

Επίδραση προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε πολυπολιτισμική τάξη

Χριστίνα Νομικού, Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Αργυρούπολης

Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να αναδείξει την επίδραση που ασκεί η ενασχόληση με ένα πρόγραμμα Π.Ε. στις σχέσεις Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης, τόσο μεταξύ τους όσο και μεταξύ αυτών και του τοπικού περιβάλλοντος. Όπως διαπιστώθηκε, από την παρατήρηση της εκπαιδευτικού, κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος Π.Ε. αλλά και μετά το τέλος του, το περιεχόμενο, η μέθοδος και τα διδακτικά μέσα που χρησιμοποιούνται, επιδρούν καθοριστικά στη δημιουργία κλίματος αλληλοσεβασμού, αποδοχής και φιλίας μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών. Τελικά, όλοι εναισθητοποιούνται γύρω από τα προβλήματα του τοπικού περιβάλλοντος.

1. Εισαγωγή

Στο πλαίσιο των κοινωνικών ανακατατάξεων που συντελούνται στην εποχή μας ανήκει και η εξέλιξη της ελληνικής κοινωνίας σε πολυπολιτισμική. Η δημογραφική αυτή αλλαγή αντανακλάται και στη σύνθεση των ελληνικών σχολείων, όπου φοιτά πλήθος αλλοδαπών μαθητών. Η εκπαίδευση μπορεί να γίνει το καλύτερο μέσο για το μετασχηματισμό μιας κοινωνίας, αρκεί να μην είναι δέσμια στους μηχανισμούς αναπαραγωγής της. Αντίθετα, οφείλει να αντιλαμβάνεται τα προβλήματα που

Η κ. Χριστίνα Νομικού είναι Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του 7^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αγίου Δημητρίου με απόσπαση στο Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Αργυρούπολης, Θεολόγος και Κοινωνιολόγος.

δημιουργούνται από τις συντελούμενες αλλαγές και να είναι ανοικτή σε προτάσεις που θα βοηθήσουν στην αντιμετώπισή τους. Έτσι θα επιτύχει ώστε να εξελιχθούν οι μαθητές σε πολίτες με περιβαλλοντική και κοινωνική συνείδηση, που θα είναι σε θέση να αντιπαρατεθούν σε στερεότυπα, συμπεριφορές και προκαταλήψεις (Φλογαΐτη & Βασάλα, 1999).

Η πιο σύγχρονη εκπαιδευτική πρόταση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των μεταναστευτικών ομάδων είναι η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, η οποία ως διαδικασία δηλώνει μια συνεχή και δυναμική αλληλεπίδραση και συνεργασία ανάμεσα σε άτομα διαφορετικών εθνικών και πολιτισμικών ομάδων, με σκοπό τη δημιουργία ανοικτών κοινωνιών που χαρακτηρίζονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση, αλληλοαποδοχή και αλληλεγγύη. Για να είναι όμως επιτυχής η αλληλεπίδραση απαιτούνται βαθιές και ουσιαστικές αλλαγές στο περιεχόμενο όσων διδάσκονται, στη μέθοδο και τα διδακτικά μέσα.

Η σχολική ένταξη των μαθητών μεταναστών απαιτεί ένα πρόγραμμα ικανό να αντιμετωπίσει την ολότητα των αναγκών της ζωής, της κοινωνικοποίησης και της εκμάθησης. Μπορεί να ειπωθεί πως το σύγχρονο δημοτικό σχολείο είναι ο μορφωτικός τομέας που περισσότερο από κάθε άλλο μπορεί να πετύχει την κοινωνική ένταξη, αρκεί η μεθοδολογική-διδακτική-πολιτιστική δομή των προγραμμάτων να διαπνέεται από την αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Μπερελής, 2001).

Σχετικά με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, σύμφωνα με την Ε. Φλογαΐτη (1998), όλοι οι στόχοι τους οποίους έχει θέσει η διεθνής κοινότητα κινούνται σε δύο αλληλοσυμπληρούμενα επίπεδα:

- Τη διαμόρφωση πολιτών με οικολογική παιδεία και οικολογική συνείδηση. Συνείδηση που δεν είναι μόνο γύρω από τα περιβαλλοντικά προβλήματα αλλά και κοινωνική, οικονομική, πολιτική. Συνείδηση του γεγονότος ότι τις αιτίες των περιβαλλοντικών προβλημάτων πρέπει κανείς να τις αναζητήσει στο είδος των σχέσεων του ανθρώπου με τη φύση και του ανθρώπου με τον άνθρωπο.
- Τη διαμόρφωση πολιτών με ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία και διαφορετικές στάσεις και συμπεριφορές. Υπό αυτή την οπτική η Π.Ε. αποτελεί μια πραγματική αγωγή του πολίτη.

Η φιλοσοφία της Π.Ε. δε διαφέρει από τη φιλοσοφία της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, καθώς απώτερος στόχος και των δύο είναι η δημιουργία υπεύθυνων πολιτών, με ισχυρό αίσθημα ευθύνης και αλληλεγγύης μεταξύ των ατόμων και των λαών, ώστε μέσα από τη συλλογική δράση να διασφαλιστεί η ποιότητα του

περιβάλλοντος και η ποιότητα ζωής.

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να αναδείξει την επίδραση που ασκεί η ενασχόληση με ένα πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στις σχέσεις Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης, τόσο μεταξύ τους όσο και μεταξύ αυτών και του τοπικού περιβάλλοντος. Είναι μία μελέτη περίπτωσης, που στηρίζεται στην παρατήρηση, τους προβληματισμούς και τα συμπεράσματα της υπογράφουσας, που ήταν μια από τις υπεύθυνες εκπαιδευτικούς, καθώς και στις απαντήσεις των μαθητών σε ερωτηματολόγιο που τους δόθηκε ένα χρόνο μετά την υλοποίηση του προγράμματος με σκοπό την τελική αξιολόγησή του.

2. Υλοποίηση του προγράμματος

Η αφορμή για την παρατήρηση δόθηκε κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος Π.Ε. «Μεσογειακά φυτά», που πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2003-04 από τους μαθητές της Δ' τάξης του 7^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αγίου Δημητρίου. Υπεύθυνες εκπαιδευτικοί για το πρόγραμμα ήταν η υπογράφουσα και η κυρία Δέσποινα Χονδρογιάννη, μουσικός του σχολείου, η οποία στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης του θέματος, το συνέδεσε με το μάθημα της μουσικής και εργάστηκε για το καλλιτεχνικό μέρος της ημερίδας παρουσίασης. Την τάξη αποτελούσαν 30 μαθητές, από τους οποίους 20 Έλληνες και 10 μαθητές ιρακινής, αλβανικής, πολωνικής, канаδικής και μεξικανικής καταγωγής με διαφορετικά επίπεδα γνώσης της ελληνικής γλώσσας.

Οι στόχοι του προγράμματος ήταν γνωστικοί, συναισθηματικοί, ψυχοκινητικοί. Η υλοποίησή του στηρίχθηκε στη μέθοδο Project (εργασία των μαθητών σε ομάδες με ενεργή συμμετοχή τους σε όλη την πορεία σχεδιασμού και υλοποίησης του προγράμματος). Έγινε διαθεματική προσέγγιση του θέματος και διεπιστημονική συσχέτιση των μαθημάτων της Γλώσσας, του Εμείς κι ο κόσμος, της Ιστορίας, των Θρησκευτικών, της Μουσικής, των Εικαστικών. Ειδικότερες στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν κατά την υλοποίηση του προγράμματος: συζήτηση, μελέτη πεδίου, επισκόπηση, βιβλιογραφική έρευνα, παιχνίδι ρόλων, δράση.

Αφού αποφασίστηκε το θέμα, χωρίστηκε από τους μαθητές, με την υποστήριξη της εκπαιδευτικού, σε υποθέματα και δημιουργήθηκαν ομάδες, με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Ακολούθησε συζήτηση γενικού σχεδιασμού και η κάθε ομάδα προχώρησε στην εκπόνηση της εργασίας που είχε αναλάβει. Οι αλλοδαποί μαθητές εντάχθηκαν σε ομάδες (2-3 σε κάθε ομάδα), είτε με κριτήριο κάποια προσωπική σχέση που είχαν, είτε με παρότρυνση της εκπαιδευτικού.

Ως τη στιγμή που άρχισε η υλοποίηση του προγράμματος, το ενδιαφέρον των μαθητών μεταναστών για τα μαθήματα ήταν από μέτριο έως ανύπαρκτο. Πολύ μικρή ήταν και η συμμετοχή τους στην τάξη, με εξαίρεση δύο μαθητές που βρίσκονταν περισσότερο καιρό στην Ελλάδα και μιλούσαν καλύτερα Ελληνικά. Όπως διαπιστώθηκε, κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του προγράμματος Π.Ε. το περιεχόμενο, αλλά κυρίως η μέθοδος και τα διδακτικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν, επέδρασαν καθοριστικά στη δημιουργία κλίματος αποδοχής, αλληλοσεβασμού και φιλίας μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών ενώ ταυτόχρονα αυξήθηκε το ενδιαφέρον τους για το φυσικό περιβάλλον. Κατά την εξέλιξη του προγράμματος οι αλλοδαποί μαθητές σταδιακά εντάχθηκαν στην ομάδα. Δειλά στην αρχή, με περισσότερο θάρρος αργότερα συμμετείχαν με όποιο τρόπο μπορούσαν στις εργασίες. Άλλωστε, οι περισσότεροι μαθητές νιώθουν μεγάλο ενθουσιασμό, όταν εμπλέκονται σε μαθησιακές δραστηριότητες, που τους επιτρέπουν να αλληλεπιδρούν και να επικοινωνούν με τους συμμαθητές τους (Τριλιανός, 2002). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έδειξαν οι αλλοδαποί μαθητές αρχικά για τις ομαδικές εργασίες στα καλλιτεχνικά, τη συλλογή φύλλων και τη δημιουργία φυτολογίων και στη συνέχεια με ενθουσιασμό έφεραν πληροφορίες που πήραν από τους γονείς ή άλλους ομοεθνείς τους για τα φυτά της χώρας καταγωγής τους. Με χαρά επίσης συμμετείχαν στο παιχνίδι ρόλων και την τελική παρουσίαση.

3. Αποτελέσματα

Η διαθεματική, μαθητοκεντρική προσέγγιση, η ομαδοσυνεργατική και η μέθοδος Project που χρησιμοποιήθηκαν επέδρασαν θετικά σε όλους τους μαθητές, Έλληνες και αλλοδαπούς. Ιδιαίτερη αξία είχε το ότι το Project που εκπονήθηκε αφορούσε ένα πρόγραμμα Π.Ε. και οι στόχοι που επιτεύχθηκαν αφορούσαν πολλαπλά επίπεδα των μαθητών (κοινωνικό, ψυχολογικό, γνωστικό, περιβαλλοντικό τομέα). Θετική ήταν και η επίδραση στην τοπική κοινωνία.

Στους μαθητές μετά από λίγο καιρό φάνηκαν τα πρώτα θετικά αποτελέσματα:

- *Στον κοινωνικό τομέα:* η ομαδική εργασία και οι συζητήσεις που έγιναν με σκοπό να ξεπεραστούν προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις, ώστε να συμφωνήσουν οι μαθητές και να προχωρήσουν οι εργασίες, είχαν μετά από λίγο καιρό ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης. Έμαθαν σιγά-σιγά όλοι οι μαθητές να επιλύουν ομαλά διαφωνίες απόψεων και προτιμήσεων. Παρατηρήθηκε μείωση των κρουσμάτων επιθετικότητας και αύξηση της αποδοχής των αλλοδαπών μαθητών από τους Έλληνες, καθώς τους ένωσε η κοινή προσπάθεια. Η μέθοδος Project δεν

συγκαλύπτει προβλήματα διαπροσωπικών σχέσεων, αντίθετα, επιχειρεί να τα αναδείξει, να τα αντιμετωπίσει κατάλληλα, με απώτερο σκοπό την εξάλειψή τους μέσα από τη διαδικασία της ελεύθερης έκφρασης απόψεων, της συζήτησης, της κριτικής και της τελικής απόφασης από τα μέλη της ομάδας (Κούκου κ.ά., 2000).

Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές στο τελικό ερωτηματολόγιο οι οποίες ενισχύουν τα παραπάνω: Στην ερώτηση: «Όσο δουλεύατε για την υλοποίηση του προγράμματος ήρθες πιο κοντά με τους συμμαθητές σου;», 28 μαθητές απάντησαν θετικά και 2 αρνητικά (θεωρώντας ότι ήταν ήδη αρκετά φίλοι με όλους). Στην ερώτηση: «Τι ήταν αυτό που σας έφερε πιο κοντά;», οι περισσότεροι το απέδωσαν στη συνεργασία, τη συνεννόηση και την ομαδική εργασία. Ορισμένες χαρακτηριστικές απαντήσεις από Έλληνες μαθητές είναι:

- «Ο λόγος που μας έφερε πιο κοντά ήταν ότι καθώς χωριστήκαμε σε ομάδες συνεργαστήκαμε, εξερευνήσαμε, παρατηρήσαμε όλοι μαζί και ήλθαμε σε πιο στενή επαφή».
- «Οι εργασίες που κάναμε έξω στη φύση».
- «Η επιθυμία να γίνει το πρόγραμμα καλό και όταν συνεργαζόμαστε, προσπαθούμε να ξεχάσουμε τις διαφορές και να τα καταφέρουμε χωρίς τσακωμούς».
- «Η κοινή θέληση να ομορφύνουμε τον τόπο που ζούμε».

Ο Γεωργόπουλος (1999) αναφέρει σχετικά ότι η μάθηση έξω από την τάξη είναι ενεργητική, συνεργατική κι έχει νόημα, διότι απαντάει σε συγκεκριμένες ανάγκες και συγκινήσεις, στοιχεία που σπάνια συναντιούνται κατά τη διδασκαλία μέσα στους τοίχους του σχολείου.

Χαρακτηριστικές απαντήσεις που δόθηκαν από αλλοδαπούς μαθητές είναι οι παρακάτω:

Μαθητής από το Ιράκ με μέτρια επίδοση: «Επειδή συνεργαζόμασταν συνέχεια και περνάγαμε ωραία».

Μαθήτρια από το Μεξικό με πολύ μικρό βαθμό ελληνομάθειας: «Ζωγραφίζαμε, παίζαμε και διαβάζαμε όλοι μαζί και έτσι ήρθαμε πιο κοντά».

Μαθητής από την Αλβανία με καλή προφορική χρήση της ελληνικής γλώσσας, αλλά με σοβαρά προβλήματα στην ανάγνωση και τη γραφή: «Επειδή τραγουδούσαμε και χορεύαμε μαζί, ψάχναμε στη φύση και λέγαμε αστεία».

Μαθητής από την Πολωνία μέτριος στα μαθήματα: «Ήταν ότι μιλούσαμε όλη η ομάδα για κάθε εργασία». Ο ίδιος, στην ερώτηση αν θέλει να ασχοληθεί εκ νέου με πρόγραμμα Π.Ε. και γιατί, απάντησε: «Ναι, για να με συμπαθήσουν και οι άλλοι μου φίλοι περισσότερο αλλά και επειδή αγαπώ το πράσινο».

- *Στον ψυχολογικό τομέα:* Η μέθοδος Project που παρουσιάστηκε συστηματικά για πρώτη φορά από τον Killpatrick (1918), μαθητή του Dewey (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1993), θεωρήθηκε επίκαιρη στις μέρες μας, αρχικά για μαθητικό πληθυσμό που βρισκόταν σε σχολική αποτυχία και στερούνταν κινήτρων για μάθηση, γιατί θεωρήθηκε ότι μπορεί να συνδέσει το σχολείο με τη ζωή και να νοηματοδοτήσει τη σχολική πράξη, προσφέροντας στους μαθητές ενδογενή κίνητρα (Σφυρόερα, 2002). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η μέθοδος Project και η διαθεματική προσέγγιση του θέματος πέτυχαν την ενδυνάμωση των μαθητών καθώς μετέτρεψαν το σχολείο από γνωσιοκεντρικό σε μαθητοκεντρικό, ενώ οι μαθητές από «παθητικοί δέκτες» έγιναν «ενεργοί συμμετέχοντες» (Παναγάκος, 2002). Δόθηκε λοιπόν η δυνατότητα στους αλλοδαπούς μαθητές να συμμετέχουν στην υλοποίηση του προγράμματος, με όποιο τρόπο μπορούσαν. Σημαντική ήταν η προσπάθεια που έγινε, ώστε να εκφράζονται όλοι οι μαθητές ελεύθερα και κανένας να μην έχει άγχος ότι θα επιτιμηθεί ή ότι θα γίνει αντικείμενο χλευασμού (Frey, 2002). Ξεπέρασαν το εμπόδιο της γλώσσας, που λειτουργεί ανασταλτικά στο παραδοσιακό σχολείο. Η γλώσσα ως όργανο διδασκαλίας παίρνει διάφορες μορφές στην τάξη, είτε ως λόγος του εκπαιδευτικού, είτε ως πληροφορία από τα βιβλία. Ακόμη η έκφραση των μαθητών είναι μόνο γραπτή ή προφορική, δυσκολεύοντας τους μαθητές με μικρό βαθμό ελληνομάθειας. Τα περιβαλλοντικά προγράμματα βασιζόμενα στην εμπειρική μάθηση και έρευνα απελευθερώνουν τους μαθητές, αφού στηρίζονται σε μια πληθώρα καναλιών μάθησης (Μπαζίγου, 1999). Το αποτέλεσμα είναι να ενισχυθεί το αυτοσυναίσθημά τους και να δημιουργηθεί θετική αυτοεικόνα.

- *Στο γνωστικό τομέα:* Μετά την ενδυνάμωση και τη δημιουργία θετικής αυτοεικόνας οι αλλοδαποί μαθητές, εκτός από το πρόγραμμα, άρχισαν να ενδιαφέρονται και για κάποια ακόμη μαθήματα, αφού η ανάγκη για να διατηρήσει κανείς τη θετική αυτοεικόνα του αποτελεί ισχυρή παρωθητική δύναμη (Τριλιανός, 2002). Ο παιδαγωγός W.H. Killpatrick ορίζει το Project ως «εγκάρδια και ειλικρινή σκόπιμη πράξη», αναδεικνύοντας την παρώθηση και το αυθεντικό ενδιαφέρον των μαθητών ως το κύριο χαρακτηριστικό της μεθόδου (Κούκου κ.ά., 2000). Το ενδιαφέρον, λοιπόν, των αλλοδαπών μαθητών ήρθε αρχικά για το «Εμείς κι ο κόσμος» που θεώρησαν ότι σχετίζεται με το πρόγραμμα και στη συνέχεια για άλλα μαθήματα, ανάλογα με το επίπεδο ελληνομάθειας του καθενός. Σημαντικό είναι ότι όλοι προσπάθησαν εκτός της άλλης συμβολής τους, να φέρουν κάποιο κείμενο με πληροφορίες, κλιματολογικές και γεωμορφολογικές για τη χώρα καταγωγής τους, τα φυτά που ευδοκιμούν εκεί, τις χρήσεις τους στην καθημερινή ζωή και τη διατροφή.

- *Στον περιβαλλοντικό τομέα:* Οι Έλληνες μαθητές ακούγοντας τους αλλοδαπούς να αναφέρονται στο φυσικό περιβάλλον της χώρας προέλευσης διαπιστώνουν ομοιότητες και διαφορές με το ελληνικό (μαθαίνοντας για παράδειγμα για τα απέραντα φυλλοβόλα δάση της Πολωνίας, για το λούλε μπορ, το μανουσάκε, τα «λυκάκια» αλλά και για τις μαργαρίτες, τις παπαρούνες και άλλα φυτά ίδια με τα ελληνικά που ευδοκούν στην Αλβανία). Με το συνδυασμό εμπειριών και πληροφοριών, οι μαθητές συγκροτούν σταδιακά τη γνώση τους για τόπους και ανθρώπους και διαμορφώνουν στάσεις και ιδέες σχετικά με άλλους τόπους και ανθρώπους (Κασσιός κ.ά., 2000). Κατανοούν το ρόλο του περιβάλλοντος στην καθημερινή ζωή όλων, καθώς και ότι το ενδιαφέρον και η ανάληψη δράσης για την προστασία του αφορά όλους τους κατοίκους του πλανήτη. Επιπλέον, διαπιστώνουν το ενδιαφέρον των αλλοδαπών μαθητών για τη νέα πατρίδα τους, για τα προβλήματά της και την προθυμία τους να συμμετέχουν στην προσπάθεια για την επίλυσή τους. Ταυτόχρονα, οι αλλοδαποί μαθητές αισθάνονται ότι γίνονται αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους και σταδιακά από την υπόλοιπη σχολική κοινότητα. Το αποτέλεσμα είναι να εκδηλώνουν όλο και μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το τοπικό κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον της χώρας υποδοχής, που είναι η Ελλάδα, το οποίο μάλιστα γνωρίζουν καλύτερα κατά τη διάρκεια της μελέτης πεδίου.

Μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση του θέματος γνωρίζουν οι αλλοδαποί μαθητές μέρος του ελληνικού πολιτισμού, ενώ μεταφέρουν στοιχεία του δικού τους, προκαλώντας αρχικά την έκπληξη στους συμμαθητές τους (μαθαίνοντας για το αλβανικό «λουλούδι του χιονιά», για τη σαλάτα από κάκτο που φτιάχνουν στο Μεξικό, ακούγοντας αλβανικά και ιρακινά τραγούδια που αναφέρονται σε φυτά) και κερδίζοντας τελικά το σεβασμό. Το αποτέλεσμα αυτής της αλληλεπίδρασης είναι η αποδοχή της διαφορετικότητας, που θα οδηγήσει στην ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στη σχολική κοινότητα.

Συμμετέχοντας οι αλλοδαποί μαθητές στην έρευνα με ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε κατοίκους της περιοχής, γνωρίζουν καλύτερα την τοπική κοινωνία και τελικά αποκτούν μια κοινή περιβαλλοντική ταυτότητα με τους Έλληνες συμμαθητές τους. Στο τέλος του προγράμματος είναι πλέον έτοιμοι, πρόθυμοι και με μεγάλη ευχαρίστηση να λάβουν μέρος στην τελική δράση, διεκδικώντας όλοι μαζί ένα καλύτερο περιβάλλον για να ζήσουν.

Όσον αφορά τις εντυπώσεις τους από την υλοποίηση του προγράμματος, για 20 μαθητές ήταν άριστες και για 10 πολύ καλές, ενώ όλοι απάντησαν θετικά στην ερώτηση: «Θα ήθελες να ασχοληθείς ξανά με ένα πρόγραμμα Π.Ε.» Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους μαθητές:

- «Ναι, γιατί μ' αρέσει να βοηθάμε όλοι μαζί στο να γίνει καλύτερο το περιβάλλον μας».
- «Ναι, γιατί είναι διασκεδαστικό, όμορφο, υπέροχο, να κάνω εργασίες και άλλα πράγματα με τους συμμαθητές και τη δασκάλα μου».
- «Ναι, γιατί μ' αρέσει να εξερευνώ, να μαθαίνω, να συνεργάζομαι για να γίνει καλύτερος ο τόπος».
- «Ναι, γιατί θα περάσω πιο ωραία και θα κάνουμε πράγματα για τη γειτονιά» (απάντηση Ιρακινού μαθητή).

Θετική ήταν επίσης η επίδραση του προγράμματος στην τοπική κοινωνία και μάλιστα σε πολλαπλά επίπεδα. Με τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν από τους μαθητές και μετά την ημερίδα παρουσίασης, αφυπνίστηκαν και ευαισθητοποιήθηκαν οι κάτοικοι σχετικά με το πράσινο που υπάρχει στη γειτονιά. Κάποιοι αποφάσισαν να φυτέψουν στα μπαλκόνια τους, ενώ κάποιοι άλλοι αποφάσισαν να ζητήσουν από το δήμο δένδροφύτευση, όπου είναι δυνατόν. Επιπλέον η συμμετοχή των αλλοδαπών μαθητών στις ομάδες εργασίας βοήθησε στο να ανατραπούν στερεότυπα. Οι κάτοικοι της περιοχής έβλεπαν ότι το ενδιαφέρον δεν προερχόταν μόνο από Έλληνες μαθητές, αλλά και από αλλοδαπούς οι οποίοι δεν διέφεραν από την εικόνα που είχαν για το μαθητικό πληθυσμό της Ελλάδας. Έτσι σταδιακά τους θεώρησαν ένα κομμάτι του.

Οι γονείς των αλλοδαπών μαθητών βοήθησαν τα παιδιά τους να συλλέξουν πληροφορίες για το πρόγραμμα, σχετικές με τη χώρα καταγωγής τους. Ένιωσαν έτσι ότι προσφέρουν στην προσπάθεια των παιδιών τους να ενταχθούν στη σχολική κοινότητα αλλά και ότι η σχολική κοινότητα τους αποδέχεται.

Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι η υλοποίηση του προγράμματος Π.Ε. δημιούργησε αμφίδρομες σχέσεις μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων ομάδων και μεταξύ αυτών και του τοπικού περιβάλλοντος, με θετικά αποτελέσματα για όλους.

4. Συμπέρασμα

Η στάση αδιαφορίας για το τοπικό περιβάλλον που αρχικά έδειξαν οι αλλοδαποί μαθητές μπορεί εύκολα να ερμηνευθεί: Πρόκειται για παιδιά που βρίσκονται σε ένα ξένο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, τα οποία συχνά βιώνουν αδιαφορία ακόμα και άρνηση από τους συμμαθητές τους, λόγω της διαφορετικότητάς τους και των προκαταλήψεων. Έτσι όχι μόνο δε δείχνουν ενδιαφέρον, αλλά συχνά εκδηλώνουν επιθετικότητα, τόσο προς το κοινωνικό όσο και προς το φυσικό περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται, αφού συχνά νιώθουν ανεπιθύμητα. Αποτελέσματα ερευνών διαπιστώνουν την ύπαρξη σοβαρών προβλημάτων στο επίπεδο των κοινωνικών σχέσεων και της διαπροσωπικής συμπεριφοράς των παιδιών των μεταναστών, τα οποία

παρουσιάζονται ως «δειλά στις σχέσεις με τα άλλα παιδιά», «υπερβολικά υπάκουα», «επιθετικά στο ομαδικό παιχνίδι», με «φοβίες» και με την τάση να συναναστρέφονται παιδιά με ανάλογες εμπειρίες (Μάρκου, 1998).

Με τη μέθοδο της ομαδικής διδασκαλίας αναπτύσσεται η μαθησιακή ικανότητα και η ετοιμότητα του μαθητή καθώς και η συναισθηματική και η πνευματική δυναμικότητά του με αποτέλεσμα την ομαλή κοινωνικοποίησή του (Τσιπλητάρης, 2000). Όπως φάνηκε από την υλοποίηση του παραπάνω προγράμματος Π.Ε. υπήρξε σε μεγάλο βαθμό επίτευξη της κοινωνικοποίησης των αλλοδαπών μαθητών, της βελτίωσης των επιδόσεων με ταυτόχρονη ευαισθητοποίηση για το περιβάλλον.

Η μέθοδος Project που προτείνει η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση κινητοποιεί τα παιδιά μέσω των δικών τους «εσωτερικών κινήτρων» (Γεωργόπουλος, 1999). Τα θετικά αποτελέσματα από την υλοποίηση ενός πολύμηνου Project Π.Ε. σχετίζονται τόσο με την έντονη αίσθηση υπευθυνότητας που αποκτάται από τους μαθητές, Έλληνες και αλλοδαπούς, μέσα από την όλη διαδικασία, την αίσθηση του ελέγχου του χώρου τους και την αίσθηση αλληλεγγύης που νιώθουν, όσο και με την ανάπτυξη δημοκρατικών διαδικασιών που είναι ίσως περισσότερο εύκολη σε επίπεδο τοπικο-κοινωνικό παρά σε εθνικό (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1993). Η ενεργός εμπλοκή των μαθητών στις συλλογικές διερευνητικές διαδικασίες συμβάλλει στην ανάπτυξη κοινωνικο-γνωστικών δεξιοτήτων και στάσεων, που τους καθιστούν ικανούς να αυτορυθμίζουν τη γενικότερη συμπεριφορά τους -της μαθησιακής συμπεριλαμβανομένης- μέσα σε συνθήκες ραγδαίων και απρόβλεπτων εξελίξεων, που κυριαρχούν στις μέρες μας και δημιουργούν ένα κλίμα αβεβαιότητας (Ματσαγγούρας, 2002).

Το σχολείο οφείλει να προσφέρει σύγχρονη και εμπλουτισμένη παιδεία στους μαθητές του, να συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους, ώστε τελικά να καταστούν ικανοί να λειτουργήσουν αποτελεσματικά ως υπεύθυνοι, ενεργοί και δημιουργικοί πολίτες σε μια πολύπλοκη κοινωνία (Ματσαγγούρας, 1998).

Σε κάθε σχεδιασμό που αφορά το σχολείο, ας είναι οδηγός αυτό που τονίζει ο Anton Neuhausler: «Για να αγαπήσει ένα παιδί πρέπει να το αγαπήσουμε».

Βιβλιογραφία

- Γεωργόπουλος, Α., & Τσαλίκη, Ε. (1993). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργόπουλος, Α. (1999). Η προβληματική της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Στο Μ. Μοδινός, & Η. Ευθυμιόπουλος (επιμ.), *Οικολογία και Επιστήμες του Περιβάλλοντος*. Αθήνα: Στοχαστής/Δ.Ι.Π.Ε.
- Frey, K. (2000). *Η μέθοδος Project*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

- Κασσιός, Κ., Κουτσόπουλος, Κ., Μαυρογιώργος, Γ., Δάρρα, Ε., Ζιάκα, Γ., Καλύβας, Δ., Καραμπάτσα, Α., Κασσιού, Σ., Κλωνάρη, Α., Κομνίτσας, Κ., Λάμπρου, Μ., Ράγκου, Π., Σωτηριάδου, Β., & Τσουγλαράκη, Α., (2000). *Πρόγραμμα Π.Ε. ΗΛΙΟΣ*, Ε.Μ.Π., Ελληνικό Κέντρο Περιβαλλοντικών Επιπτώσεων. Αθήνα: Οργανισμός Λιβάνη και Ο.Ε.Δ.Β.
- Κούκου, Ν., Μάγος, Κ., & Ρουσάκης, Γ. (2000). *Η μέθοδος των Σχεδίων (Μέθοδος Project), Σχολείο χωρίς σύνορα*. Αθήνα: Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ο.Λ.Μ.Ε.
- Μάρκου, Γ. (1997). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Ελληνική και διεθνής εμπειρία*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
- Μάρκου, Γ. (1998). *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Στρατηγικές Διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα προγράμματα σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων - Ειδικό αφιέρωμα στη διαθεματικότητα*, 7, 19-35.
- Μπαζίγου, Κ. (1999). Αλλάζοντας την αντίληψη των μαθητών για το σχολείο μέσα από την Π.Ε. *1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ*, Αθήνα, σσ. 40-43, Οκτώβριος 1999.
- Μπερελής, Π. (2001). *Για μια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία*. Αθήνα: Arioshora.
- Παναγάκος, Ι. (2002). Η σπουδαιότητα της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και η προοπτική στο Δημοτικό Σχολείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων - Ειδικό αφιέρωμα στη διαθεματικότητα*, 7, 72-79.
- Παπάζ, Α. *Διαπολιτισμική και Παιδαγωγική Διδακτική*. Τόμος Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σφυρόερα, Μ. (2002). Το Σχέδιο Εκπαιδευτικής Δράσης και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ημερομηνία πρόσβασης 31 Μαΐου 2005 από: <http://www.psed.duth.gr>
- Τριλιανός, Θ. (2002). *Η παρώθηση του μαθητή για μάθηση*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Τσιπλητάρης, Αθ. (2000). *Ψυχολογία της σχολικής τάξης*. Αθήνα: Περιβολάκι.
- Φλογαίτη, Ε. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλογαίτη, Ε., & Βασάλα, Π. (1999). *Το ενεργειακό ζήτημα: Προσεγγίσεις και διαστάσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φλογαίτη, Ε., & Βασάλα, Π. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Ανοικτή εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Ημερομηνία πρόσβασης 3 Ιανουαρίου 2005 από: <http://www.eap.gr>