ePublishing

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία

Τόμ. 1, Αρ. 1 (2019)

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία



Εκπαιδεύοντας τους Θορώ των πόλεων: μία εμπειρία βιωματικής προσέγγισης της μη ανθρώπινης φύσης στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Ίριδα Τσεβρένη

doi: 10.12681/ees.16963

Copyright © 2019, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία

Άδεια χρήσης Creative Commons Αναφορά 4.0.

Βιβλιογραφική αναφορά:

Τσεβρένη Ί. (2019). Εκπαιδεύοντας τους Θορώ των πόλεων: μία εμπειρία βιωματικής προσέγγισης της μη ανθρώπινης φύσης στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, *1*(1), 14–24. https://doi.org/10.12681/ees.16963

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ
2019, ΤΟΜΟΣ 1, ΤΕΥΧΟΣ 1, 14 - 24
http://dx.doi.org/10.12681/ees.16963

Εκπαιδεύοντας τους Θορώ των πόλεων: μία εμπειρία βιωματικής προσέγγισης της μη ανθρώπινης φύσης στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Ίριδα Τσεβρένη

Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο άρθρο αυτό επιχειρείται η προσέγγιση μιας βιωματικής μαθησιακής διαδικασίας στο πλαίσιο της διδασκαλίας της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, βασισμένης στην επίκαιρη συζήτηση που διεξάγεται στον ευρύτερο επιστημονικό και κοινωνικό χώρο για τη σχέση του σύγχρονου ανθρώπου με τη φύση. Με έμπνευση από τη ριζοσπαστική παρακαταθήκη του έργου του Θορώ και με εργαλείο τη μέθοδο του «ημερολογίου της φύσης», φοιτήτριες και φοιτητές Παιδαγωγικού Τμήματος ενεπλάκησαν σε μία βιωματική και αναστοχαστική, συνεργατική, μαθησιακή διαδικασία που βασίστηκε στην επαφή τους με τη μη ανθρώπινη φύση στα όρια της πόλης και στην καταγραφή της εμπειρίας και των σκέψεών τους. Στο άρθρο αυτό, η επαφή με τη φύση προσεγγίζεται σε συνάρτηση με τον επιστημονικό διάλογο που εξελίσσεται γύρω από την ανάγκη υπέρβασης της διχοτόμησης μεταξύ φύσης και πολιτισμού. Επίσης, επιχειρείται η ανάλυση των εμπειριών των δημιουργών των ημερολογίων της φύσης, υπό το πρίσμα της φαινομενολογίας, αναδεικνύοντας τα οφέλη της βιωματικής προσέγγισης της φύσης μέσα από τη συμμετοχή των αισθήσεων και των συναισθημάτων στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ:
φύση, αισθήσεις, συναισθήματα, φαινομενολογία, H. D. Thoreau

Εισαγωγή

Το 1856 θα δημοσιευτεί το βιβλίο του Henry David Thoreau (Χένρι Ντέιβιντ Θορώ), «Walden ή Η ζωή στο δάσος», όπου μέσα από την καταγραφή του ριζοσπαστικού εγχειρήματος της διαβίωσής του στο δάσος, ο συγγραφέας και φιλόσοφος θα προκαλέσει μία ρωγμή αμφισβήτησης στο μοντέλο ζωής των σύγχρονων δυτικών κοινωνιών. Το 2016, βιώνοντας πλέον και στον ελληνικό χώρο, στα αστικά τουλάχιστον κέντρα, τις συνέπειες της αποξένωσης από τη φύση (Τσεβρένη & Ξανθόπουλος, 2015α), έχοντας πάντα τη «Ζωή στο δάσος» κατά νου, καθώς και ιδιαίτερους προβληματισμούς για την ταυτότητα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αλλά και την ανάγκη μιας βιωματικής προσέγγισης της διδασκαλίας της (Γεωργόπουλος, 2014), διαμορφώθηκαν οι συνθήκες για τη διεξαγωγή ενός «διδακτικού πειραματισμού», μικρό μέρος του οποίου παρουσιάζεται στο άρθρο αυτό.

Φοιτήτριες και φοιτητές Παιδαγωγικού Τμήματος στο πλαίσιο του μαθήματος «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» βιώσαν, κατέγραψαν και αναστοχάστηκαν πάνω στην επαφή τους με τον φυσικό κόσμο στα όρια της πόλης με τη βοήθεια της μεθόδου του ημερολογίου της φύσης. Επιχειρήθηκε μία ολιστική προσέγγιση της μαθησιακής διαδικασίας, η οποία αποσκοπεί στην καλλιέργεια των εκπαιδευομένων λαμβάνοντας υπόψη τις διανοητικές, συναισθηματικές, κοινωνικές και πνευματικές ανάγκες τους, στο πλαίσιο μιας σχέσης αλληλεπίδρασης μυαλού και σώματος (Miller et

al., 2005). Η εργασία αυτή εμβαθύνει στο πώς οι εκπαιδευόμενες/οι εμπλέκονται και αποτιμούν την άμεση επαφή με τον φυσικό κόσμο στα όρια της πόλης, στο πλαίσιο μιας ολιστικής προσέγγισης της μάθησης.

Ο Thoreau και η φύση

Το καλοκαίρι του 1845, ο νεαρός Henry David Thoreau, απόφοιτος του Χάρβαρντ, μελλοντικός συγγραφέας, φιλόσοφος και σύμβολο για το περιβαλλοντικό κίνημα, θα αποφασίσει να κάνει πράξη τις φιλοσοφικές ιδέες του μέντορά του για την επαφή του ανθρώπου με την άγρια φύση, Ralph Waldo Emerson. Η υπερβατική φιλοσοφία του Emerson και η θεώρησή του ότι η επαφή του ανθρώπου με τη φύση αποτελεί προϋπόθεση για τη σύνδεση με τον ίδιο του τον εαυτό και την ολοκλήρωσή του (Emerson, 2017) θα αποτελέσουν πηγή έμπνευσης για τον Thoreau, ο οποίος θα αποχωριστεί για λίγο τον ανθρώπινο πολιτισμό για να ζήσει στο δάσος.

> Πήγα στο δάσος επειδή επιθυμούσα να ζήσω συνειδητά, να αντιμετωπίσω μόνο τα ουσιώδη της ζωής και να δω αν θα μπορούσα να μάθω όσα είχε να μου διδάξει…, γράφει ο ίδιος (Thoreau, 2007, σ. 141).

Ο Thoreau θα ζήσει για δύο χρόνια και δύο μήνες σε ένα μικρό σπίτι στο δάσος, μία απλή και λιτή ζωή, στις όχθες της λίμνης Ουόλντεν, στο Κόνκορντ της Μασαχουσέτης, αναστοχαζόμενος πάνω στην εμπειρία της διαβίωσής του στη φύση. Το ημερολόγιό του από την περίοδο αυτή θα εκδοθεί το 1856 με τίτλο «Walden ή Η ζωή στο δάσος». Στην πρώτη του σελίδα, ο Thoreau συνοψίζει με αφοπλιστικό τρόπο την εμπειρία του στο δάσος (Thoreau, 2007, σ. 37):

> Όταν έγραψα τις παρακάτω σελίδες, ή μάλλον το μεγαλύτερο μέρος τους, ζούσα μόνος στο δάσος, σε απόσταση ενός μιλίου από τον πλησιέστερο γείτονά μου, σ' ένα σπίτι που είχα χτίσει ολομόναχος στις όχθες της λίμνης Ουόλντεν, κοντά στο Κόνκορντ της Μασαχουσέτης, και ως μοναδικό μέσο βιοπορισμού είχα τα χέρια μου. Έζησα εκεί δύο χρόνια και δύο μήνες. Τώρα βρίσκομαι γι' άλλη μια φορά να παρεπιδημώ στον πολιτισμό.

Ο Thoreau θα αναδείξει μέσα από το έργο του την επαφή με την άγρια φύση ως προϋπόθεση για την πνευματική ολοκλήρωση του ανθρώπου και θα θίξει πολύ εύστοχα την ταλάντευση του ανθρώπινου είδους ανάμεσα στην πνευματική και στην πρωτόγονη φύση του, στον πολιτισμό και στη φύση (Μποτετζάγιας, 2010). Γράφει ο Thoreau (2007, σ. 279):

> Όπως οι περισσότεροι άνθρωποι, έβρισκα, και εξακολουθώ να βρίσκω, μέσα μου ένα ένστικτο που με σπρώχνει προς μια υψηλότερη ή, όπως την ονομάζουν, πνευματική ζωή και ένα άλλο που με σπρώχνει προς μια ζωή πρωτόγονη, οργιαστική και άγρια. Τα αντικρίζω και τα δύο με ευλάβεια. Δεν αγαπώ το άγριο λιγότερο από το καλό.

Ο Thoreau θα αναστρέψει με ριζοσπαστικό τρόπο την αντίληψη των δυτικών κοινωνιών για την άγρια φύση, αναδεικνύοντας τις θελκτικές της διαστάσεις (Nash, 2014, 95) και το έργο του δεν θα σταματήσει να συζητιέται και να προβληματίζει μέχρι και σήμερα, αποτελώντας ερέθισμα επιστημονικού διαλόγου και αντιπαράθεσης για τη σχέση του σύγχρονου ανθρώπου με την άγρια φύση σε διάφορους επιστημονικούς χώρους: στις περιβαλλοντικές επιστήμες, στη γεωγραφία, την ανθρωπολογία, τη φιλοσοφία κ.λπ. (Callicott & Nelson, 1998· Nelson & Callicott, 2008).

Ο Thoreau, οι ιδέες και στοιχεία της προσέγγισης που ακολούθησε στην επαφή και στο δεσμό που διαμόρφωσε με τον φυσικό κόσμο (Orr, 2013) αποτελούν έμπνευση και για την εργασία αυτή, όπως θα δούμε στη συνέχεια. Ας εξετάσουμε, όμως, πρώτα πώς η επαφή με τον φυσικό κόσμο γίνεται πάλι ιδιαίτερα επίκαιρη στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης για την αειφορία.

Η ενδυνάμωση της σχέσης με τη φύση στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

Ο χώρος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης για την αειφορία συμμετέχει ενεργά στον συναρπαστικό, διεπιστημονικό διάλογο που λαμβάνει χώρα για τη σχέση του ανθρώπου με τη φύση και την εμπλοκή του μη ανθρώπινου κόσμου στην παιδαγωγική έρευνα και πράξη.

Η επαφή με τη φύση, που ήταν πάντα ένα σημαντικό κομμάτι της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αποτελεί το επίκεντρο του κινήματος "children in nature", το οποίο αναδεικνύει τη συμβολή του φυσικού κόσμου στην ψυχική και σωματική υγεία των παιδιών, στη συναισθηματική, γνωστική και κοινωνική ανάπτυξή τους και στην ποιότητα ζωής τους, καθώς και στην απόκτηση ιδιαίτερων ικανοτήτων όπως η ανάπτυξη των αισθήσεων, της αισθητικής τους, της αίσθησης το χώρου κ.ά. (Elliott, 2010· Faber Taylor & Kuo, 2006· Kahn & Kellert, 2002).

Το κίνημα "children in nature" θέτει ως προτεραιότητα των δυτικών κοινωνιών το ζήτημα της επαφής των νέων γενιών με τη φύση στο πλαίσιο της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης. Ο Richard Louv, συγγραφέας του βιβλίου "The Last Child in the Woods" (Louv, 2005) και συνιδρυτής του Children & Nature Network στις ΗΠΑ, βασιζόμενος στην επιστημονική έρευνα των Kahn & Kellert (2002) για τη σχέση των παιδιών με τη φύση καθώς και στην υπόθεση της βιοφιλίας του Wilson (1984) -του ενστικτώδους δεσμού ανάμεσα στον άνθρωπο και στη φύση- θα απογειώσει την εξάπλωση των αιτημάτων του ρεύματος αυτού. Τις δύο τελευταίες δεκαετίες θα γραφτούν βιβλία, επιστημονικά άρθρα, θα διοργανωθούν συνέδρια, ενώ το ζήτημα της επαφής με τη φύση θα συμπεριληφθεί ακόμα και στην περιβαλλοντική εκπαίδευση ενηλίκων (για παράδειγμα: Clover, Jayme, Hall & Follen, 2012· O'Sullivan & Taylor, 2004).

Οι διαστάσεις και οι επιπτώσεις της αποξένωσης των κατοίκων, κυρίως των αστικών κέντρων και ιδιαίτερα των νέων γενιών, έχουν πλέον αναδειχθεί και τεκμηριωθεί από την έρευνα και υπάρχει έντονο ενδιαφέρον για την ανάγκη επανασύνδεσης με τον φυσικό κόσμο, ακόμα και στα όρια πόλης (Τσεβρένη & Ξανθόπουλος, 2015α, 2016). Η North American Association for Environmental Education (NAAEE) στο πρόσφατο συνέδριό της για τα 40 χρόνια από τη Διάσκεψη της Τυφλίδας συμπεριλαμβάνει την επαφή με τη φύση στα βασικά ζητήματα για παιδαγωγική έρευνα και δράση τα επόμενα χρόνια στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, οι Sandell & Öhman (2014) προσλαμβάνοντας την εκπαίδευση για την αειφορία ως ένα πεδίο διαρκώς εξελισσόμενο, προτείνουν την προσθήκη μιας τέταρτης διάστασης στην αειφόρο ανάπτυξη (πέρα από την περιβαλλοντική, οικονομική και κοινωνική): την επαφή με τη φύση. Μία διάσταση που έχει υπαρξιακό χαρακτήρα και προκύπτει από την αισθητική και συναισθηματική σχέση – την άμεση συνάντηση του ανθρώπου με τη φύση.

Πρόσφατα, το συνεχώς αναπτυσσόμενο κίνημα "children in nature", που πολύ σύντομα σκιαγραφήθηκε εδώ, δέχθηκε κριτική σε σχέση με τη ρομαντική, ανθρωποκεντρική και ταξική προσέγγισή του (Dickinson, 2013· Malone, 2016· Sitka-Sage Kopnina, Blenkinsop & Piersol, 2017), μέσα από μία μετανθρωπιστική οπτική. Σε κάθε περίπτωση όμως, παρουσιάζεται έντονο ενδιαφέρον για τον επαναπροσδιορισμό της κυρίαρχης θέσης του ανθρώπου και της σχέσης του με τον μη ανθρώπινο κόσμο, και ο διεπιστημονικός διάλογος που εξελίσσεται γύρω από αυτό το ζήτημα διανθίζει και την περιβαλλοντική εκπαίδευση με ποικίλα ερεθίσματα.

Μεθοδολογία

Το Ημερολόγιο της φύσης

Ο Thoreau θα αμφισβητήσει μέσα από το έργο του και από το παράδειγμα της ζωής του το στερεοτυπικό ρόλο του επιστήμονα της φύσης ο οποίος απορροφημένος μέσα στο περιοριστικό σύμπαν των επιστημονικών του εργαλείων της έρευνας και της συγγραφής θα αποκοπεί από τη βιωματική γνώση και την ενσώματη εμπειρία μέσα στον φυσικό κόσμο. Όπως γράφει ο Thoreau, ο αληθινός επιστήμονας γνωρίζει καλύτερα τη φύση γιατί·τη μυρίζει, τη γεύεται, την παρατηρεί,

την ακούει και τη νιώθει καλύτερα και η δική του εμπειρία είναι βαθύτερη και ωραιότερη, καθώς δεν βασίζεται σε μία απόμακρη, βιβλιογραφική και «αντικειμενική» προσέγγιση, αλλά στην αυθεντική αλληλεπίδραση με το φυσικό κόσμο και στην ανάπτυξη της «συμπάθειας» (Worster, 1977, σ. 96-97), της ικανότητας της αίσθησης της συγγενείας όλων των ειδών (Worster, 1977, σ. 89).

Η ενσώματη αλληλεπίδραση με τη φύση και ο αναστοχασμός που μας άφησε παρακαταθήκη ο Thoreau αποτέλεσαν έμπνευση για την υλοποίηση μιας συνεργατικής μαθησιακής διαδικασίας στο πλαίσιο του μαθήματος της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε Παιδαγωγικό Τμήμα με βάση τη μέθοδο του ημερολογίου της φύσης. Το ημερολόγιο της φύσης αποτελεί μία σύγχρονη, εκπαιδευτική προσέγγιση του ημερολογίου που κρατούσαν πολλοί επιστήμονες που εξέτασαν τη φύση, από τον Αριστοτέλη έως τη Jane Goodall. Μέσα από την εκπαιδευτική του προσέγγιση, όπως έχει διαμορφωθεί από τους Leslie & Roth (2000), σκοπός είναι η καταγραφή παρατηρήσεων, σκέψεων και συναισθημάτων για τον φυσικό κόσμο γύρω μας με ποικίλους τρόπους σε ημερολόγιο, ώστε να ενδυναμωθεί και να ενισχυθεί η επαφή μας με τη φύση. Επίσης, σκοπός της μεθόδου του ημερολογίου της φύσης είναι η ανάπτυξη της επιστημονικής και αισθητικής παρατήρησης, η ενίσχυση της έκφρασης ιδεών, της αυτοπεποίθησης και της ικανότητας έκφρασης προσωπικών ιδεών, της κριτικής σκέψης, της βιωματικής μάθησης και της συμμετοχής στη διαμόρφωση της γνώσης. Το ημερολόγιο της φύσης περιλαμβάνει, τέλος, τον αναστοχασμό, την πολύ σημαντική αυτή διαδικασία για τη βιωματική μάθηση.

Το ημερολόγιο της φύσης έχει αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της ενδυνάμωσης της σχέσης με τον φυσικό κόσμο και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Arnold, 2012· Warkentin, 2011). Εδώ επιχειρήσαμε τη χρήση του μέσα από μία συμμετοχικά ερευνητική και συνεργατική βίωση και αλληλεπίδραση με τον μη ανθρώπινο κόσμο στα όρια της πόλης. Οι εκπαιδευόμενες/οι συμμετείχαν σε μία μαθησιακή διαδικασία που διήρκησε πέντε εβδομάδες. Περιλάμβανε δραστηριότητες επαφής και αλληλεπίδρασης με τον φυσικό κόσμο μέσα στην πόλη και καταγραφή των εμπειριών και των σκέψεών τους. Ο πυρήνας των δραστηριοτήτων βασίστηκε σε αρχές και μεθόδους της συνειδητότητας (mindfulness), η οποία συμβάλει στην ανάπτυξη της εστίασης της προσοχής στο εδώ και τώρα, της συναισθηματικής και γνωστικής κατανόησης, της ενσώματης συμμετοχής, καθώς και στην ενεργοποίηση του δεσμού με τον φυσικό κόσμο (Burrows, 2017· Coleman, 2006· Green, 2017· Miller, 2006· Τσεβρένη & Ξανθόπουλος, 2015β). Η συνειδητότητα, υπερβαίνοντας τις ρίζες της στις ανατολικές θρησκείες, έχει επεκταθεί και ενσωματωθεί ως φιλοσοφία και πρακτική στη δυτική ιατρική, την επιστήμη, την τέχνη και την καθημερινή ζωή. Τα οφέλη που αναδεικνύονται από τον συνδυασμό της συνειδητότητας με την παιδαγωγική πράξη είναι ποικίλα και εντάσσονται στο πλαίσιο μιας ολιστικής μαθησιακής διαδικασίας, η οποία περιλαμβάνει τη διανοητική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των εκπαιδευομένων, την ενδυνάμωση της φαντασίας τους, καθώς και της χαράς κατά τη μαθησιακή διαδικασία (Τσεβρένη & Ξανθόπουλος, 2015β).

Στη δημιουργία των ημερολογίων της φύσης συμμετείχαν 32 εκπαιδευόμενες/οι, οι οποίες/οι δημιούργησαν συνεργατικά 9 ημερολόγια της φύσης. Σκοπός ήταν να βιώσουν μία ολιστική και ενσώματη εμπειρία επαφής με τη φύση, μέσα στον φυσικό κόσμο, που θα τις/τους βοηθούσε να αναστοχαστούν πάνω στη διαδικασία της περιβαλλοντικής μάθησης (Brody, 2005· Miller & Nigh, 2017).

Οι εκπαιδευόμενες/οι έδρασαν και αναστοχάστηκαν πάνω στην επαφή με τον φυσικό κόσμο, στη μαθησιακή διαδικασία και στη διδακτική μεθοδολογία στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο έρευνας δεν παρουσιάζονται όλα τα παραπάνω ζητήματα, αλλά προσεγγίζουμε μία από τις δραστηριότητες που έφεραν εις πέρας οι εκπαιδευόμενες/οι στη φύση, η οποία περιλάμβανε τη βίωση και καταγραφή των εμπειριών και σκέψεων τους καθώς παρέμειναν σιωπηλές/οί για μικρό διάστημα σε φυσικό χώρο της επιλογής τους, και καθώς έκαναν έναν συνειδητό περίπατο σε φυσικό χώρο. Οι δραστηριότητες αυτές είναι εμπνευσμένες από τον διαλογισμό ως πρακτική της συνειδητότητας. Στην παρούσα εργασία επιχειρούμε να απαντήσουμε στο εξής ερώτημα: Τι συνέβη όταν οι εκπαιδευόμενες/οι έμειναν σιωπηλές/οί και κινήθηκαν συνειδητά σε έναν φυσικό χώρο;

Ανάλυση των δεδομένων

Η παρούσα εργασία εδράζεται πάνω στην αναζήτηση μιας εναλλακτικής παιδαγωγικής έρευνας και πράξης στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης όπου οι συμμετέχοντες παίζουν καθοριστικό ρόλο στη μαθησιακή και ερευνητική διαδικασία (Tsevreni, 2011, 2018). Επιλέχθηκε μία φαινομενολογική προσέγγιση των δεδομένων της έρευνας με σκοπό την ανάδειξη των εμπειριών των εκπαιδευόμενων, βασισμένη στην ερευνητική τάση που φαίνεται να διαμορφώνεται σιγά σιγά και στο χώρο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αριθμώντας μικρό αριθμό ερευνητικών εγχειρημάτων που εδράζονται πάνω στη φαινομενολογία και την οικοφαινομενολογία (για παράδειγμα: Nazir, 2016· Nazir & Pedretti, 2016· Payne & Wattchow, 2009· Sammel, 2003· Wals, 1992). Η φαινομενολογία, όπως διαμορφώθηκε από τον Husserl, περιλαμβάνει τη διερεύνηση των φαινομένων που προβάλουν στη συνείδησή μας όταν συμμετέχουμε στον κόσμο των αντικειμένων και των υποκειμένων γύρω μας, ενώ οι αντιλήψεις μας δεν είναι ξεχωριστές από τις εμπειρίες μας από αυτά (Willig, 2015).

Η φαινομενολογική προσέγγιση επιλέχθηκε καθώς προσδίδει στην ερευνητική διαδικασία μία βαθύτερη, φιλοσοφική διάσταση στην προσέγγιση και κατανόηση των φαινομένων, ενώ επικεντρώνεται στα βιώματα των συμμετεχόντων. Αυτό βέβαια, προϋποθέτει ο/η ερευνητής/ρια να είναι σε διαρκή συμφωνία με τις οντολογικές και επιστημολογικές αρχές της φαινομενολογίας, έχοντας εις γνώση του/της την κριτική που ευρύτερα ασκείται στην ποιοτική έρευνα για την υποκειμενικότητα και την εγκυρότητα των ερευνητικών δεδομένων και αποτελεσμάτων (Nazir & Pedretti, 2016). Ειδικότερα, μία οικοφαινομενολογική προσέγγιση των ερευνητικών δεδομένων προσδίδει μία εξαρχής διαφορετική υπαρξιακή διάσταση στην ερευνητική διαδικασία, λαμβάνοντας υπόψη τα στοιχεία της φύσης πέρα από τον ανθρώπινο κόσμο και τη στενή ανθρωποκεντρική ματιά (Brown & Toadvine, 2003). Μάλιστα, ο μικρός όγκος έρευνας υπό το πρίσμα της φαινομενολογίας στην περιβαλλοντική εκπαίδευση καθιστά το εγχείρημα δυσκολότερο, ενώ αφήνει πολλά ανοιχτά σημεία και προβληματισμούς για μελλοντική έρευνα.

Αξιοποιήθηκε η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση, η οποία επιχειρεί να συλλάβει την ποιότητα και την υφή της ατομικής εμπειρίας των συμμετεχόντων. Τα κείμενα των ημερολογίων των εκπαιδευόμενων αναγνώστηκαν πολλές φορές, αναλύθηκαν ένα προς ένα και εντοπίστηκαν θέματα, τα οποία εξετάστηκαν πιο αναλυτικά και οργανώθηκαν. Εξετάστηκε η σχέση του κάθε θέματος με τα υπόλοιπα και διαμορφώθηκαν οι μεταξύ τους συσχετίσεις. Έγινε συγκερασμός των θεμάτων ώστε να αναδειχθούν τα κοινά θέματα που απέδιδαν την εμπειρία των συμμετεχόντων (Willig, 2015). Προέκυψαν έτσι τρεις θεματικές ενότητες: η ανάδειξη των αισθήσεων, η ανάδυση των συναισθημάτων και οι στοχασμοί των εκπαιδευομένων για τη σχέση με τον μη ανθρώπινο κόσμο.

Αποτελέσματα

Η σιωπή των αισθήσεων

Από την ανάλυση των δεδομένων, διαφάνηκε έκδηλη η βίωση της φύσης από τις/τους εκπαιδευόμενες/ους μέσα από τις αισθήσεις. Μέσα από τη σιωπή, από την απουσία του ανθρώπινου λόγου, φαίνεται ότι δόθηκε χώρος και χρόνος στη βίωση του φυσικού κόσμου μέσα από την όραση, την ακοή, την όσφρηση και την αφή. Η ενεργοποίηση των αισθήσεων της όσφρησης και της ακοής καταγράφεται στα παρακάτω αποσπάσματα από ημερολόγιο της φύσης:

> Οι αισθήσεις ενεργοποιήθηκαν στο μέγιστο. Με κάθε μας ανάσα και μια καινούρια μυρωδιά που κανονικά δεν θα παρατηρούσαμε: η μυρωδιά των λουλουδιών, η φυσική μυρωδιά των δέντρων, ο καθαρός αέρας. Οι διάφοροι ήχοι επίσης μας εξέπληξαν, καθώς με κλειστά μάτια ακούγαμε τον καθένα ξεχωριστά. Το κελαΐδισμα των πουλιών, το ζουζούνισμα των εντόμων πάνω στα λουλούδια, το θρόισμα των φύλλων από το αεράκι που χάιδευε τα δέντρα και το πρόσωπό μας, ακουγόντουσαν σαν σύνθεση.

> Όταν κλείσαμε τα μάτια μας ακούσαμε πράγματα που σε καθημερινή βάση προσπερνάμε... Αρχικά, ακούσαμε το κελάηδισμα των πουλιών, το θρόισμα των φύλλων στα δέντρα, ενώ κυριαρχούσαν και οι φωνές των μικρών παιδιών που έπαιζαν. Επιπλέον, υπήρχε μία έντονη μυρωδιά που ερχόταν από τη θάλασσα ενώ εξίσου έντονα μύριζε και το χώμα.

Η σιωπή και η απουσία το λόγου, η συνειδητή βίωση της φύσης ενίσχυσε τη συγκέντρωση, την εστίαση και την παρατήρηση των μη ανθρώπινων όντων, αξιοποιώντας την αίσθηση της αφής για μία στενότερη επαφή με αυτά. Για παράδειγμα:

> Άγγιξα ένα κλαδί στο χώμα και ένα δέντρο και παρατήρησα ότι είχαν εγκοπές, σαν το κλαδί να ήταν μικρογραφία του κορμού.

> Άρχισα να παρατηρώ το δέντρο πίσω μου με τη αφή μου. Έκλεισα τα μάτια, ακούμπησα τον κορμό.

> Έκλεισα τα μάτια μου, πήρα βαθιές ανάσες, επικεντρώθηκα σε αυτό και άδειασα αρκετά εύκολα το μυαλό μου. Όταν ήμουν τελείως ήρεμη και ένιωθα ενωμένη με τη φύση, κάθισα σε μία μεγάλη ρίζα δέντρου, ακουμπώντας με το ένα χέρι το ελάχιστα νωπό από την υγρασία ξύλο, και με το άλλο, το χορτάρι… Παρατηρούσα τα χρώματα των φύλλων, των λουλουδιών και των φλοιών των δέντρων που διέφεραν και θαύμασα τη διαφορετικότητά τους... Αφουγκράστηκα την ατμόσφαιρα που μύριζε άνοιξη και γρασίδι. Έπειτα περπάτησα αργά και ένιωθα σε κάθε μου βήμα να έλκεται το σώμα μου από τη γη. Σε ορισμένα σημεία ένιωθα το μαλακό χορτάρι να χαϊδεύει τα πέλματά μου, ενώ σε άλλα ήταν πιο σκληρό το έδαφος, καθώς υπήρχε μόνο το χώμα…

Η ανάδυση των συναισθημάτων

Η βίωση της εμπειρίας του φυσικού κόσμου βοήθησε τις/τους εκπαιδευόμενες/ους να χαλαρώσουν και να αφεθούν:

> *Αρχικά δυσκολεύτηκα να χαλαρώσω αλλά στην πορεία το έκανα. Με βοήθησε πολύ ο ήχος από τα κύματα της θάλασσας και ο αέρας που ένιωθα να με παρασέρνει.*

Η βίωση της φύσης μέσα από τις αισθήσεις διαμόρφωσε τις προϋποθέσεις για την ανάδυση συναισθημάτων, όπως περιγράφεται στο παρακάτω απόσπασμα:

> Κληθήκαμε να περάσουμε χρόνο σε ένα πάρκο κάτι που στάθηκε ως αφορμή να μυρίσουμε, να δούμε, να ακούσουμε και να αισθανθούμε.

Η επαφή με τον φυσικό κόσμο δημιούργησε συναισθήματα ηρεμίας, χαλάρωσης και αναζωογόνησης:

> Καθόλη τη διάρκεια της διαδικασίας με την παρατήρηση της φύσης και τον περίπατο, μας πλημμύρισαν πολλά συναισθήματα: ηρεμία, χαλάρωση, απελευθέρωση από κάθε άγχος και σκέψη. Όσο περισσότερο παραμέναμε και περπατούσαμε στη φύση τόσο πιο ήρεμοι νιώθαμε.

Η συνειδητή παρατήρηση της φύσης έλαβε μία θεραπευτική διάσταση, και ιδιαίτερα θετικά και ωφέλιμα συναισθήματα αναδύθηκαν:

> Κλείνοντας τα μάτια νιώσαμε μια γαλήνη και ηρεμία, ξεχάσαμε οτιδήποτε σκεφτόμασταν και χαλαρώσαμε τελείως. Μόνο όμορφες σκέψεις περνούσαν από το μυαλό μας. Η ώρα που περάσαμε εκεί και ο περίπατος που κάναμε δίπλα στη θάλασσα μάς γέμισε ενέργεια και αναζωογονηθήκαμε.

> Παρατηρώντας τα δέντρα και διασχίζοντας ένα μονοπάτι κατανοήσαμε το μεγαλείο της φύσης. Άλλα δέντρα ήταν ψηλά με πυκνό φύλλωμα, άλλα ήταν πιο κοντά και με πιο αραιό φύλλωμα. Μια αίσθηση συγκίνησης, απέραντης ηρεμίας και χαλάρωσης ήταν αυτό που μας περιέβαλε. Παρατηρήσαμε τον άνεμο που περνούσε μέσα από τα φύλλα των δέντρων και έδινε ζωή στα μέχρι τότε αδρανή φύλλα.

Στοχασμοί για τη σχέση με τον μη ανθρώπινο κόσμο

Οι σκέψεις που καταγράφηκαν από τη βίωση του φυσικού κόσμου ποικίλουν, αναδεικνύοντας διαφορετικές εμπειρίες και στοχασμούς πάνω στη σχέση του ανθρώπου με τη μη ανθρώπινη φύση. Αρχικά, υπάρχουν πολλές αναφορές που εμπεριέχουν τη θεραπευτική διάσταση που περιλαμβάνει η σχέση του ανθρώπου με τον φυσικό κόσμο. Για παράδειγμα, στο παρακάτω απόσπασμα περιγράφεται πώς η επαφή με τα δέντρα αποκτά ποιότητες φροντίδας και συναισθηματικής στήριξης από τα δέντρα προς τους ανθρώπους:

> Όταν άγγιξα τα δέντρα μου ήρθε μια σκέψη ότι πολλοί άνθρωποι έρχονται εδώ για να ηρεμήσουν και για να το πετύχουν θα πρέπει να αφήσουν τις σκέψεις που τους βαραίνουν. Σκέφτηκα ότι τις αφήνουν και τις παίρνουν από τον αέρα τα δέντρα και τις φυλάσσουν στα φύλλα και τα κλαδιά τους.

Στο επόμενο απόσπασμα, η επαφή με τον μη ανθρώπινο κόσμο περιγράφεται με επίκεντρο τη συμβολή της στη διαμόρφωση θετικής ψυχικής διάθεσης και αρμονίας:

> Καθ' όλη τη διάρκεια ένιωθα γαλήνη, ηρεμία και ευτυχία. Παρατηρούσα τη φύση γύρω μου και ένιωθα κι εγώ κομμάτι της. Ένιωθα συγκίνηση για την ομορφιά και το μεγαλείο της και τυχερή που έχω τη δυνατότητα να βρίσκομαι σε αυτήν όποτε θελήσω.

Ακόμα, ενδιαφέρον παρουσιάζουν αναφορές που περικλείουν και αποτυπώνουν στοιχεία μιας ανιμιστικής θέασης του φυσικού κόσμου ή παράλληλης, ενεργής συνύπαρξης:

> Βλέπαμε σχήματα στα σύννεφα, παρομοιάζαμε τα δέντρα με γίγαντες που συναγωνίζονταν για το ποιος θα ξεπεράσει τον άλλο στο ύψος. Ο χρόνος φαινόταν να κυλά πιο αργά. Παντού υπήρχε κίνηση και ζωή, ακόμα και οι πέτρες έμοιαζαν να έχουν κάτι να πουν για το τοπίο.

> Επιπλέον, κοιτώντας τη μορφή του δέντρου, είχαμε την αίσθηση ότι μας κοιτάζει και σκεφθήκαμε ότι δεν παρατηρούμε μόνο εμείς τη φύση αλλά μας παρακολουθεί και εκείνη.

Υπάρχουν, ακόμα, αναφορές διαμόρφωσης ιδεών όπου καταγράφεται τάση υπέρβασης της διχοτόμησης μεταξύ ανθρώπινου και μη ανθρώπινου κόσμου:

> Μέσα από αυτό το βίωμα, κατάλαβα ότι η φύση δεν είναι κάτι απρόσιτο και ξένο από εμάς, αλλά κομμάτι του εαυτού και της προσωπικότητας μας..

Τέλος, υπάρχουν και αναφορές που προσεγγίζουν τον ρομαντικό υπερβατισμό των Emerson και Thoreau:

> Ένιωσα ότι ήρθα σε επαφή με τον ίδιο μου τον εαυτό, τις σκέψεις μου και τα συναισθήματα μου.

Συζήτηση

Η άμεση, ενσώματη επαφή με τον φυσικό κόσμο, μέσα από τις αισθήσεις, πολλές φορές μέσα από μία ανιμιστική και ολιστική προσέγγιση, είναι η απάντηση του Thoreau στον αποξενωμένο από τη βιωματική εμπειρία και την ίδια του τη φύση σύγχρονο δυτικό άνθρωπο (Worster, 1977, σ. 83). Μέσα από τα ευρήματα της εργασίας αναδεικνύεται η δυναμική της εμπειρίας και του τρόπου περιβαλλοντικής μάθησης που λαμβάνει χώρα μέσα από τη συνάντηση με τον φυσικό κόσμο, προτάσσοντας όχι τον ανθρώπινο λόγο, αλλά τη βιωματική προσέγγιση μέσα από τις αισθήσεις. Σε αυτό συνέβαλε ιδιαίτερα η μεθοδολογική προσέγγιση της φαινομενολογίας η οποία βοήθησε στην εις βάθος αναζήτηση και κατανόηση της σχέσης των εκπαιδευομένων με τον μη ανθρώπινο κόσμο, μέσα από την ανάδειξη των διαφορετικών και ιδιαίτερων βιωμάτων που η/ο καθεμία/νας δημιούργησε και ανέδειξε μέσα από τον αναστοχασμό της/του.

Η αισθητηριακή βίωση του φυσικού κόσμου, όπως φαίνεται από τα ευρήματα της εργασίας αυτής, ίσως αποτελεί μία πρόταση εναλλακτικής προσέγγισης της αποξένωσης του ανθρώπινου από τον μη ανθρώπινο κόσμο, αλλά ίσως ακόμα και της οικολογικής κρίσης, στο μέτρο βέβαια που αναλογεί στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Η απουσία της εμπειρίας και της βίωσης της φύσης στο σύγχρονο τεχνολογικό πολιτισμό και σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα όπου κυριαρχεί ο λόγος και η θεωρητική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων σε κλειστούς, αποστειρωμένους, εσωτερικούς χώρους μάθησης, αποτελεί φαινόμενο της εποχής μας και έναν καθοριστικό παράγοντα για τη συντήρηση της οικολογικής κρίσης, σύμφωνα με τους Beery & Jørgensen (2016). Συμβαίνει σήμερα, επίσης, το εξής παράδοξο: είμαστε αποξενωμένοι από τα ζητήματα του άμεσου περιβάλλοντός μας, και ταυτόχρονα συνδεδεμένοι με μακρινά περιβαλλοντικά ζητήματα και προβλήματα, ανθρώπινους πολιτισμούς και οικοσυστήματα ανά τον κόσμο μέσα από τα ψηφιακά μέσα (Sobel, 1996).

Ο Thoreau και οι Ρομαντικοί θεωρούσαν ότι η διαμόρφωση μιας αρμονικής σχέσης με τη φύση αποτελούσε μία θεραπευτική διαδικασία ενάντια στην πνευματική και φυσική κατάπτωση των ανθρώπων της εποχής τους (Worster, 1977, σ. 83). Ο Thoreau άνοιξε τον δρόμο προς μια διαφορετική προσέγγιση της απόκτησης γνώσης η οποία βασίζεται στην παρατήρηση, τη βίωση του κόσμου και στον αναστοχασμό, ενώ μας δίδαξε αυτό που το εκπαιδευτικό σύστημα συνεχίζει να παραβλέπει: την ολιστική προσέγγιση της μάθησης που περιλαμβάνει την εμπλοκή του μυαλού, του σώματος και του πνεύματος των εκπαιδευομένων σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον τους (Gruenewald, 2002). Στα ευρήματα της εργασίας αυτής αναδεικνύεται η εκτίμηση της αξίας της ολιστικής διάστασης της συνάντησης με τον μη ανθρώπινο κόσμο από τις/τους εκπαιδευόμενες/ους.

Επίσης, η ανάδειξη των συναισθημάτων που είναι έκδηλη στο πλαίσιο της μικρής αυτής έρευνας ίσως αποτελεί βάση για τη διαμόρφωση της αίσθησης φροντίδας και αλληλεγγύης προς τον μη ανθρώπινο κόσμο. Έχει ήδη συζητηθεί η προοπτική της διαμόρφωσης περιβαλλοντικής συνείδησης με βάση το συναίσθημα και όχι την επιστημονική γνώση (Carson, 1998· Tsevreni, 2011). Σίγουρα, στο πεδίο αυτό υπάρχει χώρος για μελλοντική έρευνα, καθώς ήδη διαφαίνεται ο σημαντικός ρόλος του συναισθήματος στο πλαίσιο μιας βιωματικής περιβαλλοντικής εκπαίδευσης όπου η μάθηση αποτελεί μία διανοητική αλλά ταυτόχρονα και συναισθηματική εμπειρία ως βάση διαμόρφωσης περιβαλλοντικής συνείδησης από τις/τους εκπαιδευομενες/ους (Goranlik et al., 2012).

Τέλος, ο στοχασμός πάνω στη σχέση του ανθρώπου με τον μη ανθρώπινο κόσμο είναι ένα ζήτημα που απασχόλησε τις/τους δημιουργούς των ημερολογίων της φύσης, και αποτυπώθηκε με διαφορετικές μορφές στα κείμενά τους, από ανθρωποκεντρικές μέχρι βαθιά οικοκεντρικές προσεγγίσεις και από τη ρομαντική θέαση του φυσικού κόσμου ως καταφυγίου για την ανθρώπινη ψυχή έως θεάσεις που αγγίζουν οικοφαινομενολογικές τάσεις στο πεδίο, αναδεικνύοντας τη μοναδικότητα και τη σημαντικότητα της βίωσης του μη ανθρώπινου κόσμου από τη καθεμία και τον καθένα μας. Ο Gruenewald (2003) κάνει μάλιστα λόγο για τη σημασία της βίωσης του φυσικού κόσμου ως ουσιαστικού και ίσως κεντρικού παιδαγωγικού εργαλείου στην περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Συμπεράσματα

Χωρίς πρόθεση ισοπέδωσης της ιστορίας, της δυναμικής και της συνεισφοράς της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην προσπάθεια υπέρβασης της οικολογικής κρίσης, υπάρχουν φωνές που υπογραμμίζουν ότι δεν πήγαν όλα καλά σε σχέση με την επίτευξη των στόχων του πεδίου τις προηγούμενες δεκαετίες (Saylan & Blumstein, 2011). Παράλληλα, σήμερα, ιδιαίτερα ενδιαφέροντα ρεύματα και οπτικές από έναν ευρύ διεπιστημονικό χώρο συνομιλούν σε μία εξελισσόμενη διαδικασία διαμόρφωσης νέων παραδειγμάτων και στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Αφού οι προηγούμενες γενιές «επιβίωσαν» από τον βομβαρδισμό των δυσοίωνων σεναρίων και μεγάλωσαν έχοντας μυηθεί σε μία περιβαλλοντική εκπαίδευση της καταστροφής και της απαισιοδοξίας, ίσως είναι η στιγμή της ανάδυσης μιας περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με θετικό πρόσημο, όπου η ελπίδα (Warwick, Warwick & Nash, 2017) και η αγάπη (Clingan, 2015) συνενώνουν τις ανθρώπινες κοινωνίες και τον μη ανθρώπινο κόσμο, αποτελώντας κινητήριο δύναμη αλλά και απαραίτητα συστατικά μιας εναλλακτικής επανεκκίνησης.

Ο Thoreau έκανε άλλωστε λόγο για τη συγγένεια με τα μη ανθρώπινα είδη και την «κοινότητα της αγάπης», ενός διευρυμένου πεδίου σχέσεων στον φυσικό κόσμο, ευρύτερο από την ατομική συνείδηση (Worster, 1977, σ. 84). Η αγάπη, που όπως εύστοχα παρατηρεί ο Clingan (2015) απουσιάζει και απορρίπτεται ως αφελής και μη «επιστημονική» ιδιότητα από τον ακαδημαϊκό κόσμο, μπορεί να αποτελέσει στο μέλλον ουσιαστικό στοιχείο της παιδαγωγικής πράξης και στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, συμβάλλοντας στην υπέρβαση των διαχωριστικών συνόρων μεταξύ μυαλού και σώματος, πολιτισμού και φύσης, παιδαγωγικής θεωρίας και πράξης.

Τι ρόλο μπορεί να παίξει η εμπειρία, η βίωση του μη ανθρώπινου κόσμου μέσα από τις αισθήσεις και τα συναισθήματα στην υπέρβαση της διχοτόμησης μεταξύ ανθρώπινου και μη ανθρώπινου κόσμου και ποια μπορεί να είναι η συμβολή της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης προς αυτή την κατεύθυνση; Δεν μένει παρά να το δείξει η μελλοντική παιδαγωγική έρευνα και δράση. Αν και τα πρώτα σημάδια ήδη διαφαίνονται.

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά την τάξη του μαθήματος της «Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης» (2016) του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για όσα ζήσαμε και μάθαμε μαζί.

SUMMARY **IN ENGLISH**

The paper approaches experiential learning in environmental education based on a broader scientific and social dialogue regarding human-nature relationship. Inspired by the radical legacy of Henry David Thoreau on nature, students of an environmental education course at a University Department of Early Childhood Education engaged in a nature journaling assignment. Through the pedagogical methodology of nature journaling, they explored their relationship with the nonhuman world and reflected on their experience. In the framework of this research, connection with nature is explored in relevance to the current need for overcoming nature/culture dualism. Finally, human-nature relationship is analysed under the lens of phenomenology, emerging the benefits of an experiential approach to nature that includes human senses and feelings.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Arnold, G. (2012). Enhancing college students' environmental sensibilities through online nature journaling. *Environmental Education Research, 181*, 133–150.

Beery, T., & Jørgensen, K. (2016). Children in nature: sensory engagement and the experience of biodiversity. *Environmental Education Research*, *24*(1), 13-25.

Brody, M. (2005). Learning in nature. *Environmental Education Research 11*(5): 603-621.

Brown, C., & Toadvine, T. (Eds.). (2003). *Eco-phenomenology: Back to the earth itself*. Albany, NY: SUNY Press.

Burrows, L. (2017). *Safeguarding Mindfulness in Schools and Higher Education: A Holistic and Inclusive Approach*. London/New York: Routledge.

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

Callicott, J.B. & Nelson, M. (1998). *The Great New Wilderness Debate*. Athens, Georgia: The University of Georgia Press.

Carson, R. (1998). *The Sense of Wonder*. New York: HarperCollins.

Clingan, J. (2015). A Pedagogy of Love. *Journal of Sustainability Education*. http://www.jsedimensions.org/wordpress/content/a-pedagogy-of-love_2015_03/

Clover, D. E., Jayme, B. de O., Hall, B. L. & Follen, S. **(**2012). *The Nature of Transformation: Environmental Adult Education.* Rotterdam: Sense Publishers.

Coleman, M. (2006). *Awake in the Wild, Mindfulness in Nature as a Path of Self-Discovery*. California: New World Library.

Dickinson, E. (2013). The Misdiagnosis: Rethinking "Nature-deficit Disorder". *Environmental Communication: A Journal of Nature and Culture*, *7*(3), 315-335.

Elliott, S. (2010). Children in the Natural World. In J. M. Davis (ed.), Young Children and the Environment, Early Education for Sustainability, 43-75. Cambridge: Cambridge University Press.

Emerson, R. W. (2017) [1836]. *Nature. Los Angeles*, CA: CreateSpace Independent Publishing Platform.

Faber Taylor, A., & Kuo, F. E. (2006). Is Contact with Nature Important for Healthy Child Development? State of the Evidence. In C. Spencer & M. Blades (Eds.), 124–140. *Children and Their Environments: Learning, Using and Designing Spaces.* Cambridge: Cambridge University Press.

Goralnik, L., Millenbah, K. F., Nelson, M. P., & Thorp, L. (2012). An environmental pedagogy of care: Emotion, relationships, and experience in higher education ethics learning. *The Journal of Experiential Education, 35*(3), 412-428.

Green, C. (2017). Four methods for engaging young children as environmental education researchers. *The International Journal of Early Childhood Environmental Education*, *5*(1), 6-19.

Gruenewald, D. A. (2002). Teaching and learning with Thoreau: Honoring critique, experimentation, wholeness, and the places where we live. *Harvard Educational Review, 72*(4), 515-541.

Gruenewald, D. A. (2003). At Home With the Other: Reclaiming the Ecological Roots of Development and Literacy. *The Journal of Environmental Education, 35*(1), 33-43.

Kahn, P. H. & Kellert, S. R. (Eds.) (2002). *Children and Nature, Psychological, Sociocultural and Evolutionary Investigations*. Cambridge: The MIT Press.

Leslie, C.W., & Roth, C. E. (2000). *Keeping a nature journal: Discover a whole new way of seeing the world around you.* North Adams, MA: Storey Publishing.

Louv, R. (2005). *Last Child in the Woods. Saving Our Children from Nature Deficit Disorder*. London: Atlantic Books.

Μποτετζάγιας, Ι. (2010). *Η ιδέα της φύσης. Απόψεις για το περιβάλλον από την αρχαιότητα μέχρι της μέρες μας.* Αθήνα: Κριτική.

Malone, K. (2016): Theorizing a child–dog encounter in the slums of La Paz using post-humanistic approaches in order to disrupt universalisms in current 'child in nature' debates, *Children's* Geographies, 14(4), 375-389.

Miller, J. (2006). *Education for Wisdom and Compassion. Creating Conditions for Timeless Learning*. California: Corwin Press.

Miller, J. & Nigh. K. (2017). *Holistic Education and Embodied Learning*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Miller, J., Karsten, S., Denton, D., Orr, D. & Colalillo Kates, I. (eds.) (2005). *Holistic Learning and Spirituality in Education Breaking New Ground*. New York: State University of New York.

Nash, R. F. (2014). *Wilderness and the American Mind*, 5th edition. New Haven/London: Yale University Press.

Nazir, J. (2016). Using phenomenology to conduct environmental education research: Experience and issues. *The Journal of Environmental Education*, *47*(3), 179-190.

Nazir, J. & Pedretti, E. (2016). Educators' perceptions of bringing students to environmental consciousness through engaging outdoor experiences. *Environmental Education Research*, *22*(2), 288-304.

Nelson, M. & Callicott, J. B. (2008). *The Wilderness Debate Rages On*. Athens, Georgia: The University of Georgia Press.

O' Sullivan, E. & Taylor, M. (Ed.) (2004). *Learning toward an ecological consciousness*. New York: Palgrave Mcmillan.

Orr, D. (2013). Place and Pedagogy. *The NAMTA Journal 38*(1), 183-188.

Payne, P., & Wattchow, B. (2009). Phenomenological deconstruction, slow pedagogy, and the corporeal turn in wild environmental/outdoor education. *Canadian Journal of Environmental Education, 14*, 15–32.

Sammel, A. (2003). An invitation to dialogue: Gadamer, hermeneutic phenomenology, and critical environmental education. *Canadian Journal of Environmental Education, 8*, 155–168.

Sandell, K., & Öhman, J. (2010). Educational potentials of encounters with nature: reflections from a Swedish outdoor perspective. *Environmental Education Research, 16*(1), 113-132.

Saylan, C. & Blumstein, D. T. (2011). *The Failure of Environmental Education. And how we can fix it.* California: California University Press.

Sitka-Sage, M. D., Kopnina, H. Blenkinsop, S., & Piersol, L. (2017). Rewilding Education in Troubled Times; or, Getting Back to the Wrong Post-Nature. *Visions for Sustainability*, *8,* 20-37.

Sobel, R. (1996). *Beyond Ecophobia. Reclaiming the Heart in Nature Education. Nature literacy Series*. Massachusetts: The Orion.

Τσεβρένη, Ι. & Ξανθόπουλος Γ. (2015β). *ΘΕΡΦΥΣ. Θεραπεύοντας την αποξένωση του σύγχρονου ανθρώπου από τη φύση. Διαμόρφωση παιδαγωγικής μεθοδολογίας για την ενδυνάμωση της σχέσης με το δασικό και αγροτικό περιβάλλον*, ΑγροΕΤΑΚ, ΕΛΓΟ-ΔΗΜΗΤΡΑ, Ινστιτούτο Ελιάς, Υποτροπικών Φυτών και Αμπέλου (Ι.ΕΛ.Υ.Α.), Τμήμα Ελαίας και Οπωροκηπευτικών, Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης & Κοινωνικής Αλληλεγγύης, ΕΣΠΑ 2007-2013.

Τσεβρένη, Ι. & Ξανθόπουλος, Γ. (2015α). Θεραπεύοντας την αποξένωση των νέων γενιών από τη φύση. *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, *10* (55) .

Τσεβρένη, Ι., & Ξανθόπουλος, Γ. (2016). Δημιουργώντας μία παιδαγωγική μεθοδολογία περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για την ενδυνάμωση της σχέσης των κατοίκων της πόλης με τη φύση. *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, *12* (57).

Thoreau, H. D. (2007) [1857] (3η έκδ.) *Walden ή Η ζωή στο δάσος. Αθήνα: Κέδρος.*

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. *Environmental Education Research, 17*(1), 53–67.

Tsevreni, I. (2018). The ignorant environmental education teacher. Students get empowered and teach philosophy of nature inspired by ancient Greek philosophy. *Environmental Education Research, 24*(1), 67-79.

Wals, A. E. J. (1992). Young adolescents' perception of environmental issues: Implications for environmental education in urban settings. Australian *Journal of Environmental Education*, *8*, 45–58.

Warkentin, T. (2011). Cultivating Urban Naturalists: Teaching Experiential, Place-based Learning through Nature Journaling in Central Park. *Journal of Geography 110*(6), 227–238.

Warwick, P., Warwick, A. & Nash, K. (2017). Towards a pedagogy of hope. Sustainability education in the early years. In**:** V. Huggins & D. Evans (Eds.), *Early Childhood Education and Care for Sustainability: International Perspectives*, 28-39. Oxon: Routledge.

Willig, C. (2015). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στην Ψυχολογία. Εισαγωγή*. Αθήνα: Gutengeng.

Wilson, E.O. (1984). *Biophilia*. Massachusetts: Harvard University Press.

Worster, D. (1977). *Nature's economy. The roots of ecology*. San Fransisco: The Sierra Club Books.

Τσεβρένη, Ι. (2019). Εκπαιδεύοντας τους Θορώ των πόλεων: μια εμπειρία βιωματικής προσέγγισης της μη ανθρώπινης φύσης στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την Αειφορία*, *1*(1), 14-24. DOI: http://dx.doi.org/10.12681/ees.16963

https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/enveducation/index