



**Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Σχολή Επιστημών της Αγωγής
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών**

**Διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας φοιτητριών /τών του
Πανεπιστημίου Ιωάννινων**

***Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία*
Βιτουλαδίτη Αικατερίνη
Α.Μ. 50**

Εξεταστική επιτροπή

Επιβλέπων: Γαβριλάκης Κώστας, Αναπληρωτής Καθηγητής, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Μέλη: Τάτσης Κωνσταντίνος, Καθηγητής, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Λιακοπούλου Μαρία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ιωάννινα 2025

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην εποχή μας, η παγκόσμια περιβαλλοντική κρίση δεν είναι πλέον μια απειλή του μέλλοντος, αλλά μια πραγματικότητα του παρόντος. Από την κλιματική αλλαγή μέχρι τη ρύπανση και την απώλεια της βιοποικιλότητας, οι επιπτώσεις των περιβαλλοντικών προβλημάτων αποτελούν πλέον μέρος της καθημερινότητας μας. Η κρίση όμως αυτή δεν είναι απλά και μόνο περιβαλλοντική. Είναι βαθιά κοινωνική και πολιτική. Μπροστά σε αυτή τη κρίσιμη συνθήκη η περιβαλλοντική πολιτειότητα αναδύεται ως ένας εξόχως σημαντικός παράγοντας αναχαίτησης της κρίσης αυτής. Η αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προκλήσεων απαιτεί ενεργούς και κριτικά σκεπτόμενους πολίτες, ικανούς να δράσουν ως φορείς αλλαγής.

Η παρούσα εργασία είχε ως στόχο τη διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας των φοιτητών και των φοιτητριών του Πανεπιστημίου Ιωάννινων, καθώς επίσης και τον εντοπισμό δημογραφικών, ακαδημαϊκών και κοινωνικοπολιτικών χαρακτηριστικών, τα οποία πιθανώς την επηρεάζουν. Για το σκοπό αυτό έγινε χρήση του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ), το οποίο δημοσιεύθηκε του 2020 και εφαρμόστηκε σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Απρίλιο έως τον Οκτώβριο του 2024. Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες τόσο σε ψηφιακή όσο και σε έντυπη μορφή. Ακολουθήθηκε δειγματοληψία ευκολίας και το μέγεθος του δείγματος ανήλθε σε 600 φοιτητές / φοιτήτριες του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το λογισμικό SPSS και οργανώθηκε σε δύο επίπεδα, το περιγραφικό και το επαγωγικό.

Αναφορικά με ορισμένα χαρακτηριστικά του δείγματος, η πλειοψηφία ήταν γυναίκες (68,5%), προπτυχιακοί φοιτητές (94,1%), στο 1^ο έτος σπουδών τους (27,3%), κυρίως φοιτητές των Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών (43%), μη εργαζόμενοι (61,3%) και οι οποίοι αυτοτοποθετούνται πολιτικά στο κέντρο (64,5%).

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν ένα μέτριο επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας μεταξύ των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, με αξιοσημείωτες διακυμάνσεις ανάμεσα στις επιμέρους διαστάσεις της. Εξαιρετικά σημαντική είναι η παρατηρούμενη απόκλιση μεταξύ της

θεωρητικής κατανόησης και της πρακτικής εφαρμογής της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Οι συμμετέχοντες φαίνεται να διαθέτουν αξίες και θετικές στάσεις σχετικά με το περιβάλλον, αλλά εντοπίζεται μια περιορισμένη συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δράσεις και διαφαίνεται ανεπαρκής η πρακτική τους ετοιμότητα.

Η έρευνα επιβεβαίωσε την πολύπλοκη και πολυπαραγοντική φύση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας και στον φοιτητικό πληθυσμό. Επιπρόσθετα, εντόπισε διαφοροποιήσεις σε αρκετές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, οι οποίες σχετίζονται κυρίως με το φύλλο, τον επιστημονικό τομέα και την πολιτική τοποθέτηση.

Λέξεις κλειδιά: περιβαλλοντική πολιτειότητα, εκπαίδευση για την περιβαλλοντική πολιτειότητα, ερωτηματολόγιο περιβαλλοντικής πολιτειότητας, ποσοτική έρευνα, τριτοβάθμια εκπαίδευση.

ABSTRACT

Nowadays, the global environmental crisis is no longer a future threat, but a reality of the present. From climate change to pollution and biodiversity loss, the effects of environmental problems are now part of our everyday lives. However, this crisis is not simply environmental. It is deeply social and political. In the face of this critical situation, environmental citizenship emerges as an extremely important factor in halting this crisis. Addressing environmental challenges requires active and critically thinking citizens who can act as agents of change.

The aim of this study was to investigate environmental citizenship among students at the University of Ioannina, as well as to identify demographic, academic, and sociopolitical characteristics that may influence it. To this end, the Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ) was used, which was published in 2020 and applied to secondary school students in Cyprus.

The survey was conducted from April to October 2024. The questionnaire was distributed to participants in both digital and printed form. Convenience sampling was used, and the sample size was 600 students from the University of Ioannina. The data was analyzed using SPSS software and organized into two levels, descriptive and inferential.

Regarding certain characteristics of the sample, the majority were women (68.5%), undergraduate students (94.1%), in their first year of study (27.3%), in the Social Sciences and Humanities (43%), not employed (61.3%) and who identify themselves politically as centrist (64.5%).

The results of the survey revealed a moderate level of environmental citizenship among students at the University of Ioannina, with notable variations between its individual dimensions. The observed discrepancy between the theoretical understanding and practical application of environmental citizenship is extremely significant. Participants appear to have values and positive attitudes towards the environment, but there is limited participation in environmental actions, and their practical readiness appears to be insufficient.

The research confirmed the complex and multifactorial nature of environmental citizenship among the student population. In addition, it identified

differences in several dimensions of environmental citizenship, mainly related to gender, academic field, and political affiliation.

Keywords: environmental citizenship, education for environmental citizenship, environmental citizenship questionnaire, quantitative research, higher education.

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες σε όλους όσους με στήριξαν σε αυτό το ταξίδι γνώσης και προσωπικής εξέλιξης.

Πρώτα και κύρια, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, Κώστα Γαβριλάκη, για την καθοδήγηση, την υποστήριξη και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας. Η συμβολή του υπήρξε καθοριστική, όχι μόνο για την εκπόνηση της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας, αλλά και γιατί με ενέπνευσε να γνωρίσω και να αγαπήσω ένα νέο, συναρπαστικό πεδίο, αυτό της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Η ενθάρρυνσή του να εμβαθύνω σε αυτόν τον τομέα αποτέλεσε για μένα σημαντικό σταθμό τόσο ακαδημαϊκά όσο και προσωπικά.

Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω από καρδιάς το σύντροφό μου για την υπομονή, την κατανόηση και την πολύτιμη υποστήριξη που μου προσέφερε σε όλη τη διάρκεια αυτού του ταξιδιού. Η παρουσία του αποτέλεσε για μένα πηγή δύναμης και αισιοδοξίας.

Ευχαριστώ ιδιαίτερα τους συμφοιτητές μου, Ηρώ Ντάγκα, Σταυρούλα Τσουμάνη, Μαρία Τσόγκα και Χρήστο Βάρφη, για τη συνεργασία, τις εποικοδομητικές συζητήσεις, την αλληλοϋποστήριξη και τη φιλία που μοιραστήκαμε σε αυτή τη διαδρομή. Η αλληλεπίδραση μαζί τους έκανε την εμπειρία του μεταπτυχιακού ακόμα πιο πλούσια και ουσιαστική.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τον Στάθη Μπλέτσα για την ακούραστη προσπάθεια που κατέβαλε στη συλλογή των δεδομένων. Η συμβολή του υπήρξε καθοριστική για την υλοποίηση της εργασίας μου και τον ευχαριστώ θερμά για την πολύτιμη υποστήριξή του.

Σε όλους όσους στάθηκαν δίπλα μου, με τον έναν ή τον άλλον τρόπο, εκφράζω την βαθιά μου ευγνωμοσύνη.

Soyons réalistes, demandons l'impossible!

Στον Μίμη, στον Άρη και στην Μυρσίνη.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	10
Κεφάλαιο 1 Η έννοια της πολιτειότητας.....	13
1.1 Ιστορική αναδρομή στην έννοια	13
1.2 Οριοθετώντας την έννοια της πολιτειότητας	19
1.3 Διαστάσεις της πολιτειότητας.....	21
1.4 Μοντέλα της πολιτειότητας	22
1.5 Ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιδιότητα του πολίτη	24
Κεφάλαιο 2 Περιβαλλοντική Πολιτειότητα.....	27
2.1 Η ανάδυση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας	27
2.2 Αποσαφήνιση της έννοιας Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	30
Κεφάλαιο 3 Περιβαλλοντική Πολιτειότητα και Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία.....	37
3.1 Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία	37
3.2 Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία	43
3.3 Εκπαίδευση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	46
3.4 Περιγραφή και ανάλυση του μοντέλου για την εκπαίδευση στην περιβαλλοντική πολιτειότητα.....	48
3.5 Η παιδαγωγική προσέγγιση της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	54
Κεφάλαιο 4 Εργαλεία Μέτρησης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	57
4.1 Ποσοτικά Εργαλεία Μέτρησης της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	57
4.2 Ποιοτικά Εργαλεία Μέτρησης της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	64
Κεφάλαιο 5 Επισκόπηση Ερευνών	67
5.1 Εισαγωγή	67
5.2 Διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ).	67
5.3 Διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ)	68
5.4 Διερεύνηση και αξιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας με άλλες ερευνητικές μεθοδολογίες	69
5.5 Συμπεράσματα και κενά από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας.....	71
Κεφάλαιο 6 Μεθοδολογία της Έρευνας	72
6.1 Ερευνητικός σχεδιασμός	72
6.2 Ερευνητικά ερωτήματα	73
6.3 Ερευνητικό εργαλείο	74

6.4 Δειγματοληψία	76
6.5 Τεχνικές στατιστικής ανάλυσης.....	77
Κεφάλαιο 7 Παρουσίαση Αποτελεσμάτων	78
7.1 Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση.....	78
7.2 Επαγωγική Στατιστική Ανάλυση.....	82
Κεφάλαιο 8 Συζήτηση Αποτελεσμάτων	101
Κεφάλαιο 9 Συμπεράσματα, προτάσεις και περιορισμοί της έρευνας.....	113
9.1 Συμπεράσματα και προτάσεις	113
9.2 Περιορισμοί της έρευνας	119
Βιβλιογραφία.....	120
Παραρτήματα.....	131

Εισαγωγή

Ζούμε σε μια εποχή, κατά την οποία η παγκόσμια περιβαλλοντική κρίση δεν είναι μια απειλή του μέλλοντος. Είναι μια πραγματικότητα του παρόντος. Οι επιπτώσεις των σύγχρονων περιβαλλοντικών προβλημάτων είναι πλέον εμφανείς σε όλα τα επίπεδα της καθημερινότητάς μας, από την κλιματική αλλαγή και την αποψίλωση των δασών μέχρι την ερημοποίηση και την απώλεια της οικολογικής ισορροπίας. Η κρίση όμως αυτή δεν είναι μόνο περιβαλλοντική. Είναι βαθιά κοινωνική και πολιτική, είναι συστημική. Μέσα σε αυτό το δυσμενές πλαίσιο, η έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας αναδύεται ως ένας κρίσιμος παράγοντας αντιμετώπισης των σύγχρονων περιβαλλοντικών προκλήσεων.

Η παρούσα εργασία εστιάζει στην έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Η εννοιολόγησή της αποτελεί ένα δύσκολο εγχείρημα. Αρχικά λόγω του μεγάλου βαθμού επικάλυψης με έννοιες όπως η περιβαλλοντική εκπαίδευση, ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός και η αειφορία. Επιπρόσθετα, ως έννοια έχει πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές προεκτάσεις για αυτό και μελετάται υπό το πρίσμα πολλών επιστημονικών τομέων. Ως έννοια δεν περιορίζεται σε ατομικές “πράσινες” συμπεριφορές, αλλά προϋποθέτει την πολιτική εμπλοκή, την ηθική στάση και την ανάληψη συλλογικής δράσης για την προστασία του κοινού φυσικού αγαθού (Dobson, 2007). Ο περιβαλλοντικά υπεύθυνος και ενεργός πολίτης δεν έχει ως στόχο την επίλυση των περιβαλλοντικών ζητημάτων, αλλά αναζητά τις ρίζες και τις γενεσιουργίες αιτίες αυτών (Barry, 2006). Η έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας αναφέρεται στην εμπλοκή των πολιτών στις διαδικασίες περιβαλλοντικής διακυβέρνησης, ως ενεργοί συμμετέχοντες (Bell, 2005). Τέλος, είναι συνυφασμένη με τη δημοκρατία, την κοινωνική και διαγενεακή δικαιοσύνη, την ανάληψη ατομικής και συλλογικής ευθύνης και δράσης (Dobson 2007, Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambis, 2020).

Η ποιότητα της παιδείας που παρέχουμε στους νέους συνδέεται άμεσα με το μέλλον το οποίο οραματιζόμαστε. Η εκπαίδευση και η διαμόρφωση ενεργών υπεύθυνων και ενημερωμένων πολιτών αποτελεί βασική προϋπόθεση για ένα αειφόρο μέλλον. Η ενίσχυση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας μέσω της εκπαίδευσης μπορεί να λειτουργήσει ως μοχλός μετασχηματισμού της κοινωνίας,

συμβάλλοντας στην ανάπτυξη μιας υπεύθυνης, δημοκρατικής και περιβαλλοντικά ευαίσθητης κοινωνίας.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του επιπέδου περιβαλλοντικής πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, μέσω της χρήσης του ερωτηματολογίου Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ), το οποίο αναπτύχθηκε το 2020 από τον Ανδρέα Χατζηχαμπή και τη Δήμητρα Παρασκευά Χατζηχαμπή. Οι επιμέρους στόχοι μας είναι η αποτύπωση της συχνότητας των περιβαλλοντικών δράσεων των φοιτητριών και των φοιτητών του πανεπιστημίου Ιωαννίνων στο παρελθόν και το παρόν· η ποσοτικοποίηση των βασικών συνιστωσών της περιβαλλοντικής πολιτειότητας· η αξιολόγηση της πρόθεσης για δράση εντός και εκτός πανεπιστημιακού πλαισίου και της αυτοαντίληψης των φοιτητών ως “φορέων αλλαγής”· η διερεύνηση των διαφοροποιήσεων της περιβαλλοντικής πολιτειότητας ως προς ορισμένους δημογραφικούς, κοινωνικούς και πολιτικούς παράγοντες και τέλος η εξέταση των μεταξύ τους συσχετίσεων και εντοπισμός των παραγόντων, οι οποίοι μπορούν να προβλέψουν το επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας.

Τα βασικά ερωτήματα τα οποία επιχειρεί να απαντήσει η παρούσα έρευνα είναι τα εξής:

1. Ποιο είναι το επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, όπως αποτυπώνεται μέσω του Ερωτηματολογίου Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας (ECQ);
2. Ποιοι δημογραφικοί παράγοντες σχετίζονται με την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;

Η μεθοδολογική προσέγγιση βασίζεται σε ποσοτική έρευνα, με τη χρήση του ερωτηματολογίου Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ). Για το σκοπό αυτό ακολουθήθηκε δειγματοληψία ευκολίας. Το τελικό δείγμα ανήλθε σε 600 φοιτητές και φοιτήτριες του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και μοναδικό κριτήριο αποκλεισμού αποτέλεσε, η μη φοίτηση σε τμήμα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η έρευνα διεξήχθη από τον Απρίλιο έως τον Οκτώβριο του 2024. Η συλλογή των πρωτογενών

δεδομένων υλοποιήθηκε είτε με ηλεκτρονική διανομή του ερωτηματολογίου μέσω της πλατφόρμας Google Forms, είτε με διανομή του σε έντυπη μορφή. Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το λογισμικό SPSS και οργανώθηκε σε δύο επίπεδα, το περιγραφικό και το επαγωγικό.

Τέλος, η εργασία οργανώνεται σε εννέα κεφάλαια. Τα πέντε πρώτα δομούν το θεωρητικό μέρος της εργασίας, ενώ τα τέσσερα τελευταία το ερευνητικό. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια προσπάθεια αποσαφήνισης της έννοιας της πολιτειότητας στο χώρο και στο χρόνο. Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία, καθώς επίσης και της εκπαίδευσης για την περιβαλλοντική πολιτειότητα. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται ορισμένα εργαλεία μέτρησης της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, ενώ στο πέμπτο κεφάλαιο πραγματοποιείται επισκόπηση της υφιστάμενης έρευνας. Το έκτο κεφάλαιο περιγράφει τη μεθοδολογία της έρευνας, το δείγμα, το εργαλείο συλλογής δεδομένων και τη διαδικασία της ανάλυσης των δεδομένων. Το έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας, ενώ στο όγδοο κεφάλαιο πραγματοποιείται συζήτηση των αποτελεσμάτων σε σχέση με το θεωρητικό πλαίσιο και τα ερευνητικά ερωτήματα. Τέλος, στο ένατο κεφάλαιο συνοψίζονται τα συμπεράσματα της ερευνητικής εργασίας, διατυπώνονται σχετικές προτάσεις και αναλύονται οι περιορισμοί της έρευνας.

Θεωρητικό Μέρος

Κεφάλαιο 1 Η έννοια της πολιτειότητας

1.1 Ιστορική αναδρομή στην έννοια

“Ποιος είναι λοιπόν ο πολίτης γίνεται φανερό από τα παραπάνω: πολίτης, δηλαδή το άτομο που έχει το δικαίωμα να μετέχει στην πολιτική και δικαστική εξουσία. Και πόλη για να το πούμε απλά, είναι το πλήθος των πολιτών.” (Μοσκόβης Β., Αριστοτέλους Πολιτικά (α’-δ’) 1275b).

Ποιος είναι ο πολίτης, προσπαθεί να διερευνήσει μεταξύ άλλων ο Αριστοτέλης στα Πολιτικά του. “Ποιόν λοιπόν μπορούμε να αποκαλούμε πολίτη;”. Το παραπάνω ερώτημα παραμένει μετά από αιώνες το ίδιο διαχρονικό και επίκαιρο. Η απάντηση δε σε αυτό φαίνεται να είναι εξαιρετικά πολύπλοκη, από την εποχή που τέθηκε πρώτη φορά έως και σήμερα. Εντούτοις, αποτελεί επιτακτική ανάγκη για τις σύγχρονες κοινωνίες η αποσαφήνιση, η οριοθέτηση και η γνώση σχετικά με την έννοια της πολιτειότητας. Μόνο γνωρίζοντας τι ακριβώς νοείται ως πολίτης, ο καθένας από εμάς θα μπορούσε να συμβάλει αποτελεσματικά στην ανάπτυξη και διαφύλαξη δημοκρατικών κοινωνιών, οι οποίες θα σέβονται τον άνθρωπο, το περιβάλλον και τη διαφορετικότητα.

Ο όρος “πολιτειότητα” ή “πολιτότητα” αποτελεί την απόδοση του αγγλικού όρου “citizenship”, ο οποίος περιφραστικά αποδίδεται και ως “ιδιότητα του πολίτη”. Ο όρος καθιερώθηκε στην Ευρωπαϊκή Ένωση το 1992, με το άρθρο 8 της Συνθήκης του Μάαστριχτ (Καλογιάννης, 2017). Η έννοια της πολιτειότητας είναι μια από τις πλέον σημαντικές και ταυτόχρονα ασαφείς έννοιες του σύγχρονου πολιτικού γίνεσθαι. Εξαιρετικά σημαντική, γιατί καθορίζει τα πολιτικά, νομικά και κοινωνικά δικαιώματα του ατόμου, καθώς επίσης και τη συμμετοχή του στην κοινωνικοπολιτική ζωή. Ασαφής, εξαιτίας της δυναμικής που εμφανίζει σε βάθος χρόνου (Ellis et al., 2006). Η έννοια της πολιτειότητας αποτελεί επίσης μια από τις πλέον αμφιλεγόμενες έννοιες της δυτικής πολιτικής φιλοσοφίας, γεγονός το οποίο απορρέει από την άμεση σύνδεση αυτής με έννοιες όπως η δημοκρατία, τα ανθρώπινα δικαιώματα και οι αξίες με αποτέλεσμα να παραπέμπει σε περιεχόμενα με διαφορετική και ενίοτε

αντικρουόμενη κατεύθυνση (Μπάλιας, 2008). Είναι, τέλος, μια “ευαίσθητη” έννοια ως προς το περιεχόμενο της, πολυσήμαντη και δύσκολη ως προς τον εννοιολογικό προσδιορισμό της (Delanty, 2007).

Η μακρά ιστορία της, η οποία ξεκινάει από την κλασσική Ελλάδα και Ρώμη, αναδεικνύει ότι η έννοια της πολιτειότητας είναι πολυδιάστατη (Ellis et al., 2006). Αποτελεί μια πολιτισμική δημιουργία, η οποία διαμορφώνει και διαμορφώνεται από τις εκάστοτε κοινωνικοπολιτικές συνθήκες. Για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε τη δυναμική της αρκεί να διερευνήσουμε την έννοια σε σχέση με την ιστορική συνθήκη (Gunsteren, 1998).

Αρχικά, η έννοια της πολιτειότητας απαντάται στην κλασσική αρχαιότητα. Στην αρχαία Αθήνα πολίτης θεωρείτο κάθε ελεύθερος άνδρας, ο οποίος μετείχε στην πολιτική. Είχε δικαίωμα να αποφασίζει για θέματα τα οποία αφορούσαν το κράτος, να κρίνει και να κρίνεται ισότιμα και να κατέχει δημόσια αξιώματα. Επομένως ήταν εκείνος ο οποίος κατείχε νομοθετική, δικαστική και εκτελεστική εξουσία. Όλοι οι πολίτες είχαν τα ίδια δικαιώματα, αλλά και υποχρεώσεις (Radulović, 2006). Το γένος, το φύλο, η καταγωγή και η κοινωνική τάξη καθόριζαν την ιδιότητα του πολίτη, με αποτέλεσμα να αποκλείονται της ιδιότητας ένας μεγάλος αριθμός ατόμων όπως γυναίκες, παιδιά, δούλοι και μέτοικοι. Παρόλο που το ελληνικό μοντέλο της πολιτειότητας αποτελούσε προνόμιο μιας μειοψηφίας έθεσε τα θεμέλια, σε σημαντικό βαθμό, του λαϊκού ελέγχου έναντι της εκάστοτε εξουσίας (Bellamy, 2014) ενώ ταυτόχρονα αποτέλεσε ιστορικά την πρώτη απόπειρα ορισμού και αποσαφήνισης της έννοιας (Καλογιάννης, 2017).

Η Ρωμαϊκή πολιτειότητα εμφάνιζε πολλές ομοιότητες με την Ελληνική. Ρωμαίοι πολίτες θεωρούνταν οι γηγενείς ελεύθεροι άνδρες, με νόμιμη καταγωγή από τη Ρώμη (Bellamy, 2014). Καθώς όμως η Ρωμαϊκή αυτοκρατορία επεκτεινόταν, η ιδιότητα του Ρωμαίου πολίτη αποκτούσε πιο σύνθετο χαρακτήρα από την Ελληνική. Απέκτησε περισσότερο νομικό και λιγότερο πολιτικό χαρακτήρα (Bellamy, 2014· Καλογιάννης, 2017). Ταυτόχρονα αποτέλεσε μέσο επέκτασης της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας. Σε αντίθεση με τους Αθηναίους, οι Ρωμαίοι εκχωρούσαν το δικαίωμα του Ρωμαίου πολίτη και σε άτομα εκτός της εδαφικής επικράτειας της πόλης της Ρώμης. Οι πολίτες των λατινικών πόλεων αποκτούσαν διπλή ιδιότητα πολίτη,

παρέμεναν πολίτες του τόπου τους, ενώ ταυτόχρονα θεωρούνταν και Ρωμαίοι πολίτες. Ιστορικά είναι η πρώτη φορά κατά την οποία εμφανίζεται η διπλή ιδιότητα του πολίτη (Καλογιάννης, 2017). Η έννοια του πολίτη στη Ρώμη δεν ενσωμάτωνε τις γυναίκες και τους δούλους. Παρ' όλα αυτά ένας δούλος μπορούσε να γίνει Ρωμαίος πολίτης υπό προϋποθέσεις. Η ελευθερία και η απονομή της ιδιότητας του πολίτη αποτελούσε ένα είδος αμοιβής (Καλογιάννης, 2017).

Με την πάροδο του χρόνου οι αρχαιοελληνικές και ρωμαϊκές αντιλήψεις της πολιτειότητας υπέστησαν σημαντικές αλλαγές, ως αποτέλεσμα των μεταβολών στις επικρατούσες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες (Bellamy, 2014). Στη Δύση, σταδιακά εξασθενεί το κλασικό ιδεώδες του ενεργού πολίτη, το οποίο αντικαθίσταται από το ιδεώδες του αληθινού πιστού. Η Εκκλησία, μέσω των γραπτών κειμένων της, ασκεί καταλυτική επίδραση στην πολιτική σκέψη της εποχής, οδηγώντας την πολιτική φιλοσοφία της δημοκρατίας στην Ευρώπη σε στασιμότητα (Held, 2007). Η διαμάχη μεταξύ θρησκευτικών και πολιτικών αρχών από τη μια και η σύγκρουση μεταξύ των πόλεων – κρατών και των μοναρχικών ηγεμονιών από την άλλη, λειτούργησαν καταλυτικά από τον Μεσαίωνα ως τη Μεταρρύθμιση (Bellamy, 2014).

Μετά την πτώση της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας κυριαρχεί μια ενός άλλου τύπου πολιτική οργάνωση, η οποία έχει επίδραση στην πολιτική φιλοσοφία της εποχής. Στη Μεσαιωνική και Πρώιμη Νεότερη Κοινοπολιτεία της Ευρώπης η ιδιότητα του πολίτη διακρίνεται στην "απλή" και την "περιορισμένη". Η "απλή" ιδιότητα του πολίτη απέδιδε στο άτομο πλήρη άσκηση των πολιτικών δικαιωμάτων, συμμετοχή και δικαίωμα ψήφου στο κοινοβούλιο της κυβέρνησης της Κοινοπολιτείας. Το Κράτος απέδιδε την "απλή" ή "πολιτική" ιδιότητα του πολίτη υπό προϋποθέσεις μόνο σε ενήλικες άντρες, μέλη μιας εκλεκτής ελίτ. Τις περισσότερες φορές οι περιορισμοί ήταν σχετικοί με την καταγωγή και την οικονομική ευρωστία. Η Εκκλησία από την άλλη, καθόριζε την "περιορισμένη" ή "αστική" ιδιότητα του πολίτη. Η "περιορισμένη" ιδιότητα του πολίτη ήταν σαφώς πιο ευρεία καθώς περιλάμβανε όλο τον πληθυσμό που διέμενε στα εδάφη του Κράτους, συμπεριλαμβάνοντας τις κατώτερες τάξεις, τα παιδιά και τους γέροντες. Παρ' όλα αυτά, η "αστική" ιδιότητα του πολίτη αποδιδόταν από την ενορία μέσω της υποχρεωτικής βάπτισης κατά τη γέννηση. Η βάπτιση καθόριζε όχι μόνο τη θρησκευτική, αλλά και την αστική

συμμετοχή. Καθόριζε τη συμμετοχή όλων των “πιστών” ατόμων στο κατώτερο επίπεδο αστικών δικαιωμάτων, ανδρών και γυναικών, πλούσιων και φτωχών, δούλων και δουλοπάροικων, ενώ απέκλειε από τα αστικά δικαιώματα θρησκευτικούς διαφωνούντες, άπιστους και αιρετικούς (Brambilla and Carvalho, 2006).

Κατά την Αναγέννηση, ο ρεπουμπλικανισμός, δηλαδή το ιδεώδες της ενεργητικής άσκησης του δικαιώματος του πολίτη και οι ρωμαϊκές πολιτικές ιδέες επανέρχονται στο προσκήνιο (Bellamy, 2014). Οι ιδέες αυτές αρχικά εκφράζονται μέσω του έργου του Μαρσίλιου της Πάδοβα. Ο Marsilius αναφέρεται στη σημασία της εκλεγμένης κυβέρνησης και της λαϊκής κυριαρχίας, προτάσσει την ταξική έναντι της παπικής εξουσίας και υποστηρίζει ότι οι νόμοι πρέπει να συντάσσονται από το λαό. Δίνει έμφαση στις πολιτικές κοινότητες, στις οποίες κάθε μέλος συνεισφέρει στην επίτευξη ενός κοινού στόχου. Αν και θεωρητικά όλοι οι πολίτες μπορούσαν να είναι υποψήφιοι για τα δημόσια αξιώματα, η ιδιότητα του πολίτη περιλαμβάνει άντρες με φορολογητέα ιδιοκτησία που έχουν γεννηθεί ή διαμένουν για μεγάλο χρονικό διάστημα στην πόλη τους και αποκλείει γυναίκες, δούλους και ξένους (Held, 2007).

Σε αυτό το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο πραγματοποιούνται δυο σημαντικές αναθεωρήσεις των κλασικών αντιλήψεων σχετικά με την ιδιότητα του πολίτη από τον Machiavelli και τον Hobbes, οι οποίοι δίνουν μια κοσμική περιγραφή της έννοιας της πολιτειότητας συνδέοντας τη λαϊκή κυριαρχία με το δικαίωμα διακυβέρνησης όσων κατέχουν πολιτική εξουσία. Ο Machiavelli, αν και αναγνώριζε τη σπουδαιότητα των νόμων στη διασφάλιση των ελευθεριών και των δικαιωμάτων των πολιτών σε ένα μοναρχικό καθεστώς, θεωρούσε πως η ελευθερία διασφαλίζεται σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο, στο οποίο ο λαός ασκεί πολιτική εξουσία υπό τον έλεγχο των πολιτών, υποχρεώνοντας όλους τους πολίτες να ενεργούν συνεργατικά για το δημόσιο καλό. Αντίθετα ο Hobbes, θεωρούσε ότι η απεριόριστη κυριαρχία ενός μονάρχη είναι ασφαλέστερη επιλογή για την προστασία των ελευθεριών και των δικαιωμάτων των πολιτών, υποστηρίζοντας πως οι κυβερνώντες παραδίδουν την κυρίαρχη εξουσία τους στους κυβερνήτες τους (Bellamy, 2014).

Μετά τη Μεταρρύθμιση στην Ευρώπη η έννοια της “αστικής” ιδιότητας του πολίτη επαναπροσδιορίστηκε. Μια από τις σημαντικότερες μεταρρυθμίσεις που

συντελέστηκαν ήταν η κατάργηση της υποχρεωτικής βάπτισης κατά τη γέννηση, η οποία σηματοδοτεί τον διαχωρισμό της παλιάς υποχρεωτικής Εκκλησίας και του Κράτους. Ωστόσο, η διαδικασία εκκοσμίκευσης της ιδιότητας του πολίτη επιτεύχθηκε, ιδιαίτερα στα καθολικά κράτη, μόνο μετά τη Γαλλική Επανάσταση (Brambilla and Carvalho, 2006).

Η ιδιότητα του πολίτη της νεωτερικότητας μπορεί να θεωρεί προϊόν τριών μεγάλων επαναστατικών γεγονότων, του Αγγλικού Εμφυλίου (1642-1651), της Γαλλικής Επανάστασης (1789-1799) και της Αμερικανικής Επανάστασης (1861-1865). Κατά την έναρξη των παραπάνω τριών επαναστάσεων παρατηρείται για πρώτη φορά και ο διαχωρισμός μεταξύ υπηκόων και πολιτών (Isin and Turner, 2007).

Στην Αγγλία, η ιδιότητα του πολίτη οικοδομήθηκε πάνω στο κοινό δίκαιο, το οποίο εξασφάλιζε τα προνόμια όσων κατείχαν ιδιοκτησία και εμπόδιζε την άσκηση εξουσίας του κράτους επί του ατόμου. Το κράτος δικαίου και το κοινοβούλιο αποτελούσαν ελεγκτικό μηχανισμό κατά της ανόδου ενός απολυταρχικού καθεστώτος (Isin and Turner, 2007).

Η Γαλλική Επανάσταση εισήγαγε συνταγματικά το διαχωρισμό κράτους και εκκλησίας με αποτέλεσμα να εκκινήσει μια σειρά διεργασιών επαναπροσδιορισμού της ιδιότητας του πολίτη, ακόμα και στα κράτη με θεοκρατικό πολίτευμα (Brambilla and Carvalho, 2006). Οι πολίτες μοιράζονταν μια κοινή πίστη στη δημοκρατία, από την οποία αποκλείονταν οι θρησκευτικές ταυτότητες (Isin and Turner, 2007). Η Γαλλική Επανάσταση, εμπνευσμένη από τα κηρύγματα των Διαφωτιστών, πρωτοκαθιέρωσε την έννοια του νεωτερικού πολίτη, η οποία ταυτίστηκε με το έθνος - κράτος. Ο Rousseau υπήρξε ένας από τους σημαντικότερους θεωρητικούς εμπνευστές του νεωτερικού πολίτη (Καλογιάννης, 2017). Μέσω του Κοινωνικού Συμβολαίου του, συνέβαλε στην καθιέρωση της σύγχρονης δημοκρατίας, αποδίδοντας την κυριαρχία στον λαό (Καλογιάννης, 2017). Η Διακήρυξη, πιστή στις αξίες του Rousseau, ξεκινούσε με τη φράση *“Οι άνθρωποι γεννιούνται και παραμένουν ελεύθεροι και ίσοι στα δικαιώματα”*. Η γενική βούληση, την οποία εξέφραζε ο κυρίαρχος λαός, και οι αποφάσεις της ίσχυαν ως νόμοι. Προϋποθέσεις και θεμελιώδεις αξίες της γενικής βούλησης αποτέλεσαν η ελευθερία, η ισότητα και η ανεκτικότητα (Καλογιάννης, 2017). Επομένως, ο πολίτης είχε πλέον ενεργό

συμμετοχή στην εξουσία, σε αντίθεση με τον υπήκοο, ο οποίος απλά υπάκουε στους νόμους του κράτους. Σύμφωνα με τον Καλογιάννη (2017), η Γαλλική Επανάσταση θα αποδώσει τέσσερις διαστάσεις στην ιδιότητα του πολίτη. Ως επανάσταση των αστών διεκδίκησε την ισότητα ενώπιον του νόμου, κατοχύρωσε νομικά τα ατομικά δικαιώματα και παρείχε το νομικό και κοινωνικό πλαίσιο για τη δημιουργία μιας νέας αστικής κοινωνίας. Ως δημοκρατική επανάσταση κατοχύρωσε πολιτικά δικαιώματα και τη συμμετοχή στην άσκηση της εξουσίας. Ως εθνική επανάσταση δημιούργησε το έθνος – κράτος και επινόησε τον εθνικό πολίτη. Ως γραφειοκρατική επανάσταση έθεσε υπό έλεγχο τον πολίτη, του υπέβαλε φόρους και υποχρεώσεις με σκοπό τη διατήρηση του κράτους (Καλογιάννης, 2017).

Η έννοια του πολίτη της νεωτερικότητας σαφώς επηρεάστηκε και από τη βιομηχανική επανάσταση, η οποία δημιούργησε νέες οικονομικές και ταξικές ανισότητες. Οι ανισότητες αυτές έθεσαν νέους περιορισμούς στα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα των πολιτών. (Καλογιάννης, 2017). Η εδραίωση των δικαιωμάτων, τα οποία συνθέτουν την πολιτειότητα συντελείται σταδιακά ανά τους αιώνες, ως αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας προς την ισότητα. Τον 18^ο αιώνα στο επίκεντρο βρίσκονται τα αστικά δικαιώματα. Στις καπιταλιστικές κοινωνίες του 19^{ου} αιώνα τα πολιτικά δικαιώματα απολαμβάνει μόνο μια ορισμένη οικονομική ελίτ, με αποτέλεσμα να αποτελούν ζητούμενο για τους υπόλοιπους πολίτες (Καλογιάννης, 2017). Ενώ, στον 20^ο αιώνα τα πολιτικά δικαιώματα κατοχυρώνονται πλήρως και για όλους (Marshall and Bottomore, 2001) και ξεκινά η διαδικασία διεκδίκησης των κοινωνικών δικαιωμάτων. Η απόδοση και η διασφάλιση των κοινωνικών δικαιωμάτων αποτέλεσε ορόσημο στη μείωση της κοινωνικής ανισότητας (Marshall and Bottomore, 2001).

Η ανάλυση της ιστορικής εξέλιξης και της δυναμικής σχέσης μεταξύ των δικαιωμάτων και της κοινωνικής δομής αποτέλεσε σταθμό για την πολιτειότητα (Marshall and Bottomore, 2001). Ένας από τους σημαντικότερους θεωρητικούς, ο οποίος διερεύνησε την παραπάνω σχέση ήταν ο κοινωνιολόγος Marshall. Ο Marshall χρησιμοποίησε τον όρο πολιτειότητα ως “εκ της συμμετοχής ιδιότητα του πολίτη”, αν και επικράτησε ο όρος “ιδιότητα του πολίτη” (Marshall and Bottomore, 2001).

Σύμφωνα με τον Marshall *“η ιδιότητα του πολίτη είναι μια κοινωνική θέση, η οποία απονέμεται σε όλους όσοι είναι πλήρη μέλη μιας κοινότητας. Όλοι όσοι την κατέχουν είναι ίσοι ως προς τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις με τις οποίες έχει εμπλουτιστεί αυτή η κοινωνική θέση”* (Marshall and Bottomore, 2001). Ο Marshall, διέκρινε στην ιδιότητα του πολίτη τρία συστατικά στοιχεία. Το ατομικό, το οποίο αφορούσε το δικαίωμα στην ελευθερία της σκέψης, της έκφρασης, της πίστης, το δικαίωμα της ιδιοκτησίας και της απονομής δικαιοσύνης (Marshall and Bottomore, 2001). Το πολιτικό, το οποίο αναφερόταν στο δικαίωμα άσκησης πολιτικής εξουσίας, εκλέγειν και εκλέγεσθαι (Marshall and Bottomore, 2001). Το κοινωνικό, το οποίο περιελάμβανε το δικαίωμα πρόσβασης των πολιτών σε αγαθά του κράτους πρόνοιας, όπως στην εκπαίδευση ή άλλες κοινωνικές υπηρεσίες (Marshall and Bottomore, 2001). Θεωρούσε ότι η ιδιότητα του πολίτη είναι ένα αναπτυσσόμενος θεσμός για τον οποίο δεν υπάρχει μια καθολική αρχή, η οποία καθορίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του πολίτη, αλλά οι ίδιες οι κοινωνίες διαμορφώνουν μια εικόνα για την ιδανική ιδιότητα του πολίτη (Marshall and Bottomore, 2001).

1.2 Οριοθετώντας την έννοια της πολιτειότητας

Η πολιτειότητα έχει κατά καιρούς εξεταστεί υπό το πρίσμα ποικίλων οπτικών, γεγονός το οποίο αντικατοπτρίζει τα πολλά και διαφορετικά είδη της. Διερευνώντας την έννοια της ιδιότητας του πολίτη, οι σύγχρονοι πολιτικοί φιλόσοφοι και επιστήμονες εστιάζουν είτε στη σχέση της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας με την έννοια της πολιτειότητας, είτε στις πιο σύνθετες διαστάσεις, τις οποίες μπορεί να λάβει η έννοια.

Μια προσπάθεια αποσαφήνισης της έννοιας υπό το πρίσμα της εθνικής ταυτότητας είναι αυτή του Κοντογιώργη. Ο Κοντογιώργης (2003) επιχειρεί να ορίσει την έννοια της πολιτειότητας *“στο φυσικό της χώρο, στην πολιτειακά συντεταγμένη κοινωνία”*. Αποδίδει την έννοια του πολίτη ως ιθαγένεια ή υπηκοότητα, θεωρώντας πως οι δύο αυτές έννοιες απορρέουν από τη νεωτερικότητα για να περιγράψουν το καθεστώς στο οποίο δρουν τα μέλη της κοινωνίας του κράτους - έθνους. Η ιδιότητα του πολίτη ως ιθαγένεια, χρησιμοποιείται για να περιγράψει την ένταξη ενός ατόμου σε μια συγκεκριμένη κοινωνία – έθνος λόγω φυλετικής καταγωγής, ενώ η ιδιότητα

του πολίτη ως υπηκοότητα την ένταξη ενός ατόμου σε μια οργανωμένη κοινωνία – κράτος, ως μέλος αυτού (Κοντογιώργης, 2003).

Για ορισμένους ερευνητές ο πολίτης και το κράτος είναι άρρηκτα συνδεδεμένα, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να γίνει κατανοητό το ένα δίχως το άλλο (Peyrou, 2006). Η Peyrou (2006) συνοψίζει διαφορετικές οπτικές της έννοιας. Σύμφωνα με τον McNealy “η έννοια του πολίτη όπως τη γνωρίζουμε δεν θα είχε κανένα νόημα χωρίς την ύπαρξη του κράτους”. Ο Tilly ορίζει την ιδιότητα του πολίτη ως μια συνεχή “συναλλαγή” ανάμεσα στα άτομα και στους παράγοντες του κράτους, κατά την οποία όλα τα μέλη έχουν υποχρεώσεις και δικαιώματα. Ο Balibar με παρόμοιο σκεπτικό θεωρεί ότι η ιδιότητα του πολίτη είναι μια “σχέση ισχύος” μεταξύ ατόμου και κράτους, ενώ ο Held τη θεωρεί έναν “συνεχή αγώνα” των ατόμων να αποκτήσουν συμμετοχή σε μια κοινότητα, αυξάνοντας το βαθμό αυτονομίας και ελέγχου στις ζωές τους, παρά τις διάφορες μορφές κρατικής ιεραρχίας και καταπίεσης. Από τους παραπάνω ορισμούς διαφαίνεται μια συγκρουσιακή σχέση μεταξύ πολίτη και κράτους, καθώς επίσης και μια διαρκώς μεταβαλλόμενη σχέση, η οποία κατ’ επέκταση προκαλεί αλλαγές και στα κράτη (Peyrou, 2006).

Σύμφωνα με τον Faulks η πολιτειότητα είναι μια “δυναμική ταυτότητα”, διότι “οι πολίτες, ως δημιουργικοί παράγοντες, βρίσκουν πάντα νέους τρόπους να εκφράσουν την ιδιότητά τους, με αποτέλεσμα να διαμορφώνονται νέα δικαιώματα, υποχρεώσεις και θεσμοί για να ικανοποιήσουν τις μεταβαλλόμενες ανάγκες και προσδοκίες του πολίτη και της κοινότητας” (Peyrou, 2006).

Ο Costa ορίζει την ιδιότητα του πολίτη ως ένα αμάλγαμα θεωριών, αξιών, προσδοκιών και συμβόλων, τα οποία αποτελούν προϊόντα σύγκρουσης και συμβιβασμού μεταξύ διαφορετικών ορισμών και κοινωνικών ομάδων (Peyrou, 2006).

Ο Brubaker (1989) διακρίνει την “τυπική” και την “ουσιαστική” ιδιότητα του πολίτη. Η “τυπική” μπορεί να οριστεί ως “ιδιότητα του μέλους ενός έθνους” ενώ η “ουσιαστική” ως ένα σύνολο ατομικών, πολιτικών και κυρίως κοινωνικών δικαιωμάτων, τα οποία προϋποθέτουν σε κάποιο βαθμό τη συμμετοχή των πολιτών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων ή στη διοίκηση του κράτους (Brubaker, 1992). Η τυπική ιδιότητα του πολίτη δεν αποτελεί ικανή και αναγκαία συνθήκη για την

ουσιαστική. Μπορεί κάποιος να έχει τυπικά την υπηκοότητα ενός κράτους και όμως να αποκλείεται από ορισμένα ατομικά, πολιτικά ή κοινωνικά δικαιώματα (Marshall and Bottomore 2001).

Τέλος, ο Janoski ορίζει την πολιτειότητα ως τη δυνατότητα των ατόμων να συμμετέχουν, είτε ως παθητικοί είτε ως ενεργοί πολίτες, σε ένα εθνικό κράτος, απολαμβάνοντας ορισμένα καθολικά δικαιώματα και υποχρεώσεις μέσα σε ένα καθορισμένο επίπεδο ισότητας (Janoski, 1998).

1.3 Διαστάσεις της πολιτειότητας

Η έννοια της πολιτειότητας, όπως έχει ήδη αναφερθεί είναι πολυσήμαντη. Για το λόγο αυτό πολλοί είναι οι ερευνητές, οι οποίοι διακρίνουν σε αυτή ποικίλες διαστάσεις. Οι Kymlicka και Norman (2000) διακρίνουν τρεις διαστάσεις της πολιτειότητας τη νομική, την πολιτική και την ταυτοτική, ενώ οι Besson και Utzinger (2008) διακρίνουν την τυπική, την ουσιαστική και τη συναισθηματική διάσταση της πολιτειότητας. Η πρώτη διάσταση της, η νομική (Kymlicka και Norman, 2000) ή τυπική (Besson και Utzinger 2008) αφορά την πολιτειότητα ως νομικό καθεστώς, το οποίο ορίζεται μέσω των ατομικών, πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων. Ο πολίτης ως νομικό πρόσωπο είναι ελεύθερος να δρα σύμφωνα με το νόμο και έχει το δικαίωμα να αξιώνει την προστασία του, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι συμμετέχει στη δημιουργία των νόμων ή διεκδικεί ίδια δικαιώματα μεταξύ των πολιτών. Η δεύτερη αναφέρεται στην πολιτική (Kymlicka και Norman, 2000) ή την ουσιαστική (Besson και Utzinger 2008) διάσταση της πολιτειότητας, κατά την οποία οι πολίτες θεωρούνται πολιτικοί παράγοντες που συμμετέχουν ενεργά στους πολιτικούς θεσμούς μιας κοινωνίας. Τέλος, η τρίτη διάσταση είναι η ταυτοτική (Kymlicka και Norman, 2000) ή η συναισθηματική (Besson και Utzinger 2008) και αναφέρεται στην πολιτειότητα ως συμμετοχή σε μια πολιτική κοινότητα, η οποία προσδίδει στο άτομο μια ξεχωριστή ταυτότητα.

Οι Westheimer και Kahne (2004) περιέγραψαν τα χαρακτηριστικά της ιδιότητας του πολίτη σε μια σύγχρονη δημοκρατική κοινωνία. Από αυτή την προσπάθεια προέκυψαν τρεις κατηγορίες, ο “προσωπικά υπεύθυνος πολίτης”, ο “συμμετοχικός πολίτης” και ο “πολίτης με προσανατολισμό στη δικαιοσύνη”. Ο

προσωπικά υπεύθυνος πολίτης ενεργεί με αυξημένο αίσθημα ευθύνης στην κοινότητά του, για παράδειγμα μαζεύει τα σκουπίδια, ανακυκλώνει, υπακούει τους νόμους δεν χρωστάει στο κράτος, συμμετέχει ως εθελοντής σε προγράμματα, εργάζεται σκληρά και πιστεύει στην ειλικρίνεια, στην ακεραιότητα και στην αυτοπειθαρχία. Ο συμμετοχικός πολίτης είναι ο πολίτης ο οποίος συμμετέχει ενεργά στις υποθέσεις που αφορούν την κοινότητά του σε τοπικό, κρατικό και εθνικό επίπεδο. Χαρακτηρίζεται από αυξημένη υπευθυνότητα, αντιλαμβάνεται τις λειτουργίες του κράτους και οργανώνει δράσεις προς όφελος της κοινωνίας. Ο πολίτης με προσανατολισμό στη δικαιοσύνη χαρακτηρίζεται από το βαθύτερο ενδιαφέρον που δείχνει στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων, δρα σε ένα πιο διευρυμένο πλαίσιο, εργάζεται για ένα ανώτερο σκοπό, κρατά κριτική στάση απέναντι στη δικαιοσύνη, ώστε να αντιμετωπιστεί η κοινωνική αδικία και να προωθηθεί η κοινωνική αλλαγή. Επιδεικνύει υπευθυνότητα στα τυπικά καθήκοντα του πολίτη, αλλά ταυτόχρονα αναζητά τα αίτια της κοινωνικής αδικίας και επιζητά την αντιμετώπιση της από την κοινωνία. Για παράδειγμα ο συμμετοχικός πολίτης είναι αυτός που θα διοργάνωνε μια εκδήλωση με σκοπό τη συγκέντρωση τροφίμων για άστεγους, ο προσωπικά υπεύθυνος πολίτης είναι αυτός που θα έφερνε τρόφιμα σε μια τέτοιου είδους εκδήλωση, ενώ ο πολίτης με προσανατολισμό στη δικαιοσύνη είναι αυτός, ο οποίος προβληματίζεται γιατί υπάρχουν άνθρωποι που πεινούν, διερευνά τις βαθύτερες αιτίες του προβλήματος και δρα με σκοπό την εξάλειψη του (Westheimer & Kahne, 2004).

1.4 Μοντέλα της πολιτειότητας

Τα μοντέλα της πολιτειότητας αντικατοπτρίζουν τις ποικίλες προσεγγίσεις της ιδιότητας του πολίτη, οι οποίες απορρέουν από τις διαφορετικές πολιτικές τάσεις και ιστορικές εξελίξεις. Κάθε χώρα ανέπτυξε ένα συγκεκριμένο μοντέλο πολιτειότητας βασιζόμενο στις αστικές της παραδόσεις, στα προβλήματα με τα οποία ήρθε αντιμέτωπη ιστορικά ως κοινωνία και την πολιτική κλίση του εκάστοτε κυβερνώντος κόμματος (Hoskins et al, 2012). Η εννοιολόγηση της πολιτειότητας πραγματοποιήθηκε σε ένα πλαίσιο ανταγωνιστικών ιδεολογιών με αποτέλεσμα την ανάπτυξη τεσσάρων ανταγωνιστικών μοντέλων πολιτειότητας (Hoskins et al, 2012).

Το φιλελεύθερο μοντέλο πολιτειότητας (liberal model) θεωρείται το λιγότερο απαιτητικό. Η συμμετοχή των πολιτών στα κοινά είναι ελάχιστη και περιορίζεται κυρίως στην εκλογική διαδικασία μέσω της ψηφοφορίας. Ωστόσο, ακόμα και αυτή η πολιτική πράξη δεν αποτελεί υποχρέωση ενός πολίτη (Hoskins et al, 2012). Οι πολίτες ενθαρρύνονται, αλλά δεν υποχρεούνται να συμμετέχουν στην εκλογική διαδικασία. Το φιλελεύθερο μοντέλο απαιτεί από τους πολίτες να συμμορφώνονται με τους κανόνες της φιλελεύθερης δημοκρατίας και η κυβέρνηση που προκύπτει από τις εκλογές έχει σχεδόν ως αποκλειστική υποχρέωση την προστασία των δικαιωμάτων και της περιουσίας των πολιτών (Hoskins et al, 2012).

Το κοινοτιστικό μοντέλο πολιτειότητας (communicative model) έχει ως σημείο αναφοράς τις κοινωνίες και όχι το έθνος - κράτος της αστικής δημοκρατίας. Εστιάζει περισσότερο στον τρόπο που οι κοινωνικές ομάδες επηρεάζουν τις αξίες και τις συμπεριφορές (Hoskins et al, 2012). Η πολιτειότητα συσχετίζεται με την ταυτότητα, την ανάγκη του ατόμου να ανήκει σε μια ομάδα και την υποχρέωση να εργάζεται με γνώμονα το συλλογικό συμφέρον της ομάδας. Το μοντέλο αυτό δίνει έμφαση στο αίσθημα της ευθύνης και του καθήκοντος των ατόμων προς τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας. Το κοινοτιστικό μοντέλο έχει αξιοποιηθεί από διαφορετικές πολιτικές ιδεολογίες. Η δεξιά πλευρά χρησιμοποίησε το μοντέλο για να προωθήσει τις αξίες της οικογένειας, ενώ η αριστερή για να προωθήσει την προστασία του περιβάλλοντος και της δημόσιας παιδείας (Hoskins et al, 2012).

Το κοινωνικό ρεπουμπλικανικό μοντέλο πολιτειότητας (civil republican model) έχει τις ρίζες του στην ελληνορωμαϊκή φιλοσοφία και κυρίως στην πολιτική φιλοσοφία του Αριστοτέλη. Το μοντέλο αυτό έχει υψηλότερες απαιτήσεις από τον πολίτη. Ο ρεπουμπλικανισμός θεωρεί αναγκαία την ενεργό πολιτική συμμετοχή των ατόμων στη δημόσια σφαίρα, ως ισότιμοι και ελεύθεροι πολίτες. Αναφέρεται σε πολίτες, οι οποίοι αναλαμβάνουν το μερίδιο της ευθύνης που τους αναλογεί μέσω της πολιτικής δέσμευσης και συμμετοχής τους στη λήψη των πολιτικών αποφάσεων (Hoskins et al, 2012). Στο κοινωνικό ρεπουμπλικανικό μοντέλο πολιτειότητας η εκπαίδευση κατέχει εξέχουσα θέση καθώς οι πολίτες καλούνται να αναπτύξουν “αρετές” όπως η αλληλεγγύη, η συμμετοχή στα κοινά, η ανάληψη της ευθύνης και η αυτενέργεια με γνώμονα το κοινό καλό (Honohan, 2002).

Το κριτικό μοντέλο πολιτειότητας (critical model) αποτελεί ένα μοντέλο, το οποίο ενσωματώνει ποικίλες νέες θεωρίες που προσπαθούν να ορίσουν την έννοια της πολιτειότητας με διαφορετικούς όρους (Hoskins et al, 2012). Βασισμένο στην ενδυνάμωση και την κοινωνική δικαιοσύνη, όπως αυτές εκφράστηκαν από τον Βραζιλιάνο παιδαγωγό Paulo Freire, συνδέει την πολιτειότητα με την Κριτική Παιδαγωγική (Hoskins et al, 2012). Το κριτικό μοντέλο επικεντρώνεται σε μια πιο δυναμική θεώρηση της δημοκρατίας και στηρίζεται σε πολίτες που ασκούν εποικοδομητική κριτική και συμμετέχουν στα κοινά (Hoskins et al, 2012). Οι προσεγγίσεις του κριτικού μοντέλου έχουν ως κοινά χαρακτηριστικά την ισότητα στις σχέσεις εξουσίας, την ενεργό συμμετοχή όλων των πολιτών και τη διαφύλαξη της κοινωνικής δικαιοσύνης (Hoskins et al, 2012). Σε οποιαδήποτε προσπάθεια αποσαφήνισης του όρου “πολιτειότητα” θα έπρεπε να ενσωματώνεται η προσέγγιση του κριτικού μοντέλου. Κάθε πολίτης θα έπρεπε να εντοπίζει, να κρίνει και να καταδικάζει την όποια κοινωνική αδικία, καθώς και να ενεργεί με σκοπό την εξάλειψή της. Ακόμα και σήμερα παραμένει επιτακτική η ανάγκη για μεγαλύτερη εκπροσώπηση και συμμετοχή των γυναικών, των κατώτερων κοινωνικών τάξεων, των μειονοτήτων και των μεταναστών στα κέντρα εξουσίας και λήψης αποφάσεων (Hoskins et al, 2012).

1.5 Ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιδιότητα του πολίτη

Η δημιουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης ανέδειξε νέα ερωτήματα σχετικά με την πολιτική ταυτότητα και την πολιτειότητα. Οι όροι “ευρωπαϊκή πολιτειότητα” και “ευρωπαϊκή ταυτότητα” περιορίζονται στα στενά πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης και δεν αναφέρονται στο σύνολο της ευρωπαϊκής ηπείρου. Εντούτοις αποτελεί μια προσπάθεια διεύρυνσης του όρου πολιτειότητα πέρα από τα όρια του έθνους - κράτους, η οποία θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια περεταίρω διεύρυνση των όρων (Lehning, 2001).

Η ιδιότητα του πολίτη αποκτά νομικό πλαίσιο με τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, η οποία υπογράφηκε από τους εκπροσώπους των 12 τότε κρατών - μελών, το 1992 στο Μάαστριχτ (Καλογιάννης, 2017). Η συνθήκη του Άμστερνταμ του 1997, η θέσπιση του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της

Ευρωπαϊκής Ένωσης το 2000 και η συνθήκη της Λισαβώνας το 2007 διεύρυναν και συμπλήρωσαν το νομικό πλαίσιο της ευρωπαϊκής πολιτειότητας. Τα άρθρα 17-22 της συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και τα άρθρα 39-46 του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης θεσπίζουν την ευρωπαϊκή πολιτειότητα (Besson & Utzinger, 2008). Πολίτης της Ένωσης είναι κάθε πρόσωπο που έχει την υπηκοότητα ενός κράτους - μέλους. Η υπηκοότητα ορίζεται σύμφωνα με την εθνική νομοθεσία του κάθε μέλους. Η ιθαγένεια της Ένωσης συμπληρώνει την εθνική ιθαγένεια και δεν την αντικαθιστά, ενώ αναφέρεται στη σχέση ανάμεσα στον πολίτη και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Besson & Utzinger, 2008). Μια σχέση που διέπεται από δικαιώματα, υποχρεώσεις και συμμετοχή στην πολιτική ζωή. Με τις παραπάνω συνθήκες ορίζονται μια σειρά ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων. Μεταξύ αυτών είναι το δικαίωμα της ελεύθερης κυκλοφορίας και διαμονής σε όλα τα κράτη – μέλη, καθώς και το δικαίωμα του εκλέγειν και εκλέγεσθαι στις δημοτικές και κοινοτικές εκλογές του κράτους-μέλους κατοικίας του πολίτη. Επιπρόσθετα παρέχεται το δικαίωμα της διπλωματικής και προξενικής εκπροσώπησης και προστασίας από άλλο κράτος – μέλος, όταν ο πολίτης βρίσκεται σε έδαφος τρίτης χώρας στην οποία η χώρα προέλευσης του δεν διαθέτει προξενικές αρχές. Κατοχυρώνεται επίσης το δικαίωμα υποβολής αναφορών στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και προσφυγής στον Ευρωπαϊό Διαμεσολαβητή. Παρέχεται το δικαίωμα γραπτής αναφοράς στα όργανα και τους οργανισμούς της Ένωσης σε οποιαδήποτε από τις 24 επίσημες γλώσσες της Ένωσης και τη λήψη απάντησης στην ίδια γλώσσα, καθώς και το δικαίωμα πρόσβασης σε έγγραφα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου του Συμβουλίου και της Επιτροπής υπό προϋποθέσεις (Besson & Utzinger, 2008· Καλογιάννης, 2017). Σύμφωνα με τους Besson και Utzinger (2008), η θέσπιση της ευρωπαϊκής πολιτειότητας υπήρξε επαναστατικά μετασχηματιστική, διότι διεύρυνε το πλαίσιο της πολιτειότητας από τα στενά όρια του έθνους - κράτους σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, αυτό της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ωστόσο, θεωρούν ότι ο μετασχηματισμός αυτός βρίσκεται ακόμα στα σπάργανα και έχει σαφώς περιθώρια εξέλιξης και βελτίωσης. Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, όπου η κοινωνική, η πολιτική και η νομική αλληλεπίδραση δεν έχει πλέον σύνορα, είναι ανεδαφικό πλέον να αναφερόμαστε στην πολιτειότητα με κριτήριο τον τόπο διαμονής ή καταγωγής ενός πολίτη (Besson & Utzinger, 2008). Σε

μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία κάθε άτομο είναι πολίτης της χώρας του, αλλά ταυτόχρονα και πολίτης του κόσμου.

Η παγκόσμια ιδιότητα του πολίτη είναι μια έννοια πολυδιάστατη και άμεσα συνδεδεμένη με την ευθύνη, την ευαισθητοποίηση και τη συμμετοχή (Morais and Ogden, 2011). Αν και στη διεθνή βιβλιογραφία δεν υπάρχει ένα κοινά αποδεκτός ορισμός, σύμφωνα με τους Moraes και Ogden (2011) προκύπτει ότι η παγκόσμια ιδιότητα του πολίτη έχει τρεις διαστάσεις: την κοινωνική ευθύνη, την παγκόσμια ικανότητα και την παγκόσμια συμμετοχή.

Η διάσταση της κοινωνικής ευθύνης περιγράφει τη συνειδητοποίηση της αλληλένδετης και άρρηκτης σχέσης με τους συνανθρώπους μας, το σύνολο της κοινωνίας και το περιβάλλον. Εμπεριέχει τις έννοιες της κοινωνικής ευαισθησίας και της αλληλεγγύης. Οι κοινωνικά υπεύθυνοι πολίτες σέβονται τη διαφορετικότητα, αντιλαμβάνονται και αξιολογούν περιπτώσεις ανισότητας και αδικίας σε παγκόσμιο επίπεδο, είναι αλτρουιστές και διαθέτουν ενσυναίσθηση (Morais and Ogden, 2011).

Η διάσταση της παγκόσμιας ικανότητας αναφέρεται στις διαπολιτισμικές δεξιότητες επικοινωνίας, τις οποίες έχουν αναπτύξει οι πολίτες και οι οποίες τους καθιστούν ικανούς να συμμετέχουν επιτυχώς σε διαπολιτισμικές συναντήσεις. Είναι απαλλαγμένοι από προκαταλήψεις και ανοιχτοί σε διαφορετικά πολιτισμικά πρότυπα. Επιδιώκουν ενεργά να γνωρίσουν και να αλληλεπιδράσουν με ανθρώπους που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια. Εμπεριέχει τις έννοιες της αυτογνωσίας, της διαπολιτισμικής επικοινωνίας και της παγκόσμιας γνώσης (Morais and Ogden, 2010).

Τέλος, η διάσταση της παγκόσμιας συμμετοχής στα κοινά αναφέρεται στη δράση ή και στην πρόθεση για δράση, την οποία καλείται να αναπτύξει ο παγκόσμιος πολίτης αναγνωρίζοντας την ύπαρξη προβληματικών καταστάσεων, σε τοπικό, εθνικό αλλά και παγκόσμιο επίπεδο. Μεταξύ αυτών βρίσκονται και τα παγκόσμια σύνθετα ζητήματα του περιβάλλοντος και της αειφορίας. Εμπεριέχει, επιπλέον, τη συμμετοχή σε πολιτικούς οργανισμούς, τον εθελοντισμό, την ανάπτυξη πολιτικού λόγου και τον παγκόσμιο πολιτικό ακτιβισμό (Morais and Ogden, 2010).

Κεφάλαιο 2 Περιβαλλοντική Πολιτειότητα

2.1 Η ανάπτυξη της περιβαλλοντικής πολιτειότητας

Με την πάροδο του χρόνου, η έννοια της πολιτειότητας διαφοροποιήθηκε και διαμορφώθηκε σε συνάρτηση με τις επικρατούσες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες. Η εξελικτική της πορεία συνδέθηκε στενά με τους αγώνες για την κατοχύρωση των δικαιωμάτων. Ο 18^{ος} αιώνας υπήρξε καθοριστικός για τα αστικά δικαιώματα, ο 19^{ος} αιώνας για τα πολιτικά, ενώ ο 20^{ος} για τα κοινωνικά δικαιώματα (Pallett, 2017). Στον 21^ο αιώνα διαφαίνεται μια πρώτη τάση συμπερίληψης των περιβαλλοντικών δικαιωμάτων και υποχρεώσεων ως συστατικό στοιχείο της πολιτειότητας (Pallett, 2017), γεγονός το οποίο απορρέει από τα συνεχώς εντεινόμενα περιβαλλοντικά προβλήματα. Η παγκόσμια περιβαλλοντική κρίση και τα παγκόσμια περιβαλλοντικά προβλήματα όπως, η κλιματική αλλαγή, η μείωση της βιοποικιλότητας και η ρύπανση, καθιστούν αναγκαία την περιβαλλοντική πολιτειότητα (Hadjichampis and Hadjichambi, 2020).

Μολονότι, η έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας αποτελεί αιχμή για τον 21^ο αιώνα, έχει μια μακρά ιστορία. Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα εμφανίζεται στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής το κίνημα της διατήρησης (conservation movement). Οι περιβαλλοντικοί ακτιβιστές της εποχής διεκδικούν την προστασία της άγριας φύσης και ζωής, τη ρύθμιση της υλοτομίας και της εξόρυξης, τη διάσωση των δασών και τη διατήρηση της βιοποικιλότητας τους (McConnell, 1954). Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, οι επιστήμονες αρχίζουν να εκφράζουν ανησυχίες σχετικά με την άναρχη οικονομική ανάπτυξη, η οποία είχε ως αποτέλεσμα τη ρύπανση και την καταστροφή των φυσικών πόρων (Rome, 2003). Παρόλο που τα περιβαλλοντικά προβλήματα επανέρχονται ξανά στο προσκήνιο, μόνο μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο αναδύονται ισχυρά περιβαλλοντικά κινήματα (Rome, 2003). Κατά τις δεκαετίες του 1950 και 1960 παρατηρείται μια ραγδαία ανάπτυξη της οικολογικής συνείδησης και του περιβαλλοντικού ακτιβισμού (Rome, 2003). Σύμφωνα με τον Rome (2003), η εκρηκτική αύξηση του ενδιαφέροντος για το περιβάλλον, ιδιαιτέρως τη δεκαετία του 1960 ήταν συνέπεια ορισμένων σπουδαίων εξελίξεων, της αναγέννησης του φιλελευθερισμού, της αυξανόμενης δυσαρέσκειας των γυναικών της μεσαίας τάξης, της ριζοσπαστικοποίησης των φοιτητών και της έκρηξης των αντικομφορμιστικών

διαδηλώσεων (Rome, 2003). Παρόλο που η προστασία του περιβάλλοντος δεν αποτέλεσε πρωταρχική διεκδίκηση των φιλελευθέρων, των γυναικών και των νέων, μέλη αυτών των κοινωνικών ομάδων πρωτοστάτησαν στην ανάδυση του περιβαλλοντισμού (Rome 2003).

Το 1962, κυκλοφορεί το βιβλίο “Silent Spring” της Rachel Carson, το οποίο περιγράφει τις επιπτώσεις στη ζωή των ζώων και στην ασφάλεια των ανθρώπων που προκαλεί η έκθεση στο DDT και σε άλλες χημικές ουσίες. Το βιβλίο αποτέλεσε ένα ισχυρό σοκ για τους αναγνώστες της μεσαίας τάξης, με αποτέλεσμα την αύξηση της ενεργού δράσης, κυρίως των γυναικών, για την προστασία του περιβάλλοντος (Rome, 2003). Το 1972 εκδίδεται ένα από τα πιο επιδραστικά βιβλία της εποχής, το “Limits to growth” των Donella Meadows, Dennis Meadows, Jørgen Randers και William Behrens, το οποίο πούλησε εκατομμύρια αντίτυπα σε όλο τον κόσμο τη δεκαετία του 1970 (Dobson, 2007). Το βιβλίο αυτό περιέγραφε πως υπάρχουν όρια στην ικανότητα του περιβάλλοντος να συντηρήσει τον άνθρωπο και τις άλλες μορφές ζωής στον πλανήτη και ότι τα όρια αυτά έχουν αρχίσει να ξεπερνιούνται (Dobson, 2007). Οι συγγραφείς του βιβλίου θεωρούσαν πως αν μέσα στα επόμενα 100 χρόνια δεν λαμβάνονταν δραστικά μέτρα, η κατάρρευση του περιβάλλοντος θα ήταν αναπόφευκτη. Η κεντρική ιδέα του βιβλίου ήταν πως αν οι άνθρωποι γνώριζαν πόσο δυσμενή είναι τα πράγματα, θα άλλαζαν τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους (Dobson, 2007). Προφανώς, αυτή η στρατηγική δεν είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα, καθώς μέχρι και σήμερα η παγκόσμια κοινότητα, αν και είναι καλύτερα ενημερωμένη, έρχεται αντιμέτωπη με ποικίλα περιβαλλοντικά προβλήματα.

Το 1969 η επιτροπή Περιβαλλοντικής Δράσης για την Επιβίωση του πανεπιστημίου του Μίσιγκαν ξεκινάει μια εκστρατεία ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης σχετικά με το περιβάλλον, πουλώντας κονκάρδες με το σύνθημα “Give Earth A Chance” (Rome, 2003). Το σύνθημα που κυριαρχεί είναι εμπνευσμένο από τις αντιπολεμικές διαδηλώσεις της εποχής ενάντια στον πόλεμο του Βιετνάμ και αποτελεί παράφραση του “Give Peace A Chance” (Rome, 2003). Την άνοιξη του 1970 στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής γιορτάζεται η πρώτη “Μέρα της Γης” με τους διαδηλωτές τραγουδούν “All we are saying is give earth a chance” (Rome, 2003).

Η δεκαετία του 1960 υπήρξε καθοριστική για τα περιβαλλοντικά κινήματα και την περιβαλλοντική πολιτειότητα, καθώς ξεκινάει μια σειρά διεργασιών σε παγκόσμιο επίπεδο. Τον Ιούνιο του 1972 ιδρύεται ο οργανισμός United Nations Environment Programme (UNEP) με σκοπό να συντονίσει τις περιβαλλοντικές δραστηριότητες των Ηνωμένων Εθνών (Mingst, 2024). Τον Σεπτέμβριο του 1987 υπογράφεται, αρχικά από 46 χώρες, το πρωτόκολλο του Μόντρεαλ, μια διεθνής συνθήκη με σκοπό τη ρύθμιση της παραγωγής και της χρήσης των χημικών που συμβάλλουν στην καταστροφή του όζοντος της ατμόσφαιρας της Γης (The Editors of Encyclopedia Britannica, 2024). Το 1988 ιδρύεται ο οργανισμός Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC), μια επιστημονική διακυβερνητική επιτροπή υπό την αιγίδα των Ηνωμένων Εθνών. Ο σκοπός της επιτροπής είναι η μελέτη και η αξιολόγηση της βιβλιογραφίας καθώς και η σύνταξη αξιολογικών εκθέσεων σχετικά με την κλιματική αλλαγή (The Editors of Encyclopedia Britannica, 2024). Τον Απρίλιο του 1990 η “Μέρα της Γης” εορτάζεται σε παγκόσμιο επίπεδο, ενώ τον Ιούνιο του 1992 πραγματοποιείται στο Ρίο ντε Τζανέιρο, η διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για το περιβάλλον και την ανάπτυξη. Η σύνοδος κορυφής της Γης (Earth Summit) αποτέλεσε τη μεγαλύτερη συγκέντρωση ηγετών από όλο τον κόσμο και είχε ως στόχο τη δέσμευση των κρατών για οικονομική ανάπτυξη με τέτοιο τρόπο ώστε να προστατεύεται το περιβάλλον της Γης και οι μη ανανεώσιμες πηγές ενέργειας (The Editors of Encyclopedia Britannica, 2024). Το Δεκέμβριο του 1997 υπογράφεται το πρωτόκολλο του Κιότο, το οποίο στόχευε στη σταδιακή μείωση των εκπομπών των αερίων του θερμοκηπίου σε 41 χώρες, συν της Ευρωπαϊκής Ένωσης (The Editors of Encyclopedia Britannica, 2024). Τον Απρίλιο του 2014 καταγράφονται οι υψηλότερες συγκεντρώσεις διοξειδίου του άνθρακα στην ατμόσφαιρα, οι οποίες ακολουθούν μια συνεχώς αυξητική πορεία (Petruzzello, nd). Ως εκ τούτου το Δεκέμβριο του 2015, το πρωτόκολλο του Κιότο αντικαθίσταται από τη συμφωνία του Παρισιού, η οποία υπογράφεται από 195 χώρες το 2016. Η διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για την κλιματική αλλαγή οδήγησε στη δημιουργία και στην υπογραφή μιας δεσμευτικής και καθολικής συμφωνίας σε παγκόσμιο επίπεδο. Η διεθνής συνθήκη στόχευε στη μείωση των εκπομπών των αερίων, τα οποία συμβάλλουν στην υπερθέρμανση του πλανήτη (The Editors of Encyclopedia Britannica, 2024).

Ένα από τα σημαντικότερα περιβαλλοντικά προβλήματα, με το οποίο έρχεται αντιμέτωπη η παγκόσμια κοινότητα, είναι η κλιματική αλλαγή. Η συνεχώς αυξανόμενη ανησυχία για τις αιτίες και τις επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής, συνέβαλε στην άνοδο πολλών περιβαλλοντικών κινημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο. Μετά τη συμφωνία του Παρισιού αναδύθηκαν αρκετές πρωτοβουλίες πολιτών με κύρια απαίτηση την άμεση και παγκόσμια δράση για το κλίμα. Το 2018 η νεαρή ακτιβίστρια Greta Thunberg πυροδοτεί ένα παγκόσμιο κίνημα για το κλίμα, προτρέποντας τους νέους σε όλο τον κόσμο να απεργούν κάθε Παρασκευή. Κύρια διεκδίκηση του κινήματος είναι η άμεση ανάληψη δράσης για το κλίμα από τους πολιτικούς ηγέτες (The Editors of Encyclopedia Britannica, 2024). Το Δεκέμβριο του 2019 δημοσιεύεται η Ευρωπαϊκή Πράσινη Συμφωνία, η οποία αποτελεί την νέα αναπτυξιακή στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στόχος αυτής είναι η επίτευξη της κλιματικής ουδετερότητας μέσω της αποσύνδεσης της οικονομικής ανάπτυξης της Ένωσης από τη χρήση πόρων, ώστε να μην υπάρχει έκλυση αερίων του θερμοκηπίου (Machin and Tan, 2022).

Έκδηλα συμπεραίνουμε ότι παραπάνω από μισό αιώνα πολιτικοί, κυβερνήσεις, μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί, ακτιβιστικές ομάδες, “πράσινοι” επιχειρηματίες και απλοί πολίτες έχουν αναλάβει πρωτοβουλίες για την ενημέρωση της παγκόσμιας κοινότητας σχετικά με την οικολογική κρίση και την ενθάρρυνση συμπεριφορών που έχουν ως βάση την περιβαλλοντική πολιτειότητα (D’Arco and Marino, 2022). Η περιβαλλοντική πολιτειότητα αναγνωρίζεται ως μια εξαιρετικά σημαντική πτυχή για την αντιμετώπιση των παγκόσμιων περιβαλλοντικών προβλημάτων, προσφέροντας υποστήριξη σε φιλοπεριβαλλοντικές οργανώσεις και συμβάλλοντας στην άσκηση πίεσης για πολιτική δράση (Hadjichampis et al., 2020).

2.2 Αποσαφήνιση της έννοιας Περιβαλλοντική Πολιτειότητα

Η εννοιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας αποτελεί ένα δύσκολο εγχείρημα και αυτό γιατί υπάρχει ένας μεγάλος βαθμός επικάλυψης με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, τις περιβαλλοντικές συμπεριφορές, τις περιβαλλοντικές στάσεις, τον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό και την αειφορία (Hadjichampis and Reis, 2020). Επιπρόσθετα, ως έννοια έχει πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές

διαστάσεις, για αυτό και μελετάται υπό το πρίσμα πολλών και διαφορετικών επιστημονικών κλάδων (Georgiou et al 2021). Σύμφωνα με τα παραπάνω εξηγείται και το γεγονός ότι στη βιβλιογραφία συναντάμε την έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας με διαφορετικούς παρεμφερείς όρους, όπως την οικολογική πολιτειότητα (Dobson, 2003), την πράσινη πολιτειότητα (Gabrielson, 2008), την πολιτειότητα για την αειφορία (Barry, 2006), την ενεργειακή πολιτειότητα (Lennon et al., 2020) και την κλιματική πολιτειότητα (Vihiersalo, 2017). Όλοι αυτοί, οι ασθενώς διαφορετικοί και εν μέρει επικαλυπτόμενοι όροι, υπογραμμίζουν ότι η μετάβαση σε έναν αειφόρο τρόπο ζωής, απαιτεί πολλά περισσότερα από τη ρύθμιση της αγοράς και την ατομική δράση. Για να είναι ουσιαστική η αλλαγή, επιβάλλεται να είναι συλλογική (Machin and Tan, 2022).

Το 1987 η Παγκόσμια Επιτροπή για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη, υπό την αιγίδα του ΟΗΕ, δημοσιοποίησε την έκθεση Brundtland, με την οποία εισήχθη στην πολιτική ζωή η έννοια της αειφορίας (Kuhlman and Farrington, 2010). Σύμφωνα με τα Ηνωμένα Έθνη ως αειφορία ορίζεται *“η ανάπτυξη που ανταποκρίνεται στις ανάγκες του παρόντος, χωρίς να διακυβεύεται η ικανότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες”* (WCED, 1987). Ο παραπάνω ορισμός δίνει έμφαση στην ικανοποίηση των αναγκών του παρόντος με γνώμονα τη διαγενεακή δικαιοσύνη. Σύμφωνα με τη Διεθνή Ένωση Προστασίας της Φύσης (IUCN), το Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον (UNEP) και το Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση (WWF) ως αειφόρος ανάπτυξη ορίζεται *“η βελτίωση της ποιότητας της ζωής του ανθρώπου στο πλαίσιο της φέρουσας ικανότητας των υποστηρικτικών συστημάτων”* (Munro, 1991). Ο ορισμός αυτός δίνει έμφαση στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής με γνώμονα την προστασία του περιβάλλοντος. Σύμφωνα με την UNESCO (2005) ο συνδυασμός των δυο παραπάνω ορισμών αποδίδει την κεντρική ιδέα της αειφόρου ανάπτυξης. Η αειφορία αναφέρεται στην ανάπτυξη, η οποία υποστηρίζει τον άνθρωπο και προστατεύει τα οικοσυστήματα. Με την πάροδο του χρόνου η έννοια της αειφορίας έχει οριστεί εκ νέου, περικλείοντας τρεις διαστάσεις την κοινωνική, την οικονομική και την περιβαλλοντική (Kuhlman and Farrington, 2010), υπό την έννοια ότι υποστηρίζεται η οικονομική ανάπτυξη με την προϋπόθεση ότι προστατεύεται το περιβάλλον και διανέμονται τα οφέλη (κέρδη) από την ανάπτυξη στην κοινωνία με

δίκαιο τρόπο. Σύμφωνα με τους Kuhlman και Farrington (2010), ο ορισμός της αειφορίας με βάση μιας εκ των τριών αυτών διαστάσεων ενέχει κινδύνους, καθώς αποτελούν όψεις του ίδιου νομίσματος. Οι Kuhlman και Farrington (2010) προτείνουν την επιστροφή στην έννοια της αειφορίας, η οποία αφορά την ισορροπία μεταξύ της ευημερίας των μελλοντικών γενιών και της ικανοποίησης των αναγκών της παρούσας γενιάς.

Στην πράσινη πολιτική θεωρία η έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας έχει εισαχθεί ως μια προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων που αφορούν τη σχέση μεταξύ περιβάλλοντος και δημοκρατίας (Viherala, 2017). Η περιβαλλοντική πολιτειότητα στοχεύει στην αλλαγή της κοινωνίας. Υπάρχουν όμως διαφορετικές προτάσεις για το είδος του «πράσινου» δημοκρατικού μοντέλου που πρέπει να εφαρμοστεί, ώστε να αποφευχθεί η επικείμενη οικολογική καταστροφή και να πραγματοποιηθεί μια δίκαιη κατανομή των πεπερασμένων πόρων (Viherala, 2017). Η έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας έχει εξεταστεί από διαφορετικές πολιτικές προσεγγίσεις (Viherala, 2017).

Ο Bell (2005) εξετάζει την έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας υπό το πρίσμα του φιλελευθερισμού. Η δράση για το περιβάλλον δεν πρέπει να περιορίζεται στη λήψη ρυθμιστικών μέτρων, αλλά να εμπλέκει τους πολίτες στις διαδικασίες περιβαλλοντικής διακυβέρνησης, ως ενεργούς συμμετέχοντες (Bell, 2005). Υποστηρίζει ότι η φιλελεύθερη προσέγγιση μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης και στην ανάληψη της ατομικής ευθύνης, εστιάζοντας στον σπουδαίο ρόλο που κατέχει η εκπαίδευση, η ενημέρωση και η συμμετοχή των πολιτών. Σύμφωνα με τον Bell (2005) η συλλογική δράση και η αλληλεπίδραση των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων είναι εξαιρετικά σημαντική με σκοπό την υιοθέτηση αειφόρων περιβαλλοντικών πρακτικών.

Ο Barry (2006) εισάγει την έννοια της πολιτειότητας για την αειφορία (sustainability citizenship) στο πολιτικό πλαίσιο του δημοκρατικού μοντέλου. Η πολιτειότητα για την αειφορία δεν στοχεύει απλά στην επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, αλλά αναζητά τις ρίζες και τις γενεσιουργούς αιτίες αυτών (Barry 2006). Επιδιώκει δομικές αλλαγές, αλλά και αλλαγή του τρόπου ζωής των πολιτών.

Αναφέρεται σε μια ισχυρή και αντιστεκόμενη κοινωνία πολιτών, η οποία απαιτεί θεσμικές αλλαγές για τη δημιουργία ενός αειφόρου κράτους (Barry 2006).

Ένας άλλος τρόπος προσέγγισης της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, ο οποίος διαφέρει από τις προαναφερθείσες παραδοσιακές προσεγγίσεις, είναι μέσω μιας μη – εθνικής προοπτικής. Η προσέγγιση αυτή δεν περιορίζεται σε κάποια συγκεκριμένη περιοχή ή χώρα, είναι υπερεθνική και υιοθετεί μια παγκόσμια προσέγγιση. Η Jelin (2010) θεωρεί ότι η αλληλεξάρτηση των κοινωνιών και η παγκοσμιοποίηση είναι ικανές και αναγκαίες συνθήκες για μια παγκόσμια περιβαλλοντική πολιτειότητα. Ο Dobson (2003) εισήγαγε ένα νέο είδος “μετα – κοσμοπολίτικης” πολιτειότητας στο οποίο αμφισβητείται το παραδοσιακό χάσμα μεταξύ δημοσίου και ιδιωτικού τομέα, που προκύπτει από τα φιλελεύθερα και τα δημοκρατικά μοντέλα. Η οικολογική πολιτειότητα του Dobson (2003) αναφέρεται στο ηθικό καθήκον και στις προσωπικές αλλαγές των στάσεων και των συμπεριφορών των πολιτών προς την επίτευξη ενός βιώσιμου και δίκαιου κόσμου. Βασίζεται πρωταρχικά στην αρετή της δικαιοσύνης και δευτερευόντως στις αρετές της φροντίδας και της συμπόνιας για τους “μακρινούς άλλους” στο χώρο και στο χρόνο. Ο Dobson (2003) προτείνει ως πολιτικό χώρο της οικολογικής πολιτειότητας, όχι το κράτος, την κοινότητα ή την ιδανική κοινωνία, αλλά το οικολογικό αποτύπωμα του καθενός, το οποίο συνδέει τους πολίτες του κόσμου και δημιουργεί περιβαλλοντικές υποχρεώσεις και δικαιώματα ανάλογα με το μέγεθός του (Dobson, 2003 pp. 83-140).

Οι Lenon et al. (2020) διερευνούν τη σχέση μεταξύ των ατόμων ως πολίτες και ως καταναλωτές στο πλαίσιο της αειφόρου ανάπτυξης και της ενεργειακής πολιτικής. Οι πολίτες θεωρούνται συχνά απλοί καταναλωτές, οι οποίοι δε συμμετέχουν ενεργά στη χάραξη της ενεργειακής πολιτικής. Σύμφωνα με τους Lenon et al. (2020), ο ενεργειακός πολίτης (energy citizen) δεν είναι ένας απλός καταναλωτής ενέργειας, αλλά ένα ενεργό μέλος της κοινωνίας το οποίο προβληματίζεται, συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων και εργάζεται με σκοπό την αειφορία. Η ανάδειξη των πολιτών ως ενεργών συμμετεχόντων μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα των ενεργειακών πρακτικών και να προωθήσει την αειφορία (Lenon et al., 2020). Η ενεργειακή πολιτειότητα μπορεί να προάγει μια νέα αντίληψη για την ενέργεια, η οποία να περιλαμβάνει κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις στην κατανάλωση

ενέργειας καθώς και να βοηθήσει στη διαμόρφωση ενός αειφόρου ενεργειακού μέλλοντος (Lenon et al., 2020).

Η πολιτειότητα για την αειφορία (sustainability citizenship) είναι μια ξεχωριστή μορφή πολιτειότητας με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (Dobson, 2011). Σύμφωνα με τον Dobson (2011), η αειφόρος πολιτειότητα αναφέρεται στην φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά, στην ιδιωτική ή δημόσια ζωή, η οποία καθοδηγείται από την πίστη για δίκαιη κατανομή των περιβαλλοντικών αγαθών, στη συμμετοχή και συν-δημιουργία πολιτικών με στόχο την αειφορία. Πιο συγκεκριμένα ο Dobson (2011) αναφέρει ότι ο “αειφόρος πολίτης” (sustainability citizen) θεωρεί την αειφορία ένα κοινό αγαθό, το οποίο δεν επιτυγχάνεται με την επιδίωξη του ατομικού συμφέροντος. Πιστεύει ότι η ηθική και η ηθική γνώση είναι εξίσου σημαντικές με την τεχνοκρατική και επιστημονική γνώση για την αειφορία. Θεωρεί ότι τα περιβαλλοντικά δικαιώματα γεννούν περιβαλλοντικές υποχρεώσεις και ότι οι περιβαλλοντικές ευθύνες αφορούν όλους μας. Ο “αειφόρος πολίτης” έχει επίγνωση ότι οι πράξεις στην ιδιωτική του ζωή, έχουν επιπτώσεις στη δημόσια σφαίρα και αντιλαμβάνεται ότι οι λύσεις που βασίζονται στις επιθυμίες της αγοράς δεν θα βοηθήσουν στην επίτευξη της αειφορίας.

Το European Network for Environmental Citizenship (ENEC) ορίζει την περιβαλλοντική πολιτειότητα ως *“την υπεύθυνη φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά των πολιτών, οι οποίοι ενεργούν και συμμετέχουν στην κοινωνία ως φορείς αλλαγής, στον δημόσιο και ιδιωτικό βίο, σε τοπική, εθνική και παγκόσμια κλίμακα, μέσω ατομικών και συλλογικών δράσεων με σκοπό την επίλυση των σύγχρονων περιβαλλοντικών προβλημάτων, την επίτευξη της αειφορίας και την ανάπτυξη μιας υγιούς σχέσης με τη φύση. Η περιβαλλοντική πολιτειότητα περιλαμβάνει την άσκηση περιβαλλοντικών δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, καθώς και τον εντοπισμό των δομικών αιτιών της περιβαλλοντικής υποβάθμισης και των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Αναφέρεται στην ανάπτυξη της επιθυμίας και των ικανοτήτων για ενεργό και κριτική συμμετοχή, στη συμμετοχή των πολιτών για την αντιμετώπιση των γενεσιουργών αιτιών των περιβαλλοντικών προβλημάτων και στην ατομική και συλλογική δράση, με δημοκρατικά μέσα λαμβάνοντας υπόψιν τη δικαιοσύνη μεταξύ των γενεών”* (ENEC, 2018).

Ο Hailwood (2005) θεωρεί ότι η έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας δεν πρέπει να περιορίζεται στη συμμετοχή των πολιτών στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το περιβάλλον, αλλά να επεκτείνεται και στην ανάδειξη της λογικής σκέψης ως θεμελιακού λίθου για την αντιμετώπιση και την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Για το λόγο αυτόν προτείνει την υιοθέτηση του μοντέλου της “λογικής πολιτειότητας”, το οποίο εμπεριέχει τη λογική σκέψη, την ηθική και τη συλλογική ευθύνη (Hailwood, 2005). Υποστηρίζει ότι η εκλογίκευση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, ίσως είναι ικανή να ενισχύσει την αλληλεγγύη και τη συνεργασία των πολιτών με στόχο την περιβαλλοντική δικαιοσύνη και την αειφόρο ανάπτυξη (Hailwood, 2005). Οι πολίτες, ως ενεργοί φορείς αλλαγής, πρέπει να συμμετέχουν και να υποστηρίζουν πολιτικές, οι οποίες προωθούν την προστασία του περιβάλλοντος (Hailwood, 2005). Η ευαισθητοποίηση και η εκπαίδευση των πολιτών σε ζητήματα σχετικά με το περιβάλλον αποτελούν κρίσιμες προϋποθέσεις κατά τον Hailwood για την περιβαλλοντική πολιτειότητα (Hailwood, 2005).

Οι Burgess et al. (1998) επισημαίνουν το σπουδαίο ρόλο που κατέχει η επικοινωνία στη περιβαλλοντική πολιτειότητα. Ο τρόπος με τον οποίο επικοινωνούνται τα περιβαλλοντικά προβλήματα επηρεάζει σημαντικά την κατανόηση και τη συμμετοχή των πολιτών και θα πρέπει να διαφοροποιείται ανάλογα με το πολιτισμικό πλαίσιο (Burgess et al., 1998). Οι πολιτισμικές διαφορές είναι ικανές να διαμορφώσουν ένα διαφορετικό τρόπο αντίληψης και δράσης όσον αφορά τα περιβαλλοντικά ζητήματα (Burgess et al., 1998). Ως εκ τούτου οι κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές διαφορές θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν στη χάραξη μιας αποτελεσματικής στρατηγικής για την ενημέρωση των πολιτών με σκοπό την ενεργό συμμετοχή και την εμπλοκή τους (Burgess et al., 1998).

Σήμερα, τα περιβαλλοντικά προβλήματα είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τις κοινωνίες και τον τρόπο ζωής μας. Η επίλυση αυτών των προβλημάτων απαιτεί θεμελιώδεις αλλαγές στην κοινωνία καθώς επίσης και αλλαγές σε προσωπικό επίπεδο. Στην προσπάθεια αυτή κυρίαρχο ρόλο έχει η παιδεία (Oliveira et al., 2010). Η παιδεία έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά εργαλεία, το οποίο μπορεί να συμβάλλει στην αλλαγή της συμπεριφοράς των πολιτών. Οι αλλαγές αυτές κατ’ επέκταση μπορούν να θεωρηθούν ως πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας

(Hadjichampis et al., 2020). Στις μέρες μας αποτελεί επιτακτική ανάγκη να δώσουμε στους νέους πολίτες μια αχτίδα φωτός. Η περιβαλλοντική πολιτειότητα μπορεί να αποτελέσει μια πηγή ελπίδας ότι μπορούν να βρεθούν οι επείγουσες λύσεις που απαιτούνται για την αντιμετώπιση των σύγχρονων περιβαλλοντικών προκλήσεων (Huckle, 2014).

Κεφάλαιο 3 Περιβαλλοντική Πολιτειότητα και Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία

3.1 Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1960, στο πλαίσιο ενός γενικευμένου προβληματισμού σχετικά με τα περιβαλλοντικά ζητήματα, αναδύεται η ιδέα για μια εκπαίδευση με προσανατολισμό το περιβάλλον. Η εκπαίδευση για το περιβάλλον θεωρήθηκε ένα από τα δραστικότερα μέτρα, ώστε να αντιμετωπιστούν με αποτελεσματικότητα τα περιβαλλοντικά προβλήματα (Φλογαΐτη, 2011). Αρχικά, η εκπαίδευση αφορούσε μια ομάδα επιστημόνων και ειδικών σε θέματα τα οποία αφορούσαν το περιβάλλον. Η ομάδα αυτή θα μπορούσε να διερευνήσει τις αιτίες και να προτείνει τη λήψη των κατάλληλων μέτρων για την αντιμετώπιση των οικολογικών προβλημάτων (Φλογαΐτη, 2011). Σύντομα αναπτύχθηκε μια νέα προβληματική, η οποία διεύρυνε την έννοια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα είναι συστημικά, προέκυψαν ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων κοινωνικών, πολιτισμικών, πολιτικών και οικονομικών επιλογών (Φλογαΐτη, 2011). Η παραδοχή αυτή ανήγαγε την περιβαλλοντική εκπαίδευση, από εκπαίδευση των ειδικών, σε εκπαίδευση των πολιτών. Τα περιβαλλοντικά ζητήματα δεν αφορούν μόνο τους ειδικούς και τα κέντρα λήψης αποφάσεων, αλλά τις σύγχρονες κοινωνίες στο σύνολο τους. Υπ' αυτή την έννοια η περιβαλλοντική εκπαίδευση, ως αγωγή των πολιτών στοχεύει σε ριζικές αλλαγές στις στάσεις, στις συμπεριφορές και στις αξίες των ατόμων (Φλογαΐτη, 2011).

Οι δεκαετίες του 1960 και 1970 υπήρξαν καθοριστικές για την περιβαλλοντική εκπαίδευση, καθώς σε πολλές δυτικοευρωπαϊκές χώρες και στις ΗΠΑ αναδεικνύεται η αναγκαιότητα της και ξεκινάει μια διαδικασία ένταξης της στην τυπική εκπαίδευση (Φλογαΐτη, 2011). Το 1970, πραγματοποιείται η πρώτη διεθνής συνάντηση στη Νεβάδα των ΗΠΑ, όπου ο όρος "Εκπαίδευση για τη Διατήρηση" αντικαθίσταται από το όρο "Περιβαλλοντική Εκπαίδευση" και διατυπώνεται ένας πρώτος ορισμός σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση (Φλογαΐτη, 2011).

«Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι η διαδικασία που οδηγεί στην ανάπτυξη των ικανοτήτων και των στάσεων που είναι απαραίτητες για την κατανόηση και την

εκτίμηση της συσχέτισης ανθρώπου, πολιτισμού και βιοφυσικού περιβάλλοντος. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση συνεπάγεται επίσης άσκηση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς του κάθε ατόμου ξεχωριστά γύρω από τα προβλήματα που αφορούν την ποιότητα του περιβάλλοντος» (UNESCO & UNEP, 1976).

Σταθμός στην περιβαλλοντική εκπαίδευση υπήρξε η διάσκεψη της Στοκχόλμης το 1972, όπου για πρώτη φορά αναγνωρίζεται διεθνώς η αναγκαιότητα της και δίνεται το έναυσμα για την ανάπτυξή της (Φλογαΐτη, 2011). Σύμφωνα με τη διάσκεψη της Στοκχόλμης οι οργανισμοί των Ηνωμένων Εθνών και ειδικότερα η UNESCO οφείλουν «να κάνουν τις ενέργειες που είναι απαραίτητες για τη θέσπιση ενός διεθνούς προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με διεπιστημονική προσέγγιση, τόσο μέσα όσο και έξω από το σχολείο, το οποίο να περιλαμβάνει όλα τα εκπαιδευτικά επίπεδα και να απευθύνεται στο ευρύ κοινό, ιδιαίτερα στο μέσο πολίτη που ζει στις αγροτικές και αστικές περιοχές, τους νέους και τους ενήλικες και να στοχεύει στην εκπαίδευση των πολιτών σε ότι αφορά τα απλά πράγματα που μπορούν να κάνουν αυτοί, με ίδια μέσα, για τη διαχείριση του περιβάλλοντος» (U.N., 1973).

Το 1972 θεσμοθετείται το Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον (UNEP) με σκοπό την ενθάρρυνση, την προώθηση, την ενίσχυση και το συντονισμό των δραστηριοτήτων του ΟΗΕ σχετικά με το περιβάλλον. Η UNESCO σε συνεργασία με το UNEP διοργάνωσαν το Διεθνές Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, το οποίο διαρκεί ως σήμερα. Οι βασικοί στόχοι του προγράμματος είναι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση προγραμμάτων σχετικών με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, η προώθηση της έρευνας, η κατάρτιση εκπαιδευτικών και ερευνητών και η παροχή βοήθειας σε κράτη μέλη του ΟΗΕ για την ανάπτυξη προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (Φλογαΐτη, 2011).

Το 1975 πραγματοποιείται στο Βελιγράδι η πρώτη συνάντηση του Διεθνούς Προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Οι ιδέες που διαμορφώθηκαν στο Βελιγράδι αποτυπώθηκαν στη “Χάρτα του Βελιγραδίου” και υπήρξαν καθοριστικές στη σύγχρονη εννοιολόγηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (Φλογαΐτη, 2011). Ως στόχος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ορίζεται «η διάπλαση ενός παγκόσμιου πληθυσμού με συνείδηση και ενδιαφέρον για το περιβάλλον και τα προβλήματά του,

ενός πληθυσμού που διαθέτει τις γνώσεις, τις ικανότητες, τον τρόπο σκέψης, τα κίνητρα και τη διάθεση να αγωνιστεί ατομικά και συλλογικά με σκοπό να λύσει τα σύγχρονα προβλήματα και να εμποδίσει να εμφανιστούν καινούργια» (UNESCO, 1977). Σύμφωνα με τη “Χάρτα του Βελιγραδίου” συμμετέχοντες στην περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι όλες οι κατηγορίες του πληθυσμού μέσω τόσο της τυπικής όσο και της άτυπης εκπαίδευσης (Φλογαΐτη, 2011).

Το 1977 πραγματοποιείται η Διάσκεψη της Τιφλίδας, η πρώτη διακυβερνητική διάσκεψη ειδικά για την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Η Διάσκεψη της Τιφλίδας συνόψισε τις εμπειρίες και τους προβληματισμούς της διεθνούς κοινότητας, λαμβάνοντας υπόψιν τις προηγούμενες διεργασίες, συζητήσεις και συναντήσεις για αυτό και αποτέλεσε ορόσημο για την περιβαλλοντική εκπαίδευση (Φλογαΐτη, 2011). Στη Διάσκεψη καθορίστηκαν οι σκοποί, τα χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο μιας τέτοιου είδους εκπαίδευσης, καθώς επίσης και τα κριτήρια για την επίτευξή της (Φλογαΐτη, 2011). Επιπρόσθετα, διατυπώθηκαν οι στρατηγικές για την ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Φλογαΐτη, 2011). Σύμφωνα με τη Διάσκεψη της Τιφλίδας η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να έχει ως αποδέκτες όλες τις ηλικίες και να κατανέμεται σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης τυπικής και άτυπης (UNESCO, 1977). Πρέπει να είναι σφαιρική και να εκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της ύπαρξης του ανθρώπου. Πρέπει να προετοιμάζει τον άνθρωπο για τη ζωή, βοηθώντας τον να κατανοήσει τα μεγάλα προβλήματα των σύγχρονων κοινωνιών, να αποκτήσει τις γνώσεις και τις ικανότητες ώστε να δρα με σκοπό τη βελτίωση των συνθηκών ζωής και την προστασία του περιβάλλοντος (UNESCO, 1977). Να υιοθετεί μια ολιστική και διεπιστημονική προσέγγιση, η οποία να αναδεικνύει την αλληλεξάρτηση του ανθρώπου και του περιβάλλοντος (UNESCO, 1977). Να συμβάλει στην κατανόηση της βαθιάς συνέχειας που συνδέει τις πράξεις του παρόντος με τις γενεές του μέλλοντος. Να καταδεικνύει την αλληλεξάρτηση των κοινωνιών και την αναγκαιότητα της αλληλεγγύης σε παγκόσμιο επίπεδο (UNESCO, 1977). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να είναι ανοιχτή στην κοινωνία. Πρέπει να εμπλέκει τον άνθρωπο σε μια ενεργό διαδικασία εξεύρεσης λύσεων, να προωθεί την ανάληψη των ευθυνών και των πρωτοβουλιών με σκοπό τη δημιουργία ενός καλύτερου μέλλοντος (UNESCO, 1977).

Μια δεκαετία αργότερα, το 1987 στη Μόσχα, πραγματοποιείται το Διεθνές Συνέδριο για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, το οποίο βρίσκεται στο ίδιο μήκος κύματος με τη Διάσκεψη της Τιφλίδας (Φλογαΐτη, 2011). Ειδοποιός διαφορά των συζητήσεων στο Συνέδριο της Μόσχας αποτελεί η νέα περιβαλλοντική πραγματικότητα. Μολονότι τα προηγούμενα χρόνια η κοινή γνώμη είχε ενημερωθεί καλύτερα και είχε ευαισθητοποιηθεί περισσότερο σε σχέση με τα ζητήματα που αφορούσαν το περιβάλλον, τα περιβαλλοντικά προβλήματα πολλαπλασιάστηκαν και εντάθηκαν σε σχέση με τις προηγούμενες δεκαετίες (Φλογαΐτη, 2011). Το φαινόμενο του θερμοκηπίου, η τρύπα του όζοντος, η όξινη βροχή, η ένταση της αποψίλωσης των δασών, οι εξαφανίσεις ειδών, οι πλημμύρες και η λειψυδρία αποτέλεσαν ορισμένα από τα φλέγοντα περιβαλλοντικά προβλήματα που τέθηκαν υπό συζήτηση. Ταυτόχρονα, σε παγκόσμιο επίπεδο οι οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες είτε μεταξύ των χωρών, είτε στο εσωτερικό των χωρών ακολουθούσαν μια αυξητική τάση (Φλογαΐτη, 2011). Η νέα αυτή πραγματικότητα δεν μπορούσε πάρα να είναι άμεσα συνυφασμένη με τα κυρίαρχα μοντέλα οικονομικής ανάπτυξης. Στο Συνέδριο της Μόσχας αναγνωρίζεται ότι τα μέτρα που έχουν ληφθεί δεν λειτουργούν αποτελεσματικά για την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, ενώ παράλληλα γίνεται απολογισμός του ρόλου της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (Φλογαΐτη, 2011). Αναγνωρίζεται ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση δεν ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες της προηγούμενης δεκαετίας και απαιτείται μια νέα διεθνής στρατηγική με γνώμονα τις βασικές κατευθύνσεις της Διακήρυξης της Τιφλίδας (Φλογαΐτη, 2011). Το νέο στοιχείο το οποίο προκύπτει από το Συνέδριο της Μόσχας είναι η βιώσιμη ανάπτυξη, η οποία προβάλλεται ως η μοναδική λύση για τα περιβαλλοντικά προβλήματα. Κάθε δράση για το περιβάλλον οφείλει να λειτουργεί στο πλαίσιο μιας βιώσιμης ανάπτυξης. Καθοριστικό ρόλο για την επίτευξη αυτού του νέου τύπου ανάπτυξης κατέχει η περιβαλλοντική εκπαίδευση (Φλογαΐτη, 2011).

Στην έκθεση της Παγκόσμιας επιτροπής για το περιβάλλον και την Ανάπτυξη (WCED) το κοινό μας μέλλον ή αναφορά Brundtland (WCED, 1987) γίνεται η πρώτη αναφορά στην αειφόρο ανάπτυξη και την εκπαίδευση. Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, υιοθετείται η έννοια της αειφόρου ανάπτυξης και αναγνωρίζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης από διεθνείς οργανισμούς όπως ο Οργανισμός Οικονομικής

Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), η Διεθνής Ένωση για τη Διατήρηση της Φύσης (IUCN), το Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών (UNEP) και το Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση (WWF) (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).

Το 1992 στο Ρίο ντε Τζανέιρο έλαβε χώρα η Διεθνής Διάσκεψη για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη. Στη Διάσκεψη του Ρίο αναδεικνύεται η σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και αειφόρου ανάπτυξης (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Στο Συνολικό Σχέδιο Δράσης ή Ατζέντα 21 αναφέρεται ότι *“η εκπαίδευση είναι σημαντική για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης και τη βελτίωση της ικανότητας των ανθρώπων να αντιμετωπίζουν περιβαλλοντικά και αναπτυξιακά ζητήματα. Είναι επίσης σημαντική για να επιτευχθεί η περιβαλλοντική και ηθική αφύπνιση, οι αξίες και οι στάσεις, οι ικανότητες και οι συμπεριφορές που συμβαδίζουν με την αειφόρο ανάπτυξη, καθώς και η αποτελεσματική συμμετοχή του κοινού στη λήψη αποφάσεων”* (UNESCO 1992a, παρ. 36.3). Στην Ατζέντα 21 η εκπαίδευση αναφέρεται με την ευρύτερη της έννοια, τυπική και μη τυπική, νέων και ενηλίκων, βασική, ανώτερη αλλά και επαγγελματική (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).

Ορόσημο για την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη υπήρξε η Διεθνής Διάσκεψη της Θεσσαλονίκης, η οποία πραγματοποιήθηκε του 1997 από την UNESCO και την Επιτροπή για την Αειφόρο Ανάπτυξη (CSD) (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Το κεντρικό θέμα της διάσκεψης ήταν η ανάδειξη του κυρίαρχου ρόλου που κατέχει η εκπαίδευση, η κατάρτιση και η ευαισθητοποίηση των πολιτών για την επίτευξη της αειφορίας (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Σύμφωνα με την UNESCO *“η εκπαίδευση αναδεικνύεται ως η βάση για του τέσσερις πυλώνες της αειφορίας του 21^ο αιώνα”* (UNESCO 1997, 20). Επιπρόσθετα, ορίζεται η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη ως *“μια διαδικασία συλλογικής μάθησης, συνεργασιών, ισότιμης συμμετοχής και συνεχούς διαλόγου ανάμεσα στις κυβερνήσεις, τις τοπικές αρχές, τους ακαδημαϊκούς, τις επιχειρήσεις, τους καταναλωτές, τις μη κυβερνητικές οργανώσεις, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και άλλους φορείς είναι απαραίτητη για να αυξηθεί η συνειδητοποίηση, να αναζητηθούν εναλλακτικές λύσεις και να αλλάξουν οι συμπεριφορές και ο τρόπος ζωής, συμπεριλαμβανομένων των μοντέλων παραγωγής και κατανάλωσης, προς την κατεύθυνση της αειφορίας”* (UNESCO – EPD, 1997).

Το 2002 οργανώνεται η Διεθνής Διάσκεψη για την Αειφόρο Ανάπτυξη στο Γιοχάνεσμπουργκ. Η αειφορία αναδεικνύεται ως πυλώνας για την προστασία του περιβάλλοντος και η αειφόρος ανάπτυξη τίθεται ως πρωταρχικός στόχος των επόμενων ετών (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Στη διάσκεψη του Γιοχάνεσμπουργκ η UNESCO κάνει ένα απολογισμό σχετικά με της εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Στην αναφορά της επισημαίνει ότι η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη είναι μια αναδυόμενη και δυναμική έννοια (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Τη διατρέχει μια νέα φιλοσοφία για την εκπαίδευση, η οποία στοχεύει στην ενδυνάμωση όλων των πολιτών ανεξαρτήτως ηλικίας, ώστε να αναλάβουν την ευθύνη για τη δημιουργία ενός αειφόρου μέλλοντος (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).

Την ίδια χρονιά η Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ κηρύσσει τη δεκαετία 2005- 2015 «Δεκαετία της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη» σηματοδοτώντας μια νέα εποχή. Βασικός σκοπός της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη είναι *“να ενσωματώσει τις αξίες της αειφόρου ανάπτυξης σε όλες τις μορφές μάθησης, ώστε να ενθαρρύνει αλλαγές στη συμπεριφορά προς τη κατεύθυνση μιας περισσότερου αειφόρου και δίκαιης κοινωνίας για όλους”* (UNESCO 2005, 5).

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη δεν είχε ως αφετηρία κάποιο εκπαιδευτικό κίνημα, ούτε προέκυψε από τους προβληματισμούς και τις ζυμώσεις των ανθρώπων της εκπαίδευσης (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Η σύλληψη της ιδέας για μια εκπαίδευση προσανατολισμένη στην αειφορία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο των διεθνών οργανισμών και προέκυψε από τις διαβουλεύσεις σχετικά με τη σύνδεση της ανάπτυξης και της προστασίας του περιβάλλοντος (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να επικρατεί σύγχυση σχετικά με αυτή τη νέα μορφή εκπαίδευσης (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Η σύγχυση αυτή ενισχύθηκε και από το γεγονός ότι για πολλά χρόνια στα εκπαιδευτικά συστήματα ήταν ενταγμένη η περιβαλλοντική εκπαίδευση (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007). Η μετάβαση από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη πραγματοποιήθηκε σταδιακά, ως αποτέλεσμα των μεταβαλλόμενων κοινωνικοπολιτικών συνθηκών. Η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη θεωρείται ότι αποτελεί ένα νέο εξελικτικό στάδιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Breiting (2000) *“δεν*

μπορούμε πλέον να δεχτούμε οποιαδήποτε εκδοχή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που να μην είναι ταυτόχρονα και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη”.

Η επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και η αειφόρος ανάπτυξη απαιτούν ριζικές αλλαγές στη δομή των σύγχρονων κοινωνιών. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση αποτελεί βασικό μοχλό ώστε να πραγματοποιηθούν οι αλλαγές αυτές και να υλοποιηθεί το όραμα της αειφόρου ανάπτυξης. Σήμερα, όπου τα περιβαλλοντικά ζητήματα βρίσκονται στο επίκεντρο των πολιτικών συζητήσεων και όπου η παγκόσμια κοινότητα βρίσκεται σε μια πορεία αναζήτησης των οικονομικών, των κοινωνικών και των πολιτικών συνθήκων προς την επίτευξη της αειφορίας, η περιβαλλοντική εκπαίδευση εξελίσσεται εξ’ ορισμού σε μια εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία (Φλογαΐτη, 2007).

3.2 Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία

Σκοπός της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία είναι *“να εφοδιάσει τους πολίτες με ικανότητες, αξίες και οράματα, ώστε να διαπραγματεύονται και να σχεδιάζουν σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο τους κοινωνικούς όρους της αειφορίας και τελικά να προσδίδουν συναινετικά και δημοκρατικά περιεχόμενο σε αυτή τη ρυθμιστική έννοια. Να βοηθά τους πολίτες ώστε να είναι ικανοί όχι να προσαρμόζονται στις επιταγές άλλων, αλλά να διαμορφώνουν το δικό τους παρόν και μέλλον, προστατεύοντας τα δικαιώματα των γενεών που θα ακολουθήσουν, με βάση τις αρχές της κοινωνικής και της οικολογικής αλληλεγγύης στο χώρο και στο χρόνο, της κοινωνικής δικαιοσύνης και της δημοκρατίας* (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007, σ.164).

Ορισμένα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία ώστε να μπορεί να επιτελέσει το σκοπό της είναι κοινά με αυτά της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά.

- Είναι δυναμική και εξελισσόμενη. Αποτελεί ένα δυναμικό πεδίο, το οποίο διαμορφώνει και διαμορφώνεται από τις εξελίξεις και τα νέα δεδομένα τόσο

στον τομέα της αειφορίας όσο και στον τομέα της εκπαίδευσης (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).

- Είναι ολιστική. Προωθεί μια ολιστική προσέγγιση τόσο της παιδαγωγικής διαδικασίας, όσο και των εννοιών της αειφορίας και του περιβάλλοντος (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).
- Είναι συστημική. Δίνει έμφαση περισσότερο στις σχέσεις παρά στα στοιχεία. Καλλιεργεί τη συστημική σκέψη, δηλαδή στην ικανότητα εντοπισμού των διαφορετικών διαστάσεων ενός σύνθετου προβλήματος, στην ικανότητα ανάδειξης της αλληλεπίδρασης αυτών των διαστάσεων μεταξύ τους και στην ικανότητα ανάλυσης της σημασίας τους σε ορισμένο πλαίσιο (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).
- Είναι διεπιστημονική. Η διεπιστημονική προσέγγιση επιτρέπει την καλύτερη κατανόηση σύνθετων ζητημάτων, τα οποία τίθενται από την αειφορία. Συνδυάζει έννοιες, μεθοδολογικά εργαλεία και προσεγγίσεις, οι οποίες προέρχονται από διαφορετικά επιστημονικά πεδία, με ζητούμενο τη σφαιρική ανάλυση και κατανόηση των προβλημάτων. Η διεπιστημονικότητα αποτελεί ένα θεμελιώδες χαρακτηριστικό τόσο της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία, όσο και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Ωστόσο αποτελεί ακόμα ζητούμενο στην ευρύτερη της μορφή, κυρίως λόγω τις ελλειπούς συνεργασίας μεταξύ των ανθρωπιστικών και των φυσικών επιστημών (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).
- Είναι διαθεματική. Η διαθεματικότητα αναφέρεται σε μια διαφορετική οργάνωση του προγράμματος σπουδών σε επίπεδο σχολείου, στο οποίο δεν γίνεται κατακερματισμός της γνώσης. Η διάρθρωση των προγραμμάτων γίνεται γύρω από συγκεκριμένα θέματα, τα οποία μελετώνται υπό το πρίσμα διαφορετικών γνωστικών πεδίων και επιστημών, γίνεται δηλαδή μια διεπιστημονική προσέγγιση. Η διαθεματικότητα αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την εφαρμογή της διεπιστημονικότητας σε επίπεδο σχολείου (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).
- Είναι κριτική. Η κριτική εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία καλλιεργεί την ικανότητα για ενδελεχή σκέψη των θέσεων, των απόψεων και

των διαδικασιών όσον αφορά τις σχέσεις ελέγχου και εξουσίας. Ευνοεί τη δημιουργία μιας δημοκρατικής κοινωνίας και διαμορφώνει πολίτες ικανούς και πρόθυμους να δράσουν με σκοπό την κοινωνική αλλαγή και το κοινό καλό. Παροτρύνει τα άτομα να αντιμετωπίζουν κριτικά τις κοινωνίες μέσα στις οποίες ζουν, να διερευνούν τις διαφορετικές ιδεολογικές και πολιτικές αξίες, να εμπλέκονται στην κοινωνία με στόχο την κατανόηση, την ανάλυση και την επίλυση των προβλημάτων (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).

- Είναι προσανατολισμένη στις αξίες. Η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία πρέπει να προβάλλει όλες τις κοινωνικές και περιβαλλοντικές αξίες που υπάρχουν στην κοινωνία. Υπάρχουν πολλές ιδεολογίες και αξίες, οι οποίες ερμηνεύουν διαφορετικά τις αιτίες και προτείνουν λύσεις για τα προβλήματα που συνδέονται με την αειφορία. Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να είναι ικανοί να διερευνούν, να αναλύουν και να αποδέχονται τον πλουραλισμό αυτών των αξιών. Ως κεντρικό ερμηνευτικό πλαίσιο και ως κριτήριο για την αξιολόγηση των διαφόρων θέσεων και απόψεων προτείνονται οι αξίες της οικολογικής και κοινωνικής αλληλεγγύης και δικαιοσύνης προς τους μη προνομιούχους, προς τις επόμενες γενιές και προς τα έμβια όντα του πλανήτη, της ανεκτικότητας στη διαφορετικότητα και της δημοκρατίας (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).
- Είναι πολιτική και προσανατολισμένη στη δράση. Τα ζητήματα που αφορούν την αειφορία είναι κυρίως πολιτικά. Η ενεργός συμμετοχή των πολιτών είναι υψίστης σημασίας. Επομένως, η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία τοποθετεί στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας την πολιτική και τη δημοκρατία. Προσφέρει μαθησιακές εμπειρίες μέσω των οποίων τα άτομα μπορούν να ενεργούν ως ενημερωμένοι, κριτικοί και δημοκρατικοί πολίτες. Καλλιεργεί την ικανότητα σχεδιασμού και ανάληψης δράσης με σκοπό την αλλαγή της κοινωνικής και περιβαλλοντικής πραγματικότητας (Λιαράκου και Φλογαΐτη, 2007).

Η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία είναι μια πολιτική εκπαίδευση. Είναι άμεσα συνδεδεμένη με την εκπαίδευση για τη δημοκρατία. Η εκπαίδευση για την δημοκρατία κυρίως αναφέρεται στην εκπαίδευση με στόχο την ανάπτυξη της πολιτειότητας, της πολιτικής συμμετοχής και δράσης.

3.3 Εκπαίδευση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα

Σε μια εποχή, στην οποία η ιστορική μνήμη διαγράφεται και ο πολιτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης απορρίπτεται, είναι εξαιρετικά σημαντικό να ανατρέξουμε στο έργο, ενός από τους σπουδαιότερους παιδαγωγούς του 20^{ου} αιώνα, του Paulo Freire (Giroux, 2016). Ο Paulo Freire ήταν ένας από τους θεμελιωτές της “κριτικής παιδαγωγικής”. Ένα εκπαιδευτικό κίνημα με βασικές αρχές τη διαμόρφωση μαθητών, οι οποίοι θα διαθέτουν ελευθερία συνείδησης και ενισχυμένη φαντασία, οι οποίοι θα συνδέουν τη γνώση με την αλήθεια και την εξουσία (Giroux, 2016). Μαθητές με ικανότητα αυτενέργειας για κοινωνική δικαιοσύνη και ελευθερία (Giroux, 2016). Σύμφωνα με τον Paulo Freire, η εκπαίδευση, με την ευρεία έννοια, είναι κατεξοχήν πολιτική, γιατί παρέχει στους μαθητές τις προϋποθέσεις του κριτικού αναστοχασμού, της αυτό-διαχείρισης της ζωής τους και της κριτικής αυτενέργειας (Giroux, 2010). Στην “κριτική παιδαγωγική” αναγνωρίζεται επίσης ότι ο τρόπος με τον οποίο μορφώνουμε τους νέους έχει άμεση σχέση με το μέλλον το οποίο οραματιζόμαστε (Giroux, 2010).

Αν λοιπόν οραματιζόμαστε ένα αειφόρο μέλλον, η αποτελεσματική προώθηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας αποτελεί επιτακτική ανάγκη. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα είναι δομικά και άμεσα συνυφασμένα με το σύγχρονο τρόπο ζωής. Η επίλυση τους απαιτεί θεμελιώδεις αλλαγές σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Για αυτό και ο ρόλος της εκπαίδευσης αναδεικνύεται εξαιρετικά σημαντικός (Oliveira et al., 2010). Η εκπαίδευση, τόσο η τυπική όσο και η άτυπη, μπορεί να βοηθήσει τα άτομα να αποκτήσουν παιδεία ώστε να αναλαμβάνουν την ευθύνη, να λαμβάνουν αποφάσεις, να συμμετέχουν σε συλλογικές διαδικασίες και να ασκούν επιρροή στο περιβάλλον τους (Oliveira et al., 2010). Στις σύγχρονες κοινωνίες, οι πολίτες πρέπει να αναπτύξουν εκείνες τις ικανότητες, οι οποίες θα τους καταστήσουν ικανούς και συμμετοχικούς φορείς, φορείς που έχουν γνώση, φορείς αλλαγής (Oliveira et al., 2010).

Η Εκπαίδευση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα αποτελεί αναγκαία και ικανή συνθήκη για τη δημιουργία μιας νέας κοινωνικής και περιβαλλοντικής πραγματικότητας. Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα (European Network for Environmental Citizenship, ENEC) σε μια προσπάθεια

αποσαφήνισης και εννοιολόγησης της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα στον 21^ο αιώνα, έχει προτείνει ένα ορισμό για την Εκπαίδευση στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα. Σύμφωνα με το ENEC ως Εκπαίδευση για την Περιβαλλοντική πολιτειότητα ορίζεται

“ ο τύπος της εκπαίδευσης, ο οποίος καλλιεργεί ένα συνεκτικό και επαρκές σώμα γνώσεων και τις απαραίτητες δεξιότητες, αξίες, στάσεις και ικανότητες που πρέπει να διαθέτει ένας περιβαλλοντικός πολίτης προκειμένου να μπορεί να ενεργεί και να συμμετέχει στην κοινωνία ως φορέας αλλαγής, στην ιδιωτική και δημόσια σφαίρα, σε τοπική, εθνική και παγκόσμια κλίμακα, μέσα από ατομικές και συλλογικές δράσεις προς την κατεύθυνση της επίλυσης των σύγχρονων περιβαλλοντικών προβλημάτων, στην επίτευξη της αειφορίας και στην ανάπτυξη μιας υγιούς σχέσης με τη φύση.” (ENEC, 2018)

Ο ορισμός αυτός έχει προκύψει έπειτα από συζητήσεις με περισσότερους από 120 ερευνητές και μελετητές από 37 χώρες. Επιπρόσθετα τονίζεται ο ιδιαίτερα σημαντικός ρόλος της για τις σύγχρονες κοινωνίες.

“Η εκπαίδευση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα είναι σημαντική για την ενδυνάμωση των πολιτών, ώστε να ασκούν τα περιβαλλοντικά τους δικαιώματα και καθήκοντα, καθώς και να αναγνωρίζουν τα βαθύτερα και διαρθρωτικά αίτια της περιβαλλοντικής υποβάθμισης και των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Να αναπτύξουν την θέληση και τις ικανότητες για κριτική και ενεργό συμμετοχή με σκοπό την αντιμετώπιση των δομικών αιτιών και να ενεργούν ατομικά ή συλλογικά με δημοκρατικά μέσα λαμβάνοντας υπόψη τη δικαιοσύνη μεταξύ και εντός των γενεών.” (ENEC, 2018)

Αν ο στόχος των σύγχρονων κοινωνιών είναι η αειφόρος ανάπτυξη και η προστασία της φύσης, τότε η εκπαίδευση των πολιτών και ιδιαιτέρως των νέων ώστε να γίνουν περιβαλλοντικοί πολίτες, αποτελεί μια πρόκληση (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Αν θέλουμε να εκπαιδεύσουμε πολίτες, οι οποίοι κατανοούν σε βάθος τον επείγοντα χαρακτήρα των περιβαλλοντικών προβλημάτων και θέτουν στον πυρήνα της πολιτικής συμμετοχής και δράσης τους την επίλυση αυτών των προβλημάτων, η εκπαίδευση στην περιβαλλοντική πολιτειότητα πρέπει

να ενσωματωθεί συγκεκριμένα, συστηματικά και με ακρίβεια στις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Μια ολοκληρωμένη εκπαίδευση, η οποία θα έχει ως στόχο την ενδυνάμωση των μαθητών να γίνουν υπεύθυνοι περιβαλλοντικοί πολίτες μέσω συγκεκριμένων παιδαγωγικών προσεγγίσεων (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

3.4 Περιγραφή και ανάλυση του μοντέλου για την εκπαίδευση στην περιβαλλοντική πολιτειότητα

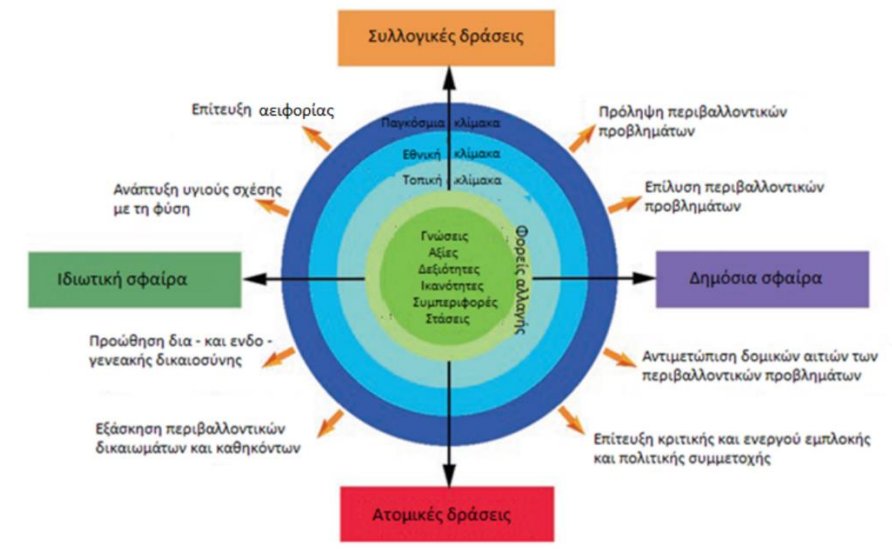
Η εκπαίδευση για την περιβαλλοντική πολιτειότητα δεν πρέπει να θεωρείται ως μια διαδικασία επιβεβλημένης αλλαγής της συμπεριφοράς των περιβαλλοντικών πολιτών. Αποτελεί μια εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία αναδεικνύονται και αναπτύσσονται οι αξίες και οι πεποιθήσεις, οι οποίες συνδέουν τη φύση, το περιβάλλον και τις κοινωνίες. Ωθεί τους νέους πολίτες να προσδιορίσουν τις δομικές αιτίες των περιβαλλοντικών προβλημάτων (Barry, 2005) και να επιδείξουν την προθυμία ώστε να εμπλακούν στην αντιμετώπιση και επίλυση των προβλημάτων αυτών (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

Με γνώμονα τον ορισμό που δόθηκε για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα από το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα (ENEC), ο απώτερος στόχος της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα είναι να εξοπλίσει τους πολίτες με ένα σύνολο ικανοτήτων, το οποίο θα τους επιτρέψει να ενεργούν φιλοπεριβαλλοντικά, ως “φορείς αλλαγής” (Adamou et al., 2021). Θα τους βοηθήσει να κατανοήσουν τον επείγοντα χαρακτήρα των σύγχρονων κοινωνικό – οικολογικών ζητημάτων, καθώς επίσης και να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα της ενεργού συμμετοχής τους στον πολιτικό και κοινωνικό στίβο (Adamou et al., 2021). Προς αυτή την κατεύθυνση προτάθηκε το μοντέλο για την Εκπαίδευση στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα. Τα δομικά στοιχεία του μοντέλου, όπως αυτά συνοψίζονται από τους ερευνητές είναι:

- a. οι ικανότητες, οι οποίες διαμορφώνουν την προσωπική ανάπτυξη του πολίτη,
- b. οι πιθανές δράσεις, τις οποίες μπορεί να αναλάβει ένας περιβαλλοντικός πολίτης (σε διαφορετικές διαστάσεις, σφαίρες και κλίμακες) και

- c. τα κύρια επιδιωκόμενα περιβαλλοντικά αποτελέσματα, τα οποία θα μπορούσαν να συμβάλουν στην περιβαλλοντική και κοινωνική αλλαγή.

Όλα τα παραπάνω συνθέτουν το μοντέλο της εκπαίδευσης για την περιβαλλοντική πολιτειότητα, το οποίο απεικονίζεται στο σχήμα 3.1.



Σχήμα 3.1 Το Μοντέλο της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

3.4.1 Οι ικανότητες της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας

Ο πυρήνας της εκπαίδευσης για την περιβαλλοντική πολιτειότητα αναπαρίσταται στο σχήμα 3.1 του μοντέλου ως ένας πράσινος κύκλος. Ο κύκλος αυτός περιλαμβάνει στοιχεία της προσωπικής ανάπτυξης ενός περιβαλλοντικού πολίτη. Ο πυρήνας του μοντέλου περιλαμβάνει τις απαραίτητες γνώσεις, αξίες, στάσεις, δεξιότητες, ικανότητες και συμπεριφορές με τις οποίες πρέπει να είναι εξοπλισμένος ένας περιβαλλοντικός πολίτης. Όλα τα παραπάνω στοιχεία, αποτελούν συστατικά στοιχεία της προσωπικότητας ενός πολίτη ο οποίος ενεργεί υπεύθυνα, συμμετέχει ενεργά και κατανοεί σε βάθος τις κοινωνικές, οικονομικές, επιστημονικές, πολιτιστικές και πολιτικές έννοιες και δομές ώστε να αποτελέσει "φορέα αλλαγής" (Adamou et al., 2021).

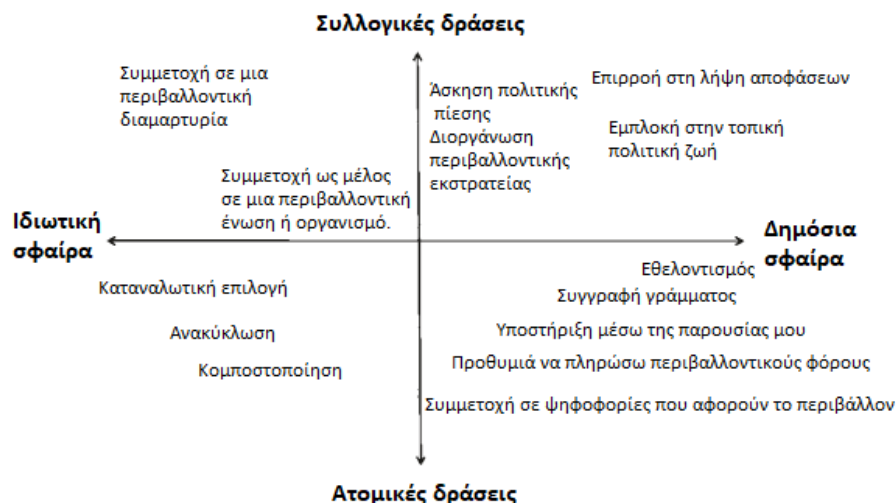
3.4.2 Φορείς Αλλαγής

Στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες, η συμμετοχή των πολιτών στα κοινά δεν θα έπρεπε να νοείται απλά ως η συμμετοχή αυτών στην εκλογική διαδικασία. Σε

μια ενεργή κοινωνία, οι πολίτες πρέπει να εμπλέκονται στην κοινωνικοπολιτική ζωή με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους με τελικό στόχο την αλλαγή της κοινωνίας (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Σε όλο τον κόσμο έχουν εφαρμοστεί εκπαιδευτικά και επιστημονικά προγράμματα, τα οποία προσδίδουν στους μαθητές το ρόλο του φορέα της αλλαγής. Οι έρευνες παρέχουν στοιχεία ότι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να δράσουν καταλυτικά με σκοπό την επίτευξη της αειφορίας (von Braun, 2017). Σύμφωνα με τον Stuhmcke (2012), ο όρος “φορέας αλλαγής” αναφέρεται στην ενεργό συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και στην ανάληψη δράσης από τους μαθητές. Ο Davis (2009) επισημαίνει ότι η έννοια του φορέα αλλαγής περιγράφει τον τύπο των μαθητών, οι οποίοι γίνονται εκπαιδευτές τόσο για τους συνομηλίκους τους όσο και για τους ενήλικες και δρουν ως καταλύτες της αλλαγής. Η γνώση του πως αλλάζει δημοκρατικά μια κοινωνία και η επίδραση των αλλαγών αυτών στην κοινωνική δικαιοσύνη τοπικά αλλά και παγκόσμια έχει κεντρικό ρόλο στο μοντέλο της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα. Υπ’ αυτή την έννοια το μοντέλο της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα μπορεί να θεωρηθεί ως ένα πλαίσιο προσανατολισμένο στην αλλαγή (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

3.4.3 Οι δράσεις της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας

Οι περιβαλλοντικοί πολίτες μπορούν να αναλάβουν δράση σε δυο διαστάσεις, ατομικά και συλλογικά. Οι δράσεις αυτές μπορούν να εφαρμόζονται σε διαφορετικές σφαίρες, στην ιδιωτική και στη δημόσια σφαίρα (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Οι δράσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στη δημόσια σφαίρα είναι εκείνες που επηρεάζουν τις σχέσεις μεταξύ των κοινωνιών, ενώ στην ιδιωτική σφαίρα είναι οι δράσεις που επηρεάζουν τις σχέσεις μεταξύ των ατόμων ή του ατόμου και της κοινωνίας (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Στο παρακάτω σχήμα 3.2 παρουσιάζονται παραδείγματα τέτοιων δράσεων σε ένα σύστημα τεσσάρων αξόνων.



Σχήμα 3.2 Παραδείγματα Δράσεων Περιβαλλοντικής πολιτειότητας σε σύστημα 4 – αξόνων (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

Οι δράσεις της εκπαίδευσης για την περιβαλλοντική πολιτειότητα μπορούν να εφαρμοστούν σε διαφορετικές κλίμακες, σε τοπική, εθνική και παγκόσμια κλίμακα. Στο σχήμα 3.3 φαίνονται οι διαφορετικές κλίμακες εφαρμογής των δράσεων.

Σχήμα 3.3 Οι κλίμακες δράσεις της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).



3.4.4 Επιδιωκόμενα αποτελέσματα στην Εκπαίδευση για Περιβαλλοντική Πολιτειότητα

Υπάρχουν οκτώ κύρια επιδιωκόμενα αποτελέσματα στην Εκπαίδευση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα, τα οποία παρατίθενται σε μη ιεραρχική σειρά (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

- **Η επίλυση των σύγχρονων περιβαλλοντικών προβλημάτων.** Ο αιώνας μας θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ο αιώνας της παγκόσμιας περιβαλλοντικής κρίσης. Η πληθώρα, η ένταση και η πολυπλοκότητα των προβλημάτων αυτών προκαλεί ένα αίσθημα ματαιώσης στους πολίτες. Η συμβολή της εκπαίδευσης στην επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και στην ενδυνάμωση των πολιτών είναι ζωτικής σημασίας. Μέσω της εκπαίδευσης οι μαθητές μπορούν να

καλλιεργήσουν δεξιότητες και ικανότητες, όπως η επίλυση προβλημάτων, η συνεργασία, η επικοινωνία, η ανάπτυξη επιχειρηματολογίας, η λήψη αποφάσεων, η ενσυναίσθηση, η κριτική, συστημική, δημιουργική και επιστημονική σκέψη. Η ενασχόληση με τρέχοντα και αυθεντικά περιβαλλοντικά προβλήματα μπορεί να συμβάλει αποφασιστικά στην καλλιέργεια των παραπάνω δεξιοτήτων και ικανοτήτων (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

- **Η πρόληψη νέων περιβαλλοντικών προβλημάτων.** Η εκπαίδευση στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα έχει ως στόχο τη διαμόρφωση πολιτών, οι οποίοι αναγνωρίζουν την σπουδαιότητα των περιβαλλοντικών ζητημάτων και είναι ικανοί και πρόθυμοι να αποτρέψουν τη δημιουργία νέων (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η επίτευξη της αειφορίας.** Σύμφωνα με την UNESCO (2005) βασικές αρχές της αειφορίας είναι η διαγενεακή και κοινωνική δικαιοσύνη, η αποκατάσταση και διατήρηση του περιβάλλοντος και των φυσικών πόρων, η δημιουργία δίκαιων και ειρηνικών κοινωνιών. Η εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη της αειφορίας καλλιεργώντας την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στην πορεία προς την αειφορία. Πολίτες, οι οποίοι διαθέτουν τις κατάλληλες αρχές και αξίες, οι οποίοι ζουν σύμφωνα με τις αρχές της αειφορίας και οραματίζονται ένα πιο δημοκρατικό και αειφόρο μέλλον (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η ανάπτυξη μιας υγιούς σχέσης με τη φύση.** Μια υγιής σχέση με τη φύση είναι το αποτέλεσμα της σύνδεσης των ανθρώπων με αυτή. Έχει άμεση σχέση με το κατά ποσό οι άνθρωποι θεωρούν τη φύση μέρος της ταυτότητάς τους (Schultz, 2002). Σύμφωνα με τον Schultz (2002) τρία είναι τα συστατικά στοιχεία που περιγράφουν τη σύνδεση αυτή. Το γνωστικό συστατικό, το οποίο περιλαμβάνει το βαθμό κατανόησης της φύσης (Schultz, 2002). Το συναισθηματικό συστατικό, το οποίο αναφέρεται στο ενδιαφέρον του ατόμου για τη φροντίδα της φύσης (Schultz, 2002). Το συμπεριφορικό συστατικό, το οποίο καθορίζει τη δέσμευση του ατόμου για την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος (Schultz, 2002). Οι Verhulst και Colton (2004) θεωρούν ότι η προώθηση μιας υγιούς σχέσης με τη φύση προϋποθέτει την ανάπτυξη του εγγραμματισμού και της πολιτειότητας. Οι προσωπική επαφή με τη φύση και η κατανόηση της βαθιάς σχέσης μας με αυτή θεωρούνται εξαιρετικά σημαντικές συνιστώσες για την κατανόηση και την

αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προκλήσεων. Στις μέρες μας περισσότερο από ποτέ παρατηρείται μια ελλιπής σύνδεση των νέων, τόσο με τη κοινωνία όσο και με τη φύση. Το γεγονός αυτό είναι μια πρόκληση για την εκπαίδευση για την περιβαλλοντική πολιτειότητα. Η ενδυνάμωση των νέων ώστε να αναπτύξουν μια υγιή σχέση με τη φύση και την κοινωνία μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά στην αντιμετώπιση της παγκόσμιας περιβαλλοντικής κρίσης (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

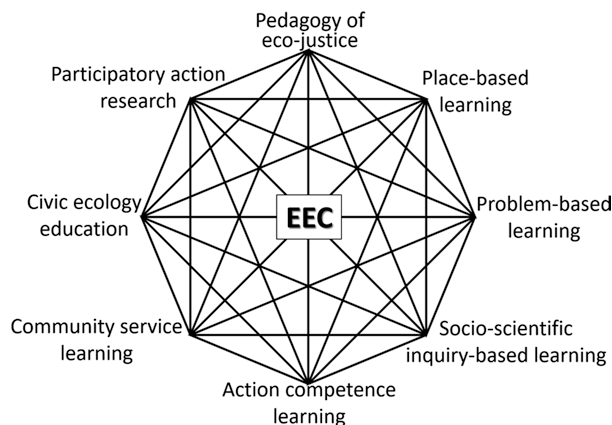
- **Η άσκηση των περιβαλλοντικών δικαιωμάτων και υποχρεώσεων.** Σημαντική πτυχή της εκπαίδευσης στην περιβαλλοντική πολιτειότητα είναι τόσο η προώθηση των περιβαλλοντικών δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, όσο και η ενδυνάμωση των πολιτών στην άσκηση αυτών. Οι πολίτες θα πρέπει να γνωρίζουν ότι εφόσον δεν συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία ελλοχεύει πάντα ο κίνδυνος της καταπάτησης των περιβαλλοντικών τους δικαιωμάτων και της μη εκπλήρωσης των περιβαλλοντικών υποχρεώσεων (Stec et. al., 2000). Ορισμένα από τα περιβαλλοντικά δικαιώματα και υποχρεώσεις του μοντέλου της εκπαίδευσης για περιβαλλοντική πολιτειότητα είναι η πρόσβαση του κοινού σε περιβαλλοντικά δεδομένα και πληροφορίες, η πρόσβαση του κοινού στη δικαιοσύνη, η καλή περιβαλλοντική διακυβέρνηση, το δικαίωμα στη ζωή και σε ένα καθαρό περιβάλλον για κάθε άνθρωπο, η δικαιοσύνη εντός και μεταξύ των γενεών (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Ο εντοπισμός των δομικών αιτιών των περιβαλλοντικών προβλημάτων.** Η υποβάθμιση του περιβάλλοντος είναι αποτέλεσμα κοινωνικών, οικονομικών, θεσμικών και τεχνολογικών δραστηριοτήτων. Η οικονομική ανάπτυξη, η πληθυσμιακή αύξηση, η εντατικοποίηση της γεωργίας, η αστικοποίηση και η ραγδαία αύξηση της χρήσης της ενέργειας αποτελούν ορισμένους παράγοντες στους οποίους οφείλονται τα σύγχρονα περιβαλλοντικά ζητήματα. Η εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει τους πολίτες να κατανοήσουν αυτές τις δομικές και συστημικές αιτίες. Η εκπαίδευση στην περιβαλλοντική πολιτειότητα μπορεί να αναδείξει την ανάγκη για την ανάληψη της πολιτικής ευθύνης του κάθε ατόμου, ώστε να προωθηθούν οι διαρθρωτικές αλλαγές που απαιτούνται. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα πρέπει να πολιτικοποιηθούν εκ νέου, ώστε να

επισημανθούν οι διαρθρωτικές και θεσμικές τους αιτίες (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

- **Η επίτευξη της κριτικής και της ενεργού συμμετοχής στα κοινά.** Η εκπαίδευση θα πρέπει να ενδυναμώνει τους μαθητές με τις απαραίτητες ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να λαμβάνουν μέρος σε συλλογικές δράσεις, συμμετοχικές διαδικασίες και να έχουν ενεργό και κριτική συμμετοχή στα κοινά. Η ενεργός συμμετοχή στις δημοκρατικές διαδικασίες, σε συνδυασμό με την επίγνωση των αιτιών που αναστέλλουν την επίτευξη της αειφορίας αποτελούν πυλώνες για την επίτευξη της αειφορίας. Η κριτική πρακτική της εκπαίδευσης στην περιβαλλοντική πολιτειότητα εμπεριέχει στοιχεία της κριτικής παιδαγωγικής του Freire. Απαιτεί την ικανότητα της κριτικής διερεύνησης και αξιολόγησης της πολυπλοκότητας των περιβαλλοντικών προβλημάτων και των πολιτικών που τα έχουν δημιουργήσει (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η προώθηση της δικαιοσύνης μεταξύ και εντός των γενεών.** Η περιβαλλοντική πολιτειότητα είναι ζήτημα δικαιοσύνης και όχι φιλανθρωπίας (Dobson, 2007). Αναφέρεται στη δικαιοσύνη μεταξύ των γενεών και στην υποχρέωση της παρούσας γενιάς να σεβαστεί και να διασφαλίσει το μέλλον των επόμενων γενιών. Αναφέρεται όμως και στην ενδογενεακή δικαιοσύνη και στο δικαίωμα όλων των ατόμων να ζουν σε ένα κοινωνικά δίκαιο κόσμο σε παγκόσμια κλίμακα (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

3.5 Η παιδαγωγική προσέγγιση της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα

Η Εκπαίδευση για την Περιβαλλοντική πολιτειότητα βασίζεται σε ορισμένες προϋπάρχουσες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, οι οποίες συμβάλλουν στην επίτευξη των σκοπών και των στόχων της. Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις, οι οποίες διαμορφώνουν το παιδαγωγικό πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα φαίνονται στο σχήμα 3.4



Σχήμα 3.4 Το παιδαγωγικό πλαίσιο της Εκπαίδευσης στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα. (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

- **Η μάθηση με βάση τον τόπο (placed – based learning)** ενισχύει την εμπλοκή των μαθητών, τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και την αίσθηση της αποτελεσματικότητας. Ενσωματώνει τοπικούς κοινωνικούς και περιβαλλοντικούς οργανισμούς και μπορεί να συμβάλει στην επίλυση τοπικών περιβαλλοντικών ζητημάτων (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η μάθηση με βάση το πρόβλημα (problem – based learning)** οργανώνει έρευνες εστιάζοντας σε πραγματικά προβλήματα της καθημερινής ζωής. Οι εμπειρίες της πραγματικής ζωής ενθαρρύνουν την ενεργό μάθηση, υποστηρίζουν την κατασκευή της γνώσης και ενσωματώνουν την ακαδημαϊκή γνώση στην πραγματική ζωή (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η εκπαίδευση στην οικολογία του πολίτη (civil ecology education)** εστιάζει στη διαχείριση του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος. Η προσέγγιση αυτή δημιουργεί πραγματικές συνθήκες για τη διαχείριση των πόρων, επιτρέποντας τη βιωματική και συμμετοχική μάθηση (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η παιδαγωγική της οικοδικαιοσύνης (ecojustice pedagogy)** βοηθά στη θεμελίωση επιστημολογικών στοιχείων της οικολογικής σκέψης. Περιλαμβάνει δραστηριότητες εκτός τάξης ώστε οι μαθητές βιωματικά να γνωρίσουν νέους πολιτισμούς. Γεφυρώνει τη δυτική επιστημονική γνώση με την παραδοσιακή οικολογική γνώση και εστιάζει στην κοινωνική δικαιοσύνη προβάλλοντας την υπό το πρίσμα της οικολογίας (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

- **Η μάθηση μέσω της συμμετοχής σε δράση (action competence learning)** δεν στοχεύει στην αλλαγή συγκεκριμένων συμπεριφορών, όπως η εξοικονόμηση νερού και ενέργειας. Περιλαμβάνει την εμπλοκή των νέων στη λήψη αποφάσεων, στο σχεδιασμό και στη λήψη μέτρων για περιβαλλοντικά προβλήματα που θεωρούν σημαντικά (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η μάθηση μέσω της κοινωφελούς εργασίας (community service learning)** συμβάλει στη σύνδεση και στη συνεργασία της κοινότητας και των οργανισμών με τα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η συμμετοχική έρευνα δράσης (participatory action research)** περιλαμβάνει συγκεκριμένες πτυχές της κοινωνικής μάθησης, με τέτοιο τρόπο ώστε η πραγματική συμμετοχή μέσω της έρευνας να μπορεί να επιφέρει την κοινωνική αλλαγή (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).
- **Η κοινωνικό – επιστημονική μάθηση με βάση την έρευνα (socio – scientific inquiry – based learning)** περιλαμβάνει την υποβολή ερωτημάτων πάνω σε αμφιλεγόμενα ζητήματα, την ενσωμάτωση της κοινωνικής και της επιστημονικής έρευνας στη διερεύνηση των ερωτημάτων αυτών και τελικά στην εξεύρεση λύσεων (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

Οι παραπάνω παιδαγωγικές προσεγγίσεις μπορούν συνεργατικά να συμβάλουν στην επίτευξη των στόχων του μοντέλου της Εκπαίδευσης στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα (ENEC 2018). Επιπρόσθετα, η Εκπαίδευση στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα ενσωματώνει και βασίζεται σε προ υπάρχοντες τύπους εκπαίδευσης όπως η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη, η εκπαίδευση στις φυσικές επιστήμες και η εκπαίδευση για την πολιτειότητα (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

Εν κατακλείδι, η Εκπαίδευση στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα δεν εστιάζει στην ατομική αλλαγή της νοοτροπίας και των συμπεριφορών, αλλά αναφέρεται σε μια συλλογική οικοδόμηση μιας καλύτερης κατανόησης των διαδικασιών περιβαλλοντικής μάθησης που στοχεύουν στην κοινωνική αλλαγή (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

Κεφάλαιο 4 Εργαλεία Μέτρησης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας

Η έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας αναφέρεται στην ενεργό συμμετοχή των πολιτών με στόχο την επίλυση των σύγχρονων περιβαλλοντικών ζητημάτων, την επίτευξη της αειφορίας και την ανάπτυξη μιας υγιούς σχέσης με τη φύση (ENEC, 2018). Η μέτρηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας είναι εξαιρετικά σημαντική για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας τόσο των πολιτικών, όσο και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αλλά και των κοινωνικών παρεμβάσεων (Hadjichampis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Πρόκειται για μια πολυεπίπεδη έννοια καθώς εμπεριέχει γνωστικές, συμπεριφορικές και συναισθηματικές διαστάσεις. Συστατικά της στοιχεία αποτελούν η γνώση και η κατανόηση της φύσης, η περιβαλλοντική συνείδηση, το αίσθημα της ατομικής και συλλογικής ευθύνης καθώς και η δράση για την προώθηση της αειφορίας (Hadjichampis et al., 2020). Τα εργαλεία μέτρησης της περιβαλλοντικής πολιτειότητας καλούνται να καλύψουν τις προαναφερθείσες διαστάσεις (Hadjichampis et al., 2020).

4.1 Ποσοτικά Εργαλεία Μέτρησης της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας

Οι ποσοτικές μέθοδοι έρευνας αποτελούν θεμελιώδες εργαλείο για την κατανόηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, καθώς προσφέρουν τη δυνατότητα μέτρησης και ανάλυσης μεταβλητών, οι οποίες σχετίζονται με τις γνώσεις, τις στάσεις και τις συμπεριφορές των ατόμων σε σχέση με το περιβάλλον (Hines et al., 1987). Μέσω της χρήσης ερωτηματολογίων - κλιμάκων και στατιστικών τεχνικών, όπως η ανάλυση συσχέτισης ή η παλινδρόμηση, οι ερευνητές μπορούν να εντοπίσουν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την περιβαλλοντική πολιτειότητα, όπως η εκπαίδευση, οι κοινωνικές αξίες και το πολιτικό ενδιαφέρον (Frick et al., 2004). Επιπλέον, τα ποσοτικά δεδομένα διευκολύνουν τη σύγκριση διαφορετικών κοινωνικών ομάδων ή γεωγραφικών περιοχών, προσφέροντας χρήσιμες πληροφορίες για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και τη χάραξη αποτελεσματικών πολιτικών (Dobson, 2007). Έτσι, η ποσοτική προσέγγιση ενισχύει την αξιοπιστία και τη γενικευσιμότητα των ευρημάτων στον τομέα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και πολιτειότητας. Παρακάτω παρουσιάζονται ορισμένα ερωτηματολόγια και κλίμακες, τα οποία αξιολογούν την περιβαλλοντική πολιτειότητα σε διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες και ηλικιακές ομάδες.

4.1.1 Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ).

Το Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ) των Ανδρέα Χατζηχαμπή και Δήμητρας Παρασκευά-Χατζηχαμπή αναπτύχθηκε με στόχο την αξιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αποτελείται από 76 προτάσεις, οι οποίες καλύπτουν τρεις βασικές περιοχές (Hadjichampis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

1. **Τις δράσεις στο παρελθόν και το παρόν.** Αξιολογεί τις δράσεις, οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί από τους μαθητές στο παρελθόν και στο παρόν ως περιβαλλοντικοί πολίτες.
2. **Τις ικανότητες (competences) του περιβαλλοντικού πολίτη.** Διερευνά τις γνώσεις, τις αντιλήψεις, τις στάσεις, τις δεξιότητες και τις αξίες των μαθητών σχετικά με την περιβαλλοντική πολιτειότητα.
3. **Τις μελλοντικές δράσεις.** Αξιολογεί τις προθέσεις των μαθητών να αναλάβουν δράση στο μέλλον, τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου ως φορείς αλλαγής.

Οι προτάσεις είναι διαρθρωμένες σύμφωνα με το μοντέλο Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα (Hadjichampis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Η εφαρμογή του σε 520 μαθητές της 10^{ης} τάξης έδειξε:

- **Υψηλή εσωτερική συνοχή.** Ο δείκτης Cronbach's Alpha ήταν μεγαλύτερος από 0.702 για όλους τους παράγοντες, υποδεικνύοντας υψηλή αξιοπιστία.
- **Εγκυρότητα Διακριτικής Ικανότητας.** Η ανάλυση έδειξε ότι το εργαλείο μπορεί να διακρίνει διαφορετικές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας.
- **Κατάλληλο Μέγεθος Δείγματος.** Η εφαρμογή των τεστ Bartlett's και Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) επιβεβαίωσε την καταλληλότητα των δεδομένων για παραγοντική ανάλυση.

Η παραγοντική ανάλυση οδήγησε σε εννέα παράγοντες, οι οποίοι αντιστοιχούν στις διαστάσεις του ECQ (Hadjichampis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Το ECQ μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών παρεμβάσεων (εφαρμογή του εργαλείου πριν και μετά από περιβαλλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα για την εκτίμηση της επίδρασης τους), τη σύγκριση διαφορετικών

συγκεκριμένων (χρήση του εργαλείου για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων σε διαφορετικές περιοχές, χώρες ή εκπαιδευτικά πλαίσια) και την ανάπτυξη εκπαιδευτικής πολιτικής για την περιβαλλοντική πολιτειότητα (Hadjichampis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020). Η εφαρμογή του ECQ σε διαφορετικά πλαίσια και με διαφορετικές ηλικιακές ομάδες μπορεί να προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες για την προώθηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στην εκπαίδευση (Hadjichampis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

4.1.2 The Environmental Citizenship Opinions Questionnaire (ECO).

Το Environmental Citizenship Opinions Questionnaire (ECO) των Michiel van Harskamp, Marie-Christine Knippels, Jelle Boeve-de Pauw και Wouter van Joolingen αποτελεί ένα εργαλείο αξιολόγησης της περιβαλλοντικής πολιτειότητας για μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το ECO αποτελείται από 38 προτάσεις - ερωτήσεις οι οποίες εστιάζουν σε πέντε βασικές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας (Van Harskamp et al., 2023).

- 1. Τη γνώση (knowledge),** δηλαδή την κατανόηση θεμάτων αειφορίας.
- 2. Τις στάσεις (attitudes),** δηλαδή το ενδιαφέρον και τη διάθεση για αειφόρες πρακτικές.
- 3. Τις δεξιότητες (skills)** και συγκεκριμένα τις ικανότητες συζήτησης και λήψης αποφάσεων.
- 4. Τον αναστοχασμό (reflection),** δηλαδή τη συχνότητα σκέψης και συζήτησης για θέματα αειφορίας.
- 5. Την πολυπλοκότητα (complexity),** δηλαδή την αντίληψη των σύνθετων και αμφιλεγόμενων πτυχών των θεμάτων της αειφορίας.

Οι παραπάνω διαστάσεις ενσωματώνουν θεωρητικά μοντέλα από τους Ten Dam et al. (2011), Wiek et al. (2011) και Sadler et al. (2007), προσφέροντας μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Το ECO αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο για την αξιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας των μαθητών. Οι δείκτες ποιότητας μοντέλου υποδεικνύουν

εξαιρετική εφαρμογή (RMSEA=0,036, CFI=0,93, TLI=0,93, SRMR=0,05). Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών σε θέματα αειφορίας, την υποστήριξη δασκάλων στη διδασκαλία για την περιβαλλοντική πολιτειότητα και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η εφαρμογή του εργαλείου μπορεί να ενισχύσει την κατανόηση των μαθητών για την αειφορία και να προάγει την ενεργό συμμετοχή σε περιβαλλοντικά θέματα (Van Harskamp et al., 2023).

4.1.3 Ecological Citizenship Scale (ECS).

Η Ecological Citizenship Scale των Kadir Karatekin και Cevdet Uysal αποτελεί μια κλίμακα για την αξιολόγηση της οικολογικής πολιτειότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Η εφαρμογή του πραγματοποιήθηκε σε φοιτητές, οι οποίοι σπούδαζαν στα τμήματα δημοτικής εκπαίδευσης, προσχολικής εκπαίδευσης, φυσικών και κοινωνικών σπουδών της παιδαγωγικής σχολής του πανεπιστημίου του Kastamonu (Karatekin & Uysal, 2018). Η κλίμακα εφαρμόστηκε σε 540 εθελοντές φοιτητές και στην τελική μορφή περιλαμβάνει 24 προτάσεις (Karatekin & Uysal, 2018).

Από την διερευνητική ανάλυση παραγόντων για την εγκυρότητα της κλίμακας προέκυψε ότι η κλίμακα ECS περιλαμβάνει 4 παράγοντες, οι οποίοι ονομάστηκαν από τους ερευνητές ως εξής:

- 1. Συμμετοχή**
- 2. Αειφορία**
- 3. Ευθύνη**
- 4. Δικαιώματα και Δικαιοσύνη**

Για την αξιοπιστία της κλίμακας υπολογίστηκε ο συντελεστής Cronbach's-Alpha. Για την εσωτερική συνέπεια ολόκληρης της κλίμακας ήταν 0,901, ενώ οι συντελεστές για τους επιμέρους παράγοντες ήταν: συμμετοχή $\alpha=0,865$, αειφορία $\alpha=0,762$, ευθύνη $\alpha=0,745$ και δικαιώματα και δικαιοσύνη $\alpha=0,636$. Τα ευρήματα υπέδειξαν ότι η κλίμακα ECS ήταν έγκυρη και αξιόπιστη για την εκτίμηση της οικολογικής πολιτειότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών (Karatekin & Uysal, 2018).

4.1.4 Environmental Citizenship Behavior Scale (ECBS).

Η Environmental Citizenship Behavior Scale (ECBS) των Ibrahim Elhusseiny Abdelmoneim Helal, Neveen Mohamed Galal Ibrahim, Manal Kamal Kamel Soliman και Ali M. Abdelmoaty Eldiasty, αποτελεί μια κλίμακα για την αξιολόγηση των περιβαλλοντικών συμπεριφορών των πολιτών, η οποία θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και για την αξιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας (Elhusseiny et al., 2023). Η κλίμακα εφαρμόστηκε σε 309 ωφελούμενους κοινοτικών οργανώσεων στην πόλη Χάιλ της Σαουδικής Αραβίας.

Η έρευνα εντάσσεται στο πλαίσιο της Στρατηγικής Όραμα 2030 της Σαουδικής Αραβίας, η οποία προάγει την αειφόρο ανάπτυξη και την περιβαλλοντική συνείδηση (Elhusseiny et al., 2023). Η τελική κλίμακα περιλαμβάνει 40 προτάσεις που καλύπτουν έξι διαστάσεις.

1. **Περιβαλλοντική συνείδηση.** Τη γνώση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων των πολιτών.
2. **Περιβαλλοντική συμμετοχή.** Την ενεργό συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες και τον εθελοντισμό.
3. **Περιβαλλοντική ευθύνη.** Την αίσθηση προσωπικής ευθύνης για την προστασία του περιβάλλοντος.
4. **Περιβαλλοντική δικαιοσύνη.** Την πίστη στην ανάγκη για δίκαιη κατανομή των περιβαλλοντικών πόρων και ευθυνών.
5. **Περιβαλλοντική κουλτούρα.** Την ενσωμάτωση περιβαλλοντικών αξιών και πρακτικών στην καθημερινή ζωή.
6. **Περιβαλλοντικές πολιτικές.** Την υποστήριξη και τη συμμετοχή στη διαμόρφωση περιβαλλοντικών πολιτικών και νομοθεσιών.

Οι συντελεστές αξιοπιστίας για τις έξι διαστάσεις κυμαίνονται από 0,875 έως 0,977, υποδεικνύοντας υψηλή αξιοπιστία της κλίμακας, ενώ ο συνολικός συντελεστής αξιοπιστίας της κλίμακας είναι 0,97, υποδεικνύοντας εξαιρετική αξιοπιστία. Σύμφωνα με τους ερευνητές η κλίμακα ECBS αποτελεί ένα αξιόπιστο εργαλείο για την αξιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας σε κοινοτικά πλαίσια και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη και αξιολόγηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και πολιτικής (Elhusseiny et al., 2023).

4.1.5 General Ecological Behavior Scale (GEB-50).

Η κλίμακα General Ecological Behavior (GEB-50) του Florian Kaiser αποτελεί ένα εργαλείο μέτρησης της οικολογικής συμπεριφοράς σε ενήλικες. Είναι η εξέλιξη της αρχικής κλίμακας GEB, η οποία αναπτύχθηκε με βάση τη Guttman – Skala του Fejer (Kaiser, 2020). Η κλίμακα περιλαμβάνει 50 προτάσεις και αφορά άτομα ηλικίας άνω των 18 ετών, ενώ αξιολογεί τις οικολογικές συμπεριφορές σε 6 τομείς.

- 1. Στην εξοικονόμηση ενέργειας.**
- 2. Στην μετακίνηση.**
- 3. Στην αποφυγή αποβλήτων.**
- 4. Στην κατανάλωση.**
- 5. Στην ανακύκλωση.**
- 6. Στην κοινωνική συμμετοχή.**

Οι συντελεστές αξιοπιστίας της κυμαίνονται μεταξύ 0,71 και 0,88, ενώ έχει αποδειχθεί ικανή να προβλέψει τη συμπεριφορά σε συγκεκριμένα οικολογικά πλαίσια (Kaiser, 2020).

Η GEB-50 είναι διαθέσιμη σε δύο γλώσσες (Γερμανικά και Αγγλικά) και μπορεί να κατεβεί δωρεάν από το Open Test Archive του Leibniz Institute for Psychology (ZPID). Χρησιμοποιείται ευρέως στην έρευνα για την αξιολόγηση της οικολογικής συμπεριφοράς και της περιβαλλοντικής πολιτεότητας (Kaiser, 2020). Είναι κατάλληλη για εφαρμογή σε διάφορους πληθυσμούς και πλαίσια, όπως εκπαιδευτικά προγράμματα, πολιτικές περιβαλλοντικής συμπεριφοράς και αξιολόγηση περιβαλλοντικών δράσεων (Kaiser, 2020).

4.1.6 Model of Environmental Citizenship for Young Adults.

Η έρευνα των Liobikienė και Poškus (2022) είχε σκοπό την ανάπτυξη ενός νέου μοντέλου περιβαλλοντικής πολιτεότητας για νέους ενήλικες στην Λιθουανία. Οι ερευνητές προτείνουν ένα ανανεωμένο και απλοποιημένο μοντέλο της περιβαλλοντικής πολιτεότητας. Στόχος τους ήταν η δημιουργία ενός νέου εργαλείου αξιολόγησης της περιβαλλοντικής πολιτεότητας για εκπαιδευτικά και κοινωνικά προγράμματα παρέμβασης, καθώς επίσης και η διερεύνηση των παραγόντων, οι οποίοι επηρεάζουν τη συμμετοχή των νέων ενηλίκων σε περιβαλλοντικά κινήματα και δράσεις (Poškus, 2022).

Το μοντέλο το οποίο πρότειναν αποτελείται από πέντε βασικές διαστάσεις.

1. **Την ανάγκη για μάθηση:** Η επιθυμία και η διάθεση για την απόκτηση γνώσεων σχετικά με περιβαλλοντικά ζητήματα.
2. **Την αφηρημένη περιβαλλοντική γνώση:** Η υποκειμενική αντίληψη του ατόμου για το τι είναι περιβαλλοντικά φιλικό ή επιβλαβές.
3. **Την συγκεκριμένη περιβαλλοντική γνώση:** Η πραγματική γνώση και κατανόηση των περιβαλλοντικών ζητημάτων και πρακτικών.
4. **Την περιβαλλοντική συνείδηση:** Η συνειδητοποίηση των συνεπειών των πράξεων μας στο περιβάλλον.
5. **Την ανάγκη για δράση:** Η προθυμία και η διάθεση για συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δράσεις και κινήματα.

Οι ερευνητές πρότειναν πως οι παραπάνω παράγοντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και συμβάλλουν στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας (Poškus, 2022).

Η μελέτη περιλάμβανε 267 νέους ενήλικες ηλικίας 18-40 ετών από τη Λιθουανία. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο αξιολογούσε τις παραπάνω διαστάσεις του μοντέλου. Το αρχικό μοντέλο δεν παρουσίασε καλή εφαρμογή στα δεδομένα. Μετά την προσθήκη τριών νέων σχέσεων μεταξύ των παραμέτρων, το αναθεωρημένο μοντέλο παρουσίασε εξαιρετική εφαρμογή (CFI=0,978, TLI=0,965, RMSEA=0,051) (Poškus, 2022).

Η έρευνα ανέδειξε τη σημασία της γεφύρωσης του χάσματος μεταξύ της πραγματικής γνώσης και της υποκειμενικής αντίληψης των νέων σχετικά με περιβαλλοντικά προβλήματα. Τέλος, οι ερευνητές πρότειναν την ενίσχυση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, με έμφαση στην απόκτηση πραγματικών γνώσεων, προκειμένου να αναπτυχθεί περεταίρω η περιβαλλοντική πολιτειότητα και η ενεργός συμμετοχή των νέων σε περιβαλλοντικές δράσεις (Poškus, 2022).

4.1.7 Sustainability Consciousness Questionnaire (SCQ)

Οι Ariza, Pauw, Olsson, Petegem, Parra και Gericke (2021) διερεύνησαν την αποτελεσματικότητα του Sustainability Consciousness Questionnaire (SCQ) ως εργαλείο για την αξιολόγηση εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, οι οποίες προάγουν την περιβαλλοντική πολιτειότητα. Για το σκοπό αυτό μελετήθηκαν τρεις περιπτώσεις από

την Ισπανία, το Βέλγιο και τη Σουηδία. Οι παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια, με διαφορετική διάρκεια εφαρμογής και σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, αλλά με κοινά χαρακτηριστικά στις διδακτικές προσεγγίσεις (Ariza et al., 2021). Σε όλες τις περιπτώσεις χρησιμοποιήθηκε το SCQ για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των επιμέρους παρεμβάσεων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε πριν και μετά την παρέμβαση, με σκοπό την καταγραφή των αλλαγών στη περιβαλλοντική πολιτειότητα των συμμετεχόντων (Ariza et al., 2021).

Τα αποτελέσματα της παραπάνω έρευνας έδειξαν ότι σε όλες τις περιπτώσεις υπήρξε σημαντική βελτίωση στη περιβαλλοντική πολιτειότητα των συμμετεχόντων μετά την παρέμβαση, ανέδειξαν τη σημασία της ενσωμάτωσης της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στις εκπαιδευτικές πρακτικές, καθώς και την ανάγκη αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων (Ariza et al., 2021).

Επιπρόσθετα, από την έρευνα προέκυψε ότι το SCQ είναι ένα αξιόπιστο εργαλείο για την αξιολόγηση της επίδρασης των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στην περιβαλλοντική πολιτειότητα. Η χρήση του SCQ επέτρεψε την καταγραφή των αλλαγών στις γνώσεις, στις στάσεις και στις συμπεριφορές των συμμετεχόντων, παρέχοντας πολύτιμα δεδομένα για την αξιολόγηση και τη βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Ariza et al., 2021).

4.2 Ποιοτικά Εργαλεία Μέτρησης της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας

Οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας προσφέρουν μια εις βάθος κατανόηση των εμπειριών, των αξιών και των κινήτρων που έχουν οι πολίτες, οι οποίοι συμμετέχουν ενεργά σε περιβαλλοντικά ζητήματα, συμβάλλοντας σημαντικά στη μελέτη της περιβαλλοντικής πολιτειότητας (Dobson, 2007). Μέσω εργαλείων όπως οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι ομάδες εστίασης και η συμμετοχική παρατήρηση, οι ερευνητές μπορούν να διερευνήσουν πώς οι πολίτες αντιλαμβάνονται το ρόλο τους σε περιβαλλοντικές δράσεις και πώς διαμορφώνεται η περιβαλλοντική τους ταυτότητα (Barry, 2006). Οι ποιοτικές μέθοδοι δεν επιδιώκουν γενικεύσιμα αποτελέσματα, αλλά προσφέρουν πληροφορίες, οι οποίες αναδεικνύουν τις κοινωνικές, πολιτισμικές και ηθικές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας (Sauve, 2005). Με τον τρόπο αυτό μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση θεωρητικών πλαισίων που ερμηνεύουν τη σύνθετη φύση της ενεργού

περιβαλλοντικής συμμετοχής, ιδιαίτερα σε τοπικά ή κοινοτικά πλαίσια (Bertilsson et al., 2006). Παρακάτω αναφέρονται ορισμένες ποιοτικές μέθοδοι έρευνας της περιβαλλοντικής πολιτειότητας.

- **Ημιδομημένες συνεντεύξεις.** Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις δίνουν στους ερευνητές τη δυνατότητα να εμβαθύνουν στις προσωπικές εμπειρίες και στα κίνητρα των ατόμων που εμπλέκονται σε περιβαλλοντικές δράσεις. Μέσω ανοιχτών ερωτήσεων οι συμμετέχοντες μπορούν να εκφράσουν τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους, να περιγράψουν τη σχέση τους με τη φύση και να αναλύσουν το πως αντιλαμβάνονται την έννοια του περιβαλλοντικού πολίτη (Chawla, 1998).
- **Ομάδες εστίασης.** Οι ομάδες εστίασης χρησιμοποιούνται από τους ερευνητές για να διερευνήσουν την έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας σε ένα δυναμικό περιβάλλον. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων αναδεικνύει διαφορετικές αντιλήψεις και κοινωνικές επιρροές. Με τον τρόπο αυτό συχνά αποκαλύπτονται αντιφάσεις μεταξύ της ατομικής πρόθεσης και της συλλογικής δράσης (Barry, 2006).
- **Η συμμετοχική παρατήρηση.** Η συμμετοχική παρατήρηση δίνει τη δυνατότητα στους ερευνητές να εστιάσουν σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες. Η άμεση παρακολούθηση των αλληλεπιδράσεων και των πρακτικών σε συγκεκριμένα περιβαλλοντικά πλαίσια, όπως σχολεία, κοινότητες και ΜΚΟ, επιτρέπει στους ερευνητές να έρθουν σε επαφή με αυθεντικές εκφράσεις πολιτειότητας και περιβαλλοντικής δράσης (Bertilsson et al., 2006).
- **Η ανάλυση περιεχομένου.** Η ανάλυση περιεχομένου χρησιμοποιείται συχνά με σκοπό τη μελέτη της έννοιας της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Η διερεύνηση επιστημονικών άρθρων, δημόσιων κειμένων, πολιτικών εγγράφων και εκπαιδευτικού υλικού αποκαλύπτει το πως διαμορφώνεται η έννοια του ενεργού πολίτη και της περιβαλλοντικής πολιτειότητας (Sauve, 2005).

Εν κατακλείδι, η διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας απαιτεί μια ολιστική προσέγγιση, η οποία συνδυάζει τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές μεθόδους

έρευνας. Οι ποσοτικές μέθοδοι μπορούν να συμβάλουν στην καταγραφή γενικών τάσεων και στη συσχέτιση ορισμένων μεταβλητών. Οι ποιοτικές μέθοδοι επιτρέπουν τη βαθύτερη κατανόηση των στάσεων, των αξιών, των συμπεριφορών και των κινήτρων των πολιτών σε σχέση με τη συμμετοχή τους σε περιβαλλοντικές δράσεις.

Κεφάλαιο 5 Επισκόπηση Ερευνών

5.1 Εισαγωγή

Η περιβαλλοντική πολιτειότητα αποτελεί μια αναδυόμενη έννοια στη βιβλιογραφία. Ως έννοια είναι πολυδιάστατη, με αποτέλεσμα και οι έρευνες που την αφορούν να ποικίλουν ως προς τη μεθοδολογία και το θεωρητικό τους υπόβαθρο. Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται μια σύντομη επισκόπηση ερευνών, οι οποίες αφορούν είτε τη διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, είτε τη χρήση του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ) για τη διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας και την αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και παρεμβάσεων.

5.2 Διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ).

Οι Μπαλτσιώτη και Καλαϊτζιδάκη (2022) επιχείρησαν να αξιολογήσουν το επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης (Π.Τ.Δ.Ε.) του Πανεπιστημίου της Κρήτης. Επιπρόσθετα, διερεύνησαν τη σχέση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας με ορισμένα δημογραφικά στοιχεία όπως το φύλο, το εξάμηνο σπουδών και τον τόπο καταγωγής (Baltsioti et al., 2022). Η παραπάνω έρευνα διεξήχθη μέσω του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ). Από την έρευνα τους προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην περιβαλλοντική πολιτειότητα σε σχέση με το φύλλο και τον τόπο καταγωγής. Αντίθετα, προέκυψε μια θετική συσχέτιση με το εξάμηνο σπουδών (Baltsioti et al., 2022). Οι ερευνήτριες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι φοιτήτριες και οι φοιτητές του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου της Κρήτης είχαν αναπτύξει σε ικανοποιητικό βαθμό την περιβαλλοντική πολιτειότητα, με ιδιαίτερη έμφαση στις ικανότητες του περιβαλλοντικού πολίτη κατά το τρίτο και τέταρτο έτος σπουδών (Baltsioti et al., 2022).

Οι Telešienė, Pauw, Goldman και Hansmann (2021) αξιολόγησαν την επίδραση ενός μαθήματος σχετικού με την αειφόρο ανάπτυξη στην ενίσχυση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Τεχνολογίας του Κάουνας στη Λιθουανία (Telešienė et al., 2021). Η αξιολόγηση αυτή

πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν σημαντική βελτίωση στο επίπεδο της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στην ομάδα παρέμβασης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Επιπρόσθετα, προέκυψε ότι η περιβαλλοντική πολιτειότητα σχετίζεται με το φύλο και τις εμπειρίες από τη φύση, οι οποίες αποκτήθηκαν κατά την παιδική και εφηβική ηλικία (Telešienė et al., 2021). Τέλος, οι ερευνητές επεσήμαναν τη σπουδαιότητα της ενσωμάτωσης της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στο πανεπιστημιακό πρόγραμμα σπουδών (Telešienė et al., 2021).

5.3 Διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ)

Οι Χατζηχαμπής, Παρασκευά-Χατζηχαμπή και Γεωργίου στο πλαίσιο της έρευνας τους πραγματοποίησαν μια εκπαιδευτική παρέμβαση βασισμένη στην προσέγγιση της Εκπαίδευσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα (Hadjichambis et al., 2022). Στόχος τους ήταν η ενίσχυση των ικανοτήτων των μαθητών ως ενεργών περιβαλλοντικών πολιτών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν σημαντική βελτίωση στις δεξιότητες και στην πρόθεση των μαθητών για δράση στο μέλλον. Επιπρόσθετα διαπιστώθηκε ότι η επίδραση της παρέμβασης διαφοροποιήθηκε ανάλογα με το φύλο των μαθητών και το επίπεδο των προηγούμενων περιβαλλοντικών τους εμπειριών (Hadjichambis et al., 2022). Το εργαλείο μέτρησης που χρησιμοποίησαν ήταν το Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ), το οποίο παρουσίασε υψηλή αξιοπιστία και εγκυρότητα (Hadjichambis et al., 2022).

Η έρευνα των Gao και Jiang (2024) είχε ως στόχο την ανάπτυξη και την επικύρωση ενός εργαλείου μέτρησης της περιβαλλοντικής πολιτειότητας σε μαθητές γυμνασίου στην Κίνα. Για το σκοπό αυτό οι ερευνητές χρησιμοποίησαν ως βάση την ανάπτυξη του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ) των Ανδρέα Χατζηχαμπή και Δήμητρας Παρασκευά-Χατζηχαμπή. Από την έρευνα προέκυψαν εξαιρετικά ενδιαφέροντα ευρήματα. Οι μαθητές παρουσίασαν σχετικά υψηλές βαθμολογίες σε παράγοντες όπως οι γνώσεις και οι δράσεις στο παρελθόν και στο παρόν, ενώ οι βαθμολογίες ήταν χαμηλότερες σε παράγοντες όπως οι στάσεις και οι αξίες της περιβαλλοντικής πολιτειότητας (Gao & Jiang, 2024). Επιπρόσθετα,

πρόεκυψε σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ των παραγόντων, υποδεικνύοντας ότι οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι στάσεις επηρεάζουν τις μελλοντικές περιβαλλοντικές δράσεις των μαθητών (Gao & Jiang, 2024). Η έρευνα ανέδειξε το ECQ-China ως ένα αξιόπιστο εργαλείο για την αξιολόγηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας των μαθητών Γυμνασίου, καθώς επίσης και ως ένα σημαντικό εργαλείο για την αξιολόγηση και τη βελτίωση της εκπαίδευσης στην περιβαλλοντική πολιτειότητα, στην Κίνα (Gao & Jiang, 2024).

5.4 Διερεύνηση και αξιολόγηση της περιβαλλοντική πολιτειότητας με άλλες ερευνητικές μεθοδολογίες

Οι Van Harskamp, Knippels και Van Joolingen (2024) διερευνήσαν την περιβαλλοντική πολιτειότητα των Ολλανδών μαθητών ηλικίας 11–15 ετών. Στόχος της ποιοτικής έρευνας που πραγματοποίησαν ήταν η ενίσχυση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας και της αειφορίας στις τάξεις των θετικών επιστημών, καθώς επίσης και η παροχή βοήθειας στους δασκάλους των θετικών επιστημών (Van Harskamp et al., 2024). Από την έρευνα προέκυψαν αρκετά ενδιαφέροντα ευρήματα. Οι μαθητές εκδήλωσαν ανησυχία για το μέλλον του πλανήτη. Ωστόσο, ανέφεραν ότι αισθάνονται αποστασιοποιημένοι από ζητήματα σχετικά με την αειφορία, θεωρώντας τα ως προβλήματα που δεν τους αφορούν άμεσα. Παρά την αποστασιοποίηση, οι μαθητές εξέφρασαν ενδιαφέρον να αναλάβουν ατομικές δράσεις σχετικά με την αειφορία, όπως η ανακύκλωση ή η εξοικονόμηση ενέργειας. Επιπρόσθετα, ανέφεραν ότι δεν συζητούν συχνά με τους φίλους τους για θέματα αειφορίας, γεγονός το οποίο υποδηλώνει περιορισμένη κοινωνική διάσταση στην περιβαλλοντική τους πολιτειότητα. Η περιβαλλοντική πολιτειότητα των μαθητών περιοριζόταν στην ατομική ευθύνη, χωρίς έντονη συμμετοχή σε συλλογικές δράσεις ή κοινωνικές κινητοποιήσεις.

Οι Martinho, Bacelar Nicolau, Caeiro, Amador και Oliveira (2010) στην εργασία τους επιχειρούν να διερευνήσουν το ρόλο της εκπαίδευσης στις σύγχρονες κοινωνίες, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο αυτή μπορεί να δράσει καταλυτικά στην επίλυση των περιβαλλοντικών ζητημάτων και στην επίτευξη της αειφορίας (Oliveira et al., 2010). Για τον σκοπό αυτό παρουσίασαν ένα σύνολο κριτηρίων, τα οποία

αναφέρονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην προσπάθεια τους να παρέχουν μια βάση γνώσεων για τις ευθύνες και την αποτελεσματική αλλαγή της συμπεριφοράς προς την κατεύθυνση της αειφορίας (Oliveira et al., 2010). Για το σκοπό αυτό εφάρμοσαν τα κριτήρια τους στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών "Environmental Citizenship and Participation" του Universidade Aberta της Πορτογαλίας, με θετικά αποτελέσματα στην αλλαγή των στάσεων και των συμπεριφορών των φοιτητών προς την αειφορία (Oliveira et al., 2010). Τα αποτελέσματα της μελέτης τους έδειξαν την ύπαρξη σύνδεσης μεταξύ της γνώσης που αποκτήθηκε και της αλλαγής στάσεων και συμπεριφορών προς την αειφορία (Oliveira et al., 2010).

Ο Rožkus (2023) επιχείρησε να διερευνήσει την επιρροή των πολιτικών πεποιθήσεων στη συμμετοχή των πολιτών σε περιβαλλοντικές δράσεις, με έμφαση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση και τον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό. Πιο συγκεκριμένα, διερεύνησε αν η περιβαλλοντική εκπαίδευση και ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός μπορούν να ενισχύσουν τη συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δράσεις, ιδιαίτερα μεταξύ ατόμων με δεξιές πολιτικές πεποιθήσεις, οι οποίοι παραδοσιακά δείχνουν λιγότερο ενδιαφέρον για τέτοιες δραστηριότητες (Rožkus, 2023). Τα ευρήματα της έρευνας παρουσιάζουν αρκετό ενδιαφέρον. Όπως αναμενόταν, τα άτομα με αριστερές πολιτικές πεποιθήσεις είχαν θετική συσχέτιση με τη συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δράσεις. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση και ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός βρέθηκαν να ενισχύουν τη συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δράσεις, ιδιαίτερα μεταξύ ατόμων με δεξιές πολιτικές πεποιθήσεις. Τέλος, η έρευνα ανέδειξε ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση και ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός είχαν θετική επίδραση στη συμμετοχή σε περιβαλλοντικές δράσεις, υποδεικνύοντας ότι η εκπαίδευση μπορεί να γεφυρώσει πολιτικές διαφορές.

Οι Ahrari, Salim και Wahat (2021) διερεύνησαν πώς μπορεί να ενισχυθεί η περιβαλλοντική πολιτειότητα στην ανώτατη εκπαίδευση, προτείνοντας ένα σύνθετο εννοιολογικό και πρακτικό πλαίσιο. Το μοντέλο τους ενσωμάτωνε τις απόψεις όλων των εμπλεκόμενων φορέων, φοιτητών, περιβαλλοντικών οργανώσεων, πανεπιστημιακών και κυβερνήσεων (Ahrari et al., 2021). Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν ανάλυση περιεχομένου προηγούμενων μελετών και εννοιών ώστε να δημιουργήσουν ένα θεωρητικό πλαίσιο περιβαλλοντικής πολιτειότητας στην

τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η έρευνα τους εντόπισε ορισμένες προκλήσεις στην εφαρμογή της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, όπως η αντίσταση των πολιτών σε περιβαλλοντικά υπεύθυνες συμπεριφορές λόγω ατομικών συμφερόντων, η έλλειψη δέσμευσης για συλλογικές αξίες που σχετίζονται με την περιβαλλοντική πολιτειότητα, η αντίφαση μεταξύ της συνείδησης των πολιτών για περιβαλλοντικά προβλήματα και της έλλειψης δράσης (Ahrari et al., 2021). Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς τους συμπέραναν ότι η ενίσχυση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν θα πρέπει να περιορίζεται στη μετάδοση γνώσης. Απαιτεί αλλαγή νοοτροπίας, ενίσχυση του συναισθηματικού δεσμού με τη φύση και δημιουργία μιας γενικότερης κουλτούρας ενεργού συμμετοχής και υπευθυνότητας (Ahrari et al., 2021).

5.5 Συμπεράσματα και κενά από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας

Συνοψίζοντας, η επισκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας ανέδειξε σημαντικά ευρήματα σχετικά με την περιβαλλοντική πολιτειότητα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, αποκάλυψε κενά αναφορικά με τη διερεύνηση του επιπέδου της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στο φοιτητικό πληθυσμό. Επιπρόσθετα, παρά τις πολυάριθμες έρευνες, δεν υπάρχει ακόμη σαφής συναίνεση σε σχέση με τους παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν και διαμορφώνουν την περιβαλλοντική πολιτειότητα.

Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να συμβάλει στην κατανόηση του ζητήματος, διερευνώντας το επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας, καθώς και των επιμέρους διαστάσεων της, των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Παράλληλα, επιχειρείται η διερεύνηση παραγόντων, οι οποίοι πιθανώς επηρεάζουν το επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας, όπως το φύλο, η ηλικία, ο τομέας και το έτος σπουδών, η εργασιακή κατάσταση, η πολιτική τοποθέτηση, η επαφή με τη φύση στην παιδική ηλικία και η ακαδημαϊκή επίδοση. Με αυτόν τον τρόπο, επιχειρείται να καλυφθεί ένα σημαντικό κενό στη σχετική βιβλιογραφία και να ενισχυθεί η επιστημονική τεκμηρίωση γύρω από το ζήτημα.

Ερευνητικό Μέρος

Κεφάλαιο 6 Μεθοδολογία της Έρευνας

6.1 Ερευνητικός σχεδιασμός

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας ανέδειξε αφενός το θεωρητικό εύρος της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας και αφετέρου το έλλειμμα μετρήσεων της στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στην παραγωγή πρωτογενούς, στατιστικά τεκμηριωμένης γνώσης για το προφίλ Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, αξιοποιώντας την ελληνική προσαρμογή του Ερωτηματολογίου Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας (Environmental Citizenship Questionnaire - ECQ).

Η μελέτη καθοδηγείται από πέντε ερευνητικούς στόχους.

1. Αποτύπωση της συχνότητας παρελθουσών και τρεχουσών περιβαλλοντικών δράσεων των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
2. Ποσοτικοποίηση των βασικών συνιστωσών της περιβαλλοντικής πολιτειότητας όπως οι γνώσεις, οι αντιλήψεις, οι δεξιότητες, οι στάσεις, οι αξίες και εύρεση ενός Συνολικού Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας.
3. Αξιολόγηση των συμπεριφορικών προθέσεων εντός και εκτός πανεπιστημιακού πλαισίου και της αυτοαντίληψης ως “Φορέων Αλλαγής”.
4. Διερεύνηση των διαφοροποιήσεων της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας ως προς την ηλικία, το φύλο, τη βαθμίδα και το έτος σπουδών, την ακαδημαϊκή επίδοση, το επιστημονικό πεδίο, την εργασιακή κατάσταση, την πολιτική τοποθέτηση και την παιδική επαφή με τη φύση.
5. Εξέταση των μεταξύ τους συσχετίσεων και εντοπισμός των παραγόντων, οι οποίοι προβλέπουν ισχυρότερα το Συνολικό Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας.

Υιοθετείται ποσοτική εγκάρσια (cross-sectional) προσέγγιση, καθώς επιτρέπει αριθμητική έκφραση φαινομένων και στατιστικό έλεγχο συσχετίσεων (Kumar & Praveenakumar, 2025). Σύμφωνα με το υποθετικό-παραγωγικό πρότυπο, ο σχεδιασμός ακολούθησε τα εξής βήματα:

1. διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων βάσει της σύγχρονης θεωρίας περί περιβαλλοντικής πολιτειότητας,
2. επιλογή και πολιτισμική προσαρμογή κλειστού τύπου ερωτηματολογίου,
3. πιλοτική δοκιμή αξιοπιστίας και διανομή σε αντιπροσωπευτικό δείγμα φοιτητριών και φοιτητών.

Η κλειστή μορφή του εργαλείου διευκολύνει τη συγκρισιμότητα απαντήσεων, τη διεύρυνση του δείγματος με χαμηλό κόστος και, χάρη στην ανωνυμία, την ειλικρίνεια των συμμετεχόντων (Habib et al., 2014).

6.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Γενικά Ερευνητικά Ερωτήματα

1. Ποιο είναι το επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, όπως αποτυπώνεται μέσω του Ερωτηματολογίου Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας (ECQ);
2. Ποιοι δημογραφικοί παράγοντες σχετίζονται με την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;

Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα.

- a. Υπάρχουν διαφορές στο επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας ανάλογα με την ηλικία των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;
- b. Υπάρχουν διαφορές στο επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας ανάλογα με το φύλο των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;
- c. Πώς επηρεάζει το έτος σπουδών το επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;
- d. Υπάρχουν διαφορές στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα μεταξύ των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων ανάλογα με των τομέα σπουδών τους (Θετικών-Φυσικών, Κοινωνικών-Ανθρωπιστικών, Μηχανικών Επιστημών ή Επιστημών Υγείας);
- e. Σε ποιο βαθμό η επαφή με το φυσικό περιβάλλον κατά την ανατροφή σχετίζεται με το επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας;
- f. Υπάρχει σχέση μεταξύ της ακαδημαϊκής επίδοσης των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του επιπέδου Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας;

- g. Ποια είναι η σχέση μεταξύ της πολιτικής τοποθέτησης των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του επίπεδου της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας;
- h. Υπάρχουν διαφορές στο επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας μεταξύ φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, οι οποίοι εργάζονται έναντι αυτών που δεν εργάζονται κατά τη διάρκεια των σπουδών τους;

6.3 Ερευνητικό εργαλείο

Η πρωτογενής έρευνα βασίσθηκε σε κλειστού τύπου ερωτηματολόγιο, την ελληνική εκδοχή του Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ), το οποίο παρατίθεται στο παράρτημα Α της παρούσας εργασίας. Το ECQ διαρθρώνεται σε τέσσερις αλληλοσυμπληρούμενες ενότητες.

Η πρώτη ενότητα, περιλαμβάνει κλειστές ερωτήσεις, οι οποίες αποτυπώνουν το φύλο, την ηλικία, τη βαθμίδα και έτος σπουδών, το επιστημονικό πεδίο σπουδών, το μέσο όρο βαθμολογίας, την εργασιακή κατάσταση και την πολιτική τοποθέτηση των ερωτηθέντων, καθώς επίσης και το βαθμό επαφής των συμμετεχόντων με το φυσικό περιβάλλον στον τόπο ανατροφής τους.

Στην δεύτερη ενότητα διερευνώνται οι “Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν”. Κάθε ερώτημα εκ των 6, ζητά από τους φοιτητές να δηλώσουν τη χρονική εγγύτητα της συμμετοχής τους σε συλλογικούς φορείς ή δράσεις, χρησιμοποιώντας τις κατηγορίες «Ναι, τους τελευταίους 6 μήνες», «Ναι, πριν από ένα χρόνο», «Ναι, πριν από περισσότερο από ένα χρόνο» και «Όχι, ποτέ». Έτσι προκύπτει ένας σύντομος, ποσοτικοποιημένος δείκτης ιστορικής περιβαλλοντικής εμπλοκής.

Η τρίτη ενότητα αποτυπώνει τις “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” μέσω πέντε επιμέρους διαστάσεων. Αποτελείται από 43 κλειστά ερωτήματα, τα οποία καλύπτουν πέντε θεματικές.

1. Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα.
2. Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα.
3. Δεξιότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη.
4. Στάσεις του Περιβαλλοντικού Πολίτη.
5. Αξίες του Περιβαλλοντικού Πολίτη.

Τέλος, η τέταρτη ενότητα εστιάζει στη “Μελλοντική Δράση” και περιλαμβάνει 33 προτάσεις που διερευνούν:

1. την πρόθεση συμμετοχής σε μελλοντικές δράσεις, τόσο μέσα στο πανεπιστήμιο όσο και στην κοινωνία, και
2. την αυτοαντίληψη ως “Φορέα Αλλαγής”.

Η ανάλυση εσωτερικής αξιοπιστίας μέσω του δείκτη Cronbach α αποκάλυψε ικανοποιητική έως εξαιρετική συνοχή μεταξύ των προτάσεων των επιμέρους κλιμάκων. Συγκεκριμένα, οι τιμές κυμαίνονται από $\alpha=0,661$ έως $\alpha=0,918$, ενώ 11 από τις 12 υποκλίμακες και διαστάσεις υπερβαίνουν το 0,70, γεγονός που τεκμηριώνει καλή εσωτερική ομοιογένεια. Ο Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας καταγράφει $\alpha=0,911$, τιμή, η οποία υποδεικνύει εξαιρετική συνοχή και, κατά συνέπεια, υψηλή αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου στο σύνολό του. Συνολικά, λοιπόν, το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει ένα συνεκτικό και αξιόπιστο πλέγμα κλιμάκων, ικανό να αποτυπώσει με συνέπεια τις επιμέρους πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας.

Πίνακας 1: Έλεγχοι αξιοπιστίας κατά Cronbach

Μεταβλητή	Cronbach's Alpha
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	0,716
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	0,918
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	0,786
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	0,788
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	0,661
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	0,785
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	0,878
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	0,760
Φορείς Αλλαγής	0,835
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	0,747
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	0,984
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	0,911

6.4 Δειγματοληψία

Η συλλογή των πρωτογενών δεδομένων υλοποιήθηκε με δύο τρόπους.

- Με ηλεκτρονική διανομή του ερωτηματολογίου μέσω της πλατφόρμας Google Forms. Σε κάθε αποδέκτη αποστάλθηκε μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, το οποίο περιλάμβανε σύντομη ενημέρωση για το σκοπό, το ανώνυμο και εθελοντικό της συμμετοχής, καθώς και υπερσύνδεσμο προς το ερωτηματολόγιο. Η αποστολή των ηλεκτρονικών μηνυμάτων πραγματοποιήθηκε κατόπιν έγκρισής της από το αυτοτελές τμήμα προστασίας δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Το έγγραφο της προαναφερθείσας έγκρισης παρατίθεται στο παράρτημα Β της παρούσας εργασίας.
- Με διανομή του ερωτηματολογίου σε αμφιθέατρα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων κατά την έναρξη ή τη λήξη των διαλέξεων. Οι επιλογή των τμημάτων, των μαθημάτων, των διδασκόντων, των φοιτητριών και φοιτητών πραγματοποιήθηκε τυχαία. Η διανομή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε με τη συναίνεση του διδάσκοντος. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας και διασφαλίστηκε η ανωνυμία και η εθελοντική συμμετοχή τους. Η διαδικασία διήρκεσε λίγα λεπτά και στόχευε στη συγκέντρωση αξιόπιστων και αντιπροσωπευτικών στοιχείων για τις ανάγκες της έρευνας.

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε από τον Απρίλιο έως τον Οκτώβριο του 2024. Με την ολοκλήρωση του προκαθορισμένου χρονικού διαστήματος πεδίου, οι απαντήσεις εξήχθησαν και κωδικοποιήθηκαν στο λογισμικό SPSS, όπου και πραγματοποιήθηκε η στατιστική επεξεργασία. Το ερωτηματολόγιο παρέμεινε απολύτως ταυτόσημο για όλους τους συμμετέχοντες, καθώς η ποσοτική προσέγγιση προϋποθέτει πλήρη τυποποίηση του ερευνητικού εργαλείου (Kumar & Praveenakumar, 2025).

Το τελικό δείγμα ανήλθε σε 600 φοιτητές και φοιτήτριες του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και μοναδικό κριτήριο αποκλεισμού αποτέλεσε, η μη φοίτηση σε τμήμα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η στρατολόγηση ακολούθησε τη μέθοδο της δειγματοληψίας ευκολίας (convenience sampling), η οποία κατατάσσεται στις μη πιθανοκρατικές τεχνικές. Μεθοδολογικά, τα μέλη του δείγματος επιλέχθηκαν βάσει ευχέρειας πρόσβασης, διαθεσιμότητας και προθυμίας συμμετοχής (Habib et al., 2014). Αν και η συγκεκριμένη προσέγγιση δεν διασφαλίζει ίση πιθανότητα επιλογής

για κάθε άτομο του πληθυσμού, θεωρήθηκε πρόσφορη λόγω του μεγάλου πλάτους κάλυψης, του περιορισμένου κόστους και της ταχύτητας συλλογής δεδομένων.

6.5 Τεχνικές στατιστικής ανάλυσης

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το λογισμικό SPSS και οργανώθηκε σε δύο επίπεδα, το περιγραφικό και το επαγωγικό. Σε πρώτο στάδιο, για όλες τις μεταβλητές οι οποίες κωδικοποιούνται ονομαστικά (π.χ. φύλο, επιστημονικό πεδίο, πολιτική τοποθέτηση) συντάχθηκαν πίνακες απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων, ώστε να αποτυπωθεί η επιμέρους κατανομή του δείγματος. Για τις μεταβλητές, οι οποίες μετρούνται σε ιεραρχική κλίμακα τύπου Likert εφαρμόστηκαν μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς, μέσος όρος (Μ.Ο.) και τυπική απόκλιση (Τ.Α.), προκειμένου να παρασταθούν συνθετικά τα επίπεδα συμφωνίας ή σπουδαιότητας που αποδίδουν οι φοιτήτριες και οι φοιτητές σε κάθε διάσταση και υποκλίμακα, εξασφαλίζοντας συγκρισιμότητα μεταξύ τους.

Σε δεύτερο στάδιο ακολουθήθηκαν επαγωγικές διαδικασίες. Για τη διερεύνηση γραμμικών σχέσεων μεταξύ αριθμητικών δεικτών αξιοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson r , με το επίπεδο σημαντικότητας να τίθεται στο $\alpha=0,05$. Όταν εξετάστηκε η ύπαρξη διαφορών ως προς το μέσο όρο δύο ανεξάρτητων ομάδων εφαρμόστηκε έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα, ενώ στις περιπτώσεις όπου ο αριθμός των ομάδων υπερέβαινε τις δύο υιοθετήθηκε ανάλυση διασποράς ενός παράγοντα (one-way ANOVA). Η εν λόγω συνδυαστική προσέγγιση διασφαλίζει αφενός την πλήρη απεικόνιση της κατανομής των δεδομένων και αφετέρου τη δυνατότητα ελέγχου υποθέσεων για τη στατιστική σημασία των παρατηρούμενων διαφορών ή συσχετίσεων.

Κεφάλαιο 7 Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

7.1 Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση

Παρουσιάζοντας τα περιγραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, διαπιστώνεται ότι η πλειονότητα είναι γυναίκες (68,5%, N=411), οι άνδρες αντιπροσωπεύουν το 30,5% (N=183), ενώ το 1,0% (N=6) των ερωτηθέντων δηλώνει άλλη ταυτότητα φύλου.

Ο μέσος όρος ηλικίας ανέρχεται σε $22,84 \pm 9,98$ έτη, ενώ ως προς τη βαθμίδα φοίτησης, το 94,1% (N=563) βρίσκεται σε προπτυχιακό επίπεδο και μόλις το 5,9% (N=35) σε μεταπτυχιακό. Η κατανομή ανά έτος δείχνει ότι το 27,3% (N=164) βρίσκεται στο 1^ο έτος, 16,0% (N=96) στο 2^ο, 14,0% (N=84) στο 3^ο, 21,5% (N=129) στο 4^ο, 19,8% (N=119) στο 5^ο ή ανώτερο έτος, ενώ 1,3% (N=8) είναι «επί πτυχίω».

Όσον αφορά το γνωστικό πεδίο σπουδών, οι Κοινωνικές και Ανθρωπιστικές Επιστήμες υπερισχύουν (43,0%, N=258), ακολουθούμενες από τις Θετικές και Φυσικές Επιστήμες (27,5%, N=165), τις Επιστήμες Υγείας (16,2%, N=97) και τις Επιστήμες Μηχανικών (13,3%, N=80).

Σε σχέση με την επαφή με το φυσικό περιβάλλον κατά την ανατροφή, το 47,7% (N=286) δηλώνει υψηλή και το 38,7% (N=232) μέτρια επαφή, ενώ μόλις 13,7% αναφέρει λίγη ή καθόλου επαφή.

Αναφορικά με την ακαδημαϊκή επίδοση, η πλειονότητα (58,5%, N=351) βρίσκεται στην κλίμακα 7–8,99, ακολουθούμενη από 34,8% (N=209) στην κλίμακα 5–6,99 και 6,7% (N=40) στην κλίμακα 9–10.

Όσον αφορά την απασχόληση, 38,7% (N=232) εργάζεται παράλληλα με τις σπουδές, ενώ 61,3% (N=368) δεν εργάζεται.

Στον άξονα της πολιτικής τοποθέτησης, το 64,5% (N=387) αυτοπροσδιορίζεται στο κέντρο, 21,3% (N=128) στην αριστερά, 8% (N=48) στη δεξιά, ενώ τα δύο άκρα του φάσματος συγκεντρώνουν χαμηλά ποσοστά (άκρα αριστερά 5,7% και άκρα δεξιά 0,5%).

Στη συνέχεια παρατίθεται ο πίνακας 2 στον οποίο παρουσιάζονται τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.

Πίνακας 2: Χαρακτηριστικά Συμμετεχόντων

		N	%
Φύλο	Άνδρας	183	30,5%
	Γυναίκα	411	68,5%
	Άλλο	6	1,0%
Βαθμίδα φοίτησης	Προπτυχιακού επιπέδου	563	94,1%
	Μεταπτυχιακού επιπέδου	35	5,9%
Έτος σπουδών	1 ^ο	164	27,3%
	2 ^ο	96	16,0%
	3 ^ο	84	14,0%
	4 ^ο	129	21,5%
	5 ^ο +	119	19,8%
	Επί πτυχίω	8	1,3%
Τομέας επιστήμης	Επιστήμες μηχανικών	80	13,3%
	Επιστήμες υγείας	97	16,2%
	Θετικών και φυσικών επιστημών	165	27,5%
	Κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών	258	43,0%
Επαφή με το φυσικό περιβάλλον στον τόπο ανατροφής	Καθόλου	9	1,5%
	Λίγο	73	12,2%
	Αρκετά	232	38,7%
	Πολύ	286	47,7%
Μέσος όρος βαθμολογίας	5-6,99	209	34,8%
	7-8,99	351	58,5%
	9-10	40	6,7%
Εργασία	Ναι	232	38,7%
	Όχι	368	61,3%
Πολιτική τοποθέτηση	Άκρα αριστερά	34	5,7%
	Αριστερά	128	21,3%
	Κέντρο	387	64,5%
	Δεξιά	48	8,0%

	Άκρα δεξιά	3	0,5%
		M.O.	T.A.
Ηλικία		22,84	9,98

Η διάσταση των “Δραστηριοτήτων ως Περιβαλλοντικών Πολιτών – Παρελθόν και Παρόν” συγκεντρώνει μέσο όρο 1,32 (T.A.=0,43), με παρατηρούμενες τιμές από 1,00 έως 3,50. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει μια χαμηλή συχνότητα περιβαλλοντικών δράσεων εκ μέρους των φοιτητών, δεδομένου ότι η κατανομή των απαντήσεων τοποθετείται κοντά στο κατώτερο άκρο της τετραβάθμιας κλίμακας.

Πίνακας 3: Περιγραφική στατιστική της υποκλίμακας “Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν”

	Ελάχιστο	Μέγιστο	M.O.	T.A.
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1,00	3,50	1,32	0,43

Η υποκλίμακα των “Ιδιοτήτων / Ικανοτήτων ως Περιβαλλοντικού Πολίτη” καταγράφει μέσο όρο 2,93 (T.A.=0,30), δείχνοντας ένα ικανοποιητικό, αλλά όχι ακόμη υψηλό, επίπεδο αυτοαξιολογούμενων χαρακτηριστικών, τα οποία θεωρούνται κρίσιμα για την ενεργό και υπεύθυνη περιβαλλοντική δράση. Πιο συγκεκριμένα, η διάσταση της “Γνώσης για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” καταγράφει μέσο όρο 2,13 (T.A.=0,72). Το γεγονός αυτό αντανακλά ένα μέτριο επίπεδο εννοιολογικής κατανόησης των βασικών όρων και αρχών που συγκροτούν το ρόλο του περιβαλλοντικού πολίτη. Οι “Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” παρουσιάζουν υψηλότερο μέσο όρο 3,07 (T.A.=0,39), αναδεικνύοντας μια γενικά θετική στάση ως προς το πως ορίζεται και αξιολογείται κοινωνικά η περιβαλλοντική υπευθυνότητα, ενώ οι “Δεξιότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” εμφανίζουν μέσο όρο 2,51 (T.A.=0,58). Το αποτέλεσμα αυτό υποδηλώνει ένα μέτριο βαθμό πρακτικής ικανότητας ως προς την εφαρμογή περιβαλλοντικών λύσεων ή τη λήψη συνεργατικών πρωτοβουλιών. Οι “Στάσεις του Περιβαλλοντικού Πολίτη”, με μέσο όρο 3,53 (T.A.=0,37), σκιαγραφούν μια συγκρατημένα θετική προδιάθεση για συμμετοχή σε

περιβαλλοντικές δράσεις. Τέλος η διάσταση των “Αξιών του Περιβαλλοντικού Πολίτη” συγκεντρώνει μέσο όρο 3,39 (T.A.=0,31). Το στοιχείο αυτό φανερώνει ότι οι ηθικές αρχές και προτεραιότητες των συμμετεχόντων ευθυγραμμίζονται σε σημαντικό βαθμό με τις αρχές της αειφορίας.

Πίνακας 4: Περιγραφική στατιστική των διαστάσεων και της υποκλίμακας “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη”

	Ελάχιστο	Μέγιστο	M.O.	T.A.
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	1,00	4,00	2,13	0,72
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	1,42	4,00	3,07	0,39
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	1,00	4,00	2,51	0,58
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	1,63	4,00	3,53	0,37
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	1,87	4,00	3,39	0,31
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	1,49	3,90	2,93	0,30

Αναφορικά με την υποκλίμακα της “Πρόθεσης για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης”, η διάσταση των “Μελλοντικών Δράσεων εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου” εμφανίζει μέσο όρο 2,54 (T.A.=0,61). Το γεγονός αυτό φανερώνει μια συγκρατημένη πρόθεση εμπλοκής σε περιβαλλοντικές δράσεις, οι οποίες υλοποιούνται στο πλαίσιο των σπουδών. Οι “Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου” αποτυπώνουν μικρότερη διάθεση συμμετοχής σε εξω-ακαδημαϊκά περιβαλλοντικά εγχειρήματα (M.O.=2,38, T.A.=0,53). Αντιθέτως, η διάσταση των “Φορέων Αλλαγής” (M.O.=3,07, T.A.=0,58), αποκαλύπτει ισχυρότερη τάυτιση των φοιτητριών και των φοιτητών με το ρόλο του ενεργού παράγοντα κοινωνικής αλλαγής. Τέλος, η συνολική “Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης” παρουσιάζει μέσο όρο ίσο με 2,66 (T.A.=0,50), σκιαγραφώντας μια μέτρια, πλην όμως υπαρκτή, διάθεση για μελλοντική συμμετοχή σε περιβαλλοντικές πρωτοβουλίες.

Πίνακας 5: Περιγραφική στατιστική των διαστάσεων και της υποκλίμακας “Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης”

				Ελάχιστο	Μέγιστο	M.O.	T.A.
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου				1,00	4,00	2,54	0,61
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου				1,00	3,82	2,38	0,53
Φορείς Αλλαγής				1,00	4,00	3,07	0,58
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης				1,00	3,77	2,66	0,50

Παράλληλα, ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” δείχνει ένα μετρίως ανεπτυγμένο επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας στο σύνολο του δείγματος, χωρίς να φθάνει στα υψηλότερα δυνατά επίπεδα της ενεργού περιβαλλοντικής εμπλοκής (M.O.=2,30, T.A.=0,30).

Πίνακας 6: Περιγραφική στατιστική του “Συνολικού Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας”

	Ελάχιστο	Μέγιστο	M.O.	T.A.
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	1,16	3,46	2,30	0,30

7.2 Επαγωγική Στατιστική Ανάλυση

Οι συντελεστές συσχέτισης Pearson αναδεικνύουν ένα πολυεπίπεδο δίκτυο σχέσεων ανάμεσα στις συνιστώσες της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, με διαφορετική ένταση και επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας.

Καταρχάς, οι δύο δείκτες μελλοντικής πρόθεσης για δράση, εντός και εκτός του εκπαιδευτικού πλαισίου, εμφανίζουν την ισχυρότερη αμοιβαία συσχέτιση ($r=0,683$, $p<0,001$). Το γεγονός αυτό φανερώνει ότι οι φοιτήτριες και οι φοιτητές, οι οποίοι σχεδιάζουν να συμμετάσχουν σε περιβαλλοντικές πρωτοβουλίες εντός του πανεπιστημίου είναι, κατά κανόνα, οι ίδιοι που προτίθενται να ενεργοποιηθούν και στην ευρύτερη κοινωνία. Αμφότερες οι προθέσεις ευθυγραμμίζονται στενά με το ρόλο των ατόμων ως “Φορείς Αλλαγής” ($r=0,584$ και $0,564$, $p<0,001$),

επιβεβαιώνοντας ότι το αίσθημα προσωπικής αποτελεσματικότητας λειτουργεί ως καταλύτης για μια ευρύτερη ενεργοποίηση.

Αντίθετα, η “Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” εμφανίζει μόνον ήπιες ή μη σημαντικές σχέσεις, καθώς ο συντελεστής r με τις μελλοντικές δράσεις εκτός πανεπιστημιακού πλαισίου είναι μη στατιστικά σημαντικός ($r=0,073$, $p=0,073$), ενώ επίσης οι σχέσεις της με τις “Στάσεις” ($r=0,006$, $p=0,877$) και τις “Αξίες” ($r=0,039$, $p=0,338$) δεν υπερβαίνουν το όριο της στατιστικής σημαντικότητας. Το παραπάνω εύρημα υπογραμμίζει τη διάσταση ανάμεσα στη γνωστική επάρκεια και τη συμπεριφορική πρόθεση, ενισχύοντας το επιχείρημα ότι η γνώση, αν και απαραίτητη, δεν επαρκεί για να πυροδοτήσει περιβαλλοντική δράση.

Πολύ διαφορετική εικόνα παρουσιάζουν οι “Αντιλήψεις”, αφού η μέτριας έντασης συντελεστές συσχέτισης με τις “Στάσεις” ($r=0,517$, $p<0,001$) και τις “Αξίες” ($r=0,401$, $p<0,001$) αναδεικνύουν ότι ένα καλό γνωστικό υπόβαθρο σε σχέση με την περιβαλλοντική πολιτειότητα συνοδεύεται από συνεπείς αξιακές και συναισθηματικές τοποθετήσεις. Επιπλέον, οι “Αντιλήψεις” συσχετίζονται ουσιαστικά με όλους τους δείκτες μελλοντικής συμμετοχής ($0,383\leq r\leq 0,455$, $p<0,001$), υποδηλώνοντας ότι αποτελούν συνδετικό κρίκο ανάμεσα στις στάσεις και στην προθετικότητα. Οι “Δεξιότητες Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” φαίνεται να αποτελούν πρακτικό μοχλό ενεργοποίησης. Παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη συσχέτιση με τις μελλοντικές δράσεις εντός εκπαιδευτικού πλαισίου ($r=0,487$, $p<0,001$) και σημαντικούς δεσμούς τόσο με τις αντίστοιχες εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου ($r=0,402$, $p<0,001$) όσο και με τη διάσταση “Φορείς Αλλαγής” ($r=0,427$, $p<0,001$). Το αποτέλεσμα αυτό υποδηλώνει ότι η κατοχή πρακτικών ικανοτήτων μεταφράζεται σε αυξημένη βεβαιότητα για αποτελεσματική δράση. Οι “Στάσεις” και οι “Αξίες” συσχετίζονται μεταξύ τους σε μετρίως υψηλό βαθμό ($r=0,455$, $p<0,001$) και διατηρούν σταθερές, αλλά χαμηλότερες θετικές σχέσεις με τις προθέσεις για δράση στο μέλλον ($0,189\leq r\leq 0,332$, $p<0,001$). Οι “Στάσεις” και οι “Αξίες” μπορεί να λειτουργούν ως συνεκτικοί παράγοντες, δεν αρκούν όμως για να εξασφαλίσουν υψηλή πρόθεση για περιβαλλοντική δράση.

Τέλος, οι “Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν” συσχετίζονται σημαντικά, αλλά μόνο ασθενώς έως μέτρια, με τις περισσότερες μεταβλητές (π.χ. $r=0,246$ με τις δράσεις εκτός πλαισίου, $p<0,001$), ενώ

δεν συνδέονται με τις “Στάσεις” ($r=0,011$, $p=0,788$), ούτε με τις “Αξίες” ($r=0,059$, $p=0,152$) και ως εκ τούτου οι παρελθοντικές εμπειρίες περιβαλλοντικής δράσης, αν και σχετίζονται με μελλοντικές δράσεις, δεν αντικατοπτρίζουν άμεσα το αξιακό ή συναισθηματικό προφίλ των συμμετεχόντων.

Πίνακας 7: Μήτρα συσχετίσεων κατά Pearson των διαστάσεων Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας

			1	2	3	4	5	6	7	8	9
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1	r	1								
		p									
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	2	r	0,045	1							
		p	0,267								
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	3	r	0,124	0,123	1						
		p	0,002	0,002							
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	4	r	0,161	0,213	0,280	1					
		p	0,000	0,000	0,000						
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	5	r	0,011	0,006	0,517	0,249	1				
		p	0,788	0,877	0,000	0,000					
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	6	r	0,059	0,039	0,401	0,214	0,455	1			
		p	0,152	0,338	0,000	0,000	0,000				
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	7	r	0,241	0,153	0,391	0,487	0,311	0,202	1		
		p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000			
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	8	r	0,246	0,073	0,383	0,402	0,332	0,189	0,683	1	
		p	0,000	0,073	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		
Φορείς Αλλαγής	9	r	0,163	0,092	0,455	0,427	0,389	0,361	0,584	0,564	1
		p	0,000	0,024	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	

Ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” παρουσιάζει την ισχυρότερη σύνδεση με την “Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον” ($r=0,847$, $p<0,001$). Το γεγονός αυτό υπογραμμίζει ότι η συνολική περιβαλλοντική “επάρκεια” των φοιτητριών και φοιτητών συνδέεται στενά με την προθυμία τους για μελλοντική δράση. Ο ίδιος δείκτης σχετίζεται εξίσου στενά με τις “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” ($r=0,693$, $p<0,001$) και λιγότερο, αλλά πάντως έντονα, με τις προηγούμενες δραστηριότητες ($r=0,653$, $p<0,001$). Το γεγονός αυτό υποδηλώνει ότι ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” αντανακλά τόσο τις αντιληπτικές και δεξιακές πτυχές, όσο και την ιστορική συμπεριφορά. Οι “Ιδιότητες/Ικανότητες” συνιστούν, επιπλέον, αξιόπιστο προγνωστικό παράγοντα της μελλοντικής πρόθεσης ($r=0,552$, $p<0,001$), αναδεικνύοντας τη σημασία των

αυτοαξιολογούμενων δεξιοτήτων στη διαμόρφωση της προθετικότητας. Αντιθέτως, οι δραστηριότητες του παρελθόντος και παρόντος επιδεικνύουν μέτριο συσχετισμό με την “Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον” ($r=0,251$, $p<0,001$) και οριακά χαμηλή συσχέτιση με τις “Ιδιότητες/Ικανότητες” ($r=0,132$, $p=0,001$).

Πίνακας 8: Μήτρα συσχετίσεων κατά Pearson των υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας

		1	2	3	4	
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1	r	1			
		p				
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	2	r	0,132	1		
		p	0,001			
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	3	r	0,251	0,552	1	
		p	0,000	0,000		
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	4	r	0,653	0,693	0,847	1
		p	0,000	0,000	0,000	

Η ηλικία εμφανίζει, συνολικά, ασθενείς θετικές σχέσεις με τις περισσότερες συνιστώσες της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, χωρίς όμως να ξεπερνά το όριο ενός μέτριου μεγέθους επίδρασης. Πιο συγκεκριμένα, η “Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτότητα” συνδέεται θετικά με την ηλικία ($r=0,091$, $p=0,025$), όπως και οι “Δεξιότητες Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” ($r=0,122$, $p=0,003$). Το ίδιο μοτίβο, αν και ελαφρώς ασθενέστερο, καταγράφεται στις “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” ($r=0,100$, $p=0,014$), καθώς και στην “Πρόθεση Μελλοντικής Δράσης”, τόσο εντός ($r=0,103$, $p=0,011$) όσο και εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου ($r=0,102$, $p=0,012$). Αντίστοιχα, η “Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον” ως συνολικός δείκτης μελλοντικής εμπλοκής παρουσιάζει μικρή αλλά στατιστικώς σημαντική συσχέτιση ($r=0,092$, $p=0,024$).

Στον αντίποδα, οι “Στάσεις” ($r=0,025$, $p=0,536$), οι “Αξίες” ($r=0,039$, $p=0,346$) και οι “Αντιλήψεις” ($r=-0,024$, $p=0,559$), δεν παρουσιάζουν στατιστικώς σημαντικές συσχετίσεις. Το γεγονός αυτό υποδηλώνει ότι οι σχετικές πεποιθήσεις διαμορφώνονται μάλλον ανεξάρτητα από το ηλικιακό εύρος του δείγματος. Ομοίως, οι “Φορείς Αλλαγής” ($r=0,032$, $p=0,435$) και οι παρελθούσες “Δραστηριότητες” ($r=0,051$, $p=0,215$) δεν συνδέονται ουσιαστικά με την ηλικία. Τέλος, ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” καταγράφει μικρή, αλλά σταθερά θετική

σχέση με το ηλικιακό προφίλ των συμμετεχόντων ($r=0,107$, $p=0,009$). Το παραπάνω επιβεβαιώνει ότι τα μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα τείνουν να συγκεντρώνουν ελαφρώς υψηλότερη συνολική βαθμολογία, χωρίς ωστόσο η συσχέτιση αυτή να μπορεί να θεωρηθεί ισχυρή.

Πίνακας 9: Συσχετίσεις κατά Pearson των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με την ηλικία

		Ηλικία
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	r	0,051
	p	0,215
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	r	0,091
	p	0,025
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	r	-0,024
	p	0,559
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	r	0,122
	p	0,003
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	r	0,025
	p	0,536
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	r	0,039
	p	0,346
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	r	0,100
	p	0,014
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	r	0,103
	p	0,011
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	r	0,102
	p	0,012
Φορείς Αλλαγής	r	0,032
	p	0,435
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	r	0,092
	p	0,024
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	r	0,107
	p	0,009

Η ανάλυση one-way ANOVA δείχνει ότι το φύλο επηρεάζει αρκετές, αλλά όχι όλες, τις πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Στην υποκλίμακα “Δραστηριότητες – Παρελθόν και Παρόν” δεν διαπιστώνεται στατιστικά σημαντική διαφορά ($F=1,283$, $p=0,278$), ενώ αντίθετα στη διάσταση “Γνώση” καταγράφεται

σημαντική διαφοροποίηση ($F=3,913$, $p=0,020$), με τις γυναίκες ($M.O.=2,18$, $T.A.=0,73$) να υπερτερούν έναντι ανδρών ($M.O.=2,01$, $T.A.=0,69$), ενώ η ομάδα “Άλλο” εμφανίζει το χαμηλότερο μέσο όρο ($M.O.=1,94$, $T.A.=0,52$). Η ισχυρότερη επίδραση του φύλου εντοπίζεται στις “Αντιλήψεις” ($F=24,390$, $p<0,001$), με τις γυναίκες ($M.O.=3,15$, $T.A.=0,34$) να συγκεντρώνουν σαφώς υψηλότερες τιμές από τους άνδρες ($M.O.=2,91$, $T.A.=0,45$), με την κατηγορία “Άλλο” ($M.O.=3,11$, $T.A.=0,24$) να προσεγγίζει το γυναικείο προφίλ.

Οι “Δεξιότητες” δεν διαφοροποιούνται σημαντικά ($F=1,813$, $p=0,164$) με βάση το φύλο, ενώ αντίθετα, στις “Στάσεις” καταγράφεται έντονη διαφοροποίηση ($F=17,047$, $p<0,001$), άνδρες ($M.O.=3,40$, $T.A.=0,43$), γυναίκες ($M.O.=3,60$, $T.A.=0,36$) και «Άλλο» ($M.O.=3,71$, $T.A.=0,32$). Παρόμοιο, αν και ηπιότερο, μοτίβο παρουσιάζουν οι “Αξίες” ($F=6,653$, $p=0,001$), με τους άνδρες να παρουσιάζουν $M.O.=3,33$ ($T.A.=0,39$), τις γυναίκες μέσο όρο ίσο με $3,42$ ($T.A.=0,27$) και τα άτομα της κατηγορίας «Άλλο» ίσο με $3,22$ ($T.A.=0,23$). Στην ενοποιημένη υποκλίμακα “Ιδιότητες/Ικανότητες” αναδείχθηκε ισχυρή επίδραση του φύλου ($F=17,183$, $p<0,001$). Ο μέσος όρος των γυναικών ($M.O.=2,98$, $T.A.=0,28$) κινείται αισθητά υψηλότερα από εκείνον των ανδρών ($M.O.=2,83$, $T.A.=0,32$), ενώ η κατηγορία “Άλλο” παρουσιάζει συγκρίσιμη τιμή ($M.O.=2,82$, $T.A.=0,22$).

Σε ό,τι αφορά την πρόθεση μελλοντικής συμμετοχής, διαπιστώνονται συναφείς διαφοροποιήσεις, καθώς εντός εκπαιδευτικού πλαισίου ($F=7,114$, $p=0,001$) οι γυναίκες εμφανίζουν $M.O.=2,60$ ($T.A.=0,56$), οι άνδρες $M.O.=2,40$ ($T.A.=0,70$), ενώ το τρίτο φύλο φτάνει $M.O.=2,67$ ($T.A.=0,47$). Εκτός ακαδημαϊκού περιβάλλοντος ($F=4,188$, $p=0,016$) παρατηρείται $M.O.=2,41$ ($T.A.=0,51$) για τις γυναίκες, $M.O.=2,30$ ($T.A.=0,59$) για τους άνδρες και $M.O.=2,76$ ($T.A.=0,25$) για την ομάδα “Άλλο”. Η διάσταση “Φορείς Αλλαγής” παρουσιάζει επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά ($F=9,549$, $p<0,001$) με τις γυναίκες να καταγράφουν $M.O.=3,14$ ($T.A.=0,53$), τους άνδρες $M.O.=2,92$ ($T.A.=0,65$) και τα άτομα της κατηγορίας “Άλλο” $M.O.=3,00$ ($T.A.=0,42$). Αντίστοιχη εικόνα προκύπτει για τη “Πρόθεση Δράσης στο Μέλλον” ($F=8,570$, $p<0,001$), με $M.O.=2,72$ ($T.A.=0,45$) στις γυναίκες, $2,54$ ($T.A.=0,57$) στους άνδρες και $2,81$ ($T.A.=0,29$) στη μικρή ομάδα “Άλλο”. Τέλος, ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” διαφοροποιείται αναλόγως ($F=9,899$, $p<0,001$), με

τις οι γυναίκες να παρουσιάζουν M.O.=2,34 (T.A.=0,28), τα άτομα της κατηγορίας “Άλλο” 2,41 (T.A.=0,22) και τους άνδρες 2,22 (T.A.=0,33).

Πίνακας 10: One Way ANOVA των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με βάση το φύλο

	Φύλο						F	B.E.	p
	Άνδρας		Γυναίκα		Άλλο				
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.			
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1,30	0,44	1,32	0,42	1,58	0,38	1,283	599	0,278
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	2,01	0,69	2,18	0,73	1,94	0,52	3,913	599	0,020
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	2,91	0,45	3,15	0,34	3,11	0,24	24,390	599	0,000
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,48	0,62	2,53	0,56	2,14	0,59	1,813	599	0,164
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,40	0,43	3,60	0,36	3,71	0,32	17,047	599	0,000
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,33	0,39	3,42	0,27	3,22	0,23	6,653	599	0,001
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,83	0,32	2,98	0,28	2,82	0,22	17,183	599	0,000
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,40	0,70	2,60	0,56	2,67	0,47	7,114	599	0,001
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,30	0,59	2,41	0,51	2,76	0,25	4,188	599	0,016
Φορείς Αλλαγής	2,92	0,65	3,14	0,53	3,00	0,42	9,549	599	0,000
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	2,54	0,57	2,72	0,45	2,81	0,29	8,570	599	0,000
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	2,22	0,33	2,34	0,28	2,41	0,22	9,899	599	0,000

Από τη σύγκριση μεταξύ προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών προκύπτει ότι σχεδόν όλες οι πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας παρουσιάζουν παρόμοια επίπεδα, με τη μόνη εξαίρεση να αφορά τη διάσταση των “Αξιών του Περιβαλλοντικού Πολίτη”, όπου καταγράφεται στατιστικά σημαντική διαφορά ($t=2,551$, $p=0,011$). Συγκεκριμένα, οι προπτυχιακοί φοιτητές εμφανίζουν M.O.=3,40 (T.A.=0,31), ενώ οι μεταπτυχιακοί ακολουθούν με 3,26, (T.A.=0,40). Η διαφορά, παρότι μικρή σε απόλυτους αριθμούς, υποδηλώνει ότι οι μεταπτυχιακοί φοιτητές φαίνεται να υιοθετούν ελαφρώς πιο συγκρατημένες αξιακές τοποθετήσεις απέναντι σε περιβαλλοντικά ζητήματα. Για όλες τις υπόλοιπες μεταβλητές, οι τιμές t -

τεστ δεν υπερέβησαν το κατώφλι της στατιστικής σημαντικότητας ($p>0,05$), αναδεικνύοντας ουσιαστικά ένα ισότιμο επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας ανάμεσα στις δύο βαθμίδες σπουδών.

Πίνακας 11: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με βάση τη βαθμίδα φοίτησης

	Βαθμίδα φοίτησης				t	B.E.	p
	Προπτυχιακού επιπέδου		Μεταπτυχιακού επιπέδου				
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.			
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1,32	0,43	1,37	0,43	-0,667	596	0,505
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	2,13	0,72	2,16	0,76	-0,289	596	0,772
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	3,08	0,39	2,96	0,46	1,757	596	0,079
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,51	0,57	2,54	0,69	-0,277	596	0,782
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,54	0,39	3,46	0,38	1,217	596	0,224
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,40	0,31	3,26	0,40	2,551	596	0,011
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,93	0,30	2,88	0,33	1,069	596	0,286
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,54	0,60	2,46	0,85	0,814	596	0,416
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,38	0,53	2,33	0,67	0,553	596	0,580
Φορείς Αλλαγής	3,08	0,57	2,97	0,72	1,073	596	0,284
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	2,67	0,48	2,59	0,67	0,952	596	0,341
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	2,31	0,30	2,28	0,39	0,558	596	0,577

Η ανάλυση κατά έτος σπουδών αποδίδει δυο μόνο μεταβλητές με στατιστικά σημαντικές διακυμάνσεις. Τη “Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτότητα” ($F=7,330$, $p<0,001$) και τις “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” ($F=3,108$, $p=0,009$). Σε ότι αφορά την πρώτη περίπτωση, οι πρωτοετείς φοιτητές εμφανίζουν τον υψηλότερο μέσο όρο ($M.O.=2,38$, $T.A.=0,72$), ενώ ο δείκτης μειώνεται αισθητά στο δεύτερο έτος ($M.O.=1,93$) και παραμένει γύρω από το ίδιο επίπεδο στα επόμενα έτη. Το μοτίβο αυτό υποδηλώνει ότι το αρχικό θεωρητικό υπόβαθρο είναι πιο ισχυρό

στην εισαγωγική φάση των σπουδών, ενώ αργότερα ενδέχεται να υποσκελίζεται από πιο εξειδικευμένες γνώσεις, οι οποίες δεν σχετίζονται άμεσα με την περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Στην ενοποιημένη υποκλίμακα των "Ιδιοτήτων / Ικανοτήτων" διαγράφεται ήπια, αλλά συστηματική μείωση των μέσων όρων καθώς αυξάνεται το έτος φοίτησης. Παρότι οι διαφορές από έτος σε έτος δεν είναι μεγάλες, η συνολική τάση ($p=0,009$) δείχνει ότι τα χαρακτηριστικά αυτοαποτελεσματικότητας και συνεργατικότητας αμβλύνονται όσο προχωρούν οι σπουδές. Αυτό πιθανώς να οφείλεται στις αυξημένες ακαδημαϊκές και προσωπικές υποχρεώσεις, οι οποίες περιορίζουν τη διάθεση για συλλογική περιβαλλοντική δράση. Καμία άλλη διάσταση δεν επηρεάζεται σημαντικά από το έτος φοίτησης ($p>0,05$ σε όλες τις περιπτώσεις) και επομένως, πέρα από την αρχική θεωρητική κατάρτιση και την αντίληψη των προσωπικών ικανοτήτων, το επίπεδο σπουδών δεν φαίνεται να τροποποιεί ουσιαστικά τη συνολική περιβαλλοντική πολιτειότητα των φοιτητών.

Πίνακας 12: One Way ANOVA των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με βάση το έτος σπουδών

	Έτος σπουδών												
	1ο		2ο		3ο		4ο		5ο+ και επί πτυχίω				
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	F	B.E.	p
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1,36	0,47	1,36	0,42	1,29	0,39	1,30	0,43	1,28	0,39	0,941	599	0,455
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	2,38	0,72	1,93	0,71	2,10	0,71	2,11	0,70	1,98	0,70	7,335	599	0,000
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	3,10	0,38	3,05	0,42	3,06	0,43	3,13	0,38	3,00	0,37	1,738	599	0,120
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,50	0,54	2,48	0,63	2,57	0,60	2,58	0,55	2,44	0,60	1,185	599	0,313
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,53	0,45	3,54	0,34	3,55	0,41	3,56	0,35	3,51	0,40	0,390	599	0,852
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,37	0,32	3,41	0,27	3,42	0,32	3,42	0,28	3,35	0,36	1,031	599	0,402
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,98	0,29	2,88	0,31	2,94	0,31	2,96	0,28	2,86	0,30	3,108	599	0,009
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,57	0,57	2,48	0,70	2,56	0,62	2,58	0,60	2,51	0,55	0,900	599	0,423
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,33	0,48	2,38	0,62	2,41	0,50	2,35	0,53	2,46	0,55	1,650	599	0,145
Φορείς Αλλαγής	3,08	0,56	3,06	0,59	3,10	0,57	3,15	0,53	3,01	0,60	1,253	599	0,271
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	2,66	0,48	2,64	0,55	2,69	0,46	2,69	0,48	2,65	0,50	0,711	599	0,600
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	2,33	0,29	2,29	0,33	2,31	0,30	2,32	0,29	2,26	0,30	1,248	599	0,303

Ο συγκριτικός έλεγχος μεταξύ των τεσσάρων επιστημονικών τομέων ανέδειξε στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις ($p < 0,05$) σε έξι συνιστώσες της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Στη διάσταση “Δραστηριότητες – Παρελθόν και Παρόν” ($F=4,267$, $p=0,005$) οι φοιτητές των Επιστημών Υγείας καταγράφουν τη μεγαλύτερη ιστορική εμπλοκή σε περιβαλλοντικές δράσεις με Μ.Ο.=1,45 (Τ.Α.=0,54), ενώ οι Θετικές-Φυσικές Επιστήμες εμφανίζουν το χαμηλότερο επίπεδο, Μ.Ο.=1,25 (Τ.Α.=0,36). Οι Μηχανικές Επιστήμες τοποθετούνται οριακά υψηλότερα, Μ.Ο.=1,33

(T.A.=0,43), με τις Κοινωνικές -Ανθρωπιστικές Επιστήμες να βρίσκονται κοντά, M.O.=1,31 (T.A.=0,41). Η “Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” διαφοροποιείται εντονότερα ($F=17,935$, $p<0,001$). Οι φοιτήτριες και οι φοιτητές των Κοινωνικών-Ανθρωπιστικών Επιστημών εμφανίζουν την υψηλότερη επίδοση, M.O.=2,36 (T.A.=0,73), γεγονός το οποίο πιθανώς υποδηλώνει εκτενέστερη θεωρητική κατάρτιση, ενώ οι Μηχανικοί παρουσιάζουν τις χαμηλότερες τιμές, M.O.=1,81 (T.A.=0,62), καταδεικνύοντας γνωστικά κενά.

Στις “Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” ($F=4,530$, $p=0,004$) προηγούνται οι Επιστήμες Υγείας με M.O.=3,18 (T.A.=0,34). Ακολουθούν, με μικρή απόσταση, οι Κοινωνικές-Ανθρωπιστικές, M.O.=3,09 (T.A.=0,41), και οι Θετικές-Φυσικές, M.O.=3,03 (T.A.=0,39), ενώ οι Μηχανικοί παραμένουν χαμηλότερα, M.O.=2,99 (T.A.=0,37). Η ενοποιημένη υποκλίμακα “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” ($F=7,300$, $p<0,001$) επιβεβαιώνει το προβάδισμα των Κοινωνικών-Ανθρωπιστικών (M.O.=2,98, T.A.=0,32) και των Επιστημών Υγείας (M.O.=2,96, T.A.=0,25). Οι φοιτητές των Μηχανικών Επιστημών καταγράφουν M.O.=2,83 (T.A.=0,28), ενώ οι Θετικές-Φυσικές τοποθετούνται ενδιάμεσα με M.O.=2,88 (T.A.=0,28). Στη διάσταση “Φορείς Αλλαγής” ($F=3,349$, $p=0,019$) οι Επιστήμες Υγείας διατηρούν το θετικό προβάδισμα, M.O.=3,20 (T.A.=0,53), υποδηλώνοντας ισχυρότερη πρόθεση ανάληψης κοινωνικού ρόλου, ενώ οι υπόλοιποι κλάδοι κυμαίνονται γύρω από M.O. $\approx$ 3,00 με τυπικές αποκλίσεις 0,53–0,65. Τέλος, ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” παρουσιάζει σημαντική διαφοροποίηση ($F=5,070$, $p=0,002$). Οι Επιστήμες Υγείας εμφανίζουν την υψηλότερη συνολική βαθμολογία, M.O.=2,39 (T.A.=0,33), ακολουθούμενες από τις Κοινωνικές-Ανθρωπιστικές με M.O.=2,32 (T.A.=0,28). Τα πεδία Θετικών-Φυσικών Επιστημών και Μηχανικών υστερούν, με M.O.=2,26 (T.A.=0,29) και M.O.=2,25 (T.A.=0,33) αντίστοιχα.

Πίνακας 13: One Way ANOVA των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με βάση τον επιστημονικό τομέα

	Επιστημονικός τομέας										
	Επιστήμες μηχανικών		Επιστήμες υγείας		Θετικών και φυσικών επιστημών		Κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών		Φ	B.E.	p
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.			
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1,33	0,43	1,45	0,54	1,25	0,36	1,31	0,41	4,267	599	0,005
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	1,81	0,62	2,00	0,57	1,99	0,73	2,36	0,73	17,935	599	0,000
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	2,99	0,37	3,18	0,34	3,03	0,39	3,09	0,41	4,530	599	0,004
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,45	0,61	2,55	0,59	2,48	0,55	2,54	0,59	0,910	599	0,436
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,53	0,35	3,60	0,30	3,54	0,46	3,51	0,39	1,282	599	0,279
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,38	0,32	3,45	0,28	3,35	0,32	3,39	0,32	2,305	599	0,076
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,83	0,28	2,96	0,25	2,88	0,28	2,98	0,32	7,300	599	0,000
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,47	0,63	2,60	0,64	2,52	0,65	2,55	0,58	0,789	599	0,500
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,36	0,55	2,49	0,53	2,36	0,54	2,36	0,53	1,573	599	0,195
Φορείς Αλλαγής	2,93	0,65	3,20	0,53	3,05	0,62	3,09	0,53	3,349	599	0,019
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	2,59	0,53	2,76	0,48	2,64	0,53	2,67	0,46	2,020	599	0,110
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	2,25	0,33	2,39	0,33	2,26	0,29	2,32	0,28	5,070	599	0,002

Η ένταση της επαφής με το φυσικό περιβάλλον κατά την ανατροφή φαίνεται να συσχετίζεται θετικά, αλλά ασθενώς, με ορισμένες από τις πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Η σημαντικότερη σχέση καταγράφεται στο γνωστικό πεδίο, καθώς ο δείκτης “Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” παρουσιάζει $r=0,143$ ($p<0,001$), ένδειξη ότι η πρόωπη βιωματική τριβή με τη φύση συνοδεύεται

από ελαφρώς υψηλότερο επίπεδο θεωρητικής κατάρτισης. Παράλληλα, παρατηρούνται μικρής τάξεως, αλλά στατιστικώς σημαντικές συσχετίσεις με τις “Δεξιότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” ($r=0,083$, $p=0,042$) και με την ενοποιημένη υποκλίμακα “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” ($r=0,116$, $p=0,004$). Το γεγονός αυτό φανερώνει ότι η επαφή με τη φύση ενδέχεται να ενισχύει, σε περιορισμένο βαθμό, την αυτοαντίληψη πρακτικής επάρκειας και συνεργατικότητας. Ομοίως, ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” εμφανίζει μικρή αλλά σημαντική συσχέτιση ($r=0,081$, $p=0,048$). Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει μια διακριτή, έστω και περιορισμένη, επίδραση. Αντίθετα, οι συσχετίσεις με τις μεταβλητές “Δραστηριότητες – Παρελθόν και Παρόν”, “Μελλοντικές Δράσεις”, “Αντιλήψεις”, “Στάσεις”, “Αξίες” και “Φορέας Αλλαγής” δεν υπερβαίνουν το όριο της στατιστικής σημαντικότητας ($p>0,05$). Το εύρημα αυτό αποτυπώνει ότι η παιδική/εφηβική επαφή με τη φύση, αν και συνδέεται με ελάχιστες βελτιώσεις στο γνωστικό και δεξιακό επίπεδο, δεν μεταφράζεται αυτομάτως σε βαθύτερες στάσεις, αξίες ή σε αυξημένη συμπεριφορική εμπλοκή.

Πίνακας 14: Συσχετίσεις κατά Pearson των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με την επαφή με το φυσικό περιβάλλον στον τόπο ανατροφής

		Επαφή με το φυσικό περιβάλλον στον τόπο ανατροφής
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	r	0,039
	p	0,336
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητας	r	0,143
	p	0,000
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητας	r	0,018
	p	0,658
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	r	0,083
	p	0,042
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	r	0,033
	p	0,415
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	r	0,006
	p	0,884
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	r	0,116
	p	0,004
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	r	0,052
	p	0,205
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	r	0,029
	p	0,481
Φορείς Αλλαγής	r	0,031
	p	0,445
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	r	0,044
	p	0,282
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	r	0,081
	p	0,048

Η ανάλυση σε σχέση με το μέσο όρο της βαθμολογίας ανέδειξε σημαντικές διαφοροποιήσεις μόνον σε τρεις συνιστώσες της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Αρχικά, η “Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” εμφανίζει στατιστικά ισχυρή επίδραση ($F=7,997$, $p<0,001$), με τους φοιτητές με βαθμολογία 7–8,99 να παρουσιάζουν $M.O.=2,21$ ($T.A.=0,71$), ενώ η κατηγορία 9–10 φθάνει $M.O.=2,24$ ($T.A.=0,70$). Αντιθέτως, οι φοιτήτριες και οι φοιτητές του 5–6,99 καταγράφουν $M.O.=1,97$ ($T.A.=0,72$). Επίσης, στις “Δεξιότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” παρατηρείται επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά ($F=5,305$, $p=0,005$). Ο μέσος όρος ανέρχεται σε 2,57 ($T.A.=0,57$) για το εύρος βαθμολογίας 7–8,99 και διατηρείται

σε παρόμοιο επίπεδο στην ανώτερη κατηγορία 9–10 (Μ.Ο.=2,55, Τ.Α.=0,65), ενώ οι φοιτητές του χαμηλότερων επιδόσεων σημειώνουν Μ.Ο.=2,41 (Τ.Α.=0,58). Η διαφοροποίηση αυτή πιθανώς υποδεικνύει ότι υψηλότερες βαθμολογικές επιδόσεις συνοδεύονται από ελαφρώς μεγαλύτερη αυτό-αξιολογούμενη πρακτική επάρκεια. Ακόμα, η υποκλίμακα “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” παρουσιάζει τη μεγαλύτερη διαφοροποίηση ($F=10,447$, $p<0,001$). Οι φοιτήτριες και οι φοιτητές με μέσο όρο 7–8,99 και 9–10 συγκεντρώνουν πανομοιότυπα υψηλές τιμές (Μ.Ο.=2,97, Τ.Α.=0,29 και Μ.Ο.=2,97, Τ.Α.=0,32 αντίστοιχα), σε αντίθεση με εκείνους που παρουσιάζουν μέσο όρο βαθμολογίας 5–6,99 να περιορίζονται σε Μ.Ο.=2,85 (Τ.Α.=0,29). Για όλες τις υπόλοιπες διαστάσεις οι τιμές p υπερβαίνουν το όριο σημαντικότητας ($p>0,05$), συνεπώς η ακαδημαϊκή βαθμολογία δεν φαίνεται να τις επηρεάζει ουσιαστικά.

Πίνακας 15: One Way ANOVA των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με βάση το μέσο όρο βαθμολογίας

	Μέσος όρος βαθμολογίας						F	B.E.	p
	5-6,99		7-8,99		9-10				
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.			
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1,31	0,43	1,32	0,42	1,37	0,44	0,350	599	0,705
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	1,97	0,72	2,21	0,71	2,24	0,70	7,997	599	0,000
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	3,03	0,42	3,10	0,38	3,04	0,40	2,467	599	0,086
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,41	0,58	2,57	0,57	2,55	0,65	5,305	599	0,005
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,50	0,40	3,55	0,34	3,62	0,66	2,225	599	0,109
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,36	0,34	3,40	0,29	3,43	0,35	1,370	599	0,255
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,85	0,29	2,97	0,29	2,97	0,32	10,447	599	0,000
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,50	0,64	2,57	0,59	2,51	0,66	0,820	599	0,441
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,42	0,59	2,35	0,50	2,40	0,49	1,187	599	0,306
Φορείς Αλλαγής	3,00	0,65	3,12	0,52	3,09	0,63	2,875	599	0,057
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	2,64	0,55	2,68	0,46	2,67	0,51	0,399	599	0,671
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	2,27	0,32	2,32	0,29	2,34	0,29	2,226	599	0,109

Ο έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα, με κριτήριο την εργασιακή κατάσταση των φοιτητών, ανέδειξε τρεις στατιστικώς σημαντικές διαφοροποιήσεις. Πρώτον, στην υποκλίμακα “Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν” οι εργαζόμενοι συμμετέχοντες παρουσιάζουν υψηλότερη μέση τιμή (M.O.=1,39, T.A.=0,50) συγκριτικά με όσους δεν εργάζονται (M.O.=1,28, T.A.=0,37) με τιμή $t=2,954$ ($p=0,003$). Ως εκ τούτου προκύπτει ότι η εμπλοκή σε περιβαλλοντικές δράσεις κατά το παρελθόν και το παρόν είναι ουσιαστικά εντονότερη στους φοιτητές, οι οποίοι συνδυάζουν σπουδές και εργασία. Δεύτερον, στη διάσταση “Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτότητα” παρατηρείται αντίθετη τάση. Οι μη εργαζόμενοι εμφανίζουν ελαφρώς ευνοϊκότερες αξιολογήσεις (M.O.=3,10, T.A.=0,35) από τους εργαζομένους (M.O.=3,03, T.A.=0,45), με τιμή $t=-2,298$ ($p=0,022$). Η μικρή, πλην όμως

σημαντική, διαφορά πιθανόν αντανακλά μεγαλύτερη θεωρητική ευαισθητοποίηση στην ομάδα χωρίς επαγγελματικές υποχρεώσεις. Παράλληλα, η μεταβλητή “Φορείς Αλλαγής” διαφοροποιείται επίσης ($t=-2,042$, $p=0,042$), καθώς οι μη εργαζόμενοι φοιτητές δηλώνουν ισχυρότερη αίσθηση ικανότητας να επηρεάσουν το κοινωνικό σύστημα (Μ.Ο.=3,11, Τ.Α.=0,54) σε σχέση με τους εργαζομένους (Μ.Ο.=3,01, Τ.Α.=0,62).

Πίνακας 16: Έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με βάση την εργασιακή κατάσταση

	Εργασία						
	Ναι		Όχι				
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	t	B.E.	p
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1,39	0,50	1,28	0,37	2,954	598	0,003
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	2,08	0,70	2,15	0,73	-1,188	598	0,235
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	3,03	0,45	3,10	0,35	-2,298	598	0,022
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,50	0,59	2,52	0,58	-0,400	598	0,689
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,50	0,42	3,56	0,37	-1,844	598	0,066
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,38	0,35	3,39	0,29	-0,360	598	0,719
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,90	0,32	2,95	0,28	-1,898	598	0,058
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,54	0,64	2,54	0,60	0-,004	598	0,997
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,39	0,57	2,37	0,51	0,404	598	0,686
Φορείς Αλλαγής	3,01	0,62	3,11	0,54	-2,042	598	0,042
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	2,65	0,52	2,68	0,48	0-,646	598	0,518
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	2,31	0,34	2,30	0,27	0,408	598	0,684

Τέλος, η πολιτική τοποθέτηση ασκεί τη μεγαλύτερη επίδραση στις αξιολογικές και προθετικές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, με τα πιο έντονα χάσματα να εντοπίζονται μεταξύ του αριστερού και του άκρα δεξιού άκρου του ιδεολογικού φάσματος. Στη διάσταση των “Στάσεων” ($F=7,617$, $p<0,001$) οι αριστεροί

φοιτητές εμφανίζουν $M.O.=3,66$ ($T.A.=0,31$), ενώ οι άκρα δεξιοί περιορίζονται σε $M.O.=2,96$ ($T.A.=0,44$), διαφορά που αντιστοιχεί σε μείωση περίπου 0,7 μονάδων στην τετραβάθμια κλίμακα. Παρόμοιο, έστω και ηπιότερο, χάσμα καταγράφεται στις “Αντιλήψεις” ($F=3,209$, $p=0,013$). Οι αριστεροί συμμετέχοντες συγκεντρώνουν $M.O.=3,15$ ($T.A.=0,37$), έναντι αυτών που ανήκουν στην άκρα δεξιά $M.O.=2,56$ ($T.A.=0,17$). Ο δείκτης “Φορείς Αλλαγής” ($F=4,801$, $p=0,001$) επιβεβαιώνει τη σχετική διχοτόμηση, με $M.O.=3,25$ ($T.A.=0,51$) για την αριστερά και $M.O.=2,44$ ($T.A.=0,51$) για την άκρα δεξιά. Η “Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον” παρουσιάζει εξίσου έντονη διαφορά ($F=8,394$, $p<0,001$) με $M.O.=2,87$ ($T.A.=0,44$) για την αριστερά έναντι $M.O.=2,47$ ($T.A.=0,24$) για την άκρα δεξιά. Στο πλαίσιο των δράσεων εκτός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος ($F=15,693$, $p<0,001$) το αριστερό άκρο διατηρεί το προβάδισμα ($M.O.=2,67$, $T.A.=0,48$), παρά την οριακά αντίστοιχη τιμή της άκρας δεξιάς ($M.O.=2,64$, $T.A.=0,36$), η τελευταία βασίζεται σε ελάχιστο δείγμα και η σύγκριση πρέπει να αντιμετωπισθεί με επιφύλαξη. Ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” διαφοροποιείται ανάλογα ($F=4,628$, $p=0,001$), με την αριστερά να συγκεντρώνει $M.O.=2,40$ ($T.A.=0,30$) και την άκρα δεξιά $M.O.=2,16$ ($T.A.=0,34$). Αντιθέτως, οι διαστάσεις “Γνώση” και “Δεξιότητες” δεν εμφανίζουν σημαντικές αποκλίσεις ($p>0,05$). Το γεγονός αυτό υποδηλώνει ότι οι ιδεολογικές διαφορές εστιάζουν κυρίως σε στάσεις, αντιλήψεις και προθέσεις, και όχι στο θεωρητικό ή πρακτικό υπόβαθρο.

Πίνακας 17: One Way ANOVA των διαστάσεων, υποκλιμάκων και της συνολικής κλίμακας Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας με βάση την πολιτική τοποθέτηση

	Πολιτική τοποθέτηση										F	B.E.	p
	Άκρα αριστερά		Αριστερά		Κέντρο		Δεξιά		Άκρα δεξιά				
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.			
Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν	1,40	0,47	1,38	0,47	1,28	0,38	1,41	0,56	1,44	0,63	2,378	599	0,051
Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	2,14	0,86	1,97	0,67	2,17	0,72	2,19	0,78	2,27	0,69	1,853	599	0,117
Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα	3,06	0,52	3,15	0,37	3,07	0,38	2,98	0,46	2,56	0,17	3,209	599	0,013
Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,45	0,65	2,55	0,60	2,50	0,57	2,57	0,58	1,94	0,54	1,122	599	0,345
Στάσεις Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,60	0,46	3,66	0,31	3,52	0,38	3,37	0,50	2,96	0,44	7,617	599	0,000
Αξίες Περιβαλλοντικού Πολίτη	3,36	0,37	3,40	0,29	3,39	0,31	3,38	0,36	3,02	0,75	1,110	599	0,351
Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη	2,92	0,44	2,94	0,28	2,93	0,28	2,90	0,35	2,55	0,39	1,432	599	0,222
Μελλοντικές Δράσεις εντός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,49	0,79	2,70	0,57	2,52	0,59	2,36	0,73	2,33	0,14	3,416	599	0,009
Μελλοντικές Δράσεις εκτός Εκπαιδευτικού Πλαισίου	2,50	0,71	2,67	0,48	2,30	0,49	2,16	0,61	2,64	0,36	15,693	599	0,000
Φορείς Αλλαγής	3,09	0,74	3,25	0,51	3,03	0,56	2,97	0,66	2,44	0,51	4,801	599	0,001
Πρόθεση για Δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης	2,69	0,68	2,87	0,44	2,62	0,47	2,50	0,57	2,47	0,24	8,394	599	0,000
Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας	2,34	0,42	2,40	0,30	2,28	0,27	2,27	0,38	2,16	0,34	4,628	599	0,001

Κεφάλαιο 8 Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Η διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας αποκτά ολοένα και μεγαλύτερη σημασία με φόντο την παγκόσμια περιβαλλοντική κρίση και την αναγκαιότητα για αειφόρο ανάπτυξη. Αποτελεί δε, κρίσιμο βήμα για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο διαμορφώνονται οι στάσεις, οι αξίες και οι συμπεριφορές των πολιτών απέναντι στις σύγχρονες περιβαλλοντικές προκλήσεις. Ιδιαίτερα στο φοιτητικό πληθυσμό, ο οποίος εκπροσωπεί τη νέα γενιά ενεργών πολιτών, η διερεύνηση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας καθώς και η μελέτη των παραγόντων που την επηρεάζουν, είναι ουσιώδης για την προώθηση της ατομικής και συλλογικής δράσης προς τη αειφορία.

Το παρόν κεφάλαιο αποσκοπεί στην ερμηνεία των ευρημάτων της έρευνας σε συνάρτηση με τα θεωρητικά δεδομένα και τη σχετική βιβλιογραφία. Στόχος του είναι η διατύπωση πιθανών ερμηνειών, η ανάδειξη συγκλίσεων ή αποκλίσεων με προηγούμενες μελέτες, καθώς και εύρεση ευρύτερων εκπαιδευτικών και κοινωνικών προεκτάσεων των αποτελεσμάτων.

1^ο Γενικό Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιο είναι το επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, όπως αποτυπώνεται μέσω του Ερωτηματολογίου Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας (Environmental Citizenship Questionnaire -ECQ);

Τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης αναδεικνύουν ένα μέτριο επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, με αξιοσημείωτες διακυμάνσεις ανάμεσα στις επιμέρους διαστάσεις της. Στην υποκλίμακα “Ιδιότητες / Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” αναδεικνύονται ως ισχυρότερες διαστάσεις της, οι στάσεις και οι αξίες των φοιτητριών και των φοιτητών. Το παραπάνω εύρημα δείχνει ότι σε επίπεδο προθέσεων και αξιακών πεποιθήσεων, οι συμμετέχοντες φαίνεται να ευθυγραμμίζονται με την έννοια της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Αντίθετα, ο ιδιαίτερα χαμηλός μέσος όρος, ο οποίος καταγράφεται στη γνώση για την περιβαλλοντική πολιτειότητα και στις δεξιότητες του περιβαλλοντικού πολίτη φανερώνουν ένα έλλειμμα γνωστικής και πρακτικής επάρκειας. Η συνολική υποκλίμακα των “Ιδιοτήτων/Ικανοτήτων του Περιβαλλοντικού Πολίτη” υποδηλώνει

ότι οι φοιτήτριες και οι φοιτητές διαθέτουν μέτρια στοιχεία περιβαλλοντικής πολιτειότητας, χωρίς όμως να διαθέτουν ένα ισχυρό προφίλ ενεργού και ικανού περιβαλλοντικού πολίτη (Hadjichambis & Paraskeva-Hadjichambi, 2020).

Ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας”, ενισχύει αυτήν την εικόνα, με το μέσο όρο να κυμαίνεται σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα. Η σχετικά χαμηλή διακύμανση δείχνει ότι οι φοιτητές δεν διαφοροποιούνται ιδιαίτερα μεταξύ τους ως προς τη συνολική τους περιβαλλοντική πολιτειότητα. Το γεγονός αυτό ίσως υποδηλώνει ένα κοινό εκπαιδευτικό ή κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, αλλά και μια ευρύτερη απουσία κινήτρων και εμπειριών περιβαλλοντικής εμπλοκής.

Εξετάζοντας τις δράσεις των φοιτητριών και των φοιτητών ως περιβαλλοντικοί πολίτες στο παρελθόν και το παρόν, ο εξαιρετικά χαμηλός μέσος όρος δείχνει μια ουσιαστική απουσία περιβαλλοντικής δράσης, επιβεβαιώνοντας τη θεωρία του “χάσματος μεταξύ στάσης και συμπεριφοράς” (Kollmuss & Agyeman, 2002). Παρότι οι φοιτήτριες και οι φοιτητές διαθέτουν θετική στάση και σχετικές αξίες, αυτές δεν μεταφράζονται σε πρακτική συμμετοχή, σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο. Όπως επισημαίνει και η Θεωρία της Προσχεδιασμένης Συμπεριφοράς (Theory of Planned Behavior), η συμπεριφορά προϋποθέτει όχι μόνο πρόθεση αλλά και αντιλαμβανόμενη ικανότητα (Ajzen, 1991).

Όσον αφορά την πρόθεση για μελλοντική περιβαλλοντική δράση, παρουσιάζει ελαφρώς βελτιωμένη εικόνα. Η διάσταση “Φορείς Αλλαγής” καταγράφει τον υψηλότερο μέσο όρο, φανερώνοντας ότι οι φοιτήτριες και οι φοιτητές βλέπουν τους εαυτούς τους, ως εν δυνάμει φορείς θετικής κοινωνικής αλλαγής. Παρ’ όλα αυτά, η πρόθεσή τους να συμμετάσχουν σε συγκεκριμένες δράσεις στο μέλλον εντός και εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου παραμένει μέτρια προς χαμηλή, ενισχύοντας τη διαπίστωση ότι η πρόθεση δεν συνεπάγεται αυτόματα και δράση (Ajzen, 1991).

Συνολικά, τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης δείχνουν πως ενώ οι φοιτήτριες και οι φοιτητές εμφανίζουν θετικές στάσεις, αξίες και προθέσεις, τα επίπεδα γνώσης, δεξιοτήτων και δράσης παραμένουν ανεπαρκή, οδηγώντας σε μια μερικώς ανεπτυγμένη περιβαλλοντική πολιτειότητα (Hadjichambis et al., 2020). Το γεγονός αυτό αναδεικνύει την ανάγκη επαναπροσδιορισμού του

ρόλου της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, η οποία πρέπει να εμπλουτιστεί με βιωματικές, συμμετοχικές και κοινωνικά εμπλεκόμενες πρακτικές.

Τα αποτελέσματα της επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης υποδηλώνουν σημαντικές θετικές συσχετίσεις μεταξύ όλων των μεταβλητών. Η συνοχή των συσχετίσεων επιβεβαιώνει ότι η περιβαλλοντική πολιτειότητα αποτελεί ένα σύνθετο, αλλά ενοποιημένο πλαίσιο. Οι εμπειρίες, οι δεξιότητες και οι προθέσεις συνδέονται στενά μεταξύ τους. Η καλλιέργεια των διαστάσεων αυτών θεωρείται απαραίτητη για την ουσιαστική ενδυνάμωση του πολίτη προς όφελος της αειφόρου ανάπτυξης και της κοινωνικής αλλαγής (UNESCO, 2017).

2^ο Γενικό Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιοι δημογραφικοί παράγοντες σχετίζονται με την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;

- **Υπάρχουν διαφορές στο επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας ανάλογα με την ηλικία των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;**

Οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της ηλικίας των συμμετεχόντων και των επιμέρους διαστάσεων, καθώς και του “Συνολικού Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” δείχνουν ασθενείς, αλλά στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις για ορισμένες μεταβλητές. Το γεγονός αυτό υποδηλώνει μια περιορισμένη, αλλά υπαρκτή επίδραση της ηλικίας στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας.

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι η ηλικία σχετίζεται θετικά, αν και σε χαμηλό βαθμό, με τις διαστάσεις “Γνώση”, “Δεξιότητες”, “Ιδιότητες/Ικανότητες” και τις προθέσεις για δράση στο μέλλον. Επιπλέον, υπάρχει θετική συσχέτιση με τις μελλοντικές δράσεις εντός και εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου, καθώς και με το “Συνολικό Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας”. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι καθώς αυξάνεται η ηλικία, παρατηρείται μια ελαφρώς μεγαλύτερη τάση για ενδυνάμωση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, κυρίως μέσω γνωστικών και συμπεριφορικών στοιχείων. Αυτό μπορεί να αποδοθεί σε μια αυξημένη αίσθηση κοινωνικής ευθύνης ή πιο έντονη έκθεση σε περιβαλλοντικά ζητήματα με την πάροδο του χρόνου. Αντιθέτως, οι στάσεις, οι αξίες, οι αντιλήψεις και ο ρόλος των συμμετεχόντων ως φορέων αλλαγής δεν φαίνεται να σχετίζονται σημαντικά με την ηλικία. Αυτό πιθανόν δείχνει εμμέσως ότι οι αξιακές και αντιληπτικές πτυχές της

περιβαλλοντικής πολιτειότητας διαμορφώνονται νωρίτερα στη ζωή του ατόμου και παραμένουν σταθερές, ανεξαρτήτως ηλικίας (Kollmuss & Agyeman, 2002). Η ασθενής συσχέτιση του “Συνολικού Δείκτη” με την ηλικία ενισχύει την ιδέα ότι η περιβαλλοντική πολιτειότητα είναι πολυπαραγοντική. Δεν εξαρτάται αποκλειστικά από δημογραφικές μεταβλητές. Η ηλικία, παρότι σχετίζεται με ορισμένες γνωστικές και συμπεριφορικές πτυχές, δεν επαρκεί για την πρόβλεψη του επιπέδου περιβαλλοντικής πολιτειότητας ενός ατόμου. Τα ευρήματα αυτά είναι σύμφωνα με προηγούμενες μελέτες, οι οποίες αναδεικνύουν ότι η ηλικία μπορεί να επηρεάζει ορισμένες διαστάσεις της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς, αλλά άλλοι παράγοντες, όπως η εκπαίδευση, οι κοινωνικές επιρροές και τα βιώματα, παίζουν σημαντικότερο ρόλο (Bamberg & Möser, 2007· Chawla, 1999).

- **Υπάρχουν διαφορές στο επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας ανάλογα με το φύλο των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;**

Η μονοπαραγοντική ανάλυση διακύμανσης (One Way ANOVA) έδειξε σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες συμμετέχοντες, στις περισσότερες διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Οι γυναίκες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα γνώσης, αντιλήψεων, στάσεων, αξιών, δεξιοτήτων και πρόθεσης για μελλοντική δράση. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, όπου οι γυναίκες συνήθως εμφανίζουν μεγαλύτερη περιβαλλοντική ευαισθησία και συμμετοχή (Zelezny et al., 2000· Xiao & McCright, 2015). Πιο συγκεκριμένα, οι Vicente-Molina, Fernández-Sáinz και Izagirre-Olaizola (2013) διερευνούν την επίδραση διαφόρων παραγόντων στην περιβαλλοντική συμπεριφορά φοιτητών από προηγμένες και αναδυόμενες χώρες, αναδεικνύοντας το γυναικείο φύλο ως σημαντικό παράγοντα ευαισθητοποίησης. Επιβεβαιώνουν ότι οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να υιοθετήσουν δραστηριότητες φιλικές ως προς το περιβάλλον, ανεξαρτήτως του οικονομικού επιπέδου της χώρας. Οι παρατηρούμενες διαφορές πιθανόν να οφείλονται σε κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες και διαφορετικές αξίες, οι οποίες διαμορφώνουν τις στάσεις απέναντι στο περιβάλλον (Steg & Vlek, 2009). Επιπλέον, ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” επιβεβαιώνει τη σημασία του φύλου ως παράγοντα διαφοροποίησης στην ενεργό περιβαλλοντική συμμετοχή. Τα παραπάνω αποτελέσματα υπογραμμίζουν την

ανάγκη στοχευμένων παρεμβάσεων, οι οποίες λαμβάνουν υπόψη αυτές τις διαφορές, ώστε να ενισχυθεί η περιβαλλοντική συνείδηση και δράση σε όλους τους φοιτητές (Telešienė et al., 2021b).

- **Πώς επηρεάζει το έτος σπουδών το επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων;**

Από τα αποτελέσματα της μονοπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης (One-Way ANOVA) για τη διερεύνηση της επίδρασης του έτους σπουδών στις διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, προέκυψε ότι μόνο δύο μεταβλητές παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάλογα με το έτος σπουδών. Η “Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” και οι “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη”. Οι πρωτοετείς φοιτητές εμφανίζουν υψηλότερες τιμές συγκριτικά με τους φοιτητές μεγαλύτερων ετών. Αυτό μπορεί να ερμηνευθεί ως αποτέλεσμα πρόσφατης επαφής με περιβαλλοντικά θέματα στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή εισαγωγικών μαθημάτων τα οποία δίνουν έμφαση στην περιβαλλοντική ενημέρωση (Tilbury, 1995). Από την άλλη μεριά, ενδεχομένως οι φοιτητές μεγαλύτερων ετών να παρουσιάζουν μια πιο ρεαλιστική εκτίμηση των γνώσεων τους λόγω εμπειρίας και πιο αναπτυγμένης κριτικής σκέψης, κάτι που έχει παρατηρηθεί και σε άλλες έρευνες (Kollmuss & Agyeman, 2002). Παρομοίως, οι διαφορές στις “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη” ενδεχομένως αντανακλούν τη σταδιακή ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η συνεργασία, η επικοινωνία και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, οι οποίες αναπτύσσονται μέσα από τις σπουδές (Hungerford & Volk, 1990). Αν και η μέση τιμή είναι υψηλότερη στο πρώτο έτος, η πτωτική τάση στα επόμενα έτη πιθανόν να οφείλεται σε μείωση της εμπλοκής σε δραστηριότητες μη τυπικής εκπαίδευσης ή σε περιορισμένη ενσωμάτωση αυτών των δεξιοτήτων στα προγράμματα σπουδών. Οι υπόλοιπες διαστάσεις δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ του κάθε έτους σπουδών. Αυτό είναι πιθανό να υποδεικνύει ότι οι στάσεις, οι αξίες, οι αντιλήψεις, καθώς και η πρόθεση για μελλοντική δράση παραμένουν σταθερές ανεξαρτήτως του χρόνου παραμονής στο πανεπιστήμιο. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τέτοιες πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας συχνά διαμορφώνονται από εμπειρίες ζωής, το κοινωνικό περιβάλλον και την προσωπική ταυτότητα, παρά από την ακαδημαϊκή

πρόοδο (Schultz, 2001· Stern, 2000). Επιπλέον, ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” δεν διαφοροποιείται σημαντικά ως προς το έτος σπουδών, γεγονός που ενισχύει την ιδέα ότι το πανεπιστημιακό πλαίσιο ίσως δεν επιδρά καθοριστικά ή ομοιογενώς στην ανάπτυξη περιβαλλοντικά ενεργών πολιτών (Ballantyne & Packer, 2005).

- **Υπάρχουν διαφορές στην Περιβαλλοντική Πολιτειότητα μεταξύ των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων ανάλογα με των τομέα σπουδών τους (Θετικών-Φυσικών, Κοινωνικών-Ανθρωπιστικών, Μηχανικών Επιστημών ή Επιστημών Υγείας);**

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης (One-Way ANOVA) δείχνουν ότι ο επιστημονικός προσανατολισμός των φοιτητριών και των φοιτητών επηρεάζει ορισμένες μόνο από τις πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, υπογραμμίζοντας τη σημασία της διεπιστημονικής προσέγγισης της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, οι φοιτήτριες και οι φοιτητές των Επιστημών Υγείας φαίνεται να έχουν υψηλότερη εμπλοκή σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες στο παρελθόν και στο παρόν. Το γεγονός αυτό μπορεί να αντανακλά τη σύνδεση των Επιστημών Υγείας με το φυσικό περιβάλλον (McMichael, 2001). Αντιθέτως, οι φοιτητές των Θετικών/Φυσικών και Μηχανικών Επιστημών εμφανίζουν χαμηλότερους μέσους όρους. Σημαντικά υψηλότερα επίπεδα γνώσης καταγράφονται στις Κοινωνικές και Ανθρωπιστικές Επιστήμες. Αυτό είναι αναμενόμενο, καθώς οι συγκεκριμένες σχολές συχνά ενσωματώνουν θεωρητικά, πολιτικά και κοινωνιολογικά περιβαλλοντικά θέματα στο πρόγραμμα σπουδών τους (Tilbury, 1995· UNESCO, 2017). Οι φοιτήτριες και οι φοιτητές των Επιστημών Υγείας σημειώνουν τις υψηλότερες επιδόσεις όσον αφορά τις αντιλήψεις για την περιβαλλοντική πολιτειότητα. Γεγονός, το οποίο ενδεχομένως οφείλεται στη συσχέτιση της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης με τις αντιλήψεις γύρω από τη δημόσια υγεία και την ευημερία (Frumkin, 2001). Οι φοιτήτριες και οι φοιτητές των Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών εμφανίζουν υψηλότερες επιδόσεις στην υποκλίμακα “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη”. Το εύρημα αυτό πιθανώς αντικατοπτρίζει την αυξημένη έμφαση σε συμμετοχικές διαδικασίες, την ενσυναίσθηση και την κοινωνική υπευθυνότητα στα γνωστικά τους αντικείμενα (Stern, 2000· Schultz, 2001). Οι

φοιτήτριες και οι φοιτητές των Επιστημών Υγείας τείνουν να αυτοπροσδιορίζονται πιο συχνά ως πιθανοί φορείς αλλαγής, ίσως λόγω της φύσης του επαγγελματικού τους ρόλου, ο οποίος συνδέεται με την κοινωνική φροντίδα και την πρόληψη. Τα υψηλότερα επίπεδα του “Συνολικού Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” παρατηρούνται επίσης στις φοιτήτριες και στους φοιτητές των Επιστημών Υγείας και των Κοινωνικών/Ανθρωπιστικών Επιστημών, υποδεικνύοντας μεγαλύτερη συνολική περιβαλλοντική ευαισθησία στους τομείς αυτούς. Αντίθετα, για διαστάσεις όπως οι στάσεις, οι αξίες, οι μελλοντικές δράσεις και η πρόθεση για μελλοντική δράση, δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές. Αυτό ενδέχεται να δηλώνει ότι οι φοιτήτριες και οι φοιτητές, ανεξαρτήτως επιστημονικού κλάδου, έχουν παρόμοιες θεμελιώδεις στάσεις απέναντι στο περιβάλλον. Το γεγονός αυτό πιθανώς αντικατοπτρίζει μια ευρύτερη κοινωνική ευαισθητοποίηση και όχι απαραίτητα κάποια επιρροή από τον εκπαιδευτικό τομέα (Kollmuss & Agyeman, 2002). Τα αποτελέσματα αυτά ενισχύουν τη θέση ότι η περιβαλλοντική πολιτειότητα είναι πολυπαραγοντική. Ενδεχομένως να επηρεάζεται από την επιστημονική κατάρτιση, το γνωστικό υπόβαθρο και τις αξίες που ενσωματώνονται στα προγράμματα σπουδών. Η συστηματική ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε όλους τους επιστημονικούς τομείς, και ιδιαίτερα στις θετικές και τεχνολογικές επιστήμες, κρίνεται απαραίτητη για την ανάπτυξη ολοκληρωμένων και ενεργών περιβαλλοντικών πολιτών (UNESCO, 2017· Filho et al., 2018).

- **Σε ποιο βαθμό η επαφή με το φυσικό περιβάλλον κατά την ανατροφή σχετίζεται με το επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας;**

Οι συσχετίσεις Pearson μεταξύ της επαφής με το φυσικό περιβάλλον κατά την ανατροφή και των διατάσεων της περιβαλλοντικής πολιτειότητας είναι χαμηλές. Κάποιες από αυτές μόνο είναι στατιστικά σημαντικές, γεγονός το οποίο υποδεικνύει αδύναμες, αλλά υπαρκτές επιρροές. Η ισχυρότερη, αν και μέτρια, συσχέτιση εντοπίζεται μεταξύ της επαφής με το φυσικό περιβάλλον και της “Γνώσης”. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με προηγούμενες μελέτες, οι οποίες υποστηρίζουν ότι η αλληλεπίδραση με το φυσικό περιβάλλον στην παιδική και εφηβική ηλικία ενισχύει την περιβαλλοντική συνείδηση και γνώση στην ενήλικη ζωή (Chawla, 1999· Wells & Lekies, 2006). Το φυσικό περιβάλλον λειτουργεί ως βιωματικός δάσκαλος,

παρέχοντας το πλαίσιο για την κατανόηση των οικοσυστημάτων και των σχέσεων αλληλεξάρτησης μεταξύ αυτών. Η επαφή με το φυσικό περιβάλλον συνδέεται θετικά με την ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η συνεργασία, η επικοινωνία και η λήψη αποφάσεων σε περιβαλλοντικά ζητήματα. Αν και η συσχέτιση είναι μικρή, φανερώνει πως η επαφή με τη φύση ενισχύει πρακτικές δεξιότητες μέσω της εμπλοκής σε σχετικές δράσεις (Ernst & Monroe, 2004). Η γενική συσχέτιση ανάμεσα στην επαφή με τη φύση και το “Συνολικό Δείκτη Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” είναι θετική και στατιστικά σημαντική, έστω και ασθενής. Αυτό δείχνει ότι η επαφή με τη φύση στην παιδική ηλικία αποτελεί προγνωστικό παράγοντα περιβαλλοντικά υπεύθυνης συμπεριφοράς, έστω και σε μικρό βαθμό (Palmer, 1993). Για τις υπόλοιπες διαστάσεις, όπως οι στάσεις, οι αξίες, οι μελλοντικές δράσεις και η πρόθεση για δράση, δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι αυτές οι διαστάσεις διαμορφώνονται περισσότερο μέσα από εκπαιδευτικές και κοινωνικές επιρροές, παρά από τα βιώματα του ατόμου στη φύση (Kollmuss & Agyeman, 2002).

- **Υπάρχει σχέση μεταξύ της ακαδημαϊκής επίδοσης των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του επιπέδου Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας;**

Η ανάλυση διακύμανσης (One Way ANOVA) ανέδειξε ότι η ακαδημαϊκή επίδοση σχετίζεται με επιμέρους διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, αλλά όχι με όλες. Σημαντικές διαφορές παρατηρήθηκαν στη διάσταση “Γνώση για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα”, με υψηλότερες τιμές στη βαθμολογική ομάδα 9-10 σε σύγκριση με τις άλλες δύο ομάδες. Το εύρημα αυτό υποστηρίζει την άποψη ότι οι φοιτητές με υψηλότερη επίδοση συχνά διαθέτουν ευρύτερη και βαθύτερη γνωστική κατανόηση των περιβαλλοντικών ζητημάτων (Hungerford & Volk, 1990), κάτι που πιθανώς να σχετίζεται και με μεγαλύτερη έκθεση σε ποιοτικά εκπαιδευτικά ερεθίσματα. Ομοίως, οι “Δεξιότητες Περιβαλλοντικού Πολίτη” διαφοροποιούνται στατιστικά ανάλογα με την ακαδημαϊκή επίδοση, με την ομάδα 7-8,99 να εμφανίζει ελαφρώς υψηλότερο μέσο όρο. Το γεγονός αυτό ίσως υποδεικνύει ότι η μέση βαθμολογική ομάδα αναπτύσσει περισσότερες πρακτικές δεξιότητες, πιθανόν λόγω μεγαλύτερης συμμετοχής σε βιωματικά προγράμματα (Jensen & Schnack, 1997).

Ακόμη πιο σημαντικές είναι οι διαφορές στη διάσταση “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη”. Οι φοιτήτριες και οι φοιτητές με μέσο όρο 7–10 παρουσιάζουν υψηλότερες επιδόσεις σε σύγκριση με εκείνους της ομάδας 5–6,99. Το εύρημα βρίσκεται σε συμφωνία με τη θεωρία της “Περιβαλλοντικής Δράσης”, σύμφωνα με την οποία η αυτοαντίληψη και η εσωτερική κινητοποίηση αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την ανάπτυξη περιβαλλοντικής υπευθυνότητας (Chawla & Cushing, 2007).

Αντιθέτως, δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές σε άλλες βασικές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Τα παραπάνω ευρήματα είναι ιδιαίτερος ενδιαφέροντα, καθώς υποδεικνύουν ότι οι στάσεις, οι προθέσεις και οι γενικές περιβαλλοντικές αξίες παραμένουν σχετικά ανεπηρέαστες από το επίπεδο ακαδημαϊκής επίδοσης. Αυτό ενισχύει την άποψη ότι οι αξίες και οι στάσεις σχετίζονται περισσότερο με κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, την οικογένεια ή τα κοινωνικά πρότυπα, παρά με τη σχολική επίδοση (OECD, 2020). Τέλος, η διάσταση “Φορείς Αλλαγής” πλησιάζει το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, γεγονός το οποίο φανερώνει ότι ενδεχομένως υπάρχει μια υποκείμενη διαφοροποίηση στις αντιλήψεις των φοιτητριών και των φοιτητών ανάλογα με την ακαδημαϊκή επίδοσή τους, αλλά απαιτείται περαιτέρω διερεύνηση.

- **Υπάρχουν διαφορές στο επίπεδο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας μεταξύ φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, οι οποίοι εργάζονται έναντι αυτών που δεν εργάζονται κατά τη διάρκεια των σπουδών τους;**

Τα αποτελέσματα του ελέγχου t-test για ανεξάρτητα δείγματα, έδειξαν κατά πόσο η εργασιακή κατάσταση των συμμετεχόντων επηρεάζει τις διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Συνολικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι οι διαφορές μεταξύ εργαζόμενων και μη εργαζόμενων είναι περιορισμένες και, στις περισσότερες περιπτώσεις, μη στατιστικά σημαντικές. Ωστόσο, παρατηρούνται ορισμένες στατιστικά σημαντικές διαφορές σε συγκεκριμένες διαστάσεις. Η διάσταση “Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν” παρουσιάζει σημαντικά υψηλότερες τιμές στους εργαζόμενους, σε σύγκριση με τους μη εργαζόμενους. Το εύρημα αυτό πιθανώς να δείχνει ότι οι εργαζόμενοι διαθέτουν περισσότερες ευκαιρίες για εμπλοκή σε περιβαλλοντικές δράσεις, είτε λόγω

μεγαλύτερης κοινωνικής αλληλεπίδρασης, είτε μέσω συμμετοχής σε οργανωμένα πλαίσια δράσης όπως φορείς, οργανισμοί ή επαγγελματικοί σύλλογοι. Επιπλέον, παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στη διάσταση “Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα”, με τους μη εργαζόμενους να καταγράφουν ελαφρώς υψηλότερες τιμές. Αυτό ίσως σχετίζεται με αυξημένη ιδεαλιστική προσέγγιση και περισσότερη ενασχόληση με θεωρητικές πλευρές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, λόγω περισσότερου διαθέσιμου χρόνου ή λιγότερης επαγγελματικής επιβάρυνσης (Chawla & Cushing, 2007). Στη διάσταση “Φορείς Αλλαγής”, επίσης εντοπίζεται στατιστικά σημαντική διαφορά, με τους μη εργαζόμενους να εμφανίζουν και πάλι υψηλότερο μέσο όρο. Αντιθέτως, σε όλες τις υπόλοιπες διαστάσεις και στο “Συνολικό Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές. Ιδιαίτερα στις διαστάσεις γνώση, δεξιότητες, στάσεις, αξίες και πρόθεση για μελλοντική δράση, τα μέσα επίπεδα φαίνονται παρόμοια, ανεξαρτήτως εργασιακής κατάστασης. Το γεγονός αυτό υποδεικνύει ότι η εργασιακή εμπλοκή δεν επηρεάζει σημαντικά ούτε τις γνωστικές πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, ούτε τις συναισθηματικές και αξιακές συνιστώσες της (Hungerford & Volk, 1990). Συνολικά, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η εργασιακή εμπειρία επηρεάζει κυρίως τις εμπειρικές και αντιληπτικές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, αλλά δεν συνδέεται συστηματικά με τις γνωστικές ή συνολικές επιδόσεις. Η μικρή επίδραση ίσως απορρέει από την ηλικιακή ή την εκπαιδευτική ομοιογένεια του δείγματος ή από το ότι η περιβαλλοντική πολιτειότητα καλλιεργείται περισσότερο στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και λιγότερο στον εργασιακό χώρο (OECD, 2020).

- **Ποια είναι η σχέση μεταξύ της πολιτικής τοποθέτησης των φοιτητριών/φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του επίπεδου της Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας;**

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης (One Way ANOVA) δείχνουν πως η πολιτική τοποθέτηση συνδέεται σε σημαντικό βαθμό με αρκετές πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, τόσο σε επίπεδο στάσεων όσο και σε επίπεδο πρόθεσης για δράση. Σημαντικά στατιστικά ευρήματα προκύπτουν στις παρακάτω διαστάσεις.

Καταρχάς, όσον αφορά τις “Αντιλήψεις για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα” οι συμμετέχοντες, οι οποίοι αυτοτοποθετούνται στην αριστερά ή στο κέντρο παρουσιάζουν υψηλότερες τιμές από όσους αυτοτοποθετούνται στην άκρα δεξιά. Αυτό πιθανώς αντανακλά ορισμένες διαφοροποιήσεις στην πολιτική ευαισθησία, σε θέματα σχετικά με τη συλλογική ευθύνη και την κοινωνική αλλαγή (Chawla & Cushing, 2007). Η διάσταση “Στάσεις του Περιβαλλοντικού Πολίτη” εμφανίζει επίσης κάποιες διαφοροποιήσεις. Οι συμμετέχοντες με αριστερή πολιτική τοποθέτηση διαθέτουν πιο θετικές στάσεις, σε σύγκριση με όσους τοποθετούνται στη δεξιά ή στην άκρα δεξιά. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τη βιβλιογραφία, στην οποία οι αριστερές πολιτικές ιδεολογίες συχνά συσχετίζονται με περιβαλλοντικά προοδευτικές στάσεις (McCright & Dunlap, 2011). Διαφορές παρατηρούνται και στις διαστάσεις “Μελλοντικές Δράσεις” εντός και εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου. Οι συμμετέχοντες της αριστερής και της άκρα αριστερής πολιτικής τοποθέτησης δηλώνουν μεγαλύτερη πρόθεση για δράση εντός και εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου, ενώ οι αντίστοιχοι της άκρα δεξιάς εμφανίζουν χαμηλότερες επιδόσεις, ιδιαίτερα εντός πλαισίου (McCright & Dunlap, 2011). Η πεποίθηση ότι ο ίδιος ο πολίτης μπορεί να λειτουργήσει ως παράγοντας κοινωνικής ή περιβαλλοντικής αλλαγής διαφοροποιείται ανάλογα με την πολιτική τοποθέτηση, με τη δεξιά και άκρα δεξιά να εμφανίζουν χαμηλότερες τιμές στη διάσταση “Φορέας Αλλαγής” (Chawla & Cushing, 2007). Στη διάσταση για “Μελλοντική Δράση” παρατηρείται σαφής διαφοροποίηση υπέρ των αριστερών πολιτικών τοποθετήσεων, κάτι το οποίο υπογραμμίζει την ισχυρότερη διάθεση για ενεργή συμμετοχή σε περιβαλλοντικά ζητήματα. Τέλος, στο “Συνολικό Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” εντοπίζεται σημαντική διαφορά. Οι φοιτητές από την άκρα αριστερά και αριστερά εμφανίζουν υψηλότερο δείκτη, ενώ οι φοιτητές από την άκρα δεξιά το χαμηλότερο. Αντιθέτως, δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές στις διαστάσεις της “Γνώσης”, των “Δεξιοτήτων”, των “Αξιών” και των “Ιδιοτήτων / Ικανοτήτων”. Τα παραπάνω φανερώνουν ότι, παρότι η πολιτική τοποθέτηση επηρεάζει τις στάσεις και τις συμπεριφορικές προθέσεις, δεν επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό τις γνωστικές ή αξιολογικές πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Γεγονός το οποίο βρίσκεται σε συμφωνία με την άποψη ότι η περιβαλλοντική γνώση είναι ανεξάρτητη από ιδεολογικούς

προσδιορισμούς, ενώ οι στάσεις είναι πιο άμεσα πολιτικοποιημένες (Hungerford & Volk, 1990; McCright & Dunlap, 2011).

Πιο συγκεκριμένα, ο Požkus (2023b) στο άρθρο "Political Beliefs as a Moderator for Predicting Environmental Citizenship through Environmental Education and Environmental Literacy" εξετάζει πώς οι πολιτικές πεποιθήσεις επηρεάζουν τη σχέση μεταξύ περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, περιβαλλοντικής γνώσης και περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Η μελέτη πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 700 Λιθουανών ενηλίκων (ηλικίας 20–39 ετών) και διερεύνησε τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ πολιτικής τοποθέτησης και περιβαλλοντικής εκπαίδευσης/γνώσης. Από την παραπάνω έρευνα προέκυψε ότι οι πολιτικές πεποιθήσεις παίζουν σημαντικό ρόλο στο πώς οι άνθρωποι εμπλέκονται σε περιβαλλοντικές δράσεις. Συγκεκριμένα, όσοι έχουν αριστερές πολιτικές απόψεις τείνουν να δείχνουν μεγαλύτερη ευαισθησία και συμμετοχή σε περιβαλλοντικά ζητήματα, ενώ όσοι έχουν δεξιές ή συντηρητικές απόψεις συχνά είναι πιο σκεπτικοί ή λιγότερο ενεργοί σε περιβαλλοντικές πρωτοβουλίες. Ωστόσο, η περιβαλλοντική εκπαίδευση και η γνώση μπορούν να μειώσουν αυτές τις διαφορές, βοηθώντας ακόμα και ανθρώπους με δεξιές πεποιθήσεις να γίνουν πιο ενεργοί και υπεύθυνοι περιβαλλοντικά (Požkus, 2023b). Το εύρημα αυτό είναι σημαντικό για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων που στοχεύουν στην ενίσχυση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας σε διάφορες πολιτικές ομάδες.

Κεφάλαιο 9 Συμπεράσματα, προτάσεις και περιορισμοί της έρευνας

9.1 Συμπεράσματα και προτάσεις

Η παρούσα έρευνα είχε πρώτο στόχο να διερευνήσει την περιβαλλοντική πολιτειότητα στις φοιτήτριες και στους φοιτητές του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, αξιοποιώντας το ερωτηματολόγιο Environmental Citizenship Questionnaire. Μέσω της ανάλυσης των δεδομένων προέκυψαν σημαντικά συμπεράσματα αναφορικά με το προφίλ, τις στάσεις, τις δεξιότητες και την πρόθεση για δράση των φοιτητριών και των φοιτητών ως περιβαλλοντικών πολιτών.

Τα αποτελέσματα της υποκλίμακας “Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν” αναδεικνύουν ότι οι συμμετέχοντες δεν έχουν ουσιαστικά εμπλακεί μέχρι σήμερα σε περιβαλλοντικές δράσεις. Το παραπάνω εύρημα ενδεχομένως υποδεικνύει ένα σημαντικό παιδαγωγικό έλλειμμα στη σύνδεση της θεωρητικής γνώσης με την πράξη.

Οι υψηλοί μέσοι όροι στις υποκλίμακες “Αξίες” και “Στάσεις” δείχνουν ότι οι φοιτήτριες και οι φοιτητές διαθέτουν ένα ισχυρό εσωτερικό σύστημα αξιών σε σχέση με το περιβάλλον. Οι συμμετέχοντες αναγνωρίζουν την ανάγκη για περιβαλλοντική υπευθυνότητα και εμφανίζουν θετική στάση απέναντι στη διατήρηση και προστασία του φυσικού περιβάλλοντος.

Παρά τις θετικές στάσεις και αξίες, οι υποκλίμακες “Γνώση” και “Δεξιότητες” αναδεικνύουν ότι το επίπεδο γνωστικής και πρακτικής ετοιμότητας των συμμετεχόντων δεν είναι επαρκές, ώστε να μπορεί να μεταφραστεί η θεωρητική αποδοχή σε ενεργή συμμετοχή. Το παραπάνω φανερώνει την ανάγκη ενίσχυσης της διδακτικής διαδικασίας, μέσω βιωματικών δραστηριοτήτων και της καλλιέργειας πρακτικών ικανοτήτων.

Η πρόθεση για μελλοντική περιβαλλοντική δράση αξιολογείται ως μέτρια προς θετική, ενώ ιδιαίτερα ενθαρρυντικό είναι το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες βλέπουν τον εαυτό τους ως “Φορέα Αλλαγής”. Η αυτοαντίληψη αυτή αποτελεί σημαντικό δείκτη εσωτερικής κινητοποίησης και μπορεί να αξιοποιηθεί από την εκπαιδευτική κοινότητα για την ανάληψη πρωτοβουλιών, οι οποίες θα ξεκινούν από τους ίδιους τους φοιτητές.

Ο “Συνολικός Δείκτης Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας” αποτυπώνει μια κατάσταση εν δυνάμει ενεργοποίησης, με τις θετικές στάσεις να λειτουργούν ως θεμέλιο για μελλοντική συμμετοχή. Παρόλα αυτά, η χαμηλή εμπλοκή σε δράσεις και τα μέτρια επίπεδα γνώσεων και δεξιοτήτων υπογραμμίζουν την ανάγκη για μετασχηματισμό του τρόπου προσέγγισης της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ώστε αυτή να γίνει περισσότερο εφαρμοσμένη, συμμετοχική και διαθεματική.

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας διερευνήθηκε και η επίδραση ορισμένων παραγόντων, οι οποίοι είναι πιθανό να επιδρούν στο επίπεδο περιβαλλοντικής πολιτειότητας των φοιτητριών και των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Από την έρευνα προέκυψαν τα παρακάτω συμπεράσματα.

- **Ηλικία**

Η ηλικία συσχετίζεται θετικά με ορισμένες διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας όπως η γνώση, οι δεξιότητες, οι ιδιότητες/ικανότητες και η πρόθεση για μελλοντική δράση, όμως η συσχέτιση είναι γενικά χαμηλή. Αυτό δείχνει ότι όσο αυξάνεται η ηλικία των συμμετεχόντων, υπάρχει μια μικρή αύξηση σε κάποιες πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, χωρίς όμως σημαντικές αλλαγές σε στάσεις και αξίες. Συμπερασματικά, η ηλικία, παρότι σχετίζεται με ορισμένες γνωστικές και συμπεριφορικές πτυχές, δεν επαρκεί για την πρόβλεψη του επιπέδου περιβαλλοντικής πολιτειότητας ενός ατόμου.

Με βάση τα ευρήματα, προτείνεται η ενίσχυση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης από μικρή ηλικία, καθώς οι αξίες και οι στάσεις διαμορφώνονται νωρίς και παραμένουν σταθερές με την πάροδο του χρόνου. Παράλληλα, είναι σημαντικό να αναπτυχθούν προγράμματα ενηλίκων, τα οποία εστιάζουν στη γνώση, στη δεξιότητες και στη δράση, ώστε να ενισχυθούν οι γνωστικές και συμπεριφορικές πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας.

- **Φύλο**

Στην παρούσα έρευνα πρόκυψαν σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών σε πολλές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας όπως, στη γνώση, στις αντιλήψεις, στις στάσεις, στις αξίες, στις δεξιότητες, στις μελλοντικές δράσεις και στο συνολικό δείκτη, με τις γυναίκες να εμφανίζουν συστηματικά υψηλότερα επίπεδα περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Επομένως, το φύλο μπορεί να

αποτελέσει ένα πιθανό παράγοντα διαφοροποίησης της περιβαλλοντικής πολιτειότητας.

Με βάση τα παραπάνω, κρίνεται αναγκαίος ο σχεδιασμός στοχευμένων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, οι οποίες λαμβάνουν υπόψη τις έμφυλες διαφορές στην περιβαλλοντική ευαισθησία. Ένας ισορροπημένος σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων μπορεί να συμβάλει στην καλλιέργεια κοινής περιβαλλοντικής συνείδησης και δράσης ανεξαρτήτως φύλου.

- **Έτος Σπουδών**

Στην παρούσα έρευνα, η μόνη σημαντική διαφορά ανά έτος σπουδών παρατηρείται στη “Γνώση” και στις “Ιδιότητες/Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη”. Οι πρωτοετείς φοιτητές καταγράφουν υψηλότερους μέσους όρους σε αυτές τις μεταβλητές σε σχέση με τα μεγαλύτερα έτη σπουδών. Οι υπόλοιπες διαστάσεις παραμένουν σταθερές, γεγονός, το οποίο αναδεικνύει την ανάγκη για συνεχή εμπλοκή και ανανέωση της γνώσης κατά τη διάρκεια των σπουδών. Συμπερασματικά, προέκυψε ότι η περιβαλλοντική πολιτειότητα δεν διαφοροποιείται σημαντικά ως προς το έτος σπουδών.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας υποδεικνύουν την ανάγκη ενίσχυσης της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε όλη τη διάρκεια των σπουδών. Επιπρόσθετα, κρίνεται αναγκαία η επανεξέταση των προγραμμάτων σπουδών με στόχο τη συστηματική ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας και την καλλιέργεια ενεργών και υπεύθυνων πολιτών.

- **Επιστημονικός Τομέας**

Ο επιστημονικός προσανατολισμός των φοιτητών επηρεάζει επιμέρους πτυχές της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, επιβεβαιώνοντας τη σημασία της διεπιστημονικής προσέγγισης στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Οι φοιτητές των Επιστημών Υγείας παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα εμπλοκής σε περιβαλλοντικές δράσεις, αντιλήψεων και συνολικής περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Οι φοιτητές των Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών ξεχωρίζουν σε επίπεδα γνώσης και στις ιδιότητες του ενεργού περιβαλλοντικού πολίτη, κάτι που συνδέεται με τη θεωρητική και κοινωνική διάσταση των σπουδών τους. Αντιθέτως, οι φοιτητές των Θετικών και Μηχανικών Επιστημών εμφανίζουν χαμηλότερους μέσους όρους στις περισσότερες διαστάσεις. Ωστόσο, οι βασικές στάσεις και αξίες φαίνεται να είναι κοινές σε όλους

τους επιστημονικούς τομείς, υποδεικνύοντας τη γενικότερη κοινωνική διάχυση της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης.

Από τα παραπάνω αναδεικνύεται η ανάγκη για ενίσχυση και ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε όλα τα επιστημονικά πεδία, με ιδιαίτερη έμφαση στις Θετικές/Φυσικές και Μηχανικές Επιστήμες, όπου εντοπίζονται χαμηλότερα επίπεδα περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Η δημιουργία διαθεματικών προγραμμάτων σπουδών και ορισμένες στοχευμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις θα μπορούσαν να συνδέσουν τις επιστημονικές γνώσεις με τις περιβαλλοντικές επιπτώσεις και την κοινωνική υπευθυνότητα.

- **Επαφή με το Φυσικό Περιβάλλον**

Οι συσχετίσεις μεταξύ της επαφής με το φυσικό περιβάλλον κατά την παιδική ηλικία και των διαστάσεων της περιβαλλοντικής πολιτειότητας είναι γενικά χαμηλές, με λίγες να είναι στατιστικά σημαντικές. Η ισχυρότερη, αν και μέτρια, σχέση εντοπίζεται με τη γνώση, ενώ παρατηρείται ασθενής αλλά θετική σχέση με την ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων. Η γενική συσχέτιση με το “Συνολικό Δείκτη Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας”, αν και αδύναμη, παραμένει στατιστικά σημαντική, επιβεβαιώνοντας ότι η πρώιμη επαφή με τη φύση μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση περιβαλλοντικά υπεύθυνης συμπεριφοράς. Ωστόσο, διαστάσεις όπως οι στάσεις, οι αξίες και οι προθέσεις δεν φαίνεται να επηρεάζονται άμεσα από την παιδική επαφή με το φυσικό περιβάλλον.

Με βάση τα παραπάνω, προκύπτει ότι είναι σημαντικό να ενισχυθεί η συστηματική επαφή των παιδιών και των εφήβων με τη φύση, τόσο στο πλαίσιο της τυπικής όσο και της μη τυπικής εκπαίδευσης. Δραστηριότητες σε εξωτερικούς χώρους, εκπαιδευτικά προγράμματα σε φυσικά τοπία και η ενσωμάτωση της περιβαλλοντικής εμπειρίας στο σχολικό πρόγραμμα θα μπορούσαν να ενισχύσουν τη γνώση και τις δεξιότητες που σχετίζονται με την περιβαλλοντική πολιτειότητα.

- **Ακαδημαϊκή Επίδοση**

Από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι η ακαδημαϊκή επίδοση επηρεάζει ορισμένες μόνο διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Οι φοιτητές με υψηλές επιδόσεις (9–10) καταγράφουν σημαντικά υψηλότερα επίπεδα γνώσης για περιβαλλοντικά θέματα. Παράλληλα, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις στις δεξιότητες και στις ιδιότητες του περιβαλλοντικού πολίτη, ιδιαίτερα για τους φοιτητές

της μεσαίας και υψηλής βαθμολογικής ομάδας. Ωστόσο, βασικές διαστάσεις όπως οι στάσεις, οι αξίες και οι προθέσεις για δράση δεν φαίνεται να επηρεάζονται από την ακαδημαϊκή επίδοση, κάτι που ενισχύει την άποψη ότι διαμορφώνονται κυρίως από κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, παρά από τη σχολική απόδοση.

Τα ευρήματα υποδεικνύουν την ανάγκη ενίσχυσης των βιωματικών και συμμετοχικών διαστάσεων της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμολογικές ομάδες, ιδιαίτερα για φοιτητές με χαμηλότερες επιδόσεις, ώστε να αναπτυχθούν οι πρακτικές δεξιότητες και η αυτοαντίληψη ως φορείς αλλαγής.

- **Εργασιακή Κατάσταση**

Η παρούσα έρευνα έδειξε ότι η εργασιακή κατάσταση επηρεάζει περιορισμένα τις διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μόνο σε συγκεκριμένες πτυχές της. Οι εργαζόμενοι φοιτητές παρουσιάζουν μεγαλύτερη εμπλοκή σε παρελθοντικές και τρέχουσες περιβαλλοντικές δράσεις, πιθανώς λόγω αυξημένης κοινωνικής δικτύωσης ή συμμετοχής σε οργανωμένα πλαίσια. Αντίθετα, οι μη εργαζόμενοι εμφανίζουν καλύτερες επιδόσεις στις αντιλήψεις και στην αυτοαντίληψη ως φορείς αλλαγής. Ωστόσο, για τις περισσότερες διαστάσεις, όπως η γνώση, οι στάσεις, οι αξίες και η πρόθεση για δράση, δεν παρατηρούνται διαφορές. Το γεγονός αυτό φανερώνει ότι η εργασιακή εμπειρία δεν έχει καθοριστική επίδραση στην ανάπτυξη περιβαλλοντικής πολιτειότητας.

Τα παραπάνω ευρήματα αναδεικνύουν ότι η εκπαίδευση, και όχι απαραίτητα η εργασιακή εμπειρία, αποτελεί το βασικό μοχλό διαμόρφωσης ενός περιβαλλοντικά υπεύθυνου πολίτη. Η ενσωμάτωση βιωματικών εμπειριών και ενεργού συμμετοχής σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης παραμένει κρίσιμη.

- **Πολιτική Τοποθέτηση**

Η πολιτική τοποθέτηση φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά τις στάσεις και τις προθέσεις των φοιτητών, ενώ επηρεάζει λιγότερο τις γνωστικές και αξιολογικές διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες με αριστερή ή κεντρώα ιδεολογία παρουσιάζουν θετικότερες αντιλήψεις, στάσεις και μεγαλύτερη πρόθεση για μελλοντική δράση σε περιβαλλοντικά ζητήματα. Αντίθετα, οι συμμετέχοντες με άκρα δεξιά πολιτική τοποθέτηση εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα εμπλοκής και αντιλήψεων, επιβεβαιώνοντας τη σύνδεση μεταξύ των

ιδεολογικών αξιών και της περιβαλλοντικής δράσης. Οι διαφορές αυτές αφορούν κυρίως τις συμπεριφορικές πτυχές, ενώ η γνώση, οι δεξιότητες και οι αξίες παραμένουν σταθερές ανεξαρτήτως πολιτικής τοποθέτησης.

Τα παραπάνω ευρήματα αναδεικνύουν την ανάγκη για εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, οι οποίες ενσωματώνουν την πολιτισμική και ιδεολογική ποικιλομορφία των φοιτητών. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση θα πρέπει να σχεδιάζεται έτσι ώστε να γεφυρώνει ιδεολογικές διαφορές και να προωθεί κοινές αξίες όπως, η υπευθυνότητα, η αλληλεγγύη και η ενεργή συμμετοχή. Η έρευνα του Rožkus (2023b) δείχνει ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί να μετριάσει τις επιρροές της πολιτικής ιδεολογίας και να ενισχύσει την περιβαλλοντική συμμετοχή ακόμη και σε πιο συντηρητικές ομάδες. Συνεπώς, η ανάπτυξη προγραμμάτων με καθολική παιδαγωγική προσέγγιση κρίνεται ουσιαστική για την ενίσχυση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας σε όλα τα κοινωνικά και πολιτικά φάσματα.

Συνοψίζοντας, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν μια διάσταση μεταξύ της θεωρητικής κατανόησης και της πρακτικής εφαρμογής της περιβαλλοντικής πολιτειότητας. Ενώ οι φοιτήτριες και οι φοιτητές φαίνεται να διαθέτουν αξίες και θετικές στάσεις σχετικά με το περιβάλλον, η περιορισμένη συμμετοχή τους σε περιβαλλοντικές δράσεις και η ανεπαρκής πρακτική τους ετοιμότητα φανερώνουν την ανάγκη για έναν πιο βιωματικό, ενεργητικό και ολιστικό προσανατολισμό της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική κοινότητα καλείται να αξιοποιήσει το υπάρχον δυναμικό και να καλλιεργήσει τις απαραίτητες δεξιότητες, ώστε οι φοιτήτριες και οι φοιτητές να περάσουν από τη θεωρία στην πράξη και να εξελιχθούν σε ουσιαστικούς φορείς περιβαλλοντικής αλλαγής.

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε την πολύπλοκη και πολυπαραγοντική φύση της περιβαλλοντικής πολιτειότητας στον φοιτητικό πληθυσμό. Επιπρόσθετα, εντόπισε διαφοροποιήσεις στις διαστάσεις της περιβαλλοντικής πολιτειότητας, οι οποίες σχετίζονται με δημογραφικά, ακαδημαϊκά και κοινωνικοπολιτικά χαρακτηριστικά. Τα αποτελέσματα δείχνουν την ανάγκη για στοχευμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, οι οποίες θα λαμβάνουν υπόψη την ετερογένεια του φοιτητικού πληθυσμού, με σκοπό την καλλιέργεια ουσιαστικής περιβαλλοντικής συνείδησης και ενεργού πολιτειότητας. Η ενίσχυση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μέσα από διαθεματικά προγράμματα και βιωματικές προσεγγίσεις

αποτελεί κρίσιμη παράμετρο για την ανάδειξη των φοιτητριών και των φοιτητών σε υπεύθυνους και ενεργούς περιβαλλοντικούς πολίτες του μέλλοντος.

9.2 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς, οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων και τη γενίκευση των συμπερασμάτων.

Αρχικά, το δείγμα αποτελείται αποκλειστικά από φοιτήτριες και φοιτητές του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, γεγονός το οποίο περιορίζει την εξωτερική εγκυρότητα της έρευνας. Οι φοιτητές αποτελούν μια συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα, με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά όσον αφορά την ηλικία, την κοινωνική εμπειρία και την εκπαιδευτική ένταξη, τα οποία δεν είναι απαραίτητα αντιπροσωπευτικά του γενικού πληθυσμού (Cohen et al., 2018).

Επιπρόσθετα, η χρήση ενός αυτοαναφερόμενου ερωτηματολογίου ενδέχεται να έχει επηρεαστεί από την τάση των συμμετεχόντων να απαντούν με κοινωνικά επιθυμητό τρόπο, ιδιαίτερα σε ζητήματα, τα οποία σχετίζονται με την ηθική ή την περιβαλλοντική ευθύνη (Podsakoff et al., 2003). Αυτό μπορεί να έχει επηρεάσει την ακρίβεια και την αντικειμενικότητα των απαντήσεων.

Ένας επιπλέον περιορισμός αφορά τη μορφή των ερωτήσεων. Το εργαλείο συλλογής δεδομένων βασίστηκε κυρίως σε ερωτήσεις κλειστού τύπου, γεγονός που περιορίζει τη δυνατότητα σε βάθος κατανόησης των στάσεων, των κινήτρων και των εμπειριών των συμμετεχόντων (Robson & McCartan, 2016).

Τέλος, καθώς η έρευνα είναι εγκάρσια (cross-sectional), τα αποτελέσματα αντικατοπτρίζουν τις στάσεις των φοιτητριών και των φοιτητών σε μια μόνο χρονική στιγμή. Δεν εξετάζεται η εξέλιξη των απόψεων ή η επίδραση μελλοντικών εμπειριών, γεγονός που αποτελεί περιορισμό στη διαχρονική ερμηνεία των δεδομένων (Bryman, 2016).

Οι παραπάνω περιορισμοί δεν μειώνουν την αξία των ευρημάτων, αλλά επισημαίνουν την ανάγκη για μελλοντικές έρευνες με πιο σύνθετες μεθοδολογίες, συνδυασμό ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων και μεγαλύτερη ετερογένεια στα δείγματα.

Βιβλιογραφία

Ξένη

Adamou, A., Georgiou, Y., Paraskeva-Hadjichambi, D., & Hadjichambis, A. C. (2021). Environmental Citizen Science Initiatives as a Springboard towards the Education for Environmental Citizenship: A Systematic Literature Review of Empirical Research. *Sustainability*, 13(24), 13692. <https://doi.org/10.3390/su132413692>

Ahrari, S., Salim, S. S., & Wahat, N. W. A. (2021). Mapping environmental citizenship in higher education. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(11). <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v11-i11/11300>

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-t](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-t)

Ariza, M. R., Pauw, J. B., Olsson, D., Van Petegem, P., Parra, G., & Gericke, N. (2021). Promoting Environmental Citizenship in Education: The Potential of the Sustainability Consciousness Questionnaire to Measure Impact of Interventions. *Sustainability*, 13(20), 11420. <https://doi.org/10.3390/su132011420>

Ballantyne, R., & Packer, J. (2005). Promoting environmentally sustainable attitudes and behaviour through free-choice learning experiences: what is the state of the game? *Environmental Education Research*, 11(3), 281–295. <https://doi.org/10.1080/13504620500081145>

Baltsioti, E. & Kalaitzidaki, M. (2022, March 10-11). *Environmental Citizenship of Students of Primary Education of a Greek University* [Conference session]. 2nd International Conference of International Researchers of the Education for Environmental Citizenship 2022. <https://doi.org/10.3390/environsciproc2022014015>

Bamberg, S., & Möser, G. (2007). Twenty years after Hines, Hungerford, and Tomera: A new meta-analysis of psycho-social determinants of pro-environmental behaviour. *Journal of Environmental Psychology*, 27(1), 14–25. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2006.12.002>

Barry, J. (2006). *Resistance is fertile: from environmental to sustainability citizenship*, in Dobson, A. and Bell, D. (Eds), *Environmental Citizenship*, MIT Press, Cambridge, 21-48.

Bell, D. R. (2005). Liberal environmental citizenship. *Environmental Politics*, 14(2), 179–194. <https://doi.org/10.1080/09644010500054863>

Bellamy, R. (2014, April 27). *Citizenship: Historical development of*. Social Science Research Network. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2429855

Bertilsson, T. M., Leach, M., Scoones, I., & Wynne, B. (2006). Science and citizens, globalization and the challenge of engagement. *The Canadian Journal of Sociology*, 31(3), 383. <https://doi.org/10.2307/20058719>

Besson, S. & Utzinger, A. (2008). Toward European Citizenship. *Journal of Social Philosophy*, 39(2), 185-208. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9833.2008.00421.x>

Brambilla, E. & Carvalho, J. (2006). Θρησκεία και Ιδιότητα του Πολίτη από το Παλιό Καθεστώς έως τη Γαλλική Επανάσταση. Στο S. G. Ellis, G. Halfdanarson & A. K. Isaacs (Επιμ.), *Πολίτες της Ευρώπης*. Επίκεντρο

Breiting, S., Sustainable Development, Environmental Education and Action Competence, στο B. Jensen, K. Schnack, and V. Simovska (eds), *Critical Environmental and Health Education. Research Issues and Challenges*, Research Centre for Environmental and Health Education, The Danish University of Education, Copenhagen 2000, p. 153.

<https://www.ensi.org/global/downloads/Publications/409/Jensen%20Critical%20Env%20and%20Health%20Ed.pdf>

Brown, A. & Griffiths, J. (2017). *The citizen. Past and present*. Massey University Press

Brubaker, W.R. (1989). *Immigration and the politics of citizenship in Europe and North America*. London University Press of America.

Brubaker, W.R. (1992). *Citizenship and Nationhood in France and Germany*. Mass Harvard University Press

Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.

Burgess, J., Harrison, C. M., & Filius, P. (1998). Environmental communication and the cultural politics of environmental citizenship. *Environment and Planning a Economy and Space*, 30(8), 1445–1460. <https://doi.org/10.1068/a301445>

Chawla, L. (1998). Significant life Experiences Revisited: A review of research on sources of environmental sensitivity. *The Journal of Environmental Education*, 29(3), 11–21. <https://doi.org/10.1080/00958969809599114>

Chawla, L. (1999). Life paths into effective environmental action. *The Journal of Environmental Education*, 31(1), 15–26. <https://doi.org/10.1080/00958969909598628>

Chawla, L., & Cushing, D. F. (2007). Education for strategic environmental behavior. *Environmental Education Research*, 13(4), 437–452. <https://doi.org/10.1080/13504620701581539>

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.

D'Arco, M., & Marino, V. (2022). Environmental citizenship behavior and sustainability apps: An empirical investigation. *Transforming Government: People, Process and Policy*, 16(2), 185-202.

<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/tg-07-2021-0118/full/html>

Davis, J. (2009). Revealing the research “hole” of early childhood education for sustainability: A preliminary survey of the literature. *Environmental Education Research*, 15(2), 227–241.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504620802710607#d1e237>

Delanty, G. (2007). European Citizenship: a critical assessment. *Citizenship Studies*, 11(1), 63–72. <https://doi.org/10.1080/13621020601099872>

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

Dobson, A. (2007). Environmental citizenship: towards sustainable development. *Sustainable Development*, 15(5), 276–285. <https://doi.org/10.1002/sd.344>

Dobson, A. (2011). Sustainability Citizenship. *Green House*.

https://www.greenhousethinktank.org/static/2011/sustainability_citizenship.pdf

Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. (2017). In *UNESCO eBooks*. <https://doi.org/10.54675/cgba9153>

Elhusseiny, I., Galal, N. M., Kamal, M., & Eldiasty, A. M. A. (2023). Environmental citizenship behaviors scale: An applied study to community associations' beneficiaries in Ha'il. *Bioscience Research*, 20(2), 399–408.

https://www.researchgate.net/publication/378767869_Environmental_Citizenship_Behaviors_Scale_An_Applied_Study_to_community_associations'_beneficiaries_in_Ha'il

Ellis, S.G., Hálfðanarson, G. and Isaacs A.K. (2010). *Πολίτες στην Ευρώπη* (Αράπογλου, Π. Μεταφρ.). Επίκεντρο.

Ernst, J., & Monroe, M. (2004). The effects of environment-based education on students' critical thinking skills and disposition toward critical thinking. *Environmental Education Research*, 10(4), 507–522. <https://doi.org/10.1080/1350462042000291038>

European Network for Environmental Citizenship—ENEC. Defining Environmental Citizenship. 2018. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 12, 2024 από <https://enec-cost.eu/our-approach/enec-environmental-citizenship/>

European Network for Environmental Citizenship – ENEC (2018). Defining “Education for Environmental Citizenship”. Ανακτήθηκε στις Δεκεμβρίου 20, 2024 από <https://enec-cost.eu/our-approach/education-for-environmental-citizenship/>

Filho, W. L. (2017). *Implementing sustainability in the curriculum of universities: Approaches, Methods and Projects*. Springer.

Frick, J., Kaiser, F. G., & Wilson, M. (2004). Environmental knowledge and conservation behavior: exploring prevalence and structure in a representative sample. *Personality and Individual Differences*, 37(8), 1597–1613.

<https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.02.015>

Frumkin, H. (2001). *Beyond toxicity: Human health and the natural environment*. American Journal of Preventive Medicine, 20(3), 234–240.

[https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(00\)00317-2](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(00)00317-2)

Gabrielson, T. (2008). Green citizenship: a review and critique. *Citizenship Studies*, 12(4), 429–446. <https://doi.org/10.1080/13621020802184275>

Gao, J., & Jiang, Y. (2024). Development and validation of China's Environmental Citizenship Questionnaire: evidence from junior high school students. *Frontiers in Environmental Science*, 12. <https://doi.org/10.3389/fenvs.2024.1105469>

Georgiou, Y., Hadjichambis, A.C. and Hadjichambi, D. (2021), Teachers' perceptions on environmental citizenship: a systematic review of the literature. *Sustainability*, 13(5), 2622. <https://doi.org/10.3390/su13052622>

Giroux, H. A. (2010). Paulo Freire and the Crisis of the Political. *Power and Education*, 2(3), 335–340. <https://doi.org/10.2304/power.2010.2.3.335>

Giroux, H. A. (2016). *Critical pedagogy, Paulo Freire and the courage to be political*. e-Curriculum [online]. 2016, vol.14, n.1, pp.296-306.

[https://www.academia.edu/15689086/Critical Pedagogy Paulo Friere and the Courage to be Political](https://www.academia.edu/15689086/Critical_Pedagogy_Paulo_Friere_and_the_Courage_to_be_Political)

Gunsteren, H. R. van. (1998). *A theory of citizenship: organizing plurality in contemporary democracies*. Westview Press.

Habib, M., Maryam, H., & Pathik, B. B. (2014). *Research methodology-contemporary practices: guidelines for academic researchers*. Cambridge Scholars Publishing.

Hadjichambis, A. Ch., & Paraskeva-Hadjichambi, D. (2020). Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ): The development and validation of an evaluation instrument for secondary school students. *Sustainability*, 12(3), 821.

<https://doi.org/10.3390/su12030821>

Hadjichambis, A. C., Reis, P., Paraskeva-Hadjichambi, D., Činčera, J., Pauw, J. B., Gericke, N., & Knippels, M. (2020). *Conceptualizing environmental citizenship for 21st century education*. Springer Nature.

Hadjichambis, A.C. & Paraskeva-Hadjichambi, D. (2020). Education for Environmental Citizenship: The Pedagogical Approach. In Conceptualizing Environmental Citizenship for 21st Century Education; Environmental Discourses in Science Education; Hadjichambis, A.C., Reis, P., Paraskeva-Hadjichambi, D., Čincěra, J., Boeve-de Pauw, J., Gericke, N., Knippels, M.-C., Eds.; Springer: Cham, Switzerland, 2020; Volume 4, pp. 237–261.

https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/39551/2020_Book_ConceptualizingEnvironmentalCi.pdf?sequence=1#page=240

Hadjichambis, A. C., Paraskeva-Hadjichambi, D., & Georgiou, Y. (2022). Evaluating a Novel Learning Intervention Grounded in the Education for Environmental Citizenship Pedagogical Approach: A Case Study from Cyprus. *Sustainability*, 14(3), 1398. <https://doi.org/10.3390/su14031398>

Hailwood, S. (2005). Environmental citizenship as reasonable citizenship. *Environmental Politics*, 14(2), 195–210. <https://doi.org/10.1080/09644010500054921>

Held, D. (2007). *Μοντέλα Δημοκρατίας*. Πολύτροπον.

Hines, J. M., Hungerford, H. R., & Tomera, A. N. (1987). Analysis and Synthesis of Research on Responsible Environmental Behavior: A Meta-Analysis. *The Journal of Environmental Education*, 18(2), 1–8.

<https://doi.org/10.1080/00958964.1987.9943482>

Honohan, I. (2002). *Civic Republicanism*. Phycology Press.

Hoskins, B., Abs, H., Han, C., Kerr, D. and Veugelers, W. (2012). *Participatory Citizenship in the European Union* (EACEA/2010/02). Brussels: European Commission, Europe for Citizens Programme.

Huckle, J. (2014). Education for sustainability citizenship in Europe. *Open Citizenship*, 5(1), 32–47. <https://oc.citizensforeurope.org/ojs/education-for-sustainability-citizenship-in-europe/>

Hungerford, H. R., & Volk, T. L. (1990). Changing learner behaviour through environmental education. *The Journal of Environmental Education*, 21(3), 8–21. <https://doi.org/10.1080/00958964.1990.10753743>

Isin, E. F., & Turner, B. S. (2007). Investigating Citizenship: An Agenda for Citizenship Studies. *Citizenship Studies*, 11(1), 5–17. <https://doi.org/10.1080/13621020601099773>

Jagers, S.C. and Matti, S. (2010), Ecological citizens: identifying values and beliefs that support individual environmental responsibility among swedes. *Sustainability*, 2(4), 1055-1079. <https://doi.org/10.3390/su2041055>

Janoski, T. (1998). *Citizenship and Civil Society*. Cambridge University Press.

- Jelin, E. (2000). Towards a global environmental citizenship? *Citizenship Studies*, 4(1), 47–63. <https://doi.org/10.1080/136210200110021>
- Jensen, B. B., & Schnack, K. (1997). The Action Competence approach in environmental education. *Environmental Education Research*, 3(2), 163–178. <https://doi.org/10.1080/1350462970030205>
- Kaiser, F. G. (2020). *GEB-50. General Ecological Behavior Scale* [Verfahrensdokumentation, Fragebogen Deutsch und Englisch]. In Leibniz-Institut für Psychologie (ZPID) (Hrsg.), *Open Test Archive*. Trier: ZPID. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.4489>
- Karatekin, K., & Uysal, C. (2018). Ecological Citizenship Scale Development Study. *DergiPark (Istanbul University)*. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iejeegreen/issue/37103/427164>
- Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). Mind the Gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*, 8(3), 239–260. <https://doi.org/10.1080/13504620220145401>
- Kuhlman, T., & Farrington, J. (2010). What is Sustainability? *Sustainability*, 2(11), 3436–3448. <https://doi.org/10.3390/su2113436>
- Kumar, A., & Praveenakumar, S. G. (2025). *Research methodology*. Authors Click Publishing.
- Kymlicka, W and Norman, W. (2000). *Citizenship in Diverse Societies*. Oxford University Press.
- Lehning, P. B. (2001). European citizenship: towards a European identity? *Law and philosophy*, 20(3), 239–282. <https://www.istor.org/stable/3505100?seq=1>
- Lennon, B., Dunphy, N., Gaffney, C., Revez, A., Mullally, G., & O'Connor, P. (2020). Citizen or consumer? Reconsidering energy citizenship. *Journal of Environmental Policy & Planning*, 22(2), 184–197. <https://doi.org/10.1080/1523908X.2019.1680277>
- Machin, A., & Tan, E. (2022). Green European citizenship? Rights, duties, virtues, practices and the European Green Deal. *European Politics and Society*, 25(1), 152–167. <https://doi.org/10.1080/23745118.2022.2118984>
- Marshall, T.H. and Bottomore, B. (2001). Ιδιότητα του πολίτη και κοινωνική τάξη (Στασινοπούλου, Ο. Μεταφρ.). Gutenberg. (Πρωτότυπη δουλεία δημοσιεύτηκε 1987).
- McConnell, G. (1954). The Conservation Movement—past and present. *Western Political Quarterly*, 7(3), 463–478. <https://www.istor.org/stable/442763?seq=1>

McCright, A. M., & Dunlap, R. E. (2011). The Politicization of climate change and polarization in the American public's views of global warming, 2001–2010. *Sociological Quarterly*, 52(2), 155–194. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.2011.01198.x>

McMichael, A. J. (2001). *Human Frontiers, Environments and Disease: Past Patterns, Uncertain Futures*. Cambridge University Press.
https://assets.cambridge.org/97805218/03113/frontmatter/9780521803113_frontmatter.pdf

Mingst, K. (2024). United Nations Environment Programme. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 10, 2024 από <https://www.britannica.com/topic/United-Nations-Environment-Programme>

Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2010). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445–466. <https://doi.org/10.1177/1028315310375308>

Munro, D. A. (1991). *Caring for the Earth: a strategy for sustainable living*.
https://openlibrary.org/books/OL18005534M/Caring_for_the_earth

Nwankwo, B. E., Ifeagwazi, C. M., & Nwoke, M. B. (2019). Age and gender as correlates of environmental citizenship behavior among Nigerian university staff. *Management of Environmental Quality: An International Journal*, 30(2), 284–297.
<https://doi.org/10.1108/MEQ-02-2018-0040>

OECD (2020). *OECD Learning Compass 2030*. Ανακτήθηκε από www.oecd.org

Oliveira, C., Martinho, A., Nicolau, P., Caeiro, S., & Amador, F. (2010). Environmental citizenship and participation. The role of education programs. *Knowledge Collaboration & Learning for Sustainable Innovation: 14th European Roundtable on Sustainable Consumption and Production (ERSCP) Conference and the 6th Environmental Management for Sustainable Universities (EMSU) Conference, Delft, the Netherlands, October 25-29, 2010*.
<http://resolver.tudelft.nl/uuid:c85efbf4-b37f-473f-9ea7-af719026f6a5>

Pallett, H. (2017). Environmental citizenship, in: Douglas Richardson, Noel Castree, Michael F. Goodchild, Audrey Kobayashi, Weidong Liu, and Richard A. Marston (eds.), *The International Encyclopedia of Geography: People, the Earth, Environment and Technology: People, the Earth, Environment and Technology*, 1-10.
<https://doi.org/10.1002/9781118786352.wbieg0474>

Palmer, J. A. (1993). Development of concern for the environment and formative experiences of educators. *The Journal of Environmental Education*, 24(3), 26–30.
<https://doi.org/10.1080/00958964.1993.9943500>

Peyrou, F. (2006). Ιδιότητα του Πολίτη και Ιστορία: Ιστοριογραφικές Προσεγγίσεις στην Ιδιότητα του Πολίτη. Στο S. G. Ellis, G. Halfdanarson & A. K. Isaacs (Επιμ.), *Πολίτες της Ευρώπης*. Επίκεντρο

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>

Poškus, M. S. (2022). Toward the development and validation of a model of environmental citizenship of young adults. *Sustainability*, 14(6), 3338.
<https://doi.org/10.3390/su14063338>

Poškus, M. S. (2023b). Political Beliefs as a Moderator for Predicting Environmental Citizenship through Environmental Education and Environmental Literacy. *Social Sciences*, 13(1), 13. <https://doi.org/10.3390/socsci13010013>

Petruzzello, M. (nd). A Timeline of Environmental History. Programme. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 10, 2024 από <https://www.britannica.com/story/a-timeline-of-environmental-history>

Radulovic, I. (2006). Ιδιότητα του Πολίτη στην Αρχαία Ελλάδα - Αθήνα και Σπάρτη: Όροι και Πηγές. Στο S. G. Ellis, G. Halfdanarson & A. K. Isaacs (Επιμ.), *Πολίτες της Ευρώπης*. Επίκεντρο

Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real world research* (4th ed.). Wiley.

Rome, A. (2003). “Give earth a chance”: The environmental movement and the sixties. *The Journal of American History*, 90(2), 525-554.
https://www.markstoll.net/HIST4323/2011/Rome--Give_Earth_a_Chance.pdf

Sauve, L. (2005). Currents in Environmental Education: Mapping a complex and evolving pedagogical field. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10(1), 11–37. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ881772.pdf>

Schultz, P. W. (2001). THE STRUCTURE OF ENVIRONMENTAL CONCERN: CONCERN FOR SELF, OTHER PEOPLE, AND THE BIOSPHERE. *Journal of Environmental Psychology*, 21(4), 327–339. <https://doi.org/10.1006/jevp.2001.0227>

Steg, L., & Vlek, C. (2008). Encouraging pro-environmental behavior: An integrative review and research agenda. *Journal of Environmental Psychology*, 29(3), 309–317.
<https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.10.004>

Stern, P. C. (2000). New Environmental Theories: Toward a coherent theory of environmentally significant behavior. *Journal of Social Issues*, 56(3), 407–424.
<https://doi.org/10.1111/0022-4537.00175>

Stuhmcke, S. (2012). *Children as change agents for sustainability: An action research case study in a Kindergarten*. Ph.D. thesis, Queensland University of Technology. Ανακτήθηκε στις Ιανουαρίου 20, 2025 από http://eprints.qut.edu.au/61005/1/Sharon_Stuhmcke_Thesis.pdf.

The Editors of Encyclopedia Britannica, (2024). Montreal Protocol. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 10, 2024 από <https://www.britannica.com/event/Montreal-Protocol>

The Editors of Encyclopedia Britannica, (2024). Intergovernmental Panel on Climate Change. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 10, 2024 από <https://www.britannica.com/topic/Intergovernmental-Panel-on-Climate-Change>

The Editors of Encyclopedia Britannica, (2024). United Nations Conference on Environment and Development. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 10, 2024 από <https://www.britannica.com/event/United-Nations-Conference-on-Environment-and-Development>

The Editors of Encyclopedia Britannica, (2024). Kyoto Protocol. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 10, 2024 από <https://www.britannica.com/event/Kyoto-Protocol>

The Editors of Encyclopedia Britannica, (2024). Paris Agreement. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 10, 2024 από <https://www.britannica.com/topic/Paris-Agreement-2015>

The Editors of Encyclopedia Britannica, (2024). Greta Thunberg. Ανακτήθηκε στις Νοεμβρίου 10, 2024 από <https://www.britannica.com/biography/Greta-Thunberg>

Telešienė, A., Pauw, J. B., Goldman, D., & Hansmann, R. (2021b). Evaluating an Educational Intervention Designed to Foster Environmental Citizenship among Undergraduate University Students. *Sustainability*, 13(15), 8219. <https://doi.org/10.3390/su13158219>

Tilbury, D. (1995). Environmental Education for Sustainability: defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research*, 1(2), 195–212. <https://doi.org/10.1080/1350462950010206>

U.N. (Ed) (1973). *Report of the United Nations Conference on the Human Environment*. Stockholm, 5-16 June 1972. New York, A/CONF. 48/14/Rev. 1, p.24. <https://digitallibrary.un.org/record/523249?v=pdf>

UNESCO, *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014: International Implementation Scheme - Draft*, UNESCO, Paris 2005. (n.d.). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654>

UNESCO & UNEP (1976). *Connect. Environmental Education Newsletter*, 1(1),2. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED137127.pdf>

UNESCO (Ed.) (1977). *The International Workshop on Environmental Education*. Belgrade, Yugoslavia, 13-22 October 1975. Final Report. ED – 76/WS/95, p.15.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000027608>

UNESCO (Ed.) (1977). *The International Workshop on Environmental Education*. Belgrade, Yugoslavia, 13-22 October 1975. Final Report. ED – 76/WS/95, p.15.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000027608>

UNESCO (1992a). *United Nation Conference on Environmental and Development: Agenda 21*. Switzerland: UNESCO.
<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>

UNESCO (1997). *Educating for a Sustainable Future: A Transdisciplinary Vision for Concerted action, International Conference on Environment and Society*. Thessaloniki, 8-12 December 1997 EPD-97/CONF.401/CLD.I.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110686>

UNESCO – EPD (1997). *Declaration of Thessaloniki*. UNESCO Publication No. EPD-97/CONF.401/CLD.2, Paris: UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117772>

UNESCO (2005). *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014, International Implementation Scheme, Draft*, Paris: UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654>

Van Harskamp, M., Knippels, M. P. J., Pauw, J. N. a. B., & Van Joolingen, W. R. (2023). The environmental citizenship opinions questionnaire: a self-assessment tool for secondary students. *Frontiers in Education*, 8.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1182824>

Vihersalo, M. (2017). Climate citizenship in the European union: Environmental citizenship as an analytical concept. *Environmental Politics*, 26(2), 343–360.
<https://doi.org/10.1080/09644016.2014.1000640>

Vicente-Molina, M. A., Fernández-Sáinz, A., & Izagirre-Olaizola, J. (2013). Environmental knowledge and other variables affecting pro-environmental behaviour: comparison of university students from emerging and advanced countries. *Journal of Cleaner Production*, 61, 130–138. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2013.05.015>

Von Braun, J. (2017). Children as agents of change for sustainable development. In *Children and sustainable development* (pp. 17–30). Cham: Springer.
https://www.researchgate.net/publication/311532050_Children_as_Agents_of_Change_for_Sustainable_Development

Wells, N. M., & Lekies, K. S. (2006). Nature and the Life Course: Pathways from Childhood Nature Experiences to Adult Environmentalism. *Children Youth and Environments*, 16(1), 1–24. <https://doi.org/10.1353/cye.2006.0031>

Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237–269.
<https://doi.org/10.3102/00028312041002237>

World Commission on Environment and Development (WCED). *Our Common Future*; Oxford University Press: New York, NY, USA, 1987.
<https://digitallibrary.un.org/record/139811?v=pdf>

Xiao, C., & McCright, A. M. (2015). Gender Differences in Environmental Concern: Revisiting the Institutional Trust Hypothesis in the USA. *Environment and Behavior*, 47, 17-37.
<https://doi.org/10.1177/0013916513491571>

Zelezny, L. C., Chua, P., & Aldrich, C. (2000). New Ways of Thinking about Environmentalism: Elaborating on Gender Differences in Environmentalism. *Journal of Social Issues*, 56(3), 443–457. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00177>

Ελληνική

Καλογιάννης, Δ. Ν. (2017). Η ιδιότητα του πολίτη από την Αρχαιότητα έως τη σύγχρονη ευρωπαϊκή εκδοχή της: ιστορική εξέλιξη, χωροχρονικές εκφάνσεις και συνοδευτικές αξίες. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 41, 140.
<https://doi.org/10.12681/hpsa.14541>

Κοντογιώργης, Γ.Δ. (2003). *Πολίτης και Πόλις. Έννοια και τυπολογία της «πολιτειότητας»*. Παπαζήση.

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

Μοσκόβης, Β. (1989). *Αριστοτέλους Πολιτικά*. Νομική Βιβλιοθήκη.

Μπάλιας, Σ. (2008). *Ενεργός Πολίτης και Εκπαίδευση*. Παπαζήση.

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

Φλογαΐτη, Ε. (2007). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση-Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία, 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ

Φλογαΐτη, Ε. (2011). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Πεδίο.

Παραρτήματα

Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο Περιβαλλοντικής Πολιτειότητας (ECQ) όπως αυτό δόθηκε στις φοιτήτριες και στους φοιτητές του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Εισαγωγική Επιστολή

Αγαπητές και αγαπητοί συνάδελφοι,
στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, επιχειρώ να διερευνήσω την **Περιβαλλοντική Πολιτειότητα (Environmental Citizenship)** των φοιτητριών και φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Πρόκειται, με απλά λόγια, **για την ικανότητα μας να ανταποκριθούμε ως πολίτες στις σύγχρονες περιβαλλοντικές προκλήσεις.**

Η παρούσα έρευνα απευθύνεται σε φοιτήτριες/τες, κυρίως προπτυχιακού αλλά και μεταπτυχιακού επιπέδου, οι οποίοι φοιτούν σε διαφορετικά Τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Θα ήθελα να σας ενημερώσω πως το παρακάτω ερωτηματολόγιο έχει αποκλειστικά και μόνο ερευνητικούς σκοπούς.

Δεν συνδέεται, με κανέναν τρόπο, με αξιολόγηση στο πλαίσιο του μαθήματος.

Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν, θα διατηρηθούν με εχεμύθεια και εμπιστευτικότητα και θα οδηγήσουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων αποκλειστικά στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας. Επομένως, τα στοιχεία που συλλέγονται θα παραμείνουν ανώνυμα.

Θα πρέπει, τέλος, να αναφερθεί πως η οποιαδήποτε απάντηση δοθεί θα είναι σεβαστή και δεν θα υποστεί αλλοίωση.

Το μεγαλύτερο μέρος αυτού του ερωτηματολογίου έχει αντληθεί από την έρευνα των Ανδρέα Χατζηχαμπή και Δήμητρας Παρασκευά – Χατζηχαμπή, η οποία δημοσιεύθηκε το 2020. Hadjichambis, A. Ch., & Paraskeva-Hadjichambi, D. (2020). Environmental Citizenship Questionnaire (ECQ): The Development and Validation of an Evaluation Instrument for Secondary School Students. *Sustainability*, 12(3). 821.

<https://doi.org/10.3390/su12030821>

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν απαιτεί περισσότερο από 15 λεπτά.

Ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για το χρόνο, την κατανόηση και τη συνεργασία σας.

Με εκτίμηση,

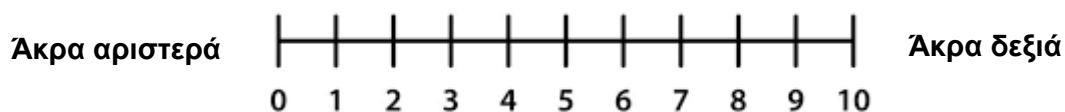
Βιτουλαδίτη Κατερίνα

Χημικός MSc

Δημογραφικά Στοιχεία

1. Ποια είναι η ηλικία σου σε έτη; _____
2. Ποιο είναι το φύλο σου; ☐ Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐ Άλλο
3. Είσαι φοιτήτρια/τής:
☐ Προπτυχιακού επιπέδου
☐ Μεταπτυχιακού επιπέδου
4. Σε ποιο έτος σπουδών βρίσκεσαι; _____
5. Σε ποιο τμήμα σπουδάζεις; _____
6. Ο τόπος στον οποίο μεγάλωσες σου έδωσε τη δυνατότητα να έχεις επαφή με το φυσικό περιβάλλον;

☐ Πολύ ☐ Αρκετά ☐ Λίγο ☐ Καθόλου
7. Ποιος είναι ο μέσος όρος της βαθμολογίας σου μέχρι σήμερα;
☐ 5 - 6,99
☐ 7 - 8,99
☐ 9 - 10
8. Αυτή τη στιγμή εργάζεσαι (έστω και περιστασιακά);
☐ Ναι ☐ Όχι
9. Που θα τοποθετούσες τον εαυτό σου στην παρακάτω κλίμακα με βάση τις πολιτικές σου πεποιθήσεις.
(Κύκλωσε τον αριθμό που σε εκφράζει περισσότερο.)



Ερωτηματολόγιο για την Περιβαλλοντική Πολιτειότητα

ΜΕΡΟΣ Α' Δραστηριότητες ως Περιβαλλοντικοί Πολίτες – Παρελθόν και Παρόν

1. Έχεις εμπλακεί ποτέ σε δραστηριότητες σε κάποιον από τους παρακάτω οργανισμούς ή ομάδες, εκτός πανεπιστημίου;

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

	Ναι, το έκανα αυτό τους τελευταίους έξι μήνες.	Ναι, το έκανα αυτό, αλλά έχουν περάσει περισσότεροι από έξι μήνες.	Ναι, το έκανα αυτό, αλλά έχει περάσει περισσότερο από ένας χρόνος.	Όχι, δεν το έχω κάνει ποτέ αυτό.
α. Ομάδα ή οργανισμό για την προστασία του περιβάλλοντος.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Ομάδα ή οργανισμό περιβαλλοντικής δράσης.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
γ. Οργανισμό ανθρωπίνων δικαιωμάτων.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
δ. Οργανισμό που συλλέγει χρήματα για περιβαλλοντικούς σκοπούς.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ε. Ομάδα νέων που αγωνίζονται για ένα περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
στ. Ομάδα για τα δικαιώματα και την ευημερία των ζώων.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

ΜΕΡΟΣ Β' Ιδιότητες / Ικανότητες του Περιβαλλοντικού Πολίτη

2. Μέσα στο πανεπιστήμιο, σε ποιο βαθμό έχεις μάθει μέχρι τώρα για τα παρακάτω θέματα;

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

	Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό
α. Πώς να συμβάλεις στην πρόληψη περιβαλλοντικών προβλημάτων.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Πώς να συμβάλεις στην επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
γ. Πώς να αναπτύξεις μια υγιή σχέση με τη φύση.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
δ. Πώς να βοηθήσεις στην επίτευξη της αειφορίας.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ε. Ποια είναι τα περιβαλλοντικά δικαιώματα και οι υποχρεώσεις ενός πολίτη.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
στ. Πώς να αντιμετωπιστούν οι δομικές αιτίες της περιβαλλοντικής υποβάθμισης (η ρίζα του προβλήματος).	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ζ. Πώς να συμμετέχεις ενεργά στην κοινωνία.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
η. Πώς μπορεί να προωθηθεί η δικαιοσύνη μέσα σε μια γενιά και η δικαιοσύνη μεταξύ των γενεών.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
θ. Πώς να δρας και να δικτυώνεσαι σε τοπικό επίπεδο	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

(κοινότητα, πόλη, περιοχή).				
ι. Πώς να δρας και να δικτυώνεσαι σε εθνικό επίπεδο (χώρα).	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ια. Πώς να δρας και να δικτυώνεσαι σε παγκόσμιο επίπεδο.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

3. Πόσο σημαντικές θεωρείς ότι είναι οι ακόλουθες συμπεριφορές για να είσαι ένας καλός περιβαλλοντικός πολίτης;

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

	Καθόλου σημαντική	Όχι τόσο σημαντική	Αρκετά σημαντική	Πολύ σημαντική
α. Να ψηφίζω σε όλες τις εθνικές εκλογές.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Να συμμετέχω σε ένα πολιτικό κόμμα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
γ. Να ενημερώνομαι για περιβαλλοντικά ζητήματα από τις εφημερίδες, το ραδιόφωνο, την τηλεόραση ή το διαδίκτυο.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
δ. Να δείχνω σεβασμό στους εκπροσώπους της κυβέρνησης.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ε. Να συμμετέχω σε περιβαλλοντικές συζητήσεις.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
στ. Να κάνω προσωπική προσπάθεια για την προστασία των φυσικών πόρων (π.χ. μέσω της εξοικονόμησης νερού ή της ανακύκλωσης απορριμμάτων).	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ζ. Να σέβομαι το δικαίωμα των άλλων να έχουν τις δικές τους απόψεις.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
η. Να υποστηρίζω τα άτομα που είναι σε χειρότερη θέση από εμένα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
θ. Να συμμετέχω σε δραστηριότητες που βοηθούν τους ανθρώπους στις λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ι. Να συμμετέχω σε συλλογικές ειρηνικές διαμαρτυρίες εναντίον νόμων που πιστεύω ότι είναι άδικοι.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ια. Να συμμετέχω σε συλλογικές δραστηριότητες προώθησης των περιβαλλοντικών δικαιωμάτων.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ιβ. Να συμμετέχω σε συλλογικές δραστηριότητες προστασίας του περιβάλλοντος.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

4. Πόσο καλά πιστεύεις ότι θα έκανες τις ακόλουθες δραστηριότητες τώρα ως φοιτήτρια/τής;

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

	Καθόλου καλά	Όχι τόσο καλά	Αρκετά καλά	Πολύ καλά
α. Συζήτηση ενός άρθρου σε μια εφημερίδα σχετικά με μια περιβαλλοντική διαμάχη.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Υποστήριξη της άποψής σου σχετικά με ένα αμφιλεγόμενο περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
γ. Οργάνωση ομάδας φοιτητών για να επιτευχθούν φίλο - περιβαλλοντικές αλλαγές στο πανεπιστήμιο.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

δ. Παρακολούθηση μιας τηλεοπτικής συζήτησης σχετικά με ένα αμφιλεγόμενο περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ε. Συγγραφή και αποστολή μιας επιστολής ή ενός email σε μια εφημερίδα ώστε να παρουσιάσεις την άποψή σου για ένα τρέχον περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
στ. Ομιλία / παρουσίαση μπροστά στους συμφοιτητές σου για ένα περιβαλλοντικό θέμα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

5. Οι πιο κάτω δηλώσεις αφορούν τη σχέση μας με το περιβάλλον. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις.

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

Πιστεύω ότι...	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
α. Χρειαζόμαστε αυστηρότερους νόμους και κανονισμούς για την προστασία του περιβάλλοντος.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Είναι σημαντικό να ληφθούν μέτρα κατά των προβλημάτων που αφορούν την αλλαγή του κλίματος.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
γ. Όλοι πρέπει να έχουν την ευκαιρία να αποκτήσουν τις γνώσεις, τις αξίες και τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να ζήσουν αειφόρα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
δ. Εμείς που ζούμε τώρα, θα πρέπει να διασφαλίσουμε ότι οι άνθρωποι στο μέλλον θα απολαμβάνουν την ίδια ποιότητα ζωής με αυτήν που έχουμε σήμερα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ε. Οι γυναίκες και οι άνδρες σε όλο τον κόσμο πρέπει να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες για εκπαίδευση και απασχόληση.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
στ. Οι εταιρείες έχουν την ευθύνη να μειώσουν τη χρήση των συσκευασιών και των ειδών μιας χρήσης.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ζ. Είναι σημαντικό να μειωθεί η φτώχεια.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
η. Οι εταιρείες σε πλούσιες χώρες, πρέπει να παρέχουν στους εργαζόμενους τους σε φτωχές χώρες, τις ίδιες συνθήκες που θα είχαν αν ζούσαν και εργάζονταν στις πλούσιες.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

6. Πόσο σημαντικές είναι για σένα οι ακόλουθες δηλώσεις;

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

Είναι σημαντικό για μένα να...	Καθόλου σημαντικό	Λίγο σημαντικό	Σημαντικό	Πολύ σημαντικό
α. Αποφεύγεται η περιβαλλοντική ρύπανση.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Προστατεύεται το περιβάλλον.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
γ. Σεβόμαστε τη φύση.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
δ. Είμαστε συνδεδεμένοι με τη φύση.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ε. Έχει κάθε άνθρωπος ίσες ευκαιρίες.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
στ. Φροντίζουμε τους ανθρώπους που το έχουν ανάγκη.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

ζ. Μεταχειριζόμαστε κάθε άνθρωπο με δικαιοσύνη.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
η. Μην υπάρχει πόλεμος ή συγκρούσεις.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
θ. Είμαι χρήσιμος για τους άλλους.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ι. Απολαμβάνω τις χαρές της ζωής.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ια. Κάνω πράγματα που μου αρέσουν.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ιβ. Έχω έλεγχο πάνω στις ενέργειες των άλλων.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ιγ. Επηρεάζω τους άλλους.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ιδ. Έχω χρήματα και θέσεις με υψηλό κύρος.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ιε. Εργάζομαι σκληρά και να είμαι φιλόδοξος.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

ΜΕΡΟΣ Γ Πρόθεση για δράση στο Μέλλον ως Περιβαλλοντικός Πολίτης

7. Πιο κάτω υπάρχουν ορισμένες δραστηριότητες που μπορεί να προσφερθούν στο πανεπιστήμιο. Εάν σου δοθεί η ευκαιρία, πόσο πιθανό είναι να συμμετάσχεις στην κάθε δραστηριότητα ως φοιτήτρια/τής εντός του πανεπιστημίου;

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

	Σίγουρα ΔΕΝ θα το έκανα αυτό.	Πιθανό να ΜΗΝ το έκανα αυτό.	Πιθανό να το έκανα αυτό.	Σίγουρα θα το έκανα αυτό.
α. Συμμετοχή σε ομάδα φοιτητών που ασχολούνται με κάποιο περιβαλλοντικό ζήτημα με το οποίο συμφωνείς.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Συμμετοχή σε περιβαλλοντικές συζητήσεις σε μια συνέλευση φοιτητών.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
γ. Συμμετοχή στη συγγραφή άρθρων για φοιτητική εφημερίδα, ιστότοπο ή άλλα media σχετικά με ένα περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
δ. Οργάνωση ομάδας φοιτητών με σκοπό την επίτευξη φίλο - περιβαλλοντικών αλλαγών μέσα στο πανεπιστήμιο.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

8. Υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί τρόποι με τους οποίους οι περιβαλλοντικοί πολίτες μπορούν να εκφράσουν την άποψή τους για σημαντικά θέματα στην κοινωνία. Θα συμμετείχες στο μέλλον σε κάποια από τις παρακάτω δραστηριότητες για να εκφράσεις τη γνώμη σου, ως φοιτήτρια/τής εκτός πανεπιστημίου;

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

	Σίγουρα ΔΕΝ θα το έκανα αυτό.	Πιθανό να ΜΗΝ το έκανα αυτό.	Πιθανό να το έκανα αυτό.	Σίγουρα θα το έκανα αυτό.
α. Συζήτηση με άλλους σχετικά με τις απόψεις σου για τα περιβαλλοντικά θέματα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Επικοινωνία με έναν εκλεγμένο αντιπρόσωπο (π.χ. βουλευτή) για άσκηση πίεσης για ένα περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

γ. Συμμετοχή σε μια ειρηνική πορεία ή συλλαλητήριο για το περιβάλλον.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
δ. Συλλογή υπογραφών για μια έκκληση /αίτηση /αναφορά για ένα περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ε. Συμμετοχή σε ένα διαδικτυακό φόρουμ συζήτησης σχετικά με περιβαλλοντικά ζητήματα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
στ. Οργάνωση μιας ομάδας στο διαδίκτυο για να πάρεις θέση σε ένα αμφιλεγόμενο περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ζ. Συμμετοχή σε μια διαδικτυακή εκστρατεία για ένα περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
η. Επιλογή αγοράς ορισμένων μόνο προϊόντων με σκοπό την υποστήριξη της κοινωνικής δικαιοσύνης (π.χ. «δίκαιο εμπόριο»).	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
θ. Γράψιμο συνθημάτων διαμαρτυρίας σχετικά με το περιβάλλον, με σπρέι πάνω σε τοίχους.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ι. Διαμαρτυρία στον δρόμο με κλείσιμο της κυκλοφορίας για ένα περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
ια. Κατάληψη σε δημόσια κτίρια ως ένδειξη διαμαρτυρίας για ένα περιβαλλοντικό ζήτημα.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

9. Πόσο πιθανό είναι να κάνεις τα παρακάτω στο μέλλον;

(Παρακαλούμε σημειώστε **μόνο ένα** τετράγωνο σε κάθε σειρά)

	Σίγουρα ΔΕΝ θα το έκανα αυτό.	Πιθανό να ΜΗΝ το έκανα αυτό.	Πιθανό να το έκανα αυτό.	Σίγουρα θα το έκανα αυτό.
α. Θα προσπαθήσω να αλλάξω την κοινωνία και το περιβάλλον προς το καλύτερο.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
β. Θα προσπαθήσω να ευαισθητοποιήσω τους συμφοιτητές μου και τους υπόλοιπους ενήλικες, έτσι ώστε να συμπεριφέρονται πιο φιλικά προς το περιβάλλον.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
γ. Θα συμμετέχω ενεργά στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τα περιβαλλοντικά ζητήματα και στις δράσεις που θα ακολουθήσουν.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

Παράρτημα Β: Έγγραφο έγκρισης αποστολής ερωτηματολογίου.

ΑΚΡΙΒΕΣ ΑΝΤΙΓΡΑΦΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΠΡΥΤΑΝΕΙΑ

ΑΥΤΟΤΕΛΕΣ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ
ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ
Υ.Π.Δ.: Σταυρούλα Σταθάρη
Τηλέφωνο: 26310 07321
e-mail: spro@uoi.gr



Αριθμ. Πρωτ.: 48219/26-09-2024

Ιωάννινα 2-5-2023

Προς τον κ. Δημήτριο Σκαλκο,
Αναπληρωτή Καθηγητή Τμήματος
Χημείας
Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Επισημαίνεται ότι τα «υποκείμενα των δεδομένων» (συμμετέχοντες) θα πρέπει να ενημερωθούν για την ταυτότητα του «υπευθύνου επεξεργασίας» που είναι το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και να λάβουν τα στοιχεία του «Υπευθύνου Προστασίας Δεδομένων» του Ιδρύματος, δηλώνοντας μάλιστα εγγράφως και ρητώς τη συγκατάθεσή τους.

Τέλος αναφορικά με την απορρέουσα από τα άρθρα 17 παρ. 1 (ΕΕ) 2016/679 ΓΚΠΔ και 34 Ν. 4624/2019 υποχρέωση περί «διαγραφής» των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα θα εφαρμοστούν τα αναφερόμενα στην παρ. (δ) του άρθ. 3 ΓΚΠΔ « το υποκείμενο των δεδομένων δεν δικαιούται να ζητήσει την διαγραφή των δεδομένων , στο βαθμό που η επεξεργασία είναι απαραίτητη για σκοπούς αρχαιοτήτων προς το δημόσιο συμφέρον, για σκοπούς ιστορικής ή επιστημονικής έρευνας, εφόσον το δικαίωμα της «διαγραφής» είναι πιθανόν να καταστήσει αδύνατη ή να εμποδίσει σε μεγάλο βαθμό την επίτευξη σκοπών της εν λόγω επεξεργασίας» η και σύμφωνα με τα οριζόμενα στην παρ. 3 άρθρου 34 Ν. 4624/2019 « εάν η διαγραφή θα ερχόταν σε σύγκρουση με τις νόμιμες ή συμβατικές περιόδους διατήρησης».

Με τιμή

Σταυρούλα Σταθάρη
Υ.Π.Δ. Παν/μιου Ιωαννίνων

ΠΙΝΕΤΑΙ ΑΠΟΔΕΚΤΗ
Η ΠΡΥΤΑΝΗΣ

ANNA ΜΠΑΤΙΣΤΑΤΟΥ

Θέμα: Έγκριση διανομής ανωνυμού ερωτηματολογίου.

Με την παρούσα, εγκρίνεται η διανομή ερωτηματολογίου στο πλαίσιο διπλωματικής εργασίας της κ. Αικατερίνης Βιτουλαδίτη, με θέμα «Περιβαλλοντική Πολιτευσότητα», η οποία υλοποιείται στο πλαίσιο του Π.Μ.Σ. «Εκπαιδευτική και Τεχνολογική Μάθηση των Φυσικών Επιστημών» του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, δεδομένου ότι πληρούνται, οι εκ των άρθρων 4 και 6 (ΕΕ) 2016/679 και των αρθ. (5) και (30) Νόμου 4624/2019 απαραίτητες προϋποθέσεις , περί ασφαλούς επεξεργασίας δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα.

Επισημαίνεται ότι καθόλη την διάρκεια της έρευνας θα τελεί υπό την εποπτεία και την καθοδήγηση του «υπευθύνου επεξεργασίας» ήτοι του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, αναφορικά με την προστασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα των συμμετεχόντων.

Σε ότι αφορά στα μέτρα τα οποία θα πρέπει να ληφθούν εκ μέρους του «υπευθύνου επεξεργασίας» για την προστασία των ενόμων συμφερόντων των «υποκειμένων των δεδομένων» τα οποία συμμετέχουν στην μελέτη, είναι αποτυπωμένα στην «Πολιτική Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα» την οποία έχει εγκρίνει η Σύγκλητος του Ιδρύματος και αφορούν ειδικότερα στην ανωνυμοποίηση ή ψευδωνυμοποίηση των ταυτοποιητικών αυτών στοιχείων, καθώς και σε όλα τα απαραίτητα τεχνικά και οργανωτικά μέτρα τα οποία αναφέρονται στις παραγράφους 1 α,β,γ και δ άρθ. 2 άρθ. 3 και 4 Ν. 4624/2019.