

Κωνσταντίνα ΚΟΥΤΡΟΥΜΠΑ
Κωνσταντίνος ΑΜΠΕΛΙΩΤΗΣ
Ελένη ΣΑΡΔΙΑΝΟΥ
Μαρίνα ΚΟΥΜΟΥΤΣΑΚΟΥ

*Περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση
των μαθητών Γυμνασίου: Απόψεις
και στάσεις των καθηγητών
Οικιακής Οικονομίας*

1. Οικιακή Οικονομία και Περιβάλλον

ZΟΥΜΕ ΣΕ ΜΙΑ ΕΠΟΧΗ ΟΠΟΥ ΤΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΦΥΣΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ είναι ορατά και πανθομολογούμενα (Dearing et al., 2006· Munton, 2003· Parr et al., 2003· United Nations Environment Program, 2007). Η ένταση των προβλημάτων του φυσικού περιβάλλοντος, αποτέλεσμα τόσο της αύξησης του παγκόσμιου πληθυσμού όσο και της αύξησης της ανθρώπινης κατανάλωσης, προκαλεί σοβαρές οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές επιπτώσεις, συνήθως αρνητικές (Groves & Pugh, 2002· Koehlmoos et al., 2011), θέτοντας σε σοβαρό κίνδυνο όχι μόνο την ποιότητα αλλά και την ίδια την υπόσταση της ανθρώπινης ζωής σε ορισμένες περιπτώσεις (Makri and Stilianakis, 2008· O'Brien, 2006). Η μορφή των επιπτώσεων των ανθρώπινων δραστηριοτήτων στο φυσικό περιβάλλον είναι διττή: εξαντλούνται οι μη ανανεώσιμοι φυσικοί πόροι ενώ παράλληλα εκπέμπονται ρύποι (Commoner, 1990· Oldfield & Dearing, 2003).

Ανάμεσα στους σημαντικούς καταναλωτές φυσικών πόρων αλλά και πηγών ρύπανσης συγκαταλέγονται τα νοικοκυριά (Sardianou, 2007). Από την άλλη πλευρά όμως, οι καθημερινές καταναλωτικές επιλογές καθώς και η γενικότερη συμπεριφορά των μελών του κάθε νοικοκυριού μπορεί να συνεισφέρουν θετικά προς την κατεύθυνση της μείωσης των αντίστοι-

χων περιβαλλοντικών επιπτώσεων (Abeliotis et al., 2010· Martens, Martens & McMichael, 2002).

Ανταποκρινόμενο στις παραπάνω προκλήσεις, το πρόγραμμα σπουδών του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, μαθήματα σχετικά με τη διαχείριση του φυσικού και του δομημένου περιβάλλοντος, των ανανεώσιμων φυσικών πόρων, της βιώσιμης συμπεριφοράς της οικογένειας και του καταναλωτή, των οικονομικών του περιβάλλοντος, των ήπιων μορφών τουρισμού, της οικιακής τεχνολογίας, κ.ά. (Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, 2011).

Λόγω της διεπιστημονικής φύσης της Οικιακής Οικονομίας (International Federation of Home Economics, 2008), οι απόφοιτοι του Τμήματος είναι σε θέση να κατανοήσουν τις σύνθετες αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στο φυσικό περιβάλλον, την οικονομική ανάπτυξη αλλά και την κοινωνική συνοχή, τους πυλώνες δηλαδή της Βιώσιμης Ανάπτυξης (World Commission on Environment and Development, 1987). Όλα τα παραπάνω αντικατοπτρίζονται και στο ενιαίο Δ.Ε.Π.Π.Σ. του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου. Στο επίπεδο της διδακτικής πράξης στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο καθηγητής της Οικιακής Οικονομίας επιδιώκει, μεταξύ άλλων, να ενεργοποιήσει δημιουργικά τους εφήβους μαθητές προς την κατεύθυνση της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης: Τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα του μαθήματος συνδέουν διεπιστημονικά τις Επιστήμες Μελέτης του Περιβάλλοντος με τη Χημεία, την Κοινωνιολογία, και την Ιστορία. Στοχεύουν αφενός μεν στη βιωματική εμπλοκή των μαθητών σε δράσεις μελέτης και κατανόησης του περιβάλλοντος (Beard & Wilson, 2006), αφετέρου δε στην ανάληψη πρωτοβουλιών παρέμβασης σε κινήσεις που έχουν ως στόχο την προστασία του περιβάλλοντος και την ενημέρωση του κοινού (καθαρισμός ακτών, αναδασώσεις, προώθηση της ιδέας της ανακύκλωσης, οργάνωση ενημερωτικών ημερίδων και δράσεων μέσα και έξω από το σχολείο κ.λπ.) (Papadimitriou, 2004· Potter, 2002).

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτός ο σημαντικός ρόλος που έχουν να επιτελέσουν οι απόφοιτοι του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας μέσα από τον εκπαιδευτικό τους ρόλο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η παρούσα έρευνα είναι η πρώτη που γίνεται στην Ελλάδα στο σχετικό αντικείμενο και έχει ως στόχο να εξετάσει τις απόψεις και τις στάσεις των καθηγητών της Οικιακής Οικονομίας σε σχέση με θέματα περιβαλλοντικής αγωγής των μαθητών τους. Συγκεκριμένα, στοχεύει στο να διερευνήσει:

- εάν οι μαθητές τους εκφράζουν ενδιαφέρον για την περιβαλλοντική αγωγή και
- ποιες πρακτικές χρησιμοποιεί ο καθηγητής της Οικιακής Οικονομίας κατά τη διδασκαλία των περιβαλλοντικών κεφαλαίων, προκειμένου να παρακινήσει το ενδιαφέρον των μαθητών του.

2. Μεθοδολογία της έρευνας

2.1 Το προφίλ των συμμετεχόντων

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας βασίζονται σε δειγματοληπτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Ιανουάριο του 2011 μέχρι και το Μάιο του ίδιου έτους με διανομή ερωτηματολογίου σε καθηγητές Οικιακής Οικονομίας. Συγκεκριμένα, διανεμήθηκαν εκατόν τρία (103) ερωτηματολόγια σε καθηγητές Οικιακής Οικονομίας, από αυτά επιστράφηκαν πλήρως συμπληρωμένα τα ογδόντα τρία (83), δηλαδή το ποσοστό αποδοχής της έρευνας από τους καθηγητές ήταν 80,58%. Όπως προκύπτει από την κατανομή συχνοτήτων, το 71,1% των καθηγητών Οικιακής Οικονομίας του δείγματος εργάζονταν σε γυμνάσια της Αττικής και το υπόλοιπο 28,9% σε γυμνάσια της περιφέρειας. Στην έρευνα συμμετείχαν 6 άνδρες, που αποτελούν το 7,2% του δείγματος, και 77 γυναίκες, που αποτελούν το 92,8% αυτού. Η μεγάλη συμμετοχή των γυναικών στο δείγμα ήταν αναμενόμενη, καθώς στο τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου, φοιτούν πολύ περισσότερες γυναίκες, κατά συνέπεια ανάλογη είναι και η συμμετοχή των δύο φύλων στην εκπαίδευση. Το ηλικιακό εύρος του δείγματος των εκπαιδευτικών είναι από 22 έως 55 έτη, με το 60,3% να αντιπροσωπεύει τις ηλικίες μεταξύ 22-30 ετών. Όσον αφορά στα χρόνια προϋπηρεσίας του δείγματος, το εύρος κυμαίνεται από 1 μέχρι 32 έτη, μεγαλύτερο ποσοστό είναι το 74,7% και αναφέρεται σε 1-8 έτη.

Η πλειοψηφία του δείγματος (43,4%) έχει πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές, γεγονός που μπορεί να δικαιολογηθεί από τη μικρή ηλικία των εκπαιδευτικών που προσπαθούν να δραστηριοποιηθούν σε μία ιδιαίτερα απαιτητική αγορά εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, το 47,4 % των καθηγητών που έχουν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακό, επέλεξαν οι μεταπτυχιακές σπουδές τους να αφορούν στο περιβάλλον.

2.2. Περιγραφή ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου και χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορά στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών εξετάζοντας το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, την πραγματοποίηση μεταπτυχιακών σπουδών και το αν αυτές σχετίζονταν με τομείς της οικολογίας.

Το δεύτερο μέρος εξετάζει τις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται κατά τη διδασκαλία των περιβαλλοντικών κεφαλαίων της Οικιακής Οικονομίας και την ευαισθητοποίηση των μαθητών. Αποτελείται από τρεις ερωτήσεις με δέκα, επτά και πέντε πενταβάθμιες μεταβλητές αντίστοιχα. Η πρώτη ερώτηση διερευνά τις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιεί ο καθηγητής, η δεύτερη τη στάση και τις γνώσεις των μαθητών και η τρίτη τη γνώμη του εκπαιδευτικού για δραστηριότητες προώθησης και υποστήριξης της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης των μαθητών.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών κωδικοποιήθηκαν και ερωτηματολόγια εισήχθησαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS 18, προκειμένου να πραγματοποιηθεί η στατιστική ανάλυση. Η στατιστική ανάλυση, της οποίας τα αποτελέσματα παρουσιάζονται ακολούθως, βασίζεται σε περιγραφική στατιστική και ελέγχους ανεξαρτησίας.

3. Ερευνητικά αποτελέσματα

3.1. Κατανομές συχνοτήτων

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της κατανομής συχνοτήτων σχετικά με τις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί Οικιακής Οικονομίας κατά τη διδασκαλία των περιβαλλοντικών κεφαλαίων.

Το 62,7% των καθηγητών δηλώνει ότι χρησιμοποιεί από «αρκετά συχνά» έως και «πολύ συχνά» την τεχνική της διάλεξης ως κύρια μορφή διδασκαλίας. Παρατηρείται, επίσης, ότι από «πολύ συχνά» έως και «σχεδόν πάντα» το 68,6% των εκπαιδευτικών διερευνά τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών τους, πριν την παροχή της νέας περιβαλλοντικής γνώσης. Οι στόχοι της νέας ενότητας στην οποία θα εισαχθούν οι μαθητές ανακοινώνονται από το 69% των καθηγητών Οικιακής Οικονομίας από «πολύ συχνά» έως «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 1: Κατανομή συχνοτήτων σχετικά τις εκπαιδευτικές τεχνικές κατά τη διδασκαλία των περιβαλλοντικών κεφαλαίων του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας

	Καθόλου	Σπάνια	Αρκετά συχνά	Πολύ συχνά	Σχεδόν πάντα
Χρησιμοποιεί τη διάλεξη ως κύρια μορφή διδασκαλίας	1,2%	28,9%	41%	21,7%	7,2%
Διερευνά τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών πριν την παροχή της νέας γνώσης	1,3%	6%	24,1%	34,9%	33,7%
Ανακοινώνει στους μαθητές τους στόχους της νέας ενότητας στην οποία θα τους εισαγάγει	1,3%	12%	27,7%	24,1%	34,9%
Χρησιμοποιεί την τεχνική του κατευθυνόμενου διαλόγου προκειμένου να παρακινήσει τους μαθητές να συμμετέχουν	0%	1,2%	10,8%	48,2%	39,8%
Χρησιμοποιεί τη μέθοδο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας	3,7%	32,5%	34,9%	10,8%	18,1%
Χρησιμοποιεί οπτικοακουστικά μέσα και νέες τεχνολογίες κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας μου(π.χ. φωτογραφίες, dvd κλπ)	4,8%	25,3%	32,5%	18,1%	19,3%
Χρησιμοποιεί τη δραματοποίηση κατά τη διδασκαλία στοχεύοντας στη βιωματικότητα	12,1%	38,6%	27,7%	12%	9,6%
Προσπαθεί να προσαρμόξει τη διδασκαλία, έτσι ώστε να ικανοποιεί όλα τα μαθησιακά στυλ	1,2%	10,8%	42,2%	31,3%	14,5%
Πραγματοποιεί το μάθημα και εκτός τάξης (π.χ. αυλή σχολείου, περιβαλλοντικά πάρκα κλπ)	44,6%	37,3%	15,7%	2,4%	0%
Χρησιμοποιεί το παράδειγμα ως μέσο πρακτικοποίησης της νέας γνώσης	0%	8,5%	21,7%	34,9%	34,9%

Η τεχνική του κατευθυνόμενου διαλόγου, προκρινόμενου να παρακινηθούν οι μαθητές για να συμμετάσχουν στη διδασκαλία, εφαρμόζεται από «πολύ συχνά» έως «σχεδόν πάντα» από το 88% του δείγματος και η μέθοδος της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας από το 34,9% αρκετά συχνά, ενώ ακολουθεί το ποσοστό του 32,5% που την εφαρμόζει σπάνια.

Οι καθηγητές Οικιακής Οικονομίας επιλέγουν να χρησιμοποιούν, αρκετά συχνά, οπτικοακουστικά μέσα και νέες τεχνολογίες σε ποσοστό 32,5%, από την άλλη δηλώνουν ότι σπάνια επιλέγουν τη δραματοποίηση κατά τη διδασκαλία στοχεύοντας στη βιωματικότητα. Το ποσοστό του 73,5% των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι προσπαθεί να προσαρμόσει τη διδασκαλία, ώστε να ικανοποιούνται όλα τα μαθησιακά στυλ από «αρκετά συχνά» έως «πολύ συχνά». Την απάντηση «καθόλου» επέλεξε το 44,6% των καθηγητών στην ερώτηση αν πραγματοποιούν το μάθημα εκτός τάξης, ενώ τέλος συναντάμε το ποσοστό του 69,8% να δηλώνει ότι χρησιμοποιεί το παράδειγμα ως μέσο πρακτικοποίησης της γνώσης, από «πολύ συχνά» έως «σχεδόν πάντα».

Η άποψη των εκπαιδευτικών για την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μαθητών τους απεικονίζεται στον Πίνακα 2. Πιο αναλυτικά, το 84,4% του δείγματος θεωρεί ότι οι μαθητές βρίσκουν από «αρκετά» έως «πολύ» ενδιαφέροντα τα θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον, το 51,8% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι οι μαθητές διαθέτουν αρκετές περιβαλλοντικές γνώσεις, εκτός αυτών που τους παρέχει το σχολείο και το 85,5% αυτών αναφέρει ότι οι μαθητές συμμετέχουν από «αρκετά» έως «πολύ» πρόθυμα στη διαδικασία διδασκαλίας των περιβαλλοντικών κεφαλαίων.

Οι μαθητές εκφράζουν πολλές απορίες για το περιβάλλον σύμφωνα με το 48,2% των καθηγητών, ενώ το 69,8% υποστηρίζει ότι η καταστροφή που υφίσταται το περιβάλλον απασχολεί από «αρκετά» έως «πολύ» τους μαθητές. Λιγότερα ενθαρρυντικά είναι τα ποσοστά για το ότι οι μαθητές αναζητούν λίγες πληροφορίες για το περιβάλλον μέσω πηγών όπως, διαδίκτυο, περιοδικά κ.ά. και για το ότι συμμετέχουν λίγο στη διεξαγωγή project με θέμα το περιβάλλον σε ποσοστά 41% και 34,9% αντίστοιχα. Τα αποτελέσματα της κατανομής συχνοτήτων για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για δραστηριότητες προώθησης και υποστήριξης της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης των μαθητών ακολουθούν στον Πίνακα 3.

Πίνακας 2: Κατανομή συχνοτήτων σχετικά με την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μαθητών, κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών Οικιακής Οικονομίας

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Οι μαθητές βρίσκουν ενδιαφέροντα τα θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον	0%	7,2%	44,6%	39,8%	8,4%
Οι μαθητές έχουν περιβαλλοντικές γνώσεις εκτός αυτών που τους παρέχει το σχολείο	1,2%	26,5%	51,8%	19,3%	1,2%
Οι μαθητές συμμετέχουν πρόθυμα στη διαδικασία της διδασκαλίας περιβαλλοντικών κεφαλαίων	1,2%	6%	49,4%	36,1%	7,2%
Οι μαθητές εκφράζουν απορίες για το περιβάλλον στην τάξη	0%	8,4%	28,9%	48,2%	14,5%
Οι μαθητές δείχνουν να τους απασχολεί πραγματικά η καταστροφή που υφίσταται το περιβάλλον	0%	21,7%	36,1%	33,7%	8,5%
Οι μαθητές αναζητούν όλο και περισσότερες πληροφορίες για το περιβάλλον και την κρίση στην οποία βρίσκεται (π.χ. μέσω διαδικτύου, περιοδικών κλπ)	3,6%	41%	30,1%	21,7%	3,6%
Οι μαθητές συμμετέχουν στη διεξαγωγή project με θέματα που αφορούν στο περιβάλλον	8,5%	34,9%	21,7%	22,9%	12%

Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία του 55,4% και του 47% των καθηγητών συμφωνεί απόλυτα ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση θα έπρεπε να διδάσκεται εντατικότερα από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ότι οι περιβαλλοντικές δραστηριότητες, που πραγματοποιούνται σε συνεργασία με τους μαθητές σε κατάλληλους χώρους εκτός σχολείου, ενισχύουν την επαφή τους με τη φύση, αντίστοιχα. Το ποσοστό 54,2% του δείγματος συμφωνεί απόλυτα με την πρόταση ότι η συμμετοχή της οικογένειας και των καθηγητών του μαθητή σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες οδηγεί στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής του συνείδησης. Η Οικιακή Οικο-

νομία δίνει κίνητρα να ευαισθητοποιηθούν για τα σύγχρονα περιβαλλοντικά ζητήματα, κατά το 47% των καθηγητών που συμφωνεί με τον παραπάνω ισχυρισμό. Τέλος, το 32,5% συμφωνεί ότι το σύστημα λειτουργίας του σχολείου του υποστηρίζει την προώθηση της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης των μαθητών, με το μεγαλύτερο ποσοστό όμως (36,1%) να παρατηρείται στην απάντηση «Είμαι ουδέτερος».

Πίνακας 3: Κατανομή συχνοτήτων σχετικά με τη γνώμη εκπαιδευτικών Οικιακής Οικονομίας σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση στο σχολείο

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Είμαι Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Η περιβαλλοντική εκπαίδευση πρέπει να διδάσκεται εντατικότερα από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση	1,3%	0%	6%	37,3%	55,4%
Οι περιβαλλοντικές δραστηριότητες, που πραγματοποιούνται σε συνεργασία με τους μαθητές σε κατάλληλους χώρους εκτός του σχολείου ενισχύουν την επαφή τους με τη φύση	0%	0%	10,8%	42,2%	47%
Η συμμετοχή της οικογένειας και των καθηγητών του μαθητή σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες οδηγεί στη διαμόρφωση περιβαλλοντικής μου συνείδησης	0%	0%	8,5%	37,3%	54,2%
Θεωρώ ότι μέσω της Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας δίδονται κίνητρα στους μαθητές να ευαισθητοποιηθούν σε σύγχρονα περιβαλλοντικά ζητήματα	0%	0%	7,2%	47%	45,8%
Το σύστημα λειτουργίας του σχολείου του υποστηρίζει την προώθηση της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης των μαθητών	1,3%	18,1%	36,1%	32,5%	12%

3.2 Έλεγχοι ανεξαρτησίας

Προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών του ερωτηματολογίου (έστω X και Y , οι μεταβλητές που συσχετίζονται), πραγματοποιήθηκε στατιστικός έλεγχος ανεξαρτησίας X^2 , μέσω του οποίου μπορεί να βρεθεί η συσχέτιση μεταξύ δύο απαντήσεων. Αναλυτικότερα κάθε έλεγχος υπόθεσης περιλαμβάνει:

- τη μηδενική υπόθεση H_0 , που εκφράζει την υπόθεση ότι οι μεταβλητές X και Y είναι ανεξάρτητες και
- την εναλλακτική υπόθεση H_1 , που εκφράζει την υπόθεση ότι οι μεταβλητές X και Y δεν είναι ανεξάρτητες (ή είναι εξαρτημένες)
- Η τιμή της στατιστικής X^2 αντιστοιχεί στην τιμή του p -value, η οποία συγκρίνεται με τα επίπεδα σημαντικότητας $\alpha=10\%$, $\alpha=5\%$ και $\alpha=1\%$ για να καταλήξουμε στο ποια από τις υποθέσεις H_0 ή H_1 δεχόμαστε.

Η μεταβλητή «Μέσω της Οικιακής Οικονομίας δίνονται κίνητρα στους μαθητές να ευαισθητοποιηθούν σε σύγχρονα περιβαλλοντικά προβλήματα» συσχετίζεται με τις μεταβλητές: (i) «Οι μαθητές συμμετέχουν πρόθυμα στη διαδικασία της διδασκαλίας περιβαλλοντικών κεφαλαίων» (p -value=0.007, $\alpha=1\%$), (ii) «Οι μαθητές εκφράζουν απορίες για περιβαλλοντικά θέματα» (p -value=0.007, $\alpha=1\%$) και (iii) «Οι μαθητές δείχνουν να τους απασχολεί πραγματικά η καταστροφή που υφίσταται το περιβάλλον» (p -value=0.0011, $\alpha=5\%$).

Επίσης, από τους ελέγχους ανεξαρτησίας προέκυψε ότι η μεταβλητή «Η συμμετοχή της οικογένειας και των καθηγητών του μαθητή σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες οδηγεί στη διαμόρφωση περιβαλλοντικής συνείδησης» συσχετίζεται με τις μεταβλητές: (i) «Οι μαθητές βρίσκουν ενδιαφέροντα τα θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον» (p -value=0.05, $\alpha=5\%$) και (ii) «Οι μαθητές έχουν περιβαλλοντικές γνώσεις εκτός αυτών που τους παρέχει το σχολείο» (p -value=0.084, $\alpha=10\%$).

Συσχέτιση υφίσταται και μεταξύ των μεταβλητών: «Οι μαθητές δείχνουν να τους απασχολεί πραγματικά η καταστροφή που υφίσταται το περιβάλλον» και «Το σύστημα λειτουργίας του σχολείου υποστηρίζει την προώθηση της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης των μαθητών» (p -value=0.001, $\alpha=1\%$).

Η μεταβλητή «Οι περιβαλλοντικές δραστηριότητες, που πραγματοποιούνται σε συνεργασία με τους μαθητές σε κατάλληλους χώρους εκτός του σχολείου ενισχύουν την επαφή τους με τη φύση» συσχετίζεται με τις μεταβλητές: (i) «Οι μαθητές βρίσκουν ενδιαφέροντα τα θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον» (p -value=0.043, $\alpha=5\%$) και (ii) «Οι μαθητές

έχουν περιβαλλοντικές γνώσεις εκτός αυτών που τους παρέχει το σχολείο» (p -value=0.056, α =10%).

Τέλος, βρέθηκε ότι η μεταβλητή: «Η περιβαλλοντική εκπαίδευση έπρεπε να διδάσκεται εντατικότερα από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση» συσχετίζεται με τη μεταβλητή «Οι μαθητές εκφράζουν απορίες για περιβαλλοντικά θέματα» (p -value=0.038, α =5%), καθώς επίσης και οι μεταβλητές «Ηλικία εκπαιδευτικών Οικιακής Οικονομίας» και «Χρήση της τεχνικής του κατευθυνόμενου διαλόγου προκειμένου να παρακινηθούν οι μαθητές και να συμμετέχουν» (p -value=0.091, α =10%).

4. Συμπεράσματα

Στόχος της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να διερευνηθεί η γνώμη των καθηγητών Οικιακής Οικονομίας αφενός μεν για το ενδιαφέρον που εκφράζουν οι μαθητές τους για την περιβαλλοντική αγωγή και αφετέρου για τις πρακτικές διδασκαλίας των περιβαλλοντικών κεφαλαίων, τις οποίες χρησιμοποιούν για να προσελκύσουν το ενδιαφέρον αυτό.

Η επεξεργασία των δεδομένων οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι καθηγητές Οικιακής Οικονομίας ενδιαφέρονται να είναι όσο το δυνατό καλύτερα καταρτισμένοι για τα περιβαλλοντικά θέματα, καθώς περίπου οι μισοί από τους κατόχους μεταπτυχιακού διπλώματος επέλεξαν το θέμα της έρευνάς τους να σχετίζεται με το περιβάλλον.

Όσον αφορά στις εκπαιδευτικές τεχνικές που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουν κατά τη διδασκαλία των περιβαλλοντικών κεφαλαίων, η πλειοψηφία προτιμά συμμετοχικές και μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, πιθανότατα με τη σκέψη ότι όσο περισσότερο υιοθετεί ο εκπαιδευτικός ένα μαθητοκεντρικό διδακτικό ύφος, τόσο πιο πολύ επενδύει στην υποστήριξη του έργου του (Andrzejewski, Baltodano & Symcox, 2009· Opdenakker & Damme, 2006).

Έμφαση δίνεται στο ότι οι καθηγητές ανακοινώνουν στους μαθητές τους στόχους της νέας περιβαλλοντικής ενότητας στην οποία θα εισαχθούν, πιθανώς διότι θεωρούν ότι, όταν δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να συνδιαμορφώνουν τους στόχους της διδασκαλίας με τον εκπαιδευτικό, γίνονται πιο προσεχτικοί και βελτιώνεται η απόδοσή τους (Walberg & Paik, 2000).

Το περιεχόμενο των περιβαλλοντικών κεφαλαίων προσφέρεται για να παρουσιάζεται η νέα γνώση μέσω εποπτικών μέσων, με προβολή φωτογραφιών, ταινιών κ.ά., αλλά και για να εργάζονται οι μαθητές σε ομάδες

(Exley & Dennick, 2004). Έτσι είναι θετικό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν οπτικοακουστικά μέσα και νέες τεχνολογίες, εκμεταλλευόμενοι το γεγονός ότι η «αρχή της εποπτικότητας» δίνει τη δυνατότητα να δημιουργηθούν ισχυρές «εποπτείες» στη συνείδηση των μαθητών, επιφέροντας σε μεγάλο βαθμό θετικά διδακτικά και παιδαγωγικά αποτελέσματα (Κουτρούμπα, 2004:206). Θετικό πρέπει να θεωρηθεί και το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τη συνεργατική μάθηση, που προωθεί τη μάθηση υψηλότερου επιπέδου, καθώς κάθε μέλος αναλαμβάνει ατομικές ευθύνες σε πλαίσια συνεργασίας, για την ολοκλήρωση της εργασίας (Jacobsen, Eggen & Kauchak, 2009).

Αρκετά ενθαρρυντικό, επίσης, είναι το γεγονός ότι οι καθηγητές Οικιακής Οικονομίας προσπαθούν να προσαρμόζουν τη διδασκαλία, ώστε να ικανοποιούνται όλα τα μαθησιακά στυλ, καθώς θεωρείται πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να λαμβάνουν υπ' όψιν τη διαφορετικότητα των μαθητών και το προσωπικό υπόβαθρο καθενός (Kyriakides, Creemers & Antoniou, 2009).

Η δραματοποίηση, επίσης, επιτρέπει στο μαθητή να βελτιώνει τις δημιουργικές δεξιότητές του, βιώνοντας και συμμετέχοντας σε εμπειρίες τρίτων προσώπων για τις οποίες σχηματίζει άποψη από διαφορετική, κάθε φορά, οπτική γωνία (Capel, Leask & Turner, 2005· Κουτρούμπα, 2008). Οι εκπαιδευτικοί ίσως θα έπρεπε να εξοικειωθούν περισσότερο με αυτήν την τεχνική, αφού δήλωσαν ότι δεν τη χρησιμοποιούν συχνά. Επιπλέον, περισσότερη προσπάθεια θα πρέπει να καταβληθεί τόσο από τους εκπαιδευτικούς, όσο και από τις διοικητικές αρχές των σχολείων, για τη συχνότερη πραγματοποίηση του μαθήματος εκτός τάξης, τουλάχιστον όσον αφορά στα περιβαλλοντικά κεφάλαια, αφού με τις επισκέψεις των μαθητών και την επαφή τους με ειδικούς καλλιεργείται η βιωματικότητα, το εξεταζόμενο θέμα γίνεται πιο απτό, ζωντανό και παραστατικό, επιτυγχάνοντας την κατανόηση και την αφομοίωση της νέας γνώσης, καθώς και την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε περιβαλλοντικά θέματα (Chalmers, 2001· Moon, 2004· Ζάγκου, 2005).

Οι έλεγχοι ανεξαρτησίας επιβεβαίωσαν ότι η άποψη των εκπαιδευτικών για το αν η Οικιακή Οικονομία δίνει κίνητρα στους μαθητές (Hidi & Renninger, 2006· Potter, 2002), ώστε αυτοί να καλλιεργήσουν περιβαλλοντική συνείδηση συσχετίζεται με τη γνώμη τους για το αν οι μαθητές τους συμμετέχουν πρόθυμα στη διδασκαλία περιβαλλοντικών κεφαλαίων, αν εκφράζουν απορίες για τα κεφάλαια αυτά και αν δείχνουν να τους απασχολεί η καταστροφή του περιβάλλοντος. Μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι καθηγητές θεωρούν το διδακτικό αντικείμενο της Οικιακής Οικονομίας

κονομίας ως ένα μάθημα περιβαλλοντικής αγωγής, μέσω του οποίου μπορούν να διαμορφωθούν στάσεις και συμπεριφορές και, για το λόγο αυτό, προσελκύουν περισσότερο το ενδιαφέρον των μαθητών τους ενθαρρύνοντάς τους να συμμετέχουν στη διεξαγωγή του μαθήματος (Cohen, Manion & Morrison, 2004).

Παρατηρήθηκε επίσης η συσχέτιση της άποψης των εκπαιδευτικών για τα θετικά αποτελέσματα της πραγματοποίησης του μαθήματος των περιβαλλοντικών κεφαλαίων εκτός τάξης και της άποψής τους για τη δι-αμόρφωση περιβαλλοντικής συνείδησης στους μαθητές, μέσω περιβαλ-λοντικών δραστηριοτήτων στις οποίες θα συμμετέχουν γονείς και καθη-γητές, με το ενδιαφέρον των μαθητών για τα περιβαλλοντικά κεφάλαια και τις εξωσχολικές τους γνώσεις. Τα σημαντικότερα πρότυπα για τους μαθητές προέρχονται από την οικογένεια και από το προσωπικό του σχο-λείου, όπου βρίσκονται τις περισσότερες ώρες (Potter, 2002). Επομένως, οι περιβαλλοντικά φιλικές δραστηριότητες από γονείς και εκπαιδευτικούς δραστηριοποιούν και τους μαθητές, των οποίων το ενδιαφέρον αυξάνε-ται, πρακτικοποιώντας τη γνώση μέσω επισκέψεων σε κατάλληλους εξω-σχολικούς χώρους (Paulus & Nijstad, 2003· Pollard, 2005).

Αξίζει να δοθεί προσοχή στο ότι σχολεία που έχουν ως στόχο την προώθηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης επηρεάζουν τους μαθητές, που σύμφωνα με τη γνώμη των καθηγητών Οικιακής Οικονομίας, ενδια-φέρονται πραγματικά για την καταστροφή του περιβάλλοντος, στάση που αποδεικνύει ότι οι προσπάθειες του σχολείου για περιβαλλοντική ευαι-σθητοποίηση των μαθητών φαίνεται να καρποφορούν (Chalmers, 2001).

Η άποψη ότι η περιβαλλοντική εκπαίδευση θα έπρεπε να διδάσκεται εντατικότερα από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, συσχετίζεται με τη δια-τύπωση περιβαλλοντικών αποριών των μαθητών, οδηγώντας μας στο συ-μπέρασμα ότι υπάρχει το ενδιαφέρον από την πλευρά των μαθητών για ακόμη περισσότερες πληροφορίες (Andrzejewski, Baltodano & Symcox, 2009). Ταυτόχρονα όμως φαίνεται ότι αυτοί έχουν ελλείψεις περιβαλλο-ντικές γνώσεις αν και θα αναμενόταν να είχαν ήδη διαμορφώσει τις βά-σεις από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Τέλος, η χρήση της τεχνικής του κατευθυνόμενου διαλόγου εξαρτάται από την ηλικία του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, νεότεροι εκπαιδευτικοί επιλέγουν αυτήν την τεχνική, πιθανώς λόγω της μικρής διαφοράς ηλικίας με τους μαθητές, καθώς προφανώς θεωρούν ότι είναι πιο εύκολο να ε-φαρμόσουν τη μαθητοκεντρική διδασκαλία, σε σχέση με εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας.

Συνοψίζοντας, η καλλιέργεια περιβαλλοντικής συνείδησης στους ση-

μερινούς μαθητές και αυριανούς πολίτες είναι απαραίτητη και οφείλει να πραγματοποιείται από καταρτισμένους και ευαισθητοποιημένους εκπαιδευτικούς οποιασδήποτε ειδικότητας, Ειδικότερα όμως οι καθηγητές Οικιακής Οικονομίας έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τα κίνητρα που προσφέρει το περιεχόμενο του μαθήματός τους καλλιεργώντας στάσεις και συμπεριφορές, Σε σχέση με τους στόχους που τέθηκαν και την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές της Οικιακής Οικονομίας χαρακτηρίζονται ως περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι ενώ οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν στην πλειοψηφία τους συμμετοχικές τεχνικές που έχουν ως κύριο άξονα το μαθητή.

Βιβλιογραφία

- ABELIOTIS K., KONIARI, C., SARDIANOU, E. (2010), «The Profile of the Green Consumer in Greece», *International Journal of Consumer Studies*, Vol. 32(2), 153-160
- ANDRZEJEWSKI, J., BALODANO, M., SYMCOX, L. (Eds.) (2009), *Social justice, peace and environmental education standards: Transformative standards*, London: Routledge.
- BEARD, C., WILSON, J. P. (2006), *Experiential learning: a best practice handbook for educators and trainers*, London: Kogan Page.
- CAPEL, S., LEASK, M., TURNER, T. (Eds.) (2005), *Learning to teach in the secondary school*, London: RoutledgeFalmer.
- CHALMERS, G. (Ed.) (2001), *Reflections on motivation*, London: Centre for Information on Language Teaching and Research.
- COHEN, L., MANION, L., MORRISON, K. (2004), *A guide to teaching practice*, London: RoutledgeFalmer.
- COMMONER B. (1990), *Making Peace with the Planet*, Pantheon: New York.
- DEARING, J. A., Battarbee, R. W., Dikau, R., Larocque, I., Oldfield, F. (2006), «Human-environment interactions: Learning from the past», *Regional Environmental Change*, Vol. 6 (1-2), 1-16.
- EXLEY, K., DENNICK, R. (2004), *Small group teaching: tutorials, seminars and beyond*, London: RoutledgeFalmer.
- GROVES, F. H., PUGH, A. F. (2002), «Cognitive illusions as hindrance to learning complex environmental issues», *Journal of Science Education and Technology*, Vol. 11(4), 381-390.
- HIDI, S., RENNINGER, K. A. (2006), «The four-phase model of interest

- development», *Educational Psychologist*, Vol. 41(2), 117-127.
- INTERNATIONAL FEDERATION OF HOME ECONOMICS (2008), *IFHE Position Statement 2008 - Home Economics in the 21st Century*. Διαθέσιμο από: http://www.ifhe.org/index.php?eID=tx_nawsecured1&u=0&file=fileadmin/user_upload/redaktion/Home_Economics/IFHE_Position_Statement_2008.pdf&t=1322042200&hash=e94ad548a92f141ea86d6846c61da792, Ημερομηνία τελευταίας ανάκτησης: 15/11/2011
- JACOBSEN, D., EGGEN, P., KAUCHAK, D. (2009), *Μέθοδοι Διδασκαλίας. Ενίσχυση της μάθησης των παιδιών από το νηπιαγωγείο έως το λύκειο*, Ατραπός: Αθήνα.
- KOEHLMOOS T.P., ANWAR, S., CRAVIOTO, A. (2011), «Global Health: Chronic Diseases and Other Emergent Issues in Global Health», *Infect Dis Clin N Am*, Vol. 25, 623-638.
- ΚΟΥΤΡΟΥΜΠΙΑ, Κ. (2004), *Διδακτική, Εφαρμογή στη Σύγχρονη Οικιακή Οικονομία*, Σταμούλης: Αθήνα
- ΚΟΥΤΡΟΥΜΠΙΑ, Κ. (2008), «Στρατηγικές ενίσχυσης της δημιουργικής σκέψης μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας», *Παιδαγωγικός Λόγος*, τεύχος 3/2008, 79-90.
- KYRIAKIDES, L., CREEMERS, B.P.M., ANTONIOU, P. (2009), «Teacher behaviour and student outcomes: Suggestions for research on teacher training and professional development», *Teaching and Teacher Education*, Vol. 25, 12-33.
- MAKRI A., STILIANAKIS N.I. (2008), «Vulnerability to air pollution health effects», *Int. J. Hyg. Environ.-Health*, Vol. 211, 326-336.
- MARTENS, W. J. M., MARTENS, P., MCMICHAEL, A. J. (2002), *Environmental change, climate and health: Issues and research methods*, Cambridge: Cambridge University Press.
- MOON, J. A. (2004), *A handbook of reflective and experiential learning: theory and practice*, London: Routledge Falmer.
- MUNTON, R. (2003), *Deliberative democracy and environmental decision-making*. In: F. Berkhout, M. Leach & I. Scoones (eds), *Negotiating environmental change: New perspectives from social science*, Cheltenham: Edward Elgar, 109-136.
- O'BRIEN K. (2006), «Are we missing the point? Global environmental change as an issue of human security», *Global Environmental Change*, Vol. 16, 1-3.
- OLDFIELD, F., DEARING, J. A. (2003), *The role of human activities in past environmental change*. In: Alverson, K. D., Bradley, R. S.&

- Pedersen T. F. (eds), *Paleoclimate, global change and the future*. Berlin: Springer-Verlag, 143-162.
- OPDENAKKER, M., DAMME, J. (2006), «Teacher characteristics and teaching styles as effectiveness enhancing factors of classroom practice», *Teaching and Teacher Education*, Vol. 22, 1-21.
- PAPADIMITRIOU, V. (2004), «Prospective primary teachers' understanding of climate change, greenhouse effect, and ozone layer depletion», *Journal of Science Education and Technology*, Vol. 13(2), 299-307.
- PARR, T. W., SIER, A. R. J., BATTARBEE, R. W., MACKAY, A., BURGESS, J. (2003), «Detecting environmental change: Science and society – Perspectives on long-term research and monitoring in the 21st century», *The Science of the Total Environment*, Vol. 310(1-3), 1-8.
- PAULUS, P. B., NIJSTAD, B. A. (Eds.) (2003), *Group creativity: Innovation through collaboration*, New York: Oxford University Press.
- POLLARD, A. (2005), *Reflective teaching*, London: Continuum.
- POTTER, J. (2002), *Active citizenship in schools: a good-practice guide to developing a whole-school policy*, London: Kogan Page.
- SARDIANOU E (2007), «Estimating energy conservation patterns of Greek households», *Energy Policy*, Vol. 35, 3778-3791.
- UNITED NATIONS ENVIRONMENT PROGRAM (2007), *Global Environment Outlook 4, Environment for Development*. Διαθέσιμο από: http://www.unep.org/geo/GEO4/report/GEO4_Report_Full_e.pdf
Ημερομηνία τελευταίας ανάκτησης: 15/11/2011.
- WALBERG, H., PAIK, S. (2000), «Effective educational practices», *International Academy of Education*, Vol. 20, 1-23.
- WORLD COMMISSION ON ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT (1987), *Our Common Future*, Oxford: University Press
- ZAGKOY, Σ. (2005), «Παράδειγμα εφαρμογής διερευνητικής μεθόδου στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας», *Τα Εκπαιδευτικά*, τεύχος 75-76, 208-213.
- ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ, ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ (2011), Προπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών. Διαθέσιμο από: http://www.hua.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=62&Itemid=306&lang=el, Ημερομηνία τελευταίας πρόσβασης: 15/11/2011



Abstract

The present paper presents a questionnaire-based research conducted in 2011. It examines Home Economics teachers' perceptions regarding, firstly, their students' attitudes towards environmental issues and, secondly, the teaching strategies implemented to encourage student motivation. Data elaboration shows that Greek secondary education students, despite poor prior knowledge on environmental issues, are easily encouraged to participate in experiential student-centred activities regarding environmental protection, when the teachers of Home Economics provide them with interesting, detailed relevant information, implement group work, utilize visual aids and are in close contact with the local community, within the frame of an updated, attractive and responding to real needs Curriculum.

Η Κωνσταντίνα Κουτρούμπα είναι Επίκουρη Καθηγήτρια στο Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα εστιάζονται στην θεωρία και πράξη της διδασκαλίας και ειδικότερα εφαρμογή εναλλακτικών διδακτικών στρατηγικών στην Β΄/θμια Εκπαίδευση.

kkout@hua.gr

Ο Κωνσταντίνος Αμπελιώτης είναι Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου. Τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα εστιάζονται στη διαχείριση των αποβλήτων του οικιακού χώρου, την οικιακή τεχνολογία, την ανάλυση κύκλου ζωής προϊόντων καθώς επίσης και στις πρακτικές εφαρμογές τους στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη.

kabeli@hua.gr

Η Ελένη Σαρδιανού είναι Λέκτωρ στο Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα εστιάζονται στη διερεύνηση της αλληλεπίδρασης της οικονομίας και της προστασίας του περιβάλλοντος με έμφαση στη συμπεριφορά των καταναλωτών και των επιχειρήσεων.

esardianou@hua.gr

Η Μαρίνα Κουμουτσάκου είναι απόφοιτος του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπέιου Πανεπιστημίου. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα εστιάζονται στην διδακτική προσέγγιση θεμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο πλαίσιο του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας.