

**Περιβαλλοντική Διαχείριση και Πανεπιστήμια: Στάσεις και
αντιλήψεις των φοιτητών του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Λέσβος**

Ευγενία Σ. Πανώριου

ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Που υποβλήθηκε στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Περιβαλλοντική Πολιτική και Διαχείριση
του Τμήματος Περιβάλλοντος ως μέρος
των απαιτήσεων για την απόκτηση
Διπλώματος Ειδίκευσης
στην Περιβαλλοντική Πολιτική και Διαχείριση

Μυτιλήνη

Μάρτιος 2007

ΕΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΥΠΟΓΡΑΦΕΣ

Ο

Ο

Ακαδημαϊκός υπεύθυνος

Επιβλέπων καθηγητής

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ

ΕΝΤΥΠΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

Αξιολόγηση Διπλωματικής Διατριβής της: **Πανώριου Ευγενίας**

Θέμα: Περιβαλλοντική Διαχείριση και Πανεπιστήμια: Στάσεις και Αντιλήψεις των φοιτητών του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Λέσβος

Ημερομηνία παρουσίασης: 29 Μαρτίου 2007

	Ελλιπής 0-4,9	Μέτρια 5-6,5	Καλή 6,51-8,49	Άριστη 8,5-10
Σαφήνεια Ερευνητικού Ερωτήματος				
Βιβλιογραφική έρευνα				
Θεωρητική τεκμηρίωση				
Μεθοδολογία				
Εμπειρικό μέρος				
Συμπεράσματα				
Ποιότητα παρουσίασης				
Δομή/Μορφή Εργασίας				
Άλλο				

Συνολική αξιολόγηση Διπλωματικής Διατριβής με βαθμό

**Τα μέλη
της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής**

**ΕΥΑΓΓΕΛΙΝΟΣ
ΚΩΝ/ΝΟΣ**

Λέκτορας Καθηγητής

**ΜΠΟΤΕΤΖΑΓΙΑΣ
ΙΩΣΗΦ**

Λέκτορας Καθηγητής

**ΔΗΜΗΤΡΑΚΟΠΟΥΛΟΣ
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ**

Επίκουρος Καθηγητής

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή Κωνσταντίνο Ευαγγελινό για την πολύτιμη βοήθεια καθ' όλη τη διάρκεια πραγματοποίησής της, την υποψήφιο διδάκτορα Νικολέτα Jones που επίσης η βοήθεια της ήταν καθοριστική στην υλοποίηση της συγκεκριμένης μελέτης αλλά και τα μέλη της εξεταστικής επιτροπής για τον χρόνο που διέθεσαν στη μελέτη της παρούσας διατριβής. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους φοιτητές που δέχθηκαν να πάρουν μέρος στην έρευνα χωρίς τη συνεργασία των οποίων δεν θα ήταν δυνατή η διεξαγωγή της. Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι η παρούσα μελέτη έγινε στα πλαίσια της ερευνητικής χορηγίας του ΠΜΣ Περιβαλλοντική Πολιτική & Διαχείριση «Κ.Σοφούλης» αλλά και να αποδοθούν οι ευχαριστίες στον κ. Κ. Σοφούλη.

Τέλος, ευχαριστώ τον Κωνσταντίνο και τον Πέτρο για τη βοήθεια που δόθηκε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, την οικογένειά μου αλλά και όλους τους φίλους για την υποστήριξη που μου δόθηκε κατά τη διάρκεια συγγραφής της μελέτης.

ΣΥΝΤΟΜΟ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Η Ευγενία Πανώριου γεννήθηκε στην Αθήνα το 1981. Το 2004 αποφοίτησε από το Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πατρών με βαθμό πτυχίου «Λίαν καλώς» (7,21). Το 2005 εισήχθη στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Περιβαλλοντική Πολιτική & Διαχείριση» του Τμήματος Περιβάλλοντος του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Είναι κάτοχος του διπλώματος Certificate of Proficiency in English και των διπλωμάτων D.E.L.F. 1er Degré και D.E.L.F. 2nd Degré.

*«Δεν αρκεί να κατανοήσουμε τη
φύση – θα πρέπει και να την
προστατέψουμε»
Edward Abbey*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Πανώριου Ευγενία

Περιβαλλοντική Διαχείριση και Πανεπιστήμια: Στάσεις και αντιλήψεις των φοιτητών του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Λέσβος

Μάρτιος, 2007

Η περιβαλλοντική προστασία συνδέεται με ολόένα και περισσότερες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής του ατόμου. Εντός αυτού του πλαισίου, η παρούσα διατριβή αναφέρεται στη σύνδεση του πανεπιστημίου με θέματα προστασίας του περιβάλλοντος και ειδικότερα πως γίνεται αντιληπτή αυτή η σχέση εκ μέρους μίας εκ των βασικών ομάδων που δραστηριοποιούνται εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας, αυτής των φοιτητών. Αποτελεί μελέτη περίπτωσης καθώς εστιάζει στις αντιλήψεις των φοιτητών της Σχολής Περιβάλλοντος και της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Αιγαίου, που εδρεύουν στο νησί της Λέσβου. Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε αφορά στην ποσοτική κοινωνική έρευνα και στη χρήση του ερωτηματολογίου το οποίο και βασίστηκε στις γενικότερες πληροφορίες που αντλήθηκαν από την ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας. Τα βασικά αποτελέσματα αφορούν στη γενική κατεύθυνση πολιτικής εκ μέρους του πανεπιστημίου που προτείνουν οι φοιτητές και στις αντιλήψεις τους για τα βασικά χαρακτηριστικά αλλά και τους πιθανούς ανασταλτικούς παράγοντες που είναι δυνατό να συνθέτουν τις όποιες προσπάθειες προς αντίστοιχες κατευθύνσεις.

ABSTRACT

Panoriou Eugenia

Environmental Management and Universities: Students' perception, University of Aegean, Lesvos

March, 2007

Environmental protection is related to almost every aspects of human's social life. In such context, the present thesis refers to the relationship between the university and issues of environmental protection and especially, how this relationship is being understood from one of the basic subcultures that exist within universities, that of students. It is described as a case study since it focuses on Environmental Science and Social Science students' perceptions at the University of Aegean, Lesvos. The methodology used refers to quantitative social research and the use of questionnaire which was based on general information upon the literature review. The basic conclusions of the research concern on the directives of the environmental policy on behalf of the university according to students perceptions, its basic figures and the possible constraints that may occur while any attempt towards environmental protection is made.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	3
2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	3
2.1.1 Η έννοια της βιωσιμότητας	3
2.1.2 Διασκέψεις για τη βιωσιμότητα στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης	4
2.1.3 Ο ρόλος των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης	6
2.1.4 Η διάκριση μεταξύ βιωσιμότητας και περιβαλλοντικής βιωσιμότητας	7
2.1.5 Τομείς δράσης των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης	8
2.1.6 Συμπεράσματα	14
2.2 ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΟΡΕΙΑ ΤΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΑΝΩΤΕΡΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	15
2.2.1 Συμμετοχή	17
2.2.2 Αναγνώριση περιβαλλοντικών προβλημάτων	18
2.2.3 Πληροφόρηση	19
2.2.4 Διαθεσιμότητα χρόνου	21
2.2.5 Οργανωτική δομή πανεπιστημίου	21
2.2.6 Περιβαλλοντικά πρότυπα	23
2.2.7 Οικονομικοί περιορισμοί	25
2.2.8 Λοιποί περιορισμοί	27
2.3 ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	28
2.3.1 Το Πανεπιστήμιο Αιγαίου	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	32
3.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	32
3.1.1 Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων	32
3.2 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΕΡΙΟΧΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ	33
3.3 ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	33
3.3.1 Δειγματοληπτικό πλαίσιο	34
3.3.2 Είδη δειγματοληψίας	34
3.3.2.1 Δειγματοληψία κατά στρώματα	36
3.3.3 Αποτύπωση στάσεων και απόψεων μέσω του ερωτηματολογίου	39
3.3.3.1 Η δομή του ερωτηματολογίου	41
3.3.4 Δοκιμαστική έρευνα	42
3.3.5 Συγκέντρωση ερωτηματολογίων και ανάλυση των δεδομένων	43

3.4 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	45
4.1 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ	45
4.2 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ.....	48
4.3 ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ.....	53
4.3.1 Εμπλοκή των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας	54
4.4 ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΩΝ	58
4.5 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟΣ ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	64
4.5.1 Διαφορές μεταξύ Σχολών Περιβάλλοντος και Κοινωνικών Επιστημών.....	64
4.5.1.1 Λειτουργίες του πανεπιστημίου.....	65
4.5.1.2 Επιθυμητή κατεύθυνση πολιτικής.....	67
4.5.1.3 Αναγνώριση περιβαλλοντικών επιπτώσεων	67
4.5.1.4 Αναγνώριση Περιβαλλοντικών Προτύπων.....	68
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	69
5.1 ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΚΑΙ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	69
5.2 ΘΕΜΑΤΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΤΩΝ ΜΕΛΩΝ ΤΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ	70
5.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ.....	71
5.3.1 Αιτίες μη συμμετοχής.....	72
5.3.2 Οικονομικοί και οργανωτικοί περιορισμοί.....	73
5.3.3 Περιβαλλοντικά πρότυπα και επικρατούσα νοοτροπία.....	74
5.4 ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΩΝ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΣΧΟΛΩΝ	74
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	77
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	80
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	88
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	93

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 3.1: Πληθυσμοί φοιτητών ανά τμήμα και αντίστοιχο δείγμα	38
Πίνακας 3.2: Πληθυσμοί προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών ανά τμήμα	39
Πίνακας 3.3: Δομή του ερωτηματολογίου	42
Πίνακας 3.4: Τελικό δείγμα επί του συνολικού πληθυσμού	44
Πίνακας 4.1: Ποσοστό ομαδοποιημένων απαντήσεων για τη σημασία του ρόλου του πανεπιστημίου ανα κατηγορία.....	50
Πίνακας 4.2: Λόγοι συμμετοχής σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης.....	57
Πίνακας 4.3: Ποσοστό συμμετοχής σε φοιτητικές ομάδες και περιβαλλοντικές οργανώσεις....	58
Πίνακας 4.4: Συμμετοχή και αναγνώριση περιβαλλοντικών επιπτώσεων	61
Πίνακας 4.5: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "περιβαλλοντική διαχείριση" ανά Σχολή	65
Πίνακας 4.6: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση" ανά Σχολή	65
Πίνακας 4.7: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "ισότητα των δύο φύλων" ανά Σχολή	66
Πίνακας 4.8: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες" ανά Σχολή	66
Πίνακας 4.9: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας" ανά Σχολή	66
Πίνακας 4.10: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "ισότητα ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού" ανα Σχολή	66
Πίνακας 4.11: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "επιθυμητός τομέας παρέμβασης" ανά Σχολή	67
Πίνακας 4.12: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "περιβαλλοντικές επιπτώσεις" ανά Σχολή	67
Πίνακας 4.13: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "περιβαλλοντικά πρότυπα" ανά Σχολή	68
Πίνακας B.1: Μεταβλητή "περιβαλλοντική διαχείριση"	93
Πίνακας B.2: Μεταβλητή "περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση"	93
Πίνακας B.3: Μεταβλητή "ισότητα δύο φύλων"	93
Πίνακας B.4: Μεταβλητή "ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες"	94
Πίνακας B.5: Μεταβλητή "συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας"	94
Πίνακας B.6: Μεταβλητή "ισότητα ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού" ...	94
Πίνακας B.8: Μεταβλητή "επιθυμητή κατεύθυνση πολιτικής"	95
Πίνακας B.8: Μεταβλητή "περιβαλλοντικές επιπτώσεις"	95
Πίνακας B.9: Μεταβλητή "αναγνώριση περιβαλλοντικών προτύπων"	95
Πίνακας B.10: Μεταβλητές "αναγνώριση περιβαλλοντικών επιπτώσεων και συμμετοχή"	95

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 2.1: Τα δέκα χαρακτηριστικά του μοντέλου ACES	10
Σχήμα 2.2: Απαραίτητα στάδια για την εφαρμογή ενός συστήματος περιβαλλοντικής διαχείρισης	12
Σχήμα 2.3: Μοντέλο κατηγοριοποίησης του βιώσιμου πανεπιστημίου	14
Σχήμα 3.1: Δειγματοληψία κατά στρώματα αναφορικά με τον υπό μελέτη πληθυσμό	37
Σχήμα 4.1: Αποτύπωση ρόλου του πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος	50

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 4.1: Φύλο ανά τμήμα.....	46
Γράφημα 4.2: Ποσοστό φοιτητών ανά τμήμα σπουδών	46
Γράφημα 4.3: Ποσοστιαία αναλογία φοιτητών ανά έτος σπουδών	47
Γράφημα 4.4: Ποσοστιαία απεικόνιση της ηλικίας των φοιτητών	47
Γράφημα 4.5: Αξιολόγηση συμπληρωματικών λειτουργιών ενός πανεπιστημίου	48
Γράφημα 4.6: Αξιολόγηση του ρόλου του πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος.....	49
Γράφημα 4.7: Διάκριση του τομέα παρέμβασης εκ μέρους ενός πανεπιστημίου	53
Γράφημα 4.8: Αξιολόγηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής διαχείρισης	54
Γράφημα 4.9: Εκτίμηση της ενεργούς συμμετοχής των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας... ..	55
Γράφημα 4.10: Προσέγγιση top down και bottom up.....	56
Γράφημα 4.11 Ποσοστό διάθεσης συμμετοχής σε πρωτοβουλίες εθελοντικού χαρακτήρα.....	56
Γράφημα 4.12: Αθροιστικό ποσοστό των αιτιών μη συμμετοχής σε πρωτοβουλίες εθελοντικού χαρακτήρα.....	59
Γράφημα 4.13: Αναγνώριση περιβαλλοντικών επιπτώσεων των λειτουργιών ενός πανεπιστημίου	60
Γράφημα 4.14 Διάκριση των σημαντικών επιπτώσεων από την λειτουργία του πανεπιστημίου.....	60
Γράφημα 4.15: Αναγνώριση περιβαλλοντικών προτύπων.....	61
Γράφημα 4.15α: Ερμηνεία περιβαλλοντικών προτύπων.....	62
Γράφημα 4.15β: Λόγοι απουσίας περιβαλλοντικών προτύπων	62
Γράφημα 4.16 Αθροιστικό ποσοστό για τις πηγές χρηματοδότησης περιβαλλοντικών προγραμμάτων	63
Γράφημα 4.17: Αξιολόγηση περιοριστικών παραγόντων	64

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η προστασία του περιβάλλοντος είναι ένα θέμα το οποίο φαίνεται να αφορά όλο και περισσότερες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής του ατόμου δεδομένης της πολυδιάστατης φύσης που χαρακτηρίζει τα περιβαλλοντικά θέματα. Εντός αυτού του πλαισίου, δεν πρέπει να φαντάζει ξένη ή μη συμβατή η παρέμβαση των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση υιοθέτησης πολιτικών που προάγουν την περιβαλλοντική βιωσιμότητα. Η αναγνώριση της παρέμβασης των πανεπιστημίων διαμέσου του εκπαιδευτικού τους έργου έχει επισημανθεί ως μία από τις βασικές λειτουργίες στις οποίες και τα πανεπιστήμια μπορούν να επενδύσουν προς τη κατεύθυνση της προαγωγής και διάδοσης της περιβαλλοντικής προστασίας (Lemons 1995).

Ο τρόπος με τον οποίο ένα πανεπιστήμιο μπορεί να παρέμβει σε αυτόν τον τομέα είναι πολυδιάστατος καθώς δεν επαφίεται σε μονοτελείς πρακτικές αλλά αντίθετα, η προστασία του περιβάλλοντος είναι δυνατό να τεθεί σε οριζόντια διάταξη στις λειτουργίες ενός πανεπιστημίου. Οι στρατηγικές που συνθέτουν την προσέγγιση των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων είναι δυνατό να επικεντρώνονται στον προσανατολισμό της εκπαίδευσης, διαμέσου του προγράμματος σπουδών, σε θέματα βιωσιμότητας αλλά και στην «επίδειξη υπεύθυνης συμπεριφοράς των ιδρυμάτων έναντι του περιβάλλοντος και της κοινωνίας» με την υιοθέτηση και εφαρμογή αντίστοιχων διαχειριστικών πολιτικών (Σοφούλης et al, 2002). Οι στρατηγικές αυτές είναι δυνατό να αναλυθούν σε ευρύτερες κατηγορίες περιλαμβάνοντας τόσο τους τομείς της έρευνας όσο και της άμεσης επαφής με την τοπική κοινωνία (Velazquez et al 2005). Εντός ελληνικού πλαισίου, οι πρακτικές εκ μέρους των πανεπιστημίων δεν αποτελούν τη συνήθη πρακτική, δεδομένης της περιορισμένης διάστασης των όποιων πρωτοβουλιών προς αυτή την κατεύθυνση. Συνεπώς, δεν έχουν κάνει την εμφάνιση τους εκείνες οι στρατηγικές που είναι δυνατό να ταιριάζουν ή να καθίστανται δυνατές εν τέλει, στην ελληνική πραγματικότητα.

Σκοπός της παρούσας διατριβής είναι η αποτύπωση των αντιλήψεων των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας και ειδικότερα των φοιτητών, αναφορικά με το ρόλο ενός πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος, το βαθμό εμπλοκής των μελών της κοινότητας σε αντίστοιχες πρωτοβουλίες αλλά και τους πιθανούς ανασταλτικούς παράγοντες που είναι δυνατό να χαρακτηρίζουν τις όποιες προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση. Η έρευνα, η οποία και αποτελεί μελέτη περίπτωσης, αφορά το Πανεπιστήμιο Αιγαίου και απευθύνονταν στους φοιτητές των Σχολών που εδρεύουν στο νησί της Λέσβου. Προκειμένου να ικανοποιηθεί ο σκοπός της έρευνας ακολουθήθηκαν τα εξής βήματα:

- ✓ ο προσδιορισμός του ρόλου των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης στη διάδοση της περιβαλλοντικής βιωσιμότητας ή της βιωσιμότητας εν γένει σε θεωρητικό επίπεδο (κεφάλαιο δεύτερο)

- ✓ η αποτύπωση της σύγχρονης πορείας των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης σε σχέση με αντίστοιχες πρακτικές και των πιθανών ανασταλτικών παραγόντων που προκύπτουν εξ' αυτών (κεφάλαιο δεύτερο)
- ✓ η επιλογή του κατάλληλου μεθοδολογικού εργαλείου προκειμένου να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των ερωτώμενων και που αφορά στην επιλογή της ποσοτικής κοινωνικής έρευνας και ειδικότερα στην χρήση του ερωτηματολογίου (κεφάλαιο τρίτο)
- ✓ η παρουσίαση των αποτελεσμάτων ύστερα από την επεξεργασία των δεδομένων που αντλήθηκαν από την έρευνα πεδίου (κεφάλαιο τέταρτο)
- ✓ η ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων που προέκυψαν (κεφάλαιο πέμπτο)
- ✓ η διατύπωση των τελικών συμπερασμάτων που προκύπτουν από την υλοποίηση της παρούσας μελέτης και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα (κεφάλαιο έκτο)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 Εισαγωγή

Η έννοια της βιωσιμότητας προέκυψε ως απόκριση στην αίσθηση της παγκόσμιας περιβαλλοντικής κρίσης (Strauss 1996, σελ. 2). Διαταραχή του κλίματος, όξινη βροχή, αποψίλωση, απειλούμενα είδη, μείωση των αλιευτικών αποθεμάτων, διάβρωση του εδάφους, συγκέντρωση τοξικών στα οικοσυστήματα, μόλυνση νερού, γης και αέρα αποτελούν μερικά από τα περιβαλλοντικά προβλήματα που διαγράφουν το σύμπλεγμα της περιβαλλοντικής κρίσης καθιστώντας την ως ιδιαίτερα σύνθετη και επεκτεινόμενη (Sharp 2002, σελ. 129). Αυτή η παγκόσμια περιβαλλοντική κρίση, προφανούς σημασίας τόσο για τις παρούσες όσο και για τις μελλοντικές γενεές, αποτελεί και την δύναμη που παρακινεί την αλλαγή εντός του πανεπιστημιακού τομέα (Sharp 2002, σελ. 129). Δεδομένων αυτών που οι ακαδημαϊκοί γνωρίζουν για την παρούσα οικολογική κατάσταση του πλανήτη, υπάρχει μία υποχρέωση εκ μέρους των πανεπιστημίων¹ να γίνουν οδηγοί στην κινητοποίηση για την παρεμπόδιση της παγκόσμιας οικολογικής καταστροφής (Moore 2005a, σελ. 326-327). Τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης, ωθούνται να δεσμευθούν σε μια συνεχή διαδικασία πληροφόρησης, εκπαίδευσης και κινητοποίησης των υπαλλήλων τους, των σπουδαστών τους και όλων των σχετικών μερών της κοινωνίας αναφορικά με τις συνέπειες της οικολογικής υποβάθμισης (Delakowitz and Hoffmann 2000, σελ. 35, Pike et al 2003, σελ. 218).

2.1.1 Η έννοια της βιωσιμότητας

Η βιωσιμότητα αποτελεί σήμερα μία από τις πλέον διαδεδομένες λέξεις εντός του επιστημονικού πεδίου και ειδικότερα στις περιβαλλοντικές επιστήμες, ενώ η ανάλυση της εξέλιξης της συγκεκριμένης αυτής έννοιας αποτελεί μία «δύσκολη άσκηση» και αυτό γιατί, οι καταγραφές της συστηματικής χρήσης αυτής της έκφρασης είναι διασκορπισμένες στο σύνολο της διεθνούς βιβλιογραφίας (Filho 2000, σελ. 9). Η έννοια αυτή έχει λάβει ιδιαίτερης προσοχής και έχει γίνει συχνά αντικείμενο συζήτησης αλλά και αντιπαράθεσης (Strauss 1996, σελ. 2, Wals and Jickling 2002, σελ. 121). Αναφορικά με τον ακριβή ορισμό αυτής της έννοιας, προκύπτουν μία σειρά από δυσκολίες καθώς πρόκειται για μία έννοια που εξελίσσεται συνεχώς αλλά και για μία έννοια που διεισδύει σε όλες τις πτυχές της κοινωνίας (Nicolaidis 2006, σελ. 415). Σύμφωνα με τον Filho (2000), είναι απίθανο να υπάρξει μία πλήρης ομοφωνία αναφορικά με την ερμηνεία της βιώσιμης ανάπτυξης καθώς η ερμηνεία που κάθε φορά υιοθετείται θα επηρεάζεται ανάλογα με την εκπαίδευση, την επαγγελματική εμπειρία αλλά και τις πολιτικές

¹ Στην παρούσα διατριβή, οι όροι πανεπιστήμια, ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης, ακαδημαϊκά ιδρύματα, αναφέρονται στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) ενώ ο όρος ανώτερη εκπαίδευση αναφέρεται στην εκπαίδευση που πραγματοποιείται εντός αυτών των ιδρυμάτων.

και οικονομικές τοποθετήσεις του καθενός, αν και υπογραμμίζεται η ανάγκη για τη δημιουργία κάποιων κανόνων βάσης (Filho 2000, σελ. 10).

Ο πιο διαδεδομένος ορισμός αναφέρεται στην βιώσιμη ανάπτυξη ως εκείνη «την ανάπτυξη που ικανοποιεί τις ανάγκες της παρούσας γενεάς χωρίς ταυτόχρονα να υπονομεύεται η ικανότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες» ενώ κεντρικός στόχος της βιώσιμης ανάπτυξης αποτελεί ακριβώς αυτή η διαγενεακή ισότητα (Berke and Congroy 2000, σελ. 21, WCED 1987, σελ. 54).

Αναφορικά με το πραγματικό περιεχόμενο της έννοιας της βιωσιμότητας, αυτό μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με τη σκοπιά που κάθε φορά επιλέγεται να ειδωθεί. Συνεπώς, σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, μπορεί να ειδωθεί ως «η συστηματική, μακροχρόνια χρήση των φυσικών πόρων έτσι ώστε να είναι διαθέσιμοι και για τις μελλοντικές γενεές» (Filho 2000, σελ. 9). Μπορεί επίσης να ειδωθεί ως εκείνη «η μορφή της ανάπτυξης που επιτρέπει στις χώρες να προοδεύουν οικονομικά και κοινωνικά χωρίς να καταστρέφουν τους περιβαλλοντικούς πόρους» καθώς και ως εκείνη «η ανάπτυξη που είναι κοινωνικά δίκαιη, ηθικά αποδεκτή και ταυτόχρονα εξασφαλίζει μία ισχυρή οικονομία» (Filho 2000, σελ. 10). Εάν ειδωθεί υπό το πρίσμα της στενής σχέσης που έχει με την οικονομική μεγέθυνση, η έννοια της βιωσιμότητας αναλύεται ως εκείνη «η ανάπτυξη όπου οι περιβαλλοντικοί δείκτες είναι τόσο σημαντικοί όσο και οι οικονομικοί δείκτες» (Filho 2000, σελ. 10).

Στις ενότητες που ακολουθούν, δίδεται το πρίσμα υπό το οποίο γίνεται αντιληπτή αυτή η έννοια στα πλαίσια των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης. Αρχικά, παρατίθεται η ένταξη της έννοιας της βιωσιμότητας στους χώρους των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης αλλά και της ανάγκης παρέμβασης στην προώθησή της, διαμέσου Διεθνών Διασκέψεων ενώ στη συνέχεια αποτυπώνεται ο ρόλος που κατέχουν τα ιδρύματα προς αυτή την κατεύθυνση.

2.1.2 Διασκέψεις για τη βιωσιμότητα στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης

Κατά γενική ομολογία, το πλαίσιο της βιώσιμης ανάπτυξης δεν αποτελεί αποκλειστικό πεδίο ενδιαφέροντος σε κυβερνητικό επίπεδο αλλά όλα τα ιδρύματα, συμπεριλαμβανομένων και των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης, θα πρέπει να κατέχουν ενεργό ρόλο στην επίτευξη αυτού του σκοπού (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 141). Η ικανότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων να συνεισφέρουν προς αυτή την κατεύθυνση, έχει αναγνωριστεί από διάφορα μέρη συμπεριλαμβανομένων των Ηνωμένων Εθνών, την Ευρωπαϊκή Ένωση αλλά και διαμέσου κυβερνητικών πολιτικών και συμφωνιών (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 141). Υπάρχουν πολυάριθμες διεθνείς διασκέψεις που έχουν υπογραμμίσει τη σημασία της εκπαίδευσης για τη βιωσιμότητα στον τομέα της ανώτερης εκπαίδευσης ενώ πολλά από τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης επιχειρούν να συμβάλλουν στην προώθηση των αρχών της βιωσιμότητας

υπογράφοντας τις αντίστοιχες διακηρύξεις (Geli and Filho 2006, σελ. 82, Wright 2002, σελ. 105).

Η πρώτη Διακυβερνητική Διάσκεψη για την περιβαλλοντική εκπαίδευση οργανώθηκε από την UNESCO σε συνεργασία με τον οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον (UNEP), στην Τιφλίδα της Γεωργίας το 1977 (www.gdrc.org). Στη Διάσκεψη αυτή που αποτελεί σταθμό και ορόσημο στην ιστορία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, καθορίστηκαν το περιεχόμενο, οι σκοποί, οι στόχοι, τα χαρακτηριστικά της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και οι βασικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις για την επίτευξη αυτών των στόχων (Κούσουλας 2000). Οι στόχοι αυτοί αναφέρονταν στην ανάγκη αντίληψης της αλληλοσυνδεόμενης σχέσης μεταξύ οικονομικών, κοινωνικών, πολιτικών και οικολογικών παραμέτρων τόσο εντός του αγροτικού όσο και εντός του αστικού χώρου, να δοθεί η ευκαιρία στα άτομα για τη λήψη πληροφόρησης, αξιών και στάσεων καθώς επίσης και στην ανάπτυξη ικανοτήτων που σχετίζονται με την προστασία του περιβάλλοντος και τη δημιουργία προτύπων συμπεριφοράς των ατόμων, των ομάδων αλλά και του κοινωνικού συνόλου εν γένει απέναντι στο περιβάλλον (Nicolaidis 2006, σελ. 416).

Με τη Διακήρυξη Talloires το 1990, συμφωνήθηκε η προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, της δημόσιας πληροφόρησης αλλά και της εκμάθησης της βιωσιμότητας. Σε πανεπιστημιακό επίπεδο, στόχος ήταν η προώθηση μίας διατομεακής προσέγγισης ενώ τα πανεπιστήμια θα αποτελούσαν και έναν απαραίτητο σύνδεσμο με την ευρύτερη κοινότητα (Nicolaidis 2006, σελ. 416). Ταυτόχρονα, ενθάρρυνε τα πανεπιστήμια των οποίων οι εκπρόσωποι δεν ήταν παρόντες, να υπογράψουν την διακήρυξη αυτή, ένα αίτημα το οποίο πραγματοποιήθηκε καθώς οι υπογραφές αυξήθηκαν από 20 το 1990 σε πάνω από 275 το 2000 (Wright 2002, σελ. 105).

Την δεκαετία του '90, αρκετά ιδρύματα της ανώτερης εκπαίδευσης δημιούργησαν σημαντικούς συνασπισμούς που στόχευαν στην ανταλλαγή γνώσεων και στην παροχή βοήθειας σε μεμονωμένα μέλη αναφορικά με την εφαρμογή μίας ποικιλίας εργαλείων εκτίμησης των περιβαλλοντικών επιπτώσεων καθώς επίσης και στην διατύπωση ευρύτερων ερωτημάτων αναφορικά με τη φύση της βιωσιμότητας αλλά και τις προκλήσεις σε σχέση με αυτή και την ένταξη της στην ανώτερη εκπαίδευση (Bardati 2006, σελ. 58). Μεταξύ των οργανισμών που στηρίζουν την επίτευξη της βιωσιμότητας στα πανεπιστήμια ανήκουν και οι εξής: Association of University Leaders For A Sustainable Future, COPERNICUS Campus, National Wildlife Federation των Ηνωμένων Πολιτειών, Student Environmental Action, Second Nature (Bardati 2006, σελ.58, Thompson and Green 2005, σελ. 8).

Τα Ηνωμένα Έθνη, μέσω της έκδοσης της Agenda 21, κατέδειξαν ότι η κοινωνία σε ένα μεγάλο βαθμό αντιλαμβάνεται την ανάγκη να ληφθούν υπόψη οι δράσεις των ατόμων στο περιβάλλον (Nicolaidis 2006, σελ. 415). Στο κεφάλαιο 36 της Agenda 21, η οποία και συντάχθηκε στα πλαίσια της Διακήρυξης των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την

Ανάπτυξη στο Ρίο το 1992, αναφέρονται κάποιες συστάσεις που αφορούν στο ρόλο της εκπαίδευσης στην επίτευξη της βιώσιμης ανάπτυξης (UNCED, 1992). Στο κεφάλαιο αυτό, υπό τον τίτλο «προώθηση της εκπαίδευσης, της δημόσιας πληροφόρησης και κατάρτισης», αναφέρεται μεταξύ άλλων και ο αναπροσανατολισμός της εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση της βιώσιμης ανάπτυξης (UNCED, 1992). Ταυτόχρονα, αυτή η πτυχή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ήταν το θέμα της συνάντησης Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων (ΜΚΟ), εντός του πλαισίου του Παγκόσμιου Φόρουμ στο Ρίο, όπου και υιοθετήθηκε ο όρος «περιβαλλοντική εκπαίδευση για βιώσιμες κοινωνίες και παγκόσμια υπευθυνότητα» (Kyridis et al 2005, σελ. 54-55). Η Διεθνής Διάσκεψη της Θεσσαλονίκης το 1997 με θέμα: «Περιβάλλον και Κοινωνία: Εκπαίδευση και Ευαισθητοποίηση των πολιτών για την Βιωσιμότητα», αφορά επίσης την εκπαίδευση για το περιβάλλον και τη βιωσιμότητα (UNESCO, 1997). Αποτελεί επί της ουσίας τη συνέχεια της Διακυβερνητικής Διάσκεψης στην Τιφλίδα της Γεωργίας ενώ αναγνωρίζεται ότι οι πρωτοβουλίες σε σχέση με τη βιωσιμότητα θα πρέπει να συνδέονται με όλα τα επίπεδα της κοινωνίας (Wright 2002, σελ. 111).

2.1.3 Ο ρόλος των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης

Τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης παρουσιάζουν μία σειρά από χαρακτηριστικά τα οποία και θεωρητικά επιτρέπουν την προώθηση των αρχών της βιωσιμότητας. Συγκεκριμένα, χαρακτηρίζονται ως σταθερά, περιλαμβάνουν μακροχρόνια πλαίσια σκέψης, έχουν ερευνητικούς και εκπαιδευτικούς στόχους που μπορούν να αξιοποιηθούν για την κατανόηση πολύπλοκων εννοιών όπως της βιωσιμότητας ενώ αποτελούν δεκτικούς χώρους σε νέες σκέψεις (Graedel 2002, σελ. 349). Ακριβώς επειδή αποτελούν χώρους όπου οι ιδέες εκφράζονται ελεύθερα, τα πρότυπα αμφισβητούνται, η δημιουργικότητα προωθείται και νέα γνώση παράγεται, τα πανεπιστήμια έχουν τη δυνατότητα να αποτελέσουν τους ηγέτες στην έρευνα και την τεχνολογία, στη διδασκαλία και εκμάθηση και στη σύνδεση με την κοινωνία (Moore 2005a, σελ. 326-327). Τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν τη δυνατότητα να υιοθετήσουν αλλά και να επιδείξουν πρακτικές βιωσιμότητας. Πραγματοποιούν, όπως κάθε άλλος οργανισμός, χρήση των φυσικών πόρων και από πολλές απόψεις αποτελούν μικρόκοσμο της ευρύτερης κοινωνίας (Thompson and Green 2005, σελ. 7). Πολλά πανεπιστήμια παρέχουν στέγη και σίτιση σε φοιτητές και επισκέπτες, περιλαμβάνουν χώρους γραφείων, έρευνας και διδασκαλίας και διαχειρίζονται κτιριακές εγκαταστάσεις, υπηρεσίες, μεταφορές και συστήματα διάθεσης αποβλήτων (Thompson and Green 2005, σελ. 7). Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αποτελούν ενδότερα μέρη του οικονομικού, κοινωνικού και φυσικού τοπίου της ευρύτερης κοινωνίας ενώ η οικονομική τους επιρροή διαμέσου των επενδύσεων που πραγματοποιούν, των προϊόντων που αγοράζουν και των εταιριών με τις οποίες συνεργάζονται, είναι εκτεταμένη (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 142, Owens and Halfacre, 2006, σελ. 115).

Αναφορικά με την επεξήγηση του ρόλου των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης στην προώθηση και εφαρμογή των αρχών της βιωσιμότητας διαπιστώθηκε μία πρόκληση η οποία και σχετίζεται με το πώς γίνεται αντιληπτή η έννοια της βιωσιμότητας εντός των συγκεκριμένων πλαισίων ενός πανεπιστημίου και συγκεκριμένα ποιες πτυχές της βιωσιμότητας τελικά λαμβάνονται υπόψη. Αυτό είναι δυνατό με τη σειρά του να καθορίσει τα πεδία εφαρμογής της πολιτικής που υιοθετείται από κάθε πανεπιστήμιο. Προκειμένου να γίνει αντιληπτή αυτή η πρόκληση παρατίθεται η παρακάτω ενότητα.

2.1.4 Η διάκριση μεταξύ βιωσιμότητας και περιβαλλοντικής βιωσιμότητας

Κάθε μία από τις διαστάσεις που χαρακτηρίζουν τη βιωσιμότητα (οικονομική, κοινωνική και περιβαλλοντική), «έχει τα δικά της χαρακτηριστικά και τη δική της λογική» (Lehtonen 2004, σελ. 201). Εάν οι περιβαλλοντικές αξίες δεν λαμβάνονται υπόψη, τότε τα οικοσυστήματα στα οποία και βασίζεται μία κοινότητα δε θα μπορούν να διατηρηθούν, εάν δε συνυπολογιστούν οι δείκτες της οικονομικής ανάπτυξης, τότε δεν αναγνωρίζεται η επιθυμία της κοινότητας για βελτίωση ενώ εάν δεν απεικονίζονται οι κοινωνικές αξίες, δεν θα ικανοποιούνται οι συνθήκες ζωής και εργασίας των ατόμων (Berke and Conroy 2000, σελ. 23). Είναι δυνατό να υποστηριχθεί, ότι το κυρίαρχο χαρακτηριστικό της βιώσιμης ανάπτυξης εντοπίζεται στα κοινά σημεία αλλά και στις ανταλλαγές μεταξύ των, συχνά αντικρουόμενων, αντικειμενικών στόχων της οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης και της περιβαλλοντικής προστασίας (Lehtonen 2004, σελ. 49).

Αναφορικά με τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης, παρατηρείται ότι υπάρχει ένας μικρός αριθμός πανεπιστημίων που πραγματοποιεί ουσιαστικά βήματα στην εισαγωγή της βιωσιμότητας στον ακαδημαϊκό διάλογο, αλλά η συλλογιστική και η τοποθέτηση αυτών των συζητήσεων είναι συνήθως περιβαλλοντική (Newport et al 2003, σελ. 361). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, υπάρχει ένα πλήθος ερμηνειών και ορισμών που έχουν αποδοθεί στην έννοια της βιωσιμότητας. Μεταξύ αυτών συγκαταλέγεται και η σύνδεση της βιωσιμότητας αποκλειστικά με περιβαλλοντικές πτυχές (Lozano 2006a, σελ. 787). Ιστορικά, οι υποστηρικτές της βιωσιμότητας δεν έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στο να απαλλάξουν την προφανή περιβαλλοντική επικυριαρχία της προσέγγισης της βιωσιμότητας (Newport et al 2003, σελ. 358). Γενικά, υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι προσπάθειες επίτευξης της βιωσιμότητας εστιάζουν στην περιβαλλοντική βιωσιμότητα υπό την έννοια της περιβαλλοντικής ευθύνης που έχουν τα πανεπιστήμια ενώ υπάρχουν και περιπτώσεις όπου αυτές εστιάζουν ή επιχειρούν να συμπεριλάβουν και τις τρεις διαστάσεις της έννοιας, οικονομική, κοινωνική και οικολογική. Συνεπώς είναι δυνατό να διακριθούν περιπτώσεις όπου η ειδική κοινωνική ευθύνη που χαρακτηρίζει τα πανεπιστήμια γίνεται αντιληπτή υπό το πρίσμα της προστασίας του περιβάλλοντος και των φυσικών πόρων όπου και προωθούνται προγράμματα περιβαλλοντικής

διαχείρισης (Herremans and Allwright 2000, σελ. 168, Noeke 2000, σελ. 237, Viebahn 2002, σελ. 3, Wright 2006, σελ. 761) ενώ υπάρχουν και περιπτώσεις όπου επιχειρείται, όπως προαναφέρθηκε, η αναγνώριση και των τριών πτυχών της βιωσιμότητας (Dale and Newman 2005, σελ. 352, Newport et al 2003, σελ. 362, Velazquez et al 2006).

Εντός ενός πλαισίου προσέγγισης του εκπαιδευτικού ρόλου των πανεπιστημίων, η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη μπορεί να εκτιμηθεί σε όρους απόκτησης εκείνων των κριτικών ικανοτήτων που απεικονίζουν τη σύνθετη φύση των κοινωνικό-οικολογικών αλληλεπιδράσεων (Dale and Newman 2005, σελ. 351). Καθώς η βιώσιμη ανάπτυξη αφορά τόσο στα ανθρώπινα όσο και στα φυσικά συστήματα τα οποία και συνεξελίσσονται, η εκμάθησή της θα πρέπει να βασίζεται στην επιστημολογία σύνθετων και προσαρμοστικών συστημάτων η οποία και αποτελεί ένα διακλαδικό εργαλείο (Dale and Newman 2005, σελ. 352).

Αναγνωρίζοντας την ιδιαίτερη αξία της περιβαλλοντικής, κοινωνικής και οικονομικής διάστασης της έννοιας της βιωσιμότητας είναι δυνατό να καταλήξουμε στον εξής ορισμό που προτείνεται από τον Lozano (2006a): η βιωσιμότητα είναι δυνατό να γίνει αντιληπτή ως «μία διαδικασία αλλαγής, κατά την οποία οι κοινωνίες βελτιώνουν την ποιότητα ζωής τους επιδιώκοντας την δυναμική εξισορρόπηση μεταξύ των κοινωνικών και οικονομικών πτυχών, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλουν στην προστασία, διατήρηση και βελτίωση του φυσικού περιβάλλοντος. Η ενσωμάτωση των τριών αυτών πτυχών και η ισορροπία μεταξύ αυτών, θα πρέπει να διδάσκεται και να μεταφέρεται από την κάθε γενεά στην επόμενη» (Lozano 2006a, σελ. 787).

2.1.5 Τομείς δράσης των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης

Από τότε που εισήχθη από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών, το 1987, ο ορισμός της βιώσιμης ανάπτυξης, έχει λάβει ιδιαίτερης προσοχής, ενώ η ερώτηση για το πώς είναι δυνατό να επιτευχθεί η ανάπτυξη εκείνη που ικανοποιεί τις ανάγκες της παρούσας γενεάς χωρίς να υπονομεύεται η ικανότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες έχει γίνει αντικείμενο συζήτησης σε πολλές περιπτώσεις (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 141). Για τα ακαδημαϊκά ιδρύματα η βιώσιμη ανάπτυξη εκφράζεται πρακτικά μέσα από τις «βασικές λειτουργίες που αυτά επιτελούν, μεριμνώντας ώστε να είναι περιβαλλοντικά ορθές, κοινωνικά δίκαιες, οικονομικά βιώσιμες, και, επιπλέον, να διασφαλίζουν την απρόσκοπτη συνέχισή τους ώστε να δίνεται η ευκαιρία και στις μελλοντικές γενεές να απολαμβάνουν την βασική ποιότητα μόρφωσης» (Σοφούλης et al, 2002, σελ. 4). Το ερώτημα που δημιουργείται αναφέρεται στο ποιες είναι αυτές οι βασικές λειτουργίες των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων.

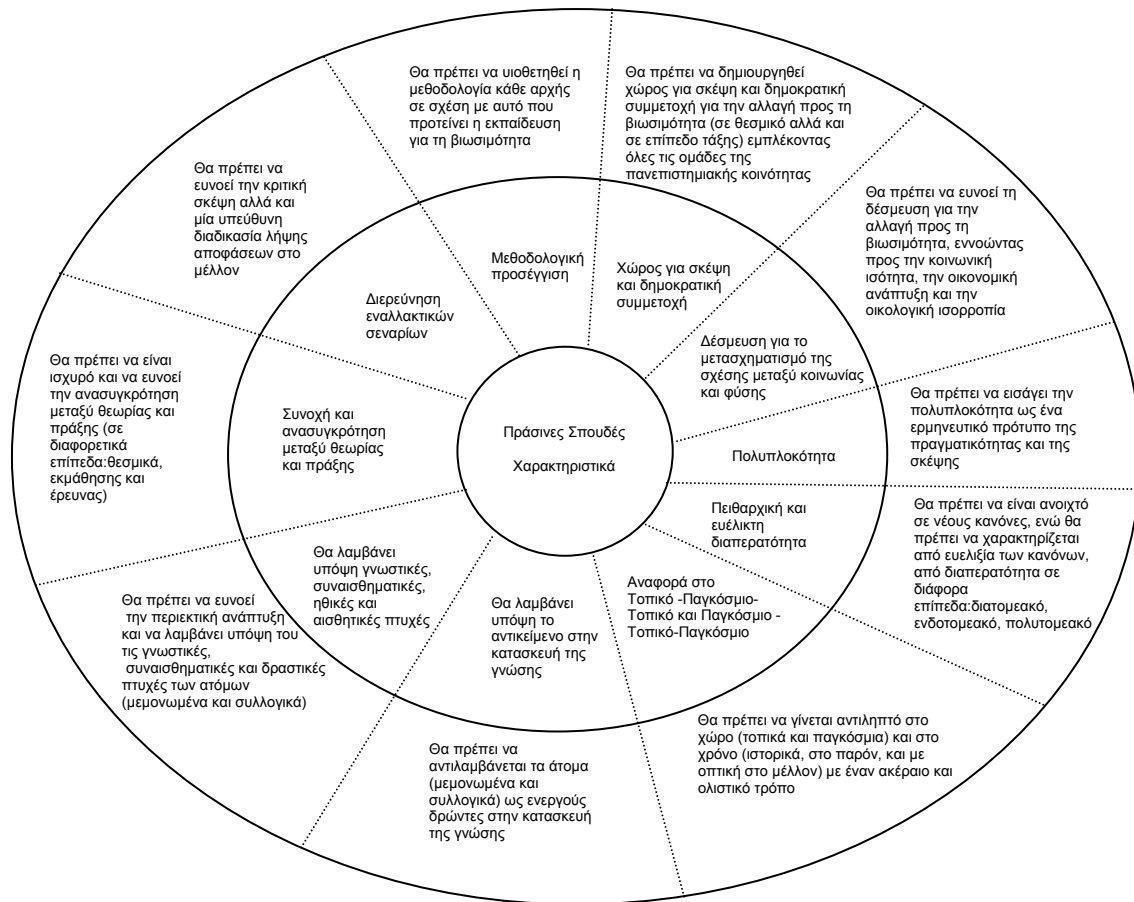
Η πολιτική που είναι δυνατό ιδεατά να υιοθετηθεί από ένα ανώτερο εκπαιδευτικό ίδρυμα αφορά στην διαχείριση της ίδιας της κοινότητας και των λειτουργιών της, στη συνεργασία (επαφή και διάδοση της πληροφορίας) με την ευρύτερη κοινωνία στην οποία εντάσσεται, στον

ίδιο τον εκπαιδευτικό ρόλο του πανεπιστημίου αλλά και στον προσανατολισμό της έρευνας σε θέματα που προάγουν την έννοια της βιωσιμότητας (Cortese 2001, σελ. 2, Velazquez et al 2005, σελ. 384). Παρά το γεγονός ότι κάθε πανεπιστήμιο είναι διαφορετικό, στο σύνολό τους χαρακτηρίζονται από τις παραπάνω λειτουργίες ή διαστάσεις (Lozano 2006a, σελ. 788). Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω διαστάσεις υπό το πρίσμα των περιβαλλοντικών επιπτώσεων που μπορεί να έχει ένα πανεπιστήμιο, αυτές μπορούν να διακριθούν σε άμεσες και έμμεσες περιβαλλοντικές επιπτώσεις. Η διδασκαλία, η έρευνα και η επαφή με την ευρύτερη κοινωνία, συγκαταλέγονται στις έμμεσες περιβαλλοντικές επιπτώσεις ενώ η διαχείριση των φυσικών λειτουργιών της κοινότητας συγκαταλέγονται στις άμεσες (Sammalisto and Arvidsson 2005). Ορισμένοι από τους τομείς δραστηριότητας μέσω των οποίων τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης είναι δυνατό να συμβάλλουν στη βιώσιμη ανάπτυξη είναι οι εξής:

α) Διδασκαλία και Έρευνα

Ο προσανατολισμός της διδασκαλίας και της έρευνας σε θέματα βιωσιμότητας έχει προταθεί ως αντικείμενο υψηλής προτεραιότητας (Geli and Filho 2006, σελ. 82). Τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης κατέχουν έναν αυξανόμενο καθοδηγητικό ρόλο αναφορικά με την διδασκαλία και την προώθηση των αρχών της περιβαλλοντικής ηθικής και της βιώσιμης ανάπτυξης γενικότερα (Delakowitz and Hoffmann 2000, σελ. 35). Η δέσμευση με τους φοιτητές δεν αφορά μόνο στη λήψη του πτυχίου καθώς αποτελούν πολίτες μίας παγκόσμιας κοινότητας και οι οποίοι αναμένεται να έχουν ειδικευτεί στις αρχές αλλά και πρακτικές που είναι σύμφωνες με την έννοια της βιωσιμότητας (Newport et al 2003, σελ. 361). Προς αυτή την κατεύθυνση, τα πανεπιστήμια εκπαιδεύουν τους μελλοντικούς επιστήμονες, πολιτικούς, και πολίτες που θα προβλέψουν, επικυρώσουν αλλά και εφαρμόσουν τις πρακτικές βιωσιμότητας (Thompson and Green 2005, σελ. 7). Η διδασκαλία για τη βιωσιμότητα στα πανεπιστήμια δεν αποτελεί μόνο μία ένδειξη καλής πρόθεσης. Αποτελεί την εκκίνηση μίας μακράς διαδικασίας που εμπλέκει αλλαγές στις επιστημολογικές, φιλοσοφικές, πολιτικές και κοινωνικές αντιλήψεις όλων των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας (Geli and Filho 2006, σελ. 82). Η εκπαίδευση των φοιτητών και μελλοντικών πολιτών, να δρουν ηθικά και υπεύθυνα, να ζητούν λιγότερους πόρους αλλά και να καταναλώνουν λιγότερα προϊόντα, απαιτεί επανασχεδιασμό του προγράμματος σπουδών (Nicolaidis 2006, σελ. 418). Κάθε άτομο θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζει όλες τις εμπλεκόμενες διαστάσεις της βιωσιμότητας υπό την έννοια των οικολογικών, οικονομικών, κοινωνικών, πολιτικών αλλά και μακροχρόνιων επιπτώσεων που ανακύπτουν, και συνεπώς θα πρέπει να λάβουν πολιτική, οικολογική, κοινωνική αλλά και ιστορική μόρφωση (Jucker 2002, σελ. 10). Αναφορικά με το πρασίνισμα των σπουδών, όρος ο οποίος και αναφέρεται στην εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη, οι Geli και Filho (2006), παραθέτουν το παρακάτω μοντέλο (Γράφημα 2.1) το οποίο απαρτίζεται από δέκα βασικά χαρακτηριστικά τα οποία με τη σειρά τους «προσανατολίζουν τις μεθοδολογίες που

διδάσκονται και απεικονίζουν κάποιες από τις πτυχές της διαδικασίας που θα ακολουθηθεί έτσι ώστε να αναδιαρθρωθεί το πρόγραμμα σπουδών σε σχέση με το περιβάλλον, σε επίπεδο θεσμικό, μαθημάτων, γνωστικών αντικειμένων αλλά και άλλων πτυχών όπως η έρευνα που πραγματοποιείται» (Geli and Filho 2006, σελ. 89).



Σχήμα 2.1: Τα δέκα χαρακτηριστικά του μοντέλου ACES (πηγή: University of Girona, ACES Network, Mendoza, 2002, στο Geli and Filho 2006, σελ. 86).

Η έρευνα που σχετίζεται με την διερεύνηση των σύγχρονων περιβαλλοντικών ζητημάτων θα πρέπει να ενθαρρυνθεί τόσο εκ μέρους των διδασκόντων όσο και εκ μέρους των φοιτητών (Nicolaidis 2006, σελ. 422). Ειδικότερα, είναι δυνατό να αναφέρεται σε τομείς όπως την οικολογία, την περιβαλλοντική διαχείριση, την ανάλυση κύκλου ζωής, την διαχείριση οικοσυστημάτων, την περιβαλλοντική μηχανική, τον περιφερειακό σχεδιασμό ή το περιβαλλοντικό δίκαιο (Shriberg 2002, σελ. 271). Η έρευνα που σχετίζεται με την προώθηση της βιωσιμότητας δεν περιορίζεται στην μελέτη αποκλειστικά περιβαλλοντικών θεμάτων. Η έρευνα σε θέματα για τη βιωσιμότητα εμπεριέχει την αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων αλλά και των φυσικών υποσυστημάτων (Fien 2002, σελ. 244). Η έρευνα που πραγματοποιείται στα πλαίσια των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης με βάση το περιεχόμενο διακηρύξεων με κύριο

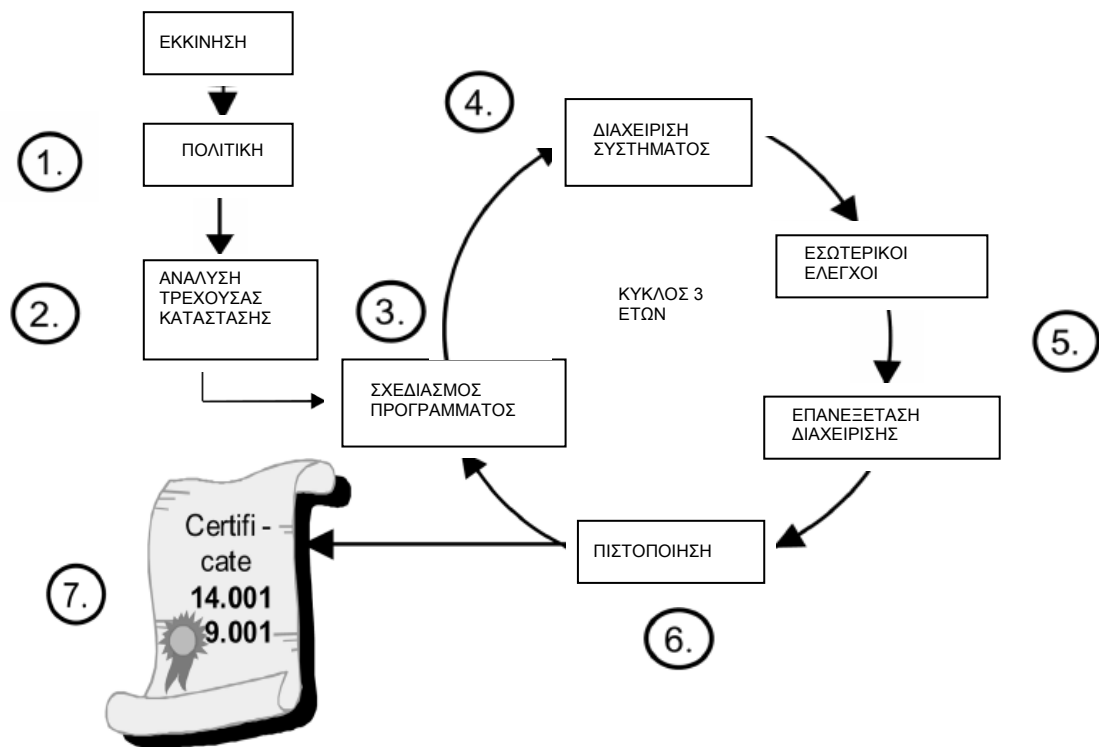
θέμα την βιώσιμη ανάπτυξη και τον ρόλο των πανεπιστημίων, θα πρέπει να οργανωθεί και συγκροτηθεί «με τρόπους και μεθοδολογίες που βοηθούν τη παγκόσμια κοινότητα να ενστερνιστεί και να αναπτύξει πολιτικές και προγράμματα που προσανατολίζονται προς την βιώσιμη² ανάπτυξη» (Σοφούλης 2002, σελ. 3).

β) Διαχειριστικές λειτουργίες

Παρόλα αυτά, η διδασκαλία απλώς των απαιτούμενων μαθημάτων για την περιβαλλοντική μόρφωση των μελών της κοινότητας, δεν είναι αρκετή. Πολλοί εκπαιδευτές και περιβαλλοντιστές υποστηρίζουν ότι ένα πανεπιστήμιο θα πρέπει πρώτα να συμπεριφέρεται το ίδιο πιο υπεύθυνα και ύστερα να πραγματοποιείται διδασκαλία για την ηθική της υπευθυνότητας (Armijo de Vega et al 2003, σελ. 286, Pike et al 2003, σελ. 218). Μεταξύ των διαφορετικών, λοιπόν, επιλογών που μπορούν να ληφθούν υπόψη στα πλαίσια των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης, ανήκει και αυτή της βελτίωσης της διαχείρισης των φυσικών λειτουργιών (Bonnet et al 2002, σελ. 13). Η διαχείριση αυτή μπορεί να αναφέρεται σε τομείς όπως η κατανάλωση ηλεκτρικής και θερμικής ενέργειας, η κατανάλωση νερού, οι εκπομπές CO₂ στην ατμόσφαιρα, η διαχείριση αποβλήτων, το τμήμα προμηθειών (Bonnet et al 2002, σελ. 14, Delakowitz and Hoffmann 2000, σελ. 38, Sammalisto and Arvidsson 2005, σελ. 27, Simkins and Nolan 2004, σελ. 6).

Ο συντονισμός αυτών των δραστηριοτήτων είναι δυνατό να γίνει μέσω προσεχτικά σχεδιασμένων προγραμμάτων για την εκτίμηση και διαχείριση των περιβαλλοντικών επιπτώσεων των ιδρυμάτων και τη βελτίωση της περιβαλλοντικής απόδοσής τους (Nicolaidis 2006, σελ. 417). Επί της ουσίας, αποτελούν σημεία αναφοράς επί των οποίων μπορεί να αξιολογηθεί η περιβαλλοντική διαχείριση εντός των πανεπιστημίων. Δύο βασικά πρότυπα συστημάτων περιβαλλοντικής διαχείρισης αποτελούν το ISO 14001 (Διεθνής Οργανισμός Πιστοποίησης) και το EMAS (Ευρωπαϊκός Οργανισμός Πιστοποίησης) (Nicolaidis 2006, σελ. 418). Τα στάδια για την εφαρμογή ενός συστήματος περιβαλλοντικής διαχείρισης κατά το ISO 14001 απεικονίζονται στο παρακάτω Σχήμα.

² Ο όρος που χρησιμοποιείται στο πρωτότυπο κείμενο είναι αυτός της αειφόρου ανάπτυξης αντί της βιώσιμης ανάπτυξης.



Σχήμα 2.2: Απαραίτητα στάδια για την εφαρμογή ενός συστήματος περιβαλλοντικής διαχείρισης (πηγή: Noeke 2000, σελ. 243).

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ο περιβαλλοντικός έλεγχος των πανεπιστημίων είναι δυνατό να παρουσιάζεται περισσότερο διαφοροποιημένος και ανεπίσημος (Bardati 2006, σελ.60). Συνεπώς, υπάρχουν περιπτώσεις όπου τα πανεπιστήμια είναι δυνατό να υιοθετούν τα παραπάνω συστήματα περιβαλλοντικής διαχείρισης (Delakowitz and Hoffmann 2000, Noeke 2000), να επιλέγουν διαφορετικά πλαίσια αναφοράς όπως το πλαίσιο οδηγιών GRI³ (Newport 2003, σελ. 358), τροποποιήσεις αυτού προκειμένου να ενταχθεί στο πλαίσιο των πανεπιστημίων (Lozano 2006b, σελ. 963) ή να επιλέγουν άτυπα συστήματα περιβαλλοντικής διαχείρισης (Spellerberg et al 2004, σελ. 131).⁴

Τα προγράμματα που συντελούνται εντός ενός ιδρύματος σε μια προσπάθεια περιβαλλοντικής διαχείρισης αποτελούν την πρώτη επαφή των φοιτητών με την κοινωνική αλλαγή προωθώντας την συνείδηση και ενημέρωση (Pike et al 2003, σελ. 227). Η εκμάθηση

³ Οι οδηγίες GRI (Global Reporting Initiative) αποτελούν ένα πλαίσιο αναφοράς για την οικονομική, περιβαλλοντική αλλά και κοινωνική απόδοση ενός οργανισμού (Sustainability Reporting Guidelines 2002)

⁴ Θα πρέπει να επισημανθεί ότι το σύστημα περιβαλλοντικής διαχείρισης που επιλέγεται φαίνεται να έχει σχέση με το πως ένα ίδρυμα αντιλαμβάνεται την προώθηση της βιώσιμης ανάπτυξης. Όπως έχει αναφερθεί, υπάρχει μία διάκριση αναφορικά με το που είναι πιθανό να εστιαστούν οι προσπάθειες του κάθε ιδρύματος, στην περιβαλλοντική βιωσιμότητα ή στην βιωσιμότητα γενικά. Με αυτή τη λογική, το σύστημα περιβαλλοντικής διαχείρισης ISO έχει δεχθεί την κριτική ότι παρά το γεγονός ότι παρουσιάζει μία σειρά από πλεονεκτήματα όπως η διεθνής αναγνώρισή του, η πιστοποίηση από τρίτο φορέα και η συστηματική του προσέγγιση, δεν λαμβάνει υπόψη του οικονομικά ή κοινωνικά ζητήματα και συνεπώς δεν είναι συμβατό με την έννοια της βιωσιμότητας (Lozano 2006b, σελ. 965).

της βιωσιμότητας διαμέσου εμπειρικών δραστηριοτήτων μπορεί να αποτελεί διέξοδο στο κενό που είναι δυνατό να δημιουργηθεί μεταξύ θεωρίας και πράξης ενώ ταυτόχρονα μπορεί να αποφέρει και για το ίδιο το πανεπιστήμιο μία σειρά από θετικές επιπτώσεις όπως η μείωση του οικολογικού αποτυπώματος των ιδρυμάτων, δυνατότητες αποταμίευσης, μείωση της ρύπανσης και της καταναλισκόμενης ενέργειας (Pike et al 2003, σελ. 219). Μέσω της εφαρμογής περιβαλλοντικών δράσεων εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι δυνατό να μειώσουν τις σωρευτικές επιπτώσεις των όποιων περιβαλλοντικών προβλημάτων και συνεπώς να παρεμποδίσουν την περιβαλλοντική υποβάθμιση (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 142).

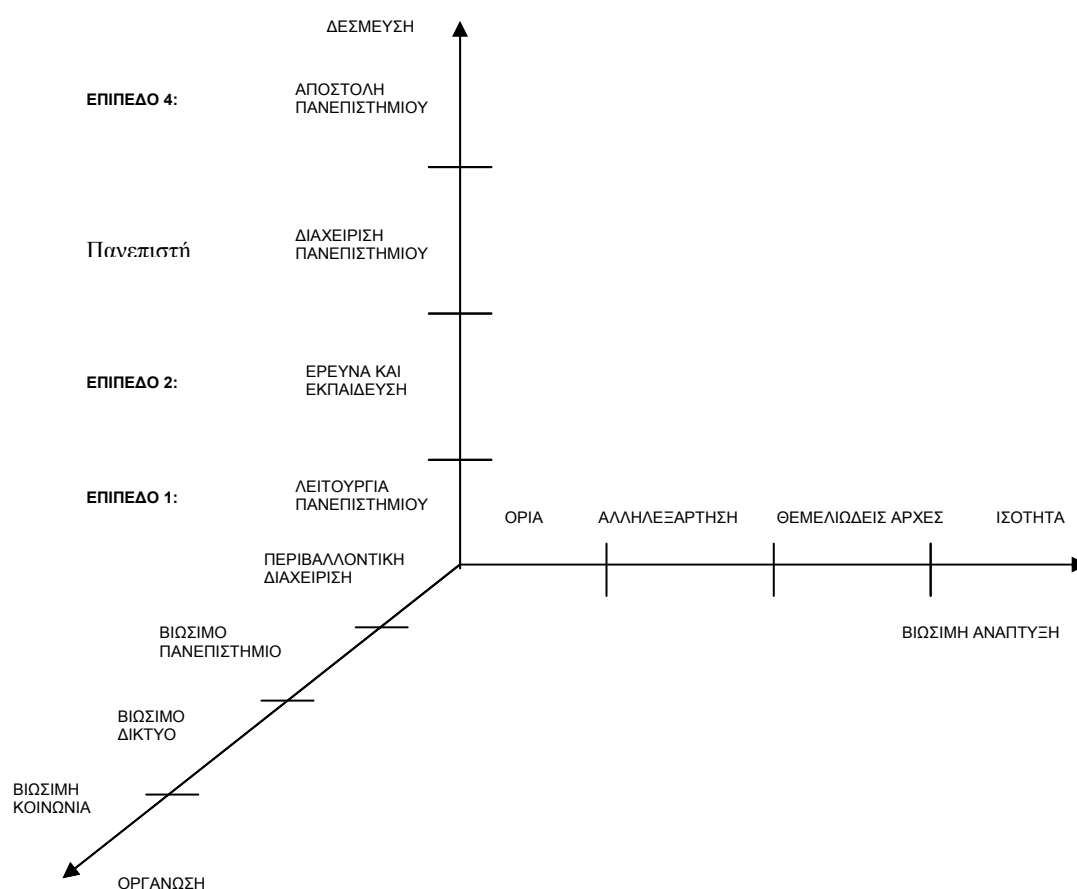
γ) Διάδοση πληροφορίας και επαφή με την ευρύτερη κοινωνία

Τα προγράμματα βιωσιμότητας που εξελίσσονται εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας «είναι δυνατό να απευθύνονται σε ένα ευρύτερο κοινό» (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 116). Ειδικότερα, μπορούν να συμβάλλουν στην εδραίωση και καθιέρωση μίας συνεργασίας βασιζόμενης στην εκμάθηση και την έρευνα αναφορικά με θέματα που σχετίζονται με τη βιωσιμότητα της ευρύτερης κοινωνίας (Allen-Gill et al 2005, σελ. 393).

Τα πανεπιστήμια μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην ενσωμάτωση της τοπικής με την επιστημονική γνώση αναφορικά με τη βιώσιμη ανάπτυξη (Martinez et al 2006, σελ. 1004). Είναι δυνατό να συμβάλλουν στην βελτίωση της ποιότητας ζωής των τοπικών πληθυσμών είτε μέσω της προώθησης της έρευνας και της μεταφοράς της γνώσης, επιστημονικής και πολιτιστικής, είτε μέσω της εξεύρεσης περισσότερο αποτελεσματικών προσεγγίσεων και μεθόδων επίλυσης τοπικών αλλά ακόμα και εθνικών προβλημάτων (Martinez et al 2006, σελ. 1004). Όσα πανεπιστήμια επιδιώκουν να λειτουργήσουν σύμφωνα με τις αρχές της βιώσιμης ανάπτυξης, θα πρέπει να υπερβούν τον παραδοσιακό ρόλο τους, ως εκπαιδευτικά ιδρύματα, και να βοηθήσουν την τοπική κοινωνία και τις τοπικές αρχές να κατανοήσουν τις αρχές της βιώσιμης ανάπτυξης (Σοφούλης et al 2002, σελ. 6). Προς αυτή την κατεύθυνση, είναι δυνατό να σημειωθούν μεταξύ άλλων, μετασχηματισμοί σε σχέση με την εισαγωγή της εφαρμοσμένης έρευνας ως μέρος μίας περιφερειακής συμμετοχικής διαδικασίας εκμάθησης (Martinez et al 2006, σελ. 1004). Η επαφή με την ευρύτερη κοινωνία στην οποία και εντάσσεται ένα πανεπιστήμιο είναι δυνατό να αφορά είτε στην ενεργή συμμετοχή μελών της κοινωνίας στις πρωτοβουλίες του πανεπιστημίου είτε στην προώθηση και υποστήριξη προγραμμάτων εκ μέρους των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας που συμβάλλουν για παράδειγμα στην διατήρηση των τοπικών οικοσυστημάτων (Koester et al 2006, σελ. 776). Επιπλέον, στα πλαίσια ανάδειξης των κοινωνικών και περιβαλλοντικών κριτηρίων της βιωσιμότητας, τα πανεπιστήμια επιλέγοντας προϊόντα τοπικής παραγωγής αφενός συμβάλλουν στη μείωση των καυσίμων που απαιτούνται για τη μεταφορά των προϊόντων μειώνοντας και τις

εκπομπές άνθρακα στην ατμόσφαιρα, αφετέρου ενισχύουν την τοπική οικονομία (Koester et al 2006, σελ. 777).

Η προσέγγιση των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης αναφορικά με τη βιώσιμη ανάπτυξη είναι δυνατό να εστιάζει σε ένα συγκεκριμένο θέμα, να αναλύεται στην υλοποίηση ενός προγράμματος (περιβαλλοντική διαχείριση, εκπαίδευση, έρευνα, προμήθειες, μεταφορές, υπηρεσίες προς την ευρύτερη κοινωνία) ή να αποτελεί μία περισσότερο ολιστική προσέγγιση (van Weenen 2000, σελ. 21). Οι διαστάσεις, η υπάρχουσα κατάσταση αλλά και το επίπεδο της δέσμευσης ενός πανεπιστημίου είναι δυνατό να περιγραφεί από το παρακάτω Γράφημα που προτείνει ο van Weenen (2000):



Σχήμα 2.3: Μοντέλο κατηγοριοποίησης του βιώσιμου πανεπιστημίου (πηγή: van Weenen 2000, σελ. 30).

2.1.6 Συμπεράσματα

Με βάση τα παραπάνω, έχει τεθεί η σημασία του ρόλου που κατέχουν τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης στην προαγωγή της βιωσιμότητας σε θεωρητικό επίπεδο. Η αναγνώριση της ευθύνης που φέρει ο τομέας της ανώτερης εκπαίδευσης είναι δυνατό να απεικονιστεί στις

δεσμεύσεις που αναλαμβάνει διαμέσου των διάφορων διακηρύξεων οι οποίες και υπογράφονται από ένα πλήθος πανεπιστημίων (Filho 2002, σελ. 9). Με εκθέσεις όπως την Διακήρυξη Talloires, τη Διακήρυξη Halifax, ή το καταστατικό CRE-Copernicus τα πανεπιστήμια πραγματοποιούν διεθνείς θεσμικές δεσμεύσεις για την περιβαλλοντική βιωσιμότητα (IISD, 2002). Παρά το γεγονός ότι πολλά από τα πανεπιστήμια που υπέγραψαν τις συνθήκες δεν έχουν ακόμα εκπληρώσει στο έπακρον τις υποχρεώσεις τους, ο αριθμός των ιδρυμάτων που υπογράφουν εθνικές και διεθνείς διακηρύξεις για τη βιωσιμότητα και πραγματοποιούν δικές τους πολιτικές και προγράμματα εφαρμογής, πληθαίνουν (Bardati 2006, σελ.58, Wright 2002, σελ. 119). Οι διακηρύξεις που υιοθετούνται από τα πανεπιστήμια να μεν αποτελούν ένα πρώτο βήμα για την εκκίνηση της αλλαγής, έχουν δεχθεί όμως και την κριτική ότι παρόλο που παρέχουν σημαντικές κατευθύνσεις για την ανώτερη εκπαίδευση, δεν υποδεικνύουν συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές διαμέσου των οποίων θα επιτευχθούν οι γενικοί σκοποί και στόχοι αυτών (Herremans and Allwright 2000, σελ. 169, Shriberg 2002, σελ. 154). Η κριτική αυτή είναι δυνατό να αφορά και τις περιβαλλοντικές πολιτικές (ή και πολιτικές βιωσιμότητας) που υιοθετούνται από τα πανεπιστήμια και που «συχνά αποτελούν συζητήσεις για την ηθική υποχρέωση ενός πανεπιστημίου να ενθαρρύνει την περιβαλλοντική βιωσιμότητα εντός του ίδιου του ιδρύματος ή στην ευρύτερη κοινωνία» (Wright 2006, σελ. 762). Ένα κρίσιμο βήμα για την προώθηση της βιωσιμότητας στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης αποτελεί η ουσιαστική κατανόηση για το πως οι διακηρύξεις αυτές μπορούν να εφαρμοστούν αποτελεσματικά στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης παρά να αποτελούν αναφορές «καλών πρακτικών» (Wright 2002 σελ. 119). Η εισαγωγή της έννοιας της βιωσιμότητας στις βασικές λειτουργίες ενός πανεπιστημίου (έρευνα, διδασκαλία, επαφή με την ευρύτερη κοινωνία, φυσικές λειτουργίες⁵) αποτελεί μεταξύ άλλων, μία προσέγγιση η οποία και μπορεί να χρησιμοποιηθεί προκειμένου να διευκολυνθεί και υποστηριχθεί η διαδικασία ενσωμάτωσης της βιώσιμης ανάπτυξης (Lozano 2006a, σελ. 794). Προς αυτή την κατεύθυνση, υπάρχει μία σειρά από εργαλεία εκτίμησης τα οποία και μπορούν να συμβάλλουν στον προσδιορισμό των καλύτερων πρακτικών και επικεντρώνονται στις προσπάθειες της πανεπιστημιακής κοινότητας για συνεχή βελτίωση (Shriberg 2002, σελ. 154).

2.2 Σύγχρονη πορεία των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης

Η προσπάθεια απόδοσης της σύγχρονης εικόνας που παρουσιάζουν τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης αναφορικά με την εφαρμογή προγραμμάτων που προωθούν την βιωσιμότητα δεν αποτελεί ένα εύκολο εγχείρημα κυρίως λόγω των έντονων διαφοροποιήσεων ανά χώρα (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 142). Καθοριστικής σημασίας είναι και τα διαφορετικά επίπεδα

⁵ Στο πρωτότυπο κείμενο στις βασικές διαστάσεις αναφέρεται και η πέμπτη διάσταση της εκτίμησης και αναφοράς επί των υπολοίπων λειτουργιών.

έμφασης που δίνονται στην έννοια της βιωσιμότητας αλλά και οι διαφορετικές προσεγγίσεις που ακολουθούνται κάθε φορά (Filho 1999, σελ. 19). Η προθυμία των πανεπιστημίων να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της βιώσιμης ανάπτυξης αλλά και ο βαθμός με τον οποίο θα εκδηλωθεί αυτή η απόκριση αποτελεί αντικείμενο παγκόσμιου ενδιαφέροντος (Stir 2006, σελ. 834).

Θεωρητικά, η αντίληψη των πανεπιστημίων ως κινητήριες δυνάμεις για την επίτευξη της βιωσιμότητας είναι εύλογη και δικαιολογημένη αλλά «στην πράξη, είναι πολλοί εκείνοι που θα υποστήριζαν την άποψη ότι τα πανεπιστήμια έχουν φανεί υποδεέστερα του ρόλου τους να μετατραπούν σε υποκινητές της βιωσιμότητας» (Wright 2006, σελ. 762). Η κριτική αυτή μπορεί να αφορά στο γεγονός ότι δεν εξασφαλίζεται πάντα η μακροχρόνια ή συνεχής επιτυχία των αρχικών περιβαλλοντικών στόχων περιγράφοντας μία μη συστημική μετατροπή των πρακτικών που υιοθετούνται από τα πανεπιστήμια (Lidgren et al 2006, σελ. 798). Επιπλέον, παρά το γεγονός ότι αρκετά ιδρύματα της ανώτερης εκπαίδευσης έχουν αρχίσει την εφαρμογή συνετών περιβαλλοντικών πρακτικών, λίγα είναι αυτά που αποδεικνύονται δραστήρια στην υιοθέτηση περιβαλλοντικών πρακτικών στο σύνολο των λειτουργιών της πανεπιστημιακής κοινότητας (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 143, Lozano 2006a, σελ. 787).

Η πρόοδος των πανεπιστημίων δεν αποδείχθηκε τόσο γρήγορη όσο αναμένονταν αναφορικά με τους στόχους των διεθνών διασκέψεων, γεγονός το οποίο συνδέεται με το βαθμό δυσκολίας επίτευξης αυτών των ιδιαίτερα φιλόδοξων στόχων αλλά και με την ευρύτητα των ζητημάτων που τίθενται, τη σύνθετη φύση τους αλλά και της δαπανηρής εφαρμογής τους (Filho 2002, σελ. 15). Η αργή αυτή πρόοδος των πανεπιστημίων φανερώνει ότι υπάρχει ένας αριθμός εμποδίων προκειμένου να γίνει εφικτή η αλλαγή (Nicolaidis 2006, σελ. 420, Velazquez et al 2005, σελ. 384). Οι πρώιμες δοκιμασίες στις πανεπιστημιακές κοινότητες δεν φανέρωσαν μόνο ευκαιρίες και προκλήσεις αλλά και περιορισμούς στην επιτυχή εφαρμογή αυτών (Velazquez et al 2005, σελ. 384). Η γνώση που προκύπτει από τις ενδεχόμενες αποτυχίες είναι ιδιαίτερης σημασίας καθώς είναι δυνατόν να προκύψουν οφέλη από τις εμπειρίες που έχουν αποκομισθεί (Wright 2002 σελ. 119). Σύμφωνα με τους Velazquez et al (2005), η βιβλιογραφία για την βιωσιμότητα αναφορικά με τα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, επικεντρώνεται περισσότερο στην περιγραφή των «καλών πρακτικών» δίνοντας μικρή ή καθόλου σημασία στο να περιγράψουν τα θέματα που παρεμποδίζουν την εξέλιξή τους. Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην δυσκολία εφαρμογής των όποιων κάθε φορά στρατηγικών είτε αναφέρονται χωρίς να εξετάζονται επαρκώς είτε τους αποδίδεται δευτερεύουσα σημασία, κάνοντας έτσι αδύνατη την εκμάθηση από «κακές πρακτικές» (Velazquez et al 2005, σελ. 383).

Συνοψίζοντας, κάθε προσπάθεια κινητοποίησης αντιμετωπίζει μία σειρά από περιορισμούς όταν πρόκειται να εφαρμοστεί (Zimmerman and Halfacre 2006, σελ. 7). Παρά το γεγονός ότι τα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης είναι μικρότερης κλίμακας σε σχέση με την ευρύτερη κοινωνία, είναι και αυτά σύνθετα δημιουργώντας μία σειρά από περιορισμούς (Owens and

Halfacre, 2006, σελ. 115). Οι περιορισμοί που εντοπίστηκαν στη βιβλιογραφία αναφορικά με την εφαρμογή πρακτικών που συμβάλλουν στην βιωσιμότητα αναλύονται στις παρακάτω ενότητες.

Μία διευκρίνιση που κρίθηκε σκόπιμο να γίνει αναφέρεται στο γεγονός ότι τα προβλήματα, οι περιορισμοί και οι ευκαιρίες που είναι πιθανό να προκύψουν από την εφαρμογή ενός συστήματος περιβαλλοντικής διαχείρισης, εξαρτώνται από την προσέγγιση που κάθε φορά χρησιμοποιείται (Carlsson 2000 στο Sammalisto and Arvidsson 2005, σελ.19). Αν και διαφορετικού βαθμού επίπτωσης, φαίνεται πως δεν υπάρχουν ισχυρές διαφοροποιήσεις σχετικά με τα εμπόδια που θα πρέπει να ξεπεραστούν αναφορικά με τις προσπάθειες προαγωγής της βιωσιμότητας εκ μέρους των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης (Velazquez et al 2005, σελ. 389).

2.2.1 Συμμετοχή

Η αποδοχή εκ μέρους της κοινότητας για την ανάγκη της περιβαλλοντικής διαχείρισης και η επακόλουθη συμμετοχή της στην υλοποίηση των αντικειμενικών στόχων που έχουν τεθεί, αποτελεί σημαντική παράμετρος για την ομαλή και επιτυχή εφαρμογή αυτών (Carpenter and Meehan 2002, σελ. 33). Η συλλογική δράση και δέσμευση αποτελούν παράγοντες που συμβάλλουν σε σημαντικό βαθμό στην αλλαγή της νοοτροπίας εντός ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος ενώ υποστηρίζεται ότι η εμπλοκή των μελών μίας κοινότητας χρήζει ιδιαίτερης σημασίας στην προσπάθεια εφαρμογής περιβαλλοντικών προγραμμάτων ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 153). Συνεπώς η έλλειψη δέσμευσης από τα μέλη της κοινότητας είναι δυνατό να αποτελεί βασικό περιορισμό στο πρασίνισμα ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 143).

Στο σημείο αυτό είναι δυνατό να γίνει η διευκρίνιση ότι η συμμετοχή των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας δεν αναμένεται να είναι ομοιόμορφη υπό την έννοια ότι είναι πιθανή η διάκριση μεταξύ αυτών που συνεργάζονται για την προώθηση του συλλογικού οφέλους και αυτών που αποτελούν «απλούς καταναλωτές» ή σύμφωνα με τον όρο που χρησιμοποιείται από τη διεθνή βιβλιογραφία ως «λαθρεπιβάτες» (free – riders) (Gordon et al 2005, σελ. 1). Η έννοια του «λαθρεπιβάτη» χρησιμοποιήθηκε από τον Olson (1991), η οποία και περιγράφει τη στάση του ατόμου όταν αυτό καρπούται την ωφέλεια από τις δράσεις των άλλων ατόμων χωρίς να υφίσταται ταυτόχρονα το όποιο κόστος είναι πιθανό να προκύπτει από τη συλλογική δράση (Olson 1991, σελ. VII). Αναπόφευκτα, οι όποιες συνεισφορές, δεν θα προέρχονται από το σύνολο των ατόμων που συμμετέχουν σε μία ομάδα αλλά θα υπάρχουν άτομα τα οποία και θα εκμεταλλεύονται τις συνεισφορές των υπολοίπων μελών (Chen and Bachrach 2003, σελ. 139). Προκειμένου να κατανοήσουν το γιατί κάποιες συμμετοχικές δράσεις αναμένεται να έχουν επιτυχή αποτελέσματα παρά την ύπαρξη του φαινομένου free

riding ενώ κάποιες άλλες όχι, οι οικονομολόγοι έχουν πραγματοποιήσει μία σειρά από πειράματα τα οποία και βασίζονται στους μηχανισμούς εθελοντικής συνεισφοράς (VCM) (Ones and Putterman 2006, σελ. 2).

Προκειμένου να ενθαρρυνθεί η συμμετοχή των μελών της κοινότητας και ειδικότερα των φοιτητών, στις όποιες προσπάθειες, προτείνεται μεταξύ άλλων η ανάπτυξη ενός κοινού οράματος το οποίο με τη σειρά του επιτυγχάνεται διαμέσου της πληροφόρησης, της κατάρτισης/ εκπαίδευσης και της προώθησης του διαλόγου (Sharp 2002, σελ. 138). Η συμμετοχή των μελών της κοινότητας, είναι πιθανό να περιοριστεί εξαιτίας μίας σειράς από παράγοντες. Για παράδειγμα, τα μέλη μίας κοινότητας είναι πιθανό να επιλέξουν να μη συμμετέχουν καθώς «δε μπορούν να καταλάβουν ή να αντιληφθούν ότι από τη λειτουργία της πανεπιστημιακής κοινότητας προκύπτουν προβλήματα τα οποία και πρέπει να αναγνωριστούν και διευθετηθούν ή ακόμα και αν αναγνωρίζουν τα προβλήματα αυτά μπορεί να θεωρούν ότι απλά δεν είναι της δικής τους αρμοδιότητας (Nicolaides 2006, σελ. 420, Thompson and Green 2005, σελ. 8). Η διάχυση της πληροφόρησης όπως επίσης και η δημιουργία ευκαιριών συμμετοχής που θα επιτρέπουν τόσο μακροχρόνια όσο και βραχυχρόνια δέσμευση, κατέχει στο συγκεκριμένο αυτό σημείο ιδιαίτερη σημασία (Thompson and Green 2005, σελ. 8). Διάμεσου σωστά οργανωμένων διαχειριστικών προγραμμάτων, όταν για παράδειγμα τα άτομα εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να συμβάλλουν στην εξοικονόμηση ενέργειας, είναι πολύ πιο πιθανό να συμμετέχουν σε αυτά δεδομένης και της κοινωνικής υπευθυνότητας που υποδεικνύουν τέτοιες συμπεριφορές (Carpenter and Meehan 2002, σελ. 33).

2.2.2 Αναγνώριση περιβαλλοντικών προβλημάτων

Ένα βασικό πρόβλημα που συνδέεται με την έννοια της βιωσιμότητας συνίσταται στο ότι τα άτομα δεν είναι εξοικειωμένα με το τι ακριβώς μπορεί να σημαίνει η βιωσιμότητα, τουλάχιστον με ένα τρόπο που να συνδέεται άμεσα με την πραγματικότητα (Jucker 2002, σελ. 10, Moore et al 2005b, σελ. 78). Η αντιμετώπιση της βιωσιμότητας ως μία έννοια καθαρά θεωρητική είναι πιθανό να οδηγήσει σε περιορισμό των περιβαλλοντικών πρωτοβουλιών (Velazquez et al 2005, σελ. 387). Παρά το γεγονός ότι η λειτουργία ενός πανεπιστημίου μπορεί να έχει σημαντικές επιπτώσεις τόσο στα τοπικά όσο και στα παγκόσμια περιβαλλοντικά προβλήματα, υπάρχουν αρκετά μέλη της κοινότητας που δεν γνωρίζουν ή δεν αντιλαμβάνονται την ύπαρξη αυτών των προβλημάτων (Nicolaides 2006, σελ. 420, Thompson and Green 2006, σελ. 11). Συνεπώς, δεν έχουν και το κίνητρο να συμμετάσχουν στην επίλυση τους (Thompson and Green 2006, σελ. 11). Σύμφωνα με έρευνα των Herremans and Allwright (2000), τα πανεπιστήμια τα οποία έχουν γνώση για τη σύνδεση των περιβαλλοντικών προβλημάτων με τις λειτουργίες του ιδρύματος εκδηλώνουν ενδιαφέρον για τις πιθανές επιπτώσεις της λειτουργίας τους ενώ έχουν σχεδιάσει

στρατηγικές και άλλες δράσεις για να επισημάνουν αυτά τα προβλήματα (Herremans and Allwright 2000, σελ. 175-6). Γενικότερα, έχει διατυπωθεί η άποψη, ότι η έννοια της βιωσιμότητας δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται σαν μία έννοια αφηρημένη αλλά αντίθετα, θα πρέπει να συνδυάζεται με τις καθημερινές πρακτικές της πανεπιστημιακής κοινότητας (Filho 2000, σελ. 14, Lozano 2006a, σελ. 795).

2.2.3 Πληροφόρηση

Η πληροφόρηση αναφορικά με την εφαρμογή των όποιων δραστηριοτήτων αναλαμβάνονται εντός του πανεπιστημίου, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ομαλή εφαρμογή αυτών. Η πληροφόρηση αυτή μπορεί να αφορά την ενημέρωση για τα περιβαλλοντικά οφέλη που προκύπτουν από τη λειτουργία τέτοιων πρωτοβουλιών αλλά και την ενημέρωση για τα προγράμματα που τίθενται σε ισχύ. Σύμφωνα με τους Dahle και Neumayer (2001), η έλλειψη πληροφόρησης σε θέματα περιβάλλοντος θεωρείται κρίσιμη υπό την έννοια ότι «τα άτομα δεν γνωρίζουν πώς να δράσουν βιώσιμα». Χαρακτηριστικά, αναφέρουν την άσκοπη εφαρμογή προγραμμάτων διαχείρισης ενέργειας ή αποβλήτων εάν πρώτα τα άτομα δεν ενημερωθούν για το πώς και το γιατί πραγματοποιούνται οι εν λόγω διαδικασίες (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 151). Μία κοινή θέση των υπευθύνων των προγραμμάτων προώθησης της βιωσιμότητας στα ανώτερα ακαδημαϊκά ιδρύματα αφορά στην έλλειψη πληροφόρησης των μελών μιας κοινότητας στην προσπάθεια αυτή καθώς έχουν παρατηρηθεί συμπεριφορές όπως η λανθασμένη διαλογή ανακυκλούμενων υλικών ή η μη απενεργοποίηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών (Velazquez et al 2005, σελ. 385-6). Η έλλειψη πληροφόρησης σε σχέση με τα οφέλη που προκύπτουν από τη μείωση, επαναχρησιμοποίηση και ανακύκλωση των υλικών αλλά και σε σχέση με τον τρόπο με τον οποίο μπορούν τα άτομα να συμμετέχουν σε τέτοιες ενέργειες, μπορεί να οδηγήσει στον περιορισμό προγραμμάτων ανακύκλωσης ή παρόμοιων ενεργειών (Armijo de Vega et al 2003, σελ. 287). Σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη από τους Levy και Dilwali (2000) με στόχο την εξοικονόμηση πόρων (ενέργειας και νερού), διαπιστώθηκε ότι οι υπεύθυνοι των εγκαταστάσεων ενώ ήταν σε θέση να αντιληφθούν ότι υπήρχαν τομείς όπου ήταν δυνατή η εφαρμογή προγραμμάτων εξοικονόμησης πόρων, όπως για παράδειγμα, παλιά κτίρια χωρίς κανέναν έλεγχο της θερμοκρασίας ή έλλειψη μέτρων για περιορισμό της κατανάλωσης νερού, δε γνώριζαν μέτρα που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε εξοικονόμηση πόρων και ταυτόχρονα στον περιορισμό του κόστους (Levy and Dilwali 2000, σελ. 263). Στο πρόγραμμα αυτό, το οποίο και περιγράφεται ως ένα πρόγραμμα παροχής οικονομικών κινήτρων⁶ για τη διατήρηση των πόρων, παρατηρήθηκε μειωμένη συμμετοχή στα

⁶ Η έρευνα αφορούσε στην εφαρμογή ενός προγράμματος υπό τον τίτλο RCIP στο Πανεπιστήμιο του Harvard των Η.Π.Α.. Το πρόγραμμα αυτό αφορά στη δανειοδότηση δράσεων εξοικονόμησης πόρων όπου οι εκτιμώμενες αποταμιεύσεις από την εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων χρησιμοποιήθηκαν για τον

μετέπειτα χρόνια λειτουργίας του, η οποία και μεταξύ άλλων, οφειλόταν στην έλλειψη πληροφόρησης για τις προσπάθειες διατήρησης των πόρων, γεγονός που επισημάνθηκε τόσο από τους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα όσο και από τους μη συμμετέχοντες ενώ η πρώτη κατηγορία λύσεων που προτάθηκε, επικεντρώνονταν στην αύξηση της ροής της πληροφορίας (Levy and Dilwali 2000, σελ. 261). Η παροχή οικονομικών κινήτρων ως ένα μέσο για την αλλαγή της συμπεριφοράς είναι δυνατό να μην επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα εάν τα άτομα δεν γνωρίζουν ότι τα κίνητρα αυτά είναι διαθέσιμα (Stern 2000, σελ. 418). Όπως αναφέρεται από τους Levy και Dilwali (2000), η πληροφόρηση αποτελεί έναν από τους παράγοντες που ευθύνονται για το «κενό» που δημιουργείται μεταξύ περιβαλλοντικής πρόθεσης και περιβαλλοντικής δράσης⁷ και ειδικότερα η «ανεπαρκής πληροφόρηση για τα οφέλη από την ανάληψη δράσης» (Levy and Dilwali 2000, σελ. 262).

Αναφορικά με την ανεπαρκή ενημέρωση για τα οφέλη που προκύπτουν από την ανάληψη δράσης, προτείνεται από τους συγγραφείς η δημιουργία δικτύων επικοινωνίας μεταξύ των υπαλλήλων έτσι ώστε να παρέχεται η απαραίτητη πληροφόρηση αναφορικά με τις παρελθούσες επιτυχίες (εσωτερικές και εξωτερικές), ποσοτικοποίηση των ωφελειών από τα προηγούμενα προγράμματα αλλά και των προτεινόμενων προγραμμάτων, εκτεταμένη δημοσιοποίηση αυτών και χρήση συστημάτων καταγραφής των εκπομπών αλλά και των δυσλειτουργιών προκειμένου να εκτιμηθούν τα περιβαλλοντικά οφέλη (Levy and Dilwali 2000, σελ. 265). Η διάδοση και ο έλεγχος των επιπτώσεων και της αποτελεσματικότητας των όποιων δράσεων είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση της βιωσιμότητας εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας αλλά και στο σύνολο της κοινωνίας (Owens and Halfacre 2006, σελ. 126). Σύμφωνα με τους Dahle και Neumayer (2001), υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους είναι δυνατό να αυξηθεί η περιβαλλοντική πληροφόρηση εντός ενός πανεπιστημίου (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 151). Η επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο, υπό την έννοια των γνώσεων και των ικανοτήτων που διαθέτουν τα άτομα, αποτελεί έναν από τους τρόπους διάδοσης της περιβαλλοντικής πληροφόρησης, δεδομένου όμως ότι οι συνήθειες των ατόμων είναι δυνατό να αλλάξουν διαμέσου της εκπαίδευσης (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 151). Η εκπαίδευση και πληροφόρηση αποτελεί μεταξύ άλλων κρίσιμη μεταβλητή για την αλλαγή της συμπεριφοράς αν και θα πρέπει να επισημανθεί ότι ο συνδυασμός μίας σειράς μεταβλητών που καθορίζουν την συμπεριφορά είναι αυτός που επιτυγχάνει την πιο αποτελεσματική αλλαγή (Stern 2000, σελ. 419).

καθορισμό της ανά έτος αποπληρωμής του δανείου, και περιγράφεται ως ένα μέσο παροχής οικονομικών κινήτρων για την εφαρμογή προγραμμάτων που θα στόχευαν στη μείωση της κατανάλωσης πόρων (Levy and Dilwali 2000).

⁷ Ο ακριβής όρος που χρησιμοποιείται είναι αυτός της «πράσινης» πρόθεσης και δράσης.

2.2.4 Διαθεσιμότητα χρόνου

Τα προγράμματα που προωθούν την βιωσιμότητα εντός ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος απαιτούν την διάθεση χρόνου εκ μέρους των συμμετεχόντων. Ο χρόνος που απαιτείται για την εφαρμογή ορισμένων προγραμμάτων δεν είναι πάντα διαθέσιμος ή αρκετός (Levy and Dilwali 2000, σελ. 261, Nicolaidis 2006, σελ. 420, Pike et al 2003, σελ. 225). Τα μέλη ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος είναι επιφορτισμένα με μια σειρά από άλλες δραστηριότητες πέραν αυτών που ενδεχομένως προκύπτουν από την υλοποίηση των παραπάνω προγραμμάτων (Velazquez et al 2005, σελ. 386). Αυτό συνεπάγεται ότι τα άτομα θα είναι διστακτικά στο να αφιερώσουν τμήμα του ήδη περιορισμένου χρόνου τους σε επιπρόσθετες δραστηριότητες (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 120, Thompson and Green 2006, σελ. 13). Η δημιουργία όμως δραστηριοτήτων που επιτρέπουν διαφορετικά επίπεδα συμμετοχής και δέσμευσης είναι δυνατό να εξασφαλίσει τη δέσμευση των μελών έστω και σε διαφορετικά επίπεδα (Thompson and Green 2005, σελ. 9). Επιπλέον, ο χρόνος μπορεί να λειτουργήσει ως περιοριστικός παράγοντας υπό την έννοια ότι υπάρχει συνεχής πίεση έτσι ώστε τα προγράμματα που τίθενται σε εφαρμογή να αποδεικνύουν γρήγορα τα αποτελέσματά τους (Zimmerman and Halfacre 2006, σελ. 10). «Οι πανεπιστημιακές κοινότητες, χρειάζονται γρήγορους και ταυτόχρονα διεισδυτικούς τρόπους προκειμένου να εκτιμήσουν την ισχύουσα κατάσταση, την πρόοδο, τις προτεραιότητες και τις κατευθύνσεις προς τη βιωσιμότητα» (Shriberg 2002, σελ. 155).

2.2.5 Οργανωτική δομή πανεπιστημίου

Η ίδια η οργανωτική δομή των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων έχει θεωρηθεί ως περιορισμός στην επίτευξη της βιωσιμότητας υπό την έννοια ότι χαρακτηρίζεται από έλλειψη ολοκληρωμένης προσέγγισης η οποία και οφείλεται μεταξύ άλλων στην γραφειοκρατία αλλά και στην γρήγορη εναλλαγή του διδακτικού προσωπικού και των φοιτητών, γεγονός που συμβάλλει στην ύπαρξη μη σταθερών διεργασιών (Velazquez et al 2005, σελ. 385). Όπως έχει αναφερθεί τα πανεπιστήμια είναι δυνατό να χαρακτηριστούν ως χώροι διακίνησης νέων ιδεών (Graedel 2002, σελ. 349). Ταυτόχρονα όμως σημειώνεται ότι τα πανεπιστήμια είναι πιθανό να αποτελούν συντηρητικούς χώρους ή χώρους που χαρακτηρίζονται από οργανωτική αδράνεια, χαρακτηριστικά τα οποία ενδέχεται να περιορίζουν την επιτυχή εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων (Lozano 2006a, σελ. 791, Nicolaidis 2006, σελ. 418). Με βάση τον Cortese (1999), η επένδυση στην θέση επιρροής που έχει η ανώτερη εκπαίδευση στην επιδίωξη της βιωσιμότητας απαιτεί την δημιουργία σημαντικών αλλαγών στους κόλπους της ανώτερης εκπαίδευσης (Cortese 1999, σελ. 6). Τα δημόσια πανεπιστήμια είναι δυνατό να χαρακτηριστούν ως γραφειοκρατικοί οργανισμοί και συνεπώς η υιοθέτηση της όποιας αλλαγής εντός ενός τέτοιου χώρου καθίσταται δύσκολη (Butler 1991 στο Venieris and Cohen 2004, σελ. 185). Σύμφωνα με τον Sharp (2002), τα πανεπιστήμια αποτελούν «πολυσύνθετους οργανισμούς οι

οποίοι και υφίστανται χωρίς ένα κέντρο παρατήρησης ή ένα κέντρο ελέγχου από το οποίο μπορούν να προγραμματίζονται αλλά και να εφαρμόζονται αλλαγές μεγάλης κλίμακας» (Sharp 2002, σελ. 132). Προκειμένου, ένα σύστημα περιβαλλοντικής διαχείρισης να είναι επιτυχημένο, κρίνεται σημαντική να υπάρχει εκ μέρους του ιδρύματος μία συγκεντρωτική αρχή που θα αναλάβει το συντονισμό των διάφορων, απαραίτητων για τη λειτουργία του συστήματος, διεργασιών (Herremans and Allwright 2000, σελ. 180). Η υιοθέτηση ενός συστήματος περιβαλλοντικής διαχείρισης αποτελεί «θεσμική αναμόρφωση που έχει σαν στόχο την βελτίωση της περιβαλλοντικής επίδοσης ενός πανεπιστημίου» (Nicolaidis 2006, σελ. 418).

Με βάση τον Allen (1999) όμως, η αλλαγή είναι δυνατόν να έρθει εφόσον υπάρχει «ικανή ηγεσία» που θα εξασφαλίζει την υποστήριξη σε εκείνον ή εκείνους που θα αναλάβουν τον ρόλο του «ηγέτη» ο οποίος και θα είναι αφοσιωμένος στα περιβαλλοντικά θέματα (Allen 1999, σελ. 108). Η ικανή αυτή ηγεσία είναι δυνατό να αναφέρεται στο σύνολο των προσπαθειών που γίνονται από τα χαμηλότερα ιεραρχικά στρώματα (bottom-up) ενώ υπογραμμίζεται ότι η ηγεσία εκ μέρους και των ανώτερων ιεραρχικά στρωμάτων (top-down), είναι εξίσου σημαντική (Allen 1999, σελ. 108).

Η θεσμοθέτηση προγραμμάτων περιβαλλοντικού χαρακτήρα είναι δυνατό να μην προωθείται εκ μέρους εκείνων που τελικά λαμβάνουν τις όποιες αποφάσεις (Arenas 1999, σελ. 102). Ταυτόχρονα, σημειώνεται και η έλλειψη υποστήριξης από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη προς αντίστοιχες κατευθύνσεις (Moore 2005b, σελ. 72, Simkins and Nolan 2004, σελ. 6). Χωρίς την εμπλοκή και υποστήριξη της ανώτερης διοίκησης είναι δύσκολο να φανταστεί κανείς την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων εντός του πανεπιστημίου (Carpenter and Meehan 2002, σελ. 32). Η ισχυρή ηγεσία εκ μέρους της ανώτερης διοίκησης αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα αναφορικά με τη δέσμευση ενός πανεπιστημιακού ιδρύματος στις προσπάθειες επίτευξης της βιωσιμότητας καθώς έχει αποδειχθεί ότι συμβάλλουν στην επιτυχή έκβασή τους (Thompson and Green 2005, σελ. 9). Η εξασφάλιση αυτή συμβάλλει στην αναγνώριση των προβλημάτων και στην εισαγωγή αυτών στο σύνολο των πρωτοβουλιών που αναλαμβάνονται εντός της κοινότητας (Thompson and Green 2005, σελ. 9). Προκειμένου να γίνει αντιληπτή αλλά και περισσότερο ελκυστική η έννοια της βιωσιμότητας, απαιτείται ισχυρή ηγεσία που θα είναι σε θέση να εκτιμά την επιτακτικότητα του θέματος, να αντιλαμβάνεται την συνολική εικόνα, να κατανοεί τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των συστατικών μερών της και να γεφυρώνει το χάσμα επικοινωνίας μεταξύ της ακαδημαϊκής κοινότητας και του υπόλοιπου κόσμου προκειμένου να επιτύχει την κεντρική αποστολή του (Newport et al 2003, σελ. 362). Η υποστήριξη των μελών της ανώτερης διοίκησης κρίνεται ως επιτακτική για την υιοθέτηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων καθώς η αλλαγή αναφορικά με την περιβαλλοντική πολιτική ξεκινά με τη δέσμευση από την ανώτερη διοίκηση σε μια top down προσέγγιση όπου οι θετικές ιδέες διεισδύουν στο σύνολο της πανεπιστημιακής κοινότητας (Nicolaidis 2006, σελ. 419). Χωρίς την ηγεσία εκ των άνω και με διασκορπισμένη την αφοσίωση από τα χαμηλότερα

ιεραρχικά επίπεδα δεν υπάρχει εκείνη η κινητήρια δύναμη που θα συνενώσει τις δραστηριότητες που σχετίζονται με τη βιωσιμότητα και την πειθαρχημένη γνώση σε ένα συνεκτικό σύνολο (Shriberg 2003, σελ. 273). Η υποστήριξη εκ των άνω θεωρείται απαραίτητη για την ανάπτυξη εκείνων των συνεργιών που θα οδηγήσουν στην βιωσιμότητα (Shriberg 2003, σελ. 275). Η υποστήριξη αυτή μπορεί να εκφραστεί ως η εξασφάλιση συγκεκριμένης πολιτικής αλλά και η παροχή των απαιτούμενων πόρων που, μεταξύ άλλων είναι, τα άτομα (προσωπικό), οι οικονομικοί πόροι αλλά και τα απαραίτητα δεδομένα ή η απαραίτητη πληροφόρηση (Allen 1999, σελ. 110, Herremans and Allwright 2000, σελ. 179, Venieris and Cohen 2004, σελ. 184). Έχει παρατηρηθεί ότι ακόμα και όταν υπάρχουν ισχυρά ερεθίσματα από τα χαμηλότερα ιεραρχικά στρώματα αλλά παρατηρείται έλλειψη δέσμευσης εκ των άνω, η διαδικασία προώθησης θεμάτων βιωσιμότητας δυσχεραίνεται σε σημείο που να μην είναι τελικά εφικτή (Shriberg 2003, σελ. 273).

Από την άλλη, υπάρχουν ερευνητές οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η bottom up προσέγγιση είναι επίσης αποτελεσματική (Nicolaidis 2006, σελ. 419). Αναφορικά με το πανεπιστήμιο της Florida, οι συζητήσεις για τη βιωσιμότητα ξεκίνησαν από μία φοιτητική περιβαλλοντική ομάδα, (Greening UF), από την οποία και δημιουργήθηκε ένα εξουσιοδοτημένο «Γραφείο Βιωσιμότητας» και τελικά, συστάθηκε ένα τακτικό όργανο με την παρουσία του προέδρου στο οποίο και συμμετείχαν φοιτητές, διδακτικό προσωπικό αλλά και μέλη της διοίκησης (Newport et al 2003, σελ. 361). Ο συνδυασμός αυτών των δύο προσεγγίσεων έχει επίσης προταθεί ως η καταλληλότερη στρατηγική για την ενθάρρυνση της βιωσιμότητας (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 153, Lozano 2006a, σελ. 794).

Η εξασφάλιση συνεπώς της υποστήριξης της ανώτερης διοίκησης διαμέσου παροχής πολιτικών, προγραμμάτων, εξεύρεσης χρηματικών και ανθρώπινων πόρων κρίνεται ως απαραίτητη ενώ ταυτόχρονα κρίνεται απαραίτητη και η διακλαδική εμπλοκή των φοιτητών, του διδακτικού προσωπικού και του συνόλου γενικά της πανεπιστημιακής κοινότητας σε όλα τα επίπεδα (Lozano 2006a, σελ. 794).

2.2.6 Περιβαλλοντικά πρότυπα

Η επικρατούσα κουλτούρα εντός των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων έχει συνδεθεί και με την έλλειψη ενδιαφέροντος που επικρατεί μεταξύ των μελών των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 153). Η επίδειξη μη περιβαλλοντικής συμπεριφοράς από τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας ενώ ταυτόχρονα πραγματοποιείται διδασκαλία σχετική με περιβαλλοντικά θέματα είναι δυνατό να εμφανίζει τα πανεπιστήμια ως ιδιαίτερα υποκριτικά (Nicolaidis 2006, σελ. 418).

Η γενικότερη στάση που επικρατεί εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας είναι δυνατό να επηρεάζει τη συμπεριφορά ενός ατόμου. Τα κοινωνικά πρότυπα δηλαδή είναι δυνατό να

παρεμποδίζουν τα μεμονωμένα άτομα να δράσουν με βάση τη δική τους στάση ή συμπεριφορά. Μπορεί δηλαδή σε κάποιες περιπτώσεις να μη θεωρείται κοινωνικά αποδεκτή η περιβαλλοντικά υπεύθυνη συμπεριφορά (Fransson and Garling 1999, σελ. 373). Ενδεικτικά, αναφέρονται τα αποτελέσματα έρευνας σύμφωνα με τα οποία ο βαθμός που ανακυκλώνει ο περίγυρος ενός ατόμου (φίλοι/οικογένεια) είναι δυνατό να προβλέψει το βαθμό που ανακυκλώνει το ίδιο το άτομο ενώ φαίνεται ότι και η στάση ενός ατόμου συνδέεται καλύτερα με τη συμπεριφορά του όταν υπάρχουν ισχυρά κοινωνικά πρότυπα που καταδεικνύουν τον τρόπο συμπεριφοράς (Fransson and Garling 1999, σελ. 373).

Η στάση και συμπεριφορά των ατόμων αποτελούν σύνθετες παραμέτρους καθώς απαρτίζονται από ένα σύνολο απόψεων ενώ δεν είναι εύκολα κατανοητές (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 116). Η πολυπλοκότητα αυτή ενισχύεται από εκείνους τους παράγοντες που αναστέλλουν την αλλαγή της περιβαλλοντικής συμπεριφοράς όπως είναι η απάθεια, οι αντιλήψεις, η ή προσήλωση στην τεχνολογία ως η λύση σε όλα τα προβλήματα (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 116). Η απάθεια από τα μέλη της κοινότητας είναι δυνατό να αποτελέσει εμπόδιο στις προσπάθειες εφαρμογής περιβαλλοντικών πολιτικών (Spellerberg et al 2004, σελ. 131). Κάποιος που δεν ενδιαφέρεται για τα περιβαλλοντικά θέματα δεν θα γνωρίζει και τα οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή προγραμμάτων που έχουν στόχο τον περιορισμό τους, διαμορφώνοντας έτσι μία γενικότερη στάση αδιαφορίας εκ μέρους της πανεπιστημιακής κοινότητας η οποία και αποτελεί περιορισμό στο πρασίνισμα των δραστηριοτήτων του πανεπιστημίου (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 153). Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι η γενικότερη στάση που επικρατεί στις πανεπιστημιακές κοινότητες συνδέεται με την έλλειψη περιβαλλοντικής πληροφόρησης υπό το πρίσμα ότι η αλλαγή της συμπεριφοράς και συνεπώς η αλλαγή της επικρατούσας νοοτροπίας εντός των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων, δε μπορεί να λάβει μέρος εάν τα άτομα δεν λάβουν γνώση για τα οφέλη και τη σημασία που προκύπτει από αυτήν την αλλαγή (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 154).

Σύμφωνα με τους Herremans και Allwright (2000), η στάση και πληροφόρηση των ιδρυμάτων φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο στην πρόοδο των ιδρυμάτων αναφορικά με την ανάπτυξη περιβαλλοντικών συστημάτων διαχείρισης. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποίησαν στα πλαίσια διανομής ερωτηματολογίων σε εκπροσώπους των πανεπιστημίων, διαπίστωσαν ότι εάν οι εκπρόσωποι αυτοί θεωρούν ότι το πανεπιστήμιο δεν επηρεάζει ή δεν σχετίζεται με περιβαλλοντικά θέματα ή αν απλά αυτό δεν τους ενδιαφέρει, το περιβαλλοντικό σύστημα διαχείρισης αποδεικνύεται να βρίσκεται σε χαμηλά στάδια εφαρμογής (Herremans and Allwright 2000, σελ. 178). Ταυτόχρονα, οι ίδιοι που θεωρούν ότι δεν υπάρχει σύνδεση μεταξύ του πανεπιστημίου και των περιβαλλοντικών θεμάτων, φαίνεται ότι δεν γνωρίζουν και εάν υπάρχουν περιβαλλοντικά προβλήματα εντός του πανεπιστημίου (Herremans and Allwright 2000, σελ. 178). Το γεγονός αυτό είναι δυνατό να συνδυαστεί και με την υπόθεση ότι η μη αναγνώριση των όποιων επιπτώσεων από τη λειτουργία ενός πανεπιστημίου

είναι δυνατό να συνδέεται με την ανάληψη ή μη δράσης προς αυτή την κατεύθυνση. Σημειώνεται ότι οι εκπρόσωποι εκείνων των πανεπιστημίων που θεωρούσαν ότι οι δραστηριότητες του πανεπιστημίου δεν επηρεάζουν το περιβάλλον, δεν προχωρούσαν στην υιοθέτηση αντίστοιχων προγραμμάτων (Herremans and Allwright 2000, σελ. 176).

Σύμφωνα όμως με τους Owens και Halfacre (2006), στα πλαίσια καθορισμού των μεταβλητών που είναι δυνατόν να επηρεάζουν τη συμπεριφορά των ατόμων, δεν κατέληξαν σε ασφαλή συμπεράσματα για το ποιες μπορεί να είναι αυτές οι μεταβλητές. Παρατηρούν ότι η συμπεριφορά που σχετίζεται με βιώσιμες πρακτικές στα πλαίσια εφαρμογής ενός συγκεκριμένου περιβαλλοντικού προγράμματος, δεν είναι αποτέλεσμα θετικών στάσεων απέναντι στη βιωσιμότητα συνδυασμένων με μία αύξηση της πληροφορίας⁸ (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 121). Για την καλύτερη κατανόηση της απουσίας αλλαγής της συμπεριφοράς στρέφονται σε οργανωτικούς παράγοντες ενώ αναφέρουν το γεγονός ότι η διαδικασία ανακύκλωσης αναγνωρίστηκε από τους ερωτώμενους ως μπερδεμένη, το οποίο και σύμφωνα με τους ερωτώμενους οφειλόταν σε έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ του προσωπικού ανακύκλωσης και του διδακτικού προσωπικού (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 126). Καταλήγουν, ότι παρά το γεγονός ότι προκύπτουν δυσκολίες κατά την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων, τα πανεπιστήμια εξακολουθούν να αποτελούν έναν «περισσότερο εύχρηστο μικρόκοσμο της ευρύτερης κοινωνίας» ενώ προτείνουν την εισαγωγή μέτρων όπως την αύξηση της διοικητικής υποστήριξης ή την συνεχιζόμενη παροχή κινήτρων στα άτομα (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 126). Η συλλογική δράση και δέσμευση αποτελούν επίσης σημαντικά στοιχεία για την αλλαγή της γενικότερης στάσης της πανεπιστημιακής κοινότητας (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 153). Ένας τρόπος για να επιτευχθεί η επαφή και δέσμευση με τα μέλη της κοινότητας αλλά και με τους στόχους που έχουν τεθεί είναι η οργάνωση τακτικών συναντήσεων για την ενημέρωση της προόδου αλλά και η υλοποίηση εκπαιδευτικών σεμιναρίων (Herremans and Allwright 2000, σελ. 179, Owens and Halfacre, 2006, σελ. 126). Προτείνεται επίσης η εξοικείωση των φοιτητών με θέματα βιωσιμότητας μέσω της ενεργής εκμάθησης καθώς έτσι αποκτούν καλύτερη εικόνα του προβλήματος αλλά και αυξάνεται ταυτόχρονα η σύνδεση με το ίδρυμα (Zimmerman and Halfacre-Hitchcock 2006, σελ. 9).

2.2.7 Οικονομικοί περιορισμοί

Σύμφωνα με την οργάνωση National Wildlife Federation's Campus Ecology, το δίλημμα μεταξύ «υγιές περιβάλλον» ή «υγιής οικονομία» αποδεικνύεται ψευδές καθώς με βάση την έκθεσή της «Green Investment, Green Return», υπάρχει ένα πλήθος παραδειγμάτων τόσο από

⁸ Τα συγκεκριμένα αυτά αποτελέσματα αφορούσαν το διδακτικό προσωπικό του Πανεπιστημίου παρόλο που η έρευνα στο σύνολο της εστίαζε και σε φοιτητές.

πανεπιστήμια όσο και από επιχειρήσεις όπου οι προσπάθειες για ένα «υγιές περιβάλλον» εξασφαλίζουν οικονομική απόδοση συμβάλλοντας ταυτόχρονα στη διατήρηση των πόρων (www.nwf.org). Η δυσκολία εφαρμογής πράσινων επενδύσεων δεν έγκειται στην άρνηση ότι δεν προκύπτουν οφέλη για ένα πανεπιστήμιο από την μεγιστοποίηση της ενεργειακής για παράδειγμα αποδοτικότητας, αλλά στην εξεύρεση των απαιτούμενων χρηματοδοτήσεων, στην εγκατάσταση των νέων τεχνολογιών και στην μακροχρόνια συντήρησή τους (Levy and Dilwali 2000, σελ. 254). Η εξεύρεση των αρχικών κεφαλαίων που απαιτούνται για την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων δεν θεωρείται δεδομένη. Τα οικονομικά κεφάλαια που συνήθως απαιτούνται για τη δημιουργία εκείνων των εγκαταστάσεων που είναι δυνατό να μειώσουν τις περιβαλλοντικές επιπτώσεις είναι συνήθως περιορισμένα και πολλές πράσινες επενδύσεις απαιτούν αυξημένες αρχικές δαπάνες προκειμένου να λάβουν ανταποδοτικά οφέλη στο μέλλον (Levy and Dilwali 2000, σελ. 253). Η έλλειψη οικονομικών πόρων αποτελεί συχνό περιορισμό στα περισσότερα προγράμματα καθώς πολλά από αυτά δεν χρηματοδοτούνται επαρκώς θέτοντας σε κίνδυνο όχι μόνο την ολοκλήρωση των αρχικών στόχων αλλά και την ύπαρξη των ίδιων των πρωτοβουλιών (Velazquez et al 2005, σελ. 385-6). Συνεπώς, παρά το γεγονός ότι το κόστος εφαρμογής είναι δυνατόν να καλυφθεί από την εφαρμογή των περιβαλλοντικών προγραμμάτων «τα πανεπιστήμια έχουν ένα καθορισμένο ποσό διαθέσιμου κεφαλαίου για περιβαλλοντικές πρωτοβουλίες» (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 150). Οι περιορισμοί που προκύπτουν από τα περιορισμένα διαθέσιμα κεφάλαια είναι δυνατό να επηρεάσουν την πορεία των περιβαλλοντικών προγραμμάτων με ποικίλους τρόπους. Είναι δυνατό, μεταξύ άλλων, να κατευθύνει τους συμμετέχοντες στην εξεύρεση φθηνότερων προϊόντων, να περιορίσει το βαθμό συμμετοχής των φοιτητών αλλά και να επηρεάσει την έκταση των ενεργειών που γίνονται σε σχέση πέρα από την πανεπιστημιακή κοινότητα (Zimmerman and Halfacre 2006, σελ. 9). Επίσης έχει παρατηρηθεί έλλειψη δυνατότητας εκ μέρους του ιδρύματος να διαθέσει χρήματα για την πληρωμή της επιπλέον εργασίας σε περιπτώσεις όπου το εργατικό δυναμικό είναι περιορισμένο (Pike et al 2003, σελ. 226).

Η εξεύρεση χρηματικών πόρων αποτελεί ζήτημα κεντρικής σημασίας για την εφαρμογή των περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Εάν ένα πανεπιστήμιο λαμβάνει σοβαρά υπόψη του την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων, θα πρέπει να παραχωρηθούν οι απαραίτητοι πόροι για την ανάπτυξη και εφαρμογή αυτών (Carpenter and Meehan 2002, σελ. 31). Σε περίπτωση όπου υπάρχει διστακτικότητα αναφορικά με τη διάθεση χρηματικών πόρων όταν αυτοί είναι περιορισμένοι, είναι πιθανή η εστίαση στις μακροχρόνιες οικονομικές και κοινωνικές επιπτώσεις από τη μη ανάληψη δράσης (Carpenter and Meehan 2002, σελ. 31). Πέρα από τις ηθικές προστακτικές αλλά και το γεγονός ότι αποτελεί καταλύτη για τις ακαδημαϊκές πρακτικές, η βιωσιμότητα εντός των πανεπιστημίων μπορεί να οδηγήσει σε μεγάλες οικονομικές αποταμιεύσεις οι οποίες με τη σειρά τους είναι δυνατό να είναι αποτέλεσμα αυξημένων δημοσίων σχέσεων αλλά και εμπλοκής των φοιτητών (Nicolaidis 2006, σελ. 415).

Η ύπαρξη προγραμμάτων που πραγματοποιούνται εκ μέρους των φοιτητών, είναι δυνατό να συμβάλλει στη μείωση του κόστους λειτουργίας των περιβαλλοντικών πρακτικών (Starik et al 2002, σελ. 343). Ένας τρόπος για την εξεύρεση χρηματικών πόρων συνίσταται στην διάθεση κινήτρων προκειμένου οι δραστηριότητες αυτές να είναι βιώσιμες. Αυτά τα κίνητρα μπορούν να αποτελούν οικονομικά κίνητρα ή να αναφέρονται στην διοργάνωση ενημερωτικών διαλέξεων για τις πράσινες επενδύσεις (Levy and Dilwali 2000, σελ. 254).

2.2.8 Λοιποί περιορισμοί

Οι περιοριστικοί παράγοντες που αναφέρθηκαν δεν αποτελούν το σύνολο των περιοριστικών παραγόντων που εντοπίστηκαν στη βιβλιογραφία⁹. Τα προγράμματα περιβαλλοντικής διαχείρισης είναι δυνατό να αντιμετωπίζουν μία σειρά από δυσκολίες που συνδέονται είτε με περισσότερο πρακτικά προβλήματα όπως η έλλειψη χώρων ή η έλλειψη δεικτών αποδοτικότητας είτε με περισσότερο αφηρημένες έννοιες όπως τα ψευδή πολιτισμικά πρότυπα.

Η υλοποίηση συγκεκριμένων προγραμμάτων απαιτεί την ύπαρξη διαθέσιμων χώρων που θα λειτουργούν ως αποθηκευτικοί χώροι, ως χώροι διάθεσης αποβλήτων ή ακόμα και ως εν δυνάμει χώροι για την κατασκευή νέων κτιρίων. Θα πρέπει όμως να σημειωθεί η ενδεχόμενη δυσκολία εξεύρεσης τέτοιων χώρων εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας (Velazquez et al 2005, σελ. 388). Το πρόβλημα αυτό φαίνεται να εντείνεται όταν το πανεπιστήμιο εδρεύει και λειτουργεί εντός πόλεων (Dahle and Neumayer, σελ. 154, 2001).

Ένας ακόμη περιορισμός αναφέρεται στην έλλειψη δεικτών αποδοτικότητας ή άλλων μέσων που θα διαθέτουν άμεση τροφοδότηση για την αποτελεσματικότητα των δράσεων αλλά και τα περιβαλλοντικά οφέλη των πράσινων επενδύσεων (Velazquez et al 2005, σελ. 388). Η ποσοτικοποίηση των περιβαλλοντικών ωφελειών μπορεί να αποτελέσει σημαντική πληροφόρηση για τη διοίκηση του πανεπιστημίου αλλά και για το κοινό γενικότερα (Levy and Dilwali 2000, σελ. 253). Ταυτόχρονα, η ποσοτικοποίηση των περιβαλλοντικών ωφελειών συμβάλλει στο να τεθούν οι στόχοι προτεραιότητας εντός ενός πανεπιστημίου (Levy and Dilwali 2000, σελ. 254).

Αναφορικά με τα ψευδή πολιτισμικά πρότυπα είναι δυνατό να ερμηνευθούν σε συνάρτηση με το πως αντιλαμβάνεται το άτομο την περιβαλλοντική προστασία. Η περιβαλλοντική προστασία μόνο σχετικά πρόσφατα έγινε σημαντικός παράγοντας στη διαδικασία λήψης

⁹ Ο λόγος που παρουσιάζονται σε διακριτή ενότητα από τους υπόλοιπους συνίσταται στο ότι δεν επιλέχθηκαν να ενταχθούν στους υπό εξέταση περιορισμούς αναφορικά με το πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ειδικότερα, παρατηρήθηκε ότι είτε αφορούν πολύ εξειδικευμένους παράγοντες είτε γίνονται φανεροί μόνο ύστερα από την εφαρμογή της περιβαλλοντικής πολιτικής και συνεπώς οι ερωτώμενοι δε θα μπορούσαν να διατυπώσουν απόψεις επί αυτών. Επίσης υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι παράγοντες αυτοί είναι δυνατό να αφορούν σε χαρακτηριστικά των εκάστοτε πανεπιστημίων και δεν θα μπορούσαν να γενικευθούν.

αποφάσεων των ατόμων. Αποτέλεσμα αυτής της επέκτασης είναι η δημιουργία αντιφάσεων μεταξύ της πρόθεσης με βάση την οποία πραγματοποιείται μία περιβαλλοντική πράξη και των επιπτώσεων αυτής (Stern 2000, σελ. 12). Για να γίνει αντιληπτή η αντίφαση αυτή που χαρακτηρίζει την περιβαλλοντική συμπεριφορά, αναφέρεται το παράδειγμα της επιμονής για αποφυγή αγοράς δοχείων σπρέι καθώς επικρατεί η αντίληψη ότι βλάπτουν τη στιβάδα όζοντος αν και τα στοιχεία που την καταστρέφουν έχουν απομακρυνθεί από τα προϊόντα αυτά εδώ και δύο δεκαετίες (Stern 2000, σελ. 12). Η αντίφαση αυτή μπορεί να ειπωθεί και υπό το πρίσμα των ψευδών πολιτισμικών προτύπων τα οποία και επισημαίνονται ως παράγοντας που περιορίζει την επίτευξη της βιωσιμότητας στα ανώτερα ιδρύματα καθώς μπορεί να οδηγήσει τα άτομα στην ακούσια πρόκληση περιβαλλοντικής υποβάθμισης. Συγκεκριμένα, αναφέρεται η περίπτωση της ταύτισης της εικόνας μίας πανεπιστημιακής κοινότητας εκ μέρους των ατόμων σαν ένα χώρος καλυμμένος με χορτοτάπητα ο οποίος όμως μπορεί να βλάψει το περιβάλλον με ποικίλους τρόπους (Thompson and Green 2006, σελ. 11).

2.3 Το ελληνικό Πανεπιστήμιο

Σε κάθε περίπτωση, τα πανεπιστήμια θα πρέπει να εφαρμόζουν αυτό που κηρύσσουν (Jucker 2002, σελ. 14). Για να είναι αυτό εφικτό, προκειμένου δηλαδή τα πανεπιστήμια να ανταποκριθούν στις δεσμεύσεις για την ενημέρωση, εκπαίδευση αλλά και κινητοποίηση των ατόμων για τις συνέπειες της οικολογικής υποβάθμισης, θα πρέπει να ενσωματώσουν μια περιβαλλοντική προοπτική σε όλο τους το έργο (Delakowitz and Hoffmann 2000, σελ. 35). Συνεπώς θα πρέπει να σημειωθεί ένας προσανατολισμός σε μία γενικότερη αλλαγή του τρόπου με τον οποίο γίνονται αντιληπτές οι λειτουργίες ενός ιδρύματος έτσι ώστε στη συνέχεια να ενταχθούν στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής διαχείρισης ή αλλιώς στο πλαίσιο της ορθολογικότερης διαχείρισης των πόρων. Αυτό δεν συνεπάγεται και την ευκολία του σχετικού εγχειρήματος. Σύμφωνα με τον Sharp (2002), «εξαιτίας της εγγενούς φύσης των πανεπιστημίων η οργανωτική αλλαγή δεν είναι δυνατό να ειπωθεί ως το αποτέλεσμα μίας κατανοητής και λογικά εκτελούμενης στρατηγικής» ενώ οι Owens and Halfacre (2006), αντιλαμβάνονται αυτή την «εγγενή φύση» ως την ιεραρχική και γραφειοκρατική δομή της πανεπιστημιακής διοίκησης η οποία και «δημιουργεί δυσκολίες στην εισαγωγή κατανοητών προσεγγίσεων αναφορικά με την επίτευξη της βιωσιμότητας εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας» (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 115, Sharp 2002, σελ. 133). Αναφορικά με τα ελληνικά δεδομένα και ειδικότερα αναφορικά με τα ελληνικά πανεπιστήμια, αναφέρεται ότι χαρακτηριστικά όπως η μικρή αποδοτικότητα τους, ο γραφειοκρατικός τους χαρακτήρας ή η έλλειψη προσαρμογής τους αλλά και η ανάγκη να είναι υπόλογα στο κράτος για τις χρηματοδοτήσεις που λαμβάνουν, έχουν χρησιμοποιηθεί ως πεδίο κριτικής¹⁰ (Κάτσικας και Σωτήρης 2003, σελ. 22). Σύμφωνα με τον

¹⁰ Η συγκεκριμένη πολεμική εναντίον των Πανεπιστημίων τοποθετείται από τον συγγραφέα εντός του πλαισίου αξιολόγησης των ελληνικών πανεπιστημίων ενώ αναφέρεται στην πρόκριση κατά τη δεκαετία

Σαΐτη (1992), η ελληνική παιδεία αντιμετωπίζει «πολλά και δυσεπίλυτα προβλήματα ενώ κυριαρχεί η άποψη πως αιτία και αφετηρία αυτής της κατάστασης είναι οι χαμηλές δαπάνες που διατίθενται για την ενίσχυση της» (Σαΐτης 1992, σελ. 303-4). Πέρα από τη διάθεση χαμηλών δαπανών για την ενίσχυση της παιδείας θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι «τα πανεπιστήμια τείνουν συστηματικά στον οικονομικό ανορθολογισμό αφού η διοικητική και οργανωτική διάρθρωσή τους δεν τα εμφανίζει ως κέντρα κόστους/οφέλους» (Σοφούλης 2000, σελ. 47). Το εκπαιδευτικό σύστημα ως προς τα ποσοτικά στοιχεία του, έχει παρουσιάσει μεγάλη αύξηση αλλά «η ποσοτική αυτή ανέλιξη δε συμβαδίζει με την ποιοτική αναβάθμισή του» (Σαΐτης 1992, σελ. 304). Σύμφωνα με το Σοφούλη, το πρόβλημα δεν έγκειται στο ότι το πανεπιστήμιο επιτελεί το σκοπό του με μειωμένη ποιότητα απόδοσης αλλά «επιτελεί άλλον σκοπό, διαφορετικό από τον ονομαστικό του» (Σοφούλης 2000, σελ. 31).

Οι ελλείψεις σε κτίρια, εργαστήρια και τεχνολογικό εξοπλισμό παράλληλα με την αύξηση των φοιτητών οδηγούν σε υποβάθμιση του εκπαιδευτικού και ερευνητικού έργου ενώ ανάλογα οργανωτικά προβλήματα προκαλεί και η επέκταση των ιδρυμάτων με τη δημιουργία σχολών και τμημάτων σε κάθε πόλη (Λακάσας, 2004). Το γεγονός ότι τα περιφερειακά πανεπιστήμια, είναι διεσπαρμένα σε διάφορα σημεία της Ελλάδας, στην περίπτωση του Πανεπιστημίου Αιγαίου σε διάφορα νησιά, είναι πιθανό να οδηγήσει σε επιπλέον δυσκολίες αναφορικά με τις απαιτούμενες οικονομικές αλλά και οργανωτικές ανάγκες τους (Λακάσας, 2005). Σε μία προσπάθεια εισαγωγής και εφαρμογής προγραμμάτων περιβαλλοντικής διαχείρισης, γίνεται αντιληπτή η δυσκολία που ενδέχεται να προκύψει σε σχέση με τα προαναφερθέντα προβλήματα ή χαρακτηριστικά. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, τα δημόσια πανεπιστήμια είναι δυνατό να χαρακτηριστούν ως γραφειοκρατικοί οργανισμοί ενώ εντός ενός τέτοιου πλαισίου, η υιοθέτηση οποιασδήποτε αλλαγής καθίσταται δύσκολη (Butler 1991 στο Venieris and Cohen 2004, σελ. 185).

Στο σημείο αυτό θεωρήθηκε σκόπιμη η ερμηνεία που δίνεται στον όρο περιβαλλοντική εκπαίδευση στον ελλαδικό χώρο. Στην διεθνή βιβλιογραφία ο όρος που συνήθως χρησιμοποιείται για τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρο στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης είναι αυτός της βιωσιμότητας ή όπως έχει ήδη αναφερθεί ο όρος περιβαλλοντική βιωσιμότητα (Newport et al, 2003). Αυτό βέβαια δε σημαίνει πως ο όρος αυτός συναντάται κατά αποκλειστικότητα καθώς γίνεται αναφορά στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης εντός του υπό ανάλυση πλαισίου, και ως «πράσινα πανεπιστήμια» (green universities) τα οποία και ορίζονται ως αυτά που θέτουν σε λειτουργία εκείνες τις διαδικασίες που έχουν σαν αποτέλεσμα τη μείωση των άμεσων και έμμεσων περιβαλλοντικών επιπτώσεων που προκύπτουν από τη

του '80 ενός ευρύτερου φάσματος από απλές αξιολογήσεις του έργου των πανεπιστημίων έως πολύ πιο αυστηρά συστήματα αποτίμησης. Αναφέρει δε, ότι «η πιλοτική εισαγωγή συστημάτων αξιολόγησης έχει τη σημασία ότι προσπαθεί να νομιμοποιήσει ιδεολογικά μέσω της υποτιθέμενης αντικειμενικής διαδικασίας της αξιολόγησης, μία πολύ συγκεκριμένη και πολιτικά φορτισμένη αντίληψη για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση» (Κάτσικας και Σωτήρης 2003, σελ. 23).

λειτουργία του αλλά και από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνει καθώς και την καλλιέργεια περιβαλλοντικής συνείδησης εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας (Creighton 1999 στο Dahle and Neumayer 2001, σελ. 139). Αναφορικά με τα εκπαιδευτικά θέματα εντός του ελληνικού χώρου, ο όρος που χρησιμοποιείται είναι αυτός της «περιβαλλοντικής εκπαίδευσης» αντί του όρου «εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη» (Kyridis et al 2005, σελ. 54). Η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη βέβαια είναι δυνατό να διαφοροποιείται επαρκώς από την παραδοσιακή εκμάθηση που εστιάζει σε έναν κλάδο, αυτόν της περιβαλλοντικής παιδείας (Dale and Newman 2005, σελ. 352). Στην Ελλάδα, δεδομένου ότι η έννοια της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη αν και δεν χρησιμοποιείται, είναι αποδεκτή από την ελληνική επιστημονική κοινότητα, το περιεχόμενο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τροποποιείται προς την κατεύθυνση της βιωσιμότητας υπό τη έννοια ότι «το περιεχόμενο και οι στόχοι της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη ενυπάρχουν ήδη εντός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης» (Kyridis et al 2005, σελ. 55). Σύμφωνα με τη Φλογαίτη (1993), το περιβάλλον δε θεωρείται συρρικνωμένο στις βιοφυσικές του όψεις αλλά περιλαμβάνει και τον άνθρωπο και όλες τις διαστάσεις που η παρουσία του και οι δραστηριότητές του προσθέτουν, δημιουργώντας μία συστημική θεώρηση του συνολικού περιβάλλοντος, το οποίο διαμορφώνεται από συνδυασμένη δράση φυσικών, βιολογικών, πολιτικών και οικονομικών συστημάτων (Φλογαίτη 1993, σελ. 181).

Λαμβάνοντας υπόψη λοιπόν το γενικότερο πλαίσιο σύμφωνα με το οποίο γίνεται αντιληπτή η έννοια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, είναι δυνατό να υιοθετηθεί ένας αντίστοιχος τρόπος σκέψης και για την περιβαλλοντική διαχείριση των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης σε σχέση με την διαχείριση αυτή που συνδέεται περισσότερο με την έννοια της βιωσιμότητας. Η αντιστοιχία αυτή γίνεται προκειμένου να συνδεθεί η βιβλιογραφική ανασκόπηση για το υπό εξέταση θέμα στην οποία και γίνεται λόγος κυρίως για «βιώσιμα πανεπιστήμια» με την περίπτωση της Ελλάδας όπου ο αντίστοιχος όρος θα ήταν τα «πράσινα πανεπιστήμια», αν και θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι προσπάθειες που γίνονται προς αυτή την κατεύθυνση στον ελληνικό χώρο είναι περιορισμένες. Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας το οποίο και έχει υιοθετήσει το Σύστημα Περιβαλλοντικής Διαχείρισης EMAS (ΠαΜακ, 2005).

2.3.1 Το Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Τα αρχικά σχέδια ίδρυσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, τα οποία και χρονολογούνται το 1918, αφορούσαν στην «αξιοποίηση της περιοχής ως νευραλγικού σημείου για τον υπερπόντιο ελληνισμό» ενώ επανιδρύθηκε το 1984 για να λειτουργεί σήμερα συνολικά 16 Τμήματα και 22 Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών σε πέντε διαφορετικές νησιωτικές πόλεις (www.aegean.gr). Στην ενότητα αυτή ουσιαστικά αναλύονται δύο βασικά χαρακτηριστικά του Πανεπιστημίου Αιγαίου, αυτό της διάσπαρτης φύσης του αλλά και της σύνδεσης του με τις

νησιωτικές περιοχές στις οποίες και εδρεύουν τα τμήματά του. Βασικό χαρακτηριστικό του Πανεπιστημίου Αιγαίου είναι και η πολλαπλότητα των ρόλων που καλείται να παίζει σε μία περιοχή ευαίσθητη όπως αυτή του Αιγαίου ενώ τονίζεται και ο αναπτυξιακός ρόλος μεταξύ των υπολοίπων που καλείται να αναλάβει το Πανεπιστήμιο Αιγαίου (www.aegean.gr). Σύμφωνα με το Σοφούλη (2000), το Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ως μεθοριακό πανεπιστήμιο ιδρύθηκε για να συμβάλλει, μεταξύ άλλων, «στη συμπλήρωση, εξυγίανση και διατήρηση του κοινωνικού ιστού των περιοχών του και να προσθέσει παραγωγική και καταναλωτική ισχύ στο περιφερειακό εισοδηματικό κύκλωμα των αντίστοιχων περιοχών» (Σοφούλης 2000, σελ. 248). Η ίδια η διάταξη του Πανεπιστημίου Αιγαίου σχετίζεται άμεσα με τον προαναφερθέντα σκοπό καθώς του επιτρέπει την επέκταση των δραστηριοτήτων του στις αντίστοιχες νησιωτικές περιοχές με την ελπίδα ότι αυτές οι δραστηριότητες θα συμβάλλουν στην διαμόρφωση δυναμικών κοινωνικών ομάδων στην ευρύτερη περιοχή του Αρχιπελάγους (Sophoulis 1990, σελ. 43). Μία από τις βασικές δραστηριότητες του Πανεπιστημίου αποτελεί και η έρευνα η οποία και «συμβάλλει στην επίλυση προβλημάτων τοπικής κλίμακας, συνδέοντας έτσι τη λειτουργία του Πανεπιστημίου με τις τοπικές κοινωνίες των νησιών που υποδέχονται τις Πανεπιστημιακές Μονάδες» (www.aegean.gr). Η δικτυακή δηλαδή μορφή του Πανεπιστημίου Αιγαίου, που αντιστοιχεί στον γεωγραφικό κατακερματισμό της νησιωτικής περιοχής του Β. Αιγαίου, περιγράφει «εκείνο το οργανωτικό και λειτουργικό σχήμα που μεγιστοποιεί τις επιπτώσεις του Πανεπιστημίου Αιγαίου πάνω στο χώρο του Αρχιπελάγους» (Σοφούλης 2000, σελ. 298). Δεδομένης μίας θετικής αλληλεπίδρασης μεταξύ της τοπικής κοινωνίας και του πανεπιστημίου, ενδέχεται να προκύψουν πολλές ευκαιρίες που συνδέονται με διάφορους τομείς όπως της απασχόλησης ή των υπηρεσιών (Sophoulis 1990, σελ. 45).

Η δικτυακή βέβαια μορφή του Πανεπιστημίου χαρακτηρίζεται και από μία σειρά από πολυπλοκότητες που συνδέονται περισσότερο με την οργανωτική και διοικητική διάρθρωσή του αλλά και με την κοινή χρηματοδότηση που λαμβάνουν τα διαφορετικά τμήματα του Πανεπιστημίου (Mortimer 1990, σελ. 53). Θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι όποιες δυσκολίες προκύπτουν σε σχέση και με τις κοινωνικές αλλά και περιβαλλοντικές επιπτώσεις που ενδέχεται να δημιουργεί η λειτουργία ενός Πανεπιστημίου που δεν καταλαμβάνει μία ενιαία έκταση αλλά αντίθετα εξαπλώνεται σε πέντε διαφορετικά νησιά του Αρχιπελάγους (Mortimer 1990, σελ. 53).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Μεθοδολογική προσέγγιση

Σκοπός της παρούσας διατριβής, όπως έχει ήδη αναφερθεί, είναι η αποτύπωση των αντιλήψεων των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας και ειδικότερα των φοιτητών, σε σχέση με την έννοια της περιβαλλοντικής διαχείρισης εντός του πανεπιστημίου αλλά και των πιθανών περιοριστικών παραγόντων που είναι δυνατό να την χαρακτηρίζουν. Προκειμένου αυτό να επιτευχθεί επιλέχθηκε η μέθοδος της ποσοτικής έρευνας με εργαλείο το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο. Στις ενότητες που ακολουθούν περιγράφεται τόσο η επιλογή των ερευνητικών υποθέσεων όσο και ο τρόπος που επιλέχθηκε για την διερεύνηση αυτών.

3.1.1 Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων

Οι ερευνητικές υποθέσεις βασίζονται περισσότερο σε ποιοτικά χαρακτηριστικά υπό την έννοια ότι επιχειρείται μία πρώτη απεικόνιση των στάσεων των φοιτητών απέναντι σε θέματα που συνδέονται με την περιβαλλοντική διαχείριση των πανεπιστημίων και ειδικότερα του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Τα θέματα τα οποία και εξετάζονται απορρέουν κατά κύριο λόγο από τη σχετική βιβλιογραφία στην οποία γίνεται λόγος για τα βασικά χαρακτηριστικά που συνθέτουν την περιβαλλοντική διάσταση εντός ενός πανεπιστημίου αλλά και τους πιθανούς περιοριστικούς παράγοντες για την ομαλή εφαρμογή περιβαλλοντικών συστημάτων διαχείρισης¹¹. Τα βασικά συνεπώς ερευνητικά ερωτήματα που επιδιώκεται να ικανοποιηθούν από την υλοποίηση της παρούσας έρευνας είναι τα εξής:

- *Πώς αντιλαμβάνονται οι φοιτητές την παρέμβαση του πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος*
- *Πώς αντιλαμβάνονται την εμπλοκή των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές, διδακτικό προσωπικό, διοικητικοί)*
- *Ποιους θεωρούν ως βασικούς περιοριστικούς παράγοντες στην εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων*

Πέρα από τα βασικά, διατυπώνονται και κάποια επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα τα οποία συνδέονται με τον τρόπο επιλογής του δείγματος και συγκεκριμένα συνδέονται με την ύπαρξη ή όχι σημαντικών διαφορών στις απαντήσεις των φοιτητών μεταξύ των διαφορετικών τμημάτων. Τα επιμέρους αυτά ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

¹¹Υπενθυμίζεται ότι στη σχετική βιβλιογραφία ο όρος που χρησιμοποιείται περισσότερο είναι εκείνος της βιώσιμης διάστασης εντός ενός πανεπιστημίου και ότι έχει γίνει σχετική αναφορά για την υιοθέτηση του όρου περιβαλλοντική διάσταση στην εκπόνηση της παρούσας διατριβής.

- *Εάν οι φοιτητές διαφορετικών τμημάτων αντιλαμβάνονται διαφορετικά το ρόλο του πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος*
- *Εάν υπάρχουν διαφορές στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τις επιπτώσεις από τη λειτουργία του πανεπιστημίου*
- *Εάν παρατηρούνται διαφορές στον τρόπο με τον οποίο αποδίδουν περιβαλλοντικές διαστάσεις στη κουλτούρα της πανεπιστημιακής κοινότητας*

Σε αυτό το σημείο γίνεται η διευκρίνιση ότι η διατύπωση των επιμέρους ερευνητικών ερωτημάτων που σχετίζονται με την ύπαρξη διαφορών μεταξύ των Σχολών Περιβάλλοντος και Κοινωνικών Επιστημών αφορά σε μία συμπληρωματική διάσταση της γενικότερης αντίληψης περί περιβαλλοντικής διαχείρισης ή ενσωμάτωσης της περιβαλλοντικής διάστασης στις πολιτικές ενός πανεπιστημίου και δη του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

3.2 Χαρακτηριστικά περιοχής μελέτης

Ο υπό μελέτη πληθυσμός όπως αναφέρθηκε, αφορά στους φοιτητές της πανεπιστημιακής κοινότητας και ειδικότερα στους φοιτητές των τμημάτων του Πανεπιστημίου Αιγαίου που εδρεύουν στο νησί της Λέσβου. Οι σχολές οι οποίες και λειτουργούν στην Λέσβο είναι η Σχολή των Κοινωνικών Επιστημών στην οποία εντάσσονται τα Τμήματα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Γεωγραφίας, Κοινωνιολογίας και Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας και η Σχολή Περιβάλλοντος στην οποία εντάσσονται το Τμήμα Περιβάλλοντος και το Τμήμα Επιστημών της Θάλασσας (www.aegean.gr). Συνολικά, τα Τμήματα αυτά λειτουργούν 9 μεταπτυχιακά. Τα τμήματα που λειτουργούν στο νησί της Λέσβου είναι διασκορπισμένα στην πόλη της Μυτιλήνης. Συγκεκριμένα, τα τμήματα της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών με εξαίρεση το τμήμα Γεωγραφίας εδρεύουν στην πόλη της Μυτιλήνης όπου και βρίσκονται οι αντίστοιχες γραμματείες ενώ η διδασκαλία των μαθημάτων πραγματοποιείται σε διάφορα κτίρια εντός της πόλης με βασικό χώρο διδασκαλίας το κτίριο Παπαρίσβα. Η Σχολή Περιβάλλοντος και το τμήμα Γεωγραφίας εδρεύουν στο Λόφο Ξενία, που βρίσκεται έξω από την πόλη της Μυτιλήνης και εκεί πραγματοποιείται και η διδασκαλία των μαθημάτων. Στον χώρο αυτό βρίσκονται ταυτόχρονα και οι κεντρικές υπηρεσίες Διοίκησης του Ιδρύματος, η Πρυτανεία αλλά και η Επιτροπή Ερευνών (www.aegean.gr).

3.3 Ποσοτική κοινωνική έρευνα

Η χρήση και εφαρμογή της ποσοτικής κοινωνικής έρευνας αναφέρεται στην *δειγματοληπτική έρευνα* με το *τυποποιημένο ερωτηματολόγιο* η οποία και επιτρέπει τη «σύνδεση δύο ή περισσότερων χαρακτηριστικών για μεγάλο αριθμό περιπτώσεων, αναδεικνύοντας έτσι τις γενικές τάσεις που εμφανίζονται στο δείγμα» (Κυριαζή 1998, σελ. 47). Αρχικά, παρουσιάζονται

τα στάδια που ακολουθήθηκαν για την εφαρμογή της δειγματοληπτικής έρευνας και στη συνέχεια ο τρόπος κατασκευής του τυποποιημένου ερωτηματολογίου.

3.3.1 Δειγματοληπτικό πλαίσιο

Το πρώτο βήμα αναφορικά με τη δειγματοληπτική διαδικασία είναι ο προσδιορισμός του πληθυσμού τον οποίο και αφορούν τα συμπεράσματα της έρευνας (Κυριαζή 1998, σελ. 108). Στα ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης, οι κυρίαρχες ομάδες που συγκροτούνται είναι οι εξής τρεις: α) διδακτικό προσωπικό, β) μέλη της διοίκησης και γ) φοιτητές (Lozano 2006, σελ. 788, Sharp 2002, σελ. 137). Αναφορικά με θέματα βιωσιμότητας η εμπλοκή όλων των ομάδων ενδιαφέροντος είναι εξέχουσας σημασίας. Ειδικότερα, ο ρόλος των φοιτητών θα πρέπει να είναι ενεργός καθώς χαρακτηρίζονται ως εμπλεκόμενη ομάδα ιδιαίτερης σημασίας (Stir 2006, σελ. 835). Ιδιαίτερα, στα πρώτα στάδια εφαρμογής ενός συστήματος περιβαλλοντικής διαχείρισης, ο ρόλος και η συμμετοχή των φοιτητών φαίνεται ότι κατέχει σημαντικό ρόλο¹² (Sammalisto and Arvidsson 2005, σελ. 24).

Εφόσον έχει αποφασιστεί ποιος πληθυσμός αφορά την έρευνα, ορίζεται και στην πράξη μέσω της διαμόρφωσης του *δειγματοληπτικού πλαισίου* το οποίο «περιλαμβάνει όλες τις περιπτώσεις από τις οποίες επιλέγεται το δείγμα και ιδανικά θα πρέπει να αντιστοιχεί απολύτως στον πληθυσμό» (Κυριαζή 1998, σελ. 109). Ο όρος «πλαίσιο» αναφέρεται στην ύπαρξη ενός κατάλογου ονομάτων με την γενικότερη έννοια της λέξης καθώς δεν είναι κατ' ανάγκη κατάλογος ονομάτων αλλά μπορεί να είναι ένα πολεοδομικό σχέδιο, το κτηματολόγιο ή ένας χάρτης (Φίλιας 2001, σελ. 55). Για την παρούσα έρευνα, το δειγματοληπτικό πλαίσιο αφορά στο σύνολο των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών των έξι τμημάτων που εδρεύουν στο νησί της Λέσβου.

3.3.2 Είδη δειγματοληψίας

Αναφορικά με την επιλογή του *δείγματος* είναι δυνατό να διακριθούν δύο τύποι δείγματος: αυτό με βάση το οποίο κάθε άτομο έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγθεί από τον υπό έρευνα πληθυσμό (probability sample) και συνεπώς γίνεται λόγος για τυχαία δειγματοληψία και αυτό με βάση το οποίο κάποια άτομα έχουν μεγαλύτερη αλλά άγνωστη πιθανότητα να επιλεγθούν σε σχέση με άλλα άτομα (non-probability sample) όπου γίνεται λόγος για μη τυχαία δειγματοληψία (de Vaus 1996, σελ. 60).

¹² Το συμπέρασμα αυτό βασίζεται σε έρευνα που διεξήχθη σε πανεπιστήμια της Σουηδίας όπου μεταξύ άλλων μεταβλητών, διερευνήθηκε και ο ρόλος των φοιτητών σε μία προσπάθεια εντοπισμού των κινητήριων δυνάμεων αναφορικά με συστήματα περιβαλλοντικής διαχείρισης που εφαρμόζαν τα εν λόγω πανεπιστήμια. Η έρευνα αφορούσε τη διαχρονική μελέτη αυτών των παραγόντων όπου και διαπιστώθηκε η σταδιακή μείωση του ρόλου των φοιτητών καθώς τα συστήματα περιβαλλοντικής διαχείρισης πέρασαν σε επόμενα στάδια εξέλιξης (Sammalisto and Arvidsson 2005).

Όταν επιδιώκεται η ύπαρξη αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος (τυχαία δειγματοληψία) είναι δυνατόν να επιλεγθούν οι εξής μέθοδοι:

- *Απλή τυχαία δειγματοληψία*
- *Συστηματική δειγματοληψία*
- *Δειγματοληψία κατά στρώματα*
- *Πολυσταδιακή τυχαία μέθοδος*

Η επιλογή μεταξύ αυτών εξαρτάται από τη φύση του ερευνητικού προβλήματος, τη διαθεσιμότητα ενός αξιόπιστου δειγματοληπτικού πλαισίου, τον προϋπολογισμό της έρευνας, το επιθυμητό επίπεδο ακρίβειας του δείγματος αλλά και από τη μέθοδο με βάση την οποία θα συλλεχθούν τα στοιχεία (de Vaus 1996, σελ. 61).

Όταν ο πληθυσμός είναι μικρός επιλέγεται συνήθως η απλή τυχαία δειγματοληψία (simple random sampling), σύμφωνα με την οποία «κάθε μονάδα του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί στο δείγμα» (Κυριαζή 1998, σελ. 110). Η μέθοδος αυτή εφαρμόζεται στην πράξη όταν υπάρχει ένα αξιόπιστο δειγματοληπτικό πλαίσιο και κυρίως για μικρούς πληθυσμούς, γεωγραφικά εντοπισμένους σε γειτονικού χώρους (de Vaus 1996, σελ. 64, Φίλιας 2001, σελ. 370). Σε περιπτώσεις όπου ο υπό έρευνα πληθυσμός είναι μεγάλος, η εφαρμογή της παραπάνω μεθόδου δυσχεραίνεται οπότε και είναι δυνατό να επιλεγεί η μέθοδος της συστηματικής δειγματοληψίας (systematic sampling) (Κυριαζή 1998, σελ. 112). Είναι παρόμοια με την παραπάνω μέθοδο αλλά σε απλουστευμένη μορφή (de Vaus 1996, σελ. 64). Συγκεκριμένα, η συστηματική δειγματοληψία χρησιμοποιείται για να αντικαταστήσει την απλή τυχαία δειγματοληψία όταν η επιλογή τυχαίων αριθμών απαιτεί πολύ χρόνο (Φίλιας 2001, σελ. 370). Όταν οι πληθυσμιακές ομάδες είναι πολύ μικρές ή όταν ο ερευνητής θέλει να αυξήσει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, εφαρμόζεται η τεχνική της δειγματοληψίας κατά στρώματα (stratified sampling) σύμφωνα με την οποία επιλέγεται κάποιο κριτήριο με βάση το οποίο ο πληθυσμός υποδιαιρείται σε ομοιογενή υποσύνολα προκειμένου να επιλεγεί το δείγμα (Κυριαζή 1998, σελ. 113).

Βασικό χαρακτηριστικό και των τριών αυτών μεθόδων είναι ότι στηρίζονται στην τυχαία επιλογή συγκεκριμένων ατόμων τα οποία είναι όμως πιθανό να μη μπορούν να εντοπιστούν (Κυριαζή 1998, σελ. 115). Η πολυσταδιακή τυχαία μέθοδος (multistage cluster sampling) μπορεί να χρησιμοποιηθεί προκειμένου να αντιμετωπιστεί η παραπάνω δυσκολία σύμφωνα με την οποία η επιλογή του δείγματος δεν βασίζεται σε συγκεκριμένα άτομα αλλά σε μέλη συγκεκριμένων νοικοκυριών ενώ η λογική που διέπει τη συγκεκριμένη μέθοδο είναι ότι οι μονάδες κατοικίας παραμένουν σταθερές και συνεπώς μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για την επιλογή του δείγματος (Κυριαζή 1998, σελ. 115). Αρχικά επιλέγονται κάποιες μεγαλύτερες περιοχές από τον υπό εξέταση γεωγραφικό χώρο οι οποίες και στη συνέχεια διαιρούνται σταδιακά σε μικρότερες από τις οποίες και επιλέγεται το δείγμα. Το τελικό αποτέλεσμα αφορά

δείγμα επί των μικρότερων περιοχών (νοικοκυριά) από τα οποία και επιλέγονται τα άτομα (de Vaus 1996, σελ. 67). Σε αυτή την περίπτωση ο απαιτούμενος για τη διεξαγωγή της έρευνας χρόνος αλλά και το απαιτούμενο οικονομικό κόστος μειώνονται σημαντικά καθώς οι μονάδες που επιλέγονται είναι γεωγραφικά συγκεντρωμένες ενώ κρίνεται ως πιο αποτελεσματική για μεγάλα δείγματα από μεγάλους πληθυσμούς (Κυριαζή 1998, σελ. 116). Όλες οι προαναφερθείσες μέθοδοι οδηγούν σε αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού και συνεπώς τα αποτελέσματα της έρευνας είναι δυνατό να οδηγήσουν σε γενικεύσιμα συμπεράσματα για το σύνολο του πληθυσμού (Κυριαζή 1998, σελ. 117).

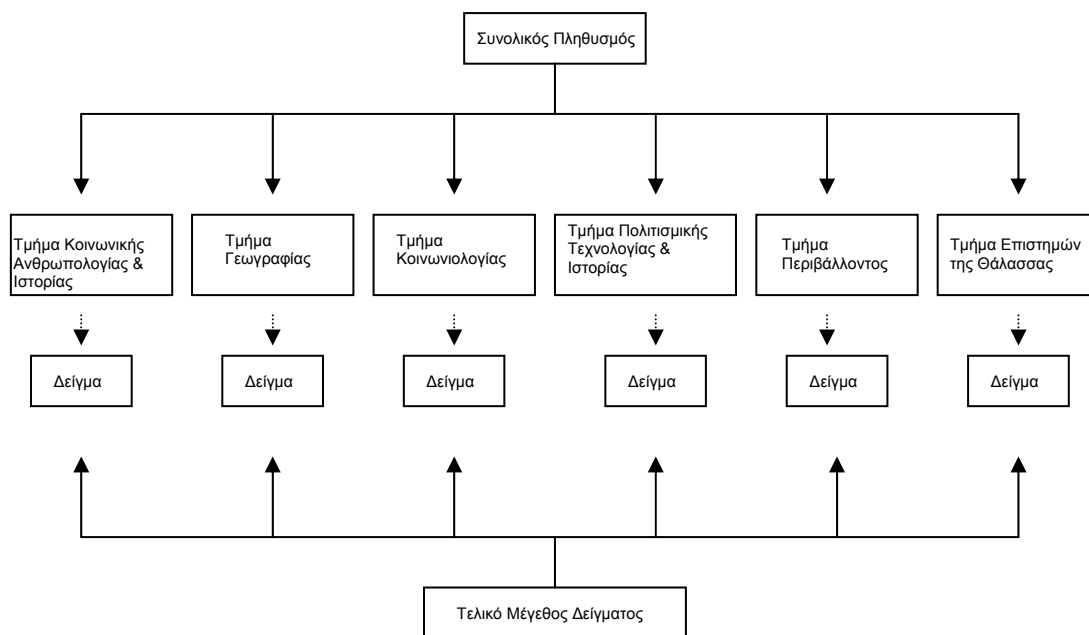
Υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι μέθοδοι δειγματοληψίας είτε δεν είναι πρακτικές είτε δεν είναι απαραίτητες. Σε αυτές τις περιπτώσεις όπου η εφαρμογή των παραπάνω μεθόδων δεν είναι εφικτή όπως για παράδειγμα όταν ο πληθυσμός είναι ιδιαίτερα διασκορπισμένος ή σε περιπτώσεις όπου δεν είναι επιθυμητή όπως για παράδειγμα όταν η έρευνα βρίσκεται σε αρχικό στάδιο (το υπό εξέταση θέμα είναι υπό διαμόρφωση), είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν μία σειρά από άλλες μεθόδους με την παραδοχή ότι δε μπορούν να οδηγήσουν σε γενικεύσιμα συμπεράσματα (de Vaus 1998, σελ. 77, Κυριαζή 1998, σελ. 117). Σε αυτές τις περιπτώσεις είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν οι εξής μέθοδοι οι οποίοι και αναφέρονται στη μη τυχαία δειγματοληψία (Κυριαζή 1998, σελ. 117-9):

- *Μέθοδος του διαθέσιμου δείγματος*
- *Σκόπιμη δειγματοληψία*
- *Δειγματοληψία αναλογίας*
- *Δειγματοληψία χιονοστιβάδας*

3.3.2.1 Δειγματοληψία κατά στρώματα

Η μέθοδος που επιλέχθηκε για την επιλογή του δείγματος αφορά στην δειγματοληψία κατά στρώματα ή αλλιώς στρωματοποιημένη δειγματοληψία. Όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, η μέθοδος αυτή στηρίζεται στην επιλογή ενός κριτηρίου με βάση το οποίο ο πληθυσμός υποδιαιρείται σε ομοιογενή υποσύνολα προκειμένου να επιλεγεί το δείγμα (Κυριαζή 1998, σελ. 113). Η αρχή της κατά στρώματα δειγματοληψίας στηρίζεται στο γεγονός ότι «εάν γίνει η διαίρεση του πληθυσμού σε ομάδες, σχετικά ομοιογενείς, ως προς το υπό μελέτη χαρακτηριστικό, θα αρκεί ένα μικρό δείγμα από κάθε ομάδα προκειμένου να εκτιμηθεί το υπό μελέτη χαρακτηριστικό» (Φίλιας 2001, σελ. 396). Με τη χρήση της συγκεκριμένης μεθόδου, αυξάνεται η πληροφορία στο δείγμα με επακόλουθο την αύξηση της ακρίβειας των αποτελεσμάτων (Καλαματιανού 1999, σελ. 647). Στην προκειμένη περίπτωση, το κριτήριο το οποίο και επιλέχθηκε αφορά το τμήμα σπουδών του φοιτητή. Συνεπώς διακρίθηκαν έξι διαφορετικά στρώματα αντίστοιχα των έξι διαφορετικών τμημάτων που λειτουργούν στο νησί

της Λέσβου. Αναφορικά με τους μεταπτυχιακούς φοιτητές, επιλέχθηκε να ενταχθούν στο τμήμα στο οποίο και εντάσσεται με τη σειρά του το μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών και να συμπεριληφθούν στο αντίστοιχο στρώμα. Στη συνέχεια, επιλέγεται τυχαίο δείγμα από κάθε ομάδα ή υποπληθυσμό (Καλαματιανού 1999, σελ. 647). Αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας είναι να επιλεγθεί τελικά ένα μικρό δείγμα από κάθε στρώμα ενώ το τελικό μέγεθος του δείγματος είναι το άθροισμα των δειγμάτων των επιμέρους στρωμάτων (Δαουτόπουλος 2002, σελ. 61). Σχηματικά, η απόδοση αυτού του κριτηρίου αποτυπώνεται με την παρακάτω μορφή:



Σχήμα 3.1: Δειγματοληψία κατά στρώματα αναφορικά με τον υπό μελέτη πληθυσμό.

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να γίνει η επισήμανση ότι είναι σχεδόν απίθανο το δείγμα να είναι απόλυτα αντιπροσωπευτικό καθώς «από τύχη και μόνο θα υπάρχουν διαφορές μεταξύ του δείγματος και του πληθυσμού» οι οποίες και οφείλονται κυρίως στην ύπαρξη του δειγματοληπτικού σφάλματος (de Vaus 1996, σελ. 61).

Το δειγματοληπτικό σφάλμα καθώς επίσης και το διάστημα εμπιστοσύνης στα αποτελέσματα που επιλέγεται κάθε φορά αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν την απόφαση για το μέγεθος του δείγματος καθώς «όσο αυξάνεται το δείγμα τόσο μειώνεται το δειγματοληπτικό σφάλμα και αυξάνεται το επίπεδο εμπιστοσύνης στα αποτελέσματα» (Κυριαζή 1998, σελ. 117). Όταν το δείγμα είναι μικρό, τυχόν αυξήσεις σε αυτό είναι δυνατό να οδηγήσουν σε ικανοποιητική αύξηση της ακρίβειας των αποτελεσμάτων ενώ όταν το δείγμα είναι μεγάλο, τυχόν αυξήσεις σε αυτό δεν θα οδηγήσουν σε αντίστοιχη αύξηση της ακρίβειας (de Vaus 1996, σελ. 71). Το μέγεθος του δείγματος και κατ' επέκταση το δειγματοληπτικό σφάλμα αλλά και το διάστημα εμπιστοσύνης που κάθε φορά επιλέγεται εξαρτάται από

παράγοντες όπως «ο βαθμός ακριβείας που επιδιώκεται κάθε φορά, από τις περιπτώσεις που θεωρείται ότι θα πρέπει να περιλαμβάνονται στα υποσύνολα αλλά και από τους οικονομικούς πόρους που είναι κάθε φορά διαθέσιμοι» (Κυριαζή 1998, σελ. 116). Επιπλέον, σημαντικός παράγοντας πλέον των παραπάνω, αποτελεί και ο διαθέσιμος χρόνος (de Vaus 1996, σελ. 73). Για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας επιλέχθηκε διάστημα εμπιστοσύνης 95% ενώ το μέγεθος του δειγματοληπτικού σφάλματος που θεωρήθηκε αποδεκτό είναι αυτό της τάξεως του 7,4%. Αυτό επί της ουσίας σημαίνει ότι η πραγματική τιμή στον (συνολικό) πληθυσμό αναφορικά με τα υπό μελέτη χαρακτηριστικά θα έχει μία απόκλιση από την τιμή που αναφέρεται στο δείγμα της τάξεως του $\pm 7,4\%$ με βεβαιότητα 95%. Το δείγμα που προκύπτει από αυτήν την επιλογή είναι ένα δείγμα μεγέθους 165 περιπτώσεων το οποίο και αντιστοιχεί στο 5% του συνολικού πληθυσμού των φοιτητών.

Προκειμένου η στρωματοποίηση να είναι αναλογική ή αλλιώς προκειμένου να υπάρχει αναλογικός καταμερισμός του δείγματος, επιλέχθηκε το δείγμα των φοιτητών από κάθε τμήμα (στρώμα) να είναι ανάλογο με το ποσοστό που καταλαμβάνει το σύνολο των φοιτητών του τμήματος στο συνολικό πληθυσμό των φοιτητών (από όλα τα τμήματα). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, στην κατά στρώματα δειγματοληψία το δείγμα επιλέγεται χωριστά για κάθε στρώμα (Φίλιας 2001, σελ. 406). Για να υπάρχει αναλογικός καταμερισμός στα στρώματα θα πρέπει ο «αριθμός n των στοιχείων του δείγματος σε κάθε στρώμα h (n_h) ως προς τα στοιχεία του δείγματος n να είναι ανάλογος προς τον αριθμό N_h (μέγεθος στρώματος) των στοιχείων του στρώματος h ως προς τον συνολικό πληθυσμό N » (Φίλιας 2001, σελ. 406). Αυτό μπορεί να αποτυπωθεί μέσω των εξής σχέσεων:

$$n_h / n = N_h / N \text{ ενώ ισχύει ότι}$$

$$N_h / N = W_h, \text{ όπου } W_h \text{ ο συντελεστής στάθμισης του στρώματος και συνεπώς}$$

$$n_h = W_h \times n$$

Ο συντελεστής στάθμισης στην ουσία αναφέρεται στην αναλογία που έχει το κάθε τμήμα στο συνολικό πληθυσμό. Στη συνέχεια παρατίθεται ο πίνακας με τους πληθυσμούς των φοιτητών ανά τμήμα και το αντίστοιχο δείγμα ενώ ο συντελεστής στάθμισης δίνεται υπό τη μορφή ποσοστού που κατέχει το κάθε τμήμα στο συνολικό πληθυσμό (Πίνακας 3.1).

Πίνακας 3.1: Πληθυσμοί φοιτητών ανά τμήμα και αντίστοιχο δείγμα

Τμήμα	Σύνολο φοιτητών	Συντελεστής στάθμισης σε %	Δείγμα
Κοινωνικής Ανθρωπολογίας & Ιστορίας	567	17,14%	28
Γεωγραφίας	440	13,30%	22
Κοινωνιολογίας	555	16,78%	28
Πολιτισμικής Τεχνολογίας & Επικοινωνίας	729	22,04%	36
Περιβάλλοντος	424	12,82%	21
Επιστημών της Θάλασσας	593	17,92%	30
Σύνολο	3308	100,00%	165

Πηγή: Γραμματείες αντίστοιχων τμημάτων (σύνολα φοιτητών)

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να γίνει η διευκρίνιση ότι το σύνολο των μεταπτυχιακών φοιτητών έχει ενταχθεί στο σύνολο του αντίστοιχου τμήματος σπουδών (στρώματος). Σε περίπτωση που δεν ήταν δυνατός ο εντοπισμός των απαιτούμενων ατόμων (μεταπτυχιακών φοιτητών) έγινε η παραδοχή ότι το πιθανό αυτό κενό θα καλύπτονταν από αντίστοιχο αριθμό προπτυχιακών του ιδίου τμήματος ούτως ώστε να μην επηρεαστεί η τελική αναλογία του δείγματος στο συνολικό πληθυσμό. Στη συνέχεια, παρατίθεται ο πίνακας όπου γίνεται η διάκριση του συνόλου των φοιτητών σε προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές των τμημάτων ενώ διακρίνεται και η διαφορά στο ποσοστό αναλογίας πριν και μετά την ένταξη των μεταπτυχιακών στο δείγμα.

Πίνακας 3.2: Πληθυσμοί προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών ανά Τμήμα

Τμήμα	Προπτυχιακοί	Συντελεστής στάθμισης σε %	Προ & μεταπτυχιακοί	Συντελεστής στάθμισης σε %
<i>Κοινωνικής Ανθρωπολογίας & Ιστορίας</i>	537	17,20%	567	17,14%
<i>Γεωγραφίας</i>	424	13,58%	440	13,30%
<i>Κοινωνιολογίας</i>	535	17,14%	555	16,78%
<i>Πολιτισμικής Τεχνολογίας & Επικοινωνίας</i>	689	22,07%	729	22,04%
<i>Περιβάλλοντος</i>	363	11,63%	424	12,82%
<i>Επιστημών της Θάλασσας</i>	574	18,38%	593	17,92%
Σύνολο	3122	100,00%	3308	100,00%

Πηγή: Γραμματείες αντίστοιχων τμημάτων (σύνολα φοιτητών)

3.3.3 Αποτύπωση στάσεων και απόψεων μέσω του ερωτηματολογίου

Μεταξύ άλλων, οι έρευνες με ερωτηματολόγια αποβλέπουν στο να συγκεντρώσουν στοιχεία για τις «υποκειμενικές κρίσεις των ατόμων πάνω σε γεγονότα, ιδέες συμβάντα ή άτομα» είτε πρόκειται για γνώμες, στάσεις ή κίνητρα ενώ είναι δυνατό να συγκεντρώσουν στοιχεία που σχετίζονται με δεδομένα που προκύπτουν από το προσωπικό πεδίο των ατόμων (ηλικία, εισόδημα, επίπεδο μόρφωσης) αλλά και στοιχεία που συνδέονται με τις γνώσεις τους (Javeau 2000, σελ. 46-7). Το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο επιτρέπει τη δυνατότητα συλλογής στοιχείων από μεγάλο αριθμό ατόμων για το ίδιο θέμα και επιτρέπει συνεπώς τη συγκρισιμότητά τους μέσω της δυνατότητας ποσοτικοποίησης και στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων που συλλέγονται (Κυριαζή 1998, σελ. 119).

Οι μέθοδοι συμπλήρωσης του τυποποιημένου ερωτηματολογίου συνίστανται στο αυτο-συμπληρούμενο ερωτηματολόγιο και στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τον ίδιο τον

συνεντευκτική ή αλλιώς το γραπτό και το ερωτηματολόγιο συνέντευξης αντίστοιχα (Κυριαζή 1998, σελ. 120, Φίλιας 2001, σελ. 145). Το γραπτό ερωτηματολόγιο μπορεί επίσης να αποσταλεί ταχυδρομικώς, μία μέθοδος που μπορεί να χαρακτηριστεί ως μία «απρόσωπη μέθοδος» αλλά υπό συγκεκριμένες συνθήκες και για κάποιους τύπους ερευνών μπορεί να φανεί χρήσιμη (Frankfort-Nachmias and Nachmias 1992, σελ. 215). Κάποια από τα πλεονεκτήματα που παρουσιάζει η συγκεκριμένη αυτή μέθοδος σχετίζονται με το μειωμένο κόστος αλλά και τη μη επιρροή του ερωτώμενου από τα χαρακτηριστικά ή τις απόψεις του συνεντευκτή (de Vaus 1996, σελ. 113). Οι τηλεφωνικές συνεντεύξεις μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για την συγκέντρωση των ερωτηματολογίων, μία μέθοδος τα πλεονεκτήματα της οποία συνδέονται τόσο με έναν καλύτερο βαθμό απόκρισης σε σχέση με τα ταχυδρομικώς αποστέλλόμενα ερωτηματολόγια ενώ ταυτόχρονα απαιτεί λιγότερο χρόνο σε σχέση τόσο με τις προσωπικές συνεντεύξεις όσο και με τα ταχυδρομικώς αποστέλλόμενα ερωτηματολόγια (Frankfort-Nachmias and Nachmias 1992, σελ. 234). Τέλος, λαμβάνοντας υπόψη την αύξηση της χρήσης του διαδικτύου, αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν εργαλείο για την συλλογή πληροφοριών αναφορικά με τις κοινωνικές έρευνες ενώ ταυτόχρονα δεν αντιμετωπίζει αρκετά προβλήματα που σχετίζονται με τις παραδοσιακές ερευνητικές μεθόδους (Carini et al 2003, σελ. 2). Ένα από τα βασικά πλεονεκτήματα της μεθόδου είναι ότι υπάρχει πρόσβαση σε μεγάλο αριθμό ατόμων με ιδιαίτερα χαμηλό κόστος (Couper 2000, σελ.464). Η χρήση της παραπάνω μεθόδου είναι πιθανό να συνδέεται με προβλήματα σε σχέση με την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος δεδομένου ότι δεν έχουν όλα τα άτομα πρόσβαση στο διαδίκτυο (Couper 2000, σελ.467).

Στην συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε η μέθοδος της τυποποιημένης συνέντευξης καθώς κρίθηκε πιθανή η ανάγκη επεξήγησης ή διευκρίνισης τμημάτων του ερωτηματολογίου. Ταυτόχρονα, η μέθοδος αυτή επιτρέπει μια πιο πλήρη πληροφόρηση σε σχέση με το αυτο-συμπληρούμενο ερωτηματολόγιο, λαμβάνοντας όμως υπόψη τυχόν περιορισμούς που μπορεί να δημιουργεί η παρουσία του συνεντευκτή. Οι περιορισμοί αυτοί είναι πιθανό να συνδέονται με τη διερεύνηση προσωπικών ή ευαίσθητων θεμάτων αν και το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, σε πρώτο τουλάχιστον επίπεδο, δεν θεωρήθηκε ότι διερευνά αντίστοιχα θέματα, αλλά και με τον τρόπο που τίθενται ή ερμηνεύονται οι ερωτήσεις από τον συνεντευκτή και που είναι πιθανό να επηρεάζει ορισμένους ερωτώμενους (Δαουτόπουλος 2002, σελ. 91, Κυριαζή 1998, σελ. 125, Φίλιας 2001, σελ. 147).

Η μορφή των ερωτήσεων κατά κύριο λόγο συνίσταται στη μορφή των κλειστών ερωτήσεων οι οποίες και συνοδεύονταν από «εναλλακτικές προκαθορισμένες απαντήσεις από τις οποίες ο ερωτώμενος επιλέγει εκείνη που τον αντιπροσωπεύει καλύτερα» (Κυριαζή 1998, σελ. 129). Η χρήση ερωτήσεων βέβαια, με προταξινομημένες απαντήσεις αναγκάζει τους μετέχοντες στην έρευνα να διαμορφώσουν την απάντησή τους στα πλαίσια που έχουν επιβληθεί (Δαουτόπουλος 2002, σελ.90). Δεδομένου ότι η προκαθορισμένη απάντηση είναι δυνατό να μην εκφράζει τις σκέψεις ή στάσεις του ερωτώμενου, δόθηκε η επιλογή «άλλο» με δυνατότητα συμπλήρωσής

του στις περισσότερες από τις κλειστές ερωτήσεις αν και όχι στο σύνολό τους καθώς υπήρξαν και κλειστές ερωτήσεις με έναν μοναδικό συνδυασμό απαντήσεων τύπου ναι ή όχι καθώς και ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών κλειστού τύπου. Προκειμένου να επιτευχθεί ένας πιο ολοκληρωμένος τρόπος προσέγγισης υπήρξαν ερωτήσεις κλειστού τύπου που συνοδεύονταν από ανοιχτές ερωτήσεις ούτως ώστε ο ερωτώμενος «να εκφράσει τις απόψεις του με τον δικό του τρόπο» (Κυριαζή 1998, σελ. 127). Επί της ουσίας, οι ανοιχτές ερωτήσεις στόχευαν στην περαιτέρω διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των φοιτητών σε σχέση με συγκεκριμένες θεματικές ενότητες. Η παρουσία του συνεντευκτή σε αυτό τα στάδια κρίνεται ιδιαίτερα χρήσιμη καθώς ενδέχεται να μην απαντηθούν σε διαφορετική περίπτωση (Κυριαζή 1998, σελ. 127).

3.3.3.1 Η δομή του ερωτηματολογίου

Η σύνδεση του πανεπιστημίου με την προστασία του περιβάλλοντος αποτελεί τον κεντρικό άξονα του ερωτηματολογίου. Η δομή του ερωτηματολογίου μπορεί να συνδεθεί με τα επιμέρους ζητήματα που κάθε φορά ερευνώνται και που μπορούν να αναλυθούν σε τρεις κεντρικές ενότητες (ενότητες Α, Β, και Γ του Πίνακα 3.3). Αρχικά, επιχειρείται η διερεύνηση των επιθυμητών συμπληρωματικών λειτουργιών που θεωρητικά μπορεί να προάγει ένα πανεπιστήμιο, ενώ στη συνέχεια γίνεται η σύνδεση του πανεπιστημίου με θέματα προστασίας του περιβάλλοντος και ειδικότερα γίνεται λόγος για τους τομείς που είναι δυνατό να αναληφθούν περιβαλλοντικές πρωτοβουλίες εκ μέρους ενός πανεπιστημίου (όπως έχει αναφερθεί στο κεφάλαιο 2 της βιβλιογραφικής ανασκόπησης οι τομείς αυτοί αναφέρονται στην διδασκαλία, την έρευνα, την επαφή με την ευρύτερη κοινωνία αλλά και την περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του ίδιου του πανεπιστημίου). Έπειτα από την πρώτη αυτή αποτύπωση των απόψεων των ερωτώμενων, οι ερωτήσεις συνδέονται με την περιβαλλοντική διαχείριση του Πανεπιστημίου Αιγαίου ενώ επιχειρείται η διευκρίνιση του ρόλου που θα πρέπει να αναλαμβάνουν τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας καθώς επίσης και θέματα συμμετοχής των ίδιων των ατόμων σε περιβαλλοντικές πρωτοβουλίες. Τέλος, επιχειρείται μία πρώτη απεικόνιση των στάσεων των φοιτητών απέναντι σε θέματα που θεωρούν ότι είναι πιθανό να δυσχεραίνουν την εφαρμογή περιβαλλοντικών πρωτοβουλιών εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας. Μεταξύ αυτών, όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2 της ανασκόπησης, περιλαμβάνεται και η ίδια η οργανωτική δομή του πανεπιστημίου. Η διερεύνηση της οργανωτικής δομής ενός πανεπιστημίου ως περιοριστικό παράγοντα στην εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων οποιασδήποτε μορφής κρίθηκε σκόπιμο να εξεταστεί περιγραφικά υπό την έννοια να αποτυπωθούν οι αντιλήψεις των φοιτητών σε σχέση με τον βαθμό εμπλοκής των μελών της κοινότητας γενικά και όχι στο κατά πόσο η συμμετοχή αυτών αλλά και τα διαφορετικά επίπεδα ανάμιξης τους κρίνονται ως δεσμευτικά για την επιτυχία των περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Η παραδοχή αυτή έγινε δεδομένου του συγκεκριμένου

πλαίσιου έρευνας που στοχεύει σε μία πρώτη απεικόνιση των στάσεων των φοιτητών απέναντι σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικού χαρακτήρα και όχι η αποτύπωση των απόψεών τους για την οργανωτική δομή του πανεπιστημίου η οποία και θα απαιτούσε μία εις βάθος διερεύνηση. Συνεπώς, στην ενότητα Β εντάσσονται γενικότερα θέματα συμμετοχής των μελών της κοινότητας ενώ οι οργανωτικοί περιορισμοί εξετάζονται στην επομένη ενότητα (Γ) και συγκεκριμένα ως επιλογή της ερώτησης που αφορούσε τους πιθανούς περιοριστικούς παράγοντες. Στη τελευταία ενότητα περιλαμβάνονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των φοιτητών ενώ η αναλυτική μορφή του ερωτηματολογίου παρατίθεται στο Παράρτημα Α.

ΔΟΜΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Πίνακας 3.3: Δομή του ερωτηματολογίου

Α. Γενικά Πανεπιστήμιο και Περιβάλλον	
Ερώτηση 1	→ Αποτύπωση Επιθυμητής πολιτικής γενικά
Ερώτηση 2	→ Αντίληψη περί ρόλου πανεπιστημίου αναφορικά με το περιβάλλον
Ερώτηση 3	→ Αποτύπωση επιθυμητού τομέα παρέμβασης
Β. Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Περιβαλλοντική Διαχείριση	
Ερώτηση 6	→ Επιλογή επιθυμητών προγραμμάτων
Ερώτηση 9	→ Επιθυμητή εμπλοκή εταίρων
Ερώτηση 10	→ Προσέγγιση bottom up και top down
Ερωτήσεις 11, 12	→ Θέματα συμμετοχής
Ερωτήσεις 14 15	→ Διερεύνηση συμμετοχής των φοιτητών ομάδες
Γ. Διερεύνηση περιορισμών	
Ερωτήσεις 4, 5	→ Αναγνώριση περιβαλλοντικών προβλημάτων
Ερώτηση 13	→ Διαθεσιμότητα χρόνου, Ενημέρωση, Έλλειψη ενδιαφέροντος
Ερώτηση 20	→ Περιβαλλοντικά πρότυπα → Ενημέρωση, Ενδιαφέρον
Ερώτηση 21	→ Οικονομικοί περιορισμοί
Ερώτηση 22	→ Ενημέρωση, Ενδιαφέρον, Οργανωτικά, Οικονομικά
Ε. Δημογραφικά	
Ερώτηση 23	→ Φύλο, Τμήμα Σπουδών, Έτος Σπουδών, Ηλικία

3.3.4 Δοκιμαστική έρευνα

Στο δοκιμαστικό στάδιο μετράται ουσιαστικά ο βαθμός κατανόησης, αποδοχής αλλά και ερμηνείας του ερωτηματολογίου (Javeau 2000, σελ. 148). Προκειμένου λοιπόν να ελεγχθεί το ερωτηματολόγιο πραγματοποιήθηκε δοκιμαστική έρευνα κατά το μήνα Ιανουάριο σε 22 φοιτητές του τμήματος Περιβάλλοντος και του τμήματος των Επιστημών της Θάλασσας. Αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας ήταν μία μικρή διαφοροποίηση του ερωτηματολογίου κυρίως ως προς τη μορφή των ερωτήσεων.

3.3.5 Συγκέντρωση ερωτηματολογίων και ανάλυση των δεδομένων

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Ιανουάριο και Φεβρουάριο του 2007 και συγκεκριμένα από τις 19/01/07 έως τις 6/2/07 ενώ οι συνεντεύξεις πραγματοποιούνταν στους χώρους του πανεπιστημίου στο λόφο Ξενία και στα κτίρια της Μυτιλήνης. Οι συνεντεύξεις κατά μέσο όρο διαρκούσαν 15 λεπτά ενώ κατά τη διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων δεν παρατηρήθηκαν ιδιαίτερες δυσκολίες. Η κυριότερη δυσκολία αφορούσε στο ότι ορισμένοι από τους φοιτητές δεν ήταν ιδιαίτερα συγκεντρωμένοι. Αναφορικά με τις ανοιχτές ερωτήσεις, παρατηρήθηκε ότι υπήρχαν περιπτώσεις όπου αυτές συμπληρώνονταν χωρίς σχετική δυσκολία αλλά υπήρχαν και περιπτώσεις όπου έμεναν απλά χωρίς απάντηση.

Η ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν από την έρευνα, τόσο από τις κλειστές όσο και από τις ανοιχτές ερωτήσεις, κωδικοποιήθηκαν και καταχωρήθηκαν σε αρχείο δεδομένων προκειμένου να είναι εφικτή η στατιστική τους επεξεργασία και ανάλυση η οποία και έγινε με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS 11.5. Αναφορικά με τις ανοιχτές ερωτήσεις, από τις απαντήσεις των ερωτώμενων και με βάση το ζητούμενο των ανοιχτών ερωτήσεων επιχειρήθηκε η ομαδοποίηση αυτών σε ευρύτερες κατηγορίες όπου αυτό ήταν δυνατό. Στη συνέχεια, επεξεργάστηκαν όπως και οι κλειστές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου με εξαίρεση μέρος της ερώτησης 2 που αφορά στην αιτιολόγηση της σημασίας του πανεπιστημίου σχετικά με την ανάληψη δράσης για την προστασία του περιβάλλοντος και ειδικότερα στον τρόπο με τον οποίο συνδέουν οι φοιτητές το πανεπιστήμιο με ενέργειες περιβαλλοντικού χαρακτήρα. Εξαίρεση αποτελεί και μέρος της ερώτησης 12 που αναφέρεται στην αιτιολόγηση για τη συμμετοχή σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης εθελοντικού χαρακτήρα. Αναφορικά με τις ερωτήσεις αυτές επιχειρήθηκε μία περισσότερο ποιοτική προσέγγιση υπό την έννοια δεν έγινε κωδικοποίηση των ομαδοποιημένων απαντήσεων και αντίστοιχη επεξεργασία στο λογισμικό SPSS.

3.4 Περιορισμοί της έρευνας

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το τελικό δείγμα που συγκεντρώθηκε ήταν μικρότερο από αυτό που είχε επιλεγεί αρχικά εξαιτίας μη εντοπισμού ενός αριθμού φοιτητών και συγκεκριμένα φοιτητών του τμήματος Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας. Συνεπώς, αντί του αρχικού δείγματος από το τμήμα αυτό των 28 ατόμων τελικά συγκεντρώθηκε ένα δείγμα της τάξεων των 18 ατόμων με αποτέλεσμα το τελικό δείγμα να αναφέρεται σε 155 περιπτώσεις αντί των αρχικών 165 περιπτώσεων όπως μπορεί να φανεί και από τον παρακάτω πίνακα. Παρόλα αυτά, το δείγμα παραμένει ικανοποιητικό δεδομένης της αναλογίας του στο συνολικό πληθυσμό.

Πίνακας 3.4: Τελικό δείγμα επί του συνολικού πληθυσμού

Τμήμα	Σύνολο φοιτητών	Αρχικό Δείγμα	Τελικό δείγμα
<i>Κοινωνικής Ανθρωπολογίας & Ιστορίας</i>	567	28	18
<i>Γεωγραφίας</i>	440	22	22
<i>Κοινωνιολογίας</i>	555	28	28
<i>Πολιτισμικής Τεχνολογίας & Επικοινωνίας</i>	729	36	36
<i>Περιβάλλοντος</i>	424	21	21
<i>Επιστημών της Θάλασσας</i>	593	30	30
Σύνολο	3308	165	155

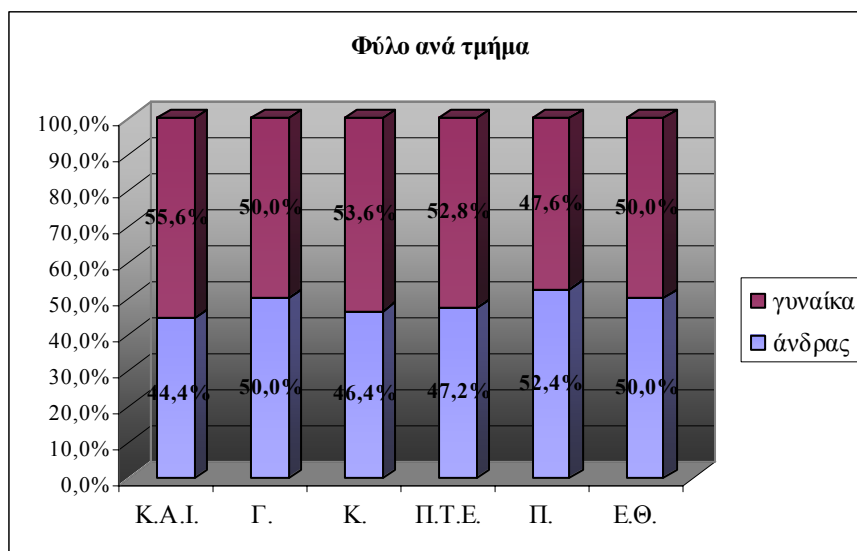
Το μέγεθος σφάλματος που προκύπτει από το νέο δείγμα είναι της τάξεως του 7,7% με διάστημα εμπιστοσύνης 95% ενώ το ποσοστό του δείγματος αντιστοιχεί στο 4,69% του συνολικού πληθυσμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό αποτυπώνονται τα αποτελέσματα από την επεξεργασία των δεδομένων. Αρχικά, παρατίθενται οι απόψεις των ερωτώμενων σε σχέση με το γενικό ρόλο που θεωρούν ότι θα πρέπει να έχει το πανεπιστήμιο σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος. Στη συνέχεια, αποτυπώνονται οι απόψεις των ερωτώμενων αναφορικά με την σημασία των περιβαλλοντικών προγραμμάτων που είναι δυνατό να αναληφθούν από το Πανεπιστήμιο Αιγαίου αλλά και την σχετική σημασία της εμπλοκής των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας σε τέτοιες πρωτοβουλίες. Τέλος, δίνεται μία πρώτη απεικόνιση των πιο σημαντικών περιορισμών που είναι πιθανό να παρουσιαστούν αναφορικά με την εφαρμογή περιβαλλοντικών δραστηριοτήτων εντός του Πανεπιστημίου Αιγαίου σύμφωνα πάντα με τις εκτιμήσεις των ερωτώμενων. Πριν την παρουσίαση αυτών των αποτελεσμάτων παρατίθενται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων.

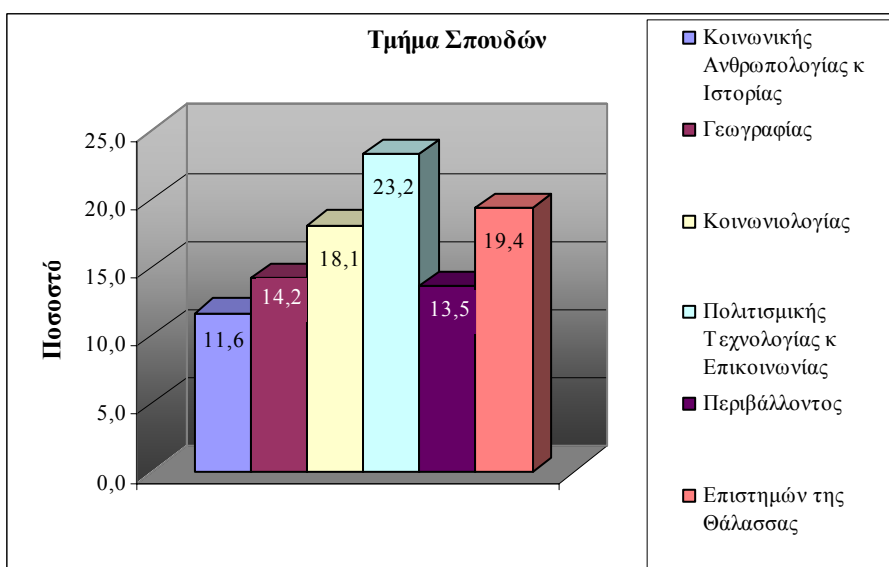
4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων βάσει των οποίων συγκροτείται η περιγραφική εικόνα του δείγματος. Τα χαρακτηριστικά τα οποία και επιλέχθηκε να συμπεριληφθούν στην παρούσα έρευνα αφορούν στο φύλο των ερωτώμενων, στο τμήμα σπουδών, στο έτος φοίτησης και στην ηλικία τους. Σε σχέση με την αναλογία φύλου στους υπό μελέτη πληθυσμούς (Γράφημα 4.1), το ποσοστό των γυναικών στα τμήματα Πολιτισμικής Τεχνολογία και Επικοινωνίας (Π.Τ.Ε.), Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας (Κ.Α.Ι.) και Κοινωνιολογίας (Κ) είναι μεγαλύτερο σε σχέση με αυτό των ανδρών, αν και όχι με σημαντικές διαφορές. Στα τμήματα Επιστημών της Θάλασσας (Ε.Θ.) και Γεωγραφίας (Γ), στους πληθυσμούς ανδρών και γυναικών αντιστοιχεί το ίδιο ποσοστό, 50% και για τις δύο ομάδες. Τέλος, στο τμήμα Περιβάλλοντος (Π), το ποσοστό του πληθυσμού των ανδρών (52,4%) είναι μεγαλύτερο σε σχέση με αυτό των γυναικών (47,6%).



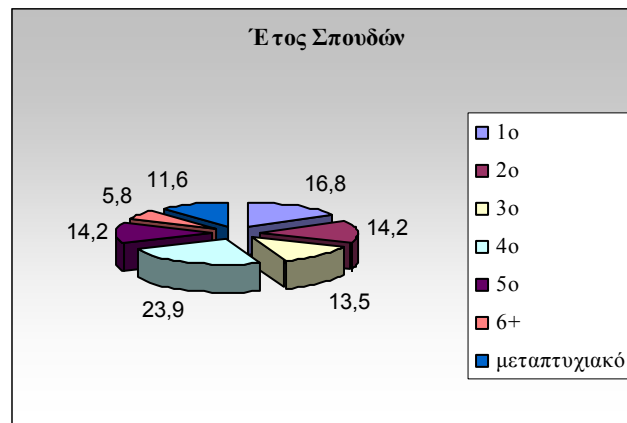
Γράφημα 4.1: Φύλο ανά τμήμα

Δεδομένης της μεθόδου δειγματοληψίας που επιλέχθηκε, ο αριθμός των φοιτητών δεν παραμένει σταθερός για όλα τα τμήματα σπουδών (Γράφημα 4.2). Η πλειοψηφία των ερωτώμενων είναι φοιτητές του τμήματος Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας (23,2%) καθώς αποτελούν και στο σύνολό τους την πλειοψηφία των φοιτητών σε σχέση με τα υπόλοιπα τμήματα που εδρεύουν στο νησί της Λέσβου. Το χαμηλότερο ποσοστό αντιστοιχεί στους φοιτητές του τμήματος Κοινωνικής Ανθρωπολογίας & Ιστορίας με την παραδοχή ότι δεν στάθηκε εφικτός ο εντοπισμός του επιθυμητού αριθμού φοιτητών. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι εάν αυτό γινόταν εφικτό, το ποσοστό που θα κατείχε το χαμηλότερο ποσοστό θα ήταν αυτό των φοιτητών του τμήματος Περιβάλλοντος ενώ οι φοιτητές των τμημάτων Κοινωνιολογίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας & Ιστορίας θα κατείχαν το ίδιο ποσοστό.



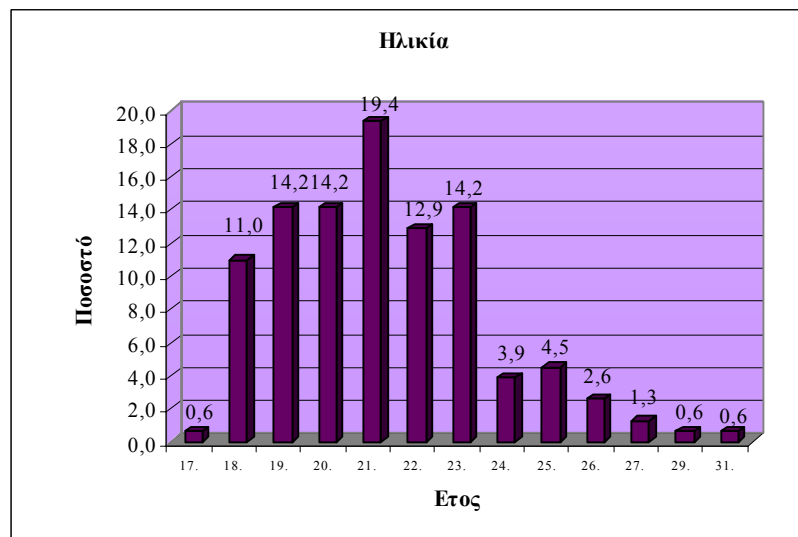
Γράφημα 4.2: Ποσοστό φοιτητών ανά τμήμα σπουδών

Αναφορικά με την αναλογία του δείγματος και το αντίστοιχο έτος σπουδών (Γράφημα 4.3), παρατηρήθηκε ότι η πλειοψηφία των ερωτώμενων βρίσκονταν στο 4^ο έτος (23,9%). Οι διαφορές στην κατανομή των υπόλοιπων ετών φοίτησης δεν φαίνεται να είναι σημαντικές με εξαίρεση το ποσοστό που αναλογεί στους φοιτητές που βρίσκονται στο 6^ο ή σε μεγαλύτερα έτη σπουδών το οποίο είναι της τάξεως του 5,8%.



Γράφημα 4.3: Ποσοστιαία αναλογία φοιτητών ανά έτος σπουδών

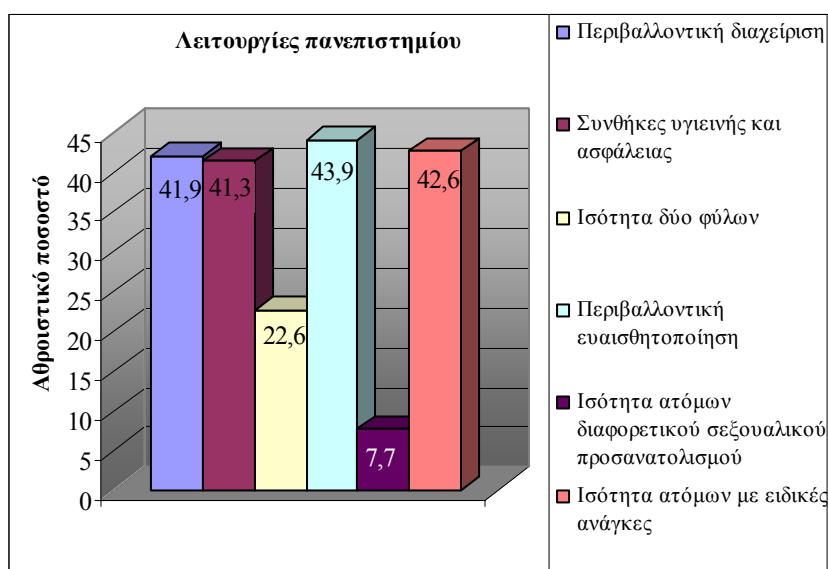
Ο μέσος όρος ηλικίας των ερωτώμενων είναι αυτός των 21 ετών, γεγονός που εξηγείται όπως αναφέρθηκε προηγουμένως από το γεγονός ότι το ποσοστό που αναλογεί στους τεταρτοετείς φοιτητές είναι μεγαλύτερο σε σχέση με τα υπόλοιπα έτη (Γράφημα 4.4). Οι μεγαλύτερες ηλικίες (25+) αφορούν τους μεταπτυχιακούς φοιτητές.



Γράφημα 4.4: Ποσοστιαία απεικόνιση της ηλικίας των φοιτητών

4.2 Ο ρόλος του Πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος

Σε αυτή την ενότητα περιγράφεται η γενική εικόνα των ερωτώμενων για τη σύνδεση ενός πανεπιστημίου με θέματα προστασίας του περιβάλλοντος. Πριν από την αποτύπωση του κατά πόσο οι ερωτώμενοι θεωρούν σημαντική την παρέμβαση του πανεπιστημίου σε θέματα περιβάλλοντος δόθηκε η δυνατότητα επιλογής μίας σειράς εναλλακτικών πολιτικών ή λειτουργιών που είναι δυνατό να αναληφθούν από ένα πανεπιστήμιο. Οι πολιτικές αυτές αφορούσαν είτε θέματα περισσότερο περιβαλλοντικού περιεχομένου όπως η επιθυμία για υιοθέτηση πολιτικών που στοχεύουν στην περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών ενός πανεπιστημίου ή στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας, είτε θέματα περισσότερο κοινωνικού περιεχομένου όπως η υιοθέτηση πολιτικών που προάγουν την ισότητα των δύο φύλων ή την ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες.

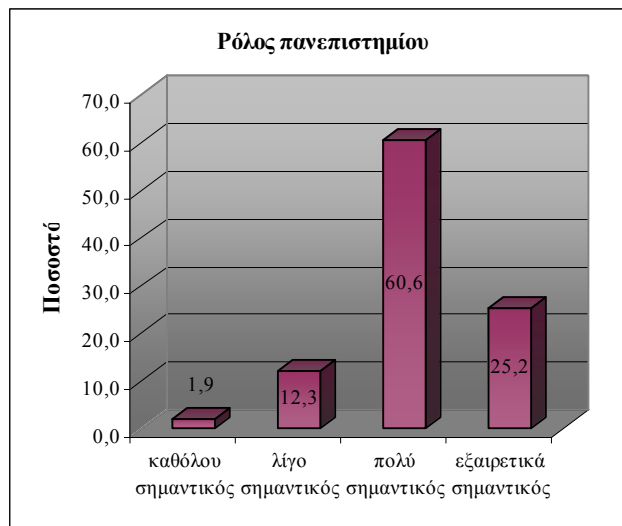


Γράφημα 4.5: Αξιολόγηση συμπληρωματικών λειτουργιών ενός πανεπιστημίου

Συνεπώς, από την ερώτηση σχετικά με τις πιθανές λειτουργίες που μπορεί να έχει ένα πανεπιστήμιο πέρα από τις βασικές του δραστηριότητες που είναι η προαγωγή της γνώσης και η παραγωγή της έρευνας, οι ερωτώμενοι επιλέγουν ως πλέον επιθυμητή αυτή της υιοθέτησης πρακτικών που προάγουν την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας (43,9%). Η επιλογή αυτή όμως δεν παρουσιάζει έντονη διαφοροποίηση σε σχέση με τις υπόλοιπες λειτουργίες. Όπως μπορεί να φανεί και από το Γράφημα 4.5, πολιτικές που προάγουν την ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες, την περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του πανεπιστημίου αλλά και τη συντήρηση των κατάλληλων συνθηκών υγιεινής και ασφάλειας έχουν επιλεγεί από σχεδόν ανάλογο ποσοστό των ερωτώμενων (42,6%, 41,9% και 41,3% αντίστοιχα). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι στην ερώτηση αυτή υπήρχε η δυνατότητα δύο επιλογών και συνεπώς το τελικό ποσοστό δεν αθροίζει επί τοις εκατό. Από τα

αποτελέσματα που προκύπτουν γίνεται αντιληπτό ότι δεν υπάρχει κάποια ορατή διάκριση μεταξύ των λειτουργιών που θα πρέπει να υιοθετηθούν από ένα πανεπιστήμιο καθώς όπως διαπιστώθηκε και κατά την διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, το σύνολο των προκαθορισμένων επιλογών θεωρούνταν ως εξίσου σημαντικό. Εξαιρέση αποτελούν οι επιλογές περί προαγωγής της ισότητας των δύο φύλων που επιλέχθηκε από ένα σχετικά χαμηλό ποσοστό (22,6%) αλλά και της προαγωγής της ισότητας ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού που επιλέχθηκε από ένα πολύ μικρό ποσοστό των ερωτώμενων (7,7%).

Η άμεση εμπλοκή ενός πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος θεωρήθηκε ότι είναι δυνατό να χαρακτηριστεί από αναγκαία έως ασήμαντη. Προκειμένου να αποτυπωθεί η άποψη των ερωτώμενων δόθηκε ερώτηση κλειστού τύπου η οποία και αφορούσε στην αξιολόγηση του ρόλου ενός πανεπιστημίου στην υλοποίηση ενεργειών που στοχεύουν στην προστασία του περιβάλλοντος σε μία κλίμακα που περιελάμβανε τις επιλογές από «καθόλου σημαντικός» έως εξαιρετικά σημαντικός. Αναφορικά λοιπόν με την εμπλοκή ενός πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος, η πλειοψηφία των ερωτώμενων (60,6%) αναγνώρισε τον ρόλο του ως «πολύ σημαντικό» ενώ το 25,2% ως «εξαιρετικά σημαντικό» (Γράφημα 4.6). Συνεπώς, η πλειοψηφία των ερωτώμενων (85,8%) θεωρεί σημαντική την παρέμβαση ενός πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος αν και θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι ερωτώμενοι παρόλο που αναγνώριζαν ως αναγκαία την παρέμβαση ενός πανεπιστημίου, δεν επέλεξαν εύκολα την επιλογή «εξαιρετικά σημαντικός».

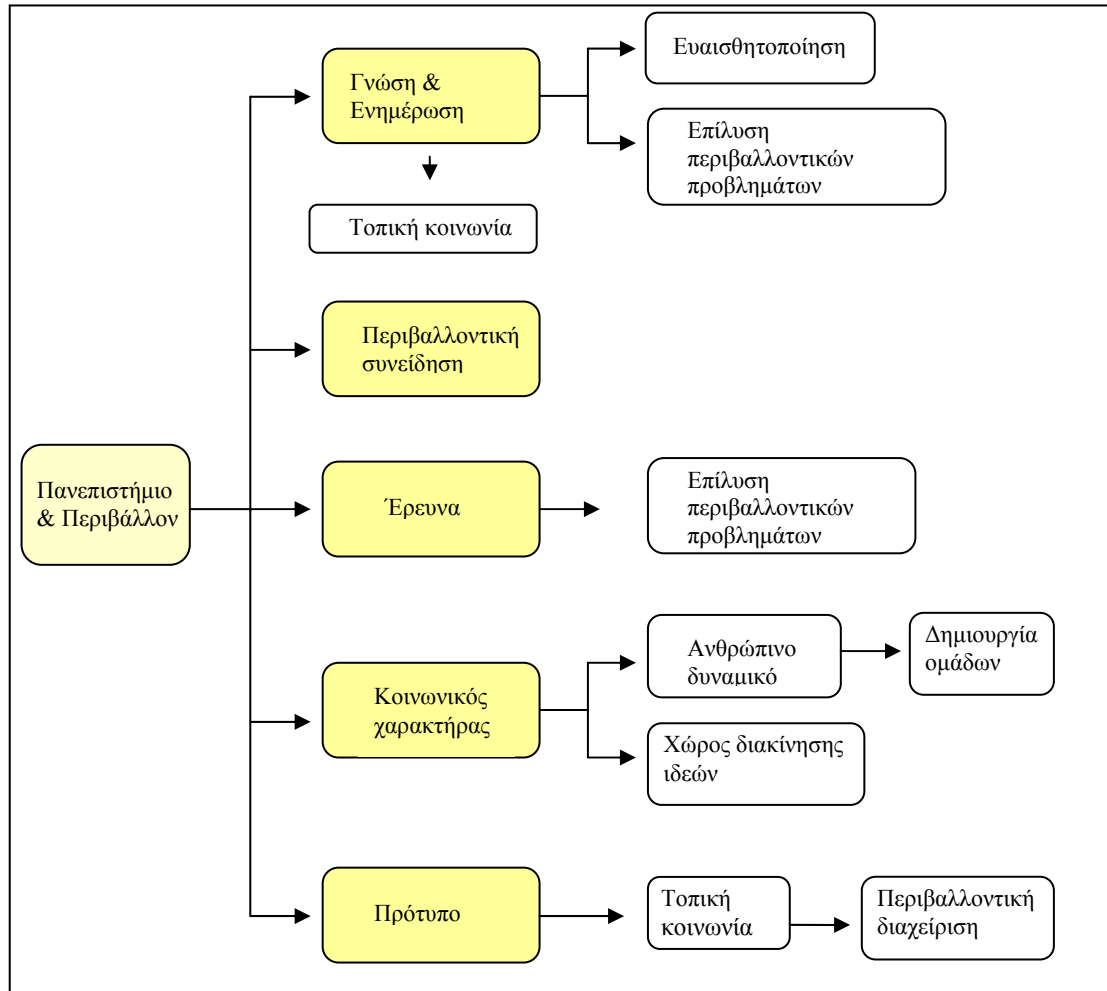


Γράφημα 4.6: Αξιολόγηση του ρόλου του πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος

Η ερώτηση που αφορούσε τη σημασία του ρόλου ενός πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος περιελάμβανε και μία ανοιχτή ερώτηση για το πώς ακριβώς αντιλαμβάνονται αυτή τη σημασία. Από τις απαντήσεις των ερωτώμενων προέκυψε ουσιαστικά ο τρόπος με τον οποίο συνδέουν το πανεπιστήμιο με την προστασία του περιβάλλοντος και με

βάση αυτό το κριτήριο έγινε και η ομαδοποίηση των απαντήσεων. Στο Σχήμα 4.1 απεικονίζονται οι τρόποι παρέμβασης ενός πανεπιστημίου όπως τους αντιλαμβάνονται οι ερωτώμενοι ενώ η απεικόνιση αυτών από πάνω προς τα κάτω γίνεται με βάση τη συχνότητα των απαντήσεων σε κάθε επιλογή. Στον Πίνακα 4.1 απεικονίζονται και τα αντίστοιχα ποσοστά.

Σχήμα 4.1: Αποτύπωση ρόλου ενός πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος



Πίνακας 4.1: Ποσοστό ομαδοποιημένων απαντήσεων για τη σημασία του ρόλου του πανεπιστημίου ανά κατηγορία

"Πολύ ή εξαιρετικά σημαντικός"	Συχνότητα	Ποσοστό
Γνώση & Ενημέρωση	45	37,19%
Περιβαλλοντική Συνείδηση	18	14,88%
Έρευνα	17	14,05%
Κοινωνικός χαρακτήρας	17	14,05%
Πρότυπο	9	7,44%
"Άλλο"	15	12,39%
Σύνολο	121	100,00%

Η γνώση και ενημέρωση που μπορεί να παρέχει ένα πανεπιστήμιο αναφορικά με θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον είναι ο βασικός παράγοντας με τον οποίο φαίνεται να συνδέεται

το πανεπιστήμιο και το περιβάλλον καθώς εκφράζει την άποψη της πλειοψηφίας των ερωτώμενων. Κατ' επέκταση δίνεται έμφαση σε αυτήν ακριβώς την ιδιότητα για την προετοιμασία των φοιτητών καθώς εκφράζεται η άποψη ότι «μέσα από το πανεπιστήμιο βγαίνουν οι πολίτες του αύριο» ή για την καλλιέργεια περιβαλλοντικής συνείδησης και ευαισθητοποίησης καθώς εκφράζεται η άποψη ότι «το πανεπιστήμιο ευθύνεται για συνειδητοποιημένους πολίτες». Υπήρχαν περιπτώσεις όπου θεωρήθηκε ότι η παροχή γνώσης εκ μέρους του πανεπιστημίου είναι δυνατό να αξιοποιηθεί για την επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων ενώ υπήρχαν και περιπτώσεις όπου η δυνατότητα ενημέρωσης στρεφόταν περισσότερο στην τοπική κοινωνία. Παρά το γεγονός όμως ότι η παροχή γνώσης και ενημέρωσης εκ μέρους του πανεπιστημίου φαίνεται να αποτελεί την πιο συχνή απάντηση, θα πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχει μία κάποια διάκριση μεταξύ αυτών των απαντήσεων σε σχέση με το τι θεωρούν ως παροχή γνώσης. Συγκεκριμένα, εκφράζεται η άποψη ότι:

«Το πανεπιστήμιο συμβάλλει στην απόκτηση γνώσης για το περιβάλλον η οποία και είναι ιδιαίτερα σημαντική έτσι ώστε να καταλάβουμε τη σημασία του».

Ή ότι:

«Εάν ενημερωνόμασταν σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος όλοι μας θα μπορούσαμε να συνεισφέρουμε στην βελτίωσή του».

Εκφράζεται όμως συχνά και η άποψη ότι:

«Πέρα από τη διάδοση γνώσεων, μπορεί να επηρεάσει και τη νοοτροπία, να διαμορφώσει ως ένα βαθμό τη περιβαλλοντική συνείδηση των φοιτητών».

Γίνεται δηλαδή μια διάκριση μεταξύ της παροχής γνώσης και της καλλιέργειας περιβαλλοντικής συνείδησης ως αποτέλεσμα αυτής καθώς:

«Το θέμα ευαισθητοποίησης του κόσμου είναι πολύ βαθύτερο από μία απλή ενημέρωση».

Η δυνατότητα που έχει το πανεπιστήμιο για την πραγματοποίηση ερευνών αποτελεί επίσης έναν τρόπο με τον οποίο οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι μπορεί να συμβάλλει σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος καθώς εκφράζονται απόψεις όπως:

«Μέσω της έρευνας προκύπτουν μέθοδοι προστασίας του περιβάλλοντος».

Ή

«Μέσω της έρευνας εκφράζεται η παρέμβαση του πανεπιστημίου στην τοπική κοινωνία και θα πρέπει να υπάρχει άμεση πρωτοβουλία για τα σημαντικά προβλήματα σε αυτή».

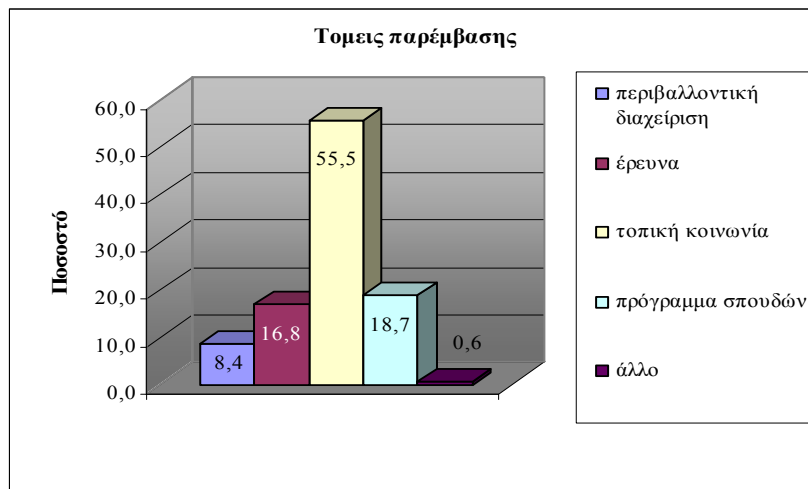
Ο «κοινωνικός χαρακτήρας» του πανεπιστημίου γίνεται αντιληπτός υπό το πρίσμα ότι ο χώρος αυτός μπορεί να λειτουργήσει ως ένας μικρόκοσμος ή ένας χώρος κοινωνικοποίησης, δίνοντας έμφαση στην δυνατότητα δημιουργίας ομάδων και την προώθηση της συλλογικότητας με στόχο την προστασία του περιβάλλοντος. Όπως αναφέρεται:

«...γιατί μέσα από το πανεπιστήμιο είναι εύκολο και πρέπει να οργανώνονται ομάδες με ενεργή δράση για την προστασία του περιβάλλοντος».

Τέλος, διατυπώθηκε και η άποψη ότι το πανεπιστήμιο θα πρέπει να λειτουργεί ως πρότυπο για την τοπική κοινωνία δεδομένου ότι διατυπώνεται η άποψη ότι «επηρεάζει κόσμο» ενώ ένας τρόπος που προτάθηκε είναι αυτός της περιβαλλοντικής διαχείρισης του ίδιου του πανεπιστημίου. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι παραπάνω απόψεις αφορούν σε εκείνους τους ερωτώμενους που χαρακτήρισαν το ρόλο του πανεπιστημίου ως «πολύ σημαντικό» ή «εξαιρετικά σημαντικό» καθώς και ότι υπήρχαν και απαντήσεις που δεν εντάσσονταν σε κάποια από τις παραπάνω κατηγορίες. Αναφορικά με τις επιλογές «καθόλου» ή «λίγο σημαντικός», η πιο συχνή απάντηση αφορούσε στο ότι ο χώρος του πανεπιστημίου δεν είναι ο πλέον αρμόδιος για την υλοποίηση ενεργειών που στοχεύουν στην προστασία του περιβάλλοντος και ότι θα πρέπει να ενδιαφερθούν άλλοι τομείς. Τέλος, από τους συνολικά 155 ερωτώμενους, δόθηκε απάντηση στο συγκεκριμένο αυτό ερώτημα από τους 133 ενώ αφέθηκε κενή από τους υπόλοιπους.

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε στον τομέα που θεωρούν ως πιο αποτελεσματικό για την παρέμβαση ενός πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος η οποία και ήταν κλειστού τύπου. Οι επιλογές που δίνονταν αφορούσαν στην περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του ίδιου του πανεπιστημίου, στον προσανατολισμό της έρευνας σε περιβαλλοντικά θέματα, στην επαφή και ενημέρωση με την τοπική κοινωνία και τέλος στον εμπλουτισμό του προγράμματος σπουδών με μαθήματα περιβαλλοντικού περιεχομένου. Ο τομέας που θεωρείται από τους ερωτώμενους ως ο πλέον επιθυμητός είναι αυτός της επαφής και ενημέρωσης με την τοπική κοινωνία ο οποίος έρχεται πρώτος σε σειρά προτίμησης (55,5%) ενώ γίνεται ορατή η διαφορά αυτής της επιλογής σε σχέση με τους υπόλοιπους τομείς παρέμβασης όπως μπορεί να φανεί και από το Γράφημα 4.7. Στη συνέχεια, περισσότερο επιθυμητός διακρίνεται ο τομέας της ένταξης μαθημάτων περιβαλλοντικού περιεχομένου στο πρόγραμμα σπουδών (18,7%) καθώς και ο προσανατολισμός της έρευνας σε περιβαλλοντικά θέματα (16,8%) αν και η διαφορά μεταξύ των δύο αυτών επιλογών είναι μικρή. Ο τομέας που

θεωρείται ως λιγότερο επιθυμητός είναι αυτός της περιβαλλοντικής διαχείρισης των λειτουργιών του πανεπιστημίου με ποσοστό 8,4%.

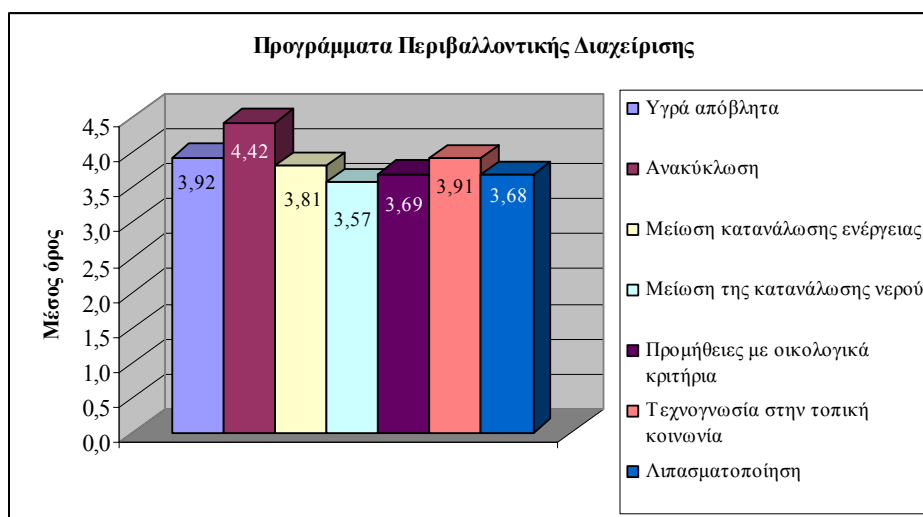


Γράφημα 4.7: Διάκριση του τομέα παρέμβασης εκ μέρους ενός πανεπιστημίου

4.3 Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Περιβαλλοντική Διαχείριση

Αφού έχει αποτυπωθεί μία γενική εικόνα για τον ρόλο του πανεπιστημίου σε σχέση με το περιβάλλον, στη συνέχεια επιχειρείται η προσέγγιση των φοιτητών με περισσότερο εξειδικευμένα θέματα και συγκεκριμένα αποτυπώνονται οι απόψεις των φοιτητών σε θέματα που σχετίζονται με το Πανεπιστήμιο Αιγαίου και ειδικότερα αναφορικά με την υλοποίηση συγκεκριμένων προγραμμάτων αλλά και με τον τρόπο εμπλοκής των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας.

Αρχικά, αποτυπώνεται η σημασία που αποδίδουν οι φοιτητές στην υλοποίηση συγκεκριμένων προγραμμάτων εκ μέρους του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Η ερώτηση ήταν σε μορφή κλίμακας όπου οι ερωτώμενοι καλούνταν να αξιολογήσουν τα δοθέντα προγράμματα περιβαλλοντικής διαχείρισης. Η κλίμακα ήταν της τάξεως από «καθόλου σημαντικό» έως «εξαιρετικά σημαντικό» ενώ η επιλογή αυτή αντιστοιχούσε σε βαθμολογία από το 1 μέχρι το 5 (όπου το 1 αντιστοιχεί στο «καθόλου σημαντικό» και το 5 στο «εξαιρετικά σημαντικό»). Σε σχέση λοιπόν με τα δοθέντα προγράμματα, αυτό που επιλέχθηκε ως πιο σημαντικό (με βάση το μέσο όρο από την κλίμακα αξιολόγησης) είναι το πρόγραμμα ανακύκλωσης (4,42), στη συνέχεια η διαχείριση των υγρών αποβλήτων (3,92), η διάχυση τεχνογνωσίας στην τοπική κοινωνία (3,91), η μείωση της κατανάλωσης ενέργειας (3,81), προμήθειες με οικολογικά κριτήρια (3,69), το πρόγραμμα λιπασματοποίησης (3,68) και τέλος η μείωση κατανάλωσης νερού (3,57). Όπως μπορεί να φανεί και από το αντίστοιχο γράφημα, η διαφορά μεταξύ των προγραμμάτων διαχείρισης υγρών αποβλήτων και διάχυσης τεχνογνωσίας στην τοπική κοινωνία είναι ιδιαίτερα μικρή (0.01) (Γράφημα 4.8).

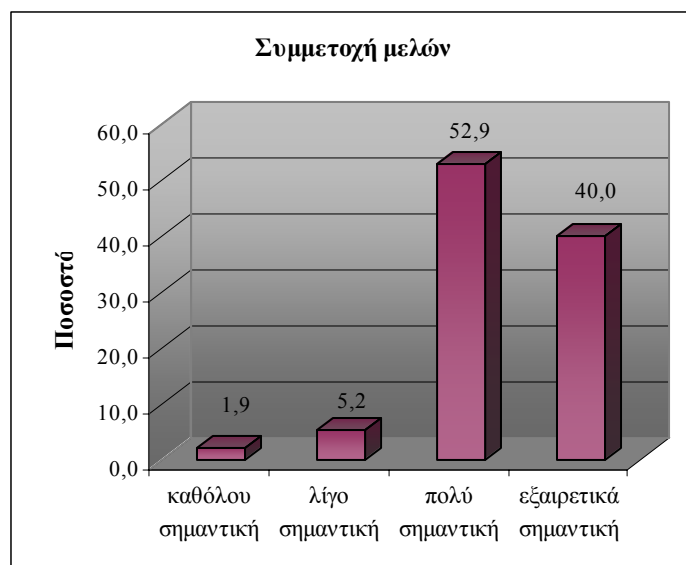


Γράφημα 4.8: Αξιολόγηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής διαχείρισης

4.3.1 Εμπλοκή των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας

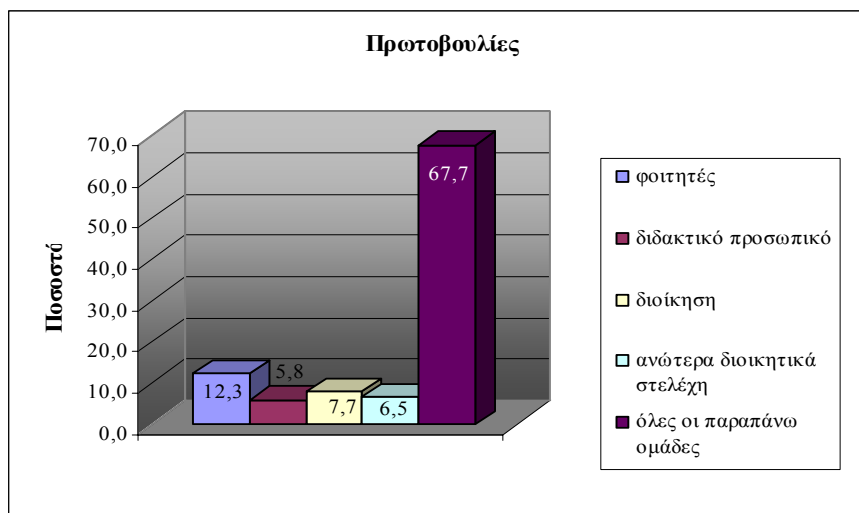
Η ενότητα αυτή συνεπώς, σχετίζεται με θέματα συμμετοχής των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας σε πρωτοβουλίες που συνδέονται με την περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του πανεπιστημίου. Ειδικότερα, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που σχετίζονται με την εμπλοκή του συνόλου των μελών της κοινότητας αλλά και των ίδιων των φοιτητών.

Αρχικά, αποτυπώνονται οι απόψεις των φοιτητών αναφορικά με το κατά πόσο αξιολογούν ως σημαντική ή όχι την ενεργό συμμετοχή των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας σε σχέση με την υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής διαχείρισης. Η ερώτηση ήταν κλειστού τύπου και διαμορφωμένη σε κλίμακα επιλογών από «καθόλου σημαντική» έως «εξαιρετικά σημαντική». Σημειώνεται ότι αναφορικά με την ενεργό συμμετοχή των μελών της κοινότητας γινόταν η διευκρίνιση στους ερωτώμενους ότι δεν αφορούσε απαραίτητα στην πραγματοποίηση των παραπάνω προγραμμάτων αλλά αναφέρονταν στην υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων γενικά καθώς και ότι η εμπλοκή αυτή είναι δυνατό να αναλαμβάνει και την οργάνωση τέτοιων δραστηριοτήτων. Η πλειοψηφία των ερωτώμενων θεωρεί ότι η ενεργός συμμετοχή των μελών της κοινότητας είναι ιδιαίτερης σημασίας καθώς το 92,9% δήλωσε ότι είναι «πολύ» ή «εξαιρετικά σημαντική» η εμπλοκή τους σε περιβαλλοντικές πρωτοβουλίες (Γράφημα 4.9). Αξίζει να σημειωθεί ότι στην συγκεκριμένη αυτή ερώτηση οι ερωτώμενοι φαίνεται να επιλέγουν με μεγαλύτερη συχνότητα την επιλογή «εξαιρετικά σημαντική» (40,0%) σε αντίθεση με την ερώτηση 2 που αναφέρεται στη σημασία του ρόλου ενός πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος όπου το αντίστοιχο ποσοστό είναι 25,2%.



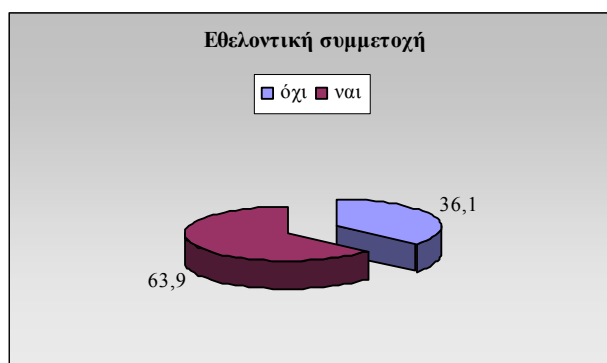
Γράφημα 4.9: Εκτίμηση της ενεργούς συμμετοχής των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας

Σχετική με τον τρόπο εμπλοκής των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας είναι και η επόμενη ερώτηση στην οποία οι ερωτώμενοι καλούνταν να επιλέξουν από που θεωρούν ότι θα πρέπει να προέρχονται οι πρωτοβουλίες με στόχο την προστασία του περιβάλλοντος. Η μορφή της ερώτησης ήταν επίσης κλειστού τύπου ενώ οι δοθέντες επιλογές αφορούσαν στις διαμορφούμενες ομάδες εντός μίας πανεπιστημιακής κοινότητας. Οι ομάδες αυτές αναφέρονται στους φοιτητές, το διδακτικό προσωπικό αλλά και την διοίκηση. Σκοπός της ερώτησης αυτής ήταν ο προσδιορισμός της επιθυμητής προσέγγισης που θα πρέπει να ακολουθείται αναφορικά με την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων και συγκεκριμένα, αν επιλέγουν μία προσέγγιση top down, bottom up ή έναν συνδυασμό αυτών. Προκειμένου να γίνει η διάκριση αυτή, προστέθηκε η κατηγορία «ανώτερα διοικητικά στελέχη» που περιγράφει ουσιαστικά την προσέγγιση top down σε αντίθεση για παράδειγμα με την επιλογή «φοιτητές» που περιγράφει την προσέγγιση bottom up. Όπως μπορεί να φανεί και από το Γράφημα 4.10, η πλειοψηφία των ερωτώμενων θεωρεί ότι οι πρωτοβουλίες με στόχο την προστασία του περιβάλλοντος θα πρέπει να λαμβάνονται από το σύνολο των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας (67,7%). Η ανάληψη τέτοιων πρωτοβουλιών από τους φοιτητές αντιστοιχεί σε ποσοστό 12,3%, από τη διοίκηση σε 7,7%, από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη σε 6,5% και τέλος, από το διδακτικό προσωπικό σε 5,8%.



Γράφημα 4.10: Προσέγγιση top down και bottom up

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε στην συμμετοχή των ίδιων των φοιτητών σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικού περιεχομένου ενώ ήταν κλειστού τύπου με δοθέντες τις επιλογές «ναι» ή «όχι». Η ερώτηση αυτή ήταν ταυτόχρονα *ερώτηση- φίλτρο* υπό την έννοια ότι εκείνοι οι ερωτώμενοι που απαντούσαν «όχι» παραπέμπονταν σε επόμενη ερώτηση που δεν αφορούσε εκείνους που απαντούσαν «ναι» και που συνδέονταν με τις αιτίες για τη μη συμμετοχή σε τέτοιες πρωτοβουλίες και η οποία αναλύεται στην επόμενη ενότητα. Αναφορικά λοιπόν με την εκδήλωση προθυμίας εθελοντικής συμμετοχής εκ μέρους των φοιτητών σε πρωτοβουλίες του πανεπιστημίου, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, το 63,9%, δήλωσε πως θα συμμετείχε ενώ το 36,1% πως όχι (Γράφημα 4.11).



Γράφημα 4.11 Ποσοστό διάθεσης συμμετοχής σε πρωτοβουλίες εθελοντικού χαρακτήρα

Η ερώτηση περί συμμετοχής σε πρωτοβουλίες εθελοντικού χαρακτήρα, συνοδεύονταν και από ανοιχτή ερώτηση που ζητούσε τους λόγους για τους οποίους θα συμμετείχαν σε τέτοιες πρωτοβουλίες. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων κατά κύριο λόγο εξηγούσαν τη συμμετοχή τους σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης ως αποτέλεσμα «της σημασίας της συλλογικής δράσης» ή «της προσωπικής διάθεσης για προσφορά». Επίσης, υπήρξαν αρκετές περιπτώσεις

όπου οι απαντήσεις έδιναν έμφαση στο σκοπό, υπό την έννοια ότι οι ερωτώμενοι δήλωσαν ότι θα συνέβαλαν «για την προστασία του περιβάλλοντος» γενικά ή «για την ανάπτυξη οικολογικής συνείδησης» και «για την ευαισθητοποίηση της κοινωνίας». Από τις παραπάνω απαντήσεις προέκυψε και η αντίστοιχη ομαδοποίηση, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.2.

Πίνακας 4.2: Λόγοι συμμετοχής σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης

Λόγοι συμμετοχής	Συχνότητα	Ποσοστό
"Έμφαση στο σκοπό"	26	27,96%
"Ατομική Προσφορά"	24	25,81%
"Συλλογική Δράση"	22	23,65%
"Προσωπικό Όφελος"	8	8,60%
"Άλλο"	13	13,98%
Σύνολο	93	100,00%

Στην κατηγορία «ατομική προσφορά» συμπεριλήφθηκαν εκείνες οι απαντήσεις που κρίθηκε ότι δίνονταν έμφαση στην προσωπική διάθεση του ατόμου να προσφέρει στην προστασία του περιβάλλοντος:

«Για να βοηθήσω απλά έστω και ελάχιστα στην επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων».

Η

«Πιστεύω πως είναι καθήκον μου να συμβάλλω στο να προσφέρω όσο μικρό και αν είναι αυτό, κάτι στο περιβάλλον που ζω και σε αυτό που με τροφοδοτεί με στοιχεία ώστε να συνεχίσω να ζω».

Συμπεριλήφθηκαν δηλαδή εκείνες οι απαντήσεις που εξηγούσαν τη συμμετοχή ως αποτέλεσμα της αίσθησης ότι υπάρχει καθήκον εκ μέρους του ατόμου να συμβάλλει σε τέτοιες πρωτοβουλίες.

Στην κατηγορία «συλλογική δράση» συμπεριλήφθηκαν οι απαντήσεις εκείνες που έδιναν σημασία στην αποτελεσματικότητα των ομαδικών δράσεων όπως «είναι αναγκαίο να υπάρχει κόσμος» ή «διότι η συλλογική προσπάθεια είναι πιο αποτελεσματική σε όλους τους τομείς». Τέλος, στην κατηγορία «προσωπικό όφελος» συμπεριλήφθηκαν οι απαντήσεις εκείνων των ατόμων που διέκριναν τα πιθανά ατομικά οφέλη από τη συμμετοχή τους σε τέτοιες δράσεις όπως «θα είχα εμπειρία και περισσότερες γνώσεις» ή «γιατί ενδιαφέρομαι για το περιβάλλον διότι οι περιβαλλοντικές επιπτώσεις επηρεάζουν και μένα». Σημειώνεται ότι από τους συνολικά 99 ερωτώμενους που δήλωσαν πως θα συμμετείχαν, δόθηκε αιτιολόγηση για αυτή τη συμμετοχή

από τους 93 ενώ υπήρξαν και απαντήσεις που δεν συμπεριλήφθηκαν σε κάποια από τις παραπάνω κατηγορίες (13,98%).

Αναφορικά με την διερεύνηση περί διάθεσης συμμετοχής των φοιτητών σε δραστηριότητες που συνδέονται με την προστασία του περιβάλλοντος εντός του πανεπιστημίου, κρίθηκε σκόπιμο να εξεταστεί κατά πόσο οι ερωτώμενοι είναι μέλη είτε φοιτητικών ομάδων (πολιτιστικών) του πανεπιστημίου είτε περιβαλλοντικών οργανώσεων ή ομάδων που δραστηριοποιούνται εκτός της πανεπιστημιακής κοινότητας. Όπως μπορεί να φανεί και από τον Πίνακα 4.3 η πλειοψηφία των φοιτητών δεν συμμετέχει σε κάποια από τις φοιτητικές ομάδες του πανεπιστημίου (75,5%) ή σε κάποια περιβαλλοντική οργάνωση (85,8%).

Πίνακας 4.3: Ποσοστό συμμετοχής σε φοιτητικές ομάδες και περιβαλλοντικές οργανώσεις

	Συμμετοχή σε φοιτητικές ομάδες	Μέλος σε περιβαλλοντική οργάνωση
	Ποσοστό	
«όχι»	75,5	85,8
«ναι»	24,5	14,2
Σύνολο	100,0	100,0

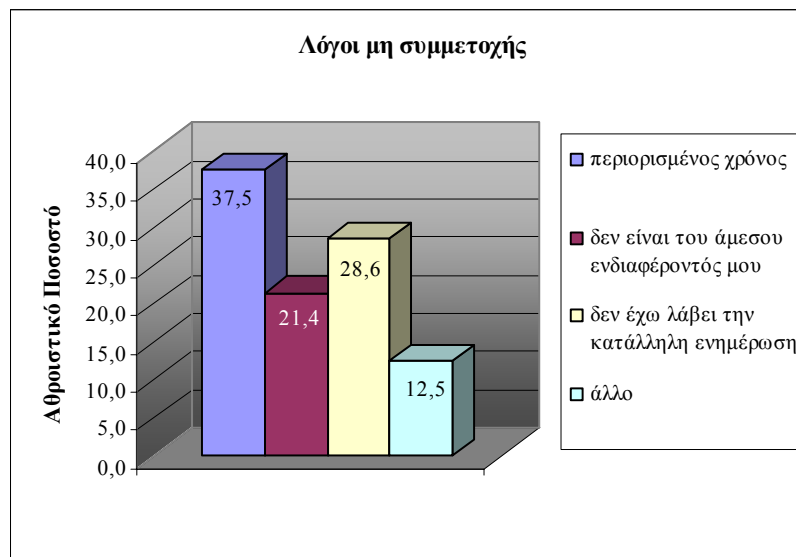
4.4 Διερεύνηση περιορισμών

Στην ενότητα αυτή περιγράφεται η στάση των ερωτώμενων αναφορικά με θέματα που σύμφωνα με τη βιβλιογραφία είναι πιθανό να αποτελούν περιοριστικούς παράγοντες στην υλοποίηση ενεργειών που συνδέονται με την ανάληψη περιβαλλοντικών πρωτοβουλιών εκ μέρους ενός πανεπιστημίου.

Αρχικά, περιγράφονται οι λόγοι για τη μη συμμετοχή σε τέτοιες ενέργειες, δεδομένης της σημασίας της συμμετοχής των φοιτητών σε αυτές. Η ερώτηση ήταν κλειστού τύπου ενώ οι επιλογές που δίνονταν αφορούσαν στην «διαθεσιμότητα χρόνου», στην «μη ύπαρξη προσωπικού ενδιαφέροντος για περιβαλλοντικά θέματα» αλλά και η «έλλειψη ενημέρωσης» (η ακριβής διατύπωση διακρίνεται στο γράφημα 4.12). Οι επιλογές αυτές θεωρήθηκε ότι είναι δυνατό να περιγράψουν τις πιο πιθανές αιτίες για τη μη συμμετοχή με βάση την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Σε περίπτωση που οι ερωτώμενοι δεν καλύπτονταν από τις επιλογές αυτές, δινόταν η επιλογή «άλλο».

Ο κυριότερος λόγος για τη μη συμμετοχή σε εθελοντικές δραστηριότητες αποτελεί η έλλειψη χρόνου (37,5%) ενώ και η έλλειψη ενημέρωσης και ειδικότερα η μη γνώση για το πως ακριβώς μπορούν να συμβάλλουν σε τέτοιες πρωτοβουλίες, επιλέγεται από αρκετά μεγάλο ποσοστό των ερωτώμενων (28,6%). Το 21,4% των ερωτηθέντων δεν θα συμμετείχαν από έλλειψη προσωπικού ενδιαφέροντος για τις συγκεκριμένες πρωτοβουλίες. Η επιλογή «άλλο» εκπροσωπεί το 12,5% του δείγματος και οι απαντήσεις που δόθηκαν αφορούσαν την «αρνητική

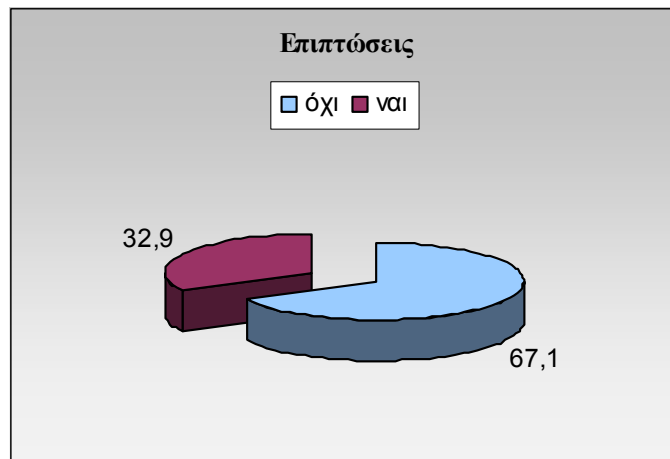
εικόνα του εθελοντισμού», την αντίληψη του εθελοντισμού ως «μορφή εκμετάλλευσης» ή το γεγονός ότι η συμμετοχή ή όχι σε τέτοιες δράσεις εξαρτάται από τη μορφή που είναι δυνατό να πάρουν αυτές αλλά και από τους στόχους που θέτουν.



Γράφημα 4.12: Αθροιστικό ποσοστό των αιτιών μη συμμετοχής σε πρωτοβουλίες εθελοντικού χαρακτήρα

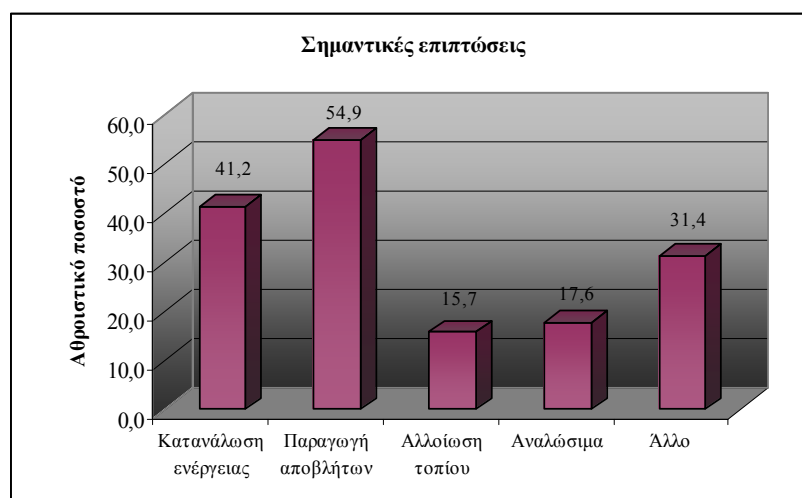
Γίνεται η διευκρίνιση ότι τα ποσοστά αυτά δεν αντιστοιχούν στο σύνολο των ερωτώμενων αλλά αφορούν στο σύνολο των ερωτώμενων που δεν θα συμμετείχαν σε εθελοντικές πρωτοβουλίες και που αντιστοιχεί, όπως αναφέρθηκε στο 36,1%. Συνεπώς, τα όποια ποσοστά είναι αθροιστικά επί αυτού του ποσοστού.

Στη συνέχεια, περιγράφεται η στάση των φοιτητών απέναντι στις επιπτώσεις που μπορεί να έχει η λειτουργία ενός πανεπιστημίου στο φυσικό περιβάλλον και που όπως έχει αναφερθεί στο κεφάλαιο 2 της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, η μη αναγνώριση αυτών είναι πιθανό να αποτελεί περιοριστικό παράγοντα για την εκκίνηση πρωτοβουλιών εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας. Η ερώτηση ήταν κλειστού τύπου («ναι» ή «όχι») και χαρακτηρίζεται ως ερώτηση-φίλτρο στην οποία οι ερωτώμενοι που απαντούσαν «ναι» παραπέμπονταν σε επόμενη ερώτηση που αφορούσε την καταγραφή των πιο σημαντικών εξ' αυτών. Αναφορικά λοιπόν με τις περιβαλλοντικές επιπτώσεις, η πλειοψηφία των ερωτώμενων (67,1%) φαίνεται ότι δεν θεωρεί ότι η λειτουργία ενός πανεπιστημίου είναι δυνατό να παρουσιάζει επιπτώσεις στο φυσικό περιβάλλον ενώ το 32,9% των ερωτώμενων αναγνωρίζει τέτοιες επιπτώσεις (Γράφημα 4.13).



Γράφημα 4.13: Αναγνώριση περιβαλλοντικών επιπτώσεων των λειτουργιών ενός πανεπιστημίου

Η επιλογή των πιο σημαντικών εξ' αυτών βασιζόταν σε ερώτηση ανοιχτού τύπου. Από τις απαντήσεις των ερωτώμενων και με βάση το ζητούμενο της ερώτησης, επιχειρήθηκε η ομαδοποίηση αυτών σε ευρύτερες κατηγορίες. Συγκεκριμένα, ανάλογα με το είδος των επιπτώσεων που θεώρησαν ότι είναι δυνατό να προκύψουν από τη λειτουργία ενός πανεπιστημίου προέκυψαν οι εξής κατηγορίες: α) Κατανάλωση ενέργειας, β) Παραγωγή αποβλήτων (υγρών, στερεών και εργαστηριακών), γ) Αλλοίωση τοπίου (λόγω κτιριακών εγκαταστάσεων), δ) Αναλώσιμα και ε) «Άλλο». Από αυτές, η πλειοψηφία των ερωτώμενων αναγνωρίζει ως πιο σημαντικές την παραγωγή αποβλήτων σε ποσοστό 54,9% και την κατανάλωση ενέργειας σε ποσοστό 41,2% (Γράφημα 4.14). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το τελικό ποσοστό δεν αθροίζει επί τοις εκατό καθώς οι ερωτώμενοι επέλεξαν τις πιο σημαντικές και όχι την πιο σημαντική. Επιπλέον, τα ποσοστά αυτά αφορούν στο 32,9% του συνολικού δείγματος που θεώρησε ότι είναι δυνατό να προκύψουν επιπτώσεις από τη λειτουργία ενός πανεπιστημίου.



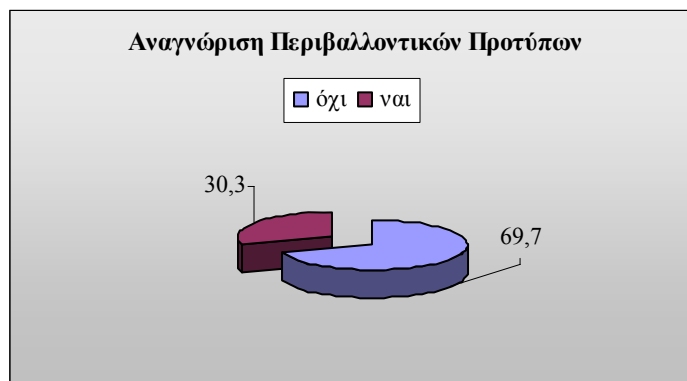
Γράφημα 4.14 Διάκριση των σημαντικών επιπτώσεων από την λειτουργία του πανεπιστημίου

Αναφορικά με τη συγκεκριμένη μεταβλητή (περιβαλλοντικές επιπτώσεις) επιχειρήθηκε να διερευνηθεί κατά πόσο η αναγνώριση των επιπτώσεων στο περιβάλλον από τη λειτουργία του πανεπιστημίου είναι δυνατό να επηρεάζει τη συμμετοχή σε πρωτοβουλίες που συνδέονται με την υλοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Όπως διαπιστώθηκε, υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών ($\chi^2 = 11,25$ $df = 1$, $p = .001$). Συγκεκριμένα, φαίνεται πως από τους φοιτητές που αναγνωρίζουν ότι προκύπτουν επιπτώσεις από τη λειτουργία ενός πανεπιστημίου, το 82,35% θα συμμετείχε σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικών προγραμμάτων (Πίνακας 4.4).

Πίνακας 4.4: Συμμετοχή και αναγνώριση περιβαλλοντικών επιπτώσεων

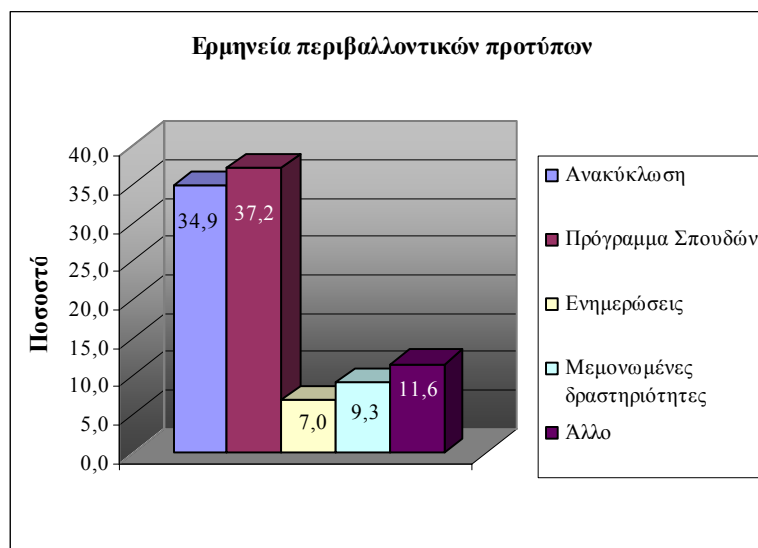
		Εθελοντισμός	
		όχι	ναι
Περιβαλλοντικές επιπτώσεις	όχι	45,19%	54,81%
	ναι	17,65%	82,35%

Η επόμενη ερώτηση που συνδέεται με περιορισμούς σε σχέση με την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων αναφέρεται στην γενικότερη κουλτούρα που επικρατεί εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας και ειδικότερα στην αναγνώριση ή μη περιβαλλοντικών προτύπων εντός αυτής. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (69,7%) δήλωσε πως δεν αναγνωρίζει τέτοιου είδους πρότυπα εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας (Γράφημα 4.15).



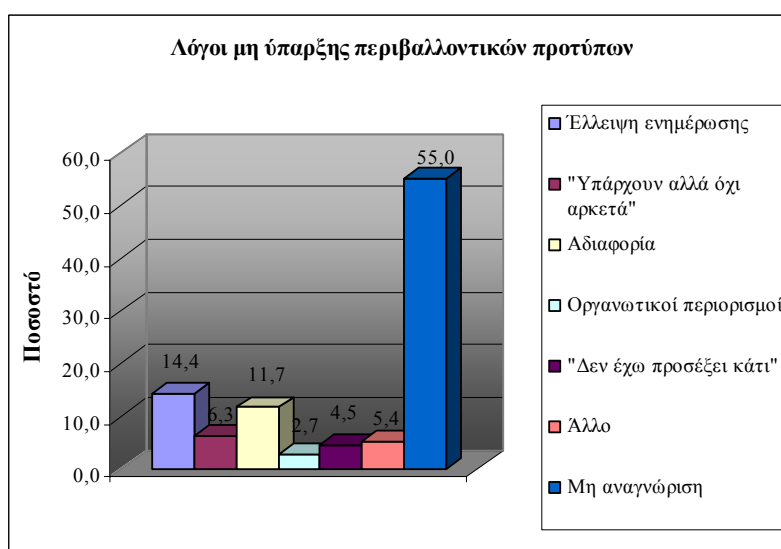
Γράφημα 4.15: Αναγνώριση περιβαλλοντικών προτύπων

Στην ερώτηση αυτή δίνονταν αρχικά η επιλογή κλειστού τύπου («ναι» ή «όχι») και στη συνέχεια ακολουθούσε ανοιχτή ερώτηση για το πως αντιλαμβάνονται αυτά τα πρότυπα, εάν θεωρούσαν ότι αυτά υπάρχουν. Από τις απαντήσεις προέκυψαν επίσης και οι βασικοί λόγοι που θεωρούν οι ερωτώμενοι ότι εξηγούν την έλλειψη τέτοιων προτύπων. Ως περιβαλλοντικά πρότυπα θεωρούν κυρίως την διδασκαλία μαθημάτων περιβαλλοντικού περιεχομένου (37,2%) και την ανακύκλωση που πραγματοποιείται στους χώρους του πανεπιστημίου (34,9%) (Γράφημα 4.15α).



Γράφημα 4.15α: Ερμηνεία περιβαλλοντικών προτύπων

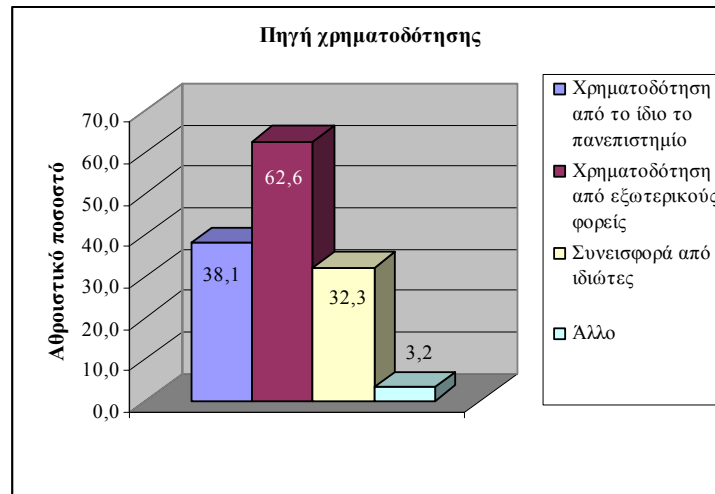
Αναφορικά με τα άτομα που δεν αναγνώριζαν τέτοιου είδους πρότυπα εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας, εστίαζαν ως βασικές αιτίες την έλλειψη ενημέρωσης (14,4%) σε περιβαλλοντικά θέματα αλλά και την έλλειψη ενδιαφέροντος (11,7%) για τέτοιου είδους θέματα εκ μέρους της πανεπιστημιακής κοινότητας (Γράφημα 4.15β). Η πλειοψηφία των ερωτώμενων απλά δεν αναγνώριζε τέτοιου είδους πρότυπα χωρίς να αναφέρεται στους λόγους για την έλλειψη αυτών.



Γράφημα 4.15β: Λόγοι απουσίας περιβαλλοντικών προτύπων

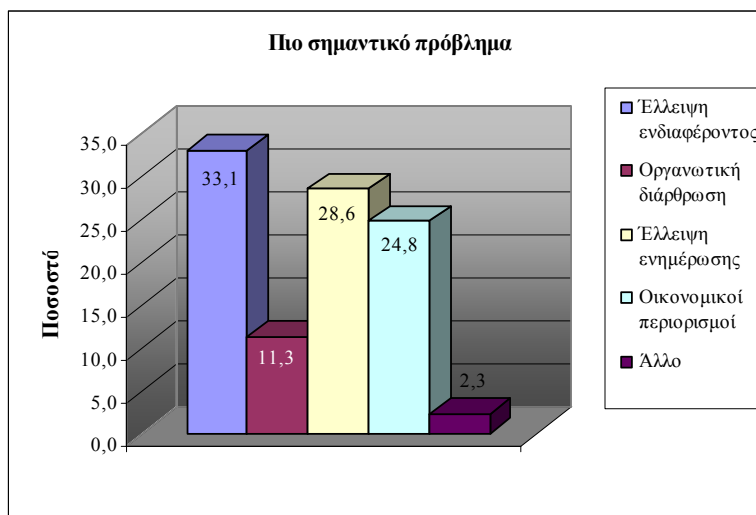
Στη συνέχεια, αποτυπώνεται η άποψη των φοιτητών αναφορικά με τις πηγές χρηματοδότησης για την πραγματοποίηση περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Η ερώτηση ήταν κλειστού τύπου ενώ οι επιλογές που δίνονταν αφορούσαν στις τρεις πηγές από τις οποίες και

κρίθηκε ότι ήταν δυνατό να αντληθούν οι πόροι για τη χρηματοδότηση αυτών και που αναλύονται στην χρηματοδότηση από: το ίδιο το πανεπιστήμιο, εξωτερικούς φορείς και συνεισφορά από ιδιώτες. Όπως μπορεί να φανεί και από το Γράφημα 4.16, το 38,1% θεωρεί πως θα πρέπει να προέρχονται από πόρους του ίδιου του πανεπιστημίου, δηλαδή από τον κρατικό προϋπολογισμό, ενώ το 62,6% θεωρεί πως οι πόροι θα πρέπει να προέρχονται από εξωτερικούς φορείς όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση και το 32,3% από συνεισφορά από ιδιώτες. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το ποσοστό σε αυτήν την ερώτηση είναι αθροιστικό δεδομένου ότι οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω από μία προκαθορισμένη απάντηση.



Γράφημα 4.16 Αθροιστικό ποσοστό για τις πηγές χρηματοδότησης περιβαλλοντικών προγραμμάτων

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε στους βασικούς περιοριστικούς παράγοντες που είναι πιθανό να παρεμποδίζουν την εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων η οποία και ήταν κλειστού τύπου ενώ οι δοθέντες προκαθορισμένες απαντήσεις διακρίνονται στο Γράφημα 4.17. Το πρόβλημα που θεωρείται ως πιο πιθανό να αποτελεί περιοριστικό παράγοντα είναι αυτό της έλλειψης ενδιαφέροντος από τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας με ποσοστό 28,7% καθώς και η έλλειψη ενημέρωσης για θέματα περιβαλλοντικού περιεχομένου με 25,3%.



Γράφημα 4.17: Αξιολόγηση περιοριστικών παραγόντων

4.5 Στατιστικός Έλεγχος Σημαντικότητας

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τον έλεγχο χ^2 που χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να εκτιμηθεί εάν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ δύο ή περισσότερων δειγμάτων [τα επίπεδα σημαντικότητας απεικονίζονται μέσω των πινάκων συνάφειας (contingency tables) οι οποίοι και εμπεριέχονται στο Παράρτημα Β].

4.5.1 Διαφορές μεταξύ Σχολών Περιβάλλοντος και Κοινωνικών Επιστημών

Όπως έχει αναφερθεί, μεταξύ των ερευνητικών υποθέσεων εργασίας περιλαμβάνονταν και η υπόθεση για τυχόν διαφορές στις απαντήσεις φοιτητών διαφορετικών τμημάτων, ειδικότερα στον τρόπο που είναι δυνατό να αντιλαμβάνονται ορισμένες από τις υπό εξέταση ενότητες¹³. Προκειμένου να γίνει αυτό εφικτό πραγματοποιήθηκε έλεγχος χ^2 για να εκτιμηθεί αν υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ των διαφορετικών τμημάτων σε σχέση με τις μεταβλητές που αφορούν τις πιθανές λειτουργίες ενός πανεπιστημίου αλλά και την επιθυμητή κατεύθυνση πολιτικής, την αναγνώριση των περιβαλλοντικών επιπτώσεων από τη λειτουργία του αλλά και την αναγνώριση περιβαλλοντικών προτύπων εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας. Η επιλογή των συγκεκριμένων μεταβλητών απορρέει από την υπόθεση ότι ενδέχεται να υπάρχουν διαφορές μεταξύ των απαντήσεων των φοιτητών των τμημάτων της Σχολής Περιβάλλοντος και της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών δεδομένης της περιβαλλοντικής διάστασης η οποία και

¹³ Σημειώνεται ότι η πραγματοποίηση των ελέγχων δεν αποσκοπεί στην εκτίμηση διαφορών αναφορικά με το βαθμό ευαισθητοποίησης μεταξύ των διαφορετικών Σχολών καθώς δεν είναι αυτός ο σκοπός της παρούσας μελέτης.

αποδίδεται σε αυτές τις μεταβλητές σε σχέση με τις υπόλοιπες. Το επίπεδο σημαντικότητας το οποίο και επιλέγεται είναι αυτό της τάξεως του 5%.

4.5.1.1 Λειτουργίες του πανεπιστημίου

Στην ερώτηση αυτή, όπως έχει αναφερθεί, οι ερωτώμενοι καλούνταν να επιλέξουν μεταξύ διαφορετικών επιπρόσθετων λειτουργιών που μπορεί να προάγει ένα πανεπιστήμιο. Σκοπός της συγκεκριμένης ανάλυσης ήταν να διαπιστωθεί εάν υπάρχουν διαφορές ως προς τις επιθυμητές λειτουργίες που θεωρούν οι ερωτώμενοι ότι θα πρέπει να προάγει ένα πανεπιστήμιο. Αναφορικά με τη μεταβλητή «περιβαλλοντική διαχείριση» παρατηρείται ότι υπήρξε μία σημαντική συσχέτιση μεταξύ Σχολής και προτίμησης της επιλογής περιβαλλοντικής διαχείρισης ($\chi^2 = 13,51$, $df = 1$, $p = .000$). Επίσης στατιστικά σημαντική φαίνεται να είναι και η συσχέτιση μεταξύ της Σχολής και της επιλογής «περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μελών της κοινότητας» ($\chi^2 = 5,21$, $df = 1$, $p = .022$). Οι δύο αυτές μεταβλητές συνδέονται με τις επιλογές εκείνες που αντιστοιχούν σε λειτουργίες περιβαλλοντικής κατεύθυνσης. Όπως μπορεί να φανεί και από τον Πίνακα 4.5, η πλειοψηφία των φοιτητών της Σχολής Περιβάλλοντος διακρίνει την επιλογή περιβαλλοντική διαχείριση σε ποσοστό 62,74% ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των φοιτητών της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών είναι 31,73%.

Πίνακας 4.5: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "περιβαλλοντική διαχείριση" ανά Σχολή

		Περιβαλλοντική διαχείριση	
		όχι	ναι
Σχολή	Περιβάλλοντος	37,26%	62,74%
	Κοινωνικών Επιστημών	68,27%	31,73%

Αντίστοιχα, η πλειοψηφία των φοιτητών της Σχολής Περιβάλλοντος επιλέγει την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μελών της κοινότητας σε ποσοστό 56,86% ενώ από τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών επιλέγεται σε ποσοστό 37,5% (Πίνακας 4.6).

Πίνακας 4.6: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση" ανά Σχολή

		Περιβαλλοντική Ευαισθητοποίηση	
		όχι	ναι
Σχολή	Περιβάλλοντος	43,14%	56,86%
	Κοινωνικών Επιστημών	62,5%	37,5%

Η συσχέτιση μεταξύ Σχολής και επιλογής της ισότητας των δύο φύλων φαίνεται να είναι σημαντική ($\chi^2 = 5,09$, $df = 1$, $p = .024$) όπως επίσης και μεταξύ Σχολής και επιλογής της ισότητας ατόμων με ειδικές ανάγκες ($\chi^2 = 7,12$, $df = 1$, $p = .008$). Ειδικότερα, το 11,76% των φοιτητών της Σχολής Περιβάλλοντος επιλέγει την ισότητα των δύο φύλων ως πρόσθετη

λειτουργία που θα πρέπει να προάγεται από ένα πανεπιστήμιο ενώ οι φοιτητές της Σχολής των Κοινωνικών Επιστημών την επιλέγουν σε ποσοστό 27,88% (Πίνακας 4.7). Αντίστοιχα, η ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες επιλέγεται σε ποσοστό 27,45% από τους φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος ενώ από τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών σε ποσοστό 50% (Πίνακας 4.8).

Πίνακας 4.7: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "ισότητα των δύο φύλων" ανά Σχολή

		Ισότητα δύο φύλων	
		όχι	ναι
Σχολή	Περιβάλλοντος	88,24%	11,76%
	Κοινωνικών Επιστημών	72,12%	27,88%

Πίνακας 4.8: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες" ανά Σχολή

		Ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες	
		όχι	ναι
Σχολή	Περιβάλλοντος	72,55%	27,45%
	Κοινωνικών Επιστημών	50%	50%

Αναφορικά με την επιλογή «συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας» και Σχολής δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($\chi^2 = 1,13$, $df = 1$, $p = .288$) όπως επίσης και με τη μεταβλητή «ισότητα ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού» και Σχολής ($\chi^2 = 0,39$, $df = 1$, $p = .544$). Αναφορικά με την επιλογή «συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας» επιλέχθηκε σε ποσοστό 35,29% από τους φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος και σε ποσοστό 44,23% από τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών (Πίνακας 4.9) ενώ η προαγωγή της «ισότητας ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού» επιλέχθηκε από ένα μικρό ποσοστό των ερωτώμενων τόσο από τη Σχολή Περιβάλλοντος (5,88%) όσο και από τη Σχολή Κοινωνικών Επιστημών (8,65%) (Πίνακας 4.10).

Πίνακας 4.9: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας" ανά Σχολή

		Συνθήκες υγιεινής κ ασφάλειας	
		όχι	ναι
Σχολή	Περιβάλλοντος	64,71%	35,29%
	Κοινωνικών Επιστημών	55,77%	44,23%

Πίνακας 4.10: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "ισότητα ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού" ανά Σχολή

		Ισότητα ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού	
		όχι	ναι
Σχολή	Περιβάλλοντος	94,12%	5,88%
	Κοινωνικών Επιστημών	91,35%	8,65%

4.5.1.2 Επιθυμητή κατεύθυνση πολιτικής

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε έλεγχος χ^2 προκειμένου να διαπιστωθεί εάν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των Σχολών και του επιθυμητού τομέα παρέμβασης σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος εκ μέρους του πανεπιστημίου. Μεταξύ αυτών των δύο φαίνεται να υπάρχει σημαντική συσχέτιση ($\chi^2 = 9,58$, $df = 4$, $p = .048$). Όπως μπορεί να διαπιστωθεί και από τον Πίνακα 4.9, παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία των φοιτητών και από τις δύο Σχολές επιλέγει ως επιθυμητό τομέα παρέμβασης την επαφή και ενημέρωση με την τοπική κοινωνία, η περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του πανεπιστημίου προτιμάται σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος (17,65%) σε σχέση με αυτό των φοιτητών της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών. Αντίστοιχα, η ενσωμάτωση μαθημάτων περιβαλλοντικού περιεχομένου στο πρόγραμμα σπουδών φαίνεται να διακρίνεται σε ποσοστό μεγαλύτερο από τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών (21,15%) σε σχέση με το ποσοστό που αντιστοιχεί στους φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος (13,72) (Πίνακας 4.11).

Πίνακας 4.11: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "επιθυμητός τομέας παρέμβασης" ανά Σχολή

		Επιθυμητοί τομείς παρέμβασης				
		περιβαλλοντική διαχείριση	έρευνα	τοπική κοινωνία	πρόγραμμα σπουδών	άλλο
Σχολή	Περιβάλλοντος	17,65%	17,65%	50,98%	13,72%	0%
	Κοινωνικών Επιστημών	3,85%	16,35%	57,69%	21,15%	0,96%

4.5.1.3 Αναγνώριση περιβαλλοντικών επιπτώσεων

Η διερεύνηση της ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ την αναγνώρισης των επιπτώσεων που είναι δυνατό να προκύπτουν από τη λειτουργία του πανεπιστημίου και της διαφορετικής Σχολής στην οποία και εντάσσονται οι ερωτώμενοι, βασίζεται στην υπόθεση εάν οι φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος ενδέχεται να αναγνωρίζουν με μεγαλύτερη συχνότητα την ύπαρξη τέτοιων παραγόντων σε σχέση με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών. Μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($\chi^2 = 3,60$, $df = 1$, $p = .058$) παρά το γεγονός ότι το 27,88% των φοιτητών της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών και το 43,14% της Σχολής Περιβάλλοντος αναγνώρισε την ύπαρξη περιβαλλοντικών επιπτώσεων (Πίνακας 4.12).

Πίνακας 4.12: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "περιβαλλοντικές επιπτώσεις" ανά Σχολή

		Περιβαλλοντικές επιπτώσεις	
		όχι	ναι
Σχολή	Περιβάλλοντος	56,86%	43,14%
	Κοινωνικών Επιστημών	72,12%	27,88%

4.5.1.4 Αναγνώριση Περιβαλλοντικών Προτύπων

Ο σκοπός της παρούσας ανάλυσης βασίζεται στην ίδια λογική με την προαναφερθείσα και ειδικότερα επιχειρήθηκε να διαπιστωθεί εάν οι φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος είναι πιθανό να αναγνωρίζουν την ύπαρξη περιβαλλοντικών προτύπων σε σχέση με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών. Από την ανάλυση των δεδομένων, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών ($\chi^2 = 18,40$, $df = 1$, $p = .000$).

Πίνακας 4.13: Ποσοστό διάκρισης της μεταβλητής "περιβαλλοντικά πρότυπα" ανά Σχολή

		Περιβαλλοντικά πρότυπα	
		όχι	ναι
Σχολή	Περιβάλλοντος	47,06%	52,94%
	Κοινωνικών Επιστημών	80,77%	19,23%

Ειδικότερα, οι φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος φαίνεται να θεωρούν ότι επικρατούν περιβαλλοντικά πρότυπα εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας σε μεγαλύτερη συχνότητα (52,94%) σε σχέση με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών (19,23%) (Πίνακας 4.13).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας με έναν τρόπο συγκεντρωτικό και σε αντιστοιχία με τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί. Αρχικά, απαντώνται τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν στην γενικότερη στάση των φοιτητών απέναντι στις υπό εξέταση ενότητες ενώ στη συνέχεια, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα τα οποία και αφορούν στην ύπαρξη διαφορών μεταξύ των αντιλήψεων φοιτητών διαφορετικών Σχολών.

5.1 Σημασία του ρόλου του πανεπιστημίου και κατεύθυνση πολιτικής

Η σημασία του ρόλου των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος έχει επισημανθεί στη διεθνή βιβλιογραφία όπως επίσης και οι διάφορες προσεγγίσεις που είναι δυνατό να σημειωθούν προς αυτή την κατεύθυνση (Allen-Gill et al 2005, Graedel 2002, Lemons 1995, Pike et al 2003). Η σημασία αυτή γίνεται αντιληπτή και από το σύνολο των φοιτητών διαμέσου της δυνατότητας που έχει το πανεπιστήμιο για παροχή γνώσης και ενημέρωσης αλλά και για την προαγωγή της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας και της τοπικής κοινωνίας. Εκτός όμως από την παροχή γνώσης, ένα πανεπιστήμιο είναι δυνατόν να λειτουργεί και ως πρότυπο υπό την έννοια της περιβαλλοντικής διαχείρισης των λειτουργιών του, υιοθετώντας πρακτικές εξοικονόμησης πόρων αλλά και προγράμματα ανακύκλωσης ή διαχείρισης αποβλήτων (ULSF, 1994). Από την παρουσίαση των αποτελεσμάτων που προηγήθηκε, φαίνεται πως αν και αναγνωρίζεται από το σύνολο των φοιτητών η συμβολή που μπορεί να έχει ένα πανεπιστήμιο σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος, αυτή η συμβολή δεν προσανατολίζεται απαραίτητα στην περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του πανεπιστημίου. Αν και η πλειοψηφία των φοιτητών αρχικά αναγνώρισε τη σημασία της περιβαλλοντικής διαχείρισης των λειτουργιών του πανεπιστημίου (41,9%) αλλά και της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης των μελών της κοινότητας (43,9%) σαν πολιτικές που θα έπρεπε να υιοθετούνται από το ίδρυμα, όταν η επιλογή της περιβαλλοντικής διαχείρισης τέθηκε σε συνδυασμό με τους υπόλοιπους βασικούς τομείς που είναι δυνατό να αναλάβει δράση ένα πανεπιστήμιο, επιλέχθηκε από τη μειοψηφία των φοιτητών (8,4%). Σύμφωνα όμως με τους Carpenter and Meehan (2002), «η αποδοχή εκ μέρους της κοινότητας της ανάγκης περιβαλλοντικής διαχείρισης και η επακόλουθη συμμετοχή της στην υλοποίηση των αντικειμενικών στόχων που έχουν τεθεί, αποτελεί σημαντική παράμετρος για την ομαλή και επιτυχή εφαρμογή αυτών» (Carpenter and Meehan 2002, σελ. 33).

Η σύνδεση όμως ενός πανεπιστημίου με θέματα προστασίας του περιβάλλοντος μπορεί να λάβει διάφορες διαστάσεις παρά το γεγονός ότι οι προσπάθειες συνδέονται σε ένα γενικότερο

πλαίσιο με την αποδοτικότερη διαχείριση των φυσικών λειτουργιών ενός πανεπιστημίου ή το «πρασίνισμα» του προγράμματος σπουδών (Bonnet et al 2001, σελ. 13). Σύμφωνα με τον Van Weenen (2000), η προσέγγιση των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης είναι δυνατό να εστιάζει σε ένα συγκεκριμένο τομέα ή να αποτελεί μία περισσότερο ολιστική προσέγγιση (Van Weenen 2000, σελ. 21). Μεταξύ αυτών ανήκει και η παροχή υπηρεσιών προς την τοπική κοινωνία. Τα πανεπιστήμια μπορούν να συμβάλλουν στην βελτίωση της ποιότητας ζωής των τοπικών πληθυσμών είτε μέσω της προώθησης της έρευνας και της μεταφοράς της γνώσης, επιστημονικής και πολιτιστικής, είτε μέσω της εξεύρεσης περισσότερο αποτελεσματικών προσεγγίσεων και μεθόδων επίλυσης τοπικών προβλημάτων (Martinez et al 2006, σελ. 1004). Αυτή φαίνεται να είναι και η κατεύθυνση η οποία προτιμάται από την πλειοψηφία των φοιτητών καθώς η πλειοψηφία των ερωτώμενων αναγνώρισε ως πλέον επιθυμητό τομέα παρέμβασης εκείνον της επαφής και ενημέρωσης με την τοπική κοινωνία και την επίλυση τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων (55,5%). Η τάση αυτή ενισχύεται και από την σχετική σημασία που αποδίδουν στην διάχυση της τεχνογνωσίας στην τοπική κοινωνία (3,91) η οποία και διακρίνεται ως η τρίτη πιο σημαντική μεταξύ των συνολικά επτά επιλογών. Η διαπίστωση αυτή μπορεί συνδυαστεί με την ιδιαιτερότητα του Πανεπιστημίου Αιγαίου σε σχέση με την επαφή που είναι δυνατό να διαθέτει με την τοπική κοινωνία δεδομένης της περιφερειακής του φύσης. Η περιφερειακή αυτή του φύση σε συνδυασμό με το νησιωτικό χαρακτήρα του, ωθεί το Πανεπιστήμιο να αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα των περιοχών επί των οποίων εδρεύει και λειτουργεί (Dinell 1990, σελ. 65). Το Πανεπιστήμιο θα πρέπει να αναζητά τρόπους προκειμένου να ανταποκριθεί στις τοπικές ανάγκες οι οποίες είναι δυνατό να συνδέονται με την ενίσχυση της τοπικής οικονομίας αλλά με την επίλυση τοπικών προβλημάτων (Dinell 1990, σελ. 65). Σύμφωνα άλλωστε με το Σοφούλη (2000), μεταξύ των στόχων ενός «πρότυπου Πειραματικού Πανεπιστημίου», αναφέρεται η σύνδεση αυτού με το τοπικό κοινωνικό του περιβάλλον και η ανταπόκριση του στις τρέχουσες κοινωνικές ανάγκες» (Σοφούλης 2000, σελ. 109).

5.2 Θέματα συνεργασίας και εμπλοκής των μελών της κοινότητας

Στην ενότητα αυτή επιχειρείται να αποδοθεί η γενικότερη εικόνα των φοιτητών αναφορικά με θέματα συμμετοχής τόσο των ίδιων όσο και των υπόλοιπων ομάδων που δραστηριοποιούνται εντός της ακαδημαϊκής κοινότητας.

Η προσπάθεια εξασφάλισης ευρείας συμμετοχής στις προσπάθειες που στοχεύουν στην προστασία του περιβάλλοντος, θα πρέπει να αναφέρεται και στις τρεις διαφορετικές κοινωνικές ομάδες που δραστηριοποιούνται εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας (φοιτητές, διοικητικό και διδακτικό προσωπικό) (Sharp 2002, σελ. 137). Η εμπλοκή των μελών της κοινότητας χρήζει ιδιαίτερης σημασίας στην προσπάθεια εφαρμογής περιβαλλοντικών προγραμμάτων ενός

ακαδημαϊκού ιδρύματος (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 153). Η ενεργός συμμετοχή των μελών της κοινότητας φαίνεται να αναγνωρίζεται και από την πλειοψηφία των φοιτητών δεδομένου του ιδιαίτερα υψηλού ποσοστού (92,9%) που διέκρινε από «πολύ» έως «εξαιρετικά» σημαντική τη συμμετοχή αυτών σε προγράμματα περιβαλλοντικής διαχείρισης. Η εμπλοκή των μελών της ανώτερης διοίκησης αναφέρεται συχνά ως καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχία περιβαλλοντικών προγραμμάτων (Newport et al 2003, Shriberg 2003, Thompson and Green 2005). Ταυτόχρονα, έχει υποστηριχθεί ότι η bottom up προσέγγιση είναι επίσης αποτελεσματική ενώ ο συνδυασμός των δύο προσεγγίσεων προτείνεται και ως η καταλληλότερη στρατηγική για την προώθηση και ομαλή εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 153, Lozano 2006a, σελ. 794, Newport et al 2003, σελ. 361, Nicolaidis 2006, σελ. 419). Προς αυτή την κατεύθυνση φαίνεται να προσανατολίζεται και η πλειοψηφία των ερωτώμενων καθώς το ποσοστό εκείνο που διέκρινε την επιλογή ότι οι πρωτοβουλίες με στόχο την προστασία του περιβάλλοντος θα πρέπει να προέρχονται από το σύνολο των εμπλεκόμενων ομάδων, δηλαδή τόσο εκ μέρους των ίδιων των φοιτητών και του διδακτικού προσωπικού όσο και των μελών της διοίκησης ή της ανώτερης διοίκησης, είναι ιδιαίτερα υψηλό (67,7%). Αναγνωρίζεται δηλαδή, τόσο η εξασφάλιση της υποστήριξης της ανώτερης διοίκησης όσο και η εμπλοκή των φοιτητών, του διδακτικού προσωπικού και του συνόλου γενικά της πανεπιστημιακής κοινότητας σε όλα τα επίπεδα (Lozano 2006a, σελ. 794).

Ειδικότερα, οι πρωτοβουλίες εκ μέρους των φοιτητών μπορούν να αποτελέσουν βασική συνιστώσα για την οργανωτική αλλαγή των ιδρυμάτων ανώτερης εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση της περιβαλλοντικής βιωσιμότητας (Wright 2003 σελ. 208). Εντός αυτού του πλαισίου και σε μία πρώτη απεικόνιση της διάθεσης συμμετοχής των φοιτητών σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των ερωτώμενων θα συμμετείχε σε αντίστοιχες πρωτοβουλίες επισημαίνοντας τόσο την αναγκαιότητα της προστασίας του περιβάλλοντος όσο και την σημασία της συλλογικής δέσμευσης για την επιτυχία των στόχων που θέτονται. Η έλλειψη συνεπώς δέσμευσης από τα μέλη της κοινότητας η οποία και έχει αναφερθεί μεταξύ άλλων και από τους Dahle and Neumayer 2001, και στην συγκεκριμένη περίπτωση των φοιτητών, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι δεν αποτελεί τον βασικό περιοριστικό παράγοντα για την ομαλή εφαρμογή περιβαλλοντικών δράσεων εντός της κοινότητας (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 143).

5.3 Περιοριστικοί παράγοντες

Στην ενότητα αυτή αποτυπώνονται οι εκτιμήσεις επί των αντιλήψεων των φοιτητών αναφορικά με πιθανούς περιοριστικούς παράγοντες που συνδέονται με την αιτίες μη συμμετοχής σε προγράμματα περιβαλλοντικής διαχείρισης, με την εξεύρεση των απαιτούμενων

πόρων για την εφαρμογή αυτών, με την οργανωτική διάρθρωση του πανεπιστημίου αλλά και με την γενικότερη νοοτροπία που επικρατεί εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας.

5.3.1 Αιτίες μη συμμετοχής

Εντός αυτού του πλαισίου, επιχειρήθηκε ο εντοπισμός των πιθανών παραγόντων που θα δυσχέραιναν τη συμμετοχή σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης. Διαπιστώθηκε ότι ο παράγοντας «διαθεσιμότητα χρόνου» αποτελεί την επικρατέστερη αιτία, μεταξύ των δοθέντων επιλογών, μη συμμετοχής σύμφωνα με τους ερωτώμενους (37,5%)¹⁴. Όπως έχει αναφερθεί και στο κεφάλαιο 2 της ανασκόπησης, ο χρόνος που απαιτείται εκ μέρους των μελών της κοινότητας για την εφαρμογή ορισμένων προγραμμάτων δεν είναι πάντα διαθέσιμος (Levy and Dilwali 2000, σελ. 261, Nicolaidis 2006, σελ. 420, Pike et al 2003, σελ. 225). Δεν μπορεί δηλαδή να αγνοηθεί το γεγονός ότι τα άτομα θα είναι διστακτικά στο να αφιερώσουν τμήμα του ήδη περιορισμένου χρόνου τους σε επιπρόσθετες δραστηριότητες (Owens and Halfacre, 2006, σελ. 120, Thompson and Green 2006, σελ. 13). Η σημασία βέβαια της έλλειψης διαθέσιμου χρόνου παραμένει σχετική και δε μπορεί παρά να ληφθεί υπόψη συμπληρωματικά με τις υπόλοιπες αιτίες που επιλέχθηκαν από τους ερωτώμενους και συγκεκριμένα της έλλειψης ενημέρωσης για τέτοιου είδους θέματα, δεδομένου του σχετικά επίσης υψηλού ποσοστού που την διέκρινε ως αιτία για τη μη συμμετοχή (28,6%) αλλά και της μη ύπαρξης άμεσου ενδιαφέροντος για τη συμμετοχή σε τέτοιες δραστηριότητες (21,4%).

Τα πανεπιστήμια, όπως κάθε άλλος οργανισμός, κάνουν χρήση των φυσικών πόρων και από πολλές απόψεις αποτελούν μικρόκοσμο της ευρύτερης κοινωνίας (Thompson and Green 2005, σελ. 7). Η μη αναγνώριση των επιπτώσεων που προκύπτουν από τη λειτουργία ενός πανεπιστημίου μπορεί να αποτελέσει παράγοντα επιρροής αναφορικά με τη συμμετοχή ή όχι σε προγράμματα περιβαλλοντικής διαχείρισης (Thompson and Green 2005, σελ. 8). Σύμφωνα με έρευνα των Herremans and Allwright (2000) διαπιστώθηκε ότι τα πανεπιστήμια εκείνα που έχουν γνώση της σύνδεσης μεταξύ περιβαλλοντικών προβλημάτων και λειτουργίας του πανεπιστημίου (ενώ ταυτόχρονα γνωρίζουν και από που προέρχονται τα προβλήματα) έχουν την τάση να αναλαμβάνουν δράση προς επίλυσή τους (Herremans and Allwright 2000, σελ. 176). Η πλειοψηφία των ερωτώμενων (67,1%), δεν θεωρεί ότι η λειτουργία ενός πανεπιστημίου είναι δυνατό να παρουσιάζει επιπτώσεις στο φυσικό περιβάλλον. Σημειώνεται ότι η συσχέτιση μεταξύ της συμμετοχής σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης και αναγνώρισης περιβαλλοντικών προτύπων φαίνεται να είναι στατιστικά σημαντική (βλ. Πίνακα Β.10 Παραρτήματος Β). Η πλειοψηφία δηλαδή των ατόμων που αναγνώριζαν επιπτώσεις από τη

¹⁴ Το ποσοστό αυτό αντιστοιχεί σε εκείνους τους ερωτώμενους που δεν θα συμμετείχαν σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης.

λειτουργία του πανεπιστημίου θα συμμετείχαν σε τέτοιες πρωτοβουλίες (82,35%) ενώ τα άτομα που δεν αναγνώριζαν τέτοιες είδους επιπτώσεις θα συμμετείχαν σε ποσοστό 54,81%.

Το γεγονός ότι οι ερωτώμενοι δεν αναγνωρίζουν επιπτώσεις από τη λειτουργία του πανεπιστημίου είναι δυνατό να συνδυαστεί και με το ότι η ανάγκη περιβαλλοντικής διαχείρισης των λειτουργιών του πανεπιστημίου ως επιθυμητός τομέας παρέμβασης, διακρίθηκε από τη μειοψηφία των φοιτητών (8,4%). Παρά το γεγονός ότι η διάθεση συμμετοχής σε πρώτη φάση είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντική, παρατηρείται ταυτόχρονα ότι δεν προσανατολίζεται απαραίτητα στην υλοποίηση προγραμμάτων που στοχεύουν στην καλύτερη διαχείριση των λειτουργιών του πανεπιστημίου αλλά ενδεχομένως σε γενικότερες πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης.

5.3.2 Οικονομικοί και οργανωτικοί περιορισμοί

Το γεγονός ότι τα περιφερειακά πανεπιστήμια, είναι διεσπαρμένα σε διάφορα σημεία της Ελλάδας, στην περίπτωση του Πανεπιστημίου Αιγαίου σε διάφορα νησιά, είναι πιθανό να οδηγήσει σε δυσκολίες αναφορικά με τις απαιτούμενες οικονομικές αλλά και οργανωτικές ανάγκες τους (Λακάσας, 2005). Η πλειοψηφία των ερωτώμενων φαίνεται να αναγνωρίζει την περιορισμένη διαθεσιμότητα του κρατικού προϋπολογισμού από τον οποίο και θα αντληθούν τα απαιτούμενα κεφάλαια σε ενδεχόμενη χρηματοδότηση από το ίδιο το πανεπιστήμιο, καθώς η αντίστοιχη επιλογή αντιστοιχεί στο 38,1%¹⁵ σε αντίθεση με ενδεχόμενη χρηματοδότηση από εξωτερικούς φορείς στην οποία αντιστοιχεί και το υψηλότερο ποσοστό, της τάξεως του 62,6%. Η σημασία των οικονομικών περιορισμών διαπιστώνεται και από τη σχετική σημασία που αποδίδεται σε αυτούς μεταξύ των δοθέντων πιο σημαντικών προβλημάτων που ενδέχεται να δυσχεραίνουν την οποιαδήποτε εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων με ποσοστό 24,8%.

Όπως διαπιστώθηκε στο κεφάλαιο της ανασκόπησης, η οργανωτική δομή του πανεπιστημίου είναι δυνατό να αποτελεί περιοριστικό παράγοντα (Lozano 2006a, σελ. 791, Nicolaides 2006, σελ. 418, Velazquez et al 2005, σελ. 385). Η οργανωτική δομή του πανεπιστημίου δε φαίνεται να γίνεται αντιληπτή ως περιοριστικός παράγοντας για την εφαρμογή αλλαγών προς την κατεύθυνση υιοθέτησης μίας περιβαλλοντικής διάστασης στις λειτουργίες του πανεπιστημίου καθώς επιλέχθηκε από τη μειοψηφία των φοιτητών (11,3%). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα θέματα που σχετίζονται με την οργανωτική διάρθρωση ενός πανεπιστημίου είναι πιθανό να αποτελούν θέματα με τα οποία δεν είναι εξοικειωμένοι οι φοιτητές. Ως εκ τούτου, είναι πιθανό να μη μπορεί να διευκρινιστεί από την παρούσα έρευνα κατά πόσο η οργανωτική δομή του πανεπιστημίου (και στην συγκεκριμένη περίπτωση του Πανεπιστημίου Αιγαίου που παρουσιάζει επιπλέον ιδιαιτερότητες λόγω της διάσπασής του σε αρκετές νησιωτικές περιοχές) είναι δυνατό να αποτελεί περιοριστικό παράγοντα. Εντός ενός γενικότερου πλαισίου, θα

¹⁵ Πρόκειται για αθροιστικό ποσοστό δεδομένου ότι οι ερωτώμενοι είχαν την δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω από μία προκαθορισμένη απάντηση.

μπορούσε να υποστηριχθεί ότι το διαχειριστικό σύστημα της εκπαίδευσης βρίσκεται κατά γενική ομολογία σε κρίση (Σοφούλης 2000, σελ. 28). Σε αυτό το σημείο, κρίνεται σκόπιμο να επαναληφθεί η διευκρίνιση που είχε σημειωθεί στο κεφάλαιο 3 της μεθοδολογίας περί της ιδιαίτερα σύνθετης διάστασης που μπορεί να λάβει η συγκεκριμένη παράμετρος και που δε θα ήταν δυνατό να αναλυθεί εντός του συγκεκριμένου πλάνου εργασίας σε εκτενέστερη μορφή.

5.3.3 Περιβαλλοντικά πρότυπα και επικρατούσα νοοτροπία

Η ερώτηση που αφορούσε στην αναγνώριση περιβαλλοντικών προτύπων εκ μέρους των ερωτώμενων, είχε ως στόχο μία πρώτη απεικόνιση των αντιλήψεων των φοιτητών σε σχέση με την γενικότερη νοοτροπία που επικρατεί εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας. Ειδικότερα, επιχειρήθηκε να διερευνηθεί εάν θεωρούν ότι είναι πιθανό να επηρεάζονται θετικά από συμπεριφορές ή δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας. Παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία των ερωτώμενων εκδήλωσε διάθεση συμμετοχής σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης αναγνωρίζοντας ταυτόχρονα την εμπλοκή όλων των σχετικών ομάδων, δε φαίνεται να θεωρούν ότι επικρατούν οι καταλληλότερες συνθήκες για την εφαρμογή αυτών καθώς η πλειοψηφία αυτών (69,7%) δεν αναγνωρίζει τέτοιου είδους πρότυπα επισημαίνοντας ως αιτιολόγηση την έλλειψη ενημέρωσης ή την απουσία σχετικού ενδιαφέροντος από την πανεπιστημιακή κοινότητα. Η τάση αυτή φαίνεται να ενισχύεται και από την διάκρισή της έλλειψης ενδιαφέροντος και της έλλειψης ενημέρωσης ως τα δύο πιο σημαντικά προβλήματα σε ενδεχόμενη εφαρμογή περιβαλλοντικών προγραμμάτων με ποσοστά 33,1% και 28,6% αντίστοιχα. Όπως έχει αναφερθεί στο κεφάλαιο 2 της ανασκόπησης, η γενικότερη στάση αδιαφορίας εκ μέρους της πανεπιστημιακής κοινότητας είναι πιθανό ν' αποτελεί περιορισμό στο πρασίνισμα των δραστηριοτήτων του πανεπιστημίου (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 153, Spellerberg et al 2004, σελ. 131). Οι δύο αυτοί παράμετροι διακρίνονται σε συνδυασμό μεταξύ τους, υπό την έννοια ότι αναφέρονται ως βασικές αιτίες για τη μη αναγνώριση περιβαλλοντικών προτύπων (ερώτηση 20) αλλά και αποτελούν ταυτόχρονα τους δύο βασικότερους περιορισμούς (ερώτηση 22). Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι η γενικότερη στάση που επικρατεί στις πανεπιστημιακές κοινότητες συνδέεται με την έλλειψη περιβαλλοντικής πληροφόρησης υπό το πρίσμα ότι η αλλαγή της συμπεριφοράς και συνεπώς η αλλαγή της επικρατούσας νοοτροπίας εντός των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων, δε μπορεί να λάβει μέρος εάν τα άτομα δεν λάβουν γνώση για τα οφέλη και τη σημασία που προκύπτει από αυτήν την αλλαγή (Dahle and Neumayer 2001, σελ. 154).

5.4 Ερμηνεία διαφορετικών αντιλήψεων μεταξύ Σχολών

Στην ενότητα αυτή αναλύονται τα αποτελέσματα που συνδέονται με τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα, την ύπαρξη δηλαδή διαφορών μεταξύ των αντιλήψεων των φοιτητών

διαφορετικών Σχολών σε σχέση με συγκεκριμένες θεματικές ενότητες. Όπως έχει αναφερθεί, οι ενότητες αυτές εστιάζουν στην γενικότερη αντίληψη των φοιτητών για τη σύνδεση του πανεπιστημίου με θέματα προστασίας του περιβάλλοντος αλλά και σε περισσότερο εξειδικευμένες υποθέσεις. Οι εξειδικευμένες αυτές υποθέσεις αναφέρονται στην αναγνώριση των περιβαλλοντικών επιπτώσεων από τη λειτουργία του αλλά και στην αναγνώριση δράσεων που συνδέονται με περιβαλλοντικές διαστάσεις και που είναι πιθανό να νοούνται ως περιβαλλοντικά πρότυπα εκ μέρους των φοιτητών.

Αναφορικά με την ύπαρξη διαφορών στο πως αντιλαμβάνονται οι φοιτητές διαφορετικών Σχολών τα υπό εξέταση θέματα, διαπιστώθηκε ότι οι μεταβλητές στις οποίες και φαίνεται να παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές αφορούν κατ' αρχάς στη σχετική σημασία που αποδίδεται στις διάφορες λειτουργίες που είναι πιθανό να υιοθετηθούν από ένα πανεπιστήμιο. Συνεπώς, από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι οι φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος ενδέχεται να επιλέγουν εκείνες τις λειτουργίες που συνδέονται με περιβαλλοντικές πτυχές (περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του πανεπιστημίου και περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μελών της κοινότητας) σε αντίθεση με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών που φαίνεται να επιλέγουν με μεγαλύτερη συχνότητα τις επιλογές εκείνες που συνδέονται περισσότερο με κοινωνικές πτυχές (ισότητα δύο φύλων και ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες). Αναφορικά, με την κατεύθυνση πολιτικής εκ μέρους του πανεπιστημίου που επιλέγουν οι ερωτώμενοι σε σχέση με θέματα προστασίας του περιβάλλοντος φαίνεται πως οι φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών επιλέγουν με μεγαλύτερη συχνότητα την ενσωμάτωση μαθημάτων περιβαλλοντικού περιεχομένου στο πρόγραμμα σπουδών σε σχέση με τους φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος οι οποίοι φαίνεται να επιλέγουν την περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του πανεπιστημίου με μεγαλύτερη συχνότητα σε σχέση με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών. Πρόκειται για ένα συμπέρασμα που εκ πρώτης όψεως φαίνεται να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα δεδομένου ότι στα τμήματα της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών, όπως άλλωστε είναι λογικό και αναμενόμενο, δεν παρέχεται το εύρος περιβαλλοντικών μαθημάτων σε σχέση με αυτά της Σχολής Περιβάλλοντος. Η προτίμηση των φοιτητών της Σχολής Περιβάλλοντος για τον προσανατολισμό της πολιτικής στην περιβαλλοντική διαχείριση των λειτουργιών του Πανεπιστημίου, συνδέεται και με την συχνότερη επιλογή εκ μέρους αυτών και σε σχέση πάντα με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών, της περιβαλλοντικής διαχείρισης σαν επιπλέον λειτουργία που θα πρέπει να προάγει ένα πανεπιστήμιο και που ενδέχεται να αποτελεί προϊόν της φοίτησης τους σε τμήματα που συνδέονται με αντίστοιχα θέματα. Παρά το γεγονός ότι οι φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος φαίνεται να επιλέγουν με μεγαλύτερη συχνότητα την περιβαλλοντική διαχείριση δε φαίνεται η αντίληψη αυτή να συνδέεται με την αναγνώριση ή μη των περιβαλλοντικών επιπτώσεων που προκύπτουν τη λειτουργία ενός πανεπιστημίου καθώς η

ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών (Σχολή και επιπτώσεις) δεν ήταν στατιστικά σημαντική (βλ. Πίνακα Β.8 Παραρτήματος Β).

Ο τρόπος με τον οποίο οι φοιτητές φαίνεται να αντιλαμβάνονται την ύπαρξη είτε δράσεων είτε γενικότερων στάσεων και συμπεριφορών εκ μέρους της πανεπιστημιακής κοινότητας εντός μίας περιβαλλοντικής διάστασης φαίνεται ότι διαφοροποιείται μεταξύ των φοιτητών διαφορετικών τμημάτων δεδομένης της ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών (βλ. Πίνακα Β.9 Παραρτήματος Β). Ειδικότερα, η διδασκαλία που πραγματοποιείται στα πλαίσια της Σχολής Περιβάλλοντος φαίνεται ότι αποτελεί μία επαρκή αιτιολόγηση αυτής της διάκρισης δεδομένου του ποσοστού που την διέκρινε ως τέτοια (37,2%). Αυτό μπορεί να γίνει κατανοητό και από το γεγονός ότι οι φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος δεν επέλεξαν με μεγάλη συχνότητα τον εμπλουτισμό του προγράμματος σπουδών με μαθήματα περιβαλλοντικού περιεχομένου σε αντίθεση με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών που το αξιολόγησαν ως πιο επιθυμητό ενώ ταυτόχρονα διέκριναν την έλλειψη ενημέρωσης από τους βασικούς παράγοντες για τη μη επικράτηση περιβαλλοντικών προτύπων (14,4%). Ο προσανατολισμός της διδασκαλίας άλλωστε σε θέματα περιβαλλοντικού περιεχομένου αλλά και όλων των διαστάσεων που αυτό μπορεί να εμπεριέχει, έχει προταθεί ως αντικείμενο υψηλής προτεραιότητας καθώς αποτελεί την εκκίνηση μίας μακράς διαδικασίας που εμπλέκει αλλαγές στις επιστημολογικές, φιλοσοφικές, πολιτικές και κοινωνικές αντιλήψεις όλων των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας (Geli and Filho 2006, σελ. 82). Θα πρέπει όμως να σημειωθεί, ότι τόσο η ύπαρξη σχετικών δράσεων (είτε η ανακύκλωση που πραγματοποιείται στους χώρους αυτούς είτε γενικότερες πρωτοβουλίες εκ μέρους της κοινότητας) όσο και η ίδια η διδασκαλία δεν κρίνεται ως εφελκυστικό για την εδραίωση περιβαλλοντικής νοοτροπίας εντός της κοινότητας δεδομένου του ποσοστού (6,3%) που διέκρινε αυτές ως «καλές εξαιρέσεις αλλά όχι επαρκείς». Η διδασκαλία απλώς των απαιτούμενων μαθημάτων για την περιβαλλοντική μόρφωση των μελών της κοινότητας, δεν είναι αρκετή δεδομένου ότι έχει υποστηριχθεί η άποψη ότι ένα πανεπιστήμιο θα πρέπει πρώτα να συμπεριφέρεται το ίδιο πιο υπεύθυνα και ύστερα οι διδάσκοντες να διδάσκουν για την ηθική της υπευθυνότητας (Armijo de Vega et al 2003, σελ. 286, Pike et al 2003, σελ. 218).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η αποτύπωση των αντιλήψεων των φοιτητών επί των γενικότερων χαρακτηριστικών που μπορούν να συνθέτουν τη σύνδεση ενός πανεπιστημίου με την περιβαλλοντική προστασία. Στην ενότητα αυτή, παρουσιάζονται συνοπτικά τα βασικά συμπεράσματα της έρευνας ενώ σημειώνονται και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα προς αντίστοιχες κατευθύνσεις. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η φύση αυτής της έρευνας είναι κατά βάση υποθετική υπό την έννοια ότι δεν είχε σκοπό την αξιολόγηση μίας υπάρχουσας κατάστασης. Δεν ζητήθηκε δηλαδή από τους ερωτώμενους ποια θεωρούν ότι *είναι* η παρούσα σχέση του πανεπιστημίου με θέματα προστασίας του περιβάλλοντος αλλά ποια *θα έπρεπε* να ήταν. Η παραδοχή αυτή στηρίζεται στη μη ύπαρξη σταθερών και σε λειτουργία, περιβαλλοντικών προγραμμάτων στα πλαίσια του πανεπιστημίου, τουλάχιστον σε τέτοιο επίπεδο όπου τα όποια αποτελέσματα να γίνονται ορατά υπό το πρίσμα μίας συντονισμένης περιβαλλοντικής πολιτικής. Στο σημείο που αυτή η ίδια η υποθετική φύση της έρευνας δεν στάθηκε εμπόδιο στην υλοποίησή της, είναι δυνατό να διατυπωθούν τα παρακάτω βασικά συμπεράσματα αναφορικά με την εφαρμογή περιβαλλοντικών πρακτικών εκ μέρους του πανεπιστημίου:

- *εκδήλωση ενδιαφέροντος για προσανατολισμό πολιτικής που εστιάζει στους δεσμούς με την τοπική κοινωνία*
- *αναγνωρίζεται η σημασία της εμπλοκής των μελών της κοινότητας σε όλα τα επίπεδα*
- *ως βασικός περιοριστικός παράγοντας κρίνεται η γενικότερη έλλειψη ενημέρωσης και η έλλειψη ενδιαφέροντος εκ μέρους των μελών της κοινότητας αν και έρχεται σε αντίθεση με την διάθεση για συμμετοχή σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης*
- *η διδασκαλία στα τμήματα της Σχολής Περιβάλλοντος φαίνεται να αποτελεί την κύρια αιτία για την διαφορετική αντίληψη περί επικρατούσας νοοτροπίας*

Αναλυτικότερα, η κατεύθυνση η οποία και διακρίνεται μεταξύ των δοθέντων επιλογών σε σχέση με τον επιθυμητό τομέα παρέμβασης του πανεπιστημίου σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος είναι αυτή της ενημέρωσης και επαφής με την τοπική κοινωνία. Αυτή η τάση ενδεχομένως να προκύπτει από την ίδια την περιφερειακή φύση του Πανεπιστημίου Αιγαίου η οποία και είναι πιθανό να δημιουργεί ισχυρότερους δεσμούς μεταξύ μελών του πανεπιστημίου (στη συγκεκριμένη περίπτωση των φοιτητών) και της τοπικής κοινωνίας.

Αναγνωρίζεται η σημασία της *εμπλοκής* του συνόλου των μελών της κοινότητας στις όποιες πρωτοβουλίες. Η δε εμπλοκή των μελών αναγνωρίζεται σε όλα τα επίπεδα υπό την έννοια ότι δεν διακρίνεται προτίμηση σε μία προσέγγιση top down ή bottom up αλλά στον συνδυασμό των

δύο. Παρά την γενικότερη εκδήλωση ενδιαφέροντος για συμμετοχή σε πρωτοβουλίες εκ μέρους των ερωτώμενων, η μη αναγνώριση της σημασίας της περιβαλλοντικής διαχείρισης ως αποτέλεσμα των επιπτώσεων που δημιουργούνται από τη λειτουργία του, ενδέχεται να μετριάξει τα ενθαρρυντικά ποσοστά συμμετοχής σε αντίστοιχες ενέργειες.

Ο επικρατέστερος *προβληματισμός* αναφορικά με την εφαρμογή περιβαλλοντικών πρωτοβουλιών φαίνεται να συνδέεται με την έλλειψη ενημέρωσης αναφορικά με θέματα περιβαλλοντικής προστασίας αλλά και την γενικότερη εκδήλωση μη ενδιαφέροντος από τα μέλη της κοινότητας για τέτοιου είδους πρωτοβουλίες, γεγονός όμως που έρχεται σε αντίθεση με την διάθεση συμμετοχής εκ μέρους των φοιτητών σε πρωτοβουλίες που συνδέονται με προγράμματα περιβαλλοντικής διαχείρισης.

Αναφορικά με τις *διαφορετικές αντιλήψεις* που φαίνεται να επικρατούν μεταξύ των διαφορετικών Σχολών διακρίνεται η προτίμηση των φοιτητών της Σχολής Περιβάλλοντος σε περιβαλλοντικές πτυχές σε σχέση με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών, όπου διακρίνεται η προτίμησή τους σε κοινωνικές πτυχές των λειτουργιών ενός πανεπιστημίου. Το βασικό συμπέρασμα όμως εστιάζει στη μεγαλύτερη συχνότητα αναγνώρισης περιβαλλοντικών προτύπων εκ μέρους των φοιτητών της Σχολής Περιβάλλοντος σε σχέση με τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών. Ειδικότερα, επισημαίνεται η έλλειψη ενημέρωσης που εκδηλώνεται από τους φοιτητές της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών σε σχέση με τους φοιτητές της Σχολής Περιβάλλοντος όπου η διδασκαλία αλλά και η ύπαρξη σχετικών δράσεων, αν και περιορισμένων, φαίνεται να αποτελεί τη βασική αιτιολόγηση της ύπαρξης περιβαλλοντικής νοοτροπίας εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας.

Μετά την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας διαφαίνονται κάποια πρώτα σημεία εκκίνησης της μελλοντικής έρευνας προς αντίστοιχες κατευθύνσεις.

Ειδικότερα, ιδιαίτερης σημασίας φαίνεται να αποτελεί η διάθεση συμμετοχής εκ μέρους των φοιτητών σε πρωτοβουλίες που συνδέονται με την προστασία του περιβάλλοντος. Προς αυτή την κατεύθυνση, θα ήταν σκόπιμη η εστίαση σε ομάδα φοιτητών ώστε να διαπιστωθούν οι συγκεκριμένοι εκείνοι παράγοντες που συμβάλλουν στη συμμετοχική δράση ή παρεμποδίζουν αυτήν. Προς αυτό το σημείο, θα ήταν χρήσιμο να διαπιστωθεί κατά πόσο παράγοντες όπως η έλλειψη ενημέρωσης ή η έλλειψη ενδιαφέροντος είναι δυνατό να αποτελέσουν βασικό περιορισμό τόσο για τη συμμετοχή των ίδιων όσο και για την επιτυχία εφαρμογής περιβαλλοντικών προγραμμάτων.

Η υποφαινόμενη διαφορετική αντίληψη περί περιβαλλοντικής νοοτροπίας εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας μεταξύ φοιτητών διαφορετικών Σχολών, αποτελεί επίσης αντικείμενο διερεύνησης στα πλαίσια εντοπισμού εάν, και σε τι βαθμό, η διδασκαλία μπορεί να αποτελεί παράγοντα παροχής περιβαλλοντικών προτύπων. Τα όποια συμπεράσματα θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμα για την κατεύθυνση πολιτικής σε σχέση με τα τμήματα εκείνα όπου η διδασκαλία περιβαλλοντικών μαθημάτων είναι περιορισμένη.

Τέλος, δεδομένου ότι η συγκεκριμένη μελέτη εστιάζει σε μία εκ των βασικών τριών ομάδων που δραστηριοποιούνται εντός μίας ακαδημαϊκής κοινότητας, θα παρουσίαζε ενδιαφέρον η προσέγγιση και των λοιπών ομάδων προκειμένου να αντληθούν συμπεράσματα τόσο για την επιθυμητή κατεύθυνση πολιτικής, εάν συμβαδίζει δηλαδή με την αντίστοιχη εκ μέρους των φοιτητών, όσο και συμπεράσματα αναφορικά με λοιπούς περιοριστικούς παράγοντες που πιθανόν να μην εντοπίστηκαν στα πλαίσια της παρούσας έρευνας.

Αυτοί οι παράγοντες σχετίζονται με θέματα που ενδεχομένως να μην είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι οι φοιτητές όπως πιθανοί οικονομικοί περιορισμοί ή η ίδια η οργανωτική διάρθρωση του πανεπιστημίου. Η τελευταία, αποτελεί ίσως και ιδιαίτερο αντικείμενο διερεύνησης για το πόσο μπορεί να συμβάλλει, να δυσχεραίνει αλλά και υπό ποιές συνθήκες, την εφαρμογή πολιτικών που ενδέχεται να απαιτούν αλλαγές μεγάλης κλίμακας εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξένη Βιβλιογραφία

1. Allen, A. (1999), Institutional Change and leadership in greening the campus, in Leal Filho, W., Sustainability and University Life, Peter Lang, Frankfurt, ISBN: 3-631-35297-2
2. Allen-Gil, S., Walker, L., Thomas, G., Shevory, T., Elan, S. (2005), Forming a community partnership to enhance education in sustainability, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 6, No. 4, pp. 392-402
3. Arenas, A. (1999), Managing U.S. Campuses With An Ecological Vision, in Leal Filho, W., Sustainability and University Life, Peter Lang, Frankfurt, ISBN: 3-631-35297-2
4. Armijo de Vega, C., Ojeda-Benitez, S., Ramirez-Barreto E. (2003), Mexican educational institutions and waste management programmes: a University case study, *Resources, Conservation and Recycling*, Vol. 39, pp. 283-296
5. Bardati, D. (2006), The Integrative role of the Campus environmental audit: experiences at Bishop's University, Canada, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 7, No. 1, pp. 57-68
6. Berke, P. R. and Conroy, M. M. (2000), Are We Planning for Sustainable Development? An Evaluation of 30 Comprehensive Plans, *Journal of the American Planning Association*, Vol. 66, No. 1 pp. 21-33
7. Bonnet, J. F., Devel, C., Faucher, P., Roturier, J. (2002), Analysis of electricity and water end-uses in university campuses: case-study of the University of Bordeaux in the framework of the Ecocampus European Collaboration, *Journal of Cleaner Production*, Vol. 10 pp. 13-24
8. Carini, R. M., Hayek, J. C., Kuh, G. D., Kennedy, J. M., and Quimet, J. D. (2003), College Student Responses to web and paper surveys: Does Mode Matter?, *Research In Higher Education*, Vol. 44, No. 1 pp. 1-19
9. Carpenter, D. and Meehan, B. (2002), Mainstreaming environmental Management. Case studies from Australasian universities, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 3, No. 1, pp. 19-37
10. Chen, X. and Bachrach, D. G. (2003), Tolerance of free-riding: The effects of defection size, defection pattern, and social orientation in a repeated public goods dilemma, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 90, pp. 139-147
11. Cortese, A., McDonough, W. (2001), Education for Sustainability, Accelerating the Transition to Sustainability Through Higher Education, Second Nature, Inc., διαθέσιμο στο: http://www.secondnature.org/aboutsn/aboutsn_writings.htm. Visited 13/11/06

12. Cortese, A. (1999), Education for Sustainability: The Need for a New Human Perspective, Second Nature, Inc., διαθέσιμο στο:
http://www.seconnature.org/aboutsn/aboutsn_writings.htm. Visited 13/11/06
13. Couper, M. P. (2000), Web Surveys, A Review of Issues and Approaches, *Public Opinion*, Vol. 64, pp. 464-494
14. Dahle, M., Neumayer E. (2001), Overcoming barriers to campus greening, A survey among higher educational institutions in London, UK, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 2, No. 2, pp 139-160
15. Dale, A. and Newman, L. (2005), Sustainable development, education and literacy, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 6, No. 4, pp. 351-362
16. de Vaus, D. (1996), Surveys in Social Research, UCL Press, London, ISBN: 1-85728-542-5 PB
17. Delakowitz, B. and Hoffmann A. (2000), The Hochschule Zittau/Gorlitz: Germany's first registered environmental management (EMAS) at an institution of higher education, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 1 No. 1, pp. 35-47
18. Dinell, T. (1990), Relationship of the University of Aegean with their Host Island Communities, Papers and Proceedings, University in the Archipelago, International Workshop, University of Aegean, Mytilene, 18-21 June 1986
19. Fien, J. (2002), Advancing sustainability in higher education, Issues and opportunities for research, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 3, No. 3, pp. 243-253
20. Frankfort- Nachmias, C. and Nachmias, D. (1992) Research Methods in the Social Sciences, St. Martin' s Press, Inc., Great Britain, ISBN: 0 340 56691 4
21. Fransson, N., Garling, T. (1999), Environmental Concern: Conceptual Definitions, Measurement Methods and Research Findings, *Journal of Environmental Psychology*, Vol. 19, No. 0141, pp. 369-382, Academic Press.
22. Gordon, M.B., Phan, D., Waldeck, R., Nadal, J.P. (2005) "Cooperation and free riding with moral cost", 2^o International Conference on Cognitive Economics, New Bulgarian University, Sofia, August 5-8, διαθέσιμο στο:
<http://perso.univ-rennes1.fr/denis.phan/papers/gpwn2005.pdf>. Visited 04/01/07
23. Geli, A. M. and Leal Filho W. (2006), Education for sustainability in university studies, Experiences from a project involving European and Latin American universities, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 7, No. 1, pp. 81-93
24. Graedel, T. E. (2002), Quantitative sustainability in a college or university setting, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 3, No. 4, pp. 346-358

25. Herremans, I. and Allwright, D. E. (2000), Environmental Management Systems at North American Universities, What drives good performance? *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 1, No. 2, pp. 168-181
26. IISD, (2000) Declarations for sustainable development: the response of universities. International Institute for Sustainable Development, Winnipeg, Canada, διαθέσιμο στο: <http://iisd.ca/educate/declare.htm>. Visited 07/11/06
27. Jucker, R. (2002), "Sustainability? Never heard of it!": Some basics we shouldn't ignore when engaging in education for sustainability, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 3, No. 1, pp. 8-18
28. Koester, R.J., Eflin, J., Vann J. (2006), Greening of the campus: a whole-systems approach, *Journal of Cleaner Production*, Vol. 14, pp. 769-779
29. Kyridis, A., Mavrikaki, E., Tsakiridou, H., Daikopoulos, J. and Zigouri H. (2005), An analysis of attitudes of pedagogical students towards environmental education in Greece, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 6 No. 1, pp. 54-64
30. Leal Filho, W. (1999), Sustainability and University Life: Some European Perspectives, in Leal Filho, W., Sustainability and University Life, Peter Lang, Frankfurt, ISBN: 3-631-35297-2
31. Leal Filho, W. (2000), Dealing with misconceptions on the concept of sustainability, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 1, No. 1, pp 9-19
32. Leal Filho, W. (2002), Teaching Sustainability: some current and future perspectives, in Leal Filho, W., Teaching Sustainability in Universities, Peter Lang, Frankfurt, ISBN: 3-631-39837-9
33. Lehtonen, M. (2004), The environmental–social interface of sustainable development: capabilities, social capital, institutions, *Ecological Economics*, Vol. 49 pp. 199– 214
34. Lemons, J. (1995), Sustainable Development and Environmental Protection: A Perspective on Current Trends and Future Options for Universities, *Environmental Management* , Vol. 19, No. 2, pp. 157-165
35. Levy, J. and Dilwali, K. (2000), Economic Incentives for sustainable resource consumption at a large university, Past performance and future considerations, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 1, No. 3, pp. 252-266
36. Lidgren, A., Rodhe, H., Huisingh, D. (2006), A systemic approach to incorporate sustainability into university courses and curricula, *Journal of Cleaner Production*, Vol. 14, pp. 797-809
37. Lozano, R. (2006 a), Incorporation and institutionalization of SD into universities: breaking through barriers to change, *Journal of Cleaner Production*, Vol. 14, pp. 787-796

38. Lozano, R. (2006 b), A tool for a Graphical Assessment of Sustainability in Universities (GASU), *Journal of Cleaner Production*, Vol. 14, pp. 963-972
39. Martinez, R. L. M., Gerritsen, R. W. P., Cuevas, R., Rosales, A. J. (2006), Incorporating principles of sustainable development in research and education in western Mexico, *Journal of Cleaner Production*, Vol. 14, pp. 1003-1009
40. Mortimer, K. (1990), The Organization and Administration of American Multicampus Systems: The case of the Pennsylvania State University, Papers and Proceedings, University in the Archipelago, International Workshop, University of Aegean, Mytilene, 18-21 June 1986
41. Moore, J. (2005a), Seven recommendations for creating sustainability education at the university level: A guide for change agents, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 6 No. 4, pp. 326-339
42. Moore, J., Pagani, F., Quayle, M., Robinson, J., Sawada, B., Spiegelman, G., Wynsberghe, R.V. (2005b), Recreating the University from within, Collaborative reflections on the University of British Columbia's engagement with sustainability, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 6, No. 1, pp 65-80
43. National Wildlife Federation, Campus Ecology, Green Investment, Green Return, Executive Summary, διαθέσιμο στο:
<http://www.nwf.org/campusecology/HTML/gigrsummary.cfm>. Visited 10/11/06
44. Newport, D., Chesnes, T. and Lindner, A. (2003), The “environmental sustainability” problem: Ensuring that sustainability stands on three legs, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 4, No. 4, pp. 357-363
45. Nicolaides, A. (2006), The implementation of environmental management towards sustainable universities and education for sustainable development as an ethical imperative, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 7, No. 4, pp. 414-424
46. Noeke, J. (2000), Environmental management systems for universities: A case study, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 1 No. 3, pp. 237-251
47. Ones, U. and Putterman, L. (2006), The ecology of collective action: A public goods and sanctions experiment with controlled group formation, *Journal of Economic Behavior & Organization*, Vol. xxx, pp. xxx-xxx
48. Owens, K. and Halfacre-Hitchcock, A. (2006), As green as we think? The case of the College of Charleston green building initiative, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 7, No. 2, pp. 114-128
49. Sammalisto, K., Arvidsson, K. (2005), Environmental management in Swedish higher education. Directives, driving forces, hindrances, environmental aspects and

- environmental co-ordinators in Swedish universities, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 6, No. 1, pp. 18-35
50. Simkins, G., Nolan, A. (2004), Environmental Management Systems in Universities, Occasional Paper for the Environmental Association for Universities and Colleges, EAUC, διαθέσιμο στο: <http://www.eauc.org.uk/documents/workpaps/EMSIU.pdf>. Visited 28/10/2006
 51. Sharp, L. (2002), Green campuses: the road from little victories to systemic transformation, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 3, No. 2, pp. 128-145
 52. Shriberg, M. (2002), Institutional Assessment Tools for Sustainability in higher education: Strengths, weakness and implications for practice and theory, *Higher Education Policy*, Vol. 15, pp. 153-167
 53. Shriberg, M. (2003), Is the “maize-and-blue” turning green? Sustainability at the University of Michigan, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 4, No. 3, pp. 263-276
 54. Sophoulis, C. (1990), Towards a New Model of a Decentralized University, Papers and Proceedings, University in the Archipelago, International Workshop, University of Aegean, Mytilene, 18-21 June 1986
 55. Spellerberg, I. F., Buchan, J. D., Englefield, R. (2004), Need a university adopt a formal environmental management system? Progress without an EMS at a small university, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 5, No. 2, pp. 125-132
 56. Starik, M., Schaeffer, T. N., Berman, P., and Hazelwood A. (2002), Initial Environmental Project characterizations of four US universities, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 3, No. 4, pp. 335-345
 57. Stern, P. (2000), Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant Behavior, *Journal of Social Issues*, Vol. 56, No. 3, pp. 407-424
 58. Strauss, B. H. (1996), The Class of 2000 Report: Environmental Education, Practices and Activism on Campus, Nathan Cummings Foundation, New York, διαθέσιμο στο: <http://www.campusactivism.org/uploads/2000report.pdf>. Visited 13/11/06
 59. Stir, J. (2006), Restructuring teacher education for sustainability: student involvement through a “strengths model”, *Journal of Cleaner Production*, Vol. 14, pp. 830-836
 60. Sustainability Reporting Guidelines (2002), Global Reporting Initiative, διαθέσιμο στο: http://www.celb.org/xp/CELB/downloads/GRI_2002.pdf. Visited 27/12/06
 61. Thompson, R., Green, W. (2005), When Sustainability is not a priority. An analysis of trends and strategies, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 6, No. 1, pp 7-17

62. UNCED (1992), United Nations Conference on Environment and Development, Agenda 21: Programme of action for sustainable development: Rio Declaration on Environment and Development: Statement of Forest Principles: The final text of agreements negotiated by governments at the United Nations, 3-14 June, Rio de Janeiro, Brazil, ISBN: 9211005094
63. UNESCO (1997), Environment And Society: Education and Public Awareness for Sustainability, Proceedings of the Thessaloniki International Conference, 8-12 December, Thessaloniki, ISBN: 960-86312-0-3
64. University Leaders for a Sustainable Future (1994), The Talloires Declaration, 10 Point Action Plan, διαθέσιμο στο <http://www.ulsf.org/pdf/TD.pdf>. Visited 15/12/06
65. van Weenen, H. (2000), Towards a vision of a sustainable university, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 1, No. 1, pp 20-34
66. Velazquez, L., Munguia, N., Sanchez, M. (2005), Deterring Sustainability in higher education institutions, An appraisal of the factors which influence sustainability in higher education institutions, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 6, No. 4, pp 383-391
67. Viebahn, P. (2002), An environmental management model for universities: from environmental guidelines to staff involvement, *Journal of Cleaner Production*, Vol. 10, pp. 3–12
68. Venieris, G. and Cohen, S. (2004), Accounting reform in Greek universities: A slow moving process, *Financial Accountability & Management*, Vol. 20, No.2, pp. 183-204, Blackwell Publishing Ltd.
69. WCED (1987), Development and International Economic Co-operation: Environment, Report on the World Commission on Environment and Development, United Nations, διαθέσιμο στο: http://www.are.admin.ch/are/en/nachhaltig/international_uno/unterseite02330/ Visited 15/12/06
70. Wals, A. E. J. and Jickling, B. (2002), “Sustainability” in higher education: from doublethink and newspeak to critical thinking and meaningful learning, *Higher Education Policy*, Vol. 15, pp. 121-131
71. Wright, T. S. A. (2002), Definitions and frameworks for environmental sustainability in higher education, *Higher Education Policy*, Vol. 15, pp. 105-120
72. Wright, T. (2003), Guest Editorial, Special students’ edition, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 4, No. 3, pp 208-209
73. Wright, T. S. A. (2006), Giving “teeth” to an environmental policy: a Delphi Study at Dalhousie University, *Journal of Cleaner Production* Vol. 14, pp. 761-768

74. Zimmerman, K. S., Halfacre-Hitchcock, A. (2006), Barriers to student mobilization and service at institutions of higher education, A greenbuilding initiative case study on a historic, urban campus in Charleston, South Carolina, USA, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 7, No. 1, pp 6-15

Ελληνική Βιβλιογραφία

75. Δαουτόπουλος, Γ. (2002), Μεθοδολογία Κοινωνικών Ερευνών, Εκδόσεις «Ζυγός», Θεσσαλονίκη, ISBN: 960-8065-29-1
76. Καλαματιανού, Α. (1999), Κοινωνική Στατιστική, Μέθοδοι Μονοδιάστατης Ανάλυσης, Εκδόσεις «Το Οικονομικό», Αθήνα, ISBN: 960-255-001-5
77. Κάτσικας, Χ., και Σωτήρης, Π. (2003), Η αναδιάρθρωση του ελληνικού Πανεπιστημίου, Από την Μπολόνια στην Πράγα και στο Βερολίνο, Εκδόσεις Σαββάλα, Αθήνα, ISBN: 960-460-989-0
78. Κούσουλας, Γ. (2000), Μικρός Περίπλους στην ιστορία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Διεθνώς και στην Ελλάδα), Φυσικός Κόσμος, Περιοδικό της Ε.Ε.Φ., διαθέσιμο στο www.ekke.gr/estia/Cooper/E.E.F.P.E.htm - 82k -
79. Κυριαζή, Ν. (1998), Η Κοινωνιολογική Έρευνα, Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών, Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα, ISBN: 960-7950-00-3
80. Λακάσας, Α. (2004), Λόγια αλήθειας για τα Πανεπιστήμια, Κρίσιμη σύνοδος πρυτάνεων με την παρουσία της υπουργού Παιδείας και ενόψει του εθνικού διαλόγου, Εφημερίδα Καθημερινή, Ημερομηνία Δημοσίευσης 23-04-04, διαθέσιμο στο http://news.kathimerini.gr/4dcgi/_w_articles_ell_100033_23/04/2004_101512. Visited 04/01/07
81. Λακάσας, Α. (2005), Διόγκωση, η νόσος των περιφερειακών ΑΕΙ, Η αλόγιστη αύξηση των τμημάτων την τελευταία 20ετία, χωρίς ανάλογη αύξηση των κονδυλίων, τα οδηγεί σε αδιέξοδο και απαξία, Εφημερίδα Καθημερινή, Ημερομηνία Δημοσίευσης 20-02-05, διαθέσιμο στο http://news.kathimerini.gr/4dcgi/_w_articles_ell_100013_20/02/2005_134586. Visited 04/01/07
82. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών (2005), Περιβαλλοντική Δήλωση Σύμφωνα με τον Κανονισμό EMAS 761/2001, Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Διαχείρισης και Ελέγχου Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη
83. Σαΐτης, Χ. (1992), Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Θεωρία και Πράξη, Αθήνα
84. Σοφούλης, Κ. (2000), Για το Σύγχρονο Δημόσιο Πανεπιστήμιο, Κριτική και ένα Σχέδιο, Τυπωθήτω, Αθήνα, ISBN: 960-8041-33-3

85. Σοφούλης, Κ., Νικολάου, Ι., Σεπέτης, Α. (2002), Πρόταση Εφαρμογής Συστήματος Ολικής Περιβαλλοντικής Διαχείρισης Στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Εργαστήριο Επιχειρησιακής Περιβαλλοντικής Πολιτικής και Διαχείρισης, Τμήμα Περιβάλλοντος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Μυτιλήνη
86. Φίλιας Β. (1996), Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών, Σπουδαστήριο Κοινωνιολογίας ΠΑΣΠΕ, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, Gutenberg, Αθήνα, ISBN: 960-01-0635-2
87. Φλογαΐτη, Ε. (1993), Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ελληνικές Πανεπιστημιακές Εκδόσεις, Αθήνα, ISBN: 960-7098-23-4
88. Javeau, C. (2000), Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο, Το Εγχειρίδιο του Καλού Ερευνητή, Τυπωθήτω, Αθήνα, ISBN: 960-7663-33-X
89. Olson, M. (1991), Η Λογική της Συλλογικής Δράσης, Δημόσια Αγαθά και η Θεωρία των Ομάδων, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα

Πηγές στο διαδίκτυο

90. <http://www.aegean.gr/aegean/greek/history.htm>: Ιστορία Πανεπιστημίου Αιγαίου
91. <http://www.aegean.gr/aegean/greek/schools.htm>: Τμήματα και Σχολές,
92. <http://www.aegean.gr/aegean/greek/20years.htm>: 20 χρόνια Πανεπιστήμιο Αιγαίου
93. <http://www.aegean.gr/aegean/greek/lesvos.htm>: Πανεπιστημιακή Μονάδα Λέσβου
94. www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html: Tbilisi Declaration (1977)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Πανεπιστήμιο Αιγαίου

ΠΜΣ Περιβαλλοντική Πολιτική και Διαχείριση
Τμήμα Περιβάλλοντος

Έρευνα για τις στάσεις των φοιτητών αναφορικά με την περιβαλλοντική διαχείριση των πανεπιστημίων

1. Το πανεπιστήμιο αποτελεί χώρο διάδοσης γνώσεων και παραγωγής έρευνας. Εκτός από την βασική του εκπαιδευτική δραστηριότητα το πανεπιστήμιο μπορεί να έχει και άλλες λειτουργίες που απορρέουν από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό του χαρακτήρα. Επιλέξτε τις δύο πιο σημαντικές από τις ακόλουθες πιθανές λειτουργίες ενός πανεπιστημίου.

Το πανεπιστήμιο πρέπει να προάγει την περιβαλλοντική διαχείριση	
Το πανεπιστήμιο πρέπει να συντηρεί εντός των χώρων λειτουργίας του τις κατάλληλες συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας	
Το πανεπιστήμιο πρέπει να προάγει την ισότητα μεταξύ των δύο φύλων	
Το πανεπιστήμιο πρέπει να προάγει την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας	
Το πανεπιστήμιο πρέπει να προάγει την ισότητα ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού	
Το πανεπιστήμιο πρέπει να προάγει την ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες	

2. Πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του πανεπιστημίου στην υλοποίηση ενεργειών που στοχεύουν στην προστασία του περιβάλλοντος;

Καθόλου σημαντικός	
Λίγο σημαντικός	
Πολύ σημαντικός	
Εξαιρετικά σημαντικός	

Αιτιολογήστε την απάντησή σας.....
.....
.....
.....

3. Ποιον τομέα από τους παρακάτω θα επιλέγατε ως πιο αποδοτικό για την ανάληψη περιβαλλοντικών πρωτοβουλιών από το πανεπιστήμιο; (σημειώστε μία επιλογή).

Περιβαλλοντική Διαχείριση λειτουργιών του πανεπιστημίου	
Προσανατολισμό της έρευνας σε περιβαλλοντικά θέματα	
Επαφή και ενημέρωση με την τοπική κοινωνία για περιβαλλοντικά ζητήματα και επίλυση τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων	
Εμπλουτισμό του προγράμματος σπουδών με μαθήματα περιβαλλοντικού περιεχομένου	
Άλλο	

4. Πιστεύετε ότι η λειτουργία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων συνοδεύεται από περιβαλλοντικές επιπτώσεις;

Ναι

Όχι (πηγαίνετε στην ερώτηση 6)

5. Αν ναι, παρακαλούμε αναφέρετε τις πιο σημαντικές κατά την γνώμη σας.

.....
.....
.....

6. Αξιολογήστε τα παρακάτω προγράμματα που θα πρέπει να εφαρμόσει το Πανεπιστήμιο Αιγαίου όπου το 1 σημαίνει «καθόλου σημαντικό» και το 5 «εξαιρετικά σημαντικό».

α. Πρόγραμμα διαχείρισης υγρών αποβλήτων

(καθόλου σημαντικό) 1 2 3 4 5 (εξαιρετικά σημαντικό)

β. Πρόγραμμα ανακύκλωσης

1 2 3 4 5

γ. Μείωση της κατανάλωσης ενέργειας

1 2 3 4 5

δ. Μείωση της κατανάλωσης νερού

1 2 3 4 5

ε. Προμήθειες με οικολογικά κριτήρια

1 2 3 4 5

στ. Διάχυση τεχνογνωσίας περιβαλλοντικής διαχείρισης στην τοπική κοινωνία

1 2 3 4 5

ζ. Πρόγραμμα λιπασματοποίησης οργανικών αποβλήτων της λέσχης

1 2 3 4 5

η. Άλλο

1 2 3 4 5

7. Γνωρίζετε με ποιο τρόπο είναι δυνατό να εξοικονομηθεί ενέργεια στα κτίρια του πανεπιστημίου; Αναφέρετε ένα παράδειγμα.

.....
.....

8. Γνωρίζετε με ποιο τρόπο μπορεί το πανεπιστήμιο να συμβάλει στη μείωση του CO₂; Αναφέρετε ένα παράδειγμα.

.....
.....

9. Πόσο σημαντική θεωρείτε την ενεργό συμμετοχή των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας (φοιτητές, διοικητικό προσωπικό, διδάσκοντες) σε προγράμματα περιβαλλοντικής διαχείρισης του πανεπιστημίου;

Καθόλου σημαντική	
Λίγο σημαντική	
Πολύ σημαντική	
Εξαιρετικά σημαντική	

10. Οι πρωτοβουλίες εντός ενός πανεπιστημίου με στόχο την προστασία του περιβάλλοντος θεωρείτε ότι πρέπει πρώτα να προέρχονται από (σημειώστε μία επιλογή)

Τους φοιτητές	
Το διδακτικό προσωπικό	
Τη διοίκηση	
Τα ανώτερα διοικητικά στελέχη	
Όλες τις παραπάνω ομάδες	

11. Θα συμμετείχατε εθελοντικά σε πρωτοβουλίες περιβαλλοντικής διαχείρισης εντός του πανεπιστημίου;

Ναι

Όχι (πηγαίνετε στην ερώτηση 13)

12. Αν ναι, σημειώστε συνοπτικά τους λόγους συμμετοχής σας

.....

.....

.....

.....

13. Αν όχι, γιατί

Ο χρόνος μου είναι περιορισμένος	
Δεν είναι του άμεσου ενδιαφέροντός μου	
Δεν έχω λάβει την κατάλληλη ενημέρωση για το πως μπορώ να συμβάλλω	
Άλλο.....	

14. Συμμετέχετε σε κάποια από τις φοιτητικές ομάδες του πανεπιστημίου;

Ναι

Όχι

15. Είστε μέλος σε κάποια περιβαλλοντική οργάνωση ή ομάδα;

Ναι

Όχι

Αν ναι, σε ποια;.....

16. Γνωρίζετε κάποια περιβαλλοντική πρωτοβουλία που πραγματοποιείται εντός του πανεπιστημίου Αιγαίου;

Ναι

Όχι

Αν ναι, ποια;.....

17. Γνωρίζετε την δραστηριότητα της ομάδας ανακύκλωσης στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου;

Ναι

Όχι

18. Πραγματοποιείτε κάποιες από τις παρακάτω ενέργειες;

Ανακύκλωση χαρτιού	
Ανακύκλωση αλουμινίου	
Ανακύκλωση μελανιών	
Απενεργοποίηση ηλεκτρικών συσκευών όταν δεν χρησιμοποιούνται	
Αγορά οικολογικών προϊόντων	

19. Εκτός από τις προαναφερόμενες, πραγματοποιείτε κάποια άλλη ενέργεια που θεωρείτε ότι είναι 'φιλική' προς το περιβάλλον;

.....
.....

20. Θεωρείτε ότι σας παρέχονται κάποια περιβαλλοντικά πρότυπα από την πανεπιστημιακή κοινότητα;

Ναι

Όχι

Αιτιολογήστε την απάντησή σας.....
.....
.....

21. Η υιοθέτηση πρακτικών που συνεπάγονται καλύτερη διαχείριση του περιβάλλοντος είναι δυνατό να συνοδεύεται από υψηλό κόστος υλοποίησης. Πως πιστεύετε ότι θα ήταν δυνατόν να βρεθούν αυτοί οι πόροι;

Χρηματοδότηση από το ίδιο το πανεπιστήμιο	
Χρηματοδότηση από εξωτερικούς φορείς (π.χ. ευρωπαϊκή ένωση κλπ.)	
Συνεισφορά από ιδιώτες (επιχειρήσεις, κλπ)	
Άλλο.....	

22. Ποιο θεωρείτε το πιο σημαντικό πρόβλημα του Πανεπιστημίου Αιγαίου αναφορικά με την περιβαλλοντική διαχείριση; (σημειώστε δύο επιλογές, όπου 1 η σημαντικότερη και 2 η αμέσως επόμενη πιο σημαντική)

Έλλειψη ενδιαφέροντος	
Οργανωτική διάρθρωση πανεπιστημίου	
Έλλειψη ενημέρωσης	
Οικονομικοί περιορισμοί	
Άλλο.....	

23. Σας παρακαλούμε να συμπληρώσετε τα παρακάτω στοιχεία.

A. Φύλο

Ανδρας	
Γυναίκα	

Β. Τμήμα Σπουδών

Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας	
Γεωγραφίας	
Κοινωνιολογίας	
Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας	
Περιβάλλοντος	
Επιστημών της Θάλασσας	

Γ. Έτος Σπουδών

1 ^ο	
2 ^ο	
3 ^ο	
4 ^ο	
5 ^ο	
6 ^ο +	
Μεταπτυχιακός φοιτητής/ρια	

Δ. Ηλικία

.....

Σας ευχαριστούμε για τη συμμετοχή σας στην συμπλήρωση του παρόντος ερωτηματολογίου.

Έχετε να κάνετε κάποια σχόλια που αφορούν το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο;

.....
.....
.....
.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Chi-Square Tests

Πίνακας Β.1: Μεταβλητή "Περιβαλλοντική Διαχείριση"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	13,518(b)	1	,000		
Continuity Correction(a)	12,274	1	,000		
Likelihood Ratio	13,512	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	13,431	1	,000		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 21,39.

Πίνακας Β.2: Μεταβλητή "Περιβαλλοντική Ευαισθητοποίηση"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	5,210(b)	1	,022		
Continuity Correction(a)	4,453	1	,035		
Likelihood Ratio	5,198	1	,023		
Fisher's Exact Test				,026	,018
Linear-by-Linear Association	5,176	1	,023		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 22,37.

Πίνακας Β.3: Μεταβλητή "Ισότητα δύο φύλων"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	5,086(b)	1	,024		
Continuity Correction(a)	4,206	1	,040		
Likelihood Ratio	5,537	1	,019		
Fisher's Exact Test				,026	,017
Linear-by-Linear Association	5,054	1	,025		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,52.

Πίνακας Β.4: Μεταβλητή "Ισότητα ατόμων με ειδικές ανάγκες"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	7,116(b)	1	,008		
Continuity Correction(a)	6,224	1	,013		
Likelihood Ratio	7,331	1	,007		
Fisher's Exact Test				,009	,006
Linear-by-Linear Association	7,070	1	,008		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 21,72.

Πίνακας Β.5: Μεταβλητή "Συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	1,127(b)	1	,288		
Continuity Correction(a)	,789	1	,374		
Likelihood Ratio	1,138	1	,286		
Fisher's Exact Test				,304	,187
Linear-by-Linear Association	1,120	1	,290		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 21,06.

Πίνακας Β.6: Μεταβλητή "Ισότητα ατόμων διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,368(b)	1	,544		
Continuity Correction(a)	,082	1	,774		
Likelihood Ratio	,385	1	,535		
Fisher's Exact Test				,752	,399
Linear-by-Linear Association	,366	1	,545		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 1 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,95.

Πίνακας Β.8: Μεταβλητή "Επιθυμητή κατεύθυνση πολιτικής"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,583(a)	4	,048
Likelihood Ratio	9,332	4	,053
Linear-by-Linear Association	7,130	1	,008
N of Valid Cases	155		

a 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

Πίνακας Β.8: Μεταβλητή "Περιβαλλοντικές επιπτώσεις"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	3,606(b)	1	,058		
Continuity Correction(a)	2,948	1	,086		
Likelihood Ratio	3,538	1	,060		
Fisher's Exact Test				,070	,044
Linear-by-Linear Association	3,583	1	,058		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,78.

Πίνακας Β.9: Μεταβλητή "Αναγνώριση περιβαλλοντικών προτύπων"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	18,405(b)	1	,000		
Continuity Correction(a)	16,844	1	,000		
Likelihood Ratio	17,856	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	18,287	1	,000		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 15,46.

Πίνακας Β.10: Μεταβλητές "Αναγνώριση περιβαλλοντικών επιπτώσεων και συμμετοχή"

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	11,251(b)	1	,001		
Continuity Correction(a)	10,089	1	,001		
Likelihood Ratio	12,045	1	,001		
Fisher's Exact Test				,001	,001
Linear-by-Linear Association	11,179	1	,001		
N of Valid Cases	155				

a Computed only for a 2x2 table

b 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 18,43