valle d'Aosta Italy, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 16. Τυνησία, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 17. Άμστερνταμ, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 18. San Fran Chinatown, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή





Εικόνα 19. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 20. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 21. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 22. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 23. Ύδρα, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 24. Σινικό τείχος, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 25. πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή

Εικόνα 15-25. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 3(i).

Βάσει των φωτογραφιών αυτών που προβάλλονται, συμπληρώνουμε, αρχικά μαζί με τα παιδιά, στον παρακάτω πίνακα τα στοιχεία του τοπίου που εντοπίζονται, από τα παιδιά μαζί με τον/την ερευνητή/τρια, σε αυτές. Για τα παιδιά του νηπιαγωγείου και της πρώτης δημοτικού η συμπλήρωση γίνεται από τον/την ερευνητή/τρια σε χαρτί Α4, ενώ για τα παιδιά της έκτης δημοτικού η συμπλήρωση γίνεται και πάλι από τον/την ερευνητή/τρια αλλά ο πίνακας αυτή τη φορά είναι εκτυπωμένος σε χαρτί Α0 και κολλημένος κάπου μέσα στην τάξη ώστε να είναι ορατός σε όλα τα παιδιά:

Φυσικό περιβάλλον	
Ανθρωπογενές περιβάλλον	
Δραστηριότητες	
Ήχοι	
Χρώματα	
Μυρωδιές	
Υλικά	
Άλλα	

Πίνακας 4. Στοιχεία του τοπίου (πηγή: CoE, 2013).

Στην συνέχεια, επαναλαμβάνεται η ίδια διαδικασία για διαφορετικές φωτογραφίες, αλλά αυτή τη φορά, ζητάμε από τα ίδια τα παιδιά, χωρίς κάποια καθοδήγηση, να συμπληρώσουν ανά ομάδες (2-3 ατόμων), σε έναν αντίστοιχο κενό πίνακα που τους δίνεται εκτυπωμένος σε χαρτί Α4, τα στοιχεία του τοπίου που εντοπίζουν στις φωτογραφίες. Όταν όλες οι ομάδες ολοκληρώσουν την διαδικασία, τότε μία μία η κάθε ομάδα αναφέρει αυτά που συμπλήρωσε στον δικό της πίνακα και ο/η ερευνητής/τρια



καταγράφει τα νέα αυτά αποτελέσματα στον αρχικό πίνακα (είτε στο A4 είτε στο A0), αυτόν δηλαδή που είχαν συμπληρώσει αρχικά τα παιδιά με τον/την ερευνητή/τρια μαζί, αλλά με διαφορετικό χρώμα αυτή τη φορά, έτσι ώστε να ξεχωρίζουν τα νέα στοιχεία που προστέθηκαν από την κάθε ομάδα παιδιών. Όταν όλες οι ομάδες έχουν ολοκληρώσει με την αναφορά των νέων στοιχείων, τότε ζητείται από το σύνολο των παιδιών να συμπληρώσουν εάν θέλουν κάτι πάνω σε αυτά που αναφέρθηκαν ήδη και ο/η ερευνητής/τρια καταγράφει και πάλι τις τυχόν προσθήκες στον αρχικό πίνακα αλλά και πάλι με ένα τρίτο διαφορετικό χρώμα, έτσι ώστε να διακρίνονται και τα τελευταία νέα στοιχεία που προστέθηκαν. Στο σημείο αυτό χρησιμοποιήθηκαν οι εξής φωτογραφίες:



Εικόνα 26. Νίκαια Γαλλίας, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 27. Άμστερνταμ, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 28. Σινικό τείχος, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 29. Valle d'Aosta Italy, πηγή:  
Θ.Σ.Τερκενλή





Εικόνα 30. Σούνιο, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Fig. 1.4: Theophilos (Hatzimichail), *Agia Ann, Halkida*, 1927, oil on pasteboard, 67.5 x 97 cm

Εικόνα 31. πηγή: Reclaiming Greek landscape, 2014



Εικόνα 32. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 33. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 34. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 35. πηγή: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)



Εικόνα 36. Βενετία, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή

Εικόνα 26-36. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 3(ii).

Έπειτα, προβάλλονται στα παιδιά κάποιες φωτογραφίες στις οποίες περιέχονται και κάποια στοιχεία που καταστρέφουν ή/και υποβαθμίζουν το τοπίο (π.χ. αυθαίρετη δόμηση, καταστροφή οριογραμμών, διαφημιστικές πινακίδες, κ.α.) και πραγματοποιείται παράλληλα ανάλογη συζήτηση για το πως ο άνθρωπος μπορεί με τις δραστηριότητες του να αλλοιώσει και να καταστρέψει το τοπίο και την ταυτότητα / χαρακτήρα του. Οι φωτογραφίες που χρησιμοποιούνται είναι:



Fig. 7.5 View of Port Hersonissos, Crete, summer 1999 (Photo: Theano S. Terkenli)

Εικόνα 37. Χερσόνησος, Κρήτη, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 38. Ηλιούπολη, πηγή: Ιωάννα Σιαμά





Εικόνα 39. Ηλιούπολη, πηγή: Ιωάννα Σιαμά



Εικόνα 40. Τυνησία, πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 41. πηγή: [www.tanea.gr](http://www.tanea.gr)



Εικόνα 42. πηγή: [www.rodosislandnews.gr](http://www.rodosislandnews.gr)



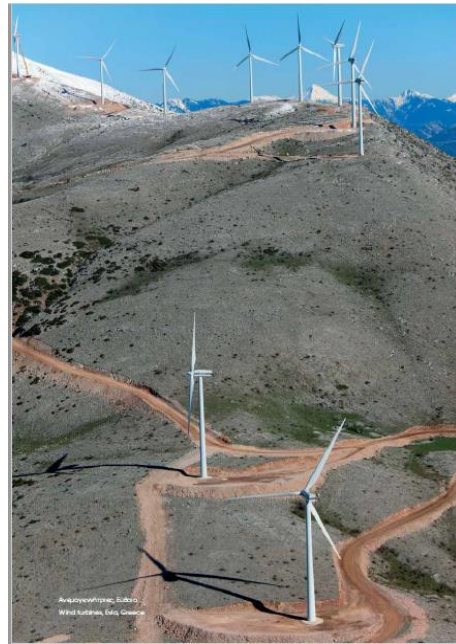
Εικόνα 43. πηγή: [www.aplotaria.gr](http://www.aplotaria.gr)



Εικόνα 44. πηγή: [www.wordpress.com](http://www.wordpress.com)



Εικόνα 45. πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 46. Εύβοια,



Εικ. 2: Λήμνος. Ανεμογεννήτριες στο λιτό τοπίο.

Εικόνα 47. Λήμνος, πηγή: Med-INA

Εικόνα 37-47. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 3(iii)

Ωστόσο, εξηγούμε στα παιδιά πως υπάρχουν και περιπτώσεις όπου οι άνθρωποι είναι ευαισθητοποιημένοι και κατά συνέπεια πολύ προσεκτικοί στις δραστηριότητες τους και τις προσαρμόζουν με τέτοιο τρόπο ώστε να διαφυλάξουν τον χαρακτήρα και την ταυτότητα ενός τοπίου, όπως φαίνεται στην παρακάτω εικόνα.





Εικ. 3: Ιουλίδα Κέας. Αρμονική ένταξη οικισμού σε παραδοσιακό τοπίο.

Εικόνα 48. Ιουλίδα Κέας. Αρμονική ένταξη οικισμού σε παραδοσιακό τοπίο,  
πηγή: Med-INA

Το σχετικό κείμενο που αναφέρεται από τον/την ερευνητή/τρια σαν εισαγωγή είναι:  
*‘Συνήθως, οι νόμοι προστατεύουν τα τοπία που είναι πολύ όμορφα (εξαιρετικής ομορφιάς) ή που έχουν κάποια ιστορική αξία (π.χ. ένας αρχαιολογικός χώρος) και τα απλά, καθημερινά τοπία στα οποία ζούμε παραμένουν στο περιθώριο. Τρόποι αλλοίωσης της ταυτότητας και του χαρακτήρα ενός τοπίου είναι η τοποθέτηση τεράστιων διαφημιστικών πινακίδων σε σημεία όπου αλλοιώνουν το τοπίο, η κατασκευή κτισμάτων στις οριογραμμές (ακτογραμμές, κορυφογραμμές, κ.λπ.), η παράνομη δόμηση, η αυθαίρετη τοποθέτηση ανεμογεννητριών χωρίς προηγούμενη μελέτη σε κατά τα άλλα αρμονικά, λιτά τοπία. Υπάρχει βέβαια και η άλλη εκδοχή, όπως ο άνθρωπος προσέχει ώστε τα έργα και οι κατασκευές του να μην αλλοιώνουν και να καταστρέφουν το τοπίο αλλά να εντάσσονται αρμονικά σε αυτό, για παράδειγμα στην επέκταση ενός οικισμού να επιλέγει υλικά που να ταιριάζουν με τα υλικά που χρησιμοποιούνται σε εκείνη την συγκεκριμένη περιοχή (σε χρώμα, σε υφή, κ.λπ., π.χ. κεραμοσκεπές, πέτρα, μάρμαρο, κ.λπ.), μπορούμε βέβαια να προσθέσουμε και κάποιο νέο υλικό αρκεί αυτό να είναι σε αρμονία με τα υπόλοιπα και να μη δημιουργείται παραφωνία.*

*Φυσικά ο στόχος δεν είναι να 'παγώσουμε', 'κλειδώσουμε' τα τοπία σε μια συγκεκριμένη μορφή, μας και δε μπορούμε αλλά και δεν πρέπει να σταματήσουμε την εξέλιξη ενός τόπου, αφού όπως είπαμε τα τοπία αλλάζουν και η μεταβολή τους οφείλεται σε φυσικές διεργασίες αλλά και κυρίως σε ανθρώπινες δραστηριότητες. Όμως, μπορούμε και πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί ώστε το τοπίο να μεταβάλλεται σταδιακά, ομαλά, ανώδυνα, ευχάριστα και σε αρμονία με την ταυτότητα και τον χαρακτήρα του κάθε τόπου ώστε να μπορούμε να απολαμβάνουμε αρμονικά, ευχάριστα τοπία τόσο εμείς όσο και οι επόμενες, όπως είπαμε, γενιές, καθώς όπως έχουμε ξαναπεί τα τοπία είναι τα πάντα γύρω μας και ανήκουν σε όλους εμάς αλλά και σε αυτούς που έζησαν πριν από εμάς καθώς και σε αυτούς που θα ζήσουν μετά από εμάς, τα παιδιά μας, τα παιδιά των παιδιών μας κ.λπ. Τοπίο, όπως έχουμε ήδη καταλάβει, δεν είναι μόνο ένα δάσος, ένα οικοπέδο, ένα οικοσύστημα, μια πόλη ή ένα χωριό, ένα νησί, αλλά είναι όλα αυτά μαζί και ο ουρανός και τα σύννεφα και τα πάντα γύρω*

μας και δεν ανήκει σε κάποιον συγκεκριμένο αλλά ανήκει σε όλους μας.

*Το τοπίο ανήκει σε εμάς και εμείς ανήκουμε σε αυτό, είμαστε μέρος του, κομμάτι του, γι' αυτό είμαστε κατά κάποιο τρόπο υποχρεωμένοι να είμαστε πολύ προσεκτικοί στο πως το χρησιμοποιούμε και το αλλάζουμε, έτσι ώστε να μπορέσουν και οι επόμενες γενιές από εμάς να το απολαύσουν. Το τοπίο καθορίζει το ποιοι είμαστε σαν άνθρωποι καθώς η ταυτότητα μας επηρεάζεται από αυτό αλλά και φαίνεται μέσα από αυτό, μπορεί κανείς να καταλάβει πολλά για έναν λαό βλέποντας το τοπίο του, το οποίο κουβαλάει όλη την ιστορία και τα πολιτισμικά στοιχεία ενός λαού. Αν καταστρέψουμε ένα τοπίο είναι σα να καταστρέφουμε ένα κομμάτι από τον εαυτό μας και δυστυχώς δε μπορούμε να το ξαναφτιάξουμε γιατί έχει δημιουργηθεί σιγά σιγά μέσα από τις παραδόσεις και την ιστορία μας από τους παππούδες, τους προπαππούδες, τους προπροπαππούδες, .....*

Στο τέλος, υπό μορφή παιχνιδιού ζητείται από τα παιδιά να συνθέσουν κάποια puzzles στα οποία απεικονίζονται διάφορα τοπία που περιλαμβάνουν διάφορα στοιχεία και διαστάσεις τοπίου (ανθρωπογενές, φυσικό περιβάλλον, χρώματα, μυρωδιές, κ.λπ.). Ως σύνοψη, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως όλα μαζί αυτά τα διαφορετικά στοιχεία του τοπίου αλληλοεπιδρούν, αλληλοσυσχετίζονται και τελικά ενώνονται σαν κομμάτια του παζλ διαμορφώνοντας το τοπίο. Επίσης, ο άνθρωπος με τις δραστηριότητες του είναι ικανός είτε να το αλλοιώσει είτε να το αλλάξει με αρμονικό και ανώδυνο τρόπο. Οι εικόνες τις οποίες για την συγκεκριμένη εργασία η ίδια η ερευνήτρια μετέτρεψε σε puzzle είναι:





Εικόνα 51. Παραθαλάσσιο τοπίο,  
πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή



Εικόνα 52. Ορεινό τοπίο,  
πηγή: Θ.Σ.Τερκενλή

Εικόνα 49-52. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 3(iv).

Στη δραστηριότητα 3, τα παιδιά και των τριών τάξεων (νηπιαγωγείο, πρώτη και έκτη δημοτικού) απασχολούνται ακριβώς με τον ίδιο τρόπο. Αυτό που αλλάζει είναι η συμπλήρωση του πίνακα που είναι εκτυπωμένος σε χαρτί Α4 για τα παιδιά του νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης ή σε χαρτί Α0 για τα παιδιά της έκτης τάξης, καθώς και ο τρόπος προβολής των φωτογραφιών, σε έντυπη ή ψηφιακή μορφή αντίστοιχα. Επίσης, για τα μικρότερα παιδιά η συζήτηση που πραγματοποιεί ο/η ερευνητής/τρια με τα παιδιά είναι, για ευνόητους λόγους, κάπως πιο απλουστευμένη, σε σχέση με αυτή που πραγματοποιείται με τα παιδιά της έκτης δημοτικού.

#### **Δραστηριότητα 4 Βιωματικό αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι και διήγηση ιστοριών από τα παιδιά σχετικά με το τοπίο.**

Στην δραστηριότητα αυτή τα παιδιά μέσα από βιωματικά, αυτοσχεδιαστικά ομαδικά παιχνίδια εμβαθύνουν ακόμα περισσότερο στα διάφορα στοιχεία του τοπίου καθώς αναλαμβάνουν ρόλους, αυτοσχεδιάζουν αυθόρμητα αλλά και δραματοποιούν χωρίς καθοδήγηση με αποτέλεσμα να μαθαίνουν για το τοπίο, ενώ παράλληλα ενισχύονται η συνεργασία, η αυτενέργεια, η δημιουργικότητα και η ομαδικότητα. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται είναι οι εξής:

1. Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι: Ζητάμε από τα παιδιά να διαλέξουν ένα θέμα σχετικά με το τοπίο και να το αναπαραστήσουν με τη μορφή θεατρικού παιχνιδιού. Έτσι τα παιδιά διαλέγουν να αναπαραστήσουν διάφορα στοιχεία του τοπίου π.χ. κάποιο δέντρο,

ένα σπίτι, ένα βουνό, ένας άνθρωπος που κάνει αναδάσωση στο βουνό, δέντρο, ένας άνθρωπος που απολαμβάνει την σκιά ενός δέντρου ή ασχολείται με εργασίες κοπής δέντρων, κ.ο.κ. Για την αναπαράσταση τους τα παιδιά παροτρύνονται να χρησιμοποιήσουν κινήσεις του σώματος τους αλλά και ήχους, προκειμένου να είναι πιο παραστατικά και περιγραφικά αλλά και πιο ελεύθερα στις εκφράσεις τους και τις κινήσεις τους. Με το συγκεκριμένο παιχνίδι τα παιδιά κατανοούν βαθύτερα τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των διαφόρων στοιχείων του τοπίου αλλά και πως αυτά αλληλοεπιδρούν.

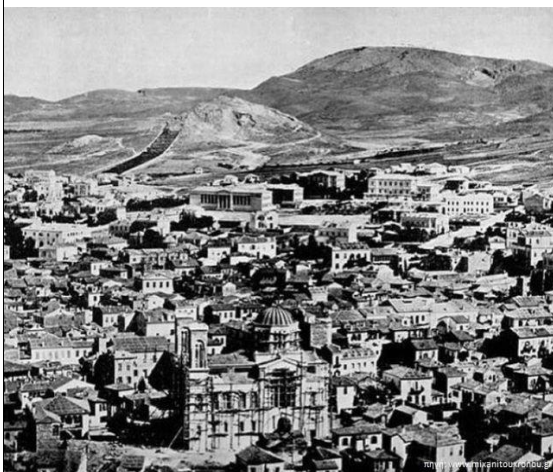
2. Διήγηση ιστοριών σχετικά με το τοπίο: Σε αυτή τη δραστηριότητα ζητάμε από τα παιδιά, είτε ατομικά είτε ανά ομάδες, να προετοιμάσουν και να μας διηγηθούν μια ιστορία (είτε πραγματικές, είτε φανταστικές, σε κάθε περίπτωση πάντως με πρωταγωνιστές τους ίδιους) σχετικά με το τοπίο, έτσι ώστε να αφομοιώσουν και να εμπειδώσουν ακόμα καλύτερα την έννοια του τοπίου, συνδυάζοντας το με προσωπικά (πραγματικά ή φανταστικά) βιώματα. Στην συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά αφήνονται ελεύθερα να διηγηθούν από μόνα τους δικές τους ιστορίες σχετικά με το τοπίο και έτσι να περιγράψουν τις λειτουργίες και αξίες του. Επιπλέον, ενθαρρύνονται να ενεργούν όσο το δυνατόν αυτοβούλως και όχι τόσο κατευθυνόμενα, ώστε μέσα από τις λέξεις που χρησιμοποιούν να προκύψουν και τα συμπεράσματα σχετικά με το πως κατανοούν και αντιλαμβάνονται πλέον το τοπίο.

Στη δραστηριότητα 4, τα παιδιά και των τριών τάξεων (νηπιαγωγείο, πρώτη και έκτη δημοτικού) απασχολούνται ακριβώς με τον ίδιο τρόπο.

### **Δραστηριότητα 5 Παρατήρηση στις αλλαγές που φέρνει ο χρόνος στο τοπίο και δημιουργία του ιδανικού τοπίου από το μηδέν.**

Στην πέμπτη δραστηριότητα, αρχικά παρουσιάζονται στα παιδιά (μέσω προτζέκτορα ή εκτυπωμένες) κάποιες φωτογραφίες τοπίων, με χρονολογική σειρά, με σκοπό να παρατηρήσουν τις αλλαγές που έχουν λάβει χώρα, σε κάποια συγκεκριμένα τοπία από χρονολογία σε χρονολογία, πραγματοποιώντας ανάλογη συζήτηση. Οι φωτογραφίες που χρησιμοποιήθηκαν είναι αυτές που ακολουθούν:





Εικόνα 53. Αθήνα 1860, πηγή:  
[www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)



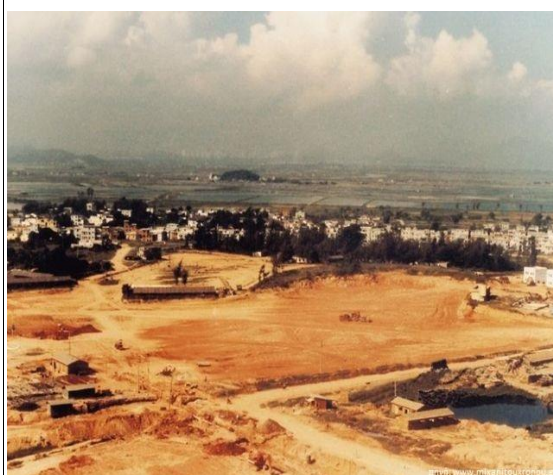
Εικόνα 54. Αθήνα 2014, πηγή:  
[www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)



Εικόνα 55. Ντουμπάι 1990,  
πηγή: [www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)



Εικόνα 56. Ντουμπάι 2012,  
πηγή: [www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)



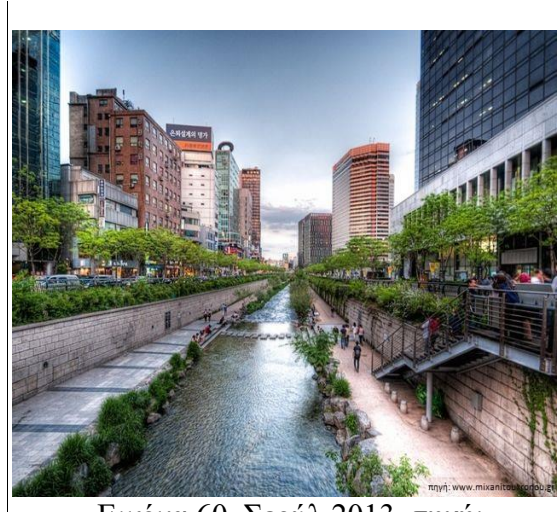
Εικόνα 57. Sentzen, China 1982  
πηγή: [www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)



Εικόνα 58. Sentzen, China 2010  
πηγή: [www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)



Εικόνα 59. Σεούλ 1961, πηγή:  
[www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)



Εικόνα 60. Σεούλ 2013, πηγή:  
[www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)

Εικόνα 53-60. Φωτογραφίες Δραστηριότητας 5.

Έπειτα, ρωτάμε τα παιδιά εάν έχουν ακούσει από τους γονείς ή τους παππούδες/γιαγιάδες τους να λένε για το πως έχει αλλάξει η περιοχή που μένουν κατά τα τελευταία χρόνια, εάν γνωρίζουν ποιοι είναι οι λόγοι που οδήγησαν σε αυτές τις αλλαγές και κατά πόσο τα ίδια τα παιδιά πιστεύουν πως οι αλλαγές αυτές έχουν επηρεάσει το τοπίο της περιοχής τους.

Τέλος, ζητάμε από τα παιδιά να δημιουργήσουν ένα ιδανικό τοπίο από το μηδέν, ζωγραφίζοντας το, έτσι όπως τα ίδια φαντάζονται πως θα ήταν ή θα επιθυμούσαν να είναι ένα ιδανικό τοπίο, σε δύο κλίμακες, η μια θα αφορά την περιοχή γύρω από το σχολείο τους και η δεύτερη ολόκληρη την πόλη/το χωριό που μένουν. Στη δραστηριότητα 5, τα παιδιά και των τριών τάξεων (νηπιαγωγείο, πρώτη και έκτη δημοτικού) απασχολούνται ακριβώς με τον ίδιο τρόπο, το μόνο που αλλάζει είναι ο τρόπος προβολής των φωτογραφιών.

#### **Δραστηριότητα 6. Κλείσιμο του προγράμματος, σύνοψη και παρουσίαση αποτελεσμάτων.**

Στην τελευταία δραστηριότητα, αρχικά παρουσιάζουμε όλες τις ζωγραφιές των παιδιών που έχουν φτιάξει κατά την προηγούμενη δραστηριότητα και συζητάμε όλοι μαζί για το τι πιστεύουν πλέον πως είναι ένα τοπίο. Στην συνέχεια, πραγματοποιείται προφορικά μια σύνοψη όλων των δραστηριοτήτων που προηγήθηκαν και παρουσιάζονται εν συντομία όλα όσα έχουν αναλυθεί και συζητηθεί κατά την εκπόνηση τους. Έπειτα ζητάμε από τα παιδιά να προσθέσουν εάν θέλουν κάτι πάνω σε αυτά που έχουν ειπωθεί και με τη βοήθεια των παιδιών, αναρτούμε τις ζωγραφιές που έχουν κάνει στην προηγούμενη δραστηριότητα σε έναν τοίχο της τάξης ως αναμνηστικό, το οποίο θα τους υπενθυμίζει καθημερινά τι είναι το τοπίο, πως πρέπει να φέρονται απέναντι του κ.λπ.



Στη δραστηριότητα 6, τα παιδιά και των τριών τάξεων (νηπιαγωγείο, πρώτη και έκτη δημοτικού) απασχολούνται ακριβώς με τον ίδιο τρόπο.

### **4.3.3 Τρίτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος**

Κατά το τρίτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος, ζητάμε από τα παιδιά, αφού έχουν ήδη παρακολουθήσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, να συμπληρώσουν και πάλι το ίδιο σχεδόν ερωτηματολόγιο με αυτό του πρώτου σταδίου (για το νηπιαγωγείο και την πρώτη δημοτικού η συμπλήρωση γίνεται από τον/την ερευνητή/τρια, ενώ για την έκτη δημοτικού από τα ίδια τα παιδιά), μέσα από το οποίο θα διαπιστωθεί κατά πόσο η διδακτική παρέμβαση ήταν επιτυχής ή όχι. Με κάποιες επιπλέον ερωτήσεις, που έχουν προστεθεί στο ερωτηματολόγιο του πρώτου σταδίου, ζητάμε από τα παιδιά να αξιολογήσουν το ίδιο το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης στο οποίο συμμετείχαν και να μας πουν τι τους άρεσε περισσότερο και τι λιγότερο στο πρόγραμμα αυτό καθώς και αν θα ήθελαν στο μέλλον να συμμετάσχουν και πάλι σε ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, δικαιολογώντας την απάντησή τους. Με λίγα λόγια, πρόκειται για το τελικό ερωτηματολόγιο του προγράμματος, το οποίο σχετίζεται με τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας και της αξιοπιστίας του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης αμέσως μετά την ολοκλήρωσή του.

Οι ερωτήσεις που περιλαμβάνει το τελικό ερωτηματολόγιο είναι:

#### **Ερωτηματολόγιο μαθητή (τρίτο στάδιο)**

##### **1. Περιγραφή τοπίου**

1. Ποιες λέξεις σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τη λέξη τοπίο;
2. Ζωγράφισε μου ένα τοπίο;
3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;
4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;

##### **2. Τοπίο και πράξη - δραστηριότητες**

5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;
6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;

##### **3. Τοπίο και συναίσθημα**

7. Τι σου αρέσει και τι δε σου αρέσει εκεί που περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, όταν βρίσκεσαι έξω από το σπίτι σου, αλλά και όταν βρίσκεσαι στον τόπο των διακοπών σου;
8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;
9. Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;
10. Τι σου άρεσε περισσότερο και τι λιγότερο στο πρόγραμμα εκπαίδευσης για το τοπίο που παρακολούθησες, και γιατί;
11. Στο μέλλον, θα ήθελες να συμμετάσχεις και πάλι σε ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και γιατί;

Για τα παιδιά του νηπιαγωγείου και της πρώτης δημοτικού οι απαντήσεις καταγράφονται από τον/την ερευνητή/τρια, ενώ τα παιδιά της έκτης δημοτικού συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο αυτοπροσώπως.

#### **4.3.4 Σχεδιασμός του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης σε περιβάλλον Moodle**

Στις μέρες μας τα παιδιά, από πολύ μικρές ηλικίες, είναι σε μεγάλο βαθμό εξοικειωμένα με τη χρήση των νέων τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας. Έτσι, ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας εργασίας πραγματοποιήθηκε και σε περιβάλλον Moodle, ώστε να μπορεί να υλοποιείται και σε ψηφιακή μορφή. Το όνομα Moodle προέρχεται από το ακρόνυμο των λέξεων Modular ObjectOriented Dynamic Learning Environment και αποτελεί ένα πακέτο λογισμικού για την δημιουργία διαδικτυακών μαθημάτων (Πιλάβη κ.α. 2011: 688). Η χρήση του συγκεκριμένου λογισμικού θεωρείται πολύ απλοϊκή καθώς πρόκειται για μια εφαρμογή Web/Client, που σημαίνει πως η πλατφόρμα βρίσκεται εγκατεστημένη σε κάποιο Server και οι χρήστες έχουν πρόσβαση σ' αυτό μέσω ενός φυλλομετρητή (π.χ. Internet Explorer, ο Mozilla Firefox, Chrome κ.α.). Κατά συνέπεια, από πλευράς χρήστη (μαθητή, καθηγητή και διαχειριστή) απαιτούνται μόνο η ύπαρξη μιας σύνδεσης στο Internet καθώς και το κατάλληλο λογισμικό περιήγησης. Επιπλέον, το Moodle ενσωματώνει λειτουργίες, οι οποίες το καθιστούν ένα πολυσύνθετο, ευέλικτο αλλά και ασφαλές εργαλείο στην ασύγχρονη εκπαίδευση από απόσταση και είναι διαδεδομένο σε όλο τον κόσμο (Πιλάβη κ.α. 2011). Τέλος, το Moodle παρέχεται δωρεάν σαν λογισμικό Open Source (κάτω από την άδεια GNU-Public Lisence).

Πιο συγκεκριμένα, το link που οδηγεί στο άνοιγμα του προγράμματος είναι: <https://landscape-education.moodlecloud.com/> και οι κωδικοί πρόσβασης, για τους 10 χρήστες που έχουν άδεια χρήσης, είναι: username: student1 password: student1, username: student2 password: student2, ... , username: student10 password: student10. Το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων στην πλατφόρμα του Moodle, δημιουργήθηκε σε αντιστοιχία με το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος που σχεδιάστηκε για να υλοποιείται χωρίς την χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή. Πιο συγκεκριμένα, οι δραστηριότητες είναι οι εξής:

##### 1. Αρχικό κουίζ (Η σχέση μου με το τοπίο)

Πρόκειται για το αρχικό ερωτηματολόγιο του εκπαιδευτικού προγράμματος, το οποίο σχετίζεται με τη διερεύνηση της σχέσης των παιδιών με το τοπίο, σε γνωστικό, συναισθηματικό και συμπεριφορικό επίπεδο. Η διαφορά εδώ με το πρόγραμμα που υλοποιείται μη-ψηφιακά είναι πως δεν είναι όλες οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, αλλά υπάρχουν και κάποιες που είναι κλειστού τύπου και πιο συγκεκριμένα είναι ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Ο λόγος είναι πως αν ήταν όλες οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου πιθανώς τα παιδιά κουράζονταν με την πληκτρολόγηση όλων των απαντήσεων, κάτι που ίσως να δυσχέραινε την ομαλή και ορθή υλοποίηση του προγράμματος.

##### 2. Εισαγωγή και πρώτη επαφή με το τοπίο



Σε αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά παρακολουθούν το ίδιο μικρής διάρκειας video, το οποίο μέσα από εικόνες από διάφορα είδη τοπίου, μουσική υπόκρουση και αφήγηση εισάγει τα παιδιά στο θέμα του τοπίου, εξηγώντας τους με πολύ απλά λόγια τι εννοούμε με τον όρο 'τοπίο'.

### 3. Λίγα ακόμα λόγια για το τοπίο

Μετά την παρακολούθηση του video, κατά την επόμενη δραστηριότητα τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να διαβάσουν ένα κείμενο στην οθόνη του υπολογιστή τους, μέσα από το οποίο θα αποκτήσουν μια ακόμα καλύτερη και πιο διευρυμένη εικόνα για το τι είναι το τοπίο. Το κείμενο αυτό είναι το αντίστοιχο με τα λόγια που χρησιμοποίησε η ερευνήτρια στην αντίστοιχη δραστηριότητα του μη-ψηφιακού προγράμματος.

### 4. Κλίμακα και προοπτική

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει ως στόχο τα παιδιά να μάθουν δυο βασικές έννοιες που συνδέονται με το τοπίο, την κλίμακα και την προοπτική. Αρχικά τα παιδιά διαβάζουν ένα σχετικό κείμενο για το τοπίο και τα διάφορα στοιχεία του, στην συνέχεια παρατηρούν κάποιες φωτογραφίες και απαντούν στις εξής (ανοιχτού τύπου) ερωτήσεις:

1. Πως νιώθεις όταν βλέπεις ένα τοπίο από ψηλά;
2. Πως νιώθεις όταν βρίσκεσαι ανάμεσα σε ψηλά κτίρια/δέντρα;
3. Κοιτάζοντας όλες τις φωτογραφίες, τι παρατηρείς σχετικά με τα διάφορα μεγέθη των στοιχείων του τοπίου;

Οι φωτογραφίες εδώ είναι ίδιες με αυτές που χρησιμοποιήθηκαν και στο πρόγραμμα που υλοποιείται μη-ψηφιακά.

### 5. Παρατηρώ τα διαφορετικά στοιχεία του τοπίου

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει ως στόχο την περαιτέρω εμβάθυνση στα διάφορα στοιχεία (ανθρωπογενές περιβάλλον, φυσικό περιβάλλον, ανθρώπινες δραστηριότητες, ήχους, χρώματα, μυρωδιές, κ.λπ.), τα οποία όλα μαζί συνθέτουν αυτό που λέμε τοπίο. Αρχικά, τα παιδιά παρατηρούν κάποιες φωτογραφίες (είναι οι ίδιες με αυτές που χρησιμοποιήσαμε για την υλοποίηση του μη-ψηφιακού προγράμματος) και, στην συνέχεια, συμπληρώνουν, σε έναν πίνακα, τα στοιχεία του τοπίου που εντοπίζουν στις φωτογραφίες, τα οποία εμπίπτουν στις εξής κατηγορίες:

- Στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος
- Στοιχεία ανθρωπογενούς περιβάλλοντος
- Δραστηριότητες
- Ήχοι, χρώματα, μυρωδιές
- Άλλο

### 6. Συνθέτω puzzle με τοπία

Σε αυτή τη δραστηριότητα, τα παιδιά συνθέτουν κάποια puzzles, καθένα από τα οποία αντιστοιχεί σε διαφορετικό τύπο τοπίου και στα οποία περιέχονται διάφορα στοιχεία του (ανθρωπογενές περιβάλλον, φυσικό περιβάλλον, ήχοι, χρώματα, μυρωδιές, κ.λπ.). Μέσα

από αυτό το παιχνίδι καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως όλα μαζί αυτά τα διαφορετικά στοιχεία του τοπίου αλληλοεπιδρούν, αλληλοσυσχετίζονται και τελικά ενώνονται σαν κομμάτια του puzzle διαμορφώνοντας το τοπίο.

7. Ζωγραφίζω το ιδανικό τοπίο

Σε αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά ζωγραφίζουν το ιδανικό τοπίο, έτσι όπως το φαντάζονται ή θα ήθελαν να είναι.

8. Παρατηρώ τις αλλαγές που συμβαίνουν στα τοπία με το πέρασμα του χρόνου

Στην συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά παρατηρούν σε κάποιες εικόνες τις αλλαγές που έχουν λάβει χώρα, σε κάποια τοπία, από χρονολογία σε χρονολογία.

9. Το τοπίο με μια ματιά από ψηλά

Σε αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά βλέπουν απεικονίσεις από τέσσερα διαφορετικά τοπία (αστικό, πεδινό, ορεινό και παραθαλάσσιο) σε τρεις διαστάσεις και με τον κέρσορα μπορούν να περιστρέφουν και να παρατηρούν από διάφορες οπτικές γωνίες την εκάστοτε απεικόνιση τοπίου.

10. Τελικό κουίζ (Αξιολόγηση του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης)

Πρόκειται για το τελικό ερωτηματολόγιο του προγράμματος, με το οποίο αξιολογείται η αποτελεσματικότητα και αξιοπιστία του εκπαιδευτικού προγράμματος. Η διαδικασία διεκπεραιώνεται ακολουθώντας τα ίδια ακριβώς βήματα με το πρώτο ερωτηματολόγιο.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΤΟΠΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Η εμπειρική πιλοτική εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος της παρούσας εργασίας πραγματοποιήθηκε σε έναν αριθμό σχολείων σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας, οι οποίες επιλέχθηκαν με κριτήριο τις χώρο-κοινωνικές τους διαφοροποιήσεις (πόλη-ύπαιθρος) που αντανακλώνται στα διαφορετικού τύπου τοπία της κάθε περιοχής: αστικό, πεδινό, ορεινό και παραθαλάσσιο. Η υλοποίηση του προγράμματος πραγματοποιήθηκε την Άνοιξη του 2017 και διήρκησε συνολικά τέσσερις εβδομάδες σε κάθε σχολείο. Μεταξύ των επισκέψεων της ερευνήτριας στα επιλεγμένα σχολεία μεσολαβούσε μια εβδομάδα, έτσι ώστε τα παιδιά να έχουν τον χρόνο να επεξεργάζονται αυτά που παρακολουθούν και να τα αφομοιώνουν καλύτερα. Να σημειωθεί εδώ πως προτού ξεκινήσει η διαδικασία υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος ήταν αναγκαία η χορήγηση της σχετικής άδειας από το Υπουργείο Παιδείας και από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Παράρτημα Ι), καθώς και η έγγραφη συγκατάθεση των γονέων των παιδιών με την οποία ενέκριναν την συμμετοχή των παιδιών τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ακολουθεί αναλυτική περιγραφή της υλοποίησης όλων των σταδίων του εκπαιδευτικού προγράμματος, αφού πρώτα παρουσιασθεί το δείγμα και οι περιοχές της έρευνας που επιλέχθηκαν.

### **5.1 Περιγραφή του δείγματος και των περιοχών της έρευνας**

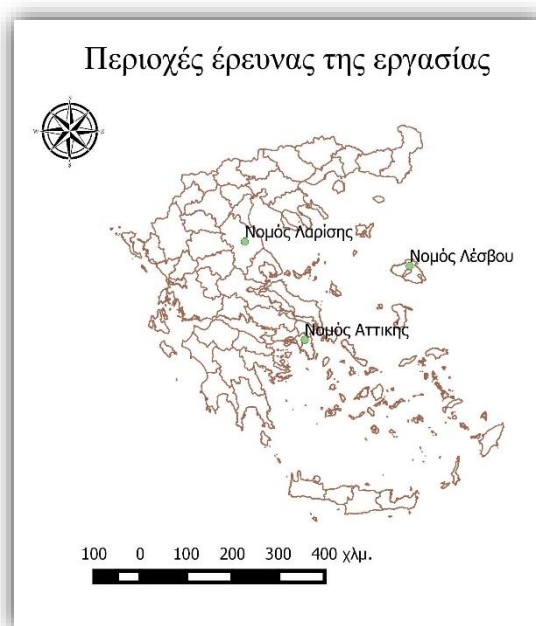
Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχεδιάστηκε για να εφαρμόζεται σε τρεις διαφορετικές ηλικιακές ομάδες: το νηπιαγωγείο, την πρώτη και την έκτη του δημοτικού σχολείου. Τα παιδιά των δύο πρώτων ηλικιακών ομάδων επιλέχθηκαν επειδή οι ηλικίες αυτές είναι εύπλαστες ως προς τη διαμόρφωση των αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών τους (Witt & Kimple, 2006), οπότε τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι δυνατόν να εξοικειωθούν με το τοπίο και να εδραιώσουν μια συνείδηση καθώς και ένα αίσθημα ευθύνης απέναντι του, υιοθετώντας θετικές στάσεις και συμπεριφορές απέναντι σε θέματα διαχείρισης και προστασίας του τοπίου.

Η τρίτη ηλικιακή κατηγορία επιλέχθηκε να είναι παιδιά της έκτης τάξης του δημοτικού σχολείου, δηλαδή της τελευταίας τάξης της πρώτης εκπαιδευτικής βαθμίδας, προτού μεταβούν στην επόμενη βαθμίδα, το γυμνάσιο. Παρουσιάζει, άρα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον η διερεύνηση του βαθμού στον οποίον θα μπορούσαν οι αντιλήψεις και οι στάσεις ως προς το τοπίο σε παιδιά αυτής της ηλικίας, να διαπλαστούν, έτσι ώστε να παγιώσουν την ευαισθησία και τη μέριμνα τους σε ζητήματα προστασίας και ορθολογικής διαχείρισης του τοπίου. Τα παιδιά σε αυτήν την ηλικία είναι περισσότερο εξοικειωμένα με τα τοπία γύρω τους, ωστόσο σύμφωνα με τον Piaget (1954), συνεχίζουν να ταξινομούν βαθμιαία τις εντυπώσεις και τις αντιλήψεις τους σε αντικείμενα, ανθρώπους, μέρη και σύμβολα, καθώς μεγαλώνουν. Έτσι, παρόλο που είναι λιγότερο εύπλαστα όσον αφορά την ανάπτυξη μιας συνείδησης απέναντι στο τοπίο, καθότι και οι συμπεριφορές τους είναι περισσότερο αποκρυσταλλωμένες, εν τούτοις εξακολουθούν να είναι πολύ δεκτικά σε

θέματα ευαισθητοποίησης.

Με βάση την παραδοχή ότι κάποιες παράμετροι θα μπορούσαν να επηρεάσουν σε σημαντικό βαθμό την αποτελεσματικότητα του προγράμματος, αυτές οι παράμετροι ελήφθησαν σοβαρά υπόψη κατά την επιλογή του δείγματος. Μια τέτοια παράμετρος είναι ο τόπος διαμονής των παιδιών, διότι, για παράδειγμα, ένα παιδί που κατοικεί σε έναν αγροτικό τόπο έχει πιθανώς πολύ διαφορετικές εμπειρίες και αντιλήψεις σχετικά με το τοπίο, σε σύγκριση με ένα παιδί που ζει στο αστικό κέντρο μιας μεγάλης πόλης. Προκειμένου να διασφαλιστεί πως η εφαρμογή του προγράμματος είναι ακριβής, αξιόπιστη και αποτελεσματική, η υλοποίηση του πραγματοποιήθηκε σε έναν επαρκή αριθμό σχολείων, καλύπτοντας όσο το δυνατόν όλη την εθνική επικράτεια. Επιπλέον, επιλέχθηκαν περιοχές έρευνας αντιπροσωπευτικές των τύπων τοπίου: αστικό, πεδινό, ορεινό και παραθαλάσσιο. Επίσης, η πιλοτική εφαρμογή πραγματοποιήθηκε μόνο σε δημόσια δημοτικά σχολεία και δημόσια νηπιαγωγεία, προκειμένου το δείγμα να είναι ομοιογενές και απαλλαγμένο από τυχόν ειδικές συνθήκες που ενδεχομένως επικρατούν σε άλλα είδη σχολείων (π.χ. ιδιωτικά σχολεία, ολοήμερα σχολεία, κ.α.) και θα μπορούσαν να μεταβάλλουν τα αποτελέσματα της έρευνας μας.

Στο πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος συμμετείχαν συνολικά 239 παιδιά, τα οποία προέρχονται από τις περιοχές έρευνας που παρουσιάζονται στον χάρτη (Χάρτης 1.) και στον πίνακα (Πίνακας 6.) που ακολουθούν. Στον χάρτη φαίνονται οι θέσεις των περιοχών έρευνας στην ελληνική επικράτεια και στον πίνακα παρουσιάζονται κάποια δημογραφικά στοιχεία των περιοχών έρευνας καθώς και ο αριθμός των παιδιών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα από την εκάστοτε περιοχή. Επιπλέον, στο Παράρτημα II υπάρχουν φωτογραφίες από τα σχολεία όπου υλοποιήθηκε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.



Χάρτης 1. Περιοχές έρευνας της εργασίας.

	Δημογραφικά στοιχεία περιοχών έρευνας		Αριθμός παιδιών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα από την εκάστοτε περιοχή έρευνας		
	Πληθυσμός (2011)	Οικονομία (εισόδημα)	Νηπιαγωγείο	1 <sup>η</sup> δημοτικού	6 <sup>η</sup> δημοτικού
<b>Νομός Αττικής</b> (αστικό τοπίο)					
Αργυρούπολη	51.356	Μεσαίο προς υψηλό		19	13
Γλυφάδα	87.305	Μεσαίο προς υψηλό		5	7
Ηλιούπολη	78.153	Μεσαίο	18		
Κερατσίνι	91.045	Χαμηλό	26	10	21
Παλαιό Φάληρο	64.759	Μεσαίο	24		
<b>Νομός Λάρισας</b> (πεδινό τοπίο)					
Ανάβρα	599	Μεσαίο προς υψηλό	8	11	3
Πλατύκαμπος	1.804	Μεσαίο προς υψηλό	19		
<b>Νομός Λέσβου</b> (παραθαλάσσιο τοπίο, ορεινό τοπίο)					
Άγρα	990	Μεσαίο προς χαμηλό	15	7	7
Νέες Κυδωνίες	553	Μεσαίο προς χαμηλό	11	8	7
			<b>121</b>	<b>60</b>	<b>58</b>
			<b>Σύνολο παιδιών 239</b>		

Πίνακας 5. Δειγματοληπτικά στοιχεία περιοχών έρευνας και αριθμός δείγματος

Ο αριθμός των παιδιών, κατά το δεύτερο και τρίτο στάδιο του προγράμματος, μειώθηκε σε 117 (44 παιδιά νηπιαγωγείου, 39 παιδιά της πρώτης τάξης δημοτικού και 34 παιδιά της έκτης δημοτικού), διότι οι περιοχές έρευνας στο στάδιο αυτό ήταν οι: Ηλιούπολη, Αργυρούπολη, Γλυφάδα, Νέες Κυδωνίες και Άγρα. Ο βασικός λόγος της μείωσης του δείγματος ήταν πως η έγκριση από το Υπουργείο Παιδείας χορηγήθηκε μέσα Μαρτίου και είχε ισχύ μέχρι το τέλος της τρέχουσας σχολικής χρονιάς. Επομένως, ήταν χρονικά αδύνατη η επίσκεψη όλων των σχολείων, για υλοποίηση και των τριών σταδίων του προγράμματος, μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς.

Από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών αντλήσαμε και κάποιες επιπλέον

πληροφορίες, σχετικά με τον τόπο καταγωγής των παιδιών αλλά και σχετικά με την προηγούμενη ενασχόληση των παιδιών με θέματα τοπίου, στο πλαίσιο της σχολικής τους εκπαίδευσης, καθώς και στοιχεία αναφορικά με την εξοικείωση των παιδιών με τις νέες τεχνολογίες. Πιο συγκεκριμένα, για το 1ο Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης, πληροφορούμαστε πως όλα τα παιδιά διαμένουν στην Αργυρούπολη και κατάγονται από την Ελλάδα. Τα παιδιά της έκτης δημοτικού έχουν ήδη ασχοληθεί με θέματα που αφορούν το τοπίο, μέσα από περιγραφές τοπίων, της γειτονιάς και της πόλης, στο πλαίσιο των γραπτών εκθέσεων, στα μαθήματα της Γλώσσας και της Γεωγραφίας. Επίσης, υπάρχει ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής μέσα στην τάξη που χρησιμοποιείται για αναζήτηση πληροφοριών και για παρουσιάσεις. Επίσης χρησιμοποιείται και ένας προτζέκτορας που συνδέεται με τον υπολογιστή για προβολές βίντεο, χάρτες και διάφορα όργανα και συσκευές πειραματισμού (π.χ. θερμό-κάμερα).

Για το 6ο Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας, από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών πληροφορούμαστε πως όλα τα παιδιά διαμένουν στην Γλυφάδα, Στην πρώτη τάξη υπάρχουν δύο μαθητές που κατάγονται από την Αλβανία και την Πολωνία, και αντίστοιχα στην έκτη τάξη υπάρχει ένα παιδί που κατάγεται από την Αλβανία, τα υπόλοιπα κατάγονται όλα από την Ελλάδα. Τα παιδιά δεν έχουν ασχοληθεί κατά το παρελθόν με θέματα που αφορούν το τοπίο. Η ενασχόληση των παιδιών της πρώτης τάξης με υπολογιστές πραγματοποιείται στα πλαίσια των μαθημάτων της Γλώσσας, των Μαθηματικών και της Πληροφορικής. Τα παιδιά της έκτης χρησιμοποιούν ηλεκτρονικούς υπολογιστές σε όλα τα μαθήματα και μάλιστα τους έχουν χρησιμοποιήσει για να κατασκευάσουν χάρτες. Εκτός από ηλεκτρονικό υπολογιστή γίνεται και χρήση ενός βίντεο-προβολέα. Αντίστοιχα, για το 1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης, τα παιδιά διαμένουν όλα στην Ηλιούπολη και κατάγονται όλα από την Ελλάδα. Δεν έχουν ασχοληθεί κατά το παρελθόν με θέματα που αφορούν το τοπίο, ούτε είχαν ποτέ προσωπική εμπειρία με υπολογιστές, καθώς στο σχολείο υπάρχει μόνο ένας υπολογιστής που χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς, κυρίως για αναζήτηση πληροφοριών και προβολή βίντεο.

Για το Κερατσίνι (5ο Νηπιαγωγείο και το 21ο Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου), οι μαθητές και των τριών τάξεων διαμένουν στο Κερατσίνι και κατάγονται στην πλειοψηφία τους από την Ελλάδα, εκτός από δύο παιδιά του νηπιαγωγείου και ένα παιδί της έκτης τάξης του δημοτικού που κατάγονται από την Αλβανία. Σχετικά με την ενασχόληση των μαθητών με το τοπίο, τα παιδιά του νηπιαγωγείου έχουν ασχοληθεί ήδη με το τοπίο ως περιβάλλον και αισθητική, μέσω θεματικών ενοτήτων όπως προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ανακύκλωση, δράσεις με φυτά (π.χ. φυτεύω, προσέχω), η γειτονιά, το σπίτι, το δάσος. Για τα παιδιά της πρώτης δημοτικού δεν έχει υπάρξει μέχρι στιγμής κάποια ενασχόληση με θέματα του τοπίου, ενώ τα παιδιά της έκτης τάξης έχουν ασχοληθεί με θέματα του τοπίου μέσα από τις εικόνες που υπάρχουν στα βιβλία του μαθήματος της Γλώσσας, καθώς και στα εικαστικά, ζωγραφίζοντας ορεινά ή παραθαλάσσια τοπία. Αναφορικά με την εξοικείωση των μαθητών με τους υπολογιστές,

όπως πληροφορηθήκαμε από τους εκπαιδευτικούς τους, στο νηπιαγωγείο τα παιδιά έχουν ήδη έρθει σε επαφή με ηλεκτρονικό υπολογιστή, μέσω κάποιων δραστηριοτήτων που έχουν σχέση με θεματικές ενότητες όπως για παράδειγμα προστασία από σεισμό, ζώα, κ.ο.κ. και περιλάμβαναν δραστηριότητες όπως παζλ, αντιστοίχιση, μαθηματικά, γραφικά, κ.λπ. Τα παιδιά στην πρώτη τάξη του δημοτικού έχουν παρακολουθήσει στον υπολογιστή κάποιους μύθους από την αρχαία Ελλάδα, ενώ στην έκτη τάξη οι υπολογιστές χρησιμοποιούνται κυρίως για ασκήσεις που αφορούν το γνωστικό κομμάτι, στα μαθήματα της Ιστορίας, της Φυσικής και ενίοτε της Γεωγραφίας, ενώ οι μαθητές μοιράζονται συνήθως ανά δύο έναν υπολογιστή. Εκτός από τους υπολογιστές στο νηπιαγωγείο, χρησιμοποιούνται και οθόνες προβολής και οπτικοί δίσκοι (CD), ενώ στην πρώτη και την έκτη τάξη δεν χρησιμοποιείται κανένα άλλο τεχνολογικό διδακτικό μέσο πέρα από τον υπολογιστή.

Τα παιδιά στο 4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου διαμένουν είτε στο Παλαιό Φάληρο είτε στην Αγία Βαρβάρα και κατάγονται όλα από την Ελλάδα. Έχουν ήδη ασχοληθεί με θέματα που αφορούν το τοπίο, μέσα από δραστηριότητες όπως παρατήρηση έργων τέχνης, παρατήρηση της εναλλαγής εποχών στο πλαίσιο της δραστηριότητας 'ρουτίνα σκέψης (δες, σκέψου, αναρωτήσου)'. Επιπλέον, στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο, χρησιμοποιούνται υπολογιστές από τα παιδιά για ζωγραφική (tux paint) και από τους εκπαιδευτικούς για παρουσιάσεις αλλά και ανάλυση θεμάτων όπως σύνθεση ιστορίας, έργα τέχνης, γλώσσα κ.λπ. Τα παιδιά μοιράζονταν ανά 2 ή 3 κάθε υπολογιστή και συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες παρατήρησης. Εκτός από υπολογιστή, στην τάξη χρησιμοποιούνται και άλλα αντίστοιχα τεχνολογικά διδακτικά μέσα, όπως βίντεο-προβολέας, φωτογραφική μηχανή, ψηφιακό κασετόφωνο. Σύμφωνα με την εκπαιδευτικό του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου, τα παιδιά είναι πολύ εξοικειωμένα με την τεχνολογία και η ενασχόληση τους με υπολογιστές θα έπρεπε να ξεκινά ήδη από το νηπιαγωγείο, καθώς κατά την γνώμη της η τεχνολογία είναι αποτελεσματική στην εκπαιδευτική διαδικασία όταν γίνεται εργαλείο.

Στο Νηπιαγωγείο της Ανάβρας υπάρχουν 9 παιδιά από την Αλβανία, 1 από την Ρουμανία και τα υπόλοιπα 4 κατάγονται από την Ελλάδα. Οι τόποι διαμονής των παιδιών είναι τα χωριά της Αγιάς: Γερακάρι, Αετόλοφος και Ανάβρα. Αντίστοιχα, στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου Ανάβρας υπάρχουν 2 παιδιά από την Αλβανία και τα υπόλοιπα κατάγονται από την Ελλάδα. Οι τόποι διαμονής των παιδιών είναι τα χωριά της Αγιάς: Ανάβρα, Πρινιά, Αετόλοφος, Γερακάρι. Στην έκτη τάξη υπάρχει 1 παιδί από την Αλβανία και τα υπόλοιπα από την Ελλάδα. Οι τόποι διαμονής των παιδιών είναι τα χωριά της Αγιάς: Ανάβρα και Γερακάρι. Όσον αφορά προηγούμενη επαφή των παιδιών με θέματα του τοπίου, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας του σχολείου, τα παιδιά του νηπιαγωγείου έχουν μια σχετική εμπειρία μέσα από ένα project που έχει σχέση με το περιβάλλον με τίτλο 'τρέχει τρέχει το νεράκι'. Αντίστοιχα, τα παιδιά της πρώτης δημοτικού, στο πλαίσιο του μαθήματος Μελέτη περιβάλλοντος, έχουν μιλήσει με τη δασκάλα τους για πεδιάδες, βουνά, νησιά, λίμνες, ποτάμια και θάλασσες και επιπλέον,

έχουν μια σχετική εμπειρία με περιγραφές εικόνων από το βιβλίο, μέσα από παρακολούθηση διαφόρων βίντεο στο διαδίκτυο που αφορούν τοπία, άλλες χώρες και διάφορες κλιματολογικές συνθήκες. Τα παιδιά της έκτης δημοτικού έχουν έρθει σε επαφή με το τοπίο, μέσα από θεματικές ενότητες όπως συγκομιδή κάστανων και κερασιών, λειτουργία νερόμυλου κ.λπ. Αναφορικά με την εξοικείωση των παιδιών με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, στο νηπιαγωγείο τα παιδιά έχουν κατασκευάσει ψηφιακές ιστορίες κάνοντας χρήση κατάλληλου λογισμικού (π.χ. movie maker, kidspiration, taxpaint). Στην πρώτη δημοτικού υπάρχουν υπολογιστές για τα παιδιά και αυτοί χρησιμοποιούνταν στη Γλώσσα για γλωσσικές ασκήσεις και τραγούδια με γράμματα, στη Μελέτη Περιβάλλοντος για προβολή τοπίων κ.λπ. και κατά κύριο λόγο στο μάθημα της Πληροφορικής από τον εκπαιδευτικό Τ.Π.Ε. Στην έκτη τάξη οι υπολογιστές χρησιμοποιούνται από τα παιδιά στα μαθήματα της Γεωγραφίας, της Φυσικής, της Ιστορίας και της Μουσικής. Γενικότερα, τα παιδιά και των δύο τάξεων του δημοτικού μοιράζονται ανά 2 ή 3 έναν υπολογιστή, ενώ στο νηπιαγωγείο κάθονται όλα μαζί μπροστά από έναν υπολογιστή. Τέλος, πέρα από υπολογιστές χρησιμοποιούνται και άλλα μέσα όπως προβολέας για παρουσιάσεις (π.χ. στάδια ανάπτυξης ενός φυτού) και τάμπλετ.

Στο 2ο Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου, 2 παιδιά είναι από την Αλβανία και τα υπόλοιπα από την Ελλάδα, ενώ ο τόπος διαμονής των παιδιών είναι το χωριό Γαλήνη. Σχετικά με προηγούμενη επαφή των παιδιών με θέματα του τοπίου, τα παιδιά του νηπιαγωγείου έχουν μια σχετική εμπειρία μέσα από συζητήσεις για τις αλλαγές της φύσης ανάλογα με τις εποχές, αλλά και μέσα από τη ζωγραφική καθώς και σχετικά κολάζ και ποιήματα. Αναφορικά με την εξοικείωση και την ενασχόληση των παιδιών με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές στο σχολείο, υπάρχει ένας υπολογιστής στο γραφείο της προϊσταμένης στον οποίο τα παιδιά γράφουν τα ονόματα τους.

Στο Νηπιαγωγείο της Άγρας τα παιδιά κατάγονται όλα από την Ελλάδα και διαμένουν όλα στην Άγρα. Αντίστοιχα, τα παιδιά της πρώτης και της έκτης τάξης του Δημοτικού Σχολείου της Άγρας κατάγονται όλα από την Ελλάδα και ο τόπος διαμονής τους είναι η Άγρα. Όσον αφορά την προηγούμενη επαφή των παιδιών με θέματα του τοπίου, τα παιδιά του νηπιαγωγείου έχουν ασχοληθεί με θεματικές ενότητες όπως για παράδειγμα καιρικά φαινόμενα και πως διαμορφώνεται το τοπίο μέσα από αυτά. Αντίστοιχα, τα παιδιά της πρώτης δημοτικού, έχουν ήδη μιλήσει με τη δασκάλα τους για το τί είναι τοπίο και έχουν δει φωτογραφίες από διάφορα τοπία, ενώ έχουν κάνει και αντίστοιχα ζωγραφίες από διάφορα τοπία. Τα παιδιά της έκτης δημοτικού έχουν έρθει σε επαφή με θέματα του τοπίου, μέσα από το μάθημα της Γεωγραφίας έχουν ασχοληθεί εκτενώς με τη διαμόρφωση των γεωμορφολογικών χαρακτηριστικών του πλανήτη καθώς επίσης έχουν παρακολουθήσει ντοκιμαντέρ αντίστοιχης θεματολογίας και έχουν επισκεφτεί το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας Απολιθωμένου Δάσους στο Σίγρι. Αναφορικά με την εξοικείωση και ενασχόληση των παιδιών με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, στο νηπιαγωγείο της Άγρας υπάρχει ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής, ενώ στην πρώτη δημοτικού υπήρχε αίθουσα υπολογιστών, όπου τα παιδιά παρακολουθούν video σχετικά

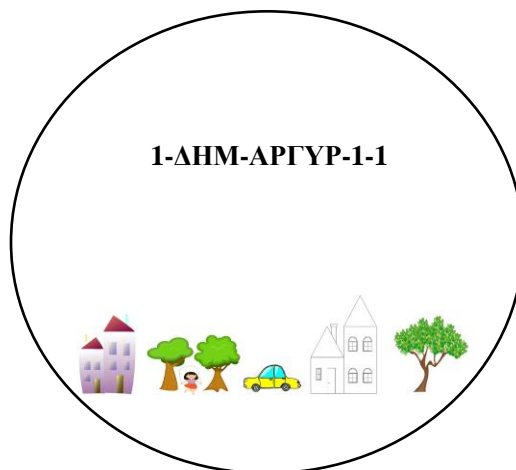


με το μάθημα της Γλώσσας. Για την έκτη δημοτικού υπάρχουν κάποιοι υπολογιστές που χρησιμοποιούνται στα μαθήματα της Φυσικής, της Ιστορίας και της Γεωγραφίας. Γενικότερα. Εκτός από υπολογιστές χρησιμοποιούνται και άλλα μέσα όπως προβολέας, cd player, φωτογραφική μηχανική και φωτοτυπικό μηχάνημα.

Στο Νηπιαγωγείο των Νέων Κυδωνιών τα παιδιά κατάγονται όλα από την Ελλάδα, στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου Νέων Κυδωνιών υπάρχουν 2 παιδιά από την Αλβανία και τα υπόλοιπα από την Ελλάδα και στην έκτη τάξη 2 παιδιά είναι από την Αλβανία και τα υπόλοιπα από την Ελλάδα. Ο τόπος διαμονής όλων των παιδιών και των τριών τάξεων είναι οι Νέες Κυδωνίες. Όσον αφορά προηγούμενη επαφή των παιδιών με θέματα του τοπίου, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας του σχολείου, τα παιδιά του Νηπιαγωγείου δεν έχουν κάποια προηγούμενη σχετική εμπειρία. Αντιθέτως, τα παιδιά της πρώτης δημοτικού, στο πλαίσιο του μαθήματος Μελέτη περιβάλλοντος, έχουν μιλήσει με τη δασκάλα τους για τη γειτονιά τους, περιγράφοντας την. Τα παιδιά της έκτης δημοτικού, σύμφωνα με τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού τους, δεν έχουν έρθει προηγουμένως σε επαφή με θέματα του τοπίου. Αναφορικά με την εξοικείωση και ενασχόληση των παιδιών με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, στο νηπιαγωγείο υπάρχει ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής στον οποίο τα παιδιά ζωγραφίζουν μόνα τους ή παίζουν κάποιο παιχνίδι που σχετίζεται με τη θεματική ενότητα με την οποία ασχολούνται κατά καιρούς. Στην πρώτη δημοτικού τα παιδιά παίζουν διάφορα παιχνίδια καθισμένα πολλά μαζί σε έναν υπολογιστή, στα μαθήματα των Μαθηματικών και της Γλώσσας. Στην έκτη τάξη υπάρχει αίθουσα με πέντε υπολογιστές στην οποία τα παιδιά εξασκούνται με την χρήση τους στην εκμάθηση προγραμμάτων, στα μαθήματα της Φυσικής, της Πληροφορικής, των Μαθηματικών και της Γλώσσας, καθισμένα ανά τέσσερα παιδιά σε κάθε υπολογιστή.

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε πως για την πλειοψηφία των παιδιών η προηγούμενη αναφορά σε θέματα του τοπίου, στο πλαίσιο της σχολικής τους εκπαίδευσης, είναι σχετικά περιορισμένη. Αντιθέτως, η ενασχόληση και η εξοικείωση των παιδιών με τις νέες τεχνολογίες φαίνεται πως είναι, τουλάχιστον για την πλειοψηφία των παιδιών, μεγάλη. Σημειώνεται πως, για λόγους τήρησης της ανωνυμίας των παιδιών και προστασίας των προσωπικών τους δεδομένων, αλλά και για λόγους σωστής διαχείρισης των απαντήσεων των παιδιών στα ερωτηματολόγια και σε όλες τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προγράμματος, σε κάθε ένα από τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα δόθηκε ένας προσωπικός κωδικός. Ο κωδικός αυτός οποίος προέκυψε λαμβάνοντας υπόψη: την ηλικία του εκάστοτε παιδιού (την τάξη στην οποία βρίσκεται), τον τόπο διαμονής του, το σχολείο που πηγαίνει και τέλος έναν αύξοντα αριθμό για κάθε παιδί. Για παράδειγμα, ένας τέτοιος κωδικός ήταν ο εξής: 1-ΔΗΜ-ΑΡΓΥΡ-1-1, που σημαίνει πως αναφερόμαστε στο 1ο Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης (1-ΔΗΜ-ΑΡΓΥΡ), στην πρώτη τάξη δημοτικού (1) και είναι το πρώτο παιδί (1) στο οποίο δόθηκε μοναδικός κωδικός αριθμός μέσα στην τάξη του. Αντίστοιχα, το δεύτερο παιδί πήρε τον κωδικό 1-ΔΗΜ-ΑΡΓΥΡ-1-2, το τρίτο 1-ΔΗΜ-ΑΡΓΥΡ-1-3, κ.ο.κ. Αυτοί οι κωδικοί ήταν

απαραίτητο αφενός να συνοδεύουν τα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος και αφετέρου να είναι διαρκώς σε εμφανή θέση ως προς την ερευνήτρια, η οποία θα χρησιμοποιούσε αυτούς τους κωδικούς αντί για τα ονόματα των παιδιών. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό, δόθηκε σε κάθε παιδί, να κρεμάσει στο λαιμό του, ένα προσωπικό χάρτινο χειροποίητο 'μενταγιόν', που προετοίμασε η ερευνήτρια ειδικά για την συγκεκριμένη εργασία, επάνω στο οποίο αναγραφόταν ο προσωπικός κωδικός του, συνοδευόμενος από ένα σκίτσο, όπως φαίνεται παρακάτω.



Εικόνα 61. Προσωπικός κωδικός μαθητών.

## 5.2 Περιγραφή της υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος

### 5.2.1 Υλοποίηση πρώτου σταδίου του εκπαιδευτικού προγράμματος

Στο πρώτο στάδιο του προγράμματος, από τους μαθητές ζητήθηκε να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο, μέσα από το οποίο θα προκύψουν συμπεράσματα αναφορικά με την σχέση τους με το τοπίο, σε γνωσιακό, αντιληπτικό, συμπεριφορικό και συναισθηματικό επίπεδο. Στο Παράρτημα III παρατίθενται όλες οι απαντήσεις των παιδιών έτσι ακριβώς όπως δόθηκαν. Υπενθυμίζουμε πως για τα παιδιά του νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης του δημοτικού σχολείου οι απαντήσεις καταγράφηκαν από την ερευνήτρια, ενώ τα παιδιά της έκτης τάξης του δημοτικού συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο αυτοπροσώπως.

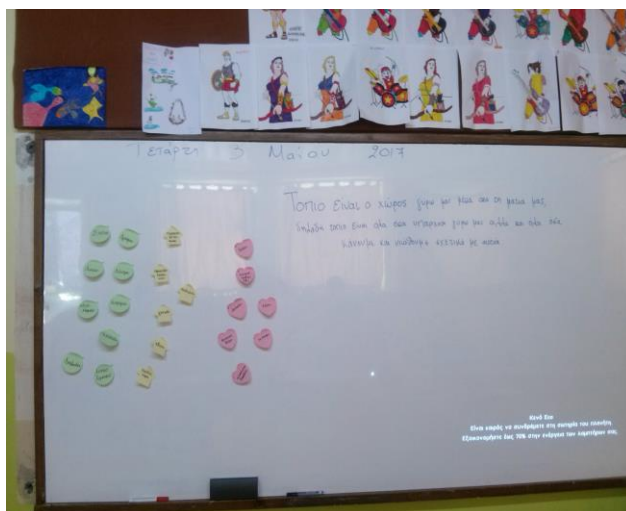
Σε αυτό το στάδιο, εκτός από τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από τα παιδιά, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, δόθηκε και στον εκπαιδευτικό της εκάστοτε τάξης να συμπληρώσει ένα ερωτηματολόγιο που αφορούσε δημογραφικά στοιχεία των παιδιών αλλά και πληροφορίες όπως η προηγούμενη επαφή των παιδιών με θέματα του τοπίου στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος καθώς και ο βαθμός εξοικείωσης των παιδιών με τις νέες τεχνολογίες. Τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών, παρατίθενται κι αυτά συμπληρωμένα, στο Παράρτημα IV.

### 5.2.2 Υλοποίηση δεύτερου σταδίου του εκπαιδευτικού προγράμματος

Στο δεύτερο στάδιο του προγράμματος τα παιδιά συμμετείχαν σε διαδραστικές, βιωματικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες μέσα από τις οποίες είχαν την ευκαιρία να εμβαθύνουν στα θέματα του τοπίου, να αποκτήσουν κάποιες γνώσεις και εμπειρίες σχετικά με αυτό και εν τέλει να ενημερωθούν, να ευαισθητοποιηθούν και να αποκτήσουν συνείδηση και αίσθημα ευθύνης απέναντι σε θέματα ορθολογικής διαχείρισης και προστασίας του.

#### *Δραστηριότητα 1. Εισαγωγή και γνωριμία, πρώτη επαφή των παιδιών με το θέμα.*

Στην συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά παρακολούθησαν αρχικά το βίντεο που είχε προετοιμάσει η ερευνήτρια σχετικά με το τοπίο (το οποίο είναι διαθέσιμο στον σύνδεσμο: <https://www.youtube.com/watch?v=HqKA-6zJY8c>), μέσα από το οποίο τα παιδιά ήρθαν σε μια πρώτη επαφή με το θέμα και είχαν την ευκαιρία να εμπλουτίσουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και αντιλήψεις τους γύρω από αυτό. Στην συνέχεια, σε κάποιο σημείο, εμφανές για όλα τα παιδιά της εκάστοτε τάξης, η ερευνήτρια κόλλησε τα χαρτάκια τύπου post-it επάνω στα οποία, η ίδια, είχε γράψει κάποιες χαρακτηριστικές λέξεις σχετικά με το τοπίο που είχαν χρησιμοποιήσει τα παιδιά στο αρχικό ερωτηματολόγιο. Οι λέξεις αυτές ήταν ομαδοποιημένες σε τρεις κατηγορίες: πράξη – αντίληψη – συναίσθημα, όπως φαίνεται στην παρακάτω εικόνα (Εικόνα 4.), προκειμένου η συζήτηση να διευκολυνθεί και να συνδεθούν οι απόψεις και αντιλήψεις των παιδιών, που εκφράστηκαν μέσα από τα ερωτηματολόγια, με το βίντεο που μόλις παρακολούθησαν.



Εικόνα 62. Στιγμιότυπο από την Δραστηριότητα 1.

Η συζήτηση κατέληξε τελικά στην διατύπωση, αλλά και αναγραφή στον πίνακα της τάξης, του απλού αλλά επιστημονικά ορθού ορισμού για το τοπίο, όπως περιγράφηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο και φαίνεται στην παραπάνω εικόνα (Εικόνα 63.).

## ***Δραστηριότητα 2. Εξοικείωση των παιδιών με το χώρο και κατανόηση της κλίμακας και της προοπτικής.***

Κατά τη διάρκεια αυτής της δραστηριότητας αρχικά πραγματοποιήθηκε μια συζήτηση με τα παιδιά σχετικά με τις έννοιες προοπτική και κλίμακα, σε συνδυασμό με τα παιχνίδια που περιγράφηκαν κατά το προηγούμενο κεφάλαιο (προσπάθεια να ‘χωρέσουμε’ στην παλάμη μας μια καρέκλα που βρίσκεται μακριά, παρατήρηση της παλάμης μας από κοντά και από μακριά κ.ο.κ.).

Στην συνέχεια, ένα-ένα καθένα από τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να παίξουν με κάποια παιχνίδια τύπου playmobil, τα οποία τους έδωσε η ερευνήτρια. Τα παιδιά τοποθέτησαν τα παιχνίδια όπως εκείνα ήθελαν και έπειτα τα παρατήρησαν από διάφορες θέσεις μέσα στην τάξη, από κοντά και από πιο μακριά, ώστε να κατανοήσουν τις σχετικές θέσεις που υπάρχουν μεταξύ των παιχνιδιών αλλά και πως αυτές αλλάζουν, αλλάζοντας θέσεις παρατήρησης. Επίσης, τα παιδιά παρατήρησαν πως φαίνεται να αλλάζει το μέγεθος των παιχνιδιών ανάλογα με τη διαφορετική θέση παρατήρησης, κατανοώντας με τον τρόπο αυτό ακόμα καλύτερα τις βασικές έννοιες της προοπτικής και της κλίμακας.



Εικόνα 63.

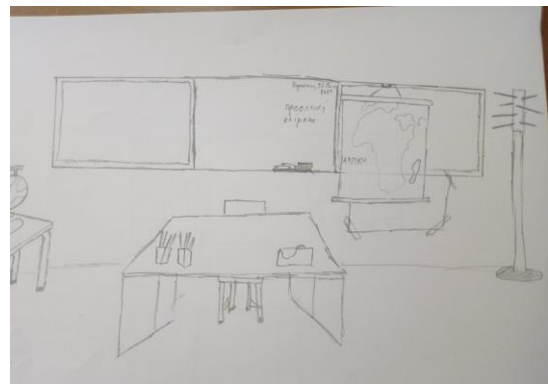
Εικόνα 64.

Εικόνα 63-64. Στιγμιότυπα από την Δραστηριότητα 2.

Η δραστηριότητα ολοκληρώθηκε συζητώντας με τα παιδιά για όλα τα παραπάνω, ενώ από τα παιδιά της έκτης ζητήθηκε, επιπλέον, να ζωγραφίσουν υπό κλίμακα την αίθουσα τους επάνω σε ένα λευκό χαρτί διαστάσεων Α4. Κάποια από τα παιδιά κατάφεραν να το υλοποιήσουν, όπως φαίνεται στις εικόνες που ακολουθούν. Επιλέχθηκαν ενδεικτικά κάποιες εικόνες, οι υπόλοιπες παρατίθενται στο Παράρτημα V.



Εικόνα 65.



Εικόνα 66.

Εικόνα 65-66. Απεικόνιση τάξης υπό κλίμακα από την Στ' τάξη 1<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Αργυρούπολης.

Από τις προσπάθειες των παιδιών απεικόνισης της τάξης τους υπό κλίμακα, παρατηρούμε πως τα συγκεκριμένα παιδιά έχουν πολύ καλή αίσθηση του χώρου, των διαστάσεων και της κλίμακας. Μάλιστα πολλά από τα παιδιά συμπεριέλαβαν και την προοπτική στις ζωγραφιές τους, κάτι που τεκμηριώνει και ενισχύει το προηγούμενο συμπέρασμα και δείχνει την ορθή αντίληψη και κατανόηση, από τα παιδιά, των σχετικών θέσεων των αντικειμένων που βρίσκονται σε αυτόν.

### ***Δραστηριότητα 3. Μετάβαση από την απλή θέαση ενός τοπίου στην παρατήρηση και την εξοικείωση με τα στοιχεία του.***

Όπως ειπώθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, μέσα από την συγκεκριμένη δραστηριότητα ο σκοπός ήταν τα παιδιά να εμβαθύνουν ακόμα περισσότερο στην έννοια του τοπίου και να κατανοήσουν πως αυτό συντίθεται από διάφορα στοιχεία και διαστάσεις (ανθρωπογενές περιβάλλον, φυσικό περιβάλλον, ανθρώπινες δραστηριότητες, ήχους, χρώματα, μυρωδιές, κ.λπ.). Έτσι, μετά την προβολή (είτε στον προτζέκτορα είτε σε έντυπη μορφή) επιλεγμένων φωτογραφιών, όπως αναλυτικά περιγράφηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, αρχικά η ερευνήτρια μαζί με τα παιδιά συμπλήρωσαν σε κατάλληλα σχεδιασμένους πίνακες τα στοιχεία και τις διαστάσεις του τοπίου που εντοπίζονται σε αυτές. Στην συνέχεια, η διαδικασία επαναλήφθηκε, για διαφορετικές εικόνες, μόνο από τα παιδιά, τα οποία ήταν χωρισμένα σε ομάδες 2-3 ατόμων, χωρίς την καθοδήγηση της ερευνήτριας. Ακολουθούν οι πίνακες, έτσι όπως αυτοί συμπληρώθηκαν από την κάθε τάξη ξεχωριστά. Με πλάγια γράμματα εμφανίζονται τα στοιχεία εκείνα που εντοπίστηκαν μόνο από τα παιδιά, χωρίς την καθοδήγηση της ερευνήτριας.

**Α τάξη 1<sup>ο</sup> Δημοτικού σχολείου Αργυρούπολης**

Φυσικό περιβάλλον	Βουνά, λουλούδια, δέντρα, ουρανός, ποτάμι, νερό, γάτα, χορτάρι, θάλασσα, παραλία, θάμνος, νησάκια, βράχια
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Συντριβάνι, σπίτια, μαγαζιά, λάμπες, έργα, ρούχα, καμπάνες, αμάξια, φαναράκια, σημαιάκια, φωτογραφική μηχανή, καράβια, φανάρια στους δρόμους
Δραστηριότητες	Ψωνίζουν, πίνουν καφέ, παίζουν, περπάτημα, βαρκάδα, φαγητό
Ήχοι	Αυτοκίνητα, κόρνες, τραγούδια από μαγαζιά, φωνές ανθρώπων, μαγαζιά, μηχανάκια, κύματα θάλασσας, χορτάρι, τσάντα κοπέλας, καρναβάλι, καράβια
Χρώματα	Βάρκες, ουρανός, φαναράκια, σημαιάκια, θάλασσα, λουλούδια, χορτάρι, τσάντες, ρούχα, καπέλα, αυτοκίνητα, δρόμος
Μυρωδιές	Λουλούδια, φαγητό, θάλασσα
Υλικά	---
Άλλα	---

**Στ τάξη 1<sup>ο</sup> Δημοτικού σχολείου Αργυρούπολης**

Φυσικό περιβάλλον	Δέντρα, βουνά, έδαφος, νερό, ουρανός, σύννεφα, θάλασσα, ζώα, υγρασία, ήλιος, γρασίδι, λουλούδια, χώμα, πέτρες
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Κτίρια, συντριβάνια, κολώνες ΔΕΗ, δρόμος, κάδοι σκουπιδιών, βάρκες, ποδήλατο, αποβάθρα, κάγκελα, αμάξια, βάρκες, καρέκλες, τείχος, πινακίδες, σεντόνια, ρούχα, φαναράκια, σημαιάκια, μαγαζιά, τηλεφερίκ, έργα κατασκευής
Δραστηριότητες	Παιχνίδι, τρέξιμο, περπάτημα, μαγαζιά ψώνια, ποδήλατο, διάβασμα, τρώνε, δουλειά, κατοικούν, βαρκάδα, αγορά υπαίθρια, οδήγηση, έργα, φωτογράφιση, πολεμικές τέχνες
Ήχοι	Αυτοκίνητα, συντριβάνια, συνομιλίες, πατημασιές, κύματα, τηλέφωνα, φωτογραφικές μηχανές, αέρας
Χρώματα	Ήλιος, κτίρια, ουρανός, ρούχα, τέντες, ποτάμι, βουνά, βάρκες, ομπρέλες, δέντρα, τείχος, ήλιος, διακοσμητικά, αυτοκίνητα
Μυρωδιές	Θάλασσα, φαγητό, ζώα, άνθρωποι, φρούτα, λαχανικά, αυτοκίνητα, καυσαέριο
Υλικά	Ξύλο, γυαλί, μπετόν, τσιμέντο, σίδηρο, τούβλο, πέτρες, ύφασμα πλαστικό, χαρτί, μέταλλο, πλακάκια, κάγκελα, πίσσα
Άλλα	---

**Α τάξη 6<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Γλυφάδας**

Φυσικό περιβάλλον	Βουνά, δέντρα, νερό, ουρανός, φυτά, οξυγόνο, γατούλα, θάλασσα, άλογο, νησιά, βράχος
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Σπίτια, αυτοκίνητα, πολυκατοικίες, κολώνες ΔΕΗ, δρόμος, βάρκα, λιμάνι, καρέκλες, πάτωμα, συντριβάνι, τραπέζι, ομπρέλες, ρούχα, στέγαστρο, βάρκες, σημαίες, φαναράκια, πινακίδες, ποδήλατα, τηλεφερίκ, γέφυρα, σχοινιά
Δραστηριότητες	Περπατάνε, ψωνίζουν, οδηγούν, διαβάζουν εφημερίδα, απλώνουν ρούχα, κάνουν ποδήλατο, καράτε
Ήχοι	Από ανθρώπους στο καράτε, συντριβάνι, πατημασιές ανθρώπων, κόρνα ποδηλάτου, από το νερό, δέντρα που κουνιούνται, συνομιλίες ανθρώπων, αυτοκίνητο, μηχανάκι, πόρτα σπιτιού, μανταλάκια, καρότσια στην αγορά, άλογο
Χρώματα	Πόρτα, ασθενοφόρο, φύλλα δέντρων, ρούχα, ταμπέλες, άνθρωποι, φαναράκια, αμάξια, σημαιάκια
Μυρωδιές	Θάλασσα, πρασινάδα φύσης, άνθρωποι, ρούχα, φαγητό, δέντρα, λουλούδια, καύσιμα μηχανής, καμινάδα, ζώα
Υλικά	Ξύλο, τούβλο, νερό, πλάκες πεζοδρομίου
Άλλα	---

**Στ τάξη 6<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Γλυφάδας**

Φυσικό περιβάλλον	Βουνό, νερό, αντανάκλαση, ήλιος, γρασίδι, θάλασσα, δέντρα, λουλούδια, νησιάκια, σύννεφα
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Συντριβάνι, σπίτια, μαγαζιά, πεζοδρόμιο, τηλεφερίκ, καράβια, αμάξια, βάρκες
Δραστηριότητες	Τρέξιμο, περπάτημα, βαρκάδα, ψώνια, ποδήλατο, φωτογραφία, καράτε, κοιτάζουν τη θέα, ψάρεμα
Ήχοι	Συντριβάνι, αέρας, πατημασιές ανθρώπων, συνομιλίες, νερό, αυτοκίνητα, κουδούνι ποδηλάτου, αέρας στα φυτά, ήχος των κυμάτων, του τηλεφερίκ
Χρώματα	Νερό, σπίτια, θάλασσα, σύννεφα, σημαιάκια, λουλούδια, φυτά, τηλεφερίκ, καράβια
Μυρωδιές	Δέντρα, καυσαέριο, θαλασσινή αύρα, μαγαζιά, βότανα, φυτά, ψάρια, λουλούδια
Υλικά	Μέταλλο, γυαλί, τσιμέντο, χαρτόνι, τούβλα, γράσο, ξύλο, δίχτυ
Άλλα	---

**1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης (1<sup>η</sup> ομάδα)**

Φυσικό περιβάλλον	Δέντρα, περιστέρια, λουλούδια, φυτά, βουνά, ποτάμι, θάλασσα, ουρανός, λίμνη, θάμνοι, γάτα
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Ποδήλατο, καράβια, σπίτια, παγκάκι, κάγκελα, σκουπίδια, κάδος σκουπιδιών, ξύλινο πάτωμα, σημαίες, γέφυρα, παράθυρα, δρόμος, αυτοκίνητο, ρούχα, νερό, φώκια, καρέκλα στην ταβέρνα, ψάρια
Δραστηριότητες	Περπατάνε, κάνουν ποδήλατο, κάνουν βαρκάδα, τρώνε, συζητάνε
Ήχοι	Βήματα ανθρώπων, ήχος κουδουνιού ποδηλάτου, μηχανάκι, αυτοκίνητο, νερό, φώκια, καρέκλα στην ταβέρνα, ψάρια, γάτα, καράβια
Χρώματα	Ομπρέλες, καπέλα, ρούχα, τοίχος, ουρανός
Μυρωδιές	Γρασίδι, θάλασσα, μαγείρεμα από σπίτια, φαγητά από ταβέρνες
Υλικά	---
Άλλα	---

**1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης (2<sup>η</sup> ομάδα)**

Φυσικό περιβάλλον	Ήλιος, δέντρα, λουλούδια, ποτάμι, πουλιά
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Σπίτια, αυτοκίνητα, ποδήλατα, βάρκα, κάδος για σκουπίδια, κτίρια, καΐκια, καρέκλες
Δραστηριότητες	Κάνουν ποδήλατο, μιλάνε, παίζουνε, βλέπουν τη θάλασσα
Ήχοι	Συνομιλίες ανθρώπων, καράβια, θάλασσα
Χρώματα	Ρούχα, ουρανός, δέντρα, νύχτα
Μυρωδιές	Θάλασσα, ψάρια, φαγητά
Υλικά	---
Άλλα	---



### Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών

Φυσικό περιβάλλον	Θάλασσα, λουλούδια, ουρανόσ νησιά
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Δρόμος, σπίτια, βάρκα, ποδήλατα, αυτοκίνητα
Δραστηριότητες	Ποδήλατο ,βαρκάδα, συζήτηση, ξεκούραση, ψώνια, βόλτα
Ήχοι	Ποτάμι, συνομιλίες ανθρώπων, πουλιά, κουδούνι ποδηλάτου, καμπάνα, αυτοκίνητα, δέντρα
Χρώματα	Χόρτα, δέντρα, ομπρέλες, ρούχα
Μυρωδιές	Καμινάδα, δέντρα
Υλικά	Τσιμέντο, ξύλο
Άλλα	---

### Α τάξη Δημοτικού σχολείου Νέων Κυδωνιών

Φυσικό περιβάλλον	Ποτάμι, δέντρα, γάτες, βουνό, νερό
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Σπίτια, πολυκατοικίες, εκκλησίες, αυτοκίνητα, μαγαζιά, σημαίες, κολώνες ΔΕΗ, δρόμος, βάρκα, λιμάνι, καρέκλες
Δραστηριότητες	Βγάζουν φωτογραφίες, κάνουν μπάνιο στη θάλασσα, πικ νικ, τρώμε, καράτε
Ήχοι	Γάτα, βάρκες, συνομιλίες, πουλάκια, κύματα, φύση, αέρας, θρόισμα λουλουδιών, χορτάρια
Χρώματα	Θάλασσα, ουρανόσ, δρόμος, λουλούδια, ουράνιο τόξο, σύννεφα, ρούχα, σπίτια
Μυρωδιές	Φαγητό, ψάρια, αλάτι, λουλούδια, βάρκα
Υλικά	Πλάκες πεζοδρομίου, ύφασμα
Άλλα	

### Στ τάξη Δημοτικού σχολείου Νέων Κυδωνιών

Φυσικό περιβάλλον	ουρανόσ, θάλασσα, λουλούδια, γάτα, πρασινάδα, θάμνοι, ποτάμι, δέντρα, βουνά, ήλιος, περιστέρια πουλιά, σύννεφα, νησιά, φως ήλιου
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Κτίρια, κολώνες φωτισμού, βάρκα, τούνελ, ηχεία, γέφυρες, ψαρόβάρκα, άγαλμα, συντριβάνι, δρόμος, αυτοκίνητα, πλακόστρωτος δρόμος, βάρκα, τηλεφερίκ, τείχος, κινητό τηλέφωνο, κάστρο, σκαλοπάτια, κάγκελα, κάδοι, γλάστρες, παραδοσιακή αρχιτεκτονική, γέφυρα, τέντες, σημαιάκια
Δραστηριότητες	Ψωνίζουν, βαρκάδα, ποδήλατο, ηλιοθεραπεία, βόλτα με το τηλεφερίκ, καράτε, φωτογράφιση, ψάρεμα, συζήτηση, ξεκούραση, μπάνιο στη θάλασσα, περπάτημα

Ήχοι	<i>Ποτάμι, αυτοκίνητα, ποδήλατο, ρολόι, καμπάνες, συντριβάνι, βάρκα, ομιλίες ανθρώπων, ήχος τηλεφώνου, μελωδία πουλιών, κινητό τηλέφωνο, περιστέρια, ηχεία, ήχος θάλασσας, αέρας</i>
Χρώματα	<i>Ρούχα, ταμπέλες μαγαζιών, σπίτια, λουλούδια, παραδοσιακή στολή, μαγιά, θάμνοι, δέντρα, καπέλο, ομπρέλα, γυαλιά, ουρανός, σκεπές, ύφασμα, ήλιος, σημαίες, ποτάμι, τέντες, σύννεφα</i>
Μυρωδιές	<i>Σκουπίδια, αυτοκίνητα, λουλούδια, λιμάνι, φαγητά, γρασίδι, αντιηλιακό, κολώνιες, ποτάμι, αυτά που κρατούν οι άνθρωποι, καμινάδα</i>
Υλικά	<i>Τσιμέντο, πέτρες, μάρμαρο, τούβλο, δίχτυ σχοινιά, ξύλο, ύφασμα, μέταλλα, πλάκες πεζοδρομίου, κτίριο με πολλά υλικά, ζύλινη αποβάθρα, πέτρες, ξύλο, τα υλικά από τα κτίρια</i>
Άλλα	---

### Νηπιαγωγείο Αγρας (1η ομάδα)

Φυσικό περιβάλλον	Θάλασσα, βουνά, λουλούδια, μέλισσα
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Ποδήλατο, δρόμος, σπίτια, καράβια
Δραστηριότητες	Περπατάνε, βγάζουν φωτογραφίες, κάνουν ποδήλατο, οδηγάνε, κάνουν βαρκάδα, φτιάχνουν σπίτια, κάνουν πικ νικ
Ήχοι	Βροχή, πατημασιές, ποτάμι, δέντρα.
Χρώματα	Ουρανός, αυτοκίνητα, πρασινάδα, ήλιος (κίτρινο), λουλούδια
Μυρωδιές	Λουλούδια, καμινάδες, ζώα, θάλασσα, ψωμί από τα σπίτια
Υλικά	---
Άλλα	---

### Νηπιαγωγείο Αγρας (2η ομάδα)

Φυσικό περιβάλλον	Λουλούδια, θάλασσα, βραχονησίδια, χορτάρια, ποτάμι, δέντρα, ψάρια, ήλιος
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Δρόμος, ποδήλατα, σπίτια, βάρκες, γέφυρα
Δραστηριότητες	Περπατάνε, ξεκουράζονται ξαπλωμένοι, πικ νικ
Ήχοι	Κουδουνάκι ποδηλάτου, καράβι, κύματα, μουσική από τα σπίτια, ομιλίες ανθρώπων
Χρώματα	Κτίρια, δέντρα, νερό
Μυρωδιές	Θάλασσα, ποτάμι, λουλούδια
Υλικά	---
Άλλα	---

### Α τάξη Δημοτικού σχολείου Άγρας

Φυσικό περιβάλλον	Θάλασσα, γάτα, δέντρα, βουνά, νερό, ουρανός, ήλιος, σύννεφα, ποτάμι, γρασίδι, λουλούδια, πέτρες, βράχος, περιστέρι
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Σπίτια, συντριβάνι, πλακάκια, κολώνα φωτισμού, δρόμος, καράβι, βάρκα, αυτοκίνητα, βιβλία, ταμπέλες, καρέκλες, καράβια, σχοινιά, τελεφερίκ, άγαλμα, ρολόι, παγκάκι, ποδήλατο, τοίχος
Δραστηριότητες	Περπατάνε, πίνουν καφέ, ψωνίζουν, οδήγηση, ποδηλασία, βαρκάδα, πικ νικ, παιχνίδι, φωτογραφία
Ήχοι	Μηχανή αυτοκινήτου, ομιλίες, κόρνες, μουσική από αυτοκίνητα, αέρας, ποδήλατο, πατημασιές, θρόισμα χόρτων, κουδουνάκι ποδηλάτου, μηχανή τελεφερίκ, μηχανή βάρκας, θρόισμα λουλουδιών, κύμα θάλασσας, ήχος συντριβανιού, ήχος από το ποτάμι, από τις βάρκες
Χρώματα	Σημαίες, ρούχα, θάλασσα, πρασινάδα, σπίτια, βουνά, ομπρέλες
Μυρωδιές	Νερό, αλάτι, φαγητά, καμινάδες, λουλούδια, ποτάμι
Υλικά	Πέτρες, κεραμίδια, πλάκες, άσφαλτος, κάγκελα
Άλλα	---

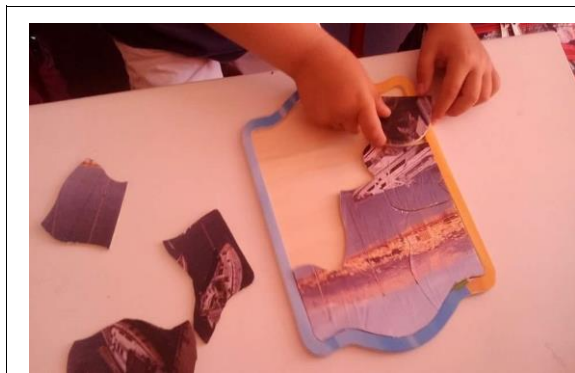
### Στ τάξη Δημοτικού σχολείου Άγρας

Φυσικό περιβάλλον	Θάλασσα, βουνά, δέντρα, νερό, ποτάμι, ζώα, βροχή, φυτά, βραχονησίδες, ακρωτήρι, λουλούδια, σύννεφα, περιστέρια, ουρανός, δάσος, βράχια, χώμα
Ανθρωπογενές περιβάλλον	Κτίρια, λάμπα, δρόμος, αυτοκίνητα, παραδοσιακές στολές, βάρκες, γέφυρα, φανάρια, μπαλκόνι, παράθυρα, δορυφορικό πιάτο, σκαλοπάτια, έργα, ρολόι, άγαλμα, καμπάνα
Δραστηριότητες	Περπάτημα, συζήτηση, υπαίθρια αγορά, ποδήλατο, ψάρεμα, καράτε, τουρισμός, διάβασμα, ψώνια σε μαγαζιά, φωτογραφίζουν, πικ νικ
Ήχοι	Αυτοκίνητα, ομιλίες, βηματισμοί, ήχος συντριβανιού, κουδουνάκι ποδηλάτου, θρόισμα δέντρων
Χρώματα	Σημαίες, φυτά, σεντόνια, ομπρέλες, καπέλα, ρούχα
Μυρωδιές	Φαγητά, θάλασσα, λουλούδια
Υλικά	Τσιμεντόλιθος, τούβλα, πέτρες, ξύλο, σίδηρο, πανί τέντας, πλαστικό, καμινάδα, κεραμίδια, κάγκελα
Άλλα	Ομπρέλες, σκιές

Όπως παρατηρούμε, οι παραπάνω πίνακες συμπληρώθηκαν με πολλές λέξεις, είτε μόνο από τα παιδιά είτε σε συνεργασία με την ερευνήτρια. Αυτό συνεπάγεται πως τα παιδιά δεν άργησαν ιδιαίτερα να αντιληφθούν πως το τοπίο συντίθεται από ένα σύνολο στοιχείων και δεν είναι απλά μια παγωμένη εικόνα χωρίς κίνηση, δραστηριότητες, ήχους, μυρωδιές, υλικά, κ.α. Υπήρχαν και περιπτώσεις όπου τα παιδιά δεν ήθελαν να

υλοποιήσουν τη δραστηριότητα μόνα τους παρά μόνο σε συνεργασία με την ερευνήτρια. Μετά την συμπλήρωση του παραπάνω πίνακα, προβλήθηκαν στα παιδιά κάποιες φωτογραφίες στις οποίες απεικονίζονται και κάποια στοιχεία που 'καταστρέφουν' ή/και υποβαθμίζουν το τοπίο (π.χ. αυθαίρετη δόμηση, καταστροφή οριογραμμών, διαφημιστικές πινακίδες, κ.α.) και παράλληλα πραγματοποιήθηκε ανάλογη συζήτηση για το πως ο άνθρωπος μπορεί με τις δραστηριότητες του να αλλοιώσει και να καταστρέψει το τοπίο και την ταυτότητα / χαρακτήρα του.

Η δραστηριότητα ολοκληρώθηκε με την σύνθεση από τα παιδιά κάποιων παζλ, τα οποία είχε φτιάξει από πριν η ερευνήτρια, ειδικά για την συγκεκριμένη εργασία, στα οποία απεικονίζονται διάφορα τοπία που περιλαμβάνουν διάφορα στοιχεία και διαστάσεις του τοπίου (ανθρωπογενές, φυσικό περιβάλλον, χρώματα, μυρωδιές, κ.λπ.). Ως σύνοψη, καταλήξαμε στο συμπέρασμα πως όλα μαζί αυτά τα διαφορετικά στοιχεία του τοπίου αλληλοεπιδρούν, αλληλοσυσχετίζονται και τελικά ενώνονται σαν κομμάτια του παζλ διαμορφώνοντας το τοπίο. Επίσης, υπενθυμίσαμε στα παιδιά πως ο άνθρωπος με τις δραστηριότητες του είναι ικανός είτε να το αλλοιώσει είτε να το αλλάξει με αρμονικό και ανώδυνο τρόπο.



Εικόνα 67.

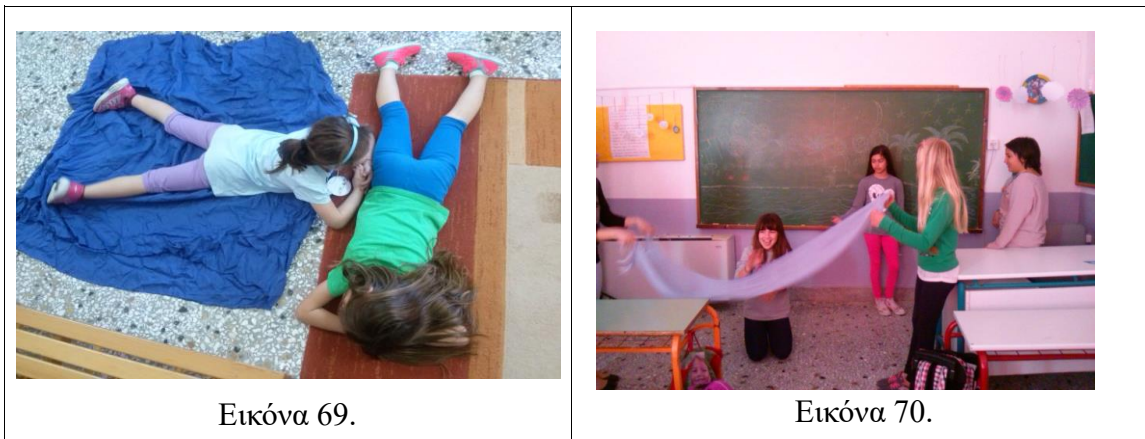


Εικόνα 68.

Εικόνα 67-68. Στιγμιότυπα από την Δραστηριότητα 3.

#### ***Δραστηριότητα 4. Βιωματικό αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι και διήγηση ιστοριών από τα παιδιά σχετικά με το τοπίο.***

Στην συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά απασχολήθηκαν σε βιωματικά, αυτοσχεδιαστικά ομαδικά παιχνίδια ώστε να εμβαθύνουν ακόμα περισσότερο στα διάφορα στοιχεία και τις διαστάσεις του τοπίου. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά επινόησαν και διηγήθηκαν τις δικές τους ιστορίες σχετικά με το τοπίο με πρωταγωνιστές τους ίδιους. Επίσης, μέσα από τη δραματοποίηση ρόλων με θέμα το τοπίο, αυτοσχεδίασαν αυθόρμητα αλλά και εκτέλεσαν χωρίς κάποια καθοδήγηση, με αποτέλεσμα να μάθουν ακόμα περισσότερα σχετικά με το τι σημαίνει τοπίο. Παράλληλα ενισχύθηκαν η συνεργασία, η αυτενέργεια, η δημιουργικότητα και η ομαδικότητα. Ακολουθούν κάποιες χαρακτηριστικές φωτογραφίες από στιγμιότυπα κατά την διάρκεια της υλοποίησής τους.



Εικόνα 69.

Εικόνα 70.

Εικονα 69-70. Στιγμιότυπα από την Δραστηριότητα 4(i).

Ακολουθεί η περιγραφή των βιωματικών δραστηριοτήτων (αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι και διηγήσεις ιστοριών) έτσι όπως υλοποιήθηκαν από τα παιδιά, ανά τάξη και περιοχή έρευνας.

### Α τάξη 1<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Αργυρούπολης

#### Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι

Τα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης επέλεξαν να δραματοποιήσουν ένα τοπίο υιοθετώντας τους εξής ρόλους: 1: σπίτι, 2: σπίτι, 3: λιβάδι με πεταλούδες, 4: λουλούδι, 5: αυτοκίνητο, 6: σκύλος, 8: κλέφτης, 9: αμυγδαλιά, 10: δέντρο, 11: σπίτι, 13: σπίτι, 14: αμάξι, 15: αστυνόμος, 16: μπαλαρίνα, 17: βασίλισσα, 18: σπίτι, 19: αστυνόμος.

#### Διήγηση ιστοριών από τα παιδιά

Οι ιστορίες αυτούσιες όπως μας τις διηγήθηκαν τα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης είναι:

1: *Μια φορά πήγαμε εκδρομή με το σχολείο στην τροφούπολη και παίζαμε παιχνίδια.*

2: *Μια φορά πήγα με τη φίλη μου βόλτα και είδαμε λουλούδια και παίζαμε.*

3: *Είχα πάει στις κούνιες με τη μαμά μου και είδα μια κούνια και μια τσουλήθρα.*

4: *Είχα πάει με την οικογένεια μου βόλτα στην παιδική χαρά και είχα διασκεδάσει.*

5: *Πήγα με τους φίλους μου στο σχολείο και παίζαμε.*

6: *Πήγα στην παραλία, έκανα μπάνιο και βαρκάδα.*

8: *Πήγα σε ένα παγωτατζίδικο και έφαγα παγωτό, μετά έκανα βόλτα στο δάσος, είδα πουλάκια και βοήθησα ένα που είχε πέσει κάτω.*

9: *Με τον παιδικό σταθμό είχαμε πάει στο ζωολογικό κήπο και είδα ζώα και μετά επίδειξη δελφινιών.*

10: *Πήγα με τις φίλες μου στο δάσος, είδαμε δέντρα, λουλούδια, μετά πήγαμε σπίτι και φάγαμε.*

11: *Είχα πάει στο δάσος και είδα δέντρα, λουλούδια και ένα σπίτι.*

13: *Με τους γονείς μου στη θάλασσα και έκανα μπάνιο και διασκέδασα.*

14: *Πήγα και εκδρομή και είδα τις χελώνες σε ένα καταφύγιο για χελώνες.*

15: *Είχα πάει κολυμβητήριο.*

16: *Πήγα στο allou fun park και έπαιζα.*

17: *Είχα πάει με τη μαμά και το μπαμπά στη θάλασσα, κάναμε βόλτα και μετά γυρίσαμε στο σπίτι.*

18: *Πήγα με τις φίλες μου στο σχολείο και είδα πολλά βιβλία και παιδιά.*

19: *Με γονείς στη θάλασσα, είδα χελώνες, και μια ήταν τραυματισμένη, πήραμε τηλέφωνο στο νοσοκομείο για τις χελώνες και ήρθαν και την πήραν.*

20: *Με τους γονείς μου στη θάλασσα και κάναμε μπάνιο.*

Τα παιδιά με τους αριθμούς 7 και 12 έλλειπαν εκείνη τη μέρα από το σχολείο, το παιδί με τον αριθμό 20: έφυγε στη μέση της δραστηριότητας γιατί αρρώστησε.

### **Α τάξη 6<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Γλυφάδας**

#### **Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι**

Τα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης επέλεξαν να δραματοποιήσουν ένα τοπίο υιοθετώντας τους εξής ρόλους: 1: ένας άνθρωπος, 2: μυρωδιά λουλουδιών, 3: ήχος κουκουβάγιας, 4: άνθρωπος, 5: μηχανή. Το σκετς που έκαναν τα παιδιά περιείχε δύο ανθρώπους που περπατάνε και μιλάνε, ακούνε τον ήχο της μηχανής, μιας κουκουβάγιας και μυρίζουν τα λουλούδια

#### **Διήγηση ιστοριών από τα παιδιά**

1: *Μια κοπέλα ποτίζει τα φυτά της και το ποτιστήρι κάνει έναν ήχο, πάει βόλτα και μαζεύει λουλούδια, μετά πηγαίνει σπίτι της να κοιμηθεί.*

2: *Ένας άνθρωπος είναι σε ένα ασθενοφόρο και ακούγεται ο ήχος 'ιου ιου ιου'.*

3: *Ένας άνθρωπος έχει έναν κήπο με λουλούδια και κάθε μέρα τον ποτίζει.*

4: *Είναι καλοκαίρι και μια κοπέλα ετοιμάζει τις βολιτσες της, μπαίνει στο αυτοκίνητο της και πηγαίνει στην εξοχή, όπου μυρίζει τα λουλούδια.*

5: *Ένας άνθρωπος είναι στο σπίτι του και θέλει να φάει, πηγαίνει παίρνει μακαρόνια και γυρνάει σπίτι να τα μαγειρέψει, κάποιος τον χτυπάει με το αυτοκίνητο και πηγαίνει με το ασθενοφόρο στο γιατρό ο οποίος του λέει πως πρέπει να κάτσει σπίτι και να πάρει και ένα αυτοκίνητο να έχει.*

### **Στ τάξη 6<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Γλυφάδας**

#### **Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι**

1<sup>η</sup> ομάδα παιδιών (6,7,8,9): 6: είναι ένα δέντρο, 7: ένας άνθρωπος που κάνει στίβο, 8: ένας άνθρωπος που παίζει βόλεϊ και 9: ένα συντριβάνι

2<sup>η</sup> ομάδα παιδιών (3,4,11,12): 3: ο αέρας, 4: ένα ποτάμι, 11: πολεμικές τέχνες, 12: ένα παιχνίδι

3<sup>η</sup> ομάδα παιδιών (1,2,5,10,13,14): 1: μπασκέτα, 2: νερό, 5: γατάκι, 10: βουνό, 13: δέντρο, 14: σκυλάκι

#### **Διήγηση ιστοριών από τα παιδιά**

Τα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης επέλεξαν να γράψουν μια ιστορία και κάποια από αυτά να την συνοδεύσουν από μια ζωγραφιά, οι οποίες εμφανίζονται στο Παράρτημα VI,

εδώ παρουσιάζονται μόνο οι ιστορίες τους:

5: 'Χθες το βράδυ πήγα στο Πλαίσιο. Εκεί είδα πολλά κινητά και Tablets αλλά δε μου άρεσαν. Εκεί υπάρχουν κάτι κύριοι που τα εξηγούσαν. Επίσης, εκεί υπήρχαν φώτα και πιο δίπλα πλαστικά fidget spinner. Ήταν ωραία'.

11: 'Χθες είχα πάει στο γυμναστήριο με το αυτοκίνητο. Όμως πολλά κτίρια και κεραίες μου έκρυβαν τον ήλιο και τον ουρανό. Ενώ πήγαινα μύρισα πολλές και διάφορες μυρωδιές όπως φαγητά, θάλασσα και άκουσα διάφορους ήχους όπως αυτοκίνητα, κύματα και πολλές φωτογραφικές μηχανές'.

10 & 13: 'Χθες πήγα στο βουνό με το φίλο μου τον Νάσο με τα πόδια. Εκεί είχε πολλά φυτά και δέντρα και ένα πολύ όμορφο ποτάμι. Όμως οι άνθρωποι έφτιαζαν δρόμους και τώρα βγαίνουν καυσαέρια από τα αυτοκίνητα'.

1 & 2: 'Χθες που πήγα με τον φίλο μου τον Γιώργο σε μια παιδική χαρά και κάναμε πολεμικές τέχνες πάνω σε ένα παιδάκι και ο Κώστας ο φίλος μου του έσπασε ένα δόντι και ο Γιώργος του πέταξε ένα κουκουναρι στο κεφάλι. Αλλά το πάρκο ήταν καταπληκτικό γεμάτο με λουλούδια που μύριζαν πολύ ωραία'.

12: 'Μια Κυριακή είχα πάει στη θάλασσα. Ήταν πολύ όμορφα γιατί η παραλία είχε εκτός από πολλή άμμο και καθαρή θάλασσα είχε γρασίδι, ένα μπαρ με θέα προς το βουνό, ένα ποτάμι και μια λίμνη. Πολλά παιδιά έπαιζαν εκεί. Μύριζαν όλα τα ποτά θαλασσινά και όσα έψηναν εκεί. Ακούγονταν πολλές φωνές παιδιών. Υπήρχαν επίσης πολλά δέντρα και λουλούδια εκεί. Εκεί όλα ήταν όμορφα'.

6 & 9: 'Χθες πήγα στο βουνό με την φίλη μου. Εκεί είδαμε πολλά πράγματα: δέντρα, ζώα, βουνά, νερό, γρασίδι, λουλούδια και πέτρες. Μετά αφού θαυμάσαμε το τοπίο παίξαμε κρυφτό και μετά κατεβήκαμε λίγο πιο κάτω και βρήκαμε μια παραλία. Η παραλία ήταν γεμάτη με παιδιά που κολυπούσαν και παίζανε με την άμμο. Παίξαμε κι εμείς και τα περάσαμε φανταστικά!'

3 & 4: 'Μια μέρα είχαμε πάει στη θάλασσα για κολύμπι. Η θάλασσα ήταν καθαρή, εκεί είδαμε τον Βασίλη με την οικογένεια του σε ένα πικ νικ και έτρωγαν μπριζόλες. Εκεί είχε πολλά δέντρα και μύριζε η θάλασσα και οι μπριζόλες'.

7 & 8: 'Την προηγούμενη εβδομάδα πήγα σε ένα πανέμορφο χωριό, το λέγανε Ράχες. Γύρω γύρω έβλεπα βουνά, σπίτια, ένα λιμάνι, με πολλές χρωματιστές βαρκούλες και απέναντι την Εύβοια. Εκεί είχε πολλά μαγαζιά με ωραίες μυρωδιές. Πολλά παιδιά έπαιζαν μπάλα και οι μανάβηδες έστηναν τους πάγκους τους'.

### **Στ τάξη 6<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Γλυφάδας**

#### **Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι**

Τα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης επέλεξαν να δραματοποιήσουν ένα τοπίο υιοθετώντας τους εξής ρόλους: η πρώτη ομάδα 1: σπίτια, 2: ήχος συντριβανιού, 3: τρέξιμο και η δεύτερη ομάδα 4: βάρκα, 5: αέρας, 6: νερό

#### **Δήγηση ιστοριών από τα παιδιά**

1: 'Μια φορά πήγα στο σπίτι ενός φίλου μου, πηγαίνοντας είδα μαγαζιά. Μια θάλασσα από

σκουπίδια που πάνω είχε μια γάτα, παίζαμε με το κινητό μου και είδαμε βιντεάκια με ψάρια και φυτά'.

2: 'Μια μέρα πήγα στο βουνό και είδα δύο σπίτια, περπάτησα, είδα τη θάλασσα, πήγα στο φίλο μου και φάγαμε ψάρια'.

3: 'Το Σάββατο πήγα στο βουνό με το φίλο μου και βρήκαμε ένα εγκαταλελειμμένο σπίτι με σπασμένα τζάμια'.

4: 'Περπατούσα και βρήκα έναν φίλο μου, ανεβήκαμε στο τελεφερίκ, μετά κατεβήκαμε στο πεζοδρόμιο ανάμεσα στο αυτοκίνητα'.

5: 'Περπατούσα και μύριζα καυσαέριο, βρήκα ένα πολεμικό αεροπλάνο, μπήκα μέσα και κατέστρεψα το βουνό, τη θάλασσα, τα σπίτια, τα μαγαζιά, κλπ.'.

6: 'Μια μέρα πήγα σε ένα γήπεδο ποδοσφαίρου και είχε γρασίδι, δίπλα από το γήπεδο είχε μαγαζιά και σπίτια, για ζέσταμα τρέχαμε γύρω γύρω και μας φωτογράφιζαν, είχε πολύ αέρα και κουνιόντουσαν τα φυτά, ήπιαμε νερό και ο προπονητής μας είπε να μυρίσουμε τα δέντρα για να πάρουμε οξυγόνο και ενέργεια για να συνεχίσουμε με περισσότερη δύναμη τον αγώνα'.

### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

#### **Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι**

Εδώ τα παιδιά της δραματοποίησαν ένα τοπίο υιοθετώντας τους εξής ρόλους:

1: λουλούδι, 2: καράβι, 3: τίγρης, 4: θάλασσα, 5: χελώνα, 8: γατούλα, 9: χελώνα, 10: ήλιος, 11:μυρωδιά από λουλούδι, 12: σπίτι, 13: γάτα, 14: σπίτι, 16: γατόπαρδος 18: δέντρο, 19: άνθρωπος

Τα παιδιά αυτής της τάξης δεν ήθελαν να μας διηγηθούν κάποια ιστορία σχετικά με το τοπίο.

### **Α τάξη Δημοτικού σχολείου Άγρας**

#### **Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι**

Η πρώτη ομάδα απαρτιζόταν από δύο παιδιά, όπου το ένα ήταν το άλογο και το άλλο παιδί ήταν ένας σκύλος, οι δυο τους ήταν μαζί σε ένα λιβάδι: 2: άλογο (τρώω, καλπάζω, παίζω με τον σκύλο), 3: σκύλος (μυρίζω τα χόρτα).

Η δεύτερη ομάδα αποτελούνταν από τρία παιδιά όπου είχαν τους ρόλους: 1: άνθρωπος, 4: γατάκι, 5: θαλάσσιο ποδήλατο. Ήταν όλοι μαζί σε μια θάλασσα, ο άνθρωπος έκανε ποδήλατο έχοντας για παρέα το γατάκι του, το παιδί που έκανε τον άνθρωπο είπε πως κολυμπάει και κάνει θαλάσσιο ποδήλατο.

Την τρίτη ομάδα συνέθεταν δύο παιδιά όπου το ένα ήταν ένας ποδηλάτης και το άλλο ήταν το ποτάμι δίπλα στον ποδηλάτη, το παιδί που έκανε τον ποδηλάτη είπε 'ωραία μυρίζουν τα λουλούδια' (6: ποδηλάτης δίπλα στο ποτάμι, 7: ποτάμι δίπλα στον ποδηλάτη).



### Διήγηση ιστοριών από τα παιδιά

- 1: *‘Είμαι σε ένα γυάλινο τοπίο με λουλούδια και μια βάρκα, φυτεύω λουλούδια και είμαι χαρούμενη’*
- 2: *‘Βρίσκομαι σε ένα λιβάδι, κάθομαι και κάνω ιππασία, νιώθω υπέροχα’*
- 3: *‘Είμαι στο δρόμο με το αγροτικό, οδηγώ και πηγαίνω τα πρόβατα στο βουνό και νιώθω χαρούμενος’*
- 4: *‘Είμαι κάπου με λουλούδια, τα ποτίζω, τα μυρίζω και νιώθω χαρούμενη’*
- 5: *‘Στο Βόρειο Πόλο, παίζω με το χιόνι, έχει κρύσταλλα, χιονισμένα βουνά, τaráνδους, έλκηθρα, ελαφάκια, νιώθω υπέροχα’*
- 6: *‘Είμαι σε ένα λιβάδι και μυρίζω τα λουλούδια, νιώθω ωραία’*
- 7: *‘Σε ένα ποτάμι μέσα σε μια βάρκα, οδηγώ, μυρίζω το ποτάμι και νιώθω υπέροχα’*

### Νηπιαγωγείο Αγρας

#### Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι

- 1η ομάδα: 3: λουλούδι (βλέπω δέντρα, ελικόπτερα, προβατάκια και παιδάκια), 5: πρόβατο (τρώω χόρτα και περπατάω), 7: λουλούδι, 12: ελικόπτερο (βλέπω σύννεφα, τον ήλιο από κοντά, δέντρα με πουλιά, ανθρώπους να περπατάνε, τα κάστρα, μερικές μηχανές), 13: δέντρο (βλέπω δέντρα και ένα σπίτι), 15: παιδάκι
- 2<sup>η</sup> ομάδα: 1: αυτοκίνητο, 4: μηχανή, 8: δέντρο (επάνω στα κλαδιά μου είναι μια πεταλούδα), 10: αυτοκίνητο, 11: σπίτι (ένα ζώο βλέπω μπροστά μας)

### Διήγηση ιστοριών από τα παιδιά

- 3: *Βρίσκομαι στο σχολείο, ζωγραφίζω και νιώθω ευχάριστα.*
- 5: *Βρίσκομαι σε μια σαγιά (ή στέγαστρο για πρόβατα) και ταΐζω τα πρόβατα, νιώθω καλά.*
- 7: *Βρίσκομαι στη θάλασσα, παίζω και νιώθω καλά.*
- 12: *Βρίσκομαι σε μια θάλασσα, κολυμπάω και νιώθω ωραία, παίζω με την άμμο.*
- 13: *Βρίσκομαι σε ένα σπίτι και παίζω και νιώθω καλά.*
- 15: *Πηγαίνω στη θάλασσα, παίζω με την άμμο και νιώθω καλά.*
- 1: *Βρίσκομαι σε ένα βουνό με λουλούδια και δέντρα, τρώω και νιώθω μια χαρά.*
- 4: *Βρίσκομαι σε ένα βουνό και έχει λουλούδια και παίζω και νιώθω ωραία.*
- 8: *Βρίσκομαι ανάμεσα σε λουλούδια, τραγουδάω και νιώθω ευχάριστα.*
- 10: *Δεν ήθελε να μας πει κάποια ιστορία.*
- 11: *Βρίσκομαι στα βουνά, βοσκώ τα πρόβατα και νιώθω μια χαρά.*

Τα παιδιά με τους αριθμούς 2, 6, 9, 14: έλλειπαν εκείνη τη μέρα

### Στ τάξη Δημοτικού σχολείου Αγρας

#### Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι - Διήγηση ιστοριών από τα παιδιά

- 1, 2, 3: ορεινό τοπίο: δέντρο – βουνό – αυτοκίνητο, 4, 5: το τοπίο τους είναι μια θάλασσα με ψάρια: 5,6: το 5 είναι ψαράς και είπε ψαρεύω και πηγαίνω τα ψάρια στον 6 που έχει μαγαζί που πουλάει ψάρια

6, 7: κάνουν βόλτα σε ένα παραθαλάσσιο τοπίο και βλέπουν ψάρια, καράβια και άλλα

Τα παιδιά αυτής της τάξης ήθελαν να υλοποιήσουν συνδυαστικά και τις δύο βιωματικές δραστηριότητες σε μία.

### Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών

#### Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι

6,8,5,10: σπίτι, ποτάμι, κάποιος που κολυμπάει στη θάλασσα, άνθρωπος που βγαίνει από το σπίτι

4,9,7:αμμουδιά, κύμα, άνθρωπος που πηγαίνει στη θάλασσα και με το χέρι δοκιμάζει τη θερμοκρασία του νερού για να μπει να κολυμπήσει

11: δεν συμμετείχε στη δραστηριότητα

#### Διήγηση ιστοριών από τα παιδιά

4: *‘Μια φορά κι έναν καιρό πήγα στο λιβάδι και μαζέψα λουλούδια, τα μύρισα και ήταν πολύ ωραία, πήγα και κάποια στο σπίτι για να μυρίσει κι αυτό ωραία’*

6: *‘Πήγα στη Μυρσίνη και φάγαμε πίτα και περάσαμε πολύ ωραία’*

7: *‘Το Καλοκαίρι με τη μαμά και τον ξάδερφο μου πήγαμε στη θάλασσα και έκανα σανίδα και ένιωθα καλά’*

8: *‘Πήγα στο λιβάδι με τη μαμά μου και είδαμε την πόλη και μαζέψαμε λουλούδια’*

9: Δεν ήθελε να διηγηθεί κάποια ιστορία

10: *‘Πήγα με τον μπαμπά μου στη Μυτιλήνη, είδα βάρκες και ένιωθα καλά’*

11: Δεν ήθελε να διηγηθεί κάποια ιστορία

5: *‘Πήγα σε ένα χωριό που λέγεται Μυτιλήνη και πέρασα καλά’*

### Στ Δημοτικού σχολείου Νέων Κυδωνιών

#### Αυτοσχεδιαστικό θεατρικό παιχνίδι -Διήγηση ιστοριών από τα παιδιά

Στην συγκεκριμένη τάξη τα παιδιά ζήτησαν να γράψουν μια ιστορία και στην συνέχεια να την αναπαραστήσουν υπό μορφή σκετς. Στις φωτογραφίες που ακολουθούν παρακάτω φαίνονται οι δύο ιστορίες που έγραψαν τα παιδιά, χωριζόμενα σε δύο ομάδες καθώς και στιγμιότυπα από την αναπαράσταση αυτών. Μάλιστα τα παιδιά της μιας από τις δύο ομάδες ζωγράρισαν στον πίνακα και το σκηνικό που ήθελαν να έχουν για το σκετς τους.

Ιστορία πρώτης ομάδας (1-2-7):

*Μια φορά κι έναν καιρό ήταν τρία παιδιά: ο Πάρης, η Μαρκέλλα και η Δανάη. Αυτά τα τρία παιδιά κάνανε σερφ και ζαφνικά ήρθε ένα τεράστιο κύμα και πέρασε από πάνω τους. Μόλις ξύπνησαν ήταν σε ένα τροπικό νησί που υπήρχαν πολλά είδη λουλουδιών, ήταν τέλεια, η θάλασσα είχε πολύ ωραίο φωτεινό χρώμα, η άμμος, οι πέτρες, ο καθαρός αέρας, η ησυχία του νησιού και ο δροσερός αέρας. Το βράδυ ήταν ένα πανέμορφο τοπίο. Δεν είχε καθόλου φασαρία, ήταν πολύ ήσυχα. Τα αστέρια φαίνονταν πολύ καθαρά και πολύ λαμπερά. Το πρωί που ξύπνησαν τα παιδιά πεινούσαν, όμως βρήκαν καρύδες και ήταν τέλειες. Όμως όλα αυτά που είδαν ήταν ένα όνειρο.*

Ιστορία δεύτερης ομάδας (3-4-5-6):

*Μια μέρα στην παραλία δύο φίλες πήγαν για να κάνουν μπάνιο στη θάλασσα. Ξαφνικά εμφανίζεται μια γυναικά με το σκυλί της και το σκυλί της μπαίνει μέσα στη θάλασσα. Τα δύο κορίτσια την ρωτάνε αν έχει εμβολιάσει το σκυλί της γιατί μπορεί να μολύνει την θάλασσα και να μεταφέρει μικρόβια στους ανθρώπους. Εκείνη είπε ότι έχει εμβολιάσει το σκυλάκι της γιατί δεν θέλει να μολύνει το περιβάλλον και τους ανθρώπους.*



Εικόνα 71-72. Στιγμιότυπα από την Δραστηριότητα 4(ii).

Από την υλοποίηση των βιωματικών δραστηριοτήτων, δραματοποίηση και διήγηση ιστοριών, με θέμα το τοπίο, διαπιστώνεται πως τα παιδιά φαίνεται πως έχουν αντιληφθεί ουσιαστικά τον ορισμό του τοπίου και το γεγονός πως αυτό συμπεριλαμβάνει πολλά στοιχεία, όπως φυσικό και δομημένο περιβάλλον, αλλά και ανθρώπινες δραστηριότητες, σκέψεις, συναισθήματα, μυρωδιές, ήχους, κ.λπ. Αυτό τεκμηριώνεται από το γεγονός πως συμπεριλαμβάνουν πολλά από τα στοιχεία αυτά του τοπίου, τόσο στις διηγήσεις τους όσο και στη δραματοποίηση των ρόλων τους σχετικά με το τοπίο. Από αυτό συμπεραίνουμε πως οι αντιλήψεις τους σχετικά με το τοπίο φαίνεται να έχουν διευρυνθεί και δεν το αντιμετωπίζουν πλέον ως κάτι άψυχο, χωρίς κίνηση, με άλλα λόγια ως μια παγωμένη εικόνα. Επίσης παρατηρούμε πως εστιάζουν και στις άσχημες πτυχές του τοπίου που σημαίνει πως δεν το θεωρούν και πλέον απλά μια όμορφη εικόνα (π.χ. ένας πίνακας ζωγραφικής ή μια ωραία φωτογραφία). Ωστόσο, παρατηρώντας τις λέξεις και εκφράσεις που χρησιμοποιούν τα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια των δύο δραστηριοτήτων διαπιστώνεται πως οι αναφορές των παιδιών σχετίζονται κυρίως με πράξεις (π.χ. πήγαμε εκδρομή, είδαμε λουλούδια, παίξαμε, κ.λπ.) που μπορούν να πραγματοποιηθούν σε ένα τοπίο και λιγότερο με σκέψεις και συναισθήματα (π.χ. διασκέδασα) σχετικά με αυτό. Τα παραπάνω συμπεράσματα αφορούν τα παιδιά και των τριών ηλικιακών ομάδων καθώς και όλων των περιοχών της έρευνας.

### ***Δραστηριότητα 5. Παρατήρηση στις αλλαγές που φέρνει ο χρόνος στο τοπίο και δημιουργώντας το ιδανικό τοπίο από το μηδέν.***

Στην πέμπτη δραστηριότητα, παρουσιάστηκαν στα παιδιά (μέσω προτζέκτορα ή εκτυπωμένες) κάποιες φωτογραφίες, με χρονολογική σειρά, με σκοπό να παρατηρήσουν τις αλλαγές που έχουν λάβει χώρα, σε κάποια συγκεκριμένα τοπία από χρονολογία σε χρονολογία, πραγματοποιώντας ανάλογη συζήτηση. Έπειτα, ρωτήσαμε τα παιδιά εάν έχουν κάποια σχετική προσωπική εμπειρία μέσα από όσα έχουν ακούσει από τους γονείς ή τους παππούδες/γιαγιάδες τους να λένε για το πως έχει αλλάξει η περιοχή που μένουν κατά τα τελευταία χρόνια, εάν γνωρίζουν ποιοι είναι οι λόγοι που οδήγησαν σε αυτές τις αλλαγές και κατά πόσο τα ίδια τα παιδιά πιστεύουν πως οι αλλαγές αυτές έχουν επηρεάσει το τοπίο της περιοχής τους. Τέλος, ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν και να δημιουργήσουν ένα ιδανικό τοπίο από το μηδέν, έτσι όπως τα ίδια φαντάζονται πως θα ήταν ή θα επιθυμούσαν να είναι ένα ιδανικό τοπίο, σε δύο κλίμακες, η μια θα αφορά την περιοχή γύρω από το σχολείο τους και η δεύτερη ολόκληρη την πόλη/το χωριό που μένουν.

Οι ζωγραφίες των παιδιών στην συγκεκριμένη δραστηριότητα θα λέγαμε πως ομαδοποιούνται σε τρεις βασικές κατηγορίες: 1. Αυτές που συμπεριλαμβάνουν πολλά στοιχεία του τοπίου, 2. Αυτές που εστιάζουν είτε στο φυσικό είτε στο δομημένο περιβάλλον και 3. Αυτές που παρουσιάζουν μικρή συνάφεια με αυτό που ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν. Παρατηρώντας το σύνολο των ζωγραφιών και για τις δύο κλίμακες, ανεξάρτητα από την εκάστοτε περιοχή έρευνας, αυτό που διαπιστώνουμε είναι πως τα μικρότερα παιδιά του δείγματος, του νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης, εστιάζουν είτε στο φυσικό είτε στο δομημένο περιβάλλον. Επίσης, τα παιδιά των δύο αυτών ηλικιακών ομάδων έχουν χρησιμοποιήσει πολλά χρώματα για τις ζωγραφίες τους και καλύπτουν σε μεγάλο βαθμό την επιφάνεια του χαρτιού που τους δόθηκε. Αυτό δείχνει πως τα παιδιά αυτά ζωγράφιζαν με άνεση και αυτοπεποίθηση. Πάντως, υπάρχει και μεγάλος αριθμός ζωγραφιών που δεν παρουσιάζει κάποια συνάφεια με το θέμα που τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν. Για τα μεγαλύτερα παιδιά, αυτά της έκτης τάξης, ανεξάρτητα και πάλι από την εκάστοτε περιοχή έρευνας, παρατηρούμε πως οι ζωγραφίες τους περιλαμβάνουν πολλά στοιχεία του τοπίου, κάνοντας φανερό πως έχουν αντιληφθεί πως ένα τοπίο συντίθεται από πολλά διαφορετικά στοιχεία. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως υπάρχουν πολλές ζωγραφίες από τις οποίες απουσιάζουν εντελώς τα χρώματα, είναι φτιαγμένες μόνο με μολύβι, αλλά αυτό είναι ίσως χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης ηλικίας. Πάντως, όπως ήταν αναμενόμενο για την συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα, δεν υπάρχουν πολλές ζωγραφίες που να μην παρουσιάζουν συνάφεια με το θέμα που τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν.

Παρακάτω παρουσιάζονται ενδεικτικά κάποιες ζωγραφίες για καθεμιά από τις τρεις κατηγορίες, ενώ στο Παράρτημα VII βρίσκονται όλες οι ζωγραφίες των παιδιών, ανά περιοχή και τάξη, όπως δημιουργήθηκαν κατά την συγκεκριμένη δραστηριότητα.

**1<sup>η</sup> κατηγορία: Ζωγραφιές που συμπεριλαμβάνουν πολλά στοιχεία του τοπίου:**



Εικόνα 73.



Εικόνα 74.



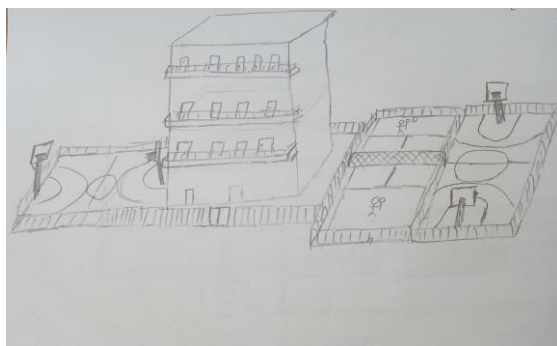
Εικόνα 75.



Εικόνα 76.

Εικόνα 73-76. Ενδεικτικές ζωγραφιές παιδιών στη Δραστηριότητα 5 (i)

**2<sup>η</sup> κατηγορία: Ζωγραφιές που εστιάζουν είτε στο δομημένο είτε στο φυσικό περιβάλλον:**



Εικόνα 77.



Εικόνα 78.



Εικόνα 79.

Εικόνα 77-79. Ενδεικτικές ζωγραφιές παιδιών στη Δραστηριότητα 5 (ii)

**3<sup>η</sup> κατηγορία: Ζωγραφιές παρουσιάζουν μικρή συνάφεια με αυτό που ζητήθηκε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν:**



Εικόνα 80.



Εικόνα 81.

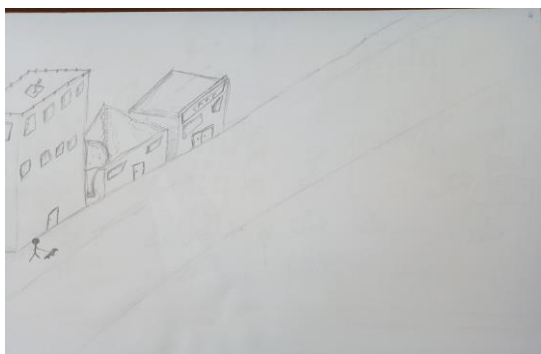


Εικόνα 82.

Εικόνα 80-82. Ενδεικτικές ζωγραφιές παιδιών στη Δραστηριότητα 5 (iii)



Επίσης υπήρχαν και κάποιες ζωγραφιές, οι οποίες είναι σχεδιασμένες υπό κλίμακα και με προοπτική, όπως ενδεικτικά φαίνεται στις παρακάτω εικόνες:



Εικόνα 83.



Εικόνα 84.

Εικόνα 83-84. Ενδεικτικές ζωγραφιές παιδιών στη Δραστηριότητα 5 (iv)

#### ***Δραστηριότητα 6. Κλείσιμο του προγράμματος, σύνοψη και παρουσίαση αποτελεσμάτων.***

Στην τελευταία δραστηριότητα, παρουσιάσαμε τις ζωγραφιές των παιδιών που έχουν φτιάξει κατά την προηγούμενη δραστηριότητα και συζητήσαμε όλοι μαζί για το τι πιστεύουν πλέον πως είναι ένα τοπίο. Στην συνέχεια, πραγματοποιήθηκε μια σύνοψη παρουσιάζοντας εν συντομία όλα όσα αναλύθηκαν και συζητήθηκαν έως τώρα (ορισμός του τοπίου, διάφορες πτυχές και στοιχεία που συνθέτουν ένα τοπίο, κλίμακα και προοπτική, κίνδυνοι που απειλούν το τοπίο, ιδανικό τοπίο) ζητώντας από τα παιδιά να προσθέσουν εάν θέλουν κάτι πάνω σε αυτά που έχουν ειπωθεί. Έπειτα, με τη βοήθεια των παιδιών, αναρτήσαμε τις ζωγραφιές που έχουν κάνει στην τελευταία αυτή δραστηριότητα σε έναν τοίχο της τάξης ως αναμνηστικό του όλου αυτού προγράμματος που παρακολούθησαν, το οποίο θα τους υπενθυμίζει καθημερινά τι είναι τοπίο, πως πρέπει να φέρονται απέναντι του κ.λπ., όπως φαίνεται στην παρακάτω φωτογραφία.



Εικόνα 85. Αναμνηστική φωτογραφία με τα παιδιά μετά το πέρας του προγράμματος.

### **5.2.3 Υλοποίηση τρίτου σταδίου του εκπαιδευτικού προγράμματος**

Κατά το τρίτο και τελευταίο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος, ζητήθηκε από τα παιδιά, αφού έχουν ήδη παρακολουθήσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, να συμπληρώσουν και πάλι το ίδιο ερωτηματολόγιο με αυτό του πρώτου σταδίου μέσα από το οποίο θα διαπιστωθεί κατά πόσο η διδακτική παρέμβαση ήταν επιτυχής ή όχι. Επίσης, με κάποιες επιπλέον ερωτήσεις, ζητήθηκε από τα παιδιά να αξιολογήσουν το ίδιο το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης στο οποίο συμμετείχαν και να μας πουν τι τους άρεσε περισσότερο και τι λιγότερο στο πρόγραμμα αυτό καθώς και αν θα ήθελαν στο μέλλον να συμμετάσχουν και πάλι σε ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, δικαιολογώντας την απάντησή τους. Με λίγα λόγια, πρόκειται για το τελικό ερωτηματολόγιο του προγράμματος, το οποίο σχετίζεται με τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας και της αξιοπιστίας του προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης αμέσως μετά την ολοκλήρωσή του. Όπως και με το αρχικό ερωτηματολόγιο, έτσι και το τελικό όλες οι απαντήσεις των παιδιών, έτσι ακριβώς όπως δόθηκαν, παρατίθενται στο Παράρτημα VIII.

### **5.2.4 Υλοποίηση πιλοτικής εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος στο Moodle**

Προκειμένου να διαπιστωθεί αν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης μπορεί να υλοποιηθεί μέσω της εκπαιδευτικής πλατφόρμας Moodle, πραγματοποιήθηκε εμπειρική πιλοτική εφαρμογή του, σε ένα πολύ μικρό δείγμα μαθητών από διάφορες τάξεις του δημοτικού. Η πραγματοποίηση της πιλοτικής εφαρμογής έγινε σε συνεργασία με το μη κερδοσκοπικό σωματείο ‘Δίκτυο για τα Δικαιώματα του παιδιού’ (<https://ddp.gr/>) και την αμέριστη βοήθεια των ανθρώπων που το απαρτίζουν. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για ένα μη κερδοσκοπικό σωματείο, που από το 2004 ερευνά και προωθεί τα δικαιώματα του παιδιού στην εκπαίδευση, την οικογένεια, την κοινωνία και επιπλέον, οργανώνει Εκπαιδευτικά Προγράμματα, Κοινωνικό-Πολιτισμικές Δράσεις, ιδιαίτερα για τις πιο ευάλωτες ομάδες παιδιών. Επίσης, στηρίζεται στη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού του ΟΗΕ, στην κοινωνική αλληλεγγύη, την πολιτισμική διαφορετικότητα και την εθελοντική προσφορά των μελών και φίλων του.

Το δείγμα απαρτιζόταν από 7 παιδιά, τα οποία για την υλοποίηση του προγράμματος, χωρίστηκαν σε 3 ομάδες παίρνοντας κάθε ομάδα από έναν κωδικό. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν οι κωδικοί student7, student8 και student9. Στο Παράρτημα IX παραθέτουμε τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την πιλοτική εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος στο παραπάνω δείγμα παιδιών. Δεν προέκυψαν κάποια συμπεράσματα από την συγκεκριμένη πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος, καθότι, όπως προαναφέρθηκε, ο μοναδικός λόγος υλοποίησης ήταν η διερεύνηση της δυνατότητας εφαρμογής του εκπαιδευτικού προγράμματος στην πλατφόρμα Moodle.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Μετά την συγκέντρωση του πρωτογενούς υλικού, μέσα από τα ερωτηματολόγια, του πρώτου (αρχικό ερωτηματολόγιο) και του τρίτου σταδίου (τελικό ερωτηματολόγιο), ακολούθησε η στατιστική ανάλυση και επεξεργασία των απαντήσεων των παιδιών. Αυτό οδήγησε στην εξαγωγή συμπερασμάτων, αφενός αναφορικά με την σχέση των παιδιών με το τοπίο, σε γνωσιακό – συμπεριφορικό – συναισθηματικό επίπεδο, πριν την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, και αφετέρου σχετικά με την αξιοπιστία του ίδιου του προγράμματος, κατά πόσο δηλαδή άλλαξαν οι στάσεις, οι αντιλήψεις, οι συμπεριφορές και τα συναισθήματα των παιδιών απέναντι στο τοπίο, μετά την συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της παρούσας διατριβής.

Η στατιστική ανάλυση των απαντήσεων των παιδιών στα δύο ερωτηματολόγια (αρχικό και τελικό) πραγματοποιήθηκε κάνοντας χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS (έκδοση IBM SPSS Statistics 23) και η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν η ίδια και για τα δύο ερωτηματολόγια. Πιο συγκεκριμένα, για καθεμιά από τις ερωτήσεις και των δύο ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκαν στο πρόγραμμα SPSS τεστ συχνοτήτων για όλες τις μεταβλητές που αντιστοιχούσαν στην κάθε ερώτηση καθώς και τεστ συσχετισμών μεταξύ συγκεκριμένων μεταβλητών της εκάστοτε ερώτησης. Οι τιμές των μεταβλητών κατηγοριοποιήθηκαν με τους τρεις τρόπους που περιγράφονται παρακάτω (Πίνακας 5.).

<u>Κατηγοριοποίηση 1:</u>	<u>Κατηγοριοποίηση 2:</u>	<u>Κατηγοριοποίηση 3:</u>
Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον	Δομές και μορφές	Υλικό στοιχείο
Οικείο φυσικό περιβάλλον	Διεργασίες και λειτουργίες	Άυλο στοιχείο
Πρόσωπα	Θετικές απαντήσεις	Φανταστικό στοιχείο
Οικείο δομημένο περιβάλλον	Αρνητικές απαντήσεις	Θετικές απαντήσεις
Στοιχεία οικείου δομημένου περιβάλλοντος	Άλλο	Αρνητικές απαντήσεις
Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον		Άλλο
Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος		
Δραστηριότητες		
Ανθρώπινες επιβλαβείς ενέργειες		
Αρνητικές απαντήσεις		
Θετικές απαντήσεις		
Άλλο		

Πίνακας 6. Κατηγοριοποιήσεις μεταβλητών.

Ακολουθεί, σαν παράδειγμα, ένα μικρό σύνολο μεταβλητών της πρώτης κατηγοριοποίησης, ώστε να γίνει αντιληπτός ο τρόπος ομαδοποίησης, επεξεργασίας και

ανάλυσης των απαντήσεων των παιδιών:

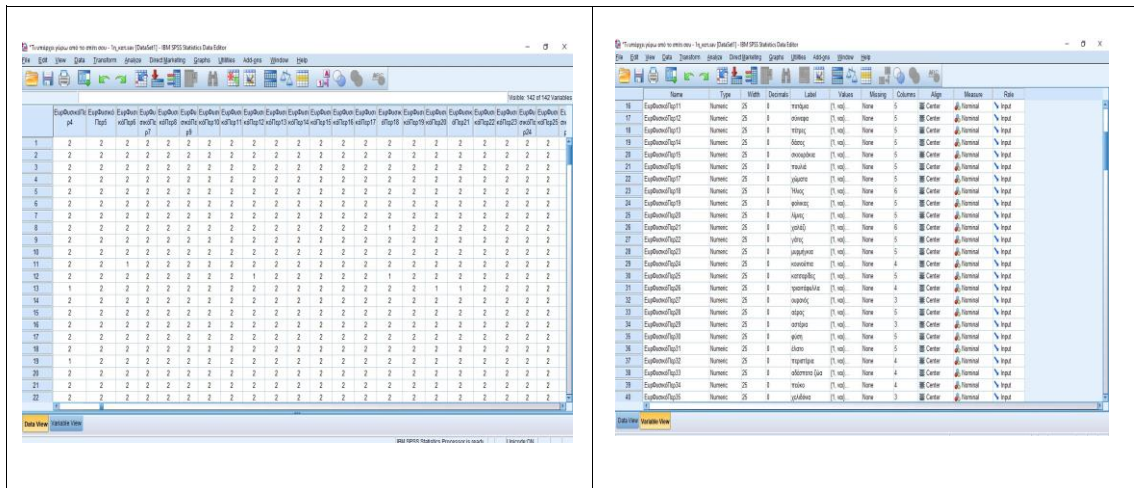
Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον 1 (θάλασσα): θάλασσα / τη θάλασσα από μακριά / θάλασσα μέσα από το σπίτι

Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον 2 (σκύλοι): σκύλος / σκύλοι / λυκόσκυλο 100kg / χαζόσκυλο / σκυλάκια

Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον 3 (δέντρα): δέντρα / δέντρο / δέντρα που ανθίζουν / δεντράκια / μερικά δέντρα / πολλά δέντρα / λίγα δέντρα / τρία δέντρα / διάφορα είδη δέντρων

Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον 4 (λουλούδια): λουλούδια / τα λουλούδια που ανθίζουν κ.ο.κ.

Πιο αναλυτικά, για την κατηγορία Ευρύτερο περιβάλλον 1, η μεταβλητή είναι η θάλασσα, οι τιμές που παίρνει αυτή η μεταβλητή είναι: θάλασσα / τη θάλασσα από μακριά / θάλασσα μέσα από το σπίτι, κ.ο.κ. Κατά τον ίδιο τρόπο ομαδοποιήθηκαν όλες οι απαντήσεις των παιδιών για όλες τις ερωτήσεις. Στην συνέχεια, κατά την στατιστική ανάλυση των απαντήσεων, δημιουργήθηκε στο πρόγραμμα SPSS μια φόρμα για την κάθε ερώτηση, όπου για την κάθε κατηγοριοποίηση, ανάλογα με το εάν καθένα από τα παιδιά είχε συμπεριλάβει ή όχι την εκάστοτε μεταβλητή στις απαντήσεις του, η μεταβλητή αυτή έπαιρνε την κωδικοποιημένη απάντηση 1 ή 2 (για ναι ή όχι).



Εικόνα 86. Παράδειγμα κωδικοποίησης μεταβλητών στο SPSS.

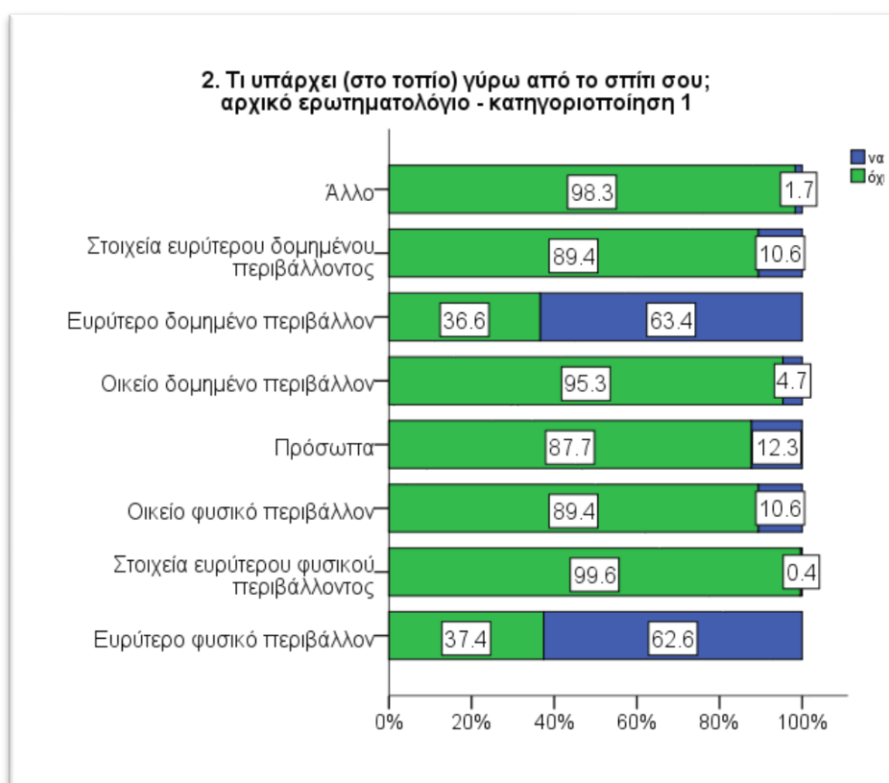
Μετά την εισαγωγή στο πρόγραμμα SPSS των απαντήσεων των παιδιών, σε κωδικοποιημένη μορφή, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, προέκυψαν τα ραβδογράμματα για τα τεστ συχνοτήτων και τα τεστ συσχετισμών, τα οποία οδήγησαν σε κάποια συμπεράσματα αναφορικά με την σχέση των παιδιών με το τοπίο, πριν και μετά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος. Δηλαδή, προέκυψαν συμπεράσματα σχετικά με τις αλλαγές στις απόψεις και στις αντιλήψεις των παιδιών για το τοπίο μετά την συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και, συνεπώς, σχετικά με την αξιοπιστία και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης.

## 6.1 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων του πρώτου σταδίου της έρευνας

### 6.1.1 Τεστ συχνότητας του αρχικού ερωτηματολογίου

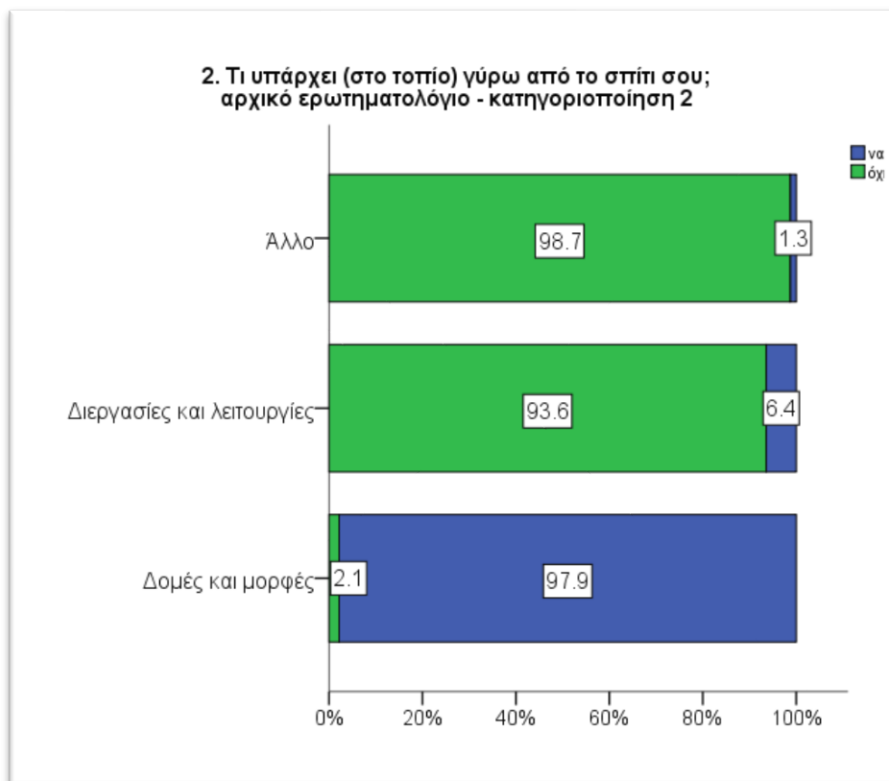
Υπενθυμίζουμε πως η ερώτηση 1 ήταν 'Ζωγράφισε ένα τοπίο', επομένως η στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων ξεκινά από την δεύτερη ερώτηση, N είναι ο αριθμός των παιδιών που απάντησαν στην εκάστοτε ερώτηση.

#### Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου; (N=233, 97.5%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)



Δεδομένου πως το δείγμα αποτελείται από παιδιά που μένουν σε αστικές περιοχές αλλά και σε μη αστικές περιοχές, ήταν αναμενόμενο το 63.4% να αναφέρει το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον και το 62.6% να αναφέρει το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον. Αυτό δείχνει πως τα παιδιά φαίνεται να αναγνωρίζουν τις κατηγορίες τοπίου που συναντάνε στην καθημερινότητα τους. Επίσης, το 12.3% του δείγματος ανέφερε τα πρόσωπα, το 4.7% αναφέρθηκε στο οικείο δομημένο περιβάλλον και το 10.6% του δείγματος ανέφερε πως στο τοπίο γύρω από το σπίτι τους υπάρχει και το οικείο φυσικό περιβάλλον, δηλαδή χωράφια, αγροτικές δουλειές ή αγροτικά μηχανήματα των γονιών, οικόσιτα και κατοικίδια ζώα, κ.λπ. Τα ποσοστά αυτά είναι σχετικά μικρά αν αναλογιστούμε πως το μισό σχεδόν δείγμα (~40.0%) προέρχεται από περιοχές όπου οι άνθρωποι ασχολούνται σε μεγάλο βαθμό με την κτηνοτροφία, τη γεωργία, την αλιεία κ.λπ. Ίσως τα παιδιά να μην αντιλαμβάνονταν το τοπίο ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι του χώρου στον οποίο τα ίδια ή τα κοντινά τους πρόσωπα (γονείς και κοινωνικός περίγυρος) ζουν, εργάζονται κ.λπ.

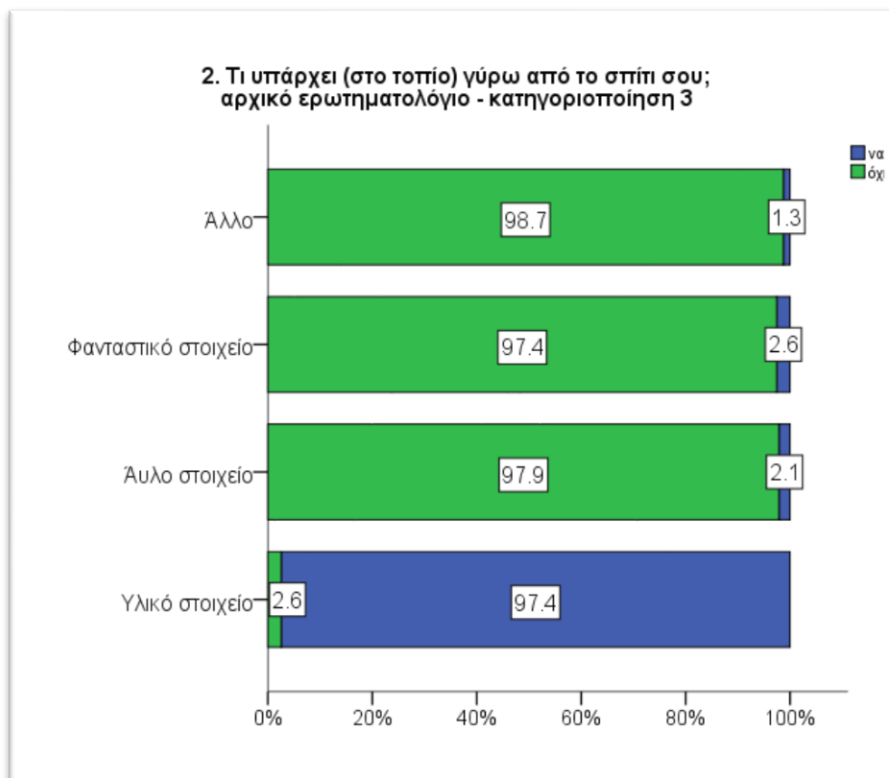
**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=233, 97.5%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



Από το παραπάνω ραβδόγραμμα είναι εμφανές πως τα παιδιά στις αναφορές/απαντήσεις τους σχετικά με το τοπίο γύρω από το σπίτι τους εστίασαν σχεδόν αποκλειστικά (97.9%) σε στοιχεία που συνδέονται με τις μορφές και τις δομές ενός τοπίου και σε πολύ χαμηλότερο ποσοστό (6.4%) αναφέρθηκαν σε στοιχεία που συνδέονται με τις διεργασίες και λειτουργίες του τοπίου. Αυτό θα μπορούσε να σημαίνει πως τα παιδιά θεωρούσαν ή ένιωθαν πως ένα τοπίο συντίθεται από τα διάφορα υλικά και απτά στοιχεία που υπάρχουν σε αυτό και όχι τόσο από τις διεργασίες που πραγματοποιούνται σε αυτό ή τις δραστηριότητες που μπορούμε να κάνουμε σε αυτό.

Με άλλα λόγια, φαίνεται πως τα παιδιά, πριν την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, αντιμετώπιζαν το τοπίο περισσότερο ως μια εικόνα παρά ως έναν ζωντανό οργανισμό ο οποίος εξελίσσεται, μεταβάλλεται και τελικά διαμορφώνεται μέσα από την ανθρώπινη δραστηριότητα και αντίστροφα, διαμορφώνει τη ζωή των ανθρώπων που ζουν σε αυτό.

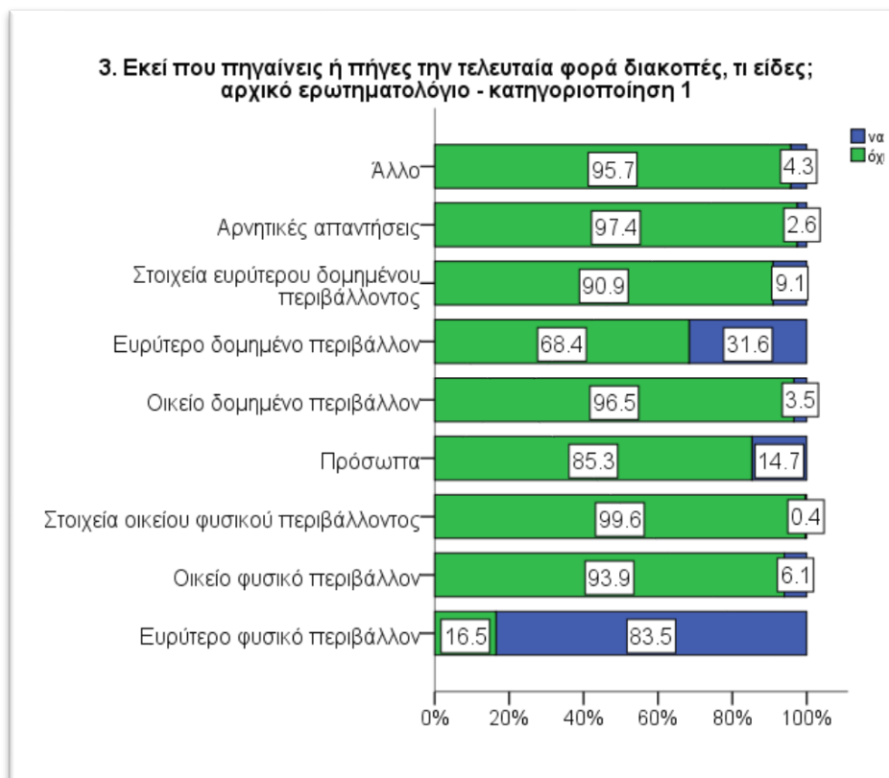
**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=233, 97.5%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)**



Η αναφορά των παιδιών στα υλικά στοιχεία (97.4%) του τοπίου γύρω από το σπίτι τους ήταν κατά πολύ μεγαλύτερη από την αναφορά τους στα άυλα στοιχεία (2.1%), ενώ εξίσου μικρή ήταν και η αναφορά τους σε φανταστικά στοιχεία (2.6%). Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα από το προηγούμενο τεστ συχνότητας, καθώς γίνεται και πάλι φανερό πως τα παιδιά αντιλαμβάνονταν το τοπίο ως ένα σύνολο υλικών, κατά κύριο λόγο, στοιχείων.

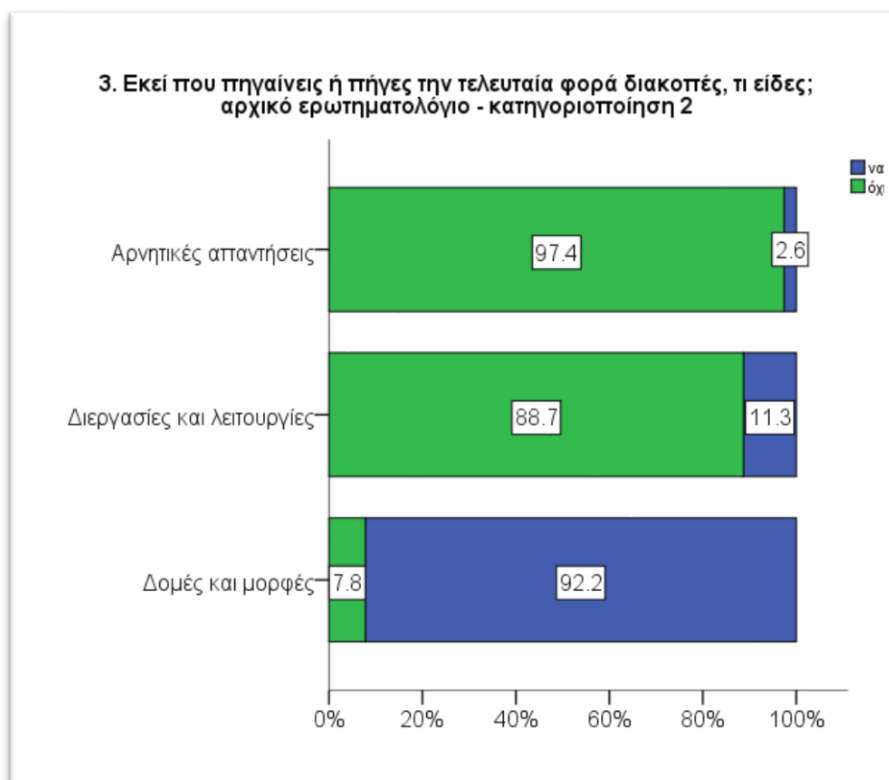
Τα παιδιά φαίνεται πως αδυνατούσαν να εντάξουν στο τοπίο τις διεργασίες που επιτελούνται σε αυτό ή τις απλές καθημερινές δραστηριότητες και συνήθειες των ανθρώπων, ή, ακόμα και, κάτι που ανήκει στη σφαίρα της φαντασίας τους, η οποία αναμφίβολα καταλαμβάνει μεγάλο μέρος της ζωής αλλά και της αντίληψης των ανθρώπων κατά την παιδική ηλικία.

**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες; (N=231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Τα στοιχεία που σχετίζονται με το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον (83.5%) συμπεριλαμβάνονταν στις συχνότερες απαντήσεις των παιδιών όταν ερωτήθηκαν για αυτά που είδαν την τελευταία φορά που πήγαν διακοπές ή αυτά που βλέπουν εκεί που πηγαίνουν συνήθως διακοπές. Αυτό ήταν μάλλον αναμενόμενο, καθώς συνήθως, στην Ελλάδα τουλάχιστον, οι διακοπές συνδέονται με περιοχές κοντά στη θάλασσα ή το βουνό, γενικά στη φύση. Δεύτερη θέση στις απαντήσεις των παιδιών ήταν το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον (31.6%), περιλαμβάνοντας ξενοδοχεία, μαγαζιά, εξοχικά, κ.λπ. κάτι που για τον ίδιο ακριβώς λόγο ήταν αναμενόμενο. Θα μπορούσαμε να πούμε πως οι απαντήσεις αυτής της ερώτησης αντικατοπτρίζουν γενικώς τον τρόπο που οι περισσότεροι άνθρωποι στην Ελλάδα επιλέγουν να οργανώσουν και να περάσουν τις διακοπές τους.

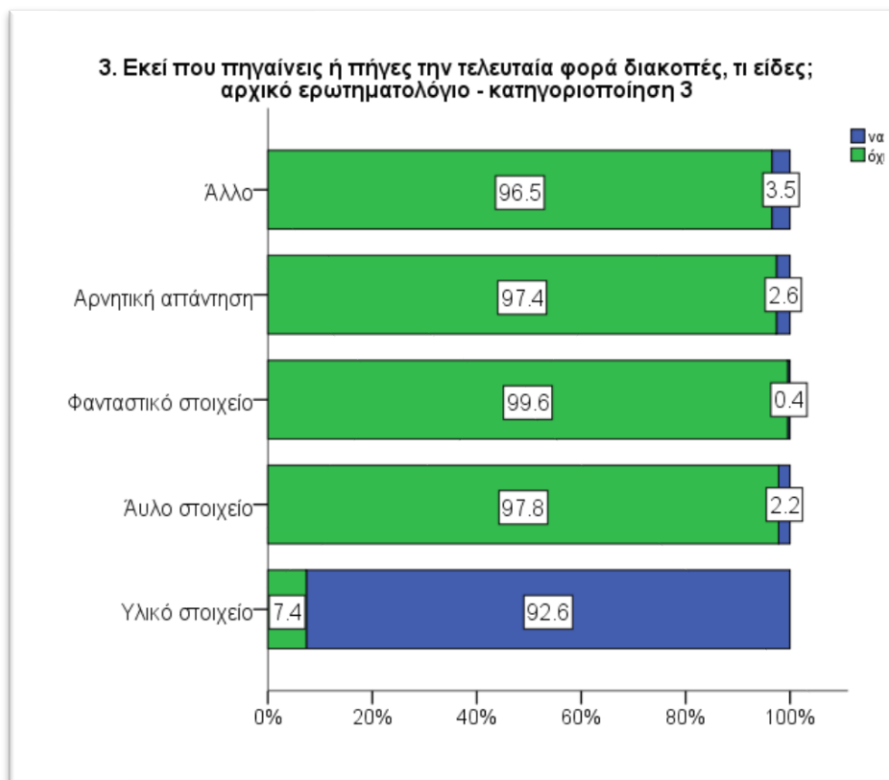
**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;  
(N=231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



Εδώ φαίνεται να ισχύει ότι και στην προηγούμενη ερώτηση (ερώτηση 2), ότι δηλαδή τα παιδιά, ακόμα και για το τοπίο που συναντούν στις διακοπές τους, αναφέρθηκαν σχεδόν αποκλειστικά (92.2%) στα στοιχεία που συνδέονται με τις μορφές και τις δομές ενός τοπίου και σε πολύ χαμηλότερο ποσοστό (11.3%) στα στοιχεία που συνδέονται με τις διεργασίες και λειτουργίες του τοπίου. Ίσως είναι λίγο μεγαλύτερο εδώ το ποσοστό που αφορά τις διεργασίες, σε σχέση με αυτό της ερώτησης 2, διότι στις διακοπές τους τα παιδιά απασχολούνται συνήθως με περισσότερες δραστηριότητες από ότι τον υπόλοιπο καιρό, οπότε γι' αυτό ίσως αναφέρθηκαν λίγο περισσότερο σε αυτές.

Αλλά και πάλι, το ποσοστό αυτό είναι πολύ μικρό, πράγμα που σημαίνει πως τα παιδιά επέδειξαν δυσκολία σύνδεσης του τοπίου των διακοπών τους με τις δραστηριότητες που μπορούν να κάνουν σε αυτό. Ίσως αντιλαμβάνονταν το τοπίο των διακοπών τους ως κάτι ξεχωριστό από τον τόπο που επισκέπτονται, ίσως μάλιστα να το θεωρούσαν περισσότερο ως μια όμορφη, ξεχωριστή εικόνα που παρατηρούν κατά τη διάρκεια των διακοπών τους, παρά ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι του μέρους όπου δραστηριοποιούνται και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους οι άνθρωποι αλλά και με το τοπίο κατά τη διάρκεια των διακοπών τους.

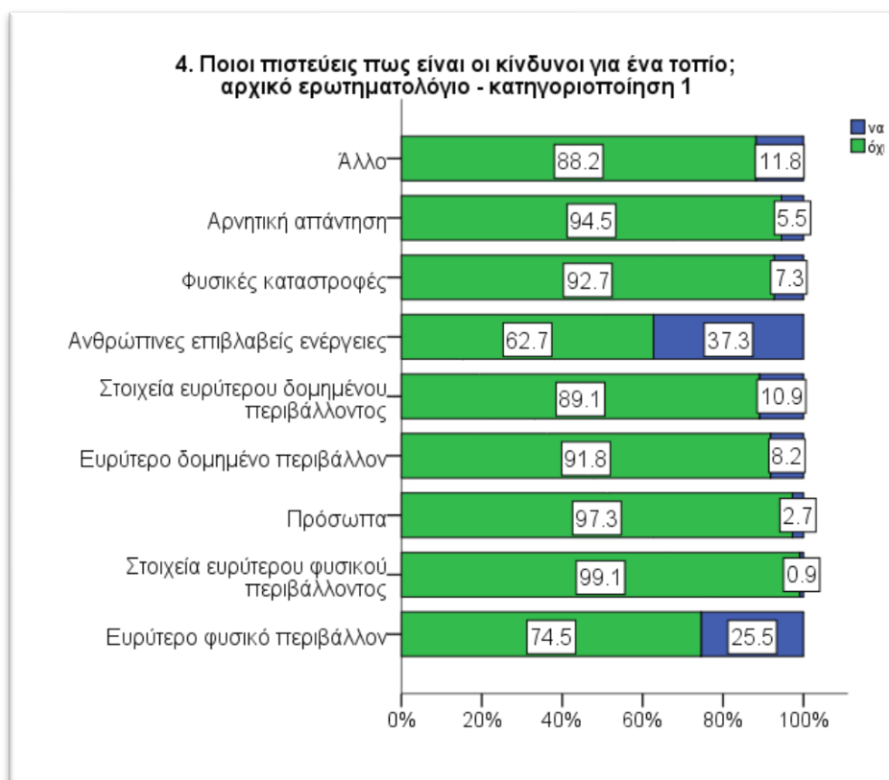
**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;  
(N=231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)**



Παρόμοια με την προηγούμενη κατηγοριοποίηση (κατηγοριοποίηση 2 της ίδιας ερώτησης), έτσι κι εδώ, τα παιδιά στις απαντήσεις τους συνέδεαν τον τόπο που συνάντησαν ή που συναντούν κατά τις διακοπές τους, περισσότερο με τα υλικά στοιχεία που υπάρχουν σε αυτόν, παρά με τα άυλα στοιχεία που βρίσκονται σε αυτόν και πιθανώς να τον χαρακτηρίζουν κιόλας (π.χ. μια απάντηση που δόθηκε και που αφορά τα άυλα στοιχεία ήταν: βλέπω ότι οι άνθρωποι είναι αρκετά ευγενικοί).

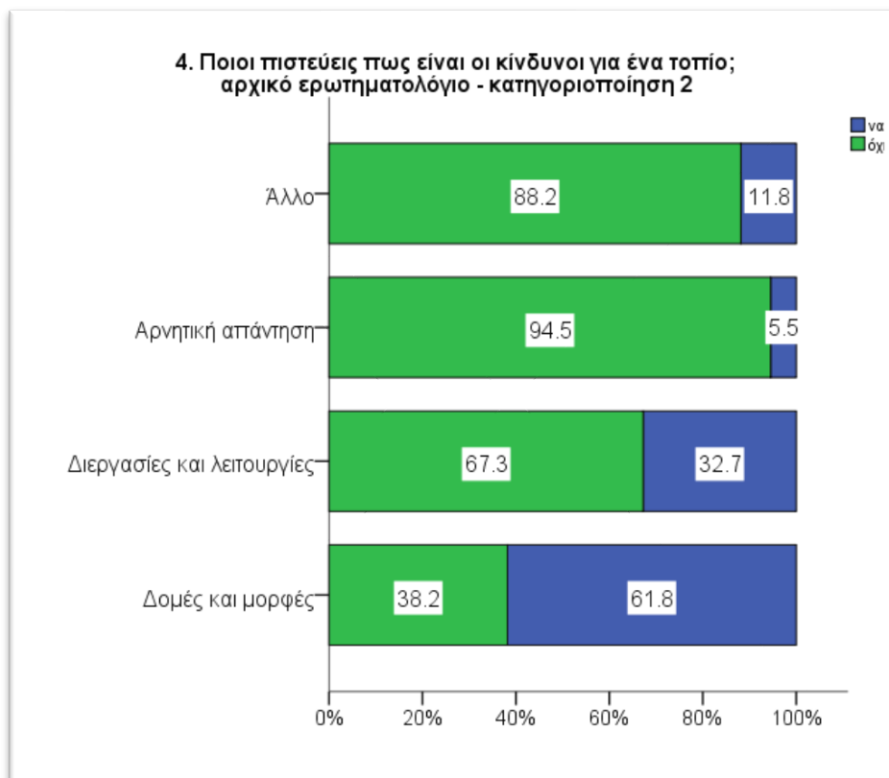


**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;  
(N=110, 46.0%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



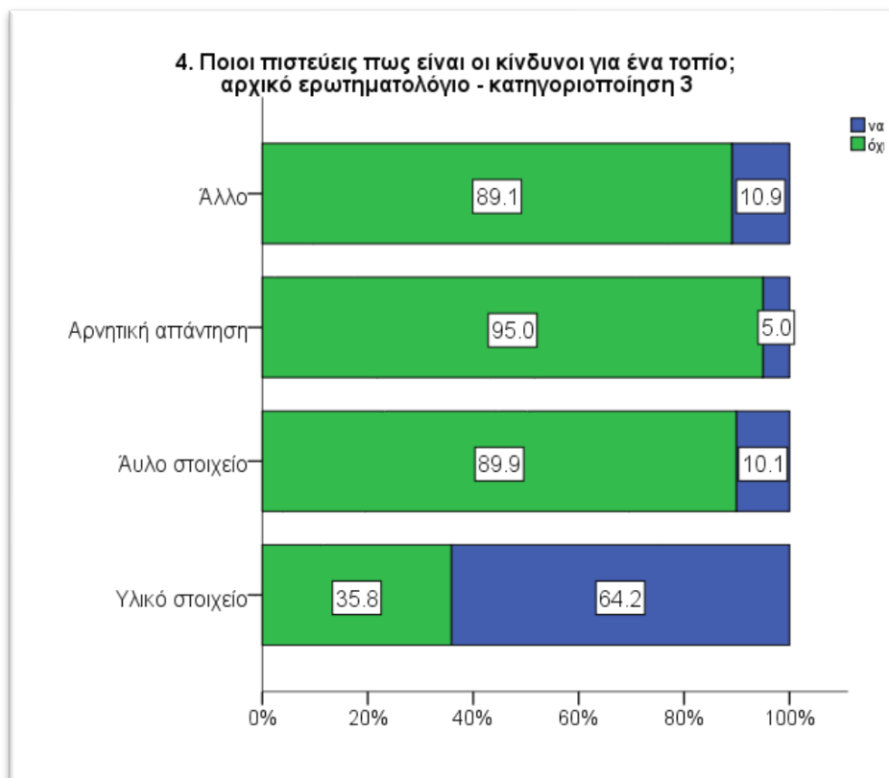
Στην ερώτηση σχετικά με τους κινδύνους που αντιμετωπίζει ένα τοπίο, ένα σχετικά μικρό ποσοστό (37.3%) του δείγματος αναφέρθηκε σε ανθρώπινες επιβλαβείς ενέργειες (π.χ. φωτιά). Επίσης, το 25.5 % αναφέρθηκε στο ευρύτερο φυσικό περιβάλλον αλλά αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός πως πολλά παιδιά είχαν αντιληφθεί λάθος την ερώτηση και θεώρησαν πως η ερώτηση αφορούσε τους κινδύνους που μπορεί να διατρέξει ένας άνθρωπος ευρισκόμενος σε ένα τοπίο. Αυτό πιθανώς να φανερώνει και το μικρό βαθμό εξοικείωσης των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον, καθώς και ένα αίσθημα φόβου απέναντι του, αφού από τις απαντήσεις τους φαίνεται πως το αντιμετωπίζουν ως κάτι άγνωστο αλλά ακόμα και ως κάτι επικίνδυνο. Μόνο ένα μικρό ποσοστό (10.9%) των παιδιών ορθώς αναφέρεται στα στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος (π.χ. ομπρέλες στην παραλία) αλλά και πάλι παραμένει πολύ μικρό το ποσοστό.

**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;  
(N=110, 46.0%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



Από τα ευρήματα του συγκεκριμένου ραβδογράμματος γίνεται φανερό πως τα παιδιά ως κίνδυνο για ένα τοπίο αντιλαμβάνονταν περισσότερο κάποιο στοιχείο που υπάρχει σε αυτό και που εμπίπτει στις δομές και μορφές (61.8%) του και σε μικρότερο βαθμό θεωρούσαν επικίνδυνη για το τοπίο κάποια διεργασία ή λειτουργία (32.7%) που μπορεί να λάβει χώρα σε αυτό. Αυτό φανερώνει, και πάλι, πως τα παιδιά, πριν την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, πιθανότατα να μην αντιμετώπιζαν το τοπίο ως έναν χώρο όπου διαδραματίζονται γεγονότα και διεργασίες που είναι δυνατόν να το επηρεάσουν αλλά, αντιθέτως, θεωρούσαν πως το τοπίο είναι μια εικόνα ‘παγωμένη’ και ανεπηρέαστη από τις διάφορες δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε αυτό.

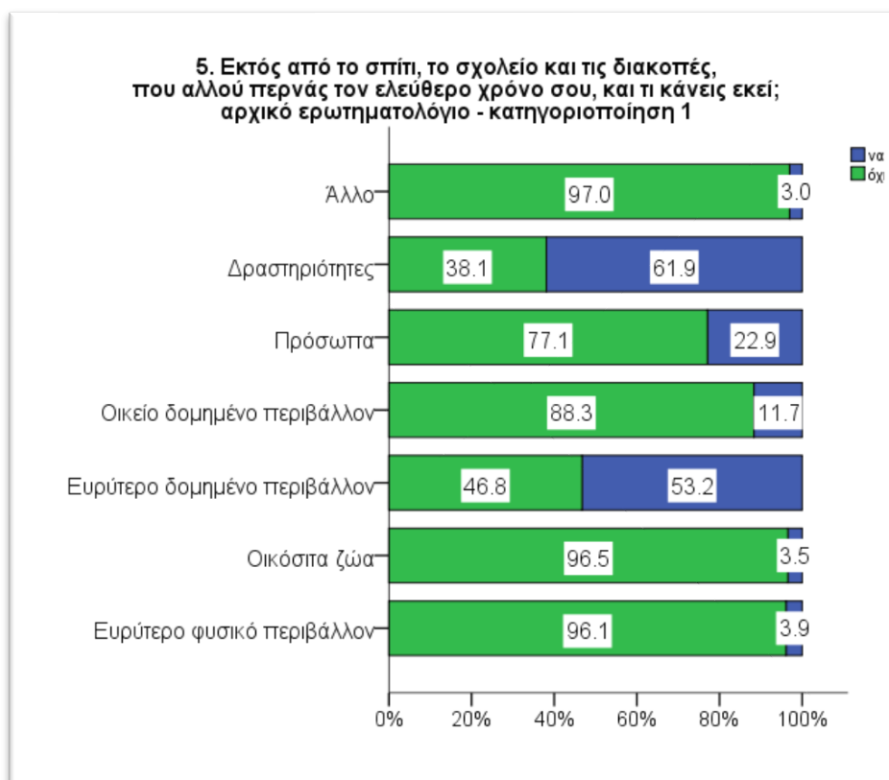
**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;  
(N=110, 46.0%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)**



Στην συγκεκριμένη κατηγοριοποίηση παρατηρούμε πως οι απαντήσεις των παιδιών που εμπίπτουν στην κατηγορία 'Υλικό στοιχείο' (64.2%) υπερέχουν σε ποσοστό έναντι αυτών της κατηγορίας 'Άυλο στοιχείο' (10.1%), επιβεβαιώνοντας και τις παρατηρήσεις των προηγούμενων ραβδογραμμάτων της ίδιας ερώτησης.

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**

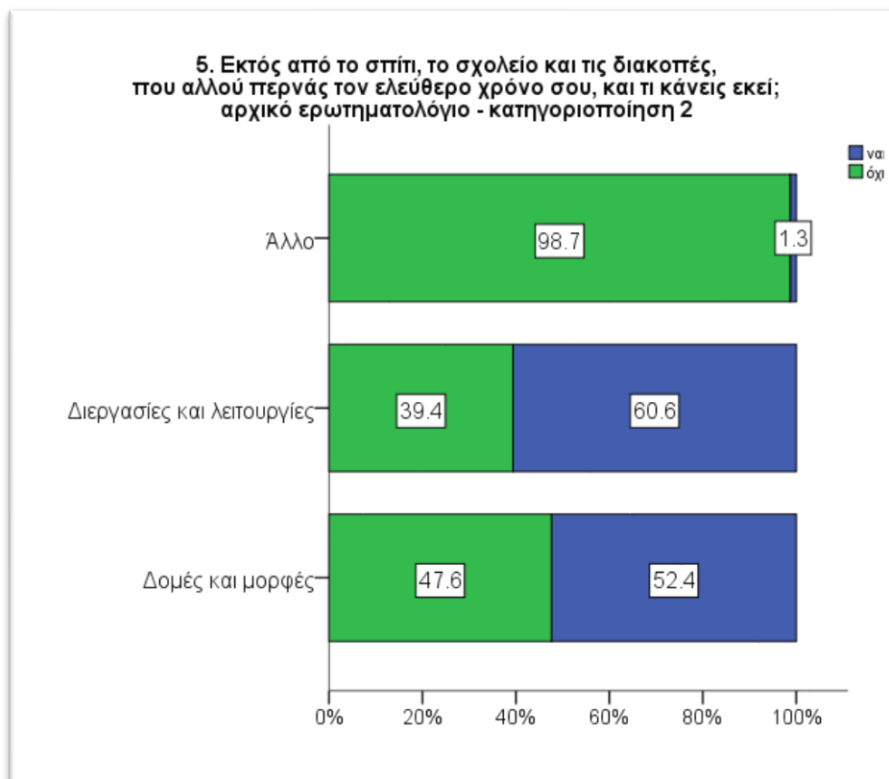
**(N=231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από το παραπάνω ραβδόγραμμα παρατηρούμε ότι τα παιδιά απάντησαν πως τον ελεύθερο τους χρόνο προτιμούν να τον περνούν είτε σε κάποια δραστηριότητα (61.9%) είτε σε κάποιο χώρο (53.2% ευρύτερο δομημένο περιβάλλον), ενώ σε εντυπωσιακά πολύ μικρότερο ποσοστό (3.9%) είπαν πως τον ελεύθερο τους χρόνο προτιμούν να τον περνούν στο ευρύτερο φυσικό περιβάλλον.

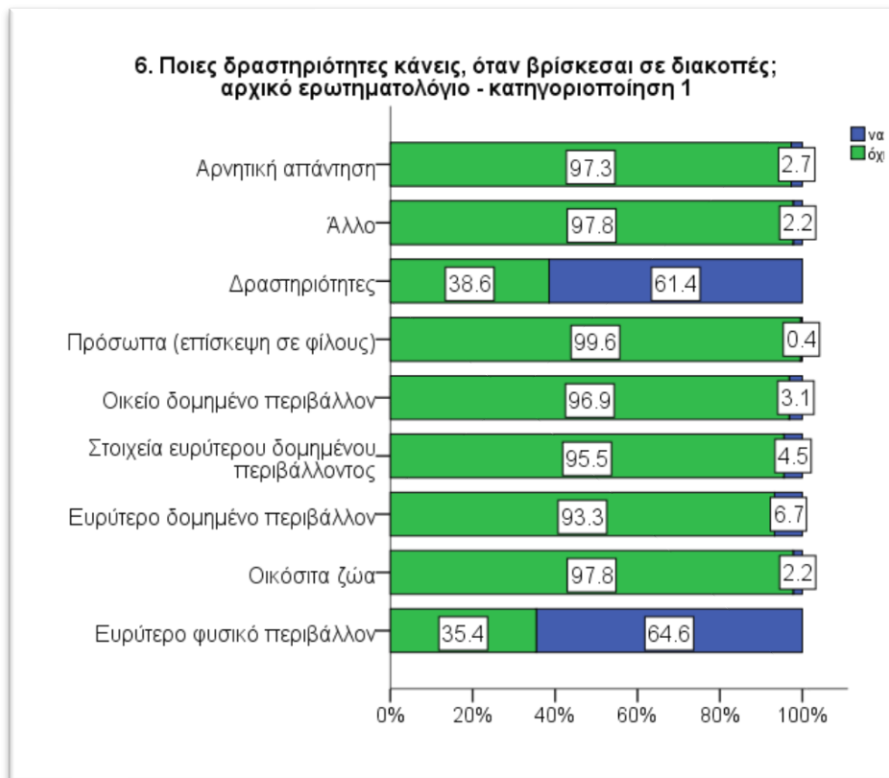
Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα υποδηλώνουν πως τα παιδιά, στην Ελλάδα, στην καθημερινότητα τους, φαίνεται να απέχουν από τη φύση αλλά και να μην την συμπεριλαμβάνουν στις προτιμήσεις τους, κατά τον ελεύθερο τους χρόνο. Πιθανώς, όμως, αυτό να οφείλεται σε ένα βαθμό και στο γεγονός πως η απαιτητική καθημερινότητα των γονιών τους και ο σαφώς περιορισμένος χρόνος τους αφήνουν μικρά περιθώρια και λιγοστές ευκαιρίες για συχνές εξορμήσεις στη φύση. Αυτό πιθανά να έχει οδηγήσει τα παιδιά να απασχολούνται κατά τον ελεύθερο χρόνο τους περισσότερο με δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε κλειστούς, δομημένους χώρους παρά με δραστηριότητες που μπορούν να υλοποιηθούν σε ανοιχτούς, ελεύθερους από δόμηση, χώρους που περιλαμβάνουν κυρίως το φυσικό περιβάλλον.

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; (N=231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



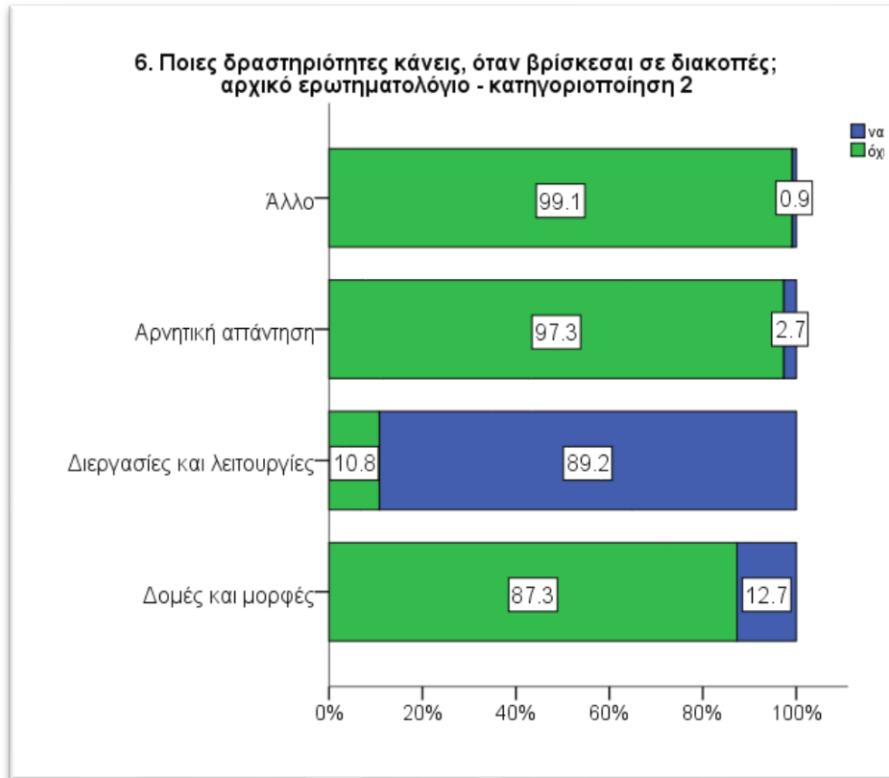
Στο παραπάνω ραβδόγραμμα παρατηρούμε πως τα ποσοστά απαντήσεων για τις δύο κατηγορίες: 1. δομές και μορφές του τοπίου και 2. διεργασίες και λειτουργίες του τοπίου, είναι περίπου τα ίδια, 52.4% και 60.6% αντίστοιχα. Αυτό θα μπορούσαμε να πούμε πως ήταν αναμενόμενο, καθώς έρχεται σε συμφωνία με τις προηγούμενες κατηγοριοποιήσεις της ίδιας ερώτησης, όπου τα παιδιά είχαν αναφέρει πως στον ελεύθερο τους χρόνο απασχολούνται κυρίως με δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο ευρύτερο δομημένο περιβάλλον.

**Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;  
(N=223, 93.3%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



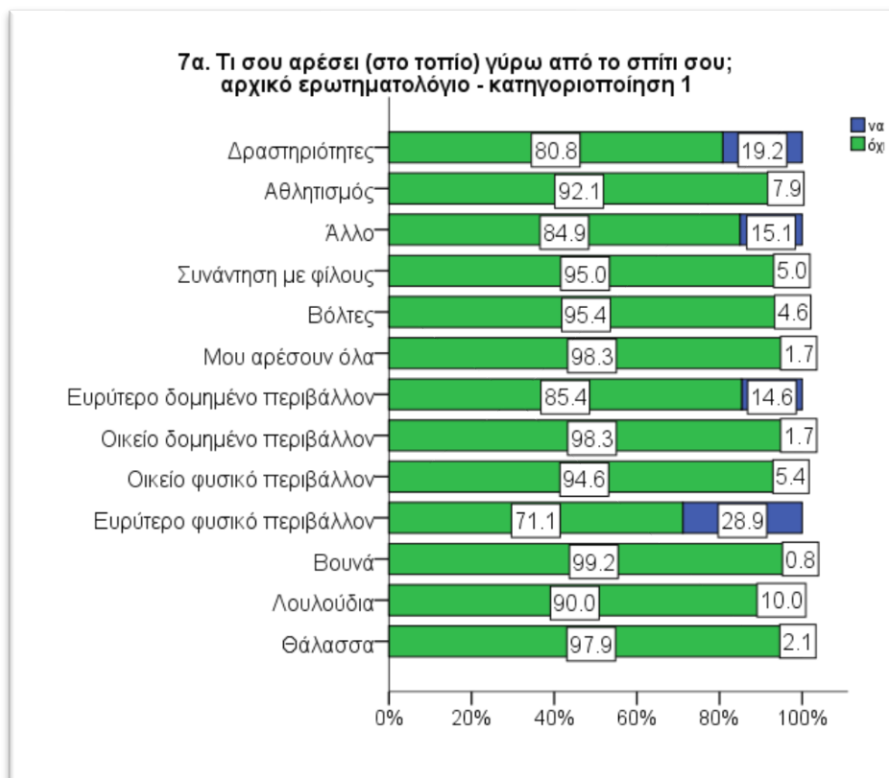
Από αυτή την ερώτηση παρατηρούμε πως τα παιδιά ενώ στην καθημερινότητα τους δεν φαίνεται να προτιμούν την επαφή με το φυσικό περιβάλλον, στις διακοπές τους δείχνουν να είναι η πρώτη τους επιλογή. Βέβαια αυτό υποδηλώνει πως το φυσικό περιβάλλον μοιάζει να αποτελεί πλέον 'πολυτέλεια' και κάτι που απολαμβάνουν τα παιδιά κυρίως στις διακοπές τους. Αυτό είναι εντυπωσιακό καθώς μεγάλο ποσοστό από το δείγμα της έρευνας ζει σε μη αστικό περιβάλλον.

**Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;  
(N=223, 93.3%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



Το συγκεκριμένο ραβδόγραμμα φαίνεται να επιβεβαιώνει τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα του προηγούμενου ραβδογράμματος της ίδιας ερώτησης. Οτι δηλαδή τα παιδιά στην Ελλάδα, κατά τη διάρκεια των διακοπών τους απασχολούνται σε μεγάλο βαθμό με δραστηριότητες και, αν αυτό συνδυαστεί με την προηγούμενη κατηγοριοποίηση, συμπεραίνουμε πως, οι δραστηριότητες αυτές πραγματοποιούνται κατά κύριο λόγο στο ευρύτερο φυσικό περιβάλλον. Αυτό ήταν αναμενόμενο, διότι όπως ειπώθηκε και πιο πάνω, οι διακοπές των ανθρώπων στην Ελλάδα συνδυάζεται κυρίως με την εξοχή και το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον.

**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**

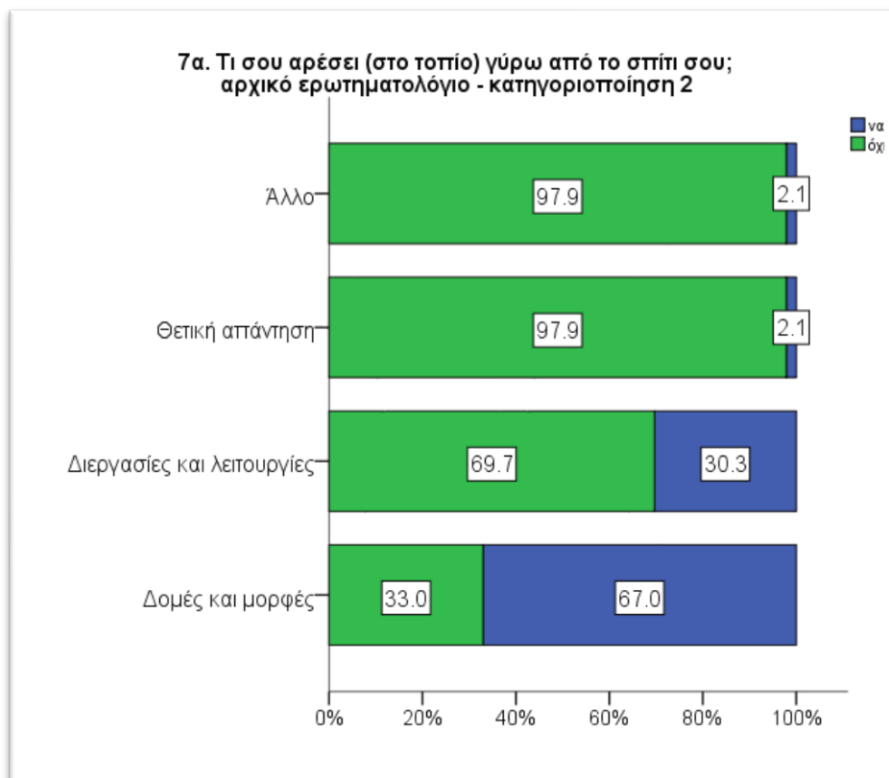


Από το παραπάνω ραβδόγραμμα φαίνεται πως μόνο ένα μικρό ποσοστό του δείγματος (19.2%) ανέφερε πως απολαμβάνει να κάνει δραστηριότητες στο τοπίο γύρω από το σπίτι του. Παρομοίως, λίγα μόνο παιδιά (7.9%) ανέφεραν ότι ασχολούνται με κάποιο άθλημα ή ότι συναντούν φίλους (5.0%) ή ότι απλά κάνουν βόλτες (4.6%) στο τοπίο.

Τα παραπάνω μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά, πριν την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, μάλλον δε θεωρούσαν ότι το τοπίο αποτελεί κομμάτι του χώρου όπου καθημερινά ζουν, παίζουν και αλληλεπιδρούν, αλλά το αντιλαμβάνονταν περισσότερο ως κάτι απόμακρο και ξένο, όπως είπαμε και παραπάνω, το κατανοούσαν περισσότερο ως μια 'παγωμένη' εικόνα.



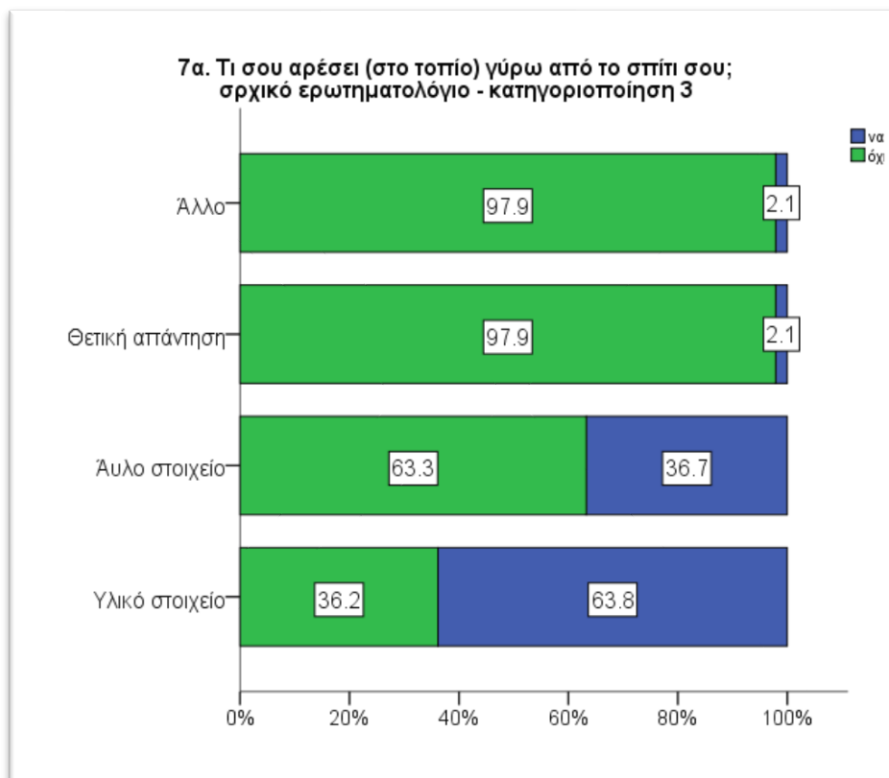
**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
(N=188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



Από την δεύτερη κατηγοριοποίηση για την ίδια ερώτηση, παρατηρούμε πως αυτά που ανέφεραν τα παιδιά ότι τους αρέσει να κάνουν στο τοπίο γύρω από το σπίτι τους σχετίζονται περισσότερο με τα στοιχεία που εμπίπτουν στις δομές και στις μορφές ενός τοπίου (67.0%) και λιγότερο με τα στοιχεία που εμπίπτουν στις διεργασίες και τις λειτουργίες (30.3%) που λαμβάνουν χώρα σε αυτό.

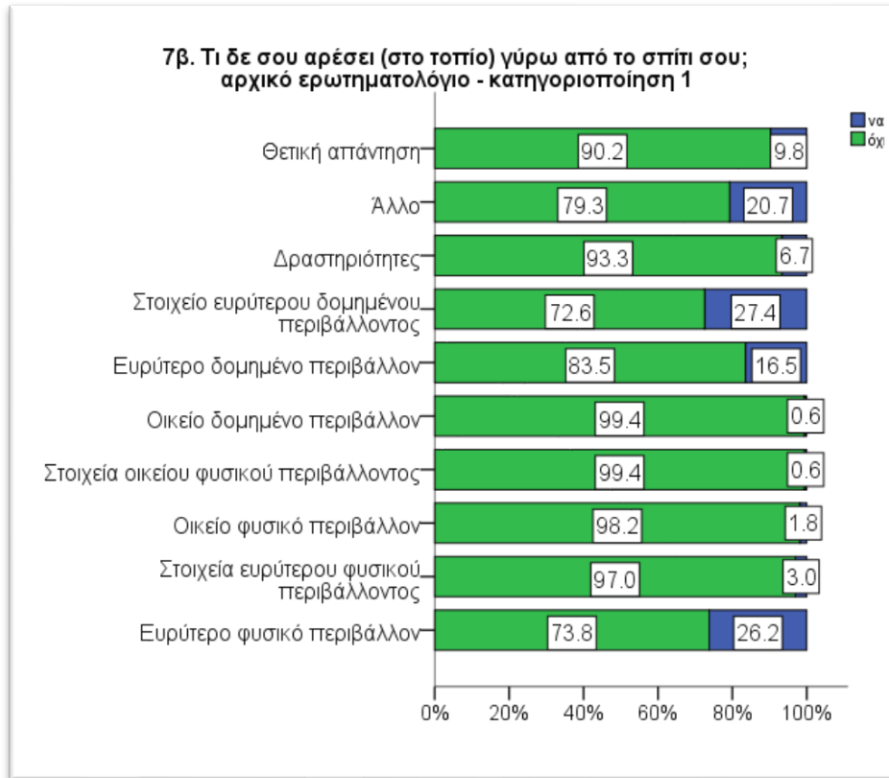
Αυτό επιβεβαιώνει και τα συμπεράσματα της προηγούμενης κατηγοριοποίησης, ότι δηλαδή τα παιδιά ίσως αντιλαμβάνονταν το τοπίο περισσότερο ως μια εικόνα αφήνοντας στο περιθώριο το σύνολο των δραστηριοτήτων που διαδραματίζονται σε αυτό.

**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)**



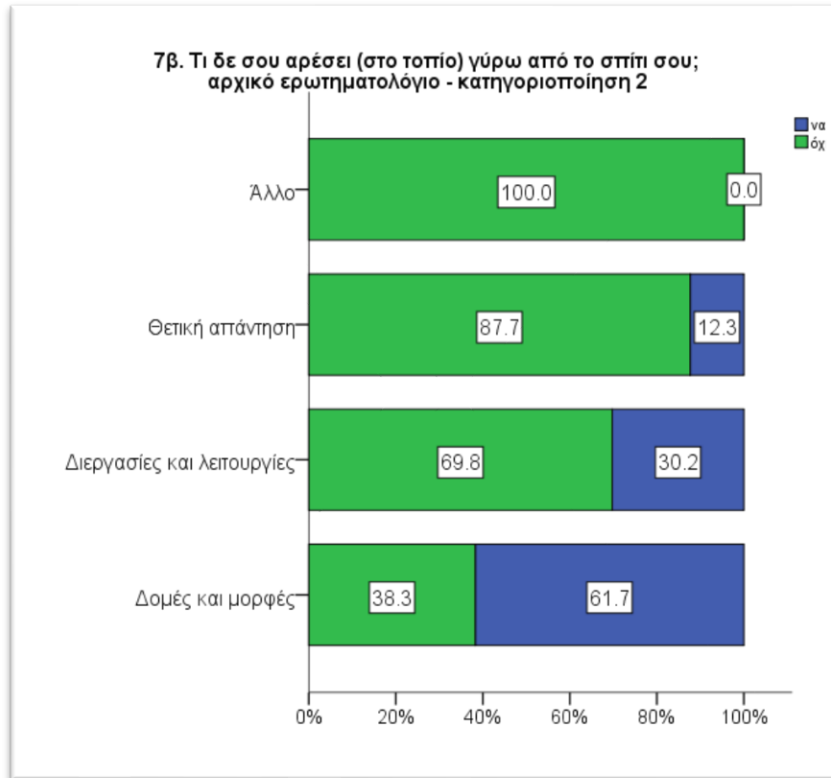
Τα ραβδογράμματα της συγκεκριμένης κατηγοριοποίησης επιβεβαιώνουν τα ευρήματα και τα συμπεράσματα των προηγούμενων δύο κατηγοριοποιήσεων της ίδιας ερώτησης, τα οποία πολύ συνοπτικά, συνοψίζονται στην εξής πρόταση: τα παιδιά, πριν την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος της παρούσας εργασίας, δυσκολεύονταν να συνδυάσουν το τοπίο με τα άυλα στοιχεία του (36.7%), το κατανοούσαν περισσότερο ως ένα σύνολο υλικών στοιχείων (63.8%).

**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=164, 68.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



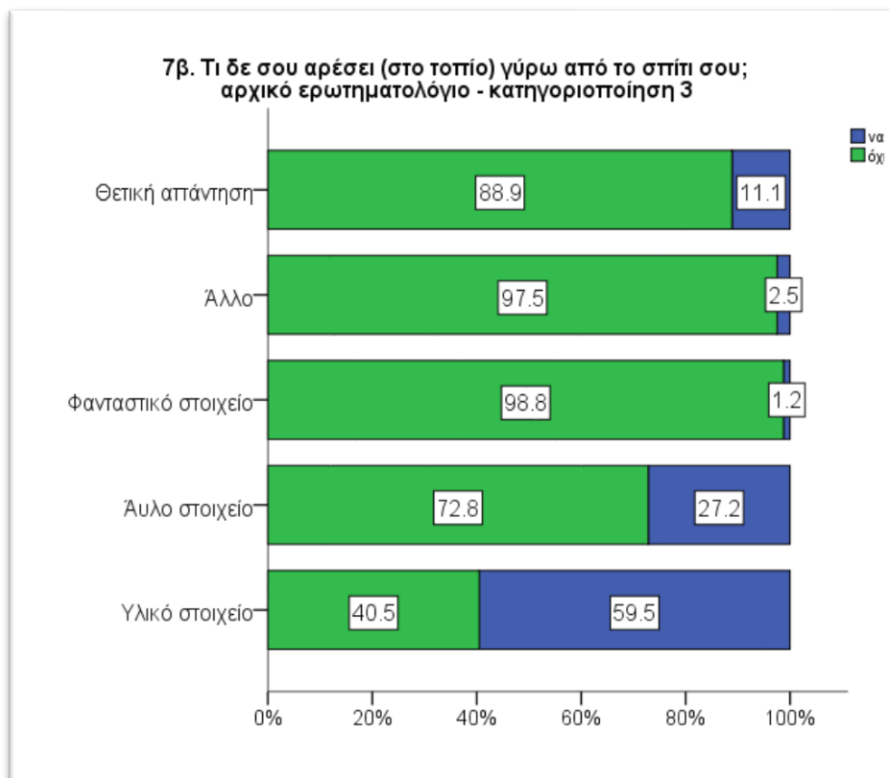
Από τις απαντήσεις των παιδιών στην συγκεκριμένη ερώτηση, σχετικά με το τι δεν τους αρέσει στο τοπίο γύρω από το σπίτι τους, παρατηρούμε πως τα παιδιά αναφέρθηκαν σε σχετικά μεγάλο ποσοστό (26.2%) στο ευρύτερο φυσικό περιβάλλον. Το γεγονός αυτό θα λέγαμε πως είναι κάπως απογοητευτικό και ίσως να επιβεβαιώνει και την απόσταση των παιδιών στην Ελλάδα από τη φύση.

**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=164, 68.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



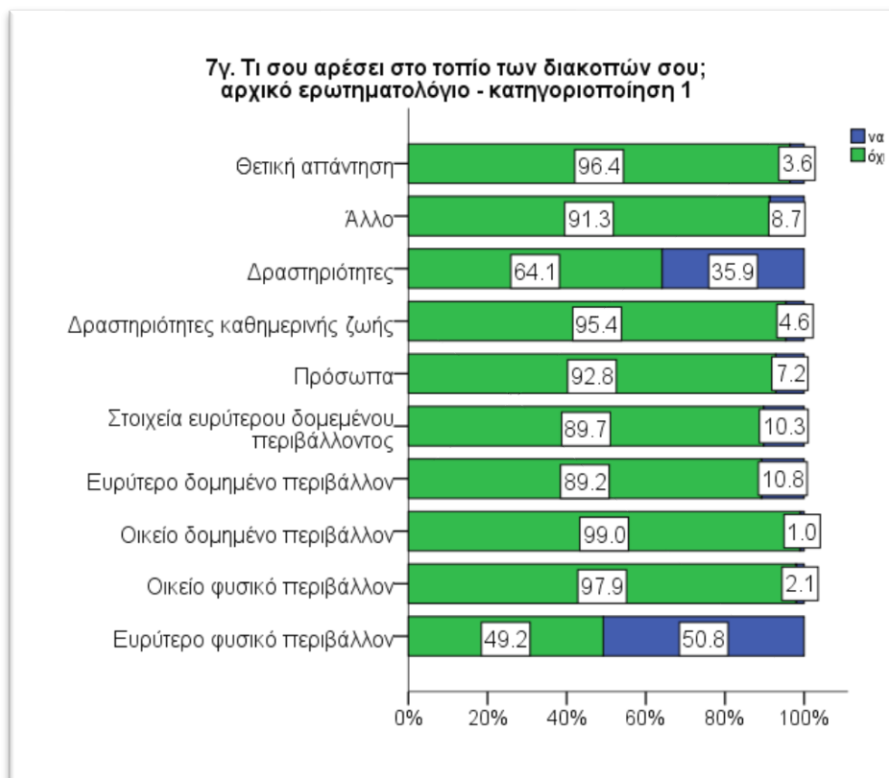
Από την δεύτερη κατηγοριοποίηση της ίδιας ερώτησης αντιλαμβανόμαστε πως τα παιδιά ακόμα και όταν πρόκειται για στοιχεία ενός τοπίου που δεν ταιριάζουν με την αισθητική τους, η προσοχή τους εστιάζεται κυρίως σε αυτά που συνδέονται με τις δομές και τις μορφές του (61.7%) παρά με τις διεργασίες και λειτουργίες του (30.2%). Αυτό μας δείχνει για άλλη μια φορά πως υπήρχε από τα παιδιά μια αδυναμία σύνδεσης του τοπίου με τις διεργασίες και λειτουργίες που επιτελούνται σε αυτό.

**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
(N=164, 68.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)



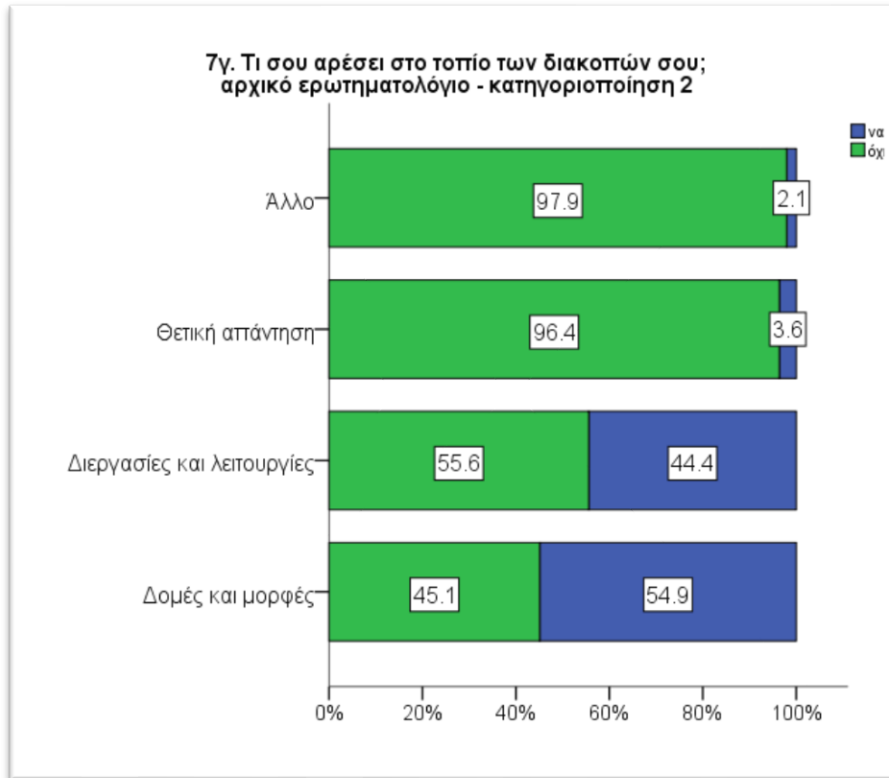
Από την τρίτη κατηγοριοποίηση της ίδιας ερώτησης παρατηρούμε πως επιβεβαιώνονται τα συμπεράσματα της προηγούμενης κατηγοριοποίησης, ότι δηλαδή τα παιδιά στις απαντήσεις τους εστίαζαν περισσότερο στις δομές και μορφές (υλικά στοιχεία) ενός τοπίου παρά στις διεργασίες και λειτουργίες του (άυλα στοιχεία).

**7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;  
(N=195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



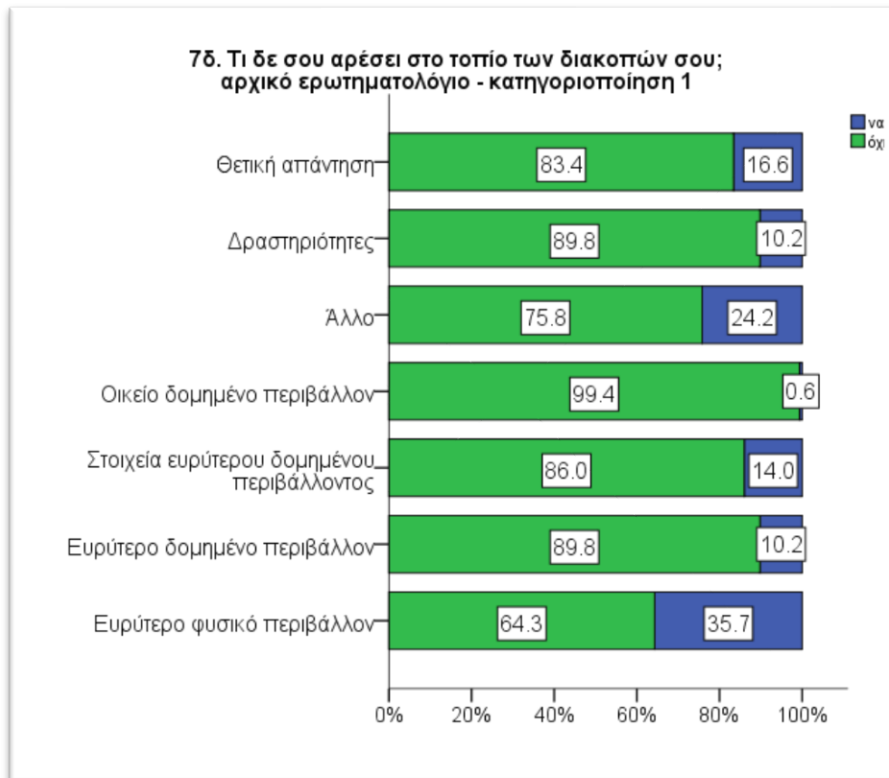
Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης ερώτησης θα λέγαμε πως επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα της ερώτησης 6 πως τα παιδιά στις διακοπές τους απολαμβάνουν να απασχολούνται με δραστηριότητες (35.9%) αλλά και να έρχονται σε επαφή με το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον (50.8%), μιας και αυτές τις δύο κατηγορίες συναντάμε συχνότερα στις απαντήσεις τους.

**7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
(N=195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



Από τα ευρήματα της συγκεκριμένης κατηγοριοποίησης βλέπουμε πως τα παιδιά ανέφεραν σε μεγάλο βαθμό (54.9%) ότι στις διακοπές τους απολαμβάνουν τα στοιχεία που συνθέτουν τη μορφή ενός τοπίου (π.χ. θάλασσα). Πάντως, σε ικανοποιητικό βαθμό, ανέφεραν, επίσης, πως απολαμβάνουν να κάνουν δραστηριότητες (π.χ. κολύμβηση στη θάλασσα) στις διακοπές τους, ενισχύοντας έτσι το ποσοστό που συνδέεται με τις διεργασίες (44.4%) του τοπίου των διακοπών τους.

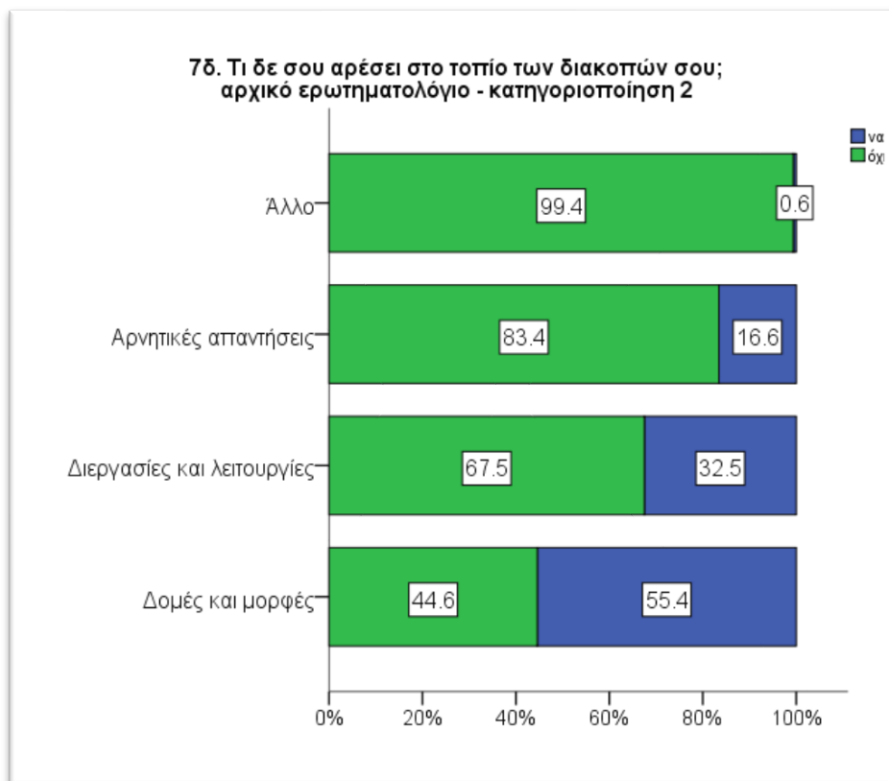
**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;  
(N=157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από τις απαντήσεις των παιδιών στην συγκεκριμένη ερώτηση, αυτό που αρχικά φαίνεται εντυπωσιακό είναι το γεγονός ότι την πρώτη θέση καταλαμβάνει το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον (35.7%). Ωστόσο, αν δούμε τις αυτούσιες απαντήσεις των παιδιών, για την συγκεκριμένη ερώτηση, θα διαπιστώσουμε πως αναφέρονται σε στοιχεία όπως: η άγρια θάλασσα, η βρώμικη θάλασσα, τα καμμένα βουνά, οι τσούχτρες κ.λπ., συνεπώς είναι δικαιολογημένο αυτό το ποσοστό απαντήσεων.

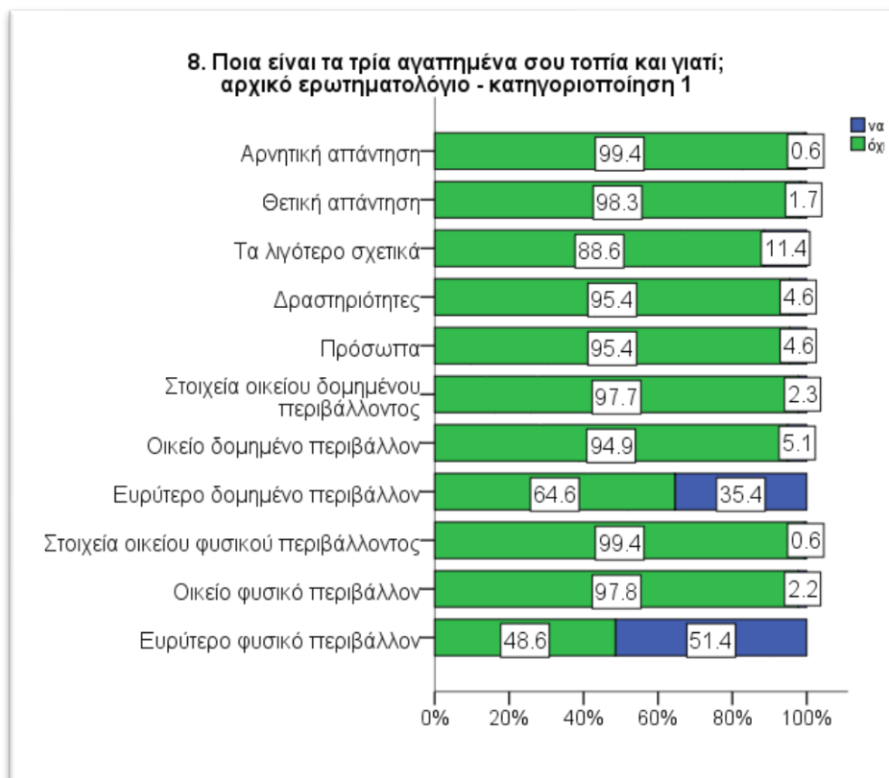


**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;  
(N=157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



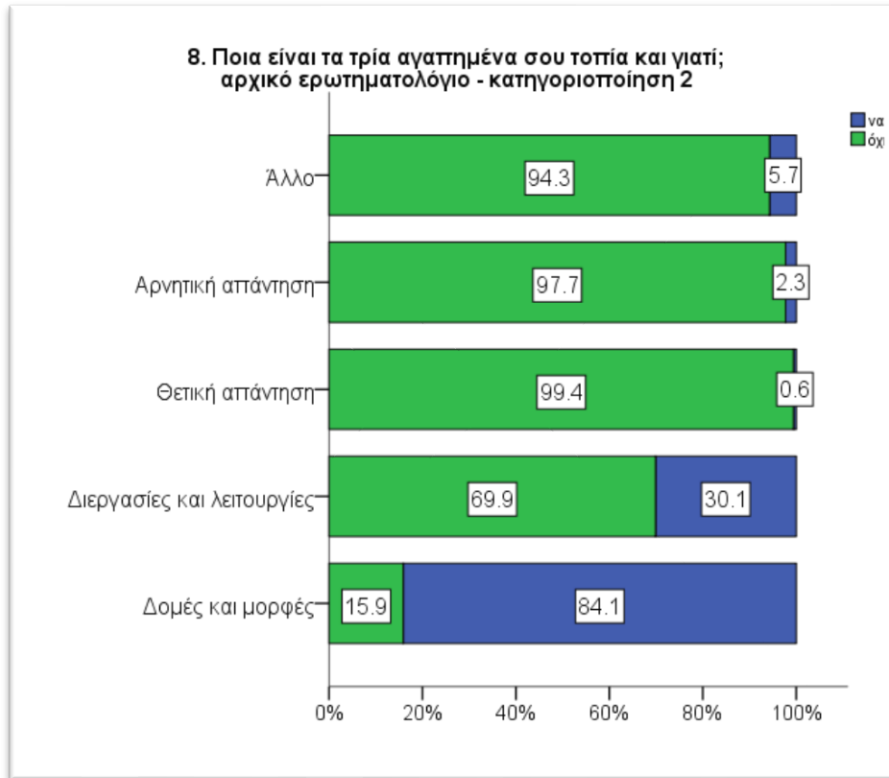
Όπως και σε κάθε προηγούμενη ερώτηση, έτσι κι εδώ, τα παιδιά φαίνεται να εστιάζουν περισσότερο στις μορφές και δομές ενός τοπίου (55.4%), δηλαδή σε αυτά που βλέπουν σε ένα τοπίο και σε μικρότερο βαθμό σε αυτά που μπορούν να κάνουν σε αυτό, δηλαδή στις διεργασίες και λειτουργίες του (32.5%). Κατά συνέπεια, επιβεβαιώνονται και τα αποτελέσματα του ραβδογράμματος της προηγούμενης κατηγοριοποίησης της ίδιας ερώτησης.

**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;  
(N=175, 73.2%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



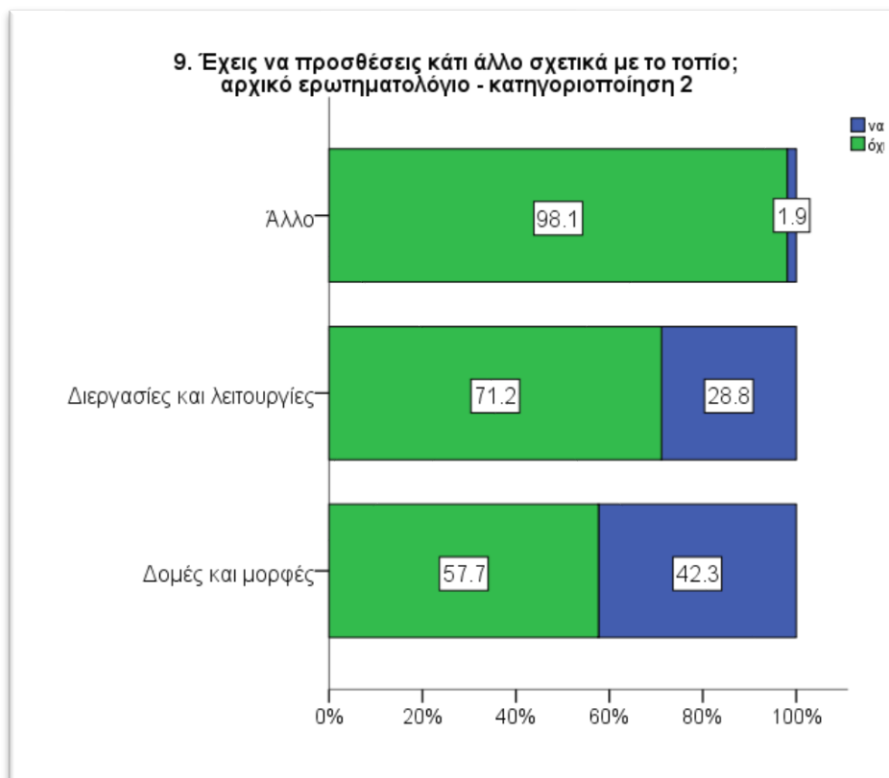
Από το παραπάνω ραβδόγραμμα προκύπτει ότι όσον αφορά τα αγαπημένα τοπία των παιδιών, πιο συχνά στις απαντήσεις τους ανέφεραν το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον (51.4%), ενώ σε ένα μικρότερο ποσοστό ανέφεραν και το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον (36.0%). Σε πολύ μικρότερα ποσοστά τα παιδιά ανέφεραν επίσης τα πρόσωπα (4,0%) και τις δραστηριότητες (4.6%), αποδεικνύοντας έτσι, για άλλη μια φορά, ότι αντιλαμβάνονταν το τοπίο περισσότερο ως μια εικόνα παρά ως έναν τόπο όπου τα ίδια ζουν, δραστηριοποιούνται και αλληλεπιδρούν με άλλους ανθρώπους.

**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;  
(N=175, 73.2%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



Από το συγκεκριμένο ραβδόγραμμα προκύπτει ότι, όπως φάνηκε και από την προηγούμενη κατηγοριοποίηση, τα παιδιά εστιάζουν και έλκονται περισσότερο από τις μορφές και δομές ενός τοπίου (81.4%) και λιγότερο από τις διεργασίες και λειτουργίες του (30.1%). Με άλλα λόγια, στις απαντήσεις τους, τα παιδιά αναφέρονται κυρίως σε αυτά που βλέπουν σε ένα τοπίο και σε πολύ μικρότερο ποσοστό σε αυτά που κάνουν σε αυτό.

**Ερώτηση 9. Έχεις να προσθέσεις κάτι άλλο σχετικά με το τοπίο;  
(N=52, 21.8%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



Τα παιδιά όταν ερωτήθηκαν εάν θέλουν να προσθέσουν κάτι για το τοπίο, συμπεριέλαβαν στις απαντήσεις τους κάποιες θετικές σκέψεις τους (44.0%) αλλά και κάποιες αρνητικές σκέψεις, σε πολύ μικρότερο βαθμό (4.5%). Κάποια ενδεικτικά παραδείγματα θετικών απαντήσεων είναι: Ότι όταν είμαι εκεί είμαι χαρούμενη πολύ, Το τοπίο του χωριού μου αρέσει πολύ, Αυτό που θέλω να πω είναι πως όλα τα τοπία είναι τέλεια, κ.ο.κ. Κάποια ενδεικτικά παραδείγματα αρνητικών απαντήσεων είναι: Δε μου αρέσει να σκοτώνουν ζώα και να τα πετάνε, Πως θα προτιμούσα να ζω σε έναν τόπο, που δεν έχει καθόλου αυτοκίνητα και χωρίς σκουπίδια, κ.ο.κ. Κάποια ενδεικτικά παραδείγματα απαντήσεων σχετικά με την προστασία του τοπίου είναι: Να μην το μολύνουν οι άνθρωποι και να υπάρχει ζωή, Να μην υπάρχει τόση μόλυνση, Θα ήθελα να πω πως πρέπει να το φροντίζουμε, κ.ο.κ.

Οι παραπάνω απαντήσεις θα λέγαμε πως παρουσιάζουν ενδιαφέρον επειδή φανερώνουν πως κάποια παιδιά, ήδη πριν από την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, είχαν κάποιες απόψεις και συναισθήματα σχετικά με το τοπίο. Ωστόσο, οι απαντήσεις αυτές δόθηκαν από ένα πολύ μικρό ποσοστό (21.8%) του δείγματος, συνεπώς δεν είναι αντιπροσωπευτικές του συνόλου των παιδιών που συμμετείχαν.

### 6.1.2 Τεστ συσχετισμών του αρχικού ερωτηματολογίου

Κατά την πραγματοποίηση των τεστ συσχετισμών, ήταν απαραίτητο να δοθεί σημασία σε δύο παραμέτρους. Η πρώτη παράμετρος αφορά στο κατά πόσο τα αποτελέσματα από τα τεστ συσχετισμών που προκύπτουν είναι στατιστικώς σημαντικά. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε σε καθένα από αυτά ο παράγοντας που ονομάζεται  $\chi^2$  (chi-square), ο οποίος μας δίνει αυτή την στατιστική σημαντικότητα και μας δείχνει εάν υπάρχει συστηματική σχέση (και όχι τυχαία), άρα εξάρτηση μεταξύ των δυο εξεταζόμενων μεταβλητών. Στο SPSS για τα Windows, που είναι το πακέτο που χρησιμοποιήσαμε στην παρούσα εργασία, μας δίνεται κατευθείαν η σημαντικότητα (significance), η οποία για να στοιχειοθετηθεί θα πρέπει να είναι μικρότερη από το 5% (sign  $\leq 0.05$ ). Πρακτικά, σημαντικότητα της τάξης του 5% σημαίνει, ότι στις 100 περιπτώσεις συσχέτισης των δύο μεταβλητών μόνο σε πέντε περιπτώσεις μπορεί (υπάρχει πιθανότητα) να έχει γίνει κάποιος λάθος. Όσον αφορά τη δεύτερη παράμετρο, εκτός από το  $\chi^2$  θα πρέπει ταυτόχρονα να ισχύει πως η ελάχιστη αναμενόμενη συχνότητα (minimum expected count) είναι μικρότερη από 20%.

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται συγκεντρωτικά τα στατιστικά σημαντικά τεστ συσχετισμών που αφορούν τις ερωτήσεις του αρχικού ερωτηματολογίου, ενώ στην συνέχεια παρουσιάζονται αυτά τα ραβδογράμματα ένα ένα αναλυτικά.

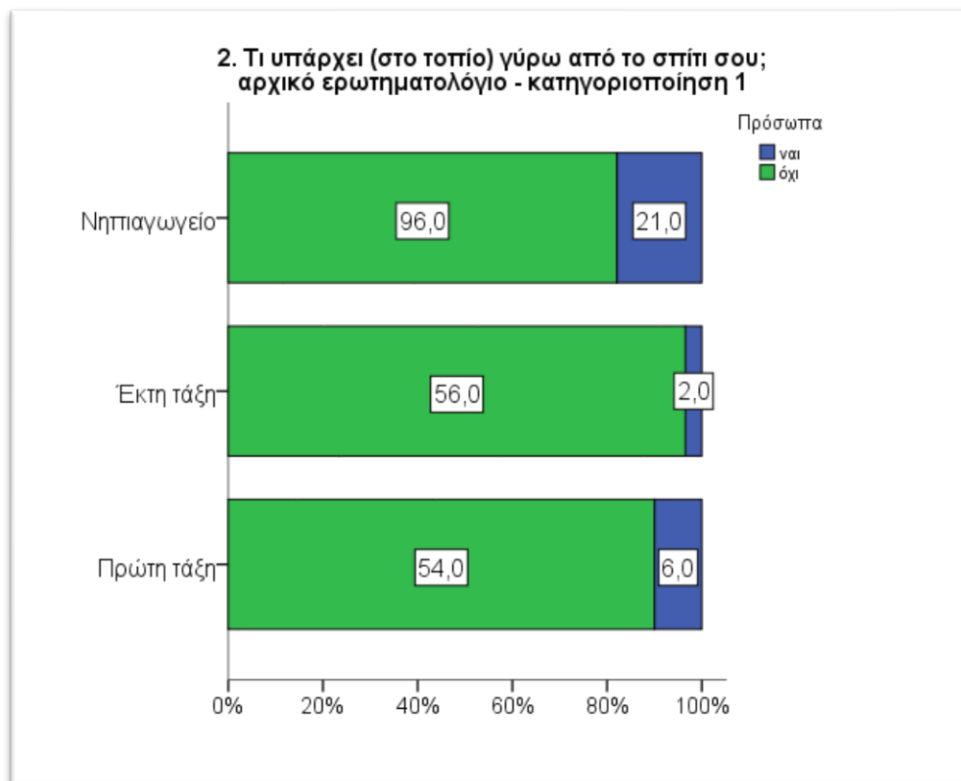
Ερώτηση	Κατηγοριοποίηση 1	Κατηγοριοποίηση 2	Κατηγοριοποίηση 3
2.	Τάξη	πρόσωπα, ευρύτερο δομημένο περιβάλλον	
	Περιοχή	ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, ευρύτερο δομημένο περιβάλλον	
	Τύπος τοπίου	ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, ευρύτερο δομημένο περιβάλλον	
3.	Τάξη	ευρύτερο δομημένο περιβάλλον	
	Περιοχή	ευρύτερο δομημένο περιβάλλον	
	Τύπος τοπίου		
4.	Τάξη	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	υλικό στοιχείο
	Περιοχή	δομές και μορφές,	υλικό στοιχείο, άλλο

			διεργασίες και λειτουργίες, άλλο	
	<b>Τύπος τοπίου</b>		άλλο	υλικό στοιχείο
<b>5.</b>	<b>Τάξη</b>	δραστηριότητες	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	
	<b>Περιοχή</b>	ευρύτερο δομημένο περιβάλλον, δραστηριότητες	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	
	<b>Τύπος τοπίου</b>	πρόσωπα, ευρύτερο δομημένο περιβάλλον	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	
<b>6.</b>	<b>Τάξη</b>	δραστηριότητες	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	
	<b>Περιοχή</b>	δραστηριότητες		
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>7<sup>α</sup>.</b>	<b>Τάξη</b>	ευρύτερο δομημένο περιβάλλον, ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, δραστηριότητες, άλλο	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	υλικό στοιχείο, άυλο στοιχείο
	<b>Περιοχή</b>	ευρύτερο φυσικό περιβάλλον	δομές και μορφές	υλικό στοιχείο, άυλο στοιχείο
	<b>Τύπος τοπίου</b>	ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, δραστηριότητες	διεργασίες και λειτουργίες	υλικό στοιχείο, άυλο στοιχείο
<b>7β.</b>	<b>Τάξη</b>	ευρύτερο δομημένο περιβάλλον, στοιχεία οικείου δομημένου περιβάλλοντος	θετικές απαντήσεις	άυλο στοιχείο, θετικές απαντήσεις
	<b>Περιοχή</b>		δομές και μορφές	υλικό στοιχείο
	<b>Τύπος τοπίου</b>	ευρύτερο φυσικό περιβάλλον	δομές και μορφές	υλικό στοιχείο
<b>7γ.</b>	<b>Τάξη</b>	δραστηριότητες	δομές και μορφές, διεργασίες και	υλικό στοιχείο, άυλο στοιχείο

			λειτουργίες	
	<b>Περιοχή</b>	ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, δραστηριότητες	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	υλικό στοιχείο
	<b>Τύπος τοπίου</b>	ευρύτερο φυσικό περιβάλλον	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	υλικό στοιχείο
<b>7δ.</b>	<b>Τάξη</b>	θετικές απαντήσεις, άλλο	διεργασίες και λειτουργίες, αρνητικές απαντήσεις	
	<b>Περιοχή</b>		δομές και μορφές	υλικό στοιχείο
	<b>Τύπος τοπίου</b>	ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, δραστηριότητες	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	υλικό στοιχείο, άυλο στοιχείο
<b>8.</b>	<b>Τάξη</b>	ευρύτερο δομημένο περιβάλλον, ευρύτερο φυσικό περιβάλλον	δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	υλικό στοιχείο
	<b>Περιοχή</b>	ευρύτερο δομημένο περιβάλλον		
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>9.</b>	<b>Τάξη</b>			
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			

Πίνακας 7. Στατιστικά σημαντικά τεστ συσχετισμών ερωτήσεων του αρχικού ερωτηματολογίου.

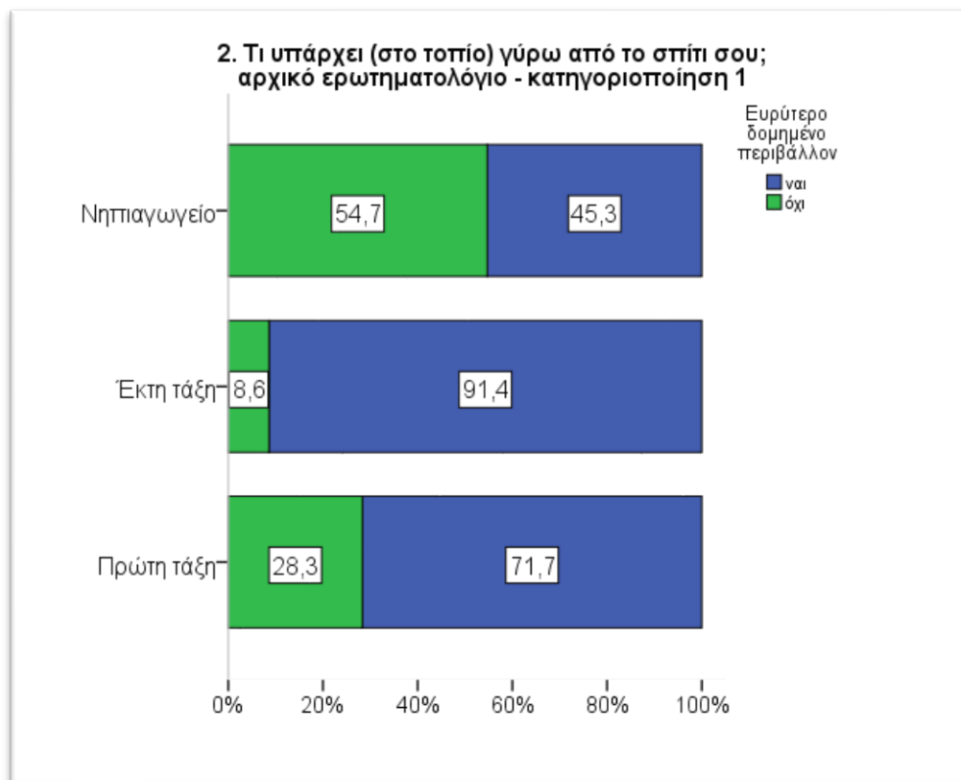
**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=233, 97.5%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Τα παιδιά, όταν ρωτήθηκαν για το τι υπάρχει στο τοπίο γύρω από το σπίτι τους, αναφέρθηκαν και στα πρόσωπα. Ωστόσο, οι αναφορές τους σε αυτή τη κατηγορία ήταν πολύ λίγες, γι' αυτό το μικρό ποσοστό των απαντήσεων εδώ, αφορά όλες τις τάξεις. Μόνο στο νηπιαγωγείο αναφέρθηκαν στα πρόσωπα σε ένα λίγο μεγαλύτερο ποσοστό (21.0%), αλλά και πάλι παραμένει μικρό αυτό το ποσοστό.

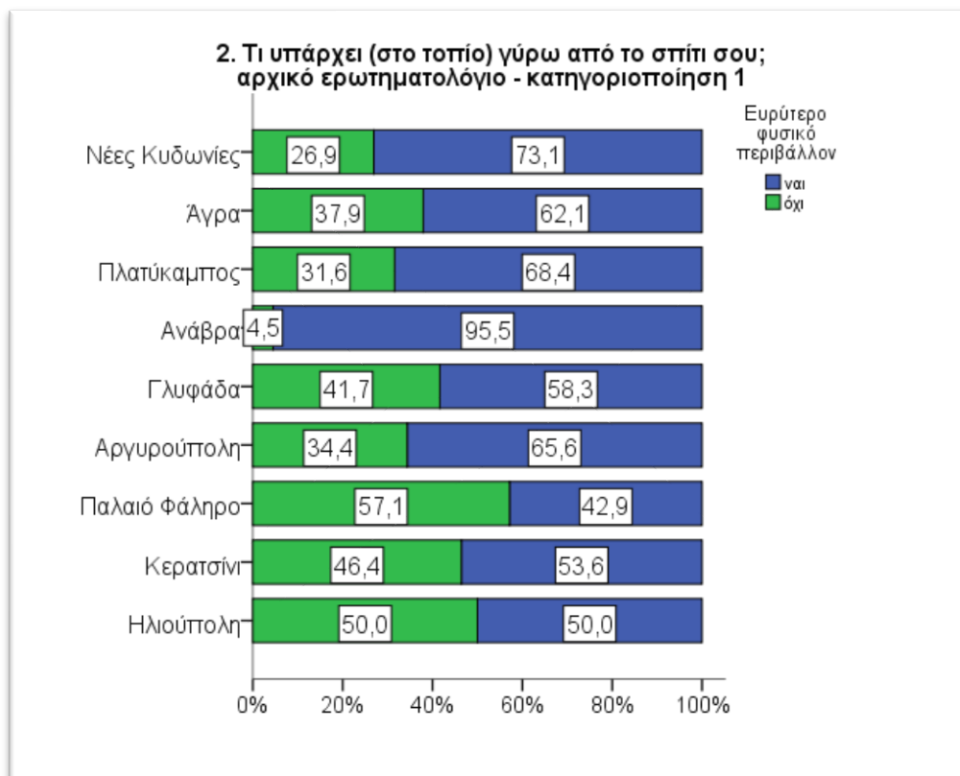
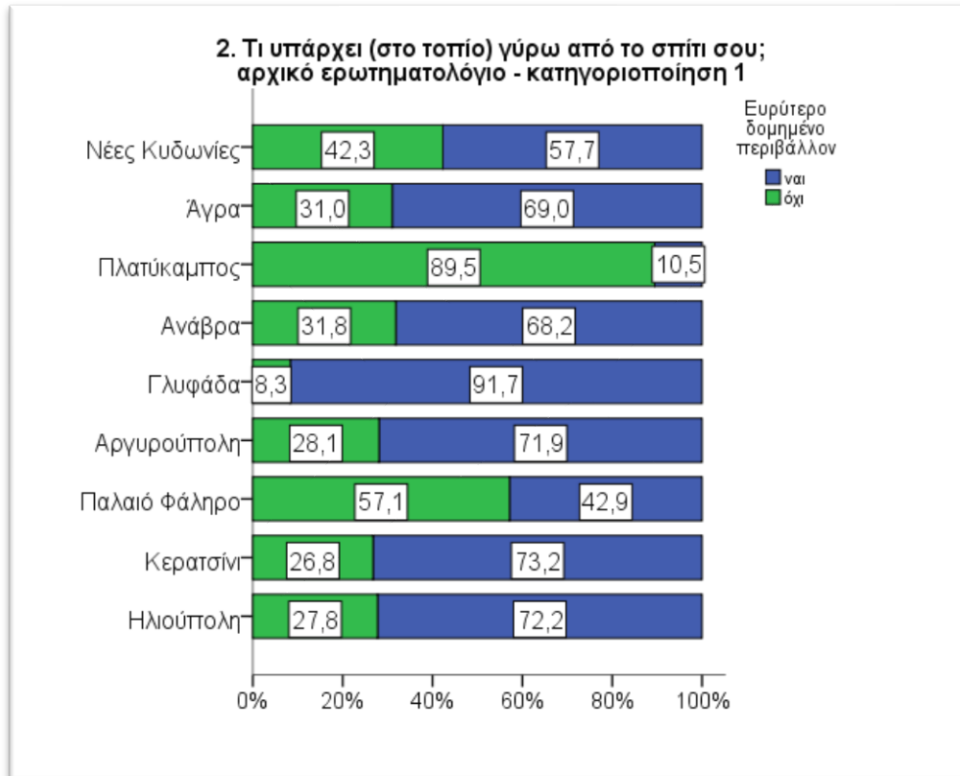


**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=233, 97.5%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



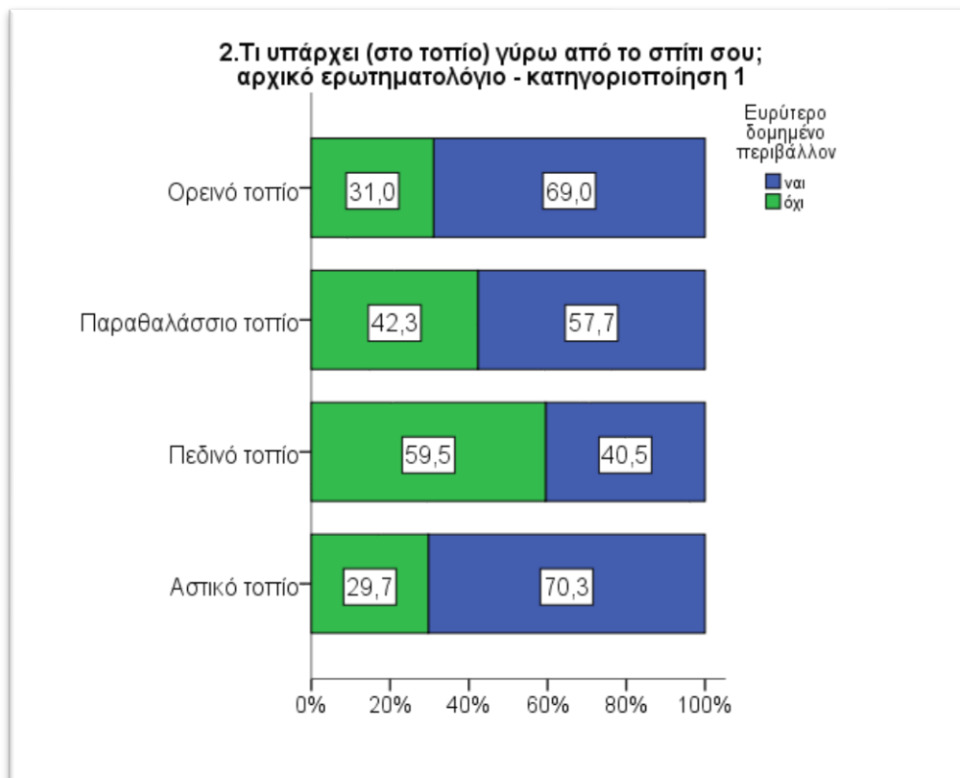
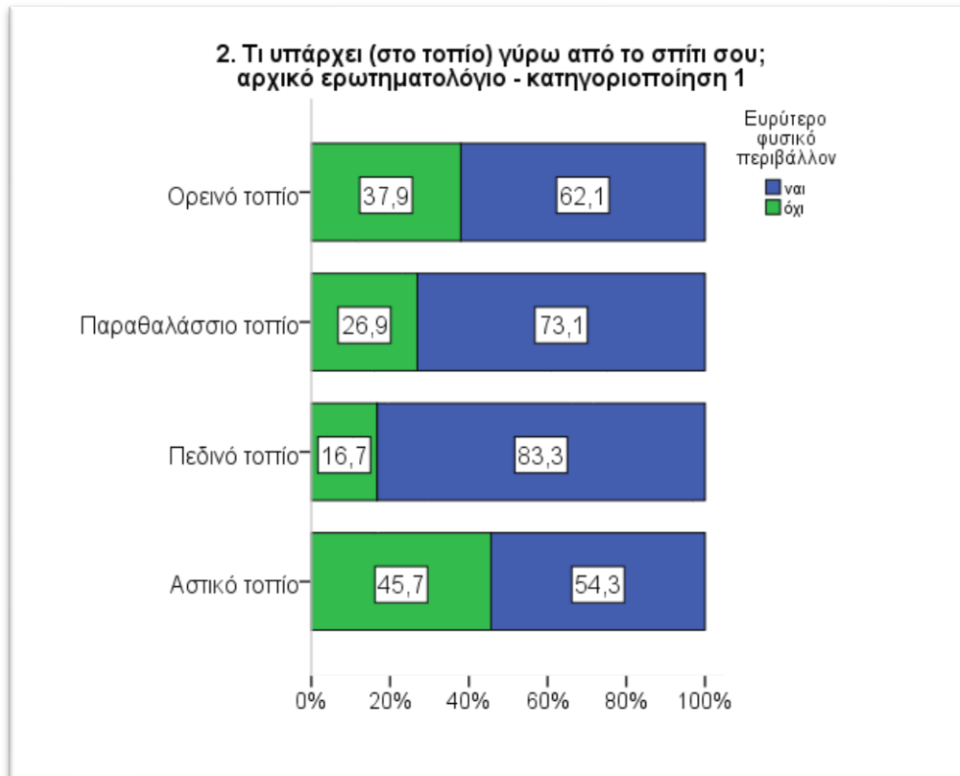
Τα παιδιά της έκτης δημοτικού ανέφεραν σε μεγαλύτερο ποσοστό το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον στις απαντήσεις τους συγκριτικά με τα παιδιά των υπολοίπων τάξεων, ίσως επειδή τα παιδιά αυτής της ηλικίας περνούν περισσότερο χρόνο σε κλειστούς χώρους (πχ φροντιστήρια, αγγλικά κ.λπ.), ενώ τα παιδιά του νηπιαγωγείου πηγαίνουν ακόμα στις κούνιες, στην πλατεία κ.λπ. και έτσι ίσως έχουν λίγο περισσότερη επαφή με ανοιχτούς χώρους. Όπως βλέπουμε άλλωστε το ποσοστό αυτό αυξάνεται όσο μεγαλώνει και η ηλικία των παιδιών του δείγματος.

**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N=233, 97.5%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από τα παραπάνω δύο ραβδογράμματα παρατηρούμε πως ένα μεγάλο ποσοστό των παιδιών που ζουν σε μη αστικές περιοχές περιλαμβάνει τόσο το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον όσο και το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον γύρω από το σπίτι τους, στον ορισμό τους για το τοπίο γύρω από το σπίτι τους. Αντίστοιχα, παρατηρούμε πως τα παιδιά που ζουν σε μεγάλες αστικές περιοχές αναφέρονται περισσότερο στο ευρύτερο δομημένο περιβάλλον γύρω από το σπίτι τους και σε μικρότερο, αλλά όχι σε αμελητέο ποσοστό, και στο φυσικό περιβάλλον. Αυτό δείχνει πως τα παιδιά φαίνεται να αναγνωρίζουν τα γνώριμα τοπία τους αλλά και να έχουν κάποια εξοικείωση με αυτά.

**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N= 233, 97.5%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Όπως ήταν αναμενόμενο, και μάλλον λογικό, το μικρότερο ποσοστό απαντήσεων στο ευρύτερο φυσικό περιβάλλον αλλά και το μεγαλύτερο ποσοστό απαντήσεων στο ευρύτερο δομημένο περιβάλλον προέρχεται από παιδιά που ζουν στο αστικό τοπίο.

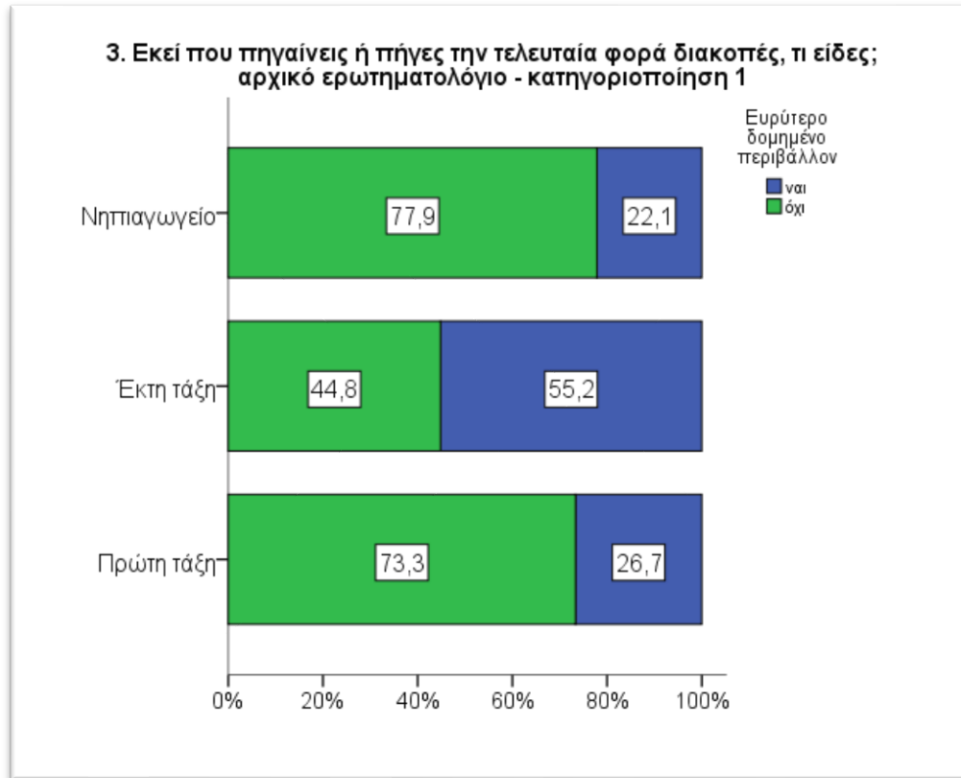
### **Κατηγοριοποίηση 2**

Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχετισμών

### **Κατηγοριοποίηση 3**

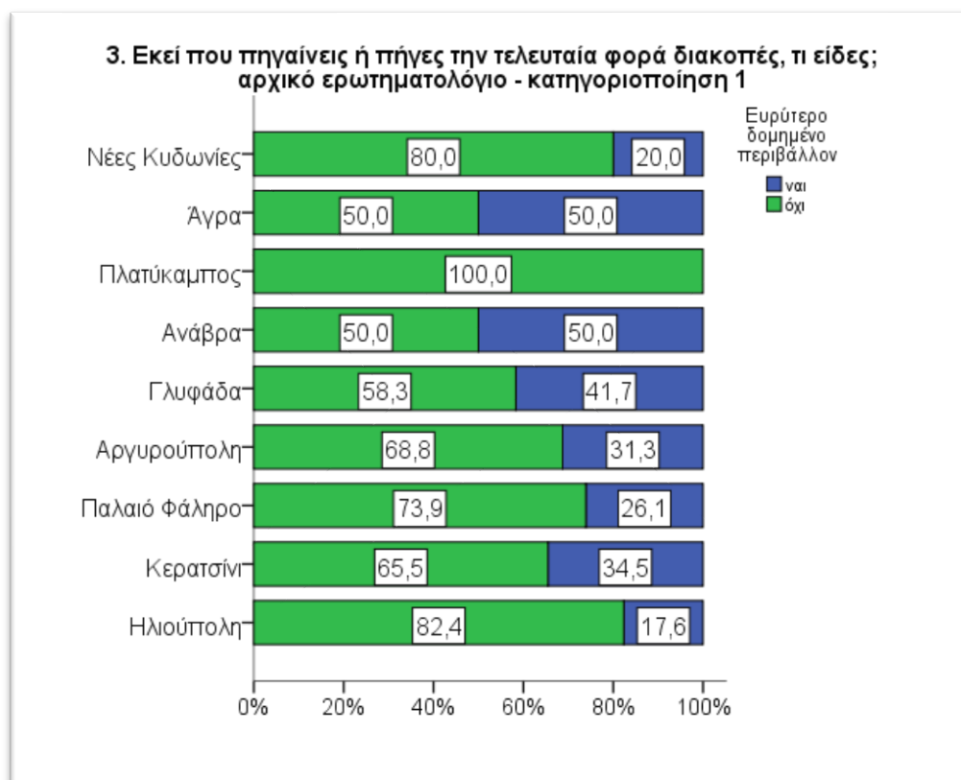
Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχετισμών

**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;  
(N=231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από τις απαντήσεις των παιδιών στην ερώτηση αυτή φαίνεται πως τα παιδιά της έκτης δημοτικού ανέφεραν σε μεγαλύτερο ποσοστό πως είδαν στοιχεία που εμπίπτουν στο ευρύτερο δομημένο περιβάλλον συγκριτικά με τις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες. Αυτό ίσως να σημαίνει πως τα μεγαλύτερα παιδιά του δείγματος, κατά τη διάρκεια των διακοπών τους, εκτός από τη θάλασσα, το βουνό ή την εξοχή τους γενικότερα, επισκέπτονται και κάποιο αξιοθέατο (π.χ. μουσείο), κάτι που στα μικρότερα παιδιά δεν έχει την ίδια απήχηση.

**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες; (N= 231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από το παραπάνω ραβδόγραμμα φαίνεται πως τα παιδιά που προέρχονται από μη αστικές περιοχές (π.χ. Άγρα, Ανάβρα) ανέφεραν πως είδαν στοιχεία από το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον εκεί που πήγαν ή πηγαίνουν συνήθως διακοπές σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με παιδιά προερχόμενα από αστικές περιοχές. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι στον τόπο διαμονής τους (μη-αστικές περιοχές) δεν υπάρχει το δομημένο περιβάλλον σε τόσο μεγάλο βαθμό, όσο υπάρχει στις αστικές περιοχές, κατά συνέπεια είναι κάτι που πιθανώς τους προκαλεί ιδιαίτερη εντύπωση, οπότε το ανέφεραν σε μεγαλύτερο βαθμό.

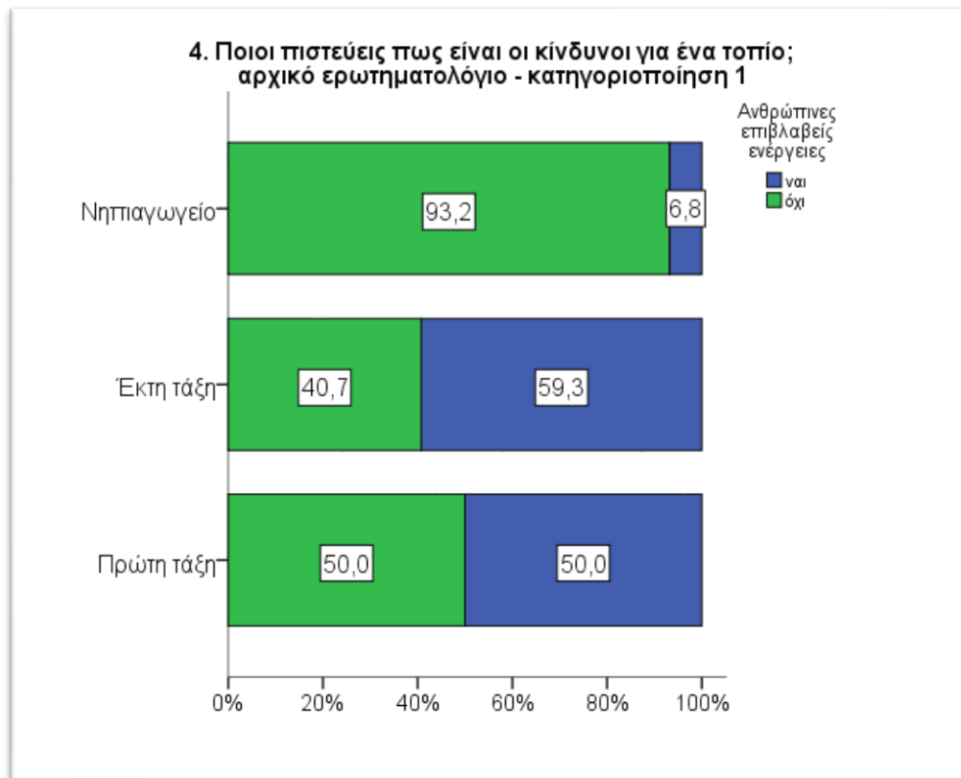
**Κατηγοριοποίηση 2**

Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχέτισμών

**Κατηγοριοποίηση 3**

Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχέτισμών

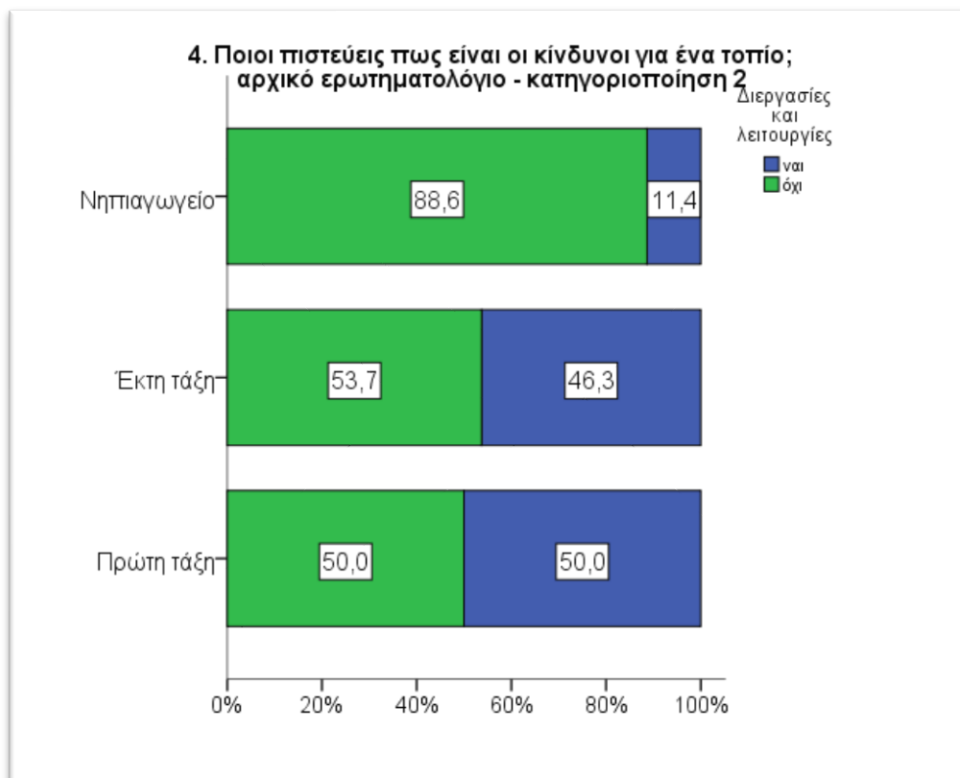
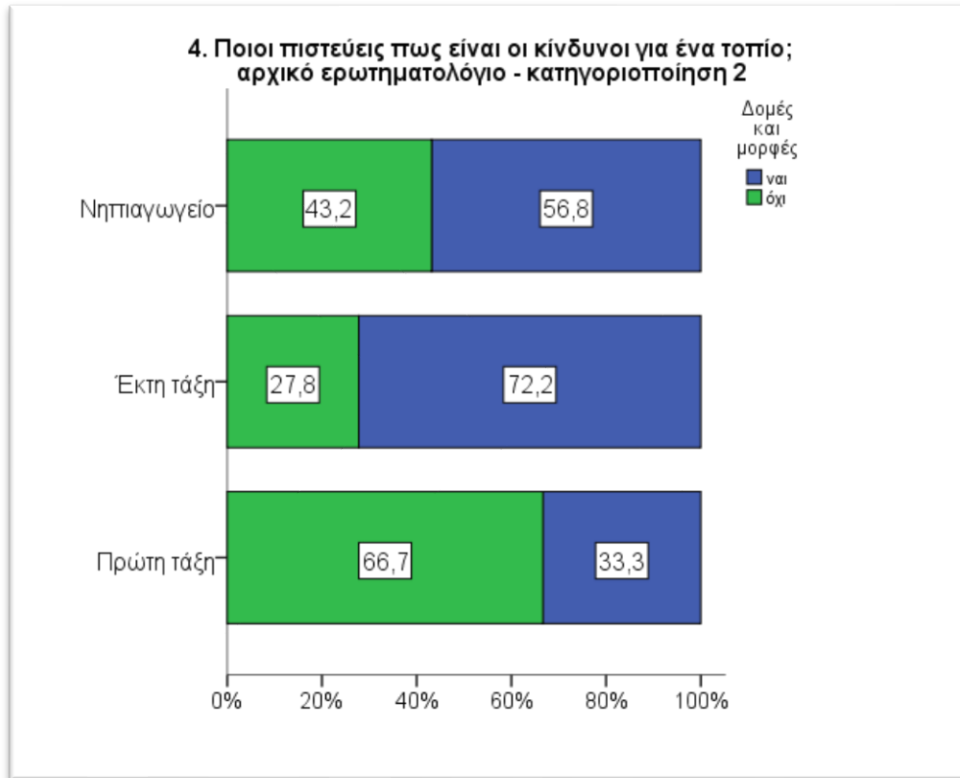
**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;  
(N =110, 46.0%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από το παραπάνω τεστ συσχετισμών, αυτό που προκύπτει, το οποίο όμως είναι μάλλον αναμενόμενο, είναι ότι τα παιδιά του νηπιαγωγείου δε μπορούν ακόμα να σκεφτούν ότι ο άνθρωπος είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες καταστροφής ενός τοπίου, ενώ στα μεγαλύτερα παιδιά αυτή η άποψη φαίνεται να είναι πιο οικεία. Ίσως αυτό να οφείλεται και στο περιεχόμενο του σχολικού προγράμματος σπουδών, όπου στο δημοτικό σχολείο, για παράδειγμα, αναφέρεται ότι ο άνθρωπος μολύνει το περιβάλλον κ.λπ.

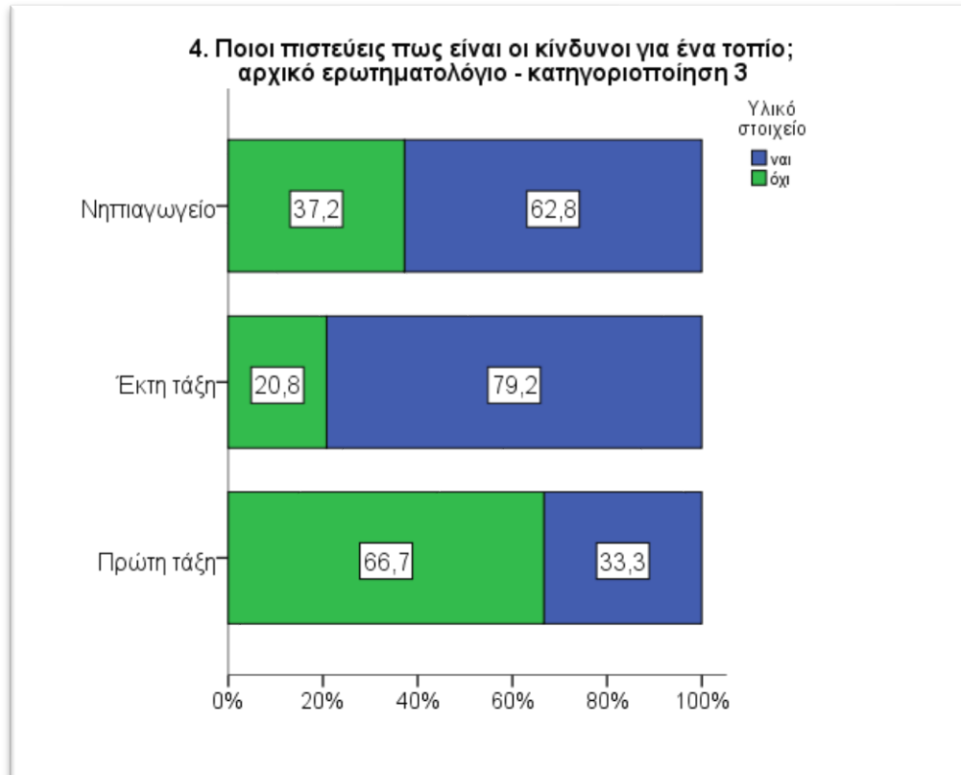


**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;**  
 (N =110, 46.0%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)



Το ίδιο κι εδώ, φαίνεται πως τα μικρότερα παιδιά αντιλαμβάνονται σε πολύ μικρότερο βαθμό πως οι διεργασίες και λειτουργίες που πραγματοποιούνται σε ένα τοπίο μπορεί να το βλάψουν ή να το καταστρέψουν.

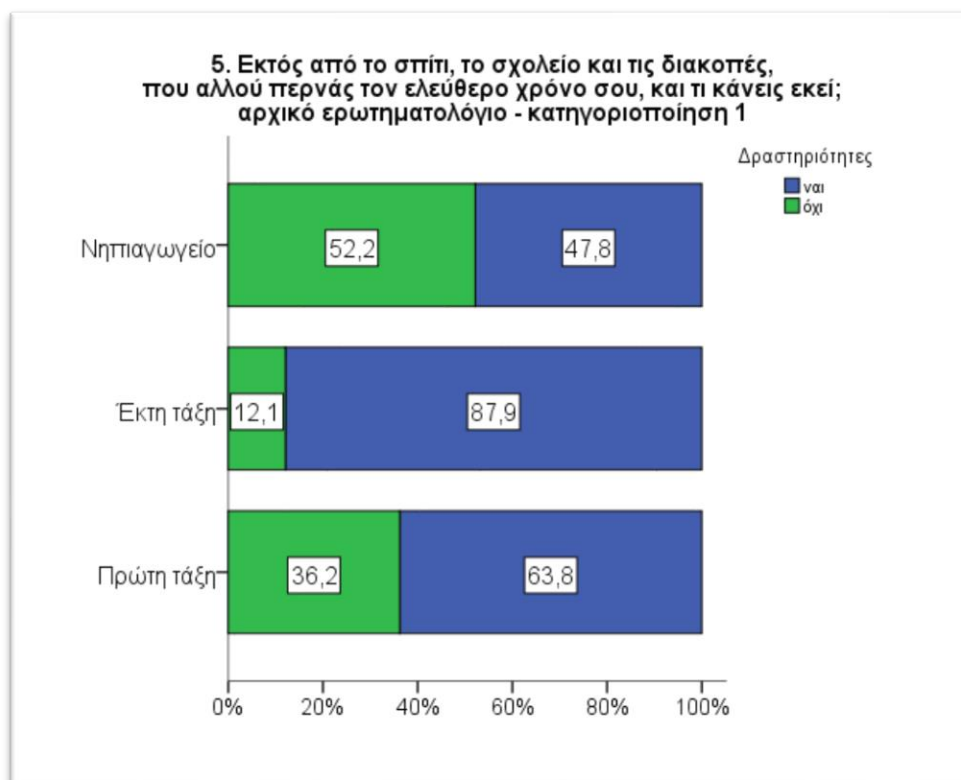
**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;**  
(N =110, 46.0%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)



Τα ποσοστά του συγκεκριμένου ραβδογράμματος επιβεβαιώνουν τα συμπεράσματα των δύο προηγούμενων κατηγοριοποιήσεων που συνοψίζονται στο ότι όσο τα παιδιά μεγαλώνουν είναι σε θέση να κατανοήσουν καλύτερα πως οι κίνδυνοι που διατρέχει ένα τοπίο σχετίζονται με τις ανθρώπινες ενέργειες (π.χ. αλόγιστες κατασκευές, ανεξέλεγκτη δόμηση, κ.λπ.).

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**

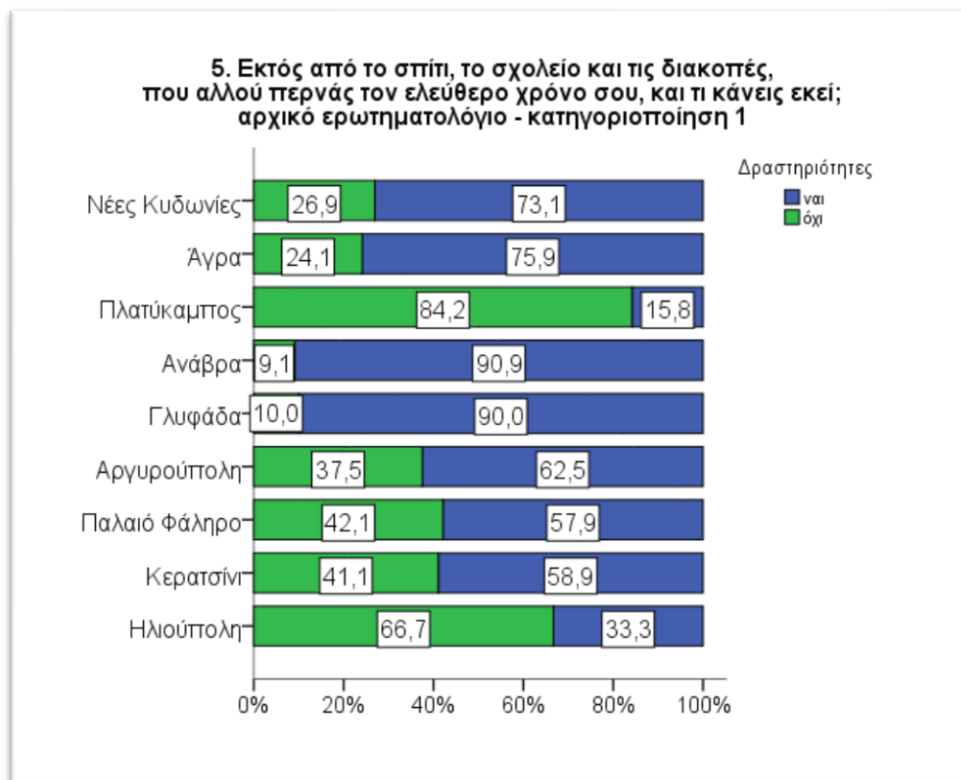
**(N=231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Όπως βλέπουμε από το παραπάνω ραβδόγραμμα, οι δραστηριότητες αναφέρθηκαν σε μεγάλο ποσοστό από όλες τις ηλικιακές ομάδες, με το μεγαλύτερο ποσοστό να παρατηρείται στα μεγαλύτερα παιδιά. Αυτό ήταν άλλωστε αναμενόμενο, καθώς τα περισσότερα παιδιά στην Ελλάδα στον ελεύθερο τους χρόνο απασχολούνται σε κάποια δραστηριότητα και, από ότι φαίνεται από το παραπάνω ραβδόγραμμα, όσο μεγαλώνουν τα παιδιά συμμετέχουν και σε περισσότερες ή συχνότερα σε δραστηριότητες.

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**

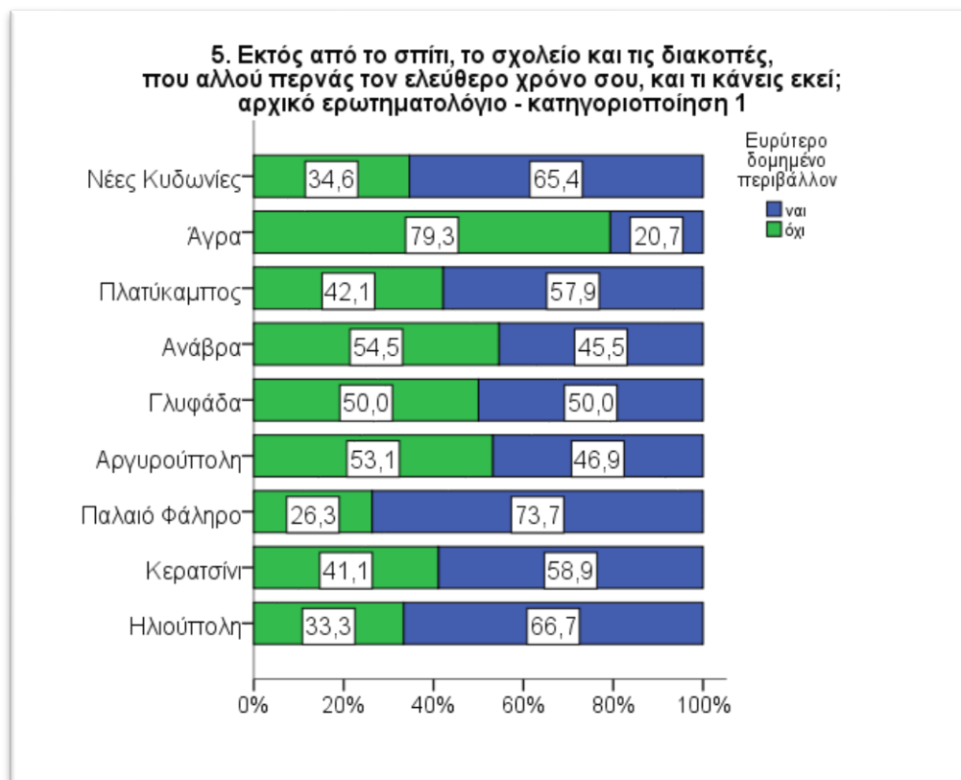
**(N= 231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από τα συγκεκριμένα ευρήματα παρατηρούμε πως σε όλες τις περιοχές της έρευνας τα παιδιά απασχολούνται με δραστηριότητες κατά τον ελεύθερο τους χρόνο, σε κάποιες περιοχές σε μεγαλύτερο βαθμό και σε κάποιες άλλες σε μικρότερο βαθμό.

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**

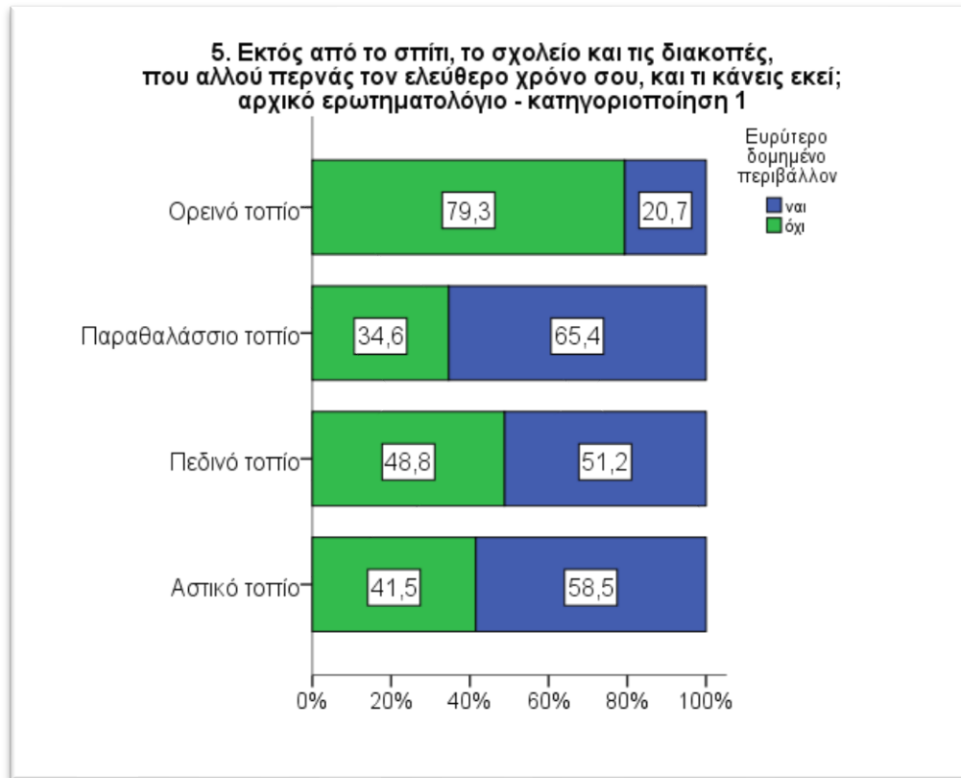
**(N= 231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από την ίδια ερώτηση παρατηρούμε πως μεγάλα ποσοστά παιδιών από όλες τις περιοχές της έρευνας ανέφεραν πως ο ελεύθερος τους χρόνος σχετίζεται με το δομημένο περιβάλλον, κάτι που ίσως να σημαίνει πως πολλές από τις δραστηριότητες των παιδιών πραγματοποιούνται σε κλειστούς χώρους. Ίσως όμως και να σημαίνει πως τα παιδιά στον ελεύθερο τους χρόνο βρίσκονται σε κάποιο σπίτι, είτε στο δικό τους είτε σε κάποιο συγγενικό / φιλικό πρόσωπο.

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**

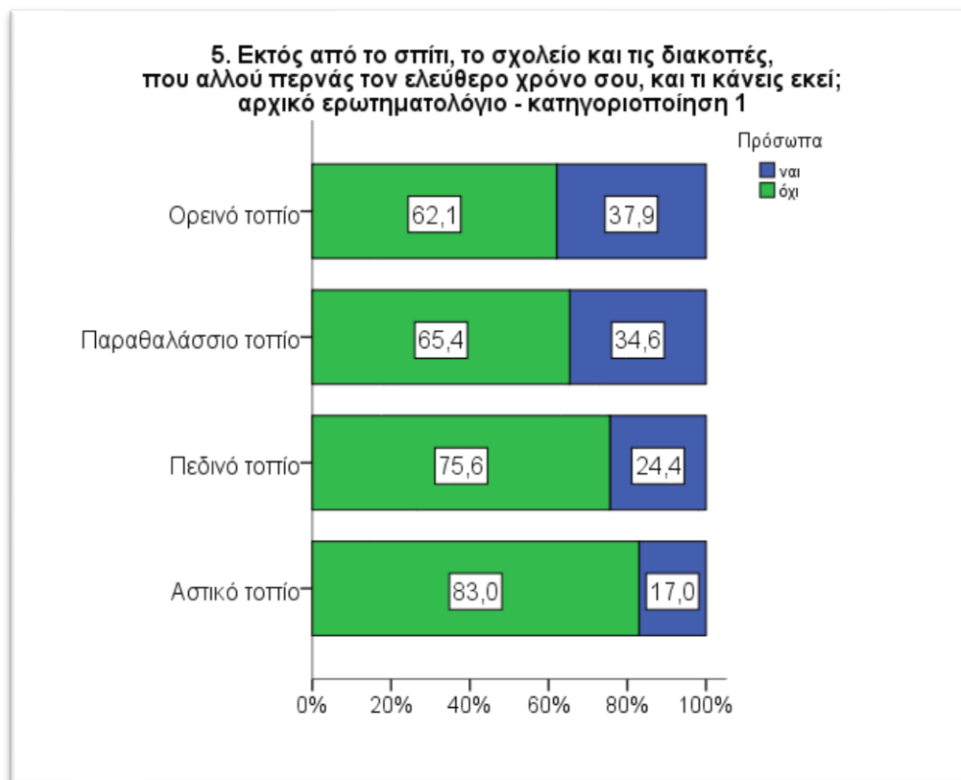
**(N= 231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Από το παραπάνω ραβδόγραμμα συμπεραίνουμε πως τα παιδιά, ανεξάρτητα από τον τόπο διαμονής τους, περνούν σε μεγάλο βαθμό, τον ελεύθερο χρόνο τους στο ευρύτερο δομημένο περιβάλλον.

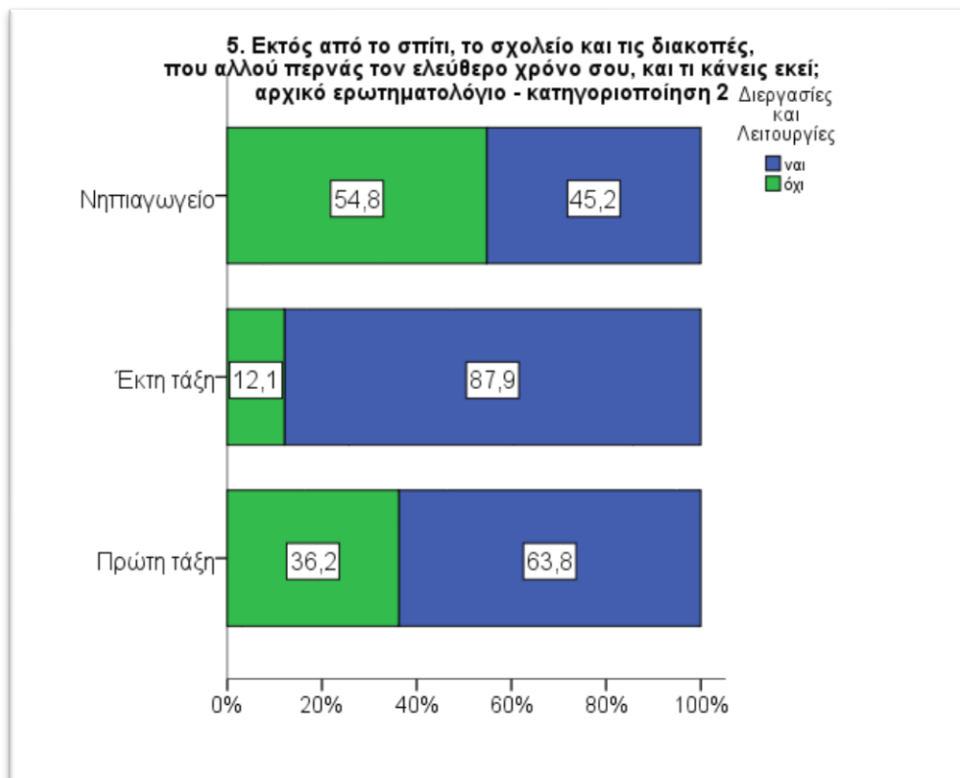
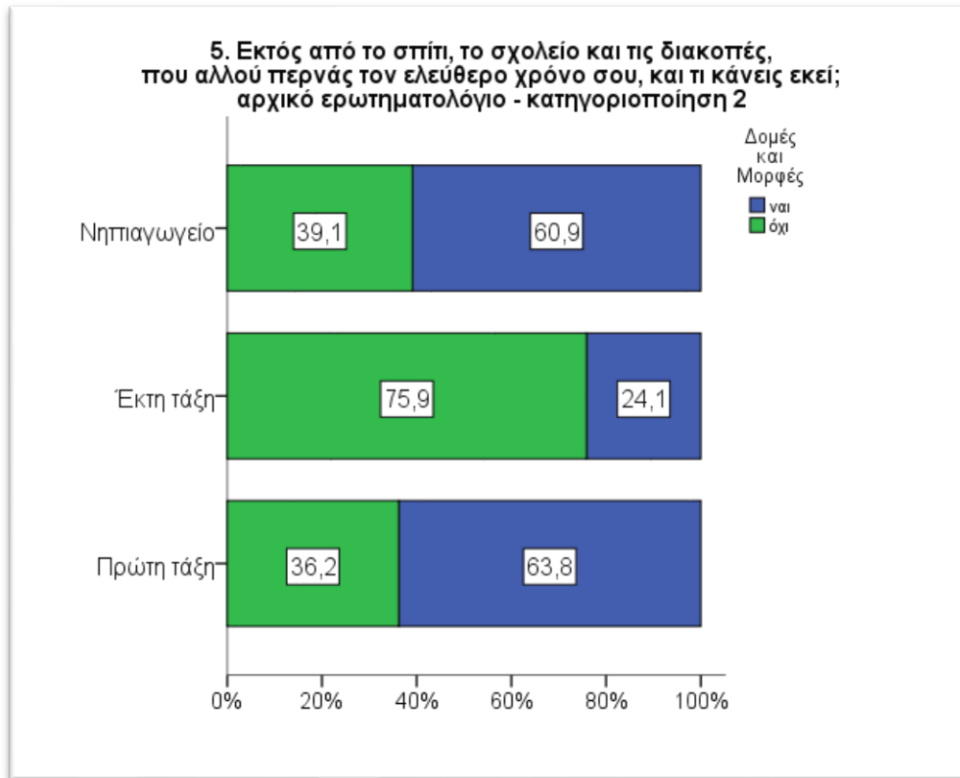
**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**

**(N= 231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



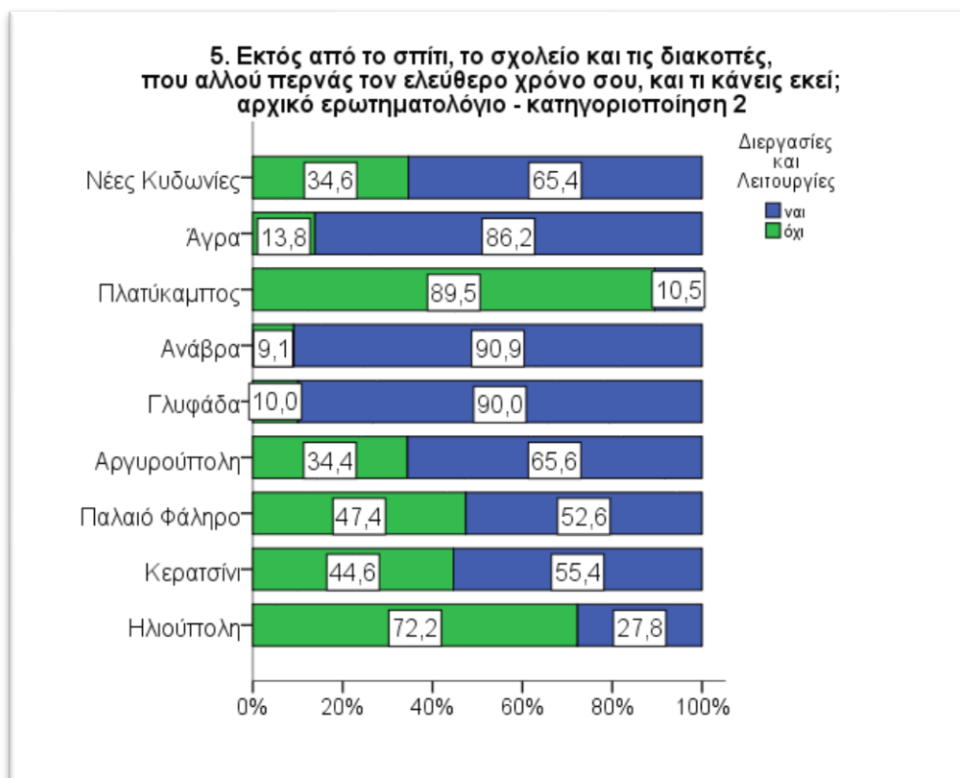
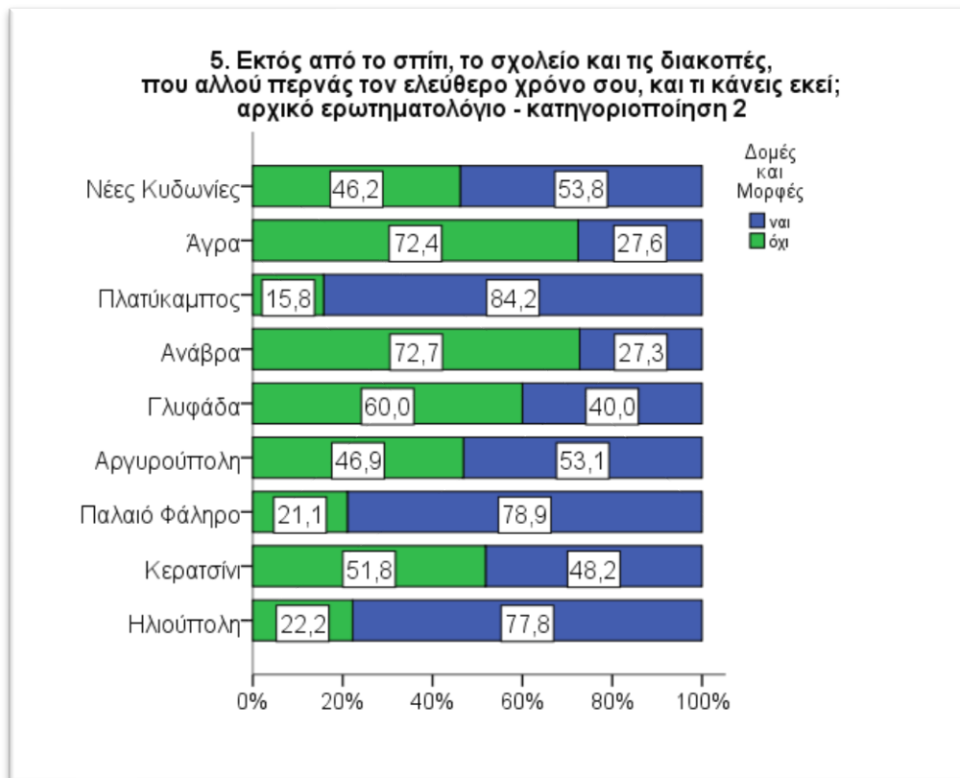
Παρατηρούμε επίσης πως τα παιδιά, ανεξάρτητα από τον τύπο τοπίου του τόπου διαμονής τους, αναφέρθηκαν πως τον ελεύθερο τους χρόνο τον περνούν με πρόσωπα (συγγενείς, φίλους, κ.λπ.), ωστόσο η αναφορά σε πρόσωπα στην συγκεκριμένη ερώτηση παραμένει σε μικρά σχετικά ποσοστά και αυτό αφορά όλες τις ηλικιακές ομάδες του δείγματος που διερευνήθηκε.

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**  
 (N= 231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)

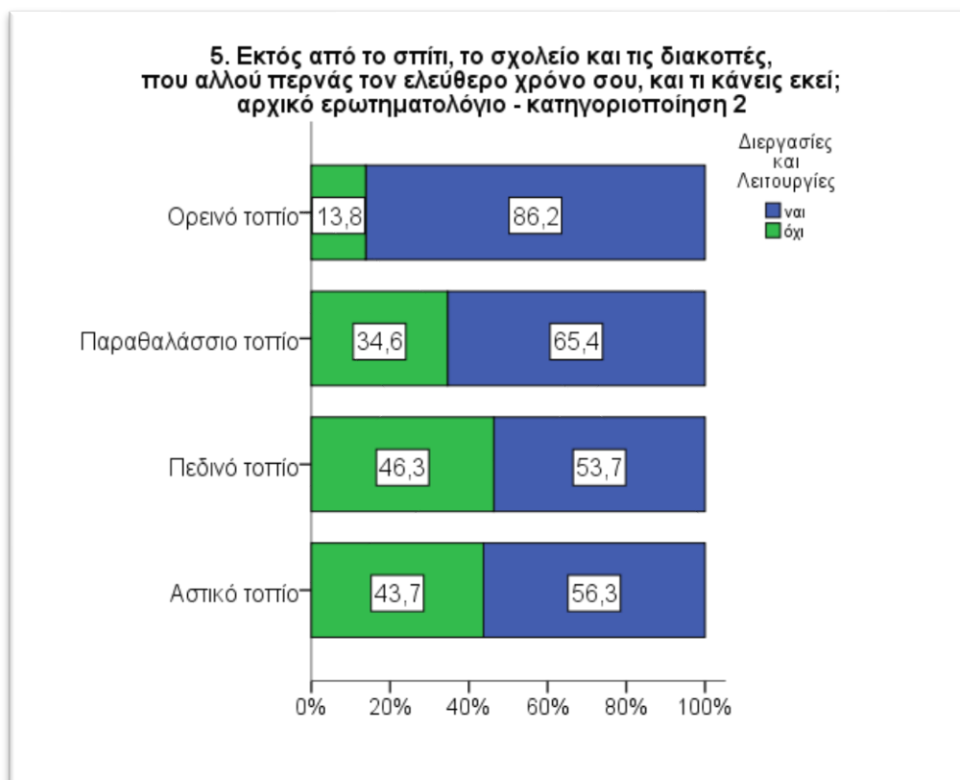
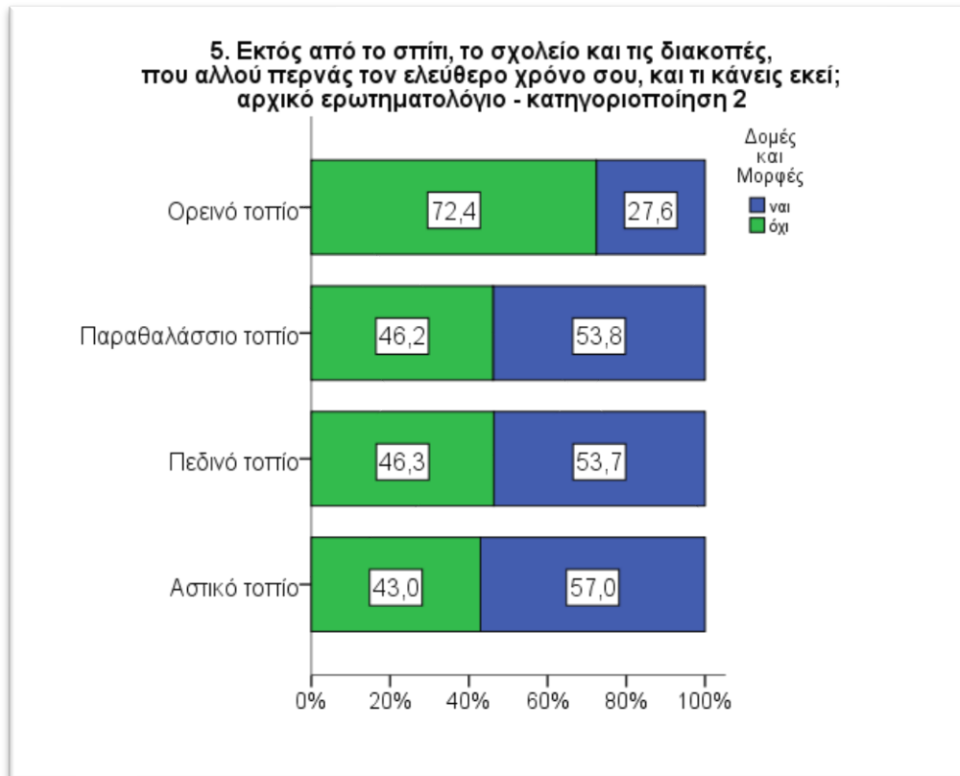




**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**  
 (N= 231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**  
 (N= 231, 96.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)

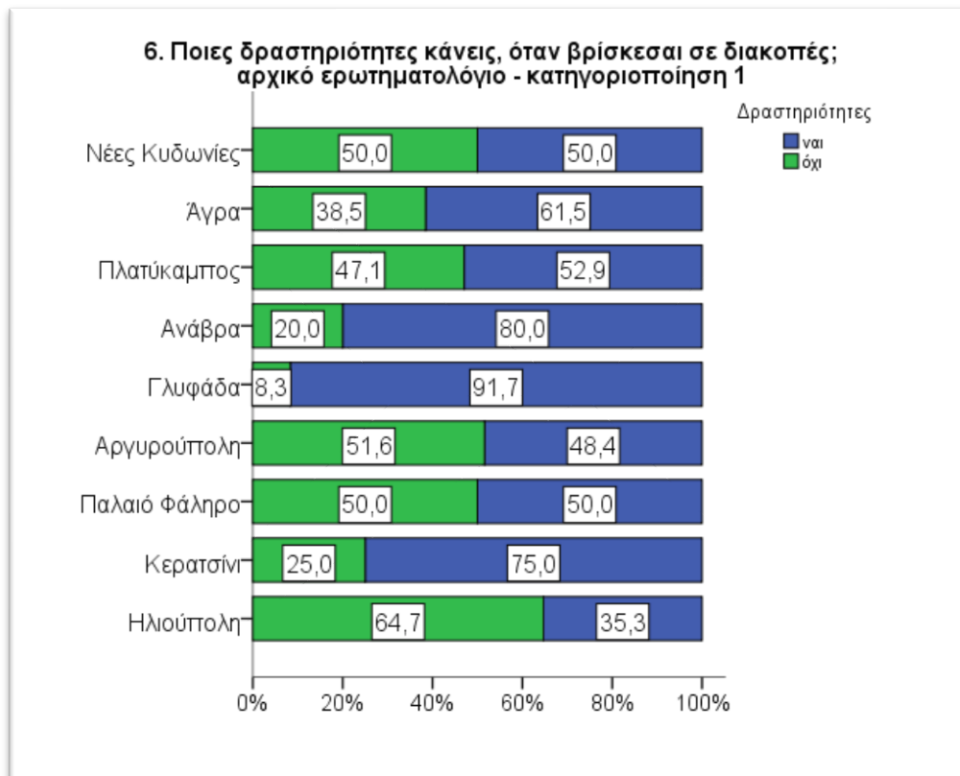
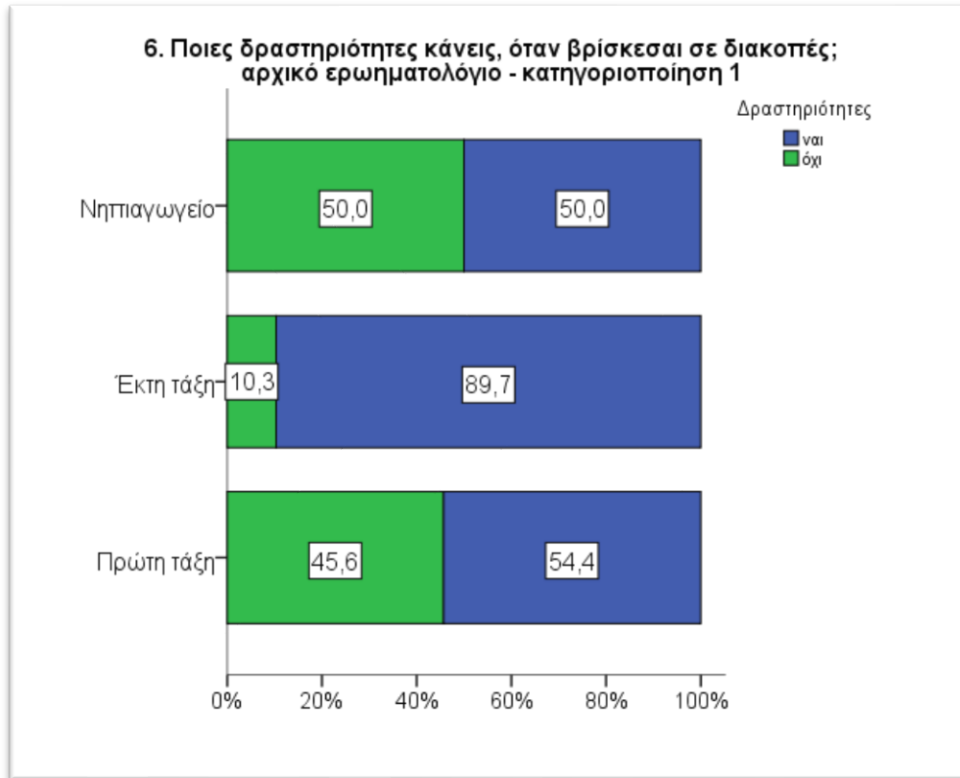


Από τα παραπάνω έξι ραβδογράμματα παρατηρούμε πως τα παιδιά όταν ερωτήθηκαν για το που περνούν τον ελεύθερο τους χρόνο αναφέρθηκαν, ανεξάρτητα από την ηλικία ή τον τόπο διαμονής τους, εξίσου τόσο στις δομές και τις μορφές ενός τοπίου όσο και στις διεργασίες και τις λειτουργίες που πραγματοποιούνται σε αυτό. Ίσως συνολικά σε λίγο μεγαλύτερο ποσοστό να αναφέρθηκαν στις διεργασίες και λειτουργίες, αλλά αυτό θα λέγαμε πως ήταν αναμενόμενο, καθώς τα παιδιά σε μεγάλο βαθμό ασχολούνται με δραστηριότητες κατά τον ελεύθερο χρόνο τους.

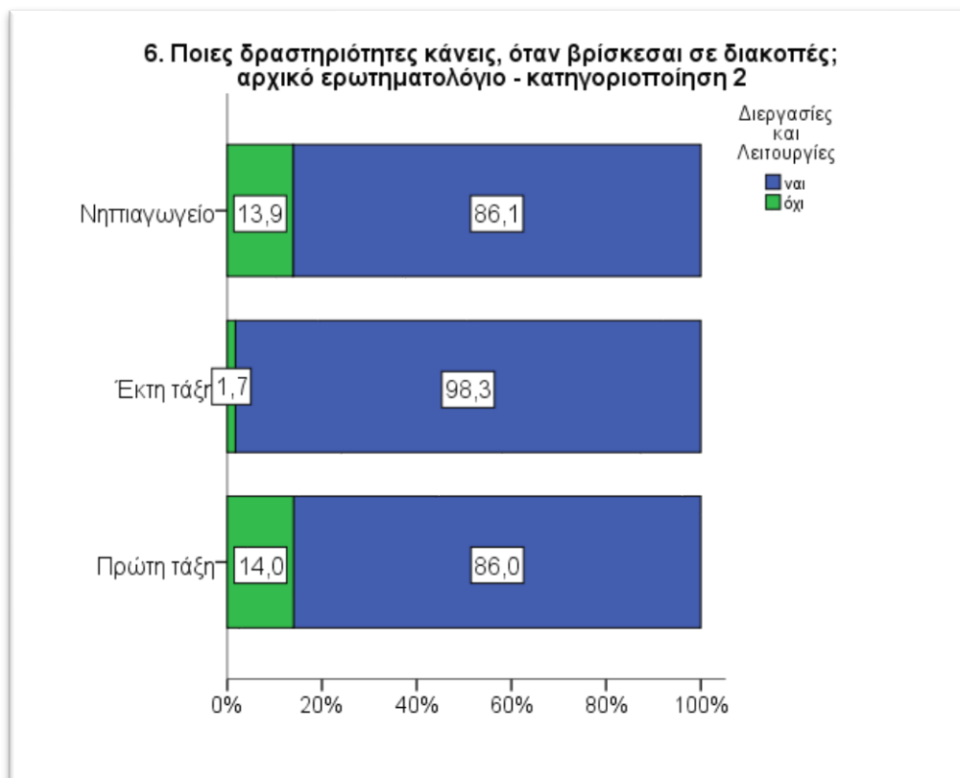
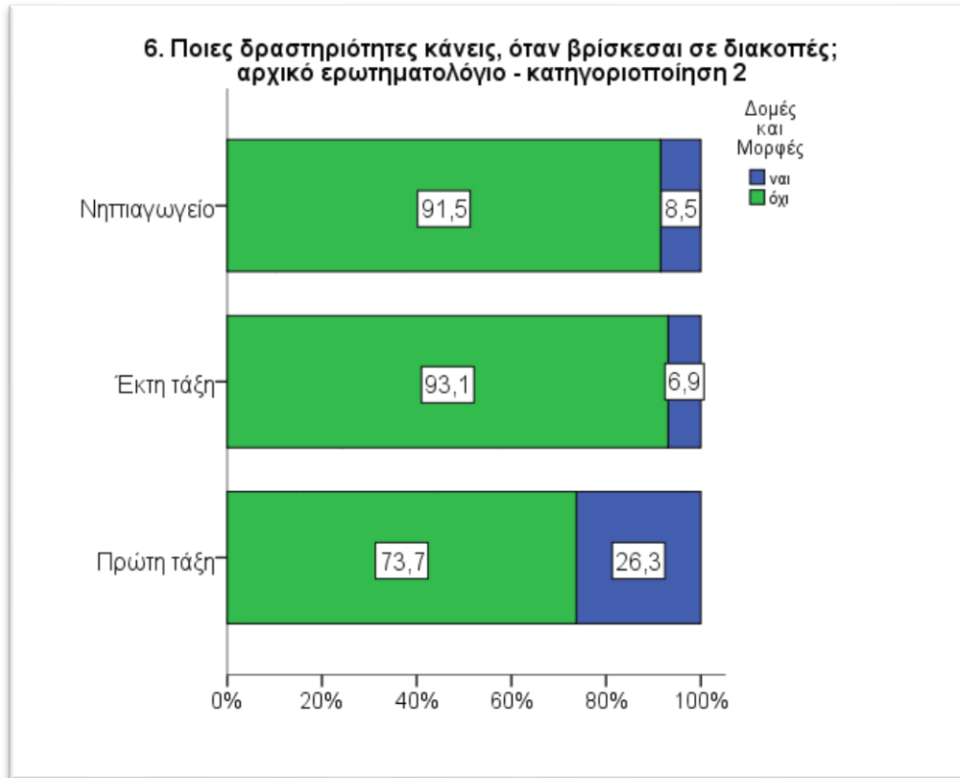
### **Κατηγοριοποίηση 3**

Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχετισμών

**Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;  
(N= 223, 93.3%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



**Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;**  
 (N= 223, 93.3%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)

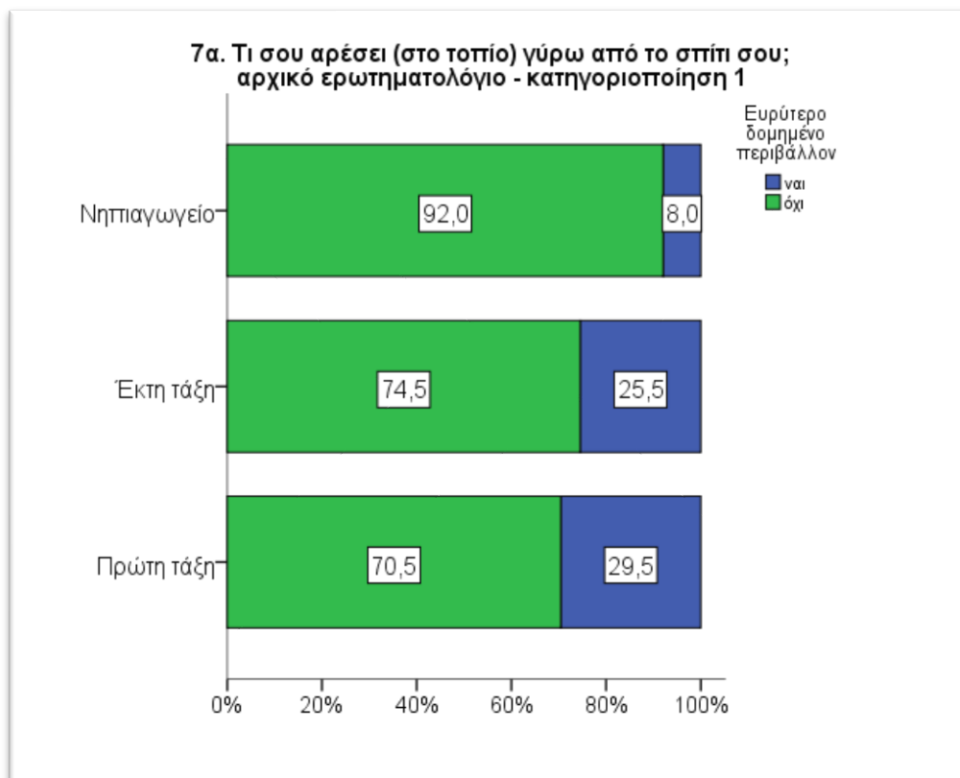
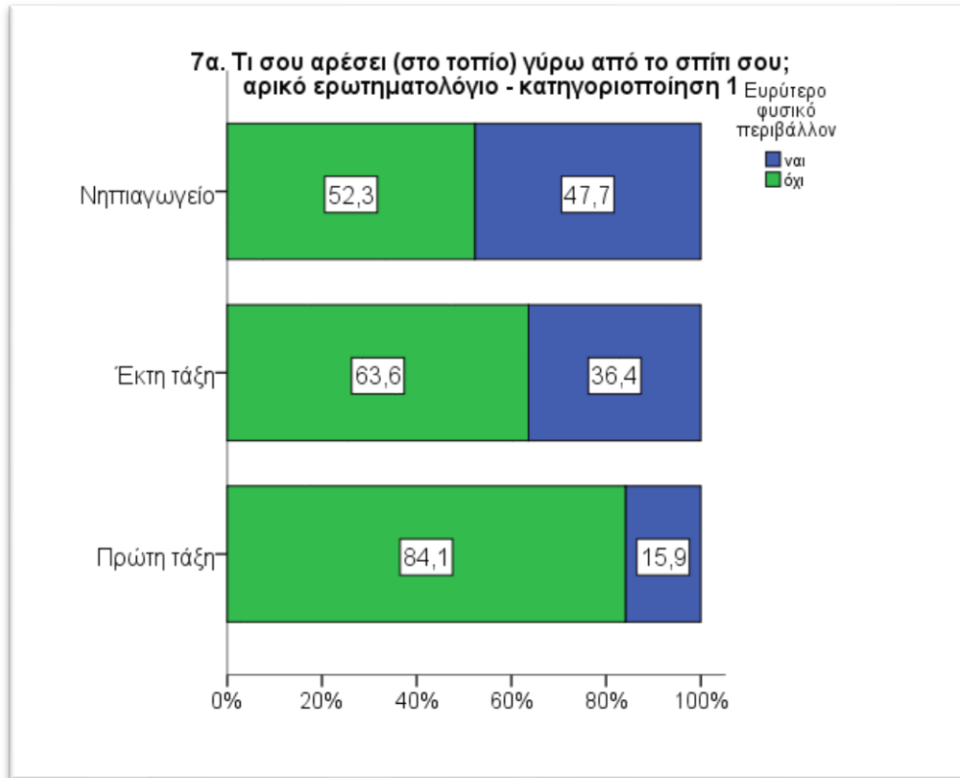


Η κατηγορία 'δραστηριότητες' συγκεντρώνει όλες τις απαντήσεις των παιδιών που σχετίζονταν για παράδειγμα με το κολύμπι, τις βόλτες, το ψάρεμα, κ.ο.κ. Από όλα τα παραπάνω ραβδογράμματα της συγκεκριμένης ερώτησης, παρατηρούμε πως μεγάλο ποσοστό από το δείγμα αναφέρθηκε σε τέτοιες δραστηριότητες στην ερώτηση σχετικά με την ενασχόληση με δραστηριότητες κατά τις διακοπές και αυτό αφορά τα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων καθώς και όλων των περιοχών της έρευνας.

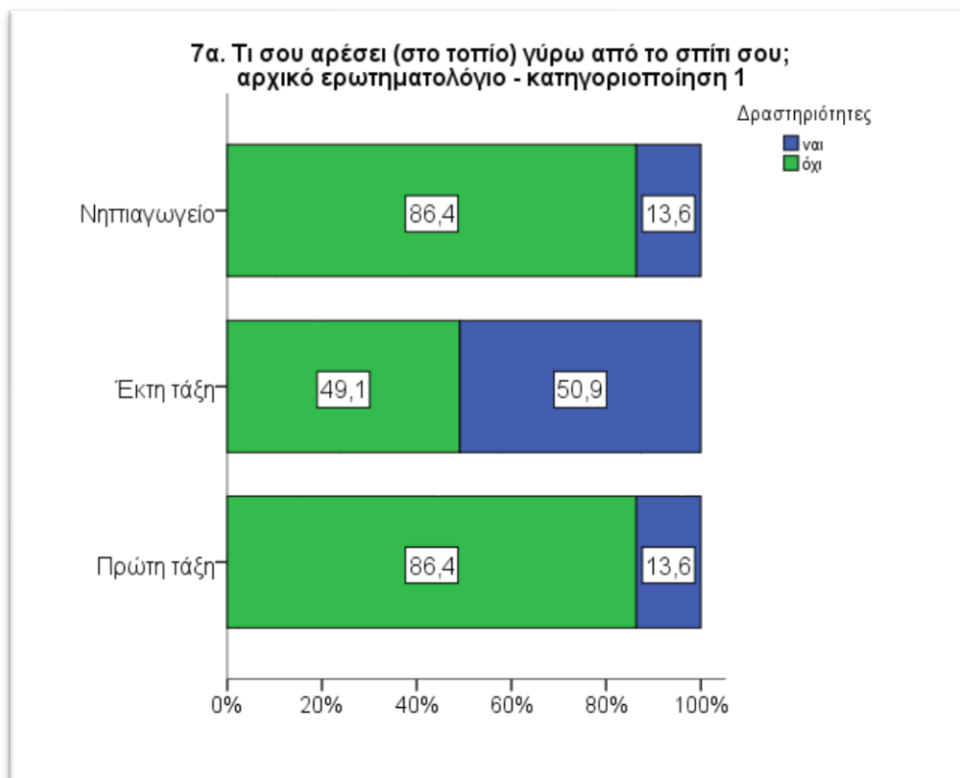
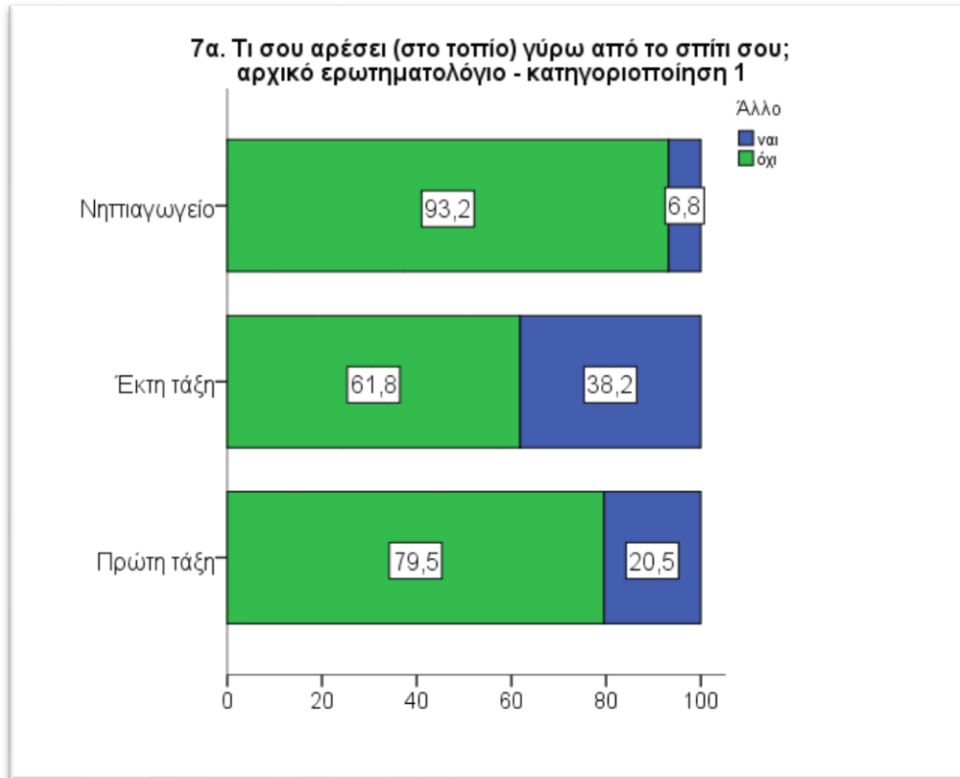
### **Κατηγοριοποίηση 3**

Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχετισμών

**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**

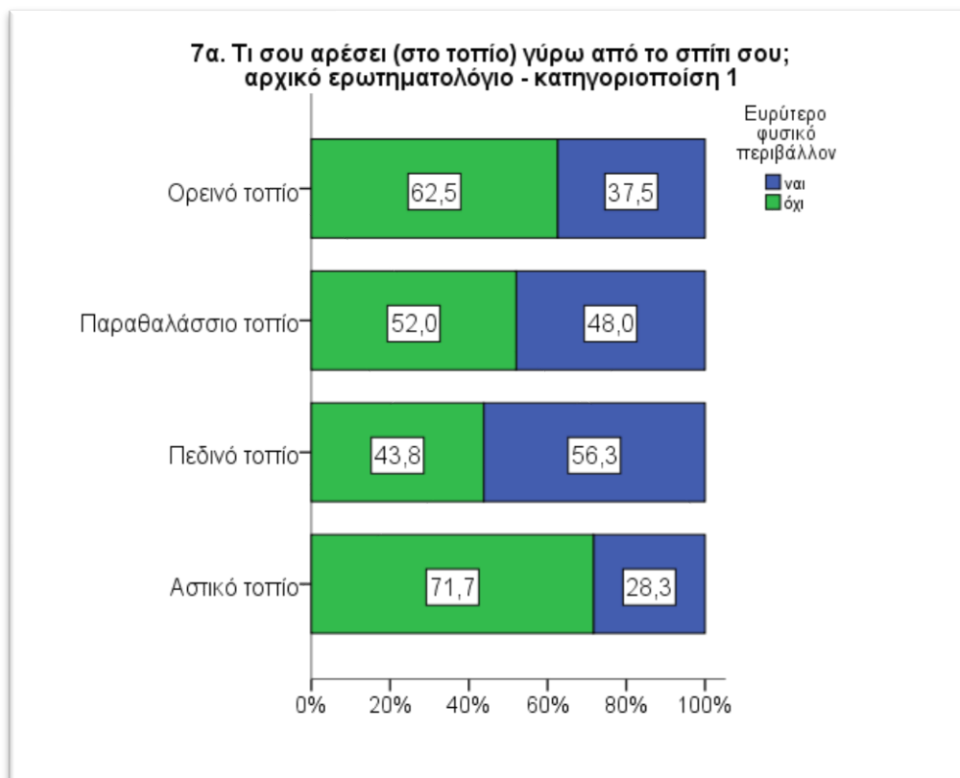
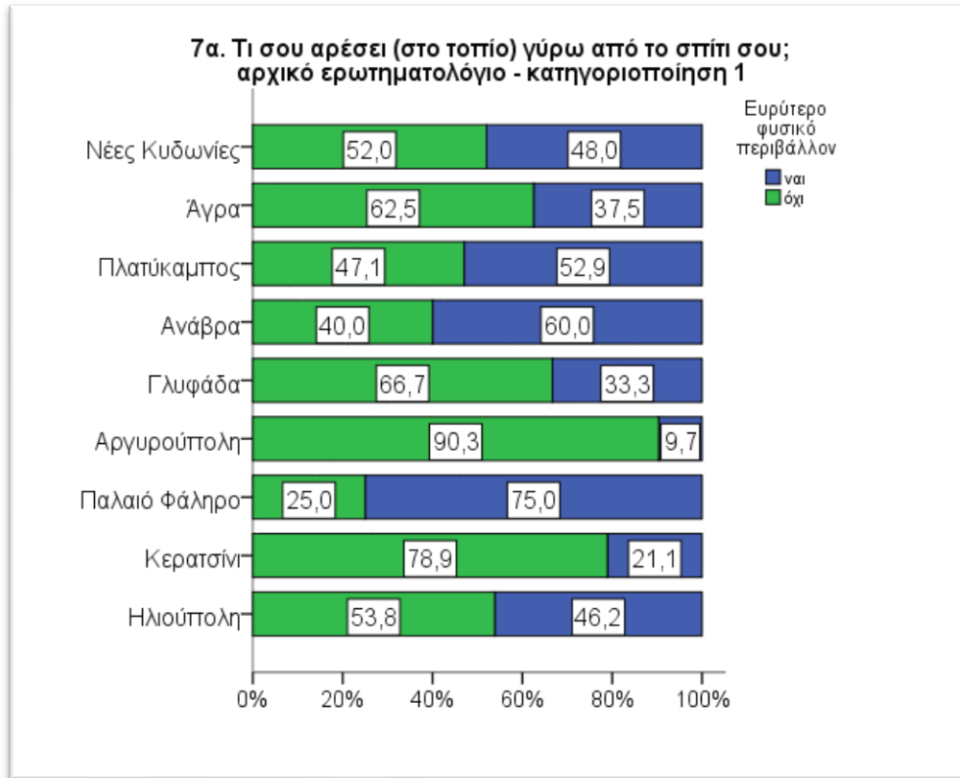


**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**

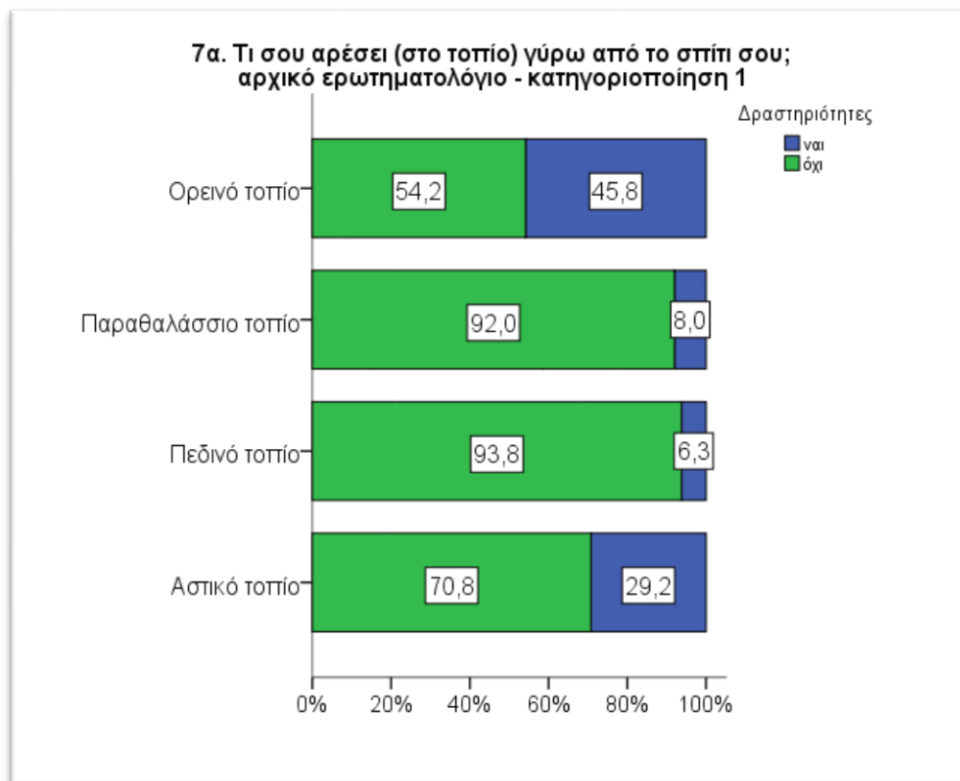




**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



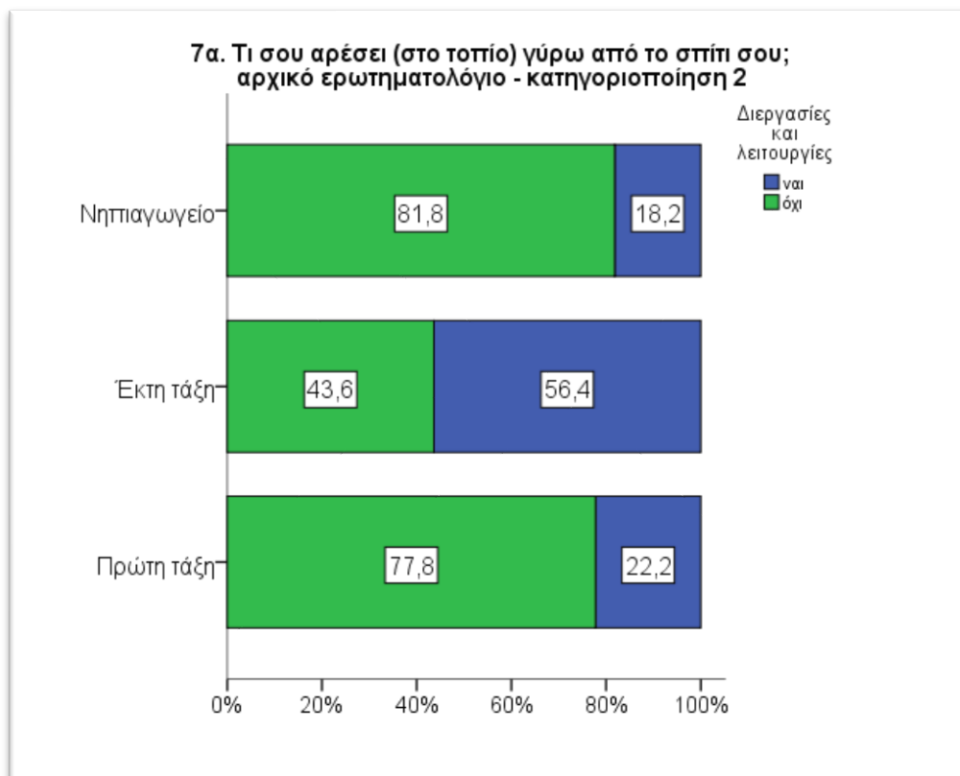
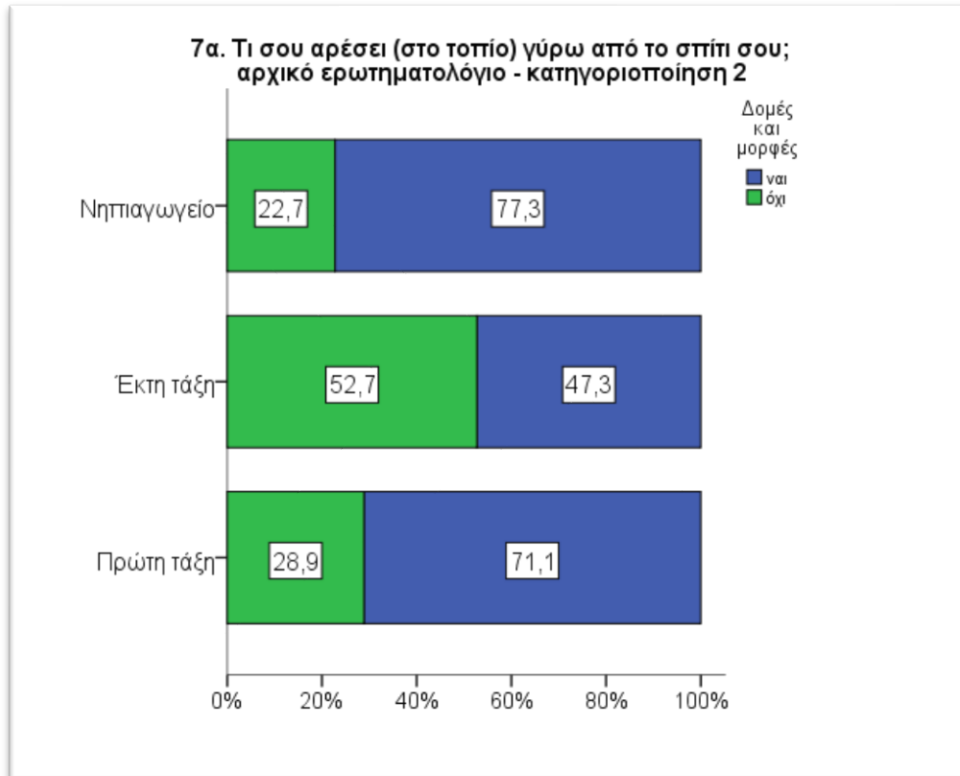
**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



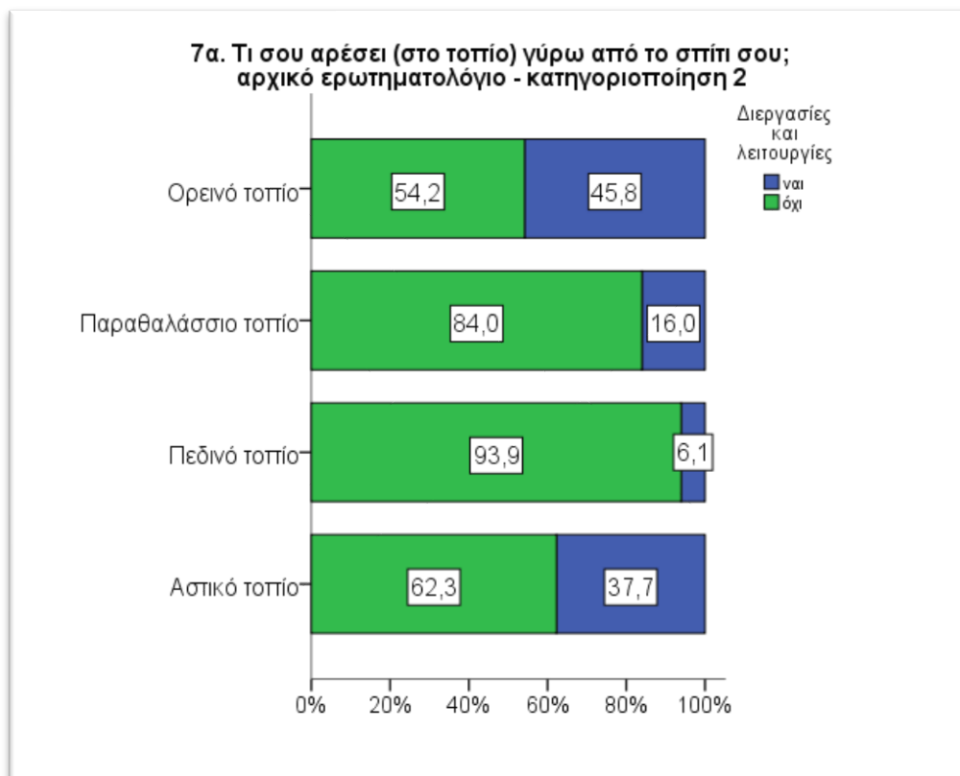
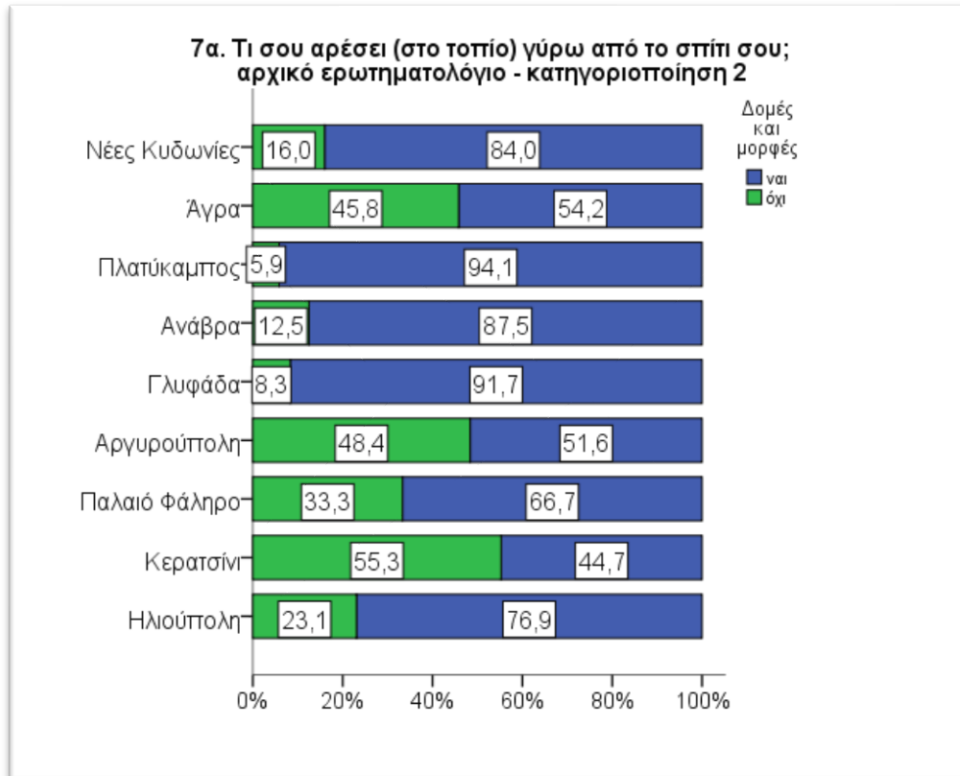
Από τα παραπάνω ραβδογράμματα της πρώτης κατηγοριοποίησης για την συγκεκριμένη ερώτηση, παρατηρούμε πως μεγάλα ποσοστά των παιδιών από όλες τις περιοχές της έρευνας μας δεν συμπεριέλαβαν στις απαντήσεις τους το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον ή τις δραστηριότητες, όταν ερωτήθηκαν σχετικά με το τι τους αρέσει στο τοπίο γύρω από το σπίτι τους.

Πιθανώς αυτό να υποδηλώνει μια αδυναμία των παιδιών στο να συνδυάζουν το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον ή τις δραστηριότητες της καθημερινότητας τους με το τοπίο. Ίσως αυτό να οφείλεται έως ένα βαθμό και στην αίσθηση και αντίληψη που είχαν τα παιδιά, πριν την παρακολούθηση του προγράμματος, πως το τοπίο είναι κάτι απόμακρο και άγνωστο, μια εικόνα παγωμένη και μακριά από την καθημερινότητα τους και τις δραστηριότητες που πραγματοποιούν.

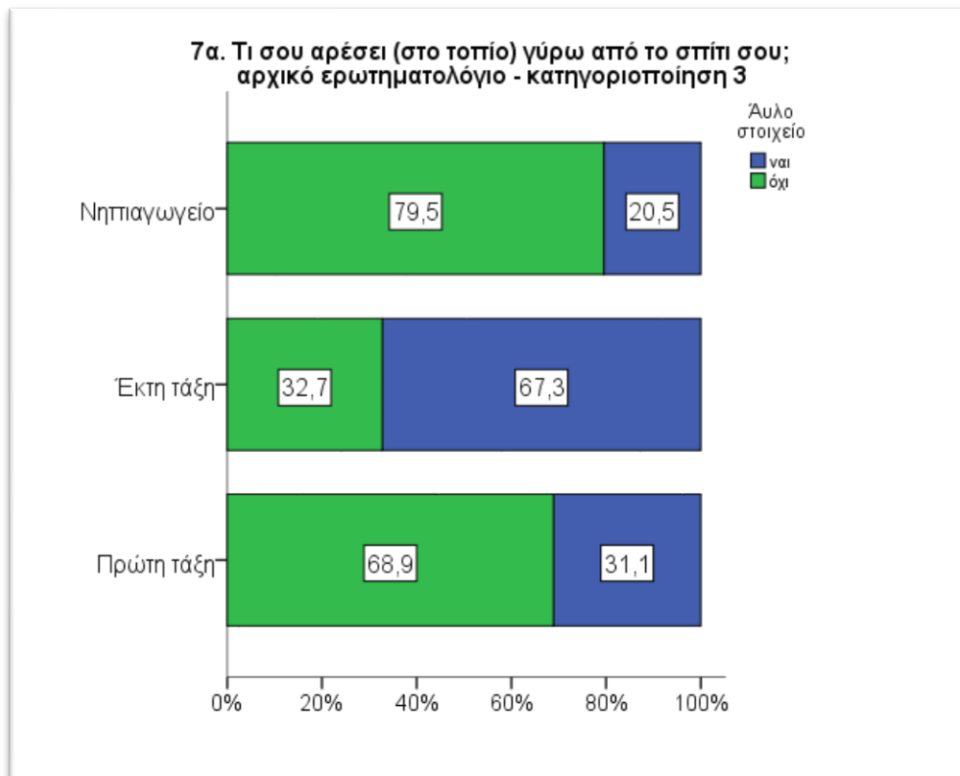
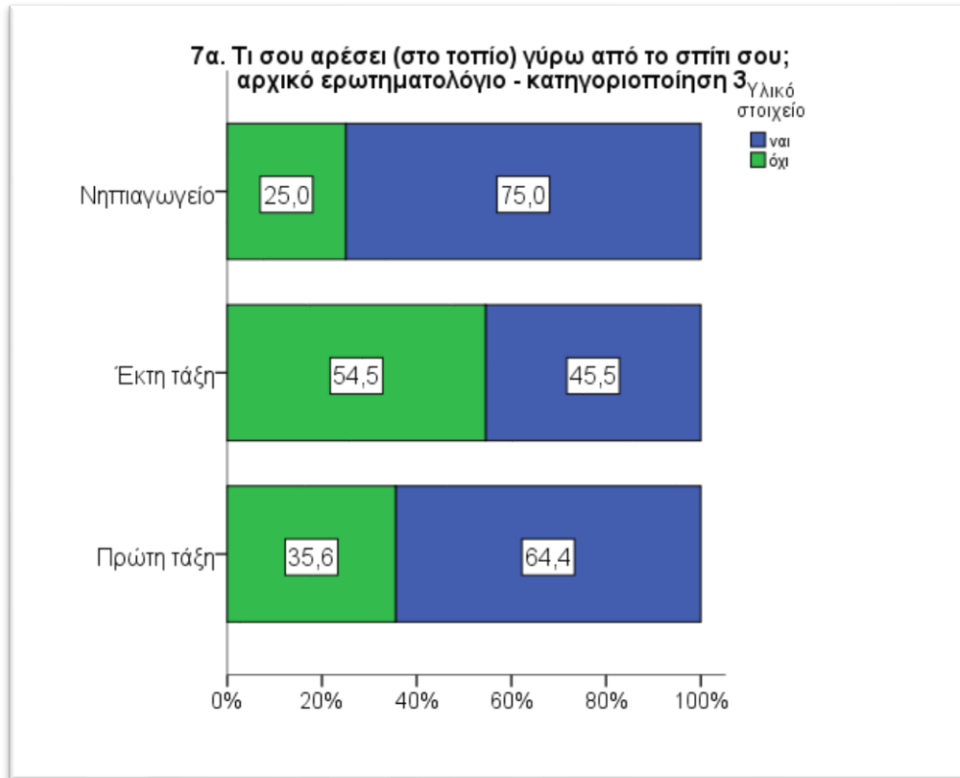
**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



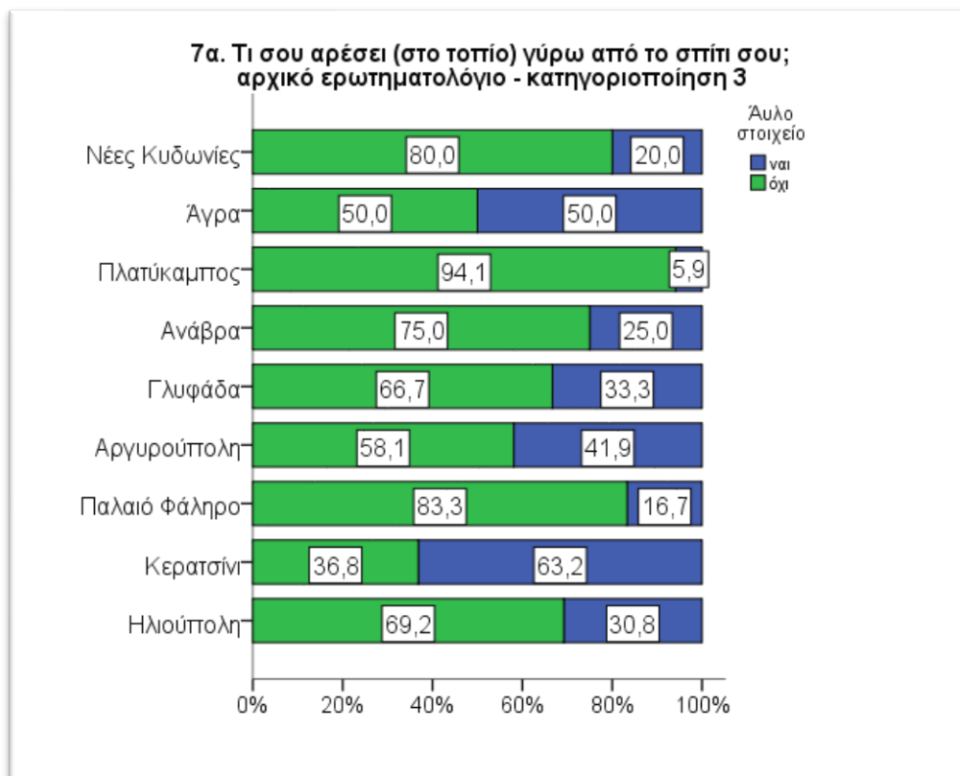
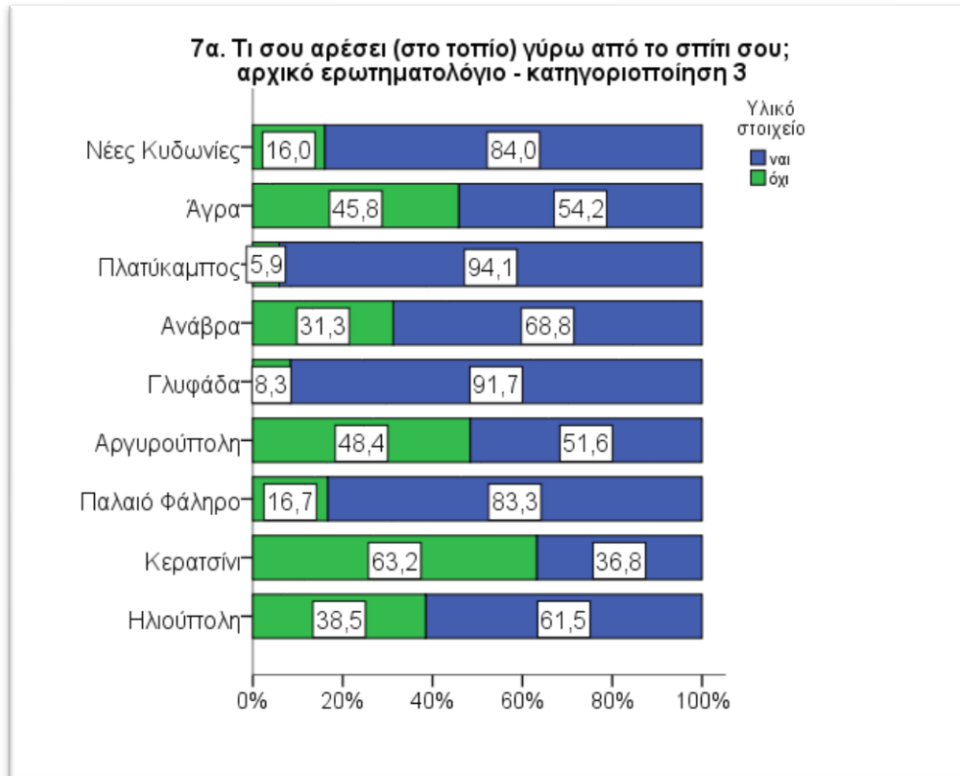
**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



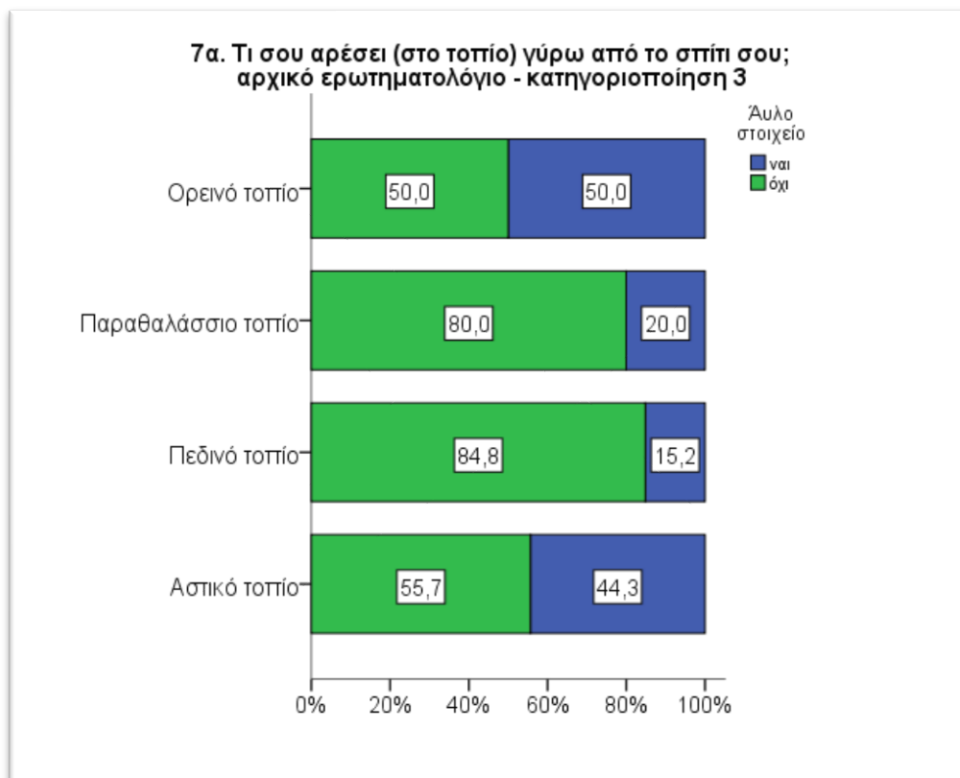
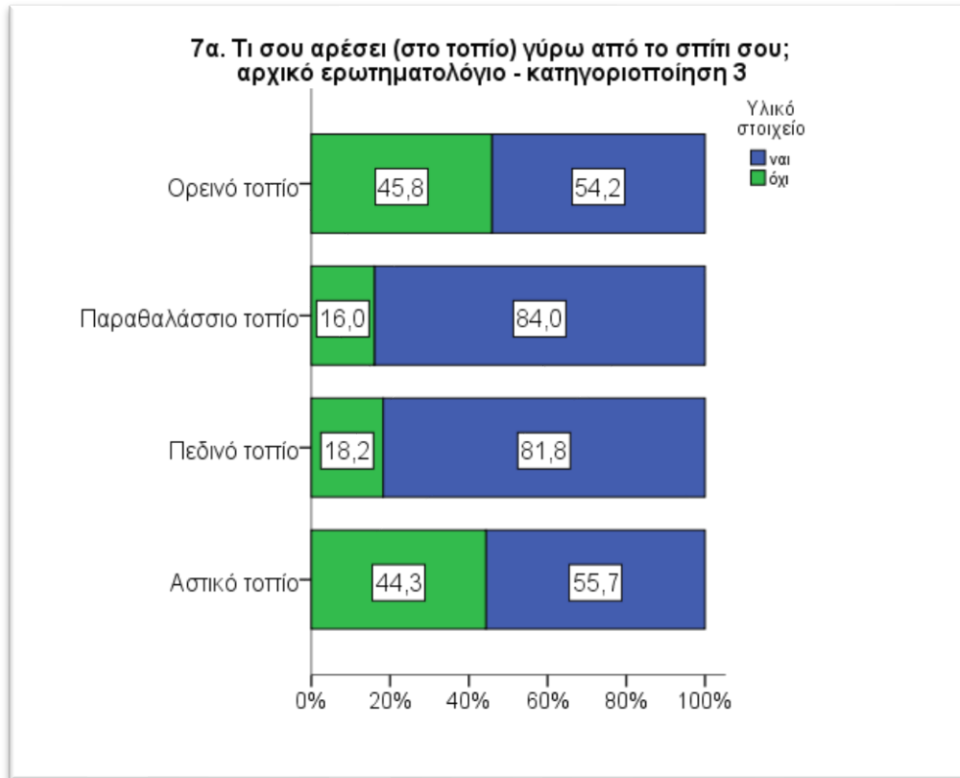
**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)



**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)



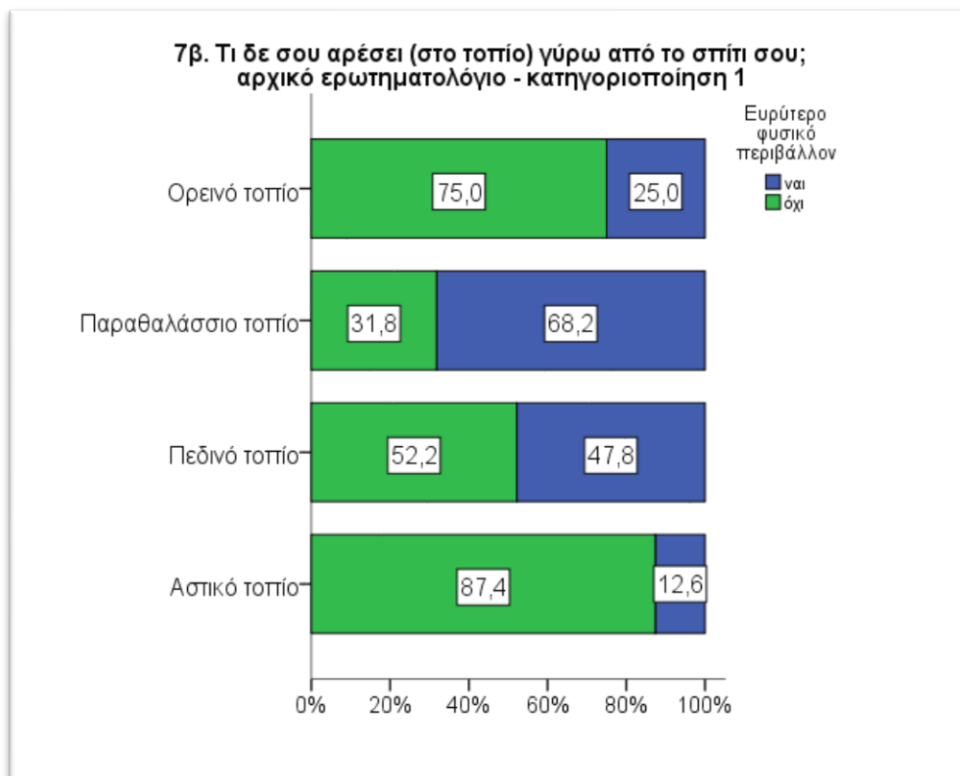
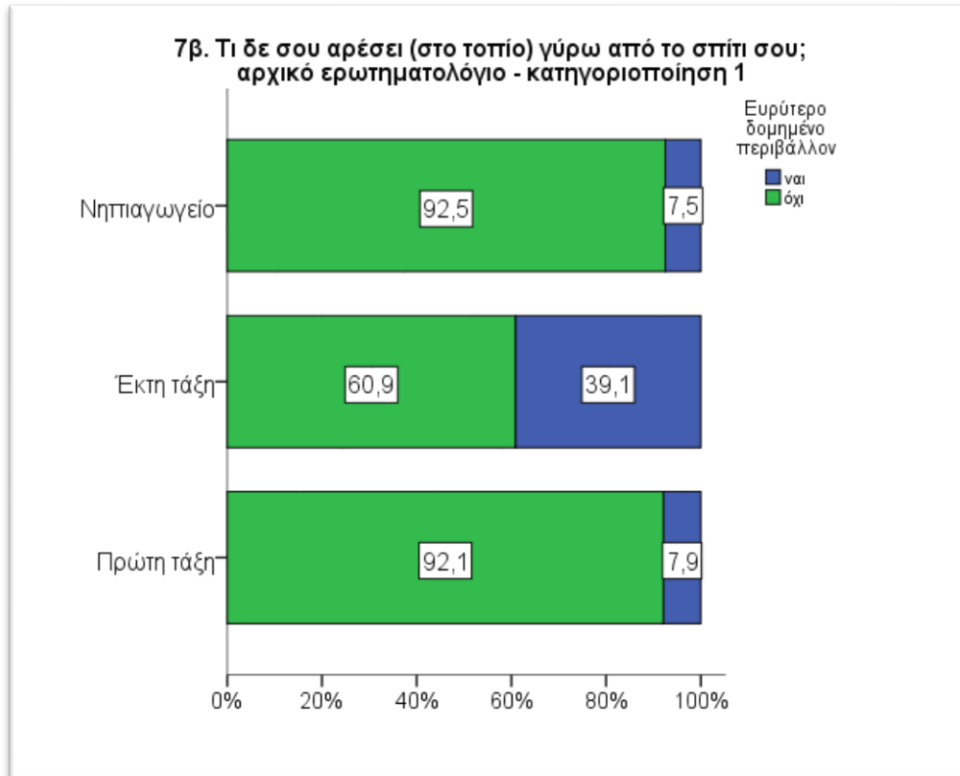
**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N= 188, 78.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)



Από τα ραβδογράμματα της δεύτερης και της τρίτης κατηγοριοποίησης της ίδιας ερώτησης παρατηρούμε πως, σε γενικές γραμμές, τα παιδιά αναφέρονται σε μεγαλύτερο ποσοστό στις δομές και τις μορφές του τοπίου γύρω από το σπίτι τους και λιγότερο στις διεργασίες και λειτουργίες του (αντίστοιχα στα υλικά και τα άυλα στοιχεία του τοπίου), κάτι που επιβεβαιώνει τα αποτελέσματα και συμπεράσματα από τα ραβδογράμματα της πρώτης κατηγοριοποίησης. Επιπλέον, το φυσικό περιβάλλον αναφέρθηκε σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με το δομημένο περιβάλλον, κάτι που θα λέγαμε πως ήταν αναμενόμενο, ωστόσο, όπως ειπώθηκε και πιο πάνω, οι αναφορές στο φυσικό περιβάλλον ήταν σε μικρό βαθμό.

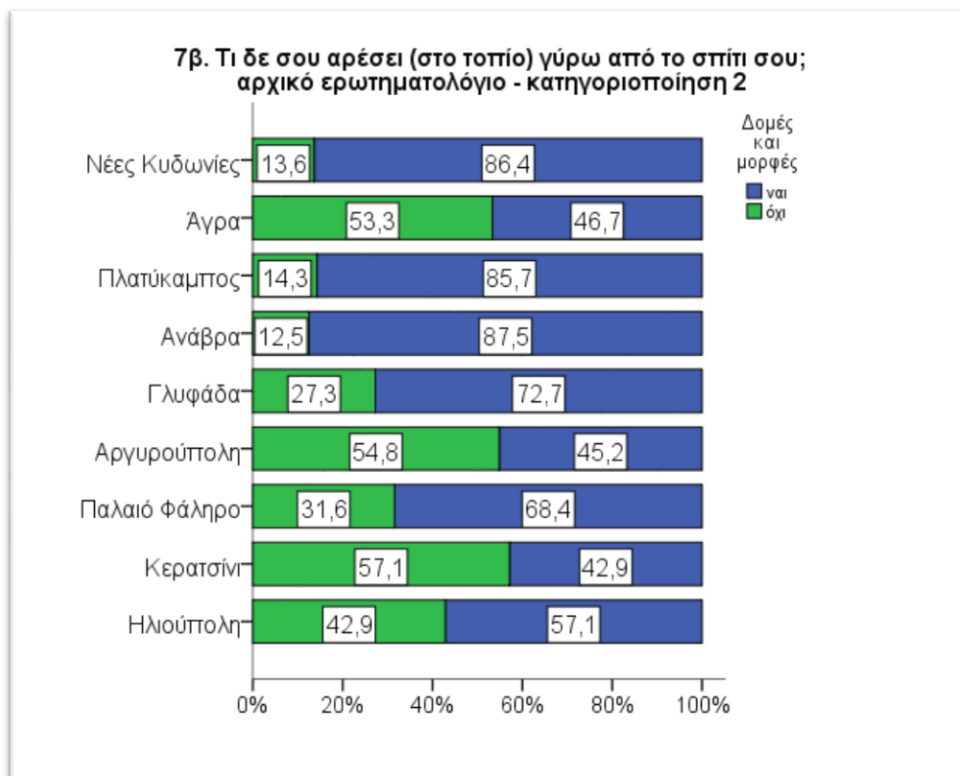
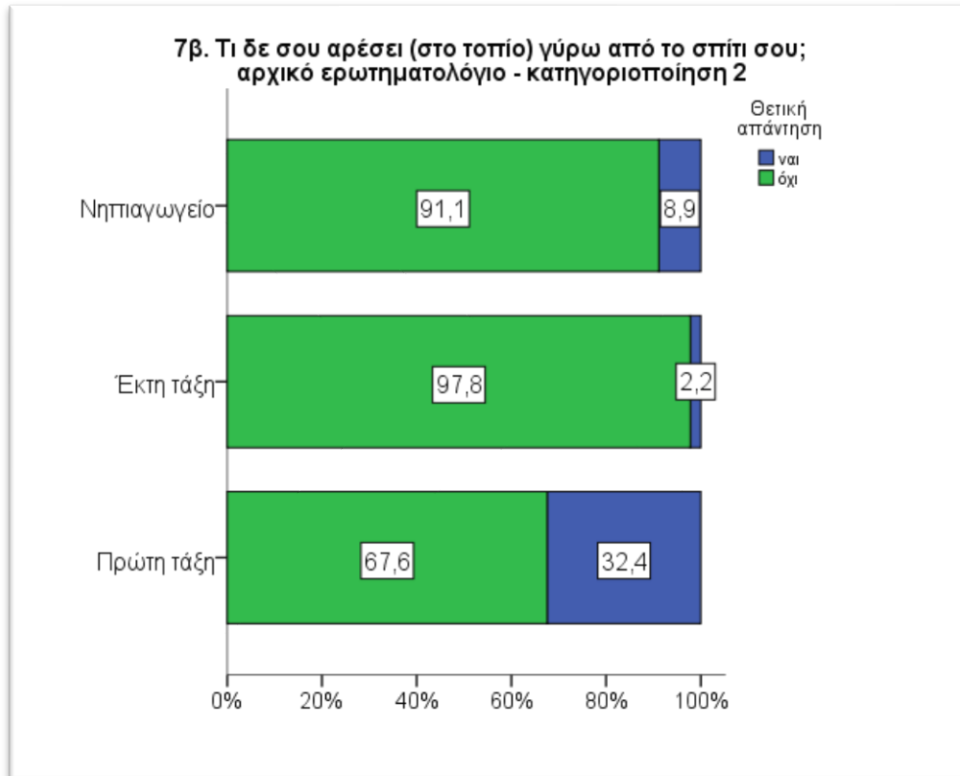


**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N= 164, 68.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**

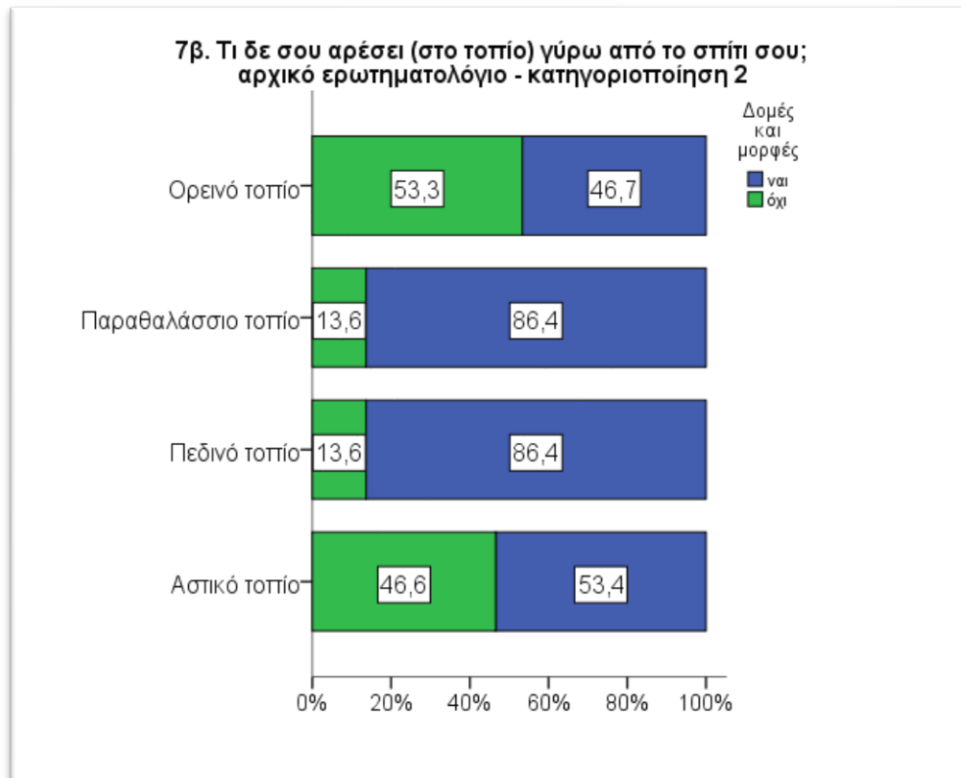


Τα παιδιά φαίνεται πως αναφέρουν το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον σε μικρά ποσοστά, ίσως αυτό να οφείλεται στο γεγονός πως, πριν την παρακολούθηση του προγράμματος, δεν μπορούσαν να αντιληφθούν το δομημένο περιβάλλον ως αναπόσπαστο κομμάτι του τοπίου γύρω τους, θεωρούσαν δηλαδή πως το τοπίο περιλαμβάνει κυρίως στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος.

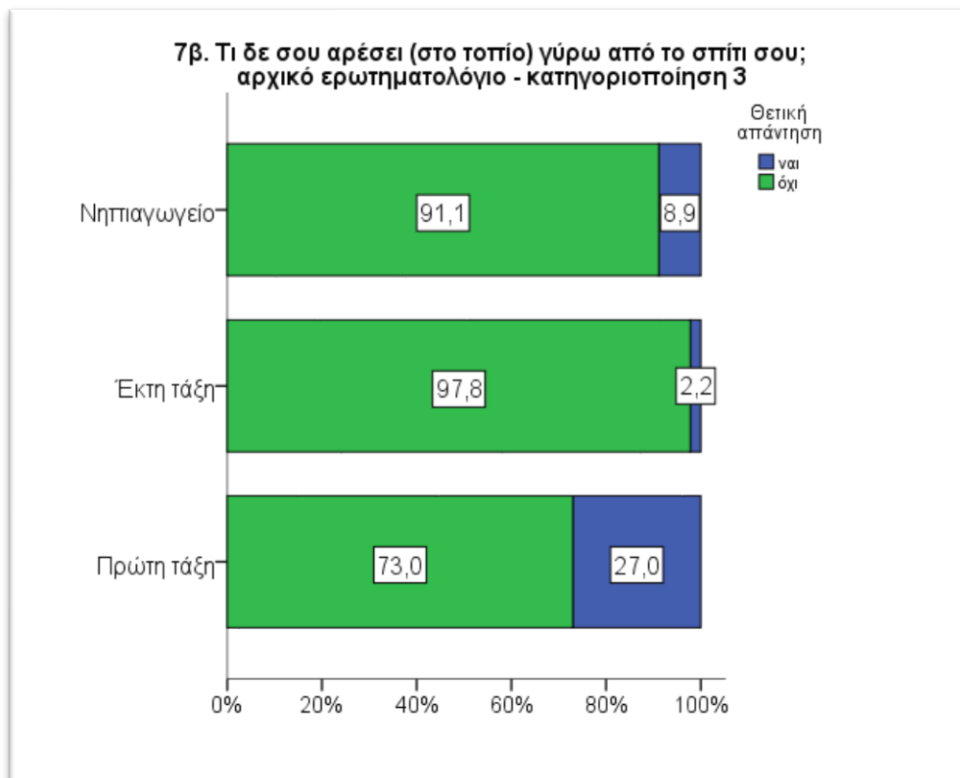
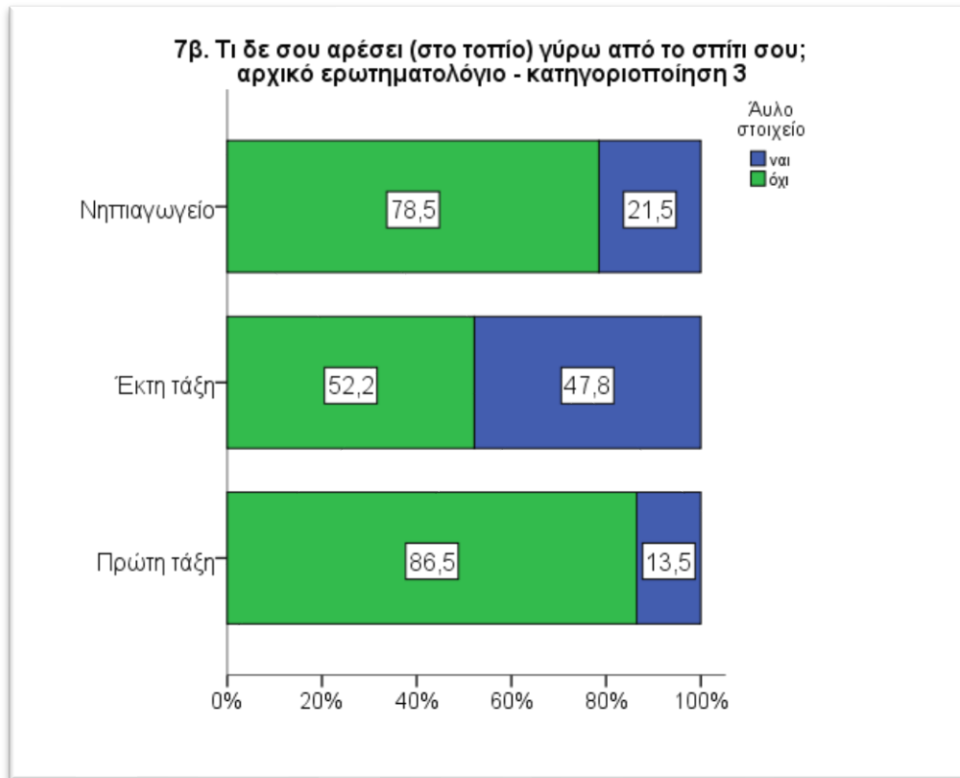
**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N= 164, 68.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



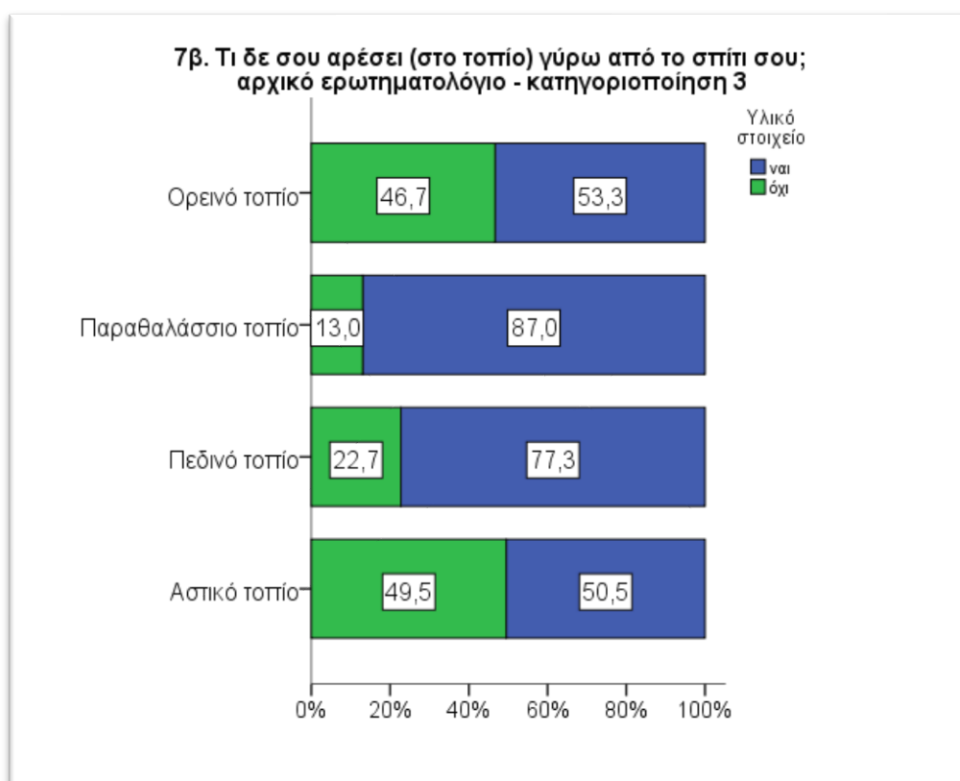
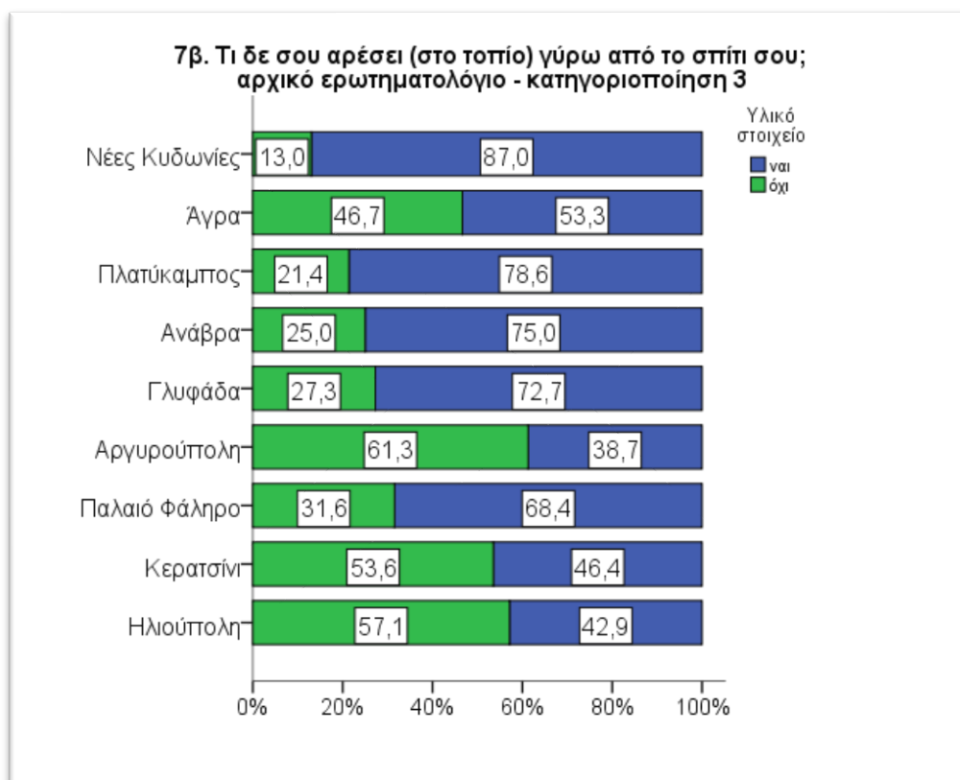
**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
(N= 164, 68.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N= 164, 68.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)

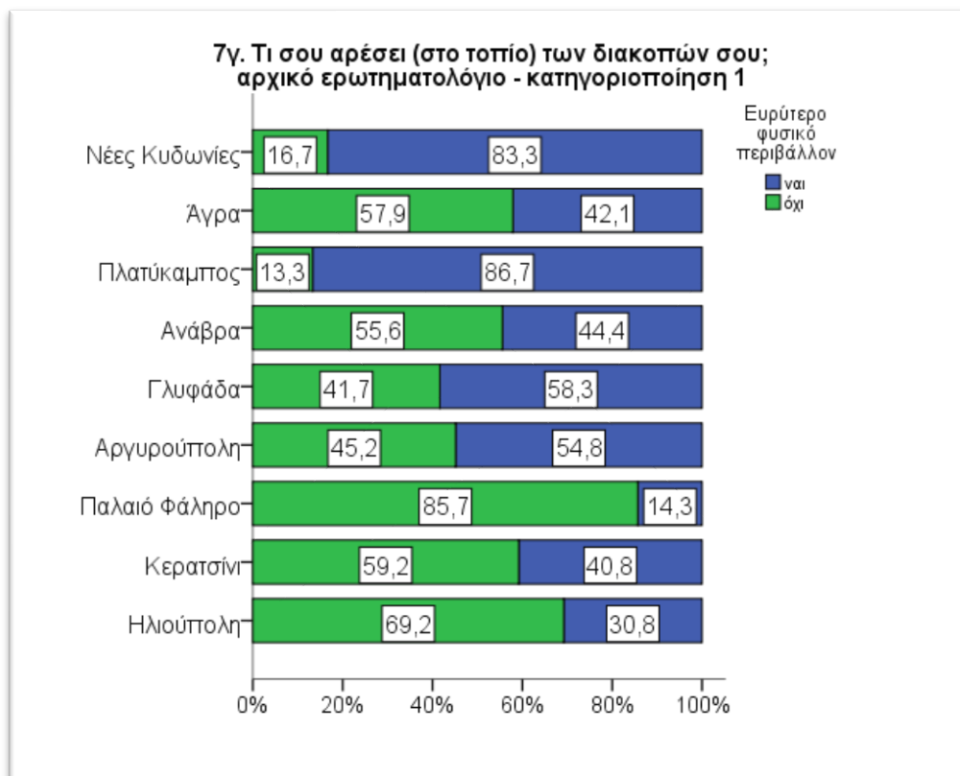
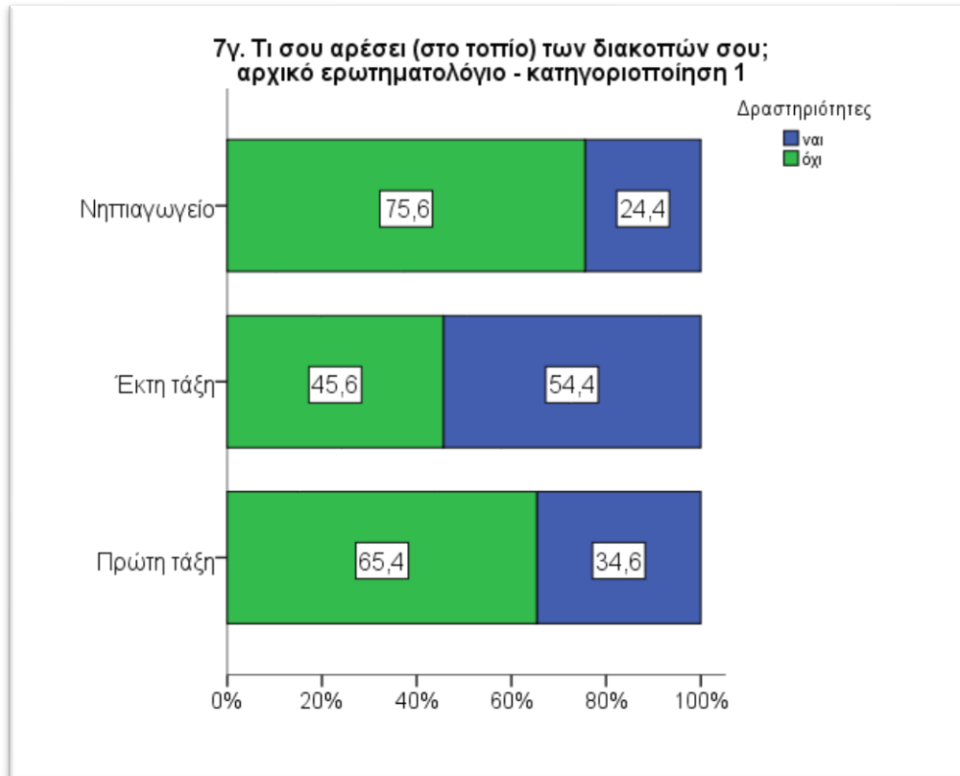


**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N= 164, 68.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)



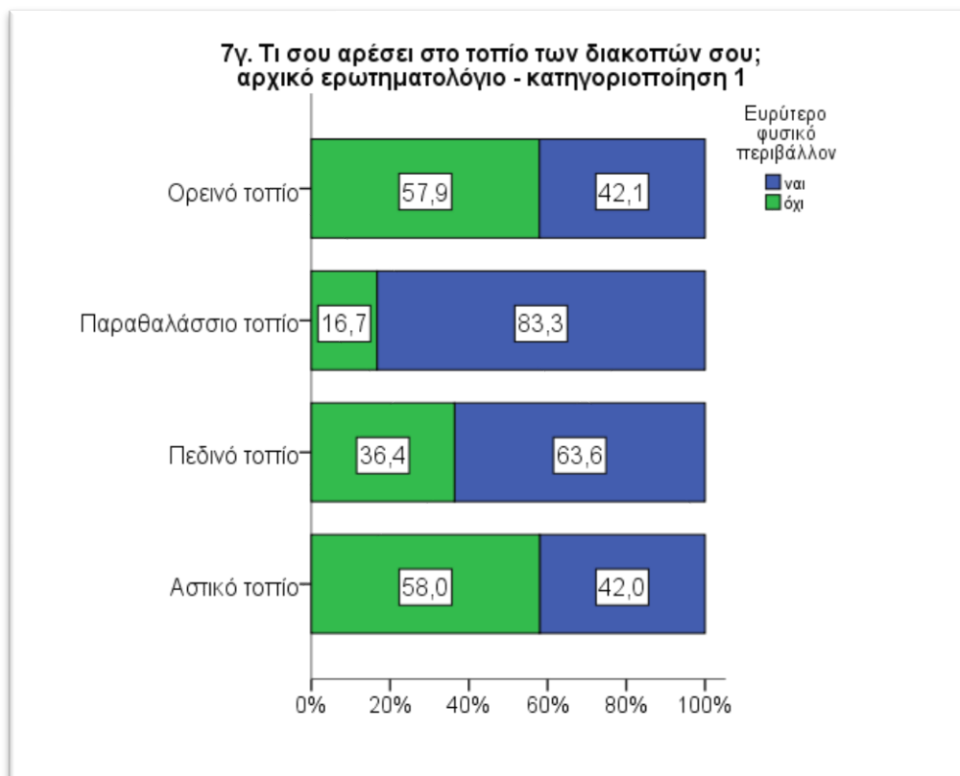
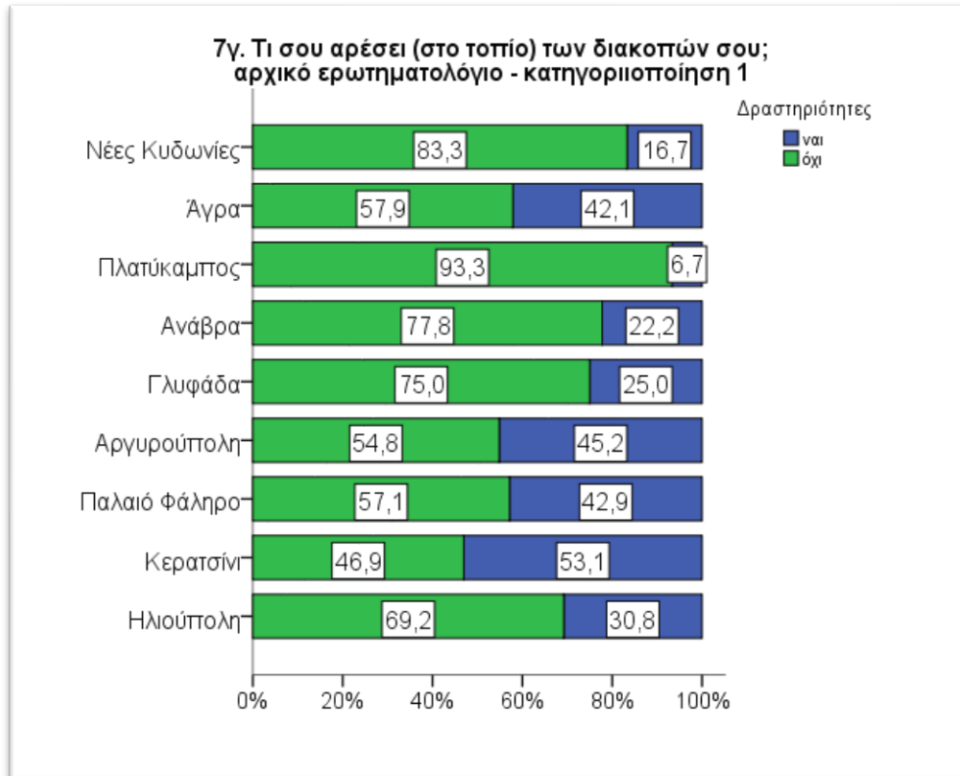
Από τα ραβδογράμματα της δεύτερης και τρίτης κατηγοριοποίησης της ίδιας ερώτησης φαίνεται πως τα παιδιά, κατά το πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού προγράμματος, θεωρούσαν πως το τοπίο αποτελείται κυρίως από υλικά στοιχεία (δομές και μορφές) και γι' αυτό αναφέρθηκαν μεν και στα άυλα στοιχεία του (διεργασίες και λειτουργίες) αλλά αυτό έγινε σε πολύ μικρότερα ποσοστά.

**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
**(N= 195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**

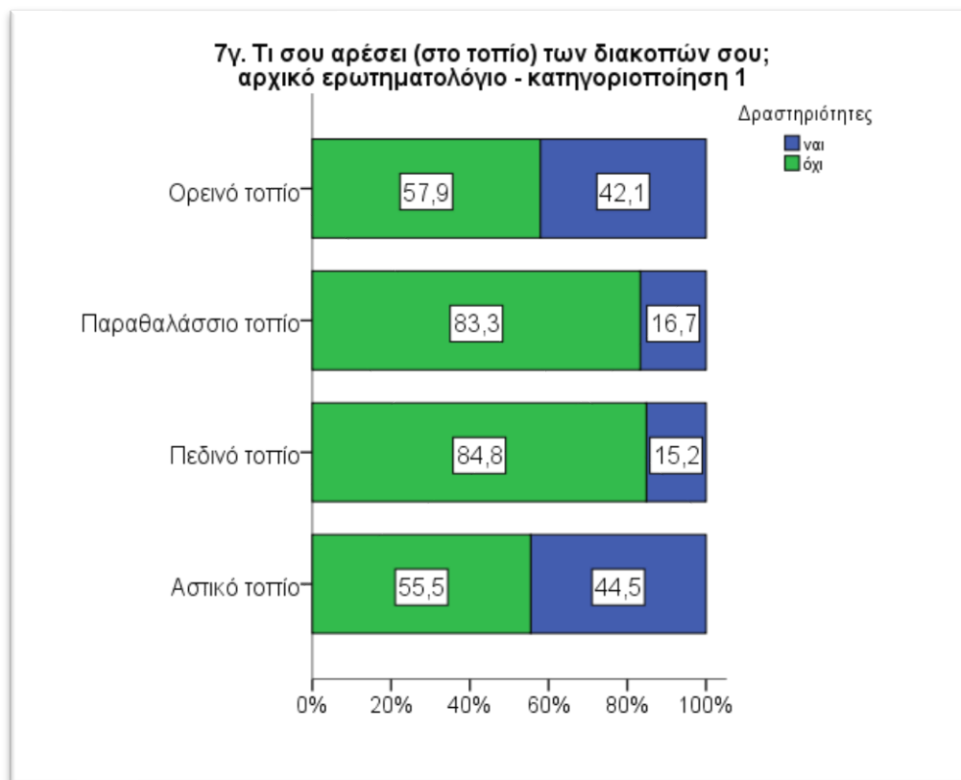




**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
**(N= 195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



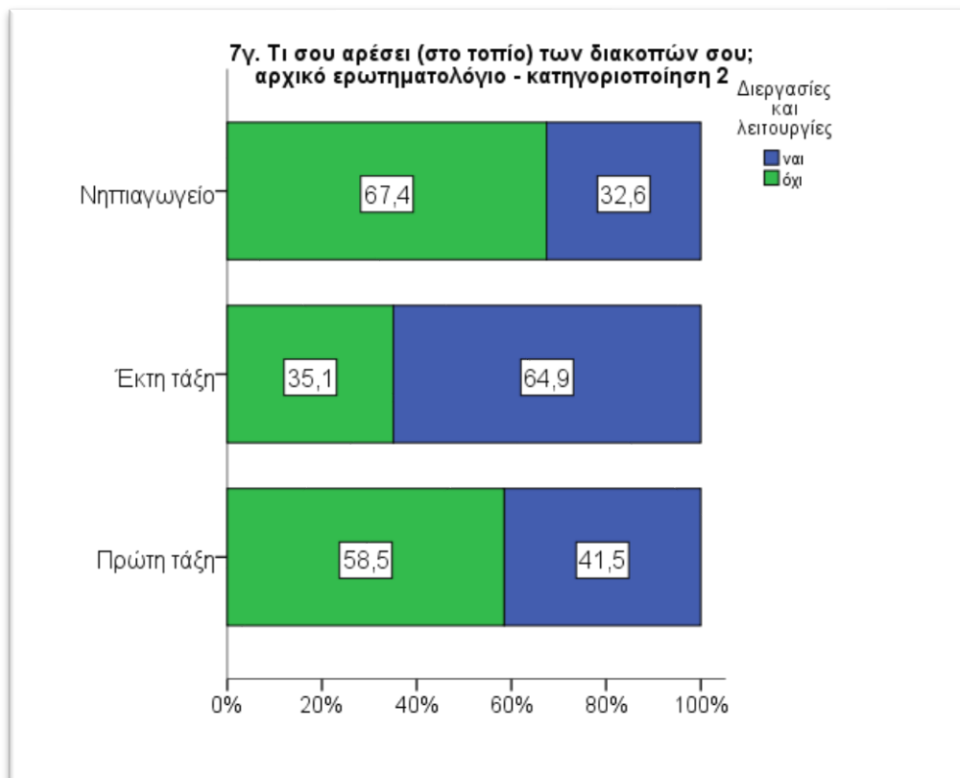
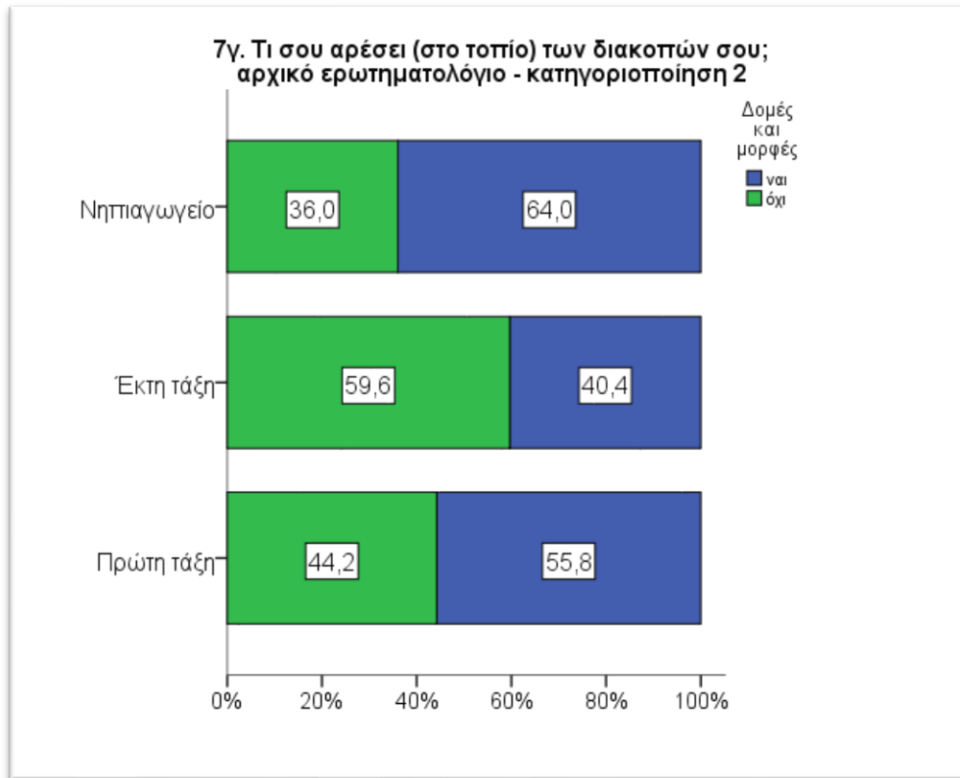
**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
(N= 195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)



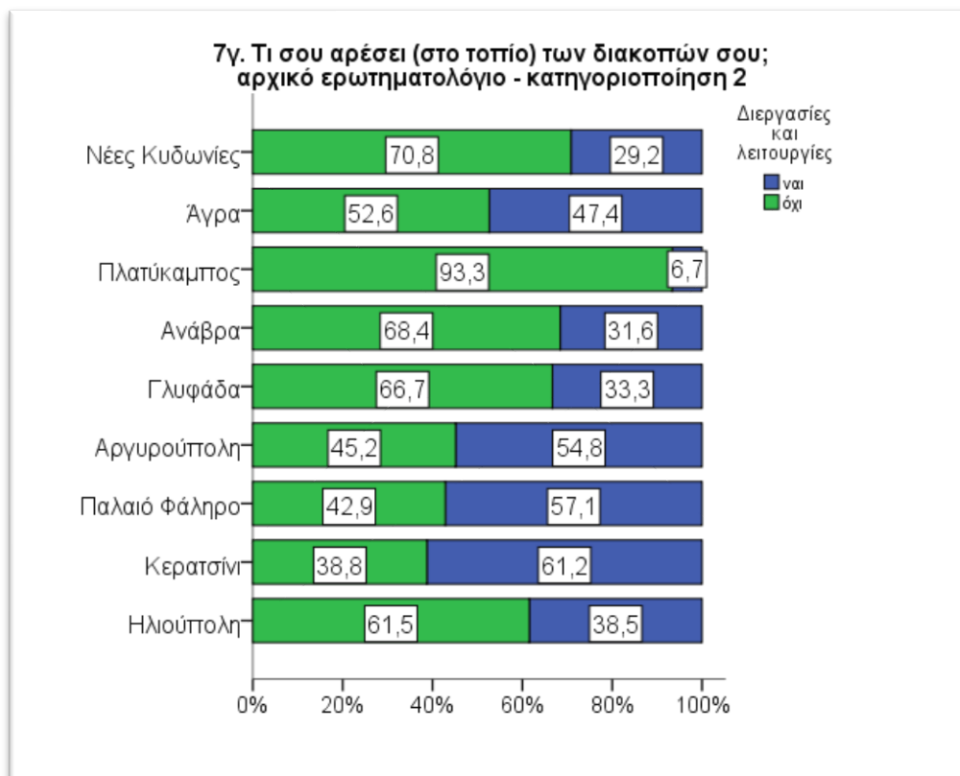
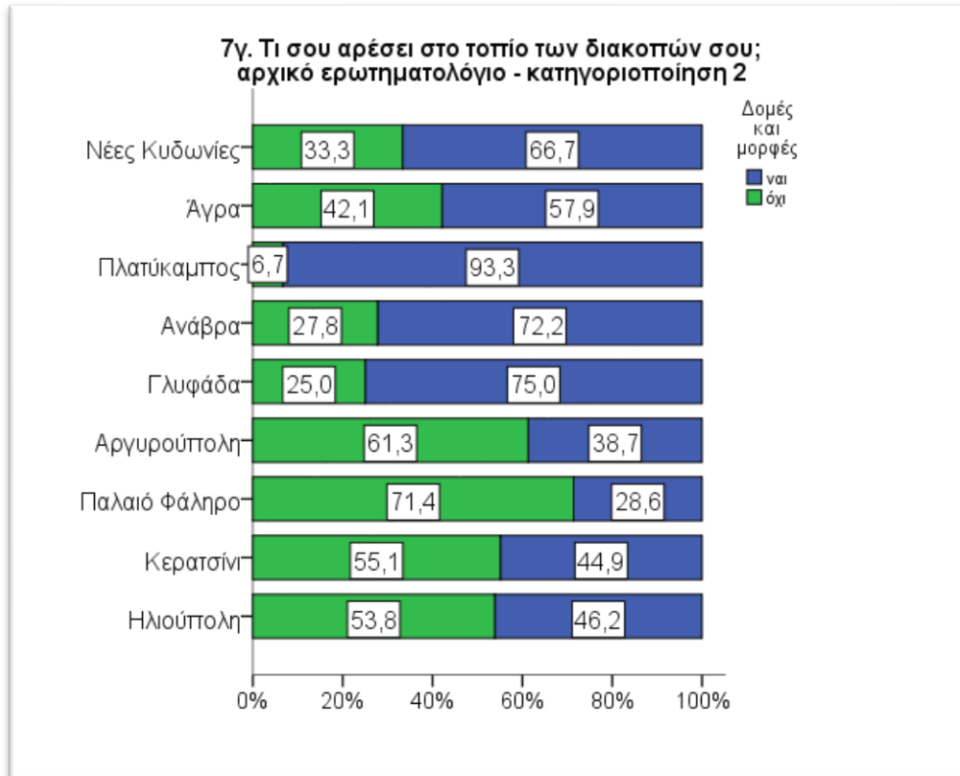
Όπως ήταν αναμενόμενο, το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον αναφέρεται σε μεγάλα ποσοστά από τα παιδιά. Ως προς τις απαντήσεις των παιδιών που σχετίζονται με δραστηριότητες, ίσως θα αναμέναμε λίγο μεγαλύτερα ποσοστά, καθότι όπως είδαμε από προηγούμενες ερωτήσεις, τα παιδιά στις διακοπές τους φαίνεται να απασχολούνται σε μεγάλο βαθμό με δραστηριότητες.

Ωστόσο, στην συγκεκριμένη ερώτηση, τα χαμηλά ποσοστά απαντήσεων που σχετίζονται με τις δραστηριότητες πιθανώς να φανερώνει μια αδυναμία των παιδιών να συνδέουν το τοπίο με τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε αυτό. Δηλαδή, όταν τα παιδιά ερωτήθηκαν σχετικά με τι τους αρέσει στο τοπίο των διακοπών τους πιο εύκολα ανέφεραν στοιχεία που βλέπουν σε αυτό παρά δραστηριότητες που κάνουν σε αυτό.

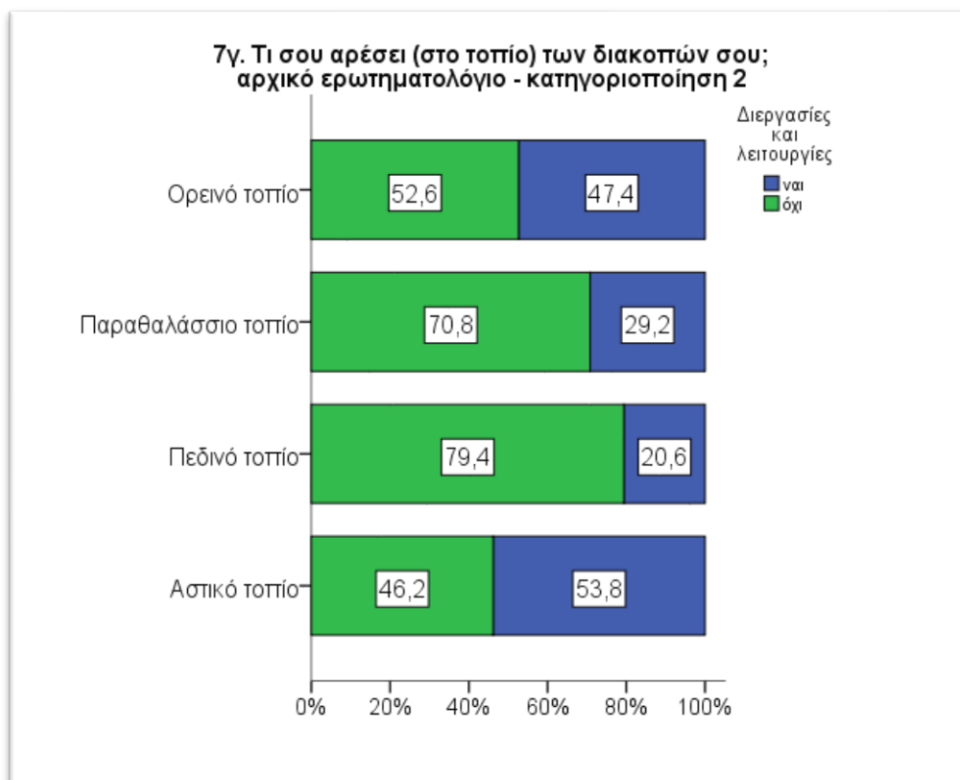
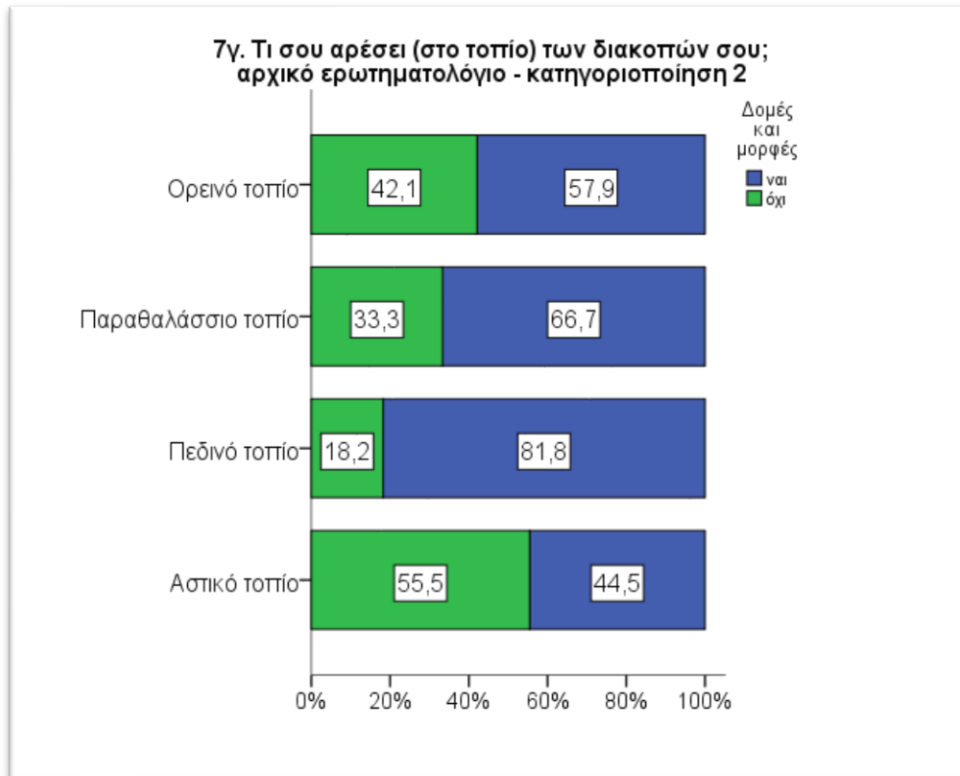
**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N= 195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



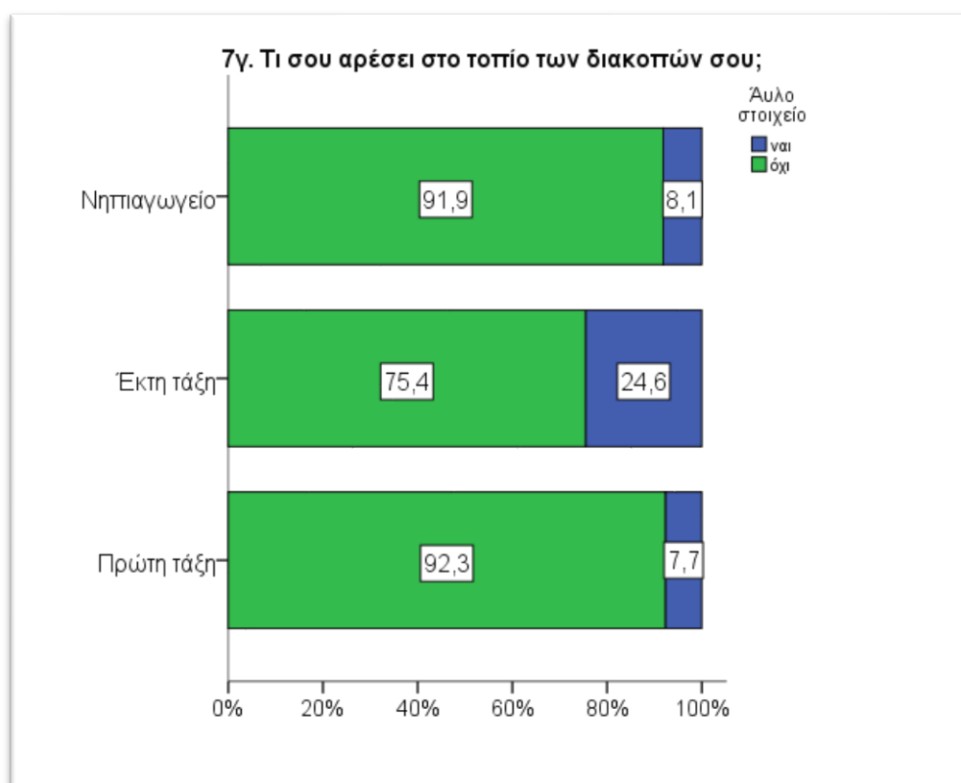
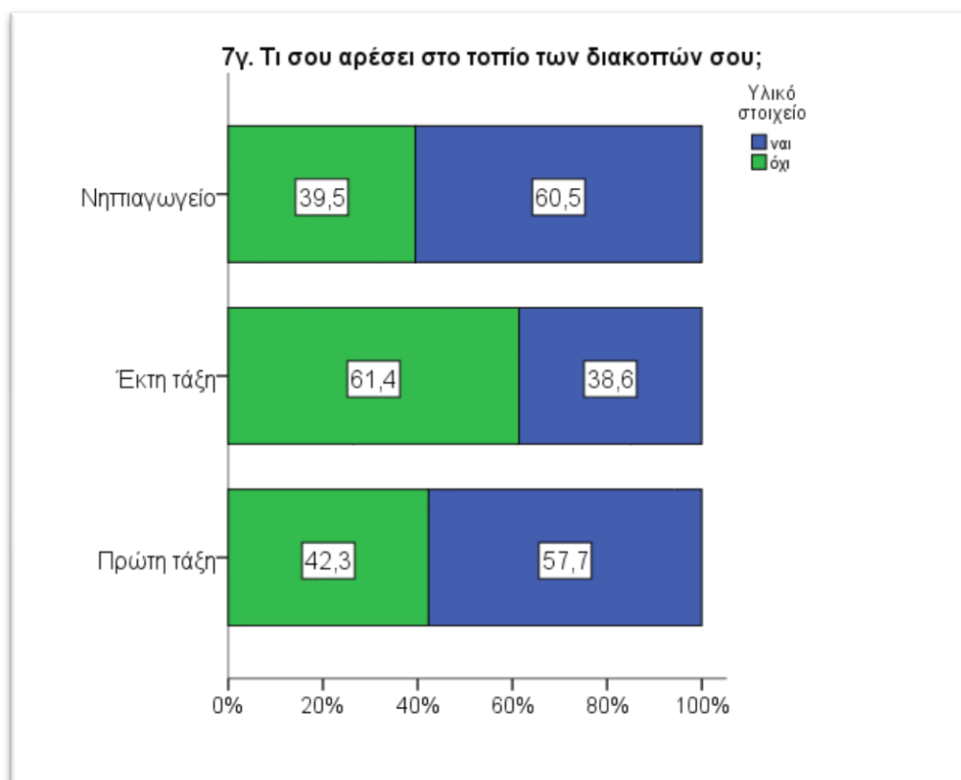
**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N= 195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



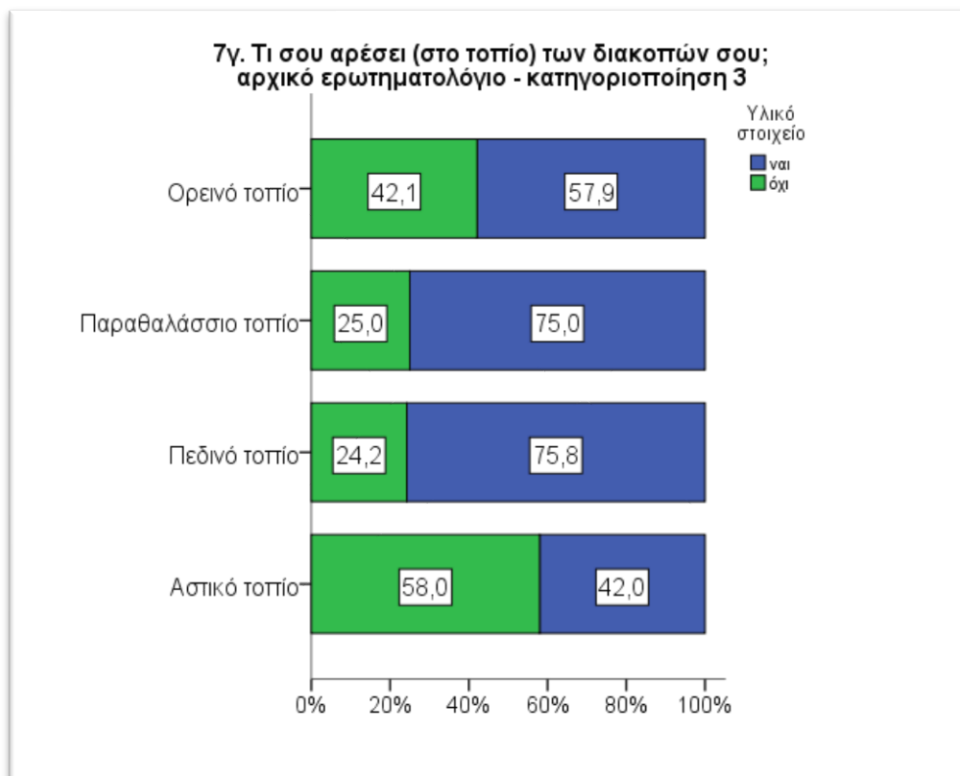
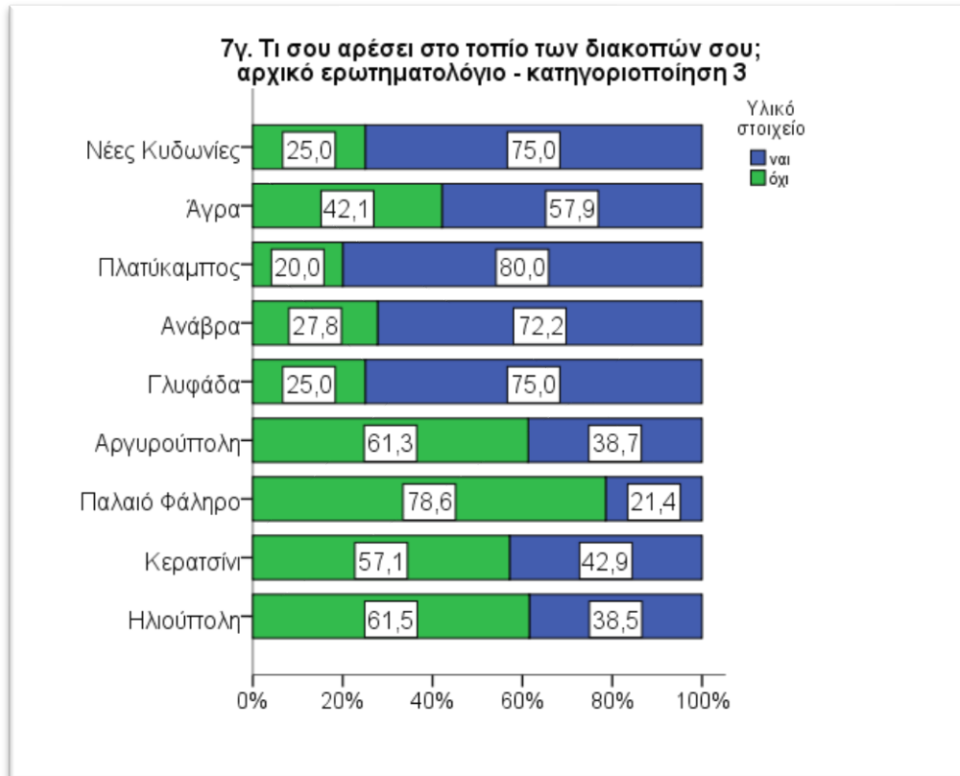
**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;  
(N= 195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N= 195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)



**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N= 195, 81.6%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)

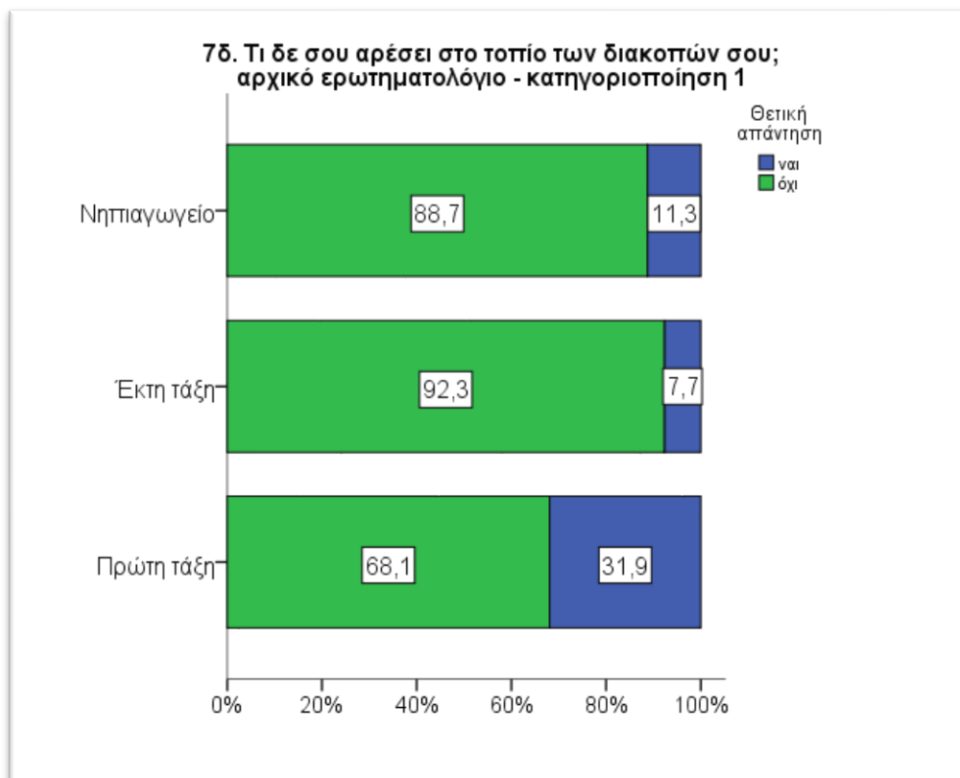
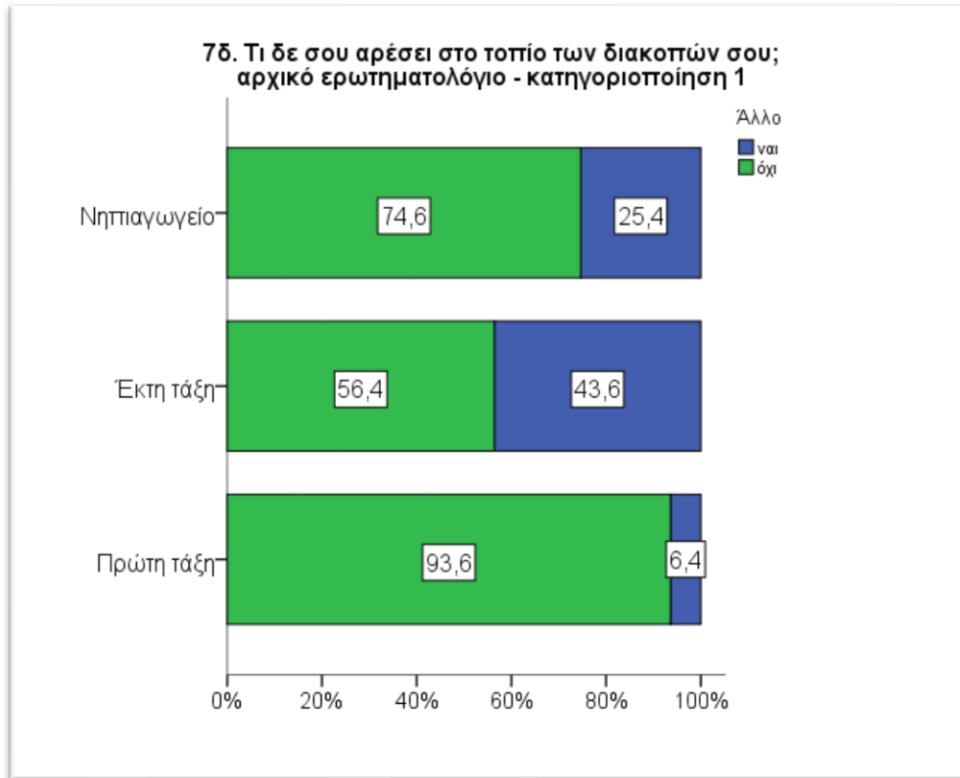


Από τα ραβδογράμματα της δεύτερης και τρίτης κατηγοριοποίησης της ίδιας ερώτησης επιβεβαιώνονται τα συμπεράσματα της πρώτης κατηγοριοποίησης. Με λίγα λόγια, παρατηρούμε πως οι δομές και οι μορφές (υλικό στοιχείο) του τοπίου των διακοπών υπερτερούν στις απαντήσεις των παιδιών έναντι των διεργασιών και των λειτουργιών (άυλο στοιχείο) του.

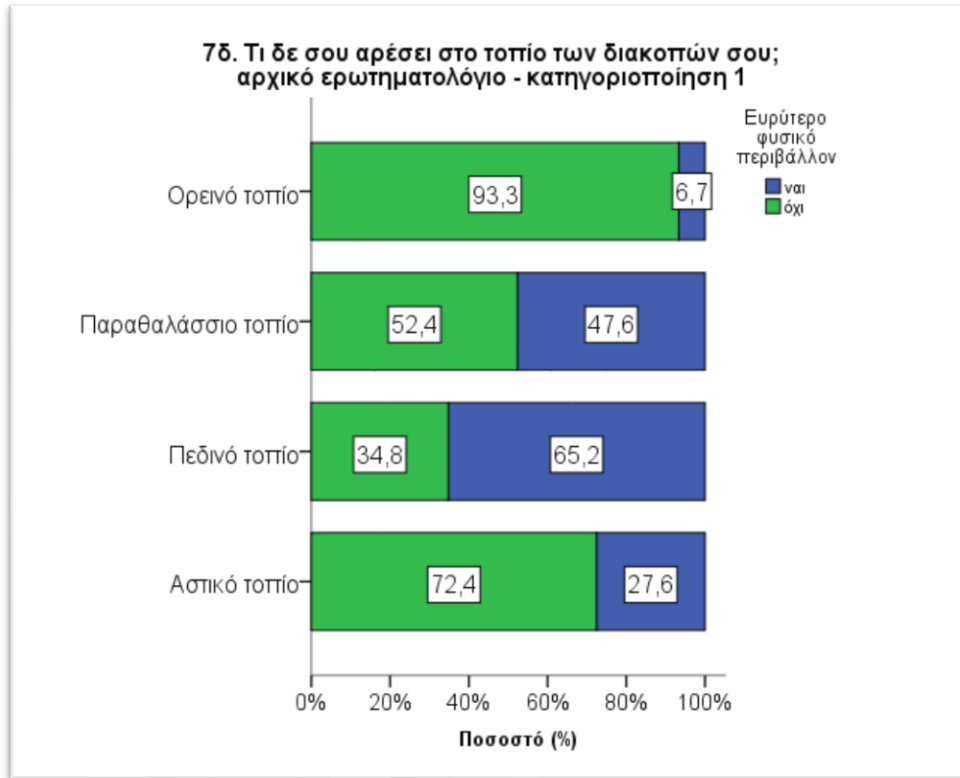
Παρόλ' αυτά, όπως βλέπουμε παραπάνω, το ποσοστό των απαντήσεων των παιδιών της έκτης τάξης του δημοτικού σχετικά με τις διεργασίες και τις λειτουργίες του τοπίου είναι αρκετά μεγάλο (64.9%). Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας απασχολούνται σε μεγάλο βαθμό με δραστηριότητες κατά τη διάρκεια των διακοπών τους και έτσι, ανέφεραν αυτές τις δραστηριότητες πιο συχνά, συγκριτικά με τα μικρότερα παιδιά του δείγματος.



**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N= 157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)

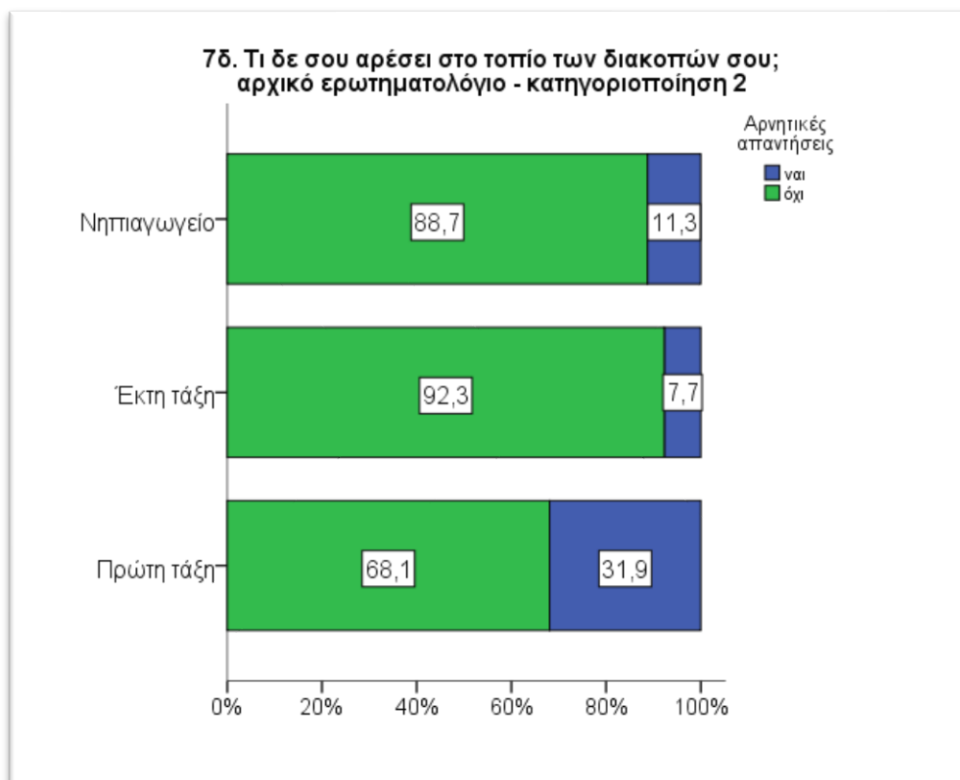
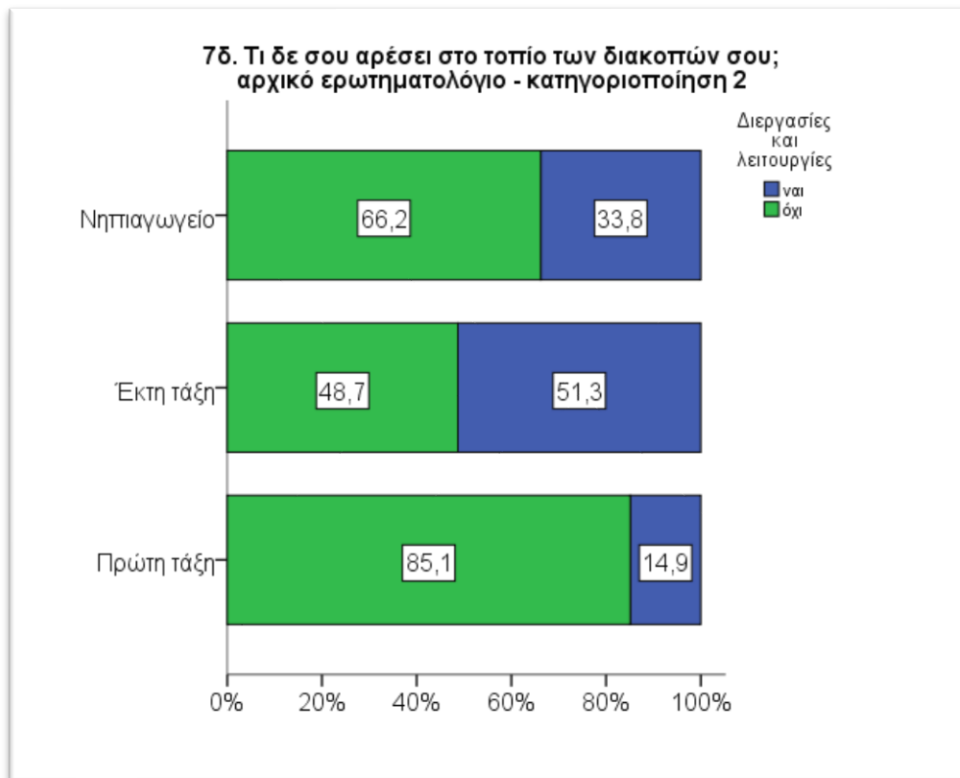


**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;  
(N= 157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**

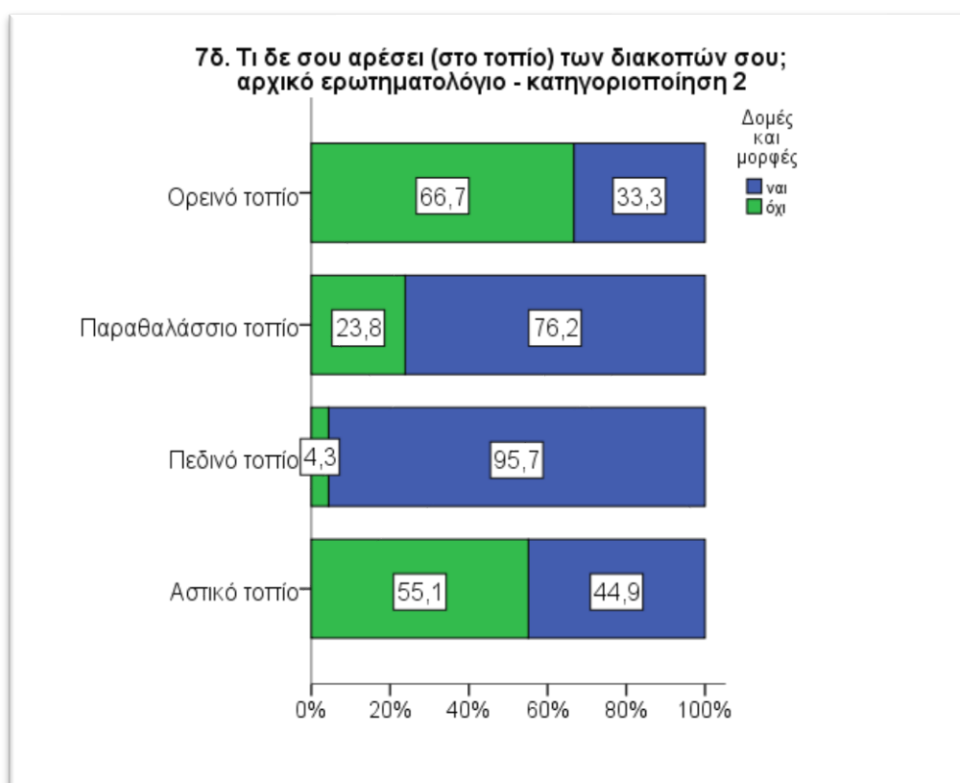
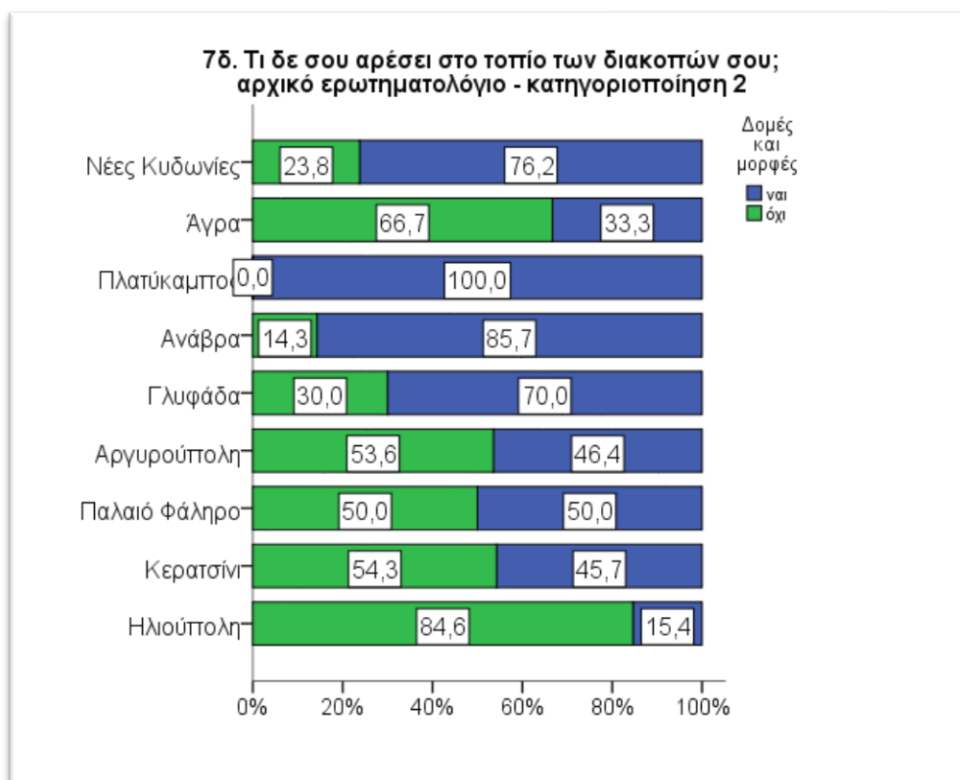


Από τα παραπάνω ραβδογράμματα, αρχικά προκαλεί εντύπωση το γεγονός πως τα παιδιά αναφέρθηκαν στο φυσικό περιβάλλον όταν ερωτήθηκαν για το τι δεν τους αρέσει στο τοπίο των διακοπών τους. Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε και στα αντίστοιχα τεστ συχνότητας, αυτό που τα παιδιά ανέφεραν ως φυσικό περιβάλλον περιλάμβανε καμένα δάση, βρώμικες παραλίες κ.λπ., γεγονός που δικαιολογεί τα αυξημένα αυτά ποσοστά. Συμπερασματικά, δεν ισχύει ότι στα παιδιά δεν αρέσει το φυσικό περιβάλλον, αλλά αντιθέτως δεν τους αρέσει όταν αυτό καταστρέφεται.

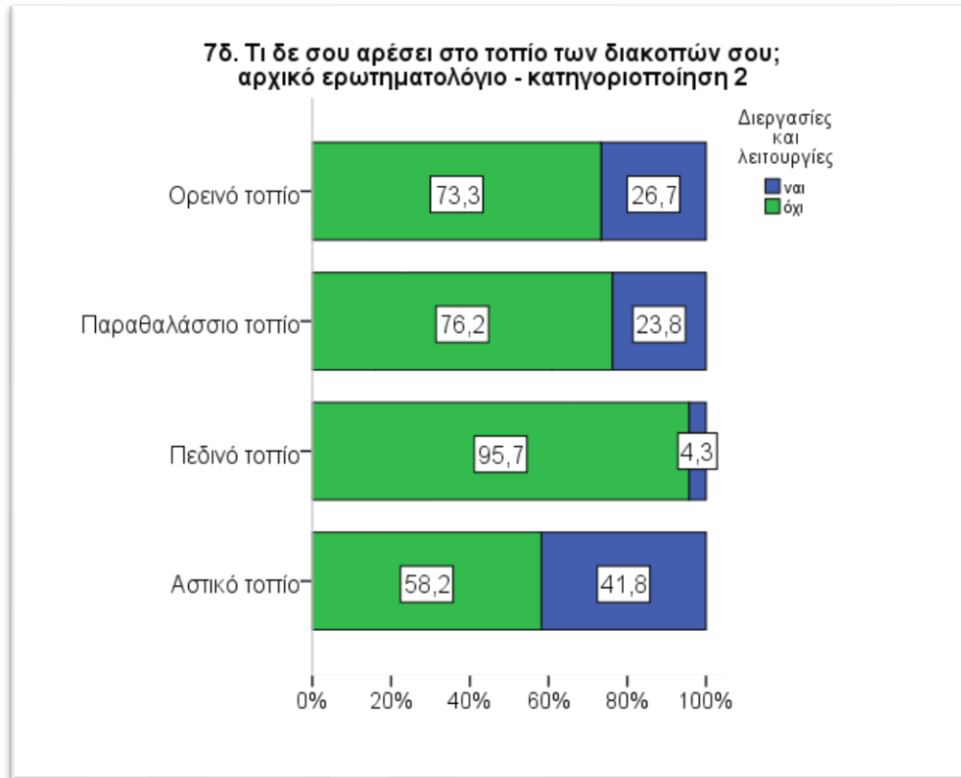
**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N= 157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



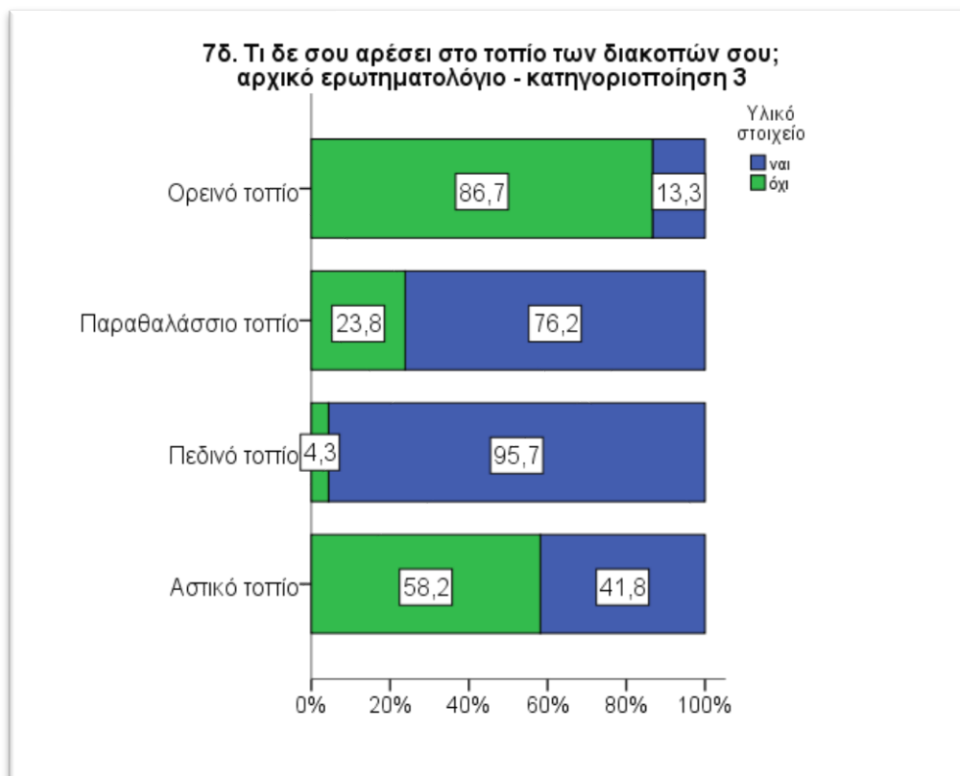
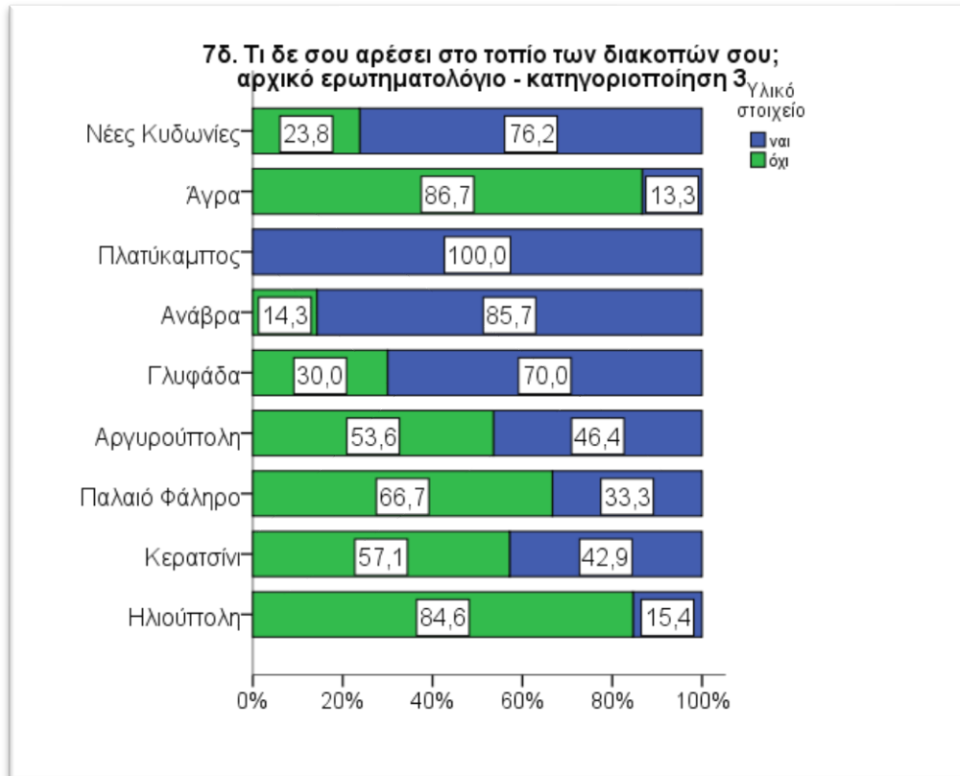
**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N= 157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



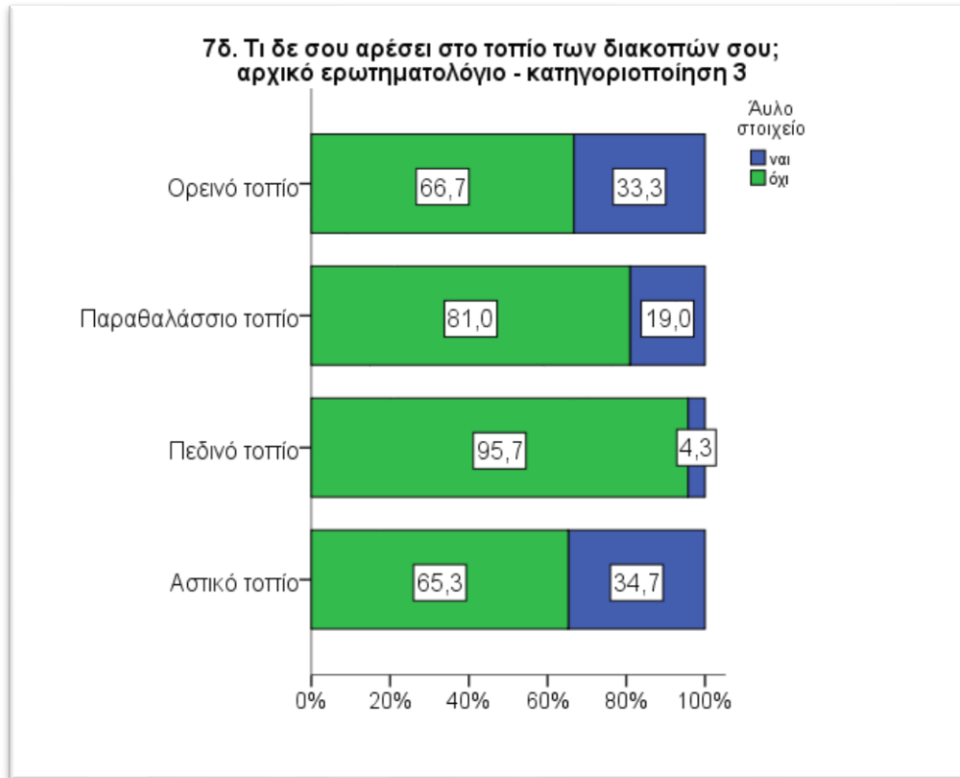
**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
(N= 157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)



**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N= 157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)

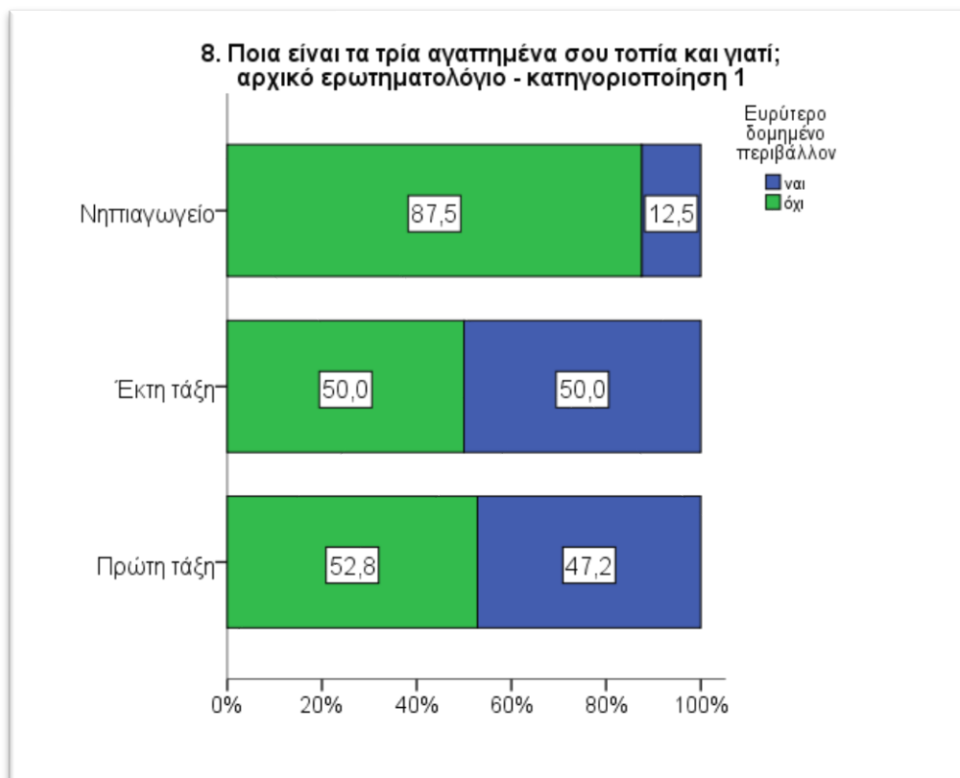
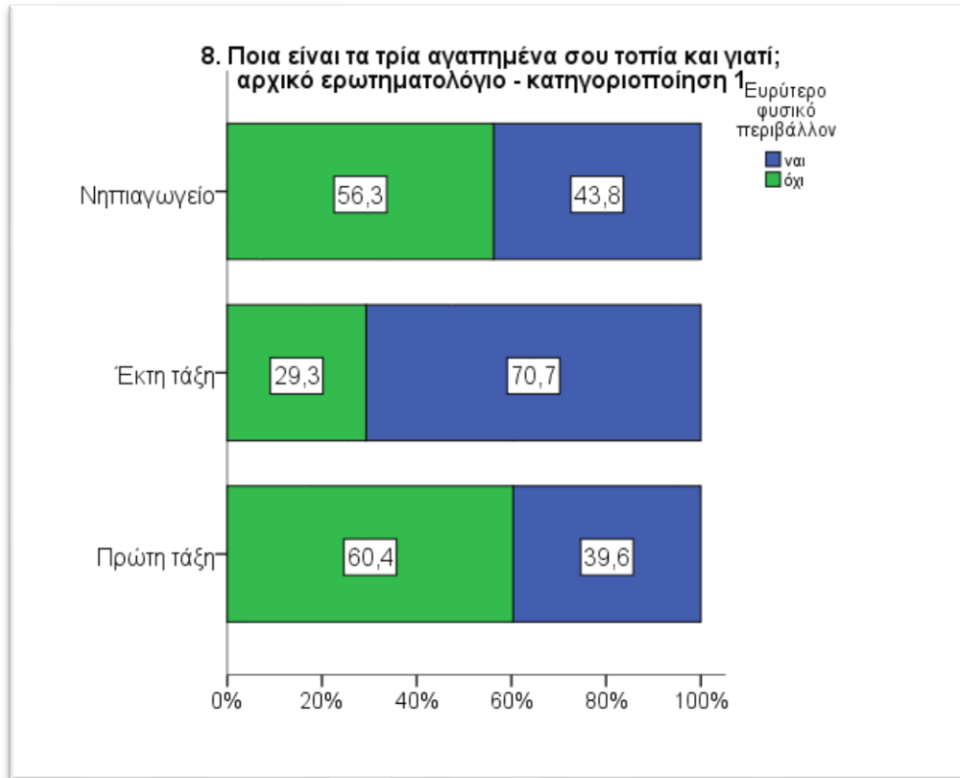


**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;  
(N= 157, 65.7%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)**



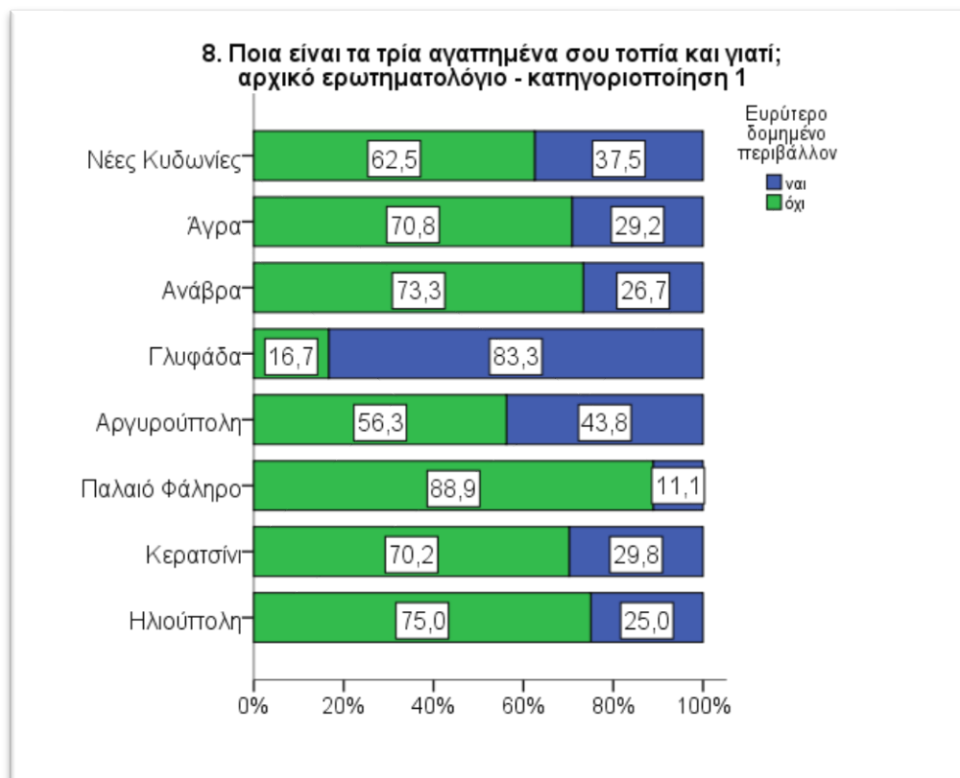
Από τα παραπάνω ραβδογράμματα, επιβεβαιώνεται για άλλη μια φορά, πως τα παιδιά στις απαντήσεις τους εστίαζαν σε μεγαλύτερο βαθμό σε που τα παιδιά που βλέπουν στο τοπίο των διακοπών τους (δομές και μορφές, υλικά στοιχεία) και σε χαμηλότερο βαθμό σε αυτά που συμβαίνουν σε αυτό (διεργασίες και λειτουργίες, άυλα στοιχεία).

**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;  
(N= 175, 73.2%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



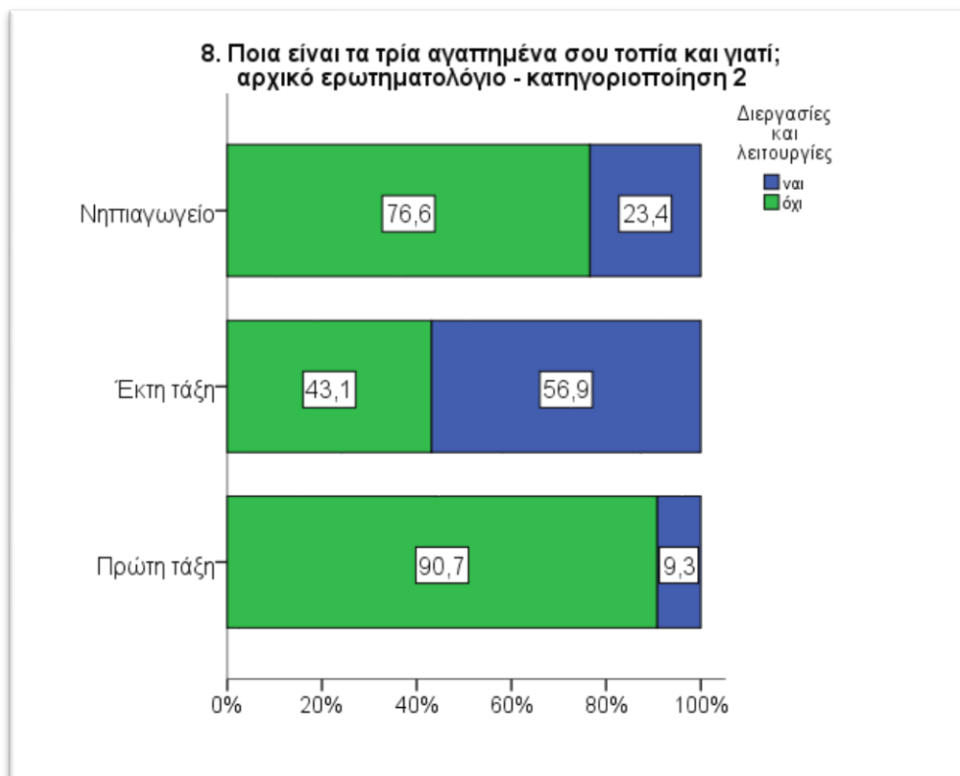
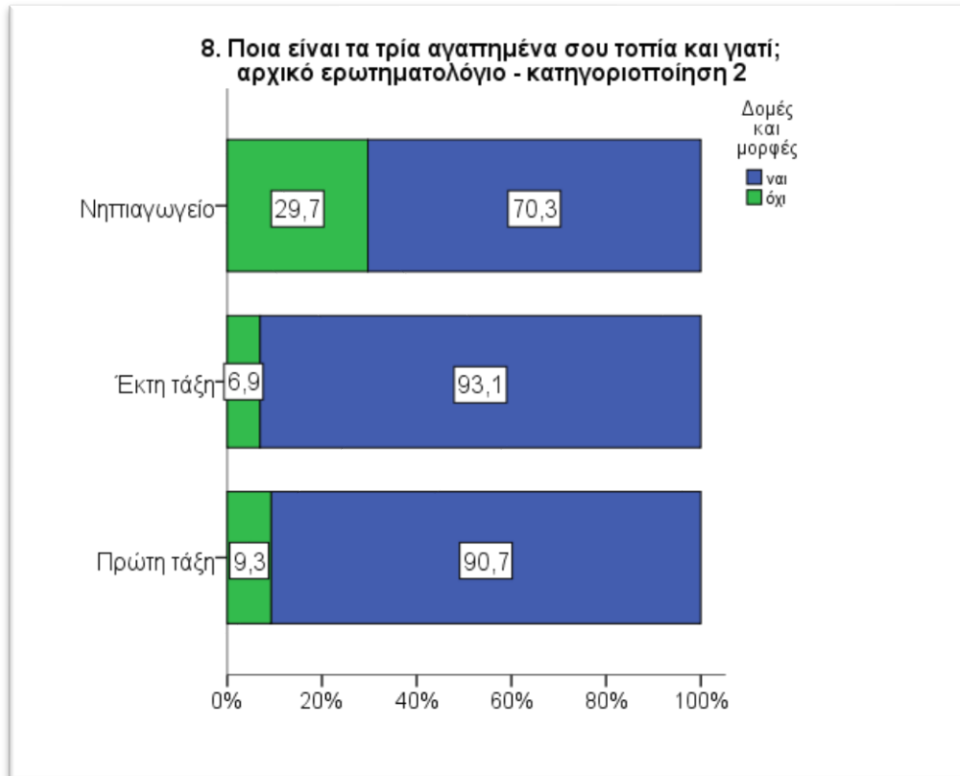


**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;  
(N= 175, 73.2%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**

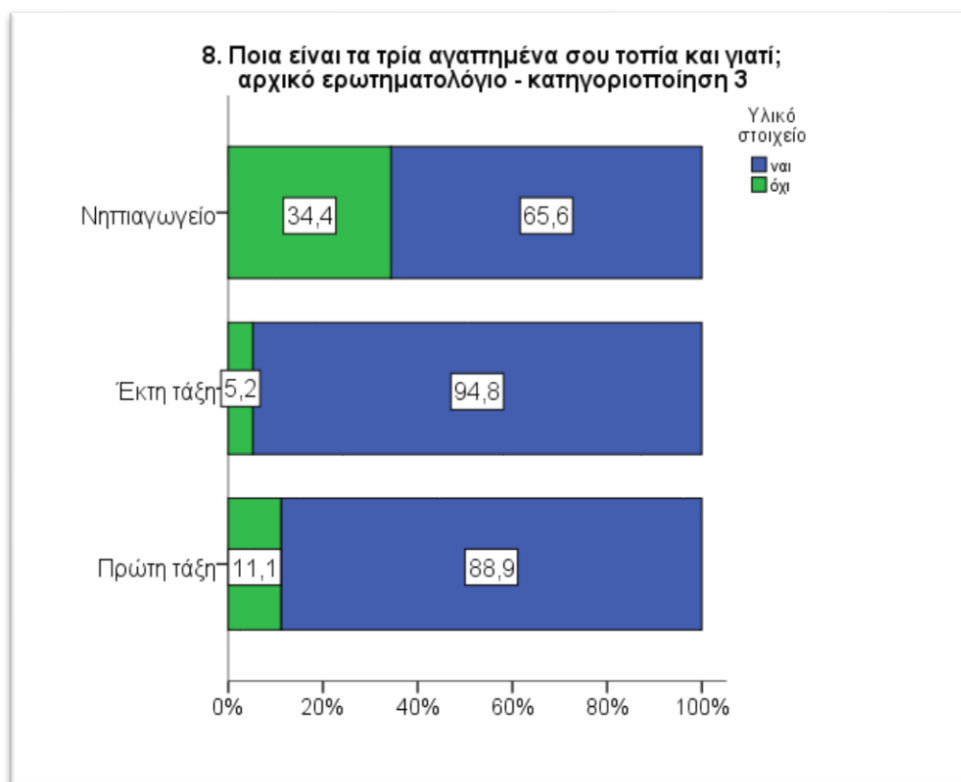


Από τα παραπάνω ραβδογράμματα, της πρώτης κατηγοριοποίησης της συγκεκριμένης ερώτησης, παρατηρούμε πως το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον γενικά είναι η κατηγορία με το μεγαλύτερο ποσοστό. Ωστόσο, παρατηρώντας τα ποσοστά απαντήσεων ανά περιοχή παρατηρούμε πως στη Γλυφάδα, τα παιδιά έδειξαν μια ιδιαίτερη προτίμηση στο ευρύτερο δομημένο περιβάλλον. Αυτό πιθανώς να σχετίζεται με το γεγονός ότι το συγκεκριμένο προάστιο είναι περισσότερο εύρωστο σε σχέση με τα υπόλοιπα, κατά συνέπεια το δομημένο περιβάλλον σε αυτή την περιοχή ίσως και να είναι από αισθητικής άποψη πιο ελκυστικό για τα παιδιά.

**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;  
(N=175, 73.2%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;**  
(N=175, 73.2%, αρχικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)



Αυτό που θα λέγαμε παρατηρώντας τα πιο πάνω ραβδογράμματα είναι πως, για άλλη μια φορά, επιβεβαιώνεται πως τα παιδιά κατά το πρώτο στάδιο του προγράμματος αναφέρονταν περισσότερο σε αυτά που βλέπουν σε ένα τοπίο (δομές και μορφές, υλικά στοιχεία) και σε λιγότερο βαθμό σε αυτά που συμβαίνουν σε αυτό (διεργασίες και λειτουργίες, άυλα στοιχεία).

**Ερώτηση 9. Έχεις να προσθέσεις κάτι άλλο σχετικά με το τοπίο;**

**Κατηγοριοποίηση 1**

Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχετισμών

**Κατηγοριοποίηση 2**

Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχετισμών

**Κατηγοριοποίηση 3**

Δεν υπάρχει κανένα στατιστικά σημαντικό ραβδόγραμμα από τεστ συσχετισμών

## **6.2 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων του τρίτου σταδίου της έρευνας (τελικό ερωτηματολόγιο)**

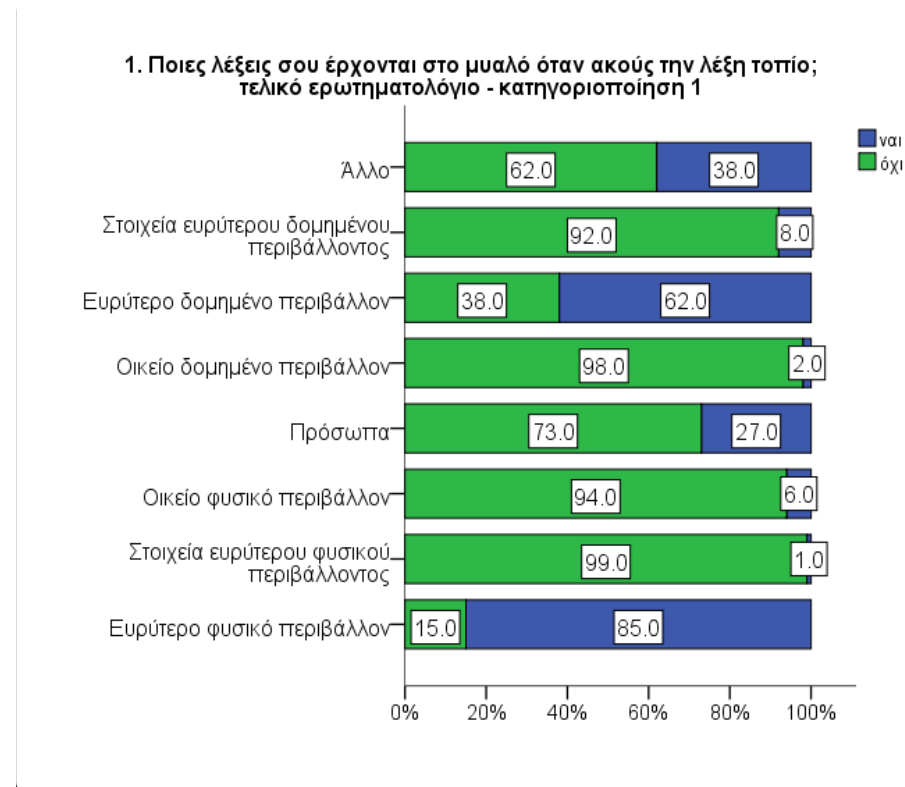
Στην παρούσα ενότητα αναλύονται και παρουσιάζονται τα ευρήματα και τα συμπεράσματα που έχουν προκύψει έπειτα από την στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων των παιδιών στο τελικό ερωτηματολόγιο, κατά το τρίτο στάδιο της έρευνας. Αρχικά παρατίθενται τα αποτελέσματα από τα τεστ συχνοτήτων που πραγματοποιήθηκαν στις παραπάνω ερωτήσεις, υπό μορφή ραβδογραμμάτων. Παράλληλα, πραγματοποιείται σύγκριση των παραπάνω αποτελεσμάτων με τα αποτελέσματα από τα αντίστοιχα τεστ συχνοτήτων που πραγματοποιήθηκαν στις ίδιες ερωτήσεις του αρχικού ερωτηματολογίου.

Στην συνέχεια, παρουσιάζονται και συγκρίνονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τα τεστ συσχετισμών που πραγματοποιήθηκαν στις απαντήσεις των παιδιών στα δύο ερωτηματολόγια (αρχικό και τελικό), κατά τα δύο στάδια της έρευνας (πρώτο και τρίτο). Όπως ειπώθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, ο αριθμός του δείγματος των παιδιών δεν ήταν ίδιος κατά τα δύο στάδια της έρευνας. Αυτό συνεπάγεται πως η παραπάνω σύγκριση αφορά τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των παιδιών που συμμετείχαν σε όλα τα στάδια του προγράμματος.

### 6.2.1 Παρουσίαση και σύγκριση αποτελεσμάτων των τεστ συχνότητας αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου

Η ερώτηση 1 του τελικού ερωτηματολογίου δεν υπήρχε στο αρχικό ερωτηματολόγιο, συνεπώς, τα αποτελέσματα της παρουσιάζονται χωρίς κάποια σύγκριση με το πρώτο στάδιο. Από την δεύτερη ερώτηση και κάτω γίνεται, για την κάθε ερώτηση, παρουσίαση της αυξομείωσης των ποσοστών των απαντήσεων των παιδιών για την εκάστοτε κατηγορία, μεταξύ αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου.

**Ερώτηση 1. Ποιες λέξεις σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τη λέξη τοπίο;  
(N=100, 85.5%, τελικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 1)**



Παρατηρούμε εδώ πως οι κατηγορίες που συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά απαντήσεων είναι το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' (85.0%) και το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' (62.0%), κάτι που ήταν αναμενόμενο, καθώς τα παιδιά του δείγματος προέρχονται τόσο από αστικές όσο και από μη αστικές περιοχές. Επιπλέον, βλέπουμε πως υπάρχει μεγάλη αναφορά στα 'Πρόσωπα' (27.0%) που σημαίνει πως πολλά από τα παιδιά του δείγματος, μετά την παρακολούθηση του προγράμματος, θεωρούν πλέον και τα πρόσωπα ως κομμάτι του τοπίου. Ενδιαφέρον επίσης παρουσιάζουν οι αναφορές των παιδιών σε στοιχεία που εμπίπτουν στην κατηγορία 'Άλλο', αλλά πιο χρήσιμο εδώ είναι να δούμε τις αυτούσιες απαντήσεις των παιδιών αυτής της κατηγορίας:

Άλλο 1 (Μυρωδιές): μυρωδιές / μυρωδιά / η μυρωδιά από τα ψάρια / μυρωδιές / τι μυρίζω / μυρωδιές φαγητών ταβέρνας / λουλούδια που μυρίζουν Άλλο 2 (Ήχοι): φωνές / ήχος που κάνει η θάλασσα / η καμπάνα της εκκλησίας / ήχος από τα κύματα / ήχοι / ήχοι από παιδιά και από το μπάσκετ / νιαούρισμα γάτας / ήχος αυτοκινήτων

Άλλο 3 (Χρώματα): χρώματα

Άλλο 4 (Τοπίο): παρόλο που ξέρω ότι ένα τοπίο μπορεί να είναι άσχημο / ο,τι βλέπουμε γύρω μας / τοπίο / όλα τα πράγματα γύρω μας / τόπος / χώρος / αυτό που υπάρχει γύρω μας / ένα τοπίο δεν είναι μόνο κάτι ωραίο αλλά και κάτι άσχημο / άσχημα και καλά τοπία / το τι βλέπω

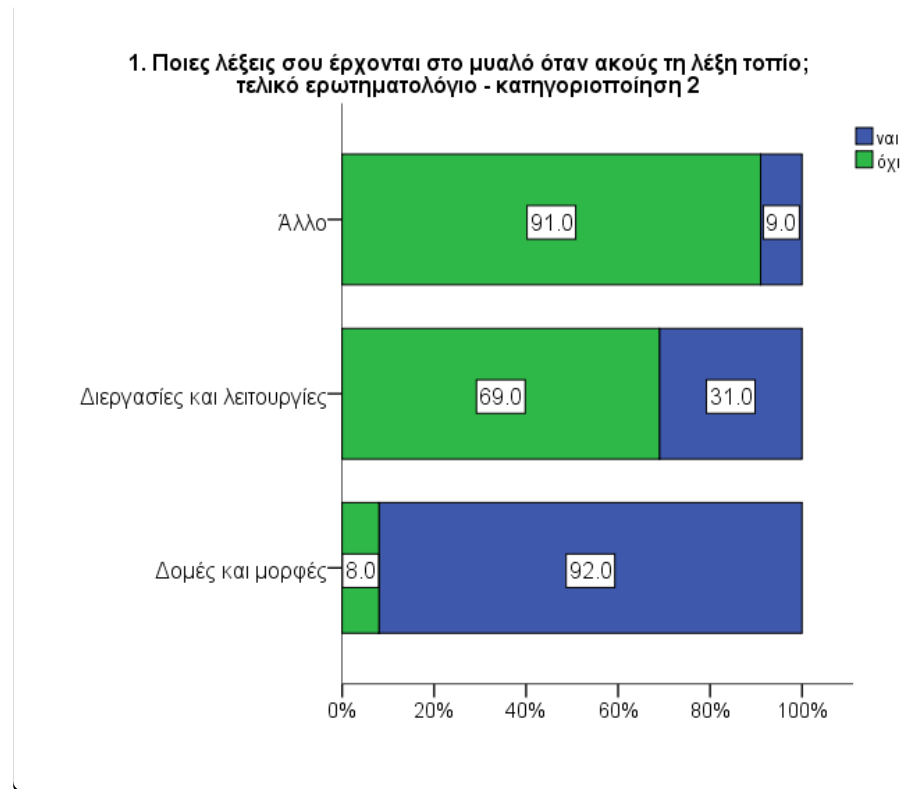
Άλλο 5 (Καιρός): ο καλός καιρός / καιρός

Άλλο 6 (Δραστηριότητες): διακοπές / να κάνω γκράφιτι / οδήγηση σε δρόμο / δραστηριότητες / τρέξιμο / περπάτημα στο δρόμο / μου αρέσει να πηγαίνω για πικ νικ / πικ νικ / βόλτα / βόλτα στο βουνό / παιχνίδι με τα παιδιά που φτιάχνουμε σπιτάκια με κουβέρτες

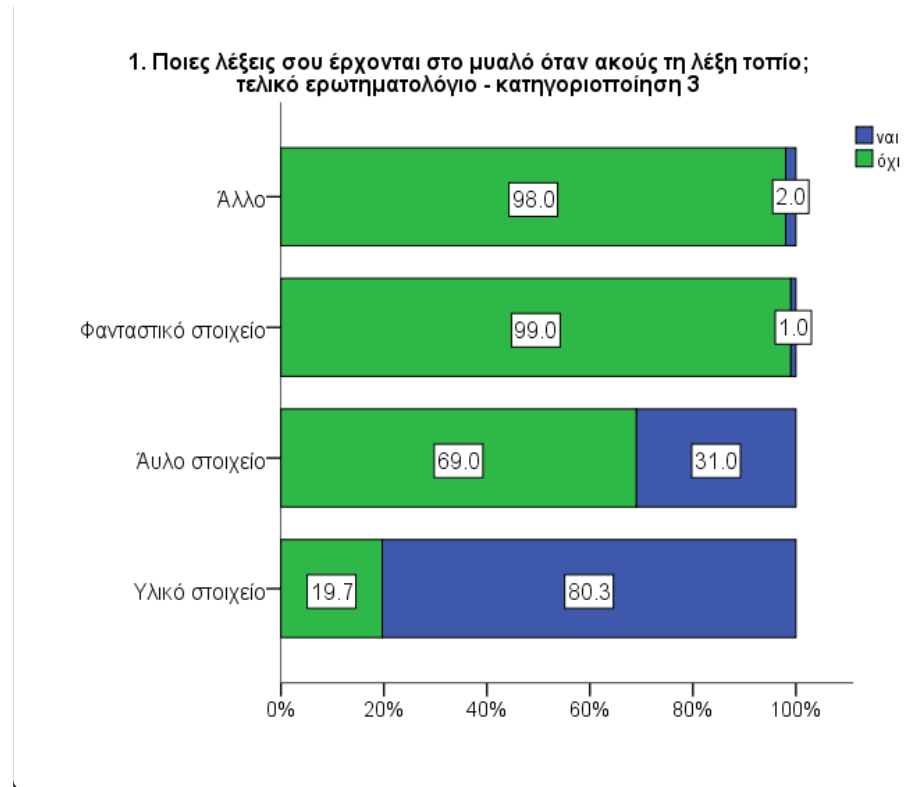
Άλλο 7 (Κάτι άλλο): μουσική / άλλα / μου έρχονται ωραία πράγματα / σκέψεις / προοπτική / κλίμακα / σχήματα / πράγματα / η παραγωγή / καπνός / αγάπη / συνομιλίες / αισθάνομαι

Από τις παραπάνω απαντήσεις φαίνεται πως τα παιδιά έχουν αντιληφθεί, μετά την παρακολούθηση του προγράμματος, πως το τοπίο είναι πραγματικά όλα όσα υπάρχουν γύρω μας, αλλά και όλα όσα βλέπουμε, νιώθουμε και κάνουμε σε αυτόν.

**Ερώτηση 1. Ποιες λέξεις σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τη λέξη τοπίο;  
(N=100, 85.5%, τελικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 2)**



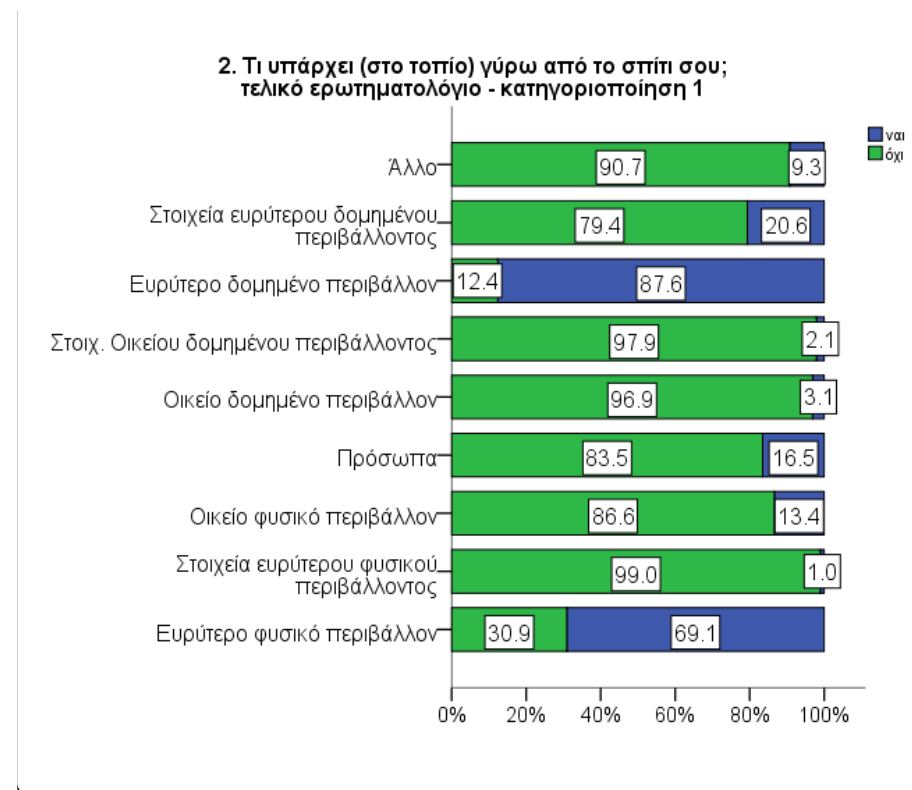
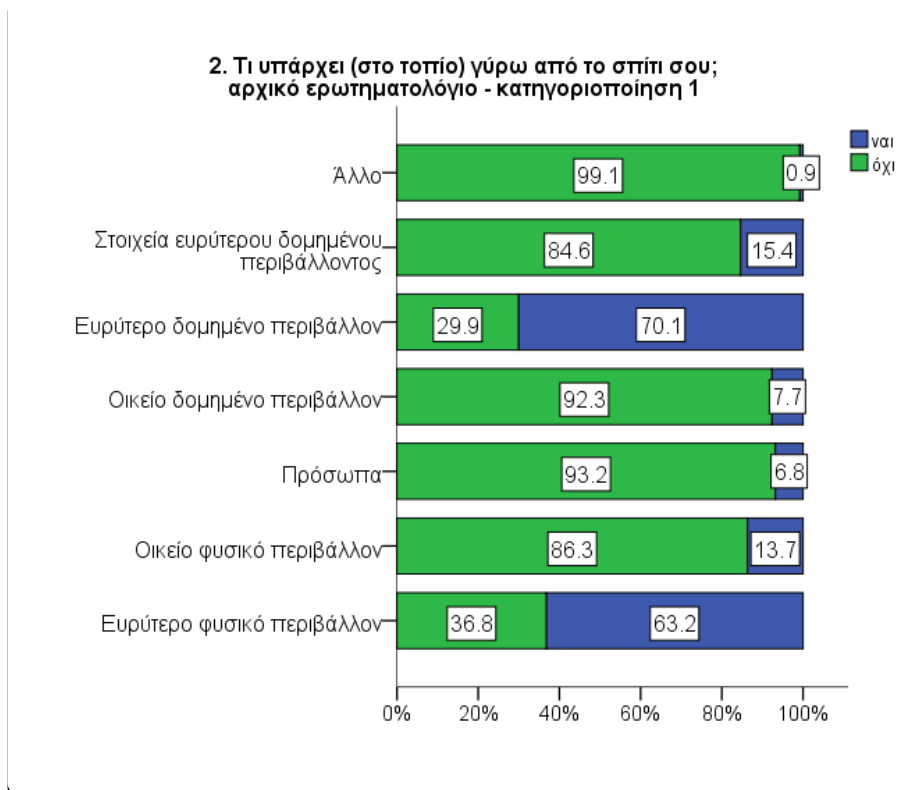
**Ερώτηση 1. Ποιες λέξεις σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τη λέξη τοπίο;  
(N=100, 85.5%, τελικό ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποίηση 3)**



Από τα παραπάνω δύο ραβδογράμματα της δεύτερης και τρίτης κατηγοριοποίησης της ίδιας ερώτησης, διαπιστώνουμε πως, όπως ήταν αναμενόμενο, οι κατηγορίες που συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά είναι οι 'Δομές και μορφές' και το 'Υλικό στοιχείο'. Ωστόσο, δεν είναι αμελητέα και τα ποσοστά για τις κατηγορίες 'Διεργασίες και λειτουργίες' και 'Άυλο στοιχείο', κάτι που επιβεβαιώνει το προηγούμενο συμπέρασμα ότι τα παιδιά, μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος, δεν αντιμετωπίζουν πια το τοπίο ως ένα σύνολο αντικειμένων αλλά συμπεριλαμβάνουν σε αυτό και τα άυλα στοιχεία καθώς και τις διεργασίες και λειτουργίες που πραγματοποιούνται σε αυτό.



**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
(N (πρώτο στάδιο)= 117, 100%, N (τρίτο στάδιο)= 97, 82.9%, κατηγοριοποίηση 1)**



Από τα διαγράμματα βλέπουμε ότι και στα δύο στάδια, τα μεγαλύτερα ποσοστά των απαντήσεων των παιδιών σχετίζονται με το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' και το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον'. Μάλιστα για το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' το ποσοστό αυξήθηκε κάπως, που σημαίνει πως τα παιδιά μετά την παρακολούθηση του προγράμματος ίσως νιώθουν περισσότερο οικεία με τη φύση, δεν τη θεωρούν

τόσο απόμακρη.

Επίσης, το ποσοστό του δείγματος που αναφέρεται στα 'Πρόσωπα' έχει αυξηθεί, αυτό ίσως σημαίνει πως τα παιδιά φαίνεται, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, να έχουν καταλάβει πως το τοπίο δεν αποτελείται μόνο από εικόνες ή αντικείμενα (άψυχα πράγματα) αλλά συμπεριλαμβάνει και τους ανθρώπους.

Ως προς τις υπόλοιπες κατηγορίες:

Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος: μικρή αύξηση (~5%), Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον: αύξηση (~18%), Οικείο δομημένο περιβάλλον: μικρή μείωση (~4%), Οικείο φυσικό περιβάλλον: ελάχιστη μείωση (~0.5%)

Επίσης, αυξήθηκε και το ποσοστό των απαντήσεων της κατηγορίας 'Άλλο' κι εδώ αξίζει να δούμε συγκεκριμένα τις απαντήσεις που εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία, για το πρώτο στάδιο:

Άλλο: ένα τοπίο / δε θυμάμαι / το τοπίο είναι ότι θες

Αντίστοιχα, οι απαντήσεις των παιδιών που εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία, για το τρίτο στάδιο του προγράμματος είναι:

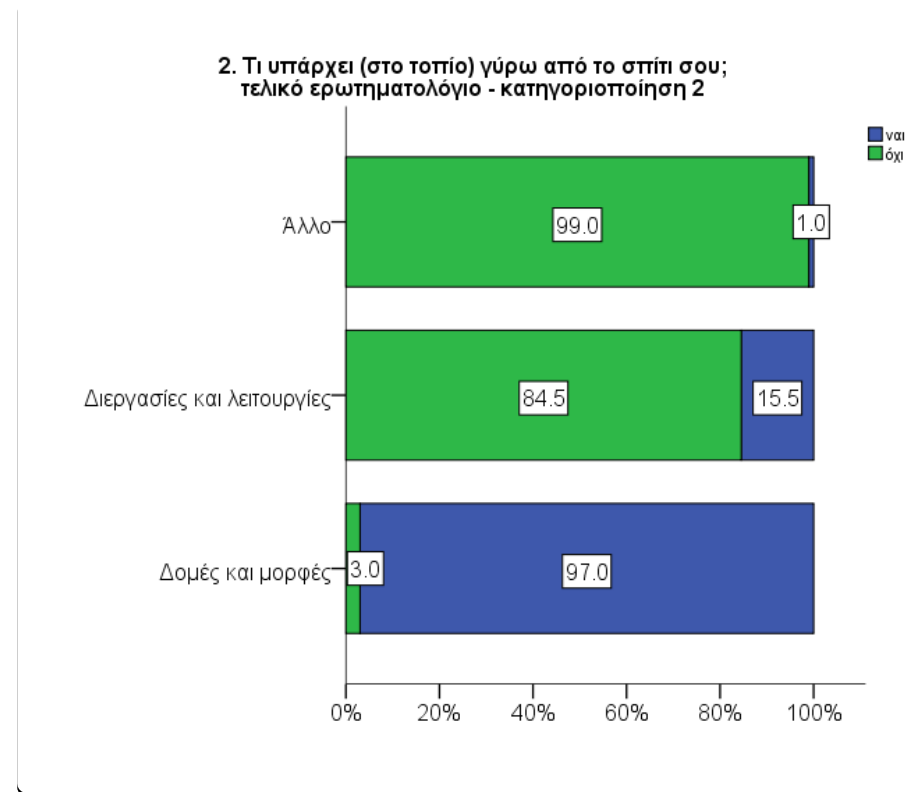
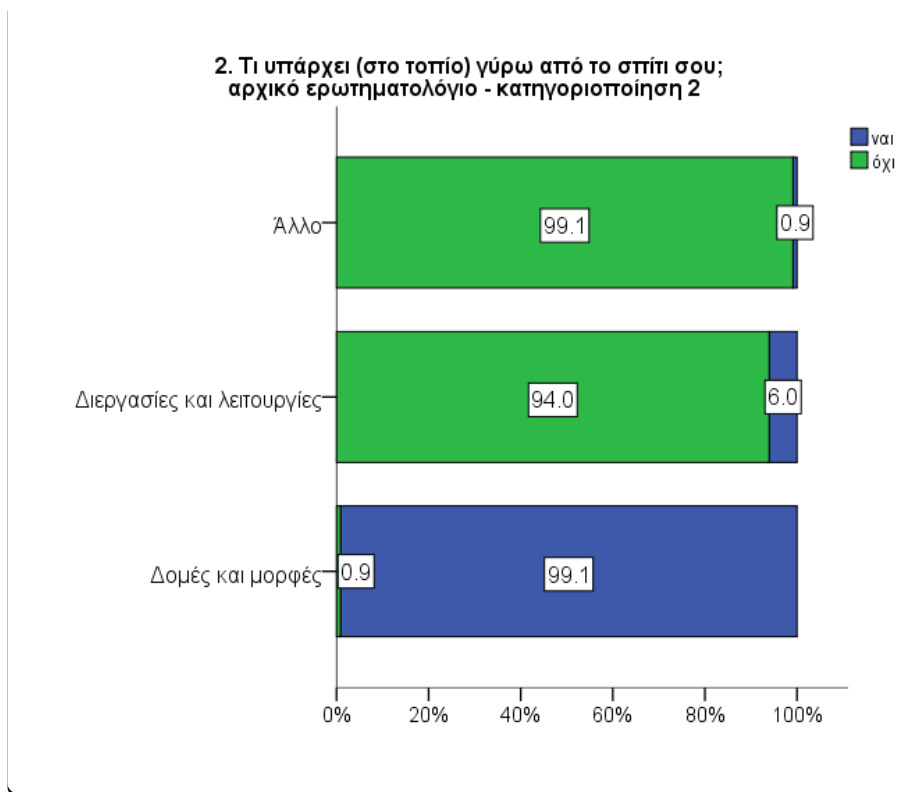
Άλλο 1 (Μυρωδιές): η μυρωδιά τους (λουλουδιών), μυρίζω δέντρα, διάφορες μυρωδιές από τα δέντρα και όταν μαγειρεύει η μαμά μου δηλώνει μυρωδιά

Άλλο 2 (Ήχοι): ακούω πουλάκια, ακούω ζώακια, μια κυρία που φωνάζει πάρα πολύ!, δέντρα που κουνιούνται και κάνουν ήχο, κελάηδισμα πουλιών, φωνές ανθρώπων, ήχος από μηχανάκι

Άλλο 3 (Τοπίο): τοπίο

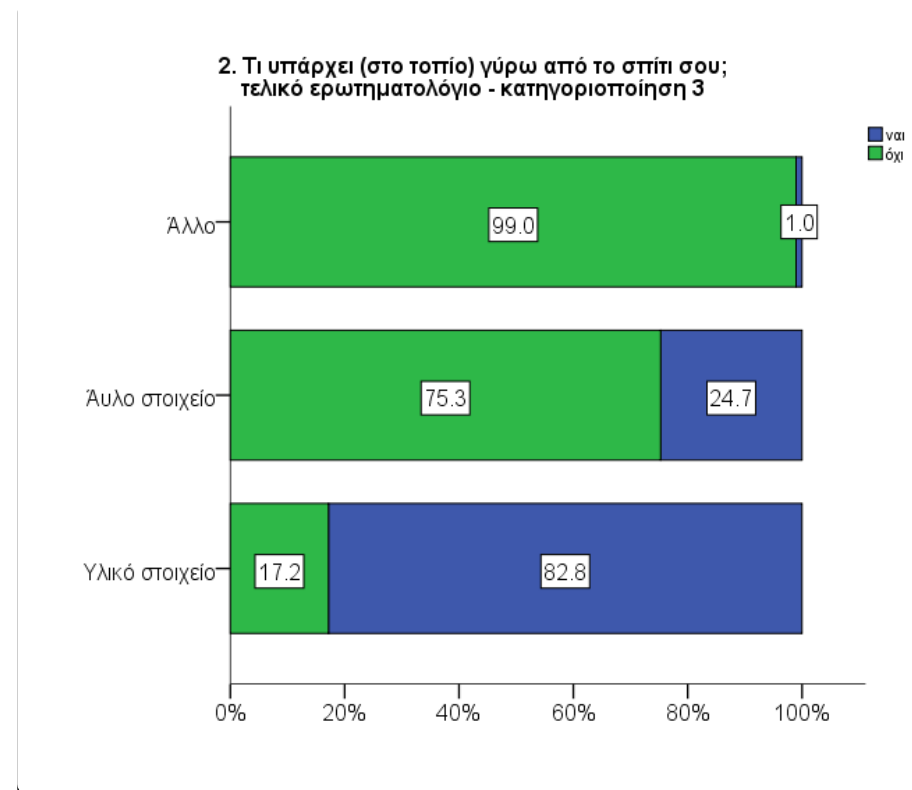
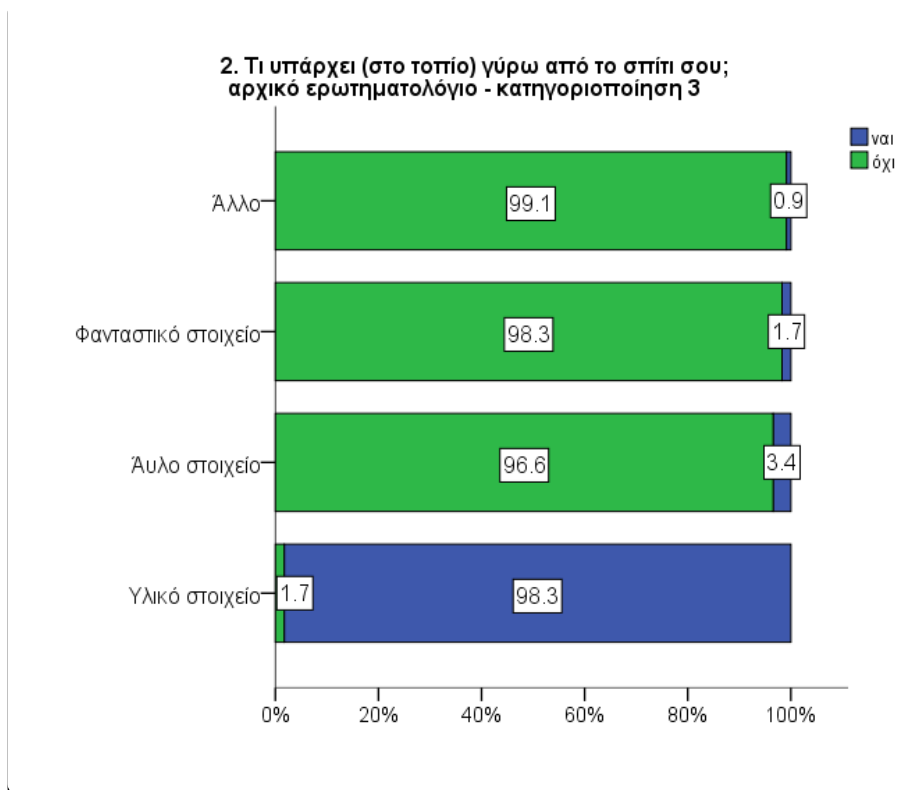
Από τις παραπάνω απαντήσεις φαίνεται πως τα παιδιά έχουν αντιληφθεί (μετά την παρακολούθηση του προγράμματος) πως το τοπίο είναι πραγματικά όλα όσα υπάρχουν γύρω μας, δεν είναι απλά ο χώρος αλλά και όλα όσα βλέπουμε, νιώθουμε, κάνουμε σε αυτόν.

**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 117, 100%, N (τρίτο στάδιο)= 97, 82.9%, κατηγοριοποίηση 2)**



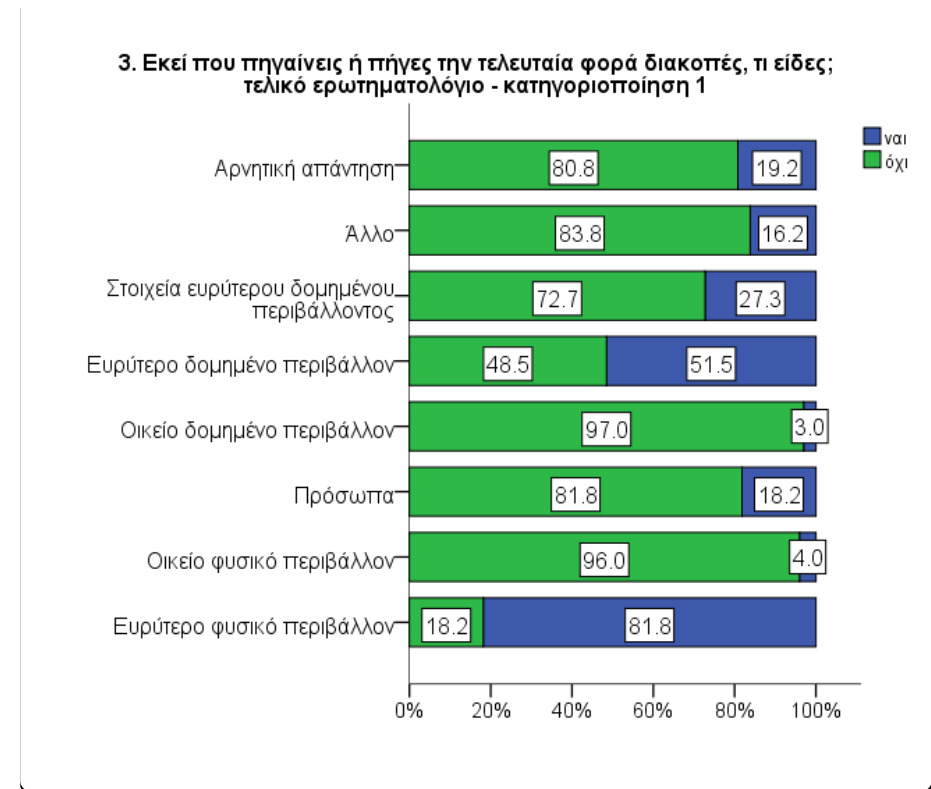
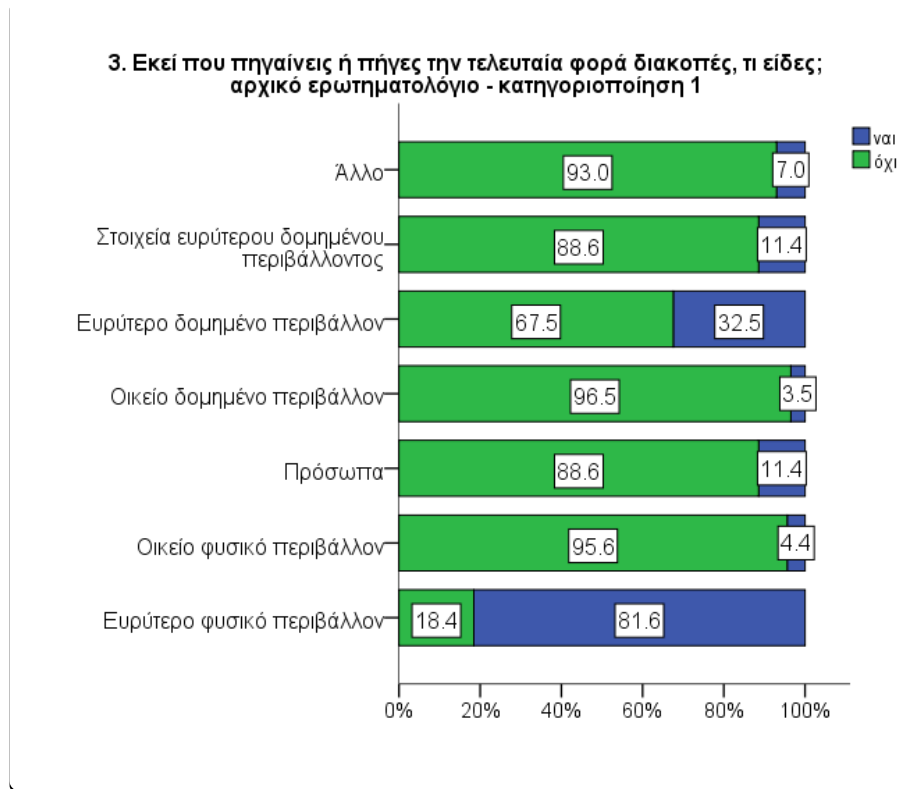
Οι απαντήσεις των παιδιών που αφορούν τις 'Δομές και μορφές' δεν έχουν αλλάξει πολύ, ενώ οι απαντήσεις που εμπίπτουν στην κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζουν μια μικρή αύξηση, μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος. Επίσης, η κατηγορία 'Άλλο' παρουσιάζει αμελητέα αύξηση (~0.1%)

**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 117, 100%, N (τρίτο στάδιο)= 97, 82.9%, κατηγοριοποίηση 3)**



Στα ραβδογράμματα εδώ φαίνεται πως οι απαντήσεις που αφορούν τις κατηγορίες 'Υλικό στοιχείο' έχουν μειωθεί αρκετά, ενώ οι απαντήσεις που αφορούν τη κατηγορία 'Άυλο στοιχείο' έχουν αυξηθεί, γεγονός που επιβεβαιώνει τα συμπεράσματα των προηγούμενων κατηγοριοποιήσεων. Επίσης, η κατηγορία 'Άλλο' παρουσιάζει αμελητέα αύξηση (~0.1%)

**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 114, 97.4%, N (τρίτο στάδιο)= 98, 83.8%, κατηγοριοποίηση 1)**



Οι κατηγορίες των οποίων τα ποσοστά παρουσιάζουν μεγάλες αλλαγές είναι το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' και τα 'Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος'. Αυτό ίσως δείχνει πως τα παιδιά, μετά την παρακολούθηση του προγράμματος, κατανόησαν περισσότερο πως το τοπίο των διακοπών τους συμπεριλαμβάνει και στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος, δεν είναι δηλαδή μόνο το φυσικό περιβάλλον (θάλασσα ή βουνό).

Ως προς τις άλλες κατηγορίες:

Αρνητική απάντηση: εμφάνιση στο τρίτο στάδιο με μεγάλο ποσοστό (19.2%)

Άλλο: αύξηση (11.2%)

Οικείο δομημένο περιβάλλον: πολύ μικρή μείωση (0.5%)

Πρόσωπα: μικρή αύξηση (~7%)

Οικείο φυσικό περιβάλλον: πάρα πολύ μικρή μείωση (0.4%)

Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον: πάρα πολύ μικρή αύξηση (0.2%)

Το ποσοστό απαντήσεων για τη κατηγορία 'Άλλο' αυξήθηκε επίσης κι εδώ αξίζει να δούμε συγκεκριμένα τις απαντήσεις που εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία για τα δύο στάδια:

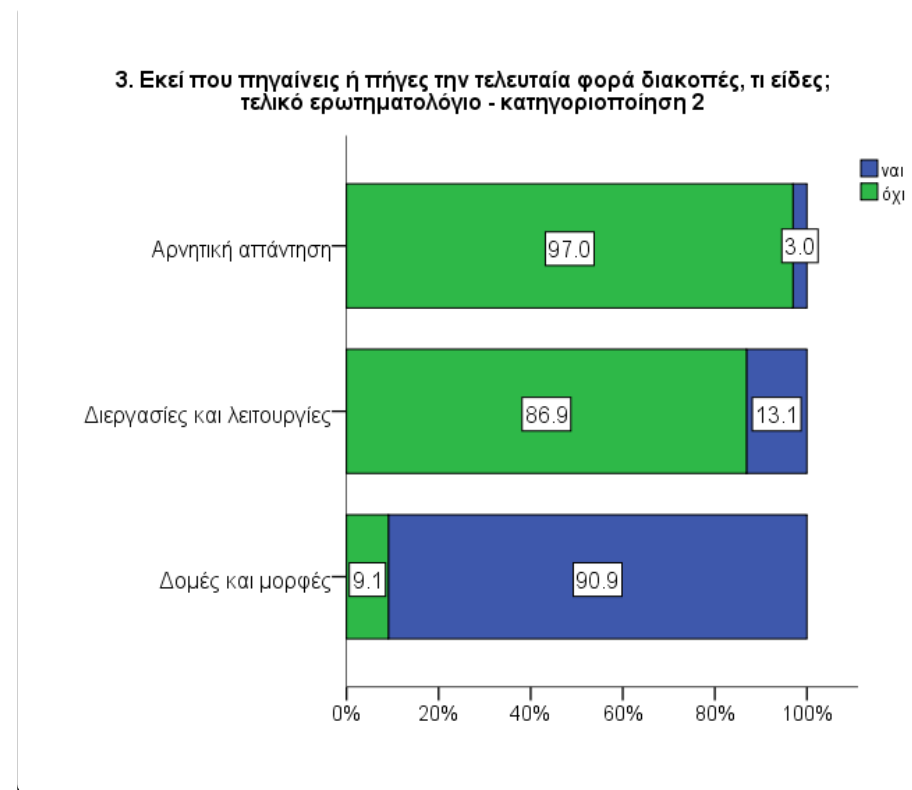
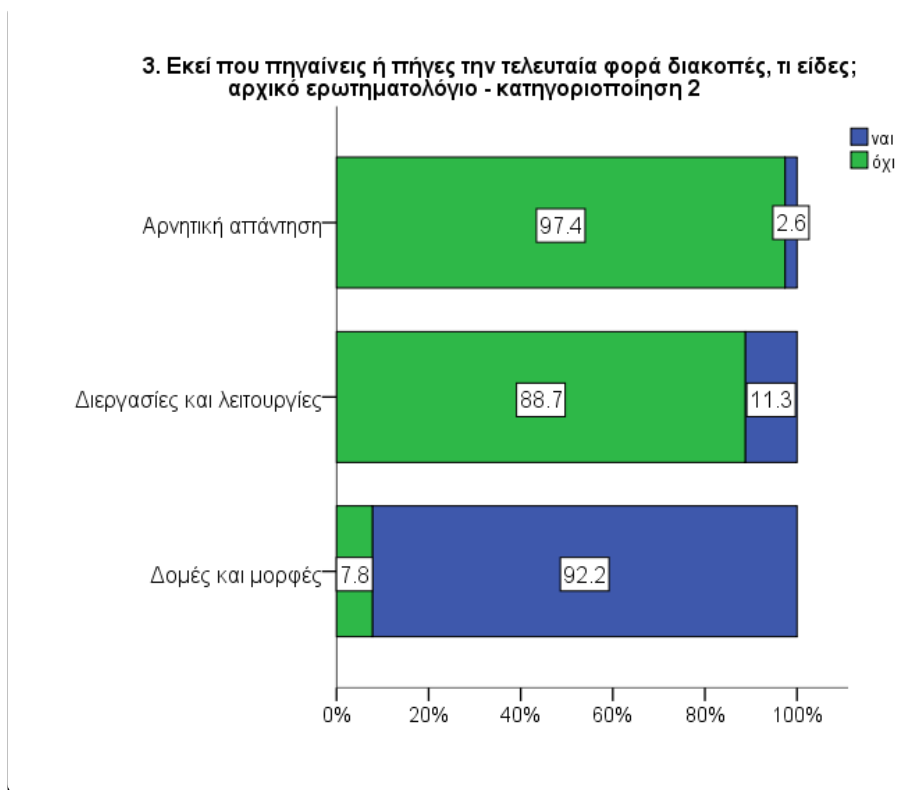
Πρώτο στάδιο:

Άλλο: παίζω ποδόσφαιρο, είδα ένα ρομπότ που μιλάει, κάτι που πετάει και είχε κάμερα, πολύ ωραία θέα, και πολλά άλλα

Τρίτο στάδιο:

Άλλο: μυρωδιές από τα μαγαζιά, από τα λουλούδια που έχει και άσχημα όπως σκουπίδια και άλλα, την Ερεσό, Τουρκία, την τελευταία φορά που πήγα διακοπές ήταν στη Ζάκυνθο και είδα διάφορα αντικείμενα, τον sin boy, εικόνες, βλέπω ταινία το βράδυ, κάνω μπάνιο στη θάλασσα, κοιμάμαι, τρώω, πηγαίνω βόλτα, παίζω με τα νεροπίστολα στη θάλασσα, κάνω ποδήλατο, μπάνιο στη θάλασσα, τρώω παγωτά, παίζω στις κούνιες, ζωγραφίζω, παίζω με μπαμπά και βλέπω τηλεόραση, πήγα στη θάλασσα, πικ νικ, ανθρώπους που έκαναν πικ νικ, στην Αθήνα: για καφέ, πήγαμε εκδρομή με το σχολείο και είδαμε παιδική χαρά και μαγαζιά, στην Ζάκυνθο πήγα στο carreta carreta fun park και είδα πως μπορείς να κολυμπήσεις μαζί με τις χελώνες.

**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πηγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 114, 97.4%, N (τρίτο στάδιο)= 98, 83.8%, κατηγοριοποίηση 2)



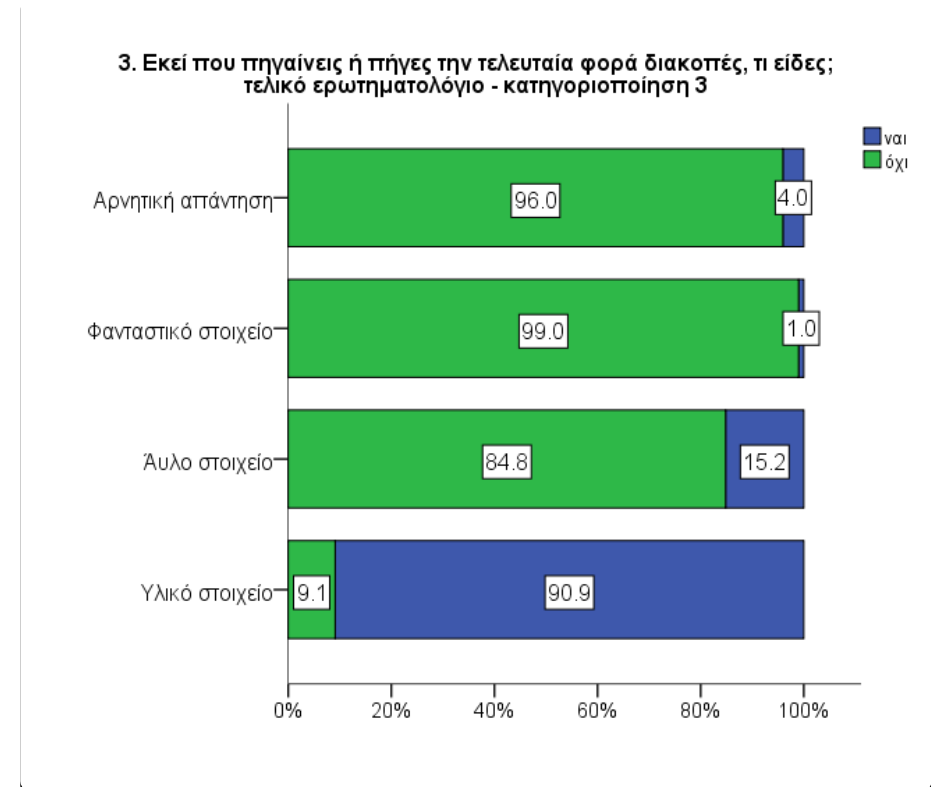
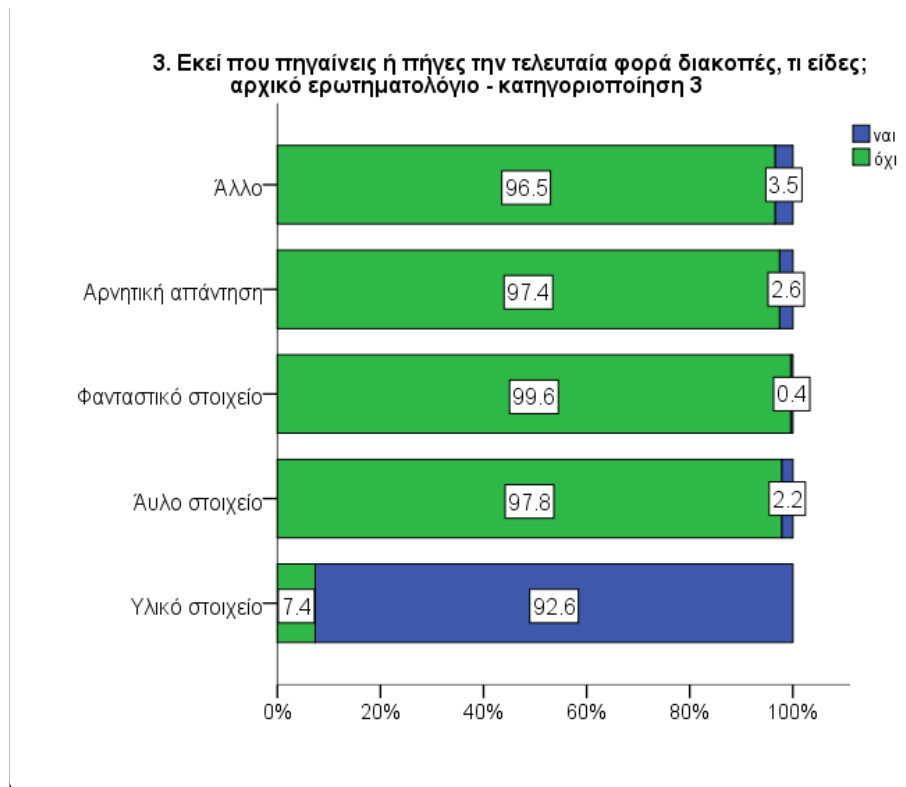
Σε αυτή την κατηγοριοποίηση τα ποσοστά για όλες τις κατηγορίες απαντήσεων δεν έχουν αλλάξει σημαντικά.

Διεργασίες και λειτουργίες: πολύ μικρή αύξηση (~2%)

Δομές και μορφές: πολύ μικρή μείωση (~1.3%)

Αρνητικές απαντήσεις: πολύ μικρή αύξηση (~0.4%)

**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 114, 97.4%, N (τρίτο στάδιο)= 98, 83.8%, κατηγοριοποίηση 3)**



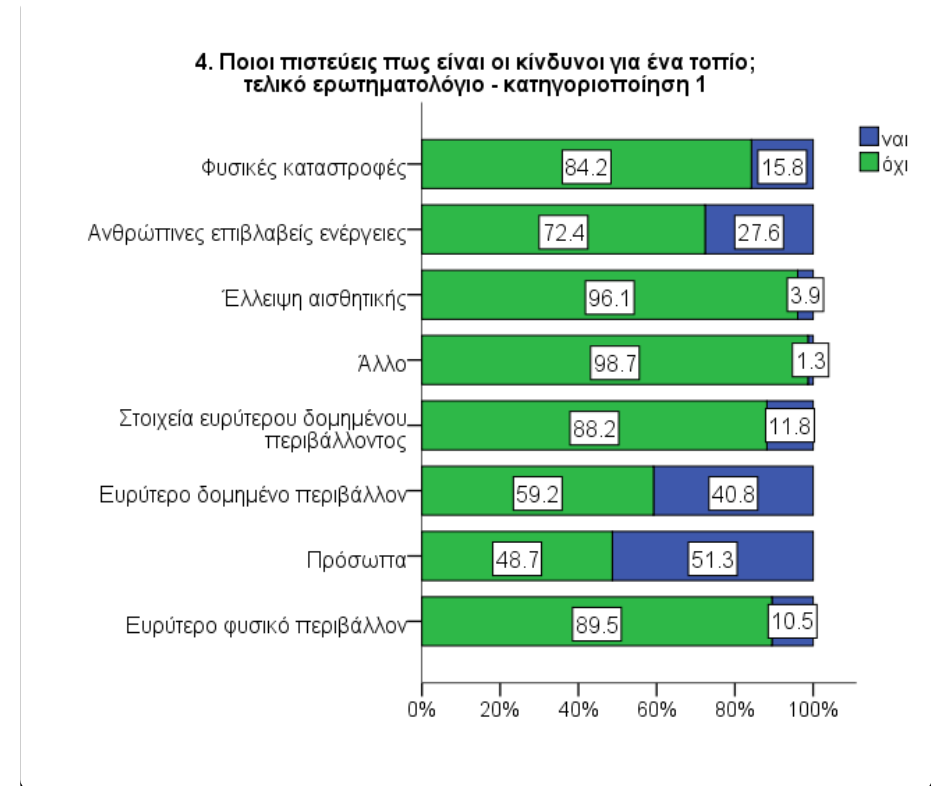
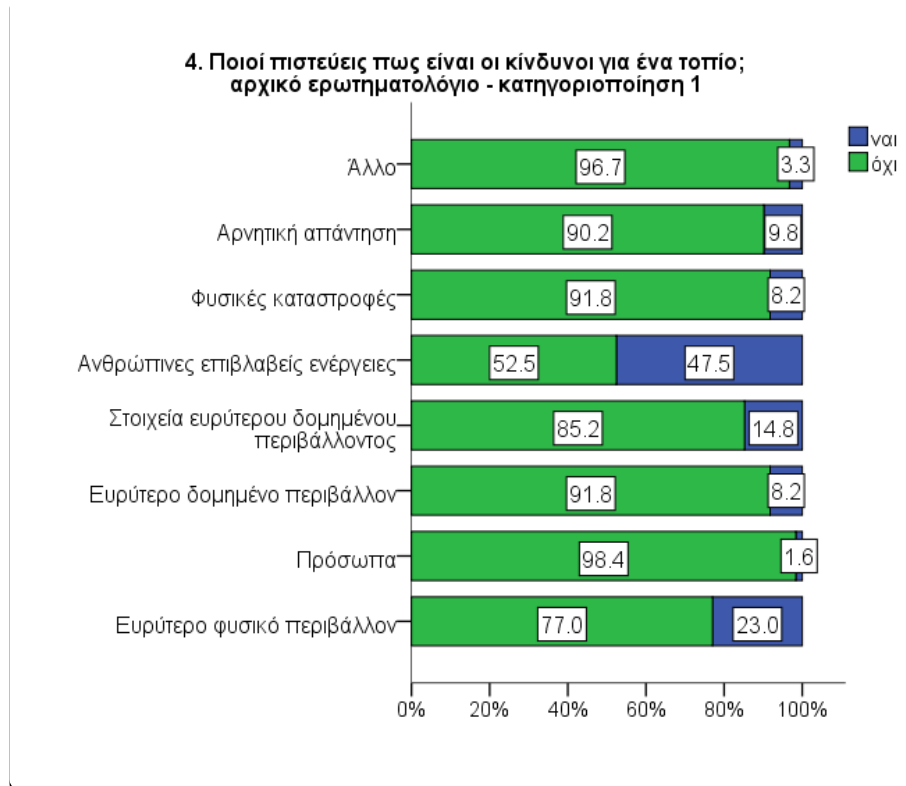
Παρατηρούμε πως αυξήθηκε αρκετά το ποσοστό για τη κατηγορία 'Άυλο στοιχείο', ενισχύοντας έτσι το συμπέρασμα πως τα παιδιά στο τοπίο πλέον περιλαμβάνουν και τα άυλα στοιχεία.

Ως προς τις υπόλοιπες κατηγορίες: Αρνητική απάντηση: μικρή μείωση (~1.4%), Φανταστικό στοιχείο: πολύ μικρή μείωση (~0.6%), Υλικό στοιχείο: μικρή μείωση (1.7%)



**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;**

**(N (πρώτο στάδιο)= 61, 52.1%, N (τρίτο στάδιο)= 77, 65.8%, κατηγοριοποίηση 1)**



Οι απαντήσεις που εμπίπτουν στην κατηγορία 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' μειώθηκαν, αυτό ίσως δείχνει πως η αρχική αντίληψη των παιδιών πως οι κίνδυνοι προέρχονται από το φυσικό περιβάλλον έχει κάπως αλλάξει. Επίσης, αυξήθηκε κάπως το ποσοστό που αφορά τη κατηγορία 'Φυσικές καταστροφές', δείχνοντας πως τα παιδιά ακόμα και ένα κατεστραμμένο τοπίο (πχ καμένο δάσος) το συμπεριλαμβάνουν πλέον πιο εύκολα στο τοπίο, δεν το διαχωρίζουν από αυτό.

Στο τρίτο στάδιο προστέθηκε και η κατηγορία 'Έλλειψη αισθητικής' σε ποσοστό 3.9%, ενώ αυξήθηκε σημαντικά το ποσοστό της κατηγορίας 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον'. Ίσως τα παιδιά δεν είχαν σκεφτεί ότι το δομημένο περιβάλλον είναι κομμάτι του τοπίου και ενέργειες όπως η ανεξέλεγκτη και χωρίς σχέδιο δόμηση, η καταπάτηση τμημάτων φυσικού περιβάλλοντος όπως π.χ. δάσος ή παραλία κ.λπ. καταστρέφουν το τοπίο. Ακόμα, αυξήθηκε κατά πολύ το ποσοστό της κατηγορίας 'Πρόσωπα' που κάνει πολύ φανερό το γεγονός ότι τα παιδιά συνειδητοποίησαν ότι ο άνθρωπος είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας όσον αφορά τους κινδύνους του τοπίου, κάτι που δεν είχαν σκεφτεί ή συνειδητοποιήσει πριν την παρακολούθηση του προγράμματος. Ωστόσο, το ποσοστό για τις 'Ανθρώπινες επιβλαβείς ενέργειες' μειώθηκε κι αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός πως κατά το πρώτο στάδιο για την συγκεκριμένη ερώτηση έδιναν όλες τις πιθανές απαντήσεις επειδή ίσως έτσι θεωρούσαν πως έπρεπε να απαντήσουν. Επίσης μια άλλη εκδοχή είναι να μην γνώριζαν ή να μην είχαν σκεφτεί τι έπρεπε να απαντήσουν εδώ.

Ως προς τις υπόλοιπες κατηγορίες:

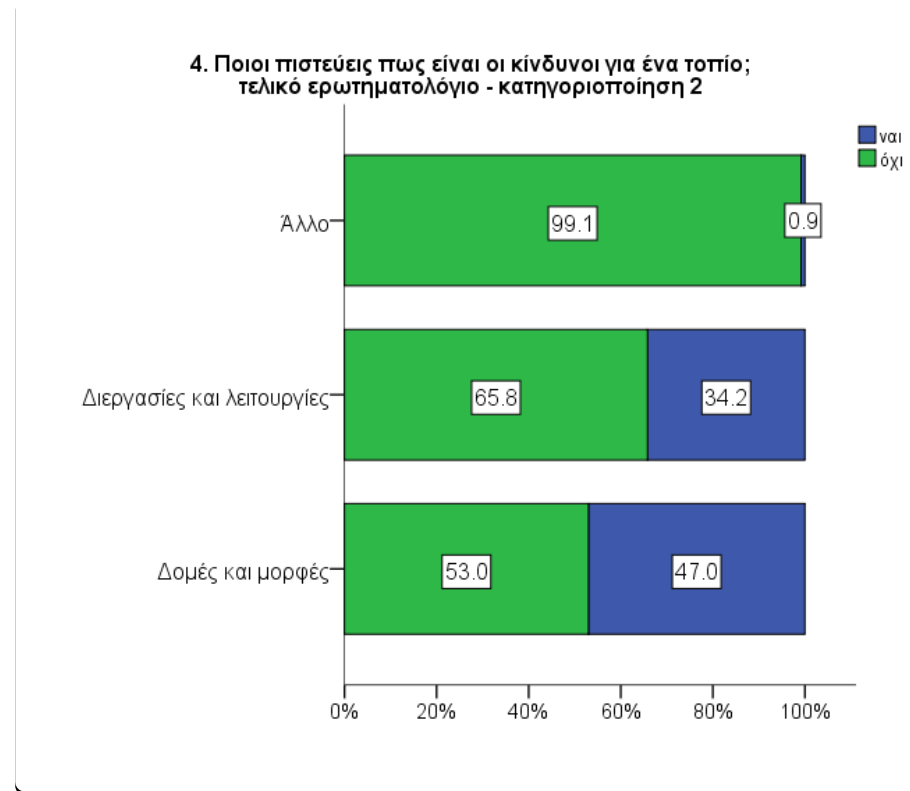
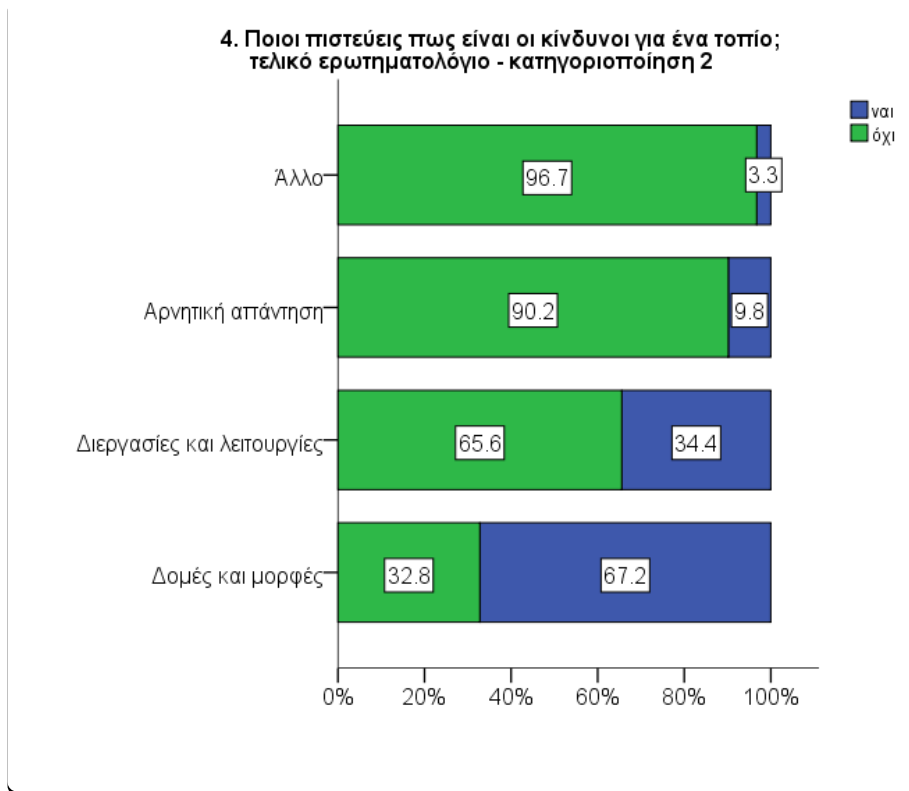
Αρνητική απάντηση: υπήρχε μόνο στο πρώτο στάδιο

Άλλο: πολύ μικρή μείωση (~2%)

Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος: μικρή μείωση (3%)

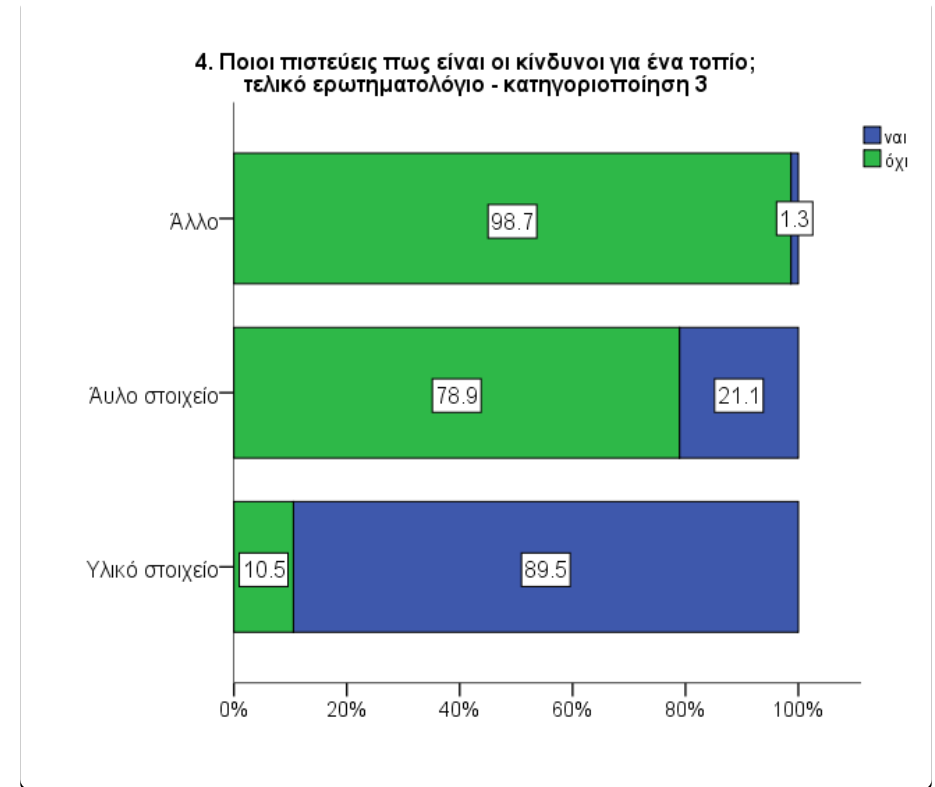
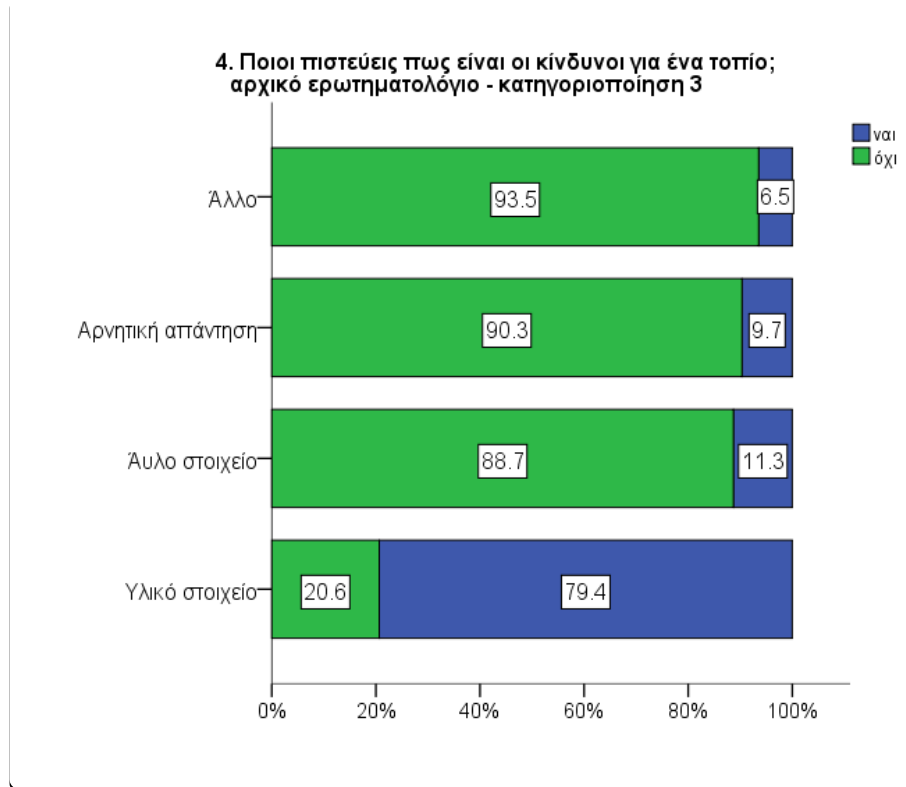
**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;**

**(N (πρώτο στάδιο)= 61, 52.1%, N (τρίτο στάδιο)= 77, 65.8%, κατηγοριοποίηση 2)**



Το ποσοστό των απαντήσεων για την κατηγορία 'Δομές και μορφές' μειώθηκε, το ποσοστό για τις 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρέμεινε σχεδόν το ίδιο, ενώ μειώθηκε πολύ λίγο το ποσοστό της κατηγορίας 'Άλλο'.

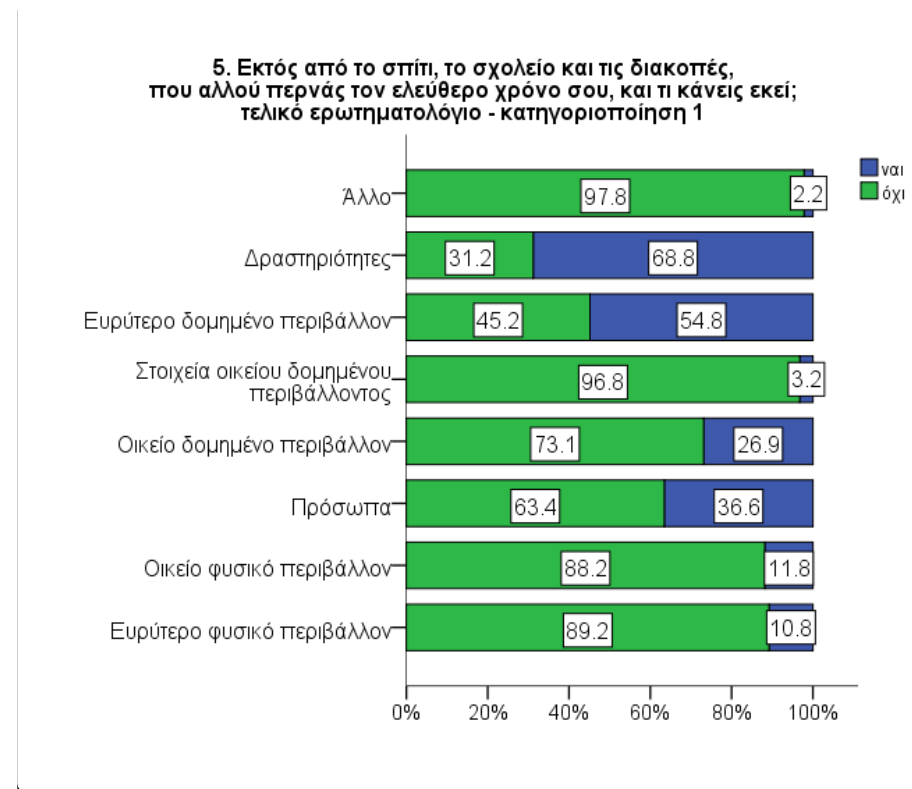
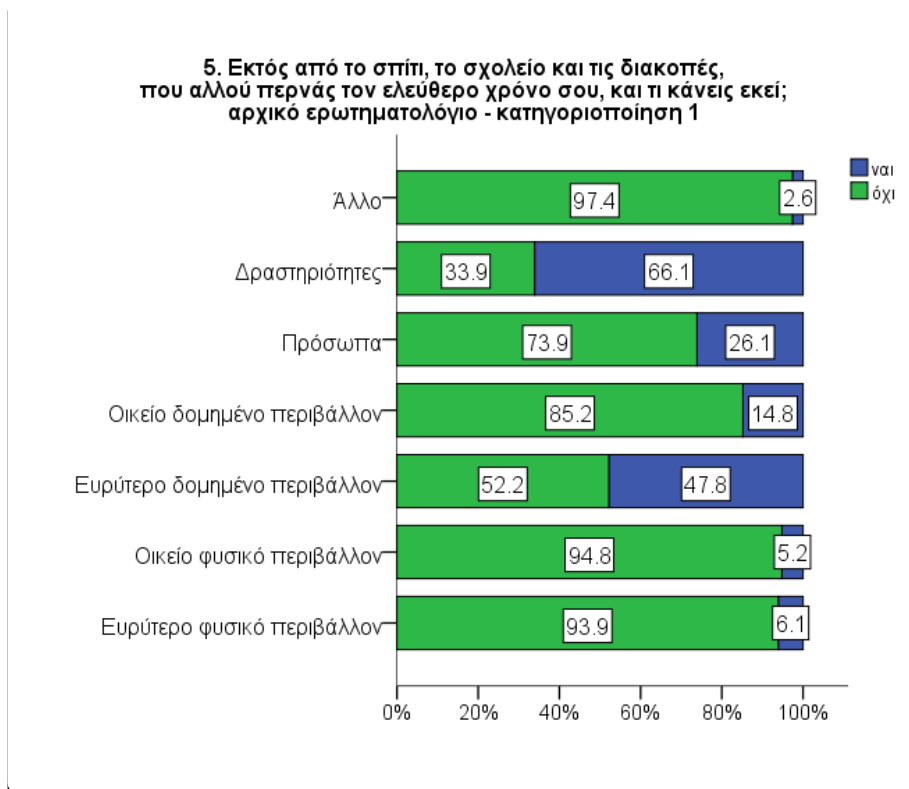
**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο; N (Α στάδιο): 117-56=61 / 117 (%), N (Γ στάδιο): 77 (N (πρώτο στάδιο)= 61, 52.1%, N (τρίτο στάδιο)= 77, 65.8%, κατηγοριοποίηση 3)**



Τα ποσοστά για το 'Υλικό στοιχείο' και για το 'Άυλο στοιχείο' αυξήθηκαν, μάλλον αυτό δείχνει πως τα παιδιά μετά την παρακολούθηση του προγράμματος έχουν διευρύνει τον τρόπο σκέψης τους και αντιλαμβάνονται διαφορετικά το τοπίο.

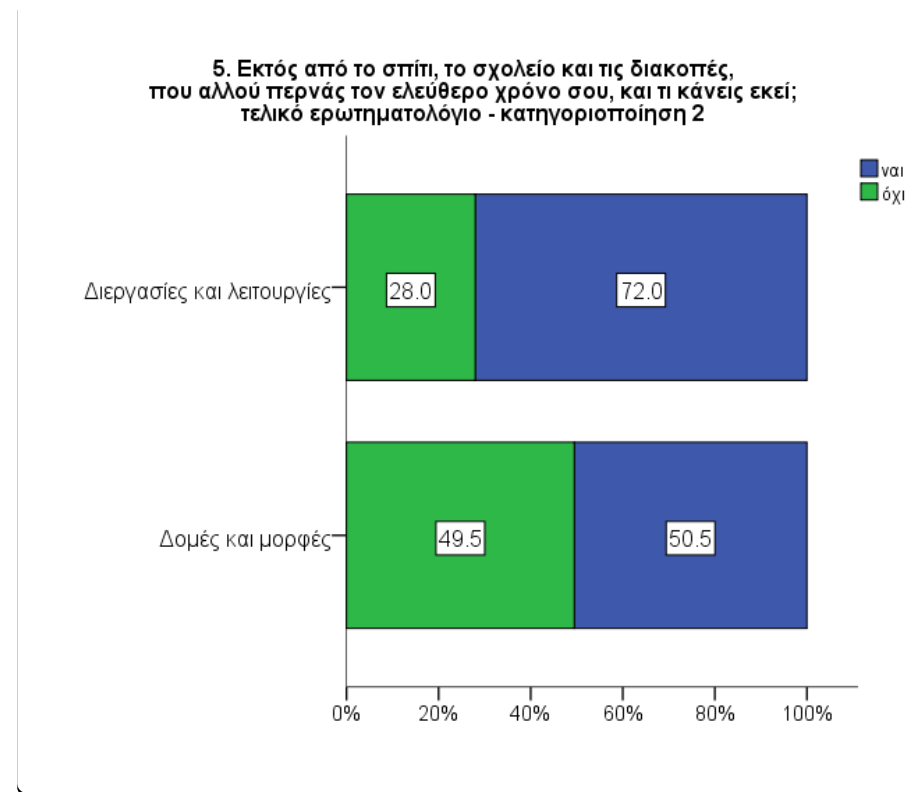
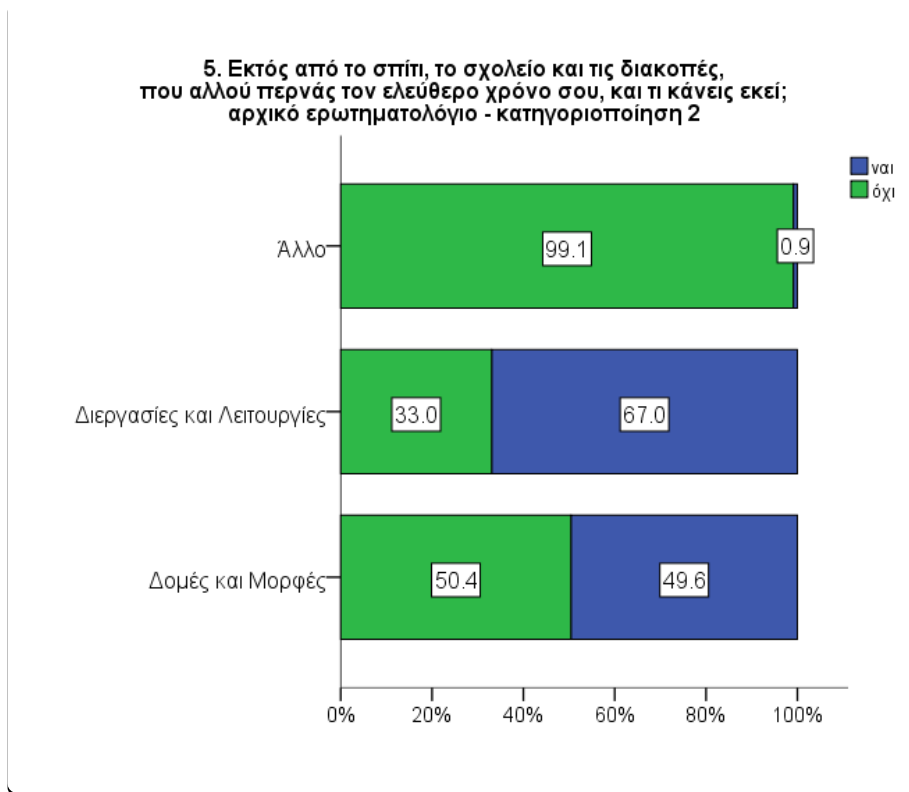
Όσον αφορά τις υπόλοιπες κατηγορίες: Άλλο: μικρή μείωση (~5%), Αρνητική απάντηση: υπήρχε μόνο στην πρώτη φάση.

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 117, 100%, N (τρίτο στάδιο)= 93, 79.5%, κατηγοριοποίηση 1)



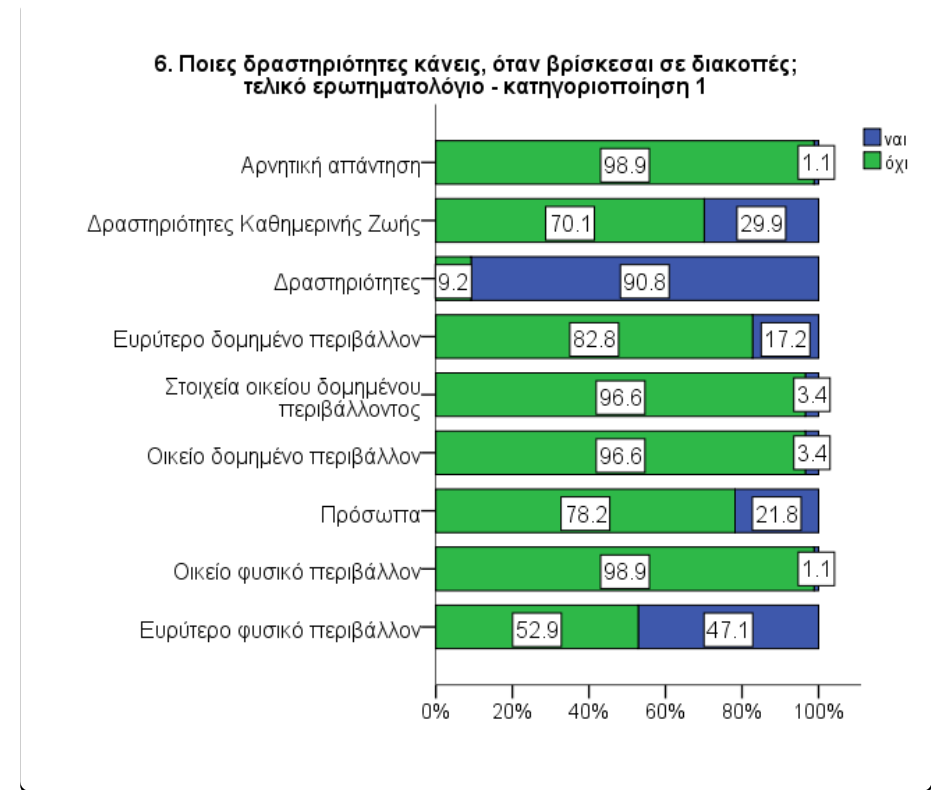
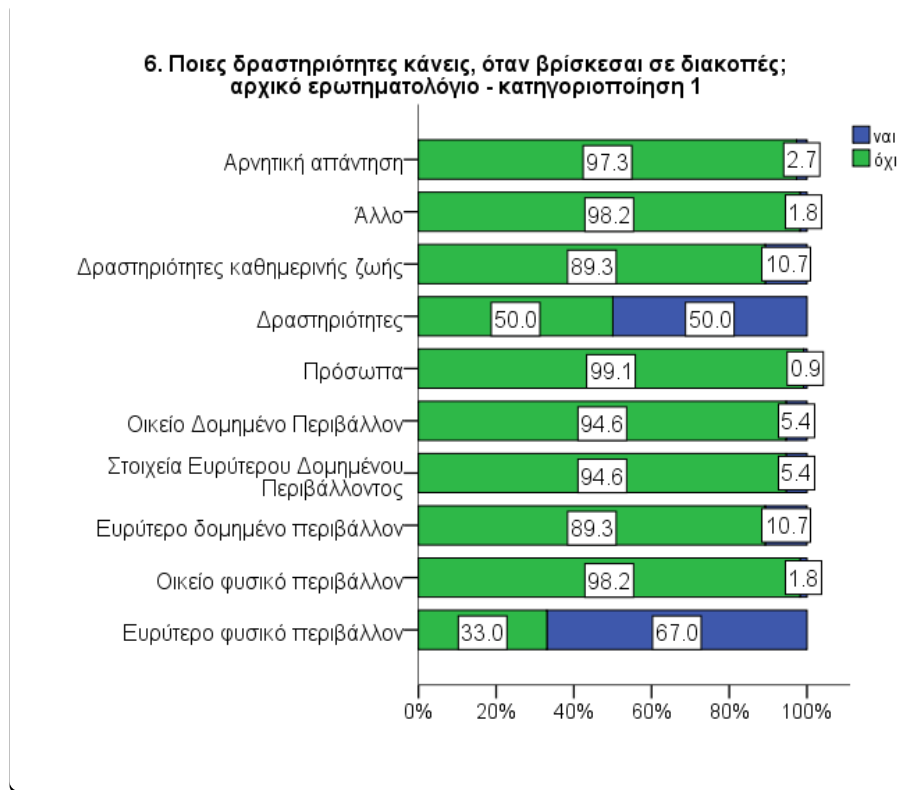
Τα ποσοστά των κατηγοριών 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' και 'Δραστηριότητες' αυξήθηκαν ελαφρώς, τα ποσοστά των κατηγοριών 'Πρόσωπα', 'Οικείο φυσικό περιβάλλον', 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' και 'Οικείο δομημένο περιβάλλον' αυξήθηκαν αρκετά. Επίσης, προστέθηκε η κατηγορία 'Στοιχεία οικείου δομημένου περιβάλλοντος' και το ποσοστό για την κατηγορία 'Άλλο' αυξήθηκε ελάχιστα (0.4%). Η αύξηση των ποσοστών όλων σχεδόν των κατηγοριών ίσως να σημαίνει πως τα παιδιά νιώθουν πλέον περισσότερο οικεία με την έννοια του τοπίου, καθότι οι απαντήσεις τους έγιναν πιο διευρυμένες.

**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 117, 100%, N (τρίτο στάδιο)= 93, 79.5%, κατηγοριοποίηση 2)



Το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μικρή αύξηση, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' δεν παρουσιάζει σημαντική μεταβολή.

**Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 110, 94%, N (τρίτο στάδιο)= 87, 74.4%, κατηγοριοποίηση 1)**



Παρατηρούμε πως το ποσοστό της κατηγορίας 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' μειώθηκε, που σημαίνει πως ίσως τα παιδιά πέρα από το φυσικό περιβάλλον συνδυάζουν πλέον το τοπίο των διακοπών τους και με άλλα στοιχεία, όπως για παράδειγμα με τα 'Πρόσωπα', όπου το ποσοστό αυξήθηκε σημαντικά και με το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' όπου και πάλι το ποσοστό αυξήθηκε.

Αξιοσημείωτη είναι η αύξηση στο ποσοστό της κατηγορίας 'Δραστηριότητες' αλλά και της κατηγορίας 'Δραστηριότητες καθημερινής ζωής'. Αυτό σημαίνει πως σχεδόν όλα τα παιδιά μετά την λήξη του προγράμματος έχουν πλέον συνειδητοποιήσει πως το τοπίο δεν είναι κάτι άψυχο και απλά μία εικόνα αλλά είναι και όλα όσα μπορούμε να κάνουμε μέσα σε αυτό.

Ως προς τις υπόλοιπες κατηγορίες:

Αρνητική απάντηση: πολύ μικρή αύξηση (1.6%)

Οικείο δομημένο περιβάλλον: μικρή μείωση (2%)

Οικείο φυσικό περιβάλλον: πολύ μικρή μείωση (0.7%)

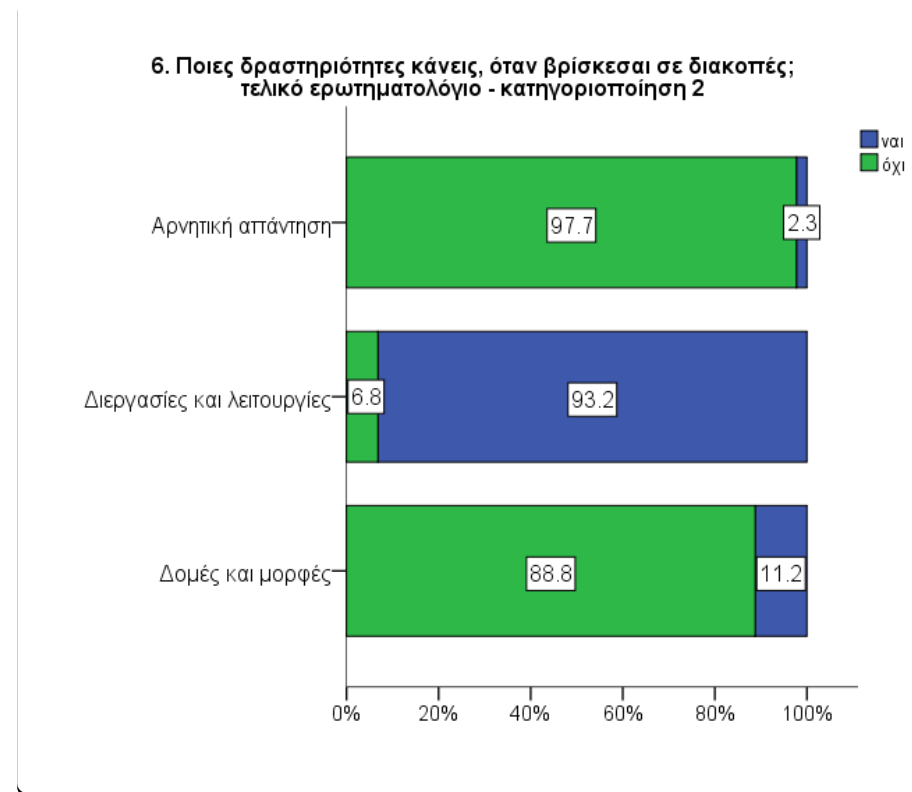
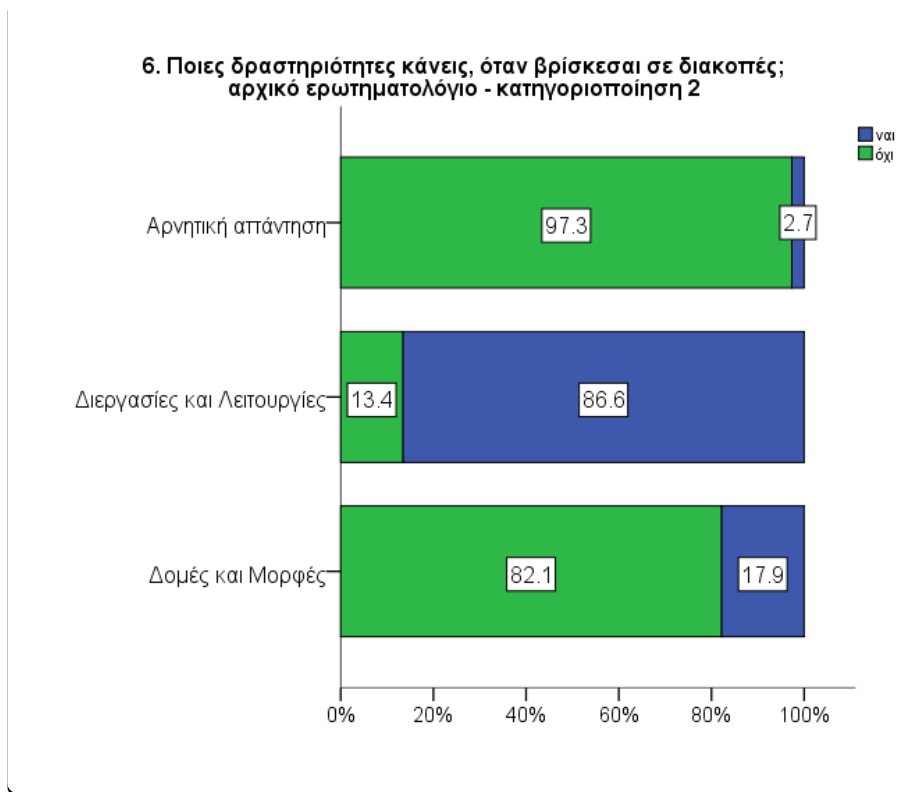
Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος: μόνο στο πρώτο στάδιο έχουμε απαντήσεις

Στοιχεία οικείου δομημένου περιβάλλοντος: μόνο στο τρίτο στάδιο έχουμε απαντήσεις

Άλλο: μόνο στο πρώτο στάδιο έχουμε απαντήσεις

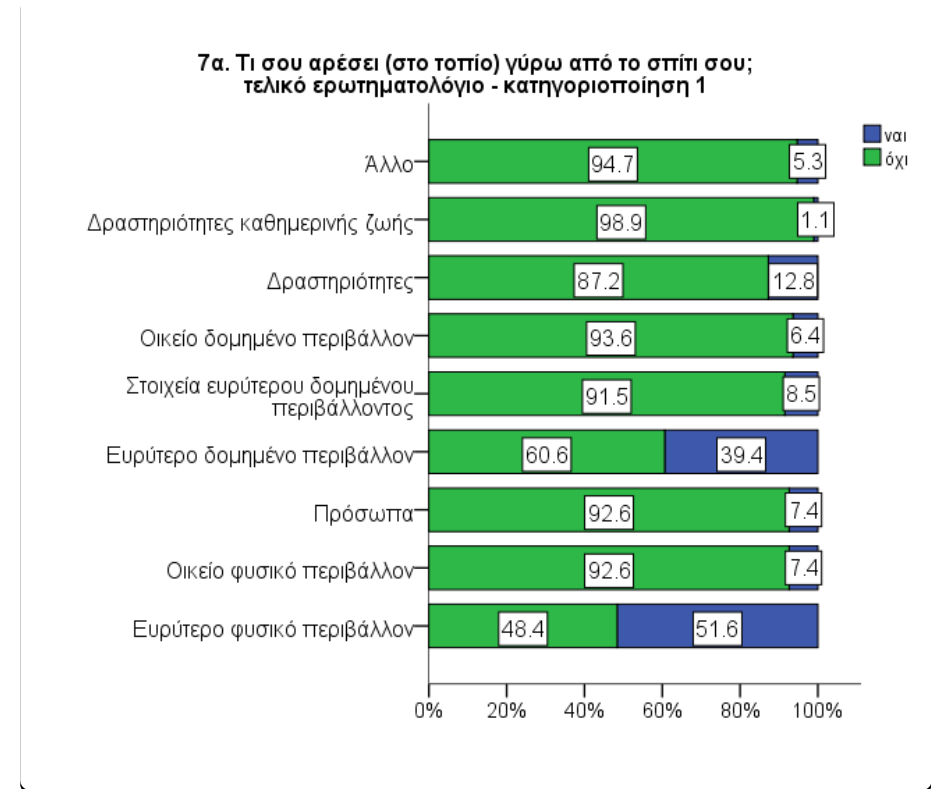
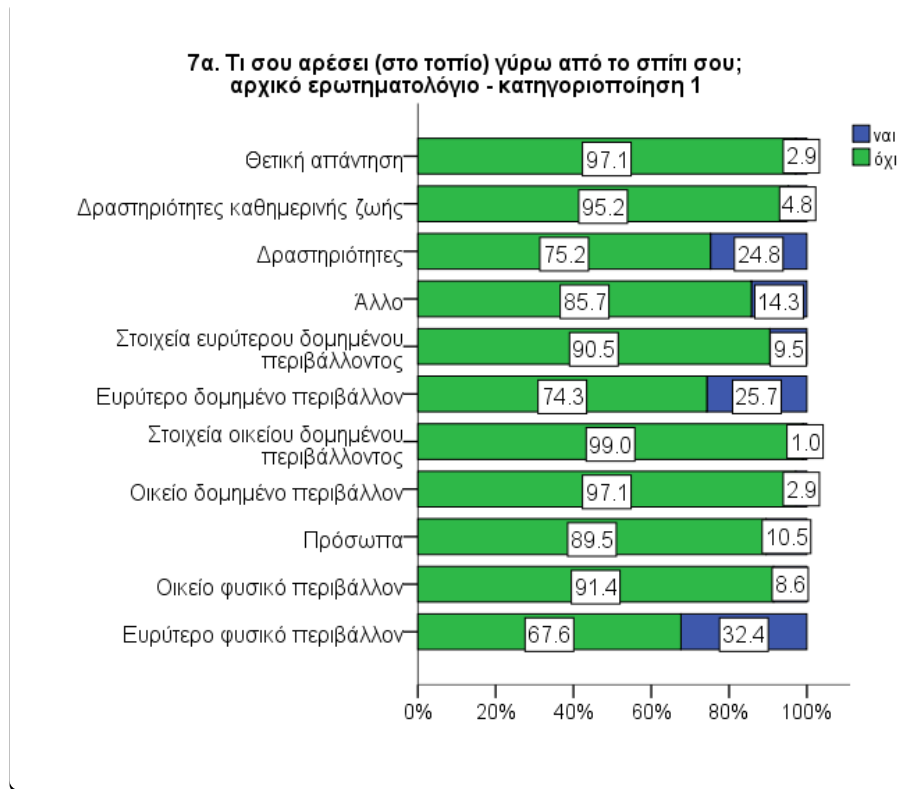


**Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 110, 94%, N (τρίτο στάδιο)= 87, 74.4%, κατηγοριοποίηση 2)



Το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μικρή αύξηση, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' μικρή μείωση. Η κατηγορία 'Αρνητική απάντηση' παρουσιάζει μια πολύ μικρή μείωση (0.4%).

**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 105, 89.7%, N (τρίτο στάδιο)= 94, 80.3%, κατηγοριοποίηση 1)**



Το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' έχει αυξηθεί, αυτό ίσως σημαίνει ότι τα παιδιά, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, έχουν πλέον συνειδητοποιήσει ότι το τοπίο δεν έχει σχέση μόνο με το φυσικό περιβάλλον ή με μια όμορφη εικόνα. Στα παιδιά πιθανώς να άρεσαν κάποια στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος και πριν την παρακολούθηση του προγράμματος,

απλά δεν τα είχαν συνδυάσει με το τοπίο ώστε να τα αναφέρουν στις απαντήσεις τους.

Παρατηρούμε πως και το ποσοστό της κατηγορίας 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' έχει αυξηθεί σημαντικά, κάτι που δείχνει πως τα παιδιά μπορούν πλέον να συνδυάσουν το φυσικό περιβάλλον με το τοπίο της καθημερινότητας τους, κάτι που αδυνατούσαν να κάνουν κατά το πρώτο στάδιο.

Το ποσοστό της κατηγορίας 'Πρόσωπα' παρουσιάζει μια μικρή μείωση, ενώ μειώθηκαν και τα ποσοστά που αφορούν τις 'Δραστηριότητες' και τις 'Δραστηριότητες της καθημερινής ζωής', οι υπόλοιπες κατηγορίες παραμένουν περίπου το ίδιο, πιθανά λόγω της γενικότερης διεύρυνσης των απαντήσεων των παιδιών κατά το τρίτο στάδιο.

Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος: μικρή μείωση (1%)

Στοιχεία οικείου δομημένου περιβάλλοντος: μόνο στην πρώτη φάση έχουμε απαντήσεις για αυτή τη κατηγορία

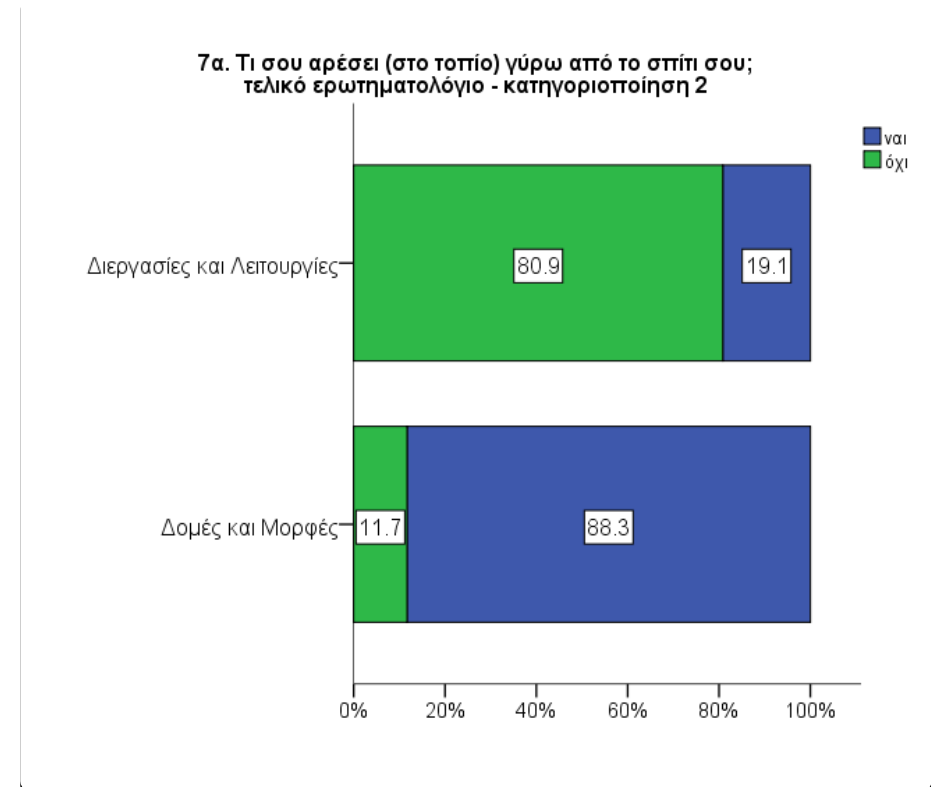
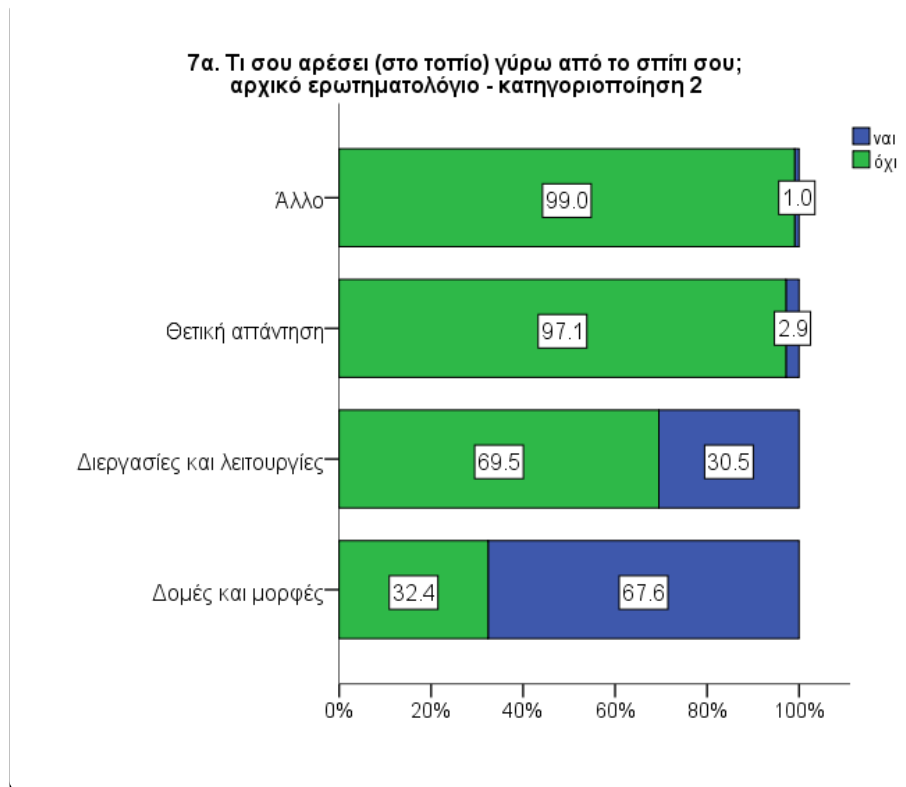
Οικείο δομημένο περιβάλλον: μικρή αύξηση (3.5%)

Οικείο φυσικό περιβάλλον: μικρή μείωση (1.2%)

Άλλο: μείωση (~8%)

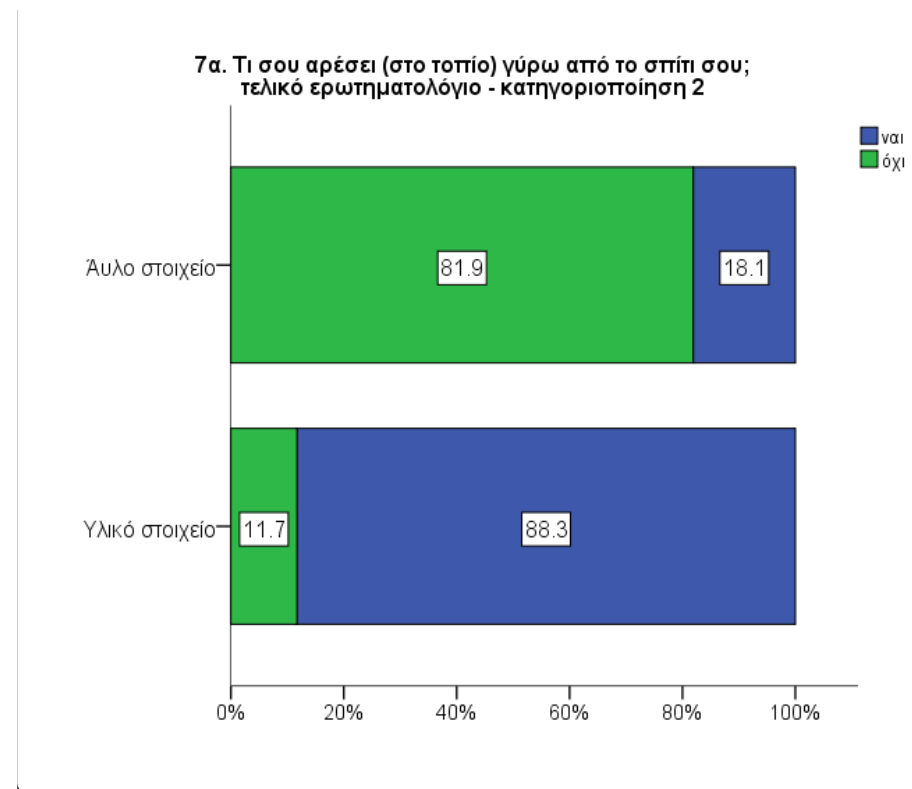
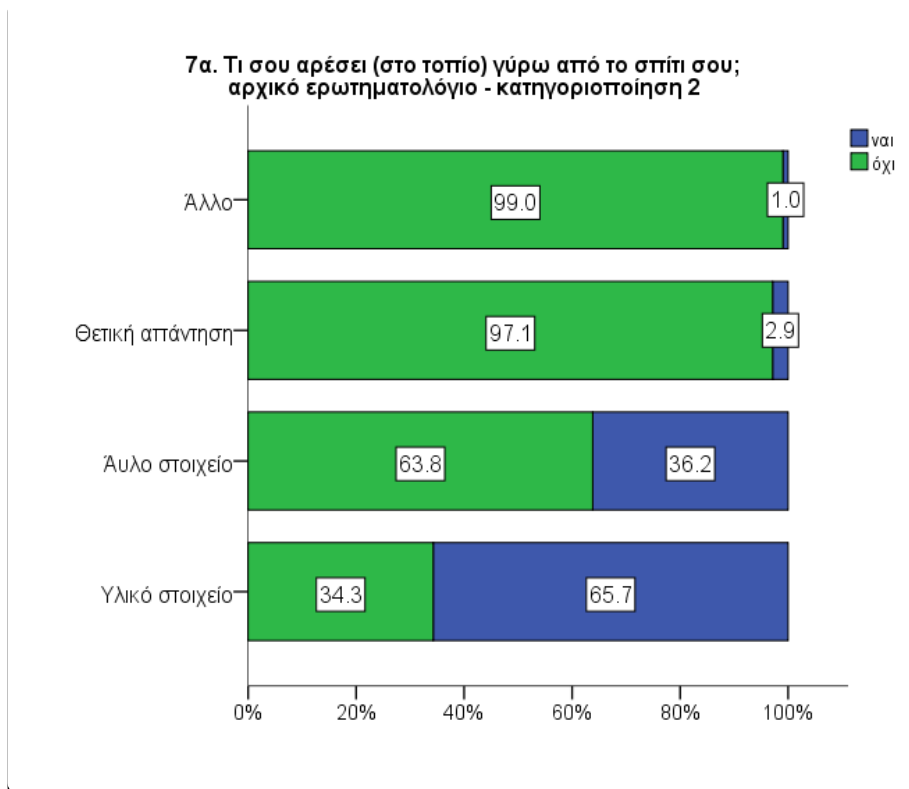
Θετική απάντηση: μου αρέσουν όλα δηλαδή, μόνο στην πρώτη φάση έχουμε απαντήσεις για αυτή τη κατηγορία.

**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 105, 89.7%, N (τρίτο στάδιο)= 94, 80.3%, κατηγοριοποίηση 2)**



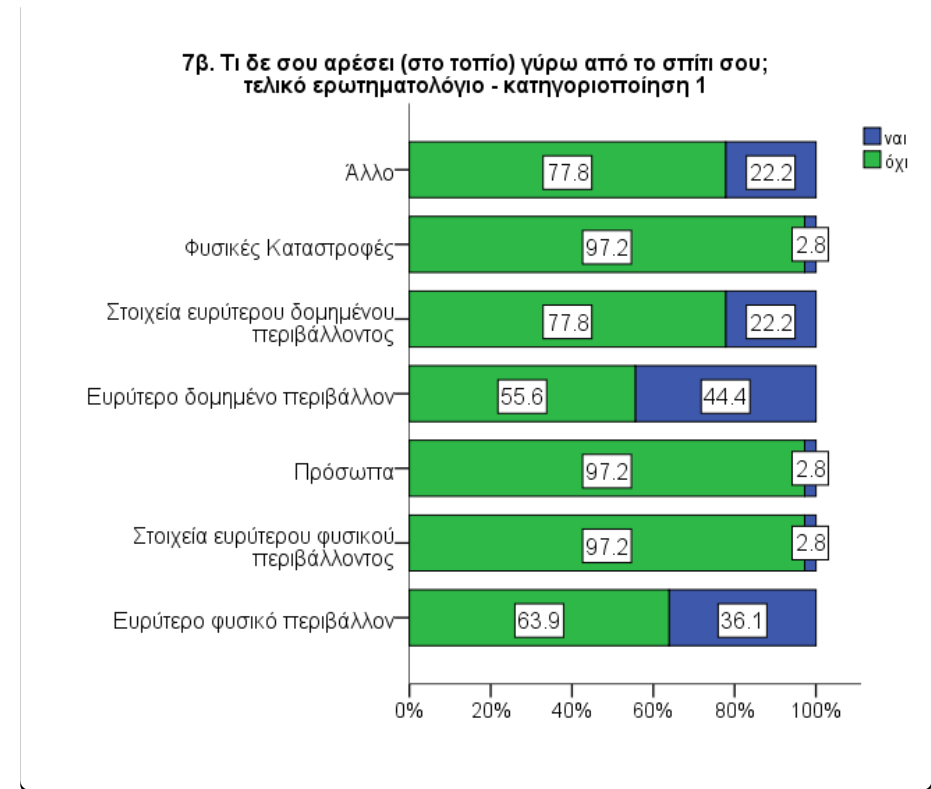
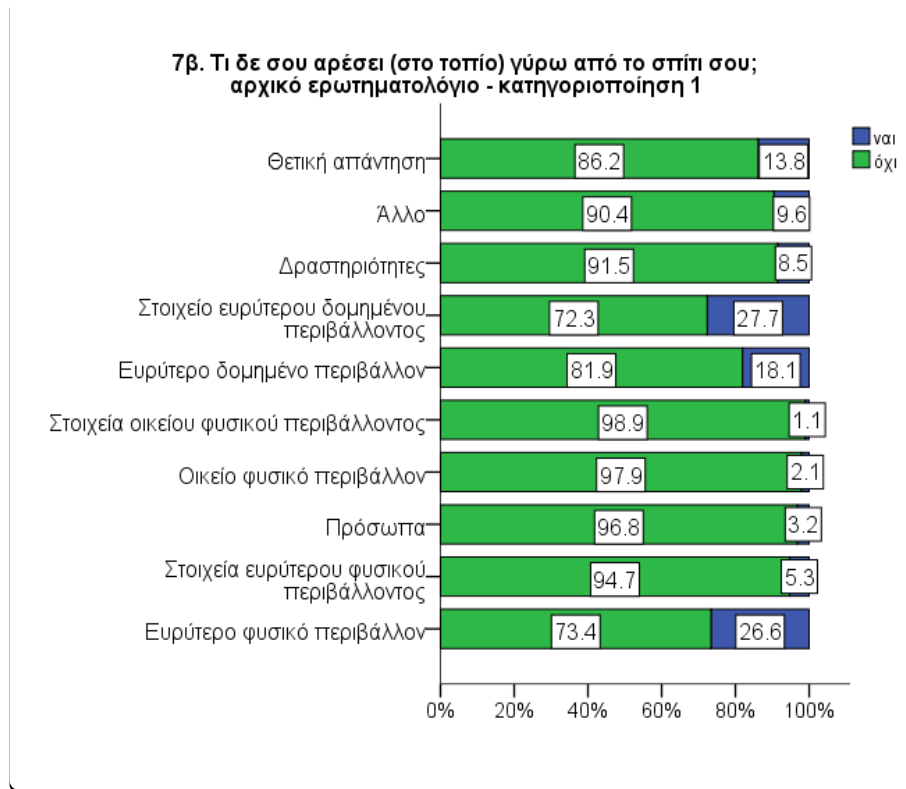
Παρατηρούμε εδώ ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μείωση, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' παρουσιάζει μεγάλη αύξηση. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα της πρώτης κατηγοριοποίησης, ότι δηλαδή τα παιδιά μετά την συμμετοχή τους στο πρόγραμμα ανέφεραν περισσότερα στοιχεία π.χ. του φυσικού ή του δομημένου περιβάλλοντος τα οποία εμπίπτουν στις δομές και μορφές ενός τοπίου. Απαντήσεις που εμπίπτουν στις κατηγορίες 'Άλλο' και 'Θετική απάντηση' εμφανίζονται μόνο κατά το πρώτο στάδιο.

**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 105, 89.7%, N (τρίτο στάδιο)= 94, 80.3%, κατηγοριοποίηση 2)**



Εδώ παρατηρούμε εδώ ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Άυλο στοιχείο' παρουσιάζει μείωση, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Υλικό στοιχείο' παρουσιάζει μια σημαντική αύξηση, επιβεβαιώνοντας τα αποτελέσματα των δύο προηγούμενων κατηγοριοποιήσεων της ίδιας ερώτησης. Απαντήσεις που εμπίπτουν στις κατηγορίες 'Άλλο' και 'Θετική απάντηση' εμφανίζονται μόνο κατά το πρώτο στάδιο.

**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 93, 79.5%, N (τρίτο στάδιο)= 72, 61.5%, κατηγοριοποίηση 1)**



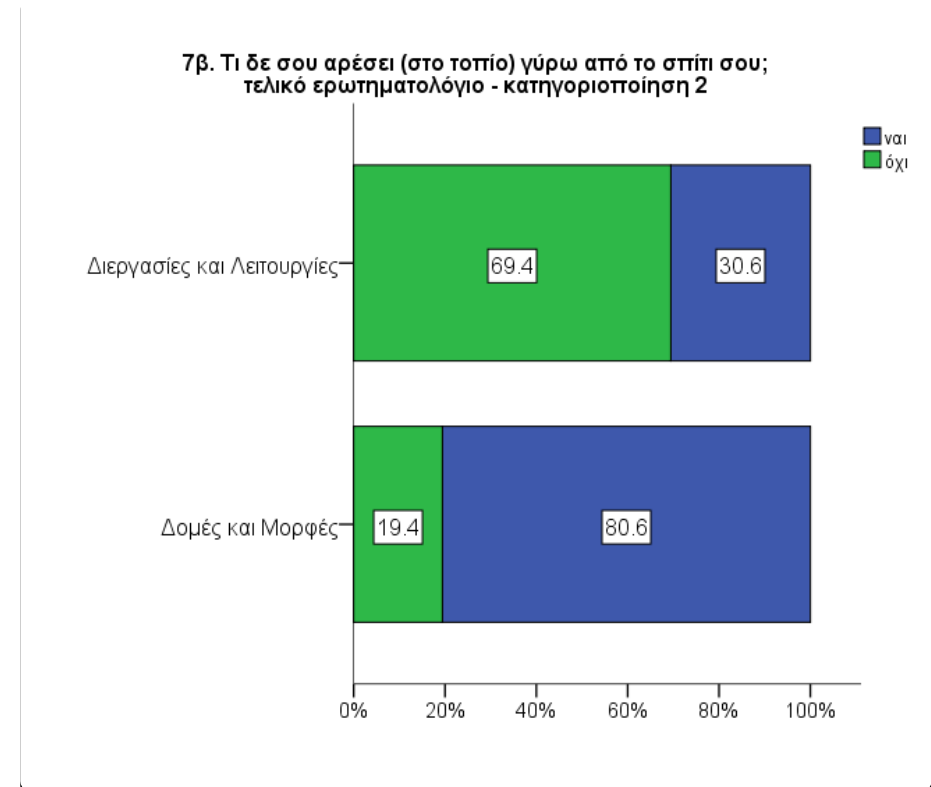
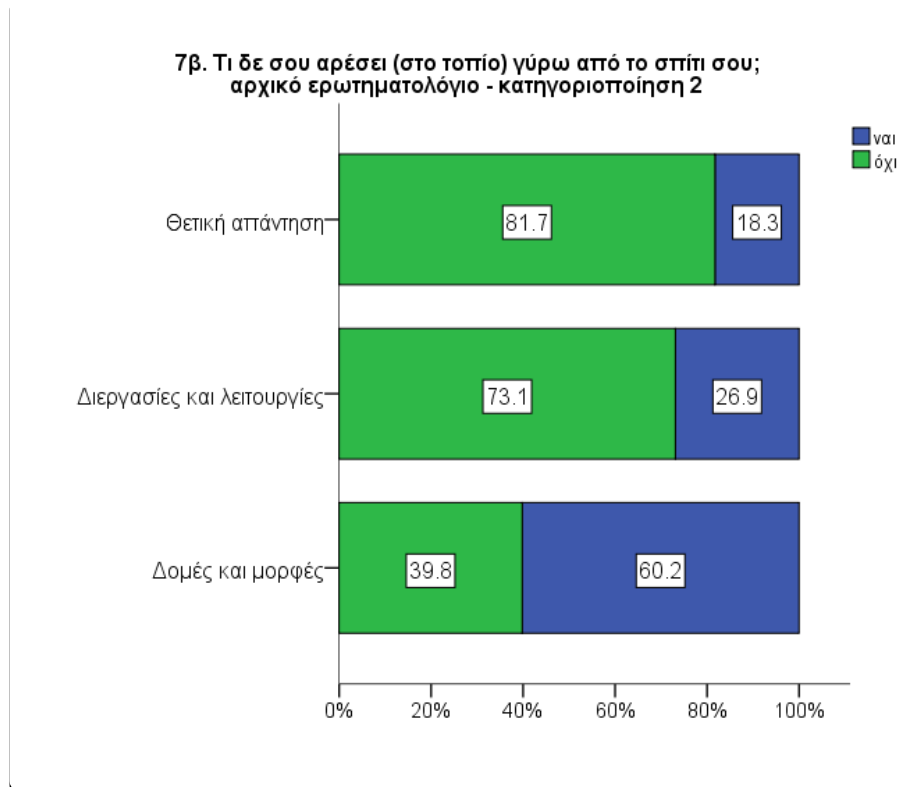
Το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' έχει αυξηθεί σημαντικά, πιθανά αυτό να συμβαίνει, όπως ειπώθηκε και προηγουμένως, διότι τα παιδιά πριν την παρακολούθηση του προγράμματος δυσκολεύονταν να συνδυάσουν το τοπίο με το δομημένο περιβάλλον. Αυτό δε σημαίνει ότι πριν την παρακολούθηση του προγράμματος τα παιδιά δεν ενοχλούνταν από κάποια στοιχεία

του δομημένου περιβάλλοντος, απλά δεν είχαν συνειδητοποιήσει ότι κι αυτά ανήκουν στο τοπίο ώστε να τα συμπεριλάβουν στις απαντήσεις τους.

Παρατηρούμε επίσης πως το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' έχει αυξηθεί, εξετάζοντας ωστόσο τις αυτούσιες απαντήσεις των παιδιών συνειδητοποιούμε πως αναφέρονται και στα άσχημα στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος (όπως π.χ. τα κομμένα δέντρα, να βλέπω πεθαμένα ζώα, κ.λπ.) που κατά το πρώτο στάδιο δεν ανέφεραν, πιθανά επειδή θεωρούσαν ότι το τοπίο συνιστά κυρίως μια όμορφη εικόνα του φυσικού περιβάλλοντος. Το ποσοστό των απαντήσεων για την κατηγορία 'Δραστηριότητες' μειώθηκαν κάπως. Τα ποσοστά των απαντήσεων για τις υπόλοιπες κατηγορίες δεν μεταβλήθηκαν σημαντικά, ενώ εμφανίστηκε και η κατηγορία 'Φυσικές καταστροφές' με ποσοστό μόλις 2.8%. Έχει ενδιαφέρον να δούμε συγκριτικά για τα δύο στάδια, τις απαντήσεις των παιδιών που εμπίπτουν στην κατηγορία 'Άλλο':

<u>Πρώτο στάδιο:</u>	<u>Τρίτο στάδιο:</u>
Άλλο 1 (δύσκολες διαπροσωπικές σχέσεις): να μαλώνει η μαμά μου την αδερφή μου/ όταν κλαίει ο φίλος μου/ να μη μου λένε να έρχομαι να τρώω/ όταν σε κάποια μέρη δε μας αφήνουν να πάμε/ όταν παίζουμε και έρχονται μεγαλύτεροι και μας διώχνουν	Άλλο 1 (να παθαίνω κάτι): να χτυπάω (εγώ), να βαριέμαι, να πέφτω κάτω, να με χτυπάνε στις κούνιες, να με ζαλίζουν
Άλλο 2 (άσχημες συνθήκες για ζώα): να τραβάνε τα σκυλάκια/ ο φυλακισμένος σκύλος θα έπρεπε να είναι ελεύθερος/ ένα φίδι πατημένο/ οι άνθρωποι όταν χαλάνε χελιδονοφωλιές	Άλλο 2 (γάβγισμα σκύλων): το γάβγισμα σκύλων, γάβγισμα σκύλων
Άλλο 3 (ακαταστασία): οι πεταμένες τσάντες στο σχολείο	Άλλο 3 (άσχημη μυρωδιά / βρωμιά): οι βρωμιές, άσχημες μυρωδιές, οι βρωμιές, τα κακά των σκύλων που δεν τα μαζεύουν οι άνθρωποι
Άλλο 4 (κρύο / ζέστη): το κρύο	Άλλο 4 (ζέστη): η ζέστη, η πολλή ζέστη, να έχει ζέστη
Άλλο 5 (τα λίγο πιο άσχετα): δεν κλειδώνει/ να βαριέμαι/ να πέφτω κάτω/ μη με κοροϊδεύουν/ είναι μακριά το σούπερ μάρκετ και το σχολείο	Άλλο 5 (φασαρία): η φασαρία
	Άλλο 6 (άλλο): που είναι ανοιχτά

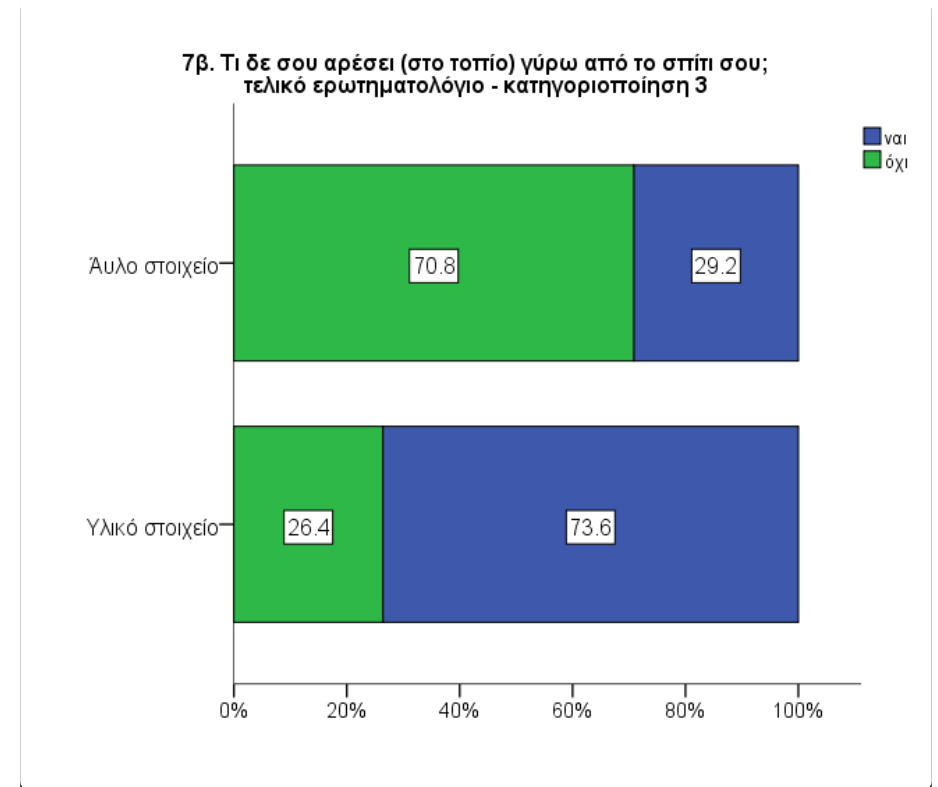
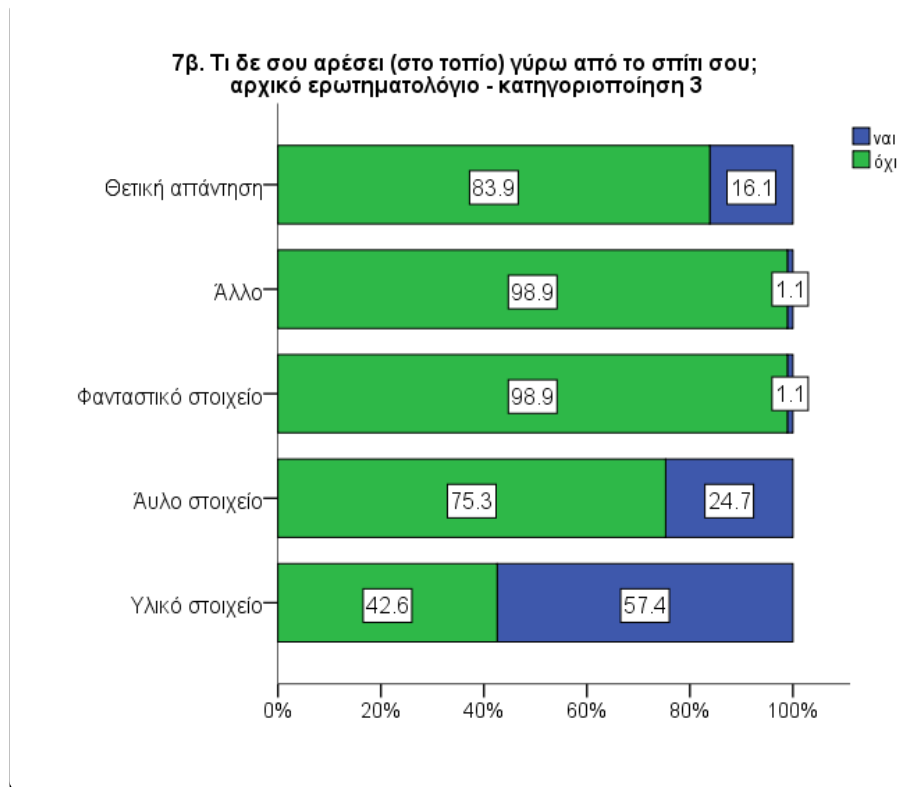
**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 93, 79.5%, N (τρίτο στάδιο)= 72, 61.5%, κατηγοριοποίηση 2)



Παρατηρούμε εδώ ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μικρή αύξηση ενώ και το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' παρουσιάζει μεγάλη αύξηση, ακριβώς όπως συνέβη και στην ερώτηση που αφορούσε το τοπίο γύρω από το σπίτι τους. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει το συμπέρασμα ότι τα παιδιά, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, έπαψαν να αντιλαμβάνονται το τοπίο μόνο ως εικόνα και, επιπλέον, επισημαίνουν με μεγαλύτερη ευκολία και τα αρνητικά στοιχεία του τοπίου των διακοπών τους. Απαντήσεις για τις κατηγορίες 'Άλλο' και 'Θετική απάντηση' έχουμε μόνο κατά το πρώτο στάδιο.



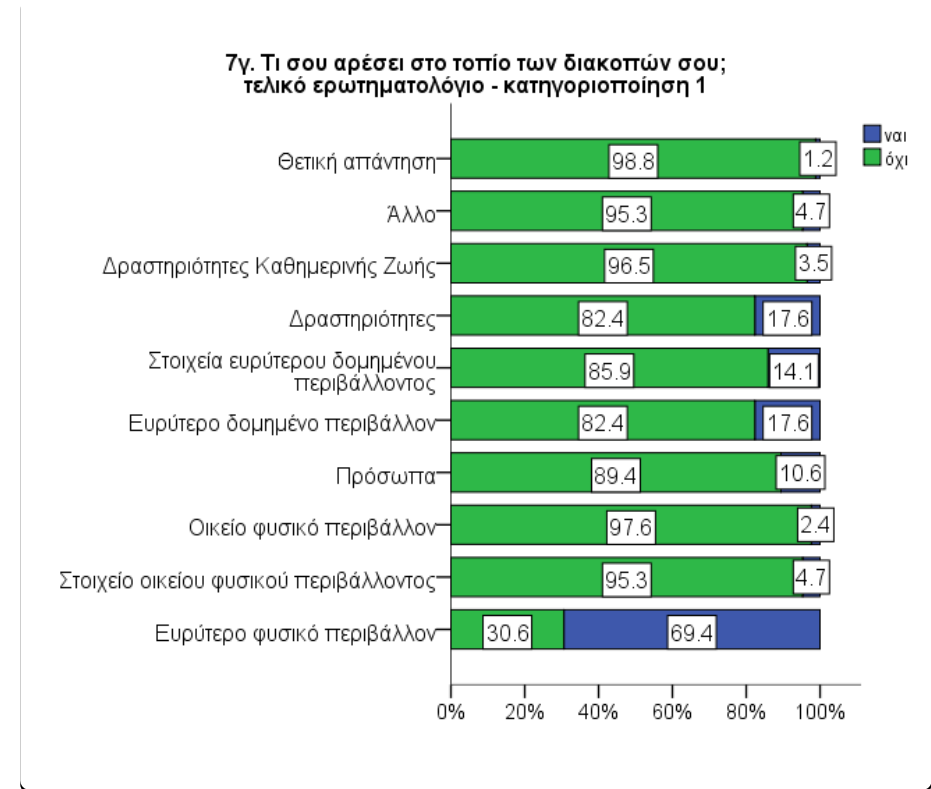
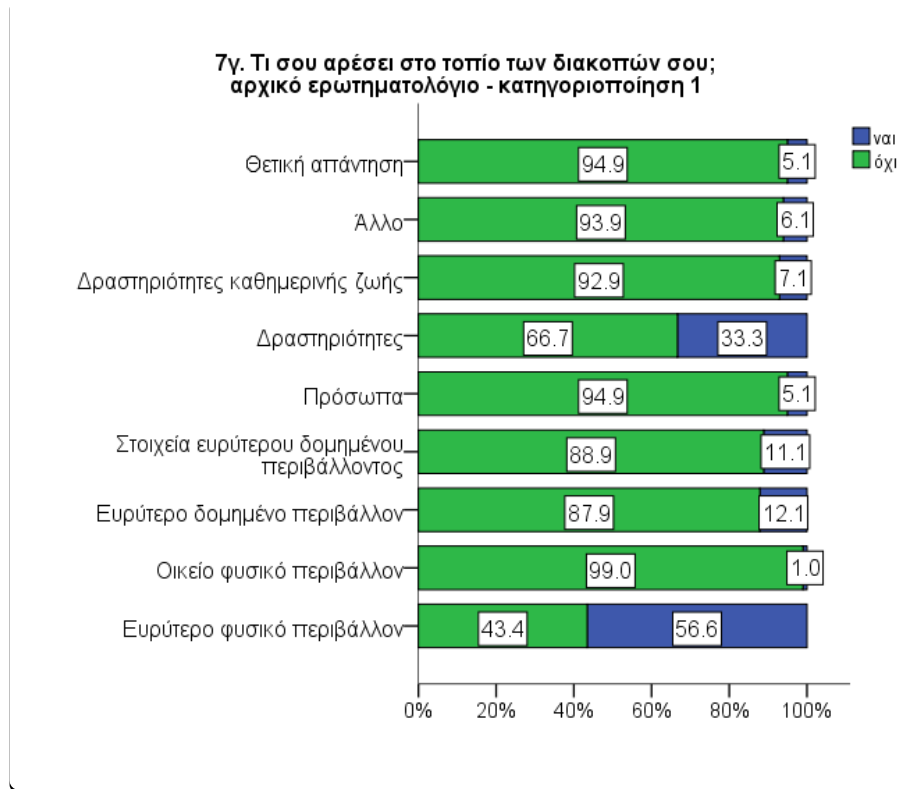
**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 93, 79.5%, N (τρίτο στάδιο)= 72, 61.5%, κατηγοριοποίηση 3)**



Όπως και προηγουμένως, έτσι και εδώ, παρατηρούμε ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Άυλο στοιχείο' δεν παρουσιάζει μεγάλη μεταβολή, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Υλικό στοιχείο' παρουσιάζει μια κάπως σημαντική αύξηση. Όπως ήδη αναφέρθηκε, αυτό συμβαίνει πιθανά επειδή τα παιδιά επισημαίνουν πλέον, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, ξεκάθαρα και με μεγαλύτερη άνεση, τα στοιχεία από το δομημένο ή το φυσικό περιβάλλον που δεν τους αρέσουν. Απαντήσεις για τις κατηγορίες 'Άλλο' και 'Θετική απάντηση' και 'Φανταστικό στοιχείο' έχουμε μόνο κατά το πρώτο στάδιο.

**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**

**(N (πρώτο στάδιο)= 99, 84.6%, N (τρίτο στάδιο)= 85, 72.6%, κατηγοριοποίηση 1)**



Το ποσοστό απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' έχει αυξηθεί λίγο, όπως ισχύει και για την ερώτηση 'τι δε σου αρέσει γύρω από το σπίτι σου;', έτσι κι εδώ, στα παιδιά πιθανώς να άρεσαν κάποια στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος και πριν την παρακολούθηση του προγράμματος, αλλά δεν τα είχαν συνδυάσει με το τοπίο.

Επίσης, αυξήθηκε και το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον', εικάζουμε για τον ίδιο λόγο που αυξήθηκε και το ποσοστό για το δομημένο περιβάλλον, αλλά και λόγω του ότι τα παιδιά νιώθουν πιο οικείο το φυσικό περιβάλλον μετά την υλοποίηση του προγράμματος και γενικά έχει διευρυνθεί η αντίληψη τους για το τοπίο. Η κατηγορία 'Πρόσωπα' παρουσιάζει μια μικρή αύξηση, ενώ μειώθηκε αρκετά το ποσοστό που αφορά στις 'Δραστηριότητες', οι υπόλοιπες κατηγορίες παραμένουν περίπου το ίδιο, ενώ εμφανίστηκε η κατηγορία 'Στοιχεία οικείου φυσικού περιβάλλοντος' με ποσοστό μόλις 4.7%. Θα μπορούσαμε να πούμε πως αυτό υποδηλώνει μεγαλύτερη διαφοροποίηση και σε ένα βαθμό εμπλουτισμό στις απαντήσεις των παιδιών κατά το τρίτο στάδιο.

Θετική απάντηση: μικρή μείωση (~4%)

Άλλο: μικρή μείωση (~1.5%)

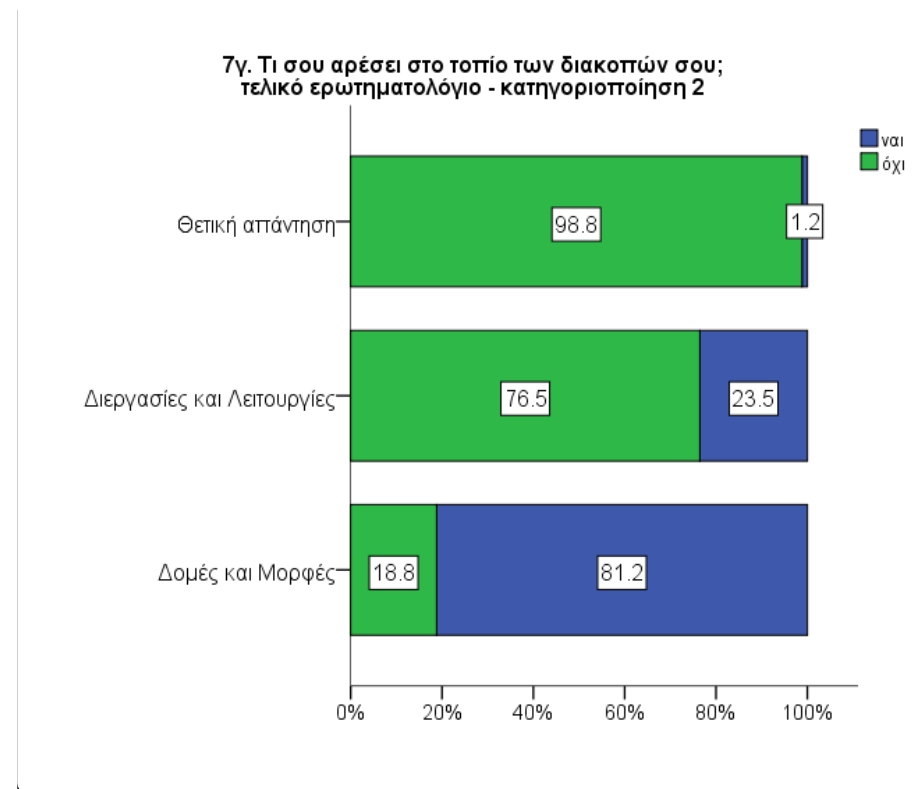
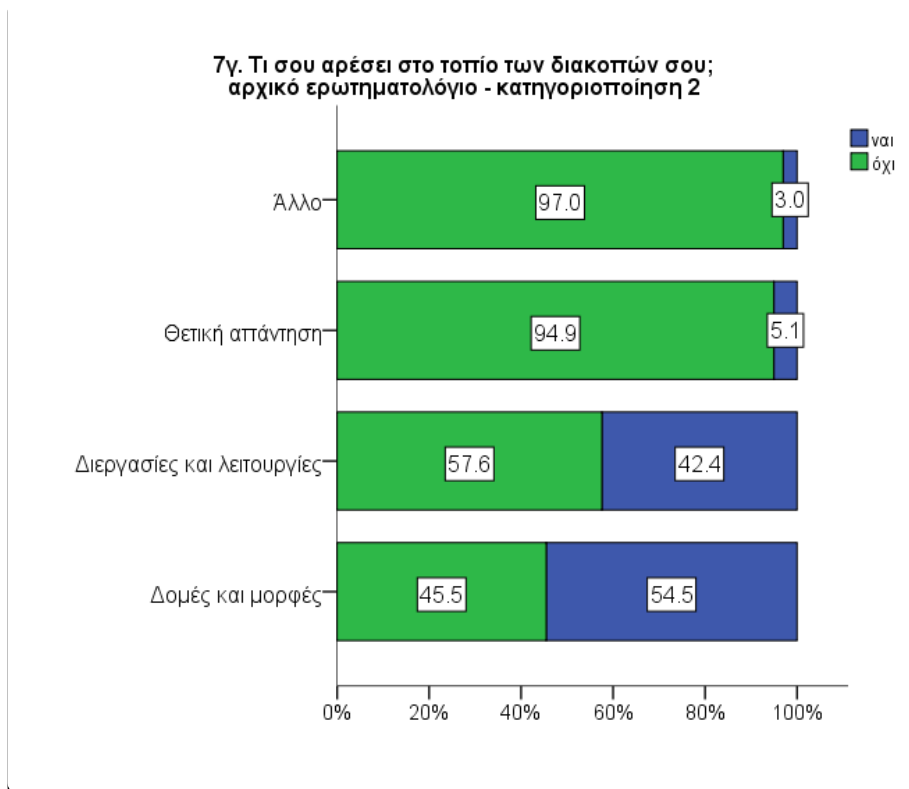
Δραστηριότητες καθημερινής ζωής: μικρή μείωση (~3.5%)

Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος: μικρή αύξηση (3%)

Οικείο φυσικό περιβάλλον: μικρή αύξηση (1.4%)

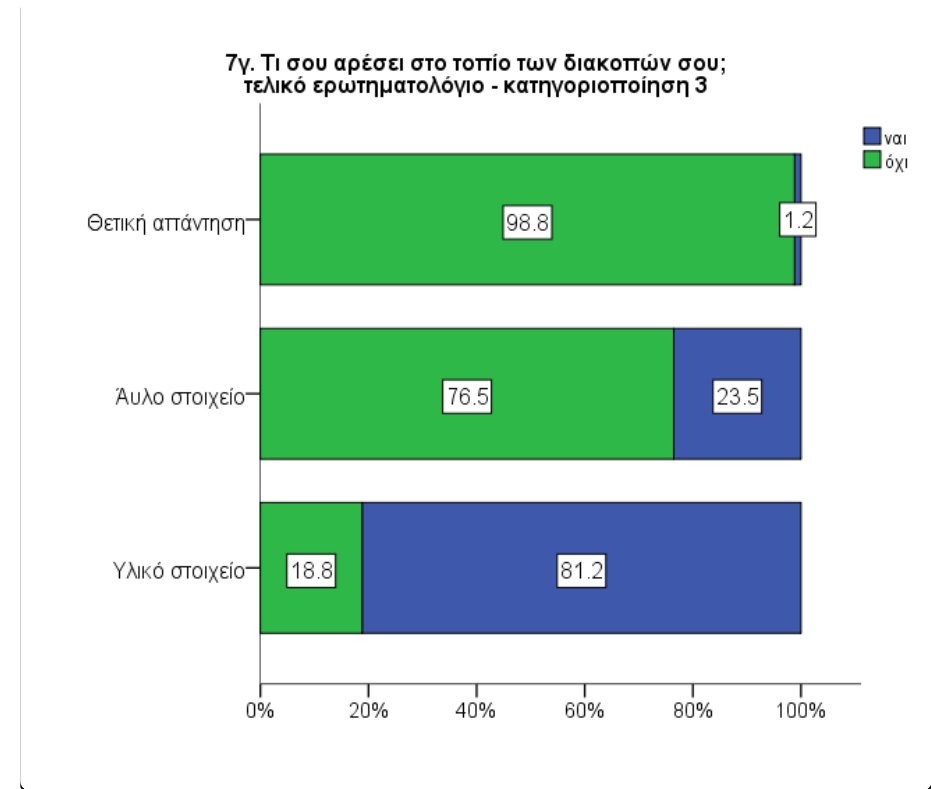
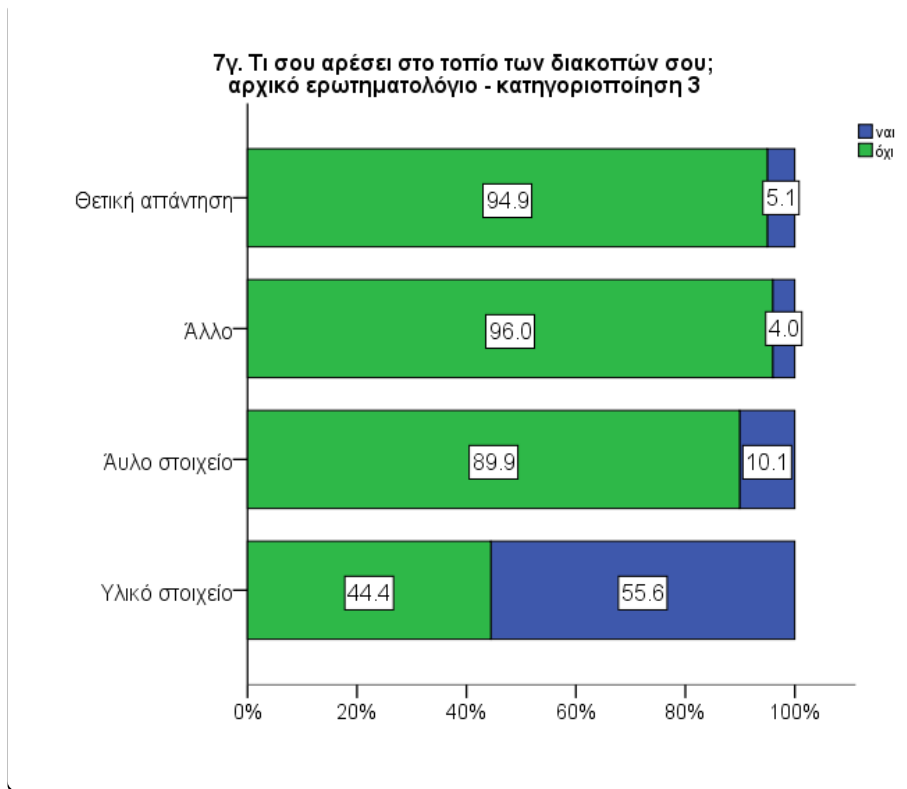
**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**

**(N (πρώτο στάδιο)= 99, 84.6%, N (τρίτο στάδιο)= 85, 72.6%, κατηγοριοποίηση 2)**



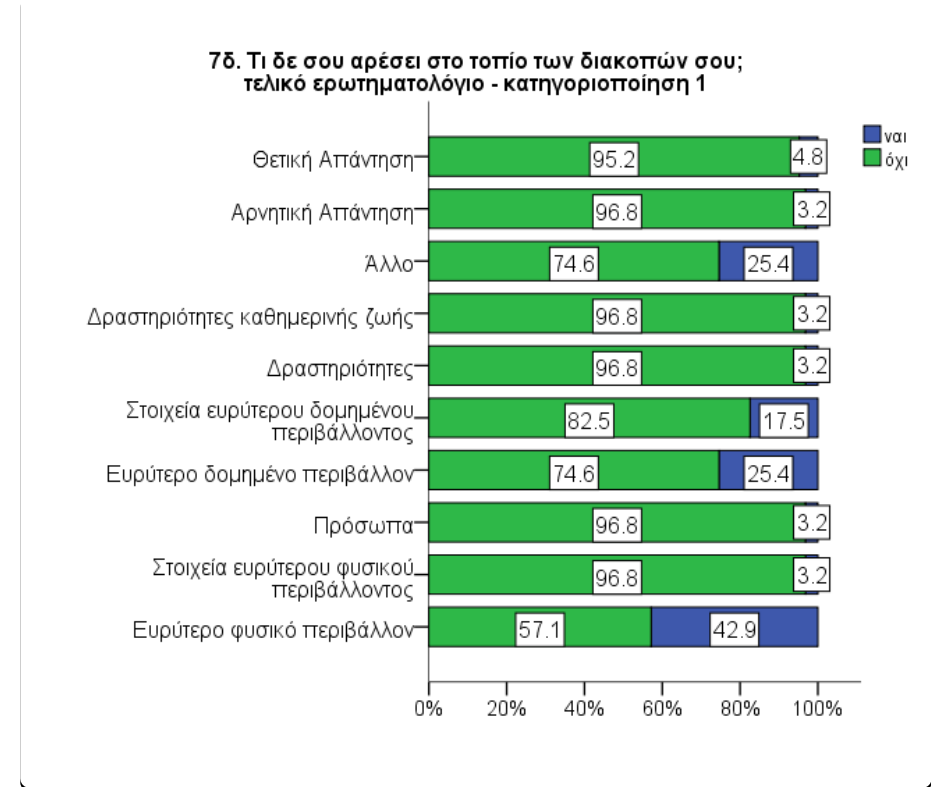
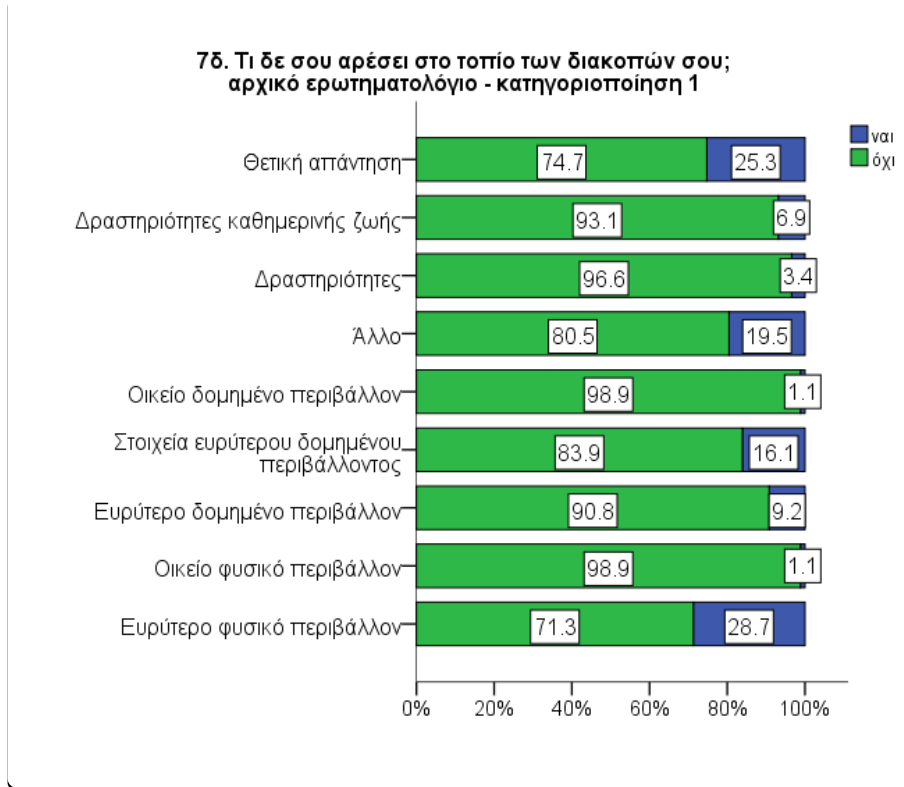
Το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μεγάλη μείωση, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' παρουσιάζει σημαντική αύξηση, όπως συνέβαινε και στις προηγούμενες ερωτήσεις. Έως ένα βαθμό κάτι τέτοιο ήταν αναμενόμενο βάσει της προηγούμενης κατηγοριοποίησης. Απαντήσεις για την κατηγορία 'Άλλο' έχουμε μόνο κατά το πρώτο στάδιο.

**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 99, 84.6%, N (τρίτο στάδιο)= 85, 72.6%, κατηγοριοποίηση 3)**



Εδώ παρατηρούμε εδώ ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Άυλο στοιχείο' παρουσιάζει αύξηση, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Υλικό στοιχείο' παρουσιάζει μια σημαντική αύξηση. Εδώ θα μπορούσαμε να πούμε πως κατά το τρίτο στάδιο εμπλουτίστηκαν και επαυξήθηκαν οι αντιλήψεις των παιδιών για το τοπίο.

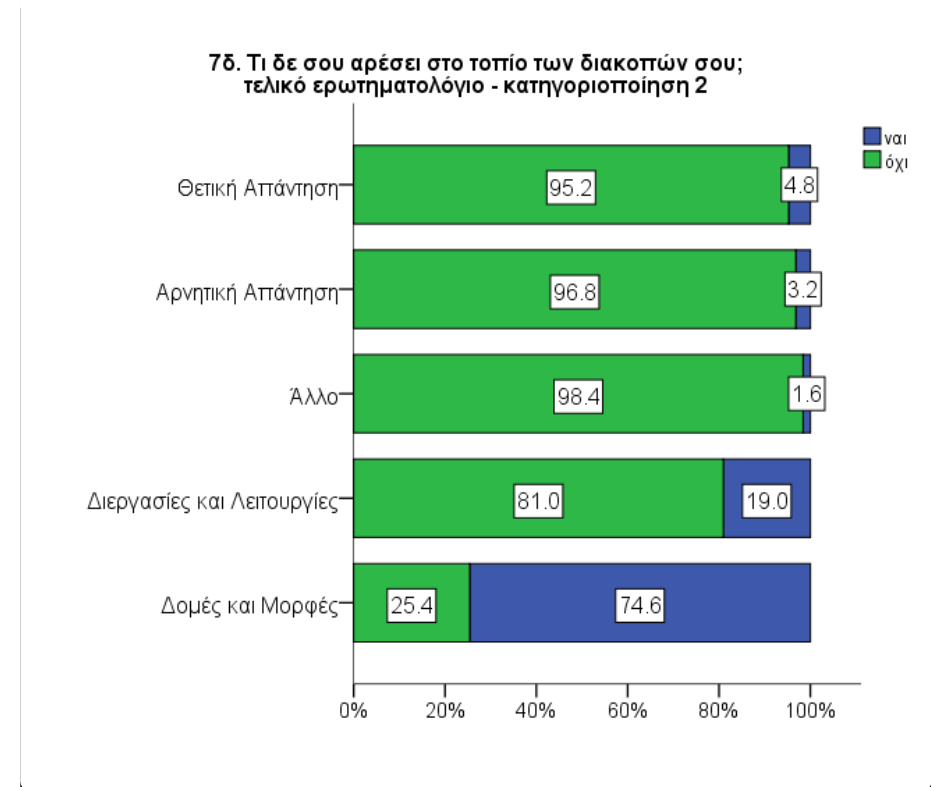
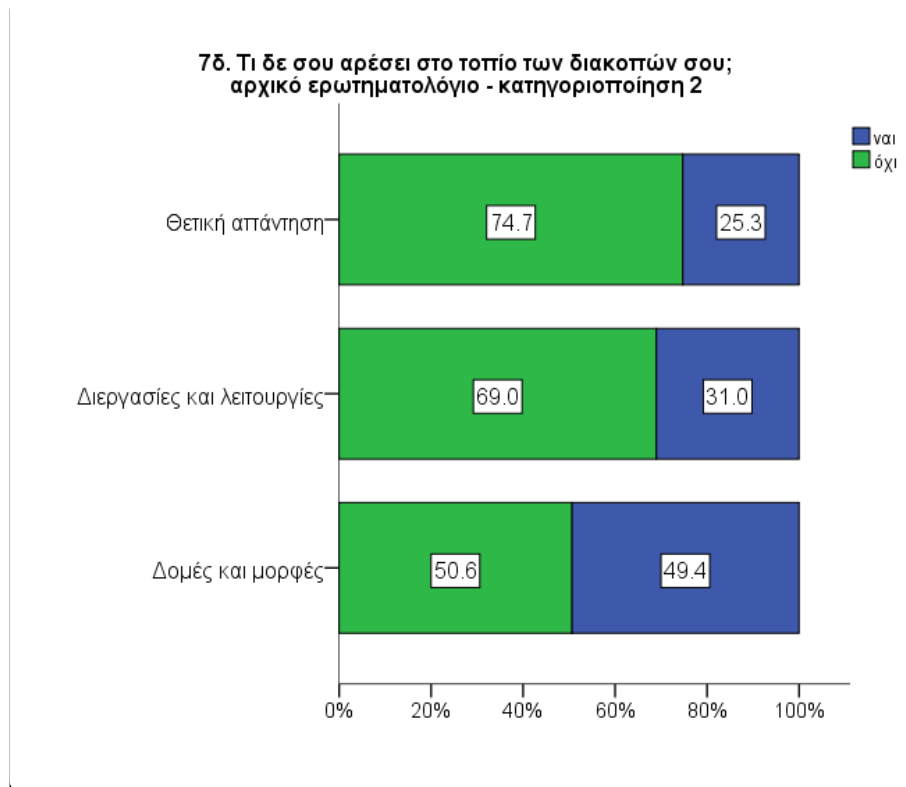
**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 87, 74.4%, N (τρίτο στάδιο)= 63, 53.8%, κατηγοριοποίηση 1)**



Το ποσοστό απαντήσεων που αφορούν τη κατηγορία 'Θετική απάντηση' έχει μειωθεί πολύ, αυτό ίσως να σημαίνει πως τα παιδιά, μετά την παρακολούθηση του προγράμματος, ένιωσαν πιο άνετα να εκφράσουν όλα όσα τους ενοχλούν σε ένα τοπίο, επίσης έπαψαν να αντιμετωπίζουν το τοπίο μόνο ως μια όμορφη εικόνα στην οποία σχεδόν όλα τους αρέσουν.

Τα ποσοστά απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' και το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' έχουν αυξηθεί, κάτι που ήταν αναμενόμενο, αφού τα παιδιά πλέον, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, αναφέρονται και σε στοιχεία, από τις δύο αυτές κατηγορίες, που δεν τους αρέσουν. Επίσης, έχουν προστεθεί και απαντήσεις για άλλες κατηγορίες, όπως 'Αρνητική απάντηση': 3.2%, 'Πρόσωπα': 3.2%, 'Στοιχεία ευρύτερου φυσικού περιβάλλοντος': 3.2%, με μικρά ποσοστά. Επιπλέον, οι κατηγορίες 'Οικείο δομημένο περιβάλλον' και 'Οικείο φυσικό περιβάλλον' εμφανίζονται μόνο στην πρώτη φάση, οι υπόλοιπες κατηγορίες είναι σχεδόν αμετάβλητες.

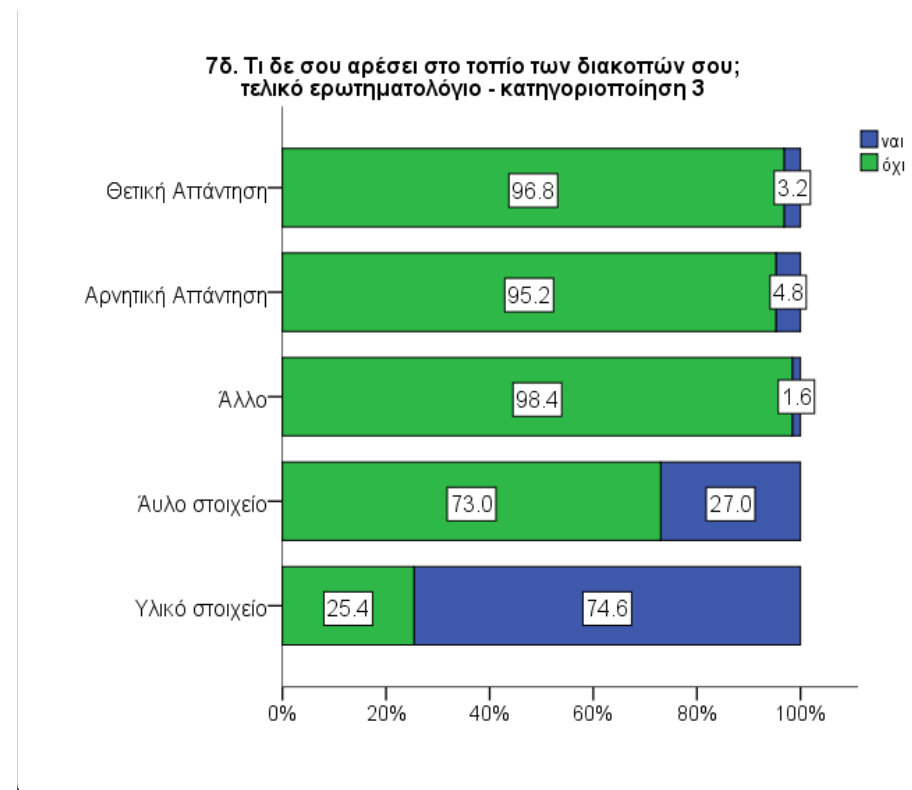
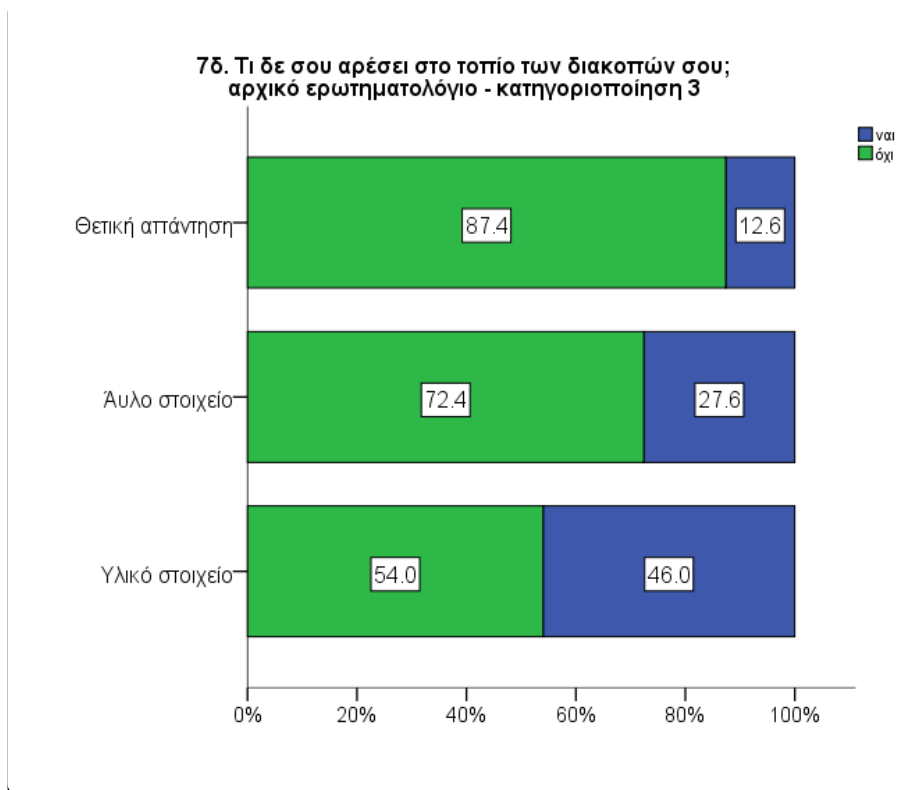
**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 87, 74.4%, N (τρίτο στάδιο)= 63, 53.8%, κατηγοριοποίηση 2)



Όπως ήταν αναμενόμενο, το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν τη κατηγορία 'Θετική απάντηση' έχει μειωθεί πολύ και έχει εμφανιστεί η κατηγορία 'Αρνητική απάντηση' (3.2%), καθώς τα παιδιά, μετά την παρακολούθηση του προγράμματος, φαίνεται πως ανέφεραν και εκείνα τα στοιχεία που δεν τους αρέσουν σε ένα τοπίο, διότι έπαψαν να το αντιμετωπίζουν ως μια όμορφη εικόνα στην οποία σχεδόν όλα τους αρέσουν. Επίσης, παρατηρούμε ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια κάποια μείωση, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' παρουσιάζει σημαντική αύξηση, το οποίο βρίσκεται σε συμφωνία με τα προηγούμενα.

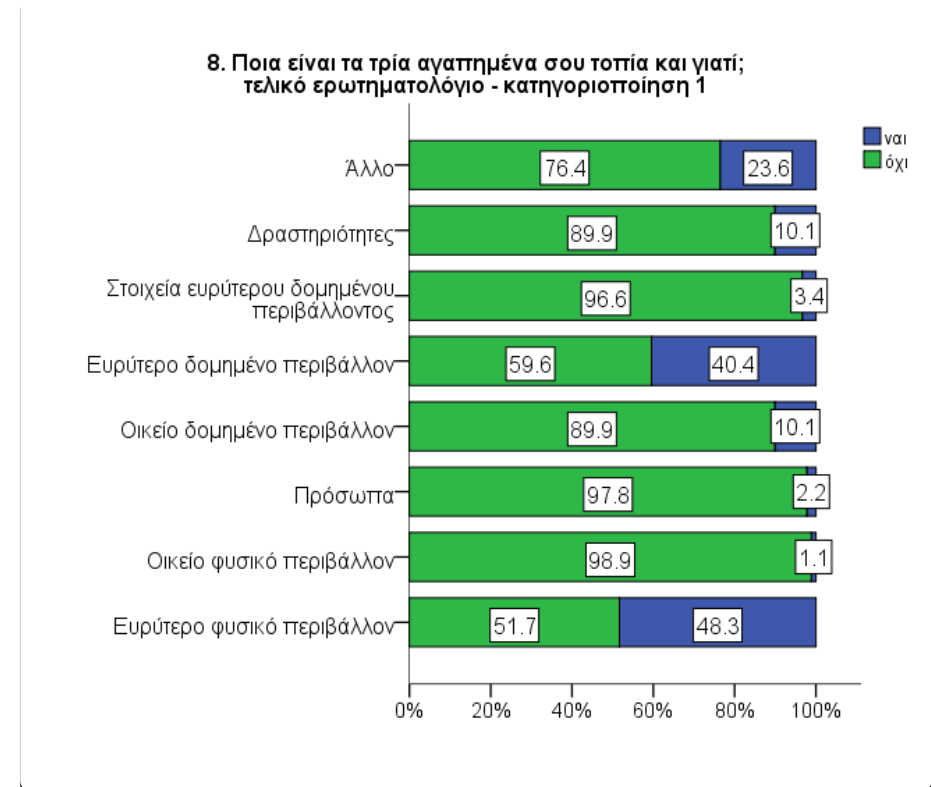
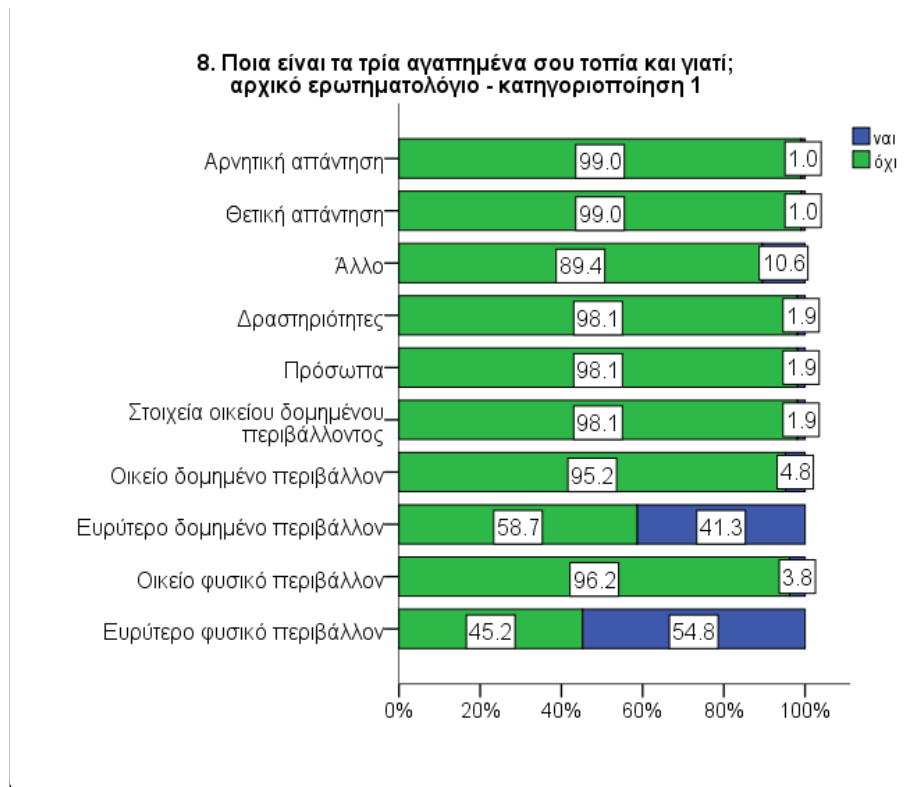


**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 87, 74.4%, N (τρίτο στάδιο)= 63, 53.8%, κατηγοριοποίηση 3)**



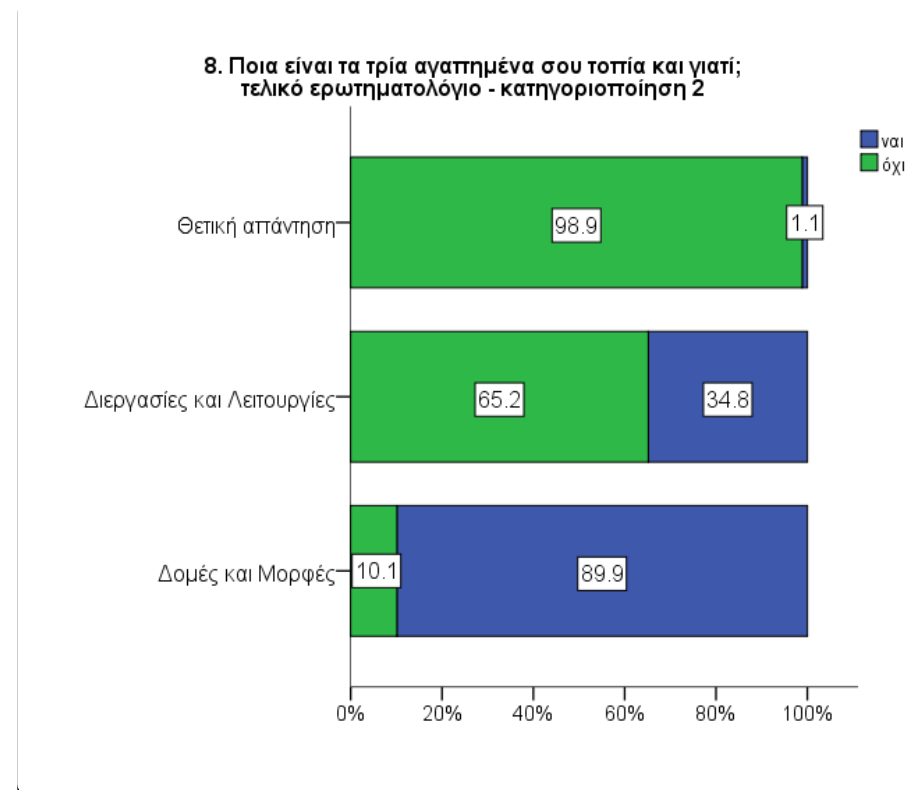
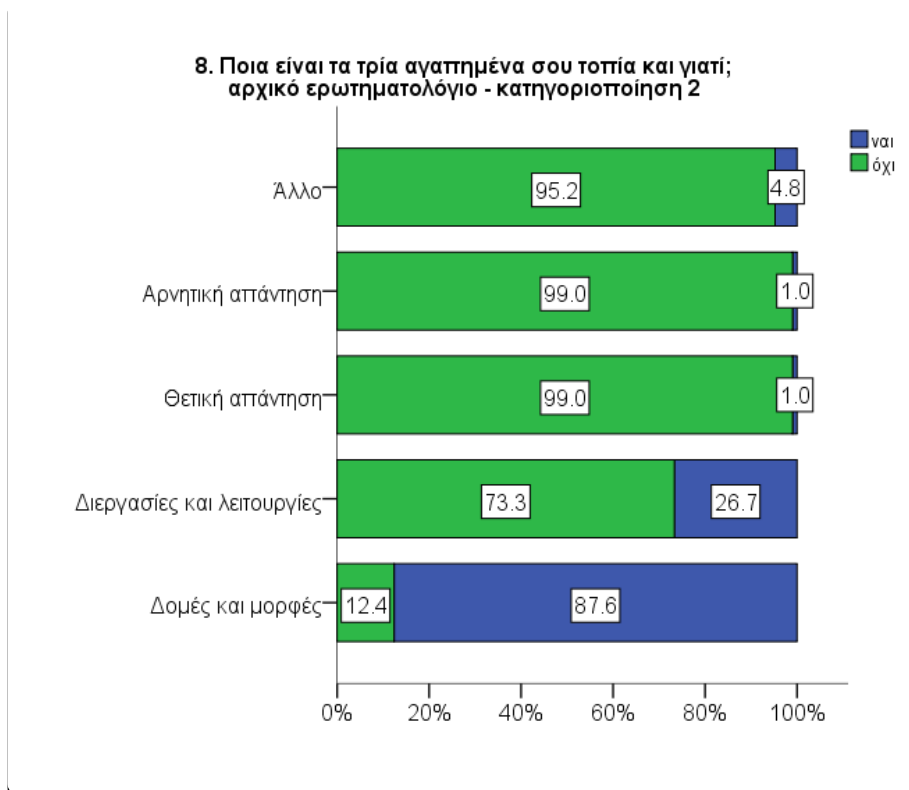
Παρατηρούμε ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Άυλο στοιχείο' παρουσιάζει πάρα πολύ μικρή μείωση, ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Υλικό στοιχείο' παρουσιάζει σημαντική αύξηση, το οποίο συμφωνεί με τα αποτελέσματα των δύο προηγούμενων κατηγοριοποιήσεων και γενικώς φανερώνει έναν εμπλουτισμό των απαντήσεων των παιδιών κατά το τρίτο στάδιο.

**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 104, 88.9%, N (τρίτο στάδιο)= 89, 76.1%, κατηγοριοποίηση 1)**



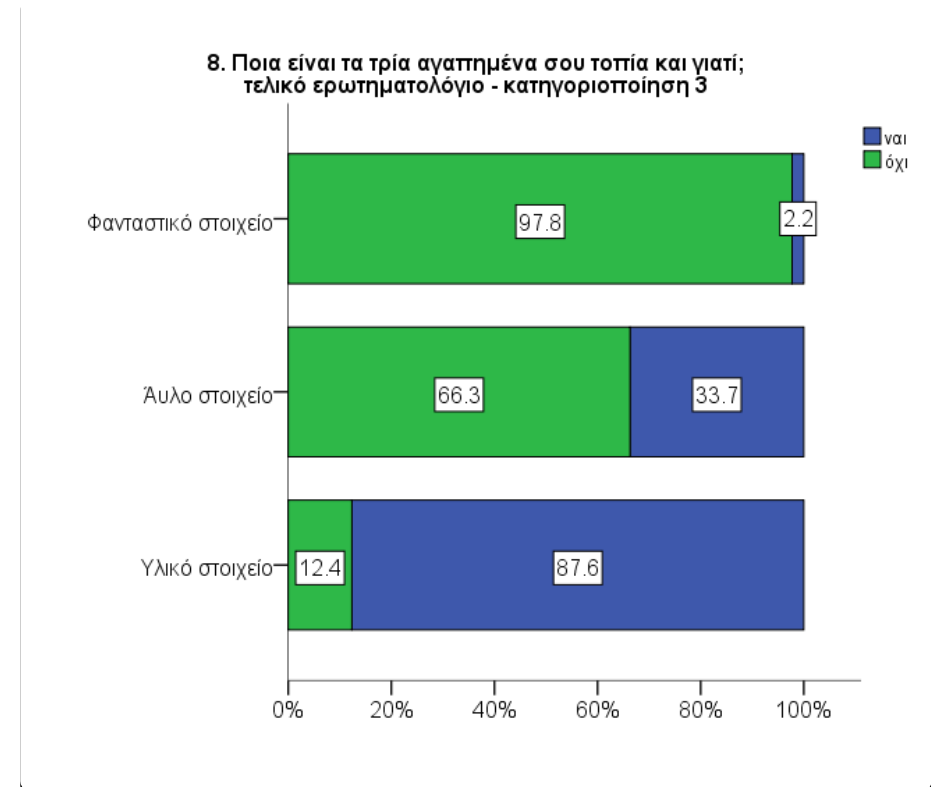
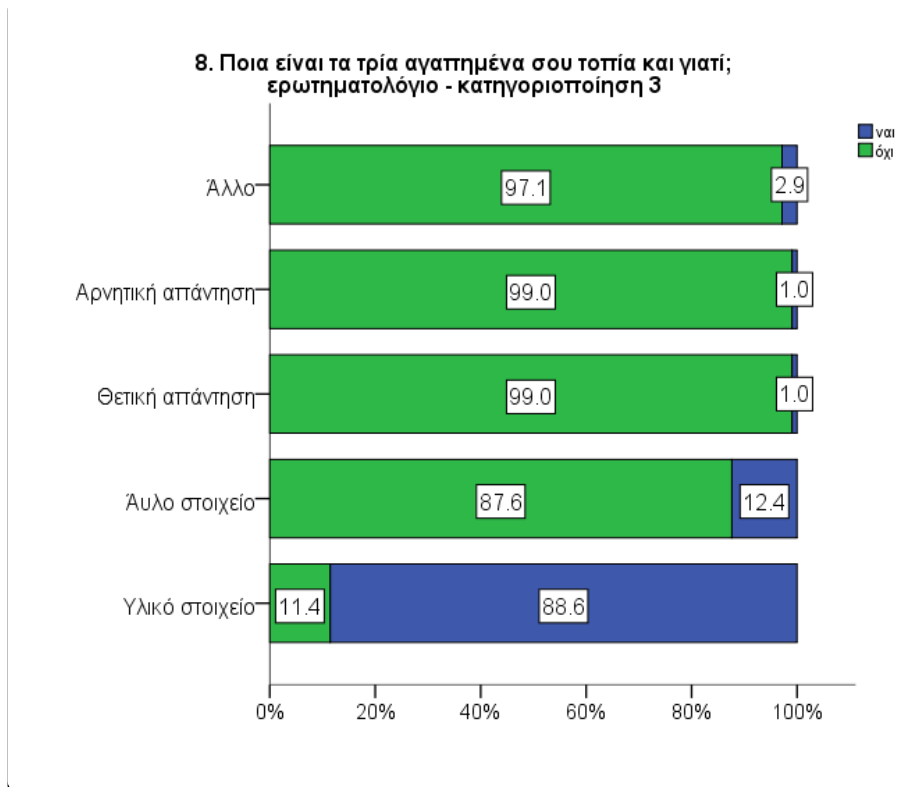
Τα ποσοστά των απαντήσεων για τις κατηγορίες ‘Πρόσωπα’, ‘Δραστηριότητες’, ‘Οικείο δομημένο περιβάλλον’ και ‘Άλλο’ παρουσιάζουν μικρή αύξηση. Αντίστοιχα, για τις κατηγορίες ‘Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον’, ‘Οικείο φυσικό περιβάλλον’ και ‘Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον’ παρουσιάζουν μικρή μείωση. Απαντήσεις για τις κατηγορίες ‘Θετική απάντηση’ ‘Αρνητική απάντηση’, ‘Στοιχεία οικείου δομημένου περιβάλλοντος’ και ‘Στοιχεία οικείου φυσικού περιβάλλοντος’ υπάρχουν μόνο κατά το πρώτο στάδιο και για την κατηγορία ‘Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος’ μόνο κατά το τρίτο στάδιο.

**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 104, 88.9%, N (τρίτο στάδιο)= 89, 76.1%, κατηγοριοποίηση 2)



Τα ποσοστά των απαντήσεων για τις κατηγορίες ‘Διεργασίες και λειτουργίες και ‘Δομές και μορφές’ παρουσιάζουν μικρή αύξηση, ενώ για την κατηγορία ‘Θετική απάντηση’ ελάχιστη μείωση. Απαντήσεις για τις κατηγορίες ‘Άλλο’ και ‘Αρνητική απάντηση’ υπάρχουν μόνο κατά το πρώτο στάδιο.

**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 104, 88.9%, N (τρίτο στάδιο)= 89, 76.1%, κατηγοριοποίηση 3)**



Όπως και στις προηγούμενες κατηγοριοποιήσεις, τα ποσοστά των απαντήσεων για όλες σχεδόν τις κατηγορίες δεν έχουν αλλάξει σημαντικά. Ωστόσο, στην συγκεκριμένη ερώτηση, ίσως έχει μεγαλύτερη σημασία να εξετάσουμε τις αυτούσιες απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά παρά να τις εντάξουμε σε κατηγοριοποιήσεις, διότι θα φανεί ίσως καλύτερα η διαφορά που υπάρχει στην αντίληψη των παιδιών, σχετικά με το τοπίο, πριν και μετά την παρακολούθηση του προγράμματος.

Πρώτο στάδιο:

- 1 στα Τρίκαλα μου αρέσουν τα λουλούδια
- 3 ένα τοπίο με λουλούδια
- 4 η Έλσα και η Ηλιάνα
- 7 τι είναι τοπία;
- 8 δεν έχω τοπία (έχω ένα καράβι στη Βασιλεία και πηγαίνουμε βόλτες)
- 9 τα χόρτα να τα φωτογραφίζω και ο ήλιος
- 10 ένα ροζ τοπίο
- 12 το σπίτι γιατί παίζω, το χωριό γιατί παίζω με τις ξαδέρφες μου, οι κούνιες γιατί παίζω
- 13 αυτό που έχει πολλά χρώματα
- 14 τα αμάξια
- 16 η θάλασσα γιατί κολυμπάω και παίζω με την άμμο, το χωριό γιατί έχουν σκυλιά, το σπίτι του φίλου μου
- 17 τι; η θάλασσα
- 19 το χωριό μου
- 20 το χωριό μου
- 21 το σπίτι της νονάς μου
- 22 οι κήποι με λουλούδια και λίμνες
- 23 το χωριό μου
- 24 η θάλασσα
- 25 η πλατεία
- 26 οι καταρράκτες

Τρίτο στάδιο:

- 1 τα Τρίκαλα
- 2 τα βουνά
- 3 το χωριό μου γιατί παίζω
- 8 ένα τοπίο με χρώμα ροζ
- 9 ο δρόμος με τα αυτοκίνητα
- 10 το σχολείο μου
- 11 η θάλασσα
- 12 το σπίτι της γιαγιάς μου
- 13 γύρω γύρω κολώνες χοντρές και πολλές και από πάνω τριγωνικές σημαίες
- 14 τα σπίτια
- 16 η Ικαρία γιατί από το μπαλκόνι βλέπω τη θάλασσα
- 18 όλα τα τοπία μου αρέσουν
- 19 η θάλασσα
- 23 ο πύργος του Άιφελ
- 27 κοντά στη θάλασσα
- 28 αυτό που ζωγράφισα
- 29 το πάρκο
- 31 ο κήπος όπου παίζω με τις φίλες μου
- 32 ο πράσινος πύργος
- 35 ο ποδηλατόδρομος
- 36 οι βόλτες

27 η θάλασσα όπως φαίνεται από το καράβι όταν πηγαίνω στην Κρήτη  
28 ανθισμένοι κήποι με σπίτια  
29 το χωριό μου  
30 κοχύλια στην άμμο στην παραλία  
31 η πισίνα  
32 το χωριό του μπαμπά μου  
33 ένα τοπίο με πολλά λουλούδια, κήπους με λουλούδια και μια κερασιά  
34 ένα καράβι στη θάλασσα  
35 λουλούδια  
36 ένας κλόουν  
37 η τάξη όταν δεν έχει κάτω σκουπίδια  
38 όλα τα τοπία μου αρέσουν  
39 σινεμά, μουσείο, ηλιοβασίλεμα  
40 το τοπίο που βλέπω ταινίες σινεμά, αίθουσα σινεμά με παιχνίδια, μουσείο, βιβλιοθήκη  
41 στο χωριό μου έχει δύο ποταμάκια δεξιά και αριστερά και ένα δρόμο στη μέση και μια γαλάζια πεταλούδα  
42 πάνω στο βουνό και βγάζει ηχώ  
43 κανένα  
44 το χωριό μου, το σπίτι μου, η πυλωτή μου  
45 το βουνό γιατί έχω ένα ωραίο δεντρόσπιτο, η θάλασσα γιατί μου αρέσει να κολυμπάω, οι πεδιάδες γιατί μπορείς να παίζεις συνέχεια  
46 τοπίο με δέντρα, τοπίο θάλασσας, τοπίο με πολιτισμό  
47 Το δάσος γιατί υπάρχει πολλή ηρεμία, Στη θάλασσα διότι εκεί χαλαρώνω, Του χειμώνα επειδή παίζω με το χιόνι

37 η βόλτα με το ποδήλατο  
38 η Ζάκυνθος  
39 οι διακοπές μου  
40 η Κρήτη γιατί εκεί είναι ο παππούς μου  
41 το ποδήλατο που κάνω στο εξοχικό  
42 τα λουλούδια πάνω στα δέντρα  
43 ποδήλατο, θάλασσα, βουνό  
44 πισίνα, πισίνα, πισίνα!!!  
45 το βουνό  
46 να πηγαίνω στα pet city και να βλέπω τα σκυλάκια  
47 η θάλασσα, τα γήπεδα, το χωριό μου  
48 θάλασσα, δάσος, σπίτι γιατί είναι όλα όμορφα  
49 μου αρέσει η θάλασσα γιατί νιώθω γαλήνη, το βουνό γιατί μπορώ να δω πολλά καινούρια πράγματα, το χωριό μου γιατί περνάω πολύ ωραία εκεί  
50 τα βουνά επειδή είναι ωραία για βόλτα, η θάλασσα διότι στο εξοχικό μου μπορώ να πηγαίνω συνέχεια, το σπίτι μου γιατί εκεί έχω τον προσωπικό μου χώρο  
51 η θάλασσα επειδή μου αρέσει να κολυμπάω, το βουνό επειδή μπορώ να κάνω βόλτες και να πάρω καθαρό αέρα, η πόλη που μένω διότι νιώθω ασφάλεια  
52 βουνά, θάλασσα, διάφορες πόλεις  
53 το χωριό μου γιατί έχει πολλά δέντρα και φυτά, η περιοχή μου διότι δεν είναι πυκνοκατοικημένη, το σχολείο μου επειδή έχει δέντρα και μαθαίνουμε πολλά πράγματα

48 Βουνό, γιατί είναι πολύ ωραία και έχει καθαρό αέρα, Δάσος, γιατί έχει πολλά ζώα, Παραλία, γιατί περνάω πολύ ωραία	54 η παραλία του χωριού μου, η θέα του προφήτη Ηλία του χωριού μου, η θέα από τα λιμανάκια της Βουλιαγμένης
49 Η θάλασσα, γιατί έχει πανέμορφα χρώματα, Τα δάση, γιατί έχουν ησυχία, δροσιά, Το χιόνι, γιατί μπορώ να παίζω μαζί του	55 μου αρέσουν τα βουνά γιατί έχουν πολλά δέντρα
50 η θάλασσα επειδή δεν είναι μακριά, ούτε στο εξοχικό ούτε εδώ, το καλοκαίρι επειδή έχει πιο πολύ κόσμο, τον χειμώνα λόγω των χιονιών	56 1) θάλασσα, 2) βουνά, 3) πισίνες
51 το βουνό επειδή παίρνω καθαρό αέρα, το δάσος επειδή έχει πολλά φυτά, η θάλασσα επειδή μου αρέσει να κολυμπάω και επειδή μου κάνει καλό	57 1) η πισίνα μου γιατί διασκεδάζω, 2) γιατί πηγαίνω βόλτες, 3) το σπίτι μου
52 τα βουνά, η θάλασσα, η έρημος	58 1) θάλασσα, 2) βουνό, 3) νησί
53 Σύβωτα γιατί έχει ωραίο τοπίο και καθαρό αέρα, Το χωριό μου γιατί έχει τα ίδια όπως πάνω και ξεκουράζομαι, Η Αιδηψός γιατί έχει ωραία θέα	59 1) το γήπεδο του μπάσκετ
54 το χωριό μου, η θέα από το βουνό στην Κηφισιά	60 1) το βουνό, 2) το κολυμβητήριο, 3) η Μονή Φιλοσόφου
55 Μου αρέσουν πολύ τα βουνά, Οι πεδιάδες και τα χωράφια	61 1) η Άπο, 2) η Άπο, 3) η Άπο χωρίς κανένα λόγο
56 η Πάρος, η Ζάκυνθος, το γήπεδο ποδοσφαίρου μου	62 1) θάλασσα γιατί κολυμπάω, 2) μπάσκετ γιατί παίζω, 3)
57 η θάλασσα γιατί κάνω κανό, το σκάφος μου γιατί παίζω το βράδυ, το εξοχικό μου γιατί περνάω ωραία	63 η Αθήνα
58 η Ζάκυνθος, η θάλασσα, το ποδοσφαιρικό γήπεδο	64 ένας στάβλος με άλογα
59 η θάλασσα για το κολύμπι, το νησί μου τη Λέρο για την ξεκούραση, το σουβλατζίδικο για το σουβλάκι	65 τα ψάρια
60 το χωριό μου, το βουνό μου, η αυλή μου	66 τα λουλούδια
61 η παραλία γιατί πάμε για κολύμπι, το σουβλατζίδικο γιατί τρώμε σουβλάκια, το σχολείο γιατί βλέπω την Αποστολία	67 από το μπαλκόνι να βλέπω τα βουνά και τα λιβάδια
62 η θάλασσα, το χωριό, το βουνό	68 βουνά, θάλασσα, εκκλησία
63 η Αθήνα γιατί μου λείπει η ξαδέρφη μου	69 βουνά, ποτάμι, δέντρα
	70 τα βουνά
	72 τα Παράκοιλα
	73 η Αποθήκα
	74 τα βουνά και το μαντρί
	75 η θάλασσα
	77 ο Μεσότοπος
	83 οι γουρούνες (τα αυτοκίνητα)

64 η Τήνος	85 το γήπεδο, το σπίτι μου
65 η Αποθήκα	86 δάσος γιατί κάθομαι, βουνό γιατί βοηθάω το μπαμπά μου, θάλασσα γιατί κάνω μπάνια
66 η Καλλονή, γιατί έχει παιδική χαρά, παιχνίδια (ηλεκτρονικά) ζωάκια	87 θάλασσα, αέρας, φωτιά
67 η Αθήνα και η θάλασσα	88 η θάλασσα γιατί μου αρέσει να κολυμπάω, το βουνό γιατί μου αρέσει να θαυμάζω τη θέα από ψηλά, το γήπεδο γιατί μου αρέσει η μπάλα
68 η θάλασσα	89 θάλασσα γιατί κάνω μπάνιο, το βουνό γιατί μου αρέσει η ορειβασία, το δάσος γιατί θέλω να φυτεύω δέντρα
69 η θάλασσα στην Αποθήκα	90 θάλασσα γιατί μπορούμε να κολυμπήσουμε και να ακούσουμε τα κύματα, λιβάδι με διάφορα λουλούδια, ο τόπος που μένω γιατί είναι μικρός και ήσυχος
71 το Καμίνι	91 το μουσείο γιατί εκεί μαθαίνω πράγματα για τα αγάλματα, η παραλία γιατί εκεί κάνω τα μπάνια μου το Καλοκαίρι, το βουνό γιατί εκεί παίζω και γελάω με τα σκυλάκια μου
72 η Ερεσός γιατί εκεί έχει έναν που πουλάει παγωτά και έχει και κοριτσάκια που παίζω	92 η θάλασσα και το φουσκωτό
73 η Αποθήκα γιατί έχει θάλασσα και γιατί είναι και η γιαγιά μου εκεί	93 η θέα από το μπαλκόνι μου
74 το βουνό	94 ένα άλογο σε ένα λιβάδι
75 η Αποθήκα γιατί εκεί έχω ποδήλατο	95 η Μυτιλήνη
77 ο Μεσότοπος γιατί έχει θάλασσα	96 οι κούνιες γιατί παίζω και η συνάθροιση στο χωριό και στο σχολείο
79 το βουνό	98 το πάρκο, η θάλασσα, το σχολείο
80 η παιδική χαρά γιατί παίζω	99 το σούπερ μάρκετ γιατί έχει πολλά και χρωματιστά πράγματα
81 η Μυτιλήνη γιατί πάω στο πάρκο και παίζω και επειδή έχει δύο παιδικές χαρές	101 τα γέλια
83 η θάλασσα	103 όταν παίζω στην αυλή
85 Το μικρό παραθαλάσσιο χωριό του μπαμπά μου που έχει πρόβατα και χωράφια και ένα σπιτάκι / Στο γήπεδο ποδοσφαίρου της Λέσβου γιατί μου αρέσει πολύ το ποδόσφαιρο / Και το σχολείο την τελευταία μέρα, τον Ιούνιο.	104 τα κάστρα και τα σπίτια
86 Στο βουνό βοηθάω το μπαμπά μου / Να κάθομαι στο δάσος / Πηγαίνω στην ταράτσα του σπιτιού μου και βλέπω τη θέα.	105 η θάλασσα
87 Να πηγαίνω στη θάλασσα και να κάθομαι μέσα ώρες / Να κάθομαι στη	

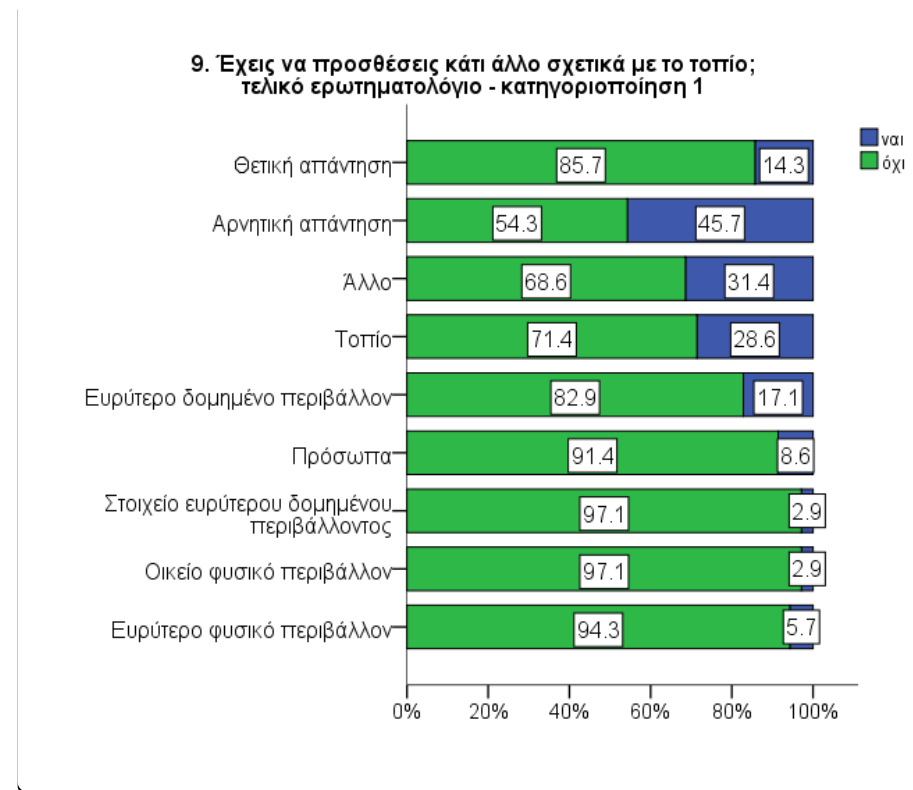
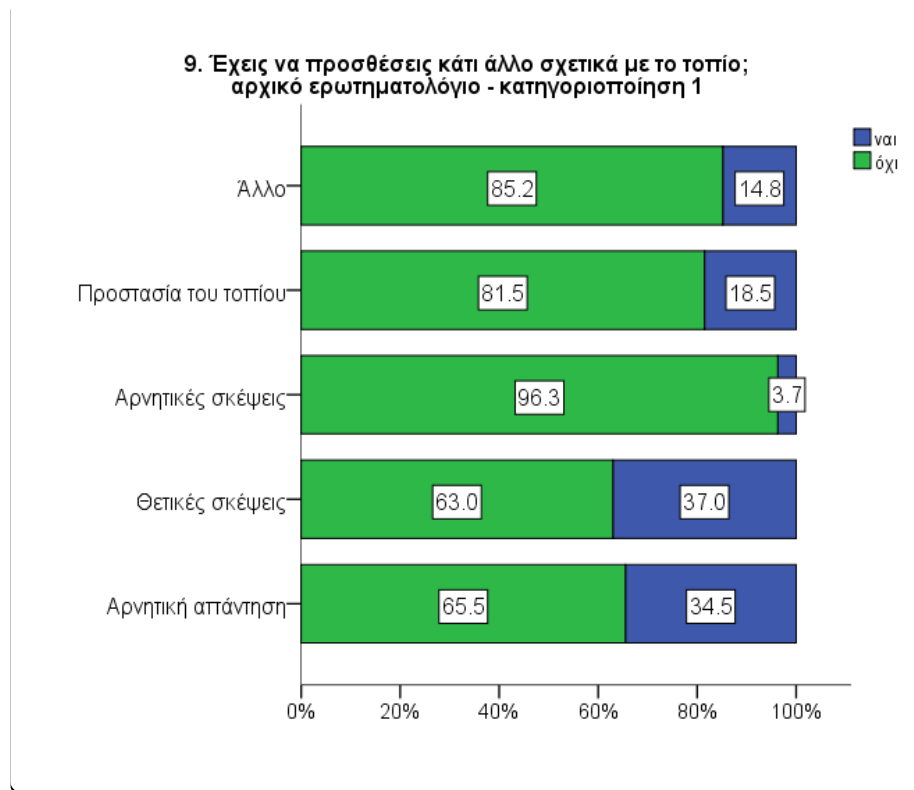


<p>φωτιά και να ζεσταίνομαι / και ο αέρας να μου φυσάει τα μάτια</p> <p>88 Το δάσος γιατί μου αρέσει η πρασινάδα / Η θάλασσα γιατί μου αρέσει να κολυμπάω / Το βουνό γιατί μου αρέσει η θέα</p> <p>89 Το χωριό μου γιατί εδώ ζω / Η Αποθήκη γιατί υπάρχουν ψαροταβέρνες / Η Μάκαρα γιατί κάνω μπάνια</p> <p>90 Οι γαριφαλιές γιατί την Άνοιξη ανθίζουν / Ένα λιβάδι με μαργαρίτες και παπαρούνες γιατί μυρίζουν ωραία / Ο ουρανός όταν δεν έχει σύννεφα</p> <p>91 Το σχολείο γιατί μαθαίνω πολλά πράγματα και γράμματα / Το σπίτι γιατί ξεκουράζομαι το σαββατοκύριακο / Η παραλία γιατί κάνω μπάνιο και παίζω στην άμμο</p> <p>92 το δάσος</p> <p>93 να κάνω βόλτες</p> <p>94 οι κούνιες</p> <p>95 οι κούνιες</p> <p>96 το μπάσκετ και οι κούνιες</p> <p>97 οι κούνιες</p> <p>98 οι κούνιες</p> <p>99 το γήπεδο του ποδοσφαίρου γιατί παίζω</p> <p>100 η γιαγιά Ελένη</p> <p>101 ο Νότιος Πόλος (αντέγραψε το 8)</p> <p>102 η θάλασσα</p> <p>103 τα Ξαμπέλια, η θάλασσα και η παραλία</p> <p>104 η παραλία</p> <p>105 η παραλία</p> <p>107 ο Βόρειος Πόλος</p>	<p>106 να κάνω ποδήλατο και να βλέπω σπίτια και γάτες</p> <p>107 ένα τοπίο με χελώνες</p> <p>108 τα Ξαμπέλια</p> <p>111 Είναι η θάλασσα, η εξοχή, αυτά τα δύο τοπία μου αρέσουν γιατί έχουν καθαρό αέρα και επειδή ακούς τα πουλάκια να κελαηδούν</p> <p>112 η θάλασσα γιατί εκεί κάνω μπάνιο με τους φίλους μου, το δάσος γιατί εκεί παίζω και κάθομαι και οι διακοπές γιατί εκεί βλέπω και τους άλλους φίλους μου</p> <p>113 το χωριό μου γιατί εκεί μεγάλωσα, στα ζώα γιατί μου αρέσει πολύ</p> <p>114 Το πάρκο γιατί περνάω πολύ ωραία εκεί με τις φίλες μου, το γήπεδο γιατί μου αρέσει το ποδόσφαιρο</p> <p>115 το βουνό γιατί έχει δέντρα, τα χωριά γιατί έχει ησυχία, η παραλία γιατί κάνω μπάνιο στη θάλασσα</p> <p>116 τροπικό γιατί έχει ωραία πράγματα, ορεινό το ίδιο</p> <p>117 Το πάρκο γιατί εκεί περνάς τον ελεύθερο σου χρόνο και χαλαρώνεις, όταν πηγαίνουμε με την οικογένεια μου διακοπές στην Αλβανία, όταν πηγαίνουμε το απόγευμα στο σχολείο και χορεύουμε ζούμπα και παραδοσιακούς χορούς.</p>
---	---

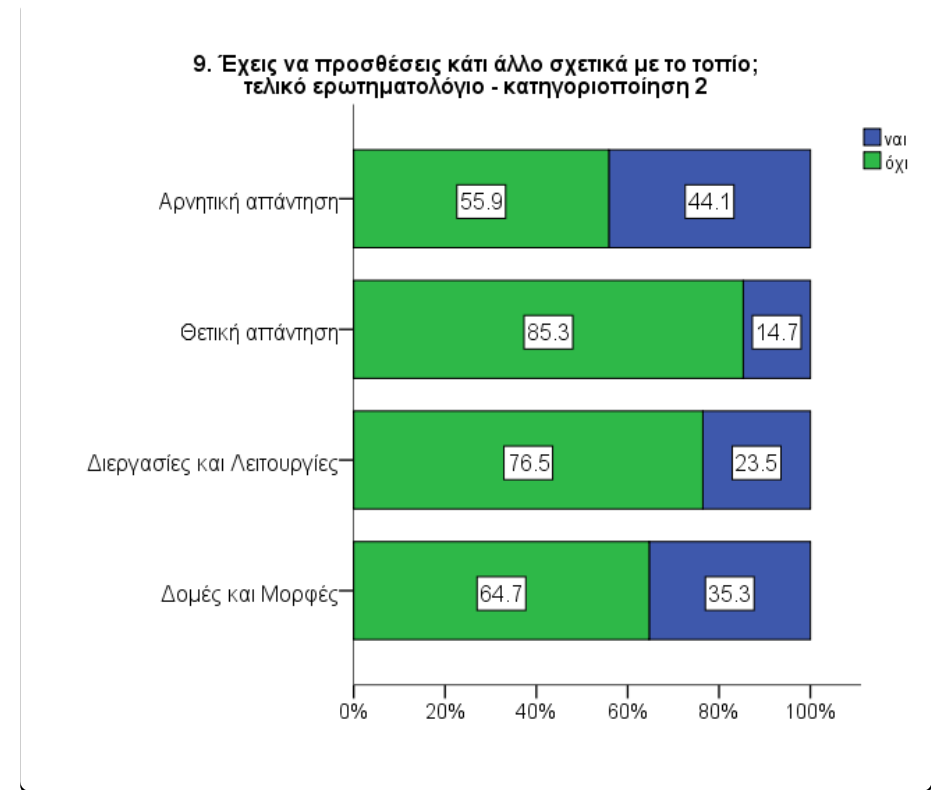
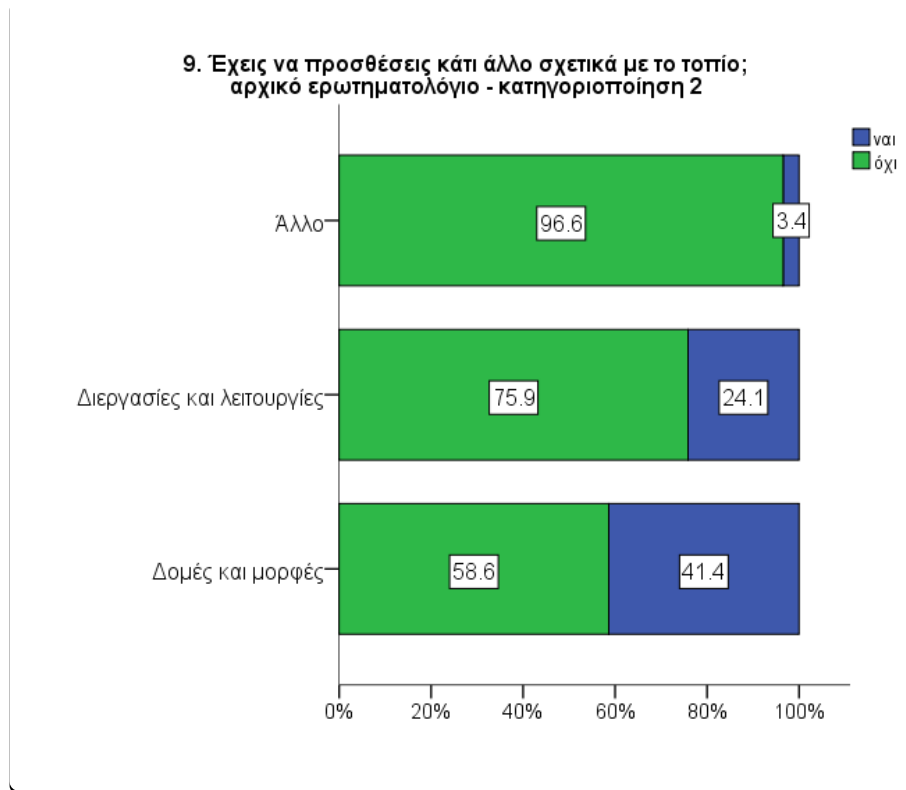
<p>108 η θάλασσα  109 η εξοχή  111 Είναι η εξοχή, τα λουλούδια γιατί έχει καθαρό αέρα  112 Το δάσος γιατί έχει πολλά φυτά, η θάλασσα γιατί σε χαλαρώνει, το πάρκο γιατί παίζω  113 Η εξοχή, τα ζώα  114 Το πάρκο γιατί συναντώ τις φίλες μου / Η αίθουσα χορού γιατί μου αρέσει ο χορός / Το σχολείο γιατί συναντώ τους φίλους μου  115 Βουνό / διακοπές / εξοχή  116 Την Άνοιξη γιατί ανθίζουν τα λουλούδια / Απέναντι από το σπίτι γιατί είναι όλα τόσο ωραία / Στην παιδική χαρά  117 Το δάσος γιατί εκεί βρίσκεις ησυχία / Η θάλασσα γιατί περνάς ωραία.</p>	
--	--

Παρατηρώντας τις παραπάνω απαντήσεις θα μπορούσαμε να πούμε πως οι απαντήσεις για τα δύο στάδια δεν έχουν αλλάξει σημαντικά, ίσως στο τρίτο στάδιο τα παιδιά περιλαμβάνουν περισσότερο τις δραστηριότητες στις απαντήσεις τους, ενώ κατά το πρώτο στάδιο κατά κύριο λόγο εστιάζουν σε κάποιες εικόνες, περιγράφοντας κάποια μέρη που τους αρέσουν. Το γεγονός πάντως πως τα ποσοστά των απαντήσεων για τις κατηγορίες ‘Πρόσωπα’, ‘Δραστηριότητες’, ‘Οικείο δομημένο περιβάλλον’ και ‘Άλλο’ παρουσιάζουν αύξηση, επιβεβαιώνει το συμπέρασμα πως οι αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με το τοπίο έγιναν, μετά την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, πιο διευρυμένες και ολοκληρωμένες όσον αφορά το εύρος των στοιχείων και των διαστάσεων του τοπίου.

**Ερώτηση 9. Έχεις να προσθέσεις κάτι άλλο σχετικά με το τοπίο;  
(N (πρώτο στάδιο)= 29, 24.8%, N (τρίτο στάδιο)= 35, 29.9%, κατηγοριοποίηση 1)**



**Ερώτηση 9. Έχεις να προσθέσεις κάτι άλλο σχετικά με το τοπίο;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 29, 24.8%, N (τρίτο στάδιο)= 35, 29.9%, κατηγοριοποίηση 2)



Απαντήσεις για την κατηγορία ‘Άλλο’ έχουμε μόνο κατά το πρώτο στάδιο, και για τις κατηγορίες ‘Θετική απάντηση’ και ‘Αρνητική απάντηση’ έχουμε μόνο κατά το τρίτο στάδιο.

Τα ποσοστά για τις κατηγορίες ‘Διεργασίες και λειτουργίες’ και ‘Δομές και μορφές’ δεν έχουν αλλάξει σημαντικά.

Σε αυτή την ερώτηση, και εφόσον τα ποσοστά των απαντήσεων δεν έχουν αλλάξει σημαντικά, ίσως έχει μεγαλύτερη σημασία να εξετάσουμε

τις αυτούσιες απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά παρά να τις εντάξουμε σε κατηγοριοποιήσεις, διότι θα φανεί ίσως καλύτερα η διαφορά που υπάρχει στην αντίληψη των παιδιών, σχετικά με το τοπίο, πριν και μετά την παρακολούθηση του προγράμματος.

<u>Πρώτο στάδιο:</u>	<u>Τρίτο στάδιο:</u>
13: δε ξέρω	7 τα σπίτια θέλω να είναι ίδιο χρώμα
17: όχι	8 μου αρέσει και το κόκκινο τοπίο
43 όχι	38 να είμαι σε ένα ξενοδοχείο με τη μαμά και το μπαμπά και να κοιμόμαστε και το πρωί να τρώμε φαγητό και να παίζουμε πινγκ πονγκ
44 Τίποτε άλλο	39 σούπερ μάρκετ
46 Δεν έχω κάτι άλλο	41 η διαφημιστική πινακίδα είναι κομμάτι του τοπίου
47 Όχι, δε θα ήθελα	43 όχι
48 Ότι όταν είμαι εκεί είμαι χαρούμενη πολύ	44 πως είναι ωραίο
49 Πως θα προτιμούσα να ζω σε έναν τόπο, που δεν έχει καθόλου αυτοκίνητα και χωρίς σκουπίδια	46 όχι, δεν υπάρχει κάτι άλλο που να θέλω να πο
50 Ναι, να είναι πιο καθαρό το περιβάλλον, περισσότερο οξυγόνο και να υπάρχει ζωή.	47 δε νομίζω
51 Να μην το μολύνουν οι άνθρωποι και να υπάρχει ζωή	48 ότι είναι όμορφα αλλά υπάρχουν και άσχημα
52 Να μην υπάρχει τόση μόλυνση	49 όχι
53 Έχει ωραία θεά	50 όχι
54 Ότι υπάρχουν πολλά δέντρα, ότι ο αέρας είναι καθαρός, ότι η φύση είναι όμορφη στις επαρχίες.	51 όχι
55 Όχι	53 ένα τοπίο είναι τα πάντα γύρω μας, μπορεί να είναι κάτι που σκεφτόμαστε, κάτι που μυρίζουμε, κάτι που ακούμε
58 Όχι απλώς ότι στον ποδηλατόδρομο και στο σχολείο περνάω ωραία	54 ότι υπάρχουν πολύ όμορφα τοπία ενώ υπάρχουν κι άλλα που δεν είναι, ότι όλα έχουν προοπτική ότι υπάρχουν τοπία που έχουν πιο πολύ χαρακτηριστικά ανθρωπογενούς περιβάλλοντος ενώ άλλα με φυσικού.
59 μου αρέσουν ακόμα τα τοπία με: θάλασσα, ήλιο, χαλάρωση	55 όχι
60 Το τοπίο όπου επέλεξα είναι το χωριό μου λόγω ότι υπάρχει ένα ποτάμι, πάρα πολλά φυτά και ζώα	56 ΟΧΙ

61 Αν η Άπο έχει κάνει βίντεο στο musical.ly με το let her go και λέει I miss the sun εγώ έγραψα I don't miss the sun because my sun is you	57 OXI
62 ότι είναι πάρα πολύ όμορφα	58 οτι είναι πανέμορφο
86 Αυτό που μου αρέσει πολύ είναι να κελαηδούν να πουλιά.	59 OXI
87 Είναι ωραίο επειδή έχει καθαρό οξυγόνο	60 όχι
88 Θα ήθελα να πω πως πρέπει να το φροντίζουμε	61 πορ
89 Όχι	62 όχι
90 Τα τοπία είναι όμορφα ιδίως την Άνοιξη όταν εμπλουτίζονται με λουλούδια, ζώα, τον ήλιο κ.λπ. και καλό θα ήταν να μην το μολύνουμε.	67 ένα τοπίο θέλω να έχει σχολείο, πολλά μαγαζιά, θάλασσα, δέντρα, ουρανό, άσπρα σύννεφα
91 Το τοπίο του χωριού μου μου αρέσει πολύ γιατί εκεί μπορείς να αθλείσαι να παίζεις να τρέχεις και να κάνεις πολλές δραστηριότητες.	87 δε ξέρω
112 όχι	89 όχι
114 Όλα τα τοπία που φτιάχτηκαν για να παίζουν τα παιδιά πρέπει να είναι ασφαλή	90 τα τοπία είναι ωραία και καλό θα ήταν να μην τα μολύνουμε
115 Δε θα ήθελα να πω σχετικά κάτι για το τοπίο	91 το τοπίο για μένα είναι κάτι διαφορετικό από το σπίτι ή το σχολείο μου γιατί εκεί μπορώ να παίζω διάφορα παιχνίδια μαζί με τα σκυλάκια μου
116 Αυτό που θέλω να πω είναι πως όλα τα τοπία είναι τέλεια	92 ο ήλιος μου αρέσει
	96 στο δικό μου τοπίο θα ήθελα να έχω χαρούμενους ανθρώπους, τα μεταναστάκια να έχουν νερό, σπίτι και φαγητό
	98 το τοπίο το φτιάχνουμε οι άνθρωποι, τότε όμορφο και τότε άσχημο
	99 το σχολείο είναι τοπίο
	103 μου αρέσει να τρώω παγωτό
	114 Νομίζω όχι
	116 το τοπίο είναι ένα απίστευτο περιβάλλον, όταν κάθεσαι εκεί χαλαρώνεις, μου αρέσει πολύ

Παρατηρώντας τις παραπάνω απαντήσεις θα μπορούσαμε να πούμε πως οι απαντήσεις κατά το τρίτο στάδιο είναι περισσότερο διευρυμένες σε σχέση με αυτές του πρώτου σταδίου, περιλαμβάνοντας πλέον περισσότερα στοιχεία του τοπίου. Υπάρχουν επίσης απαντήσεις στις οποίες τα παιδιά ουσιαστικά εξηγούν τι είναι το τοπίο, δείχνοντας πως πλέον έχουν κατανοήσει τι εννοούμε με τον συγκεκριμένο όρο.

### 6.2.2 Παρουσίαση και σύγκριση αποτελεσμάτων των κοινών, στατιστικώς σημαντικών, τεστ συσχετισμών αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται, για την εκάστοτε ερώτηση, τα στατιστικώς σημαντικά τεστ συσχετισμών που είναι κοινά και για τα δύο ερωτηματολόγια (αρχικό και τελικό). Η σύγκριση μεταξύ των αποτελεσμάτων των εν λόγω τεστ συσχετισμών είναι απαραίτητη προκειμένου να προκύψουν συμπεράσματα σχετικά με το πώς έχουν διαμορφωθεί, κατά τα δύο στάδια, οι ποσοστιαίες μεταβολές στις κατηγορίες που διερευνάμε, ανά τάξη, περιοχή διαμονής αλλά και τύπο τοπίου της περιοχής όπου διαμένουν τα παιδιά του δείγματος. Μετά τον πίνακα παρατίθενται τα ραβδογράμματα που έχουν προκύψει από αυτά τα τεστ συσχετισμών και ακολούθως τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την μεταξύ τους σύγκριση.

		Κατηγοριοποίηση 1	Κατηγοριοποίηση 2	Κατηγοριοποίηση 3
<b>Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;</b>	<b>Τάξη</b>	Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ Α και Γ σταδίου για αυτή την ερώτηση		
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;</b>	<b>Τάξη</b>	Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ Α και Γ σταδίου για αυτή την ερώτηση		
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;</b>	<b>Τάξη</b>		Δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			

<b>Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;</b>	<b>Τάξη</b>	Δραστηριότητες	Δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	
	<b>Περιοχή</b>	Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον, δραστηριότητες	Δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	
	<b>Τύπος τοπίου</b>		Δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες	
<b>Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;</b>	<b>Τάξη</b>	Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον		
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;</b>	<b>Τάξη</b>		Διεργασίες και λειτουργίες	Άυλο στοιχείο
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;</b>	<b>Τάξη</b>	Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον, στοιχεία ευρύτερου δομημένου		Άυλο στοιχείο



		περιβάλλοντος		
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>	Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον		
<b>Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) των διακοπών σου;</b>	<b>Τάξη</b>	Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ Α και Γ σταδίου για αυτή την ερώτηση		
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) των διακοπών σου;</b>	<b>Τάξη</b>	Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον		Άυλο στοιχείο
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;</b>	<b>Τάξη</b>	Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον	Διεργασίες και λειτουργίες	
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			
<b>Ερώτηση 9. Έχεις να προσθέσεις κάτι άλλο σχετικά με το τοπίο;</b>	<b>Τάξη</b>	Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ Α και Γ σταδίου για αυτή την ερώτηση		
	<b>Περιοχή</b>			
	<b>Τύπος τοπίου</b>			

Πίνακας 8. Κοινά στατιστικώς σημαντικά τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου.

**Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**

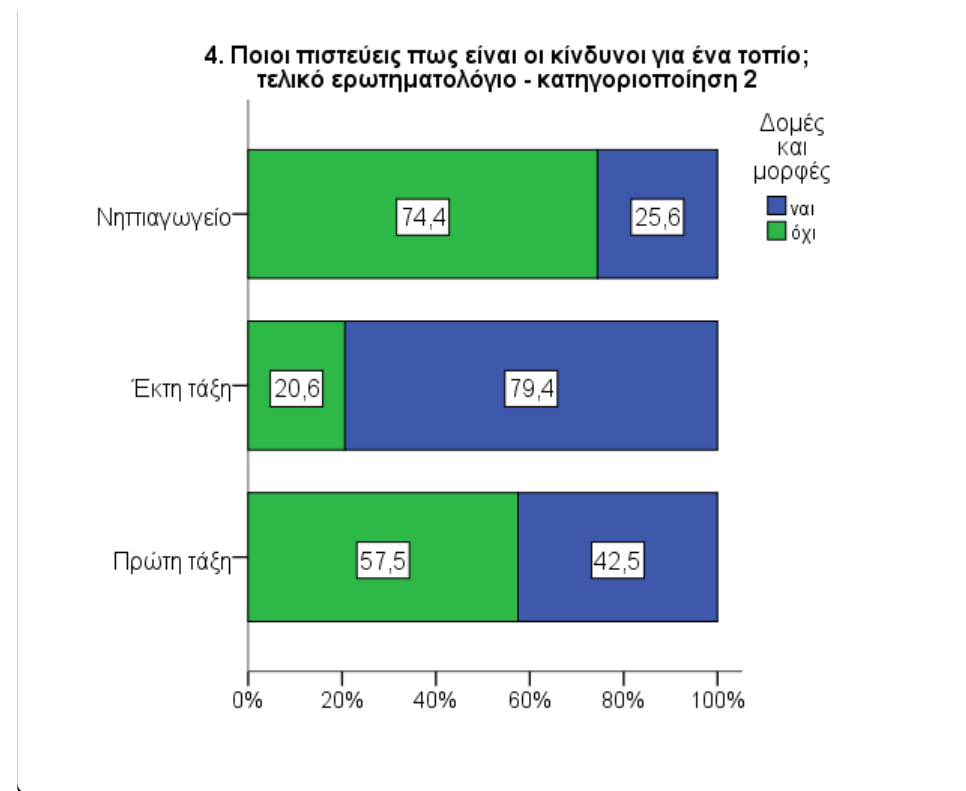
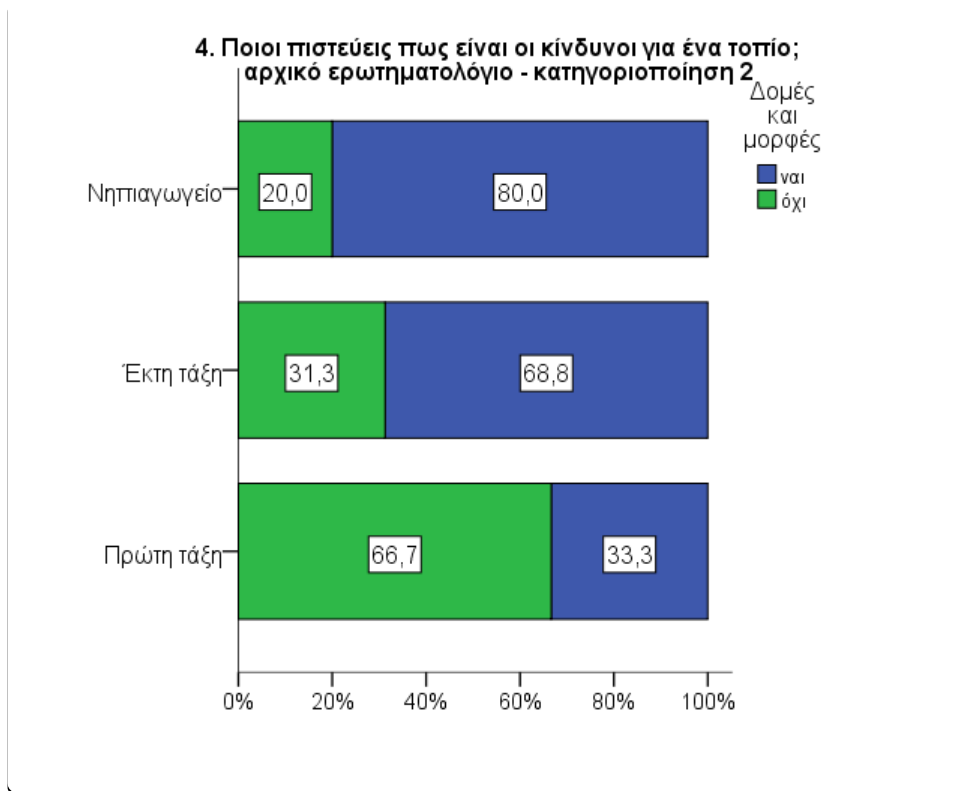
**Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ Α και Γ σταδίου για αυτή την ερώτηση**

**Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;**

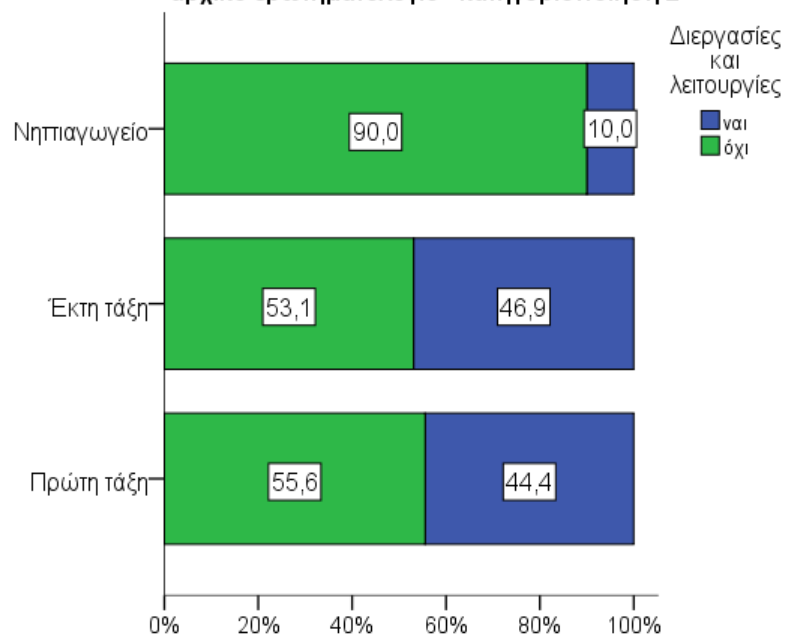
**Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ Α και Γ σταδίου για αυτή την ερώτηση**

**Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;**

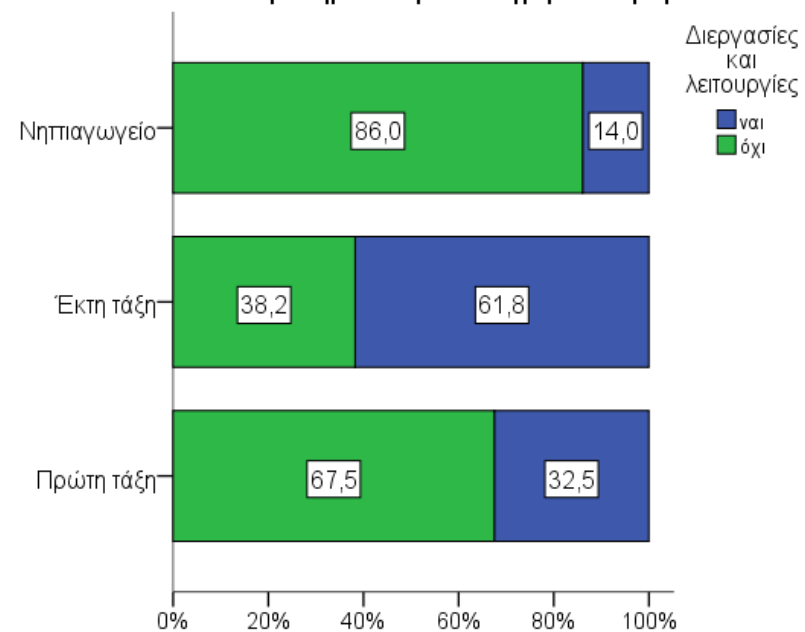
**(N (πρώτο στάδιο)= 61, 52.1%, N (τρίτο στάδιο)= 77, 65.8%, κατηγοριοποίηση 2)**



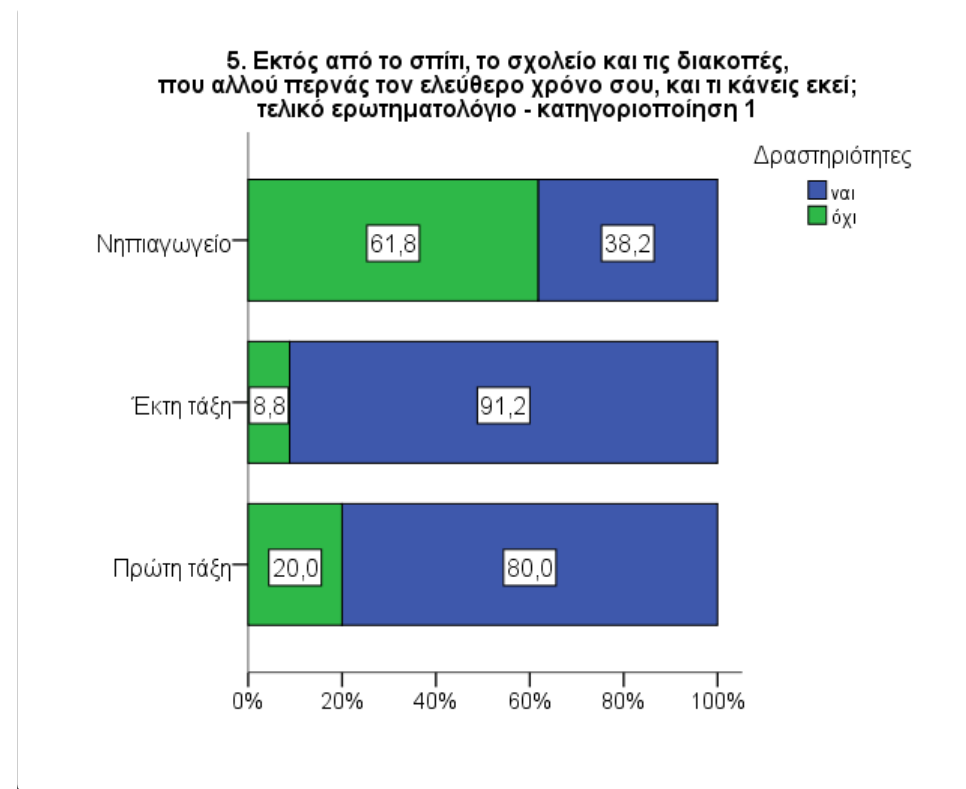
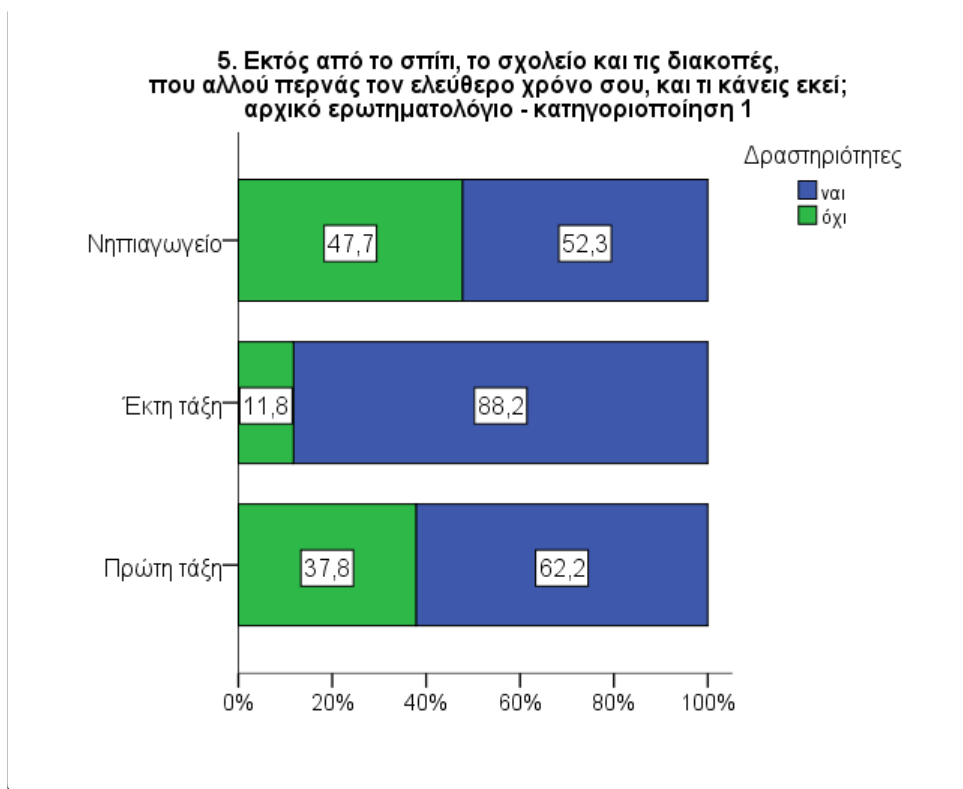
**4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;  
αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



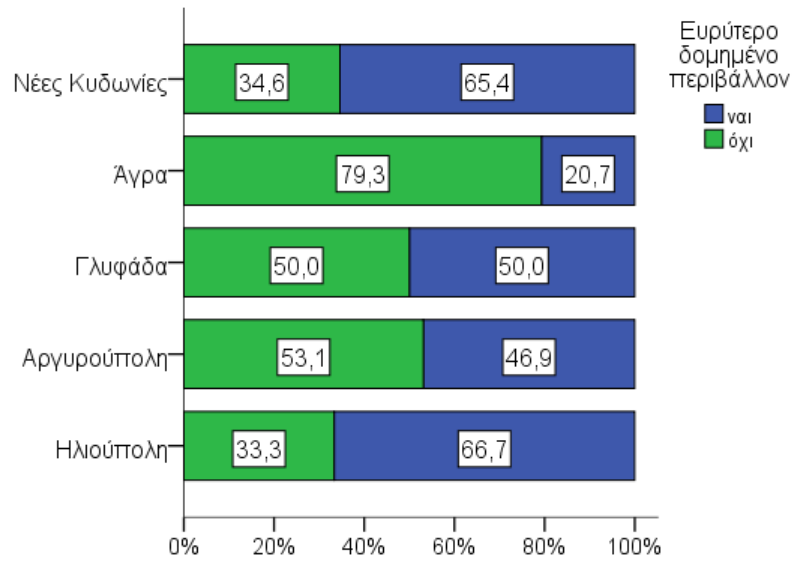
**4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;  
τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



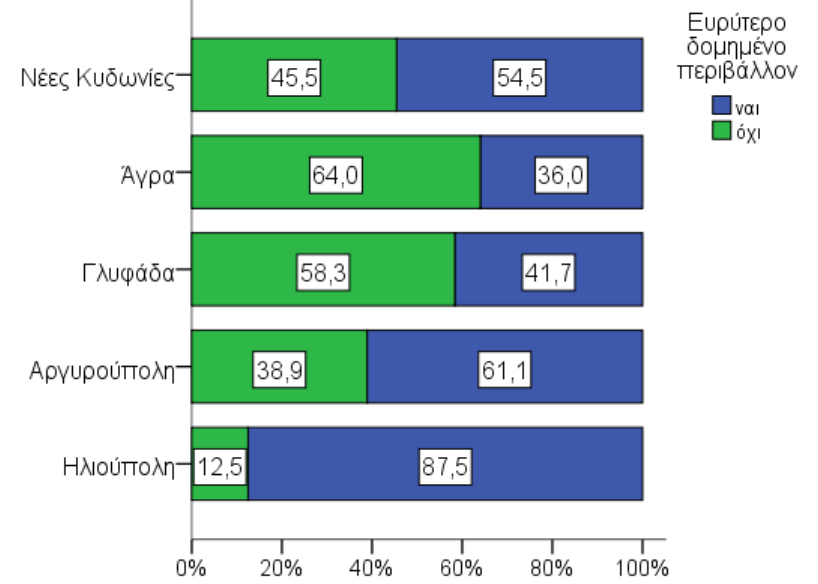
**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 117, 100%, N (τρίτο στάδιο)= 93, 79.5%, κατηγοριοποίηση 1)**



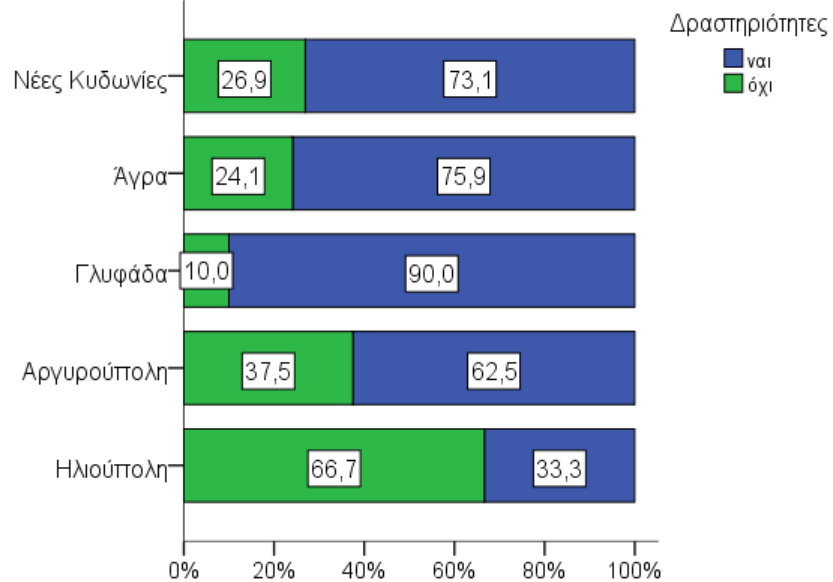
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 1**



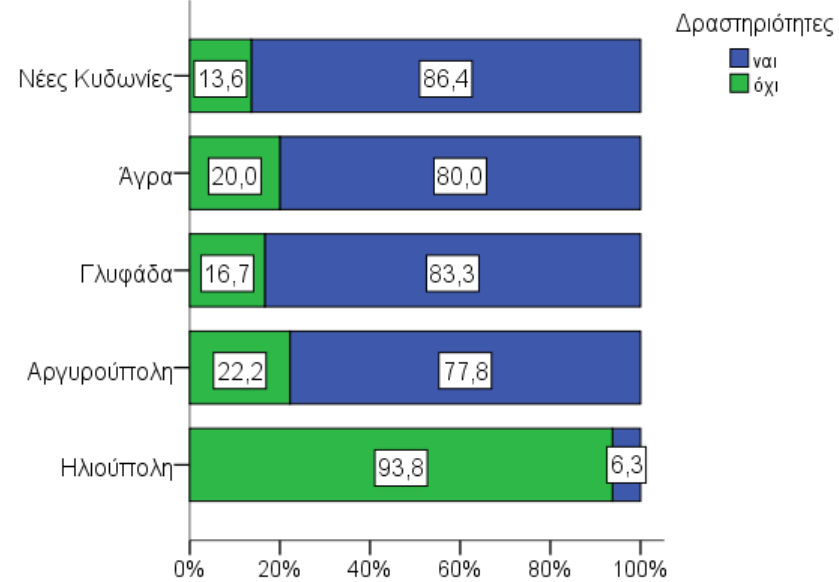
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 1**



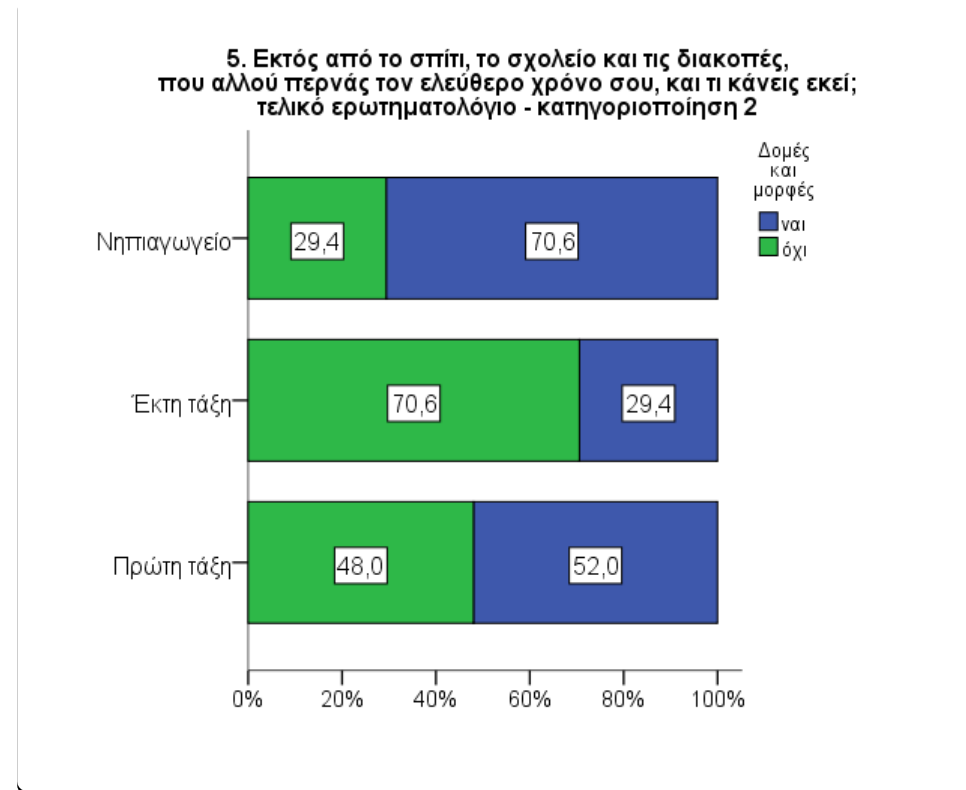
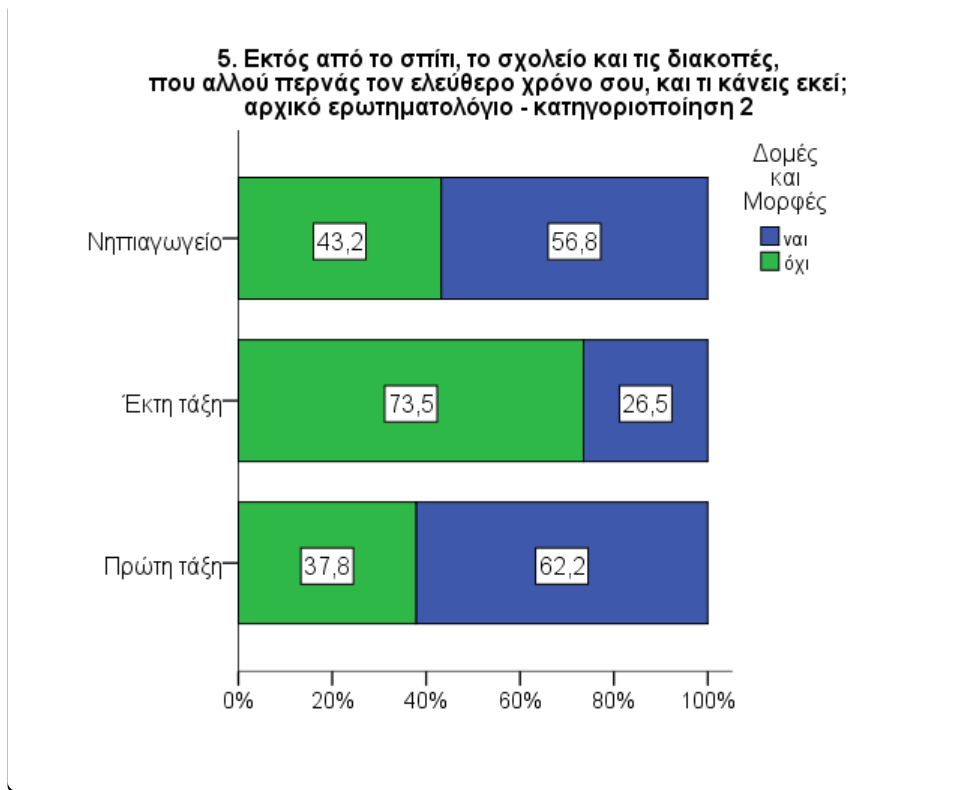
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 1**



**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 1**

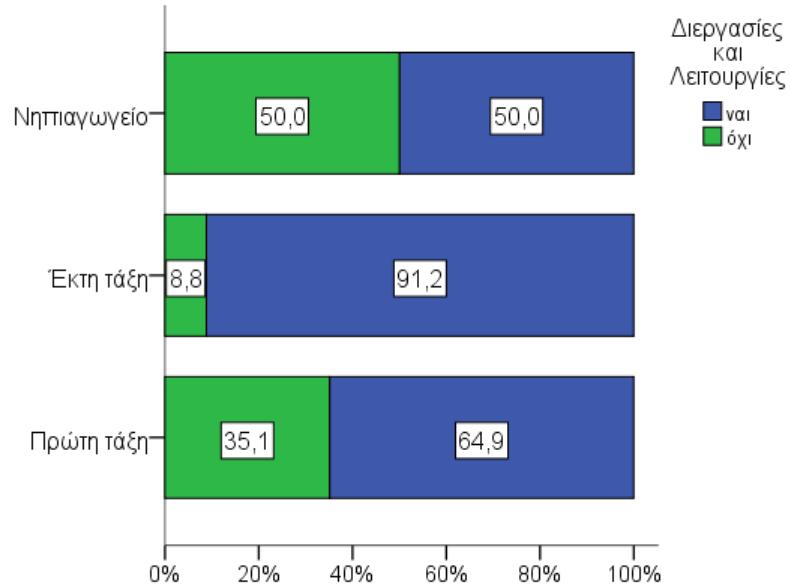


**Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 117, 100%, N (τρίτο στάδιο)= 93, 79.5%, κατηγοριοποίηση 2)

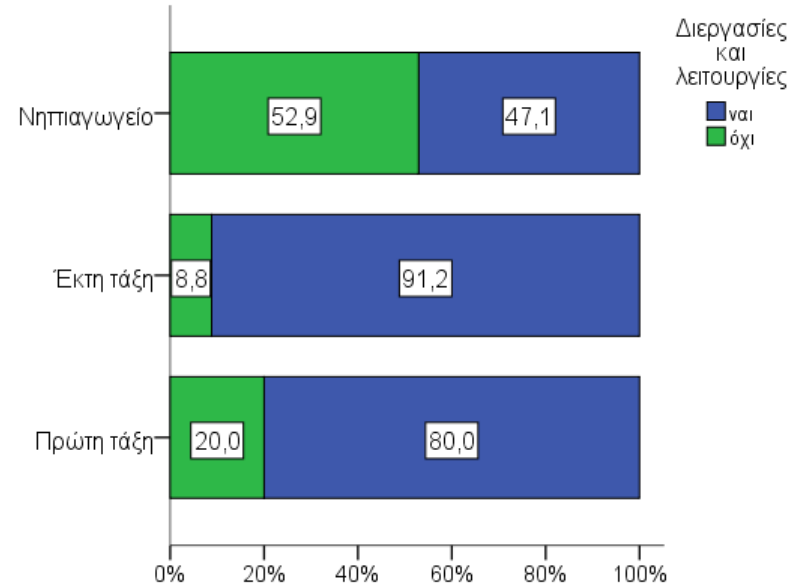




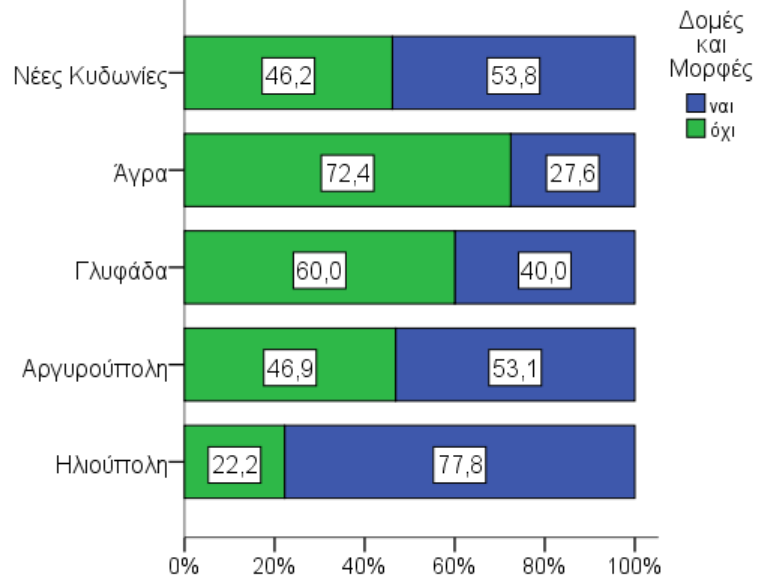
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



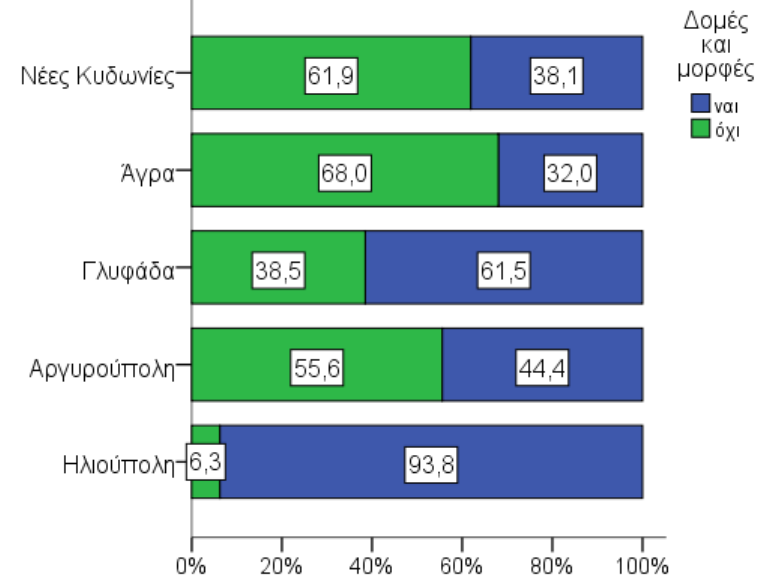
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



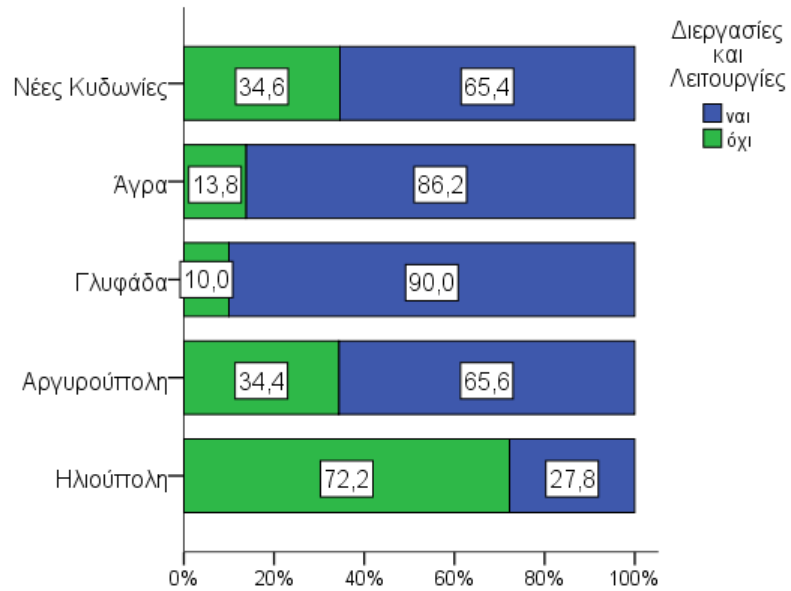
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



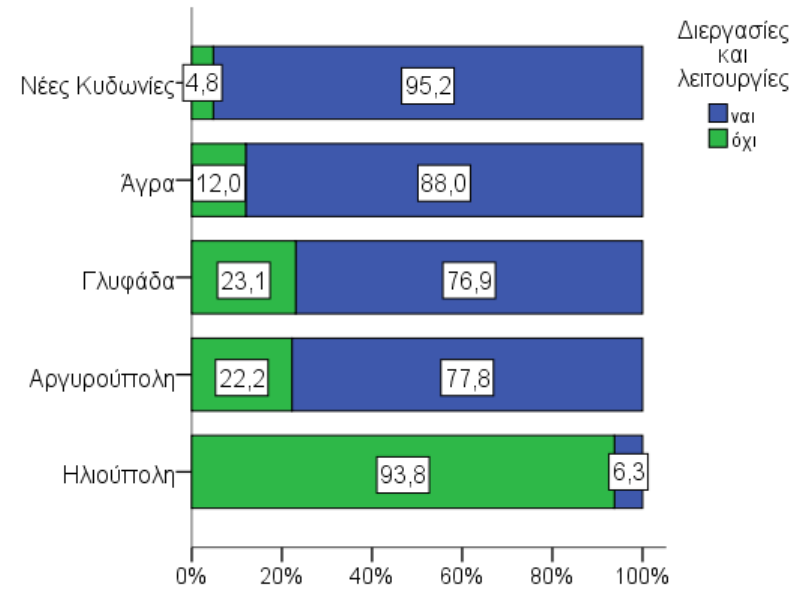
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



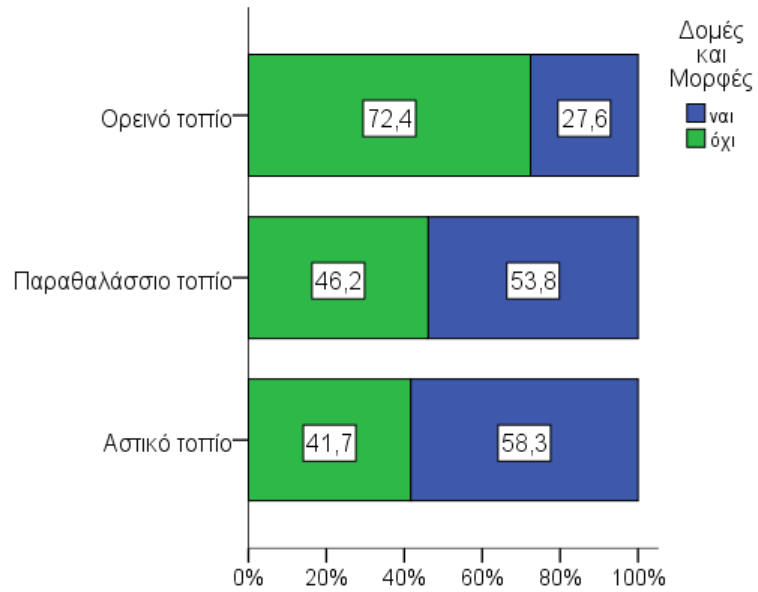
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



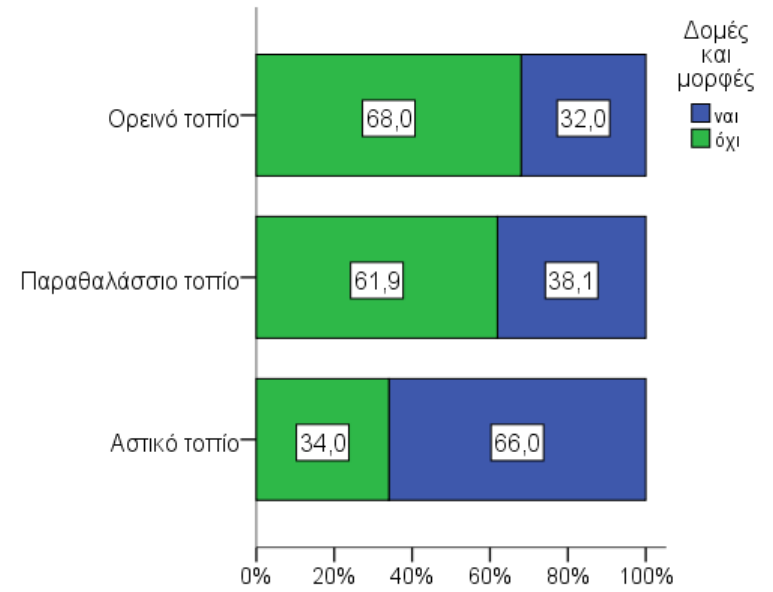
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



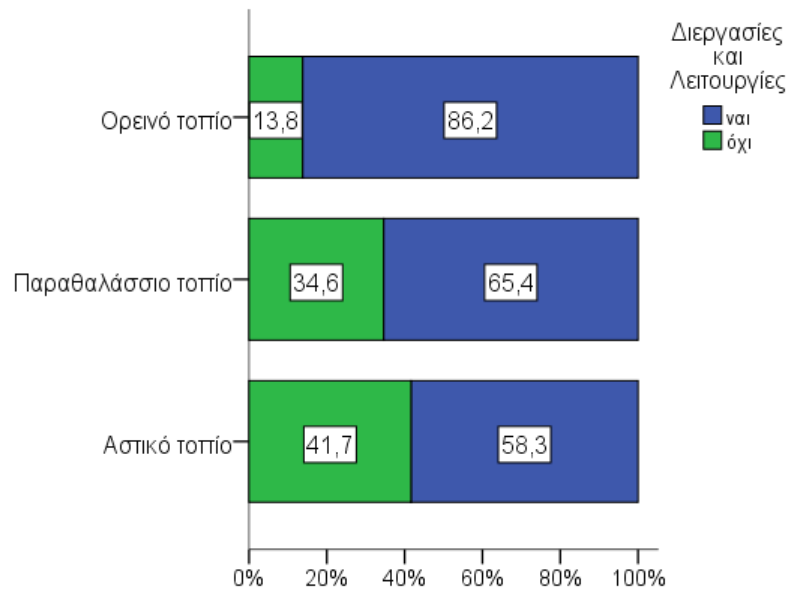
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



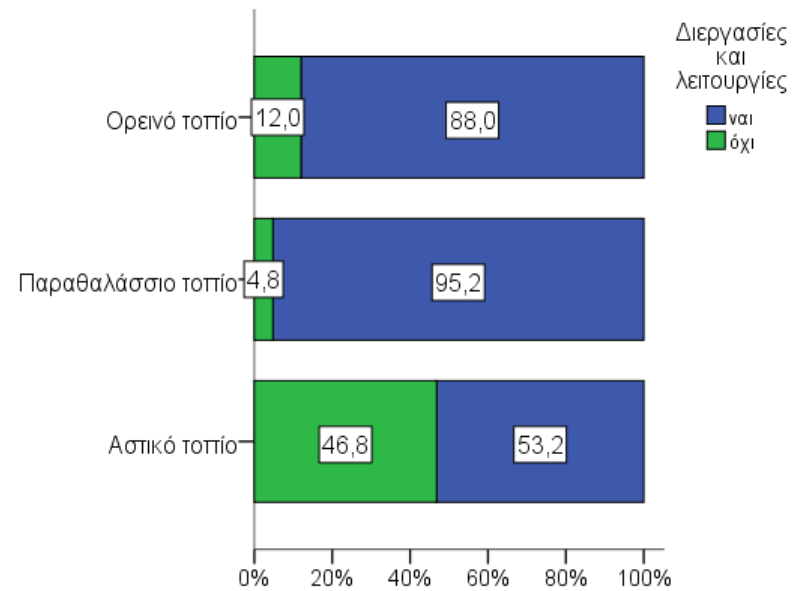
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



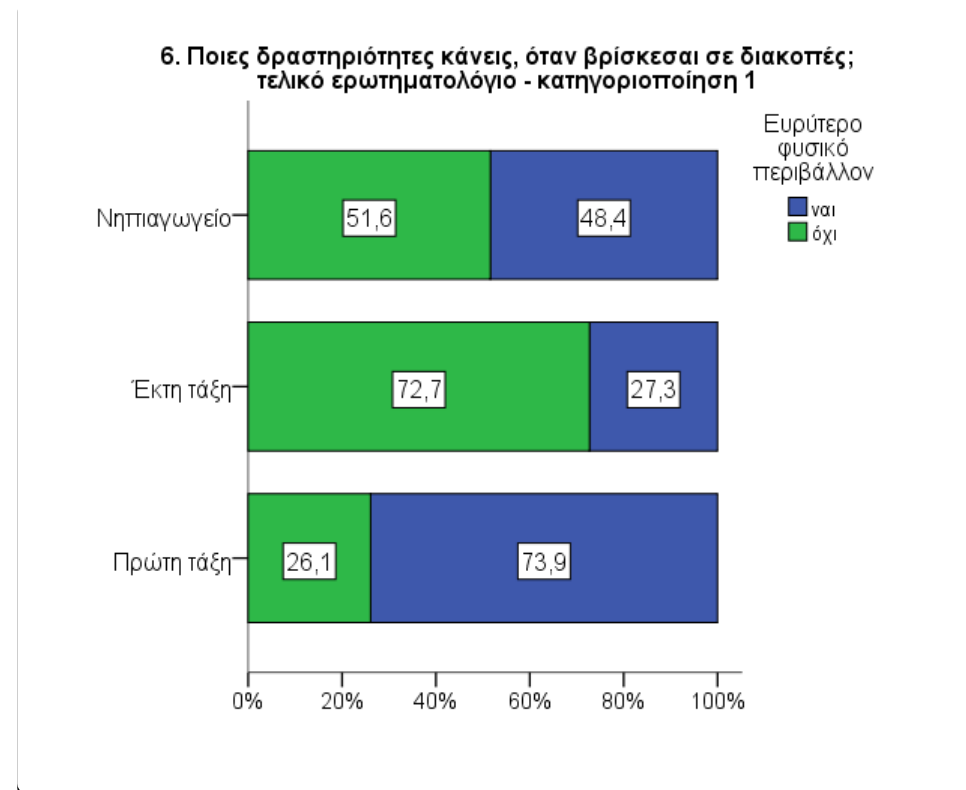
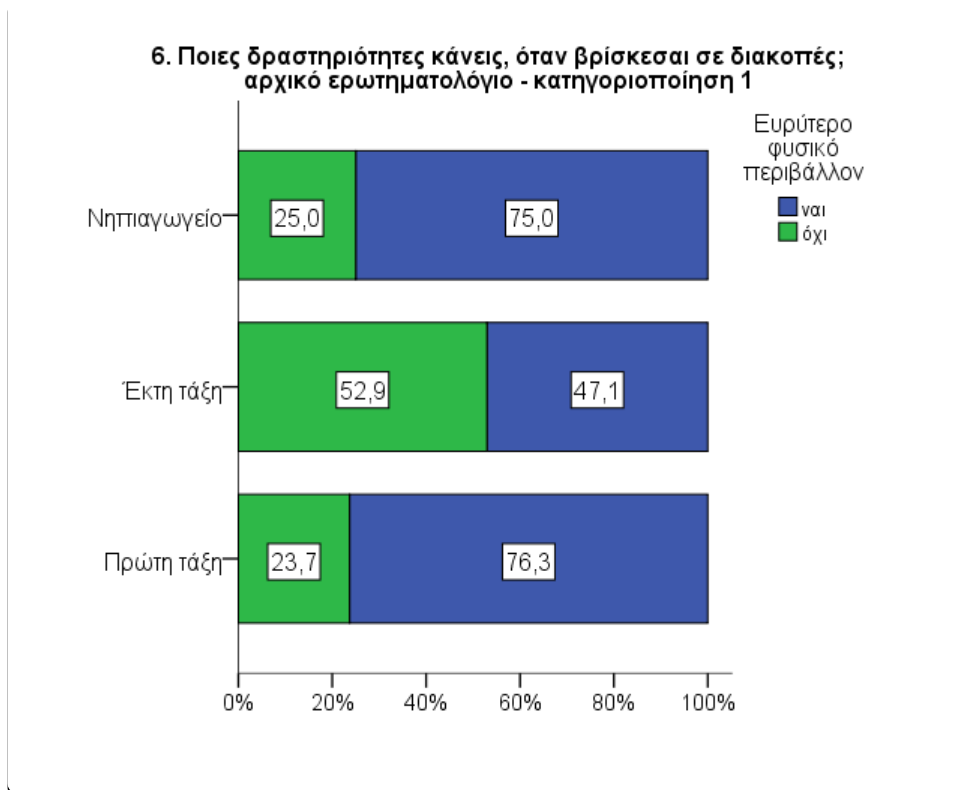
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



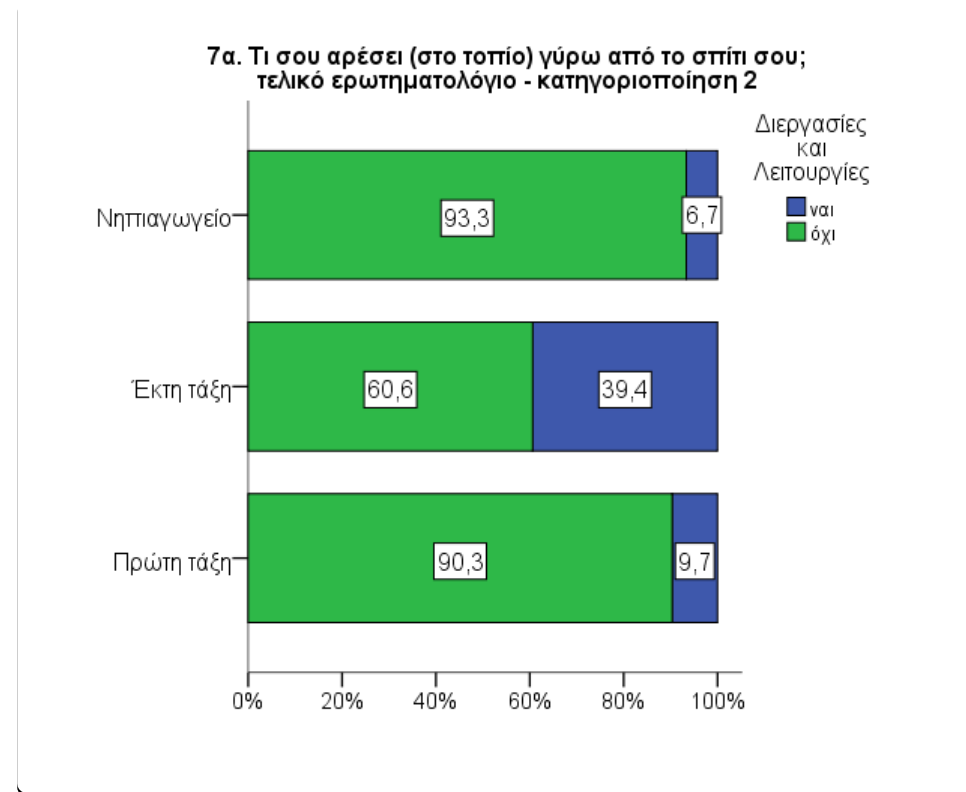
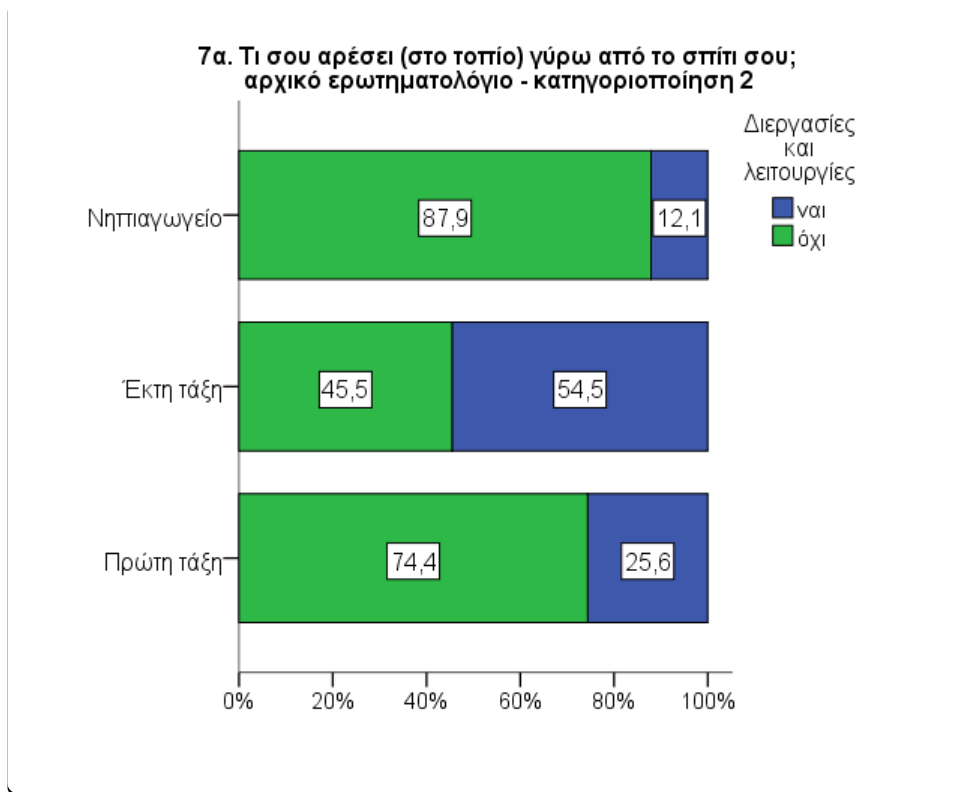
**5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 2**



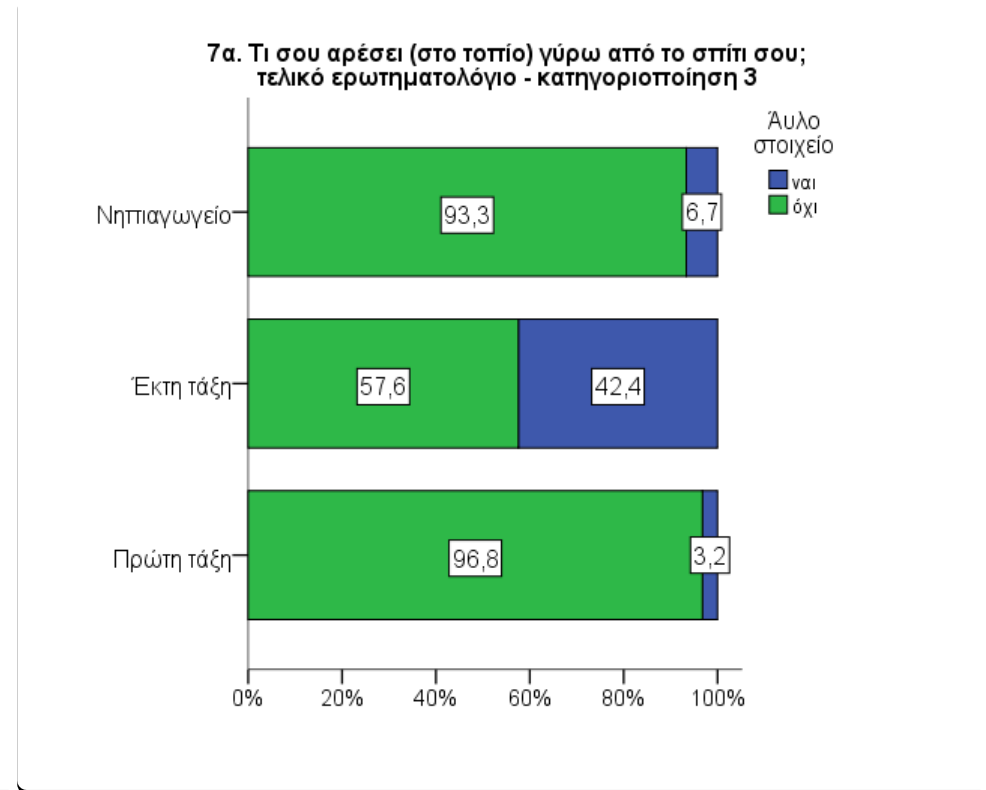
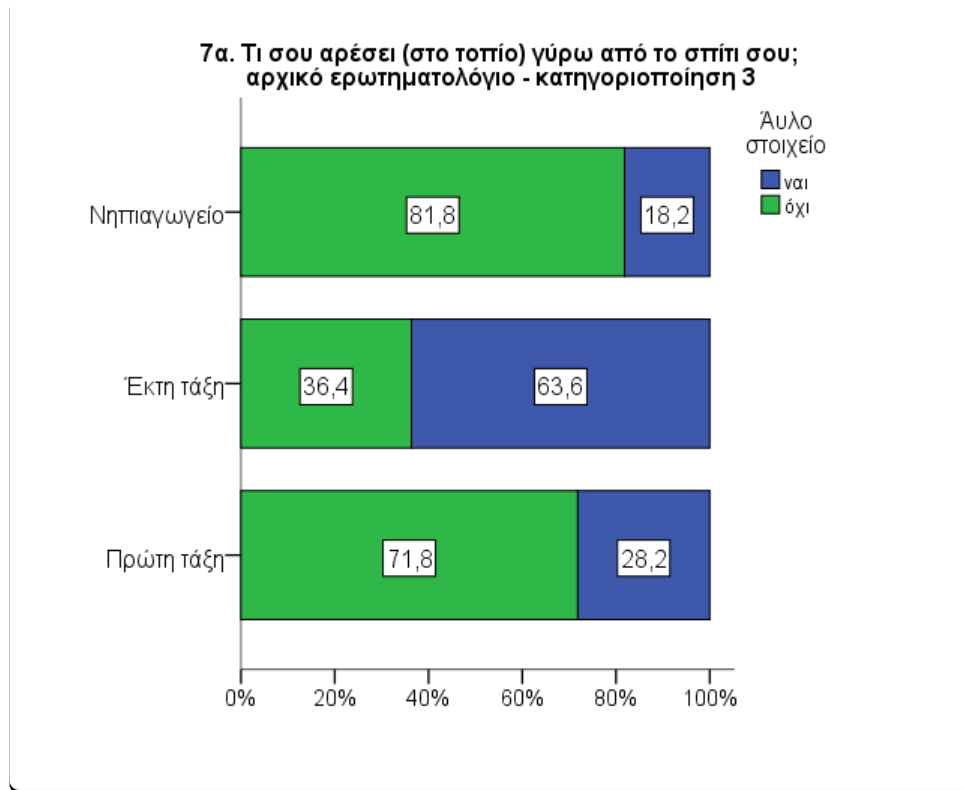
**Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 110, 94%, N (τρίτο στάδιο)= 87, 74.4%, κατηγοριοποίηση 1)**



**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 105, 89.7%, N (τρίτο στάδιο)= 94, 80.3%, κατηγοριοποίηση 2)**

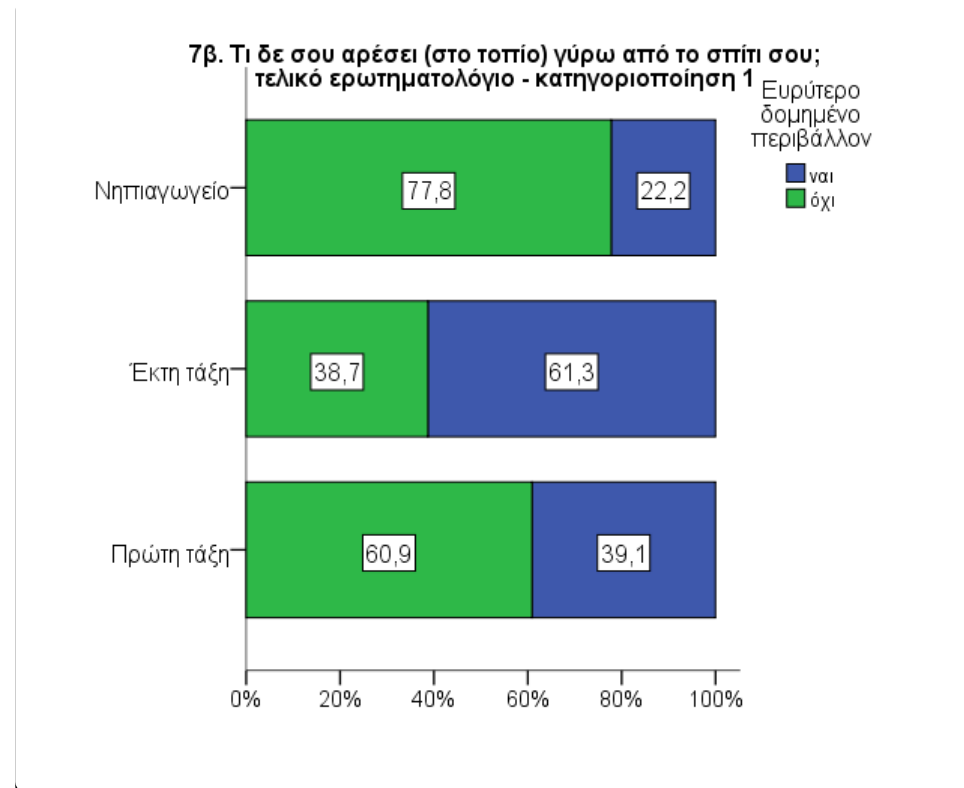
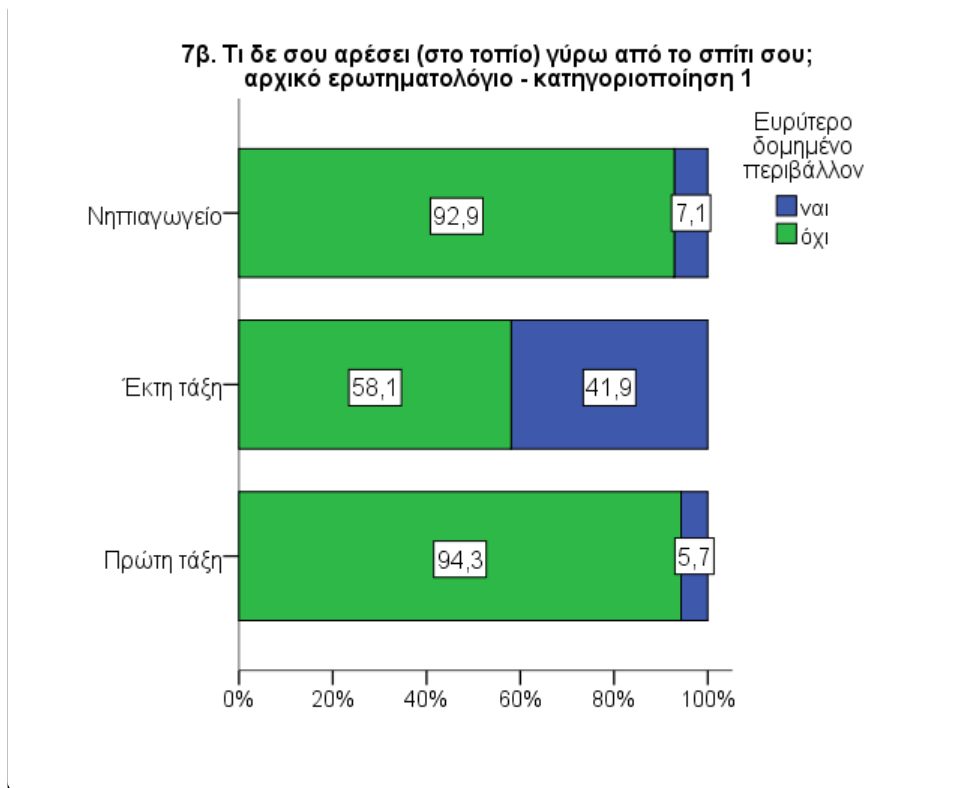


**Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 105, 89.7%, N (τρίτο στάδιο)= 94, 80.3%, κατηγοριοποίηση 3)**

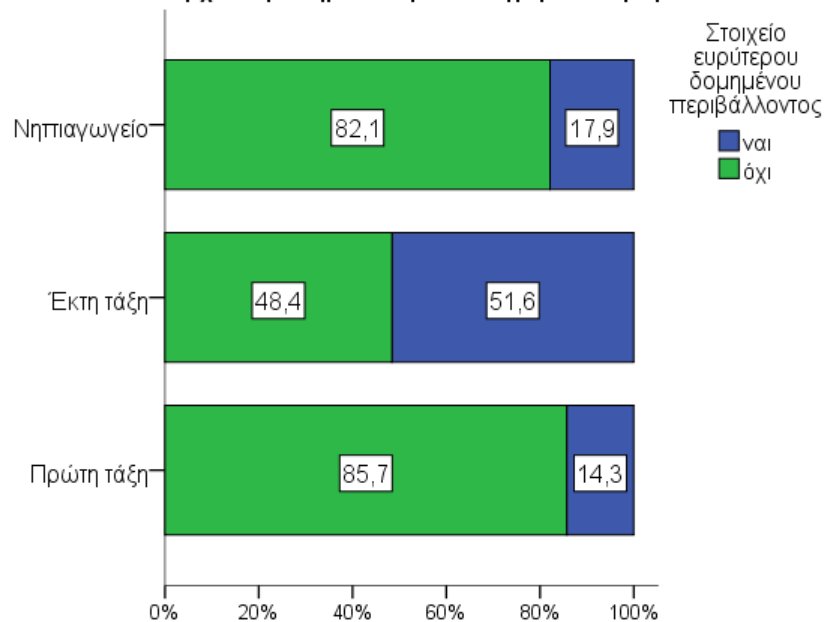




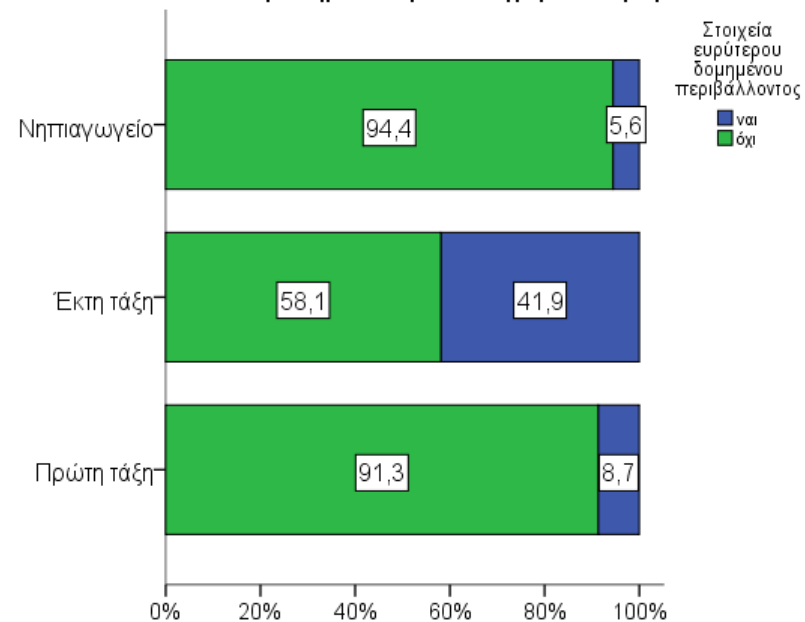
**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 93, 79.5%, N (τρίτο στάδιο)= 72, 61.5%, κατηγοριοποίηση 1)



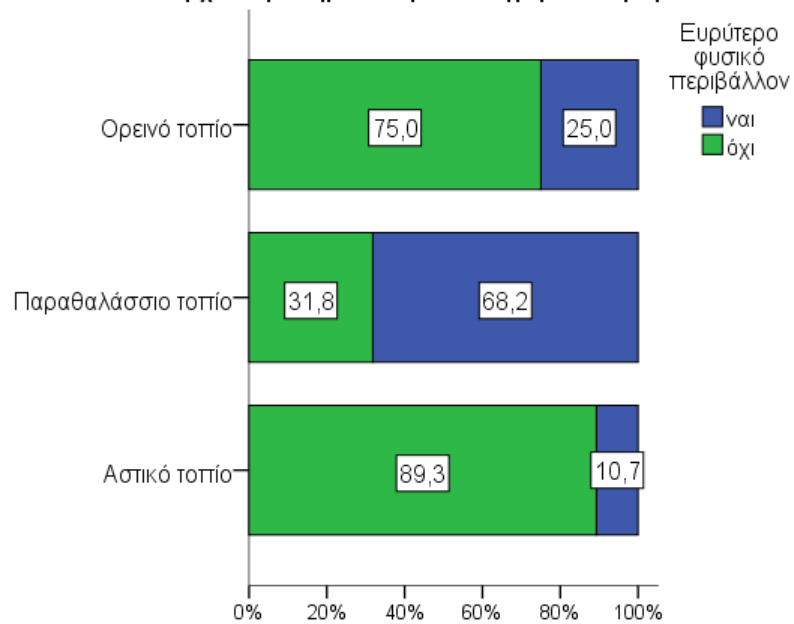
**7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 1**



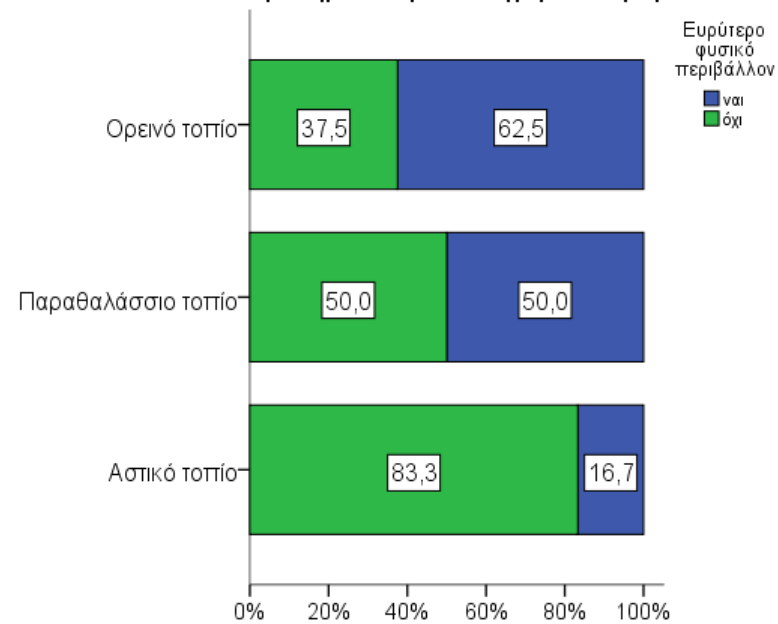
**7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 1**



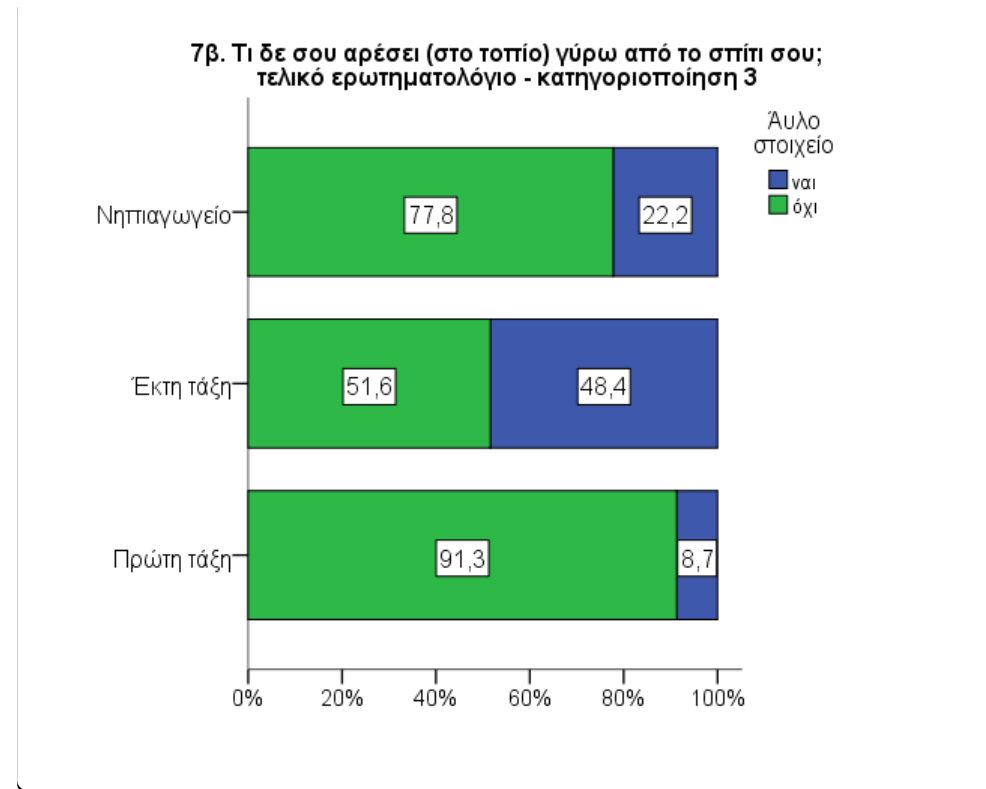
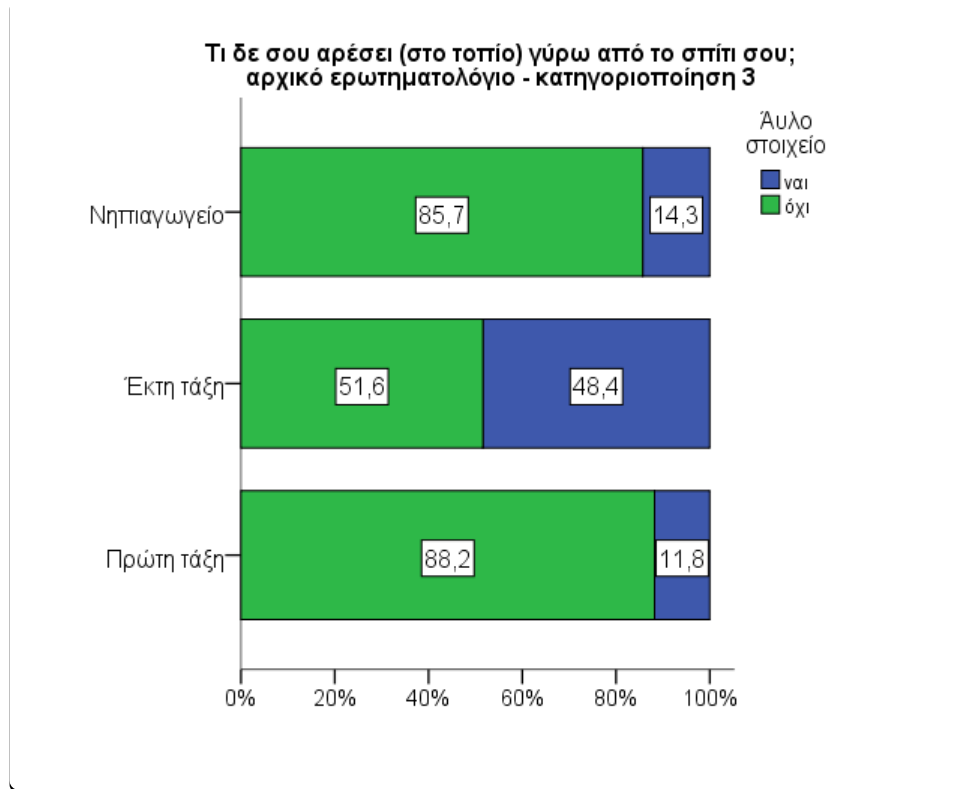
**7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
αρχικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 1**



**7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;  
τελικό ερωτηματολόγιο - κατηγοριοποίηση 1**

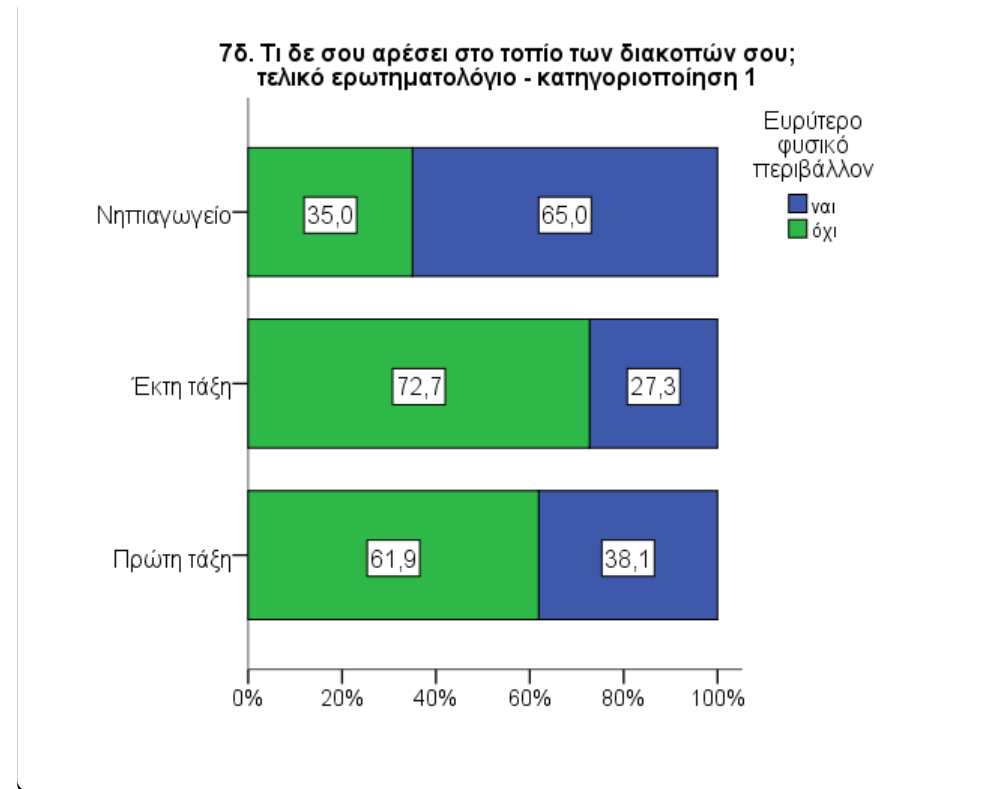
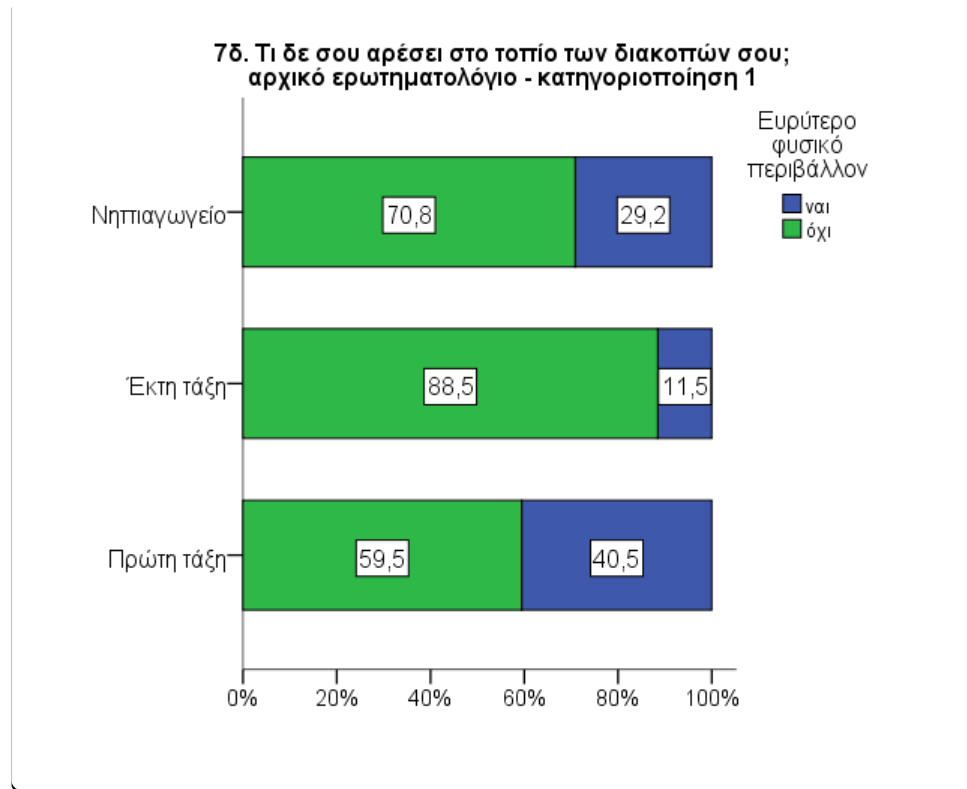


**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 93, 79.5%, N (τρίτο στάδιο)= 72, 61.5%, κατηγοριοποίηση 3)

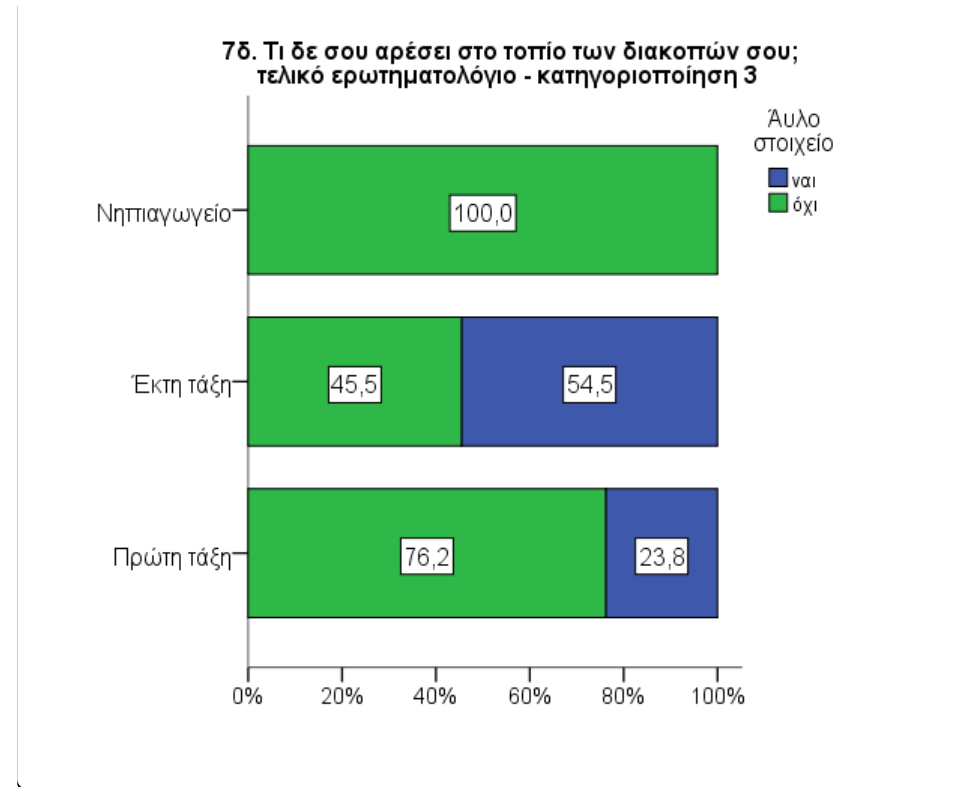
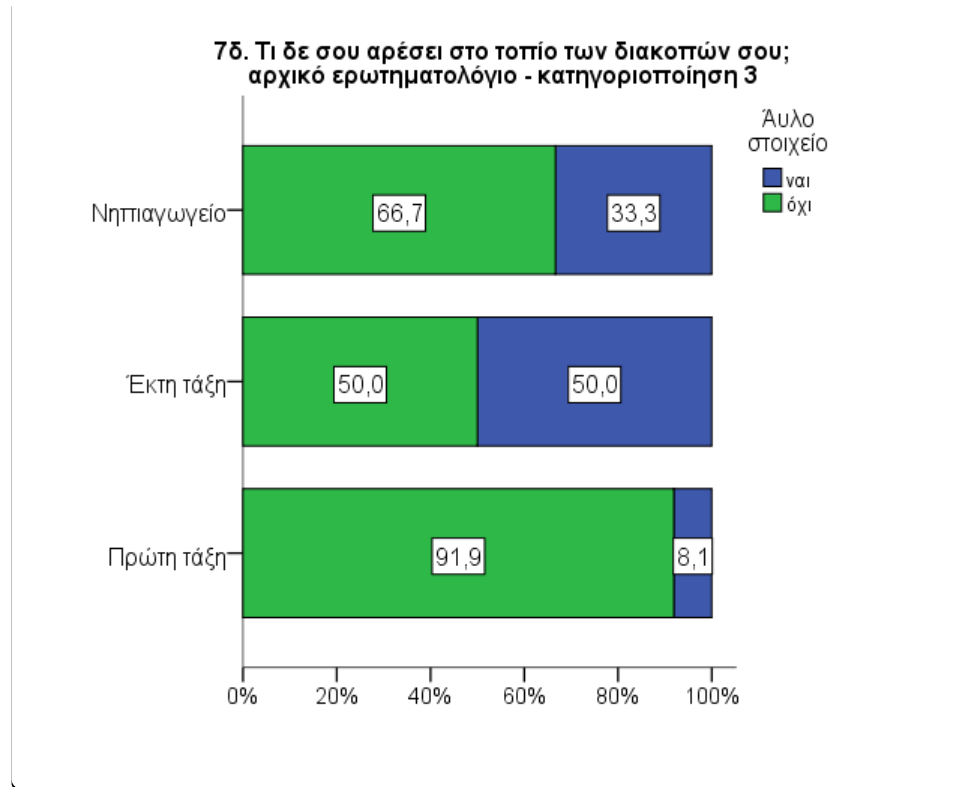


**Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την ερώτηση.

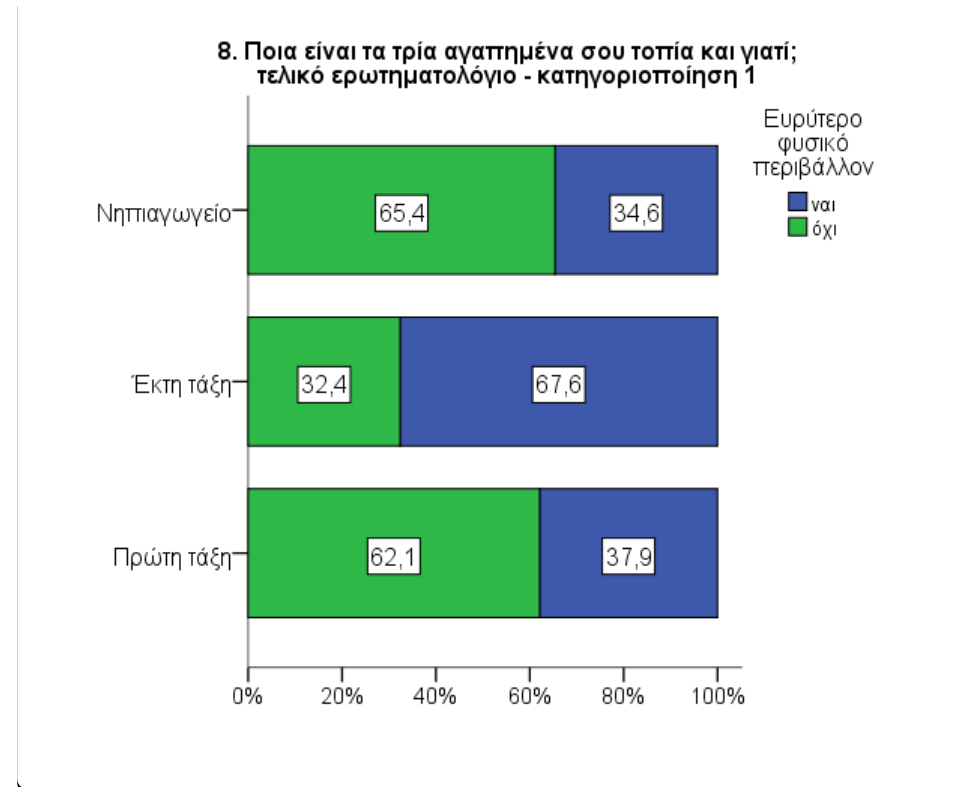
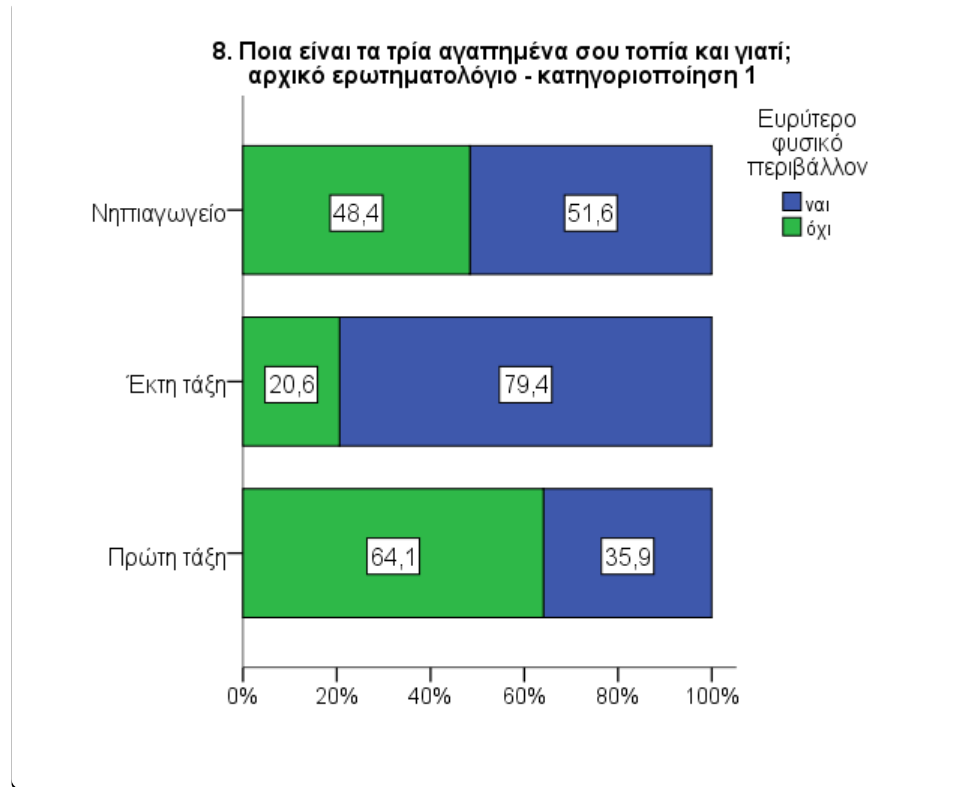
**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 87, 74.4%, N (τρίτο στάδιο)= 63, 53.8%, κατηγοριοποίηση 1)**



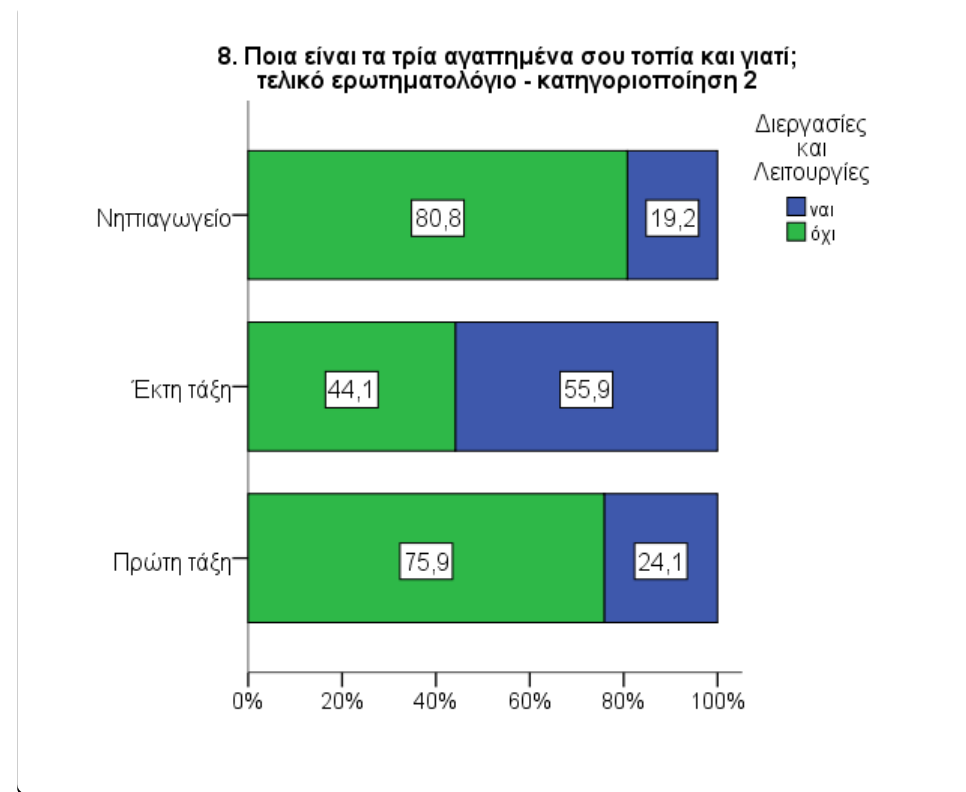
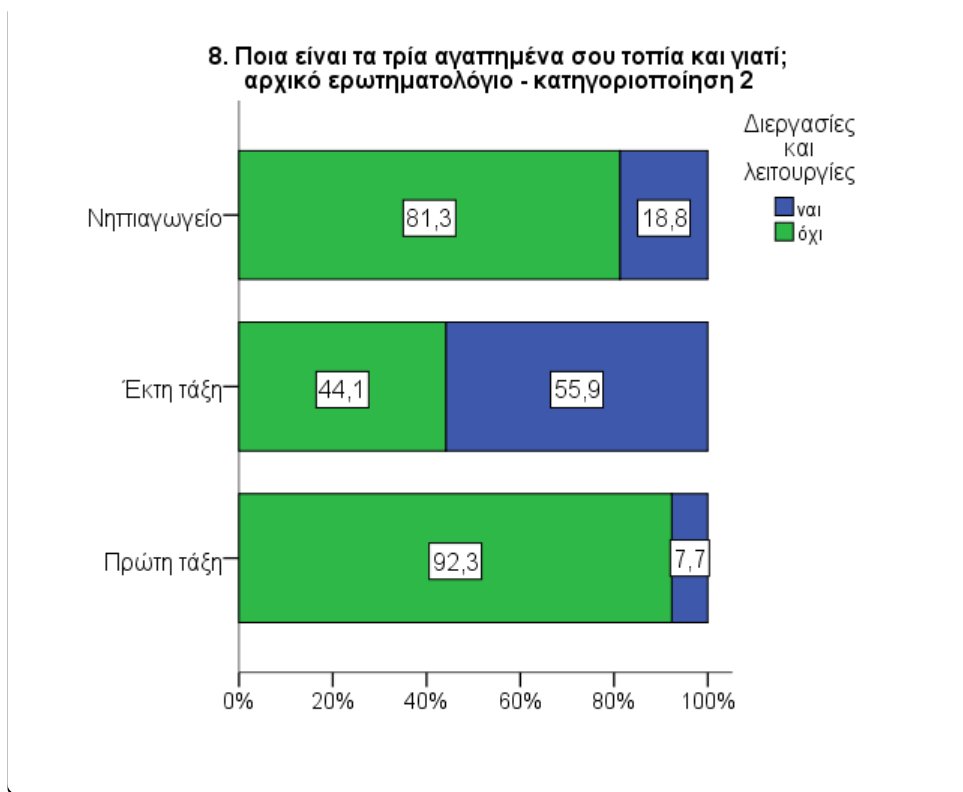
**Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 87, 74.4%, N (τρίτο στάδιο)= 63, 53.8%, κατηγοριοποίηση 3)



**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;**  
**(N (πρώτο στάδιο)= 104, 88.9%, N (τρίτο στάδιο)= 89, 76.1%, κατηγοριοποίηση 1)**



**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;**  
 (N (πρώτο στάδιο)= 104, 88.9%, N (τρίτο στάδιο)= 89, 76.1%, κατηγοριοποίηση 2)



**Ερώτηση 9. Έχεις να προσθέσεις κάτι άλλο σχετικά με το τοπίο;**  
 Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ Α και Γ σταδίου για αυτή την ερώτηση



### 6.2.3 Συγκεντρωτικά τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των παιδιών και στα δύο ερωτηματολόγια

	Συμπεράσματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των παιδιών και στα δύο ερωτηματολόγια, συνολικά (test συχνότητων)	Συμπεράσματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των παιδιών ανά τάξη, περιοχή διαμονής, τύπο τοπίου (test συσχετισμών)
<p><b>Ερώτηση 2. Τι υπάρχει στο τοπίο γύρω από το σπίτι σου;</b></p> <p>*Α, Γ= ποσοστό παιδιών από το δείγμα, που απάντησαν στην εκάστοτε ερώτηση κατά το πρώτο στάδιο και κατά το τρίτο στάδιο αντίστοιχα.</p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u></p> <p>Από τα ραβδογράμματα βλέπουμε ότι και στα δύο στάδια, τα μεγαλύτερα ποσοστά των απαντήσεων των παιδιών σχετίζονται με το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' (Α: 63.2%, Γ: 69.1%) και το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' (Α: 70.1%, Γ: 87.6%). Μάλιστα βλέπουμε πως κατά το τρίτο στάδιο τα ποσοστά αυτά αυξήθηκαν. Αυτό θα λέγαμε πως μπορεί να σημαίνει ότι <u>τα παιδιά μετά την παρακολούθηση του προγράμματος νιώθουν περισσότερο οικεία με τη φύση, δεν τη θεωρούν τόσο απόμακρη. Επίσης, η αύξηση του ποσοστού για το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον θα μπορούσαμε να πούμε πως σχετίζεται με την κατανόηση των παιδιών, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, του γεγονότος πως το δομημένο περιβάλλον εντάσσεται στα στοιχεία του τοπίου, δεν είναι κάτι ξεχωριστό από αυτό, όπως ίσως τα παιδιά πίστευαν κατά το πρώτο στάδιο.</u></p> <p>Το ποσοστό του δείγματος που αναφέρεται στα 'Πρόσωπα' (Α: 6.8%, Γ: 16.5%) έχει αυξηθεί, αυτό σημαίνει πως <u>τα παιδιά φαίνεται να έχουν καταλάβει πως το τοπίο δεν αποτελείται μόνο</u></p>	<p>Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την ερώτηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν συμπεράσματα.</p>

από εικόνες ή αντικείμενα (άψυχα πράγματα) αλλά συμπεριλαμβάνει και εμάς τους ανθρώπους.

### Κατηγοριοποίηση 2

Άλλο: αμελητέα αύξηση (~0.1%)

Διεργασίες και λειτουργίες: αύξηση (~10%)

Δομές και μορφές: πολύ μικρή μείωση (~2%)

Οι απαντήσεις των παιδιών που αφορούν τις 'Δομές και μορφές' δεν έχουν αλλάξει (Α: 99.1%, Γ: 99%), ενώ οι απαντήσεις που εμπίπτουν στην κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζουν μια μικρή αύξηση (Α: 6%, Γ: 15.5%), που δείχνει ότι πολλά από τα παιδιά του δείγματος (μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος) συμπεριλαμβάνουν στο τοπίο και τις διεργασίες και λειτουργίες που πραγματοποιούνται σε αυτό.

### Κατηγοριοποίηση 3

Άλλο: αμελητέα αύξηση (0.1%)

Άυλο στοιχείο: μεγάλη αύξηση (~22%)

Υλικό στοιχείο: μείωση (16%)

Από τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται πως οι απαντήσεις που αφορούν τα 'Υλικά στοιχεία' ενός τοπίου έχουν μειωθεί (Α: 98.3%, Γ: 82.8%), ενώ οι απαντήσεις που αφορούν τα 'Άυλα στοιχεία' έχουν αυξηθεί (Α: 3.4%, Γ: 24.7%), γεγονός που επιβεβαιώνει τα συμπεράσματα των δύο προηγούμενων κατηγοριοποιήσεων της ίδιας ερώτησης.

<p><b>Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;</b></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u> Οι κατηγορίες των οποίων τα ποσοστά παρουσιάζουν μεγάλες αλλαγές είναι: το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' (Α:32.5%, Γ: 51.5%) και τα 'Στοιχεία ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος' (Α: 11.4%, Γ: 27.3%), αυτό δείχνει πως <u>τα παιδιά (μέτα την παρακολούθηση του προγράμματος) συνειδητοποίησαν περισσότερο πως το τοπίο των διακοπών τους συμπεριλαμβάνει και στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος, δεν είναι δηλαδή μόνο το φυσικό περιβάλλον (θάλασσα ή βουνό).</u></p> <p><u>Κατηγοριοποίηση 2</u> Σε αυτή την κατηγοριοποίηση τα ποσοστά για όλες τις κατηγορίες απαντήσεων δεν έχουν αλλάξει σημαντικά.</p> <p><u>Κατηγοριοποίηση 3</u> Αυξήθηκαν αρκετά οι απαντήσεις που εμπίπτουν στη κατηγορία 'άυλο στοιχείο', ενισχύοντας το συμπέρασμα πως <u>τα παιδιά στο τοπίο πλέον περιλαμβάνουν και άυλα στοιχεία.</u></p>	<p>Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την ερώτηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν συμπεράσματα.</p>
<p><b>Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;</b></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u> Οι απαντήσεις που αφορούν το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' μειώθηκαν (Α: 23%, Γ: 10.5%), αυτό δείχνει πως <u>η αρχική αντίληψη των παιδιών που πίστευαν πως οι κίνδυνοι απέναντι στο τοπίο προέρχονται από το φυσικό περιβάλλον έχει κάπως αλλάξει.</u></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u> Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την κατηγοριοποίηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν συμπεράσματα.</p>

Αυξήθηκε κάπως το ποσοστό που αφορά τις 'Φυσικές καταστροφές' (Α: 8.2%, Γ: 15.6%), δείχνοντας πως τα παιδιά ακόμα και ένα κατεστραμμένο τοπίο (πχ καμένο δάσος) το συμπεριλαμβάνουν πλέον πιο εύκολα στο τοπίο, δεν το διαχωρίζουν ως μια άσχημη εικόνα.

Ωστόσο, το ποσοστό για τις 'Ανθρώπινες επιβλαβείς ενέργειες' μειώθηκε. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός πως κατά το πρώτο στάδιο για την συγκεκριμένη ερώτηση έδιναν όλες τις πιθανές απαντήσεις επειδή ίσως έτσι θεωρούσαν πως έπρεπε να απαντήσουν. Επίσης μια άλλη εκδοχή είναι να μην γνώριζαν ή να μην σκέφτηκαν τι έπρεπε να απαντήσουν εδώ.

Επιπλέον στις απαντήσεις τους προστέθηκε και η κατηγορία 'Έλλειψη αισθητικής' σε μικρό ποσοστό βέβαια (3.9%) και αυξήθηκε σημαντικά το ποσοστό της κατηγορίας 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' (Α: 8.2%, Γ: 40.8%), ίσως τα παιδιά δεν είχαν σκεφτεί ότι το δομημένο περιβάλλον είναι κομμάτι του τοπίου και ενέργειες όπως η ανεξέλεγκτη και χωρίς σχέδιο δόμηση, η καταπάτηση τμημάτων του φυσικού περιβάλλοντος όπως π.χ. δάσος ή παραλία κ.λπ καταστρέφουν το τοπίο.

Ακόμα, αυξήθηκε κατά πολύ το ποσοστό της κατηγορίας 'Πρόσωπα' (Α: 1.6%, Γ: 51.3%) που κάνει πολύ φανερό το

## Κατηγοριοποίηση 2

### **'Δομές και μορφές - τάξη'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό για τη κατηγορία 'Δομές και μορφές' μειώθηκε κατά ~20%, πιο αναλυτικά ανά ηλικία: για το νηπιαγωγείο οι απαντήσεις που αφορούν τις 'Δομές και μορφές' μειώθηκαν κατά πολύ (55%), για την πρώτη και την έκτη τάξη αυξήθηκαν κατά 10% περίπου.

Από τα παραπάνω αποτελέσματα παρατηρούμε πως για την πρώτη και την έκτη τάξη το ποσοστό αυξήθηκε κατά 10% που σημαίνει πως τα παιδιά ανέφεραν ως κινδύνους για το τοπίο περισσότερα στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος συγκριτικά με το πρώτο στάδιο. Αντιθέτως, το ποσοστό των απαντήσεων από τα παιδιά του νηπιαγωγείου μειώθηκε σε πολύ μεγάλο βαθμό, ίσως επειδή τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν κατανόησαν την ερώτηση ή μπερδεύτηκαν. Άμεση απόρροια αυτού υπήρξε η διαστρέβλωση των αποτελεσμάτων καθώς η ποσοστιαία αυτή μείωση επηρέασε την εικόνα των αποτελεσμάτων που αφορά το δείγμα συνολικά (τεστ συχνοτήτων)

γεγονός ότι τα παιδιά συνειδητοποίησαν ότι ο άνθρωπος είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας όσον αφορά τους κινδύνους του τοπίου, κάτι που δεν είχαν σκεφτεί ή συνειδητοποιήσει πριν την παρακολούθηση του προγράμματος.

#### Κατηγοριοποίηση 2

Το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Δομές και μορφές' (Α: 67.2%, Γ: 47%) μειώθηκε αρκετά και αυτό δικαιολογείται εάν παρατηρήσουμε ανά τάξη τις μεταβολές που σημειώθηκαν στα ποσοστά των απαντήσεων που σχετίζονται με την συγκεκριμένη κατηγορία κατά το πρώτο και τρίτο στάδιο (διπλανή στήλη). Επίσης το ποσοστό για τη κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρέμεινε σχεδόν το ίδιο (Α: 34.4%, Γ: 34.2%) ενώ μειώθηκε πολύ λίγο το ποσοστό της κατηγορίας 'Άλλο' (Α: 3.3%, Γ: 0.9%).

#### Κατηγοριοποίηση 3

Παρατηρούμε πως αυξήθηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων σχετικά με το 'Υλικό στοιχείο' (Α: 79.4%, Γ: 89.5%) αλλά και με το 'Άυλο στοιχείο' (Α: 11.3%, Γ: 21.1%), ίσως αυτό δείχνει πως τα παιδιά μετά την παρακολούθηση του προγράμματος συμπεριλαμβάνουν περισσότερα στοιχεία στις απαντήσεις τους, έχουν διευρύνει γενικώς τον τρόπο που σκέφτονται και αντιλαμβάνονται το τοπίο.

#### **'Διεργασίες και λειτουργίες - τάξη'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' μειώθηκε απειροελάχιστα (0.2%), πιο αναλυτικά για το νηπιαγωγείο μειώθηκαν σε πολύ μικρό βαθμό (4%), ενώ για την πρώτη τάξη αυξήθηκαν κατά 12% και την έκτη τάξη μειώθηκαν κατά 15% περίπου.

Επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική μεταβολή για το συνολικό δείγμα θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.

#### Κατηγοριοποίηση 3

Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την κατηγοριοποίηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν συμπεράσματα.

<p><b>Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;</b></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u>          Τα ποσοστά των απαντήσεων που έχουν αυξηθεί ελαφρώς αφορούν τις κατηγορίες: 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' (Α: 47.8%, Γ: 54.8%), 'Δραστηριότητες' (Α: 66.1%, Γ: 68.8%), 'Οικείο φυσικό περιβάλλον' (Α: 5.2%, Γ: 11.8%) και 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' (Α: 6.1%, Γ: 10.8%). Τα ποσοστά των απαντήσεων που αυξήθηκαν αρκετά αφορούν τις κατηγορίες 'Πρόσωπα' (Α: 26.1%, Γ: 36.6%) και 'Οικείο δομημένο περιβάλλον' (Α: 14.8%, Γ: 26.9%).</p> <p>Επίσης, προστέθηκε (αν και με μικρό ποσοστό) η κατηγορία 'Στοιχεία οικείου δομημένου περιβάλλοντος'.</p> <p>Θα μπορούσαμε να πούμε πως η αύξηση των ποσοστών όλων των κατηγοριών σημαίνει πως <u>οι απαντήσεις των παιδιών μετά την παρακολούθηση του προγράμματος έγιναν πιο διευρυμένες, συμπεριλαμβάνοντας και στοιχεία που εμπίπτουν σε περισσότερες κατηγορίες, ίσως αυτό να σημαίνει πως τα παιδιά νιώθουν κάπως πιο οικεία με την έννοια του τοπίου.</u></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u>  <b>'Δραστηριότητες - τάξη'</b>          Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Δραστηριότητες' αυξήθηκε πολύ λίγο, 66.1% -&gt; 68.8%. Πιο αναλυτικά: για το νηπιαγωγείο το ποσοστό αυξήθηκε (~14%), για την πρώτη τάξη μειώθηκε (κατά ~18%) και για την έκτη τάξη μειώθηκε κατά πολύ λίγο (3%).</p> <p>Επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.</p> <p><b>'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον – περιοχή'</b>          Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' αυξήθηκε λίγο 47.8% -&gt; 54.6%.</p> <p>Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την περιοχή διαμονής των παιδιών, σε κάποιες περιοχές αυξήθηκαν τα</p>

### Κατηγοριοποίηση 2

Το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μικρή αύξηση (Α: 67%, Γ: 72%), ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' δεν παρουσιάζει καμία σημαντική μεταβολή (Α: 49.6%, Γ: 50.5%).

ποσοστά των απαντήσεων που συμπεριλαμβάνουν το ευρύτερο δομημένο περιβάλλον: Άγρα 16%, Αργυρούπολη 14%, Ηλιούπολη 21%, ενώ σε κάποιες μειώθηκαν: Νέες Κυδωνίες 10%, Γλυφάδα 8.3%.

Θα μπορούσαμε να πούμε πως η αύξηση των ποσοστών όλων των κατηγοριών, έστω και σε μικρό βαθμό, σημαίνει πως οι απαντήσεις των παιδιών μετά την παρακολούθηση του προγράμματος έγιναν πιο διευρυμένες, συμπεριλαμβάνοντας στοιχεία που εμπίπτουν σε περισσότερες κατηγορίες, ίσως αυτό σημαίνει πως νιώθουν κάπως πιο οικεία με την έννοια του τοπίου.

### **‘Δραστηριότητες – περιοχή’**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Δραστηριότητες' αυξήθηκε λίγο, 66.1% -> 68.8%.

Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την περιοχή διαμονής των παιδιών: Σε κάποιες περιοχές αυξήθηκαν τα ποσοστά: Νέες Κυδωνίες 13%, Άγρα 4%, Αργυρούπολη 15.6% και μειώθηκε στη Γλυφάδα

6.7% και στην Ηλιούπολη 27%.

Παρομοίως, επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.

#### Κατηγοριοποίηση 2

##### **'Δομές και μορφές - τάξη'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Δομές και μορφές' αυξήθηκε πολύ λίγο (~1%).

Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την περιοχή διαμονής των παιδιών: Σε κάποιες περιοχές αυξήθηκαν τα ποσοστά: Νέες Κυδωνίες, Άγρα, Γλυφάδα, Αργυρούπολη και στην Ηλιούπολη μειώθηκε.

Αντίστοιχα κι εδώ, επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.

##### **'Διεργασίες και λειτουργίες - τάξη'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Διεργασίες και



λειτουργίες' αυξήθηκε λίγο ~5%.

Πιο αναλυτικά, ανά τάξη: Για το Νηπιαγωγείο μειώθηκε ελάχιστα (~3%), στην πρώτη τάξη αυξήθηκε κατά 15% και για την εκτη τάξη παρέμεινε το ίδιο.

Παρομοίως, επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.

#### **'Δομές και μορφές - περιοχή'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Δομές και μορφές' αυξήθηκε πολύ λίγο (~1%).

Πιο αναλυτικά, ανάλογά με την περιοχή διαμονής των παιδιών: Για κάποιες περιοχές τα ποσοστά αυξήθηκαν: Άγρα, Γλυφάδα, Ηλιούπολη και μειώθηκαν στις: Νέες Κυδωνίες, Αργυρούπολη.

Παρομοίως, επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.

**'Διεργασίες και λειτουργίες - περιοχή'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' αυξήθηκε λίγο (~5%).

Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την περιοχή διαμονής των παιδιών: Για κάποιες περιοχές αυξήθηκαν: Νέες Κυδωνίες, Άγρα, Αργυρούπολη, και μειώθηκαν στις: Ηλιούπολη, Γλυφάδα.

Παρομοίως, επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.

**'Δομές και μορφές - τύπος τοπίου'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Δομές και μορφές' αυξήθηκε πολύ λίγο (~1%).

Πιο αναλυτικά, ανάλογα με τον τύπο τοπίου της περιοχής διαμονής των παιδιών: Για κάποιους τύπους τοπίου τα ποσοστά αυξήθηκαν: ορεινό τοπίο και μειώθηκαν στο αστικό και παραθαλάσσιο.

Παρομοίως, επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική

		<p>διαφοροποίηση θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.</p> <p><b>'Διεργασίες και λειτουργίες - τύπος τοπίου'</b> Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' αυξήθηκε λίγο ~5%.</p> <p>Πιο αναλυτικά, ανάλογά με τον τύπο τοπίου της περιοχής διαμονής των παιδιών: Για κάποιους τύπους τοπίου τα ποσοστά αυξήθηκαν: ορεινό τοπίο και μειώθηκαν στο αστικό και παραθαλάσσιο.</p> <p>Παρομοίως, επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο συμπέρασμα.</p>
<p><b>Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;</b></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u> Παρατηρούμε πως το ποσοστό της κατηγορίας 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' μειώθηκε σημαντικά (Α: 67%, Γ: 47.1%), που σημαίνει πως ίσως τα <u>παιδιά πέρα από το φυσικό περιβάλλον (θάλασσα και βουνό κυρίως) συνδυάζουν πλέον το τοπίο των διακοπών τους και με άλλα στοιχεία, όπως για παράδειγμα με τα 'Πρόσωπα', όπου το ποσοστό αυξήθηκε σημαντικά (Α: 0.9%, Γ: 21.8%) αλλά και με το 'Ευρύτερο</u></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u> Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' μειώθηκε 20%.</p> <p><b>'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον - τάξη'</b> Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την τάξη των παιδιών: Για το Νηπιαγωγείο μειώθηκαν (~27%), για την</p>

	<p><u>δομημένο περιβάλλον' όπου και πάλι το ποσοστό αυξήθηκε (Α: 10.7%, Γ: 17.2%).</u></p> <p>Αξιοσημείωτη είναι η αύξηση στο ποσοστό της κατηγορίας 'Δραστηριότητες' (Α: 50%, Γ: 90.8%) αλλά της κατηγορίας 'Δραστηριότητες καθημερινής ζωής' (Α: 10.7%, Γ: 29.9%).</p> <p>Αυτό σημαίνει πως <u>σχεδόν όλα τα παιδιά μετα την λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος έχουν συνειδητοποιήσει πλέον πως το τοπίο δεν είναι κάτι άψυχο και απλά μία (όμορφη) εικόνα αλλά είναι και όλα όσα μπορούμε να κάνουμε και να ζήσουμε μέσα σε αυτό.</u></p> <p><u>Κατηγοριοποίηση 2</u> Το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μικρή αύξηση (Α: 86.6%, Γ: 93.2%), ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' μικρή μείωση (Α: 17.9%, Γ: 11.2%), κάτι που συνάδει με το προηγούμενο συμπέρασμα.</p>	<p>πρώτη τάξη μειώθηκε ελάχιστα (2.4%) και για την έκτη τάξη μειώθηκε αρκετά (κατά ~20%).</p> <p>Η μείωση στο ποσοστό της συγκεκριμένης κατηγορίας ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά πέρα από το φυσικό περιβάλλον (θάλασσα και βουνό κυρίως) συνδυάζουν πλέον το τοπίο των διακοπών τους και με άλλα στοιχεία.</p> <p><u>Κατηγοριοποίηση 2</u> Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την κατηγοριοποίηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν συμπεράσματα.</p>
<p><b>Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;</b></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u> Το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' έχει αυξηθεί αρκετά (Α: 25.7%, Γ: 39.4%). <u>Αυτό ίσως σημαίνει πως τα παιδιά πλέον έχουν συνειδητοποιήσει ότι το τοπίο δεν έχει σχέση μόνο με το φυσικό</u></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u> Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την κατηγοριοποίηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν</p>

περιβάλλον ή με μια όμορφη εικόνα. Πιθανώς στα παιδιά να άρεσαν και κάποια στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος (και πριν την παρακολούθηση του προγράμματος), αλλά δεν τα είχαν συνδυάσει με το τοπίο οπότε δεν τα ανέφεραν στο αρχικό ερωτηματολόγιο.

Ακόμα, παρατηρούμε πως το ποσοστό της κατηγορίας 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' έχει αυξηθεί σημαντικά (Α: 32.4%, Γ: 51.6%), κάτι που δείχνει πως τα παιδιά μπορούν να συνδυάσουν το φυσικό περιβάλλον με το τοπίο της καθημερινότητάς τους, κάτι που αδυνατούσαν να κάνουν κατά το πρώτο στάδιο.

Η κατηγορία 'Πρόσωπα' παρουσιάζει μια μικρή μείωση (Α: 10.5%, Γ:7.4%). Επίσης, μειώθηκαν, αλλά σε μικρό βαθμό, και τα ποσοστά των απαντήσεων που αφορούν τις 'δραστηριότητες' και τις 'δραστηριότητες της καθημερινής ζωής', οι υπόλοιπες κατηγορίες παραμένουν περίπου το ίδιο. Πιθανά λόγω της γενικότερης διεύρυνσης των απαντήσεων των παιδιών κατά το τρίτο στάδιο.

#### Κατηγοριοποίηση 2

Το ποσοστό των απαντήσεων σχετικά με τη κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μείωση (Α: 30.5%, Γ: 19.1%), ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές'

συμπεράσματα.

#### Κατηγοριοποίηση 2

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' μειώθηκε (~11%).

#### **'Διεργασίες και λειτουργίες - τάξη'**

Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την τάξη των παιδιών: Για το Νηπιαγωγείο μειώθηκαν (~5%), για την πρώτη τάξη μειώθηκε (16%) και για την έκτη τάξη μειώθηκε κατά ~15%.

#### Κατηγοριοποίηση 3

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Άυλο στοιχείο' μειώθηκε ~18%.

#### **'Άυλο στοιχείο - τάξη'**

Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την τάξη των παιδιών: Για το Νηπιαγωγείο μειώθηκαν (~9%), για την πρώτη τάξη μειώθηκε (25%) και για την έκτη τάξη μειώθηκε κατά ~20%.

	<p>παρουσιάζει μεγάλη αύξηση (Α: 67.6%, Γ: 88.3%), όπως συνέβαινε και στις προηγούμενες ερωτήσεις. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα της πρώτης κατηγοριοποίησης, ότι δηλαδή <u>τα παιδιά μετά την συμμετοχή τους στο πρόγραμμα ανέφεραν περισσότερα στοιχεία π.χ. του φυσικού ή του δομημένου περιβάλλοντος τα οποία εμπίπτουν στις δομές και μορφές ενός τοπίου.</u></p> <p><u>Κατηγοριοποίηση 3</u>          Το ποσοστό των απαντήσεων σχετικά με τη κατηγορία 'Άυλο στοιχείο' παρουσιάζει μείωση (Α: 36.2%, Γ: 18.1%), ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Υλικό στοιχείο' παρουσιάζει μια σημαντική αύξηση (Α: 65.7%, Γ: 88.3%). Αυτό ήταν αναμενόμενο αναλογιζόμενοι τα αποτελέσματα των δύο προηγούμενων κατηγοριοποιήσεων.</p>	
<p><b>Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;</b></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u>          Το ποσοστό των απαντήσεων σχετικά με τη κατηγορία 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' έχει αυξηθεί σημαντικά (Α: 18.1%, Γ: 44.4%), πιθανά αυτό να συμβαίνει, όπως ειπώθηκε και προηγουμένως, διότι <u>τα παιδιά πριν την παρακολούθηση του προγράμματος δυσκολεύονταν να συνδυάσουν το τοπίο με το δομημένο περιβάλλον. Αυτό δε σημαίνει ότι πριν την παρακολούθηση του προγράμματος τα παιδιά δεν ενοχλούνταν από κάποια στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος, απλά δεν είχαν συνειδητοποιήσει ότι κι αυτά ανήκουν στο τοπίο ώστε να</u></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u>  <b>'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον – τάξη'</b>          Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' αυξήθηκε (~26%).</p> <p>Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την τάξη των παιδιών: Για το Νηπιαγωγείο αυξήθηκε ~15%, για την πρώτη τάξη αυξήθηκε πολύ ~34% και για την έκτη τάξη αυξήθηκε ~20%.</p>

τα συμπεριλάβουν στις απαντήσεις τους.

Επίσης, παρατηρούμε πως και το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' έχει αυξηθεί (Α: 26.6%, Γ: 36.1%). Παρατηρώντας όμως τις αυτούσιες απαντήσεις των παιδιών συνειδητοποιούμε πως τα παιδιά αναφέρονται και στα άσχημα στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος (όπως π.χ. τα κομμένα δέντρα, να βλέπω πεθαμένα ζώα, κ.λπ.) στοιχεία που κατά το πρώτο στάδιο δεν ανέφεραν, πιθανά επειδή θεωρούσαν ότι το τοπίο συνιστά κυρίως μια όμορφη εικόνα του φυσικού περιβάλλοντος.

Τα ποσοστά των απαντήσεων για την κατηγορία 'Δραστηριότητες' μειώθηκαν κάπως, ενώ τα ποσοστά των απαντήσεων για τις υπόλοιπες κατηγορίες δεν μεταβλήθηκαν σημαντικά, ενώ εμφανίστηκε η κατηγορία φυσικές καταστροφές με ποσοστό μόλις 2.8%.

#### Κατηγοριοποίηση 2

Παρατηρούμε εδώ ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μικρή αύξηση (Α: 26.9%, Γ: 30.6%), ενώ και το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' παρουσιάζει μεγάλη αύξηση (Α: 60.2%, Γ: 80.6%), επιβεβαιώνοντας το συμπέρασμα ότι ακριβώς όπως συνέβη και με τα αντίστοιχα ποσοστά στην ερώτηση που αφορούσε το

Όπως ειπώθηκε και στην προηγούμενη στήλη του πίνακα, πιθανά αυτό να συμβαίνει διότι τα παιδιά πριν την παρακολούθηση του προγράμματος δε μπορούσαν να συνδυάσουν το τοπίο με το δομημένο περιβάλλον, αυτό δε σημαίνει δηλαδή ότι πριν δεν τους ενοχλούσαν κάποια στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος, απλά δεν είχαν συνειδητοποιήσει ότι αυτά ανήκουν στο τοπίο και ότι δεν είναι κάτι ξεχωριστό από αυτό. Όπως βλέπουμε αυτό ισχύει για όλες τις τάξεις.

#### **'Στοιχείο ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος – τάξη'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Στοιχείο ευρύτερου δομημένου περιβάλλοντος' μειώθηκε λίγο (~5%).

Πιο αναλυτικά, τα ποσοστά άλλαξαν ως εξής ανάλογα με την τάξη των παιδιών: Για το Νηπιαγωγείο μειώθηκαν (~12%), για την πρώτη τάξη μειώθηκε (~5%) και για την έκτη τάξη μειώθηκε κατά ~10%.

Επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική μεταβολή

τοπίο γύρω από το σπίτι τους. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει το συμπέρασμα ότι τα παιδιά, μετά την υλοποίηση του προγράμματος έπαψαν να θεωρούν το τοπίο μόνο ως μια όμορφη εικόνα. Κατά συνέπεια, μπορούν να επισημάνουν με μεγαλύτερη ευκολία και τα αρνητικά στοιχεία του τοπίου των διακοπών τους, τα οποία εμπίπτουν στις δομές και τις μορφές του.

### Κατηγοριοποίηση 3

Όπως και προηγουμένως, έτσι και εδώ παρατηρούμε εδώ ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Άυλο στοιχείο' δεν παρουσιάζει μεγάλη μεταβολή (Α: 24.7%, Γ: 29.2%), ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Υλικό στοιχείο' παρουσιάζει μια κάπως σημαντική αύξηση (Α: 57.4%, Γ: 73.6%). Όπως ήδη αναφέρθηκε, αυτό συμβαίνει πιθανά επειδή τα παιδιά επισημαίνουν πλέον, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, ξεκάθαρα και με μεγαλύτερη άνεση, τα στοιχεία από το δομημένο ή το φυσικό περιβάλλον που δεν τους αρέσουν.

για το συνολικό δείγμα δεν προκύπτει εδώ κάποιο συμπέρασμα.

### **'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον – περιοχή'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' αυξήθηκε ~10%.

Πιο αναλυτικά, ανάλογά με τον τύπο τοπίου της περιοχής διαμονής των παιδιών: Για το ορεινό τοπίο αυξήθηκε κατά πολύ (~37.5%), για το παραθαλάσσιο τοπίο μειώθηκε (~18.2%) και για το αστικό τοπίο αυξήθηκε κατά ~6%.

Όπως ειπώθηκε και πιο πριν, τα παιδιά μετά την παρακολούθηση του προγράμματος αναφέρονται πλέον και στα άσχημα στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος (όπως π.χ. τα κομμένα δέντρα, να βλέπω πεθαμένα ζώα, κ.λπ.) που ίσως προηγουμένως να μην ανέφεραν θεωρώντας ότι το τοπίο είναι μόνο μια όμορφη εικόνα του φυσικού περιβάλλοντος.

### Κατηγοριοποίηση 2

Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό



		<p>τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την κατηγοριοποίηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν συμπεράσματα.</p> <p><u>Κατηγοριοποίηση 3</u>  <b>'Άυλο στοιχείο – τάξη'</b>  Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Άυλο στοιχείο' αυξήθηκε λίγο (4.5%).</p> <p>Πιο αναλυτικά, ανάλογά με την τάξη: Για το Νηπιαγωγείο αυξήθηκε (~8%), για την πρώτη τάξη μειώθηκε (~4%) και για την έκτη τάξη παρέμεινε ακριβώς το ίδιο.</p> <p>Επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική μεταβολή για το συνολικό δείγμα δεν προκύπτει εδώ κάποιο συμπέρασμα.</p>
<p><b>Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) των διακοπών σου;</b></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u>  Το ποσοστό απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' έχει αυξηθεί λίγο (Α: 12.1%, Γ: 17.6%), όπως ισχύει και για την ερώτηση 'τι δε σου αρέσει γύρω από το σπίτι σου;', έτσι κι εδώ, <u>στα παιδιά πιθανώς να άρεσαν κάποια στοιχεία του δομημένου περιβάλλοντος και πριν την</u></p>	<p>Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την ερώτηση.</p>

παρακολούθηση του προγράμματος, απλά δεν τα είχαν συνδυάσει με το τοπίο.

Επίσης αυξήθηκε και το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' (Α: 56.6%, Γ: 69.4%).

Εικάζουμε για τον ίδιο λόγο που αυξήθηκε και το ποσοστό για το δομημένο περιβάλλον, συν ότι τα παιδιά νιώθουν πιο οικείο το φυσικό περιβάλλον μετά την υλοποίηση του προγράμματος και γενικά έχει διευρυνθεί η αντίληψη τους για το τοπίο.

Η κατηγορία 'Πρόσωπα' παρουσιάζει μια μικρή αύξηση (Α: 5.1%, Γ:10.6%), ενώ μειώθηκε αρκετά το ποσοστό που αφορά στις 'Δραστηριότητες' (Α: 33.3%, Γ:17.6%), οι υπόλοιπες κατηγορίες παραμένουν περίπου το ίδιο, ενώ εμφανίστηκε η κατηγορία 'Στοιχεία οικείου φυσικού περιβάλλοντος' με ποσοστό μόλις 4.7%. Θα μπορούσαμε να πούμε πως αυτό υποδηλώνει μεγαλύτερη διαφοροποίηση, και σε ένα βαθμό εμπλουτισμό, στις απαντήσεις των παιδιών κατά το τρίτο στάδιο.

#### Κατηγοριοποίηση 2

Το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια μεγάλη μείωση (Α: 42.4%, Γ: 23.5%), ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' παρουσιάζει σημαντική αύξηση (Α: 54.4%, Γ: 81.2%), όπως συνέβαινε και στις προηγούμενες ερωτήσεις. Κάτι τέτοιο ήταν

	<p><u>αναμενόμενο καθώς αυξήθηκαν τα ποσοστά των κατηγοριών ευρύτερο δομημένο περιβάλλον, ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, πρόσωπα κ.λπ. που εμπίπτουν στις δομές και μορφές ενός τοπίου, ενώ μειώθηκε το ποσοστό της κατηγορίας 'Δραστηριότητες' που εμπίπτει στις διεργασίες και λειτουργίες ενός τοπίου.</u></p> <p><u>Κατηγοριοποίηση 3</u>          Το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Άυλο στοιχείο' παρουσιάζει αύξηση (Α: 10.1%, Γ: 23.5%), ενώ το ποσοστό για τη κατηγορία 'Υλικό στοιχείο' παρουσιάζει μια σημαντική αύξηση (Α: 55.6%, Γ: 81.2%). <u>Εδώ θα μπορούσαμε να πούμε πως κατά το τρίτο στάδιο εμπλουτίστηκαν / επαυξήθηκαν οι αντιλήψεις των παιδιών για το τοπίο.</u></p>	
<p><b>Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) των διακοπών σου;</b></p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u>          Το ποσοστό απαντήσεων που αφορούν τη κατηγορία 'Θετική απάντηση' έχει μειωθεί πολύ (Α: 25.3%, Γ: 4.8%), αυτό ίσως σημαίνει πως <u>τα παιδιά ένιωσαν πιο άνετα μετά την παρακολούθηση του προγράμματος να εκφράσουν και όλα όσα τους ενοχλούν σε ένα τοπίο, επίσης έπαψαν να αντιμετωπίζουν το τοπίο ως μια όμορφη εικόνα στην οποία σχεδόν όλα τους αρέσουν.</u></p> <p>Το ποσοστό των απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' έχει αυξηθεί (Α: 9.2%, Γ: 25.4%), το ίδιο</p>	<p><u>Κατηγοριοποίηση 1</u>  <b>'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον – τάξη'</b>          Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' αυξήθηκε ~14%.</p> <p>Πιο αναλυτικά, ανάλογα με την τάξη: Για το Νηπιαγωγείο αυξήθηκε κατά πολύ (~35%), για την πρώτη τάξη μειώθηκε (~2%) και για την έκτη τάξη αυξήθηκε (16%). <u>Μετά την παρακολούθηση του προγράμματος, τα παιδιά που συμμετείχαν σε</u></p>

ισχύει και για το ποσοστό απαντήσεων που αφορούν το 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' (Α: 28.7%, Γ: 42.9%), κάτι αναμενόμενο, αφού τα παιδιά πλέον, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, αναφέρονται και στα στοιχεία από τις δύο αυτές κατηγορίες που δεν τους αρέσουν.

Επίσης, έχουν προστεθεί και απαντήσεις για άλλες κατηγορίες:

'Αρνητική απάντηση': 3.2%, 'Πρόσωπα': 3.2%, 'Στοιχεία ευρύτερου φυσικού περιβάλλοντος': 3.2%, με μικρά ποσοστά, οι κατηγορίες 'Οικείο δομημένο περιβάλλον' και 'Οικείο φυσικό περιβάλλον' εμφανίζονται μόνο στην πρώτη φάση, οι υπόλοιπες κατηγορίες είναι σχεδόν αμετάβλητες.

#### Κατηγοριοποίηση 2

Όπως και πριν, το ποσοστό απαντήσεων που αφορούν τη κατηγορία 'Θετική απάντηση' έχει μειωθεί πολύ (Α: 25.3%, Γ: 4.8%) και έχει εμφανιστεί η κατηγορία 'Αρνητική απάντηση' (3.2%), αυτό ίσως σημαίνει (όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως) πως τα παιδιά ένιωσαν πιο άνετα μετά την παρακολούθηση του προγράμματος να εκφράσουν και όλα όσα τους ενοχλούν σε ένα τοπίο, επίσης έπαψαν να αντιμετωπίζουν το τοπίο ως μια όμορφη εικόνα στην οποία σχεδόν όλα τους αρέσουν.

αυτό, με εξαίρεση όπως φαίνεται τα παιδιά της πρώτης τάξης του δημοτικού, ένιωσαν πιο άνετα και σίγουρα στο να συμπεριλάβουν στις απαντήσεις τους όλα όσα τους ενοχλούν σε ένα τοπίο.

#### Κατηγοριοποίηση 2

##### **'Άυλο στοιχείο – τάξη'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Άυλο στοιχείο' μειώθηκε ελάχιστα 0.6%.

Πιο αναλυτικά, τα ποσοστά άλλαξαν ως εξής, ανάλογα με την τάξη: Για το Νηπιαγωγείο μειώθηκε 33.3%, για την έκτη τάξη αυξήθηκε 4.5% και για την πρώτη τάξη αυξήθηκε ~15%.

Επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική μεταβολή για το συνολικό δείγμα δεν προκύπτει εδώ κάποιο συμπέρασμα.

#### Κατηγοριοποίηση 3

Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου

Επίσης, παρατηρούμε ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Διεργασίες και λειτουργίες' παρουσιάζει μια κάποια μείωση (Α: 31%, Γ: 19%), ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Δομές και μορφές' παρουσιάζει σημαντική αύξηση (Α: 49.4%, Γ: 74.6%), το οποίο βρίσκεται σε αρμονία με τα ευρήματα της προηγούμενης κατηγοριοποίησης.

### Κατηγοριοποίηση 3

Παρατηρούμε ότι το ποσοστό της κατηγορίας 'Άυλο στοιχείο' παρουσιάζει πάρα πολύ μικρή μείωση (Α: 27.6%, Γ: 27%), ενώ το ποσοστό της κατηγορίας 'Υλικό στοιχείο' παρουσιάζει σημαντική αύξηση (Α: 46%, Γ: 74.6%), το οποίο συμφωνεί με τα αποτελέσματα των δύο προηγούμενων κατηγοριοποιήσεων και γενικώς φανερώνει έναν εμπλουτισμό των απαντήσεων των παιδιών κατά το τρίτο στάδιο.

Πάντως παρατηρούμε πως στην ερώτηση 7 που σχετίζεται με την συναισθηματική διερεύνηση των παιδιών με το τοπίο, οι απαντήσεις των παιδιών εστιάζουν κυρίως σε αυτά που βλέπουν (δομές και μορφές) και λιγότερο σε αυτά που κάνουν (διεργασίες και λειτουργίες) ενός τοπίου. Αυτό αποκαλύπτει και μια προσκόλληση στις συμβατικές πεποιθήσεις και νοοτροπίες της ελληνικής κοινωνίας προς το τοπίο της, ως μια (όμορφη) εικόνα ενός τόπου, που αποτελείται κυρίως από δομές και μορφές και λιγότερο από διεργασίες και λειτουργίες.

σταδίου για αυτή την κατηγοριοποίηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν συμπεράσματα.

**Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;**

Σε αυτή την ερώτηση, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, έχει μεγαλύτερη σημασία να συγκριθούν οι αυτούσιες απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά κατά τα δύο στάδια, διότι έτσι ίσως φανεί καλύτερα η διαφορά που υπάρχει στην αντίληψη των παιδιών, σχετικά με το τοπίο, πριν και μετά την παρακολούθηση του προγράμματος, καθώς τα ποσοστά των απαντήσεων δεν έχουν αλλάξει σημαντικά:

Κατηγοριοποίηση 1

Άλλο: αύξηση (13%)

Δραστηριότητες: μικρή αύξηση (~8%)

Πρόσωπα: πολύ μικρή αύξηση (0.3%)

Οικείο δομημένο περιβάλλον: μικρή αύξηση (~5%)

Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον: πολύ μικρή μείωση (~1%)

Οικείο φυσικό περιβάλλον: μικρή μείωση (2.7%)

Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον: μείωση (~6%)

Κατηγοριοποίηση 2

Θετική απάντηση: πολύ μικρή μείωση (0.1%)

Διεργασίες και λειτουργίες: αύξηση (~7%)

Δομές και μορφές: μικρή αύξηση (~2.3%)

Κατηγοριοποίηση 3

Άυλο στοιχείο: αύξηση (~21%)

Υλικό στοιχείο: μικρή μείωση (1%)

Κατηγοριοποίηση 1

**'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον – τάξη'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' μειώθηκε 6%.

Πιο αναλυτικά, τα ποσοστά άλλαξαν ως εξής, ανάλογά με την τάξη: Για το Νηπιαγωγείο μειώθηκε (~17%), για την πρώτη τάξη αυξήθηκε ελάχιστα (2%) και για την έκτη τάξη μειώθηκε (~12%).

Επειδή δεν υπάρχει κάποια σημαντική μεταβολή για το συνολικό δείγμα δεν προκύπτει εδώ κάποιο συμπέρασμα.

Κατηγοριοποίηση 2

**'Διεργασίες και λειτουργίες – τάξη'**

Στο σύνολο του δείγματος, το ποσοστό των απαντήσεων για τη κατηγορία 'Διεργασίες και λειτουργίες' αυξήθηκε κατά 8%.

Πιο αναλυτικά, τα ποσοστά άλλαξαν ως εξής, ανάλογά με την τάξη: Για το Νηπιαγωγείο αυξήθηκε αμελητέα (~0.5%), για την πρώτη τάξη

		<p>αυξήθηκε (~16%) και για την έκτη τάξη παρέμεινε ακριβώς το ίδιο. Τα ποσοστά των απαντήσεων δεν έχουν αλλάξει σημαντικά.</p> <p><u>Κατηγοριοποίηση 3</u>  Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την κατηγοριοποίηση, οπότε δε μπορεί να γίνει σύγκριση και να προκύψουν συμπεράσματα.</p>
<p><b>Ερώτηση 9. Έχεις να προσθέσεις κάτι άλλο σχετικά με το τοπίο;</b></p>	<p>Σε αυτή την ερώτηση, όπως ειπώθηκε και για την προηγούμενη ερώτηση αλλά και πιο πάνω στο κείμενο, ίσως έχει μεγαλύτερη σημασία να συγκρίνουμε τις αυτούσιες απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά παρά να τις εντάξουμε σε κατηγοριοποιήσεις, διότι θα φανεί ίσως καλύτερα η διαφορά που υπάρχει στην αντίληψη των παιδιών, σχετικά με το τοπίο, πριν και μετά την παρακολούθηση του προγράμματος.</p>	<p>Δεν υπάρχει κανένα κοινό στατιστικώς σημαντικό τεστ συσχετισμών μεταξύ πρώτου και τρίτου σταδίου για αυτή την ερώτηση.</p>

### **6.3 Επεξεργασία και ανάλυση των ζωγραφιών των παιδιών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα**

Η παρούσα ενότητα είναι αφιερωμένη στην επεξεργασία και την ανάλυση των ζωγραφιών που ζητήθηκε από τα παιδιά να φτιάξουν σχετικά με τοπίο, κατά την διάρκεια του αρχικού αλλά και του τελικού ερωτηματολογίου. Μέσα από την σύγκριση των ζωγραφιών των δύο σταδίων προέκυψαν συμπεράσματα αναφορικά με την σχέση των παιδιών με το τοπίο, πριν και μετά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος. Προκειμένου τα αποτελέσματα της έρευνας μας να είναι όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά και αξιόπιστα, μας ενδιέφερε η εντελώς αβίαστη, απερίσκεπτη και χωρίς καθοδήγηση, έκφραση των παιδιών μέσα από τις ζωγραφίες τους. Για το λόγο αυτό αποφεύχθηκαν εντελώς, από την πλευρά της ερευνήτριας, κάθε είδους υποδείξεις, επιρροές, πιέσεις αλλά και αναφορές σχετικά με το τι είναι σωστό ή λάθος στον τρόπο σχεδιασμού, στην επιλογή χρωμάτων κ.ο.κ. Η παρουσία της ερευνήτριας και των εκπαιδευτικών, κατά την διάρκεια της ζωγραφικής, ήταν καθαρά επικουρική και η βοήθεια προς τα παιδιά περιορίστηκε στην ενθάρρυνση και στην τόνωση της αυτοπεποίθησης τους. Επιπλέον, για τη διευκόλυνση της έρευνας, επιλέχθηκε τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν μαρκαδόρους και φυσικά δεν είχε καθόλου σημασία για μας η τεχνική στα έργα των παιδιών, παρά μόνο η έκφραση τους, ώστε να μπορέσουμε να διατηρήσουμε τις εκφραστικές και δημιουργικές αξίες της παιδικής ζωγραφικής (Παναγοπούλου, 2006: 65).

Μετά την ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού προγράμματος, προκειμένου να αξιολογήσουμε τις ζωγραφίες των παιδιών, στην βάση της ανάλυσης ορισμένων τοπιακών χαρακτηριστικών ή διαστάσεων, επιλέξαμε να διερευνήσουμε ορισμένες μεταβλητές σε καθεμιά από τις ζωγραφίες. Οι μεταβλητές αυτές είναι:

1. Ποσοστό κάλυψης στο χαρτί (0, μικρό, μεσαίο, μεγάλο, πολύ μεγάλο)
2. Ποιότητα γραμμών (0, τρεμουλιαστές, σταθερές)
3. Χρώμα (0, ανοιχτόχρωμα, σκουρόχρωμα)
4. Θέση στο χαρτί (0, κέντρο, έκκεντρα)

Για την βαθμολόγηση των παραπάνω μεταβλητών, ως προς τον βαθμό παρουσίας τους στην εκάστοτε ζωγραφία, χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert με τιμές αυτές που εμφανίζονται παραπάνω, δίπλα στην εκάστοτε μεταβλητή, μέσα στις παρενθέσεις. Συγκεκριμένα, η καθεμιά από τις μεταβλητές αυτές χρησιμοποιήθηκε, κατά την επεξεργασία και ανάλυση των ζωγραφιών, ως εξής:

**1. Ποσοστό κάλυψης στο χαρτί** (5 βαθμίδες: 0, μικρό, μεσαίο, μεγάλο, πολύ μεγάλο): όπως αναφέρθηκε και στο κεφάλαιο 4 (βλ. Κρότι και Μάνι, 2003), αν η ζωγραφία καλύπτει το μεγαλύτερο μέρος του χαρτιού, αυτό φανερώνει οικειότητα και η ζωγραφία προέρχεται από ένα παιδί εξωστρεφές και διαχυτικό. Αντίθετα ένα χαρτί λίγο καλυμμένο



από τη ζωγραφιά έχει προκύψει από ένα παιδί ντροπαλό και εσωστρεφές. Επίσης, όταν ένα παιδί καλύπτει όλη την κόλα ζωγραφίζοντας κύκλους φανερώνει εξωστρεφή ιδιοσυγκρασία, ενώ αντίθετα τα σχέδια με γωνίες, αιχμές και περιεσταλμένες κινήσεις φανερώνουν εσωστρεφή ιδιοσυγκρασία. Οπότε ανάλογα με το ποσοστό κάλυψης της κόλας, θα μπορούσαμε να αξιολογήσουμε την οικειότητα ή αντίθετα την αβεβαιότητα των παιδιών σχετικά με το θέμα που ζωγραφίζουν.

**2. Ποιότητα γραμμών** (3 βαθμίδες: 0, τρεμουλιαστές, σταθερές): Ένα σχέδιο με σταθερές και σίγουρα σχεδιασμένες γραμμές προέρχεται από ένα παιδί με θέληση για εξερεύνηση, αντίθετα οι τρεμουλιαστές και αβέβαιες γραμμές σχεδιάζονται από παιδιά αναποφάσιστα και λιγότερο εξερευνητικά (Κρότι και Μάνι, 2003). Κατά συνέπεια, οι σταθερές γραμμές δείχνουν πως το παιδί που ζωγραφίζει έχει μια εξοικείωση με το θέμα (στην προκειμένη περίπτωση το τοπίο), ενώ οι τρεμουλιαστές γραμμές δείχνουν μια αβεβαιότητα για το θέμα.

**3. Χρώμα** (3 βαθμίδες: 0, ανοιχτόχρωμα, σκουρόχρωμα): Παιδιά που συνηθίζουν να χρησιμοποιούν τους σκοτεινούς τόνους του μαύρου και του γκριζου, και γενικά τους σκούρους τόνους, εμφανίζουν τάσεις εσωστρέφειας και απομόνωσης (Παναγοπούλου 2006). Τα παιδιά που χρησιμοποιούν έντονα χρώματα φαίνεται ότι, τουλάχιστον κατά την ώρα της ζωγραφικής τους δημιουργίας, βρίσκονται σε κατάσταση έντασης (Παναγοπούλου 2006). Συνεπώς, θα μπορούσαμε να συνάγουμε πως οι ζωγραφίες με τα ανοιχτόχρωμα χρώματα προέρχονται από παιδιά που νιώθουν όμορφα με το θέμα που ζωγραφίζουν, ενώ με τα σκουρόχρωμα χρώματα εκφράζουν κάποια αδιαφορία/αβεβαιότητα για αυτό.

**4. Θέση στο χαρτί** (3 βαθμίδες: 0, κέντρο, έκκεντρα): επειδή πολλά παιδιά τοποθετούν στο κέντρο του χαρτιού τον εαυτό τους ή το σπίτι τους ή κάποιο άλλο άτομο που αγαπούν, αυτό είναι δείγμα ισορροπίας και ισχυρού συναισθήματος ασφάλειας (Παναγοπούλου 2006). Θα μπορούσαμε να πούμε πως ανάλογα με τη θέση (πάνω στο χαρτί) στην οποία τα παιδιά τοποθετούν κάποια από τις διαστάσεις του τοπίου που εξετάζουμε μπορούμε να συμπεράνουμε και το συναισθηματικό τους δέσιμο με αυτή.

Επιπλέον, για κάθε ζωγραφιά διερευνήσαμε την παρουσία προοπτικής στο σχέδιο καθώς και την παρουσία ορθής κλίμακας αναπαράστασης, δύο έννοιες πολύ σημαντικές και ουσιώδεις σχετικά με το τοπίο. Πέρα όμως από αυτές τις μεταβλητές, επιλέξαμε να διερευνήσουμε και την ύπαρξη κάποιων διαστάσεων του τοπίου στις ζωγραφιές των παιδιών, βάσει των οποίων κατηγοριοποιήθηκαν και οι λεκτικές / φραστικές απαντήσεις των παιδιών στα ερωτηματολόγια της παρούσας έρευνας, όπως: ευρύτερο φυσικό περιβάλλον, οικείο φυσικό περιβάλλον, δομημένο περιβάλλον, άνθρωποι, δραστηριότητες, δομές και μορφές, διεργασίες και λειτουργίες. Κι εδώ χρησιμοποιήσαμε την κλίμακα Likert για να αξιολογήσουμε το βαθμό παρουσίας της κάθε μιας από τις διαστάσεις αυτές στην εκάστοτε ζωγραφιά. Ο πίνακας που ακολουθεί σχεδιάστηκε προκειμένου να αξιολογήσουμε την κάθε ζωγραφιά ξεχωριστά ως προς τα παραπάνω.

Κωδικός ζωγραφιάς:																																																																
Μεταβλητές																																																																
Παρουσία κύριων στοιχείων του τοπίου:  <i>1η κατηγοριοποίηση</i> Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον: Οικείο φυσικό περιβάλλον: Δομημένο περιβάλλον: Άνθρωποι: Δραστηριότητες:  <table border="1"> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>  <i>2η κατηγοριοποίηση</i> Δομές και μορφές: Διεργασίες και λειτουργίες:  <table border="1"> <tr><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Παρουσία προοπτικής στο σχέδιο  <table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>  0: απουσία από το σχέδιο 1: υπάρχει σε μικρό βαθμό 2: υπάρχει σε μεγάλο βαθμό	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Παρουσία ορθής κλίμακας αναπαράστασης στο σχέδιο  <table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>  0: απουσία από το σχέδιο 1: υπάρχει σε μικρό βαθμό 2: υπάρχει σε μεγάλο βαθμό	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ποσοστό κάλυψης στο χαρτί  <table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>  0: απουσία από το σχέδιο 1: μικρό 2: μεσαίο 3: μεγάλο 4: πολύ μεγάλο	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Χρώμα  <table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>  0: απουσία από το σχέδιο 1: ανοιχτόχρωμα 2: σκουρόχρωμα 3: απουσία χρώματος 4: πολυχρωμία	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Θέση στο χαρτί  <table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>  0: απουσία από το σχέδιο 1: κέντρο 2: έκκεντρα	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ποιότητα γραμμών  <table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>  0: απουσία από το σχέδιο 1: τρεμουλιαστές 2: σταθερές	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
1	2																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																															
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
Διαστάσεις του τοπίου																																																																
Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον				<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
Οικείο φυσικό περιβάλλον				<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
Δομημένο περιβάλλον				<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
Άνθρωποι				<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
Δραστηριότητες				<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
Δομές και μορφές				<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
Διεργασίες και λειτουργίες				<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																				
0	1	2	3	4																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
0	1	2																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														

Πίνακας 9. Πίνακας αξιολόγησης ζωγραφιών των παιδιών

Πιο συγκεκριμένα, σε καθεμιά από τις ζωγραφίες, αρχικά εντοπίζονται και καταγράφονται τα στοιχεία του τοπίου που εμπεριέχει, ομαδοποιημένα ως προς τις δύο κατηγοριοποιήσεις. Στην συνέχεια, διερευνάται ο βαθμός παρουσίας των μεταβλητών που αναφέρθηκαν παραπάνω (προοπτική, κλίμακα, κάλυψη χαρτιού, κ.λπ.) για το σύνολο του σχεδίου. Μετέπειτα, για την κάθε διάσταση του τοπίου που εντοπίστηκε στο σχέδιο υπάρχει ξεχωριστή βαθμολόγηση σε συνάρτηση με τις μεταβλητές: χρώμα, θέση στο χαρτί και ποιότητα γραμμών. Η βαθμολόγηση αυτή μας οδήγησε σε συμπεράσματα αναφορικά με την σχέση του εκάστοτε παιδιού με το τοπίο. Η παραπάνω διαδικασία πραγματοποιήθηκε για συνολικά 234 ζωγραφίες που έχουν προκύψει από τα 117 παιδιά που συμμετείχαν και στα δύο στάδια του προγράμματος (αρχικό και τελικό ερωτηματολόγιο). Στο τέλος, εκτός από τους 234 συνολικά πίνακες, προέκυψαν και 3 επιπλέον πίνακες, οι οποίοι συγκεντρώνουν τα συμπεράσματα από την σύγκριση των ζωγραφιών των παιδιών πριν και μετά την υλοποίηση του προγράμματος, όπως αυτά προέκυψαν μέσα από τους μέσους όρους των τιμών των παραπάνω κλιμάκων Likert.

Για λόγους οργάνωσης και ευκολίας, σε κάθε ζωγραφιά έχει δοθεί ένας κωδικός, που είναι ο προσωπικός κωδικός που δόθηκε στο εκάστοτε παιδί κατά την έναρξη υλοποίησης του προγράμματος. Όλες οι ζωγραφίες των παιδιών, πριν και μετά την εμπειρική εφαρμογή του προγράμματος, βρίσκονται στο Παράρτημα Χ.

Να αναφερθεί εδώ πως από την επισκόπηση του συνόλου των ζωγραφιών που έφτιαξαν τα παιδιά (239 σε αριθμό) που συμμετείχαν στο πρώτο στάδιο του προγράμματος, τα συμπεράσματα που προέκυψαν είναι τα εξής:

- Πολλά από τα παιδιά του δείγματος φαίνεται πως, καθώς ζωγραφίζουν, δεν γεμίζουν όλη τη διαθέσιμη σελίδα που τους δόθηκε, πράγμα που σημαίνει πως μάλλον δε νιώθουν ακόμα ιδιαίτερα άνετα και εξοικειωμένα με το θέμα που τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν, το τοπίο. Υπάρχουν ωστόσο και περιπτώσεις ζωγραφιών, οι οποίες καλύπτουν μεγάλο μέρος της διαθέσιμης επιφάνειας και, μάλιστα, συμπεριλαμβάνουν πολλά χρώματα.
- Τα παιδιά που προέρχονται από περιοχές αστικών τοπίων ζωγραφίζουν πιο περιορισμένους χώρους, για παράδειγμα μια γειτονιά, ένα σχολείο, κ.λπ. ενώ τα παιδιά που προέρχονται από μη-αστικά περιβάλλοντα ζωγραφίζουν πιο διευρυμένους χώρους π.χ. βουνά, θάλασσα, λιβάδια κ.λπ.
- Παρατηρώντας τις ζωγραφίες διαπιστώνουμε πως πράγματι η ζωγραφική εξέλιξη των παιδιών ακολουθεί συνήθως τη χρονολογική εξέλιξη της ηλικίας, κάτι που ήταν αναμενόμενο άλλωστε.
- Έτσι, στις ζωγραφίες των μεγαλύτερων παιδιών του δείγματος τα αντικείμενα που απεικονίζονται γίνονται πιο εύκολα κατανοητά. Πολλές φορές μάλιστα πίσω από κάποιες ζωγραφίες μπορεί κανείς να 'διαβάσει' μια ιστορία. Αντιθέτως, πολλές από τις ζωγραφίες των μικρότερων παιδιών του δείγματος υπήρξαν δυσνόητες έως και ακατάληπτες μερικές φορές.

Στις επόμενες σελίδες παρουσιάζονται, συγκεντρωμένα (ανά τάξη) σε τρεις πίνακες ονόματα πινάκων, όπως προαναφέρθηκε, τα συμπεράσματα από την σύγκριση των ευρημάτων που προέκυψαν από την επεξεργασία των ζωγραφιών που έφτιαξαν τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρώτο και στο τρίτο στάδιο. Τα συμπεράσματα αφορούν τις αλλαγές που παρατηρήθηκαν στις στάσεις και αντιλήψεις των παιδιών σε σχέση με το τοπίο, μετά την συμμετοχή των παιδιών στο πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης της παρούσας διατριβής.



### Διαστάσεις του τοπίου

<p>Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον                      000 A:4 Γ: 4                      212 A:16 Γ: 11                      312 A:21 Γ: 15                      412 A:0 Γ: 1</p> <p>Και στα δύο στάδια τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίσουν το φυσικό περιβάλλον με σκούρα χρώματα και στη δεύτερη θέση είναι οι ζωγραφιές με ανοιχτά χρώματα.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">3</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">4</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Οικείο φυσικό περιβάλλον                      000 A: 38 Γ: 31                      212 A: 2 Γ: 0                      312 A: 1 Γ: 0</p> <p>Δεν έχουμε σημαντικές αλλαγές, ούτε σημαντικές αναφορές στο οικείο φυσικό περιβάλλον.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">3</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">4</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Δομημένο περιβάλλον                      000 A: 19 Γ: 10                      112 A: 1 Γ: 0                      212 A: 9 Γ: 11                      312 A: 11 Γ: 10                      422 A: 1 Γ: 0</p> <p>Και στα δύο στάδια τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίσουν το δομημένο περιβάλλον με σκούρα χρώματα και στη δεύτερη θέση είναι οι ζωγραφιές με ανοιχτά χρώματα.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">3</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">4</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Άνθρωποι                      000 A: 21 Γ: 25                      112 A: 1 Γ: 0                      212 A: 8 Γ: 4                      312 A: 10 Γ: 1                      422 A: 1 Γ: 1</p> <p>Κατά το πρώτο στάδιο τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίσουν τους ανθρώπους με σκούρα χρώματα και στη δεύτερη θέση είναι οι ζωγραφιές με ανοιχτά χρώματα.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">3</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">4</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Δραστηριότητες                      000 A: 38 Γ: 31                      212 A: 1 Γ: 0                      312 A: 2 Γ: 0</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">3</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">4</td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> </table>	0	1	2	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">0</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">1</td><td style="width: 20px; height: 20px; text-align: center;">2</td></tr> </table>	0	1	2											
0	1	2	3	4																					
0	1	2																							
0	1	2																							

<p>Δεν έχουμε σημαντικές αλλαγές, ούτε σημαντικές αναφορές στις δραστηριότητες.</p>	<table border="1"> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Δομές και μορφές  212 A: 1 Γ: 16  312 A: 20 Γ: 14  412 A: 0 Γ: 1  422 A: 20 Γ: 0</p> <p>Στο πρώτο στάδιο τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίσουν τις δομές και μορφές είτε μόνο με μολύβι ή στυλό είτε χρησιμοποιώντας μονοχρωμία, ενώ στο τρίτο στάδιο τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να τις ζωγραφίσουν με σκούρα χρώματα.</p>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Διεργασίες και λειτουργίες  000 A: 39 Γ:31  312 A: 2 Γ: 0</p> <p>Δεν έχουμε σημαντικές αλλαγές, ούτε σημαντικές αναφορές στις διεργασίες και λειτουργίες.</p>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							

**ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΣΤΙΣ ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ (1Η ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ)**

**Μεταβλητές**

<u>Παρουσία κύριων στοιχείων του τοπίου:</u>	Παρουσία προοπτικής στο σχέδιο	Παρουσία ορθής κλίμακας αναπαράστασης στο σχέδιο	Ποσοστό κάλυψης στο χαρτί	Χρώμα	Θέση στο χαρτί	Ποιότητα γραμμών																																												
<p><i>1η κατηγοριοποίηση</i>                      Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον: A: 33 Γ: 29                      Οικείο φυσικό περιβάλλον: A: 8 Γ: 4                      Δομημένο περιβάλλον: A: 25 Γ: 30                      Άνθρωποι: A: 8 B: 13                      Δραστηριότητες: A: 9 Γ: 12</p> <p><i>2η κατηγοριοποίηση</i>                      Δομές και μορφές: A: 35 B: 34                      Διεργασίες και λειτουργίες: A: 9 Γ: 15</p> <p>Το ευρύτερο φυσικό και το δομημένο περιβάλλον συμπεριλήφθηκε και στα δύο στάδια από ίδιο σχεδόν αριθμό παιδιών, ο αριθμός των παιδιών που ζωγράρισαν το οικείο φυσικό περιβάλλον μειώθηκε κατά το τρίτο στάδιο, ενώ αυξήθηκε ο αριθμός των παιδιών που ζωγράρισαν ανθρώπους και δραστηριότητες (διεργασίες).</p> <p>Τα παραπάνω συνάδουν με τα ευρήματα από τις απαντήσεις των παιδιών, δηλαδή μπορούμε να πούμε πως περισσότερα παιδιά μετά την παρακολούθηση του προγράμματος νιώθουν πλέον σαν αναπόσπαστο κομμάτι του τοπίου τους ανθρώπους αλλά και τις διεργασίες που πραγματοποιούνται σε αυτό.</p>	<table border="1" data-bbox="600 459 779 555"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: υπάρχει σε μικρό βαθμό                      2: υπάρχει σε μεγάλο βαθμό</p> <p>0 A: 24 Γ: 21                      1 A: 3 Γ: 10                      2 A: 8 Γ: 3</p> <p>Αυξήθηκε αρκετά ο αριθμός των παιδιών που έλαβαν σε μικρό βαθμό υπόψη τους την προοπτική, αν και αυτό αντισταθμίζεται από τον αριθμό των παιδιών που την έλαβαν σε μεγάλο βαθμό υπόψη, ο οποίος μειώθηκε.</p>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="813 491 992 587"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: υπάρχει σε μικρό βαθμό                      2: υπάρχει σε μεγάλο βαθμό</p> <p>0 A: 7 Γ: 17                      1 A: 18 Γ: 15                      2 A: 10 Γ: 2</p> <p>Αυξήθηκε ο αριθμός των παιδιών που δεν ζωγράρισαν υπό κλίμακα και μειώθηκε ο αριθμός αυτών που ζωγράφιζαν υπό κλίμακα.</p>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="1048 432 1350 523"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: μικρό                      2: μεσαίο                      3: μεγάλο                      4: πολύ μεγάλο</p> <p>1 A: 3 Γ: 2                      2 A: 10 Γ: 14                      3 A: 15 Γ: 13                      4 A: 7 Γ: 5</p> <p>Εδώ δεν υπάρχουν ιδιαίτερες αλλαγές, αφού και στα δύο στάδια επικρατούν οι ζωγραφιές που καλύπτουν σε μεσαίο έως μεγάλο βαθμό το χαρτί και αυτό δεν έχει αλλάξει σημαντικά (σε ποσότητα).</p>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="1361 432 1664 523"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: απουσία χρωμάτων (στυλό ή μολύβι)                      2: πολυχρωμία (ανοιχτόχρωμα)                      3: πολυχρωμία (σκουρόχρωμα)                      4: μονόχρωμο</p> <p>Μια γενική παρατήρηση είναι ότι τα παιδιά ζωγράρισαν γενικά είτε χρησιμοποιώντας πολλά χρώματα είτε μόνο το μολύβι/στυλό τους. Πάντως στο τρίτο στάδιο τα περισσότερα παιδιά προτίμησαν να χρησιμοποιήσουν μόνο μολύβι ή στυλό και καθόλου χρώματα, ίσως όμως αυτό να είναι και ένδειξη κούρασης.</p>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="1697 400 1865 491"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: κέντρο                      2: έκκεντρα</p> <p>Μια γενική παρατήρηση είναι πως και στα δύο στάδια ζωγραφιές είναι τοποθετημένες στο κέντρο του χαρτιού.</p>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="1888 459 2056 555"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: τρεμουλιαστές                      2: σταθερές</p> <p>Μια γενική παρατήρηση είναι πως και στα δύο στάδια δεν παρατηρήθηκαν γενικά ασταθείς γραμμές, σε καμία ζωγραφιά.</p>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
0	1	2																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
0	1	2	3	4																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																														
0	1	2	3	4																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																														
0	1	2																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
0	1	2																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																



### Διαστάσεις του τοπίου

<p>Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον 000 Α: 3 Γ: 6 112 Α: 14 Γ: 24 212 Α: 17 Γ: 4 412 Α: 1 Γ: 0</p> <p>Στο τρίτο στάδιο τα περισσότερα παιδιά προτίμησαν να ζωγραφίσουν το φυσικό περιβάλλον μόνο με μολύβι ή στυλό. Στο πρώτο στάδιο είναι μοιρασμένα τα παιδιά σε αυτά που διάλεξαν να ζωγραφίσουν ανοιχτόχρωμα και αυτά που ζωγράρισαν μόνο με μολύβι ή στυλό.</p>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Οικείο φυσικό περιβάλλον 000 Α: 27 Γ: 30 112 Α: 4 Γ: 4 212 Α: 3 Γ: 0 312 Α: 1 Γ: 0</p> <p>Δεν έχουμε σημαντικές αλλαγές, σε κανένα από τα δύο στάδια δεν έχει συμπεριληφθεί το οικείο φυσικό περιβάλλον σε μεγάλο βαθμό.</p>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Δομημένο περιβάλλον 000 Α: 12 Γ: 4 112 Α: 11 Γ: 28 212 Α: 0 Γ: 2 312 Α: 11 Γ: 0 412 Α: 1 Γ: 0</p> <p>Στο τρίτο στάδιο τα περισσότερα παιδιά προτίμησαν να ζωγραφίσουν το δομημένο περιβάλλον μόνο με μολύβι ή στυλό. Στο πρώτο στάδιο είναι μοιρασμένα τα παιδιά σε αυτά που διάλεξαν να ζωγραφίσουν σκουρόχρωμα και αυτά που ζωγράρισαν μόνο με μολύβι ή στυλό.</p>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Άνθρωποι 000 Α: 27 Γ: 21 112 Α: 4 Γ: 11 212 Α: 3 Γ: 2 312 Α: 1 Γ: 0</p> <p>Στο τρίτο στάδιο αυξήθηκαν τα παιδιά που συμπεριέλαβαν ανθρώπους στις ζωγραφιές τους (και μάλιστα μόνο με μολύβι ή στυλό), αλλά γενικά σε κανένα από τα δύο στάδια δεν έχουν συμπεριληφθεί οι ζωγραφιές σε μεγάλο βαθμό.</p>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							

<p>Δραστηριότητες 000 Α: 28 Γ: 21 112 Α: 5 Γ: 11 212 Α: Γ: 2 312 Α: 1 Γ: 0 412 Α: 1 Γ: 0</p> <p>Στο τρίτο στάδιο αυξήθηκαν τα παιδιά που συμπεριέλαβαν δραστηριότητες στις ζωγραφιές τους (και μάλιστα μόνο με μολύβι ή στυλό).</p>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Δομές και μορφές 112 Α: 17 Γ: 30 212 Α: 17 Γ: 4 412 Α: 1 Γ: 0</p> <p>Στο τρίτο στάδιο σχεδόν όλα τα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίσουν τις δομές και μορφές μόνο με μολύβι ή στυλό, ενώ στο πρώτο στάδιο τα παιδιά είναι μοιρασμένα σε αυτά που διάλεξαν να ζωγραφίσουν ανοιχτόχρωμα και αυτά που ζωγράρισαν μόνο με μολύβι ή στυλό.</p>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Διεργασίες και λειτουργίες 000 Α: 27 Γ: 20 112 Α: 6 Γ: 12 212 Α: 1 Γ: 2 412 Α: 1 Γ: 0</p> <p>Στο τρίτο στάδιο αυξήθηκαν τα παιδιά που συμπεριέλαβαν στις ζωγραφιές τους τις διεργασίες και λειτουργίες (και μάλιστα μόνο με μολύβι ή στυλό).</p>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							

**ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΣΤΙΣ ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ (6Η ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ)**

**Μεταβλητές**

<b><u>Παρουσία κύριων στοιχείων του τοπίου:</u></b>	Παρουσία προοπτικής στο σχέδιο	Παρουσία ορθής κλίμακας αναπαράστασης στο σχέδιο	Ποσοστό κάλυψης στο χαρτί	Χρόμα	Θέση στο χαρτί	Ποιότητα γραμμών																																												
<p><i>1η κατηγοριοποίηση</i>                      Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον: Α: 38 Γ: 35                      Οικείο φυσικό περιβάλλον: Α: 7 Γ: 5                      Δομημένο περιβάλλον: Α: 25 Γ: 30                      Άνθρωποι: Α: 8 Γ: 11                      Δραστηριότητες: Α: 1 Γ: 12</p> <p><i>2η κατηγοριοποίηση</i>                      Δομές και μορφές: Α: 37 Γ: 32                      Διεργασίες και λειτουργίες: Α: 1 Γ: 11</p> <p>Το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον και το δομημένο συμπεριλήφθηκε και στα δύο στάδια από ίδιο σχεδόν αριθμό παιδιών, ο αριθμός των παιδιών που ζωγράρισαν το οικείο φυσικό περιβάλλον μειώθηκε λίγο κατά το τρίτο στάδιο, ενώ αυξήθηκε ο αριθμός των παιδιών που ζωγράρισαν ανθρώπους και δραστηριότητες (διεργασίες).</p> <p>Αυτό συνάδει και με τα ευρήματα από τις απαντήσεις των παιδιών, δηλαδή θα μπορούσαμε να πούμε πως τα περισσότερα παιδιά μετά την παρακολούθηση του προγράμματος νιώθουν σαν αναπόσπαστο κομμάτι του τοπίου τους ανθρώπους αλλά και τις διεργασίες που πραγματοποιούνται σε αυτό.</p>	<table border="1" data-bbox="595 384 763 480"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: υπάρχει σε μικρό βαθμό                      2: υπάρχει σε μεγάλο βαθμό</p> <p>0 Α: 18 Γ: 19                      1 Α: 15 Γ: 14                      2 Α: 5 Γ: 3</p> <p>Εδώ δεν υπάρχουν ιδιαίτερες αλλαγές, αφού και στα δύο στάδια περίπου τα μισά παιδιά έχουν λάβει υπόψη τους την προοπτική στο σχέδιο τους.</p>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="801 416 969 512"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: υπάρχει σε μικρό βαθμό                      2: υπάρχει σε μεγάλο βαθμό</p> <p>0 Α: 16 Γ: 15                      1 Α: 16 Γ: 10                      2 Α: 6 Γ: 11</p> <p>Εδώ δεν υπάρχουν ιδιαίτερες αλλαγές, αφού και στα δύο στάδια περίπου λίγο περισσότερα από τα μισά παιδιά έχουν λάβει υπόψη τους την κλίμακα στο σχέδιο τους.</p>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="1037 359 1346 448"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: μικρό                      2: μεσαίο                      3: μεγάλο                      4: πολύ μεγάλο</p> <p>1 Α: 3 Γ: 6                      2 Α: 19 Γ: 19                      3 Α: 16 Γ: 10                      4 Α: 0 Γ: 1</p> <p>Εδώ δεν υπάρχουν ιδιαίτερες αλλαγές, αφού και στα δύο στάδια επικρατούν οι ζωγραφίες που καλύπτουν σε μεσαίο έως μεγάλο βαθμό το χαρτί και αυτό δεν έχει αλλάξει σημαντικά (σε ποσότητα).</p>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="1361 359 1671 448"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: απουσία χρωμάτων (στυλό ή μολύβι)                      2: πολυχρωμία (ανοιχτόχρωμα)                      3: πολυχρωμία (σκουρόχρωμα)                      4: μονόχρωμο</p> <p>Μια γενική παρατήρηση είναι ότι και στα δύο στάδια όλα τα παιδιά χρησιμοποιούν πολλά χρώματα.</p>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="1697 327 1865 416"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: κέντρο                      2: έκκεντρα</p> <p>Μια γενική παρατήρηση είναι πως και στα δύο στάδια σχεδόν όλες οι ζωγραφίες είναι τοποθετημένες στο κέντρο του χαρτιού.</p>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" data-bbox="1888 384 2056 480"> <tr><td>0</td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table> <p>0: απουσία από το σχέδιο                      1: τρεμουλιαστές                      2: σταθερές</p> <p>Μια γενική παρατήρηση είναι πως και στα δύο στάδια δεν παρατηρήθηκαν γενικά ασταθείς γραμμές, σε καμία ζωγραφιά.</p>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
0	1	2																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
0	1	2	3	4																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																														
0	1	2	3	4																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																														
0	1	2																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
0	1	2																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																

### Διαστάσεις του τοπίου

<p>Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον                      000 Α:0 Γ: 0                      212 Α:25 Γ: 25                      312 Α:10 Γ: 9                      222 Α:1 Γ: 0                      322 Α:1 Γ: 0                      412 Α:0 Γ: 1                      422 Α:0 Γ: 1</p> <p>Και στα δύο στάδια, τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίσουν το φυσικό περιβάλλον με ανοιχτά χρώματα και στη δεύτερη θέση έρχονται τα σκούρα χρώματα.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td><td style="text-align: center;">3</td><td style="text-align: center;">4</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Οικείο φυσικό περιβάλλον                      000 Α: 31 Γ: 31                      212 Α:4 Γ: 4                      222 Α: 1 Γ: 0                      322 Α: 1 Γ: 0                      412 Α: 0 Γ:1</p> <p>Δεν έχουμε σημαντικές αλλαγές, ούτε πολλές ζωγραφιές που περιέχουν οικείο φυσικό περιβάλλον.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td><td style="text-align: center;">3</td><td style="text-align: center;">4</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Δομημένο περιβάλλον                      000 Α: 11 Γ: 5                      212 Α:17 Γ: 20                      222 Α:1 Γ: 0                      312 Α:8 11 Γ: 8                      412 Α:0 Γ: 1                      422 Α:0 Γ: 1</p> <p>Και στα δύο στάδια, τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίσουν το δομημένο περιβάλλον με ανοιχτά χρώματα και στη δεύτερη θέση έρχονται τα σκούρα χρώματα.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td><td style="text-align: center;">3</td><td style="text-align: center;">4</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Άνθρωποι                      000 Α: 29 Γ: 23                      212 Α: 6 Γ: 5</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td><td style="text-align: center;">3</td><td style="text-align: center;">4</td></tr> </table>	0	1	2	3	4	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td></tr> </table>	0	1	2	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">0</td><td style="text-align: center;">1</td><td style="text-align: center;">2</td></tr> </table>	0	1	2											
0	1	2	3	4																					
0	1	2																							
0	1	2																							

<p>312 A: 2 Γ: 7 412 A:0 Γ: 1</p> <p>Δεν έχουμε σημαντικές αλλαγές, ούτε πολλές ζωγραφιές που περιέχουν ανθρώπους.</p>	<table border="1"> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Δραστηριότητες 000 A: 36 Γ: 25 212 A: 1 Γ: 5 312 A: 0 Γ: 4 412 A:0 Γ: 1 422 A:0 Γ: 1</p> <p>Δεν έχουμε σημαντικές αλλαγές, ούτε πολλές ζωγραφιές που περιέχουν δραστηριότητες.</p>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Δομές και μορφές 000 A: 0 Γ: 0 312 A: 11 Γ: 9 222 A: 1 Γ: 0 212 A: 25 Γ: 24 112 A: 0 Γ: 1 412 A: 0 Γ: 1 422 A: 0 Γ: 1</p> <p>Και στα δύο στάδια, τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να ζωγραφίσουν τις δομές και μορφές με ανοιχτά χρώματα και στη δεύτερη θέση έρχονται τα σκούρα χρώματα.</p>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
<p>Διεργασίες και λειτουργίες 000 A:36 Γ:21 212 A: 1 Γ: 12</p> <p>Στο τρίτο στάδιο αυξήθηκαν τα παιδιά που συμπεριέλαβαν τις διεργασίες και λειτουργίες στις ζωγραφιές τους και προτίμησαν ανοιχτόχρωμα σχέδια.</p>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	3	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	0	1	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4																					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																					
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							
0	1	2																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																							

Συνοπτικά, τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση και σύγκριση των ζωγραφιών κατά τα δύο στάδια, είναι τα εξής:

- Για τα μικρότερα παιδιά του δείγματος (νηπιαγωγείο), δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές αλλαγές στις ζωγραφίες τους, κατά τα δύο στάδια. Το μόνο ίσως άξιο λόγου είναι το γεγονός πως κατά το τρίτο στάδιο μειώθηκε αισθητά ο αριθμός των παιδιών που συμπεριέλαβαν το ευρύτερο φυσικό περιβάλλον στις ζωγραφίες τους. Αυτό πιθανά υποδηλώνει μια αλλαγή στην αντίληψη που είχαν τα παιδιά, πριν την συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ότι το τοπίο σχετίζεται κατά κύριο λόγο με τη φύση. Επίσης, και στα δύο στάδια, σχεδόν όλα τα παιδιά δεν έχουν λάβει υπόψη τους την κλίμακα και την προοπτική στις ζωγραφίες τους, ενώ οι περισσότερες ζωγραφίες καλύπτουν σε μικρό έως μεσαίο βαθμό το χαρτί. Επιπλέον, και στα δύο στάδια, σχεδόν όλα τα παιδιά χρησιμοποίησαν πολλά χρώματα, σχεδόν όλες οι ζωγραφίες είναι τοποθετημένες στο κέντρο του χαρτιού, ενώ δεν παρατηρήθηκαν γενικά ασταθείς γραμμές στις ζωγραφίες τους.
- Για τα παιδιά της πρώτης και της έκτης τάξης του δημοτικού, παρατηρούμε πως οι κατηγορίες 'Ευρύτερο φυσικό περιβάλλον' και 'Ευρύτερο δομημένο περιβάλλον' συμπεριλήφθηκαν και στα δύο στάδια από τον ίδιο σχεδόν αριθμό παιδιών. Το ποσοστό των παιδιών που ζωγράρισαν το οικείο φυσικό περιβάλλον μειώθηκε κατά το τρίτο στάδιο, ενώ αυξήθηκε ο αριθμός των παιδιών που ζωγράρισαν ανθρώπους και δραστηριότητες / διεργασίες. Τα παραπάνω συνάδουν με τα ευρήματα μας από τις απαντήσεις των παιδιών στα δύο ερωτηματολόγια, συνεπώς, θα μπορούσαμε να πούμε πως, μετά την παρακολούθηση του προγράμματος τα παιδιά νιώθουν ως αναπόσπαστο κομμάτι του τοπίου τους, τους ανθρώπους αλλά και τις διεργασίες που πραγματοποιούνται σε αυτό.
- Επίσης, για την πρώτη τάξη, παρατηρούμε πως και στα δύο στάδια, ένας μικρός αριθμός παιδιών έλαβαν υπόψη τους την προοπτική και την κλίμακα, ενώ οι περισσότερες ζωγραφίες καλύπτουν σε μεσαίο έως μεγάλο βαθμό το χαρτί. Ακόμα, όλα τα παιδιά αυτής της ηλικιακής ομάδας, κατά το πρώτο στάδιο ζωγράφιζαν είτε χρησιμοποιώντας πολλά χρώματα είτε μόνο το μολύβι/στυλό τους. Πάντως, στο τρίτο στάδιο πολλά παιδιά προτίμησαν να χρησιμοποιήσουν μόνο μολύβι ή στυλό και καθόλου χρώματα, ίσως όμως αυτό να είναι και ένδειξη κούρασης. Γενικά, και στα δύο στάδια, σχεδόν όλες οι ζωγραφίες είναι τοποθετημένες στο κέντρο του χαρτιού, ενώ δεν παρατηρήθηκαν γενικά ασταθείς γραμμές.
- Επιπλέον, για την έκτη τάξη, παρατηρούμε πως, και στα δύο στάδια, σχεδόν τα μισά παιδιά έλαβαν υπόψη τους την προοπτική και την κλίμακα, ενώ οι περισσότερες ζωγραφίες καλύπτουν σε μεσαίο έως μεγάλο βαθμό το χαρτί. Ακόμα, όλα τα παιδιά αυτής της ηλικιακής ομάδας, χρησιμοποίησαν, και στα δύο στάδια πολλά χρώματα. Τέλος, και στα δύο στάδια, σχεδόν όλες οι ζωγραφίες είναι τοποθετημένες στο κέντρο του χαρτιού, ενώ δεν παρατηρήθηκαν γενικά ασταθείς γραμμές.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η παρούσα διδακτορική διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο της γενικότερης ανάγκης ευαισθητοποίησης της ελληνικής κοινωνίας σε θέματα προστασίας και ορθολογικής διαχείρισης του τοπίου, συμβάλλοντας έτσι, έστω και σε ένα μικρό βαθμό, στην ‘υποχρέωση’ της Ελλάδας απέναντι στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση για το Τοπίο, την οποία έχει υπογράψει από το 2010. Για το σκοπό αυτό, σχεδιάστηκε, εφαρμόστηκε και αξιολογήθηκε ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας, ειδικά προσαρμοσμένο στις ιδιαιτερότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και του ελληνικού τοπίου, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών στην Ελλάδα, στο κοινωνικό-οικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ζουν και δραστηριοποιούνται τα παιδιά στην Ελλάδα.

Τα σημαντικότερα ευρήματά μας επιβεβαίωσαν τις υποθέσεις εργασίας των δύο πρώτων ερευνητικών ερωτημάτων: 1. *Ποια είναι η σχέση των παιδιών στην Ελλάδα με το τοπίο;* και 2. *Επηρεάζεται η σχέση των παιδιών με το τοπίο, στην Ελλάδα, από το κοινωνικό πολιτισμικό επίπεδο στο οποίο ζουν;* Συγκεκριμένα, από το αρχικό ερωτηματολόγιο διαπιστώθηκε η απόμακρη ίσως και αδιάφορη στάση των παιδιών στην Ελλάδα απέναντι στο τοπίο. Ειδικότερα, τα συμπεράσματα που προέκυψαν σχετίζονται κυρίως με τις περιορισμένες αντιλήψεις και τις προβληματικές συναισθηματικές συνδέσεις των παιδιών με τα τοπία της καθημερινής τους ζωής, σε μια χώρα με σημαντικές ελλείψεις στον τομέα της τοπιακής εκπαίδευσης.

Όσον αφορά την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού προγράμματος που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε πιλοτικά, τα ευρήματά μας έδειξαν ότι, οι αντιλήψεις των παιδιών - και κυρίως των μεγαλύτερων παιδιών - γενικά φαίνεται να έγιναν πιο περιεκτικές και πιο διευρυμένες, μετά την συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Επίσης, οι απαντήσεις των παιδιών σχετικά με τους κινδύνους από τους οποίους απειλείται το τοπίο δείχνουν να έγιναν πιο διευρυμένες και ολοκληρωμένες κατά το τρίτο στάδιο του προγράμματος (στάδιο αξιολόγησης του προγράμματος). Το συγκεκριμένο συμπέρασμα βρίσκεται σε συμφωνία με τα τέσσερα στάδια της γνωσιακής ανάπτυξης του Piaget (1954) (αισθησιό-κινητικό, προ-λογικής σκέψης, συγκεκριμένων πράξεων και λογικών τυπικών πράξεων), σύμφωνα με τα οποία, τα παιδιά καθώς μεγαλώνουν, διαμορφώνουν μια ολοένα και πιο σύνθετη διευρυμένη και ταυτόχρονα ακριβή αντίληψη του περιβάλλοντος χώρου καθώς και των στοιχείων και των διαστάσεών του. Τα παραπάνω επιβεβαιώνουν την τρίτη υπόθεση εργασίας (του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος: *Διαφέρουν οι απόψεις και οι στάσεις των παιδιών για το τοπίο ανάλογα με παράγοντες όπως η ηλικία, ο τόπος διαμονής τους, κ.α.;*), βάσει της οποίας κάθε παιδί αντιλαμβάνεται διαφορετικά το τοπίο, ανάλογα με την ηλικία, τον τόπο καταγωγής, το τόπο κατοικίας, αλλά και το βαθμό αλληλεπίδρασης του με το τοπίο, καθώς και τις αποκτηθείσες από αυτό γνώσεις και εμπειρίες.

Επιπλέον, η συμπεριφορά των παιδιών απέναντι στο τοπίο φαίνεται πως μετά την ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι περισσότερο περιεκτική και ουσιώδης. Ωστόσο, το γεγονός πως η συναισθηματική σχέση των παιδιών με το τοπίο δεν φαίνεται να έχει αλλάξει μετά την υλοποίηση του προγράμματος είναι η αιτία που δεν επαληθεύτηκε εξ' ολοκλήρου η υπόθεση εργασίας του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος (*Θα μπορούσε η κατάλληλη εκπαίδευση να βοηθήσει στην αλλαγή της αντίληψης, στάσης και συμπεριφοράς των παιδιών απέναντι στο τοπίο;*), η οποία αφορά την αλλαγή των αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών των παιδιών απέναντι στο τοπίο μετά την παρακολούθηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης. Το τελευταίο αυτό συμπέρασμα, σχετικά με την μη αλλαγή της συναισθηματικής σχέσης των παιδιών απέναντι στο τοπίο αποκαλύπτει τις βαθιά ριζωμένες συμβατικές πεποιθήσεις και νοοτροπίες της ελληνικής κοινωνίας προς το τοπίο της, που απαιτούν μακροχρόνιες και συνεχείς διαδικασίες εκπαίδευσης και πρακτικής προκειμένου να μεταβληθούν. Προφανώς, η εφαρμογή κανενός μοναδικού τοπιακού εκπαιδευτικού προγράμματος ευαισθητοποίησης, ακόμη και αν αυτό συμπεριλαμβάνεται στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών, δεν επαρκεί για τις μεταβολές των αντιλήψεων, των συναισθημάτων και των στάσεων των παιδιών απέναντι σε ζητήματα τοπίου: η επίτευξη τέτοιων ριζικών αλλαγών θα πρέπει να πλαισιώνεται από συνεχή, πολλαπλή και συστηματική προσπάθεια, σε προσωπικό, οικογενειακό, παιδαγωγικό αλλά και ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο.

Μεγάλη συνάφεια με τα ευρήματα της παρούσας εργασίας σχετικά με την ευαισθητοποίηση και την αλλαγή της αντίληψης των παιδιών απέναντι στο τοπίο διαπιστώνουμε σε αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα του εξωτερικού, όπως για παράδειγμα το εκπαιδευτικό πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης 'City, territory, landscape: A project to educate and raise awareness about landscape' που σχεδιάστηκε και προωθείται από την Κυβέρνηση της Καταλονίας σε συνεργασία με το Παρατηρητήριο του Τοπίου της Καταλονίας και τα υπουργεία Παιδείας και Δημοσίων Έργων. Ο στόχος και το περιεχόμενο και των δύο προγραμμάτων συνάδει με τις αρχές και το περιεχόμενο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Επίσης κοινό χαρακτηριστικό των δύο εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι η χρήση έντυπου και ψηφιακού υλικού καθώς και η πραγματοποίηση διαδραστικών βιωματικών δραστηριοτήτων και συζητήσεων με τα παιδιά κατά την υλοποίησή τους, μέσω των οποίων προωθούνται η συνεργασία, η ομαδικότητα, η ελεύθερη έκφραση ιδεών και απόψεων, η ανάληψη πρωτοβουλίας και η λήψη αποφάσεων, με απώτερο στόχο την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με το τοπίο. Ωστόσο, τα δύο προγράμματα απευθύνονται σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες--το πρόγραμμα 'City, territory, landscape: A project to educate and raise awareness about landscape' απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας 12-16 ετών.

Ομοίως μεγάλη συνάφεια παρουσιάζει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της παρούσας



διατριβής και με το πρόγραμμα τοπιακής εκπαίδευσης ‘We are making our landscapes’, τόσο ως προς τον στόχο του, όσο και ως προς την υλοποίησή του, όπου πραγματοποιούνται βιωματικές παιδαγωγικές δραστηριότητες, με τη διαφορά ότι το πρόγραμμα αυτό συμπεριλαμβάνει εκτός από τους μαθητές και όλους τους ενδιαφερόμενους σχετικά με το τοπίο, όπως δάσκαλους, γονείς αλλά και κάθε άλλο ενδιαφερόμενο πολίτη γενικότερα. Άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως το ‘Vital Landscapes Project’ και ‘Biella Landscape Project’, εμφανίζονται κάπως συναφή με το πρόγραμμα της παρούσας εργασίας ως προς τον γενικότερο στόχο που είναι η ενίσχυση της ευαισθητοποίησης των ανθρώπων απέναντι στις αξίες του τοπίου, και ως προς τη χρήση νέων τεχνολογιών επικοινωνίας και πληροφοριών, αλλά περιορίζονται στα ελκυστικά πολιτισμικά τοπία και δεν περιέχουν κάποια ιδιαίτερη αναφορά σε δράσεις και δραστηριότητες που να απευθύνονται αποκλειστικά στα παιδιά.

Όσον αφορά αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα στην Ελλάδα, διαπιστώθηκε πως υπάρχει γενικά έλλειψη προγραμμάτων τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά, καθώς βρέθηκαν ελάχιστα αντίστοιχα προγράμματα. Ένα από αυτά είναι το πρόγραμμα ευαισθητοποίησης σχετικά με το τοπίο στην Έδεσσα που πραγματοποιήθηκε το 2013 και το οποίο είναι επίσης συμβατό με τις αρχές και το περιεχόμενο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Παρά τον κοινό στόχο του προγράμματος αυτού με το πρόγραμμα της παρούσας εργασίας, που είναι η τοπιακή ευαισθητοποίηση, το πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε στην Έδεσσα, απευθύνεται στους πολίτες, σε ιδιωτικές οργανώσεις και στις τοπικές οργανώσεις και όχι σε παιδιά, όπως το πρόγραμμα της παρούσας εργασίας.

Η μεγαλύτερη δυσκολία που αντιμετωπίσαμε κατά την εκπόνηση της παρούσας εργασίας ήταν ο μεγάλος χρόνος αναμονής για την χορήγηση από το Υπουργείο Παιδείας της άδειας υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος στα σχολεία της επιλογής μας. Συγκεκριμένα, το αίτημα μας κατατέθηκε περί τα μέσα του Οκτωβρίου του έτους 2016 και η άδεια μας χορηγήθηκε προς το τέλος του μήνα Φεβρουαρίου του έτους 2017 και επιπλέον ήταν έγκυρη μόνο για τον τρέχον σχολικό έτος. Επομένως, ο συνολικός διαθέσιμος χρόνος για επίσκεψη σε 7 νηπιαγωγεία (νομός Αττικής: Ηλιούπολη, Κερατσίνι, Παλαιό Φάληρο, νομός Λάρισας: Ανάβρα, Πλατύκαμπος, νομός Λέσβου: Άγρα και Νέες Κυδωνίες) και 6 δημοτικά σχολεία (νομός Αττικής: Αργυρούπολη, Γλυφάδα, Κερατσίνι, νομός Λάρισας: Ανάβρα και νομός Λέσβου: Άγρα και Νέες Κυδωνίες) περιοριζόταν σε περίπου τρεις μήνες. Ο χρόνος υλοποίησης του εκπαιδευτικού προγράμματος απαιτούσε συνολικά τέσσερις εβδομάδες για κάθε σχολείο, και επειδή τα σχολεία ήταν σε διαφορετικούς νομούς της χώρας, ήταν πρακτικά αδύνατη η υλοποίηση και των τριών σταδίων σε όλα τα σχολεία. Συνεπώς, επιλέχθηκε κάποια σχολεία να συμμετέχουν μόνο κατά το πρώτο στάδιο του προγράμματος, ενώ στα υπόλοιπα σχολεία υλοποιήθηκαν και τα τρία στάδια. Επίσης, ένα δεύτερο πρόβλημα που αντιμετωπίσαμε ήταν η μη συγκατάθεση ορισμένων γονιών να συμμετάσχουν τα παιδιά τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αλλά αυτό παρατηρήθηκε γενικά σε μικρό βαθμό. Αντίστοιχα,

κάποια από τα παιδιά που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, κατά την υλοποίησή του, είτε κουράστηκαν είτε έχασαν το ενδιαφέρον τους, ώστε να μην συμμετάσχουν τελικά σε όλες τις δραστηριότητες του προγράμματος, αλλά και πάλι οι περιπτώσεις αυτές ήταν λίγες σε αριθμό.

Το περιεχόμενο της παρούσας εργασίας θα μπορούσε να αποτελέσει τη βάση για την ανάπτυξη μελλοντικών συναφών διατριβών, με μεγαλύτερη ανάλυση ίσως, για παράδειγμα, στις σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών που αναλύθηκαν στην περίπτωση της συγκεκριμένης διατριβής. Ακόμα, θα μπορούσε κάποιος ενδιαφερόμενος να εμβαθύνει ακόμα περισσότερο την ανάλυση αυτή σε ατομικό επίπεδο, για παράδειγμα, μελετώντας την ατομική εξέλιξη του εκάστοτε παιδιού κατά τα τρία στάδια του εκπαιδευτικού προγράμματος που παρακολούθησε, με τη βοήθεια των προσωπικών κωδικών που τους δόθηκαν. Η πορεία αυτή εξέλιξης του εκάστοτε παιδιού θα μπορούσε επίσης να διερευνηθεί και να συνδυαστεί με ακόμα πιο εξειδικευμένα στοιχεία όπως η ηλικία και ο τόπος διαμονής.

Φυσικά, η ίδια ή παρόμοια έρευνα θα μπορούσε να επαναληφθεί στο μέλλον σε ένα μεγαλύτερο δείγμα παιδιών, συγκριτικά, σε περισσότερες περιοχές έρευνας, είτε στην Ελλάδα είτε στο εξωτερικό, και σε διάφορες γεωγραφικές κλίμακες. Επισημαίνουμε, τέλος, ότι κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχετικά με το τοπίο, είναι απαραίτητο να προσαρμόζεται στο εκάστοτε κοινωνικό – οικονομικό- πολιτισμικό περιβάλλον των κοινωνιών στις οποίες απευθύνεται και στους ιδιαίτερους τρόπους αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων με τα τοπία τους. Συνεπώς, κατά την υλοποίηση ενός τέτοιου προγράμματος είναι πολύ σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη όλες οι ιδιαίτερες πτυχές της σχέσης και της αλληλεξάρτησης των συμμετεχόντων με το τοπίο τους - τόσο με το οικείο και το καθημερινό τοπίο τους, όσο και με το ευρύτερο τοπίο, αλλά και το πιο ιδιαίτερο και, για κάποιο λόγο, μοναδικό τοπίο, π.χ. ένα τοπίο ιδιαίτερου φυσικού κάλλους ή ιδιαίτερης ιστορικής ή πολιτισμικής σημασίας.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Αγγελάκος, Μ. (2003). Διαθεματικές προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Αθανασίου, Κ. (2011). Διδακτορική Διατριβή: Συγκριτική μελέτη του πολεοδομικού ιστού της προϊστορικής πόλης του Ακρωτηρίου Θήρας, με την συμβολή των σύγχρονων τεχνολογιών. Τμήμα Αρχιτεκτόνων, Τομέας Δ' Ιστορίας Αρχιτεκτονικής, Ιστορίας Τέχνης, Αρχιτεκτονικής Μορφολογίας και Αναστήλωσης.

Ανανιάδου – Τζιμοπούλου, Μ. (1982). Διδακτορική Διατριβή: Η ανάλυση του τοπίου στον σχεδιασμό. Συμβολή στην έρευνα της αρχιτεκτονικής τοπίου. Πολυτεχνική Σχολή του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Ανανιάδου-Τζημοπούλου, Μ. (1992). Αρχιτεκτονική τοπίου, σχεδιασμός αστικών χώρων. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.

Antrop, M. (2004). Landscape change and the urbanization process in Europe. *Landscape and Urban Planning*. Vol. 67, Issues 1-4, pp. 9-26.

Antrop, M., Eetvelde, V. (2017). *The Holistic Nature of Landscape*. *Landscape Perspectives*. Springer.

Barnes, M., Newman, J., Sullivan, H. (2007). *Power, participation and political renewal: case studies in public participation*. Bristol: Policy Press.

Βαρσάμης, Δ. (2013). Σημειώσεις μαθήματος «Διδακτική, Μέθοδοι και Μορφές». Τμήμα Πληροφορικής και Επικοινωνιών.

Βασιλόπουλος, Χ. (1993). Ο μαθητής ως κριτήριο του μαθήματος των θρησκευτικών. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Bastian, O. (2008). Landscape classification between fact and fiction. Paper Presented at the Conference Warzaw University and Polish Association of Landscape Ecology. Warszawa: Polska Asocjacja Ekologii Krajobrazu.

Βεληβασάκη, Γ. (2011). Διπλωματική εργασία: Το Δέντρο ως Οικοσύστημα: Ανάπτυξη Γνώσεων και Στάσεων στην Προσχολική Ηλικία. Πάτρα.

Betrand, G. (1969). *Ecologie de l'espace géographique? Recherche pour une Science du Paysage*. C.r.Soc. De Biogeographie. No 406, pp. 197.

Blankson, E.J., Green Lands, B.H. (1991). Use of landscape classification as an essential prerequisite to landscape evaluation. *Urban Planning*. Issue 21 (3), pp. 149-162.

Βλαντού, Α. (2010). Το τοπίο ως αντικείμενο νομικής προστασίας: σχέσεις και αντιφάσεις μεταξύ κανόνων δικαίου και πραγματικότητας. *Περιοδικό Νόμος και Φύση*.

Bourassa, S. (1991). *The Aesthetics of Landscape*. John Wiley & Sons Ltd.

Brabyn, L. (2009). Classifying landscape character. *Landsc. Res.* Issue 34 (3), pp. 299-321.

Bunchy, M., Hoverman, S. (2000). Understanding public participation in forest planning: a review. *Forest Policy Econ.* Issue 1, pp.15-25.

Busquets, J. (2011). Awareness-raising on landscape: A challenge of the 21st century. *Biblioteca de Catalunya– Dades CIP*. Barcelona: Generalitat de Catalunya Ministry of Territory and Sustainability 1st edition.

Castiglioni, B. (2009). *Education on landscape for children*. Strasbourg.

Castiglioni, B. (2009). Education on landscape for children. In *Proceedings of the 5th Council of Europe Conference on the European Landscape Convention*. Council of Europe Palais de l'Europe, Strasbourg, 30-31 March 2009.

Castiglioni, B., Cisani, M. (2019). Ideas of landscape in educational contexts. Theoretical and methodological implications from a survey in Italy. In *ECLAS and UNISCAPE Annual Conference 2019* hosted by the Norwegian University of Life Sciences, Ås, Norway, 16-17 September 2019.

Γεμενετζή, Γ., Ζαχαρός, Π. (2013). Η προστασία και διαχείριση του Ελληνικού τοπίου στο χωρικό σχεδιασμό.

([http://www.citybranding.gr/2013/04/blog-post\\_3.html](http://www.citybranding.gr/2013/04/blog-post_3.html))

Chawla, L. (1986). The ecology of memory. *Children's Environments*. Quarterly. Issue 3(4), pp. 34-42.

Christian, C.S. (1958). The concept of land units and land systems. Στο *Proceedings of the Ninth Pacific Science Congress*.

Chuman, T., Romportl, D. (2010). Multivariate classification analysis of cultural landscapes: an example from the Czech Republic. *Urban Planning*. Issue 98 (3), pp. 200-209.

Γκαντζιάς, Γ. (2010). Πολιτιστική πολιτική, χορηγία και εταιρική κοινωνική ευθύνη. Αθήνα: Παπασωτηρίου.

Γκόλτσιου, Αικ. (2007). Διδακτορική Διατριβή: Ανάπτυξη ενός μεθοδολογικού πλαισίου δεικτών για την ανάλυση του τουριστικού τοπίου. Εφαρμογή στα παράκτια νησιωτικά τουριστικά τοπία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Γεωγραφίας, Μυτιλήνη, Λέσβος.

Γκοτζαρίδης, Χρ. (2011). Σωκρατική ή μαιευτική μέθοδος διατύπωσης ερωτήσεων (<http://www.slideshare.net/cgotzar/ss-6806181>)

Clemens, D.H., Nastasi, B.K., Swaminathan, S. (1993). Young children and computers: Crossroads and directions from research. *Young children*. Vol. 48, no. 2, pp. 56-64.

Clementi, A. (ed.) (2002). *Interpretazioni di paesaggio: Convenzione Europea e innovazioni di metodo*. Roma: Meltemi.

Cohen, L., Manion, L., Morisson, K. (2011). *Research Methods in Education*. Routledge 7th edition.

Cosgrove, D. (1984). *Social Formation and Symbolic Landscape*. University of Wisconsin Press. Revised edition (1998).

Cosgrove, D., Daniels, S. (1988). *The Iconography of Landscape: Essays on the Symbolic Representation, Design and Use of Past Environments*. Cambridge University Press.

Cosgrove, D. (1998). Chapter 5: Cultural landscapes. Στο Unwin, T. (1998). *A European Geography*. Longman, London: University of Michigan, pp. 65-81.

Cosgrove, D. (2004). *Landscape and Landschaft*. Delivered at the “Spatial Turn in History” Symposium. German Historical Institute, February 19, 2004.

Cosgrove, D. (2008). *Geography and vision: Seeing, imagining and representing the word*. London: I. B. Tauris.

Council of Europe (2000). *European Landscape Convention*. Florence: Strasbourg: Council of Europe.

Council of Europe (2012). *Landscape facets, reflections and proposals for the implementation of the European Landscape Convention*. Council of Europe Publishing.

Council of Europe (2013). Report on 'Landscape and education' and Draft recommendation. In the Proceedings of the 7th Council of Europe Conference on the European Landscape Convention. Council of Europe Palais de l'Europe, Strasbourg 26-27 March 2013.

Γούπου, Θ. (2006). Η ευέλικτη ζώνη ως ομπρέλα ανάπτυξης της Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Στα Πρακτικά από το 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντική Εκπαίδευσης, Αθήνα, 15-17 Δεκεμβρίου 2006.

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., Μπασαγιάννη, Ε. (2006). Οδηγός Νηπιαγωγού Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Dejeant-Pons, M. (2007). Ευρωπαϊκή Σύμβαση του Τοπίου. Στο Μπεριάτος, Η., Ballesta, J. (2007). Θεωρία και πολιτική του τοπίου. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Δεληκανάκη, Ν. (2005). Συναισθηματική αγωγή, κατανόηση και βιωματική προσέγγιση συναισθημάτων. Εκδόσεις Ταξιδευτής.

Δεληκωνσταντής, Κ. (1990). Η παιδαγωγική του Καντ. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Dematteis, G. (2010). La fertile ambiguità del paesaggio geografico. In Ortalli, G. Le trasformazioni dei paesaggi e il caso Veneto. Bologna: Il Mulino, pp. 151-173.

Δερβίσης, Σ. (1998). Οι μαθητές μιας τάξης ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοκεντρική διδασκαλία. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Δερβίσης, Σ. (1999). Σύγχρονη Γενική Μεθοδολογία της Διδασκαλίας – Μάθησης. Θεσσαλονίκη: Αυτοέκδοση.

Dewey, J. (1982). Το σχολείο που μ' αρέσει, μτφ. Μιχαλοπούλου. Αθήνα: Μ. Εκδόσεις Γλάρος.

Di Maio, S., Berengo, C. (2008). We are the Landscape - Understanding the European Landscape Convention. Florence, Italy.

Dimitropoulos, G., Sorotou, A. (2015). Development of Landscape Character Assessment as a tool for effective conservation of natural heritage in the Eastern Mediterranean. Final Report of Work Package 4: Best practice methodology for landscape character assessment. Mediterranean Institute for Nature and Anthropos

Donald, J. (1988). How english is this? Popular literature and national culture. *New formations*. No. 6, pp. 31-47.

Ελληνιάδου, Ε., Κλεφτάκη, Ζ., Μπαλκίζας, Ν. (2008). Η Συμβολή των Παιδαγωγικών Προσεγγίσεων στην Κατανόηση του Φαινομένου της Μάθησης. Πανεπιστημιακό Κέντρο Επιμόρφωσης Αθήνας.

Επιτροπή Γεωγραφικής Εκπαίδευσης της Διεθνούς Γεωγραφικής Ένωσης (1992). Διεθνής Καταστατικός Χάρτης της Γεωγραφικής Εκπαίδευσης. Επιτροπή Γεωγραφικής Εκπαίδευσης της Διεθνούς Γεωγραφικής Ένωσης.

Erikstad, L., Uttakleiv, L.A., Halvorsen, R., Belgian J. G. (2015). Characterisation and mapping of landscape types, a case study from Norway.

Ευθυμίου, Α. (2003). Θεωρίες μάθησης και Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνίας - Et Ego in Arcadia Sum. (<https://et-in-arcadia-ego8.webnode.gr>)

Gaudig, H. (1924). Η σύγχρονος διδακτική, μτφ. Σ. Καλλιόφα. Αθήνα: Δ. και Π. Δημητράκου.

Gomez-Zotano, J., Riesco-Chueca, P. (2010). Landscape learning and teaching: Innovations in the context of the European Landscape Convention. In the Proceedings of INTED 2010 Conference, 8-10 March 2010, Valencia, Spain.

Gonschorek, G., Schneider S. (2000). Einfuehrung in der Schulpaedagogik und die Unterrichtsplanung. Auer Donauwoerth.

Gregory, D., Johnston, R., Pratt, G., Watts, M.J., Whatmore, S. (2009). The dictionary of human geography. Wiley-Blackwell, 5 edition.

Griffiths, G.H., Porter, J., Simmons, E., Warnock, S. (2004). The Living Landscapes Project: landscape character and biodiversity. English Nature. Report no 475.

Groom, G., Wascher, D.M. (Ed.). (2005). Methodological review of existing classifications. European Landscape Character Areas – Typology, Cartography and Indicators for the Assessment of Sustainable Landscapes. Final ELCAI Project Report. Landscape Europe. pp. 32-45.

Habermas, J. (1990). Moral consciousness and communicative action (trans: Lenhardt, C., Nicholson, S.W.). Cambridge, UK: Polity Press - Cambridge, Mass: MIT Press.

Hagerstrand, T. (1995). A look at the political geography of environmental management. Dublin: University College Dublin Department of Geography. LLASS. Working paper no. 13.

Hettner, A. (1928). Die Oberflächenformen des Festlandes: Probleme und Methoden der Morphologie. Vol. 4. Teubner, Leipzig.

Hoechtl, F., Terkenli, T.S., Plieninger, T. (2007). Special Issue "Mediterranean Landscapes". Editorial to DIE ERDE. Vol. 138, no 1, pp.1-6.

Θεοδώρου, Π. (2013). Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη κριτικής - δημιουργικής σκέψης. Σύγχρονες Τεχνικές Διδασκαλίας.

International Centre for Protected Landscapes (ICPL). (2007). Identifying good practice from countries implementing the European Landscape Convention.

Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική Βιβλιοθήκη Παντείου.

Jackson, J. B., Peirce, F., Lowenthal, L. D. (1979). The interpretation of ordinary landscapes. Geographical Essays. New York: Oxford University Press.

Jackson, J. B. (1984). Discovering the Vernacular Landscape: The Word Itself. Yale University Press.

Jakle, J. (1987). The visual elements of landscape. Amherst: The University of Massachusetts Press.

Johnston, R.J., Gregory, D., Pratt, G., Watts, M. (2000). The Dictionary of Human Geography. Oxford : Blackwell.

Johnston, S. (1755). A Dictionary of the English Language. G. Olms. Revised edition (1968).

Jones, M. (2007). The European Landscape Convention and the question of public participation. Landsc Res. Issue 32, pp. 613-633.



Jones, M., Stenseke, M. (2011). The European Landscape Convention: Challenges of Participation. Landscape Series, Springer.

Joyce, B., Marsha, W., Calhoun, E., Μετάφραση Κουραβάκου, Ν., Επιμέλεια

Καλαθά, Χρ. (2010). Η Περιβαλλοντική εκπαίδευση ως εργαλείο υποστήριξης της τοπικής οικονομίας. Οδηγός οργάνωσης προγραμμάτων. Στα Πρακτικά του 6ου διεπιστημονικού και διαπανεπιστημιακού συνεδρίου του Εθνικού Μετσοβίου Πολυτεχνείου και του ΜΕΚΔΕ του ΕΜΠ.

Κανάκης, Ι. (1987). Η οργάνωση της διδασκαλίας - μάθησης με ομάδες εργασίας. Αθήνα.

Καρτάλης, Κ., Δημόπουλος, Π., Δουκέλλης, Π., Μπεριάτος, Η. (2014). Πολιτιστικά τοπία σε περιοχές Natura 2000: Προς μία νέα πολιτική ολοκληρωμένη.

Καρράς, Κ. (2014). Η Παιδαγωγική επιστήμη άλλοτε και τώρα. Ιστορία – Μεταβάσεις – Προκλήσεις. Συλλογικό. Εκδόσεις Gutenberg.

Κασιμάτη, Κ. (2009). Διδακτική Μεθοδολογία. Διδακτικά Μοντέλα. Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ.

Katz, L.G., Chard, S.C. (2000). Engaging Children's Minds: The Project Approach. Second Edition. Stamford, CT: Ablex.

Κατσίκης, Απ. (2001). Γεωγραφία και γεωγραφική εκπαίδευση. Αιτιολογία της κρίσης, πρόταση ανανεωτικής παρέμβασης. Αφιέρωμα στη Γεωγραφική Εκπαίδευση. Περιοδικό ΓΕΩΓΡΑΦΙΕΣ. Εξάντας. Τεύχος 2, σελ. 15-29.

Κατσίκης, Απ. (2005). Σημειώσεις μαθήματος: Ανάπτυξη και Εφαρμογή Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Εργαστήριο Γεωγραφικής και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Κατσίκης, Απ. (2007). Γεωγραφία και Γεωγραφική Εκπαίδευση για τον κόσμο του 21ου αιώνα. Διδακτική Φυσικών Επιστημών και νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση. Στα Πρακτικά του 5<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου. Π.Τ.Δ.Ε, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, τεύχος Α΄.

King, R. (1997). Chapter 1 Introduction: An Essay on Mediterraneanism. Στο King, R., Proudfoot, L., Smith, B. (1997). The Mediterranean environment and society. Arnold.

Κλωνάρη, Αικ. (2004). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης για το μάθημα της Γεωγραφίας. Στα Πρακτικά του 7ου Πανελληνίου Γεωγραφικού Συνεδρίου, Ε.Γ.Ε. Μυτιλήνη. Τόμος ΙΙ, σελ. 602-610.

Κλωνάρη, Αικ. (2007). Γεωγραφική Εκπαίδευση και Διδακτική στην Ελλάδα. Στο Ιωσηφίδης, Θ., Τερκενλή, Θ.Σ., Χωριανόπουλος, Ι. (επιμ.) (2007). Ανθρωπογεωγραφία: Άνθρωπος, Κοινωνία και Χώρος. Αθήνα: Κριτική.

Κλωνάρη, Αικ. (2015). Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Γεωγραφίας για το «Νέο Σχολείο» (Σχολείο 21ου αιώνα). Στο Φλογαΐτη, Ε., Λαμπρινός, Ν. (2015). Περιβάλλον – Γεωγραφία – Εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο, σελ. 241-256.

Klonari, Aik., Dalaka, A., Petanidou, Th. (2011). How evident is the apparent? Students' and teachers' perceptions of the terraced landscape. International Research in Geographical and Environmental Education. Issue 20(1), pp. 5 — 20.

Κόμης, Β. (2004). Εισαγωγή στις εφαρμογές των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Κομματάς, Ν. (2009). Μεταπτυχιακή Διατριβή: Ανάπτυξη ηλεκτρονικού μαθήματος για τη διδασκαλία αρχών της Στατιστικής στις κοινωνικές επιστήμες. Διαπανεπιστημιακό Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Προηγμένα Συστήματα Υπολογιστών και Επικοινωνιών». Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Μηχανικών Ηλεκτρονικών Υπολογιστών. Πολυτεχνική Σχολή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Κόπτης, Αλ. (2009). Βασικές αρχές της σύγχρονης Διδακτικής και εφαρμογή τους στη μεθοδολογία Project.

(<http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos15/016-028.pdf>)

Kronert, R., Steinhardt, U., Volk, M. (2001). Landscape balance and landscape assessment. Berlin Heidelberg New York: Springer – Verlag.

Κρότι, Ε., Μάνι, Α. (2003). Πώς να ερμηνεύουμε τα παιδικά σχέδια. Η κρυφή γλώσσα των παιδιών. Εκδόσεις Εύδοξος.

Κούσουλας, Γ. (2000). Μικρός περίπλους στην ιστορία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Διεθνώς και στην Ελλάδα). ΦΥΣΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ Περιοδικό της Ε.Ε.Φ. (<http://www.ekke.gr/estia/Cooper/E.E.F.P.E.htm>)

Κουτίδης, Γ. (2013). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδακτική πράξη. Ξάνθη.

Λατίφης, Κ., Χρυσός, Β. (2008). Διπλωματική εργασία: Ελεύθερο Λογισμικό – Λογισμικό Ανοιχτού Κώδικα: Διερεύνηση Ενσωμάτωσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα.

(<https://mediacampathens.files.wordpress.com/2008/04/open-source-educational-institutions.pdf>)

Λιθοξοΐδου, Λ. (2005). Διαμόρφωση στάσεων και αξιών φιλικών προς το περιβάλλον στην προσχολική ηλικία: Ψυχολογικές διαδικασίες και μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Στα Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ισθμός Κορίνθου, σελ. 381-388.

Lowenthal, D. (1961). Geography, experience and imagination: towards a geographical epistemology. *Annals Association Am. Geogr.* Issue. 51, pp. 241-260.

Luginbuhl, Y. (2007). Το τοπίο, μια κοινωνική κατασκευή. Στο Μπεριάτος, Η., Ballesta, J. (2007), Θεωρία και πολιτική του τοπίου. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Μαλούτας, Θ. (1986). Θεωρίες του χώρου και χώρος της θεωρίας: γεωγραφία και φαινομενολογία. Δοκιμή φαινομενολογικής θεμελίωσης της έννοιας του χώρου. Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών.

Μανωλίδης, Κ. (2008). Περιλήψεις συνεδρίου: Η Διεκδίκηση της υπαίθρου. Νοηματοδότηση και κατοίκηση της φύσης στη σύγχρονη Ελλάδα. Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. 28-30 Μαρτίου 2008.

Maria, E. A., Barnias, A. (2006). A comparative approach of the meaning of landscape and its legal aspects in the European Landscape Convention. In the Proceedings of the International Conference for the Protection and Restoration of the Environment VIII, Chania 3-7 July 2006, CD: pp. 350.

Μαριά, Ε.-Α. (2010). Νομικά εργαλεία για την προστασία του τοπίου: Ζητήματα από την επικείμενη κύρωση της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για το Τοπίο. Στο Παπαγιάννης, Θ., Σορώτου, Α. (επιμ.) (2010). Σε αναζήτηση του ελληνικού τοπίου, Αθήνα: Μεσογειακό Ινστιτούτο για τη Φύση και τον Άνθρωπο (Med-INA), σελ. 65-87.

Μαρτίδου, Ρ. (2016). Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη.

Ματσαγγούρας, Η. (1987). Ομαδοκεντρική διδασκαλία και μάθηση. Εκδόσεις Γλάρος, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Η. (1996). Θεωρία και πράξη της Διδασκαλίας. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας, Η. (1997). Στρατηγικές της διδασκαλίας. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Η. (2000). Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδασκαλία-πράξη. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Meinig, D.W. (1979). The interpretation of ordinary landscapes. Oxford University Press.

Perry, A. (1997). Chapter 3. Mediterranean Climate. In King, R., Proudfoot, L., Smith,

B. (1997). The Mediterranean environment and society. Arnold.

Meyer, H. (1995). Didaktische Modelle. Cornelsen: Verlag Scriptor.

Montessori, M. (1936). The secret of childhood. Ballantine Books. Revised edition (1982).

Montessori, M. (1949). The absorbent mind. Wilder Publications. Revised edition (2009).

Montessori, M. M. (1956). The human tendencies and Montessori education. Association Montessori Internationale. Revised edition (1966).

Μουζάκης, Τ. (1987). Ειδική διδακτική ζωγραφικής. Αθήνα

Μπατσούλη, Π. (2011). Πτυχιακή Εργασία: Νοητικοί χάρτες και αντίληψη του τοπίου στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Η περίπτωση μαθητών του πειραματικού γυμνασίου στη Μυτιλήνη. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Γεωγραφίας, Μυτιλήνη.

Μπέλλου, Ι. (2012). Διδακτικές Τεχνικές, κεφάλαιο 2, (2011), Ένα κείμενο βασισμένο στο επιμορφωτικό υλικό του έργου “Υλοποίηση επιμόρφωσης εκπαιδευτικών – επιμορφωτών πληροφορικής” Πάτρα 2008

Μπεόπουλος, Ν. (2010). Σκέψεις και ερωτήματα από την εμφάνιση δημόσιων παρεμβάσεων στο τοπίο μέσω μέτρων αγρο-περιβαλλοντικής πολιτικής. Στο Παπαγιάννης, Θ., Σορώτου, Α. (2010). Σε αναζήτηση του ελληνικού τοπίου. Πρακτικά της 1ης Συνάντησης Εργασίας στο πλαίσιο του προγράμματος: Διαφύλαξη και Διαχείριση του Ελληνικού Τοπίου. 21 και 22 Μαΐου 2009. Αθήνα.

Μπεριάτος, Η. (2007). Για μια πολιτική του τοπίου στην Ελλάδα. Στο Μπεριάτος, Η., Ballesta, J. (2007). Θεωρία και πολιτική του τοπίου. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Μπεριάτος, Η., Ballesta, J. (2007). Θεωρία και πολιτική του τοπίου. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Μπεριάτος, Η. (2010). Το τοπίο και η πολιτική του τοπίου στην Ελλάδα. Στο Παπαγιάννης, Θ., Σορώτου, Α. (επιμ.) (2010). Σε αναζήτηση του ελληνικού τοπίου, Αθήνα: Μεσογειακό Ινστιτούτο για τη Φύση και τον Άνθρωπο (Med-INA), σελ. 23-36.

Μπούτουρα, Κ. (2009). Μεταπτυχιακή Διατριβή για το ΠΜΣ Χαρτογραφικής Παραγωγής και Γεωγραφικής Ανάλυσης, Τμήμα Αγρονόμων Τοπογράφων Μηχανικών, Πολυτεχνική Σχολή Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Mücher et al. (2010). A new European Landscape Classification (LANMAP): a transparent, flexible and user-oriented methodology to distinguish landscapes.

Müderrisoğlu, H., Gültekin, P.G. (2013). Understanding the children's perception and preferences on nature-based outdoor landscape.

Muir, R. (1999). Approaches to landscape. Houndsmills, Basingstokes. Hampshire: MacMillan Press LTD.

Nabhan, G.P., Trimble, S. (1994). The Geography of childhood: Why Children Need Wild Places. Boston, MA: Beacon Press.

Norton, A. (1996). Experiencing nature: the reproduction of environmental discourse through safari tourism in East Africa. Geoforum. No. 27, pp. 355-373.

Ξωχέλλης, Π.Δ. (2018). Εισαγωγή στην παιδαγωγική. Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.

Olwig, K. (1991). Childhood, artistic creation, and the educated sense of place. Children's Environments Quarterly 8(2), pp.4-18.

Olwig, K. (1996). Recovering the substantive nature of the landscape. Annual Association of American Geographers. No 86(4), pp. 630-653.

Olwig, K. (2019). The Meanings of Landscape. Essays on Place, Space, Environment and Justice. London: Routledge.

Οργανόπουλος, Γ. (2013). Εκπαιδευτικές μέθοδοι και τεχνικές στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. ([http://users.sch.gr/organopoulos/methodologia\\_pe.htm](http://users.sch.gr/organopoulos/methodologia_pe.htm))

O'Riordan, T., Stoll-Kleeman, S. (2002). Deliberative democracy and participatory biodiversity. In O'Riordan, T., Stoll-Kleeman, S. (eds). Biodiversity, sustainability and human communities: protecting beyond the protected. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 87-112.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών της Γεωγραφίας στο Δημοτικό Σχολείο.

Παλάζη, Χρ., Κολιόπουλος, Δ., Μασούρας, Θ., Τσελέπη, Ε. (2008). Γνωστικές Θεωρίες Μάθησης - Η γνώση βασικών θεωριών μάθησης και η ουσιαστική υποστήριξη του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών. ΠΑΚΕ Μακεδονίας.

Palang, H., Fry, G. (2013). Landscape interfaces: Cultural heritage in changing landscapes. Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic.

Παπαγιάννης, Θ., Σορώτου, Α. (2010). Σε αναζήτηση του ελληνικού τοπίου. Πρακτικά της 1ης Συνάντησης Εργασίας στο πλαίσιο του προγράμματος: Διαφύλαξη και Διαχείριση του Ελληνικού Τοπίου. 21 και 22 Μαΐου 2009. Αθήνα.

Παπαγιάννης, Θ., Σορώτου, Α. (επιμ.). (2010). Σε αναζήτηση του ελληνικού τοπίου, Αθήνα: Μεσογειακό Ινστιτούτο για τη Φύση και τον Άνθρωπο (Med-INA)

Parayannis, T., Howard, P. (2012). Reclaiming the Greek landscape. Athens: Med-INA.

Terkenli, S., T. (2005). Human Activity in Landscape Seasonality: The Case of Tourism in Crete. Landscape Research Journal. Vol. 30, no 2.

Parayannis, T., Howard, P. (eds). (2012). Reclaiming the Greek Landscape. Athens: Med-INA.

Παπανδρέου, Α. (1993). Μεθοδολογία της Διδασκαλίας. Λευκωσία: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Παπασταματίου, Ν. (2014). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διδακτική διαδικασία. Σύγχρονες Θεωρίες Μάθησης.

Παρπαίρης, Α. (2007). Το τοπίο βασική συνιστώσα του χωρικού σχεδιασμού. Στο Μπεριάτος, Η., Ballesta, J. (2007). Θεωρία και πολιτική του τοπίου. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Παυλής, Ε., Τερκενλή, Θ.Σ. (2012). Έκθεση: Μεγάλα αιολικά πάρκα ... στα μικρά νησιά του Βόρειου Αιγαίου. Τμήμα Γεωγραφίας. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Παυλής, Ε. (2012). Διδακτορική Διατριβή: Προς μια γεωγραφική προσέγγιση της συνείδησης με εφαρμογή στο τοπίο: Η περίπτωση της ελληνικής υπαίθρου. Τμήμα Γεωγραφίας. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Μυτιλήνη. Λέσβος.

Peano, A., Cassatella, C. (2011). Landscape assessment and monitoring. In Cassatella, C., Peano, A. (Eds). Landscape indicators: Assessing and Monitoring landscape Quality. New York: Springer, pp 1-14.

Pedroli, B., Van Mansvelt, J.D. (2002). Awareness-raising, training and education. Theme 3. In Proceedings of the Second Conference of the Contracting and Signatory States to the European Landscape Convention. Council of Europe. Strasbourg, 28-29 November 2002.

Pedroli, B., Mansvelt, J. D. (2006). Landscape and awareness-raising, training and education. In Landscape and Sustainable Development: challenges of the European Landscape Convention. Council of Europe Publishing. Strasbourg, pp. 119-140.

Περδικάρης, Α. (2010). Σύγχρονες μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας. (<http://www.slideshare.net/aperdikar/ss-5937958>)

Πηγιάκη, Π. (2004). Εθνογραφία: Η μελέτη της ανθρώπινης διάστασης στην Κοινωνική και Παιδαγωγική έρευνα. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Piaget, J. (1954). The Construction of Reality in the Child. New York: Basic Books.

Terkenli, T.S., D'Hautesserre, A.M. (2006). Landscapes of a new cultural economy. Landscape Series. Netherlands: Springer. Vol. 5.

Πιλάβη, Ε., Τσοπάνογλου, Μ., Κανίδης, Ε. (2011). Ένα Moodle για το Moodle. Τμήμα Ηλεκτρονικών Υπολογιστικών Συστημάτων. Α.Τ.Ε.Ι Πειραιά 2ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ – ΠΑΤΡΑ, 28-30/4/2011.

Prieur, M., Dourousseau, S. (2006). Landscape and public participation. In Landscape and sustainable development: challenges of the European Landscape Convention. Strasbourg: Council of Europe Publishing, pp. 165-207.

Proceedings of the Second Conference of the Contracting and Signatory States to the European Landscape Convention. Council of Europe. Strasbourg, 28-29 November 2002.

Proceedings of the 7th Council of Europe Conference on the European Landscape Convention. Council of Europe Palais de l'Europe, Strasbourg 26-27 March 2013.

Ρέλλος, Μ., Λαμπρινός, Ν. (2006). Η Στασιμότητα της Γεωγραφικής Εκπαίδευσης από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο. Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Relph, E. (1976). Place and placelessness. London: Pion Ltd.

Roberts, G., Hughes, E., Scott, A., Howard, P. (2009). Identifying good practice from countries implementing the European Convention. International Centre for Protected Landscapes (ICPL).

Roehrs, H. (1984). Το κίνημα της προοδευτικής εκπαίδευσης, μτφ. Δεληκωνσταντή-Μπουζάκη. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Rose, G. (1993). Feminism and Geography: The Limits of Geographical Knowledge. Cambridge: Blackwell Publishers.

Rose, M. (2002). Landscape and Labyrinths. Geoforum. Issue 33, pp. 455-467.

Ruffell, A. (1997). Chapter 2 Geological Evolution of the Mediterranean Basin. Στο King, R., Proudfoot, L., Smith, B. (1997). The Mediterranean environment and society, Arnold.

Ρουμπάνη, Ε. (2016). Διπλωματική Εργασία: Η Μέθοδος Project στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ο 'Χρόνος' μέσα από τη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τον Κινηματογράφο. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαίδευση και Πολιτισμός». Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Sabo, H. (2010). Why from early environmental education?. Children, Youth, Environments Journal. Vol. 8, no. 12, pp. 57-61.

Schama, S. (1995). Landscape and Memory. A Division of Random House. Knopf, A.A. Warnock, S., Brown, N. (1998). Putting landscape first. Landscape design. Vol. March, pp.44-46.

Schunk, H.D., Μετάφραση Εκκεκάκη, Ε., Επιμέλεια Κουλαουζίδης, Γ. (2010). Θεωρίες μάθησης και μια εκπαιδευτική θεώρηση. Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Seguin, J.F. (2002). Landscapes, the surroundings in which Europeans live. Naturoipa. No. 98, pp.16-17.



Simmel, G., Ritter, J., Gombich, E. (2004). Το τοπίο. Μτφρ. Σαγκριώτης, Γ., Αναγνώστου, Λ., Δασκαλοθανάσης, Ν. Επιμ. Καββαθάς, Δ. Αθήνα: Ποταμός.

Simensen, T., Halvorsen, R., Erikstad, L. (2018). Land Use Policy Methods for landscape characterisation and mapping: A systematic review. *Land Use Policy*. Vol. 75, pp. 557-569.

Σολωμονίδου, Χ. (1999). Εκπαιδευτική Τεχνολογία. Μέσα, υλικά, διδακτική χρήση και αξιοποίηση. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Σταθακόπουλος Β. (2005). Μέθοδοι έρευνας αγοράς. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Stathatos, J. (1996). *The Invention of Landscape: Greek Landscape and Greek Photography 1870-1995*. Thessaloniki.

Σταθάτος, Γ. (2008). Άνθρωπος και τοπίο στη σύγχρονη ελληνική φωτογραφία. Στο Μανωλίδης, Κ., Καναρέλης, Θ. (επιμ.). *Η διεκδίκηση της υπαίθρου*, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας - Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, <http://www.arch.uth.gr/yraithros/perilipseis.pdf>, σ. 30.

Στεφάνου, Ι. (2007). Περί τοπίου. Μια νέα θεωρία για την συνολική αντίληψη του τόπου. Στο Μπεριάτος, Η., Ballesta, J. (2007), *Θεωρία και πολιτική του τοπίου*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Swanwick, C., Cole, L., Diacono, M. (1999). *Landscape Character Assessment - Interim Guidance for England and Scotland*. Land Use Consultants for Countryside Commission and Scottish Natural Heritage.

Taber, J., Glaser, R., Halmuth, H. S. (1967). *Learning and programmed instruction*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.

Ταρατόρη - Τσαλκατίδου, Ε. (2002). Η μέθοδος Project στη θεωρία και στην πράξη. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αδερφών Κυριακίδη, σελ. 19-26, 27-53, 73-81.

Τερκενλή, Θ.Σ. (1996). Το πολιτισμικό τοπίο: Γεωγραφικές Προσεγγίσεις. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήσης.

Terkenli, T.S. (2000). Towards the theory of the landscape: The Aegean landscape as a cultural image. *Landscape and urban planning*. No. 57, pp.197-208.

Terkenli, T.S. (2001). Landscape and Urban Planning, Towards a theory of the landscape: the Aegean landscape as a cultural image. Department of Geography, University of the Aegean. Issue 57, pp. 197-208.

Terkenli, T.S. (2004). Landscape research in Greece: An Overview. BELGEO 2004 (2-3), pp. 277-288.

Terkenli, T.S. (2005). One space, many landscapes: geographical perspectives of landscape spatialities. In the Proceedings of the Workshop on the Rural Landscape: the palimpsest of centuries of agrarian strife. The Mercuri Estate, Olympia, 19 July 2003. Athens: Ktima Merkouri.

Τερκενλή, Θ.Σ. (2005). Το ελληνικό τοπίο στο πλαίσιο της νέας πολιτισμικής οικονομίας του χώρου: Ελλείματα και ευκαιρίες. Περίληψη στα πρακτικά του Συνεδρίου με τίτλο «Αρχιτεκτονική Τοπίου. Εκπαίδευση, Έρευνα και Εφαρμοσμένο Έργο». Θεσσαλονίκη, 11-14 Μαΐου 2005.

Τερκενλή, Θ.Σ. (2007). Η παιδεία και οι αναπαραστάσεις του τοπίου στην Ελλάδα. Στο Μπεριάτος, Η., Ballesta, J. (2007). Θεωρία και πολιτική του τοπίου. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Τερκενλή, Θ.Σ., Ιωσηφίδης, Θ., Χωριανόπουλος, Ι. (2007). Ανθρωπογεωγραφία: Βασικές Έννοιες και Θεωρητικές Τάσεις. Στο Ιωσηφίδης, Θ., Τερκενλή, Θ.Σ., Χωριανόπουλος, Ι. (επιμ.) (2007). Ανθρωπογεωγραφία: Άνθρωπος, Κοινωνία και Χώρος. Αθήνα: Κριτική.

Terkenli, T.S. (2008). Understanding and Analyzing Cultural Landscapes. In Conrad, E., Cassar, L.F. (Ed). Perspectives on Cultural Landscapes of the Maltese Islands. International Environment Institute. University of Malta.

Τερκενλή, Θ.Σ. (2010). Η σχέση άνθρωπος-τοπίο στη σύγχρονη Ελλάδα: μια πολιτισμική επαναπροσέγγιση. Στο Παπαγιάννης, Θ., Σορώτου, Α. (επιμ.) (2010). Σε αναζήτηση του ελληνικού τοπίου, Αθήνα: Μεσογειακό Ινστιτούτο για τη Φύση και τον Άνθρωπο (Med-INA).

Terkenli, T.S. (2011). Chapter 7. In Search of the Greek Landscape: A Cultural Geography. In Jones, M., Stenseke, M. (eds.). The European Landscape Convention. 121 Landscape Series. Vol. 13. Springer Science and Business Media B.V., pp. 121-141.

Tilbury, D. (1994). The critical learning years for environmental education. In Wilson R.A. (Ed.). Environmental education at the early childhood level. Washington, DC. North: American Association for Environmental Education, pp. 11-13.

Tress, B., Tress, G., Decamps, H., D’Hautesserre, A.M. (2001). Bridging human and natural sciences in landscape research. *Landscape and Urban Planning*. Vol. 57, pp.137-141.

Tress, B., Tres, G., Fry, G., Opdam, P. (2006). *From landscape research to landscape planning: Aspects of integration, education and application*. Springer Science and Business Media.

Τριλιανός, Θ. (2003). *Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας: Καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη*. Τομ. Α & Β, Αθήνα.

Τριλιανός, Θ. (2003). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας*. Τομ. Α & Β. Πηγές από το διαδίκτυο. Αθήνα.

Τροβά, Β. (2008). Από την αγωνία της ελληνικότητας στην ευτυχία των τροπικών. Στο Μανωλίδης, Κ., Καναρέλης, Θ. (επιμ.). *Η διεκδίκηση της υπαίθρου*, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας - Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, <http://www.arch.uth.gr/ypaithros/perilipseis.pdf>, σ. 39.

Τσιλίδου, Ε. (2005). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Αγωγή στο Νηπιαγωγείο. Στα Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ισθμός Κορίνθου, 23-25 Σεπτεμβρίου 2005, σελ. 735-741.

Τσιλιμένη, Τ. (2007). Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή: Γενική και ειδική θεώρηση. Δυνατότητες και περιορισμοί για μια “νέα” συνάντηση του σύγχρονου ανθρώπου με την προφορική τέχνη του λόγου. Στο Τσιλιμένη, Τ., Γραίκος, Ν. (επιμ.). *Αφήγηση και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Κείμενα διημερίδας στο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Ανατολικού Ολύμπου. Παλαιός Παντελεήμονας Πιερίας.

Τσίρμπας, Γ. (2013). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία των Κοινωνικών Επιστημών*. Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Τσιώλης, Γ. (2011). Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες: από την πολεμική των «παραδειγμάτων» στις συνθετικές προσεγγίσεις. Στο Δαφέρμος, Μ., Σαματάς, Μ., Κουκουριτάκης, Μ., Χιωτάκης, Σ. (επιμ.). (2011). *Οι κοινωνικές επιστήμες στον 21ο αιώνα: Επίμαχα θέματα και προκλήσεις*. Εκδόσεις Πεδίο, σελ. 56-84.

Τσούρα, Α. (2012). *Διπλωματική Εργασία: Χοιροσφαγία: Ένα έθιμο και η παιδευτική του διάσταση*. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Λόγος, τέχνη και πολιτισμός στην

εκπαίδευση». Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχλική Ηλικία. Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Tuan, Y.F. (1979). *Thought and landscape*. Στο Menig, D.W. (Ed.). *The interpretation of ordinary land-scapes*. New York: Oxford University Press.

Tudor, C. (2014). *An Approach to Landscape Character Assessment*. Natural England Report.

Urry, J. (1995). *Consuming Places*. London: Routledge.

Φίλιας, Β. (επιμ). (1996). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Επιστημών*. 2η έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Φλογαΐτη, Ε., Γαβριλάκης, Κ., Λιαράκου, Γ. (επικαιροποίηση) (2008). *Τι είναι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*.

Φλουρής, Γ. (2003). *Η Αρχιτεκτονική της Διδασκαλίας και η Διαδικασία της Μάθησης*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Washer, D., Jongman, R. (Eds). (2003). *European Landscapes: classification, evaluation and conservation*. European Environment Agency. Environment Technical Reports. Copenhagen.

Wilson, R.A. (Ed.) (1994). *Environmental education at the early childhood level*. Washington, DC: North American Association for Environmental Education.

Witt, S., Kimple, K. (2006). *How does your garden grow? teaching preschool children about the environment*. *Early Child Development and Care*. Issue 178, (1), pp. 41-48.

Wilson, R. (1993). *Fostering a sense of wonder during the early childhood years*. Columbus, OH: Greyden Press.

Wylie, J. (2007). *Landscape*. London: Routledge.

Χασάναγας, Ν. (2010). *Κοινωνιολογία του τοπίου*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπασωτηρίου.

Χατζηστάθης, Α., Ισπικούδης, Ι. (1995). *Προστασία της φύσης και αρχιτεκτονική του τοπίου*. Εκδόσεις Γιαχούδης – Γιαπούλης.

Χρήστου, Ε. (1999). *Έρευνα Τουριστικής Αγοράς*. Εκδοτικός Οίκος Interbooks.

Χρήστου, Ε. (2003). Έρευνα Αγοράς. Χίος: Πανεπιστημιακές παραδόσεις, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων.

Χρυσοφίδης, Κ. (2005). Βιωματική – επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου Project στην εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, σελ. 17-42.

Χρυσοφίδης, Κ. (2005). Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η εισαγωγή της Μεθόδου Project στην εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, σελ. 17-42.

Yarham, R. (2010). Landschaften lessen. Sussex UK: Ivy Press.

Zhou, X., Li, D., Larsen, L. (2015). Using web-based participatory mapping to investigate children's perceptions and the spatial distribution of outdoor play places. Environment and Behavior. Issue 48(7).

Zoido Naranjo, F. (2003). Educación, formación y sensibilización sobre el paisaje. Objetivos y prioridades en España. Delta Project, Gestion et développement du paysage et intégration de l'architecture et de l'art contemporains. Seville (Spain), 29-31 May 2003.  
Pettifer, J. (1993). The Greeks: The land and people since the War. Penguin.

#### **Νομοθετικές διατάξεις:**

Κοινή Υπουργική Απόφαση Φ12/752/Γ1/866/19-8-98, ΦΕΚ 954 Β' Διδακτικές επισκέψεις.

Νόμος 1650/86 (ΦΕΚ 160/Α/16-10-86) Για την προστασία του περιβάλλοντος.

Νόμος 3028/2002 (ΦΕΚ Α 153/28-06-2002) Για την προστασία των Αρχαιοτήτων και εν γένει της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

Νόμος 3937/11 (ΦΕΚ 60 Α/31-3-2011) Για την διατήρηση της βιοποικιλότητας και άλλες διατάξεις.

ΦΕΚ 303Β/13-03-2003, ΦΕΚ 304Β/13-03-2003: για το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης.

Σχολικά εγχειρίδια (βιβλίο μαθητή, βιβλίο δασκάλου, βιβλίο εργασιών) για το Δημοτικό σχολείο και για το Νηπιαγωγείο στην Ελλάδα.

### **Επίσημες ιστοσελίδες:**

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων: <https://www.minedu.gov.gr/>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή: [https://ec.europa.eu/commission/index\\_el](https://ec.europa.eu/commission/index_el)

Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού: <http://www.ekep.gr/>

European Network of Local and Regional Authorities for the implementation of the European Landscape Convention: [www.recep-enelc.net](http://www.recep-enelc.net)

CIVILSCAPE: <https://civilscape.eu/about/>

UNISCAPE: <https://www.uniscape.eu>

Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση & Δια βίου Μάθηση»: <http://www.edulll.gr>

Ψηφιακό Σχολείο του «Νέου Σχολείου»: <https://dschool.edu.gr/>

[www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)

[www.tanea.gr](http://www.tanea.gr)

[www.rodosislandnews.gr](http://www.rodosislandnews.gr)

[www.aplotaria.gr](http://www.aplotaria.gr)

[www.wordpress.com](http://www.wordpress.com)

[www.mixanixronou.gr](http://www.mixanixronou.gr)

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ**

# **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι**

**ΕΓΚΡΙΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ ΑΠΟ ΤΟ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ,  
ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**





ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ,  
ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

-----  
ΓΕΝΙΚΗ Δ/ΝΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ Π/ΘΜΙΑΣ ΚΑΙ Δ/ΘΜΙΑΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ, ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ & ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ Π.Ε.  
ΤΜΗΜΑ Α' ΣΠΟΥΔΩΝ  
& ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Ταχ. Δ/ση : Ανδρέα Παπανδρέου 37  
Τ.Κ. – Πόλη : 15180 – Μαρούσι  
Ιστοσελίδα : <http://www.minedu.gov.gr>  
Email : [spudonpe@minedu.gov.gr](mailto:spudonpe@minedu.gov.gr)  
Πληροφορίες : Κ. Γκουνέλα  
Τηλέφωνο : 210 344 2248

Βαθμός Ασφαλείας:  
Να διατηρηθεί μέχρι:  
Βαθμός Προτεραιότητας

Μαρούσι, 15-3-2017

Αρ. Πρωτοκόλλου :Φ15/31400/43964/Δ1

ΠΡΟΣ :κα Ιωάννα Σιαμά  
Βάγκου 9  
163 45 Ηλιούπολη, Αττική  
[Ioanna.siamas@yahoo.com](mailto:Ioanna.siamas@yahoo.com)

ΚΟΙΝ.: 1. Ι.Ε.Π.  
[info@iep.edu.gr](mailto:info@iep.edu.gr)  
2. Διευθυντές Εκπ/σης Π.Ε. Α' Αθήνας,  
Δ' Αθήνας, Λάρισας, Λέσβου & Πειραιά  
3. Αρμόδιους Συμβούλους Προσχολικής  
Αγωγής & Σχολικούς Συμβούλους Δημοτικής  
Εκπ/σης (Μέσω των αντίστοιχων Δ/νσεων Π.Ε)

**ΘΕΜΑ : Έγκριση έρευνας**

**Σχετικά έγγραφα:** το σχετικό 31400/Δ1

Απαντώντας σε σχετικό αίτημά σας και έχοντας υπόψη την με αριθμ. 7/16-2-2017 πράξη του Δ.Σ. του Ι.Ε.Π., σας κάνουμε γνωστό ότι εγκρίνεται η διεξαγωγή της έρευνάς σας με θέμα «*Σχεδιασμός και αξιολόγηση ενός προγράμματος τοπιακής εκπαίδευσης για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας*» η οποία θα πραγματοποιηθεί στα σχολεία του συνημμένου πίνακα με τις ακόλουθες επισημάνσεις:

1. Πριν από τις επισκέψεις σας στα σχολεία να υπάρχει συνεννόηση με τους Διευθυντές τους, το Σχολικό Σύμβουλο και συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό, ώστε να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων.

2. Να κατατεθεί ηλεκτρονικό αντίτυπο της ερευνητικής εργασίας σε ψηφιακό δίσκο στο πρωτόκολλο του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, καθώς επίσης και η ενυπόγραφη, σύμφωνη ή όχι, γνώμη της ερευνήτριας για το αν επιτρέπει στο Ι.Ε.Π. να προβεί σε ηλεκτρονική ανάρτηση της ερευνητικής εργασίας. Το αντίτυπο, αφού κατατεθεί στο πρωτόκολλο, θα διαβιβασθεί αρμοδίως στη Βιβλιοθήκη του Ι.Ε.Π.

3. Η έρευνα να διεξαχθεί με τη σύμφωνη γνώμη της Διεύθυνσης και των εκπαιδευτικών κάθε σχολικής μονάδας. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην έρευνα είναι πάντα προαιρετική, γίνεται με δική τους ευθύνη και εφόσον το επιθυμούν.

4. Για την διεξαγωγή της έρευνάς σας στους μαθητές θα πρέπει να προηγηθεί ενημέρωση των γονέων και των εκπαιδευτικών, ώστε να υπάρχει **ενυπόγραφη-υπεύθυνη** δήλωση των γονέων έχοντας υπόψη ότι για όλες τις περιπτώσεις η συμμετοχή στην έρευνα δεν είναι υποχρεωτική. Σε κάθε περίπτωση να εξασφαλισθεί η σύμφωνη γνώμη των εμπλεκόμενων στην έρευνα, αφού ενημερωθούν

σχετικά με το περιεχόμενο των εργαλείων συλλογής της έρευνας, τον τρόπο καταγραφής των δεδομένων και το δικαίωμα της απόσυρσής τους οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμήσουν

5. Η έρευνα απευθύνεται σε μαθητές Νηπιαγωγείου, Α΄ και Στ΄ τάξης Δημοτικού και θα διεξαχθεί κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2016-2017, σε χρόνο που θα συναποφασιστεί με τις σχολικές μονάδες. Οι συμμετέχοντες μαθητές/-τριες θα απασχοληθούν συνολικά οχτώ (8) ώρες κατά τη διάρκεια της έρευνας, εντός ωρολογίου προγράμματος, και πάντα παρουσία του/της εκπαιδευτικού της τάξης.

6. Στο πρώτο στάδιο της έρευνας οι μαθητές /-τριες θα απασχοληθούν δύο (2) ώρες για τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου (μέσω συνεντεύξεων για τα πιο μικρά παιδιά). Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει εκπαιδευτικές δραστηριότητες και αξιολόγηση του προγράμματος μέσω υλοποίησης project από τους εκπαιδευτικούς των αντίστοιχων τάξεων, με τη βοήθεια της ερευνήτριας. Η υλοποίηση του δεύτερου σταδίου απαιτεί 6 διδακτικές ώρες εντός του ωρολογίου προγράμματος, οι οποίες για την Α΄ τάξη θα πραγματοποιηθούν στο μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος και για την Στ΄ τάξη στο μάθημα της Γεωγραφίας και των ΤΠΕ.

7. Οι ώρες και οι μέρες των επισκέψεων της ερευνήτριας στα σχολεία θα οριστούν μετά από συνεννόηση με τον/την Προϊστάμενο/η, τον/την Διευθυντή/ντρια και τους εκπαιδευτικούς κάθε σχολικής μονάδας, ώστε να μην δημιουργούνται προβλήματα στην ομαλή διεξαγωγή του προγράμματος και της λειτουργίας των σχολείων.

8. Δεν επιτρέπεται σε καμία περίπτωση η βιντεοσκόπηση και η μαγνητοφώνηση των μαθητών. Τα ερωτηματολόγια είναι πάντα ανώνυμα και κωδικοποιημένα. Η έρευνα να διεξαχθεί με την απαραίτητη διακριτικότητα και να προστατευθούν τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων. Σε κάθε περίπτωση, να τηρηθεί επακριβώς η επιστημονική δεοντολογία όπως περιγράφεται στο Αναλυτικό Σχέδιο Έρευνας, το οποίο έχει υποβληθεί στο Ι.Ε.Π.

Επισημαίνεται ότι το συνημμένο υλικό της έρευνας θα φυλάσσεται στο αρχείο του Ι.Ε.Π. για δύο χρόνια από την ημερομηνία συζήτησής της στο Διοικητικό Συμβούλιο και μετά θα καταστρέφεται με ευθύνη του Τμήματος Γραμματειακής Υποστήριξης.

Οι Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στους οποίους κοινοποιείται το έγγραφο αυτό, παρακαλούνται να ενημερώσουν σχετικά τα σχολεία στα οποία θα διεξαχθεί η έρευνα.

Συν.: 1 φύλλο

**Εσωτερική Διανομή:**

Δ/νση Σπουδών, Προγραμμάτων  
& Οργάνωσης Π.Ε.  
Τμήμα Α΄

**Ο ΓΕΝΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ**

**ΙΩΑΝΝΗΣ Δ. ΠΑΝΤΗΣ**

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ**

**ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ ΑΠΟ ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΤΑ ΟΠΟΙΑ ΔΙΕΞΗΧΘΗ Η  
ΕΡΕΥΝΑ**

**1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)



**5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)





**21ο Δημοτικό Σχολείο Κερατσινίου**  
(πηγή: <http://syllogoi13kai21.blogspot.com/>)



**4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)



**6ο Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας**  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)



**1ο Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης**  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)





**Νηπιαγωγείο Ανάβρας**  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)



**Δημοτικό σχολείο Ανάβρας**  
(πηγή: <https://blogs.sch.gr/dimanavrlar>)



**2ο Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)



**Νηπιαγωγείο Άγρας**  
(πηγή: Σύλλογος Γονέων & Κηδεμόνων Δημοτικού Σχολείου & Νηπιαγωγείου Άγρας)





**Δημοτικό σχολείο Άγρας**  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)



**Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών & Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών**  
(συστεγάζονται)  
(φωτογραφία: Ιωάννα Σιαμά)



## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ**

### **ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΑΡΧΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

## **Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**

### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: σπίτι, το δρόμο και τη θάλασσα από μακριά  
2 3: λυκόσκυλο 100kg  
3 4: τον κήπο του γείτονα, κάγκελα πόρτας, δέντρα, αμάξια, θάλασσα μέσα από το σπίτι (μένω στον 3ο όροφο)  
4 5: κάγκελα  
5 6: ένα τοπίο μοιάζει με ένα μουσείο, δέντρα  
6 7: ένα τοπίο, το τοπίο είναι ότι θες  
7 8: τον κήπο μου  
8 9: τον ήλιο  
9 10: έναν δρόμο  
10 11: τον δρόμο  
11 12: πεζοδρόμιο, αυτοκίνητα, δέντρα, φυτά  
12 13: σύννεφα και ήλιο  
13 14: καρτέκλες, κήπο, λουλούδια, δρόμο, αμάξια και όταν βρέχει βλέπω λίμνες και χαλάζι  
14 15: αμάξια  
15 16: ένα σπίτι της ξαδέρφης μου πάνω από το μουσείο  
16 17: μαγαζιά και αυτοκίνητα  
17 18: κάγκελα  
18 19: τον Άγιο Βασίλη, δρόμο, αμάξια, δέντρα

### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

- 19 1: λουλούδια και δέντρα  
20 2: δε θυμάμαι  
21 3: πορτοκάλια και φραουλιά  
22 4: το σπίτι μου  
23 5: μια πόλη και ένα χωράφι  
24 6: μια γατούλα και ένα μυρμήγκι  
25 7: μια κιθάρα και ένας μονόκερος  
26 8: ένα δέντρο ψεύτικο και γείτονες  
27 9: κουνούπια, γατούλες, κατσαρίδα  
28 10: το δάσος και κατσαρίδες  
29 11: σκαλιά, πόρτα και άλλα σπίτια  
30 12: σκύλους και μυρμήγκια  
31 13: αυτοκίνητα και σπίτια  
32 14: δε θυμάμαι  
33 15: πλατείες και δέντρα και αυτοκίνητα  
34 16: αμάξια  
35 17: σπιτάκια και ανθρωπάκια  
36 18: αμάξια, σκύλος, περίπτερο  
37 19: δρόμος, άνθρωποι που περπατάνε, άνθρωποι που μπαίνουν σε αμάξια, δέντρα  
38 20: αυτοκίνητα και ανθρώπους που πάνε κάπου  
39 21: ...  
40 22: μπαλκόνια, αυτοκίνητα, σούπερ μάρκετ, χώρος του μπάσκετ, άνθρωποι στη γειτονιά  
41 23: σπίτια, άνθρωποι, γάτες που τις πατάνε τα αυτοκίνητα  
42 24: αυτοκίνητα, πολυκατοικίες, φτωχούς κάτω, γάτες  
43 25: δέντρα, πολυκατοικίες, αυτοκίνητα  
44 26: ...

#### **4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

- 45 1: δέντρα
- 46 2: παιδάκια
- 47 3: έναν δρόμο
- 48 4: ....
- 49 5: ...
- 50 6: τους φίλους μου
- 51 7: αυτοκίνητα
- 52 8: ...
- 53 9: δέντρα, γείτονες και αυτοκίνητα παρκαρισμένα
- 54 10: αεροπλάνα και πολεμικά
- 55 11: λουλούδια
- 56 12: δέντρα
- 57 13: αυτοκίνητα στο δρόμο
- 58 14: παιδιά και σπίτια
- 59 15: ασανσέρ, δίπλα ένα σπίτι και παράθυρα στην πολυκατοικία
- 60 16: τα λουλούδια που ανθίζουν και τα παιδιά που παίζουν
- 61 17: τα δέντρα που ανθίζουν και η αδερφή μου βλέπει θάμνους
- 62 18: την κυρία Σοφία στο δρόμο
- 63 19: το τραμ, μαγαζιά και παιδιά
- 64 20: τα λουλούδια που έχουν ανθίσει και τον γείτονα
- 65 21: τους φίλους μου
- 66 22: λουλούδια και τριαντάφυλλα
- 67 23: τον ουρανό, περίπτερα, μια εκκλησία
- 68 24: τους φίλους μου και καθαρό αέρα

#### **1ο Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 69 1: σκάλες, ασανσέρ, δεντράκια
- 70 2: πεταλούδες
- 71 3: σπιτάκια
- 72 4: χορτάρια
- 73 5: λουλούδια
- 74 6: λουλούδια, δέντρα, χορτάρια, χώματα, δρόμος
- 75 7: χορτάρι, δρόμος, η αυλή μου
- 76 8: ελιές, δέντρα, η μηχανή του μπαμπά μου, αυτοκίνητα
- 77 9: οι χελώνες μας
- 78 10: σπίτια, δέντρα, δρόμος
- 79 11: λουλούδια, πεταλούδες, χορτάρι
- 80 12: δέντρα, λουλούδια και παρκαρισμένα αυτοκίνητα
- 81 13: αστέρια
- 82 14: αεροπλάνα και jeep
- 83 15: το αμάξι της μαμάς, δρόμος, αυτοκίνητα, σπίτια
- 84 16: φύση και αμάξια
- 85 17: παρκαρισμένα αμάξια, πεταλούδες και δέντρα
- 86 18: κοριτσάκι να κάνει σκοινάκι
- 87 19: καθαρός αέρας και φύση και δέντρα, πεζοδρόμια, άνθρωποι που περπατούν στα πεζοδρόμια και σκουπιδοτενεκέδες

#### **6ο Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 88 1: δέντρα, τους γείτονες μου, τον κήπο μου με τις χελώνες
- 89 2: σπίτια και πολλά δέντρα

- 90 3: σούπερ μάρκετ, δρόμους, αυτοκίνητα, ανθρώπους και μαγαζιά  
91 4: μαγαζιά, κτίρια, δρόμους και αυτοκίνητα  
92 5: δέντρα και έναν φούρνο, θάμνους, ένα μαγαζί και κτίρια

### **21° Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

- 93 1: Μία ανηφόρα, μια κατηφόρα και σπίτια  
94 2: σπίτια, δύο δρόμους και κολώνες  
95 3: Τρία δέντρα και δύο σπίτια  
96 4: τον γείτονα μου τον κύριο Σταύρο  
97 5: κούνιες και σπίτια  
98 6: σπίτια, δέντρα, αυτοκίνητα  
99 7: δέντρο, δρόμος, σπίτια και αμάξια  
100 8: πολυκατοικίες, μαγαζιά, πάρκο  
101 9: παιδικές χαρές, παιδιά που παίζουν, δέντρα  
102 10: παιδικές χαρές, σπίτια, αμάξια και παιδάκια

### **1° Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 103 1: Υπάρχει ένα μαρμαράδικο.  
104 2: Φυτά και πολλά αυτοκίνητα  
105 3: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχει μια μεγάλη αυλή.  
106 4: Πολλά σπίτια, πλατείες με δέντρα  
107 5: Καθώς βγαίνω από το σπίτι μου υπάρχει η πόρτα για να βγεις στον δρόμο. Δίπλα υπάρχουν δέντρα και λουλούδια. Αυτό που μου αρέσει πιο πολύ είναι το τεράστιο έλατο που φτάνει μέχρι το δεύτερο όροφο όπου μένω. Δίπλα από τον κορμό πάνε και ξαπλώνουν πολλά γατάκια και εγώ τα χαϊδεύω.  
108 6: Υπάρχει ένας κήπος, ένα οικόπεδο και απέναντι μια παιδική χαρά.  
109 7: Υπάρχουν δέντρα και παρκαρισμένα οχήματα.  
110 8: Υπάρχουν φυτά, εμείς επειδή είμαστε στο πίσω μέρος της πολυκατοικίας έχει κήπο, μπροστά είναι ο δρόμος...  
111 9: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχει απέναντι πολλές πολυκατοικίες, ένας παιδικός σταθμός, ένας κήπος με πολλά λουλούδια και λεμονιές που από κει παίρνουμε και τα λεμόνια.  
112 10: Απέναντι από το σπίτι μου υπάρχει ένα πάρκο και το μετρό της Αργυρούπολης. Δίπλα υπάρχει μια πολυκατοικία και πίσω ένα παλιό σπίτι.  
113 11: Βλέπω σπίτια, ένα δρόμο, ένα πάρκο, πολλά δέντρα.  
114 12: Πολλά δέντρα, γέφυρες, χωράφια, άλλα σπίτια, ένας φάρος, βουνά, ποτάμια, δρόμοι, θάλασσα.  
115 13: Υπάρχει ένα πολύ βρώμικο πάρκο και πολλές πολυκατοικίες

### **6° Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 116 1: Το σχολείο, τα άλλα σπίτια  
117 2: Γύρω από τα σπίτια υπάρχουν άλλα σπίτια, η πισίνα, τα τραμπολίνα, τα ηλεκτρικά πατίνια.  
118 3: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχει ένας ποδηλατόδρομος και πολλά δέντρα  
119 4: Σπίτια  
120 5: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχει μια αυλή, απέναντι υπάρχει ένα βουνό και γύρω πάρα πολλά σπίτια  
121 6: Βουνό, σπίτια, φίλοι  
122 7: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν δέντρα και φυτά

### **21° Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

- 123 1: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν πολλά πράγματα όπως: ένα πολύ μεγάλο περίπτερο, το πεζοδρόμιο και ο δρόμος  
124 2: Σπίτια, ένα οικόπεδο, μερικά δέντρα

- 125 3: Υπάρχουν πολλά περίπτερα και μια πανέμορφη εκκλησία. Επίσης υπάρχουν χιλιάδες πολυκατοικίες και παντοπωλεία.
- 126 4: Υπάρχουν πεζοδρόμια, λίγα δέντρα και ένας δρόμος.
- 127 5: Δέντρα, δρόμους, αμάξια, λουλούδια.
- 128 6: Λεμονιές, δρόμος, αμάξια, ζώα όπως γάτες, σκύλους και περιστέρια.
- 129 7: Υπάρχει απέναντι ένα πάρκο και πίσω του έχει θάλασσα, δίπλα από αυτό το πάρκο υπάρχει ένα γήπεδο και δίπλα υπάρχουν πολυκατοικίες και πολλά δέντρα.
- 130 8: Πολυκατοικίες, δέντρα, λιμάνι, βάρκες, έναν κήπο σαν καλλιέργειες με διάφορα τρόφιμα από το χώμα.
- 131 9: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν πολυκατοικίες, πολλά δέντρα και αμάξια παρκαρισμένα.
- 132 10: Δέντρα, το σχολείο, παιδική χαρά και σπίτια.
- 133 12: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν σπίτια, δέντρα, μια παιδική χαρά.
- 134 13: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν πολυκατοικίες, δέντρα και μια παιδική χαρά.
- 135 14: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν σπίτια, πολυκατοικίες, απέναντι είναι το λιμάνι του Πειραιά και δέντρα.
- 136 15: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν πολλά δέντρα, πολλά αυτοκίνητα, πολλές πολυκατοικίες, πολλά ζώα αδέσποτα, όπως γάτες και σκύλοι.
- 137 16: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν σπίτια και η πεδιάδα της ΔΕΗ.
- 138 17: Υπάρχουν σπίτια
- 139 18: Σπίτια, αμάξια και πολυκατοικίες.
- 140 19: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχει ένα τεράστιο πεύκο και πολλά σπίτια.
- 141 20: Μπροστά από το σπίτι μου υπάρχει πεζοδρόμιο και μπροστά από το πεζοδρόμιο υπάρχει δρόμος. Δίπλα από το πεζοδρόμιο υπάρχει ένα δέντρο. Από την άλλη πλευρά υπάρχει ένα κτίριο που δεν έχει κτισθεί.
- 142 21: Υπάρχουν διάφορες πολυκατοικίες και μπροστά του ένα πάρκο
- 143 22: Υπάρχουν αμάξια, πολυκατοικίες, λεμονιές, γκαράζ κ.α.

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

- 144 1: σπίτια, αμάξια, δέντρα, βουνά, χωράφια
- 145 2: μένω ψηλά στο βουνό και βλέπω ένα άλογο μαύρο και βουνό
- 146 3: σπίτια, χορτάρια
- 147 4: λουλούδια, δέντρα, πάρα πολλά σπίτια, αυτοκίνητα
- 148 5: αμάξια, γκαράζ, χόρτα, λουλούδια, δέντρα, μπάλες και ξύλο
- 149 6: αμάξια, δέντρα και γκαράζ
- 150 7: δέντρα, αυτοκίνητα, χορτάρια, σπίτια, λουλούδια
- 151 8: βουνά, σπίτια, δέντρα, λουλούδια
- 152 9: σπίτια, λουλούδια και χορτάρια
- 153 10: λουλούδια, αμάξια, δέντρα
- 154 11: ένα χαζόσκυλο, αμάξια, σπίτια

#### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

- 155 1: βουνό, δέντρα, σπίτια
- 156 2: σπίτια, κοριτσάκια, δρόμο, γιαγιά, λουλούδια, πεταλούδες, τσάντα
- 157 3: λουλούδια, θάλασσα, γιαγιά, ποτάμι, πεταλούδα
- 158 4: πεταλούδα, λουλούδια, βουνό, σπίτια, κουνελάκια
- 159 5: βουνό, γιαγιά, παππού, σπίτια, μαμάδες, παιδιά, μαγαζί, λουλούδια, δέντρα
- 160 6: παιδάκια, λουλούδια, δέντρα, αρνάκια
- 161 8: λουλουδάκια
- 162 9: λουλούδια και πεταλούδες, γουρουνάκια, δέντρο

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

- 163 1: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν δύο αποθήκες και μια καρότσα.

- 164 2: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχει ένας μεγάλος κήπος με λουλούδια και δέντρα.  
165 3: Όταν βγαίνω έξω για να παίξω βλέπω πολλά πράγματα τριγύρω όπως σπίτια, πλατείες, δέντρα, αυτοκίνητα, ανθρώπους.

### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

- 166 1: κότα  
167 2: πεταλούδες  
168 3: σύννεφα  
169 4: ουρανός  
170 6: δέντρα  
171 7: το σκυλάκι μου  
172 8: σκυλί  
173 9: σπίτια  
174 10: γατούλες  
175 11: πελαργούς  
176 12: λιγούστρα (είδος θάμνου ή αναρριχώμενου φυτού)  
177 14: ήλιος  
178 15: χελιδόνια  
179 16: τον παππού  
180 18: φυτά  
181 19: ήλιος  
182 20: λουλούδια  
183 21: ένα ελικόπτερο  
184 22: δέντρα, θάμνους και πουλάκια

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

- 185 1: λουλούδια, χόρτα, πέτρες  
186 2: λουλούδια, σπίτια, αυτοκίνητα  
187 3: λουλούδια, σπίτια, αυτοκίνητα, δέντρα, χόρτα  
188 4: λουλούδια, χόρτα, αυτοκίνητα, σπίτια, δέντρα  
189 5: κατηφόρες, ανηφόρες, αυτοκίνητα, λουλούδια, δέντρα, πέτρες, χορτάρια  
190 6: βουνά, λουλούδια, αυτοκίνητα, πέτρες, ανηφόρες, κατηφόρες  
191 7: δέντρα, βουνά, λουλούδια, κατηφόρες, σπίτια, ανθρώπους

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 192 1: σπίτια, παράθυρα, γλάστρες  
193 2: μηχανάκια  
194 3: αυτοκίνητα, σπίτια, λουλούδια  
195 4: σπίτια, το αυτοκίνητο του μπαμπά και πρόβατα  
196 5: ένα μηχανάκι, ένα αυτοκίνητο, σύννεφα, ήλιος  
197 6: το περιβόλι μας, λουλούδια στην αυλή μας και δέντρα  
198 7: δύο μηχανάκια, γλάστρες  
199 8: δέντρα και γλάστρες  
200 9: δέντρα, σκύλος και σπίτια  
201 10: η μηχανή του μπαμπά  
202 11: ένα κοριτσάκι, ένα σπίτι ξένο, μία κούρσα, ένα παιδάκι να κάνει ποδήλατο και άλλα παιδιά να παίζουν  
203 12: λουλούδια στην αυλή, το δίπλα σπίτι που είναι άδειο (εγκαταλειμμένο)  
204 13: πρόβατα  
205 14: η αποθήκη, η σκεπή  
206 15: σύννεφα, αέρας, γάτες

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

- 207 1: Υπάρχουν τέσσερα σπίτια, ένα πολύ μεγάλο δέντρο και ένα μίνι μάρκετ  
208 2: Πίσω από το σπίτι μου έχει ένα μεγάλο δάσος  
209 3: Υπάρχουν δέντρα, σπίτια, ένα Γυμνάσιο και Λύκειο, καφετέρια, πολλά λουλούδια.  
210 4: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχει ένα χωράφι, ένας δρόμος και δύο κερασιές.  
211 5: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν πολλά σπίτια, ένας δρόμος και ένα οικόπεδο.  
212 6: Υπάρχουν διάφορα είδη δέντρων, όπως: κερασιές, ροδακινιές, αμυγδαλιές, κ.λπ. λίγο πιο πάνω υπάρχει ένα δάσος και πολλά χόρτα.  
213 7: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν σπίτια, χωράφια και πολλοί δρόμοι.

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

- 214 1: τaráτσα, τοίχοι, δρόμοι  
215 2: δέντρα, τοίχοι  
216 3: κούνιες, δέντρα, λουλούδια, σκιουράκια, αλεπούδες, συκιά  
217 4: δέντρα, λουλούδια, φυτά, κουκιά  
218 5: θάλασσα, σπίτια, σκυλάκια, δέντρα, λουλούδια, χόρτα, μικρές πολυκατοικίες  
219 6: λουλούδια, φυτά, σκυλάκια, γατάκια  
220 7: δωμάτια, λουλούδια, δέντρα, γάτες  
221 8: σπίτια, αμάξια, λουλούδια, μηχανάκια

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 222 1: τσιμέντο, χόρτα, χώμα με πέτρες  
223 2: λουλούδια  
224 3: χωράφι, σπίτια, δέντρα, δρόμος, αυτοκίνητα, ανθρώπους, πέτρες, τσουλήθρα  
225 4: εκκλησία, γειτόνισσα, μαγαζί, καφενές, σκύλος  
226 5: γρασίδι, τσιμέντο, ουρανός, ήλιος, σύννεφα  
227 6: γάτες, χόρτα, πέτρες  
228 7: σπίτια, δρόμος  
229 8: χορτάρι  
230 9: λουλούδια, ποδήλατο, φούρνος  
231 10: δρόμος, σπίτια  
232 11: δε θέλω να πω

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

- 233 1: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν πολλά δέντρα, μια παιδική χαρά και πολλοί καλοί γείτονες. Απέναντι από το σπίτι μου φαίνεται κιόλας η Δύση του Ηλίου.  
234 2: Δέντρα, φυτά, σπίτια, αυτοκίνητα  
235 3: Δέντρα, λουλούδια, φοίνικας  
236 4: Ένας φούρνος, ένας μεγάλος δρόμος και αρκετά σπίτια.  
237 5: Δέντρα, λουλούδια, σπίτια, ζώα, θάλασσα  
238 6: ένα περίπτερο, καφενείο, πολλά σπίτια και γρασίδι με μαργαρίτες  
239 7: μία στάση που περνάει το λεωφορείο, το σχολείο, πέντε σπίτια.

### **Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: βλέπω τηλεόραση  
2 3: όρκα στην παραλία, καρχαρία και φώκια  
3 4: σκυλάκι και γατούλα, γιαγιά, θείο, κούνιες και παίζω ποδόσφαιρο  
4 5: σκαλάκια  
5 6: ...



6 7: τη θάλασσα από το μπαλκόνι  
7 8: στο χωριό μου βλέπω δέντρα  
8 9: ξενοδοχείο που είχε πατίνια  
9 10: την άμμο  
10 11: θάλασσα  
11 12: την άμμο και τη θάλασσα  
12 13: το χωριό μου είναι κοντά στη θάλασσα (έσκασα με τα δόντια μου τα μπρατσάκια μου)  
13 14: λούνα παρκ  
14 15: θάλασσα  
15 16: το χωριό μου είναι τα Βίλια και εκεί έχει νεροτσουλήθρες  
16 17: ένα ψάρι που πήδαγε στη θάλασσα  
17 18: τα γενέθλια μου τον Ιούλιο στη θάλασσα  
18 19: πισίνα, παραλία

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

19 1: σπίτι της θείας που πέθανε και ένα δρόμο  
20 2: το σπίτι για την Άνοιξη  
21 3: το σπίτι του παππού που πέθανε και θάλασσα  
22 4: λουλούδια  
23 5: ποταμός  
24 6: τους φίλους μου και παραλία και ψαράκια  
25 7: βλέπω ψάρια  
26 8: δε βλέπω τίποτα  
27 9: τη γιαγιά μου, τον ξάδερφό μου και τη θάλασσα  
28 10: πάπιες  
29 11: ...  
30 12: ψάρια  
31 13: δε θυμάμαι, δεν πάω διακοπές  
32 14: κότες, κόκορες, πάπιες, άλογα, πρόβατα και μια αγελάδα  
33 15: προβατάκι, κατσίκι, αγελάδα, θάλασσα, λίμνη, ψάρια  
34 16: στην Ακράτα βλέπω θάλασσα  
35 17: ένα καβουράκι σε έναν βράχο  
36 18: φύκια στα βαθιά, την άμμο, τα πετραδάκια και κοχύλια  
37 19: βλέπω φύκια στα βαθιά, την άμμο, τα πετραδάκια και κοχύλια  
38 20: δεν πάω διακοπές  
39 21: δεν πάω διακοπές  
40 22: λουλούδια καλοκαιρινά και φρούτα, αυτοκίνητα  
41 23: γάτες, ανθρώπους, αμάξια  
42 24: στην Εύβοια και στην Ίο βλέπω: φυτά, σκύλους, γάτες, μεγάλο δρόμο, παραλία, σκουπίδια που βρωμάνε, φίλους  
43 25: θάλασσα  
44 26: ...

#### **4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

45 1: θάλασσα, σπηλιές (σπήλαιο εννοεί μάλλον), αμάξια, λίμνη με βατράχους, προβατάκια, κατσικάκια, άγρια σκυλιά  
46 2: θάλασσα και νεροτσουλήθρες  
47 3: ψάρια, ανθρώπους και βράχια  
48 4: θάλασσα και παιδιά  
49 5: θάλασσα, παιδική χαρά, αεροπλάνα, πυροσβεστικά, πολεμικά  
50 6: είδα ένα βουνό που είχε χιόνι και από μακριά είδα το σπίτι μου, φίλους μου  
51 7: τους ξαδέρφους μου, βουνά, φίλους μου, σπίτια

- 52 8: ...  
53 9: τη θάλασσα και ένα που πάμε για πρωινό στο ξενοδοχείο  
54 10: βουνό με χιόνι  
55 11: μία φίλη μου από τον παιδικό σταθμό  
56 12: τη θάλασσα  
57 13: φίλους, τη θάλασσα, άλλα παιδιά  
58 14: θάλασσα, ανθρώπους και σκουπίδια στη θάλασσα  
59 15: γόνδολες στη Βενετία  
60 16: θάλασσα  
61 17: φύκια στην Αίγινα  
62 18: μια κατσίκα, ένα άλογο, μια κοτούλα  
63 19: ξενοδοχεία και ανθρώπους  
64 20: καράβι και αεροπλάνα  
65 21: θάλασσα και χιόνι  
66 22: δεν έχω κάνει διακοπές  
67 23: άμμο, πέτρες, κοχύλια, καβουράκια  
68 24: από το τελεφερίκ είδα χιόνια και πουλάκια

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 69 1: θάλασσα  
70 2: θάλασσα  
71 3: παραλία  
72 4: παραλία  
73 5: θάλασσα, κουβαδάκια, χώματα, βουνά  
74 6: θάλασσα, άμμος, καράβια  
75 7: θάλασσα, άμμος, γιαγιά  
76 8: κόττες, γιαγιά, παππούς, σκύλος, χιόνια, βουνό, θάλασσα  
77 9: βουνά και αμυγδαλιές  
78 10: θάλασσα  
79 11: θάλασσα  
80 12: πισίνα και θάλασσα  
81 13: πισίνα  
82 14: βουνά και παραλίες  
83 15: βράχια, ψάρια, το βυθό, νεροτσουλήθρες  
84 16: παιδιά που κάνουν μπάνιο, άλλες οικογένειες που κάνουν βόλτα, ψαράκια στο νερό  
85 17: θάλασσα  
86 18: να ανθίζουν τα φυτά  
87 19: ψάρια, πισίνα, το σπίτι μου, το πλοίο που με πηγαίνει διακοπές, παγωτά

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 88 1: στη Ζάκυνθο και είδα το σκυλάκι μου και φίλους μου  
89 2: θάλασσα, παιδιά που κάνουν μπάνιο  
90 3: το σπίτι του παππού μου, τη γιαγιά και τον παππού, το τρακτέρ  
91 4: στο Αλεποχώρι: δάσος και θάλασσα  
92 5: παραλίες και κούνιες

### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

- 93 1: Στην Αίγινα βλέπω τον κήπο μας, την ελίτσα μου και τη θάλασσα  
94 2: θάλασσα  
95 3: θάλασσα  
96 4: θάλασσα  
97 5: σπίτια και θάλασσα

- 98 6: τις ξαδέρφες μου και τη θάλασσα  
99 7: τη θάλασσα, την αυλή μας και τα ξαδέρφια μου  
100 8: το θείο μου  
101 9: τον παππού μου και τη θάλασσα  
102 10: σπίτια και δέντρα

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 103 1: Είδα ένα μεγάλο φίδι.  
104 2: Πισίνες, πελώρια κτίρια και μια θάλασσα με κύματα.  
105 3: Θάλασσα, δέντρα, μαγαζιά, χωριά, κ.λπ.  
106 4: Δέντρα, θάλασσα, σπίτια χωριού και σουβλατζίδικα.  
107 5: Στο σπίτι που πήγαμε στην Καλαμάτα και φιλοξενηθήκαμε από φίλους των γονιών μου. Εκεί είχε έναν τεράστιο κήπο και εκεί παίζω.  
108 6: Πήγα στην Αλβανία και είδα ένα πολύ ωραίο πάρκο και πάρα πολλά συντριβάνια.  
109 7: Είδα τη θάλασσα, τα ζώα, τους φίλους και τους συγγενείς μου και πολύ πράσινο (δέντρα, φυτά).  
110 8: Πήγα στο εξοχικό μου, το εξοχικό μου μου αρέσει πολύ γιατί έχει πάρα πολλά φυτά και απέναντι θάλασσα, όταν είχα πάει είδα τον παππού μου, τη γιαγιά μου, τη νονά μου και το νονό μου, το αγαπημένο μου ξαδερφάκι, τους γείτονες – φίλους του παππού, γιαγιάς και δικού μας.  
111 9: Είδα πολύχρωμα φυτά, ζώα, ποτάμια, θάλασσες, λίμνες και πηγάδια.  
112 10: Είδα αρκετά σπιτάκια, καφετέριες, αμμουδιά και θάλασσα.  
113 11: Βλέπω δέντρα, πολλά караβάκια, πολλές θάλασσες.  
114 12: Έναν μεγάλο δρόμο, με θάλασσα, ένα χωριό, δέντρα συγκεκριμένα ελιές, λόφους, παραλίες, γέφυρες και πλοία.  
115 13: Στις τελευταίες μου διακοπές πήγα στα Ίρια και στο χωριό μου το Καλιάνι.

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 116 1: Την τελευταία φορά πήγα διακοπές στην Πάρο και είδα πολλά ωραία κτίρια, όμορφες παραλίες με water sports, γήπεδα ποδοσφαίρου, γήπεδο μπάσκετ και γήπεδα τένις, επίσης υπάρχουν πισίνες.  
117 2: Τον θείο ...  
118 3: Πηγαίνω κάθε χρόνο στη Ζάκυνθο και είδα τον Αντώνη Ρέμο και πολλούς άλλους καλούς τραγουδιστές  
119 4: Είδα θάλασσα  
120 5: Πήγα στο χωριό μου το Παλαιοχώρι και εκεί υπάρχουν 15 σπίτια και ένα δάσος.  
121 6: Μια ταβέρνα, θάλασσα, σπίτια, ένα γήπεδο ποδοσφαίρου, ένα γήπεδο μπάσκετ, σουβλατζίδικα που ήταν μέσα ο Κουστένης  
122 7: Είδα πολλές θάλασσες και δέντρα στην Σκιάθο, είχε και πολλά ξενοδοχεία με πολλές πισίνες.

### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

- 123 1: Πήγα στην Κομοτηνή και είδα πολύ καθαρές θάλασσες, στο κέντρο στην πλατεία το σπαθί, το τεράστιο στρατόπεδο.  
124 2: Είδα ταβέρνες, παραλίες, βάρκες, πάρκα, πηγάδια, φούρνοι, πολλές γάτες.  
125 3: Προσωπικά σχεδόν κάθε φορά πηγαίνω στη Σύρο και βλέπω πανέμορφες παραλίες ασπροβαμμένα σπίτια και πολλά εστιατόρια.  
126 4: Τελευταία φορά που πήγα διακοπές ήταν στην Σαλαμίνα και εκεί είδα βουνά και θάλασσες.  
127 5: Παραλίες, δρόμους, τους φίλους μου, τους συγγενείς μου.  
128 6: Λευκάδα: είδα θάλασσες, πολλά δέντρα και ωραία, μεγάλα πάρκα.  
129 7: Είχε πολλά δέντρα, μια ανοιχτή θάλασσα με πέτρες, πολλές καφετέριες, εστιατόρια, ταβέρνες, παιδική χαρά, μπασκέτες και μια πλατεία.  
130 8: Είδα πολλά παιδιά να παίζουν, παραλίες, αξιοθέατα, κοχύλια, δέντρα, κουνούπια και πολλά πουλιά!  
131 9: Τελευταία φορά πήγα στη Νάξο και μου αρέσουν πολύ οι θάλασσες που είναι γαλάζιες και

αρκετά καθαρές.

132 10: Είδα δέντρα, παιδικές χαρές και πολύ ωραίες θάλασσες.

133 12: Έχει διάφορα πράγματα. Όμορφες παραλίες, δάση, ...

134 13: Πηγαίνω στη Σαλαμίνα και βλέπω ότι οι άνθρωποι είναι αρκετά ευγενικοί.

135 14: Την τελευταία φορά που πήγα διακοπές ήταν στο Μεσολόγγι και εκεί πάω διακοπές.

136 15: Στην Εύβοια που είχα πάει είχα αντικρίσει πολυκατοικίες, μαγαζιά και πολλούς ανθρώπους.

137 16: Εκεί που πηγαίνω βλέπω παραλίες και ξενοδοχεία.

138 17: Πήγα στα Κύθηρα και είδα τον καταρράκτη του Μυλοπόταμου.

139 18: Πήγα στην Σαντορίνη και τους συγγενείς μου.

140 19: Είδα πολλά δέντρα και ψηλά βουνά αλλά και πολλούς παράξενους δρόμους.

141 20: Συνήθως πηγαίνω στην Σαλαμίνα στο εξοχικό μου. Από το μπαλκόνι μπορώ να δω τη θάλασσα.

142 21: Είδα διάφορα μαγαζιά πχ με ρούχα, με μαγιό, με παπούτσια κ.λπ. και άλλες θάλασσες

143 22: Είδα πολλά φυτά, άλογα, αγελάδες, πολλά σπιτάκια κ.α.

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

144 1: δέντρα, θάλασσες, κερασιές, ροδακινιές

145 2: θάλασσα, καράβια, πέτρες και άμμο

146 3: δεν πηγαίνω διακοπές

147 4: δέντρα και μαγαζιά

148 5: θάλασσα

149 6: μαγαζιά, θάλασσα

150 7: θάλασσα, πέτρες, καράβια, σύννεφα, ήλιος, σπίτια, δέντρα

151 8: θάλασσα, ήλιο, ουρανό, ψαράκια

152 9: θάλασσα, σπίτια

153 10: θάλασσα, καράβια

154 11: θάλασσα, σπίτια, καράβια, βάρκες

### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

155 1: θάλασσα, βουνό

156 2: σπίτια, αυτοκίνητα, δέντρα

157 3: πισίνα και θάλασσα

158 4: θάλασσα, αμάξια και μεγάλο βουνό

159 5: πισίνα, δέντρα, σπίτια

160 6: βουνά και θάλασσα

161 8: λουλούδια

162 9: λουλούδια, δέντρα, κεράσια και μήλα

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

163 1: Μια μέρα με τον μπαμπά είχα πάει στο βουνό και είδα τα πυροβολία που σε ένα από αυτά υπήρχε μια σημαία.

164 2: Είδα μια όμορφη θάλασσα με πολλά μικρά ψάρια και άμμο με κοχύλια και πολλές πέτρες.

165 3: Είδα την χώρα εκεί που πήγα, τους φίλους τα ξαδέρφια τη θάλασσα και πολλούς άλλους συγγενείς.

### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

166 1: θάλασσα

167 2: θάλασσα

168 3: θάλασσα και ουρανό

169 4: στα Τρίκαλα βλέπω την Έλλη και τα σκυλιά της, δέντρα

170 6: θάλασσα

171 7: ....

- 172 8: πισίνα  
173 9: τη θάλασσα στη Σκόπελο  
174 10: θάλασσα  
175 11: λουλούδια  
176 12: θάλασσα  
177 14: θάλασσα και ψάρια  
178 15: θάλασσα και κοχύλια  
179 16: τη γιαγιά  
180 18: θάλασσα  
181 19: θάλασσα  
182 20: θάλασσα  
183 21: ...  
184 22: τη θάλασσα στον Αγιοκαμπο

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

- 185 1: στην Αθήνα: είδα ένα ρομπότ που μιλάει (το ρωτήσαμε που είναι η καφετέρια και μας είπε), πολλά παιχνίδια και παιδική χαρά  
186 2: στο βαθύ Κρητίρι: κάτι που πετάει και είχε κάμερα  
187 3: στην Αποθήκα: θάλασσα και ψάρια  
188 4: θάλασσα  
189 5: θάλασσα και στην Αθήνα είδα σπίτια, πολλά αυτοκίνητα και έναν αστυνομικό  
190 6: στο Μακαρά: είδα θάλασσα και τους φίλους μου  
191 7: θάλασσα, ψάρια, καβούρια, ανθρώπους, βάρκες

#### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 192 1: ...  
193 2: θάλασσα  
194 3: θάλασσα και σπίτι της θείας  
195 4: στην Αποθήκα: θάλασσα, βάρκα του θείου, κοχύλια, πέτρες  
196 5: στην Ερεσό: σπίτια, θάλασσα, άμμο και χώμα  
197 6: στην Αποθήκα: θάλασσα και πετρούλες  
198 7: θάλασσα, κοχύλια, χώμα  
199 8: στο Μεσότοπο: θάλασσα  
200 9: στην Αποθήκα: θάλασσα και σπίτια  
201 10: θάλασσα  
202 11: στη Μυτιλήνη: μία μηχανή και ένα καρουζέλ  
203 12: στη Μυτιλήνη: το πάρκο  
204 13: θάλασσα και πέτρες  
205 14: θάλασσα  
206 15: θάλασσα, πέτρες, άμμο, κοχύλια

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

- 207 1: Πήγα σε ένα νησί και έμεινα σε ένα παραθαλάσσιο ξενοδοχείο. Εκεί, γύρω από το ξενοδοχείο, είχε πολλά δέντρα. Είχε μια μικρή παραλία και πολλά βράχια και πέτρες.  
208 2: Την τελευταία φορά που πήγα διακοπές ήταν πέρσυ στην Αθήνα και πήγα να κοιτάξω την Ακρόπολη.  
209 3: Πολλά εστιατόρια, μαγαζιά, κινηματογράφοι.  
210 4: Είδα τη θάλασσα, μεγάλα σπίτια και μαγαζιά  
211 5: Είδα πολλά δέντρα, τη θάλασσα, πολλές ψαροταβέρνες, βάρκες και μια εκκλησία  
212 6: Μια ρηχή θάλασσα, μικρά χωραφάκια όπου εκεί υπήρχαν ζώα, φυτά και δέντρα.  
213 7: Στις διακοπές που πήγα είδα διάφορα ζώα, δέντρα και πολύ ωραία θέα.

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

- 214 1: αχινούς, πέτρες, κοχύλια, αστακούς, θάλασσα, φύκια, πέτρες  
215 2: αχινούς, δέντρα, πέτρες, ψάρια, χταπόδια  
216 3: ψάρια, χταπόδια, καλαμάρια, καβούρια, αχινούς, αστακούς, λαβράκια  
217 4: άμμος, θάλασσα, κοχύλια, πέτρες, αχινούς, φύκια, βυθός, ψάρια  
218 5: άμμος, θάλασσα, φύκια, κοχύλια, αχινούς, καβούρια, ακρογυαλιά  
219 6: πέτρες, άμμος, ψάρια, φύκια  
220 7: άμμος, πέτρες, αχινούς, κοχύλια  
221 8: στα Ξαμπέλια: θάλασσα, δέντρα, κοχύλια, ψάρια, καρέκλες

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 222 1: θάλασσα, πέτρες, ψάρια  
223 2: θάλασσα, άμμος, ψάρια  
224 3: ...  
225 4: παγωτά  
226 5: θάλασσα, πέτρες, ψάρια  
227 6: ψάρια  
228 7: θάλασσα  
229 8: καβουράκια και κοχύλια  
230 9: θάλασσα  
231 10: δέντρα  
232 11: θάλασσα

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

- 233 1: Εκεί που πήγα την τελευταία φορά είδα πάρα πολλά σπίτια, μεγάλες πολυκατοικίες, είδα το Μουσείο και την Ακρόπολη, ήταν πάρα πολύ ωραία.  
234 2: Πολλούς ουρανοξύστες, μέτρια φυτά, μαγαζιά, πήγα στο πλανητάριο, νοσοκομείο Παίδων, πολυκατοικίες, ξενοδοχεία  
235 3: Πήγα στην Χίο που είναι ο νονός μου και τους είδα, είχα δει άλογα πολλά γιατί τα έχει ο νονός μου.  
236 4: Εξερεύνησα ένα μουσείο.  
237 5: Βλέπω καφετέριες, λούνα παρκ και μαγαζιά  
238 6: Είδα πολλά λουλούδια, πηγές και πολλά άλλα  
239 7: Ένα τεράστιο λούνα παρκ, ζώα από το ζωολογικό κήπο, τεράστια αγάλματα, άγριες πάπιες σε μια λίμνη.

### **Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: κανόνι  
2 3: τίποτα  
3 4: κομπρεσέρ  
4 5: καρχαρίας  
5 6: ...  
6 7: έναν κήπο θα μπορούσε να τον χαλάσει ένα πόδι που πατάει τα λουλούδια  
7 8: ψαλίδι  
8 9: φάλαινα  
9 10: όρκα  
10 11: ένα αυτοκίνητο  
11 12: μια βόμβα  
12 13: ένα πιστόλι

13 14: ένα τρυπάνι  
14 15: η άμμος  
15 16: γατόπαρδος  
16 17: ένας καρχαρίας  
17 18: δε θέλω να πω  
18 19: ένα σπίτι

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

19 1: ...  
20 2: ...  
21 3: ...  
22 4: ...  
23 5: ...  
24 6: ...  
25 7: τάρανδοι  
26 8: ...  
27 9: ο αδερφός μου  
28 10: ...  
29 11: ...  
30 12: ...  
31 13: ...  
32 14: ...  
33 15: ένα λουλούδι αν το βγάλουμε από τη ρίζα  
34 16: όταν ρίχνω με το πόδι έναν πύργο από τουβλάκια  
35 17: ...  
36 18: κομήτης  
37 19: μπάλα γερανού  
38 20: γερανός  
39 21: ...  
40 22: μπάλα γερανού  
41 23: ...  
42 24: το τοπίο που παίζω μπάσκετ  
43 25: ...  
44 26: ...

#### **4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

45 1: ...  
46 2: ...  
47 3: ...  
48 4: ...  
49 5: ...  
50 6: ...  
51 7: ...  
52 8: ...  
53 9: ...  
54 10: ...  
55 11: ...  
56 12: ...  
57 13: ...  
58 14: όταν φυσάει καταστρέφει τον χιονάνθρωπο  
59 15: η αστραπή και η βροχή  
60 16: ...

61 17: ...  
62 18: τα σύννεφα που κρύβουν τον ήλιο  
63 19: ...  
64 20: ...  
65 21: ...  
66 22: η λάβα  
67 23: ...  
68 24: ο σεισμός, ο κεραυνός, η αστραπή

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

69 1: ...  
70 2: ...  
71 3: ...  
72 4: ...  
73 5: ...  
74 6: ...  
75 7: ...  
76 8: ...  
77 9: ...  
78 10: ...  
79 11: ...  
80 12: ...  
81 13: ...  
82 14: ...  
83 15: ...  
84 16: ...  
85 17: ...  
86 18: ...  
87 19: ...

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

88 1: τίποτα  
89 2: να πάρει φωτιά το δάσος  
90 3: κλέφτες  
91 4: σε λίγα χρόνια αν έρθουν εργάτες και το χαλάσουν για να φτιάξουν δρόμο  
92 5: όπως πέφτω κάτω

**21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

93 1: ...  
94 2: ...  
95 3: ...  
96 4: ...  
97 5: ...  
98 6: ...  
99 7: ...  
100 8: να μετακινηθεί η εκκλησία λόγω μιας κατασκευής που φτιάχνεται εκεί  
101 9: να μετακινηθεί η εκκλησία λόγω μιας κατασκευής που φτιάχνεται εκεί  
102 10: η νύχτα

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

103 1: Κανένας κίνδυνος  
104 2: Κανένας



- 105 3: Η φωτιά  
106 4: Τα τσιγάρα  
107 5: Τα επικίνδυνα ζώα  
108 6: ...  
109 7: Ένα τοπίο μπορεί να χαλάσει από τα αυτοκίνητα, τα σκουπίδια, την κατασκευή κτιρίων και γενικά από τον άνθρωπο.  
110 8: Πυρκαγιά, σκουπίδια, κόψιμο των δέντρων..  
111 9: Πιστεύω πως είναι οι φωτιές, οι άνθρωποι που πετάνε πράγματα που το μολύνουν.  
112 10: Τα σκουπίδια, τα τσιγάρα, οι πλαστικές σακούλες και γενικά η ρύπανση.  
113 11: Η ρύπανση, κακές συνήθειες ενός ατόμου, μια πυρκαγιά, μια πλημμύρα.  
114 12: Η ρύπανση του περιβάλλοντος, οι κακές συνήθειες των ανθρώπων, η αύξηση παραγωγικότητας των εργοστασίων.  
115 13: Κίνδυνοι για ένα τοπίο είναι: η φωτιά.

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 116 1: Πιστεύω πως οι κίνδυνοι για ένα τοπίο είναι πολλοί, όπως: φωτιές, πλημμύρες και τρακαρίσματα.  
117 2: Η φωτιά, οι ξυλοκόποι, οι καπνιστές και άλλα  
118 3: Για το σπίτι το μπαλκόνι ειδικά για τα μικρά μικρά  
119 4: ...  
120 5: τα άγρια ζώα που κυκλοφορούν εκεί  
121 6: η μόλυνση του περιβάλλοντος  
122 7: τα σκουπίδια και η μόλυνση του περιβάλλοντος

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

- 123 1: Μπορείς να πνιγείς, να πεθάνεις από φαγητό, να σε φάνε άγρια ζώα, να πεθάνεις από το κρύο, κ.α.  
124 2: Τα σκουπίδια, οι φωτιές, τα εργοστάσια γιατί μολύνουν το περιβάλλον.  
125 3: Οι κίνδυνοι σε ένα τοπίο είναι αμέτρητοι, μερικοί από αυτούς είναι οι μεγάλοι βράχοι και ζώα όπως φίδια και σκορπιοί.  
126 4: ...  
127 5: Η ύπαρξη φωτιάς.  
128 6: Διοξειδίο του άνθρακα, πολλά αμάξια.  
129 7: Τα εργοστάσια όπου χαλάνε ένα τοπίο με τα καυσαέρια, οι πολλές πολυκατοικίες και οι βρώμικες θάλασσες.  
130 8: Νομίζω πως είναι ανάλογα το τοπίο. Μπορεί να είναι ένα τοπίο που να περιέχει αιχμηρά πράγματα πχ ένα δάσος. Μπορεί να είναι ένα τοπίο που δεν έχει κινδύνους όπως μια παραλία με άμμο.  
131 9: ...  
132 10: Μπορεί να είναι οι γκρεμοί, οι λακκούβες στο δρόμο.  
133 12: Περισσότερο η φωτιά γιατί μπορεί να το καταστρέψει.  
134 13: Ότι υπάρχουν πολλοί κίνδυνοι όπως απαγωγή ή περίεργα τοπία.  
135 14: Πιστεύω πως είναι οι κακοί άνθρωποι γιατί μπορεί να μολύνουν το περιβάλλον.  
136 15: Η φωτιά για το δάσος και οι άνθρωποι που μολύνουν το περιβάλλον.  
137 16: Τα αυτοκίνητα  
138 17: Θα μπορούσε να το καταστρέψει μια φωτιά.  
139 18: Να καεί ή να χτυπήσει ένα παιδί.  
140 19: Οι κίνδυνοι μπορεί να είναι μια πυρκαγιά, ένας σεισμός και η ρύπανση του περιβάλλοντος από τα αυτοκίνητα.  
141 20: Τα αυτοκίνητα που παρκάρουν πάνω στα πεζοδρόμια, οι κατηφόρες γιατί όταν χιονίζει γλιστράει, οι γκρεμοί.

142 21: ...

143 22: Να μην υπάρχουν πολλά αμάξια γιατί μπορεί να υπάρξει κανένα ατύχημα και να μην υπάρχουν αιχμηρά αντικείμενα γιατί μπορεί να χτυπήσει κανείς.

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

144 1: ...

145 2: ...

146 3: ...

147 4: ...

148 5: ...

149 6: ...

150 7: ...

151 8: ...

152 9: ...

153 10: ...

154 11: ...

#### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

155 1: ...

156 2: ...

157 3: ...

158 4: ...

159 5: ...

160 6: ...

161 8: ...

162 9: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

163 1: Οι κίνδυνοι για ένα βουνό πιστεύω ότι είναι οι λύκοι, τα σκυλιά και οι αρκούδες.

164 2: Η φωτιά, η ξηρασία, ο πάγος και ο κίνδυνος εξαφάνισης ενός ζώου.

165 3: Η φτώχεια, οι κλέφτες, τα καυσαέρια, άμα δεν υπάρχουν νοσοκομεία.

#### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

166 1: ...

167 2: ...

168 3: ...

169 4: ...

170 6: ...

171 7: ...

172 8: ...

173 9: ...

174 10: ...

175 11: ...

176 12: ...

177 14: ...

178 15: ...

179 16: ...

180 18: ...

181 19: ...

182 20: ...

183 21: ...

184 22: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

185 1: ...

186 2: ...

187 3: τίποτα

188 4:

189 5: η πετρελαιοκηλίδα χαλάει τη θάλασσα

190 6: τα καράβια

191 7: το πετρέλαιο από τα καράβια

#### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

192 1: ...

193 2: ...

194 3: ...

195 4: ...

196 5: ...

197 6: ...

198 7: ...

199 8: ...

200 9: ...

201 10: ...

202 11: ...

203 12: ...

204 13: ...

205 14: ...

206 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

207 1: Για ένα δάσος είναι οι πυρκαγιές, τα χιόνια και οι ξυλοκόποι. Για κάποια σπίτια είναι οι πλημμύρες, οι πυρκαγιές και τα χιόνια.

208 2: Στο χωριό υπάρχει κίνδυνος γιατί οι άνθρωποι βάζουν φωτιά τα δέντρα και όταν βρέχει πολύ γίνεται πλημμύρα.

209 3: Πιστεύω πως σε ένα τοπίο οι κίνδυνοι είναι πολλοί, γιατί έχει πολλά βουνά και μπορεί να μας τσιμπήσει φίδια, σκορπιοί, μέλισσες. Το καλό είναι πως εδώ στο χωριό δεν περνούν πολλά αυτοκίνητα.

210 4: Ο κίνδυνος για ένα τοπίο είναι οι φωτιές και οι πλημμύρες.

211 5: Ο κίνδυνος για ένα τοπίο είναι η φωτιά.

212 6: Πιστεύω πως οι κίνδυνοι που υπάρχουν σε ένα τοπίο είναι διάφορα έντομα, κάποια φυτά που μπορούν να μας φέρουν σε κίνδυνο.

213 7: Για ένα τοπίο οι κίνδυνοι είναι πιο πολλοί για τα ζώα. Όταν το μολύνουμε τα ζώα μπορεί να πεθάνουν και γι αυτό είναι πολύ κακό για αυτά αλλά και για μας.

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

214 1: ...

215 2: ...

216 3: ...

217 4: ...

218 5: ...

219 6: ...

220 7: ...

221 8: ...

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

222 1: ...

223 2: οι άνθρωποι

224 3: ...

225 4: ...

226 5: ...

227 6: ομπρέλες, πόλεμος

228 7: ...

229 8: αέρας με χιόνια

230 9: ...

231 10: ...

232 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

233 1: Οι κίνδυνοι σε μια εξοχή είναι ότι μπορεί να έχει δηλητηριώδη φυτά και φίδια που τα φοβάμαι

234 2: το καυσαέριο, οι βροχές, τα ζώα, ο πολύς ήλιος

235 3: μπορεί να είναι το τοπίο ηφαιστειογενές και να υπάρχει κίνδυνος να εκραγεί.

236 4: Μια σπασμένη παιδική χαρά στην οποία παίζουν πολλά παιδιά.

237 5: το αυτοκίνητο, το τσιγάρο

238 6: Οι κυνηγοί επειδή σκοτώνουν τα ζώα, τα ζουζούνια επειδή τρώνε τα φυτά

239 7: Ο ίδιος ο άνθρωπος που βρωμίζει το περιβάλλον με τα σκουπίδια.

### **Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: στην πισίνα

2 3: στο Αττικό πάρκο

3 4: στη γιαγιά μου, στο θείο μου και στις κούνιες

4 5: στο περίπτερο

5 6: στο μουσείο

6 7: παίζω με τα παιχνίδια στο σπίτι

7 8: στην αυλή

8 9: στον παιδότοπο

9 10: στο σύννεφο

10 11: στον παιδότοπο

11 12: κάνω ποδήλατο

12 13: στις κούνιες, στη γιαγιά και παίζω έξω

13 14: στον παιδότοπο και στο λούνα παρκ

14 15: στον παιδότοπο

15 16: στην πλατεία

16 17: πάω για λουκουμάδες με τους γονείς μου και στον παιδότοπο

17 18: στην πλατεία

18 19: παίρνω παγωτό

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

19 1: κούνιες

20 2: δε θυμάμαι

21 3: έξω με φίλους μου παίζω μπάλα

- 22 4: παίζω με τις φίλες μου στο πάρκο  
 23 5: παίζω στο σχολείο με τους φίλους μου  
 24 6: παίζω με φίλους μου στον παιδότοπο  
 25 7: παίζω με ψεύτικους μονόκερους  
 26 8: πηγαίνω στο λιμανάκι που έχει κούνιες και πάπιες  
 27 9: στον παιδότοπο  
 28 10: στον παιδότοπο  
 29 11: στις κούνιες  
 30 12: στη γιαγιά μου  
 31 13: στο μπόουλινγκ  
 32 14: πηγαίνω στο πάρκο για κάνω ποδήλατο ή να παίζω μπάλα ή πηγαίνω στον κινηματογράφο  
 33 15: στον παιδότοπο ή στο μπόουλινγκ ή στις κούνιες  
 34 16: σινεμά  
 35 17: γιαγιά και κάνω χούλα χουπ  
 36 18: στον παιδότοπο  
 37 19: στην παιδική χαρά, στο σχολείο της μαμάς πηγαίνουμε και παίζουμε  
 38 20: στη θάλασσα πετάμε πέτρες και στο μπαλέτο  
 39 21: ...  
 40 22: στην παιδική χαρά που είναι κοντά στο σπίτι, στο σουπερ μάρκετ και για ποδήλατο  
 41 23: περπατάω, κάνω κούνια και ποδήλατο  
 42 24: στις κούνιες  
 43 25: παίζω και κάνω ποδήλατο  
 44 26: ...

#### **4<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

- 45 1: ...  
 46 2: ...  
 47 3: στις κούνιες και στην πλατεία  
 48 4: ...  
 49 5: στην πλατεία, στον παιδότοπο και στο πάρκο, στην παιδική χαρά του Φλοίσβου  
 50 6: ...  
 51 7: πηγαίνω στο σπίτι της γιαγιάς μου και παίζουμε μαζί  
 52 8: ...  
 53 9: πηγαίνω στον παιδότοπο, τρώω παγωτό, πηγαίνω στο νεκροταφείο και στο σουπερ μάρκετ  
 54 10: στις κούνιες  
 55 11: στη γιαγιά μου  
 56 12: πηγαίνω με τον παππού μου για γάλα και ψωμί, πρώτα πάμε στις κούνιες και μετά στην πλατεία  
 57 13: στο πάρκο και στον παιδότοπο  
 58 14: χορός και κολυμβητήριο  
 59 15: στη γιαγιά, στο εργαστήριο φιγούρας Καραγκιόζη  
 60 16: στον παιδότοπο, στις κούνιες, για ποδόσφαιρο και στο σπίτι βλέπω τηλεόραση  
 61 17: πηγαίνω δραστηριότητες: χορός και χορωδία  
 62 18: παίζω ποδόσφαιρο και στην παιδική χαρά κάνω τσουλήθρα και τραμπάλα  
 63 19: κολυμβητήριο και θάλασσα  
 64 20: παιδική χαρά, παιδότοπος, μουσικοκινητική  
 65 21: στον παιδότοπο  
 66 22: στην παιδική χαρά  
 67 23: αγγλικά, κολυμβητήριο, ιπασία (η δασκάλα είπε πως αυτό ήταν στη φαντασία του), μπάσκετ  
 68 24: στη γιαγιά μου, στις κούνιες, στον παιδότοπο

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 69 1: Στο γηπεδάκι για μπάσκετ και ποδήλατο

- 70 2: βόλτα με τον σκύλο μου  
71 3: κάθομαι στο σπίτι μου  
72 4: κάνω ποδήλατο, ζωγραφίζω, πηγαίνω βόλτα στη φίλη μου  
73 5: πηγαίνω στη γιαγιά μου, κάνω βόλτες και βλέπω τα δέντρα  
74 6: πηγαίνω στο σούπερ μάρκετ  
75 7: κάνω βόλτα με την τζιπάρα μου  
76 8: πηγαίνω στο σούπερ μάρκετ, στην πλατεία και στο σπίτι του φίλου μου  
77 9: στο σπίτι της γιαγιάς μου  
78 10: κάνω δραστηριότητες: ζωγραφική, στίβο και χορό  
79 11: κάνω βόλτες  
80 12: κάνω ρυθμική, ζωγραφική και πηγαίνω στις κούνιες  
81 13: πηγαίνω στο σούπερ μάρκετ  
82 14: στην πλατεία  
83 15: στις κούνιες και σε παιδότοπους  
84 16: στις κούνιες  
85 17: κάνω ποδήλατο  
86 18: στις κούνιες  
87 19: στο σούπερ μάρκετ

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 88 1: λογοθεραπευτής και κούνιες, μπαλέτο  
89 2: ...  
90 3: ...  
91 4: δραστηριότητες (κολυμβητήριο και μπαλέτο) και παιδική χαρά  
92 5: προπονήσεις ποδόσφαιρο

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

- 93 1: κολυμβητήριο, ρυθμική γυμναστική και μοντέρνο χορό  
94 2: στον παιδότοπο  
95 3: στο πάρκο και στις κούνιες  
96 4: στις φίλες μου  
97 5: στην παιδική χαρά  
98 6: στις κούνιες  
99 7: στις κούνιες  
100 8: ταε κβοντο και στο πάρκο  
101 9: για μπάσκει  
102 10: στο σπίτι της φίλης μου ή στην παιδική χαρά

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 103 1: Πηγαίνω σε ένα γήπεδο μπάσκει και παίζω μπάσκει ή στην προγιαγιά μου.  
104 2: Στην πυλωτή μου και παίζω με τις φίλες μου.  
105 3: Πάω για δραστηριότητα και φροντιστήριο.  
106 4: Στη γιαγιά μου.  
107 5: Στην προπόνηση του μπάσκει διότι δεν το βλέπω σαν μάθημα αλλά σαν διασκέδαση.  
108 6: Κάποιες φορές βγαίνω έξω αλλά πιο πολύ μένω στο σπίτι και παίζω με τη μικρή μου αδερφή.  
109 7: Περνάω τον ελεύθερο μου χρόνο παίζοντας βόλεϊ, είμαι σε ομάδα της περιοχής μου. Εκεί μαζί με πολλά κορίτσια μαθαίνουμε και παίζουμε βόλεϊ.  
110 8: Στο TANG SOO DO: είναι μια παραδοσιακή μαχητική τέχνη όπου μαθαίνω να αμύνομαι, υπομονή, διαφυγή από μια δύσκολη στιγμή, σεβασμό, δύναμη..., Αγγλικά (φροντιστήριο): Μαθαίνω αγγλικά και περνάω και εκεί καλά την ώρα μου.  
111 9: Κάθε Δευτέρα Τετάρτη και Παρασκευή πηγαίνω στίβο και κάνουμε διάφορα αθλήματα: σκυταλοδρομίες, άλμα εις μήκος, άλμα εις ύψος, κ.α. και Τρίτες και Πέμπτες πάω Αγγλικά.

112 10: Πηγαίνω σε ένα μέρος που κάνω πολεμική τέχνη, επίσης πηγαίνω στο φροντιστήριο Αγγλικών και πάω να παίξω στο σπίτι του φίλου μου.

113 11: Τον περνάω στο τζούντο, κάνω καμιά προπόνηση, με τους φίλους μου να πηγαίνουμε βόλτες ή να παίζουμε ή διαβάζω κανένα εξωσχολικό βιβλίο ή σπάνια παίζω ηλεκτρονικά παιχνίδια ή να πάω βόλτα με την οικογένεια μου.

114 12: Στα πάρκα με τους φίλους μου και στο βουνό.

115 13: Περνάω τον ελεύθερο μου χρόνο παίζοντας με τα Λέγκο μου, πάω στο σπίτι του φίλου μου και παίζω με τον αδερφό μου. Επίσης διαβάζω βιβλία.

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

116 1: Στο σχολείο που πάω, στις βόλτες με τους γονείς μου και τους φίλους μου, στο γήπεδο του ποδοσφαίρου, στο σπίτι, στην αυλή του σπιτιού μου, στο playstation και στο XBOX 360

117 2: Πάω στο Hoverboard

118 3: Πηγαίνω στο σχολείο της Ζακύνθου και παίζω με ένα φίλο μου ή με φίλους μου ποδόσφαιρο και ό,τι άλλο μας έρθει στο νου

119 4: Στο γήπεδο παίζοντας μπάσκετ

120 5: Στην πισίνα παίζοντας Polo

121 6: Κάθε καλοκαίρι παίζω playstation 3 με τον Ardit, τον Δίμη, τον Σπύρο, τον Άγγελο και το Δημήτρη.

122 7: Παίζω ηλεκτρονικά και πάω για μπάσκετ

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

123 1: Στο σπίτι μου γιατί έχω και έναν αδερφό και μπορώ να παίζω μαζί του και με τα ηλεκτρονικά μου.

124 2: Στο γηπεδάκι και στην πλατεία Πόντου. Στο γηπεδάκι παίζω μπάλα και μιλάω. Στην πλατεία κάνω βόλτες με το ποδήλατο μου και παίζω με τους φίλους μου.

125 3: Στον ελεύθερο μου χρόνο συνηθίζω να ζωγραφίζω ή να πηγαίνω για ποδόσφαιρο με τους φίλους μου.

126 4: Τον ελεύθερο μου χρόνο τον περνάω στο μπασκετάκι όπου εκεί έρχονται οι φίλοι μου και παίζουμε μπάσκετ, ποδόσφαιρο, κ.τ.λ.

127 5: Στα σπίτια των φίλων μου όπου εκεί παίζουμε και συζητάμε.

128 6: Σε πάρκα

129 7: Μου αρέσει να περνώ χρόνο στη ρυθμική μου κάνοντας ακροβατικά και ασκήσεις γυμναστικής.

130 8: Περνάω πολλές ώρες στη ρυθμική. Είναι μια δραστηριότητα αλλά τη λατρεύω. Επίσης ίσως να πάω καμιά βόλτα ή να ακούσω μουσική περπατώντας στο πάρκο π.χ. Επίσης σκέφτομαι πολύ τα προβλήματα και τις δυσκολίες που έχω και βρίσκω λύσεις.

131 9: Στον ελεύθερο μου χρόνο πάω ιππασία, μοντέρνο, ρυθμική και κολυμβητήριο και μου αρέσει πάρα πολύ.

132 10: Πάω μοντέρνο χορό και κάνω μαθήματα χορού ή όταν είμαι ελεύθερη βγαίνω μαζί με τις φίλες μου βόλτα στο πάρκο που έχει θέα τη θάλασσα.

133 12: Περνάω το χρόνο μου στο παρκάκι μαζί με τις φίλες μου. Βγάζουμε φωτογραφίες, μιλάμε και κάνουμε βόλτες.

134 13: Τον ελεύθερο μου χρόνο τον περνάω στο να ακούω μουσική ή να κάνω γυμναστική.

135 14: Τον ελεύθερο μου χρόνο τον περνάω στο πάρκο, πηγαίνω στις ξαδέρφες μου.

136 15: Τον περνάω στις πλατείες στις οποίες μπορώ να παίζω τα αγαπημένα μου παιχνίδια.

137 16: Τον ελεύθερο χρόνο πηγαίνω στο μπασκετάκι και παίζω μπάλα

138 17: Πηγαίνω στο πάρκο με φίλους μου και παίζουμε μπάλα.

139 18: Τον περνάω στη φίλη μου και παίζουμε μαζί, κάνουμε βραχιόλια και άλλα.

140 19: Τον ελεύθερο μου χρόνο τον περνάω στα πάρκα, στο σπίτι του φίλου μου, αλλά και αθλούμαι.

141 20: Στο σπίτι της φίλης μου, στο λιμανάκι, σε ένα πάρκο, στο σπίτι του μπαμπά, στο σινεμά, στο σπίτι του ξάδερφου μου και στη νονά μου.

- 142 21: Σε διάφορα πάρκα ή σε διάφορα άλλα αθλήματα που πάω  
143 22: Στον ελεύθερο μου χρόνο πηγαίνω ποδόσφαιρο με τους φίλους μου και παίζουμε μπάλα.

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

- 144 1: σπίτι φίλων, παιδική χαρά, κάνω ποδήλατο  
145 2: έξω από το σπίτι και παίζω, στην αυλή παίζω  
146 3: στο σπίτι παίζω και στο δρόμο μπροστά από το σπίτι και βόλτα με τη μαμά  
147 4: βγαίνω έξω στο δρόμο και παίζω, βόλτα στη γιαγιά με τη μαμά  
148 5: βόλτα στην παιδική χαρά και στο γήπεδο παίζω ποδόσφαιρο  
149 6: με τον μπαμπά στον παιδότοπο και ποδήλατο έξω από το σπίτι  
150 7: παίζω με φίλους στο σπίτι και έξω  
151 8: έξω παίζω με φίλες στο δρόμο προς το σπίτι, παίζω κρυφτό και κυνηγητό  
152 9: βγαίνω έξω στο δρόμο και στο σπίτι της φίλης μου και στην παιδική χαρά  
153 10: παίζω στην αυλή, βόλτα με μαμά στο χωριό  
154 11: βόλτα με τον μπαμπά με τη μηχανή

#### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

- 155 1: παιδική χαρά  
156 2: παίζω έξω από το σπίτι στην αυλή  
157 3: στο γήπεδο και παίζω μπάλα, πηγαίνω στα πρόβατα με τον μπαμπά μου  
158 4: βλέπω τις κατσίκες στο μαντρί  
159 5: παίζω στην αυλή μου  
160 6: παίζω στην αυλή μου και στη φίλη μου  
161 8: στην παιδική χαρά και παίζω  
162 9: στον φίλο μου και παίζω

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

- 163 1: Τον ελεύθερο μου χρόνο πηγαίνω με τους φίλους μου και παίζουμε στο γήπεδο και παίζουμε μπάλα ή πηγαίνω φροντιστήριο κάποιες μέρες.  
164 2: Πηγαίνω σε φροντιστήριο και κάνω μαθήματα αγγλικών και είμαι σε μια ομάδα χορού και κάνω παραδοσιακούς χορούς.  
165 3: Τον ελεύθερο μου χρόνο κάνω βόλτες και συναντάω τις φίλες μου.

#### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

- 166 1: εκεί έξω  
167 2: παιδική χαρά  
168 3: bowling (είναι ένας παιδότοπος)  
169 4: παιδική χαρά  
170 6: πάρκο  
171 7: παιδότοπος ντι-ντιτ  
172 8: στους φίλους μου και παίζω  
173 9: στη γιαγιά  
174 10: ...  
175 11: πάω έξω βόλτα  
176 12: στον παιδότοπο  
177 14: στον φίλο μου  
178 15: bowling (είναι ένας παιδότοπος)  
179 16: στην καφετέρια  
180 18: στη γιαγιά μου  
181 19: bowling (είναι ένας παιδότοπος)  
182 20: στη γιαγιά μου  
183 21: στις κούνιες



184 22: στον παιδότοπο

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

185 1: στη θεία μου και στην παιδική χαρά

186 2: στη γιαγιά μου, στη θεία μου και στο σπίτι της φίλης μου

187 3: κάνω βόλτες με το ποδήλατο και παίζω έξω με τους φίλους μου

188 4: παίζω στο δρόμο με τη φίλη μου και πηγαίνω στη γιαγιά μου

189 5: πηγαίνω στη γιαγιά μου και παίζω με τους φίλους μου στην πλατεία

190 6: παίζω με τις φίλες μου στην αυλή

191 7: παίζω με τις φίλες μου στην κατηφόρα, ανεβαίνουμε στα βουνά, πηγαίνουμε στο μαγαζάκι που έχει φτιάξει η φίλη μας στην αυλή της (παίζουν το μαγαζάκι)

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

192 1: παίζω στο δρόμο

193 2: παίζω και πηγαίνω στη γιαγιά

194 3: στο σπίτι της φίλης μου

195 4: πηγαίνω στο σπίτι της φίλης μου και βλέπουμε τηλεόραση

196 5: πηγαίνω στο βουνό με τα προβατάκια και τις κατσικούλες, κάνω ποδήλατο

197 6: πηγαίνω στη γιαγιά μου, στη θεία μου και κάθομαι σπίτι και ζωγραφίζω

198 7: παίζω στο σπίτι και έξω στο δρόμο

199 8: πηγαίνω στο βουνό και χαϊδεύω τα γατάκια

200 9: παίζω στο σπίτι και στην αυλή

201 10: παίζω στην αυλή

202 11: βγαίνω έξω και παίζω

203 12: παίζω με τον φίλο μου έξω από το σπίτι μου και στο βουνό (λόφο) δίπλα από τη θεία μου και στην παιδική χαρά

204 13: κάθομαι σπίτι μου και παίζω

205 14: παίζω μέσα στο σπίτι και έξω στο δρόμο

206 15: πηγαίνω στη θεία μου

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

207 1: Πηγαίνω πολλές φορές για περπάτημα στο βουνό. Επίσης πηγαίνω σε μια ομάδα ποδοσφαίρου που μου αρέσει πάρα πολύ. Ακόμα, με τους φίλους μου πηγαίνουμε βόλτες με τα ποδήλατά μας.

208 2: Τον ελεύθερο μου χρόνο πηγαίνω στον φίλο μου και παίζουμε.

209 3: Πάω κάθε απόγευμα σε ένα γήπεδο και παίζω με τους φίλους μου ποδόσφαιρο και άλλα παιχνίδια

210 4: Τον ελεύθερο χρόνο μου τον περνάω με τους φίλους μου παίζοντας μπάλα και με τον σκύλο μου όπου τον βγάζω βόλτα.

211 5: Τον ελεύθερο χρόνο μου τον περνάω και στην παιδική χαρά όπου παίζουμε μπάλα αλλά τώρα είναι κλειδωμένη.

212 6: Το απόγευμα μαζευόμαστε όλα τα κορίτσια στο προαύλιο της εκκλησίας και παίζουμε διάφορα παιχνίδια.

213 7: Εγώ τον χρόνο μου τον περνάω στην εξοχή. Εκεί κάθομαι και σκέφτομαι πολλά πράγματα.

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1<sup>η</sup> δημοτικού**

214 1: ψαρεύω με τον αδερφό μου

215 2: στις κούνιες, στο σπίτι του φίλου μου, παίζω στο γήπεδο και στο μπάσκετ

216 3: στις κούνιες, στα ζώα με το μπαμπά μου και τον βοηθάω στο περίπτερο με τη μαμά μου, στα γουρουνάκια με τη θεία μου

217 4: στα ζώα (προβατάκια και κατσικάκια), κούνιες, μπάσκετ

218 5: στη γιαγιά μου, στο περίπτερο, παίζω με τα ξαδέφια

- 219 6: στις κούνιες και παίζω, ποδήλατο  
220 7: στις κούνιες, στο γήπεδο, στο μπάσκετ  
221 8: στις κούνιες και στο γήπεδο

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 222 1: στις γιαγιάδες μου και παίζω στην αυλή  
223 2: στις κούνιες, στα πρόβατα με τον μπαμπά  
224 3: παίζω στην αυλή μου  
225 4: κάνω ποδήλατο γύρω γύρω από το σπίτι  
226 5: στις κούνιες, στη γιαγιά και τον παππού, στα γουρούνια  
227 6: παίζω στην αυλή και στο δρόμο γύρω από το σπίτι  
228 7: πηγαίνω στα ζώα μαζί με τον σκύλο και κάνω και χορό  
229 8: στη γιαγιά μου  
230 9: στο σπίτι της ξαδέρφης μου  
231 10: παίζω μέσα στο σπίτι και έξω στην αυλή  
232 11: στο φίλο μου

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

- 233 1: Τον ελεύθερο μου χρόνο όταν βγαίνω το απόγευμα κάνω ποδήλατο, κούνια και φτιάχνω με τον πηλό διάφορα σχέδια και κοπέλες.  
234 2: Παίζω με άλλα παιδιά, πηγαίνω στην παιδική χαρά, κάνω ποδήλατο  
235 3: Περνάω τον ελεύθερο μου χρόνο στο χωριό, κατηχητικό και φροντιστήριο Αγγλικών και πηγαίνω και παίζω με τις φίλες μου στην παιδική χαρά.  
236 4: Στο πάρκο παίζοντας με τις φίλες μου  
237 5: Στον ελεύθερο μου χρόνο τον περνάω με τις φίλες μου, παίζουμε στην παιδική χαρά και κάνω ποδήλατο  
238 6: Πηγαίνω σε φίλες μου, στο πάρκο και παίζω με τα αδέρφια μου  
239 7: Περνάω τον ελεύθερο χρόνο μου το απόγευμα με τις φίλες μου, πηγαίνουμε στο σχολείο και χορεύουμε παραδοσιακούς χορούς και ζούμπα μαζί με άλλα παιδιά ή πηγαίνουμε στις κούνιες, βόλτες, τρώμε παγωτό.

### **Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: τα Χριστούγεννα πήγα στο μύλο των ζωτικών και κάναμε τσουλήθρα  
2 3: ...  
3 4: μαθαίνω κολύμπι και φτιάχνω κάστρα με τη μαμά μου  
4 5: παίζω και κολυμπάω  
5 6: δεν πηγαίνω διακοπές  
6 7: κολυμπάω  
7 8: κολυμπάω  
8 9: κολυμπάω στη θάλασσα  
9 10: παίζω στη θάλασσα  
10 11: κολυμπάω  
11 12: ...  
12 13: να κολυμπάω ή να παίζω στην άμμο  
13 14: πηγαίνω στην παραλία στον Άγιο Νικόλαο και παίζω  
14 15: παίζω  
15 16: στις νεροτσουλήθρες  
16 17: να κολυμπάω με φίλους μου και να πίνω γρανίτα  
17 18: κολυμπάω και φτιάχνω πύργους στην άμμο  
18 19: στην πισίνα κάνω μπάνιο

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

- 19 1: πηγαίνω στην παραλία και κολυμπάω  
20 2: κάποια φορά είχα δει άγαλμα  
21 3: φαντάζομαι πως τον παππού μου τα ξύλα και παίζω με αυτά με τους φίλους μου  
22 4: παίζω  
23 5: κάμπινγκ στην παραλία  
24 6: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και παίζω με τους φίλους μου  
25 7: βλέπω ψάρια  
26 8: παίζω με τα παιχνίδια μου  
27 9: παίζω με τα παιχνίδια μου  
28 10: παίζω και κάνω βουτιές  
29 11: ταΐζω τα πρόβατα  
30 12: ψαρεύω  
31 13: κολυμπάω και παίζω  
32 14: κολυμπάω, παίζω βόλει και σκάβω στην άμμο  
33 15: ψάχνω για ψαράκια  
34 16: κολυμπάω και παίζω με φίλους  
35 17: τίποτα  
36 18: τα ίδια με το 19  
37 19: κολυμπάω, παίζω με παιχνίδια, βλέπω τηλεόραση, παίζω με τη γιαγιά στη θάλασσα  
38 20: κολυμπάω  
39 21: δεν πάω διακοπές  
40 22: παίζω με το νεροπίστολο με τη γιαγιά  
41 23: βλέπω και πιάνω πεταλούδες  
42 24: ποδόσφαιρο και κολύμπι  
43 25: παίζω μπάλα και κολυμπάω  
44 26: ...

#### **4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

- 45 1: παίρνω τη βάρκα και κάνω βόλτα με την οικογένεια μου  
46 2: παίζω στις νεροτσουλήθρες και τρώω κρέπες  
47 3: πηγαίνω στη σπηλιά  
48 4: ...  
49 5: ζωγραφίζω, κάνω μπάνιο στη θάλασσα και παίζω με την φουσκωτή βάρκα στη θάλασσα  
50 6: πηγαίνω στη θάλασσα, παίζω με τα παιχνίδια μου  
51 7: κολυμπάω και παίζω με τα φουσκωτά  
52 8: ...  
53 9: φοράω μάσκα και βλέπω το βυθό της θάλασσας, γράφω το όνομα μου στην άμμο, φτιάχνω κάστρα  
54 10: ...  
55 11: ...  
56 12: κάνω μπάνιο στη θάλασσα, παίζω με την αδερφή μου, ζωγραφίζω, κάνω ασκήσεις, κυλιέμαι στην άμμο  
57 13: παίζω με τον αδερφό μου μπάσκετ και με τα φουσκωτά  
58 14: πηγαίνω σε ένα ξενοδοχείο δίπλα στη θάλασσα και κολυμπάω  
59 15: ...  
60 16: κολυμπάω στη θάλασσα  
61 17: παίζω με την αδερφή μου  
62 18: κολυμπάω στην πισίνα  
63 19: κολυμπάω στη θάλασσα  
64 20: κάνω μπάνιο στη θάλασσα

- 65 21: παίζω  
66 22: δεν πάω διακοπές  
67 23: πήρα ένα ψαράκι από το ενυδρείο  
68 24: ...

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 69 1: ...  
70 2: παίζω στην άμμο  
71 3: πηγαίνω στη θάλασσα  
72 4: πηγαίνω στη θάλασσα  
73 5: πηγαίνω στη θάλασσα  
74 6: βουτιές στη θάλασσα  
75 7: κάνω βόλτα με τη μηχανή  
76 8: πηγαίνω στη θάλασσα  
77 9: κολυμπάω  
78 10: κολυμπάω  
79 11: κολυμπάω  
80 12: πηγαίνω στη θάλασσα  
81 13: κολυμπάω  
82 14: κολυμπάω  
83 15: κολυμπάω  
84 16: πηγαίνω στη θάλασσα με τη μαμά μου και τις φίλες μου  
85 17: πάω στην παραλία και παίζω στις κούνιες  
86 18: κολυμπάω  
87 19: βουτάω στην πισίνα

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 88 1: παίζω, κάνω επανάληψη τα μαθήματα μου, τρώω παγωτά, κολυμπάω, μαθήματα κολύμβησης, ποδήλατο  
89 2: παίζω, κάνω επανάληψη τα μαθήματα μου, πατίνι  
90 : φάρσες, παίζω με ξάδερφο μου, παίζω με όπλα, μαγειρεύω με παππού και γιαγιά, τρώω  
91 4: μπάνιο, τρώω παγωτά  
92 5: ποδήλατο, χειροτεχνίες, παίζω με φίλους μπάλα, πάω στην πλατεία με το σκυλάκι μου, ζωγραφίζω

### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

- 93 1: κολυμπάω και παίζω  
94 2: παίζω με την άμμο  
95 3: κολυμπάω και παίζω με την άμμο  
96 4: κάνω συλλογή από γυαλιά  
97 5: κάνω βουτιές  
98 6: παίζω και κολυμπάω  
99 7: παίζω στη θάλασσα, τρώω παγωτά και φτιάχνω κάστρα στην άμμο  
100 8: παίζω και κάνω βόλτες  
101 9: πηγαίνω για ψάρεμα  
102 10: φτιάχνω κάστρα στην άμμο

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 103 1: Πηγαίνω για μπάνιο, παίζω μπάσκετ και PS4.  
104 2: Ιππασία, κολύμπι, τένις και ψάρεμα.  
105 3: Πάω στη θάλασσα, παίζω με τους φίλους μου και πάω με τους γονείς μου σε ταβέρνες.  
106 4: Κολύμπι και ποδόσφαιρο.

- 107 5: Πάω στη θάλασσα και κολυμπάω, πάω βόλτες με τους φίλους μου και κάνω ποδήλατο.  
 108 6: Πιο πολύ κάνω βόλτες.  
 109 7: Παίζω ποδόσφαιρο, μπάσκετ και βόλεϊ με τα ξαδέρφια μου, κάνω ποδήλατο και περπατάω πολύ. Επίσης βοηθάω την οικογένεια μου στις δουλειές του σπιτιού.  
 110 8: Βοηθάω το μπαμπά μου με την κηπουρική, γιατί γύρω από το σπίτι μου στις Ράχες έχει έναν τεράστιο κήπο, επίσης βοηθάω τη μαμά μου στην καθαριότητα.  
 111 9: Πάω βόλτα με τις φίλες μου, παίζω διάφορα παιχνίδια με τον παππού και τη γιαγιά μου ή πηγαίνω στο πάρκο μαζί με τον αδερφό μου επειδή είναι κοντά στο σπίτι μου κάνοντας ποδήλατο.  
 112 10: Κολυμπάω, παίζω, ζωγραφίζω, διαβάζω και βλέπω σειρές και ταινίες.  
 113 11: Πάω για τρέξιμο, κάνω βόλτα με το ποδήλατο μου, πάω για μπάνιο με την οικογένεια μου.  
 114 12: Μπάνιο, ποδήλατο, τρέξιμο (όχι στίβο) και πεζοπορία.  
 115 13: Παίζω με τον αδερφό μου διάφορα παιχνίδια και παίζω με τους φίλους μου που έρχονται μαζί μας.

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 116 1: Πολλές, όπως: παίζω ποδόσφαιρο με τους φίλους μου, πάω βόλτες με τον σκύλο μου, φυτεύω λουλούδια στον κήπο μου και κάνω πολλά μπάνια στη θάλασσα και στις πισίνες  
 117 2: Πηγαίνουμε στο σκάφος μας στη θάλασσα και παίζουμε με την αδερφή μου ή πηγαίνουμε στο εξοχικό μας.  
 118 3: Παίζω ποδόσφαιρο στο Sportsfield  
 119 4: Το μπάνιο και η ηλιοθεραπεία  
 120 5: Καθισιό, εξασκώντας τα αυτιά μου ακούγοντας μουσική  
 121 6: Ασκώ τους αντίχειρες μου παίζοντας playstation 8 ώρες, εξασκώμαι στο Snipet, ακούω Sin boy, ακούω Sniv, ακούω Υρο, κάνω dab, ακούω 12ο πίθηκο παίζω fatcrg4.  
 122 7: Παίζω βόλεϊ και κολυμπάω στη θάλασσα

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

- 123 1: Κολυμπάω στη θάλασσα, κάνω πολύ ποδήλατο και τρέχω με τους φίλους μου, παίζω, κ.α.  
 124 2: Κολυμπάω, κάνω βόλτες και κάθομαι στην παραλία και παίζω.  
 125 3: Όταν είμαι σε διακοπές συνήθως κάνω πιο πολύ ποδήλατο και μετά πάω για καταδύσεις με την οικογένεια μου.  
 126 4: Όταν είμαι σε διακοπές πηγαίνω για μπάνιο, παίζω ποδόσφαιρο, κάνω ποδήλατο και πάω βόλτα με τους φίλους μου.  
 127 5: Παίζω με τον σκύλο μου, με τους φίλους μου, πηγαίνουμε σε παραλίες.  
 128 6: Κολύμπι και ποδηλασία.  
 129 7: Πολλές φορές βγαίνω βόλτα με τους φίλους μου ή παίζω βόλεϊ ή κάποιο άλλο άθλημα.  
 130 8: Κάνω γυμναστική, παίζω με την αδερφή μου, κολυμπάω, διαβάζω πολλά βιβλία, γράφω ιστορίες του μυαλού μου ή ακόμα και της καθημερινής μου ζωής.  
 131 9: Οι δραστηριότητες που κάνω είναι μπάνια και κάνω ποδήλατο.  
 132 10: Παίζω βόλεϊ, πάω βόλτες και κάνω πολλά μπάνια στη θάλασσα.  
 133 12: Μπάνιο στη θάλασσα, μιλάω με τις φίλες μου και παίζω βόλεϊ.  
 134 13: Κάνω μπάνιο, πηγαίνω βόλτες και βγάζω φωτογραφίες.  
 135 14: Μου αρέσει να παίζω βόλεϊ με τους φίλους μου, να κάνω βόλτες με το ποδήλατο.  
 136 15: Το να παίζω, όλη μέρα, γιατί προσωπικά νομίζω ότι γι' αυτό είναι οι διακοπές για να χαλαρώνουμε.  
 137 16: Να κολυμπάω  
 138 17: Κάνω ιστιοπλοΐα  
 139 18: Κολυμπάω, αθλούμαι, παίζω, μιλάω, τρώω και ψωνίζω.  
 140 19: Όταν είμαι σε διακοπές κολυμπάω, παίζω με τους φίλους μου αλλά και πάω διάφορες βόλτες σε όλο το νησί.  
 141 20: Παίζω με έναν σκύλο, κολυμπάω, τρώω παγωτό, βρίσκω τις διαφορές, διαβάζω, φτιάχνω κάστρα στην άμμο.

- 142 21: Να παίζω φριζμπι, έξω και μέσα από τη θάλασσα, να παίζω βόλεϊ και μπάλα.  
143 22: Πέρσυ πήγα κατασκήνωση και κάθε μέρα έκανα πολλές δραστηριότητες όπως: ιππασία, τοξοβολία και βόλτα με τρενάκι, ποδηλασία, πόλο.

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

- 144 1: παραλία και κολύμπι, βλέπω παιδικά  
145 2: κολυμπάω και παίζω με την άμμο  
146 3: ....  
147 4: παιδική χαρά και παίζω με τον αδερφό μου  
148 5: κολυμπάω και παίζω  
149 6: κολυμπάω και παίζω με την άμμο  
150 7: κολυμπάω και παίζω  
151 8: κολυμπάω  
152 9: κολυμπάω και παίζω με άμμο  
153 10: ....  
154 11: κολύμπι και παιχνίδι

#### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

- 155 1: παίζω με τον αδερφό μου  
156 2: παίζω με τα παιδιά  
157 3: μπάνιο στη θάλασσα και στην πισίνα  
158 4: μπάνιο στη θάλασσα  
159 5: πισίνα  
160 6: παίζω με το μπαμπά  
161 8: παίζω με την αδερφή μου  
162 9: παίζω

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

- 163 1: Με την οικογένεια μου κοιτάμε το μέρος να δούμε πως είναι.  
164 2: Παίζω βόλεϊ με τη φίλη μου και μερικές φορές ρακέτες στη θάλασσα.  
165 3: Πηγαίνω βόλτα με τον μπαμπά στα βουνά, παίζω με τους φίλους ή τα ξαδέρφια μου.

#### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

- 166 1: κολυμπάω και παίζω  
167 2: παίζω με τον μπαμπά μου  
168 3: κολυμπάω  
169 4: κάθομαι μέσα  
170 6: φοβάμαι το νερό, πετάω βότσαλα στο νερό  
171 7: κολυμπάω  
172 8: παίζω στην πισίνα  
173 9: κολυμπάω  
174 10: ...  
175 11: ...  
176 12: κολυμπάω  
177 14: παίζω με τη γιαγιά  
178 15: παίζω με την άμμο  
179 16: παίζω με τις αδερφές μου και τις φίλες μου  
180 18: κολυμπάω και παίζω στην άμμο  
181 19: παίζω με τη μαμά μου  
182 20: φτιάχνω κάστρα στην άμμο  
183 21: μπάνιο στη θάλασσα

184 22: παίζω και κάνω ποδήλατο και βόλτες

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

185 1: έπαιξα με την ξαδέρφη μου στην αυλή

186 2: έφτιαξα πύργους στην άμμο, έκανα μπάνιο στη θάλασσα

187 3: βλέπω τη θάλασσα, κάνω μπάνιο στη θάλασσα και φτιάχνω πυργάκια στην άμμο

188 4: κάνω μπάνιο στη θάλασσα, φτιάχνω πυργάκια στην άμμο και κάνω κούνια

189 5: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και στην Αθήνα πηγαίνουμε σε μια καφετέρια

190 6: παίζω με τους φίλους μου

191 7: κάνουμε βόλτα με τη βάρκα και κάνουμε μπάνιο στη θάλασσα

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

192 1: ...

193 2: ...

194 3: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και παίζω στο σπίτι της θείας μου

195 4: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και βόλτες με τη βάρκα

196 5: παίζω και κάνω μπάνιο στη θάλασσα

197 6: κάνω μπάνιο στη θάλασσα, έφαγα στο πασχαλινό τραπέζι

198 7: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και παίζω με τα κουβαδάκια

199 8: μπάνιο στη θάλασσα

200 9: μπάνιο στη θάλασσα

201 10: ...

202 11: πηγαίνω στην παιδική χαρά

203 12: παίζω μπάλα, παίζω με τον ξάδερφο μου και κάνω πατίνι

204 13: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και φτιάχνω με την άμμο καστράκια

205 14: έπιασα ένα χταπόδι

206 15: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και παίζω με τα κουβαδάκια

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

207 1: Επειδή εγώ πηγαίνω διακοπές το Καλοκαίρι κάνω πολλά μπάνια κυρίως στη θάλασσα και αν σε εκείνο το μέρος πηγαίνω για πρώτη μου φορά πηγαίνω σε πολλά μουσεία, σπήλαια και παραλίες.

208 2: Οι δραστηριότητες που κάνω είναι να παίζω μπάλα

209 3: Πηγαίνω με τον μπαμπά και τη μαμά μου στα μαγαζιά και στο λούνα παρκ.

210 4: Κάνω ποδήλατο, βοηθάω τον παππού στις δουλειές και περπατάω στο βουνό.

211 5: Παίζω με τα άλλα παιδιά και ασχολούμαι πολύ με το ποδήλατό μου.

212 6: Κάνω μπάνιο στη θάλασσα, παίζω στην άμμο και κόβω λουλούδια.

213 7: Όταν είμαι σε διακοπές κάνω διάφορες δραστηριότητες με φίλους και συγγενείς. Παίζω κρυφτό, κυνηγητό και πολλά άλλα παιχνίδια. Επίσης μου αρέσει να βρίσκω διάφορα πράγματα.

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

214 1: ψαρεύω, παίζω, μαζεύω κοχύλια

215 2: παίζω και πηγαίνω στη θάλασσα

216 3: τίποτα

217 4: παίζω με τους φίλους μου, μαζεύω κοχύλια και κάνω βουτιές

218 5: κάνω μπάνιο στην πισίνα του ξενοδοχείου, παίζω με τους φίλους μου στη θάλασσα

219 6: πηγαίνω στη θάλασσα, κάνω βουτιές και πετάω πέτρες

220 7: πηγαίνω στη θάλασσα, κάνω μπάνιο, βρίσκω κοχύλια

221 8: ψάρεμα και κάνω πικ νικ

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

222 1: κολυμπάω στη θάλασσα

223 2: φτιάχνω πύργους με άμμο

- 224 3: κάνω βουτιές στη θάλασσα και τρώω παγωτά  
 225 4: κάνω μπάνιο στη θάλασσα, βουτιές και τρώω καρπούζι  
 226 5: μπάνιο στη θάλασσα  
 227 6: βουτιές και κωλοτούμπες στη θάλασσα  
 228 7: κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
 229 8: μπάνιο στη θάλασσα  
 230 9: κάνω μπάνιο στη θάλασσα, κολυμπάω με το μπαμπά μου και πηγαίνουμε με τη βάρκα για ψάρεμα  
 231 10: κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
 232 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

- 233 1: Όταν είμαι σε διακοπές παίρνω ένα επιτραπέζιο και παίζω με τον αδερφό μου ή ζωγραφίζω  
 234 2: Πάω βόλτες, παίζω, πηγαίνω σε εστιατόρια, σινεμά, θάλασσα, σε άλλα σπίτια γνωστών μου  
 235 3: Παίζω, εξερευνώ το τοπίο και γνωρίζω παιδιά.  
 236 4: Δεν πηγαίνω συχνά διακοπές  
 237 5: Πηγαίνω να φάω με τους γονείς μου, πηγαίνω στο λούνα παρκ  
 238 6: Παίζω, διαβάζω βιβλία, πηγαίνω βόλτες, κ.λπ.  
 239 7: Πηγαίνω με τις άλλες φίλες μου βόλτα, τρώμε γαριδάκια και παίζουμε παιχνίδια που μας χαροποιούν.

### **Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: η μαμά μου σχολάει στις 6  
 2 3: ...  
 3 4: το ότι είναι κοντά η πλατεία και ένα σούπερ μάρκετ  
 4 5: οι σκύλοι  
 5 6: ...  
 6 7: ...  
 7 8: ότι ανθίζει ένα λουλούδι  
 8 9: τα παιχνίδια  
 9 10: λουλούδια  
 10 11: να κάνω ποδήλατο  
 11 12: ...  
 12 13: τα σκυλάκια και τα δέντρα  
 13 14: η άνοιξη και το καλοκαίρι  
 14 15: τα παιχνίδια  
 15 16: το διώροφο κρεβάτι  
 16 17: η γάτα  
 17 18: η θάλασσα  
 18 19: ...

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

- 19 1: μένω κοντά στη φίλη μου  
 20 2: τα αδερφάκια μου  
 21 3: να πηγαίνω με φίλους μου να παίζω  
 22 4: να παίζω  
 23 5: να είναι ωραίος ο κήπος μου  
 24 6: να παίζω αγαματάκια  
 25 7: οι τσουλήθρες στον παιδότοπο  
 26 8: να παίζω με το Νίκο



27 9: στη γιαγιά παίζω με τα παιχνίδια  
28 10: να παίζω  
29 11: ...  
30 12: ...  
31 13: ...  
32 14: όταν η μαμά μαλώνει την Κατερίνα  
33 15: το σινεμά  
34 16: μ αρέσουν όλα  
35 17: το μπαλκόνι μου  
36 18: τα αυτοκίνητα  
37 19: η μαμά μου μου πήρε παιχνιδάκι  
38 20: ...  
39 21: ...  
40 22: ...  
41 23: δέντρα  
42 24: μπάσκετ  
43 25: τα δέντρα  
44 26: ...

#### **4<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

45 1: ...  
46 2: ...  
47 3: η φωτογραφία στην σπηλιά  
48 4: ...  
49 5: ...  
50 6: ...  
51 7: ...  
52 8: ...  
53 9: ...  
54 10: ...  
55 11: ...  
56 12: ...  
57 13: ...  
58 14: η πεταλούδα και τα χελιδόνια  
59 15: να βλέπω τη μαμά μου να κουράζεται  
60 16: τα παιδάκια που παίζουν ποδόσφαιρο  
61 17: οι πεταλούδες και τα πουλάκια που πετάνε  
62 18: τα δέντρα  
63 19: τα λουλούδια που έχουν ανθίσει, τα δέντρα που έχουν πρασινίσει, οι πεταλούδες και οι αμυγδαλιές  
64 20: κάμπιες, χελιδόνια, πεταλούδες, χελώνες  
65 21: ένα πουλάκι  
66 22: πεταλούδες, χελιδόνια, πουλιά  
67 23: ο ουρανός, τα σύννεφα, ο ήλιος, οι πεταλούδες, τα χελιδόνια  
68 24: πουλιά, δέντρα και τα παραμύθια τα βράδια

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

69 1: οι μπασκέτες  
70 2: όλα μου αρέσουν το ίδιο  
71 3: οι κούνιες  
72 4: η ζωγραφική  
73 5: όταν περνάω από τις κούνιες

- 74 6: η παιδική χαρά  
75 7: να κάνω ποδήλατο στο δρόμο  
76 8: το πάρκο κυκλοφοριακής αγωγής  
77 9: το κολυμβητήριο  
78 10: μου αρέσουν όλα  
79 11: μου αρέσουν όλα  
80 12: η ζωγραφική  
81 13: οι κούνιες  
82 14: οι τσουλήθρες  
83 15: τα καράβια  
84 16: η βόλτα με το αμάξι  
85 17: οι κούνιες  
86 18: η τάξη στο σχολείο  
87 19: το σχολείο

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 88 1: η θέα και η θάλασσα  
89 2: η πισίνα  
90 3: οι πισίνες  
91 4: το ήρεμο σκυλάκι  
92 5: ο φούρνος

**21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

- 93 1: ...  
94 2: ...  
95 3: ...  
96 4: ...  
97 5: ...  
98 6: ...  
99 7: ...  
100 8: ...  
101 9: ...  
102 10: ...

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 103 1: να παίζω μπάσκετ, να συναντάω τους φίλους μου, να κάνω ποδήλατο  
104 2: η πυλωτή μου  
105 3: η αυλή, να παίζω με τους φίλους μου  
106 4: να παίζω με τους φίλους μου  
107 5: τα δέντρα, τα ζώα, τα λουλούδια  
108 6: τα δέντρα, τα φώτα  
109 7: τα πολλά δέντρα, τα όμορφα σπίτια  
110 8: TANG SOO DO, βόλτες, συναντήσεις με τις φίλες μου  
111 9: επειδή βγαίνω έξω, περνάω καλά με τις φίλες μου, παίζω έξω με τον αδερφό μου  
112 10: να παίζω με τους φίλους μου, να πηγαίνω σε εστιατόρια, να παίζω μπάσκετ  
113 11: παίζω ποδόσφαιρο, πάω βόλτα, παίζω μπάσκετ  
114 12: να παίζω με φίλους μου, να παίζω στο πάρκο, να κάνω ποδήλατο  
115 13: ...

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 116 1: πάω βόλτες, πάω σε φίλους μου  
117 2: σπίτια, το σκυλί μου, η πισίνα

- 118 3: τα δέντρα, ο ποδηλατόδρομος, το βουνό  
119 4: το σουβλάκι, το γήπεδο, η παρέα  
120 5: τα σπίτια, τα δέντρα, ο κήπος  
121 6: ο δρόμος, το πάρκο, η θέα  
122 7: τα δέντρα, η πόλη

### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

- 123 1: ...  
124 2: το λιμανάκι, τα δέντρα, οι άνθρωποι  
125 3: να πηγαίνω σε διάφορα πάρκα, να παίζω με τους φίλους μου, να πηγαίνω για περπάτημα  
126 4: μου αρέσει που είμαι έξω, ότι παίζουμε μπάλα, ότι είμαι με τους φίλους μου  
127 5: ...  
128 6: ωραίος καιρός (μερικές φορές)  
129 7: να περπατάω, να πηγαίνω βόλτες  
130 8: να ακούω μουσική, να τακτοποιώ, να χαμογελάω  
131 9: το ποδήλατο, το βόλεϊ και το τρέξιμο  
132 10: το πάρκο, η θέα, η θέα που έχει η θάλασσα  
133 12: τα δέντρα, η θέα που έχει  
134 13: να βγάζω φωτογραφίες, να πηγαίνω βόλτες, να τρώω παγωτό  
135 14: που έχω παρέα, που δε μένω σπίτι, να παίζω με τις φίλες μου  
136 15: η παρέα, τα δέντρα, τα σκυλιά  
137 16: να κάνω ποδήλατο, να παίζω μπάλα, να παίζω κρυφτό  
138 17: να πηγαίνω βόλτα με φίλους μου, να παίζω ποδόσφαιρο, να τρώω κρέπες  
139 18: να παίζω μπάλα, να τρέχω, να μιλάω  
140 19: τα δέντρα  
141 20: ο δρόμος γιατί δεν έχει λακκούβες  
142 21: να παίζω μπάλα, να μιλάω με φίλους μου, να παίζω με φίλους μου  
143 22: θάλασσα, λεμονιές, αμάξια

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

- 144 1: Που δεν περνάνε αυτοκίνητα εκεί που παίζω  
145 2: Δεν έχει αυτοκίνητα  
146 3: ...  
147 4: Ο δρόμος που δεν περνάνε αυτοκίνητα  
148 5: ...  
149 6: ...  
150 7: ...  
151 8: Τα παπάκια  
152 9: Η τσουλήθρα  
153 10: ...  
154 11: ...

### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

- 155 1: Η αγελάδα που έχει η γιαγιά μου στην Αλβανία, τα λουλούδια και οι πεταλούδες  
156 2: Λουλούδια  
157 3: Τσουλήθρα και κούνια  
158 4: Λουλούδια  
159 5: Δέντρα, λουλούδια, πεταλούδες  
160 6: Λουλούδια  
161 8: Λουλούδια, δέντρα και κεράσια  
162 9: ...

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

163 1: Ο χώρος που είναι μεγάλος και μπορώ να παίζω, Το βουνό όπως το βλέπω από μακριά, Το χορτάρι

164 2: τα λουλούδια, τα δέντρα, ο ήλιος

165 3: Μου αρέσει όταν βγαίνω

### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

166 1: λουλούδια

167 2: τσουλήθρα

168 3: τραμπολίνο

169 4: δέντρα

170 6: δέντρα

171 7: ...

172 8: Να παίζω μπάλα

173 9: Το σπίτι της θείας μου

174 10: ...

175 11: Σκυλάκια

176 12: Ο ουρανός

177 13: Το τραμπολίνο

178 15: Τα δέντρα στο bowling

179 16: Τα πατατάκια και η κούνια στην καφετέρια

180 18: λουλούδια

181 19: Τα δέντρα

182 20: Η μπάλα

183 21: Η τσουλήθρα

184 22: Τα δέντρα, ο ουρανός και ο ήλιος

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

185 1: τα λουλούδια, να παίζω στη γειτονιά

186 2: να κάνω ποδήλατο στη γειτονιά μου

187 3: να κάνω ποδήλατο στο δρόμο, να πηγαίνω στη γιαγιά

188 4: τα βουνά

189 5: να κάνω ποδήλατο στην αυλή

190 6: να παίζω στην ανηφόρα

191 7: τα βουνά

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

192 1: η αυλή μου

193 2: τα δέντρα

194 3: τα λουλούδια

195 4: η αποθήκη

196 5: ...

197 6: τα λουλούδια στο περιβόλι

198 7: ...

199 8: να παίζω

200 9: η θάλασσα

201 10: ...

202 11: τα λουλούδια

203 12: τα λουλούδια

204 13: ...

205 14: ...

206 15: τα ζώακια (αρνάκια και σκυλάκια)

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

- 207 1: όταν κάθομαι με τον σκύλο μου στο δάσος, όταν παίζω μπάλα και όταν φυτεύω  
208 2: να παίζω μπάλα, κάνω ποδήλατο και παίζω με τη γάτα μου  
209 3: να πηγαίνω σε καφετέρια, να είμαι με τους φίλους μου, να παίζω ποδόσφαιρο  
210 4: να παίζω μπάλα, να περπατάω, να κάνω ποδήλατο  
211 5: να παίζω μπάλα, να κάνω ποδήλατο, να παίζω με τον σκύλο μου  
212 6: τα λουλούδια, τα πουλιά, ο γαλάζιος ουρανός  
213 7: να αθλούμαι, να κάνω ποδήλατο, να ξεκουράζομαι

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

- 214 1: ο ήλιος  
215 2: οι φίλοι μου  
216 3: τα δέντρα  
217 4: η παιδική χαρά  
218 5: η γάτα  
219 6: τα ζώα  
220 7: τα λουλούδια  
221 8: η παιδική χαρά

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 222 1: τα σκυλιά μας  
223 2: τα κουταβάκια  
224 3: οι κούνιες  
225 4: οι χαρές που κάνει ο σκύλος  
226 5: η καρδιά  
227 6: το αγροτικό του μπαμπά, η καρδιά  
228 7: οι κούνιες  
229 8: τα λουλούδια  
230 9: το ποδήλατο  
231 10: οι κούνιες  
232 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

- 233 1: μου αρέσει που φαίνεται η Δύση, που έχει πολλά δέντρα, και ωραία λουλούδια  
234 2: να παίζω με την αδερφή μου, να παίζω με τη γάτα μου, να παίζω με τα σκυλάκια  
235 3: λουλούδια, παιδική χαρά  
236 4: έχει αρκετά πάρκα, διάφορα τοπία για παιχνίδι  
237 5: τα λουλούδια, η παιδική χαρά, το γρασίδι  
238 6: να παίζω, να βλέπω τα λουλούδια, να κάνω ποδήλατο  
239 7: να κάθομαι μαζί με τις φίλες μου στην στάση και να κάνουμε αστεία πράγματα

### **Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: που έχει σκαλοπάτια και δε μπορεί να μπει το αυτοκίνητο και έχει ανηφόρα  
2 3: ...  
3 4: δεν κλειδώνει, είναι μακριά το σούπερ μάρκετ και το σχολείο  
4 5: τα κόπρανα των σκύλων  
5 6: ...  
6 7: ...  
7 8: ένα λουλουδάκι που δεν είναι καλά ποτισμένο

8 9: μου αρέσουν όλα  
9 10: να μαλώνει η μαμά μου την αδερφή μου  
10 11: η αυλή  
11 12: ...  
12 13: να τραβάνε τα σκυλάκια  
13 14: με τυφλώνει ο ήλιος  
14 15: ένας βράχος  
15 16: τα μωρουδίστικα παιχνίδια  
16 17: όταν κλαίει ο φίλος μου  
17 18: μου αρέσουν όλα  
18 19: η ζούγκλα

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

19 1: δεν υπάρχει κάτι  
20 2: ...  
21 3: που πετάνε στο δρόμο σκουπίδια  
22 4: να με βαράνε  
23 5: να είναι χάλια ο κήπος  
24 6: η τσουλήθρα στον παιδότοπο  
25 7: ...  
26 8: όταν η μαμά μου με βάζει τιμωρία  
27 9: όταν δε με αφήνει ο μπαμπάς να παίζω  
28 10: ...  
29 11: να μη με παίζει ο φίλος μου  
30 12: ...  
31 13: ...  
32 14: όλα μ αρέσουν  
33 15: να πηγαίνω στο Γκάζι  
34 16: ...  
35 17: τίποτα  
36 18: ο φυλακισμένος σκύλος, θα έπρεπε να είναι ελεύθερος  
37 19: οι άνθρωποι όταν χαλάνε χελιδονοφωλιές  
38 20: ...  
39 21: ...  
40 22: ...  
41 23: σύννεφα που βγάζουν βροχή  
42 24: να βλέπω φτωχούς ανθρώπους να μην έχουν λεφτά  
43 25: τα σκουπίδια  
44 26: ...

#### **4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

45 1: ...  
46 2: ...  
47 3: που είμαστε μακριά από το σπίτι  
48 4: ...  
49 5: το χώμα που έχει στις κούνιες γιατί λερώνομαι  
50 6: ...  
51 7: ένα παιχνίδι με είχε ρίξει από ένα παγκάκι  
52 8: ...  
53 9: τα σκουπίδια και τα χόρτα  
54 10: τα σκουπίδια  
55 11: οι πέτρες

- 56 12: στην πλατεία έχει μόνο κούνιες και νεροτσουλήθρες  
57 13: σκουπίδια στο έδαφος  
58 14: ένα φίδι πατημένο  
59 15: τα χώματα που γίνονται λάσπη με τη βροχή  
60 16: και λιοντάρια και οι πέτρες, τα άγρια ζώα στη ζούγκλα  
61 17: να παίζω με τα κουζινικά  
62 18: οι λακκούβες στο δρόμο  
63 19: πατημένα πουλιά στο δρόμο  
64 20: ψωμί στο δρόμο (σκουπίδια)  
65 21: να μην πατήσει το αυτοκίνητο ένα κατσικάκι  
66 22: φοβάμαι τις μέλισσες  
67 23: να κάνουν ό,τι γουστάρουν τα αυτοκίνητα  
68 24: οι κατσαρίδες στο δρόμο

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 69 1: μου αρέσουν όλα  
70 2: μου αρέσουν όλα  
71 3: μου αρέσουν όλα  
72 4: μου αρέσουν όλα  
73 5: μου αρέσουν όλα  
74 6: μου αρέσουν όλα  
75 7: μου αρέσουν όλα  
76 8: η κίνηση στους δρόμους  
77 9: η ρυθμική γιατί πονάω  
78 10: μου αρέσουν όλα  
79 11: μου αρέσουν όλα  
80 12: η ρυθμική  
81 13: μου αρέσουν όλα  
82 14: μου αρέσουν όλα  
83 15: η κίνηση του καραβιού  
84 16: τα σκουπίδια  
85 17: τα σκουπίδια  
86 18: τα νερά στο δρόμο  
87 19: οι πεταμένες τσάντες στο σχολείο και τα σκουπίδια

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 88 1: όλα μου αρέσουν  
89 2: η αυλή του άλλου σπιτιού απέναντι  
90 3: να μη μου λένε να έρχομαι να τρώω  
91 4: τα άγρια σκυλιά στο δρόμο  
92 5: τα σκυλιά και οι γάτες

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

- 93 1: ...  
94 2: ...  
95 3: ...  
96 4: ...  
97 5: ...  
98 6: ...  
99 7: ...  
100 8: ...  
101 9: ...

102 10: ...

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

103 1: να πηγαίνω βόλτες

104 2: ένα παιδί

105 3: τα σκουπίδια που υπάρχουν

106 4: να πηγαίνω βόλεϊ

107 5: τα αυτοκίνητα, ο δρόμος, η φασαρία

108 6: η πολλή γύρη, ο κακός κόσμος, τα πολλά αυτοκίνητα

109 7: τα πολλά αυτοκίνητα, τα πεταμένα σκουπίδια

110 8: το κρύο, οι δρόμοι με τα αμάξια

111 9: επειδή έχει πολλά αμάξια, κίνδυνος μην σε κλέψουν ή να χαθείς

112 10: να διαβάζω τα μαθήματα μου, να βαριέμαι

113 11: πολύ καυσαέριο, σκουπίδια παντού, ανάγωγοι άνθρωποι

114 12: σκουπίδια στο πάρκο

115 13: .....

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

116 1: όλα μου αρέσουν

117 2: ...

118 3: το πεζοδρόμιο, τα παγκάκια, το απέναντι σπίτι

119 4: το καυσαέριο, η κίνηση

120 5: καυσαέρια, δρόμος, αυτοκίνητα

121 6: καυσαέρια, αυτοκίνητα, δρόμος

122 7: τα αμάξια, καυσαέρια

**21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

123 1: ...

124 2: τα αυτοκίνητα

125 3: ...

126 4: ...

127 5: ...

128 6: πολλά έντομα, ζέστη (το καλοκαίρι), κρύο (το χειμώνα).....

129 7: ...

130 8: να είμαι με παρέα και να μη μιλάμε, να είμαι με το κινητό.....

131 9: ...

132 10: όταν μυρίζει άσχημα από τους κάδους, τα σκουπίδια πάνω στα λουλούδια

133 12: η κατεστραμμένη παιδική χαρά, ο γεμάτος σκουπιδοτενεκές

134 13: να τριγυρνάω μόνη μου

135 14: ...

136 15: τα σκουπίδια, τα αμάξια

137 16: ...

138 17: να πηγαίνω για ψώνια, να πηγαίνω σε ένα μέρος με πολλούς φίλους μου, να πηγαίνω βόλτα με τους γονείς μου

139 18: να κάθομαι, να τρώω, να πηδάω

140 19: τα σπίτια τα αυτοκίνητα οι δρόμοι

141 20: το διπλανό κτίριο, η γωνία του πεζοδρομίου μου, το δέντρο

142 21: ...

143 22: τα σκουπίδια

**Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

144 1: ...



- 145 2: ...  
146 3: ...  
147 4: Δεν είναι καλός ο δρόμος για ποδήλατο, με ενοχλούν τα παπάκια που με ακολουθούν  
148 5: ...  
149 6: ...  
150 7: ...  
151 8: Οι παπαγάλοι στην τηλεόραση  
152 9: ...  
153 10: ...  
154 11: Η μπάλα

### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

- 155 1: ...  
156 2: ...  
157 3: ...  
158 4: Κούνια  
159 5: Το χορτάρι  
160 6: ...  
161 8: ...  
162 9: ...

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

- 163 1: Το χαλίκι γιατί μπορεί να χτυπήσω  
164 2: τα άγρια ζώα, το καυσαέριο στην ατμόσφαιρα, τα σκουπίδια στους δρόμους  
165 3: αλλά δε μου αρέσει όταν βρέχει ή κάνει κρύο

### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

- 166 1: ...  
167 2: Τα σκυλιά  
168 3: Φουσκωτή τσουλήθρα  
169 4: γάτες  
170 6: σκυλιά  
171 7: ...  
172 8: Να με ξεχνάνε οι φίλοι μου  
173 9: Το σκυλάκι της γιαγιάς  
174 10: ...  
175 11: Γάτες  
176 12: Το κάστρο  
177 13: Η βροχή  
178 15: Τα χορτάρια  
179 16: Το μεγάλο πουλί που παίρνει τα παιδάκια  
180 18: ...  
181 19: Τα χορτάρια  
182 20: ...  
183 21: Το ελικόπτερο  
184 22: Η γρήγορη τσουλήθρα

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

- 185 1: τα αγκάθια  
186 2: ...  
187 3: ...  
188 4: τα φίδια

- 189 5: τα αγκάθια  
190 6: ...  
191 7: ...

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 192 1: όλα μου αρέσουν  
193 2: όλα μου αρέσουν  
194 3: ...  
195 4: ...  
196 5: ...  
197 6: μια αποθήκη με ιστούς αράχνης  
198 7: ...  
199 8: ...  
200 9: ...  
201 10: ...  
202 11: τα σύννεφα, ο αέρας, τα χιόνια  
203 12: η πόρτα και το τζάμι του υπογείου που είναι σπασμένα  
204 13: ...  
205 14: ...  
206 15: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

- 207 1: όταν σε κάποια μέρη δε μας αφήνουν να πάμε, όταν παίζουμε και έρχονται μεγαλύτεροι και μας διώχνουν και όταν τα αυτοκίνητα κάνουν πολύ θόρυβο  
208 2: να πέφτω κάτω, να μην με νυχιάζει η γάτα μου, μη με κοροϊδεύουν  
209 3: τα βουνά, να είναι βρώμικος ο δρόμος, να μυρίζει περίεργα το οξυγόνο  
210 4: να διαβάζω, να δουλεύω, να πηγαίνω σχολείο  
211 5: να διαβάζω τα αγγλικά μου  
212 6: τα έντομα, τα χόρτα, κάποια φυτά  
213 7: να κάθομαι, να βαριέμαι, να μην ξεκουράζομαι

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

- 214 1: η βροχή  
215 2: η βροχή  
216 3: η βροχή  
217 4: ο ήλιος όταν χτυπάει πολύ  
218 5: τα άγρια σκυλιά που δαγκώνουν  
219 6: τα φίδια  
220 7: ...  
221 8: τα δέντρα που κρύβουν το χώρο

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 222 1: ένα χαλασμένο σκυλόσπιτο  
223 2: οι γάτες  
224 3: η λάσπη  
225 4: τα κόπρανα του σκύλου στην αυλή  
226 5: η τοματιά  
227 6: το μήλο  
228 7: ο σκύλος που δαγκώνει  
229 8: τα φίδια  
230 9: ...

231 10: τα αυτοκίνητα

232 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

233 1: δε μου αρέσει όμως η θέα με τα σκουπίδια

234 2: που είναι βρώμικο, που έχει πολλά ζώα απέξω

235 3: σκουπίδια, ζώα

236 4: μερικά παιχνίδια είναι σπασμένα, περνάνε πολλά αυτοκίνητα / μηχανάκια

237 5: τα αυτοκίνητα, τα ζώα, τα σκουπίδια

238 6: που περνάνε αυτοκίνητα, που έχει κάτω σκουπίδια, που κόβουν τα λουλούδια

239 7: ...

### **Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: πήγαμε κάπου με τη μαμά και φορούσε τακούνια και δε μπορούσε να περάσει και της έπεσε η τσάντα στην τσουλήθρα

2 3: ...

3 4: το κολύμπι

4 5: εκεί που παίζω

5 6: ...

6 7: ...

7 8: να κάνω κούνια

8 9: το κόκκινο πατίνι

9 10: το ότι χαλαρώνω

10 11: η θάλασσα

11 12: ...

12 13: ο ήλιος

13 14: η παραλία

14 15: το παιχνίδι με τους φίλους

15 16: όταν η μαμά μου με αφήνει να κάνω νεροτσούληθρα

16 17: η θάλασσα

17 18: όλα μου αρέσουν το ίδιο

18 19: ...

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

19 1: κοιμάμαι με την ξαδέρφη μου και έχουμε δύο σπίτια στην Σαντορίνη

20 2: ...

21 3: ότι ο παππούς μου μου δίνει να σκάβω φράουλες

22 4: το μπάνιο στη θάλασσα

23 5: τα αυτοκίνητα να πηγαίνουν κανονικά

24 6: τα ψάρια

25 7: τα ψάρια

26 8: όταν ποτίζω με τη γιαγιά τον κήπο

27 9: ...

28 10: ...

29 11: ...

30 12: όταν πάω κάπου

31 13: να παίζω βόλει

32 14: η θάλασσα

33 15: να χαϊδεύω αστερίες

- 34 16: θάλασσα  
35 17: η πισίνα  
36 18: η θάλασσα  
37 19: η θάλασσα  
38 20: η καθαρή θάλασσα  
39 21: ...  
40 22: το παιχνίδι με τη γιαγιά στη θάλασσα  
41 23: λουλούδια και πεταλούδες  
42 24: ποδόσφαιρο και κολύμπι  
43 25: όταν πίνω γάλα κάτω από τα αστέρια, το μπάνιο στη θάλασσα  
44 26: ...

#### **4<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

- 45 1: στην σπηλιά είχε μεγάλες πατούσες  
46 2: νεροτσουλήθρες  
47 3: ...  
48 4: ...  
49 5: όλα μου αρέσουν  
50 6: ...  
51 7: στην παραλία στα Βατερά μου αρέσουν τα φουσκωτά και η τσουλήθρα  
52 8: ...  
53 9: είχαμε πάει για πρωινό και βόλτες και κάθε μέρα έβλεπα καινούρια πράγματα  
54 10: να παίζω στη θάλασσα  
55 11: ...  
56 12: στην Κρήτη πηγαίνουμε κάθε μέρα για μπάνιο, πήγαμε για σαββατοκύριακο στο Αγρίνιο  
57 13: όλα ήταν τέλεια  
58 14: έβλεπα ψάρια με τη μάσκα μου στο νερό  
59 15: ...  
60 16: ...  
61 17: να παίζω σκοινάκι  
62 18: τα παιχνίδια που πήρε μαζί η μαμά μου  
63 19: όταν βλέπω τους ανθρώπους να κολυμπάνε από το παράθυρο του ξενοδοχείου  
64 20: να παίζω με την αδερφή μου  
65 21: ...  
66 22: ...  
67 23: ...  
68 24: μου άρεσε μια φορά που κοιμήθηκα στη γιαγιά

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 69 1: ...  
70 2: να παίζω στην άμμο  
71 3: να κολυμπάω και η παραλία  
72 4: η παραλία  
73 5: να φτιάχνω κάστρα στην άμμο  
74 6: τα κάστρα στην άμμο  
75 7: μου αρέσουν όλα  
76 8: οι βουτιές  
77 9: να κολυμπάω με τα αδέρφια μου  
78 10: μου αρέσουν όλα  
79 11: η θάλασσα  
80 12: να μαζεύω κοχύλια  
81 13: η θάλασσα

- 82 14: το ζεστό νερό  
83 15: το κολύμπι και να βλέπω ψάρια  
84 16: το μπάνιο στη θάλασσα  
85 17: η παραλία  
86 18: το κολύμπι  
87 19: να κολυμπάω με τη μαμά μου

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 88 1: βόλτα με σκάφος  
89 2: η θάλασσα  
90 3: οι ψαροκροκέτες  
91 4: η ήρεμη θάλασσα  
92 5: τα παγωτά

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

- 93 1: η θάλασσα  
94 2: η θάλασσα  
95 3: η θάλασσα  
96 4: η θάλασσα  
97 5: ...  
98 6: το κολύμπι  
99 7: ...  
100 8: η θάλασσα και το παιχνίδι  
101 9: το ψάρεμα  
102 10: η πρωινή βόλτα με τη γιαγιά

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 103 1: όλα τα πράγματα που μου αρέσουν να κάνω  
104 2: η πισίνα  
105 3: η πισίνα, να παίζω με τους φίλους μου, η θάλασσα  
106 4: Να παίζω με τους φίλους μου πάλι το ίδιο  
107 5: το πηγάδι, τα φυτά, τα γατάκια  
108 6: πολύς κόσμος, οι παραλίες, τα δάση  
109 7: η θάλασσα, η ωραία θέα  
110 8: το λιμάνι, η θάλασσα, οι βόλτες με το ποδήλατο  
111 9: παίζω με τον παππού μου, κάνω ποδήλατο, πηγαίνω στις κούνιες  
112 10: να παίζω με τους φίλους μου, να κολυμπάω στην παραλία, να πηγαίνω βόλτες και να εξερευνώ  
113 11: κάνω ποδήλατο, πάω για τρέξιμο  
114 12: να κάνω μπάνιο (στη θάλασσα), να κάνω ποδήλατο, να παίζω με φίλους μου  
115 13: Μου αρέσουν τα πάντα από το χωριό μου

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 116: 1 παίζω ποδόσφαιρο, κάνω μπάνια στη θάλασσα, πάω βόλτες, παίζω με τον σκύλο μου  
117: 2 η θάλασσα, έρχονται οι φίλοι μου, κάνω με το κανό μου  
118: 3 η εξοχή, το σχολείο, η θάλασσα  
119 4: η ξεκούραση, η θάλασσα, η ηλιοθεραπεία  
120 5: ποτάμι, δάσος, θάλασσα  
121 6: που η Άπο είναι εδώ  
122 7: η θάλασσα

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

- 123 1: να κάνω ποδήλατο, να κολυμπάω στη θάλασσα, να πάω για περίπατο  
 124 2: οι θάλασσες, τα τοπία, οι άνθρωποι  
 125 3: να πηγαίνω για κατάδυση, να παίζω ποδόσφαιρο, να πηγαίνω για ποδήλατο  
 126 4: που δεν είμαι σπίτι μου, πως κάνω κάτι διαφορετικό  
 127 5: να κάνω μπάνιο στη θάλασσα, να παίζω με τον σκύλο μου  
 128 6: ωραίος καιρός (μερικές φορές)  
 129 7: να παίζω βόλεϊ, να κολυμπάω, να κάνω ποδήλατο  
 130 8: να κολυμπάω, να διαβάζω βιβλία, να κάνω νέες φίλιες  
 131 9: μπάνια, οι βόλτες και το ποδήλατο  
 132 10: η θάλασσα  
 133 12: οι παραλίες, οι παραλίες που πάω, τα μέρη που υπάρχουν εκεί  
 134 13: Να βγάλω φωτογραφίες, να πηγαίνω βόλτες, να τρώω παγωτό  
 135 14: όταν παίζω με το σκυλάκι μου, όταν παίζω με τους φίλους μου, να παίζω βόλεϊ  
 136 15: η θάλασσα, τα μαγαζιά, η παρέα  
 137 16: να κολυμπάω, να παίζω βόλεϊ στη θάλασσα  
 138 17: να πηγαίνω για βουτιές, να κοιμάμαι στην παραλία, να κάνω νυχτερινό μπάνιο  
 139 18: να κολυμπάω, να κάνω ιππασία, να παίζω  
 140 19: το κολύμπι, οι βόλτες, το παιχνίδι με φίλους  
 141 20: η θάλασσα, η ησυχία, τα πολλά δέντρα  
 142 21: να κάνω μπάνια, να παίζω μπάλα, να παίζω βόλεϊ  
 143 22: άλογα, σπιτάκια, τρενάκι

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

- 144 1: Η θάλασσα  
 145 2: Να παίζω στο σπίτι  
 146 3: ...  
 147 4: Η βόλτα με το λεωφορείο  
 148 5: Να βουτάω  
 149 6: Οι κούνιες  
 150 7: ...  
 151 8: Τα ψαράκια και η θάλασσα  
 152 9: Δελφίνια  
 153 10: ...  
 154 11: Τα ψαράκια

#### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

- 155 1: ...  
 156 2: Σπίτια, λουλούδια  
 157 3: Η βάρκα, το λιμάνι, η πισίνα  
 158 4: Τα κατσίκια στο δρόμο όταν είμαι στη θάλασσα  
 159 5: Η πλαστική πισίνα  
 160 6: Που παίζω με κοριτσάκια  
 161 8: Θάλασσα και βουνό  
 162 9: Λουλούδια

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

- 163 1: Η άμαξα, τα μαγαζιά που είναι φτιαγμένα, το συντριβάνι το σχέδιο  
 164 2: η θάλασσα, η αυλή του σπιτιού μου  
 165 3: Όταν πάω διακοπές μου αρέσει γιατί ξεκουράζομαι

#### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

- 166 1: θάλασσα

167 2: κοχύλια  
168 3: κοχύλια  
169 4: ψάρια  
170 6: ...  
171 7: ...  
172 8: Η πισίνα  
173 9: Τα βουνά και τα σπίτια  
174 10: ...  
175 11: Λουλούδια  
176 12: Καβουράκια  
177 13: Οι βουτιές  
178 15: Τα ψαράκια  
179 16: ...  
180 18: Ήλιος  
181 19: Ο ήλιος  
182 20: Τα δέντρα  
183 21: Που παίζω με τους φίλους μου  
184 22: Τα λουλούδια

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

185 1: το ρομπότ  
186 2: ...  
187 3: ...  
188 4: να παίζω  
189 5: ο αστυνόμος  
190 6: τα σπίτια  
191 7: η θάλασσα

#### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

192 1: ...  
193 2: ...  
194 3: μια κούνια και οι χελώνες  
195 4: η πυραμίδα με τα κουνελάκια, η καφετέρια με τα ποδήλατα  
196 5: ...  
197 6: ...  
198 7: η θάλασσα και τα κοχύλια  
199 8: η θάλασσα  
200 9: ...  
201 10: ...  
202 11: οι μηχανές  
203 12: ...  
204 13: ...  
205 14: που πιάσαμε το χταπόδι  
206 15: η θάλασσα

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

207 1: όταν πηγαίνω για μπάνιο, όταν πηγαίνουμε να φάμε και στα μουσεία  
208 2: πηγαίνω για μπάλα, παίζω με τον αδερφό μου, πηγαίνω στα μαγαζιά  
209 3: να αγοράζω παιχνίδια, να πηγαίνω σινεμά, να πηγαίνω σε εστιατόρια  
210 4: να κάνω μπάνιο, να τρώω παγωτά, να βλέπω μπάλα  
212 5: να κάνω μπάνια στη θάλασσα, να παίζω με την άμμο, να ψαρεύω με το μπαμπά μου

- 212 6: η θάλασσα, τα ζώα, το παιχνίδι έξω  
213 7: να τρέχω, να παίζω, να τρώω παγωτό

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

- 214 1: τα κοχύλια  
215 2: η θάλασσα  
216 3: τα χταπόδια και τα ψάρια  
217 4: οι εκδρομές  
218 5: να κάνω μπάνιο με φίλους μου  
219 6: οι πέτρες, η άμμος, τα κοχύλια  
220 7: τα κοχύλια, η άμμος, τα ψάρια  
221 8: η θάλασσα, το λιμάνι, τα ψάρια

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 222 1: τα γατάκια  
223 2: τα ψάρια που κολυμπάνε  
224 3: η θάλασσα  
225 4: η θάλασσα  
226 5: τα σκυλάκια  
227 6: τα σκυλάκια  
228 7: τα κάστρα στην άμμο  
229 8: τα φαγητά  
230 9: η θάλασσα  
231 10: η θάλασσα  
232 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

- 233 1: Μου άρεσε που είχε θέα στη θάλασσα και που έβλεπες τον ήλιο να ανεβαίνει  
234 2: να βλέπω ταινίες με την ξαδέρφη μου, να πηγαίνω σε φίλους, να πηγαίνω σε ωραία μέρη  
235 3: θάλασσα, πουλιά  
236 4: ...  
237 5: το λούνα παρκ, μαγαζιά, παραλίες  
238 6: να διαβάζω βιβλία, να κοιτάω τον ουρανό, το βράδυ να παίζω στη θάλασσα  
239 7: Μου αρέσει να πηγαίνω στην παραλία και να τρώω παγωτό

### **Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: όλα μου αρέσουν  
2 3: ...  
3 4: ο αχινός  
4 5: μου αρέσουν όλα  
5 6: ...  
6 7: ...  
7 8: μου αρέσουν όλα  
8 9: το πράσινο πατίνι  
9 10: να με δαγκώνουν τα ψάρια  
10 11: να ξεχνάω παιχνίδια  
11 12: ...  
12 13: να μην βλέπω κάποια αμάξια  
13 14: που γυρίζω στο σπίτι από την παραλία



14 15: να κολυμπάω  
15 16: που ένα παιδάκι έπεσε και παραλίγο να πεθάνει  
16 17: όταν κλαίει ο φίλος μου  
17 18: όλα μου αρέσουν  
18 19: ...

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

19 1: που πέθανε μια γειτόνισσα  
20 2: μια μέρα είδαμε κάτι  
21 3: που σκοτώνουν πρόβατα και σκυλάκια  
22 4: να πετάνε τα χαρτιά εκτός σκουπιδοτενεκέ  
23 5: τα αυτοκίνητα που τρέχουν γρήγορα  
24 6: όταν με ενοχλεί το κύμα  
25 7: ...  
26 8: όταν δεν παίζω  
27 9: ...  
28 10: ...  
29 11: ...  
30 12: όταν δεν πάω κάπου  
31 13: ...  
32 14: όλα μ αρέσουν  
33 15: ...  
34 16: μου αρέσουν όλα  
35 17: δεν υπάρχει κάτι  
36 18: ο σκύλος ο φτωχός  
37 19: τα αυτοκίνητα που χτυπάνε τον σκύλο  
38 20: η βρώμικη θάλασσα  
39 21: ...  
40 22: οι τσούχτρες  
41 23: οι σφήκες  
42 24: τα σκουπίδια που βρωμάνε είναι κοντά στο σπίτι μας και τα ζουζούνια  
43 25: οι μέλισσες  
44 26: ...

#### **4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

45 1: δεν είχε πολλά πράγματα  
46 2: όλα μου αρέσουν  
47 3: ...  
48 4: ...  
49 5: ...  
50 6: ...  
51 7: δεν ήμασταν σπίτι μας  
52 8: ...  
53 9: δεν είχαμε κανονικά κρεβάτια  
54 10: ...  
55 11: ...  
56 12: στην πλατεία έχει μόνο κούνιες και νεροτσουλήθρες  
57 13: ...  
58 14: τα αυτοκίνητα που έκαναν φασαρία  
59 15: ...  
60 16: τα καβούρια που με τσίμπαγαν  
61 17: τα μπρατσάκια στη θάλασσα

- 62 18: η βροχή στο ξενοδοχείο  
63 19: όταν μια φορά απομακρύνθηκα στη θάλασσα  
64 20: ...  
65 21: ...  
66 22: ...  
67 23: τα παιδιά που πέταγαν σκουπίδια στη θάλασσα  
68 24: αλλά δε μου άρεσε που με τσίμπαγαν κουνούπια

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 69 1: οι τσούχτρες  
70 2: μου αρέσουν όλα  
71 3: να πατάω αχινούς  
72 4: να πετάνε χώματα ο ένας στον άλλο  
73 5: ...  
74 6: δε με αφήνει ο μπαμπάς μου να βουτάω από τα βράχια  
75 7: μου αρέσουν όλα  
76 8: οι σκορπιοί και τα φίδια  
77 9: τα σκουπίδια στην αυλή  
78 10: τα βράχια  
79 11: μου αρέσουν όλα  
80 12: τα βράχια  
81 13: μου αρέσουν όλα  
82 14: μου αρέσουν όλα  
83 15: να πιάνουν τα ψάρια  
84 16: τα σκουπίδια  
85 17: μου αρέσουν όλα  
86 18: οι πέτρες στη θάλασσα  
87 19: μου αρέσουν όλα

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 88 1: τα φύκια  
89 2: τα φαγητά στην ταβέρνα  
90 3: το ψάρεμα  
91 4: η άγρια θάλασσα  
92 5: τα ψάρια που τσιμπάνε

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

- 93 1: ο ανώμαλος δρόμος, χωματόδρομος  
94 2: ...  
95 3: ...  
96 4: η άμμος που κολλάει  
97 5: ...  
98 6: ...  
99 7: η άμμος που κολλάει  
100 8: που λείπει η νονά  
101 9: τα σκουπίδια στη θάλασσα  
102 10: η κούραση

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 103 1: δε μου αρέσει να κοιμάμαι τα μεσημέρια  
104 2: το ξενοδοχείο  
105 3: ...

- 106 4: Να τραγουδάω  
107 5: τα αυτοκίνητα  
108 6: ...  
109 7: τα σκουπίδια στη θάλασσα, η πολλή κίνηση, τα πολλά καυσαέρια  
110 8: μου αρέσουν όλα  
111 9: έχουν λίγα πάρκα, βρώμικες θάλασσες, καμμένα βουνά  
112 10: να διαβάζω τα μαθήματα μου, να παίζω μόνος μου  
113 11: σκουπίδια στην παραλία  
114 12: τα σκουπίδια στη θάλασσα, που τρέχουν γρήγορα τα αυτοκίνητα, που δεν υπάρχουν ποδηλατόδρομοι  
115 13: ...

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 116 1: όλα μου αρέσουν  
117 2: ...  
118 3: ότι τα δέντρα είναι καμμένα, το δάσος είναι καμμένο, τα σκυλιά είναι χτυπημένα  
119 4: ...  
120 5: αυτοκίνητα, καυσαέρια, δρόμος  
121 6: που λείπει η Άπο  
122 7: σκουπίδια

#### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

- 123 1: να κάθομαι σπίτι, να κοιτάζω βιτρίνες, 3. να πηγαίνω σε μαγαζιά χωρίς να αγοράζω  
124 2: ...  
125 3: ...  
126 4: ...  
127 5: ...  
128 6: πολλά έντομα, ζέστη (το καλοκαίρι), κρύο (το χειμώνα)  
129 7: να κάθομαι χωρίς να κάνω κάτι στο σπίτι  
130 8: να κοιμάμαι, να είμαι λυπημένη, να παίζω επιτραπέζια  
131 9: ...  
132 10: τα σκουπίδια στη θάλασσα  
133 12: τα ζουζούνια, έντομα  
134 13: Να τριγυρνάω μόνη μου  
135 14: ...  
136 15: ...  
137 16: ...  
138 17: να κολυμπάω στα ρηχά νερά, να κολυμπάω με ψάρια, να φοράω μάσκα στη θάλασσα  
139 18: να κάθομαι, να τρώω, να σκέφτομαι  
140 19: οι δρόμοι, τα σπίτια, να κολυμπάω στα βαθιά  
141 20: ...  
142 21: να μη βγαίνω έξω  
143 22: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

- 144 1: ...  
145 2: ...  
146 3: ...  
147 4: Στην παιδική χαρά αυτό που γυρνάει γύρω γύρω  
148 5: ...  
149 6: Η μπάλα  
150 7: ...

- 151 8: Οι καρχαρίες  
152 9: ...  
153 10: ...  
154 11: Οι πέτρες

### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

- 155 1: ...  
156 2: ...  
157 3: ...  
158 4: Τα σπίτια που έχει εκεί  
159 5: ...  
160 6: ...  
161 8: ...  
162 9: ...

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

- 163 1: ...  
164 2: τα φίδια, τα ψάρια στη θάλασσα  
165 3: Στις διακοπές δε μου αρέσει όταν κάθομαι και δεν κάνω τίποτα.

### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

- 166 1: καρχαρίες  
167 2: κάβουρες  
168 3: κύμα  
169 4: κύμα  
170 6: ψάρια  
171 7: ...  
172 8: Η μεγάλη πισίνα  
173 9: Τα βράχια που γλιστράνε  
174 10: ...  
175 11: ...  
176 12: Τα χώματα  
177 13: Τα χώματα  
178 15: Οι κάβουρες  
179 16: Τα άγρια σκυλιά  
180 18: Μαύρα σύννεφα  
181 19: Τα σκυλιά  
182 20: Τα πολλά αμάξια  
183 21: Οι καρχαρίες  
184 22: Οι σαλούφες στη θάλασσα

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

- 185 1: όλα μου αρέσουν  
186 2: όλα μου αρέσουν  
187 3: όλα μου αρέσουν  
188 4: όλα μου αρέσουν  
189 5: όλα μου αρέσουν  
190 6: όλα μου αρέσουν  
191 7: όλα μου αρέσουν

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 192 1: ...

193 2: ...  
194 3: ...  
195 4: ...  
196 5: ...  
197 6: ...  
198 7: ...  
199 8: ...  
200 9: ...  
201 10: ...  
202 11: ο Χειμώνας  
203 12: η αυλή που είναι μικρή  
204 13: ...  
205 14: ...  
206 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

207 1: όταν έχει πολλή ζέστη, όταν έχει κίνηση στο δρόμο και ζέστη και όταν κουνάει το πλοίο  
208 2: ...  
209 3: όλα μου αρέσουν  
210 4: η ζέστη, να τρέχω, να μιλάω πολύ  
211 5: να μην με παίζουν τα άλλα παιδιά  
212 6: τα βουνά, τα πολλά δάση, τα φίδια  
213 7: να είμαι μόνη μου, να κάνω παιχνίδια που δε θέλω, να πηγαίνω όπου να ναι

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

214 1: οι πέτρες  
215 2: οι πέτρες  
216 3: ...  
217 4: όλα μου αρέσουν  
218 5: οι τσούχτρες  
219 6: οι τσούχτρες  
220 7: τα σκουπίδια  
221 8: οι πέτρες, το πράσινο ψεύτικο πλαστικό γκαζόν

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

222 1: τα κουνάβια  
223 2: τα σωσίβια  
224 3: να πέφτω κάτω  
225 4: τα φύκια και τα πρόβατα που τρώνε τα λουλούδια  
226 5: τα σπασμένα φώτα της ΔΕΗ και οι κολώνες της ΔΕΗ  
227 6: τα ψάρια που φουσκώνουν  
228 7: τα φύκια  
229 8: οι γάτες  
230 9: ...  
231 10: το χώμα  
232 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

233 1: δε μου αρέσει όμως που δεν έχει καθαρό αέρα  
234 2: να κάθομαι τις περισσότερες ώρες μέσα  
235 3: σκουπίδια  
236 4: ...

237 5: ο δρόμος, τα σκουπίδια

238 6: να γίνονται ατυχήματα, να μη διαβάζω βιβλία, να μην παίζω στη θάλασσα

239 7: ...

### **Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: στα Τρίκαλα μου αρέσουν τα λουλούδια

2 3: ...

3 4: ένα τοπίο με λουλούδια

4 5: η Έλσα και η Ηλιάνα

5 6: ...

6 7: ...

7 8: τι είναι τοπία;

8 9: δεν έχω τοπία (έχω ένα καράβι στη Βασιλεία και πηγαίνουμε βόλτες)

9 10: τα χόρτα να τα φωτογραφίζω και ο ήλιος

10 11: ένα ροζ τοπίο

11 12: ...

12 13: το σπίτι γιατί παίζω, το χωριό γιατί παίζω με τις ξαδέρφες μου, οι κούνιες γιατί παίζω

13 14: αυτό που έχει πολλά χρώματα

14 15: τα αμάξια

15 16: ...

16 17: η θάλασσα γιατί κολυμπάω και παίζω με την άμμο, το χωριό γιατί έχουν σκυλιά, το σπίτι του φίλου μου

17 18: τι; η θάλασσα

18 19: ...

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

19 1: ...

20 2: κάτι για ένα αυτοκίνητο που κλειδώθηκαν απέξω

21 3: ...

22 4: να ζωγραφίζω στο δωμάτιο μου

23 5: ...

24 6: η οικογένεια μου και οι φίλοι μου

25 7: χιόνια με τάρανδους και ελάφια

26 8: κανένα

27 9: τα παιχνίδια μου

28 10: όχι

29 11: ...

30 12: όταν βλέπω χταπόδια

31 13: η οικογένεια μου

32 14: μου αρέσει που έχω αδερφάκια

33 15: μου αρέσει να είμαι με την οικογένεια μου

34 16: ...

35 17: να είμαι με την οικογένεια μου

36 18: το διάλειμμα

37 19: ...

38 20: οι διακοπές

39 21: ...

40 22: ...

41 23: το γραφείο μου και τα ρούχα μου

42 24: ένα αγαπημένο μου τοπίο είναι οι ονειροπαγίδες που πιάνουν τα κακά όνειρα μου και ο

κλέφτης μπορεί να το καταστρέψει, το σπίτι μου, ο αδερφός μου που παίζω μπάσκετ  
43 25: το ηλιοβασίλεμα  
44 26: ...

#### **4<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

45 1: ...  
46 2: ...  
47 3: ...  
48 4: ...  
49 5: ...  
50 6: ...  
51 7: ...  
52 8: ...  
53 9: ...  
54 10: ...  
55 11: ...  
56 12: ...  
57 13: ...  
58 14: όταν είχα φτιάξει έναν χιονάνθρωπο στα χιόνια  
59 15: να ανεβαίνω στο βουνό και να βλέπω κάτω το τοπίο, τα σπίτια και τα αυτοκίνητα που είναι μικρούλια  
60 16: ...  
61 17: να βάφω αυγουλάκια  
62 18: το τοπίο της θάλασσας  
63 19: ...  
64 20: ...  
65 21: πάω σχολείο – κούνιες – σπίτι - κούνιες  
66 22: το τοπίο που ζωγράφισα που ήταν ένα σπίτι στην πόλη  
67 23: το τοπίο του ηφαιστείου  
68 24: ένα τοπίο γεμάτο πεταλούδες και λουλούδια

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

69 1: το χωριό μου  
70 2: το χωριό μου  
71 3: το σπίτι της νονάς μου  
72 4: οι κήποι με λουλούδια και λίμνες  
73 5: το χωριό μου  
74 6: η θάλασσα  
75 7: η πλατεία  
76 8: οι καταρράκτες  
77 9: η θάλασσα όπως φαίνεται από το καράβι όταν πηγαίνω στην Κρήτη  
78 10: ανθισμένοι κήποι με σπίτια  
79 11: το χωριό μου  
80 12: κοχύλια στην άμμο στην παραλία  
81 13: η πισίνα  
82 14: το χωριό του μπαμπά μου  
83 15: ένα τοπίο με πολλά λουλούδια, κήπους με λουλούδια και μια κερασιά  
84 16: ένα καράβι στη θάλασσα  
85 17: λουλούδια  
86 18: ένας κλόουν  
87 19: η τάξη όταν δεν έχει κάτω σκουπίδια

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

88 1: όλα τα τοπία μου αρέσουν

89 2: σινεμά, μουσείο, ηλιοβασίλεμα

90 3: το τοπίο που βλέπω ταινίες σινεμά, αίθουσα σινεμά με παιχνίδια, μουσείο, βιβλιοθήκη

91 4: στο χωριό μου έχει δύο ποταμάκια δεξιά και αριστερά και ένα δρόμο στη μέση και μια γαλάζια πεταλούδα

92 5: πάνω στο βουνό και βγάζει ηχώ

### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

93 1: Ο καλός καιρός και να παίζω με τους φίλους μου

94 2: Οι κύκνοι, τα παπάκια και οι γατούλες

95 3: δε ξέρω τι είναι τοπίο

96 4: Η Μόνα Λίζα είναι το αγαπημένο μου τοπίο σε ζωγραφιά

97 5: ...

98 6: Ένα τοπίο με μαργαρίτες

99 7: Ένα τοπίο με δέντρα και ζώα

100 8: Η εκκλησία με τα παιχνιδάδικα

101 9: Τα λιβάδια, τα χιόνια και οι εκκλησίες

102 10: Το ηλιοβασίλεμα

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

103 1: κανένα

104 2: το χωριό μου, το σπίτι μου, η πυλωτή μου

105 3: το βουνό γιατί έχω ένα ωραίο δεντρόσπιτο, η θάλασσα γιατί μου αρέσει να κολυμπάω, οι πεδιάδες γιατί μπορείς να παίζεις συνέχεια

106 4: τοπίο με δέντρα, τοπίο θάλασσας, τοπίο με πολιτισμό

107 5: Το δάσος γιατί υπάρχει πολλή ηρεμία, Στη θάλασσα διότι εκεί χαλαρώνω, Του χειμώνα επειδή παίζω με το χιόνι

108 6: Βουνό, γιατί είναι πολύ ωραία και έχει καθαρό αέρα, Δάσος, γιατί έχει πολλά ζώα, Παραλία, γιατί περνάω πολύ ωραία

109 7: Η θάλασσα, γιατί έχει πανέμορφα χρώματα, Τα δάση, γιατί έχουν ησυχία, δροσιά, Το χιόνι, γιατί μπορώ να παίζω μαζί του

110 8: η θάλασσα επειδή δεν είναι μακριά, ούτε στο εξοχικό ούτε εδώ, το καλοκαίρι επειδή έχει πιο πολύ κόσμο, τον χειμώνα λόγω των χιονιών

111 9: το βουνό επειδή παίρνω καθαρό αέρα, το δάσος επειδή έχει πολλά φυτά, η θάλασσα επειδή μου αρέσει να κολυμπάω και επειδή μου κάνει καλό

112 10: τα βουνά, η θάλασσα, η έρημος

113 11: Σύβωτα γιατί έχει ωραίο τοπίο και καθαρό αέρα, Το χωριό μου γιατί έχει τα ίδια όπως πάνω και ξεκουράζομαι, Η Αιδηψός γιατί έχει ωραία θέα

114 12: το χωριό μου, η θέα από το βουνό στην Κηφισιά

115 13: Μου αρέσουν πολύ τα βουνά, Οι πεδιάδες και τα χωράφια

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

116 1: η Πάρος, η Ζάκυνθος, το γήπεδο ποδοσφαίρου μου

117 2: η θάλασσα γιατί κάνω κανό, το σκάφος μου γιατί παίζω το βράδυ, το εξοχικό μου γιατί περνάω ωραία

118 3: η Ζάκυνθος, η θάλασσα, το ποδοσφαιρικό γήπεδο

119 4: η θάλασσα για το κολύμπι, το νησί μου τη Λέρο για την ξεκούραση, το σουβλατζίδικο για το σουβλάκι

120 5: το χωριό μου, το βουνό μου, η αυλή μου

121 6: η παραλία γιατί πάμε για κολύμπι, το σουβλατζίδικο γιατί τρώμε σουβλάκια, το σχολείο γιατί βλέπω την Αποστολία



122 7: η θάλασσα, το χωριό, το βουνό

### **21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

123 1: το Δέλτα του Έβρου, ο Παρθενώνας, το Grand Canyon

124 2: ο Αμαζόνιος γιατί μου αρέσουν τα ζώα που υπάρχουν εκεί, η ρώσικη πεδιάδα γιατί μου αρέσουν τα τοπία της και τα ζώα, η Καραϊβική γιατί μου αρέσουν πολύ τα νησιά της

125 3: Ντουμπάι, Σύρος, Λονδίνο

126 4: Ένα από τα αγαπημένα μου τοπία είναι η Σάμος γιατί υπάρχουν βουνά, δέντρα, θάλασσες, κ.λπ., Επίσης μου αρέσει πολύ η Κόρινθος γιατί....

127 5: οι παραλίες, τα δάση, οι πεδιάδες

128 6: βουνά γιατί μπορείς να κάνεις ορειβασία, πεδιάδες γιατί μπορείς να τρέξεις ελεύθερα

129 7: στο εξοχικό μου γιατί έχει καθαρό περιβάλλον, στο χωριό της μαμάς μου γιατί έχει πολλά ωραία φυτά

130 8: η παραλία γιατί με χαλαρώνει το κύμα, τα λουλούδια γιατί με κάνουν να σκέφτομαι καθαρά, ένας κεντρικός δρόμος για να σκέφτομαι τι θα γίνει στο μέλλον ανάμεσα μας, στο περιβάλλον

131 9: η Ακρόπολη στην Αθήνα, η Πορτάρα στη Νάξο, οι παραλίες

132 10: το πάρκο επειδή έχει θέα

133 12: η θάλασσα γιατί με ηρεμεί, τα δέντρα διότι μου δίνουν θετική αύρα

134 13: το παρκάκι γιατί περνάω χρόνο με τους φίλους μου, το σχολείο γιατί μου αρέσει να μαθαίνω νέα πράγματα, το σπίτι μου γιατί μου αρέσει να κάθομαι με την οικογένεια μου.

135 14: Μεσολόγγι, γιατί εκεί έχω τους καλύτερους μου φίλους κι το σκυλάκι μου, Κρήτη, γιατί είναι ένα από τα ωραιότερα νησιά και είναι ωραία, Κερατσίνι, γιατί έχω τους φίλους μου και το σχολείο μου.

136 15: το τοπίο της θάλασσας γιατί με ηρεμεί, το τοπίο του δάσους για να αναπνέω καθαρό αέρα, το τοπίο που μπορώ να αντικρίσω βουνά

137 16: τα βουνά γιατί κάνω ορειβασία, το πάρκο γιατί κάνω ο,τι θέλω, οι πεδιάδες με το γρασίδι για να κάνω πικ νικ με την οικογένεια μου

138 17: το ναυάγιο των Κυθήρων, η πράσινη λίμνη στα Κύθηρα, το κάστρο της Χώρας στα Κύθηρα

139 18: Λούνα παρκ γιατί έχει πλάκα, το που κάνω ιππασία γιατί θέλω να κάνω ιππασία, ο Εθνικός κήπος γιατί μπορώ

140 19: Το χωριό μου γιατί εκεί πάω στις διακοπές μου, το πάρκο γιατί παίζω με φίλους, τα σχολείο γιατί μαθαίνω γράμματα

141 20: ο βοτανικός κήπος γιατί μπορείς να δεις πολλά κτίρια από ψηλά, η θάλασσα γιατί μπορώ να κάνω μπάνιο, η Ακρόπολη γιατί υπάρχουν πολλά αρχαία πράγματα και γιατί μπορείς να δεις πολλά κτίρια από ψηλά.

142 21: Το σχολείο, το γήπεδο ποδοσφαίρου και το παρκάκι γιατί σε όλα αυτά μιλάω και παίζω με τους φίλους μου

143 22: το χωριό μου γιατί έχω πολλούς φίλους, η κατασκήνωση γιατί έχει πολλά ... και μου αρέσουν πολύ, το σπίτι μου γιατί έχει πολλές ωραίες λεμονιές.

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

144 1: το σπίτι του θείου μου στη θάλασσα

145 2: τα Πλατανούλια

146 3: .....

147 4: στον ξάδερφο μου στον Αετόλοφο, βόλτα με γονείς και αδερφό, πήγαμε βόλτα στην Αγιά σε ένα μεγάλο πάρκο και ήθελα να ξαναπάω

148 5: .....

149 6: .....

150 7: .....

151 8: στην Κόρινθο

152 9: έχω πάει .....

153 10: .....

154 11: η θάλασσα

### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

155 1: η Αλβανία

156 2: η Αλβανία

157 3: η παιδική χαρά, η θάλασσα, η πισίνα

158 4: ...

159 5: το βουνό

160 6: η Λάρισα

161 8: τα λουλουδάκια

162 9: το ποτάμι και η θάλασσα, τα λουλούδια, τα κεράσια και τα μήλα

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

163 1: Το αγαπημένο μου τοπίο είναι το βουνό γιατί είμαι έξω στη φύση, Το αγαπημένο μου τοπίο είναι το γήπεδο ποδοσφαίρου γιατί μου αρέσει πολύ να παίζω μπάλα.

164 2: Είναι το τοπίο που έχει ήλιο γιατί μ' αρέσει να πηγαίνω βόλτα στη φύση, είναι το τοπίο που έχει χιόνι γιατί μου αρέσει να παίζω με αυτό, Είναι το τοπίο που έχει ηρεμία γιατί μου αρέσει να πηγαίνω και κάθομαι ή να κάνω διάφορα πράγματα.

165 3: Μου αρέσει το δάσος γιατί εκεί έχει ήσυχα δέντρα ποτάμια κ.α., Μου αρέσει η θάλασσα γιατί είναι πολύ ωραία και το καλοκαίρι πηγαίνω για μπάνιο, Μου αρέσει να πηγαίνω στη θεία μου στην Αθήνα.

### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

166 1: ...

167 2: ...

168 3: ...

169 4: ...

170 6: ...

171 7: ...

172 8: ...

173 9: ...

174 10: ...

175 11: ...

176 12: ...

177 13: ...

178 15: ...

179 16: ...

180 18: ...

181 19: ...

182 20: ...

183 21: ...

184 22: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

185 1: η Αθήνα γιατί μου λείπει η ξαδέρφη μου

186 2: η Τήνος

187 3: η Αποθήκα

188 4: η Καλλονή, γιατί έχει παιδική χαρά, παιχνίδια (ηλεκτρονικά) ζωάκια

189 5: η Αθήνα και η θάλασσα

190 6: η θάλασσα

191 7: η θάλασσα στην Αποθήκα

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

192 1: ...

193 2: το Καμίνι

194 3: η Ερεσός γιατί εκεί έχει έναν που πουλάει παγωτά και έχει και κοριτσάκια που παίζω

195 4: η Αποθήκα γιατί έχει θάλασσα και γιατί είναι και η γιαγιά μου εκεί

196 5: το βουνό

197 6: η Αποθήκα γιατί εκεί έχω ποδήλατο

198 7: ...

199 8: ο Μεσότοπος γιατί έχει θάλασσα

200 9: ...

201 10: το βουνό

202 11: η παιδική χαρά γιατί παίζω

203 12: η Μυτιλήνη γιατί πάω στο πάρκο και παίζω και επειδή έχει δύο παιδικές χαρές

204 13: ...

205 14: η θάλασσα

206 15: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

207 1: Το μικρό παραθαλάσσιο χωριό του μπαμπά μου που έχει πρόβατα και χωράφια και ένα σπιτάκι / Στο γήπεδο ποδοσφαίρου της Λέσβου γιατί μου αρέσει πολύ το ποδόσφαιρο / Και το σχολείο την τελευταία μέρα, τον Ιούνιο.

208 2: Στο βουνό βοηθάω το μπαμπά μου / Να κάθομαι στο δάσος / Πηγαίνω στην ταράτσα του σπιτιού μου και βλέπω τη θέα.

209 3: Να πηγαίνω στη θάλασσα και να κάθομαι μέσα ώρες / Να κάθομαι στη φωτιά και να ζεσταίνομαι / και ο αέρας να μου φυσάει τα μάτια

210 4: Το δάσος γιατί μου αρέσει η πρασινάδα / Η θάλασσα γιατί μου αρέσει να κολυμπάω / Το βουνό γιατί μου αρέσει η θέα

211 5: Το χωριό μου γιατί εδώ ζω / Η Αποθήκα γιατί υπάρχουν ψαροταβέρνες / Η Μάκαρα γιατί κάνω μπάνια

212 6: Οι γαριφαλιές γιατί την Άνοιξη ανθίζουν / Ένα λιβάδι με μαργαρίτες και παπαρούνες γιατί μυρίζουν ωραία / Ο ουρανός όταν δεν έχει σύννεφα

213 7: Το σχολείο γιατί μαθαίνω πολλά πράγματα και γράμματα / Το σπίτι γιατί ξεκουράζομαι το σαββατοκύριακο / Η παραλία γιατί κάνω μπάνιο και παίζω στην άμμο

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

214 1: το δάσος

215 2: να κάνω βόλτες

216 3: οι κούνιες

217 4: οι κούνιες

218 5: το μπάσκετ και οι κούνιες

219 6: οι κούνιες

220 7: οι κούνιες

221 8: το γήπεδο του ποδοσφαίρου γιατί παίζω

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

222 1: η γιαγιά Ελένη

223 2: ο Νότιος Πόλος (αντέγραψε το 8)

224 3: η θάλασσα

225 4: τα Ξαμπέλια, η θάλασσα και η παραλία

226 5: η παραλία

227 6: η παραλία

228 7: ...

229 8: ο Βόρειος Πόλος  
230 9: η θάλασσα  
231 10: η εξοχή  
232 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

233 1: Είναι η εξοχή, τα λουλούδια γιατί έχει καθαρό αέρα  
234 2: Το δάσος γιατί έχει πολλά φυτά, η θάλασσα γιατί σε χαλαρώνει, το πάρκο γιατί παίζω  
235 3: Η εξοχή, τα ζώα  
236 4: Το πάρκο γιατί συναντώ τις φίλες μου / Η αίθουσα χορού γιατί μου αρέσει ο χορός / Το σχολείο γιατί συναντώ τους φίλους μου  
237 5: Βουνό / διακοπές / εξοχή  
238 6: Την Άνοιξη γιατί ανθίζουν τα λουλούδια / Απέναντι από το σπίτι γιατί είναι όλα τόσο ωραία / Στην παιδική χαρά  
239 7: Το δάσος γιατί εκεί βρίσκεις ησυχία / Η θάλασσα γιατί περνάς ωραία.

### **Ερώτηση 9. Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;**

#### **1ο Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: ...  
2 3: ...  
3 4: ...  
4 5: ...  
5 6: ...  
6 7: ...  
7 8: ...  
8 9: ...  
9 10: ...  
10 11: ...  
11 12: ...  
12 13: δε ξέρω  
13 14: ...  
14 15: ...  
15 16: ...  
16 17: όχι  
17 18: ...  
18 19: ...

#### **5ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου**

19 1: μου αρέσουν τα άλογα  
20 2: ...  
21 3: δε μου αρέσει να σκοτώνουν ζώα και να τα πετάνε  
22 4: μου αρέσουν οι γάτες και οι σκύλοι  
23 5: μου αρέσουν οι ελέφαντες  
24 6: ...  
25 7: ...  
26 8: ...  
27 9: ...  
28 10: ...  
29 11: ...  
30 12: ...  
31 13: ...

32 14: ...  
33 15: ...  
34 16: ...  
35 17: ...  
36 18: μου αρέσει να τρώω  
37 19: μου αρέσει να τρώω  
38 20: μου αρέσει να τρώω  
39 21: ...  
40 22: ...  
41 23: ...  
42 24: ...  
43 25: ...  
44 26: ...

#### **4<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου**

45 1: ...  
46 2: ...  
47 3: ...  
48 4: ...  
49 5: ...  
50 6: ...  
51 7: ...  
52 8: ...  
53 9: ...  
54 10: ...  
55 11: ...  
56 12: ...  
57 13: ...  
58 14: ...  
59 15: ...  
60 16: ...  
61 17: ...  
62 18: ...  
63 19: μου αρέσουν τα πουλάκια  
64 20: ...  
65 21: ...  
66 22: ...  
67 23: τοπίο είναι αυτό που βλέπουμε  
68 24: ...

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

69 1: ...  
70 2: ...  
71 3: ...  
72 4: ...  
73 5: ...  
74 6: ...  
75 7: ...  
76 8: ...  
77 9: ...  
78 10: ...

79 11: ...  
80 12: ...  
81 13: ...  
82 14: ...  
83 15: ...  
84 16: ...  
85 17: ...  
86 18: ...  
87 19: ...

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

88 1: ...  
89 2: ...  
90 3: ...  
91 4: ...  
92 5: ...

**21<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

93 1: ...  
94 2: ...  
95 3: ...  
96 4: ...  
97 5: ...  
98 6: ...  
99 7: ...  
100 8: ...  
101 9: ...  
102 10: ...

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

103 1: όχι  
104 2: Τίποτε άλλο  
105 3: ...  
106 4: Δεν έχω κάτι άλλο  
107 5: Όχι, δε θα ήθελα  
108 6: Ότι όταν είμαι εκεί είμαι χαρούμενη πολύ  
109 7: Πως θα προτιμούσα να ζω σε έναν τόπο, που δεν έχει καθόλου αυτοκίνητα και χωρίς σκουπίδια  
110 8: Ναι, να είναι πιο καθαρό το περιβάλλον, περισσότερο οξυγόνο και να υπάρχει ζωή.  
111 9: Να μην το μολύνουν οι άνθρωποι και να υπάρχει ζωή  
112 10: Να μην υπάρχει τόση μόλυνση  
113 11: Έχει ωραία θεά  
114 12: Ότι υπάρχουν πολλά δέντρα, ότι ο αέρας είναι καθαρός, ότι η φύση είναι όμορφη στις επαρχίες.  
115 13: Όχι

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

116 1: ...  
117 2: ...  
118 3: Όχι απλώς ότι στον ποδηλατόδρομο και στο σχολείο περνάω ωραία  
119 4: μου αρέσουν ακόμα τα τοπία με: θάλασσα, ήλιο, χαλάρωση  
120 5: Το τοπίο όπου επέλεξα είναι το χωριό μου λόγω ότι υπάρχει ένα ποτάμι, πάρα πολλά φυτά και ζώα

121 6: Αν η Άπο έχει κάνει βίντεο στο musical.ly με το let her go και λέει I miss the sun εγώ έγραψα I don't miss the sun because my sun is you  
122 7: ότι είναι πάρα πολύ όμορφα

### **21° Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 6η δημοτικού**

123 1: Εγώ πιστεύω πως τα τοπία είναι για να τα βλέπεις και να λες αυτό θα πει θαύμα γιατί έχω δει ανθρώπους που πάνε σε τοπία και λένε τι βλακείες είναι αυτές, να κάθονται σπίτι τους τότε.  
124 2: ...  
125 3: Θα ήθελα να ζω πάρα πολύ σε ένα νησί γιατί θα μ' άρεσε να έχω την ησυχία μου.  
126 4: Ήθελα να πω πως μου αρέσει πολύ η Σάμος γιατί είναι το χωριό μου αλλά και γιατί δεν υπάρχει αυτή η αποξένωση που υπάρχει εδώ.  
127 5: Αγαπώ πολύ τη φύση και όταν βρίσκομαι σε κάποιο τοπίο φροντίζω να μην αφήνω σκουπίδια και νομίζω ότι είναι ένα καλό παράδειγμα και για τους υπόλοιπους!!!  
128 6: ...  
129 7: Ότι δεν πρέπει να μολύνουμε τα όμορφα τοπία που έχει η χώρα μας γιατί χαλάμε την ομορφιά τους.  
130 8: Δε θα ήθελα να συμπληρώσω κάτι άλλο!  
131 9: ...  
132 10: Είναι ένα απίστευτο τοπίο και είμαστε τυχεροί που έχουμε θέα τη θάλασσα.  
133 12: Όχι, δεν υπάρχει κάτι ιδιαίτερο  
134 13: όχι, ευχαριστώ πολύ!  
135 14: Μου αρέσει και το αγαπώ πολύ!  
136 15: Όχι, όλα είναι καταπληκτικά  
137 16: ...  
138 17: ...  
139 18: ...  
140 19: ...  
141 20: ...  
142 21: ...  
143 22: Έξω από το σπίτι μου έχει πολλά φυτά και πολλές λεμονιές που κάθε πρωί μοσχοβολάνε με τις ευωδιαστές μυρωδιές τους.

### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 1η δημοτικού**

144 1: ...  
145 2: ...  
146 3: ...  
147 4: ...  
148 5: ...  
149 6: ...  
150 7: ...  
151 8: ...  
152 9: ...  
153 10: ...  
154 11: ...

### **Νηπιαγωγείο Ανάβρας**

155 1: ...  
156 2: ...  
157 3: ...  
158 4: ...  
159 5: ...

160 6: ...  
161 8: ...  
162 9: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Ανάβρας – 6η δημοτικού**

163 1: ...  
164 2: Ένα τοπίο για να είναι όμορφο και ήρεμο εξαρτάται και από το πως είναι  
165 3: ...

#### **Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

166 1: ...  
167 2: ...  
168 3: ...  
169 4: ...  
170 6: ...  
171 7: ...  
172 8: ...  
173 9: ...  
174 10: ...  
175 11: ...  
176 12: ...  
177 13: ...  
178 15: ...  
179 16: ...  
180 18: ...  
181 19: ...  
182 20: ...  
183 21: ...  
184 22: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

185 1: ...  
186 2: ...  
187 3: ...  
188 4: ...  
189 5: ...  
190 6: ...  
191 7: ...

#### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

192 1: ...  
193 2: ...  
194 3: ...  
195 4: ...  
196 5: ...  
197 6: ...  
198 7: ...  
199 8: ...  
200 9: ...  
201 10: ...  
202 11: ...



203 12: ...  
204 13: ...  
205 14: ...  
206 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

207 1: ...  
208 2: Αυτό που μου αρέσει πολύ είναι να κελαηδούν να πουλιά.  
209 3: Είναι ωραίο επειδή έχει καθαρό οξυγόνο  
210 4: Θα ήθελα να πω πως πρέπει να το φροντίζουμε  
211 5: Όχι  
212 6: Τα τοπία είναι όμορφα ιδίως την Άνοιξη όταν εμπλουτίζονται με λουλούδια, ζώα, τον ήλιο κ.λπ. και καλό θα ήταν να μην το μολύνουμε.  
213 7: Το τοπίο του χωριού μου μου αρέσει πολύ γιατί εκεί μπορείς να αθλείσαι να παίζεις να τρέχεις και να κάνεις πολλές δραστηριότητες.

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1η δημοτικού**

214 1: ...  
215 2: ...  
216 3: ...  
217 4: ...  
218 5: ...  
219 6: ...  
220 7: ...  
221 8: ...

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

222 1: ...  
223 2: ...  
224 3: ...  
225 4: ...  
226 5: ...  
227 6: ...  
228 7: ...  
229 8: ...  
230 9: ...  
231 10: ...  
232 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6η δημοτικού**

233 1: ...  
234 2: όχι  
235 3: ...  
236 4: Όλα τα τοπία που φτιάχτηκαν για να παίζουν τα παιδιά πρέπει να είναι ασφαλή  
237 5: Δε θα ήθελα να πω σχετικά κάτι για το τοπίο  
238 6: Αυτό που θέλω να πω είναι πως όλα τα τοπία είναι τέλεια  
239 7: ...

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙV**  
**ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

#### 4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου (πρώτο τμήμα)

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....5... Αγόρια.....8.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι; Ελλάδα

χώρα 1.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; ..Αγία Βαρβάρα, Παλαιό Φάληρο.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ      ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....παρατήρηση έργων ζωγραφικής, εναλλαγή εποχών.....

β).....ρουτίνα σκέψης (δες, σκέψου, αναρρωτήσου).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

.....ζωγραφική, tux paint, παρουσιάσεις.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

.....γλώσσα, σύνθεση ιστορίας, έργα τέχνης.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Δυστυχώς όχι, τα παιδιά κάθονται 2 ή 3 μαζί, συμμετέχουν σε ομαδική δραστηριότητα παρατήρηση

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

βιντεοπροβολέα, φωτογραφική μηχανή, ψηφιακό κασσετόφωνο

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Αν διαθέτει το σχολείο εργαστήριο, άλλωστε τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με την τεχνολογία

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Η τεχνολογία είναι αποτελεσματική στην εκπαιδευτική διαδικασία όταν γίνεται εργαλείο

Σας ευχαριστώ πολύ!

#### 4ο Νηπιαγωγείο Παλαιού Φαλήρου (δεύτερο τμήμα)

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια....8.... Αγόρια.....7.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Αλβανία....αριθμός ατόμων....3....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Π. Φάληρο.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....

β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Σας ευχαριστώ πολύ!

## 1° Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια....9..... Αγόρια.....10.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Ελλάδα....αριθμός ατόμων...19...

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....

β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

...όχι.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Ναι, για εύρεση πληροφοριών και προβολή βίντεο.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Υπάρχει μόνο ένας υπολογιστής για χρήση στο μάθημα κυρίως από την εκπαιδευτικό.

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

όχι

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Δημοτικό

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

όχι

Σας ευχαριστώ πολύ!

## 5<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Κερατσινίου

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....33 (14)... Αγόρια.....36 (12).....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1..Αλβανία...αριθμός ατόμων....2....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Κερατσίνι.....

4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ      ΟΧΙ

Αν ναι,

α) Το τοπίο ως περιβάλλον και αισθητική. Το τοπίο το 'αγγίζουμε' μέσω θεματικών ενοτήτων όπως: προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ανακύκλωση, δράσεις με φυτά (φυτεύω, προσέχω) η γειτονιά, το σπίτι, το δάσος

β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Ναι, οι δραστηριότητες έχουν σχέση με τις θεματικές ενότητες π.χ. ο σεισμός, προστασία σεισμού, ζώα και περιλαμβάνουν: παζλ, αντιστοίχιση, μαθηματικά, γραφικό, .....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

οθόνη προβολής, CD

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Σας ευχαριστώ πολύ!

**21ο Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου – 1η δημοτικού**

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια....10..... Αγόρια.....12.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Ελλάδα...αριθμός ατόμων...22.....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Κερατσίνι.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....

β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

.....Ναι, τους έδειξα μύθους από την αρχαία Ελλάδα.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

.....Όχι.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

.....Όχι.....

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Από την πρώτη.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

.....Όχι.....

Σας ευχαριστώ πολύ!

## 21ο Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου –6η δημοτικού

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....12..... Αγόρια.....9.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Ελλάδα...αριθμός ατόμων....20.....

χώρα 2...Αλβανία...αριθμός ατόμων....1.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Κερατσίνι.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ      ΟΧΙ

Αν ναι,

α) Συνήθως αναφερόμαστε γενικά στο τοπίο μέσα από τις εικόνες που υπάρχουν στα βιβλία της Γλώσσας

β) Στα εικαστικά έχουμε ζωγραφίσει πέρυσι τοπία ορεινά ή παραθαλάσσια

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Στο σχολείο υπάρχουν υπολογιστές και οι εργασίες αφορούν κυρίως στο γνωστικό κομμάτι.

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Στην Ιστορία, στη Φυσική και ενίοτε στη Γεωγραφία

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Υπάρχει ένας υπολογιστής ανά δύο μαθητές.

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

.....Όχι.....

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Από την πρώτη δημοτικού.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Θα θέλαμε να ενημερωθούμε παραπάνω για τα δεδομένα και τα αποτελέσματα της έρευνας σας.

Σας ευχαριστώ πολύ!



**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας -1<sup>η</sup> δημοτικού**

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....11.... Αγόρια.....9.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1..Ελλάδα...αριθμός ατόμων.....18...

χώρα 2..Αλβανία...αριθμός ατόμων....1....

χώρα 3...Πολωνία...αριθμός ατόμων..1.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Γλυφάδα.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....

β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Στο μάθημα της Πληροφορικής με τον καθηγητή της Πληροφορικής

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

.....Ναι.....

.....Γλώσσα και Μαθηματικά.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

.....Μόνο ένα δικό μου λαπτοπ.....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

.....Βιντεοπροβολέα.....

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Α τάξη.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Σας ευχαριστώ πολύ!

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας -6<sup>η</sup> δημοτικού**

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....8... Αγόρια.....13.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1..Αλβανία....αριθμός ατόμων....1....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Γλυφάδα.....

4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ      ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....

β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

.....Χάρτες.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

.....σε όλα.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

.....ένας υπολογιστής και ένας προτζέκτορας.....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Από την Α' τάξη.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Σας ευχαριστώ πολύ!

## 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1<sup>η</sup> δημοτικού

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο δεν συμπληρώθηκε.

## 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6<sup>η</sup> δημοτικού

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....4..... Αγόρια.....10.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Ελλάδα....αριθμός ατόμων....14....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Αργυρούπολη.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α) Στο μάθημα της Γλώσσας και σε εκθέσεις έχουμε κάνει περιγραφές τοπίων, της γειτονιάς, της πόλης.

β) Στο μάθημα της Γεωγραφίας για τις διάφορες ζώνες, τις ερήμους, κ.λπ.

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Υπάρχει μόνο ένας υπολογιστής στην αίθουσα και χρησιμοποιείται κυρίως για αναζήτηση πληροφοριών και παρουσιάσεις.

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Δεν χρησιμοποιείται συστηματικά σε κάποιο μάθημα.

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Ο υπολογιστής συνδέεται με τον προτζέκτορα για προβολές παρουσιάσεων, βίντεο, κ.λπ.

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

Χρησιμοποιούμε χάρτες και διάφορα όργανα και συσκευές πειραματισμού (π.χ. θερμοκάμερα).

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Από την Α' δημοτικού έχουν μάθημα Πληροφορικής.

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

.....  
.....

Σας ευχαριστώ πολύ!

## Νηπιαγωγείο Ανάβρας

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια...7..... Αγόρια.....7.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Αλβανία.....αριθμός ατόμων....9.....

χώρα 2..Ελλάδα.....αριθμός ατόμων....4.....

χώρα 3...Ρουμανία.....αριθμός ατόμων...1.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .Γερακάρι, Αετόλοφος, Ανάβρα.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ    ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....Project που έχει σχέση με το περιβάλλον 'τρέχει τρέχει το νεράκι'.....  
.....β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

.....ψηφιακές ιστορίες με το movie maker, kidspiration, taxpaint.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

.....κάθονται μαζί σε έναν υπολογιστή.....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

.....ΟΧΙ.....

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Νηπιαγωγείο.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

.....θα θέλαμε να έχουνε όλα τα παιδάκια υπολογιστές.....

Σας ευχαριστώ πολύ!

## Δημοτικό σχολείο Ανάβρας –1η δημοτικού

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....5..... Αγόρια.....6.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Ελλάδα.....αριθμός ατόμων.....4....

χώρα 2.....Αλβανία.....αριθμός ατόμων.....2.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; ....Αγιά (Ανάβρα, Πρινιά, Αετόλοφος, Γερακάρι).....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ      ΟΧΙ

Αν ναι,

α). Έχουμε μιλήσει στη Μελέτη Περιβάλλοντος για πεδιάδες, βουνά, νησιά, λίμνες, ποτάμια, θάλασσες.

β). Περιγραφή εικόνων από βιβλίο, βιντεάκια στο internet για άλλα τοπία, άλλες χώρες και άλλες κλιματολογικές συνθήκες.

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Υπάρχουν υπολογιστές κατά κύριο λόγο όμως χρησιμοποιούνται από τον καθηγητή Τ.Π.Ε. Εμείς τον χρησιμοποιήσαμε στη Γλώσσα και στη Μελέτη περιβάλλοντος. Στη Γλώσσα για γλωσσικές ασκήσεις και τραγούδια με τα γράμματα. Στη Μελέτη για να δούμε τοπία κ.α.

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

.....Στη Γλώσσα.....

.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

.....Τρία παιδιά σε κάθε υπολογιστή.....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

Χρησιμοποιούμε προβολέα: για κάποιες παρουσιάσεις και κάποιες φορές όταν θέλω να δείξω τη διαδοχή πραγμάτων (π.χ. τα στάδια ανάπτυξης φυτού).

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

....Από την Α' δημοτικού.....

.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

.....

.....

Σας ευχαριστώ πολύ!

## Δημοτικό σχολείο Ανάβρας –6η δημοτικού

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια....2..... Αγόρια.....1.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Αλβανία.....αριθμός ατόμων.....1.....

χώρα 2...Ελλάδα...αριθμός ατόμων.....2....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Ανάβρα - Περακάρι.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ      ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....Συλλογή κερασιών, κασάνων.....

β).....Νερόμυλοι.....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

.....Διαθεματικές Φυσικής (πειράματα).....

.....Γεωγραφίας -Μουσικής.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

.....Φυσική – Γεωγραφία – Ιστορία.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

.....3 ή 2 παιδιά / έναν Η/Υ.....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

.....Τάμπλετ.....

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Φέτος μόνο από την Α' τάξη.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Σας ευχαριστώ πολύ!

Ευχαριστούμε κι εμείς

**Νηπιαγωγείο Πλατύκαμπου**

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....12..... Αγόρια.....10.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1..Ελλάδα.....αριθμός ατόμων...20.....

χώρα 2...Αλβανία.....αριθμός ατόμων.....2.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Γαλήνη Ν. Λάρισας.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ      ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....Μιλάμε για τις αλλαγές της φύσης ανάλογα με τις εποχές.....

β).....Ζωγραφική, κολάζ, ποιήματα.....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

.....Έναν υπολογιστή στο γραφείο της προϊσταμένης, γράφουμε τα ονόματά μας.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Σας ευχαριστώ πολύ!

## Νηπιαγωγείο Άγρας

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....9.... Αγόρια.....6.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Άγρα Λέσβου.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α) Στις διαθεματικές ενότητες όπως π.χ. καιρικά φαινόμενα πως διαμορφώνεται το τοπίο μέσα από κάποια φαινόμενα.....

.....β).....

.....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

.....όχι.....

.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

.....Χρησιμοποιείται σε διάφορα, όχι συγκεκριμένα.....

.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

.....όχι.....

.....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

.....cd player, φωτογραφική μηχανή, φωτοτυπικό .....

.....

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Κανονικά από το νηπιαγωγείο αν υπάρχει εξοπλισμός.....

.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

.....όχι.....

Σας ευχαριστώ πολύ!



## Δημοτικό σχολείο Άγρας -1η δημοτικού

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....6.... Αγόρια....1.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1 Ελλάδα αριθμός ατόμων 7

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....Τι είναι τοπίο

.....

.....β).....Είδαμε φωτογραφίες από διάφορα τοπία, ζωγραφίσαμε.....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Υπάρχει αίθουσα υπολογιστών και ένα laptop για όλο το σχολείο. Βλέπουμε video σχετικά με το μάθημα.

Ερώτηση 6Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Στη γλώσσα

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Όλοι μαζί σε έναν υπολογιστή – 7 μαθητές

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

Cd player

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Α' τάξη

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

.....

.....

Σας ευχαριστώ πολύ!

## Δημοτικό σχολείο Άγρας -6η δημοτικού

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια....2..... Αγόρια.....5.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1 Ελλάδα αριθμός ατόμων.....7.....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Άγρα Λέσβου.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ      ΟΧΙ

Αν ναι,

α) Στο μάθημα της Γεωγραφίας ασχοληθήκαμε εκτενώς με τη διαμόρφωση των γεωμορφολογικών χαρακτηριστικών του πλανήτη

β) Παρακολούθηση ντοκιμαντέρ αντίστοιχης θεματολογίας και επίσκεψη στο Μουσείο που υπάρχει στο Σίγρι.

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Υπάρχουν κάποιοι υπολογιστές αλλά όχι η δυνατότητα να πραγματοποιηθούν εκεί δραστηριότητες σε καθημερινή βάση.

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Στο μάθημα της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και της Φυσικής χρησιμοποιείται Η/Υ σε συνδυασμό με projector

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Συνήθως απλά παρακολουθούν από κοντά τον έναν Η/Υ.

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

Όχι, δυστυχώς δεν έχουμε αυτή τη δυνατότητα.

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Πλέον από την πρώτη τάξη εφόσον στο ημερήσιο πρόγραμμα υπάρχει αντίστοιχο διδακτικό αντικείμενο με ειδικευμένο εκπαιδευτικό.

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

.....  
.....

Σας ευχαριστώ πολύ!

## Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια....7..... Αγόρια.....4.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1..Ελλάδα.....αριθμός ατόμων....11.....

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; ....Νέες Κυδωνίες.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....

β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Υπάρχει ένας Η/Υ στον οποίο ζωγραφίζουνε μόνα ή παίζουν παιχνίδι που σχετίζεται με τη θεματική ενότητα με την οποία ασχολούμαστε.

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Όχι, δεν υπάρχει συγκεκριμένο μάθημα. Η χρήση Η/Υ εμπλέκεται σε όλα τα γνωστικά πεδία.

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

Όταν χρησιμοποιείται ο υπολογιστής για την .....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Από το νηπιαγωγείο.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

Σας ευχαριστώ πολύ!

**Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών –1η δημοτικού**

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια.....3.... Αγόρια.....5.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1 Αλβανία αριθμός ατόμων 2

χώρα 2.....αριθμός ατόμων.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....N. Κυδωνίες.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ    ΟΧΙ

Αν ναι,

α) Μελέτη Περιβάλλοντος, περιγράψαμε τη γειτονιά μας

β).....

.....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

.....Συνήθως παίζουμε με έναν υπολογιστή.....

.....

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

.....Στη Ν. Γλώσσα και στα Μαθηματικά.....

.....

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

.....πολλά μαζί.....

.....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

.....ΟΧΙ.....

.....

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

.....Από την Α τάξη.....

.....

Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

.....

.....

Σας ευχαριστώ πολύ!

## Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών –6η δημοτικού

Ερώτηση 1. Πόσα κορίτσια και πόσα αγόρια έχει η τάξη: Κορίτσια...7..... Αγόρια.....1.....

Ερώτηση 2. Από ποια χώρα είναι;

χώρα 1...Ελλάδα.....αριθμός ατόμων...6.....

χώρα 2...Αλβανία.....αριθμός ατόμων....2.....

χώρα 3.....αριθμός ατόμων.....

Ερώτηση 3. Ποια είναι η περιοχή διαμονής των μαθητών; .....Νέες Κυδωνίες.....

Ερώτηση 4. Έχετε ασχοληθεί καθόλου με το τοπίο σε κάποιο μάθημα και, αν ναι, α) τι έχετε πει για αυτό και β) τι δραστηριότητες έχετε κάνει σχετικά με το τοπίο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι,

α).....

β).....

Ερώτηση 5. Στο σχολείο έχετε υπολογιστές για τους μαθητές, και, αν ναι, τι είδους ασκήσεις και δραστηριότητες κάνετε με αυτούς;

Υπάρχει αίθουσα με πέντε υπολογιστές στην οποία οι μαθητές εξασκούνται με την χρήση του στην εκμάθηση προγραμμάτων

Ερώτηση 6. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα στο οποίο χρησιμοποιείτε υπολογιστή στην τάξη, και αν ναι, ποιο;

Χρησιμοποιούμε στο μάθημα της Πληροφορικής, της Γλώσσας, των Μαθηματικών και της Φυσικής.

Αν ναι:

Ερώτηση 7. Το κάθε παιδί έχει από έναν υπολογιστή, ή κάθονται πολλά παιδιά μαζί σε έναν υπολογιστή (στην δεύτερη περίπτωση, πόσα περίπου);

.....Ένα λαπτοπ σε κάθε τετράδα μαθητών.....

Ερώτηση 8. Εκτός από υπολογιστή, χρησιμοποιείτε στην τάξη και κάποιο άλλο αντίστοιχο τεχνολογικό διδακτικό μέσο, και, αν ναι, ποιο;

.όχι.....

Ερώτηση 9. Από ποια τάξη ξεκινούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν υπολογιστή, στο σχολείο;

Από φέτος με την εισαγωγή της Πληροφορικής στα δημοτικά σχολεία τα παιδιά πλέον χρησιμοποιούν τους υπολογιστές από την πρώτη τάξη.

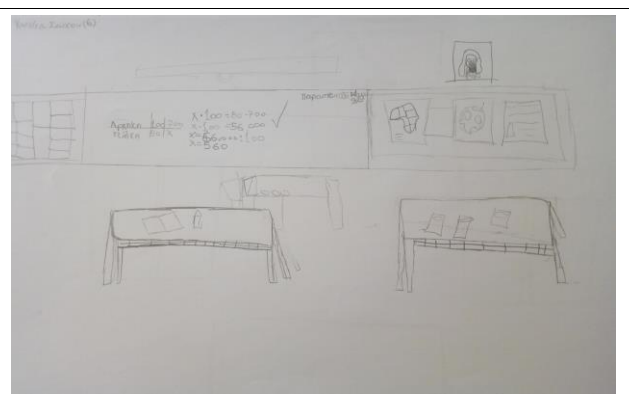
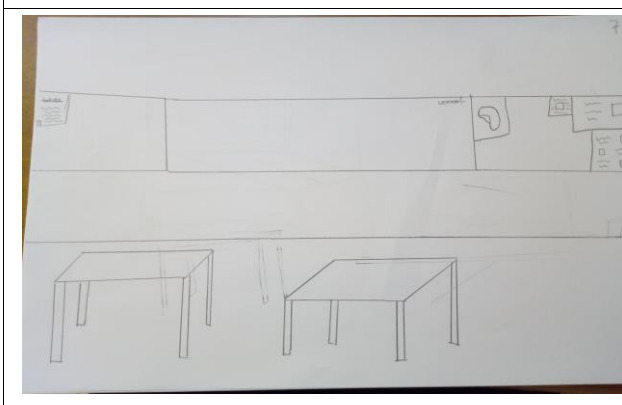
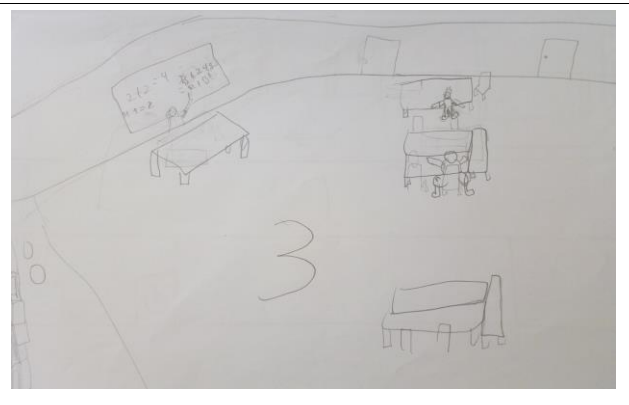
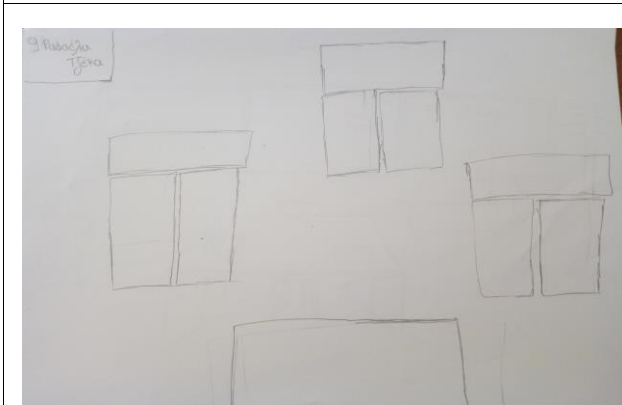
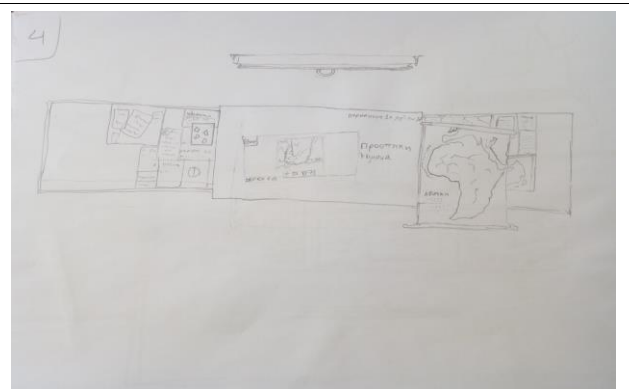
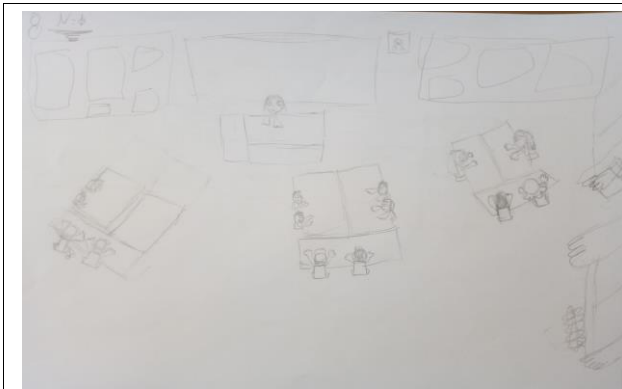
Ερώτηση 10. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να συμπληρώσετε σχετικά με τα παραπάνω;

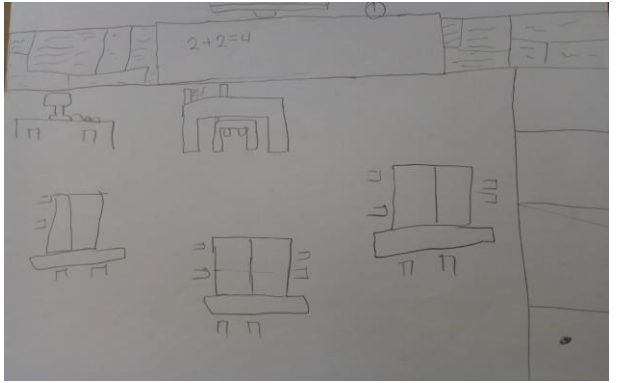
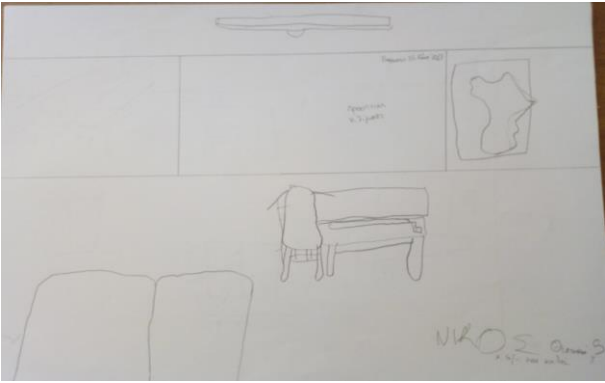
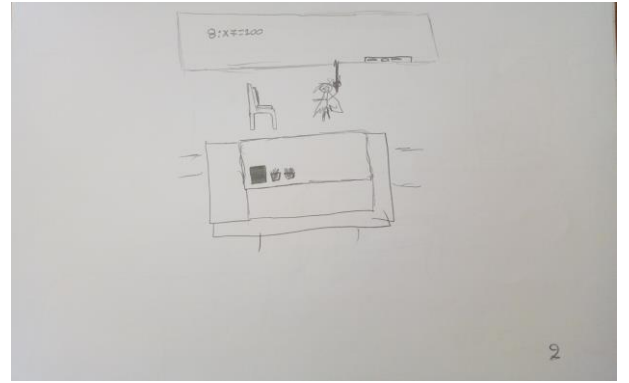
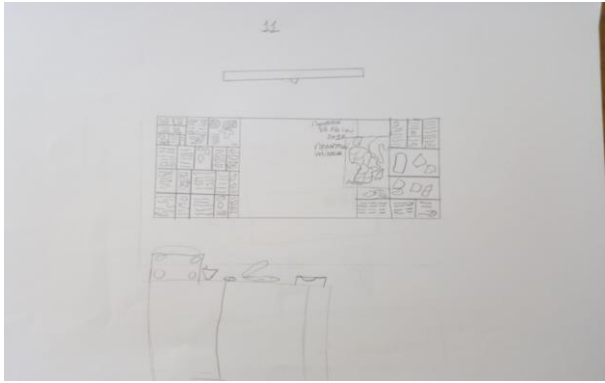
.....όχι.....

Σας ευχαριστώ πολύ!

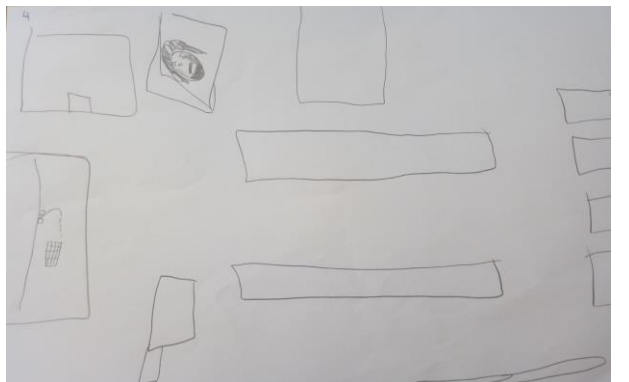
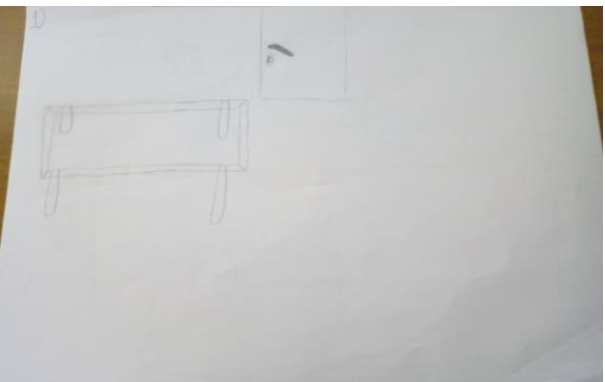
**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ V**  
**ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΤΑΞΗΣ ΥΠΟ ΚΛΙΜΑΚΑ**

1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6<sup>η</sup> δημοτικού

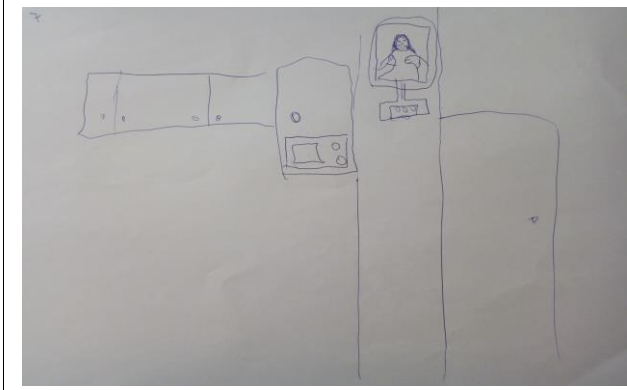




**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας- 6<sup>η</sup> δημοτικού**







**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VI**

**ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ**  
**ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4**  
**(ΔΙΗΓΗΣΗ ΙΣΤΟΡΙΩΝ & ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ)**

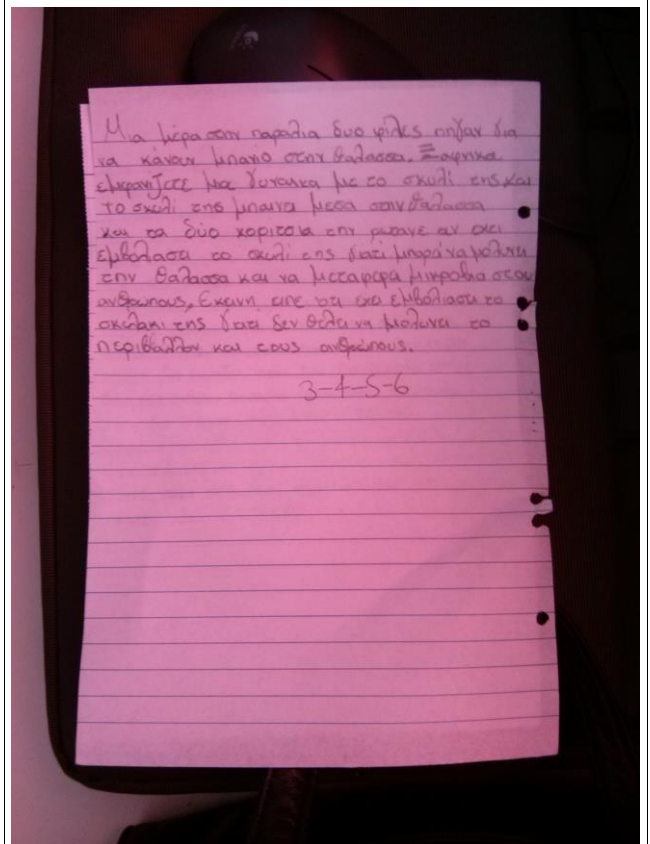
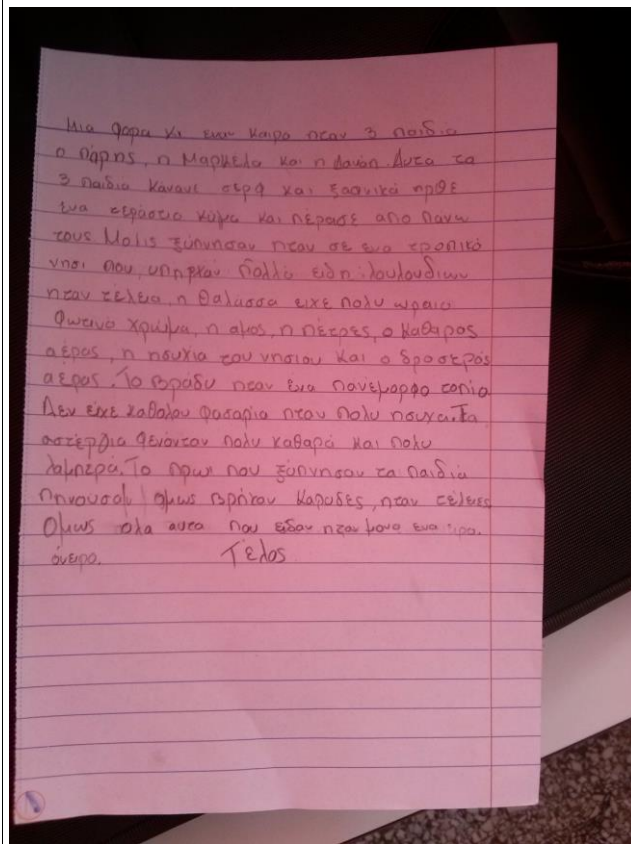






## ΔΙΗΓΗΣΗ ΙΣΤΟΡΙΩΝ – ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Τα παιδιά της 6<sup>ης</sup> τάξης του Δημοτικού σχολείου Νέων Κυδωνιών πραγματοποίησαν τις δύο αυτές δραστηριότητες σε μια.



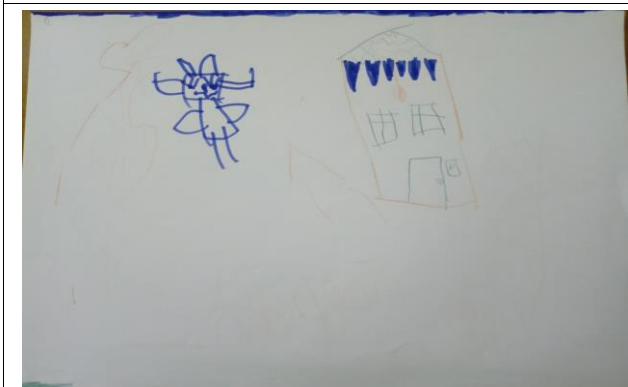


## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VII**

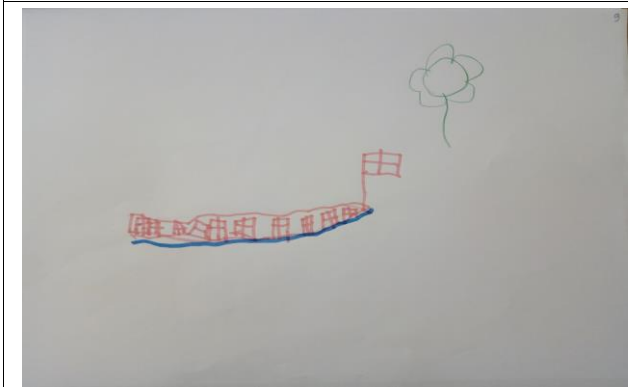
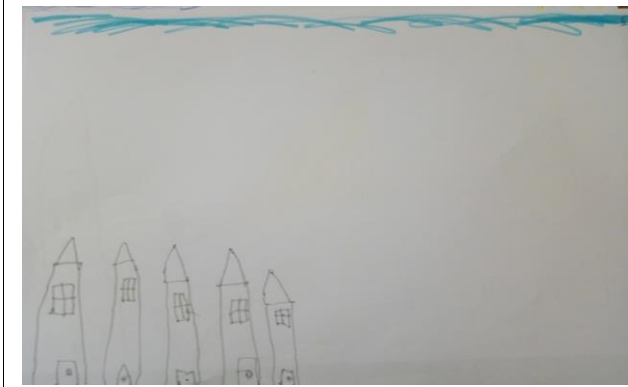
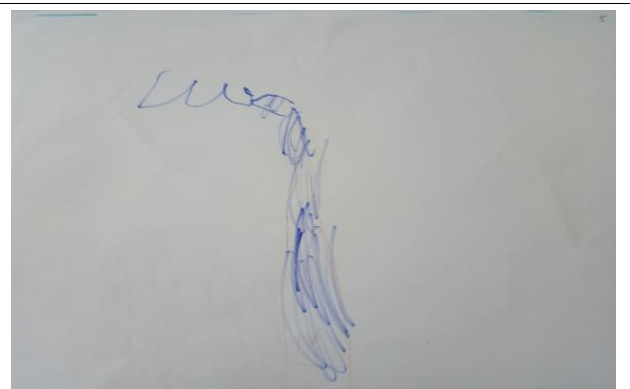
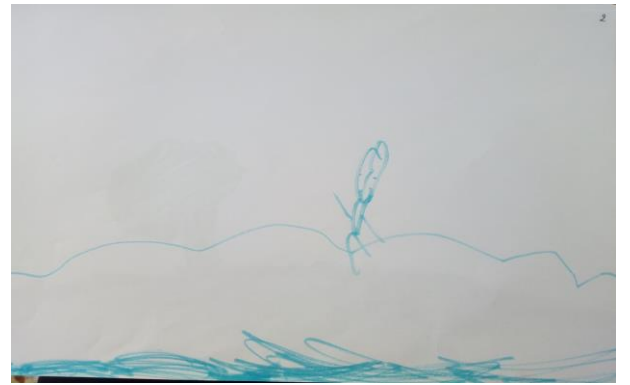
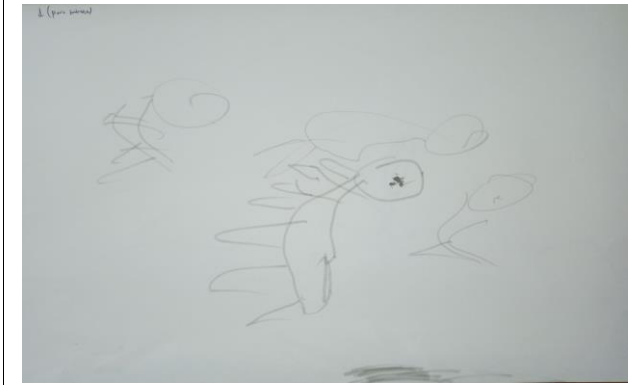
**ΖΩΓΡΑΦΙΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΙΔΑΝΙΚΟ ΤΟΠΙΟ ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΟ  
ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΣΤΟΝ ΤΟΠΙΟ ΤΟΥ ΤΟΠΟΥ ΔΙΑΜΟΝΗΣ  
(ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 5)**

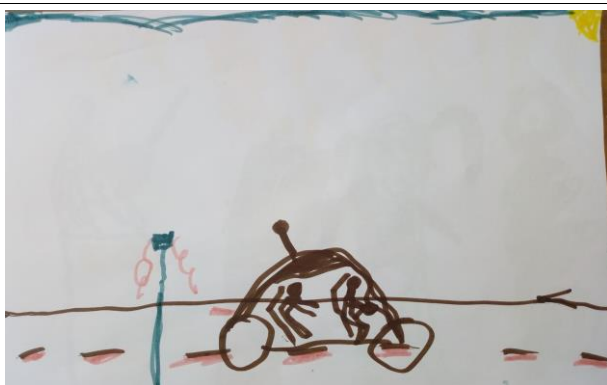
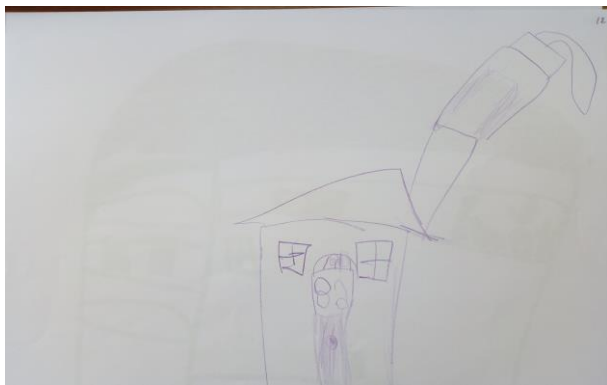
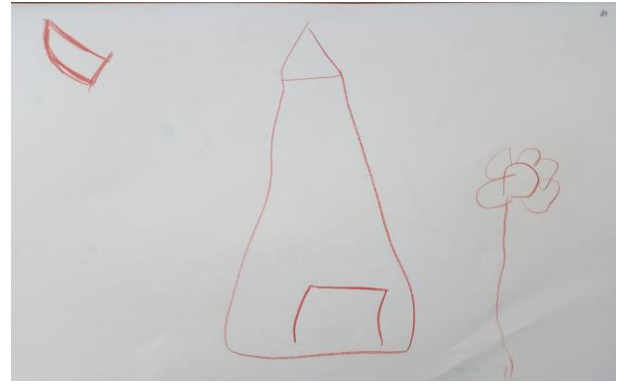


1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης  
Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο



**1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**  
**Ιδανικό τοπίο τόπου διαμονής**



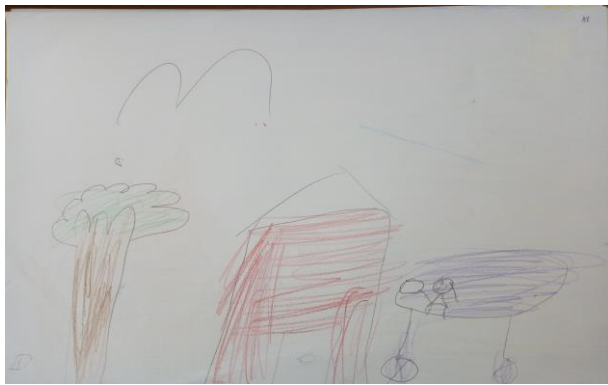


Πίνακας ...

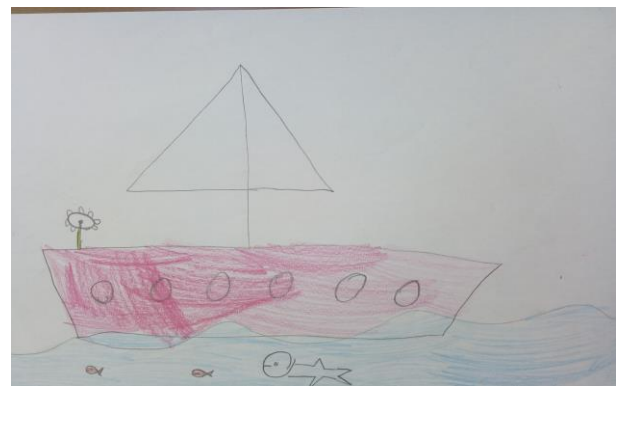
**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1<sup>η</sup> δημοτικού**  
**Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο αλλά και τόπου διαμονής σε μια ζωγραφιά**



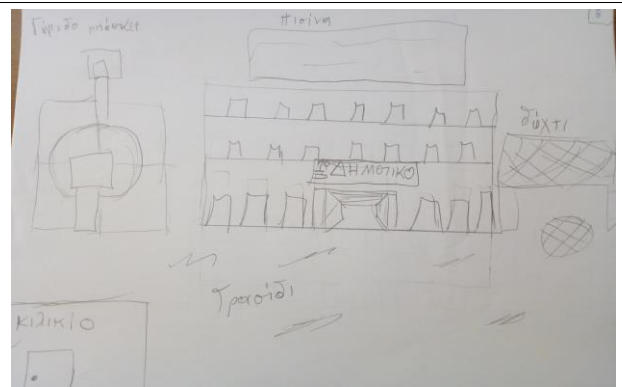
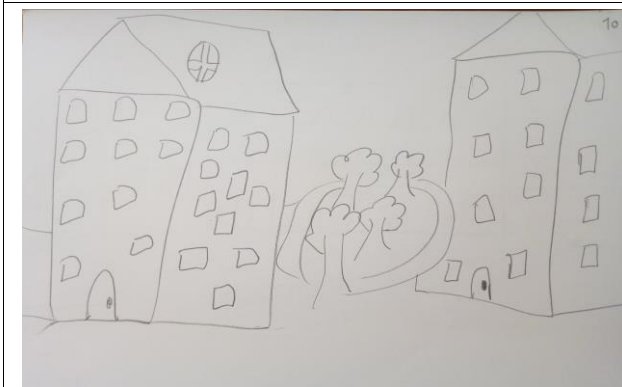
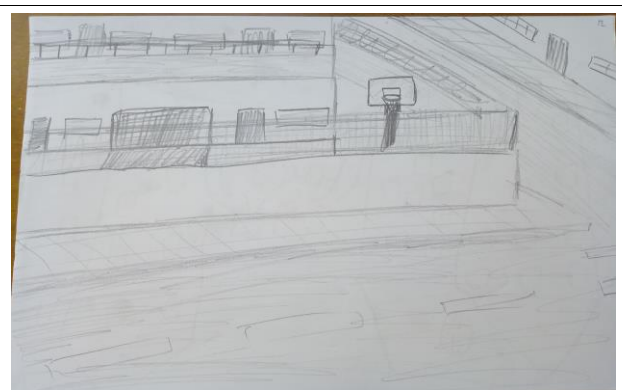
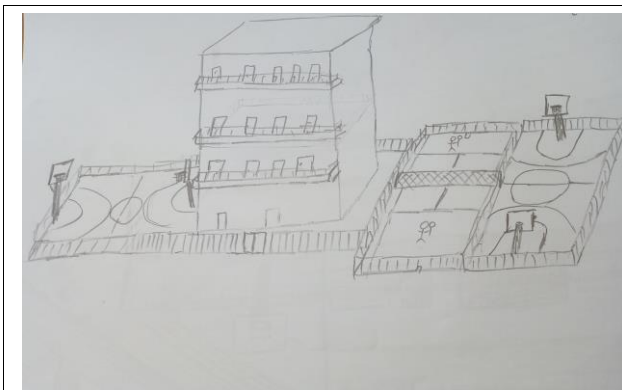








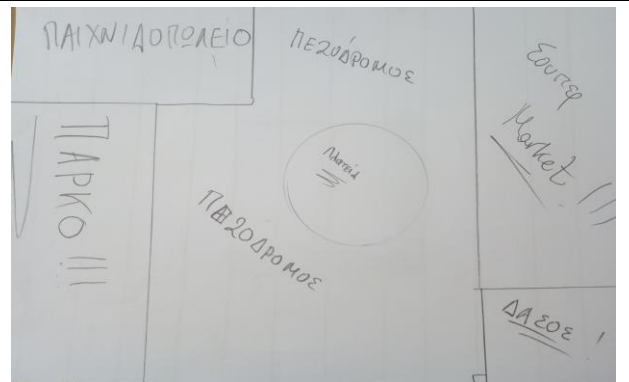
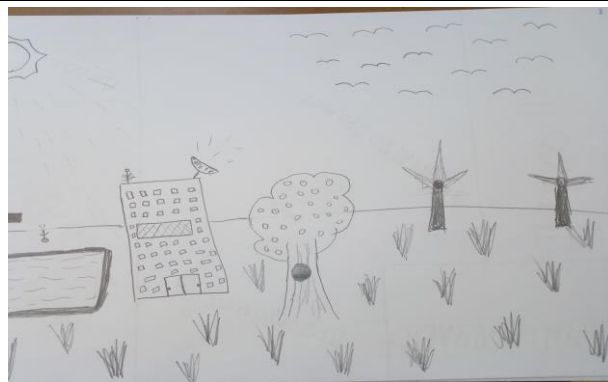
**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης -6<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο**

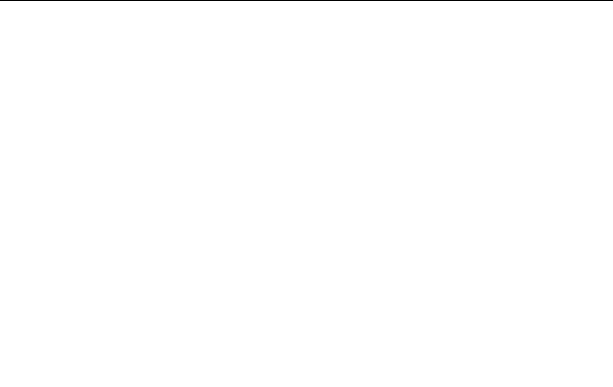
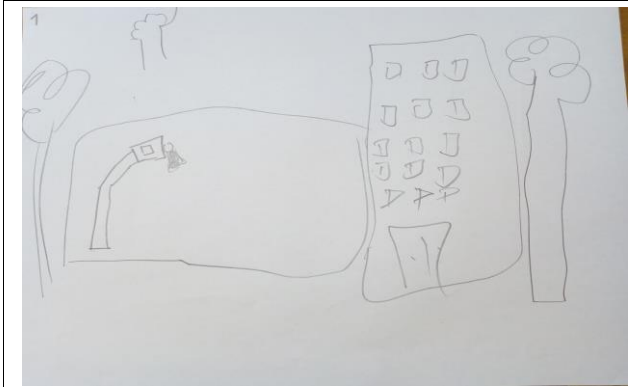
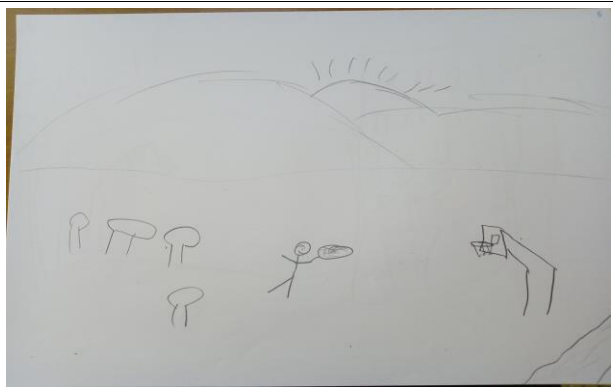
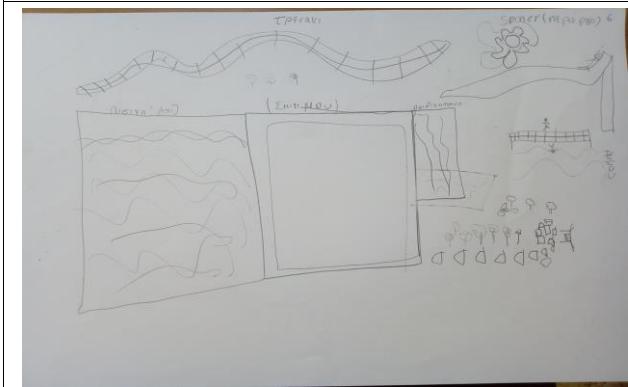
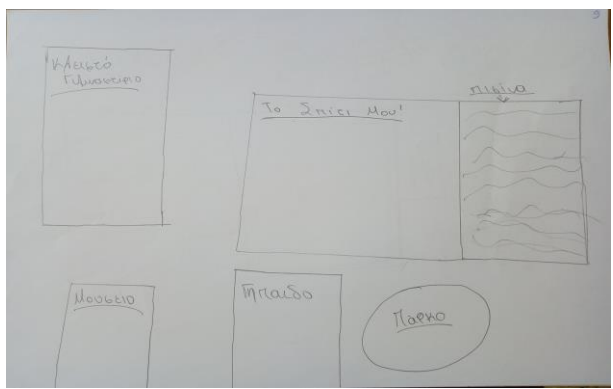




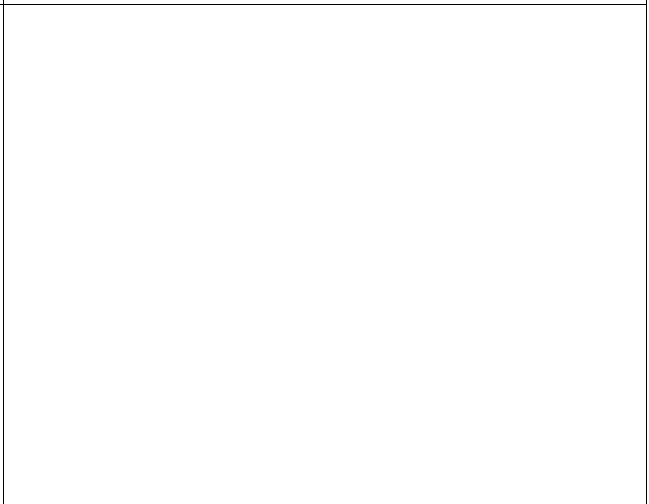
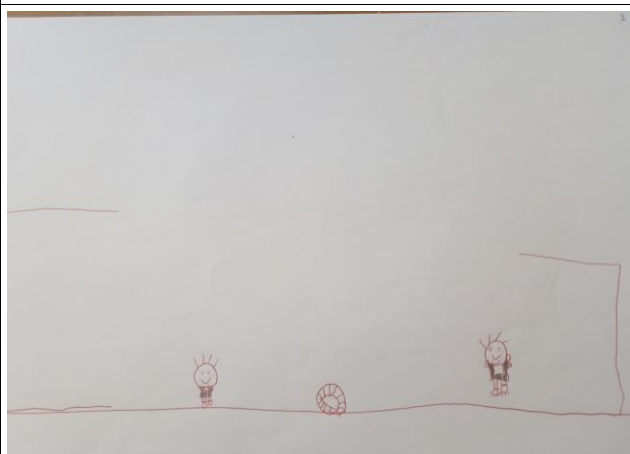
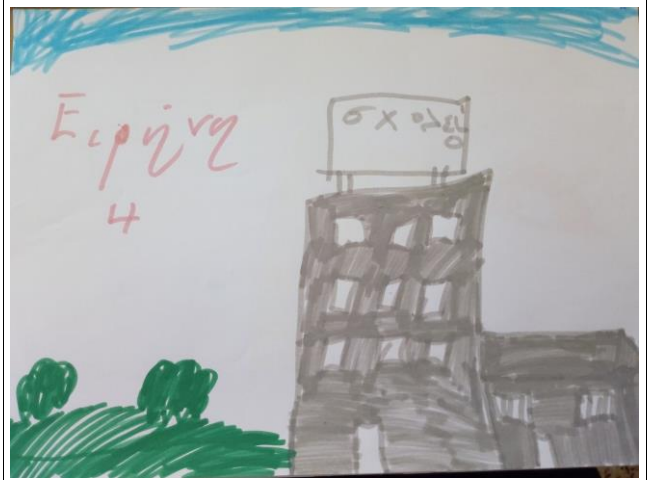


1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης -6<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο τόπου διαμονής

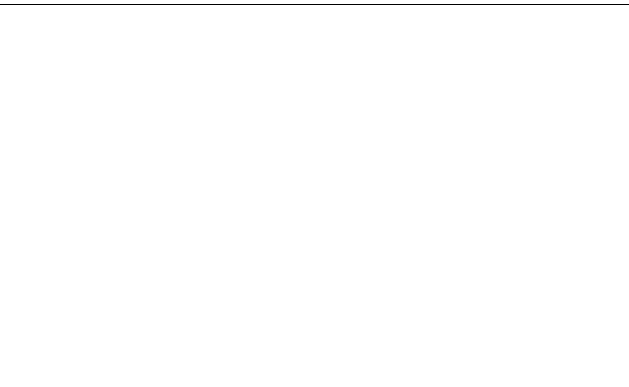
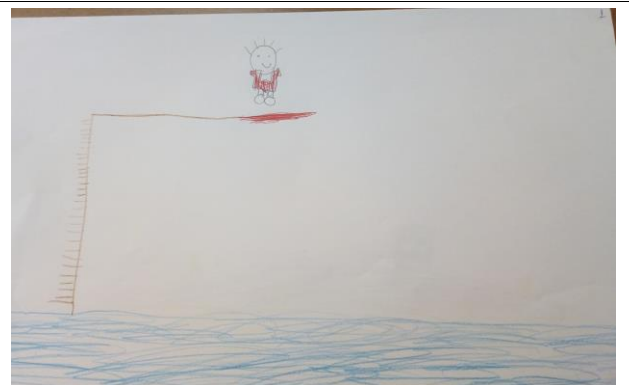




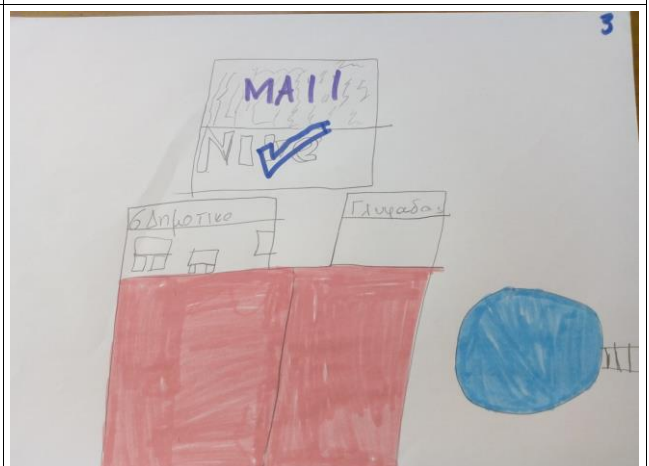
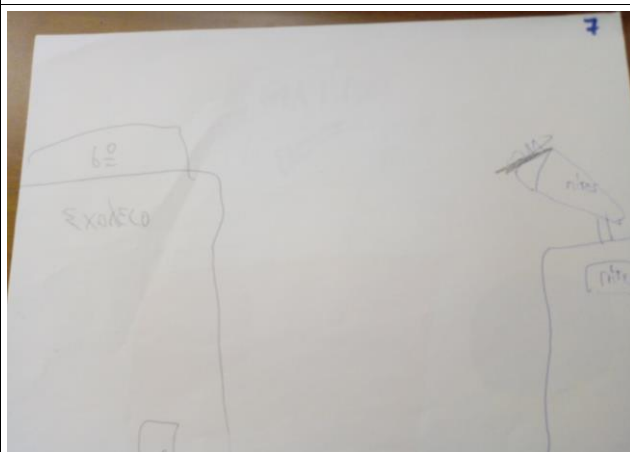
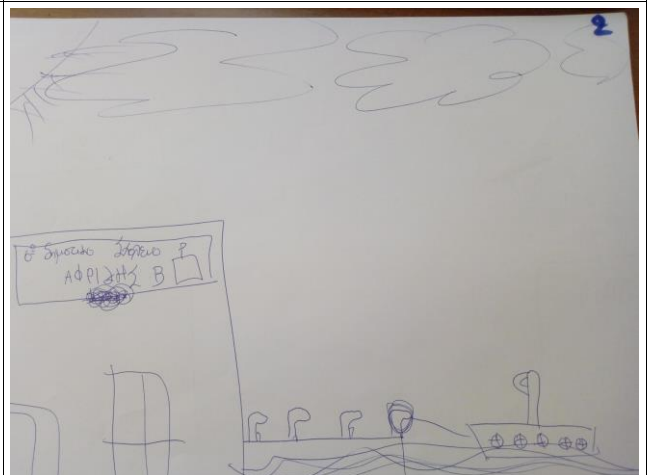
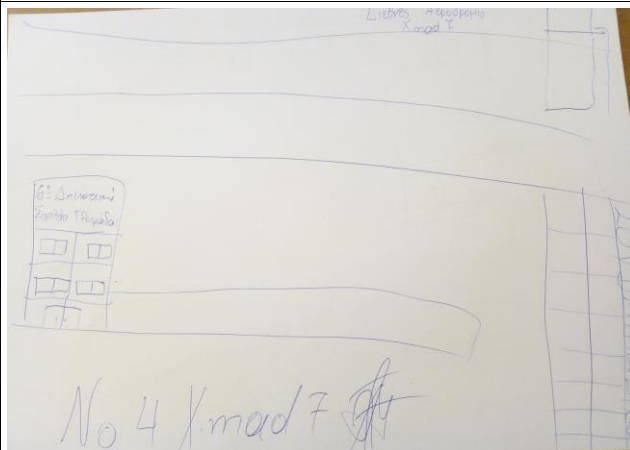
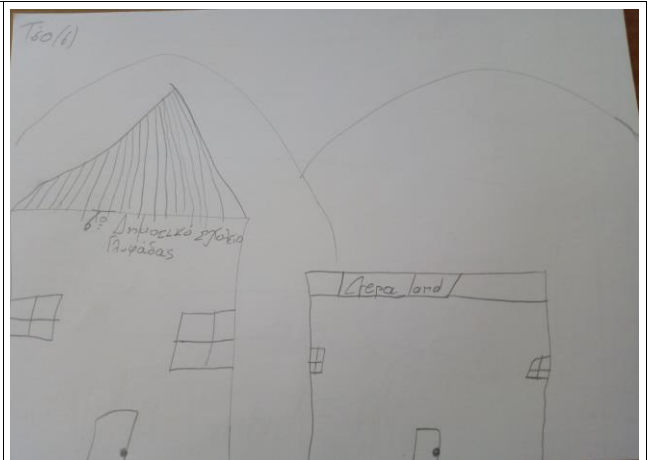
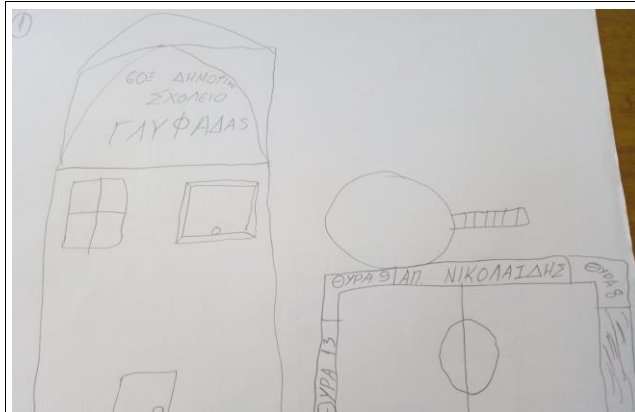
6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο



6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1<sup>ο</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο τόπου διαμονής

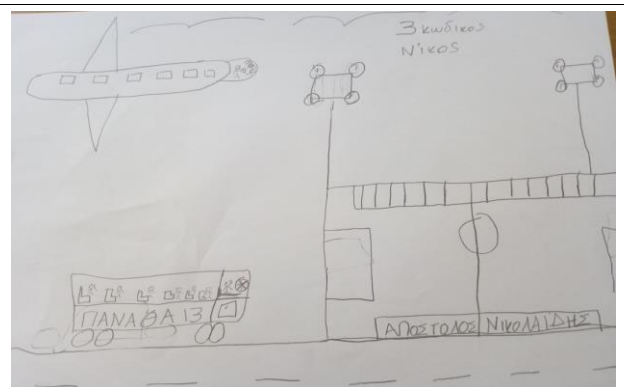
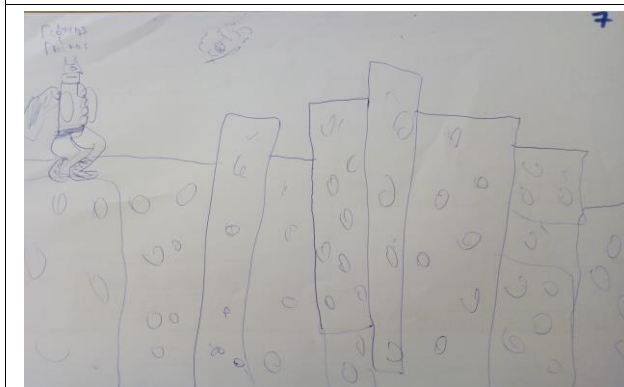
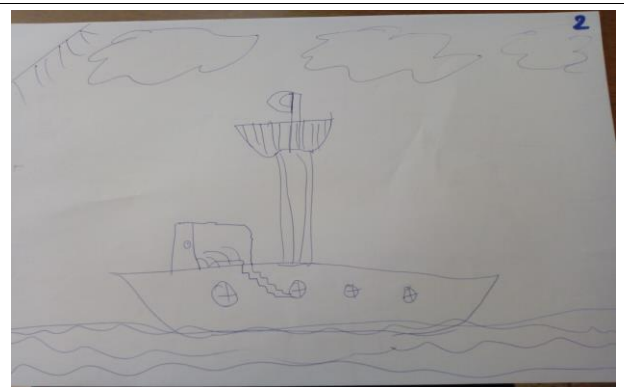
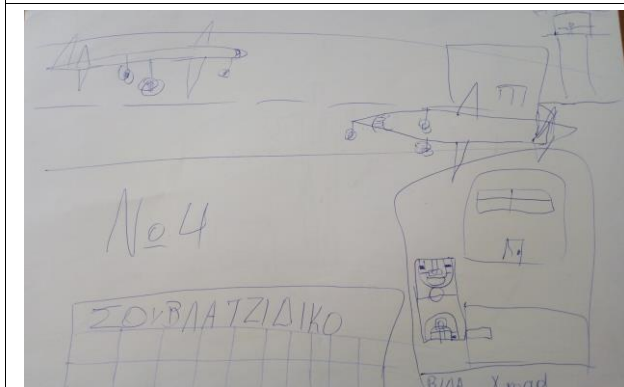
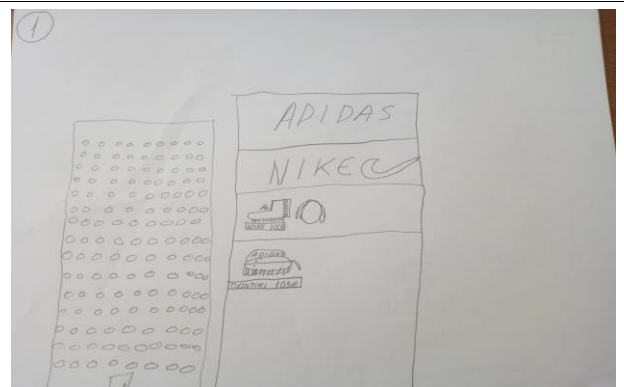
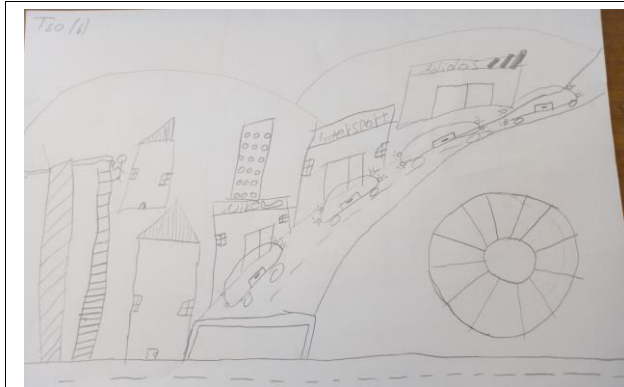


**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6<sup>η</sup> δημοτικού  
 Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο**



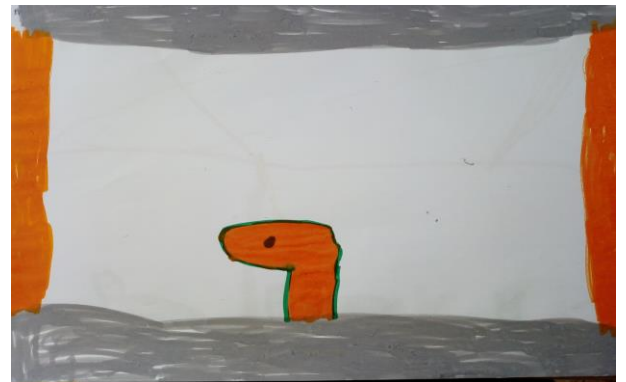
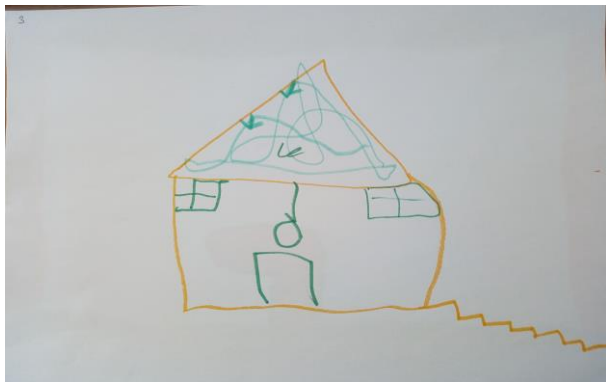


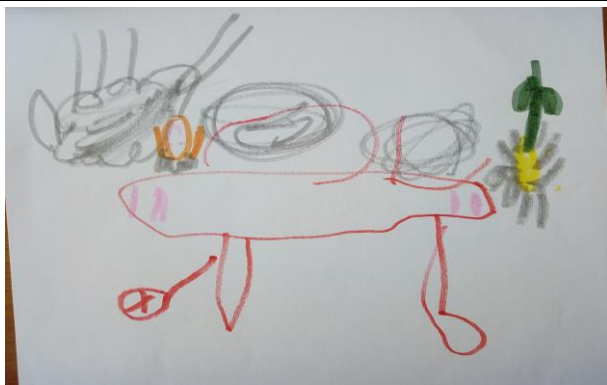
6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6<sup>η</sup> δημοτικού  
 Ιδανικό τοπίο τόπου διαμονής



## Νηπιαγωγείο Αγρας

### Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο και τόπου διαμονής







Δημοτικό σχολείο Άγρας – 1<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο





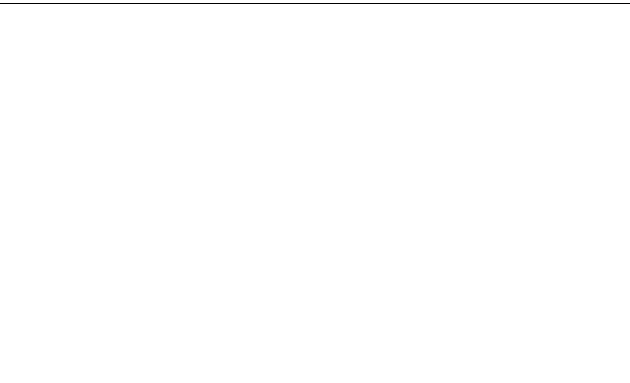
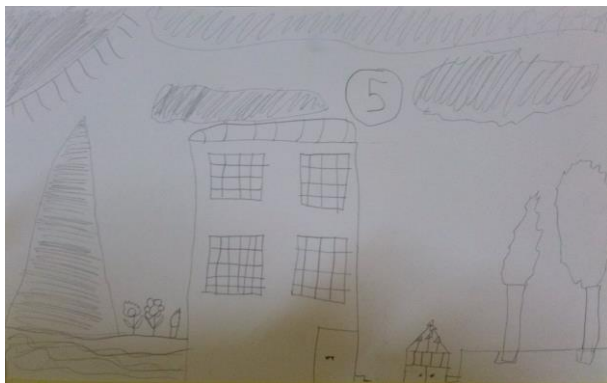
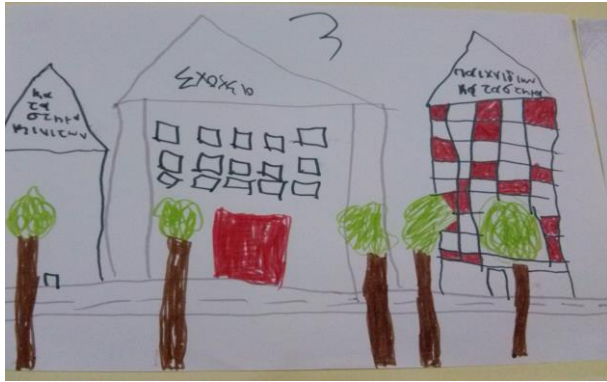
**Δημοτικό σχολείο Άγρας – 1<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο τόπου διαμονής**





**Δημοτικό σχολείο Άγρας – 6<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο**



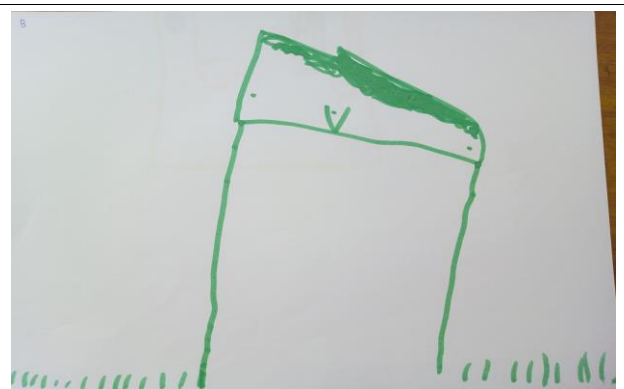


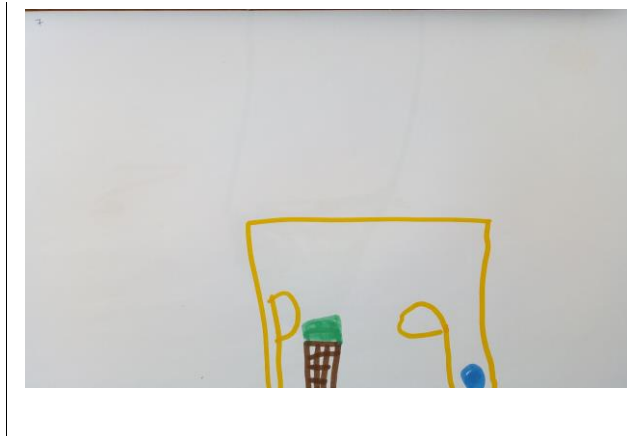






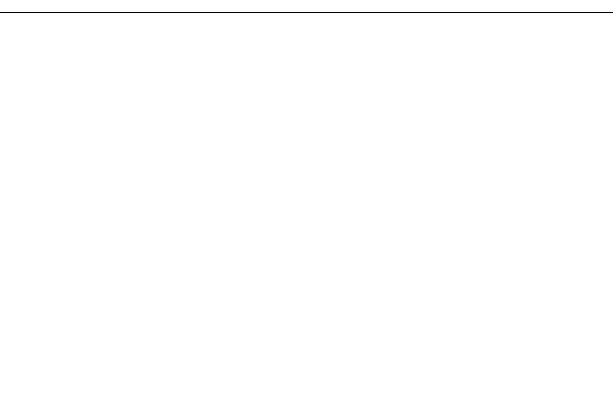
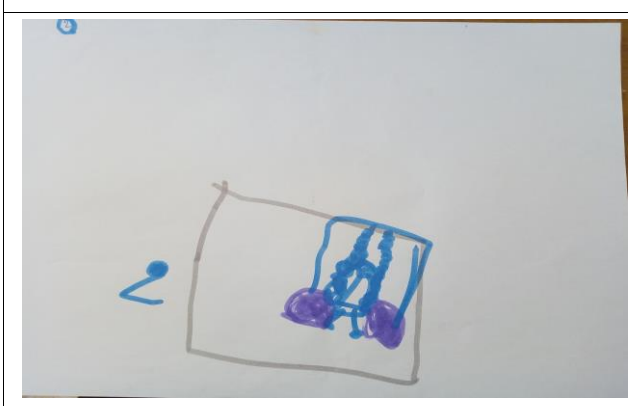
**Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**  
**Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο**





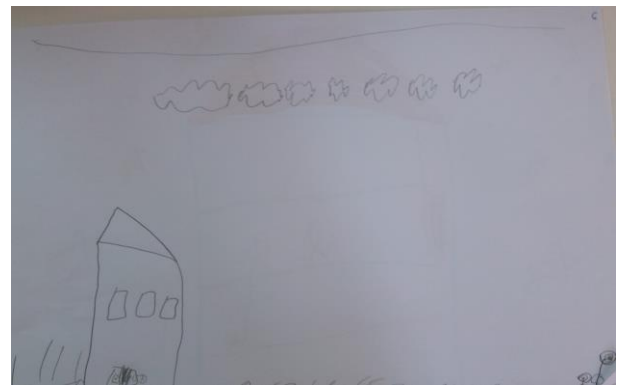
**Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών  
Ιδανικό τοπίο τόπου διαμονής**







Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο





**Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 1<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο τόπου διαμονής**





**Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο γύρω τόπου διαμονής**



Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών – 6<sup>η</sup> δημοτικού  
Ιδανικό τοπίο γύρω από το σχολείο



## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ VIII**

### **ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

## **Ερώτηση 1. Ποιες λέξεις σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τη λέξη τοπίο;**

### **1° Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: σπίτια, δέντρα, λουλούδια  
2 3: θάλασσα, σπίτια, ουρανοξύστης, κτίρια, ουράνιο τόξο, σύννεφα, ήλιος  
3 4: παιχνίδι, όλα τα πράγματα γύρω μας  
4 5: λουλούδια  
5 6: σπίτια, δρόμοι  
6 7: ...  
7 8: βουνά, άνθρωποι  
8 9: άνθρωπος  
9 10: τα λουλούδια είναι όμορφα, η λιακάδα και ο καλός καιρός  
10 11: λουλούδια που μυρίζουν  
11 12: να κάνω γκράφιτι  
12 13: τα λουλούδια και το σπίτι μου  
13 14: μουσική, δέντρα, βουνά  
14 15: σπίτια και άνθρωποι  
15 16: ...  
16 17: θάλασσα με πολλά πουλιά από πάνω και άμμος  
17 18: ...  
18 19: σπίτι, το σχολείο, τα φανάρια

### **1° Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 19 1: δέντρα και λουλούδια  
20 2: ...  
21 3: παραλία, το χωριό μου, μπάνιο στη θάλασσα  
22 4: λουλούδια, δέντρα, σπίτια, άνθρωποι, αυτοκίνητα  
23 5: ποτάμια, πολυκατοικίες, άνθρωποι, πύργοι, βουνά, δέντρα  
24 6: ...  
25 7: οδήγηση σε δρόμο  
26 8: θάλασσα, χελώνες, αλμυρίκια  
27 9: η φύση, πολλές πολυκατοικίες και ο ποδηλατόδρομος  
28 10: δέντρα, βουνά, σπίτια  
29 11: δέντρα, βουνά, πουλάκια  
30 12: ...  
31 13: σπίτια, πολλά δέντρα και πολλά πουλιά  
32 14: καράβια, πουλιά, αεροπλάνα  
33 15: λίμνη, ψάρια, δάσος, χελώνες, θάλασσα  
34 16: δέντρα, λουλούδια, πολυκατοικίες, πουλάκια, άνθρωποι  
35 17: δέντρα, ζώακια και σπίτια  
36 18: δύο κορίτσια που περπατάνε σε ένα δάσος  
37 19: πικ νικ, βόλτα στο βουνό, η θέα από το βουνό

### **6° Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: ένας άνθρωπος σε ένα μπαλκόνι, δέντρα, λουλούδια, πουλάκια που κελαηδούν, καρέκλα  
39 2: λουλούδια, ποτάμι με μια κοπέλα που κολυμπάει και μετά πάει σπίτι της  
40 3: ένας άνθρωπος που περπατάει με την οικογένεια του και βλέπει την ομορφιά του δάσους  
41 4: ένας άνθρωπος πηγαίνει εκδρομή στη φύση και ακούει τα πουλάκια να κελαηδούν  
42 5: λουλούδια, βουνά, θάλασσα, θάμνος, σπίτι

### **1° Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: σπίτια  
44 2: τη φύση, τα σπίτια, τις μεγάλες πόλεις  
45 3: φύση, δέντρα, ζώα, νερό, κ.α.  
46 4: δέντρα, άνθρωποι, ζώα, σπίτια, ουρανός, λουλούδια, ήχοι, σχολεία, κτίρια  
47 5: αρκετοί άνθρωποι, δέντρα, σπίτια, ήχοι και άλλα  
48 6: δέντρα, κτίρια, ήχοι, μυρωδιές, δραστηριότητες, βουνά, ζώα  
49 7: μου έρχονται ωραία πράγματα, δέντρα, θάλασσα, βουνά, παρόλο που ξέρω ότι ένα τοπίο μπορεί να είναι άσχημο  
50 8: δέντρα, σπίτια, βουνά, ...  
51 9: εμένα μου έρχονται τα δέντρα, τα βουνά, τα κτίρια, η θάλασσα, τα λουλούδια  
52 10: μυρωδιά, ήχοι, δέντρα, θάλασσα, βουνά, ποτάμια, δρόμοι, λιμάνια  
53 11: δέντρα, σπίτια, άνθρωποι, σκέψεις, μυρωδιές, ήχοι  
54 12: δέντρα, σπίτια, ζώα, άνθρωποι, μυρωδιές, τρέξιμο, προοπτική, κλίμακα, χρώματα, σχήματα, φύση  
55 13: όταν ακούω τη λέξη τοπίο σκέφτομαι ένα μεγάλο βουνό που στους πρόποδες του έχει πολλά δέντρα και χωράφια

### **6° Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: θάλασσες, λαγκάδια, ποτάμια, βουνά, λίμνες, δέντρα, πολυκατοικίες, τα ζώα, η εξοχή, λουλούδια, σπίτια, λιβάδια  
57 2: βουνό, θάλασσα, χωριά, πόλη, παιχνίδια, σπίτια  
58 3: ήχοι, μυρωδιές, παιχνίδια, χρώματα, δέντρα, βουνό, σπίτια, θάλασσα, τα ζώα  
59 4: θάλασσα, βουνά, οικόπεδο  
60 5: οι λέξεις που μου έρχονται είναι: η θάλασσα, ο ουρανός, τα φυτά, τα βουνά  
61 6: πατάτες, σουβλάκια, βουνό, η Άπο, η παραγωγή, ο φλώρος ο σούπερ μαν, λιβάδια, λουλούδια, η εξοχή  
62 7: δέντρα, βουνά, πράγματα, θάλασσες, καιρός

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: λουλούδια, σπίτια, δέντρα, αυτοκίνητα, άνθρωποι, ήχος αυτοκινήτων  
64 2: τόπος, άνθρωποι, δέντρα, σπίτια, χόρτα, βουνά, λουλούδια, νιαούρισμα γάτας  
65 3: τόπος, χώρος, τοπίο  
66 4: ...  
67 5: τόπος, τοπίο, θάλασσα, ουρανός, δέντρα, βουνά, λουλούδια, λιβάδια, ήλιος, πουλάκια, η καμπάνα της εκκλησίας, θάμνοι  
68 6: τόπος  
69 7: ποτάμι, δρόμος, βουνά, σπίτια, χόρτα, αυτοκίνητα, πρόβατα, πέτρες

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 70 1: αυτό που υπάρχει γύρω μας, σπίτια, σχολεία, βουνά, καπνός, αυτοκίνητα, άνθρωποι  
71 2: σπίτια, λουλούδια  
72 3: ο,τι βλέπουμε γύρω μας, θάλασσα, σχολείο  
73 4: ...  
74 5: δρόμοι, αυτοκίνητα, αυλή, σχολείο, άνθρωποι, σπίτια, βουνά  
75 6: κήποι, σπίτια, λουλούδια, αυτοκίνητα  
76 7: ...  
77 8: δέντρα, λουλούδια, σπίτια, σχολείο  
78 9: ...  
79 10: σπίτι, σχολείο  
80 11: αυτοκίνητα, μηχανάκια, παιδάκια που πάνε σχολείο, αυλή σχολείου  
81 12: ...

- 82 13: σπίτια, βουνό, σχολείο  
83 14: τσουλήθρα, τραμπάλα, κούνια, σπίτια, περπάτημα στο δρόμο, αυτοκίνητα  
84 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

- 85 1: Σπίτια, δάσος, άτομα, δρόμοι, μαγαζιά, θάλασσα, κτίρια, φωνές, λουλούδια, βουνά και αυτοκίνητα  
86 2: δάσος, βουνό, θάλασσα  
87 3: δέντρα, λίμνη, ό,τι φτιάχνει η φύση  
88 4: μου έρχονται οι θάλασσες, τα βουνά και τα γήπεδα  
89 5: το βουνό, η θάλασσα, ο δρόμος, τα δάση και το γήπεδο  
90 6: Λουλούδια, δέντρα, σπίτια, σχολείο, μαγαζιά, βουνά, θάλασσα  
91 7: δέντρα, φυτά, πουλιά, χωράφια, δρόμοι, βουνά, σπίτια, μαγαζιά, μουσεία, παιδική χαρά, ποτάμια, θάλασσα

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

- 92 1: ένα σπίτι που έχει μέσα ένα τόπι, αμάξια, βάρκες, θάλασσα, μηχανάκια, λιβάδια, ποτάμια, φρούτα  
93 2: βάρκα, ήλιος, ουρανός, αέρας, ήχος που κάνει η θάλασσα  
94 3: καταρράκτες, πίνακας για να γράφω, ήλιος, παιχνίδι, φαγητό  
95 4: αγάπη, θάλασσα, βουνά, βόλτα  
96 5: πολυκατοικίες, ήχος από τα κύματα, πουλάκια σε δάσος, βουνό, παιχνίδι με τα παιδιά που φτιάχνουμε σπιτάκια με κουβέρτες  
97 6: κτίρια, πολυκατοικίες, παιδική χαρά, ζώα, ήχοι από παιδιά και από το μπάσκετ  
98 7: άνθρωποι, δέντρα, αυτοκίνητα, θάλασσα, άμμος, ουρανός, ζώα, κοχύλια, λουλούδια  
99 8: παιδική χαρά, εστιατόριο, αλεπού, λουλούδια, περιστέρια, θάλασσα, παιδιά που παίζουν, ζώα

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 100 1: ...  
101 2: γάτες, σκύλοι, κάστρο Μυτιλήνης  
102 3: ...  
103 4: πηγαίνω με το μπαμπά μου στα ζώα και κόβω ένα τριαντάφυλλο για τη μαμά μου  
104 5: δέντρο, σπίτια, σχολείο, άνθρωποι  
105 6: ...  
106 7: λουλούδια, πρόβατα, πουλάκια, δέντρα, θάλασσα, άνθρωποι  
107 8: παπάκι, τοπίο, θάλασσα, βουνά, αέρας  
108 9: ...  
109 10: ...  
110 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

- 111 1: θάλασσα, λουλούδια, δέντρα, σπίτια, χωράφια  
112 2: το τι βλέπω, αισθάνομαι, τι μυρίζω, τα βουνά, τα φυτά  
113 3: Μου αρέσει να πηγαίνω για πικ νικ, ένα τοπίο δεν είναι μόνο κάτι ωραίο αλλά και κάτι άσχημο, η θάλασσα, η μυρωδιά από τα ψάρια  
114 4: μυρωδιές, χρώματα, πάρκα, δρόμοι, αυτοκίνητα, σπίτια, παιδιά, σκυλιά, μεγάλοι, σχολεία  
115 5: αυτοκίνητα, πουλιά, συνομιλίες, λουλούδια, ποτάμι, μαγαζιά, μυρωδιές φαγητών ταβέρνας, εργοστάσια  
116 6: λουλούδια, ποτάμια, θάλασσες, δέντρα, βουνά, μυρωδιές, δραστηριότητες, σπίτια, καταρράκτες, άσχημα και καλά τοπία, συνομιλίες  
117 7: δέντρα, λουλούδια, διάφορα ζώα, σπίτια, αυτοκίνητα και οι ήχοι που κάνουν και τα παιδιά που παίζουν



## **Ερώτηση 2. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**

### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: μαγαζιά, άνθρωποι
- 2 3: σπίτια, δρόμος, δέντρα
- 3 4: σπίτια, κήποι, δρόμοι
- 4 5: αυτοκίνητα, φανάρια, δρόμοι
- 5 6: σπίτια, δρόμος, αμάξια
- 6 7: ...
- 7 8: σπίτια, αυτοκίνητα, δέντρα
- 8 9: βουνά, σύννεφα, ουρανός, σπίτια
- 9 10: σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα
- 10 11: σκυλιά και αυτοκίνητα
- 11 12: τοπίο, σπίτια, αυτοκίνητα
- 12 13: λουλούδια και κήπος
- 13 14: δρόμος, αυτοκίνητα, σπίτια, λουλούδια, ουρανός, αέρας
- 14 15: δέντρα, σπίτια
- 15 16: ...
- 16 17: σπίτια, καφετέριες, μαγαζιά και γάτες
- 17 18: ...
- 18 19: σπίτια, μηχανές, παιχνίδια

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 19 1: ...
- 20 2: ...
- 21 3: ...
- 22 4: άνθρωποι που περπατάνε, δέντρα και αυτοκίνητα
- 23 5: πεζοδρόμια, δρόμος, σπίτια, αυτοκίνητα
- 24 6: ...
- 25 7: μπουλντόζα, φορτηγό, η τζιπάρα μου και το πατίνι μου, πεζοδρόμιο, δρόμος και το ποδήλατο μου
- 26 8: δέντρο, σχολείο
- 27 9: ...
- 28 10: ...
- 29 11: σπίτια
- 30 12: ...
- 31 13: πολλά δέντρα, σπίτια και το σχολείο μου
- 32 14: άνθρωποι που περπατάνε, αυτοκίνητα, δέντρα
- 33 15: ...
- 34 16: θάλασσα, βουνά, λουλούδια, αμάξια και κούνιες
- 35 17: ...
- 36 18: κτίρια, δέντρα και πέτρες
- 37 19: δέντρα και σπίτια

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: αμάξια, λουλούδια και η μυρωδιά τους, χελώνες, οι γείτονες που τρώνε, παιδιά στον ποδηλατόδρομο που κάνουν ποδήλατο
- 39 2: αμάξια, ακούω πουλάκια, δέντρα
- 40 3: το σκυλάκι μου, το μαγαζάκι-περίπτερο, τους φίλους μου
- 41 4: σπίτια, κτίρια, δέντρα
- 42 5: ο κήπος μου, ο φούρνος απέναντι, ακούω ζωάκια, μυρίζω δέντρα

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: ένα μαρμαράδικο  
44 2: μια κυρία που φωνάζει πάρα πολύ!  
45 3: μια μεγάλη αυλή, δέντρα  
46 4: δέντρα, άνθρωποι, ουρανός, σπίτια, πλατείες, εκκλησία  
47 5: υπάρχουν σπίτια  
48 6: κήπος, δέντρα, κτίρια  
49 7: τα στοιχεία που κυριαρχούν είναι τα αυτοκίνητα και τα δέντρα, έχει όμως και σπίτια που ζουν άνθρωποι  
50 8: ένας κήπος  
51 9: από πίσω υπάρχει ένας κήπος με λουλούδια και λεμονιές και από μπροστά είναι το γκαράζ και πολλά κτίρια  
52 10: ένα μετρό, ένα πάρκο, μερικά σπίτια  
53 11: ένα σχολείο, ένα σούπερ μάρκετ, ένα πάρκο, πολλά δέντρα, σπίτια  
54 12: δέντρα, γρασίδι, δρόμος, αυτοκίνητα, άλλα σπίτια  
55 13: γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν πολλές πολυκατοικίες και ένα πάρκο

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: σπίτια, πισίνες, βουνό, σχολείο, πλατεία, πολυκατοικίες, δέντρα  
57 2: σπίτια, δέντρα, βουνό, πλατεία, πισίνα  
58 3: δέντρα, ποδηλατόδρομος, σπίτια, πλατεία, άνθρωποι  
59 4: σπίτια  
60 5: γύρω από το σπίτι μου υπάρχει ένα βουνό, άλλα σπίτια, φυτά, δέντρα, κήποι, αυλές  
61 6: βουνό, σπίτια, πάρκα, οικόπεδα, γήπεδο, πισίνα, σούπερ μάρκετ  
62 7: δέντρα, πεζοδρόμια, σκυλιά, λουλούδια

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: λουλούδια, αυτοκίνητα, κάγκελα, ανηφόρες  
64 2: λουλούδια, σπίτια, πουλιά, γατούλες, σκυλιά, άλογα  
65 3: λουλούδια, σπίτια, αυτοκίνητα, γάτες, σκύλοι, δέντρα, χορτάρια  
66 4: λουλούδια, χόρτα, βουνά, αυτοκίνητα, ποταμός, σκύλοι, άνθρωποι  
67 5: αυτοκίνητα, λουλούδια, ανηφόρα, δέντρα που κουνιούνται και κάνουν ήχο, κελάηδισμα πουλιών, γάτες, σκύλοι  
68 6: λουλούδια, βουνά, δέντρα  
69 7: σπίτια, χόρτα, βουνά, καλώδια, πέτρες, δρόμοι

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 70 1: αυλή, λουλούδια, μπάλες, σκάλες, αποθήκη  
71 2: μηχανάκια, σπίτια, άνθρωποι, μαμάδες, παιδάκια  
72 3: αυτοκίνητο, μηχανάκι, αγροτικό, πρόβατα, σκυλάκια  
73 4: δρόμος, αυτοκίνητο του μπαμπά, πρόβατα του παπά, σπίτια, σκαλιά  
74 5: μηχανάκι, αγροτικό, αυτοκίνητο, αυλή, σπίτι, βουνά, πρόβατα, πετεινοί  
75 6: λουλούδια, κήπος, περιβόλι  
76 7:  
77 8: λουλούδια, γατάκια, πεταλούδες, πουλάκια, αλογάκια, φωνές ανθρώπων  
78 9:  
79 10: σκάλες, παιδάκια, αυτοκίνητα  
80 11: ουρανός, σχολείο, Άνοιξη, ανθισμένα λουλούδια  
81 12: ...  
82 13: αυτοκίνητα, πρόβατα, παιδάκια, μαμάδες που πάνε τα παιδάκια στο σχολείο  
83 14: αυτοκίνητα, παιδάκια  
84 15: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

- 85 1: Σπίτια, παντοπωλείο, δέντρο, ζωάκια και δρόμος  
86 2: πίσω από το σπίτι μου έχει ένα δάσος  
87 3: σπίτια, μαγαζιά, δέντρα, δρόμοι  
88 4: γύρω από το σπίτι μου υπάρχει ένας δρόμος, ένα χωράφι και δύο κερασιές  
89 5: σπίτια, δύο συκιές, δρόμος, σκάλες και ένα οικόπεδο  
90 6: δέντρα, σπίτια, δάσος, βουνό  
91 7: σπιτάκια, δέντρα, μαγαζιά, χωράφια, λουλούδια

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

- 92 1: ήχος από μηχανάκι, σπίτια, δρόμοι  
93 2: κόττες, δέντρα, συκιές, καρέκλες, τραπέζι  
94 3: κούνιες, φοίνικες, ζώα, ελάφια, γουρουνάκι  
95 4: οικοδομή, δέντρα, σπίτια, φυτά, λουλούδια  
96 5: ένα μέρος που μαζευόμαστε με τα παιδιά και φτιάχνουμε σπιτάκια, σπίτια, γατάκια, μια σκυλίτσα  
97 6: παιδική χαρά, σπίτια, ζώα  
98 7: ....  
99 8: δέντρα, λουλούδια, παιχνίδια, παιδική χαρά, σπίτια

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 100 1: ...  
101 2: πέτρες, αυτοκίνητα, πρόβατα, λιβάδι, φοράδες  
102 3: ...  
103 4: δρόμος, δέντρα, σπίτια, μαγαζιά Νίκης  
104 5: σπίτια, δέντρα, δρόμος, άνθρωποι με ποδήλατα  
105 6: κόττες, σπίτια, λίγα δέντρα, δρόμος  
106 7: δρόμος, σπίτι  
107 8: χελώνες, σπίτια, λουλούδια  
108 9: σπίτια, λουλούδια  
109 10: ...  
110 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

- 111 1: Γύρω από το σπίτι μου υπάρχουν σπίτια, μια παιδική χαρά και ένα όμορφο χωράφι με λουλούδια  
112 2: υπάρχουν ζώα, σπίτια, λουλούδια, δέντρα, αυτοκίνητα  
113 3: λουλούδια, διάφορες μυρωδιές από τα δέντρα και όταν μαγειρεύει η μαμά μου δηλώνει μυρωδιά  
114 4: δρόμος, αυτοκίνητα, σπίτια, φούρνος  
115 5: εργοστάσιο, ζώα, σπίτια, δέντρα, άνθρωποι, θάλασσα  
116 6: λουλούδια, σπίτια, μαγαζιά, ανθρώπους, ποδήλατα, μηχανάκια, κ.λπ.  
117 7: το σχολείο, διάφορα σπίτια, τα παιδιά που παίζουν και κάνουν ποδήλατο, μια στάση και διάφορα φυτά

### **Ερώτηση 3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες;**

#### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: θάλασσα, βουνά, σπίτια
- 2 3: θάλασσα, άμμος, παιχνίδια
- 3 4: σπίτι γιαγιάς, γάτα, σκυλάκια
- 4 5: κούνιες, θάλασσα, σπιτάκια
- 5 6: θάλασσα
- 6 7: ...
- 7 8: σπίτια, αυτοκίνητα
- 8 9: θάλασσα, δέντρα
- 9 10: θάλασσα και καράβια
- 10 11: θάλασσα και βουνά
- 11 12: θάλασσα
- 12 13: θάλασσα, άμμο και πετρούλες
- 13 14: ξενοδοχεία, θάλασσα, τραπέζια και ξαπλώστρες
- 14 15: παραλία
- 15 16: ...
- 16 17: θάλασσα, γάτες, γουρουνάκια και κατσικάκια (στην Ικαρία)
- 17 18: ...
- 18 19: θάλασσα

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 19 1: ...
- 20 2: ...
- 21 3: ...
- 22 4: σπίτια (πηγαίνω μόνο κατασκήνωση)
- 23 5: θάλασσα, δρόμος, χωράφια, πεταλούδες, αυτοκίνητα, πολυκατοικίες, πλατεία
- 24 6: ...
- 25 7: από το μπαλκόνι της γιαγιάς μου βλέπω αμάξια, πολυκατοικίες (Αγρίνιο), θάλασσα
- 26 8: θάλασσα
- 27 9: ...
- 28 10: ...
- 29 11: θάλασσα, αμάξια
- 30 12: ...
- 31 13: πισίνα, ξενοδοχείο
- 32 14: τρακτέρ, αεροπλάνα, θάλασσα
- 33 15: θάλασσα, παραλία, βυθός
- 34 16: ταβέρνα, θάλασσα, ομπρέλες
- 35 17: ...
- 36 18: θάλασσα
- 37 19: πισίνα, θάλασσα, άμμος, αμάξια

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: ποδήλατο, κοιμάμαι, θάλασσα
- 39 2: βλέπω ταινία το βράδυ, κάνω μπάνιο στη θάλασσα, κοιμάμαι, τρώω, πηγαίνω βόλτα
- 40 3: παίζω με τα νεροπίστολα στη θάλασσα
- 41 4: κάνω ποδήλατο, μπάνιο στη θάλασσα, τρώω παγωτά
- 42 5: μπάνιο στη θάλασσα, ποδήλατο, παίζω στις κούνιες, ζωγραφίζω, παίζω με μπαμπά και βλέπω τηλεόραση

### **1° Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

43 1: θάλασσα

44 2: τίποτα!!!

45 3: θάλασσα, πισίνα, άνθρωποι, παιδιά

46 4: δέντρα, θάλασσα, άνθρωποι, σπίτια, αυτοκίνητα

47 5: ανθρώπους

48 6: συντριβάνια, δέντρα, άνθρωποι

49 7: πήγα στη θάλασσα, είδα ανθρώπους, αυτοκίνητα, βάρκες, μαγαζιά

50 8: είδα τον ξάδερφο μου, θάλασσα, το εξοχικό μου

51 9: είδα τον παππού και τη γιαγιά μου, τη θεία μου και τον θείο μου και τα ξαδερφάκια μου και ακόμα είδα θάλασσα, βουνά και ποτάμια

52 10: πολλούς ανθρώπους, καφετέριες, κτίρια, δρόμους, θάλασσα

53 11: πολλά δέντρα και φυτά, πολλούς τουρίστες, ωραίες παραλίες

54 12: δέντρα, ποτάμια, θάλασσα, καράβια, βουνά, ουρανός, σύννεφα, σπίτια, γραμμές τρένου, γέφυρες, βλάστηση, κ.α.

55 13: την τελευταία φορά που πήγα διακοπές είδα πολλά βουνά, το χωριό μου από ψηλά και πολλά ζώα

### **6° Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

56 1: την τελευταία φορά που πήγα διακοπές ήταν στη Ζάκυνθο και είδα διάφορα αντικείμενα, ανθρώπους, πισίνες, θάλασσες, κ.α.

57 2: ξενοδοχεία, σπίτια, θάλασσα, καράβια, πισίνα

58 3: Στην Ζάκυνθο πήγα στο carreta carreta fun park και είδα πως μπορείς να κολυμπήσεις μαζί με τις χελώνες

59 4: δέντρα, γήπεδο, λόφους, θάλασσα

60 5: είδα ένα εργοστάσιο, ένα ποτάμι, το χωριό μου, το ξενοδοχείο και τους παππούδες μου

61 6: θάλασσα, σπίτια, εκκλησίες, τον sin boy

62 7: θάλασσα, χόμα, τέντες, αλάνες

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

63 1: στην Αθήνα: πολλά σπίτια και αυτοκίνητα και μαγαζιά και παιδική χαρά

64 2: θάλασσα, δέντρα, σπίτια, χόρτα, πέτρες

65 3: θάλασσα, ψάρια, βάρκες, σπίτια, κοχύλια

66 4: βουνό, λουλούδια, πρόβατα, άλογα, γατάκια

67 5: στην Αποθήκα, στην Αθήνα: πολλά αυτοκίνητα, σκυλιά, γάτες, σπίτι της θείας μου και για καφέ

68 6: θάλασσα, βουνά

69 7: θάλασσα, περιστέρια, ψάρια, καβούρια, κοχύλια, άμμος, δέντρα, πέτρες

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

70 1: παιχνίδια, εικόνες, θάλασσα

71 2: γατούλες, θάλασσα

72 3: δέντρα, λουλούδια, την Ερεσό, θάλασσα

73 4: Αποθήκα: θάλασσα, άμμο, βάρκες, καφενείο χωριού

74 5: στην Ερεσό: θάλασσα, τσουλήθρα, δρόμος, μαγαζιά

75 6: θάλασσα, μαγαζί με παγωτά, χόρτα, λουλούδια

76 7: ...

77 8: στο Μεσότοπο: τη γιαγιά μου, τη θάλασσα

78 9: ...

79 10: παιδάκια, αυτοκίνητα, θάλασσα

80 11: αυτοκίνητα, μαγαζιά, θάλασσα

81 12: ...

82 13: παιδάκια, σπίτια, τη γιαγιά μου

83 14: θάλασσα, αυτοκίνητα, άμμο

84 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

85 1: Είδα ξενοδοχεία, θάλασσα, δέντρα, δρόμους, μαγαζιά και πολλούς τουρίστες

86 2: όταν πήγα στην Αθήνα είδα ωραίες θάλασσες

87 3: πολλά μαγαζιά, αυτοκίνητα, δρόμους

88 4: είδα τη θάλασσα, ψάρια, βουνά, μικρά νησάκια και βάρκες

89 5: θάλασσα, δέντρα, βουνά και παιδιά

90 6: θάλασσα, λουλούδια, κρουαζιερόπλοια, μαγαζιά, Allou Fun

91 7: θάλασσα, μαγαζιά, χωράφια, ζώα, πουλιά, λουλούδια

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

92 1: θάλασσα

93 2: στην Αλβανία βλέπω: πολυκατοικίες, μια μεγάλη αυλή, αυτοκίνητα

94 3: δεν έχω πάει ποτέ διακοπές

95 4: θάλασσα, Τουρκία, αστακούς, καβούρια

96 5: πισίνες, τσουλήθρες με νερό, ξενοδοχεία, δέντρα, κτίρια, κούνιες, δρόμους

97 6: θάλασσα, ψάρια

98 7: παιδική χαρά, θάλασσα, μεγάλους δρόμους

99 8: θάλασσα, φύκια, ανθρώπους που έκαναν πικ νικ, λουλούδια ,καταρράκτες, χόρτα, σπίτια, ανθρώπους

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

100 1: ...

101 2: θάλασσα, παγωτά

102 3: ...

103 4: θάλασσα, φοίνικες, ομπρέλες, άνθρωποι που κάνουν μπάνιο

104 5: θάλασσα και πικ νικ

105 6: θάλασσα (Κάμπος)

106 7: πήγαμε εκδρομή με το σχολείο και είδαμε παιδική χαρά και μαγαζιά

107 8: θάλασσα, καβουράκια, χελωνίτσες

108 9: θάλασσα, άμμος, ψαράκια

109 10: ...

110 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

111 1: Την τελευταία φορά που πήγα διακοπές είδα πάρα πολλά σπίτια και πολυκατοικίες

112 2: είδα πολυκατοικίες, λουλούδια, δέντρα, κάτι που δε θυμάμαι

113 3: μυρωδιές από τα μαγαζιά, από τα λουλούδια που έχει και άσχημα όπως σκουπίδια και άλλα

114 4: δεν πηγαίνω συχνά διακοπές

115 5: εργοστάσια, μαγαζιά, θάλασσα, καράβια

116 6: καταρράκτες, κτίρια, λουλούδια, θάλασσες, ποτάμια

117 7: ένα τεράστιο λούνα παρκ, άνθρωποι που κάνανε διάφορες δραστηριότητες, μεγάλες και όμορφες καφετέριες

#### **Ερώτηση 4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο;**

##### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: μια βόμβα
- 2 3: η ασχήμια
- 3 4: ένας μάστορας
- 4 5: ...
- 5 6: ...
- 6 7: ...
- 7 8: μια άσχημη ζωγραφιά
- 8 9: ένα σφυρί
- 9 10: η φωτιά
- 10 11: ...
- 11 12: τα πολλά σπίτια
- 12 13: τα πολλά σπίτια
- 13 14: ο ξυλοκόπος που κόβει τα δέντρα
- 14 15: ...
- 15 16: ...
- 16 17: οι άνθρωποι μπορούν να το χαλάσουν
- 17 18: ...
- 18 19: ...

##### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 19 1: το πολύ καυσαέριο
- 20 2: ...
- 21 3: ...
- 22 4: αυτοκίνητα, η κίνηση, οι ταμπέλες που κρύβουν το βουνό
- 23 5: τα πολλά αυτοκίνητα, οι βρώμικες θάλασσες και η βροχή
- 24 6:...
- 25 7: ...
- 26 8: ...
- 27 9: κάποιοι άνθρωποι βάζουν διάφορα πράγματα χωρίς να σκέφτονται που τα βάζουν
- 28 10: οι άνθρωποι
- 29 11: ...
- 30 12: ...
- 31 13: ...
- 32 14: ...
- 33 15: ...
- 34 16: οι κλέφτες
- 35 17: η φωτιά στο βουνό και στα δέντρα
- 36 18: ...
- 37 19: ...

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: τα σπίτια κοντά στη θάλασσα, η φωτιά, η πλημμύρα, όταν δεν έχει καθόλου λουλούδια και φυτά
- 39 2: φωτιά στο δάσος, πολλές διαφημιστικές ταμπέλες, πάρα πολλά σπίτια
- 40 3: να πέφτουν τα δέντρα, χαλασμένα σπίτια
- 41 4: όταν τα σπίτια είναι πολύ κοντά στη θάλασσα
- 42 5: όταν υπάρχουν πολλά σπίτια και λίγο πράσινο

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: φωτιά
- 44 2: η ηχορύπανση των αυτοκινήτων
- 45 3: η φωτιά και τα σκουπίδια
- 46 4: φωτιά, άνθρωποι, τσιγάρο, καυσαέριο
- 47 5: οι φωτιές
- 48 6: σκουπίδια, καταστροφές
- 49 7: με λίγα λόγια είναι ο άνθρωπος, σπάνια η αιτία καταστροφής ενός δάσους για παράδειγμα είναι τα καιρικά φαινόμενα
- 50 8: οι άνθρωποι, φωτιά, τα σκουπίδια
- 51 9: οι άνθρωποι που το μολύνουν, τα σκουπίδια
- 52 10: πολλά σπίτια, δρόμοι, άνθρωποι
- 53 11: πολλά σπίτια, καυσαέριο, λίγα δέντρα, πυρκαγιές, πλημμύρες
- 54 12: οι φωτιές, ο άνθρωπος, τα ηφαίστεια, οι σεισμοί, κ.α.
- 55 13: είναι μία πυρκαγιά, μια έκρηξη ηφαιστείου και η ερημιά δηλαδή να μην το κατοικεί κανένας

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: το καυσαέριο, τα σπίτια, τα αυτοκίνητα
- 57 2: η πυρκαγιά, οι άνθρωποι, σκουπίδια
- 58 3: φωτιά, αστραπή, οι άνθρωποι, τα εργοστάσια, τα αμάξια και όλα τα μέσα μαζικής συγκοινωνίας εκτός από το ποδήλατο
- 59 4: το καυσαέριο
- 60 5: πιστεύω πως οι πιο σημαντικοί κίνδυνοι για το τοπίο είναι οι άνθρωποι, σκουπίδια
- 61 6: καυσαέρια, σκουπίδια
- 62 7: φωτιά, σκουπίδια, ξυλοκόποι

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: ένα σπίτι κοντά στην παραλία, τα πολλά σπίτια
- 64 2: ο άνθρωπος με τα εργαλεία μπορεί να το γκρεμίσει
- 65 3: ο άνθρωπος με τα πλοία
- 66 4: ...
- 67 5: ο άνθρωπος που το βρωμίζει και χτίζει σπίτια πάνω στην παραλία ή στα βουνά
- 68 6: ο άνθρωπος
- 69 7: σεισμός, ένα σπίτι δίπλα στη θάλασσα, ο άνθρωπος



### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

70 1: ...

71 2: ...

72 3: ο άνθρωπος

73 4: ...

74 5: ....

75 6: ...

76 7: ...

77 8: ο άνθρωπος χτίζει πολλά σπίτια

78 9: ...

79 10: ...

80 11: ...

81 12:...

82 13: ...

83 14: ...

84 15: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

85 1: οι φωτιές, οι πλημμύρες, κάποιες φορές οι άνθρωποι και τα αυτοκίνητα

86 2: κίνδυνος είναι όταν οι άνθρωποι βάζουν φωτιά σε ένα δάσος

87 3: οι άνθρωποι, τα φίδια, οι αρκούδες, οι σκορπιοί

88 4: οι κίνδυνοι για ένα τοπίο είναι οι φωτιές και οι καπνοί των εργοστασίων

89 5: ο άνθρωπος, οι πλημμύρες, σεισμοί και εκρήξεις ηφαιστείων

90 6: οι άνθρωποι πετάνε σκουπίδια και μολύνεται το περιβάλλον

91 7: οι κίνδυνοι για ένα τοπίο πιστεύω πως είναι: όταν οι άνθρωποι χαλάνε τις κατασκευές και τα ζώα κινδυνεύουν από τους ανθρώπους και τα άγρια ζώα

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

92 1: ένας άνθρωπος

93 2: μπουλντόζα, γερανός

94 3: ....

95 4: τα σπίτια, τα αυτοκίνητα

96 5: ο άνθρωπος το γκρεμίζει, κόβει λουλούδια, χαλάει τα φανάρια στους δρόμους (ΔΕΗ)

97 6: τα σπίτια

98 7: τα άγρια ζώα, οι άνθρωποι, τα αυτοκίνητα, η φωτιά

99 8: ο άνθρωπος να βάζει σπίτια πάνω στην παραλία, να βάζει δρόμους, τα καράβια ρίχνουν στη θάλασσα βενζίνη και τη μολύνουν

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

100 1: ...

101 2: ...

102 3: ...

103 4: η θάλασσα, η άμμος

- 104 5: ο άνθρωπος  
105 6: ...  
106 7: μεγάλα σπίτια κοντά στη θάλασσα  
107 8: ο πύργος  
108 9: ...  
109 10: ...  
110 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

- 111 1: Οι κίνδυνοι για ένα τοπίο είναι ότι μπορεί να καταστραφεί η ομορφιά του  
112 2: τα ζώα, ο άνθρωπος, τα αυτοκίνητα, τα πολυμέσα γενικά  
113 3: Οι κίνδυνοι για ένα τοπίο είναι ο άνθρωπος, μπορεί να προσθέσει πινακίδες και καυσαέρια και κτίρια όλα αυτά μέσα στο δάσος και σε άλλα τοπία  
114 4: Σπασμένα πράγματα που μπορεί να είναι επικίνδυνα για τους ανθρώπους και τα ζώα  
115 5: εργοστάσια, αυτοκίνητα, αυτά που κατασκευάζει ο άνθρωπος  
116 6: οι κυνηγοί, τα μαμούνια, οι άνθρωποι, κ.λπ.  
117 7: Το τοπίο κινδυνεύει τις περισσότερες φορές από τον άνθρωπο που το καταστρέφει, τις συνθήκες και από διάφορα ζώα

### **Ερώτηση 5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί;**

#### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: στην παιδική χαρά και στον παιδότοπο  
2 3: πιο πολύ στο σπίτι μου  
3 4: στο ποδηλατοδρόμιο και στο σχολείο  
4 5: στις κούνιες  
5 6: στις κούνιες  
6 7: ...  
7 8: παιδική χαρά και στην αυλή μου  
8 9: στο jumbo και στις κούνιες  
9 10: στις κούνιες και στο πάρκο  
10 11: στο σπίτι και στις κούνιες  
11 12: στις κούνιες  
12 13: σπίτι και παιδική χαρά  
13 14: σπίτι, γειτονιά μου, ταβέρνα, παιδική χαρά  
14 15: κολυμβητήριο  
15 16: ...  
16 17: στο σπίτι με το μπαμπά μου, κολυμβητήριο, βόλτα με το μπαμπά μου, γιαγιά και κούνιες  
17 18: ...  
18 19: παιδική χαρά

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 19 1: ...
- 20 2: ...
- 21 3: ...
- 22 4: ...
- 23 5: στην πλατεία και κάνω ποδήλατο
- 24 6: ...
- 25 7: ...
- 26 8: ...
- 27 9: ...
- 28 10: ...
- 29 11: στο παρκάκι απέναντι από το σπίτι μας
- 30 12: ...
- 31 13: στο δωμάτιο μου και στις κούνιες
- 32 14: πηγαίνω στην πλατεία και παίζω
- 33 15: ...
- 34 16: ...
- 35 17: ...
- 36 18: ...
- 37 19: στις κούνιες και στην πλατεία

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: προπόνηση ποδόσφαιρο, σούπερ μάρκετ, play station
- 39 2: ρυθμική, κούνιες
- 40 3: ζωγραφίζω, παίζω play station και πινγκ πονγκ
- 41 4: μπαλέτο, κολυμβητήριο, πηγαίνω στο σχολείο που ανοίγει και παίζω
- 42 5: πηγαίνω στο σχολείο που ανοίγει και παίζω, κούνιες, μπαλέτο, παίζω στο pc, ζωγραφίζω στο σπίτι, σουπερ μάρκετ

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: σπίτι
- 44 2: στον κήπο μου και παίζουμε με κάποια παιδάκια
- 45 3: πηγαίνω δραστηριότητες
- 46 4: στο πάρκο παίζω με τους φίλους μου και με το σκυλάκι μου
- 47 5: στο μπάσκετ
- 48 6: παιδική χαρά, παίζω όλη την ώρα
- 49 7: στον ελεύθερο μου χρόνο μου αρέσει να πηγαίνω στην παιδική χαρά, εκεί συναντάω φίλους μου, παίζω μπάλα και πολλά παιχνίδια
- 50 8: στο σπίτι μου, όταν συναντιέμαι με τις φίλες μου και πηγαίνουμε βόλτα
- 51 9: πάω φροντιστήριο και μαθαίνω αγγλικά αλλά πάω και στίβο που μαθαίνω καινούρια αθλήματα
- 52 10: στο πάρκο (παίζω με μπάσκετ), σε μια σχολή (κάνω kung fu), στο δρόμο (κάνω βόλτα με το ποδήλατο)
- 53 11: στο δωμάτιο μου διαβάζω ένα βιβλίο, παίζω ηλεκτρονικά παιχνίδια, παίζω μπάλα με τους φίλους μου, βγαίνω βόλτα με τους φίλους μου ή πάμε βόλτα με τα ποδήλατα

54 12: στην παραλία, στο πάρκο, στο μπάσκετ, βόλτες με το ποδήλατο, βόλτες στο βουνό, κ.α.  
55 13: περνάω τον ελεύθερο μου χρόνο παίζοντας τένις

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

56 1: παίζω playstation, παίζω μπάλα, πάω σε φίλους μου  
57 2: στην πισίνα μου, στο playstation, με τον σκύλο μου, στη θάλασσα, στην πλατεία, στην κατασκήνωση  
58 3: στο βουνό όταν έχει συμβεί κάτι κακό πηγαίνω και παίρνω καθαρό αέρα και ξεχνιέμαι  
59 4: στο γήπεδο και παίζω μπάσκετ  
60 5: στον ελεύθερο μου χρόνο παίζω πόλο  
61 6: στο βουνό και βρίσκω διάφορα κακά πράγματα  
62 7: παίζω playstation με τους φίλους μου

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

63 1: στο σπίτι του φίλου μου  
64 2: στη γιαγιά μου και στην αυλή  
65 3: κάνω ποδήλατο στην αυλή της γιαγιάς μου  
66 4: παίζω στο σπίτι και στο δρόμο, στα βουνά και στη γιαγιά μου  
67 5: παίζω με φίλους μου στην αυλή και στη γιαγιά μου  
68 6: βάφω με τα πινέλα μου και παίζω στον κήπο  
69 7: κάνω ποδήλατο, πηγαίνω στις κόττες, μαζεύω φράουλες, παίζω με τη φίλη μου

#### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

70 1: παίζω στη γιαγιά μου και έξω στο δρόμο  
71 2: παίζω στη γιαγιά μου και έξω στο δρόμο  
72 3: στη θεία μου, παίζω στην αυλή, κάνω ποδήλατο, στην Ερεσό, στη γιαγιά μου  
73 4: στο σπίτι βλέπω τηλεόραση, στη θεία μου και έξω παίζω  
74 5: πηγαίνω στο βουνό και αρμέγω, παίζω με τα σκυλάκια  
75 6: στη γιαγιά μου  
76 7: ...  
77 8: πηγαίνω στο βουνό στα πρόβατα και αρμέγω  
78 9: ...  
79 10: παίζω έξω στην αυλή  
80 11: παίζω στη γιαγιά και στην παιδική χαρά  
81 12: ...  
82 13: στη γιαγιά μου  
83 14: παίζω στην αυλή μου  
84 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

85 1: Στο γήπεδο που παίζω μπάλα, στην καφετέρια, στο χορευτικό τμήμα του χωριού μου και στην παιδική χαρά  
86 2: παίρνω τον σκύλο μου και πηγαίνουμε βόλτες στο βουνό  
87 3: παίζω ποδόσφαιρο στην πλατεία

88 4: τον ελεύθερο μου χρόνο τον περνάω με τους φίλους μου παίζοντας μπάλα και με τον σκύλο μου που τον πηγαίνω βόλτα

89 5: στην παιδική χαρά παίζουμε μπάλα και στον κήπο παίζουμε μπάσκετ

90 6: Στο προαύλιο της εκκλησίας παίζω με τις φίλες μου, βοηθάω τη μαμά μου στη δουλειά της

91 7: τον ελεύθερο μου χρόνο τον περνάω στο βουνό μου γιατί εκεί παίζω πολλά παιχνίδια με τα ζώα μου

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

92 1: ψάρεμα, βόλτα στα πανηγύρια, βουτιές

93 2: κάνω βόλτες με το ποδήλατο, παίζω με τους φίλους μου και πηγαίνω στην παιδική χαρά

94 3: στο σπίτι μας, έξω κάνω ποδήλατο, στα ζώα μας

95 4: παίζω με τα παιδιά στο δρόμο

96 5: παίζω στην παιδική χαρά και κάνω ποδήλατο

97 6: παίζω έξω

98 7: στην παιδική χαρά και παίζω, πηγαίνω στο πάρκο με τις φίλες μου

99 8: παίζω μπάσκετ με τους φίλους μου

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

100 1: ...

101 2: πηγαίνω στις κούνιες και στη γιαγιά μου

102 3: ...

103 4: παίζω με το κινητό και παίζω έξω

104 5: πηγαίνω με τη μαμά μου ζούμπα και σε κάποια σπίτια θείων μου

105 6: στην αυλή μου, στη γιαγιά μου και στις κούνιες

106 7: παίζω και κάνω ποδήλατο

107 8: στις κούνιες, κάνω τσουλήθρα και παίζω έξω

108 9: πηγαίνω στην Αθήνα και παίζω στην αυλή

109 10: ...

110 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

111 1: Τον ελεύθερο χρόνο μου τον περνάω στην αυλή με τα δυο πολύ όμορφα σκυλάκια μου και μερικές φορές κάνω ποδήλατο

112 2: παίζω με τους φίλους μου

113 3: πηγαίνω χορό, ζούμπα, κατηχητικό και φροντιστήριο, επίσης πηγαίνω στην παιδική χαρά, βοηθάω το μπαμπά μου στις αγροτικές δουλειές με ζώα και άλλα

114 4: Στο πάρκο παίζοντας με τις φίλες/τους φίλους μου

115 5: Στην παιδική χαρά, παίζω με τους φίλους μου, πηγαίνω βόλτα με το ποδήλατο και περπατάω με τους φίλους μου

116 6: Με τις φίλες μου που τις αγαπώ, με τα αδέρφια και τα ξαδέρφια, παίζουμε, καθόμαστε και πηγαίνουμε βόλτες.

117 7: Περνάω τον ελεύθερο μου χρόνο παίζοντας με τις φίλες στο πάρκο, περπατάμε και συζητάμε σε όλο το χωριό, πηγαίνουμε ζούμπα και χορό.

**Ερώτηση 6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;**

**1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: τίποτα  
2 3: κολυμπάω και παίζω με τα κουβαδάκια  
3 4: παίζω και κολυμπάω  
4 5: παίζω  
5 6: ...  
6 7: ...  
7 8: παίζω και κολυμπάω  
8 9: κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
9 10: κολυμπάω  
10 11: παίζω με τους φίλους μου  
11 12: κολυμπάω  
12 13: κολυμπάω  
13 14: παίζω και κολυμπάω  
14 15: κολυμπάω και παίζω  
15 16: ...  
16 17: κολυμπάω, παίζω και τρώω με γιαγιά και παππού  
17 18: ...  
18 19: ...

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 19 1: ...  
20 2: ...  
21 3: ...  
22 4: ...  
23 5: κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
24 6: ...  
25 7: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και πηγαίνω βόλτες  
26 8: ...  
27 9: ...  
28 10: ...  
29 11: ...  
30 12: ...  
31 13: κάνω μπάνιο στην πισίνα  
32 14: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και παίζω με την άμμο, ψαρεύω  
33 15: ...  
34 16: ...  
35 17: ...  
36 18: κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
37 19: ...

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

38 1: ποδήλατο, κοιμάμαι, θάλασσα

39 2: βλέπω ταινία το βράδυ, κάνω μπάνιο στη θάλασσα, κοιμάμαι, τρώω, πηγαίνω βόλτα

40 3: παίζω με τα νεροπίστολα στη θάλασσα

41 4: κάνω ποδήλατο, μπάνιο στη θάλασσα, τρώω παγωτά

42 5: μπάνιο στη θάλασσα, ποδήλατο, παίζω στις κούνιες, ζωγραφίζω, παίζω με μπαμπά και βλέπω τηλεόραση

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

43 1: κάνω ποδήλατο

44 2: παίζω και κολυμπάω μέσα στην πισίνα

45 3: παίζω με τους φίλους μου και πηγαίνω βόλτες στη θάλασσα και πάμε για φαγητό

46 4: πηγαίνω στη θάλασσα, στις πισίνες και παίζω

47 5: κάνω ποδήλατο, παίζω και κολυμπάω

48 6: παίζω, τρώω, κοιμάμαι, κ.α.

49 7: ποδήλατο, παίζω μπάλα, περπατάω, κολυμπάω

50 8: βοηθάω τον μπαμπά μου στον κήπο, κουρεύω και μαζεύω χόρτα, να παίζω με φίλους, κολύμπι στη θάλασσα

51 9: πηγαίνω στη θάλασσα, κάνω βόλτες, παίζω με τον αδερφό μου στο πάρκο

52 10: κολυμπάω, κάνω βόλτες με τα πόδια, με το ποδήλατο, παίζω, παρακολουθώ ταινίες

53 11: πάω για περπάτημα, παίζω μπάλα, κολυμπάω, τρέχω

54 12: μπάνιο, ποδήλατο, παίζω με τους φίλους μου, βόλτες, κ.λπ.

55 13: παίζω με τον αδερφό μου ποδόσφαιρο και με τα παιχνίδια μας

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

56 1: παίζω playstation, παίζω μπάλα, πάω σε φίλους μου

57 2: πηγαίνουμε στη θάλασσα κ.λπ.

58 3: ποδόσφαιρο, μπάσκετ, τένις, watersports, beach volley

59 4: τάμπλετ, κινητό, ύπνος

60 5: κάνω παρκουρ

61 6: ποδόσφαιρο, μπάσκετ

62 7: πάω στη θάλασσα, παίζω μπάσκετ, κ.α.

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

63 1: παίζω με την ξαδέρφη μου και στην παιδική χαρά

64 2: παίζω και κάνω μπάνιο στη θάλασσα

65 3: κάθομαι, κολυμπάω

66 4: παίζω στο βουνό

67 5: παίζω με την ξαδέρφη μου στην αυλή

68 6: κολυμπάω, παίζω και πηγαίνω στο εκκλησάκι

69 7: κάνω μπάνιο στη θάλασσα και τρώω παγωτό

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

70 1: μπάνιο στη θάλασσα

- 71 2: ...  
72 3: μπάνιο στη θάλασσα  
73 4: τρώω παγωτό και κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
74 5: μπάνιο στη θάλασσα  
75 6: μπάνιο στη θάλασσα  
76 7: ...  
77 8: μπάνιο στη θάλασσα, παίζω με την άμμο και τρώω παγωτά  
78 9: ...  
79 10: κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
80 11: στη θάλασσα  
81 12: ...  
82 13: παίζω και κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
83 14: παίζω στην άμμο και κολυμπάω  
84 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

- 85 1: κοιτάζω τα αξιοθέατα, κολυμπάω, πηγαίνω για περπάτημα  
86 2: τρέχω και κάνω μπάνια  
87 3: παίζω με το ταμπλετ, βγαίνω έξω και παίζω  
88 4: κάνω ποδήλατο, κολυμπάω, περπατάω και πάω για ψάρεμα  
89 5: παίζω τένις, βόλεϊ και κάνω ποδήλατο  
90 6: παίζω στην άμμο φτιάχνοντας κάστρα, κάνω μπάνιο, παίζω με τον αδερφό μου, ξεκουράζομαι  
91 7: όταν βρίσκομαι σε διακοπές τρέχω, παίζω, κάνω ποδήλατο και παίζω με τις φίλες μου

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

- 92 1: ψάρεμα, μπάνιο στη θάλασσα, τρώω και παίζω στον Κάμπο  
93 2: ...  
94 3: ...  
95 4: μπάνιο στη θάλασσα  
96 5: κολυμπάω, κάνω βουτιές και παίζω  
97 6: μπάνιο στη θάλασσα, βουτιές, κολυμπάω  
98 7: στην Αλβανία: παίζω, τρέχω, δουλεύω στην αυλή με τα ξύλα  
99 8: μπάνιο στη θάλασσα, παίζω με τα άλλα παιδιά, ψάρεμα

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 100 1: ...  
101 2: τρώω παγωτά και κάνω μπάνιο στη θάλασσα  
102 3: ...  
103 4: κάνω μπάνιο στη θάλασσα, τρώω παγωτό και κάνω ποδήλατο  
104 5: κάνω πικ νικ και βλέπω τοπία  
105 6: μπάνιο στη θάλασσα και βουτιές  
106 7: παίζω στην παιδική χαρά  
107 8: φτιάχνω πύργους στην άμμο  
108 9: ...



109 10: ...

110 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

111 1: Όταν βρίσκομαι σε διακοπές παίζω λίγο στο τάμπλετ και πιο πολλή ώρα με τον αδερφό μου

112 2: παίζω, πηγαίνω βόλτες

113 3: μπάνιο, παίζω με μια φίλη μου, διαβάζω κάποια βιβλία και διάφορα άλλα

114 4: ...

115 5: Κάνω μπάνιο στη θάλασσα, παίζω στο λούνα παρκ, βγαίνω βόλτες με την οικογένεια μου

116 6: παίζω, διαβάζω βιβλία, κάθομαι με τα αδέρφια μου και τα ανίψια μου

117 7: Πηγαίνουμε στη θάλασσα, παίζω με άλλες φίλες, χορεύουμε, πηγαίνουμε στο ζωολογικό κήπο και στο λούνα παρκ

### **Ερώτηση 7α. Τι σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**

#### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: η παραλία

2 3: το αμάξι μας

3 4: το σκυλάκι μου

4 5: ...

5 6: ...

6 7: ...

7 8: οι κούνιες

8 9: το ουράνιο τόξο

9 10: η λιακάδα

10 11: τα παιχνίδια

11 12: τα γκράφιτι

12 13: τα λουλούδια

13 14: η ταβέρνα, η αυλή, τα δέντρα, οι κρίνοι και η βόλτα στη λαϊκή

14 15: το σχολείο

15 16: ...

16 17: συντριβάνι

17 18: ...

18 19: όλη η πόλη

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

19 1: ...

20 2: ...

21 3: ...

22 4: λουλούδια

23 5: τα δέντρα

24 6: πατίνι

25 7: ...

26 8: το σχολείο

27 9: ...

28 10: ...

29 11: πράγματα

30 12: ...

31 13: ο δρόμος

- 32 14: τα πουλιά  
33 15: κολυμβητήριο  
34 16: λουλούδια και ζωάκια  
35 17: ...  
36 18: το σχολείο  
37 19: οι άνθρωποι που περπατάνε

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: γάτες, σκυλάκια  
39 2: Δέντρα και αυτοκίνητα  
40 3: Τα αυτοκίνητα που δεν κάνουν φασαρία  
41 4: Ο φούρνος απέναντι μου και ο κήπος μου  
42 5: Θα ήθελα να είναι όλα τα σπίτια σαν χωριό

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: δέντρα, φυτά  
44 2: η φύση  
45 3: τα δέντρα, η αυλή  
46 4: να παίζω με τον σκύλο μου, να πηγαίνω βόλτα με τους φίλους μου  
47 5: δέντρα, κήπος  
48 6: πλατεία, φίλοι, λουλούδια  
49 7: τα δέντρα, το σχολείο μου  
50 8: το περπάτημα, βόλτες στο βουνό  
51 9: ο κήπος, που έχω χώρο να παίζω  
52 10: παίζω μπάσκετ, παίζω με τους φίλους μου, κάνω βόλτες  
53 11: τα δέντρα, τα πάρκα, το σχολείο μου  
54 12: να παίζω με τους φίλους μου, να κάνω ποδήλατο, να πηγαίνω στη θάλασσα  
55 13: τα σπίτια, το πάρκο, η αυλή μας

#### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: δέντρα, πισίνες, λουλούδια  
57 2: η κατασκήνωση, η πλατεία, ο κήπος  
58 3: ο αέρας, τα αμάξια, ο ποδηλατόδρομος  
59 4: ...  
60 5: η αυλή μου, το βουνό, το σπίτι μου  
61 6: πάρκο, βουνό, γήπεδο  
62 7: μπάσκετ, ποδόσφαιρο, τένις

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: οι μέλισσες  
64 2: τα λουλούδια  
65 3: οι σκύλοι, οι γάτες  
66 4: τα λουλούδια  
67 5: τα λουλούδια, τα σκυλάκια  
68 6: τα λουλούδια  
69 7: τα βουνά

#### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 70 1: παιδική χαρά  
71 2: ο ουρανός  
72 3: η Ερεσός, η κούνια  
73 4: το παιχνίδι

- 74 5: το ποδήλατο  
75 6: η παιδική χαρά  
76 7: ...  
77 8: τα σπίτια και τα βουνά  
78 9: ...  
79 10: τα ζώακια (σκυλάκια)  
80 11: τα αυτοκίνητα, η αυλή  
81 12: ...  
82 13: τα μηχανάκια, τα παιδάκια  
83 14: ...  
84 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

- 85 1: τα δέντρα, τα σπίτια, τα παιχνίδια  
86 2: να κάνω ποδήλατο, να παίζω μπάλα, να παίζω με τη γάτα μου  
87 3: τα δέντρα, τα μαγαζιά, τα σπίτια  
88 4: να κάνω ποδήλατο, να παίζω μπάλα, να περπατάω  
89 5: να κάνω ποδήλατο, να παίζω με τα σκυλιά μου, να παίζω μπάλα  
90 6: τα λουλούδια, τα σπίτια, οι αυλές  
91 7: τα λουλούδια, τα ζώα, τα πουλιά

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

- 92 1: το σπίτι με τα τριαντάφυλλα  
93 2: το γήπεδο του μπάσκετ  
94 3: τα ζώα μας  
95 4: τα λουλούδια  
96 5: τα γατάκια  
97 6: τα σπίτια  
98 7: τα φυτά, τα δέντρα  
99 8: τα λουλούδια

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 100 1: ...  
101 2: τα κουταβάκια  
102 3: ...  
103 4: τα αυτοκίνητα και το μαγαζί της Νίκης  
104 5: τα ποδήλατα  
105 6: οι μηχανές  
106 7: ο σκύλος  
107 8: τα τριαντάφυλλα  
108 9: τα λουλούδια  
109 10: ...  
110 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

- 111 1: μου αρέσει ο ήλιος, που φαίνεται η θάλασσα  
112 2: τα ζώακια που έχω, όταν παίζω, όταν κάθομαι  
113 3: τα λουλούδια, κελάηδισμα πουλιών, μυρωδιές από λουλούδια  
114 4: το πάρκο, το γήπεδο  
115 5: η θάλασσα, τα λουλούδια, το γρασίδι  
116 6: τα λουλούδια, τα δέντρα, οι ωραίες μυρωδιές  
117 7: όταν παίζω με τις φίλες μου, όταν πηγαίνουμε ζούμπα και χορό

**Ερώτηση 7β. Τι δε σου αρέσει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου;**

**1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: ...

2 3: το γάβγισμα σκύλων

3 4: ...

4 5: ...

5 6: ...

6 7: ...

7 8: να με χτυπάνε στις κούνιες

8 9: τα δέντρα

9 10: όταν πήρε φωτιά το βουνό

10 11: τα δέντρα

11 12: ...

12 13: ο φράχτης

13 14: το χαλάζι, ο αέρας και η βροχή

14 15: ...

15 16: ...

16 17: ...

17 18: ...

18 19: ...

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

19 1: ...

20 2: ...

21 3: ...

22 4: οι ταμπέλες που κρύβουν τα δέντρα

23 5: το υπόγειο

24 6: ...

25 7: ...

26 8: τα κακά των σκύλων που δεν τα μαζεύουν οι άνθρωποι

27 9: ...

28 10: ...

29 11: ...

30 12: ...

31 13: ...

32 14: ...

33 15: η κίνηση των αμαξιών και όταν τα λουλούδια δεν είναι ανθισμένα

34 16: τα γυμνά δέντρα

35 17: ...

36 18: οι κατσαρίδες

37 19: τα πεσμένα φρούτα από τα δέντρα

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

38 1: γάβγισμα σκύλων

39 2: Ένα σπίτι απέναντι μου κρύβει το τοπίο

40 3: Τα μηχανάκια που κάνουν φασαρία

41 4: Τα αυτοκίνητα

42 5: Οι πολυκατοικίες

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: μαρμαράδικο  
44 2: που έχει πολλές πολυκατοικίες  
45 3: οι γείτονες που φωνάζουν  
46 4: να πηγαίνω στα μαγαζιά που πηγαίνει η μαμά μου  
47 5: σπίτια, δρόμος, αυτοκίνητα  
48 6: σεισμοί, φωτιά, να χτυπάω (εγώ)  
49 7: τα πολλά αυτοκίνητα, τα σκουπίδια, οι πολλές πολυκατοικίες  
50 8: τα πολλά αμάξια, οι χαλασμένοι δρόμοι, οι βρομιές  
51 9: η φασαρία, τα ψηλά κτίρια  
52 10: να βαριέμαι  
53 11: έχει πολλά σπίτια, πολύ καυσαέριο, πολλά αυτοκίνητα  
54 12: να βλέπω κατεστραμμένα κτίρια, ανεξέλεγκτα σκουπίδια, οι γείτονες που φωνάζουν  
55 13: ...

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: το καυσαέριο, τα αυτοκίνητα  
57 2: οι μπίλιες, οι κλέφτες, τα αυτοκίνητα  
58 3: ...  
59 4: ...  
60 5: τα αυτοκίνητα, τα καυσαέρια  
61 6: οικόπεδο, σούπερ μάρκετ  
62 7: σκουπίδια

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: οι πέτρες  
64 2: ...  
65 3: τα αυτοκίνητα  
66 4: ...  
67 5: τα αυτοκίνητα που βρωμίζουν το περιβάλλον  
68 6: τα βουνά  
69 7: ...

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 70 1: η θάλασσα  
71 2: η θάλασσα  
72 3: ...  
73 4: η θάλασσα  
74 5: ...  
75 6: ...  
76 7: ...  
77 8: ...  
78 9: ...  
79 10: ...  
80 11: ο κάδος σκουπιδιών  
81 12: ...  
82 13: ...  
83 14: τα αυτοκίνητα  
84 15: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

- 85 1: τα πολλά αυτοκίνητα, η φασαρία, η βροχή

- 86 2: να πέφτω κάτω  
87 3: τα καταστήματα, τα δέντρα, τα αεροπλάνα  
88 4: η ζέστη, η πολλή ζέστη, να με ζαλίζουν  
89 5: να έχει βροχή, να έχει ζέστη, να κάνω πατίни  
90 6: τα βουνά, τα έντομα, το δάσος  
91 7: οι δρόμοι, τα σύννεφα, η βροχή

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

- 92 1: τα φίδια  
93 2: οι τσουκνίδες  
94 3: ...  
95 4: η οικοδομή  
96 5: η κουκουβάγια  
97 6: τα φίδια  
98 7: τα σκουπίδια, τα ζώα  
99 8: τα σπίτια που κρύβουν το χώρο

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 100 1: ...  
101 2: οι γάτες  
102 3: ...  
103 4: ο δρόμος και τα δέντρα  
104 5: που έχω όλη μέρα σχολείο  
105 6: τα φίδια  
106 7: τα αγκάθια  
107 8: τα σκυλιά  
108 9: ...  
109 10: ...  
110 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

- 111 1: που απέναντι φαίνονται οι κάδοι, τα σκουπίδια  
112 2: που είναι ανοιχτά  
113 3: σκουπίδια, άσχημες μυρωδιές και ζώα  
114 4: τα σκουπίδια, οι χαλασμένες κούνιες  
115 5: τα σκουπίδια, το εργοστάσιο  
116 6: τα αυτοκίνητα, τα σκουπίδια, οι βρωμιές  
117 7: Δε μου αρέσει γιατί καμιά φορά έχει σκουπίδια

#### **Ερώτηση 7γ. Τι σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**

##### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: ...  
2 3: το κολύμπι  
3 4: τα σκυλιά  
4 5: η θάλασσα  
5 6: ...  
6 7: ...  
7 8: ...  
8 9: ο ήλιος  
9 10: η θάλασσα  
10 11: η θάλασσα και τα βουνά

11 12: ...  
12 13: η θάλασσα  
13 14: η θάλασσα  
14 15: η θάλασσα  
15 16: ...  
16 17: θάλασσα  
17 18: ...  
18 19: ...

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

19 1: ...  
20 2: ...  
21 3: ...  
22 4: οι δραστηριότητες που κάνω  
23 5: η θάλασσα  
24 6: ...  
25 7: η θάλασσα  
26 8: η θάλασσα  
27 9: ...  
28 10: ...  
29 11: η θάλασσα και η πισίνα  
30 12: ...  
31 13: η πισίνα  
32 14: τα καράβια που ψαρεύουν  
33 15: ...  
34 16: το κολύμπι και τα δελφίνια  
35 17: ...  
36 18: τα κοχύλια  
37 19: θαλάσσιες χελώνες

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

38 1: το ποδήλατο  
39 2: Παγωτό, η ταινία το βράδυ  
40 3: Τα πουλάκια που κελαηδούν  
41 4: Η θάλασσα  
42 5: Το κελάηδισμα των πουλιών

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

43 1: ποδήλατο, θάλασσα, φυτά  
44 2: η πισίνα  
45 3: η θάλασσα, να παίζω με τους φίλους μου  
46 4: να πηγαίνω στη θάλασσα, να περπατάμε (βόλτα) τη νύχτα  
47 5: πλατεία, παιδιά, ποδήλατο  
48 6: θάλασσα, σπίτια  
49 7: η θάλασσα, οι άνθρωποι, οι ωραίες μυρωδιές  
50 8: το κολύμπι στη θάλασσα, να παίζω με το σκυλάκι μου  
51 9: τα βουνά, η θάλασσα, δεν έχει φασαρία  
52 10: κολυμπώ, παίζω με τους φίλους μου, κάνω βόλτες  
53 11: η θάλασσα  
54 12: να πηγαίνω στη θάλασσα, να παίζω με τους φίλους μου, να κάνω ποδήλατο  
55 13: το χωριό μου και όλα όσα έχω στο χωριό μου

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: πισίνες, θάλασσες, λιβάδια
- 57 2: θάλασσα, τα αξιοθέατα, καράβια
- 58 3: θάλασσα, πλατεία, καράβια
- 59 4: καθαρός αέρας
- 60 5: η εξοχή, τα βουνά
- 61 6: θάλασσα, βουνό, ξενοδοχεία
- 62 7: θάλασσα

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: το λούνα παρκ
- 64 2: η θάλασσα
- 65 3: η θάλασσα
- 66 4: τα γατάκια
- 67 5: το παιχνίδι με την ξαδέρφη μου στην αυλή
- 68 6: η θάλασσα
- 69 7: η θάλασσα

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 70 1: το μαγαζί πίσω από το νηπιαγωγείο
- 71 2: ...
- 72 3: το μαγαζί με τα παγωτά
- 73 4: ...
- 74 5: η θάλασσα και τα σπίτια
- 75 6: όλα το ίδιο
- 76 7: ...
- 77 8: η θάλασσα και τα παγωτά
- 78 9: ...
- 79 10: η θάλασσα
- 80 11: η άμμος
- 81 12: ...
- 82 13: τα πρόβατα
- 83 14: η θάλασσα
- 84 15: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

- 85 1: τα καινούρια μέρη, οι τουρίστριες, τα μεγάλα παιχνιδάδικα
- 86 2: να κάνω μπάνιο, να πηγαίνω σε μουσεία, να βλέπω τοπία
- 87 3: ...
- 88 4: να κολυμπάω, να ψαρεύω, να ξαπλώνω
- 89 5: να κάνω μπάνιο, να ψαρεύω, να κάνω ποδήλατο
- 90 6: η θάλασσα, ο ουρανός, τα χωράφια
- 91 7: το ποδήλατο, η κούνια, η τσουλήθρα

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

- 92 1: η θάλασσα και οι πέτρες
- 93 2: η θάλασσα και οι νεροτσουλήθρες
- 94 3: ...
- 95 4: η θάλασσα
- 96 5: το παιχνίδι και η θάλασσα
- 97 6: σπίτια, φώτα, άνθρωποι
- 98 7: η παιδική χαρά, η θάλασσα



99 8: η θάλασσα

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

100 1: ...

101 2: η θάλασσα και τα παγωτά

102 3: ...

103 4: η θάλασσα

104 5: οι πεταλούδες

105 6: σπίτια, φώτα, άνθρωποι

106 7: η θάλασσα

107 8: τα καβούρια

108 9: ...

109 10: ...

110 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

111 1: μου άρεσε η θάλασσα και τα σπίτια

112 2: ...

113 3: δέντρα, διασκέδαση, μυρωδιές

114 4: ...

115 5: η θάλασσα, τα λουλούδια, το γρασίδι

116 6: να διαβάζω, να κοιτάζω το τοπίο, να παίζω

117 7: όταν πηγαίνουμε στη θάλασσα, όταν παίζω με τις φίλες μου

### **Ερώτηση 7δ. Τι δε σου αρέσει στο τοπίο των διακοπών σου;**

#### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: ...

2 3: τα κύματα

3 4: ...

4 5: ...

5 6: ...

6 7: ...

7 8: ένα σπίτι με σκούρο χρώμα

8 9: τα χαλασμένα πράγματα

9 10: το χόμα

10 11: τα πολλά αυτοκίνητα και τα δέντρα

11 12: ...

12 13: οι μέδουσες

13 14: οι χαλασμένες ξαπλώστρες και τα κομμένα δέντρα

14 15: ...

15 16: ...

16 17: ...

17 18: ...

18 19: ...

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

19 1: ...

20 2: ...

21 3: ...

22 4: οι πέτρες

23 5: να είμαι μακριά από τη θάλασσα

- 24 6: ...  
25 7: ...  
26 8: τα φύκια και τα σκουπίδια  
27 9: ...  
28 10: ...  
29 11: ...  
30 12: ...  
31 13: η θάλασσα  
32 14: ...  
33 15: ...  
34 16: τα σκουπίδια στη θάλασσα  
35 17: ...  
36 18: τα καβούρια  
37 19: ...

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: όλα μου αρέσουν  
39 2: όλα μου αρέσουν  
40 3: Τα κομμένα δέντρα στην Ίο  
41 4: Ο δρόμος που είναι πολύ κοντά στη θάλασσα  
42 5: Τα αυτοκίνητα που κάνουν φασαρία

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: τίποτα  
44 2: όλα μου αρέσουν  
45 3: ...  
46 4: να κοιμάμαι πολύ νωρίς  
47 5: ...  
48 6: σκουπίδια, πολυκοσμία, μυρωδιές  
49 7: τα πολλά μαγαζιά, η φασαρία, οι φθαρμένοι δρόμοι  
50 8: το χειμώνα έχει λίγα παιδιά  
51 9: τα κτίρια διότι είναι ψηλά και κρύβουν τη θέα, δεν έχει πολλά λουλούδια  
52 10: να βαριέμαι  
53 11: ...  
54 12: να βλέπω πεθαμένα ζώα  
55 13: η θάλασσα

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: το καυσαέριο, τα αυτοκίνητα  
57 2: ο πολύς κόσμος, η αδελφή μου  
58 3: ...  
59 4: ...  
60 5: τίποτα  
61 6: ...  
62 7: ...

**Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: ένα βαμμένο γκρι σπίτι  
64 2: ...  
65 3: ...  
66 4: τα φίδια  
67 5: τα αυτοκίνητα

68 6: οι αχινοί

69 7: ...

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

70 1: η άμμος

71 2: ...

72 3: οι τσούχτρες

73 4: ...

74 5: ...

75 6: ...

76 7: ...

77 8: οι τσούχτρες

78 9: ...

79 10: ο κάδος

80 11: τα σκουπίδια

81 12: ...

82 13: οι τσούχτρες

83 14: ...

84 15: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

85 1: οι γεμάτες καφετέριες, το στρίμωγμα σε ένα καινούριο μέρος

86 2: ...

87 3: ...

88 4: να κοιμάμαι, να διαβάζω, να μιλάω

89 5: να μαλώνω με τα παιδιά, να κάνω πυργάκια στην άμμο, να με θάβουν στην άμμο

90 6: τα χόρτα, τα πολλά σπίτια, ο πολύς κόσμος

91 7: οι λίμνες, τα άγρια ζώα, τα άσχημα σπίτια

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

92 1: οι βάρκες

93 2: ένας βράχος στη θάλασσα

94 3: ...

95 4: η Τουρκία

96 5: τα παιδιά που τσιρίζουν και δε μπορείς να χαλαρώσεις

97 6: ...

98 7: τα σκουπίδια

99 8: η φασαρία στην παραλία

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

100 1: ...

101 2: τα μεγάλα ψάρια

102 3: ...

103 4: τα φύκια

104 5: τα χόρτα με τα φίδια

105 6: οι μύγες

106 7: τα μεγάλα κύματα

107 8: ο ήλιος που καίει

108 9: η θάλασσα

109 10: ...

110 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

111 1: η φασαρία και οι εργασίες

112 2: ...

113 3: σκουπίδια, καυσαέρια, φασαρία

114 4: ...

115 5: τα σκουπίδια, τα εργοστάσια, τα αυτοκίνητα

116 6: τα αυτοκίνητα, τα σκουπίδια, οι βρωμιές

117 7: ...

### **Ερώτηση 8. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;**

#### **1° Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: τα Τρίκαλα

2 3: τα βουνά

3 4: το χωριό μου γιατί παίζω

4 5: ...

5 6:...

6 7: ...

7 8: ...

8 9: ένα τοπίο με χρώμα ροζ

9 10: ο δρόμος με τα αυτοκίνητα

10 11: το σχολείο μου

11 12: η θάλασσα

12 13: το σπίτι της γιαγιάς μου

13 14: γύρω γύρω κολώνες χοντρές και πολλές και από πάνω τριγωνικές σημαίες

14 15: τα σπίτια

15 16: ...

16 17: η Ικαρία γιατί από το μπαλκόνι βλέπω τη θάλασσα

17 18: ...

18 19: όλα τα τοπία μου αρέσουν

#### **1° Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

19 1: η θάλασσα

20 2: ...

21 3: ...

22 4: ...

23 5: ο πύργος του Άιφελ

24 6: ...

25 7: ...

26 8: ...

27 9: κοντά στη θάλασσα

28 10: αυτό που ζωγράφισα

29 11: το πάρκο

30 12: ...

31 13: ο κήπος όπου παίζω με τις φίλες μου

32 14: ο πράσινος πύργος

33 15: ...

34 16: ...

35 17: ο ποδηλατόδρομος

36 18: οι βόλτες

37 19: η βόλτα με το ποδήλατο

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: η Ζάκυνθος  
39 2: οι διακοπές μου  
40 3: η Κρήτη γιατί εκεί είναι ο παππούς μου  
41 4: το ποδήλατο που κάνω στο εξοχικό  
42 5: τα λουλούδια πάνω στα δέντρα

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: ποδήλατο, θάλασσα, βουνό  
44 2: πισίνα, πισίνα, πισίνα!!!  
45 3: το βουνό  
46 4: να πηγαίνω στα pet city και να βλέπω τα σκυλάκια  
47 5: η θάλασσα, τα γήπεδα, το χωριό μου  
48 6: θάλασσα, δάσος, σπίτι γιατί είναι όλα όμορφα  
49 7: μου αρέσει η θάλασσα γιατί νιώθω γαλήνη, το βουνό γιατί μπορώ να δω πολλά καινούρια πράγματα, το χωριό μου γιατί περνάω πολύ ωραία εκεί  
50 8: τα βουνά επειδή είναι ωραία για βόλτα, η θάλασσα διότι στο εξοχικό μου μπορώ να πηγαίνω συνέχεια, το σπίτι μου γιατί εκεί έχω τον προσωπικό μου χώρο  
51 9: η θάλασσα επειδή μου αρέσει να κολυμπάω, το βουνό επειδή μπορώ να κάνω βόλτες και να πάρω καθαρό αέρα, η πόλη που μένω διότι νιώθω ασφάλεια  
52 10: βουνά, θάλασσα, διάφορες πόλεις  
53 11: το χωριό μου γιατί έχει πολλά δέντρα και φυτά, η περιοχή μου διότι δεν είναι πυκνοκατοικημένη, το σχολείο μου επειδή έχει δέντρα και μαθαίνουμε πολλά πράγματα  
54 12: η παραλία του χωριού μου, η θεά του προφήτη Ηλία του χωριού μου, η θεά από τα λιμανάκια της Βουλιαγμένης  
55 13: μου αρέσουν τα βουνά γιατί έχουν πολλά δέντρα

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: 1) θάλασσα, 2) βουνά, 3) πισίνες  
57 2: 1) η πισίνα μου γιατί διασκεδάζω, 2) το ... γιατί πηγαίνω βόλτες, 3) το σπίτι μου  
58 3: 1) θάλασσα, 2) βουνό, 3) νησί  
59 4: 1) το γήπεδο του μπάσκετ  
60 5: 1) το βουνό, 2) το κολυμβητήριο, 3) η Μονή Φιλοσόφου  
61 6: 1) η Άπο, 2) η Άπο, 3) η Άπο χωρίς κανένα λόγο  
62 7: 1) θάλασσα γιατί κολυμπάω, 2) μπάσκετ γιατί παίζω, 3) ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: η Αθήνα  
64 2: ένας στάβλος με άλογα  
65 3: τα ψάρια  
66 4: τα λουλούδια  
67 5: από το μπαλκόνι να βλέπω τα βουνά και τα λιβάδια  
68 6: βουνά, θάλασσα, εκκλησία  
69 7: βουνά, ποτάμι, δέντρα

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 70 1: τα βουνά  
71 2: ...  
72 3: τα Παράκοιλα  
73 4: η Αποθήκη  
74 5: τα βουνά και το μαντρί  
75 6: η θάλασσα

- 76 7: ...  
77 8: ο Μεσότοπος  
78 9: ...  
79 10: ...  
80 11: ...  
81 12: ...  
82 13: ...  
83 14: οι γουρούνες (τα αυτοκίνητα)  
84 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

- 85 1: το γήπεδο, το σπίτι μου  
86 2: δάσος γιατί κάθομαι, βουνό γιατί βοηθάω το μπαμπά μου, θάλασσα γιατί κάνω μπάνια  
87 3: θάλασσα, αέρας, φωτιά  
88 4: η θάλασσα γιατί μου αρέσει να κολυμπάω, το βουνό γιατί μου αρέσει να θαυμάζω τη θεά από ψηλά, το γήπεδο γιατί μου αρέσει η μπάλα  
89 5: θάλασσα γιατί κάνω μπάνιο, το βουνό γιατί μου αρέσει η ορειβασία, το δάσος γιατί θέλω να φυτεύω δέντρα  
90 6: θάλασσα γιατί μπορούμε να κολυμπήσουμε και να ακούσουμε τα κύματα, λιβάδι με διάφορα λουλούδια, ο τόπος που μένω γιατί είναι μικρός και ήσυχος  
91 7: το μουσείο γιατί εκεί μαθαίνω πράγματα για τα αγάλματα, η παραλία γιατί εκεί κάνω τα μπάνια μου το Καλοκαίρι, το βουνό γιατί εκεί παίζω και γελάω με τα σκυλάκια μου

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

- 92 1: η θάλασσα και το φουσκωτό  
93 2: η θεά από το μπαλκόνι μου  
94 3: ένα άλογο σε ένα λιβάδι  
95 4: η Μυτιλήνη  
96 5: οι κούνιες γιατί παίζω και η συνάθροιση στο χωριό και στο σχολείο  
97 6: ...  
98 7: το πάρκο, η θάλασσα, το σχολείο  
99 8: το σουπερ μάρκετ γιατί έχει πολλά και χρωματιστά πράγματα

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

- 100 1: ...  
101 2: τα γέλια  
102 3: ...  
103 4: όταν παίζω στην αυλή  
104 5: τα κάστρα και τα σπίτια  
105 6: η θάλασσα  
106 7: να κάνω ποδήλατο και να βλέπω σπίτια και γάτες  
107 8: ένα τοπίο με χελώνες  
108 9: τα Ξαμπέλια  
109 10: ...  
110 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

- 111 1: Είναι η θάλασσα, η εξοχή, αυτά τα δύο τοπία μου αρέσουν γιατί έχουν καθαρό αέρα και επειδή ακούς τα πουλάκια να κελαηδούν  
112 2: η θάλασσα γιατί εκεί κάνω μπάνιο με τους φίλους μου, το δάσος γιατί εκεί παίζω και κάθομαι και οι διακοπές γιατί εκεί βλέπω και τους άλλους φίλους μου  
113 3: το χωριό μου γιατί εκεί μεγάλωσα, στα ζώα γιατί μου αρέσει πολύ

114 4: Το πάρκο γιατί περνάω πολύ ωραία εκεί με τις φίλες μου, το γήπεδο γιατί μου αρέσει το ποδόσφαιρο

115 5: το βουνό γιατί έχει δέντρα, τα χωριά γιατί έχει ησυχία, η παραλία γιατί κάνω μπάνιο στη θάλασσα

116 6: τροπικό γιατί έχει ωραία πράγματα, ορεινό το ίδιο

117 7: Το πάρκο γιατί εκεί περνάς τον ελεύθερο σου χρόνο και χαλαρώνεις, όταν πηγαίνουμε με την οικογένεια μου διακοπές στην Αλβανία, όταν πηγαίνουμε το απόγευμα στο σχολείο και χορεύουμε ζούμπα και παραδοσιακούς χορούς.

### **Ερώτηση 9. Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;**

#### **1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

1 2: ...

2 3: ...

3 4: ...

4 5: ...

5 6: ...

6 7: ...

7 8: τα σπίτια θέλω να είναι ίδιο χρώμα

8 9: μου αρέσει και το κόκκινο τοπίο

9 10: ...

10 11: ...

11 12: ...

12 13: ...

13 14: ...

14 15: ...

15 16: ...

16 17: ...

17 18: ...

18 19: ...

#### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

19 1: ...

20 2: ...

21 3: ...

22 4: ...

23 5: ...

24 6: ...

25 7: ...

26 8: ...

27 9: ...

28 10: ...

29 11: ...

30 12: ...

31 13: ...

32 14: ...

33 15: ...

34 16: ...

35 17: ...

36 18: ...

37 19: ...

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: να είμαι σε ένα ξενοδοχείο με τη μαμά και το μπαμπά και να κοιμόμαστε και το πρωί να τρώμε φαγητό και να παίζουμε πινγκ πονγκ  
39 2: σούπερ μάρκετ  
40 3: ...  
41 4: η διαφημιστική πινακίδα είναι κομμάτι του τοπίου  
42 5: ...

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: όχι  
44 2: πως είναι ωραίο  
45 3: ...  
46 4: όχι, δεν υπάρχει κάτι άλλο που να θέλω να πω  
47 5: δε νομίζω  
48 6: ότι είναι όμορφα αλλά υπάρχουν και άσχημα  
49 7: όχι  
50 8: όχι  
51 9: όχι  
52 10: ...  
53 11: ένα τοπίο είναι τα πάντα γύρω μας, μπορεί να είναι κάτι που σκεφτόμαστε, κάτι που μυρίζουμε, κάτι που ακούμε  
54 12: ότι υπάρχουν πολύ όμορφα τοπία ενώ υπάρχουν κι άλλα που δεν είναι, ότι όλα έχουν προοπτική ότι υπάρχουν τοπία που έχουν πιο πολύ χαρακτηριστικά ανθρωπογενούς περιβάλλοντος ενώ άλλα με φυσικού.  
55 13: όχι

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: OXI  
57 2: OXI  
58 3: ότι είναι πανέμορφο  
59 4: OXI  
60 5: όχι  
61 6: nope  
62 7: όχι

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: ...  
64 2: ...  
65 3: ...  
66 4: ...  
67 5: ένα τοπίο θέλω να έχει σχολείο, πολλά μαγαζιά, θάλασσα, δέντρα, ουρανό, άσπρα σύννεφα  
68 6: ...  
69 7: ...

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 70 1: ...  
71 2: ...  
72 3: ...  
73 4: ...  
74 5: ...  
75 6: ...



76 7: ...  
77 8: ...  
78 9: ...  
79 10: ...  
80 11: ...  
81 12: ...  
82 13: ...  
83 14: ...  
84 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

85 1: ...  
86 2: ...  
87 3: δε ξέρω  
88 4: ...  
89 5: όχι  
90 6: τα τοπία είναι ωραία και καλό θα ήταν να μην τα μολύνουμε  
91 7: το τοπίο για μένα είναι κάτι διαφορετικό από το σπίτι ή το σχολείο μου γιατί εκεί μπορώ να παίξω διάφορα παιχνίδια μαζί με τα σκυλάκια μου

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

92 1: ο ήλιος μου αρέσει  
93 2: ...  
94 3: ...  
95 4: ...  
96 5: στο δικό μου τοπίο θα ήθελα να έχω χαρούμενους ανθρώπους, τα μεταναστάκια να έχουν νερό, σπίτι και φαγητό  
97 6: ...  
98 7: το τοπίο το φτιάχνουμε οι άνθρωποι, τότε όμορφο και τότε άσχημο  
99 8: το σχολείο είναι τοπίο

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

100 1: ...  
101 2: ...  
102 3: ...  
103 4: μου αρέσει να τρώω παγωτό  
104 5: ...  
105 6: ...  
106 7: ...  
107 8: ...  
108 9: ...  
109 10: ...  
110 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

111 1: ...  
112 2: ...  
113 3: ...  
114 4: Νομίζω όχι  
115 5: ...  
116 6: το τοπίο είναι ένα απίστευτο περιβάλλον, όταν κάθεσαι εκεί χαλαρώνεις, μου αρέσει πολύ  
117 7: ...



### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

43 1: ...

44 2: τίποτα

45 3: είναι λίγο βαρετό

46 4: έμαθα ότι όλα γύρω μας είναι ένα τοπίο, στην αρχή νόμιζα ότι ένα τοπίο είναι δέντρα, ποτάμι, σπίτια

47 5: μου άρεσαν οι φωτογραφίες αλλά όχι τα ερωτηματολόγια

48 6: το θεατρικό που φτιάχναμε ένα τοπίο

49 7: μου άρεσε πολύ που ζωγραφίσαμε και κάναμε τη δραστηριότητα με τις φωτογραφίες και το πανό, το βίντεο μου άρεσε το ίδιο

50 8: μου άρεσαν οι εικόνες, τα μαθήματα που πήραμε και δεν υπάρχει κάτι αρνητικό

51 9: τα θεατρικά και οι συζητήσεις που κάναμε για το τοπίο

52 10: το θεατρικό και όταν αναλύαμε τις εικόνες

53 11: μου άρεσε ότι η κα Ιωάννα μας το έδειξε ηλεκτρονικά και μας μίλαγε ήσυχα και ωραία αντίθετα δε μου άρεσε τίποτα λιγότερο

54 12: μου άρεσε γιατί μάθαμε πολλά για τα τοπία και που ζωγραφίσαμε

55 13: ...

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

56 1: πολλά

57 2: μου άρεσαν πολύ όλα γιατί είναι ένα πρόγραμμα που μαθαίνουμε περισσότερα πράγματα

58 3: όλα ήταν καταπληκτικά και πιστεύω πως έμαθα πολλά πράγματα για το τοπίο

59 4: τίποτα

60 5: μου άρεσε που σήκωνα το χέρι μου και γράφανε αυτά που τους έλεγα στον πίνακα και δε μου άρεσε η φασαρία που έκαναν οι συμμαθητές μου

61 6: όλα μου άρεσαν

62 7: το μπάσκετ γιατί παίζω

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

63 1: περισσότερο τα playmobil και λιγότερο οι εικόνες

64 2: περισσότερο οι ζωγραφιές και λιγότερο τίποτα

65 3: περισσότερο τα playmobil και λιγότερο οι ζωγραφιές

66 4: περισσότερο οι ζωγραφιές και λιγότερο τα playmobil

67 5: περισσότερο τα playmobil και λιγότερο οι ζωγραφιές

68 6: περισσότερο τα playmobil και λιγότερο οι ζωγραφιές

69 7: περισσότερο οι ζωγραφιές και λιγότερο τίποτα

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

70 1: οι εικόνες περισσότερο και οι συζητήσεις λιγότερο

71 2: ...

72 3: θεατρικό παιχνίδι περισσότερο και οι συζητήσεις λιγότερο

73 4: ...

74 5: ...

75 6: τα playmobil περισσότερο και οι συζητήσεις λιγότερο

76 7: ...

77 8: τα playmobil περισσότερο και οι συζητήσεις λιγότερο

78 9: ...

79 10: ...

80 11: ...

81 12: ...

82 13: ...

83 14: ...

84 15: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

85 1: Πολύ μου άρεσε που είδαμε πολλά τοπία από άλλες χώρες, το βίντεο που είδαμε και η κυρία. Δε μου άρεσε που έπρεπε να απαντήσουμε σε πολλές ερωτήσεις

86 2: ...

87 3: όλα μου άρεσαν πολύ

88 4: μου άρεσαν περισσότερο οι εικόνες του τοπίου, δε μου άρεσε να συμπληρώνω τα ερωτηματολόγια

89 5: μου αρέσει που μαθαίνουμε καινούρια πράγματα

90 6: μου άρεσε που ζωγραφίσαμε, παίξαμε θέατρο και που συμπληρώσαμε τον πίνακα, δε μου άρεσε πολύ που συμπληρώσαμε ερωτηματολόγια

91 7: μου άρεσαν πολύ οι πληροφορίες γι αυτό και δε μου άρεσε γιατί δε μπορώ να πάω σε κάποια από αυτά

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

92 1: μου άρεσε πιο πολύ η φωτογραφία της Αθήνας και δε μου άρεσε η Κίνα που είχε χαλασμένα σπίτια

93 2: πιο πολύ το βίντεο

94 3: πιο πολύ οι ζωγραφιές και το βίντεο

95 4: πιο πολύ μου άρεσαν τα playmobil

96 5: τα παιχνίδια και τα γέλια μου άρεσαν

97 6: πιο πολύ τα playmobil

98 7: μου άρεσε που βλέπαμε βίντεο και που φτιάξαμε παζλ

99 8: οι εικόνες πιο πολύ

#### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

100 1: ...

101 2: πιο πολύ τα θεατρικά παιχνίδια

102 3: ...

103 4: τα playmobil πιο πολύ, το θεατρικό δε μου άρεσε

104 5: οι ζωγραφιές πιο πολύ και πιο λίγο το ότι παίζουμε λίγο

105 6: τα playmobil πιο πολύ

106 7: το θεατρικό και τα playmobil πιο πολύ

107 8: τα playmobil πιο πολύ

108 9: πιο πολύ τα παζλ

109 10: ...

110 11: ...

#### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

111 1: Το πρόγραμμα εκπαίδευσης για το τοπίο μου άρεσε πάρα πολύ γιατί ήταν δύο πολύ καλές δασκάλες και επίσης μου άρεσε η συνεργασία

112 2: μου άρεσε που έχει εικόνες, που έχει σκετσάκια, δε μου άρεσε πολύ που έχει πολλά ερωτηματολόγια

113 3: μου αρέσει το ότι συνεργαζόμαστε, παίζουμε διάφορα σκετς και πολλά άλλα που μου αρέσει πολύ

114 4: Περισσότερο οι ζωγραφιές και τα σκετσάκια και λιγότερο δε ξέρω!

115 5: όλα ήταν ωραία εκτός από τη ζωγραφική

116 6: Μου άρεσαν όλα ότι κάναμε, πιο πολύ που είχαμε εσάς δασκάλες και λιγότερο ο χρόνος που περνούσε γρήγορα.

117 7: Μου άρεσαν όλα γιατί μάθαμε πως το τοπίο δεν είναι μια παγωμένη εικόνα αλλά τα πάντα

γύρω μας

**Ερώτηση 11. Στο μέλλον, θα ήθελες να συμμετάσχεις και πάλι σε ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και γιατί;**

**1<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ηλιούπολης**

- 1 2: ...  
2 3: ναι γιατί μου άρεσε  
3 4: ναι γιατί παίζω πολύ ωραία  
4 5: ...  
5 6: ...  
6 7: ...  
7 8: ναι γιατί μου αρέσει να παίζω  
8 9: ναι  
9 10: ναι γιατί είμαστε μια καλή τάξη  
10 11: ναι γιατί μου άρεσε  
11 12: ναι γιατί μου άρεσε  
12 13: ναι γιατί περνάμε ωραία και παίζουμε  
13 14: ναι γιατί μου άρεσε  
14 15: ναι γιατί πέρασα καλά  
15 16: ...  
16 17: ναι γιατί μου άρεσε  
17 18: ...  
18 19: ...

**1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 1η δημοτικού**

- 19 1: ...  
20 2: ...  
21 3: ...  
22 4: ...  
23 5: ναι  
24 6: ...  
25 7: όχι  
26 8: ...  
27 9: ...  
28 10: ...  
29 11: ...  
30 12: ...  
31 13: ...  
32 14: ...  
33 15: ...  
34 16: ...  
35 17: ...  
36 18: ...  
37 19: ...

**6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 1η δημοτικού**

- 38 1: Ναι, γιατί πέρασα ωραία και μου άρεσε το μάθημα  
39 2: Ναι, γιατί μου άρεσε  
40 3: Ναι, γιατί μου άρεσε  
41 4: ναι, γιατί ζωγραφίζουμε και παίζουμε με playmobil  
42 5: ναι, γιατί κάναμε ωραία πράγματα

### **1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Αργυρούπολης – 6η δημοτικού**

- 43 1: όχι  
44 2: ναι αλλά να μην έχει τόσες πολλές ερωτήσεις για το τοπίο  
45 3: ...  
46 4: ναι, για να μάθω πιο πολλά πράγματα για τη φύση  
47 5: ναι γιατί ήταν ωραίο  
48 6: μάλλον γιατί μου άρεσε  
49 7: ναι γιατί μαθαίνεις πολλά καινούρια πράγματα και περνάς την ώρα σου ευχάριστα  
50 8: ναι, για να βοηθήσω τη νεολαία και τη φύση  
51 9: ναι θα ήθελα για να μάθω περισσότερα πράγματα  
52 10: ναι, γιατί μαθαίνω διάφορα πράγματα για κάτι που νομίζω ότι το ξέρω καλά  
53 11: ναι, θα ήθελα πολύ διότι μου αρέσει να μαθαίνω πως να προστατεύω τον πλανήτη  
54 12: ναι γιατί μου άρεσε πολύ  
55 13: όχι

### **6<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Γλυφάδας – 6η δημοτικού**

- 56 1: Ναι, γιατί ενδιαφέρομαι πολύ  
57 2: Ναι, γιατί μαθαίνουμε περισσότερα πράγματα  
58 3: Ναι γιατί το τοπίο είναι ενδιαφέρον και γιατί μου αρέσουν αυτά τα εκπαιδευτικά προγράμματα  
59 4: ναι, για να χάνω μάθημα  
60 5: ναι γιατί θα περνούσα εξίσου καλά όπως και τώρα  
61 6: ναι γιατί όχι απλά θέλω να χάνω μάθημα  
62 7: γιατί μου αρέσει να είμαι με τους φίλους μου

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 1η δημοτικού**

- 63 1: ναι γιατί μου αρέσει και πέρασα ωραία  
64 2: ναι γιατί μου άρεσε  
65 3: όχι γιατί με κούρασε  
66 4: ναι  
67 5: ναι γιατί είναι πολύ ωραίο να κάνουμε μάθημα  
68 6: ναι γιατί είναι ωραίο το τοπίο  
69 7: ναι γιατί θα είναι ωραία

### **Νηπιαγωγείο Άγρας**

- 70 1: ...  
71 2: ...  
72 3: ...  
73 4: όχι  
74 5: ...  
75 6: ναι  
76 7: ...  
77 8: ναι  
78 9: ...  
79 10: ...  
80 11: ...  
81 12: ...  
82 13: ...  
83 14: ...  
84 15: ...

### **Δημοτικό σχολείο Άγρας - 6η δημοτικού**

85 1: Δε ξέρω. Μάλλον θα ήθελα αν γινόταν σαν αυτό που κάναμε τώρα αλλά να μας δίνουν λιγότερες ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο γιατί τελειώνω πάντα τελευταίος.

86 2: ...

87 3: ναι επειδή έμαθα καινούρια πράγματα

88 4: θα ήθελα γιατί μου αρέσει να βλέπω εικόνες και τοπία

89 5: όχι

90 6: θα ήθελα να συμμετέχω γιατί μου αρέσουν πολύ τα τοπία

91 7: θα ήθελα να συμμετέχω γιατί το τοπίο μου αρέσει πολύ και θα ήθελα μια μέρα να πάω σε ένα διαφορετικό

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 1η δημοτικού**

92 1: ναι γιατί μου άρεσε

93 2: ναι γιατί μου άρεσε

94 3: όχι θέλω να κάνω μόνο μάθημα

95 4: ναι γιατί μου άρεσαν τα παιχνίδια

96 5: ναι γιατί μου αρέσει να παίζω με τους φίλους μου και τις δασκάλες

97 6: ...

98 7: ναι για να μάθω πράγματα

99 8: ναι γιατί θα κάνουμε ζωγραφιές και θα παίζουμε και θα γνωρίσουμε κι άλλους ανθρώπους

### **Νηπιαγωγείο Νέων Κυδωνιών**

100 1: ...

101 2: ναι γιατί πέρασα καλά

102 3: ...

103 4: ναι γιατί μου άρεσε το παιχνίδι

104 5: ναι

105 6: ναι γιατί πέρασα καλά

106 7: ναι γιατί μου αρέσει να παίζω

107 8: ναι γιατί θα γνωρίσω ανθρώπους

108 9: ναι γιατί μου άρεσε

109 10: ...

110 11: ...

### **Δημοτικό σχολείο Νέων Κυδωνιών - 6η δημοτικού**

111 1: θα μου άρεσε πάρα πολύ να συμμετέχω και του χρόνου γιατί θα ήθελα να μάθω περισσότερα για το τοπίο

112 2: θα ήθελα πολύ γιατί είναι πολύ ωραία και δεν έχει διάβασμα και δεν έχει τεστ

113 3: θα ήθελα να συμμετέχω γιατί έχει διασκέδαση, παιχνίδι και αγάπη

114 4: Ναι γιατί μου αρέσουν πολύ τέτοιου είδους προγράμματα

115 5: θα ήθελα

116 6: θα ήθελα πάρα πολύ γιατί ήταν πολύ ωραία όλα αυτά που κάναμε

117 7: Ναι θα ήθελα γιατί περνάμε ωραία και μαθαίνουμε διάφορα χρήσιμα πράγματα

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΧ**

**ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ MOODLE**



## Δραστηριότητα 1. Αρχικό κουίζ

### Student 7

1. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: δ

2. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια, θάλασσα, βουνό γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι

Απάντηση: β

3. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο; α) φυσικές καταστροφές (φωτιά, πλημμύρα, σεισμός κ.λπ.) β) ανθρώπινες δραστηριότητες (ανεξέλεγκτη δόμηση, εμπρησμός, κ.λπ.) γ) όλα τα παραπάνω δ) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: α

4. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; α) στην πλατεία ή στην παιδική χαρά β) σε κάποιον παιδότοπο γ) σε αθλητικές δραστηριότητες δ) σε σπίτια φίλων ή συγγενών ε) κάπου αλλού, που;

Απάντηση: ε, δ

5. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;

Απάντηση: ποδηλασία, παιχνίδια με τα ξαδέρφια μου

6. Τι σου αρέσει και τι δε σου αρέσει εκεί που περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, όταν βρίσκεσαι έξω από το σπίτι σου, αλλά και όταν βρίσκεσαι στον τόπο των διακοπών σου;

Απάντηση: Δεν μου αρέσει όταν τα αυτοκίνητα είναι παντού στους δρόμους και δεν μπορώ να παίζω στους δρόμους δεν μου αρέσει όταν οι φίλες μου λείπουν από το σχολείο και μου αρέσει να παίζω μπάσκετ

7. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;

Απάντηση 1: Οι πυραμίδες τις Αιγύπτου γιατί είναι αρχαία, ο Παρθενώνας γιατί είναι αρχαίος, οι εκκλησίες γιατί είναι χριστιανικές.

Απάντηση 2: Το πάρκο γιατί είναι ένας ωραίος χώρος να παίζεις, Η βιβλιοθήκη επειδή είναι ένας ήσυχος χώρος να διαβάζεις, Η θάλασσα γιατί το καλοκαίρι είναι ωραία να κολυμπάς όταν ζεσταίνεσαι.

Απάντηση 3: Το σχολείο γιατί μαθαίνω, η θάλασσα γιατί κολυμπάω, η Αίγυπτος γιατί έχει τις πυραμίδες.

8. Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;

Απάντηση: Γιατί είναι όμορφα

### Student 8

1. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: α

2. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια, θάλασσα, βουνό γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: α

3. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο; α) φυσικές καταστροφές (φωτιά, πλημμύρα, σεισμός κ.λπ.) β) ανθρώπινες δραστηριότητες (ανεξέλεγκτη δόμηση, εμπρησμός, κ.λπ.) γ) όλα τα παραπάνω δ) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: α

4. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; α) στην πλατεία ή στην παιδική χαρά β) σε κάποιον παιδότοπο γ) σε αθλητικές δραστηριότητες δ) σε σπίτια φίλων ή συγγενών ε) κάπου αλλού, που;

Απάντηση: α

5. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;

Απάντηση: παίζω με συγγενείς

6. Τι σου αρέσει και τι δε σου αρέσει εκεί που περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, όταν βρίσκεσαι έξω από το σπίτι σου, αλλά και όταν βρίσκεσαι στον τόπο των διακοπών σου;

Απάντηση 1: Δεν υπάρχει τίποτα που δε μου αρέσει αλλά μου αρέσει πολύ να διασκεδάζω

Απάντηση 2: Μου αρέσουν τα λουλούδια και δε μου αρέσουν τα σκουπίδια στους δρόμους

Απάντηση 3: Μου αρέσουν τα ζώα και δε μου αρέσουν τα σκουπίδια

7. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;

Απάντηση 1: Τα δέντρα, τα λουλούδια και τα μολ γιατί είναι ωραία

Απάντηση 2: Η παραλία γιατί δροσίζομαι, το λούνα παρκ γιατί παίζω

Απάντηση 3: Το σχολείο γιατί μαθαίνω, η βιβλιοθήκη γιατί δανείζομαι βιβλία

8. Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;

Απάντηση: -

### Student 9:

1. Τι υπάρχει (στο τοπίο) γύρω από το σπίτι σου; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: δ

2. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια, θάλασσα, βουνό γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: β

3. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο; α) φυσικές καταστροφές (φωτιά, πλημμύρα, σεισμός κ.λπ.) β) ανθρώπινες δραστηριότητες (ανεξέλεγκτη δόμηση, εμπρησμός, κ.λπ.) γ) όλα τα παραπάνω δ) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: γ

4. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; α) στην πλατεία ή στην παιδική χαρά β) σε κάποιον παιδότοπο γ) σε αθλητικές δραστηριότητες δ) σε σπίτια φίλων ή συγγενών ε) κάπου αλλού, που;

Απάντηση: α, γ, δ

5. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;

Απάντηση: Παίζω και χαίρομαι

6. Τι σου αρέσει και τι δε σου αρέσει εκεί που περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, όταν βρίσκεσαι έξω από το σπίτι σου, αλλά και όταν βρίσκεσαι στον τόπο των διακοπών σου;

Απάντηση: 1) Ο καιρός 2) Ο καιρός

7. Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;

Απάντηση 1: 1) Το σπίτι του φίλου μου 2) Στην πλατεία 3) Βόλτα με την οικογένεια μου

Απάντηση 2: 1) Στην πλατεία 2) Βόλτα με τους φίλους μου 3) Στην χώρα μου (εδώ το κάθε παιδί από την ομάδα έδωσε και μια διαφορετική απάντηση)

**8.** Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;

Απάντηση: όχι

#### **Δραστηριότητα 4. Κλίμακα και προοπτική**

##### **Student 7**

**1.** Πως νιώθεις όταν βλέπεις ένα τοπίο από ψηλά;

Απάντηση 1: Μεγάλη

Απάντηση 2: Μεγάλη

Απάντηση 3: Μεγάλη

**2.** Πως νιώθεις όταν βρίσκεσαι ανάμεσα σε ψηλά κτίρια/δέντρα

Απάντηση 1: Μικρή

Απάντηση 2: Μικρή

Απάντηση 3: Μικρή

**3.** Κοιτάζοντας όλες τις φωτογραφίες, τι παρατηρείς σχετικά με τα διάφορα μεγέθη των στοιχείων του τοπίου; (Για παράδειγμα, στη φωτογραφία 11, το λουλούδι σε σχέση με το σπίτι που φαίνεται στο βάθος)

Απάντηση 1: Φαίνεται μεγάλο αλλά δεν είναι.

Απάντηση 2: Το λουλούδι φαίνεται μεγάλο επειδή είναι πιο μπροστά από το σπίτι.

Απάντηση 3: Το λουλούδι φαίνεται μεγαλύτερο από το σπίτι αλλά δεν είναι.

##### **Student 8**

**1.** Πως νιώθεις όταν βλέπεις ένα τοπίο από ψηλά;

Απάντηση 1: Μεγάλη

Απάντηση 2: Μεγάλη

Απάντηση 3: Μεγάλη

**2.** Πως νιώθεις όταν βρίσκεσαι ανάμεσα σε ψηλά κτίρια/δέντρα

Απάντηση 1: Μεγάλη

Απάντηση 2: Κοντή

Απάντηση 3: Μεγάλη

**3.** Κοιτάζοντας όλες τις φωτογραφίες, τι παρατηρείς σχετικά με τα διάφορα μεγέθη των στοιχείων του τοπίου; (Για παράδειγμα, στη φωτογραφία 11, το λουλούδι σε σχέση με το σπίτι που φαίνεται στο βάθος)

Απάντηση: Αυτά που είναι πιο κοντά φαίνονται μεγαλύτερα αλλά στην πραγματικότητα δεν είναι.

##### **Student 9**

**1.** Πως νιώθεις όταν βλέπεις ένα τοπίο από ψηλά;

Απάντηση: μεγάλος

**2.** Πως νιώθεις όταν βρίσκεσαι ανάμεσα σε ψηλά κτίρια/δέντρα

Απάντηση: μικρός

**3.** Κοιτάζοντας όλες τις φωτογραφίες, τι παρατηρείς σχετικά με τα διάφορα μεγέθη των στοιχείων του τοπίου; (Για παράδειγμα, στη φωτογραφία 11, το λουλούδι σε σχέση με το σπίτι που φαίνεται στο βάθος)

Απάντηση: Πιο κοντά, πιο μεγάλα

## **Δραστηριότητα 5. Παρατηρώ τα διάφορα στοιχεία του τοπίου**

### **Student 7**

Στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος:

δέντρα, λουλούδια, βουνά, χορτάρι, νερό, θάλασσα, φύκια, γλάροι, σύννεφα

Στοιχεία ανθρωπογενούς περιβάλλοντος:

Σπίτια, αυτοκίνητα, γέφυρα, ομπρέλες, μπαλόνια, καράβια, ποδήλατα, σημαίες, συντριβάνι, ρούχα, καρέκλες, καπέλα

Δραστηριότητες:

Τουρισμός, ποδηλασία, οδήγηση, περπάτημα, παίξιμο

Ήχοι, χρώματα, μυρωδιές:

παντού χρώματα ή μυρωδιά της θάλασσας, ήχοι αυτοκινήτων, ήχοι κυματων

Άλλο: -

### **Student 8**

Στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος:

Δέντρα, νερό, γρασίδι, σύννεφα, ζώα, ουρανός

Στοιχεία ανθρωπογενούς περιβάλλοντος:

Κτήρια, οχήματα, έπιπλα

Δραστηριότητες:

Τουρισμός, τρέξιμο

Ήχοι, χρώματα, μυρωδιές:

Παντού υπάρχουν χρώματα, ήχος οχημάτων, μυρωδιές φαγητών

Άλλο: -

### **Student 9**

Στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος:

Δέντρα, βουνά, πρασινάδα, γρασίδι, νερό, ζώα, ουρανός, σύννεφα

Στοιχεία ανθρωπογενούς περιβάλλοντος:

Κτίρια, δρόμοι, γέφυρες, ομπρέλες, το σινικο τοίχος της Κινάς, πλοία, σημαιάκια, συντριβάνι, ρούχα, καπελα,

Δραστηριότητες:

Τουρισμός, ποδηλασία, περπάτημα, οδήγηση, παιχνίδι, τρέξιμο

Ήχοι, χρώματα, μυρωδιές:

Παντού χρώματα, ηχος αυτοκινήτων

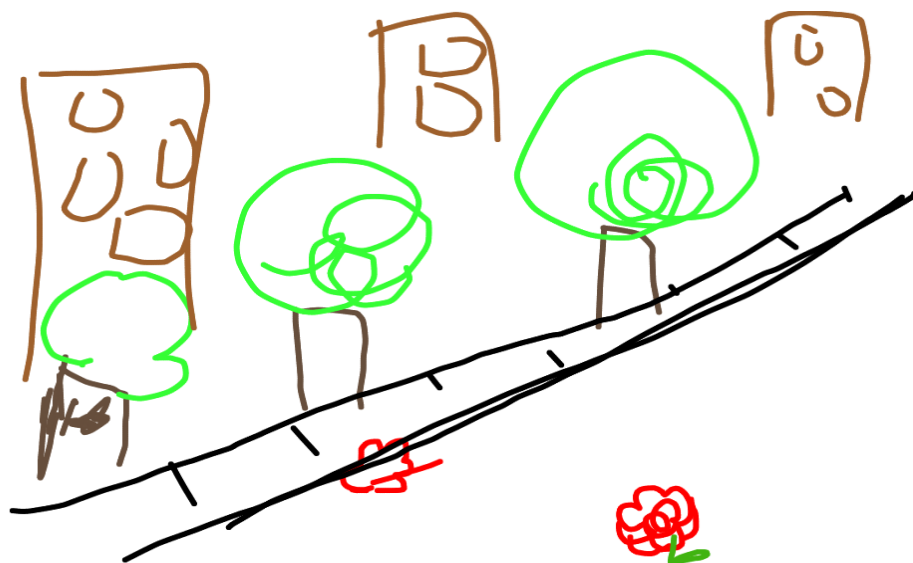
Άλλο: -

Δραστηριότητα 7. Ζωγραφίζω το ιδανικό τοπίο

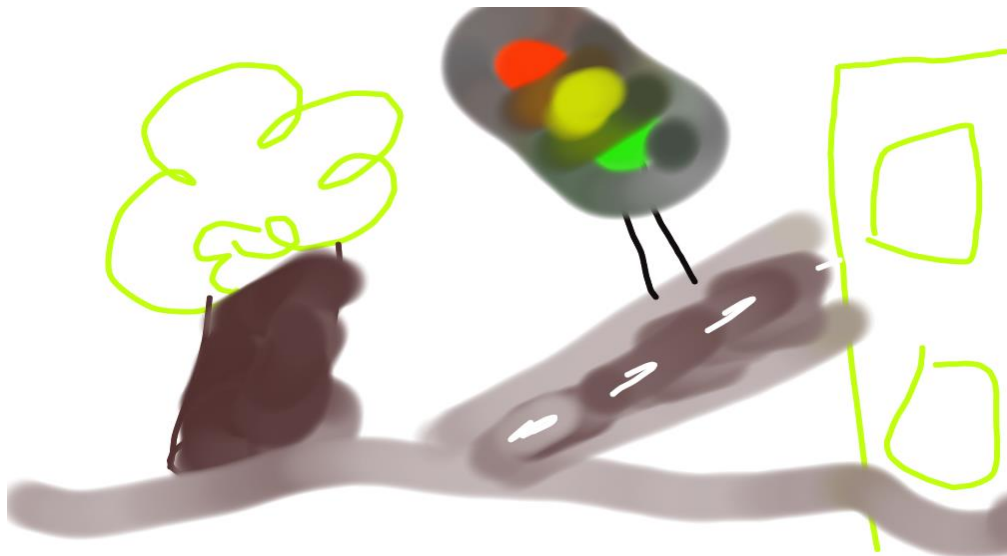
Student 7



Student 8



## Student 9



## Δραστηριότητα 10. Τελικό κουίζ

### Student 7

1. Ποιες λέξεις σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τη λέξη τοπίο;

Απάντηση:

Φύση, δρόμους, δέντρα, λουλούδια, βουνά, χορτάρι, νερό, θάλασσα, φύκια, γλάροι, σύννεφα, ουρανός, ποτάμι, θάμνοι

2. Τι υπάρχει γύρω από το σπίτι σου; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: δ

3. Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια, θάλασσα, βουνό γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: δ

4. Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο; α) φυσικές καταστροφές (φωτιά, πλημμύρα, σεισμός κ.λπ.) β) ανθρώπινες δραστηριότητες (ανεξέλεγκτη δόμηση, εμπρησμός, κ.λπ.) γ) όλα τα παραπάνω δ) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: γ

5. Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; α) στην πλατεία ή στην παιδική χαρά β) σε κάποιον παιδότοπο γ) σε αθλητικές δραστηριότητες δ) σε σπίτια φίλων ή συγγενών ε) κάπου αλλού, που;

Απάντηση: α

6. Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;

Απάντηση: κολυμπάμε παίζουμε τρέχουμε

7. Τι σου αρέσει και τι δε σου αρέσει εκεί που περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, όταν βρίσκεσαι έξω από το σπίτι σου, αλλά και όταν βρίσκεσαι στον τόπο των διακοπών

σου; -

**8.** Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;

Απάντηση: -

**9.** Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;

Απάντηση: -

**10.** Τι σου άρεσε περισσότερο και τι λιγότερο στο πρόγραμμα εκπαίδευσης για το τοπίο που παρακολούθησες, και γιατί;

Απάντηση: -

**11.** Στο μέλλον, θα ήθελες να συμμετάσχεις και πάλι σε ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και γιατί;

Απάντηση: -

### **Student 8**

**1.** Ποιες λέξεις σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τη λέξη τοπίο;

Απάντηση: Ομορφιά, ζώα, φύση

**2.** Τι υπάρχει γύρω από το σπίτι σου; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: α

**3.** Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια, θάλασσα, βουνό γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: δ

**4.** Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο; α) φυσικές καταστροφές (φωτιά, πλημμύρα, σεισμός κ.λπ.) β) ανθρώπινες δραστηριότητες (ανεξέλεγκτη δόμηση, εμπρησμός, κλπ) γ) όλα τα παραπάνω δ) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: α

**5.** Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; α) στην πλατεία ή στην παιδική χαρά β) σε κάποιον παιδότοπο γ) σε αθλητικές δραστηριότητες δ) σε σπίτια φίλων ή συγγενών ε) κάπου αλλού, που;

Απάντηση: δ

**6.** Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;

Απάντηση: Συναντώ παλιούς φίλους

**7.** Τι σου αρέσει και τι δε σου αρέσει εκεί που περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, όταν βρίσκεσαι έξω από το σπίτι σου, αλλά και όταν βρίσκεσαι στον τόπο των διακοπών σου;

Απάντηση: -

**8.** Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;

Απάντηση: -

**9.** Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;

Απάντηση: -

**10.** Τι σου άρεσε περισσότερο και τι λιγότερο στο πρόγραμμα εκπαίδευσης για το τοπίο που παρακολούθησες, και γιατί;

Απάντηση: -

**11.** Στο μέλλον, θα ήθελες να συμμετάσχεις και πάλι σε ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και γιατί;

Απάντηση: Ναι

### **Student 9**

**1.** Ποιες λέξεις σου έρχονται στο μυαλό όταν ακούς τη λέξη τοπίο;

Απάντηση: Φύση, μέρος

**2.** Τι υπάρχει γύρω από το σπίτι σου; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: δ

**3.** Εκεί που πηγαίνεις ή πήγες την τελευταία φορά διακοπές, τι είδες; α) σπίτια, δρόμοι, αυτοκίνητα β) δέντρα, λουλούδια, θάλασσα, βουνό γ) άνθρωποι δ) όλα τα παραπάνω ε) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: δ

**4.** Ποιοι πιστεύεις πως είναι οι κίνδυνοι για ένα τοπίο; α) φυσικές καταστροφές (φωτιά, πλημμύρα, σεισμός κ.λπ.) β) ανθρώπινες δραστηριότητες (ανεξέλεγκτη δόμηση, εμπρησμός, κ.λπ.) γ) όλα τα παραπάνω δ) κάτι άλλο, τι;

Απάντηση: γ

**5.** Εκτός από το σπίτι, το σχολείο και τις διακοπές, που αλλού περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, και τι κάνεις εκεί; α) στην πλατεία ή στην παιδική χαρά β) σε κάποιον παιδότοπο γ) σε αθλητικές δραστηριότητες δ) σε σπίτια φίλων ή συγγενών ε) κάπου αλλού, που;

Απάντηση: α, γ, δ

**6.** Ποιες δραστηριότητες κάνεις, όταν βρίσκεσαι σε διακοπές;

Απάντηση: Παίζω, χαίρομαι

**7.** Τι σου αρέσει και τι δε σου αρέσει εκεί που περνάς τον ελεύθερο χρόνο σου, όταν βρίσκεσαι έξω από το σπίτι σου, αλλά και όταν βρίσκεσαι στον τόπο των διακοπών σου;

Απάντηση: Ο καιρός

**8.** Ποια είναι τα τρία αγαπημένα σου τοπία και γιατί;

Απάντηση: -

**9.** Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις, σχετικά με το τοπίο;

Απάντηση: -

**10.** Τι σου άρεσε περισσότερο και τι λιγότερο στο πρόγραμμα εκπαίδευσης για το τοπίο που παρακολούθησες, και γιατί;

Απάντηση: Όλα

**11.** Στο μέλλον, θα ήθελες να συμμετάσχεις και πάλι σε ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και γιατί;

Απάντηση: Ίσως