



για την  
**ΠΕΡΙΒΟΛΟΓΙΚΗ**  
**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ISSN: 2241-6595

Β' Περίοδος  
**Τεύχος 10 (55)**  
Χειμώνας 2013

# για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Τεύχος: 10 (55)

## Θεραπεύοντας την αποξένωση των νέων γενιών από τη φύση

**Συγγραφέας:** [Ίριδα Τσεβρένη](#)

[Δρ. Γαβριήλ Ξανθόπουλος](#)

**Ενότητα:** Άρθρα με κρίση

**Ετικέτες:** [Αποξένωση από τη φύση](#), [ενδυνάμωση σχέσης ανθρώπου-φύσης](#), [Περιβαλλοντική Εκπαίδευση](#), [δασικό και αγροτικό περιβάλλον](#)

### Περίληψη

Σκοπός του άρθρου αυτού είναι η ανάδειξη της αποξενωμένης σχέσης των κατοίκων των μεγάλων, αλλοτριωμένων αστικών κέντρων από τη φύση και η αποτύπωση των επιπτώσεων της αποξένωσης αυτής για τις νέες γενιές. Το άρθρο βασίζεται στο έργο ΘΕΡΦΥΣ - «Θεραπεύοντας την αποξένωση του σύγχρονου ανθρώπου από τη φύση. Διαμόρφωση παιδαγωγικής μεθοδολογίας για την ενδυνάμωση της σχέσης με το δασικό και αγροτικό περιβάλλον», το οποίο υλοποιείται στο Τμήμα Ελαίας και Οπωροκηπευτικών του Ινστιτούτου Ελιάς, Υποτροπικών Φυτών και Αμπέλου (Ι.ΕΛ.Υ.Α.) του ΕΛΓΟ-ΔΗΜΗΤΡΑ και συγχρηματοδοτείται από εθνικούς και κοινοτικούς πόρους. Το έργο ΘΕΡΦΥΣ αποσκοπεί στην ανάδειξη και θεραπεία της διαρρηγμένης σχέσης ανθρώπου - φύσης στο πλαίσιο της πόλης μέσα από την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και ειδικών επιστημόνων, την ανάδειξη καλών πρακτικών, την υλοποίηση δράσεων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και εν τέλει τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης παιδαγωγικής μεθοδολογίας για τη σύσφιξη της σχέσης των νέων γενιών με το αγροτικό και δασικό περιβάλλον στα όρια της πόλης. Στο άρθρο αναπτύσσεται το διεπιστημονικό πλαίσιο των αρχών και των μεθόδων πάνω στο οποίο θα διαμορφωθεί η παιδαγωγική μεθοδολογία του έργου ΘΕΡΦΥΣ, περιγράφονται οι βασικοί άξονες της μεθοδολογίας του έργου, και ανακοινώνονται τα πρώτα αποτελέσματά του.

### 1. Εισαγωγή

Σήμερα βιώνουμε την παγκόσμια οικολογική κρίση και τις συνέπειές της, οι οποίες δεν απειλούν, πλέον, μόνο την ισορροπία των οικοσυστημάτων και την επιβίωση των έμβιων όντων, αλλά και την ψυχοσωματική υγεία και την ποιότητα ζωής των παρόντων και των μελλοντικών γενιών. Η οικολογική κρίση έχει βαθιές κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές αιτίες και τις ρίζες της βαθιά στην αποξενωμένη σχέση του σύγχρονου ανθρώπου με τη φύση (Bookchin 1994). Βρισκόμαστε στη μέση μιας κρίσης, η οποία απειλεί την πνευματική μας υπόσταση, την κατανόηση της ουσίας της ύπαρξής μας και την αρμονική σχέση μας με τη φύση (Bonnett 2011, 156).

Σύμφωνα με τον Thich Nhat Hahn (2008, 1-2), ο βηματισμός του ανθρώπου στη γη έχει ολέθριες συνέπειες για τα ζώα και τα φυτά. Παρόλα αυτά, ο άνθρωπος συμπεριφέρεται καθημερινά χωρίς να έχει συνείδηση της κατάστασης του πλανήτη. Υπνοβατεί χωρίς να συναισθάνεται τις πράξεις του και τις συνέπειές τους. Η αφύπνιση του ανθρώπου εξαρτάται από το αν ο άνθρωπος σκοπεύει να ξαναβρεί τον συνειδητό βηματισμό του πάνω στη Μητέρα Γη και η συλλογική αφύπνιση αποτελεί προϋπόθεση για την υπέρβαση της οικολογικής κρίσης.

Πάνω σε αυτό τον προβληματισμό και στη συνειδητοποίηση της επιτακτικής ανάγκης ενδυνάμωσης του δεσμού του σύγχρονου ανθρώπου με τη φύση εδράζεται το έργο «ΘΕΡΦΥΣ» - «Θεραπεύοντας την αποξένωση του σύγχρονου ανθρώπου από τη φύση. Διαμόρφωση παιδαγωγικής μεθοδολογίας για την ενδυνάμωση της σχέσης με το δασικό και αγροτικό περιβάλλον», το οποίο υλοποιείται στο Τμήμα Ελαίας και Οπωροκηπευτικών του Ινστιτούτου Ελιάς, Υποτροπικών Φυτών και Αμπέλου (Ι.ΕΛ.Υ.Α.) του ΕΛΓΟ-ΔΗΜΗΤΡΑ και συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και από εθνικούς πόρους (ΕΣΠΑ 2007-2014).

Το κεντρικό ζήτημα του έργου ΘΕΡΦΥΣ αφορά στο δικαίωμα των πολιτών που ζουν στα αστικά κέντρα να διαμορφώσουν δεσμό με τη φύση, καθώς και να αποκτήσουν γνώσεις και να υιοθετήσουν αξίες και στάσεις για την προστασία της φύσης, ενδυναμώνοντας την περιβαλλοντική τους συνείδηση. Η συμβολή στην καταπολέμηση της «Διαταραχής λόγω Ελλειμματικής Επαφής με τη Φύση» (Loun 2005) και η θεραπεία της διαρρηγμένης σχέσης μεταξύ ανθρώπου και φύσης αποτελεί αντικείμενο του έργου ΘΕΡΦΥΣ. Το έργο αναδεικνύει την ανάγκη να συμπεριληφθεί η φύση ως βασικός παράγοντας της διαμόρφωσης των εμπειριών του σύγχρονου ανθρώπου που κατοικεί στα μεγάλα, αλλοτριωμένα αστικά κέντρα και ως μοχλός και ερέθισμα για τη γνωστική, φυσική και συναισθηματική ανάπτυξή του.

### 2. Η αποξένωση των νέων γενιών από τη φύση και η ανάγκη υπέρβασής της

Στον «ανεπτυγμένο» κόσμο έχουμε, πλέον, δημιουργήσει ένα σύστημα που δεν μπορούμε να ελέγξουμε. Οι περισσότεροι από εμάς που θέλουμε να κατέχουμε ένα σπίτι, ένα ψυγείο, μία τηλεόραση, ένα αυτοκίνητο κ.λπ. πρέπει να θυσιάσουμε το χρόνο μας και τη ζωή μας για αντάλλαγμα. Ζούμε συνεχώς υπό την πίεση του χρόνου. Έχουμε δημιουργήσει μία κοινωνία όπου οι πλούσιοι γίνονται πλουσιότεροι και οι φτωχοί φτωχότεροι και στην οποία είμαστε τόσο απασχολημένοι από τα προσωπικά μας προβλήματα ώστε δεν έχουμε την πολυτέλεια να ασχοληθούμε με το τι συμβαίνει στην ανθρώπινη οικογένεια και στον πλανήτη μας (Nhat Hahn 2008, 3). Μη κατανοώντας τη διαφορά ανάμεσα στην ικανοποίηση από τη ζωή και την ευτυχία (Haller & Hadler 2006) αισθανόμαστε δυστυχισμένοι παρά τα υλικά αγαθά που αποκτούμε.

Αυτή η βαθειά οικολογική, κοινωνική και πνευματική κρίση αναδεικνύει την ανάγκη για τον επανακαθορισμό των αξιών και του τρόπου ζωής των σύγχρονων,

δυτικών κοινωνιών. Αναδεικνύει, επιπλέον, την ανάγκη εστίασης στη σχέση ανθρώπου - φύσης και στην ενδυνάμωση των περιβαλλοντικών ηθικών αξιών.

Όπως είναι πλέον από όλους μας αντιληπτό, οι σημερινές γενιές οι οποίες κατοικούν στα μεγάλα αστικά κέντρα βιώνουν την περιβαλλοντική αμνησία και την αποξένωσή τους από τη φύση (Tai et al. 2006). Ακόμη και περίπατοι στην ύπαιθρο κοντά στο αστικό περιβάλλον, ενώ έχει αποδειχθεί ότι βελτιώνουν τη διάθεση μέσα από την υποκειμενική αίσθηση σύνδεσης με τη φύση, δεν αναγνωρίζονται για την αξία τους για την ευχαρίστηση που προσφέρουν και οι άνθρωποι δεν αξιοποιούν στο μέγιστο τέτοιες ευκαιρίες (Nisbet & Zelenski 2011). Μάλιστα, ενώ η σχέση του ανθρώπου με τη φύση αποτελούσε μία δεδομένη συνθήκη για τις προηγούμενες γενιές, τα σημερινά παιδιά που κατοικούν στα αστικά κέντρα έχουν αποξενωθεί από το φυσικό περιβάλλον και αγνοούν πλέον βασικές γνώσεις για το φυσικό κόσμο, ενώ στερούνται τα οφέλη και τις αναπτυξιακές και συναισθηματικές ικανότητες που η επαφή με τη φύση θα τους παρείχε.

Έχει πλέον καταγραφεί ότι η αποξένωση του ανθρώπου από τη φύση συμβάλει στη δημιουργία διαταραχών στη συμπεριφορά και στην ανάπτυξη του (Loun 2005, Nisbet & Zelenski 2011). Ο Richard Loun εισήγαγε τον όρο «Διαταραχή λόγω Ελλειμματικής Επαφής με τη Φύση» (Nature Deficit Disorder) για να περιγράψει τις ψυχολογικές, νοητικές και συναισθηματικές επιπτώσεις της αποξένωσης των παιδιών από τη φύση. Τα κύρια συμπτώματα της διαταραχής αυτής περιλαμβάνουν την αγχώδη νεύρωση, τη διάσπαση προσοχής, τα προβλήματα συμπεριφοράς, την κατάθλιψη, τις φοβίες, την υπερκινητικότητα, την παχυσαρκία και την έλλειψη βιταμίνης D (Loun 2005, Charles & Loun 2009).

Η απομάκρυνση από τη φύση στερεί από τις νέες γενιές τη διαμόρφωση βασικών αντιληπτικών ικανοτήτων, την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της κριτικής σκέψης και της συναισθηματικής ωρίμανσης, καθώς και την ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησής, την αίσθηση ότι κανείς ανήκει σε ένα ευρύτερο πλαίσιο και την ικανότητα διαχείρισης του περιβάλλοντος (Loun 2005, Moore & Herbert 1997, Kellert 2005, Elliott 2010, Τσεβρένη 2008).

### 3. Τα οφέλη από την επανασύνδεση του ανθρώπου με τη φύση

Όπως είδαμε, λοιπόν, ο R. Loun (2005, 2012) ηγείται του κινήματος σύσφιξης της σχέσης του σύγχρονου δυτικού ανθρώπου με τη φύση στο πλαίσιο της πόλης. Πριν, όμως από τον Loun, ο E. Wilson, Αμερικανός βιολόγος-εντομολόγος του Πανεπιστημίου Χάρβαρντ, ανέδειξε τις επιπτώσεις της απομάκρυνσης του ανθρώπου από τη φύση και διαμόρφωσε μία ριζοσπαστική σχολή σκέψης η οποία επικεντρώθηκε στην επιστροφή του ανθρώπου στη φύση. Κεντρικός πυρήνας της σχολής αυτής είναι η *βιοφιλία* - ο ενστικτώδης δεσμός ανάμεσα στον άνθρωπο και στη φύση - η ενδότερη συναισθηματική ανάγκη των ανθρώπων να συνδέονται με άλλους ζωντανούς οργανισμούς (Wilson 1984).

Η συμβολή της ενασχόλησης με τη φύση στην ψυχική και σωματική υγεία του ανθρώπου δεν είναι μία νέα ιδέα. Μάλιστα, τα τελευταία χρόνια όλο και μεγαλύτερο ενδιαφέρον στρέφεται στον αστείρευτο πλούτο της φύσης και στις θεραπευτικές της ιδιότητες. Ο Frumkin (2001) κάνει λόγο για τη συμβολή των ζώων, των φυτών και των τοπιών της φύσης, αλλά και τη βίωση εμπειριών στην άγρια φύση τόσο στη χαρά, την ηρεμία και την ευεξία που μπορεί να νιώσει ο σύγχρονος άνθρωπος αλλά και στη θεραπεία ψυχικών διαταραχών και στην καταπολέμηση του άγχους. Τονίζει την ανάγκη για έρευνα, συνεργασία και παρεμβάσεις σχετικά με το δυναμικό ρόλο που μπορεί να παίξει η φύση στην καταπολέμηση των ψυχικών και οργανικών ασθενειών και στη συμβολή της στην ποιότητα ζωής των κατοίκων της πόλης.

Τα τελευταία χρόνια αυξάνονται τα πορίσματα της έρευνας που τεκμηριώνουν τα ευεργετικά οφέλη της επαφής με τη φύση στην υγεία και την ποιότητα ζωής του ανθρώπου (Pretty 2004, Pretty et al. 2005, Bird 2007, Burls 2008, Elings 2006). Στο πλαίσιο αυτό, αυξάνεται και η ερευνητική παραγωγή για τη σχέση του παιδιού με τη φύση, αλλά και οι πρακτικές εφαρμογές και δράσεις προς την κατεύθυνση αυτή. Από τη διεθνή έρευνα έχει τεκμηριωθεί ότι μέσα από τη σχέση τους με τη φύση, τα παιδιά αναπτύσσουν το σώμα, το μυαλό και το πνεύμα τους, την κατανόηση και την ενσυναίσθηση για τα μη ανθρώπινα όντα, καταπολεμούν το άγχος, αποκτούν την αίσθηση της φροντίδας της φύσης και αναπτύσσουν την αισθητική τους (Department of Conservation 2011, Loun 2005, Faber Taylor et al. 2003, Wells & Evans 2003, Edwards et al. 1998).

### 4. Το θεωρητικό πλαίσιο του έργου ΘΕΡΦΥΣ

Η καινοτομία του έργου ΘΕΡΦΥΣ έγκειται στη διαμόρφωση των βασικών αρχών και της μεθοδολογίας του μέσα από ένα διεπιστημονικό πλαίσιο, το οποίο περιλαμβάνει επιστημονικούς χώρους, ριζοσπαστικά ρεύματα της οικολογικής σκέψης, σύγχρονα παιδαγωγικά ρεύματα και την τέχνη, τα οποία παρουσιάζονται εν συντομία στη συνέχεια.

- Βαθιά Οικολογία

Η βαθιά οικολογία (deep ecology) του Arne Naess (1912-2009), Νορβηγού φιλοσόφου και αγωνιστή για την ειρήνη ο οποίος συνδύασε στο έργο του την οικολογική σκέψη με τη μέθοδο της παθητικής αντίστασης (μη βία) του Γκάντι. Η βαθιά οικολογία αντιτίθεται στη ρηχή προσέγγιση η οποία έχει επικρατήσει και η οποία περιορίζεται απλά στην αντιμετώπιση της ρύπανσης και της σπατάλης των φυσικών πόρων αποσκοπώντας στην καλύτερη υγεία και της ευημερίας των ανθρώπων στις ανεπτυγμένες χώρες. Προτάσει ολιστικού τύπου μη ανθρωποκεντρικές απόψεις όπου ο άνθρωπος αποτελεί οργανικό κομμάτι της φύσης, σε αντίθεση με τον άνθρωπο που διαχειρίζεται το περιβάλλον κατά τη ρηχή προσέγγιση (Γεωργόπουλος 2002, 279). Η βαθιά οικολογία και οι οχτώ αρχές της (Naess 1988) διαμόρφωσαν μία ριζοσπαστική, μη ανθρωποκεντρική ηθική φιλοσοφία συνύπαρξης του ανθρώπου με τα υπόλοιπα έμβια όντα στον πλανήτη, αμφισβητώντας την οικονομική και τεχνολογική ανάπτυξη του σύγχρονου δυτικού πολιτισμού και δίνοντας έμφαση σε έναν εναλλακτικό δρόμο ενσυναίσθησης και αλληλεγγύης.

- Πνευματική Οικολογία

Η πνευματική οικολογία (spiritual ecology) αποτελεί διεπιστημονικό ρεύμα που συνδυάζει την οικολογία με την πνευματικότητα, και δεν αναζητά μόνο οικονομικές και επιστημονικές λύσεις για την υπέρβαση της οικολογικής κρίσης, αλλά αναδεικνύει την έλλειψη της πνευματικής σχέσης του ανθρώπου με τη φύση ως αιτία της περιβαλλοντικής υποβάθμισης και της οικολογικής κρίσης. Υπό τη σκέψη της πνευματικής οικολογίας συναντώνται οι φωνές πολλών ατόμων με διαφορετικό υπόβαθρο και κοσμοαντίληψη αλλά με κοινή πεποίθηση ότι η υπέρβαση της οικολογικής κρίσης θα επέλθει με τον επαναστοχασμό,

τον επαναπροσδιορισμό και τον οραματισμό της θέσης του ανθρώπου στο φυσικό κόσμο.

Σήμερα, ο άνθρωπος έχει χάσει την αίσθηση της βαθύτερης ενότητας με τη φύση και δεν θεωρεί τίποτα ιερό, αλλά τα πάντα τα αναγνωρίζει ως πόρους προς χρησιμοποίηση, εκμετάλλευση και τελικά καταστροφή (Berry 2013, 16). Ο Thich Nhat Hanh (1926- ), ένας από τους βασικούς εκπροσώπους της πνευματικής οικολογίας, Βιετναμέζος βουδιστής μοναχός και Δάσκαλος του Zen, γράφει ότι όταν αναγνωρίζουμε τις αξίες και την ομορφιά της Μητέρας Γης γεννιέται μέσα μας, ένα συναίσθημα που τείνει να μας συνδέσει με αυτήν – η αγάπη. Η αίσθηση της ενότητας με τη φύση είναι το νόημα της αγάπης (Stanley & Loy 2013, 46).

- Κοινωνική Οικολογία

Η κοινωνική οικολογία (social ecology) εντάσσεται στον [πράσινο αναρχισμό](#), με θεμελιωτή τον θεωρητικό και συγγραφέα Murray Bookchin (1921-2006). Σύμφωνα με την κοινωνική οικολογία, η βασική αντίληψη ότι η ανθρωπότητα πρέπει να εξουσιάζει και να εκμεταλλεύεται τη φύση πηγάζει από την κυριαρχία και την εκμετάλλευση του ανθρώπου από τον άνθρωπο. Ο Bookchin περιγράφει τη σύγχρονη κοινωνία να κυριαρχείται από την παραγωγή για την παραγωγή και να ανυψώνει την ανάπτυξη ως το μόνο αντίδοτο στο θάνατο.

Εάν θέλουμε να εντοπίσουμε τις ρίζες της παρούσας οικολογικής κρίσης, δεν πρέπει να στραφούμε μόνο προς την τεχνολογία, τον υπερπληθυσμό και την αρρωστημένη αφθονία. «Πρέπει να στραφούμε προς τις υποκείμενες θεσμικές, ηθικές και πνευματικές αλλαγές στην ανθρώπινη κοινωνία που παρήγαγαν την ιεραρχία και την κυριαρχία όχι μόνο στην αστική, τη φεουδαρχική και την αρχαία κοινωνία, ούτε μόνο τις ταξικές κοινωνίες γενικά, αλλά και στην ίδια την αυγή του πολιτισμού» (Bookchin 1994, 47).

Η οικολογική κρίση έχει τις ρίζες της στην ίδια τη συγκρότηση της κοινωνίας και η υπέρβασή της θα επέλθει μέσα από τη δημιουργία μιας νέας ισορροπίας μεταξύ φυσικού και κοινωνικού κόσμου η οποία θα προκύψει από τη ριζική, επαναστατική ανασυγκρότηση της κοινωνίας προς μια οικολογική κατεύθυνση, μέσα από τη συνολική αλλαγή της κοινωνίας.

- Κριτική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Στον αντίποδα του κυρίαρχου παιδαγωγικού μοντέλου της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης το οποίο βασίζεται στην επικράτηση της επιστημονικής γνώσης για τα περιβαλλοντικά προβλήματα, με στόχο αυτή η γνώση να οδηγήσει σε αλλαγή συμπεριφοράς, η κριτική περιβαλλοντική εκπαίδευση προτείνει μία διαφορετική προσέγγιση όπου ο κριτικός στοχασμός και η δράση παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής συνείδησης (Tsevreli 2011, Τσεβρένη 2009). Άλλωστε, το κυρίαρχο μοντέλο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, το οποίο στηρίζεται στην κυριαρχία της επιστημονικής γνώσης, στο ρηχό περιβαλλοντισμό, στις τεχνοκρατικές λύσεις των περιβαλλοντικών προβλημάτων και στην αδυναμία προσέγγισης των πραγματικών πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών αιτιών έχει δεχθεί κριτική για τη ρεφορμιστική και τεχνοκρατική του διάσταση (Huckle 1999), για την τυφλή πίστη στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων μέσα από την επιστήμη (Robottom 1991) και για τον εκφοβισμό των εκπαιδευμένων για τα αυξανόμενα περιβαλλοντικά προβλήματα σε παγκόσμιο επίπεδο που προκαλεί παράλυση και αδυναμία δράσης (Jensen & Schnack 2006).

Σήμερα, υπάρχει ανάγκη για μία περιβαλλοντική εκπαίδευση η οποία είναι προσανατολισμένη στην ανάδειξη των ιδεών των εκπαιδευόμενων, στην ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησής τους, στην ενθάρρυνση της δράσης τους, στην εμπλοκή τους στη φροντίδα του περιβάλλοντός τους, στην ενδυνάμωσή τους έτσι ώστε να φτάσουν να επηρεάζουν τις συνθήκες που ζουν και να διεκδικούν τη συμμετοχή τους στο περιβάλλον και στην κοινότητά τους (Robottom 1987, Hart 2003, Huckle 1993, Fien 1993, Jensen 1997, Jensen & Schnack 2006).

- Οικοψυχολογία

Το περιβαλλοντικό κίνημα, μέσα από τη διάχυση και την επικοινωνία των στόχων του στο ευρύ κοινό, και στην προσπάθειά του να αναδείξει την παγκόσμια οικολογική κρίση και τις ολέθριες συνέπειές της, προκάλεσε το συναίσθημα της απελπισίας και του αδιεξόδου στους πολίτες, οι οποίοι νιώθουν πλέον αβοήθητοι και ανίκανοι να αγωνιστούν και να συμβάλουν στη αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Η ανάδειξη των εφιαλτικών διαστάσεων της οικολογικής κρίσης είχε τα αντίθετα αποτελέσματα από τα επιθυμητά – οι άνθρωποι νιώθοντας αβοήθητοι παραιτούνται από τη συμβολή τους στην προστασία και διάσωση της φύσης (Roszak 2009).

Η οικοψυχολογία ήρθε να φωτίσει την ψυχολογική διάσταση της οικολογικής κρίσης και να επανασυνδέσει το σύγχρονο άνθρωπο με το φυσικό κόσμο επιχειρώντας να βελτιώσει την ποιότητα ζωής του. Ο Roszak (1993) εξέλιξε την έννοια του συλλογικού ασυνείδητου του C. Jung και μίλησε για το «οικολογικό ασυνείδητο». Το οικολογικό ασυνείδητο έχει καταπιεστεί ιδιαίτερα στο πλαίσιο του σύγχρονου βιομηχανικού, καταναλωτικού πολιτισμού, συμβάλλοντας στην αποξένωση του ανθρώπου από τη φύση, άρα και από τον ίδιο του τον εαυτό. Όπως λοιπόν στην ψυχανάλυση η επιδίωξη είναι να αποκαλυφθεί το καταπιεσμένο περιεχόμενο του ασυνείδητου, έτσι και ο σκοπός της οικοψυχολογίας είναι το ξύπνημα της εγγενούς αίσθησης της περιβαλλοντικής αμοιβαιότητας που υπάρχει μέσα στο οικολογικό ασυνείδητο, ώστε ο σύγχρονος άνθρωπος να μπορέσει να δημιουργήσει μια αρμονική σχέση με το κοινωνικό και το φυσικό περιβάλλον του. Η οικοψυχολογία εδραιώνεται σήμερα με την ίδρυση τμημάτων στα αμερικάνικα πανεπιστήμια, αλλά και με τη συνταγογράφηση της φύσης σε Ευρώπη και Αμερική και για την καταπολέμηση της κατάθλιψης και άλλων ψυχικών διαταραχών.

- Βιωματική Μάθηση

Η εκπαίδευση, για τον Dewey (1980), αποτελεί μία διαδικασία που βοηθά το παιδί να αποκτήσει εμπειρία μέσα από τη σχέση και την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον. Ο Dewey ανέδειξε την εκπαίδευση μέσα από την εμπειρία ως έναν αέναο κύκλο εμπειριών, παρατήρησης και στοχασμού, όπου η μάθηση προκύπτει από την άντληση νοήματος από την εμπειρία.

Για τον Lewin, θεμελιωτή της μεθόδου της έρευνας δράσης, η βιωματική μάθηση λαμβάνει χώρα σε μία κυκλική διαδικασία που αρχίζει από μία συγκεκριμένη εμπειρία, συνεχίζεται με τον στοχασμό πάνω στην εμπειρία αυτή και στη συνέχεια την παραγωγή ενός σχεδιασμού και τη συγκρότηση μιας «θεωρίας», σύμφωνα με την οποία τα υποκείμενα αναλαμβάνουν να δράσουν (Γεωργόπουλος 2014, 71). Σύμφωνα με τον κύκλο μάθησης του Kolb (1984), η αρχική συγκεκριμένη εμπειρία ακολουθείται από τη στοχαστική παρατήρηση, την αφηρημένη εννοιολόγηση και τέλος από τον ενεργό πειραματισμό σε μία κυκλική διαδικασία. Ιδιαίτερα, οι Boud, Keogh & Walker (1987) εστίασαν στον κριτικό στοχασμό στο πλαίσιο της βιωματικής εκπαίδευσης, θεωρώντας ότι το στάδιο του στοχασμού έχει ιδιαίτερη βαρύτητα στην εκπαιδευτική διεργασία.

Τέλος, ο Γεωργόπουλος γράφει (2014, 243) ότι η βιωματικότητα-σωματοποιημένη πολυαισθητηριακή κατανόηση και τα συναισθήματα που συνοδεύουν την προσέγγιση αυτήν (φροντίδα, μέριμνα, στοργή, σύνδεση και συνάφεια κ.ά) όταν κατευθύνονται προς τη φύση ανοίγουν δρόμους κατανόησης του κόσμου πέρα από τα στενά όρια της λογικής της κλασικής τάξης και του παραδοσιακού, νοησιαρχικού σχολείου. Η βιωματική εκπαίδευση δίνει έμφαση στην αφύπνιση και αξιοποίηση των αισθήσεων, στην εμπλοκή των εκπαιδευόμενων με τα ζητήματα που τους αφορούν, στο βίωμα και στο συναισθήμα.

#### • Συμμετοχική Τέχνη

Σήμερα, η τέχνη έχει αποκτήσει διαδραστικό χαρακτήρα, περιλαμβάνοντας και την ενεργή συμβολή του κοινού στη διαμόρφωση των έργων τέχνης. Σε αυτή την προσέγγιση της τέχνης, το κοινό μετατρέπεται από θεατής των έργων τέχνης σε ενεργό συμμετοχο και δημιουργό. Στο πλαίσιο αυτό, έχουν διαμορφωθεί νέες τάσεις όπως η συμμετοχική τέχνη ή η κοινοτική τέχνη (participatory art, community art), όπου καλλιτέχνες και κοινό συνεργάζονται για να δημιουργήσουν ένα έργο τέχνης και η διαδικασία αυτή συμβάλλει στην προσωπική ανάπτυξη των συμμετεχόντων ενδυναμώνοντας την αυτοπεποίθησή τους και θέτοντας τις βάσεις για την απόκτηση ικανοτήτων, τη διαμόρφωση ταυτότητας, ενώ ταυτόχρονα παρέχει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να πάρουν μέρος στην κοινωνική, πολιτιστική ή πολιτική αλλαγή, με κύριο, πάντα, στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους (Austin 2008).

Ιδιαίτερα, στο πλαίσιο των περιβαλλοντικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η χρήση της τέχνης σε εκπαιδευτικά προγράμματα για την ενίσχυση της επαφής των εκπαιδευόμενων με τη φύση συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και της ελευθερίας της έκφρασης (Snow 1991). Σύμφωνα με την Engel (1991), η βίωση του περιβάλλοντος μέσα από μία καλλιτεχνική προσέγγιση βοηθά τους εκπαιδευόμενους να συσφίξουν τη σχέση τους με το περιβάλλον και να εμβαθύνουν τη γνώση τους γι' αυτό.

Η πρόσφατη έρευνα έχει τεκμηριώσει την ανάγκη για μία περιβαλλοντική εκπαίδευση η οποία στηρίζεται περισσότερο στο συναισθητικό κόσμο, και βασισμένη στην τέχνη (δημιουργική γραφή, ποίηση, μουσική, φωτογραφία, δραματοποίηση) επιχειρεί να εμπλέξει τους εκπαιδευόμενους στα περιβαλλοντικά ζητήματα (Guveritz 2000, Engel 1991, Adams 1991, Hansen-Moller & Taylor 1991, Snow 1991, Tsevreni 2011, Τσεβρένη 2009).

## 5. Οι στόχοι του έργου ΘΕΡΦΥΣ

Ο σκοπός του έργου ΘΕΡΦΥΣ θα επιτευχθεί μέσα από τη διαμόρφωση παιδαγωγικής μεθοδολογίας η οποία θα αποσκοπεί στην ενδυνάμωση της σχέσης με το δασικό και αγροτικό περιβάλλον στα όρια της πόλης. Η μεθοδολογία αυτή, στόχο έχει να:

- Προσφέρει στους εκπαιδευόμενους δυνατότητες εξοικείωσης με το δασικό και αγροτικό περιβάλλον.
- Μεγιστοποιήσει την ευαισθησία και την ενσυναίσθησή τους για το φυσικό κόσμο.
- Ενδυναμώσει την περιβαλλοντική συνείδηση και τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στην προστασία του δασικού και αγροτικού περιβάλλοντος.
- Συμβάλει στον επαναπροσδιορισμό στάσεων και αξιών των εκπαιδευόμενων σε σχέση με τη φύση.
- Απευθυνθεί σε όλες τις κοινωνικές ομάδες, όχι μόνο σε προνομιούχες κοινωνικές ομάδες αλλά και σε ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες που ζουν σε δύσκολες συνθήκες στο αστικό περιβάλλον.

Η ολοκληρωμένη παιδαγωγική μεθοδολογία του έργου ΘΕΡΦΥΣ εδράζεται, λοιπόν, πάνω στη σύνθεση των προαναφερθέντων αξόνων. Ουσιαστικός σκοπός είναι οι δράσεις ενδυνάμωσης της σχέσης των εκπαιδευόμενων με τη φύση, οι οποίες θα αναδειχθούν στο πλαίσιο της μεθοδολογίας, να έχουν καταρχήν βιωματικό χαρακτήρα. Να στοχεύουν στην απόκτηση αισθητηριακών εμπειριών από τους εκπαιδευόμενους, κυρίως από την άμεση επαφή τους με τη φύση σε σχέση με την ανάληψη πρωτοβουλιών και δράσης για κάποιο τοπικό ή άμεσο ζήτημα της καθημερινότητάς τους που συνδέεται με το φυσικό κόσμο. Η απόκτηση βιωμάτων σε σχέση με το δασικό και αγροτικό περιβάλλον και ο στοχασμός πάνω σε αυτά θα αποτελέσουν τη βάση για τη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας της επανασύνδεσης με τη φύση, αλλά και την κάρπωση των αστείρευτων ωφελειών από τους εκπαιδευόμενους μέσα από αυτή τη μαθησιακή διαδικασία.

Η παιδαγωγική μεθοδολογία του έργου ΘΕΡΦΥΣ απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκπαιδευτές και εμπυχωτές περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, καθώς και ειδικούς επιστήμονες με τομέα απασχόλησης το δασικό και αγροτικό περιβάλλον οι οποίοι επιθυμούν να συμβάλουν στη θεραπεία του διαρρηγμένου δεσμού των κατοίκων των μεγάλων αστικών κέντρων από τη φύση, και ιδιαίτερα της νέας γενιάς. Μέσα από την εφαρμογή της παιδαγωγικής μεθοδολογίας στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση θα ωφεληθούν οι εκπαιδευόμενοι οι οποίοι κατοικούν στα μεγάλα αστικά κέντρα, στους οποίους θα δοθεί η ευκαιρία να θεραπεύσουν την αποξένωσή τους από τη φύση και να συσφίξουν τη σχέση τους με το φυσικό κόσμο στα όρια της πόλης.

## 6. Περιγραφή της εκπαιδευτικής πορείας και πρώτες εφαρμογές

Στοχεύουμε, λοιπόν, στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση βιωματικών εμπειριών επανασύνδεσης με τη φύση, που δεν έχουν μόνο τα χαρακτηριστικά ενός απλού περιπάτου στη φύση αλλά διαπνέονται και εμπνέουν αξίες και αρχές ριζοσπαστικών ρευμάτων της οικολογικής σκέψης. Ο σεβασμός, η συμπάθεια και η συνύπαρξη με τα μη ανθρώπινα όντα και η ανάδειξη της αυταξίας της ύπαρξης ανθρώπινων και μη ανθρώπινων όντων του Α. Naess είναι το ευρύτερο αξιακό πλαίσιο που αγκαλιάζει τις δράσεις περιβαλλοντικής εκπαίδευσης του έργου. Η υπενθύμιση της πνευματικότητας της φύσης, αλλά και της ανθρώπινης ύπαρξης, της οργανικής σύνδεσης ανθρώπου-φύσης και της ανάδειξης της αγάπης ως αποτέλεσμα της ενότητάς μας με τη φύση, σύμφωνα με τα διδάγματα του T. Nhat Hanh, αποτελούν τον απώτερο σκοπό της υλοποίησης των δράσεων ενδυνάμωσης της σχέσης των εκπαιδευόμενων με τη φύση. Η εκμετάλλευση όμως της φύσης πηγάζει από την εκμετάλλευση του ανθρώπου από τον άνθρωπο και η επανασύνδεση του ανθρώπου με τη φύση θα επέλθει μέσα από την αποκήρυξη των δεσμών και των σχέσεων

εξουσίας του M. Bookchin.

Η προετοιμασία για τέτοιου τύπου οικολογική σκέψη και δράση περνάει μέσα από τη διαδικασία της κριτικής παιδαγωγικής και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης η οποία είναι προσανατολισμένη στην ανάδειξη και ενδυνάμωση των ιδεών των εκπαιδευόμενων, στην ενθάρρυνση της δράσης τους και στην εκπαίδευσή τους να συμμετέχουν στη φροντίδα του περιβάλλοντος και της κοινότητάς τους.

Οι δράσεις ενδυνάμωσης της σχέσης του ανθρώπου με τη φύση θα λαμβάνουν επίσης υπόψη την ψυχολογική διάσταση της οικολογικής κρίσης. Οι αρχές της οικοψυχολογίας του T. Roszak θα επιχειρηθεί να εφαρμοστούν σε εκπαιδευόμενους οι οποίοι βιώνουν ιδιαίτερα τον αποκλεισμό, το άγχος και την καταπίεση που υπερισχύουν στα σύγχρονα, αποξενωμένα αστικά κέντρα. Τέλος, η υλοποίηση των δράσεων ενδυνάμωσης της σχέσης με τη φύση δεν θα μπορούσε να λάβει χώρα χωρίς τη δημιουργική και απελευθερωτική επίδραση που προκαλεί η ενασχόληση με την τέχνη. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η συμμετοχική τέχνη και η βίωση της φύσης μέσα από την καλλιτεχνική προσέγγιση θα κληθεί να συμβάλει στην ενίσχυση και στην εμβάθυνση της επαφής των εκπαιδευόμενων με τη φύση.

Η υλοποίηση του έργου λαμβάνει χώρα μέσα από μία αναστοχαστική διαδικασία σχεδιασμού, υλοποίησης και ανάδρασης με την ενεργό και δημιουργική συμμετοχή των ομάδων-στόχων στις οποίες απευθύνεται. Η ερευνητική διαδικασία δεν αποτελεί απλώς μία θεωρητική διερεύνηση και δεν αποσκοπεί στην παραγωγή ενός τυποποιημένου υλικού περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Σκοπός είναι να διεξαχθεί σε συνεργασία με τις εμπλεκόμενες ομάδες οι οποίες θα παίξουν ενεργό ρόλο στην πορεία και στη διαμόρφωση των πορισμάτων της, αλλά και στη διαμόρφωση της ολοκληρωμένης μεθοδολογίας περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τη μέγιστη δυνατή συναίνεση και συνδιαμόρφωση.

Πάνω, λοιπόν, σε αυτές τις αρχές και τις βάσεις έχει ήδη υλοποιηθεί επιμόρφωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εμπυχωτών περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και ειδικών επιστημόνων με τομέα απασχόλησης το αγροτικό και δασικό περιβάλλον. Η διοργάνωση σεμιναρίων επιμόρφωσης και συνεργασίας είχε σκοπό την ενημέρωση των ενδιαφερομένων για τους στόχους, το περιεχόμενο και τις μεθόδους του έργου ΘΕΡΦΥΣ, ώστε να διαμορφωθεί ένα συνεργατικό πλαίσιο ανταλλαγής απόψεων και ανατροφοδότησης. Απώτερος σκοπός της διαμόρφωσης αυτής της συνεργατικής και συμμετοχικής βάσης είναι το τελικό προϊόν του έργου -η ολοκληρωμένη μεθοδολογία περιβαλλοντικής εκπαίδευσης- να προκύψει από τη μέγιστη δυνατή συνεργασία και ανάδραση και από την έμπρακτη πιλοτική εφαρμογή και αξιολόγηση μεθόδων και πρακτικών εφαρμογών.

Το πρώτο σεμινάριο επιμόρφωσης και συνεργασίας του έργου ΘΕΡΦΥΣ σχεδιάστηκε σε συνεργασία με το Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας και την Υπεύθυνη Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, κ. Μαρία Δημοπούλου, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των υπόλοιπων επιστημόνων που επιθυμούν να γίνουν εμπυχωτές περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και ενδυνάμωσης της σχέσης των μαθητών με τη φύση. Υλοποιήθηκε στο Ινστιτούτο Μεσογειακών Δασικών Οικοσυστημάτων (ΙΜΔΟ) και συμμετείχαν σε αυτό 35 εκπαιδευτικοί και ειδικοί επιστήμονες. Στο πλαίσιο του σεμιναρίου, οι συμμετέχοντες εξοικειώθηκαν με τη μεθοδολογία του έργου ΘΕΡΦΥΣ τόσο σε θεωρητικό επίπεδο όσο και βιωματικά, μέσα από ασκήσεις στο πεδίο βασιζόμενες στις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Οι συμμετέχοντες παρέλαβαν έντυπο και ψηφιακό υλικό, το οποίο περιλάμβανε και παρουσίαση πιλοτικών δράσεων ενδυνάμωσης της σχέσης των μαθητών με τη φύση, των προτεινόμενων θεματικών, της μεθοδολογίας εφαρμογής και αξιολόγησής τους.

Οι εκπαιδευτικοί επιβεβαίωσαν την αναγκαιότητα και τη χρησιμότητα του έργου, καθώς το ζήτημα πάνω στο οποίο εδράζεται η ερευνητική πρόταση αγγίζει τις ανάγκες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές τους σε σχέση με την αποξένωσή τους από τη φύση στο πλαίσιο της πόλης. Το σύνολο των συμμετεχόντων συμμετείχε ενεργά στις βιωματικές ασκήσεις, αλλά και στο διάλογο και στους προβληματισμούς που αναπτύχθηκαν με βάση το έργο ΘΕΡΦΥΣ, και μάλιστα το 96% δήλωσε διατεθειμένο να υλοποιήσει την ολοκληρωμένη παιδαγωγική μεθοδολογία του έργου.

Η δεύτερη επιμορφωτική διαδικασία υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της ημερίδας - σεμιναρίου «Καινοτόμα Έργα Έρευνας και Τεχνολογικής Ανάπτυξης στην Αγροδασική Πράξη» η οποία έλαβε χώρα στο Ινστιτούτο Μεσογειακών Δασικών Οικοσυστημάτων. Ενημερώθηκαν 41 ειδικοί επιστήμονες (δασολόγοι, δασοπόνοι, γεωπόνοι, βιολόγοι, ερευνητές και εκπρόσωποι φορέων) για το σκοπό, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία του έργου ΘΕΡΦΥΣ, καθώς και τα πρώτα αποτελέσματα του έργου. Ιδιαίτερα θετική ήταν η ανάδραση που έλαβε το έργο από τους ειδικούς επιστήμονες και ιδιαίτερα από τους ασχολούμενους με τα δασικά οικοσυστήματα. Ανιχνεύθηκαν οι ιδιαίτερες ανάγκες και τα ενδιαφέροντα αυτής της ομάδας-στόχου, οι οποίες και θα ληφθούν υπόψη στη διαμόρφωση της ολοκληρωμένης παιδαγωγικής μεθοδολογίας.

Με την ολοκλήρωση της επιμορφωτικής διαδικασίας, 10 εκπαιδευτικοί και ειδικοί επιστήμονες (συμπεριλαμβανομένης και της ερευνήτριας) υλοποίησαν δράσεις περιβαλλοντικής εκπαίδευσης βασισμένες στις αρχές και στις μεθόδους του έργου ΘΕΡΦΥΣ σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, σε ειδικό σχολείο και στο Ινστιτούτο Μεσογειακών Δασικών Οικοσυστημάτων. Στις δράσεις αυτές συμμετείχαν και ωφελήθηκαν περίπου 260 μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ηλικίας 4-50 ετών. Τα αποτελέσματα των δράσεων, καθώς και ο αναστοχασμός μαθητών, εκπαιδευτικών και επιστημόνων καταγράφεται και αναλύεται στην παρούσα φάση με σκοπό τη συμβολή τους στη διαμόρφωση της ολοκληρωμένης παιδαγωγικής μεθοδολογίας.

Σκοπός της διαμόρφωσης αυτού του συνεργατικού και συμμετοχικού δικτύου στο πλαίσιο του έργου ΘΕΡΦΥΣ είναι η ανάδειξη του κεντρικού ζητήματος του έργου - της απομάκρυνσης του σύγχρονου ανθρώπου από τη φύση και της συμβολής μέσα από τη διαμόρφωση μίας ολοκληρωμένης παιδαγωγικής μεθοδολογίας στη θεραπεία αυτής της διαρρηγμένης σχέσης. Βεβαίως, αυτή η ερευνητική διαδικασία δεν φιλοδοξεί παρά να αποτελέσει την απαρχή και την επιστημονική τεκμηρίωση ενός ευρύτερου πλαισίου κοινωνικών συνεργασιών και συμπράξεων για την αποκατάσταση της αποξένωσης του σύγχρονου κατοίκου της πόλης από τη φύση.

## Ευχαριστίες

Το έργο εντάσσεται στην Πράξη «Εκπόνηση σχεδίων Ερευνητικών & Τεχνολογικών Αναπτυξιακών Έργων Καινοτομίας (ΑγροΕΤΑΚ)» κωδ. ΟΠΣ 453350, στο πλαίσιο του ΕΠ «ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ, (ΕΠΑΝΑΔ, ΕΣΠΑ 2007-2013). Το έργο συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και από εθνικούς πόρους (ΕΣΠΑ 2007-2014), το οποίο συντονίζεται από τον ΕΛΓΟ-ΔΗΜΗΤΡΑ, Ινστιτούτο Ελιάς, Υποτροπικών Φυτών και Αμπέλου (Ι.ΕΛ.Υ.Α.), Τμήμα Ελαίας και Οπωροκηπευτικών. ΘΕΡΦΥΣ, ΚΥΠΕ 7720/Β37,Υπεύθυνος Παρακολούθησης: Δρ. Γαβριήλ Ξανθόπουλος, Αναπληρωτής Ερευνητής ΙΜΔΟ, Υπεύθυνη Έργου Δρ. Ίριδα Τσεβρένη.

Θερμές ευχαριστίες στην Υπεύθυνη Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Α΄ Αθήνας, κ. Μαρία Δημοπούλου, για τη συμβολή της στην υλοποίηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και για τη στήριξη του έργου, στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους Διευθυντές των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας τα οποία συμμετείχαν στην υλοποίηση των δράσεων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, καθώς και στο προσωπικό του ΙΜΔΟ και στον τώως Διευθυντή και στη νυν Διευθύντρια του ΙΜΔΟ, Δρ. Γ. Καρέτσο και Δρ. Κ. Τσαγκάρη αντίστοιχα, για τη στήριξη της διεξαγωγής του έργου.

## Βιβλιογραφία

Adams, E. (1991). Back to Basics: Aesthetic Experience. *Environments Quarterly*, 8 (2), 19-29.

Austin, J. (2008). Training Community Artists in Scotland. In Coutts, G. & Jokela, T (eds.). *Art, Community and Environment, Educational Perspectives*. Bristol/Chicago: Intellect Books.

Bird W., (2007). *Natural Thinking: Investigating the links between the Natural Environment, Biodiversity and Mental Health*. Royal Society for the Protection of Birds, [http://www.rspb.org.uk/Images/naturalthinking\\_tcm9-161856.pdf](http://www.rspb.org.uk/Images/naturalthinking_tcm9-161856.pdf).

Berry, T. (2013). The World of Wonder. Listening to Natural Law. In Vauhan-Lee, L (ed.). *Spiritual Ecology. The Cry of the Earth*. California: The Golden Sufi Center.

Bonnett, M. (2011). Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και το ζήτημα της φύσης. Στο Θεοδωροπούλου, Ε., Καιλιά, Μ., Bonnett, M. & Larrere, C. (επιμ.), *Περιβαλλοντική Ηθική: από την έρευνα και τη θεωρία στην εφαρμογή*, Αθήνα: Διάδραση.

Bookchin (1994). *Προς μια οικολογική κοινωνία*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Boud D., Keogh R. & Walker D. (1987). *Reflection: turning experience into learning*. Oxon: Routledge.

Burls A. (2008). Seeking nature: a contemporary therapeutic environment. *Therapeutic Communities*, 29, 3, 228-244.

Charles, C. & Louv, R. (2009). *Children's Nature Deficit: What We Know – and Don't Know*. Άρθρο δημοσιευμένο στο Children and Nature Network, <http://www.childrenandnature.org/>.

Γεωργόπουλος, Α. (2002). *Περιβαλλοντική Ηθική*. Αθήνα: Gutenberg.

Γεωργόπουλος, Α. (2014). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ζητήματα Ταυτότητας*. Αθήνα: Gutenberg.

Department of Conservation (2011). *Investing in Conservation Education for a Sustainable and Prosperous Future. Tai Ao—Tai Awatea National Education Strategy 2010–2030*.

Dewey J. (1980). *Εμπειρική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γλάρος.

Edwards, C.P., Gandini, L., & Forman, G.E. (επιμ.). (1998). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach—advanced reflections*. Greenwich, CT: Ablex.

Elings M. (2006). *People-plant interaction, the physiological, psychological and sociological effects of plants on people*. Wageningen University and Research Centre, Plant Research International, the Netherlands. [http://library.wur.nl/frontis/farming\\_for\\_health/04\\_elings.pdf](http://library.wur.nl/frontis/farming_for_health/04_elings.pdf).

Elliott, S. (2010). Children in the Natural World. In Davis, J. M. (2010). *Young Children and the Environment, Early Education for Sustainability*. Cambridge: Cambridge University Press.

Engel, S. (1991). The World is a White Blanket: Children Write about nature. *Environments Quarterly*, 8 (2), 42-45.

Faber Taylor, A., Wiley, A., Kuo, F. & Sullivan, W. (1998). Growing up in the inner city: Green spaces as places to grow. *Environment and Behavior* 30(1), 3-27.

Fien, J. (1993). *Education for the Environment. Critical Curriculum Theorizing and Environmental Education*. Geelong: Deakin University Press.

Frumkin H. (2001). Beyond toxicity. Human health and the natural environment. *American Journal of Preventative Medicine*, 20(3), 47-53.

Gurevitz, R. (2000). Affective Approaches to Environmental Education: Going beyond the imagined Worlds of Childhood? *Ethics, Place and Environment*, 39(3), 253-268.

Haller, M., & Hadler, M. (2006). How social relations and structures can produce happiness and unhappiness: An international comparative analysis. *Social Indicators Research*, 75(2), 169-216.

Hansen-Moller, J. & Taylor, G. (1991). Creative Nature Interpretation for Children. *Children's Environments Quarterly*, 8 (2), 30-37.

- Hart, P. (2003). *Teacher's Thinking in Environmental Education. Consciousness and Responsibility*. New York: Peter Lang.
- Huckle, J. (1993). Environmental Education and Sustainability: A View from Critical Theory. In Fien, J. (ed.), *Environmental Education: A Pathway to Sustainability*. Victoria: Deakin University Press.
- Huckle, J. (1999). Locating Environmental Education between Modern Capitalism and Postmodern Socialism: A Reply to Lucie Sauvé. *Canadian Journal of Environmental Education*, 4, 36-45.
- Jensen, B. B. & Schnack, K. (2006). The action competence approach in environmental education. *Environmental Education Research*, 12(3-4), 471-486.
- Jensen, B. (1997). A case of two paradigms within health education. *Health Education Research*, 12(4), 419-428.
- Kellert, S. R. (2005). Nature and Childhood Development. In *Building for Life: Designing and Understanding the Human-Nature Connection*. Washington, D.C.: Island Press.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Louv, R. (2005). *Last Child in the Woods. Saving Our Children from Nature Deficit Disorder*. London: Atlantic Books.
- Louv, R. (2012). *The Nature Principle, Reconnecting with Life in a Virtual Age*. New York: Algonquin Books of Chapel Hill.
- Moore, R. C. & Herbert, H. W. (1997). *Natural learning: The life of an Environmental Schoolyard*. Berkley: MIG Communications.
- Naess, A. (1988). Self Realization: An Ecological Approach to Being in the World. In Seed, J., Macy, J., Fleming, P. & Naess, A., *Thinking like a Mountain. Towards a Council of All Beings*, Philadelphia: New Society Publishers.
- Nhat Hahn, T. (2008). *The world we have. A Buddhist Approach to Peace and Ecology*. California: Parallax Press.
- Nisbet, E. K., & Zelenski, J. M. (2011). Underestimating nearby nature affective forecasting errors obscure the happy path to sustainability. *Psychological Science*, 22(9), 1101-1106.
- Pretty J. (2004). How nature contributes to mental and physical health. *Spirituality and Health International*, 5, 68-78.
- Pretty J., Peacock J., Sellens M. & Griffin, M. (2005). The mental and physical health outcomes of green exercise. *International Journal of Environmental Health Research*, 15(5), 319-337.
- Robottom, I. (1991). Technocratic Environmental Education: A Critique and Some Alternatives. *The Journal of Experiential Education* 14, (1), 20-26.
- Robottom, I. (1987). *Environmental Education: Practice and Possibilities*. Victoria: Deakin University Press.
- Roszak, T. (1993). *The voice of the Earth, An exploration of ecopsychology*. New York: Touchstone.
- Roszak, T. (2009). A Psyche as Big as the Earth, Ecotherapy, Healing with Nature in Mind. In L. Buzzell & C. Chalquist (Eds.) *Ecotherapy, Healing with nature in mind*. San Francisco: Sierra Club Book.
- Snow, J. (1991). A Circle in the Trees: Using Art as a Way to Connect to Nature. *Environments Quarterly*, 8 (2), 38-41.
- Stanley, J. & Loy, D. (2013). At the Edge of the Roof: The Evolutionary Crisis of the Human Spirit. In Vauhan-Lee, L. (ed.) *Spiritual Ecology. The Cry of the Earth*. California: the Golden Sufi Center.
- Tai, L., Taylor-Haque, M., Mclellan, G. & Knight, E. J. (2006). *Designing Outdoor Environments for Children*. New York: McGraw Hill.
- Τσεβρένη, Ι. (2008). *Η πόλη μέσα από τα μάτια των παιδιών. Προσεγγίζοντας το συμμετοχικό σχεδιασμό του χώρου μέσα από μια εναλλακτική θεώρηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: ΕΜΠ.
- Tsevreni, I. (2011). Towards an environmental education without scientific knowledge: an attempt to create an action model based on children's experiences, emotions and perceptions about their environment. *EnvironmentalEducationResearch*, 17(1), 53-67.
- Τσεβρένη, Ι. (2009), Η ανάγκη για μία περιβαλλοντική εκπαίδευση προσανατολισμένη στη δράση, *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Περιοδικό της ΠΕΕΚΠΕ, 43, 10-12.
- Wells, N. & Evans, G. (2003). Nearby nature: A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behavior*, 35(3), 311-330.
- Wilson, E.O. (1984). *Biophilia*. Massachusetts: Harvard University Press.



---

## Οι συγγραφείς

**Η Ίριδα Τσεβρένη** (iridatsevreni [at] hotmail.com) είναι περιβαλλοντολόγος και κατέχει διδακτορικό δίπλωμα από τη Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου με θέμα τη συμμετοχή των παιδιών στο σχεδιασμό της πόλης. Σχεδιάζει προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και εμπυχώνει ομάδες παιδιών και ενηλίκων που επιθυμούν να πορευτούν σε αρμονία με τη φύση. Έχει διδάξει περιβαλλοντική εκπαίδευση σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και τα τελευταία χρόνια καταπιάνεται με την εκπαίδευση ενηλίκων και τη διδασκαλία της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα περιλαμβάνουν την κριτική παιδαγωγική, τη συμμετοχή των παιδιών στο σχεδιασμό και στη φροντίδα του περιβάλλοντος, τη συμμετοχή των παιδιών στη διαμόρφωση και διαχείριση του περιβάλλοντός τους, τη χρήση της τέχνης στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής συνείδησης κ.ά ενώ συμμετέχει στον επιστημονικό διάλογο μέσα από δημοσιεύσεις.

Ο Δρ. **Γαβριήλ Ξανθόπουλος** (gxnrts [at] fria.gr) είναι δασολόγος εξειδικευμένος στις δασικές πυρκαγιές με βασικές σπουδές Δασολογίας στο Τμήμα Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος του Αριστοτέλειου Πανεπιστήμιου Θεσσαλονίκης και μεταπτυχιακές σπουδές (M.Sc. και Ph.D.) στο Πανεπιστήμιο της Μοντάνα των ΗΠΑ. Στην επαγγελματική του ζωή έχει ασχοληθεί με την έρευνα σε θέματα δασικών πυρκαγιών και έχει καταβάλει σημαντικές προσπάθειες για τη μεταφορά της σχετικής γνώσης προς τους φορείς της χώρας και την εφαρμογή της στην πράξη, αλλά και για την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση του κοινού. Σήμερα εργάζεται ως αναπληρωτής ερευνητής στο Ινστιτούτο Μεσογειακών Δασικών Οικοσυστημάτων του Ελληνικού Γεωργικού Οργανισμού "ΔΗΜΗΤΡΑ".