

ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Διπλωματική εργασία

**«Μελέτη περιβάλλοντος και πολιτή για την πολιτική του  
συμμετοχή και την οικολογική του ευαισθησία στην αυγή  
του 21<sup>ΟΥ</sup> αιώνα.»**

της

ΑΠΟΣΤΟΛΙΑΣ ΣΑΚΕΛΛΑΡΙΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΣΚΟΥΛΑΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του  
μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στη Δημόσια Διοίκηση  
Ολικής Ποιότητας

Μάρτιος 2012

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα διπλωματική εργασία μελετάται τόσο η εξέλιξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και το κατά πόσο αυτή έχει συμβάλλει στην οικολογική ευαισθητοποίηση του πολίτη όσο και η αντίστοιχη εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη με στόχο την ενεργό συμμετοχή του. Αναζητούνται τα σημεία σύγκλισης των δυο και κατά πόσο ανατροφοδοτεί η εκπαίδευση για την αειφορία την εκπαίδευση του πολίτη και αντίστροφα ώστε ταυτόχρονα να προάγουν τη δημοκρατία. Επίσης στο πλαίσιο αυτών που προτείνει η αειφορία, η συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων είναι απαραίτητη προϋπόθεση και απαιτεί υποχρεωτικούς διαλόγους όπου το κοινό συμφέρον αποτελεί και κοινό στόχο. Το πλαίσιο μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται η συμμετοχικότητα όπως μελετάται στην παρούσα εργασία χαρακτηρίζεται από συμπερίληψη, λαϊκό έλεγχο, δικαιοσύνη, διαφάνεια των διαδικασιών και μεταβιβασιμότητα. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά ενισχύουν την ωριμότητα της δημοκρατίας.

**Λέξεις κλειδιά: περιβάλλον, εκπαίδευση, πολίτης, αειφορία, συμμετοχή, δημοκρατία**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
---------------	---

## ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

### Α. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

1.ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΟΥ ΚΙΝΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	8
2. Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ.....	10
3. Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΤΥΠΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	13
3.1 ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	
3.2 ΑΤΥΠΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	
4. ΠΩΣ Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΥΜΒΑΛΛΕΙ ΣΤΟΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟ.....	15
5. Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ.....	18
6. Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙΤΑΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΤΟΥ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ.....	20
7. Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΙΔΟΜΕΝΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΕΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ.....	23
8. ΟΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΕΣ ΠΟΥ ΕΙΣΑΓΕΙ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟ ΠΑΛΙΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ.....	27

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

### Β. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ Η ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΗΣ ΙΔΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ

1. ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΔΗΜΟΚΡΑΤΙΣΜΟΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ.....	29
2. ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ.....	30
3. ΠΩΣ ΟΙ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΕΙΦΟΡΙΑΣ.....	32
4. ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ.....	35
4.1 ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ	
4.2 Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ	
5. ΚΟΙΝΑ ΣΗΜΕΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ.....	40

## ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

### Γ. ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ

1. ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΔΕΙΦΟΡΙΑ.....	42
2. ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ.....	43
2.1 ΔΙΚΑΙΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ	
3. ΠΩΣ ΑΝΑΠΤΥΣΣΕΤΑΙ ΕΝΑ ΣΧΕΔΙΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ.....	47
3.1 ΠΟΙΟΙ ΕΙΝΑΙ ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΟ ΝΑ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΦΘΟΥΝ	

### **3.2 ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ**

### **3.3 ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ**

<b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>55</b>
<b>ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ.....</b>	<b>59</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>61</b>

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το ζήτημα που αφορά την παρούσα ερευνητική εργασία σχετίζεται με τη μελέτη εκδοχών που υιοθετηθήκαν από την περιβαλλοντική εκπαίδευση και την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη με στόχο την οικολογική και πολιτική ευαισθητοποίησή του

Το θέμα επιλέχθηκε έχοντας ως έρεισμα τη μεγάλη διαφοροποίηση των θεωρητικών πλαισίων που αφορούν τόσο την περιβαλλοντική εκπαίδευση όσο και την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη, η οποία διαφοροποίηση έχει τη βάση της στις απαιτήσεις για μεγαλύτερη συμμετοχή και για απόδοση αυταξίας στη φύση. Παρότι τα κυρίαρχα θεωρητικά μοντέλα που είχαν σαν κέντρο τον άνθρωπο συνεχίζουν να αποτελούν εν μέρει τη βάση για τις δύο μορφές εκπαίδευσης υπάρχει μια ξεκάθαρη στροφή σε περισσότερο οικοσυστημικές εκδοχές. Όσον αφορά τη δημόσια συμμετοχή επιλέγεται να σχολιαστεί εκείνο το πλαίσιο που θεωρήθηκε ότι εξ αιτίας των χαρακτηριστικών του συμβάλει ουσιαστικά στην ενίσχυση της δημοκρατίας.

Σκοπός της έρευνας είναι η ανακάλυψη των νέων προτάσεων που επιθυμούν να κάνουν οι νέες εκδοχές καθώς και η ηθική πλατφόρμα που τις διατρέχει και κατά πόσο συμβάλουν στη βελτίωση της οικολογικής ευαισθησίας του πολίτη καθώς και στην καλλιέργεια και τη βελτίωση της ενεργού δράσης του.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

1. Πώς το πέρασμα από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη συμβάλλει στην μεγαλύτερη εμπλοκή και ευαισθητοποίηση.

2. Γιατί ο συνδυασμός της εκπαίδευσης για την αειφορία με την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη οδηγούν στην απόκτηση δεξιοτήτων για την αποτελεσματική και ενεργό συμμετοχή του.
3. Ποια είναι εκείνα τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διατρέχουν τη συμμετοχή των πολιτών για να βελτιώνεται ποιοτικά η δημοκρατία.

Ο βασικός μεθοδολογικός άξονας είναι η περιγραφική μέθοδος. Το κύριο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι η ανάλυση του περιεχομένου διαφορετικών κειμένων σχετικών με τα ζητήματα που απαιτούν διερεύνηση. Η έρευνα στηρίχθηκε σε βιβλιογραφικές αναφορές, σε επίσημα έγγραφα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της UNESCO και σε δικτυακούς τόπους σχετικούς με τις δύο μορφές εκπαίδευσης και με το επιλεγμένο πλαίσιο δημόσιας συμμετοχής.

Η έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση για το περιβάλλον, με βάση τις αρχές της Αειφορίας συνδράμει στη βελτίωση και της ιδιότητας του πολίτη, ο οποίος αποκτά περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες για να αντιμετωπίσει τις νέες προκλήσεις και να γίνει συνδυαμορφωτής των αποφάσεων που αφορούν όλα τα περιβάλλοντα, οικονομικό, κοινωνικό, περιβαλλοντικό. Επίσης σε επίπεδο πλαισίου συμμετοχής και πιο συγκεκριμένα, τεχνικών συμμετοχής, προκρίνονται εκείνες που ενεργοποιούν στο μέγιστο ιδιότητες όπως η συμπερίληψη, ο λαϊκός έλεγχος, η δικαιοσύνη, η διαφάνεια των διαδικασιών και η μεταβιβασιμότητα. Το αναφερόμενο πλαίσιο μπορεί να θεωρηθεί ως ένα προς διαμόρφωση συνεχές από ενήλικες, που έχουν εκπαιδευτεί μέσα στα δημοκρατικά περιβάλλοντα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης για την απόκτηση της ιδιότητας του Ενεργού Πολίτη.

## **ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ**

### **Α.ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**

#### **1.ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΟΥ ΚΙΝΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση κάνει την εμφάνισή της δυναμικά στα τυπικά εκπαιδευτικά συστήματα το 1992 περίπου όταν και διεξάγεται η διάσκεψη του Ρίο.

Τα γεγονότα που επηρεάζουν το περιεχόμενο και την οπτική της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης διαχρονικά είναι τα παρακάτω<sup>1</sup>:

- Το 1972 με τη Διακήρυξη της Στοκχόλμης, αναγνωρίζεται πως η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορεί να παίξει ουσιαστικό ρόλο στη δημιουργία πολιτών που θα προστατεύουν το περιβάλλον, έχοντας ως κίνητρο την βελτίωση των περιβαλλοντικών συνθηκών για να ωφεληθεί ο άνθρωπος.
- Το 1975 στο Βελιγράδι συγκεκριμενοποιείται το πως αυτό θα πραγματοποιηθεί μέσω της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.
- Το 1977 στη συνδιάσκεψη της Τιφλίδας, διευρύνεται το πλαίσιο εφαρμογής προς δύο κατευθύνσεις, έτσι ώστε να συμπεριληφθούν όλες οι ηλικίες και να ενεργοποιηθούν τόσο τα άτυπα όσο και τα τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.
- Στο Συνέδριο της Μόσχας γίνεται ένας απολογισμός για τα μέχρι τούδε επιτευχθέντα λαμβάνοντας υπόψη όχι μόνο τα αποτελέσματα της



Εκπαίδευσης αλλά και της Επιμόρφωσης που διενεργείται τη δεκαετία του 1990.

- Στο Ρίο ντε Τζανέιρο πραγματοποιείται συνδιάσκεψη κορυφής, όπου στο κεφάλαιο 36 της Ατζέντας 21 διατυπώνεται και η ουσιαστική διαφορά σε σχέση με τη διατύπωση της συνδιάσκεψης της Τιφλίδας, η οποία συνίσταται στο ότι δίπλα στον όρο «περιβάλλον» μπαίνει και ο όρος «ανάπτυξη».
- Τέλος στη Θεσσαλονίκη το 1997, κατά τη διάρκεια του συνεδρίου της UNESCO με θέμα: « Εκπαίδευση και Επίγνωση της Κοινής Γνώμης για την Αειφορία», οι συμμετέχοντες εκφράζουν τη διαπίστωση ότι το περιβάλλον έχει επιβαρυνθεί υπέρμετρα και ότι οι κοινωνικές αλλαγές είναι επιβεβλημένες.<sup>2</sup> Το κείμενο που διατυπώνεται περιέχει ζητήματα όπως: η φτώχεια, η περιβαλλοντική επιβάρυνση που προέρχεται από τη βιομηχανική παραγωγή και την εντατικοποίηση της γεωργίας, το έλλειμμα της δημοκρατίας σε σύνδεση με την καταπάτηση των δικαιωμάτων, όπως και η σημασία καθώς το μετρήσιμο της έννοιας ανάπτυξη.<sup>3</sup>
- Το 2002 στο Γιοχάνεσμπουργκ διερευνάται η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη φτώχεια, το περιβάλλον και τη χρήση των φυσικών πόρων. Οι συμμετέχοντες καταλήγουν πως η εκπαίδευση μπορεί να παίζει σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση ζητημάτων όπως η μείωση της φτώχειας, ο σεβασμός στο περιβάλλον και η ελαχιστοποίηση της αλόγιστης χρήσης των φυσικών πόρων. Εκεί η γενική Συνέλευση του ΟΗΕ ορίζει τη

δεκαετία 2005-2014 «Δεκαετία της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη» και ένα χρόνο αργότερα οι ευρωπαίοι υπουργοί οικονομικών Υιοθετούν την αντίστοιχη Έκθεση για την Εκπαίδευση για την Αειφόρο ανάπτυξη της UNECE η οποία το 2005 προτρέπει τα μέλη της να ενσωματώσουν την παραπάνω εκπαίδευση για την αειφορία τόσο στην τυπική όσο και στην άτυπη εκπαίδευση τους.<sup>4</sup>

## **2. Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ**

Από την ιστορική αναδρομή που προηγήθηκε γίνεται εμφανές πως η Εκπαίδευση για την Αειφορία είναι μέρος του κινήματος της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με διαφοροποιημένα χαρακτηριστικά. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είχε στα πρώτα της βήματα σαν στόχο την γνωστοποίηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων που προέκυπταν ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης του ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον.

Σε δεύτερο επίπεδο η Περιβαλλοντική εκπαίδευση παίζει σημαντικό ρόλο στην απόκτηση στάσεων που λειτουργούν θεραπευτικά και προς τη κατεύθυνση της επίλυσης των προκαλούμενων περιβαλλοντικών επιβαρύνσεων.

*Σύμφωνα με τη θέση αυτή η περιβαλλοντική εκπαίδευση θεράπευε κυρίως το φυσικό περιβάλλον και θα συνεχίσει να το πράττει, στο πλαίσιο όμως του ευρύτερου πεδίου της αειφορίας, συνεπικουρούμενη από άλλες μορφές εκπαίδευσης που υπάρχουν ήδη στα αναλυτικά προγράμματα. ( Λιαράκου-Φλογαΐτη, 2007, 37)*

Από την άλλη πλευρά η Εκπαίδευση για την αειφορία θεωρεί το περιβάλλον, την οικονομία, και την κοινωνία ως τρεις απολύτως αλληλεξαρτώμενες έννοιες στην

καθεμία από τις οποίες αποδίδεται ίση αξία.<sup>5</sup> Στη Διάσκεψη Κορυφής στο Ρίο μπαίνει και η έννοια της ανάπτυξης δίπλα σε αυτή του περιβάλλοντος και αναπόφευκτα οι συμμετέχοντες εστιάζουν και στη σημαντικότητα των δράσεων των κοινωνιών. Εγκαταλείπεται κατά συνέπεια ο απολιτικός και νατουραλιστικός χαρακτήρας της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και δίνεται έμφαση στην ταυτόχρονη καλλιέργεια εκείνων των δεξιοτήτων που θα επιτρέψουν στους εκπαιδευόμενους να έχουν ενεργό δράση και συμμετοχή. Σε αυτό το σημείο γεννιέται η ανάγκη να λάβουμε υπόψη μια έννοια ακόμα, αυτή της δημοκρατίας, η οποία φαίνεται να παίζει καταλυτικό ρόλο στο πως όποια εκπαίδευση έχει προηγηθεί μπορεί να διαμορφώσει μέσω των δράσεων περισσότερο δημοκρατικά περιβάλλοντα.

*..η αυξανόμενη προσοχή στην αειφορία έδωσε την ευκαιρία για ένα νέο ξεκίνημα και κάτι που ελπίζουμε ότι θα είναι μια παροδική φάση στην συνεχή ανάπτυξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, η αειφορία θα συναντήσει τη δημοκρατία ως έννοια την οποία οι εκπαιδευόμενοι αρχίζουν να κατασκευάζουν στο πλαίσιο συνεκτικών προγραμμάτων της συνολικής εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη.*(Huckle στις Λιαράκου-Φλογαίτη 2007, 44)

Στη Διάσκεψη του Γιοχάνεσμπουργκ τίγονται θέματα τα οποία άπτονται περισσότερων πτυχών από την μία, αυτή της προστασίας του περιβάλλοντος που αφορούσε την Περιβαλλοντική εκπαίδευση μέχρι τότε. Έτσι σύμφωνα με το κείμενο της UNESCO (2005, 10-14) κατανοούμε τρεις διαστάσεις της αειφόρου ανάπτυξης.

Η πρώτη αφορά την κοινωνία για την οποία πρέπει να γίνουν προσπάθειες ώστε να έχει όσο το δυνατόν περισσότερα δημοκρατικά χαρακτηριστικά όπως: δυνατότητα δημοκρατικής εκλογής κυβερνήσεων, ελεύθερης έκφρασης της γνώμης και μέσω της συμμετοχής διαμόρφωσης κοινών τόπων για τους συμμετέχοντες.

Η δεύτερη έχει σχέση με το περιβάλλον και την προτροπή να συνδεθούν οι ανθρώπινες αποφάσεις, σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο, με το αν είναι επιβαρυντικές και αν η εκμετάλλευση των φυσικών πόρων είναι ληστρική σε σχέση με τις μελλοντικές γενιές.

Τέλος σε σχέση με την οικονομία, να υπάρχουν όρια σε ατομικό επίπεδο σε σχέση με την κατανάλωση, όπου ο καθένας από μας θα πρέπει να είναι να είναι εκπαιδευμένος ώστε να συνειδητοποιεί πόσο οι δικές του στάσεις επιβαρύνουν το κοινωνικό και οικονομικό γίνεσθαι, αφαιρώντας έτσι δυνατότητες και πόρους από τις επόμενες γενιές. Η μη συνειδητή κατανάλωση δημιουργεί στο παρόν αλλά και μελλοντικά συνθήκες για να διαμορφώνεται περιβάλλον κοινωνικής αδικίας.

Στην κατανόηση της σχέσης ανάμεσα στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη συνδράμουν οι αρχές που τις διέπουν.

Στο συνέδριο της Τιφλίδας το 1977 διατυπώνονται οι αρχές που διέπουν τη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση οι συνοψίζονται στα ακόλουθα:

- διττή αντίληψη του περιβάλλοντος. Φυσικό-Δομημένο
- δια βίου εκπαίδευση για το περιβάλλον
- υιοθέτηση της διεπιστημονικής προσέγγισης ώστε να συνδράμει το σύνολο των επιστημών στην κατανόηση των παραγόντων που επιβαρύνουν το περιβάλλον
- τα περιβαλλοντικά προβλήματα αφορούν το άμεσο περιβάλλον μας αλλά και το διευρυμένο που χωρικά αρχίζει από τα όρια μιας χώρας και εκτείνεται διεθνώς.

- το περιβάλλον είναι όμορφο και θα πρέπει να το αντιλαμβανόμαστε ως κάτι θαυμαστό. (UNESCO, 1977 στον Παρασκευόπουλο 2009, 25)

Αντίστοιχα οι αρχές που αφορούν την Αειφόρο Ανάπτυξη λαμβάνουν σημαντικά υπόψη τους τις τοπικές γνώσεις, κουλτούρα και πολιτισμό και αφορούν τα παρακάτω:

- αποδοχή του γεγονότος ότι η ανθρώπινη εμπειρία διαμορφώνεται από πολλαπλά φυσικά κοινωνικοπολιτικά και οικονομικά περιβάλλοντα.
- αποδοχή της διαφορετικότητας ως μέρους της ανεκτικότητας και κατ' επέκταση του σεβασμού που οφείλουμε ο ένας στον άλλο.
- έμφαση στον ανοιχτό διάλογο με αντίστοιχη έμφαση στην αποδοχή του διαφορετικού όπως και αν αυτό προσδιορίζεται ή γίνεται αντιληπτό.
- σεβασμό στην τοπική γνώση, πολιτισμό, και των ήδη διαμορφωμένων μοντέλων επικοινωνίας. (UNESCO, 2005 στις Λιαράκου-Φλογαΐτη 2007, 65)

### **3. Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΤΥΠΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΤΥΠΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Από την ανάλυση που έχει προηγηθεί προκύπτει ότι ο τρόπος μάθησης που αφορά την σύγχρονη τάση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, την Αειφόρο Ανάπτυξη δηλαδή, διαφοροποιεί την βασική παραδοχή της ολιστικής διερεύνησης κυρίως ως προς το εύρος και τις συνισταμένες που τώρα πια λαμβάνονται υπόψη.

Έτσι το πλαίσιο που ορίζεται από την έννοια της εκπαίδευσης είναι περιορισμένο σε σχέση με την ευρύτητα της παραπάνω παραδοχής. Είναι προτιμότερος ο όρος μάθηση που εμπεριέχει όλους τους πιθανούς τρόπους με τους οποίους μαθαίνουμε.

### 3.1 ΤΥΠΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Όσον αφορά την τυπική εκπαίδευση και σύμφωνα με τις αρχές της Αειφόρου Ανάπτυξης τα περιβαλλοντικά ζητήματα δεν εξετάζονται απλά ως φυσικά φαινόμενα αλλά και ως κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα. Σύμφωνα με τους Hopkins και Keown αυτή η μάθηση απαιτεί διεπιστημονική προσέγγιση έτσι ώστε όσο το δυνατόν περισσότερα επιστημονικά πεδία να συνδράμουν στην κατανόηση της ευρύτητας της έννοιας της αειφορίας. Επίσης αν πρόκειται κάποιος να αντιληφθεί και να αντιμετωπίσει κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα θα πρέπει να έχει αναπτύξει συγκεκριμένες ικανότητες. Στις βασικές ικανότητες που καλλιεργεί η ΕΑΑ περιλαμβάνονται η δημιουργική και κριτική σκέψη, η αποτελεσματική επικοινωνία με τον προφορικό και γραπτό λόγο, η συστημική σκέψη, η ικανότητα των εκπαιδευόμενων να προβλέπουν και να προλαμβάνουν καταστάσεις, η συνεργασία, η διαχείριση των συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων, η λήψη αποφάσεων, η επίλυση προβλημάτων και η κατάλληλη χρήση των νέων τεχνολογιών ( Λιαράκου-Φλογαίτη, 2007, 71).

Είναι σημαντικό σε αυτό το σημείο να επισημάνουμε πως η έννοια της αειφορίας είναι ρευστή άρα τη συνδιαμορφώνουν οι εκάστοτε κοινωνικοπολιτικές συνθήκες. Δεν είναι με άλλα λόγια ένας συγκεκριμένος τελικός στόχος τον οποίο θέτουμε και προσπαθούμε να επιτύχουμε αλλά μία έννοια υπό συνεχή διαμόρφωση εξ' αιτίας της συνεχούς αλληλεπίδρασης της με τα περιβάλλοντα τα οποία διαμορφώνει και μέσα στα οποία και η ίδια επαναπροσδιορίζεται.

Κατά τον Παπαδημητρίου την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη ενδιαφέρει η οικοδόμηση ενός ευρύτερου εννοιολογικού οικοδομήματος που εμπεριέχει πέρα από τη γνώση, αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, σκέψεις και αισθήματα. Πρόκειται

ουσιαστικά για τη συγκρότηση ενός πολιτισμικού εξοπλισμού ο οποίος καθορίζει τις αντιλήψεις των ανθρώπων για τα φαινόμενα και κατά συνέπεια τη δράση τους (Παπαδημητρίου, 2005 στο Πρόγραμμα Σπουδών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση της Κύπρου, 2010, 7)

### **3.2 ΑΤΥΠΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Έχοντας ήδη αναφέρει ότι η μάθηση για την Αειφορία συνεχίζεται δια Βίου, εισάγουμε την έννοια της άτυπης εκπαίδευσης η οποία μπορεί να οργανώνεται από διαφορετικούς φορείς. Και ενώ η τυπική μάθηση βιώνεται μέσα στο πλαίσιο που ορίζεται κάθε φορά από το εκάστοτε θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό σύστημα, η άτυπη μπορεί να οργανωθεί από τα κράτη, από τοπικούς φορείς, από μικρότερες ομάδες καθώς και από Μη κυβερνητικές Οργανώσεις. Αντιλαμβάνεται κάποιος τον πολύ σημαντικό ρόλο της άτυπης εκπαίδευσης αν λάβει υπόψη του τις αρχές της Αειφόρου Ανάπτυξης οι οποίες συνοπτικά ζητούν από τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία της μάθησης να λειτουργήσουν με εξωστρέφεια, δημοκρατική συνείδηση, σεβασμό στον συνάνθρωπο, την τοπική γνώση και πολιτισμό.

*Η χρήση άτυπων περιβαλλόντων παρέχει ευκαιρία για εστίαση στη μάθηση ως σύνολο, μακριά από τους περιορισμούς ενός επίσημου αναλυτικού προγράμματος και σχολικού κλίματος (Γεωργόπουλος 2002, 51).*

## **4. ΠΩΣ Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΥΜΒΑΛΛΕΙ ΣΤΟΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟ**

Κατά τον ίδιο η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι η διαδικασία που οδηγεί στον Περιβαλλοντικό Εγγραμματισμό του ατόμου.

*Ο Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός θα πρέπει να λαμβάνεται ως αναπτυξιακή διαδικασία παρά ως το τελικό στάδιο, είναι μια συνέχεια γνώσεων, συμπεριφορών, κινήτρων, υποχρεώσεων και ικανοτήτων για ατομική και συλλογική προσπάθεια με σκοπό την επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων αλλά και αποτροπή νέων* (Παρασκευόπουλος, 2009, 58).

Σύμφωνα με την αρχή της ολιστικότητας που διέπει την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και κατ' επέκταση και την Εκπαίδευση για την Αειφορία, ο Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός ως διαδικασία ακολουθεί την ίδια αρχή, άρα χαρακτηρίζεται από πολλαπλότητα.

Συνήθως μιλάμε για τρία επίπεδα γραμματισμού:

- το επίπεδο του Λειτουργικού Περιβαλλοντικού Εγγραμματισμού, ο οποίος ταυτίζεται σε μεγάλο βαθμό με την γνώση που βασίζεται στην επιστήμη.
- το επίπεδο του Κοινωνικού Περιβαλλοντικού Εγγραμματισμού, που αφορά την εικόνα που έχουν τα οικοσυστήματα σήμερα, όπως αυτή έχει διαφοροποιηθεί από πολιτιστικές και κοινωνικές παρεμβάσεις συμπεριλαμβανομένων και των αποφάσεων που παίρνονται στο πλαίσιο της διαμόρφωσης των τοπικών, εθνικών και διεθνών οικονομιών.
- τέλος το επίπεδο του Κριτικού Περιβαλλοντικού Εγγραμματισμού, το οποίο έχει ως προαπαιτούμενα τα δύο προηγούμενα επίπεδα, μιας και για να μπορέσει ο εγγραμματιζόμενος να εντοπίσει τους παράγοντες που βοηθούν στην υιοθέτηση στάσεων και δράσεων φιλικών προς το περιβάλλον είναι απαραίτητο να τους κατανοεί τόσο με επιστημονικό όσο και με εμπειρικό τρόπο.



Τρία είναι και τα επίπεδα εκμάθησης:

- στο επίπεδο της Περιβαλλοντικής Συνειδητοποίησης κατανοούμε σε βάθος τι είναι αυτό που πραγματικά επιβαρύνει το περιβάλλον. Και παρόλο που δεν διαμορφώνει μόνιμες στάσεις θεωρείται ότι συμβάλλει στην βραχυχρόνια εγρήγορση και δράση.
- το δεύτερο αφορά την Προσωπική Συμπεριφορά και γνώση δηλαδή ανάληψη δράσεων σε ατομικό επίπεδο που συμβάλουν αθροιστικά στη φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά. Διακρίνεται σε βραχυχρόνια με πιο απλή ανάγνωση των αιτιωδών σχέσεων και μακροχρόνια όπου η συμπεριφορά θεωρείται εμπεδωμένη.
- Το τρίτο χαρακτηρίζεται ως Περιβαλλοντική Παιδεία, σε αυτό το επίπεδο αφού έχει κατανοηθεί και τοποθετηθεί το πρόβλημα τόσο σε φυσικό όσο και σε κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο αποφασίζεται ο τρόπος εφαρμογής των κρίσεων. Αν καταφέρουμε να εφαρμόσουμε και το τρίτο επίπεδο τότε θα επιτευχθεί η προσδοκώμενη μάθηση σε ικανοποιητικό βαθμό.<sup>7</sup>

Έχοντας κάποιος καλύψει και το τρίτο επίπεδο μπορεί να θεωρηθεί

Περιβαλλοντικά Εγγράμματος. Παρόλα αυτά η μέχρι τώρα έρευνα έχει δείξει ότι μόνο σε ένα μικρό βαθμό έχουμε αγγίξει τα ζητήματα του δεύτερου επιπέδου και είμαστε μακράν αυτών που θίγει το τρίτο.

Σε έρευνα που έχει διεξαχθεί από τους Δικαιάκο Δημήτριο και Σκούλλο Μιχαήλ το 2009 με μαθητές του Γυμνασίου σε συνδυασμό με τα αποτελέσματα ανάλογης μελέτης τους το 2008 με μαθητές Λυκείου τα αποτελέσματα σε επίπεδο στάσεων σε σύγκριση με προηγούμενα αποτελέσματα.

*Η συμμετοχή των μαθητών του Γυμνασίου στα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Αναδείχθηκε σε παράγοντα που ενίσχυσε την περιγραφόμενη συμπεριφορά τους κάτι το οποίο δεν προέκυψε σε ανάλογη έρευνα για τους μαθητές της Α΄ τάξης του Λυκείου. Η αίσθηση της αποτελεσματικότητας της προσωπικής πράξης μαθητών του Γυμνασίου δεν ενισχύθηκε με τη συμμετοχή τους σε Π.Π.Ε. αντίθετα η συμμετοχή των μαθητών της Α΄ τάξης του Λυκείου σε Π.Π.Ε. βρέθηκε ότι ενίσχυσε την αίσθηση της αποτελεσματικότητας της προσωπικής τους πράξης (Δικαιάκος & Σκούλος, 2008) και παράλληλα φάνηκε να αποτελεί ιδανικό πεδίο της εκδήλωσης της προσπάθειάς τους να χειραφετηθούν και να ανεξαρτητοποιηθούν.*

Ένα ακόμα σημαντικό συμπέρασμα που προέκυψε από τη παραπάνω έρευνα είναι ότι στα προγράμματα των τελευταίων χρόνων στα Γυμνάσια είχαν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στη διάχυση των αρχών και των αξιών της Αειφόρου ανάπτυξης(Δικαιάκος & Σκούλος, 2008).

Απόρροια της παραπάνω διαδικασίας θα πρέπει να είναι περιβαλλοντικά εγγραμματισμένοι άνθρωποι. Κατ' αρχάς οι δάσκαλοι που πρόκειται να συμμετέχουν στη διαδικασία εγγραμματισμού των μαθητών θα πρέπει να έχουν κατακτήσει και το τρίτο επίπεδο ώστε να έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση λύσεων για τα περιβαλλοντικά προβλήματα. Άρα οι μαθητές και οι πολίτες θα πρέπει να παίρνουν αποφάσεις που θα είναι προς την κατεύθυνση της βιωσιμότητας.

## **5. Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ**

Με βάση έρευνες που έχουν διεξαχθεί τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο οι ελλείψεις και οι προβληματισμοί των εκπαιδευτικών συγκλίνουν προς την ίδια κατεύθυνση. Ανάμεσα στους παράγοντες που εμποδίζουν την πλήρη ανάπτυξη του

Περιβαλλοντικού Εγγραμματισμού τουλάχιστον όσον αφορά την τυπική εκπαίδευση είναι:

*...η έλλειψη μιας μακροπρόθεσμης εκπαίδευσης των δασκάλων για γενικά περιβαλλοντικά θέματα, η έλλειψη πνευματικών και υλικών κινήτρων για τους δασκάλους, η έλλειψη μιας δικτύωσης για την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των δασκάλων που ενδιαφέρονται για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και η έλλειψη ενός καθοδηγητικού κεντρικού οργάνου (Παρασκευόπουλος, 2009, 106-107).*

Κάποια από τα συμπεράσματα που προέκυψαν, από έρευνα που διεξήχθη για τον Οργανισμό Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών( Ο.ΕΠ.ΕΚ.) τον Νοέμβριο του 2008 στα πλαίσια του μέτρου 2.1 « Αναβάθμιση της Ποιότητας της Παρεχόμενης Εκπαίδευσης», αφορούν τους εκπαιδευτικούς και συνοψίζονται στα ακόλουθα:

- οι εκπαιδευτικοί κρίνουν θετικά την μέχρι τώρα επιμόρφωση που έχουν παρακολουθήσει. Παρόλα αυτά υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις σήμερα όπως: α. η αύξηση διδακτικών αντικειμένων και θεμάτων, β. οι διδακτικές προσεγγίσεις είναι περισσότερο καινοτόμες, γ. η πολυπολιτισμικότητα του σχολείου, δ. ο ρόλος της πολιτειοποίησης του μαθητή που αλλάζει με γοργούς ρυθμούς, ε. το σχολείο που γίνεται όλο και περισσότερο ένας πολύπλοκος οργανισμός.

Προκύπτει λοιπόν η ανάγκη για επιμόρφωση που άπτεται όλων των παραπάνω πτυχών.

- όσον αφορά το επίπεδο των γνώσεων τους το κρίνουν μέτριο αλλά και χαμηλό σε κάποιες άλλες περιπτώσεις.

- σε σχέση με τις δυσκολίες στην υλοποίηση των περιβαλλοντικών προγραμμάτων αυτές αφορούν τις σχέσεις με τους άλλους εκπαιδευτικούς, την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, τη αναγκαία πλέον διαθεματική προσέγγιση και τις ελλείψεις στο γνωστικό αντικείμενο.

Η έρευνα καταλήγει πως οι ευαισθητοποιημένοι εκπαιδευτικοί θα αποτελέσουν τον πυρήνα για τη διάχυση αυτής της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης στους μαθητές οι οποίοι λειτουργώντας πολλαπλασιαστικά και κατά συνέπεια θα διαχυθεί η ευαισθησία και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

## **6. Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΠΟΥ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙΤΑΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΤΟΥ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ**

Με βάση τους στόχους που θέτει ο Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός και η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Φλογαίτη, 2003), οι διδακτικές μέθοδοι που προτείνονται είναι συνοπτικά οι παρακάτω:

1. **Η επίλυση προβλήματος:** οι εκπαιδευόμενοι με ομαδικό πνεύμα προσπαθούν να αντιληφθούν σχέσεις αιτίας-αποτελέσματος μιας καταστάσεις να προτείνουν και να καταλήξουν σε πιθανές λύσεις και να αναλάβουν δράση.
2. **To Project:** αφορά το σχεδιασμό και την ολοκλήρωση ενός συγκεκριμένου έργου. Το σημαντικό χαρακτηριστικό και εδώ είναι η έμφαση που δίνεται στη δημιουργία ομάδων και στην ενεργό συμμετοχή όλων των εκπαιδευόμενων τόσο στη φάση του σχεδιασμού όσο και στη φάση της υλοποίησης του έργου.

Υπάρχουν και ειδικότερες διδακτικές στρατηγικές όπως;

1. **Η συζήτηση:** μέσα από τον διάλογο ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας ή ανάμεσα σε δύο ομάδες που εκφράζουν αντίθετες απόψεις για ένα θέμα, εξελίσσονται οι ικανότητές τους στη συνεργασία και την επικοινωνία. Επίσης αναγνωρίζουν και βελτιώνουν την ικανότητά τους για διατύπωση λογικών επιχειρημάτων και έκφρασης των σκέψεων τους.
2. **Μελέτη περίπτωσης:** κείμενο ή κείμενα που αφορούν πραγματικές ή και φανταστικές καταστάσεις αποτελούν το έναυσμα για να μελετηθούν συγκεκριμένες περιστάσεις.
3. **Μελέτη στο πεδίο:** οργανώνονται δραστηριότητες σε ανοιχτό περιβάλλον με στόχο την παρατήρηση και την καταγραφή των πληροφοριών που συλλέγονται μέσω των αισθήσεων. Απαιτούνται τρία στάδια: α. οργάνωση για να τεθούν οι στόχοι της μελέτης, β. εργασία στο πεδίο, γ. επεξεργασία και αξιοποίηση των πληροφοριών.
4. **Χαρτογράφηση εννοιών:** αφορά την προσπάθεια να δομηθούν σε επίπεδα περισσότερες της μιας έννοιες καθώς κι οι μεταξύ τους σχέσεις. Ιδιαίτερα χρήσιμη διαδικασία για την αντιμετώπιση περίπλοκων προβλημάτων όπως τα περιβαλλοντικά.
5. **Καταιγισμός ιδεών:** σκοπός αυτής της στρατηγικής είναι η ελεύθερη έκφραση των ιδεών που ήδη προϋπάρχουν στους εκπαιδευόμενους αλλά χρειάζονται απλά ένα έναυσμα για να γίνουν φανερές.
6. **Επισκόπηση:** οι εκπαιδευόμενοι με τη βοήθεια ερωτηματολογίων που συντάσσουν οι ίδιοι ή με προσωπικές συνεντεύξεις συγκεντρώνουν πρωτογενές υλικό.

7. **Βιβλιογραφική έρευνα:** αφορά τη συλλογή πληροφοριών από δευτερογενείς πηγές όπως είναι τα βιβλία, ο τύπος, άρθρα από το διαδίκτυο, χάρτες, φωτογραφίες.
8. **Παιχνίδι ρόλων:** μέσω της υπόδησης ρόλων διαφορετικών κοινωνικών ομάδων, οι εμπλεκόμενοι αντιλαμβάνονται τα διαφορετικά συμφέροντα, το πώς διαμορφώνονται οι διαφορετικές απόψεις, το πώς διαφοροποιείται το αξιακό σύστημα της κάθε ομάδας συμφέροντος. Με αυτό τον τρόπο αναπτύσσονται οι ικανότητές τους για επίλυση προβλημάτων.
9. **Δύλλημα:** με δεδομένη μια προβληματική κατάσταση η οποία οπωσδήποτε έχει μια συγκεκριμένη ηθική διάσταση, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να καταστήσουν ξεκάθαρο για αυτούς το σύστημα αξιών που τους αντιπροσωπεύει και με βάση αυτό να εδραιώσουν τις πεποιθήσεις τους.
10. **Ανάλυση και διασαφήνιση των αξιών:** με δεδομένο ότι οι αντικρουόμενες απόψεις εκφράζουν και διαφορετικά αξιακά συστήματα ο εκπαιδευόμενος καλείται να τα αξιολογήσει και να διασαφηνίσει το πλαίσιο των δικών του αξιών.
11. **Έρευνα δράσης και λήψη απόφασης:** γίνεται ο σχεδιασμός μιας δράσης αφού έχουν λάβει υπόψη τους όλους τους εμπλεκόμενους παράγοντες. Κατ' αυτό τον τρόπο θα λάβουν συνειδητές αποφάσεις και θα αναπτύξουν και ανάλογο αίσθημα ευθύνης.
12. **Περιβαλλοντικός έλεγχος:** ερευνάται από τους εκπαιδευόμενους κατά πόσο μια δράση είναι προσανατολισμένη στις αρχές της αειφορίας. Στη συνέχεια

κάνουν βελτιωτικές προτάσεις ή παρεμβάσεις έτσι ώστε να συνάδουν με τις παραπάνω αρχές.

13. **Παιχνίδια:** πρόκειται για παιχνίδια με περιβαλλοντικό περιεχόμενο όπου οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν διασκεδάζοντας.

## **7. Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΙΔΟΜΕΝΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΕΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ**

Οι αρχές που προαναφέρθηκαν ως εκείνες που κατά κύριο λόγο διέπουν την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη έχουν αναπτυχθεί στα πλαίσια της Κυρίαρχης Εκδοχής. Αυτή βασίστηκε στο κείμενο της UNESCO που διατυπώθηκε το 2005 και απέδωσε το τρισδιάστατο στην εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. (UNESCO, 14) . Η εκπαίδευση θεωρείται όπως και σε προηγούμενα ανάλογα κείμενα σκοπός και όχι διαδικασία.

Στο ίδιο κείμενο ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι κατά κύριο λόγο ουμανιστικός μιας και αποδίδει τον κύριο ρόλο όσον αφορά τις αλλαγές στο άτομο. Συνοπτικά η εκπαίδευση θα πρέπει να πείσει το άτομο ότι μπορεί να γίνει υποκείμενο αλλαγών κυρίως καλλιεργώντας την ικανότητα του να κάνει πράξη τα οράματά του, μέσα από ένα τρόπο ζωής που αξιακά θα ακουμπά πάνω στις αξίες της Αειφόρου Ανάπτυξης. Να έχει επίσης τη ματιά του στο μέλλον και να μπορεί να παίρνει αποφάσεις λαμβάνοντας υπόψη το δικαία δομημένο οικονομικό και κοινωνικό μέλλον όλων των κοινοτήτων. (UNESCO, 17)

Τα χαρακτηριστικά της παραπάνω εκπαίδευσης διέπονται από τις αρχές της διεπιστημονικότητας και της ολιστικότητας και δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη της

κριτικής σκέψης. Η παιδαγωγική μεθοδολογία υιοθετεί πολλαπλές μεθόδους που βασίζονται στη συμμετοχή και τον ενεργό ρόλο των εκπαιδευομένων. Επίσης οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, επιλέγοντας το πώς πρέπει να μάθουν και πώς να συνδέουν τη μάθηση αυτή με την απλή καθημερινότητα. Τέλος η έννοια της αειφορίας αποκτά νόημα τόσο με βάση την τοπική εμπειρία όσο και την παγκόσμια. (UNESCO, 18)

Οι εκδοχές που έπονται υιοθετούν συμπληρωματικά κάποια στοιχεία ή αντιτίθενται κατά άλλους στην κυρίαρχη εκδοχή. Κατά αυτόν τον τρόπο η κοινωνικά κριτική εκδοχή υποστηρίζει πως δεν είναι αρκετή, για να επέλθει η απαραίτητη αλλαγή, μόνο η αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών, αλλά απαιτείται κριτική ανάλυση και διασύνδεση των εκπαιδευτικών, των κοινωνικών και των περιβαλλοντικών περιβαλλόντων.

Μέσω της κοινωνικά κριτικής εκδοχής απορρίπτεται η κυρίαρχη ήπια αειφορία η οποία έχει σαν κύρια χαρακτηριστικά της:

- το «πρασίνισμα της οικονομίας εφόσον αυτή δεν είναι απαγορευτική για το κέρδος.
- η οικονομική μεγέθυνση με όρους τεχνολογίας αλλά και κοινωνικής δικαιοσύνης. ( Rees, 1990 στις Λιαράκου-Φλογαΐτη 2007, 51)

Δηλαδή προκύπτει, στα πλαίσια της κυρίαρχης εκδοχής η φύση σαν μια ξεχωριστή οντότητα που καλούμαστε να την διαχειριστούμε σωστά. Με αυτόν τον τρόπο όμως κατά την κριτική εκδοχή, υποτιμούμε την αλληλεπίδραση και αλληλοδιαμόρφωση των περιβαλλοντικών και κοινωνικών περιβαλλόντων. Έτσι σύμφωνα με αυτή τα περιβαλλοντικά ζητήματα είναι κυρίως απόρροια



κοινωνικών και πολιτικών επιλογών. Άρα σε αυτή την προσέγγιση φαίνεται να αναγνωρίζονται στο μέγιστο τα κοινά χαρακτηριστικά της αειφορίας και της δημοκρατίας.

Η τρίτη εκδοχή της αειφορίας, η οικοσυστημική δίνει έμφαση στην εκ νέου δημιουργία ενός συστήματος που θα έχει αμιγώς οικολογικά χαρακτηριστικά. Η σημαντικότητα της σχέσης του ανθρώπου με τη φύση αποκαθίσταται σε σχέση με πριν, θεωρούν οι υποστηρικτές της. (Sterling, 1990 στις Λιαράκου-Φλογαίτη 2007, 100-101). Οι άνθρωποι λοιπόν δεν είναι έξω από την κάθε πραγματικότητα αλλά υπάρχουν μέσα σε αυτή και αλληλεπιδρούν μαζί της, διαμορφούμενοι και διαμορφωτές ταυτόχρονα.

Υιοθετείται η άποψη της «βαθιάς οικολογίας» όπου ο άνθρωπος είναι οργανικό κομμάτι της φύσης και ο μετασχηματισμός θα επέλθει αν αλλάξει και η κοσμοθεωρία μας ( Γεωργόπουλος 2002, 283 ).

Η εκπαίδευση στην οικοσυστημική εκδοχή είναι από μόνη της μια διαδικασία αειφορίας. Έτσι ο επερχόμενος μετασχηματισμός αφορά όλα τα εμπλεκόμενα συστήματα φυσικά, ατομικά, κοινωνικά, πολιτικά, πολιτιστικά.

Η τελευταία εκδοχή είναι αυτή της πολιτιστικής θεωρίας.

*Βασική παραδοχή της πολιτιστικής θεωρίας είναι ότι η ανθρώπινη γνώση, τόσο σχετικά με το φυσικό περιβάλλον όσο και με τις αλληλεπιδράσεις του με το ανθρωπογενές είναι ατελής και ενέχει αβεβαιότητα και ρίσκο. Μπροστά σε αυτή την αβεβαιότητα, οι κοινωνικοί παράγοντες δομούν την δική τους ερμηνεία της πραγματικότητας, με αποτέλεσμα την ύπαρξη διαφορετικών και αντικρουόμενων αντιλήψεων (Λιαράκου-Φλογαίτη 2007, 118).*

Αποδέχεται το γεγονός ότι περισσότερες της μιας ερμηνείας μπορούν ταυτόχρονα να υιοθετηθούν, δεδομένου ότι το κοινωνικό περιβάλλον και οι σχέσεις που αναπτύσσονται υπόκεινται σε συνεχείς αλλαγές μέσα σε διαφορετικές χωροχρονικές και κοινωνικές συνθήκες. Και κατά τους Scott και Gough συνυπάρχουν τα δίπολα ισότητας-ανισότητας και ανταγωνισμού-μη ανταγωνισμού (Scott και Gough, 2003, 10).

Συνάγεται εύκολα το συμπέρασμα ότι περισσότερες της μιας απαντήσεις μπορεί να ισχύουν και η πολλαπλοί εγγραμματισμοί να είναι το ζητούμενο. Με βάση τους παραπάνω όρους η διαδικασία μάθησης δεν μπορεί να ολοκληρωθεί στα στενά πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης. Ο λόγος για τα παραπάνω είναι ότι η πολυσημία της έννοιας αειφορία απαιτεί να αμφισβητηθούν οι υπάρχουσες θεωρίες και η φιλοσοφική τους βάση καθώς και οι πρακτικές που απορρέουν από αυτές, με ταυτόχρονη αλληλεπιδραστική συνδυαμόρφωση νέων. Είναι σημαντικό να εκτεθούν οι εκπαιδευόμενοι σε όλες τις υπάρχουσες θεωρίες και πρακτικές επειδή η πολιτιστική θεωρία πιστεύει στη συμπληρωματικότητα των αξιών και στη συνέργεια των διαφορετικών εκδοχών.

Οι στρατηγικές μάθησης σύμφωνα με τους Scott και Gough (2003) είναι οι πληροφόρηση, η επικοινωνία και η διαμεσολάβηση. Και ενώ η κάθε μια αποσπασματικά φαίνεται να υπηρετεί μια διαφορετική εκδοχή, στην περίπτωση της πολιτισμικής λειτουργούν συμπληρωματικά. Η διαμεσολάβηση βέβαια φαίνεται να υπηρετεί πολύ πιο αποτελεσματικά περιπτώσεις όπου οι απαντήσεις είναι πολλές και χρειάζεται διαμεσολάβηση ώστε να ακουστούν όλες και να τύχουν ανάλογου σεβασμού και ως εκ τούτου υπηρετεί αποτελεσματικότερα τα ζητούμενα της πολιτιστικής θεωρίας.

## **8. ΟΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΕΣ ΠΟΥ ΕΙΣΑΓΕΙ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟ ΠΑΛΙΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ**

Η καθεμία από τις παραπάνω εκδοχές νοηματοδότησε και μια διαφορετική πλευρά της έννοιας της αειφορίας. Οι δύο εκδοχές που μέχρι σήμερα έχουν υιοθετηθεί κατά το πλείστον είναι η Κυρίαρχη και η Κοινωνικά Κριτική. Η εκπαίδευση για την αειφορία συμμερίζεται χαρακτηριστικά αντίστοιχα με εκείνα της δημοκρατίας. Και ένα από αυτά είναι να αποφευχθούν όλοι οι τρόποι μάθησης με σκοπό την επιβολή των κυρίαρχων αξιών, πιστεύω, απόψεων. Το ζητούμενο είναι να αφηθεί χώρος ώστε το νέο που προκύπτει να έχει τη δυνατότητα να αναδειχθεί.

Τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη είναι τα παρακάτω:

- υπόκειται σε συνεχή εξέλιξη, μιας που δεν αποτελεί τον τελικό σκοπό της εκπαίδευσης αλλά βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με τα διάφορα περιβάλλοντα τα διαμορφώνει και ταυτόχρονα διαμορφώνεται και η ίδια από αυτά.
- συμπεριλαμβάνει όλες τις διαστάσεις της εκπαίδευσης μαζί με τα διάφορα γνωστικά πεδία και την ταυτόχρονη αλληλεπίδραση τους. Τα περιβάλλοντα οικονομικό, πολιτικό, κοινωνικό, περιβαλλοντικό επίσης βρίσκονται σε αυτή τη συνεχή διαδικασία αλληλεπίδρασης.

- η συστημικότητά της ενισχύει ακόμα περισσότερο τη δυναμική και συνεχώς εξελισσόμενη πλευρά της καθώς και τη διαδραστική σχέση των διάφορων υποσυστημάτων.
- η διεπιστημονικότητα που αποδομεί την παλιότερη άποψη περί της αντιπαλότητας των φυσικών και ανθρωπιστικών επιστημών. Τώρα το σύνολο των επιστημών συνδράμει στην κατανόηση του όλου.
- η υιοθέτηση της διεπιστημονικότητας οδηγεί σε προγράμματα σπουδών που έχουν ως πυρήνα τους την αντίληψη των εννοιών με τη συνδρομή όλων των εμπλεκόμενων επιστημών.
- η κριτική που βοηθά τον εκπαιδευόμενο να διερευνήσει τις διαφορετικές αξίες και πολιτικές που κάθε φορά προτείνονται για να κατανοήσει τα προβλήματα που αναδύονται σε κάθε περίπτωση.
- οι αξίες, όπου βέβαια σε κάθε περίπτωση μπορεί να είναι διαφορετικές. Ο εκπαιδευόμενος καλείται μέσω της καλλιέργειας της κριτικής σκέψης να διαχωρίσει και επιλέξει εκείνες που κάθε φορά θα δώσουν λύση στο προβληματισμό που έχει ανακύψει
- η συμμετοχή τόσο κατά τη διάρκεια της μάθησης είναι ζητούμενο όπως αντίστοιχα είναι ζητούμενο οποιασδήποτε πολιτικής διαδικασίας με δημοκρατικά χαρακτηριστικά. Η μάθηση λοιπόν για την αειφορία έχει ευθεία σχέση με την αντίστοιχη εκπαίδευση για ένα δημοκρατικό περιβάλλον με τον πολίτη να εφευρίσκει τρόπους ενεργού συμμετοχής στην αναζήτηση λύσεων.

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

### **B. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ Η ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΗΣ ΙΔΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ**

#### **1. ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΔΗΜΟΚΡΑΤΙΣΜΟΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ**

Τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης για την αειφορία έχουν μια τάση συνεχούς διεύρυνσης όσον αφορά το συμπεριλαμβανόμενο. Αυτή είναι μια χαρακτηριστική ιδιότητα της δημοκρατίας επίσης. Η συμμετοχικότητα που έχει την τάση να διευρύνεται δίνει και αυτή ένα ακόμα ποιοτικό χαρακτηριστικό. Η από πρόθεση δράση οδηγεί στον εντοπισμό λύσεων που χτυπούν το πρόβλημα στη ρίζα του και διαφοροποιείται από δραστηριότητες που είναι χειραγωγημένες και κατηχόμενες. Η περιβαλλοντική δράση όμως χαρακτηρίζεται από αυθεντική συμμετοχή με τη μορφή της συναπόφασης ανάμεσα στους νέους και τους ενήλικες ( Simonska 2008). Είναι αυτό που ο Forester αποκαλεί «η τριβή της αληθινής δράσης», η μάθηση δηλαδή που επέρχεται από τα «μάτια και τα αυτιά, τις ελπίδες και τους φόβους και τις δυσκολίες και τις εκπλήξεις» ανθρώπων οι οποίοι έχουν κάνει πράξη τη συμμετοχή των νέων, «ανθρώπων που σηκώνονται κάθε πρωί και έρχονται αντιμέτωποι με μπερδεμένες λεπτομέρειες» με μόνο στόχο να δημιουργήσουν θετική περιβαλλοντική και κοινωνική αλλαγή (Forester 2006, 574,576). Καταλήγουμε έτσι στο ζητούμενο της συνεχούς διεύρυνσης για να συμπεριληφθεί το όλον αν είναι δυνατόν, άρα η περιβαλλοντική δράση είναι η διαδικασία της συνδυαμόρφωσης της περιβαλλοντικής και κοινωνικής αλλαγής και δομεί το σύνολο των δυνατοτήτων για ακόμα μεγαλύτερη συμμετοχή, συνεισφέροντας με αυτό τον τρόπο τόσο στην προσωπική μεταμόρφωση όσο και στη μεταμόρφωση της κοινότητας.

Η περιβαλλοντική δράση ως εκ τούτου συμβάλλει αποτελεσματικά στην ανάπτυξη της ικανότητας της πολιτειοποίησης. Η πολιτειοποίηση όμως δεν γίνεται πάντοτε αντιληπτή με τον ίδιο τρόπο από όλους. Είναι σημαντικό λοιπόν να επισημανθεί ότι η περιβαλλοντική δράση, αντανακλά έννοιες όπως η συμμετοχική δημοκρατία, η κοινωνική δικαιοσύνη και η συλλογική δράση για την επίτευξη ενός δημόσιου στόχου.

Λαμβάνοντας υπόψη τη διαπίστωση ότι υπάρχουν διαφορετικές κατανοήσεις της έννοιας της πολιτειοποίησης αντιλαμβάνεται κανείς ότι υπάρχουν και αντίστοιχα τόσες ομάδες δυνατοτήτων και υποχρεώσεων οι οποίες είναι απαραίτητες για να αναπτυχθεί η δημοκρατία και βεβαίως αντίστοιχες παιδαγωγικές δυσκολίες (Wesmister & Kahne 2004).

## **2. ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ.**

Η Εκπαίδευση για την αειφορία σχετίζεται τόσο με τον πληθυσμό που εκπαιδεύεται μέσω του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και τους πολίτες εν γένει μιας χώρας. Η στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την αειφόρο ανάπτυξη που υιοθετήθηκε στο Γκέτεμποργκ το 2001 και αναθεωρήθηκε το 2006 και το 2009 δίνει έμφαση στον σημαντικό ρόλο της εκπαίδευσης όλων των πολιτών και καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

*η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, ενταγμένη σε μια προοπτική δια βίου μάθησης, είναι σημαντική για την επίτευξη μιας βιώσιμης κοινωνίας και είναι, ως εκ τούτου, επιθυμητή σε όλες τις βαθμίδες της τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης καθώς και στο πλαίσιο της μη τυπικής και άτυπης μάθησης.9*

Τα σχολεία προσφέρουν ένα πολύ μικρό κομμάτι της μάθησης για την αειφορία, η περισσότερη γνώση έρχεται από περιβάλλοντα που είναι εκτός του σχολείου. Έτσι ο πολίτης παίρνει το 90% των γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια της ζωής του κυρίως από άλλα περιβάλλοντα εκτός του σχολείου καθώς και μέσω της άτυπης εκπαίδευσης.

Το επίπεδο του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού των ενηλίκων σήμερα δεν είναι ιδιαίτερα υψηλό. Άτομα που κατέχουν θέσεις που απαιτούν συνεχείς αποφάσεις δε έχουν πάντοτε τον απαιτούμενο περιβαλλοντικό εγγραμματισμό έτσι ώστε να παίρνουν αποφάσεις που θα συνάδουν με τις αρχές της αειφορίας (Γεωργόπουλος 2002, 69).

Σημαντικό ρόλο στη δια βίου μάθηση μπορούν να παίξουν τα πανεπιστήμια, διάφορες τοπικές οργανώσεις και οι μη κυβερνητικοί οργανισμοί. Όταν εξισώνεται η μάθηση μόνο με τη σχολική εκπαίδευση, τότε μοιάζει σαν η υπόλοιπη κοινωνία να μην έχει κανένα ρόλο να παίξει. Στην πραγματικότητα η μάθηση είναι απόρροια όλων των δομών και των κοινοτήτων των οποίων είμαστε μέλη. Όπως υποστηρίζεται από τον Longo:

*Όταν αποτυχαίνουμε να διευρύνουμε τον κύκλο έτσι ώστε οι κοινότητες να γίνουν συμμετέχουσες στην εκπαίδευση για τη δημοκρατία, τότε η δημοκρατία γίνεται καταναλωτικό αγαθό..... στην ολότητά της η δημοκρατία είναι κάτι περισσότερο από το γράμμα του νόμου, την ελευθερία του τύπου, τα εγγυημένα δικαιώματα. όλων των πολιτών που ψηφίζουν. Η δημοκρατία είναι έργο ελεύθερων πολιτών και περιλαμβάνει καθημερινή πολιτική όπου απλοί άνθρωποι είναι δημιουργοί, που διαμορφώνουν αποφάσεις και εκείνοι που είναι οι δράστες όλων των στοιχείων της δημόσιας ζωής,*

από τα σχολεία και τις κοινότητες ως τους χώρους δουλειάς και την κυβέρνηση (Longo 2007, 4)

Ένας από τους σημαντικότερους κανόνες της οικολογίας είναι ότι ο κάθε ζων οργανισμός έχει μια διαρκή και συνεχή σχέση με κάθε άλλο στοιχείο που συνιστά το περιβάλλον του. Όπως ήδη έχουμε αναφέρει, ο κανόνας αυτός έχει υιοθετηθεί και στην εκπαίδευση υποστηρίζοντας πως την βελτίωση της μάθησης δεν την παρέχουν τα σχολεία μόνο ή άλλα ιδρύματα αλλά και ότι είναι απόρροια της διάδρασης μεταξύ των ανθρώπων καθώς και των ανθρώπων με διάφορα περιβάλλοντα. Των κοινωνιών των πολιτών δηλαδή.

Οι μελέτες περίπτωσης καταδεικνύουν ότι όταν συνδέεται η μάθηση που προέρχεται από την κοινότητα με την πολιτική εμπλοκή τότε συνήθως προκύπτει μια πολιτική ανανέωση.

Ένα δεύτερο συστατικό που προκύπτει από την συμπερίληψη που ισχύει στις κοινωνίες πολιτών είναι η ισότητα. Η οποία αποτελεί σημαντικό συστατικό και της αειφόρου ανάπτυξης.

Σε αυτό το σημείο θα ήταν χρήσιμο να παραθέσουμε την άποψη ότι όλες οι κοινωνίες πολιτών δεν μοιράζονται τις ίδιες αξίες. Άρα τόσο η πολιτική εμπλοκή όσο και η ισότητα μπορεί να έχουν διαφορετικά ποιοτικά χαρακτηριστικά στις διαφορετικές κοινωνίες.

### **3. ΠΩΣ ΟΙ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΕΙΦΟΡΙΑΣ.**

Η μάθηση για την αειφορία τροφοδοτεί την κοινωνία με πολίτες που είναι εκπαιδευμένοι σε αξίες όπως η ισότητα, η συμμετοχή, η ανοχή και η αποδοχή του



διαφορετικού. Τα παραπάνω αποτελούν χαρακτηριστικά της δημοκρατίας η οποία με τη σειρά της υποστηρίζει εκ των έσω την αειφόρο ανάπτυξη.

Η Πράσινη πολιτική θεωρία δίνει έμφαση στην επαναδιαμόρφωση των δικαιωμάτων και των καθηκόντων του πολίτη ενισχύοντας τον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας των πολιτών που είναι βασισμένος στη νέα ηθική. Δεδομένου ότι η οικονομία της αγοράς υιοθετεί ένα περισσότερο εργαλειακό χαρακτήρα για τις κοινωνίες των πολιτών και των μη κυβερνητικών οργανισμών η πράσινη θεωρία υποστηρίζει ότι θα πρέπει να ασχοληθούμε με το τοπικά ζητήματα και να εντάξουμε τον διάλογο ως μέρος της διαδικασίας λήψης των αποφάσεων έτσι αποκτούμε ένα σημαντικό κεφάλαιο κοινωνικής γνώσης για την αειφορία.

Από τη άλλη πλευρά βέβαια πρέπει να λάβουμε υπόψη πως ο όρος αειφόρος ανάπτυξη έχει διαβαθμίσεις επειδή υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στο φιλελεύθερο μοντέλο και στο μαρξιστικό.

Στο Φιλελεύθερο δίνεται έμφαση στην συνεχή οικονομική ανάπτυξη, στην αυξανόμενη κατανάλωση και στην ατομική ελευθερία. Η αντιπροσωπευτική δημοκρατία έχει αποκτήσει σκληρωτικά χαρακτηριστικά, πάσχει από έλλειψη εμπιστοσύνης και απάθεια. Οι παραπάνω συνθήκες δεν διευκολύνουν την αντιμετώπιση προβλημάτων που απαιτούν συλλογική δράση και ως εκ τούτου δημιουργούν την ανάγκη ανάληψης δράσης από άλλους οργανισμούς. Έτσι οι μη κυβερνητικοί οργανισμοί έχουν από μία άποψη προσφέρει υπηρεσίες που χωρίς αυτές η διαδικασίες της αειφόρου ανάπτυξης δεν θα είχαν εγκαθιδρυθεί στις κυβερνήσεις ανά τον κόσμο. Όμως η δεύτερη άποψη θίγει το γεγονός ότι έχουν αποτύχει ως προς την κινητοποίηση των πολιτών για να πιέσουν τις κυβερνήσεις και τίθεται εν

αμφιβόλω η νομιμότητα τους, η λογοδοσία τους και το γεγονός ότι προσπαθούν να μιλήσουν εκ μέρους των κοινωνιών των πολιτών.<sup>10</sup>

Οι Μαρξιστές υποστηρίζουν πως οι περιβαλλοντικές πολιτικές που βασίζονται στην ελεύθερη αγορά δεν φαίνεται να μην φαίνεται να συμβάλουν πραγματικά και επιμένουν ότι αυτό είναι απόρροια της πάλης των τάξεων, του ιμπεριαλισμού και του κανονιστικού κράτους.

Η UNESCO υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη πρέπει να αναπτύξει τις δεξιότητες της κατανόησης των κοινωνικών, οικονομικών και περιβαλλοντικών διαστάσεων της Αειφόρου Ανάπτυξης. Η κατανόηση των κοινωνικών διαστάσεων θα γίνει μέσω της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του Πολίτη επειδή:

*Προσβλέπει σε μια κατανόηση των κοινωνικών θεσμών και του ρόλου τους στην αλλαγή και την ανάπτυξη, καθώς και των δημοκρατικών και των συμμετοχικών συστημάτων που δίνουν ευκαιρία έκφρασης, την επιλογή κυβερνήσεων, τη σφυρηλάτηση συναίνεσης και της επίλυσης των διαφορών ( Pigozzi 2005, 2).*

Ο Dobson παραθέτει τρεις τύπους δικαιωμάτων και καθηκόντων του πολίτη:

Φιλελεύθερα	Αστικής δημοκρατίας	Μετα-νεωτερικά
Δικαιώματα/τίτλοι (συμβολαιϊκό)	Καθήκοντα/υπευθυνότητες (συμβολαιϊκό)	Καθήκοντα/υπευθυνότητες (μη συμβολαιϊκό)
Δημόσια σφαίρα	Δημόσια σφαίρα	Δημόσια κ ιδιωτική σφαίρα
Ελεύθερο αρετών	“Ανδρική” αρετή	“Θηλυκή” αρετή
Χωρικό/εδαφικό (μεροληπτικό)	Χωρικό/εδαφικό (μεροληπτικό)	Μη Χωρικό/εδαφικό (αμερόληπτο)

Σύμφωνα με τον διαχωρισμό του Dobson, ο Huckle υποστηρίζει ότι με βάση το μετα-νεωτερική έκφανση των δικαιωμάτων και των καθηκόντων του πολίτη, η δράση στην ιδιωτική σφαίρα επηρεάζει ανθρώπους και περιβάλλοντα που βρίσκονται σε απόσταση. Εστιάζει σε οριζόντιες σχέσεις πολίτη με πολίτη, χαρακτηρίζεται από θηλυκές αρετές όπως η φροντίδα και η συμπάθεια. Τέλος είναι μη χωρικό από την άποψη ότι επεκτείνει τα σύνορα και συσχετίζεται με την παγκόσμια κοινωνία των πολιτών.

Κατανοούμε λοιπόν ότι τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των πολιτών σύμφωνα με την οικολογική εκδοχή εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία και είναι αυτό που αποκαλούμε οικολογικό αποτύπωμα. Δηλαδή το δικό μας οικολογικό αποτύπωμα επηρεάζει άλλους ανθρώπους που βρίσκονται χωρικά και χρονικά σε απόσταση από μας και μεγαλώνει όσο η κατανάλωση αγαθών και κατά συνέπεια πόρων αυξάνεται.

#### **4. ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ**

##### **4.1 ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ**

Στην αρχαιοελληνική σκέψη με σημαντικότερους εκπροσώπους το Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη η ηθική αφορούσε κυρίως τις αρετές ενώ στη νεωτερικότητα η ηθική αφορά, κρίσεις, επιλογές και κανόνες. Στη νεωτερικότητα οι σχέσεις της πολιτικής με την ηθική προέκυψαν από το διαχωρισμό της θρησκευτικής ηθικής από την ηθική των πολιτικών πράξεων. Έτσι με κυριότερο χριστιανό εκπρόσωπο τον Ιερό Αυγουστίνο

στη Γη ο χριστιανός οφείλει πρώτα να υποτάσσεται στην εκκλησία αλλά και στη λαϊκή εξουσία...έτσι το θετικό δίκαιο απορρέει από το φυσικό δίκαιο και είναι η πολιτική εξουσία (Κουσκουβέλης 1997, 187).

Σύμφωνα με τον Ιταλό φιλόσοφο Νομπέρτο Μπόμπιο υπάρχουν πέντε μεγάλες θεωρήσεις του για τη σχέση του ηθικού με το πολιτικό:

- η πρώτη ονομάζεται θεωρία της εξαίρεσης, όπου η ηθική κατέχει τη σημαντικότητά της αλλά ο ηγεμόνας προκειμένου να προστατεύσει την πατρίδα μπορεί και να παρεκκλίνει των ηθικών αρχών.
- η δεύτερη ονομάζεται θεωρία της ειδικής ηθικής, σύμφωνα με την οποία όσοι ασκούν πολιτική ακολουθούν ένα ειδικό σύστημα κανόνων που αποδίδουν σε αυτή την έννοια του επαγγέλματος.
- στην τρίτη περίπτωση η ηθική και η πολιτική αποτελούν δύο χωριστά δεοντολογικά συστήματα από τα οποία το πρώτο με κύριους εκπροσώπους τους Καντ και Έρασμο δίνουν τον πρώτο ρόλο στην πολιτική και αντίστοιχα με εκπροσώπους τους Χομπς και Χέγκελ η έμφαση δίνεται στην πολιτική
- η τέταρτη περίπτωση αφορά την ηθική του σκοπού. Η κρατική σκοπιμότητα ξεπερνά και το νόμο.
- η πέμπτη περίπτωση αφορά το διαχωρισμό μεταξύ της ηθικής των αρχών και της αρχής των αποτελεσμάτων. Η αρχή των αποτελεσμάτων συμπίπτει με την αρχή της ευθύνης και κατά συνέπεια την αρχή της πολιτικής

Με βάση την διάκριση ανάμεσα στην ηθική των αρχών και της αρχής των αποτελεσμάτων η πολιτική μοιάζει να έχει τη δική της ηθική, που με τη σειρά της λαμβάνει υπόψη της ποιος είναι ο σκοπός, ποια είναι τα αποτελέσματα, τότε

επιτρέπονται οι εξαιρέσεις και ποια είναι η ειδική επαγγελματική ηθική του πολιτικού.

Στη σύγχρονη φιλοσοφία η καντιανή φιλοσοφία της ηθικής του δικαίου βρίσκεται απέναντι στην αριστοτελική που είναι η ηθική του αγαθού βίου και κατά αντιστοιχία η ηθική της ευθύνης έναντι της ηθικής του χρέους που ως προέκταση τους μπορούν να θεωρηθούν ο πολιτικός φιλελευθερισμός και ο κοινοτισμός. Ο Μπόμπιο Θεωρεί πως η λύση μπορεί αν δοθεί μέσα σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο.

Μέσα σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο υπάρχει και αναπτύσσεται η κοινωνία, η οποία έχει τις δικές της ιδέες και πεποιθήσεις άρα διαμορφώνει και μια παράλληλα ηθική που ζητά στον κατάλληλο χρόνο νομική συναίνεση.

Μιας και πλέον δεν ανήκουμε μόνο σε τοπικές ή σε εθνικές κοινωνίες αλλά και σε κοινωνίες του κόσμου, όπου κυριαρχεί η ηθική της ιστορίας οφείλουμε να αναγνωρίσουμε ότι αυτός ο τελευταίος τύπος ηθικής έχει καταγραφεί στις συνειδήσεις των πολιτών ως η ηθική των νικητών και των νικημένων στη βάση της στρατιωτικής, πολιτικής και οικονομικής ισχύος.

Άρα η λύση που επιζητούμε αφορά έναν παγκόσμιο εκδημοκρατισμό που θα οδηγήσει στη λύση της παλαιάς σχέσης εξουσιαστή και εξουσιαζόμενου.

## **4.2 Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΗΘΙΚΗ**

Όπως γίνεται εμφανές από τα κείμενα που μέσα στην πορεία των χρόνων αποτύπωσαν τους στόχους και τις αρχές της περιβαλλοντικής ηθικής κάθε φορά, κατ' αρχάς το ζητούμενο ήταν να υπηρετηθεί η αρχή της ευδαιμονίας όχι του ενός αλλά των πολλών σε συνδυασμό με την αρχή της ισότητας.

Στη συνέχεια αναδείχθηκε η θεωρία των δικαιωμάτων η θεωρία της αυταξίας δηλαδή, την οποία όμως αποδίδουμε μόνο στους ανθρώπους.

*Τι σημαίνει άραγε να κάνουμε όλοι χρήση των δικαιωμάτων μας; ...Για παράδειγμα το δικαίωμα σε μια θέση εργασίας ή το δικαίωμα στην ιδιοκτησία μπορεί να σημαίνουν υποβάθμιση του περιβάλλοντος και των φυσικών πόρων (Γεωργόπουλος: 2002, 130, 131)*

Η αντίστοιχη θεωρία της αυταξίας του Taylor:

1. πρώτον αποτελείται από τρία συστατικά

α. ένα σύστημα πεποιθήσεων

β. μια ηθική στάση

γ. ένα σύνολο κανόνων που αναφέρεται στα καθήκοντα μας

2. λαμβάνει υπόψη το "αντικειμενικό" καλό του κάθε όντος

3. όλοι οι ζώντες οργανισμοί έχουν ένα δικό τους αντικειμενικό καλό για τι είναι τελεολογικά κέντρα ζωής δηλαδή έχουν σκοπό να ζήσουν.

4. εκτός του αντικειμενικού καλού υπάρχει και η εγγενής αξία

(Γεωργόπουλος 2002, 222- 224).

Η κριτική της θεωρίας του Taylor παρουσιάζει προβλήματα ως προς το ότι ο άνθρωπος νοείται εκτός της φύσης και με περισσότερο ανθρωποκεντρικό ενδιαφέρον από αυτό που θα έπρεπε να αποδίδεται σε όλες τις έμβιες κοινότητες. Η έμφαση σε ανθρωποκεντρικά στοιχεία δείχνει πως δεν υπηρετούνται το ίδιο αποτελεσματικά τα ανθρώπινα συμφέροντα και εκείνα των υπόλοιπων έμβιων όντων.

Στον αντίποδα βρίσκονται οι ολιστικές θεωρίες που σε επίπεδο κοινωνίας κάποια ατομικά συ συμφέροντα αντιτίθενται στα κοινωνικά ενώ σε επίπεδο έμβιων όντων κάποια γεγονότα ευνοούν την ομάδα αλλά εναντιώνονται σε κάποια μέλη .Στις ακραίες τους εκφάνσεις κάποιες ολιστικές θεωρίες υποτιμούν την αξία των ατόμων.

Η επόμενη δυάδα αφορά την οικολογία με τη "ρηχή" και τη "βαθιά" της άποψη.

- Η "ρηχή" άποψη δεν λειτουργεί απαγορευτικά ως προς τη ρύπανση και τη σπατάλη των φυσικών πόρων. Έχει σαν κύριο σκοπό την ανθρώπινη ευημερία και θέτει τον άνθρωπο ως διαχειριστή της φύσης.
- Η "βαθιά" άποψη συνάδει με εκείνες τις ολιστικές θεωρήσεις που όμως δεν είναι ανθρωποκεντρικές. Ο άνθρωπος θεωρείται οργανικό κομμάτι της φύσης και οφείλει να διαφοροποιήσει την κοσμοθεωρία του και να επέλθουν αλλαγές σε όλα τα περιβάλλοντα κοινωνικά, πολιτικά, πολιτιστικά και οικονομικά.

Η εγγενής αξία της φύσης ως όλου, στο οποίο όλο ανήκει και ο άνθρωπος δίνει έμφαση στην έννοια του καθήκοντος του έλλογου όντος να δράσει με πράξεις που θα χαρακτηρίζονται από ηθική και δεν θα επικεντρώνονται στην ατομική του ευτυχία. Το καθήκον απευθύνεται στην ευθύνη που έχουμε συλλογικά απέναντι στο περιβάλλον με το βλέμμα στραμμένο στις μελλοντικές γενιές.

*Η δικαιοσύνη, η οποία άλλη ηθική μέριμνα απέναντι στις μέλλουσες γενεές απαιτείται,, ώστε να προσδιορίσουμε ακριβέστερα και να προσδιορίσουμε ακριβέστερα και αν δικαιολογήσουμε καλύτερα τα οικολογικά μας καθήκοντα, αφορά έναν κύκλο μελλόντων προσώπων, τα οποία είμαστε βέβαιοι ότι θα υπάρξουν, εκτός αν καταστραφεί η ανθρώπινη ζωή. (Σούρλας, 2007-2008, 61)*

Στα πλαίσια μιας συνεχώς διαμορφούμενης κατάστασης, η τάση σήμερα είναι να ταυτιστούμε περισσότερο με την οικολογική αειφορία σε αντίθεση με ότι έχει προηγηθεί που έδινε έμφαση κυρίως στη οικονομική αειφορία.

## **5. ΚΟΙΝΑ ΣΗΜΕΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Η εκπαίδευση για την ιδιότητα του Πολίτη έχει πάρα πολλά κοινά στοιχεία με τη εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη σε επίπεδο στόχων, αξιών, χαρακτηριστικών στοιχείων και τρόπων μάθησης.

Με βάση το κυρίαρχο μοντέλο που ακόμα κατά κύριο λόγο είναι αυτό που υιοθετούν τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα σε επίπεδο στόχων το οικολογικό μας αποτύπωμά που επηρεάζει τον άλλον πολίτη σε παγκόσμιο επίπεδο ωθεί την εκπαίδευση του πολίτη ενός τόπου να βρει τη θέση του και στο παγκόσμιο σκηνικό. Επίσης χρειάζεται να είναι ενεργός και υπεύθυνος με ηθικά χαρακτηριστικά αλλά και πολιτική γνώση που θα του επιτρέψει, με βάση και το κριτικά θεωρητικό μοντέλο να έχει αναπτύξει την κρίση του έτσι ώστε να επιλέγει μαζί με άλλους τρόπους που θα μετασχηματίσουν την κοινωνία. Ο στόχος είναι να προκύψουν δημοκρατικότερες κοινωνίες στη βάση της ανοιχτής συμμετοχής χωρίς αποκλεισμούς και διακρίσεις.

Σε επίπεδο αξιών εκείνη που δεν μπορεί να λείπει είναι συμμετοχή πολιτών που εκπαιδεύονται χωρίς προκαταλήψεις και διακρίσεις έτσι ώστε να θεωρείται η συμμετοχή τους ισότιμη και αποτελεσματική.<sup>11</sup> Επίσης η ιδιότητα της αλληλεγγύης είναι κοινή και στις δυο μορφές εκπαίδευσης. Τέλος όσον αφορά το πεδίο των γνώσεων, η διεπιστημονική προσέγγιση αφορά λιγότερο την εκπαίδευση για την



ιδιότητα του Πολίτη και συναντάται σε πλήρη ανάπτυξη στην εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Σε σχέση όμως με την ανάπτυξη δεξιοτήτων η κριτική σκέψη είναι ζητούμενο και για τις δύο όπως και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και δράσεων. Ο δημοκρατικός τρόπος συμμετοχής που θα αμβλύνει και θα βοηθήσει να εκλείψουν οι διακρίσεις και οι αποκλεισμοί είναι κοινός επίσης. Οι μέθοδοι διδασκαλίας είναι κυρίως συμμετοχικές και βιωματικές.

Υπάρχει μια διευκρίνιση που θα πρέπει να γίνει και αφορά το περιεχόμενο της έννοιας της αειφόρου ανάπτυξης. Αρχικά της δόθηκαν τα χαρακτηριστικά της οικονομικής αειφορίας, σήμερα έχοντας διαπιστώσει από τα αποτελέσματα ότι αυτή η μορφή αειφορίας δεν υπηρετεί δίκαια τα ούτε τη φύση ούτε και τον άνθρωπο ως μέρος της στρεφόμεστε στην οικολογική αειφορία που έχει στο κέντρο της το όλον.

Στην αυγή του 21<sup>ου</sup> αιώνα ταυτόχρονα με τη στροφή στον ηθικό προσανατολισμό των περιβαλλοντικών θεωριών διαμορφώνεται και ένα νέο δημοκρατικό πλαίσιο στο οποίο το ζητούμενο είναι ο πολίτης να συμμετέχει ισότιμα και έχοντας την ανάλογη γνώση ώστε να αντιλαμβάνεται τη σημαντικότητα του ενός στη συνδιαμόρφωση του συνολικού, με την πεποίθηση πως ότι αποφασίζεται σε τοπικό επίπεδο επηρεάζει περιβάλλοντα που μπορεί χωρικά και χρονικά να βρίσκονται μακριά.

## ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

### Γ. ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ

#### 1. ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΔΕΙΦΟΡΙΑ

Όπως έχει επισημανθεί στα πλαίσια της ισότητας που διατείνεται ότι υπηρετεί η αειφορία συμπεριλαμβάνεται η δυνατότητα των πολιτών να συμμετέχουν στη διαδικασία των αποφάσεων για το περιβάλλον.

Γενικότερα η δυνατότητα συμμετοχής στις αποφάσεις είναι προϋπόθεση για τις δημοκρατίες. Στις περισσότερες χώρες τα επικρατέστερα μοντέλα αποφάσεων είναι:

- πρώτον το πλουραλιστικό, το οποίο έχει τα χαρακτηριστικά της αγοράς όπου συναντώνται οι διάφορες ομάδες ενδιαφερόντων και η καθεμιά προσπαθεί να αποκτήσει τις σπάνιες πηγές πλούτου για να εξυπηρετήσει τα δικά της συμφέροντα. Τα χαρακτηριστικά του πλουραλιστικού μοντέλου είναι τα παρακάτω:
  - α. δημόσιες συζητήσεις για παζάρεμα, ανταλλαγή και λύση διαφωνιών.
  - β. όποιος παίρνει τις αποφάσεις συνδυάζει όλες τις προτιμήσεις των αντιπροσωπευόμενων ομάδων ενδιαφερομένων.
  - γ. οι δύναμη δεν μοιράζεται ισάξια ανάμεσα στις ομάδες ενδιαφερομένων.
  - δ. η δυνατότητα πρόσβασης στις πληροφορίες δεν είναι ισάξια.
  - ε. οι αποφάσεις παίρνονται με βάση τα ατομικά συμφέροντα και δεν βασίζονται στο συλλογικό καλό.

- Και δεύτερον η αειφορία η οποία ως δυνατότητα συμμετοχής απαιτεί υποχρεωτικούς διαλόγους όπου το κοινό συμφέρον αποτελεί και κοινό στόχο. Για να επιτευχθεί αυτό όμως χρειάζονται ενήμεροι πολίτες με διάθεση για συμμετοχή. Επίσης ο διάλογος που θα διαμειφθεί πρέπει να είναι λογικός και μη εναντιωματικός ως προς τα αποτελέσματά του μιας και οι αποφάσεις που θα παρθούν πρέπει να υπηρετούν το κοινό καλό δηλαδή το καλό της κοινότητας.

Η συμμετοχικότητα στην αειφορία απαιτεί προσωπική δέσμευση για δράση και κατ' επέκταση ουσιαστική αλλαγή στη συμπεριφορά, που θα ξεπερνά τα όρια που η πολιτεία θέτει, με στόχο όχι να την υποσκελίσει αλλά να την ενισχύσει δημιουργικά.

Η συμμετοχικότητα πάντως σύμφωνα με τους Bouzit and Loubier, είναι και αυτή από μόνη της μια διαδικασία εκπαίδευσης όχι τυπικής αλλά κοινωνικής (social learning). Τα άτομα αναπτύσσουν με το πέρασμα του χρόνου, με τη συνεχή και ενσυνείδητη εμπλοκή τους ιδιότητες που διευκολύνουν την επικοινωνία και τη συνεννόηση. Έτσι παρότι πολλές φορές οι κοινωνικές ομάδες βρίσκονται σε αντιπαράθεση καταφέρνουν να διαμορφώσουν μια από κοινού απόφαση. (*Bouzit and Loubier, 2004*)

## **2. ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ**

### **2.1 ΔΙΚΑΙΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ**

Προϋπόθεση για να προκύψει ένα πιθανά δίκαιο αποτέλεσμα είναι αυτό να αποτελεί απόρροια μιας δίκαιας διαδικασίας. Οι συμμετέχοντες πείθονται για την πρόθεση να προκύψει δίκαιο αποτέλεσμα μόνο αν πρόκειται περί δίκαιας διαδικασίας ενώ αν

ταυτόχρονα υπάρχει η δυνατότητα συμμετοχής και συμπερίληψης όλων, στο βαθμό που αυτό είναι δυνατόν, τότε ενισχύεται ακόμη περισσότερο η παραπάνω πίστη.

Οι νόμοι συνήθως διατυπώνουν την ελάχιστη απαιτούμενη συμμετοχή ενώ η έννοια της αειφορίας υπηρετείται πιστά όταν συμπεριλαμβάνεται το σύνολο.

Η πρόθεση να υπηρετηθεί η συμμετοχή όλων απαιτεί ισότιμη δυνατότητα πρόσβασης στην πληροφορία, εκ των προτέρων ενημέρωση για τις συναντήσεις και τις αποφάσεις και τέλος μετρήσεις για όλα τα αποτελέσματα που πιθανά θα έχουν οι συγκεκριμένες αποφάσεις στο περιβάλλον.

Σημαντικό ρόλο παίζει μετά την δυνατότητα αντιπροσώπευσης, ο βαθμός στον οποίο τα μέρη θεωρούν ότι τους δόθηκε η δυνατότητα να πάρουν μέρος στη διαδικασία των αποφάσεων. Μια δέσμευση βέβαια που αφορά τα μέρη είναι ότι η απόφαση δεν μπορεί να είναι προς την κατεύθυνση που το καθένα από αυτά μόνο του προσδοκεί. Οι αποκλίσεις που προέρχονται όμως μέσα από μια δίκαια διαδικασία ενδυναμώνουν τον νόμο όταν αυτός την προβλέπει. Οι αποφάσεις με τη σειρά τους ακόμα και αν δεν ήταν οι πλέον επιθυμητές για κάποιες ομάδες γίνονται αποδεκτές απλά και μόνο επειδή μέσα στη διαδικασία συμπεριλαμβάνονταν η δυνατότητα έκφρασης της γνώμης κάθε μέρους.

Ένα τρίτο στοιχείο που ενισχύει το χαρακτηριστικό της δικαιοσύνης όσον αφορά τις διαδικασίες είναι η συνέπεια ως προς την αντιμετώπιση αποφάσεων που αφορούν παρόμοιες περιστάσεις. Η άλλη άποψη βέβαια υποστηρίζει ότι τα πάντα προσαρμόζονται στις νέες συνθήκες άρα κάθε φορά το δεδικασμένο μπορεί να είναι το σημείο εφόρμησης αλλά μέσα από νέες διαδικασίες και συμπερίληψης του όλου, να προκύπτουν νέες αποφάσεις.

Η μη μεροληπτικές αποφάσεις είναι επίσης ένα ζητούμενο. Η απόδειξη βέβαια ότι μια απόφαση έχει παρθεί με στόχο να λειτουργήσει μεροληπτικά απέναντι στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάποιας ομάδας, είναι πάρα πολύ δύσκολη και οφείλουμε να παραδεχθούμε ότι η πολύ εξειδικευμένη γνώση μπορεί να οδηγήσει τις θεσμικές ομάδες ενδιαφέροντος να αποφασίζουν με τρόπο μεροληπτικό για να διαφυλαχθεί η υπάρχουσα τάξη.

Επίσης για να χαρακτηριστεί μια διαδικασία δίκαια, θεωρείται αυτονόητο ότι θα πρέπει να υπάρχουν ανώτερα όργανα προσφυγής των θιγόμενων ενδιαφερομένων ενάντια κάποιας απόφασης. Για να προκύπτουν αντικειμενικά στοιχεία θα πρέπει να υπάρχουν αντίστοιχα λεπτομερειακή και ακριβής παρακολούθηση των συνεπειών στο περιβάλλον και την υγεία των ανθρώπων. Το στοιχείο της βελτίωσης μιας διαδικασίας σε σχέση με το χαρακτηριστικό της δικαιοσύνης ενισχύεται με την εφαρμογή των αρχών της αειφορίας.

Το επόμενο θέμα που θα πρέπει κάποιος να εξετάσει σε σχέση με το παραδοσιακό τρόπο σχεδιασμού της δημόσιας συμμετοχής είναι ο βαθμός της αντιπαλότητας που προκαλείται γύρω από μία πρόταση που αφορά την ανάπτυξη. Όσο μεγαλύτερος είναι αυτός ο βαθμός αντιπαλότητας τόσο περισσότερο θα πρέπει κάποιος να ασχοληθεί με το μέγεθος της επιβάρυνσης. Έτσι έχει παρατηρηθεί ότι τα μικρής σημασίας θέματα προκαλούν μικρή αντιπαλότητα ενώ τα σημαντικά αντίστοιχα μεγάλη.

Ακόλουθο της εκτίμησης του βαθμού της αντιπαλότητας είναι η εκτίμηση του βαθμού της συμμετοχής που θα απαιτηθεί συνήθως έχουμε μια πεντάβαθμη κλίμακα του βαθμού συμμετοχής.

- Στο πρώτο επίπεδο οι συμμετέχοντες μπορούν να είναι παρατηρητές μόνο

- Στο δεύτερο επίπεδο τους επιτρέπεται να κάνουν σχόλια ή και να ακουστούν σε κάποιο βαθμό.
- Στο τρίτο επίπεδο τα άτομα είναι τεχνικοί αναλυτές οι οποίοι μπορούν λόγω των εξειδικευμένων γνώσεων τους να επηρεάσουν και να οδηγήσουν τον διάλογο σε πιο συγκεκριμένο επίπεδο.
- Στο τέταρτο επίπεδο ένας ενεργός συμμετοχός επηρεάζει και διαμορφώνει μια απόφαση αλλά δεν είναι αυτός που παίρνει την τελική απόφαση.
- Στο πέμπτο και τελευταίο επίπεδο ο συμμετοχός συνδυαμορφώνει την συναπόφαση ή συμφωνεί με κάποια απόφαση.

Η World Bank καθορίζει τρεις τύπους εμπλοκής των εμπλεκόμενων φορέων οι οποίοι τρεις αυτοί τύποι περιλαμβάνουν τις προαναφερθείσες διαβαθμίσεις:

Στην παθητική συμμετοχή παρέχεται μόνο πληροφόρηση για τα αποτελέσματα των διαδικασιών στους εμπλεκόμενους.

Στην συμβουλευτική συμμετοχή ζητείται η συμβουλευτική συνδρομή των εμπλεκόμενων φορέων πριν την απόφαση αλλά δεν επιμερίζεται η ευθύνη.

Στην αναδραστική συμμετοχή οι εμπλεκόμενοι φορείς συμμετέχουν από την αρχή της διαδικασίας τόσο κατά τη διαδικασία ανάλυσης και κατανόησης του θέματος όσο και κατά τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων. ( Creighton 1998:5) (Van Jaarsveld Romy, 2001)

Γενικότερα στους παραδοσιακούς τρόπους συμμετοχής εκείνο που ενδιέφερε ήταν να υπάρχει μια ελάχιστη συμφωνία με τους νόμους και τους κανόνες. Όμως οι αποφάσεις που έχουν τα χαρακτηριστικά της αειφορίας θα αυξήσουν το βαθμό

συμμετοχής τόσο κάθετα όσο και οριζόντια σε σχέση με τους παραπάνω ρόλους που αποδίδονται στους συμμετέχοντες.

### **3. ΠΩΣ ΑΝΑΠΤΥΣΣΕΤΑΙ ΕΝΑ ΣΧΕΔΙΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ**

Στο επίπεδο που οι αποφάσεις αφορούν το περιβάλλον φαίνεται να είναι κοινές και για τα θέματα που αφορούν την αειφορία, παρόλα αυτά χρειάζεται να προϋπάρχει ένα σχέδιο που θα επιτρέπει η συμμετοχή των ομάδων ενδιαφέροντος να αποκτήσει ουσιαστικό νόημα.

Της αρχικής διατύπωσης για τις επιδράσεις που θα επέλθουν ακολουθεί η διατύπωση του ερωτήματος ποιοι είναι απαραίτητο να αποτελέσουν την ομάδα σχεδιασμού. Συνήθως πρόκειται για μια αντιπροσωπία υπαλλήλων. Στη συνέχεια τίθενται τα θέματα προς συζήτηση και προσδιορίζονται οι ομάδες ενδιαφέροντος αυτή η συγκεκριμένη διαδικασία μπορεί να είναι έως και πολύ δύσκολη. Έπειτα επεξεργάζεται το εύρος της αντιπαλότητας που θα προκύψει. Όπως έχει προαναφερθεί το μέγεθος της επιβάρυνσης είναι σε ευθεία σχέση με το βαθμό αντιπαλότητας. Άρα αν η αντιπαλότητα που προκύπτει είναι μεγάλη τότε θα πρέπει να αναθεωρήσουμε στο επίπεδο της αρχικής πρόβλεψης, δηλαδή αυτής του βαθμού επίδρασης των αποφάσεων στο περιβάλλον.

Στη συνέχεια για κάθε βήμα σε επίπεδο αποφάσεων η ομάδα σχεδιασμού θέλει να γνωρίζει σε ποια σημεία θα πρέπει να εναρμονιστεί με τις ομάδες ενδιαφέροντος. Έτσι προσδιορίζεται τι είναι απαραίτητο να γνωρίζει η μια ομάδα από την άλλη.

Ιδιαιτερότητες που έχουν σχέση με τη γλώσσα, με πολιτισμικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά λαμβάνονται υπόψη έτσι ώστε να προσδιοριστούν οι τεχνικές που θα

υιοθετηθούν. Αφού ληφθούν υπόψη και τα παραπάνω προτείνεται το σχέδιο με τους συγκεκριμένους στόχους και το ακριβές πρόγραμμα.

Το σχέδιο δημόσιας συμμετοχής μπορεί να ακολουθεί τη μορφή του πλουραλιστικού μοντέλου ή του συνδυαστικού τρόπου και μπορεί να γίνει κατάλληλο και για αειφόρες αποφάσεις αν η ικανότητα των ενδιαφερόμενων ομάδων αυξάνεται

### **3.1 ΠΟΙΟΙ ΕΙΝΑΙ ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΟ ΝΑ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΦΘΟΥΝ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΓΙΑ ΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ.**

Υπάρχουν τρεις γενικές κατηγορίες ομάδων ενδιαφέροντος που λαμβάνονται υπόψη σε όλους τους σχεδιασμούς και αυτές είναι: η βιομηχανία, η κυβέρνηση και η κοινότητα. Σύμφωνα όμως με τις αρχές της αειφορίας θα πρέπει να συμμετέχουν αν είναι δυνατόν όλοι οι ενδιαφερόμενοι έτσι περιβαλλοντικοί, θρησκευτικοί, επαγγελματικοί, εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν όλοι δυνητικές ομάδες ενδιαφερομένων.

Σύμφωνα με τον Roberts όλοι οι παραπάνω αποτελούν το κοινό :

*«...μια συνεχώς μεταβαλλόμενη πολλαπλότητα από ιδεολογικές συγγένειες και συμμαχίες ατόμων, που ομαδοποιούνται και επανα-ομαδοποιούνται σύμφωνα με τα θέματα και την κατανόησή τους, την ικανότητα τους να αντιλαμβάνονται τον κίνδυνο και την φυσική εξέλιξη των άτυπων δομών».* (Roberts 1995:227)

Γίνεται κατανοητό πως σε κάθε διαφορετική χωρο-χρονική περίσταση αυτή η έννοια του 'κοινού' μπορεί και να χαρακτηρίζεται από μια έντονη διαφορετικότητα. Άρα κάθε φορά είναι απαραίτητο να έχουν κατανοηθεί εκ των προτέρων, από αυτούς που σχεδιάζουν τη διαδικασία, τα χαρακτηριστικά και οι ιδιαιτερότητες του ονομαζόμενου 'κοινού'.



Κατά το σύνηθες η κυβέρνηση ελέγχει ποιος θα αποτελεί μέρος της ομάδας ενδιαφέροντος και συγκαλεί τα μέλη της ομάδας. Έτσι καλούνται και όσοι θεωρούνται απαραίτητοι για να συνδράμουν στη διαδικασία της συμμετοχής. Τέλος ζητείται και η βοήθεια των ειδικών. Εδώ ανακύπτει ένα πάρα πολύ σημαντικό θέμα που έχει σχέση με την αμεροληψία των ειδικών που είναι διορισμένοι από την κυβέρνηση και πολλές φορές γνωμοδοτούν με βάση τα κυβερνητικά συμφέροντα. Δεδομένου του υψηλού κόστους οι υπόλοιπες ομάδες ενδιαφερομένων δεν μπορούν να διατηρούν ανάλογες επιτροπές ειδικών άρα ακόμα και αν κληθούν να συμμετέχουν στο διάλογο δεν θα μπορούν να το κάνουν ισότιμα.

Στην περίπτωση της αειφορίας η συμμετοχή πρέπει να διευρύνεται με κάθε δυνατό τρόπο ακόμα και αν κάποιες ομάδες δεν θα μπορέσουν να ανταποκριθούν. Επίσης οι ομάδες των ειδικών θα πρέπει να είναι όσο το δυνατόν περισσότερο πολυσυμμετοχικές και να προβλέπονται τρόποι για να διατίθενται με τρόπο εθελοντικό ή να χρηματοδοτούνται από ανεξάρτητα ιδρύματα.

Έτσι όσο αφορά τους αρμόδιους του σχεδιασμού θα πρέπει να γίνει η επιλογή ανάμεσα στα άτομα που επηρεάζονται άμεσα. Ωστόσο τα άτομα δεν αντιλαμβάνονται πάντοτε και στον ίδιο βαθμό αν επηρεάζονται και κατά πόσο.

Σύμφωνα με τον Creighton βασικά στοιχεία τα οποία κάποιος πρέπει να λάβει υπόψη του είναι:

- **η εγγύτητα**, δηλαδή το ποσό κοντά ζει κάποιος στην περιοχή που εφαρμόζεται το σχέδιο και υφίσταται τις επιπτώσεις του.

- **τα οικονομικά οφέλη**, ομάδες που έχουν οικονομικό όφελος, ή πρόκειται να λειτουργήσουν ανταγωνιστικά επειδή έχουν οικονομικά συμφέροντα.
- **η χρήση**, τα άτομα που θα κάνουν χρήση των υπηρεσιών που προσφέρει το πρόγραμμα.
- **το κοινωνικό**, αν τα άτομα θεωρούν ότι θα απειληθούν η παράδοση και τα τοπικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά.
- **οι αξίες**, κάποια άτομα θα επιθυμήσουν τη συμμετοχή τους επειδή θεωρούν ότι η εφαρμογή του σχεδίου θα επηρεάσει τις αξίες τους. (Creighton, 1998)

Τέλος θα πρέπει να συμμετέχουν και ξεχωριστά άτομα όπως εκκλησιαστικοί εκπρόσωποι , περιβαλλοντικοί οργανισμοί, εκπρόσωποι της εκπαίδευσης και άλλοι.

Στο σχεδιασμό για τη δημόσια συμμετοχή προκύπτουν και ειδικές περιστάσεις που πρέπει κάποιος που σχεδιάζει να λάβει υπόψη του:

- Πρώτα ευαισθησίες που προέρχονται από πολιτισμικά και εθνολογικά χαρακτηριστικά ή από δυσανάλογες επιβαρύνσεις.
- Δεύτερο αν διακυβεύονται εθνικά συμφέροντα.
- Τρίτο η χωρική απόσταση που υπάρχει από τα κέντρα των αποφάσεων.
- Τέταρτο αν υπάρχει πολιτική διασύνδεση του θέματος με άλλα θέματα
- Πέμπτο αν υπάρχει η πιθανότητα κάποιες ομάδες ενδιαφέροντος να γίνουν αντικείμενο βιαιοπραγιών από άλλους ή υπάρχει πρόνοια να αντιμετωπιστούν οι βιαιότητες.

- Έκτο να υπολογιστεί η πιθανότητα σημαντικοί πολιτικοί να έχουν σημαντικές θέσεις στα θέματα που προκύπτουν.

Όσον αφορά την αειφορία στο πεδίο των αποφάσεων οι παραπάνω ιδιαίτερες περιστάσεις διευρύνονται για να συμπεριλάβουν τον δείκτη χρόνο ώστε να προκύψουν πραγματικές περιβαλλοντικές επεξεργασίες και ουσιαστική ικανότητα των ενδιαφερόμενων που θα οδηγήσει σε πραγματικό συνυπολογισμό.

### **3.2 ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ**

Όπως έχει ήδη αναφερθεί ο συνδυασμός χαρακτηριστικών όπως:

- Εύρος συμπερίληψης
- Λαϊκός έλεγχος
- Ωριμης δικαιοσύνης
- Διαύγεια των διαδικασιών
- Ικανότητας και μεταβιβασιμότητας

αποτελεί προϋπόθεση για την δημιουργία ενός πλαισίου το οποίο θα επιτρέψει την δημιουργία τεχνικών που θα συμβάλουν στην ουσιαστικότερη συμμετοχή των πολιτών στην διαμόρφωση της διαδικασίας των αποφάσεων.<sup>12</sup>

Δεδομένου ότι υπάρχουν πολλές επιμέρους τεχνικές υιοθετούμε την κατά την άποψη του Smith κατηγοριοποίηση σε τέσσερεις οικογένειες με βάση την ομοιότητα του συνδυασμού των παραπάνω χαρακτηριστικών:

- Λαϊκές Συνελεύσεις
- Μίνι-κοινά

- Άμεση δυνατότητα συμμετοχής στην ψήφιση νόμων
- Ηλεκτρονική-δημοκρατία

Η πρώτη κατηγορία αφορά τις Λαϊκές Συνελεύσεις εν γένει: τις δημόσιες συζητήσεις δηλαδή που είναι ανοιχτές σε όλους τους πολίτες. Η πιο κλασική περίπτωση είναι οι Συνελεύσεις του Δήμου στην Αθηναϊκή Δημοκρατία. Στις Σύγχρονες δημοκρατίες οι πιο μακρόβιες Συνελεύσεις είναι αυτές της Νέας Αγγλίας (New England town meetings), οι συναντήσεις της γειτονιάς στο Σικάγο (Chicago Community Policing) που λειτουργούν σε μικρή κατά κύριο λόγο κλίμακα. Στο Πόρτο Αλέγκρε όπου η συμμετοχικότητα υπηρετεί τη δημιουργία του προϋπολογισμού της πόλης. Το σημαντικό είναι ότι οι κανόνες αυτού του σχεδίου έχουν υιοθετηθεί σε πολύ μεγαλύτερη πολιτική κλίμακα στην Βραζιλία.

Η δεύτερη κατηγορία αφορά εκείνα τα σώματα που χρησιμοποιούν φόρμες τυχαίου δείγματος. Επιμέρους μικρά-κοινά θεωρούνται τα δικαστήρια των πολιτών (Citizens; Juries), τα συνέδρια συναίνεσης (Consensus Conferences) και συμβουλευτική έρευνα γνώμης (Deliberative Polls). Το παράδειγμα που υιοθετείται είναι η Συνέλευση των Πολιτών της Βρετανικής Κολούμπια (British Columbia Citizens' Assembly) που αφορούσε την Εκλογική Μεταρρύθμιση του 2004. Η τυχαία επιλεγμένη Συνέλευση των 160 πολιτών ερεύνησε για έντεκα μήνες αν υπάρχει πραγματική ανάγκη να υπάρξει εισήγηση νέου εκλογικού συστήματος.

Στην τρίτη κατηγορία ανήκει η περίπτωση της άμεσης συμμετοχής στην ψήφιση νόμων. Στην περίπτωση αυτή οι πολίτες έχουν ίδιες δυνατότητες σε αποφάσεις προ της κάλπης, δηλαδή οι προτάσεις καταρρίπτονται ή λαμβάνουν ψήφο αποδοχής από τους πολίτες και ισχύουν ως συνταγματικά κατοχυρωμένοι νόμοι. Η περίπτωση της άμεσης συμμετοχής στην ψήφιση νόμων είναι θεσμοθετημένη στην Ελβετία και την

Καλιφόρνια. Θεωρείται μια πολύ σημαντική διαδικασία μιας και οι επιτυχημένες πρωτοβουλίες θα εισάγουν πιο δίκαιους νόμους και θα απαλλάξουν τους πολίτες από την υπάρχουσα άδικη νομοθεσία.

Τέλος η Διαδικτυακή Δημοκρατία διαφέρει από τις προηγούμενες κατηγορίες στο ότι για την χρήση της πληροφορίας και της επικοινωνίας χρησιμοποιείται η τεχνολογία. Παρότι οι εν δυνάμει δυνατότητες της τεχνολογίας είναι απεριόριστες δεν φαίνεται προς το παρόν να έχουν προσφέρει τα αναμενόμενα. Οι εκφάνσεις που έχουν μέχρι τώρα παρατηρηθεί είναι οι του 21<sup>ου</sup> αιώνα Συναντήσεις της Πόλης όπου οι νέες τεχνολογίες επέτρεψαν την κατά πρόσωπο εμπλοκή των πολιτών, τα διαδικτυακά φόρουμς, η απευθείας έκφραση γνώμης όπως επίσης και η έκφραση της άμεσης συμμετοχής στην ψήφιση νόμων μπορεί να γίνει με τη βοήθεια της τεχνολογίας.<sup>13</sup>

### **3.3. Η ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ**

Κρίνουμε απαραίτητο να επισημάνουμε ότι το σύνολο των μεθόδων συμμετοχής απαιτεί ένα πλαίσιο το οποίο θα διευκολύνει την κατάταξη της κάθε μεθόδου με βάση τη δυνατότητα συμμετοχής της στη διαμόρφωση δημοκρατικότερων περιβαλλόντων. Θεωρείται ότι αυτό το πλαίσιο αξιολόγησης των μεθόδων συμμετοχής θα πρέπει να έχει και όμοια χαρακτηριστικά με εκείνα που αναφέρθηκαν ως προαπαιτούμενα για την επιλογή των τεχνικών συμμετοχής.

Άρα εννοούμε ένα πλαίσιο το οποίο θα παίρνει υπόψη του το εύρος της συμπερίληψης και του λαϊκού ελέγχου, της δικαιοσύνης, της διαφάνειας των διαδικασιών και της μεταβιβασιμότητας τους από την κλίμακα του τοπικού στις κλίμακες του των ορίων ενός κράτους ή και σε διεθνή κλίμακα.<sup>14</sup>

Προς αυτή την κατεύθυνση ορίσαμε και το αντίστοιχο πλαίσιο της εκπαίδευσης του πολίτη για την κατάκτηση της ενεργούς πολιτότητας. Μιλάμε δηλαδή για έναν πολίτη που σύμφωνα με τον Glover (2004) είναι ταυτόχρονα «κοινοτικός» (communal), «υπεύθυνος» (responsible) και «συμμετοχικός» (participatory).

Σε επίπεδο τεχνικών προκρίνονται εκείνες που ενεργοποιούν στο μέγιστο τις προαναφερθείσες ιδιότητες και μπορούν να θεωρηθούν ως ένα προς διαμόρφωση συνεχές από ενήλικες που έχουν εκπαιδευτεί μέσα στα δημοκρατικά περιβάλλοντα της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης για την απόκτηση της ιδιότητας του ενεργού πολίτη.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

1. Από την ιστορία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι οι διακηρύξεις της UNESCO περιλαμβάνουν κάθε φορά τρία στοιχεία: το περιβάλλον, τον πολίτη καθώς και τις πολιτικές και τις δράσεις που υιοθετήθηκαν κατά καιρούς και δημιούργησαν ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο.
2. Ενώ η περιβαλλοντική εκπαίδευση έδινε έμφαση στις δραστηριότητες σχετικά με το περιβάλλον, η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη εστιάζει στη δράση και λιγότερο στις δραστηριότητες, τις οποίες χρησιμοποιεί όμως ως τεχνικές επίτευξης των στόχων της.
3. Η εκπαίδευση για την αειφορία θεωρεί ισότιμα στα τρία δομικά χαρακτηριστικά: το περιβάλλον, την κοινωνία και την οικονομία. Διαφοροποιεί το προφίλ του πολίτη και στοχεύει στη δημιουργία πολιτών που διακρίνονται για την κριτική τους προσέγγιση στα προβλήματα που εμπίπτουν στις τρεις προαναφερόμενες σφαίρες.
4. Η συμβολή τόσο της τυπικής όσο και της άτυπης εκπαίδευσης κρίνεται ίσης σημασίας όταν και οι δύο διαπνέονται από τις αρχές της μάθησης για την αειφορία και δεν εμφανίζουν σημάδια μεροληψίας.
5. Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός όταν έχει επιτευχθεί πλήρως αφορά ένα πολίτη ώριμο που λειτουργεί συμμετοχικά για να συναποφασίζει τόσο για θέματα κοινωνικο-οικονομικής όσο και πολιτικής φύσης που επηρεάζουν την ποιότητα του περιβάλλοντος και επιδρούν και στον ίδιο.
6. Για την επίτευξη των υψηλότερων από τους στόχους του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να έχουν επιμορφωθεί με βάση τις αρχές της αειφορίας, τόσο σε σχέση με τα χαρακτηριστικά του περιβαλλοντικά και

πολιτικά ευαισθητοποιημένου πολίτη όσο και σε παιδαγωγικό επίπεδο, έτσι ώστε να εφαρμόσει εκείνες τις παιδαγωγικές στρατηγικές, μεθόδους και τεχνικές που συνάδουν με τη αειφορία.

7. Πέρα από τη κυρίαρχη εκδοχή της αειφορίας, οι υπόλοιπες προκύπτουν ως ανάγκη κριτικής της κυρίαρχης και διατυπώνουν τις αντιρρήσεις τους σε σχέση με επιμέρους στοιχεία των τριών αλληλεπιδρώντων περιβαλλόντων. Στόχος τους είναι ο προσανατολισμός της μάθησης στην αειφορία που συνδράμει στην αποκατάσταση του αληθινού ρόλου του πολίτη των κοινωνιών αλλά και της σχέσης του με τη φύση.

8. Από το συσχετισμό της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης και του ενεργού πολίτη προκύπτουν κοινά χαρακτηριστικά ανάμεσα στη εκπαίδευση για τη αειφορία και στην αντίστοιχη για την ιδιότητα του πολίτη. Τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης για την αειφορία έχουν μια τάση συνεχούς διεύρυνσης όσον αφορά το συμπεριλαμβανόμενο. Αυτή είναι μια χαρακτηριστική ιδιότητα της δημοκρατίας επίσης. Η συμμετοχικότητα που έχει την τάση να διευρύνεται δίνει και αυτή ένα ακόμα ποιοτικό χαρακτηριστικό. Η από πρόθεση δράση οδηγεί στον εντοπισμό λύσεων που χτυπούν το πρόβλημα στη ρίζα του και η οποία διαφοροποιείται από δραστηριότητες που είναι χειραγωγημένες και κατηχούμενες. Οι στρατηγικές και οι μέθοδοι μάθησης είναι κοινοί.

9. Η Δια Βίου εκπαίδευση έχει σαν κύριους στόχους τη βελτίωση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, τη διεύρυνση της Δια Βίου Εκπαίδευσης ώστε να περιλαμβάνει το όλον και το άνοιγμα των συστημάτων στα διάφορα περιβάλλοντα με τα οποία αλληλεπιδρούν. Υιοθετώντας τις αρχές της Αειφορίας της αποδίδονται σήμερα περισσότερα δημοκρατικά χαρακτηριστικά στη βάση των ίσων ευκαιριών και



της συνοχής. Στα αρνητικά της Δια Βίου Εκπαίδευσης σήμερα είναι ότι προσανατολίζεται κατά πολύ στα ζητούμενα της ελεύθερης αγοράς.

10. Η ηθική των πολιτικών και των περιβαλλοντικών θεωριών έχουν κοινούς τόπους γιατί όπως διαπιστώθηκε η εκπαίδευση για την Αειφορία συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη.

11. Στην αυγή του 21<sup>ου</sup> αιώνα και ενώ οι κοινωνίες έχουν ήδη βιώσει τα αποτελέσματα των ανθρωποκεντρικά κινούμενων θεωριών και συστημάτων υπάρχει η πεποίθηση πως το μη ηθικό κυριάρχησε. Κυρίως εξαιτίας του ότι ο άνθρωπος θεώρησε εαυτόν κυρίαρχο πάνω σε ότι αφορά τη φύση. Σήμερα υιοθετούνται θεωρίες με αλλαγή στον ηθικό τους προσανατολισμό για να αποδοθεί στη φύση ισότιμη θέση και ο άνθρωπος να νοείται ως μέρος της.

12. Ένα νέο δημοκρατικό πλαίσιο διαμορφώνεται επίσης στο οποίο το ζητούμενο είναι ο πολίτης να συμμετέχει ισότιμα και έχοντας την ανάλογη γνώση ώστε να αντιλαμβάνεται τη σημαντικότητα του ενός στη συνδιαμόρφωση του συνολικού, με την πεποίθηση πως ότι αποφασίζεται σε τοπικό επίπεδο επηρεάζει περιβάλλοντα που μπορεί χωρικά και χρονικά να βρίσκονται μακριά.

13. Η αειφορία απαιτεί συμμετοχή. Στο ερώτημα ποιος θα συμμετέχει και σε τι βαθμό η απάντηση είναι όσο το δυνατόν περισσότεροι ανάλογα τη χωρο-χρονική περίσταση. Η λέξη κλειδί που έχει σχέση με το συσχετισμό της αντιπροσώπευσης ανάμεσα στο κράτος, τους ειδικούς και τους υπόλοιπους ενδιαφερόμενους είναι ισοτιμία. Οι τεχνικές συμμετοχής και το πλαίσιο αξιολόγησής τους θα πρέπει για να χαρακτηριστούν ως ώριμα δημοκρατικές, να λάβουν υπόψη τους το εύρος της συμπερίληψης και του λαϊκού ελέγχου, της δικαιοσύνης, της διαφάνειας των

διαδικασιών και της μεταβιβασιμότητας τους από την κλίμακα του τοπικού στις κλίμακες του εθνικού ή και του διεθνούς .

.

## ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

1. Παρασκευόπουλος, Σ. *Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός* Αθήνα: Δίσιγμα, 2009: 26-27.
2. Παρασκευόπουλος, Σ. *Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός* Αθήνα: Δίσιγμα, 2009: 28-29.
3. UNESCO (1997): *Educating for sustainable Future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action*, International Conference on Environment and Society, Θεσσαλονίκη, 8-12 Δεκεμβρίου 1997.
4. UNECE (2005): *Strategy for Education for Sustainable Development*, High-level meeting of Environment and Education Ministries, Vilnius, 17-18 Μαρτίου 2005.
5. Collin, Morris Robin –Collin, William Robert *Encyclopedia of Sustainability, Business and Economics*, Volume II, Greenwood Press, California, 2010: Preface xi, xiv, xv.
6. Hopkins, C & Mc Keown, R (2002) *Education for Sustainable Development: an international perspective* στο D. Tilbury, R. Stevenson, J. Fien, D. Schreuder (επιμ.) *Education and Sustainable Development Responding to the Global Challenge*, Gland Cambridge, IUCN, pp.13-14
7. Παρασκευόπουλος, Σ. *Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός* Αθήνα: Δίσιγμα, 2009: 61-62
8. Huckle, J. (1993) *Environmental education & Sustainability. A view from critical theory* στο Fien John Huckle, *org.u.k.* (επιμ.): *A pathway to sustainability*: Τζίλονγκ, Αυστραλία: Deakin University Press, pp49-68.
9. Συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 25<sup>ης</sup> & 26<sup>ης</sup> Μαρτίου 2010 (Euko 7/1/10 REV1).

10. [http://democracy.sustainability.com/insight\\_and\\_analysis/Christie.cfm](http://democracy.sustainability.com/insight_and_analysis/Christie.cfm)  
retrieved 5/9/2010
  
11. Schnack, K. , (2000), Action Competence as a Curriculum Perspective, in B.B. Jensen, K. Schnack & Simovska (eds), *Critical Environment and Health Education, Research issues and challenges*, pp 107-126 Copenhagen: The Danish University of Education.
  
12. Smith, G. , (2009), *Democratic Innovations: Designing Institutions for Citizen Participation* U.K., University Press, Cambridge, p 27
  
13. Smith, G. , (2009), *Democratic Innovations: Designing Institutions for Citizen Participation* U.K., University Press, Cambridge, pp28-29
  
14. Smith, G. , (2009), *Democratic Innovations: Designing Institutions for Citizen Participation* U.K., University Press, Cambridge, pp194-201

## ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Γεωργόπουλος, Α. *Περιβαλλοντική Ηθική* Αθήνα: Gutenberg, 2002.
2. Δικαϊάκος, Δ – Σκούλος, Μ. *Διερεύνηση της Συμβολής της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Στην Πορεία προς την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη σε Μαθητές του Γυμνασίου*. 5<sup>ο</sup> Συνέδριο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.
3. Κουσκουβέλης, Η. *Εισαγωγή στην Πολιτική Επιστήμη και τη Θεωρία της Πολιτικής* Θεσσαλονίκη: Παπαζήση, 1997.
4. Λιαράκου, Γ – Φλογαίτη, Ε. *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο ανάπτυξη* Αθήνα:νήσος, 2007. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Πρόγραμμα Σπουδών Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Κύπρος, 2010.
6. Παρασκευόπουλος, Σ. *Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός* Αθήνα: Δίσιγμα, 2009.
7. Σιπητάνου, Α *Θεσμοί και πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη δια βίου μάθηση: μια κριτικο-ερμηνευτική προσέγγιση* Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 2005.
8. Φλογαίτη, Ε.(επιμ) 2003 *Περιβαλλοντικός Γραμματισμός. Πρόγραμμα Σπουδών-Εκπαιδευτικό Υλικό* Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ) Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.

## ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ball Ar. Alan & Guy Peters, *Σύγχρονη Πολιτική & Διακυβέρνηση, Εισαγωγή στην Πολιτική Επιστήμη*. Εισαγωγή. μτφρ-σχόλια Κ. Λάβδα, Εκδ Παπαζήση, Αθήνα. 2001.
2. Creighton, J. (1998). *Report on the Common Sense Initiative Council's Stakeholder Involvement Work Group*, June 3 1998. EPA.
3. Forester, J. (2006) Exploring urban practice in a democratizing society opportunities, techniques and challenges. *Development Southern Africa* 23, no 5.
4. Huckle John in Arthur, J., Danes I.&Hahn, C. (eds) *The Sage Handbook of Education for Citizenship and Democracy*, London, Sage Publications 2008, (pp342-354).

5. Glover, T. (2004) *The “Community” Center and the Social Construction of Citizenship*, Leisure Sciences 26: 63-83 Taylor and Francis
6. Longo, V Nicholas. (2007) *Why Community Matters. Connecting education with Civic Life* by State University of New York.
7. Noberto, Bobio (2010) *Εγκώμιο της πραότητας και άλλα περί πολιτικής* μτφρ-σχόλια Τριανταφύλλου, Σ. Εκδόσεις: Πατάκη
8. Pigozzi, J. (2005) *Sustainable Development through Education*, Keynote address to UK Launch Conference of DESD, London.
9. Roberts, R. 1995. *Public involvement: From consultation to participation. In Environmental and Social Impact Assessment*. F. Vanclay & D.A. Bronstein. eds. London: John Wiley and Sons.
10. Simovska, V. (2008) Learning in and as participation: a case study from health-promoting schools. *In Participation and Learning: perspectives on education and the environment, health and sustainability*, eds A. Reid, B. B. Jensen, J. Nikel, & V. Simovska, (61-80). Dordrecht: Springer.
11. Smith, G. , (2009), *Democratic Innovations: Designing Institutions for Citizen Participation* U.K., University Press, Cambridge
12. Westheimer, J.& J. Kahne. (2004) What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal* 41, no. 2:237-269.

## ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

1. [http:// www.oepk.gr/portal/index.php?option=com\\_content&view=section&id](http://www.oepk.gr/portal/index.php?option=com_content&view=section&id) retrieval 1/9/2011
2. [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/129EN\\_HI.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/129EN_HI.pdf) retrieval 5/9/2011
3. Bouzit M. and Loubier S., (2004), Project no. 505428 (GOCE), Aqua Terra, Integrated Modeling of the river-sediment-soil-groundwater system; advanced tools for the management of catchment areas and river basins in the context of global change, Integrated Project, Thematic Priority: Sustainable development, global change and ecosystems, Deliverable No.: INTEGRATOR 1.1a, Technical report defining the methodology to construct a representation of the (long term) dynamics of a river basin, using a participatory approach (in relation with EUROL and BASIN (Combining prospective and participatory approaches for scenarios development at river basin level), France. 256
4. [http://www.attemptoprojects.de/aquaterra/typo3conf/ext/nf\\_downloads/pi1/passdownload2.php?downloaddata=741&file=uploads/media/INTEGRATOR\\_I1-1a\\_2\\_1\\_.pdf#search=%22Renn%20et%20al%201993%20Bouzit%20and%20Loubier%22](http://www.attemptoprojects.de/aquaterra/typo3conf/ext/nf_downloads/pi1/passdownload2.php?downloaddata=741&file=uploads/media/INTEGRATOR_I1-1a_2_1_.pdf#search=%22Renn%20et%20al%201993%20Bouzit%20and%20Loubier%22)

Retrieval 20/09/2011

4. Van Jaarsveld Romy, (2001), Generic Public Participation Guidelines, Department of Water Affairs and Forestry, South Africa.

<http://www.dwaf.gov.za/Documents/Other/GPPG/guide.pdf#search=%22Creighton%201998%20participation%22>

Retrieval 20/09/2011





