

## Η συμβολή της λυκειακής εκπαίδευσης στη διαμόρφωση περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών: Απόψεις και προτάσεις των εκπαιδευτικών

Δήμητρα Σπυροπούλου, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Τριανταφυλλιά Αντωνακάκη, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Σοφία Κονταξάκη, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Σαράντος Μπούρας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

### Περίληψη

Η εργασία αυτή είναι μέρος μιας πανελλαδικής έρευνας, η οποία εστιάζεται στην αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη συμβολή θεσμικών παραγόντων στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών. Το ερωτηματολόγιο αποτέλεσε βασικό εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας και περιείχε ερωτήσεις κλειστές, ανοικτές και πολλαπλής επιλογής. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι μαθητές, οι οποίοι ολοκληρώνουν τη δωδεκάχρονη εκπαίδευση, έχουν ελλιπή περιβαλλοντική παιδεία και ότι η εν λόγω παιδεία δεν αναπτύσσεται επαρκώς ούτε κατά τη διάρκεια της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης ούτε, στη συνέχεια, στο πλαίσιο λειτουργίας του Λυκείου. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα αξιοποιηθούν σε ενδεχόμενη

---

Η κ. Δήμητρα Σπυροπούλου είναι Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Η κ. Τριανταφυλλιά Αντωνακάκη είναι αποσπασμένη Εκπαιδευτικός στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Η κ. Σοφία Κονταξάκη είναι αποσπασμένη Εκπαιδευτικός στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ο κ. Σαράντος Μπούρας είναι αποσπασμένος Εκπαιδευτικός στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

*αναμόρφωση του Λυκείου για την ενίσχυση της παιδευτικής αυτοτέλειας και του μορφωτικού χαρακτήρα του, ώστε η λυκειακή εκπαίδευση να συμβάλει στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών.*

## 1. Εισαγωγή

Η όξυνση των περιβαλλοντικών προβλημάτων ήταν η αφετηρία για την κοινή δράση των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.) στον τομέα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.). Στο ψήφισμα του Συμβουλίου των υπουργών Παιδείας της Ε.Ε. στις 24 Μαΐου 1988 αναφέρεται ότι στόχος της Π.Ε. είναι να ευαισθητοποιηθεί η κοινή γνώμη για τα περιβαλλοντικά προβλήματα και να τεθούν τα θεμέλια για την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στην προστασία του περιβάλλοντος και στην ορθολογική χρήση των φυσικών πόρων. Στη συνέχεια σε άλλες διεθνείς διασκέψεις και συνόδους κορυφής για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη στο Ρίο (1992), για το Περιβάλλον και την Εκπαίδευση για την Αειφορία στη Θεσσαλονίκη (1997), επισημαίνεται και πάλι ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζει η εκπαίδευση προς την κατεύθυνση αυτή.

Σε ό,τι αφορά την προώθηση της Π.Ε. στα εκπαιδευτικά συστήματα και την επίτευξη των στόχων της ένας βασικός παράγοντας είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Εξετάζοντας το έργο των εκπαιδευτικών, οι διεθνείς έρευνες κατέδειξαν ότι οι απόψεις και οι διδακτικές ενέργειές τους διαμορφώνονται ανάλογα με τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών σπουδών τους, από την προσωπική καλλιέργειά τους καθώς και από τις εμπειρίες τους (Clark & Peterson, 1986· Mitchell & Marland, 1989).

Η Π.Ε. εισχώρησε στα εκπαιδευτικά συστήματα των ανεπτυγμένων χωρών του κόσμου κυρίως με το «πρασίνισμα» των προγραμμάτων σπουδών, αλλού σε μεγαλύτερο και αλλού σε μικρότερο βαθμό (Παπαδημητρίου, 1998· Φλογαΐτη, 2006). Στη χώρα μας η Π.Ε. διανύει επίσημα τη δεύτερη δεκαετία εφαρμογής της και στο διάστημα αυτό επηρέασε διάφορους τομείς της εκπαίδευσης με την εισαγωγή ειδικών μαθημάτων στην Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων Π.Ε. στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τη διοργάνωση συνεδρίων και σεμιναρίων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών με αντίστοιχο περιεχόμενο, καθώς και την εισαγωγή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης των γνωστικών αντικειμένων.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Δ.Ε.) η Π.Ε. εισήχθη είτε ως προαιρετική εκπαιδευτική δραστηριότητα για εκπαιδευτικούς και μαθητές (Ν. 1892/90) είτε ως

μάθημα Επιλογής στο πλαίσιο του Ενιαίου Λυκείου (Ν. 2525/97). Με την Υπουργική Απόφαση 6953/ Γ2 /28-11-97 καθορίστηκε το Ωρολόγιο Πρόγραμμα και τα μαθήματα των τριών τάξεων του Ε.Λ. τα οποία είναι μαθήματα Γενικής Παιδείας, μαθήματα Κατευθύνσεων και μαθήματα Επιλογής. Κάθε μαθητής είναι υποχρεωμένος να επιλέγει εκτός από τα μαθήματα Γενικής Παιδείας και Κατεύθυνσης, τα οποία είναι υποχρεωτικά για όλους τους μαθητές, ένα μάθημα επιλογής διάρκειας δύο ωρών διδασκαλίας εβδομαδιαίως και επιπλέον, εφόσον το επιθυμεί, μπορεί να επιλέγει ένα ακόμη μάθημα επιλογής (Υπ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. 1999).

Σε ό,τι αφορά την παρούσα έρευνα, στην Α΄ τάξη του Ε.Λ. εισήχθησαν πέντε μαθήματα Επιλογής, ενώ στη Β΄ και Γ΄ τάξη του Ε.Λ. εισήχθησαν οκτώ μαθήματα Επιλογής αντίστοιχα. Εξ όλων των μαθημάτων Επιλογής του Ε.Λ. δύο αφορούν ειδικά στο Περιβάλλον:

Α. Το μάθημα με τίτλο «Αρχές Περιβαλλοντικών Επιστημών», το οποίο επιλέγουν οι μαθητές όλων των κατευθύνσεων της Β΄ τάξης του Ε.Λ. δηλαδή οι μαθητές της Θεωρητικής, Θετικής και Τεχνολογικής Κατεύθυνσης.

Β. Το μάθημα με τίτλο «Διαχείριση Φυσικών Πόρων», το οποίο επιλέγουν οι μαθητές της Β΄ τάξης της Τεχνολογικής Κατεύθυνσης.

Ο σκοπός και η διδακτέα ύλη των μαθημάτων αυτών επικεντρώνονται στην απόκτηση γνώσεων, την κατανόηση του τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας των οικοσυστημάτων, την αναγνώριση της παγκοσμιότητας των περιβαλλοντικών προβλημάτων, τον προσδιορισμό των αιτιών που τα προκαλούν καθώς και γενικότερα στην προστασία του περιβάλλοντος. Επιπροσθέτως, με τη διδασκαλία των παραπάνω μαθημάτων επιδιώκεται η ανάπτυξη δεξιοτήτων και η αναγνώριση και η καλλιέργεια αρχών και αξιών. Εκτός όμως από τα δύο παραπάνω μαθήματα, και σε άλλα μαθήματα Γενικής Παιδείας ή Κατευθύνσεων του Ε.Λ. γίνονται αναφορές σε έννοιες, φαινόμενα και ζητήματα/προβλήματα του περιβάλλοντος.

Στην έρευνα αυτή επιχειρείται η καταγραφή και μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών ΠΕ04, ΠΕ12 και ΠΕ14, οι οποίοι έχουν ως πρώτη ή δεύτερη ανάθεση μαθήματα Γενικής Παιδείας και Κατεύθυνσης και μαθήματα Επιλογής που σχετίζονται με το Περιβάλλον. Επίσης θεωρείται δεδομένο ότι κάθε εκπαιδευτικός έχει τη δική του άποψη για τον περιβάλλοντα κόσμο και ένα σύνολο ιδεών, πεποιθήσεων και αξιών, προσωπικών και κοινωνικών, με τις οποίες διαμορφώνει αντιλήψεις, παίρνει αποφάσεις και δρα. Οι εκπαιδευτικοί επιπλέον, και όλοι όσοι εμπλέκονται με την εκπαίδευση, είναι λογικό να εκφράζουν ιδέες και αξίες, οι οποίες επηρεάζουν συνειδητά ή ασυνείδητα τους μαθητές (Φλογαίτη, 2006). Αυτό επομένως που χρήζει συζητήσεως είναι ο βαθμός που οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους

μαθητές να διευρύνουν τις γνώσεις τους, να διαμορφώσουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο Περιβάλλον και να υιοθετήσουν αξίες (Oulton et al., 2004).

Από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι έχουν γίνει έρευνες με αντικείμενο τις αντιλήψεις και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών για την Π.Ε. (Παπαδημητρίου, 1995· Παπαναούμ, 1998· Δασκολιά, 2000· Σπυροπούλου, 2001· Αγγελίδου & Κρητικού, 2005· Μάναλης κ.ά., 2005). Αυτό όμως που δεν έχει διερευνηθεί σε πανελλαδικό επίπεδο είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της λυκειακής βαθμίδας σχετικά με τη συμβολή θεσμικών παραγόντων στη διεύρυνση των γνώσεων και τη διαμόρφωση στάσεων των μαθητών απέναντι στο Περιβάλλον.

## 2. Μεθοδολογία και δείγμα της έρευνας

Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκε η «κατά επίπεδα» δειγματοληψία σε συνδυασμό με την «κατά συστάδες» τυχαία δειγματοληψία (Παρασκευόπουλος, 1993· Καραγιώργος, 2002). Ως δείγμα επιλέχθηκαν 175 Ε.Λ. με κριτήρια την ποσόστωσή τους στις 13 διοικητικές περιφέρειες της χώρας, την αστικότητα της περιοχής στην οποία λειτουργούν (αστική, ημιαστική και αγροτική), καθώς και τον τύπο του Ε.Λ. (δημόσιο ή ιδιωτικό, ημερήσιο ή εσπερινό, πειραματικό, μουσικό κ.ά.). Με την παραδοχή ότι σε ένα αστικό Ε.Λ. υπηρετούν έως 4 εκπαιδευτικοί ειδικότητας ΠΕ04, ΠΕ12 και ΠΕ14 και σε ένα ημιαστικό ή αγροτικό έως 2 εκπαιδευτικοί, ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών υπολογίστηκε σε 572 άτομα.

Το ερωτηματολόγιο αποτέλεσε βασικό εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας. Οι ερωτήσεις ήταν κλειστές, ανοικτές και πολλαπλής επιλογής και εστιάζονταν σε τρεις θεματικές ενότητες:

1. Ατομικά στοιχεία των εκπαιδευτικών: φύλο, προϋπηρεσία, ειδικότητα και σπουδές/επιμορφώσεις σχετικές με το Περιβάλλον και την Π.Ε.
2. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τους θεσμικούς παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών.
3. Τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη βελτίωση της θεσμικής λειτουργίας του λυκείου, ώστε να συμβάλει στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών.

Μετά την έγκριση διεξαγωγής της έρευνας από την αρμόδια Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπ.Ε.Π.Θ. (118516/Γ2/25/10/05) ακολούθησε η

αποστολή μέσω ταχυδρομείου των ερωτηματολογίων, τα οποία συνοδεύονταν από διευκρινιστική επιστολή προς τους Διευθυντές των Ε.Λ. σχετικά με τον σκοπό της έρευνας, τους αποδέκτες των ερωτηματολογίων, καθώς και το χρονικό διάστημα εντός του οποίου θα έπρεπε να ολοκληρωθεί η συμπλήρωση και αποστολή τους στο Π.Ι. Η επεξεργασία των ερωτηματολογίων έγινε με το πρόγραμμα στατιστικής επεξεργασίας δεδομένων S.P.S.S.

### 3. Αποτελέσματα και συζήτηση

Από την καταμέτρηση των ερωτηματολογίων που επεστράφησαν στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο διαπιστώθηκε ότι στην έρευνα πήραν μέρος 451 καθηγητές από τους 572 που αρχικά είχαν υπολογιστεί (ποσοστό 78,85%). Οι 451 εκπαιδευτικοί υπηρετούσαν το σχολικό έτος 2005-06 σε 156 Ε.Λ. από τα 175 που αρχικά επιλέχθηκαν (ποσοστό 89,14%).

#### *3.1 Ατομικά στοιχεία εκπαιδευτικών*

Από την επεξεργασία των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι από τους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην έρευνα λιγότερο από το ένα τρίτο είναι γυναίκες (27,5%) και περισσότερο από τα δύο τρίτα είναι άνδρες (71,8%). Επιπλέον, περισσότεροι από το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών (38,8%) έχουν έως 10 χρόνια υπηρεσίας, ενώ ένας στους τρεις έχει είτε 11-20 χρόνια υπηρεσίας (27,5%) είτε 21-30 (29,5%). Τέλος, εκπαιδευτικοί σε ένα μικρό ποσοστό (4%) έχουν 31 και άνω χρόνια υπηρεσίας. Από την αποδελτίωση προέκυψε, επίσης, ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος (88,9%) είναι ειδικότητας ΠΕ04, σε πολύ μικρότερο ποσοστό (5,8%) ειδικότητας ΠΕ12 και σε ακόμη μικρότερο ποσοστό (2,7%) ειδικότητας ΠΕ14. Διαπιστώθηκε όμως ότι το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε και από καθηγητές άλλων ειδικοτήτων σε ποσοστά πολύ μικρότερα. Μια πιθανή αιτιολογία για το γεγονός αυτό είναι ότι, παρόλο που οι παραπάνω εκπαιδευτικοί δεν έχουν ως πρώτη ή δεύτερη ανάθεση τη διδασκαλία αντίστοιχων μαθημάτων που αφορούν στο Περιβάλλον, ανέλαβαν να διδάξουν τα μαθήματα αυτά είτε λόγω ιδιαίτερων σπουδών και επιμορφώσεων είτε για τη συμπλήρωση του ωραρίου τους.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της επόμενης ερώτησης διαπιστώθηκε, επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό λιγότερο από το ένα τρίτο (29,9%) έχουν σπουδές ή επιμορφώσεις σε θέματα σχετικά με το Περιβάλλον ή την Π.Ε. Αντιθέτως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (67,4%) δεν έχει μεταπτυχιακές σπουδές σε θέματα Περιβάλλοντος ούτε παρακολούθησε προγράμματα επιμόρφωσης.

Στην τελευταία ερώτηση αυτής της θεματικής ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν αν γνωρίζουν το διττό ρόλο της εισαγωγής της Π.Ε. στην εκπαίδευση. Από τις απαντήσεις διαπιστώνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (81,2%) γνωρίζει ότι η Π.Ε. εισήχθη στο εκπαιδευτικό σύστημα αφενός για να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές στην προστασία του περιβάλλοντος και αφετέρου για να εισαγάγει καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης. Αξιοσημείωτο είναι ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό (13,3%) αγνοεί το διττό ρόλο της εισαγωγής της Π.Ε. στην εκπαίδευση.

### *3.2. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών*

Στην πρώτη ερώτηση αυτής της θεματικής ενότητας οι καθηγητές καλούνται να εκφράσουν την άποψή τους σχετικά με το βαθμό περιβαλλοντικής παιδείας που έχουν οι μαθητές που έρχονται από το Γυμνάσιο στο Λύκειο. Από τα στοιχεία του πίνακα 3.2.1 διαπιστώνεται ότι η περιβαλλοντική παιδεία των μαθητών, όπως έχει διαμορφωθεί στο πλαίσιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, είναι από ικανοποιητική (1,1%) έως αρκετά ικανοποιητική (11,8 %) και από μέτρια (49,2%) έως ελάχιστα ικανοποιητική (37,8%). Με άλλα λόγια, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, μόνο ένας περίπου στους δέκα μαθητές έρχεται από το Γυμνάσιο στο Ε.Λ. με ικανοποιητική έως αρκετά ικανοποιητική περιβαλλοντική παιδεία.

Στην επόμενη ερώτηση εξετάζονται οι πιθανές αιτίες, οι οποίες ευθύνονται για την μη ικανοποιητική ανάπτυξη της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών κατά τη διάρκεια της εννιάχρονης υποχρεωτικής φοίτησής τους στο σχολείο. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαπιστώνεται ότι η κύρια αιτία της ελλιπούς περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών είναι το ίδιο το θεσμικό πλαίσιο (59,4%), το οποίο δεν προωθεί την περιβαλλοντική εκπαίδευση, επειδή η Π.Ε. έχει θεσμοθετηθεί ως προαιρετική δραστηριότητα. Ως δεύτερη αιτία (17,8%) είναι η έλλειψη αντίστοιχου μαθήματος στο Γυμνάσιο. Τρίτη κατά σειρά αιτία (12,8%) είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος των μαθητών για το Περιβάλλον και τελευταία σε πολύ μικρό ποσοστό (9,9%) η έλλειψη ευαισθητοποίησης των μαθητών από το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον τους (πίνακας 3.2.2).

Η τρίτη ερώτηση αυτής της θεματικής αφορά στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των μαθημάτων Γενικής παιδείας ή Κατευθύνσεων στη διαμόρφωση γνώσεων και στάσεων των μαθητών απέναντι στο περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν αν αναπτύσσονται ικανοποιητικά τα περιβαλλοντικά θέματα/προβλήματα στο πλαίσιο των μαθημάτων

Γενικής παιδείας ή Κατευθύνσεων που οι ίδιοι διδάσκουν. Από τις απαντήσεις διαπιστώνεται ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό (7,7%) των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι τα περιβαλλοντικά θέματα αναπτύσσονται ικανοποιητικά. Αντιθέτως ένα μεγάλο ποσοστό απάντησε ότι τα εν λόγω θέματα αναπτύσσονται λίγο (38,7%) έως ελάχιστα (19,4%) στο πλαίσιο των μαθημάτων Γενικής Παιδείας ή Κατευθύνσεων. Το γεγονός αυτό καταδεικνύει ότι εκεί όπου θα μπορούσαν να αναπτύσσονται τα περιβαλλοντικά θέματα/προβλήματα και με αυτόν τον τρόπο να διδάσκονται σε όλους τους μαθητές, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι δεν αναπτύσσονται ικανοποιητικά (πίνακας 3.2.3).

Οι επόμενες ερωτήσεις εστιάζονται στο αν διδάσκονται στη Β' τάξη Ε.Λ. μαθήματα Επιλογής περιβαλλοντικού περιεχομένου, όπως είναι τα μαθήματα «Αρχές Περιβαλλοντικών Επιστημών» και «Διαχείριση Φυσικών Πόρων» και ποιο από τα δύο μαθήματα επιλέγεται από τους μαθητές. Επειδή όμως ενδιαφέρον στοιχείο για την έρευνα ήταν να διερευνηθεί ο αριθμός των Ε.Λ. του δείγματος στα οποία διδάσκονται τα εν λόγω μαθήματα Επιλογής, επιλέχθηκε ένα ερωτηματολόγιο ενός εκπαιδευτικού από κάθε σχολική μονάδα. Με αυτόν τον τρόπο το σύνολο των απαντήσεων είναι 156, όσος και ο αριθμός των Ε.Λ. που ανταποκρίθηκε στην έρευνα. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι στα περισσότερα σχολεία (73,7%) δεν επιλέχθηκε κανένα από τα δύο μαθήματα, τα οποία ουσιαστικά εισήχθησαν στο Πρόγραμμα Σπουδών του Ε.Λ. για να συμβάλουν στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών (πίνακας 3.2.4).

Συνθέτοντας τα αποτελέσματα των παραπάνω ερωτήσεων διαπιστώνεται ότι οι μαθητές επιλέγουν άλλα μαθήματα Επιλογής και όχι μαθήματα περιβαλλοντικού περιεχομένου. Αυτό αιτιολογείται με δύο τρόπους, είτε ότι οι μαθητές δεν ενημερώνονται για τη σπουδαιότητα των περιβαλλοντικών ζητημάτων/ προβλημάτων που απασχολούν την ανθρωπότητα, προκειμένου να επιλέξουν τα εν λόγω μαθήματα είτε ότι οι μαθητές δεν ενδιαφέρονται για την παιδευτική αξία των παραπάνω μαθημάτων.

Στην επόμενη ερώτηση διερευνάται ένας ακόμη παράγοντας που συμβάλλει στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών. Η ερώτηση αφορά στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τα οποία σχεδίασαν και υλοποίησαν με τους μαθητές τους. Από την ταξινόμηση των απαντήσεων διαπιστώνεται ότι το 43,1% των εκπαιδευτικών συμμετείχαν έστω σε ένα πρόγραμμα Π.Ε., ενώ το 56,9% των εκπαιδευτικών δεν συμμετείχαν/δεν ασχολήθηκαν με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στη μέχρι τώρα σταδιοδρομία τους (πίνακας 3.2.5).

Από τα αποτελέσματα των ερωτήσεων που αφορούν στον παράγοντα «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» διαπιστώνεται ότι παρόλο που η πλειονότητα των εκπαιδευτικών γνωρίζει τον παιδαγωγικό/διδακτικό ρόλο της Π.Ε., ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών παρακολούθησε επιμορφωτικά προγράμματα Π.Ε., ενώ λιγότερο από ένας στους δύο εκπαιδευτικούς υλοποίησε έστω και ένα πρόγραμμα Π.Ε. στη μέχρι τώρα σταδιοδρομία του.

Στις δύο τελευταίες ερωτήσεις αυτής της θεματικής ενότητας, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς αφενός να εκφράσουν τη γνώμη τους σχετικά με το αν η λυκειακή εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών για το Περιβάλλον και αφετέρου να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαπιστώνεται ότι λιγότερο από ένας στους δύο εκπαιδευτικούς δηλώνει ότι η λυκειακή εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών (πίνακας 3.2.6). Στην επόμενη ερώτηση οι εκπαιδευτικοί αιτιολογούν την απάντησή τους, δηλώνοντας ότι πρώτον δεν υπάρχουν περιβαλλοντικά ζητήματα στα μαθήματα του Ε.Λ., τα οποία θα μπορούσαν να συμβάλουν στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών, δεύτερον όπου υπάρχουν δεν δίδεται η απαιτούμενη έμφαση κατά τη διδασκαλία, λόγω διαφορετικής στοχοθεσίας των συγκεκριμένων μαθημάτων και τρίτον δεν ενδιαφέρονται οι μαθητές να ασχοληθούν με άλλα θέματα εξαιτίας του άγχους για την εισαγωγή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Τέλος, ένα ποσοστό των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η ανάπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης είναι δύσκολη υπόθεση και απαιτεί έργα και χρόνο που δεν διατίθενται στη λυκειακή βαθμίδα.

### *3.3 Τοποθετήσεις και προτάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη βελτίωση της υπάρχουσας θεσμικής λειτουργίας του Ε.Λ.*

Στην πρώτη ερώτηση αυτής της θεματικής διερευνάται ο βαθμός συμφωνίας ή διαφωνίας των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο σκοπός του Λυκείου είναι η προετοιμασία των μαθητών για την εισαγωγή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Από τα αποτελέσματα διαπιστώνεται ότι ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς συμφωνεί με την άποψη ότι ο σκοπός του Λυκείου είναι να οδηγεί τους μαθητές στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Αντίθετα δύο στους τρεις εκπαιδευτικούς διαφωνούν με αυτήν την άποψη (πίνακας 3.3.1).

Στην επόμενη ερώτηση διερευνάται και πάλι ο βαθμός συμφωνίας ή διαφωνίας των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν, εκτός από την προετοιμασία των μαθητών για τις εισαγωγικές εξετάσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, η λυκειακή εκπαίδευση οφείλει να προσφέρει γενικότερη παιδεία σε αυτούς. Από τις απαντήσεις των



εκπαιδευτικών διαπιστώνεται ότι σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την άποψη ότι η θεσμική λειτουργία του Λυκείου είναι να προσφέρει γενικότερη παιδεία στους μαθητές και αυριανούς ενεργούς πολίτες της χώρας μας (πίνακας 3.3.2).

Στην τρίτη ανοικτή ερώτηση ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν με ποιο τρόπο θα συνέβαλε η λυκειακή εκπαίδευση στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών. Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί σε ένα μεγάλο ποσοστό (88,7%) θεωρούν ότι ένα μάθημα Γενικής Παιδείας διεπιστημονικής/διαθεματικής προσέγγισης με περιεχόμενο τα κρίσιμα περιβαλλοντικά ζητήματα, θα συνέβαλε στη διαμόρφωση γνώσεων και στάσεων των μαθητών για το Περιβάλλον και ένα πολύ μικρό ποσοστό (11,3%) θεωρεί ότι ένα μάθημα Επιλογής με αντίστοιχα θέματα, άλλης όμως φιλοσοφίας από αυτήν που έχουν τα ήδη υπάρχοντα μαθήματα Επιλογής, θα συνέβαλε προς αυτήν την κατεύθυνση (πίνακας 3.3.3).

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που στην προηγούμενη ερώτηση δήλωσαν είτε το μάθημα Γενικής Παιδείας είτε το μάθημα Επιλογής θεωρούν ότι η υλοποίηση σχεδίων εργασίας/προγραμμάτων Π.Ε. στο πλαίσιο διδασκαλίας των αντίστοιχων μαθημάτων θα συντελούσε στην ανάπτυξη περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών, αν υπήρχε κατάλληλο υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Στην τελευταία ερώτηση αυτής της θεματικής ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν μέχρι τρεις ειδικότητες εκπαιδευτικών, που κατά τη γνώμη τους, είναι οι πλέον αρμόδιες να αναλάβουν τη διδασκαλία μαθημάτων περιβαλλοντικού περιεχομένου. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαπιστώνεται ότι οι πλέον αρμόδιοι να διδάξουν τα εν λόγω μαθήματα είναι οι εκπαιδευτικοί του κλάδου ΠΕ04 και οι εκπαιδευτικοί των κλάδων ΠΕ12 και ΠΕ14. Εντύπωση προκαλούν δύο ακραίες περιπτώσεις επιλογών/απόψεων, πρώτον η άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων είναι αρμόδιοι να διδάσκουν τα αντίστοιχα μαθήματα και δεύτερον η άποψη ότι οι πλέον αρμόδιοι είναι οι ειδικευμένοι σε θέματα περιβάλλοντος.

#### Αντί επιλόγου

Στην εργασία αυτή έγινε μια προσπάθεια να καταγραφούν οι θεσμικοί παράγοντες και ο βαθμός συμβολής τους στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών και αυριανών ενεργών πολιτών στο πλαίσιο λειτουργίας του Ε.Λ.

Ο πρώτος παράγοντας που μελετήθηκε είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Από τα ευρήματα διαπιστώθηκε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στα Ε.Λ. μαθήματα Γενικής Παιδείας, Κατεύθυνσης και Επιλογής, τα οποία έχουν άμεση

ή έμμεση σχέση με το περιβάλλον και τα περιβαλλοντικά ζητήματα, έχουν τουλάχιστον είκοσι χρόνια υπηρεσίας αλλά δεν έχουν ούτε μεταπτυχιακές σπουδές σε θέματα Περιβάλλοντος ούτε παρακολούθησαν ειδικά προγράμματα επιμόρφωσης αναλόγου περιεχομένου, παρόλο που η θεσμοθέτηση της Π.Ε. και η διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων έχει τουλάχιστον δεκαπενταετή πορεία. Διαπιστώθηκε επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί, παρά το ότι γνωρίζουν ότι η Π.Ε. εισήχθη στη Δ.Ε. αφενός για να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές στην προστασία του περιβάλλοντος και αφετέρου για να εισαγάγει καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, εντούτοις ένα σημαντικό ποσοστό δεν έχει ασχοληθεί με την Π.Ε. μέχρι σήμερα.

Από τα ευρήματα διαπιστώθηκε επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι μαθητές, οι οποίοι ολοκληρώνουν τη δωδεκάχρονη εκπαίδευση, έχουν ελλιπή περιβαλλοντική παιδεία. Πιο συγκεκριμένα, η εν λόγω παιδεία δεν αναπτύσσεται ούτε κατά την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση αλλά ούτε στη συνέχεια στο πλαίσιο λειτουργίας του Ε.Λ.

Σε ό,τι αφορά το Ε.Λ., η θεσμική λειτουργία του δεν συμβάλλει στο βαθμό που θα έπρεπε στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών, διότι δεν υπάρχουν και επομένως δεν διδάσκονται περιβαλλοντικά προβλήματα/ζητήματα στο πλαίσιο των μαθημάτων Γενικής Παιδείας και Κατεύθυνσης και εκεί όπου ακροθιγώς γίνονται κάποιες αναφορές δεν δίνεται η απαραίτητη έμφαση. Επιπλέον, η πλειονότητα των μαθητών επιλέγει άλλα μαθήματα Επιλογής και όχι τα μαθήματα «Αρχές Περιβαλλοντικών Επιστημών» και «Διαχείριση Φυσικών Πόρων», τα οποία εισήχθησαν στο Ε.Λ. για την ανάπτυξη της περιβαλλοντικής παιδείας. Επιπροσθέτως, όπως διαφαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας αλλά και άλλων ερευνών, η έλλειψη ενδιαφέροντος των μαθητών σε συνδυασμό με την έλλειψη χρόνου και το άγχος των εξετάσεων για την εισαγωγή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση δεν τους επιτρέπει να ασχοληθούν με προγράμματα Π.Ε. (Αγγελίδου & Κρητικού, 2005· Μάναλης κ.ά., 2005).

Από άλλες έρευνες έχει επίσης διαπιστωθεί ότι η αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών θεμάτων από τους εκπαιδευτικούς της Δ.Ε. γίνεται υπό το πρίσμα της επιστήμης, η οποία αποτελεί το γνωστικό αντικείμενό τους, και όχι σύμφωνα με τις αρχές και την αρμόζουσα διδακτική μεθοδολογία, επειδή η επιμόρφωση των εν λόγω εκπαιδευτικών της Δ.Ε. στην Π.Ε. είναι περιορισμένη (Φύκαρης, 1998· Καζαντζή κ.ά., 2005).

Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, η λυκειακή εκπαίδευση θα συμβάλλει στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών με την

εισαγωγή μαθήματος Γενικής Παιδείας και περιεχόμενο τα κρίσιμα περιβαλλοντικά θέματα καθώς και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού για την υλοποίηση σχεδίων εργασίας/προγραμμάτων Π.Ε. στο πλαίσιο διδασκαλίας του εν λόγω μαθήματος. Επιπλέον, σύμφωνα με προτιμήσεις των εκπαιδευτικών οι εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων ΠΕ04, ΠΕ12 και ΠΕ14, είναι οι πλέον αρμόδιοι για τη διδασκαλία του εν λόγω μαθήματος. Αξιοσημείωτη είναι η ομολογία ελαχίστων εκπαιδευτικών ότι οι πλέον αρμόδιοι για τη διδασκαλία του μαθήματος είναι οι εκπαιδευτικοί που έχουν ειδίκευση σε θέματα Περιβάλλοντος. Επομένως, επειδή οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευθύνη της διαπαιδαγώγησης της νέας γενιάς, η επιτυχία οποιασδήποτε προσπάθειας για την ανάπτυξη της περιβαλλοντικής παιδείας των μαθητών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις σχετικές γνώσεις και ικανότητες των εκπαιδευτικών. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν και άλλοι ερευνητές ((Παπαδημητρίου, 1995· Δασκολιά, 2000· Αρβαντά, 2006) ότι δηλαδή οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να ανταποκριθούν στην καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών απέναντι στο Περιβάλλον πρέπει να διαθέτουν αποθέματα γνώσεων που αφορούν στο περιβάλλον και να είναι εξοικειωμένοι με μεθόδους που σχετίζονται με την πρακτική της Π.Ε.

Ένα επιπλέον συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι, αφού η προαιρετικότητα τόσο στην επιλογή μαθημάτων Επιλογής περιβαλλοντικού περιεχομένου από τους μαθητές όσο και στην εμπλοκή τους με την Π.Ε. δεν επιφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα, η υπάρχουσα θεσμική κατάσταση του Λυκείου θα μπορούσε να βελτιωθεί με τη διδασκαλία ενός μαθήματος διεπιστημονικής/διαθεματικής προσέγγισης των περιβαλλοντικών ζητημάτων/προβλημάτων. Η πρόταση αυτή πιθανόν να οδηγούσε την Π.Ε. στη θέση που της αρμόζει στο Ε.Λ. ως αρωγού της διδασκαλίας ενός μαθήματος Γενικής Παιδείας αναλόγου περιεχομένου. Προς αυτήν την κατεύθυνση συνάδει η άποψη των εκπαιδευτικών ότι δηλαδή ο σκοπός του Λυκείου είναι να προσφέρει παιδεία στους αυριανούς ενεργούς πολίτες της χώρας και να μην περιορίζεται στην προετοιμασία των μαθητών για τις εισαγωγικές εξετάσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Εν κατακλείδι, επειδή η εκπαίδευση οφείλει να προσαρμόζεται στις εξελίξεις που απαιτεί μια σύγχρονη κοινωνία και αφού η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών σε κρίσιμα περιβαλλοντικά ζητήματα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις γνώσεις και τις ικανότητες των εκπαιδευτικών να χειριστούν ανάλογα επιστημονικά και παιδαγωγικά θέματα, ένα πρώτο βήμα προς την κατεύθυνση αυτή είναι η ανάθεση διδασκαλίας των μαθημάτων περιβαλλοντικού περιεχομένου σε εκπαιδευτικούς με εξειδικευμένες σπουδές σε θέματα Περιβάλλοντος. Οι παραπάνω διαπιστώσεις σε συνδυασμό με τις ανάγκες και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών θα αξιοποιηθούν σε

ενδεχόμενη αναμόρφωση του Λυκείου για την ενίσχυση της παιδευτικής αυτοτέλειας και του μορφωτικού χαρακτήρα του, ώστε η λυκειακή εκπαίδευση να συμβάλει στη διεύρυνση των γνώσεων, στη διαμόρφωση αρχών και αξιών και στην ανάπτυξη θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών και αυριανών ενεργών πολιτών απέναντι στο Περιβάλλον\*.

#### Βιβλιογραφία

- Αγγελίδου, Ε., & Κρητικού, Ε. (2005). Πώς διαγράφεται το προφίλ εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής που διέκοψαν μόνιμα ή προσωρινά την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. *Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ισθμός Κορίνθου.*
- Αρβαντά, Α. (2006). Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Ν. Σερρών όσον αφορά την αναγκαιότητα απόκτησης γνώσεων και ικανοτήτων στην Π.Ε. *Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ισθμός Κορίνθου.*
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1986). Teacher Thought Processes. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan.
- Δασκολιά, Μ. (2000). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις βασικές γνώσεις και ικανότητες που θα πρέπει να διαθέτει ένας εκπαιδευτικός στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. *Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου του Πανεπιστημίου της Θεσσαλίας, Λάρισα.*
- Καζαντζή, Α., Κολοκυθάς, Γ., Γαβριλάκης, Κ., & Λέκκας, Θ. (2005). Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών για το έργο «Σχολικά Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης κατά τα σχολικά έτη 2002-03 και 2003-04» και η άποψή τους για τα υφιστάμενα προβλήματα του θεσμού. *Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ισθμός Κορίνθου.*
- Καραγιώργος, Δ. (2002). *Μεθοδολογία Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κ.Ε.Ε. (2005), *Αποτίπωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε επίπεδο σχολικών μονάδων*. Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ, Γ' Κ.Π.Σ. Αθήνα.

---

\* Ευχαριστούμε θερμά τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των λυκείων που πήραν μέρος στην έρευνα.

- Μάναλης, Π., Μαργαρίτη, Σ., Σούρμπη, Α., Πλατανιστιώτη, Σ., & Μακρίδης, Γ. (2005). Ο παράγων «χρόνος» στα σχολικά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, *Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Αιγαίου*, Ισθμός Κορίνθου.
- Mitchell, J., & Marland, P. (1989). *Research on Teacher Thinking: The Next Phase*. Oxford: Pergamon Press.
- Παπαδημητρίου, Β. (1995). Εκπαιδευτικοί και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 22, 215-231.
- Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαναούμ, Ζ. (1998). Περιβάλλον και εκπαίδευση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: μια εμπειρική διερεύνηση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 28, 171-193.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, τόμοι 1 και 2. Αθήνα.
- Oulton, Ch., Day, V., Dillon, J., & Grace, M. (2004). Controversial issues - Teachers' attitudes and practices in the context of the citizenship education. *Oxford Review of Education*, 30, 4, 489-507.
- Σπυροπούλου, Δ. (2001). Απόψεις προτάσεις εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης για τον Εννοιολογικό και Μεθοδολογικό Επαναπροσδιορισμό της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. *Τα Εκπαιδευτικά*, 59-60, 195-201.
- Υπ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1999). *Ενιαίο Λύκειο, Τεχνολογικά - Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια, Το Νομοθετικό Πλαίσιο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Υπ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). *Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) για την Πρωτοβάθμια και την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Φλογαίτη, Ε. (2006). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φύκαρης, Ι. (1998). *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα - Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Παράρτημα

Πίνακας 3.2.1

Περιβαλλοντική παιδεία μαθητών που έρχονται από το Γυμνάσιο στο Λύκειο

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Ικανοποιητική	5	1,1	1,1	1,1
	Αρκετή	52	11,5	11,8	13,0
	Μέτρια	216	47,9	49,2	62,2
	Ελάχιστη	166	36,8	37,8	100,0
	Total	439	97,3	100,0	
Missing	System	12	2,7		
Total		451	100,0		

Πίνακας 3.2.2

Αιτίες ελλιπούς περιβαλλοντικής παιδείας

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Το εκπ/κό σύστημα δεν προωθεί την Π.Ε.	264	58,5	59,4	59,4
	Η έλλειψη μαθήματος στο Γυμνάσιο	79	17,5	17,8	77,2
	Δεν ενδιαφέρονται οι μαθητές	57	12,6	12,8	90,0
	Η έλλειψη ευαισθητοποίησης των μαθητών	44	9,8	9,9	100,0
	Total	444	98,4	100,0	
Missing	System	7	1,6		
Total		451	100,0		

Πίνακας 3.2.3

Ανάπτυξη περιβαλλοντικών θεμάτων στα μαθήματα του Ε.Λ.

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Ικανοποιητική	29	6,4	7,7	7,7
	Αρκετή	129	28,6	34,2	41,9
	Μικρή	146	32,4	38,7	80,6
	Ελάχιστη	73	16,2	19,4	100,0
	Total	377	83,6	100,0	
Missing	System	74	16,4		
Total		451	100,0		

Πίνακας 3.2.4

Διδασκαλία μαθημάτων Επιλογής περιβαλλοντικού περιεχομένου

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Ναι	41	26,3	26,3	26,3
	Όχι	115	73,7	73,7	100,0
	Total	156	100,0	100,0	
Missing	System	0	0		
Total		156	100,0		

Πίνακας 3.2.5

Υλοποίηση Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Ναι	191	42,4	43,1	43,1
	Όχι	252	55,9	56,9	100,0
	Total	443	98,2	100,0	
Missing	System	8	1,8		
Total		451	100,0		

Πίνακας 3.2.6

Συμβολή της λυκειακής εκπαίδευσης στην ανάπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών για το Περιβάλλον

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Πολύ	55	12,2	12,3	12,3
	Αρκετά	144	31,9	32,3	44,6
	Λίγο	226	50,1	50,7	95,3
	Ελάχιστα	21	4,7	4,7	100,0
	Total	446	98,9	100,0	
Missing	System	5	1,1		
Total		451	100,0		

Πίνακας 3.3.1

Βαθμός συμφωνίας για το σκοπό του Ε.Λ.: Προετοιμασία μαθητών/τριών για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Συμφωνώ πολύ	21	4,7	4,8	4,8
	Συμφωνώ	132	29,3	30,3	35,2
	Διαφωνώ	274	60,8	63,0	98,2
	Διαφωνώ πολύ	8	1,8	1,8	100,0
	Total	435	96,5	100,0	
Missing	System	16	3,5		
Total		451	100,0		



Πίνακας 3.3.2

Βαθμός συμφωνίας για το σκοπό του Ε.Λ.: Προσφορά παιδείας στους μαθητές

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Συμφωνώ πολύ	338	74,9	76,6	76,6
	Συμφωνώ	97	21,5	22,0	98,6
	Διαφωνώ	3	0,7	0,7	99,3
	Διαφωνώ πολύ	3	0,7	0,7	100,0
	Total	441	97,8	100,0	
Missing	System	10	2,2		
Total		451	100,0		

Πίνακας 3.3.3

Μάθημα Γενικής Παιδείας ή μάθημα Επιλογής

		<i>Frequency</i>	<i>Percent</i>	<i>Valid Percent</i>	<i>Cumulative Percent</i>
Valid	Μάθημα Γενικής Παιδείας	385	85,4	88,7	88,7
	Μάθημα Επιλογής	49	10,9	11,3	100,0
	Total	434	96,2	100,0	
Missing	System	17	3,8		
Total		451	100,0		