

## **Εκπαιδευτικά προγράμματα σε ανοιχτό χώρο: δυνατότητες μια σφαιρικής θεώρησης φύσης και πολιτισμού<sup>1</sup>.**

### **1. Εισαγωγή.**

Το άρθρο αυτό πραγματεύεται συνοπτικά και συνδυαστικά δυο θέματα: τα εκπαιδευτικά προγράμματα στη φύση και σε ιστορικούς χώρους. Η θεωρία και πρακτική που έχει αναπτυχθεί για καθέναν από τους δυο αυτούς τομείς είναι ευρύτατη. Το εγχείρημα μιας κοινής προσέγγισης και μάλιστα στο πλαίσιο ενός σύντομου άρθρου, μοιάζει παράτολμο, ιδιαίτερα αν σκεφτεί κανείς ότι ούτε η φύση ούτε οι ιστορικοί χώροι μπορούν να αντιμετωπιστούν ως ένα ενιαίο και αδιαφοροποίητο αντικείμενο. Άλλη εκπαιδευτική προσέγγιση απαιτεί ένας αρχαιολογικός χώρος προϊστορικής εποχής και άλλη ένα βυζαντινός ναός. Αντίστοιχα, ένας υγρότοπος, ένα δάσος και μια ακτή υπαγορεύουν διαφορετικού τύπου εκπαιδευτικά προγράμματα. Επιλέγουμε όμως να πραγματευτούμε τα εκπαιδευτικά προγράμματα σε ανοιχτούς χώρους γενικά, συμπεριλαμβάνοντας σε αυτούς τόσο το φυσικό όσο και το δομημένο περιβάλλον γιατί η πρόκληση της ενιαίας ερμηνείας του τοπίου θεωρούμε ότι είναι ενδιαφέρουσα.

Συνήθως στην εκπαιδευτική πρακτική οι επισκέψεις σε αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους συνδέονται με το μάθημα της Ιστορίας ή προγραμμάτων για τον πολιτισμό, ενώ οι εκδρομές στη φύση εντάσσονται στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Οι πρώτες αναδεικνύουν τα μνημεία ως πηγές πληροφόρησης για την Ιστορία και τον πολιτισμό μιας περιόδου. Οι δεύτερες αξιοποιούν τη φύση ως χώρο αναψυχής και μέσο περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης. Πράγματι, για την εμβάθυνση στην Ιστορία και το περιβαλλοντικό ζήτημα απαιτείται αυτή η εξειδικευμένη προσέγγιση των μνημείων και της φύσης<sup>2</sup>. Όταν όμως το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στον ανοιχτό χώρο δεν εντάσσεται στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, επομένως ο εμπυχωτής δεν έχει τη δυνατότητα να θέσει μακροπρόθεσμους εκπαιδευτικούς στόχους, τότε θεωρούμε ότι είναι πιο πρόσφορη μια διαφορετική προσέγγιση στο τοπίο, τη φύση και την πολιτιστική κληρονομιά. Ο στόχος σε αυτές τις περιπτώσεις αξίζει να είναι μια δυνατή βιωματική επαφή με τη φύση και η απόλαυση της αισθητικής των μνημείων. Αφού και τα δύο, η απόλαυση της φύσης και της αισθητικής του δομημένου περιβάλλοντος, λείπουν από τη ζωή των παιδιών στα σύγχρονα αστικά κέντρα

Στο άρθρο αυτό προτείνεται μια συνολική προσέγγιση της φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα σε ανοιχτούς χώρους που

---

<sup>1</sup> Προς δημοσίευση, σε έκδοση του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου.

<sup>2</sup> Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, βέβαια, θεωρητικά έχει ως αντικείμενο το «περιβάλλον», που περιλαμβάνει και το ανθρωπογενές περιβάλλον, και όχι μόνο φύση. Στην πράξη, όμως, τα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης εστιάζουν στο φυσικό περιβάλλον και στις απειλές που δέχεται από τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Η πολιτισμική αξία του δομημένου περιβάλλοντος δεν εμπίπτει συνήθως σε αυτά τα προγράμματα.

πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της άτυπης εκπαίδευσης όπου η επαφή εμπνευστική και ομάδας παιδιών (ή οικογενειών) εξαντλείται σε ένα ολιγόωρο πρόγραμμα. Θα αναφερθούμε πρώτα στο θεωρητικό πλαίσιο των προγραμμάτων σε ανοιχτούς χώρους και στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε το παράδειγμα εκπαιδευτικού προγράμματος στον Άγιο Δημήτριο του Λουμπαρδιάρη, στον λόφο των Μουσών (Φιλοπάππου), στην Αθήνα.

## 2. Η καταγωγή της εκπαίδευσης σε ανοιχτό χώρο.

Η αξιοποίηση των υπαίθριων χώρων για την εκπαίδευση έχει γνωρίσει μεγάλη ανάπτυξη στο εξωτερικό, κυρίως στις χώρες του Δυτικού κόσμου, και, από τη δεκαετία του 1990, περίπου κι ύστερα, και στην Ελλάδα. Υπήρχαν, φυσικά, στην Ελλάδα, από πολύ παλαιότερα οι σχολικές επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους και οι εκδρομές στη φύση. Ελάχιστα όμως αξιοποιούνταν οι δυνατότητες της φύσης και της πολιτιστικής κληρονομιάς ως πηγές μάθησης και βιωματικής γνώσης. Η εξέλιξη αυτών των εκπαιδευτικών επισκέψεων ώστε να συνιστούν μια αληθινά βιωματική εκπαιδευτική εμπειρία είναι απότοκο της εξέλιξης (α) της παιδαγωγικής επιστήμης και των θεωριών μάθησης (β) της εκπαίδευσης εκτός σχολικής τάξης, στη φύση («Outdoor Education») (γ) της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, (δ) της Μουσειολογίας και της Διαχείρισης της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

### 2.1. Η Εκπαίδευση στη Φύση.

Η φύση, ως ιδανικός χώρος για την εκπαίδευση αναδεικνύεται ήδη από τον 17<sup>ο</sup> αι. αιώνα και συνδέεται άμεσα με την εξέλιξη της παιδαγωγικής και των θεωριών μάθησης. Οι φιλόσοφοι, παιδαγωγοί και θεωρητικοί της εκπαίδευσης που ανέδειξαν τη σημασία της βιωματικής γνώσης, από τον John Amos Comenius, τον Jean Jacques Rousseau και τον Johann Henrick Pestalozzi (17<sup>ος</sup>, 18<sup>ος</sup> και 19<sup>ο</sup> αι. αντίστοιχα) ως τον John Dewey και τον William Heard Kilpatrick (20<sup>ος</sup> αι.) έστρεψαν το ενδιαφέρον τους στη φύση ως ιδανικό τόπο για την κατάκτηση της γνώσης. Για τον Comenius, η επαφή των παιδιών με το νερό, το έδαφος, τη φωτιά, τα φυτά και τους βράχους ήταν μια απαραίτητη εισαγωγή στις Φυσικές Επιστήμες, ενώ ο Pestalozzi συμβούλευε τους δασκάλους να βγάλουν τα παιδιά έξω από την τάξη και να τα αφήσουν να τα διδάξει η φύση. Το αίσθημα ελευθερίας που αποκτούν εκεί θα τους βοηθήσει αργότερα να ξεπεράσουν τις δυσκολίες της ζωής.<sup>3</sup>

Η συστηματοποίηση όμως των αρχών και της εφαρμογής της εκπαίδευσης στη φύση γίνεται τον 20<sup>ο</sup> αιώνα στη Βρετανία και τις ΗΠΑ. Διαμορφώνεται αυτό που καλείται «Outdoor Education» (εκπαίδευση εκτός σχολικής τάξης, στη φύση κυρίως, στο εξής «Εκπαίδευση στη Φύση»). Πολλοί θεωρητικοί και μάχιμοι της εκπαίδευσης αναπτύσσουν το θεωρητικό της πλαίσιο ενώ παράλληλα πειραματίζονται με εναλλακτικά σχολεία.<sup>4</sup>

Από το 1941 (οπότε τοποθετείται η αφητηρία της Εκπαίδευσης στη Φύση με το εκπαιδευτικό έργο του Δρ. Kurt Hahn) ως σήμερα η θεωρία και πρακτική της

<sup>3</sup> Neil, J., “History of Philosophers on Natural Learning”, <http://www.wilderdom.com/Philosophy.html>, τελευταία επίσκεψη 8/1/2007.

<sup>4</sup> [http://en.wikipedia.org/wiki/Outdoor\\_education](http://en.wikipedia.org/wiki/Outdoor_education), τελευταία επίσκεψη 8/1/2007.

Εκπαίδευσης στη Φύση μέσα από δραστηριότητες περιπέτειας γνώρισε μεγάλη ανάπτυξη με πρωτοπόρους όπως τον W.Unsoeld, στις ΗΠΑ και τον C. Mortlock, στη Βρετανία<sup>5</sup>. Η ανάπτυξη της προσωπικότητας (ικανότητα διαχείρισης δύσκολων καταστάσεων, ανάληψη πρωτοβουλίας, υπευθυνότητα, πειθαρχία κ.λπ.) και της ικανότητας συνεργασίας και ομαδικής δουλειάς μέσα από δραστηριότητες που σταδιακά οδηγούν τα παιδιά από εύκολα παιχνίδια σε δύσκολες δοκιμασίες αναγνωρίζονται ως τα κύρια οφέλη αυτής της εκπαίδευσης. Η δραστηριότητα στη φύση, όμως, δεν είναι αυτοσκοπός. Είναι το μέσο. Χαρακτηριστική είναι η ρήση του Unsoeld:

*«Το κρίσιμο ερώτημα για να αξιολογήσουμε τη χρησιμότητα αυτών των εμπειριών στη φύση είναι: 'Πόσο μας βοηθάει η εμπειρία της ιερότητας της φύσης να αντιμετωπίσουμε, όταν επιστρέψουμε στην πόλη, τα προβλήματα της ανθρωπότητας;»*<sup>6</sup>

Οι στόχοι, τελικά, της Εκπαίδευσης στη Φύση μπορούν να αναχθούν στο τρίπτυχο: εαυτός (προσωπική ανάπτυξη) / άλλοι (κοινωνικό σύνολο) / φύση.

Η Εκπαίδευση στη Φύση αποτελεί πια βασικό πυλώνα της εκπαίδευσης σε όλα τα σχολεία των αγγλοσαξονικών και πολλών άλλων χωρών καθώς και αντικείμενο ακαδημαϊκών σπουδών. Το πλήθος, βέβαια, των θεωριών που αναπτύχθηκαν για την Εκπαίδευση στη Φύση και τους σκοπούς της και το πλήθος των προγραμμάτων που προσφέρονται έχει υποστεί και κάποια κριτική. Κυριότερο επιχείρημα είναι η έλλειψη ουσιαστικής εκπαιδευτικής διάστασης σε πολλά από τα προσφερόμενα προγράμματα που στην πραγματικότητα είναι απλώς προγράμματα αναψυχής<sup>7</sup>. Υπάρχει, επίσης, ένας έντονος προβληματισμός για το ζήτημα της ασφάλειας των παιδιών, ιδίως μετά από κάποια σοβαρά ατυχήματα που συνέβησαν.<sup>8</sup> Αναμφίβολα το ζήτημα της ασφάλειας θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη στο σχεδιασμό εξωτερικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Από την άλλη πλευρά, αξίζει να αναφερθεί η απάντηση του W.Unsoeld σε μια μητέρα που τον ρώτησε αν το παιδί της θα ήταν ασφαλές σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο βουνό: *«Όχι, δεν μπορώ να εγγυηθώ την ασφάλειά του. Μπορώ όμως να εγγυηθώ τον θάνατο της ψυχής του αν τον προστατεύετε διαρκώς από τον κίνδυνο.»*<sup>9</sup> Ευτυχώς σήμερα πολλές χώρες, μεταξύ των οποίων οι ΗΠΑ, η Σουηδία, η Γερμανία, και η Αυστραλία, εξακολουθούν να παίρνουν στα σοβαρά την Εκπαίδευση στη Φύση.<sup>10</sup>

## 2.2. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

<sup>5</sup> Mortlock, C. (1984), *The Adventure Alternative*, Cumbria, UK: Cicerone Press.

<sup>6</sup> Unsoeld, W. (1978), «The Spiritual Values of the Wilderness». A keynote presentation at the 3rd AEE Conference in Estes Park, Colorado.

<sup>7</sup> Για την κριτική των Loynes (1998) και Greenaway (1998) στο [http://en.wikipedia.org/wiki/Outdoor\\_education](http://en.wikipedia.org/wiki/Outdoor_education), τελευταία επίσκεψη 12/1/2007.

<sup>8</sup> *The Guardian*, 15 Μαρτίου 2005. Το άρθρο αφορά τον πνιγμό ενός μαθητή που συνέβη στο πλαίσιο υπαίθριων δραστηριοτήτων σχολικής εκδρομής. Φαίνεται ότι η αμέλεια του εκπαιδευτικού ήταν καθοριστική. Το συμβάν, ωστόσο, ήταν αφορμή για μια επανεκτίμηση των κινδύνων που ενέχουν οι σχολικές εκδρομές με περιπετειώδεις δραστηριότητες στη φύση.

<sup>9</sup> Neil, J., "History of Philosophers on Natural Learning", <http://www.wilderdom.com/Philosophy.html>, τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.

<sup>10</sup> Office for Standards in Education (2004), *Outdoor Education: Aspects of Good Practice*, [www.ofsted.gov.uk](http://www.ofsted.gov.uk), τελευταία επίσκεψη 12/1/2007.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ως διακριτό αντικείμενο της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, γεννιέται τη δεκαετία του 1960, στο πλαίσιο του περιβαλλοντικού κινήματος και αναπτύσσεται σημαντικά στις επόμενες δεκαετίες (με συνέδρια-σταθμούς, θεωρητικά κείμενα και πλήθος εφαρμογές στην σχολική πραγματικότητα)<sup>11</sup>. Η σημασία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αναγνωρίζεται στις κορυφαίες διακηρύξεις για το περιβάλλον<sup>12</sup> και κατακτά σημαντική θέση στα επίσημα προγράμματα σπουδών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε όλα τα κράτη του ανεπτυγμένου κόσμου.

Από τη δεκαετία του 1990 η έννοια της αειφορίας και της βιώσιμης ανάπτυξης που στηρίζεται στο τρίπτυχο «περιβάλλον-κοινωνία-οικονομία» βρίσκεται στο επίκεντρο του περιβαλλοντικού κινήματος και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Η δεκαετία 2005-2014 αφιερώνεται στην «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» και η UNESCO αναλαμβάνει τη σύνταξη και υποστήριξη μιας ολοκληρωμένης στρατηγικής.

Πρέπει να τονιστεί ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση κατέχει διακριτή θέση σε σχέση με τις ποικίλες τάσεις της Εκπαίδευσης στη Φύση που αναφέρθηκαν παραπάνω. Μια βασική διαφορά είναι η μετατόπιση του ενδιαφέροντος από τη φύση στο περιβάλλον. Η έννοια του περιβάλλοντος, στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, περιλαμβάνει όλες τις διαστάσεις του κοινωνικού γίνεσθαι. Είναι, κατά συνέπεια, ευρύτερη από την έννοια της φύσης. Στο επίκεντρο της εκπαίδευσης τίθενται οι σχέσεις ανθρώπου-φύσης-κοινωνίας<sup>13</sup> αλλά και η καλλιέργεια υπεύθυνης στάσης απέναντι στο περιβαλλοντικό ζήτημα.

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει ένα σαφές προγραμματικό περιεχόμενο. Αν και οι ορισμοί της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και οι ακριβείς ερμηνείες της ποικίλουν, είναι κοινή η παραδοχή ότι έχει τρεις διαστάσεις που πρέπει να εξισορροπούνται σε κάθε ολοκληρωμένο πρόγραμμα: την εκπαίδευση «για», «δια μέσου» και «για χάρη» του περιβάλλοντος». <sup>14</sup> Η πρώτη διάσταση αφορά τη γνώση για το περιβάλλον και την οικολογία, η δεύτερη την αξιοποίηση του περιβάλλοντος ως τόπου μάθησης και βιωματικών εμπειριών και η τρίτη τις αξίες, τις στάσεις και τις ικανότητες για δράση για την προστασία του περιβάλλοντος. Η τρίτη διάσταση σχετίζεται με τον θεμελιώδη στόχο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που είναι να καλλιεργήσει στους μαθητές κριτική στάση και ικανότητα δράσης για την προστασία του περιβάλλοντος και τη βιώσιμη ανάπτυξη, να διαπλάσει, δηλαδή, ενεργούς πολίτες. Αυτή η διάσταση απουσιάζει από όλες τις άλλες τάσεις της Εκπαίδευσης στη Φύση και είναι η ειδοποιός διαφορά της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Τα τριάντα τελευταία χρόνια η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση γνώρισε πολύ μεγάλη ανάπτυξη. Ωστόσο το γεγονός ότι το όνειρο της βιώσιμης ανάπτυξης παραμένει όσο μακρινό ήταν και το 1992, την εποχή της Διάσκεψης του Ρίο, προβληματίζει όλους όσοι υπηρετούν την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Με ποιο τρόπο επιτυγχάνεται τελικά η

<sup>11</sup> Φλογαϊτη, Ε.(2006), *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

<sup>12</sup> UN/DESA (2002), *Key Outcomes of the Summit*, Johannesburg Summit 2002.

<sup>13</sup> Φλογαϊτη, Ε. (2006), ό.π.

<sup>14</sup> Τσαλίκη, Β. (2005), «Για χάρη του περιβάλλοντος'...Λόγια ή πράξεις;» στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*, Αθήνα: Gutenberg: σ. 279-92.

αλλαγή συμπεριφοράς; Αυτό είναι ένα καίριο ερώτημα που απασχολεί την έρευνα. Στους ποικίλους παράγοντες που αναδεικνύονται ως καθοριστικοί για την αλλαγή συμπεριφοράς κεντρική θέση κατέχουν οι εμπειρίες στη φύση κατά την παιδική ηλικία.<sup>15</sup> Ποιες εμπειρίες όμως; Εκείνες που έχουν βιωματικό χαρακτήρα, προσφέρουν συγκινήσεις και ωθούν στην ανακάλυψη. Οι δεξιότητες του εκπαιδευτικού-εμπνευστή για να σχεδιάσει και να προσφέρει δυνατότητες για τέτοιες εμπειρίες είναι καθοριστικής σημασίας.

Στην Ελλάδα η Εκπαίδευση στη Φύση, με την έννοια που περιγράφηκε παραπάνω, δεν έχει παράδοση. Ο προσκοπισμός και οι οργανωμένες καλοκαιρινές κατασκηνώσεις καλλιέργησαν επί πολλά χρόνια την επαφή των παιδιών με τη φύση και τους προσέφεραν χρήσιμες εμπειρίες. Ωστόσο δε διαμορφώθηκε θεωρητικό υπόβαθρο για την Εκπαίδευση στη Φύση ούτε η επίσημη εκπαίδευση την έλαβε σοβαρά υπόψη. Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, όμως, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ενσωματώθηκε στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα (σε εθελοντική βάση) και από τότε γνώρισε μεγάλη ανάπτυξη. Ο θεσμός των Υπευθύνων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τα εκπαιδευτικά προγράμματα των περιβαλλοντικών Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων και η ακαδημαϊκή έρευνα βοήθησαν σημαντικά στην αύξηση της ποσότητας και ποιότητας των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που υλοποιούνται στο πλαίσιο της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης.

### **2.3. Μουσειολογία και Διαχείριση Πολιτιστικής Κληρονομιάς.**

Η Μουσειολογία και η Διαχείριση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς («Heritage Management»), που αναπτύχθηκαν ως αυτόνομα γνωστικά αντικείμενα στη διεθνή ακαδημαϊκή κοινότητα, ερεύνησαν, μεταξύ άλλων, και δίδαξαν τρόπους και τεχνικές βιωματικής μάθησης σε μουσεία και ιστορικούς χώρους.<sup>16</sup> Και οι δυο αυτοί κλάδοι έρευνας και πρακτικής κατέδειξαν πόσο σημαντικό είναι να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες του κοινού, και μάλιστα των παιδιών, στον τρόπο που παρουσιάζονται και ερμηνεύονται τα μουσειακά αντικείμενα, τα μνημεία και οι ιστορικοί χώροι. Έτσι τις τελευταίες δεκαετίες αναπτύχθηκαν ευφάνταστα εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία και ιστορικούς χώρους, κύριο χαρακτηριστικό των οποίων είναι η βιωματική μάθηση και η ανακάλυψη της γνώσης μέσα από τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος.

Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι η έννοια της αγγλικής λέξης «heritage» περιλαμβάνει τόσο τη φυσική όσο και την πολιτιστική κληρονομιά. Η έρευνα, κατά συνέπεια, για την ερμηνεία και ανάδειξη της φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς αντιμετωπίστηκε, ως ένα βαθμό, με ενιαίο τρόπο στις αγγλοσαξονικές και σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες<sup>17</sup>. Η ενότητα του φυσικού και δομημένου περιβάλλοντος στην έννοια της «κληρονομιάς» που κρίνεται άξια προς διάσωση, διαχείριση και ανάδειξη είναι κρίσιμης σημασίας για την πρόσληψη του τοπίου ως συνόλου. Το αγροτικό τοπίο και τα βιομηχανικά μνημεία, οι

---

<sup>15</sup> Τσαλίκη, Β. (2005), ό.π.

<sup>16</sup> Cleere, H.F. (ed.) (1990), *Archaeological Heritage Management in the Modern World*, London: Unwin Hyman.

<sup>17</sup> Uzzel, D. (1989), *Heritage Interpretation: The Natural and Built Environment*, London: Belhaven Press. Vols 1-2.

αρχαιολογικοί και ιστορικοί χώροι, τα πολύτιμα οικοσυστήματα, η φύση, γενικότερα μέχρι και το αστικό πράσινο προσλαμβάνονται ως μέρη ενός ενιαίου αποθέματος «κληρονομιάς» που αξίζει να προστατευτεί και να αναδειχθεί.

Στην Ελλάδα όμως η διάκριση μεταξύ φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς είναι έντονη. Ο αρχαιολογικός πλούτος της χώρας και ο ιδιαίτερος ρόλος που έπαιξε στην εθνική χειραφέτηση (που συνοψίζεται στο «γι αυτά πολεμήσαμε» του στρατηγού Μακρυγιάννη) συνέβαλαν στην ανάπτυξη της αρχαιολογίας και ενός αποτελεσματικού συστήματος προστασίας των αρχαιολογικών χώρων. Η φυσική κληρονομιά, αντίθετα, αν και πολύτιμη (η Ελλάδα είναι μια από τις πιο πλούσιες σε βιοποικιλότητα χώρες της Ευρώπης) δεν είχε την ίδια τύχη. Οι επιστήμες του περιβάλλοντος είναι σχετικά πρόσφατος κλάδος στην ανώτατη εκπαίδευση ενώ η προστασία του περιβάλλοντος «συστεγάζεται» με τα δημόσια έργα στο Υπουργείο Χωροταξίας, Περιβάλλοντος και Δημοσίων Έργων.

Έτσι η σφαιρική προσέγγιση ανθρωπογενούς και φυσικού περιβάλλοντος διαφεύγει όχι μόνο από τα εκπαιδευτικά προγράμματα αλλά και από τη διαχείριση της πολιτιστικής και φυσικής κληρονομιάς γενικότερα. Στο παράδειγμα του εκπαιδευτικού προγράμματος που ακολουθεί γίνεται μια στοιχειώδης προσπάθεια αυτής της σφαιρικής προσέγγισης του τοπίου.

### 3. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για το φυσικό και δομημένο περιβάλλον στον Άγιο Δημήτριο τον Λουμπαρδιάρη.

#### 3.1. Η αξία του χώρου.

*«Ελμπίσθηκα το ανέφικτο»*

*«Το παιδί μαθαίνει ακούγοντας μυστικές φωνές μέσα του»*

*«Το οικουμενικό πνεύμα πρέπει να συντεθεί με το πνεύμα της εθνότητας»<sup>18</sup>*

Δ. Πικιώνης

Το εκκλησάκι του Αγίου Δημητρίου του Λουμπαρδιάρη και η διαμόρφωση του γύρω χώρου, έργο του διεθνώς αναγνωρισμένου αρχιτέκτονα Δημήτρη Πικιώνη (έργο του 1957), βρίσκεται στον Λόφο του Φιλοπάππου, απέναντι από τον λόφο της Ακρόπολης.

Σε έναν πυκνοφυτεμένο με πεύκα, ελιές και μεσογειακούς θάμνους λόφο ο Πικιώνης διαμόρφωσε ένα δίκτυο μονοπατιών, μικρών κτιρίων (το εκκλησάκι, το αναψυκτήριο) και χώρων ανάπαυσης. Η λεπτοδουλεμένη πέτρα, τα λίθινα και πήλινα διακοσμητικά μοτίβα, τα ακανόνιστα σχήματα και τα συμβολικά στοιχεία συναρμολογούνται σε ένα σύνολο «αρχιτεκτονικής της κίνησης»<sup>19</sup>. Η ενσωμάτωση στα κτίρια και τα πλακοστρωμένα μονοπάτια μαρμάρινων και πήλινων κομματιών από κτίρια που κατεδαφίζονταν στην Αθήνα της εποχής ολοκληρώνεται σε ένα «γιγάντιο κολάζ από τα

<sup>18</sup> Πικιώνη Δ., «Αυτοβιογραφικά σημειώματα»,

[http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt\\_cv\\_self.html](http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt_cv_self.html), τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.

<sup>19</sup> <http://www.greekarchitects.gr>, τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.

περασμένα και τα τωρινά»<sup>20</sup>. Αυτό ήταν η επιδίωξη του Πικιώνη: να συναρμόσει την εθνική παράδοση με το μοντέρνο και την «παράδοση του πλανήτη»<sup>21</sup>, όπως την έλεγε, δείχνοντας από τότε μια πρωτοπόρο ευαισθησία για το «παγκόσμιο χωριό». Πραγματικά, στον Λουμπαρδιάρη αντιλαμβάνεται κανείς την προσπάθεια της σύζευξης της παράδοσης, της ελληνικής ταυτότητας, με το οικουμενικό. Η Αρχαία Ελλάδα, το Βυζάντιο, η λαϊκή αρχιτεκτονική αλλά και η Ευρώπη και η Άπω Ανατολή εναρμονίζονται σε ένα αρχιτεκτονικό σύνολο που συνομιλεί με το φυσικό τοπίο. Ο Πικιώνης είχε ιδιαίτερη σχέση με το αττικό τοπίο. Έγραφε για το «καθαρτήριο αεράκι» που ένωνε την Πεντέλη με τον Πειραιά και τις εφηβικές οδοιπορίες εξερεύνησης στους ελαιώνες, τα βραχώδη τοπία και τα θαμνοτόπια της Αττικής.

Στη διαμόρφωση του Λουμπαρδιάρη οι προσεκτικά μελετημένες φωτοσκιάσεις δημιουργούν μια ατμόσφαιρα σχεδόν μυστικιστική. «Τα μεσόφωτα είναι η ζωή του πλαστικού έργου» έγραφε για το έργο του Ροντέν<sup>22</sup>. Ο περιπατητής εισάγεται σε μια αργή και ήσυχη ζωή που βρίσκεται σε έντονη αντίθεση με τον ρυθμό της μεγαλούπολης. Δεν είναι μόνο η σχέση με τα κτίρια και τη φύση που αλλάζει, μέσα σ' ένα τέτοιο τοπίο, αλλά και οι σχέσεις των ανθρώπων. Αργός ρυθμός, χαμηλή φωνή, στοχαστική διάθεση, αυτά χαρακτηρίζουν την επικοινωνία των περιπατητών του λόφου.

### **3.2. Αρχές, στόχοι και στάδια του εκπαιδευτικού προγράμματος**

Είναι προφανές, από την παρουσίαση της αξίας του χώρου που προηγήθηκε, ότι στόχος του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι να εισάγει παιδιά και μεγάλους στην απόλαυση αυτής της μοναδικής συνομιλίας δομημένου και φυσικού περιβάλλοντος στον Άγιο Δημήτριο τον Λουμπαρδιάρη.

Είναι σημαντικό να συνειδητοποιεί όποιος σχεδιάζει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε εξωτερικό χώρο ποιες αξίες και ποιότητες του χώρου θέλει να αναδείξει. Ο ίδιος χώρος, ο λόφος του Φιλοπάππου, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για ένα πρόγραμμα για τη μεσογειακή χλωρίδα, την ορνιθοπανίδα της Αττικής, την αρχιτεκτονική της Ακρόπολης (η θέα του βράχου είναι εξαιρετική από την κορυφή του λόφου) ή την αρχαία ελληνική δημοκρατία (αν επικεντρωνόταν στην Πνύκα). Αυτές οι επιλογές θα στηρίζονταν στη συνηθισμένη διάκριση φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς που αναφέρθηκε παραπάνω. Δεν είναι λοιπόν πάντα ο ίδιος ο τόπος όσο η ματιά του σχεδιαστή του εκπαιδευτικού προγράμματος που υπαγορεύει τους στόχους. Ειδικά στην Ελλάδα, όπου δεν υπάρχουν απέραντες εκτάσεις άγριας φύσης (η έννοια του «wilderness»), αλλά κάθε γωνιά της σχεδόν έχει υποστεί την ανθρώπινη επίδραση, η σφαιρική αυτή προσέγγιση μπορεί να εφαρμοστεί παντού. Φυσικά οι ιδιαιτερότητες του κάθε τοπίου υπαγορεύουν διαφορετικές «αναλογίες» στην ανάδειξη της φύσης και του πολιτισμού.

---

<sup>20</sup> Μαρτυρία του μαθητή του Δ.Αντωνακάκη όπως αναφέρεται στο <http://www.greekarchitects.gr>, τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.

<sup>21</sup> Πικιώνη, Δ., «Λόγος στην Ακαδημία Αθηνών», [http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt\\_cv\\_self.html](http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt_cv_self.html), τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.

<sup>22</sup> Πικιώνη, Δ., «Πρόβλημα της μορφής» [http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt\\_cv\\_self.html](http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt_cv_self.html), τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.



Από τις θεωρίες της μάθησης, της Εκπαίδευσης στη Φύση, της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, της Μουσειολογίας και της Διαχείρισης της Πολιτιστικής Κληρονομιάς, που αναφέρθηκαν παραπάνω, επιλέχθηκαν ως καθοδηγητικές οι ακόλουθες αρχές:

1. Βιωματική εμπειρία, μαθαίνω μέσα από την παρατήρηση και το παιχνίδι.
2. Τα ονόματα ζώων και φυτών και εξειδικευμένη ορολογία της οικολογίας και της αρχιτεκτονικής δεν έχουν νόημα σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα.
3. Μια δυνατή εμπειρία στη φύση έχει τη δύναμη να συμβάλει στην προσωπική ανάπτυξη, στην επαφή με το συναίσθημα και στην ικανότητα συνεργασίας.
4. Από την άλλη, η ελληνική φύση, και μάλιστα το αττικό τοπίο, δεν ενδείκνυται για οριακές εμπειρίες περιπέτειας αλλά για την εκτίμηση μιας άλλης κλίμακας τοπίου. Η εισαγωγή των παιδιών σε αυτή την εμπειρία (θέμα που, από όσο γνωρίζουμε, δεν έχει ερευνηθεί) θεωρούμε ότι είναι καθοριστική για την καλλιέργεια της αισθητικής του εσωτερικού και εξωτερικού τοπίου.
5. Δεν πρέπει να χάνεται καμία ευκαιρία για την καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης και της συνείδησης του ενεργού πολίτη.
6. Σφαιρική προσέγγιση φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς, προς μια ερμηνεία του τοπίου.
7. Ανάδειξη επιλεγμένων οικολογικών λειτουργιών στο βαθμό που βοηθούν στην ερμηνεία του τοπίου.

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τον αρκετά περιγραφικό τίτλο «Πάμε να εξερευνήσουμε και να παίξουμε στον λόφο του Φιλοπάππου», σχεδιάστηκε το 2002<sup>23</sup>, έτσι ώστε να προσαρμόζεται σε παιδιά ηλικίας από 5 έως 11 ετών και είχε δίωρη διάρκεια. Εδώ παρατίθεται αδρομερώς η ροή του προγράμματος, με στοιχεία από τις πολλαπλές εφαρμογές του.

Στάδια:

1. Γνωριμία στον κύκλο, στο προαύλιο της εκκλησίας.  
«Τι σας αρέσει να κάνετε ως οικογένεια;».  
Ανάκληση αναμνήσεων από τυχόν περασμένες επισκέψεις των συμμετεχόντων στον χώρο.  
Δυνατότητες και περιορισμοί κατά την περιήγηση<sup>24</sup>.
2. Ελεύθερη περιήγηση της κάθε οικογένειας στον αύλειο χώρο της εκκλησίας.  
Κατά την περιήγηση παρατηρούν τον χώρο και σημειώνουν σε φυλλάδιο που τους έχει δοθεί τις παρατηρήσεις τους βάσει ερωτήσεων που κατευθύνουν το βλέμμα και την κίνησή τους (βρίσκουν κρυψώνες, παρατηρούν τα υλικά κατασκευής της εκκλησίας και του αναψυκτηρίου κλπ.).  
Μια δραστηριότητα, αγαπημένη των μικρών παιδιών, αφορά την παρατήρηση και το σχεδιασμό στο χαρτί των διακοσμητικών μοτίβων που λάξεψε ο Πικιώνης στο σώμα της εκκλησίας και στο λιθόστρωτο και τη δημιουργία μιας ιστορίας. Ο

<sup>23</sup> Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχεδιάστηκε από τη συγγραφέα, ως ανεξάρτητη επαγγελματίας εμψυχώτρια εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προσφέρθηκε ανεξάρτητα από κάποια οργανωμένη δομή (μουσείο, κέντρο δημιουργικής απασχόλησης κ.λ.π.).

<sup>24</sup> Είναι η συνήθης εισαγωγή των οικογενειακών προγραμμάτων του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου



τρόπος που είναι ενσωματωμένα τα ανάγλυφα στις επιφάνειες του τοίχου, που τα καθιστά δυσδιάκριτα, εγείρει το ενδιαφέρον των παιδιών για ανακάλυψη. Το γεγονός, επίσης, ότι είναι φτιαγμένα από κομμάτια ένθετων υλικών, τα κάνει να μοιάζουν με παζλ. Η απλότητα, επίσης, κάποιων μοτίβων (ιχθύς, караβάκια, σταυροί, σχηματοποιημένα πουλιά και ζώα) αντιστοιχεί στην απλότητα του παιδικού σχεδίου. Τα ακανόνιστα, επίσης, σχήματα εξάπτουν τη φαντασία των παιδιών. Όλοι θυμόμαστε τους δράκους ή τα ζώα που βλέπαμε σε ένα μωσαϊκό δάπεδο ή στα νερά μιας ξύλινης επιφάνειας.

Όταν τα παιδιά επιστρέφουν στον κύκλο έχουν ανακαλύψει έναν ολόκληρο κόσμο και οι μεγάλοι έχουν αρχίσει να αντιλαμβάνονται την ποιότητα του χώρου.

3. Στον κύκλο οι συμμετέχοντες μοιράζονται τις εμπειρίες και τις ιστορίες τους. Μέσα από τις παρατηρήσεις τους ωθούμε τους συμμετέχοντες να ανακαλέσουν την εμπειρία του χώρου.
4. Σταθμός στη ροδιά και το πεύκο.  
Πριν ακολουθήσουμε το μονοπάτι που οδηγεί στο μνημείο του Φιλοπάππου στεκόμαστε σε μια ανθισμένη ροδιά. Μέσα από ερωτήσεις παιδιά και γονείς καλούνται να την παρατηρήσουν, να την περιγράψουν, να την αγγίξουν, να την περιεργαστούν και να «συνεδριάσουν», ανά οικογένεια, για να της δώσουν ένα δικό τους όνομα. (Έχει ζητηθεί προηγουμένως από αυτούς που αναγνωρίζουν το φυτό να μην πούνε το όνομά του.). Με αυτόν τον τρόπο κινείται η περιέργεια για ένα δέντρο και αποκαθίσταται ένας εντελώς «οικογενειακός» δεσμός ανάμεσα σε αυτό και την οικογένεια. Στη συνέχεια σχολιάζουμε τον τίτλο του ποιήματος του Οδ.Ελύτη «Τρελή ροδιά» και κάνουμε υποθέσεις για τους λόγους που ώθησαν τον ποιητή να ονομάσει έτσι το δέντρο. Συγκρίνουμε την επιλογή του με τις επιλογές των συμμετεχόντων. («Φωτιά», «Ζωή», «Ακατάστατο», ήταν μερικά από τα ονόματα που έδωσαν οι συμμετέχοντες.)  
Στην αρχή του μονοπατιού προς το μνημείο του Φιλοπάππου εξετάζουμε ένα πεύκο και τον καρπό του, το κουκουνάρι. Ανακαλύπτουμε τους σπόρους και τον μηχανισμό αναπαραγωγής του δέντρου που υπαγορεύεται από τις ανάγκες προσαρμογής του είδους στις ακραίες θερμοκρασίες του καλοκαιριού και στο εύλεκτο των μεσογειακών δασών.
5. Προς το μνημείο του Φιλοπάππου.  
Παιχνίδια αισθήσεων, όπως η « συναυλία του δάσους» (κλείνουμε τα μάτια, ακούμε τους ήχους, επιλέγουμε αυτόν που μας αρέσει και τον αναπαράγουμε σε μια συναυλία του δάσους). Ανακαλύπτουμε τη ζωή στα δέντρα, ίχνη ζώων κλπ. Επιλέγουμε από μεγάλη ποικιλία παιχνιδιών αισθήσεων που στοχεύουν στην εισαγωγή στη μαγεία της φύσης. Σημειώνεται ότι η εξερεύνηση του μικρόκοσμου παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα παιδιά.
6. Στο μνημείο του Φιλοπάππου.  
Κάνουμε υποθέσεις για την ταυτότητα του μνημείου και σχολιάζουμε τη θέση και το μέγεθός του σε σχέση με την Ακρόπολη.
7. Επιστροφή και κλείσιμο στη θέση θέας προς την Ακρόπολη με ένα παιχνίδι ρόλων με θέμα τη διαχείριση του λόφου του Φιλοπάππου.

Είναι αυτονόητο ότι μια τέτοια ενδεικτική ροή προγράμματος προσαρμόζεται στην εκάστοτε ομάδα. Κάθε οικογένεια, όμως, φεύγει έχοντας βιώσει μια διαφορετική σχέση με το αττικό τοπίο.

#### 4. Επίλογος

Η διεθνής έρευνα και πρακτική των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε ανοιχτούς χώρους εγγράφεται σε πολλαπλά επιστημονικά πεδία. Στο άρθρο αυτό έγινε μια συνοπτική αναδρομή σε αυτά τα επιστημονικά πεδία και προτάθηκε μια σφαιρική προσέγγιση της φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στον κατεξοχήν χώρο που συναρμώνει αυτά τα δυο στοιχεία, στον Άγιο Δημήτριο τον Λουμπαρδιάρη. Ο Δημήτρης Πικιώνης εξέφρασε, μέσα από αυτό το έργο του, μια πρόταση σύζευξης της εθνικής και οικουμενικής ταυτότητας επιφυλάσσοντας δυναμικό ρόλο στην αττική φύση. Η δική μας ματιά στην ελληνική φύση και τον ελληνικό πολιτισμό θα καθορίζει τη φιλοσοφία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που σχεδιάζουμε. Ελπίζουμε, μέσα από τις προσπάθειές μας, να καταφέρουμε να συμβάλουμε στο όραμα της αρμονικής συμβίωσης ανθρώπου και φύσης.

#### Βιβλιογραφία:

Cleere, H.F. (ed.) (1990), *Archaeological Heritage Management in the Modern World*, London: Unwin Hyman.

[http://en.wikipedia.org/wiki/Outdoor\\_education](http://en.wikipedia.org/wiki/Outdoor_education), τελευταία επίσκεψη 12/1/2007.

Mortlock, C. (1984), *The Adventure Alternative*, Cumbria, UK: Cicerone Press.

Neil, J., “History of Philosophers on Natural Learning”,  
<http://www.wilderdom.com/Philosophy.html>, τελευταία επίσκεψη 8/1/2007.

Office for Standards in Education (2004), *Outdoor Education: Aspects of Good Practice*,  
[www.ofsted.gov.uk](http://www.ofsted.gov.uk), τελευταία επίσκεψη 12/1/2007.

Πικιώνη Δ., «Αυτοβιογραφικά σημειώματα»,  
[http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt\\_cv\\_self.html](http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt_cv_self.html), τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.

Πικιώνη, Δ., «Λόγος στην Ακαδημία Αθηνών»,  
[http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt\\_cv\\_self.html](http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt_cv_self.html), τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.

Πικιώνη, Δ., «Πρόβλημα της μορφής»,  
[http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt\\_cv\\_self.html](http://www.eikastikon.gr/arxitektoniki/pikionis/txt_cv_self.html), τελευταία επίσκεψη 11/1/2007.

Τσαλίκη, Β. (2005), «Για χάρη του περιβάλλοντος' ...Λόγια ή πράξεις;» στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*, Αθήνα: Gutenberg: σ.279-92.

*The Guardian*, 15 Μαρτίου 2005.

Unsoeld, W. (1978), «The Spiritual Values of the Wilderness». A keynote presentation at the 3rd AEE Conference in Estes Park, Colorado.

UN/DESA (2002), *Key Outcomes of the Summit*, Johannesburg Summit 2002.

Uzzel, D. (1989), *Heritage Interpretation: The Natural and Built Environment*, London: Belhaven Press. Vols 1-2.

Φλογαΐτη, Ε.(2006), *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.