

Περιβάλλον και Εκπαίδευση: Παρεμβαίνοντας στο χώρο και στο χρόνο

Δρ. Σοφία Εμμανουηλίδου

Μέλος Παιδαγωγικής Ομάδας-

Κέντρο Δια Βίου Μάθησης για το Περιβάλλον και την Αειφορία Λιθακιάς Ζακύνθου

semma@otenet.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναζητήσει την σύζευξη της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) με τις αρχές της φιλοσοφικής σκέψης, όπως αυτή διαχέεται στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Το παράδειγμα της Χειραφετικής Παιδαγωγικής, όπως αναπτύχθηκε από τον Πάουλο Φρέιρε, προσφέρει τις κατάλληλες συνθήκες για τον επαναπροσδιορισμό της ΠΕ ως μίας δημοκρατικής και επαναστατικής μεθόδου απόκτησης γνώσεων. Επιπλέον, η εννοιολογική διευκρίνιση της ΠΕ ως μία διερευνητική διαδικασία μάθησης επιτρέπει την σύνδεσή της με την πολύπλοκη διαδικασία της διαμόρφωσης ταυτότητας. Η ΠΕ καθιστά δυνατή την επεξεργασία κοινωνικο-πολιτικών γεγονότων και πολιτισμικών εκφράσεων ως άρρηκτα συνδεδεμένων με τη μελέτη του φυσικού περιβάλλοντος. Επιπλέον, η παρούσα εργασία παρουσιάζει την ΠΕ ως ένα σύνθετο και διεπιστημονικό μέσο κατανόησης πρώτον του φυσικού κόσμου και δεύτερον των πολυδιάστατων λειτουργιών του ανθρώπου μέσα στο περιβάλλον. Τέλος, υποστηρίζεται ότι η εποικοδομητική ΠΕ αναγνωρίζει την σημαντικότητα των χωρο-χρονικών παραμέτρων στη αποκρυστάλλωση της ταυτότητας του ανθρώπου, και ορίζει το ιδεώδες της μελλοντικής αρμονικής συνύπαρξης των ανθρωπίνων κοινωνιών με τη φύση ως μία πολιτική διεκδίκηση του παρόντος χρόνου.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: Θεωρία της ΠΕ και της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Φιλοσοφία της Μάθησης, Χειραφετική Παιδαγωγική, Πολιτισμός, Ταυτότητα, Χώρος, Χρόνος, Habitus

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΔΡΑΣΗ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ

«Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ασχολείται με προβλήματα/θέματα που αφενός δεν αποτελούν το αντικείμενο μελέτης κάποιας συγκεκριμένης επιστήμης σε μία δεδομένη στιγμή, ενώ αφετέρου η ανάλυσή τους είναι εξαιρετικά περίπλοκη λόγω των πολλών και ανομοιογενών παραγόντων που πρέπει να συμπράξουν ώστε να γίνουν κατανοητά (π.χ. οικονομικοί, κοινωνικοί, πολιτικοί, γεωγραφικοί, ιστορικοί, βιολογικοί, χημικοί, φυσικοί, κτλ)». (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1998: 36)

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να επισημάνει τη φιλοσοφική και δημοκρατική διάσταση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ), και τα τονίσει τις πτυχές του επαναστατικού και απελευθερωτικού ήθους, το οποίο τροφοδοτείται στην

σχολική τάξη μέσω της ενασχόλησης με την περιβαλλοντική θεματική. Εφαλτήριο σημείο αυτής της εργασίας είναι ότι η ΠΕ ξεπερνά τα στεγανά της μονόδρομης μετάδοσης πληροφοριών, ενώ παράλληλα ανοίγει τους ορίζοντες της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε πολυσύνθετες διαδρομές κοινωνικών, πολιτικών και πολιτισμικών αλληλεξαρτήσεων. Εάν αποδεχτούμε το αυτονόητο (ή και ουτοπικό, δυστυχώς, μερικές φορές) σκεπτικό ότι ο απώτερος στόχος της επιτυχούς εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η εξέλιξη του μαθητή/τριας σε ώριμο και υπεύθυνο ενήλικα, ο οποίος/οποία διαθέτει την ικανότητα αντιμετώπισης κρίσεων και την δυναμική στη λήψη αποφάσεων, τότε η ΠΕ εισέρχεται στους κόλπους μίας ιδιαίτερης επαναστατικής προσέγγισης της μάθησης σε όλες τις θεματικές της δράσεις και σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Αθανασάκης, 1984). Είναι δεδομένες οι σύγχρονες προκλήσεις και παροτρύνσεις προς τον εκδημοκρατισμό της γνώσης, την προαγωγή της κριτικής αντίληψης των μαθητών/τριών και την αποδέσμευση του αντικειμένου μελέτης από κεντρικές διοικητικές διευθύνσεις.¹ Σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα εργασία υποστηρίζει ότι η ενασχόληση της σχολικής τάξης με το περιβάλλον και την οικολογία παρέχει πλούσιο και ποικίλο υλικό ως προς την εξέταση και κατανόηση πολιτικών, κοινωνικών και πολιτιστικών πράξεων και πρακτικών, καθώς αυτά υφαίνονται στην πολυδιάστατη σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον.

Ο θεσμός της ΠΕ αποτελεί ένα σύνθετο τρόπο για την ενεργοποίηση ουσιαστικού κοινωνικού προβληματισμού, καθώς αυτός προσκρούει σε εμπόδια από «πολιτισμικές νόρμες, ιδεολογίες, συναισθήματα και στερεότυπα» (Gross, 1998: 57). Οι γενικότερες αναζητήσεις και οι ειδικότερες θεματικές της ΠΕ την σκιαγραφούν ως ένα αποτελεσματικό μέσο προς την επίτευξη των αλληλένδετων στόχων της κοινωνικής αφύπνισης και της πολιτικής βούλησης. Πραγματικά, λαμβάνοντας υπ' όψιν ότι οι προβληματισμοί του οικολογικού κινήματος τέθηκαν την δεκαετία του 1960 μέσα σε έντονα ταραχώδες, ανατρεπτικό και επαναστατικό πολιτικό κλίμα, τότε εύλογα μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η ΠΕ συμπορεύεται με το ανθρωπιστικό και δημοκρατικό πνεύμα της εποχής. Συγκεκριμένα, τη δεκαετία του 1960 καταγράφηκαν σημεία ιστορικής καμπής όπως το Κίνημα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων στην Αμερική (Civil Rights Movement), το Απελευθερωτικό και Αντι-ιμπεριαλιστικό Κίνημα των Αφρικανικών Χωρών (Pan-Africanism) και το Φεμινιστικό Κίνημα, άρα είναι εύλογο να συνδέσουμε τη γένεση της ΠΕ με την γενικότερη τάση προς τον κοινωνικο-πολιτικό επαναπροσδιορισμό της ταυτότητας του ανθρώπου. Ιστορικά, η συνάντηση της οικολογίας με τα κοινωνικά κινήματα της εποχής επέτρεψε την ανάδειξη «σύγχρονων προφητών» σε θέματα περιβαλλοντικού προβληματισμού (Pepper, 1984: 16). Το οικολογικό κίνημα καθώς και οι συναφείς περιβαλλοντικές παρεμβάσεις στην εκπαίδευση έχουν διατυπώσει έντονους προβληματισμούς για την αναγκαιότητα συνύπαρξης του ανθρώπου με την φύση, όχι απλά μέσα από οικονομικούς και τεχνοκρατικούς όρους, οι οποίοι στοχεύουν στην αιεφόρο αξιοποίηση και εκμετάλλευση των φυσικών πόρων του πλανήτη, αλλά και με σαφή αναφορά στη φιλοσοφική ταυτοποίηση του περιβαλλοντικού ήθους ως μίας θεμελιώδους δημοκρατικής αξίας (Allen, 1980).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οραματισμού των αρχών, των στόχων και της δομής της ΠΕ, το 1971 ο Οργανισμός Αμερικανών Κρατών εύγλωττα διατύπωσε στα πρακτικά του συνεδρίου του την φιλοσοφική και ανθρωπιστική διάσταση της ΠΕ με τον εξής

¹ Για τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις και τους προσανατολισμούς του δασκαλοκεντρισμού και του μαθητοκεντρισμού, βλ. Φράγκος, (1984α) (1984β).

τρόπο: «Η ΠΕ συνίσταται κυρίως στο να εμπνεύσει ορισμένες αξιολογικής φύσης κρίσεις, καθώς και την ικανότητα επίλυσης των σύνθετων προβλημάτων που αφορούν στο περιβάλλον και τα οποία είναι πολιτικά, οικονομικά, φιλοσοφικά, αλλά και τεχνικά». (Φλογαίτη, 1998: 117). Η σύντομη αυτή παραπομπή επαναπροσεγγίζει την διαδικασία της μάθησης ως μίας περίπλοκης διαχείρισης εμπειριών, ιδεών και διαβουλεύσεων. Η παιδαγωγική αξία της ΠΕ βρίσκεται στην αλλαγή του τρόπου σκέψης όλων των εμπλεκόμενων μερών (μαθητών/τριών, συλλόγου διδασκόντων, διεύθυνση κτλ) μέσω μίας καινοτόμου εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην κατάκτηση της γνώσης μέσα από κριτήρια, τα οποία επιτρέπουν την ανάπτυξη του δημοκρατικού ιδεώδους. Τα κριτήρια αυτά συνοψίζονται από τους Breiting, Mayer & Mogensen (1998) στους τίτλους των κεφαλαίων της περιεκτικής δημοσίευσής τους, *Quality Criteria for ESD Schools: Guidelines to Enhance the Quality of Education for Sustainable Development*:

- «I. Κριτήρια ποιότητας που αφορούν τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης.
- II. Κριτήρια ποιότητας που αφορούν την πολιτική και την οργάνωση του σχολείου.
- III. Κριτήρια ποιότητας που αφορούν τις εξωτερικές σχέσεις του σχολείου». (Breiting, Mayer & Mogensen, 1998)

Σύμφωνα με τα ανωτέρω, η ΠΕ ενισχύει τον ουσιαστικό προβληματισμό και τη συμμετοχή στη λήψη πρωτοβουλιών και αποφάσεων πάνω στα σύνθετα προβλήματα τα οποία οι κοινωνικές ομάδες (όπως αυτές συσπειρώνονται στη σχολική κοινότητα, αλλά και σε τοπικό ή/και παγκόσμιο επίπεδο) αντιμετωπίζουν στη σχέση τους με το περιβάλλον. Τα κριτήρια της αποτελεσματικής και επιτυχούς διδασκαλίας δίνουν έμφαση στην «γνωστική ανάπτυξη [...] [η οποία] αποδίδει έμφαση στην αυτο-εκτίμηση και αυτο-καθοδήγηση» (Ξανθάκου, Οικονομοπούλου & Καϊλα, 2002: 225). Συνοψίζοντας, η ΠΕ επικεντρώνεται στην αξία της προσωπικής και συλλογικής αντίληψης και παρακινεί σε σκέψεις και διαδικασίες νόησης άρρηκτα συνυφασμένες με τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών σε ατομικό, τοπικό αλλά και παγκόσμιο επίπεδο.

Η μάθηση στα πλαίσια της ΠΕ εντάσσεται στις αρχές του εκδημοκρατισμού της γνώσης και επιτρέπει στην ομάδα των μαθητών/τριών και των διδασκόντων να αλληλεπιδρούν και να συνεργούν σε κλίμα ελεύθερης έκφρασης ιδεών και συνεργατικής μάθησης.² Σε αυτό το σημείο μπορούμε να αναζητήσουμε την σύμπλευση της ΠΕ με την Χειραφετική Παιδαγωγική. Συγκεκριμένα, η Χειραφετική Παιδαγωγική υποστηρίζει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα πλήττεται από κεντρικές πολιτικές παρεμβάσεις, οι οποίες ουσιαστικά ενοχοποιούν την μαθησιακή διαδικασία, θέτοντας αφ'ενός τους εκπαιδευτικούς δέσμιους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών και αφ'ετέρου την μαθητική κοινότητα απλό φορέα γνώσεων, πλήρως

² Η συνεργατική μάθηση είναι ένα μοντέλο μάθησης το οποίο υλοποιείται σε απόλυτη εναρμόνιση με τις αρχές του εκδημοκρατισμού της γνώσης και ενθαρρύνει την ομάδα των μαθητών/τριών να συμμετέχει σε συλλογικές διαδικασίες επεξεργασίας δεδομένων και λήψης αποφάσεων. Πιο συγκεκριμένα: «Σε καταστάσεις συνεργατικής μάθησης, οι συζητήσεις μεταξύ των μελών-μαθητών της ομάδας είναι ένα αποτελεσματικό μέσο το οποίο τους βοηθά να οικοδομήσουν τις ιδέες τους. Ακόμα και οι διαφωνίες, τους αναγκάζουν να αναζητήσουν καινούργια πληροφορία ή να διερευνήσουν κατανόηση της παλιάς από τη νέα προοπτική. Επιπρόσθετα, οι μαθητές διαπραγματεύονται 'δημόσια' τις κρίσεις, τις πεποιθήσεις και τις επιλογές τους και είναι ανοιχτοί σε αυτό-έλεγχο» (Ξανθάκου, Οικονομοπούλου & Καϊλα, 2002: 235).

αποδεδειγμένη από την πραγματική εμπειρία και την απτή διάσταση της καθημερινότητας. Μία σύντομη αναφορά στην «τραπεζική αντίληψη» της εκπαίδευσης του Πάουλο Φρέιρε αποσαφηνίζει την παραπάνω ενοχοποιητική ή/και καυστική ερμηνεία του εκπαιδευτικού συστήματος, και υπογραμμίζει τη διήθηση της κεντρικής κοινωνικο-πολιτικής βούλησης στο σχολείο:

«[...] [Η] τραπεζική αντίληψη της εκπαίδευσης θεωρεί τους ανθρώπους προσαρμόσιμα, ευκολοδοικούμενα όντα. Όσο πιο πολύ εργάζονται οι μαθητές για την αποταμίευση των καταθέσεων που τους εμπιστεύθηκαν, τόσο λιγότερο αναπτύσσουν την κριτική τους συνείδηση, που θα προέκυπτε από την επέμβασή τους στον κόσμο σαν μεταπλάστες αυτού του κόσμου. Όσο πληρέστερα αποδέχονται τον παθητικό ρόλο που τους επιβλήθηκε, τόσο περισσότερο τείνουν απλώς να προσαρμόζονται στον κόσμο, όπως αυτός είναι, και στην αποσπασματική άποψη της πραγματικότητας που έχει κατατεθεί μέσα τους. (Φρέιρε, 1974: 80)

Σύμφωνα με τον Φρέιρε, η εκπαίδευση είναι αποτελεσματική μόνο όταν διατυπώνει αμφιβολίες για το περιεχόμενο των διδακτικών αντικειμένων, και έρχεται σε αντιπαράθεση με την μονόδρομη εναπόθεση γνώσεων από τον καθηγητή/τρια στον μαθητή/τρια.

Σε σχέση με την ΠΕ, η δυσπιστία της σχολικής τάξης απέναντι στην κατάθεση γνώσεων και πληροφοριών είναι ένα εποικοδομητικό στάδιο προς την διανοητική εξέλιξη και ωρίμανση των μαθητών/τριών. Στο στάδιο αυτό καλλιεργείται η ικανότητα της ομάδας των μαθητών/τριών να αντιληφθούν τον πλανήτη Γη ποικιλοτρόπως και να ταυτοποιήσουν τα οικονομικά συμφέροντα τα οποία ελλοχεύουν στην οποιαδήποτε διαχείριση των φυσικών πόρων. Η προσέγγιση του πλανήτη ως ένα τεράστιο γεωμορφολογικό τοπίο, το οποίο διαρκώς αναπλάθεται και διαμορφώνεται από τον άνθρωπο, σημαίνει ότι πρώτον, οι ομάδες εργασίας στο σχολείο πρέπει να αναγνωρίζουν τις ανταγωνιστικές δυνάμεις της οικονομίας σε σχέση με τη φύση, και δεύτερον, να αναπτύσσουν την ικανότητα του οραματισμού ενός υγιούς πλανήτη. Συνεπώς, εάν η «προϋπόθεση της αρχής της αειφορίας είναι η σωστή διαχείριση του χώρου από το κοινωνικό σύνολο», τα μέλη των μαθητών/τριών σε μία τάξη αντιπροσωπεύουν μία ανερχόμενη κοινωνική ομάδα, η οποία σκιαγραφεί ένα αναμορφωμένο κόσμο (δημοκρατικό, ισότιμο, αειφόρο κτλ) (Κελαϊδη, 1996: 243). Επιπρόσθετα, το σχολείο οφείλει να αναγνωρίσει την αξία της αμφιβολίας και να ενθαρρύνει την κριτική κατανόηση των μαθητών/τριών σε περιβαλλοντικά θέματα, επειδή ακριβώς η υπόσταση της ΠΕ βασίζεται στην «ανάδυση νέων αξιών ζωής, π.χ. την αυτοπραγμάτωση, την αλληλεγγύη, την ελευθερία γνώμης, τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, την προστασία και διατήρηση και συντήρηση της κουλτούρας και της Φύσης» (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1998: 26).

Η ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΚΑΙ ΣΤΟ ΧΡΟΝΟ

Το περιβάλλον αποτελεί έναν ουσιαστικό παράγοντα διαμόρφωσης ταυτότητας σε σχέση με τις πολιτισμικές εκφράσεις και τις κοινωνικές συμμαχίες του ανθρώπου. Αν και ο όρος ταυτότητα είναι δύσκολο να συνοψιστεί σε μία σύντομη ερμηνεία, μπορούμε ωστόσο να προσδιορίζουμε την περίπλοκη αυτή έννοια ως:

«[...] [Τ]α επιμέρους στοιχεία ομάδων ή ατόμων, τα οποία

προσδίδουν μία συγκεκριμένη υπόσταση. Αποτελεί τον όρο μέσω του οποίου οι ομάδες ή τα άτομα αυτά, αυτοπροσδιορίζονται, μέσω συγκεκριμένων ομοιογενών στοιχείων, επιτυγχάνοντας συνάφεια των κοινών χαρακτηριστικών και την διατήρησή των τελευταίων, από ενδεχόμενο κίνδυνο εξάλειψής τους. Παράγωγο στοιχείο της ταυτότητας είναι, ο αυτοπροσδιορισμός του ατόμου μέσω αυτής. Οι ταυτότητες δεν αποτελούν σταθερά και αμετάβλητα στοιχεία. Πρόκειται για νοητικές κατασκευές που διαμορφώνονται σταδιακά σύμφωνα με τις εκάστοτε κοινωνικές, πολιτικές και ιστορικές συνθήκες. (Μαράτου & Αλιφάντη, 1999: 110)

Η υπόσταση της ταυτότητας είναι σε διαρκή ροή (*in flux*), ενώ οι συνθήκες και τα χαρακτηριστικά του τοπίου συμβάλλουν καθοριστικά στην διαμόρφωσή της. Πρόκειται λοιπόν για την ανάπτυξη μίας έντονα παραθετικής ή/και συνεπαγωγικής σχέσης ανάμεσα στο φυσικό ή/και αστικό τοπίο και στο ψυχο-κοινωνικό προφίλ του ανθρώπου. Ο μετασχηματισμός της ταυτότητας και γενικότερα της ιστορικής πορείας των κοινωνικών ομάδων συνδέονται με τις ανθρωπογενείς αλλοιώσεις στο ανάγλυφο της γης κυρίως εξαιτίας του τεχνοκρατικού κύματος ανάπτυξης, όπως αυτό επικράτησε παγκοσμίως από την βιομηχανική επανάσταση μέχρι και σήμερα.

Η συνύπαρξη των βιοκοινοτήτων με τον περιβάλλοντα ορίζοντα επιβάλλει την μελέτη των τριών σφαιρών (spheres) ανόργανης ύλης: την λιθόσφαιρα, την ατμόσφαιρα και την υδρόσφαιρα. Εν συντομία, η βιόσφαιρα εξαρτάται άμεσα για την επιβίωσή της από την ανόργανη ύλη στα πετρώματα, τον αέρα και τους υδάτινους πόρους. Όλα τα βιολογικά είδη στην πυραμίδα της βιομάζας επηρεάζονται από το ενδιαίτημα ή τις περιβαλλοντικές συνισταμένες (γεωλογικές, ατμοσφαιρικές και υδάτινες), οι οποίες καθορίζουν την διατροφή, την υγεία, τον πολλαπλασιασμό του πληθυσμού και έλεγχο του (Wright, 2008). Όσον αφορά τον άνθρωπο και τις δραστηριότητές του, οι τρεις προαναφερόμενες σφαίρες ανόργανης ύλης προσδιορίζουν ποικιλοτρόπως τις συνθήκες διαβίωσης και τις διάφορες ιστορικές πορείες των πολυάριθμων κοινωνικών ομάδων. Για παράδειγμα, σε καταστάσεις παρατεταμένης ανομβρίας ή σε περίπτωση ακραίας φυσικής καταστροφής, διάφορες πληθυσμιακές ομάδες του ανθρώπινου είδους έχουν οδηγηθεί σε περιβαλλοντική μετανάστευση, αντιμετωπίζοντας βέβαια τα επακόλουθα του περιβαλλοντικού ρατσισμού. Μία τέτοια περίπτωση αποτελεί το τεράστιο μεταναστευτικό κύμα από την Ιρλανδία προς τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής όπως σημειώθηκε στα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Η συγκεκριμένη μετατόπιση πληθυσμού μπορεί να ερμηνευτεί ως ένα περιβαλλοντικό φαινόμενο μετανάστευσης προς αναζήτηση τροφής και γενικότερα τρόπων επιβίωσης.³ Γενικότερα, οι συνθήκες του ενδιαιτήματος (*habitat conditions*) καθορίζουν τις ιστορικές διαδρομές και τα πολιτισμικά ιδεολογήματα του ανθρώπου μέσα στο χρόνο. Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειωθεί ξανά ότι πέραν των βιολογικών επιρροών που οι συνθήκες ενός φυσικού ενδιαιτήματος μπορεί να έχει στο σύνολο της βιοκοινότητας, οι τεχνολογικές και βιομηχανικές παρεμβάσεις του ανθρώπου έχουν προβεί σε επιθετική, αρκετές φορές, διαχείριση των πόρων και υπηρεσιών της φύσης (*ecosystem capital*) καθώς και στην επιβάρυνση του φυσικού περιβάλλοντος χώρου από την αυξανόμενη αστικοποίηση. Άρα, τα αλληλένδετα

³ Στα μέσα του 19^{ου} αιώνα σημειώθηκε ένα τεράστιο μεταναστευτικό κύμα από την Ιρλανδία προς την Αγγλία και τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής. Οι αιτίες της μετανάστευσης είναι πολύπλοκες, ιστορικά όμως αποδίδονται στην παρατεταμένη ασθένεια στις καλλιέργειες πατάτας (*the potato blight*). Η διασπορά των Ιρλανδών ονομάστηκε *Irish Potato Famine* (ο Λοιμός της Ιρλανδικής Πατάτας) και *Irish Potato Exodus* (Εξόδος της Ιρλανδικής Πατάτας). Βλ. Miller, (1985).

φαινόμενα της περιβαλλοντικής μετανάστευσης και του περιβαλλοντικού ρατσισμού συχνά οφείλονται στην ανεξέλεγκτη εκμετάλλευση του φυσικού κεφαλαίου.

Οι περιβαλλοντικές αναζητήσεις στη σχολική τάξη δύναται ή/και προτιμάται να είναι σχετικές με τις αλληλένδετες εμπειρικές διαστάσεις του χώρου και του χρόνου. Προβαίνοντας σε μία γενίκευση, ως χώρο μπορούμε να ορίσουμε την απεριόριστη και τρισδιάστατη έκταση όπου αντικείμενα υπάρχουν και γεγονότα συμβαίνουν σε σχετική ή ορισμένη θέση και κατεύθυνση. Ο χώρος, όμως, μπορεί να μελετηθεί με διάφορους τρόπους: πρώτον, με βάση τα άμεσα αναγνωρίσιμα χαρακτηριστικά του, τα οποία προσδίδουν οικολογική ταυτότητα σε ένα τοπίο (φυσικό περιβάλλον) αλλά και δεύτερον, με βάση τις ανθρωπογενείς παρεμβάσεις σε ένα συγκεκριμένο τοπίο (διαχειριζόμενα οικοσυστήματα). Σαφώς, οι δύο αυτοί ξεχωριστοί τρόποι προσέγγισης του χώρου μπορούν να συνδυαστούν και διάφορες ειδικότητες να αξιοποιηθούν, ανάλογα βέβαια με το επιθυμητό αποτέλεσμα της έρευνας της μαθητικής ομάδας. Για παράδειγμα, μπορεί ένα φυσικό τοπίο να μελετηθεί ως γειτονικός χώρος ενός αστικού περιβάλλοντος και τα μέλη της ομάδας των μαθητών/τριών να επεξεργαστούν τις άμεσα ορατές αλλά και τις έμμεσες επιδράσεις που επιφέρει το ένα στο άλλο. Δίνεται λοιπόν η δυνατότητα στην ομάδα μαθητών/τριών να διερευνήσουν την αμφίδρομη σχέση ανάμεσα στο φυσικό περιβάλλον και στις πολιτικές, κοινωνικές και πολιτιστικές διαστάσεις της ανθρώπινης ταυτότητας (Morris, 1983). Μπορούμε επίσης να επιχειρήσουμε με την ομάδα μαθητών/τριών την μελέτη της ιστορικής εξέλιξης ενός τοπίου, δηλαδή να εξετάσουμε την μεταμόρφωση ενός συγκεκριμένου τοπίου στο χρόνο με σαφείς ιστορικές αναφορές στις αλλαγές του ανάγλυφού του. Εν ολίγοις, η μελέτη του χώρου ξεπερνά την υλιστική καταγραφή αντικειμένων και φυσικών φαινομένων και εισέρχεται σε παραγωγικούς χωρο-χρονικούς συνδυασμούς.

Εάν η ερμηνευτική του χώρου (hermeneutics of space) ακολουθεί τις διανοητικές διαδρομές της ιστορίας, του πολιτισμού και της κοινωνικής θεώρησης της εμπειρίας, τότε η μελέτη ενός τοπίου αποτελεί ένα συνδυαστικό εγχείρημα *ad hoc* (Soja, 1989). Σε αυτό το σημείο, μπορούμε να εισάγουμε τον ανθρώπινο παράγοντα όχι απλά ως αιτία περιβαλλοντικής αλλοίωσης, ρύπανσης και μεταμόρφωσης, αλλά και ως αποδέκτη των περιβαλλοντικών επιδράσεων στην διαμόρφωση της ταυτότητάς του. Άρα, η θεώρηση του χώρου ως σημαντική επιρροή στην κοινωνικότητα, τον πολιτισμό και την καθημερινότητα ερμηνεύει την ανθρώπινη ταυτότητα (είτε εθνική, τοπική, είτε ατομική) ως το αποτέλεσμα μίας μακράς αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στον άνθρωπο και τον χώρο. Για παράδειγμα, ανθρωπολογικές μελέτες πάνω σε πρωτόγονες κοινωνίες ή ομάδες του αναπτυσσόμενου κόσμου (Low Income Countries) παραθέτουν πολυάριθμα παραδείγματα σύμφωνα με τα οποία η πολιτισμική ταυτότητα του ανθρώπου καθορίζεται από τον περιβάλλοντα χώρο. Επιπλέον, στο σύγχρονο Δυτικό τρόπο ζωής το ενδιαίτημα έχει καθοριστική σημασία στην ανάπτυξη οικονομικών συναλλαγών, διαπροσωπικών σχέσεων και πολιτιστικών πρακτικών. Μέσα σε αυτό το θεωρητικό πλαίσιο, ο χώρος προσεγγίζεται κατάλληλα ως μία πολύπλευρη φιλοσοφική έννοια. Και αυτή η πολύπλευρη ή συστημική αντίληψη για το χώρο επιτρέπει την επανεξέταση της ανθρώπινης ταυτότητας ως ύπαρξη η οποία διέπεται από τους πολυεπίπεδους νόμους και τις σύνθετες δομές του περιβάλλοντος. Συνεπώς, η συστημική ερμηνεία της εμπειρίας δίνει στο χώρο, στο τοπίο και στον τόπο καθοριστική και αδιαπραγμάτευτη σημασία ως προς την διαμόρφωση ταυτότητας (ατομική ή/και συλλογική).

Η δεύτερη σημαντική παράμετρος που πρέπει να λάβουμε υπόψη σε μία περιβαλλοντική μελέτη ή εργασία είναι ο χρόνος. Σημασιολογικά, η έννοια του χρόνου περιπλέκει την ερμηνεία της ύπαρξης και της ταυτότητας, κυρίως επειδή η μέτρηση και η οριοθέτηση του χρόνου αποτελεί ένα αυθαίρετο ανθρώπινο εγχείρημα. Η επικρατέστερη και ευρέως αποδεκτή νόηση του χρόνου τον ορίζει ως την ρέουσα εμπειρική διάσταση κατά την οποία τα γεγονότα του παρελθόντος κατανέμονται μέσω του παρόντος προς το μέλλον. Όσον αφορά τη θέση αυτής της εργασίας, ο χρόνος προσεγγίζεται ως μία σύνθετη ταξινόμηση φαινομένων και δραστηριοτήτων, η οποία βεβαίως επιτρέπει την κατάρριψη της γραμμικότητας του χρόνου. Η υιοθέτηση της μη-γραμμικότητας του χρόνου εξετάζει τα συμβάντα ως άτακτες συγχρονικές σημειώσεις πάνω σε ένα διαχρονικό σχήμα. Με απλά λόγια, η έννοια του χρόνου επιτρέπει την σύνδεση των γεγονότων σε πολλαπλές χρονικές περιόδους. Ο όρος *habitus* του Γάλλου δομιστή φιλοσόφου Pierre Bourdieu (1990) συνοψίζει αυτή την περίπλοκη σχέση της ταυτότητας με την σπирάλ ροή του χρόνου. Σύμφωνα με τον Bourdieu η έννοια του χρόνου είναι επιφορτισμένη με συλλογικές αλλά και με ατομικές ερμηνείες ύπαρξης, όμως μέσα σε συγκεκριμένα χωρο-χρονικά πλαίσια (*temporal-spatial interconnections*). Ο όρος *habitus* επεξεργάζεται την υπαρξιακή διάθεση του ανθρώπου ως μία αλληλουχία παρουσίας στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον. Ο Bourdieu παρουσιάζει μια δαιδαλώδη σχέση, η οποία ερμηνεύει την διερεύνηση του παρελθόντος και την σκιαγράφηση του μέλλοντος ως καθοριστικές διαδικασίες για την εξέλιξη του παρόντος. Με απλά λόγια, ο Bourdieu υποστηρίζει ότι ο χρόνος δεν είναι συνετό να απομονωθεί σε μια συγκεκριμένη χρονική συγκυρία, ούτε και να μονωθεί το ιστορικό συμβάν από τις προγενέστερες εμπειρίες και προσδοκίες για το μέλλον. Σύμφωνα με την έννοια του *habitus*, η επίλυση μίας υπάρχουσας κρίσης (περιβαλλοντικής ή/και κοινωνικο-πολιτικής) και η κατάθεση ενός σχεδίου αντιμετώπισης της κρίσης, αποτελούν μία αιτιατή αλυσίδα σε διάφορα χρονικά πλαίσια.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Ολοκληρώνοντας, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί ένα πολυδιάστατο και διεπιστημονικό τρόπο διερεύνησης της σχέσης του ανθρώπου με το περιβάλλον. Η ΠΕ είναι αποτελεσματική όταν επαναπροσανατολίζει και επαναδιαρθρώνει την μελέτη της φύσης σε σχέση με τις πολιτικές πράξεις, τις κοινωνικές συσπειρώσεις και τις πολιτισμικές εκφράσεις του ανθρώπου. Οι καινοτόμες δράσεις της επιτυχούς περιβαλλοντικής δράσης στο σχολείο αποσκοπούν στην διάπλαση ενός νέου τρόπου ζωής, ο οποίος αποδεσμεύεται από κεντρικά ή/και παγκόσμια πρότυπα διαβίωσης. Πέραν της επιτακτικής επίσημανσης για την αναγκαιότητα αντιμετώπισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων (ρύπανση, τρύπα του όζοντος, διάβρωση του εδάφους κτλ), το σχολείο πρέπει να επιδιώξει την ανάπτυξη μεθόδων προς την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση μέσω της ελεύθερης έκφρασης, αυτενέργειας και δημιουργικότητας των μαθητών/τριών. Η οριοθέτηση της ΠΕ ως μία μορφής Χειραφετικής Παιδαγωγικής υποστηρίζει την βιωματική προσέγγιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων, την εξάσκηση υπεύθυνης συμπεριφοράς απέναντι στη φύση και την ενίσχυση δημοκρατικών αξιών. Ως μία επαναστατική μέθοδος διδασκαλίας, η ΠΕ διαμορφώνει ταυτότητα και πλάθει τους πολίτες του μέλλοντος, αναγνωρίζοντας μεν την ύπαρξη των συνισταμένων του πραγματικού χώρου και ιστορικού χρόνου, συμπράττοντας δε στο κοινωνικό όραμα για ένα υγιές μέλλον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασάκης, Α. (1984). «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Μία Νέα Αντι-Αυταρχική Εκπαιδευτική Διαδικασία». *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 16, 80-82.
- Allen, R. (1980). *How to Save the World: Strategy for World Conservation*. London: Kogan Page.
- Bourdieu, P (1990). *The Logic of Practice*. Cambridge: Polity Press.
- Breiting, S. Mayer M. & Mogensen F. (1998). *Quality Criteria for ESD Schools: Guidelines to Enhance the Quality of Education for Sustainable Development*. www.ensi.org
- Γεωργόπουλος, Α. & Τσαλίκη Ε. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Αρχές, Φιλοσοφία, Μεθοδολογία, Παιχνίδια και Ασκήσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Gross, R.D. (1987). *Psychology: The Science of Mind and Behaviour*. London: Holder and Stoughton.
- Κελαϊδη, Θ. (1996). «Οι Προτεραιότητες του ΥΠΕΧΩΔΕ σε Θέματα Περιβάλλοντος και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». Γ.Δ. Ιατρού & Θ.Α. Μαρδίρης (eds): *Οικολογία: Κοινωνία, Εκπαίδευση: Πραγματικότητα και Προοπτικές στην Ελλάδα*. Αθήνα: Νέα Σύνορα, 241-247.
- Μαράτου-Αλιφάντη, Λ. & Γαληνού Π. (1999). «Πολιτισμικές Ταυτότητες: Από το Τοπικό στο Παγκόσμιο». Χ. Κωνσταντόπουλος, Λ. Μαράντου-Αλιφάντη & Δ. Γερμανός (eds): *Εμείς και οι Άλλοι: Αναφορές στις Τάσεις και τα Σύμβολα*. Τυπωθήτω: Αθήνα.
- Miller, K. (1985). *A. Emigrants and Exiles: Ireland and the Irish Exodus to North America*. New York: Oxford University Press.
- Morris, B. (1983). «Η Εξέλιξη των Απόψεων για τη Φύση». *Οικολογία και Περιβάλλον*, τ.11.
- Ξανθάκου, Γ., Οικονομοπούλου Ε. & Καϊλα Μ. (2002). «Η Καλλιέργεια της Μεταγνώσης στο Σχολείο». *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*. Ατραπός: Αθήνα, 224-236.
- Pepper, D. (1984). *The Roots of Modern Environmentalism*. London: Croom Helm.
- Soja, E. (1989). *Postmodern Geographies: The Reassertion of Space in Critical Social Theory*. New York: Verso.
- Φλογαίτη, Ε. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φράγκος, Χ. (1984a). *Ψυχοπαιδαγωγική, Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Παιδείας, Διδακτικής και Μάθησης*. Αθήνα: Gutenberg.
- (1984b). «Αντιαυταρχικές Τάσεις στα Σύγχρονα Σχολεία Δυτικών και Ανατολικών Χωρών». *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 16, 16-19.
- Φρέϊρε, Π. (1974). *Η Αγωγή του Καταπιεζομένου*. Αθήνα: Κέδρος.
- Wright, R. (2008). *Environmental Science: Towards a Sustainable Future*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson, Prentice Hall.