

Αξιοποιώντας την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να αναλύουν κριτικά την περιβαλλοντική και κοινωνική τους κατάσταση: η περίπτωση του 3^{ου} Διαπολιτισμικού Δημοτικού Σχολείου Μενεμένης

Δημήτρης Τσουμπάρης¹, Κωσταντίνα Ταμουτσέλη²
dtsoubaris@yahoo.gr ktam@eled.auth.gr

1. Δημήτρης Τσουμπάρης, Περιβαλλοντολόγος / Εκπαιδευτικός ΜΑ, συνεργάτης των παρεμβάσεων για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομα, στις Περιφέρειες Κεντρικής, Δυτικής Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης»
2. Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΕ Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης ΑΠΘ, Επιστημονική υπεύθυνη των παρεμβάσεων για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, στις Περιφέρειες Κεντρικής, Δυτικής, Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης»

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο άρθρο περιγράφεται και αναλύεται κριτικά ένα πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) το οποίο υλοποιήθηκε στο 3^ο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο Μενεμένης τη σχολική χρονιά 2011-2012. Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο των παρεμβάσεων για την ΠΕ του προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά στις περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας, Δυτικής Μακεδονίας, Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης». Συμμετείχαν οι 24 μαθητές/τριες της Ε΄τάξης και συνεργάστηκαν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου. Μέσα από την κριτική ανάλυση χαρακτηριστικών της γειτονιάς που καταγράφηκαν από τα ίδια τα παιδιά ως περιβαλλοντικά προβλήματα που επηρεάζουν την ποιότητα της ζωής τους, επιχειρήθηκε η κατανόηση της αλληλεξάρτησης της περιβαλλοντικής με την κοινωνική πραγματικότητα. Στόχος ήταν η ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των παιδιών να προτείνουν σχέδια συνεργατικών δράσεων και συμμετοχή σε μικρές κοινές δράσεις οι οποίες θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην βελτίωση της περιβαλλοντικής τους κατάστασης. Οι διδακτικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν για το σκοπό αυτό ήταν ο σχολιασμός εικόνας, η επινόηση τίτλων, οι νοητικές σχεδιαστικές αναπαραστάσεις, η χαρτογράφηση και η βιντεοσκόπηση, οι χάρτες εννοιών, οι κοινωνικές πυραμίδες.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: Σχολικά προγράμματα Π.Ε.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Παιδική συμμετοχή, περιβαλλοντικά προβλήματα, γειτονιά, κοινωνικά ζητήματα, κριτική σκέψη.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο πιο σημαντικός δρόμος για έναν πιο δημοκρατικό και αειφόρο κόσμο δεν είναι η εξαίρεση της πολιτικής από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ), αλλά η στήριξη

των νέων να αποκτήσουν δεξιότητες κριτικής ανάλυσης της κοινωνικής και περιβαλλοντικής τους κατάστασης και ο εφοδιασμός τους με δημοκρατικές αρχές και εργαλεία για να προσεγγίσουν τέτοια ζητήματα (Hayward, 2012). Η κοινωνική αφύπνιση των νέων σε παγκόσμιο επίπεδο δεν αφήνει πλέον περιθώριο σε κοινωνικούς και πολιτικούς σχολιαστές να αμφισβητούν και να υποτιμούν την αξία της συμμετοχής των νέων στις δράσεις για την αντιμετώπιση των τοπικών αλλά και των παγκόσμιων περιβαλλοντικών προκλήσεων.

Ο σκοπός της ανάδειξης των κοινωνικών, οικονομικών, περιβαλλοντικών παραγόντων ως μέρος της εκπαιδευτικής δραστηριότητας απορρέει από την προσέγγιση του σχολείου όχι μόνο ως χώρου διδασκαλίας αλλά και ως πολιτισμικού πεδίου ζυμώσεων, όπου εξελίσσονται και πολύ συχνά συγκρούονται ένα πλήθος ιδεολογικών και κοινωνικών μορφών (McLaren, 2010) Η επαφή των παιδιών με διαφορετικές αντιλήψεις, στα πλαίσια της κοινότητάς, τους αποτελεί απαραίτητο συστατικό για την διαμόρφωση αυτόνομων και κριτικά σκεπτόμενων υποκειμένων, πράγμα που βρίσκεται στον πυρήνα της έννοιας της δημοκρατίας (Hart, 1997). Η ΠΕ αποτελεί ένα πρόσφορο πεδίο για τη σύνδεση όλων αυτών των διαφορετικών παραγόντων, καθώς, στα πλαίσια της σημερινής γενικότερης περιβαλλοντικής κρίσης, μας καλεί να επαναξιολογήσουμε τις κυρίαρχες αξίες και αντιλήψεις, και να επαναδιομορφώσουμε καθιερωμένες στάσεις και κοσμοθεωρίες (Robottom & Hart, 1993).

Παρότι είναι γενικά αποδεκτό ότι αλλαγές στο κοινωνικό και περιβαλλοντικό πεδίο δεν μπορούν να προέλθουν από το χώρο του σχολείου, δεν αμφισβητείται ότι το σχολείο αποτελεί παγκόσμια τον κατεξοχόν χώρο εμπλοκής των παιδιών σε ζητήματα του περιβάλλοντος. Περιβαλλοντικά ζητήματα όμως, τα οποία τα παιδιά θα αναγνωρίσουν ως σημαντικά στην κοινότητά τους, και όχι ζητήματα που θα προτείνουν οι «ειδήμονες» δάσκαλοί τους (Hayward, 2012).

Όπως διαπιστώνει η Hayward (2012), η ενίσχυση της εμπλοκής των παιδιών στην επίλυση τοπικών περιβαλλοντικών ζητημάτων και η εκπαίδευσή τους σε ενεργούς πολίτες κατέχει σήμερα κεντρική θέση στο μοντέλο ΠΕ που υποστηρίζεται από πολλούς διακεκριμένους επιστήμονες από το χώρο της ΠΕ, της ψυχολογίας, της πολιτικής θεωρίας, της γεωγραφίας, μεταξύ των οποίων οι Chawla, Flanagan, Hart, Katz, Orr, Scott, Uzell. Επιστήμονες που έχουν υποκινήσει την επανεξέταση της αντίληψής μας για τα παιδιά και το περιβάλλον τους (Dobson & Bell 2005, Bohman, 2011).

Λαμβάνοντας υπόψη τη σημασία που αποδίδεται σήμερα στο ρόλο της παιδικής συμμετοχής για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και της οικολογικής αδικίας, υλοποιήθηκε η παρέμβαση που περιγράφεται στην εργασία αυτή. Στην παρέμβαση συμμετείχαν 24 μαθητές/τριες, η συντριπτική πλειοψηφία των οποίων αυτοπροσδιορίζεται ως Ρομά, από την Ε΄ τάξη του 3^{ου} Διαπολιτισμικού Δ.Σ. Μενεμένης. Το πρόγραμμα της παρέμβασης υλοποιήθηκε σε εβδομαδιαίες δίωρες ή/και ωριαίες συναντήσεις με τα παιδιά, συνολικής διάρκειας 30 ωρών, και συμπληρώθηκε με δραστηριότητες οι οποίες έγιναν από τις εκπαιδευτικούς στις ώρες των μαθημάτων τους.

Το ιδιαίτερο ενδιαφέρον της συγκεκριμένης περιβαλλοντικής παρέμβασης έγκειται στο γεγονός ότι, η ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής ανάλυσης τοπικών

περιβαλλοντικών και κοινωνικών ζητημάτων, που ήταν κεντρικός στόχος του προγράμματος, έπρεπε να αποτελέσει κοινό στόχο κατά προτεραιότητα με την βελτίωση δεξιοτήτων γραπτού και προφορικού λόγου και δευτερευόντως δεξιοτήτων στις νέες τεχνολογίες, στα μαθηματικά, και δεξιοτήτων συνεργασίας. Η σύνδεση αυτή, συναφής με την μεθοδολογία της ΠΕ, είχε στη συγκεκριμένη περίπτωση ιδιαίτερη βαρύτητα, λόγω των ειδικών χαρακτηριστικών του συγκεκριμένου σχολικού περιβάλλοντος, που εντάσσεται στο κοινωνικό πλαίσιο της περιοχής του Δενδροποτάμου – Θεσσαλονίκης. Μια συνοικία που κατοικείται κυρίως από πληθυσμό Ρομά, με υψηλό επίπεδο αναλφαβητισμού και σχολικής διαρροής, κοινωνικούς διαχωρισμούς και διακρίσεις, φτώχεια, περιθωριοποίηση και περιβαλλοντική υποβάθμιση.

Μέσα από την διαμόρφωση ενός κλίματος αυτενέργειας και συμμετοχικότητας, που βασίστηκε στα βιώματα και ανάγκες των παιδιών, καθώς επίσης και στην άσπογη συνεργασία των εκπαιδευτικών, προωθήθηκε η συνεργασία και οι ομαδικές συνεργατικές δραστηριότητες, η διαθεματικότητα, η έρευνα και ο αναστοχασμός, η κριτική σκέψη και η ενδυνάμωση. Ενδυνάμωση, η οποία συνδέεται με έμφαση στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενισχύει τη συμμετοχή και τη συνεργασία, και εξοπλίζει τα παιδιά με δεξιότητες για την προώθηση της βιωσιμότητας, σε ατομικό επίπεδο, σε επίπεδο σχολείου και γειτονιάς, και κλείνει το χάσμα ανάμεσα στη γνώση, τη στάση και τη δράση στην Περιβαλλοντική εκπαίδευση/Εκπαίδευση για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (Shallcross at all, 2007). Η δύναμη του εκπαιδευτικού αποτελέσματος, το οποίο πήρε την μορφή μίας εφημερίδας της τάξης, έγκειται στο ότι παρουσιάζει τις κοσμοαντιλήψεις των ίδιων των παιδιών, μέσα στην προοπτική σύνδεσης με το υπόλοιπο σχολείο και την ευρύτερη κοινότητα.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Σκοπός της παρέμβασης ήταν να αποκτήσουν τα παιδιά δεξιότητες αναγνώρισης, καταγραφής και κριτικής ανάλυσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων της γειτονιάς τους, να κατανοήσουν την αλληλεξάρτησή τους με την κοινωνική τους κατάσταση, και να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον τους για αναζήτηση και διαμόρφωση προτάσεων για συμμετοχική αντιμετώπισή τους. Όπως προτείνουν, στηριζόμενοι στις έρευνές τους, οι Chawla & Cushing (2007), Uzzell (1999) και άλλοι ερευνητές, η φιλοπεριβαλλοντική στάση των παιδιών υποστηρίζεται καλύτερα σε συνθήκες δημοκρατικής μάθησης, όπου αισθάνονται ότι έχουν αξία και ασκούνται σε δεξιότητες ακρόασης των απόψεων των άλλων και διαπραγμάτευσης τοπικών ζητημάτων που τα αφορούν άμεσα..

Στόχοι:

- Η κριτική θεώρηση των τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων
- Η κατανόηση της κοινωνικής διάστασης των περιβαλλοντικών προβλημάτων
- Η άσκηση σε συνεργατικές διαδικασίες
- Η άσκηση στην παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου
- Η ανάπτυξη κριτικής σκέψης
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων, αναζήτησης και αξιοποίησης πληροφοριών, ανάληψης ευθύνης, χρονικού προγραμματισμού, ανάληψης πρωτοβουλίας, αναλυτικής και συνθετικής σκέψης, χρήσης ποικίλων πηγών γνώσης, η καλλιέργεια της φαντασίας - δημιουργικότητας
- Η σύνδεση με πρακτικές μαθηματικές δεξιότητες

- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ενεργού πολίτη.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Επιλογή του θέματος

Η επιλογή του θέματος της παρέμβασης έγινε από τα ίδια τα παιδιά και προέκυψε ως αποτέλεσμα μιας σειράς δραστηριοτήτων αυτοέκφρασης, καταιγισμού ιδεών και σχεδιαστικών αναπαραστάσεων. Αρχικά διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των παιδιών για την έννοια του περιβάλλοντος και αναδείχθηκαν οι διαφορετικές διαστάσεις του. Χρησιμοποιήθηκε η διδακτική τεχνική του **σχολιασμού της εικόνας** (Thomson & Fielding, 2006). Η εικόνα ήταν μια αφίσα-έργο τέχνης και διατυπώθηκαν σταδιακές ερωτήσεις οι οποίες ξεκινώντας από το ειδικό (δηλαδή τις λεπτομέρειες του έργου) γενικεύουν στο συνολικό (δηλαδή στο νόημά του): *Παρατηρείτε ξεχωριστά τα αντικείμενα του πίνακα. Τι βλέπετε; Τι χρώματα υπάρχουν; Τι σχήματα; Τι συναισθήματα σας δημιουργεί το έργο; Τι σκέφτεται ο χαρακτήρας; Γιατί; Ποιός/α θα μπορούσε να είναι ο χαρακτήρας του έργου; Γιατί αισθάνεται όπως αισθάνεται; Φτιάξτε μία δικιά σας ιστορία που να εμπεριέχει την εικόνα που βλέπετε και παρουσιάστε την.*



Εικόνα 1. Η αφίσα που σχολιάστηκε για διερεύνηση αντιλήψεων/απόψεων για το περιβάλλον

Με αυτό τον τρόπο, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση της έννοιας του περιβάλλοντος, συζητήθηκε ο διαχωρισμός μεταξύ φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, αναδύθηκαν περιβαλλοντικά ζητήματα που γνωρίζουν οι μαθητές/τριες και τους/τις απασχολούν, συζητήθηκε η αξία της φύσης ως πηγή ζωής, κ.α. Παράλληλα, έγινε και μία πρώτη σύνδεση με την κοινωνική πραγματικότητα των παιδιών. Τα παιδιά συχνά αναφέρθηκαν σε μία γυναίκα που είναι λυπημένη επειδή: *«είναι μόνη και απροστάτευτη, την παράτησε ο άντρας της, είναι άσχημη, δεν μπορεί να παντρευτεί»*. Η θέση της γυναίκας στις κοινότητες των Ρομά, η κοινωνική απαίτηση

του γάμου, τα πρότυπα της γυναικείας ομορφιάς, ήταν ανάμεσα στα ζητήματα που αναδείχθηκαν.

Στη συνέχεια, αξιοποιήθηκε η τεχνική της **σχεδιαστικής αναπαράστασης** και η **επινόηση τίτλων και χαρακτηρισμών**, τεχνικές κατάλληλες για την ανάδειξη του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα παιδιά το περιβάλλον τους (Tamoutseli & Polyzou, 2010). Συγκεκριμένα, ζητήθηκε από τα παιδιά να αναπαραστήσουν ένα θέμα σχετικά με το περιβάλλον, κάποιο στοιχείο του που αγαπάνε, ένα περιβαλλοντικό πρόβλημα που τους απασχολεί ή/και που απειλεί να καταστρέψει αυτό που αγαπάνε, να παρουσιάσουν τις ζωγραφιές τους στην τάξη και να εφεύρουν τίτλους για αυτές. Στην **επινόηση των τίτλων** συμμετείχε όλη η τάξη, η τελική όμως επιλογή ήταν του/της δημιουργού του σχεδίου.

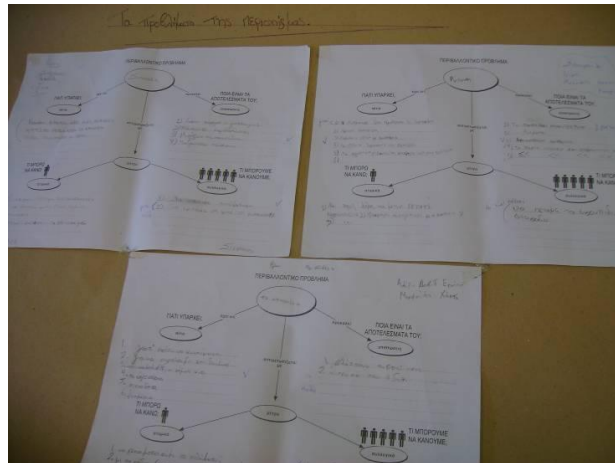
Ακολούθησε κατηγοριοποίηση των σχεδιαστικών αναπαραστάσεων από τα παιδιά με βάση τους τίτλους σε τρεις κατηγορίες: 1) φύση, 2) οικογένεια, 3) γειτονιά. Οι ζωγραφιές κολλήθηκαν σε ένα μεγάλο στρατσόχαρτο και συνοδεύτηκαν με σχόλια των παιδιών. Μέσα από την όλη διαδικασία, και κυρίως από τα σχόλια των παιδιών, αναδείχθηκε ως γόνιμο πεδίο για διερεύνηση το θέμα της γειτονιάς.



Εικόνα 2. Η κατηγοριοποίηση των ζωγραφιών των παιδιών

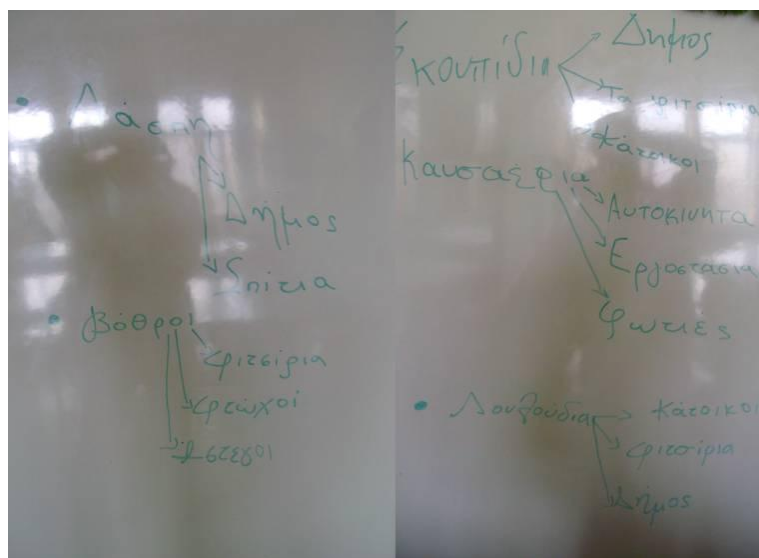
Πορεία του προγράμματος

Οι πρώτες διδακτικές παρεμβάσεις είχαν στόχο την καταγραφή της περιβαλλοντικής πραγματικότητας της γειτονιάς και την αναγνώριση των αιτιών αυτής της πραγματικότητας. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα της γειτονιάς τα οποία αναδείχθηκαν μέσα από τις ζωγραφιές και μέσα από συζήτηση που ακολούθησε ήταν η ρύπανση, τα απορρίμματα, η υλοτομία, τα καυσαέρια και η έλλειψη πρασίνου. Για την ανάλυση των ζητημάτων, τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες, ανάλογα με το ζήτημα για το οποίο εξέφρασαν ενδιαφέρον, και χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος των **εννοιολογικών χαρτών**, σύμφωνα με την οποία τα περιβαλλοντικά προβλήματα αναλύθηκαν σε αιτίες, συνέπειες, ατομικές και συλλογικές λύσεις.



Εικόνα 3. Οι πρώτοι εννοιολογικοί χάρτες

Κάθε ομάδα παρουσίασε τη δουλειά της στην τάξη. Ακολούθησε κατηγοριοποίηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων με βάση τις αιτίες και με συστηματική αναφορά και συζήτηση σχετικά με τέσσερις διαστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας των παιδιών: 1) της τοπικής εξουσίας (αναγνωρίστηκε ο ρόλος του Δήμου ως βασικού παράγοντα στην διαχείριση των ζητημάτων που αναδείχθηκαν, 2) των κατοίκων (έγινε αναφορά στις ευθύνες των κατοίκων συνολικά) 3) των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων (αναδείχθηκε ο διαχωρισμός των κατοίκων που ζουν στον Δενδροπόταμο (Ρομά) από τα φιτσιρία (νομαδικοί και ημινομαδικοί πληθυσμοί Ρομά), 4) της κοινωνικής διαστρωμάτωσης μέσα στη κοινότητα (αναδείχθηκε ο ρόλος των φτωχών και των αστέγων).



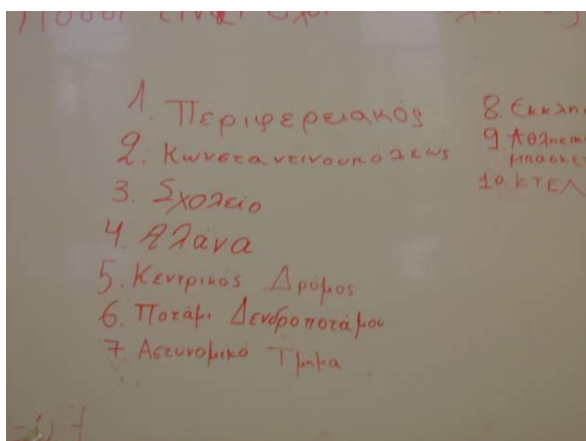
Εικόνα 4. Κατηγοριοποίηση των αιτιών περιβαλλοντικών προβλημάτων

Με την σχετική συζήτηση που ακολούθησε ολοκληρώθηκε το πρώτο στάδιο του προγράμματος, κατά το οποίο έλαβε χώρα μία πρώτη γενική προσέγγιση της περιβαλλοντικής κατάστασης των παιδιών, και παράλληλα μία εξοικείωση με την εργασία σε ομάδες, την έκφραση μπροστά στην τάξη, τη συμμετοχή σε συζήτηση.

Ακολούθησαν δραστηριότητες για την ανάδειξη των ζητημάτων της γειτονιάς μέσα από **χαρτογράφηση** των περιβαλλοντικών προβλημάτων, τεχνική που ενισχύει τις συνεργατικές διαδικασίες και τον διάλογο ανάμεσα σε διαφορετικές πολιτισμικές

ομάδες (Mitakidou & Tamoutseli, 2011). Για την εξοικείωση των παιδιών με το χάρτη της περιοχής προβλήθηκαν φωτογραφίες με την κάτοψη του Δενδροποτάμου από το διαδίκτυο, στις οποίες τα παιδιά αναγνώρισαν βασικά και γνωστά τους σημεία, όπως την αλάνα, το σχολείο, το ΚΑΠΗ, τις δικές τους κατοικίες.

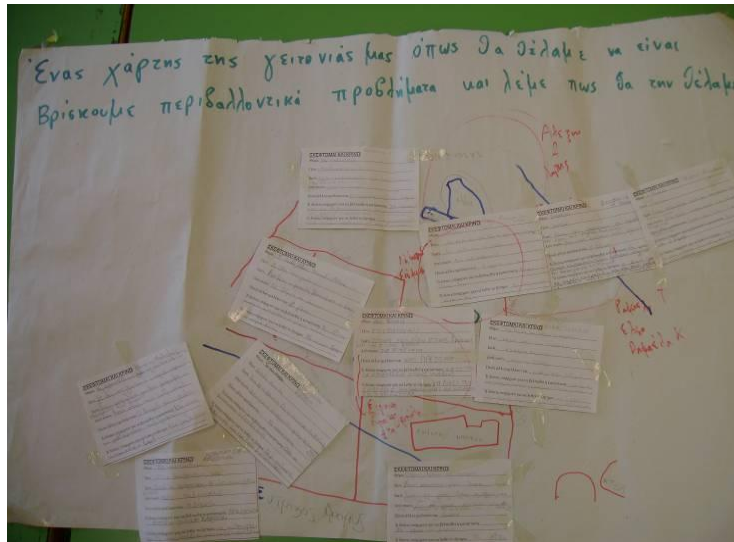
Στην προβολή της φωτογραφικής κάτοψης της γειτονιάς του Δενδροποτάμου πάνω σε ένα μεγάλο χαρτί, τα παιδιά σημείωσαν τους βασικούς δρόμους και εντόπισαν τα χαρακτηριστικά σημεία της γειτονιάς. Αποφασίστηκε η δημιουργία ομάδων έρευνας για **χαρτογράφηση** συγκεκριμένων διαδρομών στην γειτονιά, με καταγραφή των προβλημάτων σε καρτέλες αξιολόγησης και η τοποθέτηση των καρτελών στο χάρτη. Προτάθηκε μάλιστα από τα παιδιά η βιντεοσκόπηση διαδρομών με τα κινητά τους τηλέφωνα.



Εικόνα 5. Χαρακτηριστικά σημεία του Δενδροποτάμου που αναγνωρίστηκαν από τους μαθητές



Εικόνα 6. Ο χάρτης του Δενδροποτάμου που χρησιμοποιήθηκε για χαρτογράφηση Κεντρικό ζήτημα που αναδείχθηκε τόσο από τις καρτέλες αξιολόγησης όσο και από τις βιντεοσκοπήσεις ήταν τα σκουπίδια.



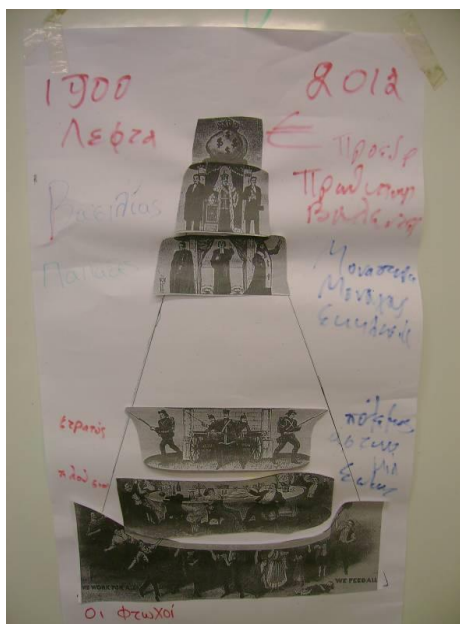
Εικόνα 7. Ο χάρτης της γειτονιάς μας με τις καρτέλες αξιολόγησης

Προτάθηκε από τα παιδιά να ασχοληθούν και με το θέμα των σκουπιδιών και υλοποιήθηκαν σχετικές δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες αυτές περιλάμβαναν προβολή σχετικών εικόνων από πολλές χώρες του κόσμου (π.χ. Μεξικό, Νέα Υόρκη, Παρίσι, Αθήνα, Θεσσαλονίκη, κλπ.) και συζήτηση για τις αιτίες του προβλήματος των απορριμμάτων. Αναλύθηκε το ζήτημα των χρήσιμων – άχρηστων συσκευασιών, έγινε σύνδεση του ζητήματος με τον καταναλωτικό τρόπο ζωής, συζητήθηκαν εναλλακτικές προτάσεις για τη διαχείριση των απορριμμάτων, οι οποίες υιοθετήθηκαν για τη διαχείριση των απορριμμάτων της τάξης.

Εφημερίδες	20	5	0	2	15	0	0	%	33,3% Ανακύκλωση
Άλλα χαρτί	10	30	50	30	30	20	20	+1%	
Γυαλί	5	10	10						
Υπολείμματα	30	30	10	20	10	10	10	17%	↓ Σπαταλημένη Ανακύκλωση
Μεταλλο	75	10	0	10	25	20	60	4%	↓ οχι ΣΠΑΤΑΛΗ Ζεστό Νερό
Πλαστικό	20	15	30	10	10	20	5	0%	↓ ανακύκλωση ΣΠΑΤΑΛΗ
				28	10	30	5	9,7%	↓ Σπαταλημένη Ανακύκλωση

Εικόνα 8. Υπολογισμός της ποσοστιαίας αναλογίας των διαφόρων ειδών απορριμμάτων που παράγουμε και προτάσεις για τη διαχείρισή τους

Για την κατανόηση και ανάλυση της σχέσης μεταξύ κοινωνικής και περιβαλλοντικής πραγματικότητας, έγινε μια σειρά από δραστηριότητες με χρήση των **κοινωνικών πυραμίδων**. Χρησιμοποιήθηκαν οριζόντια κομμάτια κοινωνικής δομής του 20^{ου} αιώνα, που απεικονίζονται στην ιστορική αφίσα της αμερικάνικης εργατικής συλλογικότητας των Βιομηχανικών Εργατών του Κόσμου (IWW, Wobblies).

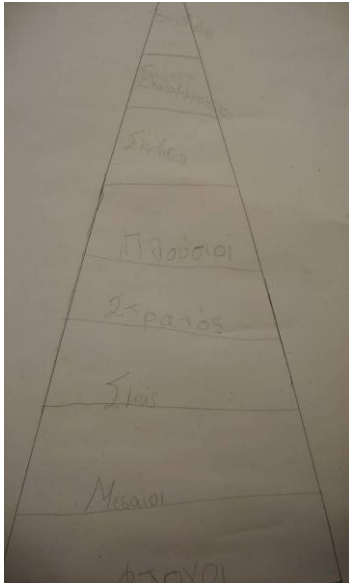


Εικόνα 9. Σχολιασμός της αφίσας κοινωνικής διαστρωμάτωσης του 20^{ου} αιώνα

«Χωρίσαμε την πυραμίδα μας σε 8 μέρη. Στη βάση της βάλαμε τους φτωχούς, γιατί δεν έχουν λεφτά και δύναμη, ενώ στην κορυφή της τοποθετήσαμε τους βασιλιάδες, επειδή είναι πιο πλούσιοι από όλους. Αμέσως μετά βάλαμε τους εκατομμυριούχους, γιατί είναι κι αυτοί πλούσιοι αλλά όχι περισσότερο από τους βασιλιάδες. Στη μέση βάλαμε το στρατό, γιατί νομίζουμε ότι προστατεύει όλες τις παραπάνω και τις παρακάτω κοινωνικές τάξεις. Παρακάτω βάλαμε τους μεσαίους δηλαδή εμάς τους κανονικούς, γιατί δεν είμαστε ούτε φτωχοί αλλά ούτε και πλούσιοι».

Ζητήθηκε από τα παιδιά να τοποθετήσουν τα κομμάτια το ένα πάνω στο άλλο σε ένα μεγάλο χαρτί σε σχήμα πυραμίδας, ενέργεια που ανέδειξε προβληματισμούς όπως: «τι πηγαίνει κάτω; Τι πηγαίνει πάνω; Γιατί; Τι ήθελε να πει αυτή η αφίσα». Μετά από σχετική συζήτηση για την εποχή στην οποία ανταποκρίνονταν η κοινωνική δομή που παρουσίαζε η αφίσα, ζητήθηκε από τα παιδιά φτιάξουν στην ομάδα τους μια ανάλογη πυραμίδα για τη σύγχρονη εποχή. Να σκεφτούν σε ποια ζώνη της πυραμίδας θα τοποθετούσαν το πρόβλημα των σκουπιδιών, αν θα επηρέαζε το πρόβλημα όλους το ίδιο; ή θα άγγιζε κάποιους περισσότερο και κάποιους λιγότερο.

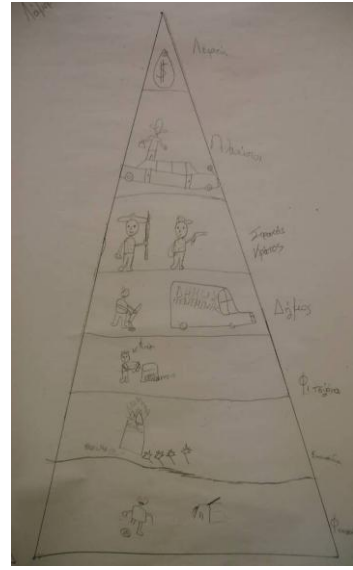
Έγινε ανταλλαγή των πυραμίδων μεταξύ των ομάδων και διατυπώθηκαν σχόλια, τα οποία συζητήθηκαν στη συνέχεια στην τάξη. Τόσο οι παρουσιάσεις όσο και τα σχόλια αποτυπώθηκαν σε γραπτά κείμενα, έλαβαν ηλεκτρονική μορφή από τα ίδια τα παιδιά στο υπολογιστικό κέντρο του σχολείου και αποτέλεσαν την εφημερίδα της τάξης η οποία πήρε τον τίτλο: «Οι μαθητές της E1+E2 τάξης του 3^{ου} Διαπολιτισμικού Δημοτικού Σχολείου Μενεμένης μελετούν το περιβάλλον στον Δενδροπόταμο». Η εφημερίδα τυπώθηκε και μοιράστηκε στις υπόλοιπες τάξεις του σχολείου στο τέλος της σχολικής χρονιάς.



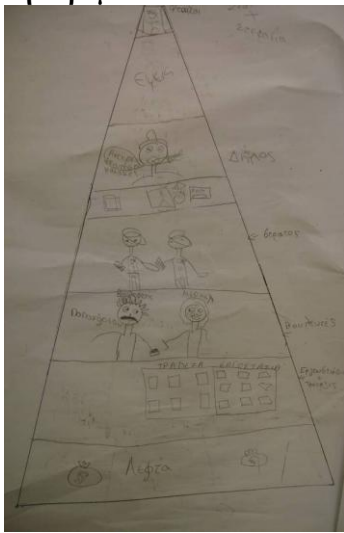
1η πυραμίδα



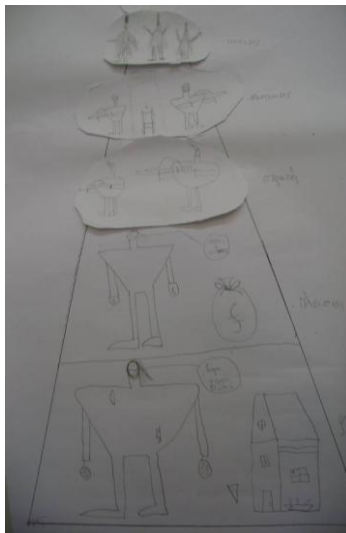
2η πυραμίδα



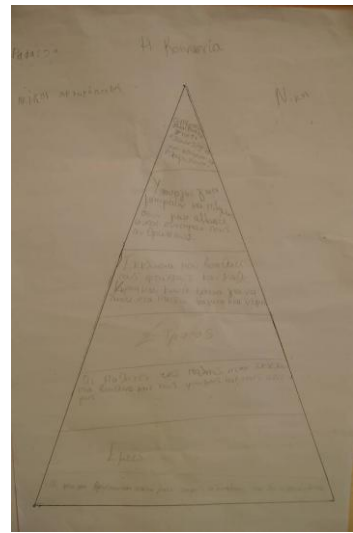
3η πυραμίδα



4η πυραμίδα



5η πυραμίδα



6η πυραμίδα

Εικόνα 10: Οι κοινωνικές πυραμίδες των ομάδων

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Για αναστοχασμό και αυτοαξιολόγηση, οι μαθητές σε ζεύγη κλήθηκαν να διατυπώσουν ο ένας στον άλλο τις ακόλουθες ερωτήσεις, οι οποίες περιλαμβάνονταν σε σχετικό ερωτηματολόγιο:

Σου άρεσε που πήρες μέρος στο περιβαλλοντικό πρόγραμμα; Γιατί; Πώς ένοιωσες; Έμαθες καινούργια πράγματα; Τι καινούργιο έμαθες; Σε έκανε να θέλεις να ανακαλύψεις καινούργια πράγματα για το θέμα; Για ποια θέματα θα ήθελες να μάθεις περισσότερα πράγματα;

Συνεργάστηκες με τους συμμαθητές σου; Τι κέρδισες από την συνεργασία; Τι προβλήματα υπήρχαν;

Σε έκανε να σκεφτείς περισσότερο κάποια πράγματα σχετικά με το περιβάλλον; Γράψε ή ζωγράφισε μία καινούργια σκέψη που σου δημιουργήθηκε.

Οι απαντήσεις των παιδιών ήταν ιδιαίτερα θετικές τόσο ως προς τις γνώσεις που απέκτησαν, όσο και ως προς τις δεξιότητες, με έμφαση αυτές της συνεργασίας. Μέσα

από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι οι δραστηριότητες λειτούργησαν θετικά στη γενικότερη στάση τους απέναντι στο σχολείο.

«Θα ήθελα να συμμετέχουν όλοι.

«Ένιωσα ευτυχία γιατί βοηθήσαμε το περιβάλλον και κατάλαβα ότι μας χρειάζεται. Επίσης βελτιώθηκα στην ομαδική δουλειά.»

«Με βοήθησε η ομαδική δουλειά και ένιωσα καλά. Επίσης θα ήθελα να μη σταματήσει το μάθημα.»

«Κέρδισα γνώσεις για το περιβάλλον»

«Έμαθα να συνεργάζομαι. Βελτιώθηκα στο να εκφράζω τις απόψεις μου».

«Έμαθα να ακούω τη γνώμη των συμμαθητών μου. Βελτιώθηκα στο να γράφω περισσότερο».

«Ένιωσα χαρά. Μου άρεσε να συζητώ για το περιβάλλον και βελτιώθηκα στο να κρατώ καθαρό το περιβάλλον».

«Βελτιώθηκα στην ομαδική δουλειά. Θα ήθελα να πήγαινε όλη η τάξη σ' όλο το Δενδροπόταμο και να βρίσκει τι προβλήματα έχει».

«Μου άρεσε όταν σηκωνόμασταν πάνω και παρουσιάζαμε την εργασία μας».

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΧΟΛΙΑ

Μέσα από τη χαρτογράφηση της γειτονιάς, οι μαθητές ασκήθηκαν στην παρατήρηση του περιβάλλοντος, συνειδητοποίησαν ζητήματα περιβαλλοντικά, εντόπισαν αιτίες και ευθύνες σε επίπεδο ατομικό, κοινωνίας, εξουσίας και αναζήτησαν συμμετοχικές λύσεις, διαδικασίες που συμβάλουν στην εξέλιξη του ενεργού πολίτη. Ανέπτυξαν συνεργατικές δεξιότητες, δεξιότητες ακρόασης, γεωγραφικές και μαθηματικές δεξιότητες, κριτική σκέψη, και δεξιότητες προφορικού και γραπτού λόγου και νέων τεχνολογιών, οι οποίες αξιοποιήθηκαν στη σύνταξη της εφημερίδας της τάξης. Ο σχολιασμός των πυραμίδων έδειξε ότι, οι μαθητές μπόρεσαν να αντιληφθούν τις διαφοροποιημένες θέσεις και ευθύνες των κοινωνικών τάξεων απέναντι στη πρόκληση και αντιμετώπιση περιβαλλοντικών ζητημάτων, που κατέγραψαν ως αίτια και να διαπιστώσουν τη σχέση της κοινωνικής με την περιβαλλοντική τους πραγματικότητα.

Η έμφαση του προγράμματος σε μια διδακτική προσέγγιση που ενίσχυε τη συμμετοχή τους, τους έδινε λόγο και αξία, συνδέονταν με την καθημερινή τους πραγματικότητα, με θέμα της επιλογής και του ενδιαφέροντος τους, ενίσχυσε εκτός των άλλων και μια θετική στάση απέναντι στο σχολείο και τη μάθηση γενικότερα. Η ανάλυση του ρόλου των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων τους βοήθησε να τοποθετηθούν κριτικά ως προς την κατεύθυνση ενός ευρύτερου καταμερισμού ευθυνών στους θεσμούς, στις «ανώτερες» κοινωνικές ομάδες, στις οικονομικές δραστηριότητες όπως διαπιστώνεται και από σχόλια των ομάδων:

«Ο στρατός, εμείς, οι μεσαίοι και οι φτωχοί να φροντίσουμε να μην πετάμε σκουπίδια», «Οι πλούσιοι, οι βασιλιάδες, οι εκκλησίες και οι εκατομμυριούχοι, πρέπει να βοηθήσουν τους άλλους με το πρόβλημα των σκουπιδιών».

«Τα σκουπίδια μολύνουν το περιβάλλον και καταστρέφουν τη φύση και δε εισπνέουμε καθαρό αέρα. Από όλα αυτά στην πυραμίδα πιστεύουμε ότι πιο πολλά σκουπίδια καταναλώνουν τα εργοστάσια. Θα θέλαμε πιο πολύ πράσινο και στην πυραμίδα θα θέλαμε να μιλάνε πιο πολύ για το περιβάλλον. Οι εργάτες του Δήμου, περνάνε κάθε μέρα και να παίρνουν τα σκουπίδια. Να υπάρχουν περισσότερα πάρκα στην περιοχή μου και περισσότερα δέντρα για να υπάρχει καθαρό οξυγόνο».

Δεν παρέλειψαν όμως να δουν τα περιβαλλοντικά προβλήματα και ως μέρος της ατομικής και κοινωνικής ευθύνης συνολικά, και επίσης να αντιμετωπίσουν κριτικά τον χαρακτηρισμό μιας συγκεκριμένης φυλής Ρομά, τα φιτσίρια, ως αιτία του προβλήματος του σκουπιδιών στην κοινότητά τους.

«Το πρόβλημα των σκουπιδιών επηρεάζεται από τους ανθρώπους που αγοράζουν άσκοπα πράγματα»

«Συμφωνούμε κι εμείς μαζί σας γιατί και εμείς πιστεύουμε ότι χρειαζόμαστε περισσότερα λεφτά στην Ελλάδα. Δεν φταίνε μόνο οι φτωχοί αλλά κι εμείς, οι πλούσιοι, ο δήμος, οι μερικοί πολίτες κ.τ.λ. Νομίζουμε ότι ο Δήμος, το κράτος και οι βασιλιάδες είναι υπεύθυνοι για τα σκουπίδια. Εμείς θα προτείναμε να αλλάξουν τα σκουπίδια π.χ. να κάνουμε όλοι ανακύκλωση. Προτείνουμε οι άνθρωποι να μην πετάνε τα σκουπίδια κάτω στους δρόμους αλλά στους κάδους».

Η αναγνώριση και συνειδητοποίηση των κοινωνικών διαχωρισμών κατανοήθηκε ως προϋπόθεση για την καταπολέμηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Ο σχολιασμός από το σύνολο της τάξης της πυραμίδας της ομάδας, που τοποθέτησε τους Ρομά στη βάση της πυραμίδας, κάτω από την έννοια του πολίτη, προκάλεσε έντονες διαφωνίες, αντιμετωπίστηκε κριτικά, και συνέβαλε ουσιαστικά στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των παιδιών αναφορικά με τους κοινωνικούς διαχωρισμούς. Συνέβαλε επίσης στην αναβάθμιση της εμπιστοσύνης στο ρόλο τους ως μελών της τοπικής κοινότητας και ως μαθητών του σχολείου.

«Συμφωνώ με την πυραμίδα των συμμαθητών μου, γιατί οι φτωχοί δεν έχουν λεφτά να πληρώνουν οτιδήποτε χρειάζονται, ενώ οι πλούσιοι μπορούν να πληρώσουν τα πάντα. Πιστεύω ότι σκουπίδια καταναλώνουν περισσότερο οι πλούσιοι, γιατί έχουν και πετάνε περισσότερα πράγματα, ενώ οι φτωχοί δεν έχουν τροφή, νερό κ.τ.λ. και δεν έχουν έτσι να πετάξουν τίποτα. Θα πρότεινα οι φτωχοί να έχουν στέγη, τροφή και νερό και περισσότερο πράσινο γύρω από το περιβάλλον στο οποίο ζουν».

«Πιστεύω ότι «εμείς» θα έπρεπε να είμαστε πάνω από όλους, δηλαδή στην κορυφή της πυραμίδας, γιατί αποτελούμε το μέλλον κάθε κοινωνίας. Τα χρήματα, που έχουν οι πλούσιοι κάποια στιγμή τελειώνουν και έτσι δεν μπορούν να προσφέρουν βοήθεια στους φτωχούς. Αντίθετα, εμείς τα παιδιά έχουμε το μέλλον στα χέρια μας και όλοι βασίζονται σε μας».

Οι διαπιστώσεις από το συγκεκριμένο πρόγραμμα ενισχύουν την άποψη που έχει διατυπωθεί από πολλούς ερευνητές, ότι οι διαθεματικές παρεμβάσεις στην ΠΕ, με τη μελέτη «τοποθετημένων» θεμάτων, θεμάτων δηλαδή τα οποία άπτονται του άμεσου ενδιαφέροντος και της καθημερινότητας των παιδιών, μπορούν να συμβάλουν στην ατομική και κοινωνική ενδυνάμωσή τους. Αυτό φαίνεται να ισχύει και για ομάδες παιδιών που βιώνουν έντονα τον κοινωνικό αποκλεισμό, όπως τα παιδιά Ρομά. Μία ΠΕ με τα χαρακτηριστικά που περιγράφηκαν έχει την δυνατότητα να ενισχύσει την αυτοπεποίθησή τους, το ενδιαφέροντος τους για το σχολείο, και κατά συνέπεια τον περιορισμό της σχολικής διαρροής και την ανάληψη ενεργού ρόλου στην αντιμετώπιση της περιβαλλοντικής τους κατάστασης, που αποτελεί και το βασικό ζητούμενο μιας βιώσιμης κοινωνίας.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστούμε τις εκπαιδευτικούς του σχολείου, κες Δεληγιάννη Ευγενία και Γκουδίνα Σοφία, που συνεργάστηκαν με προθυμία και ενδιαφέρον στην υλοποίηση του προγράμματος, καθώς επίσης και την διευθύντρια του σχολείου κα Βλαχάκη Μαρία για την υποστήριξη και την εμπιστοσύνη με την οποία μας περιέλαβε.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bohman J. (2011). Children and the rights of citizens: Nondomination and intergenerational justice. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 633, No. 1, 128-40.
- Chawla & Cushing (2007). Education for strategic environmental behaviour. *Environmental Education Research* 13(4): 437-52.
- Dobson, A & Bell, D. (eds) (2005). *Environmental Citizenship*. Cambridge MA: MIT Press.
- Hart, A. R. (1997). *Children's Participation, The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*, Στο Ταμουτσέλη Κ. (Επιμ.) *Τα Παιδιά Συμμετέχουν: Θεωρία και πρακτική της εμπλοκής παιδιών στην ανάπτυξη της κοινότητας και τη φροντίδα του περιβάλλοντος*, (2011). Αθήνα: Επικεντρο.
- Hayward, B. (2012). *Children, Citizenship and Environment*. London & N.York: Routledge.
- McLaren, P. (2010). Κριτική Παιδαγωγική: Μία επισκόπηση. Στο Π. Γούναρη / Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική: Μία συλλογή κειμένων*. Αθήνα: GUTENBERG – Παιδαγωγική Σειρά.
- Mitakidou S and Tamoutseli K. (2011)/ Engaging 4th graders in cooperative learning through environmental and cross-cultural activities. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, vol. 13, no. 1, 5–18.
- Robottom, I & Hart, P. (1993). *Research In Environmental Education: Engaging The Debate*. Australia: Deakin University Press.
- Robottom, I. (2005). Critical Environmental Education Research: Re-engaging the Debate, *Canadian Journal of Environmental Education*, Vol. 10.
- Shallcross T. Robinson J. Pace P. Tamoutseli K. (2007). The Role of Students' Voices and Their Influence on Adults in Creating More Sustainable Environments in Three Schools, *Improving Schools*, Vol. 10, 72-85.
- Tamoutseli K. Polyzou E. (2010). Using Drawings to Assess Children's Perceptions of Schoolyard Environment, *In the Proceedings of International conference on Education and Educational Technologies*, 54-57.
- Thomson, P. & Fielding, M. Ed. (2006). *Visual research with children and young people*, Routledge.
- Uzzell, D. (1999). Education for Environmental Action in the Community: New Roles and Relationships. *Cambridge Journal of Education*, 29:397-313.
- Pyramid of the Capitalist System Poster IWW, ανασύρθηκε από το <http://store.iww.org/pyramid-of-the-capitalist-system.html> στις 10.02.2012