



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΕΙΦΟΡΙΑ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

**Οι περιβαλλοντικές στάσεις των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας
εκπαίδευσης Ιωαννίνων βασισμένες στο αναθεωρημένο**

Νέο Οικολογικό Παράδειγμα

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ

ΒΑΡΤΖΙΩΤΗ ΕΙΡΗΝΗ

ΟΝΟΜΑ ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑΣ

ΠΛΑΚΙΤΣΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

Ιωάννινα

Φεβρουάριος, 2024

Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που υποβάλλονται πραγματοποιείται σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις του Ν.4624/19 και του Κανονισμού (ΕΕ)2016/2019. Το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα αποκλειστικά στο πλαίσιο της υλοποίησης του σκοπού της παρούσας διαδικασίας. Για το χρονικό διάστημα που τα προσωπικά δεδομένα θα παραμείνουν στη διάθεση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το υποκείμενο έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τα δικαιώματά του σύμφωνα με τους όρους του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα 2016/679 (Ε.Ε.) και τα οριζόμενα στα άρθρα 34 και 35 Ν. 4624/2019. Υπεύθυνη Προσωπικών Δεδομένων του Ιδρύματος είναι η κα. Σταυρούλα Σταθαρά (email: dpo@uoi.gr).

ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

**Οι περιβαλλοντικές στάσεις των καθηγητών Δευτεροβάθμιας
εκπαίδευσης Ιωαννίνων βασισμένες στο αναθεωρημένο**

Νέο Οικολογικό Παράδειγμα

New Ecological Paradigm (NEP)

ΟΝ. ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: ΕΙΡΗΝΗ ΒΑΡΤΖΙΩΤΗ

Μέλη επιτροπής εξέτασης	
Επιβλέπουσα	ΠΛΑΚΙΤΣΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ
Μέλος	
Μέλος	

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ πρώτα απ' όλα την καθηγήτρια μου κα Κατερίνα Πλακίτση, για την εκτίμηση, την καθοδήγηση και την ενθάρρυνσή της. Αποτέλεσε για μένα κινητήρια δύναμη. Η συμβολή της υπήρξε ιδιαίτερα ενδεικτική για την ολοκλήρωση αυτού του εκπαιδευτικού ταξιδιού.

Είναι δύσκολο να εκφράσω πόσο εκτιμώ τις εμπειρίες που απέκτησα κατά τη διάρκεια των σπουδών μου. Κάθε μάθημα, κάθε πρόκληση, και κάθε στιγμή συνέβαλαν στον πλούτο της γνώσης μου και στην ανάπτυξή μου ως επαγγελματία.

Η ζωή στο πανεπιστήμιο ήταν περίοδος εξέλιξης και αυτοσχεδιασμού. Οι προκλήσεις και οι επιτυχίες που αντιμετώπισα διαμόρφωσαν την προσωπικότητά μου και ενίσχυσαν την αυτοπεποίθησή μου. Συνειδητοποίησα τη σημασία της επιμονής και της δέσμευσης στην επίτευξη των στόχων.

Πέραν των σπουδών, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα παιδιά μου Χρήστο και Ιωάννα για τη συνεχή έμπνευση. Η προσωπική μου εξέλιξη και η δέσμευσή μου στον εργασιακό τομέα αποτελούν ένα παράδειγμα για αυτά που με αγαπούν και με στηρίζουν. Επιπλέον, δεν θα ήθελα να παραλείψω να ευχαριστήσω τον σύζυγο μου Λευτέρη. Η αμέτρητη υποστήριξή του κατά τη διάρκεια αυτής της εκπαιδευτικής πορείας ήταν καθοριστική.

Συνοψίζοντας, η ευγνωμοσύνη μου εκτείνεται σε όλους όσους συνέβαλαν στο ταξίδι μου. Είναι μια πολύτιμη εμπειρία που θα κρατήσω για πάντα στην καρδιά μου.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στην διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων με βάση την κλίμακα δηλώσεων του αναθεωρημένου Νέου Οικολογικού Παραδείγματος.

Η έρευνα διενεργήθηκε με δειγματοληπτικό σχεδιασμό και συνέλεξε δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας, ειδικότητα, σχολείο και πληροφόρησης για περιβαλλοντικά θέματα), στοιχεία που αφορούν την ενασχόληση των εκπαιδευτικών με σχολικά προγράμματα (Πολιτιστικά, Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικά, ευρωπαϊκά) και επιμορφώσεις σε ζητήματα περιβάλλοντος.

Διενεργήθηκε στατιστική ανάλυση και παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα αυτής.

Λέξεις - κλειδιά : Στάσεις, εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Νέο Οικολογικό Παράδειγμα, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Abstract

This paper aims to investigate the attitudes of the teachers of the Secondary Education of Ioannina based on the scale of statements of the revised New Ecological Paradigm.

The research was carried out with a sample design and collected demographic data (gender, age, years of service, specialty, school and information on environmental issues), data concerning teachers' engagement with school programs (Cultural, Health Education, Environmental, European) and training on environmental issues.

Statistical analysis was performed and its results presented.

Key words

Attitudes, secondary school teachers, New Ecological Paradigm, Environmental Education.

Πίνακας Περιεχομένων

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	13
Εισαγωγή.....	14
1. Κεφάλαιο 1	16
1.1. Θεωρητικό πλαίσιο.....	16
1.1.1. Περιβάλλον	16
1.1.2. Στάσεις	17
1.1.3. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	20
1.1.4. Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία	22
Τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία (ΕΠΑ)	25
1.1.5. Νέο Οικολογικό Παράδειγμα	28
1.2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.....	32
1.2.1. Στοιχεία ανασκόπησης	32
1.2.2. Έρευνες	33
1.3. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	45
2. Μεθοδολογία έρευνας	46
2.1. Μεθοδολογική προσέγγιση	46
2.1.1. Γενικά	46
2.1.2. Ερευνητική διαδικασία.....	47
2.2. Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	49
2.2.1. Γενικά	49
2.2.2. Σχεδιασμός της δομής του ερωτηματολογίου	50
2.2.3. Συνοδευτική επιστολή	54

2.3.	Επεξεργασία ερευνητικών δεδομένων	54
2.4.	Αξιοπιστία και Εγκυρότητα	55
2.5.	Δείγμα της έρευνας	57
3.	Αποτελέσματα.....	66
3.1.	Περιβαλλοντικές στάσεις σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά	81
3.1.1.	Ομάδα_1	81
3.1.2.	Ομάδα_2	85
3.1.3.	Ομάδα_3	89
3.1.4.	Ομάδα_4	93
3.1.5.	Ομάδα_5	96
3.1.6.	NEP Scale.....	100
3.2.	Περιβαλλοντικές στάσεις σε σχέση με την συμμετοχή σε Προγράμματα.....	105
3.2.1.	Προγράμματα Αγωγής Υγείας.....	105
3.2.2.	Προγράμματα Περιβαλλοντικής Αγωγής	106
3.2.3.	Πολιτιστικά Προγράμματα	107
3.2.4.	Προγράμματα Erasmus.....	107
3.2.5.	Έτη ενασχόλησης με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης	109
3.2.6.	Αριθμός Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	110
3.2.7.	Επίσκεψη σε Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	111
3.2.8.	Επιμόρφωση σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης	112
4.	Συμπεράσματα.....	114
5.	Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	117
6.	Βιβλιογραφία.....	119
7.	Παράρτημα	127

Κατάλογος Πινάκων

Table 1 Δομή ερωτηματολογίου	50
Table 2 Βαθμός αξιοπιστίας εργαλείου έρευνας	57
Table 3 Βαθμός αξιοπιστίας κλίμακας NEP	57
Table 4 Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις	81

Κατάλογος Εικόνων

Figure 1 Ποσοστά συμμετεχόντων ως προς το φύλο και την ηλικία.....	58
Figure 2 Ποσοστά συμμετεχόντων ως προς επαγγελματικά χαρακτηριστικά.....	59
Figure 3 Ποσοστά (%) συμμετεχόντων ως προς τις πηγές πληροφόρησης.....	60
Figure 4 Ποσοστά (%) συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα	61
Figure 5 Ποσοστά (%) συμμετεχόντων ανά έτη ενασχόλησης με προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	62
Figure 6 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων ανά αριθμό προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης	62
Figure 7 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων ανά αριθμό προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ως συντονιστής	63
Figure 8 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων που επισκέφθηκε ΚΠΕ	64
Figure 9 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων που έχει επιμορφωθεί σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	64
Figure 10 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων ως προς την αξιολόγηση της επιμόρφωσης	65
Figure 11 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ1.....	66
Figure 12 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ2.....	67
Figure 13 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ3.....	68
Figure 14 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ4.....	69
Figure 15 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ5.....	70
Figure 16 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ6.....	71
Figure 17 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ7.....	72
Figure 18 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ8.....	73
Figure 19 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ9.....	74
Figure 20 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ10.....	75
Figure 21 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ11.....	76
Figure 22 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ12.....	77
Figure 23 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ13.....	78

Figure 24 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ14.....	79
Figure 25 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ15.....	80
Figure 26 Στάσεις Ομάδας_1 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία.....	83
Figure 27 Στάσεις Ομάδας_1 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης.....	85
Figure 28 Στάσεις Ομάδας_2 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία.....	87
Figure 29 Στάσεις Ομάδας_2 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης.....	89
Figure 30 Στάσεις Ομάδας_3 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία.....	91
Figure 31 Στάσεις Ομάδας_3 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης.....	92
Figure 32 Στάσεις Ομάδας_4 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία.....	94
Figure 33 Στάσεις Ομάδας_4 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης.....	96
Figure 34 Στάσεις Ομάδας_5 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία.....	98
Figure 35 Στάσεις Ομάδας_5 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης.....	99
Figure 36 Στάσεις NEP scale σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία.....	101
Figure 37 Στάσεις NEP scale σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης.....	103
Figure 38 Στάσεις ομάδων σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία.....	104
Figure 39 Στάσεις ομάδων σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης.....	105
Figure 40 Στάσεις ομάδων σε σχέση με τα εκπαιδευτικά προγράμματα.....	108
Figure 41 Στάσεις ομάδων σε σχέση με τα έτη ενασχόλησης με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	110
Figure 42 Στάσεις ομάδων σε σχέση με την Επίσκεψη σε ΚΠΕ και την επιμόρφωση σε θέματα ΠΕ.....	113

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

A.E.I.	Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
E.A.A.	Εκπαίδευση για την Ανάπτυξη και την Αειφορία
ΑΣΕΤΕΜ	Ανώτερη Σχολή Εκπαιδευτικών Τεχνολόγων Μηχανικών
E.Π.Α.	Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία
ΕΠΑ.Λ.	Επαγγελματικό Λύκειο
Κ.Π.Ε.	Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
Π.Ε.	Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
Π.Π.Ε.	Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.	Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
Ο.Η.Ε.	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
Μ.Κ.Ο.	Μη Κερδοσκοπική Οργάνωση
D.S.P.	Dominant Social Paradigm
N.E.P.	New Ecological Paradigm

Εισαγωγή

Από το 1960, ο παγκόσμιος ανθρώπινος πληθυσμός έχει αυξηθεί από 3 δισεκατομμύρια σε περισσότερους από 8 δισεκατομμύρια ανθρώπους, αυξάνοντας την κατανάλωση πόρων και τις εκπομπές ρύπανσης πολύ πέρα από τη βιοχωρητικότητα της Γης (World Bank, 2018). Τα κοινωνικοοικονομικά συστήματα, μαζί με την τεχνολογική πρόοδο, έχουν οδηγήσει σε μια ανθρωποκεντρική κοσμοθεωρία στην οποία ο καταναλωτισμός και ο υλισμός έχουν γίνει η ραχοκοκαλιά της ύπαρξής μας, μειώνοντας τη δέσμευσή μας για περιβαλλοντική βιωσιμότητα (Brown and Kasser, 2005). Σε αυτό το σενάριο, η ανθρωπότητα, με οικολογικό αποτύπωμα μεγαλύτερο από τον πλανήτη (Earth Overshoot Day, 2019), προκαλεί μια περιβαλλοντική κρίση που απειλεί τη βιοποικιλότητα καθώς και την ίδια της την ύπαρξη. Η υπερθέρμανση του πλανήτη και η κλιματική αλλαγή, η αποψίλωση των δασών, η απώλεια βιοποικιλότητας, τα μικροπλαστικά, η ατμοσφαιρική ρύπανση και η λειψυδρία είναι μερικές μόνο από τις περιβαλλοντικές ανισορροπίες που προκαλούνται από τις ανθρώπινες δραστηριότητες (Singh and Singh, 2017). Για να ξεπεραστεί αυτή η κρίση, χρειάζονται πολιτισμικές και τεχνολογικές αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο εξερευνούμε και καταναλώνουμε τους φυσικούς πόρους, αλλά αυτό δεν θα επιτευχθεί εάν δεν αλλάξουμε, μεταξύ άλλων, τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις κοσμοθεωρίες μας (Tam and Chan, 2017). Παρά το γεγονός ότι οι φιλοπεριβαλλοντικές πεποιθήσεις και συμπεριφορές απέχουν πολύ από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που προκαλούν συγκεκριμένες φιλοπεριβαλλοντικές συμπεριφορές, είναι απαραίτητες για την υποστήριξη και την προώθηση της περιβαλλοντικής κουλτούρας που απαιτείται για να ξεπεραστεί η παρούσα οικολογική κρίση (Spínola, 2021a, 2021b).

Η επίγνωση των περιβαλλοντικών ζητημάτων και η ανάγκη για βιώσιμη ανάπτυξη έχουν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στην κοινωνία μας. Στο πλαίσιο αυτό, η εκπαίδευση αναδεικνύεται ως ένα ιδιαίτερα σημαντικό εργαλείο για τη διαμόρφωση περιβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφορών. Η παρούσα διπλωματική εργασία στοχεύει στη διερεύνηση των περιβαλλοντικών στάσεων των καθηγητών

Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα Ιωάννινα, εστιάζοντας στο Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα.

Η διπλωματική εργασία αποτελείται από τα ακόλουθα κεφάλαια:

Κεφάλαιο 1^ο Αναλύεται το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, εκπονείται βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών που αφορούν στις περιβαλλοντικές στάσεις και στο Νέο Οικολογικό Παράδειγμα (New Ecological Paradigm- NEP), παρουσιάζονται ο σκοπός και οι επιμέρους οι ερευνητικοί στόχοι και τέλος διατυπώνονται με σαφήνεια τα ερευνητικά ερωτήματα που καλούμαστε να απαντήσουμε μέσω της εργασίας αυτής.

Κεφάλαιο 2^ο Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας, σχεδιασμός και μεθοδολογική προσέγγιση της, η ακολουθούμενη ερευνητική διαδικασία, το εργαλείο συλλογής δεδομένων, αξιοπιστία και εγκυρότητα του εργαλείου και της έρευνας.

Κεφάλαιο 3^ο Στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά την υλοποίηση της έρευνας, παρουσίαση των στοιχείων της επεξεργασίας με τρόπο κατάλληλο για την εξαγωγή συμπερασμάτων στους άξονες που διατυπώθηκαν και αφορούν την παρούσα εργασία.

Κεφάλαιο 4^ο Συζήτηση αποτελεσμάτων και εξαγωγή συμπερασμάτων με σκοπό την διατύπωση χρήσιμων προτάσεων για περαιτέρω έρευνα αλλά και για εμπλεκόμενους φορείς.

Στο τέλος της παρούσας εργασίας παρουσιάζεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για την σύνταξή της και το παράρτημα όπου δίδεται το ερευνητικό εργαλείο και η συνοδευτική επιστολή όπως αυτά διανεμήθηκαν στους συμμετέχοντες.

1. Κεφάλαιο 1

1.1. Θεωρητικό πλαίσιο

1.1.1. Περιβάλλον

Ο όρος περιβάλλον χρησιμοποιείται για να υποδηλώσει τον υπό ευρεία έννοια ζωτικό χώρο του ανθρώπου, το σύνολο των αγαθών και των στοιχείων που είναι απαραίτητα για την επιβίωση, τη διατήρηση της υγείας του, την ποιότητα της ζωής και την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Είναι ένας όρος που έχει μελετηθεί και αναλυθεί στην βιβλιογραφία με εκτενέστες αναφορές. Στην συνέχεια παρατίθενται μερικές από αυτές αποσκοπώντας στην εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου περιβάλλον.

Στο Μπαμπινιώτης (1998:1389) το περιβάλλον ορίζεται από οικολογική σκοπιά ως ο χώρος καθώς και όλοι οι παράγοντες που επιδρούν σε έναν οργανισμό και καθορίζουν την ανάπτυξή και την ύπαρξή του και κατ' επέκταση όλος ο φυσικός κόσμος μέσα στον οποίο ζούμε.

Η έννοια του περιβάλλοντος είναι μια σφαιρική, σύνθετη και πολυδιάστατη πραγματικότητα με πλήθος παραγόντων που δρουν στο χώρο και στον χρόνο. (Φλογαΐτη,1993, σελ. 170).

Με βάση την πρόταση Νο.2(παρ.3) της Διακυβερνητικής Διάσκεψης της Τιφλίδας «η έννοια του περιβάλλοντος περιλαμβάνει μια σειρά από φυσικά, δημιουργούμενα από τον άνθρωπο και κοινωνικά στοιχεία, αφορούν στην ανθρώπινη ύπαρξη στοιχεία, και τα κοινωνικά αυτά στοιχεία συνιστούν ένα σύνολο πολιτισμικών, ηθικών, προσωπικών αξιών και διαπροσωπικών σχέσεων στο τομέα της εργασίας και των δραστηριοτήτων αναψυχής» (Φλογαΐτη,1993:251).

Οι σχέσεις μεταξύ ανθρώπου και περιβάλλοντος είναι ένα σύνθετο θέμα και αφορά πολλές επιστήμες. Στις επιστήμες της ψυχολογίας αναφέρεται ότι ο άνθρωπος έχει δημιουργήσει ένα ιδιαίτερο πολιτισμικό-κοινωνικό και τεχνοκρατικό περιβάλλον. Στο φυσικό περιβάλλον επιδρά έτσι, ώστε να του εξασφαλίζει την μέγιστη δυνατή ωφέλεια.

Όμως παρουσιάζεται απρόσεκτος ή και αδιάφορος για τις βλάβες που προξενεί σε αυτό. Τα τελευταία χρόνια διευρύνεται η γνώση ότι η διατήρηση της ισορροπίας του φυσικού περιβάλλοντος είναι ωφέλιμη και για αυτό ακριβώς απαραίτητη για την ζωή και την ανάπτυξη του ανθρώπου (Παπαδόπουλος, 2005:665).

Όπως αναφέρει η Δημητρίου(2009:19) ο τρόπος που ο άνθρωπος επηρεάζει την φύση, παρεμβαίνει και διαμορφώνει το περιβάλλον στο οποίο ζει, αναπτύσσεται και δημιουργεί προσδιορίζεται μεταξύ άλλων και από την σχέση που αναπτύσσει με την φύση. Μια σχέση πολύπλευρη, πολυεπίπεδη. Και η ίδια συνεχίζει τονίζοντας ότι ο άνθρωπος αξιοποιώντας τη φύση και τους φυσικούς πόρους διαμόρφωσε το δικό του περιβάλλον, προσαρμοσμένο στις ανάγκες κάθε εποχής. Καθώς οι ανάγκες και οι απαιτήσεις των οργανωμένων κοινωνιών αυξανόταν διαχρονικά, ο άνθρωπος ασκούσε πιέσεις στα φυσικά συστήματα προκειμένου να τις καλύψει (Δημητρίου,2009:20).

Το περιβάλλον κυριαρχεί στο παγκόσμιο ενδιαφέρον από την δεκαετία του 1970. Σε εναρκτήρια δήλωσή στα πλαίσια της διάσκεψης της Unesco αναφέρθηκε ότι *κατά τις τελευταίες δεκαετίες ο άνθρωπος μέσω της δύναμής του να μεταμορφώνει το περιβάλλον στο οποίο ζει, έχει καταφέρει πολύ γρήγορες αλλαγές στην ισορροπία της φύσης* (Unesco,1978). Με την πάροδο των ετών κατέλαβε μαζί με την οικονομική και ενεργειακή κρίση τα πρωτεία στο μέλημα των ισχυρών της Γης.

1.1.2. Στάσεις

Η αγγλική λέξη *attitude*, η οποία στα ελληνικά αποδίδεται με τον όρο *στάση*, προέρχεται από την λατινική λέξη *aptitude* που σημαίνει *ικανότητα*. Η συγκεκριμένη ερμηνεία του όρου είχε καθορίσει την αρχική χρήση του όρου *στάση* ως την ικανότητα του ατόμου να εμπλακεί σε μια διαδικασία παραγωγής έργου.

Στον τομέα της κοινωνικής ψυχολογίας και στην μελέτη της προσωπικότητας *οι στάσεις προσλαμβάνουν για πρώτη φορά έναν ρόλο επεξηγηματικό παρά απλώς*

περιγραφικό καθώς θεωρείται ως κάποια εσωτερική συναισθηματική τάση που μπορεί να ερμηνεύσει τις πράξεις ενός ατόμου (Μιχαλοπούλου,1992:11). Η στάση είναι μια πολυδιάστατη έννοια και αναφέρεται στην κρίση του ατόμου για το αν μία συμπεριφορά είναι καλή ή όχι. Κατά τον Πιπερόπουλο(1999) στάση είναι η τάση να ενεργεί ένα άτομο με ένα γενικό τρόπο κάθε φορά που βρίσκεται αντιμέτωπο με ένα συγκεκριμένο πρόσωπο, αντικείμενο, σύμβολο ή φαινόμενο. Μια δεδομένη άποψη για τις στάσεις είναι αυτή των Rosenberg & Holand (1960) όπου «η στάση είναι μια προδιάθεση του ατόμου να δίνει συγκεκριμένες απαντήσεις σε μια καθορισμένη κατηγορία αντικειμένων, απαντήσεις που εμπίπτουν ή σε γνωστική είτε σε συναισθηματική διάσταση». Κατά τον Παπαδόπουλο(2003) όπ. αναφ. ο Παπαδόπουλος (2005:745) η στάση είναι μια σύνθετη κατάσταση, που σχετίζεται με τη νόηση, το συναίσθημα, και την γενική ψυχική ετοιμότητα αντίδρασης ή δράσης με κάποια συγκεκριμένη εκδήλωση ή ενέργεια του ατόμου.

Οι στάσεις ως έννοια έχουν προκαλέσει έντονο ενδιαφέρον στον τομέα των κοινωνικών επιστημών. Η Μιχαλοπούλου (1992:11) αναφέρει ότι η έννοια της στάσης αποτελείται από τις εξής συνιστώσες: την γνωστική (ενσυνείδητη υποστήριξη πεποίθησης ή γνώμης), τη συναισθηματική (συναισθηματική διάθεση ή συναίσθημα), την αξιολογική(θετική ή αρνητική) και την βουλευτική συνιστώσα (διάθεση για πράξη). Το Τρισδιάστατο Μοντέλο (Three-Component Model, Rosenberg & Holand) (οπ. αν στο Κοκκινάκη,2006:93) αποτελεί την σημαντικότερη προσέγγιση σε αυτό το ζήτημα. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, κάθε στάση αποτελείται από τρία δομικά στοιχεία: το συναισθηματικό (απέναντι στο αντικείμενο της στάσης), το γνωστικό (πεποιθήσεις, αντιλήψεις και πληροφορίες σχετικά με το αντικείμενο) και το συμπεριφορικό (προθέσεις και πράξεις που απευθύνονται ή αφορούν το αντικείμενο).

Η έννοια της περιβαλλοντικής στάσης προσδιορίζεται στην Διακήρυξη της Τιφλίδας (1977) και προκύπτει από τους βασικούς στόχους της Π.Ε. που αποσκοπούν στην απόκτηση ενός συνόλου αξιών, συναισθημάτων ανησυχίας και ενδιαφέροντος για το περιβάλλον καθώς και κίνητρα για την ενεργό συμμετοχή στην βελτίωση και στην

προστασία του (Αντωνίου,2012). Ο ίδιος αναφέρει ότι, σύμφωνα με την Κοκκινάκη(2006), οι στάσεις διαμορφώνονται είτε μέσα από την διαπαιδαγώγηση και κοινωνικοποίηση του ατόμου ή την άμεση εμπειρία και συμμετοχή στα κοινά. Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο που μας περιβάλλει καθορίζεται από ποικίλους παράγοντες όπως το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο, την καταγωγή, τις εμπειρίες, το επάγγελμα, την ηλικία.

Σύμφωνα με τον Thurstone (οπ.αν. στο Μαχαλακοπούλου, 1992:14) η διάκριση ανάμεσα στην έννοια της στάσης και της αντίληψης θεμελιώνει την μέτρηση των εννοιών αυτών. Η έννοια της στάσης αναφέρεται στο *συνολικό άθροισμα των διαθέσεων και συναισθημάτων, προκαταλήψεων και επιρροών, προλήψεων, ιδεών και φόβων, απειλών και πεποιθήσεων ενός ατόμου για κάποιο συγκεκριμένο θέμα*. Από την άλλη η έννοια της αντίληψης *σημαίνει την προφορική έκφραση μιας στάσης*.

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί και κατανοήσεις της έννοιας της περιβαλλοντικής στάσης στη βιβλιογραφία. Οι Eagly και Chaiken (1993) ορίζουν τη στάση ως μια ψυχολογική τάση που εκφράζεται με την αξιολόγηση μιας συγκεκριμένης οντότητας με κάποιο βαθμό εύνοιας ή δυσμένειας. Οι Milfont και Duckitt (2010) διευκρινίζουν ότι εάν εξετάζουμε την περιβαλλοντική στάση, αυτή η οντότητα είναι το φυσικό περιβάλλον. Για τον Yin (1999), η περιβαλλοντική στάση είναι ο προσανατολισμός των ανθρώπων προς αντικείμενα που σχετίζονται με το περιβάλλον και δομείται ως τρεις τύποι περιβαλλοντικού προσανατολισμού: γνωστικός, συναισθηματικός και αξιολογικός. Ωστόσο, οι Albarracín et al. (2005) υποστηρίζουν ότι οι πεποιθήσεις, το συναίσθημα και η συμπεριφορά αλληλοεπιδρούν με τη στάση αλλά δεν αποτελούν μέρος αυτής και ότι η έννοια της στάσης θα πρέπει να δεσμεύεται για τάσεις αξιολόγησης. Η διάσταση των περιβαλλοντικών στάσεων είναι ακόμη υπό συζήτηση, αλλά αρκετοί συγγραφείς υπερασπίζονται μια δομή με δύο διαστάσεις ανώτερης τάξης (Blaikie, 1992· Milbrath, 1984· Milfont and Duckitt, 2004). Οι Wiseman και Bogner (2003) κατηγοριοποιούν αυτό το δισδιάστατο μοντέλο ως βιοκεντρική διάσταση, η οποία αντανάκλα τη

διατήρηση και προστασία του περιβάλλοντος (διατήρηση) και μια ανθρωποκεντρική διάσταση, η οποία αντανακλά τη χρήση των φυσικών πόρων (αξιοποίηση).

1.1.3. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα η έννοια του περιβάλλοντος έχει συνδεθεί με αυτό της εκπαίδευσης καθώς η οργάνωση προγραμμάτων Π.Ε. συντελεί στην ανάδειξη σημαντικών περιβαλλοντικών προβλημάτων που έχουν ως κύρια πηγή δημιουργίας τους ή ενίσχυσης τους την ανθρώπινη δραστηριότητα (Μπαλαμπανίδου, 2007). Στην εναρκτήρια δήλωσή του ο Tbilisi αναφέρει ότι *κατά τις τελευταίες δεκαετίες ο άνθρωπος μέσω της δύναμής του να μεταμορφώνει το περιβάλλον στο οποίο ζει, έχει καταφέρει πολύ γρήγορες αλλαγές στην ισορροπία της φύσης. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τα έμβια είδη να εκτίθεται συχνά σε κινδύνους που θα αποδειχθούν μη αναστρέψιμοι* (Unesco, 1978).

Κατά τον Ορεινό (1993:46) η σημασία της έννοιας ‘περιβάλλον’ στην Π.Ε. δεν αναφέρεται μόνο στη φυσική της διάσταση, αλλά περιλαμβάνει ως ενιαίο σύνολο κάθε μορφή φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Όπως αναφέρεται στην έρευνα των Δικαιάκος et al (2010) είναι προφανές, ότι για να ενισχυθεί η συμβολή της Π.Ε. στην πορεία προς την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Ε.Α.Α.), τα Π.Π.Ε. οφείλουν να αποτελέσουν στοχευμένη μορφή εκπαίδευσης, τα θέματα τους πρέπει να είναι φορείς της ‘συνολικής’ σχετικής γνώσης και στάσης. Τα Π.Π.Ε. πρέπει να στοχεύουν στο πλάτεμα της γνώσης η οποία αφορά στο περιβάλλον και επιδιώκουν την κατανόηση του τρόπου διασύνδεσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων με την οικονομία και την κοινωνία μέσα από την εξοικείωση των εκπαιδευομένων με στοιχεία της διακυβέρνησης, τους θεσμούς, την τεχνολογία και τον πολιτισμό.

Για να δημιουργηθεί περιβαλλοντική συνείδηση πρέπει να λειτουργήσει σε πολλά επίπεδα: κυβερνητικά-πολιτικά μέσω θεσμοθετημένων διαδικασιών (όπως τα Π.Π.Ε.), με νομικά βήματα προς αυτή την κατεύθυνση και με ατομικές δράσεις. Η περιβαλλοντική μόρφωση των ατόμων εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Το πιο ισχυρό βήμα προς την ατομική δραστηριοποίηση είναι η λήψη της απόφασης. Οι Sarkar et al(2008) αναφέρουν χαρακτηριστικό απόσπασμα του Richard στο οποίο υποστηρίζει ότι ο καθένας με την ατομική του δράση ακόμη και την περιορισμένη έκταση που αυτή κατέχει, μπορεί να επηρεάσει τα παγκόσμια εξέλιξη. Καταλήγοντας υποστηρίζουν ότι μέσω της Π.Ε. οι πολίτες-μαθητές αποκτούν γνώσεις που αφορούν το περιβάλλον και ωθούνται προς την διαμόρφωση στάσεων φιλικών προς αυτό.

Τα περιβαλλοντικά προβλήματα υπάρχουν ή ανακύπτουν συνεχώς καινούργια μέσω της ανθρώπινης δραστηριότητας. Απαιτούνται λοιπόν μέσα και εργαλεία που θα συμβάλλουν στην τροποποίηση αυτής της δραστηριότητας προς πιο φιλικές προς το περιβάλλον. Μέσω των Διεθνών Διασκέψεων υπό την αιγίδα του Ο.Η.Ε. για την κλιματική αλλαγή (Χάγη,2000) και την ερημοποίηση(Βόννη,2000) καταδείχθηκε η απροθυμία των κυβερνήσεων για την χάραξη πολιτικών για την αλλαγή στις παραγωγικές διαδικασίες που επιβαρύνουν το περιβάλλον. Οπότε μεγάλη βαρύτητα δίδεται πλέον στην εκπαίδευση των πολιτών με στόχο να αποκτηθούν οι απαραίτητες γνώσεις και να διαμορφωθούν στάσεις προς την κατεύθυνση της αειφορίας.

Υπάρχει ένας διάχυτος προβληματισμός για την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής των Π.Π.Ε. στον επιθυμητό βαθμό καθώς διαπιστώνεται μια αναντιστοιχία θεωρίας και πράξης στους πολίτες που συμμετέχουν σε σχετικές δραστηριότητες. Γι' αυτό είναι απαραίτητη η αξιολόγηση των προγραμμάτων αυτών με σκοπό να αναπτυχθούν αποτελεσματικά προγράμματα που θα προάγουν την μάθηση, θα αναπτύσσουν δίκτυα και θα προωθούν αλλαγές στα εκπαιδευτικά συστήματα.

Όσο αρτιότερη περιβαλλοντική γνώση κατέχουμε τόσο βελτιώνεται η ικανότητα να παίρνουμε αποφάσεις θετικότερες για το περιβάλλον.

Η έκδοση του 36ου Κεφαλαίου της «Ατζέντα 21», αποτελεί ορόσημο για την πορεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης καθώς έθεσε τις βάσεις για την καθιέρωση της εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο (ΠΕΕΚΠΕ, 1999).

«Η Ατζέντα 21 αναγνωρίζει ότι η εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο για την αειφόρο ανάπτυξη και συγκεκριμένα αναφέρεται στον ρόλο της εκπαίδευσης, τον οποίο χαρακτηρίζει κρίσιμο για την επιτυχή πραγματοποίηση περιβαλλοντικής συνείδησης, για την απόκτηση στάσεων, αντιλήψεων, αξιών και ιδανικών, ικανοτήτων και συμπεριφορών που συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη της αειφορίας, καθώς και για μία πιο αποτελεσματική συμμετοχή των ατόμων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Όλα τα παραπάνω αφορούν τόσο την τυπική όσο και τη μη τυπική εκπαίδευση, δεδομένου ότι η αειφόρος ανάπτυξη βρίσκει εφαρμογή ευρύτερα και δεν περιορίζεται σε συγκεκριμένα εκπαιδευτικά πλαίσια (Agenda 21,1993)».

Ήδη έχει γίνει μια πρώτη αναφορά σε μια καινούρια έννοια, άμεσα συνδεδεμένη με το περιβάλλον. Πρόκειται για την αειφορία και η αναφορά της δεν είναι τυχαία, καθώς προέκυψε ως αντικατάσταση του όρου «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση». Ειδικότερα, τη θέση της κατέλαβε η έννοια της «Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη ή της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία» (Διεθνής Διάσκεψη Θεσσαλονίκης, 1997)».

Οι ερευνητές Δικαιάκος και Σκούλλος(2010)βασιζόμενοι στις Διακηρύξεις της Τιφλίδας(Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.,1999), της Θεσσαλονίκης(Scoulllos,1998) και της <<Agenda21>> του Ρίο (United Nation 2002^a) για την προώθηση της γνώσης, την τροποποίηση των στάσεων και την ανάληψη δράσεων, προσεγγίζουν αξιολογικά τα προγράμματα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και καταδεικνύουν αυτά τα στοιχεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που λειτουργούν επιτυχώς προς την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη.

1.1.4. Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία

Μετά από το Παγκόσμιο Συνέδριο της Μόσχας (1987), η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση συνδέεται με την αειφόρο ανάπτυξη ή βιώσιμη ανάπτυξη, τονίζοντας την ανάγκη περιβάλλον και ανάπτυξη να συμβαδίζουν, επισημαίνοντας έτσι ότι η εκπαίδευση οφείλει να έχει πρωτεύοντα ρόλο προς την κατεύθυνση αυτή. Η νέα αυτή αντίληψη αναγνωρίστηκε και προωθήθηκε από τα Ηνωμένα Έθνη τόσο κατά τη διάσκεψη του Ρίο τον Ιούνιο του 1992, όσο και αργότερα κατά τη Διεθνή Διάσκεψη της Θεσσαλονίκης, το Δεκέμβριο του 1997, με κεντρικό θέμα την εκπαίδευση και την ευαισθητοποίηση των πολιτών για την αειφορία (Δημητρίου, 2012).

Η Εκπαίδευση για την Αειφορία αποτελεί μια σημαντική εξέλιξη στον τομέα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που πρωτοεμφανίστηκε στο τέλος του 20ου αιώνα. Αποτελεί ουσιαστικά αποτέλεσμα της κοινωνικής εξέλιξης σε σχέση με τα περιβαλλοντικά ζητήματα τα οποία αντιμετωπίζονται ολιστικά κάτω από την έννοια της αειφορίας (Δημητρίου & Φλογαΐτη, 2008).

Η αειφόρος ανάπτυξη αποτελεί, συν τοις άλλοις, μια πρόκληση της σύγχρονης πραγματικότητας. Σύμφωνα με την Ατζέντα 21, καθοριστικός είναι ρόλος της εκπαίδευσης προκειμένου να γίνει η επίτευξη των αρχών της αειφόρου ανάπτυξης (UNESCO, 1992).

Η εκπαίδευση αποτελεί εκείνη τη διαδικασία με την οποία μπορούν τα άτομα και οι κοινωνίες να αξιοποιήσουν το δυναμικό τους στο έπακρο. Μέσω της εκπαίδευσης επιτυγχάνεται με αποφασιστικό τρόπο η προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης και η βελτίωση αντίληψης των πολιτών για όλα τα ζητήματα που αφορούν την ανάπτυξη και το περιβάλλον (Δημητρίου, 2012).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα σύγχρονα δεδομένα, οι δομές εκπαίδευσης μπορούν να αναπτύξουν σταδιακά στους μελλοντικούς πολίτες μια νέα περιβαλλοντική κουλτούρα που θα σέβεται το περιβάλλον και ένα νέο ήθος που θα ταυτίζεται με τις αρχές της αειφορίας. Να γίνει δηλαδή ένας οργανισμός μάθησης και μέσω αυτού όλοι οι συμμετέχοντες θα μπορούν να μαθαίνουν, να δημιουργούν, να σχεδιάζουν, να λαμβάνουν αποφάσεις στα πλαίσια της προστασίας του περιβάλλοντος και του

δικαιώματος ότι όλοι μας πρέπει να ζούμε σε ένα τρόπο ζωής, οικονομικής, κοινωνικής, πολιτιστικής και περιβαλλοντικής αειφορίας.

Το σχολείο που χαρακτηρίζεται ως αειφόρο μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία ατόμων με περιβαλλοντική ευαισθησία, τα οποία θα διαθέτουν τις κατάλληλες ικανότητες και τα κίνητρα για να επιφέρουν αλλαγές. Άτομα με περιβαλλοντική κουλτούρα δεν θα είναι παθητικοί δέκτες και δεν θα προσαρμόζονται στις επιλογές που τους επιβάλλει η κεντρική εξουσία, αλλά θα έχουν κριτική σκέψη, θα συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων με κύριο στόχο να αναπτυχθούν οι κατάλληλες συνθήκες για την ανάπτυξη της αειφορίας. Επίσης, θα έχουν τις αξίες και τις ικανότητες που θα τους βοηθούν να είναι σε θέση να αναπτύσσουν διάλογο, να διαπραγματεύονται και να υποστηρίζουν σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο τους όρους που διέπουν την αειφορία (Δημητρίου, 2012).

Ο Huckle (2010) στο 4ο Πανελλήνιο Συμπόσιο με τίτλο *«Το Αειφόρο Σχολείο του Παρόντος και του Μέλλοντος»*, που έγινε στην Αθήνα στις 23 Ιανουαρίου 2010 υποστήριξε στην ομιλία του ότι το σχολείο που είναι προσανατολισμένο στην αειφορία δεν θα πρέπει να παρέχει μόνο ένα πρότυπο «οικολογικού εκσυγχρονισμού» αλλά και να συνεισφέρει στη γενικότερη εγρήγορση των πολιτών για τα θέματα του περιβάλλοντος. Για το σκοπό αυτό οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν αντιληφθεί τα βαθύτερα αίτια της μη βιώσιμης ανάπτυξης και των συνεπειών τους στη ζωή των μαθητών, ώστε να καταστούν ικανοί να υιοθετήσουν μια πιο κριτική προσέγγιση της εκπαίδευσης για την αειφορία στα σχολεία.

Επίσης, σύμφωνα με τον Huckle (2010) στο σχολείο, οι μαθητές, οι δάσκαλοι και οι γονείς μαθαίνουν, μέσα από την ανάληψη δράσεων, ενώ παράλληλα το σχολείο γίνεται ένα πρότυπο αειφόρου τρόπου ζωής για τους μαθητές, οι οποίοι μ' αυτό τον τρόπο μαθαίνουν να φροντίζουν τον εαυτό τους, τους άλλους και φυσικά το περιβάλλον.

Ο Μακράκης (2017) υποστηρίζει πως μέσω της Εκπαίδευσης για την Αειφορία, οι μαθητές θα πρέπει να εκπαιδευτούν ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τις τυχόν αειφορικές αδικίες και όχι να τις αναπαράγουν διαιωνίζοντας έτσι μια άδικη κοινωνία

που έχει ως προσανατολισμό την ανάπτυξη. Πρέπει να καταλάβουν ότι το περιβάλλον, η οικονομία, το κοινωνικό και το πολιτιστικό πλαίσιο είναι αλληλένδετα μεταξύ τους και άρα πρέπει να αντιμετωπιστούν σε συλλογικό επίπεδο (Μακράκης et al, 2017).

Τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία (ΕΠΑ) είναι:

Η ολιστική και η συστημική προσέγγιση

Σε παιδαγωγικό επίπεδο, αναγνωρίζει την αλληλοσύνδεση και την αλληλεπίδραση όλων των εκπαιδευτικών διαστάσεων – όπως είναι το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και οι προβαλλόμενες αξίες όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, υποστηρίζει μία ολιστική προσέγγιση της μάθησης, η οποία συνδυάζει όλα τα πεδία γνώσης και της εμπειρίας – κοινωνικό και ανθρώπινο, αισθητικό και δημιουργικό, γλωσσικό, μαθηματικό, φυσικό, λογοτεχνικό, επιστημονικό, πνευματικό, τεχνολογικό και ηθικό – και κινητοποιεί την ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου – γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική, ψυχοκινητική και ηθική.

Σε σχέση με την έννοια του περιβάλλοντος, προωθείται η αντίληψη μίας οργανωμένης λειτουργικής ολότητας. Ολιστική προσέγγιση σημαίνει ότι καταφέρνω μία σφαιρική «ανάγνωση» της πραγματικότητας και του κόσμου στον οποίο ζούμε δηλαδή, ζητήματα σχετικά με το περιβάλλον, την αειφορία και την εκπαίδευση μαθαίνω να τα εντάσσω σε μία ολοκληρωμένη εικόνα του κόσμου στην αρμονία της οποίας συμβάλλουν επιστημονικοί παράγοντες, διαδικασίες, φαινόμενα, αξίες, αντιλήψεις και συναισθήματα.

Η συστημική σκέψη είναι ένας τρόπος να προσεγγίζουμε το όλο. Σχετίζεται με την δεξιότητα που έχει κάποιος να εντοπίζει τις διαφορετικές διαστάσεις και προσεγγίσεις που συγκροτούν ένα σύνθετο ζήτημα, να αναδεικνύει τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους αλλά και τέλος να αναλύει τη σπουδαιότητα τους στο πλαίσιο της δομής και του συστήματος που αποτελούν (Φλογαΐτη, 2008, 2011β).

Η διεπιστημονική και η διαθεματική προσέγγιση

Η διεπιστημονικότητα ορίζεται «ως η σύμφυση γνώσεων, δηλαδή εννοιών, μεθοδολογικών εργαλείων και προσεγγίσεων που προέρχονται από διαφορετικές επιστήμες, με ζητούμενο την ενοποίηση της γνώσης και τη σφαιρική ανάλυση και κατανόηση της πραγματικότητας» (Φλογαΐτη, 2011β, σελ. 151). Η διεπιστημονική προσέγγιση μπορεί να συλλάβει την πολυπλοκότητα των σχέσεων ανθρώπου – κοινωνίας – φύσης, με την ενοποίηση της γνώσης που προέρχεται από τις φυσικές και τις ανθρωπιστικές επιστήμες.

Ως διαθεματικότητα εννοούμε «τη διάρθρωση του προγράμματος σπουδών γύρω από συγκεκριμένα θέματα και ζητήματα» (Φλογαΐτη, 2008, σελ. 30). Σε αυτή την περίπτωση το κέντρο βάρους είναι η βαθιά κατανόηση των σύνθετων ζητημάτων που θέτει η αειφορία.

Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης

Η κριτική σκέψη είναι μια νοητικό – συναισθηματική λειτουργία η οποία μας δίνει τη δυνατότητα να αναλύουμε, να διευκρινίζουμε, να αξιολογούμε και να θέτουμε υπό αμφισβήτηση τις αντιλήψεις, τις πεποιθήσεις, τα στερεότυπα αλλά και τις προκαταλήψεις μας καθώς επίσης και να καταλαβαίνουμε τις απόψεις των άλλων, έτσι ώστε να οδηγηθούμε σε συμπεράσματα, διαπιστώσεις, κρίσεις και επιλογές δράσης (Sauve, 1994· Μανταργούρας, 2000, όπ. αναφ. στη Φλογαΐτη, 2011β). Επίσης αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την ανάπτυξη της ιδιότητας του πολίτη και τη συμμετοχή του ατόμου στη διαμόρφωση των όρων και των πρακτικών της αειφορίας (Φλογαΐτη, 2011β).

Αφενός προάγεται η ικανότητα για ενδεδειγμένη σκέψη σε σχέση με θέσεις, απόψεις και διαδικασίες που σχετίζονται με ζητήματα εξουσίας και ελέγχου και αφετέρου ευνοείται η δέσμευση για δράση προσανατολισμένη στην κοινωνική αλλαγή για το κοινό καλό και τη δημιουργία μιας πραγματικά δημοκρατικής κοινωνίας. Ταυτόχρονα προωθεί την αυτονομία της σκέψης και της δράσης αλλά και την υπευθυνότητα και τη χειραφέτηση των ατόμων και των κοινωνικών ομάδων (Φλογαΐτη, 2008).

Η διδασκαλία των αρχών της αειφορίας

Η Φλογαΐτη (2011β) υποστηρίζει ότι:

Αξίες είναι οι θεμελιώδεις αρχές και πεποιθήσεις (ατόμων ή και ομάδων) οι οποίες καθορίζουν τον τρόπο που βλέπει κανείς τη ζωή και τα πράγματα, προσανατολίζουν τις επιλογές, τις αποφάσεις, τις στάσεις, τις συμπεριφορές και λειτουργούν ως σημεία αναφοράς για τη διατύπωση ερμηνειών και αξιολογικών κρίσεων. (σελ.167)

Η έννοια της αειφορίας συνδέεται με την ανάγκη για «την εξαφάνιση της φτώχειας και τη διατήρηση των φυσικών πόρων για να εγγυηθούμε την κοινωνική δικαιοσύνη και την ευημερία στις παρούσες και τις μελλοντικές γενιές» (Φλογαΐτη, 2011β, σελ. 162). Μπορεί στα πλαίσια της εκπαίδευσης να προωθήσει τη διαχρονική αξία της αλληλεγγύης – κοινωνική, οικολογική – η οποία στηρίζεται, στην αναγνώριση του θεμελιώδους δικαιώματος κάθε ανθρώπου να έχει ισότιμη πρόσβαση στους φυσικούς πόρους και να ζει σε ένα καθαρό περιβάλλον και στο γεγονός της αλληλεξάρτησης των κοινωνιών των ατόμων αλλά και της φύσης στα πλαίσια του συνολικού περιβάλλοντος. Η αλληλεγγύη μπορεί να λειτουργήσει ως βάση για τη διασφάλιση των αξιών της ελευθερίας, της ισότητας, της οικολογικής βιωσιμότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Η οικολογική βιωσιμότητα διασφαλίζεται μέσω της αλληλεγγύης προς τη φύση αλλά και μέσω της οικολογικής δικαιοσύνης και η κοινωνική δικαιοσύνη διασφαλίζεται με την αλληλεγγύη προς τους ανθρώπους, θέτοντας σε πρώτο πλάνο τον καταμερισμό των φυσικών πόρων μεταξύ των γενεών και την κατανομή του εισοδήματος στην παρούσα γενιά. Η **αυτονομία**, αφορά τη δυνατότητα του ανθρώπου να αποφασίζει ο ίδιος για την ποιότητα της ζωής του, να θέτει στόχους στο πλαίσιο της αειφορίας και να προωθεί πολιτικές προσαρμοσμένες στο δικό του φυσικό, κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον. Η **υπευθυνότητα** σχετίζεται με τη διατήρηση της ζωής και της ανθρώπινης ευημερίας και αφορά τη σχέση του ανθρώπου με τον εαυτό του, με τους άλλους, με τις επόμενες γενιές και με το φυσικό περιβάλλον. **Ανεκτικότητα** σημαίνει αναγνώριση και σεβασμό της διαφορετικότητας των ατόμων των κοινωνιών

και των πολιτισμών και επιδίωξη για την από κοινού εξεύρεση λύσεων στα περιβαλλοντικά ζητήματα, σε μια ισότιμη βάση. Η αξία της ανεκτικότητας είναι βασική, ώστε η αντιμετώπιση της περιβαλλοντικής κρίσης, να λάβει χώρα μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες, ελεύθερη επιλογή, διάλογο, και όχι με επιβολή και καταναγκασμό (Φλογαΐτη, 2011β).

Πολιτική και προσανατολισμένη στη δράση

Η ΕΠΑ κατά την Φλογαΐτη (2011) «είναι αναπόφευκτα πολιτική και ο πολιτικός γραμματισμός – εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη – αποτελεί βασικό πυρήνα της» (σελ.180) η οποία είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένη με μια εκπαίδευση για την δημοκρατία. Διότι η συμμετοχή και η ιδιότητα του ενεργού πολίτη δεν έχουν νόημα από μόνες τους, εάν δεν εντάσσονται σε δημοκρατικές διαδικασίες καθώς επίσης και στις αξίες της αειφορίας (Φλογαΐτη, 2008).

Η Ε.Π.Α λοιπόν προωθεί ένα παιδαγωγικό πλαίσιο με κεντρικά χαρακτηριστικά:

- την ενεργοποίηση του εκπαιδευόμενου στη μάθηση και την κοινωνία
- την κριτική σκέψη και δράση
- την παρέμβαση σε αξίες, στάσεις και συμπεριφορές
- το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία (Φλογαΐτη, 2008).

1.1.5. Νέο Οικολογικό Παράδειγμα

Η σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον αποτελεί ένα πολυσύνθετο και δυναμικό θέμα που πλαισιώνει την καθημερινότητά μας. Η αλληλεπίδραση αυτή διαμορφώνει όχι μόνο το περιβάλλον γύρω μας, αλλά και τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας και τον κόσμο.

Η ανθρώπινη σχέση με το περιβάλλον διακρίνεται από μια πολυπλοκότητα συναισθημάτων, αξιών και επιπτώσεων. Από τη μια πλευρά, ο άνθρωπος εξαρτάται

από το περιβάλλον για την επιβίωσή του, και από την άλλη επηρεάζει και μετασχηματίζει το περιβάλλον με τις δραστηριότητές του.

Η σχέση μεταξύ του ανθρώπου και της φύσης κατέχει επί αιώνες κεντρική θέση στη συζήτηση για τη διαχείριση των φυσικών πόρων. Σημαντικά οικολογικά ερωτήματα προκύπτει από τις συζητήσεις αυτές. Πρέπει ο άνθρωπος να κυριαρχεί στη φύση ή μόνο να είναι μέρος του φυσικού κόσμου; Είναι οι φυσικοί πόροι πεπερασμένοι ή άπειροι;

Είναι σημαντικό για την ανάπτυξη υπεύθυνης περιβαλλοντικής διαχείρισης

(LaTrobe & Acott, 2000) να κατανοήσουμε τις στάσεις των ανθρώπων απέναντι στο περιβάλλον.

Στα μέσα του 1970 η ευαισθητοποίηση πάνω σε περιβαλλοντικά θέματα άρχισε να γίνεται πιο έντονη και οι ερευνητές στράφηκαν στον εντοπισμό των καθοριστικών κοινωνικών παραγόντων που συντελούν στην περιβαλλοντική υποβάθμιση και την αναθεώρηση της σχέσης ανθρώπου-φύσης. Οι κοινωνιολόγοι στην προσπάθειά τους να καθορίσουν τις στάσεις των ανθρώπων απέναντι στο περιβάλλον συγκροτούν την έννοια του «Παραδείγματος» το οποίο αποτελεί το σύνολο κανόνων, πεποιθήσεων, αξιών και συνηθειών που συναπαρτίζουν την κοσμοθεώρηση μιας κοινωνικής ομάδας. Μέχρι τότε επικρατούσε το Κυρίαρχο Κοινωνικό Παράδειγμα (DSP), σύμφωνα με το οποίο η φύση υπάρχει για να υπηρετεί τον άνθρωπο και ότι η σχέση του ανθρώπου με αυτή είναι ανθρωποκεντρική (Manoli, Johnson, & Dunlap 2007). Οι Dunlap και Van Liere (1978) δημιούργησαν την κλίμακα του Νέου Οικολογικού Παραδείγματος (NEP Scale). Το NEP διαδέχτηκε το DSP και αποτέλεσε μια πρόκληση στις μέχρι τότε οπτικές σχετικά με τη φύση και τη σχέση της με τον άνθρωπο.

Το Νέο Οικολογικό Παράδειγμα επικεντρώθηκε στην ικανότητα των ανθρώπων να διαταράσσουν την ισορροπία της φύσης, τον περιορισμό της οικονομικής ανάπτυξης και την ανθρώπινη κυριαρχία πάνω στη φύση. Συγκεκριμένα, η κλίμακα αυτή αποτελείται από 12 ερωτήσεις που έχουν ως στόχο να ποσοτικοποιήσουν την

οικολογική συνείδηση του ατόμου. Αρκετοί ερευνητές άσκησαν κριτική στην κλίμακα (Geller & Lasley, 1985), ενώ η αποδοχή της ξεκίνησε τη δεκαετία του '90 κατά την οποία στράφηκε το ενδιαφέρον των ερευνητών γενικότερα στα ζητήματα οικολογικής κρίσης. Οι Dunlap και Van Liere (1978) υποστήριξαν πως η κλίμακα Νέου Οικολογικού Παραδείγματος (NEP Scale) ήταν σε θέση να διαχωρίσει τους οικολόγους- περιβαλλοντολόγους (των οποίων η κοσμοθεωρία επηρεάζεται από την NEP Scale) από τους μη-οικολόγους/περιβαλλοντολόγους (των οποίων η κοσμοθεωρία επηρεάζεται από το DSP). Μετά την εμφάνιση μιας οικολογικής κοσμοθεωρίας, οι Dunlap et al. (2002) αναθεώρησαν την κλίμακα NEP σε μια έκδοση 15 στοιχείων, για να γίνει καλύτερη διάκριση μεταξύ εκείνων που συμφωνούν με τη NEP, την οικοκεντρική άποψη και εκείνων που παραμένουν προσηλωμένοι στο Κυρίαρχο Κοινωνικό Παράδειγμα (DSP), την ανθρωποκεντρική άποψη (Lundmark, 2007). Στην πραγματικότητα, οι López-Bonilla και López-Bonilla (2016), στην αξιολόγηση διαστάσεων τους, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η κλίμακα NEP είναι αμφίδρομη: η μία πλευρά δείχνει μια οικοκεντρική άποψη και η άλλη μια ανθρωποκεντρική άποψη. Η οικοκεντρική άποψη θεωρεί τη φύση ως κοινό αγαθό, με εγγενή αξία που πρέπει να προστατεύεται, ενώ η ανθρωποκεντρική άποψη υποθέτει ότι οι άνθρωποι έχουν την ικανότητα και τη νομιμότητα να χρησιμοποιούν τη φύση και να ελέγχουν τις αρνητικές επιπτώσεις που προκαλούνται. Επιπλέον, η αναθεωρημένη κλίμακα NEP, με 15 δηλώσεις που πρέπει να ταξινομηθούν με ένα βαθμό συμφωνίας από τον ερωτώμενο χρησιμοποιώντας μια κλίμακα Likert β-σημείων (από συμφωνώ απόλυτα έως απολύτως διαφωνώ), στοχεύει να καλύψει ορισμένες πτυχές μιας οικολογικής κοσμοθεωρίας:

Η αναθεωρημένη κλίμακα NEP, η οποία χρησιμοποιείται ευρέως και επικυρώνεται στο μέτρο του φιλοπεριβαλλοντικού προσανατολισμού (Dunlap et al., 2002; Kostova et al., 2011; Ogunbode, 2013; Ogunjinmi et al., 2012; Shoukry et al., 2012; Trobe and Acott, 2000; Watne et al., 2012). Η κλίμακα NEP αποτελείται από 15 δηλώσεις στις οποίες οι

ερωτηθέντες απαντούν χρησιμοποιώντας μια 5-βάθμια κλίμακα συμφωνίας Likert οι οποίες μετρούν πέντε βασικά στοιχεία:

1. Τα όρια στην οικονομική ανάπτυξη,
2. Τον αντιανθρωποκεντρισμό (φιλοσοφικό δόγμα σύμφωνα με το οποίο κέντρο της ζωής και της δημιουργίας δεν είναι ο άνθρωπος),
3. Την αστάθεια ισορροπίας της φύσης,
4. Την πεποίθηση ότι οι άνθρωποι δεν δεσμεύονται από τους περιορισμούς της φύσης και
5. Την πιθανότητα μελλοντικές καταστροφικές αλλαγές στο περιβάλλον ή «οικολογικές κρίσεις» να πλήξουν τους ανθρώπους (Dunlap, 2016).

Τα στοιχεία βαθμολογούνται σε μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, κατά την οποία οι ερωτηθέντες καλούνται να υποδείξουν την ισχύ της συμφωνίας ή διαφωνίας τους (Συμφωνώ απόλυτα, Συμφωνώ, Ουδέτερος-η, Διαφωνώ, Διαφωνώ απόλυτα) (Dunlap, 2016). Τα άτομα που παρουσιάζουν θετικότερες στάσεις προς το περιβάλλον αναμένεται να έχουν υψηλότερα ποσοστά στα στοιχεία της κλίμακας NEP.

Σύμφωνα με τον Ogunbode (2013), οι δηλώσεις της κλίμακας NEP μπορούν να ομαδοποιηθούν στις ακόλουθες κατηγορίες:

Ομάδα_1: Πραγματικότητα στα όρια ανάπτυξης - Οι πεποιθήσεις ότι η γη έχει περιορισμένους πόρους. (στοιχεία 1,6,11)

Ομάδα_2: Αντι-ανθρωποκεντρισμός- Οι πεποιθήσεις ότι τα ανθρώπινα όντα έχουν το δικαίωμα να τροποποιήσουν και να ελέγχουν το φυσικό περιβάλλον. (στοιχεία 2,7,12)

Ομάδα_3: Ευθραυστότητα της ισορροπίας της φύσης- Οι πεποιθήσεις ότι οι ανθρώπινες δραστηριότητες επηρεάζουν την ισορροπία της φύσης. (στοιχεία 3,8,13)

Ομάδα_4: Αντί-εξαιρέση.- Οι πεποιθήσεις ότι τα ανθρώπινα όντα δεν εξαιρούνται από τους περιορισμούς της φύσης. (στοιχεία 4,9,14)

Ομάδα_5: Οικολογική κρίση- Οι πεποιθήσεις ότι οι άνθρωποι προκαλούν επιζήμια βλάβη στο φυσικό περιβάλλον. (στοιχεία 5,10,15)

Αν και με λιγότερη συνέπεια στις αναπτυσσόμενες χώρες (Rosa et al., 2021), η περιβαλλοντική στάση που μετράτε με την κλίμακα NEP έχει δείξει μια γενική τάση να απομακρύνεται από μια ανθρωποκεντρική άποψη και να πλησιάζει τον οικοκεντρισμό (Ntanos et al., 2019· Spínola, 2015). Ωστόσο, μελέτες έχουν δείξει ότι η περιβαλλοντική στάση σε έναν πληθυσμό τείνει να μην είναι συνεπής και αρκετές κατηγορικές και δημογραφικές μεταβλητές, όπως η ηλικία, το φύλο, το εισόδημα, η κατοικία και τα επίπεδα γονικής εκπαίδευσης, αποτελούν προγνωστικούς παράγοντες του επιπέδου του (Erdoğan, 2009). Παρά τη μεγάλη διακύμανσή της, υψηλότερα επίπεδα περιβαλλοντικής στάσης τείνουν να εντοπίζονται μεταξύ των νεότερων ατόμων (Bogner and Wiseman, 1997), των γυναικών (Gifford et al., 1982), των κατοίκων των πόλεων (Bogner and Wiseman, 1997), των ατόμων με υψηλότερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση (Lyons και Breakwell, 1994) και άτομα των οποίων οι γονείς είχαν υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης (Shin et al., 2005).

1.2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

1.2.1. Στοιχεία ανασκόπησης

Στην ελληνική και ξενόγλωσση βιβλιογραφία υπάρχουν πολλές έρευνες που αφορούν στις στάσεις και αντιλήψεις διαφόρων ομάδων πληθυσμού για το περιβάλλον. Στην συνέχεια παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικών ερευνών.

Με κύριο άξονα τις στάσεις ομάδων πληθυσμού σε σχέση με το περιβάλλον έγινε βιβλιογραφική αναζήτηση κυρίως πρωτογενών αλλά και δευτερογενών ερευνών. Η αναζήτηση πραγματοποιήθηκε σε ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες, σε πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες και σε βιβλιοθήκες επιστημονικών οργανισμών. Προσπελάστηκαν επίσης

αποθετήρια επιστημονικών ιδρυμάτων μεταπτυχιακών και διδακτορικών διατριβών, χρησιμοποιήθηκαν δημοσιεύσεις επιστημονικών περιοδικών και πρακτικά συνεδρίων.

1.2.2. Έρευνες

1. Οι Κόγια et al (2014) πραγματοποίησαν έρευνα με τίτλο *Ενδιαφέρον για το περιβάλλον και φίλο-περιβαλλοντικές συμπεριφορές*. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από το Τ.Ε.Ι. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης (ΑΜΘ) στην Καβάλα, Δράμα, Ξάνθη και Θεσσαλονίκη.

Το δείγμα αποτελείται από διάφορους πολίτες- μαθητές Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου, εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, υπαλλήλους και δ/ντες εταιριών, ιατρούς, νοσηλευτές, υπαλλήλους πολυκαταστημάτων και επισκέπτες σε αυτά. Συμπληρώθηκαν συνολικά τριακόσια ογδόντα πέντε (385) ερωτηματολόγια.

Το εργαλείο: Χρησιμοποιήθηκε ανώνυμο ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις κλειστού τύπου.

Συμπεράσματα: οι απαντήσεις τους δεν διαφοροποιούνται σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία. Το γεγονός αυτό επιτρέπει την εξαγωγή περισσότερων γενικευμένων συμπερασμάτων.

Οι συμμετέχοντες ανησυχούν πολύ για το θέμα της περιβαλλοντικής ρύπανσης.

Θεωρούν ότι οι νόμοι της κυβέρνησης που περιορίζουν την ρύπανση θα έπρεπε να είναι πιο αυστηροί από όσο είναι τώρα.

Πιστεύουν ότι η μείωση της υπερθέρμανσης του πλανήτη είναι περισσότερο ή τουλάχιστον το ίδιο σημαντική με την βελτίωση της οικονομίας.

Ισχυρίζονται ότι οι άνθρωποι συμμετέχουν στην προσπάθεια για την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων όχι πάντοτε αλλά τις περισσότερες φορές τα πράγματα γίνονται καλύτερα.

Παραδέχονται ότι κάνουν ανακύκλωση λίγες φορές.

Είναι πρόθυμοι να αλλάξουν τον τρόπο ζωής τους για να μειώσουν την ζημιά που προκαλούν στο περιβάλλον.

Είναι πρόδηλο το ενδιαφέρον για το περιβάλλον γεγονός ελπιδοφόρο για μια καλύτερη ζωή.

Γενικό συμπέρασμα: τα περιβαλλοντικά θέματα παραμένουν από τα κύρια ζητήματα που απασχολούν τον σύγχρονο άνθρωπο. Η μελέτη του ανθρωπίνου ενδιαφέροντος για το περιβάλλον αποτελεί βασικό στοιχείο στην προστασία και στην βελτίωση της υπάρχουσας περιβαλλοντικής κατάστασης.

Αξιολόγηση- Συσχέτιση με την παρούσα εργασία: Απευθύνεται σε ενεργούς ενήλικους πολίτες και προσεγγίζει ζητήματα σχετικά με το περιβάλλον και τους πολίτες.

2. Οι Λάτσιου και Οικονομίδης (2014) σε έρευνά τους για τις *Περιβαλλοντικές Συμπεριφορές των Επαγγελματιών Αλιέων της Λίμνης Καστοριάς και Μικρής Πρέσπας* παρουσιάζουν την πλευρά επαγγελματιών ενός κλάδου που έχει άμεση σχέση με το περιβάλλον.

Το δείγμα: Εκατό είκοσι οχτώ (128) επαγγελματίες αλιείς που δραστηριοποιούνται στην λίμνη της Καστοριάς και της Πρέσπας. Η επιλογή του δείγματος έγινε τυχαία.

Το εργαλείο: Διανεμήθηκε ανώνυμο δομημένο ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από δεκαεπτά (17) ερωτήσεις κλειστού τύπου. Επιπλέον πραγματοποιήθηκε και συνέντευξη

Συμπέρασμα : η απόλυτα θετική διάθεση των επαγγελματιών αλιέων της περιοχής να συμμετάσχουν στην διαχείριση και στην προστασία της περιοχής.

Η προστασία και ανάδειξη της περιοχής τους στοχεύει στην επιτυχή τοπική και περιφερειακή ανάπτυξη.

Αξιολόγηση- Συσχέτιση με την παρούσα εργασία: Ένας από τους στόχους της έρευνας είναι η διερεύνηση των στάσεων, απόψεων και συμπεριφορών του πληθυσμού των

επαγγελματιών αλιέων σε ζητήματα περιβάλλοντος σε τοπική κλίμακα. Κατέδειξε τη θετική διάθεση στην έκφραση της γνώμης για ζητήματα που σχετίζονται με το περιβάλλον και την δουλειά τους.

3. Ο Παπαδημητρίου Ε.(2014) ερεύνησε τις *Περιβαλλοντικές Αξίες και Φιλοπεριβαλλοντική Συμπεριφορά κατά την Περίοδο της Οικονομικής Κρίσης*.

Το δείγμα: Το δείγμα αποτελούσαν συνολικά 721 φοιτητές. Πρόκειται για τους νεοεισαχθέντες φοιτητές του ίδιου πάντοτε πανεπιστημιακού τμήματος για κάθε ένα από τα έτη εισαγωγής από το 2007 έως το 2013, επιλεγμένους με την ίδια πάντοτε μέθοδο δειγματοληψίας. Η κατανομή με βάση το φύλο ακολουθεί την κατανομή η οποία είναι χαρακτηριστική για το συγκεκριμένο τμήμα. 83% του δείγματος είναι γυναίκες και το 17% άνδρες. Η μέση ηλικία των ατόμων του δείγματος ήταν 18,9 έτη.

Το εργαλείο: Χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο αναπτυγμένο σε τέσσερις άξονες: κοινωνικές αξίες, περιβαλλοντικό ενδιαφέρον, περιβαλλοντική συμπεριφορά και σημαντικότητα κοινωνικών προβλημάτων.

Συμπεράσματα : Τα δεδομένα έδειξαν ότι οι περιβαλλοντικού περιεχομένου μεταβλητές συνθέτουν έναν ιδιαίτερο αξιακό τύπο, ο οποίος παρουσιάζει ορισμένα από τα πλέον βασικά χαρακτηριστικά, που διαθέτουν οι αξίες γενικότερα: σχετική σταθερότητα μέσα στο χρόνο και ισχυρή επίδραση στη συμπεριφορά.

Διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς το βαθμό κατά τον οποίο τους εκφράζουν οι περιβαλλοντικές αξίες δεν διαπιστώθηκαν. Αντίθετα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές ενδείξεις ότι η αποδοχή των περιβαλλοντικών αξιών αποτελεί - μεταξύ άλλων- και ζήτημα του εκπαιδευτικού επιπέδου των γονέων.

Μπορεί να διατυπωθεί η άποψη ότι όσο περισσότερο ένα άτομο θεωρεί σημαντική την προστασία του περιβάλλοντος και την αρμονική σχέση μεταξύ κοινωνίας και φύσης, τόσο μεγαλύτερο είναι και το ενδιαφέρον του για τις πιθανές προεκτάσεις των περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Οι περιβαλλοντικές αξίες οδηγούν σε μεγαλύτερη ανησυχία όχι μόνο λόγω των ενδεχόμενων συνεπειών για το ίδιο το άτομο (εγωιστικό ενδιαφέρον), αλλά κυρίως για τρίτους (αλτρουιστικό ενδιαφέρον) και για άλλες μορφές ζωής (βιοσφαιρικό ενδιαφέρον). Η διαπίστωση αυτή υπονοεί μεταξύ άλλων, ότι η αποδοχή περιβαλλοντικών αξιών σχετίζεται με κάποιας μορφής κοινωνική ευαισθητοποίηση με την έννοια ότι απορρέουν από αυτή συμπεριφορές και στάσεις που βρίσκονται πέρα από τα ‘στενά’ όρια του ενδιαφέροντος για τη φύση. Η σύνδεση αυτή ανάμεσα στην περιβαλλοντική και κοινωνική ευαισθητοποίηση δεν είναι άλλωστε ένα άγνωστο φαινόμενο

Ως προς το ρόλο του φύλου διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες εμφανίζουν μεγαλύτερο περιβαλλοντικό ενδιαφέρον από τους άνδρες. Και για τις τρεις κατηγορίες ενδιαφέροντος ήταν οι τιμές για τις γυναίκες σημαντικά υψηλότερες, εύρημα το οποίο είναι όμοιο με αντίστοιχα από πρόσφατη μελέτη των Xiao & McWright (2013).

Αξιολόγηση- Συσχέτιση με την παρούσα εργασία: Στην έρευνα αυτή καταγράφεται το ενδιαφέρον των ατόμων για το περιβάλλον, στα συναισθήματα που προκαλούνται σ’ αυτά καθώς συνειδητοποιούν τους κινδύνους που ενέχει αυτή η κατάσταση, την κοινωνική προέκταση για τον ίδιο, τους τρίτους ή για άλλες μορφές ζωής.

4. Η Αθανασούλα (2009) ερευνήσε τις *Γνώσεις, Στάσεις και Αντιλήψεις του τοπικού πληθυσμού για την διαχείριση του Εθνικού Δρυμού Πίνδου(Βάλια Κάλντα).*

Η κοινωνιολογική έρευνα είναι βασισμένη σε τυποποιημένα ερωτηματολόγια και στατιστικές μεθόδους ανάλυσης αποτελεί το βασικό μέσο διερεύνησης της κοινωνικής πραγματικότητας (Παπαγεωργίου, 1998)

Δείγμα: 103 άτομα διαφόρων επαγγεμάτων όπως υλοτόμοι, κτηνοτρόφοι, τουριστικοί επιχειρηματίες, εργαζόμενοι σε τουριστικά επαγγέλματα, κοινοτικοί-

δημόσιοι υπάλληλοι, έμποροι, ξυλουργοί, εκπρόσωποι τοπικής αυτοδιοίκησης και λοιποί επαγγελματίες.

Το εργαλείο: Ερωτηματολόγιο που περιείχε κλειστού και ανοικτού τύπου ερωτήσεις.

Αποτελέσματα: το μεγαλύτερο ποσοστό των κατοίκων έχει γνώσεις για διάφορα περιβαλλοντικά ζητήματα. Είναι γνώστες των τοπικών και παγκόσμιων περιβαλλοντικών προβλημάτων. Τα κυρίαρχα περιβαλλοντικά προβλήματα που αναφέρθηκαν αφορούν τα απορρίμματα και τις φωτιές.

Τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος μπορεί να επηρεάσουν τόσο τις αντιλήψεις όσο και την στάση τους.

Οι ερωτηθέντες στην πλειοψηφία τους εμφάνισαν φιλοπεριβαλλοντικές στάσεις που αφορούν τον υψηλό βαθμό συνειδητοποίησης και ευαισθησίας στα περιβαλλοντικά ζητήματα. Το μεγαλύτερο ποσοστό εξέφρασε θετική στάση απέναντι στο περιβάλλον αφού αποτελεί πρώτη προτεραιότητα και παίζει ρόλο στις καθημερινές του αποφάσεις.

Αξιολόγηση- Συσχέτιση με την παρούσα εργασία: η συγκεκριμένη εργασία αναφέρεται σε επαγγελματίες (ένα ποσοστό αυτών προέρχονται από την τοπική αυτοδιοίκηση) και στις στάσεις και αντιλήψεις τους για το περιβάλλον, συσχετίζει τα δημογραφικά στοιχεία με τις στάσεις και τις αντιλήψεις και τέλος αναφέρει πως τα απορρίμματα είναι κυρίαρχο περιβαλλοντικό πρόβλημα.

5. Στο Κοσσυφοπέδιο, οι Veselaj και Torkar (2016) συνέκριναν τις περιβαλλοντικές κοσμοθεωρίες σχετικά με τη βιώσιμη ανάπτυξη και τις κλιματικές αλλαγές σε καθηγητές.

Δείγμα: Οι συμμετέχοντες στην έρευνα αποτελούνταν από εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην εκπαίδευση σχετικά με τη χρήση του «Green Pack Junior», ενός περιβαλλοντικού εκπαιδευτικού κιτ για μαθητές στο με σκοπό την προώθηση της προστασίας του περιβάλλοντος και της αειφόρου ανάπτυξης. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 88 εκπαιδευτικούς, εκ των οποίων 82 ή 93,2% ήταν γυναίκες και 6 (6,8%) ήταν άνδρες.

Οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν με δειγματοληψία ευκολίας

Το εργαλείο: Χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο με τρία μέρη. Το πρώτο μέρος περιείχε τα κοινωνικοοικονομικά δεδομένα των ερωτηθέντων όπως κατοικία (αστική ή αγροτική), φύλο, εργασιακή εμπειρία, ενδιαφέρον και γνώση του περιβάλλοντος προβλήματα. Το δεύτερο μέρος ασχολήθηκε με τις αντιλήψεις των ερωτηθέντων για τις αλλαγές στο περιβάλλον τα τελευταία 10 χρόνια και τις περιβαλλοντικές προσδοκίες τους για τα επόμενα 10 χρόνια. Το τρίτο μέρος που ήταν το κύριο μέρος αφορούσε τη συμμόρφωση των ερωτηθέντων με τις 15 δηλώσεις της νέας κλίμακας οικολογικού παραδείγματος, χρησιμοποιώντας την κλίμακα Likert (Likert, 1932) που κυμαίνονται από: συμφωνώ απόλυτα, συμφωνώ, αναποφάσιτος, διαφωνώ και απολύτως διαφωνώ.

Αποτελέσματα: Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εξέφρασαν πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για τα περιβαλλοντικά ζητήματα.

Το ερωτηματολόγιο ρώτησε επίσης τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις πηγές που χρησιμοποίησαν για την απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα. Εντοπίστηκαν τρεις πηγές: τηλεόραση, διαδίκτυο και η δική τους εκπαίδευση ως τα κύρια σημεία πρόσβασης σε πληροφορίες για το περιβάλλον.

Ο πυρήνας της έρευνας περιλάμβανε την αντίδραση των ερωτηθέντων στις αναθεωρημένες δηλώσεις της NEP.

Σε δηλώσεις που σχετίζονται με την αντι-αποκλειστικότητα του ανθρώπου, ή τον άνθρωπο «κατά του αποκλεισμού», οι περισσότεροι ερωτηθέντες ήλπιζαν ότι η ανθρώπινη νοημοσύνη θα απέφευγε τον κίνδυνο να καταστήσει τη Γη ακατοίκητη και ότι αυτή η εφευρετικότητα θα επέτρεπε στον άνθρωπο να ελέγχει τη φύση υποστηρίζοντας την ανθρωποκεντρική άποψη. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες συμφώνησαν ότι, παρά αυτή η δύναμη της ανθρώπινης νοημοσύνης, η ανθρωπότητα θα εξακολουθούσε να υπόκειται στους νόμους της φύσης, με οικολογική θέα.

Σε δηλώσεις που σχετίζονται με τη διάσταση κατά του ανθρωποκεντρισμού της NEΠ, οι ερωτηθέντες στην έρευνα συμφωνούσαν σχεδόν απόλυτα ότι τα φυτά και τα ζώα είχαν τα ίδια δικαιώματα να ζουν με τους ανθρώπους (ισχυρή οικοκεντρική άποψη). Αντίθετα, οι μισοί από τους ερωτηθέντες, πίστευαν ότι η ανθρωπότητα δημιουργήθηκε για να κυριαρχεί στη φύση και ότι οι άνθρωποι είχαν το δικαίωμα να προσαρμόσουν την φύση στις δικές τους ανάγκες υποστηρίζοντας την ανθρωποκεντρική άποψη. Όσον αφορά τη διάσταση της NEΠ σε σχέση με τα όρια στην ανάπτυξη και τον αντιανθρωποκεντρισμό, η συντριπτική πλειοψηφία σκέφτηκε ότι οι πόροι γης ήταν επαρκείς, μόνο εμείς έπρεπε να ξέρουμε πώς να τους διαχειριστούμε, υποστηρίζοντας την ανθρωποκεντρική άποψη. Ωστόσο, οι μισοί από τους ερωτηθέντες συμφώνησαν ότι ο άνθρωπος είχε πλησιάσει το όριο πληθυσμιακής χωρητικότητας που μπορούσε να υποστηρίξει η Γη, οικοκεντρική άποψη.

Οι δηλώσεις NEΠ σχετικά με την ισορροπία της διάστασης της φύσης και της απειλής ανθρώπινης παρέμβασης στη φύση υποστηρίζονται από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς. Έτσι, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων συμφώνησαν ότι η ισορροπία της φύσης ήταν λεπτή και ευάλωτη και αναγνωρίστηκαν οι καταστροφικές συνέπειες της ανθρώπινης παρέμβασης. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες παραδέχτηκαν ότι η ισορροπία της φύσης δεν μπορεί να αντέξει τις αυξανόμενες ανάγκες της σύγχρονης βιομηχανίας. Όλες οι τρεις προηγούμενες δηλώσεις υποστηρίζουν την οικοκεντρική άποψη των ερωτηθέντων. Η δήλωση της NEΠ για την επικείμενη οικολογική κρίση που χτυπά τις πόρτες της ανθρωπότητας δεν φάνηκε ως «ψευδής συναγερμός», αλλά μια πραγματικότητα με συνέπειες που αντιμετωπίζουμε καθημερινά όπως η κλιματική αλλαγή, οι τυφώνες, οι ξηρασίες, οι πλημμύρες, τα νέα περιβαλλοντικά προβλήματα υγείας κ.λπ

Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών συμφώνησε ότι γίνεται κατάχρηση του περιβάλλοντος, και αν αυτό συνεχιστεί έντονα θα οδηγηθούμε σε μια οικολογική καταστροφή, υποστηρίζοντας την οικοκεντρική.

Αξιολόγηση- Συσχέτιση με την παρούσα εργασία: Σε αυτή την έρευνα συμμετέχουν εκπαιδευτικοί και απαντούν τις ερωτήσεις του εργαλείου που χρησιμοποιεί και η παρούσα έρευνα.

6. Οι Yolanda Masnita και Adila Rauda Sudirwan (2021) της Σχολής Οικονομικών και Επιχειρήσεων του Πανεπιστήμιο Τρισακτής, Ινδονησία, διεξήγαγαν έρευνα με θέμα “ Νέο Οικολογικό Παράδειγμα: Είναι Σημαντικό να Μορφοποιήσετε την Πράσινη Αγοραστική Συμπεριφορά;”

Δείγμα: Στην έρευνα συμμετείχαν 204 άτομα που κατανάλωναν βιταμίνες-συμπληρώματα διατροφής με φυσικά συστατικά. Το 37,3% ήταν άνδρες και το 62,7% γυναίκες. Ως προς την ηλικία, στο εύρος 18 - 22 ετών, ήταν 53,9%, στο 23 - 27 ετών ήταν 4,9%, 28 - 32 ετών ήταν 3,4%, 33 - 35 ετών ήταν 1,5%, άνω των 35 ετών ήταν 36,3%. Οι ερωτηθέντες που με βάση το επάγγελμα ήταν ιδιωτικοί υπάλληλοι κατά 26,5%, φοιτητές κατά 51,5%, δημόσιοι υπάλληλοι κατά 5,4% και επιχειρηματίες κατά 16,7%.

Το εργαλείο: Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε αποτελούνταν από δύο δηλώσεις που προσδιόρισαν την μεταβλητή της αλτρουιστικής αξίας, η ηδονική αξία αποτελούνταν από 5 δηλώσεις, το Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα αποτελούταν από 9 αντικείμενα, η προσωπική νόρμα αποτελούνταν από 3 στοιχεία, η πράσινη συμπεριφορά αγοράς αποτελούνταν από 5 στοιχεία.

Αποτελέσματα: Από την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας προέκυψε το συμπέρασμα ότι η αλτρουιστική αξία (το να νοιάζεσαι για την ευημερία του εαυτού σου αλλά και για το περιβάλλον συνολικά) δεν είχε καμία επίδραση στο νέο οικολογικό παράδειγμα. Η ηδονική αξία (προσωπική ευχαρίστηση ή αυτοικανοποίηση) έχει θετική επίδραση στο νέο οικολογικό παράδειγμα. Επίσης το νέο οικολογικό παράδειγμα είχε θετική επίδραση στην προσωπική νόρμα. Η προσωπική νόρμα είχε

θετική επίδραση στην πράσινη αγοραστική συμπεριφορά. Η αλτρουιστική αξία δεν επηρέασε την προσωπική νόρμα μέσω του νέου οικολογικού παραδείγματος.

Σαν γενικό συμπέρασμα μπορεί να διατυπωθεί ότι η ηδονική αξία, το νέο περιβαλλοντικό παράδειγμα και η προσωπική νόρμα είναι παράγοντες που διαμορφώνουν την πράσινη αγοραστική συμπεριφορά. Εν τω μεταξύ, η αλτρουιστική αξία, είτε άμεσα είτε έμμεσα, δεν επηρεάζει το νέο περιβαλλοντικό παράδειγμα και την προσωπική νόρμα.

Η αλτρουιστική αξία ενθαρρύνει τη συμπεριφορά των καταναλωτών των φυσικών συμπληρωμάτων διατροφής που είναι υπεύθυνη για το περιβάλλον και επηρεάζει τη λήψη αποφάσεων τους σε διαδικασίες που σχετίζονται με οφέλη για την κοινωνία και το ίδιο το περιβάλλον.

Αξιολόγηση- Συσχέτιση με την παρούσα εργασία: Είναι μια πολύ πρόσφατη έρευνα σε ενήλικο πληθυσμό που χρησιμοποιεί στο εργαλείο της το Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα.

7. Ο Κουτουλάκης (2021) στα πλαίσια της μεταπτυχιακής του εργασίας διεξήγαγε έρευνα με θέμα *«Αντιλήψεις και Στάσεις των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Χανίων για το περιβάλλον και την αειφορία μέσα από την συμμετοχή τους σε Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης»*.

Σκοπός της εργασίας ήταν να αναδείξει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και στην υλοποίηση των σχετικών προγραμμάτων. Μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, επιχειρείται να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για τους τρόπους βελτίωσης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Γίνεται επίσης προσπάθεια να αξιολογηθούν τα σχολικά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ως προς τον τρόπο που εφαρμόζονται στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τον βαθμό κατά τον οποίο επηρεάζουν την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μαθητών.

Δείγμα: Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 110 εκπαιδευτικοί από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του Νομού Χανίων. Το σύνολο των ερωτηθέντων αποτελείται κυρίως από γυναίκες εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου, ηλικίας από 45 έως 54 ετών, ενώ τα χρόνια υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση είναι από 15 έως 19. Επιπλέον, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (37,3%) ειδικεύονται σε κάποια άλλη ειδικότητα σε σχέση με το αντικείμενο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Επίσης οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους σε κάποιο ΑΕΙ ή ΤΕΙ.

Το εργαλείο: Για τους σκοπούς της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε κατάλληλο ερωτηματολόγιο 2 ενοτήτων, οι οποίες παρουσιάζουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, καθώς και τις απόψεις που έχουν σχετικά με τα σχολικά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Η ενότητα των δημογραφικών αποτελείται από 5 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 1 ερώτηση ανοιχτού τύπου, ενώ η δεύτερη ενότητα περιέχει 17 ερωτήσεις κλειστού τύπου, 5 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και 3 ερωτήσεις τύπου Likert.

Αποτελέσματα: Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για το περιβάλλον και την αειφορία, εφόσον έχουν ασχοληθεί πολλές φορές με την αντίστοιχη θεματολογία κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων τους. Γενικότερα αναγνωρίζεται η μεγάλη σημασία που έχει η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για τη νέα γενιά, εφόσον βοηθάει πολύ τους μαθητές αφενός να κατανοήσουν καλύτερα τα θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον και με την προστασία του και αφετέρου να υιοθετήσουν συμπεριφορές θετικές προς αυτό, οι οποίες θα στοχεύουν στην διαφύλαξή του.

Στα συμπεράσματα της έρευνας προέκυψε ότι η σημασία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι τεράστια, εφόσον είναι αυτή που θέτει τις βάσεις για να μπορέσουν οι μαθητές και μελλοντικοί πολίτες, να ζήσουν ως υπεύθυνα και ενεργά μέλη μέσα στην κοινωνία, συμμετέχοντας στις διαδικασίες λήψης των αποφάσεων για την προστασία του περιβάλλοντος και κυρίως να εξασφαλίσουν ένα καλύτερο μέλλον και για τις επόμενες γενιές. Τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης προσφέρουν πολλαπλά οφέλη στους εκπαιδευτικούς που τα υλοποιούν αλλά και στους μαθητές που

συμμετέχουν σ' αυτά. Για να γίνει αυτό θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν κατάλληλα με την συμμετοχή τους σε επιμορφώσεις, ημερίδες και σεμινάρια, παρατήρηση η οποία καταγράφηκε και στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, έτσι ώστε να μπορέσουν να υλοποιούν πιο αποτελεσματικά και με μεγαλύτερη συχνότητα σχολικά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, συμβάλλοντας μ' αυτό τον τρόπο στη μεγαλύτερη περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μαθητών αλλά και του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου.

Αξιολόγηση- Συσχέτιση με την παρούσα εργασία: Η έρευνα αφορά εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που ασχολούνται με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και διερευνά αντιλήψεις και στάσεις σε σχέση με το περιβάλλον και την αειφορία.

8. Η Τσάλτα Θ.(2019) στην διπλωματική της εργασία με θέμα :

« Η σχέση των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τη συναισθηματική νοημοσύνη σε φοιτητές του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.» Σκοπός της είναι η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των περιβαλλοντικών στάσεων και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς με τη συναισθηματική νοημοσύνη των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας και ειδικότερα των φοιτητών.

Δείγμα: Στην έρευνα συμμετείχαν 97 φοιτητές-τριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Ιωαννίνων. Συγκεκριμένα, στην έρευνα έλαβαν μέρος 94 γυναίκες (96,9%) και 3 άντρες (3,1%). Σχετικά με την κατανομή ως προς την ηλικία, 68 (72,3%) συμμετέχοντες δήλωσαν πως ήταν 21 ετών και 15 (16%) συμμετέχοντες 20 χρονών κατά τη διάρκεια της έρευνας. Ακόμη, 3 (3,2%) συμμετέχοντες ήταν 22 ετών, 1 (1,1%) συμμετέχων 23 ετών και 3 (3,2%) συμμετέχοντες ήταν 24 ετών. Τέλος, 3 (3,2%) συμμετέχοντες ήταν 25 ετών και 1 (1,1%) συμμετέχων ήταν 27 ετών. Αντίστοιχα, 87

(89,7%) συμμετέχοντες ήταν στο τρίτο έτος σπουδών, 3 (3,1%) συμμετέχοντες στο τέταρτο έτος σπουδών και 7 (7,2%) συμμετέχοντες επί πτυχίω.

Το εργαλείο της έρευνας: Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία των φοιτητών και συγκεκριμένα το φύλο, την ηλικία, το έτος σπουδών, τον τόπο μόνιμης κατοικίας, το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων και το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα. Στη συνέχεια, δόθηκαν κλίμακες σχετικά με τις περιβαλλοντικές στάσεις (χρησιμοποιήθηκε το Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα), την περιβαλλοντική συμπεριφορά (χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα «General Ecological Behavior»)και τη συναισθηματική νοημοσύνη (χρησιμοποιήθηκε το TEIQue-SF, μια συντομευμένη μορφή του εργαλείου TEIQue).

Αποτελέσματα:

Σχετικά με την κλίμακα των περιβαλλοντικών στάσεων, ο οικοκεντρισμός βρέθηκε να έχει μεγαλύτερο μέσο όρο συγκριτικά με τον ανθρωποκεντρισμό. Κυριαρχεί η ιδέα πως η χρήση του φυσικού περιβάλλοντος πρέπει να αποσκοπεί στην ισορροπημένη κάλυψη των αναγκών των τωρινών και των μελλοντικών γενεών. Η πλειοψηφία των μελλοντικών δασκάλων δήλωσε πως στηρίζουν τις περιβαλλοντικές εκστρατείες, αλλά οι περισσότεροι δεν είναι μέλος κάποιας περιβαλλοντικής οργάνωσης και η στήριξή τους παραμένει σε ένα συναισθηματικό επίπεδο και δεν μετατρέπεται σε συμπεριφορά.

Η ηλικία βρέθηκε να συνδέεται θετικά με τον οικοκεντρισμό. Η μεταβλητή του οικοκεντρισμού δεν βρέθηκε να επηρεάζεται από τους υπόλοιπους δημογραφικούς παράγοντες. Ωστόσο, η πλειοψηφία των ερευνών υποδεικνύει σημαντική σχέση μεταξύ του οικοκεντρισμού και του φύλου, συγκεκριμένα οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα οικοκεντρισμού. Η μεταβλητή του ανθρωποκεντρισμού βρέθηκε να έχει αρνητική σχέση με την ηλικία. Ο τόπος κατοικίας διαφοροποιεί τη μεταβλητή του ανθρωποκεντρισμού. Δεν βρέθηκε σχέση μεταξύ του φύλου και της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς. Η περιβαλλοντική συμπεριφορά παρουσίασε αρνητική σχέση με την ηλικία. Η ευημερία είχε αρνητική σχέση με την ηλικία των συμμετεχόντων. Επιπρόσθετα, η ευημερία συνδέθηκε με το έτος σπουδών.

Αξιολόγηση- Συσχέτιση με την παρούσα εργασία: Είναι μια πολύ πρόσφατη έρευνα σε ενήλικο πληθυσμό που χρησιμοποιεί στο εργαλείο της το Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα.

1.3. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι περιβαλλοντικές στάσεις των καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με την χρήση του ερευνητικού εργαλείου του Αναθεωρημένου Νέου Περιβαλλοντικού Παραδείγματος (NEP scale).

Στόχοι:

Διερεύνηση των Περιβαλλοντικών στάσεων των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Διερεύνηση της στάσης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την συμμετοχή τους σε σχολικά προγράμματα (πολιτιστικά, περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αγωγής υγείας και Erasmus).

Συσχέτιση των περιβαλλοντικών στάσεων των καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με το φύλο/ ειδικότητα/ εμπλοκή με την περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που κατευθύνουν την παρούσα έρευνα είναι τα ακόλουθα:

1. Πώς επηρεάζουν τα γενικά χαρακτηριστικά τις στάσεις του δείγματος;
2. Διαφοροποιούνται οι στάσεις λόγω της εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε σχολικά προγράμματα;
3. Διαφοροποιούνται οι στάσεις του εκπαιδευτικού με τα έτη που ασχολείται με προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης;

2. Μεθοδολογία έρευνας

2.1. Μεθοδολογική προσέγγιση

2.1.1. Γενικά

Για να πραγματοποιηθεί μία έρευνα και να είναι αξιόπιστη πρέπει ο ερευνητής να δικαιολογήσει τις επιλογές που κάνει και να συνδέσει το περιεχόμενο της εμπειρικής έρευνας με το πλαίσιο της μελέτης και της βιβλιογραφικής ανασκόπησης καθώς και του σκοπού της έρευνας. Τα σημαντικότερα στοιχεία στα οποία δίνεται έμφαση είναι η εκπόνηση της μεθοδολογίας της έρευνας που στόχος της είναι να τεκμηριώσει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία που έχει η ίδια η έρευνα (Creswell, 2011). Είναι σημαντικό να πούμε ότι τα λάθη και οι παραλείψεις που μπορεί να γίνουν όταν σχεδιάζεται μία έρευνα μπορεί να οδηγήσουν στο να εξαχθούν λάθος συμπεράσματα κάτι το οποίο ο ερευνητής δεν θέλει. Για το λόγο αυτό, ο ίδιος ο ερευνητής θα πρέπει να χρησιμοποιήσει τεκμηριωμένες απαντήσεις. Μία από τις πρώτες επιλογές τις οποίες πρέπει ο ίδιος να κάνει είναι το να απαντήσει στο εάν η έρευνα που θα επιλεγεί θα είναι ποιοτική ή ποσοτική ενώ μπορεί να επιλεγεί και η πολυμεθοδική προσέγγιση (Bryman, 2004).

Η παρούσα εργασία είναι μια ποσοτική έρευνα καθώς ο ερευνητής αποφασίζει τι θα μελετήσει θέτοντας συγκεκριμένα ερωτήματα μικρού εύρους, συγκεντρώνει από τους συμμετέχοντες δεδομένα που μπορούν να εκφραστούν ποσοτικά, αναλύει τους αριθμούς και διεξάγει την έρευνα με αντικειμενικό και αμερόληπτο τρόπο (Creswell σελ.66) σχετικά με τις περιβαλλοντικές στάσεις των καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στην ποσοτική έρευνα γίνεται χρήση στατιστικών στοιχείων. Το σημαντικότερο πλεονέκτημα το οποίο έχει η συγκεκριμένη μέθοδος είναι ότι μπορεί να γίνει συλλογή δεδομένων από μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων καθώς και γενίκευση των αποτελεσμάτων ώστε αυτά να μπορούν να ανταποκριθούν στην πραγματικότητα.

Επιπλέον, τα αποτελέσματα είναι αντικειμενικά σε μεγάλο βαθμό δεδομένου ότι δεν επηρεάζονται από τον ερευνητή ή από τρίτα πρόσωπα (Bryman, 2004).

Πιο συγκεκριμένα ο ερευνητικός σχεδιασμός που θα ακολουθηθεί είναι ο δειγματοληπτικός σχεδιασμός όπου σύμφωνα με τον Robson (2010, σελ. 271) *καθιστά αναγκαία την συλλογή δεδομένων από ένα αριθμό μονάδων που προέρχεται από τον προς διερεύνηση πληθυσμό*. Οι λόγοι (σύμφωνα με τον Creswell, 2011 σελ. 424-428) που στηρίζουν αυτήν την επιλογή είναι οι ακόλουθοι:

1. Η ερευνήτρια θα χορηγήσει ένα ερωτηματολόγιο σε όλες τις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων.
2. Ο σχεδιασμός αυτός είναι κατάλληλος για την περιγραφή τάσεων, για την διατύπωση ατομικών απόψεων σχετικά με ζητήματα πολιτικής, τον προσδιορισμό σημαντικών πεποιθήσεων και στάσεων των ατόμων.
3. Η έρευνα εκπονείται μέσω της χορήγησης ερωτηματολογίου σε ένα δείγμα με σκοπό να περιγράψουν τις στάσεις, τις αντιλήψεις, τις γνώμες και τις συμπεριφορές ή τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού αυτού.
4. Τα δεδομένα συγκεντρώνονται σε μια συγκεκριμένη και περιορισμένη χρονική περίοδο.
5. Εξετάζει τρέχουσες τάσεις στάσεις και αντιλήψεις πάνω σε ζητήματα.

2.1.2. Ερευνητική διαδικασία

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν η εξής:

- διαμόρφωση σκοπού της έρευνας
- ανάπτυξη των ερευνητικών ερωτημάτων
- καθορισμός της ερευνητικής μεθόδου
- καθορισμός των προς μελέτη μεταβλητών
- σύνταξη του ερευνητικού εργαλείου (ερωτηματολογίου)
- επιλογή του προς μελέτη πληθυσμού

- διαμοιρασμός ερωτηματολογίου
- επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων με την χρησιμοποίηση της ανάλυσης συχνοτήτων με την βοήθεια του στατιστικού πακέτου S.P.S.S. 26 και του EXCEL.
- εξαγωγή συμπερασμάτων

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθούν οι τακτικές που εφαρμόστηκαν έτσι ώστε να εξασφαλιστεί πρόσβαση στον προς μελέτη πληθυσμό.

Αρχικά επιδιώχθηκε προφορική επικοινωνία με τον προϊστάμενο εκπαιδευτικών θεμάτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων κατά την οποία:

- παρουσιάστηκε ένα πλάνο της έρευνας
- αναλύθηκε ο σκοπός και τα ερευνητικά της ερωτήματα
- τονίστηκαν οι θετικές επιπτώσεις από την υλοποίηση της έρευνας για την αξιολόγηση της υπάρχουσας κατάστασης αναφορικά με τις περιβαλλοντικές στάσεις των εκπαιδευτικών
- κατατέθηκε δέσμευση από την ερευνήτρια ότι θα υπάρξει απόλυτος σεβασμός απέναντι στους εκπαιδευτικούς.

Η συναίνεση για την ανάπτυξη της μελέτης δόθηκε σιωπηρά από την Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων. Η ερευνήτρια ακολούθησε τις δεοντολογικές οδηγίες όπως περιγράφονται από τον φορέα εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας, το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Για τη μελέτη των περιβαλλοντικών στάσεων των εκπαιδευτικών, εστάλη email με το εργαλείο της έρευνας στις σχολικές μονάδες και ζητήθηκε από τους διευθυντές να προωθήσουν το μήνυμα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής τους μονάδας. Το μήνυμα περιείχε ένα επεξηγηματικό μήνυμα και έναν σύνδεσμο για την πρόσβαση σε ένα διαδικτυακό και ανώνυμο ερωτηματολόγιο.

2.2. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

2.2.1. Γενικά

Για να μειωθεί το *σφάλμα μέτρησης* (Salant και Diillman (1994) όπ. αναφ. στο Creswell (2011:431)) χρησιμοποιήθηκε ένα εργαλείο διερεύνησης στάσεων με ερωτήσεις σαφείς, ξεκάθαρες και κατανοητές. Οι απαντήσεις δε είχαν την μορφή της πενταβάθμιας κλίμακας Likert.

Το εργαλείο μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε ήταν η αναθεωρημένη κλίμακα NEP η οποία χρησιμοποιείται ευρέως και επικυρώνεται στο μέτρο του φιλοπεριβαλλοντικού προσανατολισμού.

Η κλίμακα NEP αποτελείται από 15 δηλώσεις στις οποίες οι ερωτηθέντες απαντούν χρησιμοποιώντας μια πενταβάθμια κλίμακα Likert.

Τα στοιχεία βαθμολογούνται σε μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, κατά την οποία οι ερωτηθέντες καλούνται να υποδείξουν την ισχύ της συμφωνίας ή διαφωνίας τους (Συμφωνώ απόλυτα, Συμφωνώ, Ουδέτερος-η, Διαφωνώ, Διαφωνώ απόλυτα) (Dunlap, 2016). Τα άτομα που παρουσιάζουν θετικότερες στάσεις προς το περιβάλλον αναμένεται να έχουν υψηλότερους μέσους όρους.

Εκτός από την κλίμακα NEP, η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου συγκέντρωσε προσωπικές πληροφορίες, όπως το φύλο, την ηλικία, τον τόπο διαμονής, τον προσανατολισμό του αντικειμένου που διδάσκουν στο σχολείο (θεωρητικού- θετικού προσανατολισμού), την επιμόρφωσή τους σε προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και την συμμετοχή τους στην εκπόνηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στις σχολικές τους μονάδες. Ποιες πηγές χρησιμοποιείτε για την απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα

Το δείγμα ήταν ευκαιριακό. Μπορεί επίσης να θεωρηθεί ως πιλοτικό στη φύση του, λαμβάνοντας υπόψη τον συνολικό αριθμό των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν για το ερωτηματολόγιο της έρευνας με σχετική επιστολή.

2.2.2. Σχεδιασμός της δομής του ερωτηματολογίου

Λαμβάνοντας υπόψη τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για την διερεύνηση των περιβαλλοντικών στάσεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων η δομή του ερωτηματολογίου σχεδιάστηκε ακολουθώντας την απεικόνιση που συνοπτικά παρουσιάζεται στον Table 1 που ακολουθεί.

Table 1 Δομή ερωτηματολογίου

Α. Γενικά Στοιχεία	1. Φύλο	Άνδρας/Γυναίκα/ΔΑ	
	2. Σχολείο	Γυμνάσιο/Λύκειο/ΕΠΑΛ	
	3. Ηλικία	25-35/ 36-45/ 46-55/ 56-67/ ΔΑ	
	4. Χρόνια Υπηρεσίας	0-9/ 10-20/ 21-30/ 31 και άνω/ ΔΑ	
	5. Ειδικότητα	Σύντομη απάντηση	
	6. Σπουδές	ΑΕΙ/ Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό/ ΔΑ	
	7. Πηγές Πληροφόρησης	Ντοκιμαντέρ/ Διαδίκτυο/ Τηλεόραση/ ΜΚΟ/ Περιοδικά/ Βιβλία/ Ταινίες/ Εφημερίδες/ Ραδιόφωνο/ Άλλο	

B. Συμμετοχή σε προγράμματα	1. Πρόγραμμα που έχει συμμετάσχει	Αγωγής Υγείας/ Περιβαλλοντικής/ Πολιτιστικό/ Erasmus/ Μη συμμετοχή	
	2. Έτη συμμετοχής σε ΠΠΕ	Έως 5/ 6-14/ 15 και άνω/ ΔΑ	
	3. Αριθμός ΠΠΕ	Έως 5/ 6-14/ 15 και άνω/ ΔΑ	
	4. Αριθμός ΠΠΕ σαν συντονιστής	Έως 5/ 6-14/ 15 και άνω/ ΔΑ	
	5. Επίσκεψη σε ΚΠΕ	Ναι/ Όχι/ ΔΑ	
	6. Επιμόρφωση σε θέματα ΠΕ	Ναι/ Όχι/ ΔΑ	
	7. Ποιότητα επιμόρφωσης στην ΠΕ	Επαρκής/ Μέτρια επαρκής/ Ανεπαρκής/ ΔΑ	
	8. Συμμετοχή σχολείου σε ΠΠΕ	Ναι/ Όχι/ ΔΑ	
	1. NEP 1	Συμφωνώ απόλυτα/ Συμφωνώ/ Ούτε	
	2. NEP 2		
	3. NEP 3		
	4. NEP 4		
	5. NEP 5		

Γ. Δηλώσεις φιλοπεριβαλλοντικού προσανατολισμού	6. NEP 6	συμφωνώ ούτε διαφωνώ/ Διαφωνώ/ Διαφωνώ απόλυτα	
	7. NEP 7		
	8. NEP 8		
	9. NEP 9		
	10. NEP 10		
	11. NEP 11		
	12. NEP 12		
	13. NEP 13		
	14. NEP 14		
	15. NEP 15		

Η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου συγκέντρωσε προσωπικές πληροφορίες, όπως το φύλο, την ηλικία, τον τόπο διαμονής, το αντικείμενο που διδάσκουν στο σχολείο, την επιμόρφωσή τους σε προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και την συμμετοχή τους στην εκπόνηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στις σχολικές τους μονάδες. Ποιες πηγές χρησιμοποιείτε για την απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα.

Οι απαντήσεις της ερώτησης Α5 κατηγοριοποιήθηκαν και μετατράπηκαν σε διμεταβλητή. Πιο συγκεκριμένα για το πεδίο της ειδικότητας και για την διευκόλυνση επεξεργασίας των δεδομένων οι ειδικότητες κατηγοριοποιήθηκαν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: Θετικού και Θεωρητικού προσανατολισμού.

- Θετικού προσανατολισμού θεωρήθηκαν οι ειδικότητες : ΠΕ03-μαθηματικοί, ΠΕ04-φυσικοί/χημικοί/βιολόγοι/γεωλόγοι, ΠΕ80-οικονομίας, ΠΕ12-μηχανικοί, ΠΕ17-ΑΣΕΤΕΜ, ΠΕ86-πληροφορικής

- Θεωρητικού προσανατολισμού θεωρήθηκαν οι ειδικότητες : ΠΕ01-θεολόγοι, ΠΕ02-φιλόλογοι, ΠΕ05-γαλλικής γλώσσας, ΠΕ06-αγγλικής γλώσσας, ΠΕ08-καλλιτεχνικών, ΠΕ78-κοινωνιολόγοι, ΠΕ11-γυμναστες, ΠΕ13-πολιτικών επιστημών, ΠΕ15-οικιακής οικονομίας, ΠΕ16-μουσικής.

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικές με την εμπλοκή των εκπαιδευτικών σε Προγράμματα γενικά και ειδικότερα σε Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει δηλώσεις της αναθεωρημένης κλίμακα NEP η οποία χρησιμοποιείται ευρέως και επικυρώνεται στο μέτρο του φιλοπεριβαλλοντικού προσανατολισμού. Η κλίμακα NEP αποτελείται από 15 δηλώσεις στις οποίες οι ερωτηθέντες απαντούν χρησιμοποιώντας μια πενταβάθμια κλίμακα Likert.

Η κλίμακα Likert (ή αλλιώς μέθοδος των αθροιστικών μετρήσεων) που χρησιμοποιήθηκε για την κατασκευή του συγκεκριμένου εργαλείου μέτρησης όπως και οι κλίμακες Thurstone και Guttman αποτελούν κλασικές μεθόδους μέτρησης στάσεων και αντιλήψεων (Μιχαλακοπούλου,1992:65). Η κλίμακα Likert *συνίσταται στη διαπίστωση του βαθμού συμφωνίας με μια σειρά από θετικές και αρνητικές προτάσεις/απόψεις που αφορούν το αντικείμενο των αντιλήψεων και των στάσεων* (Κοκκινάκη,2006:96). Επίσης η μέθοδος Likert *παρέχει σχετικά πλούσιες πληροφορίες, όχι μόνο σε σχέση με την γενική στάση των ατόμων, αλλά και σε σχέση με τις συγκεκριμένες απόψεις και πεποιθήσεις τους για ένα ζήτημα* (Κοκκινάκη,2006:99). Σε κάθε ερώτηση χρησιμοποιήθηκαν πέντε κατηγορίες απαντήσεων. Η περιγραφή των πέντε κατηγοριών είναι η εξής: 1 «συμφωνώ πολύ», 2 «συμφωνώ», 3 «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», 4 «διαφωνώ» και 5 «διαφωνώ πολύ». Η ομοιογένεια που θα έχουν οι απαντήσεις κάνει τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ευκολότερη ενώ είναι ευκολότερη και η ανάλυση του.

Τα στοιχεία βαθμολογούνται έτσι ώστε οι ερωτηθέντες να υποδείξουν την ισχύ της συμφωνίας ή διαφωνίας τους (Συμφωνώ απόλυτα, Συμφωνώ, Ούτε συμφωνώ/Ούτε διαφωνώ, Διαφωνώ, Διαφωνώ απόλυτα) (Dunlap, 2016). Τα άτομα που παρουσιάζουν

θετικότερες στάσεις προς το περιβάλλον αναμένεται να έχουν υψηλότερα ποσοστά στα στοιχεία της κλίμακας.

2.2.3. Συνοδευτική επιστολή

Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε στους συμμετέχοντες μέσω email και συνοδεύτηκε από μια επιστολή που σκοπεύει να τους πληροφορήσει για μια πληθώρα ζητημάτων.

Όσον αφορά την συνοδευτική επιστολή, αυτή αποτελείται από τα ακόλουθα πεδία:

- τον σκοπό της έρευνας
- διαβεβαιώσεις εθελοντικής συμμετοχής και εμπιστευτικότητας. Επίσης γνωστοποιείται ότι το παρόν ερωτηματολόγιο δεν αξιολογείται από κανέναν πέραν της ερευνήτριας και είναι ανώνυμο. Σύμφωνα με τους Cohen & Manion (1997, σελ. 142) *«έτσι ενθαρρύνεται η συμμετοχή και αποδεδειγμένα επιτυγχάνεται μεγάλο ποσοστό ανταπόκρισης»*.
- απαιτούμενος χρόνος συμπλήρωσης
- χρόνος και τρόπος επιστροφής του συμπληρωμένου ερωτηματολογίου
- ευχαριστήριο
- στοιχεία ερευνήτριας και στοιχεία επικοινωνίας

Στο παράρτημα παρουσιάζονται το ερωτηματολόγιο και η συνοδευτική επιστολή στην ακριβή μορφή που χορηγήθηκε στους συμμετέχοντες.

2.3. Επεξεργασία ερευνητικών δεδομένων

Για την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό εργαλείο Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) και συγκεκριμένα το “IBM SPSS Statistics 26” μέσω της άδειας χρήσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Με το συγκεκριμένο στατιστικό πακέτο πραγματοποιήθηκε ανάλυση των απαντήσεων του

δείγματος. Όσον αφορά το σύνολο των ερευνητικών μεταβλητών ακολουθούν τα στάδια της περιγραφικής και της επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης.

Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν στην έρευνα κανονικοποιήθηκαν σαν όλες οι δηλώσεις να ήταν περιβαλλοντικά θετικές (οι αρνητικές δηλώσεις -NEP2, NEP4, NEP6, NEP8, NEP10, NEP12 και NEP14- αντιστράφηκαν) και μετατράπηκαν σε αριθμητικές βαθμολογίες που κυμαίνονται από 1 έως 5 (1 - διαφωνώ απόλυτα 2 – διαφωνώ, 3 – ουδέτερος/η, 4 – συμφωνώ και 5 – συμφωνώ απόλυτα). Δεν υπήρχε κενή απάντηση στα δεδομένα που συλλέχθηκαν.

2.4. Αξιοπιστία και Εγκυρότητα

Η εσωτερική εγκυρότητα αναφέρεται στον βαθμό βεβαιότητας του ερευνητή ότι τα αποτελέσματα στα οποία καταλήγει οφείλονται στους δικούς του ερευνητικούς σχεδιασμούς και μόνον, και όχι σε κάποιους άλλους ανεξέλεγκτους παράγοντες οι οποίοι μπορεί να έχουν εμπλακεί χωρίς ο ίδιος να τους έχει λάβει υπόψη στον ερευνητικό σχεδιασμό (Σταλίκας,2005, σελ.73).

Για την διασφάλιση της εσωτερικής εγκυρότητας- αξιοπιστίας η ερευνήτρια μερίμνησε ως ακολούθως:

- 1.Επιχειρήθηκε το δείγμα να περιλαμβάνει όλες τις βαθμίδες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- 2.Η συλλογή των δεδομένων (συμπλήρωση ερωτηματολογίου) έγινε σε μικρό χρονικό διάστημα καθώς η φόρμα έμεινε ενεργή για διάστημα δύο εβδομάδων (από 16 Οκτωβρίου 2023 έως 29 Οκτωβρίου 2023).
- 3.Η συλλογή των δεδομένων έγινε από όλους τους εκπαιδευτικούς την ίδια χρονική περίοδο.
- 4.Η δομή του εργαλείου συλλογής δεδομένων άπτετε στο εύρος των ενδιαφερόντων του προς διερεύνηση δείγματος.

5. Στο τέλος της δεύτερης και τρίτης ενότητας το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε από μία ερώτηση άσχετη με το περιεχόμενο η απάντηση της οποίας εξασφάλιζε τον μηδενισμό της τυχειότητας των απαντήσεων. Πιο συγκεκριμένα, στην δεύτερη ενότητα να επιλέξουν το κόκκινο από τέσσερις επιλογές και στην Τρίτη ενότητα να επιλέξουν το πέντε από τέσσερις επίσης επιλογές. Η επιλογή κόκκινο επιλέχθηκε από το 98,1% (101) των ερωτηθέντων και ο αριθμός πέντε από το 100% (103).

Κατά τον ίδιο συγγραφέα (Σταλίκας, 2005, σελ.86) *«η εξωτερική εγκυρότητα αναφέρεται στον βαθμό βεβαιότητας ότι τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τον ερευνητικό χειρισμό των μεταβλητών μπορούν να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό που ενδιαφέρει τον ερευνητή»*.

Υπό το πρίσμα της εγκυρότητας η ερευνήτρια σχολιάζει τα ακόλουθα:

A. Οι διαστάσεις της έρευνας που συνηγορούν στην διασφάλιση εξωτερικής εγκυρότητας:

- Χρήση σταθμισμένου εργαλείου έρευνας
- Συσχέτιση των αποτελεσμάτων της έρευνας με αποτελέσματα υφιστάμενων ερευνών.
- Εξασφάλιση της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην έρευνα.

B. Οι διαστάσεις που εμποδίζουν την διασφάλιση εγκυρότητας:

- περιορισμένη δυνατότητα διαχρονικής ισχύος των αποτελεσμάτων καθώς ο πληθυσμός και τα χαρακτηριστικά του υπόκεινται σε διαρκείς αλλαγές
- το πλαίσιο συμμετοχής των εκπαιδευτικών είναι απροσδιόριστο από την ερευνήτρια καθώς η συμπλήρωση της φόρμας γίνεται με αποκλειστική επιλογή και ευθύνη του ερωτώμενου

Το εργαλείο της έρευνας χορηγήθηκε μια φορά στους συμμετέχοντες. Σύμφωνα με τον Creswell (2011:198) το είδος του ελέγχου αξιοπιστίας που ταιριάζει στην παρούσα έρευνα είναι η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας. Επειδή τα στοιχεία του εργαλείου βαθμολογούνται ως συνεχείς μεταβλητές (συμφωνώ πολύ ως διαφωνώ πολύ) ο

συντελεστής Cronbach's alpha παρέχει μια μέτρηση για την εκτίμηση της συνέπειας των τιμών σε ένα εργαλείο.

Το ερωτηματολόγιο υποβλήθηκε σε έλεγχο αξιοπιστίας με την χρήση του συντελεστή Cronbach's alpha.

Ο **βαθμός αξιοπιστίας** των όλων των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου είναι 0,687 (Table 2).

Table 2 Βαθμός αξιοπιστίας εργαλείου έρευνας

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,687	43

Ο **βαθμός αξιοπιστίας** των 15 ερωτήσεων του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου είναι 0,839 (Table 3).

Table 3 Βαθμός αξιοπιστίας κλίμακας NEP

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,839	15

2.5. Δείγμα της έρευνας

Ο πληθυσμός στόχου της έρευνας είναι οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων. Στην δειγματοληπτική έρευνα, είναι σημαντικό να επιλέγεται ένα δείγμα όσο το δυνατόν μεγαλύτερο έτσι ώστε να παρουσιάζει παρόμοια χαρακτηριστικά με τον πληθυσμό στόχου Creswell(2011:431). Επίσης, όπως αναφέρει ο ίδιος, μπορεί να μελετηθεί όλος ο πληθυσμός όταν είναι μικρός.

Στην συγκεκριμένη περίπτωση το σύνολο των εκπαιδευτικών είναι περίπου 1280 άτομα (έγινε εκτίμηση καθώς ήταν σε εξέλιξη πρόσληψη αναπληρωτών εκπαιδευτικών) έτσι όπως καταγράφηκε τον Οκτώβριο 2023.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 103 εκπαιδευτικούς εκ των οποίων το 60,2% (62)είναι γυναίκες και το 39,8% (41) άνδρες. Αναφορικά με την ηλικία το 4,9% (5) ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 25-30 ετών, το 10,7% (11) από 36-45 ετών, το 50,5% (52) από 46-55 ετών και το υπόλοιπο 34% (35) από 56 έως 67 ετών (Fig.1).

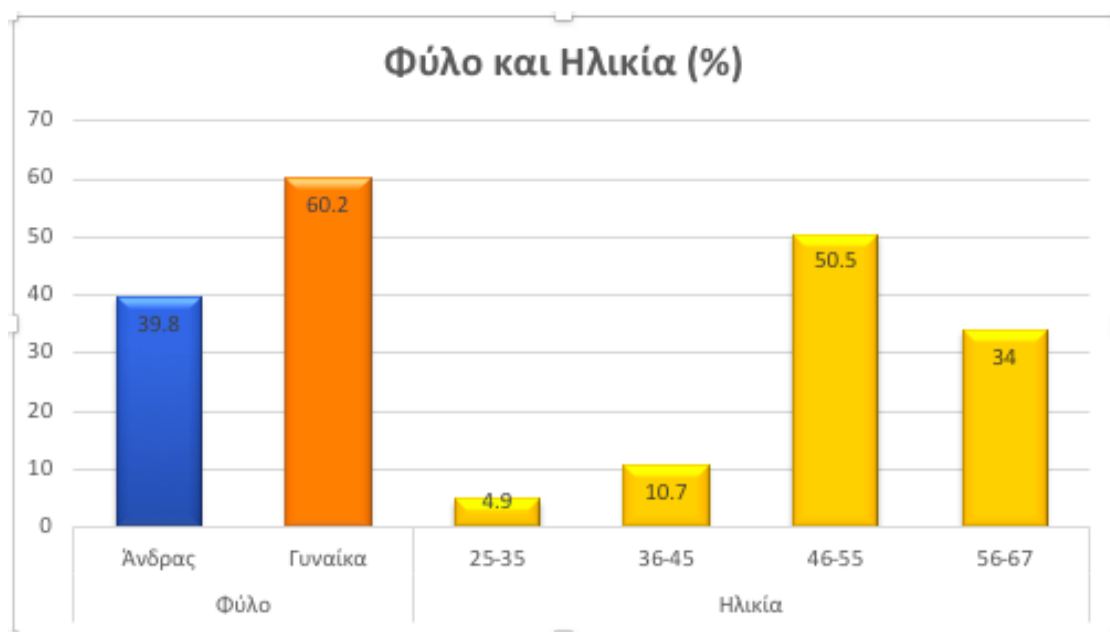


Figure 1 Ποσοστά συμμετεχόντων ως προς το φύλο και την ηλικία

Το 39,8% (41) εργάζονται σε Γυμνάσιο, το 35,9% (37) σε Λύκειο και το υπόλοιπο 24,3% (25) σε ΕΠΑΛ. Στην κατηγοριοποίηση σχετικά με τα χρόνια υπηρεσίας οι ερωτώμενοι κατατάσσονται κατά 10,7% (11) με 0-9 έτη υπηρεσίας, το 26,2% (27) από 10 έως 20 έτη υπηρεσίας, το 63,1% (65) σε 21-30 έτη υπηρεσίας.

Ως προς την ειδικότητα το 61,2% (63) έχει θετικό προσανατολισμό ενώ το 38,8% (40) θεωρητικό.

Οι συμμετέχοντες κατέχουν μόνο πτυχίο ΑΕΙ σε ποσοστό 41,7% (43), μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών σε ποσοστό 53,4% (55) και διδακτορικό τίτλο σπουδών το 3,9% (4). Ένας συμμετέχων (1%) δεν απάντησε.

Στην Fig.2 που ακολουθεί παρουσιάζονται τα ποσοστά των συμμετεχόντων σε σχέση με επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους.

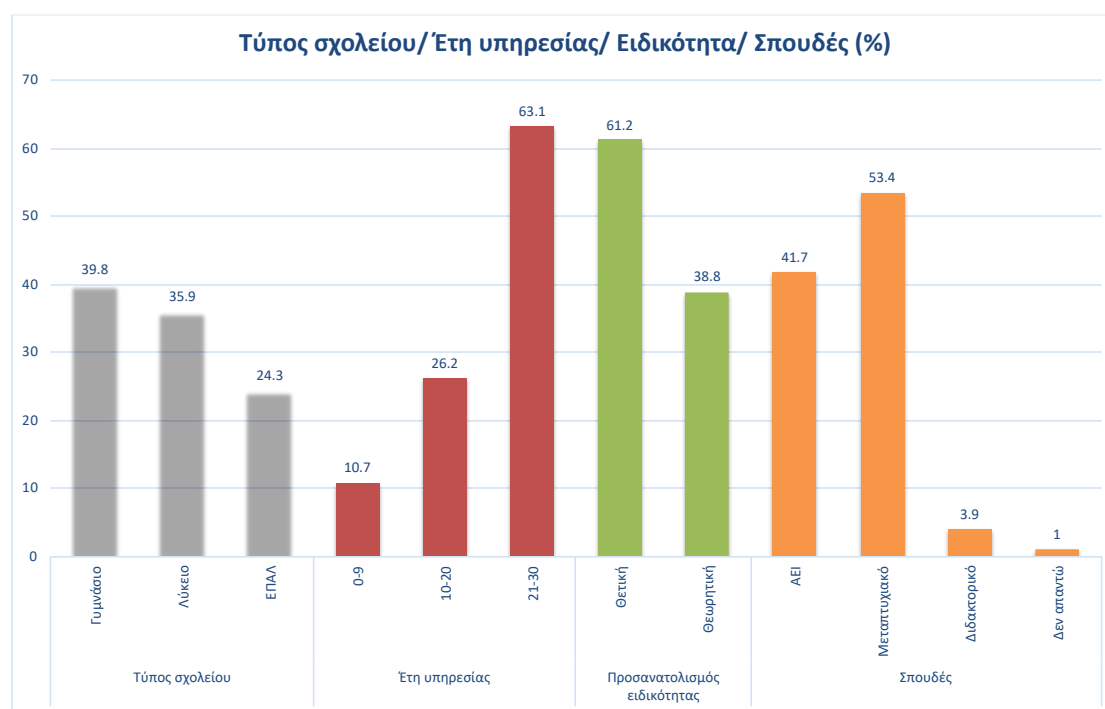


Figure 2 Ποσοστά συμμετεχόντων ως προς επαγγελματικά χαρακτηριστικά

Ως προς το ποιες πηγές χρησιμοποιούν για την απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα (Fig.3) οι ερωτώμενοι δήλωσαν ότι το 80,6% χρησιμοποιούν τα Ντοκιμαντέρ, το 94,2% το Internet, το 38,8% τα νέα από την τηλεόραση, το 30,1% μέσα από συζητήσεις με φίλους, το 17,5% μέσω περιβαλλοντικών δράσεων ΜΚΟ, το 20,4% από περιοδικά, το 7,8% διαβάζοντας κάποιο βιβλίο, το 3,9% από τις ταινίες, το 26,8% από τις εφημερίδες, το 19,4% από το ραδιόφωνο και ένα ποσοστό 2,9% από άλλο μέσο.

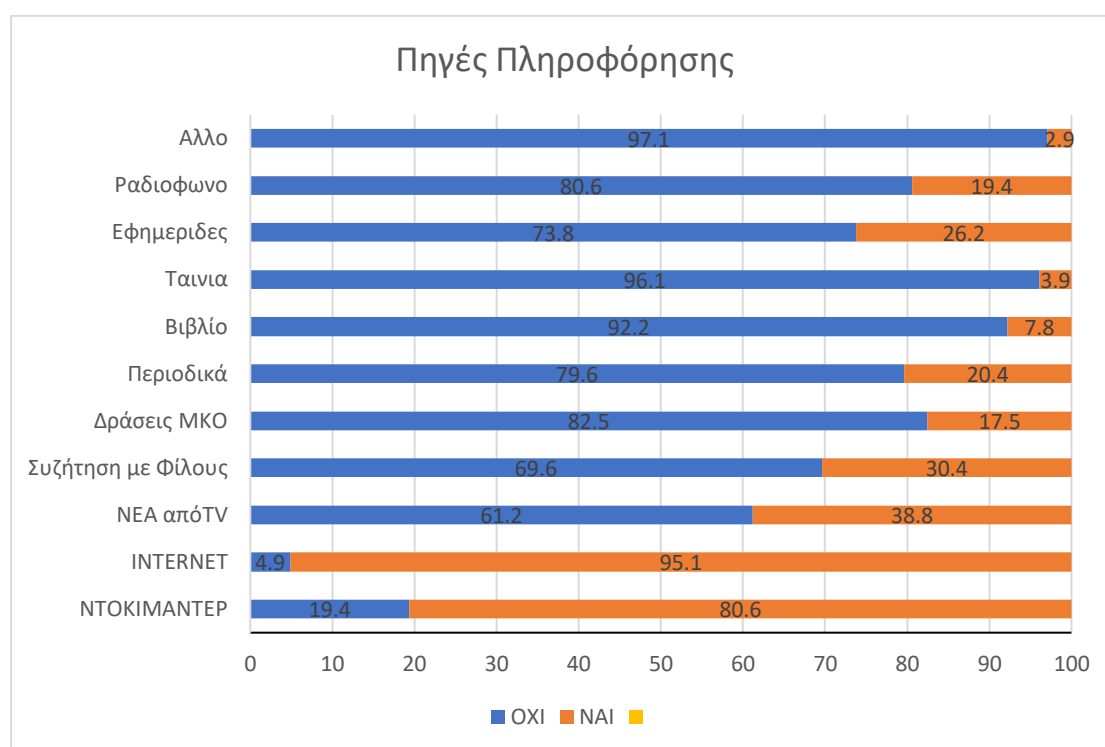


Figure 3 Ποσοστά (%) συμμετεχόντων ως προς τις πηγές πληροφόρησης

Στο δεύτερο μέρος συλλέχθηκαν πληροφορίες για το δείγμα σχετικές με την ενασχόλησή του με Προγράμματα γενικά και πιο ειδικά με προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Fig.4).

Τα χαρακτηριστικά του αποτυπώνονται παρακάτω.

Οι συμμετέχοντες, σε ποσοστό 29% έχουν ασχοληθεί με Προγράμματα Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικά και ευρωπαϊκά Erasmus. Το 51% των ερωτηθέντων έχει ασχοληθεί στο παρελθόν με Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Μόλις το 17% δεν έχει ασχοληθεί με κανένα πρόγραμμα.

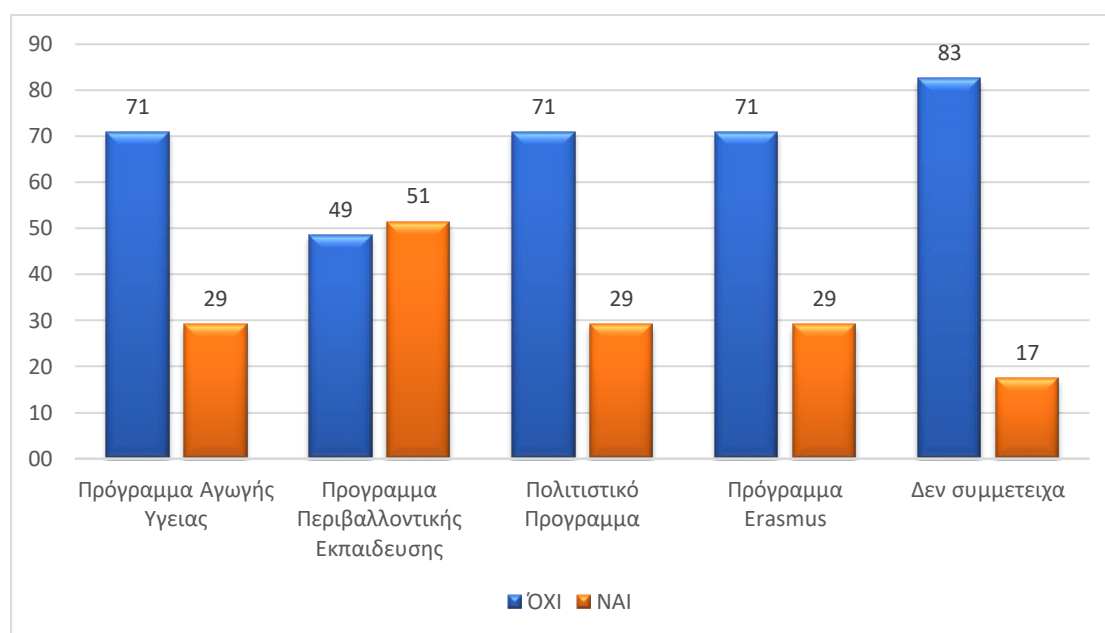


Figure 4 Ποσοστά (%) συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα

Εφόσον έχουν συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, ανέφεραν τα ετη που έχουν ασχοληθεί με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι απαντήσεις τους (Fig.5) ήταν ότι το 50% των συμμετεχόντων ασχολήθηκε με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης έως 5 χρόνια, το 11% από 6 έως 14 χρόνια, το 3% από 15 χρόνια και άνω. Τέλος το 36% δεν απάντησε.

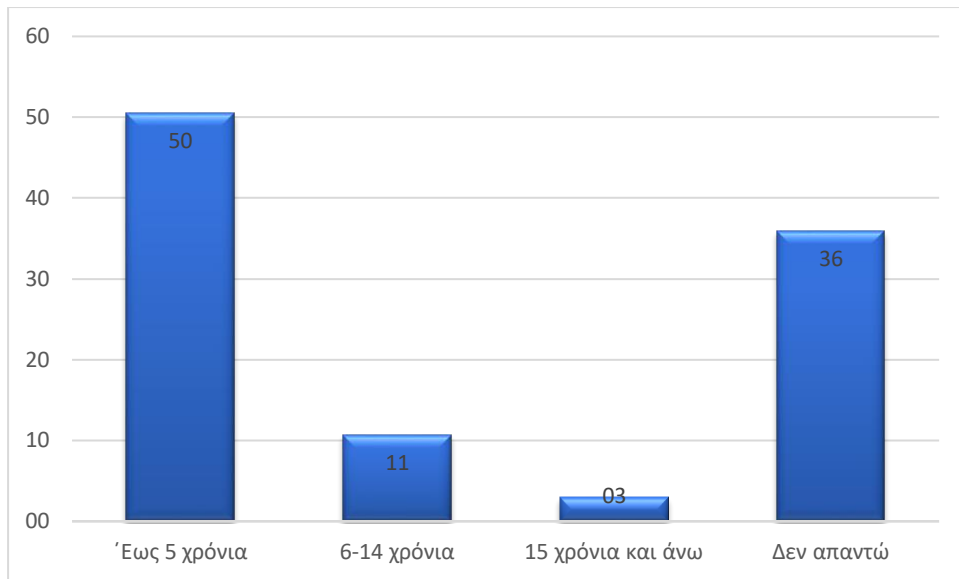


Figure 5 Ποσοστά (%) συμμετεχόντων ανά έτη ενασχόλησης με προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Στη ερώτηση «Εφόσον έχετε συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης να αναφέρετε τον αριθμό προγραμμάτων» απάντησαν (Fig.6) ότι το 53% συμμετείχε σε έως 5 προγράμματα, το 9% από 6-14, το 1% σε πάνω από 15 και το 37% δεν απάντησε.

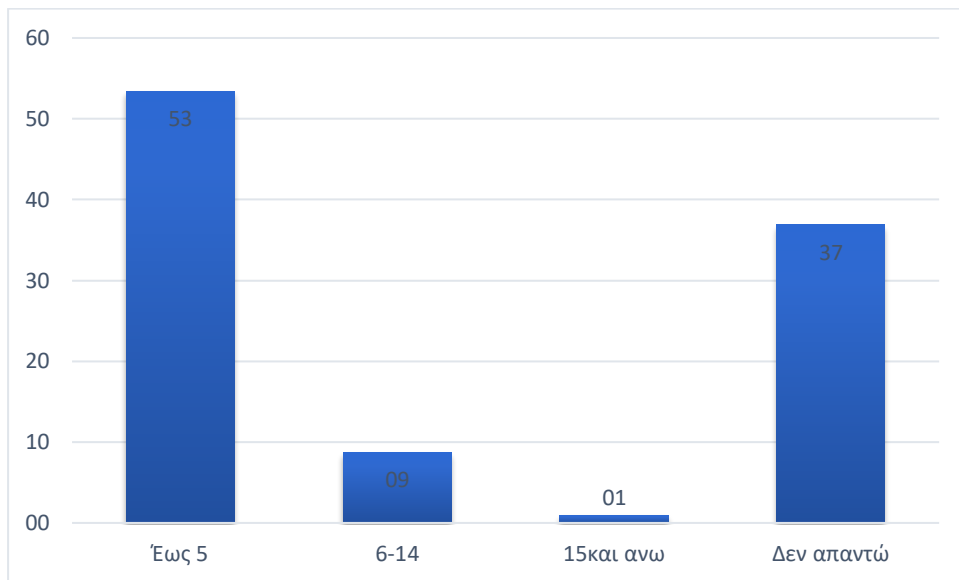


Figure 6 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων ανά αριθμό προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Στην συνέχεια οι συμμετέχοντες απάντησαν σε πόσα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης συμμετείχαν ως συντονιστές. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους που παρουσιάζονται στο διάγραμμα που ακολουθεί (Fig. 7) απάντησαν ότι το 48% αυτών συντόνισε έως 5 προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, το 4% από 6 έως 14, το 1% 15 και άνω ενώ το 48% δεν απάντησε.

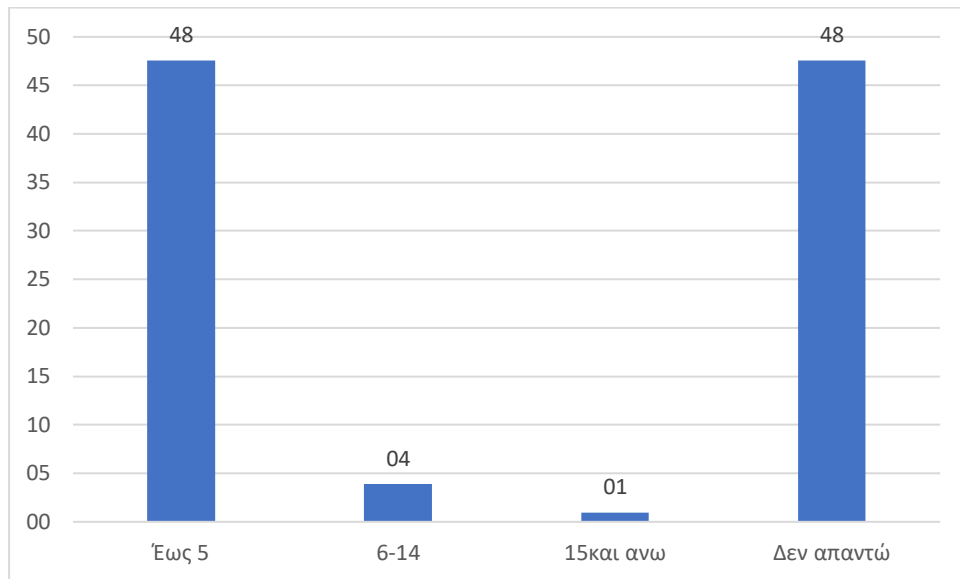


Figure 7 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων ανά αριθμό προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ως συντονιστής

Το 75% των συμμετεχόντων έχουν επισκεφτεί Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, το 21% όχι και το 4% δεν απάντησε (Fig. 8).

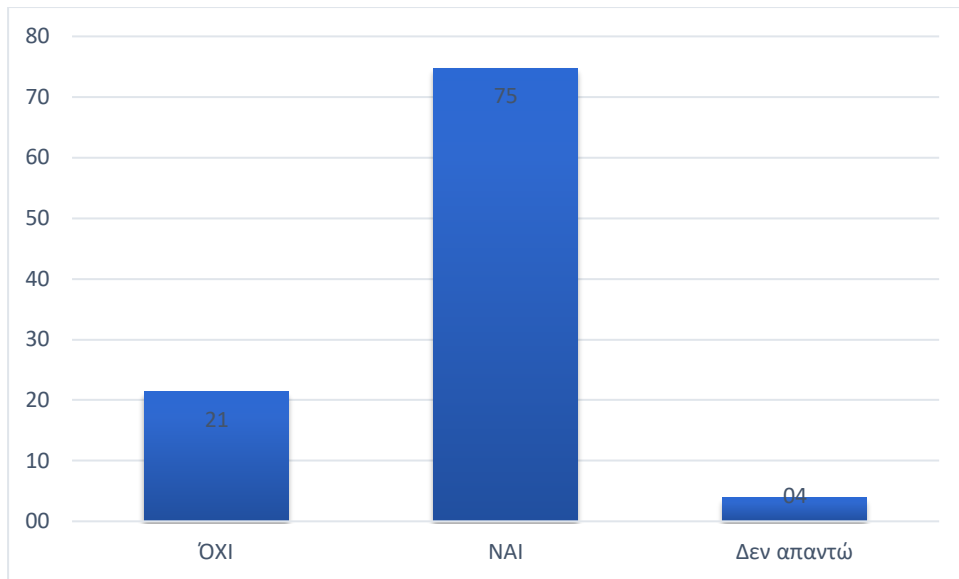


Figure 8 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων που επισκέφθηκε ΚΠΕ

Στην ερώτηση για το αν έχουν επιμορφωθεί σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Fig. 9) , οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι το 50% όχι , το 47% ναι ενώ το 3% δεν απάντησε.

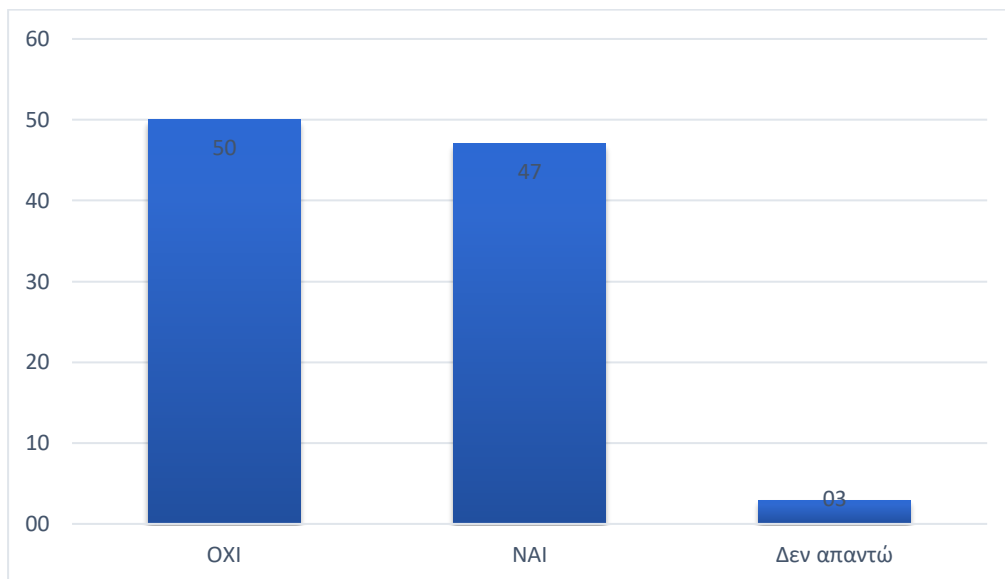


Figure 9 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων που έχει επιμορφωθεί σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Ως προς την αξιολόγηση της επιμόρφωσης (Fig.10) που έλαβαν το 23% απάντησε ότι ήταν επαρκής, το 21% μέτρια επαρκής, το 3% ανεπαρκής και το 52% δεν απάντησε.

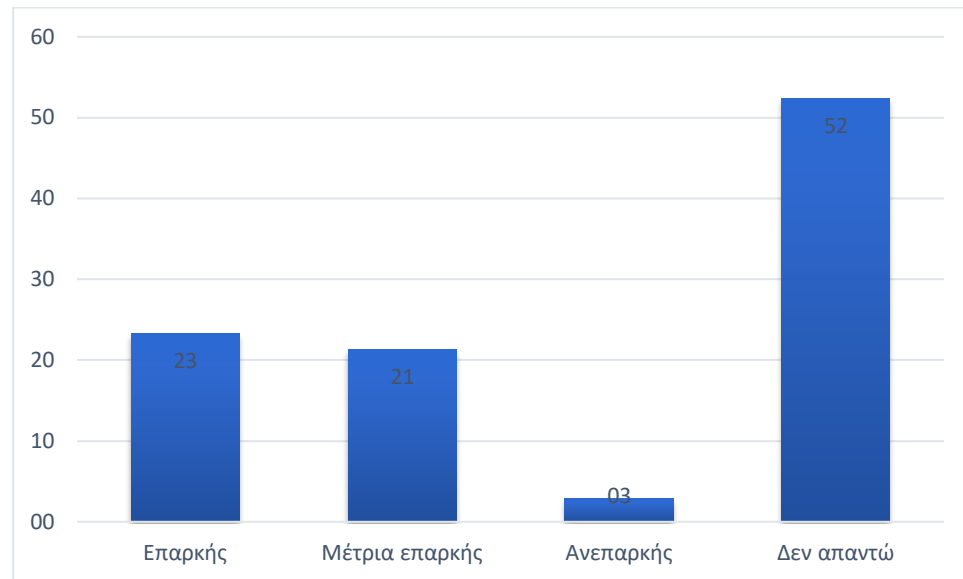


Figure 10 Ποσοστό (%) συμμετεχόντων ως προς την αξιολόγηση της επιμόρφωσης

3. Αποτελέσματα

Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες δήλωσαν τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας του στις δηλώσεις της κλίμακας του Νέου Περιβαλλοντικού Παραδείγματος.

Στην πρώτη δήλωση (Γ1) : «Η έκταση της γης είναι περιορισμένη και πλησιάζει το όριο των ανθρώπων που μπορεί να θρέψει» (Μ.Ο.=3.56, Τ.Α.=1.258) το 29% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 28% ότι Συμφωνεί, το 19% είναι Ουδέτερος/η, το 17% Διαφωνεί και το 7% Διαφωνεί απόλυτα (Fig.11).

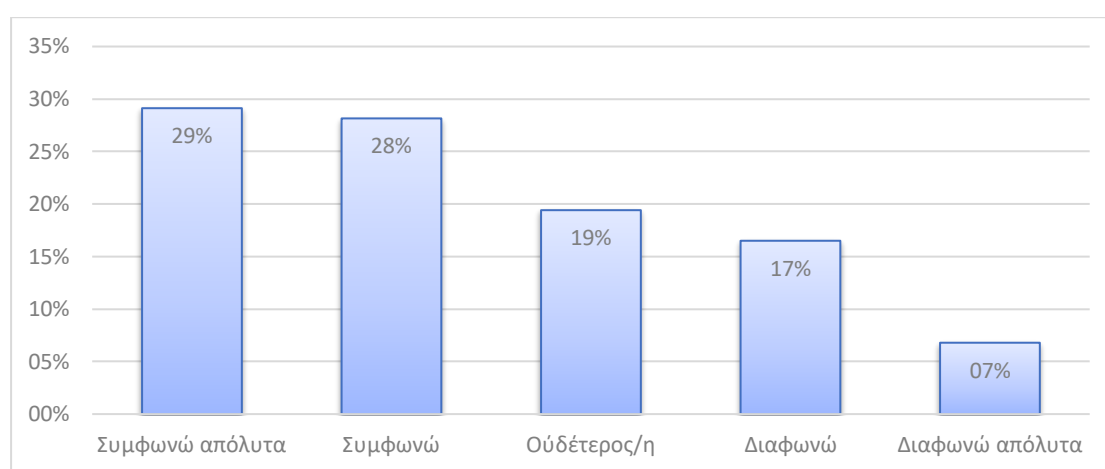


Figure 11 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ1

Στην δεύτερη δήλωση (Γ2) : «Οι άνθρωποι δικαιούνται να υποβαθμίζουν το φυσικό περιβάλλον για να καλύψουν τις ανάγκες τους» (Μ.Ο.=4.67, Τ.Α.=0.648) το 1% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί, το 7% είναι Ουδέτερος/η, το 17% Διαφωνεί και το 76% Διαφωνεί απόλυτα (Fig. 12).

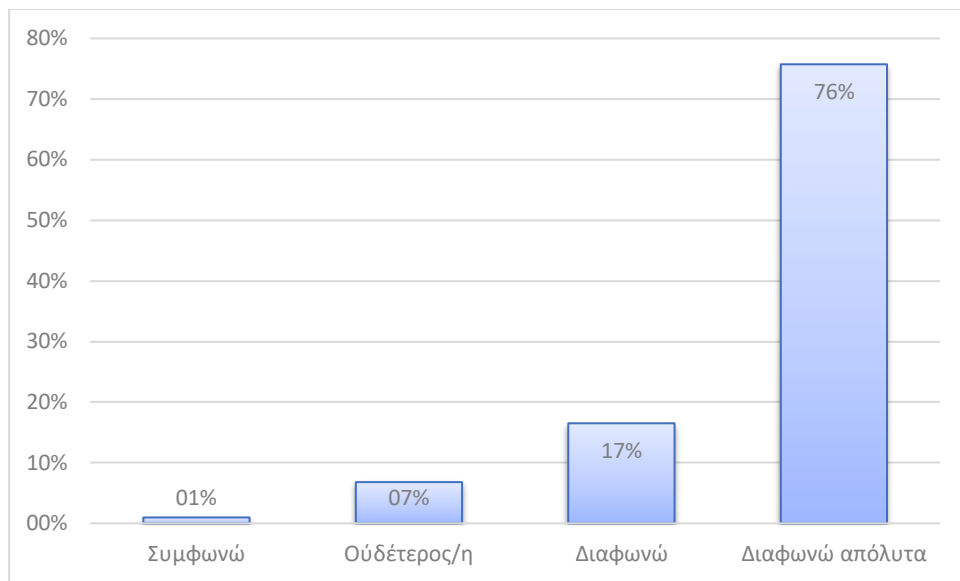


Figure 12 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ2

Στην τρίτη δήλωση (Γ3) : «Κάθε φορά που οι άνθρωποι δεν σέβονται το περιβάλλον και συγκρούονται με αυτό, τα αποτελέσματα είναι καταστροφικά.» (Μ.Ο.=4.61, Τ.Α.=0.899) το 78% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 15% ότι Συμφωνεί, το 2% είναι Ουδέτερος/η, το 3% Διαφωνεί και το 3% Διαφωνεί απόλυτα (Fig. 13).

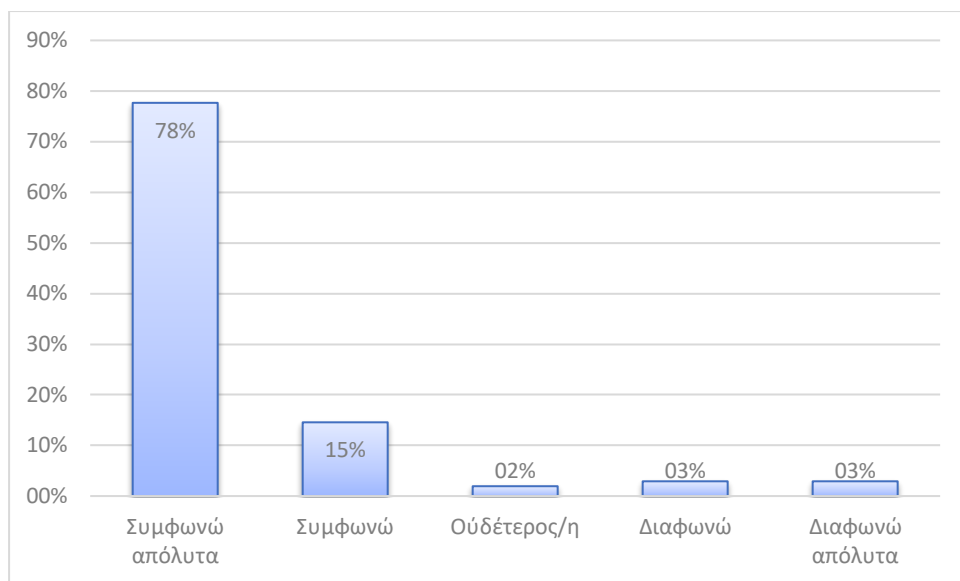


Figure 13 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ3

Στην τέταρτη δήλωση (Γ4) : «Οι άνθρωποι είναι τόσο έξυπνοι που δεν θα αφήσουν τη γη να καταστραφεί» (Μ.Ο.=3.69, Τ.Α.=1.020) το 3% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 8% ότι Συμφωνεί, το 31% είναι Ουδέτερος/η, το 34% Διαφωνεί και το 24% Διαφωνεί απόλυτα (Fig. 14).

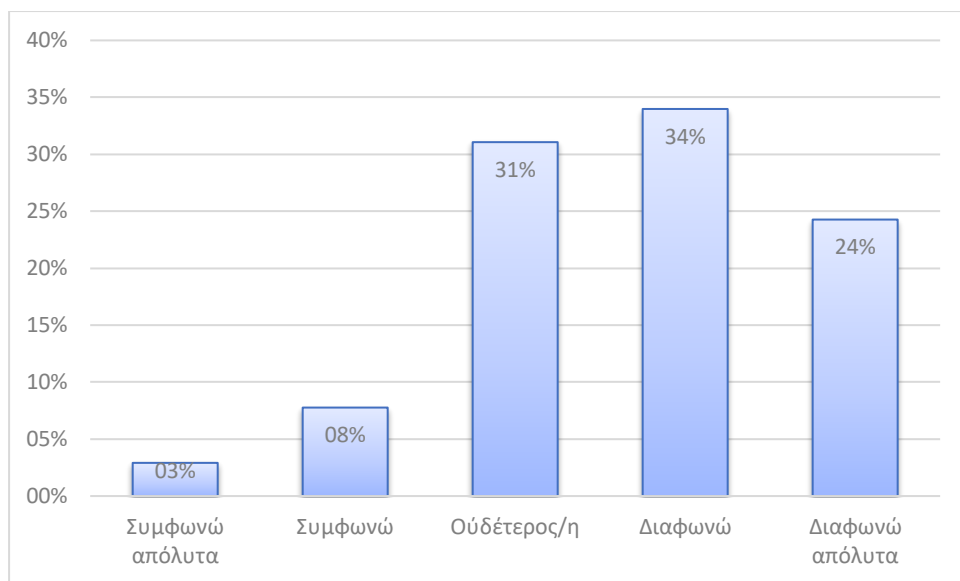


Figure 14 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ4

Στην πέμπτη δήλωση (Γ5) : «Οι άνθρωποι κακοποιούν σκληρά το περιβάλλον» (Μ.Ο.=4.34, Τ.Α.=0.903) το 53% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 34% ότι Συμφωνεί, το 9% είναι Ουδέτερος/η, το 1% Διαφωνεί και το 3% Διαφωνεί απόλυτα (Fig.15).

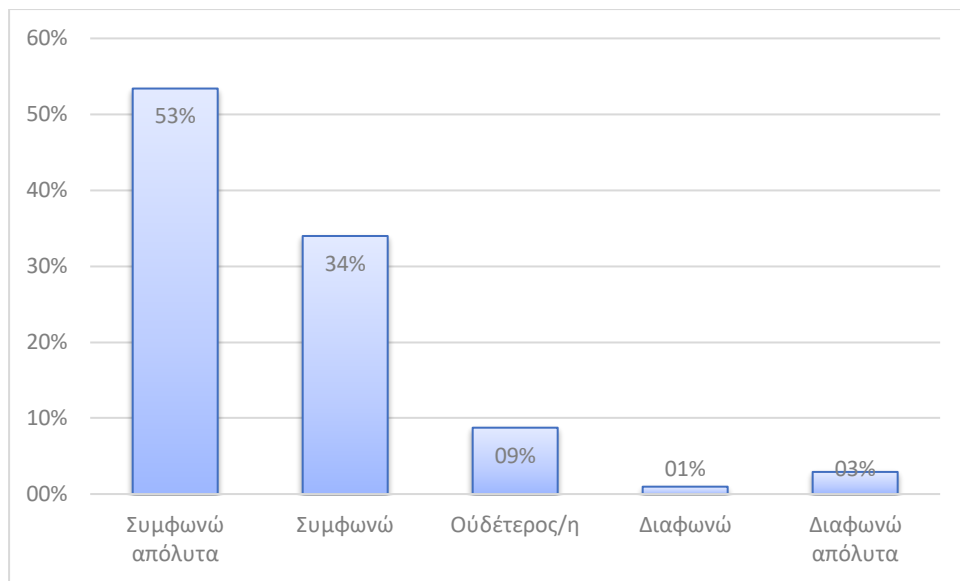


Figure 15 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ5

Στην έκτη δήλωση (Γ6) : «Η γη έχει ανεξάντλητους φυσικούς πόρους, αρκεί οι άνθρωποι να μάθουν πως να τους εκμεταλλεύονται» (Μ.Ο.=3.54, Τ.Α.=1.406) το 13% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 12% ότι Συμφωνεί, το 20% είναι Ουδέτερος/η, το 19% Διαφωνεί και το 36% Διαφωνεί απόλυτα (Fig.16).

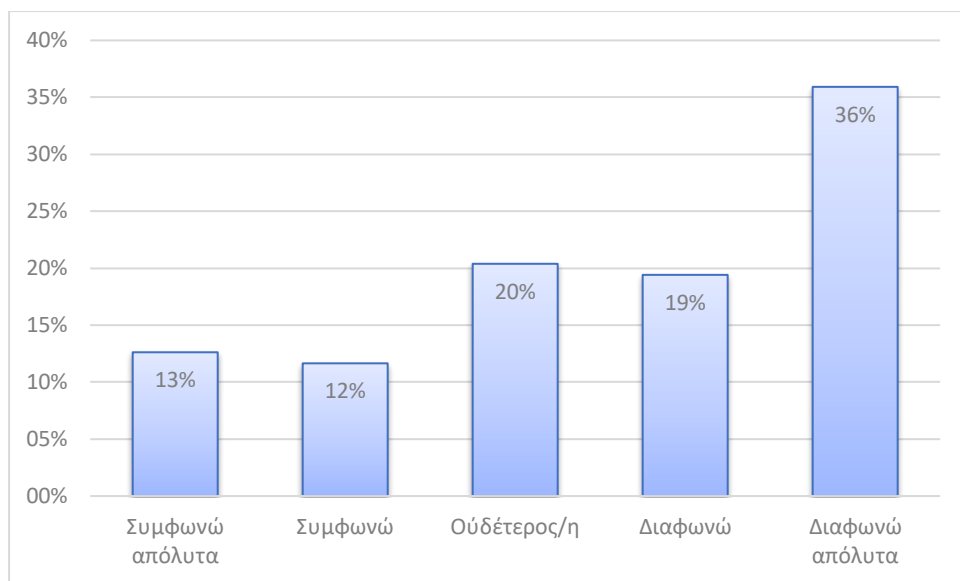


Figure 16 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ6

Στην έβδομη δήλωση (Γ7) : «Τα φυτά και τα ζώα έχουν το ίδιο δικαίωμα να ζήσουν όπως και οι άνθρωποι» (Μ.Ο.=4,56, Τ.Α.=0.848) το 74% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 13% ότι Συμφωνεί, το 12% είναι Ουδέτερος/η και το 2% Διαφωνεί απόλυτα (Fig. 17).

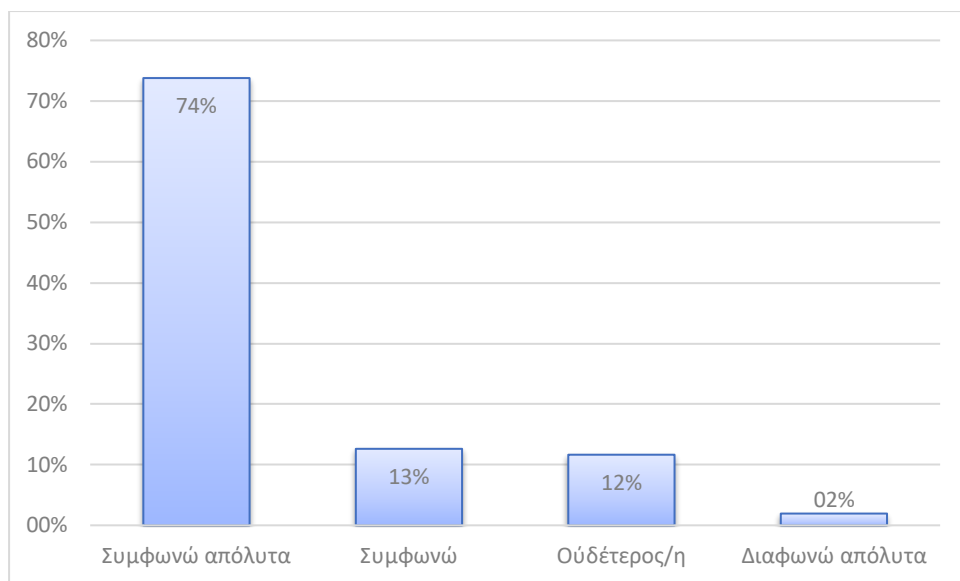


Figure 17 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ7

Στην όγδοη δήλωση (Γ8) : «Η ίδια η φύση μπορεί να απορροφήσει τη βιομηχανική ρύπανση» (Μ.Ο.=4.16, Τ.Α.=0.916) το 12% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί, το 17% είναι Ουδέτερος/η, το 32% Διαφωνεί και το 45% Διαφωνεί απόλυτα (Fig.18).

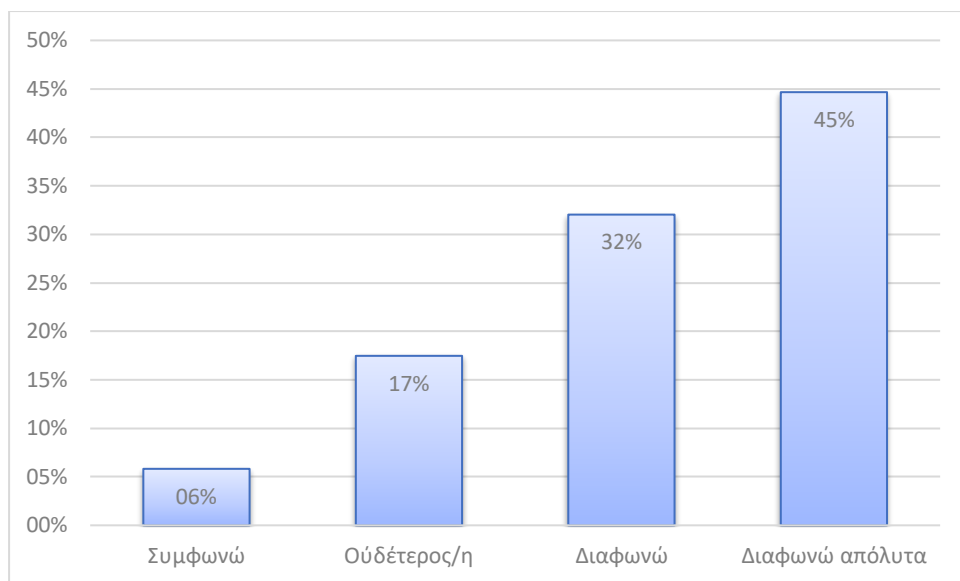


Figure 18 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ8

Στην ένατη δήλωση (Γ9) : «Οι άνθρωποι, παρά την εξυπνάδα τους, δεν μπορούν να ξεφύγουν από τους νόμους της φύσης» (Μ.Ο.=4.23, Τ.Α.=0.992) το 50% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 32% ότι Συμφωνεί, το 11% είναι Ουδέτερος/η, το 4% Διαφωνεί και το 3% Διαφωνεί απόλυτα (Fig. 19).

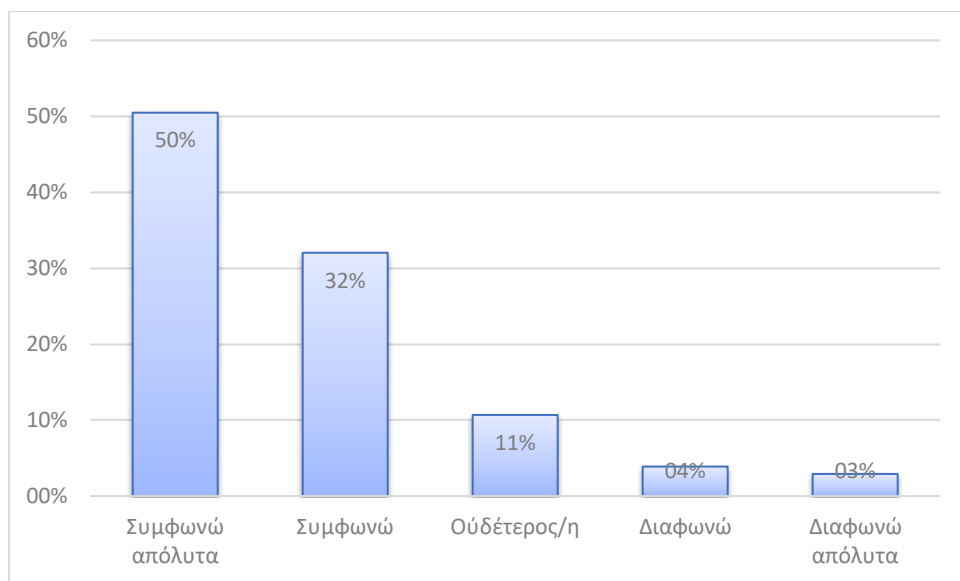


Figure 19 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ9

Στην δέκατη δήλωση (Γ10) : «Αυτά που λέγονται σήμερα για την καταστροφή του πλανήτη μας είναι υπερβολικά» (Μ.Ο.=4.02, Τ.Α.=1.111) το 4% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 8% ότι Συμφωνεί, το 14% είναι Ουδέτερος/η, το 32% Διαφωνεί και το 43% Διαφωνεί απόλυτα (Fig. 20).

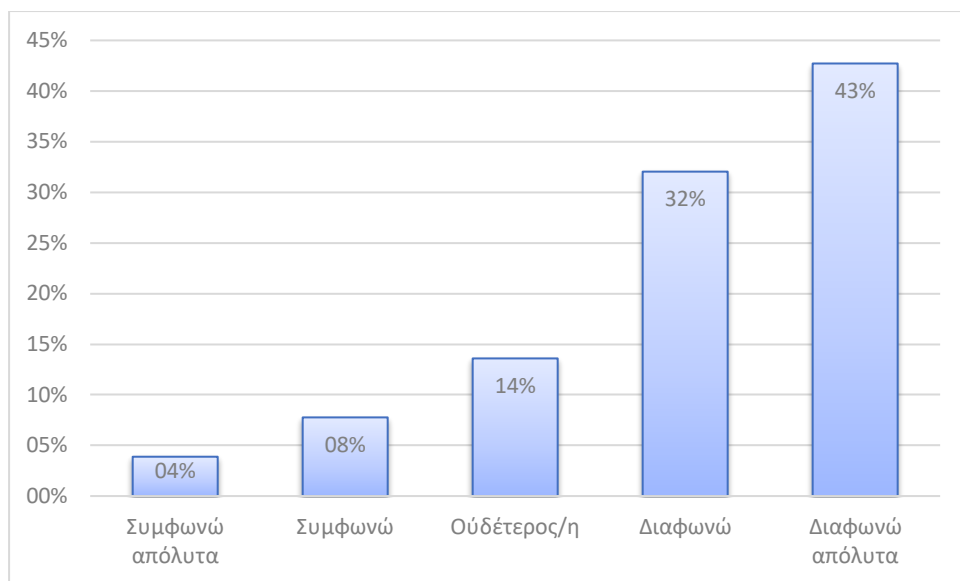


Figure 20 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ10

Στην ενδέκατη δήλωση (Γ11) : «Η γη είναι ένας πλανήτης με περιορισμένη έκταση και φυσικούς πόρους» (Μ.Ο.=4.07, Τ.Α.=1.041) το 45% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 27% ότι Συμφωνεί, το 21% είναι Ουδέτερος/η, το 4% Διαφωνεί και το 3% Διαφωνεί απόλυτα (Fig.21).

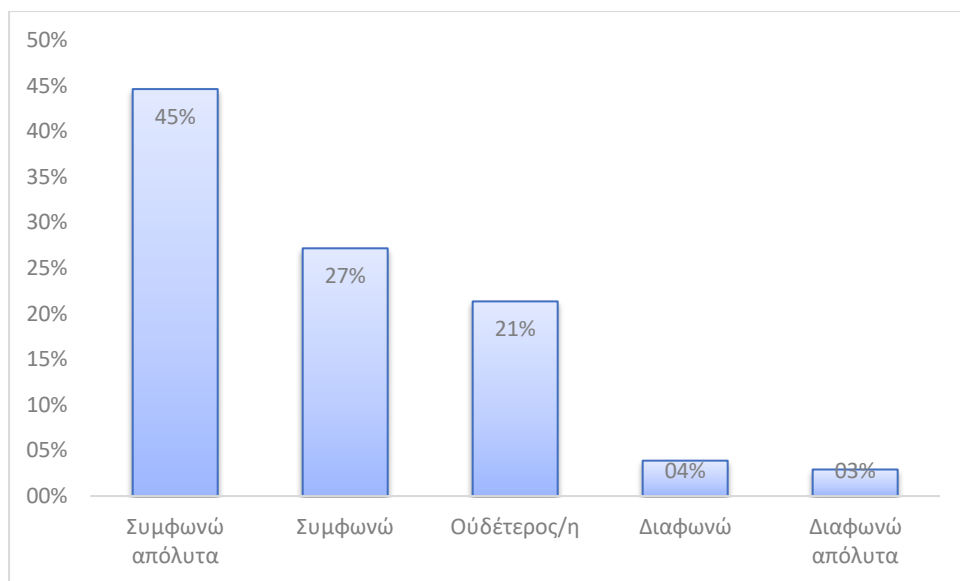


Figure 21 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ11

Στην δωδέκατη δήλωση (Γ12) : «Οι άνθρωποι γεννήθηκαν για να κυριαρχήσουν στην υπόλοιπη φύση» (Μ.Ο.=4.19, Τ.Α.=1.067) το 3% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 6% ότι Συμφωνεί, το 14% είναι Ουδέτερος/η, το 24% Διαφωνεί και το 53% Διαφωνεί απόλυτα (Fig.22).

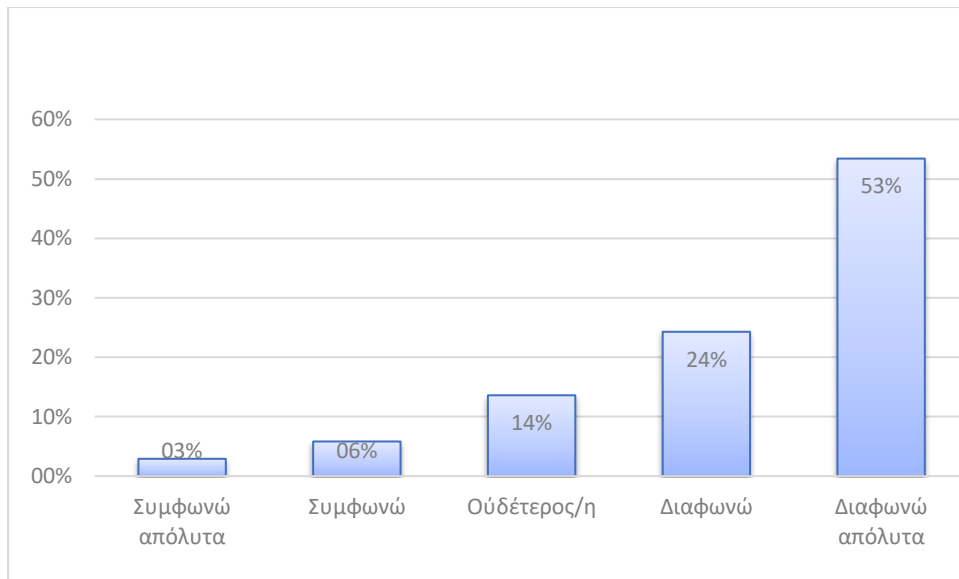


Figure 22 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ12

Στην δέκατη τρίτη δήλωση (Γ13) : «Η φυσική ισορροπία είναι εύθραυστη και εύκολα ανατρέψιμη» (Μ.Ο.=4.22, Τ.Α.=1.066) το 3% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 6% ότι Συμφωνεί, το 14% είναι Ουδέτερος/η, το 24% Διαφωνεί και το 53% Διαφωνεί απόλυτα (Fig.23).

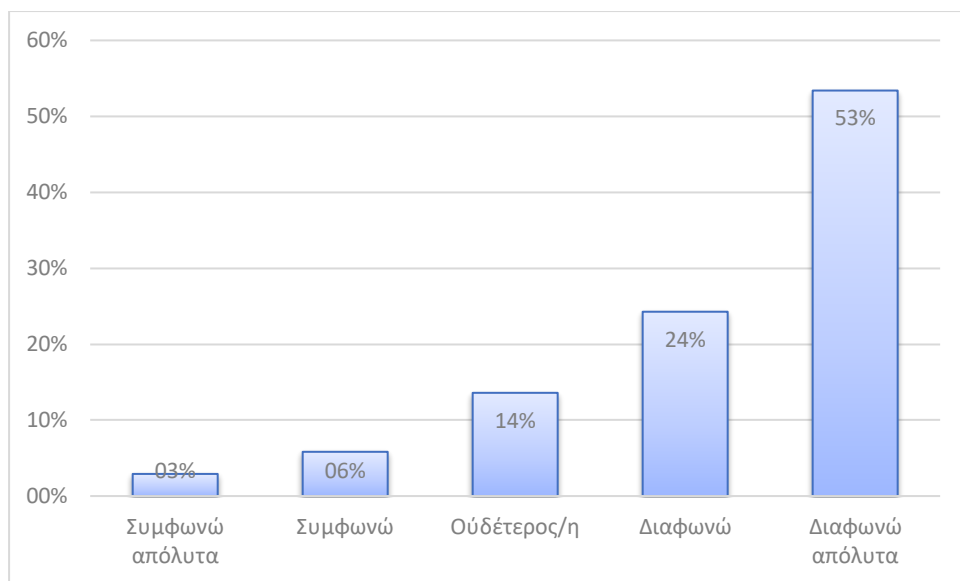


Figure 23 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ13

Στην δέκατη τέταρτη δήλωση (Γ14) : «Οι άνθρωποι κάποια στιγμή θα καταλάβουν πώς λειτουργεί η φύση και θα μπορούν να την ελέγχουν» (Μ.Ο.=3.61, Τ.Α.=1.022) το 2% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 12% ότι Συμφωνεί, το 32% είναι Ουδέτερος/η, το 32% Διαφωνεί και το 22% Διαφωνεί απόλυτα (Fig.24).

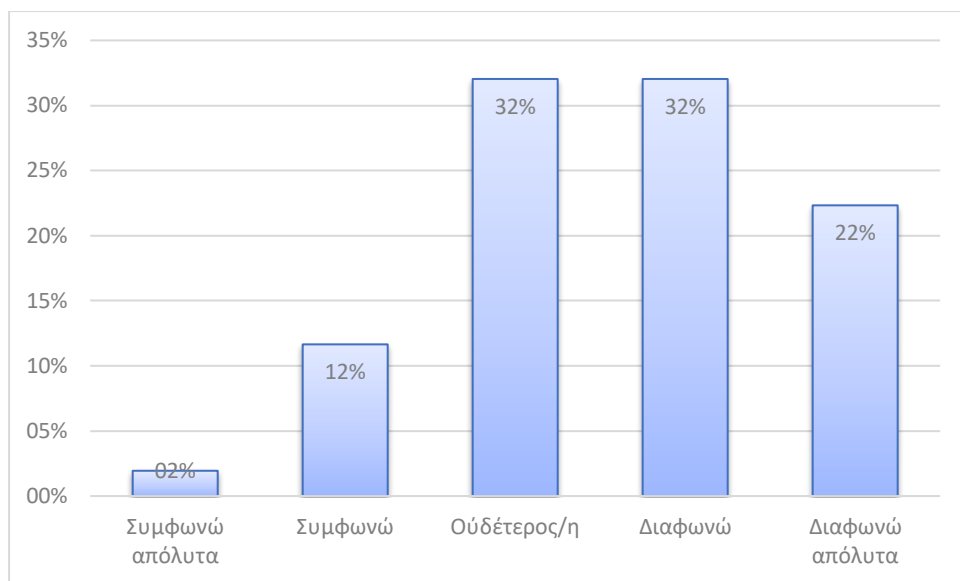


Figure 24 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ14

Στην δέκατη πέμπτη δήλωση (Γ15) : «Αν τα πράγματα συνεχίσουν όπως σήμερα, θα οδηγηθούμε σύντομα σε μια μεγάλη καταστροφή του περιβάλλοντος» (Μ.Ο.=4.41, Τ.Α.=0.824) το 60% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι Συμφωνεί απόλυτα, το 23% ότι Συμφωνεί, το 14% είναι Ουδέτερος/η και το 3% Διαφωνεί (Fig.25).

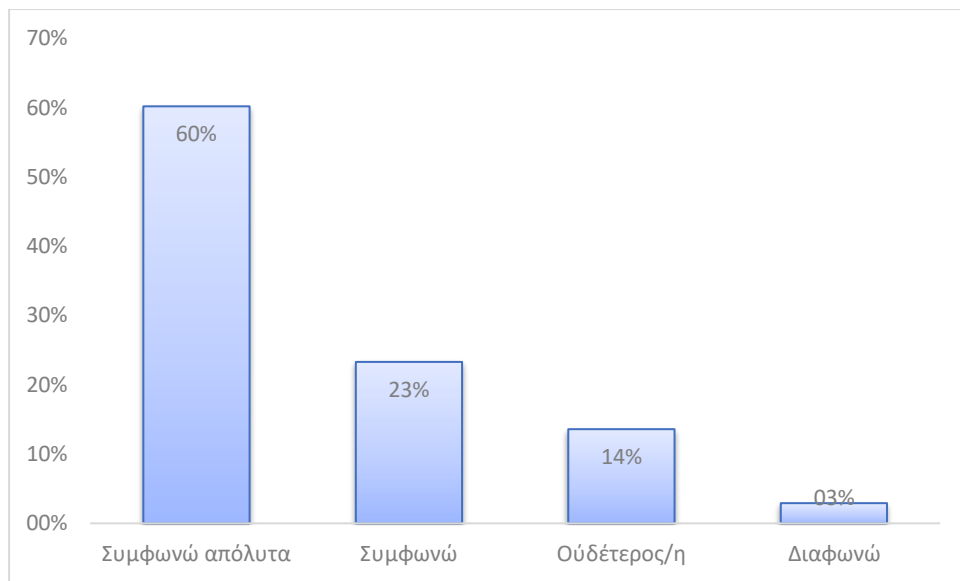


Figure 25 Ποσοστό (%) απαντήσεων στην δήλωση Γ15

Στην συνέχεια θα παρουσιαστούν (Table 4) οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για τις ομάδες των ερωτήσεων έτσι όπως αυτές παρουσιάστηκαν παραπάνω και αφορούν το σύνολο του δείγματος της έρευνας.

Ομάδα_1: Πραγματικότητα στα όρια ανάπτυξης - Οι πεποιθήσεις ότι η γη έχει περιορισμένους πόρους. (στοιχεία 1,6,11)

Ομάδα_2: Αντι-ανθρωποκεντρισμός- Οι πεποιθήσεις ότι τα ανθρώπινα όντα έχουν το δικαίωμα να τροποποιήσουν και να ελέγχουν το φυσικό περιβάλλον. (στοιχεία 2,7,12)

Ομάδα_3: Ευθραυστότητα της ισορροπίας της φύσης- Οι πεποιθήσεις ότι οι ανθρώπινες δραστηριότητες επηρεάζουν την ισορροπία της φύσης. (στοιχεία 3,8,13)

Ομάδα_4: Αντί-εξαίρεση.- Οι πεποιθήσεις ότι τα ανθρώπινα όντα δεν εξαιρούνται από τους περιορισμούς της φύσης. (στοιχεία 4,9,14)

Ομάδα_5: Οικολογική κρίση- Οι πεποιθήσεις ότι οι άνθρωποι προκαλούν επιζήμια βλάβη στο φυσικό περιβάλλον. (στοιχεία 5,10,15)

Table 4 Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις

Descriptive Statistics

	N	Maximum	Mean	Std. Deviation
ΟΜΑΔΑ_1	103	5,00	3,7249	,87749
ΟΜΑΔΑ_2	103	5,00	4,4757	,63418
ΟΜΑΔΑ_3	103	5,00	4,3301	,66256
ΟΜΑΔΑ_4	103	5,00	3,8447	,63626
ΟΜΑΔΑ_5	103	5,00	4,2557	,64373
NEP scale	103	4,93	4,1262	,47130

Στην συνέχεια παρουσιάζονται οι περιβαλλοντικές στάσεις ανά ομάδα ερωτήσεων όπως παραπάνω των συμμετεχόντων σε σχέση με τα γενικά στοιχεία του ερωτηματολογίου/

Για τον σκοπό αυτό έγινε t-test με σύγκριση μέσων όρων ανάλυση μεταξύ ανεξάρτητων δειγμάτων.

Για τις μεταβλητές που είχαν πάνω από δύο κατηγορίες έγινε ανάλυση διασποράς ANOVA.

Στην περίπτωση των ποσοτικών μεταβλητών έγινε ανάλυση συντελεστή συσχέτισης Pearson προκειμένου να διαπιστωθεί θετική, μηδενική ή αρνητική συσχέτιση.

3.1. Περιβαλλοντικές στάσεις σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά

3.1.1. Ομάδα_1

Αναφορικά με τις πεποιθήσεις ότι η γη έχει περιορισμένους πόρους (Ομάδα_1), δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα $t(1,924) p=0,438$. Οι άνδρες (M.O.=3,927, T.A.=0,828) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα με τις γυναίκες (M.O.=3,591, T.A.=0,889).

Ως προς την ηλικία δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(3,99)=0,366$ και $p=0,778$. Πιο συγκεκριμένα για τις ηλικίες 25-35 υπολογίστηκε M.O.=3,6 (T.A.=0,452), για 36-45 M.O.= 3,818 (T.A.=0,377), για το διάστημα 46-55 M.O.=3,674 (T.A.=0,144) και τέλος για τους 56-67 M.O.=3,828 (T.A.=0,148).

Στην εξέταση της μεταβλητής "Τύπος Σχολείου" δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,208$ και $p=0,813$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε Γυμνάσιο έχουν M.O.=3,748 (T.A.=0,98), όσοι διδάσκουν σε Λύκειο M.O.=3,766 (T.A.=0,753) και όσοι εργάζονται σε ΕΠΑΛ M.O.=3,627 (T.A.=0,877).

Συνεχίζοντας ως προς την μεταβλητή "Χρόνια Υπηρεσίας" δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,674$ και $p=0,512$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν 0-9 χρόνια έχουν M.O.=3,546 (T.A.=1,176), όσοι διδάσκουν 10-20 χρόνια έχουν M.O.=3,876 (T.A.=0,863) και όσοι εργάζονται 21-30 χρόνια έχουν M.O.=3,692 (T.A.=0,832).

Εξετάζοντας την μεταβλητή "Προσανατολισμός ειδικότητας" δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο επίπεδα Θετικό/Θεωρητικό προσανατολισμό $t(0,076) p=0,579$. Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα θετικού προσανατολισμού (M.O.=3,73, T.A.=0,933) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα με αυτά των εκπαιδευτικών με ειδικότητα θεωρητικού προσανατολισμού (M.O.=3,716, T.A.=0,794).

Ως προς την μεταβλητή των "Σπουδών" δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(3,99)=0,293$ και $p=0,830$. Πιο συγκεκριμένα για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές επιπέδου ΑΕΙ υπολογίστηκε M.O.=3,783 (T.A.=0,876), για τους εκπαιδευτικούς με

σπουδές Μεταπτυχιακού επιπέδου $M.O.=3,709$ ($T.A.=0,907$) και τέλος για σπουδές Διδακτορικού επιπέδου $M.O.=3,417$ ($T.A.=0,631$).

Ακολουθεί η Fig.26 όπου παρουσιάζονται οι μέσοι όροι των δηλώσεων που σχετίζονται με πραγματικότητα στα όρια ανάπτυξης και του περιορισμένων πόρων της γης σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

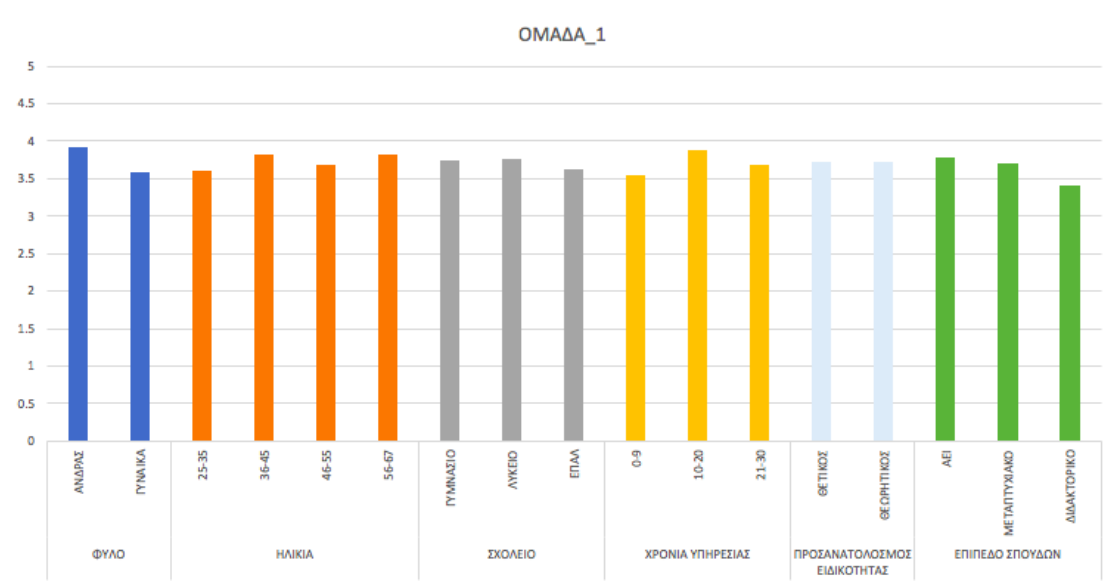


Figure 26 Στάσεις Ομάδας_1 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία

Αναφορικά με τις πηγές πληροφόρησης από όπου οι συμμετέχοντες αντλούν ενημέρωση για απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με τις στάσεις της ομάδας_1 όταν αυτές προέρχονται:

από ντοκιμαντέρ ($t(-1,167)$ $p=0,949$), $M.O.=3,433$ $T.A.=0,937$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=3,795$ $T.A.=0,853$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από το internet ($t(1,943)$ $p=0,384$), $M.O.=4,467$ $T.A.=0,691$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=3,694$ $T.A.=0,873$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

από τα νέα της τηλεόρασης ($t(-0,383)$ $p=0,807$), $M.O.=3,698$ $T.A.=0,811$ όσων δεν τα παρακολουθούν και $M.O.=3,767$ $T.A.=0,869$ για αυτούς που τα παρακολουθούν

από τις συζητήσεις με φίλους ($t(1,202)$ $p=0,283$), $M.O.=3,786$ $T.A.=0,906$ για τους συμμετέχοντες που δεν έχουν αυτή την πηγή πληροφόρησης και $M.O.=3,559$ $T.A.=0,795$ για αυτούς που έχουν

μέσω των περιβαλλοντικών δράσεων των ΜΚΟ ($t(-0,971)$ $p=0,971$), $M.O.=3,686$ $T.A.=0,864$ όσων δεν πληροφορούνται μέσω αυτών και $M.O.=3,907$ $T.A.=0,941$ για αυτούς πληροφορούνται

από τα περιοδικά ($t(1,179)$ $p=0,643$), $M.O.=3,776$ $T.A.=0,898$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=3,524$ $T.A.=0,778$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από τα βιβλία ($t(-0,642)$ $p=0,197$), $M.O.=3,708$ $T.A.=0,896$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=3,917$ $T.A.=0,636$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από τις ταινίες ($t(-0,444)$ $p=0,584$), $M.O.=3,717$ $T.A.=0,885$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=3,917$ $T.A.=0,739$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από τις εφημερίδες ($t(0,485)$ $p=0,052$), $M.O.=3,75$ $T.A.=0,82$ όσων δεν τις χρησιμοποιούν και $M.O.=3,654$ $T.A.=1,036$ για αυτούς που τις χρησιμοποιούν

από το ραδιόφωνο ($t(1,867)$ $p=0,637$), $M.O.=3,803$ $T.A.=0,839$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=3,40$ $T.A.=0,977$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

Στην Fig.27 που ακολουθεί παρουσιάζονται με μορφή ραβδογράμματος οι στάσεις για το ότι η γη έχει περιορισμένους πόρους σε σχέση με το που αντλεί την πληροφόρηση για θέματα του περιβάλλοντος.

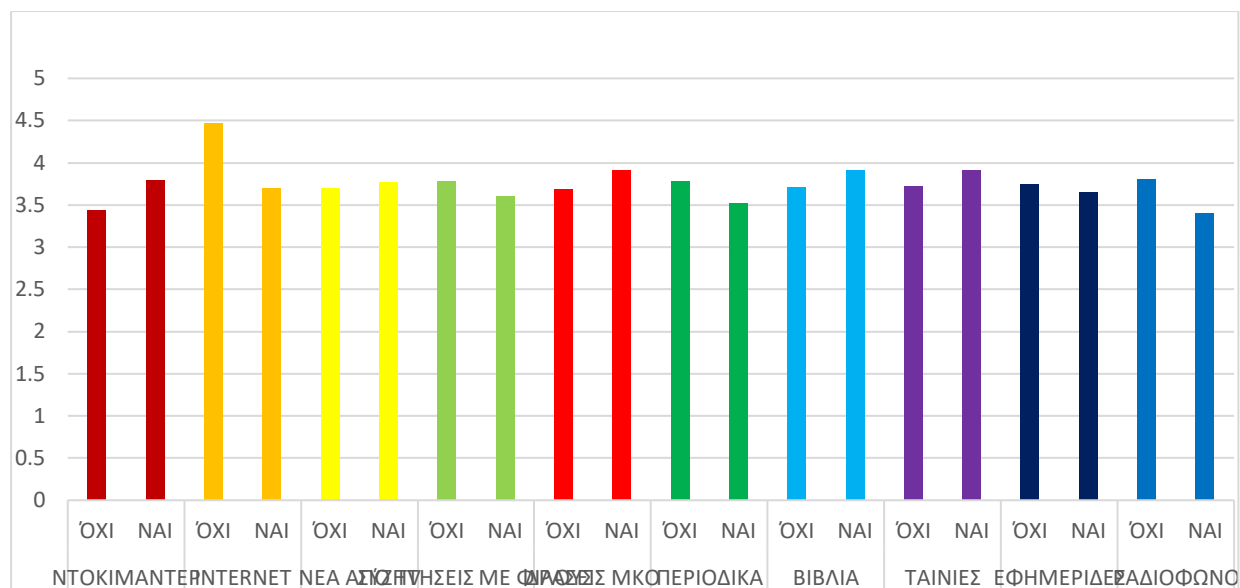


Figure 27 Στάσεις Ομάδας_1 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης

3.1.2. Ομάδα_2

Σε σχέση με τις πεποιθήσεις ότι τα ανθρώπινα όντα έχουν το δικαίωμα να τροποποιήσουν και να ελέγχουν το φυσικό περιβάλλον (Ομάδα_2), εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές $t(-4,087) p=0,000$. Οι άνδρες καταγράφουν λιγότερο θετικές στάσεις (Μ.Ο.=4,155, Τ.Α.=0,764) από τις γυναίκες (Μ.Ο.=4,688, Τ.Α.=0,417).

Οι στάσεις των συμμετεχόντων δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά αναφορικά με την ηλικία, $F(3,99)=0,846$ και $p=0,472$. Ειδικότερα για τις ηλικίες 25-35 υπολογίστηκε Μ.Ο.=4,067 (Τ.Α.=0,439), για 36-45 Μ.Ο.= 4,424 (Τ.Α.=0,162), για το διάστημα 46-55 Μ.Ο.=4,481 (Τ.Α.=0,087) και τέλος για τους 56-67 Μ.Ο.=4,543 (Τ.Α.=0,106).

Ομοίως ως προς την μεταβλητή "Τύπος Σχολείου" δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,500$ και $p=0,608$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε Γυμνάσιο έχουν $M.O.=4,463$ ($T.A.=0,691$), όσοι διδάσκουν σε Λύκειο $M.O.=4,549$ ($T.A.=0,562$) και όσοι εργάζονται σε ΕΠΑΛ $M.O.=4,387$ ($T.A.=0,65$).

Εξετάζοντας την επίδραση της μεταβλητής "Χρόνια Υπηρεσίας" δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,475$ και $p=0,623$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν 0-9 χρόνια έχουν $M.O.=4,303$ ($T.A.=0,795$), όσοι διδάσκουν 10-20 χρόνια έχουν $M.O.=4,519$ ($T.A.=0,533$) και όσοι εργάζονται 21-30 χρόνια έχουν $M.O.=4,487$ ($T.A.=0,648$).

Για την μεταβλητή "Προσανατολισμός ειδικότητας" βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο επίπεδα Θετικό/Θεωρητικό προσανατολισμό $t(-2,381)$ $p=0,001$. Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα θετικού προσανατολισμού ($M.O.=4,37$, $T.A.=0,714$) παρουσιάζουν διαφορετικά επίπεδα με αυτά των εκπαιδευτικών με ειδικότητα θεωρητικού προσανατολισμού ($M.O.=4,642$, $T.A.=0,443$).

Ως προς την μεταβλητή των "Σπουδών" δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(3,99)=0,579$ και $p=0,630$. Πιο συγκεκριμένα για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές επιπέδου ΑΕΙ υπολογίστηκε $M.O.=4,496$ ($T.A.=0,574$), για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές Μεταπτυχιακού επιπέδου $M.O.=4,42$ ($T.A.=0,698$) και τέλος για σπουδές Διδακτορικού επιπέδου $M.O.=4,75$ ($T.A.=0,167$).

Στην συνέχεια, στην Fig.28, παρουσιάζονται οι μέσοι όροι των δηλώσεων του αντιανθρωποκεντρισμού σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

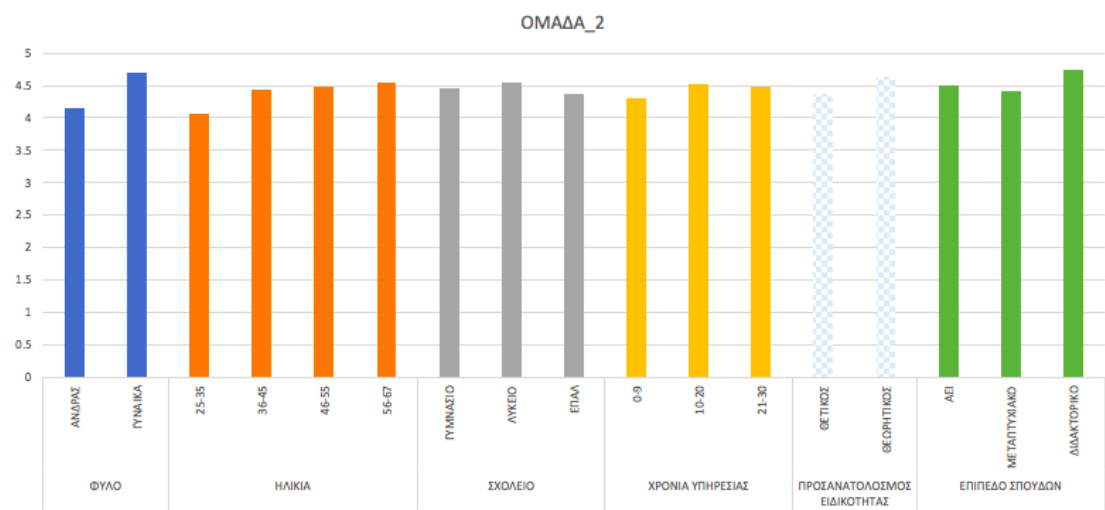


Figure 28 Στάσεις Ομάδας_2 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία

Σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης από όπου οι συμμετέχοντες αντλούν ενημέρωση για απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με τις στάσεις της ομάδας_2 όταν αυτές προέρχονται (Fig.29):

από ντοκιμαντέρ ($t(-2,489) \quad p=0,065$) , $M.O.=4,166 \quad T.A.=0,798$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,55 \quad T.A.=0,569$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από το internet ($t(1,192) \quad p=0,143$), $M.O.=4,800 \quad T.A.=0,298$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=4,453 \quad T.A.=0,644$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

από τα νέα της τηλεόρασης ($t(1,073) \quad p=0,065$), από συζητήσεις με φίλους ($t(-0,872) \quad p=0,298$), $M.O.=4,529 \quad T.A.=0,551$ όσων δεν τα παρακολουθούν και $M.O.=4,392 \quad T.A.=0,747$ για αυτούς που τα παρακολουθούν

από συζητήσεις με φίλους ($t(-0,872) \quad p=0,298$), $M.O.=4,428 \quad T.A.=0,662$ για τους συμμετέχοντες που δεν έχουν αυτή την πηγή πληροφόρησης και $M.O.=4,549 \quad T.A.=0,574$ για αυτούς που έχουν

μέσω των περιβαλλοντικών δράσεων των ΜΚΟ ($t(-0,586)$ $p=0,151$), $M.O.=4,459$ $T.A.=0,664$ όσων δεν πληροφορούνται μέσω αυτών και $M.O.=4,555$ $T.A.=0,471$ για αυτούς πληροφορούνται

από ταινίες ($t(-0,345)$ $p=0,862$), $M.O.=4,714$ $T.A.=0,637$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,582$ $T.A.=0,631$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από εφημερίδες ($t(0,180)$ $p=0,518$), $M.O.=4,482$ $T.A.=0,621$ όσων δεν τις χρησιμοποιούν και $M.O.=4,456$ $T.A.=0,680$ για αυτούς που τις χρησιμοποιούν

από το ραδιόφωνο ($t(0,332)$ $p=0,130$), $M.O.=4,485$ $T.A.=0,606$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=4,433$ $T.A.=0,758$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

ενώ παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά στις στάσεις όταν οι πληροφορίες προέρχεται:

από τα περιοδικά ($t(1,025)$ $p=0,38$) με $M.O.=4,508$ και $T.A.=0,593$ για όσους δεν αντλούν πληροφορίες από αυτά και $M.O.=4,349$ και $T.A.=0,778$ για όσους τα χρησιμοποιούν)

από βιβλία ($t(-3,109)$ $p=0,035$), $M.O.=4,449$ $T.A.=0,65$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,791$ $T.A.=0,248$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

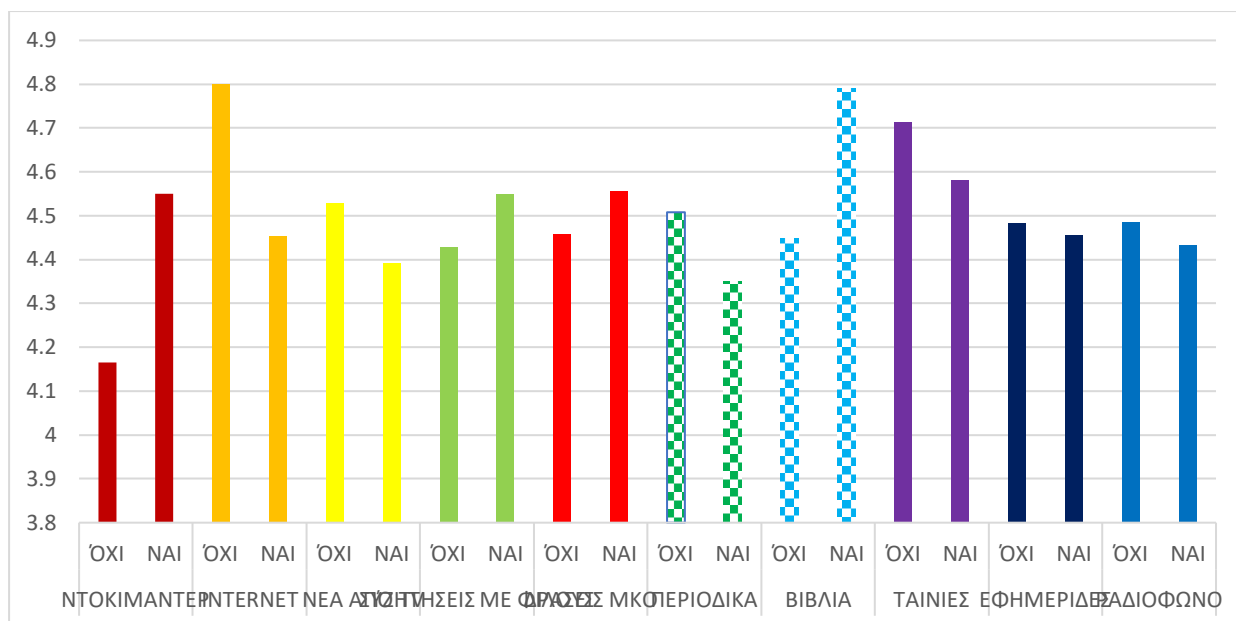


Figure 29 Στάσεις Ομάδας_2 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης

3.1.3. Ομάδα_3

Για τις στάσεις ότι οι ανθρώπινες δραστηριότητες επηρεάζουν την ισορροπία της φύσης (Ομάδα_3) δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα $t(-0,870) p=0,105$. Στην Fig. 30 που ακολουθεί παρουσιάζονται τα ακόλουθα:

Οι άνδρες (M.O.=4,26, T.A.=0,765) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα με τις γυναίκες (M.O.=4,376, T.A.=0,587).

Επίσης ούτε ως προς την ηλικία καταγράφονται διαφορές στατιστικά σημαντικές, $F(3,99)=0,791$ και $p=0,502$. Πιο συγκεκριμένα για τις ηλικίες 25-35 υπολογίστηκε M.O.=4,267 (T.A.= 0,581), για 36-45 M.O.= 4,454 (T.A.=0,139), για το διάστημα 46-55 M.O.=4,237 (T.A.=0,087) και τέλος για τους 56-67 M.O.=4,438 (T.A.=0,112).

Το ίδιο ισχύει και με την μεταβλητή "Τύπος Σχολείου" όπου δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,450$ και $p=0,639$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε Γυμνάσιο έχουν M.O.=4,292 (T.A.=0,735), όσοι διδάσκουν σε Λύκειο M.O.=4,297 (T.A.=0,602) και όσοι εργάζονται σε ΕΠΑΛ M.O.=4,44 (T.A.=0,735).

Ως προς την μεταβλητή "Χρόνια Υπηρεσίας" δεν εντοπίζεται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,011$ και $p=0,989$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν 0-9 χρόνια έχουν M.O.=4,333 (T.A.=0,868), όσοι διδάσκουν 10-20 χρόνια έχουν M.O.=4,356 (T.A.=0,603) και όσοι εργάζονται 21-30 χρόνια έχουν M.O.=4,323 (T.A.=0,659).

Εξετάζοντας την μεταβλητή "Προσανατολισμός ειδικότητας" δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο επίπεδα Θετικό/Θεωρητικό προσανατολισμό $t(-0,648)$ $p=0,962$. Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα θετικού προσανατολισμού (M.O.=4,296, T.A.=0,67) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα με αυτά των εκπαιδευτικών με ειδικότητα θεωρητικού προσανατολισμού (M.O.=4,383, T.A.=0,656).

Για την μεταβλητή των "Σπουδών" δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(3,99)=1,156$ και $p=0,331$. Πιο συγκεκριμένα για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές επιπέδου ΑΕΙ υπολογίστηκε M.O.=4,441 (T.A.=0,567), για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές Μεταπτυχιακού επιπέδου M.O.= 4,242 (T.A.=0,738) και τέλος για σπουδές Διδακτορικού επιπέδου M.O.=4,5 (T.A.=0,333).

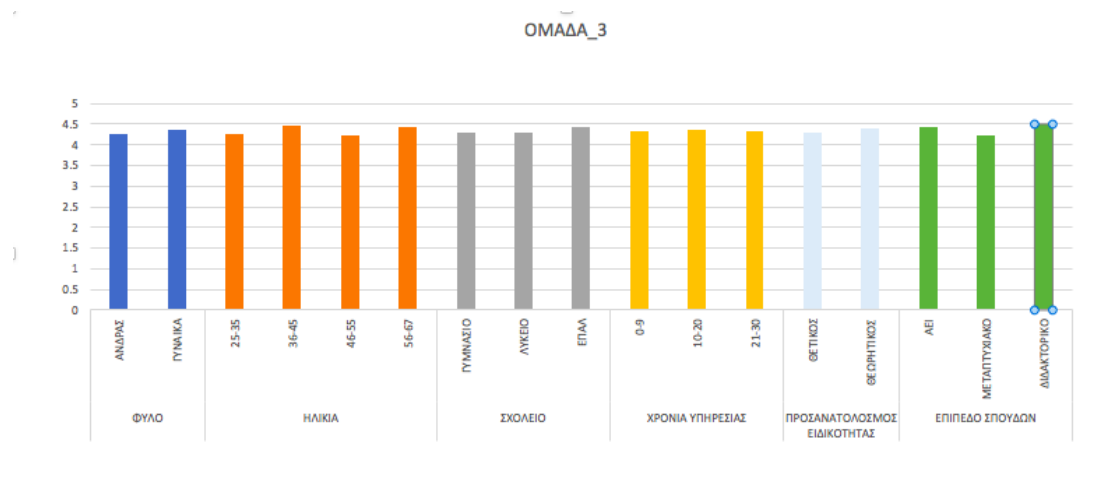


Figure 30 Στάσεις Ομάδας_3 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία

Σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης (Fig.31) από όπου οι συμμετέχοντες αντλούν ενημέρωση για απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά σε αναφορικά με τις στάσεις της ομάδας_3 όταν αυτές προέρχονται:

από ντοκιμαντέρ ($t(-2,277) \ p=0,294$), $M.O.=4,033$ $T.A.=0,801$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,402$ $T.A.=0,609$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από τα νέα της τηλεόρασης ($t(1,811) \ p=0,208$), $M.O.=4,423$ $T.A.=0,578$ όσων δεν τα παρακολουθούν και $M.O.=4,183$ $T.A.=0,762$ για αυτούς που τα παρακολουθούν

από συζητήσεις με φίλους ($t(1,138) \ p=0,826$), $M.O.=4,367$ $T.A.=0,688$ για τους συμμετέχοντες που δεν έχουν αυτή την πηγή πληροφόρησης και $M.O.=4,204$ $T.A.=0,594$ για αυτούς που έχουν

μέσω των περιβαλλοντικών δράσεων των ΜΚΟ ($t(-0,674) \ p=0,224$), $M.O.=4,301$ $T.A.=0,882$ όσων δεν πληροφορούνται μέσω αυτών και $M.O.=4,426$ $T.A.=0,569$ για αυτούς πληροφορούνται

από τα περιοδικά ($t(0,588) \ p=0,716$), $M.O.=4,349$ $T.A.=0,662$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,254$ $T.A.=0,674$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από βιβλία ($t(-0,024) p=0,07$), $M.O.=4,33$ $T.A.=0,683$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,33$ $T.A.=0,356$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από εφημερίδες ($t(-0,366) p=0,071$), $M.O.=4,316$ $T.A.=0,703$ όσων δεν τις χρησιμοποιούν και $M.O.=4,37$ $T.A.=0,541$ για αυτούς που τις χρησιμοποιούν

από το ραδιόφωνο ($t(0,475) p=0,932$), $M.O.=4,354$ $T.A.=0,667$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=4,267$ $T.A.=0,654$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

ενώ παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά στις στάσεις όταν οι πληροφόρηση προέρχεται:

από το internet ($t(10,602) p=0,007$ με $M.O.=5$ και $T.A.=0$ για όσους δεν αντλούν πληροφόρηση από το internet και $M.O.=4,289$ και $T.A.=0,661$ για όσους το χρησιμοποιούν)

από ταινίες ($t(-0,50) p=0,013$), $M.O.=4,33$ $T.A.=0,676$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,333$ $T.A.=0,00$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

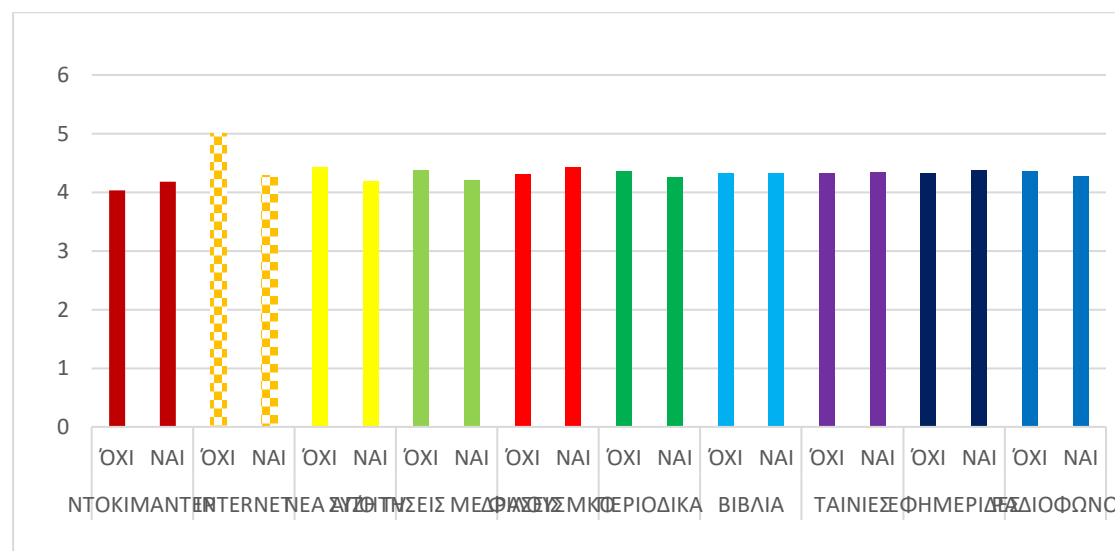


Figure 31 Στάσεις Ομάδας_3 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης

3.1.4. Ομάδα_4

Όσον αφορά την Ομάδα_4, τις στάσεις ότι τα ανθρώπινα όντα δεν εξαιρούνται από τους περιορισμούς της φύσης (Fig.32), τα δύο φύλα δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές $t(-2,022) \quad p=0,611$. Οι άνδρες (M.O.=3,691, T.A.=0,651) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα με τις γυναίκες (M.O.=3,946, T.A.=0,61).

Οι συμμετέχοντες εμφανίζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με την ηλικία $F(3,99)=5,683$ και $p=0,001$. Ειδικότερα για τις ηλικίες 25-35 υπολογίστηκε M.O.=3,333 (T.A.=0,849), για 36-45 M.O.= 3,363 (T.A.=0,504), για το διάστημα 46-55 M.O.=3,827 (T.A.=0,62) και τέλος για τους 56-67 M.O.=4,095 (T.A.=0,546). Μετά από τον έλεγχο συσχέτισης καταγράφεται μια ήπια θετική συσχέτιση $r=,373 \quad p=.001$.

Αναφορικά με τον Τύπο Σχολείου που διδάσκουν οι συμμετέχοντες, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,103$ και $p=0,902$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε Γυμνάσιο έχουν M.O.=3,821 (T.A.=0,667), όσοι διδάσκουν σε Λύκειο M.O.=3,883 (T.A.=0,639) και όσοι εργάζονται σε ΕΠΑΛ M.O.=3,827 (T.A.=0,602).

Συνεχίζοντας ως προς την μεταβλητή "Χρόνια Υπηρεσίας" παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=04,358$ και $p=0,015$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν 0-9 χρόνια έχουν M.O.=3,394 (T.A.=0,696), όσοι διδάσκουν 10-20 χρόνια έχουν M.O.=3,753 (T.A.=0,631) και όσοι εργάζονται 21-30 χρόνια έχουν M.O.=3,959 (T.A.=0,596). Πιο συγκεκριμένα παρατηρείτε μια ήπια θετική συσχέτιση $r=,279 \quad p=.04$.

Αναφορικά με την μεταβλητή "Προσανατολισμός ειδικότητας" εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο επίπεδα Θετικό/Θεωρητικό προσανατολισμό $t(-2,254) \quad p=0,17$. Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα θετικού

προσανατολισμού (Μ.Ο.=3,74, Τ.Α.=0,686) παρουσιάζουν διαφορετικά επίπεδα με αυτά των εκπαιδευτικών με ειδικότητα θεωρητικού προσανατολισμού (Μ.Ο.=4,008, Τ.Α.=0,515).

Εξετάζοντας την μεταβλητή “Σπουδές” δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(3,99)=0,654$ και $p=0,582$. Πιο συγκεκριμένα για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές επιπέδου ΑΕΙ υπολογίστηκε Μ.Ο.=3,868 (Τ.Α.=0,578), για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές Μεταπτυχιακού επιπέδου Μ.Ο.= 3,86 (Τ.Α.=0,681) και τέλος για σπουδές Διδακτορικού επιπέδου Μ.Ο.=3,417 (Τ.Α.=0,569).

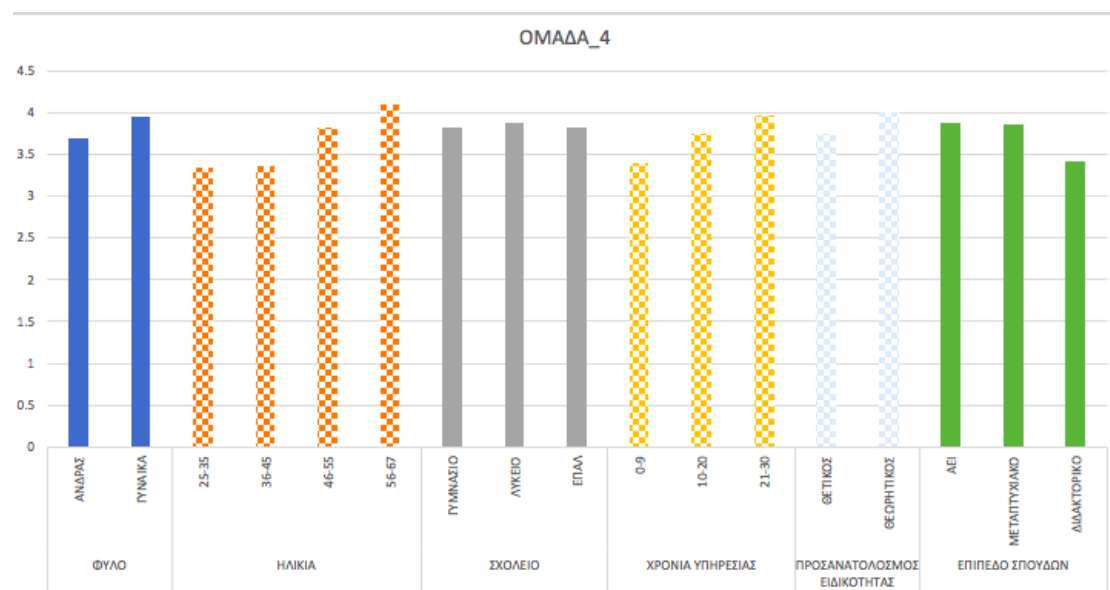


Figure 32 Στάσεις Ομάδας_4 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία

Μελετώντας την μεταβλητή “πηγές πληροφόρησης” από όπου οι συμμετέχοντες αντλούν ενημέρωση για απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα (Fig.33) δεν παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με τις στάσεις της ομάδας_4 όταν αυτές προέρχονται:

από ντοκιμαντέρ ($t(-2,218)$ $p=0,334$), $M.O.=3,567$ $T.A.=0,693$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=3,911$ $T.A.=0,607$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από το internet ($t(0,84)$ $p=0,885$), $M.O.=3,867$ $T.A.=0,691$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=3,842$ $T.A.=0,640$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

από τα νέα της τηλεόρασης ($t(-0,173)$ $p=0,392$), $M.O.=3,836$ $T.A.=0,666$ όσων δεν τα παρακολουθούν και $M.O.=3,858$ $T.A.=0,594$ για αυτούς που τα παρακολουθούν

μέσω των περιβαλλοντικών δράσεων των ΜΚΟ ($t(-0,188)$ $p=0,631$) , $M.O.=3,801$ $T.A.=0,882$ όσων δεν πληροφορούνται μέσω αυτών και $M.O.=3,906$ $T.A.=0,569$ για αυτούς πληροφορούνται

από τα περιοδικά ($t(1,183)$ $p=0,078$), $M.O.=3,839$ $T.A.=0,647$ όσων δεν πληροφορούνται μέσω αυτών και $M.O.=3,87$ $T.A.=0,595$ για αυτούς πληροφορούνται

από βιβλία ($t(-0,717)$ $p=0,086$), $M.O.=4,295$ $T.A.=0,654$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,208$ $T.A.=0,533$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από ταινίες ($t(-2,30)$ $p=0,773$), $M.O.=3,842$ $T.A.=0,623$ όσων δεν παρακολουθούν και $M.O.=3,917$ $T.A.=0,833$ για αυτούς παρακολουθούν

από εφημερίδες ($t(0,166)$ $p=0,410$), $M.O.=3,841$ $T.A.=0,65$ όσων δεν τις χρησιμοποιούν και $M.O.=3,827$ $T.A.=0,608$ για αυτούς που τις χρησιμοποιούν

από το ραδιόφωνο ($t(-1,486)$ $p=0,408$), $M.O.=3,799$ $T.A.=0,641$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=4,033$ $T.A.=0,591$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

ενώ παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά στις στάσεις όταν οι πληροφορίες προέρχεται:

από το συζητήσεις με φίλους $t(-0,355)$ $p=0,015$ με $M.O.=3,829$ και $T.A.=0,683$ για όσους δεν αντλούν πληροφόρηση από αυτή την πηγή και $M.O.=3,871$ και $T.A.=0,484$ για όσους αντλούν.

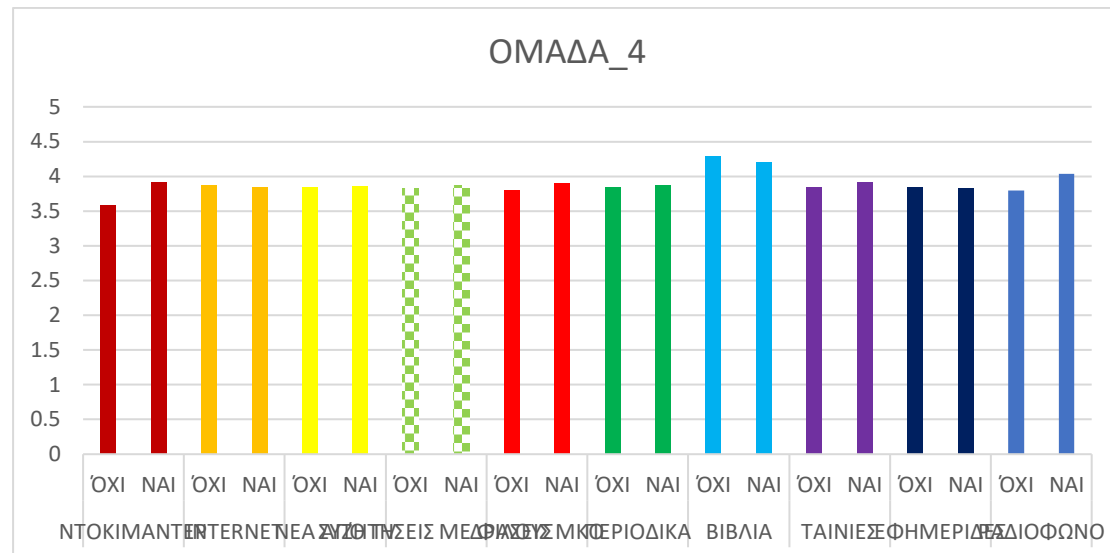


Figure 33 Στάσεις Ομάδας_4 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης

3.1.5. Ομάδα_5

Ομοίως και την Ομάδα_5, για τις στάσεις σχετικά με ότι οι άνθρωποι προκαλούν επιζήμια βλάβη στο φυσικό περιβάλλον (Fig. 34) δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα $t(-2,059)$ $p=0,703$. Οι άνδρες ($M.O.=4,097$, $T.A.=0,672$) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα με τις γυναίκες ($M.O.=4,36$, $T.A.=0,607$).

Το ίδιο παρατηρείται και ως προς την ηλικία όπου δεν καταγράφονται διαφορές στατιστικά σημαντικές, $F(3,99)=1,510$ και $p=0,217$. Πιο συγκεκριμένα για τις ηλικίες 25-35 υπολογίστηκε $M.O.=4,00$ ($T.A.=1,054$), για 36-45 $M.O.=4,272$ ($T.A.=0,0727$),

για το διάστημα 46-55 Μ.Ο.=4,16 (Τ.Α.=0,0,55) και τέλος για τους 56-67 Μ.Ο.=4,256 (Τ.Α.=0,0,644).

Ομοίως ως προς την μεταβλητή "Τύπος Σχολείου" δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,387$ και $p=0,680$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε Γυμνάσιο έχουν Μ.Ο.=4,195 (Τ.Α.=0,707), όσοι διδάσκουν σε Λύκειο Μ.Ο.=4,324 (Τ.Α.=0,590) και όσοι εργάζονται σε ΕΠΑΛ Μ.Ο.=4,253 (Τ.Α.=0,626).

Εξετάζοντας την επίδραση της μεταβλητής "Χρόνια Υπηρεσίας" δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,751$ και $p=0,475$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν 0-9 χρόνια έχουν Μ.Ο.=4,03 (Τ.Α.=0,795), όσοι διδάσκουν 10-20 χρόνια έχουν Μ.Ο.=4,284 (Τ.Α.=0,618) και όσοι εργάζονται 21-30 χρόνια έχουν Μ.Ο.=4,281 (Τ.Α.=0,63).

Συνεχίζοντας με την μεταβλητή "Προσανατολισμός ειδικότητας" δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο επίπεδα Θετικό/Θεωρητικό προσανατολισμό $t(-1,535)$ $p=0,328$. Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα θετικού προσανατολισμού (Μ.Ο.=4,179, Τ.Α.=0,658) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα με αυτά των εκπαιδευτικών με ειδικότητα θεωρητικού προσανατολισμού (Μ.Ο.=4,375, Τ.Α.=0,609).

Ως προς την μεταβλητή "Σπουδές" δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(3,99)=0,453$ και $p=0,752$. Πιο συγκεκριμένα για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές επιπέδου ΑΕΙ υπολογίστηκε Μ.Ο.=4,341 (Τ.Α.=0,593), για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές Μεταπτυχιακού επιπέδου Μ.Ο.= 4,188 (Τ.Α.=0,693) και τέλος για σπουδές Διδακτορικού επιπέδου Μ.Ο.=4,25 (Τ.Α.=0,569).

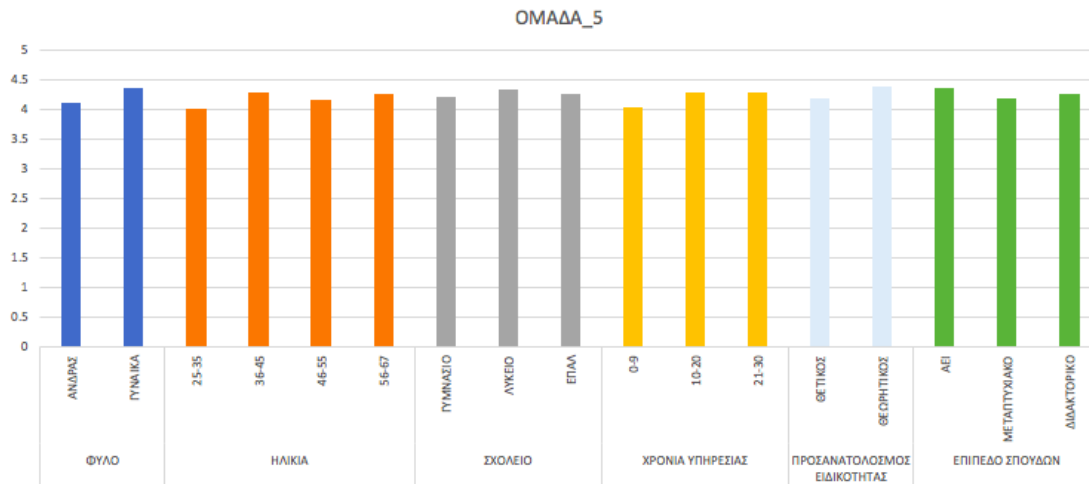


Figure 34 Στάσεις Ομάδας_5 σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία

Ως προς τις πηγές πληροφόρησης από όπου οι συμμετέχοντες αντλούν ενημέρωση για απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με τις στάσεις της ομάδας_5 όταν αυτές προέρχονται (Fig.35):

από ντοκιμαντέρ ($t(-2,282) \quad p=0,663$), $M.O.=3,967$ $T.A.=0,700$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,325$ $T.A.=0,614$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από το internet ($t(0,525) \quad p=0,734$), $M.O.=4,4$ $T.A.=0,596$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=4,244$ $T.A.=0,649$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

από τα νέα της τηλεόρασης ($t(1,226) \quad p=0,821$), $M.O.=4,317$ $T.A.=0,623$ όσων δεν τα παρακολουθούν και $M.O.=4,158$ $T.A.=0,671$ για αυτούς που τα παρακολουθούν

από συζητήσεις με φίλους ($t(0,096) \quad p=0,518$), $M.O.=4,251$ $T.A.=0,672$ για τους συμμετέχοντες που δεν έχουν αυτή την πηγή πληροφόρησης και $M.O.=4,258$ $T.A.=0,588$ για αυτούς που έχουν

μέσω των περιβαλλοντικών δράσεων των ΜΚΟ ($t(0,241) \quad p=0,889$), $M.O.=4,262$ $T.A.=0,653$ όσων δεν πληροφορούνται μέσω αυτών και $M.O.=4,222$ $T.A.=0,616$ για αυτούς πληροφορούνται

από τα περιοδικά ($t(0,645) \ p=0,718$), $M.O.=4,276$ $T.A.=0,66$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,175$ $T.A.=0,583$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από βιβλία ($t(2,16) \ p=0,411$), $M.O.=4,26$ $T.A.=0,654$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,208$ $T.A.=0,533$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από ταινίες ($t(-0,508) \ p=0,770$), $M.O.=4,249$ $T.A.=0,644$ όσων δεν παρακολουθούν και $M.O.=4,417$ $T.A.=0,687$ για αυτούς που παρακολουθούν

από εφημερίδες ($t(-0,962) \ p=0,310$), $M.O.=4,219$ $T.A.=0,676$ όσων δεν τις χρησιμοποιούν και $M.O.=4,358$ $T.A.=0,538$ για αυτούς που τις χρησιμοποιούν

από το ραδιόφωνο ($t(-0,479) \ p=0,157$), $M.O.=4,241$ $T.A.=0,671$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=4,317$ $T.A.=0,524$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

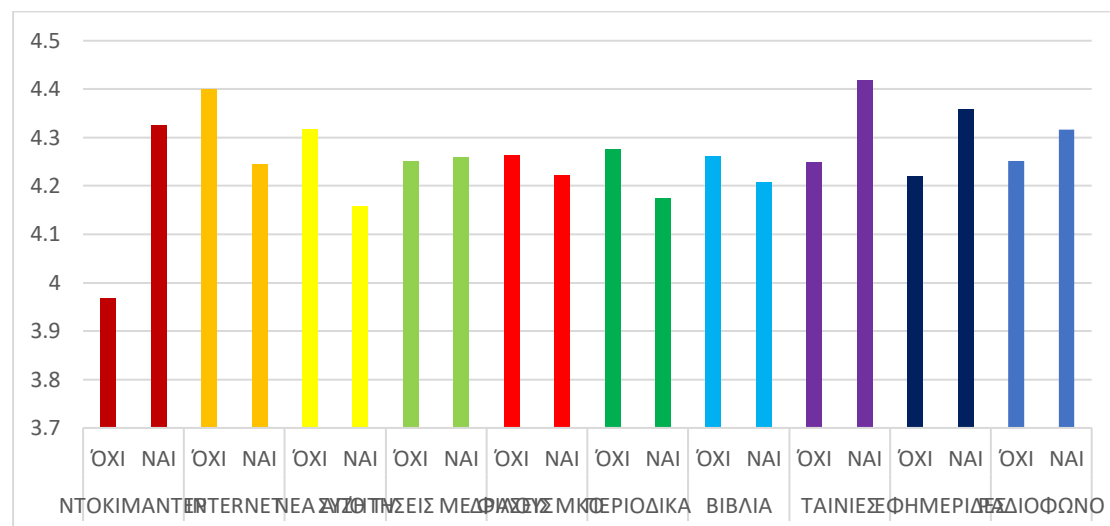


Figure 35 Στάσεις Ομάδας_5 σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης

3.1.6. NEP Scale

Στο σύνολο των δηλώσεων επίσης δεν εντοπίστηκαν στατιστικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα $t(-1,773)$ $p=0,06$. Όπως φαίνεται στην Fig.36, οι άνδρες καταγράφουν ελαφρώς λιγότερο θετικές στάσεις (M.O.=4,026, T.A.=0,558) από τις γυναίκες (M.O.=4,193, T.A.=0,395).

Επίσης ούτε ως προς την ηλικία καταγράφονται διαφορές στατιστικά σημαντικές, $F(3,99)=1,948$ και $p=0,127$. Πιο συγκεκριμένα για τις ηλικίες 25-35 υπολογίστηκε M.O.=3,853 (T.A.= 0,0,946), για 36-45 M.O.= 4,066 (T.A.=0,389), για το διάστημα 46-55 M.O.=4,07 (T.A.=0,404) και τέλος για τους 56-67 M.O.=4,267 (T.A.=0,484).

Αναφορικά με την μεταβλητή Τύπος Σχολείου που διδάσκουν οι συμμετέχοντες, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=0,182$ και $p=0,833$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε Γυμνάσιο έχουν M.O.=4,104 (T.A.=0,576), όσοι διδάσκουν σε Λύκειο M.O.=4,164 (T.A.=0,372) και όσοι εργάζονται σε ΕΠΑΛ M.O.=4,106 (T.A.=0,424).

Εξετάζοντας την επίδραση την επίδραση της μεταβλητής "Χρόνια Υπηρεσίας" στο σύνολο των στάσεων βρέθηκε ότι δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση $F(2,100)=1,171$ και $p=0,314$. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν 0-9 χρόνια έχουν M.O.=3,921 (T.A.=0,675), όσοι διδάσκουν 10-20 χρόνια έχουν M.O.=4,156 (T.A.=0,389) και όσοι εργάζονται 21-30 χρόνια έχουν M.O.=4,149 (T.A.=0,462).

Για την μεταβλητή "Προσανατολισμός ειδικότητας" δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο επίπεδα Θετικό/Θεωρητικό προσανατολισμό

$t(-1,711) \quad p=0,146$. Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα θετικού προσανατολισμού ($M.O.=4,064$, $T.A.=0,501$) παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα με αυτά των εκπαιδευτικών με ειδικότητα θεωρητικού προσανατολισμού ($M.O.=4,225$, $T.A.=0,405$).

Αναλύοντας την μεταβλητή των "Σπουδών" δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(3,99)=0,402$ και $p=0,752$. Πιο συγκεκριμένα για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές επιπέδου ΑΕΙ υπολογίστηκε $M.O.=4,186$ ($T.A.=0,414$), για τους εκπαιδευτικούς με σπουδές Μεταπτυχιακού επιπέδου $M.O.=4,086$ ($T.A.=0,528$) και τέλος για σπουδές Διδακτορικού επιπέδου $M.O.=4,067$ ($T.A.=0,188$).

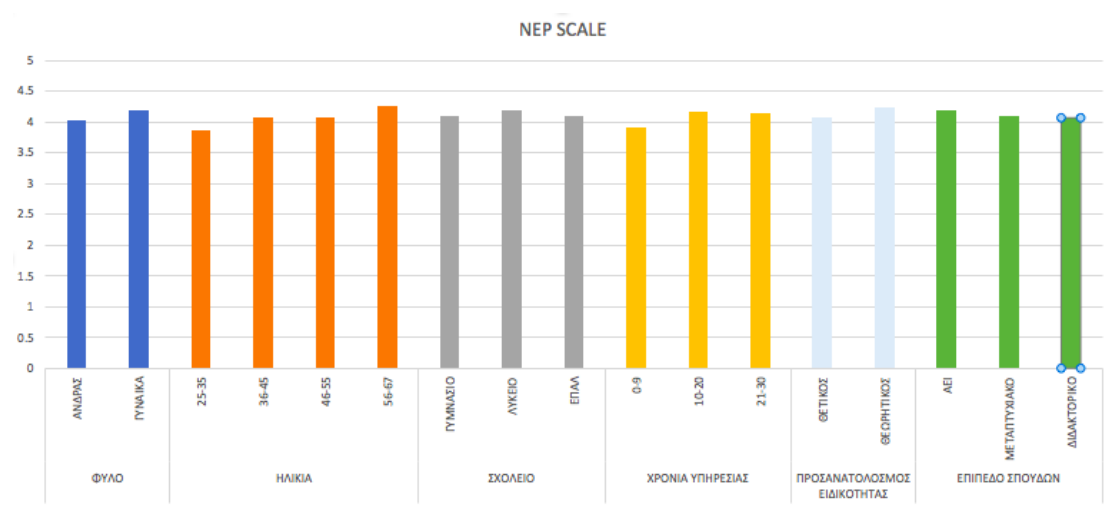


Figure 36 Στάσεις NEP scale σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία

Αναφορικά με τις πηγές πληροφόρησης από όπου οι συμμετέχοντες αντλούν ενημέρωση για απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα (Fig. 37) δεν παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με τις συνολικές στάσεις όταν αυτές προέρχονται:

από ντοκιμαντέρ ($t(-3,236) \quad p=0,435$), $M.O.=3,833$ $T.A.=0,548$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,197$ $T.A.=0,425$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από το internet ($t(1,876) \quad p=0,190$), $M.O.=4,507$ $T.A.=0,277$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=4,104$ $T.A.=0,474$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

από τα νέα της τηλεόρασης ($t(0,935)$ $p=0,380$), $M.O.=4,161$ $T.A.=0,419$ όσων δεν τα παρακολουθούν και $M.O.=4,072$ $T.A.=0,545$ για αυτούς που τα παρακολουθούν

από συζητήσεις με φίλους ($t(0,467)$ $p=0,150$), $M.O.=4,136$ $T.A.=0,513$ για τους συμμετέχοντες που δεν έχουν αυτή την πηγή πληροφόρησης και $M.O.=4,088$ $T.A.=0,380$ για αυτούς που έχουν

μέσω των περιβαλλοντικών δράσεων των ΜΚΟ ($t(-0,693)$ $p=0,570$), $M.O.=4,111$ $T.A.=0,488$ όσων δεν πληροφορούνται μέσω αυτών και $M.O.=4,196$ $T.A.=0,385$ για αυτούς πληροφορούνται

από τα περιοδικά ($t(1,382)$ $p=0,954$), $M.O.=4,158$ $T.A.=0,478$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,00$ $T.A.=0,429$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από βιβλία ($t(-0,772)$ $p=0,077$), $M.O.=4,116$ $T.A.=0,485$ όσων δεν τα χρησιμοποιούν και $M.O.=4,25$ $T.A.=0,233$ για αυτούς που τα χρησιμοποιούν

από ταινίες ($t(-0,462)$ $p=0,649$), $M.O.=4,122$ $T.A.=0,476$ όσων δεν παρακολουθούν και $M.O.=4,233$ $T.A.=0,350$ για αυτούς παρακολουθούν

από εφημερίδες ($t(-0,091)$ $p=0,692$), $M.O.=4,124$ $T.A.=0,479$ όσων δεν τις χρησιμοποιούν και $M.O.=4,133$ $T.A.=0,458$ για αυτούς που τις χρησιμοποιούν

από το ραδιόφωνο ($t(0,381)$ $p=0,878$), $M.O.=4,135$ $T.A.=0,48$ όσων δεν το χρησιμοποιούν και $M.O.=4,09$ $T.A.=0,439$ για αυτούς που το χρησιμοποιούν

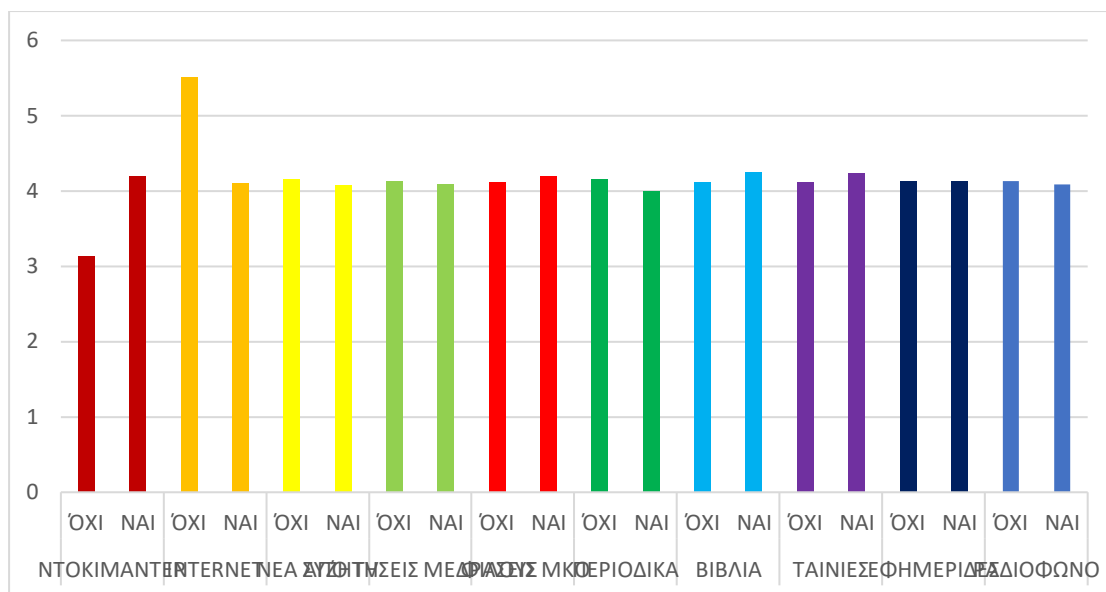


Figure 37 Στάσεις NEP scale σε σχέση με τις πηγές πληροφόρησης

Στα δύο ραβδόγραμμα που ακολουθούν παρουσιάζονται οι μέσοι όροι των στάσεων όλων των ομάδων σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία (Fig.38) και τις πηγές πληροφόρησης (Fig. 39).

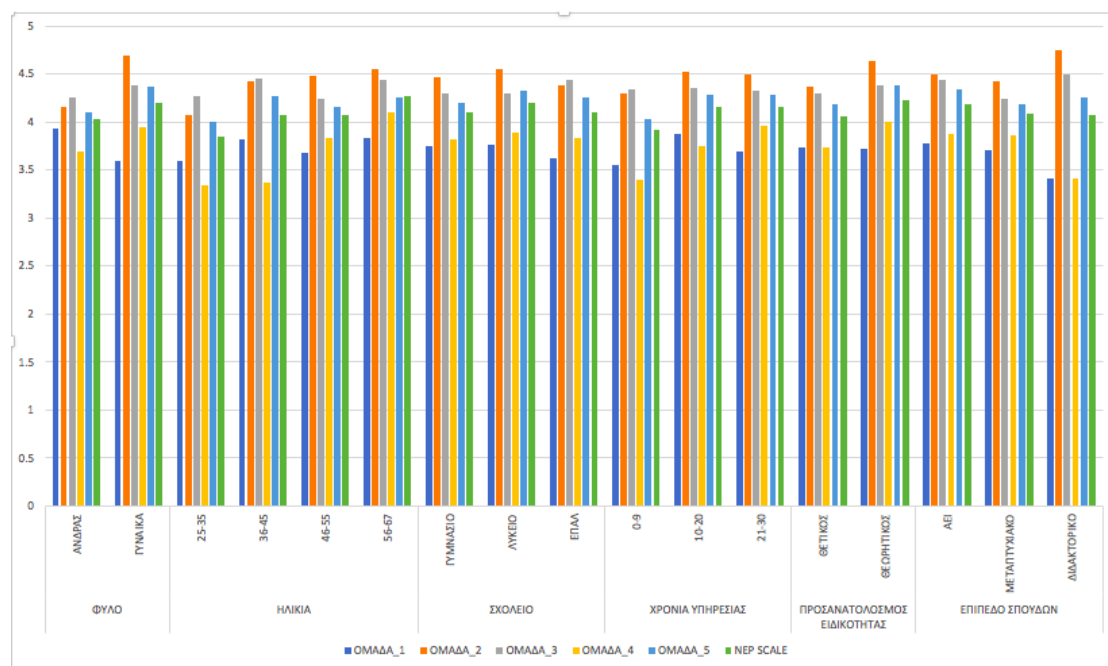
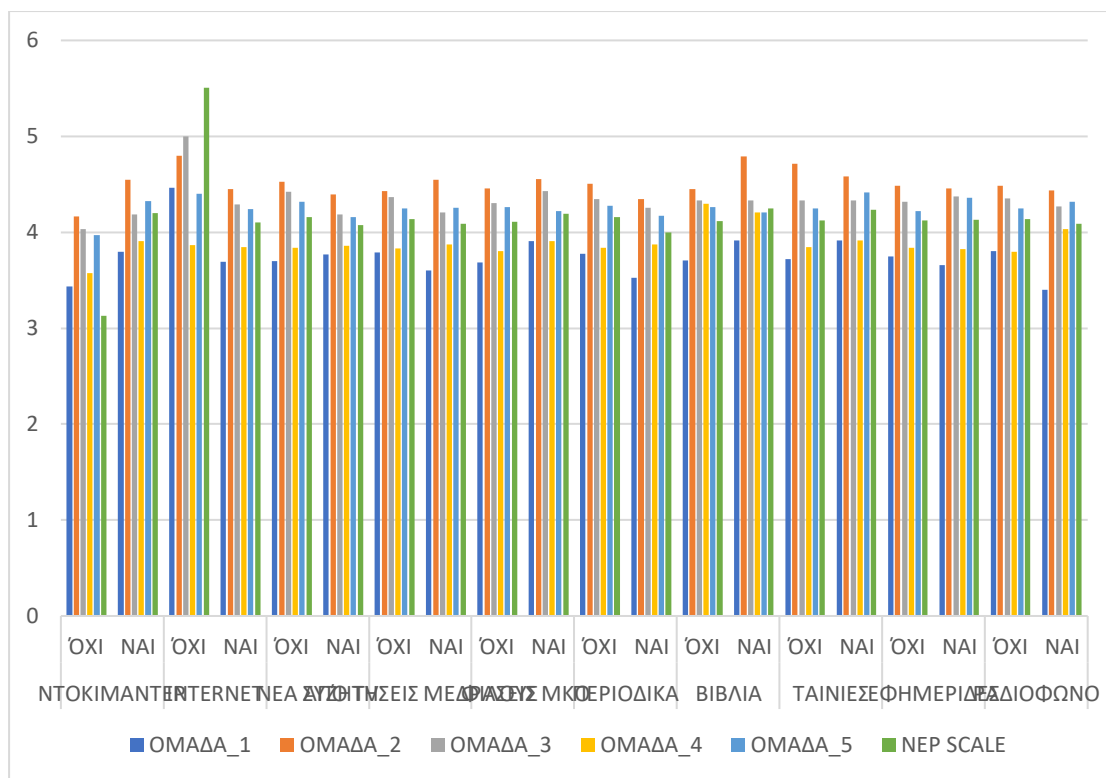


Figure 38 Στάσεις ομάδων σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία



3.2. Περιβαλλοντικές στάσεις σε σχέση με την συμμετοχή σε Προγράμματα

3.2.1. Προγράμματα Αγωγής Υγείας

Οι στάσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές όταν πρόκειται για τις δηλώσεις των:

- Ομάδα_1 $t(0,760)$ $p=0,601$ (M.O.=3,767 T.A.=0,877 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=3,622 T.A.=0,883 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_4 $t(-1,601)$ $p=0,212$ (M.O.= 3,78 T.A.=0,646 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4 T.A.=0,593 για όσους συμμετέχουν.

Καταγράφεται στατιστικά σημαντική διαφορά για τις ομάδες:

- Ομάδα_2 $t(-3,582)$ $p=0,005$ (M.O.=4,365 T.A.=0,685 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,744 T.A.=0,378 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_3 $t(-1,362)$ $p=0,027$ (M.O.=4,283 T.A.=0,730 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,444 T.A.=0,449 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_5 $t(-2,498)$ $p=0,048$ (M.O.=4,168 T.A.=0,682 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,467 T.A.=0,484 για όσους συμμετέχουν
- NEP scale $t(-2,211)$ $p=0,016$ (M.O.=4,073 T.A.=0,516 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,255 T.A.=0,308 για όσους συμμετέχουν

3.2.2. Προγράμματα Περιβαλλοντικής Αγωγής

Μετά από ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το κριτήριο της συμμετοχής τους ή όχι σε προγράμματα περιβαλλοντικής αγωγής. Πιο συγκεκριμένα, για κάθε μια ομάδα στάσεων υπολογίστηκαν τα ακόλουθα:

- Ομάδα_1 $t(-0,653)$ $p=0,868$ (M.O.=3,667 T.A.=0,878 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=3,779 T.A.=0,882 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_2 $t(0,970)$ $p=0,277$ (M.O.=4,413 T.A.=0,705 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,535 T.A.=0,559 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_3 $t(0,48)$ $p=0,506$ (M.O.=4,333 T.A.=0,683 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,327 T.A.=0,649 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_4 $t(0,310)$ $p=0,616$ (M.O.=3,847 T.A.=0,657 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=3,843 T.A.=0,622 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_5 $t(0,066)$ $p=0,214$ (M.O.=4,26 T.A.=0,592 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,251 T.A.=0,694 για όσους συμμετέχουν
- NEP scale $t(-0,463)$ $p=0,612$ (M.O.=4,104 T.A.=0,496 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,147 T.A.=0,450 για όσους συμμετέχουν

3.2.3. Πολιτιστικά Προγράμματα

Οι στάσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές όταν πρόκειται για τις δηλώσεις των ομάδων:

- Ομάδα_1 $t(1,512)$ $p=0,905$ (M.O.=3,808 T.A.=0,869 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=3,522 T.A.=0,878 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_3 $t(0,730)$ $p=0,333$ (M.O.= 4,360 T.A.=0,684 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,255 T.A.=0,610.
- Ομάδα_5 $t(-0,748)$ $p=0,772$ (M.O.= 4,223 T.A.=0,643 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,333 T.A.=0,649.
- NEP scale $t(-0,434)$ $p=0,299$ (M.O.= 4,113 T.A.=0,488 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,157 T.A.=0,434.

Καταγράφεται στατιστικά σημαντική διαφορά για τις ομάδες:

- Ομάδα_2 $t(-2,114)$ $p=0,001$ M.O.=4,406 T.A.=0,692 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,644 T.A.=0,428 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_4 $t(-2,282)$ $p=0,005$ (M.O.=3,767 T.A.=0,682 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,033 T.A.=0,466 για όσους συμμετέχουν

3.2.4. Προγράμματα Erasmus

Μετά από ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το κριτήριο της συμμετοχής τους ή όχι σε προγράμματα περιβαλλοντικής αγωγής. Πιο συγκεκριμένα, για κάθε μια ομάδα στάσεων υπολογίστηκαν τα ακόλουθα:

- Ομάδα_1 $t(-0,802)$ $p=0,133$ (M.O.=3,68 T.A.=0,938 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=3,83 T.A.=0,709 για όσους συμμετέχουν

- Ομάδα_2 $t(-0,703)$ $p=0,051$ (M.O.=4,447 T.A.=0,674 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,544 T.A.=0,529 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_3 $t(-0,794)$ $p=0,117$ (M.O.=4,296 T.A.=0,721 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,411 T.A.=0,492 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_4 $t(-0,564)$ $p=0,376$ (M.O.=3,821 T.A.=0,611 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=3,9 T.A.=0,701 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_5 $t(-1,583)$ $p=0,185$ (M.O.=4,191 T.A.=0,678 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,411 T.A.=0,530 για όσους συμμετέχουν
- NEP scale $t(-1,299)$ $p=0,297$ (M.O.=4,087 T.A.=0,502 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,22 T.A.=0,377 για όσους συμμετέχουν

Στην Fig.40 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι στάσεις ανά ομάδα και εκπαιδευτικό πρόγραμμα για το σύνολο των προγραμμάτων.

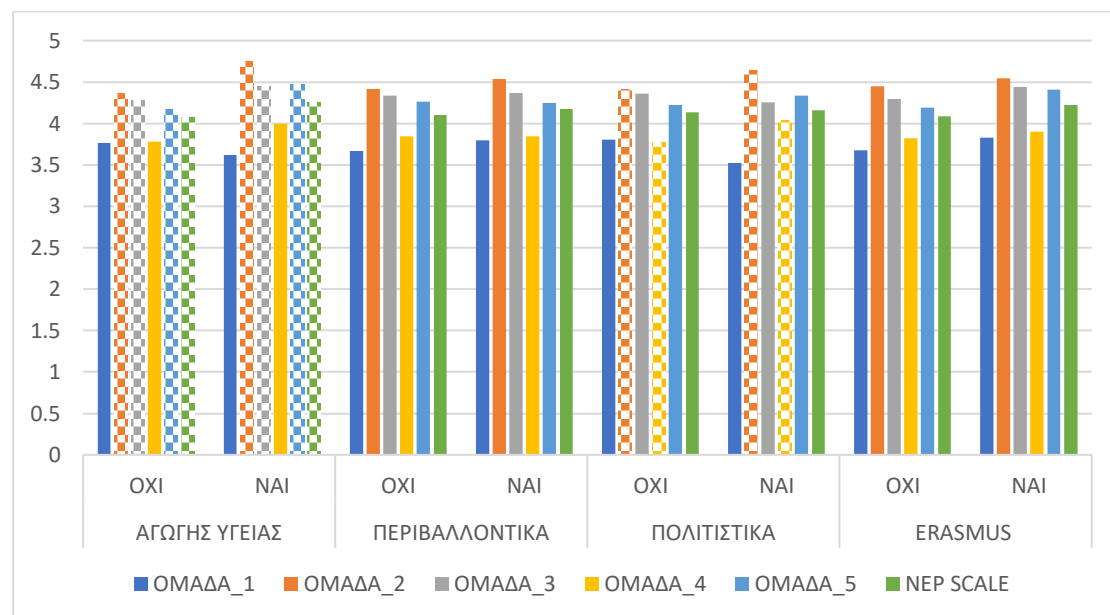


Figure 40 Στάσεις ομάδων σε σχέση με τα εκπαιδευτικά προγράμματα

3.2.5. Έτη ενασχόλησης με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

- Οι στάσεις της ομάδας_1 των εκπαιδευτικών δεν σχετίζονται με τον αριθμό ετών που έχουν ασχοληθεί με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ($r(-0,178)$ $p=0,72$). Πιο συγκεκριμένα για ενασχόληση έως 5 χρόνια καταγράφηκε $M.O.=3,829$ $T.A.=0,117$, για το διάστημα 6-14 χρόνια $M.O.=4,066$ $T.A.=0,265$, για 15 και άνω $M.O.=3,33$ $T.A.=0,192$.
- Οι στάσεις της ομάδας_2 των εκπαιδευτικών δεν σχετίζονται με τον αριθμό ετών που έχουν ασχοληθεί με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ($r(-0,088)$ $p=0,378$). Πιο συγκεκριμένα για ενασχόληση έως 5 χρόνια καταγράφηκε $M.O.=4,494$ $T.A.=0,077$, για το διάστημα 6-14 χρόνια $M.O.=4,636$ $T.A.=0,145$, για 15 και άνω **$M.O.=5$ $T.A.=0$** .
- Οι στάσεις της ομάδας_3 των εκπαιδευτικών δεν σχετίζονται με τον αριθμό ετών που έχουν ασχοληθεί με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ($r(-0,045)$ $p=0,650$). Πιο συγκεκριμένα για ενασχόληση έως 5 χρόνια καταγράφηκε $M.O.=4,32$ $T.A.=0,085$, για το διάστημα 6-14 χρόνια $M.O.=4,575$ $T.A.=0,119$, για 15 και άνω $M.O.=4,444$ $T.A.=0,555$.
- Οι στάσεις της ομάδας_4 των εκπαιδευτικών δεν σχετίζονται με τον αριθμό ετών που έχουν ασχοληθεί με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ($r(-0,075)$ $p=0,450$). Πιο συγκεκριμένα για ενασχόληση έως 5 χρόνια καταγράφηκε $M.O.=3,884$ $T.A.=0,084$, για το διάστημα 6-14 χρόνια $M.O.=3,848$ $T.A.=0,187$, για 15 και άνω $M.O.=4$ $T.A.=0,384$.
- Οι στάσεις της ομάδας_5 των εκπαιδευτικών δεν σχετίζονται με τον αριθμό ετών που έχουν ασχοληθεί με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ($r(-$

0,074) $p=0,459$. Πιο συγκεκριμένα για ενασχόληση έως 5 χρόνια καταγράφηκε $M.O.=4,281$ $T.A.=0,095$, για το διάστημα 6-14 χρόνια $M.O.=4,394$ $T.A.=0,167$, για 15 και άνω $M.O.=4,111$ $T.A.=0,555$.

- Οι στάσεις της NEP scale των εκπαιδευτικών δεν σχετίζονται με τον αριθμό ετών που έχουν ασχοληθεί με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ($r=-0,143$) $p=0,149$. Πιο συγκεκριμένα για ενασχόληση έως 5 χρόνια καταγράφηκε $M.O.=4,161$ $T.A.=0,061$, για το διάστημα 6-14 χρόνια $M.O.=4,303$ $T.A.=0,127$, για 15 και άνω $M.O.=4,177$ $T.A.=0,124$.

Στην συνέχεια (Fig.41) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αναλύθηκαν πιο πάνω.

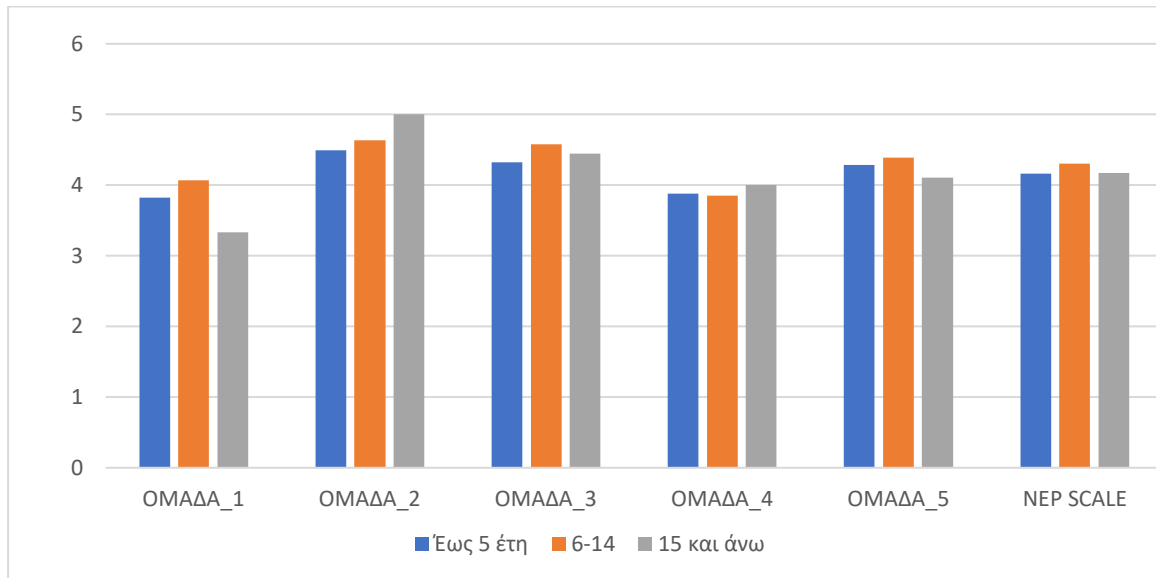


Figure 41 Στάσεις ομάδων σε σχέση με τα έτη ενασχόλησης με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

3.2.6. Αριθμός Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Μετά από ανάλυση διασποράς σε καμία από τις ομάδες στάσεων δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς τα έτη που συμμετείχαν σε

προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και σε όλες τις ομάδες καταγράφηκε μηδενική συσχέτιση.

Για την ομάδα_1 $F(3,99)=1,112$ $p=0,348$ και ως προς την συσχέτιση $r(-0,153)$ $p=0,124$

Για την ομάδα_2 $F(3,99)=1,368$ $p=0,257$ και ως προς την συσχέτιση $r(-0,104)$ $p=0,297$

Για την ομάδα_3 $F(3,99)=0,660$ $p=0,579$ και ως προς την συσχέτιση $r(-0,090)$ $p=0,365$

Για την ομάδα_4 $F(3,99)=0,638$ $p=0,593$ και ως προς την συσχέτιση $r(-0,039)$ $p=0,695$

Για την ομάδα_5 $F(3,99)=0,357$ $p=0,784$ και ως προς την συσχέτιση $r(-0,057)$ $p=0,567$

Συνολικά για την NEP scale $F(3,99)=1,116$ $p=0,346$ και ως προς την συσχέτιση $r(-0,136)$ $p=0,170$

3.2.7. Επίσκεψη σε Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Μετά από ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών και λαμβάνοντας υπόψη το Levene's Test of Equality προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις στάσεις όλων των ομάδων αλλά και συνολικά για τις δηλώσεις του NEP. Πιο συγκεκριμένα:

- Ομάδα_1 $t(0,806)$ $p=0,635$ (M.O.=3,855 T.A.=0,796 για αυτούς που δεν έχουν επισκεφτεί ΚΠΕ και M.O.=3,685 T.A.=0,9 για όσους έχουν επισκεφτεί.
- Ομάδα_2 $t(0,022)$ $p=0,287$ (M.O.=4,478 T.A.=0,548 για αυτούς που δεν έχουν επισκεφτεί ΚΠΕ και M.O.=4,47 T.A.=0,659 για όσους έχουν επισκεφτεί.
- Ομάδα_3 $t(1,341)$ $p=0,106$ (M.O.=4,498 T.A.=0,53 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,283 T.A.=0,692 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_4 $t(-1,152)$ $p=0,904$ (M.O.=3,71 T.A.=0,676 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=3,88 T.A.=0,623 για όσους συμμετέχουν
- Ομάδα_5 $t(-0,322)$ $p=0,970$ (M.O.=4,217 T.A.=0,582 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,266 T.A.=0,663 για όσους συμμετέχουν
- NEP scale $t(0,288)$ $p=0,155$ (M.O.=4,15 T.A.=0,365 για αυτούς που δεν συμμετέχουν και M.O.=4,119 T.A.=0,499 για όσους συμμετέχουν

3.2.8. Επιμόρφωση σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Μετά από ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το κριτήριο της επιμόρφωσης σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης . Πιο συγκεκριμένα και λαμβάνοντας υπόψη το Levene's Test of Equality προέκυψε ότι για κάθε μια ομάδα στάσεων ισχύουν τα ακόλουθα:

- Ομάδα_1 $t(0,638)$ $p=0,485$ (M.O.=3,803 T.A.=0,919 για αυτούς που δεν επιμορφώθηκαν σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και M.O.=3,693 T.A.=0,798 για όσους επιμορφώθηκαν
- Ομάδα_2 $t(-0,273)$ $p=0,557$ (M.O.=4,447 T.A.=0,589 για αυτούς που δεν επιμορφώθηκαν σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και M.O.=4,51 T.A.=0,623 για όσους επιμορφώθηκαν
- Ομάδα_3 $t(-0,172)$ $p=0,868$ (M.O.=4,353 T.A.=0,623 για αυτούς που δεν επιμορφώθηκαν σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και M.O.=4,374 T.A.=0,61 για όσους επιμορφώθηκαν
- Ομάδα_4 $t(-1,966)$ $p=0,886$ (M.O.=3,75 T.A.=0,617 για αυτούς που δεν επιμορφώθηκαν σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και M.O.=3,99 T.A.=0,61 για όσους επιμορφώθηκαν
- Ομάδα_5 $t(0,666)$ $p=0,322$ (M.O.=4,313 T.A.=0,551 για αυτούς που δεν επιμορφώθηκαν σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και M.O.=4,231 T.A.=0,681 για όσους επιμορφώθηκαν
- NEP scale $t(-0,237)$ $p=0,479$ (M.O.=4,139 T.A.=0,408 για αυτούς που δεν επιμορφώθηκαν σε θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και M.O.=4,16 T.A.=0,461 για όσους επιμορφώθηκαν

Στην Fig.42 που ακολουθεί παρουσιάζονται συνολικά οι στάσεις των ομάδων σε σχέση με την επίσκεψη των συμμετεχόντων σε ΚΠΕ καθώς και σε σχέση με το αν παρακολούθησαν κάποια ενημέρωση σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση.

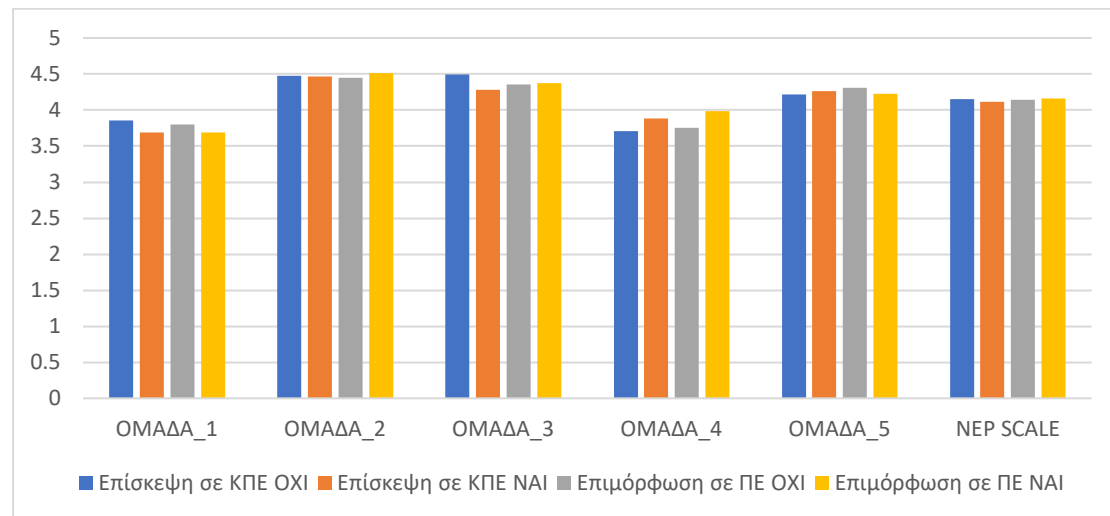


Figure 42 Στάσεις ομάδων σε σχέση με την Επίσκεψη σε ΚΠΕ και την επιμόρφωση σε θέματα ΠΕ

4. Συμπεράσματα

Οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννίνων χρησιμοποιούν ως κύρια πηγή πληροφόρησης για τα περιβαλλοντικά ζητήματα το Internet και τα ντοκιμαντέρ της τηλεόρασης με θέμα το περιβάλλον. Οι περισσότεροι ασχολούνται με προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Η ενασχόληση όμως με τα προγράμματα Αγωγής Υγείας και τα πολιτιστικά προγράμματα φαίνεται να επηρεάζουν τις στάσεις των συμμετεχόντων.

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν στην μεγάλη τους πλειοψηφία θετικές περιβαλλοντικές στάσεις. Για όλες τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου καταγράφονται θετικές στάσεις με εύρος μέσων όρων από 3,54 έως 4,67. Την χαμηλότερη θέση καταλαμβάνει η δήλωση Γ6 " Η γη έχει ανεξάντλητους φυσικούς πόρους, αρκεί οι άνθρωποι να μάθουν πως να τους εκμεταλλεύονται." και την υψηλότερη η δήλωση Γ2 " Οι άνθρωποι δικαιούνται να υποβαθμίζουν το φυσικό περιβάλλον για να καλύψουν τις ανάγκες τους". Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ιδιαίτερα θετικές στάσεις αναφορικά με το δικαίωμα των ανθρώπων να τροποποιούν και να ελέγχουν το φυσικό περιβάλλον και με την εξαίρεση των ανθρώπων από τους περιορισμούς της φύσης (Ομάδα_2).

Οι αναλύσεις που παρουσιάστηκαν παραπάνω δεν καταδεικνύουν στατιστικά σημαντικές διαφορές των στάσεων έτσι όπως ομαδοποιούνται οι δηλώσεις του NEP.

Οι στάσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις δηλώσεις της πρώτης ομάδας σχετικά με την πραγματικότητα στα όρια ανάπτυξης- ότι δηλαδή η Γη έχει περιορισμένους πόρους- οι συμμετέχοντες δεν παρουσίασαν καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς κανένα παράγοντα που εξετάστηκε. Δηλαδή ως προς τα δημογραφικά στοιχεία, τις πηγές πληροφόρησης και τα περιβαλλοντικά προγράμματα.

Σε σχέση με τις δηλώσεις της δεύτερης ομάδας που αναφέρεται στον αντιανθρωποκεντρισμό, ότι δηλαδή τα ανθρώπινα όντα έχουν το δικαίωμα να τροποποιήσουν και να ελέγχουν το φυσικό περιβάλλον, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μαθήματα θεωρητικού προσανατολισμού έχουν

θετικότερη στάση από τους συναδέλφους τους με ειδικότητα θετικού προσανατολισμού. Στατιστικά σημαντική διαφορά εντοπίστηκε και ως προς τις πηγές από όπου αντλούν πληροφόρηση. Πιο συγκεκριμένα βρέθηκε ότι η ενημέρωση από περιοδικά συμβάλει σε λιγότερο θετική στάση σε σχέση με αυτούς που δεν διαβάζουν περιοδικά, σε αντίθεση με τα βιβλία που για αυτούς που διαβάζουν να καταγράφεται θετικότερη στάση από ότι για όσους δεν διαβάζουν. Τέλος διαφοροποίηση παρατηρείται για τους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν σε Προγράμματα Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικά Προγράμματα καταγράφοντας θετικότερες στάσεις.

Μετά από μελέτη των δηλώσεων της τρίτης ομάδας – ότι οι ανθρώπινες δραστηριότητες επηρεάζουν την ισορροπία της φύσης-μπορούμε να πούμε ότι το internet ως πηγή πληροφόρησης επηρεάζει τις στάσεις. Ειδικότερα όσοι δεν το χρησιμοποιούν σαν πηγή πληροφόρησης κατέγραψαν απόλυτα θετική στάση. Επίσης όσοι παρακολουθούν ταινίες με περιβαλλοντικό περιεχόμενο έχουν θετικότερες στάσεις σε αυτή την κατεύθυνση. Καταγράφηκε ακόμη θετικότερη στάση για όσους εκπαιδευτικούς συμμετέχουν σε προγράμματα Αγωγής Υγείας.

Στις δηλώσεις της τέταρτης ομάδας σχετικά με το ότι τα ανθρώπινα όντα δεν εξαιρούνται από τους περιορισμούς της φύσης καταγράφεται μια θετική συσχέτιση σε σχέση με την ηλικία και μια ήπια θετική συσχέτιση με τα χρόνια υπηρεσίας. Στην ομάδα αυτή παρατηρήθηκε επίσης διαφοροποίηση στάσεων ως προς τον προσανατολισμό της ειδικότητας με αυτούς που ανήκουν στις ειδικότητες του θεωρητικού προσανατολισμού να έχουν θετικότερη στάση. Οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν τις συζητήσεις με φίλους ως πηγή πληροφόρησης έχουν θετικότερη στάση από όσους δεν πληροφορούνται για ζητήματα του περιβάλλοντος από σχετικές συζητήσεις. Τέλος, η συμμετοχή σε προγράμματα αγωγής υγείας διαμορφώνει θετικότερη στάση.

Τα προγράμματα αγωγής υγείας παίζουν ρόλο και η συμμετοχή τους σε αυτά διαμορφώνει θετικότερες στάσεις και ως προς την πέμπτη ομάδα- ότι δηλαδή οι

άνθρωποι προκαλούν επιζήμια βλάβη στο φυσικό περιβάλλον. Το ίδιο παρατηρείται και για την συνολική κλίματα NEP.

5. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Μετά την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας ακολουθούν προτάσεις για άλλες έρευνες που πιθανά θα εκπονήσουν άλλοι φοιτητές στο μέλλον.

- Εξέταση παρεμβάσεων και κατάρτισης:

Διερεύνηση της αποτελεσματικότητας περιβαλλοντικών προγραμμάτων κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς και προτάσεις για περαιτέρω βελτιώσεις.

- Σύγκριση Περιβαλλοντικών Στάσεων σε διαφορετικά εκπαιδευτικά επίπεδα.

Συγκριτική ανάλυση των περιβαλλοντικών στάσεων μεταξύ διαφορετικών βαθμίδων εκπαίδευσης (π.χ., γυμνάσιο, λύκειο) με σκοπό τον προσδιορισμό ενδεχόμενων διαφορών και κοινών τάσεων.

- Επίδραση της συνεργασίας σε σχολικά προγράμματα.

Μελέτη της σχέσης μεταξύ βαθμού συνεργασίας των εκπαιδευτικών και της ενεργής συμμετοχής τους σε περιβαλλοντικά ή πολιτιστικά σχολικά προγράμματα.

- Επίδραση της ψυχολογικής ευαισθητοποίησης.

Μελέτη του ρόλου της ψυχολογικής ευαισθητοποίησης στις περιβαλλοντικές στάσεις των εκπαιδευτικών και προτάσεις για προγράμματα που ενισχύουν αυτήν την ευαισθητοποίηση.

- Κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τη συμμετοχή σε σχολικά προγράμματα

Έρευνα για τους παράγοντες που επηρεάζουν την πρόθεση και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε σχολικά προγράμματα.

- Κατάλληλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις

Ανάλυση των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που έχουν τη μεγαλύτερη επίδραση στην ανάπτυξη περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης και προτάσεις για την υιοθέτηση βέλτιστων πρακτικών.

- Επίδραση της κοινωνικής δικτύωσης

Έρευνα σχετικά με τον τρόπο που τα κοινωνικά δίκτυα και οι σχέσεις επηρεάζουν τις περιβαλλοντικές στάσεις των εκπαιδευτικών.

- Συνέχιση ανάλυσης περιβαλλοντικών στάσεων

Επέκταση της έρευνας σε νέες περιοχές ή επανάληψη της έρευνας σε διαφορετικό χρονικό πλαίσιο για την παρακολούθηση εξελίξεων στις περιβαλλοντικές στάσεις των εκπαιδευτικών.

6. Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αθανασούλα Ε. (2009) Γνώσεις, Στάσεις και Αντιλήψεις του τοπικού πληθυσμού για την διαχείριση του Εθνικού Δρυμού Πίνδου(Βάλια Κάλντα) *[διδακτορική διατριβή]* Μυτιλήνη, Πανεπιστήμιο Αιγαίου Τμήμα Περιβάλλοντος

Αντωνίου Θ. (2012), Συμβολή της άτυπης και της προαιρετικής περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων στο πλαίσιο της βιώσιμης ανάπτυξης:[Διδακτορική διατριβή], Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Δικαιάκος Δ. & Σκούλλος Μ.(2010), Διερεύνηση της Συμβολής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην πορεία προς την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη σε μαθητές του Γυμνασίου, Πρακτικά του 5^{ου} Συνεδρίου της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε., Ιωάννινα, 26-28 Νοεμβρίου 2010

Δημητρίου Α.(2009), Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, εκδ. Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη

Δημητρίου, Α. (2012). Ο ρόλος των φυσικών επιστημών στην εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία. Διαπιστώσεις και προοπτικές. 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Οι Φυσικές Επιστήμες στο Νηπιαγωγείο»

Δημητρίου, Α., Φλογαΐτη, Ε.(2008). Εισαγωγή στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Εκπαίδευση για το περιβάλλον. ΕΑΠ, Πάτρα

Κόγια Φ., Αγγελίδης Γ. & Αγγελίδης Π. (2014) Ενδιαφέρον για το περιβάλλον και φίλο-περιβαλλοντικές συμπεριφορές Πρακτικά του 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Περιβαλλοντικής Πολιτικής και Διαχείρισης, Τμήμα Περιβάλλοντος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 30 Μαΐου-1 Ιουνίου 2014

Κοκκινάκη Φλ., (2006), Κοινωνική Ψυχολογία Εισαγωγή στη Μελέτη της Κοινωνικής Συμπεριφοράς, εκδ. τυπωθήτω- ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ, Αθήνα

- Κουτουλάκης Ζ. (2021), Αντιλήψεις και Στάσεις των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Χανίων για το περιβάλλον και την αειφορία μέσα από την συμμετοχή τους σε Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης [Διπλωματική εργασία], Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Επιστήμες της Αγωγής, ΕΑΠ
- Λάτσιου Α. & Οικονομίδης Γ. (2014) Περιβαλλοντικές Συμπεριφορές των Επαγγελματιών Αλιέων της Λίμνης Καστοριάς και Μικρής Πρέσπας Πρακτικά του 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Περιβαλλοντικής Πολιτικής και Διαχείρισης, Τμήμα Περιβάλλοντος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 30 Μαΐου-1 Ιουνίου 2014
- Μακράκης, Β. & Μπουγουρτζιάνης, Μ. (2017). Ανάπτυξη και διερεύνηση ενός πλαισίου σύγκλισης μεταξύ των ιστορικών πολιτιστικών πόρων και του φυσικού κόσμου στο «Μινωικό Μονοπάτι» μέσω της Εκπαίδευσης για τη Βιώσιμη/Αειφόρο Ανάπτυξη. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.1370>
- Μιχαλοπούλου Κ. (1992) Κλίμακες Μέτρησης Στάσεων Εκδόσεις Οδυσσέας, Αθήνα
- Μπαμπινιώτης Γ.(1998), Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε., Αθήνα
- Μπαλαμπανίδου Ζ. (2007), Διερεύνηση των αντιλήψεων και στάσεων των δασκάλων του Ν. Κοζάνης σχετικά με τις επιπτώσεις της αξιοποίησης του λιγνίτη:[Διπλωματική Εργασία] / Ε.Α.Π. Πάτρα
- Ορεινός Θ. (1995), Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Προεκτάσεις στην Εκπαίδευση
- Παπαδημητρίου Ε.(2014) Περιβαλλοντικές Αξίες και Φιλοπεριβαλλοντική Συμπεριφορά κατά την Περίοδο της Οικονομικής Κρίσης Πρακτικά του 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Περιβαλλοντικής Πολιτικής και Διαχείρισης, Τμήμα Περιβάλλοντος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 30 Μαΐου-1 Ιουνίου 2014
- Παπαδόπουλος Γ.Ν.(2005) Λεξικό της Ψυχολογίας – Εγκυκλοπαιδικό με τετράγλωσση ορολογία, Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα

- Πιπερόπουλος Γ. (1999), Επικοινωνώ άρα υπάρχω-δημόσιες σχέσεις και επικοινωνία, Θεσσαλονίκη, εκδ. Ζυγός
- Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. (1999). Το Κεφάλαιο 36 της Ημερήσιας Διάταξης 21 (Agenda 21). Σειρά: Βασικά κείμενα για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Τεύχος 4. Αθήνα: Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. και ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.
- Φλογαΐτη Ε. (1993), Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αθήνα: Ελληνικές Πανεπιστημιακές Εκδόσεις, σελ.170, 251
- Φλογαΐτη, Ε. (2008). Εκπαίδευση για το περιβάλλον – Σύγχρονες προσεγγίσεις. Στο: Α. Δημητρίου, Ε. Φλογαΐτη, Εισαγωγή στο Φυσικό και Ανθρωπογενές Περιβάλλον: Εκπαίδευση για το Περιβάλλον. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Φλογαΐτη, Ε. (2011α). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Αθήνα: Πεδίο
- Φλογαΐτη, Ε. (2011β). Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία. Αθήνα: Πεδίο

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Albarracín, D., Zanna, M.P., Johnson, B.T. and Kumkale, G.T. (2005) ‘Attitudes: Introduction and scope’. In D. Albarracín, B.T. Johnson and M.P. Zanna (eds), The Handbook of Attitudes. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 3–19.
- Blaikie, N.W.H. (1992) ‘The nature and origins of ecological world views: An Australian study’. Social Science Quarterly, 73, 144–65.
- Bogner, F.X. and Wiseman, M. (1997) ‘Environmental perception of urban and rural pupils’. Journal of Environmental Psychology, 17 (1), 111–22.
- Brown, K.W. and Kasser, T. (2005) ‘Are psychological and ecological well-being compatible? The role of values, mindfulness, and lifestyle’. Social Indicators

Research, 74, 349–68.

Dunlap, R. E., & Van Liere, K. D. (1978). The “new environmental paradigm”. *The journal of environmental education*, 9(4), 10-19.

Dunlap, R.E., Van Liere, K.D., Mertig, A.G. and Jones, R.E. (2002) ‘New trends in measuring environmental attitudes: Measuring endorsement of the new ecological paradigm: A revised NEP scale’. *Journal of Social Issues*, 56 (3), 425–42.

Dunlap, R.E., Van Liere, K.D., Mertig, A.G. and Jones, R.E. (2002) ‘New trends in measuring environmental attitudes: Measuring endorsement of the new ecological paradigm: A revised NEP scale’. *Journal of Social Issues*, 56 (3), 425–42.

Dunlap, R. E. (2016). A brief history of sociological research on environmental concern. *Green European: Environmental Behaviour and Attitudes in Europe in a Historical and Cross-Cultural Comparative Perspective*. New York: Routledge.

Eagly, A.H. and Chaiken, S. (1993). *The Psychology of Attitudes*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich.

Earth Overshoot Day. (2019) ‘Earth Overshoot Day 2019 is July 29, the earliest ever’. 26 June. Accessed 16 April 2023. <https://www.overshootday.org/newsroom/press-release-june-2019-english/>.

Erdoğan, M. (2009) ‘Fifth-grade students’ environmental literacy and the factors affecting students’ environmentally responsible behaviors’. PhD thesis, Middle East Technical University, Turkey. Accessed 16 April 2023. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.633.7397&rep=rep1&type=pdf>.

Geller, J. M., & Lasley, P. (1985). The new environmental paradigm scale: A reexamination. *The Journal of Environmental Education*, 17(1), 9-12.

Gifford, R., Hay, R. and Boris, K. (1982) ‘Individual differences in environmental attitudes’. *The Journal of Environmental Education*, 14 (2), 19–23.

- Huckle, J. (2006) Education for Sustainable Development: a briefing paper for the Teacher Training Resource Bank (TDA). Updated edition 10/06
- Kostova, Z., Vladimirova, E. and Radoynovska, B. (2011) 'The environmental concern of ninth-grade students from a secondary professional school'. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy (B JSEP)*, 5 (1), 178–218.
- Lyons, E. and Breakwell, G.M. (1994) 'Factors predicting environmental concern and indifference in 13- to 16-year-olds'. *Environment and Behavior*, 26 (2), 223–38.
- López-Bonilla, L.M. and López-Bonilla, J.M. (2016) 'From the New Environmental Paradigm to the brief ecological paradigm: A revised scale in golf tourism'. *Anatolia*, 27 (2), 227–36.
- Lundmark, C. (2007) 'The new ecological paradigm revisited: Anchoring the NEP scale in environmental ethics'. *Environmental Education Research*, 13 (3), 329–47.
- Manoli, C. C., Johnson, B., & Dunlap, R. E. (2007). Assessing children's environmental worldviews: Modifying and validating the New Ecological Paradigm Scale for use with children. *The Journal of Environmental Education*, 38(4), 3-13.
- Masnita and Sudirwan (2021). *New Ecological Paradigm: Is it Important to Formate the Green Purchase Behavior?* . Proceedings of the First Lekantara Annual Conference on Public Administration, Literature, Social Sciences, Humanities, and Education, LePALISSHE 2021, August 3, 2021, Malang, Indonesia
<http://dx.doi.org/10.4108/eai.3-8-2021.2315160>
- Milbrath, L.W. (1984). *Environmentalists: Vanguard for a new society*. Albany: SUNY Press.
- Milfont, T.L. and Duckitt, J. (2004) 'The structure of environmental attitudes: A first- and second-order confirmatory factor analysis'. *Journal of Environmental Psychology*, 24 (3), 289–303.
- Milfont, T.L. and Duckitt, J. (2010) 'The environmental attitudes inventory: A valid

- and reliable measure to assess the structure of environmental attitudes'. *Journal of Environmental Psychology*, 30 (1), 80–94.
- Ntanos, S., Kyriakopoulos, G., Skordoulis, M., Chalikias, M. and Arabatzis, G. (2019) 'An application of the New Environmental Paradigm (NEP) scale in a Greek context'. *Energies*, 12 (2), 239.
- Ogunbode, C.A. (2013), The NEP Scale: Measuring ecological attitudes/worldviews in an African context. *Environ. Dev. Sustain.* 15, 1477–1494
- Ogunjinmi, A.A., Onadeko, S.A. and Adewumi, A.A. (2012) 'An empirical study of the effects of personal factors on environmental attitudes of local communities around Nigeria's protected areas'. *The Journal of Transdisciplinary Environmental Studies*, 11 (1), 40–53, Accessed 19 April 2023. <https://journal-tes.ruc.dk/wp-content/uploads/2021/05/no-6-Ogunjinmi.pdf>.
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual: A step by step guide to data analysis SPSS for Windows*. 3rd ed. New York: Open University Press.
- Rosa, C.D., Collado, S. and Pro ce, C.C. (2021) 'Measuring Brazilians' environmental attitudes: A systematic review and empirical analysis of the NEP scale'. *Current Psychology*, 40, 1298–309.
- Sarkar Md. Mahbub Alam, Ara Quazi Afroz Jahan, Raihan Jahir, Ozaki Koji (2008), *An explorative study on environmental literacy among the secondary level students in Bangladesh*, Educational Research of the Faculty of Education, Gifu University, Japan
- Singh, R.L. and Singh, P.K. (2017) 'Global environmental problems'. In R. Singh (ed.), *Principles and Applications of Environmental Biotechnology for a Sustainable Future: Applied environmental science and engineering for a sustainable future*. Singapore: Springer, 13–41.

- Shin, D., Chu, H., Lee, E., Ko, H., Lee, M., Kang, K., Min, B. and Park, J. (2005) 'An assessment of Korean students' environmental literacy'. *Journal of Korean Earth Science Society*, 26 (4), 358–64.
- Shoukry, S.H., Saad, S.G., Eltemsahi, A.M. and Abolfotouh, M.A. (2012) 'Awareness, attitude, and concerns of workers and stakeholders of an environmental organization toward the environment'. *SAGE Open*, 2 (4), 1–10.
- Spínola, H. (2015) 'Environmental literacy in 9th grade students from Madeira Island (Portugal)'. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 5 (4), 28–36.
- Spínola, H. (2021a) 'Environmental culture and education: A new conceptual framework'. *Creative Education*, 12 (5), 983–98.
- Spínola, H. (2021b) 'Towards environmental culture'. In S.A. Kiray and E. Tomevska-Ilievska (eds), *Current Studies in Educational Disciplines*. Konya: ISRES Publishing, 61–76. Accessed 18 April 2023. <https://www.isres.org/towards-environmental-culture-239-s.html>.
- Tam, K.P. and Chan, H.W. (2017) 'Environmental concern has a weaker association with pro-environmental behavior in some societies than others: A cross-cultural psychology perspective'. *Journal of Environmental Psychology*, 53, 213–23.
- Trobe, H.L. and Acott, T.G. (2000) 'A modified NEP/DSP Environmental Attitudes Scale'. *The Journal of Environmental Education*, 32 (1), 12–20.
- Veselaj Z., Mustafa B., and Krasniqi Z. (2019), Pro-ecological Views of Kosovar Teachers Measured by Endorsement of the New Ecological Paradigm Statements, University of Prishtina, Prishtina, Republic of Kosovo, *Journal of Teacher Education for Sustainability*, vol. 21, no. 1, pp. 88–102, 2019 (https://www.researchgate.net/publication/334698866_Pro-ecological_Views_of_Kosovar_Teachers_Measured_by_Endorsement_of_the_New_Ecological_Paradigm_Statements)

- Yin, J. (1999) 'Elite opinion and media diffusion: Exploring environmental attitudes'. *The Harvard International Journal of Press Politics*, 4 (3), 62–86.
- UNESCO (1978), *Intergovernmental Conference on Environmental Education*, Tbilisi, U.S.S.R, Final Report, Paris, Unesco
- Xiao, C. & McWright, A.M. (2013). *Gender differences in environmental concern: Revisiting institutional trust hypothesis in the USA*. *Environment and Behavior*, XX(X), 1-21.
- Watne, T., Brennan, L., Binney, W. and Parker, L. (2012) 'The use of the NEP scale as a measure of environmental attitudes'. In J. Cadogan and M. Winchester (eds), *Proceedings of the Australian and New Zealand Marketing Academy Conference – ANZMAC 2012*, Adelaide, Australia, 3–5 December. Adelaide: Australian and New Zealand Marketing Academy (ANZMAC), 1–6.
- Wiseman, M. and Bogner, F.X. (2003) 'A higher-order model of ecological values and its relationship to personality'. *Personality and Individual Differences*, 34 (5), 783–94.
- World Bank. (2018) 'A changing world population'. October 8 Accessed 7 June 2022. <https://datatopics.worldbank.org/world-development-indicators/stories/a-changing-world-population.html>.

7. Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Αξιότιμή-έ κυρία-ε,

Διεξάγω αυτή την έρευνα στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας στο Διατμηματικό Μεταπτυχιακό Προγράμματα Σπουδών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων με τίτλο «Επιστήμες του Περιβάλλοντος και Εκπαίδευση για την Αειφορία» με σκοπό να διερευνήσω τις περιβαλλοντικές στάσεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ιωαννινών βασισμένες στο Νέο Περιβαλλοντικό Παράδειγμα - New Environmental Paradigm(NEP).

Η συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα είναι εθελοντική. Η εμπιστευτικότητα και η ανωνυμία σας είναι απολύτως διασφαλισμένη. Η χρήση των δεδομένων της έρευνας θα περιοριστεί στην παρούσα έρευνα. Ωστόσο τα αποτελέσματά της μπορεί τελικά να παρουσιαστούν σε συνέδρια ή περιοδικά. Έχετε το δικαίωμα να μου εκφράσετε τους προβληματισμούς σας οποτεδήποτε και για οποιοδήποτε ζήτημα.

Για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου απαιτούνται περίπου 10-15 λεπτά.

Σας ευχαριστώ για το ενδιαφέρον και την συμμετοχή σας στην παρούσα μελέτη.

Εκτιμώ ειλικρινά τον χρόνο που αφιερώνετε.

Με εκτίμηση,

Βαρτζιώτη Ειρήνη

t: 6979479047

email: evartzioti@gmail.com

Α. Γενικά στοιχεία συμμετέχοντα

A1. Φύλο:

Ανδρας

☐

Γυναίκα

☐

A2. Διδάσκετε σε:

Γυμνάσιο

☐

Λύκειο

☐

ΕΠΑΛ

☐

Δεν απαντώ

☐

A3. Ηλικία:

25-35

☐

36-45

☐

46-55

☐

56-67

☐

Δεν

απαντώ

☐

A4. Χρόνια Υπηρεσίας:

0-9

☐

10-20

☐

21-30

☐

30 και

άνω

☐

Δεν

απαντώ

☐

A5. Ειδικότητα:

ΠΕ.....

A6. Σπουδές που έχετε ολοκληρώσει:

ΑΕΙ

☐

Μεταπτυχιακό

☐

Διδακτορικό

☐

Δεν απαντώ

☐

A7. Ποιες πηγές χρησιμοποιείτε για την απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά προβλήματα;

Ντοκιμαντέρ τηλεόρασης σχετικά με το περιβάλλον	☐
Διαδίκτυο (internet)	☐
Νέα από την τηλεόραση	☐
Συζητήσεις με φίλους	☐
Δράσεις ΜΚΟ	☐
Περιοδικά	☐
Συγκεκριμένο βιβλίο	☐
Συγκεκριμένη ταινία	☐
Εφημερίδες	☐
Ραδιόφωνο	☐
Άλλο	☐

Β. Συμμετοχή σε Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

B1. Έχετε συμμετάσχει σε/υλοποιήσει :

Προγράμματα Αγωγής Υγείας	☐
Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης	☐
Πολιτιστικά προγράμματα	☐
Ευρωπαϊκά Προγράμματα/Erasmus	☐
Δεν έχω συμμετάσχει σε τέτοιο είδους	☐

B2. Εφόσον έχετε συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης να αναφέρετε τον αριθμό των ετών που έχετε ασχοληθεί με Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης:

Έως 5 χρόνια

☐

6-14 χρόνια

☐

15 χρόνια και άνω

☐

Δεν απαντώ

☐

B3. Εφόσον έχετε συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης να αναφέρετε τον αριθμό προγραμμάτων:

Έως 5

☐

6-14

☐

15 και άνω

☐

Δεν απαντώ

☐

B4. Εφόσον έχετε συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε πόσα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης έχετε αναλάβει συντονιστής/συντονίστρια:

Έως 5

☐

6-14

☐

15 και άνω

☐

Δεν απαντώ

☐

B5. Έχετε επισκεφτεί ποτέ Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ):

Ναι

☐

Όχι

☐

Δεν απαντώ

☐

B6. Έχετε επιμορφωθεί σε θέματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης:

Ναι

☐

Όχι

☐

Δεν απαντώ

☐

B7. Εφόσον έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, θεωρείτε ότι ήταν:

Επαρκής ☐ Μέτρια ☐ Ανεπαρκής ☐ Δεν απαντώ ☐
Επαρκής

B8. Το σχολείο στο οποίο υπηρετείτε συμμετείχε κατά τα προηγούμενα έτη σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης;

Ναι ☐ Όχι ☐ Δεν απαντώ ☐

Γ. Δηλώσεις φιλοπεριβαλλοντικού προσανατολισμού

Γ1. Η έκταση της γης είναι περιορισμένη και πλησιάζει το όριο των ανθρώπων που μπορεί να θρέψει.

Συμφωνώ απόλυτα ☐ Συμφωνώ ☐ Ουδέτερος-η ☐ Διαφωνώ ☐ Διαφωνώ απόλυτα ☐

Γ2. Οι άνθρωποι δικαιούνται να υποβαθμίζουν το φυσικό περιβάλλον για να καλύψουν τις ανάγκες τους.

Συμφωνώ απόλυτα ☐ Συμφωνώ ☐ Ουδέτερος-η ☐ Διαφωνώ ☐ Διαφωνώ απόλυτα ☐

Γ3. Κάθε φορά που οι άνθρωποι δεν σέβονται το περιβάλλον και συγκρούονται με αυτό, τα αποτελέσματα είναι καταστροφικά.

Συμφωνώ απόλυτα ☐ Συμφωνώ ☐ Ουδέτερος-η ☐ Διαφωνώ ☐ Διαφωνώ απόλυτα ☐

Γ4. Οι άνθρωποι είναι τόσο έξυπνοι που δεν θα αφήσουν τη γη να καταστραφεί.

Συμφωνώ απόλυτα ☐ Συμφωνώ ☐ Ουδέτερος-η ☐ Διαφωνώ ☐ Διαφωνώ απόλυτα ☐

Γ5. Οι άνθρωποι κακοποιούν σκληρά το περιβάλλον.

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερος-η	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
☐	☐	☐	☐	☐

Γ6. Η γη έχει ανεξάντλητους φυσικούς πόρους, αρκεί οι άνθρωποι να μάθουν πως να τους εκμεταλλεύονται.

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερος-η	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
☐	☐	☐	☐	☐

Γ7. Τα φυτά και τα ζώα έχουν το ίδιο δικαίωμα να ζήσουν όπως και οι άνθρωποι.

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερος-η	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
☐	☐	☐	☐	☐

Γ8. Η ίδια η φύση μπορεί να απορροφήσει τη βιομηχανική ρύπανση.

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερος-η	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
☐	☐	☐	☐	☐

Γ9. Οι άνθρωποι, παρά την εξυπνάδα τους, δεν μπορούν να ξεφύγουν από τους νόμους της φύσης.

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερος-η	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
☐	☐	☐	☐	☐

Γ10. Αυτά που λέγονται σήμερα για την καταστροφή του πλανήτη μας είναι υπερβολικά.

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερος-η	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
☐	☐	☐	☐	☐

Γ11. Η γη είναι ένας πλανήτης με περιορισμένη έκταση και φυσικούς πόρους.

Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ουδέτερος-η	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
☐	☐	☐	☐	☐

Γ12. Οι άνθρωποι γεννήθηκαν για να κυριαρχήσουν στην υπόλοιπη φύση.

Συμφωνώ απόλυτα

☐

Συμφωνώ

☐

Ουδέτερος-η

☐

Διαφωνώ

☐

Διαφωνώ απόλυτα

☐

Γ13. Η φυσική ισορροπία είναι εύθραυστη και εύκολα ανατρέψιμη.

Συμφωνώ απόλυτα

☐

Συμφωνώ

☐

Ουδέτερος-η

☐

Διαφωνώ

☐

Διαφωνώ απόλυτα

☐

Γ14. Οι άνθρωποι κάποια στιγμή θα καταλάβουν πώς λειτουργεί η φύση και θα μπορούν να την ελέγχουν.

Συμφωνώ απόλυτα

☐

Συμφωνώ

☐

Ουδέτερος-η

☐

Διαφωνώ

☐

Διαφωνώ απόλυτα

☐

Γ15. Αν τα πράγματα συνεχίσουν όπως σήμερα, θα οδηγηθούμε σύντομα σε μια μεγάλη καταστροφή του περιβάλλοντος.

Συμφωνώ απόλυτα

☐

Συμφωνώ

☐

Ουδέτερος-η

☐

Διαφωνώ

☐

Διαφωνώ απόλυτα

☐

Πίνακες αποτελεσμάτων