



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Σχολή Επιστημών της Αγωγής
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής»
Κατεύθυνση: Φυσικές Επιστήμες στην Εκπαίδευση

**«Τα πρώτα βήματα μιας συνεργασίας εκπαιδευτικής
και τοπικής κοινότητας προς την κατεύθυνση της
αιιφορίας: Η περίπτωση της λίμνης Παμβώτιδας»**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Χουλιάρας Ιωάννης

A.M. 512

Εξεταστική επιτροπή

**Επιβλέπων: Γαβριλάκης Κώστας, Επίκουρος Καθηγητής, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου
Ιωαννίνων**

**Μέλη: Φλογαΐτη Ευγενία, Καθηγήτρια, ΤΕΑΠΗ Εθνικού και
Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών**

**Μαυρίδης Δημήτριος, Επίκουρος Καθηγητής, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου
Ιωαννίνων**

Ιωάννινα 2019

Περίληψη

Τα σύγχρονα περιβαλλοντικά και κοινωνικά προβλήματα είναι ιδιαίτερα πολύπλοκα και επηρεάζουν με ποικίλους τρόπους την κοινότητα και τους πολίτες. Οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων για τη διαχείριση τέτοιων προβλημάτων έρχονται αντιμέτωπες με προκλήσεις που σχετίζονται αφενός με την πολυπλοκότητα του ίδιου του ζητήματος, αφετέρου με την ποικιλία των, συχνά αντιφατικών, απόψεων που πρεσβεύουν οι άνθρωποι που επηρεάζονται από αυτά. Η συμμετοχή των πολιτών στη συνδιαμόρφωση του μέλλοντος της κοινότητας έχει σημαίνουσα θέση στην αειφορία. Το σχολείο, αναδεικνύοντας την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη σε κυρίαρχη τάση και διευρύνοντας τον ρόλο του, μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην βελτίωση της πολιτειότητας των σύγχρονων κοινωνιών. Η εργασία αυτή διερευνά μία μέθοδο ενεργοποίησης του κοινού, στο πλαίσιο μιας συνεργασίας της σχολικής με την ευρύτερη κοινότητα στην πόλη των Ιωαννίνων. Η μέθοδος που διερευνήθηκε ήταν μία προσαρμογή των μεθόδων Community Forum και World Café και είχε θέμα τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας. Η διερεύνηση, με τη χρήση ποσοτικών και ποιοτικών στρατηγικών, ανέδειξε τη συμβολή της μεθόδου στην αλλαγή των συναισθημάτων, της ελπίδας και των στάσεων των συμμετεχόντων σε σχέση με την ανάληψη δράσης, αλλά και στην παραγωγή και εξέλιξη των ιδεών για δράση. Επιπλέον, αποτυπώθηκαν τα θετικά και αρνητικά στοιχεία που αναδείχθηκαν κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της μεθόδου. Τα αποτελέσματα της έρευνας μας δείχνουν πως η υλοποίηση τέτοιων μεθόδων, παρότι υπάρχει έλλειψη σχετικής εμπειρίας, δημιουργεί ενθαρρυντικές για τη δρομολόγηση της αειφορίας προϋποθέσεις.

Λέξεις κλειδιά: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/ Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, συνεργασία σχολείου- κοινότητας, μέθοδοι συμμετοχής του κοινού, πολιτειότητα, δράση, ελπίδα, συναισθήματα, στάσεις, Community Forum, World Café

ABSTRACT

Modern environmental and social problems are significantly complex and affect the community and citizens in a variety of ways. The decision-making processes for managing such problems are faced with challenges related to the complexity of the issue itself, and to the variety of THE, often contradictory, views held by the people affected. Citizen involvement in shaping the future of the community has an important place in sustainability. By highlighting education for sustainable development and expanding its role, school can play an important role in improving the citizenship of modern societies. This work investigates a method of activating the public in the context of a school collaboration with the wider community in the city of Ioannina. The method investigated was an adaptation of the methods of Community Forum and World Café and was concerned with/pertained to/referred to the problems of Lake Pamvotida. The research, using quantitative and qualitative strategies, highlighted the method's contribution to changing participants' feelings, hope and attitudes towards action, as well as to the production and development of ideas for action. In addition, the positive and negative elements that emerged in the design and implementation of the method were captured. The results of our research show that the implementation of such methods, although there is lack of relevant experience, creates encouraging preconditions for routing sustainability.

Key words: Environmental Education/ Education for Sustainable Development, school-community collaboration, public participation methods, citizenship, action, hope, feelings, attitudes, Community Forum, World Café

Περιεχόμενα

Περίληψη	1
ABSTRACT	2
ΜΕΡΟΣ Α – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	6
Κεφάλαιο 1 ^ο : Η λίμνη Παμβώτιδα	7
Βασικά χαρακτηριστικά της λίμνης Παμβώτιδας.....	7
Έργα υποδομής που διατάραξαν την ισορροπία του οικοσυστήματος.....	8
Έργα υποδομής και παρεμβάσεις που συμβάλλουν στην ισορροπία του οικοσυστήματος	9
Οι αξίες της λίμνης	11
Υφιστάμενες ανθρωπογενείς πιέσεις στην Παμβώτιδα	13
Η συμμετοχή του κοινού στη λήψη αποφάσεων για τη λίμνη.....	16
Κεφάλαιο 2 ^ο : Η Αειφόρος Ανάπτυξη	18
Οι τρεις πυλώνες της Αειφόρου Ανάπτυξης.....	18
Η ήπια και η ισχυρή αειφορία.....	19
Κεφάλαιο 3 ^ο : Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη	21
Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.....	21
Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη	22
Οι στόχοι και οι αρχές της ΠΕ/ΕΑΑ.....	24
Ο σκοπός και οι αποδέκτες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης	24
Οι στόχοι της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης	24
Αρχές προγραμμάτων- στρατηγικών ΠΕ/ΕΑΑ.....	25
Η ΠΕ/ΕΑΑ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	26

Από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία	27
Κεφάλαιο 4° : Συμμετοχή πολιτών στο πλαίσιο της ΠΕ/ΕΑΑ.....	28
Πολιτειότητα (citizenship).....	28
Σκιαγράφηση της έννοιας της πολιτειότητας	28
Συμμετοχή.....	31
ΠΕ/ΕΑΑ και πολιτειότητα.....	35
Εκπαίδευση και πολιτειότητα	37
ACCI- Δείκτης ενεργού πολιτειότητας.....	39
Δεξιότητες- Ικανότητες για την ενεργό πολιτειότητα	40
Συνεργασία σχολείου- κοινότητας.....	42
Φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά, ικανότητα δράσης και ελπίδα.....	49
Κεφάλαιο 5°: Μέθοδοι ενεργοποίησης της συμμετοχής των πολιτών	55
Τα Community Forums.....	56
Τα Forums του NIFI	60
Το World Café	60
Κεφάλαιο 6°: Αναγκαιότητα της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα	65
ΜΕΡΟΣ Β – ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	67
Κεφάλαιο 7°: Μεθοδολογία.....	68
Ερευνητική διαδικασία	68
Χαρακτηριστικά συμμετεχόντων.....	71
ομάδα Α.....	71
ομάδα Β1	73
ομάδα Β.....	75
Εργαλεία συλλογής δεδομένων	77

Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων.....	79
Περιορισμοί της έρευνας	83
Κεφάλαιο 8 ^ο : Αποτελέσματα έρευνας.....	84
Συναισθήματα (Ομάδα Α και ομάδα Β1)	84
Ελπίδα (Ομάδα Α και ομάδα Β1)	86
Θετικά και αρνητικά στοιχεία της συνάντησης.....	89
Στη φάση του σχεδιασμού.....	89
Στη φάση της υλοποίησης.....	97
Εμπειρία σε ανάληψη δράσης.....	101
Στάσεις προς την ανάληψη δράσης	104
Εξέλιξη των ιδεών/ προτάσεων για δράση κατά τη συνάντηση	107
Κεφάλαιο 9 ^ο : Συζήτηση.....	117
Κεφάλαιο 10 ^ο : Συμπεράσματα- Προτάσεις.....	123
Βιβλιογραφία	125
Παράρτημα 1	126
Παράρτημα 2	126
Παράρτημα 3	126
Παράρτημα 4	126
Παράρτημα 5	126
Παράρτημα 6	126
Παράρτημα 7	126
Παράρτημα 8	126
Παράρτημα 9	126

ΜΕΡΟΣ Α – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Κεφάλαιο 1^ο: Η λίμνη Παμβώτιδα

Το κεφάλαιο αυτό ξεκινά παρουσιάζοντας τα βασικά χαρακτηριστικά της λίμνης Παμβώτιδας. Στη συνέχεια ασχολείται με τον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος επενέβη και διατάραξε σε σημαντικό βαθμό την ισορροπία του οικοσυστήματος. Τέλος επιχειρείται η ανάδειξη της υφιστάμενης σχέσης της τοπικής κοινότητας με τη λίμνη μέσα από την παρουσίαση των αξιών, αγαθών και υπηρεσιών που προσφέρει η λίμνη στην κοινότητα και των πιέσεων που ασκεί η κοινότητα στη λίμνη.

Βασικά χαρακτηριστικά της λίμνης Παμβώτιδας

Η λίμνη Παμβώτιδα είναι η δεύτερη αρχαιότερη λίμνη της Ευρώπης. Βρίσκεται στους πρόποδες του όρους Μιτσικέλι και δίπλα στην πόλη των Ιωαννίνων σε υψόμετρο περίπου 470m από τη στάθμη της θάλασσας. Στο βορειοδυτικό τμήμα της λίμνης βρίσκεται το Νησί των Ιωαννίνων το οποίο φιλοξενεί έναν μικρό οικισμό.

Η λίμνη σχηματίστηκε από τη συγκέντρωση νερών της λεκάνης απορροής του λεκανοπεδίου Ιωαννίνων, έκτασης 326km² και τροφοδοτείται από τα νερά, κυρίως των βροχοπτώσεων, που μέσω τάφρων (σήμερα υπάρχουν 5) αποστραγγίζουν σε αυτή. Βρίσκεται επίσης σε υδραυλική επικοινωνία με πηγές και με τον καρστικό υδροφόρο του όρους Μιτσικέλι. Είναι μια ρηχή λίμνη με μέσο βάθος 4,3m, μέγιστο 8m, επιφάνεια περίπου 22km² και όγκο νερού που κυμαίνεται από 80 έως 120 εκατ. m³. Ο χρόνος ανανέωσης των νερών της είναι 9,4 με 9,9 μήνες. Δεν έχει φυσική επιφανειακή διέξοδο και η στάθμη της ρυθμίζεται από το υδατόφραγμα του Περάματος. Τα νερά που υπερχειλίζουν οδηγούνται, μέσω της τάφρου της Λαψίστας, στον ποταμό Καλαμά. (Περιφέρεια Ηπείρου, 2015. Φορέας διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας, 2015)

Παλιότερα η έκταση της λίμνης παρουσίαζε σημαντικές φυσικές μεταβολές, καθώς η Παμβώτιδα αποτελούσε ενιαίο σύστημα με τη λίμνη της Λαψίστα, έκτασης περίπου 10km², και τις περιόδους που η στάθμη της ανέβαινε, υπερχειλίζε βορειοδυτικά στη Λαψίστα και νοτιοανατολικά σε εκτάσεις προς το Κουτσελιό (Ανατολή- Κατσικάς) και τους Λογγάδες, τις οποίες πλημμύριζε δημιουργώντας υγρολίβαδα. Η επιφάνεια της λίμνης οριοθετήθηκε στη σημερινή, σε φυσικούς όρους σχεδόν αμετάβλητη, έκτασή της μετά από μια σειρά έργων- παρεμβάσεων.

Τα τελευταία 50-60 χρόνια έχει παρατηρηθεί μια μείωση του όγκου των νερών κατά 50 εκατ. m³ και αυτό οφείλεται στην περιμετρική οικοπεδοποίησή της και στη μείωση του βάθους της, λόγω της συνεχούς εισροής τεράστιων ποσοτήτων φερτών υλών που καθιζάνουν. Ο πυθμένας της λίμνης στο μεγαλύτερο τμήμα του καλύπτεται από στρώμα ιδιαίτερα υδαρούς ιλύος που το μέγιστο πάχος του, στο κεντρικό τμήμα της λεκάνης, ξεπερνά τα 40cm (Περιφέρεια Ηπείρου, 2015).

Έργα υποδομής που διατάραξαν την ισορροπία του οικοσυστήματος

Η πρώτη και μεγαλύτερη μείωση της έκτασης του συστήματος των δύο λιμνών έγινε με την αποξήρανση της λίμνης Λαψίστας που ξεκίνησε το 1937 και περατώθηκε το 1959. Τα νερά της Λαψίστας αποστραγγίστηκαν προς τον ποταμό Καλαμά μέσω της τάφρου της Λαψίστας και μιας σήραγγας 5km, που κατασκευάστηκε για τον σκοπό αυτό. Στη νότια και ανατολική πλευρά της λίμνης, η αποστράγγιση της περιοχής του Κουτσελιού ολοκληρώθηκε το 1950 και της περιοχής της Λαγκάτσας το 1959. Σκοπός των παρεμβάσεων ήταν να εξασφαλιστούν περισσότερες καλλιεργήσιμες εκτάσεις, να υπάρχει νερό για άρδευση και έτσι να ενισχυθεί η γεωργία και κατά συνέπεια η οικονομία.

Τη δεκαετία του 1960 εντατικοποιήθηκε η γεωργία στις καλλιεργήσιμες εκτάσεις της λεκάνης και παράλληλα αναπτύχθηκε ο αστικός ιστός της πόλης των Ιωαννίνων προς το μέρος της νότιας όχθης της λίμνης. Μπαζώθηκαν εκτάσεις και κατασκευάστηκαν διάφορα έργα υποδομής στην περιοχή. Από το 1970 έως το 1980 κατασκευάστηκε οδικό δίκτυο περιμετρικά της λίμνης και κατά μήκος της όχθης της. Σύμφωνα με τον Σύλλογο Προστασίας Περιβάλλοντος Ιωαννίνων (2011), η χάραξη του δρόμου και συνεπώς η οριοθέτηση της λίμνης έγινε αυθαίρετα αποκόπτοντας από αυτή ζωτικά της κομμάτια, όπως οι πηγές και τα υγρολίβαδα της.

Κατασκευάστηκε ανάχωμα και αντλιοστάσιο στην περιοχή της Ανατολής-Κατσικάς και αποστραγγίστηκαν τα υγρολίβαδα. Το 1970 κατασκευάστηκε το υδατόφραγμα του Περάματος, ένας υπερχειλιστής που ανεβάζοντας ή κατεβάζοντας τον, ρυθμίζει τη μέγιστη στάθμη της λίμνης και τα νερά που υπερχειλίζουν οδηγούνται μέσω της τάφρου της Λαψίστας στον ποταμό Καλαμά. Σήμερα η μέγιστη στάθμη έχει οριστεί στα 470,20m από τη στάθμη της θάλασσας, (Περιφέρεια Ηπείρου, 2015). Το 1973 το κρηπίδωμα στον Μάλο πήρε τη σημερινή του μορφή. Το 1974 κατασκευάστηκε στη βορειοδυτική πλευρά της λίμνης το ανάχωμα της Αμφιθέας που επηρέασε την υδραυλική σύνδεση της λίμνης με πολλές πηγές. Η κατασκευή αυτού του αναχώματος σκόπευε στην αποστράγγιση και καλλιέργεια των ρηχών εκτάσεων που θα αποκόπτονταν. Μέχρι και σήμερα δεν έχει επιτευχθεί αυτός ο σκοπός, διότι ουσιαστικά αποκόπηκε η εισροή των πηγαίων νερών στη λίμνη, τα οποία συγκρατούνται στις εκτάσεις που επιχειρήθηκαν να αποστραγγιστούν.

Η λειτουργία του υδατοφράγματος του Περάματος σε συνδυασμό με την κατασκευή του αναχώματος της Αμφιθέας οδήγησαν στην αδρανοποίηση των κυριότερων πηγών που αναπλήρωναν το νερό της λίμνης. Αυτό συνέβη καθώς εξαιτίας της μορφολογίας του εδάφους και των τεχνικών έργων, πίσω από το ανάχωμα η στάθμη του νερού είναι χαμηλότερα από τη στάθμη που ορίζει το υδατόφραγμα στην υπόλοιπη λίμνη. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τα υπόγεια ύδατα να εκτονώνονται με μεγαλύτερη ροή στις πηγές έξω από το ανάχωμα, ενώ στις πηγές που βρίσκονται μέσα στη λίμνη να μειώνεται η παροχή τους ή και να στερεούνται. Για μερικά χρόνια η λίμνη δεχόταν

μηδενική ποσότητα νερού από τις πηγές καθώς το πηγαίο νερό οδηγούταν στην τάφρο της Λαψίστας και από εκεί στον Καλαμά. (Περιφέρεια Ηπείρου, 2004)

Έργα υποδομής και παρεμβάσεις που συμβάλλουν στην ισορροπία του οικοσυστήματος

Από τις αρχές του αιώνα μέχρι και το 1960 ο κύριος στόχος και η "απαίτηση" των προγόνων μας από τη λίμνη ήταν η ικανοποίηση των άμεσων αναγκών της κοινωνίας μέσω της αλιείας, του κυνηγιού και της άρδευσης των καλλιεργήσιμων εκτάσεων. Οι τεχνικές γνώσεις και οι δυνατότητες της εποχής δεν επέτρεπαν ριζικές αλλαγές στο οικοσύστημα, με αποτέλεσμα να διατηρηθεί η καθαρότητα και η αισθητική του.

Η περίοδος από το 1960 έως το 1980 ήταν εποχή γενικότερης ανάπτυξης της χώρας και, με στόχο την προώθηση της γεωργίας και της κτηνοτροφίας, έγιναν μεγάλες παρεμβάσεις, σαν αυτές που αναφέρθηκαν νωρίτερα, χωρίς δυστυχώς να ληφθούν υπόψη οι περιβαλλοντικές συνέπειες. Εκείνη την περίοδο ο πληθυσμός της περιοχής αυξήθηκε και μαζί με αυτόν αυξήθηκε γενικά η οικονομική δραστηριότητα. Στο τέλος αυτής της περιόδου, άρχισαν να γίνονται εμφανείς κάποιες συνέπειες της ανάπτυξης που προηγήθηκε και διατάραξε την ισορροπία στο οικοσύστημα. Η αναπαραγωγή διαφόρων ειδών πανίδας ήταν προβληματική και είδη που χαρακτήριζαν ως τότε το οικοσύστημα, όπως το χέλι (*Anguilla anguilla*), η μαρίτσα (*Barbus albanicus*), η τσίμα (*Phoxinellus epiroticus*) και η караβίδα (*Astacus epiroticu*), περιορίστηκαν σε μεγάλο βαθμό ή εξαφανίστηκαν. Η ιχθυοπαραγωγή, ενώ το 1967 έφτανε τους 36 τόνους κυπρίνο (*Cyprinus carpio*) και τους 110 τόνους γληνί (*Tinca tinca*), σε 10 χρόνια, το 1977 μειώθηκε σε 0,5 και 7,5 τόνους αντίστοιχα (Ζιώγας, Σταμουλάκης, Κωνσταντής & Καλφακάκου, 1986). Η ρύπανση εμφανίστηκε με έντονα συμπτώματα ευτροφισμού και έτσι η τοπική κοινωνία άρχισε να θορυβείται και να αναζητά άμεσες λύσεις. (Τεχνικό Επιμελητήριο Ελλάδας Τμήμα Ηπείρου, 2013)

Ακολούθησε μια σύντομη περίοδος κατά την οποία ζυμώθηκε η αναζήτηση των αιτίων και οι προτάσεις για λύση και φθάσαμε στη συνειδητοποίηση της ανάγκης για ένα διαχειριστικό σχέδιο. Είχε γίνει πλέον φανερό ότι τα προβλήματα ήταν προϊόν συνδυασμού και άθροισης των παρεμβάσεων που δέχτηκε και συνέχιζε να δέχεται το οικοσύστημα από τη γεωργία, την αλιεία και τη ρύπανση από τις βιομηχανίες και την πόλη, χωρίς να εξαιρείται και η φυσική γήρανση του οικοσυστήματος.

Από το 1985 μέχρι και σήμερα βρισκόμαστε στην περίοδο υλοποίησης έργων και ενεργειών που στοχεύουν σε θετικά για το οικοσύστημα αποτελέσματα. Τα κυριότερα συνοψίζονται ως εξής:

- Το 1990 έκλεισαν τα δημοτικά σφαγεία που ως τότε αποτελούσαν πηγή ανεξέλεγκτης απόρριψης ρύπων στη λίμνη.
- Το 1992 λειτούργησε η μονάδα επεξεργασίας υγρών αποβλήτων. Ως τότε τα υγρά αστικά απόβλητα του λεκανοπεδίου απορρίπτονταν ανεπεξέργαστα στη λίμνη.

Τώρα γίνεται δευτεροβάθμια επεξεργασία ενός μέρους τους και αποδέκτης είναι η τάφρος της Λαψίστας και στη συνέχεια ο ποταμός Καλαμάς. Στις μέρες μας, έχουν δρομολογηθεί έργα επέκτασης της μονάδας επεξεργασίας υγρών αποβλήτων με στόχο να φτάσουμε στην επεξεργασία του συνόλου των λυμάτων των οικισμών του λεκανοπεδίου.

- Περιοδική αποψίλωση μέρους του καλαμιώνα που συνέβαλε στη μερική αποσυμφόρηση του.

- Ποσότητα καθαρού νερού εισέρχεται στη λίμνη με άντληση από τις εκτάσεις που απέκοψε το ανάχωμα της Αμφιθέας. Οφείλουμε να αναφέρουμε ότι η αποτελεσματικότητα αυτής της ενέργειας αμφισβητείται καθώς το σημείο εισόδου του καθαρού νερού είναι κοντά στο σημείο που υπερχειλίζουν τα νερά της λίμνης προς την τάφρο της Λαψίστας και έτσι το μεγαλύτερο μέρος της λίμνης δεν επωφελείται.

- Εφαρμόστηκαν προγράμματα εμπλουτισμού της ιχθυοπανίδας με στόχο τη βελτίωση των βιολογικών και φυσικοχημικών δεικτών της λίμνης. Οφείλουμε να σημειώσουμε ότι υπάρχει κριτική στα προγράμματα αυτά καθώς τα είδη που επιλέχθηκαν ήταν μη γηγενή και η εισαγωγή τους είχε και αρνητικά αποτελέσματα.

- Έχουν εκπονηθεί μελέτες από διάφορους φορείς με θέμα την καταγραφή της υφιστάμενης κατάστασης, την προστασία, τη διαχείριση και την αποκατάσταση της Παμβώτιδας.

- Το 2003 η περιοχή της λίμνης Παμβώτιδας εντάχθηκε στον κατάλογο των προστατευόμενων περιοχών του δικτύου Natura 2000.

- Τον Ιανουάριο του 2003 συγκροτήθηκε σε σώμα ο Φορέας Διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας. Σκοπός της ίδρυσής του είναι η διαφύλαξη της φυσικού οικοσυστήματος, η αποκατάσταση και διατήρηση της οικολογικής ισορροπίας της Παμβώτιδας με παράλληλη ανάπτυξη δραστηριοτήτων που εναρμονίζονται με το φυσικό περιβάλλον και υιοθετούν την αρχή της αειφορίας. (<http://www.lakepamvotis.gr/articles/arkike/%CE%93%CE%B5%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CE%A6%CE%BF%CF%81%CE%AD%CE%B1%CF%82%20%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%87.%CE%9B.%CE%A0%CE%B1%CE%BC%CE%B2.>)

- Την περίοδο που διανύουμε βρίσκεται υπό έγκριση το Προεδρικό Διάταγμα της Λίμνης Παμβώτιδας που προτείνει το Υπουργείο Περιβάλλοντος και Ενέργειας. Αυτό χαρακτηρίζει και οριοθετεί περιοχές και ζώνες της υδάτινης, χερσαίας και ευρύτερης περιοχής της λίμνης και καθορίζει χρήσεις, δραστηριότητες, μέτρα, όρους και περιορισμούς προστασίας και διαχείρισης (http://www.opengov.gr/minenv/wp-content/uploads/downloads/2018/12/draft_pamvotis.pdf).

Οι αξίες της λίμνης

Ο Φορέας Διαχείρισης της Λίμνης Παμβώτιδας (χ.χ.) αναγνωρίζει μια σειρά από αξίες της λίμνης που αφενός της προσδίδουν μια ταυτότητα, αφετέρου φανερώνουν τη σχέση των ανθρώπων με αυτή. Με τον όρο "αξίες" της λίμνης εννοούνται οι υπηρεσίες και τα αγαθά που προσφέρει η λίμνη στον άνθρωπο. Ωστόσο, σε αυτές τις αξίες θα πρέπει να προστεθεί, και ενδεχομένως να ιεραρχηθεί υψηλότερα από τις ανθρωποκεντρικές αξίες, η εγγενής αξία (ή αυταξία) του οικοσυστήματος, δηλαδή η σημασία καθαυτής της ύπαρξης των ειδών και του ευρύτερου οικοσυστήματος ανεξαρτήτως από όσα προσφέρει στον άνθρωπο. Οι αξίες δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Η αναβάθμιση ή υποβάθμιση μιας αξίας μπορεί να προκαλέσει αντίστοιχα, αναβάθμιση ή υποβάθμιση μιας ή περισσότερων άλλων. Οι ανθρωποκεντρικές αξίες της λίμνης Παμβώτιδας είναι οι εξής:

Βιολογική αξία: Η βιοποικιλότητα της λίμνης Παμβώτιδας είναι εξαιρετικά πλούσια και αποτελεί βασικό λόγο της ένταξης της περιοχής στο δίκτυο NATURA 2000, ενώ στην περιοχή απαντώνται αξιόλογοι οικότοποι και σπάνια είδη ζώων. Σχετίζεται κυρίως με τη βιολογική ποικιλότητα των υγροτόπων.

Υδρευτική αξία: Η λίμνη έχει έμμεση υδρευτική αξία, καθώς συμβάλλει στην προστασία των υπόγειων υδροφορέων.

Αρδευτική αξία: Η αρδευτική αξία της λίμνης είναι μεγάλη, καθώς αποτελεί την κύρια πηγή κάλυψης των αναγκών άρδευσης των καλλιεργειών καλύπτοντας το 70% περίπου των αναγκών. Η άρδευση είναι απαραίτητη για την εξασφάλιση μεγαλύτερης ποσοτικά και καλύτερης ποιοτικά απόδοσης των καλλιεργειών.

Αλιευτική αξία: Η Λίμνη είχε ανέκαθεν σημαντική αλιευτική αξία, γεγονός που δικαιολογεί την ύπαρξη μεγάλου αριθμού αλιέων στο παρελθόν, οι οποίοι προέρχονταν κυρίως από το Νησί και το Πέραμα. Η ύπαρξη εμπορεύσιμων ιχθυοπληθυσμών στους υγροτόπους προϋποθέτει ένα υγιές οικοσύστημα με υψηλή ποιότητα νερών και υδρόβιας βλάστησης.

Κτηνοτροφική αξία: Η λίμνη και κυρίως οι περιμετρικές της λιβαδικές εκτάσεις προσφέρουν πλούσια βοσκήσιμη ύλη για μακρά περίοδο του έτους και νερό για τα κτηνοτροφικά ζώα.

Θηραματική αξία: Η λίμνη έχει μεγάλη θηραματική αξία, ωστόσο το κυνήγι έχει απαγορευτεί, στην προσπάθεια διατήρησης των σπάνιων και ενδημικών ειδών της. Εντούτοις εμφανίζονται κρούσματα λαθροθηρίας που αντιμετωπίζονται από τον Φορέα Διαχείρισης σε συνεργασία με τη Θηροφυλακή.

Υλοτομική αξία: Καλαμωτές, καλάθια, μικροαντικείμενα φτιάχνονταν με πρώτη ύλη το καλάμι, τα οποία παλαιότερα συγκομιζόταν από τη λίμνη και χρησιμοποιούταν στην καλαμοπλεκτική.

Επιστημονική αξία: Η λίμνη προσελκύει το ενδιαφέρον επιστημόνων από πάρα πολλές ειδικότητες και αντικείμενα όπως βιολογία, ιχθυολογία, λιμνολογία, αρχιτεκτονική τοπίου, γεωγραφία, γεωλογία, βοτανική, οικολογία κ.ά.

Πολιτιστική αξία: Η πολιτιστική αξία συνδέεται με τη σχέση του ανθρώπου με τη λίμνη από το παρελθόν μέχρι σήμερα. Πολλά αξιόλογα κτίσματα περιμετρικά της λίμνης όπως το κάστρο και οι κατοικίες του, τα μοναστήρια του νησιού, το τζαμί αλλά και η λαογραφία, οι μύθοι και οι παραδόσεις καταδεικνύουν τη μεγάλη πολιτιστική αξία της Λίμνης. Επίσης οι παραδοσιακές δραστηριότητες, όπως το ψάρεμα και η καλαμοπλεκτική καθώς και τα εργαλεία και οι τεχνικές που χρησιμοποιούσαν, συνιστούν στοιχεία πολιτιστικής κληρονομιάς.

Εκπαιδευτική αξία: Η λίμνη Παμβώτιδα προσελκύει το ενδιαφέρον κάθε ηλικίας και παρουσιάζει απεριόριστες δυνατότητες για περιβαλλοντική εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση. Η εκπαίδευση- ευαισθητοποίηση μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στον επαναπροσδιορισμό της σχέσης ανθρώπου - λίμνης αλλά και στην ενεργό συμμετοχή των πολιτών στα περιβαλλοντικά ζητήματα και ειδικότερα στα προβλήματα που αντιμετωπίζει η λίμνη. Στο πλαίσιο αυτό, κάθε χρόνο οργανώνονται ποικίλες δράσεις ενημέρωσης - ευαισθητοποίησης από τον Φορέα Διαχείρισης.

Αξία αναψυχής: Περίπατος πλάι στη λίμνη, παρατήρηση τοπίου και πουλιών, ψάρεμα, ιστιοπλοΐα, κωπηλασία, ποδήλατο, τρέξιμο, φωτογράφιση της φύσης και της βιοποικιλότητας παιχνίδια των παιδιών αποτελούν τις πιο συχνές δραστηριότητες αναψυχής στη λίμνη. Τα παραλίμνια εστιατόρια, οι καφετέριες και οι ταβέρνες συγκεντρώνουν πλήθος κόσμου, χάρη στη θέα που προσφέρουν προς τη λίμνη. Η αλόγιστη, όμως, χρήση της αξίας της αναψυχής συχνά έχει επιπτώσεις στο υδροτοπικό οικοσύστημα, όπως είναι η όχληση της άγριας πανίδας, η ρύπανση και οι εκχερσώσεις παρόχθιων εκτάσεων.

Αντιπλημμυρική αξία: Η λίμνη και οι γειτονικοί υγρότοποι, παρουσιάζουν μεγάλη αντιπλημμυρική αξία, καθώς αποθηκεύουν μεγάλες ποσότητες του πλημμυρικού νερού και αμβλύνουν τις πλημμυρικές αιχμές.

Αντιδιαβρωτική αξία: Η παρόχθια βλάστηση παρουσιάζει μεγάλη αντιδιαβρωτική αξία, καθώς συγκρατεί το έδαφος και διαχέει τις διαβρωτικές δυνάμεις των ρεόντων υδάτων.

Αξία βελτιωτική του κλίματος: Όπως κάθε υγρότοπος και η παρουσία του νερού γενικότερα, η Λίμνη δημιουργεί ένα μικροκλίμα πιο ήπιο σε σύγκριση με τις πιο απομακρυσμένες περιοχές, φαινόμενο που οφείλεται στην υψηλή θερμοχωρητικότητα του νερού.

Μεταφορική αξία: Η Λίμνη Παμβώτιδα παρουσιάζει μεταφορική αξία, καθώς караβάκια μεταφέρουν κατοίκους, επισκέπτες και προϊόντα στο κατοικημένο νησάκι της εδώ και πολλές δεκαετίες. Η μεταφορική αξία πρέπει να χρησιμοποιείται με σύνεση για να αποφευχθούν αρνητικές επιπτώσεις στο οικοσύστημα.

Υφιστάμενες ανθρωπογενείς πιέσεις στην Παμβώτιδα

Ο άνθρωπος στη σχέση του με τη λίμνη και δραστηριοποιούμενος κοντά και εντός αυτής, προκαλεί πιέσεις που διαταράσσουν την ισορροπία του οικοσυστήματος. Έκτος από τα έργα υποδομής που αναφέρθηκαν παραπάνω οφείλει να αναφερθεί μια σειρά ανθρωπογενών δραστηριοτήτων που αναγνώρισαν διάφορες μελέτες οι οποίες ασχολήθηκαν με το θέμα αυτό. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι ορισμένες από τις μελέτες αυτές έχουν πραγματοποιηθεί αρκετά χρόνια πριν, αλλά περιέχουν τα πλέον πρόσφατα δεδομένα που υπάρχουν για τη λίμνη. Η έλλειψη πρόσφατων συστηματικών μελετών υποδηλώνει με emphaticό τρόπο τα προβλήματα της λίμνης. Η καταγραφή των υφιστάμενων δραστηριοτήτων, καθώς και τα προβλήματα που προκαλούν, παρουσιάζονται στην Ειδική Περιβαλλοντική Μελέτη που εκπονήθηκε από τους Λουκάτο και Λαγουδάκη για την Περιφέρεια Ηπείρου το 2001. Εμείς εμπλουτίσαμε αυτά τα στοιχεία με ορισμένα πιο πρόσφατα που εντοπίσαμε στη Μελέτη αποκατάστασης οικοσυστήματος λίμνης Παμβώτιδας (Περιφέρεια Ηπείρου, 2015), η οποία πραγματοποιήθηκε το 2015. Οφείλουμε να επισημάνουμε πως ενδέχεται να υπάρχουν ορισμένες εξελίξεις και διαφοροποιήσεις. Με δεδομένη όμως την απουσία πιο πρόσφατων στοιχείων, βασιζόμαστε σε αυτά.

Γεωργία υψηλής παραγωγικότητας- Άρδευση

Η μη ορθολογική επιλογή καλλιεργειών και η ύπαρξη καλλιεργούμενων γεωργικών εκτάσεων υψηλής παραγωγικότητας περιμετρικά της λίμνης, αφ' ενός εντείνει το πρόβλημα της ρύπανσης με την υπέρμετρη χρήση ζιζανιοκτόνων και αζωτούχων και φωσφορούχων λιπασμάτων που εισέρχονται με τη διαδικασία της διήθησης στον υπόγειο υδροφόρο ή με έκπλυση και απορροή στα επιφανειακά ρεύματα. Αφ' ετέρου, εξαιτίας του πεπαλαιωμένου συστήματος άρδευσης, πραγματοποιείται υπεράντληση νερού. Κατά την αρδευτική περίοδο, προκαλείται μεταβολή της στάθμης της λίμνης με αποτέλεσμα τη μείωση των εκτάσεων με ρηχά νερά και τις επακόλουθες αρνητικές επιπτώσεις στην πανίδα που τρέφεται ή και αναπαράγεται σε αυτή τη ζώνη.

Η ανόρυξη γεωτρήσεων για εξυπηρέτηση αρδευτικών σκοπών χωρίς προηγούμενο έλεγχο των δυνατοτήτων του υδροφορέα της περιοχής, εγκυμονεί κινδύνους για τη διατήρηση της ισορροπίας του υδρολογικού ισοζυγίου. Γενικά η πρακτική της άρδευσης από γεωτρήσεις δεν είναι τόσο διαδεδομένη καθώς το νερό για αρδευτικούς σκοπούς προέρχεται κυρίως από τη λίμνη.

Πτηνοτροφικές, χοιροτροφικές & μονάδες γαλακτοκομικών προϊόντων

Ο μεγάλος αριθμός αδειών οδήγησε σε κορεσμό από τέτοιες μονάδες στην περιοχή, ο οποίος, σε συνδυασμό με την κακή χωροθέτηση και την ανεπαρκή έως ανύπαρκτη επεξεργασία των αποβλήτων, αποτελούν τεράστιο πρόβλημα για την περιοχή (Περιφέρεια Ηπείρου, 2015). Πολλές μικρές μονάδες, με την πλημμυρή ταφή των

αποβλήτων τους και ακόμη περισσότερο μετην παράνομη διάθεσή τους, καταλήγουν να ρυπαίνουν τον υπόγειο υδροφορέα και τα επιφανειακά νερά της λίμνης. Ιδιαίτερο πρόβλημα παράνομης απόθεσης νεκρών πτηνών υπήρχε πριν μερικά χρόνια στην περιοχή της τάφρου της Λαψίστας. Εκτός όμως από την υποβάθμιση των νερών της λίμνης, πρόβλημα αποτελεί επίσης η ρύπανση των πηγών με χαρακτηριστικό το παράδειγμα της πηγής της Κρύας, από όπου υδρεύεται η πόλη των Ιωαννίνων. Το καλοκαίρι του 2003 η πηγή διέθετε ακατάλληλη ποιότητα νερού προς ύδρευση και υπεύθυνες θεωρήθηκαν οι παρακείμενες κτηνοτροφικές μονάδες.

Βόσκηση

Ο παραλίμιος χώρος περιφερειακά του καλαμιώνα χρησιμοποιείται για βοσκή. Η βόσκηση είναι μια δραστηριότητα ευνοϊκή για την διαχείριση του καλαμιώνα αν συνδυαστεί με ελεγχόμενη επιλεκτική κοπή ή και καύση. Σημαντική είναι η επιλογή των περιοχών βόσκησης ανά εποχή αλλά και ο αριθμός και το είδος των ζώων, κάτι που δύσκολα ελέγχεται.

Αλιεία

Η απουσία συγκεκριμένου σχεδίου αλιευτικής διαχείρισης και στόχων αειφορικής ανάπτυξης του κλάδου, αφήνει εκτεθειμένη σε κίνδυνο την ισορροπία της λειτουργίας του οικοσυστήματος και είναι ανησυχητική για το μέλλον ειδών που απειλούνται με εξαφάνιση.

Εμπλουτισμοί με ξενικά είδη

Παρά το γεγονός ότι ξενικά είδη, όπως ο χορτοφάγος κυπρίνος, ενδέχεται να έχουν συμβάλει στην μείωση του οργανικού φορτίου της λίμνης, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι τα ξενικά είδη παρουσιάζουν συχνά ανταγωνιστική τροφική και αναπαραγωγική συμπεριφορά με τα γηγενή είδη. Επίσης, υπάρχει κίνδυνος εισαγωγής παρασίτων τα οποία το υδάτινο σύστημα δεν είναι σε θέση να αντιμετωπίσει. Αξίζει να σημειωθεί ότι τον τελευταίο αιώνα έχουν εισαχθεί στη λίμνη 13 νέα είδη ψαριών.

Κοπή και καύση καλαμιώνων

Η ανάγκη διαχείρισης του καλαμιώνα είναι αποδεκτή από όλους, δεν υπάρχει όμως ένα ολοκληρωμένο σχέδιο διαχείρισης που να ξεκινά από την διερεύνηση των αιτιών που προκαλούν την ανάπτυξή του, τον τόπο και τον χρόνο κοπής του, την χρησιμοποίηση της παραγόμενης βιομάζας και τους στόχους αποκατάστασης της παρόχθιας υδρόβιας βλάστησης. Γίνονται διάφορες αποσπασματικές προσπάθειες περιορισμού της έκτασης του καλαμιώνα, είτε με την εισαγωγή του χορτοφάγου κυπρίνου, είτε με την περιοδική κοπή ή καύση του χωρίς να εξετάζονται συνέπειες.

Αστικά απόβλητα

Η απόρριψη αστικών αποβλήτων διαφόρων οικισμών και οι παράνομες διαθέσεις βιομηχανικών αποβλήτων είναι ακόμα πραγματικότητα. Η κατάσταση αυτή συμβάλλει

στη διατήρηση και ενίσχυση του φαινομένου του ευτροφισμού και της χημικής και μικροβιολογικής ρύπανσης.

Προσοχή θα πρέπει να δοθεί στη ρύπανση από τα πλωτά μέσα που χρησιμοποιούνται εντός της λίμνης.

Επίσης θεωρείται αναγκαίο να αναφερθεί ότι η μεγάλη συγκέντρωση εργαστηρίων αργυροχρυσοχοΐας στην πόλη των Ιωαννίνων, μια και αυτή η τέχνη αποτελεί παράδοση στην περιοχή, έχει σαν αποτέλεσμα μεγάλη συγκέντρωση βαρέων μετάλλων στα αστικά λύματα της πόλης.

Σημαντική πηγή ρύπανσης είναι στην ουσία οποιαδήποτε πηγή απορριμμάτων ή τοξικών ουσιών σε όλο το λεκανοπέδιο, καθώς μέσω των όμβριων υδάτων αυτά καταλήγουν στη λίμνη.

Φερτές ύλες

Σημαντική είναι η ρύπανση στο υδάτινο σώμα της λίμνης από τις φερτές ύλες που εισέρχονται μέσα σε αυτήν από την παροχή των χειμάρρων. Οι προκαλούμενες ζημίες οφείλονται:

- στην απόθεσή τους στον πυθμένα της λίμνης με αποτέλεσμα να διαταράσσονται οι οργανισμοί που ζουν εκεί,
- στην πρόσχωση της λίμνης με αποτέλεσμα να μειώνεται η χωρητικότητα της,
- στη μείωση της παροχετευτικότητάς της και στην αποκοπή της από την υπόλοιπη υδρολογική λεκάνη,
- στη μεταβολή της ποιοτικής σύστασης των νερών λόγω της μεταφοράς ουσιών και ρύπων από διάφορες θέσεις, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω.

Οι πιέσεις που προκαλούνται από τις φερτές ύλες ίσως να μην είναι μόνο ανθρωπογενείς. Επιλέγουμε να αναφερθούν αυτές, καθώς αφ' ενός οι φερτές ύλες περιέχουν παράγωγα ανθρωπογενών δραστηριοτήτων, αφ' ετέρου είναι ευθύνη του ανθρώπου να διαχειριστεί την προβληματική αυτή κατάσταση. Με βάση την Ειδική Περιβαλλοντική Μελέτη και χάρτες του παρελθόντος, εάν συνεχιστεί η πρόσχωση της λίμνης με τον ρυθμό που γίνεται τα τελευταία χρόνια, η λίμνη δεν θα υπάρχει μετά από 240 χρόνια. (Περιφέρεια Ηπείρου, 2004)

Αθλητική δραστηριότητα & δραστηριότητες αναψυχής

Στην περιοχή της Λιμνοπούλας λειτουργεί Ναυταθλητικό Κέντρο. Οι δραστηριότητες διεξάγονται κυρίως στην περιοχή από την Κυρά- Φροσύνη ως την Λιμνοπούλα. Στο χώρο αυτόν είναι εγκατεστημένοι πύργοι παρακολούθησης και διάδρομοι κωπηλασίας. Πίσω από το ανάχωμα της Αμφιθέας, σε ειδικά διαμορφωμένο κανάλι, δραστηριοποιείται ο Όμιλος θαλάσσιου σκι. Η επιλογή του χώρου, του χρόνου

και της έντασης των δραστηριοτήτων, πρέπει να είναι συμβατά με τις άλλες χρήσεις της λίμνης και τους όρους προστασίας της.

Στη νοτιοδυτική ακτή της λίμνης, μπροστά από τον αστικό ιστό των Ιωαννίνων, υπάρχουν πεζοδρόμια και ποδηλατόδρομος, ακριβώς δίπλα στη λίμνη. Μεγάλος αριθμός τουριστών αλλά και ντόπιων δραστηριοποιείται εκεί κυρίως για λόγους αναψυχής. Αυτή η δραστηριότητα δεν λαμβάνεται υπόψη από καμία μελέτη καθώς υποθέτουμε πως ο αντίκτυπός της στο οικοσύστημα είναι αμελητέος.

Μια μορφή πίεσης στο οικοσύστημα, που συνδέεται με την αναψυχή της τοπικής κοινωνίας και δεν είναι αμελητέα, είναι εκείνη που μεταφράστηκε σε ψυχαγωγικά κέντρα εντός παλαιότερων υγρολίβαδων, πίστας σκι εντός του καλαμιώνα της Αμφιθέας, καθώς και σε τριβές σχετικές με τη νηολόγηση νέων σκαφών, διαδρομών, κατασκευή μόλων και περιμετρικών οδών και έργων που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Παράνομο κυνήγι

Παρόλο που το κυνήγι απαγορεύεται στη λίμνη, λαθροθηρία λαμβάνει χώρα, ακόμα και με τη χρήση πλωτού μέσου, κύρια κατά την κυνηγετική περίοδο. Το Δασαρχείο Ιωαννίνων και συγκεκριμένα το Γραφείο Θήρας, που είναι η κατεξοχήν αρμόδια υπηρεσία για την επόπτευση της θήρας, όπως επίσης και ο φύλακας του Φορέα Διαχείρισης, αδυνατούν να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα αποτελεσματικά.

Βιομηχανική Περιοχή

Γενικά ρύπανση από βαριές βιομηχανίες δεν υφίσταται στην περιοχή καθώς η μεγάλη πλειοψηφία των δραστηριοτήτων αφορά γεωργοκτηνοτροφικές δραστηριότητες. Πρέπει να αναφερθεί ωστόσο πως η υπάρχουσα ΒΙ.ΠΕ. δεν καλύπτει γεωγραφικά όλο τον χώρο του Λεκανοπεδίου, με αποτέλεσμα αρκετές βιοτεχνίες να εγκαθίστανται στο νότιο τμήμα του.

Λατομεία

Η ύπαρξη λατομείων αδρανών υλικών στην περιοχή υποβαθμίζουν το τοπίο.

Η συμμετοχή του κοινού στη λήψη αποφάσεων για τη λίμνη

Καταγεγραμμένα στοιχεία για τη διαχρονική συμμετοχή του κοινού στη λήψη αποφάσεων για τη λίμνη Παμβώτιδα δεν διαθέτουμε. Επικοινωνήσαμε, ωστόσο, με email με την Περιφέρεια Ηπείρου, τον Δήμο Ιωαννιτών και τον Σύλλογο Προστασίας Περιβάλλοντος ευελπιστώντας πως θα μπορούσαν να μας διαθέσουν στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο συμμετέχουν οι πολίτες στη λήψη αποφάσεων και στη διαχείριση των προβλημάτων της λίμνης. Επισημάναμε ότι ιδιαίτερα βοηθητικά θα ήταν στατιστικά στοιχεία συμμετοχής σε ενδεχόμενες διαβουλεύσεις που έχουν πραγματοποιηθεί διαχρονικά, καθώς και στατιστικά στοιχεία επικοινωνίας πολιτών, ατομικά ή ως συλλογικότητες, με τους φορείς αυτούς. Δυστυχώς δεν λάβαμε καμία θετική ανταπόκριση.

Αξίζει να αναφερθούμε σε κάποια υπομνήματα που υπέγραψαν πολίτες- αγρότες της περιοχής και απέστειλαν στο Υπουργείο Γεωργίας κατά την περίοδο 1968-1975. Τότε οι πολίτες αυτοί ήθελαν να εκφράσουν τα αιτήματα τους για την ολοκλήρωση και επέκταση των αρδευτικών έργων, που περιγράφηκαν σε προηγούμενες σελίδες, με σκοπό την εξυπηρέτηση των αναγκών για γεωργικές εκτάσεις και άρδευση.

Κεφάλαιο 2^ο: Η Αειφόρος Ανάπτυξη

Αν το υφιστάμενο μοντέλο ανάπτυξης του Λεκανοπεδίου Ιωαννίνων συνεπάγεται σοβαρές και κοινώς παραδεκτές επιπτώσεις στο φυσικό και, κατ' επέκταση, στο ανθρωπογενές περιβάλλον, η τοπική κοινωνία θα πρέπει επείγοντως να προσανατολιστεί σε ένα νέο μοντέλο ανάπτυξης. Η αειφόρος ανάπτυξη προβάλλει σήμερα ως το ελπιδοφόρο νέο αναπτυξιακό όραμα για τις τοπικές κοινωνίες αλλά και για την παγκόσμια κοινότητα.

Η αειφόρος ανάπτυξη έχει αναχθεί σε ιδιαίτερα δημοφιλή όρο που μελετάται από διάφορες επιστήμες, ενσωματώνεται στον πολιτικό λόγο και προβάλλεται από τα μέσα μαζική ενημέρωσης ως ένδειξη περιβαλλοντικής κυρίως ευαισθησίας. Ο όρος είναι αρκετά σύνθετος. Ορισμό της, και έμμεση σύνδεσή της με την εκπαίδευση, έχουμε ήδη από το 1987 στην έκθεση της (WCED, 1987) η οποία ορίζει ότι: *"Αειφόρος ανάπτυξη είναι εκείνη που επιδιώκει να ικανοποιήσει τις ανάγκες του παρόντος χωρίς να μειώνει την ικανότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιούν τις δικές τους ανάγκες"*. Αυτός ο ορισμός δρα συμπληρωματικά με τον ορισμό των IUCN, UNEP και WWF (1991) στην έκδοση *Φροντίζοντας τη Γη: μια Στρατηγική για την Αειφορία* που αναφέρει *"Αειφόρος είναι η ανάπτυξη που βελτιώνει την ποιότητα ζωής στο πλαίσιο των όρων που θέτει η φέρουσα ικανότητα των οικοσυστημάτων που υποστηρίζουν τη ζωή"*. Ο πρώτος ορισμός θέτει το θέμα της διαγενεακής αλληλεγγύης και υπευθυνότητας ενώ ο δεύτερος της οικολογικής διάστασης (Φλογαΐτη, 1998).

Οι τρεις πυλώνες της Αειφόρου Ανάπτυξης

Σύμφωνα με την UNESCO (2005), η αειφόρος ανάπτυξη είναι συμφέρουσα τόσο για τους ανθρώπους όσο και για τα οικοσυστήματα. Δίνεται έμφαση στην ικανοποίηση των αναγκών του ανθρώπου με σεβασμό και υπευθυνότητα στις επόμενες γενιές και παράλληλα στη βελτίωση της ποιότητας ζωής, προστατεύοντας ταυτόχρονα το περιβάλλον. Ουσιαστικά αναφέρεται σε μια ανάπτυξη που εδραιώνεται σε τρεις πυλώνες, την κοινωνία, το περιβάλλον και την οικονομία. Αυτοί οι βασικοί πυλώνες δίνουν σχήμα και περιεχόμενο στην αειφορία (UNESCO, 2005):

Κοινωνία: κατανόηση των κοινωνικών θεσμών και του ρόλου τους στην αλλαγή και ανάπτυξη, καθώς και τα δημοκρατικά και συμμετοχικά συστήματα που δίνουν ευκαιρία για την έκφραση γνώμης, την επιλογή των κυβερνήσεων, τη συναίνεση και την επίλυση των διαφορών.

Περιβάλλον: συνειδητοποίηση των πόρων και της ευθραυστότητας του φυσικού περιβάλλοντος και των επιρροών σε αυτό από την ανθρώπινη δραστηριότητα και τις ανθρώπινες αποφάσεις, με δέσμευση οι περιβαλλοντικές ανησυχίες να είναι συντελεστής στην ανάπτυξη της κοινωνικής και οικονομικής πολιτικής.

Οικονομία: ευαισθησία στα όρια και το δυναμικό της οικονομικής ανάπτυξης και στον αντίκτυπό τους στην κοινωνία και στο περιβάλλον, με τη δέσμευση να

αξιολογούνται τα προσωπικά και κοινωνικά επίπεδα κατανάλωσης, εκτός από την ανησυχία για το περιβάλλον και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Η σχέση των τριών πυλώνων συχνά είναι ανταγωνιστική και χαρακτηρίζεται από εντάσεις, αφού η ανάπτυξη του ενός είναι δυνατόν να περιορίσει την ανάπτυξη του άλλου (Φλογαΐτη, 2011). Όμως, είναι αλληλεξαρτώμενοι, συχνά αλληλεπικαλυπτόμενοι και η καλή λειτουργία τους αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την επίτευξη της αειφορίας (UNESCO, 2005).

Η ήπια και η ισχυρή αειφορία

Πολλοί ερευνητές (Γεωργόπουλος, 2002. Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007. Φλογαΐτη, 2011) που έγραψαν για την έννοια της αειφορίας σημειώνουν πως υπάρχουν διάφορες τάσεις που προσεγγίζουν διαφορετικά τις κεντρικές ιδέες της αειφορίας. Οι τάσεις αυτές εντάσσονται συνήθως σε ένα δίπολο που οι άκρες του είναι η ήπια αειφορία από τη μία και η ισχυρή αειφορία από την άλλη πλευρά. Για να οδηγηθεί στην κατηγοριοποίηση αυτή, ο Jacobs (όπως αναφέρεται στο Δημητρίου, 2009) εξέτασε τον τρόπο που κάθε τάση προσέγγισε έξι βασικές έννοιες της αειφορίας οι οποίες είναι:

- σύνδεση του περιβάλλοντος με την οικονομία
- μελλοντικότητα
- προστασία του περιβάλλοντος
- δικαιοσύνη
- ποιότητα ζωής
- συμμετοχή

Στην πραγματικότητα, η κατανομή, η χρήση των φυσικών πόρων, η θεσμοθέτηση μέτρων προστασίας και οι αποφάσεις ανάπτυξης είναι θέματα κατά κύριο λόγο πολιτικών διαδικασιών και αποφάσεων, οι οποίες ανάλογα με τις ιδεολογίες που υιοθετούνται οδηγούν στις δύο μορφές αειφορίας: την ήπια και την ισχυρή αειφορία ή αντίστοιχα την τεχνολογική και την οικολογική αειφορία (Φλογαΐτη, 2011).

Σύμφωνα με τον Huckle (όπως αναφέρεται στο Φλογαΐτη, 2011) η ήπια αειφορία υποστηρίζεται από φιλελεύθερες και σοσιαλδημοκρατικές πολιτικές. Συνδέεται με την ανθρωποκεντρική περιβαλλοντική ιδεολογία η οποία αποδίδει στη φύση μια εργαλειακή αξία. Τα κίνητρα για την προστασία του περιβάλλοντος πηγάζουν από την ιδιοτελή χρήση του από τον άνθρωπο. Η οικονομική ανάπτυξη ταυτίζεται με την οικονομική μεγέθυνση. Η αειφορία επικεντρώνεται στην προστασία των φυσικών πόρων. Η ήπια αειφορία ευνοεί την συγκέντρωση της εξουσίας στις κυβερνήσεις και τις επιχειρήσεις, οι οποίες θέτουν στόχους, χαράσσουν πολιτική και στη συνέχεια τις προωθούν στην υπόλοιπη κοινωνία. Βασικά επιχειρήματά της είναι ότι η οικονομική μεγέθυνση μπορεί να συνεχιστεί, γιατί αφενός το κεφάλαιο επενδύεται σε γνώση και τεχνολογία, που επιτρέπουν να μειώνεται η ποσότητα των φυσικών πόρων που απαιτείται για την

παραγωγή μιας μονάδας προϊόντος, αφετέρου η οικονομική μεγέθυνση είναι απαραίτητη για να μειωθεί η φτώχεια στον πλανήτη(Φλογαΐτη,2011).

Η Φλογαΐτη (2011) σημειώνει ότι μείωση της έντασης με την οποία αντλούνται οι φυσικοί πόροι αντισταθμίζεται από την αύξηση της παραγωγής και ότι η οικονομική μεγέθυνση στηρίζεται στις ανισότητες που προκαλούν αισθήματα στέρησης και νέες ανάγκες. Χαρακτηρίζει λοιπόν σαν μύθο τα επιχειρήματα αυτά της ήπιας αειφορίας και διευκρινίζει πως αειφορία και μεγέθυνση είναι αντίνομες έννοιες εφόσον τίποτα φυσικό δεν μπορεί να μεγαλώνει συνέχεια.

Η Δημητρίου (2009) υποστηρίζει πως το μοντέλο της ανάπτυξης που υποστηρίζει η ήπια αειφορία, ταυτίζεται με το μοντέλο ανάπτυξης που επικρατεί διεθνώς, και συνεχίζει τονίζοντας πως το μοντέλο αυτό έχει αποδειχθεί αναποτελεσματικό τόσο για την περιβαλλοντική συνιστώσα της όσο και για την κοινωνική.

Η ισχυρή αειφορία υποστηρίζεται από πράσινους σοσιαλιστές και ουτοπιστές ριζοσπάστες και συνδέεται με την οικοκεντρική ιδεολογία του σύγχρονου περιβαλλοντισμού (Φλογαΐτη 2011). Δέχεται την ύπαρξη περιβαλλοντικών ορίων στην ανάπτυξη, τα οποία προσδιορίζονται από τη φέρουσα ικανότητα των οικοσυστημάτων, και ενισχύεται από την εγγενή αξία που αποδίδεται στη φύση. Σύμφωνα με τον Huckle (όπως αναφέρεται στο Φλογαΐτη, 2011) η ισχυρή αειφορία αποτελεί μια αναβαθμισμένη έκφραση μιας αυτοσυντηρούμενης κοινωνίας η οποία διατηρεί την ποιότητα ζωής των πολιτών κάνοντας κατάλληλη χρήση της τεχνολογίας. Σύμφωνα με τον Ott, όπως αναφέρεται στη Φλογαΐτη (2011), η ισχυρή ή οικολογική αειφορία θα συμβάλει στη μετάβαση σε ένα μετανεωτερικό κόσμο που θα υπερβεί τον ανθρωποκεντρισμό, τον ατομισμό, την πατριαρχία, τον οικονομισμό, τη μηχανοποίηση, τον καταναλωτισμό, τον εθνικισμό και τον μιλιταρισμό.

Η αειφόρος ανάπτυξη, ιδιαίτερα η ισχυρή, στηρίζεται στην συμμετοχικότητα και την ενεργό πολιτειότητα (active citizenship). Η τοποθέτηση, η αναζήτηση λύσεων, η λήψη απόφασης, η δράση προϋποθέτουν πολίτες οι οποίοι να είναι ενήμεροι, ευαισθητοποιημένοι και να διαθέτουν δεξιότητες - ικανότητες για ενεργό συμμετοχή. Προς την κατεύθυνση αυτή συντείνει η εκπαίδευση (Κάτζη, Θεοχαρίδης & Λάμπρου,2016).

Κεφάλαιο 3^ο: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη

Σε εκπαιδευτικούς όρους, το πεδίο που προετοίμασε τους όρους για την εισαγωγή στα εκπαιδευτικά προγράμματα, και κατ' επέκταση στην κοινωνία, του όρου αειφορία και αειφόρος ανάπτυξη, είναι η Περιβαλλοντικής Εκπαίδευση (ΠΕ). Ένα εκπαιδευτικό πεδίο που μετεξελίσσεται και ενίοτε υιοθετεί το όνομα Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ). Στο κεφάλαιο αυτό αρχικά παρουσιάζεται σύντομα η εκκίνηση και η εξέλιξη της πορείας της ΠΕ προς την ΕΑΑ ενώ στη συνέχεια παρουσιάζονται οι στόχοι και οι αρχές τους.

Ο όρος Περιβαλλοντική Εκπαίδευση κυριάρχησε στα βασικά κείμενα του πεδίου για αρκετά χρόνια, από τη γένεσή του, στα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1960, μέχρι τα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1980. Όταν υιοθετήθηκε ο όρος Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη φάνηκε πως θα αντικαθιστούσε τον παλιότερο όρο. Για περισσότερο από 17 χρόνια οι δύο όροι συνυπάρχουν, ο όρος Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεν έχει αντικατασταθεί, συνεχίζει να χρησιμοποιείται ευρέως όχι μόνο στον καθημερινό λόγο αλλά και στον επιστημονικό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η χρήση του όρου ακόμα και σε τίτλους επιστημονικών περιοδικών όπως το *The Journal of Environmental Education* και *Environmental Education Research*. Οι Λιαράκου και Φλογαΐτη (2007) υποστηρίζουν πως η αντικατάσταση ή μη του όρου Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δεν είναι απλώς θέμα ορολογίας αλλά πρόκειται για ένα πολύ πιο σύνθετο ζήτημα που αφορά την οριοθέτηση των σχέσεων της ΠΕ με την ΕΑΑ. Σύμφωνα με τους Heselinketal. (όπως αναφέρεται στο Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007) οι τέσσερις παραλλαγές της σχέσης ΠΕ – ΑΕΕ είναι:

- η ΕΑΑ είναι μέρος της ΠΕ
- η ΠΕ είναι μέρος της ΕΑΑ
- η ΕΑΑ και η ΠΕ είναι μερικώς επικαλυπτόμενες
- η ΕΑΑ είναι μετεξέλιξη της ΠΕ

Στην παρούσα εργασία, δεν θα ασχοληθούμε περαιτέρω με τους πιο πάνω διαχωρισμούς των όρων ΠΕ και ΕΑΑ. Υιοθετούμε περισσότερο την τελευταία οπτική και χρησιμοποιούμε του όρους είτε μεμονωμένους, σύμφωνα με τον τρόπο που τους χρησιμοποιούν οι διάφορες πηγές στις οποίες παραπέμπουμε, είτε συνδυασμένους ΠΕ/ΕΑΑ.

Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ξεκίνησε την πορεία της σαν διαδικασία μέσα από την οποία θα ήταν δυνατόν να αντιμετωπιστούν τα περιβαλλοντικά προβλήματα, η περιβαλλοντική υποβάθμιση. Η προστασία του περιβάλλοντος άρχισε να θεωρείται αναγκαιότητα κυρίως στις δεκαετίες του '60 και '70, όταν και άρχισαν να έρχονται στο

φως της δημοσιότητας μεγάλης κλίμακας περιβαλλοντικά προβλήματα που προκαλούνταν από ανθρώπινη δραστηριότητα. (Δημητρίου, 2009.Φλογαΐτη , 1998)

Η ΠΕ ξεκίνησε, λοιπόν, σαν κίνημα που είδε την ανάγκη να αλλάξει κάτι στον τρόπο με τον οποίο διαβιούσαν οι ανθρώπινες κοινωνίες εκείνη την περίοδο. Από τη δεκαετία του '70 μέχρι και σήμερα έχει ακολουθήσει εξελικτική πορεία. Σημαντικές χρονολογίες σταθμοί θεωρούνται το 1975 που διοργανώθηκε στο Βελιγράδι το Διεθνές Συνέδριο για την ΠΕ και το 1977 που πραγματοποιήθηκε η σχετική Διακυβερνητική Διάσκεψη της Τιφλίδας. Στη Χάρτα του Βελιγραδίου (UNESCO, 1976) και στη Διακήρυξη της Τιφλίδας (UNESCO, 1978) διατυπώθηκαν οι αρχές, οι στόχοι και η στρατηγική της ΠΕ. Αργότερα, τη δεκαετία το '90 και συγκεκριμένα στη Σύνοδο Κορυφής των Ηνωμένων Εθνών για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη που έγινε στο Ρίο ντε Τζανέιρο τον Ιούνιο του 1992, η εκπαίδευση κατοχύρωσε τη θέση της στο επίκεντρο των προσπαθειών και συνδέθηκε έντονα με την έννοια της αειφορίας και της αειφόρου ανάπτυξης(UNESCO, 1992).

Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη

Ο όρος αειφόρος ανάπτυξη χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1980. Τη δεκαετία του '90, όλοι οι διεθνείς οργανισμοί έθεσαν σαν παγκόσμιο στόχο την αειφόρο ανάπτυξη και αναγνώρισαν τη σημασία της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση, σε όλες τις μορφές της, θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλει ώστε οι άνθρωποι να κατανοήσουν τις νέες ιδέες και να αναπτύξουν σχέδια για την υλοποίηση της αειφόρου ανάπτυξης (Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007).

Το 2002, πραγματοποιήθηκε η Παγκόσμια Διάσκεψη Κορυφής στο Γιοχάνεσμπουργκ για την Αειφόρο Ανάπτυξη(UNESCO, 2002). Εκεί επιβεβαιώθηκε η έννοια της αειφορίας ως κεντρικός άξονας διεθνούς δράσης και επισημοποιήθηκε ο όρος Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη περιθωριοποιώντας τον όρο Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.

Το 2005 ξεκίνησε να υλοποιείται το σχέδιο εφαρμογής της UNESCO (2005)για τη Δεκαετία της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη 2005- 2014. Σε αυτό συμμετείχαν 55 χώρες, συμπεριλαμβανομένης της Ελλάδας. Η UNESCO, στα μέσα της Δεκαετίας, δημοσίευσε μια ανασκόπηση (review) για τα περιεχόμενα και τις δομές της ΕΑΑ (Wals, 2009). Ιδιαίτερα ενδιαφέρον είναι ότι τα διεθνή δίκτυα ενδιαφερομένων που συνέβαλαν στην ανασκόπηση αυτή, είχαν το καθένα μια ελαφρώς διαφορετική άποψη της ΕΑΑ αλλά συμφωνούσαν ότι μπορεί να οριστεί ως:

- μια μετασχηματιστική και αναστοχαστική διαδικασία που επιδιώκει να ενσωματώσει τις αξίες και τις αντιλήψεις της αειφορίας όχι μόνο σε εκπαιδευτικά συστήματα αλλά και στην καθημερινή προσωπική και επαγγελματική ζωή του καθενός.

- ένα μέσο ενδυνάμωσης των ανθρώπων με νέες γνώσεις και δεξιότητες που θα βοηθήσουν στην επίλυση κοινών θεμάτων τα οποία αποτελούν προκλήσεις (challenge) για τη συλλογική ζωή της παγκόσμιας κοινότητας τώρα και στο μέλλον.
- μια ολιστική προσέγγιση για την επίτευξη οικονομικής και κοινωνικής δικαιοσύνης και σεβασμό σε όλες τις μορφές ζωής.
- ένα μέσο για τη βελτίωση της ποιότητας της βασικής εκπαίδευσης, τον αναπροσανατολισμό των υφιστάμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την αύξηση της επίγνωσης (awareness).

Το πλαίσιο της διεθνούς υλοποίησης της Δεκαετίας της ΕΑΑ υποδεικνύει ότι η ΕΑΑ απαιτεί την ενσωμάτωση των τριών διαστάσεων - πυλώνων:

Την κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση που αναφέρεται σε θέματα που σχετίζονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ειρήνη και την ανθρώπινη ασφάλεια, την ισότητα των φύλων, την πολιτισμική πολυμορφία και τη διαπολιτισμική κατανόηση, την υγεία και τις νέες μορφές της διακυβέρνησης

Την περιβαλλοντική διάσταση που αναφέρεται σε θέματα τα οποία συνδέονται με τους φυσικούς πόρους (νερό, ενέργεια, έδαφος, βιοποικιλότητα), την κλιματική αλλαγή, την αγροτική ανάπτυξη, τη βιώσιμη αστικοποίηση και την πρόληψη καταστροφών

Την οικονομική διάσταση που αναφέρεται σε ζητήματα συναφή με τη μείωση της φτώχειας, την εταιρική ευθύνη και την τη λογοδοσία (accountability) και τον αναπροσανατολισμό της οικονομίας της αγοράς.

Υπάρχει ένα ευρύ φάσμα ερμηνειών της ΕΑΑ. Στην ανασκόπηση της UNESCO σημειώνεται πως διακρίνονται δύο παιδαγωγικοί προσανατολισμοί προς την ΕΑΑ. Ο πρώτος προσανατολισμός τονίζει το Ε της ΕΑΑ καθώς την αντιλαμβάνεται κυρίως ως μέσο ανάπτυξης και καλλιέργειας των «κατάλληλων» γνώσεων, στάσεων, αξιών και συμπεριφοράς. Ο δεύτερος τονίζει το ΑΑ της ΕΑΑ και την αντιλαμβάνεται ως μέσο για την ανάπτυξη ικανοτήτων και ευκαιριών των ανθρώπων να εμπλέκονται με ζητήματα αειφορίας ώστε να μπορούν οι ίδιοι να καθορίσουν εναλλακτικούς τρόπους ζωής.

Η UNESCO (Wals, 2009) δεν παραλείπει στην ανασκόπηση της να εκφράσει την ανησυχία, χωρίς να έχει επαρκή αποδεικτικά στοιχεία, ότι υπερισχύει ο πρώτος προσανατολισμός ενώ η συζήτηση για την ΕΑΑ δείχνει μια μετάβαση από την εκπαίδευση στην εκμάθηση. Τονίζεται έτσι αφενός η ανάγκη για συνεχή εμπλοκή σε θέματα της αειφορίας σε τυπικά, μη τυπικά και άτυπα περιβάλλοντα (settings) μάθησης, αφετέρου η ανάγκη για ανάπτυξη ικανοτήτων (capacity-building) που επιτρέπουν τη συμμετοχή στη διαμόρφωση των όρων της αειφορίας και τον αυτοπροσδιορισμό της αειφόρου ανάπτυξης.

Οι στόχοι και οι αρχές της ΠΕ/ΕΑΑ

Οι στόχοι και οι αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης διατυπώθηκαν στη Χάρτα του Βελιγραδίου (UNESCO, 1976) και στη Διακήρυξη της Τιφλίδας (UNESCO, 1978) και μέχρι και σήμερα εξακολουθούν να οριοθετούν την ΠΕ/ΕΑΑ.

Ο σκοπός και οι αποδέκτες της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Σύμφωνα με τη Χάρτα του Βελιγραδίου (UNESCO, 1976) σκοπός της ΠΕ είναι *"η δημιουργία ενός πληθυσμού ανά τον κόσμο ο οποίος να έχει επίγνωση προς, και να ενδιαφέρεται για, το περιβάλλον και τα σχετιζόμενα με αυτό προβλήματα και ο οποίος να έχει τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις στάσεις, τα κίνητρα και τη δέσμευση να εργαστεί ατομικά και συλλογικά προς την κατεύθυνση της επίλυσης τρεχόντων προβλημάτων και την πρόληψη νέων."*

Αποδέκτες της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με το ίδιο κείμενο, είναι το σύνολο του πληθυσμού του πλανήτη. Μέσα στο παγκόσμιο πλαίσιο οι κύριες κατηγορίες πληθυσμού είναι ο τομέας της τυπικής και ο τομέας της μη τυπικής εκπαίδευσης. Ο τομέας της τυπικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει την προσχολική, στοιχειώδη, δευτεροβάθμια και ανώτατη εκπαίδευση, καθώς και την εκπαίδευση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών και των επαγγελματιών ομάδων που έχουν αντικείμενο το περιβάλλον. Ο τομέας της μη τυπικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει τους νέους και τους ενήλικες, ατομικά ή συλλογικά, από όλα τα τμήματα του πληθυσμού που συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων.

Οι στόχοι της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Σύμφωνα με τη Χάρτα του Βελιγραδίου (UNESCO, 1976) οι στόχοι της ΠΕ είναι:

Συνειδητοποίηση: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να κατανοήσουν το περιβάλλον ως ενιαίο σύνολο και τα προβλήματα του, καθώς και τον καθοριστικό ρόλο του ανθρώπου στην επίλυση τους.

Γνώση: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να κατανοήσουν το περιβάλλον στο σύνολο του, τα προβλήματα του και τον ρόλο του ανθρώπου μέσα σ' αυτό και την ευθύνη των ενεργειών του γι' αυτό.

Στάσεις: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να αποκτήσουν κοινωνικές αξίες, ζωηρό ενδιαφέρον και διάθεση για ενεργό συμμετοχή στην προστασία και βελτίωσή του.

Δεξιότητες: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για την επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Ικανότητα αξιολόγησης: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να αξιολογούν περιβαλλοντικές παραμέτρους και εκπαιδευτικά προγράμματα ως προς οικολογικούς, πολιτικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς, αισθητικούς και εκπαιδευτικούς παράγοντες.

Συμμετοχή: να βοηθήσει άτομα και κοινωνικές ομάδες να αναπτύξουν αίσθηση ευθύνης απέναντι στο περιβάλλον και να κατανοήσουν την επιτακτικότητα της δραστηριοποίησης τους για την επίλυση των προβλημάτων του.

Αρχές προγραμμάτων- στρατηγικών ΠΕ/ΕΑΑ

Στο Βελιγράδι (UNESCO, 1976), εκτός από τον σκοπό και τους στόχους της ΠΕ, διατυπώθηκαν και οι κατευθυντήριες αρχές των προγραμμάτων- στρατηγικών τη ΠΕ που είναι:

- Να εξετάζουν το περιβάλλον στην ολότητα του, φυσικό και ανθρωπογενές, οικολογικό, πολιτικό, οικονομικό, τεχνολογικό, κοινωνικό, νομικό, πολιτιστικό και αισθητικό.
- Να υιοθετούν διεπιστημονική προσέγγιση.
- Να δίνουν έμφαση στην ενεργό συμμετοχή για την πρόληψη και επίλυση περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- Να εξετάζουν τα κύρια περιβαλλοντικά ζητήματα από μια παγκόσμια σκοπιά, ενώ παράλληλα να λαμβάνουν υπόψη τις τοπικές ιδιαιτερότητες.
- Να εστιάζουν την προσοχή τους στην παρούσα και τη μελλοντική κατάσταση του περιβάλλοντος.
- Να εξετάζουν τα σχέδια ανάπτυξης και της οικονομικής μεγέθυνσης από μια περιβαλλοντική σκοπιά.
- Να αναδεικνύουν την αξία και την αναγκαιότητα της συνεργασίας σε επίπεδο τοπικό και παγκόσμιο για την επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση πρέπει να είναι μία διαρκής, δια βίου διαδικασία, σε όλα τα επίπεδα τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης.

Οι παραπάνω αρχές φαίνονται και σε πιο πρόσφατες εκθέσεις του Ο.Η.Ε. (Tilbury & Mulà, 2009) που χρησιμοποιούν τον όρο Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Έτσι στις διεθνώς αναγνωρισμένες αρχές της ΕΑΑ αναφέρονται τα παρακάτω:

- να φαντάζεσαι και να σχεδιάζεις το μέλλον (future thinking)
- κριτική και δημιουργική σκέψη (critical and creative thinking)
- συμμετοχή και συμμετοχική μάθηση (participation and participatory learning)
- συνεργασίες (partnerships)
- συστημική σκέψης (systemic thinking).

Η ΠΕ/ΕΑΑ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Με το νόμο 1892/90 (Φ.Ε.Κ 101 τ.Α΄/1990), η ΠΕ αποτελεί μέρος των προγραμμάτων των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και ξεκινούν τη λειτουργία τους οι δύο θεσμοί που στηρίζουν την υλοποίηση της ΠΕ, οι Υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ένα χρόνο αργότερα, ο νόμος 1964/91 (Φ.Ε.Κ 69 τ.Α΄/1991) επεκτείνει την ΠΕ και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η ένταξη της ΠΕ γίνεται στο πλαίσιο των Σχολικών Δραστηριοτήτων Εκπαιδευτικών Δράσεων, όπως αυτές προβλέπονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Οι δραστηριότητες αυτές υλοποιούνται εκτός ωρολογίου προγράμματος του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε αυτές είναι εθελοντική.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, εισάγει τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, τον εμπλουτισμό των γνωστικών αντικειμένων με θέματα περιβάλλοντος και τη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία. Στο πλαίσιο διαμόρφωσης του ΔΕΠΠΣ εντάσσεται η πιλοτική εφαρμογή του Προγράμματος «Ευέλικτη Ζώνη» όπου η ΠΕ αποκτά τον δικό της χρόνο στο ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές που θέλουν να συνδέσουν την ΠΕ με τις φυσικές, τις ανθρωπιστικές και τις κοινωνικο-οικονομικές επιστήμες μέσα από διαθεματικές διερευνητικές προσεγγίσεις.

Οι βασικές αρχές της ΠΕ που θέτει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ευθυγραμμίζονται με αυτές που αναγνωρίζονται διεθνώς. Κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων /δραστηριοτήτων ΠΕ επιδιώκεται :

(http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/31depps_Peribalontikis.pdf)

- Η διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση του θέματος/προβλήματος.
- Η έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών και τη χρήση ενεργητικών μεθόδων: συζήτηση - αντιπαράθεση απόψεων, έρευνα, κριτική επεξεργασία και δράση.
- Ο προσανατολισμός στην πρόληψη ή επίλυση περιβαλλοντικών θεμάτων ή προβλημάτων.
- Η εστίαση στην αειφόρο διαχείριση και ανάπτυξη του περιβάλλοντος.
- Η εστίαση της προσοχής στην παρούσα αλλά και τη μελλοντική κατάσταση του περιβάλλοντος.
- Η άμεση δράση σε τοπικό επίπεδο με στόχο μακροχρόνια αποτελέσματα σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο.
- Η ευαισθητοποίηση στην ορθολογική χρήση των φυσικών πόρων και την “ορθή χρήση” της Τεχνολογίας.
- Η παροχή ίσων ευκαιριών για την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που χρειάζονται για την προστασία του Περιβάλλοντος.
- Η ανάδειξη συνεργασίας, καλλιέργειας αξιών και δημιουργίας νέων προτύπων, στάσεων και συμπεριφορών ατόμων, ομάδων και κοινωνίας απέναντι στο περιβάλλον.

- Το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και τη ζωή.

Από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία

Η ίδρυση των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ) προβλεπόταν από τον ν. 1892/1990. Η ίδρυση του πρώτου ΚΠΕ πραγματοποιήθηκε στην Κλειτορία, του νομού Αχαΐας με την αρ. Γ2/1242/8.3.1993 Υπουργική Απόφαση που η οποία θέτει σαν στόχους των ΚΠΕ:

- Τη συνειδητοποίηση από τους μαθητές της ανάγκης προστασίας του περιβάλλοντος και διατήρησης σε λειτουργία των βιολογικών κύκλων και διαδικασιών σε τοπικό και εθνικό επίπεδο.
- Την περαιτέρω ανάπτυξη της ΠΕ γενικότερα και τη στήριξη σχετικών προγραμμάτων.
- Τη δημιουργία προϋποθέσεων για την ορθολογική διαχείριση του φυσικού, ανθρωπογενούς και φυσιο-ανθρωπογενούς οικοσυστήματος της ευρύτερης περιοχής του ΚΠΕ σε σχέση με τις παραγωγικές δραστηριότητες.
- Την προβολή των περιβαλλοντικών και πολιτιστικών στοιχείων της ευρύτερης γεωγραφικής περιοχής του ΚΠΕ.

Ακολούθησε το 1995 η ίδρυση ΚΠΕ στις παρακάτω περιοχές: Αργυρούπολη, Κορδελιό, Καστοριά, Κόνιτσα, Μουζάκι, Σουφλί και Ακράτα. Το σχολικό έτος 2017-2018 λειτουργούσαν 53 ΚΠΕ σε όλη την Ελλάδα. Το 2018-2019 είναι μια μεταβατική χρονιά καθώς με την παράγραφο 1 του άρθρου 12 του νόμου 4547/2018, τα ΚΠΕ μετατράπηκαν σε Κέντρα Εκπαίδευσης για τη Αειφορία (ΚΕΑ) και πλέον η αποστολή τους είναι:

α) η υποστήριξη των σχολικών μονάδων σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση για την αειφορία, με έμφαση στο περιβάλλον και στους τομείς που σχετίζονται με την αειφόρο ανάπτυξη, όπως η προαγωγή της υγείας και ο πολιτισμός,

β) η διασύνδεση της εκπαιδευτικής κοινότητας και της τοπικής κοινωνίας για τη διασφάλιση της αειφορικής διαχείρισης του περιβάλλοντος και την ανάδειξη βιώσιμων λύσεων στα τοπικά ζητήματα.

Σε αυτό το πλαίσιο ο ρόλος των ΚΕΑ σε περιβαλλοντικά ζητήματα όπως η διαχείριση της Λίμνης Παμβώτιδας γίνεται κρίσιμος, κυρίως για την εκπαίδευση, ευαισθητοποίηση και ενεργοποίηση των πολιτών αλλά και την στήριξή τους να αποκτήσουν ικανότητες συμμετοχής σε σχετικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων για τη λίμνη.

Κεφάλαιο 4^ο : Συμμετοχή πολιτών στο πλαίσιο της ΠΕ/ΕΑΑ

Το κεφάλαιο αυτό ξεκινά με τη σκιαγράφηση των εννοιών της πολιτειότητας και της συμμετοχής και επιχειρείται η ανάδειξη της θέσης και του ρόλου που έχουν αυτές οι έννοιες στην ΠΕ/ΕΑΑ. Στη συνέχεια γίνεται συνοπτική παρουσίαση της συνεργασίας σχολείου- κοινότητας ως μια συμμετοχική, συνεργατική διαδικασία. Το κεφάλαιο κλείνει με την οριοθέτηση των εννοιών της φιλο-περιβαλλοντικής συμπεριφοράς, της ικανότητας δράσης και της ελπίδας που φαίνεται να συνδέονται άμεσα με την έννοια της συμμετοχής, μιας έννοιας διαχρονικά κομβικής σε όλα τα κείμενα της ΠΕ/ΕΑΑ.

Πολιτειότητα (citizenship)

Η πολιτειότητα, ή αλλιώς ιδιότητα του πολίτη, θα μπορούσαμε πολύ γενικά να πούμε πως είναι η σχέση του ατόμου-πολίτη με τις κοινότητες που το περιβάλλουν. Κοινότητα μπορεί να είναι οποιαδήποτε ομάδα στην οποία ανήκει το άτομο, όπως για παράδειγμα η γειτονιά, η φυλή, η πόλη ή η χώρα του. Η ιδιότητα του πολίτη είναι μια έννοια με ασαφές σε μεγάλο βαθμό περιεχόμενο καθώς δεν έχει ένα ουσιαστικά ή καθολικά συγκεκριμένο και αληθινό νόημα αλλά εξαρτάται από το εκάστοτε κοινωνικό και ιστορικό συγκείμενο (Καρακατσάνη, 2004). Ο τρόπος που αντιλαμβάνονται οι άνθρωποι τη σχέση τους με τις ομάδες στις οποίες ανήκουν προσδιορίζεται από ποικίλα στοιχεία της κουλτούρας τους, όπως το θρησκευτικό καθεστώς, οι οικογενειακές σχέσεις, η νομοθεσία, οι συγκρούσεις και άλλα (Akar, 2018).

Σε διαφορετικά πλαίσια, η ιδιότητα του πολίτη αποκτά διαφορετικά περιεχόμενα. Από τη συγκρότηση των πρώτων κοινωνιών μέχρι και σήμερα η προετοιμασία των ατόμων για αποδοχή αξιών, συμπεριφορών και προτύπων κοινά αποδεκτών αποτελεί πρώτο μέλημα των κοινωνιών. Έχει κάποιο ενδιαφέρον να δούμε πώς θέλει κάθε κοινωνία τους πολίτες της και γιατί, όμως δεν θα αναλωθούμε σε αυτό στο πλαίσιο αυτής της εργασίας.

Η προετοιμασία των νέων εντάσσεται στις αρμοδιότητες της εκπαίδευσης και σε ό,τι αφορά την πολιτειότητα, τη σχέση του ατόμου με την κοινότητα, εκτός από τη συζήτηση που αναπτύσσεται στο επιστημονικό πεδίο της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη, το θέμα βρίσκεται στο επίκεντρο συζητήσεων και στο πεδίο της ΠΕ/ΕΑΑ.

Σκιαγράφηση της έννοιας της πολιτειότητας

Οι Osler και Starkey (όπως αναφέρεται στο Akar, 2018) ορίζουν την πολιτειότητα χρησιμοποιώντας τρεις διαστάσεις: την κατάσταση, τα συναισθήματα και την πρακτική. Η (νομική) κατάσταση του καθενός καθορίζεται κατά κανόνα από κάποια ανώτερη διοικητική αρχή. Τα συναισθήματα μας πληροφορούν για την αίσθηση του ανήκειν και της ταυτότητας. Η πολιτειότητα σαν πρακτική περιλαμβάνει τις συμπεριφορές του ατόμου, όπως να ψηφίζει, να πληρώνει φόρους, να ανακυκλώνει, να συνδιαλέγεται και να υποστηρίζει την κοινότητά του.

Οι Osler και Starkey (όπως αναφέρεται στο Akar, 2018) αναγνωρίζει επίσης δύο διαστάσεις στην ενεργό πολιτειότητα (active citizenship). Η μια αποτελείται από τη σχέση του ατόμου με τους θεσμούς και το κράτος και η άλλη από τις σχέσεις μεταξύ των πολιτών- μελών της κοινότητας. Η ενεργός πολιτειότητα αναγνωρίζεται ως ο αρμός που διατηρεί τη συνοχή σε μια κοινωνία. Δεν υπάρχει πραγματική δημοκρατία χωρίς ενεργό πολιτειότητα. Μια αποτελεσματική δημοκρατία δεν περιορίζεται στο να βάζει κανείς έναν σταυρό σε ένα ψηφοδέλτιο κάθε φορά που διεξάγονται εκλογές (Σταμέλος, Βασιλόπουλος & Καβασακάλης, 2015).

Η πολιτειότητα ως νομική κατάσταση δικαιωμάτων και υποχρεώσεων μπορεί να υπονομευθεί από την «χαμηλού επιπέδου» διάσταση των σχέσεων των πολιτών μεταξύ τους. Πολλοί άνθρωποι, συμπεριλαμβανομένου υψηλού ποσοστού νέων, υφίστανται περιθωριοποίηση και αποκλεισμό εξαιτίας της φτώχειας και της ανεργίας που υπάρχει. Επίσης, η κοινωνική τάξη διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στις διαδικασίες αποδοχής και ένταξης ή αποκλεισμού, οι οποίες αλληλεπιδρούν με ποικίλους τρόπους με μια σειρά άλλων παραγόντων όπως η εθνικότητα και το φύλο. Ο αποκλεισμός μπορεί να λειτουργήσει για να εμποδίσει την πρόσβαση στα δικαιώματα που συνοδεύουν την ιδιότητα του πολίτη ακόμη κι όταν αυτά είναι νομικά κατοχυρωμένα (Osler&Starkey, όπως αναφέρεται στο Akar, 2018). Με αυτή την έννοια η πολιτειότητα αναφέρεται σε δραστηριότητες, όχι μόνο καθαρά πολιτικές, αλλά γενικότερα σε δραστηριότητες οι οποίες έχουν επιπτώσεις, επηρεάζουν, συμβάλλουν και διαμορφώνουν την ευημερία της κοινότητας.

Ο Brown (όπως αναφέρεται στο SchindelDimick, A.,2015) αναφέρει ότι σε μια ομάδα μπορούν να διακριθούν δύο χαρακτηριστικά: το πρώτο χαρακτηριστικό αφορά το γεγονός ότι τα άτομα θεωρούν τον εαυτό τους μέλη της ομάδας και προσδιορίζονται ως «εμείς» κι όχι ως «εγώ και αυτοί» και δεύτερον, οι συμμετέχοντες, στο σύνολό τους, ασκούν ψυχολογική επίδραση ο ένας στον άλλο, τέτοια που εμπεριέχει τόσο γνωστικές όσο και συναισθηματικές και συμπεριφορικές διαστάσεις (Brown, όπως αναφέρεται στο SchindelDimick, A.,2015) Το κάθε άτομο ανήκει σε περισσότερες από μια ομάδες (οικογένεια, σχολική τάξη, ομάδα συνομηλίκων, κλπ.) μέσα στις οποίες καλείται να αποδεχτεί σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό ένα σύνολο αξιών και κανόνων και αυτό εξαρτάται από τη δομή των ομάδων αυτών και το είδος των σχέσεων που αυτές συνεπάγονται. Ανάλογα με τον τύπο της κοινωνικής οργάνωσης, αλλά και της άσκησης της εξουσίας, σε αυταρχικά καθεστώτα το άτομο καλείται να δεχθεί παθητικά τους κανόνες και αξίες ενώ στα δημοκρατικά καλείται να καταστεί συνδημιουργός και ενεργητικός συμμετοχος στη διαμόρφωση νέων αξιών.

Η Καρακατσάνη (2004) προσδίδει στην ιδιότητα του πολίτη δύο διαστάσεις. Εκτός από τη δήλωση μιας νομικής κατάστασης (κάθε άτομο ανήκει σε ένα κράτος με δικαιώματα και υποχρεώσεις, τα οποία εξαρτώνται από εθνικές συμβάσεις, θεμελιώδη διεθνή κείμενα, το Σύνταγμα κάθε χώρας, τους νόμους και τα διατάγματα), δηλώνεται μια ψυχολογική κατάσταση, η οποία καλύπτει τη γνώση, τις διαθέσεις, τις απόψεις, τις

αντιλήψεις, τις στάσεις, τις αξίες, τις πρακτικές επιδιώξεις και τη συμπεριφορά του ατόμου απέναντι σε πολιτικές ομάδες, καθώς και το σύνολο των καθηκόντων και των δικαιωμάτων που προκύπτει από τη σχέση και τη σύνδεση με διάφορους πολιτειακούς σχηματισμούς.

Η διαφορετική νοηματοδότηση της πολιτειότητας γίνεται εύκολα αντιληπτή αν κοιτάξουμε τι σήμαινε να είσαι Αθηναίος πολίτης τα κλασικά χρόνια, τι σήμαινε να είσαι Έλληνας (πολίτης) τα χρόνια της κατοχής ή τα χρόνια της χούντας και τι σημαίνει σήμερα. Στην κλασική αντίληψη της δημοκρατίας ο πολίτης ορίζεται στη βάση του «συμμετέχειν», ως βασικής προϋπόθεσης του «ανήκειν», ενώ μια από τις βασικές του αρετές αποτελεί το να αποβλέπει στο δημόσιο συμφέρον, που δεν είναι άλλο από αυτό της πόλης κράτους(Βασιλειάδης,2015).

Στο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2000)*Προς μια ευρωπαϊκή διάσταση εκπαίδευσης και ενεργού συμμετοχής του πολίτη* αναγνωρίζεται το γεγονός πως σε μεγάλο βαθμό η έννοια της πολιτειότητας- ιδιότητας του πολίτη ερμηνευόταν κυρίως με στατικούς και θεσμικούς όρους. Το να είναι κανείς πολίτης ήταν κυρίως ζήτημα νομιμότητας των δικαιωμάτων και της πολιτικής του έκφρασης, στα δημοκρατικά πολιτεύματα. Στο ίδιο κείμενο τονίζεται ότι τα πράγματα έχουν αλλάξει. Στις σύγχρονες ευρωπαϊκές κοινωνίες που χαρακτηρίζονται από πολυπολιτισμικότητα και ποικιλομορφία τύπων πολιτών, η έννοια της ιδιότητας του πολίτη γίνεται περισσότερο ρευστή και δυναμική. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η άσκηση της ιδιότητας του πολίτη μοιάζει περισσότερο με μέθοδο κοινωνικής ένταξης, κατά την οποία οι άνθρωποι βιώνουν από κοινού την εμπειρία να γίνονται αρχιτέκτονες και παράγοντες τις ίδιες τους της ζωής.

Σε Ευρωπαϊκό επίπεδο η ενεργός πολιτειότητα έχει οριστεί ως «η συμμετοχή στην κοινωνία των πολιτών, στην κοινότητα ή/και στην πολιτική ζωή, που χαρακτηρίζεται από αμοιβαίο σεβασμό και μη βία, σύμφωνα με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατία». Έτσι, η ενεργός πολιτειότητα γίνεται κατανοητή με την ευρύτερη έννοια της λέξης «συμμετοχή» και δεν επικεντρώνεται αποκλειστικά στην πολιτική πτυχή. Κυμαίνεται από πολιτιστικές και πολιτικές σε περιβαλλοντικές δραστηριότητες, σε τοπικό, περιφερειακό, εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Περιλαμβάνει νέες μορφές ενεργού πολιτειότητας, όπως η εφάπαξ πολιτική έκφραση(one- off issue politics) και η υπεύθυνη κατανάλωση, καθώς και οι πιο παραδοσιακές μορφές της ψήφου και της συμμετοχής σε κόμματα και ΜΚΟ. Τα όρια της ενεργού πολιτειότητας καθορίζονται από ηθικά όρια. Οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν τα άτομα πρέπει να στηρίζουν την κοινότητα και δεν πρέπει να παραβιάζουν τις αρχές των ανθρώπινων δικαιωμάτων και του κράτους δικαίου. Συνεπώς, συμμετοχή σε εξτρεμιστικές ομάδες που προωθούν τη μισαλλοδοξία και τη βία δεν πρέπει να περιλαμβάνονται στον ορισμό της ενεργού πολιτειότητας.(Hoskins, 2006)

Κι εμείς, στην εργασία αυτή, αντιλαμβανόμαστε την ενεργό πολιτειότητα με την ευρύτερή της έννοια, σαν μια διαδικασία κοινωνικής ένταξης και συνδιαμόρφωσης της πραγματικότητας μέσα από τη συμμετοχή και τη δράση.

Συμμετοχή

Η συμμετοχή των πολιτών στα δημόσια θέματα δεν είναι αυτονόητη, αποτελεί πρόκληση και ζητούμενο στην εποχή μας. Οι Holdar και Natkaniec (2002) την ορίζουν ως μια διαδικασία βασισμένη στην κοινότητα, όπου οι πολίτες οργανώνονται και οργανώνουν τους στόχους τους σε επίπεδο βάσης και συνεργάζονται μέσω μη κυβερνητικών κοινοτικών οργανώσεων για να επηρεάσουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Πιο γενικά, η συμμετοχή των πολιτών μπορούμε να πούμε ότι συμβαίνει όταν όλοι οι ενδιαφερόμενοι συνεργάζονται για την υλοποίηση αλλαγών. Ενδιαφερόμενος είναι οποιοδήποτε άτομο ή οργανισμός επηρεάζεται ή θα επηρεαστεί με οποιοδήποτε τρόπο από τη λήψη μιας απόφασης.

Η συμμετοχή του κοινού είναι μια έννοια που προσεγγίζεται με διάφορους τρόπους. Για να την οριοθετήσουν οι Harder, Burford και Hoover (2013) χρησιμοποιούν τρεις διαστάσεις, το βάθος (depth), το εύρος (breadth) και την έκταση (scope). Το βάθος αφορά την εξουσία που έχουν οι συμμετέχοντες ενδιαφερόμενοι στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, το εύρος την ποικιλομορφία των ενδιαφερόμενων που καλούνται να συμμετέχουν και η έκταση τα ποικίλα στάδια της λήψης αποφάσεων.

Οι τρεις αυτές διαστάσεις είναι ένα καλό πλαίσιο για να μπορέσουμε να συμφωνήσουμε στο τι εννοούμε λέγοντας συμμετοχή του πολίτη στη λήψη αποφάσεων. Βοηθητικό θα ήταν να δεχτούμε πως κάθε διάσταση έχει μια εσωτερική διαβάθμιση. Με αυτό συμφωνούν αρκετοί ερευνητές που αναφέρονται σε κλίμακες συμμετοχής.

Σχετικά με τη διάσταση του βάθους, αναφερόμαστε ενδεικτικά στην κλίμακα του Arnstein (1969), που διακρίνει οχτώ τύπους συμμετοχής και τους εντάσσει σε τρεις βαθμούς. Ο ασθενέστερος βαθμός είναι η μη συμμετοχή και περιλαμβάνει τη χειραγώγηση (manipulation) και τη θεραπεία (therapy) όπου οι πολίτες- ενδιαφερόμενοι αντιμετωπίζονται σαν άτομα που χρειάζεται να συμμετέχουν σε διαδικασίες χειραγώγησης ή θεραπείας για να μπορούν να συμμορφώνονται με τις αποφάσεις αυτών που κατέχουν την εξουσία. Ο δεύτερος βαθμός είναι αυτός της προσχηματικής συμμετοχής που περιλαμβάνει την πληροφόρηση (informing), τη διαβούλευση (consultation) και τον κατευνασμό (placation) όπου οι πολίτες- ενδιαφερόμενοι ακούγονται και ακούνε όμως δεν έχουν τη δύναμη να επηρεάσουν τις αποφάσεις. Ο ισχυρότερος βαθμός είναι αυτός της εξουσίας των πολιτών που περιλαμβάνει τη σύμπραξη (partnership), την εξουσία με ανάθεση (delegated power) και την κυριαρχία των πολιτών (citizen control) όπου οι ενδιαφερόμενοι έχουν εξουσία να επηρεάζουν και να καθορίζουν τις αποφάσεις.

Σχετικά με τη διάσταση του εύρους, αυτή καθορίζεται από την ποικιλομορφία των ενδιαφερόμενων που συμμετέχουν. Οι Harder, Burford και Hoover (2013)

προτείνουν να ομαδοποιούνται ενδιαφερόμενοι με τρόπο που να αποτυπώνεται μια αίσθηση της προτεραιότητας, της αντιπροσώπευσης καθώς και του αριθμού των εμπλεκόμενων. Για παράδειγμα, οι εμπλεκόμενοι μπορούν να περιλαμβάνουν τους υπεύθυνους λήψης αποφάσεων, τους υπεύθυνους για την υλοποίηση των αποφάσεων, τους ευεργετούμενους από την απόφαση, και την ευρύτερη κοινωνία.

Σχετικά με τη διάσταση της έκτασης, αυτή αφορά στο πεδίο εφαρμογής της συμμετοχικής διαδικασίας. Πιο συγκεκριμένα οι Harder, Burford και Hoover (2013) εξηγούν πως σαν έκταση της συμμετοχής αναφέρουν την εφαρμογή της στα διάφορα στάδια των διαδικασιών λήψης αποφάσεων που μπορούν να κατηγοριοποιηθούν στην εκκίνηση (initiation), τον σχεδιασμό (design), την εφαρμογή (implementation), τον αναστοχασμό (reflection) και την επικοινωνία (communication). Στη διάσταση της έκτασης δεν υπάρχει το χαρακτηριστικό της κλίμακας ούτε της προτεραιότητας καθώς μπορεί το κοινό να μη συμμετέχει σε κανένα στάδιο, να συμμετέχει σε οποιοδήποτε ή ακόμα και σε όλα. Το σχήμα αυτό των τριών διαστάσεων είναι τρισδιάστατο καθώς σε κάθε στάδιο της έκτασής του μπορούμε να διακρίνουμε τις διαστάσεις του βάθους και του εύρους.

Παρόλο που κρίνουμε το παραπάνω σχήμα ιδιαίτερα χρήσιμο για την κατανόηση της έννοιας της συμμετοχής, τους σκοπούς της δικής μας εργασίας εξυπηρετεί και η διάκριση της συμμετοχής με βάση τους δυο τύπους αειφορίας, της ήπιας και της ισχυρής. Στην προσέγγιση της ήπιας αειφορίας, η αρχή της συμμετοχής δεν ερμηνεύεται σαν συμμετοχή των πολιτών στη λήψη αποφάσεων για την διαμόρφωση της ανάπτυξης. Αντίθετα, υπάρχει επιβολή αποφάσεων, νομοθεσιών και υποχρεώσεων από πάνω προς τα κάτω, από τις κυβερνήσεις προς τους φορείς και τους πολίτες. Οποιαδήποτε συμμετοχή φορέων ή πολιτών είναι συμβουλευτικού τύπου, χωρίς δεσμεύσεις για την εφαρμογή τους από τις κυβερνήσεις. Η δομή αυτή ευνοεί την συγκέντρωση της εξουσίας στις κυβερνήσεις, με την έννοια ότι ο σχεδιασμός και η εφαρμογή εναπόκειται στη δικαιοδοσία τους.(Δημητρίου,2009)

Τον προηγούμενο αιώνα αναπτύχθηκε η σκέψη πως η πληρέστερη δυνατή έκφραση της ιδιότητας του πολίτη απαιτεί ένα φιλελεύθερο δημοκρατικό κράτος πρόνοιας το οποίο θα εγγυάται το σύνολο των δικαιωμάτων που απαιτούνται (Καρακατσάνη, 2004). Σε αυτή τη λογική, του φιλελευθερισμού, η ιδιότητα του πολίτη δομήθηκε έξω από την αλληλεπίδραση και τη συμμετοχή του ατόμου στην κοινωνία. Σύμφωνα με τις αρχές της ωφελιμιστικής ηθικής που συνοδεύει τον φιλελευθερισμό, το ηθικά σωστό και καλό υποδεικνύεται από τις προτιμήσεις μας που ικανοποιούν τις επιθυμίες μας(Γεωργόπουλος, 2002). Ο καθένας μας έχει κάποιες προτιμήσεις χωρίς να χρειάζεται να επιχειρηματολογήσει γι' αυτό. Χωρίς να συζητά ή και χωρίς να σκέφτεται γιατί προτιμά αυτό και όχι το άλλο. Με αυτούς τους όρους, η ιδιότητα του πολίτη παθητικοποιήθηκε, και ο άνθρωπος συρρικνώθηκε στον ρόλο του καταναλωτή. Το άτομο από ενεργός πολίτης και κοινωνός έγινε απρόσωπος φορέας δικαιωμάτων(Βασιλειάδης,2015).Οι σκέψεις αυτές, του φιλελευθερισμού και της

ελεύθερης αγοράς, βασίζονται σε μερικές όχι και τόσο κολακευτικές φιλοσοφικές παραδοχές για την ανθρώπινη φύση, κοινός παρονομαστής των οποίων είναι πως τα ανθρώπινα πλάσματα δρουν πρωταρχικά, αν όχι με μοναδικό σκοπό, για την ικανοποίηση του ατομικού τους συμφέροντος (Γεωργόπουλος, 2002). Έτσι, κοινά αποδεκτή συμπεριφορά και πρότυπο είναι, στα πλαίσια της ελευθερίας και του ανταγωνισμού, η εξυπηρέτηση των προσωπικών συμφερόντων, πολλές φορές ενάντια στα συμφέροντα της κοινότητας, πράξη αντίθετη στην κλασική αντίληψη της δημοκρατίας (Brown, όπως αναφέρεται στο SchindelDimick, A., 2015). Στο πνεύμα αυτό, οι πολίτες παραβλέπουν τα δικαιώματά και τις ευθύνες τους απέναντι στην κοινωνία όταν αυτές δεν ικανοποιούν τα προσωπικά τους συμφέροντα και δεν είναι σε θέση να εκφράσουν τις ανησυχίες και τις απόψεις τους. Σαν συνέπεια της κατάστασης αυτής, η συμμετοχή των πολιτών στα δημόσια θέματα χάνει την ουσία της.

Οι κατέχοντες την εξουσία, στη λογική της ήπιας αειφορίας, αντιλαμβάνονται το ρόλο των ενδιαφερόμενων-πολιτών ως συμβουλευτικό. Όταν καλούνται να πάρουν αποφάσεις και να διαχειριστούν προβλήματα της κοινότητας, συνήθως επιλέγουν διαδικασίες που δεν εμπλέκουν ή εμπλέκουν ελάχιστα το κοινό. Αυτό είναι δικαιολογημένο αν αναλογιστεί κανείς πως τα θέματα αυτά είναι συνήθως αρκετά πολύπλοκα και φαίνεται ασύμφορη η επένδυση του χρόνου που απαιτείται για να τα κατανοήσουν οι πολίτες, μόνο και μόνο για να ακουστεί η άποψή τους. Είναι πιο συμφέρουσα η εμπλοκή των ειδικών- επιστημόνων που γνωρίζουν τα θέματα και μερικών ενδιαφερόμενων που ενδεχομένως έχουν την δύναμη να προασπίζονται τα συμφέροντά τους. Οι υπόλοιποι πολίτες όμως, αντιλαμβάνονται την πολυπλοκότητα των θεμάτων και αισθάνονται αδυναμία να τα διαχειριστούν (Monroe, 2007). Μη έχοντας την ισχύ να επηρεάσουν τις αποφάσεις, η προσπάθεια που απαιτείται ώστε να ενημερωθούν και να συμμετέχουν σε δημόσια θέματα μοιάζει μάταιη. Πιο λογική μοιάζει η υιοθέτηση του ρόλου του παρατηρητή ή ακόμα χειρότερα της αποστροφής και της αδιαφορίας για τις διαδικασίες αυτές. Κατά κάποιον τρόπο, δεν είναι ξεκάθαρο αν η μη εκφορά της γνώμης αυτών των ενδιαφερόμενων-πολιτών είναι φίμωση ή εκούσια σιωπή.

Αυτή η κατάσταση είναι προβληματική για τους πολίτες και αγκάθι για την ίδια τη δημοκρατία αλλά δυσκολεύει και αυτούς που φέρουν την ευθύνη να παίρνουν αποφάσεις.

Οι δημοκρατίες χρειάζονται τους ενεργούς, ενημερωμένους και υπεύθυνους πολίτες που είναι πρόθυμοι και ικανοί να πάρουν την ευθύνη για τις κοινότητές τους και να συμβάλουν στην πολιτική διαδικασία. Ο Print (2007) αναφέρεται σε μείωση σε τρεις κατηγορίες δημοκρατικών δεικτών μεταξύ των νέων. Σε πολιτικούς (civic) δείκτες με μη εμπλοκή στην επίλυση προβλημάτων της κοινότητάς, αποχή από συλλόγους/ οργανώσεις και εθελοντισμό, σε εκλογικούς (electoral) δείκτες με μη άσκηση των εκλογικών τους δικαιωμάτων και σε δείκτες πολιτικής εμπλοκής (political engagement) με αποχή από ενέργειες όπως δημόσια διαμαρτυρία και έκφραση αιτημάτων. Όλα τα παραπάνω

μοιάζουν πιο ανησυχητικά αν τα συνδέσουμε με την έλλειψη εμπιστοσύνης προς τους πολιτικούς που παίρνουν αποφάσεις που μας αφορούν όλους (Davidson & Elstub, 2014).

Η απαξίωση αυτή θορυβεί όλο και περισσότερους οργανισμούς και κράτη που αναγνωρίζουν την ανάγκη για αύξηση της συμμετοχής των πολιτών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και κάνουν προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση επιδιώκοντας πολλαπλά οφέλη (Davidson & Elstub, 2014. Holdar & Natkaniec, 2002).

Σε ό,τι αφορά τους κυβερνητικούς αξιωματούχους, είναι γεγονός πως πολύ συχνά καλούνται να παίρνουν δύσκολες, επείγουσες αποφάσεις για τη διαχείριση σοβαρών ζητημάτων που είναι πολυδιάστατα, επικίνδυνα και προκαλούν άδικες επιπτώσεις. Οι ειδικοί και η επιστημονική κοινότητα συχνά δεν μπορούν να δώσουν λύσεις καθώς διαχάζονται, δηλώνουν αβέβαιοι ή προτιμούν αν απέχουν. Πολλές φορές υπάρχει σύγκρουση αξιών όσον αφορά τα οφέλη και τους κινδύνους. Οι καταστάσεις αυτές επιδεινώνονται όταν οι αποφάσεις πρέπει να ληφθούν σε περιβάλλον έλλειψης εμπιστοσύνης, γεμάτο καχυποψία. Πολλά περιβαλλοντικά προβλήματα και η διαχείριση των φυσικών πόρων είναι χαρακτηριστικά παραδείγματα τέτοιων καταστάσεων (Bell, Morse, & Shah, 2012. North, Stern, Webler, & Field, 2014). Αυξάνοντας τον βαθμό συμμετοχής των πολιτών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αυξάνεται η διαφάνεια και η νομιμοποίηση των αποφάσεων, οι κυβερνητικοί αξιωματούχοι γίνονται πιο υπεύθυνοι για τις αποφάσεις τους, καλλιεργείται η αλληλοκατανόηση, και βελτιώνεται η ποιότητα των αποφάσεων (Davidson & Elstub, 2014). Επίσης αναγνωρίζεται πως η συμβολή των πολιτών μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία χρήσιμων λύσεων σε προβλήματα που αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής τους ζωής. Η ενεργός συμμετοχή των πολιτών βοηθά στην οικοδόμηση της εμπιστοσύνης, της αλληλοβοήθειας και της αλληλεγγύης μεταξύ των πολιτών για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής (Δημητρίου, 2009). Οι αξίες αυτές αποτελούν τη βάση για μια δημοκρατική κοινωνία με όρους κοινωνικής και περιβαλλοντικής δικαιοσύνης.

Η συμμετοχή, στην εκδοχή της ισχυρής αειφορίας, αντιστρέφεται από εκείνη της ήπιας και προτείνει μοντέλο "από κάτω προς τα πάνω". Πιο ριζοσπαστική στην αντίληψη της συμμετοχικότητας, υποστηρίζει τη διαμόρφωση της πολιτικής στη βάση της κοινωνίας. Με άλλα λόγια τη συμμετοχή των πολιτών σε δημοκρατικές διαδικασίες για τη συν-διαμόρφωση της ανάπτυξης. Η προσέγγιση αυτή καθιστά τους πολίτες, σε προσωπικό και συνολικό επίπεδο, υπεύθυνους για την προστασία του περιβάλλοντος και συν-υπεύθυνους στη δημιουργία τους μέλλοντος (Δημητρίου, 2009). Στην ισχυρή αειφορία, εκτός από την προστασία και τη διατήρηση της ποιότητας του περιβάλλοντος, μας ενδιαφέρει η προστασία και η διατήρηση των κοινωνικών παραμέτρων (Δημητρίου, 2009). Η δικαιοσύνη και η συμμετοχή είναι ίσης αξίας με την περιβαλλοντική αειφορία.

ΠΕ/ΕΑΑ και πολιτειότητα

Γίνεται όλο και πιο δύσκολο για τους ανθρώπους να διατηρούν την ενεργό πολιτειότητά τους με την ευρύτερη έννοια. Ωστόσο, στα δημοκρατικά καθεστάτα η ενεργός πολιτειότητα είναι κρίσιμος παράγοντας. Οι άνθρωποι, για να διαχειριστούν τη ζωή τους με τον καλύτερο δυνατό τρόπο μέσα στο πολιτιστικό και πολιτικό μωσαϊκό περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται, πρέπει να έχουν τα απαραίτητα εφόδια. Η προετοιμασία για την ανάπτυξη της πολιτειότητας είναι αντικείμενο της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη (citizenship education). Ο Hoskins (2006) επιχειρώντας να ορίσει τι είναι η εκπαίδευση αυτή, την προσδιόρισε ως τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες (τυπικές, μη τυπικές και άτυπες) που συμβαίνουν σε οποιοδήποτε στάδιο του κύκλου ζωής του ανθρώπου και διευκολύνουν ή ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή του πολίτη. Πρόσθεσε πως, δεδομένου ότι είναι σε εξέλιξη σημαντική συζήτηση σχετικά με το τι συνιστά αποτελεσματική εκπαίδευση και κατάρτιση για την ενεργό πολιτειότητα, είναι σκόπιμο ο ορισμός να παραμείνει απλός, αντικατοπτρίζοντας τις πολυάριθμες δυνατότητες απόκτησης των σχετικών γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων, συμπεριφορών, αξιών και πεποιθήσεων για την ενεργό πολιτειότητα σε όλο το φάσμα της δια βίου μάθησης. Στην συζήτηση, για τα θέματα αυτά, κεντρικό ρόλο παίζει το πεδίο της ΠΕ/ΕΑΑ (Χριστοπούλου, 2008).

Η πολιτειότητα και η συμμετοχή βρίσκονται, μεταξύ άλλων, στον πυρήνα της έννοιας της αειφόρου ανάπτυξης. Ρητή σύνδεση των εννοιών αυτών με την ΠΕ/ΕΑΑ γίνεται στον τέταρτο στόχο της αειφόρου ανάπτυξης, που εμπεριέχονται στην Ατζέντα 2030 των Ηνωμένων Εθνών, η οποία συνιστά πλέον ένα θεματικό πλαίσιο αναφοράς για την ΠΕ/ΕΑΑ. Ο στόχος αυτός αφορά την ποιοτική εκπαίδευση και ο υπο-στόχος 4.7 (<https://en.unesco.org/themes/gced>) "Μαθαίνοντας να ζούμε μαζί αειφορικά" αναφέρει:

Έως το 2030, διασφάλιση ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι θα αποκτήσουν τη γνώση και θα καλλιεργήσουν τις δεξιότητες που χρειάζονται για να προάγουν την αειφόρο ανάπτυξη, μέσω, μεταξύ άλλων, της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη και τον αειφόρο τρόπο ζωής, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ισότητα των φύλων, της προαγωγής της κουλτούρας της ειρήνης και της μη-βίας, της ταυτότητας του παγκόσμιου πολίτη, καθώς και μέσω της αναγνώρισης της πολιτιστικής ποικιλομορφίας και της συμβολής του πολιτισμού στην αειφόρο ανάπτυξη.

Η ενεργός πολιτειότητα συνεπάγεται ενεργό συμμετοχή στην κοινωνία και άσκηση των δικαιωμάτων μέσω συμμετοχικών πρακτικών και δομών σε τοπικό περιφερειακό, εθνικό ή παγκόσμιο επίπεδο. Αυτό με τη σειρά του συνεπάγεται τη γνώση και την κατανόηση των δικαιωμάτων και των δημοκρατικών δομών και διαδικασιών και απουσία των πρακτικών που εισάγουν διακρίσεις, οι οποίες ενδέχεται να λειτουργήσουν με σκοπό τον αποκλεισμό ορισμένων ατόμων και ομάδων. (Osler&Starkey, όπως αναφέρεται στο Akar, 2018)

Οι πρακτικές που εισάγουν διακρίσεις, αποκλεισμό και περιορισμό των δικαιωμάτων ατόμων και ομάδων, περιέχουν το στοιχείο της καταπίεσης όπως το

περιέγραψε ο Freire (1972). Κατά τη γνώμη μας, οι περιγραφές που βρίσκει κανείς *Στην Αγωγή του Καταπιεζόμενου* για τη σχέση του δυνάστη με τον καταπιεζόμενο, είναι ακόμη επίκαιρες καθώς μπορούν να προβληθούν σε πληθώρα σχέσεων που αναπτύσσονται στις σύγχρονες κοινωνίες. Ο Freire παρατήρησε ότι οι καταπιεζόμενοι αισθάνονται μια ακατανίκητη έλξη προς τον δυνάστη και τον τρόπο ζωής του. Το να συμμετέχουν σ' αυτόν τον τρόπο ζωής, γίνεται ένας πανίσχυρος πόθος. Μέσα στην αλλοτρίωση τους οι καταπιεζόμενοι θέλουν με κάθε θυσία να μοιάσουν με τον δυνάστη, να τον μιμηθούν, να τον ακολουθήσουν. Μια προβολή της σχέσης αυτής μπορεί να γίνει στην αποδοχή και στον θαυμασμό που ενδεχομένως τρέφει η κοινωνία σε μέλη της που, θυσιάζοντας και καταπιέζοντας τα δικαιώματα της κοινότητας και των άλλων, καταφέρνουν να μεγιστοποιούν το προσωπικό τους όφελος και πολλές φορές να καθιερώνονται στην κοινή γνώμη σαν πρότυπα (Brown, όπως αναφέρεται στο SchindelDimick, A.,2015). Ο Freire(1972) κατηγόρησε το εκπαιδευτικό σύστημα ότι είναι ένα βασικό εργαλείο για την διατήρηση της κουλτούρας της σιωπής και της καταπίεσης.

Όπως αναφέρει η Παπαδημητρίου (2006), με την άποψη αυτή του Freire συμφωνούν, έμμεσα, και άλλοι θεωρητικοί της εκπαίδευσης , όπως οι Althusser, Bowles&Gintis, Apple, Popkewitz , και άλλοι που περιγράφουν το σχολείο ως φορέα αναπαραγωγής της επικρατούσας ταξικής δομής της κοινωνίας. Το σχολείο δηλαδή επιχειρεί να μεταδώσει τα πιστεύω, τις αξίες και τους κανόνες που διέπουν την εκάστοτε άρχουσα τάξη της κοινωνίας, με στόχο να διαμορφωθούν πολίτες που θα είναι κατάλληλοι να ενσωματωθούν στις υπάρχουσες δομές της κοινωνίας ώστε αυτές να διατηρηθούν. Αυτό τον στόχο το σχολείο δεν τον επιδιώκει με κάποια ειδική διδασκαλία αλλά μέσα από τον τρόπο που δομείται και λειτουργεί. Οι εδραιωμένες δομές, ανθίστανται σε καινοτόμες μεταρρυθμίσεις που διαφοροποιούνται ως προς την υπάρχουσα ιδεολογία και αξίες.

Από την άλλη όμως, ο Freire, τόνισε τη δυνατότητα της εκπαίδευσης να συνεισφέρει στις κοινωνικές αλλαγές βοηθώντας να ξεπεραστούν παραδοσιακές δομές. Για να το πετύχει αυτό η εκπαίδευση πρέπει να βασίζεται σε μια προσέγγιση που αναγνωρίζει ότι η μάθηση και η αλλαγή εδράζονται στη δράση. Πρέπει να περιέχει το στοιχείο της κριτικής, καθώς η μετασχηματιστική μάθηση (transformative learning) είναι μια διαδικασία εξέτασης, αμφισβήτησης και αναθεώρησης πλαισίων και προοπτικών που μέχρι τώρα θεωρούταν δεδομένες. Κάνοντας αυτή την παραδοχή πρέπει να αναδεικνύει προβλήματα προς λύση και όχι λύσεις προαποφασισμένες και προκατασκευασμένες από πριν. Πρέπει να αναγνωρίζει ότι η μάθηση περιλαμβάνει τόσο γνωστικά όσο και κοινωνικά, ηθικά και συναισθηματικά στοιχεία και κυρίως πρέπει να αναγνωρίζει ότι το κοινωνικό πλαίσιο, οι κοινωνικές σχέσεις και οι συνθήκες εξουσίας είναι σημαντικό, αναπόσπαστο, κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας (Ahlbergetal., 2014; Boströmetal., 2018).

Τα παραπάνω, είναι χαρακτηριστικά της ΠΕ/ΕΑΑ. Σύμφωνα με τη Φλογαίτη (1998) βασικός σκοπός της Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία είναι «η διάπλαση αυτόνομων και ενεργών πολιτών» οι οποίοι:

✓ Είναι ευαισθητοποιημένοι ως προς το περιβάλλον, έχουν την απαιτούμενη γνώση και έχουν αντίληψη της σοβαρότητας των ζητημάτων, αλλά ως επί το πλείστον διαθέτουν τις ικανότητες που απαιτούνται και τη θέληση για να επιφέρουν αλλαγές για την επίλυση τους.

✓ Δεν ανταποκρίνονται παθητικά και δεν προσαρμόζονται στις εντολές και διαθέσεις που επιβάλλονται από κάποια κέντρα εξουσίας, αλλά διερευνούν εφαρμόζοντας κριτική σκέψη, παίρνουν μέρος σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, επεμβαίνουν δυναμικά και δημοκρατικά στο κοινωνικό γίγνεσθαι επιδιώκοντας τις αλλαγές που είναι απαραίτητες για τη διαμόρφωση συνθηκών αειφόρου ανάπτυξης.

✓ Έχουν οράματα και αξίες που τους βοηθούν να διαπραγματεύονται και να σχεδιάζουν σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο τους κοινωνικούς όρους της αειφορίας προσδιορίζοντας αυτόνομα το παρόν τους και σε αφύπνιση για το μέλλον των γενεών που θα έρθουν.

Η ΠΕ/ΕΑΑ είναι μια κατ' εξοχήν πολιτική εκπαίδευση με την έννοια της προετοιμασίας και της ανάπτυξης ενός ενεργού πολίτη. Παρόλο που δεν ταυτίζεται με την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη, αναπτύσσονται παράλληλα και αλληλοεπηρεάζονται. Στη σύγκριση αυτών των δύο τύπων εκπαίδευσης, η Χριστοπούλου(2008) εντόπισε πολλά κοινά στοιχεία στους σκοπούς και στόχους, στα χαρακτηριστικά, στις αξίες, στα στοιχεία μάθησης και στους τρόπους διδασκαλίας.

Εκπαίδευση και πολιτειότητα

Όπως η πολιτειότητα έτσι και η εκπαίδευση για την πολιτειότητα βρέθηκε σε μια περίοδο προβληματισμού και εξέλιξης. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα οι μαθητές «διδάσκονταν» την πολιτειότητα μελετώντας σπουδαίους ηγέτες και γεγονότα του παρελθόντος. Η συμμετοχή τους ήταν ελάχιστη. Είχαν να επαναλάβουν και να απομνημονεύσουν τη γνώση που περιείχε η «ένεση» που τους έκανε ο δάσκαλος. Ακολούθησαν εξελίξεις στις επιστήμες της αγωγής και στην έννοια της πολιτειότητας. Από το 1980, σύμφωνα με τους Heath και Weible, υπήρχαν αρκετές φωνές επιστημόνων, και όχι μόνο, που υποστήριζαν την άποψη ότι η μελέτη και η συμμετοχή των μαθητών σε πολιτικές διαδικασίες είναι, δυναμικά, η πιο αποτελεσματική μέθοδος της εκπαίδευσης για την αγωγή του πολίτη. Οι φωνές αυτές έβλεπαν πως το λογικό είναι η εκπαίδευση αυτή να συντελείται στο πλήρες πλαίσιο του σχολείου και πέρα από αυτό, επιδιώκοντας να δίνονται στους μαθητές ευκαιρίες να αλληλεπιδρούν με τα περιβάλλοντα τους, φυσικά ή κοινωνικά. Οι μαθητές αλληλεπιδρώντας αποκτούν συναίσθηση της πραγματικότητας, αισθάνονται ικανοί να ενεργούν στα περιβάλλοντα και χτίζουν θεμέλια για να γίνουν ενεργοί πολίτες. (Heath&Weible, 1980)

Το σχολείο μαζί με την οικογένεια, τους συνομηλίκους και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης ασκούν επιρροή στον τρόπο που αντιλαμβάνεται καθένας από εμάς την πολιτειότητα (B. Hoskins, Janmaat, & Villalba, 2012. Print, 2007). Στο κείμενο *Προς μια ευρωπαϊκή διάσταση εκπαίδευσης και ενεργού συμμετοχής του πολίτη* (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2000) διευκρινίζεται πως η μάθηση με στόχο την ενεργό συμμετοχή του πολίτη να μην βασίζεται στη εκπαίδευση που παρέχεται στους νέους στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης και του σχολείου αλλά τονίζει ότι πρέπει να προχωρεί και πολύ πιο πέρα για τρεις λόγους. Ο πρώτος λόγος είναι ότι πολλοί ενήλικες πολίτες δεν έχουν τη σχετική πληροφόρηση, τις δεξιότητες και την εμπιστοσύνη καθώς και την πρόσβαση σε ευκαιρίες για συμμετοχή και δέσμευση. Ο δεύτερος είναι ότι στα εξωσχολικά περιβάλλοντα διδασκαλίας και μάθησης, ιδίως όσα συνδέονται με τη ζωή στο πλαίσιο οργανώσεων ή ενώσεων και την κοινωνία των πολιτών, μπορούν συχνά να συνδυάσουν ευκολότερα τη συναισθηματική και πρακτική πλευρά της μάθησης με τη γνωστική πλευρά της. Τέλος, η αυξανόμενη σπουδαιότητα των επικοινωνιακών και διαπολιτισμικών δεξιοτήτων καθώς και της ικανότητας για θετική ανταπόκριση στα ραγδαία μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα διευρύνει το πεδίο και τη σπουδαιότητα της μάθησης με στόχο την ενεργό συμμετοχή του πολίτη.

Το 2016 η επιτροπή της UNECE για την ΕΑΑ συνόψισε σε μια έκθεση (UNESCO,2016) την πρόοδο που σημειώθηκε από τα κράτη μέλη κατά της εφαρμογής της στρατηγικής για της εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη που διήρκεσε από το 2005 έως το 2015. Η έκθεση εστιάζει κυρίως στην τρίτη φάση, τη φάση της εφαρμογής (2011-2015) και βασίζεται σε αναφορές που υπέβαλαν 38 κράτη μέλη. Μέσα σε αυτά ήταν και η Ελλάδα. Στα σημαντικά ευρήματα αναφέρεται η ανάγκη για ενσωμάτωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των αξιών της αειφόρου ανάπτυξης σε όλα τα επίπεδα και τις μορφές εκπαίδευσης.

Το κομμάτι της μη τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης φαίνεται να χρειάζεται μια ώθηση ή μια τακτοποίηση. Η πλειοψηφία, άνω του 90% των κρατών μελών, ανέφερε πρόοδο που βρίσκεται σε εξέλιξη και στοχεύει στα προγράμματα σπουδών, στις ικανότητες, στα μαθησιακά αποτελέσματα και στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις στα πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια επίπεδα της τυπικής εκπαίδευσης. Για την τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι λιγότερα αυτά που γνωρίζουμε. Για την μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση το 90% των κρατών μελών αναφέρει πως υπάρχει πληθώρα διαθέσιμων μεθόδων και εργαλείων, ωστόσο πάνω από τα μισά δηλώνουν είτε πως δεν έχουν ξεκινήσει ή πως βρίσκονται σε αρχικά στάδια της διαδικασίας προώθησης της ΕΑΑ στην μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση. Οι ΜΚΟ φαίνεται να παίζουν σημαντικό ρόλο, όμως είναι λίγα αυτά που μπορούμε να γνωρίζουμε για την αποτελεσματικότητα των προσπαθειών τους καθώς δεν υπάρχει κάποιος κεντρικός μηχανισμός που να καταγράφει τις ενέργειες τους και σπανίως αξιολογούνται.(UNESCO, 2016)

Πέρα από την εικόνα που αποτυπώνουν οι εκθέσεις, μπορούμε να πούμε ότι, ενώ τα περισσότερα κράτη αναγνωρίζουν τη σημασία της ΕΑΑ, τα ίδια τα εκπαιδευτικά

συστήματα δεν έχουν ανταποκριθεί επαρκώς στην ανάδειξη της ΕΑΑ σε κυρίαρχη τάση(Ahlberg et al., 2014).

ACCI- Δείκτης ενεργού πολιτειότητας

Η ενεργός πολιτειότητα, με την ευρεία έννοια, όπως σκιαγραφήθηκε ως τώρα, καλύπτει πολλά και διαφορετικά επίπεδα, χωρίς αυτά να υπόκεινται σε συγκεκριμένα και προσδιορίσιμα όρια. Συνεπώς δεν μπορούμε να διακρίνουμε με σαφήνεια αυτούς που διαθέτουν τη συγκεκριμένη ιδιότητα και αυτούς που δεν τη διαθέτουν (Καρακατσάνη, 2004). Εντούτοις, για την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και το Κέντρο για την Έρευνα στην Εκπαίδευση και τη Δια Βίου Μάθηση (CRELL), που παρακολουθεί την πρόοδο στους στόχους που τίθενται από τα κράτη, είναι σκόπιμη η ύπαρξη δεικτών ενεργού πολιτειότητας ώστε να μπορούν να την αξιολογούν, στο μέτρο του δυνατού αντικειμενικά.

Για την κάλυψη αυτής της ανάγκης, οι Hoskins και Mascherini(2009), αναγνωρίζοντας τις προκλήσεις που ενέχει το εγχείρημα να μετρήσεις με μια μονάδα μέτρησης ένα πολύπλοκο σύστημα, όπως η ενεργός πολιτειότητα, έφτιαξαν έναν σύνθετο δείκτη που τον ονόμασαν ACCI (Active Citizenship Composite Indicator). Ο σύνθετος δείκτης αυτός βασίζεται σε 61επιμέρους δείκτες που κατηγοριοποιούνται σε τέσσερις διαστάσεις: συμμετοχή σε διαμαρτυρία και κοινωνική αλλαγή (protest and social change), στη ζωή στην κοινότητα (community life), στην αντιπροσωπευτική δημοκρατία (representative democracy) και στις δημοκρατικές αξίες (democratic values). Η διαθεσιμότητα δεδομένων ήταν ένα βασικό πρόβλημα που αποτέλεσε κριτήριο για την επιλογή των δεικτών κάθε διάστασης. Όλα τα δεδομένα τους προέρχονται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ερωτηματολόγιο (<http://www.europeansocialsurvey.org/>).

Η διάσταση της διαμαρτυρίας και κοινωνικής αλλαγής αποτελείται από τέσσερα στοιχεία. Το πρώτο στοιχείο είναι δραστηριότητα διαμαρτυρίας που είναι ένας συνδυασμός πέντε δεικτών: υπογραφή ενός αιτήματος, συμμετοχή σε μια νόμιμη διαδήλωση, μποϊκοτάζ προϊόντων, ηθική κατανάλωση (ethical consumption) και επικοινωνία με έναν πολιτικό. Τα επόμενα τρία στοιχεία είναι τρεις τύποι οργανισμών: οργανώσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συνδικαλιστικές οργανώσεις και περιβαλλοντικές οργανώσεις. Κάθε μια από αυτές τις συνιστώσες αποτελείται από τέσσερις δείκτες σχετικά με την ένταξη σαν μέλος, τις δραστηριότητες συμμετοχής, τη δωρεά χρημάτων και την εθελοντική εργασία.

Η διάσταση της ζωής στην κοινότητα αποτελείται από επτά συνιστώσες. Έξι από αυτές είναι κοινοτικές οργανώσεις- σύλλογοι: θρησκευτικοί, επιχειρηματικοί, πολιτιστικοί, κοινωνικοί, αθλητικοί και γονέων. Αυτές οι έξι συνιστώσες περιλαμβάνουν τέσσερις δείκτες η καθεμία, την ένταξη σαν μέλος, τις δραστηριότητες συμμετοχής, τη δωρεά χρημάτων και την εθελοντική εργασία. Το έβδομο σκέλος είναι ένας μόνο δείκτης

που αφορά την βοήθεια που δεν παρέχεται μέσω κάποιου οργανωμένου πλαισίου (unorganized help).

Η διάσταση της συμμετοχής στην αντιπροσωπευτική δημοκρατία δομείται από τρεις υποδιαστάσεις, τη συμμετοχή σε πολιτικά κόμματα, την προσέλευση στην κάλπη, και τη συμμετοχή των γυναικών στην πολιτική ζωή. Η συμμετοχή στα πολιτικά κόμματα περιλαμβάνει την ένταξη σαν μέλος, τις δραστηριότητες συμμετοχής, τη δωρεά χρημάτων και την εθελοντική εργασία. Η προσέλευση στην κάλπη περιλαμβάνει δύο δείκτες, ένα για της εθνικές εκλογές και έναν για τις ευρωεκλογές. Η τρίτη υποδιάσταση αποτελείται από το ποσοστό των γυναικών στα εθνικά κοινοβούλια.

Η τέταρτη διάσταση ονομάζεται δημοκρατικές αξίες και αποτελείται από τρεις υποτομείς: δημοκρατία, διαπολιτισμική κατανόηση και ανθρώπινα δικαιώματα. Ο υποτομέας της δημοκρατίας αποτελείται από πέντε δείκτες που εξετάζουν πόσο σημαντικό είναι για έναν πολίτη να ψηφίζει, να υπακούει τους νόμους, να διαμορφώνει αυτοτελή άποψη, να είναι δραστήριος σε εθελοντικές οργανώσεις και στην πολιτική. Ο διαπολιτισμικός υποτομέας περιέχει τρεις δείκτες για την μετανάστευση: αποδοχή των μεταναστών διαφορετικής φυλετικής ομάδας από την πλειοψηφία, εμπλουτισμός της πολιτιστικής ζωής από τους μετανάστες, οι μετανάστες κάνουν την χώρα ένα καλύτερο ή χειρότερο μέρος. Τέλος, ο υποτομέας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελείται από τρεις δείκτες που εξετάζουν αν οι μετανάστες έχουν τα ίδια δικαιώματα, αν υπάρχει νόμος κατά των διακρίσεων στον χώρο εργασίας και κατά του φυλετικού μίσους.

Τέλος, πρέπει να διευκρινιστεί ότι ο ACCI είναι δείκτης ενεργού πολιτειότητας που επιχειρεί να αποτυπώσει την κατάσταση μιας χώρας και όχι ενός πολίτη.

Δεξιότητες- Ικανότητες για την ενεργό πολιτειότητα

Οι βασικές ικανότητες που πρέπει να έχουν οι πολίτες ορίζονται από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο της ΕΕ(2006) ως εξής:

- ✓ επικοινωνία στη μητρική γλώσσα,
- ✓ επικοινωνία σε ξένες γλώσσες,
- ✓ μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και στην τεχνολογία,
- ✓ ψηφιακή ικανότητα,
- ✓ μεταγνωστικές ικανότητες (Learning to learn),
- ✓ κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη (πολιτειότητα – citizenship),
- ✓ αίσθημα πρωτοβουλίας και επιχειρηματικότητα, και
- ✓ πολιτισμική γνώση και έκφραση.

Αυτές οι οκτώ βασικές ικανότητες συνδέονται τόσο με κοινωνικές διαστάσεις (πολιτειότητα κτλ.) και προσωπικές στάσεις (learning to learn) όσο και με τις προοπτικές

απασχολησιμότητας εντασσόμενες στη διά βίου μάθηση ως στάδιο προετοιμασίας για την αγορά εργασίας (Σταμέλος, Βασιλόπουλος, Καβασακάλης, 2015).

Για τις κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη, που στο πλαίσιο αυτής της εργασίας μας αφορούν περισσότερο, δίνεται ο παρακάτω ορισμός:

Οι εν λόγω ικανότητες περιλαμβάνουν τις προσωπικές, διαπροσωπικές, διαπολιτισμικές και κοινωνικές ικανότητες και τις ικανότητες του πολίτη και καλύπτουν όλο το φάσμα της συμπεριφοράς εκείνης που εξοπλίζει τα άτομα ώστε να συμμετέχουν με αποτελεσματικό και εποικοδομητικό τρόπο στην κοινωνική και επαγγελματική ζωή, (και ειδικότερα στις όλο και περισσότερο ποικιλόμορφες κοινωνίες), καθώς και στην επίλυση διαφορών, όπου αυτό απαιτείται. Η ικανότητα του πολίτη εξοπλίζει κατάλληλα τα άτομα ώστε να συμμετέχουν πλήρως στην καθημερινή ζωή, με βάση τη γνώση των κρίσιμων κοινωνικών και πολιτικών εννοιών και δομών και την υποχρέωση ενεργού και δημοκρατικής συμμετοχής.

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο της ΕΕ (2006), σχετικά με τις βασικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που σχετίζονται με την ενεργό πολιτεότητα αναφέρουν:

Οι δεξιότητες που αφορούν την ιδιότητα του πολίτη σχετίζονται με την ικανότητα αποτελεσματικής συνεργασίας με άλλους στο δημόσιο τομέα, την επίδειξη αλληλεγγύης και ενδιαφέροντος για την επίλυση προβλημάτων που επηρεάζουν την τοπική και την ευρύτερη κοινότητα. Περιλαμβάνουν τον κριτικό και δημιουργικό αναστοχασμό και την εποικοδομητική συμμετοχή σε δραστηριότητες της κοινότητας ή της γειτονιάς, καθώς και τη λήψη αποφάσεων σε όλα τα επίπεδα, από το τοπικό έως το εθνικό και το ευρωπαϊκό.

Η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2007) αναγνωρίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν να διαδραματίσουν βασικό ρόλο σημειώνει πως οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαθέτουν, ή να μπορούν να αποκτήσουν, το πλήρες φάσμα των ειδικών γνώσεων, αντιλήψεων και παιδαγωγικών δεξιοτήτων που χρειάζονται ώστε να μπορούν να βοηθήσουν τους νέους να αξιοποιήσουν το πλήρες δυναμικό τους. Διευκρινίζει πως ειδικότερα χρειάζονται τις δεξιότητες που απαιτούνται προκειμένου:

- ✓ να προσδιορίσουν τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε μεμονωμένου εκπαιδευόμενου και να ανταποκριθούν σε αυτές εφαρμόζοντας ένα ευρύ φάσμα μεθόδων διδασκαλίας,
- ✓ να στηρίζουν την ανάπτυξη της πλήρους και διά βίου μαθησιακής αυτονομίας των νέων,
- ✓ να βοηθήσουν τους νέους να αποκτήσουν τις ικανότητες που απαριθμούνται στο ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς για τις βασικές ικανότητες,
- ✓ να εργάζονται σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, κατανοώντας την αξία της διαφορετικότητας και επιδεικνύοντας σεβασμό για τη διαφορά και

- ✓ να εργάζονται σε στενή συνεργασία με συναδέλφους, γονείς και την ευρύτερη κοινότητα.

Οι επιδιώξεις αυτές για συνεργασίες μέσα και έξω από το σχολείο με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα, την επίδειξη αλληλεγγύης και ενδιαφέροντος για την επίλυση προβλημάτων που επηρεάζουν την τοπική και την ευρύτερη κοινότητα, τον κριτικό και δημιουργικό αναστοχασμό, την επικοινωνιακή συμμετοχή σε δραστηριότητες της κοινότητας ή της γειτονιάς και τη λήψη αποφάσεων σε όλα τα επίπεδα δεν είναι ουτοπικές καθώς η ΠΕ /ΕΑΑ διαθέτει εργαλεία με τα οποία μπορεί να συμβάλει στην υλοποίηση των επιδιώξεων αυτών.

Συνεργασία σχολείου- κοινότητας

Η αειφόρος ανάπτυξη δεν περιορίζεται στην απαισιόδοξη αποτύπωση προβλημάτων αλλά παρουσιάζει μια αισιόδοξη προσέγγιση, ένα ρεαλιστικό όραμα για ένα επιθυμητό μέλλον. Επομένως, η κοινωνία ως σύνολο πρέπει να συμμετάσχει στη δημιουργία ενός τέτοιου οράματος για το αύριο, το οποίο λαμβάνει υπόψη τις απόψεις και τα συμφέροντα όλων των κοινωνικών ομάδων και προσπαθεί να τα εξισορροπήσει.

Είναι αισιόδοξο πως αναγνωρίζεται η ανάγκη για στροφή από την ήπια στην πιο ισχυρή αειφορία. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2013) αναγνωρίζει ότι «η κεντρική διαχείριση, από την κορυφή προς την βάση, των αναπτυξιακών πολιτικών και προγραμμάτων δεν είναι ικανή από μόνη της να επιλύσει τα περίπλοκα ζητήματα που συνδέονται με την αειφόρο ανάπτυξη και την καταπολέμηση της φτώχειας» και προβάλλει την ανάγκη «να συσταθεί μια τοπική προσέγγιση για την ανάπτυξη. Ανάλογα με τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες μιας περιοχής, η τοπική προσέγγιση της ανάπτυξης χαρακτηρίζεται ως δυναμική και μακροπρόθεσμη διαδικασία από τη βάση προς την κορυφή και στηρίζεται σε πολλαπλούς παράγοντες και τομείς, στο πλαίσιο των οποίων πολλά τοπικά θεσμικά όργανα και τοπικοί φορείς συνεργάζονται για τον προσδιορισμό των προτεραιοτήτων, καθώς και για τον προγραμματισμό και την εφαρμογή αναπτυξιακών στρατηγικών.»

Το σχολείο, ως θεσμός της κοινωνίας, δεν πρέπει να παραβλέπει αυτή την ανάγκη και να παραμένει απομονωμένο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στο κείμενο της UNESCO (2005) για τη Δεκαετία της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξης «τα σχολεία δεν αποτελούν απομονωμένα νησιά μέσα στην κοινότητα, αλλά σημαντικούς χώρους για ευρύτερο διάλογο και αλληλεπίδραση, διασύνδεση, των γονέων με άλλους οργανισμούς της κοινότητας και την κοινωνία των πολιτών».

Όταν τα σχολεία λειτουργούν ως ανεξάρτητα και απομονωμένα ιδρύματα, διαδίδουν τον ίδιο κατακερματισμό τομέων που χαρακτηρίζουν τη μη αειφόρο ανάπτυξη της κοινωνίας στο σύνολό της. Όταν, από την άλλη πλευρά, τα σχολεία συμμετέχουν και συνεργάζονται με διάφορους παράγοντες στο περιβάλλον του οποίου αποτελούν μέρος,

το έργο των σχολείων αποκτά νέο νόημα και υπόληψη (status). (Czippan, Varga, & Benedict, 2010)

Το άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα και η σύνδεσή του με τον τόπο που βρίσκεται, υπήρξε ανέκαθεν ζητούμενο στο πλαίσιο της ΠΕ/ΕΑΑ. Στην κατεύθυνση της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας (school-Community collaboration/partnership) και άλλων συναφών προσεγγίσεων (place-based education, situated learning, service learning) αναπτύσσεται εδώ και αρκετά χρόνια μια γόνιμη συζήτηση.

Η ενασχόλησή μας με τη συνεργασία σχολείου - κοινότητας είναι σκόπιμο να ξεκινήσει με τον προσδιορισμό των εννοιών «συνεργασία» και «κοινότητα», μια και είναι έννοιες που χαρακτηρίζονται από πολυσημία. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ δύο ή περισσότερων εταίρων στο πλαίσιο μιας συνεργασίας ποικίλουν ανάλογα με τον τρόπο συμμετοχής καθενός και τη μορφή της σύνδεσης μεταξύ τους. Ο Uzzell (1999) προσδιόρισε τέσσερις τύπους σχέσεων σχολείου-κοινότητας:

1. Καμία άμεση εμπλοκή με την κοινότητα, αν και ο εκπαιδευτικός βοηθά τους νέους να μάθουν για τα κοινοτικά ζητήματα.
2. Τα μέλη της κοινότητας καλούνται σαν επισκέπτες στην αίθουσα διδασκαλίας, καθιστώντας την μάθηση πιο αυθεντική.
3. Δραστηριότητες των νέων στην κοινότητα, αλλά η αλληλεπίδραση είναι μονομερής, χωρίς μέλη της κοινότητας.
4. Οι εκπαιδευτικοί και τα μέλη της κοινότητας συνεργάζονται ενεργά με τους νέους στην τάξη και την κοινότητα για να επιφέρουν αλλαγές.

Ο τέταρτος τύπος αναφέρεται σε συνεργασία, ενώ οι συνεργασίες αυτές θεωρούνται πιο ουσιαστική και αποτελεσματική όταν η σχέση μεταξύ των εταίρων είναι ισότιμη, όλοι μαζί θέτουν από κοινού τις προτεραιότητες, αποφασίζουν, σχεδιάζουν και υλοποιούν ένα εγχείρημα και είτε ένας αναλαμβάνει να συντονίζει τη διαδικασία ή κανένας δεν ξεχωρίζει από τους άλλους. Έτσι διαμοιράζονται καλύτερα τα δικαιώματα, οι ευθύνες και οι ωφέλειες μεταξύ των εταίρων. Τέτοιες μορφές συναντούμε στις πιο ποιοτικές συνεργασίες μεταξύ σχολείου και κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη (Φλογαΐτη, 2011. Λιαράκου & Γαβριλάκης, 2012).

Σε ό,τι αφορά τον όρο κοινότητα, αναφερόμενοι στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας, εννοούμε πρόσωπα και φορείς που κατά βάση ζουν και δραστηριοποιούνται στην ίδια περιοχή και με τους οποίους το σχολείο μπορεί να συνεργαστεί για να δρομολογήσει μια συνεργασία για την αειφόρο ανάπτυξη της περιοχής. Τέτοιοι μπορεί να είναι άλλα σχολεία, γονείς, οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ), μη κυβερνητικές οργανώσεις (ΜΚΟ), μέσα μαζικής επικοινωνίας (ΜΜΕ), κυβερνητικοί οργανισμοί, τοπικές επιχειρήσεις και επαγγελματίες, ερευνητικοί οργανισμοί, μεμονωμένα πρόσωπα κ.λπ. (Λιαράκου & Γαβριλάκης 2012).

Οι θεμελιώδεις αξίες της συνεργασίας σχολείου- κοινότητας περιλαμβάνουν τον σεβασμό, την ευθύνη, την ισότητα, τη συμμετοχή, το δικαίωμα στη ζωή και κυρίως το

δικαίωμα διαμόρφωσης του τοπικού περιβάλλοντος με έναν δημιουργικό, εποικοδομητικό και ιδιαίτερα βιώσιμο τρόπο (Ahlberg et al., 2014). Η συνεργασία μέσα από την προώθηση αυτών των αξιών συμβάλλει στη βελτίωση, με διάφορους τρόπους, όλων των συμμετεχόντων, των μαθητών, των εκπαιδευτικών, του σχολείου, των γονέων, των ιδιωτών, των τοπικών αρχών, των υπόλοιπων φορέων, όπως του Πανεπιστημίου, και εν τέλει της κοινότητας. Η συνεργασία σχολείου- κοινότητας μπορεί να προωθήσει την ανάπτυξη σε τρία μέτωπα, την επίτευξη των πολύπλοκων μαθησιακών στόχων του σχολικού προγράμματος σπουδών, την ενίσχυση του ρόλου και της θέσης των σχολείων στην κοινωνία και τη βελτίωση της ικανότητας της κοινωνίας ως σύνολο για αειφόρο ανάπτυξη (Czippan et al., 2010).

Στο πλαίσιο του προγράμματος "SUPPORT: Partnership and Participation for a Sustainable Tomorrow" (Czippan et al., 2010) περιγράφονται αρκετά παραδείγματα εφαρμογής συνεργασιών μέσα από τα οποία αναδεικνύονται οφέλη αλλά και προκλήσεις. Τα σχολεία που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αυτό, αντί να διδάξουν αφηρημένα τα θέματα αειφορίας στην τάξη, ανέπτυξαν συνεργασίες και υλοποίησαν εργασίες για αειφόρο ανάπτυξη στο πλαίσιο της πραγματικής ζωής. Τα σχολεία και οι μαθητές έγιναν πόρος για την κοινότητα και η κοινότητα έγινε πόρος για το σχολείο.

Τα αυθεντικά, πολύπλοκα ζητήματα, γύρω από τα οποία εκφράζεται ποικιλομορφία οπτικών και απόψεων, δημιουργώντας συνήθως διαφωνίες, μέσα από τη συνεργασία για τη διαχείρισή τους μετατρέπονται σε ευκαιρίες για να αναπτυχτεί η κριτική σκέψη, η σφαιρικότερη κατανόηση των συστημάτων και δεξιότητες επικοινωνίας. Οι μαθητές αναπτύσσουν την ικανότητα να κατανοούν και να ζυγίζουν εναλλακτικά «πνευματικά μοντέλα» και απόψεις για θέματα. Όταν συμμετέχουν σε συζητήσεις και έρευνες σχετικά με πραγματικά θέματα της αειφορίας και λαμβάνουν ανατροφοδότηση σχετικά με το έργο τους, γίνονται όλο και περισσότερο πρόθυμοι να αναλάβουν ενεργό ρόλο πολιτών στην κοινωνία. Οι ικανότητες που προωθούνται από τέτοιες πρακτικές της ΕΑΑ είναι επομένως ευρύτερες από τις παραδοσιακές. Μιλάμε για γνωστικές ικανότητες (γνώση και κατανόηση), δεξιότητες και ικανότητες, καθώς και αξίες και στάσεις. Μεταξύ των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο SUPPORT , πολλοί ανέφεραν πως τα προγράμματα αυτά διευκόλυναν τη δουλειά τους, τους έδωσαν κίνητρο να εργαστούν πιο σκληρά, βελτίωσαν την υπόληψή τους μέσα και έξω από το σχολείο και τους έκαναν να αισθανθούν περήφανοι για τη δουλειά τους.

Αναφερόμενοι στα οφέλη γενικότερα για το σχολείο οι Ahlberg et al. (2014) αναφέρουν πως διευρύνεται και ενισχύεται ο ρόλος του. Το σχολείο ξεπερνά τον ρόλο της αποθήκευσης και αναπαραγωγής στατικών γνώσεων και προωθεί τη συστημική σκέψη και άλλες ικανότητες, προάγει τη διεπιστημονική προσέγγιση, ασχολείται με ρεαλιστικά και πραγματικά παραδείγματα αειφόρου ανάπτυξης, προσφέρει στους μαθητές ευκαιρίες να μάθουν για τις αξίες που είναι εγγενείς στην αειφόρο ανάπτυξη, παρέχει ευκαιρίες στους μαθητές να μάθουν για την οικονομία, τις επιχειρήσεις και την επαγγελματική ζωή, διευκολύνει τις επιλογές σταδιοδρομίας των μαθητών, και ενισχύει

τις ικανότητες των εκπαιδευτικών του. Όλα τα παραπάνω οφέλη πολλαπλασιάζονται όταν είναι σε άμεση σύνδεση με τη κοινότητα και από αυτά επωφελούνται άμεσα, και με παρόμοιο τρόπο με αυτόν που επωφελούνται οι μαθητές, οι υπόλοιποι εταίροι των συνεργασιών.

Οι Czippan et al.(2010) σημειώνουν ότι οι επιτυχημένες συνεργασίες, η διεύρυνση του ρόλου και η βελτίωση της υπόληψης του σχολείου, σε πολλές περιπτώσεις κεφαλαιοποιήθηκαν με αύξηση της προθυμίας διάφορων εν δυνάμει εταίρων για μελλοντικές συνεργασίες και βελτίωση της αποδοχής τέτοιων πρακτικών από φορείς που μπορούν να χρηματοδοτήσουν και να διευκολύνουν τέτοιες πρακτικές όπως οι τοπικές αρχές, επιχειρήσεις, και οι προϊστάμενοι στην ιεραρχία της εκπαίδευσης.

Οι συνεργασίες προσφέρουν πολύτιμα οφέλη όχι μόνο στους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία αλλά και στους εταίρους και την κοινωνία γενικότερα. Πέρα από το προφανές όφελος του εμπλουτισμού της κοινωνίας με μαθητές-μελλοντικούς πολίτες πιο έτοιμους, η συνεργασία σχολείου- κοινότητας συμβάλλει στη δημιουργία βιώσιμων λύσεων προωθώντας την ενεργό συμμετοχή και την ιδιότητα του πολίτη και των υπόλοιπων εταίρων. Οι Czippan et al.(2010) περιγράφουν περιπτώσεις όπου οι πολίτες βελτίωσαν το γνωστικό τους επίπεδο σε θέματα όπως η επιβάρυνση του υπόγειου υδροφορέα από παρωχημένες γεωργικές πρακτικές, αρχιτέκτονες και πολιτικοί μηχανικοί έλαβαν πληροφορίες σχετικά με τις ειδικές ανάγκες των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και των μαθητών και ερευνητικά ιδρύματα έμαθαν πώς να συνεργάζονται και να επωφελούνται και τα ίδια από τη συμμετοχή τους σε συνεργασίες σχολείου- κοινότητας.

Οι επιχειρήσεις και οι επιχειρηματικοί κλάδοι, υποστηρίζοντας και συμμετέχοντας σε τέτοιες πρακτικές ΕΑΑ στα σχολεία, εκπληρώνουν την λεγόμενη εταιρική κοινωνική ευθύνη τους. Καθώς συμβάλουν σε προσπάθειες κοινωνικά ωφέλιμες, βελτιώνουν τη φήμη τους και αυξάνουν τα κέρδη τους. Επιπλέον, οι ΜΚΟ έχουν ευκαιρίες να προκαλέσουν κοινωνικές αλλαγές και να πετύχουν τους στόχους τους. (Ahlberg et al., 2014)

Οι τοπικές αρχές μπορούν να βελτιώσουν το τοπικό τους περιβάλλον, την ποιότητα ζωής και την ευημερία στον τόπο τους αλλά και να αποκτήσουν εμπειρία από τέτοιες συμμετοχικές πρακτικές- μεθόδους που οδηγούν στη δημιουργία βιώσιμων λύσεων(Ahlberg et al., 2014). Επίσης, οι τοπικές αρχές μπορούν να επωφεληθούν από συνεργασίες με τα σχολεία και τις κοινότητες πάνω σε θέματα ασφαλείας και πρόληψης φυσικών καταστροφών όπως είναι οι σεισμοί, οι πυρκαγιές και οι πλημμύρες (Monroe et al., 2016).

Σε μια προσπάθεια συνοπτικής καταγραφής των οφελών της συνεργασίας σχολείου- κοινότητας για τις κοινότητες, οι Ahlberg et al. (2014) αναφέρουν ότι:

- παρέχει καλύτερη κατανόηση των πολύπλοκων ζητημάτων,
- οι κοινότητες μπορούν να επωφεληθούν από τις εγκαταστάσεις των σχολείων,

- προωθεί τη δημόσια υποστήριξη και την ευαισθητοποίηση για τις πρωτοβουλίες αυτές,
- οι κοινότητες επωφελούνται από την εθελοντική εργασία των μαθητών και των συμμετεχόντων,
- οι εταιρίες υλοποιούν την κοινωνική τους ευθύνη
- δημιουργεί πύλες για τις εταιρείες να φτάσουν και να μάθουν για τα σχολεία και να εξοικειωθούν με τους μαθητές που μελλοντικά θα έχουν ποικίλες ιδιότητες όπως καταναλωτές, εργατικό δυναμικό, γονείς, υπεύθυνοι πολίτες, φορείς εξουσίας και λήψης αποφάσεων, ειδικοί, κ.α.

Κάθε συνεργασία είναι ένα μοναδικό ταξίδι μάθησης που περιλαμβάνει και προκλήσεις. Αυτές οι προκλήσεις μπορεί να χρησιμεύσουν ως σημείο καμπής το οποίο μπορεί τελικά να οδηγήσει σε αλλαγές που αρχικά μοιάζουν να μην έχουν καμία ελπίδα (Ahlberg et al., 2014). Οι προκλήσεις αυτές συνδέονται είτε με τους εταίρους είτε με τη διαδικασία της συνεργασίας. Από τους πλέον χαρακτηριστικούς είναι η έλλειψη σχετικής εμπειρίας και εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη συνεργασιών και η συνεχής μετακίνησή τους κάθε χρονιά από σχολείο σε σχολείο η οποία τους εμποδίζει στην ανάπτυξη συνεργασιών. Επιπλέον, η έλλειψη επαρκούς χρόνου στο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών ή στο σχολικό πρόγραμμα πολλές φορές αποτελεί αποτρεπτικό παράγοντα κυρίως από την πλευρά του σχολείου (Γκίνη, Γαβριλάκης & Φλογαΐτη, 2016. DePetris & Eames, 2017. Monroe et al., 2016).

Στις παραπάνω προκλήσεις, οι Czippan et al. (2010) προσθέτουν θέματα που αφορούν τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούνται τα μαθησιακά αποτελέσματα και το ίδιο το σχολείο, την εξασφάλιση των απαιτούμενων πόρων για να μπορέσουν οι μαθητές να βγουν στην κοινότητα, τα κίνητρα που θα παρακινήσουν τους δασκάλους να βελτιώσουν τις ικανότητές τους και να συμμετάσχουν σε ζητήματα της τοπικής κοινότητας που εμπεριέχουν προκλήσεις. Οι δάσκαλοι έχουν πολύ κρίσιμο ρόλο, τόσο ως γέφυρες μεταξύ των σχολείων και των κοινοτήτων, όσο και ως σύμβουλοι των μαθητών, και ως πρότυπα ενεργού πολιτεότητας. Για να είναι ισχυρές και να αντέχουν στην πάροδο του χρόνου, οι προσπάθειες ανοίγματος του σχολείου στην κοινότητα πρέπει να αντικατοπτρίζουν την ίδια την κουλτούρα και την αποστολή του σχολείου. Το «κρυφό πρόγραμμα σπουδών» του σχολείου (η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και του προσωπικού, η διοίκηση και οι δραστηριότητες των σχολείων κ.λπ.) πρέπει να περιλαμβάνει τηδρομολόγηστης αειφορίας. Χρησιμοποιούμε τον όρο ‘δρομολόγηση’ διότι θα υπάρχουν πάντα ελλείψεις και προκλήσεις. Αυτό που είναι σημαντικό είναι η απόφαση να δρομολογηθεί αειφορία τόσο στις λειτουργίες του σχολείου όσο και στη διδασκαλία (Czippanetal., 2010).

Εκτός από τις προκλήσεις που αφορούν το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς, υπάρχουν προκλήσεις που αναφέρονται στη διαδικασία της συνεργασίας. Μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις στη διαχείριση μιας εταιρικής σχέσης είναι να καθοριστεί η

ευθύνη για τις κοινές δράσεις. Αφενός, τα σχολεία έχουν την ευθύνη για την εκπλήρωση των στόχων και της αποστολή τους, αφετέρου οι υπόλοιποι εταίροι πρέπει να αισθάνονται και να είναι πεπεισμένοι ότι με τη συνεργασία θα μπορούσαν να επιτευχθούν και δικό τους στόχοι (Czippanetal., 2010). Για να είναι επιτυχημένη η συνεργασία, τα θέματα δεν μπορεί να υποδεικνύονται από κάποιον κεντρικό φορέα εξουσίας αλλά πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της κοινότητας και να βασίζονται στους πόρους και στις δυνατότητες της (Kilpatrick, Johns, & Mulford, 2003).

Η αντιμετώπιση ανοιχτών θεμάτων και η δεκτικότητα σε νέες ιδέες είναι προκλήσεις που σχετίζονται με την επιτυχία μιας συνεργασίας. Η ανάπτυξη και βελτίωση ιδεών- λύσεων γύρω από ένα θέμα μπορεί να ακούγεται κάπως θεωρητικό εγχείρημα και μοιάζει δύσκολη υπόθεση, όμως φαίνεται πως, όσο εξελίσσεται μια συνεργασία, οι εταίροι αρχίζουν να σκέφτονται περισσότερο και οι ιδέες βοηθούν να φωτιστεί το θέμα με ποικίλους τρόπους. Έτσι, προκύπτουν καλύτερες ιδέες- λύσεις. (Ahlberg et al., 2014)

Μια άλλη πρόκληση στις συνεργασίες σχολείου- κοινότητας εμφανίζεται όταν οι υπόλοιποι εταίροι, ειδικά οι γονείς, δεν θεωρούν την αειφορία τόσο σημαντική όσο το σχολείο. Μπορεί το σχολείο να προκαλέσει σύγκρουση στις οικογένειες, για παράδειγμα με το να πείσει τους μαθητές ότι κάποιες συνήθειες των οικογενειών τους (π.χ. χρήση αυτοκινήτου ή διακοπές στο εξωτερικό) είναι επιβλαβείς για το περιβάλλον και επομένως κατά κάποιον τρόπο ανήθικες; Μια απάντηση είναι ότι τα σχολεία δεν δίνουν στους μαθητές κάποιο έτοιμο, προκαθορισμένο χαρακτηρισμό για κάποια συγκεκριμένη συμπεριφορά, αλλά παρέχουν την ευκαιρία στους μαθητές να εξετάσουν και να αποφασίσουν τι είναι ηθικό. (Ahlberg et al., 2014)

Μια ακόμη πρόκληση είναι η δικτύωση. Η δικτύωση είναι το εργαλείο που διευκολύνει τους ενδιαφερόμενους να συμμετάσχουν και έτσι να εκπληρωθούν οι προσδοκίες για βελτίωση της ενεργού πολιτεότητας μέσα από συμμετοχή και την ανάληψη της ευθύνης της συν-διαμόρφωσης του μέλλοντος της κοινότητάς μας. (Ahlberg et al., 2014)

Φαίνεται πως οι προκλήσεις και τα εμπόδια που αναφέρθηκαν πιο πάνω, αλλά και μερικά που ίσως δεν αναφέρθηκαν, είναι σημαντικοί αποτρεπτικοί παράγοντες που έχουν σαν αποτέλεσμα τα εκπαιδευτικά συστήματα να μην ανταποκρίνονται επαρκώς στην ανάδειξη της ΕΑΑ σε κυρίαρχη τάση. Τα ίδια εκπαιδευτικά συστήματα που οι εκπαιδευτικοί τους αναγνωρίζουν πως στους κύριους στόχους ενός σχολείου πρέπει να είναι να εκπαιδεύει τους νέους να επιτύχουν την ευημερία για τον εαυτό τους και για την κοινωνία στην οποία ζουν (Mayer et al., 2014).Ακόμα και εκπαιδευτικοί που έχουν σαφώς θετικές στάσεις για την εμπλοκή τους σε τέτοια εγχειρήματα, σπάνια εμπλέκονται(Γκίνη, Γαβριλάκης & Φλογαΐτη, 2016).

Είναι φανερό η ανάγκη να αναπτυχθούν εργαλεία που να λαμβάνουν υπόψη, αφενός, τα χαρακτηριστικά της ΕΑΑ, και αφετέρου τις προκλήσεις αυτές και να υποστηρίζουν τη μετάβαση. Μετάβαση από τα παραδοσιακά, έτοιμα, εύκολα στη χρήση

εκπαιδευτικά πακέτα που αποσπασματικά, μόνο σε ειδικές περιπτώσεις, επιδιώκουν συνεργασία σε αυθεντικές μαθησιακές καταστάσεις σε εργαλεία που βασίζονται σε μια πιο χειραφετική προσέγγιση, που αναγνωρίζει πως οι συνεργασίες μεγιστοποιούν τα οφέλη τους όταν έχουν μακροπρόθεσμη στόχευση (Kilpatrick et al., 2003) και δεν ψάχνουν για την κατάλληλη στιγμή για ανάπτυξη συνεργασιών μεταξύ των σχολείων και των κοινοτήτων αλλά εκμεταλλεύονται κάθε ευκαιρία να επωφεληθούν από τα αποτελέσματα των συνεργασιών.

Προς την κατεύθυνση αυτή εργάστηκε το πρόγραμμα Support(Czippan et al., 2010) , που αποτελεί βασική βιβλιογραφική πηγή αυτού του κεφαλαίου της εργασίας μας, και το πρόγραμμα CoDeS στο πλαίσιο του οποίου έχουν εκδοθεί εγχειρίδια που αποσκοπούν στην διευκόλυνση της συνεργασίας σχολείου- κοινότητας. Το εγχειρίδιο *Travellingguideforschool-Community collaborations for sustainable development* (Ahlberg et al., 2014)του CoDeS, που επίσης αποτελεί βασική βιβλιογραφική πηγή αυτού του κεφαλαίου, είναι ένας ταξιδιωτικός οδηγός για τους εκπαιδευτικούς ή τα σχολεία που ενδιαφέρονται να αναπτύξουν συνεργασίες. Τα δύο αυτά προγράμματα, το SUPPORT και το CoDeS, μοιράζονται την εμπειρία από προσπάθειες που έχουν γίνει και μέσα από πραγματικά παραδείγματα τονίζουν τα σημεία που χρειάζονται προσοχή και συμβουλεύουν πώς να ξεπεραστούν οι αποτρεπτικές προκλήσεις.

Το *Key stones on school-community collaboration for sustainable development* (Espinet & Zachariou, 2014), αναφέρεται σε ένα πλαίσιο ποιότητας συνεργασίας σχολείου- κοινότητας. Αντί για μετρήσιμους δείκτες εξασφάλισης της ποιότητας, προτείνει τους θεμέλιους λίθους που μεταφορικά συμβολίζουν τις περιοχές ποιότητας που υποστηρίζουν τις συνεργασίες αυτές και μπορούν να εφαρμοστούν σε διάφορα πολιτισμικά πλαίσια.

Επιγραμματικά αναφέρουμε ότι το πλαίσιο ποιότητας του CoDeS αναγνωρίζει τέσσερις διαστάσεις- λειτουργίες μιας συνεργασίας και αυτές είναι η Δικτύωση, η Αλλαγή, ο Προσανατολισμός και η Υποστήριξη. Οι διαστάσεις αυτές θεωρούνται κεντρικές περιοχές ποιότητας που είναι σταθερά παρούσες σε κάθε πλαίσιο συνεργασίας σχολείου - κοινότητας. Η Δικτύωση δομείται στους θεμέλιους λίθους της Συμμετοχής και της Επικοινωνίας, η Αλλαγή στους θεμέλιους λίθους της Μάθησης και της Δράσης, ο Προσανατολισμός στους θεμέλιους λίθους του Οράματος και των πρωτοκόλλων συνεργασίας και η Υποστήριξη στους θεμέλιους λίθους των Πόρων και της Έρευνας.

Η δράση αποτελεί κυρίαρχη έννοια του επόμενου κεφαλαίου, καθώς μαζί με τη μάθηση μπορούν να φέρουν αλλαγές.

Φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά, ικανότητα δράσης και ελπίδα

Τις τελευταίες δεκαετίες υπάρχει ενδιαφέρον και εξελίσσεται συζήτηση γύρω από τους παράγοντες και τα εμπόδια για τη φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά (pro- environmental behavior). Έχουν αναπτυχθεί αρκετά μοντέλα που επιχειρήσαν να δώσουν απαντήσεις.

Αρχικά επικράτησε το απλούστερο μοντέλο που υπέθετε ότι όσο περισσότερα γνωρίζει κανείς για το περιβάλλον και τα προβλήματα που σχετίζονται με αυτό, τόσο πιο φιλοπεριβαλλοντική θα είναι η συμπεριφορά του. Δεν άργησε να φανεί ότι η περισσότερη γνώση δεν οδηγούσε απαραίτητα στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα. Μάλιστα έχει φανεί πως ο βομβαρδισμός με γνώση και αρνητικές ειδήσεις που αφορούν τα περιβαλλοντικά προβλήματα, την πολυπλοκότητα και τον κίνδυνο που απειλεί την ισορροπία του πλανήτη μας μάλλον άγχος, ματαιώση και απάθεια προωθούν (Grund & Brock, 2019. Nagel, 2005) παρά φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά.

Ακολούθησε η δημιουργία αρκετών μοντέλων που, άλλα με περισσότερο και άλλα με λιγότερο σύνθετο τρόπο, κατάφεραν να αναπαραστήσουν με διαγράμματα τον τρόπο με τον οποίο σχετίζονται, θετικά ή αρνητικά, διάφοροι παράγοντες με την φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά. Δεν θα αναφερθούμε αναλυτικότερα στα μοντέλα αυτά. Θα αναφερθούμε σε μια σύνοψη των Kollmuss και Agyeman (2002) που αναφέρει του παράγοντες που συμπεριλαμβάνουν τα μοντέλα που έχουν ασκήσει μεγάλη επιρροή στο πεδίο αυτό.

Οι Kollmuss και Agyeman (2002) ομαδοποιούν τους παράγοντες σε δημογραφικούς (φύλο και χρόνια εκπαίδευσης), σε εξωτερικούς (θεσμικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς) και σε εσωτερικούς (κίνητρα, περιβαλλοντική γνώση και επίγνωση, αξίες, εμπειρίες, στάσεις, συναισθηματική εμπλοκή, έδρα ελέγχου (locus of control), υπευθυνότητα και προτεραιότητες). Παρότι και οι ίδιοι καταλήγουν σε ένα αρκετά πολύπλοκο, σχηματοποιημένο μοντέλο, παραδέχονται ότι η απάντηση στην ερώτηση ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά είναι τόσο σύνθετη που δεν μπορεί να αποδοθεί με ένα διάγραμμα ή αν αποδοθεί, το διάγραμμα-μοντέλο αυτό θα είναι τόσο πολύπλοκο που θα χάσει την πρακτικότητα και την σημασία του. Όλα τα μοντέλα που ανέλυσαν οι Kollmuss και Agyeman(2002) παραδέχονταν σαν επιθυμητό αποτέλεσμα την φιλοπεριβαλλοντική συμπεριφορά και αναζήτησαν τον τρόπο που οδηγούμαστε σε αυτή. Η συζήτηση αυτή είναι ιδιαίτερα χρήσιμη καθώς φωτίζει πολύπλοκές, δυσνόητες πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Μια διαφορετική κατεύθυνση στη συζήτηση έδωσαν οι Jensen και Schnack(1997) που φέρνουν στο επίκεντρο την ικανότητα δράσης (action competence) και ουσιαστικά ασκούν κριτική στις προσεγγίσεις που εστιάζουν στη συμπεριφορά.

Η ικανότητα δράσης (Jensen & Schnack, 1997) είναι η ευχέρεια που έχουμε να δρούμε. Η ικανότητα δράσης στην ΠΕ/ΕΑΑ είναι η ευχέρεια που έχουμε να αναλαμβάνουμε δράση σε θέματα που αφορούν το περιβάλλον και την αειφόρο

ανάπτυξη. Η κριτική στην προσπάθεια για καλύτερη συμπεριφορά δομείται στο γεγονός ότι οι προσεγγίσεις αυτές στοχεύουν στο να επηρεάσουν, ακόμα και να χειραγωγήσουν τους μαθητές να υιοθετήσουν μια προαποφασισμένη συμπεριφορά. Δεν στοχεύουν, ή μάλλον για να είμαστε πιο ακριβείς, δεν θεωρούν προαπαιτούμενο τη συνειδητή προσωπική απόφαση. Η ιδέα της ικανότητας δράσης εδράζεται στην παραδοχή ότι η αντιμετώπιση πολύπλοκων ζητημάτων, όπως τα κοινωνικά και περιβαλλοντικά, δεν είναι μόνο θέμα ποσοτικών αλλαγών (περισσότερη ανακύκλωση, λιγότερη κατανάλωση πόρων) αλλά, μάλλον κυρίως, ποιοτικών αλλαγών. Είναι σημαντικό οι μαθητές, και γενικότερα οι άνθρωποι, να είναι ικανοί να οραματίζονται εναλλακτικούς τρόπους ανάπτυξης και να έχουν την ευχέρεια να συμμετέχουν αναλαμβάνοντας δράση για να πετύχουν τους στόχους τους. Οι Jensen και Schnack (1997) θεωρούν σκόπιμη την αποσαφήνιση της διαφοράς της δράσης από τη δραστηριότητα. Οι ίδιοι δεν αμφιβάλουν για την αξία των δραστηριοτήτων αλλά επισημαίνουν πως μια δραστηριότητα για να μπορεί να χαρακτηριστεί και ως δράση θα πρέπει να πληροί τις δυο προϋποθέσεις. Η δράση, στο πλαίσιο της ικανότητας δράσης, στοχεύει στη επίλυση ενός προβλήματος και αποφασίζεται από αυτούς που την διεξάγουν. Τα χαρακτηριστικά αυτά της δράσης συμφωνούν με τη θεωρία του Kaplan (2000) (Reasonable Personal Model, RPM) που λέει ότι το να υπαγορεύεις στους ανθρώπους ποιο είναι το καλό και να περιμένεις να κάνουν θυσίες και προσπάθεια για να το πετύχουν φαίνεται αναποτελεσματικό. Ο αλτρουισμός φαίνεται να μη λειτουργεί στα θέματα της φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς. Οι άνθρωποι πρέπει να αισθάνονται την ευχαρίστηση ότι αυτό που προσπαθούν είναι προς όφελός τους. Αυτό, λέει ο Kaplan (2000), δεν εμπεδώνεται με την υπαγόρευση αλλά δημιουργείται όταν οι άνθρωποι εξερευνώντας, ρωτώντας, και ανακαλύπτοντας, γνωρίζουν και κατανοούν την κατάσταση, και συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση αυτής.

Ο Jensen (2002) διευκρινίζει ότι η δράση μπορεί να είναι άμεση, συμβάλλοντας άμεσα στην επίλυση του προβλήματος (π.χ. συλλογή σκουπιδιών), ή έμμεση, επιχειρώντας να επηρεάσει άλλους να συνεισφέρουν στην επίλυση του προβλήματος (π.χ. αρθρογραφία σε τοπικές εφημερίδες). Μπορεί να είναι ατομική ή συλλογική. Οι Chawla και Cushing (2007) σημειώνουν ότι η ΠΕ, καθώς και η προσέγγιση της φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς στην έρευνα, συνήθως δίνουν έμφαση στην ατομική συμπεριφορά, εις βάρος της προετοιμασίας των μαθητών για δημόσια, συλλογική δράση. Η κλίμακα των περιβαλλοντικών προβλημάτων είναι τέτοια που απαιτεί τη συλλογική δράση. Μια ατομική προσέγγιση της αντιμετώπισης τους μπορεί εύκολα να μας κάνει να αισθανθούμε ανίκανοι.

Ο Bandura (1997), βασιζόμενος στην θεωρία της κοινωνικής μάθησης και συζητώντας για την αυτο-αποτελεσματικότητα (self-efficacy), που αναφέρεται στην πίστη ενός ατόμου στην ικανότητά του να εκτελεί τις συμπεριφορές που απαιτούνται για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και αντανάκλα την εμπιστοσύνη στην ικανότητα να ελέγχει τα κίνητρα, τη συμπεριφορά και το κοινωνικό του περιβάλλον, σημειώνει ότι χρειαζόμαστε ευκαιρίες να εργαστούμε με άλλους για κοινωνικούς και

περιβαλλοντικούς στόχους, προκειμένου να αποκτήσουμε μια συλλογική αίσθηση ικανότητας και την πεποίθηση ότι μπορούμε να συντονίσουμε αποτελεσματικά τις πράξεις μας και να επιτύχουμε τους κοινούς στόχους μέσω ενοποιημένων προσπαθειών.

Η ικανότητα- ευχέρεια, στο πλαίσιο της ικανότητας δράσης, σχετίζεται με τον να είσαι ικανός και πρόθυμος να είσαι ένας καταρτισμένος (qualified) συμμετέχων. Η ικανότητα δράσης έχει κάποια συνθετικά μέρη εκ των οποίων οι Jensen και Schnack(1997) διακρίνουν και επισημαίνουν τέσσερα. Η εκπαίδευση που προσανατολίζεται στη δράση και στην ικανότητα δράσης θα πρέπει να συνυπολογίζει αυτά τα στοιχεία. Το πρώτο είναι η γνώση, όχι με την παραδοσιακή απλουστευτική, επιφανειακή της μορφή που, όπως αναφέραμε και πιο πάνω, σε μερικές περιπτώσεις προκαλεί περισσότερο κακό παρά καλό, αλλά με μια πιο κριτική και συστημική μορφή που ασχολείται με ερωτήματα όπως ποιες είναι οι συνέπειες, ποιες είναι οι αιτίες, πώς μπορούμε να αλλάξουμε τα πράγματα, ποιες εναλλακτικές έχουμε και πού θέλουμε να οδηγηθούμε. Το δεύτερο, η αφοσίωση, σχετίζεται με την προώθηση των κινήτρων, της δέσμευσης και της θέλησης- επιμονής, χαρακτηριστικά απαραίτητα για να μετασηματιστεί η γνώση σε δράση. Το τρίτο συνθετικό έχει να κάνει με την ανάπτυξη οραμάτων, ιδεών και αντιλήψεων για τις μελλοντικές ζωές και την κοινωνία που θα ζούμε. Το τελευταίο, είναι η εμπειρία δράσης και βασίζεται σε αυτό που ο Dewey (1986) ονόμασε συνέχεια της εμπειρίας (continuity of experience).

Η υιοθέτηση μιας προσέγγισης για την ικανότητα δράσης σημαίνει την επιδίωξη της ανάπτυξης ικανοτήτων που είναι σημαντικές για έναν ενεργό δημοκρατικό πολίτη σε μια παγκόσμια κοινωνία γεμάτη πολυπλοκότητα, αβεβαιότητα και αντικρουόμενα συμφέροντα (Mogensen & Schnack, 2010). Είναι μια απάντηση στο βασικό ερώτημα τι πρέπει να μάθουν τα παιδιά ώστε να είναι εξοπλισμένα για να αντιμετωπίσουν ένα αβέβαιο μέλλον. Είναι μια απάντηση που μετασηματίζει σε θάρρος, ελπίδα, και κινητοποίηση το άγχος, τη ματαίωση και την απάθεια που αισθάνεται κάποιος παρακολουθώντας τα προβλήματα χωρίς να νιώθει ικανός να δράσει. Οι Czippan et al (2010) τονίζουν ότι οι μαθητές πρέπει να μαθαίνουν ότι, ατομικά και συλλογικά, μπορούν να συμβάλουν σημαντικά σε ένα καλύτερο μέλλον για όλους και ότι παρόλο που οι λύσεις στα προβλήματα μπορεί να μην είναι εύκολες και προφανείς, μπορούν να βρεθούν λύσεις και να είναι αισιόδοξοι όταν εργάζονται και μαθαίνουν συνεργατικά και εποικοδομητικά.

Το έργο της ΠΕ/ΕΑΑ πρέπει να αποφεύγει να μετατρέπεται σε ένα καταθλιπτικό μήνυμα απαισιοδοξίας. Μέσα από εμπνευσμένες ευκαιρίες και ελπίδα, οι μαθητές προετοιμάζονται με τρόπο που να τους καθιστά ικανούς και σίγουρους για την αντιμετώπιση των διλημμάτων και των προκλήσεων της αειφόρου ανάπτυξης (Ahlbergetal., 2014).

Στο βιβλίο “Anxiety and Democratic Citizenship” οι Albertson και Gadarian (2015) αναφέρουν ότι αρκετοί στοχαστές, τόσο φιλελεύθεροι όσο και συντηρητικοί, αναγνωρίζουν τη δύναμη του άγχους και του φόβου να επηρεάζουν τους πολίτες, και

αναφέρουν τα ακόλουθα παραδείγματα. Στην κατάσταση της φύσης του Hobbe, οι άνθρωποι φοβούνται για την ασφάλειά τους και παραδίδουν πρόθυμα αυτονομία σε έναν ηγεμόνα πρόθυμο να τους προστατέψει. Ο πρίγκιπας του Machiavelli αναγνώρισε ότι ο φόβος είναι πειστικός και μπορεί να δημιουργήσει μια υπάκουη πολιτεία. Ο John Locke υπογράμμισε τον φόβο σαν «μια ανησυχία του νου» και τόνισε αυτή την ανησυχία ως το πιο ισχυρό κίνητρο για δράση. Ο συντηρητικός συγγραφέας Edmund Burke υποστήριξε ότι η έλλειψη συγκίνησης, ιδιαίτερα του φόβου, οδηγεί σε παθητικότητα, ενώ ο φόβος μπορεί να εγείρει ένα ανενεργό κοινό. Συγγραφείς όπως ο Alexis de Tocqueville, στο βιβλίο *Democracy in America*, αναγνώρισαν ότι τα συναισθήματα έχουν χρησιμότητα για τους πολιτικούς ηγέτες και μπορούσαν να οδηγήσουν σε ενίσχυση της δημοκρατίας ή σε αποδυνάμωση της κοινωνίας καθιστώντας τους πολίτες πολύ τρομοκρατημένους για να συμμετέχουν.

Σύγχρονες θεωρίες και έρευνες έχουν αναγνωρίσει ότι αρνητικά συναισθήματα όπως το άγχος, ο φόβος και η ανησυχία, όχι όμως και ο θυμός (Valentino et al., 2017), σε πολλές περιπτώσεις είναι παράγοντες που οδηγούν σε κοινωνικό διάλογο (social deliberation) και κριτική σκέψη (Feldman & Hart, 2018. Ojala, 2016. Smith & Leiserowitz, 2014). Το άγχος μάς κρατά από το να κάνουμε αυτό που κάνουμε τώρα, ενεργοποιεί το γνωστικό μας σύστημα και μας κάνει περισσότερο επικεντρωμένους στον έξω κόσμο και πιο στοχαστικούς, έτσι μας κινητοποιεί να σκεφτόμαστε κριτικά. Δεν πρέπει να προσπαθούμε να αγνοήσουμε τις καταστάσεις που μας δημιουργούν ανησυχία καθώς η ανησυχία σχετίζεται θετικά με την ελπίδα (Li & Monroe, 2017). Η βαθυστόχαστη συζήτηση για τις ανησυχίες και τα αρνητικά μας συναισθήματα μπορεί να γίνει η αφετηρία για την εποικοδομητική ελπίδα (Ojala, 2016).

Ο Snyder (2000) δημιούργησε τη Θεωρία της Ελπίδας (Hope Theory) που προτείνει ότι το γνωστικό μέρος της έννοιας της ελπίδας περιέχει τρεις διαφορετικές παραμέτρους. Τον θετικό μελλοντικό στόχο, δηλαδή αυτό που θέλουμε να συμβεί, τη σκέψη της διαδρομής (way power), δηλαδή να είσαι σε θέση να βρεις τρόπους για να φτάσεις στον επιθυμητό στόχο, και τη σκέψη για αυτενέργεια (agency thinking) (willpower), δηλαδή να είσαι σε θέση να παρακινήσεις τον εαυτό σου, να έχεις τη θέληση, να χρησιμοποιήσεις αυτούς τους τρόπους. Ο Snyder συνεισέφερε επιπλέον στη συζήτηση περί ελπίδας με την κλίμακα μέτρησης της ελπίδας, «The Hope Scale», που είναι ένα εργαλείο αρκετά εύχρηστο.

Η Chawla, και οι συνεργάτες της (2007), χωρίς να κάνουν αναφορά στην ελπίδα, τονίζουν πως οι άνθρωποι είναι πιθανότερο να εμπλακούμε σε πολιτικά ζητήματα αν έχουμε μια αίσθηση της προσωπικής και συλλογικής μας ικανότητας να επηρεάσουμε την κατάσταση. Αυτή η αίσθηση ικανότητας χαρακτηρίζεται από τις Li και Monroe (2017) ως ένας σημαντικός και άμεσος δρόμος για την ελπίδα.

Γύρω από τη θεωρία του Snyder αναπτύχθηκε συζήτηση που εξαπλώθηκε και στο πεδίο της ΠΕ/ΕΑΑ. Αρκετοί ερευνητές (Corner et al., 2015. Kerret, Orkibi, & Ronen, 2016. Kerret & Ronen, 2014. Li & Monroe, 2017. Stevenson & Peterson, 2016. Stevenson,

Peterson, & Bondell, 2018. Szczytko, Stevenson, Peterson, & Nietfeld, 2018) αναγνωρίζουν την ελπίδα ως βασικό παράγοντα της φιλοπεριβαλλοντικής συμπεριφοράς που πρέπει να έχει κεντρικό ρόλο και να μην αγνοείται κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων ΠΕ/ΕΑΑ. Η Ojala (2015) διαπίστωσε πως η αντίληψη των μαθητών για το πώς οι δάσκαλοί τους επικοινωνούν για τα συναισθήματα σε σχέση με τα κοινωνικά προβλήματα, είναι μια σημαντική πτυχή που εξηγεί αν οι μαθητές αισθάνονται εποικοδομητική ελπίδα. Τα αποτελέσματα της ίδιας έρευνας προτείνουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επικοινωνούν για αυτά τα προβλήματα με έναν θετικό τρόπο προσανατολισμένο σε λύσεις. Εκτός από την εποικοδομητική ελπίδα, η Ojala (2012, 2015) διέκρινε την ελπίδα βασισμένη στην άρνηση που είναι η ενδεχομένως αβάσιμη αισιοδοξία ότι με κάποιον τρόπο, που δεν μας αφορά, όλα θα πάνε καλά. Η Ojala σημειώνει ότι αυτή η ελπίδα εντοπίζεται κυρίως σε μαθητές που θεωρούν ότι οι δάσκαλοί τους δεν λαμβάνουν στα σοβαρά τα αρνητικά συναισθήματα και τις ανησυχίες τους. Οι μαθητές αυτοί δεν εκδηλώνουν πρόθεση να αναλάβουν φιλοπεριβαλλοντική δράση (π.χ. να ψηφίσουν ένα κόμμα που εργάζεται για την αειφόρο ανάπτυξη).

Η θεωρία και η κλίμακα του Snyder εστιάζουν στην προσωπική διάσταση του στόχου, του τρόπου (way power) και της δύναμης της θέλησης (willpower). Όσον αφορά στόχους μεγάλης κλίμακας, όπως η κλιματική αλλαγή, ένας κόσμος χωρίς περιβαλλοντικά προβλήματα ή ένα αειφόρο μέλλον, πρέπει να έχουμε πίστη ότι άλλοι, πιο ισχυροί, κοινωνικοί παράγοντες θα συμβάλουν στην επίτευξη του επιθυμητού στόχου (Chawla et al., 2007. Ojala, 2015). Εκτός από τα εργαλεία που χρησιμοποίησαν οι έρευνες που αναφέρουμε πιο πάνω, εντοπίσαμε μια προσαρμογή της κλίμακας του Snyder, που αφορά την επίλυση των προβλημάτων που προκαλούνται από την κλιματική αλλαγή. Στην Κλίμακα της Ελπίδας για την Κλιματική Αλλαγή (Climate Change Hope Scale/ CCHS), των Li και Monroe (2017), συμπεριλαμβάνονται απαντήσεις που αποτυπώνουν την πίστη που έχει το άτομο στους δικούς του τρόπους (waypower), στη δική του δύναμη της θέλησης (willpower), στους συλλογικούς τρόπους (waypower), στη συλλογική θέληση (willpower) και την έλλειψη τρόπου και θέλησης να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που προκαλούνται από την κλιματική αλλαγή. Το εργαλείο αυτό έχει χρησιμοποιηθεί για την διερεύνηση έξι Community Forums από τους Li, Costello και Thuston (2018). Οι Li, Costello και Thuston (2018) αναφέρουν αποτελέσματα για πέντε από τα έξι forum που διερεύνησαν ομαδοποιώντας τα ανάλογα με το μέρος όπου υλοποιήθηκαν σε site 1 (Columbia Public Library) και σε site 3 (Calvary Episcopal Church). Και στις δύο ομάδες σημειώθηκε αύξηση της ελπίδας, στο site 1 αύξηση 4% και στο site 3 αύξηση 7,3%. Αξίζει να αναφέρουμε ότι τα Forum του site 1 έχουμε και αποτελέσματα για τα συναισθήματα των συμμετεχόντων σε σχέση με την κλιματική αλλαγή, που ήταν το θέμα του forum. Οι Li, Costello και Thuston (2018) αναφέρουν πως, συγκρίνοντας τα συναισθήματα που δηλώθηκαν πριν με εκείνα που δηλώθηκαν μετά τα Forums, περίπου τα τρία τέταρτα των συμμετεχόντων βελτίωσαν τα συναισθήματά τους ενώ για τους υπόλοιπους έμειναν ίδια.

Οι Grund και Brock(2019), μέτρησαν την ελπίδα και την αισιοδοξία αναλύοντας τις απαντήσεις 2564 νέων και 525 εκπαιδευτών στη Γερμανία, ζητώντας τους να αξιολογήσουν σε μια κλίμακα από 1 έως 10 (1= εξαιρετικά απίθανο/ καθόλου επιθυμητό, 10= εξαιρετικά πιθανό/ πολύ επιθυμητό) έξι μελλοντικά σενάρια ως προς την πιθανότητα και την επιθυμία τους να συμβούν. Τα μελλοντικά σενάρια σχεδιάστηκαν γύρω από τα θέματα της κλιματικής αλλαγής, της ψηφιοποίησης και της κοινωνικής ανισότητας, με ένα θετικό και ένα αρνητικό σενάριο για κάθε ένα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, μόνο ένας στους τέσσερις ερωτώμενους ήταν αισιόδοξος όσον αφορά το παγκόσμιο μέλλον. Το 50% των συμμετεχόντων χαρακτηρίζονται από τους συγγραφείς «αιεφόροι, αλλά απογοητευμένοι». Για αυτούς, ένα θετικό κοινωνικο-οικολογικό μέλλον έχει μακράν τη μεγαλύτερη αξία. Αναφέρουν τα ισχυρότερα συναισθήματα σχετικά με την αιεφόρο ανάπτυξη και θέλουν να αναλάβουν ευθύνη προς αυτή την κατεύθυνση. Οι «αιεφόροι, αλλά απογοητευμένοι» δεν έχουν πιο αιεφόρο συμπεριφορά σε σύγκριση με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Οι χαμηλές προσδοκίες τους φαίνεται πώς επιδρούν αρνητικά και αποτρέπουν το αίσθημα ελπίδας και την ανάληψη δράσης.

Σε ό,τι αφορά την ΠΕ/ΕΑΑ, υπάρχει συμφωνία ότι η ενεργός συμμετοχή και η παροχή θετικών παραδειγμάτων και εμπειριών που εμπνέουν και, ταυτόχρονα, αυξάνουν την εμπιστοσύνη στις ικανότητές μας και στις ικανότητες άλλων ατόμων, είναι ένας τρόπος να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητά της και η επίτευξη των στόχων της.

Κεφάλαιο 5^ο: Μέθοδοι ενεργοποίησης της συμμετοχής των πολιτών

Στο προηγούμενο κεφάλαιο τονίστηκε η σημασία της συμμετοχής ως συστατικό στοιχείο της δημοκρατίας και της ενεργού πολιτεϊότητας. Με την έννοια αυτή η συμμετοχή είναι ένα ζητούμενο. Επίσης αναφερθήκαμε στην ικανότητα δράσης και στην ελπίδα, που από πολλούς θεωρούνται προαπαιτούμενα για την ενεργοποίηση των πολιτών και ενισχύονται από εμπειρίες συμμετοχής και δράσης. Κατά κάποιο τρόπο θα μπορούσαμε να πούμε πως η συμμετοχή είναι και ζητούμενο και μέσο. Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθούμε σε κάποιες μεθόδους- διαδικασίες που έχουν επινοηθεί και αξιοποιηθεί για να βελτιώσουν τη συμμετοχή των πολιτών.

Η Stratigea(2016), στο βιβλίο Θεωρία και Μέθοδοι Συμμετοχικού Σχεδιασμού, παρουσιάζει μια σειρά μεθόδων, εργαλείων και τεχνολογιών που είναι διαθέσιμες για την υλοποίησή συμμετοχικών διαδικασιών. Οι μέθοδοι που περιγράφει φαίνονται στον παρακάτω πίνακα.

Μέθοδοι αποτύπωσης διαφορετικότητας

- Ασκήσεις Πολιτικής (Policy exercises)
- Ομάδες Εστίασης (Focus Groups)
- World Café
- Ανάλυση Σεναρίων (Scenario Analysis)
- Συμμετοχικά Μοντέλα (Participatory Modelling)

Μέθοδοι σύγκλισης ή επίτευξης ομοφωνίας

- Διασκέψεις Πολιτών (Citizens' Juries)
- Charrette
- Διασκέψεις Συναίνεσης (Consensus Conferences)
- Delphi
- Πυρήνες (Κελύφη) Σχεδιασμού (Planning Cells)
- Συναντήσεις Ειδικών (Experts' Panel)
- Εργαστήρια Οραματισμού (Future Workshops)
- Συμμετοχικός Σχεδιασμός (Participatory Planning)
- Συμμετοχική Εκτίμηση, Έλεγχος και Αξιολόγηση (Participatory Assessment, Monitoring and Evaluation –PAME)

Οι περισσότερες από αυτές τις μεθόδους, που είναι ευρέως γνωστές ως «μέθοδοι συμμετοχής του κοινού» ή public participation/deliberation methods ή deliberative and inclusionary processes (DIPs), έχουν εφευρεθεί και δοκιμαστεί αρκετό καιρό. Οι Bell et al. (2012)αναφέρουν ότι η εικόνα γύρω από αυτές τις μεθόδους είναι συγκεχυμένη. Εξηγούν πως αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι συμμετοχικές πρακτικές που αναφέρονται στη βιβλιογραφία μπορεί να περιλαμβάνουν ποικιλία μεθόδων ή και παραλλαγές αυτών. Επίσης σημειώνουν πως υπάρχουν κάποιες γενικές έννοιες, όπως η έρευνα δράσης, η ανοιχτή μάθηση ή η συμμετοχική μάθηση, που συχνά εμφανίζονται

στη βιβλιογραφία και περιγράφουν μια προοπτική της προσέγγισης και όχι μια συγκεκριμένη μέθοδο. Ο τύπος και η μορφή της μεθόδου που χρησιμοποιείται σε κάθε περίπτωση εξαρτάται από το πλαίσιο, τη φύση των συμμετεχόντων, τους διαθέσιμους πόρους και φυσικά τις προσωπικές προτιμήσεις και την εμπειρογνωμοσύνη εκείνων που συντονίζουν τη διαδικασία. Στο κείμενο των Belletal. (2012) σαν γνωστότερα παραδείγματα τέτοιων μεθόδων αναφέρονται τα: Citizens' juries, Consensus Conference, Deliberative Polling, Delphi, Expert panel, Focus group, Planning cell, Scenario-WS/building exercises, World Café, Sandpit, workshops of various forms. Λίγο έως πολύ τα ίδια που αναφέρονται στο βιβλίο της Stratigea(2016).

Η Stratigea(2016) αναφέρει ότι φιλοδοξεί το βιβλίο της να αποτελέσει έναν οδηγό για όλους εκείνους που ενδιαφέρονται για τα ζητήματα του συμμετοχικού σχεδιασμού και κατονομάζει τα κέντρα χάραξης πολιτικής, την τοπική και περιφερειακή διοίκηση, άλλους φορείς λήψης αποφάσεων, τους επαγγελματίες μηχανικούς, και άλλους. Μέσα σε αυτούς τους άλλους είναι και τα σχολεία ή ευρύτερα οι δομές της ΠΕ/ΕΑΑ.

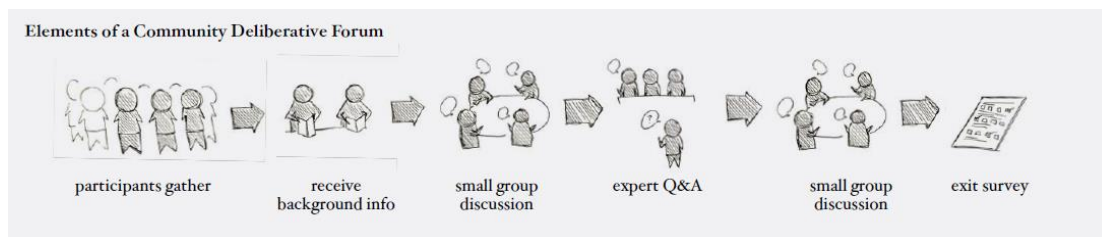
Παρότι οι προαναφερόμενες μέθοδοι έχουν η καθεμία ιδιαίτερο ενδιαφέρον, στο πλαίσιο αυτής της εργασίας θα αναφερθούμε μόνο σε εκείνες που απετέλεσαν τη βάση για την παραλλαγή που εφαρμόσαμε εμείς και αυτές είναι τα Community Forums, τα Forums όπως σχεδιάζονται και υλοποιούνται από το NIFI (National Issues Forums Institute) (<https://www.nifi.org/>) και η μέθοδος World Café.

Ta Community Forums

Οι πληροφορίες που παραθέτουμε για τα Community Forums προέρχονται κυρίως από το εγχειρίδιο *A handbook for deliberative community forums* (n.d.) που ανέπτυξε η startup εταιρεία The Art of Democracy (<http://theartofdemocracy.org/>), που υποστηρίζεται από το Carnegie Mellon University, για τον Δήμο της πόλης Pittsburgh των ΗΠΑ. Στο εγχειρίδιο αναφέρεται ότι τα Community Forums επιδιώκουν να αναδείξουν τι σκέφτονται οι άνθρωποι για ένα ζήτημα αφού έχουν εμπλακεί σε βάθος με πολλαπλές, εναλλακτικές οπτικές. Αυτά τα φόρουμ παρέχουν τους πόρους που χρειάζονται οι πολίτες για να αναπτύξουν μια εμπειριστατωμένη γνώμη βασισμένη σε γεγονότα, πληροφορίες εμπειρογνομώνων και κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα ζητήματα και οι πολιτικές επηρεάζουν τους άλλους στην κοινότητά τους. Δεν πρόκειται για συναντήσεις όπου τα προβλήματα και οι λύσεις είναι προκαθορισμένα και η συνάντηση είναι στην πραγματικότητα μια παρουσίαση για το τι έχει ήδη αποφασιστεί. Τέτοιες στρατηγικές σπάνια προσφέρουν κίνητρο για συμμετοχή (Kaplan, 2000).

Ένα Community Forum διαρκεί περίπου δύομισι ώρες και η διαδικασία περιγράφεται στη συνέχεια. Όταν φτάνουν οι συμμετέχοντες, κάνουν μια εγγραφή, παρέχοντας κάποια στοιχεία επικοινωνίας ώστε οι διοργανωτές να μπορούν να μοιραστούν μαζί τους τα αποτελέσματα του φόρουμ. Όταν εγγραφούν, οι συμμετέχοντες

λαμβάνουν ένα αντίγραφο του οδηγού συζήτησης και της ημερήσιας διάταξης του φόρουμ, και υλικό που προσφέρει βασικές γνώσεις, πληροφορίες και μια ισορροπημένη επισκόπηση των διαφόρων προοπτικών του θέματος. Στη συνέχεια τοποθετούνται σε ένα από τα τραπέζια για συζητήσεις μικρών ομάδων και προσκαλούνται να απολαύσουν τα κεράσματα που προσφέρουν οι διοργανωτές (π.χ. αναψυκτικά, sandwiches, μπισκότα, νερό). Οι διοργανωτές συνθέτουν ομάδες συζητήσεων που χαρακτηρίζονται από ποικιλομορφία χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων και τη συζήτηση σε κάθε τραπέζι διευκολύνει ένας εκπαιδευμένος συντονιστής. Η συζήτηση σε μικρές ομάδες διαρκεί περίπου μία ώρα και ο συντονιστής κάθε τραπέζιού καθοδηγεί τους συμμετέχοντες μέσω της ατζέντας ερωτήσεων που έχουν αναπτύξει οι διοργανωτές. Στο τέλος της ώρας, κάθε μικρή ομάδα αναπτύσσει μια ερώτηση για την ομάδα ειδικών- εμπειρογνώμων του φόρουμ. Την επόμενη ώρα, η ομάδα ειδικών- εμπειρογνώμων απαντά σε μια ερώτηση από κάθε τραπέζι. Οι συμμετέχοντες σχηματίζουν ξανά μικρές ομάδες για να συζητήσουν τις πληροφορίες που παρείχαν οι ειδικοί εμπειρογνώμονες. Τέλος, οι συμμετέχοντες συμπληρώνουν ένα ερωτηματολόγιο για να παρέχουν τις προσωπικές τους απόψεις σχετικά με τα θέματα που συζητήθηκε στο φόρουμ.



Το Community Forum, όπως παρουσιάστηκε πιο πάνω αλλά με διάφορες παραλλαγές, βρίσκεται στο επίκεντρο αρκετών επιστημονικών άρθρων. Τα Community Forums, με διάφορες παραλλαγές, έχουν αξιοποιηθεί από δημοτικά συμβούλια για να βελτιώσουν την ετοιμότητα των συμμετεχόντων σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης (Mason & Crofts, 2017), για να διερευνηθούν τα ενδιαφέροντα και οι ανάγκες του κοινού για θέματα που αφορούν την υγεία και την ευημερία του (Brewer et al., 2019), για να φέρουν πιο κοντά στο ευρύ κοινό την ιατρική και να μιλήσουν για ποικίλα θέματα που το απασχολούν (Taubman et al., 2018), για να αναπτυχθούν σενάρια βελτίωσης καταστάσεων, που είτε δημιουργούν συγκρούσεις στην κοινότητα, όπως η ρύπανση του πόσιμου νερού από αγροτικές δραστηριότητες (Bryan & Kandulu, 2011) και η αστυνομική βία και ο ρατσισμός σε ομάδες πολιτών (Wahl & White, 2017), ή υποβαθμίζουν την ποιότητα ζωής στην κοινότητα, όπως οι μη φιλικές προς τους ηλικιωμένους πόλεις (Gardner & Alegre, 2019). Όταν οι προτεινόμενες ενέργειες αφορούν πολύπλοκα κοινωνιο-οικολογικά συστήματα ή τη διαχείριση φυσικών πόρων, που θα επιφέρουν αλλαγές στην κοινότητα, το Community Forum μπορεί να αποτελέσει ένα μέσο που αξιολογεί τους τρόπους με τους οποίους η κοινότητα θα επηρεαστεί και ταυτόχρονα δίνει την ευκαιρία στους πολίτες που θα επηρεαστούν άμεσα να ενημερωθούν, να αξιολογήσουν και να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, οι οποίες θα

έχουν έτσι ευρύτερη αποδοχή και καλύτερη εφαρμογή (Becker, Harris, McLaughlin & Nielsen, 2003. Benham & Hussey, 2018).

Είναι δύσκολο να αξιολογήσεις πόσο γενικεύσιμα είναι τα αποτελέσματα της πλειοψηφίας των ερευνών που μελετούν τα Community Forums καθώς κάθε προσέγγιση είναι βασισμένη σε μια περίπτωση και τα χαρακτηριστικά των προσεγγίσεων και των περιπτώσεων ποικίλουν. Έστω κι έτσι όμως, φαίνεται ότι τα αποτελέσματα έχουν μια συνέπεια. Τα Community Forums φαίνεται να είναι αποτελεσματικά στην εύρεση κοινού τόπου και συναίνεσης (Bryan & Kandulu, 2011. Harris, Nielsen, Becker, Blahna, & McLaughlin, 2012) καθώς βοηθούν τους συμμετέχοντες να αντιληφθούν σε μεγαλύτερη έκταση και βάθος τα ζητήματα και τη δυσκολία διαχείρισής τους. Μια σύνοψη της επιστήμης- των γνώσεων γύρω από το ζήτημα, βοηθά τους συμμετέχοντες (Monroe, 2011. Milligan, Madhosingh, Carnahan & Searcy, 2018), οι οποίοι μπορούν να αναδείξουν προβλήματα (Wahl & White, 2017) αλλά και να αναπτύξουν σενάρια για την επίλυσή τους (Bryan & Kandulu, 2011. Wahl & White, 2017). Η συμμετοχή ποικιλόμορφου, αντιπροσωπευτικού της κοινότητας, κοινού συνιστά πρόκληση (Mason & Crofts, 2017. Milligan et al., 2018) καθώς συνήθως οι άντρες μεγαλύτερης ηλικίας αντιπροσωπεύονται περισσότερο (Harris et al., 2012). Οι πολίτες που έχουν αναπτύξει δράση γύρω από το θέμα δίνουν στις συζητήσεις διαφορετική προοπτική και μεγαλύτερο βάθος (Harris et al., 2012), όμως φαίνεται πως η άκαρπη ενασχόληση με ένα θέμα κάνει τους πολίτες να γίνονται πιο πειστικοί και με λιγότερη διάθεση κατανόησης άλλων προοπτικών, χαρακτηριστικά που δεν προάγουν τον διάλογο (Wahl & White, 2017). Οι ίσες ευκαιρίες στον διάλογο, καθώς συνήθως οι πολίτες με χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης και οι γυναίκες μιλούν λιγότερο, και η οικοδόμηση των διαφόρων απόψεων σε επιχειρήματα είναι δύο προκλήσεις (Himmelroos, 2017) στην αντιμετώπιση των οποίων, οι εμπυχωτές διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο και η κατάλληλη εκπαίδευσή τους φαίνεται πως βοηθά (Mason & Crofts, 2017). Οι εμπυχωτές και οι διοργανωτές έχουν να αντιμετωπίσουν και την πρόκληση του χρόνου καθώς θα πρέπει να οργανωθεί με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτυγχάνεται η σφαιρική κάλυψη του ζητήματος και να συμμετέχουν ενεργά όλοι οι συμμετέχοντες. Σε ό,τι αφορά τους ειδικούς, η παρουσία τους στα Forum, σε μερικές περιπτώσεις είναι υποστηρικτική (Kumsap & Indanon, 2016. Monroe, 2011), σε άλλες όμως κατευθύνουν την εξέλιξη και μειώνουν την αξία του αποτελέσματος (Milligan et al. 2018). Η συνεργασία με άλλους φορείς φαίνεται να είναι δύσκολη υπόθεση (Czippan et al., 2010). Συχνά αναδεικνύεται η ανάγκη για περισσότερα Forum (Milligan et al. 2018) καθώς το ευρύ κοινό, παρότι εκ των υστέρων βρίσκει αυτές τις πρακτικές ιδιαίτερα ουσιαστικές, δεν είναι εξοικειωμένο με τέτοιες πρακτικές και πιθανότατα αυτή είναι μια αιτία της χαμηλής συμμετοχής που συχνά παρατηρείται (Czippan et al., 2010).

Αξίζει να αναφέρουμε ότι μερικές έρευνες αναφέρουν αποτελέσματα των Community Forums που υφίστανται μετά τη λήξη τους. Στην έρευνα των Gardner και Alegre (2019), κάποιοι φοιτητές επιστημών υγείας επικοινωνήσαν στην κοινότητα, μέσω ενός Community Forum, τα αποτελέσματα ενός προγράμματος που υλοποίησαν. Στο

πρόγραμμα αυτό, που ονομαζόταν "Μέσα από τα μάτια τους" (Through their eyes), οι φοιτητές συνεργάστηκαν με ηλικιωμένους ώστε να διερευνήσουν και να αξιολογήσουν την φιλικότητα της γειτονιάς τους προς τους ηλικιωμένους. Στο Community Forum, που πραγματοποιήθηκε με τη λήξη του προγράμματος, συμμετείχαν και εκπρόσωποι των τοπικών αρχών. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα οι τοπικές αρχές να εφαρμόσουν κάποιες από τις προτάσεις του προγράμματος. Στην έρευνα των Wahl και White (2017), σε μια μεσαίου μεγέθους πόλη του Αμερικανικού Νότου με ιστορικό ρατσιστικών πολιτικών και πρακτικών, ξεκινώντας από ένα Community Forum με θέμα τη σχέση της αστυνομίας με την κοινότητα, διοργανώθηκαν άλλα δύο, εντοπίστηκαν προβληματικά σημεία, προτάθηκαν βελτιώσεις και το θέμα πήρε τέτοιες διαστάσεις που σύμφωνα με τους ερευνητές, το αστυνομικό τμήμα της περιοχής μπήκε σε διαδικασία αναδιάρθρωσης και σχεδιάζει να υλοποιήσει και άλλο φόρουμ για να αξιολογήσει τις αλλαγές που θα κάνει.

Ιδιαίτερη αναφορά θα κάνουμε σε μια περίπτωση που το Community Forum βρήκε ανταπόκριση και καθιερώθηκε για πάνω από μια δεκαετία. Αναφερόμαστε στο πρόγραμμα Bright Nights Community Forum Series του Κέντρου Κατάθλιψης του Πανεπιστημίου του Michigan (Taubmanetal., 2018). Το πρόγραμμα αυτό ξεκίνησε το 2006, είναι ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης της κοινότητας και έχει στόχο να δημιουργήσει μια ανοιχτή ατμόσφαιρα για συζήτηση πάνω σε μια ποικιλία θεμάτων που σχετίζονται με την κατάθλιψη και άλλες σχετιζόμενες ασθένειες. Η μεγάλη εμπειρία που συσσωρεύτηκε, μέσω του Bright Nights, για την επιτυχημένη διοργάνωση Community Forums είναι πολύτιμη και μεταξύ άλλων δείχνει ότι η διατήρηση ενός τέτοιου προγράμματος βασίζεται κυρίως σε τέσσερις παράγοντες. Ο πρώτος είναι οι συνεργασίες με άλλους φορείς. Οι συνεργασίες μέσα στο πανεπιστήμιο έφεραν πληθώρα ειδικών με ποικίλα ενδιαφέροντα στο πάνελ του Forum καλύπτοντας πλούσια θεματολογία και κάνοντας το πρόγραμμα ενδιαφέρον. Η συνεργασία με τοπικές βιβλιοθήκες παρείχε στο πρόγραμμα εύκολα προσβάσιμους χώρους συμβάλλοντας έτσι και στον δεύτερο παράγοντα επιτυχίας που είναι η προσβασιμότητα. Για να βελτιωθεί η προσβασιμότητα, τα Forum βιντεοσκοπούσαν και ήταν διαθέσιμα δωρεάν στο διαδίκτυο ενώ για να αξιοποιηθεί η προσβασιμότητα, το πρόγραμμα συμπεριέλαβε μια καμπάνια προώθησης-διαφήμισης τους. Ο τρίτος παράγοντας είναι η ενεργός συμμετοχή του κοινού, το οποίο είχε αρκετό χρόνο να συζητήσει για τις απορίες του μαζί με τους ειδικούς. Ο τελευταίος παράγοντας είναι το χαμηλό κόστος διεξαγωγής που επιτυγχάνεται με τη βοήθεια των βιβλιοθηκών που διαθέτουν τον χώρο και καλύπτουν τη διαφήμιση, και τη βοήθεια των ειδικών που συμμετέχουν εθελοντικά. Σχετικά με τους ειδικούς η εμπειρία των Bright Nights δείχνει ότι χρειάζεται να προγραμματίσεις τη συμμετοχή τους περίπου τέσσερις μήνες πριν και, ίσως χρειαστούν βοήθεια για να προσαρμόσουν τον λόγο και τις παρουσιάσεις τους ώστε να είναι λιγότερο τεχνικός και μακροσκελής και περισσότερο φιλικός στους απλούς πολίτες. Οι διαπιστώσεις στις οποίες οδηγήθηκαν οι Taubmanetal.(2018) συμπίπτουν με τις διαπιστώσεις της Monroe(2011) μετά από τη διεξαγωγή έξι Community Forums.

Τα Forums του NIFI

Η οργάνωση ενός Community Forum είναι μια διαδικασία που περιλαμβάνει μια σειρά επιμέρους ενεργειών. Χρειάζεται να προετοιμαστεί το υλικό που θα χρησιμοποιηθεί, το οποίο περιλαμβάνει την ημερήσια διάταξη του Forum, τον οδηγό συζήτησης, το ενημερωτικό υλικό και τα ερωτηματολόγια. Οι διοργανωτές πρέπει να προσελκύσουν την ομάδα ειδικών- εμπειρογνομόνων, τους συμμετέχοντες και να φροντίσουν για την κατάρτιση των συντονιστών των τραπεζιών. Τέλος πρέπει να υπάρχει ένα σχέδιο για την ανάλυση των δεδομένων και την κοινοποίηση των αποτελεσμάτων.

Η διοργάνωση τέτοιων Forumeίνας μια διαδικασία αρκετά απαιτητική που συνήθως την αναλαμβάνουν οργανισμοί, οι οποίοι ειδικεύονται σε αυτό. Η εταιρία The Art of Democracy που ανέπτυξε και το εγχειρίδιο από το οποίο αντλήσαμε τις πληροφορίες που αναφέρθηκαν είναι ένας τέτοιος οργανισμός. ΤοNIFI (National Issues Forums Institute) είναι ένας άλλος τέτοιος οργανισμός που προσπαθεί να απλοποιήσει τη διαδικασία ώστε να γίνουν τα Forumsπιο εύκολα στην εφαρμογή.

Το NIFI (<https://www.nifi.org/>) διαθέτει έτοιμο υλικό (οδηγούς συζήτησης, ενημερωτικό έντυπο υλικό, βίντεο και τα ερωτηματολόγια) για μια ποικιλία θεμάτων όπως η κλιματική αλλαγή, η κατανάλωση αλκοόλ και η υποδοχή των μεταναστών. Παρέχοντας έτοιμο αυτό το υλικό, συνοδευόμενο από οδηγίες, συμβουλές και υποστήριξη, η προετοιμασία ενός Forum διευκολύνεται σημαντικά. Τέλος, το NIFI, συνήθως σχεδιάζει τα Forumμε τρόπο που να μην απαιτείται η σύνθεση ομάδας ειδικών αλλά να είναι υλοποιήσιμα έχοντας μόνο τον διοργανωτή και τους συμμετέχοντες.

To World Café

Το World Café είναι μια από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους που βρήκαμε σχεδόν σε όλα τα εγχειρίδια μεθόδων συμμετοχής του κοινού που μελετήσαμε. Η κεντρική ιδέα από την οποία ξεκίνησε η μέθοδος είναι η συγκέντρωση των συμμετεχόντων σε χαλαρά περιβάλλοντα, όπως οι καφετέριες, και η συζήτηση, με τη βοήθεια εμψύχωσης, διαφόρων θεμάτων. Αυτή η κεντρική ιδέα έχει κατά καιρούς βρει διάφορες εφαρμογές δημιουργώντας διάφορες παραλλαγές όπως το Café Philosophique του MarcSautet και το Knowledge Café του David Gurteen(Preller, Affolderbach, Schulz, Fastenrath, & Braun, 2017. Ντίνου & Νιάρχου, 2015). ΤοWorld Café γεννήθηκε το 1995 στη MillValley της Καλιφόρνια. Η ιστορία της γέννησης της καινοτόμου μεθόδου που εξαπλώθηκε ταχύτατα σε όλο τον κόσμο είναι αρκετά ενδιαφέρουσα και περιγράφεται λεπτομερώς στην ιστοσελίδα <http://www.theWorldCafe.com>. Εκτυλίσσεται στο σπίτι των Juanita Brown και David Isaacs, οι οποίοι προβληματιζόμενοι για τον χώρο υποδοχής και διεξαγωγής της συζήτησης με τους 24 καλεσμένους τους, διαμόρφωσαν ένα ενδιαφέρον και χαρούμενο σκηνικό και στη συνέχεια αυτοσχεδιάζοντας όλοι οι συμμετέχοντες κατά την εξέλιξη της συζήτησης, ολοκλήρωσαν μια συνάντηση στην οποία είχαν συνδέσει και εμβαθύνει τις ιδέες τους μέσα από ένα είδος συλλογικής

νοημοσύνης και αθροιστικής σκέψης, που τότε αναπτύχθηκε τυχαία, σήμερα όμως μπορεί να αναπαραχθεί ακολουθώντας τη μεθοδολογία και τις αρχές του World Café.

Η μεθοδολογία είναι αρκετά απλή. Πριν περιγράψουμε τα βήματά της πρέπει να τονίσουμε ότι θεωρείται ιδιαίτερα ουσιώδης η διαμόρφωση ενός χώρου με ανεπίσημο και χαλαρό κλίμα, που συνήθως μοιάζει με Café, δηλαδή έχει μικρά στρογγυλά τραπεζάκια με καρό τραπεζομάνηλα, βάζα με λουλούδια, ζεστό καφέ ή τσάι και απαλή μουσική. Για την οργάνωση της πληροφορίας προτείνονται ανεπίσημοι τρόποι, όπως πολύχρωμοι μαρκαδόροι και χαρτί του μέτρου, όπου μπορούν να κρατούνται σημειώσεις, να γίνονται σκίτσα, σχεδιαγράμματα ή ό,τι άλλο βοηθά.

Η μέθοδος ξεκινά με ένα θερμό καλωσόρισμα από τον εμπνευστή και με μια εισαγωγή στη διαδικασία που πρόκειται να ακολουθήσει. Οι συμμετέχοντες κάθονται, συνήθως ανά τέσσερις- πέντε, στα τραπεζάκια και ξεκινάνε οι γύροι συζητήσεων. Οι γύροι είναι συνήθως πάνω από τρεις και καθένας διαρκεί συνήθως είκοσι λεπτά. Η συζήτηση γίνεται γύρω από κάποια προκαθορισμένα ερωτήματα, που συνήθως είναι τρία ή περισσότερα. Κάθε τραπέζι αναλαμβάνει ένα από τα ερωτήματα και το διατηρεί για όλους τους γύρους συζητήσεων. Κατά τη διάρκεια του πρώτου γύρου αναπτύσσονται ταυτόχρονα στα διάφορα τραπέζια συζητήσεις γύρω από τα διάφορα ερωτήματα και οι συμμετέχοντες σημειώνουν τις ιδέες τους στα χαρτιά του μέτρου.

Μόλις ολοκληρωθεί ο πρώτος γύρος, οι συμμετέχοντες κάθε τραπέζιού συνήθως ορίζουν έναν προσωρινό οικοδεσπότη, που αναλαμβάνει να υποδεχτεί τους επόμενους συμμετέχοντες του τραπέζιού και, με τη βοήθεια των σημειώσεων που έχουν αφήσει οι προηγούμενοι, να τους παρουσιάσει την εξέλιξη της συζήτησης μέχρι εκείνη τη στιγμή. Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες φεύγουν από το τραπέζι και μοιράζονται σε άλλα τραπέζια όπου θα συζητήσουν διαφορετικό ερώτημα από εκείνο που οι ίδιοι συζητήσαν πιο πριν και ξεκινά ο επόμενος γύρος. Αυτή η διαδικασία επαναλαμβάνεται σε κάθε γύρο και οι γύροι υπολογίζονται με τέτοιο τρόπο ώστε τελειώνουν όταν όλοι οι συμμετέχοντες έχουν συζητήσει για όλα τα ερωτήματα. Η μέθοδος ολοκληρώνεται με τη συγκομιδή των αποτελεσμάτων. Σε αυτή, την τελευταία φάση, οι συμμετέχοντες μοιράζονται με την ολομέλεια τις γνώσεις, τις ιδέες και τα άλλα αποτελέσματα που παρήγαγαν οι συζητήσεις τους.

Η μέθοδος είναι μια αρκετά απλή και εύκολη διαδικασία, που όμως για να έχει αποτελέσματα πρέπει να ακολουθεί εφτά αρχές:

1. Ορίστε το πλαίσιο.
2. Δημιουργήστε έναν φιλόξενο χώρο.
3. Εξερευνήστε ερωτήσεις που έχουν σημασία.
4. Ενθαρρύνετε τη συνεισφορά του καθενός.
5. Συνδέστε διαφορετικές προοπτικές.
6. Ακούστε όλοι από κοινού για να ανακαλύψετε μοτίβα, ιδέες και βαθύτερα νοήματα).
7. Συγκομίστε και μοιραστείτε τις συλλογικές ανακαλύψεις.

Εκτός από τη διαμόρφωση του χώρου και της ατμόσφαιρας, που αναφέρθηκαν πιο πάνω, οι διάφοροι οδηγοί διοργάνωσης World Café (Slocum, 2003. Ντίνου & Νιάρχου, 2015) προτείνουν τρόπους και δίνουν συμβουλές, ώστε να ακολουθηθούν καλύτερα οι εφτά αρχές και να διευκολυνθούν κρίσιμες διαδικασίες, όπως η πρόσκληση των συμμετεχόντων, η διατύπωση των ερωτημάτων και η προετοιμασία του εμψυχωτή, ώστε να εξασφαλίζει ότι τηρούνται οι αρχές που αναφέραμε πιο πάνω.

Η μέθοδος World Café έχει εφαρμοστεί σε όλο τον κόσμο από επιχειρήσεις, κυβερνήσεις, συστήματα υγείας και εκπαίδευσης, εκκλησίες, Μ.Κ.Ο. και άλλους οργανισμούς, όπου οι άνθρωποι χρειάζεται να σκεφτούν συλλογικά για ερωτήματα σχετικά με τη ζωή και την εργασία τους (Tan & Brown, 2005). Ένα μέρος της επιστημονικής κοινότητας έχει μελετήσει τη μέθοδο και φαίνεται πως υπάρχει συμφωνία στην αποτελεσματικότητα που έχει στο να προωθεί τη γνώση και να παράγει νέες ιδέες και προοπτικές σε διάφορα θέματα (Carter, Cooney, Walter, & Moss, 2012. Cassidy & Fox, 2013. Kanie, Betsill, Zondervan, Biermann & Young, 2012. Preller et al., 2017). Τα World Café αξιοποιούνται για την ολοκληρωμένη διερεύνηση του εξεταζόμενου προβλήματος μέσα στο περιβάλλον (σύστημα) στο οποίο αυτό εντάσσεται, με κάθε συμμετέχοντα να φωτίζει μια διαφορετική διάστασή του (Stratigea, 2016). Έχουν αξιοποιηθεί ώστε να αναδειχθούν υποβόσκοντες παράγοντες που συνθέτουν, περισσότερο ή λιγότερο, πολύπλοκα ζητήματα σε κοινωνικο-οικολογικά συστήματα και να προκύψουν στρατηγικές διαχείρισης (Palacios-Agundez, Casado-Arzuaga, Madariaga, & Onaindia, 2013). Η προώθηση της αγρο-οικολογίας (Wezel et al., 2018), η μετάβαση σε πράσινη αστική δόμηση (Preller et al., 2017), η αναδιάρθρωση της διακυβέρνησης για την αειφορία (Kanie et al., 2012), η συμμετοχή παιδιών με αναπηρίες στην κοινότητα (Carter et al., 2012), η σύνδεση των ηλικιωμένων με την κοινότητα (Emlet & Mocerí, 2012) και η προληπτική πληροφόρηση ηλικιωμένων (Khong, Bulsara, Hill, & Hill, 2017) είναι μερικά παραδείγματα. Άλλα δυνατά σημεία της μεθόδου είναι η διαδραστικότητα, η χαλαρή ατμόσφαιρα, η εστίαση στη λύση ζητημάτων και η δρομολόγηση αλλαγών (Carter et al., 2012). Η προώθηση μιας κριτικής θεώρησης της κατάστασης σε συνδυασμό με τον αυξημένο βαθμό συμμετοχής σε εποικοδομητικό διάλογο έχουν οδηγήσει σε εφαρμογές παραλλαγών της μεθόδου σε συνέδρια (Cassidy & Fox, 2013) και αίθουσες διδασκαλίας (Hornett, 2007).

Φαίνεται πως η μέθοδος αυτή δημιουργεί προοπτικές ανασχηματισμού των κοινωνικών σχέσεων. Πετυχαίνει, μέσα από ένα ευχάριστο κοινωνικό γεγονός, διοργανωμένο με τρόπο που προωθεί την άνεση, να φέρνει στο επίκεντρο εποικοδομητικού διαλόγου σημαντικά ζητήματα (Tan & Brown, 2005). Έτσι, κατά κάποιον τρόπο, αμφισβητεί τις παγιωμένες, αυστηρά επίσημες, αντίστοιχες μεθόδους και έτσι δίνει την ευκαιρία σε ανθρώπους, που στα παγιωμένα πλαίσια είναι περιθωριοποιημένοι, να αισθανθούν την ελευθερία να βρουν τον χώρο τους στο ευχάριστο ανεπίσημο πλαίσιο (Prewitt, 2011). Συνήθως το ανεπίσημο πλαίσιο στην αρχή

ξενίζει, όμως σύντομα οι συμμετέχοντες προσαρμόζονται και παίρνουν στα σοβαρά αυτό που κάνουν εκεί (Jorgenson & Steier, 2013). Τα World Café, όταν εφαρμόζονται συστηματικά, δίνουν την ευκαιρία να αναδεικνύεται το πάθος, ο ενθουσιασμός και η ψυχή μιας κοινότητας, χαρακτηριστικά που σπάνια αναδεικνύονται σε αντίθεση με την ορθολογική, πρακτική, προσανατολισμένη στα αποτελέσματα νοοτροπία (Tan & Brown, 2005). Μέσα από τον εποικοδομητικό διάλογο οι συμμετέχοντες ανακαλύπτουν τι τους ενώνει, ενδυναμώνουν τις σχέσεις τους και δημιουργούνται γέφυρες μεταξύ ισχυρότερων και των λιγότερο ισχυρών, των νέων και των ηλικιωμένων (Tan&Brown, 2005), των ακαδημαϊκών και των φορέων χάραξης πολιτικής (Kanie et. al., 2012), του σχολείου, της κοινότητας και της οικογένειας (Carter et al., 2012).

Μερικοί ερευνητές θεωρούν πως η μέθοδος συμβάλλει στο να μεταβούμε από τα λόγια στην πράξη (Emlet & Mocerì, 2012). Η διασπορά της συλλογικής γνώσης- σοφίας που προκύπτει είναι πιο προσβάσιμη (Tan&Brown, 2005), η ελπίδα ενισχύεται μέσα από τη συλλογική διαδικασία ανακάλυψης (Fouché & Light, 2011), συνεπώς μάλλον έχουμε περισσότερες πιθανότητες για δράση και αυτό επιβεβαιώνεται σε μερικές περιπτώσεις (Carter et al., 2012). Η συμμετοχή ειδικών και φορέων εξουσίας στα World Café φαίνεται ότι κάνει την επιρροή πιο έντονη και τα αποτελέσματα πιο άμεσα.

Η διεθνής αρθρογραφία έχει αναδείξει, εκτός από τα προτερήματα, και μερικές προκλήσεις της μεθόδου. Ορισμένες από αυτές έχουν να κάνουν με τον εμπνηχωτή. Ο ρόλος του είναι κρίσιμος καθώς πρέπει ταυτόχρονα να εξασφαλίζει ότι ακολουθούνται οι επτά αρχές και να μην είναι παρεμβατικός (Brown&Isaacs, 2005). Υπάρχει μια ασάφεια γύρω από τον ρόλο του και τον τρόπο που πρέπει να ενεργεί (Lorenzetti, Azulai&Walsh, 2016). Έχει να διαχειριστεί ένα πλαίσιο που συνεχώς χρειάζεται προσαρμογές (Jorgenson & Steier, 2013) και του είναι ιδιαίτερα χρήσιμη η εμπειρία σε συνδυασμό με την παρατηρητικότητα και την ικανότητα αυτοσχεδιασμού (Prewitt, 2011).

Μια άλλη πρόκληση έχει να κάνει με τις επιρροές από εξωτερικά πλαίσια. Μερικοί συμμετέχοντες έχουν κακές εμπειρίες από προηγούμενες συμμετοχές τους σε παρόμοια συμβάντα (Prewitt, 2011), άλλοι έρχονται με σκοπό μόνο να πάρουν και όχι να συνεισφέρουν ενώ άλλοι είναι πιο δυναμικοί (Jorgenson & Steier, 2013). Δεν μπορούμε να αποκλείσουμε την πιθανότητα οι συμμετέχοντες να έχουν κάποιου είδους σχέση σε άλλο πλαίσιο, π.χ. να είναι γείτονες που έχουν έρθει σε σύγκρουση. Οι Lorenzetti, Azulai και Walsh(2016) θεωρούν πως η αδυναμία της μεθόδου να προφυλαχτεί από τέτοιες επιρροές, όπως και η έλλειψη μηχανισμών που να προάγουν την αναστοχαστικότητα (reflexivity), και να δίνουν προσοχή στην εξουσία που έχουν οι διοργανωτές, μειώνουν την ικανότητα της να οδηγήσει σε μετασχηματιστική μάθηση και να θεωρηθεί ως μια μορφή χειραφετικής εκπαίδευσης.

HPrewitt (2011) υποστηρίζει ότι το World Café είναι μια μέθοδος που, εξαιτίας της ευελιξίας που παρουσιάζει, εφαρμόζεται σε πολλές περιπτώσεις χωρίς να είναι κατάλληλη και δεν φέρνει καλά αποτελέσματα, πλήττοντας τη φήμη της. Τονίζει ότι

σύμφωνα και με τους δημιουργούς της μεθόδου Brown και Isaacs ο μόνος σκοπός είναι η συλλογική κατανόηση και όχι η επίλυση προβλημάτων ή ο σχεδιασμός δράσης. Συνεχίζει τονίζοντας ότι η διαφορετικότητα της μεθόδου έγκειται στη φιλοσοφία και την πρακτική που υιοθετεί για τον επικοινωνιακό διάλογο, που είναι μια διαδικασία όπου ακούς και θέτεις σε δοκιμασία την ως τώρα κοσμοθεωρία σου, και διαφέρει από την συζήτηση που είναι μια μεταφορά πληροφοριών ή ένας λεκτικός ανταγωνισμός ώστε να επιβάλεις τις ιδέες σου. Τέλος, η Prewitt (2011) διευκρινίζει ότι δεν είναι όλα τα θέματα κατάλληλα για αυτή τη μέθοδο και πως τα ερωτήματα που τίθενται πρέπει να είναι Σωκρατικά ερωτήματα που να προάγουν τον διάλογο και να μην εστιάζουν στην εύρεση λύσεων.

Κεφάλαιο 6^ο: Αναγκαιότητα της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Το σχολείο για να ανταποκρίνεται στον σύγχρονο ρόλο του, να υποστηρίζει την ενεργό πολιτειότητα και να προετοιμάζει τους μαθητές να είναι σε θέση να διαχειρίζονται ένα αβέβαιο μέλλον που πλησιάζει, οφείλει να ενσωματώσει τη φιλοσοφία και την πρακτική της ΠΕ/ΕΑΑ, να διευρύνει τον ρόλο του, να ξεφεύγει από την απομόνωσή του και να συνδέεται με την κοινωνία και το περιβάλλον. Με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο που παρουσιάστηκε στα προηγούμενα κεφάλαια της εργασίας, ένας τρόπος να οδηγηθούμε σε αυτή την εξωστρεφή και κοινωνικά ενεργή μορφή σχολείου είναι παρέχοντας, μέσα από συνεργασίες σχολείου- κοινότητας, στους μαθητές, στους εκπαιδευτικούς, στους γονείς και στην κοινότητα γενικότερα, ευκαιρίες να δομούν γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες συνεργαζόμενοι πάνω σε αυθεντικά ζητήματα που απασχολούν τους ίδιους και την κοινότητά τους. Από τη βιβλιογραφία συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι μέθοδοι ενεργοποίησης του κοινού, όπως το Community Forum και το World Café που έχουν δοκιμαστεί από διάφορους φορείς, έχουν τη δυναμική να συμβάλλουν στην πορεία προς την αειφόρο ανάπτυξη. Τα σχολεία και τα ΚΕΑ (πρώην ΚΠΕ) έχουν να προσφέρουν και να κερδίσουν αρκετά από τον εμπλουτισμό της λειτουργίας τους με τέτοιες μεθόδους, ωστόσο από τη βιβλιογραφία και την αρθρογραφία φαίνεται πως η εμπειρία και η γνώση που έχουμε για την εφαρμογή και την αποτελεσματικότητά τους σε τέτοια πλαίσια είναι περιορισμένη και χρειάζεται διερεύνηση.

Η έρευνα αυτή επιχειρεί μια τέτοια διερεύνηση. Η μέθοδος που διερευνήθηκε είναι ένας συνδυασμός των μεθόδων Community Forum και World Café. Υλοποιήθηκε σε μια συνάντηση εκπαιδευτικών και πολιτών η οποία ήταν πρωτοβουλία δική μας, του Εργαστηρίου Γεωγραφικής και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, και υλοποιήθηκε σε συνεργασία με τα σχολεία του συγκροτήματος της Ζωσιμαίας Ακαδημίας στο κέντρο των Ιωαννίνων, τον Φορέα Διαχείρισης της Λίμνης Παμβώτιδας και το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Κόνιτσας. Ο χώρος της συνάντησης ήταν ένα εκ των σχολείων που συνεργάστηκε μαζί μας και το θέμα της συνάντησης ήταν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας.

Η πρωτοβουλία για την διοργάνωση μιας τέτοιας συνάντησης αφενός αποσκοπούσε στην εξυπηρέτηση του ερευνητικού μας ενδιαφέροντος, αφετέρου ήταν μια προσπάθεια να εμπλέξουμε τους φορείς που καλέσαμε να συνδιοργανώσουν τη συνάντηση ευελπιστώντας πως η εμπειρία αυτή θα μπορούσε να έχει αντίκτυπο στον τρόπο που αντιλαμβάνονται, σχεδιάζουν και υλοποιούν προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ, με δεδομένο ότι όλοι εμπλέκονται, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, άμεσα με την ΠΕ/ΕΑΑ. Σε ό,τι αφορά τη διερεύνηση της μεθόδου, τα ερευνητικά μας ερωτήματα είναι τα εξής:

1. Σε ποιον βαθμό και με ποιον τρόπο (προς ποια κατεύθυνση) μεταβάλλονται τα συναισθήματα και η παράμετρος της ελπίδας των συμμετεχόντων, με τις διαστάσεις της, μέσα από τη συμμετοχή σε μια τέτοια συνάντηση;

2. Ποια θετικά και ποια αρνητικά στοιχεία αναδεικνύονται κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση μιας συνάντησης που βασίζεται στο συνδυασμό του Community Forum και του World Café; Με ποιον τρόπο συμμετέχουν οι συμμετέχοντες;
3. Με ποιον τρόπο διαφοροποιούνται οι στάσεις των συμμετεχόντων σε σχέση με την ανάληψη δράσης για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας;
4. Σε ποιο βαθμό συμβάλλει η συνάντηση αυτή στην παραγωγή ιδεών- προτάσεων για ανάληψη δράσης;

ΜΕΡΟΣ Β – ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Κεφάλαιο 7^ο: Μεθοδολογία

Στο κεφαλαίο αυτοπεριγράφεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την υλοποίηση της έρευνας αυτής. Ακολουθήθηκε κυρίως η ποιοτική ερευνητική στρατηγική καθώς το πεδίο που ερευνούμε είναι καινούριο, το μέγεθος του δείγματός μας είναι σχετικά μικρό, και τα ερευνητικά μας ερωτήματα υποδεικνύουν κατά βάση ποιοτικές προσεγγίσεις. Ωστόσο, για τη διερεύνηση του πρώτου ερευνητικού μας ερωτήματος, που αφορά τη μεταβολή της ελπίδας, χρησιμοποιήθηκαν και ποσοτικές στρατηγικές ακολουθώντας τη μεθοδολογία των Li, Costello και Thuston (2018). Στις επόμενες σελίδες επιχειρούμε να αποτυπώσουμε την ερευνητική διαδικασία, τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, και τις μεθόδους συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

Ερευνητική διαδικασία

Το ενδιαφέρον της έρευνας αυτής επικεντρώνεται σε μία συνάντηση όπου υλοποιήθηκε ένας συνδυασμός των μεθόδων Community Forum και World Café, με θέμα τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας, στο πλαίσιο μίας συνεργασίας σχολείου-κοινότητας. Παρότι επικεντρώνεται στη συνάντηση, το ενδιαφέρον επεκτείνεται και στη διαδικασία που προηγήθηκε και αφορά την προετοιμασία της συνάντησης. Η διαδικασία αυτή ξεκίνησε με την εξασφάλιση συνεργασιών με άλλους φορείς. Εμείς συμμετείχαμε ως το Εργαστήριο Γεωγραφικής και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και συνεργαστήκαμε με τον Φορέα Διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας, με το ΚΠΕ Κόνιτσας, με τέσσερα σχολεία, το 1^ο και το 2^ο Πειραματικό Δημοτικό σχολείο Ιωαννίνων, το 8^ο και το 12^ο Δημοτικό σχολείο Ιωαννίνων και με δύο συμπολίτες μας, που συμμετείχαν στη διαδικασία ως ειδικοί- εμπειρογνώμονες επί των θεμάτων της λίμνης.

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη δρομολόγηση αυτών των συνεργασιών και τον διαμοιρασμό των αρμοδιοτήτων αντιστοιχεί στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας και θα περιγραφεί στην υποενότητα των αποτελεσμάτων όπου γίνεται αναφορά στα θετικά και αρνητικά στοιχεία που αναδείχθηκαν κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της συνάντησης.

Στη φάση του ερευνητικού σχεδιασμού και της προετοιμασίας, που διήρκεσε από το καλοκαίρι του 2018 μέχρι και την ημέρα που πραγματοποιήθηκε η συνάντηση (Σάββατο 18 Μαΐου του 2019) πραγματοποιήθηκε η ακόλουθη διαδικασία. Αναπτύξαμε ένα ερωτηματολόγιο καταγραφής των απόψεων των πολιτών για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας (Παράρτημα 1), το οποίο χρησίμευσε ώστε να οργανώσουμε τη συνάντηση με βάση τις ανάγκες που ανέδειξαν οι απαντήσεις σε αυτό. Το ερωτηματολόγιο αυτό κοινοποιήθηκε σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και συμπληρώθηκε ηλεκτρονικά από 54 συμπολίτες μας. Επίσης, συμπληρώθηκε σε έντυπη μορφή μαζί με ένα ακόμα ερωτηματολόγιο, το ερωτηματολόγιο μέτρησης της ελπίδας (Παράρτημα 2), από 28 παρευρισκόμενους στην ημερίδα διαβούλευσης για το Προεδρικό Διάταγμα

για τη λίμνη Παμβώτιδα, όπου κεντρικός ομιλητής ήταν ο τότε Αναπληρωτής Υπουργός Περιβάλλοντος. Η ημερίδα αυτή πραγματοποιήθηκε την Πέμπτη 21 Μαρτίου 2019.

Στη συνέχεια, μοιραστήκαμε με τους ομιλητές (ειδικούς εμπειρογνώμονες) της συνάντησης τις απαντήσεις που είχαμε συλλέξει και οργανώσει, ώστε να διαπιστώσουν ποιες είναι οι απόψεις των πολιτών για το θέμα και να εντοπίσουν πιθανά κενά, παρανοήσεις, σημεία που ενδέχεται να προκαλέσουν συγκρούσεις ή άλλα ενδιαφέροντα ευρήματα που θα τους βοηθούσαν να οργανώσουν τις εισηγήσεις τους. Στη φάση της προετοιμασίας της συνάντησης έγινε μία εισαγωγή στη διαδικασία που θα ακολουθούσε η συνάντηση και δόθηκαν οδηγίες για τον ρόλο του οικοδεσπότη των τραπέζιων του World Café, σε εννιά εκπαιδευτικούς των τεσσάρων σχολείων, και σε τρεις εκπαιδευτικούς, μέλη και φίλους του εργαστηρίου μας, που ήταν πρόθυμες να αναλάβουν αυτόν τον ρόλο στη συνάντηση. Και οι 12 οικοδέσποινες ήταν νυν ή τελειόφοιτες φοιτήτριες του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε κατά τη συνάντηση ξεκίνησε με την υποδοχή των συμμετεχόντων σε έναν χώρο, εντός του 8^{ου} Δημοτικού Σχολείου, τον οποίο είχαμε διαμορφώσει κατάλληλα, την τοποθέτησή τους σε εννιά τραπέζια των έξι ατόμων, την προσφορά ζεστού καφέ και τη συμπλήρωση του πρώτου μέρους του ερωτηματολογίου της συνάντησης (Παράρτημα 3). Ο συντονιστής της συνάντησης έκανε μία εισαγωγή στη διαδικασία που θα ακολουθούσε και ξεκίνησαν οι εισηγήσεις των ειδικών-εμπειρογνώμωνων. Οι εισηγήσεις ήταν τρεις και εστίαζαν στον τρόπο με τον οποίο σχετίζεται καθένας από τους τρεις πυλώνες της αειφορίας με τα προβλήματα της λίμνης. Την οικονομική διάσταση παρουσίασε ένα μέλος του τοπικού οικονομικού επιμελητηρίου, την περιβαλλοντική διάσταση παρουσίασε ο Φορέας Διαχείρισης της Λίμνης Παμβώτιδας και για την κοινωνικοπολιτική διάσταση μίλησε ένας νομικός με έντονη δράση και εμπειρία σε τοπικά και ευρύτερα περιβαλλοντικά κινήματα.

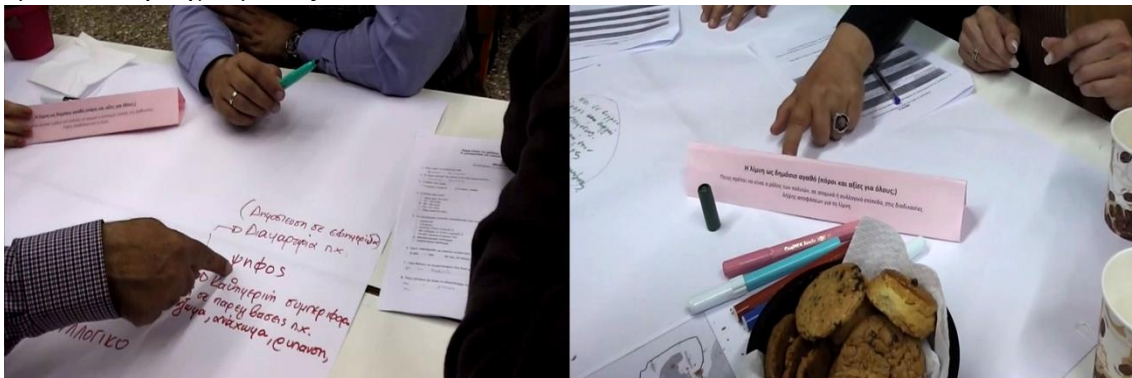


Εικόνα 1. Καλωσόρισμα και εισαγωγή στη διαδικασία



Εικόνα 2. Ομιλίες από τους ειδικούς/εμπειρογνώμονες

Μετά το πρώτο μέρος της συνάντησης, που περιλάμβανε τις εισηγήσεις και διήρκεσε περίπου 50 λεπτά, ακολούθησε το δεύτερο μέρος που ήταν η συζήτηση στα στρογγυλά τραπέζια με τη μέθοδο World Café. Οι γύροι συζητήσεων και τα ερωτήματα (Παράρτημα 4) ήταν τρία (δηλ. τρία τραπέζια με το πρώτο ερώτημα, τρία με το δεύτερο και τρία με το τρίτο) και καθένα εστίαζε σε έναν από τους τρεις πυλώνες της αειφορίας και στην ατομική και συλλογική δράση που μπορεί να αναπτυχθεί. Κάθε γύρος συζητήσεων στα τραπέζια διαρκούσε 15-20 λεπτά. Οι συμμετέχοντες, πλην της οικοδέσποινας κάθε τραπέζιού, μετά από κάθε γύρο σηκώνονταν και αναζητούσαν ένα άλλο τραπέζι στο οποίο θα συζητιόταν ένα από τα ερωτήματα στα οποία δεν είχαν εμπλακεί προηγουμένως.



Εικόνα 3. Συζητήσεις στα τραπέζια



Εικόνα 4. Παρουσιάσεις των συζητήσεων της δεύτερης φάσης από τις οικοδέσποινες

Μετά τους τρεις γύρους συζητήσεων στα τραπέζια, περάσαμε στο τρίτο μέρος της συνάντησης όπου οι οικοδέσποινες των τραπέζιων παρουσίασαν στην ολομέλεια, με τη βοήθεια των σημειώσεων που κρατούσαν οι ίδιοι και οι συμμετέχοντες στα χαρτόνια-τραπεζομάντηλα, τα βασικότερα σημεία των συζητήσεων που έλαβαν χώρα στο τραπέζι τους. Στη διαδικασία αυτή, παρουσιάστηκαν οι τρεις συζητήσεις τριών διαφορετικών τραπέζιων που αναπτύχθηκαν γύρω από το πρώτο ερώτημα, έπειτα αναπτύχθηκε συζήτηση (περίπου 15 λεπτών) στην ολομέλεια γύρω από αυτό και στη συνέχεια ακολούθησαν οι παρουσιάσεις και οι συζητήσεις στην ολομέλεια για το δεύτερο και για το τρίτο ερώτημα, καθένα από τα οποία απασχόλησε επίσης από τρία διαφορετικά τραπέζια. Η διαδικασία τερματίστηκε με τη συμπλήρωση του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου (Παράρτημα 3) και την αποχώρηση των συμμετεχόντων.

Χαρακτηριστικά συμμετεχόντων

Οι συμμετέχοντες στην ερευνητική διαδικασία χωρίζονται σε τρεις ομάδες. Η βασική ομάδα, που θα την αποκαλούμε ομάδα Α, είναι οι συμμετέχοντες στη συνάντηση που διοργανώσαμε με την υλοποίηση της μεθόδου Community Forum- World Café. Έχουμε επίσης δεδομένα από πολίτες που συμπλήρωσαν ηλεκτρονικά ή έντυπα το ερωτηματολόγιο καταγραφής απόψεων των πολιτών για τα προβλήματα της λίμνης (Παράρτημα 1) και αυτή την ομάδα θα την αποκαλούμε ομάδα Β. Τέλος, έχουμε μία υποομάδα της ομάδας Β, την ομάδα Β1, η οποία αποτελείται από πολίτες που παρευρέθησαν στην ημερίδα διαβούλευσης για το Προεδρικό Διάταγμα της λίμνης Παμβώτιδας και εκτός από το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν όλα τα μέλη της ομάδας Β, συμπλήρωσαν και το ερωτηματολόγιο μέτρησης της ελπίδας (Παράρτημα 2).

ομάδα Α

Η ομάδα Α συγκροτήθηκε από 33 μέλη. Η διαδικασία που ακολουθήσαμε για την συγκρότηση της ομάδας Α περιλαμβάνει την αποστολή πρόσκλησης (Παράρτημα 8) σε διάφορους συλλόγους, μεταξύ των οποίων ήταν και οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων των τεσσάρων σχολείων, και την κοινοποίηση της αφίσας της εκδήλωσης σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και στις εισόδους των σχολείων και του Φορέα Διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας. Συνεπώς, η μέθοδος δειγματοληψίας, παρότι δεν είχαν οριστεί

κάποιες προϋποθέσεις για τους συμμετέχοντες, θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως δειγματοληψία χιονοστιβάδας καθώς εν τέλει, οι συμμετέχοντες ήταν άτομα που παρακινήθηκαν από τους φορείς με τους οποίους ήρθαμε σε επαφή και συνεργάστηκαν μαζί μας για την διοργάνωση της συνάντησης.

Από τους 33 συμμετέχοντες, οι γυναίκες ήταν διπλάσιες από τους άντρες, με ποσοστά 66,7% και 33,3% αντίστοιχα. Όλοι ήταν ενήλικες με το 30,3% να δηλώνει ηλικία μεταξύ 18 και 29 έτη, το 39,4% από 30 μέχρι 49, το 27% από 50 έως 65 έτη και ένας συμμετέχων, ποσοστό 3%, δήλωσε ηλικία πάνω από 65 έτη.

Στο πεδίο που οι συμμετέχοντες καλούνταν να δηλώσουν το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσής τους, πήραμε 33 απαντήσεις. Ποσοστό 12,1% δήλωσε το Λύκειο, το 30,3% δήλωσε Πτυχίο Πανεπιστημίου ή ΤΕΙ, το 54,5% δήλωσε το Μεταπτυχιακό Δίπλωμα και ποσοστό 3% δήλωσε Διδακτορικό Δίπλωμα.

Στην ερώτηση «Σε ποια περιοχή της πόλης ή σε ποιο χωριό μένετε;», από τους 33 συμμετέχοντες που απάντησαν, το 66,7% δήλωσε περιοχή που βρίσκεται στο κέντρο της πόλης, όπως αυτό ορίζεται από τις οδούς Βορείου Ηπείρου, Μεγάλου Αλεξάνδρου, Σπύρου Λάμπρου, Σουλίου, Δομπόλη, Κενάν Μεσαρέ και Στρατηγού Βογιανού, το 18,2% δήλωσε περιοχή που βρίσκεται έξω από το κέντρο της πόλης και μακριά (>2χλμ.) από τη λίμνη και το 15,2% δήλωσε περιοχή έξω από κέντρο της πόλης και κοντά (<2χλμ.) στη λίμνη.

Στην ερώτηση «Ποιο είναι το επάγγελμά σας;», οι απαντήσεις που πήραμε φαίνονται στον ακόλουθο πίνακα μαζί με τις συχνότητες που εμφανίστηκαν και τα ποσοστά επί του συνόλου των 33 απαντήσεων. Σχεδόν το ένα τρίτο (36,36%) των συμμετεχόντων ήταν εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 1. Επαγγέλματα ομάδας Α

Ποιο είναι το επάγγελμά σας; (ομάδα Α)		
Εκπαιδευτικός	12	36,36%
Φοιτητής/-τρια	7	21,21%
Βιολόγος	3	9,09%
Συνταξιούχος	2	6,06%
Χημικός/Φυσικός	2	6,06%
Ιδιωτικός υπάλληλος	1	3,03%
Πολιτικός μηχανικός	1	3,03%
Ψυχολόγος	1	3,03%
Γεωπόνος	1	3,03%
Ακαδημαϊκός	1	3,03%
Αρχαιολόγος	1	3,03%
Οικονομολόγος	1	3,03%

Τέλος, ποσοστό 54,5%, επί του συνόλου των συμμετεχόντων, δήλωσε ότι έχει παρευρεθεί σε κάποια συνάντηση διαβούλευσης-διαλόγου στο παρελθόν ενώ το υπόλοιπο 45,4% δήλωσε πως δεν είχε τέτοια εμπειρία στο παρελθόν.

ομάδα B1

Η ομάδα B1 συγκροτήθηκε από 28 πολίτες που συμμετείχαν στην ημερίδα διαβούλευσης για το Προεδρικό Διάταγμα για τη λίμνη Παμβώτιδα και συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια μας. Θα πρέπει να διευκρινίσουμε ότι η ομάδα B1 δεν αποτελεί το σύνολο των συμμετεχόντων σε εκείνη την ημερίδα, το οποίο ξεπερνούσε τους 100 πολίτες, αλλά όσους δέχθηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο.

Από τους 27 συμμετέχοντες που δήλωσαν το φύλο τους, το 63% ήταν άνδρες και το 37% γυναίκες. Δύο συμμετέχοντες δεν δήλωσαν την ηλικία τους ενώ από τους 26 που τη δήλωσαν, ποσοστό 3,8% δήλωσε ηλικία από 18 έως 29, ποσοστό 53,8% ηλικία από 30 έως 49, ποσοστό 23,1% από 50 έως 65 και ποσοστό 19,2% δήλωσε ηλικία πάνω από τα 65 έτη.

Σε ό,τι αφορά το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, ποσοστό 3,7% από τους 27 συμμετέχοντες δήλωσε πως έχει φτάσει ως την αποφοίτηση από Λύκειο, ποσοστό 55,6% έχει πτυχίο Πανεπιστημίου ή ΤΕΙ, ποσοστό 22,2% έχει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα και ποσοστό 18,5% δήλωσε πως έχει Διδακτορικό Δίπλωμα.

Από τους 27 συμμετέχοντες που δήλωσαν τον τόπο κατοικίας τους, το 66,7% δήλωσε περιοχή που βρίσκεται στο κέντρο της πόλης, όπως το ορίσαμε και για την ομάδα Α, το 22,2% δήλωσε περιοχή που βρίσκεται έξω από το κέντρο της πόλης και μακριά (>2χλμ.) από τη λίμνη και το 11,1% δήλωσε περιοχή έξω από κέντρο της πόλης και κοντά (<2χλμ.) στη λίμνη.

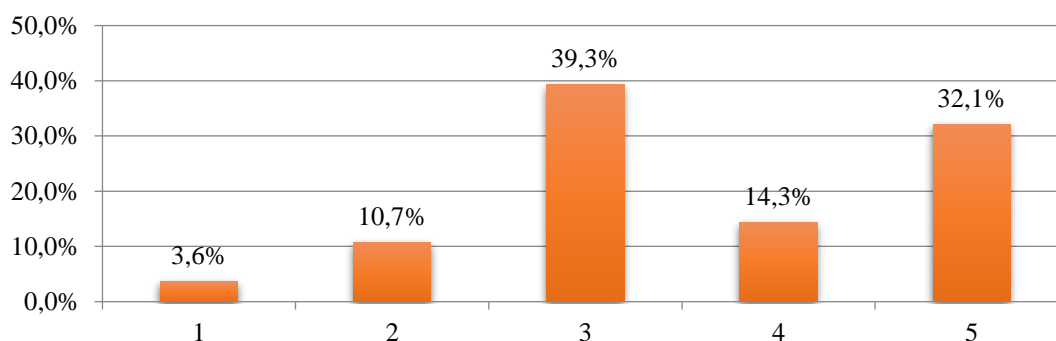
Πίνακας 2. Επαγγέλματα ομάδας B1

Ποιο είναι το επάγγελμά σας; (ομάδα B1)		
Ελεύθερος/η επαγγελματίας	4	15,38%
Συνταξιούχος	4	15,38%
Ιδιωτικός υπάλληλος	3	11,54%
Δημόσιος υπάλληλος	3	11,54%
Αρχιτέκτονας/Πολιτικός μηχανικός	2	7,69%
Ομότιμος καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων	2	7,69%
Ιχθυολόγος/Περιβαλλοντολόγος	2	7,69%
Εκπαιδευτικός	1	3,85%
Ηλεκτρολόγος μηχανικός	1	3,85%
Ιατρός	1	3,85%
Γεωπόνος	1	3,85%
Χημικός	1	3,85%
Οικονομολόγος	1	3,85%

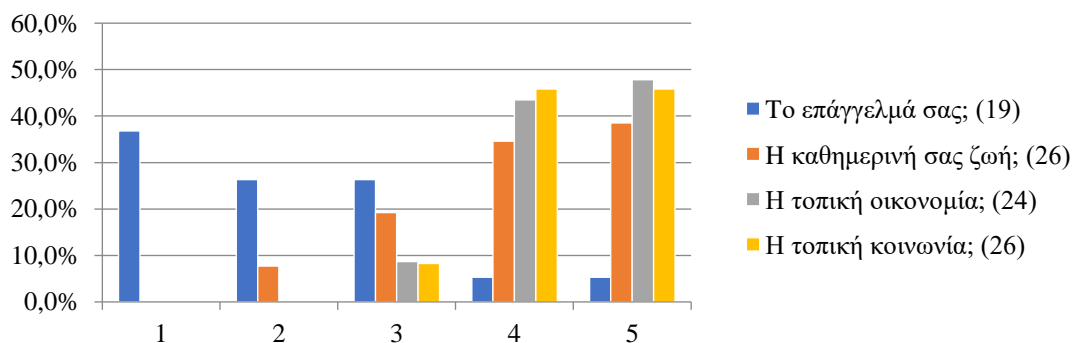
Στην ερώτηση που αφορούσε το επάγγελμα, οι απαντήσεις που πήραμε φαίνονται στον ακόλουθο πίνακα μαζί με τις συχνότητες που εμφανίστηκαν και τα ποσοστά επί του συνόλου των 26 απαντήσεων.

Στην ερώτηση «Πόσο ενημερωμένος/-η θεωρείτε πως είστε για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας;» απάντησαν 28 συμμετέχοντες και τα ποσοστά που αντιστοιχούν στις απαντήσεις από το 1(καθόλου) μέχρι το 5 (πάρα πολύ) φαίνονται στο γράφημα 1.

Στο γράφημα 2 φαίνονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην ερώτηση «Σε ποιον βαθμό θα λέγατε ότι επηρεάζεται το επάγγελμά σας, η καθημερινή σας ζωή, η τοπική οικονομία και η τοπική κοινωνία από τη λίμνη Παμβώτιδα και τα προβλήματά της;». Στις παρενθέσεις φαίνεται ο αριθμός των συμμετεχόντων που απάντησαν.



Γράφημα 1. Σε ποιον βαθμό θα λέγατε ότι επηρεάζεται το επάγγελμά σας, η καθημερινή σας ζωή, η τοπική οικονομία και κοινωνία από τη λίμνη Παμβώτιδα και τα προβλήματά της; (ομάδα Β1)



Γράφημα 2. Πόσο ενημερωμένος/-η θεωρείτε πως είστε για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας; (ομάδα Β1)

ομάδα Β

Η ομάδα Β συγκροτείται από τα 28 μέλη της ομάδας Β1 και από άλλους 54 πολίτες που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο καταγραφής των απόψεων των πολιτών για τα προβλήματα της λίμνης σε ηλεκτρονική μορφή. Το ερωτηματολόγιο πήρε ψηφιακή μορφή μέσω της ιστοσελίδας drive.google.com και κοινοποιήθηκε με τη βοήθεια μέσω κοινωνικής δικτύωσης σε μία σειρά φορέων και συλλόγων και σε έναν κύκλο φίλων του εργαστηρίου.

Από τους 82 συμμετέχοντες της ομάδας Β, ποσοστό 36,36% ήταν γυναίκες ενώ 63,4% άνδρες. Ένας συμμετέχων δεν δήλωσε την ηλικία του ενώ, από τους 81 που τη δήλωσαν, ποσοστό 33,3% δηλώνει ηλικία από 18 έως 29, ποσοστό 46,9% από 30 έως 49, ποσοστό 12,3% από 50 έως 65 και ποσοστό 7,4% δήλωσε ηλικία πάνω από τα 65 έτη.

Σε ό,τι αφορά το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, ποσοστό 7,3% από τους 82 συμμετέχοντες δήλωσαν πως έχουν φτάσει μέχρι την αποφοίτηση από το Λύκειο, ποσοστό 4,9% αποφοίτηση από ΙΕΚ, σχεδόν οι μισοί, με ποσοστό 48,8%, έχουν πτυχίο Πανεπιστημίου ή ΤΕΙ, ποσοστό 30,5% έχει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα και ποσοστό 8,5% δήλωσε πως έχει Διδακτορικό Δίπλωμα.

Σχετικά με τον τόπο κατοικίας των συμμετεχόντων, από τους 71 συμμετέχοντες που απάντησαν, περίπου το 58,9% δήλωσε περιοχή στο κέντρο της πόλης των Ιωαννίνων, όπως το ορίσαμε και για τις ομάδες Α και Β1, ποσοστό 20,55% δήλωσε περιοχή έξω από το κέντρο και κοντά (<2 χιλ.) στη λίμνη και το υπόλοιπο 20,55% δήλωσε περιοχές που βρίσκονται έξω από το κέντρο της πόλης και μακριά (>2χλμ.) από τη λίμνη.

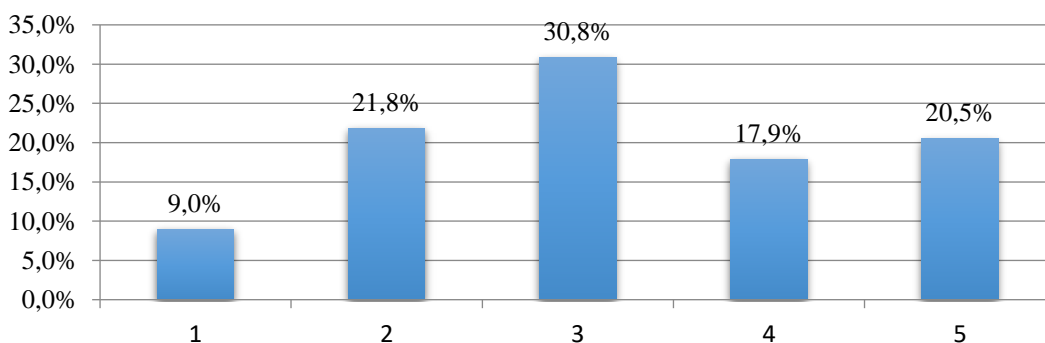
Στην ερώτηση που αφορούσε το επάγγελμα, οι απαντήσεις που πήραμε φαίνονται στον ακόλουθο πίνακα μαζί με τις συχνότητες που εμφανίστηκαν και τα ποσοστά επί του συνόλου των 77 απαντήσεων.

Πίνακας 3. Επαγγέλματα ομάδας Β

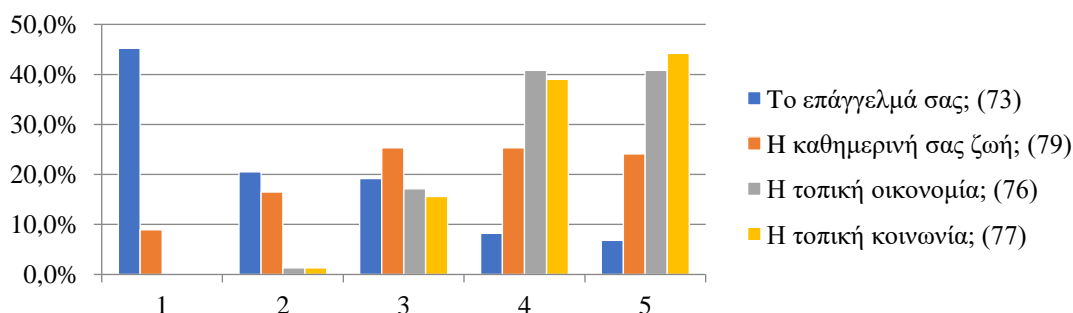
Ποιο είναι το επάγγελμά σας; (ομάδα Β)		
Εκπαιδευτικός	13	16,88%
Ελεύθερος/-η επαγγελματίας	11	14,29%
Ιδιωτικός υπάλληλος	11	14,29%
Δημόσιος υπάλληλος	6	7,79%
Συνταξιούχος	6	7,79%
Αρχιτέκτονας/Πολιτικός μηχανικός	6	7,79%
Φοιτητής/-τρια	5	6,49%
Ηλεκτρολόγος μηχανικός/Τεχνικός δικτύων	3	3,90%
Ιατρός/Ψυχολόγος/Λογοθεραπευτής/-τρια	3	3,90%
Γεωπόνος	3	3,90%
Ακαδημαϊκός/Ομότιμος καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων	3	3,90%
Χημικός	2	2,60%
Ιχθυολόγος/Περιβαλλοντολόγος	2	2,60%
Άνεργος/-η	1	1,30%
Ψαράς	1	1,30%
Οικονομολόγος	1	1,30%

Στην ερώτηση «Πόσο ενημερωμένος/-η θεωρείτε πως είστε για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας;» οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν από 1 έως 5. Στο γράφημα 3 φαίνεται το ποσοστό που συγκέντρωσε κάθε απάντηση σύμφωνα με τις απαντήσεις 78 συμμετεχόντων που απάντησαν σε αυτή τη ερώτηση.

Στο γράφημα 4 φαίνονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην ερώτηση «Σε ποιον βαθμό θα λέγατε ότι επηρεάζεται το επάγγελμά σας, η καθημερινή σας ζωή, η τοπική οικονομία και η τοπική κοινωνία από τη λίμνη Παμβώτιδα και τα προβλήματά της;». Στις παρενθέσεις φαίνεται ο αριθμός των συμμετεχόντων που απάντησαν.



Γράφημα 3. Πόσο ενημερωμένος/-η θεωρείτε πως είστε για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας; (ομάδα Β)



Γράφημα 4. Σε ποιον βαθμό θα λέγατε ότι επηρεάζεται το επάγγελμά σας, η καθημερινή σας ζωή, η τοπική οικονομία και κοινωνία από τη λίμνη Παμβώτιδα και τα προβλήματά της; (ομάδα Β)

Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα έγινε χρήση διαφόρων μεθόδων συλλογής δεδομένων που καθεμία εξυπηρετούσε την καλύτερη διερεύνηση των τεσσάρων ερευνητικών ερωτημάτων. Πιο συγκεκριμένα, έγινε χρήση τριών ερωτηματολογίων, ενός για τη διερεύνηση των απόψεων των πολιτών στη φάση της προετοιμασίας (Παράρτημα 1), ενός για τη μέτρηση της ελπίδας πριν και μετά την ημερίδα διαβούλευσης (Παράρτημα 2) και ενός για τη μέτρηση της ελπίδας, την αποτύπωση στάσεων και προτάσεων για ενέργειες και την αξιολόγηση μερικών στοιχείων της συνάντησης (Παράρτημα 3) που διοργανώσαμε εμείς.

Επίσης, δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω των σημειώσεων που κρατούσαν οι συμμετέχοντες, στα χαρτιά του μέτρου που ήταν στρωμένα στα τραπέζια συζητήσεων,. Τέλος, η παρατήρηση, η οποία έχει στοιχεία βάσει των οποίων μπορεί να χαρακτηριστεί ως συμμετοχική, καθ' όλη τη διαδικασία προετοιμασίας και διεξαγωγής της μεθόδου είναι μία άλλη μέθοδος συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε. Ο τύπος συμμετοχής του ερευνητή στη διαδικασία ήταν μεικτός καθώς στη φάση της προετοιμασίας θα μπορούσαμε να πούμε πως ήταν συμμετοχή σαν παρατήρηση, αφού ο ερευνητής συμμετείχε ενεργά στο σχεδιασμό, την οργάνωση και την προετοιμασία, ενώ κατά τη διάρκεια της συνάντησης ήταν παρατήρηση σαν συμμετοχή, αφού ενώ βρισκόταν στον χώρο διεξαγωγής της συνάντησης, ήταν κυρίως παρατηρητής (Ιωσηφίδης,2017). Για την καταγραφή των δεδομένων της συμμετοχικής παρατήρησης κατά στη φάση της προετοιμασίας χρησιμοποιήθηκε το ημερολόγιο του ερευνητή ενώ κατά την υλοποίηση της συνάντησης χρησιμοποιήθηκε βιντεοσκόπηση. Βιντεοσκοπήθηκε όλη η συνάντηση, εκτός από το μέρος των συζητήσεων στα στρογγυλά τραπέζια, καθώς ούτε ο εξοπλισμός ήταν αρκετός (θα χρειάζονταν τυπικά εννέα κάμερες ή μαγνητόφωνα) αλλά ούτε και το επιδιώξαμε για να μην προκαλέσουμε πίεση και άγχος στους συμμετέχοντες.

Σχετικά με το ερωτηματολόγιο καταγραφής των απόψεων των πολιτών (Παράρτημα 1), αυτό βασίζεται σε υλικό που μας παρείχε μέσω μηνύματος ηλεκτρονικού ταχυδρομείου η Dr. Martha Monroe, καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο της Φλόριντα. Το υλικό αυτό περιλαμβάνει κάποιες οδηγίες (Παράρτημα 5) και το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο (Παράρτημα 6) που χρησιμοποιείται από συνεργάτες του National Issues Forum Institute για την ανάπτυξη οδηγών συζήτησης. Σε αυτό το υλικό εμείς προσθέσαμε δυο ερωτήσεις, τις 6 και 7, οι οποίες είναι κλίμακες ιεράρχησης που διερευνούν κατά πόσο θεωρούν οι πολίτες ότι είναι ενημερωμένοι για τα προβλήματα που εξετάζουμε και κατά πόσο θεωρούν ότι επηρεάζεται το επάγγελμά τους, η καθημερινή τους ζωή, η τοπική οικονομία και η τοπική κοινωνία από τα προβλήματα αυτά.

Το ερωτηματολόγιο μέτρησης της ελπίδας (Παράρτημα 2) αποτελείται από ένα μέρος που συμπληρώνεται πριν τη συμμετοχή στη διαδικασία και ένα μέρος που συμπληρώνεται μετά τη διαδικασία. Το μέρος που συμπληρώνεται πριν την παρέμβαση αποτελείται από τέσσερις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου που ζητάνε από τον συμμετέχοντα να δηλώσει τον λόγο για τον οποίο θέλει να συμμετέχει, τις προσδοκίες που έχει, τα συναισθήματά του για το θέμα και τις δράσεις- ενέργειες που έχει πραγματοποιήσει ή προτίθεται να πραγματοποιήσει για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα. Η πέμπτη ερώτηση αυτού του μέρους είναι μία προσαρμογή του Climate Change Hope Scale (C. Li & Monroe, 2017) που ζητά από τον συμμετέχοντα να δηλώσει σε ποιο βαθμό συμφωνεί (από -3, διαφωνώ απόλυτα, μέχρι 3, συμφωνώ απόλυτα) σε δέκα δηλώσεις που αφορούν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας, αντί για τα προβλήματα που προκαλούνται από την κλιματική αλλαγή στα οποία αναφέρεται το εργαλείο των Li και Monroe. Το μέρος που συμπληρώνεται μετά την παρέμβαση αποτελείται από τέσσερις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και την ίδια προσαρμοσμένη κλίμακα μέτρησης της ελπίδας που χρησιμοποιήθηκε και στο πρώτο μέρος. Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου ζητάνε από τον συμμετέχοντα να δηλώσει τα συναισθήματά του για το πρόβλημα, τις ενέργειες που θα ήταν πρόθυμος να δοκιμάσει για τη λύση του προβλήματος, τα στοιχεία που του άρεσαν και εκείνα που θα μπορούσαν να βελτιωθούν στη συνάντηση- παρέμβαση. Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι μετάφραση και προσαρμογή του ερωτηματολογίου που χρησιμοποίησαν οι Li, Costello και Thuston (2018) (Παράρτημα 7),

Το ερωτηματολόγιο (Παράρτημα 3) που χρησιμοποιήθηκε στη συνάντηση που διοργανώθηκε από εμάς αποτελούνταν από τρία μέρη. Το πρώτο μέρος που έπρεπε να συμπληρωθεί πριν την έναρξη της συνάντησης, εκτός από μερικά δημογραφικά χαρακτηριστικά, είχε μία ερώτηση όπου οι συμμετέχοντες καλούνταν να δηλώσουν αν είχαν παρευρεθεί σε κάποια αντίστοιχη συνάντηση στο παρελθόν και τις πέντε ερωτήσεις του πρώτου μέρους του ερωτηματολογίου μέτρησης της ελπίδας που περιγράφηκε στην προηγούμενη παράγραφο. Το δεύτερο μέρος, που μπορούσε να συμπληρωθεί κατά τη διάρκεια της συνάντησης, ήταν ουσιαστικά ένα σημειωματάριο όπου οι συμμετέχοντες μπορούσαν να σημειώνουν ιδέες- ενέργειες που θα πρότειναν σε μία σειρά από φορείς (Κυβέρνηση, Περιφέρεια, Δήμος, Φορέας Διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας,

πανεπιστήμιο, περιβαλλοντικούς συλλόγους, επιχειρήσεις και πολίτες). Οι φορείς αυτοί, όπως φάνηκε από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου καταγραφής των απόψεων των πολιτών, εμπλέκονται με διάφορους τρόπους στο θέμα. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου δεν αξιοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα για λόγους οικονομίας χρόνου αλλά και επικέντρωσης σε δεδομένα που συνδέονταν πιο άμεσα με τα ερευνητικά μας ερωτήματα. Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου ήταν ίδιο με το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου μέτρησης της ελπίδας, που περιγράφηκε στην προηγούμενη παράγραφο. Η μόνη διαφορά ήταν η προσθήκη μίας ερώτησης που ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν σε ποιον βαθμό τους ικανοποίησαν(από 0, καθόλου μέχρι 5, πάρα πολύ) τα ακόλουθα στοιχεία της συνάντησης: ο συντονιστής, οι ομιλητές, οι οικοδέσποινες των τραπεζιών, ο διάλογος που αναπτύχθηκε, ο χώρος, η ποσότητα και ποιότητα πληροφοριών, η ποικιλία απόψεων που συζητήθηκαν και συνολικά η συνάντηση.

Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια και αφορούν το φύλο, την ηλικία, το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, τη συμμετοχή σε κάποια συνάντηση διαβούλευσης- διαλόγου στο παρελθόν, τον βαθμό ενημέρωσης και τον βαθμό επιρροής που έχει η λίμνη και τα προβλήματά της σε τέσσερις παράγοντες, υπέστησαν επεξεργασία μέσω του Microsoft Excel και υπολογίσθηκαν οι μέσοι όροι των απαντήσεων, οι οποίοι χρησιμοποιήθηκαν στην παρουσίαση των χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων. Στην ίδια επεξεργασία υποβλήθηκαν τα δεδομένα που προέκυψαν από τη διατεταγμένη μεταβλητή που αφορά τον βαθμό ικανοποίησης των συμμετεχόντων από μερικά στοιχεία της συνάντησης.

Για τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την κλίμακα της ελπίδας, αντιστρέψαμε τις απαντήσεις στις τρεις τελευταίες δηλώσεις που είναι αρνητικές, ώστε όλες οι απαντήσεις να συνεισφέρουν θετικά στη μέτρηση της ελπίδας. Με χρήση του λογισμικού IBM SPSS Statistic Version 20, υπολογίσαμε τον μέσο όρο και την τυπική απόκλιση για τις απαντήσεις που δόθηκαν, πριν και μετά τη συμμετοχή στη συνάντηση και στην ημερίδα, για καθεμία από τις δέκα δηλώσεις του εργαλείου. Επίσης, εκτελέσαμε Paired Sample T-Test για τα ζευγάρια των μέσων όρων (πριν και μετά τη συμμετοχή) για κάθε δήλωση. Τέλος με το Microsoft Excel υπολογίσαμε τον μέσο όρο όλων των απαντήσεων που δόθηκαν πριν και τον μέσο όρο όλων των απαντήσεων που δόθηκαν μετά τη συμμετοχή στη συνάντηση και στην ημερίδα.

Για τα δεδομένα που προέκυψαν από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου των ερωτηματολογίων, από τις σημειώσεις που κρατήθηκαν από τις οικοδέσποινες των τραπεζιών ή από τους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια των συζητήσεων στα τραπέζια, από το ημερολόγιο του ερευνητή και από την απομαγνητοφώνηση των βιντεοσκοπήσεων, της πρώτης και της τρίτης φάσης της συνάντησης, έγινε θεματική ανάλυση. Η θεματική ανάλυση είναι μια μέθοδος που επιχειρεί να παράγει γνώση μέσω

του εντοπισμού μοτίβων, «θεμάτων», στα δεδομένα που αναλύονται (Willig, 2015). Η προσέγγιση της θεματικής ανάλυσης δεδομένων που αφορούσε τον εντοπισμό «θεμάτων»/ κατηγοριών δράσης ήταν ένας συνδυασμός θεωρητικής και επαγωγικής προσέγγισης. Η ανάλυση αυτή βασίστηκε αρχικά σε θέματα/ κατηγορίες δράσης που διατυπώνονται στη θεωρία των Jensen και Schnack (1997) και στη συνέχεια εμπλουτίστηκε με θέματα που βασίστηκαν στα δεδομένα που αναλύθηκαν. Σε ό,τι αφορά τη θεματική ανάλυση των υπόλοιπων δεδομένων, η προσέγγιση ήταν παραγωγική. Η διαδικασία της ανάλυσης βασίστηκε στον οδηγό των Braun και Clarke (2006) που περιγράφει έξι φάσεις ανάλυσης.

Στην πρώτη φάση, της εξοικείωσης με τα δεδομένα, είχαμε επαναλαμβανόμενη ανάγνωση και ακρόαση των δεδομένων. Επίσης, στη φάση αυτή πραγματοποιήθηκε η απομαγνητοφώνηση των βιντεοσκοπήσεων και η καταγραφή όλων των δεδομένων σε μορφή ψηφιακού κειμένου.

Τα βίντεο της συνάντησης απομαγνητοφωνήθηκαν με τη βοήθεια του λογισμικού Chrome Voice Note II–Speech to text Version 2. Στα την καλύτερη απόδοση του προφορικού λόγου, χρησιμοποιήθηκαν κάποια σύμβολα, η σημασία των οποίων φαίνεται στον πίνακα 4.

Δίπλα από τα σύμβολα "Σ", "Ε" και "Ο" χρησιμοποιήθηκε και ένας αριθμός για να είναι φανερό σε ποιον συμμετέχοντα, ειδικό και οικοδεσπότη αναφερόμαστε κάθε φορά. Το σύμβολο "Σ", ενώ χρησιμοποιήθηκε για της γραπτές απαντήσεις που έδωσε κάθε συμμετέχων μέσω των ερωτηματολογίων, δεν χρησιμοποιήθηκε για τη συμμετοχή των συμμετεχόντων με προφορικό λόγο, διότι η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν ανώνυμη και δεν θα μπορούσαμε να αντιστοιχήσουμε τα ερωτηματολόγια με τα πρόσωπα που συμμετείχαν στη συζήτηση. Έτσι, για την ομιλία των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκαν τα φανταστικά ψευδώνυμα που φαίνονται στον πίνακα 4. Να διευκρινίσουμε επίσης πως οι οικοδεσπότες της συμμετοχής τους στη συζήτηση της ολομέλεια εκφράζουν ιδέες και απόψεις που πρεσβεύουν οι ίδιοι σαν άτομα ενώ στις παρουσιάσεις των συζητήσεων που έγιναν στα τραπέζια τους, εκφράζουν ιδέες απόψεις που ενδέχεται να μην πρεσβεύουν οι ίδιοι αλλά κάποιος/-οι άλλος/-οι που συμμετείχε/-αν στο τραπέζι τους.

Πίνακας 4. Σύμβολα καταγραφής προφορικού λόγου

Σύμβολο- Χαρακτήρας	Ερμηνεία
Σ:	Απάντηση συμμετέχοντα σε ερωτηματολόγιο.
Ε:	Ομιλία ειδικού/ ομιλητή.
Ο:	Ομιλία οικοδεσπότη τραπεζιού.
Άρης, Πάνος, Μαρία, Θωμάς, Άσπα, Ηρώ	Ομιλία συμμετέχοντα στη συνάντηση.
..	Δηλώνει παύση.
...	Δηλώνει ότι επώθηκαν λόγια που δεν αναφέρονται.
;	Κανονικά ως σημείο στίξης σε ερώτηση.
,	Κανονικά ως σημείο στίξης σε λογικό χωρισμό λέξεων.
.	Κανονικά ως σημείο στίξης σε σταμάτημα φωνής και πρότασης.
[]	Μη λεκτική επικοινωνία.
«»	Σε λόγια κάποιου άλλου.

Στη δεύτερη φάση, της δημιουργίας κωδικών, έγινε προσεκτική εξέταση των κειμένων, και με χρήση του λογισμικού Atlas Ti Version 7.5.18, αποδόθηκαν σε αποσπάσματα του κειμένου εννοιολογικοί προσδιορισμοί. Οι εννοιολογικοί χαρακτηρισμοί ήταν μονάδες νοήματος που συνδέοντας με τα ερευνητικά μας ερωτήματα και οργάνωσαν τα δεδομένα σε ευρύτερες ομάδες. Να διευκρινίσουμε ότι σε μερικά αποσπάσματα αποδόθηκαν περισσότεροι του ενός χαρακτηρισμοί.

Στην τρίτη φάση, της αναζήτησης θεμάτων, εξετάστηκαν οι κωδικοί εστιάζοντας στον τρόπο που σχετίζονται μεταξύ τους ώστε να ενταχθούν σε πιθανά θέματα. Αφού δημιουργήθηκαν τα θέματα, περάσαμε στην τρίτη φάση της ανάλυσης, την φάση επανεξέτασης των θεμάτων. Στην φάση αυτή εξετάστηκαν τα θέματα ως προς την εσωτερική ομοιογένεια και την εξωτερική ετερογένεια. Δημιουργήθηκαν επιπλέον θέματα καθώς αρκετοί κωδικοί δεν είχαν ενταχθεί στα υπάρχοντα. Μερικά θέματα ενοποιήθηκαν καθώς δεν μπορούσαν να σχηματιστούν έχοντας το χαρακτηριστικό της εξωτερική ετερογένειας ενώ άλλα διαιρέθηκαν σε επιμέρους, ειδικότερα, θέματα.

Στην πέμπτη φάση, του ορισμού και της ονομασίας των θεμάτων, έγινε προσδιορισμός της ουσίας και της έκτασης των δεδομένων που περιλαμβάνει κάθε θέμα καθώς και της σημασίας του θέματος στην διερεύνηση που επιχειρείται στο πλαίσιο αυτής της έρευνας.

Στην τελευταία φάση, συγγραφής των αποτελεσμάτων, χρησιμοποιήθηκαν αποσπάσματα από τα δεδομένα καθώς επίσης και ποσοτικά, στατιστικά στοιχεία (μέσοι όροι και συχνότητες) ώστε να αποδοθεί με τρόπο συνοπτικό, συνεκτικό, μη επαναληπτικό και ενδιαφέρον η «ιστορία» που μας περιγράφουν τα δεδομένα.

Σε ότι αφορά της ερωτήσεις των ερωτηματολογίων που σκοπό είχαν να αποσπάσουν πολύ συγκεκριμένες πληροφορίες όπως το επάγγελμα, τον τόπο κατοικίας, τα συναισθήματα πριν και μετά τη συνάντηση, ακολουθήθηκε η διαδικασία της θεματικής ανάλυσης από την οποία προέκυψαν κατηγορίες που είτε αποτελούνται από συνώνυμα και απαντήσεις με ίδια σημασία, ή είναι γενικότερες κατηγορίες που αποτελούνται από απαντήσεις που μπορούν να ενταχθούν σε αυτές. Για παράδειγμα, στα επαγγέλματα, την απάντηση «Δάσκαλος» τη συμπεριλάβαμε στην κατηγορία «Εκπαιδευτικός», ή στα συναισθήματα την απάντηση «η κατάσταση δεν είναι μη αναστρέψιμη» τη συμπεριλάβαμε σαν «Αισιοδοξία». Τις περιοχές τις χωρίσαμε σε τρεις ζώνες:

- την περιοχή που βρίσκεται στο κέντρο της πόλης, όπως αυτό ορίζεται από τις οδούς Βορείου Ηπείρου, Μεγάλου Αλεξάνδρου, Σπύρου Λάμπρου, Σουλίου, Δομπόλη, Κενάν Μεσαρέ και Στρατηγού Βογιανού
- την περιοχή που βρίσκεται έξω από το κέντρο της πόλης και μακριά, δηλαδή σε απόσταση μεγαλύτερη των 2 χιλιομέτρων από τη λίμνη
- και την περιοχή που βρίσκεται έξω από κέντρο της πόλης και κοντά, δηλαδή σε απόσταση μικρότερη των 2 χιλιομέτρων από τη λίμνη.

Περιορισμοί της έρευνας

Σε αυτό το κεφάλαιο, πριν περάσουμε στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων, θα θέλαμε να εκθέσουμε τους περιορισμούς της έρευνας, οι οποίες σχετίζονται με τις δυσκολίες που συναντήσαμε στην ερευνητική διαδικασία.

Το αντικείμενο της έρευνας ήταν ουσιαστικά η δοκιμή και αξιολόγηση μίας μεθόδου συμμετοχής του κοινού στο πλαίσιο μίας συνεργασίας σχολείου- κοινότητας. Τέτοιες προσεγγίσεις είναι καινούριες, ως τώρα άγνωστες, στην εκπαιδευτική κοινότητα της περιοχής μας. Το γεγονός αυτό έκανε πιο απαιτητική τη διαδικασία, αφού για να μελετηθεί μία τέτοια μέθοδος θα έπρεπε πρώτα να οργανωθεί και να υλοποιηθεί. Η οργάνωση και υλοποίηση ήταν αποτέλεσμα συνεργασίας ανθρώπων και φορέων που δεν είχαν ανάλογη εμπειρία και τεχνογνωσία. Είναι χαρακτηριστική η δυσκολία που συνάντησαν ο ερευνητής με τον συντονιστή της συνάντησης να δώσουν στους συνεργάτες, και κυρίως στην εκπαιδευτική κοινότητα, να κατανοήσουν ότι η συνάντηση θα γίνει μέσα σε συνηθισμένο χώρο του σχολείου και με υποδομές που διαθέτει το σχολείο (θρανία, καρεκλάκια κτλ.), ότι δεν θα υπάρχουν επίσημες ομιλίες από εξέδρα σε αμφιθεατρικό χώρο και ότι οι ενήλικες συμμετέχοντες θα συζητούν σε μικρές ομάδες, θα γράφουν σε χαρτόνια και θα αλλάζουν θέσεις.

Η κοινότητα στην οποία απευθυνόταν η μέθοδος και διαμόρφωσε το δείγμα, δεν ήταν εξοικειωμένη με τέτοιου είδους δράσεις. Ο βαθμός ανταπόκρισης των πολιτών ήταν μικρός και το δείγμα μας δεν θα μπορούσαμε να πούμε ότι ήταν αντιπροσωπευτικό της κοινότητας. Κατά συνέπεια, τα αποτελέσματα των ποσοτικών αναλύσεων αυτής της έρευνας έχουν μικρό βαθμό γενίκευσης.

Σε ό,τι αφορά τις αναλύσεις των ποιοτικών δεδομένων, έχουμε κι εκεί μερικούς περιορισμούς. Οι ανοιχτές ερωτήσεις, παρόλο που μας παρείχαν πλούσια δεδομένα, σε αρκετές περιπτώσεις συμπληρώθηκαν με δυσανάγνωστα γράμματα, σύντομες, δυσνόητες απαντήσεις ή και με απαντήσεις εκτός θέματος που δεν θα μπορούσαν να συνεισφέρουν όσο άλλες πιο εκτενείς και καθαρές απαντήσεις.

Τέλος, η έρευνα αυτή θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μία μελέτη περίπτωσης. Η περίπτωση που μελετήθηκε οριοθετείται από το θέμα της συνάντησης, το είδος του δείγματος και τη μέθοδο που υλοποιήθηκε και δοκιμάστηκε. Το θέμα ήταν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας, το δείγμα μας ήταν μερικοί πολίτες που ανταποκρίθηκαν στην ευρεία πρόσκληση που απευθύνουμε και η μέθοδος ήταν ένας συνδυασμός των μεθόδων Community Forum και World Café. Τα αποτελέσματα, λοιπόν, της έρευνας αυτή καθορίζονται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της περίπτωσης και η σύγκρισή τους με αποτελέσματα που προέρχονται από άλλα πλαίσια, άλλες περιπτώσεις, χρειάζεται να γίνει με πολύ μεγάλη προσοχή.

Κεφάλαιο 8^ο: Αποτελέσματα έρευνας

Συναισθήματα (Ομάδα Α και ομάδα Β1)

Οι ερωτήσεις, οι οποίες ζητούσαν από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν τα συναισθήματά τους για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας, πριν και μετά τη συμμετοχή τους στη συνάντηση και στην ημερίδα, ήταν ανοιχτού τύπου και μπορούσε ο κάθε συμμετέχων να σημειώσει όσα συναισθήματα ήθελε. Έτσι, από τους 33 συμμετέχοντες της ομάδας Α, όλοι εξέφρασαν πώς ένιωθαν για τα προβλήματα της λίμνης πριν τη συνάντηση και προέκυψαν 63 απαντήσεις. Πέντε συμμετέχοντες δεν δήλωσαν πώς ένιωθαν μετά τη συνάντηση και προέκυψαν 49 συναισθήματα. Σχετικά με την ομάδα Β1, από τους 28 συμμετέχοντες, οι 18 απάντησαν την ερώτηση που αφορούσε τα συναισθήματα τους πριν, και 17 απάντησαν την ερώτηση που αφορούσε τα συναισθήματά τους μετά την ημερίδα και προέκυψαν 35 και 18 απαντήσεις αντίστοιχα.

Πίνακας 5. Αποτελέσματα της ανάλυσης για τα συναισθήματα

	Ομάδα Α πριν (33)	Ομάδα Α μετά (28)	Ομάδα Β1 πριν (18)	Ομάδα Β1 μετά (17)
Άγχος-Αγωνία	4	2	2	
Αδυναμία-Ανήμπορος	3	1	5	
Απαισιοδοξία	2			1
Απογοήτευση	3	3		1
Θλίψη-Στεναχώρια-Λύπη-Κατάθλιψη	4	2	6	2
Θυμό-Οργή-Αγανάκτηση-	3	2	2	1
Σύγχυση-Μπερδεμένος	4	1	1	1
Φόβο-Τρόμο		1		
Ανησυχία	4	1		
Δύσκολο να αντιμετωπιστεί	4		4	1
Προβληματισμό	3	5		1
Αρνητικά		1		1
Αισιοδοξία-Ελπίδα	4	14	2	4
Ανακούφιση		1		
Ενημερωμένος- κατέχω γνώση		6		
Θετικά		1		5
Προθυμία να αναλάβω δράση	13	1	8	
Ανάγκη για δράση	4	2	2	
Ευθύνη-υποχρέωση να δράσω	1	5	1	
Η κοινότητα πρέπει να κάνει	7		2	
Αρνητικά	34 (54,0%)	19 (38,8%)	20 (57,1%)	9 (50,0%)
Θετικά	4 (6,3%)	22 (44,9%)	2 (5,7%)	9 (50,0%)
Επιθυμία/ προτροπή για δράση	25 (39,7%)	8 (16,3%)	13 (37,1%)	0 (0,0%)
Σύνολο απαντήσεων	63 (100%)	49 (100%)	35 (100%)	18 (100%)

Οι 157 απαντήσεις που συλλέχθηκαν συνολικά, ομαδοποιήθηκαν σε τρεις κατηγορίες και συνολικά 20 υποκατηγορίες. Οι τρεις κατηγορίες είναι τα θετικά, τα αρνητικά και τα συναισθήματα επιθυμίας/ προτροπής για δράση.

Όπως φαίνεται στον πίνακα 5, και στην περίπτωση της ομάδας Α και στην περίπτωση της ομάδας Β, σημειώθηκε μείωση στα ποσοστά των συναισθημάτων επιθυμίας/προτροπής για δράση και των αρνητικών συναισθημάτων, ενώ σημειώθηκε αύξηση στο ποσοστό των θετικών συναισθημάτων.

Όπως θα έχει γίνει ήδη κατανοητό από τα στοιχεία του πίνακα 5, οι απαντήσεις ορισμένων συμμετεχόντων μπορεί να περιλαμβάνει δηλώσεις συναισθημάτων που ομαδοποιήθηκαν σε διαφορετικές κατηγορίες. Στην ομάδα Α, πριν τη συμμετοχή στη συνάντηση, μόνο το 6,3% των απαντήσεων ήταν θετικά συναισθήματα.

Σ20: *«Νιώθω αισιοδοξία διότι εάν οι πολίτες και η τοπική κοινότητα ευαισθητοποιηθεί θα βρεθούν λύσεις.»*

Σ25: *«Πρόθυμη να βοηθήσω και αισιοδοξία ότι κάτι θα μπορούσε να γίνει.»*

Υπήρχαν συμμετέχοντες (10) που δήλωσαν αρνητικά σε συνδυασμό με συναισθήματα επιθυμίας/ προθυμίας για δράση στην απάντησή τους.

Σ5: *«Στεναχώρια. Παράλληλα νιώθω ότι η κοινότητα πρέπει να κάνει περισσότερα και είμαι πρόθυμη να αναλάβω δράση.»*

Σ13: *«Πρωτίστως αισθάνομαι προβληματισμό και ανησυχία και έπειτα διακατέχομαι από αίσθημα προθυμίας για την ανάληψη ενεργού δράσης.»*

Σ23: *«Άγχος, θλίψη, εκνευρισμό για την αδιαφορία συμπολιτών και Δήμου. Έχω διάθεση να αναλάβω δράση.»*

Σ31: *«Σύγχυση, ανήμπορη, πρόθυμη για δράση.»*

Ενώ υπήρχαν και αρκετοί που δήλωσαν μόνο αρνητικά (11) ή μόνο συναισθήματα επιθυμίας/ προθυμίας για δράση (9).

Σ3: *«Απογοήτευση γιατί τόσα χρόνια δεν γίνεται κάτι αξιόλογο.»*

Σ19: *«Αγανάκτηση για τους θεσμικούς φορείς και την απραξία τους.»*

Σ28: *«Απογοήτευση και μεγάλη ανησυχία για το μέλλον.»*

Σ15: *«Πρόθυμος να αναλάβω δράση. Όταν ακούω για τα προβλήματα της λίμνης, νιώθω την ευθύνη μας απέναντι σε αυτά.»*

Σχετικά με τα συναισθήματα των μελών της ομάδας Α, μετά τη συμμετοχή τους στη συνάντηση, από τους 28 συμμετέχοντες, οι 9, περίπου το 32%, ανέφεραν στην απάντησή τους κάποιο συναίσθημα που είχαν αναφέρει και στην απάντηση που έδωσαν πριν τη συμμετοχή τους. Το ποσοστό των αρνητικών και των συναισθημάτων επιθυμίας/ προθυμίας για δράση μειώθηκε κατά 15,2 και 23,4 ποσοστιαίες μονάδες αντίστοιχα, συνεπώς το ποσοστό των θετικών απαντήσεων αυξήθηκε κατά 38,6 ποσοστιαίες μονάδες. Στις υποκατηγορίες, παρότι η «Αισιοδοξία-Ελπίδα», που το ποσοστό της από 6,3% επί του συνόλου των απαντήσεων πριν τη συνάντηση, αυξήθηκε σε 28,6% επί του συνόλου των απαντήσεων μετά τη συνάντηση, είχε μεγάλη θετική μεταβολή, μερικοί συμμετέχοντες μαζί με αισιοδοξία δήλωσαν επιφύλαξη και εξέφρασαν τις προϋποθέσεις υπό τις οποίες είναι αισιόδοξοι.

Σ17: «Θα έλεγα αισιόδοξη αν όλα αυτά που συζητήθηκαν δημοσιεύονταν και διαχέονταν παντού».

Σ22: «Μικρή αισιοδοξία, χρειάζεται ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των κατοίκων που ζουν από τη λίμνη.»

Σ33: «Αισιόδοξος πως κάποια μεγαλύτερη πίεση θα υπάρξει για τη βελτίωση της λίμνης.»

Υπήρξαν 6 συμμετέχοντες, περίπου το 21,4% του συνόλου των 28, που στα συναισθήματά τους δήλωσαν πως αισθάνονται ενημερωμένοι, με γνώση πάνω στο θέμα.

Σ24: «Συγκρατημένα αισιόδοξος, στέρεα ενημερωμένος και αρκετά αποφασισμένος για δράση στο χώρο και στα μέτρα μου.»

Σ32: «Πιο ενημερωμένος, με την ελπίδα αυτές οι πληροφορίες να φτάσουν και σε άλλους πολίτες.»

Στην ομάδα B1, οι μεταβολές στις τρεις κατηγορίες είναι παρόμοιες με τις μεταβολές της ομάδας A. Τα αρνητικά συναισθήματα μειώθηκαν κατά 7,1%, τα συναισθήματα επιθυμίας/προτροπής κατά 37,1% και τα θετικά αυξήθηκαν κατά 44,3%. Είχαμε μεγάλη αύξηση στη κατηγορία «Θετικά», που αν εστιάσουμε στις υποκατηγορίες, θα δούμε ότι οφείλεται λιγότερο στην αύξηση της «Αισιοδοξίας-Ελπίδας» (από το 5,7% πήγε στο 22,2%) και κυρίως στην εμφάνιση γενικότερα θετικών απαντήσεων (από το 0% αυξήθηκε στο 27,8%).

Σ8: «Πολύ θετικά.»

Σ13: «Πολύ θετικά, χωρίς κομματικά χαρακτηριστικά μίλησε ο υπουργός και σωστό το Π.Δ.»

Σ17: «Θετικά συναισθήματα.»

Ελπίδα (Ομάδα A και ομάδα B1)

Η κλίμακα μέτρησης της ελπίδας ζητήθηκε να απαντηθεί από κάθε συμμετέχοντα μία φορά πριν και μία φορά μετά τη συμμετοχή στη συνάντηση ή στην ημερίδα. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωναν κατά πόσο διαφωνούν ή συμφωνούν με καθεμία από τις 10 δηλώσεις του εργαλείου. Για την ομάδα A, που συμμετείχε στη συνάντηση, τα ερωτηματολόγια που αναλύσαμε ήταν 28 καθώς, από τα 33 που συμπληρώθηκαν, αποκλείσαμε τα 5 στα οποία έλειπαν κάποιες απαντήσεις. Για την ομάδα B1, που συμμετείχε στην ημερίδα, αξιοποιήσαμε τα δεδομένα που μας έδωσαν 17 ερωτηματολόγια αφού αποκλείσαμε τα ερωτηματολόγια που δεν ήταν πλήρως συμπληρωμένα. Με το λογισμικό IBM SPSS Statistic Version 20 κάναμε έλεγχο Paired Sample T-Test για να συγκρίνουμε του μέσους όρους των απαντήσεων πριν και μετά τη συνάντηση.

Οι δέκα δηλώσεις του εργαλείου είναι:

1. Πιστεύω ότι οι άνθρωποι θα μπορέσουν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας.
2. Ακόμη και αν μερικοί άνθρωποι τα παρατήσουν, ξέρω ότι θα υπάρχουν άλλοι που θα συνεχίσουν να προσπαθούν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης.

3. Εάν όλοι συνεργαστούμε, μπορούμε να λύσουμε τα προβλήματα της λίμνης.
4. Είμαι πρόθυμος να αναλάβω δράση για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.
5. Πιστεύω ότι οι περισσότεροι άνθρωποι είναι πρόθυμοι να αναλάβουν δράση για να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων της λίμνης.
6. Γνωρίζω ότι υπάρχουν πράγματα που μπορώ να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.
7. Ξέρω τι πρέπει να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.
8. Τα προβλήματα της λίμνης είναι πέρα από τον έλεγχό μου, οπότε δεν θα ασχοληθώ με την επίλυσή τους.
9. Τα προβλήματα της λίμνης είναι τόσο σύνθετα που δεν θα μπορούσαμε να τα λύσουμε.
10. Οι ενέργειες που μπορώ να υλοποιήσω είναι πολύ μικρές για να βοηθήσουν στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.

Πίνακας 6. Μέσοι όροι απαντήσεων για κάθε μια από τις 10 δηλώσεις της κλίμακας μέτρησης της ελπίδας

		Paired Samples Statistics				Paired Samples Statistics			
		ομάδαΑ				ομάδαΒ1			
		Mean	N	Std. Deviation	Std. ErrorMean	Mean	N	Std. Deviation	Std. ErrorMean
Δήλωση 1	μετά	1,39	28	1,031	,195	2,35	17	,786	,191
	πριν	1,25	28	,928	,175	2,12	17	,697	,169
Δήλωση 2	μετά	1,64	28	1,224	,231	2,18	17	,883	,214
	πριν	1,43	28	1,317	,249	2,06	17	1,088	,264
Δήλωση 3	μετά	2,61	28	,567	,107	2,53	17	,624	,151
	πριν	2,68	28	,548	,104	2,41	17	,870	,211
Δήλωση 4	μετά	2,29	28	,763	,144	2,29	17	,588	,143
	πριν	2,39	28	,629	,119	2,59	17	,507	,123
Δήλωση 5	μετά	,93	28	1,120	,212	,65	17	1,869	,453
	πριν	,89	28	1,166	,220	,76	17	1,888	,458
Δήλωση 6	μετά	1,71	28	,854	,161	1,88	17	,928	,225
	πριν	1,61	28	,875	,165	2,00	17	1,061	,257
Δήλωση 7	μετά	1,36	28	,951	,180	1,41	17	1,176	,285
	πριν	,64	28	1,193	,225	1,41	17	1,622	,394
Δήλωση 8	μετά	1,86	28	,891	,168	1,76	17	1,348	,327
	πριν	1,54	28	1,453	,274	1,59	17	1,622	,394
Δήλωση 9	μετά	1,39	28	1,315	,248	2,18	17	,883	,214
	πριν	1,43	28	1,372	,259	1,94	17	1,088	,264
Δήλωση 10	μετά	,61	28	1,474	,279	1,35	17	1,498	,363
	πριν	,68	28	1,492	,282	1,18	17	1,380	,335

Στο Climate Change Hope Scale (C. Li & Monroe, 2017), καθεμία από τις δηλώσεις εξετάζει την ατομική σφαίρα (δηλώσεις 4, 6 και 7) ή τη συλλογική σφαίρα (δηλώσεις 1, 2, 3 και 5) ή την έλλειψη της ελπίδας (δηλώσεις 8, 9 και 10). Για τις δηλώσεις 8, 9 και 10, πολλαπλασιάσαμε τις απαντήσεις με -1 (δηλαδή τις αντιστρέψαμε), διότι όταν αυξάνεται ο βαθμός συμφωνίας μαζί τους, ενισχύεται ο παράγοντας της

έλλειψης ελπίδας, δηλαδή μειώνεται η ελπίδα, ενώ για τις υπόλοιπες δηλώσεις συμβαίνει το αντίθετο.

Στον πίνακα 6 φαίνονται οι μέσοι όροι των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες για κάθε δήλωση πριν και μετά τη συμμετοχή τους. Πριν τη συμμετοχή, η ομάδα B1 είχε μεγαλύτερους μέσους όρους από την ομάδα A σε όλες τις δηλώσεις εκτός από την 3 και την 5, οι οποίες αναφέρονται και οι δύο στον συλλογικό παράγοντα της ελπίδας.

Έπειτα από επεξεργασία των δεδομένα του πίνακα 6 στο λογισμικό Microsoft Excel προέκυψε ο πίνακας 7. Στην τελευταία γραμμή του πίνακα αυτού φαίνεται πως πριν τη συμμετοχή, η ομάδα A είχε συνολικό μέσο όρο 1,45 ενώ μετά 1,58. Σημείωσε δηλαδή μία αύξηση περίπου 9%. Η ομάδα B1 πριν τη συμμετοχή της είχε συνολικό μέσο όρο 1,81 ενώ μετά 1,86. Σημείωσε αύξηση περίπου 2,8%.

Πίνακας 7. Πίνακας μέσων όρων για τις τρεις σφαίρες/διαστάσεις της ελπίδας

	Ομάδα A			Ομάδα B1		
	M.O. Πριν	M.O. Μετά	M.O. Μετά-M.O. Πριν	M.O. Πριν	M.O. Μετά	M.O. Μετά-M.O.
Συλλογική	1,56	1,64	0,08	1,84	1,93	0,09
Ατομική	1,55	1,79	0,24	2,00	1,86	-0,14
Έλλειψη(*-1)	1,22	1,29	0,07	1,57	1,76	0,20
Συνολικά	1,45	1,58	0,13	1,81	1,86	0,05

Στον πίνακα 7, οι άλλες τρεις γραμμές περιέχουν δεδομένα που αφορούν τις 3 σφαίρες/ διαστάσεις της ελπίδας, τη συλλογική, την ατομική και την έλλειψη(*-1) της ελπίδας. Φαίνεται πως η ομάδα A βελτίωσε, άλλη περισσότερο και άλλη λιγότερο, και τις τρεις διαστάσεις. Η ομάδα B βελτίωσε τη συλλογική σφαίρα και την έλλειψη της ελπίδας όμως μείωσε τον μέσο όρο των δηλώσεων που εξετάζουν την ατομική διάσταση της ελπίδας.

Στον πίνακα 8 φαίνεται πόσο μεταβλήθηκε ο μέσος όρος κάθε δήλωσης. Στην ομάδα A αυξήθηκαν οι μέσοι όροι των δηλώσεων 1, 2, 5, 6, 7, και 8, ενώ μειώθηκαν οι μέσοι όροι των δηλώσεων 3, 4, 9 και 10. Στην ομάδα B1 αυξήθηκαν οι μέσοι όροι των δηλώσεων 1, 2, 3, 8, 9 και 10, οι μέσοι όροι των δηλώσεων 4, 5 και 6 μειώθηκαν ενώ ο μέσος όρος της δήλωσης 7 έμεινε αμετάβλητος.

Από αυτές τις μεταβολές, μόνο δυο είναι στατιστικά σημαντικές, με επίπεδο σημαντικότητας 5%. Η μία είναι θετική, εντοπίζεται στην ομάδα A και αφορά την έβδομη δήλωση: «Ξέρω τι πρέπει να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης». Η άλλη είναι αρνητική, εντοπίζεται στην ομάδα B1 και αφορά την τέταρτη δήλωση: «Είμαι πρόθυμος να αναλάβω δράση για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης».

Πίνακας 8. Μεταβολές μέσω των όρων για τις 10 δηλώσεις της κλίμακας μέτρησης της ελπίδας

	Paired Samples Test (ομάδαΑ)							Paired Samples Test (ομάδαΒ1)								
	PairedDifferences					T	df	Sig. (2-tailed)	PairedDifferences					T	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Dev.	Std. Error Mean	95% Conf. Interval of the Difference					Mean	Std. Dev.	Std. Error Mean	95% Conf. Interval of the Difference				
			Lower	Upper				Lower	Upper							
Δήλωση 1	,143	,848	,160	-,186	,472	,891	27	,381	,235	,664	,161	-,106	,577	1,461	16	,163
Δήλωση 2	,214	,738	,140	-,072	,501	1,536	27	,136	,118	,781	,189	-,284	,519	,621	16	,543
Δήλωση 3	-,071	,466	,088	-,252	,109	-,812	27	,424	,118	,600	,146	-,191	,426	,808	16	,431
Δήλωση 4	-,107	,567	,107	-,327	,113	-1,000	27	,326	-,294	,470	,114	-,536	-,053	-2,582	16	,020
Δήλωση 5	,036	,838	,158	-,289	,361	,225	27	,823	-,118	1,219	,296	-,744	,509	-,398	16	,696
Δήλωση 6	,107	,875	,165	-,232	,446	,648	27	,523	-,118	,781	,189	-,519	,284	-,621	16	,543
Δήλωση 7	,714	1,013	,191	,321	1,107	3,731	27	,001	,000	1,118	,271	-,575	,575	,000	16	1,000
Δήλωση 8	,321	1,442	,272	-,238	,880	1,180	27	,248	,176	1,074	,261	-,376	,729	,677	16	,508
Δήλωση 9	-,036	,999	,189	-,423	,352	-,189	27	,851	,235	,831	,202	-,192	,663	1,167	16	,260
Δήλωση 10	-,071	1,464	,277	-,639	,496	-,258	27	,798	,176	1,380	,335	-,533	,886	,527	16	,605

Θετικά και αρνητικά στοιχεία της συνάντησης

Η ανάδειξη θετικών και αρνητικών στοιχείων της συνάντησης αναφέρεται αφενός στη φάση του σχεδιασμού, αφετέρου στη φάση της υλοποίησης της συνάντησης.

Στη φάση του σχεδιασμού

Για τη φάση του σχεδιασμού, τα δεδομένα που αναλύσαμε προέρχονται από τη συμμετοχική παρατήρηση και από το ημερολόγιο του ερευνητή. Στη φάση αυτή υπήρξε μία σειρά προκλήσεων που κληθήκαμε να διαχειριστούμε. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αναδείχθηκαν κάποια θετικά και κάποια αρνητικά στοιχεία.

Η πρώτη πρόκληση αφορά την εξασφάλιση συνεργασιών με φορείς και άτομα, αφενός για τη διευκόλυνση της υλοποίησης της συνάντησης, αφετέρου για την εξυπηρέτηση του σκοπού της διάχυσης των ιδεών, των εμπειριών, της μεθόδου και των αποτελεσμάτων της συνάντησης σε φορείς που εμπλέκονται άμεσα με την ΠΕ/ΕΑΑ και είναι εν δυνάμει διοργανωτές παρόμοιων δράσεων. Μαζί με την απόφαση που πήραμε να μην οργανώσουμε μόνοι μας (ως Εργαστήριο) τη συνάντηση, μεγεθύνθηκαν οι δύο επόμενες προκλήσεις. Η μία αφορούσε την επιλογή του περιβαλλοντικού ζητήματος που θα απασχολούσε τη συνάντηση και η άλλη την επιλογή της μεθόδου που θα εφαρμοζόταν

στη συνάντηση. Τοποθετούμε τη μεγέθυνση των δύο αυτών προκλήσεων δίπλα στην απόφαση μας η συνάντηση να είναι αποτέλεσμα συνεργασίας, όχι γιατί αν την υλοποιούσαμε μόνοι μας δεν θα εμφανίζονταν αυτές οι προκλήσεις, αλλά επειδή η απόφασή μας αυτή τις έκανε πιο δύσκολες. Η τελευταία πρόκληση στην οποία θα αναφερθούμε είναι η εξασφάλιση του χώρου διεξαγωγής της συνάντησης.

Η εξασφάλιση συνεργασιών ήταν σίγουρα η πιο απαιτητική διαδικασία της φάσης της προετοιμασίας. Μέχρι την εξασφάλιση των συνεργασιών όλες οι υπόλοιπες διαδικασίες προετοιμασίας έμεναν ανοιχτές διότι θέλαμε οι αποφάσεις που θα οριοθετούσαν και θα καθόριζαν τη συνάντηση να είναι προϊόν της συνεργασίας. Πριν να ξεκινήσουν οι επαφές με πιθανούς συνεργάτες, είχαμε προετοιμάσει μία πρόταση, στην παρουσίαση της οποίας γινόταν σαφές ότι ήταν μία αρχική πρόταση και είχαμε την ευελιξία να την επαναπροσδιορίσουμε μαζί με τους συνεργάτες μας. Η πρόταση αυτή περιλάμβανε την ανάπτυξη συζήτησης για το ζήτημα της έρευνας και εξόρυξης υδρογονανθράκων στην Ήπειρο και χρησιμοποιώντας ως μέθοδο το Citizens' Jury με συμμετοχή πολιτών.

Οι πρώτες επαφές, που έγιναν τον Σεπτέμβριο του 2018, ήταν τηλεφωνικές επικοινωνίες με τους υπεύθυνους των τεσσάρων ΚΠΕ της Ηπείρου (παρακάτω για λόγους διατήρησης της ανωνυμίας θα τα συμβολίζουμε ως ΚΠΕ 1, 2, 3 & 4). Το θέμα της έρευνας και εξόρυξης υδρογονανθράκων τους έκανε διστακτικούς, καθώς θεώρησαν πως, ενώ είναι ένα σημαντικό ζήτημα, είναι ιδιαίτερα συγκρουσιακό. Οι δύο υπεύθυνοι ΚΠΕ (3 & 4) επικαλούμενοι την υποστελέχωση, το γεγονός ότι βρισκόμασταν σε μεταβατική για τα ΚΠΕ φάση, αφού θα γίνονταν ΚΕΑ, και τη δυσκολία διοργάνωσης δράσεων που δεν απευθύνονται καθαρά σε μαθητές ή εκπαιδευτικούς απέκλεισαν το ενδεχόμενο συνεργασίας. Ο υπεύθυνος του ενός ΚΠΕ (1) άφησε ανοιχτό το ενδεχόμενο συνεργασίας και του άλλου (ΚΠΕ 2) ανταποκρίθηκε πιο θετικά και συμφώνησε να συναντηθούμε για να το συζητήσουμε περαιτέρω. Στη διαδικασία ζύμωσης των όσων συζητήθηκαν σε αυτά τα τηλεφωνήματα με μέλη του Εργαστηρίου Γεωγραφικής και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, προέκυψε η ιδέα να αλλάξουμε το θέμα που προτείναμε και να προτείνουμε τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας, καθώς το ζήτημα της εξόρυξης υδρογονανθράκων είναι ιδιαίτερα πολυδιάστατο και δύσκολο διαχειρίσιμο. Έχοντας και τα δύο θέματα σαν εναλλακτικές προτάσεις, ακολούθησε η συνάντησή μας με την υπεύθυνη του ΚΠΕ (2). Ήταν θετική και στις δύο προτάσεις διευκρινίζοντας πως το θέμα της έρευνας και εξόρυξης υδρογονανθράκων θα μπορούσε να αποτελέσει δράση του δικού της ΚΠΕ (2), ενώ το θέμα των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας θα έπρεπε να είναι δράση του ΚΠΕ (1) που είχε στην περιοχή ευθύνης του τη λίμνη και το δικό της ΚΠΕ (2) να προσκαλούνταν από εκείνο σε συμμετοχή. Ευτυχώς, το ΚΠΕ (1) που έπρεπε να ξεκινήσει τη δράση για τη λίμνη ήταν εκείνο που είχε αφήσει ανοιχτό το ενδεχόμενο συνεργασίας.

Πριν επικοινωνήσουμε εκ νέου με το ΚΠΕ (1), επισκεφτήκαμε τον Φορέα Διαχείρισης της Λίμνης Παμβώτιδας. Η εκπρόσωπος του ΦΔΛΠ ήταν γενικά θετική

στην ιδέα της συνεργασίας μαζί μας και με τα ΚΠΕ, όμως εξέφρασε κάποιες επιφυλάξεις για την μέθοδο Citizens' Jury, που θεωρήθηκε ιδιαίτερα απαιτητική, και φυσικά για την επικύρωση της συνεργασίας μας θα έπρεπε να υπάρχει η σύμφωνη γνώμη του Διοικητικού Συμβουλίου του φορέα. Το ΔΣ διένυε τον τελευταίο μήνα της θητείας του και συμφωνήσαμε η πρότασή μας να συζητηθεί με το καινούριο ΔΣ. Μέχρι τότε, αλλά και σε περίπτωση που το ΔΣ δεν θα ενέκρινε την συνεργασία μας, η συντονίστρια και το προσωπικό του ΦΔΛΠ δήλωσαν πρόθυμοι να μας υποστηρίξουν παρέχοντάς μας επιστημονικό υλικό (μελέτες που είχαν εκπονηθεί στο παρελθόν κ.ά. για να ενημερωθούμε σε βάθος για τα προβλήματα της λίμνης).

Έχοντας εξασφαλίσει την άτυπη συνεργασία του ΦΔΛΠ και περιμένοντας την επικύρωση της τυπικής από το ΔΣ, αλλά θέτοντας υπό διαπραγμάτευση την μέθοδο Citizens' Jury, επικοινωνήσαμε με το ΚΠΕ (1) που θα έπρεπε να ξεκινήσει τη δράση που αφορούσε τη λίμνη. Αυτή τη φορά συναντηθήκαμε δια ζώσης με τον υπεύθυνο. Θεωρούμε πως η εξασφάλιση της άτυπης συνεργασίας με τον ΦΔΛΠ και η θετική στάση της υπεύθυνης του άλλου ΚΠΕ (2) είχαν θετικό αντίκτυπο και συνέβαλαν στην επίτευξη συμφωνίας- συνεργασίας και με αυτό το ΚΠΕ (1). Η συνάντησή μας έκλεισε συζητώντας για μία νέα συνάντηση με όλα τα συνεργαζόμενα μέρη ώστε να διευκρινιστεί ο ρόλος του καθενός στην συνεργασία. Αυτή η συνάντηση θα υλοποιούνταν μόλις επικυρωνόταν και επίσημα η συνεργασία μας με τον ΦΔΛΠ. Την πρόσκληση και την επικοινωνία με το άλλο ΚΠΕ (2) ανέλαβε ο υπεύθυνος του ΚΠΕ (1).

Το θέμα της έρευνας και εξόρυξης υδρογονανθράκων εγκαταλείφτηκε οριστικά αφού όλοι συμφωνούσαν με το θέμα των προβλημάτων της λίμνης. Σχετικά με τη μέθοδο, όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, υπήρχαν κάποιες επιφυλάξεις όμως οι συνεργάτες μας δεν φαίνονταν έτοιμοι να προτείνουν εναλλακτικές που εντάσσονται στις μεθόδους συμμετοχής του κοινού που μας ενδιέφεραν να εφαρμόσουμε. Έτσι, μέχρι την επόμενη συνάντηση επικεντρώσαμε τις προσπάθειές μας στην εύρεση εναλλακτικών προτάσεων σχετικά με τη μέθοδο. Στη διαδικασία αυτή είχαμε επικοινωνία, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, με την Dr.Martha Monroe. Η Dr.Monroe είναι καθηγήτρια του Πανεπιστημίου της Φλόριντα και επικοινωνήσαμε μαζί της ζητώντας της επιπλέον πληροφορίες για τα έξι Community Forums που υλοποιήθηκαν στο Gainesville, το 2006, με θέμα την καύση ξύλου για την κάλυψη των αυξανόμενων ενεργειακών αναγκών της περιοχής (Monroe, Oxarart, McDonell, & Plate, 2009). Της περιγράψαμε τη δική μας περίπτωση και της ζητήσαμε να μας παρέχει επιπλέον πληροφορίες για τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση μεθόδων σαν τα Community Forums. Η κυρία Monroe συμμετείχε και στην ανάπτυξη ενός εργαλείου μέτρησης της ελπίδας, του Climate Change Hope Scale (CCHS) (C. Li & Monroe, 2017). Εκείνη ανταποκρίθηκε ιδιαίτερα θετικά και άμεσα και μας παρέπεμψε στο National Issues Forums Institute (NIFI). Μας απέστειλε υλικό που χρησιμοποιείται για τη διοργάνωση τέτοιων συναντήσεων και ζήτησε από τη συνεργάτιδά της Dr.Christine Li να μας αποστείλει την εργασία που αναφέρεται στην ανάπτυξη του εργαλείου CCHS.

Έχοντας υλικό που μας βοήθησε στη διοργάνωση του Community Forum και εμπλουτίζοντάς το με στοιχεία από τη μέθοδο World Café, ετοιμάσαμε μία νέα πρόταση για τους συνεργάτες μας. Η νέα πρόταση εκφράστηκε άμεσα στον ΦΔΛΠ, ώστε το ΔΣ να επεξεργαστεί και να αποφασίσει έχοντας υπόψη και την καινούρια εναλλακτική πρόταση. Στην επικοινωνία που είχαμε με το ΚΠΕ (1), ο υπεύθυνος αποστασιοποιήθηκε από τη διαδικασία επιλογής και υλοποίησης της μεθόδου και εξέφρασε το ενδιαφέρον να αναλάβει τη διεκπεραίωση άλλων θεμάτων όπως η εξασφάλιση χώρου για τη συνάντηση και η πρόσκληση ομιλητών.

Μετά την ανάληψη υπηρεσίας από το νέο ΔΣ, επισκεφτήκαμε τις εγκαταστάσεις του ΦΔΛΠ για να θέσουμε εκ νέου την πρότασή μας. Ο νέος πρόεδρος ενέκρινε τη συνεργασία μας, θέτοντας ορισμένους περιορισμούς στις δυνατότητες που είχε το προσωπικό του φορέα εξαιτίας της υποστελέχωσης και του φόρτου εργασίας. Σίγουρα θα μπορούσε να μας παρέχει ενημερωτικό υλικό για τους συμμετέχοντες στη συνάντηση και οι επιστήμονες του φορέα θα μπορούσαν να είναι ομιλητές στη συνάντηση. Η αρμοδιότητες των συνεργαζόμενων μερών είχαν ουσιαστικά κατανεμηθεί. Ο Φορέας και το ΚΠΕ είχαν δηλώσει τι μπορούσαν να προσφέρουν και οι υπόλοιπες διαδικασίες έμεναν σε εμάς.

Ετοιμάσαμε το ερωτηματολόγιο καταγραφής των απόψεων των πολιτών (παράρτημα 1) και το κοινοποιήσαμε στα μέσα κοινωνική δικτύωσης περιμένοντας να συλλέξουμε δεδομένα που θα μας βοηθούσαν στην διοργάνωση της συνάντησής μας, στα πρότυπα των forum του NIFI. Ήμασταν στα μέσα Μάρτη του 2019 όταν ανακοινώθηκε η διοργάνωση ημερίδας διαβούλευσης για το Προεδρικό Διάταγμα για τη λίμνη Παμβώτιδα. Κεντρικός ομιλητής ήταν ο τότε Υφυπουργός Περιβάλλοντος και διοργανωτής της ημερίδας ο ΦΔΛΠ. Επικοινωνήσαμε με τον ΦΔΛΠ και πήραμε έγκριση να μοιράσουμε ερωτηματολόγια στους συμμετέχοντες της ημερίδας. Μετατρέψαμε το ερωτηματολόγιο καταγραφής των απόψεων των πολιτών για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας (παράρτημα 1) σε έντυπη μορφή, μεταφράσαμε και προσαρμόσαμε το CCHS (παράρτημα 2) και συλλέξαμε τα δεδομένα της ομάδας B1. Θα πρέπει εδώ να διευκρινιστεί ότι τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε όσους συμμετέχοντες μπορέσαμε να προσεγγίσουμε στο περιορισμένο διάστημα της προσέλευσης και αναμονής μέχρι την έναρξη της ημερίδας, ενώ τα συλλέξαμε κυρίως μετά την ολοκλήρωση της τρίωρης ημερίδας. Για το συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο και τις συνθήκες της ημερίδας, η οποία ήταν αρκετά συγκρουσιακή γύρω από το θέμα που πραγματευόταν, κρίνεται ικανοποιητικός ο αριθμός των ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν και το ποσοστό τους επί του συνολικού αριθμού των συμμετεχόντων.

Ακολούθησε η επεξεργασία των δεδομένων για τις απόψεις των πολιτών, έγινε θεματική ανάλυση περιεχομένου και προέκυψαν τρία θέματα, τρεις κατηγορίες γύρω από τις οποίες θα αναπτυσσόταν η συζήτηση στη δική μας συνάντησης. Οι υπόλοιπες προκλήσεις που μας απασχολούσαν τότε ήταν οι αρμοδιότητες που είχε αναλάβει το ΚΠΕ. Σε επικοινωνία που είχαμε με τον υπεύθυνο, δήλωσε διατεθειμένος να

επικοινωνήσει με κάποιον που ενδεχομένως θα μπορούσε να είναι ομιλητής και πρότεινε μερικούς χώρους που θα μπορούσε να εξασφαλίσει. Ο μεν ομιλητής ήταν από άλλη πόλη και θα μπορούσε να καλύψει το περιεχόμενο της ομιλίας που είχαν αναλάβει ήδη οι επιστήμονες του ΦΔΛΠ, οι δε χώροι δεν ήταν κατάλληλοι για την διεξαγωγή ενός Community Forum σε συνδυασμό με World Café. Είχαν όλοι σταθερά καθίσματα, στραμμένα σε μία υπερυψωμένη σκηνή. Στην πρότασή μας να συμμετέχει ο ομάδα του ΚΠΕ στη συνάντηση, έχοντας τον ρόλο των οικοδεσποτών/ συντονιστών των τραπεζιών του World Café, απάντησε πως οι επισκέψεις στο ΚΠΕ ήταν ιδιαίτερα αυξημένες εκείνη την περίοδο, ο φόρτος εργασίας απασχολούσε την ομάδα και πέρα από το ωράριό της και πως δεν ήθελε να επιβαρύνει κι άλλο το ήδη βαρύ της πρόγραμμα, όμως ο ίδιος ήταν διατεθειμένος να συμμετέχει.

Στη φάση αυτή έμενε να εξασφαλίσουμε κάποιον χώρο, ομιλητές και ενδεχομένως κάποιους ανθρώπους που θα βοηθούσαν στον συντονισμό των συζητήσεων και της συνάντησης γενικότερα. Προτιμούσαμε κάποιον χώρο σχολείου λόγω του ότι η συνάντηση θέλαμε να έχει τον χαρακτηριστικά μίας συνεργασίας σχολείου-κοινότητας η οποία λαμβάνει χώρα σε ένα σχολείο και αξιοποιούνται οι υφιστάμενες υποδομές του σχολείου. Επισκεφτήκαμε λοιπόν το σχολικό συγκρότημα της Ζωσιμαίας Παιδαγωγικής Ακαδημίας, που βρίσκεται στο κέντρο της πόλης των Ιωαννίνων. Στο συγκρότημα αυτό υπάρχει μία αμφιθεατρική αίθουσα που έχει πολλά και σταθερά καθίσματα, στραμμένα σε μία υπερυψωμένη σκηνή, είχε ένα μεγάλο χώρο στην είσοδό της και πολλές σχολικές αίθουσες τριγύρω από όπου θα μπορούσαμε να πάρουμε θρανία και καρέκλες για να υλοποιήσουμε το World Café. Θα μπορούσαν λοιπόν οι ομιλίες να γίνουν στην αίθουσα και το World Café και η συζήτηση στην ολομέλεια στον μεγάλο χώρο της εισόδου. Την αίθουσα αυτή διαχειρίζεται η Μητρόπολη Ιωαννίνων και τη διαθέτει έναντι κάποιου χρηματικού ποσού. Έτσι, υποβάλαμε στη Μητρόπολη αίτημα για δωρεάν παραχώρηση, μιας και δεν είχαμε οικονομικούς πόρους που να μπορούσαν να καλύψουν το ανάλογο αντίτιμο. Δεν λάβαμε καμία απάντηση από τη Μητρόπολη, ούτε θετική ούτε αρνητική, και ο χρόνος είχε αρχίσει να γίνεται πειστικός καθώς βρισκόμασταν στις αρχές του Μαΐου και η συνάντηση έπρεπε να ολοκληρωθεί πριν τις καλοκαιρινές διακοπές των σχολείων. Τελικά, η διευθύντρια του 8^{ου} Δημοτικού Σχολείου, έπειτα από σχετική άδεια από τη Σχολική Επιτροπή, μας διέθεσε τον χώρο όπου τελικά έλαβε χώρα η συνάντηση. Πρόκειται για έναν χώρο ευρύχωρο (περίπου 100 τ.μ.) που αποτελεί προθάλαμο έξι τάξεων.

Οι πολίτες, που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο καταγραφής των απόψεων των πολιτών για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας, μπορούσαν να δηλώσουν ποια ημέρα της εβδομάδας θεωρούσαν καταλληλότερη για τη διεξαγωγή της συνάντησης. Το Σάββατο συγκέντρωσε τις προτιμήσεις των περισσότερων. Τα τελευταία Σαββατοκύριακα του Μαΐου θα διεξάγονταν αυτοδιοικητικές εκλογές και ευρωεκλογές, οπότε έπρεπε η συνάντηση να έχει ολοκληρωθεί πριν από αυτές. Σε συμφωνία με τον ΦΔΛΠ, ορίσαμε σαν ημερομηνία διεξαγωγής της συνάντησης το Σάββατο 18 Μαΐου. Παράλληλα με την αναζήτηση κατάλληλου χώρου, εξελίχθηκε και η διαδικασία

αναζήτησης ομιλητών, οι οποίοι θα έκαναν σύντομες εισηγήσεις στο πλαίσιο του Community Forum. Οι ομιλίες θα ήταν τρεις. Η μία θα εστίαζε στον οικονομική διάσταση, η άλλη στην περιβαλλοντική και η τρίτη στην κοινωνική διάσταση της λίμνης και των προβλημάτων της. Ο ΦΔΛΠ ήταν ο καθ' ύλην αρμόδιος να παρουσιάσει την περιβαλλοντική διάσταση και ιδιαίτερα πρόθυμα το ανέλαβε. Για τις παρουσιάσεις των δύο άλλων διαστάσεων τα πράγματα δεν ήταν τόσο εύκολα.

Σε ό,τι αφορά την κοινωνική διάσταση, βασιζόμασταν σε έναν Ομότιμο Καθηγητή του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων που έχει βαθιά γνώση και έχει δείξει ιδιαίτερη ευαισθησία για το θέμα της λίμνης. Με τον καθηγητή αυτό συναντηθήκαμε στην ημερίδα διαβούλευσης του Προεδρικού Διατάγματος και είχε δηλώσει πρόθυμος να υποστηρίξει τη συνάντηση που διοργανώναμε. Δυστυχώς, ανειλημμένες υποχρεώσεις δεν του επέτρεψαν να συμμετέχει στην συνάντηση μας. Θέτοντας ως προτεραιότητα την επιλογή ομιλητών που, είτε από την επιστημονική τους ιδιότητα ή από τη θεσμοθετημένη θέση τους, διέθεταν κύρος και ήταν ευρέως αποδεκτοί, οι επιλογές μας για την κοινωνική διάσταση του θέματος ήταν ελάχιστες. Κάναμε μόνο μία επαφή, με έναν νομικό που έχει αναπτύξει δράση σε περιβαλλοντικά κινήματα και είναι κοινώς αποδεκτό στην τοπική κοινότητα ότι έχει ασχοληθεί συστηματικά και έχει ολοκληρωμένη άποψη για τη λίμνη και τα προβλήματά της. Λίγες μέρες νωρίτερα, είχαμε την ευκαιρία να παρακολουθήσουμε μία ομιλία του, με θέμα τη λίμνη Παμβώτιδα, σε μία εκδήλωση του Αρχαιολογικού Μουσείου Ιωαννίνων. Η ομιλία του και οι τοποθετήσεις του στη συζήτηση ήταν προσανατολισμένες στην κοινωνική διάσταση των ζητημάτων της λίμνης, συνεπώς, αφού συμφώνησε κι εκείνος, έμενε να βρούμε ομιλητή για την οικονομική διάσταση.

Περίπου τέσσερις εβδομάδες πριν την ημέρα της συνάντησης, στείλαμε προτάσεις για να αναλάβουν αυτή την ομιλία σε τρεις καθηγητές του Τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων που στα ερευνητικά τους ενδιαφέροντα είχαν τα οικονομικά του περιβάλλοντος και σε έναν καθηγητή του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου, ο οποίος, σύμφωνα με τη συντονίστρια του φορέα, υπήρξε εισηγητής για το ίδιο θέμα και στο παρελθόν. Οι δύο από αυτούς έδωσαν αρνητική απάντηση λόγω άλλων υποχρεώσεων, ενώ οι άλλοι δύο δεν έδωσαν καμία απάντηση. Στη συνέχεια απευθυνθήκαμε στον πρόεδρο του Επιμελητηρίου Ιωαννίνων, ο οποίος, όντας υποψήφιος στις επερχόμενες εκλογές, αδυνατούσε να ανταποκριθεί στο κάλεσμά μας. Μας πρότεινε όμως να επικοινωνήσουμε με το Οικονομικό Επιμελητήριο Ιωαννίνων, ως καθ' ύλην αρμόδιο φορέα για τα οικονομικά θέματα του τόπου. Στις επαφές, τηλεφωνικές και δια ζώσης, που είχαμε με τον Πρόεδρο του Οικονομικού Επιμελητηρίου, διαπιστώσαμε πως δεν υπήρχε κάποια πρόσφατη μελέτη στα στοιχεία της οποίας θα μπορούσε να στηριχτεί η ομιλία. Επίσης, στη διάρκεια αυτών των επαφών χρειάστηκε να αναπτύξουμε επιχειρηματολογία, αφενός υπέρ της ενημέρωσης των πολιτών, αφετέρου υπέρ της συμμετοχής των πολιτών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για θέματα όπως τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας. Αν και στις συζητήσεις αυτές τα δύο μέρη ξεκίνησαν από αντιδιαμετρικές, θα λέγαμε, αφετηρίες στο

τέλος συμφωνήσαμε να συζητηθεί η πρόταση μεταξύ του Προέδρου και των μελών του Οικονομικού Επιμελητηρίου, ώστε να αναλάβει την ομιλία το μέλος που θα κρινόταν καταλληλότερο. Τελικά την ομιλία για την οικονομική διάσταση ανέλαβε ένα μέλος του Οικονομικού Επιμελητηρίου που είχε και την ιδιότητα του δημοτικού συμβούλου καθώς επίσης και την ιδιότητα του προέδρου του Φορέα Διαχείρισης Στερεών Αποβλήτων του νομού Ιωαννίνων. Ακόμη και με δεδομένη την απουσία πρόσφατης σχετικής μελέτης, ο ομιλητής αυτός ήταν πρόθυμος, αξιοποιώντας τις ιδιότητές του, να αναζητήσει σχετικά στοιχεία και να πραγματοποιήσει την ομιλία.

Έχοντας εξασφαλίσει και τους ομιλητές, βρισκόμαστε περίπου 10 μέρες πριν τη συνάντηση και μένει η προετοιμασία των ατόμων που θα έχουν ειδικό ρόλο στη συνάντηση. Ο διευθυντής του Εργαστηρίου Γεωγραφικής και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων ανέλαβε το ρόλο του συντονιστή/εμπνευστή της συνάντησης. Ο ερευνητής δεν ανέλαβε ειδικό ρόλο, ανέλαβε μόνο να παρουσιάσει τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων που είχαν συλλεχθεί από το ερωτηματολόγιο καταγραφής των απόψεων των πολιτών. Οι ανάγκες της συμμετοχικής παρατήρησης και η γενική υποστήριξη σε διαδικαστικά ζητήματα που ενδεχομένως να προέκυπταν ήταν οι βασικές ευθύνες του. Υπήρχαν μερικά μέλη και φίλοι του εργαστηρίου που ανταποκρίθηκαν θετικά στην πρόταση για συμμετοχή με ειδικό ρόλο. Ο ρόλος που θα μπορούσαν να αναλάβουν ήταν αυτός των οικοδεσποτών των τραπεζιών του World Café, όμως μη γνωρίζοντας τον αριθμό των συμμετεχόντων της συνάντησης, υπήρχε ενδεχόμενο ο αριθμός των πρόθυμων μελών και φίλων να μην ήταν επαρκής. Έτσι, απευθυνθήκαμε στους διευθυντές των τεσσάρων σχολείων που συστεγάζονται στο συγκρότημα όπου έλαβε χώρα η συνάντηση και τους προτείναμε να συνεργαστούμε με δύο τρόπους. Αφενός να προσκαλέσουν, μέσω των συλλόγων γονέων και κηδεμόνων, τα μέλη της σχολικής τους κοινότητας για να συμμετάσχουν ως πολίτες στη συνάντηση και αφετέρου να προτείνουν στους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν ειδικό ρόλο στη συνάντηση. Πέντε εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν θετικά και έτσι είχαμε συνολικά δέκα ανθρώπους πρόθυμους να αναλάβουν ειδικό ρόλο. Πραγματοποιήθηκαν συναντήσεις με αυτούς ώστε να γνωρίσουν τη μέθοδο και να εξοικειωθούν με τον ρόλο που θα αναλάμβαναν.

Όλα ήταν έτοιμα. Έμεναν τρεις μέρες κι εμείς τυπώναμε αφίσες, στέλναμε προσκλήσεις και ασχολούμασταν με τη διακόσμηση του χώρου και το ψήσιμο των μπισκότων που θα προσφέραμε, όταν η απώλεια μίας εκπαιδευτικού, που υπηρετούσε σε κάποιο από τα τέσσερα σχολεία, συγκλόνισε την κοινότητα των σχολείων αυτών. Σε αρκετά βαρύ κλίμα, ολοκληρώθηκαν και οι τελευταίες ετοιμασίες και η συνάντηση άνοιξε τις πύλες της στο κοινό. Το ΚΠΕ έλαβε μέρος στη συνάντηση με ένα μέλος της ομάδας του που δεν ανέλαβε κάποιον ειδικό ρόλο αλλά συμμετείχε ως απλός πολίτης. Μέχρι και τη στιγμή που ξεκίνησε η πρώτη ομιλία, είχαμε αμφιβολία σχετικά με την ανταπόκριση που θα έβρισκε το κάλεσμά μας στην τοπική κοινωνία. Πρακτικά ήμασταν προετοιμασμένοι, από άποψη υποδομών (θρανία, καρεκλάκια κτλ.), για συμμετοχή μέχρι και 80 πολιτών. Στην πραγματικότητα όμως είχαμε τη δυνατότητα και την ευελιξία έτσι

ώστε να μπορεί να υλοποιηθεί η συνάντηση είτε προσέρχονταν 20 άτομα είτε 120. Εν τέλει οι συμμετέχοντες στη φάση της υλοποίησης ήταν 33 άτομα.

Μέσα από την παραπάνω αναλυτική περιγραφή και αφήγηση επιδιώξαμε να αναδειχθούν οι επιμέρους προκλήσεις που προέκυψαν στη φάση του σχεδιασμού. Συνοπτικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως η μεγαλύτερη πρόκληση ήταν η εξασφάλιση συνεργασιών για μία δράση με μεθοδολογία άγνωστη και καινούρια. Η συνεργασία, με τον τρόπο που οριοθετήθηκε στο πρώτο μέρος αυτής της εργασίας, προϋποθέτει την εκούσια και ενεργητική συμμετοχή των συνεργαζόμενων μερών. Με αυτή την έννοια είναι πρόκληση η εξεύρεση συνεργατών για την υλοποίηση καινοτόμων προτάσεων. Πρέπει πρώτα να μεταδοθεί η ιδέα μέσω της πρότασης, να βρει θετική ανταπόκριση και φυσικά να μην παρεμβληθούν εξωτερικοί, ατυχείς, αποτρεπτικοί παράγοντες για να ευοδωθεί μία συνεργασία. Από την πρόκληση αυτή αναδείχθηκε ένα θετικό στοιχείο. Ξεκινώντας από μία ομάδα με δύο μέλη, τον Διευθυντή του Εργαστηρίου και τον ερευνητή, μέσα από τη διαδικασία που περιγράφηκε πιο πάνω, καταλήξαμε σε μία ομάδα-πυρήνα με 15 μέλη. Αυτή η ομάδα, μαζί με τους πολίτες που συμμετείχαν, αποτελούν ένα δίκτυο ανθρώπων και φορέων με ιδιαίτερα καλές προϋποθέσεις για να αποτελέσει ένα είδος αφετηρίας για την εξασφάλιση συνεργασιών σε μελλοντικές παρόμοιες προσπάθειες. Προσπάθειες που μπορεί είτε να είναι πάλι πρωτοβουλία του εργαστηρίου είτε να αποτελούν πρωτοβουλία ενός εκ των σχολείων ή του ΦΔΛΠ ή του Συλλόγου Προστασίας Περιβάλλοντος Ιωαννίνων, μέλη του οποίου συμμετείχαν στη συνάντηση. Σχετικά με τις προκλήσεις που αφορούν την εξεύρεση θέματος και μεθόδου, φάνηκε πως η ανταλλαγή απόψεων και η επικοινωνία των προβληματισμών με ανθρώπους που έχουν κοινό ενδιαφέρον, μπορεί να φανεί ιδιαίτερα βοηθητική.

Σε ό,τι αφορά τις προκλήσεις που έχουν να κάνουν με την εξασφάλιση χώρου και την κάλυψη των υπόλοιπων δαπανηρών αναγκών, όπως η εκτύπωση αφισών και η προσφορά καφέ και κερασμάτων, σίγουρα θα βοηθούσε η εξασφάλιση κάποιων οικονομικών πόρων. Εμείς είχαμε στη διάθεσή μας ένα μικρό ποσό του εργαστηρίου που μπόρεσε να καλύψει τα χαρτικά είδη και τις εκτυπώσεις που απαιτήθηκαν. Σχετικά με τον χώρο, φάνηκε πως η επιλογή σχολικών ή άλλων χώρων, πιο φιλικών και ανεπίσημων από τις αμφιθεατρικές αίθουσες εκδηλώσεων, είναι καταλληλότερη και πιθανότατα χωρίς κόστος. Μία τελευταία πρόκληση στην οποία δεν ανταποκριθήκαμε αρκετά ικανοποιητικά ήταν η δημοσιοποίηση της συνάντησης και η προσέλκυση περισσότερων συμμετεχόντων. Έχοντας τον φόβο ότι με μία πιο «επιθετική» δημοσιοποίηση της δράσης μπορεί η συμμετοχή να ξεπερνούσε το αναμενόμενο και να δυσχέραινε τη διεξαγωγή της συνάντησης, αφού είχαμε ετοιμαστεί ιδανικά για μέχρι 80 συμμετέχοντες(και το μέγιστο για 120), δεν προχωρήσαμε στην αξιοποίηση των τοπικών Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης και του τοπικού τύπου. Τελικά φάνηκε πως αυτή η επιλογή δεν ήταν η σωστή αφού λίγο έλειψε να έχουμε αριθμό συμμετεχόντων απαγορευτικά μικρό.

Στη φάση της υλοποίησης

Για τη φάση της υλοποίησης, έχουμε δεδομένα που προέρχονται από τα ερωτηματολόγια και από τη συμμετοχική παρατήρηση. Σε ό,τι αφορά τα δεδομένα από τα ερωτηματολόγια, αυτά συλλέχθηκαν με δύο ανοιχτές ερωτήσεις, μία για τα στοιχεία που άρεσαν στους συμμετέχοντες και μία για εκείνα που κατά τη γνώμη τους θα μπορούσαν να βελτιωθούν, και με μία ερώτηση που ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν, μέσα από μία διατακτική κλίμακα που ξεκινούσε από 0=καθόλου κι έφτανε μέχρι 4= πάρα πολύ, σε ποιον βαθμό τους ικανοποίησαν οχτώ στοιχεία της συνάντησης (ο συντονιστής, οι ομιλητές, οι οικοδεσπότες των τραπέζιων, ο διάλογος, ο χώρος διεξαγωγής, η ποσότητα και ποιότητα των πληροφοριών, η ποικιλία των απόψεων και συνολικά η συνάντηση). Την ερώτηση που αφορούσε τα θετικά στοιχεία της συνάντησης απάντησαν 31 από τους 33 συμμετέχοντες της ομάδας Α. Η ερώτηση που αφορούσε τα στοιχεία που θα μπορούσαν βελτιωθούν δεν απαντήθηκε από 11 συμμετέχοντες, ενώ 5 από τους υπόλοιπους 22 έκαναν θετικά αντί για αρνητικά σχόλια. Συνεπώς, οι συμμετέχοντες που στις απαντήσεις τους δήλωσαν στοιχεία που θα μπορούσαν να βελτιωθούν ήταν 17.

Η ερώτηση που ζητούσε από τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν σε μία κλίμακα από το 0 ως το 4 τον βαθμό ικανοποίησής τους από οχτώ στοιχεία της συνάντησης συμπληρώθηκε από 28 συμμετέχοντες. Το στοιχείο που συγκέντρωσε τη χαμηλότερη βαθμολογία, με μέσο όρο 2,86, ήταν ο χώρος διεξαγωγής της συνάντησης. Μάλιστα ένας συμμετέχων βαθμολόγησε το στοιχείο αυτό με 0, τέσσερις συμμετέχοντες με 1 και τρεις με 2. Οι αρνητικές εντυπώσεις για τον χώρο αποτυπώθηκαν και στις απαντήσεις των ανοιχτών ερωτήσεων και στο ημερολόγιο του ερευνητή. Ένας συμμετέχων θα μπορούσαμε να πούμε ότι ίσως σχολίασε έμμεσα θετικά το ότι ήταν σχολικός χώρος, ενώ τρεις δήλωσαν ότι θα μπορούσαν να υπάρξουν βελτιώσεις σχετικές με τον χώρο.

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ18: «Το άνοιγμα του σχολείου σε δράσεις συζήτησης και ευαισθητοποίησης των πολιτών.»

(Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή τη συνάντηση;) Σ14: «Ίσως θα μπορούσε η συνάντηση να γίνει σε εξωτερικό χώρο και μάλιστα σε κάποιον ειδικά διαμορφωμένο χώρο. Παραδείγματος χάριν σε υπαίθριο αμφιθέατρο κοντά στη λίμνη ώστε να είμαστε, όχι μόνο νοερά αλλά και ως φυσικές παρουσίες, κοντά στη λίμνη.»

Στο ημερολόγιο του ερευνητή, σχετικά με τον χώρο, σημειώθηκαν τρία αρνητικά σχόλια και δύο θετικά. Το πρώτο αρνητικό σχόλιο είχε να κάνει με την καθαριότητα του χώρου. Παρότι ήταν κλειστός χώρος φαίνεται πως κάποια ζώα, περιστέρια και γάτες, είχαν μπει και είχαν λερώσει μερικά σημεία του χώρου. Το δεύτερο αρνητικό σχόλιο είχε να κάνει με την ακουστική του χώρου. Στη φάση των συζητήσεων στα τραπέζια, η οχλαγωγία, που ως ένα βαθμό ήταν αναμενόμενη, ενισχυόταν από την ακουστική του χώρου (ενίσχυση της ηχούς) φτάνοντας ίσως και σε ενοχλητικά επίπεδα. Στις φάσεις των ομιλιών και της συζήτησης στην ολομέλεια, κατά την οποία έπαιρνε τον λόγο ένας

συμμετέχων ή ομιλητής κάθε φορά, η ποιότητα του ήχου της βιντεοσκόπησης ήταν αισθητά επηρεασμένη κάνοντας την απομαγνητοφώνηση δυσκολότερη. Το τελευταίο αρνητικό σχόλιο αφορά την πρόσβαση στον χώρο. Ένας συμμετέχων με προβλήματα όρασης εξέφρασε προφορικά τη δυσκολία μετακίνησης του στον εσωτερικό χώρο του σχολικού συγκροτήματος. Η δυσκολία έγκειτο στις αρκετές στροφές, τα αντικείμενα που υπήρχαν στους διαδρόμους και στις σκάλες που έπρεπε να ανέβει κανείς για να φτάσει στον δεύτερο όροφο του σχολικού συγκροτήματος, όπου υλοποιήθηκε η συνάντηση. Τέλος, τα δύο θετικά σχόλια που αφορούν τον χώρο έχουν να κάνουν αφενός με την τοποθεσία του συγκροτήματος σε πολύ κεντρικό σημείο της πόλης, αφετέρου με το γεγονός ότι ήταν σχολικός χώρος και αυτό προσέδωσε στην συνάντηση, προφανέστερα και πιο άμεσα, τον χαρακτήρα του ανοίγματος του σχολείου.

Το στοιχείο που συγκέντρωσε τη μεγαλύτερη βαθμολογία, με μέσο όρο 3,74, ήταν ο συντονιστής/ εμπυχωτής της συνάντησης. Κανένας συμμετέχων δεν ανέφερε κάτι, σχετικό με το στοιχείο αυτό, που θα μπορούσε να βελτιωθεί. Αντίθετα υπήρχαν οχτώ θετικά σχόλια για το κλίμα της συνάντησης που διαμορφώθηκε σε μεγάλο βαθμό από το καλωσόρισμα, την εισαγωγική ομιλία και τους χειρισμούς του συντονιστή.

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ6: «Αίσθημα άνεσης και ευχάριστη διάθεση.»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ15: «...τέλος μου άρεσε το οικογενειακό κλίμα που επικρατούσε καθ' όλη τη διάρκεια της συνάντησης.»

Σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση αυτού του κλίματος διαδραμάτισαν και οι οικοδέσποινες των τραπεζιών. Το στοιχείο αυτό συγκέντρωσε μέσο όρο 3,46 και η χαμηλότερη βαθμολόγηση προήλθε από έναν συμμετέχοντα που το βαθμολόγησε με βαθμό 2. Δεν υπήρξαν αρνητικά σχόλια, ενώ τα οχτώ θετικά σχόλια που έγιναν για το κλίμα της συνάντησης μπορούν να πιστωθούν εν μέρει και στις οικοδέσποινες.

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ7: « Η ομαδικότητα και η ισότητα.»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ30: « Το ομαδικό πνεύμα.»

Από τη συμμετοχική παρατήρηση του ερευνητή, ένα στοιχείο που αξίζει να αναφερθεί είναι πως οι συζητήσεις στα τραπέζια εξελίχθηκαν ομαλά. Θεωρούμε πως αυτό αποκτά μεγαλύτερη σημασία εξ αιτίας του γεγονότος ότι η συνάντηση υλοποιήθηκε εν μέσω της προεκλογικής περιόδου των αυτοδιοικητικών εκλογών που διεξήχθησαν την Κυριακή 26 Μαΐου, δηλαδή οχτώ ημέρες μετά τη συνάντηση. Με δεδομένο ότι μερικοί συμμετέχοντες ήταν άμεσα εμπλεκόμενοι σε κάποιες παρατάξεις, υπήρξαν υπόνοιες ότι έγιναν μεμονωμένες προσπάθειες από συμμετέχοντες ώστε οι συζητήσεις να χρησιμοποιηθούν για να προωθηθούν προσωπικά συμφέροντα. Ευτυχώς δεν διαπιστώθηκε κάποιο φαινόμενο που θα μπορούσε να παρακωλύσει τη διαδικασία ή να αλλοιώσει το περιεχόμενο των συζητήσεων. Ο ρόλος των οικοδεσποινών ως συντονιστών/ εμπυχωτών των τραπεζιών φάνηκε πιο κρίσιμος στον πρώτο γύρο συζητήσεων, καθώς οι συμμετέχοντες γρήγορα εξοικειώθηκαν και οι συζητήσεις εξελίχθηκαν με μεγαλύτερη άνεση. Η τελευταία παρατήρηση, που έχει να κάνει με τις οικοδέσποινες και τα τραπέζια συζητήσεων, είναι ότι στα τραπέζια που προσέγγιζαν οι

ειδικού/ομιλητές φάνηκε πως το ενδιαφέρον συγκεντρωνόταν σε αυτούς και κάποιοι συμμετέχοντες δεν αισθάνονταν ισότιμα μέλη του τραπεζιού.

(Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή τη συνάντηση;) Σ8: «Οι ειδικοί να ακούν και τις απόψεις των απλών πολιτών χωρίς να θεωρούν ανούσιες τις γνώσεις τους.»

Λίγο χαμηλότερο μέσο όρο από τις οικοδέσποινες, είχαν οι ειδικοί/ομιλητές, οι οποίοι όμως δεν βαθμολογήθηκαν με βαθμούς μικρότερους από 3 και ο μέσος όρος τους ήταν 3,43. Δύο συμμετέχοντες έκαναν βελτιωτικές προτάσεις ενώ τρεις έκαναν θετικά σχόλια για τους ειδικούς/ομιλητές.

(Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή τη συνάντηση;) Σ13: «Θα μπορούσε να εμπλουτιστεί η διάλεξη με περισσότερο εποπτικό υλικό στο οποίο θα προβάλλονταν τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η λίμνη.»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ8: «Η ζύμωση απόψεων από απλούς πολίτες μέχρι και τους ειδικούς.»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ15: «Μου άρεσε η ενημέρωση των εισηγητών στο πρώτο μέρος...»

Ο ερευνητής σημείωσε σχετικά με τους ομιλητές αρχικά ότι η μία εξ αυτών υπερέβη αρκετά, πάνω από δέκα λεπτά, τον προσυμφωνημένο χρόνο και για να μην επιμηκυνθεί η ήδη μεγάλη διάρκεια (τρεις ώρες) που θα διαρκούσε η συνάντηση, περικόπηκε μία σύντομη παρουσίαση των στοιχείων που είχαν συλλεχθεί από τα ερωτηματολόγια καταγραφής των απόψεων των πολιτών (Παράρτημα 1) και μειώθηκε ελαφρώς ο χρόνος συζήτησης στην ολομέλεια. Θετικό αντίκτυπο στην εξέλιξη των συζητήσεων και γενικά της συνάντησης θεωρούμε ότι είχε το γεγονός ότι οι τρεις ομιλίες αντιπροσώπευαν διαφορετικές οπτικές στο θέμα. Η πρώτη ομιλία εστίασε στη λίμνη ως οικονομικό πόρο και στις δυνατότητες οικονομικής ανάπτυξης οι οποίες, μέσα από τη βελτίωση της οικονομίας, θα συμβάλουν στην προστασία της λίμνης. Η δεύτερη ομιλία επικεντρώθηκε στις πιέσεις που δέχεται το οικοσύστημα και στη σημασία του επαναπροσδιορισμού του ρόλου του ανθρώπου στη σχέση συμβίωσής του με το περιβάλλον. Η τρίτη ομιλία ανέδειξε σε κυρίαρχη αιτία των προβλημάτων της λίμνης, όχι την οικονομική κατάσταση ή τα τεχνικά ζητήματα, αλλά τις πολιτικές επιλογές μας και την άγνοια, ίσως και αποποίηση, των ευθυνών μας ως πολίτες.

Σχετικά με τον διάλογο που αναπτύχθηκε, την ποιότητα και ποσότητα των πληροφοριών και την ποικιλία των απόψεων που συζητήθηκαν, αυτά είχαν μέσους όρους 3,35, 3,18 και 3,14 αντίστοιχα. Το στοιχείο του διαλόγου, της πολυφωνίας και της ζύμωσης των απόψεων μεταξύ των πολιτών απέσπασε θετικά σχόλια, στο ερωτηματολόγιο, από 20 συμμετέχοντες.

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ2: «Το ενδιαφέρον που έδειξαν οι συμμετέχοντες και η δύναμη της αλληλεπίδρασης των πολιτών για την ανάδειξη προτάσεων- λύσεων από κοινού.»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ14: «Το γεγονός πως ακούστηκαν πολλές απόψεις και προτάσεις...»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ28: «*Η ανταλλαγή απόψεων από ανθρώπους διαφορετικών κλάδων.*»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ33: «*Συζητήθηκαν τα καίρια και σημαντικά προβλήματα της λίμνης.*»

Τα σχόλια του ερευνητή σχετικά με αυτά τα στοιχεία είναι κατά βάση θετικά. Κατά την εξέλιξη της συνάντησης δεν παραλήφθηκε κανένα από τα σημαντικά προβλήματα της λίμνης. Υπήρξε πολυφωνία απόψεων και τα θέματα εξετάστηκαν σφαιρικά, όμως σημειώθηκε πως στη συζήτηση στην ολομέλεια δεν ήταν ισότιμη η συνεισφορά όλων των συμμετεχόντων. Υπερίσχυσαν οι ειδικοί, κάποιιοι πολίτες πιο ενημερωμένοι και κάποιιοι που ενδεχομένως είχαν μεγαλύτερο βαθμό εξοικείωσης με τέτοιου είδους συζητήσεις. Αυτό δεν είναι απαραίτητα αρνητικό καθώς μερικοί από τους συμμετέχοντες αγνοούσαν αρκετά από τα θέματα που συζητήθηκαν και, παρότι δεν συνεισέφεραν στη συζήτηση, επωφελήθηκαν από αυτήν ακόμα και έχοντας ρόλο περισσότερο παρατηρητή και λιγότερο ενεργού συμμετέχοντα στο τρίτο μέρος. Εξάλλου η επιλογή της προσαρμοσμένης μεθόδου, Community Forum και World Café, που υιοθετήθηκε και συμπεριέλαβε και ειδικούς/ ομιλητές, είχε σαν στόχο, όπως ανέφερε και η αφίσα της συνάντησης (Παράρτημα 9), οι συμμετέχοντες να ενημερωθούν, να συζητήσουν και να αναλάβουν δράση. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφέρουμε ότι στην ερώτηση «Γιατί θέλατε να συμμετάσχετε στη δική μας συνάντηση;», από τους 33 συμμετέχοντες,¹⁹ απάντησαν ότι συμμετείχαν από ενδιαφέρον για το θέμα της συνάντησης, 9 απάντησαν πως ήθελαν να ενημερωθούν, 5 πως τους κίνησε το ενδιαφέρον η μέθοδος που υιοθετήθηκε για τη συζήτηση, και 1 για να ευαισθητοποιηθεί. Φαίνεται λοιπόν πως κάποιιοι συμμετέχοντες που είχαν μεγαλύτερη ανάγκη να ενημερωθούν, δεν αισθάνθηκαν ισότιμα μέλη της συζήτησης όμως θεωρούν ότι επωφελήθηκαν. Μάλιστα, 5 συμμετέχοντες δήλωσαν πως κάτι που τους άρεσε ήταν η ενημέρωση.

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ13: «*Ενημερώθηκα για τα προβλήματα τα οποία δεν γνώριζα ότι είναι τόσο σοβαρά...*»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ27: «*Η ενημέρωση για τα προβλήματα της λίμνης.*»

Το τελευταίο στοιχείο που βαθμολογήθηκε στην ερώτηση σε διατακτική κλίμακα ήταν συνολικά η συνάντηση. Το στοιχείο αυτό συγκέντρωσε μέσο όρο 3,50. Θετικά σχολιάστηκαν από 3 συμμετέχοντες κάποια στοιχεία της οργάνωσης, όπως η διακόσμηση των τραπεζιών με φυτά. Ο χρόνος, η διάρκεια της συνάντησης και η κατανομή του χρόνου θεωρήθηκαν από 6 συμμετέχοντες ως στοιχεία που θα μπορούσαν να βελτιωθούν.

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ17: «*...η οργάνωση, το περιεχόμενο της συζήτησης, οι φράουλες του Γιάννη και τα πεντανόστιμα κουλουράκια.*»

(Τι σας άρεσε σε αυτή τη συνάντηση;) Σ23: «*Η οργάνωση και η προσέγγιση στο πρόβλημα.*»

(Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή τη συνάντηση;) Σ3: «Ίσως να είναι περισσότερος ο χρόνος για συζήτηση.»

(Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή τη συνάντηση;) Σ25: «Ξέφυγε λίγο χρονικά.»

Σχετικά με τον χρόνο, ο ερευνητής σημείωσε πως μολονότι οι επιμέρους φάσεις της συνάντησης κρατήθηκαν λίγο-πολύ στους προδιαγεγραμμένους χρόνους, η διάρκεια της συνάντησης (περίπου 3 ώρες και 15 λεπτά) ήταν μεγάλη. Επιπλέον, για μην επεκταθεί περαιτέρω η διάρκεια της συνάντησης, δεν πραγματοποιήθηκε διάλειμμα. Η μεγάλη διάρκεια σε συνδυασμό με την έλλειψη διαλείμματος φάνηκε να κούρασε ορισμένους συμμετέχοντες με χαρακτηριστικότερα παραδείγματα εκείνα των καπνιστών που με τη λήξη της συνάντησης μεταβήκανε άμεσα σε ανοιχτούς χώρους για να ικανοποιήσουν την επιθυμία τους για τσιγάρο. Η αίσθηση της κούρασης και το γεγονός ότι ήταν Σαββατόβραδο δημιούργησε μια αίσθηση πίεσης για την ολοκλήρωση.

Τέλος, στα στοιχεία που θα μπορούσαν να βελτιωθούν, 8 συμμετέχοντες σημειώνουν πως η συμμετοχή περισσότερου κόσμου και η επανάληψη της συνάντησης θα ήταν κάτι θετικό.

(Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή τη συνάντηση;) Σ12: «Να υπάρχει μεγαλύτερη συμμετοχή.»

(Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή τη συνάντηση;) Σ24: «Απλά να επαναληφθεί σε άλλο χώρο και άλλο ακροατήριο αποδέκτη.»

(Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή τη συνάντηση;) Σ32: «Πιο δυναμικό κάλεσμα και η επικοινωνία όσων ειπώθηκαν προς τα έξω.»

Σχετικά με το κάλεσμα και τη συμμετοχή, ο ερευνητής σημειώνει πως η συμμετοχή ήταν μικρότερη από την αναμενόμενη, με δεδομένο ότι είχε απευθυνθεί ανοιχτή πρόσκληση, με μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, σε πληθώρα συλλογικοτήτων, με δημοσίευση σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και με αφίσες στο κέντρο της πόλης.

Εμπειρία σε ανάληψη δράσης

Για την κατηγοριοποίηση των δράσεων και των ιδεών/προτάσεων για δράση που αναλύθηκαν, ξεκινήσαμε υιοθετώντας την προσέγγιση των Jensen και Schnack (1997) που διακρίνουν τις δράσεις σε:

- **ατομικές ή συλλογικές:** Σαν «ατομικές» κατατάξαμε εκείνες τις δράσεις ή τις ιδέες για δράση που δεν απαιτούν συνεργασία, που δεν γίνονται από κοινού με άλλα άτομα. Πρόκειται για δράσεις που τις αποφασίζει και τις υλοποιεί μόνο του ένα άτομο. «Συλλογικές» είναι οι δράσεις που υλοποιούνται από κοινού

- **άμεσες ή έμμεσες:** Αν μία δράση κατευθύνεται στο περιβάλλον και έχει στόχο να συνεισφέρει στη λύση ενός προβλήματος, τότε μπορούμε να πούμε πως αυτή είναι μία άμεση δράση. Υπάρχουν όμως και δράσεις που στοχεύουν να επηρεάσουν άλλους ώστε να συνεισφέρουν εκείνοι στη λύση του προβλήματος, αυτές είναι έμμεσες δράσεις. Πιο απλά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι δράσεις που κατευθύνονται από τον άνθρωπο προς

το περιβάλλον είναι άμεσες, ενώ εκείνες που κατευθύνονται από τον άνθρωπο σε άλλον άνθρωπο είναι έμμεσες.

- διερευνητικές ή περιβαλλοντικές: Ενώ οι περιβαλλοντικές δράσεις στοχεύουν, είτε άμεσα είτε έμμεσα, στη λύση ενός περιβαλλοντικού προβλήματος, οι διερευνητικές δράσεις στοχεύουν σε διερεύνηση και σε απόκτηση γνώσης για το θέμα.

Στη δική μας περίπτωση, οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν δεν ήταν μόνο περιγραφές υφιστάμενων δράσεων αλλά κυρίως ιδέες/ προτάσεις για δράσεις. Οι διακρίσεις που προστέθηκαν, προέκυψαν στα πρώτα στάδια ανάλυσης των δεδομένων και αφορούν τις ιδέες/ προτάσεις για δράση. Έτσι, στις κατηγορίες των Jensen και Schnack (1997), που αναφέραμε πιο πάνω, προσθέσαμε τις:

- ατομικές ή και συλλογικές: Είναι δράσεις που μπορούν να υλοποιηθούν είτε συλλογικά είτε ατομικά και δεν υπήρχε σχετική διευκρίνιση.

- άμεσες ή και έμμεσες: Δηλώσεις που δεν διευκρίνιζαν αν αναφέρονται σε «άμεση» ή «έμμεση» δράση, κατατάχθηκαν στην κατηγορία αυτή.

- συμμετοχικές ή μη συμμετοχικές: Συμμετοχική εννοούμε κάθε δράση που περιλαμβάνει και τον συμμετέχοντα που την προτείνει ενώ μη συμμετοχική είναι κάθε δράση που ο συμμετέχων που την προτείνει την αναθέτει σε κάποιον ή κάποιους άλλους και δεν έχει ο ίδιος κάποια συμμετοχή.

- άνευ περιεχομένου, γενικές, μερικώς ειδικές ή ειδικές: Η κατηγορίες αυτές προέκυψαν από τη σαφήνεια και τη δυνατότητα «νοερής οπτικοποίησης» της υλοποίησής τους. Υπήρχαν απαντήσεις συμμετεχόντων που δήλωναν τις προθέσεις τους αλλά δεν περιείχαν κάποια δράση. Υπήρχαν ιδέες/ προτάσεις και δράσεις που αναφέρονταν με τόσο γενικό τρόπο που δεν μας επέτρεπε να οπτικοποιήσουμε νοερά την υλοποίησή τους. Κάποιες άλλες ιδέες και δράσεις περιγράφονταν μερικώς, έδιναν κάποια στοιχεία, μας επέτρεπαν να κάνουμε κάποιες υποθέσεις, να οπτικοποιήσουμε νοερά μερικά σενάρια δράσης, αλλά απαιτούνταν διευκρινίσεις. Τέλος, υπήρχαν και ιδέες και περιγραφές δράσεων που μας επέτρεπαν να τις οπτικοποιήσουμε νοερά σε ικανοποιητικό βαθμό.

Σχετικά με την εμπειρία τους σε ανάληψη δράσης, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν είχαν προσπαθήσει, στο σπίτι ή στην κοινότητά τους, να κάνουν κάτι για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας. Εάν η απάντηση ήταν θετική, καλούνταν να δηλώσουν τι ήταν αυτό. Από τους 33 συμμετέχοντες, η απάντηση των 18 (54,5%) ήταν «Όχι» ενώ των 15 (45,5%) ήταν «Ναι». Από τους 15 που απάντησαν θετικά, οι 11 δήλωσαν από μία δράση, οι 3 δήλωσαν από 2 δράσεις και ένας δήλωσε 3 δράσεις. Συνολικά δηλώθηκαν 20 δράσεις.

Πίνακας 9. Δράσεις που έχουν προσπαθήσει στο παρελθόν οι συμμετέχοντες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας

	Εμπειρία ανάληψης δράσης	
Ατομικές	8	40%
Συλλογικές	7	35%
Ατομικές/συλλογικές	5	25%
Άμεσες	3	15%
Έμμεσες	13	65%
Άμεσες/έμμεσες	3	15%
Διερευνητικές	1	5%
Περιβαλλοντικές	18	90%
Μη συμμετοχικές	0	0%
Συμμετοχικές	20	100,0%
Άνευ περιεχομένου	0	0%
Γενικές	5	25%
Μερικώς Ειδικές	9	45%
Ειδικές	6	30%

Στον πίνακα 9, η πρώτη στήλη περιέχει τις κατηγορίες δράσεων. Στη δεύτερη στήλη φαίνονται οι συχνότητες με τις οποίες εμφανίστηκε καθεμία από τις κατηγορίες δράσης στις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Επίσης, δίπλα από τη συχνότητα, εμφανίζεται ένα ποσοστό που προέκυψε από τη διαίρεση της συχνότητας με το σύνολο των 20 δράσεων που δηλώθηκαν.

Όπως φαίνεται και στο πίνακα 9, και οι 20 δράσεις που δηλώθηκαν ήταν συμμετοχικές. Οι 18 ήταν περιβαλλοντικές δράσεις. Η μία ήταν διερευνητική δράση.

(Περιβαλλοντική) Σ25: «Υιοθετώ συμπεριφορές που είναι φιλικές προς το περιβάλλον.»

(Περιβαλλοντική) Σ33: «Καταγγελία για μπάζωμα παράνομο.»

(Διερευνητική) Σ22: «Μελέτη και κατανόηση των προβλημάτων.»

Οι ατομικές δράσεις εμφανίστηκαν με ποσοστό 40%. Με ποσοστό 35%, ελαφρώς μικρότερο από των ατομικών, εμφανίστηκαν οι συλλογικές δράσεις. Το 25% των δράσεων δεν διευκρινίστηκε αν ήταν ατομικές ή συλλογικές.

(Ατομική) Σ22: «Ενημέρωση συγγενών και φίλων.»

(Ατομική) Σ30: «Ανακόκλωση.»

(Συλλογική) Σ10: «Ενεργό μέλος τοπικής δημοτικής παράταξης.»

(Συλλογική) Σ24: «Εκπαιδευτικά προγράμματα στο σχολείο σχετικά με το οικοσύστημα της λίμνης μας.»

(Ατομική ή και συλλογική) Σ20: «Ενημέρωση και ευαισθητοποίηση σχετικά με τα προβλήματα της λίμνης και την αξία της ανακόκλωσης.»

(Ατομική ή και συλλογική) Σ11: «Ενημέρωση.»

Η πλειοψηφία των δράσεων, με ποσοστό 65%, ήταν έμμεσες, ποσοστό 15% των δράσεων ήταν άμεσες ενώ τρεις δράσεις, με ποσοστό 15%, δεν ήταν σαφές αν ήταν άμεσες ή έμμεσες.

(Έμμεση) Σ26: «Ενημέρωση στη γειτονιά σε φίλους.»

(Έμμεση) Σ32: «Ενημέρωση - ευαισθητοποίηση.»

(Άμεση) Σ27: «Τοποθέτηση των σκουπιδιών.»

(Άμεση) Σ30: «Ανακύκλωση.»

(Άμεση ή και έμμεση) Σ7: «Δράσεις με τον σύλλογο.»

(Άμεση ή και έμμεση) Σ30: «Εθελοντικές πρωτοβουλίες με τον Φορέα Διαχείρισης της Λίμνης Παμβώτιδας.»

Οι πλειοψηφία των δράσεων ήταν μερικώς ειδικές (45%) ή ειδικές (30%). Ένα μικρότερο ποσοστό (25%) ήταν γενικά διατυπωμένες δράσεις.

(Μερικώς ειδική) Σ22: «Ενημέρωση συγγενών και φίλων.»

(Ειδική) Σ24: «Να ενημερώσω τον κόσμο πόσο κακό κάνει συνδέοντας τα όμβρια ύδατα της κατοικίας του στην αποχέτευση.»

(Γενική) Σ25: «Υιοθετώ συμπεριφορές που είναι φιλικές προς το περιβάλλον.»

(Γενική) Σ28: «Ενημέρωση.»

Στάσεις προς την ανάληψη δράσης

Για την ανάδειξη των στάσεων των συμμετεχόντων πριν τη συμμετοχή τους στη συνάντηση, τους ζητήθηκε να δηλώσουν αν θα ήταν πρόθυμοι να προσπαθήσουν να κάνουν κάτι για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας. Σε περίπτωση καταφατικής απάντησης, τους ζητιόταν επεξήγηση. Από τους 32 συμμετέχοντες που απάντησαν αυτή την ερώτηση, όλοι (100%) δήλωσαν πρόθυμοι. Το πεδίο με τις ιδέες/ προτάσεις, που είναι πρόθυμοι να προσπαθήσουν, συμπληρώθηκε από 27 συμμετέχοντες εκ των οποίων οι 22 συμπεριέλαβαν στην απάντησή τους μία ιδέα/ πρόταση, οι 4 συμπεριέλαβαν δύο και ένας συμπεριέλαβε 3 ιδέες/προτάσεις. Συνολικά, σε αυτή την ερώτηση, δηλώθηκαν 33 ιδέες/ προτάσεις.

Για την ανάδειξη των στάσεων των συμμετεχόντων μετά τη συμμετοχή τους στη συνάντηση, τους ζητήθηκε εκ νέου να δηλώσουν αν θα ήταν πρόθυμοι να δοκιμάσουν κάτι καινούργιο για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας στο σπίτι ή την κοινότητά τους στο μέλλον. Και τώρα, όπως και πριν, εάν η απάντηση ήταν καταφατική, ζητιόταν να δηλώσουν τι ενέργειες θα ήθελαν να κάνουν. Οι συμμετέχοντες που απάντησαν σε αυτή την ερώτηση ήταν 26 εκ των οποίων οι 24 (92,3%) απάντησαν καταφατικά ενώ οι 2 (7,7%) δήλωσαν αβέβαιοι και καταγράψαμε την απάντησή τους σαν «ίσως». Από τους 24 που απάντησαν καταφατικά, ο ένας δεν συμπεριέλαβε κάποια ιδέα/ πρόταση στην απάντησή του, οι 19 συμπεριέλαβαν μία ιδέα/ πρόταση και οι

υπόλοιποι 4 συμπεριέλαβαν δύο ιδέες. προτάσεις. Από τους 2 που απάντησαν «ίσως» ο ένας ανέφερε μία ιδέα/ πρόταση. Έτσι, σε αυτή την ερώτηση, έχουμε συνολικά 28 ιδέες/ προτάσεις.

Σε ό,τι αφορά τη διαφοροποίηση των στάσεων των συμμετεχόντων σε σχέση με την ανάληψη δράσης για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης, εξετάζοντας τις «Ναι», «Όχι», «Ίσως» απαντήσεις τους, μπορούμε να πούμε πως οι συμμετέχοντες μετά τη συμμετοχή τους στη συνάντηση είχαν λιγότερο θετικές στάσεις απ' ό,τι πριν. Η δύο δηλώσεις που δεν καταγράφηκαν σαν καταφατικές είναι οι ακόλουθες.

(Ίσως) Σ2: «Ίσως κάποια δυνατότητα παρέμβασης μέσω κάποιου συλλόγου.»

(Ίσως) Σ11: «Νιώθω πως τη μεγαλύτερη ευθύνη των δράσεων την έχουν οι θεσμοθετημένοι φορείς, ατομικά μου φαίνεται δύσκολο.»

Η ανάλυση που πραγματοποιήσαμε στις κατηγορίες δράσεων και ιδεών/προτάσεων για δράση μας έδειξε τις επιμέρους μεταβολές που είχαμε μετά τη συμμετοχή στη συνάντηση. Στην ανάλυση αυτή, αφού εντάξαμε όλες τις δηλώσεις των συμμετεχόντων στις κατηγορίες που ανήκαν, δημιουργήσαμε στο λογισμικό Atlas ti έναν πίνακα συν-εμφάνισης (CodesCo-Occurrence Table). Στον πίνακα αυτόν φαίνονται οι συχνότητες με τις οποίες εμφανίστηκε καθεμία από τις κατηγορίες δράσης στις απαντήσεις των τριών ερωτήσεων που αναφέρουμε πιο πάνω. Από τα στοιχεία του πίνακα συν- εμφάνισης και την περαιτέρω επεξεργασία τους, δημιουργήθηκε ο πίνακας 10 που φαίνεται πιο κάτω.

Πίνακας 10. Δράσεις είναι πρόθυμοι να προσπαθήσουν οι συμμετέχοντες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας

	Στάσεις για δράση πριν (33)		Στάσεις για δράση μετά (28)	
Ατομικές	1	3,0%	7	25,0%
Συλλογικές	12	36,4%	13	46,4%
Ατομικές/συλλογικές	16	48,5%	8	28,6%
Άμεσες	1	3,0%	3	10,7%
Έμμεσες	17	51,5%	14	50,0%
Άμεσες/έμμεσες	9	27,3%	9	32,1%
Διερευνητικές	4	12,1%	2	7,1%
Περιβαλλοντικές	23	69,7%	23	82,1%
Μη συμμετοχικές	0	0,0%	1	3,6%
Συμμετοχικές	29	87,9%	27	96,4%
Άνευ περιεχομένου	4	12,1%	4	14,3%
Γενικές	16	48,5%	11	39,3%
Μερικώς Ειδικές	9	27,3%	10	35,7%
Ειδικές	3	9,1%	3	10,7%

Η πρώτη στήλη του πίνακα 10 περιέχει τις κατηγορίες δράσεων. Στη δεύτερη και τρίτη στήλη φαίνονται οι συχνότητες με τις οποίες εμφανίστηκε καθεμία από τις

κατηγορίες δράσης στις ερωτήσεις που αφορούσαν τις στάσεις των συμμετεχόντων σε σχέση με την ανάληψη δράσης πριν και μετά τη συμμετοχή στη συνάντηση, αντίστοιχα. Σε κάθε κελί, δίπλα από τη συχνότητα, εμφανίζεται ένα ποσοστό που προέκυψε από τη διαίρεση της συχνότητας με το σύνολο των απαντήσεων που δόθηκε σε κάθε ερώτηση. Το υπόλοιπο ποσοστό, μέχρι του 100,0% υποδηλώνει απαντήσεις που δεν ήταν δυνατό να ταξινομηθούν, είτε διότι δεν ενέπιπταν στην αντίστοιχη κλίμακα είτε λόγω ασάφειας.

Το ποσοστό κάποιων κατηγοριών δράσεων αυξήθηκε ενώ κάποιων άλλων μειώθηκε. Οι δράσεις που δεν ήταν σαφές αν ήταν ατομικές ή συλλογικές, ενώ πριν τη συνάντηση ήταν σχεδόν οι μισές επί του συνόλου (48,5%), μειώθηκαν και μετά τη συνάντηση είχαν ποσοστό 28,6%. Μετά τη συνάντηση, σχεδόν οι μισές δράσεις ήταν συλλογικές (46,4%) ενώ οι ατομικές δράσεις, αν και εξακολουθούν να έχουν μικρό ποσοστό, αυξήθηκαν από 3% σε 25%.

(Ατομική ή και συλλογική, πριν) Σ15: «... ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των υπολοίπων πολιτών.»

(Συλλογική, πριν) Σ16: «Σε δράσεις φορέων για την αναβάθμισή της.»

(Ατομική, μετά) Σ21: «Να ενημερώνω αρμόδιους εφόσον παρατηρώ παράνομες ενέργειες που αφορούν τη ρύπανση της.»

(Συλλογική, μετά) Σ16: «Δράσεις για τον καθαρισμό της με τους μαθητές και γονείς του σχολείου μου.»

Σε ό,τι αφορά την κατηγοριοποίηση σε άμεσες, έμμεσες και άμεσες ή και έμμεσες, δεν έχουμε ιδιαίτερες μεταβολές. Η άμεσες δράσεις αυξήθηκαν από 3% σε 10,7%, οι έμμεσες δράσεις ήταν, και πριν και μετά, σχεδόν οι μισές επί του συνόλου ενώ οι δράσεις που μπορεί να είναι άμεσες ή έμμεσες παραμένουν στα ίδια επίπεδα, παρουσιάζοντας μία μικρή αύξηση από 27,3% σε 32,1%.

(Έμμεση, πριν) Σ3: «Συμμετοχή με υλοποίηση σε ανάλογες δράσεις.»

(Άμεση ή και έμμεση, πριν) Σ2: «Μέχρι και ριζοσπαστικούς ακτιβιστικούς σχεδιασμούς.»

(Άμεση, μετά) Σ9: «Μείωση απορριμμάτων.»

(Άμεση ή και έμμεση, μετά) Σ22: «Εθελοντικά σε ό,τι θα μπορούσα να φανώ χρήσιμη.»

Οι διερευνητικές δράσεις, που στοχεύουν στην απόκτηση γνώσης για τα προβλήματα της λίμνης, παρουσίασαν μία μικρή μείωση ενώ οι περιβαλλοντικές δράσεις, που αποτελούν τη συντριπτική πλειοψηφία των δράσεων, μετά τη συνάντηση παρουσίασαν αυξημένο, κατά 12,4 μονάδες, ποσοστό. Όλες οι δράσεις που δηλώθηκαν πριν τη συμμετοχή ήταν συμμετοχικές ενώ μετά τη συνάντηση δηλώθηκε μία δράση που στην υλοποίησή της δεν περιλάμβανε τον συμμετέχοντα που την πρότεινε.

(Διερευνητική, πριν) Σ5: «Θα ήθελα να έχω πλήρη συνείδηση της κατάστασης και των προβλημάτων που επιφέρουν την παρούσα κατάσταση.»

(Μη συμμετοχική, μετά) Σ11: «Νιώθω πως τη μεγαλύτερη ευθύνη των δράσεων την έχουν οι θεσμοθετημένοι φορείς, ατομικά μου φαίνεται δύσκολο.»

Τέλος, οι πιο γενικές απαντήσεις, οι άνευ περιεχομένου και οι γενικές, συγκέντρωσαν υψηλότερο ποσοστό από τις πιο ειδικές, και πριν και μετά τη συμμετοχή στη συνάντηση. Ωστόσο, οι δράσεις που δηλώθηκαν μετά τη συμμετοχή στη συνάντηση φαίνεται να είναι ελαφρώς πιο ειδικές από τις δράσεις που δηλώθηκαν πριν τη συμμετοχή στη συνάντηση, καθώς το ποσοστό των πιο γενικών μειώθηκε από 60,6% σε 53,6% ενώ το ποσοστό των πιο ειδικών αυξήθηκε από 36,4% σε 46,4%.

(Άνευ περιεχομένου, πριν)Σ14: «Ό,τι κι αν μου προταθεί.»

(Γενική, πριν) Σ20: «Να συμμετέχω σε συλλόγους ευαισθητοποίησης και εθελοντικής δράσης»

(Άνευ περιεχομένου, μετά)Σ25: «Σε ατομικό επίπεδο θα κάνω ό,τι καλύτερο μπορώ.»

(Μερικώς ειδική, μετά) Σ20: «Συμμετοχή σε εθελοντικές, μη κυβερνητικές οργανώσεις, με σκοπό να ακουστούν τα προβλήματα της λίμνης.»

Εξέλιξη των ιδεών/ προτάσεων για δράση κατά τη συνάντηση

Για να εντοπίσουμε την εξέλιξη των ιδεών/ προτάσεων για δράση κατά τη διάρκεια της συνάντησης, αναλύσαμε τα δεδομένα που συλλέχθηκαν σε τρεις φάσεις. Η πρώτη φάση περιλαμβάνει τις τρεις ομιλίες των ειδικών, η δεύτερη φάση περιλαμβάνει τις συζητήσεις στα τραπέζια και η τρίτη φάση περιλαμβάνει τη συζήτηση στην ολομέλεια. Ενώ από την πρώτη και τρίτη φάση υπάρχει πλήρης εικόνα όσων ειπώθηκαν, καθώς έχουν και οι δύο βιντεοσκοπηθεί, για τη δεύτερη φάση βασιζόμαστε στα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τις παρουσιάσεις που έκαναν οι οικοδέσποινες των τραπέζιων και στις σημειώσεις που κρατήθηκαν κατά τη διάρκεια των συζητήσεων στα τραπέζια. Δεν έχουμε δηλαδή πλήρη εικόνα όσων ειπώθηκαν σε καθένα από τα εννιά τραπέζια στους τρεις γύρους συζητήσεων, για τους λόγους που προαναφέρθηκαν στη Μεθοδολογία.

Στην ανάλυση αυτή, που έγινε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, αρχικά εντοπίστηκαν όλες οι ιδέες/ προτάσεις και στη συνέχεια καθεμία από αυτές εξετάστηκε ώστε να διαπιστωθεί αν έχει εμφανιστεί σε προηγούμενη φάση. Έπειτα, όλες οι ιδέες/ προτάσεις κατηγοριοποιήθηκαν σε νέες που δεν είχαν ξαναεμφανιστεί, σε επαυξημένες που είχαν εμφανιστεί και πιο πριν όμως εμπλουτίστηκαν με στοιχεία που τις έκαναν πιο συγκεκριμένες και σε εκείνες που ήταν ίδιες με ιδέες/ προτάσεις που είχαν εμφανιστεί σε προηγούμενη φάση. Η κατηγοριοποίηση σε νέες ή επαυξημένες αποδείχτηκε δύσκολη διαδικασία καθώς δεν ήταν σε όλες τις περιπτώσεις ξεκάθαρο αν η ιδέα/ πρόταση ήταν εξέλιξη μίας άλλης ή απλώς νέα. Έτσι, ενώσαμε αυτές τις δύο κατηγορίες και τελικά είχαμε τις υπάρχουσες και τις νέες ή επαυξημένες ιδέες προτάσεις.

Επιπλέον, πραγματοποιήθηκε μία ανάλυση των ιδεών/προτάσεων η οποία ξεκίνησε με την κατηγοριοποίησή τους σε κατηγορίες και υποκατηγορίες.

- ιδέες/ προτάσεις για «περιβαλλοντική δράση»,
 - ατομικές, συλλογικές ή ατομικές ή και συλλογικές
 - άμεσες, έμμεσες ή άμεσες ή και έμμεσες

- ιδέες/ προτάσεις για διερευνητική δράση
- αναπτυξιακές προτάσεις για:
 - ο οικονομική μεγέθυνση
 - ο μηδενική ανάπτυξη
 - ο αποανάπτυξη
- γενικές, μερικώς ειδικές ή ειδικές

Σε αυτή την ανάλυση δεν χρησιμοποιήθηκαν οι κατηγορίες «συμμετοχικές» ή «μη συμμετοχικές» διότι στις ιδέες/ προτάσεις που εκφράστηκαν στη δεύτερη φάση και αναπαράχθηκαν από τις οικοδέσποινες στις παρουσιάσεις τους, δεν ήμασταν σε θέση να γνωρίζουμε αν ο αρχικός εκφραστής κάθε ιδέας/ πρότασης συμπεριλάμβανε και τον εαυτό του στην υλοποίηση της. Στην κατηγορία των ιδεών/ προτάσεων για «διερευνητική δράση» δεν υπήρχαν υποκατηγορίες.

Πίνακας 11. Συχνότητες και ποσοστά κατηγοριών ιδεών δράσης ανά φάση

	Φάση 1η		Φάση 2η		Φάση 3η	
Τα ποσοστά είναι επί του συνόλου των ιδεών/ προτάσεων που καταγράφηκαν σε κάθε φάση.						
Περιβαλλοντικές	5	23,8%	118	86,8%	31	86,1%
Διερευνητικές	0	0,0%	6	4,4%	5	13,9%
Αναπτυξιακές προτάσεις	18	85,7%	57	41,9%	12	33,3%
Γενικές	4	19,0%	14	10,3%	4	11,1%
Μερικώς ειδικές	7	33,3%	45	33,1%	11	30,6%
Ειδικές	10	47,6%	82	60,3%	21	58,3%
Ατομικές	0	0,0%	6	4,4%	2	5,6%
Συλλογικές	5	23,8%	85	62,5%	17	47,2%
Ατομικές ή και συλλογικές	2	9,5%	38	27,9%	12	33,3%
Τα ποσοστά είναι επί του συνόλου των ιδεών/ προτάσεων για περιβαλλοντικές δράσεις που καταγράφηκαν σε κάθε φάση.						
Α.3.Άμεσες	1	20,0%	36	30,5%	6	19,4%
Α.4. Έμμεσες	4	80,0%	71	60,2%	23	74,2%
Α.3.4. Άμεσες ή και έμμεσες	0	0,0%	11	9,3%	2	6,5%
Τα ποσοστά είναι επί του συνόλου των αναπτυξιακών προτάσεων που καταγράφηκαν σε κάθε φάση.						
Αποανάπτυξη	0	0,0%	15	26,3%	4	33,3%
Μηδενική ανάπτυξη	0	0,0%	4	7,0%	5	41,7%
Οικονομική μεγέθυνση	17	94,4%	35	61,4%	1	8,3%
Σύνολο ιδεών/ προτάσεων	21		136		36	

Σε ό,τι αφορά τις κατηγορίες και υποκατηγορίες που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο, οι περισσότερες έχουν οριστεί στις προηγούμενες σελίδες. Στις προτάσεις της υποκατηγορίας της οικονομικής μεγέθυνσης, που στο πλαίσιο αυτής

της εργασίας δεν έχει οριστεί ως τώρα, εντάχθηκαν οι ιδέες που υποδήλωναν ή συνδέονταν εμφανώς με αύξηση του ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος της περιοχής που σε ορισμένες περιπτώσεις αναφέρθηκε ως προϋπόθεση για την προστασία του οικοσυστήματος. Σαν προτάσεις για μηδενική ανάπτυξη θεωρήθηκαν εκείνες που, εστιάζοντας στην προστασία του οικοσυστήματος, εισηγούνται παύση των δραστηριοτήτων οικονομικής μεγέθυνσης μέχρι να σταθεροποιηθεί το οικοσύστημα. Στις προτάσεις αποανάπτυξης κατατάξαμε εκείνες τις προτάσεις που θέτουν το θέμα της υποχώρησης, της συρρίκνωσης της παραγωγής και της κατανάλωσης με σκοπό την απελευθέρωση του οικοσυστήματος από ανθρωπογενείς πιέσεις. Πιο κάτω παραθέτουμε μερικά χαρακτηριστικά αποσπάσματα από τις παρουσιάσεις των συζητήσεων που έγιναν στα τραπέζια των οικοδεσποινών 2 και 3.

(οικονομική μεγέθυνση) Ο2: «...να γίνονται πρώτα έργα οικονομικής δραστηριότητας και αυτά τα έργα να αποτελέσουν μοχλό πίεσης για αποκατάσταση της λίμνης και του περιβάλλοντος.»

(μηδενική ανάπτυξη) Ο3: «...δεν θα πρέπει να γίνει άλλη δραστηριότητα στη λίμνη καθώς η λίμνη μας έχει προσφέρει ήδη αρκετά και θα πρέπει να σταματήσουμε να την εκμεταλλευόμαστε.»

(αποανάπτυξη) Ο2: «...επέκταση των ορίων της λίμνης, μάλιστα ειπώθηκε ότι ίσως έπρεπε να λειτουργήσει με κάποιον τρόπο και η λίμνη Λαψίστα ώστε να μπορούμε να έχουμε ξανά τις πηγές.»

Τα αποτελέσματα των αναλύσεων στα δεδομένα της πρώτης φάσης, των ομιλιών των ειδικών, δείχνουν πως ο πρώτος ομιλητής, που το θέμα την ομιλίας του ήταν η σχέση της λίμνης με την οικονομία, στην ομιλία του συμπεριέλαβε 16 ιδέες/προτάσεις για ανάπτυξη της περιοχής βασισμένη στη λίμνη, 3 προτάσεις για περιβαλλοντική δράση και δύο προτάσεις που συνδυάζουν ανάπτυξη με προστασία. Από τις 21 αυτές προτάσεις το 47,6% ήταν ειδικές, το 33,3% μερικώς ειδικές και το 19% γενικές. Όλες οι περιβαλλοντικές δράσεις που προτάθηκαν ήταν συλλογικές, η μία ήταν άμεση ενώ οι υπόλοιπες έμμεσες. Από τις 18 αναπτυξιακές προτάσεις, οι 17 (94,4%) εντάχθηκαν στην υποκατηγορία της οικονομικής μεγέθυνσης ενώ μία δεν εντάχθηκε σε σχετική υποκατηγορία.

Από τις 21 αυτές ιδέες/ προτάσεις, οι 15 εμφανίστηκαν, είτε ίδιες είτε παραλλαγμένες, στις επόμενες φάσεις ενώ οι 6 δεν εμφανίστηκαν ξανά κατά τη διάρκεια τη συνάντησης.

(Αναπτυξιακή πρόταση) Ε1: «...προσέγγιση υδροπλάνου...»

(Αναπτυξιακή πρόταση) Ε1: «...δημιουργία πλωτών ψυχαγωγικών εξεδρών προς χρήση από τους δημότες και τους επισκέπτες της περιοχής και δυνατότητα επέκτασης της για δημιουργία πλωτής πλαζ...»

(Πρόταση για περιβαλλοντική δράση) Ε1: «...λιμναία συγκοινωνία με οικολογικά σκάφη, ίσως, αν είναι δυνατόν, και με ηλιακή ενέργεια...»

(Αναπτυξιακή πρόταση και πρόταση για περιβαλλοντική δράση) Ε1: «Προσέλκυση επενδύσεων για συνεισφορά ιδιωτικού τομέα στην προστασία της λίμνης.»

Η δεύτερη ομιλήτρια, που μίλησε για τη λίμνη ως φυσικό οικοσύστημα, παρουσίασε στοιχεία για το οικοσύστημα, για τις αξίες του και για τη σχέση του

ανθρώπου με αυτό, από την εποχή που άρχισε να αναπτύσσεται πολιτισμός στο λεκανοπέδιο έως και σήμερα. Ο τρίτος ομιλητής, με θέμα την ανάληψη δράσης και τη συμμετοχή των πολιτών στη λήψη αποφάσεων, αναφέρθηκε στη σημασία που έχει διαχρονικά η ανάγκη, το αίτημα των πολιτών να καλύψουν τις ανάγκες τους, στις αποφάσεις που έχουν ληφθεί και λαμβάνονται σχετικά με τη λίμνη. Τόσο η δεύτερη ομιλήτρια όσο και ο τρίτος ομιλητής δεν εξέφρασαν ρητά καμία ιδέα/πρόταση για δράση, αλλά αντίθετα παρουσίασαν δεδομένα και έθεσαν ερωτήματα που αποτέλεσαν τροφή για προβληματισμό και σκέψη.

(Τροφή για σκέψη) E2: «...ας μην ξεχνάμε ότι πάρα πολλές ανάγκες μας καλύπτονται από τη βιοποικιλότητα...»

(Τροφή για σκέψη) E2: «...η ποιότητα της ζωής και η επιβίωσή μας σχετίζεται άμεσα με τη βιοποικιλότητα της περιοχής...»

(Τροφή για σκέψη) E2: «Οι περισσότερες από τις κτηνοτροφικές μονάδες που λειτουργούν στην περιοχή μας, δεν προβαίνουν σε επεξεργασία των αποβλήτων που παράγουνε, με αποτέλεσμα, όταν αυτά εναποτίθενται σε ιδιωτικά χωράφια, με τις βροχές ξεπλένονται και καταλήγουν όλα στη λίμνη αυξάνοντας το ευτροφικό της φορτίο.»

(Τροφή για σκέψη) E3: «Πώς θα αντιλαμβανόμαστε τη λίμνη Παμβώτιδα; Θα την αντιλαμβανόμαστε σαν οικονομικό πόρο και θα ξεκινάμε από τις εκάστοτε οικονομικές ανάγκες της περιοχής, που στο κάτω κάτω αλλάζουν με το πέρασμα του χρόνου, ή αντίθετα πρέπει να τη βλέπουμε ως ένα δημόσιο αγαθό, ως ένα κοινό φυσικό αγαθό πολύτιμο όχι μόνο για τον άνθρωπο αλλά και για όλες τις υπόλοιπες μορφές ζωής, που όμως βρίσκεται σε οριακό σημείο και επομένως θα πρέπει να ξεκινάμε με μέτρα ανάταξης του οικοσυστήματος, προστασίας του κυριολεκτικά ως κόρης οφθαλμού, και σε αυτό να προσαρμόζουμε την όποια οικονομική δραστηριότητα.»

(Τροφή για σκέψη) E3: «Και ποιος άραγε μπορεί να απαιτήσει ή να επιβάλλει κάτι τέτοιο; Σας είπα ήδη ότι δεν λείπουν οι διαχειριστικές μελέτες, οι διαχειριστικές προτάσεις που υποδεικνύουν έναν άλλο δρόμο.»

Στη δεύτερη φάση, από τα δεδομένα των σημειώσεων και των παρουσιάσεων των οικοδεσποινών διακρίναμε 136 ιδέες/ προτάσεις, δηλαδή κάθε τραπέζι αναφέρθηκε σε, κατά μέσο όρο, περίπου 17 ιδέες/προτάσεις. Από τις 136, οι 6 (4,4%) ήταν προτάσεις για διερευνητικές δράσεις, οι 57 (41,9%) ήταν αναπτυξιακές προτάσεις και οι 118 (86,8%) ήταν προτάσεις για περιβαλλοντική δράση. Μερικές από τις προτάσεις εντάχθηκαν σε περισσότερες από μία κατηγορίες.

(Αναπτυξιακή & διερευνητική & περιβαλλοντική ιδέα/ πρόταση για δράση) E3: «...να γίνει η επανασύνδεση με τις πηγές με τμήση του αναχώματος, με υδραυλική μελέτη όμως, αυτό που θέλει είναι μία καλή υδραυλική μελέτη.»

(Πρόταση για περιβαλλοντική δράση & αναπτυξιακή πρόταση) O1: «...θα μπορούσαμε να αναγκάσουμε την ίδια την επιχείρηση να δημιουργήσει ένα μικρό, ας πούμε, χώρο προστασίας υδρόβιων το οποίο θα λειτουργήσει υπέρ της επιχείρησης.»

Από τις 57 αναπτυξιακές προτάσεις, οι 35 (61,4%) ήταν προτάσεις οικονομικής μεγέθυνσης, οι 4 (7%) μηδενικής ανάπτυξης και οι 15 (26,3%) ήταν προτάσεις αποανάπτυξης. Σε ό,τι αφορά τις 118 ιδέες για περιβαλλοντική δράση, το 60,2% πρότεινε έμμεσες, το 30,5% άμεσες και το 9,3% έμμεσες ή και έμμεσες δράσεις. Από το σύνολο

των 136, οι 82 (60,3%) ήταν ειδικές, οι 45 (33,1%) μερικώς ειδικές και οι 14 (10,3%) γενικές προτάσεις. Από το ίδιο σύνολο, οι 31 ήταν ίδιες με κάποιες από αυτές της πρώτης φάσης ενώ οι 105 ήταν είτε επαυξημένες ή νέες που ενδεχομένως είχαν σαν αφορμή τις ομιλίες της πρώτης φάσης.

E1: «...λιμναία συγκοινωνία με οικολογικά σκάφη, ίσως, αν είναι δυνατόν, και με ηλιακή ενέργεια...»

(Ιδια)O1: «Μιλήσαμε επίσης για την κατάσταση των μηχανών στα караβάκια που μεταφέρουν τον κόσμο από την πόλη των Ιωαννίνων στο νησάκι, αντικατάσταση των μηχανών με κάποιους ηλιακούς συλλέκτες.»

E1: «Ενίσχυση υφιστάμενων και οργάνωση νέων δομών προστασίας της λίμνης.»

(Επαυξημένη)O5: «...να υπάρχει μία γραμμή επικοινωνίας στην οποία θα καλούν οι πολίτες και θα καταγγέλλουν κάτι που θα παρατηρούν ή κάποια παράβαση και ανάλογα αυτή η γραμμή θα απευθύνεται στον αρμόδιο φορέα και θα λύνουν το πρόβλημα.»

(Επαυξημένη)O8: «...θα πρέπει να υπάρχει αυστηρότατος έλεγχος από την πλευρά του φορέα διαχείρισης, να έχει δηλαδή τις ανάλογες αρμοδιότητες και να μπορεί να λαμβάνει και αποφάσεις. Δηλαδή όχι μόνο να παρατηρεί και να ενημερώνει...»

(Νέα)O4: «...επέκταση των ορίων της λίμνης, μάλιστα ειπώθηκε ότι ίσως θα έπρεπε να ξαναλειτοργήσει με κάποιον τρόπο και η λίμνη στη Λαψίστα ώστε να μπορούμε να έχουμε ξανά τις πηγές...»

(Νέα) O6: «Να πάρουμε ιδέες από έτοιμες λύσεις άλλων περιοχών όπως για παράδειγμα τη λίμνη της Καστοριάς όπου έγινε μία κίνηση καθαρισμού...»

Θα πρέπει να διευκρινίσουμε ότι δεν είναι μοναδική κάθε μία από τις 105 ιδέες/ προτάσεις που αναφέρθηκαν προηγουμένως. Μερικές από αυτές εμφανίστηκαν με παρόμοια μορφή σε συζητήσεις δύο, τριών ή και τεσσάρων τραπέζιων, όπως για παράδειγμα η υποστήριξη πολιτικών που ενδιαφέρονται για το θέματος λίμνης, που προτάθηκε από τα τραπέζια του έκτου, του έβδομου και της ένατης οικοδέσποινας.

O6: «...ενίσχυση πολιτικών που δίνουν έμφαση στην προστασία των οικοσυστημάτων χωρίς φόβο πολιτικού κόστους...»

O7: «...να προωθηθούν δημοτικοί σύμβουλοι που θα έχουν ευαισθησία στα θέματα...»

O9: «...όταν ψηφίζει να λαμβάνει υπόψη του τι θα κάνει η Δημοτική ή Περιφερειακή αρχή για τη λίμνη...»

Άλλες προτάσεις που συζητήθηκαν αρκετά στα τραπέζια φαίνεται πως είναι η αντιμετώπιση της λαθραλιείας, η αυστηροποίηση των ελέγχων σε επιχειρήσεις που ενδέχεται με τη λειτουργία τους να επιδεινώνουν την κατάσταση και η καταγγελία παράνομων δραστηριοτήτων από τους ίδιους τους πολίτες. Αν θεωρήσουμε τις ιδέες που μοιάζουν πολύ σαν μία πρόταση, τότε στη φάση αυτή είχαμε 57 νέες ή επαυξημένες ιδέες/προτάσεις

Η τρίτη και τελευταία φάση, ήταν η φάση της συζήτησης στην ολομέλεια. Σε αυτή τη φάση διακρίναμε 36 ιδέες/ προτάσεις. Από αυτές, 5 (13,9%) πρότειναν

διερευνητικές δράσεις, 31 (86,1%) πρότειναν περιβαλλοντικές και 12 (33,3%) ήταν αναπτυξιακές προτάσεις. Από τις 12 αναπτυξιακές προτάσεις, η 1 (8,3%) πρότεινε οικονομική μεγέθυνση, οι 5 (41,7%) μηδενική ανάπτυξη, οι 4 (33,3%) αποανάπτυξη ενώ 2 δεν εντάχθηκαν σε κάποια από αυτές τις τρεις υποκατηγορίες. Από τις 31 ιδέες για περιβαλλοντικές δράσεις, οι 23 (74,2%) έμμεσες, οι 6 (19,4%) άμεσες και οι 2 (6,5%) άμεσες ή και έμμεσες δράσεις. Στο σύνολο των 36 ιδεών/προτάσεων αυτής της φάσης, οι 17 (47,2%) αφορούσαν συλλογικές δράσεις, οι 2 (5,6%) ατομικές, οι 12 (33,3%) ατομικές ή και συλλογικές, επιπλέον οι 21 (58,3%) ήταν ειδικές, οι 11 (30,6%) ήταν μερικώς ειδικές και οι 4 (11,1%) ήταν γενικές προτάσεις. Στο σύνολό τους ήταν επαυξημένες.

Η ολομέλεια απαρτιζόταν από 34 μέλη εκ των οποίων ένας ήταν ο συντονιστής/εμπυρωτής της συνάντησης, ο οποίος έδινε τον λόγο τηρώντας μία σειρά και παροτρύνοντας τους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις σκέψεις τους. Από τους υπόλοιπους 33, οι 2 ήταν και ειδικοί/ομιλητές της πρώτης φάσης, οι 9 ήταν και οικοδέσποινες των τραπεζιών της δεύτερης φάσης και οι 22 ήταν, θα μπορούσαμε να πούμε, απλοί συμμετέχοντες χωρίς κάποιον άλλο ειδικό ρόλο στη συνάντηση. Κατά τη διάρκεια της τρίτης φάσης ο λόγος «άλλαξε χέρια» συνολικά 64 φορές. Στις 17 από αυτές τον λόγο πήρε ο συντονιστής/ εμπυρωτής, στις 14 κάποιος από τους δύο ειδικούς/ομιλητές, στις 8 κάποια από τις 3 οικοδέσποινες, οι υπόλοιπες 6 δεν πήραν το λόγο, και στις υπόλοιπες 22 πήρε τον λόγο κάποιος από τους απλούς συμμετέχοντες. Συνολικά μίλησαν 6 απλοί συμμετέχοντες.

Ο διάλογος σε μερικές περιπτώσεις πήρε τη μορφή ερωτήσεων και απαντήσεων, σε άλλες πήρε τη μορφή συζήτησης διαφορετικών ιδεών και οπτικών σε ένα θέμα, ενώ υπήρχαν και μερικές περιπτώσεις που κάποιος πήρε τον λόγο για να κάνει μία τοποθέτηση επί κάποιου θέματος και η τοποθέτηση δεν εξελίχθηκε σε διάλογο. Πιο κάτω, παρουσιάζεται ένα παράδειγμα διαλόγου με μορφή ερωτήσεων- απαντήσεων.

Ασπα: «Μία ερώτηση θέλω να κάνω γιατί κι εγώ δεν είμαι ειδικός. Αυτό που ειπώθηκε γενικά για την αποκατάσταση του ιζήματος, αυτό γίνεται; Υπάρχει τρόπος να γίνει; Φαντάζομαι βέβαια ότι θα διαταράσσεται όλο το...»

E2: «Αν με ρωτάτε αν υπάρχουν τρόποι να βγει το ιζήμα, υπάρχουν τρόποι. Σίγουρα είναι κοστοβόροι, το θέμα είναι ότι πρέπει να υπάρξει μία πολύ εκτενής μελέτη για το αν αυτό πρέπει να γίνει, γιατί έχουν ακουστεί περιπτώσεις όπου αν πας να τραβήξεις μέρος του ιζήματος μπορεί να διαταράξεις τόσο πολύ την κατάσταση, που...»

Ασπα: «Δεν έχει μελετηθεί ποτέ αυτό από τον φορέα διαχείρισης;»

E2: «Είχε γίνει παλαιότερα μία δράση πιλοτικά σε συνεργασία νομίζω με το πανεπιστήμιο, ωστόσο δεν προχώρησε. Φάνηκε δηλαδή ότι ήτανε πάρα πολύ δύσκολο έως ανέφικτο να προχωρήσει κάτι τέτοιο. Βέβαια, οι επιστήμες προχωράνε, εξελίσσονται, οπότε ενδεχομένως να έχει νόημα να ερευνηθεί κάτι τέτοιο και πάλι αργότερα. Αλλά και από άλλες λίμνες που έχονε προσπαθήσει ανάλογα...»

Παραθέτουμε κι ένα αρκετά εκτενές απόσπασμα της συζήτησης όπου συζητούνται διαφορετικές οπτικές στο θέμα της συμμετοχής των πολιτών στον έλεγχο

και την αντιμετώπιση παρανομιών που λαμβάνουν χώρα στην ευρύτερη περιοχή της λίμνης.

E2: «...κάθε πολίτης που διαπιστώνει κάτι κακώς κείμενο, θα πρέπει να μην περνάει απαθής αλλά να ενημερώνει. Να ενημερώνει είτε τον φορέα και ο φορέας τις αρμόδιες αρχές, είτε απευθείας τις αρμόδιες αρχές. Αυτό κάνουμε κι εμείς, δηλαδή αν οι φύλακες εντοπίσουν μία πυρκαγιά θα ειδοποιήσουν την Πυροσβεστική...»

Μαρία: «Να ρωτήσω κάτι. Δέχετε, κι αν ναι με τι συχνότητα, παράπονα από πολίτες για τη λίμνη, το έχω απορία αυτό, και τι γίνεται μετά; Πράγματι λειτουργεί ο φορέας προς αυτή την κατεύθυνση εκτός από το να γίνονται μελέτες ας πούμε.»

E2: «Η αλήθεια είναι ότι αν υπάρξει ένας καταγισμός τηλεφωνημάτων, πραγματικά δεν ξέρω πώς θα το διαχειριστεί ο φορέας, γιατί το προσωπικό είναι περιορισμένο. Είμαστε 9 άτομα σύνολο.»

Μαρία: «Από τους ίδιους τους φύλακες, μιας και το αναφέρατε; Δεν ξέρω σε τι βάση και τι βάρδιες κτλ.»

E2: «Υπάρχουν τρεις φύλακες, προφανώς δεν είναι επί εικοσιτετραώρου. Η περιοχή ευθύνης μας έχει χωριστεί σε ζώνες. Υπάρχει ένα σχέδιο φύλαξης. Προφανώς υπάρχει έμφαση στη ζώνη της λίμνης δηλαδή περιμετρικά από τη λίμνη είναι οι πιο συχνές περιπολίες, παρόλα αυτά οργανώνονται περιπολίες μέχρι το Μιτσικέλι, μέχρι την καινούργια περιοχή και τα λοιπά.»

Μαρία: «Έχει υπάρξει αποτέλεσμα;»

E2: «Υπάρχει αποτέλεσμα μέσα από την ενημέρωση- ευαισθητοποίηση. Δηλαδή οι φύλακες όταν θα εντοπίσουν κάτι, θα προσπαθήσουν να ενημερώσουν τον πολίτη ότι αυτό δεν πρέπει να γίνεται γι' αυτό και γι' αυτό και γι' αυτό. Τώρα ας πούμε, που είναι η περίοδος της απαγόρευσης της αλιείας γιατί είναι η αναπαραγωγή, αν δούνε κάποιον να ψαρεύει, προφανώς θα του πούνε πρέπει να φύγεις, απαγορεύεται, είναι περίοδος απαγόρευσης γι' αυτό και γι' αυτό και γι' αυτό τον λόγο. Δηλαδή δεν είναι ότι έχουμε αρμοδιότητα να ζητήσουμε στοιχεία, δεν έχουμε ανακριτικά καθήκοντα, προσπαθούμε μέσα από την ευαισθητοποίηση και αν δούμε κάτι παράνομο σε κάθε περίπτωση μπορούμε να καλέσουμε την αστυνομία ή θηροφυλακή ή στιδήποτε.»

O9: «Ναι, αλλά αυτό είναι κάπως σχετικό, γιατί ας πούμε τότε που έγινε ο χώρος για το θαλάσσιο σκι. Εκεί εμείς ακούγαμε ότι ούτε άδειες υπάρχουν. Ποιος παρενέβη εκεί; Τελικά τι έγινε; Έχει τη δύναμη ο φορέας να παρέμβει εκεί; Ή ο ποδηλατόδρομος που λέμε ότι επηρεάζει τις καταβόθρες και τη σύνδεση με το μεγάλο αυτό υγρολίβαδο της Κατσικάς. Γιατί, το να έχεις ένα μικρό παράπτωμα που θα κάνει ένας πολίτης και το να έχεις ένα τεράστιο παράπτωμα που γίνεται από την ίδια την πολιτεία...εντάξει, πρέπει εκεί να είμαστε και λίγο λογικοί. Το να καταγγείλω εγώ τον γείτονα, γιατί έκανε κάτι και από εκεί να έχουμε κλείσει όλη την καταβόθρα, δεν έχει και νόημα δεν πρόκειται να έχω λύση.»

Άσπα: «Άρα ο πολίτης θα πρέπει να καταγγέλλει και την πολιτεία.»

E2: «Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι υπάλληλοι του φορέα ενημερώνουν τον φορέα, για το συγκεκριμένο μπορώ να σας πω ότι από την πρώτη στιγμή που ξεκίνησαν οι εργασίες ο φορέας αντιλήφθηκε το τι γίνεται, ενημέρωσε το διοικητικό συμβούλιο και το διοικητικό συμβούλιο σαν αντιμετώπιση έκρινε ότι πρέπει να αποσταλούν κάποια έγγραφα στις αρμόδιες υπηρεσίες για να διερευνηθούν το τι πρόκειται να γίνει, αν υπάρχουν άδειες και τα λοιπά. Και αυτό είχε γίνει, είχαν σταλεί έγγραφα στην Περιφέρεια, στην αποκεντρωμένη, σε όλες τις αρμόδιες υπηρεσίες. Αυτό όμως καθυστέρησαν διαδικασίες στην πορεία μάθαμε ότι βγήκαν κάποιες άδειες και κάπως περίεργα προχώρησε όλη αυτή η ιστορία.»

E3: «Νομίζω ότι είναι πάρα πολύ ενδιαφέρον αυτό το σημείο, διότι δείχνει τα όρια του φορέα. Πρέπει να ξέρουμε τι μπορούμε να περιμένουμε. Έχει 10 υπαλλήλους για το σύνολο του έργου, δύο τρεις

φύλακες που. εντάξει προσπαθούν. Ποιος διοικεί τον φορέα; ένα διοικητικό συμβούλιο το οποίο έχει εννέα μέλη, αν θυμάμαι καλά ή 7 πλέον, στα οποία αντιπροσωπεύονται διάφορες υπηρεσίες κρατικές, η περιφερειακή αυτοδιοίκηση, η τοπική αυτοδιοίκηση και υπάρχει και ένας εκπρόσωπος των οικολογικών οργανώσεων. Το διοικητικό συμβούλιο είναι ο λύκος που φυλάει τα πρόβατα. Έτσι; λοιπόν να ξέρουμε.. και βέβαια γνωμοδότησε θετικά για το στίβο θαλάσσιου σκι το διοικητικό συμβούλιο του Φορέα Διαχείρισης. Άρα καλή η δουλειά των υπαλλήλων αλλά να ξέρουμε τα πολιτικά όρια. Μπορούμε να επενδύσουμε εκεί πέρα από ένα όριο; Εγώ λέω καλό είναι να το κάνουμε και αυτό αλλά καλό είναι να κάνουμε και κάτι άλλο. Κάποια στοιχεία μίας απάντησης δόθηκαν, ποιους εκλέγουμε, ποιους στηρίζουμε, με ποιους μπορούμε να επενδύσουμε... Επομένως αυτό που είναι πάρα πολύ σημαντικό κατά τη δικιά μου τη γνώμη είναι ένα παρατηρητήριο των πολιτών, το οποίο θα κατέγραφε συγκεκριμένα πράγματα.. όταν πιάνεται ο άλλος με τη γίδα στην πλάτη.. ότι εκεί ψήφισες και σε αυτό, εκεί έδωσες και εκεί, το οποίο θα είχε κάποιο κύρος να επιβάλλει ως πούμε μία παρουσία. Ενδεχομένως αυτό το πράγμα να ήταν πάρα πολύ θετικό βήμα.»

Συντονιστής: «Εδώ έχουμε και μία πάρα πολύ συγκεκριμένη πρόταση, μπορείτε να τοποθετηθείτε και επί της συγκεκριμένης πρότασης αλλά και να πείτε τη θέση σας ελεύθερα. Ναι ο Άρης και μετά η Άσπα.[Ο Άρης παραχωρεί με νεύμα τη σειρά του στην Άσπα.]Ααα. Έλα Άσπα., πες το πρώτη».

Άσπα: «Λοιπόν, επειδή όντως ακούστηκε αυτό το πράγμα για το ποιους ψηφίζουμε και για το αν ο ρόλος μίας ομάδας πολιτών, που θα ασχολείται με τη λίμνη, πρέπει να είναι ένας θεσμοθετημένος ρόλος. Δηλαδή, θα μεταθέσουμε τις ευθύνες μας αλλού; εγώ κάπως έτσι το βλέπω. Θα πάω να ψηφίσω και εκεί θα τελειώσει ο ρόλος μου ως πολίτη. Μάλλον νομίζω ότι δεν είναι αυτό.»

Συντονιστής: «Αλλά;»

Άσπα: «Κάτι άλλο πρέπει να κάνουμε. Μία ομάδα πολιτών; Μία κίνηση πολιτών; Ένα κίνημα πολιτών; Κάτι από τα κάτω; Δεν ξέρω τι ακριβώς.»

Συντονιστής: «Άρη;»

Άρης: «Εγώ θέλω να σας πω απλά μία περίπτωση που συνέβη σχετικά πρόσφατα. Είμαι μέλος και στο σύλλογο προστασίας περιβάλλοντος Ιωαννίνων και.. Λοιπόν, ένα ωραίο πρωινό, περπατάω στον ποδηλατόδρομο προς Κατσικά και κάποιος κύριος, κυρία, δεν ξέρω τι, αποφάσισε να μπαζώσει το λιβάδι το οποίο είναι δίπλα στον ποδηλατόδρομο, ξεκίνησε να μπαζώνει. Το στενάχωρο είναι ότι περνούσε πάρα πολύς κόσμος και κανένας δεν είχε συνειδητοποιήσει ότι εκεί πέρα γίνεται μία παρανομία. Και επειδή το συζητήσαμε και σε κάποια τραπέζια, μπορεί κάποιιοι να το είχαν συνειδητοποιήσει, αλλά να μην ξέρανε τι έπρεπε να κάνουν μετά. Οπότε εμείς μετά που συζητήσαμε σαν σύλλογος, είπαμε ποιο είναι το πρόβλημα και κινηθήκαμε στην πολεοδομία καταρχήν. Ήταν πρωτοβουλία από δύο, τρία, τέσσερα, πέντε άτομα δηλαδή αυτό. Πήγαμε στην πολεοδομία με φωτογραφίες και τους είπαμε εδώ πέρα μπαζώνει κάποιος, ενώ είχαν περάσει πιο πριν τα μισά Γιάννενα. Τελικά, μετά από τέσσερις μέρες, πέντε, όντως η υπηρεσία έκανε τη δουλειά της. Πήγαμε εκεί και υπήρχε χαρτί που έλεγε «Απαγορεύονται τα μπαζώματα» και είχε σταματήσει το μπαζώμα. Όντως αυτό ήταν μία από τις επιτυχημένες δράσεις. Το κακό βέβαια είναι ότι υπάρχουν ακόμα τα μπαζώματα, πρέπει να ξαναγίνει χαρτί για να ξεμπαζωθεί. Αλλά μπορεί να γίνει και αυτό! Δηλαδή έχουμε και εμείς, ατομικά ή σαν σύλλογος, έχουμε δύναμη αρκεί να είμαστε ενημερωμένοι καλά, να ξέρουμε δηλαδή ποιο είναι το πρόβλημα και να ξέρουμε τι πρέπει να κάνουμε. Δεν χρειάζεται ούτε να φωνάζουμε ούτε να.. υπάρχουνε υπηρεσίες... το κακό είναι ότι περνούσε κόσμος και κανένας δεν είχε συνειδητοποιήσει τίποτα. Είναι άλλο ένα θέμα που πρέπει να λυθεί ώστε να.. η αδιαφορία μας. Αυτή η αδιαφορία μας είναι ένα θέμα.»

Στο παραπάνω απόσπασμα φαίνεται και ο τρόπος με το οποίο ασκούσε τον ρόλο του ο συντονιστής. Εξελίχθηκαν κι άλλοι τέτοιοι διάλογοι και συζητήθηκαν διάφορα θέματα γύρω από τα οποία αναπτύχθηκαν διάφορες προσεγγίσεις. Μερικά παραδείγματα

είναι η επιβολή αντίμετρων σε επιχειρήσεις ή η θέσπιση ζωνών όπου θα επιτρέπονται κάποιες δραστηριότητες και θα απαγορεύονται αυστηρά άλλες. Υπήρξε μία τοποθέτηση που ανέδειξε μέσα από παραδείγματα τη χρήση των αντισταθμιστικών μέτρων σαν άλλοθι για περαιτέρω αστικοποίηση και μείωση του φυσικού χώρου.

Μαρία: «Μπήκε ένα παρατηρητήριο πουλιών δίπλα στο μπάσκετ, στα φώτα, στον περίπατο. Δηλαδή, τι κάναμε; Σε μία έκταση, δεν θυμάμαι σε πόσα στρέμματα είναι.. και λιμανάκι στο Πέραμα.. και βάλουμε και ένα κίосκι για παρατήρηση πουλιών για να είμαστε περιβαλλοντικά εντάξει. Νομίζω ότι αυτο- κοροϊδευόμαστε.»

Διαφορετικές προσεγγίσεις αναδείχθηκαν επίσης γύρω από το θέμα της συμμετοχής των παραλίμνιων επιχειρήσεων στον έλεγχο και την αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων. Από τη μία, εκφράστηκε η ιδέα της προστασίας της λίμνης μέσα από την οικονομική ανάπτυξη της περιμέτρου της, από την άλλη υποστηρίχθηκε η μηδενική ανάπτυξη και η αποανάπτυξη (Kallis, 2018) ώστε να αποκατασταθεί η ισορροπία του οικοσυστήματος. Τέτοιου είδους διαφορετικές προσεγγίσεις εντοπίστηκαν και στα δεδομένα των προηγούμενων φάσεων. Σε εκείνες τις φάσεις τα θέματά αυτά δεν μπορούσαν να συζητηθούν εκτός και αν οι εκφραστές των διαφορετικών προσεγγίσεων βρίσκονταν στο ίδιο τραπέζι.

(1^η φάση) E1: «...φωτισμός επιλεγμένων σημείων προς ανάδειξη...»

(2^η φάση) O3: «Θα πρέπει να περιοριστεί η φωτορύπανση για να μην επηρεάζει για να μην ενοχλούνται τα είδη χλωρίδας και πανίδας κυρίως, στη λίμνη.»

(2^η φάση) O7: «...να δημιουργηθούν χώροι αναψυχής και περιπάτου και να φωτιστεί η λίμνη...»

Εκτός από τους διαλόγους, στην τρίτη φάση είχαμε και τοποθετήσεις που δεν εξελίχθηκαν σε διαλόγους.

O9: «Εγώ έτσι μία αισιόδοξη νότα θέλω να δώσω, γιατί υπάρχει και μία αισιοδοξία, γιατί υπάρχει μία επιχείρηση στην πόλη μας που κάνει οικοπεριηγήσεις που πηγαίνουν και παρατηρείς πουλιά και την έχουν οι άνθρωποι που ξέρουν τα πουλιά, που ξέρουν την ιστορία τους, και αυτό το βρίσκω πάρα πολύ αισιόδοξο. Και πιστεύω ότι η πόλη πρέπει να το στηρίζει και όταν φέρνουμε έναν ξένο και τον πάμε στο σπήλαιο και τον πάμε και στο μουσείο του Βρέλλη, να τον πάμε να του δείχνουμε και τα πουλιά αυτά. Ορνιθοπαρατήρηση δηλαδή. Υπάρχει και κάτι αισιόδοξο, δημιουργήθηκε κάτι, δεν είναι μόνο άσχημα.»

Είτε με τη μορφή ερωτήσεων- απαντήσεων, είτε με τη συζήτηση γύρω από διαφορετικές οπτικές είτε με τις τοποθετήσεις, φαίνεται πως η συζήτηση στην ολομέλεια συνέβαλε στην επαύξηση και τον εμπλουτισμό κάθε ιδέας που εμφανίστηκε. Βέβαια υπήρξαν μερικές ιδέες/ προτάσεις που σημειώθηκαν και δεν δέχτηκαν περαιτέρω ή δέχτηκαν ισχνό εμπλουτισμό και υπήρξαν άλλες που εμφανίστηκαν και συνέχισαν να εμπλουτίζονται παίρνοντας πιο ειδική και συγκεκριμένη μορφή.

(1^η φάση) E1: «Δημιουργία νέων και συμπλήρωση υφιστάμενων υποδομών κατά μήκος της παρόχθιας περιοχής... Ευκολίες εξυπηρέτησης δημοτών και επισκεπτών ώστε να προσελκύσουμε τουρισμό...»

(2^η φάση) O2: «...να γίνει μία γέφυρα ή οποία να συνδέει το νησάκι για να ανέβει ο τουρισμός.»

(3^η φάση)Ε3: «...το παράδειγμα του Αγίου Αχιλλείου των Πρεσπών. Εκεί υπάρχει μία πεζογέφυρα η οποία, προσέξτε.. πεζογέφυρα, όχι όπως θέλουν μερικοί νησιώτες να φέρουν Ι.Χ. και μηχανάκια στο νησί, πεζογέφυρα αυστηρά, η οποία έχει μήκος ένα χιλιόμετρο. Το νησί από την Ντραμπάτοβα απέχει 200 μέτρα. Άρα να εξασφαλίσει κανένας την πρόσβαση απέναντι, και στους επισκέπτες και στους κατοίκους του νησιού, στους Γιαννιώτες, όμως να δει ότι αυτό το συγκοινωνιακό έργο, με τα βενζινοκίνητα και τα λοιπά, αντιστοιχεί σε ένα άλλο μοντέλο.»

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί πως η ανάλυση που πραγματοποιήσαμε και τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν ήταν σε επίπεδο εμφάνισης και εξέλιξης της ιδέας στη συνάντηση. Υποθέτουμε πως θα είχε μεγαλύτερο ενδιαφέρον, και θα ήταν πιο διαφωτιστική μία ανάλυση σε επίπεδο εμφάνισης και εξέλιξης των ιδεών/ προτάσεων σε κάθε συμμετέχοντα. Για παράδειγμα, μία ιδέα/ πρόταση που παρουσιάστηκε από έναν ομιλητή στην πρώτη φάση, υιοθετήθηκε από κάποιους συμμετέχοντες στη δεύτερη φάση και στην τρίτη φάση υιοθετήθηκε αυτούσια από μερικούς ακόμα συμμετέχοντες. Κάτι τέτοιο στη δική μας ανάλυση μοιάζει να μην έχει υποστεί καμία εξέλιξη, σε επίπεδο ατόμου όμως υπάρχει μία εξέλιξη, μία πολλαπλασιαστική προοπτική που δίνει αξία σε τέτοιες μεθόδους συμμετοχής. Η προσέγγισή μας σίγουρα έχει αδυναμίες ωστόσο θεωρούμε πως δείχνει, σε ικανοποιητικό βαθμό, την εξέλιξη των ιδεών/ προτάσεων έστω και στο επίπεδο της συνάντησης.

Κεφάλαιο 9^ο: Συζήτηση

Στην παρούσα έρευνα είχαμε ως στόχο τη διερεύνηση μιας προσαρμοσμένης μεθόδου συμμετοχής του κοινού στο πλαίσιο μιας συνεργασίας σχολείου- κοινότητας. Η μέθοδος ήταν προσαρμογή των μεθόδων Community Forum και World Café και υλοποιήθηκε σε μια συνάντηση μελών της εκπαιδευτικής και της ευρύτερης κοινότητας της πόλης των Ιωαννίνων. Η συνάντηση υλοποιήθηκε την άνοιξη του 2019 και το θέμα ήταν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας. Η διερεύνηση της προσαρμοσμένης μεθόδου εστίασε σε περιοχές που προσδιορίστηκαν από τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα. Στο πλαίσιο του πρώτου ερωτήματος διερευνήθηκαν οι μεταβολές στα συναισθήματα, στην ελπίδα και στις διαστάσεις της ελπίδας των συμμετεχόντων στη συνάντηση. Στο πλαίσιο του δεύτερου ερωτήματος διερευνήθηκαν τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία που αναδείχθηκαν κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της συνάντησης και αφορούν την ίδια τη διαδικασία σχεδιασμού και υλοποίησης. Στο πλαίσιο του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος διερευνήθηκε η διαφοροποίηση των στάσεων των συμμετεχόντων σε σχέση με την ανάληψη δράσης γενικότερα και σε σχέση με την ανάληψη δράσεων που εμπίπτουν σε επιμέρους κατηγορίες ειδικότερα. Τέλος στο πλαίσιο του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος επιχειρήθηκε η διερεύνηση της συμβολής της συνάντησης στην παραγωγή και εξέλιξη ιδεών και προτάσεων για δράση.

Σε ό,τι αφορά τη διερεύνηση της μεταβολής των συναισθημάτων πριν τη συμμετοχή στη συνάντηση η πλειοψηφία (54%) των συναισθημάτων που δηλώθηκαν ήταν αρνητικά, ακολουθούσαν τα συναισθήματα επιθυμίας/ προτροπής για δράση (39,7%), ενώ τα θετικά συναισθήματα ήταν πολύ λίγα (6,3%). Τα αποτελέσματα αυτά θα μπορούσαμε να πούμε πως συγκλίνουν με τα αποτελέσματα της παρεμφερούς έρευνας των Li, Costello και Thuston (2018). Παρόλο που δεν μπορεί να γίνει άμεση σύγκριση, στην έρευνα των Li, Costello και Thuston (2018) διαπιστώθηκε βελτίωση των συναισθημάτων περίπου στα τρία τέταρτα των συμμετεχόντων, ενώ και στη δική μας καταγράφεται μια πολύ σημαντική αύξηση των θετικών συναισθημάτων (από 6,3% σε 44,9%) συνδυασμένη με μείωση στις άλλες δύο κατηγορίες συναισθημάτων. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η δική μας ανάλυση δεν ήταν δυνατό να εστιάσει στις μεταβολές σε επίπεδο ατόμου καθώς οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν σε ορισμένες περιπτώσεις περιείχαν συναισθήματα διαφόρων κατηγοριών και δεν ήταν εύκολος ο χαρακτηρισμός της μεταβολής των συναισθημάτων κάθε ατόμου ως θετική ή αρνητική.

Σε ό,τι αφορά τη διερεύνηση της ελπίδας και των διαστάσεών της (ατομική σφαίρα, συλλογική σφαίρα και έλλειψη ελπίδας), χρησιμοποιήθηκε το ίδιο εργαλείο (Li & Monroe, 2017) που χρησιμοποιήθηκε και από τους Li, Costello και Thuston (2018). Στη δική μας έρευνα το εργαλείο συνέλεξε δεδομένα και έχουμε αποτελέσματα από δύο ομάδες πολιτών, την ομάδα Α και την ομάδα Β1. Η ομάδα Α συμμετείχε στη συνάντηση που διοργανώθηκε από εμάς ενώ η ομάδα Β1 συμμετείχε σε μια ημερίδα διαβούλευσης για τη λίμνη. Παρότι η ημερίδα διαβούλευσης, κυρίως για λόγους οικονομίας χώρου, δεν έχει περιγραφεί διεξοδικά στο πλαίσιο αυτής της εργασίας, παραθέσαμε τα

αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων που συλλέξαμε από αυτή. Η ημερίδα διαβούλευσης ήταν δημόσια, έχει βιντεοσκοπηθεί και το βίντεο είναι διαθέσιμο στο αρχείο του διοργανωτή, του Φορέα Διαχείρισης της Λίμνης Παμβώτιδας. Θεωρούμε πως θα είχε ενδιαφέρον η ανάλυση επιπλέον δεδομένων της ημερίδας ώστε σε συνδυασμό με τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων που αφορούν την ελπίδα να εξαχθούν περισσότερα ενδιαφέροντα συμπεράσματα που θα τροφοδοτήσουν αυτή τη συζήτηση. Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας μπορούμε να αναφερθούμε, πάντως, στα αποτελέσματα χωρίς να είμαστε σε θέση να εξάγουμε συμπεράσματα. Και στις δύο ομάδες (A και B1), τα αποτελέσματα έδειξαν αύξηση της ελπίδας. Η αύξηση που σημειώθηκε στην ομάδα A ήταν 9% και στην ομάδα B1 2,8%. Αύξηση της ελπίδας σημειώθηκε και στις έρευνα των Li, Costello και Thuston (2018), με την ομάδα του site 1 να σημειώνει αύξηση 4% και του site3 αύξηση 7,3%. Στα αποτελέσματα που αφορούν τις μεταβολές των επιμέρους διαστάσεων της ελπίδας, αξίζει να σημειωθεί ότι και για τις τρεις ομάδες που έχουμε αποτελέσματα (ομάδα A, Ομάδα B και site 1) παρατηρήθηκε μείωση του βαθμού συμφωνίας με την τέταρτη δήλωση του εργαλείου που αναφέρει «Είμαι πρόθυμος να αναλάβω δράση για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.» («I am willing to take action to help solve problems caused by climate change»). Το αποτέλεσμα αυτό, θα μπορούσαμε να πούμε ότι, ενισχύει άλλα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας που αναφέρονται σε επιδείνωση των στάσεων των συμμετεχόντων σε σχέση με την ανάληψη δράσης. Οφείλουμε να αναφέρουμε πως η μείωση του βαθμού συμφωνίας με την τέταρτη δήλωση του εργαλείου ήταν στατιστικά σημαντική μόνο για την ομάδα B1. Οι Li, Costello και Thuston (2018) αναφέρουν πως καμία από τις μεταβολές που εντόπισαν δεν ήταν στατιστικά σημαντική, με επίπεδο σημαντικότητας 5%. Στην παρούσα έρευνα, εξάλλου, εκτός από την αρνητική μεταβολή που αναφέρθηκε πιο πάνω, υπήρξε άλλη μια μεταβολή που μπορεί να χαρακτηριστεί ως στατιστικά σημαντική, με επίπεδο σημαντικότητας 5%. Η μεταβολή αυτή ήταν θετική, παρουσιάστηκε στην ομάδα A, και αφορούσε την έβδομη δήλωση του εργαλείου που αναφέρει «Ξέρω τι πρέπει να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης». Αυτή η στατιστικά σημαντική μεταβολή, θα μπορούσαμε να πούμε πως, ενισχύει άλλα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας που σημειώνουν την δυναμική της μεθόδου που υλοποιήθηκε για ενημέρωση και καλύτερη κατανόηση πολύπλοκων ζητημάτων.

Σε ό,τι αφορά τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία που αναδείχθηκαν κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της προσαρμοσμένης μεθόδου στο πλαίσιο μιας συνεργασίας σχολείου-κοινότητας, τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής συμφωνούν με διατυπώσεις άλλων ερευνητών ότι η έλλειψη σχετικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών (DePetris & Eames, 2017. Monroe et al., 2016) και η απουσία τέτοιων δράσεων από την κουλτούρα του σχολείου (Czippan et al., 2010) είναι στοιχεία που δυσχεραίνουν ή και αποτρέπουν την υλοποίησή τους. Επιπλέον, η πρόκληση της δικτύωση για την ανάπτυξη συνεργασιών και της κατανομής των ευθυνών για τις κοινές δράσεις μεταξύ των εταίρων (Czippan et al., 2010) είναι στοιχεία που αναδείχθηκαν και στην περίπτωση αυτής της

έρευνας. Υποθέτουμε ότι οι προκλήσεις της δικτύωση για συνεργασία και της κατανομής των ευθυνών θα ήταν πιο εύκολα διαχειρίσιμες αν η ιδέα για την υλοποίηση της δράσης εδραζόταν σε μια πραγματική και εκφρασμένη ανάγκη όλων των μερών. Οι Jensen και Schnack (1997) δίνουν ιδιαίτερη σημασία και θεωρούν συστατικό στοιχείο της δράσης τη συνειδητή απόφαση του ανθρώπου να την υλοποιήσει. Μάλιστα, σύμφωνα με τους ίδιους, αυτό ακριβώς είναι το κριτήριο που διαχωρίζει μια περιβαλλοντική δράση από μια δραστηριότητα. Ο Kaplan (2000), στη θεωρία του για το Reasonable Person Model, τονίζει τη σημασία του προσωπικού ενδιαφέροντος και, σε αντίθεση με τον αλτρουισμό, το χαρακτηρίζει σαν κίνητρο για δράση. Ένα ακόμα ενδιαφέρον εύρημα της έρευνας αυτής έχει να κάνει με την επιρροή των ειδικών στη διαδικασία και τα αποτελέσματα της συνάντησης. Φαίνεται πως οι ειδικοί, αφενός ήταν υποστηρικτικοί και η παρουσία τους θεωρήθηκε θετικό στοιχείο, αφού σε ορισμένους συμμετέχοντες ήταν χρήσιμη η εμπειρία και οι γνώσεις τους (Kumsap & Indanon, 2016; Monroe, 2011), αφετέρου είναι πιθανό η παρουσία τους να επηρέασε αρνητικά τη συμμετοχή των απλών συμμετεχόντων που στη φάση της συζήτησης στην ολομέλεια είχαν περισσότερο τον ρόλο του ακροατή και δεν εξέφρασαν την επιθυμία να πάρουν τον λόγο (Milligan et al., 2018). Ένα άλλο πιθανό αίτιο της αποχής της πλειοψηφίας των απλών συμμετεχόντων από την συζήτηση στην ολομέλεια ενδέχεται να είναι η έλλειψη σχετικής εμπειρίας και άνεσης. Οι Jensen και Schnack (1997), στη θεωρία τους για την ικανότητα δράσης (action competence), τονίζουν τη σημασία της συνέχειας της εμπειρίας (continuity of experience) όπως την όρισε ο Dewey (1986). Οι συζητήσεις στα τραπέζια, σε μικρές ομάδες, έδωσε την ευκαιρία σε όλους του συμμετέχοντες να συμμετέχουν ενεργητικά, αφού η αμηχανία που είχαν ορισμένοι συμμετέχοντες στην αρχή του πρώτου γύρου, σύντομα έδωσε τη θέση της στο αίσθημα άνεσης (Jorgenson & Steier, 2013). Τέλος, ενδιαφέρον εύρημα σχετικά με την υλοποίηση της μεθόδου είναι ότι στα στοιχεία που θα μπορούσαν να βελτιωθούν, αρκετοί συμμετέχοντες εκφράζουν την ανάγκη να πάρει μεγαλύτερες διαστάσεις η δράση της συνάντησης στην οποία συμμετείχαν, είτε με την επανάληψή της, είτε με την συμμετοχή περισσότερων πολιτών ή με την κοινοποίηση- διάχυση των όσων συζητήθηκαν στην υπόλοιπη κοινότητα. Την ίδια ανάγκη των συμμετεχόντων εντοπίζουν κι άλλες έρευνες (Li, Costello & Thuston, 2018. Milligan et al., 2018).

Σε ό,τι αφορά τη διαφοροποίηση των στάσεων των συμμετεχόντων σε σχέση με την ανάληψη δράσης, σημειώθηκε μια επιδείνωση αφού ενώ όλοι ήταν πρόθυμοι να αναλάβουν δράση πριν τη συμμετοχή τους στη συνάντηση, μετά τη συνάντηση υπήρξαν δύο συμμετέχοντες που δήλωσαν αβέβαιοι για την προθυμία τους. Από τις απαντήσεις αυτών των δύο συμμετεχόντων, φαίνεται πως η διαφοροποίηση αυτή οφείλεται στην συνειδητοποίηση της πολυπλοκότητας του θέματος που συζητήθηκε και της δυσκολίας διαχείρισής του. Ο κίνδυνος που ενέχει η ενασχόληση με πολύπλοκα περιβαλλοντικά ζητήματα επισημάνθηκε από τους Jensen και Schnack (1997) αφού μπορεί να δημιουργήσει συναισθήματα ανικανότητας διαχείρισης και ματαίωσης και τελικά να αδρανοποιήσει το άτομο. Αυτή τη σημασία των συναισθημάτων σημειώνουν και οι Albertson και Gadarian (2015). Οι δυνατότητες ανάπτυξης συλλογικών δράσεων και η

αίσθηση ότι κι άλλοι άνθρωποι θα ενεργήσουν για τη λύση του προβλήματος, αναγνωρίζεται από διάφορους ερευνητές (Chawla et al., 2007. Li & Monroe, 2017. Ojala, 2012) ότι μειώνουν τον κίνδυνο που περιγράφηκε πιο πάνω. Ενδιαφέρον παρουσιάζει πως τα αποτελέσματα, σχετικά με την διαφοροποίηση των στάσεων για την ανάληψη δράσης, παρουσιάζουν ίδια εικόνα με τα αποτελέσματα της έρευνας των Li, Costello και Thuston (2018), από την οποία προέρχεται το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήσαμε. Στην έρευνα εκείνη, ενώ πριν τη συνάντηση και οι 27 συμμετέχοντες δήλωσαν πρόθυμοι για δράση, μετά τη συνάντηση η στάσεις φαίνεται να επιδεινώθηκαν αφού ένας συμμετέχοντας δήλωσε πως κάνει ήδη ό,τι μπορεί. Σε ό,τι αφορά τη διαφοροποίηση των στάσεων σε σχέση με την ανάληψη δράσης στις επιμέρους κατηγορίες δράσης (ατομικές/ συλλογικές, άμεσες/ έμμεσες, διερευνητικές/ περιβαλλοντικές, μη συμμετοχικές/ συμμετοχικές, άνευ περιεχομένου/ γενικές/ μερικώς ειδικές/ ειδικές) φάνηκε μια βελτίωση των στάσεων σε σχέση με τις ατομικές και με τις συλλογικές δράσεις, αφού πριν τη συνάντηση σχεδόν οι μισές από τις (48,5%) δράσεις που δηλώθηκαν δεν ήταν ξεκάθαρο αν θα υλοποιούνταν ατομικά ή συλλογικά. Οι συμμετέχοντες μετά τη συνάντηση φαίνεται πως έδωσαν απαντήσεις με μεγαλύτερη σαφήνεια και πιο συγκεκριμένες. Αυτό αποτυπώνεται με την πιο ξεκάθαρη κατηγοριοποίηση των απαντήσεών τους σε ατομικές ή συλλογικές δράσεις αλλά και από την αύξηση των μερικώς ειδικών και ειδικών ιδεών/ προτάσεων που αυξήθηκαν από 36,4% σε 46,4%.

Σε ό,τι αφορά τη συμβολή της συνάντησης στην παραγωγή και εξέλιξη ιδεών/ προτάσεων για δράση, πολύ γενικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι η προσαρμοσμένη μέθοδος που διερευνήσαμε, παρότι δεν υπάρχει η δυνατότητα σύγκρισης με άλλες μεθόδους ή εφαρμογές της ίδιας μεθόδου, φάνηκε αρκετά αποδοτική αφού το θέμα προσεγγίστηκε σφαιρικά και δεν παραλήφθηκε κάποια σημαντική πτυχή του προβλήματος. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν τη δυναμική της μεθόδου στην ανάδειξη βιώσιμων λύσεων από τους ίδιους τους ενδιαφερόμενους πολίτες (Czippan et al., 2010) αλλά και τη συμβολή της μεθόδου στην καλύτερη κατανόηση του πολύπλοκου ζητήματος των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας, στην προώθηση των γνώσεων και στην ανάπτυξη νέων και στη βελτίωση υφιστάμενων ιδεών/ προτάσεων για δράση (Ahlberg et al., 2014. Carter et al., 2012. Cassidy & Fox, 2013. Kanie et al., 2012. Preller et al., 2017). Μια σημαντική συμβολή της μεθόδου στην παραγωγή και εξέλιξη ιδεών, που δεν αποτυπώθηκε εμφανώς στις αναλύσεις των δεδομένων αυτής της έρευνας, όμως πιστεύουμε πως ακολουθώντας μια διαφορετική μεθοδολογία είναι πιθανό να γινόταν φανερό, είναι η πολλαπλασιαστική προοπτική των ιδεών. Οι Tan και Brown (2005) αναφέρονται στην πρόσβαση στη συλλογική σοφία. Πιο απλά, η πολλαπλασιαστική προοπτική των ιδεών, την οποία παρατηρήσαμε αλλά δεν αποτυπώθηκε αντιστοίχως στα αποτελέσματα των αναλύσεών μας, υποδηλώνει τον διαμοιρασμό των υφιστάμενων ιδεών. Έτσι, θα μπορούσαμε να πούμε πως ακόμα και αν καμία νέα ιδέα δεν δημιουργήθηκε στη συνάντηση σε επίπεδο συνολικής ομάδας, είναι πιθανό να έχουμε πρόοδο αφού κάθε συμμετέχοντας έρχεται στη συνάντηση έχοντας τις

δικές του ιδέες και φεύγει έχοντας μερικές ιδέες ακόμη. Έτσι, μια ιδέα/ πρόταση που υπήρχε πριν τη συνάντηση και ενδεχομένως δεν εξελίχθηκε/βελτιώθηκε καθόλου στη διάρκεια της συνάντησης, μετά τη λήξη της, θα έχει πολλαπλασιαστεί, θα έχει διαδοθεί σε περισσότερα μέλη της κοινότητας. Η ανάδειξη διαφορετικών απόψεων σε ορισμένες πτυχές του θέματος της συνάντησης, φάνηκε να έχει κρίσιμο ρόλο στην παραγωγή και βελτίωση ιδεών/ προτάσεων. Η διεξοδική συζήτηση των διαφορετικών, ίσως και αντίθετων, προοπτικών, στο πλαίσιο ενός ευχάριστου κλίματος άνεσης, ισότητας και αλληλοσεβασμού που διαμορφώνεται και υποστηρίζεται από τον εμπυχωτή, τους οικοδεσπότες των στρογγυλών τραπεζιών και τους οργανωτές, φάνηκε πως συμβάλλει σημαντικά στην ολόπλευρη κατανόηση του ζητήματος. Σε αυτή την κατεύθυνση, σημαντική ήταν και η συμβολή των συμμετεχόντων που είχαν αναπτύξει δράση γύρω από το θέμα. Με αναφορές σε πραγματικά γεγονότα/ παραδείγματα από την εμπειρία τους έδωσαν προοπτική και βάθος στη συζήτηση. Τη συμβολή αυτή των πιο έμπειρων συμμετεχόντων διαπίστωσαν και οι Harris, Nielsen, Becker, Blahna και McLaughlin (2012) σε μια έρευνα που ανέλυσε δεδομένα από 27 Community Forums με θέμα τις εναλλακτικές λύσεις για την αναπλήρωση του πληθυσμού του άγριου σολομού στον Βορειοδυτικό Ειρηνικό των ΗΠΑ. Τέλος, στην ανάλυση της εξέλιξης των ιδεών/ προτάσεων για δράση σε επιμέρους κατηγορίες δράσης, σε ό,τι αφορά τις ιδέες/ προτάσεις για περιβαλλοντική δράση φαίνεται πως, ενώ στη δεύτερη φάση οι ιδέες/ προτάσεις για έμμεσες δράσεις κυριάρχησαν (60,2%) έναντι των ιδεών/ προτάσεων για άμεση δράση (30,5%), στην τρίτη φάση η συζήτηση επικεντρώθηκε ακόμη περισσότερο σε αυτές (74,2%) και απομακρύνθηκε από τις ιδέες/ προτάσεις για άμεσες δράσεις (19,4%). Σχετικά με τις προτάσεις για ανάπτυξη, παρουσιάζει ενδιαφέρον η απομάκρυνση της συζήτησης από προτάσεις που συνδέονται με την οικονομική μεγέθυνση καθώς στη δεύτερη φάση αποτέλεσαν το 61,4% των ιδεών/ προτάσεων για ανάπτυξη ενώ στην τρίτη το 8,33%. Η απομάκρυνση της συζήτησης από την οικονομική μεγέθυνση οφείλεται στην επικέντρωση της συζήτησης σε προτάσεις μηδενικής ανάπτυξης και αποανάπτυξης, οι οποίες στη δεύτερη φάση αντιπροσώπευαν το 33,3% των ιδεών που συζητήθηκαν, ενώ στην τρίτη φάση το 75%. Η σύγκριση αυτών των ευρημάτων είναι δύσκολη καθώς δεν έχουν εντοπιστεί αποτελέσματα αντίστοιχων αναλύσεων στην διεθνή βιβλιογραφία και αρθρογραφία. Ωστόσο, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η επικέντρωση που παρατηρήθηκε, στην τελευταία φάση της συνάντησης, σε προτάσεις μηδενικής ανάπτυξης και αποανάπτυξης δείχνουν μια τάση, στροφή, από την ήπια στην πιο ισχυρή αειφορία. Η ισχυρή αειφορία, εξαιτίας των ριζοσπαστικότερων και δραστικότερων χαρακτηριστικών της, φαίνεται πως μπαίνει στο επίκεντρο συζητήσεων για διαχείριση δύσκολων, πολύπλοκων ζητημάτων που γίνονται αντιληπτά ως επείγοντα. Η υπόθεση αυτή συμφωνεί με τη θεωρία του Kaplan (2000) για το Reasonable Person Model (RPM). Σύμφωνα με το RPM, θα ήταν παράδοξο αν κάποιος/-οι αποφάσιζε/-αν μια ριζοσπαστική, δραστική, ενδεχομένως ως έναν βαθμό επώδυνη πράξη χωρίς να την αναγνωρίζει/-ουν σαν λογική (reasonable), χωρίς να αναγνωρίζει/-ουν την αναγκαιότητά της. Υποθέτουμε πως η αναγνώριση της πολυπλοκότητας των προβλημάτων της λίμνης

και η συνειδητοποίηση της κατάστασής της ως οριακή, έκαναν λύσεις ριζοσπαστικές και δραστικές να μοιάζουν λογικές (reasonable) στους συμμετέχοντες της συνάντησής μας.

Κεφάλαιο 10^ο: Συμπεράσματα- Προτάσεις

Η διαχείριση σύγχρονων, πολυδιάστατων προβλημάτων που επιφέρουν οικονομικές, κοινωνικές και περιβαλλοντικές επιπτώσεις σε διάφορες πτυχές της πραγματικότητας είναι διαδικασία ιδιαίτερα απαιτητική. Τέτοιου είδους προβλήματα, όπως τα περιβαλλοντικά προβλήματα ή ειδικότερα τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας, επηρεάζουν ποικιλοτρόπως μεγάλη μερίδα, αν όχι όλα τα μέλη της κοινότητας. Οι ειδικοί, και οι επιστήμες, δεν είναι σε θέση πάντα να δίνουν σίγουρες λύσεις. Αποτελεί πρόκληση να συνυπολογιστούν στη λήψη αποφάσεων για τη διαχείριση τέτοιων προβλημάτων όλες οι προοπτικές που πρεσβεύουν οι διάφοροι ενδιαφερόμενοι. Για μια δημοκρατική κοινωνία, η ενεργός πολιτεϊότητα και η συμμετοχή των πολιτών είναι πρόκληση, είναι όμως και στόχος.

Στις μέρες μας, φαίνεται σε πολλές περιπτώσεις να είναι αυτονόητος και να αναγνωρίζεται σαν μονόδρομος ο αποκλεισμός μεγάλης μερίδας των πολιτών. Συχνά ακούμε από φορείς λήψεις αποφάσεων να αναφέρονται στο κοινό καλό όμως στις περισσότερες περιπτώσεις αυτό το κοινό καλό συναντά αντίλογο ενός ή περισσότερων διαφορετικών ή και αντίθετων κοινών καλών. Παρότι υπάρχουν μέθοδοι που μπορούν να υποστηρίξουν και να προωθήσουν τον διάλογο και τη συμμετοχή στο διάλογο για το κοινό καλό ή για τις προοπτικές διαχείρισης ενός σύνθετου προβλήματος, απ' όσο είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε, στην περιοχή μας βρίσκουν ελάχιστη, θα τολμούσαμε να πούμε και μηδενική εφαρμογή.

Η υλοποίηση δράσεων με στόχο την συμπερίληψη των πολιτών στον διάλογο για το κοινό καλό, αναγνωρίζεται από τους ίδιους τους πολίτες σαν στοιχείο ξένης κουλτούρας, σε τέτοιο βαθμό που η διαδικασία εύρεσης συνεργατών που να συμφωνούν στην αναγκαιότητα υλοποίησης τέτοιων δράσεων, συνιστά μεγαλύτερη πρόκληση από τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των δράσεων αυτών. Η ΠΕ/ΕΑΑ και οι διάφορες εκπαιδευτικές δομές που ασχολούνται με αυτή, μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην βελτίωση της κατάστασης που περιγράφεται πιο πάνω. Τα ΚΠΕ/ΚΕΑ και τα ίδια τα σχολεία αξίζει να ανοίξουν τις πόρτες τους, κυριολεκτικά και μεταφορικά, στην κοινότητά τους και να αναπτύξουν δίκτυα συνεργασιών με φορείς και πρόσωπα της κοινότητας, παρέχοντας στους μαθητές ευκαιρίες να προετοιμαστούν για το αβέβαιο μέλλον. Το μέλλον που θα βρει τους σημερινούς μαθητές ενήλικες με διάφορες ιδιότητες. Το σχολείο μπορεί να επωφεληθεί από ένα τέτοιο άνοιγμα αναβαθμίζοντας τον ρόλο του και επαναπροσδιορίζοντας τη θέση του στη σύγχρονη κοινωνία. Η κοινότητα μπορεί να επωφεληθεί άμεσα, βραχυπρόθεσμα, από την σύμπραξη με την εκπαιδευτική κοινότητα. Ίσως το μεγαλύτερο όφελος, όμως, να είναι ένα μέλλον με πιο ενεργούς και έτοιμους για δράση (action competent) πολίτες.

Στη συζήτηση της ετοιμότητας των πολιτών για την ανάληψη δράσης, ή αλλιώς της ικανότητας δράσης, εκτός από τη γνώση, αναδεικνύεται η ιδιαίτερη σημασία των εμπειριών, των συναισθημάτων και της ελπίδας, σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Η

ΠΕ/ΕΑΑ, μέσω του σχολείου, μπορεί να διαδραματίσει ουσιαστικό ρόλο στην προετοιμασία των μαθητών αλλά και ευρύτερα της κοινότητας. Διερευνώντας μια προσαρμοσμένη μέθοδο συμμετοχής του κοινού, στο πλαίσιο μιας συνεργασίας σχολικής και ευρύτερης κοινότητας, η παρούσα έρευνα ανέδειξε, ως έναν βαθμό, τη δυναμική που έχει η μέθοδος να συμβάλει στη μεταβολή των συναισθημάτων, των στάσεων και στην παραγωγή και εξέλιξη ιδεών για δράση. Επίσης, αναδείχθηκαν θετικά και αρνητικά στοιχεία που αναδύθηκαν κατά τη φάση της προετοιμασίας και της υλοποίησης της μεθόδου.

Η προσαρμοσμένη μέθοδος που υλοποιήθηκε φάνηκε να έχει θετικό αντίκτυπο στα συναισθήματα γενικότερα και στην ελπίδα ειδικότερα. Σημαντικός αντίκτυπος εντοπίστηκε και στην πιο ολοκληρωμένη κατανόηση του πολύπλοκου ζητήματος που συζητήθηκε. Η επίδραση που είχε η συνάντηση στις στάσεις των συμμετεχόντων σχετικά με την ανάληψη δράσης φάνηκε να είναι σε κάποιο βαθμό αρνητική. Υποθέτουμε πως η πληρέστερη γνώση για την υφιστάμενη κατάσταση και η κατανόηση της πολυπλοκότητας του ζητήματος που συζητήθηκε, συνέβαλε στη μεταβολή της αρχικά θετικής, αλλά ενδεχομένως επιπόλαιας στάσης ορισμένων συμμετεχόντων για ανάληψη δράσης, σε μια λιγότερο θετική, αλλά περισσότερο συνειδητή και υπεύθυνη στάση για ανάληψη δράσης. Η υπόθεσή αυτή, χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση. Η συμβολή της μεθόδου στην παραγωγή και εξέλιξη ιδεών φάνηκε να είναι σημαντική. Εξίσου και ίσως περισσότερο σημαντική είναι η πολλαπλασιαστική προοπτική που δίνει η μέθοδος στις υφιστάμενες και στις νέες ιδέες. Τέλος, η παρούσα έρευνα με την επισήμανση σημαντικών στοιχείων που αναδείχθηκαν κατά την διαχείριση προκλήσεων, επιχειρεί να μοιραστεί την εμπειρία του σχεδιασμού και της υλοποίησης της μεθόδου συνεισφέροντας στη συζήτηση περί μεθόδων συμμετοχής των πολιτών και συνεργασίας της σχολικής με την ευρύτερη κοινότητα. Η συζήτηση αυτή, ιδιαίτερα στην Ελλάδα, είναι αρκετά καινούρια και φαίνεται να έχει ανάγκη να τροφοδοτηθεί με την εμπειρία και τα αποτελέσματα περισσότερων ερευνών.

Η ανάγκη για συχνότερη εφαρμογή μεθόδων σαν αυτή που διερευνήθηκε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας σε ευρύτερο κοινό εκφράζεται και από τους ίδιους τους συμμετέχοντες στη δράση. Τα σχολεία και τα ΚΠΕ/ΚΕΑ χρειάζεται να ανοίξουν τις πόρτες τους και να υιοθετήσουν μεθόδους σαν αυτή που διερευνήθηκε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβανόμενοι τον ευρύτερο ρόλο τους, αξιοποιώντας και εμπλουτίζοντας το γνωστικό τους υπόβαθρο σε θέματα οργάνωσης, διεξαγωγής και αξιολόγησης εκπαιδευτικών δράσεων και ανοίγοντας τους ορίζοντες τους πέρα από τα γνωστά και πεπατημένα, μπορούν να αναβαθμίσουν όχι μόνο την ιδιότητά τους ως εκπαιδευτικοί αλλά και την ιδιότητά τους ως ενεργοί πολίτες.

Βιβλιογραφία

- A *handbook for deliberative community forums*. (n.d.). Retrieved from <http://hss.cmu.edu/pdd/cities/handbook.pdf>
- Ahlberg, M., Binder-Zehetner, A., Brózik, P., Burnell, J., Czippán, K., Dúll, A., ... Zachariou, A. (2014). *Travelling guide for school-community collaborations for sustainable development*. Retrieved from [http://ensi.org/media-global/downloads/Publications/364/CoDeS Travelling guide.pdf](http://ensi.org/media-global/downloads/Publications/364/CoDeS_Travelling_guide.pdf)
- Akar, B. (2018). Reframing approaches to narrating young people's conceptualisations of citizenship in education research. *Compare*, 48(3), 414–431. <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1396532>
- Albertson, B., & Gadarian, S. K. (2015). *Anxious Politics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35 (4), 216-224. doi: 10.1080/01944366908977225
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215. doi: 10.1037/0033-295X.84.2.191
- Becker, D. R., Harris, C. C., Mclaughlin, W. J., & Nielsen, E. A. (2003). A participatory approach to social impact assessment : the interactive community forum, 23, 367–382. [https://doi.org/10.1016/S0195-9255\(02\)00098-7](https://doi.org/10.1016/S0195-9255(02)00098-7)
- Bell, S., Morse, S., & Shah, R. A. (2012). Understanding stakeholder participation in research as part of sustainable development. *Journal of Environmental Management*, 101, 13–22. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2012.02.004>
- Benham, C. F., & Hussey, K. E. (2018). Mainstreaming deliberative principles in Environmental Impact Assessment : current practice and future prospects in the Great Barrier Reef , Australia, 89(July), 176–183. <https://doi.org/10.1016/j.envsci.2018.07.018>
- Boström, M., Andersson, E., Berg, M., Gustafsson, K., Gustavsson, E., Hysing, E., ... öhman, J. (2018). Conditions for transformative learning for sustainable development: A theoretical review and approach. *Sustainability (Switzerland)*,

10(12). <https://doi.org/10.3390/su10124479>

- Brewer, D., Travis, E., Koempel, A., Ormsbee, L., Brewer, D., Travis, E., ... Ormsbee, L. (2019). Applied Environmental Education & Communication Community forum identifies opportunities to engage with Eastern Kentucky community leaders about chronic disease and environmental pollution. *Applied Environmental Education & Communication*, 0(0), 1–18. <https://doi.org/10.1080/1533015X.2019.1597660>
- Brown, J. & Isaacs, D. (2005). *The world café: Shaping our futures through conversations that matter*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Bryan, B. A., & Kandulu, J. M. (2011). Designing a Policy Mix and Sequence for Mitigating Agricultural Non-Point Source Pollution in a Water Supply Catchment, 875–892. <https://doi.org/10.1007/s11269-010-9731-8>
- Carter, E., Cooney, M., Walter, M., & Moss, C. K. (2012). “I Don’t Have to Do This by Myself?” Parent-Led Community Conversations to Promote Inclusion for People with Developmental Disabilities,” 37(1), 9–23.
- Cassidy, A., & Fox, J. (2013). 18. Modified World Café Discussion Model for Conference and Course Settings. *Collected Essays on Learning and Teaching*, 6(April 2017), 99. <https://doi.org/10.22329/celt.v6i0.3767>
- Chawla, L., Cushing, D. F., Chawla, L., & Cushing, D. F. (2007). Education for strategic environmental behavior Education for strategic environmental behavior, (March 2013), 37–41. <https://doi.org/10.1080/13504620701581539>
- Corner, A., Roberts, O., Chiari, S., Völler, S., Mayrhuber, E. S., Mandl, S., & Monson, K. (2015). How do young people engage with climate change? The role of knowledge, values, message framing, and trusted communicators. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 6(5), 523–534. <https://doi.org/10.1002/wcc.353>
- Czippan, K., Varga, A., & Benedict, F. (2010). Collaboration and Education for Sustainable Development. Retrieved from http://mkne.hu/fajlok/hirek/SUPPORT_Coll-and-ESD-book.pdf
- Davidson, S., & Elstub, S. (2014). Deliberative and participatory democracy in the UK.

- British Journal of Politics and International Relations*, 16(3), 367–385.
<https://doi.org/10.1111/1467-856X.12001>
- DePetris, T., & Eames, C. (2017). A Collaborative Community Education Model: Developing Effective School-Community Partnerships. *Australian Journal of Environmental Education*, 33(3), 171–188. <https://doi.org/10.1017/ae.2017.26>
- Dewey, J. (1986). Experience and education. *The Educational Forum*, 50 (3), 241-252.
 doi: 10.1080/00131728609335764
- Emler, C. A., & Mocerri, J. T. (2012). The importance of social connectedness in building age-friendly communities. *Journal of Aging Research*, 2012.
<https://doi.org/10.1155/2012/173247>
- Espinet, M. & Zachariou, A. (2014). *Key stones on school-community collaboration for sustainable development*. Retrieved from https://www.ensi.org/global/downloads/Publications/369/CoDeS-Key%20Stones.pdf?fbclid=IwAR1AxwTaYUbD352HoZ06mVege3dCZkX_dpfl-PaTkBXDIE0cmNhw5aW-9Q
- Feldman, L., & Hart, P. S. (2018). Is There Any Hope? How Climate Change News Imagery and Text Influence Audience Emotions and Support for Climate Mitigation Policies. *Risk Analysis*, 38(3), 585–602. <https://doi.org/10.1111/risa.12868>
- Fouché, C., & Light, G. (2011). An invitation to dialogue: “The world café” in social work. *Qualitative Social Work*, 10(1), 28–48.
<https://doi.org/10.1177/1473325010376016>
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. Harmondsworth: Penguin.
- Gardner, P., & Alegre, R. (2019). “Just like us”: Increasing awareness, prompting action and combating ageism through a critical intergenerational service learning project. *Educational Gerontology*, 45(2), 146–158.
<https://doi.org/10.1080/03601277.2019.1584976>
- Grund, J., & Brock, A. (2019). Why we should empty Pandora’s box to create a sustainable future: Hope, sustainability and its implications for education. *Sustainability (Switzerland)*, 11(3). <https://doi.org/10.3390/su11030893>

- Harris, C. C., Nielsen, E. A., Becker, D. R., Blahna, D. J., & Mclaughlin, W. J. (2012). Results of Community Deliberation About Social Impacts of Ecological Restoration: Comparing Public Input of Self-Selected Versus Actively Engaged Community Members, 191–203. <https://doi.org/10.1007/s00267-012-9871-0>
- Heath, P., & Weible, T. (1980). Citizenship via environmental education: An alternative. *Journal of Environmental Education*, 11(2), 38–40. <https://doi.org/10.1080/00958964.1980.9941367>
- Himmelroos, S. (2017). Discourse Quality in Deliberative Citizen Forums – A Comparison of Four Deliberative Mini-publics Discourse Quality in Deliberative Citizen Forums – A Comparison of, 13(1).
- Holdar, G. G., & Natkaniec, A. (2002). CITIZEN PARTICIPATION HANDBOOK- People’s Voice Project International Centre for Policy Studies, (August).
- Hornett, A. (2007). World Café: Simulating Seminar Dialogues in a Large Class. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, 34(C), 256–258.
- Hoskins, B. (2006). Draft Framework for Indicators on Active Citizenship. *Lifelong Learning*, 31(July 2006), 1–14.
- Hoskins, B. L., & Mascherini, M. (2009). Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. *Social Indicators Research*, 90(3), 459–488. <https://doi.org/10.1007/s11205-008-9271-2>
- Hoskins, B., Janmaat, J. G., & Villalba, E. (2012). Learning citizenship through social participation outside and inside school: An international, multilevel study of young people’s learning of citizenship. *British Educational Research Journal*, 38(3), 419–446. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.550271>
- Huckle (1996)
- IUCN/UNEP/WWF. (1991). *Caring for the Earth: A strategy for sustainable living*. Switzerland: IUCN/UNEP/WWF
- Jacobs (2004)

- Jensen, B. B. (2002). Knowledge, action and pro-environmental behaviour. *Environmental Education Research*, 8 (3), 325-334. doi: 10.1080/13504620220145474
- Jensen, B. B., & Schnack, K. (1997). The Action Competence Approach in Environmental Education. *Environmental Education Research*, 3(2), 163–178. <https://doi.org/10.1080/1350462970030205>
- Jorgenson, J., & Steier, F. (2013). Frames, Framing, and Designed Conversational Processes: Lessons From the World Café. *Journal of Applied Behavioral Science*, 49(3), 388–405. <https://doi.org/10.1177/0021886313484511>
- Kallis, G. (2018). *Degrowth*. Newcastle: Agenda Publishing.
- Kanie, N., Betsill, M. M., Zondervan, R., Biermann, F. & Young, O. R. (2012). A charter moment: restructuring governance for sustainability. *Public Administration and Development*, 32 (3), 292-304. doi: 10.1002/pad.1625
- Kaplan, S. (2000). Human Nature and Environmentally Responsible Behavior, 56(3), 491–508.
- Kerret, D., & Ronen, T. (2014). Green Perspective for a Hopeful Future : Explaining Green Schools ’ Contribution to Environmental Subjective Well-Being, 18(2), 82–88.
- Kerret, D., Orkibi, H., & Ronen, T. (2016). Testing a model linking environmental hope and self-control with students ’ positive emotions and environmental behavior, 8964(June). <https://doi.org/10.1080/00958964.2016.1182886>
- Khong, L., Bulsara, C., Hill, K. D., & Hill, A. M. (2017). How older adults would like falls prevention information delivered: Fresh insights from a World Café forum. *Ageing and Society*, 37(6), 1179–1196. <https://doi.org/10.1017/S0144686X16000192>
- Kilpatrick, S., Johns, S., & Mulford, B. (2003). Maturing School - Community Partnerships: Developing Learning Communities in Rural Australia. *Discussion Paper D2/2003 in the CRLRA Discussion Paper Series*, (January 2014), 13.
- Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). *Environmental Education Research*.

- Environmental Education Research*, 8(3), 239–260.
<https://doi.org/10.1080/1350462022014540>
- Kumsap, K., & Indanon, R. (2016). Kasetsart Journal of Social Sciences Integration of community forest management and development activities : Lessons learned from Ubon Ratchathani province, 37, 132–137.
<https://doi.org/10.1016/j.kjss.2016.08.002>
- Li, C. J., & Monroe, M. C. (2017). Exploring the essential psychological factors in fostering hope concerning climate change. *Environmental Education Research*, 4622(September), 1–19. <https://doi.org/10.1080/13504622.2017.1367916>
- Li, C. J., Costello, C. & Thuston, S. (2018). Assessing the effects of community-based forums in central Missouri. In B. Simmons (Ed.). *Using environmental issues forums (eif) to enhance deliberation: Case studies* (32-54). Whashington: NAAEE.
- Li, C., & Monroe, M. C. (2017). Development and Validation of the Climate Change Hope Scale for High School Students. <https://doi.org/10.1177/0013916517708325>
- Lorenzetti, L. A., Azulai, A., & Walsh, C. A. (2016). Addressing Power in Conversation: Enhancing the Transformative Learning Capacities of the World Café. *Journal of Transformative Education*, 14(3), 200–219.
<https://doi.org/10.1177/1541344616634889>
- Mason, A., & Crofts, E. (2017). Developing ‘ Emergency Ready Communities ’: a tale of two Victorian councils, (January 2016).
- Mayer, M., Hindson, J., Llerena, G., Espinet, M., Maso, A., Binder-Zehetner, A., ... Lemon, M. (2014). *Toolbox for school-community collaboration for sustainable development*. A. Maso (Ed.). Retrieved from <https://www.ensi.org/global/downloads/Publications/363/CoDeS%20Toolbox.pdf?fbclid=IwAR2gJTUEjQGzVTjQiCqfD56XVh6UzXWdY2YrcEJwCTbLC0R-ncAKL5oS6JA>
- Milligan, L., Madhosingh-Hector, R., Carnahan, L. & Searcy, J. K. (2018). Community engagement efforts in Florida. In B. Simmons (Ed.). *Using environmental issues forums (eif) to enhance deliberation: Case studies* (19-31). Whashington: NAAEE.

- Mogensen, F., & Schnack, K. (2010). The action competence approach and the ‘ new ’ discourses of education for sustainable development , competence and quality criteria, 4622. <https://doi.org/10.1080/13504620903504032>
- Monroe, M. C. (2007). A Priority for ESD Research. *Journal of Education for Sustainable Development*, 1(1), 107–113. <https://doi.org/10.1177/097340820700100118>
- Monroe, M. C. (2011). Engaging the Public in Environmental Decisions: Strategies for Environmental Education and Communication. In H. Gökçekus, U. Türker, & J. W. LaMoreaux (Eds.), *Survival and Sustainability: Environmental concerns in the 21st Century* (pp. 741–749). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-540-95991-5_68
- Monroe, M. C., Ballard, H. L., Oxarart, A., Sturtevant, V. E., Jakes, P. J., & Evans, E. R. (2016). Agencies, educators, communities and wildfire: partnerships to enhance environmental education for youth. *Environmental Education Research*, 22(8), 1098–1114. <https://doi.org/10.1080/13504622.2015.1057555>
- Monroe, M. C., Oxarart, A., McDonell, L., & Plate, R. (2009). Using Community Forums to Enhance Public Engagement in Environmental Issues. *Journal of Education for Sustainable Development*, 3(2), 171–182. <https://doi.org/10.1177/097340820900300212>
- Nagel, M. (2005). Constructing Apathy: How Environmentalism and Environmental Education May Be Fostering “Learned Hopelessness” in Children. *Australian Journal of Environmental Education*, 21, 71–80. <https://doi.org/10.1017/s0814062600000963>
- North, D. W., Stern, P. C., Webler, T., & Field, P. (2014). Public and stakeholder participation for managing and reducing the risks of shale gas development. *Environmental Science and Technology*, 48(15), 8388–8396. <https://doi.org/10.1021/es405170k>
- Ojala, M. (2012). Hope and climate change: The importance of hope for environmental engagement among young people. *Environmental Education Research*, 18(5), 625–642. <https://doi.org/10.1080/13504622.2011.637157>

- Ojala, M. (2015). The Journal of Environmental Education Hope in the Face of Climate Change : Associations With Environmental Engagement and Student Perceptions of Teachers ' Emotion Communication Style and Future Orientation, (August). <https://doi.org/10.1080/00958964.2015.1021662>
- Ojala, M. (2016). Facing anxiety in climate change education : From therapeutic practice to hopeful transgressive learning. *Canadian Journal of Environmental Education*, (August).
- Palacios-Agundez, I., Casado-Arzuaga, I., Madariaga, I., & Onaindia, M. (2013). The relevance of local participatory scenario planning for ecosystem management policies in the Basque Country, northern Spain. *Ecology and Society*, 18(3). <https://doi.org/10.5751/ES-05619-180307>
- Preller, B., Affolderbach, J., Schulz, C., Fastenrath, S., & Braun, B. (2017). Interactive Knowledge Generation in Urban Green Building Transitions. *Professional Geographer*, 69(2), 214–224. <https://doi.org/10.1080/00330124.2016.1208104>
- Prewitt, V. (2011). Working in the Café: Lessons in group dialogue. *Learning Organization*, 18(5), 350–363. <https://doi.org/10.1108/09696471111151701>
- Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 325–345. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00382.x>
- Slocum, N. (2003). *Participatory methods toolkit: A practitioner's manual*. Retrieved from http://cris.unu.edu/participatory-methods-toolkit-practitioners-manual?fbclid=IwAR3n3ae9HSuM52nS-2vdmk65AI_SNuzc1mCXbeO4eDedxW9SnLoncxcYdUI
- Smith, N., & Leiserowitz, A. (2014). The role of emotion in global warming policy support and opposition. *Risk Analysis*, 34(5), 937–948. <https://doi.org/10.1111/risa.12140>
- Stevenson, K. T., Nils Peterson, M., & Bondell, H. D. (2018). Developing a model of climate change behavior among adolescents. *Climatic Change*, 151(3–4), 589–603. <https://doi.org/10.1007/s10584-018-2313-0>

- Stevenson, K., & Peterson, N. (2016). Motivating Action through Fostering Climate Change Hope and Concern and Avoiding Despair among Adolescents. <https://doi.org/10.3390/su8010006>
- Stratigea, A. (2016). *Theory and Methods of Participatory Planning*. Retrieved from <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5428?locale=en>
- Szczytko, R., Stevenson, K., Peterson, M. N., & Nietfeld, J. (2018). Development and validation of the environmental literacy instrument for adolescents. *Environmental Education Research*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/13504622.2018.1487035>
- Tan, S., & Brown, J. (2005). The world café in Singapore: Creating a learning culture through dialogue. *Journal of Applied Behavioral Science*, 41(1), 83–90. <https://doi.org/10.1177/0021886304272851>
- Tilbury, D. & Mulà, I. (2009). *Review of education for sustainable development policies from a cultural diversity and intercultural dialogue: Gaps and opportunities for future action*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1976). *The international workshop on environmental education*. Belgrade, Yugoslavia, 13-22 Oct 1975. Final report. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1978). *Intergovernmental conference on environmental education*. Tbilisi, USSR, 14-26 Oct 1977. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1992). *United Nations conference on environment and development: Agenda 21*. Switzerland: UNESCO.
- UNESCO (2002). *Education for sustainability: From Rio to Johannesburg: lessons learned from a decade of commitment*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2005). *UN decade of education for sustainable development 2005-2014: International implementation scheme*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2016). *Learning from each other: achievements, challenges and ways forward: Third evaluation report of the UNECE strategy for education for sustainable development*. Switzerland: UNESCO.
- Uzzell, D. (1999). Education for environmental action in the community: New roles and relationships. *Cambridge Journal of Education*, 29(3), 397–413.

<https://doi.org/10.1080/0305764990290309>

- Valentino, N. A., Hutchings, V. L., Banks, A. J., Anne, K., Valentino, N. A., Hutchings, V. L., ... Davis, A. K. (2017). Is a Worried Citizen a Good Citizen? Emotions , Political Information Seeking , and Learning via the Internet Published by: International Society of Political Psychology Stable URL : <http://www.jstor.org/stable/20447114> Is a Worried Citizen a Good Citiz. *Political Psychology*, 29(2), 247–273.
- Wahl, R., & White, S. K. (2017). Deliberation, Accountability, and Legitimacy: A Case Study of Police–Community Forums, *49*(4), 489–517.
- Wals, A. (2009). *Review of contexts and structures for education for sustainable development 2009*. Paris: UNESCO.
- WCED (1987). *Our common future*. Oxford: Oxford University Press.
- Wezel, A., Goris, M., Bruil, J., Félix, G. F., Peeters, A., Bàrberi, P., ... Migliorini, P. (2018). Challenges and action points to amplify agroecology in Europe. *Sustainability (Switzerland)*, 10(5), 1–12. <https://doi.org/10.3390/su10051598>
- Βασιλειάδης, Κ. (2015). *Εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό περιβάλλον: Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και πρακτικές*. (Μη εκδοθείσα διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα.
- Γεωργόπουλος, Α. (2002). *Περιβαλλοντική ηθική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση: περιβάλλον, αειφορία: Θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2007). *Ανακοίνωση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο: Βελτίωση της ποιότητας της κατάρτισης των εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11101&fbclid=IwAR0ECBPWF7AgBXOwp7FUL6Y0y03ynnRpm0qH1HAVgicNYDNdKd5jIwj2v7w>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2013). *Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την*

Επιτροπή των Περιφερειών: Ενδυνάμωση των τοπικών αρχών στις χώρες εταίρους για τη βελτίωση της διακυβέρνησης και την ενίσχυση των αποτελεσμάτων στον τομέα της ανάπτυξης. Ανακτήθηκε από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX%3A52013DC0280&fbclid=IwAR1XNn1jqIk0z0o-9R0y0q7UqLUWxImNlxBEfxNEKAwWup5mo8ivgASVqK4>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2000). *Προς μία ευρωπαϊκή διάσταση εκπαίδευσης και ενεργού συμμετοχής του πολίτη.* Ανακτήθηκε από <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b33ea18c-355e-4fa5-bee6-cc07194831ad/language-el?fbclid=IwAR3ctVzsG2kS7iyYGdAxnAseoEbRY22a4xZFMzPyT6gvS0JidM2vfvWjkjU>

Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο της ΕΕ. (2006). Συσταση Του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου Και Του Συμβουλίου Της 18ης Δεκεμβρίου 2006 Σχετικά Με Τις Βασικές Ικανότητες Της Δια Βίου Μάθησης (2006/962/Εκ), 2006(8), 10–18. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>

Ζιώγας, Γ., Σταμουλάκης, Γ., Κωνσταντής & Κ., Καλφακάκου, Β. (1986). *Η ρύπανση στο λεκανοπέδιο Ιωαννίνων και οι περιβαλλοντικές επιπτώσεις.* Ιωάννινα: ΤΕΕ-Τμήμα Ηπείρου.

Καρακατσάνη, Δ. (2004). *Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση: Γνώσεις, αξίες, πρακτικές.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κατζή, Χ., Θεοχαρίδης, Σ. & Λάμπρου, Η. (2016). ΜΜΕ και περιβαλλοντική ενημέρωση: η σχέση με μία κοινωνικά κριτική εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Σε Ε. Μανωλάς και Γ. Τσαντόπουλος (Επιμ.), *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και επικοινωνία* (142-155). Ορεστιάδα: Έκδοση Τμήματος Δασολογίας και Διαχείρισης Περιβάλλοντος και Φυσικών Πόρων του ΔΠΘ.

Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε. (2007). *Από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη: Προβληματισμοί, τάσεις και προτάσεις.* Αθήνα: Νήσος.

- Λιαράκου, Γ., Γαβριλάκης, Κ. (2012). *Μεθοδολογία για την ανάπτυξη συνεργασιών. Πρόγραμμα 'Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση'*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Λουκάτος, Α. & Λαγουδάκη, Α. (2001). *Μελέτη ανάδειξης-ανάπλασης και προστασίας της λίμνης Παμβώτιδας Ιωαννίνων και των περιμετρικών αυτής περιοχών*. Αθήνα: Περιφέρεια Ηπείρου.
- Ντίνου, Ι. & Νιάρχου, Ε. (2015). *Το "café" της περιβαλλοντική εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε από https://www.academia.edu/23975377/To_café_της_Περιβαλλοντικής_Εκπαίδευσης?fbclid=IwAR0Ic2wyV6Mt-dTXgDZBY_gHJaPyZ8AF1QMjRKt5BsYD_QTrMnIw3uzWoJg
- Παπαδημητρίου, Β. (2006). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση και σχολείο: Μία διαχρονική θεώρηση*. Αθήνα: Τυπωθήτω/Δαρδάνος.
- Περιφέρεια Ηπείρου. (2004). *Διαχειριστικό σχέδιο λίμνης Παμβώτιδας*. Ιωάννινα: Συγγραφέας.
- Περιφέρεια Ηπείρου. (2015). *Μελέτη αποκατάστασης οικοσυστήματος λίμνης Παμβώτιδας*. Αθήνα: Περιφέρεια Ηπείρου.
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές*. Ανακτήθηκε από <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/226?fbclid=IwAR1-wIsWBhQqy5p76m7kF2qNIciSH2OIIQdKAZqFOgVQ60FSKtsh386AFc>
- Σύλλογος Προστασίας Περιβάλλοντος Ιωαννίνων. (2011). *Εισήγηση του Συλλόγου Προστασίας Περιβάλλοντος Ιωαννίνων: Λεκανοπέδιο Ιωαννίνων και περιβάλλον*. Ανακτήθηκε από http://www.ecoioannina.gr/documents/2011-05-27_DED.pdf?fbclid=IwAR0I8yHhZg5ojPXsJTA1vUjGBqCfTpnBdYc36eLhoV-PKALZvKuadmfua0E
- Τεχνικό Επιμελητήριο Ελλάδας Τμήμα Ηπείρου. (2013). *Παμβώτιδα και ανθρωπογενείς επεμβάσεις*. Ανακτήθηκε από <https://docplayer.gr/2937976-Pamvotida-kai-anthropogeneis-epemvaseis-tee-tmima-ipeiroy-imerida-diaheiristikes-protaseis-gia-tin->

pamvotida.html?fbclid=IwAR2EwxyALcMuY5xFPEQ9EiMXM9yhU0DvQmpu_
t3SITZfcDmkbh26fZWm00Y

Φλογαΐτη, Ε. (2011). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία*. Αθήνα: Πεδίο.

Φλογαΐτη, Ε. (1998). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Φορέας Διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας (2015). *Προστατευόμενη περιοχή λίμνης Παμβώτιδας*. Ιωάννινα: Συγγραφέας.

Φορέας Διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας. (χ.χ.). *Αξίες της λίμνης Παμβώτιδας*. Ιωάννινα: Συγγραφέας.

Χριστοπούλου, Ε. (2008). *Εκπαίδευση Για Την Αειφόρο Ανάπτυξη Και Εκπαίδευση Για Την Ιδιότητα Του Πολίτη: Εφαρμογές Στο Βιβλίο Της Κοινωνικής Και Πολιτικής Αγωγής Της Ε΄ Δημοτικού*.

Ποιο είναι το μέλλον της Παμβώτιδας; Τι μπορούμε να κάνουμε εμείς γι' αυτό;

Ερωτηματολόγιο καταγραφής των απόψεων των πολιτών

Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι ένα απαραίτητο εργαλείο που θα μας βοηθήσει να διοργανώσουμε μια **συνάντηση (φόρουμ) δημόσιου διαλόγου** σχετικά με τη λίμνη Παμβώτιδα που θα πραγματοποιηθεί στα Ιωάννινα το προσεχές διάστημα. Η συνάντηση διοργανώνεται από μια ομάδα που αποτελείται από το Εργαστήριο Γεωγραφικής και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, το Κέντρο Εκπαίδευσης για την Αειφορία Κόνιτσας και τον Φορέα Διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας.

Οι απαντήσεις σας θα μας βοηθήσουν να αναπτύξουμε έναν ολοκληρωμένο οδηγό συζήτησης για τα προβλήματα της λίμνης και να διασφαλίσουμε ότι θα αποτυπωθεί η ποικιλία των διαφορετικών αντιλήψεων και των ανησυχιών σας.

Μπορείτε να απαντήσετε σε όσες ερωτήσεις επιθυμείτε. Οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες, εμπιστευτικές και θα αξιοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Σας ευχαριστούμε για τον χρόνο και το ενδιαφέρον σας!

Μερικά γενικά στοιχεία για εσάς

1. **Ποιο είναι το επάγγελμά σας;**

2. **Σε ποια περιοχή της πόλης ή σε ποιο χωριό μένετε;**

3. **Το φύλο σας είναι:**
 - Γυναίκα / κορίτσι
 - Άνδρας / αγόρι
4. **Η ηλικία σας είναι:**
 - κάτω από 18 ετών
 - 18 – 29 ετών
 - 30 – 49 ετών
 - 50 – 65 ετών
 - πάνω από 65 ετών
5. **Το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσής σας είναι:**
 - Δημοτικό
 - Γυμνάσιο
 - Λύκειο/ ΕΠΑΛ επίπεδο 3
 - ΙΕΚ επίπεδο 4/ ΕΠΑΛ επίπεδο 4
 - Πτυχίο Πανεπιστημίου/ ΤΕΙ
 - Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
 - Διδακτορικό Δίπλωμα

Οι σκέψεις, οι ιδέες και οι ανησυχίες σας

6. Πόσο ενημερωμένος/η θεωρείτε πως είστε για τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας;

Επιλέξτε μόνο ένα κουτάκι.

Καθόλου	1	2	3	4	5	Πάρα πολύ
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

7. Σε ποιον βαθμό θα λέγατε πως επηρεάζεται καθένα από τα παρακάτω από τη λίμνη Παμβώτιδα και τα προβλήματά της;

Επιλέξτε μόνο ένα κουτάκι σε κάθε απάντηση.

	Καθόλου	1	2	3	4	5	Πάρα πολύ
Το επάγγελμά σας;		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Η καθημερινή σας ζωή;		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Η τοπική οικονομία;		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Η τοπική κοινωνία;		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

8. Σας ανησυχούν τα προβλήματα της Παμβώτιδας; Με ποιον τρόπο; Τι πιστεύετε πως ανησυχεί τους υπόλοιπους στην τοπική κοινωνία;

α) Οι δικές σας ανησυχίες:

β) Οι ανησυχίες των άλλων:

9. Ποια προβλήματα εντοπίζετε στην Παμβώτιδα;

10. Τι νομίζετε ότι προκαλεί τα προβλήματα αυτά;

11. **Τι θα μπορούσε να γίνει για την αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών;**
- _____
- _____
- _____
12. **Ποιοι πρέπει να εμπλακούν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων;**
- _____
- _____
- _____
13. **Ποιες δυσκολίες θα συναντήσουμε στην αντιμετώπιση των προβλημάτων;**
- _____
- _____
- _____
14. **Τι άλλες σκέψεις σχετικά με αυτό το ζήτημα θα θέλατε να μοιραστείτε;**
- _____
- _____
- _____
15. **Για ποια πτυχή του ζητήματος χρειάζεται να μιλήσει περισσότερο ο κόσμος;**
- _____
- _____
- _____

Σας ευχαριστούμε για τον χρόνο και το ενδιαφέρον σας!



Αν ενδιαφέρεστε να συμμετάσχετε στο φόρουμ που διοργανώνουμε, θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να μας αφήσετε μερικά στοιχεία σας για να μπορέσουμε να επικοινωνήσουμε μαζί σας ή να επικοινωνήσετε εσείς μαζί μας στο e-mail: ichoul@cc.uoi.gr ή στο κιν: **6936706261**

το όνομά σας: _____

το e-mail σας: _____

το τηλέφωνο σας: _____

Παράρτημα 2

Παρακαλούμε συμπληρώστε τη σελίδα αυτή ΠΡΙΝ την ημερίδα.

1. Γιατί θέλατε να συμμετάσχετε σε αυτή την ημερίδα; _____

2. Ποιο ελπίζετε να είναι το αποτέλεσμα της ημερίδας; _____

3. Περιγράψτε τα συναισθήματά σας όταν ακούτε για τα προβλήματα τη λίμνης Παμβώτιδας. (π.χ. άγχος, κατάθλιψη, αισιοδοξία, σύγχυση, νιώθω ότι η κοινότητα πρέπει να κάνει περισσότερα, ανήμπορος, δύσκολο να αντιμετωπιστεί, πρόθυμος να αναλάβω δράση ή όχι και τόσο...)

4. Έχετε προσπαθήσει να κάνετε κάτι, στο σπίτι ή στην περιοχή σας, για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας; Εάν ναι, τι ήταν αυτό; _____

Εάν όχι, θα ήσασταν πρόθυμος-η να κάνετε κάτι και τι θα ήταν αυτό; _____

5. Παρακαλούμε διαβάστε καθεμιά από τις παρακάτω θέσεις και δηλώστε σε ποιον βαθμό σας εκφράζουν κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό. Εάν πιστεύετε ότι η λίμνη Παμβώτιδα δεν έχει προβλήματα, κυκλώστε το Χ.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Η λίμνη δεν έχει προβλήματα
Πιστεύω ότι οι άνθρωποι θα μπορέσουν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας .	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Ακόμη και αν μερικοί άνθρωποι τα παρατήσουν, ξέρω ότι θα υπάρχουν άλλοι που θα συνεχίσουν να προσπαθούν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Εάν όλοι συνεργαστούμε, μπορούμε να λύσουμε τα προβλήματα της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Είμαι πρόθυμος να αναλάβω δράση για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Πιστεύω ότι οι περισσότεροι άνθρωποι είναι πρόθυμοι να αναλάβουν δράση για να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Γνωρίζω ότι υπάρχουν πράγματα που μπορώ να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Ξέρω τι πρέπει να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Τα προβλήματα της λίμνης είναι πέρα από τον έλεγχό μου, οπότε δεν θα ασχοληθώ με την επίλυσή τους.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Τα προβλήματα της λίμνης είναι τόσο σύνθετα που δεν θα μπορέσουμε να τα λύσουμε.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Οι ενέργειες που μπορώ να υλοποιήσω είναι πολύ μικρές για να βοηθήσουν στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X

Παρακαλούμε συμπληρώστε τη σελίδα αυτή META την ημερίδα.

1. Τώρα που συμμετείχατε στην ημερίδα, πώς αισθάνεστε για τα προβλήματα τη λίμνης Παμβώτιδας; Περιγράψτε τα συναισθήματά σας. _____

2. Θα ήσασταν πρόθυμος-η να δοκιμάσετε κάτι καινούργιο για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας στο σπίτι ή στην περιοχή σας στο μέλλον; Εάν ναι, τι ενέργειες θα θέλατε να κάνετε; _____

3. Τι σας άρεσε σε αυτή την ημερίδα; _____

4. Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτή την ημερίδα; _____

5. Παρακαλούμε διαβάστε καθεμιά από τις παρακάτω θέσεις και δηλώστε σε ποιον βαθμό σας εκφράζουν κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό. Εάν πιστεύετε ότι η λίμνη Παμβώτιδα δεν έχει προβλήματα, κυκλώστε το Χ.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Η λίμνη δεν έχει προβλήματα
Πιστεύω ότι οι άνθρωποι θα μπορέσουν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας .	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Ακόμη και αν μερικοί άνθρωποι τα παρατήσουν, ξέρω ότι θα υπάρχουν άλλοι που θα συνεχίσουν να προσπαθούν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Εάν όλοι συνεργαστούμε, μπορούμε να λύσουμε τα προβλήματα της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Είμαι πρόθυμος να αναλάβω δράση για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Πιστεύω ότι οι περισσότεροι άνθρωποι είναι πρόθυμοι να αναλάβουν δράση για να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Γνωρίζω ότι υπάρχουν πράγματα που μπορώ να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Ξέρω τι πρέπει να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Τα προβλήματα της λίμνης είναι πέρα από τον έλεγχό μου, οπότε δεν θα ασχοληθώ με την επίλυσή τους.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Τα προβλήματα της λίμνης είναι τόσο σύνθετα που δεν θα μπορέσουμε να τα λύσουμε.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Οι ενέργειες που μπορώ να υλοποιήσω είναι πολύ μικρές για να βοηθήσουν στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X

Σας ευχαριστούμε για τον χρόνο και το ενδιαφέρον σας ! Παρακαλούμε αφήστε το ερωτηματολόγιο στο κουτί που βρίσκεται στην έξοδο.

Παράρτημα 3

Ποιο είναι το μέλλον της Παμβώτιδας; Τι μπορούμε να κάνουμε εμείς γι' αυτό;

ΜΕΡΟΣ 1^ο

(Συμπληρώστε το πριν τη συνάντηση)

1. Ποιο είναι το επάγγελμά σας;

2. Σε ποια περιοχή της πόλης ή σε ποιο χωριό μένετε;

3. Το φύλο σας είναι:

Γυναίκα / κορίτσι

Άνδρας / αγόρι

4. Η ηλικία σας είναι:

κάτω από 18 ετών

18 – 29 ετών

30 – 49 ετών

50 – 65 ετών

πάνω από 65 ετών

5. Το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσής σας είναι:

Δημοτικό

Γυμνάσιο

Λύκειο/ ΕΠΑΛ επίπεδο 3

ΙΕΚ επίπεδο 4/ ΕΠΑΛ επίπεδο 4

Πτυχίο Πανεπιστημίου/ ΤΕΙ

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα

Διδακτορικό Δίπλωμα

6. Έχετε παραβρεθεί σε κάποια συνάντηση διαβούλευσης- διαλόγου στο παρελθόν;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι, σε πόσες; _____

Ένα παράδειγμα: _____

7. Γιατί θέλατε να συμμετάσχετε στη δική μας ημερίδα; _____

8. Ποιο ελπίζετε να είναι το αποτέλεσμα της ημερίδας; _____

9. Περιγράψτε τα συναισθήματά σας όταν ακούτε για τα προβλήματα τη λίμνης Παμβώτιδας. (π.χ. άγχος, κατάθλιψη, αισιοδοξία, σύγχυση, νοιώθω ότι η κοινότητα πρέπει να κάνει περισσότερα, ανήμπορος, δύσκολο να αντιμετωπιστεί, πρόθυμος να αναλάβω δράση ή όχι και τόσο...)

10. Έχετε προσπαθήσει, στο σπίτι ή την κοινότητά σας, να κάνετε κάτι για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας; ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, τι ήταν αυτό;

11. Θα ήσασταν πρόθυμος-η να προσπαθήσετε να κάνετε κάτι; ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ναι, τι;

12. Παρακαλούμε διαβάστε καθεμιά από τις παρακάτω θέσεις και δηλώστε σε ποιον βαθμό σας εκφράζουν κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό. Εάν πιστεύετε ότι η λίμνη Παμβώτιδα δεν έχει προβλήματα, κυκλώστε το Χ.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Η λίμνη δεν έχει προβλήματα
Πιστεύω ότι οι άνθρωποι θα μπορέσουν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Ακόμη και αν μερικοί άνθρωποι τα παρατήσουν, ξέρω ότι θα υπάρχουν άλλοι που θα συνεχίσουν να προσπαθούν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Εάν όλοι συνεργαστούμε, μπορούμε να λύσουμε τα προβλήματα της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Είμαι πρόθυμος να αναλάβω δράση για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Πιστεύω ότι οι περισσότεροι άνθρωποι είναι πρόθυμοι να αναλάβουν δράση για να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Γνωρίζω ότι υπάρχουν πράγματα που μπορώ να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Ξέρω τι πρέπει να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Τα προβλήματα της λίμνης είναι πέρα από τον έλεγχό μου, οπότε δεν θα ασχοληθώ με την επίλυσή τους.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Τα προβλήματα της λίμνης είναι τόσο σύνθετα που δεν θα μπορέσουμε να τα λύσουμε.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Οι ενέργειες που μπορώ να υλοποιήσω είναι πολύ μικρές για να βοηθήσουν στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X

ΜΕΡΟΣ 2°

(Σημειώστε τις ιδέες σας κατά τη διάρκεια της συνάντησης.)

13. Τι ενέργειες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της Παμβώτιδας θα προτείνατε- θα συζητούσατε με:

την κυβέρνηση και τα
αρμόδια υπουργεία

την τοπική αυτοδιοίκηση
(Περιφέρεια και Δήμο)

τον Φορέα Διαχείρισης της
Λίμνης Παμβώτιδας

το πανεπιστήμιο
(ειδικούς- επιστήμονες)

τους περιβαλλοντικούς
συλλόγους- οργανώσεις

τους επιχειρηματίες- ιδιώτες

τους πολίτες (παιδιά,
έφηβους, ενήλικες,
ηλικιωμένους)

Άλλες ιδέες:

ΜΕΡΟΣ 3°

(Συμπληρώστε το μετά τη συνάντηση)

14. Τώρα που συμμετείχατε στη συνάντηση, πώς αισθάνεστε για τα προβλήματα τη λίμνης Παμβώτιδας; Περιγράψτε τα συναισθήματά σας.

15. Θα ήσασταν πρόθυμος-η να δοκιμάσετε κάτι καινούργιο για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της λίμνης Παμβώτιδας στο σπίτι ή την κοινότητά σας στο μέλλον; Εάν ναι, τι ενέργειες θα θέλατε να κάνετε;

17. Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί σε αυτό τη συνάντηση;

18. Κατά πόσο σας ικανοποίησαν τα παρακάτω:

	Καθόλου				Πάρα πολύ
Ο συντονιστής	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Οι ομιλητές	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Οι οικοδεσπότες των τραπεζιών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ο διάλογος που αναπτύχθηκε	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ο χώρος διεξαγωγής της συνάντησης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η ποσότητα και ποιότητα των πληροφοριών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η ποικιλία των απόψεων που συζητήθηκαν	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συνολικά το φόρουμ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Παρακαλούμε διαβάστε καθεμιά από τις παρακάτω θέσεις και δηλώστε σε ποιον βαθμό σας εκφράζουν κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό. Εάν πιστεύετε ότι η λίμνη Παμβώτιδα δεν έχει προβλήματα, κυκλώστε το Χ.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Η λίμνη δεν έχει προβλήματα
Πιστεύω ότι οι άνθρωποι θα μπορέσουν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης Παμβώτιδας.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Ακόμη και αν μερικοί άνθρωποι τα παρατήσουν, ξέρω ότι θα υπάρχουν άλλοι που θα συνεχίσουν να προσπαθούν να λύσουν τα προβλήματα της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Εάν όλοι συνεργαστούμε, μπορούμε να λύσουμε τα προβλήματα της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Είμαι πρόθυμος να αναλάβω δράση για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Πιστεύω ότι οι περισσότεροι άνθρωποι είναι πρόθυμοι να αναλάβουν δράση για να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Γνωρίζω ότι υπάρχουν πράγματα που μπορώ να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Ξέρω τι πρέπει να κάνω για να βοηθήσω στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Τα προβλήματα της λίμνης είναι πέρα από τον έλεγχό μου, οπότε δεν θα ασχοληθώ με την επίλυσή τους.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Τα προβλήματα της λίμνης είναι τόσο σύνθετα που δεν θα μπορέσουμε να τα λύσουμε.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X
Οι ενέργειες που μπορώ να υλοποιήσω είναι πολύ μικρές για να βοηθήσουν στην επίλυση των προβλημάτων της λίμνης.	-3	-2	-1	0	1	2	3	X

Σας ευχαριστούμε!

WorldCafé - Ερωτήματα

Λίμνη & τοπική οικονομική ανάπτυξη

Ποιες οικονομικές δραστηριότητες θεωρούμε συμβατές με την περιοχή γύρω και μέσα στη λίμνη; Ποιες από αυτές θέλουμε; Τι μπορούμε να κάνουμε εμείς, σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο, ώστε να αναπτυχθούν;

Η λίμνη ως φυσικό οικοσύστημα

Με ποιους τρόπους μπορεί να προστατευτεί το οικοσύστημα της λίμνης και τι μπορούμε να κάνουμε εμείς, σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο, γι' αυτό;

Πόροι και αξίες της λίμνης

Ποιος πρέπει να είναι ο ρόλος των πολιτών, σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο, στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για τη λίμνη;

Naming and Framing for Deliberative Dialogue

This outline describes a process used by the Charles F. Kettering Foundation and National Issues Forums Institute to name and frame issues for deliberative dialogue forums. While these two organizations prepare issue guides and issue advisories for issues of national importance, centers for public life staff and deliberative democracy practitioners across the nation prepare issue guides for local communities and regions.

1. **Issue.** One or more organizations identify an issue for public discourse.
2. **Framing Team.** The organization brings together a diverse framing team of four-six people who reflect a range of perspectives and expertise.
3. **First Steps.** The framing team reviews the issue and takes two initial steps. **(1-2 hour first meeting)**
 - a. One or more team members take responsibility for research – literature review, polling, historic data points, and any other information that represents a range of opinions and anecdotal data about the issue.
 - b. Team members agree to use a very basic survey tool to interview people in the community to gather concerns about the issue. It is critical to interview not only people “in the know” – community movers and shakers – but people whose voices from whom little is heard.
 - i. Survey Questions **(Two weeks)**
 1. Why are you concerned about this issue?
 2. What aspects of this issue does the public most need to talk about?
 3. What could be done to address this issue?
 4. What obstacles might prevent progress from being made?
 5. What other ideas, concerns, or thoughts do you have?
4. **Review Research and Surveys.** Review survey results and list concerns **(2 hours)**
 - a. Framing team members share the results of their survey work and one person lists and numbers the concerns.
 - b. Other framing team members share and review their research. The group may agree to conduct some more research for aspects of the issue not covered.
5. **Framing.** Frame the dialogue resource **(2-3 hours)**
 - a. The framing team will display all the flip chart sheets of numbered concerns in the room and begin to **identify themes** that will eventually serve as the three or four options or approaches to the issue. The concerns will also inform the group regarding the actions and trade-offs, three to five for each option.
 - b. The options will offer distinctive approaches to addressing the issue. They should NOT be organized by who or what organizations should fix the problem; rather they should reflect a range of perspectives. For example: opportunity, security, and economy.
 - c. After the options are determined, the group discusses a name for the dialogue resource, the underlying question of “What should we do?” is important to consider.
6. **Write and field test the issue guide (two-three weeks)**
 - a. A subset of the framing group should take responsibility for writing the issue guide by using research data for introducing the issue and each of the options. Visual materials are often very helpful.
 - b. Once the dialogue resource is drafted, try it out on several small groups of people and refine as necessary.
7. **Publish the Issue Guide and Promote the Forums.**

Gregg Kaufman + gkaufman8@mac.com + (478) 960-3203. + www.thedeliberativevoice.com

Παράρτημα 6

Use this template for gathering concerns to use for developing an issue guide/dialogue resource.

Capturing Community Views: (insert forum topic question here)

I am part of a national network of community practitioners involved in National Issues Forums, which brings citizens together to deliberate about important public matters in nonpartisan public forums. We are developing a discussion guide about _____ . We want to make sure to capture the diversity of perspectives and concerns the public brings to this issue. We would greatly appreciate hearing your views.

1. Are you concerned about **(INSERT TOPIC HERE)** in our community? In what way? What do you think concerns others in our community?
 - a. What specific concerns do you have?

 - b. Others' Concerns?

2. What are the most difficult challenges facing us related to this issue in our community? What are the hard choices we have to confront?

3. What do you think causes **(INSERT TOPIC HERE)**

4. What could be done to **address the problems concerns you have identified?** (reduce/improve/increase/address **PICK THE APPROPRIATE VERB AND INSERT TOPIC HERE**).....Who should be involved?

5. What other thoughts about this issue would you like to offer?

6. What aspect of this issue does the public **most need** to talk about?

Please circle all of the responses that apply to you:

Female Male
African-American Hispanic Asian-American White Other

Under 18 18-29 30-49 50-64 65 and over

Occupation _____ City/State _____ Zip _____

5. Please read each item below and state your level of agreement or disagreement with each of the following statements. If you do not believe climate is changing, please mark X on each line.

Adapted from Climate Change Hope Scale (Li & Monroe, in review).

- 3= Strongly disagree 1 = Slightly agree
- 2 = Disagree 2 = Agree
- 1 = Slightly disagree 3 = Strongly agree
- 0 = Neutral X = I do not think climate is changing.

Strongly disagree
 Disagree
 Slightly
 Neutral
 Slightly agree
 Agree
 Strongly agree
 I do not think climate is changing.

		-3	-2	-1	0	1	2	3	X
a.	I believe people will be able to solve problems caused by climate change.								
b.	Even when some people give up, I know there will be others who will continue to try to solve problems caused by climate change.								
c.	If everyone works together, we can solve problems caused by climate change.								
d.	I am willing to take actions to help solve problems caused by climate change.								
e.	I believe more people are willing to take actions to help solve problems caused by climate change.								
f.	I know that there are things that I can do to help solve problems caused by climate change.								
g.	I know what to do to help solve problems caused by climate change.								
h.	Climate change is beyond my control, so I won't even bother trying to solve problems caused by climate change.								
i.	Climate change is so complex we will not be able to solve problems that it causes								
j.	The actions I can take are too small to help solve problems caused by climate change.								

Thank you for completing the survey!

Climate Choice Forums Post-Survey

ID: _____ Date: _____ Location: _____

Thank you for attending the Climate Choice Forum. Please take a few minutes to complete this survey. Your responses will help us evaluate the Environmental Issues Forum (EIF) initiative and make necessary improvements.

1. Now that you have attended the forum, how do you feel about climate change? Please describe your feelings in a couple sentences.

2. Would you be willing to try anything new to address climate change in your home or community in the future? If yes, what actions would you like to take?

3. What did you like about this forum?

4. What can we improve about this forum?

5. Please read each item below and state your level of agreement or disagreement with each of the following statements. If you do not believe climate is changing, please mark X on the statement.

Adapted from Climate Change Hope Scale (Li & Monroe, in review).

- 3 = Strongly disagree
- 2 = Disagree
- 1 = Slightly disagree
- 0 = Neutral
- 1 = Slightly agree
- 2 = Agree
- 3 = Strongly agree
- X = I do not think climate is changing.

Strongly disagree
Disagree
Slightly
Neutral
Slightly agree
Agree
Strongly agree
I do not think climate is changing.

		-3	-2	-1	0	1	2	3	X
a.	I believe people will be able to solve problems caused by climate change.								
b.	Even when some people give up, I know there will be others who will continue to try to solve problems caused by climate change.								
c.	If everyone works together, we can solve problems caused by climate change.								
d.	I am willing to take actions to help solve problems caused by climate change.								
e.	I believe more people are willing to take actions to help solve problems caused by climate change.								
f.	I know that there are things that I can do to help solve problems caused by climate change.								
g.	I know what to do to help solve problems caused by climate change.								
h.	Climate change is beyond my control, so I won't even bother trying to solve problems caused by climate change.								
i.	Climate change is so complex we will not be able to solve problems that it causes								
j.	The actions I can take are too small to help solve problems caused by climate change.								

Thank you for completing the survey!

ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ

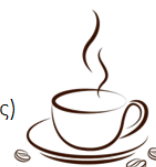
Το 8^ο και το 12^ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων, το 1^ο και το 2^ο Πειραματικό Σχολείο Ιωαννίνων,
ο Φορέας Διαχείρισης της Λίμνης Παμβώτιδας, το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Κόνιτσας και
το Εργαστήριο Γεωγραφικής & Περιβαλλοντική Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

σας προσκαλούμε

σε μια διαφορετική συνάντηση - συζήτηση για τη Λίμνη Παμβώτιδα.

- εισαγωγή στο θέμα με σύντομες
εισηγήσεις ειδικών
- συζήτηση σε μικρές ομάδες με
τη μέθοδο world cafe
- συζήτηση και σχολιασμός στην
ολομέλεια

Σάββατο 18 Μαΐου 2019, στις 17:30
στο 8^ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων
(συγκρότημα Ζωσιμαίας Παιδαγωγικής Ακαδημίας)



σχολείο & κοινότητα

σε μια δημιουργική συνεργασία για τα ζητήματα που μας απασχολούν

ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΜΑΙ ΝΑ...


- ΕΝΗΜΕΡΩΘΩ
- ΣΥΖΗΤΗΣΩ
- ΑΝΑΛΑΒΩ ΔΡΑΣΗ



ΓΙΑ ΤΗ ΛΙΜΝΗ ΠΑΜΒΩΤΙΔΑ


17:30


ΜΑΙΟΣ
ΣΑΒΒΑΤΟ
18


Δωδώνης 6
Συγκρότημα Ακαδημίας
8ο Δημοτικό Σχολείο
2ος όροφος

8ο Δημοτικό Σχολείο
12ο Δημοτικό Σχολείο
1ο Πειραματικό Δημοτικό Σχολείο
2ο Πειραματικό Δημοτικό Σχολείο

