



ΘΕΜΕΛΙΟΙ ΛΙΘΟΙ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ- ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ



Lifelong
Learning
Programme



Imprint

ΘΕΜΕΛΙΟΙ ΛΙΘΟΙ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Αύγουστος 2014
ISBN: 978-3-85031-195-3
Εκδότης: ENSI i.n.p.a.

Συγγραφείς: Mariona Espinet, Αραβέλλα Ζαχαρίου

Διόρθωση αρχικού κειμένου: Χρυσάνθη Κάτζη – Μπελτράν
Υποστήριξη: Günther Pfaffenwimmer

Μετάφραση στα ελληνικά: Γεωργία Λιαράκου, Κώστας Γαβριλάκης

Σχεδιασμός: Walter Reiterer
Υποστήριξη: Jihyun An

Το Δίκτυο CoDeS χρηματοδοτήθηκε με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.
Η παρούσα έκδοση του CoDeS εκφράζει τις απόψεις μόνο των συγγραφέων και η
Ευρωπαϊκή Επιτροπή δεν φέρει την ευθύνη για οποιαδήποτε χρήση της πληροφορίας
που εμπεριέχεται σε αυτήν.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Εισαγωγή	5
Τι εννοούμε ως συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης;	8
Ένα αναλυτικό πλαίσιο ποιότητας για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας με στόχο την αειφόρο ανάπτυξη	10
Πώς εργαστήκαμε για να αναπτύξουμε τους Θεμέλιους Λίθους του CoDeS;	16
Πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί το βιβλίο για να προωθήσει τον αναστοχασμό;	18
Θεμέλιος Λίθος 1: Συμμετοχή	23
α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της συμμετοχής	23
β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της συμμετοχής	23
γ) Παραδείγματα	24
δ) Αναφορές	26
Θεμέλιος Λίθος 2: Επικοινωνία	27
α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της επικοινωνίας	27
β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της επικοινωνίας	27
γ) Παραδείγματα	28
δ) Αναφορές	30
Θεμέλιος Λίθος 3: Μάθηση	32
α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της μάθησης	32
β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της μάθησης	32
γ) Παραδείγματα	33
δ) Αναφορές	36

Θεμέλιος Λίθος 4: Δράση	37
α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της δράσης	37
β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της δράσης	37
γ) Παραδείγματα	38
δ) Αναφορές	41
Θεμέλιος Λίθος 5: Οράματα	42
α) Εννοιολογικός προσδιορισμός των οραμάτων	42
β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα των οραμάτων	42
γ) Παραδείγματα	43
δ) Αναφορές	45
Θεμέλιος Λίθος 6: Πρωτόκολλα συνεργασίας	47
α) Εννοιολογικός προσδιορισμός των πρωτοκόλλων συνεργασίας	47
β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα των πρωτοκόλλων συνεργασίας	47
γ) Παραδείγματα	48
δ) Αναφορές	50
Θεμέλιος Λίθος 7: Πόροι	51
α) Εννοιολογικός προσδιορισμός των πόρων	51
β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα των πόρων	51
γ) Παραδείγματα	52
δ) Αναφορές	54
Θεμέλιος Λίθος 8: Έρευνα	55
α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της έρευνας	55
β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της έρευνας	55
γ) Παραδείγματα	56
δ) Αναφορές	58
Αναφορές	59

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το βιβλίο 'Θεμέλιοι Λίθοι' του CoDes είναι ένα από τα προϊόντα του πολυμερούς Δικτύου Comenius με το όνομα 'Σχολείο και Κοινότητα – Δουλεύοντας μαζί για την Αειφόρο Ανάπτυξη'. Σκοπός του δικτύου CoDeS ήταν να προσφέρει μοντέλα, ιδέες, μαθησιακές μεθόδους, μελέτες περίπτωσης, εργαλεία και υλικά σε ένα μεγάλο φάσμα ατόμων και φορέων που εμπλέκονται σε συνεργασίες μεταξύ σχολείου και κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη. Αυτά τα εργαλεία εντάσσονται στη λογική της παροχής πόρων σε σχολεία και κοινότητες που επιθυμούν να εργαστούν μαζί και να αναπτύξουν αποτελεσματικές συνεργασίες που προωθούν την αειφόρο ανάπτυξη στο ιδιαίτερο τοπικό τους πλαίσιο.

Το εγχείρημα του CoDeS εδράζεται στη λογική ότι για την προώθηση των αρχών της αειφόρου ανάπτυξης στην κοινωνία των πολιτών είναι κρίσιμη η συνεργασία μεταξύ σχολείων και κοινοτήτων. Σχολείο και κοινότητα μπορούν να λειτουργήσουν μαζί ως παράγοντες αλλαγής, κινητοποιώντας τον πολιτισμό, τα ήθη, τις αξίες και τις δράσεις των πολιτών προς την κατεύθυνση της δρομολόγησης και διαχείρισης της αειφόρου ανάπτυξης. Σε ένα παγκόσμιο σκηνικό που χαρακτηρίζεται από την οικονομική κρίση, η συνεργασία σχολείου και κοινότητας για τη διαμόρφωση περισσότερο αειφόρων κοινωνιών φαίνεται ότι αποτελεί κομβικό σημείο. Η συνεργασία αυτή μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να επανακτήσουν την απολεσθείσα τοπική τους ταυτότητα, να επανασυνδεθούν με τον τόπο τους, να ξαναβρούν την αυτοεκτίμησή τους, να ξανακερδίσουν την αμοιβαία κατανόηση και με αυτό τον τρόπο να φροντίσουν ουσιαστικά τον εαυτό τους, τους άλλους και το περιβάλλον.

Το βιβλίο αυτό ανήκει στη συλλογή 'Εργαλεία για σας' που αναπτύχθηκε από το δίκτυο CoDeS για να υποστηρίξει τη δουλειά σχολείων και κοινοτήτων, όταν συνεργάζονται για να προωθήσουν την αειφόρο ανάπτυξη σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο. Μπορεί, ωστόσο, να θεωρηθεί και ως πρόδρομος των άλλων εργαλείων του προγράμματος CoDeS, όπως της 'Εργαλειοθήκης του CoDeS' και του 'Ταξιδιωτικού Οδηγού του CoDeS', με τα οποία μπορεί να λειτουργήσει συμπληρωματικά ή παράλληλα. Μέσα από αυτό το βιβλίο, με συνοπτικό περιεχόμενο αλλά ανοικτή προοπτική, επιχειρούμε να προσδιορίσουμε τις ποιοτικές περιοχές που θεωρούνται σημαντικές για την ανάπτυξη δυναμικών συνεργασιών σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη. Αυτές οι περιοχές περιλαμβάνουν τη συμμετοχή, την επικοινωνία, τη μάθηση, τη δράση, το

όραμα, τους πόρους, τα πρωτόκολλα συνεργασίας και την έρευνα. Αν και οι ποιοτικές περιοχές βασίζονται σε ένα καθορισμένο εννοιολογικό υπόβαθρο, έχουν ταυτόχρονα τοπική αξία και μπορούν να προσαρμοστούν στο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο κάθε τόπου.

Το περιεχόμενο του βιβλίου είναι αποτέλεσμα, από τη μια, της συσσωρευμένης εμπειρίας που αποκτήθηκε από την ανάπτυξη διαφόρων Ευρωπαϊκών Δικτύων και Θεσμών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση / Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΠΕ/ΕΑΑ), όπως τα SEED, SUPPORT, ENSI¹ και UNESCO. Από την άλλη, είναι το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας διερεύνησης ενός μεγάλου αριθμού μελετών περίπτωσης που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Δικτύου CoDeS. Στο δίκτυο αυτό, που χρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση από το 2011 έως το 2014, συμμετείχαν 30 οργανισμοί (Πανεπιστήμια, Δημόσιοι Οργανισμοί, Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, Ιδιωτικοί Φορείς και Ερευνητικοί Οργανισμοί) από 17 χώρες.

Το ιδιαίτερο γνώρισμα αυτού του βιβλίου είναι ότι παρέχει σε όσους εμπλέκονται σε συνεργασίες σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη (εκπαιδευτικούς, διευθυντές, τοπικές αρχές, γονείς, δημόσιους λειτουργούς, ανθρώπους από τον ιδιωτικό και τον δημόσιο τομέα, τις επιχειρήσεις κ.ά.) ένα ποιοτικό πλαίσιο μέσα από το οποίο μπορούν να αναστοχαστούν για την ποιότητα των συνεργασιών τους. Αυτό το πλαίσιο ποιότητας μπορεί να βοηθήσει πραγματικούς ή δυνητικούς εταίρους τέτοιων

1 - Το δίκτυο SEED (School Development through Environmental Education ή Σχολική Ανάπτυξη μέσω της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης) ήταν ένα Ευρωπαϊκό δίκτυο Comenius για την προώθηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ως μιας κινητήριας δύναμης για τη σχολική ανάπτυξη. Στο πλαίσιο του δικτύου αυτού, που λειτούργησε το διάστημα 2002-2005, ενισχύθηκε ο διάλογος μεταξύ ανθρώπων που εμπλέκονται στη διαμόρφωση πολιτικών και εμπειρογνομόνων από διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα προκειμένου να προωθηθούν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές και σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Δες περισσότερα στο http://www.ensi.org/Projects/Former_Projects/SEED/.

- Το πρόγραμμα SUPPORT (Partnership and Participation for a Sustainable Tomorrow ή Σύμπραξη και Συμμετοχή για ένα Αειφόρο Μέλλον) υλοποιήθηκε επίσης στο πλαίσιο του Comenius με σκοπό την προώθηση και βελτίωση της ποιότητας της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη μέσω της δικτύωσης σχολείων, ερευνητικών φορέων και κοινοτήτων, με τη βοήθεια του διαδικτύου και των σύγχρονων τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας. Δες περισσότερα στο http://www.ensi.org/Projects/Former_Projects/SUPPORT/.

- Το ENSI (Environment and School Initiatives ή Περιβαλλοντικές και Σχολικές Πρωτοβουλίες) είναι ένα διεθνές δίκτυο που ξεκίνησε τη λειτουργία του το 1986 και έχει σκοπό την ανάπτυξη και υποστήριξη εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών μέσω της έρευνας και της ανταλλαγής διεθνούς εμπειρίας, την προώθηση της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη, των Περιβαλλοντικών Σπουδών, της ενεργού μάθησης και της Αγωγής του Πολίτη. Στο πλαίσιο του ENSI έχουν υλοποιηθεί τα παραπάνω προγράμματα-δίκτυα και πολλές ακόμα σχετικές πρωτοβουλίες. Δες περισσότερα στο <http://www.ensi.org/>.

συνεργασιών να συνειδητοποιήσουν ότι μια αποτελεσματική συνεργασία είναι ένα «ταξίδι στοχασμού» γύρω από την πρόοδο της αειφόρου ανάπτυξης αλλά και ένα μέσο παρατήρησης των επόμενων αναπτυξιακών βημάτων σύμφωνα με τις ιδιαίτερες τοπικές συνθήκες. Το βιβλίο αυτό δεν παρέχει αδιαμφισβήτητες απαντήσεις, συγκεκριμένες συνταγές ή βήματα σχετικά με ερωτήματα όπως ποιος τύπος συνεργασίας, με ποιους τρόπους, πότε και πώς μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη μπορεί να είναι αποτελεσματική. Απεναντίας, ενθαρρύνουμε τους αναγνώστες να αντιμετωπίσουν το βιβλίο ως ένα όχημα για στοχασμό και βελτίωση, όπως επίσης ως ένα πλαίσιο διερεύνησης και κριτικής ανάλυσης. Σας καλωσορίζουμε σ' αυτό το ταξίδι!

ΤΙ ΕΝΝΟΟΥΜΕ ΩΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΑΕΙΦΟΡΟΥ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ;

Η συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης αποτελεί ουσιαστικά μια ιδιαίτερη διαδικασία μάθησης. Η διαδικασία αυτή επιδιώκει την ανάπτυξη ενός δεσμού μεταξύ σχολείου και κοινότητας στη βάση του οποίου οι άνθρωποι μπορούν να εμπλακούν ενεργά και αποτελεσματικά προκειμένου να πετύχουν μια καλύτερη ποιότητα ζωής στο ιδιαίτερο πλαίσιο όπου ζουν. Η συνεργασία αυτή διαμορφώνει κοινότητες μάθησης και πράξης μέσω των οποίων οι άνθρωποι ξεπερνούν την αδράνεια (Uzzell, Rutland & Whistance, 1995). Μέσα στο δικό τους κοινωνικό πλαίσιο, μέσω της αλληλεπίδρασης, της ανάπτυξης της ικανότητας δράσης και κριτικών - αναστοχαστικών ικανοτήτων σκέψης, οι κοινότητες αυτές μπορούν να δημιουργήσουν συνθήκες συνεργατικής αλλαγής στην περιοχή. Η διαδικασία αυτή βασίζεται στον σεβασμό, την υπευθυνότητα, την ισότητα, τη συμμετοχή, στο δικαίωμα της ζωής και κυρίως στο δικαίωμα να διαμορφώνουν το τοπικό τους περιβάλλον με έναν δημιουργικό, εποικοδομητικό και ιδιαίτερα αειφόρο τρόπο.

Αυτό που έχει σημασία στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι ότι όλοι οι συμμετέχοντες εργάζονται με το σκεπτικό ότι η βελτίωση της κοινότητάς τους θα οδηγήσει σε μια ισοδύναμη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους και ότι αυτό μπορεί να γίνει δυνατό μόνο στο πλαίσιο μιας συλλογικής προσπάθειας. Αυτός ο τύπος συνεργασίας διαμορφώνει και εμπεδώνει **ένα νέο μαθησιακό πλαίσιο μέσω του ανοίγματος του σχολείου στην κοινότητα** και μέσω της αξιοποίησης πλαισίων που βρίσκονται εκτός σχολείου και στην κοινότητα ως βασικά εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά εργαλεία. Η διαδικασία αυτή έχει ως αποτέλεσμα την προώθηση μιας διαγενεακής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης ενώ ταυτόχρονα διαμορφώνει αποτελεσματικά δίκτυα επικοινωνίας μεταξύ των βασικών συμμετεχόντων (Liu & Kaplan, 2006; Ballantyne, Fien & Packer, 2001). Επιπλέον, καθιερώνει σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις που βασίζονται στην ιδέα ότι η τοπική δράση αποτελεί την πιο δυναμική αφετηρία για μια παγκόσμια δράση και για τη διαμόρφωση ενός αειφόρου κόσμου για τον οποίο είμαστε όλοι υπεύθυνοι και έχουμε έναν ρόλο να διαδραματίσουμε (Deri, 2005).

Αυτού του είδους οι συνεργασίες οδηγούν στην ανάπτυξη μιας **κοινής κουλτούρας για την αειφορία** στην κοινότητα. Επιπλέον, η συλλογική πράξη και μάθηση μπορεί να ενισχύσει τη διαδικασία ανάπτυξης τοπικών δικτύων, μέσω των οποίων άνθρωποι με διαφορετικές οπτικές μπορούν να μοιραστούν και να εργαστούν μαζί για κοινές κοινωνικές προτεραιότητες. Επίσης, οι συμμετέχοντες ενισχύουν την προσωπική και κοινοτική τους ταυτότητα ενώ παράλληλα βελτιώνουν την αίσθηση ευθύνης για την προστασία του περιβάλλοντος και την προώθηση αειφόρων προτύπων στις κοινότητες και την καθημερινή τους ζωή (Vauchan, Gack, Solorazano & Ray, 2003).

Πρέπει να σημειωθεί, τέλος, ότι είναι σημαντικό το σχολείο και η κοινότητα να εργαστούν μαζί προς την κατεύθυνση της αειφόρου ανάπτυξης καθώς οι κοινές προσπάθειες μπορεί να έχουν άμεση επίδραση τόσο στην κοινότητα όσο και στο σχολείο. Τα σχολεία λειτουργούν ως κοινωνικοί οργανισμοί που ενδυναμώνουν και διατηρούν τα ανταντακλαστικά όλων των συμμετεχόντων προς την κατεύθυνση του διαμοιρασμού ενός κοινού οράματος για την αειφορία της κοινότητάς τους. Οι συμμετέχοντες σε αυτές τις συνεργασίες αναπτύσσουν την **αίσθηση της κυριότητας** και το γεγονός αυτό μπορεί να τους βοηθήσει όχι μόνο να συζητούν για τις λύσεις των προβλημάτων αλλά επίσης να αναγνωρίζουν και να προσδιορίζουν τα βαθύτερα αίτια τους (Bowen 2005; Chrislip & Larson, 1994).

ΕΝΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΜΕ ΣΤΟΧΟ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Συναφή πλαίσια ποιότητας

Οι θεμέλιοι λίθοι του CoDeS αποτελούν ένα πλαίσιο ποιότητας που είναι αρκετά γενικό ώστε να μπορεί να μεταφερθεί και προσαρμοστεί κατάλληλα, και το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί προκειμένου να προωθήσει μια κουλτούρα ποιότητας σε συνεργασίες σχολείου και κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη. Η κατανόηση των θεμελίων λίθων μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη ενός δυναμικού συστήματος συνεργασίας σχολείου και κοινότητας το οποίο έχει μια τοπική αξία και είναι κοινωνικά και πολιτισμικά προσαρμοσμένο. Υποστηρίζουμε μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση στην ποιότητα της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη που αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα των οπτικών και δίνει έμφαση στην ποικιλότητα. Για να γίνει αυτό πράξη, υποστηρίζουμε μια προσέγγιση της συνεργασίας η οποία ξεπερνά την περιορισμένη εστίαση σε δράσεις που δεν εμπεριέχουν καμία σύγκρουση και δίνει έμφαση σε μια προσεκτική μελέτη που επιτρέπει τις διαφωνίες και την επεξεργασία διλημάτων.

Στο πεδίο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) και της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) υπάρχουν αρκετά πλαίσια ποιότητας τα οποία προσεγγίζονται μέσα από διαφορετικά επιστημολογικά παραδείγματα (paradigms). Εκείνα που έχουν επηρεάσει περισσότερο το εγχείρημα του CoDeS συνδέονται είτε με την ανάπτυξη του σχολείου στο πλαίσιο της ΕΑΑ είτε με την ανάπτυξη της κοινότητας. Το πλαίσιο ποιότητας που αναπτύχθηκε στο δίκτυο SEED Comenius από τους Breiting, Mayer, and Mogensen (2005) αποτελεί μια καινοτόμο προσπάθεια να εισαχθεί μια κοινωνικά κριτική προσέγγιση για τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανάπτυξη του σχολείου στην κατεύθυνση της ΕΑΑ. Το πλαίσιο αυτό εισάγει 15 περιοχές ποιότητας που οργανώνονται σε τρεις ομάδες: (α) διδασκαλία και μάθηση, (β) πολιτικές και οργάνωση του σχολείου και (γ) εξωτερικές σχέσεις του σχολείου. Από το πλαίσιο αυτό έχουμε δανειστεί την ποιοτική κοινωνικά κριτική προσέγγιση και δυναμική, όπως επίσης ορισμένες περιοχές κριτηρίων ποιότητας που φαίνεται ότι βρίσκονται εγγύτερα στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας. Μια άλλη εργασία που έχει επίσης επηρεάσει το έργο του CoDeS απορρέει από την εκπαίδευση της κοινότητας. Πρόκειται για το Inclusion Index το οποίο έχει εφαρμοστεί ευρέως και συστηματικά στο πεδίο της ΕΑΑ από τους Αυστριακούς εταίρους του δικτύου CoDeS (Booth, 2011). Τέλος, το πλαίσιο ποιότητας για τις πόλεις και περιοχές μάθησης (learning cities and regions) που διαμορφώθηκε στο Grundtvig

R3L+Project (Preisinger-Kleine 2013; Eckert, Preisinger-Kleine, Fartusnic, Houston, Juceviciene and Dillon, 2012) εμπεριέχει μια σειρά κριτηρίων ποιότητας που έχουν αναπτυχθεί για το πεδίο της δια βίου μάθησης. Το πλαίσιο αυτό προτείνει την κοινότητα ως το επίκεντρο στοχασμού και προσδιορίζει τέσσερα κριτήρια ποιότητας, δηλαδή τη συμμετοχή, τη σύμπραξη, τη μάθηση και την πρόοδο, που είναι ιδιαίτερα συναφή με το έργο του CoDeS.

Το πλαίσιο ποιότητας του CoDeS

Το πλαίσιο ποιότητας του CoDeS χρησιμοποιεί τη μεταφορά των θεμελίων λίθων ως έναν τρόπο να αναπαραστήσει συμβολικά την έννοια των περιοχών ποιότητας. Προκειμένου να ξεφύγουμε από κανονιστικές προσεγγίσεις για τη διασφάλιση της ποιότητας, οι οποίες στηρίζονται σε μετρήσιμους δείκτες ποιότητας που έχουν διαμορφωθεί από τα πάνω (top-down προσέγγιση), προσπαθήσαμε να διαμορφώσουμε μια μεταφορά που περιγράφει καλύτερα τη φύση των περιοχών ποιότητας και μπορεί να αξιοποιηθεί σε πολλά διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια.

Από τους προϊστορικούς χρόνους οι θεμέλιοι λίθοι υπήρξαν το πρωταρχικό υλικό για να οικοδομηθούν αλλά και να διακοσμηθούν σημαντικά κτίσματα, στα οποία είχε μεγάλη σημασία η αντοχή και η διάρκεια². Σε όλες τις γλώσσες οι θεμέλιοι λίθοι έγιναν παράδειγμα σταθερότητας, τραχύτητας και ανθεκτικότητας, φέροντας ένα πλούσιο συμβολικό περιεχόμενο, με πολύ βαθιά ριζωμένους ψυχολογικούς και ιστορικούς συνειρμούς και επιρροές. Από την έννοια του λίθου κρατάμε το νόημα της σταθερότητας και της ανθεκτικότητας και από την προσέγγιση της αρχιτεκτονικής διατηρούμε το νόημα της στρατηγικής θέσης συγκράτησης. Με αυτό τον τρόπο προσδιορίζουμε τους θεμέλιους λίθους του CoDeS ως σημαντικές περιοχές που υποστηρίζουν και διατηρούν τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη.

Οι θεμέλιοι λίθοι του CoDeS λειτουργούν ως ένα συνεκτικό πλέγμα και ως εγγενή στοιχεία με τέτοιο τρόπο που ένας λίθος αποτελεί προαπαιτούμενο και απαραίτητο στοιχείο για τους υπόλοιπους. Κάθε θεμέλιος λίθος σχετίζεται με μια σημαντική διάσταση που είναι κομβική για την επιτυχημένη ανάπτυξη συνεργασιών σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της ΕΑΑ, υπό το πρίσμα της σχετικής θεωρίας και των εμπειρικών παραδειγμάτων. Η σκοπιμότητα για τον προσδιορισμό των θεμελίων λίθων δεν συνδέεται τόσο με την ανάγκη θέσπισης ενός κανονιστικού πλαισίου όσο ενός στοχαστικού πλαισίου που μπορεί να υποστηρίξει ώριμες συνεργασίες σχολείου-

2 Στο πεδίο της αρχιτεκτονικής και σύμφωνα με τον ορισμό του λεξικού Merriam-Webster, ένας θεμέλιος λίθος (key stone) ορίζεται ως το σφηνοειδές κομμάτι στην κορυφή μιας αψίδας που «κλειδώνει» τα υπόλοιπα κομμάτια στον χώρο.

κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη. Επομένως, ακολουθώντας την κριτική του Wals (2007) για τις προσεγγίσεις SMART σχετικά με τη διασφάλιση της ποιότητας στην αιφορία, οι δυνητικοί χρήστες του πλαισίου ποιότητας του CoDeS δεν χρειάζεται να ολοκληρώσουν την αναστοχαστική διαδικασία με τον προσδιορισμό μετρήσιμων δεικτών ποιότητας που θα χρησιμοποιηθούν κανονιστικά.

Το πλαίσιο ποιότητας του CoDeS αποτελείται από τα ακόλουθα στοιχεία: (α) **οκτώ θεμέλιους λίθους** που λειτουργούν ως κριτήρια ποιότητας για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη και έχουν οριοθετηθεί μέσω ενός εννοιολογικού προσδιορισμού, (β) **τέσσερις λειτουργικές διαστάσεις** που αποτελούν τις θεμελιώδεις λειτουργίες της συνεργασίας, με τις οποίες συνδέονται οι θεμέλιοι λίθοι, (γ) **ερωτήσεις για αναστοχασμό** που έχουν τεθεί προκειμένου να βοηθήσουν τους ενδιαφερόμενους να εμπλακούν σε έναν εποικοδομητικό προβληματισμό σε οποιαδήποτε φάση μιας συνεργασίας και (δ) **παραδείγματα** που έχουν αντληθεί από την άμεση εμπειρία των εταίρων του δικτύου CoDeS και αποτυπώνουν – αποσαφηνίζουν κάθε θεμέλιο λίθο. Το πλήρες Πλαίσιο Ποιότητας των Θεμέλιων Λίθων του CoDeS παρουσιάζεται στον Πίνακα 1.

Οι θεμέλιοι λίθοι του CoDeS

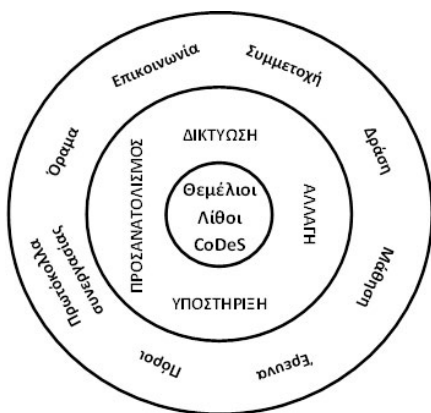
Έχουν προσδιοριστεί οκτώ θεμέλιοι λίθοι, οι οποίοι αποτελούν περιοχές ποιότητας και λειτουργούν ως ποιοτικά κριτήρια. Αυτοί οι θεμέλιοι λίθοι μπορούν να ιδωθούν ως σημαντικοί πυλώνες που διατηρούν κάθε συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη. Πρόκειται για τη συμμετοχή, την επικοινωνία, τη δράση, τη μάθηση, το όραμα, τα πρωτόκολλα συνεργασίας, τους πόρους και την έρευνα (Σχήμα 1). Το βιβλίο αυτό παρέχει έναν συνοπτικό εννοιολογικό προσδιορισμό για κάθε θεμέλιο λίθο, ο οποίος συνθέτει το νόημά του ως προϊόν διαπραγμάτευσης, και μπορεί να χρησιμοποιηθεί εύκολα από τους συμμετέχοντες σε μια συνεργασία προκειμένου να ξεκινήσουν τη σχετική συζήτηση.

Οι διαστάσεις των θεμέλιων λίθων του CoDeS

Οι οκτώ θεμέλιοι λίθοι του CoDeS αντιμετωπίζονται ως ζευγάρια, σύμφωνα με την επιρροή που έχουν στην ανάπτυξη των τεσσάρων σημαντικών λειτουργιών μιας συνεργασίας, δηλαδή της Δικτύωσης, της Αλλαγής, του Προσανατολισμού και της Υποστήριξης. Οι διαστάσεις αυτές θεωρούνται ως κεντρικές περιοχές ποιότητας που είναι σταθερά παρούσες σε κάθε χρονικό ή γεωγραφικό πλαίσιο μιας συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη. Έτσι, δεν θα πρέπει να απεικονίζονται ως φάσεις μιας γραμμικής διαδικασίας, όπου η μια διαδέχεται την άλλη, αλλά ως διαστάσεις που συνυπάρχουν, μολονότι η φύση τους είναι διαφορετική.

Θεμέλιοι Λίθοι του CoDeS: Αναλυτικό Πλαίσιο Ποιότητας		
Διάσταση	Θεμέλιοι λίθοι	Παραδείγματα
Δικτύωση	Θεμέλιος λίθος 1: Συμμετοχή	Παράδειγμα 1: Τα βότανα στην περιοχή μας και η σημασία τους στην καθημερινή ζωή: Αναπτύσσοντας μια πολυεπίπεδη και πολυπαραγοντική συμμετοχή στη συνεργασία σχολείου – κοινότητας στην Κύπρο. Παράδειγμα 2: Η Βουλή των παιδιών ως μέσο για να αναπτυχθεί η διαρκής συμμετοχή των παιδιών στην κοινότητά τους στην Αυστρία.
	Θεμέλιος λίθος 2: Επικοινωνία	Παράδειγμα 1: Αναπτύσσοντας μια πολυεπίπεδη επικοινωνία ανάμεσα στους εμπλεκόμενους για την προώθηση της διαχείρισης του νερού μέσα από τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας στην Ελλάδα. Παράδειγμα 2: Εσωτερικές και εξωτερικές στρατηγικές επικοινωνίας για τη διατήρηση της συνεχιζόμενης συνεργασίας σχολείου-κοινότητας σχετικά με την εγκατάλειψη αυτοκινήτων στην Κύπρο.
Αλλαγή	Θεμέλιος λίθος 3: Μάθηση	Παράδειγμα 1: Η εμπλοκή διαφορετικών συμμετεχόντων στην ανάπτυξη σχολείων με ‘μηδενικές εκπομπές CO2’ στην Αγγλία: Μαθαίνοντας νέες δεξιότητες και καθιερώνοντας νέες σχέσεις. Παράδειγμα 2: Μετατρέποντας με την κοινότητα τα αστικά πάρκα σε μαθησιακούς χώρους στην Καταλονία μέσω της Σχολικής Ατζέντας 21 της Βαρκελώνης: Η σημασία των ερωτημάτων στη μάθηση.
	Θεμέλιος λίθος 4: Δράση	Παράδειγμα 1: Παράγοντας και πουλώντας τοπικά προϊόντα μέσα από ένα πρόγραμμα συνεργασίας σχολείου-κοινότητας στην Ελλάδα. Παράδειγμα 2: Η συνεργασία ανάμεσα σε ένα εθνικό πάρκο και ένα σχολείο – Το πρόγραμμα ‘φύση-αθλητισμός-διασκέδαση’. Παράδειγμα 3: Η ανακτήρια εκδήλωση για το «Wiener Neudorf 2030» που οργάνωσαν οι τοπικές αρχές μαζί με την ηγετική ομάδα του Προγράμματος Ένταξης.
Προσανατολισμός	Θεμέλιος λίθος 5: Όραμα	Παράδειγμα 1: Πολλαπλά οράματα για την ανάπτυξη των σχολείων με ‘μηδενικές εκπομπές CO2’ στην Αγγλία. Παράδειγμα 2: Κτιζοντας ένα κοινό όραμα για το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον μέσα από τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη στη Βραζιλία.
	Θεμέλιος λίθος 6: Πρωτόκολλα συνεργασίας	Παράδειγμα 1: Διαπραγμάτευση του πρωτοκόλλου σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη στη νότια Αυστρία. Παράδειγμα 2: Καθιέρωση οριζόντιων τρόπων για τη διαμόρφωση πρωτοκόλλων σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας στην Καταλονία.
Υποστήριξη	Θεμέλιος λίθος 7: Πόροι	Παράδειγμα 1: Το ζήτημα της διαχείρισης των πόρων κατά τη δημιουργία ενός σχολικού δάσους στην Κορέα. Παράδειγμα 2: Το Αυστριακό Πρόγραμμα Ένταξης ως ένας πόρος της κοινότητας. Παράδειγμα 3: Διαχείριση κοινωνικών, υλικών και συμβολικών πόρων της κοινότητας για τη βελτίωση σχολικών προγραμμάτων για τη βιοποικιλότητα στη Μαλαισία.
	Θεμέλιος λίθος 8: Έρευνα	Παράδειγμα 1: Οι ερευνητές ως μέντορες σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας στη Νότια Κορέα. Παράδειγμα 2: Η εξωτερική αξιολόγηση ως μια στρατηγική για την αξιολόγηση της συνεργασίας μεταξύ Εθνικού Πάρκου και σχολείου.

Πίνακας 1: Αναλυτικό Πλαίσιο Ποιότητας των Θεμέλιων Λίθων του CoDeS, Διαστάσεις, Θεμέλιοι Λίθοι και Παραδείγματα



Σχήμα 1: Αναλυτικό Πλαίσιο Ποιότητας των Θεμελίων Λίθων του CoDeS: Θεμέλιο λίθοι και διαστάσεις

Ερωτήσεις για αναστοχασμό

Οι ερωτήσεις που προσδιορίστηκαν για κάθε θεμέλιο λίθο του CoDeS επιδιώκουν να βοηθήσουν τους εμπλεκόμενους σε συνεργασίες να συνειδητοποιήσουν καλύτερα τις περιοχές ποιότητας, να ξεκινήσουν μια διαπραγμάτευση του νοήματος των περιοχών αυτών σε κάθε συγκεκριμένο τόπο, αλλά και να αναγνωρίσουν πιθανά προβλήματα που χρήζουν αντιμετώπισης προκειμένου να βελτιωθεί η συνεργασία. Οι ερωτήσεις αυτές προσφέρουν ένα εργαλείο προβληματισμού που θα μπορούσε να βοηθήσει τους εμπλεκόμενους να εμβαθύνουν σε κάθε θεμέλιο λίθο, να διαχειριστούν πιθανές αντιφάσεις (ή συγκρούσεις) και τελικά να θέσουν τις βάσεις για δράσεις που μπορούν να αναπτύξουν μαζί μέσω της συνεργασίας.

Παραδείγματα

Τα παραδείγματα που παρουσιάζονται προέρχονται από τη γενναιόδωρη συνεισφορά των εταίρων του δικτύου CoDeS, οι οποίοι κατέγραψαν με συντομία περιπτώσεις που σχετίζονται με κάθε θεμέλιο λίθο. Ειδικότερα, τα παραδείγματα περιλαμβάνουν μικρές αλλά περιεκτικές περιγραφές που αντλήθηκαν από τις περιπτώσεις συνεργασιών που οι ίδιοι εταίροι – συγγραφείς παρείχαν τόσο στο ειδικό Blog³ όσο και στο αντίστοιχο Βιβλίο Περιπτώσεων Συνεργασιών⁴ του CoDeS. Κάθε παράδειγμα παρέχει έναν μοναδικό τρόπο για να προσεγγίσουμε τη διάσταση της ποιότητας, χωρίς όμως να αποτελεί υπόδειγμα. Μπορεί να φανούν χρήσιμα στους συμμετέχοντες ως αφετηρία

3 Το blog βρίσκεται στη διεύθυνση <https://codescases.wordpress.com/>.

4 Το Βιβλίο Περιπτώσεων Συνεργασιών βρίσκεται στη διεύθυνση <http://www.comenius-codes.eu/>.

ενός γόνιμου διαλόγου. Ο Πίνακας 1 περιλαμβάνει τις διαστάσεις, τους θεμέλιους λίθους αλλά και τους τίτλους των παραδειγμάτων που αξιοποιήθηκαν για να αποσαφηνίσουν κάθε θεμέλιο λίθο.

Πώς περιγράφονται οι θεμέλιο λίθοι σε αυτό το βιβλίο;

Το δεύτερο μέρος του βιβλίου αυτού περιλαμβάνει μια περιγραφή για κάθε θεμέλιο λίθο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ένα εργαλείο συλλογικού αναστοχασμού για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη. Ο Πίνακας 2 συνοψίζει τη δομή που ακολουθήθηκε για την περιγραφή κάθε θεμέλιου λίθου.

(α) Εννοιολογικός προσδιορισμός για κάθε θεμέλιο λίθο...	...που αντικατοπτρίζει τη σημασία του θεμέλιου λίθου στην ανάπτυξη ποιοτικών συνεργασιών σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της ΕΑΑ.
(β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα κάθε θεμέλιου λίθου...	...που περιλαμβάνει τις ερωτήσεις οι οποίες θα μπορούσαν να απασχολήσουν τους εταίρους στο πλαίσιο ενός συλλογικού προβληματισμού επάνω στον θεμέλιο λίθο και να οδηγήσουν στην αντιμετώπιση μιας ειδικής διάστασης της ποιότητας της συνεργασίας.
(γ) Παραδείγματα σχετικά με τον θεμέλιο λίθο...	...που έχουν αντληθεί από το Blog και το Βιβλίο Περιπτώσεων του CoDeS για συνεργασίες σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη και αποτυπώνουν / αποσαφηνίζουν τον συγκεκριμένο θεμέλιο λίθο.
(δ) Αναφορές του θεμέλιου λίθου...	...που περιλαμβάνουν δημοσιεύσεις οι οποίες εκτείνονται σε ένα ευρύ φάσμα, από εμπειρικές/πρακτικές μέχρι περισσότερο ερευνητικές προσεγγίσεις. Οι αναφορές αυτές διευκολύνουν την εισαγωγή και άλλων απόψεων οι οποίες θα εμπλουτίσουν τον αναστοχασμό.

Πίνακας 2: Δομή περιγραφής των θεμελίων λίθων του CoDeS

Πώς εργαστήκαμε για να αναπτύξουμε τους Θεμέλιους Λίθους του CoDeS;

Η ανάπτυξη των θεμέλιων λίθων του CoDeS αποτέλεσε μια συνεχή διαδικασία κατά τη διάρκεια των τριών χρόνων λειτουργίας του δικτύου CoDeS. Από την αρχή σχεδιάστηκε ως μια συμμετοχική διαδικασία αναγνώρισης κριτηρίων ποιότητας των συνεργασιών σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη, ακολουθώντας ένα κοινωνικά κριτικό παράδειγμα. Η προσέγγιση αυτή για τη διασφάλιση της ποιότητας αναπτύχθηκε με επιτυχία στο πλαίσιο του δικτύου SEED Comenius (Mayer and Mogensen, 2005) και συνεχίστηκε αργότερα σε άλλα δίκτυα του ENSI, όπως το SUPPORT. Από αυτή την άποψη το πλαίσιο κριτηρίων ποιότητας μπορεί να θεωρηθεί ως ένα χρήσιμο εργαλείο για την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων, των προγραμμάτων και των δικτύων της ΕΑΑ. Το CoDeS υιοθέτησε μια κοινωνικά κριτική προσέγγιση για τη διασφάλιση της ποιότητας και σχεδίασε μια συμμετοχική διαδικασία προκειμένου να αναπτύξει τα κριτήρια ποιότητας έτσι που να συνάδουν αφενός με την εμπειρία των διαφορετικών εταίρων του δικτύου και αφετέρου με τη σύγχρονη γνώση του πεδίου της ΕΑΑ. Τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της διαδικασίας αυτής ήταν:

- Η ανάπτυξη ενός ολοένα σαφέστερου πλαισίου αναφοράς μεταξύ των εταίρων του CoDeS.
- Ο προσδιορισμός ενός συνόλου από γενικές περιγραφές των χαρακτηριστικών που θεωρούνται σημαντικά για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη.
- Η ανάπτυξη κριτηρίων ποιότητας μέσω μιας σειράς δραστηριοτήτων που ξεκινούν από τη βάση (μια bottom-up προσέγγιση) και διατρέχουν όλη τη διάρκεια του προγράμματος CoDeS, καθώς επίσης μιας διαδικασίας σύνθεσης και αποτύπωσης των κριτηρίων που ξεκινά από τα πάνω (μια top-down προσέγγιση).

Οι θεμέλιοι λίθοι έχουν αναπτυχθεί από τους εταίρους του CoDeS μέσω μιας διαδικασίας αναστοχασμού που περιελάμβανε την αναγνώριση περιπτώσεων συνεργασιών σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της ΕΑΑ, τον στοχασμό επάνω σε αυτές τις περιπτώσεις και τελικά την ανάπτυξη εργαλείων που μπορούν να διευκολύνουν τη διάχυση των σχετικών ιδεών και πρακτικών. Έτσι οι θεμέλιοι λίθοι είναι το αποτέλεσμα μιας συλλογικής εργασίας στην οποία ενεπλάκησαν πρόσωπα και φορείς από διαφορετικές Ευρωπαϊκές και μη χώρες που ασχολούνται με την ΕΑΑ. Στην προσπάθεια αυτή αξιοποιήθηκε η συσσωρευμένη γνώση και η άμεση εμπειρία που είχαν οι συμμετέχοντες από συνεργασίες σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της ΕΑΑ. Οι

στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία των θεμέλιων λίθων στο πλαίσιο του δικτύου CoDeS του Comenius ήταν οι ακόλουθες:

- *Συμμετοχή σε εργαστήρια:* Το δίκτυο υλοποιούσε εργαστήρια σε όλες τις εκδηλώσεις του, όπως στις συναντήσεις των εταίρων και στα συνέδρια, ειδικά για τον επαγωγικό προσδιορισμό θεμέλιων λίθων και την επεξεργασία του αναλυτικού πλαισίου ποιότητας που αναπτυσσόταν σταδιακά. Το δίκτυο SEED ανέπτυξε εργαλεία για την προώθηση σχολικών συμπράξεων στο πλαίσιο του Comenius και άλλων διεθνών δικτύων, τα οποία προσέφεραν δραστηριότητες αλλά και μια δυναμική που γειτνιάζαν με εκείνες οι οποίες αναπτύχθηκαν στο CoDeS (Espinet, Mayer, Rauch and Tcharka, 2005).

- *Συγγραφή των περιπτώσεων:* Η συγγραφή των περιπτώσεων συνεργασιών σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη αποτέλεσε μια κομβική στρατηγική για να εμπλέξει κάθε εταίρο σε έναν αναστοχασμό που βασιζόταν στην εμπειρία της/του σχετικά με τέτοιου είδους συνεργασίες. Τα αποτελέσματα της πρώτης φάσης του αναστοχασμού συγκεντρώθηκαν και παρουσιάστηκαν στο Blog Περιπτώσεων του CoDeS (www.codescases.wordpress.com). Επιπλέον, ορισμένοι εταίροι ενεπλάκησαν σε ένα δεύτερο επίπεδο αναστοχασμού και διαμοιρασμού μέσω της σύνταξης ολοκληρωμένων παραδειγμάτων συνεργασιών. Οι περιπτώσεις αυτές χρησιμοποιήθηκαν για την προώθηση του αναστοχασμού στα εργαστήρια του δικτύου και συγκεντρώθηκαν στο Βιβλίο Περιπτώσεων του CoDeS.

Πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί το βιβλίο για να προωθήσει τον αναστοχασμό γύρω από την ποιότητα των συνεργασιών σχολείου-κοινότητας για την Αειφόρο Ανάπτυξη;

Η συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη αποτελεί ένα από τα συστατικά στοιχεία της παιδαγωγικής της ΕΑΑ, αλλά ταυτόχρονα αναγνωρίζεται ως κεντρικό στοιχείο για την προώθηση της αειφόρου ανάπτυξης, με τρόπο καινοτόμο και δυναμικό, στο πλαίσιο μιας συλλογικής διαδικασίας δια βίου μάθησης. Η συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη δεν είναι μια διαδικασία στατική και γραμμική, η οποία στηρίζεται σε εξειδικευμένες κατευθύνσεις και βήματα που εφαρμόζονται με τον ίδιο ομοιόμορφο τρόπο σε κάθε περίπτωση. Απεναντίας, αποτελεί μια διαδικασία συλλογικής μάθησης, συνεργασίας, ισότιμης συμμετοχής και συνεχούς διαλόγου μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων (Morgan, 2009). Αυτού του είδους η συνεργασία επιδιώκει τη βελτίωση της συνειδητοποίησης των εμπλεκόμενων και την προώθηση μιας διαδικασίας διερεύνησης εναλλακτικών λύσεων που προσανατολίζονται σε αλλαγές στις συμπεριφορές και τους τρόπους ζωής, οι οποίες θα οδηγήσουν με τη σειρά τους στην αειφόρο ανάπτυξη (Skoullios, 1998).

Το βιβλίο για τους θεμέλιους λίθους του CoDeS δημιουργήθηκε για να βοηθήσει τα μέλη των σχολείων και των κοινοτήτων να βελτιώσουν τη συνεργασία τους για την αειφόρο ανάπτυξη, ενώ προβληματίζονται γύρω από την ποιότητα αυτής της συνεργασίας. Έτσι επιδιώκει να συνεισφέρει στην ενίσχυση της ικανότητας να στοχεύονται επάνω στις προκλήσεις της αειφορίας, τις οποίες τόσο τα σχολεία όσο και οι κοινότητες χρειάζεται να αντιμετωπίσουν. Ωστόσο, οι θεμέλιοι λίθοι του CoDeS δεν επιδιώκουν την παροχή οριστικών απαντήσεων και οδηγιών σχετικά με το ποιος είναι ο βέλτιστος τρόπος για τη δρομολόγηση μιας αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-κοινότητας. Κάτι τέτοιο θα υπονοούσε ότι όλα τα σχολεία κάνουν το ίδιο πράγμα, το οποίο θα μπορούσε να οδηγήσει σε αυτό που αποκαλείται «αειφορία big brother» (Shallcross and Wals, 2006, p.6). Αντίθετα, θεωρούμε ότι κάθε συνεργασία είναι μοναδική και σε κάθε περίπτωση το πλαίσιο ποιότητας του CoDeS μπορεί να εφαρμοστεί με διαφορετικό τρόπο, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες συνθήκες, τους στόχους, τους ρόλους και τις προοπτικές που διακρίνουν και τις οποίες εμπεριέχει κάθε συνεργασία.

Ποιος μπορεί να χρησιμοποιήσει τους Θεμέλιους Λίθους του CoDeS;

Το βιβλίο αυτό υποστηρίζει μια κοινωνικο-πολιτισμική οπτική για την ποιότητα της

συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη, η οποία αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα των οπτικών και υπογραμμίζει την ποικιλότητα. Δίνει έμφαση στον αναστοχασμό της μάθησης που λαμβάνει χώρα μεταξύ των συμμετεχόντων και στην ενδυνάμωση της συνεργατικής δράσης ως τρόπου να διακρίνουμε πώς οι εμπλεκόμενοι, καθώς διαμοιράζονται το ίδιο τοπικό πλαίσιο, μαθαίνουν να συνεργάζονται για να δρομολογήσουν την αειφόρο ανάπτυξη (Nyhan, 2007, p. 18; Preisenger-Kleine 2013, p. 525).

Οι θεμέλιοι λίθοι του CoDeS μπορούν να αξιοποιηθούν από κάθε συμμετέχοντα ή εταίρο σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη ενώ μπορούν να ιδωθούν μέσα από διαφορετικές οπτικές. Δεν εξαντλούν όλα τα περιθώρια ερμηνείας και εφαρμογής τους, ενώ μπορούν να τοποθετηθούν σε άλλα πλαίσια, να επεκταθούν και να τροποποιηθούν. Επιδιώκουν να ενθαρρύνουν τους συμμετέχοντες να στοχαστούν συστηματικά επάνω στον συλλογικό τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν και δρομολογούν την αλλαγή (Argyris and Schön, 1996) υπό το πρίσμα της αειφόρου ανάπτυξης σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο.

Οι θεμέλιοι λίθοι μπορούν να αξιοποιηθούν από πολλούς διαφορετικούς φορείς που εργάζονται μαζί όπως και από άτομα που εργάζονται μεμονωμένα ως εκπαιδευτικοί, διευθυντές σχολικών μονάδων, τοπικές αρχές, γονείς, δημόσιοι λειτουργοί, άνθρωποι από τον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα και τις επιχειρήσεις.

Πότε μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι Θεμέλιοι Λίθοι του CoDeS;

Το βιβλίο αυτό επιδιώκει να προωθήσει τον στοχασμό στην ποιότητα της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη σε διάφορες φάσεις της ανάπτυξης της. Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να φανταστούμε τις φάσεις μιας τέτοιας συνεργασίας σχολείου-κοινότητας, οι οποίες εξαρτώνται από τη φύση του πλαισίου της συνεργασίας. Ένας τρόπος για να αναγνωρίσουμε τις φάσεις μιας συνεργασίας παρέχεται από τον Wals (2007) και βασίζεται στην αντίληψη ότι η διαδικασία της συνεργασίας είναι μια μορφή κοινωνικής μάθησης. Ο Wals (2007) προσδιορίζει έξι φάσεις που περιλαμβάνουν τον προσανατολισμό και τη διερεύνηση, την τόνωση της συνειδητοποίησης, την από-πλαισίωση, την επαναδημιουργία, την εφαρμογή/πειραματισμό και την αναθεώρηση. Ένας άλλος τρόπος για να φανταστούμε τις φάσεις της συνεργασίας παρέχεται από το βιβλίο του CoDeS με τίτλο «Εργαλειοθήκη για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας» (Maso, 2014). Οι συγγραφείς προσδιορίζουν επτά φάσεις οι οποίες περιλαμβάνουν: το ξεκίνημα, την εμπλοκή των εταίρων, την αναζήτηση πόρων και την οργάνωση, την υποστήριξη και διατήρηση, τη μάθηση και τελικά τον αναστοχασμό. Τέλος, ένας άλλος τρόπος με τον οποίο μπορούμε να δούμε τις φάσεις της συνεργασίας, που είναι και ο

πιο απλός, αναφέρεται σε τρία στάδια: πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη συνεργασία. Οι θεμέλιοι λίθοι του CoDeS μπορούν να αξιοποιηθούν σε οποιαδήποτε φάση της συνεργασίας, ανεξάρτητα από την προσέγγιση που υιοθετούμε. Μερικές διαστάσεις, ωστόσο, μπορεί να είναι πιο κρίσιμες ή σχετικές, ανάλογα με τη φάση στην οποία πραγματοποιείται ο αναστοχασμός αλλά και τις ειδικές συνθήκες κάθε περίπτωσης.

Τι είδους αποτελέσματα μπορούμε να προσδοκούμε χρησιμοποιώντας τους Θεμέλιους Λίθους του CoDeS;

Το βιβλίο αυτό σκόπιμα αποφεύγει να δώσει οδηγίες για «καλές» ή «κακές» συνεργασίες, δεδομένου ότι δεν υπάρχουν τέτοιοι χαρακτηρισμοί στο πλαίσιο της ΕΑΑ. Υπάρχουν όμως καλές και χρήσιμες ιδέες τις οποίες οφείλουμε να καλλιεργούμε στο πλαίσιο μιας συνεργασίας. Επομένως, αυτό που επιχειρήσαμε είναι να προσφέρουμε τα ποιοτικά στοιχεία και τις ιδέες που θα μπορούσαν να κινητοποιήσουν τους ενδιαφερόμενους προκειμένου να επιλέξουν την καλύτερη δυνατή κατεύθυνση για τη συνεργασία τους. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα από την αξιοποίηση των θεμέλιων λίθων του CoDeS από κάθε δυνητικό χρήστη εντάσσονται στη σφαίρα των κοινωνικών κατασκευών που αναγνωρίζουν την πολυπλοκότητα και τη δυναμική των προκλήσεων της αιεφορίας. Με αυτό το σκεπτικό, τα αποτελέσματα απέχουν πολύ από απλές συνταγές για δράση και τείνουν σε πιο σύνθετες προσεγγίσεις των προκλήσεων της αιεφορίας. Ένας τρόπος για να συλλάβουμε την πολυπλοκότητα και τη δυναμική των αποτελεσμάτων του αναστοχασμού είναι να τα τοποθετήσουμε σε ένα πλαίσιο διλημάτων. Τα διλήμματα δεν αποτελούν εκφράσεις που υποδηλώνουν δισταγμό ούτε και περιστάσεις στις οποίες πρέπει να διαλέξουμε μεταξύ μιας σειράς επιλογών. Δεν είναι στοιχεία που διαμορφώνουν αντιθέσεις, που πολώνουν τις συνεργασίες σχολείου-κοινότητας και οριοθετούν το «καλό» από το «κακό». Ούτε όμως αποτελούν μια συνταγή για να πράξει κάποιος αυτό που είναι καλό ή πολιτικά ορθό. Τα διλήμματα είναι δυναμικά συστατικά που σχετίζονται με κάθε κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο, τα οποία αναγνωρίζουν την πολυδιάστατη φύση και την πολιτισμική ευαισθησία της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας.

Στο κείμενο αυτό δεν θα ορίσουμε τα διλήμματα που μπορεί να ανακύψουν από κάθε θεμέλιο λίθο. Αυτό είναι μέρος του αναστοχασμού των συμμετεχόντων κατά τη διαδικασία δρομολόγησης των συνεργασιών τους, ενώ τα διλήμματα μπορεί να είναι διαφορετικά σε κάθε περίπτωση συνεργασίας, για κάθε σχολείο και κοινότητα. Οι εταίροι μπορεί να επιθυμούν να αναζητήσουν τα διλήμματα που προκύπτουν και τα οποία απεικονίζουν τις εντάσεις που βιώνουν στο πλαίσιο της συνεργασίας. Κατά τη διάρκεια αυτής της αναζήτησης οι συμμετέχοντες θα έρθουν αντιμέτωποι με τις ιδεολογικές τάσεις και αντιθέσεις που ενυπάρχουν στο θεωρητικό πλαίσιο της ΕΑΑ

(Laesse, 2010). Ταυτόχρονα όμως θα έχουν τις ευκαιρίες για αναστοχασμό και λήψη αποφάσεων που είναι περισσότερο κοινωνικά και πολιτισμικά πλαισιωμένες.

Για να γίνουν περισσότερο κατανοητά τα παραπάνω αλλά και για να σκιαγραφήσουμε τη φύση της σκέψης που επεξεργάζεται διλήμματα, παρουσιάζουμε συνοπτικές περιγραφές για τέσσερα διλήμματα που σχετίζονται με τον θεμέλιο λίθο 'Συμμετοχή': (α) στατική ή δυναμική συμμετοχή, (β) ομοιογενής ή ετερογενής συμμετοχή, (γ) ασαφείς ή σαφείς ρόλοι και (δ) ιεραρχική ή δημοκρατική συμμετοχή.

α) Στατική ή δυναμική συμμετοχή: Η επιτυχημένη συμμετοχή σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη δεν φαίνεται από την αρχή αλλά χτίζεται βαθμιαία κατά τη διάρκεια του εγχειρήματος. Υπό αυτή την έννοια αποτελεί μια αναπτυξιακή διαδικασία. Οι καλά σχεδιασμένες συνεργασίες είναι πολύ χρήσιμες καθώς παρέχουν ένα ισχυρό και ασφαλές αρχικό πλαίσιο για τη συμμετοχή. Η ισχύς των δομών συμμετοχής μέσα στις συνεργασίες χαρακτηρίζεται από την ικανότητά τους να ανταποκρίνονται σε εσωτερικές και εξωτερικές προκλήσεις. Πολύ συχνά η συμμετοχή σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας υφίσταται μεταβολές ως αποτέλεσμα εξωτερικών «περιβαλλοντικών» και οικονομικών κρίσεων, όπως επίσης εξαιτίας εσωτερικών τριβών και διενέξεων. Η εμφάνιση ανθεκτικότητας απέναντι σε εξωτερικές και εσωτερικές κρίσεις αποτελεί δείκτη επιτυχημένης συμμετοχής σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της ΕΑΑ.

β) Ομοιογενής ή ετερογενής συμμετοχή: Οι επιτυχημένες συνεργασίες σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη αντικατοπτρίζουν την ποικιλότητα στην εμπλοκή φορέων, η οποία σε ορισμένες περιπτώσεις είναι ιδιαίτερα ομοιογενής ενώ σε άλλες πολύ ετερογενής. Οι συνεργασίες συνήθως ξεκινούν με λίγους εταίρους οι οποίοι νιώθουν ισχυρή δέσμευση στους στόχους της συνεργασίας. Σχολεία και εκπρόσωποι των τοπικών αρχών (π.χ. του Δήμου) είναι συνήθως οι εμπνευστές και αρχικοί εταίροι που ξεκινούν μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη, όπως δείχνουν και οι περιπτώσεις που καταγράφηκαν στο πλαίσιο του CoDeS. Η ομοιογένεια στον τρόπο εμπλοκής των εταίρων φαίνεται πως είναι χρήσιμη στο ξεκίνημα της συνεργασίας, όταν οι δομές συμμετοχής και το όραμα χρειάζεται να διαπραγματευτούν και εδραιωθούν. Η εμπλοκή των εταίρων εξελίσσεται προς μια αύξουσα ετερογένεια καθώς η συνεργασία ωριμάζει. Παρόλο που η αύξηση της ποικιλότητας των εταίρων καθιστά τη συμμετοχή δύσκολη στη διαχείρισή της, ταυτόχρονα η συνεργασία γίνεται ολοένα πιο πλούσια και ευχάριστη για όλους. Ο σεβασμός της ποικιλότητας και της διαφορετικότητας των εταίρων σημαίνει επίσης ότι οι διαφορές στον τρόπο εμπλοκής, στη δέσμευση και τους στόχους θα είναι αποδεκτά και θα λαμβάνονται υπόψη καθ' όλη τη διάρκεια της συνεργασίας.

γ) Ασαφείς ή σαφείς ρόλοι για τους εταίρους: Οι ρόλοι των εταίρων σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι διαφορετικοί. Έτσι μπορεί να οικοδομηθεί μια πλούσια κουλτούρα μέσα από την εδραίωση μιας κατάστασης όπου όλοι ωφελούνται (μια win-win κατάσταση). Στην αρχή της συνεργασίας οι ρόλοι των εταίρων μπορεί να μην είναι αυστηρά καθορισμένοι και έτσι να αλλάζουν. Δεδομένου ότι η συνεργασία πρέπει να χτιστεί βήμα-βήμα, η ύπαρξη μερικών ελαστικών ρόλων μπορεί να παρέχει τον απαραίτητο χώρο για αλλαγές και προσαρμογές. Ωστόσο στις ώριμες συνεργασίες υπάρχουν σαφείς και ξεκάθαροι ρόλοι για τους εταίρους, έτσι ώστε όλοι οι συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να αναγνωριστούν η συνεισφορά τους. Αυτές οι συνεργασίες έχουν επίσης την ικανότητα να αναγνωρίζουν την ανάγκη εμφάνισης νέων ρόλων καθώς επίσης και την αλλαγή των ρόλων ορισμένων εταίρων.

δ) Ιεραρχική ή δημοκρατική συμμετοχή: Η συμμετοχή είναι μια δομημένη διαδικασία που καθοδηγείται από αξίες σχετικά με το πώς οι άνθρωποι πρέπει να εμπλέκονται στο κοινωνικό γίνεσθαι και να συσχετίζονται μεταξύ τους. Ορισμένες χώρες και κοινότητες έχουν αναπτύξει ιεραρχική κουλτούρα συμμετοχής. Σε αυτές τις περιπτώσεις οι συνεργασίες σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη αντικατοπτρίζουν μοντέλα συμμετοχής που είναι χαρακτηριστικά του πολιτισμικού τους υπόβαθρου. Μια από τις πηγές του πλουραλισμού στον τρόπο συμμετοχής είναι ακριβώς η διαφορετική κουλτούρα συμμετοχής που φέρουν οι διάφοροι εταίροι σε μια συνεργασία. Σε μερικές περιπτώσεις η διαφορετικότητα αυτή μπορεί να οδηγήσει σε αντιπαραθέσεις σχετικά με τον τρόπο συμμετοχής στη συνεργασία. Ωστόσο, μια πιο χειραφετική οπτική της συμμετοχής στην αειφόρο ανάπτυξη και την ΕΑΑ προϋποθέτει δημοκρατικές προσεγγίσεις, προκειμένου οι εταίροι να ενδυναμώνονται ώστε να προσδιορίζουν οι ίδιοι τον τρόπο με τον οποίο θα συσχετίζονται με τους άλλους εταίρους και με την κοινότητα που ζουν.

ΘΕΜΕΛΙΟΣ ΛΙΘΟΣ 1: ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ

α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της συμμετοχής

Η συμμετοχή στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη δεν είναι ένα παθητικό μέσο για την εμπλοκή των εταίρων που καθοδηγείται και αποφασίζεται από κάποιους άλλους. Η συμμετοχή είναι μια κοινωνική διαδικασία μέσα από την οποία όλοι οι εμπλεκόμενοι, είτε προέρχονται από το σχολείο είτε από την κοινότητα, γίνονται παράγοντες αλλαγής σε τοπικό επίπεδο. Σε αυτή την περίπτωση η συμμετοχή είναι αυθεντική και γνήσια, δημοκρατική, η οποία ενσωματώνει όλους τους εμπλεκόμενους και οδηγεί στην ενδυνάμωσή τους. Η συμμετοχή λαμβάνει χώρα καθώς τα άτομα εμπλέκονται σε μια μαθησιακή διαδικασία μέσα από την οποία μαθαίνουν να νοιάζονται για τον εαυτό τους, για τους άλλους, για την κοινότητά τους και για το περιβάλλον. Η συμμετοχή έχει προοπτικές όταν υποστηρίζεται από οριζόντιους και δημοκρατικούς τρόπους οργάνωσης που διευκολύνουν τον κριτικό στοχασμό στο πλαίσιο των δικτύων που αναπτύσσονται μέσα από τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη.

β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της συμμετοχής

Όλοι όσοι εμπλέκονται σε συνεργασίες, είτε προέρχονται από το σχολείο είτε από την κοινότητα, έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν στην ανάπτυξη των σχεδίων δράσης, έτσι ώστε να δημιουργηθεί μια κουλτούρα της συνεργασίας. Η επιτυχής συμμετοχή ενδυναμώνει τον σεβασμό ανάμεσα στους εμπλεκόμενους, προωθεί μια συλλογική υπευθυνότητα και καλλιεργεί στους συμμετέχοντες την πεποίθηση ότι η συλλογική μάθηση και δράση μπορεί να οδηγήσει την κοινότητα σε υψηλότερα επιτεύγματα. Συμβάλλει ώστε να αναπτυχθεί μια κουλτούρα της συνεργασίας που βασίζεται σε ένα κοινό όραμα. Η επιτυχής συμμετοχή στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη ενισχύεται από την πίστη των συμμετεχόντων στην αξία των ρόλων που αναλαμβάνουν, καθώς και την αναγνώριση ότι τόσο το σχολείο όσο και η κοινότητα μπορούν να πετύχουν τους κοινούς στόχους και τις επιθυμητές αλλαγές. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους αναστοχασμούς **σχετικά με την ποιότητα της συμμετοχής** είναι οι ακόλουθες:

- (α) Ποιοι από τους εμπλεκόμενους φορείς **ξεκίνησαν** τη συνεργασία; Ποιος είναι ο ρόλος τους σε όλη τη διάρκεια της συνεργασίας;
- (β) Ποιες **διαδικασίες** ακολουθήθηκαν για να επιλεγούν οι φορείς που θα εμπλακούν στη συνεργασία; Πώς πείστηκαν να συμμετάσχουν;

- (γ) Με ποιους τρόπους έγινε η διαπραγμάτευση για τους **ρόλους** που θα αναλάβει ο κάθε εμπλεκόμενος; Πόσο ξεκάθαροι ήταν οι ρόλοι τους;
- (δ) Υπάρχει **ισορροπία** στη συμμετοχή των διαφόρων εμπλεκόμενων στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας;
- (ε) Ποιος τύπος **ηγείας** διευκόλυνε τη βιωσιμότητα της συμμετοχής των εμπλεκόμενων;
- (στ) Τι είδους **δομές και πόροι** αναπτύχθηκαν για να διευκολύνουν τη συμμετοχή των εμπλεκόμενων σε όλη τη διάρκεια της συνεργασίας του σχολείου με την κοινότητα;
- (ζ) Πώς αντιμετωπίστηκαν **οι συγκρούσεις και οι διαφωνίες** σχετικά με τη συμμετοχή των διαφόρων εμπλεκόμενων στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη;

γ) Παραδείγματα

1° Παράδειγμα για τη Συμμετοχή από την Κύπρο

Σχολείο: Δημοτικό Σχολείο

Τίτλος: Τα βότανα στην περιοχή μας και η σημασία τους στην καθημερινή ζωή: Αναπτύσσοντας μια πολυεπίπεδη και πολυπαραγοντική συμμετοχή στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας στην Κύπρο

Συγγραφείς: Αραβέλλα Ζαχαρίου, Λοΐζος Συμέου, Χρυσάνθη Κάτζη

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codespedagogical.wordpress.com>

Το Δημοτικό σχολείο της Αναβάργου στην περιοχή της Πάφου στην Κύπρο εξέτασε το ζήτημα 'τα βότανα στην περιοχή μας και η σημασία τους στην καθημερινή ζωή'. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν γονείς, το συμβούλιο γονέων, επαγγελματίες, κάτοικοι της περιοχής, μαθητές και η διεύθυνση του σχολείου. Η συμμετοχή τους ήταν διαφορετική και πολυεπίπεδη, ανάλογα με το στάδιο υλοποίησης του προγράμματος. Κατά της διάρκεια της συλλογής δεδομένων μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί εργάζονταν σε ομάδες και είχαν κοινούς ρόλους. Στο πλαίσιο κάθε ομάδας ο καθένας ανέλαβε ειδικό ρόλο (συντονιστής, υπεύθυνος για την τελική αναφορά, υπεύθυνος για τις συζητήσεις, παρατηρητές, φωτογράφος), ώστε να συγκεντρωθούν όσο το δυνατό περισσότερες πληροφορίες από το πεδίο. Επίσης ο τοπικός πληθυσμός (και ιδιαίτερα οι πιο ηλικιωμένοι) ανέλαβαν τον ρόλο της μετάδοσης της παραδοσιακής γνώσης σχετικά με τα βότανα και της τοπικής σοφίας στις νεώτερες γενιές. Κατά τη διάρκεια της φάσης της παρέμβασης στο σχολείο και της δημιουργίας ενός βοτανικού κήπου, οι συμμετέχοντες ανέλαβαν νέους ρόλους. Ορισμένοι γονείς ήταν γεωπόνοι και δίδαξαν τα παιδιά πώς να φυτεύουν βότανα, άλλοι γονείς βοήθησαν στο φύτεμα, οι τοπικές αρχές συμμετείχαν προσφέροντας τα εργαλεία και τα υλικά για τη δημιουργία του κήπου,

επαγγελματίες αρχιτέκτονες τοπίου εργάστηκαν με γονείς, παιδιά και εκπαιδευτικούς για τον σχεδιασμό του κήπου, ενώ ο διευθυντής συντόνιζε και διευκόλυνε την όλη διαδικασία.

2° Παράδειγμα για τη Συμμετοχή από την Αυστρία

Σχολείο: Δημοτικό Σχολείο

Τίτλος: Η Βουλή των παιδιών ως μέσο για να αναπτυχθεί η διαρκής συμμετοχή των παιδιών στην κοινότητά τους στην Αυστρία

Συγγραφείς: Irene Gebhardt, Angela Gredler, Claudia Müller

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codeswienerneudorf.wordpress.com/>

Η συμμετοχή είναι μια από τις σημαντικότερες αξίες του Προγράμματος Ένταξης του Wiener Neudorf – ένα δίκτυο για την αειφόρο ανάπτυξη στο οποίο συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί της πόλης σε συνεργασία με την τοπική κοινότητα. Δίνοντας αξία στη φωνή των παιδιών, ιδρύθηκε μια βουλή για παιδιά του Δημοτικού σχολείου. Οι μαθητές από κάθε τάξη επιλέγουν έναν αντιπρόσωπο και έναν βουλευτή στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Όλοι μαζί σχηματίζουν τη βουλή των παιδιών. Οι συμμετέχοντες στη βουλή είναι αυτοί που καταγράφουν τις ευχές, τις ανησυχίες ή τις πληροφορίες και προς τις δυο κατευθύνσεις – δηλαδή από την τάξη στη βουλή και από τη βουλή πίσω στην τάξη. Συναντιούνται μια φορά το μήνα για μια ώρα για να συζητήσουν τα τρέχοντα προβλήματα ή ιδέες σχετικά με την καθημερινή ζωή στο σχολείο. Ένας από τους εκπαιδευτικούς έχει την ευθύνη της οργάνωσης των συναντήσεων αυτών. Ο ίδιος επικοινωνεί και με τους υπόλοιπους συναδέλφους για ό,τι σχετικό με τη διαδικασία. Συντονίζει τις συναντήσεις ή υποστηρίζει τα παιδιά συντονίζοντας τις συζητήσεις τους. Στη διάρκεια των επτά χρόνων που λειτουργεί ο θεσμός, τα μέλη της βουλής των παιδιών υπήρξαν ισοδύναμοι εταίροι στις συζητήσεις με τα μέλη της σχολικής κοινότητας και τις τοπικές αρχές. Συμμετείχαν στη διαμόρφωση του ορισμού της αποστολής του σχολείου καθώς και στη δημιουργία συμφωνιών σχετικά με την κοινή καθημερινή ζωή στο σχολείο. Οργάνωσαν μια μεγάλη έρευνα με όλα τα παιδιά του σχολείου με στόχο την ανάπτυξη μιας κεντρικής ιδέας για τον επανασχεδιασμό του σχολικού κήπου. Αφού την παρουσίασαν στο τοπικό συμβούλιο, η ιδέα εφαρμόστηκε και όλα τα παιδιά χρησιμοποιούν ακόμα με ιδιαίτερο ενθουσιασμό τον κήπο. Όταν το σχολικό κτήριο έπρεπε να ανακαινιστεί, συγκεντρώθηκαν οι σχετικές επιθυμίες και οι ανάγκες όλων των παιδιών και παρουσιάστηκαν στους αρχιτέκτονες. Δεν ήταν εφικτό να κατασκευαστεί ένας κήπος για πόνει στη σκεπή αλλά οι αρχιτέκτονες προσπάθησαν, για παράδειγμα, να λάβουν υπόψη τους τις ανάγκες των παιδιών για περισσότερο χώρο για ατομική δουλειά. Με αντίστοιχο τρόπο συνεισέφεραν με τα οράματά τους στη διαμόρφωση της κεντρικής ιδέας για τη διαδικασία «Wiener Neudorf 2030» και

τα συζήτησαν με τον δήμαρχο. Με το πέρασμα των χρόνων η συμμετοχή των παιδιών κατέλαβε κεντρική θέση στην κουλτούρα του σχολείου και της κοινότητας.

δ) Αναφορές

- Himmelman, A. (1996). On the theory and practice of transformational collaboration: Collaboration as a bridge from social service to social justice. In C. Durham (Ed.), *Creating Collaborative Advantage*. London: Sage Publishers.
- Kesby, M. (2005). Rethorizing empowerment-through-participation as a performance in space: Beyond tyranny to transformation. *Journal of Women in Culture and Society*, 30 (4), 2037-65.
- Lachapelle, P. (2008). A Sense of Ownership in Community Development: Understanding the Potential for Participation in Community Planning Efforts. *Journal of the Community Development Society*, 39 (2), 52-59.
- Laesse, J (2010). Education for Sustainable Development, participation and sociocultural change. *Environmental Education Research*, 16(1), 39-57.
- Mattessich, P. W., & Monsey, B. R. (1992). *Collaboration: What makes it work - A review of literature on factors influencing successful collaboration*. St. Paul, MN: Amherst H. Wilder Foundation.
- Reid, A., Jensen, B.B., Nikel, J. & Simovska, V. (2008). *Participation and Learning: Perspectives on Education and the Environment, Health and Sustainability*. Dordrecht: Springer.
- Simovska, V. (2008). Learning in and as participation: A case study from healthpromoting schools. In *Participation and learning: Perspectives on education and the environment, health and sustainability*. In A. Reid, B.B. Jensen, J. Nikel, and V. Simovska (Eds.), 61-80. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

ΘΕΜΕΛΙΟΣ ΛΙΘΟΣ 2: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της επικοινωνίας

Η επικοινωνία είναι μια δυναμική διαδικασία που βασίζεται στον διάλογο μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων, είτε προέρχονται από το σχολείο είτε από την κοινότητα. Η επικοινωνία δεν είναι μια γραμμική διαδικασία μέσω της οποίας παραδίδουμε την πληροφορία, αλλά μια ανοικτή διαδικασία μέσα από την οποία δημιουργούμε νοήματα. Σκοπός της επικοινωνίας είναι η παραγωγή ενός κοινού νοήματος, κάτι το οποίο θα επιτρέψει την ανάπτυξη αυθεντικών δεσμών ανάμεσα στους εμπλεκόμενους. Εργαλεία επικοινωνίας τα οποία είναι δημιουργικά και κατάλληλα προσαρμοσμένα στο συγκεκριμένο πολιτιστικό πλαίσιο, μπορούν να βοηθήσουν τους συμμετέχοντες να βρουν τον ρόλο τους στη διαδικασία, να αναδεικνύουν τις συγκρούσεις και τις λανθάνουσες ιδεολογίες, καθώς και να συνειδητοποιούν γιατί η επικοινωνία είναι πραγματικά απαραίτητη στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη. Οι καλές διαδικασίες επικοινωνίας διευκολύνουν την ανάπτυξη δικτύων για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας με διάρκεια στον χρόνο.

β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της επικοινωνίας

Η επικοινωνία είναι μια σημαντική κοινωνική πρακτική η οποία καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την επιτυχία της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη. Μια ποιοτική επικοινωνία, η οποία θα συμβάλει στην οικοδόμηση συνεργατικών δικτύων ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα, χρειάζεται να είναι κάτι παραπάνω από ένα απλό σύστημα ανταλλαγής και διάχυσης της πληροφορίας. Πρέπει να λειτουργεί ως ένα μέσο για την οικοδόμηση αυθεντικών δεσμών ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους. Για να αναπτυχθεί και να διατηρηθεί μια κουλτούρα επικοινωνίας στο πλαίσιο της συνεργασίας πρέπει να γίνουν αργές αλλαγές στις συνήθειες όλων όσων συμμετέχουν στη συνεργασία. Επιπλέον απαιτείται μια ηγεσία η οποία θα διευκολύνει την ανάπτυξη δεσμών σημαντικών για όλους. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους αναστοχασμούς σχετικά με την ποιότητα της επικοινωνίας στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι οι ακόλουθες:

- (α) Ποια ήταν η **συμβολή** της επικοινωνίας στην ανάπτυξη της συνεργασίας του σχολείου και της κοινότητάς μας για την αειφόρο ανάπτυξη;
- (β) Πώς **αντιλαμβάνονται** οι εμπλεκόμενοι την επικοινωνία στο πλαίσιο της συνεργασίας του σχολείου και της κοινότητάς μας;
- (γ) Κατά πόσο η επικοινωνία στο πλαίσιο της συνεργασίας του σχολείου με την

κοινότητά μας δημιουργεί τις **συνθήκες** εκείνες που θα επιτρέψουν την ανάπτυξη κοινών νοημάτων;

- (δ) Χρησιμοποιήσαμε **ξεκάθαρα κριτήρια** για να σχεδιάσουμε τους ρόλους των συμμετεχόντων στη διαδικασία της επικοινωνίας;
- (ε) Ποιος τύπος **ηγεσίας** διευκόλυνε τη βιωσιμότητα της επικοινωνίας στο πλαίσιο της συνεργασίας;
- (στ) Ποιες επικοινωνιακές **διαδικασίες** και εργαλεία χρησιμοποιήσαμε στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας;
- (ζ) Με ποιους τρόπους η επικοινωνία ανάμεσα στους εμπλεκόμενους **επηρέασε** τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη;
- (η) Ποιες **δυσκολίες** υπήρξαν για να διατηρηθεί η επικοινωνία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη;

γ) Παραδείγματα

1° Παράδειγμα για την Επικοινωνία από την Ελλάδα

Σχολείο: Νηπιαγωγείο

Τίτλος: Αναπτύσσοντας μια πολυεπίπεδη επικοινωνία ανάμεσα στους εμπλεκόμενους για την προώθηση της διαχείρισης του νερού μέσα από τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας στην Ελλάδα

Συγγραφείς: Έλλη Ναούμ, Ευγενία Φλογαίτη, Γεωργία Λιαράκου

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codespallini.wordpress.com>

Μια πολυεπίπεδη επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς τους αναπτύχθηκε στο 7ο Νηπιαγωγείο Παλλήνης, κοντά στην Αθήνα, με στόχο την προώθηση της συνεργασίας του σχολείου με την κοινότητα. Μια μέρα πριν την έναρξη του σχολικού έτους οι εκπαιδευτικοί προσκάλεσαν τους γονείς των παιδιών σε ένα απογευματινό εργαστήριο και μοιράστηκαν μαζί τους το όραμά τους για ένα αειφόρο σχολείο. Οι γονείς εργάστηκαν σε ομάδες και επέλεξαν δυο προγράμματα εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη (ΕΑΑ) που θα μπορούσαν να υλοποιήσουν μαζί με τα παιδιά. Παράλληλα οι μαθητές πληροφορήθηκαν για την επιλογή των γονιών τους σχετικά με τα προγράμματα ΕΑΑ και αποφάσισαν να επεξεργαστούν το ζήτημα του νερού στο σχολείο και το σπίτι τους. Οι γονείς ενημερώνονταν για την πρόοδο του προγράμματος μέσα από εβδομαδιαία γραπτή επικοινωνία. Ειδικότερα, κάθε Παρασκευή οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές συνόψιζαν σε ένα χαρτί τις δραστηριότητες και τις δράσεις που έλαβαν χώρα στο σχολείο στη διάρκεια της βδομάδας και συζητούσαν στους γονείς να επεκτείνουν τις δραστηριότητες αυτές στο σπίτι μαζί

με τα παιδιά τους. Στη διάρκεια του Σαββατοκύριακου οι γονείς σε συνεργασία με τα παιδιά τους κρατούσαν ημερολόγιο για τις δραστηριότητες που υλοποιούσαν στο σπίτι. Κάθε Δευτέρα πρωί όλοι οι μαθητές ανέφεραν την εμπειρία τους στην τάξη. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές έλεγξαν τις βρύσες στις τουαλέτες και την αυλή του σχολείου και ενθάρρυναν του γονείς των παιδιών να ελέγξουν τις βρύσες στο σπίτι τους. Οι μαθητές έφτιαξαν αφίσες με συνθήματα για την εξοικονόμηση νερού και για τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να εξοικονομήσουν νερό στο σχολείο και οι γονείς τους βοήθησαν να μοιράσουν τις αφίσες σε οικογενειακούς φίλους, συγγενείς κ.λπ. Επίσης οι μαθητές, σε συνεργασία με τους γονείς τους πρότειναν δράσεις, επισκέψεις και επαφές με σχετικούς φορείς. Οι εκπαιδευτικοί λάμβαναν υπόψη τις προτάσεις των μαθητών και των γονιών τους και τις συμπεριελάμβαναν στον σχεδιασμό του προγράμματος. Οι γονείς, για παράδειγμα, έδωσαν έντυπο και ηλεκτρονικό ενημερωτικό υλικό στο σχολείο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε ως βάση για να δημιουργήσουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές μια αντίστοιχη γωνιά στις τάξεις. Η γωνιά αυτή ονομάστηκε 'Το Μουσείο του Νερού' και αξιοποιήθηκε στη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος. Επιπλέον τρεις φορές στη διάρκεια του σχολικού έτους οι γονείς συμμετείχαν σε ομαδικές εργασίες με τους μαθητές και τις νηπιαγωγούς στις σχολικές τάξεις για τη δημιουργία διαφόρων καλλιτεχνημάτων. Ορισμένοι γονείς πρόσφεραν ειδικές γνώσεις και βοήθησαν ως επαγγελματίες υλοποιώντας δραστηριότητες με τα παιδιά στο σχολείο, όπως πειράματα σχετικά με το νερό, καλλιτεχνικές δημιουργίες και αθλητικές δραστηριότητες. Με αυτό τον τρόπο η ανάπτυξη μιας ισχυρής επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς τους ενδυνάμωσε τη μεταξύ τους συνεργασία.

2° Παράδειγμα για την Επικοινωνία από την Κύπρο

Σχολείο: Δημοτικό Σχολείο

Τίτλος: Εσωτερικές και εξωτερικές στρατηγικές επικοινωνίας για τη διατήρηση της συνεχιζόμενης συνεργασίας σχολείου-κοινότητας σχετικά με την εγκατάλειψη αυτοκινήτων στην Κύπρο

Συγγραφείς: Αραβέλλα Ζαχαρίου, Λοΐζος Συμέου, Χρυσάνθη Κάτζη

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codespedagogical.wordpress.com>

Το 3ο Δημοτικό σχολείο Αραδίππου στην Κύπρο εξέτασε το ζήτημα των 'εγκαταλελειμμένων αυτοκινήτων' στην κοινότητά τους και ανέπτυξε μια πολυεπίπεδη προσέγγιση στην επικοινωνία ανάμεσα στους συμμετέχοντες. Οι στρατηγικές επικοινωνίας ήταν τόσο εσωτερικές όσο και εξωτερικές ως προς το σχολείο και ήταν διαφορετικές στις δυο φάσεις του προγράμματος: α) τον καθορισμό ενός ζητήματος

αιφόρου ανάπτυξης και β) την υλοποίηση της δράσης στην κοινότητα. Ιδιαίτερα στην αρχή του προγράμματος και στη φάση του καθορισμού του προς διερεύνηση ζητήματος, οι επιλεγμένες στρατηγικές επικοινωνίας ήταν κυρίως εσωτερικές και δευτερευόντως εξωτερικές. Οι μαθητές κάθε τάξης συγκέντρωσαν στοιχεία από διάφορες πηγές πληροφόρησης σχετικά με το ζήτημα που θεωρούσαν ότι ήταν σημαντικό για το σχολείο και την κοινότητά τους. Κάθε ομάδα παρουσίασε τα ζητήματα στην ολομέλεια της τάξης, επικοινωνώντας τις επιλογές τους με διάφορους τρόπους (αφίσες, εννοιολογικούς χάρτες, γραφήματα, περιγραφές). Τα ζητήματα που επιλέχθηκαν από κάθε τάξη συζητήθηκαν από τους αντιπροσώπους όλων των τάξεων και τον εκπαιδευτικό, ώστε να επιλεγεί το τελικό ζήτημα προς διερεύνηση. Το ζήτημα που επιλέχθηκε από τους μαθητές θεωρήθηκε ως προκαταρκτική επιλογή και συζητήθηκε σε μια ειδική συνάντηση με τις τοπικές αρχές, τους γονείς και κατοίκους, η οποία είχε το χαρακτήρα μια δημόσιας 'πρόβας' στην κοινότητα. Στη συνάντηση με τους εξωτερικούς εμπλεκόμενους, το ζήτημα παρουσιάστηκε στους υπόλοιπους από μια αντιπροσωπία επιλεγμένων μαθητών και εκπαιδευτικών, με συντονιστή τον διευθυντή του σχολείου. Κατά τη διάρκεια της παρουσίασης όλοι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν τη γνώμη τους σχετικά με το ζήτημα, τις ανησυχίες τους καθώς και τρόπους στήριξης. Ο συντονιστής και ο γραμματέας της συζήτησης κρατούσαν σημειώσεις, ώστε να γίνει μια σύνθεση και να καταλήξουν σε ένα συμπέρασμα. Σκοπός ήταν να υπάρξει ομοφωνία ανάμεσα σε όλους τους συμμετέχοντες σχετικά με την επιλογή του ζητήματος.

Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του προγράμματος η επικοινωνία ήταν τόσο εσωτερική όσο και εξωτερική και περιελάμβανε μια ποικιλία στρατηγικών επικοινωνίας. Μια από αυτές τις στρατηγικές ήταν η χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας για την ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με τα εγκαταλελειμμένα αυτοκίνητα. Μια άλλη στρατηγική ήταν η δημιουργία ενός φακέλου για κάθε μαθητή. Οι μαθητές πήγαιναν τον φάκελο αυτό στο σπίτι, ώστε να ενημερώνονται οι γονείς για την εξέλιξη του προγράμματος. Ο φάκελος περιελάμβανε ειδικές κάρτες επικοινωνίας στις οποίες οι γονείς κατέγραφαν τη γνώμη τους σχετικά με τα διάφορα ζητήματα που εξετάζονταν, τρόπους με τους οποίους μπορούσαν να συνεισφέρουν στο πρόγραμμα και τις μέρες που θα βρίσκονταν στο σχολείο και θα εργάζονταν μαζί με τους μαθητές.

δ) Αναφορές

David, W., Colbert, B., & Freeman., R. E. (2003). Focusing on value: Reconciling corporatesocial responsibility, sustainability and a stakeholder approach in a network world. *Journal of General Management*, 28(3), 1-28.

Hovland, I. (2005). *Successful Communication: A Toolkit for Researchers and Civil Society Organisations*. London: ODI.

OECD (2000). *Environmental Communication – Applying Communication Tools towards Sustainable Development*. Paris: OECD.

Ramírez, R. (1997). *Participatory Learning and Communication Approaches for Managing Pluralism: Implications for Sustainable Forestry, Agriculture and Rural Development*. Rome: FAO.

Willner, S. (2006). *Strategic Communication for Sustainable Development: A conceptual overview*. Bonn: GTZ Rioplus - Environmental Policy and Promotion of Strategies for Sustainable Development.

ΘΕΜΕΛΙΟΣ ΛΙΘΟΣ 3: ΜΑΘΗΣΗ

α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της μάθησης

Η μάθηση στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας είναι μια χειραφετική διαδικασία που αφορά όλους τους εμπλεκόμενους, είτε προέρχονται από το σχολείο είτε από την κοινότητα. Η διαδικασία αυτή έχει ως στόχο να δώσει σε όλους τους συμμετέχοντες την ευκαιρία να μάθουν μέσα από την κοινότητά τους, να μάθουν από και με τους άλλους, να μάθουν μέσα από τον στοχασμό, τη δημιουργικότητα, την ευελιξία, τις διαφορές και την ποικιλομορφία. Με την ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος συνεργατικής μάθησης όλοι οι εμπλεκόμενοι ενθαρρύνονται να κατανοήσουν τα παγκόσμια κοινωνικά, πολιτικά, οικονομικά και περιβαλλοντικά ζητήματα, έτσι όπως αντανακλώνται στο ειδικό τοπικό πλαίσιο. Η μάθηση εκεί όπου τα σχολεία και οι κοινότητες συνεργάζονται για την αειφορία συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας αμοιβαίας κατανόησης γεφυρώνοντας την απόσταση ανάμεσα στις διαφορές. Η μάθηση σημαίνει ακόμα ότι αλλάζει ο τρόπος με τον οποίο συνειδητοποιούν οι εμπλεκόμενοι τις παγκόσμιες σχέσεις εξουσίας, σχέσεις οι οποίες έχουν κεντρική θέση στην κοινωνική διαδικασία της αλλαγής για την αειφόρο ανάπτυξη.

β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της μάθησης

Κάθε συνεργασία σχολείου-κοινότητας προσανατολισμένη στην αειφόρο ανάπτυξη δημιουργεί νέα μαθησιακά περιβάλλοντα για όλους τους εμπλεκόμενους, είτε προέρχονται από το σχολείο είτε από την κοινότητα. Αυτά τα μαθησιακά περιβάλλοντα ταιριάζουν στο συγκεκριμένο πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα η συνεργασία, και εμπειρέχουν κοινωνικές πρακτικές οι οποίες συνιστούν μαθησιακές διαδικασίες. Οι πετυχημένες συνεργασίες σχολείου-κοινότητας για την αειφορία περιλαμβάνουν ξεκάθαρες μαθησιακές διαδικασίες, οι οποίες δομούν με ποικίλους τρόπους τις μαθησιακές αλληλεπιδράσεις των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια της συνεργασίας. Η συνεργασία επωφελείται από αυτά τα νέα μαθησιακά περιβάλλοντα, ενώ προωθούνται μαθησιακές διαδικασίες που ανταποκρίνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα όσον αφορά το σχολείο, και στις ανάγκες των άλλων εμπλεκόμενων όσον αφορά την κοινότητα. Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται στις πετυχημένες συνεργασίες σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη ποικίλουν. Κυρίως περιλαμβάνουν αρχές και πρακτικές που πηγάζουν από προσεγγίσεις προσανατολισμένες στη δράση, όπως η εμπειρική μάθηση, η εκπαίδευση βασισμένη στον τόπο, η εποικοδομιστική μάθηση, η επίλυση προβλήματος, η έρευνα δράσης κ.α. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους αναστοχασμούς **σχετικά με την ποιότητα της μάθησης** στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι οι ακόλουθες:

- (α) Ποιο είδος μάθησης **αναμένουμε** από τους διαφορετικούς εμπλεκόμενους στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη;
- (β) Ποιες μαθησιακές **προσεγγίσεις** χρησιμοποιήθηκαν για να κατευθύνουν τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας;
- (γ) Μέσα από ποιου είδους **διαδικασίες** προάγαμε τη μάθηση στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη;
- (δ) Ποιος τύπος **ηγεσίας** διευκόλυνε τη μάθηση των εμπλεκόμενων κατά τη διάρκεια της συνεργασίας;
- (ε) Με ποιους τρόπους το σχολείο και η κοινότητα χρησιμοποιήθηκαν ως **χώροι** μάθησης κατά τη διάρκεια της συνεργασίας;
- (στ) Με ποιους τρόπους η μάθηση που προωθήθηκε ανταποκρινόταν στο **αναλυτικό πρόγραμμα** του σχολείου;

γ) Παραδείγματα

1^ο Παράδειγμα για τη Μάθηση από την Αγγλία

Σχολείο: Γυμνάσιο/Λύκειο

Τίτλος: Η εμπλοκή διαφορετικών συμμετεχόντων στην ανάπτυξη σχολείων με 'μηδενικές εκπομπές CO2' στην Αγγλία

Συγγραφείς: Margaret Fleming, Mark Lemon, Fiona Charnley

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <https://codesiesdbsf.wordpress.com>

Το πρόγραμμα Κτίζοντας Σχολεία για το Μέλλον (Building Schools for the Future - BSF) στο Leicester, Αγγλία, εστίασε σε μια μάθηση ολιστική, κριτική και μετασχηματιστική. Όπως συμβαίνει σε κάθε διαδικασία που σχεδιάζεται από πολλούς, η μάθηση ήταν πολυδιάστατη, δηλαδή δεν περιοριζόταν μόνο στη μετάδοση της πληροφορίας αλλά περιελάμβανε την ανταλλαγή εμπειριών, απόψεων και επιθυμιών ανάμεσα στους εμπλεκόμενους. Ήταν επίσης διεπιστημονική, δηλαδή αφορούσε τις θετικές και κοινωνικές επιστήμες, αλλά και διαεπιστημονική, δηλαδή διαπερνούσε λειτουργίες που σχετίζονται με την εκπαίδευση και την κατασκευή κτηρίων, και προωθούσε γενικές και συχνά νέες ικανότητες, όπως για παράδειγμα την ικανότητα να βλέπουμε το σχολείο ως ένα σύστημα. Το πρόγραμμα περιελάμβανε τέσσερις φάσεις, καθεμία από τις οποίες παρουσίαζε νέες ευκαιρίες για μάθηση:

1: *Εισαγωγή των εννοιών της κλιματικής αλλαγής και της αειφόρου ανάπτυξης* – Μαθητές και εκπαιδευτικοί έμαθαν για τα ζητήματα που σχετίζονται με την κλιματική αλλαγή και για τις αρχές σχεδιασμού ενός καινούργιου σχολείου ή ανακαίνισης ενός ήδη υπάρχοντος.

2: *Πρακτικές δραστηριότητες* – Μαθητές, εκπαιδευτικοί και διευθυντές από τις εμπλεκόμενες επιχειρήσεις επισκέφθηκαν σχολεία που έχουν ήδη μειώσει την κατανάλωση ενέργειας και ξαναγήθηκαν σε αυτά με τη βοήθεια εκπαιδευτικών και μαθητών από το ίδιο το σχολείο. Το γεγονός αυτό βοήθησε τους συμμετέχοντες να οραματιστούν το πιθανό.

3. *Σχεδιασμός των προδιαγραφών για το πώς θα γίνει το σχολείο μου ένα σχολείο χαμηλής κατανάλωσης ενέργειας* – Οι μαθητές εργάστηκαν με ειδικούς στον σχεδιασμό κτηρίων χαμηλής ενεργειακής κατανάλωσης για να αναπτύξουν ιδέες για το σχολείο τους. Όταν οι ιδέες τους οριστικοποιήθηκαν, χρησιμοποίησαν μια ποικιλία πολυμέσων για να τις καταγράψουν, όπως βίντεο, αφίσες, διαδικτυακό ραδιόφωνο, παρουσιάσεις, ιστοσελίδες και ενημερωτικά δελτία.

4: *Παρουσίαση και επικοινωνία* – Οι μαθητές παρουσίασαν τις ιδέες τους για ένα σχολείο χαμηλής κατανάλωσης ενέργειας στους συμμαθητές τους και τους δασκάλους τους μέσω συνελύσεων, παρουσιάσεων στις τάξεις, της ιστοσελίδας του σχολείου, ενημερωτικών δελτίων και του σχολικού ραδιοφώνου. Ορίστηκε μια συνάντηση με την ομάδα σχεδιασμού του σχολείου (αρχιτέκτονες, σχεδιαστές και μέλη του δημοτικού συμβουλίου), ενώ μια ομάδα μαθητών κατάφερε να παρουσιάσει τις ιδέες της σε 50 επαγγελματίες κατά τη διάρκεια του ετήσιου συνεδρίου της Ομάδας Υπευθύνων για την Εκπαίδευση και την Ανάπτυξη Κτηρίων (EBDOG).

Σε καθεμία από τις φάσεις του προγράμματος ενεπλάκησαν ειδικοί από το Πανεπιστήμιο. Όλοι είχαν εκπαιδευτεί σύμφωνα με ένα μοντέλο παρόμοιο με αυτό που υιοθετείται για τους πρεσβευτές της επιστήμης και της τεχνολογίας, ώστε να διευκολύνουν τη συμμετοχή των μαθητών και των εκπαιδευτικών στις δραστηριότητες. Το γεγονός αυτό έδωσε στους μαθητές την ευκαιρία να συνεργαστούν με επαγγελματίες σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι η μαθησιακή διαδικασία ήταν τόσο επαναληπτική όσο και αμοιβαία. Οι μαθητές και άλλοι συμμετέχοντες έμαθαν μέσω της πράξης (π.χ. μείωση ενέργειας) και του στοχασμού (π.χ. οι επιπτώσεις του σχεδιασμού), καθώς και με την ανάπτυξη νέων ικανοτήτων. Αντίστοιχα οι συμμετέχοντες έμαθαν από την εμπλοκή τους με τους άλλους – π.χ. οι αρχιτέκτονες μέσα από την επαφή τους με τους χρήστες των κτηρίων, οι υπεύθυνοι των επιχειρήσεων με τους σχεδιαστές, οι πολιτικοί με τους μαθητές κ.ά.

2° Παράδειγμα για τη Μάθηση από την Καταλονία, Ισπανία

Σχολείο: Όλες οι σχολικές βαθμίδες

Τίτλος: Μετατρέποντας με την κοινότητα τα αστικά πάρκα σε μαθησιακούς χώρους στην Καταλονία μέσω της Σχολικής Ατζέντας 21 της Βαρκελώνης: Η σημασία των ερωτημάτων στη μάθηση

Συγγραφείς: Laia Capdevila

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codesturull.wordpress.com/>

Τα σχολεία που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Σχολική Ατζέντα 21 της Βαρκελώνης και ειδικότερα στο πρόγραμμα 'Πάμε στο πάρκο' ανέπτυξαν κοινές δράσεις με μέλη της κοινότητας για να σχεδιάσουν νέες χρήσεις, σύμφωνες με τις αρχές της αειφορίας, για τους πράσινους χώρους που συνιστούν τα αστικά πάρκα. Τα πάρκα θεωρήθηκαν ιδανικοί χώροι για να δημιουργηθούν μαθησιακά περιβάλλοντα για το σχολείο και την κοινότητα, καθώς και για να δοκιμαστούν πιθανές δράσεις και λύσεις σε μικρή κλίμακα και στο πλαίσιο ενός ασφαλούς περιβάλλοντος. Οι περιβαλλοντικοί εκπαιδευτές που ήταν υπεύθυνοι για την ανάπτυξη του προγράμματος, σχεδίασαν μια μεθοδολογική πρόταση για τη μάθηση των μαθητών και άλλων εμπλεκόμενων. Ολόκληρη η πρόταση παρουσιάζεται στην ιστοσελίδα του προγράμματος. Η μεθοδολογική διαδικασία περιλαμβάνει τις εξής φάσεις: (α) θέτουμε ερωτήματα, (β) ερευνούμε τις πιθανές λύσεις, (γ) επιδιώκουμε την ομοφωνία ανάμεσα σε όλους τους συμμετέχοντες, (δ) σχεδιάζουμε και υλοποιούμε μια δράση στο αστικό πάρκο, (ε) αξιολογούμε τα αποτελέσματα και τις διαδικασίες και κάνουμε τις αντίστοιχες αλλαγές στην αρχική πρόταση, (στ) διαχέουμε τα αποτελέσματα της δράσης στην ευρύτερη κοινότητα. Η στιγμή που τίθενται τα ερωτήματα είναι σημαντική για να κατευθύνουμε την ερευνητική διαδικασία τόσο στην αρχή όσο και ύστερα από μια περίοδο συστηματικής παρακολούθησης του τρόπου με τον οποίο οι πολίτες χρησιμοποιούν το πάρκο. Ορισμένες από τις ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν για να βοηθήσουν τους μαθητές κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων ήταν οι ακόλουθες: Έχουμε αρκετά στοιχεία για να υποστηρίξουμε αυτή τη δράση; Υπάρχουν άλλες εναλλακτικές τις οποίες θεωρούμε πιο σχετικές, ή πιο πρωτότυπες, ή πιο οικονομικές; Ακούσαμε τις απόψεις όλων των εμπλεκόμενων; Αισθανόμαστε ικανοί να φέρουμε σε πέρας αυτή τη δράση; Τι χρειαζόμαστε για να θεωρούμε τους εαυτούς μας ικανούς να υλοποιήσουμε τη δράση; Πρόκειται όλοι οι εμπλεκόμενοι να συμφωνήσουν με τη δράση που προτείνουμε; Ποιος μπορεί να είναι οι συνέπειες της δράσης; Το να βρούμε ερωτήσεις, να τις μοιραστούμε με τους άλλους και να τις διαπραγματευτούμε ήταν ένα από τα πιο σημαντικά στοιχεία της μαθησιακής διαδικασίας και συνέβαλε στην ανάπτυξη της ικανότητας των συμμετεχόντων να σκέφτονται κριτικά, να εμπλέκονται στον συνεργατικό σχεδιασμό δράσεων, να φαντάζονται εναλλακτικούς τρόπους δράσης και να προωθούν αειφόρες χρήσεις

των δημόσιων χώρων. http://www.sostenibilitatbcn.cat/attachments/article/334/apropa-t_als_parcs.pdf

δ) Αναφορές

- Mogensen, F. & Schnack, K. (2010). The action competence approach and the ,new' discourses of education for sustainable development, competence and quality criteria, *Environmental Education Research*, 16(1), 59-74.
- Percy-Smith, B., (2006). From consultation to social learning in community participation with young people. *Children Youth and Environments*, 16 (2), 153-179.
- Romi, S. & Schmida, M. (2009). Non-formal education: a major educational force in the postmodern era, *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 257-273.
- Stephen, S. (2010). Learning for resilience, or the resilient learner? Towards a necessary reconciliation in a paradigm of sustainable education, *Environmental Education Research*, 16(5-6), 511-528.
- Wals, E.J.A. & Corcoran, B. P. (Eds.) (2012). *Learning for Sustainability in times of accelerating change*. Wageningen Academic Publishers.
- Wals, E.J.A. (Ed.) (2009). *Social Learning Towards a Sustainable World. Principles, Perspectives and Praxis*. Netherlands: Wageningen Academic Publishers.

ΘΕΜΕΛΙΟΣ ΛΙΘΟΣ 4: ΔΡΑΣΗ

α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της δράσης

Η δράση στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι μια συλλογική διαδικασία που φέρνει αλλαγές στο σχολείο και την κοινότητα, με σκοπό την ανάπτυξη της ικανότητας δράσης των ατόμων. Η δράση καθοδηγείται από συλλογικά οράματα και προωθεί πιο αειφόρες συνθήκες ζωής τόσο τοπικά όσο και παγκόσμια. Σε τοπικό επίπεδο οι δράσεις φέρνουν άμεσες αλλαγές στην καθημερινή ζωή και το περιβάλλον του σχολείου και της κοινότητας, καθώς και έμμεσες αλλαγές μέσω της κοινωνικής και πολιτικής επίδρασης. Η δράση που αναπτύσσεται στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας έχει μια κριτική διάσταση η οποία συμβάλλει στη συνειδητοποίηση σχετικά με τις σχέσεις εξουσίας που υπάρχουν τοπικά στην κοινότητα αλλά και παγκόσμια. Όταν τα αποτελέσματα της δράσης είναι συγκεκριμένα και ορατά, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βάση και μέσο για να κτιστεί πάνω σε αυτά, να ενδυναμώσει αλλά και να επεκταθεί η συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη.

β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της δράσης

Οι δράσεις καθώς και τα αποτελέσματά τους είναι το τελικό και ορατό προϊόν της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη. Δεδομένης της ανοικτής φύσης των δράσεων για την αειφορία, υπόκεινται σε ενδελεχή εξέταση από την κοινωνία και σε συλλογική αξιολόγηση. Οι επιτυχημένες συνεργασίες σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη κατόρθωσαν να αναπτύξουν συλλογικές δράσεις, άμεσα συνδεδεμένες τόσο με τα οράματα όσο και με τα προβλήματα και τις ανάγκες της κοινότητας. Υπάρχουν πάντως σημαντικές διαφοροποιήσεις σχετικά με την αναμενόμενη ποιότητα των δράσεων που αναπτύσσονται σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους αναστοχασμούς **σχετικά με την ποιότητα της δράσης** στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι οι ακόλουθες:

- (α) Ποιοι **παράγοντες** λήφθηκαν υπόψη όταν επιλέχτηκε μια δράση στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας;
- (β) Ποιοι ήταν οι **σκοποί και οι στόχοι** των δράσεων στη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα;
- (γ) Ποια ήταν η **επίδραση** της δράσης στο σχολείο και την κοινότητα;
- (δ) Ποιες ήταν οι σημαντικές **διαδικασίες** μέσα από τις οποίες επιλέχτηκε η πιο αποτελεσματική και κατάλληλη δράση στο πλαίσιο της συνεργασίας;
- (ε) Ποιοι ήταν οι **ρόλοι των εμπλεκόμενων** στην ανάπτυξη της δράσης;

- (στ) Με ποιους τρόπους μια δράση στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας μπορεί να διασφαλίσει τη **βιωσιμότητα** της συνεργασίας;
- (ζ) Πώς χρησιμοποιήθηκαν το σχολείο και η κοινότητα ως **χώροι** για την ανάπτυξη της δράσης;

γ) Παραδείγματα

1° Παράδειγμα για τη Δράση από την Ελλάδα

Σχολείο: Γυμνάσιο/Λύκειο

Τίτλος: Παράγοντας και πουλώντας τοπικά προϊόντα μέσα από ένα πρόγραμμα συνεργασίας σχολείου-κοινότητας στην Ελλάδα

Συγγραφείς: Σοφία Χάιτα, Γεωργία Λιαράκου, Κώστας Γαβριλάκης

Οι Λειψοί είναι ένα μικρό νησί στην Ελλάδα με 700 μόνιμους κατοίκους. Αυτή η μικρή και απομονωμένη κοινότητα χρειάζεται ένα νέο όραμα που θα μπορούσε να επαναπροσανατολίσει το αναπτυξιακό της μοντέλο. Η δημιουργία νέων θέσεων εργασίας και η ενδυνάμωση της οικονομίας της, χωρίς αρνητικές συνέπειες στο μοναδικό φυσικό και πολιτιστικό περιβάλλον, είναι σημαντικά στοιχεία για να παραμείνουν οι νέοι άνθρωποι στο νησί και να βελτιωθεί η κοινωνική ζωή. Σε αυτό το πλαίσιο η αιφόρος ανάπτυξη έχει ζωτικό ρόλο. Μαθητές και εκπαιδευτικοί του Γυμνασίου/Λυκείου είχαν την ιδέα να συνεργαστούν με τους κατοίκους με στόχο να προωθήσουν τα παραδοσιακά τοπικά προϊόντα. Αυτά τα προϊόντα θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως όχημα για την αιφόρο ανάπτυξη των Λειψών. Ειδικότερα μαθητές, εκπαιδευτικοί, τοπικοί παραγωγοί και επαγγελματίες, οι κοινοτικές αρχές και γονείς αποφάσισαν να αναλάβουν δράση. Η συλλογική προσπάθεια εστίασε στη συσκευασία τοπικών προϊόντων, όπως το τυρί, το λάδι, τα αρωματικά φυτά και το σαπούνι και την προώθησή τους στην τοπική και την τουριστική αγορά. Μέχρι τότε αυτά τα προϊόντα δεν είχαν την προστιθέμενη αξία που μπορεί να δώσει μια ευφάνταστη, ποιοτική και ελκυστική συσκευασία. Κάθε ομάδα συνεισέφερε ανάλογα με τις ανάγκες και τις δυνατότητές της στην κοινή προσπάθεια. Παραγωγοί και επαγγελματίες, για παράδειγμα, έδωσαν δωρεάν τα προϊόντα τους και συμβούλευσαν τους μαθητές πώς να διατηρήσουν και να προστατεύσουν την ποιότητά τους. Οι μαθητές ανέλαβαν κυρίως τη συσκευασία των προϊόντων με έναν ευφάνταστο και ελκυστικό τρόπο. Εστίασαν επίσης στην προώθηση των προϊόντων αυτών στα τοπικά καταστήματα, επιχειρήσεις καθώς και στους τουρίστες που επισκέπτονταν τους Λειψούς. Οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν τους μαθητές οργανώνοντας το πρόγραμμα και φέροντάς τους σε επαφή με παραγωγούς και καταστήματα. Οι κοινοτικές αρχές συνέβαλαν με ιδέες και πόρους καθώς και με την ενθάρρυνση της συνεργασίας. Αυτή η μικρή κλίμακα επιχείρηση ενέπνευσε και βοήθησε τα νέα παιδιά και τους ενήλικες

συμμετέχοντες να συνειδητοποιήσουν ότι μέσα από τη συνεργασία θα μπορούσαν να ξεκινήσουν αποτελεσματικά μακροπρόθεσμα σχέδια δράσης προς την κατεύθυνση της αιφόρου ανάπτυξης της κοινότητας. Μέσα από αυτή τη διαδικασία οι συμμετέχοντες συνειδητοποίησαν ακόμα ότι (α) ως τοπικοί παραγωγοί θα μπορούσαν να ξεκινήσουν μια συστηματική συλλογική προσπάθεια συσκευασίας και προώθησης των προϊόντων χωρίς μεσάζοντες, (β) το σχολείο θα μπορούσε να λειτουργήσει ως ανοικτό κέντρο για την ανάπτυξη και καλλιέργεια καινοτόμων ιδεών, (γ) μέσα από συνεργατικές δράσεις θα μπορούσαν να ξεπεράσουν διαπροσωπικά ζητήματα, τα οποία συναντώνται σε μικρές κοινότητες.

2° Παράδειγμα για τη Δράση από την Αυστρία

Σχολείο: Γυμνάσιο

Τίτλος: Η συνεργασία ανάμεσα σε ένα εθνικό πάρκο και ένα σχολείο – Το πρόγραμμα 'φύση-αθλητισμός-διασκέδαση'

Συγγραφείς: Franz Rauch and Mira Dulle

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codeswinklern.wordpress.com/>

Το πρόγραμμα 'φύση-άθληση-διασκέδαση' βρίσκεται στην καρδιά της συνεργασίας ανάμεσα στο «Σχολείου του Εθνικού Πάρκου» και το Εθνικό Πάρκο Hohe Tauern στην Αυστρία. Στη συνεργασία συμμετέχουν οι ακόλουθοι: μαθητές, εκπαιδευτικοί, υπεύθυνοι των ξυλόσπιτων και φύλακες του πάρκου. Οι μαθητές αφήνουν το 'σχολικό' περιβάλλον διδασκαλίας και χρησιμοποιούν τη 'φύση' ως περιβάλλον διδασκαλίας, η οποία βρίσκεται τόσο κοντά στην τάξη τους. Σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές μαθαίνουν σχετικά με τα ζητήματα του περιβάλλοντος ανάλογα με την τάξη και την ηλικία τους και βιώνουν εμπειρίες σχετικά με τα ζητήματα αυτά κατά τη διάρκεια μαθημάτων και εκδρομών στα ξυλόσπιτα του εθνικού πάρκου, υπό την καθοδήγηση των υπευθύνων του πάρκου. Το πρόγραμμα εστιάζει στην εμπειρική μάθηση στη φύση και συμπεριλαμβάνει αθλήματα και διασκέδαση. Οι μαθητές επεξεργάζονται στη συνέχεια τα ζητήματα στην τάξη, αναγνωρίζουν τις δυνατότητες που προσφέρει ένα αλπικό περιβάλλον, ενδυναμώνουν τις ιδέες τους σχετικά με τη φύση, αναπτύσσουν μια στάση σεβασμού απέναντι στους πόρους της περιοχής και γίνονται 'πρεσβευτές' του Εθνικού Πάρκου σε όλη την περιφέρεια. Για να πετύχουν αυτούς του στόχους, οι μαθητές κατά τη διάρκεια των τεσσάρων χρόνων της φοίτησής τους στο σχολείο, πέρα από τα κανονικά τους μαθήματα, συμμετέχουν σε τέσσερα τριήμερα προγράμματα στα καταλύματα του Εθνικού Πάρκου καθώς και σε εξαήμερες εκδρομές σε συνεργασία με τους φύλακες του πάρκου. Μαθητές και εκπαιδευτικοί παίρνουν υλικό και εργάζονται στην τάξη τόσο πριν όσο και μετά τη μελέτη στους στο πεδίο, ώστε να εμποδίσουν και να αναστοχαστούν τις εμπειρίες που έζησαν κατά τη διάρκεια των εκδρομών.

Οι μαθητές καταγράφουν τις εμπειρίες τους, τις εντυπώσεις και τα ευρήματα σε εφημερίδες. Το μαθησιακό περιβάλλον που δημιουργείται καλύπτει: α) τη γνώση που μεταδίδεται από τους εκπαιδευτικούς και τους φύλακες του πάρκου στο σχολείο, και β) την πρακτική, προσανατολισμένη στη δράση προσέγγιση στο Εθνικό Πάρκο (στο εκτός σχολείου μαθησιακό περιβάλλον). Ο συνδυασμός θεωρητικών και πρακτικών διδακτικών τεχνικών φαίνεται ότι συμβάλλει στη ανάπτυξη των στάσεων και των δεξιοτήτων που απαιτούνται για έναν αειφόρο τρόπο ζωής.

3^ο Παράδειγμα για τη Δράση από την Αυστρία

Θεσμός: Οι τοπικές αρχές μαζί με την ηγετική ομάδα του Προγράμματος Ένταξης του Wiener Neudorf

Τίτλος: Η εναρκτήρια εκδήλωση για το «Wiener Neudorf 2030» που οργάνωσαν οι τοπικές αρχές μαζί με την ηγετική ομάδα του Προγράμματος Ένταξης

Συγγραφείς: Irene Gebhardt, Angela Gredler, Claudia Müller

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codeswienerneudorf.wordpress.com/>

Για να καταλήξουν σε μια κοινή δήλωση σχετικά με το μέλλον της κοινότητας Wiener Neudorf, όλοι οι κάτοικοι αλλά και όσοι εργάζονταν στην περιοχή κλήθηκαν να μοιραστούν τα οράματά τους και να τα θέσουν σε συζήτηση. Η ένταξη δεν έπρεπε να είναι μόνο μέρος αυτού του οράματος: οι αξίες της ένταξης, όπως η συμμετοχή, η εκτίμηση και ο σεβασμός της διαφορετικότητας και η αειφορία, έπρεπε να είναι βασικές αρχές της διαδικασίας, ορατές και απτές στον καθένα. Η εκδήλωση ξεκίνησε με μουσικές παραστάσεις στη μεγάλη αίθουσα εκδηλώσεων της κοινότητας. Η τοπική ορχήστρα έπαιξε μαζί με τα παιδιά της 'τάξης του αέρα' από το Δημοτικό σχολείο και με μαθητές από το μουσικό σχολείο. Μια πετυχημένη αρχή που έφερε το χαμόγελο σε όλους! Καρέκλες στο μέσο της αίθουσας καλούσαν για συμμετοχή στις «Κουβέντες της Πόλης», όπου παιδιά, νέοι και ενήλικες από διαφορετικά υπόβαθρα συζητούσαν τις προσδοκίες τους για να έχει η κοινότητά τους μια καλύτερη ποιότητα ζωής. Μεγάλες αφίσες στους τοίχους ενθάρρυναν τους κατοίκους να καταθέσουν διαφορετικές απόψεις και εμπειρίες, καθώς και οράματα σχετικά με ζητήματα που αφορούσαν το Wiener Neudorf ως χώρο για να ζει κανείς, ως κοινωνικό και οικονομικό πεδίο – με όλες τις εντάσεις, συγκρούσεις αλλά και τα οφέλη. Οι κάτοικοι προσκλήθηκαν να επιλέξουν το δικό τους τρόπο έκφρασης γράφοντας, ζωγραφίζοντας, σχεδιάζοντας, μοντελοποιώντας, σχηματοποιώντας ή συνδυάζοντας όλα τα προηγούμενα. Ένα καφενείο προσκαλούσε τους συμμετέχοντες να καθίσουν για μια κουβεντούλα. Ήταν μια πολύ δημιουργική και επικοινωνιακή διαδικασία ανάμεσα σε συμμετέχοντες διαφορετικών ηλικιών, με διαφορετικά ενδιαφέροντα, ανάγκες, προσδοκίες και ικανότητες. Η έμφαση που δόθηκε στις αξίες βοήθησε να πάει η συζήτηση σε ένα άλλο επίπεδο, να εμπλακούν

οι συμμετέχοντες σε διαλόγους και να βγουν αποτελέσματα ικανά να οδηγήσουν σε λύσεις. Την εκδήλωση συντόνισε μια ομάδα από τη Montag Stiftungen, από τη Γερμανία, και ως δράση ήταν πολύ πετυχημένη καθώς όλοι κλήθηκαν να συμμετάσχουν αποτελεσματικά στη διαδικασία δημιουργίας του μέλλοντος της κοινότητάς του.

(δ) Αναφορές

Jensen, B.B. & Schnack K. (1997). The Action Competence Approach in Environmental Education, *Environmental Education Research*, 3 (2), 163-178.

Jensen, B.B., K. Schnack, & V. Simovska, (eds.) (2000). *Critical Environmental and Health Education - Research Issues and Challenges*. Copenhagen: Danish University of Education.

Mackey, G. (2012). To know, to decide, to act: the young child's right to participate in action for the environment, *Environmental Education Research*, 18 (4), 473-484.

Mogensen, F. & Schnack, K. (2010). The action competence approach and the 'new' discourses of education for sustainable development, competence and quality criteria, *Environmental Education Research*, 16(1), 59-74.

Rowley, T.J., and M. Moldoveanu. (2003). When will stakeholder groups act? An interest- and identity-based model of stakeholder group mobilization. *Academy of Management Review*, 28(2), 204-219.

Stevenson, B.R. & Dillon, J. (Eds.) (2010). *Engaging Environmental Education: Learning, Culture and Agency*. Sense Publishers.

ΘΕΜΕΛΙΟΣ ΛΙΘΟΣ 5: ΟΡΑΜΑΤΑ

α) Εννοιολογικός προσδιορισμός των οραμάτων

Η συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη υποστηρίζεται πάντα από οράματα σχετικά με το πώς θα έπρεπε να είναι ο κόσμος. Είτε τα οράματα υπονοούνται είτε είναι ξεκάθαρα, πρέπει να πηγάζουν από τα αυθεντικά ενδιαφέροντα των εμπλεκόμενων, από τη φροντίδα και το σεβασμό για τον ΟΙΚΟ μας, τη «Γη» (τοπικά και παγκόσμια). Τα οράματα δεν είναι βραχυπρόθεσμες αλλά μακροπρόθεσμες αναπαραστάσεις που βασίζονται στις αξίες που υποστηρίζουν την αιεφορία, όπως η κοινωνική συνοχή, η αλληλεγγύη, η δημοκρατία και ο σεβασμός για όλα τα έμβια όντα. Τα οράματα εμπεριέχουν ακόμα τους τρόπους για να δρομολογηθούν οι συνθήκες εκείνες που θα εξασφαλίσουν την οικολογική, κοινωνική, πολιτιστική, προσωπική και οικονομική αιεφορία. Στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη τα κοινά οράματα αναπτύσσονται αργά ως αποτέλεσμα μιας μαθησιακής διαδικασίας που περιλαμβάνει μοίρασμα του οράματος, κριτική σκέψη και οικοδόμηση του οράματος. Τα οράματα παρέχουν τον αναγκαίο προσανατολισμό στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη, ώστε όλοι οι εμπλεκόμενοι να είναι σε θέση να εργάζονται από κοινού για την επίτευξή τους.

β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα των οραμάτων

Τα οράματα παρέχουν προσανατολισμό, συλλογική νοηματοδότηση και κοινή γλώσσα στη συνεργασία μεταξύ σχολείων και κοινοτήτων για την αιεφόρο ανάπτυξη. Σε διεθνές επίπεδο είναι αδόκιμο να χαρακτηρίζουμε κάποια οράματα πιο ποιοτικά από κάποια άλλα. Τα σχολεία και οι κοινότητες είναι ενσωματωμένες σε συγκεκριμένα πολιτιστικά και κοινωνικά πλαίσια και συνεπώς τα οράματά τους είναι και αυτά πλαίσια. Για να προσεγγίσουμε την ποιότητα των οραμάτων στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη, πρέπει να σταθούμε στην ποιότητα των διαδικασιών που σχετίζονται με τα οράματα παρά στα ίδια τα οράματα. Τα οράματα που αναπτύσσονται στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη συνδέονται αναπόφευκτα με τα οράματα για το σχολείο και την κοινότητα που φέρνουν οι εμπλεκόμενοι στη συνεργασία. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους αναστοχασμούς **σχετικά με την ποιότητα των οραμάτων** στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη είναι οι ακόλουθες:

- (α) Ποιες **διαδικασίες** χρησιμοποίησαν οι εμπλεκόμενοι από το σχολείο και την κοινότητα για να μοιραστούν ένα κοινό όραμα;
- (β) Με ποιους τρόπους οι **αξίες** των εμπλεκόμενων από το σχολείο και την κοινότητα μετατράπηκαν σε ένα κοινό όραμα;

- (γ) Πώς χρησιμοποιήθηκαν το σχολείο και η κοινότητα ως **χώροι** για τη δημιουργία ενός κοινού οράματος για τη συνεργασία;
- (δ) Σε ποιο βαθμό ένα όραμα για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας μπορεί να **κινήσει** τους εμπλεκόμενους στη συνεργασία αυτή ώστε να αναλάβουν συγκεκριμένες δράσεις για την αιεφορία στο σχολείο και την κοινότητα;
- (ε) Πώς μπορεί ένα όραμα για το σχολείο και την κοινότητα να κάνει αυτή τη συνεργασία πιο **βιώσιμη** και αποτελεσματική μακροπρόθεσμα;
- (στ) **Γεφυρώθηκαν** οι διαφορετικές αξίες των συμμετεχόντων στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη ώστε να δημιουργηθεί ένα κοινό όραμα; Ποιες και πώς;
- (ζ) Πώς αντιμετωπίστηκαν οι **συγκρούσεις** που πηγάζουν από τα διαφορετικά οράματα στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιεφόρο ανάπτυξη;

γ) Παραδείγματα

1^ο Παράδειγμα για τα Οράματα από την Αγγλία

Σχολείο: Γυμνάσιο/Λύκειο

Τίτλος: Πολλαπλά οράματα για την ανάπτυξη των σχολείων με μηδενικές εκπομπές CO₂ στην Αγγλία

Συγγραφείς: Margaret Fleming, Mark Lemon, Fiona Charnley

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <https://codesiesdbsf.wordpress.com>

Το πρόγραμμα 'Σχολεία με μηδενικές εκπομπές CO₂' βασίστηκε σε ένα συλλογικό όραμα που δημιουργήθηκε και στη συνέχεια μεταφράστηκε στην πράξη από πολλούς και διαφορετικούς εμπλεκόμενους. Ο περιορισμός της κλιματικής αλλαγής και η μείωση του CO₂ ήταν κεντρικά στοιχεία της κυβερνητικής πολιτικής και ευθυγραμμίζονταν με την ανάγκη να ανακαινιστούν και να κτιστούν ενεργειακά αποδοτικά δευτεροβάθμια σχολεία. Το υψηλό επίπεδο, στρατηγικό όραμα για χαμηλό άνθρακα που βρίσκεται πίσω από το πρόγραμμα 'Κτίζοντας Σχολεία για το Μέλλον' απαιτούσε από τα σχολεία να εμπλέξουν τους μαθητές στην υλοποίηση του οράματός τους για ένα νέο σχολείο (Εκθεση House of Commons 2006). Αυτό με τη σειρά του βασίστηκε σε μια ολιστική προσέγγιση για το τι συνιστά ένα σχολείο αιεφόρο, δηλαδή ένα σχολείο που υποστηρίζει καλής ποιότητας εκπαιδευτική και κοινωνική ανάπτυξη, κατέχει κεντρική θέση στην κοινότητα, είναι όμορφο, οικονομικά αποτελεσματικό και έχει χαμηλές εκπομπές άνθρακα (δες το μοντέλο των οκτώ πυλών http://www.rm.com/_RMVirtual/Media/Downloads/National_Framework_Sustainable_Schools_poster.pdf).

Στο πλαίσιο αυτής της ολιστικής θεώρησης υπάρχουν πολλά οράματα τα οποία

ορίζονται από τους ρόλους που παίζουν οι διάφοροι εμπλεκόμενοι – οι αρχιτέκτονες θα εστιάσουν στην αισθητική ποιότητα και τη λειτουργικότητα του κτηρίου, οι εκπαιδευτικοί στην ικανότητα του σχολείου να υποστηρίξει μια ποιοτική μάθηση, οι μαθητές στην εμπειρία που πηγάζει από την παρουσία τους στο σχολείο, ομάδες από την κοινότητα στην άνεση και την προσβασιμότητα, οι υπεύθυνοι των κτηρίων στην ευκολία συντήρησης και στη λειτουργική αποτελεσματικότητα, οι τοπικές αρχές στο κόστος κ.λπ. Ο συγκερασμός αυτών των διαφορετικών οραμάτων, ώστε να δημιουργηθεί μια ολιστική προσέγγιση για τον σχεδιασμό ενός σχολείου με χαμηλό άνθρακα, θα περιλαμβάνει αναπόφευκτα συγκρούσεις και συμβιβασμούς. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα η διαχείριση της συμμετοχής του κάθε εμπλεκόμενου σήμαινε ότι το όραμα θα έπρεπε να πάρει μια λειτουργική μορφή. Οι αρχιτέκτονες βρήκαν χρήσιμη την εμπλοκή με τους μαθητές, οι μαθητές απέκτησαν εμπιστοσύνη δουλεύοντας με επαγγελματίες κ.λπ. Το 'όραμα' επομένως αναφέρεται τόσο στον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το πρόγραμμα όσο και στο αποτέλεσμα και το προϊόν της διαδικασίας.

2° Παράδειγμα για τα Οράματα από τη Βραζιλία

Σχολείο: Δημοτικό σχολείο

Τίτλος: Κτίζοντας ένα κοινό όραμα για το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον μέσα από τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη στη Βραζιλία

Συγγραφείς: Laís Maria Freire, Jamile Marques, Roberta Salles, Neusa Regina Silva, Eleonora Aguiar, Aline Amado & Reinaldo Bozelli

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codescasectp.wordpress.com/>

Η συνεχιζόμενη συνεργασία ανάμεσα στην Κοινότητα Terminal Pesqueiro και ένα Δημοτικό σχολείο του δήμου Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, στη Βραζιλία, προώθησε τόσο την κριτική κοινωνικο-περιβαλλοντική μάθηση όσο και την κοινωνικά οργανωσιακή μάθηση στους εμπλεκόμενους από την κοινότητα. Οι ρίζες του προγράμματος βρίσκονται σε έναν όρο για τη χορήγηση άδειας στη Βραζιλιάνικη εταιρεία πετρελαίου PETROBRAS. Επρόκειτο για ένα πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που είχε ως στόχο να αντιμετωπίσει ζητήματα αειφορίας σε περιβαλλοντικά και κοινωνικά ευάλωτες κοινότητες. Η συνεργασία σχολείου-κοινότητας εστίασε σε λύσεις και στην αντιμετώπιση τοπικών περιβαλλοντικών προβλημάτων, ώστε να υποστηριχτεί η κοινωνική και περιβαλλοντική αειφορία της κοινότητας. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος το σχολείο δεν ήταν μόνο ένας χώρος μελέτης αλλά και ένας χώρος όπου αναπτύχθηκαν νέες κοινωνικές σχέσεις. Στην προσπάθεια να οργανωθούν οι διεκδικήσεις για τα τοπικά περιβάλλοντα ενεπλάκησαν κυρίως γυναίκες, οι οποίες ξεκίνησαν τις συζητήσεις σχετικά με τα κοινωνικά και περιβαλλοντικά

ζητήματα. Η ανάπτυξη περιβαλλοντικών χαρτών ήταν ένα εργαλείο το οποίο στόχευε στην προώθηση της αίσθησης του τόπου και του 'ανήκειν' στην κοινότητα. Οι περιβαλλοντικοί χάρτες (οι συμμετέχοντες σε ομάδες σχεδίασαν τον περιβάλλοντα χώρο τους σε χαρτί ενώ ταυτόχρονα υποστηρίζονταν από δραστηριότητες πεδίου, διαλέξεις και συζητήσεις) επέτρεψαν στην κοινότητα να γνωρίσει και να χαρακτηρίσει τον χώρο στον οποίο ζει. Αυτή η δραστηριότητα έλαβε χώρα στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος. Οι ομάδες δημιούργησαν διαφορετικούς χάρτες. Η ανάλυση (για τους πρώτους περιβαλλοντικούς χάρτες) έδειξε ότι μια ομάδα που αποτελείτο κυρίως από γυναίκες παρήγαγε ένα περισσότερο οικιακό αποτέλεσμα, καθώς συμπεριέλαβε στοιχεία όπως οι χώροι γύρω από τα σπίτια τους, οι βάρκες των συζύγων τους και η τριανταφυλλιά στην αυλή. Τα στοιχεία αυτά παραπέμπουν σε μια αίσθηση οικειότητας, 'ανήκειν' και κυριότητας αλλά δεν έδειξαν μια σύνδεση με τους άλλους. Η ομάδα των ψαράδων, ο διευθυντής του σχολείου και ο πρόεδρος της οργάνωσης της γειτονιάς "AMAFAROL" παρουσίασαν μια πιο ευρεία άποψη της περιοχής καθώς περιέγραψαν τη θάλασσα, τα κανάλια και άλλα στοιχεία της κοινότητας. Πολλές περιβαλλοντικές επιπτώσεις, όπως οι δρόμοι και τα πολλαπλά κανάλια παρουσιάστηκαν στους χάρτες αλλά δεν θεωρήθηκαν ως περιβαλλοντικά προβλήματα από τη στιγμή που κρίθηκαν ότι ήταν επωφελή για τη ζωή τους. Στο τέλος του προγράμματος, όταν οι ομάδες ξανασχεδίασαν τους χάρτες, δεν επισήμαναν μόνο ανάγκες, δυνατότητες και μεταβολές στο περιβάλλον τους, αλλά έδειξαν ότι κατανόησαν τη σημασία των τοπικών φυσικών πόρων (ανέφεραν ποτάμια, κανάλια και манγκρόβιες εκτάσεις) για την κοινότητά τους και ως αναπόσπαστο κομμάτι του χώρου τους. Ανάφεραν ακόμα τους κινδύνους για τα σπίτια τους, όταν ζούσαν σε манγκρόβιες περιοχές που θα μπορούσαν να πλημμυρίσουν, και κατά μήκος του κεντρικού δρόμου.

δ) Αναφορές

- Borich, T., Cole, R., Darling, D., Green, P., Hancock, C., et al. (2001). *Vision to action: Take charge too*. Ames, IO: North Central Regional Center for Rural Development.
- Campbell, H. (2000). Sustainable Development: Can the Vision be Realized?, *Planning Theory & Practice*, 1(2), 259-284.
- Costanza, R. & Kubiszewski, I. (2014). *Creating a Sustainable and Desirable: Insights from 45 global thought leaders*. Singapore: World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd.
- Goldberg, D. (2005). *Choosing our community's future*. Washington, DC: Smart Growth America.
- Hicks, D. & Holden, C. (1995). *Visions of the Future: Why we need to teach for tomorrow*. Trentham Books, Staffordshire, England.
- Myra Louise Moss, L.M. & Grunkemeyer T. W. (2010). Building shared visions for sustainable communities, *Community Development*, 41 (2), 240-254.

ΘΕΜΕΛΙΟΣ ΛΙΘΟΣ 6: ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

α) Εννοιολογικός προσδιορισμός των πρωτοκόλλων συνεργασίας

Τα πρωτόκολλα συνεργασίας αποτελούν κρίσιμα εργαλεία για την ενσωμάτωση του σχολείου και της κοινότητας προκειμένου η συνεργασία για την αειφόρο ανάπτυξη να είναι δυνατή. Ένα πρωτόκολλο συνεργασίας είναι το αποτέλεσμα μιας διαπραγμάτευσης μεταξύ των εταίρων, περιλαμβάνει τα πιο σημαντικά στοιχεία της συνεργασίας και λειτουργεί ως το γενικό πλαίσιο της. Τα στοιχεία αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν το όραμα, τη σκοπιμότητα, τους χρονικούς περιορισμούς, τις γενικές κατευθύνσεις και τον τρόπο ανάπτυξης της συνεργασίας καθώς επίσης και τους ρόλους των εταίρων. Τα πρωτόκολλα συνεργασίας παίρνουν διαφορετικές μορφές ανάλογα με την επαγγελματική κουλτούρα των εμπλεκόμενων. Για παράδειγμα οι εταίροι που προέρχονται από τη δημόσια διοίκηση τείνουν να ακολουθούν αρκετά αυστηρές διαδικασίες στη διαμόρφωση τέτοιων πρωτοκόλλων ενώ άλλοι, όπως για παράδειγμα τα σχολεία, ακολουθούν πιο ανοικτές προσεγγίσεις. Σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να συνυπολογίζεται το γεγονός ότι κάθε επαγγελματική κουλτούρα έχει διαφορετικές παραδόσεις, εργαλεία και γλώσσα. Τα πρωτόκολλα συνεργασίας προσφέρουν ένα πρακτικό πλαίσιο που προσανατολίζει την ανάπτυξη των συνεργασιών σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη.

β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα των πρωτοκόλλων συνεργασίας

Μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας συχνά ρυθμίζεται από νόρμες, νομικά εργαλεία και συμφωνίες και έτσι αποτελεί προϊόν διαπραγμάτευσης και νομιμοποίησης. Μια επιτυχημένη συνεργασία σχολείου-κοινότητας περιλαμβάνει σαφείς συμφωνίες για τη λειτουργία της από την αρχή της ανάπτυξής της. Ωστόσο, συχνά οι εταίροι είναι πρόθυμοι και ικανοί να κάνουν αλλαγές και να διαμορφώσουν νέα εργαλεία πρωτοκόλλων για την επιτυχία της συνεργασίας. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους αναστοχασμούς **σχετικά με την ποιότητα των πρωτοκόλλων** στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι οι ακόλουθες:

- (α) Πόσο **δεσμευτικό** είναι το πρωτόκολλο μιας συνεργασίας σχολείου-κοινότητας και πώς αυτό ερμηνεύεται από τους εταίρους;
- (β) Μέσω ποιων **διαδικασιών** διαμορφώθηκε το πρωτόκολλο συνεργασίας έτσι ώστε να είναι αποτέλεσμα κοινών αποφάσεων μεταξύ των συμμετεχόντων;
- (γ) Ποιες **διεργασίες** ακολουθήθηκαν για την επανεξέταση του πρωτοκόλλου συνεργασίας;

- (δ) Ποιες **αρχές** είναι σημαντικές στη διαχείριση του πρωτοκόλλου συνεργασίας έτσι ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητας της συνεργασίας;
- (ε) Ποιοι τύποι **εργαλείων** αναπτύχθηκαν για την ενεργοποίηση του πρωτοκόλλου συνεργασίας; Σε ποιον βαθμό τα εργαλεία του πρωτοκόλλου έχουν διευκολύνει τη συνεργασία;

γ) Παραδείγματα

1° Παράδειγμα για τα Πρωτόκολλα Συνεργασίας από την Αυστρία

Σχολείο: Γυμνάσιο

Τίτλος: Διαπραγμάτευση του πρωτοκόλλου σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη στη νότια Αυστρία

Συγγραφείς: Franz Rauch, Mira Dulle

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codeswinklern.wordpress.com/>

Το δημόσιο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (αντίστοιχο του Γυμνασίου) που φέρει το όνομα «Σχολείο του Εθνικού Πάρκου του Winklern» και βρίσκεται στη νότια Αυστρία συνεργάζεται με το εθνικό πάρκο Hohe Tauern για τα τελευταία δέκα χρόνια. Προκειμένου να αναγνωριστούν τα προσωπικά οράματα, οι στόχοι και οι προσδοκίες των εταίρων αλλά και για να διαμορφωθεί ένα κοινό όραμα για τη συνεργασία, δημιουργήθηκε μια συντονιστική ομάδα αποτελούμενη από εκπροσώπους όλων των εταίρων. Ο διευθυντής του σχολείου, ορισμένοι εκπαιδευτικοί που ενδιαφέρονταν αλλά και το προσωπικό του εθνικού πάρκου διαμόρφωσαν μέσα από συναντήσεις εργασίας τη γενική ιδέα της συνεργασίας. Σε αυτό το πλαίσιο συζητήθηκαν οράματα, επιμέρους ιδέες και συγκεκριμένοι στόχοι αλλά και πόσο εφικτά είναι όλα αυτά. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων αυτών αποσαφηνίστηκαν και οι διαφορετικές αντιλήψεις που υπήρχαν για τη συνεργασία. Σχηματίζοντας τη γενική ιδέα, οι εταίροι έθεσαν από κοινού το πλαίσιο στο οποίο ενέταξαν τις ιδέες και τις επιθυμίες τους. Οι συναντήσεις και η συνολική διαδικασία της διαπραγμάτευσης υποστηρίχθηκε από έναν εξωτερικό συντονιστή. Η εμπλοκή στη συζήτηση ενός ανεξάρτητου συντονιστή ή μεσολαβητή και η διαδικασία της διαπραγμάτευσης αποτελούν έναν καλό τρόπο για να εδραιωθεί μια διαφανής, αντικειμενική και ισότιμη συζήτηση αλλά και να διασφαλιστεί ένας επαγγελματισμός. Στη δική μας περίπτωση συντονιστής ήταν ένας πολύ γνωστός βιολόγος και ειδικός στο πεδίο της προστασίας του περιβάλλοντος και της φύσης. Το αποτέλεσμα ήταν να διαμορφωθεί και υπογραφεί από όλους τους εταίρους ένα συμβόλαιο συνεργασίας. Το συμβόλαιο αυτό λειτούργησε ως μια αμοιβαία συμφωνία που αποσαφηνίζει τους σκοπούς της συνεργασίας και τους τομείς ευθύνης των εταίρων. Το συμβόλαιο, αφού υλοποιήθηκε για πέντε χρόνια, στη συνέχεια αξιολογήθηκε και

ανανεώθηκε. Η προσωρινή αυτή ισχύς του συμβολαίου βοήθησε στην ποιότητα της συνεργασίας: μετά την πρώτη φάση, η συνεργασία αξιολογήθηκε από μια ομάδα του Alpen-Adria Πανεπιστημίου του Klagenfurt και ανανεώθηκε.

2° Παράδειγμα για τα Πρωτόκολλα Συνεργασίας από την Καταλονία της Ισπανίας

Θεσμός: Σχολικά δίκτυα

Τίτλος: Καθιέρωση οριζόντιων τρόπων για τη διαμόρφωση πρωτοκόλλων σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας στην Καταλονία

Συγγραφείς: German Llerena, Mariona Espinet

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codessantcugat.wordpress.com/>

Το Αυτόνομο Πανεπιστήμιο της Βαρκελώνης και ο Δήμος του Sant Cugat del Vallès της Καταλονίας συνεργάζονται από το 2006 στο πλαίσιο του προγράμματος Σχολική Ατζέντα 21 για την προώθηση της εκπαίδευσης για την αειφορία στο σχολείο και την κοινότητα. Η συνεργασία εστιάζει στη Σχολική Αγρο-οικολογία, η οποία διευκολύνει την ανάπτυξη δεσμών μεταξύ των σχολείων και της γης και έτσι μια νέα κοινότητα οικοδομείται. Σε αυτό το πλαίσιο δημιουργήθηκε ένα νέο δίκτυο σχολικών αγροτικών χώρων που μετασχημάτισε τον χώρο του σχολείου αλλά και τον περιβάλλοντα χώρο συμβάλλοντας ταυτόχρονα στην ανάκτηση της αγροτικής κληρονομιάς του Δήμου. Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε σε αυτήν τη συνεργασία βασίστηκε στις αρχές της συνυπευθυνότητας, της οριζόντιας προσέγγισης και στον σεβασμό των διαφορετικών οραμάτων, των ρυθμών και των πλαισίων όλων των εταίρων. Αυτή περιλάμβανε τη διαπραγμάτευση των συμβολαίων και των πρωτοκόλλων συνεργασίας ανάμεσα στην τοπική αυτοδιοίκηση (τον Δήμο) και τα σχολεία. Κατά τη διάρκεια της συνεργασίας χρησιμοποιήθηκε η διαχειριστική προσέγγιση για να διαμορφωθούν και να μετασχηματιστούν συμβόλαια και πρωτόκολλα από ένα κάθετο σε ένα οριζόντιο, πιο δημοκρατικό μοντέλο. Πριν ξεκινήσει η συνεργασία υπογράφηκαν τα συμβόλαια από κάθε σχολείο, αφού όμως προηγήθηκε μια διαδικασία διαπραγμάτευσης του σχολείου με το τμήμα περιβάλλοντος του Δήμου. Όμως κατά τη διάρκεια της συνεργασίας η προσέγγιση άλλαξε. Δημιουργήθηκαν νέες δομές λήψης αποφάσεων που περιλάμβαναν εκπροσώπους από όλες τις ομάδες της κοινότητας, όπως εκπαιδευτικούς, ερευνητές, περιβαλλοντικούς εκπαιδευτές, στελέχη της τοπικής αυτοδιοίκησης και καλλιεργητές. Επίσης δημιουργήθηκε μια συντονιστική ομάδα αποτελούμενη από εκπροσώπους που επιλέχθηκαν από όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες, με σκοπό να προτείνει κριτήρια αξιολόγησης, τον τρόπο κατανομής των οικονομικών πόρων και τις μελλοντικές τάσεις της συνεργασίας. Η μορφή των συμβολαίων έγινε απλούστερη και ευκολότερη στον χειρισμό από τα σχολεία έτσι ώστε να μπορεί να αναγνωριστεί η διαφορετικότητα. Επίσης έγινε μια προσπάθεια από την πλευρά της τοπικής αυτοδιοίκησης να αλλάξει

η παραδοσιακή κουλτούρα της διοίκησης στον Δήμο. Οι νεοφιλελεύθερες τάσεις στις πολιτικές της τοπικής αυτοδιοίκησης υποστήριζαν περισσότερο την ελεύθερη αγορά παρά τα συμμετοχικά σενάρια. Η συνεργασία σχολείου-κοινότητας που ξεκίνησε στο πλαίσιο της Σχολικής Ατζέντα 21 ήταν ικανή να προωθήσει αλλαγές στο πρόγραμμα αναφορικά με τα συμβόλαια και τη γραφειοκρατία που ταιριάζουν περισσότερο στις ανάγκες, τον τρόπο εργασίας και τους χρόνους του σχολείου και των εκπαιδευτικών.

δ) Αναφορές

- David, W. (2003). The successful navigation of uncertainty: Sustainability and the organization. In R. Burke & C. Cooper (Eds.), *Leading in Turbulent Times*. Oxford: Blackwell.
- Hillman, A.J. & Keim, G.D. (2001). Shareholder value, stakeholder management, and social issues: what's the bottom line? *Strategic Management Journal*, 22, 125–139.
- Jackson, C. & Bundgård, T.(2002). Achieving quality in social reporting: the role of surveys in stakeholder consultation. *Business Ethics: A European Review*, 11(3).
- Unecce (2009). Learning from each other. Geneva: Unecce
- United Nations (2012). The Future we want. Resolution adopted by the General Assembly on 27 July 2012, Agenda item 19, 66/288

ΘΕΜΕΛΙΟΣ ΛΙΘΟΣ 7: ΠΟΡΟΙ

α) Εννοιολογικός προσδιορισμός των πόρων

Η συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι μια κοινωνική πρακτική που επιδιώκει την επίτευξη ορισμένων σκοπών και στόχων, οι οποίοι αποτελούν προϊόν διαπραγμάτευσης στη βάση των διαθέσιμων πόρων. Οι αναγκαίοι πόροι για την υλοποίηση μιας τέτοιας συνεργασίας δεν περιλαμβάνουν μόνο τη χρηματοδότηση αλλά επίσης κοινωνικούς, υλικούς και συμβολικούς πόρους, όπως χρόνο, χώρο, υποστήριξη, πρόσβαση στη γνώση, ανθρώπινο κεφάλαιο, κοινωνικές δομές, φυσικά υλικά κ.λπ. Η κοινωνική κατανομή των πόρων σε παγκόσμιο και τοπικό επίπεδο δεν είναι ομοιόμορφη και γι' αυτό ορισμένες γεωγραφικές περιοχές και κοινότητες έχουν στη διάθεσή τους πιο πλούσιους πόρους, σε ποσότητα και ποικιλότητα, σε σχέση με άλλες. Μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη διευκολύνει την αναγνώριση των πλέον χρήσιμων πόρων και την πολιτική διαπραγμάτευση της ισότιμης κατανομής τους μέσα στην κοινότητα. Με αυτό τον τρόπο οι εταίροι μπορούν να οικοδομήσουν την ικανότητα της διαχείρισης τοπικών πόρων οι οποίοι θα αξιοποιηθούν στην υποστήριξη της αειφόρου ανάπτυξης.

β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα των πόρων

Μια επιτυχημένη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη χρησιμοποιεί μια ποικιλία πόρων, οι περισσότεροι από τους οποίους έχουν κοινωνική ή ανθρώπινη φύση, όπως ο χρόνος των συμμετεχόντων, οι νέοι επαγγελματικοί ρόλοι και τα οργανωτικά εργαλεία. Αν και η χρηματοδότηση αποτελεί έναν σημαντικό πόρο για τις περισσότερες συνεργασίες αυτού του είδους, ωστόσο δεν είναι ο πιο κομβικός. Η εξεύρεση και διαχείριση των κατάλληλων πόρων αποτελεί μια πρόκληση για τα προγράμματα συνεργασίας, ιδιαίτερα όταν οι κοινωνικές συνθήκες είναι πολύ αντίξοες. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους αναστοχασμούς **σχετικά με την ποιότητα των πόρων** στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη είναι οι ακόλουθες:

- (α) Ποιες **διαδικασίες** ακολουθήθηκαν προκειμένου να εξευρεθούν οι αναγκαίοι πόροι για μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας;
- (β) Ποιοι ανέλαβαν την **ευθύνη** στο σχολείο ή την κοινότητα να αναζητήσουν τους πόρους ή τη χρηματοδότηση που απαιτείται για τη συνεργασία;
- (γ) Με ποιους τρόπους οι **βασικοί εταίροι** της συνεργασίας συνέβαλαν στη διασφάλιση της χρηματοδότησης, της υποστήριξης και των πόρων που απαιτούνται;
- (δ) Ποιο **είδος και ποσό χρηματοδότησης** χρειαζόμαστε για τη συνεργασία μας;

- (ε) Ποιοι **άλλοι πόροι ή υποστήριξη** θα ήταν σημαντική για τη συνεργασία αυτή;
- (στ) Επηρέασαν οι **χρηματοδότες** της συνεργασίας τον τύπο και το είδος της συνεργασίας σύμφωνα με τους δικούς τους όρους;
- (ζ) Ποιες **δυσκολίες** προέκυψαν στη συνεργασία ως αποτέλεσμα της έλλειψης πόρων και χρηματοδότησης;

γ) Παραδείγματα

1° Παράδειγμα για τους Πόρους από την Κορέα

Σχολείο: Ειδικό Σχολείο

Τίτλος: Το ζήτημα της διαχείρισης των πόρων κατά τη δημιουργία ενός σχολικού δάσους στην Κορέα

Συγγραφείς: Sun-Kyung Lee, Mi-hyun Won, Yong-suk Jung

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codeshyeeun.wordpress.com/>

Για τη δημιουργία του δάσους του Σχολείου Hyeeun ήταν απαραίτητη η συμμετοχή διαφόρων φορέων και η υποστήριξη από ποικιλία πόρων. Οι βασικοί εταίροι για την ανάπτυξη του σχολικού δάσους ήταν τα μέλη του ειδικού σχολείου, όπως εκπαιδευτικοί και μαθητές, η Υπηρεσία Δασών της Κορέας, η τοπική κυβέρνηση της Sung-Nam, συνεταιρισμοί όπως ο Yuhan Kimberly, η Επιτροπή Σχολικού Δάσους της ΜΚΟ 'Δάσος για τη Ζωή' κ.ά. Ο συνεταιρισμός Yuhan Kimberly και η Υπηρεσία Δασών υποστήριξαν το εγχείρημα με χρηματοδότηση ύψους 10.000 δολαρίων ετησίως για πέντε χρόνια. Η Επιτροπή Σχολικού Δάσους διέθεσε ειδικούς για τον σχεδιασμό και την εκπαίδευση σχετικά με το δάσος. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ένας από τους ειδικούς της Επιτροπής, ο Καθηγητής In-Ho Kim από το Τμήμα Αρχιτεκτονικής Τοπίου του Κολλεγίου Shin-gu, επισκεπτόταν συχνά το σχολείο προκειμένου να παράσχει επαγγελματικές συμβουλές ή συστάσεις. Επίσης διερευνούσε μοντέλα σχολικών δασών για ειδικά σχολεία μέσω των εργασιών φοιτητών στο Τμήμα Αρχιτεκτονικής Τοπίου, οι οποίες τον καθοδήγησαν να επιλέξει το καταλληλότερο μοντέλο για το δάσος του συγκεκριμένου σχολείου. Η Υπηρεσία Δασών και ο Δήμος του Sung-nam παρείχαν χρηματοδότηση αλλά και διοικητική υποστήριξη για την ανάπτυξη του σχολικού δάσους. Διάφορες εταιρείες και μη κυβερνητικές οργανώσεις της κοινότητας παρείχαν χύμα, φυτά αλλά και το ανθρώπινο δυναμικό που ήταν απαραίτητο για να γίνει πραγματικότητα το σχολικό δάσος. Το αποτέλεσμα ήταν οι μαθητές του σχολείου του Hyeeun να καταστούν ικανοί να σπουδάζουν και να ζουν σε ένα ποιοτικό σχολικό περιβάλλον, και αργότερα να μπορούν να δρομολογήσουν με αυτόνομο τρόπο τη ζωή τους έστω και αν είχαν να ξεπεράσουν νοητικές και φυσικές δυσκολίες.

2° Παράδειγμα για τους Πόρους από την Αυστρία

Σχολείο: Δημοτικό Σχολείο, Νηπιαγωγείο, Μουσικό Σχολείο

Τίτλος: Το Αυστριακό Πρόγραμμα Ένταξης ως ένας πόρος της κοινότητας

Συγγραφείς: Irene Gebhardt, Angela Gredler, Claudia Müller

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codeswienerneudorf.wordpress.com/>

Το Πρόγραμμα Ένταξης της κοινότητας Wiener Neudorf είναι ένα δίκτυο που βασίζεται στις αξίες της κοινωνικής ένταξης και αξιοποιεί τους 'Δείκτες Ένταξης' (Index for Inclusion – δες <http://www.indexforinclusion.org/>). Ο σημαντικότερος πόρος του προγράμματος είναι η «Index Team», μια ομάδα στην οποία εκπρόσωποι από όλους τους φορείς που συμμετέχουν, δηλαδή τρία νηπιαγωγεία, το δημοτικό σχολείο, δύο συλλόγους για τη φροντίδα μετά το σχολείο, το μουσικό σχολείο και τον Δήμο, όπως επίσης και εκπρόσωποι από διάφορες κοινωνικές ομάδες (γονείς, μέλη τοπικών σωματείων και ηλικιωμένοι) συναντιούνται κάθε 6 εβδομάδες. Η ομάδα αυτή αντικατοπτρίζει και αναπτύσσει τη συνολική διαδικασία. Κάθε μέλος δεν προσφέρει μόνο το χρόνο του αλλά και τη σημαντική εμπειρία και γνώση του. Η ιδιαίτερη οπτική καθενός αποτελεί έναν ξεχωριστό πόρο για τη συνεργασία. Κάθε μέλος παρέχει γνώση για μια ευρεία κατανόηση της κοινωνικής ένταξης η οποία διασφαλίζει τη βιωσιμότητα για όλους τους σκοπούς και τους στόχους που διαπραγματεύονται στο πλαίσιο της ομάδας. Στην αρμοδιότητα της ομάδας ανήκουν επίσης η διαχείριση των οικονομικών πόρων του προγράμματος, οι οποίοι προέρχονται κυρίως από τον Δήμο. Κάθε μέλος επικοινωνεί τα ζητήματα που απασχολούν το πρόγραμμα σε δύο κατευθύνσεις, έξω από την ομάδα αλλά και εντός αυτής. Επίσης, κάθε μέλος συζητά με τους συνεργάτες του αλλά και τους μαθητές τα ζητήματα που απασχολούν την Index Team. Αυτό σημαίνει ότι οποιοσδήποτε μπορεί να εκφράσει ιδέες, προβληματισμούς και δυσκολίες προς στην ομάδα. Καθώς παρέχεται αυτή η διαρκής δυνατότητα ισότιμης συμμετοχής, πολλοί άνθρωποι χαίρονται να επενδύουν χρόνο και εργασία σε διάφορα επιμέρους προγράμματα που σχεδιάζει η Index Team. Χαρακτηριστικά παράδειγμα τέτοιων προγραμμάτων είναι η «Γιορτή της ανοικτής κατασάραλας», το «Ατελιέ χειροτεχνιών», οι «Ομάδες εργασίας για την προώθηση της εύκολης μετάβασης από τον έναν θεσμό στον άλλο» κ.λπ. Με αυτό τον τρόπο όλη η κοινότητα γίνεται ένας μεγάλος πόρος.

3° Παράδειγμα για τους Πόρους από τη Μαλαισία

Σχολείο: Σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Τίτλος: Διαχείριση κοινωνικών, υλικών και συμβολικών πόρων της κοινότητας για τη βελτίωση σχολικών προγραμμάτων για τη βιοποικιλότητα

Συγγραφείς: Norizan Esa

Ο χρόνος είναι ένας σημαντικός πόρος που πρέπει να διατίθεται για τη διασφάλιση της επιτυχίας μιας συνεργασίας σχολείου-πανεπιστημίου. Στην περίπτωση αυτή οι μαθητές που συνεργάστηκαν αφιέρωσαν στο πρόγραμμα τουλάχιστον ένα απόγευμα κάθε εβδομάδα. Οι εκπαιδευτικοί επίσης επένδυσαν χρόνο πέρα από το κανονικό επαγγελματικό τους ωράριο προκειμένου να είναι μαζί με τους μαθητές και να τους καθοδηγούν. Το πρόγραμμα αυτό επιδίωκε την ενίσχυση της τοπικής βιοποικιλότητας. Σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές έφεραν από σπίτι τους φυτά για να μεγαλώσουν στον σχολικό κήπο ενώ το Τμήμα Δασολογίας του Πανεπιστημίου παρείχε φυντάνια δέντρων. Επιπλέον, οι μαθητές συμμετείχαν στο φύτεμα μανγκρόβιων δέντρων στο κοντινό κέντρο εκπαίδευσης για μανγκρόβια που βρίσκεται δίπλα στο ποτάμι. Τα φυντάνια των μανγκρόβιων τα προσέφερε ο τοπικός Σύλλογος Αλιέων. Τα μέλη του συλλόγου παρείχαν επίσης συμβουλές σχετικά με τα συγκεκριμένα δέντρα. Δύο εργοστάσια φοινικέλαιου και το τοπικό Τμήμα Γεωργίας πρόσφεραν στο σχολείο οργανικό λίπασμα. Μια τοπική εταιρεία υπηρεσιών καθαρισμού ανέλαβε τη μεταφορά του λιπάσματος στο σχολείο. Οι μαθητές συμμετείχαν επίσης σε ένα περιβαλλοντικό πρόγραμμα που υλοποιείτο από ένα πανεπιστήμιο το οποίο βρίσκεται 300χλμ. νότια και τη μεταφορά των μαθητών ανέλαβε το Τμήμα Εκπαίδευσης της Πολιτείας. Οι Standards Users έδωσαν τις οδηγίες για τη διαχείριση των τοπικών αποβλήτων σύμφωνα με τα θεσμοθετημένα πρότυπα. Έτσι, αν και το σχολείο θα μπορούσε να είναι ο μοναδικός αποδέκτης πολλών πόρων, στην πραγματικότητα βοήθησε στην αξιοποίηση πόρων σε περιοχές που τους είχαν ανάγκη, όπως στην περίπτωση της φύτευσης των μανγκρόβιων δέντρων.

δ) Αναφορές

- Bridger, C. J. & Theodore R. A. (2006). Place, Community Development, and Social Capital, *Community Development*, 37(1), 5-18.
- Magis, K. (2010). Community Resilience: An Indicator of Social Sustainability, *Society & Natural Resources: An International Journal*, 23(5), 401-416.
- McKeown, R. (2002). *Education for Sustainable Development toolkit*. Waste Management Research and Education Institution. Retrieved from <http://www.esdtoolkit.org>
- Unesco (2010). *Education for Sustainable Development Lens: A Policy and Practice Review Tool*. Paris: Unesco.
- Unesco (2011). *National Journeys towards Education for Sustainable Development*. Paris: Unesco.
- Walzer, N. & Cordes, S. M. (2012). Overview of innovative community change programs, *Community Development*, 43(1), 2-11.

ΘΕΜΕΛΙΟΣ ΛΙΘΟΣ 8: ΕΡΕΥΝΑ

α) Εννοιολογικός προσδιορισμός της έρευνας

Μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη επιδιώκεται γενικά να διαρκέσει για πολύ έτσι ώστε να μπορέσει να αναπτυχθεί με τον δικό της ρυθμό και όλοι οι εμπλεκόμενοι να βιώσουν τις ωφέλειές της. Η διαδικασία αυτή είναι δύσκολη, δεν μπορεί να καθοριστεί εκ των προτέρων και για να στηριχθεί χρειάζεται σταθερός αναστοχασμός. Συνεργατικά μοντέλα έρευνας μπορούν να ενσωματωθούν μέσα σε αυτήν τη συνεργασία έτσι ώστε οι εταίροι να έχουν την ευκαιρία να εμπλακούν αναλαμβάνοντας διαφορετικούς ρόλους. Οι ρόλοι αυτοί μπορεί να περιλαμβάνουν τον εντοπισμό προβλημάτων, τη συλλογή και καταγραφή δεδομένων, την αναστοχαστική ανάλυση και την επικοινωνία. Η έρευνα μπορεί να αξιοποιηθεί ως εργαλείο που θα υποστηρίξει τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη.

β) Αναστοχασμοί σχετικά με την ποιότητα της έρευνας

Η έρευνα που μπορεί πραγματικά να υποστηρίξει τη βελτίωση της συνεργασίας είναι μια διαδικασία που εμπλέκει σκόπιμα όλους τους εταίρους. Η έρευνα αυτή προωθεί βαθμιαία την ενδυνάμωση των εταίρων διευρύνοντας τις δυνατότητές τους κατά τη διάρκεια της ανάπτυξής της. Έτσι, τα συμμετοχικά μοντέλα έρευνας παρέχουν καλύτερα πλαίσια και εργαλεία για την ανάληψη επιτυχημένων συνεργασιών σχολείου-κοινότητας σε σχέση με εκείνα που ταιριάζουν σε θετικιστικά παραδείγματα. Η ερευνητική δυνατότητα των εταίρων ωστόσο δεν μπορεί να είναι ίδια για όλους και γι' αυτό απαιτείται προσαρμογή των στόχων και των μεθόδων σύμφωνα με τα ιδιαίτερα κίνητρα, τους τρόπους δέσμευσης και τις γνώσεις τους. Επιπλέον, η ερευνητική δυνατότητα αυξάνεται καθώς η συνεργασία ωριμάζει μέσω μιας διαδικασίας κοινωνικής μάθησης. Ερωτήσεις που θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους αναστοχασμούς **σχετικά με την ποιότητα της έρευνας** στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την αιφόρο ανάπτυξη είναι οι ακόλουθες:

- (α) Έχουν οι εμπνευστές και οι υπόλοιποι εταίροι που εμπλέκονται **κίνητρο** για να υλοποιήσουν έρευνα στο πλαίσιο της συνεργασίας;
- (β) Ποιες **δομές** έχουν δημιουργηθεί μέσα στη συνεργασία για να διευκολύνουν την ανάπτυξη συμμετοχικών ερευνητικών προσεγγίσεων;
- (γ) Πώς η έρευνα έχει **προσαρμοστεί στις ανάγκες**, τα κίνητρα και τις ειδικές γνώσεις των διαφορετικών εταίρων;
- (δ) Με ποιους τρόπους **το σχολείο και η κοινότητα αλλάζουν** ως αποτέλεσμα της έρευνας;
- (ε) Με ποιους τρόπους εισάγεται στη συνεργασία η **ευελιξία των χρονικών πλαισίων**;

Ποια χρονικά προβλήματα έχουν ανακύψει ως αποτέλεσμα των διαφορών του χρονοδιαγράμματος της έρευνας και του χρονοδιαγράμματος της δράσης;
(στ) Ποιο **ερευνητικό μοντέλο** χαρακτηρίζει καλύτερα την ερευνητική προσέγγιση που επιλέχθηκε για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας;

γ) Παραδείγματα

1° Παράδειγμα για την Έρευνα από την Κορέα

Σχολείο: Γυμνάσιο

Τίτλος: Οι ερευνητές ως μέντορες σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας

Συγγραφείς: Sun-Kyung Lee, Mi-hyun Won, Yong-suk Jung

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codeshyeeun.wordpress.com/>

Το Γυμνάσιο του Samjung της Σεούλ στην Κορέα υλοποίησε ένα τριετές πρόγραμμα με τον τίτλο 'Μειώνοντας τον Άνθρακα για ένα Αειφόρο Χωριό' στο οποίο ενεπλάκη το σύνολο του σχολείου. Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε με την υποστήριξη της πρωτοβουλίας για τη σχολική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση του Ιδρύματος του Κιότο για την Εκπαίδευση και τον Πολιτισμό (KFEC). Διάφορες δράσεις υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο αυτού του προγράμματος, όπως δραστηριότητες εκτός του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου, ένα σχολικό φεστιβάλ και δραστηριότητες για την εξοικονόμηση ενέργειας στο Samjung από τον μαθητικό σύλλογο. Περιλάμβανε επίσης ολοκληρωμένη εκπαίδευση με την εμπλοκή διαφόρων πεδίων, όπως οι φυσικές επιστήμες, οι γλώσσες, οι τέχνες, η ηθική εκπαίδευση, η τεχνική εκπαίδευση κ.ά. Πέραν της χρηματοδοτικής και διοικητικής υποστήριξης από το Ίδρυμα του Κιότο για την Εκπαίδευση και τον Πολιτισμό, το ενδιαφέρον σημείο σε αυτή την περίπτωση ήταν οι δραστηριότητες συμβουλευτικής (mentoring) που παρείχαν ερευνητές και επαγγελματίες από πανεπιστήμια και οργανώσεις της κοινωνίας των πολιτών. Οι ειδικότερες των μεντόρων κάλυπταν ένα μεγάλο φάσμα της έρευνας και πρακτικής στην περιβαλλοντική εκπαίδευση, την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, την κλιματική αλλαγή, τις εναλλακτικές πηγές ενέργειας, την ανάπτυξη αναλυτικών προγραμμάτων κ.ά. Οι μέντορες επισκέπτονταν συχνά το σχολείο για να συναντηθούν με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, να παρατηρήσουν μαθήματα, να συμμετάσχουν στο σχολικό φεστιβάλ, να συμμετάσχουν σε ένα εργαστήριο και να παρακολουθήσουν τη διαδικασία αξιολόγησης. Οι ερευνητές επικοινωνούσαν με τους εκπαιδευτικούς μέσω e-mail και τηλεφώνου για να τους υποστηρίξουν με ιδέες ή υλικό προκειμένου να αντιμετωπίσουν διάφορες δυσκολίες καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Έτσι το σχολείο του Samjung είχε τη δυνατότητα να υλοποιήσει ένα αξιόλογο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και οι μαθητές να μειώσουν τον άνθρακα που

παρήγαγε τόσο το σχολείο όσο και το σπίτι τους. Στο πλαίσιο της δραστηριότητας για την εξοικονόμηση ενέργειας, οι μαθητές κατάφεραν να μειώσουν τη χρήση που γινόταν στο σχολείο καταναλώνοντας 20% λιγότερη ηλεκτρική ενέργεια. Επιπλέον, το φεστιβάλ του Samjung, το οποίο υλοποιήθηκε από τους μαθητές ξανά, ήταν επίσης επιτυχημένο και με τη συνεργασία μιας μη κυβερνητικής οργάνωσης από την τοπική κοινότητα.

2° Παράδειγμα για την Έρευνα από την Αυστρία

Σχολείο: Γυμνάσιο

Τίτλος: Η εξωτερική αξιολόγηση ως μια στρατηγική για την αξιολόγηση της συνεργασίας μεταξύ Εθνικού Πάρκου και σχολείου

Συγγραφείς: Franz Rauch, Mira Dulle

Διεύθυνση στο CoDeS Case blog: <http://codeswinklern.wordpress.com/>

Σύμφωνα με το συμβόλαιο συνεργασίας ανάμεσα στο «Σχολείο του Εθνικού Πάρκου του Winklern», ένα σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Νότιας Αυστρίας, και το Εθνικό Πάρκο Hohe Tauern, η μακροπρόθεσμη αυτή συνεργασία αξιολογήθηκε μετά από πέντε χρόνια υλοποίησης μέσω μιας ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Η έρευνα αξιολόγησης πραγματοποιήθηκε από μια ομάδα του Ινστιτούτου Διδακτικής και Σχολικής Ανάπτυξης του Πανεπιστημίου του Klagenfurt μετά από σχετική ανάθεση από το Εθνικό Πάρκο Hohe Tauern (Rauch, Dulle & Zois, 2010). Η διαδικασία λειτουργεί ως ενδιάμεση αξιολόγηση για την παρακολούθηση της επίτευξης των στόχων της συνεργασίας. Σε αυτό το πλαίσιο αξιολογήθηκε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Φύση-Αθλητισμός-Διασκέδαση» αλλά και οι στάσεις απέναντι στο Εθνικό Πάρκο. Τα ερωτηματολόγια και οι οδηγοί συνέντευξης που αναπτύχθηκαν βασίστηκαν σε μια ανάλυση περιεχομένου υλικού του Εθνικού Πάρκου και του Σχολείου του Εθνικού Πάρκου. Με τα ερωτηματολόγια καταγράφηκαν οι απόψεις των μαθητών και των γονιών. Οι απόψεις και οι εντυπώσεις των εκπαιδευτικών, των δασοφυλάκων και των φυλάκων των ξυλόσπιτων που βρίσκονται στο πάρκο αντλήθηκαν με τη βοήθεια των συνεντεύξεων. Δεκαεννέα από τους 39 εκπαιδευτικούς του σχολείου και 4 δασοφύλακες συμμετείχαν σε ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε ομάδες των 4-5 ατόμων. Επίσης υλοποιήθηκαν τηλεφωνικές συνεντεύξεις με 3 φύλακες ξυλόσπιτων στα οποία φιλοξενήθηκαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έδειξαν ότι οι εντατικές εμπειρίες που βίωσαν οι μαθητές μέσα από το πρόγραμμα αλλά και η προσωπική επαφή τους με τα στελέχη του Εθνικού Πάρκου βοήθησε την συντριπτική πλειοψηφία από αυτούς να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της περιβαλλοντικής προστασίας αλλά και την ευρύτερη σημασία του πάρκου για την περιοχή. Μια άλλη μαθησιακή διάσταση που αποκαλύφθηκε από τα αποτελέσματα της αυτό-αξιολόγησης των μαθητών ήταν ο σεβασμός που ανέπτυξαν για τους

φυσικούς και πολιτισμικούς πόρους της περιοχής. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης κοινοποιήθηκαν τόσο στο σχολείο όσο και στο Εθνικό Πάρκο.

δ) Αναφορές

- Aaron M. Kuntz, M.A., Presnall, M.M., Priola, M., Tilford, A. & Rhiannon Ward, R. (2013). Creative pedagogies and collaboration: an action research project, *Educational Action Research*, 21(1), 42-58.
- Brennan, M. (2013). Learning: in, through and as action research, *Educational Action Research*, 21(1), 1-3.
- Russell, C. (2006). Working across and with methodological difference in environmental education research, *Environmental Education Research*, 12(3/4), 403-412.
- Skerritt, Z. O. (2012). *Action Action Research for Sustainable Development in a Turbulent World*. Emerald group publishing.
- Stevenson, B. R., Brody, M., Dillon, J. & Wals, E.J.A. (2012). *International Handbook of Research on Environmental Education*. UK: Routledge.

Αναφορές

- Argyris, C., & Schon, D. (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Ballantyne, R., Fien, J., & Packer, J. (2001). Program effectiveness in facilitating intergenerational influence in Environmental Education: Lessons from the field. *The Journal of Environmental Education*, 32(4), 8-15.
- Booth, A. (2011). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre of Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Bowen, G. A. (2005). *Local-level stakeholder collaboration: A substantive theory of community driven development*. *Journal of the Community Development Society*, 36(2), 73-88.
- Breiting, S., Mayer, M., & Mogensen, F. (2005). *Quality criteria for ESD Schools. Guidelines to enhance the quality of sustainable development*. Vienna, Austria: Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture. ISBN 3-85031-048-5
- Chrislip, D. and Larson, C. (1994). *Collaborative Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Deri, A. (2005). Μάθηση για τη βιωσιμότητα βασισμένη στην κοινότητα [Sustainable learning based on the community]. In A. Γεωργόπουλος (Ed.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ο νέος πολιτισμός που αναδύεται* [Environmental Education, the new emerging civilization] (pp. 719-752). Athens: Gutenberg.
- Eckert, T., Preisinger-Kleine, R., Fartusnic, C., Houston., Juceviciené, P., & Dillon, B. (2012). *Quality in developing learning cities and regions: A guide for practitioners and stakeholders*. Munich: Ludwig Maximilian University.
- Espinet, M., Mayer, M., Rauch, F. and Tschapka, J. (2005). *Tools for ESD schools: Reflective methods for school partnership on education for sustainable development*. Vienna, Austria: Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture. ISBN 3-85031-064-7

Laesse, J. (2010). Education for sustainable development, participation and sociocultural change. *Environmental Education Research*, 16(1), 39-57.

Liu, S.-T., & Kaplan, S. (2006). An intergenerational approach for enriching children's environmental attitudes and knowledge. *Applied Environmental Education and Communication*, 5(1), 9–20.

Maso, A. (2014). (Ed.) *Tool Box for School and Community Collaboration*. Vienna: CoDeS Network. ISBN 978-3-85031-193-9

Mayer, M. & Mogensen, F. (2005). *Evaluation in environmental Education and the use of quality criteria*. In F. Mogensen & M. Mayer (Eds.) *Eco-schools: trends and divergences*. Vienna, Austria: Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture, pp 26-42. ISBN 3-85031-062-0

Meadows, D. (1998). Indicators and information systems for sustainable development. Report to the Balaton Group. The Sustainability Institute, Hartland Four Corners. Retrieved from http://www.communityindicators.net/system/publication_pdfs/15/original/Meadows_1998.pdf?1323963698

Morgan, D. A. (2009). Learning communities, cities and regions for sustainable development and global citizenship, *Local Environment: The International Journal of Justice and Sustainability*, 14 (5), 443-459.

Nyhan, B. (2007). Building learning regions for innovation in Europe: A challenge for education and training. In CEDEFOP, *Learning together for local innovation: promoting learning regions* (pp. 16–34). Thessaloniki: European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP).

Preisinger-Kleine, R. (2013). An analytical quality framework for learning cities and regions. *International Review of Education*, 59, 521-538.

Scoullou, M. (Ed.). (1998). *Environment and society: Education and public awareness for sustainability*. Proceedings of the Thessaloniki International Conference organized by UNESCO and the Government of Greece. Athens: University of Athens-MIO-ECSDE.

Shallcross, T. & Wals, A. E. J. (2006). Introduction. Mind your Es, Ds and Ss: Clarifying some terms. In T. Shallcross, J. Robinson, P. Pace and A. Wals (eds.), *Creating Sustainable Environments in Our Schools* (pp. 3 – 9). Stoke on Trent, UK/Sterling, IL: Trentham Books.

Uzzell, D. L., Rutland, A. and Whistance, D. (1995). Questioning Values in Environmental Education. In *Values and the Environment: A Social Science Perspective*, A. Guerrier, Y N. Alexander, J. Chase, and M. O'Brien (Eds.), 171–182. Chichester: John & Sons.

Vauchan, C., Gack, J., Solorazano, H., & Ray, R. (2003). The effect of Environmental Education on school children, their parents, and community members: A study of intergenerational and intercommunity learning. *The Journal of Environmental Education*, 34(3), 12–21.

Wals, A. (2007). Learning in a changing world and changing in a learning world: reflexively fumbling towards sustainability. *Southern African Journal of Environmental Education*, 24, 35-45.

ΘΕΜΕΛΙΟΙ ΛΙΘΟΙ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Το βιβλίο των θεμελίων λίθων αποτελεί ένα εργαλείο για αναστοχασμό σχετικά με την ποιότητα της συνεργασίας σχολείου και κοινότητας για την αειφορία. Μπορεί να αξιοποιηθεί από σχολεία και κοινότητες που ξεκινούν ή επιθυμούν να βελτιώσουν τη συνεργασία τους. Το βιβλίο αυτό είναι το αποτέλεσμα μιας προσπάθειας των εταίρων του δικτύου CoDeS να συλλέξουν πετυχημένες περιπτώσεις συνεργασιών από όλο τον κόσμο. Εδώ θα βρείτε οκτώ διαστάσεις ποιότητας, με τη συμβολική μορφή των «Θεμελίων Λίθων του CoDeS»: συμμετοχή, επικοινωνία, δράση, μάθηση, όραμα, πρωτόκολλα συνεργασίας, πόροι και έρευνα. Για κάθε θεμέλιο λίθο παρουσιάζεται ένας εννοιολογικός προσδιορισμός, ερωτήσεις που συμβάλλουν στον αναστοχασμό, βιβλιογραφικές αναφορές και συγκεκριμένα παραδείγματα που μπορεί να βοηθήσουν τους δυνητικούς χρήστες του εργαλείου αυτού να συνδέσουν τις δικές τους εμπειρίες με τις προτάσεις του CoDeS.