



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
Σχολή Επιστημών της Αγωγής  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών»

«Συνεργασία σχολείου-κοινότητας: εμπλοκή και  
απόψεις εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης  
στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο  
Ανάπτυξη»

*Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία*  
**Τριανταφύλλη Χριστίνα**  
Α.Μ. 10

**Εξεταστική επιτροπή**

Επιβλέπων: Γαβριλάκης Κώστας, Επίκουρος Καθηγητής, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου  
Ιωαννίνων

Μέλη: Λιαράκου Γεωργία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, ΤΕΑΠΗ Εθνικού και  
Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών  
Μαυρίδης Δημήτρης, Αναπληρωτής Καθηγητής, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου  
Ιωαννίνων

**Ιωάννινα 2021**

## Ευχαριστίες

Η παρούσα έρευνα δεν θα μπορούσε να διεξαχθεί και να ολοκληρωθεί χωρίς τη συμβολή ανθρώπων που με υποστήριξαν σε όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας μου. Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Κώστα Γαβριλάκη για τις πολύτιμες οδηγίες και κατευθύνσεις και για την όμορφη συνεργασία που είχαμε από τον σχεδιασμό ως την ολοκλήρωση της εργασίας αυτής. Θα ήθελα να ευχαριστήσω και την κυρία Γεωργία Λιαράκου και τον κύριο Δημήτρη Μαυρίδη που αποτέλεσαν τα δύο μέλη της εξεταστικής επιτροπής.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου που ήταν δίπλα μου και με υποστήριξε τόσο οικονομικά όσο και ηθικά καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της πτυχιακής εργασίας. Θα ήθελα ακόμη να ευχαριστήσω τους φίλους μου και ιδιαίτερα τη Ναταλία για όλη τη συμπαράσταση και υποστήριξη και τον σύντροφό μου, Χρήστο για την ενθάρρυνση και την πολύτιμη βοήθειά του προκειμένου να ολοκληρωθεί αυτή η εργασία.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που σε μια τόσο δύσκολη συγκυρία λόγω του κορωνοϊού, δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα και να αφιερώσουν μέρος του πολύτιμου χρόνου τους.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει την εμπλοκή και τις απόψεις εκπαιδευτικών και των αρμόδιων στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα, ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει αν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα εμπλέκονται σε συνεργασίες με την κοινότητα και τα είδη των συνεργασιών στις οποίες έχουν εμπλακεί, την αξία που αποδίδουν οι συμμετέχοντες στη συνεργασία, τις δυσκολίες που προκύπτουν και τα χαρακτηριστικά που οδηγούν σε μια επιτυχημένη συνεργασία. Για τον σκοπό αυτό, πραγματοποιήθηκαν 11 ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις με τα στελέχη και τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίες αναλύθηκαν με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν εμπλακεί σε συνεργασίες με την κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη περιέγραψαν πληθώρα συνεργασιών, όπως περιβαλλοντικές, κοινωνικές και πολιτιστικές δράσεις, επισκέψεις των μαθητών σε φορείς και επισκέψεις των φορέων στο σχολείο. Σχετικά με την αξία της συνεργασίας, οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν σε οφέλη που αφορούν τους μαθητές, τα σχολεία, τους εκπαιδευτικούς και την κοινότητα. Ωστόσο, κατέγραψαν αρκετές προκλήσεις που δυσκολεύουν τέτοιου είδους συνεργασίες. Τέλος, οι συμμετέχοντες ανέφεραν χαρακτηριστικά που ευνοούν τη συνεργασία και σχετίζονται τόσο με τις σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών όσο και με την οργάνωση και υλοποίηση της συνεργασίας.

**Λέξεις κλειδιά:** συνεργασία σχολείου-κοινότητας, εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, εμπλοκή, απόψεις, εκπαιδευτικοί, στελέχη της εκπαίδευσης

## ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the involvement and views of teachers and relevant Primary and Secondary Education staff on school-community collaboration in the context of Education for Sustainable Development. More specifically, the purpose of the research is to investigate if the teachers who participated in the research are involved in collaborations with the community and the types of collaborations in which they are involved, the value of collaboration for participants, the difficulties that arise and the characteristics that lead to a successful collaboration. For this purpose, 11 individual semi-structured interviews were conducted with the executives and teachers of Primary and Secondary Education, which were analyzed by the method of thematic analysis. The results showed that all the teachers who participated in the research had been involved in collaborations with the community. Teachers and staff described a variety of collaborations, such as environmental, social, and cultural activities, students' visits to institutions and institutions' visits to the school. Regarding the value of collaboration, participants reported benefits to students, schools, teachers and the community. However, they identified several challenges that make such collaborations difficult. Finally, the participants mentioned characteristics that favor collaboration and are related both to the relations between the parties involved and to the organization and implementation of the collaboration.

**Keywords:** school-community collaboration, Education for Sustainable Development, involvement, views, teachers, executives of primary and secondary education

## Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	7
<b>ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ</b> .....	8
<b>1. Συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη: Βασικές έννοιες</b> .....	9
1.1 Ορισμός της κοινότητας .....	9
1.2 Ορισμός της συνεργασίας.....	10
1.3 Ορισμός της Αειφόρου Ανάπτυξης και της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη και σύνδεση με τη συνεργασία .....	12
<b>2. Αξία συνεργασίας σχολείου-κοινότητας και οφέλη για τους συνεργάτες</b> .....	14
2.1 Αναγκαιότητα της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας.....	14
2.2 Οφέλη για τους μαθητές .....	17
2.3 Οφέλη για τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς .....	18
2.4 Οφέλη για τις κοινότητες.....	20
<b>3. Παράγοντες που δυσκολεύουν και παράγοντες που ευνοούν τις συνεργασίες</b> .....	22
3.1 Δυσκολίες και προκλήσεις των συνεργασιών.....	22
3.2 Χαρακτηριστικά καλών συνεργασιών .....	25
<b>4. Μεθοδολογία</b> .....	30
4.1 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	30
4.2 Στρατηγική της έρευνας.....	30
4.3 Μέθοδος και εργαλείο συλλογής δεδομένων .....	31
4.4 Συμμετέχοντες-Μέθοδος δειγματοληψίας.....	32
4.5 Βασικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων.....	32
4.6 Ερευνητική διαδικασία.....	33
4.7 Μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων .....	34
4.8 Περιορισμοί της έρευνας.....	35
<b>5. Αποτελέσματα</b> .....	36
5.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών/στελεχών για τη συνεργασία .....	36
5.1.1 Περιεχόμενο συνεργασίας .....	36
5.1.2 Εν δυνάμει συνεργάτες .....	36
5.2 Χαρακτηριστικά των συνεργασιών .....	38
5.2.1 Εταίροι.....	38
5.2.2 Είδη συνεργασιών .....	42
5.2.3 Διάρκεια.....	49
5.2.4 Μελλοντικά σχέδια .....	50
5.3 Αξία της συνεργασίας .....	51

5.3.1	Γενική άποψη εκπαιδευτικών/στελεχών .....	51
5.3.2	Οφέλη για τους συμμετέχοντες .....	52
5.3.2.1	Οφέλη για τους μαθητές .....	52
5.3.2.2	Οφέλη για τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία .....	55
5.3.2.3	Οφέλη για την κοινότητα-φορείς .....	59
5.4	Δυσκολίες και προκλήσεις .....	60
5.4.1	Δυσκολίες που σχετίζονται με τους γονείς .....	60
5.4.2	Δυσκολίες που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς .....	60
5.4.3	Δυσκολίες που σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου .	63
5.4.4	Δυσκολία κινητοποίησης των μαθητών .....	64
5.4.5	Δυσκολίες που σχετίζονται με την κοινότητα-φορείς .....	65
5.4.6	Απουσία προβλημάτων στις σχέσεις με τους φορείς .....	67
5.5	Χαρακτηριστικά επιτυχημένων συνεργασιών.....	67
5.5.1	Καλή διάθεση από όλους.....	67
5.5.2	Οργάνωση και ξεκάθαροι στόχοι .....	68
5.5.3	Κατανόηση και σεβασμός.....	68
5.5.4	Επιμονή, υπευθυνότητα και δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών.....	69
5.5.5	Επικοινωνία.....	69
5.5.6	Ασφάλεια και εμπιστοσύνη .....	69
5.5.7	Καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών .....	69
5.5.8	Μείωση της ύλης.....	70
5.5.9	Υλικοτεχνική υποδομή.....	70
5.5.10	Εκκίνηση με ένα σχέδιο δράσης .....	70
5.5.11	Ενημέρωση και δικτύωση των εκπαιδευτικών.....	71
5.5.12	Περισσότερη εμπλοκή των ανθρώπων και των φορέων από την κοινότητα .....	71
5.5.13	Προσαρμογή στις ανάγκες των μαθητών .....	71
5.5.14	Ρόλος του διευθυντή.....	71
5.5.15	Αλλαγή φιλοσοφίας .....	72
<b>6.</b>	<b>Συζήτηση-Συμπεράσματα.....</b>	<b>72</b>
	<b>Βιβλιογραφικές αναφορές.....</b>	<b>82</b>
	<b>Παράρτημα.....</b>	<b>86</b>

## Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία με τίτλο «Συνεργασία σχολείου-κοινότητας: εμπλοκή και απόψεις εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη» εκπονείται στο πλαίσιο ολοκλήρωσης του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής: Διδακτική και Τεχνολογίες Μάθησης των Φυσικών Επιστημών».

Η επιλογή του θέματος της εργασίας προέκυψε έπειτα από συζήτηση της ερευνήτριας με τον επιβλέποντα καθηγητή. Η συνεργασία του σχολείου με την ευρύτερη τοπική κοινότητα στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη είναι ένα ζήτημα που συζητείται ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τις σχετικά λίγες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι σήμερα. Αναφορικά με τα είδη συνεργασιών σχολείου-κοινότητας, εντοπίστηκε μόλις μία έρευνα στην οποία καταγράφονται 23 περιπτώσεις τέτοιων συνεργασιών ειδικά από σχολεία και κοινότητες απομονωμένων ευρωπαϊκών περιοχών, εκ των οποίων οι 11 από ελληνικές νησιωτικές περιοχές (Liarakou, Gavrilakis, & Flogaitis, 2014). Έτσι, η έρευνα σχεδιάστηκε με σκοπό να αναδείξει τον βαθμό και τον τρόπο εμπλοκής των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα σε συνεργασίες με την κοινότητα καθώς επίσης και τις απόψεις τους σχετικά με το ζήτημα της συνεργασίας.

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους αναλύονται οι βασικές έννοιες του ζητήματος της συνεργασίας με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται η οριοθέτηση του ζητήματος της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας έτσι ώστε να καθίσταται σαφές το θέμα της εργασίας. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η αναγκαιότητα της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας και τα οφέλη για τα εμπλεκόμενα μέρη στη συνεργασία. Το τρίτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στις προκλήσεις που αναδύονται σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας και στα χαρακτηριστικά των επιτυχημένων συνεργασιών.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, κατά την οποία διεξήχθησαν ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις με τα αρμόδια στελέχη και εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Όπως και το πρώτο μέρος της εργασίας, το δεύτερο μέρος αποτελείται από τρία κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε (ερευνητικά ερωτήματα, ερευνητική στρατηγική, μέθοδος και εργαλείο συλλογής δεδομένων, ερευνητική διαδικασία και μέθοδος ανάλυσης δεδομένων) και τους περιορισμούς της έρευνας. Στο δεύτερο κεφάλαιο του δεύτερου μέρους παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων. Τέλος, το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση των αποτελεσμάτων και τα συμπεράσματα όπου επιχειρείται η ερμηνεία και η σύνδεση των ευρημάτων με την υπάρχουσα βιβλιογραφία και η απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων.

## **ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ**



## **1. Συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη: Βασικές έννοιες**

### **1.1 Ορισμός της κοινότητας**

Αναφορικά με την έννοια της κοινότητας ο Gusfield (1975, όπ. αναφ., στο McMillan & Chavis, 1986) διακρίνει δύο βασικές χρήσεις του όρου. Η πρώτη σχετίζεται με τον εδαφικό και γεωγραφικό προσδιορισμό της κοινότητας (γειτονιά, χωριό, πόλη) και η δεύτερη αφορά στην ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των ανθρώπων και δεν σχετίζεται με την τοποθεσία (κοινά ενδιαφέροντα και δεξιότητες). Σύμφωνα με τους McMillan et al. (1986) οι άνθρωποι νιώθουν ότι αποτελούν κοινότητα όταν έχουν την αίσθηση του ανήκειν, όταν αισθάνονται ότι είναι σημαντικοί για τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας και ότι οι ανάγκες τους θα καλυφθούν μέσα από τη συμμετοχή τους σε αυτή και τέλος, όταν υπάρχει κοινή συναισθηματική δέσμευση όπου τα μέλη έχουν την πεποίθηση ότι μοιράζονται μεταξύ τους τον ίδιο χώρο, παρόμοιες εμπειρίες και περνούν χρόνο μαζί.

Ωστόσο, υπάρχουν πολλοί τρόποι για να ορίσει κανείς την κοινότητα. Οι MacQueen et al. (2001, σ. 1929) ορίζουν την κοινότητα ως «μια ομάδα ανθρώπων με διαφορετικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με κοινωνικούς δεσμούς, μοιράζονται κοινές προοπτικές και αναπτύσσουν κοινή δράση σε γεωγραφικές τοποθεσίες ή περιβάλλοντα». Προς την ίδια κατεύθυνση ο Steiner (2002, όπ. αναφ. στο Hands, 2010, σ. 190) επισημαίνει ότι «οι κοινότητες χαρακτηρίζονται και περιορίζονται από τις ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις και τη γεωγραφική απόσταση μεταξύ των πληθυσμών και γι' αυτό αποτελούν τόσο φυσικά φαινόμενα όσο και κοινωνικές διαδικασίες». Επίσης, οι Λιαράκου και Γαβριλάκης (2015-2016) αναφέρουν πως η έννοια της κοινότητας προϋποθέτει τη συνύπαρξη ατόμων που ζουν στον ίδιο γεωγραφικό τόπο, σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και έχουν μια κοινή κουλτούρα. Αυτό σημαίνει ότι τα χαρακτηριστικά που ξεχωρίζουν μια κοινότητα από μία άλλη είναι ο γεωγραφικός προσδιορισμός και οι σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στα μέλη της. Συνεπώς, μια κοινότητα δεν διακρίνεται μόνο από ανθρώπους που ζουν μαζί και έχουν κοινά ενδιαφέροντα και βιώματα αλλά χαρακτηρίζεται και από τις αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της.

Όσον αφορά στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας, ως συνεργάτης του σχολείου μπορεί να είναι οποιοσδήποτε οργανισμός στην κοινότητα που ενδιαφέρεται για την εκπαίδευση των παιδιών της κοινότητας (Blank, Jacobson, & Melaville, 2012). Η Sanders (2001) διακρίνει δέκα βασικές κατηγορίες εταίρων στην κοινότητα:

- Επιχειρήσεις/εταιρίες, όπως αρτοποιεία, παντοπωλεία, τράπεζες.
- Πανεπιστήμια και εκπαιδευτικά ιδρύματα συμπεριλαμβανομένων και των γειτονικών σχολείων.

- Κυβερνητικές και στρατιωτικές υπηρεσίες οι οποίες περιλαμβάνουν πυροσβεστικά και αστυνομικά τμήματα αλλά και άλλες κρατικές και τοπικές υπηρεσίες.
- Οργανισμοί υγειονομικής περίθαλψης, όπως νοσοκομεία και εγκαταστάσεις ψυχικής υγείας.
- Οργανισμοί που σχετίζονται με την πίστη, όπως εκκλησίες, συναγωγές, θρησκευτικά και φιλανθρωπικά ιδρύματα.
- Εθνικές υπηρεσίες και εθελοντικές οργανώσεις
- Οργανισμοί φροντίδας ηλικιωμένων
- Πολιτιστικοί οργανισμοί και χώροι ψυχαγωγίας/αναψυχής όπως ζωολογικοί κήποι, βιβλιοθήκες, μουσεία.
- Άλλοι οργανισμοί που βασίζονται στην κοινότητα, όπως διάφορες ομάδες και σύλλογοι στις γειτονιές και τοπικοί οργανισμοί παροχής υπηρεσιών.
- Μεμονωμένα πρόσωπα

## **1.2 Ορισμός της συνεργασίας**

Έναν γενικό ορισμό αναφορικά με την έννοια της συνεργασίας αποτελεί αυτός της Gray (1989, όπ.αναφ. στο Gray & Wood, 1991, σ. 4) ο οποίος διατυπώνεται ως εξής: «Η συνεργασία είναι μια διαδικασία μέσα από την οποία οι εταίροι οι οποίοι βλέπουν διαφορετικές πτυχές ενός προβλήματος μπορούν να εξερευνήσουν εποικοδομητικά τις διαφορές τους και να αναζητήσουν λύσεις που ξεπερνούν το δικό τους περιορισμένο όραμα σχετικά με το τι είναι δυνατό». Αυτό σημαίνει πως τα άτομα που εμπλέκονται σε μια συνεργασία μπορούν να επιτύχουν πολύ περισσότερα απ' ό,τι αν δρούσε ο καθένας ξεχωριστά. Επίσης, Οι Λιαράκου και Γαβριλάκης (2015-2016, σ. 4) αναφέρουν πως «η συνεργασία προϋποθέτει την ύπαρξη τουλάχιστον δυο εταίρων οι οποίοι αποφασίζουν να φέρουν σε πέρας μια κοινή δράση».

Όσον αφορά στη συνεργασία στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ), η Sanders (2001, σ. 20) ορίζει τις συμπράξεις του σχολείου με την κοινότητα ως «τις συνδέσεις μεταξύ των σχολείων και μεμονωμένων ατόμων της κοινότητας, οργανισμών και επιχειρήσεων που έχουν δημιουργηθεί για την προώθηση της κοινωνικής, συναισθηματικής, σωματικής και πνευματικής ανάπτυξης των μαθητών». Προς την ίδια κατεύθυνση, οι Czippan, Varga, & Benedict (2010) θεωρούν πως η συνεργασία του σχολείου με την κοινότητα στην Εκπαίδευση για την Αειφορία αποτελεί μια κοινή προσπάθεια των παραπάνω προκειμένου να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς στόχους που έχουν θέσει και να συνεισφέρουν στην ανάπτυξη του σχολείου και τη δρομολόγηση της αειφορίας.

Στη βιβλιογραφία συχνά αναφέρεται και ο όρος κοινοτικό σχολείο (Community School) για την περιγραφή των συνδέσεων ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα και χρησιμοποιείται και στην παρούσα εργασία. Ο Dryfoos (2005, σ. 7) ορίζει τα κοινοτικά σχολεία ως «εκείνα που έχουν μετατραπεί σκόπιμα σε κόμβους γειτονιάς και είναι

ανοιχτά συνεχώς στα παιδιά και τις οικογένειές τους. Σε αυτά τα κτίρια, παρέχεται από τις υπηρεσίες της κοινότητας μια σειρά υπηρεσιών υποστήριξης για να βοηθήσουν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν τα σχολεία στην προετοιμασία επιτυχημένων μαθητών». Μια ακόμη διατύπωση των Blank et al. (2012, σ. 1) ορίζει το κοινοτικό σχολείο ως «ένα μέρος και ένα σύνολο συμπράξεων που συνδέουν ένα σχολείο, τις οικογένειες των μαθητών και την κοινότητα που τους περιβάλλει. Ένα κοινοτικό σχολείο χαρακτηρίζεται από μια ολοκληρωμένη εστίαση στην ακαδημαϊκή επίδοση, την ανάπτυξη των νέων, την υποστήριξη των οικογενειών, σε υπηρεσίες υγείας και κοινωνικές υπηρεσίες και στην ανάπτυξη της κοινότητας». Συνεπώς, ένα κοινοτικό σχολείο λειτουργεί πέραν του σχολικού ωραρίου και έχει ως στόχο να δημιουργήσει πολίτες που είναι σε θέση να προσφέρουν στις κοινότητες όπου ζουν (Blank et al., 2012).

Βέβαια, η ποιότητα και το βάθος των συνεργασιών ποικίλλει από περίπτωση σε περίπτωση (Barza, 2013). Αυτό σημαίνει ότι κάποιες συνεργασίες είναι μονόδρομες και κάποιοι συνεργάτες ωφελούνται περισσότερο ενώ σε κάποιες άλλες οι εταίροι μοιράζονται σε μεγαλύτερο βαθμό τα κίνητρα, τις ευθύνες και τα οφέλη της συνεργασίας (Barza, 2013· Czippan et al., 2010). Πιο συγκεκριμένα, οι Czippan et al. (2010) διακρίνουν τρία επίπεδα σχέσεων ανάμεσα στους εταίρους. Το πρώτο επίπεδο αφορά στην αληθινή σύμπραξη μεταξύ των συνεργατών και στο διαμοιρασμό στόχων και ευθυνών. Μάλιστα, χρησιμοποιούν τρεις έννοιες που διαφέρουν ως προς το βαθμό της δέσμευσης για να περιγράψουν τη σύνδεση μεταξύ των εταίρων σε αυτό το επίπεδο: η σύμπραξη (partnership) αφορά μια σχέση με πλήρη διαμοιρασμό της ευθύνης και της δέσμευσης, η συνεργασία (collaboration) αποτελεί μια αλληλεπίδραση με συλλογική ευθύνη για μια κοινή δραστηριότητα και η συνεργασία (cooperation) είναι μια αλληλεπίδραση όπου οι ευθύνες και οι δραστηριότητες που μοιράζονται οι εταίροι μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με την περίπτωση. Στο δεύτερο επίπεδο η σύνδεση είναι λιγότερο δεσμευτική αλλά οι συνεργάτες αποκομίζουν αμοιβαία οφέλη. Όσον αφορά στο τρίτο επίπεδο, η επικοινωνία είναι μονόδρομη και κάποιοι συνεργάτες επωφελούνται περισσότερο από άλλους.

Οι Λιαράκου και Γαβριλάκης (2015-2016), κάνοντας μια προσαρμογή της κλίμακας της συμμετοχής της McAllister (1999/2005), προτείνουν μια κλίμακα με πέντε διαφορετικά επίπεδα συνεργασίας ανάλογα με το βαθμό εμπλοκής και την ανάληψη πρωτοβουλίας από τους συνεργάτες ως εξής:

**Επιβολή:** ένας κυρίαρχος εταίρος έχει την ευθύνη του προγράμματος και παίρνει τις αποφάσεις. Η σχέση μεταξύ των εταίρων δεν είναι ισότιμη καθώς οι υπόλοιποι δεν αναπτύσσουν πρωτοβουλίες αλλά ακολουθούν τις αποφάσεις του κυρίαρχου εταίρου.

**Ανάθεση καθηκόντων:** ένας εταίρος αποφασίζει και αναθέτει εργασίες στους υπόλοιπους οι οποίοι μπορούν να πάρουν πρωτοβουλίες στο πλαίσιο του επιμέρους έργου που τους έχει ανατεθεί.

Διαβούλευση: Ένας εταίρος παίρνει τις τελικές αποφάσεις, αφού όμως έχει ζητήσει τη γνώμη των υπόλοιπων. Όλοι οι εταίροι εκφράζουν τη γνώμη τους και καταθέτουν απόψεις αλλά ένας αποφασίζει πως θα δομείται η συλλογική δράση.

Σύμπραξη: Όλοι μαζί οι εταίροι θέτουν από κοινού προτεραιότητες αλλά ένας συντονίζει τη διαδικασία. Σε αντίθεση με τις προηγούμενες, όλοι οι εταίροι είναι ισότιμοι, ενώ μαζί αποφασίζουν ποιος θα αναλάβει το ρόλο του συντονιστή.

Συλλογική δράση: Πρόκειται για την πλέον ισότιμη μορφή συνεργασίας καθώς κανένας εταίρος δεν ξεχωρίζει σε σχέση με τους άλλους. Όλοι οι εταίροι αποφασίζουν και εφαρμόζουν από κοινού τα σχέδια δράσης.

Τα δύο τελευταία επίπεδα φαίνεται πως οδηγούν στην ύπαρξη μιας γνήσιας και αυθεντικής συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα διότι προϋποθέτουν τη δημιουργία σχέσεων που βασίζονται στο σεβασμό και την ισότητα (Λιαράκου και Γαβριλάκης, 2015-2016).

Είναι σημαντικό το γεγονός ότι οι περισσότερες συνεργασίες σχολείου-κοινότητας ξεκινούν με πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών προκειμένου να εξασφαλίσουν ότι οι ανάγκες και η πρόοδος των μαθητών θα αποτελέσουν βασική προτεραιότητα (Hands, 2005, 2010). Όσον αφορά στο πότε είναι η κατάλληλη στιγμή να ξεκινήσει μια συνεργασία, αυτό εξαρτάται από τη μορφή και το είδος της ενώ ιδανικά μια συνεργασία δεν τελειώνει ποτέ (Ahlberg et al., 2014). Όπως επισημαίνουν οι Ahlberg et al. (2014) ακόμη και όταν ολοκληρωθεί ένας κύκλος συνεργασίας και εκπληρωθούν οι στόχοι που τέθηκαν είναι σημαντική η ύπαρξη δραστηριοτήτων για τη μακροπρόθεσμη διατήρηση των αποτελεσμάτων που έχουν επιτευχθεί μέσα από τη συνεργασία.

### ***1.3 Ορισμός της Αειφόρου Ανάπτυξης και της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη και σύνδεση με τη συνεργασία***

Η έννοια της αειφορίας είναι ιδιαίτερα πολύπλοκη με πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς να έχουν διατυπωθεί. Ένας ορισμός που χρησιμοποιείται ευρέως διατυπώθηκε στην αναφορά της Επιτροπής Brundtland ως εξής: «Αειφόρος είναι η ανάπτυξη που καλύπτει τις σύγχρονες ανάγκες χωρίς να θέτει σε κίνδυνο την ικανότητα των μελλοντικών γενεών να καλύψουν τις δικές τους ανάγκες» (WCED, 1987, σ. 16). Μια ακόμη διατύπωση από τους φορείς IUCN, UNEP και WWF (1991, σ. 10) είναι η ακόλουθη: «Αειφόρος Ανάπτυξη σημαίνει βελτίωση της ποιότητας της ανθρώπινης ζωής στο πλαίσιο που βρίσκεται εντός της φέρουσας ικανότητας υποστήριξης των οικοσυστημάτων».

Η έννοια της αειφορίας είναι ευρύτερη από εκείνη του περιβάλλοντος καθώς ενσωματώνει συγχρόνως το περιβάλλον, την κοινωνία, την οικονομία και την πολιτική (Φλογαΐτη, 2011). Πιο συγκεκριμένα (UNESCO, 2009):

- Η κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση αναφέρεται σε ζητήματα 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, τον HIV και το AIDS και νέες μορφές διακυβέρνησης.
- Η περιβαλλοντική διάσταση αναφέρεται σε ζητήματα που σχετίζονται με τους φυσικούς πόρους (νερό, ενέργεια, γεωργία, βιοποικιλότητα), την κλιματική αλλαγή, την αγροτική ανάπτυξη, τη βιώσιμη αστικοποίηση, την πρόληψη καταστροφών και το μετριασμό των συνεπειών τους.
- Η οικονομική διάσταση αναφέρεται σε ζητήματα που σχετίζονται με τη μείωση της φτώχειας, την εταιρική ευθύνη και την υπευθυνότητα καθώς επίσης με τον επαναπροσανατολισμό της οικονομίας της αγοράς.

Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη νοείται συνήθως ως «η εκπαίδευση που ενθαρρύνει τις αλλαγές στις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις αξίες και τις στάσεις ώστε να καταστεί δυνατή μια πιο βιώσιμη και δίκαιη κοινωνία για όλους» (UNESCO, 2018, σ. 7). Αυτό σημαίνει πως «η ΕΑΑ προετοιμάζει τους ανθρώπους όλων των κοινωνιών προκειμένου να σχεδιάσουν, να αντιμετωπίσουν και να βρουν λύσεις για ζητήματα που απειλούν τη βιωσιμότητα του πλανήτη» (UNESCO, 2005, σ. 7). Με άλλα λόγια, η ΕΑΑ έχει ως στόχο να εφοδιάσει τους μαθητές με τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και συμπεριφορές ώστε να ενεργοποιηθούν και να αποκτήσουν υπευθυνότητα ως πολίτες. Τα βασικά χαρακτηριστικά της ΕΑΑ έχουν διαμορφωθεί ως εξής (UNESCO, 2012):

- Είναι βασισμένη σε αρχές και αξίες που διέπουν την αειφόρο ανάπτυξη.
- Περιλαμβάνει τις τρεις σφαίρες της αειφορίας οι οποίες είναι το περιβάλλον, η κοινωνία και η οικονομία – με μια υποκείμενη διάσταση των θεσμών.
- Χρησιμοποιεί ποικιλία παιδαγωγικών τεχνικών που προωθούν τη συμμετοχική μάθηση και ανώτερες νοητικές δεξιότητες.
- Προωθεί τη δια βίου μάθηση.
- Σχετίζεται με το τοπικό στοιχείο και με τον πολιτισμό.
- Είναι βασισμένη σε τοπικές ανάγκες, αντιλήψεις και συνθήκες, αλλά αναγνωρίζει ότι η ικανοποίηση τοπικών αναγκών συχνά έχει διεθνείς επιπτώσεις και συνέπειες.
- Εμπλέκει την τυπική (πραγματοποιείται στα σχολεία και βασίζεται σε ένα καθορισμένο πρόγραμμα σπουδών), τη μη τυπική (πραγματοποιείται σε οργανωμένα μαθησιακά περιβάλλοντα εκτός σχολείου, όπως μουσεία και οργανισμοί στην κοινότητα) και την άτυπη (πραγματοποιείται σε δραστηριότητες της καθημερινής ζωής που σχετίζονται με την εργασία, την οικογένεια και την αναψυχή) εκπαίδευση.
- Περιλαμβάνει την εξελισσόμενη φύση της έννοιας της αειφορίας.

Σύμφωνα με την UNESCO (2012) η ΕΑΑ δεν είναι μόνο η διδασκαλία γνώσεων και αρχών σχετικών με την αειφορία αλλά αποσκοπεί στην κοινωνική αλλαγή και τη δημιουργία πιο βιώσιμων κοινωνιών. Για το σκοπό αυτό είναι αναγκαίες μέθοδοι

διδασκαλίας και μάθησης που βασίζονται στη συμμετοχή των μαθητών όπως η κριτική σκέψη και η συλλογική λήψη αποφάσεων έτσι ώστε μέσα από τη συνεργασία οι μαθητές να αναλάβουν δράση για ζητήματα της αειφορίας (UNESCO, 2014). Η ΕΑΑ συνδέεται άρρηκτα με την ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας προκειμένου τα άτομα να είναι σε θέση να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο, να σέβονται και να κατανοούν τις ανάγκες των άλλων και να συμμετέχουν συλλογικά στην επίλυση των προβλημάτων (UNESCO, 2017). Η ανάπτυξη συνεργασιών τόσο σε τοπικό όσο και σε εθνικό-διεθνές επίπεδο, μπορεί να δώσει λύσεις σε προκλήσεις της αειφορίας οι οποίες δεν είναι δυνατό να αντιμετωπιστούν μεμονωμένα (UNESCO, 2018). Όσον αφορά στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της ΕΑΑ, οι Espinet και Ζαχαρίου (2014, σ. 8) χαρακτηριστικά αναφέρουν: «αυτό που έχει σημασία στη συνεργασία σχολείου-κοινότητας για την Αειφόρο Ανάπτυξη είναι ότι όλοι οι συμμετέχοντες εργάζονται με το σκεπτικό ότι η βελτίωση της κοινότητάς τους θα οδηγήσει σε μια ισοδύναμη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους και ότι αυτό μπορεί να γίνει δυνατό μόνο στο πλαίσιο μιας συλλογικής προσπάθειας».

Αναφορικά με την σύνδεση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) με την ΕΑΑ, σύμφωνα με την UNESCO (2012, σ. 39) «η ΕΑΑ έχει ορισμένες από τις ρίζες της στην ΠΕ», αλλά δεν πρόκειται για δύο ταυτόσημες έννοιες. Η βασικότερη διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι η ΕΑΑ περιλαμβάνει περιβαλλοντικές, κοινωνικές και οικονομικές διαστάσεις ενώ η ΠΕ εστιάζει περισσότερο στην περιβαλλοντική διάσταση. Επιπλέον, η ΕΑΑ έχει τέσσερις επιδιώξεις: 1) πρόσβαση στην ποιοτική βασική εκπαίδευση και διατήρηση αυτής, 2) αναπροσανατολισμός των υφιστάμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, 3) αύξηση της ευαισθητοποίησης και της κατανόησης του κοινού και 4) παροχή εκπαίδευσης/εξάσκησης ενώ η ΠΕ περιλαμβάνει τη δεύτερη και την τρίτη από τις τέσσερις επιδιώξεις. Όσον αφορά στις ομοιότητες των ΠΕ και ΕΑΑ, είναι η περιβαλλοντική συνιστώσα και των δύο, η αξιοποίηση μεθόδων συμμετοχικής μάθησης και η προώθηση ανώτερων νοητικών δεξιοτήτων και αξιών (UNESCO, 2012).

## **2. Αξία συνεργασίας σχολείου-κοινότητας και οφέλη για τους συνεργάτες**

### **2.1 Αναγκαιότητα της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας**

Η συνεργασία του σχολείου με την κοινότητα είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς παρατηρείται πως η αποστολή των σχολείων στις μέρες μας έχει αλλάξει και χρειάζεται να επεκταθεί πέραν της φροντίδας του παιδιού και της μετάδοσης της γνώσης, λαμβάνοντας υπόψη μάλιστα ότι τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και η εκτεταμένη χρήση του παγκόσμιου ιστού έχουν καταλάβει μέρος του ρόλου που κατείχε μέχρι πρόσφατα το σχολείο (Czippan et al., 2010). Σύμφωνα με τους Czippan et al. (2010) η νέα αποστολή των σχολείων απαιτεί το άνοιγμα τους προς την κοινότητα καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα από μόνο του δεν μπορεί να οδηγήσει την κοινωνία σε μια πιο

βιώσιμη κατάσταση. Για να επέλθει η κοινωνική αλλαγή χρειάζεται τα σχολεία να συνεργαστούν με τους πολιτικούς, τους επιστήμονες και τις επιχειρήσεις προκειμένου να εκπαιδεύσουν τη νέα γενιά έτσι ώστε να δημιουργήσει μια πιο βιώσιμη κοινωνία από τις προηγούμενες γενιές. Με λίγα λόγια, σύμφωνα με τους Czirpan et al. (2010) απαιτείται μια γενικότερη αλλαγή σε όλους τους τομείς της κοινωνίας (οικονομία, πολιτική και ζωή στην κοινότητα). Τα σχολεία δεν μπορούν και δεν πρέπει να επωμίζονται εξ ολοκλήρου τον ρόλο της εκπαίδευσης των μαθητών, καθώς αυτή είναι καθήκον όλων προκειμένου να επιτευχθούν τα μέγιστα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Hands, 2010). Ο Dryfoos (2005) υποστηρίζει επίσης πως τα σχολεία δεν είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν σήμερα τα παιδιά και οι οικογένειές τους, γι' αυτό χρειάζονται τη βοήθεια άλλων υπηρεσιών για να μοιραστούν την ευθύνη. Αυτό συμβαίνει διότι τα προβλήματα και οι πιέσεις που δέχονται οι μαθητές έχουν αυξηθεί και απαιτείται από αυτούς να έχουν υψηλό επίπεδο δεξιοτήτων καθώς προχωρούν στην ενηλικίωση (Dryfoos, 2005). Αυτό σημαίνει πως τα σχολεία εκτός από την παροχή γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων στους μαθητές ώστε να δρουν με πιο βιώσιμο τρόπο στις κοινότητές τους, χρειάζεται να μετασχηματίσουν και τα ίδια τις εκπαιδευτικές πρακτικές τους και η συνεργασία με την κοινότητα βοηθάει τα σχολεία να εξελιχθούν προς αυτή την κατεύθυνση (Czirpan et al., 2010).

Επίσης, η ΕΑΑ απαιτεί αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα που περιλαμβάνουν την ενίσχυση των προγραμμάτων σπουδών, την υιοθέτηση καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και την ανάπτυξη συνεργασιών (UNESCO, 2018). Όπως αναφέρουν και οι Ahlberg et al. (2014), η ΕΑΑ προωθεί την κριτική σκέψη και τη συλλογική λήψη αποφάσεων γι' αυτό είναι αναγκαίο να αλλάξει ο τρόπος με τον οποίο εκπαιδεύονται οι μαθητές σήμερα. Η ενσωμάτωση της ΕΑΑ στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι μια διαδικασία που βασίζεται στον μετασχηματισμό του εκπαιδευτικού συστήματος ως ολότητας και όχι στην αποσπασματική προσθήκη θεμάτων της αειφορίας στο πρόγραμμα σπουδών (UNESCO, 2018). Εφόσον η ΕΑΑ είναι μια ολιστική και μετασχηματιστική εκπαίδευση (UNESCO, 2017), προωθεί επίσης την υιοθέτηση μιας ολιστικής προσέγγισης από την πλευρά του σχολείου η οποία περιλαμβάνει και τη συνεργασία με την ευρύτερη κοινότητα (UNESCO, 2018).

Σύμφωνα με τον Dryfoos (2005), βασικός παράγοντας της υγιούς ανάπτυξης των παιδιών είναι η παρουσία υποστηρικτικών ενηλίκων και γονέων και αυτό μπορεί να συμβεί μέσα από τη συνεργασία. Προς την ίδια κατεύθυνση οι Oakes et al. (2017) σημειώνουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή στη μάθηση των παιδιών τους οδηγεί σε αυξημένα οφέλη συμπεριλαμβανομένης της βελτίωσης της ακαδημαϊκής επίδοσης τους. Ακόμη, μέσα από τη συνεργασία οι Frederico and Whiteside (2016, σ. 52) επισημαίνουν πως «οι γονείς συμμετέχουν πιο ενεργά στην εκπαίδευση των παιδιών τους και παρέχουν υποστηρικτικά μαθησιακά περιβάλλοντα» ενώ παράλληλα κατανοούν περισσότερο τον τρόπο που λειτουργεί το σχολείο και βελτιώνεται η λειτουργία της οικογένειας (Dryfoos, 2005). Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας ο Dryfoos (2005) επισημαίνει τη δημιουργία ενός καλό κλίματος ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα και την πρόσβαση σε υπηρεσίες υποστήριξης, όπως υπηρεσίες

υγείας, εκπαίδευση γονέων, καλύτερες μαθησιακές ευκαιρίες και γενικότερα οτιδήποτε χρειάζεται η σχολική κοινότητα.

Ένας ακόμη λόγος για την ανάπτυξη συνεργασιών σχολείου-κοινότητας είναι το γεγονός ότι σύμφωνα με τους Czippan et al. (2010, σ. 14) «οι κοινότητες μπορούν να θεωρηθούν ως οι βασικές μονάδες αειφορίας». Αυτό σημαίνει, σύμφωνα με τους ερευνητές, πως η τοπική κοινότητα είναι ιδανική για την ανάπτυξη συνεργασίας με το σχολείο στο πλαίσιο της ΕΑΑ, καθώς αποτελεί τον μικρόκοσμο της κοινωνίας ως ολότητας και σε αυτή μπορεί να εντοπίσει κανείς τα πολύπλοκα ζητήματα της αειφορίας. Παράλληλα, το μικρό της μέγεθος επιτρέπει στους μαθητές να έχουν εύκολη πρόσβαση σε αυτή και να αλληλεπιδρούν με φορείς της τοπικής κοινότητας ως ενεργοί πολίτες (Czippan et al., 2010). Η συμμετοχή των μαθητών στη διαχείριση των πολύπλοκων τοπικών ζητημάτων της αειφορίας τους φέρνει σε άμεση επαφή με τα εξίσου πολύπλοκα ζητήματα που θα αντιμετωπίσουν στην ενήλικη ζωή τους (Czippan et al., 2010· Sanders & Lewis, 2005). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την παροχή αυθεντικών ευκαιριών μάθησης που βασίζονται στα τοπικά ζητήματα (DePetris & Eames, 2017).

Επίσης, η συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της ΕΑΑ δεν αφορά συγκεκριμένες κατηγορίες μαθητών και μελών της κοινότητας αλλά περιλαμβάνει μια ευρεία ποικιλία ανθρώπων (Czippan et al., 2010). Γενικότερα, η ΕΑΑ αφορά όλα τα εκπαιδευτικά επίπεδα και ηλικίες μαθητών, όλα τα είδη σχολείων και κοινοτήτων και ιδιαίτερα τα σχολεία και τις κοινότητες που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση λόγω οικονομικών και κοινωνικών παραγόντων (Ahlberg, et al., 2014· Oakes et al., 2017). Ειδικότερα, στην περίπτωση σχολείων που βρίσκονται σε γειτονιές με υψηλό ποσοστό φτώχειας η συνεργασία προσφέρει στους μαθητές και στις οικογένειές τους πόρους, ευκαιρίες και υποστήριξη που μπορούν να μετριάσουν τις επιπτώσεις της φτώχειας (Oakes et al., 2017). Οι Sanders and Harvey (2002) τονίζουν επίσης τη σημασία της συνεργασίας ιδίως για τα σχολεία που εκπαιδεύουν μαθητές που ανήκουν σε μειονότητες και αντιμετωπίζουν το ζήτημα της φτώχειας. Με αυτό τον τρόπο προωθείται η ενότητα των ανθρώπων και των οργανισμών για το κοινό καλό (Ahlberg et al., 2014· Oakes et al., 2017). Μάλιστα, όταν οι μαθητές προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά, φυλετικά, πολιτιστικά και ακαδημαϊκά υπόβαθρα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπορούν να επικοινωνούν με τις οικογένειες των μαθητών και να τους προσφέρουν υπηρεσίες υποστήριξης έτσι ώστε να επιτύχουν αργότερα ως ενήλικοι και να προοδεύσουν (Epstein, 2013). Η Sanders (2018) υποστηρίζει επίσης πως μέρος της αποστολής των κοινοτικών σχολείων είναι και η υποστήριξη μαθητών που είναι πιο αδύναμοι μαθησιακά.

Η Sanders (2003) επικεντρώνεται στον ρόλο που διαδραματίζει η συνεργασία σε επίπεδο επαγγελματικής ανάπτυξης των μαθητών. Όπως επισημαίνει, οι απαιτήσεις στον επαγγελματικό τομέα έχουν αυξηθεί με αποτέλεσμα να αυξάνονται και οι δεξιότητες που οφείλουν να έχουν οι εργαζόμενοι. Η συνεργασία του σχολείου με την κοινότητα δίνει τη δυνατότητα στα σχολεία να δημιουργήσουν ένα πιο ικανό εργατικό δυναμικό το οποίο θα μπορεί να ανταποκριθεί στα πολύπλοκα εργασιακά περιβάλλοντα και στην απαίτηση για υψηλό επίπεδο δεξιοτήτων. Η Sanders (2003)



συμπληρώνει επίσης, πως οι μαθητές χρειάζεται να έχουν αναπτυγμένες γλωσσικές, τεχνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες για να επιτύχουν επαγγελματικά και να είναι ανταγωνιστικοί.

Η συνεργασία συμβάλλει στη βελτίωση του σχολείου και της κοινότητας καθώς προωθεί βασικές αξίες όπως ο σεβασμός, η ανάληψη ευθύνης, η ισότητα και δίνει τη δυνατότητα στα άτομα που συνεργάζονται να διαμορφώσουν το τοπικό τους περιβάλλον με ιδιαίτερα δημιουργικό τρόπο (Ahlberg et al., 2014). Οι αξίες διαμορφώνουν με τη σειρά τους την ατομική και κοινωνική δραστηριότητα, από την πιο μικρή κλίμακα, όπως για παράδειγμα πώς λαμβάνονται οι προσωπικές αποφάσεις, ως τη μεγαλύτερη, όπως για παράδειγμα πώς διαμορφώνεται η εθνική νομοθεσία (UNESCO, 2012). Επίσης, όπως αναφέρει η Φλογαΐτη (2011, σ. 194) «επειδή μια σύμπραξη εξ' ορισμού δεν είναι ιεραρχική μπορεί να αποτελέσει άσκηση δημοκρατίας και να αποβεί μια ισχυρή καινοτόμος δύναμη για την αλλαγή ιδιαίτερα στις παραδοσιακές δομές εξουσίας».

## **2.2 Οφέλη για τους μαθητές**

Όπως προκύπτει από τη διεθνή βιβλιογραφία, ο βασικότερος λόγος για τον οποίο τα σχολεία εμπλέκονται σε συνεργασίες με την κοινότητα είναι η επίτευξη καλύτερων μαθησιακών αποτελεσμάτων και η βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών (Czippan et al., 2010· Dryfoos, 2000· Heers, Van Klaveren, Groot, & Van den Brink, 2016· Oakes, Maier, & Daniel, 2017· Sanders & Lewis, 2005). Όπως αναφέρουν και οι Sanders and Lewis (2005) βασικό κίνητρο των διευθυντών των σχολείων για την ανάπτυξη συνεργασιών με την κοινότητα είναι η προσωπική και ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών. Επιπλέον, οι Heers et al. (2016) παρατηρούν πως η συνεργασία του σχολείου με εξωτερικούς οργανισμούς, η γονεϊκή εμπλοκή και η συμμετοχή σε εξωσχολικές δραστηριότητες, εκτός από τη βελτίωση της επίδοσης, έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση του ποσοστού των μαθητών που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο καθώς επίσης και εκείνων που εκδηλώνουν επικίνδυνη συμπεριφορά. Ο Dryfoos (2000) αναφέρει επίσης πως ένα σχολείο ανοιχτό προς την κοινότητα συμβάλλει στη βελτίωση της κοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών και στην υγιή ανάπτυξή τους ενώ παράλληλα συνδέεται με καλύτερη λειτουργία της οικογένειας.

Επίσης, μέσα από τις συνεργασίες προσφέρονται στους μαθητές υλικοί πόροι (Hands, 2010) και πρόσβαση σε υπηρεσίες ενώ παράλληλα αποκτούν περισσότερες ευκαιρίες καθώς προχωρούν στην ενηλικίωση (Dryfoos, 2005· Heers et al., 2016). Αυτό συμβαίνει διότι δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν σε δραστηριότητες εκτός του πλαισίου του σχολείου οι οποίες αφορούν διάφορους τομείς όπως οι τέχνες, η μουσική και ο αθλητισμός και έτσι αποκτούν περισσότερες μαθησιακές εμπειρίες (Oakes et al., 2017).

Παράλληλα, οι μαθητές αποκτούν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, αυτοπεποίθηση και προθυμία για να δράσουν ως ενεργοί πολίτες στην κοινωνία (Czippan et al., 2010· DePetris & Eames, 2017· Wheeler, Guevara, & Smith, 2018). Αυτό συμβαίνει διότι με την προσφορά και τη συμμετοχή τους στην κοινότητα αισθάνονται υπεύθυνοι, σημαντικοί και ότι μπορούν να κάνουν τη διαφορά (Monroe et al., 2016) καθώς επίσης και ότι οι εκπαιδευτικοί και τα μέλη της κοινότητας με τα οποία συνεργάζονται λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις τους (Czippan et al., 2010). Με άλλα λόγια, οι μαθητές αναλαμβάνουν την ευθύνη της μαθησιακής διαδικασίας (Blank et al., 2012· Czippan et al., 2010) και συνειδητοποιούν ότι μπορούν και οι ίδιοι να συνεισφέρουν στη δημιουργία ενός καλύτερου και πιο βιώσιμου μέλλοντος (Czippan et al., 2010).

Ένα ακόμη σημαντικό πλεονέκτημα που προσφέρει η συνεργασία στους μαθητές είναι το γεγονός ότι προσφέρει ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση με τα μέλη της κοινότητας (Hands, 2010) η οποία συμβάλλει στην απόκτηση και την ενίσχυση κοινωνικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων συνεργασίας (Czippan et al., 2010· Hands, 2010). Οι Wheeler et al. (2018) αναφερόμενοι στα οφέλη που έχει η συνεργασία για τους μαθητές επισημαίνουν την ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων όπως η επικοινωνία, η ηγεσία, η επίλυση προβλημάτων και η διαχείριση προγραμμάτων.

Επίσης, σύμφωνα με τους Czippan et al. (2010) οι μαθητές έρχονται σε επαφή και κατανοούν την πολυπλοκότητα των ζητημάτων της αειφορίας μέσα από πραγματικές καταστάσεις και όχι σε θεωρητικό επίπεδο μέσω ενός σχολικού βιβλίου. Μέσα από τη συνεργασία παρέχονται στους μαθητές ρεαλιστικοί χώροι μάθησης όπου η γνώση επεκτείνεται πέρα από τη σχολική αίθουσα (Ahlberg et al., 2014). Με αυτόν τον τρόπο αποκτούν περισσότερες γνώσεις για το περιβάλλον και γενικότερα καλύτερη σύνδεση με την κοινότητα στην οποία ανήκουν (DePetris & Eames, 2017· Wheeler et al., 2018). Επίσης, οι μαθητές αποκτούν αξίες και στάσεις σχετικές με την αειφορία και εξοικειώνονται περισσότερο με τον τρόπο που λειτουργεί η έρευνα και η επιστήμη στην πράξη (Czippan et al., 2010).

### **2.3 Οφέλη για τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς**

Πρώτα απ' όλα, η ανάπτυξη συνεργασιών συμβάλλει στην βελτίωση της ποιότητας του σχολείου και πιο συγκεκριμένα στην αναβάθμιση των σχολικών εγκαταστάσεων (Barza, 2013· Sanders & Lewis, 2005) και του εξοπλισμού που παρέχεται για τις αθλητικές και άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες (Sanders & Lewis, 2005). Η Hands (2010) αναφέρεται επίσης στην ενδυνάμωση των σχολείων μέσα από τη συνεργασία καθώς οι οργανισμοί από την κοινότητα προσφέρουν χρήματα και υλικούς πόρους όπως για παράδειγμα τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό για τα προγράμματα του σχολείου. Εκτός από τους οικονομικούς πόρους οι οποίοι αναφέρονται συχνά ως ένα από τα βασικά οφέλη για το σχολείο από τους ερευνητές (Barza, 2013· Czippan et al., 2010· Wheeler et al., 2018), η συνεργασία παρέχει στα σχολεία ανθρώπινους πόρους (Ahlberg et al., 2014), καλύτερη λειτουργία του σχολείου (όπως για παράδειγμα με την

εξοικονόμηση ενέργειας και νερού), βελτίωση των σχέσεων ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα, βελτίωση του ηθικού του προσωπικού (Wheeler et al., 2018) αλλά και βελτιωμένη ηγεσία και στελέχωση του σχολείου (Barza, 2013).

Επίσης, η συνεργασία σχολείου-κοινότητας συμβάλλει στη υιοθέτηση μιας διεπιστημονικής προσέγγισης όπου η γνώση δε βασίζεται μόνο στο πρόγραμμα σπουδών εντός της τάξης και τη διδασκαλία των εκπαιδευτικών αλλά προσφέρεται στο σχολείο από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους και φορείς της κοινότητας εκτός της σχολικής αίθουσας (Ahlberg et al., 2014). Οι Ahlberg et al. (2014) αναφέρουν ως πλεονέκτημα για τα σχολεία το γεγονός ότι μέσα από τη συνεργασία προσφέρονται ευκαιρίες για ανταλλαγή απόψεων μεταξύ ατόμων διαφορετικών γενεών και διαφορετικών κοινωνικών ομάδων με στόχο την επίλυση προβλημάτων στην κοινωνία, ένα στοιχείο στο οποίο υστερούν τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα. Παράλληλα, τα σχολεία αποκτούν επίγνωση και μεγαλύτερη εξοικείωση με τις προοπτικές της οικονομίας και των επιχειρήσεων και έτσι μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές τους στην μετέπειτα επαγγελματική τους σταδιοδρομία (Ahlberg et al., 2014).

Ένα ακόμη σημαντικό πλεονέκτημα για τα σχολεία σύμφωνα με τους Czippan et al. (2010) είναι η βελτίωση της θέσης του σχολείου στην κοινωνία καθώς δεν αντιμετωπίζεται ως ένας χώρος μετάδοσης στείρας γνώσης αλλά διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη ζωή της κοινότητας. Η Hands (2010, σ. 201) χαρακτηριστικά αναφέρει πως «οι συνεργασίες αποτελούν μια στρατηγική βελτίωσης των σχέσεων ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα και ενισχύουν τη φήμη του σχολείου στην κοινότητα ως ισχυρό εκπαιδευτικό ίδρυμα». Η φήμη του σχολείου αυξάνεται με διάφορους τρόπους όπως μέσα από την προβολή από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, από βραβεία και επιχορηγήσεις (Wheeler et al., 2018).

Επίσης, πολλά είναι τα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς από τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας. Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί αποκτούν επιπλέον γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με την Αειφόρο Ανάπτυξη και κατανοούν τη σημασία της ΕΑΑ (Ahlberg et al., 2014). Οι Oakes et al. (2017) επισημαίνουν ακόμη πως όταν οι εκπαιδευτικοί κατανοούν καλύτερα τις κοινότητες που ζουν οι μαθητές τους είναι σε θέση να τους παρέχουν την υποστήριξη και την καθοδήγηση που χρειάζονται. Επιπλέον, οι Czippan et al. (2010) τονίζουν πως το έργο των εκπαιδευτικών γίνεται ευκολότερο, οι ίδιοι νιώθουν περήφανοι για τη δουλειά τους και βελτιώνεται η εικόνα που έχουν οι συνάδελφοί τους και οι άνθρωποι στην κοινότητα γι' αυτούς. Τέλος, καθώς προχωράει η συνεργασία οι εκπαιδευτικοί αποκτούν περισσότερους πόρους και ευκαιρίες που μπορούν να αξιοποιήσουν για τη βελτίωση της διδασκαλίας τους (Barza, 2013· Czippan et al., 2010· Hands, 2005).

Οι Czippan et al. (2010) αναφέρονται επιγραμματικά στα πλεονεκτήματα μιας συνεργατικής προσέγγισης για τα σχολεία από παιδαγωγική και διδακτική σκοπιά. Η συνεργασία μπορεί να:

- Διασφαλίζει ότι κάποιος καλύπτει τις πλευρές της οικονομίας-οικολογίας και της κοινωνίας ενός πολύπλοκου ζητήματος συμβάλλοντας με διαφορετικούς τρόπους στη μαθησιακή και ερευνητική διαδικασία.
- Διασφαλίζει ότι λαμβάνονται υπόψη οι διαφορετικές απόψεις και οι αξίες σχετικά με σύνθετα ζητήματα της αειφορίας.
- Παρέχει έναν συνεργάτη για συζήτηση και αντιπαράθεση πλούσια σε μάθηση.
- Εξασφαλίζει έρευνα βασισμένη στην πραγματικότητα και όχι σε μοντέλα.
- Εξασφαλίζει υψηλό επίπεδο σοβαρού ενδιαφέροντος και εμπλοκής από τους μαθητές.
- Εξασφαλίζει υψηλή ποιότητα πληροφοριών και μεθόδων.
- Προσφέρει ένα κανάλι για τα αποτελέσματα της εργασίας των μαθητών για να κοινοποιηθούν και να χρησιμοποιηθούν από την κοινωνία.
- Παρέχει έναν συνεργάτη για να αναγνωρίσει, να εκτιμήσει και να χρησιμοποιήσει το έργο των μαθητών σε δράσεις της αειφορίας.
- Δώσει ένα πλαίσιο στο οποίο οι μαθητές και τα σχολεία αντιμετωπίζονται σοβαρά και αναγνωρίζονται για τη συνεισφορά στην επίλυση ζητημάτων του πραγματικού κόσμου.

#### **2.4 Οφέλη για τις κοινότητες**

Μια μελέτη των Geller, Zuckerman, & Seidel (2016) που διεξήχθη στη Νέα Υόρκη, αναφέρεται εκτεταμένα στα οφέλη που αποκομίζουν οι οργανισμοί στην κοινότητα μέσα από τη συνεργασία με τα σχολεία. Αρχικά, τα παιδιά συνεισφέρουν με έναν μοναδικό τρόπο στην κοινότητα καθώς μεταφέρουν τον ενθουσιασμό και τη χαρά τους στους ανθρώπους με τους οποίους συνεργάζονται, ιδίως στην περίπτωση των ηλικιωμένων και των ατόμων με αναπηρία. Επίσης, σύμφωνα με τους ερευνητές, οι οργανισμοί στην κοινότητα που συνεργάζονται με τα σχολεία επωφελούνται από την εθελοντική δράση και την υποστήριξη που τους προσφέρουν οι μαθητές οι οποίοι σε πολλές περιπτώσεις διατηρούν επαφή μαζί τους στο λύκειο και στο πανεπιστήμιο και συνεχίζουν να προσφέρουν. Οι Sanders and Lewis (2005) υποστηρίζουν προς την ίδια κατεύθυνση, πως η συνεργασία οδηγεί στη δημιουργία πιο ισχυρών κοινοτήτων καθώς οι μαθητές δε δέχονται μόνο πόρους από την κοινότητα αλλά προσφέρουν και οι ίδιοι τις υπηρεσίες τους εθελοντικά και ενθαρρύνονται έτσι ώστε να συμβάλουν και αργότερα ως ενήλικοι στη βελτίωση της κοινότητάς τους. Μάλιστα, όπως υποστηρίζεται από τους Czippan et al. (2010) οι μαθητές μπορούν να προσφέρουν υψηλής ποιότητας εργασία η οποία είναι χρήσιμη στην κοινωνία όπως η συλλογή επιστημονικών δεδομένων και η υιοθέτηση επιστημονικών μεθόδων.

Οι Geller et al. (2016) τονίζουν επίσης ότι μέσα από τη συνεργασία οι άνθρωποι που προέρχονται από τους οργανισμούς της κοινότητας αισθάνονται ότι αναγνωρίζεται και εκτιμάται η δουλειά και η προσφορά τους από τους μαθητές και ότι η ευαισθητοποίηση των μαθητών δίνει ελπίδες για ένα καλύτερο μέλλον. Τέλος, οι συγγραφείς εντοπίζουν

ένα ακόμη σημαντικό πλεονέκτημα για τις κοινότητες το οποίο αφορά στο γεγονός ότι οι μαθητές βοηθούν τους οργανισμούς με τους οποίους συνεργάζονται να επεκτείνουν τα δίκτυα υποστήριξής τους. Μάλιστα, οι μαθητές εμπνέουν και τους ενήλικους που συνδέονται με τη σχολική κοινότητα να συνεισφέρουν στους οργανισμούς μέσω της συγκέντρωσης χρημάτων ή της εθελοντικής δράσης τους (Geller et al., 2016). Οι Czirpan et al. (2010) αναφέρονται στην αξία που έχουν οι απόψεις των μαθητών για την κοινότητα καθώς μπορούν να επηρεάσουν τις προτεραιότητες των υπεύθυνων στη λήψη αποφάσεων όπως της κυβέρνησης, διάφορων οργανισμών και των γονέων. Με άλλα λόγια, η συνεργασία σχολείου-κοινότητας προωθεί την ενεργή συμμετοχή των πολιτών και την εύρεση λύσεων σε ζητήματα της αειφορίας (Czirpan et al., 2010).

Ένα ακόμη πλεονέκτημα για την κοινότητα είναι το γεγονός ότι η συνεργασία συμβάλλει στην «παροχή νέων ή βελτιωμένων φυσικών και περιβαλλοντικών περιουσιακών στοιχείων για τις κοινότητες» (Wheeler et al., 2018, σ. 327). Πιο συγκεκριμένα, μέσα από διάφορες δραστηριότητες, η συνεργασία συμβάλλει στην αποκατάσταση του περιβάλλοντος (δενδροφυτεύσεις, δημιουργία υγρότοπων), στην κατασκευή υπαίθριων εγκαταστάσεων στο χώρο του σχολείου (λαχανόκηποι, βιότοποι για βατράχους) αλλά και εγκαταστάσεις στην κοινότητα (ποδηλατόδρομοι).

Επίσης, σύμφωνα με τους Wheeler et al. (2018) άλλα οφέλη που συνδέονται με τη συμμετοχή της κοινότητας στη συνεργασία είναι ότι οι συνεργάτες από την κοινότητα αποκτούν φίλους και νέες δεξιότητες, οι γονείς περνούν περισσότερο χρόνο με τα παιδιά τους και παράλληλα αισθάνονται ικανοποίηση βοηθώντας το σχολείο και το περιβάλλον.

Τέλος, όσον αφορά στα οφέλη που έχει η συνεργασία για την κοινότητα οι Ahlberg et al. (2014) επισημαίνουν τα εξής:

- Οι συνεργάτες κατανοούν καλύτερα την κοινότητα στην οποία ανήκουν και βελτιώνουν την εικόνα που έχουν γι' αυτή.
- Μπορούν να επωφεληθούν από τις σχολικές εγκαταστάσεις καθώς τα σχολεία είναι ανοιχτά προς τους ενδιαφερόμενους στην κοινότητα.
- Η συνεργασία σχολείου-κοινότητας συμβάλλει στην υποστήριξη και στην ευαισθητοποίηση του κοινού.
- Η κοινότητα πολλές φορές έχει να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις που προκύπτουν από την έλλειψη χρηματοδότησης και πόρων. Μέσα από τη συνεργασία όμως οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν ως εθελοντές στην κοινότητα και να εργαστούν για το κοινό καλό.
- Δίνεται η δυνατότητα στην κοινότητα να εφαρμόσει στην πράξη την κοινωνική και περιβαλλοντική της ευθύνη.
- Η συνεργασία δημιουργεί ευκαιρίες για αμοιβαία κατανόηση και εκτίμηση μεταξύ των εταίρων η οποία επεκτείνεται και εκτός του πλαισίου του προγράμματος της συνεργασίας.

### **3. Παράγοντες που δυσκολεύουν και παράγοντες που ευνοούν τις συνεργασίες**

#### ***3.1 Δυσκολίες και προκλήσεις των συνεργασιών***

Όπως προκύπτει από τη διεθνή βιβλιογραφία, κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού και της υλοποίησης συνεργασιών σχολείου-κοινότητας οι συμμετέχοντες έρχονται αντιμέτωποι με διάφορα εμπόδια που δυσκολεύουν το έργο τους. Συχνά στη διεθνή βιβλιογραφία το έλλειμμα χρόνου για τις συναντήσεις και τις δραστηριότητες με τους συνεργάτες της κοινότητας καταγράφεται ως ανασταλτικός παράγοντας των συνεργασιών (DePetris & Eames, 2017· Hands, 2005· Sanders, 2001). Το αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων είναι δομημένο έτσι ώστε να μην υπάρχει αρκετός χώρος για την ΕΑΑ και αυτός είναι ένας παράγοντας που δημιουργεί πίεση στους εκπαιδευτικούς από άποψη χρόνου και ενέργειας (Czippan et al., 2010· DePetris et al., 2017). Μάλιστα, πολλοί εκπαιδευτικοί νιώθουν εξουθενωμένοι και προτιμούν να μην επεκταθούν πέρα από τις υπάρχουσες αρμοδιότητες που έχουν στο πλαίσιο του σχολείου (Sanders, 2001). Το ίδιο υποστηρίζουν και οι Wheeler et al. (2018) καθώς πολλές φορές την ευθύνη για την έναρξη, τον προγραμματισμό και τη διαχείριση των ζητημάτων της συνεργασίας επωμίζεται το προσωπικό του σχολείου και πιο συγκεκριμένα κάποιος εκπαιδευτικός «πρωταθλητής» όπως τον ονομάζουν, ο οποίος συχνά οδηγείται στην εξουθένωση (burn out) καθώς αναλαμβάνει περισσότερες αρμοδιότητες πέραν των κανονικών καθηκόντων του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα πολλές φορές την ανάπτυξη βραχυπρόθεσμων προγραμμάτων συνεργασίας τα οποία σταματούν μόλις επιτευχθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι χωρίς να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην οικοδόμηση σχέσεων, στον κοινό σχεδιασμό και στην υλοποίηση και την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων. Αυτό συνδέεται επίσης με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί είναι επιφορτισμένοι με πολλές αρμοδιότητες και καθήκοντα (Wheeler et al., 2018). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Czippan et al. (2010) η συνεργασία είναι μια διαδικασία που απαιτεί συνεχή εργασία ακόμη και στον ελεύθερο χρόνο των εμπλεκόμενων (Czippan et al., 2010). Επίσης, όσον αφορά στο ζήτημα του χρόνου οι η συγκέντρωση χρημάτων και η σύνταξη αιτήσεων επιχορήγησης για τις δραστηριότητες από τους εκπαιδευτικούς απαιτεί επίσης πολύ χρόνο (Wheeler et al., 2018).

Ακόμη, η Sanders (2001) αναφέρει ως εμπόδιο των συμπράξεων του σχολείου με την κοινότητα την έλλειψη συμμετοχής. Το ίδιο επιβεβαιώνουν και οι Wheeler et al. (2018) οι οποίοι εντοπίζουν ότι σε πολλές περιπτώσεις συνεργασίας σχολείου-κοινότητας υπάρχει έλλειψη εθελοντών/συνεργατών στις εξωσχολικές δραστηριότητες και ότι συνήθως συμμετέχουν συγκεκριμένα άτομα τα οποία έχουν κίνητρα από την εμπλοκή τους στις δραστηριότητες. Η δυσκολία της εύρεσης συνεργατών από την κοινότητα ορισμένες φορές συνδέεται με το γεγονός ότι κάποιες περιοχές έχουν ελάχιστες επιχειρήσεις και οργανισμούς ενώ ο ανταγωνισμός στην εξεύρεση συνεργατών μεταξύ των σχολείων όταν αυτά βρίσκονται στην ίδια κοινότητα δυσκολεύει ακόμη περισσότερο την εύρεση συνεργατών (Sanders, 2001).

Ένα ακόμη ζήτημα που μπορεί να προκύψει είναι οι αντιλήψεις που έχουν οι συνεργάτες για τη συνεργασία καθώς όπως επισημαίνουν οι Heers et al. (2016) υπάρχουν γονείς που δεν επιθυμούν να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους ενώ, όπως παρατηρεί η Sanders (2001), και οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους είναι πιθανό να μη θεωρούν ότι οι κοινότητες στις οποίες ανήκουν έχουν να προσφέρουν τους απαραίτητους πόρους στους μαθητές που θα τους ωφελήσουν και θα τους οδηγήσουν στην ακαδημαϊκή επιτυχία. Σε κάθε περίπτωση, αν οι εταίροι από την κοινότητα και οι διευθυντές των σχολείων, ο ρόλος των οποίων είναι κρίσιμος, δεν βλέπουν την αξία της συνεργασίας τότε δεν είναι δυνατό να προχωρήσει ένα τέτοιο εγχείρημα (Hands, 2005). Επίσης, οι Ahlberg et al. (2014) αναφέρουν ότι μπορεί να προκύψει ο κίνδυνος οι συνεργάτες και ειδικά οι γονείς να μη θεωρούν την επίλυση ζητημάτων της αειφορίας τόσο σημαντική όσο τα σχολεία και μπορεί να δημιουργηθούν συγκρούσεις με τις οικογένειες των μαθητών, όπως για παράδειγμα όταν το σχολείο διδάσκει στους μαθητές ότι ορισμένες συνήθειες των οικογενειών τους βλάπτουν το περιβάλλον.

Ο Myende (2019) θέτει ένα ακόμη ζήτημα που μπορεί να προκύψει και σχετίζεται με διάφορα συμπλέγματα ανωτερότητας και κατωτερότητας μεταξύ των ατόμων που συμμετέχουν στη συνεργασία τα οποία μπορεί να προκληθούν από διάφορους παράγοντες. Πιο συγκεκριμένα, ο συγγραφέας αναφέρεται στην περίπτωση όπου ορισμένοι συνεργάτες που προέρχονται από πανεπιστήμια θεωρούν ότι γνωρίζουν περισσότερα από τους υπόλοιπους συνεργάτες και πρέπει εκείνοι να λαμβάνουν τις αποφάσεις λόγω του επιπέδου εκπαίδευσης που κατέχουν. Αναφέρει επίσης, ότι το ίδιο μπορεί να συμβεί και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών του σχολείου οι οποίοι θεωρούν τους εαυτούς τους περισσότερο σημαντικούς στη συνεργασία χάρη στην εκπαίδευσή τους συγκριτικά με τους κατοίκους μιας αγροτικής περιοχής που υστερούν ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης. Ο Myende (2019) θέτει και το ζήτημα της διάκρισης ανάμεσα στα δύο φύλα όταν για παράδειγμα ο διευθυντής ενός σχολείου, προερχόμενος από ένα πιο παραδοσιακό υπόβαθρο θεωρεί ότι οι άνδρες είναι ανώτεροι από τις γυναίκες με αποτέλεσμα να μην αντιμετωπίζονται όλοι οι συνεργάτες ισότιμα.

Η ανεπαρκής ηγεσία είναι ένας ακόμη παράγοντας που εμποδίζει τις συνεργασίες αν δεν υπάρχει ένα ή περισσότερα άτομα τα οποία θα αναλάβουν το συντονισμό και την οργάνωση των δραστηριοτήτων (Sanders, 2001). Μάλιστα, σύμφωνα με τους Ahlberg et al. (2014), είναι συχνά δύσκολο να βρεθεί μια υγιής ισορροπία όταν οι συνεργάτες έχουν διαφορετικά ενδιαφέροντα και διαφορετικούς στόχους. Πιο συγκεκριμένα, τα σχολεία συνήθως εστιάζουν στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα ενώ οι υπόλοιποι συνεργάτες ενδιαφέρονται περισσότερο για μια συγκεκριμένη περιοχή ή δράση και επιθυμούν μέσα από τη συνεργασία να επιτευχθούν οι στόχοι τους γι' αυτό είναι δύσκολο να οριστεί ποιος θα αναλάβει την ευθύνη και την ηγεσία στις κοινές δράσεις (Ahlberg et al., 2014). Μάλιστα οι ίδιοι οι διευθυντές των σχολείων αναγνωρίζουν τη «διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού» ως τη μεγαλύτερη πρόκληση καθώς τα άτομα που εμπλέκονται στη συνεργασία είναι διαφορετικά μεταξύ τους και έχουν διαφορετικές προοπτικές με αποτέλεσμα να διαταράσσονται οι ισορροπίες μεταξύ τους και να δημιουργούνται συγκρούσεις (Sanders, 2018).

Η έλλειψη χρημάτων και πιο συγκεκριμένα η έλλειψη μιας μακροχρόνιας οικονομικής υποστήριξης των προγραμμάτων συνεργασίας είναι άλλη μία δυσκολία που τονίζεται πολύ συχνά στη διεθνή βιβλιογραφία (Barza, 2013· Czippan et al., 2010· Dryfoos, 2005· Sanders, 2001). Αυτό δυσκολεύει σε πολλές περιπτώσεις τη μεταφορά των μαθητών προκειμένου να συναντηθούν με τους συνεργάτες από την κοινότητα (Barza, 2013· Hands, 2005) αν δεν υπάρχει η ανάλογη χρηματοδότηση με αποτέλεσμα να είναι πιο δύσκολη η ανάπτυξη συνεργασιών. Ειδικότερα, τα σχολεία που βρίσκονται σε αγροτικές περιοχές ή στα προάστια είναι συνήθως μακριά από τους οργανισμούς της κοινότητας με αποτέλεσμα να είναι πιο δαπανηρή η μετακίνησή τους συγκριτικά με τα σχολεία που βρίσκονται στα αστικά κέντρα (Hands, 2005).

Επίσης, πολλές φορές η ανεπαρκής επικοινωνία μεταξύ των συνεργατών μπορεί να οδηγήσει σε αβεβαιότητες και υποθέσεις σχετικά με την ανάπτυξη των συνεργασιών (DePetris et al., 2017). Όπως αναφέρει και η Sanders (2001) η επικοινωνία σε κάποιες περιπτώσεις είναι δύσκολη λόγω της γλωσσικής πολυμορφίας των μαθητών και των οικογενειών τους ενώ άλλες φορές δεν υπάρχει έγκαιρη ενημέρωση για να αυξηθούν οι συμμετέχοντες στις δραστηριότητες. Τέλος, η Sanders (2001) αναφέρει ως ανασταλτικό παράγοντα των συνεργασιών την «ανεπαρκή εστίαση», ιδιαίτερα όταν δεν συνδέονται οι δραστηριότητες της συνεργασίας με συγκεκριμένους στόχους για τη βελτίωση του σχολείου.

Ένα άλλο εξίσου σημαντικό ζήτημα είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με τις συμπράξεις σχολείου-κοινότητας αλλά, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία, δεν προετοιμάζονται κατάλληλα από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Epstein & Sanders, 2006· Epstein, 2013· Sanders, 2003). Τα τρέχοντα μαθήματα που προσφέρονται στους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς από τα πανεπιστήμια δεν επαρκούν όσον αφορά στην προετοιμασία τους για να συνεργαστούν με τις οικογένειες και τις κοινότητες των μαθητών (Epstein & Sanders, 2006). Μάλιστα, εφόσον τα κοινοτικά σχολεία διαφέρουν από τα παραδοσιακά και απαιτούν ένα ευρύτερο σύνολο δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, μπορεί να χρειαστεί η πρόσληψη ειδικού προσωπικού όπως οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί (Heers et al., 2016). Βέβαια και οι υπόλοιποι συνεργάτες από την κοινότητα αντιμετωπίζουν ανάλογα ζητήματα όπως η έλλειψη παιδαγωγικής κατάρτισης από την πλευρά των επιστημόνων που συνεργάζονται με τα σχολεία (Czippan et al., 2010) ενώ πολλές φορές οι υπεύθυνοι των επιχειρήσεων δεν έχουν επίγνωση των αναγκών και των στόχων των σχολείων με αποτέλεσμα να βάζουν τις δικές τους ανάγκες πάνω από τις ανάγκες των μαθητών (Barza, 2013). Άλλες προκλήσεις που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς είναι η έλλειψη αυτοπεποίθησης όσον αφορά στην ανάπτυξη συνεργασιών (Czippan et al., 2010) και το γεγονός ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν να εργάζονται και να δρουν μέσα στη σχολική αίθουσα μεμονωμένα, χωρίς να δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στη σημασία της ομαδικής δουλειάς και της συνεργασίας (Epstein & Sanders, 2006)..

Τέλος, όσον αφορά στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των συνεργασιών, καθίσταται δύσκολη καθώς απαιτείται αρκετός χρόνος για την εμφάνιση σημαντικών



αλλαγών (Frederico & Whiteside, 2016). Εξίσου δύσκολη είναι η σύγκριση και η από κοινού εξέταση διαφορετικών κοινοτικών σχολείων (Heers et al., 2016) καθώς οι δραστηριότητές τους και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα είναι πιθανό να διαφέρουν (Heers et al., 2016· Oakes et al., 2017).

### *3.2 Χαρακτηριστικά καλών συνεργασιών*

Αρχικά, ένας σημαντικός παράγοντας που καθορίζει την επιτυχία της συνεργασίας σχολείου κοινότητας είναι η δέσμευση του σχολείου στη μάθηση και η δημιουργία ενός υποστηρικτικού μαθησιακού κλίματος για τους μαθητές (Oakes et al., 2017· Sanders & Harvey, 2002). Μάλιστα, αν στο επίκεντρο της συνεργασίας δε βρίσκεται η προώθηση της μάθησης και η βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών δε θα είναι αμοιβαία τα οφέλη για τους συνεργάτες (Barza, 2013). Τόσο οι μαθητές και οι οικογένειές τους όσο και οι συνεργάτες στην κοινότητα υποστηρίζουν πως τα θετικά μαθησιακά αποτελέσματα και η προθυμία των σχολείων να εργαστούν προς όφελος των μαθητών αποτελούν κίνητρο γι' αυτούς να εμπλακούν στη συνεργασία (Ahlberg et al., 2014· Sanders & Harvey, 2002). Όπως επισημαίνουν και οι Oakes et al. (2017) η μάθηση σε ένα κοινοτικό σχολείο επεκτείνεται πέραν του σχολικού ωραρίου έτσι ώστε οι μαθητές να έχουν περισσότερες μαθησιακές ευκαιρίες και δραστηριότητες που επικεντρώνονται σε πραγματικές καταστάσεις.

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό μιας καλής συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα είναι η ανάπτυξη ενός κοινού οράματος και κοινών στόχων προκειμένου να μη δημιουργηθεί σύγχυση ανάμεσα στους συνεργάτες (Ahlberg et al., 2014· Barza, 2013· Frederico & Whiteside, 2016). Είναι σημαντικό να συμφωνήσουν όλοι εξ αρχής σε ένα σύνολο στόχων, δραστηριοτήτων και ρεαλιστικών προσδοκιών που επιθυμούν να επιτύχουν και να μοιραστούν την ευθύνη (Blank et al., 2012· Czippan et al., 2010). Οι Czippan et al. (2010) όπως και ο Myende (2019) τονίζουν ότι όλοι οι συνεργάτες πρέπει να έχουν την ευκαιρία να ανταλλάσσουν ανοιχτά ιδέες και να συζητούν ώστε να έχουν όλοι λόγο στη λήψη των αποφάσεων. Η ομαδική εργασία είναι βασική προϋπόθεση μιας καλής συνεργασίας όπου όλοι μαζί σχεδιάζουν, διεξάγουν και αξιολογούν τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν από κοινού (Epstein, 2013). Με αυτό τον τρόπο, οι συνεργάτες αποκομίζουν και αμοιβαία οφέλη (Barza, 2013). Η Hands (2005) αναφέρεται στη σημασία της αμοιβαιότητας προκειμένου η συνεργασία να είναι επωφελής για όλους όσους εμπλέκονται σε αυτή και να συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων που έχουν θέσει. Βέβαια εκτός από τις κοινές προσδοκίες και στόχους, η διατήρηση της αυτονομίας όλων των συνεργατών είναι αναγκαία έτσι ώστε να ικανοποιούν και τις δικές τους ανάγκες και στόχους παράλληλα (Monroe et al., 2016).

Επίσης, από τη διεθνή βιβλιογραφία προκύπτει πως η ηγεσία του σχολείου παίζει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία ουσιαστικών συνδέσεων με την κοινότητα (Frederico & Whiteside, 2016· Sanders & Harvey, 2002· Sanders, 2018). Πιο

συγκεκριμένα, η ξεκάθαρη ηγεσία και η δημοκρατική διακυβέρνηση (Frederico & Whiteside, 2016) σε συνδυασμό με τη δημιουργία ενός ζεστού και φιλικού κλίματος από την πλευρά του διευθυντή του σχολείου (Sanders & Harvey, 2002) μπορούν να οδηγήσουν σε μια επιτυχημένη συνεργασία. Οι Sanders and Harvey (2002) αναφέρουν ότι είναι σημαντικό για τους εταίρους από την κοινότητα να συνεργάζονται με ένα σχολείο που είναι ανοιχτό, δεκτικό και δείχνει εκτίμηση και ευγνωμοσύνη απέναντί τους. Όσον αφορά στην υιοθέτηση μιας συνεργατικής ηγεσίας και πρακτικών στη λήψη αποφάσεων οι Oakes et al. (2017) όπως και ο Myende (2019) τονίζουν πως ο ρόλος του διευθυντή είναι κρίσιμος. Είναι σημαντικό ο διευθυντής ενός σχολείου να δίνει την ευκαιρία σε όλα τα μέλη του σχολείου να ηγηθούν και να διαχειριστούν ορισμένα ζητήματα της συνεργασίας προκειμένου να δημιουργηθούν ισχυρές συνεργασίες ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα (Myende, 2019). Οι Kilpatrick, Johns, & Mulford (2003, σ. 4) υποστηρίζουν επίσης πως «η αποτελεσματική ηγεσία δεν αποτελεί ευθύνη ενός η περισσότερων καθορισμένων ηγετών αλλά συλλογική ευθύνη του σχολείου και της κοινότητας». Ωστόσο, η ύπαρξη καταρτισμένων ατόμων με σαφή ρόλο και πιο συγκεκριμένα ενός συντονιστή ο οποίος διαθέτει τις απαραίτητες δεξιότητες, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και εμπλέκει με δημιουργικό τρόπο τα μέλη της κοινότητας στις δραστηριότητες είναι βασικός παράγοντας των επιτυχημένων συνεργασιών (Frederico & Whiteside, 2016· Oakes et al., 2017). Η σημασία της ύπαρξης ενός συντονιστή ο οποίος συνεργάζεται με το διευθυντή του σχολείου τονίζεται και από τον Dryfoos (2005) όπως και από τους Monroe et al. (2016) οι οποίοι αναγνωρίζουν την ύπαρξη ενός ατόμου που αναλαμβάνει την αρχική πρόταση για τη δημιουργία μιας συνεργασίας και έχει την ευθύνη της διοίκησης και του συντονισμού.

Η αμφίδρομη επικοινωνία και η ειλικρίνεια αποτελούν βασικά σημεία μιας καλής συνεργασίας προκειμένου να είναι όλοι ενήμεροι για το ρόλο και τις ευθύνες τους όπως και για τις προθέσεις των άλλων (DePetris et al., 2017· Myende, 2019· Sanders & Harvey, 2002). Ο σαφής καθορισμός των ρόλων και των ευθυνών ανάμεσα στους συνεργάτες είναι χαρακτηριστικό των επιτυχημένων συνεργασιών (Czippan et al., 2010). Ο ανοιχτός διάλογος μεταξύ των εταίρων προκειμένου να βρουν λύσεις και να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις είναι αναγκαίος (Blank et al., 2012· Sanders & Harvey, 2002). Η έναρξη της επικοινωνίας και η δημιουργία συνδέσεων μεταξύ του σχολείου και μελών της κοινότητας είναι πιο εύκολη με άτομα με τα οποία υπάρχει ήδη μια σχέση μέσω προσωπικών δικτύων ή μέσω δικτύων συναδέλφων (Hands, 2005).

Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας μιας επιτυχημένης συνεργασίας είναι η αφιέρωση χρόνου για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη της συνεργασίας (Ahlberg et al., 2014· DePetris & Eames, 2017· Sanders & Lewis, 2005). Η φάση σχεδιασμού της συνεργασίας δίνει τη δυνατότητα στους εταίρους να συζητήσουν και να αποφασίσουν σχετικά με το είδος της αλληλεπίδρασης που επιθυμούν να έχουν, τα κίνητρά τους και τα αποτελέσματα που αναμένουν να επιτύχουν (Czippan et al., 2010). Σε αυτή τη φάση οι συνεργάτες μαθαίνουν ο ένας τον άλλο αλλά και ο ένας από τον άλλο (Czippan et al., 2010). Όπως αναφέρει και η Hands (2005) οι προσωπικές συναντήσεις των σχολείων με τους πιθανούς συνεργάτες από την κοινότητα παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη της συνεργασίας και στον καθορισμό του πλαισίου της. Ειδικότερα, μια

πρώτη συνάντηση μπορεί να αποτρέψει μελλοντικές παρεξηγήσεις μεταξύ των εταίρων (Sanders, 2003).

Επιπλέον, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία οι καλές συνεργασίες αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης και σεβασμού μεταξύ των εταίρων (Barza, 2013· Oakes et al., 2017). Όταν η συνεργασία βασίζεται στην εμπιστοσύνη ανάμεσα στους συνεργάτες είναι πιο εύκολο να ληφθούν αποφάσεις και να αποφευχθούν οι συγκρούσεις (Ahlberg et al., 2014· Blank et al., 2012). Οι συνεργάτες πρέπει να είναι ειλικρινείς σχετικά με τους λόγους που τους ώθησαν στη συμμετοχή τους στη συνεργασία, τις ικανότητές τους αλλά και με τους περιορισμούς όσον αφορά στο χρόνο τους (Ahlberg et al., 2014). Οι ισχυροί δεσμοί ανάμεσα στο σχολείο, τις οικογένειες των μαθητών και την κοινότητα δημιουργούν ένα κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης (Oakes et al., 2017).

Το ζήτημα της χρηματοδότησης και της αξιοποίησης πόρων της κοινότητας από τα σχολεία είναι πολύ σημαντικό (Blank et al., 2012· Heers et al., 2016). Σύμφωνα με τους Heers et al. (2016) η επιτυχία της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας εξαρτάται από το ποσό της χρηματοδότησης και την ποιότητα της κατανομής των διαθέσιμων πόρων. Ακόμη, η παροχή ολοκληρωμένων υπηρεσιών υποστήριξης των μαθητών, όπως κοινωνικών υπηρεσιών και υπηρεσιών υγείας συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους (Oakes et al., 2017).

Επιπλέον, όσον αφορά στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών οι Sanders and Harvey (2002) υποστηρίζουν πως η εκπαίδευση του προσωπικού και των διευθυντών των σχολείων προκειμένου να είναι σε θέση να δημιουργούν και να διατηρούν συνεργασίες με την κοινότητα είναι υψίστης σημασίας. Όπως αναφέρουν και οι Oakes et al. (2017) οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές τους να καλύψουν τις ανάγκες τους όταν οι ίδιοι είναι καλά καταρτισμένοι. Η καλή προετοιμασία των εκπαιδευτικών είναι χρήσιμη και για την επιλογή κατάλληλων συνεργατών και ευκαιριών από την κοινότητα (Sanders, 2003). Όσον αφορά στους συνεργάτες από την κοινότητα, η Sanders (2003) επισημαίνει ότι η επιλογή πρέπει να γίνεται με βάση κοινούς στόχους, καλή επικοινωνία και αμοιβαίο σεβασμό μεταξύ των συμμετεχόντων.

Ο συνεχής αναστοχασμός και η αξιολόγηση σχετικά με την αποτελεσματικότητα του προγράμματος είναι αναγκαία για την εξέλιξή του (Barza, 2013· Frederico & Whiteside, 2016· Sanders, 2003). Σύμφωνα με τους Czippan et al. (2010) η αξιολόγηση της διαδικασίας ανάπτυξης της συνεργασίας μπορεί να προσφέρει ένα σημείο αναφοράς στους εταίρους και είναι σημαντικό να υπάρχουν κριτήρια ποιότητας και συγκεκριμένες δραστηριότητες με βάση τις οποίες θα αξιολογούνται τα προγράμματα.

Τέλος, οι Medina, Cosby, & Grim (2019) εντοπίζουν επτά βασικά μαθήματα που προκύπτουν έπειτα από μια δεκαετία συνεχών προσπαθειών για τη δημιουργία επιτυχημένων κοινοτικών σχολείων:

1. Η αλλαγή είναι η μόνη σταθερά. Προκειμένου να επιτύχει μια συνεργασία χρειάζεται ευελιξία, δέσμευση, υπευθυνότητα και ανταπόκριση στις αλλαγές.
2. Η συνεργασία είναι αναγκαία για συλλογικό αντίκτυπο. . Οι ισχυροί δεσμοί ανάμεσα στους γονείς, την κοινότητα και το σχολείο και η υιοθέτηση μιας

συλλογικής προσέγγισης θα οδηγήσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Οι Blank et al. (2012, σ. 4) σημειώνουν πως ο συλλογικός αντίκτυπος «δημιουργείται όταν δύο ή περισσότεροι οργανισμοί συνειδητοποιούν ότι μπορούν να επιτύχουν περισσότερα όταν δουλεύουν μαζί και μοιράζονται πόρους απ' ό,τι αν δούλευαν μόνοι τους».

3. Η συνέπεια και η σταθερότητα ανάμεσα στους συνεργάτες βοηθάει στη διατήρηση ολοκληρωμένων υπηρεσιών. Ουσιαστικά η μακροπρόθεσμη βιωσιμότητα των προγραμμάτων εξαρτάται από την ύπαρξη μιας στρατηγικής χρηματοδότησης όπου όλοι θα συνεισφέρουν ανάλογα για τη διατήρηση των προγραμμάτων.
4. Η επικοινωνία είναι το θεμέλιο μιας ισχυρής συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα.
5. Το σχολικό κλίμα και η κουλτούρα είναι σημαντικά στη μάθηση και πρέπει να ληφθούν υπόψη για τη δημιουργία αποτελεσματικών συνεργασιών σχολείου-κοινότητας.
6. Τα κοινοτικά σχολεία είναι απαραίτητο να ευθυγραμμιστούν με τους ακαδημαϊκούς στόχους του σχολείου και τις ανάγκες των μαθητών και των οικογενειών τους.
7. Χωρίς τη συγκατάθεση των διευθυντών οι συνεργασίες δεν θα επιτύχουν καθώς ο ρόλος τους είναι καθοριστικός στην αποτελεσματικότητα των συνεργασιών.

Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που οδηγούν σε μια καλή συνεργασία σχολείου-κοινότητας, οι Espinet και Ζαχαρίου (2014) έχουν αναπτύξει ένα αναλυτικό πλαίσιο κριτηρίων ποιότητας για τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας το οποίο αποτελείται από «οκτώ θεμέλιους λίθους»: 1) Η *συμμετοχή* είναι η διαδικασία μέσα από την οποία προωθείται ο σεβασμός προς τους άλλους και η συλλογική ανάληψη ευθύνης, 2) η *επικοινωνία* η οποία βασίζεται στην οικοδόμηση αυθεντικών δεσμών μεταξύ των συνεργατών και όχι στην απλή ανταλλαγή γνώσεων και απόψεων, 3) η *μάθηση*, μια διαδικασία όπου όλοι μαθαίνουν από τους άλλους με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε μια αμοιβαία κατανόηση των ζητημάτων που εξετάζουν και να παραμερίζονται οι διαφορές τους, 4) η *δράση*, μια συλλογική διαδικασία η οποία οδηγεί σε ορατές αλλαγές και αποτελέσματα στο σχολείο και την κοινότητα, 5) τα *οράματα* τα οποία παρέχουν τον προσανατολισμό στην συνεργασία, έτσι ώστε οι εμπλεκόμενοι να εργάζονται από κοινού για την πραγματοποίησή τους, 6) τα *πρωτόκολλα συνεργασίας* που αποτελούν το γενικό πλαίσιο της συνεργασίας που προκύπτει έπειτα από διαπραγμάτευση μεταξύ των συνεργατών και περιλαμβάνει τα πιο βασικά στοιχεία της συνεργασίας, 7) οι *πόροι* που χρησιμοποιούνται για την υλοποίηση της συνεργασίας όπως η χρηματοδότηση αλλά και κοινωνικοί και υλικοί όπως ο χρόνος, η πρόσβαση στη γνώση, φυσικά υλικά κλπ., 8) η *έρευνα* η οποία μπορεί να αξιοποιηθεί ως εργαλείο για την υποστήριξη και τη βελτίωση της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας και περιλαμβάνει τον αναστοχασμό. Καθένας από τους θεμέλιους λίθους έχει την ίδια βαρύτητα με τους υπολοίπους και συνεισφέρει εξίσου στη δημιουργία και διατήρηση επιτυχημένων συνεργασιών ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα.

## **ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ**

## **4. Μεθοδολογία**

### **4.1 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναδείξει τις απόψεις, τον βαθμό και τον τρόπο εμπλοκής των εκπαιδευτικών, καθώς επίσης και τις απόψεις των αρμόδιων στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στον Νομό Ιωαννίνων σχετικά με τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης/Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΠΕ/ΕΑΑ). Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα εστιάζει στην απάντηση των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων:

1. Πως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας;
2. Σε ποιον βαθμό και με ποιο τρόπο έχουν εμπλακεί οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με την κοινότητα;
3. Για ποιους λόγους θεωρούν ότι μπορεί να είναι σημαντική η συνεργασία σχολείου-κοινότητας;
4. Ποιες είναι οι δυσκολίες και οι προκλήσεις που αναδύονται κατά την ανάπτυξη συνεργασιών;
5. Ποια θεωρούν ότι είναι τα χαρακτηριστικά/προϋποθέσεις που οδηγούν σε επιτυχημένη συνεργασία του σχολείου με την κοινότητα;

### **4.2 Στρατηγική της έρευνας**

Στη συγκεκριμένη έρευνα η ερευνητική στρατηγική που επιλέχθηκε είναι η ποιοτική καθώς το ενδιαφέρον στρέφεται στην κατανόηση και την ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας και των κοινωνικών φαινομένων (Ιωσηφίδης, 2003) και όχι στην ποσοτικοποίηση στη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων όπως συμβαίνει στην περίπτωση της ποσοτικής έρευνας (Bryman, 2017). Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα εστιάζει στο πώς οι εκπαιδευτικοί κατανοούν και ερμηνεύουν τη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και στην ευρύτερη κοινότητα. Τα βασικά πλεονεκτήματα της ποιοτικής έρευνας, συγκριτικά με την ποσοτική, είναι 1) η λεπτομερής και σε βάθος διερεύνηση, 2) η διερεύνηση φαινομένων, διαδικασιών και συμπεριφορών που δεν είχαν προβλεφθεί από πριν, 3) η διερεύνηση της εμπειρίας των κοινωνικών υποκειμένων και 4) η προσπάθεια για αποφυγή a priori κρίσεων (Ιωσηφίδης, 2003). Ωστόσο, η ποιοτική έρευνα έχει και κάποια μειονεκτήματα τα οποία είναι τα εξής: 1) συνήθως αφορά μικρά δείγματα, 2) χαρακτηρίζεται από σχετικά περιορισμένες δυνατότητες γενίκευσης και σύγκρισης, 3) εξαρτάται αρκετά από τις προσωπικές αντιλήψεις του ερευνητή και από τα επικοινωνιακά του προσόντα και 4) η συμμετοχή ή η εμπλοκή του ερευνητή μπορεί να μεταβάλει τα χαρακτηριστικά του υπό μελέτη κοινωνικού φαινομένου ή διαδικασίας (Ιωσηφίδης, 2003).

### **4.3 Μέθοδος και εργαλείο συλλογής δεδομένων**

Η μέθοδος συλλογής των δεδομένων που εφαρμόστηκε στην παρούσα έρευνα είναι η ατομική ημιδομημένη συνέντευξη σε βάθος. Η συνέντευξη αποτελεί και την πιο ευρέως χρησιμοποιούμενη μέθοδο συλλογής ποιοτικών δεδομένων (Ιωσηφίδης, 2003· Ίσαρη & Πουρκός, 2015· Bryman, 2017). Ο λόγος που επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη είναι η ευελιξία που προσφέρει στον ερευνητή καθώς του δίνει τη δυνατότητα να αλλάξει τη σειρά των ερωτήσεων, να τροποποιήσει το περιεχόμενό τους ανάλογα με τον ερωτώμενο καθώς επίσης και να προσθέσει ή να αφαιρέσει ερωτήσεις κατά τη διάρκεια της συνέντευξης (Ιωσηφίδης, 2003). Τα πλεονεκτήματα της συνέντευξης σύμφωνα με την Ίσαρη και Πουρκό (2015) αφορούν στη δυνατότητα που παρέχει για διερεύνηση σε βάθος και κατανόηση των απόψεων και των συμπεριφορών των ανθρώπων, για αλληλεπίδραση μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιζόμενου και τέλος, για τη δυνατότητα τροποποίησης του σχεδιασμού της έρευνας όπως επισημάνθηκε παραπάνω και από τον Ιωσηφίδη (2003). Στα μειονεκτήματα της συνέντευξης συγκαταλέγονται η μεγάλη διάρκεια διεξαγωγής της αλλά και η απαίτηση επικοινωνιακών ικανοτήτων και ευαισθησίας σε ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας από την πλευρά του ερευνητή (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Όσον αφορά στην παρούσα έρευνα, η επιλογή της συνέντευξης ως ερευνητικής μεθόδου βοήθησε στην διερεύνηση σε βάθος και στην ανάδειξη των απόψεων των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης σχετικά με το ζήτημα της συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα.

Για τη διεξαγωγή των ημιδομημένων συνεντεύξεων διαμορφώθηκαν δύο οδηγοί συνέντευξης, ένας για τις συνεντεύξεις των στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και ένας για τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών από την ερευνήτρια με την υποστήριξη του επιβλέποντος καθηγητή. Οι ερωτήσεις των οδηγών διατυπώθηκαν με τρόπο που να απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στη βάση τεσσάρων θεματικών αξόνων. Ο πρώτος άξονας ήταν κοινός στους δύο οδηγούς και αφορούσε στο πώς οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη αντιλαμβάνονται τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας ενώ περιείχε και ορισμένα εισαγωγικά στοιχεία σκιαγράφησης του εκπαιδευτικού προφίλ των συμμετεχόντων και ειδικότερα σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας και την ενασχόληση με σχολικές δραστηριότητες. Ο δεύτερος άξονας διαφοροποιούνταν στους δύο οδηγούς. Όσον αφορά στα στελέχη, τους ζητούνταν να περιγράψουν τη γενική εικόνα σχετικά με το αν οι εκπαιδευτικοί εμπλέκονται σε συνεργασίες και τι είδους συνεργάτες έχουν ενώ όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, τους ζητήθηκε να αναφερθούν στη συμμετοχή τους σε κάποια συνεργασία με βάση την προσωπική τους εμπειρία και να την περιγράψουν. Ο τρίτος άξονας αφορούσε στις απόψεις των εκπαιδευτικών και των στελεχών σχετικά με τη σημασία της συνεργασίας και ο τέταρτος εστίαζε στις δυσκολίες της συνεργασίας και στους παράγοντες που συμβάλλουν σε μια επιτυχημένη συνεργασία. Οι άξονες αυτοί ήταν κοινοί και στους δύο οδηγούς. Σε κάθε περίπτωση ατομικής συνέντευξης υπήρξαν και κάποιες τροποποιήσεις όσον αφορά στις ερωτήσεις ανάλογα με τον ερωτώμενο.

#### **4.4 Συμμετέχοντες-Μέθοδος δειγματοληψίας**

Στην έρευνα συμμετείχαν στελέχη εκπαίδευσης που ασχολούνται με την ΠΕ/ΕΑΑ και εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τη διερεύνηση των απόψεων και της εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε συνεργασίες με την κοινότητα. Η δειγματοληπτική μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η δειγματοληψία χιονοστιβάδας «κατά την οποία ο ερευνητής επιλέγει αρχικά ένα μικρό δείγμα ανθρώπων που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα και οι επιλεγμένοι συμμετέχοντες προτείνουν με τη σειρά τους άλλους που έχουν χαρακτηριστικά ή βιώματα συναφή με την εκάστοτε έρευνα» (Bryman, 2017, σ. 469). Η στρατηγική αυτή χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις που καθίσταται δύσκολη η προσέγγιση μελών ενός συγκεκριμένου πληθυσμού (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Στην προκειμένη περίπτωση, ο λόγος που χρησιμοποιήθηκε η συγκεκριμένη δειγματοληπτική τεχνική ήταν ότι υπήρχε δυσκολία στον εντοπισμό και στην προσέγγιση των εκπαιδευτικών καθώς τα σχολεία λειτουργούσαν μέσω τηλεεκπαίδευσης λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού. Έτσι, τα στελέχη της εκπαίδευσης που προσεγγίστηκαν αρχικά, μάς παρέπεμψαν σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς οι οποίοι ασχολούνταν με σχολικές δραστηριότητες και πιο συγκεκριμένα με προγράμματα είτε περιβαλλοντικά είτε αγωγής υγείας είτε πολιτιστικά. Συνολικά, ο αριθμός των συμμετεχόντων ήταν 11, οκτώ εκπαιδευτικοί και τρία στελέχη. Με όλους πραγματοποιήθηκαν ατομικές συνεντεύξεις, οι οποίες απομαγνητοφωνήθηκαν και δημιουργήθηκαν 11 κείμενα που αποτέλεσαν και το υλικό για μελέτη.

#### **4.5 Βασικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων**

Συνολικά από τους 11 συμμετέχοντες οι τρεις ήταν άνδρες και οι οκτώ ήταν γυναίκες. Επίσης, από τους 11 συμμετέχοντες οι τρεις ήταν στελέχη της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα στην έρευνα συμμετείχε ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου για την Αειφορία Ηπείρου, ο Υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και η Υπεύθυνη Σχολικών Δραστηριοτήτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ιωαννίνων. Οι υπόλοιποι οκτώ συμμετέχοντες ήταν εκπαιδευτικοί που εργάζονταν στον νομό Ιωαννίνων και πιο συγκεκριμένα τρεις εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και πέντε εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ανά ειδικότητα, συμμετείχαν πέντε δασκάλες, ένας μηχανικός Η/Υ και δύο φιλόλογοι. Όσον αφορά στα χρόνια υπηρεσίας, ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου για την Αειφορία ανέφερε ότι φέτος ήταν ο τρίτος χρόνος σε αυτή τη θέση αλλά γενικότερα σε θέσεις ευθύνης σχετικά με την ΠΕ/ΕΑΑ βρισκόταν πάνω από 10 χρόνια συνολικά. Ο Υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ήταν σε αυτή τη θέση τα τελευταία έξι χρόνια. Η Υπεύθυνη Σχολικών Δραστηριοτήτων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης βρέθηκε πρώτη φορά φέτος σε αυτή τη θέση με απόσπαση επειδή δεν υπήρχε



Υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων και είχε αναλάβει έναν ευρύτερο ρόλο ο οποίος περιλάμβανε και άλλα εκπαιδευτικά θέματα πέραν των σχολικών δραστηριοτήτων. Όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, τα συνολικά χρόνια εργασίας τους κυμαίνονταν από 13 έως και 25 και τα χρόνια ενασχόλησής τους με σχολικές δραστηριότητες κυμαίνονταν από εννιά μέχρι και 25.

#### ***4.6 Ερευνητική διαδικασία***

Αρχικά, έπειτα από τηλεφωνική επικοινωνία με τα στελέχη της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προκειμένου να καθοριστεί η ημέρα και η ώρα της συνέντευξης, πραγματοποιήθηκαν συναντήσεις στις αντίστοιχες διευθύνσεις και έγιναν δια ζώσης ατομικές συνεντεύξεις οι οποίες μαγνητοφωνήθηκαν (με την άδεια των συμμετεχόντων) με ψηφιακό μαγνητόφωνο. Στη συνέχεια, οι Υπεύθυνοι Σχολικών Δραστηριοτήτων μάς παρέπεμψαν σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς οι οποίοι ασχολούνταν με σχολικές δραστηριότητες και ειδικότερα με προγράμματα περιβαλλοντικά, πολιτιστικά ή αγωγής υγείας. Οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί, με τη σειρά τους, μάς οδήγησαν επίσης σε άλλους κ.ο.κ.

Οι εκπαιδευτικοί προσεγγίστηκαν είτε τηλεφωνικά είτε με την αποστολή ηλεκτρονικού μηνύματος (email) στις περιπτώσεις που δεν υπήρχε πρόσβαση στο προσωπικό τους τηλέφωνο. Συνολικά προσεγγίστηκαν 15 εκπαιδευτικοί από τους οποίους οι οκτώ συμμετείχαν στην έρευνα. Στην πρώτη τηλεφωνική ή ηλεκτρονική επικοινωνία οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονταν για το αντικείμενο της έρευνας και την εκτιμώμενη χρονική διάρκεια της συνέντευξης και καθοριζόταν η επιθυμητή ημέρα και ώρα από τους εκπαιδευτικούς για τη διεξαγωγή της συνέντευξης.

Συνολικά, πραγματοποιήθηκαν 11 ημιδομημένες συνεντεύξεις από τον Φεβρουάριο μέχρι τον Μάρτιο του 2021 όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 1 και η χρονική τους διάρκεια κυμαινόταν από 20 λεπτά έως μία ώρα ενώ, εξαιτίας της ιδιαίτερης συγκυρίας (lockdown λόγω κορωνοϊού), δεν πραγματοποιήθηκαν καθόλου πιλοτικές συνεντεύξεις. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω βιντεοκλήσης με τη χρήση των εφαρμογών skype, zoom και webex ώστε να υπάρχει οπτική επαφή και για την μαγνητοφώνησή τους χρησιμοποιήθηκε η εφαρμογή OBS Studio. Πριν την έναρξη κάθε συνέντευξης, οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν για την καταγραφή της συζήτησης και ότι η συμμετοχή τους στην έρευνα είναι ανώνυμη. Για λόγους δεοντολογίας και προκειμένου να εξασφαλιστεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων, τα πραγματικά τους ονόματα αντικαταστάθηκαν από ψευδώνυμα. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν τα ονόματα Πέτρος, Λεωνίδας, Ισμήνη, Στέλλα, Αλέξανδρος, Αναστασία, Στεφανία, Λυδία, Ηλέκτρα, Νεφέλη και Δανάη.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι η προσέγγιση των στελεχών και των εκπαιδευτικών και η πραγματοποίηση των συνεντεύξεων έγινε από κοινού με τη Ναταλία Ζώη, φίλη και συμφοιτήτρια της ερευνήτριας, η οποία διενεργούσε την

πτυχιακή της εργασία το ίδιο διάστημα με την παρούσα έρευνα και αφορούσε στα σύγχρονα προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ και την ενσωμάτωση της αειφορίας σε αυτά. Η από κοινού συλλογή των δεδομένων διευκόλυνε τη διεξαγωγή των δύο ερευνών καθώς και οι δύο έρευνες αφορούσαν εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με σχολικές δραστηριότητες ενώ λόγω της ιδιαίτερης περίπτωσης της πανδημίας υπήρχαν δυσκολίες όσον αφορά στον εντοπισμό αλλά και στο χρόνο που είχαν στη διάθεσή τους οι συμμετέχοντες για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων.

#### **4.7 Μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων**

Η μέθοδος που επιλέχθηκε για την ανάλυση των δεδομένων είναι η θεματική ανάλυση, η οποία περιλαμβάνει την αναζήτηση θεματικών μοτίβων κατά την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων και χρησιμοποιείται συχνά από τους ερευνητές που ασχολούνται με την ποιοτική έρευνα (Bryman, 2017). Σύμφωνα με τον Bryman (2017), το θεματικό μοτίβο είναι μια κατηγορία η οποία προσδιορίζεται από τον ερευνητή με βάση τα δεδομένα που προκύπτουν από τις απομαγνητοφωνήσεις και του δίνει τη δυνατότητα να κατανοήσει τα δεδομένα του. Όσον αφορά στη διαδικασία που ακολουθήθηκε, έγινε με βάση τα σχετικά στάδια της θεματικής ανάλυσης όπως περιγράφονται στον Bryman (2017).

Το πρώτο στάδιο περιλάμβανε την εξοικείωση με το υλικό. Έτσι, μετά την μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων έγινε η απομαγνητοφώνησή τους σε γραπτό κείμενο στον υπολογιστή. Η απομαγνητοφώνηση συνέβαλε στη μεγαλύτερη εξοικείωση με τα δεδομένα, καθώς για την καταγραφή τους χρειάστηκε προσεκτική και κατ' επανάληψη ακρόαση του μαγνητοφωνημένου υλικού. Στη συνέχεια, τα γραπτά κείμενα των συνεντεύξεων ενσωματώθηκαν στο λογισμικό ATLAS.ti προκειμένου να αναλυθούν.

Το δεύτερο στάδιο περιλάμβανε την κωδικοποίηση του υλικού η οποία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του ATLAS.ti. Αρχικά, κάθε κείμενο χωρίστηκε σε αποσπάσματα με βάση την προσωπική αντίληψη της ερευνήτριας και σε κάθε απόσπασμα δόθηκε ένας κωδικός. Από αυτή τη διαδικασία προέκυψε μεγάλος αριθμός κωδικών.

Στο τρίτο και στο τέταρτο στάδιο, επιχειρήθηκε να μειωθούν οι κωδικοί που είχαν παραχθεί, μέσω του εντοπισμού κοινών στοιχείων και συνδέσεων μεταξύ τους. Σε αυτό το σημείο αναζητήθηκαν και δημιουργήθηκαν ευρύτερες κατηγορίες και θεματικά μοτίβα μέσω του συνδυασμού κωδικών και τους αποδόθηκαν αντιπροσωπευτικά ονόματα τα οποία προσδιόριζαν εννοιολογικά τα αντίστοιχα τμήματα των δεδομένων. Τα ονόματα που αποδίδονται στο συγκεκριμένο στάδιο «μπορούν να εκληφθούν ως έννοιες» (Bryman, 2017, σ. 637).

Στο πέμπτο στάδιο εξετάστηκε η σύνδεση μεταξύ των θεματικών μοτίβων που δημιουργήθηκαν έτσι ώστε να εντοπιστούν οι μεταξύ τους σχέσεις, όπως για

παράδειγμα, αν η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε συνεργασίες συνδέεται με την αξία που αποδίδουν στη συνεργασία (παραδείγματος χάρη, οι ενδιαρμοί μίας εκπαιδευτικού σχετικά με την αξία του ανοίγματος του σχολείου προς τα έξω λόγω υπερβολικής προβολής της συνεργασίας την οδήγησαν σε συνεργασίες οι οποίες περιορίζονται κυρίως στο χώρο του σχολείου). Τέλος, στο έκτο στάδιο έγινε σύνδεση των θεματικών μοτίβων με τα ερωτήματα της έρευνας και με τη σχετική βιβλιογραφία προκειμένου να γίνει η συγγραφή των αποτελεσμάτων. Παρακάτω, παρουσιάζεται ο συνοπτικός θεματικός χάρτης των δεδομένων. Ο αναλυτικός θεματικός χάρτης «ξεδιπλώνεται» στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων, καθώς τα ονόματα των θεματικών μοτίβων ταυτίζονται με τους τίτλους των ενοτήτων.

- 1.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών/στελεχών για τη συνεργασία
- 1.2 Περιεχόμενο συνεργασίας
- 1.3 Εν δυνάμει συνεργάτες
2. Χαρακτηριστικά των συνεργασιών
  - 2.1 Εταίροι
  - 2.2 Είδη συνεργασιών
  - 2.3 Διάρκεια
  - 2.4 Μελλοντικά σχέδια
3. Αξία της συνεργασίας
  - 3.1 Γενική άποψη εκπαιδευτικών/στελεχών
  - 3.2 Οφέλη
    - 3.2.1 Οφέλη για τους μαθητές
    - 3.2.2 Οφέλη για τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία
    - 3.2.3 Οφέλη για την κοινότητα-φορείς
4. Δυσκολίες και προκλήσεις
  - 4.1 Δυσκολίες που σχετίζονται με τους γονείς
  - 4.2 Δυσκολίες που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς
  - 4.3 Δυσκολίες που σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου
  - 4.4 Δυσκολίες που σχετίζονται με την παρακίνηση των μαθητών
  - 4.5 Δυσκολίες που σχετίζονται με την κοινότητα-φορείς
  - 4.6 Απουσία προβλημάτων στις σχέσεις με τους φορείς
5. Χαρακτηριστικά επιτυχημένων συνεργασιών

#### **4.8 Περιορισμοί της έρευνας**

Ο σχεδιασμός της παρούσας έρευνας έγινε με το σκεπτικό ότι οι συνεντεύξεις των στελεχών και των εκπαιδευτικών θα πραγματοποιούνταν δια ζώσης. Ωστόσο, αυτό δεν ήταν εφικτό λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού καθώς τα σχολεία λειτουργούσαν με εξ αποστάσεως διδασκαλία και οι μετακινήσεις ήταν περιορισμένες. Έτσι, οι συνεντεύξεις των στελεχών πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης στις διευθύνσεις μετά από συνεννόηση μαζί τους, τηρώντας τα απαραίτητα μέτρα προστασίας ενώ οι

συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκαν μέσω βιντεοκλήσης με τις εφαρμογές skype, zoom και webex.

## **5. Αποτελέσματα**

### **5.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών/στελεχών για τη συνεργασία**

#### **5.1.1 Περιεχόμενο συνεργασίας**

Αρχικά, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη να αναφέρουν πώς αντιλαμβάνονται τη συνεργασία γενικότερα και τι σημαίνει για τον καθένα προσωπικά συνεργασία. Ο καθένας διατύπωσε την απάντησή του με διαφορετικό τρόπο, κάποιοι επιχειρώντας να δώσουν έναν ορισμό και κάποιοι άλλοι απαντώντας πιο ελεύθερα σχετικά με το ζήτημα της συνεργασίας. Παρακάτω παρουσιάζονται ενδεικτικά ορισμένες από τις απαντήσεις. Στις απαντήσεις των συμμετεχόντων μπορούμε να διακρίνουμε ότι συγκλίνουν σε χαρακτηριστικά μιας συνεργασίας όπως είναι η «κοινή» προσπάθεια και το «μοίρασμα» ενώ από την αρχή η συνεργασία συνδέεται με συναισθηματικά οφέλη για τα εμπλεκόμενα μέρη, όπως η «χαρά», η «δύναμη», η αίσθηση της ομάδας «μαζί».

*Στέλλα: «Ναι... συνεργασία σημαίνει να δίνεις και να... και να σου δίνουν. Συνεργασία σημαίνει το ένα χέρι νίβει τ ' άλλο και τα δυο προχωράνε μαζί σ' έναν δρόμο που τον έχουν συμφωνήσει... αυτό... εε θέλω να πιστεύω ότι μπορεί να είναι μια συνεργασία... εε... που θα έχει να δώσει κάτι και στα παιδιά και στους εκπαιδευτικούς που θα συνεργαστούν να κάνουν πράγματα αλλά και σε εκπαιδευτικούς με φορείς που θα κάνουν μαζί κάποια πράγματα...»*

*Αλέξανδρος: «Πρώτον σημαίνει χαρά, δεύτερον σημαίνει μοίρασμα...εε... τρίτον σημαίνει ομάδα... σημαίνει συναίσθημα...»*

*Ηλέκτρα: «Βλέπουμε μαζί με κοινούς στόχους και όραμα... αυτό σημαίνει συνεργασία.»*

*Αναστασία: «Θεωρώ ότι είναι πάρα πάρα πολύ βασικό πράγμα στη ζωή γενικότερα το να συνεργάζεσαι... εε γιατί αυτό είναι κάτι που σε κάνει να αισθάνεσαι μαζί, σε κάνει να αισθάνεσαι πιο δυνατός... το να συμπληρώνει ο ένας τον άλλον, είναι πάρα πολύ γοητευτικό ο ένας να πατάει πάνω στην ιδέα του άλλου και μαζί να χτίζετε κάτι που ούτε καν το είχατε φανταστεί από την αρχή μόνος σου...»*

*Λυδία: «Είναι η σύμπραξη μεταξύ διαφόρων παραγόντων πάντοτε όμως μέσα σε κάποια αρμονικά πλαίσια.»*

#### **5.1.2 Εν δυνάμει συνεργάτες**

Όταν οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν ποιοι θα μπορούσε να είναι οι συνεργάτες σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας, οι 10 από τους 11 συμμετέχοντες επισήμαναν ότι η συνεργασία σχολείου-κοινότητας συνδέεται αρχικά με τη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και τους γονείς για την υποστήριξη των μαθητών αλλά και την πραγματοποίηση περαιτέρω δράσεων με στόχο την ανάπτυξη των μαθητών ενώ στη συνέχεια επεκτείνεται και σε άλλους χώρους και φορείς. Αναφέρθηκαν στην ευρύτερη συνεργασία με τον δήμο και γενικότερα τους οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ) όπως ήταν αναμενόμενο, αλλά και με το πανεπιστήμιο, με μη κυβερνητικές οργανώσεις καθώς επίσης και με διάφορους πολιτιστικούς συλλόγους και φορείς διαχείρισης προστατευμένων περιοχών. Είναι ενδιαφέρον το γεγονός ότι κάποιοι συμμετέχοντες (πέντε από τους 11) αισθάνονται τη συνεργασία ως επάλληλους κύκλους (συνεχώς διευρυνόμενη), με πρώτο κύκλο την εκπαιδευτική κοινότητα και χωρίς να μπαίνουν εμφανή όρια σε αυτούς τους κύκλους, πέρα ίσως από τα όρια που θέτει το θέμα της συνεργασίας.

*Δανάη: «Η συνεργασία σχολείου και κοινότητας σημαίνει ότι πρέπει να ανοίξει το σχολείο, άνοιγμα του σχολείου προς τα έξω... και να πλησιάσει και η κοινότητα προς το σχολείο. Τώρα η κοινότητα είναι... καταρχάς οι γονείς... δηλαδή να πάμε από τους πιο κοντινούς στο πιο... είναι οι γονείς. Μετά είναι οι... ό, τι υπάρχει στην πόλη μας δηλαδή ο δήμος, οι διάφοροι οργανισμοί του, το πανεπιστήμιο... και μετά πάμε ακόμα πιο έξω (...) στιδήποτε έχει σχέση με το θέμα που θέλω να πραγματοποιώ, έτσι; Εννοείται ότι είναι η κοινότητά μου... δηλαδή σιγά σιγά την ανοίγω.. δηλαδή φτιάχνω μεγαλύτερους κύκλους για να μπορέσω να το ανοίξω...»*

*Πέτρος: «..είναι το σχολείο, το παιδί, η οικογένεια... η γειτονιά... εε και μετά ευρύτερα ο δήμος... δηλαδή πρέπει να υπάρχει και μια άλλη οργάνωση της... της αυτοδιοίκησης πιστεύω στο να επιτευχθεί αυτό... δηλαδή να υπάρχει αυτή η έννοια της συνοικίας ότι κάνουμε κάτι... το σχολείο... η οικογένεια μάλλον, το σχολείο, η συνοικία, η γειτονιά και μετά όλα μαζί... στο να δουλέψουν κάτι.»*

*Στεφανία: «Συνεργασία σχολείου-κοινότητας ξεκινάει... άμα το πάρουμε σαν κύκλους ξεκινάει από τους άμεσους και προχωράει και επεκτείνεται... μπορεί να φτάσει δηλαδή οπουδήποτε... δηλαδή σε πρώτη φάση το σχολείο οφείλει να συνεργαστεί με το στενό περιβάλλον γύρω του δηλαδή με τους γονείς και κηδεμόνες... είναι το πρώτο κομμάτι το οποίο πρέπει να κάνει... μετά πρέπει να συνεργαστεί με την κοινότητα και το δήμο... τοπικά δηλαδή... στη συνέχεια πρέπει να πάει σε επίπεδο περιφέρειας, μετά πρέπει να πάει σε επίπεδο χώρας, μπορεί αυτό να φτάσει σε επίπεδο Ευρώπης και να επεκταθεί ακόμα και με... εκτός Ευρώπης δηλαδή για μένα η συνεργασία δεν έχει όρια.. μπορεί να γίνει σε παγκόσμιο επίπεδο δηλαδή να πάρεις μέρος σε δραστηριότητες οι οποίες να αφορούνε όλα τα σχολεία ή όλο το... ναι, όλα τα σχολεία της γης... δεν υπάρχει δηλαδή περιορισμός στο πόσο.. με πόσα άτομα και με ποιους μπορείς να συνεργαστείς...»*

Η Νεφέλη δεν αναφέρθηκε στη συνεργασία με τους γονείς ενώ παρατήρησε, όπως και η Λυδία, ότι η συνεργασία σχολείου-κοινότητας είναι μία έννοια που ακούγεται συχνά τον τελευταίο καιρό.

Νεφέλη: «εε συνεργασία είναι να έχεις επικοινωνία δηλαδή... να έχεις συνεργασία και με το δήμο και με την περιφέρεια και με άλλους οργανισμούς.. γενικά με την τοπική κοινωνία... εε... είναι και πολύ στη μόδα τώρα τελευταία... το λέμε πάρα πολύ... αυτό... οτιδήποτε συμβαίνει στο σχολείο να το κάνεις γνωστό... εε... μέσα... μέσα από διάφορους οργανισμούς, δήμο, περιφέρειες, κοινότητες... αυτό..»

Λυδία: «Είναι ένας όρος... εε... που ακούγεται και στοχεύεται στο να γίνει πράξη τα τελευταία χρόνια...»

## **5.2 Χαρακτηριστικά των συνεργασιών**

### **5.2.1 Εταίροι**

#### **Οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης**

Στην ειδικότερη ερώτηση σχετικά με τα είδη των εταίρων με τους οποίους έχουν ήδη αναπτύξει κάποια συνεργασία, και οι οκτώ εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν συνεργαστεί είτε με τον δήμο είτε με την περιφέρεια, δηλαδή ΟΤΑ, είτε γενικότερα με δημόσιους φορείς, συμπεριλαμβανομένων των Δ/σεων Εκπαίδευσης.

Στέλλα: «...δενδροφυτεύσαμε με 500 παιδιά στο δάσος του Φρόντζου που ήταν με τη δασική... και με το δασαρχείο, με το δήμο Ιωαννιτών, η περιφέρεια... η περιφερειακή διεύθυνση εκπαίδευσης Ηπείρου...»

Δανάη: «...με την περιφέρεια Ηπείρου έχω συνεργαστεί... εε... και με το δήμο έχουμε συνεργαστεί!»

Στεφανία: «...με το δήμο Ιωαννιτών έχουμε πάρει μέρος σε τέσσερα ή πέντε προγράμματα του δήμου Ιωαννιτών, σε προγράμματα τα οποία αφορούν με εκδηλώσεις στην πόλη, σε προγράμματα... δηλαδή όποτε υπάρχει κλήση από την πόλη... και εμείς ταυτόχρονα ζητάμε τη βοήθειά τους...»

### **Γονείς**

Από τους οκτώ εκπαιδευτικούς τέσσερις ανέφεραν ότι έχουν συνεργαστεί με τους γονείς των μαθητών στο πλαίσιο δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν εκτός του σχολικού ωραρίου. Ο ρόλος που φαίνεται να διαδραματίζουν οι γονείς είναι είτε η συνδιοργάνωση με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα μιας εκδήλωσης (π.χ. ένα bazaar) είτε η απλή συμμετοχή τους σε μια εκδήλωση που έχει ήδη διοργανωθεί από την εκπαιδευτική κοινότητα (π.χ. ένα σεμινάριο). Η Λυδία αναφέρθηκε και στη διαμόρφωση σχολικού κήπου σε συνεργασία με τους γονείς.

Λυδία: «...με τους γονείς για παράδειγμα στο να κάνουμε κάποια εκδήλωση το σαββατοκύριακο.. ένα τύπου bazaar... εε σε συνεργασία με τους γονείς... συμμετοχή γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών... έχουμε κάνει κάτι ανάλογο. (...) εε με τη διαμόρφωση σχολικού κήπου σε συνεργασία με τους γονείς...»

Αλέξανδρος: «...το απόγευμα συμμετείχαν κανονικά γονείς, δηλαδή είχαμε φέρει με πρόγραμμα Ιταλό φιλόλογο και εε.. κάναμε και ιταλικό κινηματογράφο, κάναμε και μαθήματα και για γονείς και για καθηγητές και για μαθητές που θέλαν να κάνουν ιταλικά, και ιταλική κουζίνα...»

### **Ιδιώτες**

Τέσσερις εκπαιδευτικοί ανέφεραν συνεργασίες με ιδιώτες στους οποίους συμπεριλαμβάνονται ένας γνωστός εκδοτικός οίκος, τοπικό ιδιωτικό τηλεοπτικό κανάλι, ιδιωτικό σχολείο και τοπικές επιχειρήσεις.

Νεφέλη: «Στα πολιτιστικά έχουμε συνεργασία... έχουμε συνεργασία με μία εμψυχώτρια-χορεύτρια συνήθως η οποία έρχεται και μας βοηθάει στο σχολείο... εε... στις παραστάσεις τις χριστουγεννιάτικες αλλά είναι από ιδιωτικό φορέα.»

Ηλέκτρα: «...για την 5η Ιουνίου την Παγκόσμια Μέρα του Περιβάλλοντος είχαμε φτιάξει σποτάκι όπου είχε έρθει από τον σύλλογο γονέων γονέας από το «...» (αναφέρει τοπικό ιδιωτικό κανάλι) και είχε βγάλει τα παιδιά σε σποτάκι και το είχαμε ανεβάσει στο κανάλι του «...» για να το δούνε και να ευαισθητοποιηθεί όλη η περιοχή των Ιωαννίνων...»

### **Εκπαιδευτικά ιδρύματα**

Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στη συνεργασία με άλλα σχολεία στο εξωτερικό μέσω προγραμμάτων ανταλλαγής μαθητών.

Αλέξανδρος: «...κάνω νομίζω 11 χρόνια διακρατικά προγράμματα άρα έχω συνεργασίες και με το εξωτερικό (...) στα οχτώ απ' αυτά ήμουν συντονιστής όλων των συμμετεχόντων.. είτε σε Erasmus + είτε σε Comenius.. περισσότερα Comenius που ήταν παλιότερα... τώρα... άρα συνεργάτες υπάρχουνε και σχολεία από το εξωτερικό...»

Ακόμη, δύο εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι έχουν συνεργαστεί με το πανεπιστήμιο Ιωαννίνων στο πλαίσιο προγραμμάτων.

Δανάη: «... με το πανεπιστήμιο είχαμε με το Ιστορικό όμως τότε..εε.. όχι μόνο με το Ιστορικό, η τελευταία συνεργασία πέρσι το καλοκαίρι ήταν με την... Καλών Τεχνών

*που εκεί πάλι συνδυάζαμε προφορική ιστορία και θέατρο και τέτοια... και με το Παιδαγωγικό...»*

### **Μουσεία και βιβλιοθήκες**

Τέσσερις εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως έχουν αναπτύξει συνεργασία με κάποιο μουσείο ή βιβλιοθήκη.

*Λυδία: «...και με το μουσείο σχολικής ζωής στην Αθήνα είχαμε επίσης συνεργαστεί (...) τη βιβλιοθήκη του Ναυπλίου είχαμε συνεργαστεί... εκεί μας είχαν κάνει και μια ξενάγηση πολύ ωραία στο... κάστρο του Ναυπλίου...»*

*Αναστασία: «Με το μουσείο επαγγελματών, παραδοσιακών επαγγελματών που είναι στον Ελαφότοπο, πήγαμε εκεί στο Ζαγόρι και κάναμε... μάθαμε να σκαλίζουμε λιθανάγλυφα...»*

### **Ηλικιωμένοι**

Έχει ενδιαφέρον ότι τρεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν δραστηριότητες κατά τις οποίες οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με ηλικιωμένους. Χαρακτηριστικός ρόλος που φαίνεται ότι αναλαμβάνουν οι ηλικιωμένοι είναι η αφήγηση στα παιδιά ιστοριών και γεγονότων και η μεταφορά γνώσης και εμπειρίας του παρελθόντος. Εξίσου σημαντικό όμως είναι το συναισθηματικό «άνοιγμα», το μοίρασμα συναισθημάτων και ιδιαίτερα η συγκίνηση που μπορεί να εκδηλωθεί σε τέτοιου είδους συνεργασίες.

*Αλέξανδρος: «...πήγαμε σ' όλα τα ΚΑΠΗ του δήμου, έξι είναι, και κάναμε μεγάλη γιορτή με μαθητές και παππούδες, γιαγιάδες (...) εντάξει και ήτανε εκπληκτικό πρόγραμμα αυτό (...) στο οποίο κλαίγαν οι παππούδες, κλαίγανε και τα εγγόνια, κλαίγανε κι όλοι μαζί και έπιανε κάτι πολύ ανθρώπινο...»*

*Λυδία: «...με παππούδες συνεντεύξεις για θέματα του παρελθόντος και της ιστορίας (...) σε παππούδες των παιδιών που μπορεί να τους βρήκαμε στο δικό τους χώρο, στο σπίτι τους για να πάρουμε μια συνέντευξη για το παρελθόν τους... ή στο μαγαζί τους για να τους ρωτήσουμε για τα βότανα...»*

### **Περιβαλλοντικοί φορείς και οργανώσεις**

Αναφορικά με τους περιβαλλοντικούς φορείς και οργανώσεις, οι πιο συχνοί συνεργάτες των εκπαιδευτικών είναι τα κέντρα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (ΚΠΕ) και ο Φορέας Διαχείρισης της λίμνης Παμβώτιδας. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν επίσης συνεργασίες με τη HELMEPA Junior, εγκεκριμένο φορέα για την προστασία του θαλάσσιου φυσικού περιβάλλοντος, την Αλκυόνη για την περίθαλψη απειλούμενων



πουλιών, την ελληνική ορνιθολογική εταιρία και τον Φορέα Διαχείρισης του Εθνικού Πάρκου Βόρειας Πίνδου.

Νεφέλη: «...εε περιβαλλοντικό συνεργασία ήτανε με τα ΚΠΕ. Νομίζω και με το ΚΠΕ Κόνιτσας κάποια φορά δηλαδή είχαν έρθει στο σχολείο κι εμείς είχαμε πάει κι είχαμε παρακολουθήσει εκεί κάποιο πρόγραμμα.. ΚΠΕ Πραμάντων και ΚΠΕ Κόνιτσας.»

Στέλλα: «...με την ορνιθολογική εταιρία είχαμε δημιουργήσει φωλιές για τα πουλιά με πολλά παιδιά...»

### **Λοιποί μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί**

Δύο εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως συνεργάστηκαν με τη ΣΧΕΔΙΑ και τον ΟΚΑΝΑ για την καταπολέμηση των ναρκωτικών σε προγράμματα αγωγής υγείας. Ακόμη, άλλοι μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί που αναφέρθηκαν από τους εκπαιδευτικούς ήταν η ΕΛΕΠΑΠ, το Ίδρυμα Λαμπράκη, ο Συνήγορος του Παιδιού και η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες.

Στεφανία: «...είχαμε κάνει ένα πρόγραμμα το οποίο μιλούσε για τη διαφορετικότητα και το «έχω κι εγώ δικαίωμα»... είχαμε κάνει μια πάρα πολύ ωραία εκδήλωση στο σχολείο, είχαμε καλέσει τα παιδιά του ΕΛΕΠΑΠ και είχανε πάρει μέρος... μετά είχαμε πάει κι εμείς στο ΕΛΕΠΑΠ, συνεχίστηκε την επόμενη χρονιά κι εκεί είχαμε μια συνεργασία για δυο χρόνια με το ΕΛΕΠΑΠ την οποία θέλουμε και να την συνεχίσουμε κάποια στιγμή μόλις γίνουν καλύτεροι οι όροι...»

Δανάη: «...λοιπόν η τελευταία συνεργασία είναι με το ίδρυμα Λαμπράκη αλλά η οποία δεν ξέρω πότε θα τελειώσει... είναι τον Ιούνιο μάλλον θα μας πάει... εκεί είναι με ιστορικούς... εκεί εμπλέκεται το πανεπιστήμιο Αθηνών, έτσι; Και το ίδρυμα Λαμπράκη που είναι υπεύθυνο για τα 200 χρόνια της επανάστασης τώρα...»

### **Πολλοί φορείς και πρόσωπα**

Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν συνεργασίες στις οποίες συμμετείχαν φορείς και πρόσωπα από διαφορετικούς κλάδους και ειδικότητες. Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο καθένας από την πλευρά του πρόσφερε τη γνώση και την εμπειρία που είχε λόγω της θέσης του και συνέβαλε στο τελικό αποτέλεσμα της συνεργασίας.

Ηλέκτρα: «...η τελευταία μου συνεργασία είναι με το.. Εθνικό Αστεροσκοπείο μελετώντας τους σεισμούς...εε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, το Καποδιστριακό πανεπιστήμιο και την Ελληνογερμανική Αγωγή.»

Ο Αλέξανδρος περιέγραψε χαρακτηριστικά τη συνεργασία των μαθητών με καθηγητή από το τμήμα Βιολογικών Εφαρμογών και Τεχνολογιών, με καθηγητή Ιατρικής, με τον Αρχιεπίσκοπο, με δικηγόρο και άλλους ειδικούς που ασχολούνται με το ζήτημα των βλαστοκυττάρων προκειμένου να αποκτήσουν μια σφαιρική εικόνα γι' αυτό.

*Αλέξανδρος: «...ας πούμε στα βλαστοκύτταρα που είπα, να φέρω ένα παράδειγμα δεν ήταν ένα πρόγραμμα (...) κάνανε κατ' αντιστοιχία τα παιδιά που μετείχανε (...) κάνανε εννέα συνεντεύξεις.. τι συνεντεύξεις κάνανε; Κάνανε με καθηγητή πανεπιστημίου απ' το.. βιοτεχνολογίας εδώ πώς το λένε... ναι... εε με καθηγητή ιατρικ.. εε που ασχολιόταν μ' αυτό το θέμα και τους έκανε και μαθήματα πρώτα.. εε μετα κάνανε με ιατρικής... μετά κάνανε με τον αρχιεπίσκοπο γιατί υπάρχει θέμα ηθικής σ' αυτό, κάνανε με την... με δικηγόρο παρ' Αρείω Πάγω που ασχολείται με βιοηθική, κάνανε με... εννέα κάνανε... με το... με την Πρόεδρο του συλλόγου λογοτ.. φιλοσόφων Ελλάδας εε δηλαδή... εε βλέπεις ότι υπήρχε μια διάδραση με το περιβάλλον σημαντική.»*

### **5.2.2 Είδη συνεργασιών**

Τα είδη συνεργασιών που αναπτύσσονται εκτείνονται σε ένα μεγάλο φάσμα, το οποίο περιλαμβάνει περιβαλλοντικές, κοινωνικές και πολιτιστικές δράσεις και πρωτοβουλίες, επισκέψεις των παιδιών σε φορείς και των φορέων στο σχολείο, μικρής κλίμακας έρευνες, κατασκευές κ.ά. Τα είδη αυτά παρουσιάζονται αναλυτικότερα παρακάτω.

#### ***Δενδροφύτευση/Φύτεμα λουλουδιών***

Τέσσερις συμμετέχοντες δήλωσαν πως έχουν αναπτύξει συνεργασίες οι οποίες περιλαμβάνουν το φύτεμα δέντρων και λουλουδιών σε σημεία της πόλης οι οποίες έγιναν κυρίως με τους ΟΤΑ.

*Στέλλα: «...το άλλο ήταν να δημιουργήσουμε έναν βοτανόκηπο στα Λιθαρίτσια πριν από κάποια χρόνια εε.. με ομάδες παιδιών και συνεργασία του δήμου και του τμήματος πρασίνου κλπ. (...) έχουμε κάνει παρεμβάσεις τόσο στους δρόμους της πόλης δημιουργώντας μια δραστηριότητα που λεγότανε.. εε.. που είχε στόχο τέλος πάντων να γεμίσει λουλούδια τους δρόμους της πόλης και είχαμε... είχαμε κάνει σε όλη την πόλη αυτό...»*

*Αναστασία: «Φυτεύσαμε φυτά στην πλατεία με το δήμο δηλαδή ήταν ένα πρόγραμμα του δήμου και βάλαμε φυτά εκεί, ήρθε ο δήμος είδε τι ταιριάζει στην περιοχή κλπ και έβαλαν εκεί πέρα φυτά μαζί με τα παιδιά...»*

#### ***Εκδηλώσεις τύπου bazaar***

Δύο συμμετέχοντες ανέφεραν εκδηλώσεις όπου γονείς, εκπαιδευτικοί και μαθητές είτε στο χώρο του σχολείου είτε σε κάποιο κεντρικό σημείο της πόλης παρουσιάζουν και προωθούν διάφορα χειροποίητα προϊόντα στους ανθρώπους της κοινότητας. Πολλές φορές αυτές οι εκδηλώσεις γίνονται για την ενίσχυση του ταμείου της τάξης.

*Λυδία: «ένα άλλο ήταν κοντά στα Χριστούγεννα.. οπότε και αυτό όμως ήταν πάλι για ενίσχυση δραστηριοτήτων των παιδιών δηλαδή τα οικονομικά οφέλη θα πήγαιναν στο ταμείο των παιδιών με πραγματοποίηση εκδρομών οπότε όλοι μαζί βοηθούσανε για το καλό των παιδιών.»*

*Στεφανία: «...σε συνεργασία με τους γονείς κατεβαίνουμε τα Χριστούγεννα στην πόλη και εκεί πέρα εμπλέκουμε και το δήμο και κάνουμε μια χριστουγεννιάτικη εκδήλωση στους πεζόδρομους της πόλης (...) στην οποία οι γονείς φτιάχνουν γλυκά, φέρνουνε και μόνοι τους πράγματα χειροποίητα μαζί με τα παιδιά τους, πηγαίνουνε στην πόλη, τα παρουσιάζουνε, τα δίνουν, κερνάνε τον κόσμο για το σχολείο... αυτό είναι κάτι που τα κάνουμε πολύ συχνά...»*

### **Συνεντεύξεις ανθρώπων από την κοινότητα**

Τέσσερις συμμετέχοντες αναφέρουν ως συνεργασίες συνεντεύξεις που παίρνουν οι μαθητές από ανθρώπους στην κοινότητα προκειμένου να συλλέξουν στοιχεία για ένα θέμα που μελετούν (project). Μέσα από τις συνεντεύξεις δόθηκε η ευκαιρία στους μαθητές να περάσουν χρόνο και να συνδεθούν με τους ανθρώπους στην κοινότητα.

*Αλέξανδρος: «Για τη λίμνη έχουμε κάνει ένα πολύ μεγάλο project, κι εκείνο είχε βραβευτεί σε ένα διαγωνισμό που ήτανε... είχαμε κάνει και... μία ώρα ταινία... με πάνω από 200 συνεντεύξεις είχαμε πάρει για την.. αποξήρανση της λίμνης. Επειδή στην περιοχή εδώ της... Ελεούσας (...) έχει και όλα τα χωριά που ήτανε παλιά η λίμνη Λαψίστα (...) είχαμε πάρει συνεντεύξεις από όποιον φανταστείς για τη λίμνη. Τότε ήταν πρόεδρος ο Παπούλιας, είχαμε από τον Παπούλια, είχαμε από τον Καχριμάνη, είχαμε από όποιους παππούδες είχανε επιζήσει πήγαμε και πίναμε μαζί τους τσίπουρα και τα... και μας δίναν στα.. χωριά.. συνεντεύξεις.»*

*Λυδία: «...σε παππούδες των παιδιών που μπορεί να τους βρήκαμε στο δικό τους χώρο, στο σπίτι τους για να πάρουμε μια συνέντευξη για το παρελθόν τους... ή στο μαγαζί τους για να τους ρωτήσουμε για τα βότανα...»*

### **Φροντίδα ζώων**

Τέσσερις συμμετέχοντες έχουν αναπτύξει συνεργασίες με στόχο την φροντίδα ζώων όπως να προστατεύσουν απειλούμενα πουλιά, να κατασκευάσουν ταΐστρες για τα αδέσποτα ζώα ή να φτιάξουν χελιδονοφωλιές.

Στέλλα: «...με την ορνιθολογική εταιρία είχαμε δημιουργήσει φωλιές για τα πουλιά με πολλά παιδιά...»

Δανάη: «Α ταΐστρες έχουμε βάλει! (...) ταΐστρες έχουμε βάλει με την... με την Πίνδο...»

### **Φροντίδα/Καθαρισμός χώρων**

Τρεις συμμετέχοντες ανέφεραν συνεργασίες με στόχο την φροντίδα ή τον καθαρισμό συγκεκριμένων χώρων όπως πάρκων, κομμάτι της παραλίας της λίμνης, πλατειών και παιδικών πάρκων.

Ηλέκτρα: «Ήταν τρεις τάξεις του σχο... δύο τάξεις του σχολείου... εε μαζί με τους παγουρίστας, το δήμο Ιωαννιτών... εε τον όμιλο κωπηλασίας και είχαμε καθαρίσει το πάρκο Πυρσινέλλα...»

Αναστασία: «...αυτό στον κήπο του... πώς το λένε... στο ρολόι, ήταν της τάξης μας που ξεκίνησε σαν πρόγραμμα μουσειακής αγωγής, πήγαμε να γνωρίσουμε τα αγάλματα εκεί του μουσείου αλλά τελικά επειδή κέρδισε πάρα πολύ τα παιδιά το όλο περιβάλλον κι η όλη κατάσταση κατέληξε να γίνει περιβαλλοντικό! (γελάει) είχαν τα παιδιά πράγματα, ιδέες πέρα απ' τις καθαριότητες κλπ, να καθαρίσουν τα αγάλματα οπότε ήρθε η συνεργασία με την πινακοθήκη... φτιάξαμε ταμπέλες για τα αγάλματα να ξέρει ο κόσμος τι είναι αυτά που βλέπουμε εκεί γιατί δεν υπήρχε πουθενά καμιά ένδειξη εκτός από ένα ξερό όνομα και σε μερικά σημεία ούτε καν ξερό όνομα... βάλαμε λουλουδάκια με το δήμο πάλι εκεί...»

### **Επισκέψεις ειδικών στα σχολεία**

Τέσσερις συμμετέχοντες ανέφεραν συνεργασία με ειδικούς οι οποίοι πηγαίνουν στα σχολεία και ενημερώνουν τους μαθητές για διάφορα ζητήματα ή κάνουν κάποιες δράσεις μαζί. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι οι επαγγελματίες υγείας που ενημερώνουν για ζητήματα προληπτικής ιατρικής, κάποιιοι σύλλογοι όπως ο μελισσοκομικός ή οι αρτοποιοί, διάφοροι επιστήμονες όπως γεωπόνοι, ψυχολόγοι και πρόσωπα από τους φορείς διαχείρισης. Μάλιστα, όπως ανέφερε ο Λεωνίδας οι ειδικοί που επισκέπτονται τον χώρο του σχολείου δεν χρειάζονται την έγκριση του Υπουργείου Παιδείας, καθώς αρκεί μια συνεννόηση με τον διευθυντή του σχολείου. Ωστόσο, στις περισσότερες περιπτώσεις επισκέψεων ειδικών στα σχολεία, ο ρόλος που διαδραματίζουν οι ειδικοί είναι αυτός της ενημέρωσης των μαθητών και δεν διακρίνεται η έννοια της συνεργασίας όπως ορίζεται στην παρούσα εργασία.

Λεωνίδας: «... το να πάει ένας μελισσοκόμος μέσα σ' ένα σχολείο δεν χρειάζεται έγκριση αυτό... παίρνει την άδεια του διευθυντή... έτσι; Αυτό δεν χρειάζεται έγκριση...»

Νεφέλη: «... είχαμε συνεργαστεί κι έχουμε συνεργασία γενικώς το σχολείο με τη ΣΧΕΔΙΑ... εε... που είναι για την καταπολέμηση των ναρκωτικών και συμβουλευτική ψυχολογία κι αυτά σε ένα πρόγραμμα αγωγής υγείας που είχαμε κάνει, τα βήματα για τη ζωή εε... όπου ερχότανε ψυχολόγος από τη ΣΧΕΔΙΑ και στα παιδιά, είχε κάποιες επαφές με παιδιά και είχε και... απογευματινές συναντήσεις με τους γονείς.»

### **Επισκέψεις μαθητών στους φορείς**

Τέσσερις συμμετέχοντες δήλωσαν συνεργασίες με φορείς τους οποίους επισκέφτηκαν στον χώρο τους και παρακολούθησαν εκεί κάποιο πρόγραμμα και ήρθαν σε επαφή με τα πρόσωπα των φορέων. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν οι επισκέψεις σε μουσεία, στα ΚΠΕ, σε βιβλιοθήκες και στα ΚΑΠΗ του δήμου. Ωστόσο, πολλές φορές η εμπλοκή των μαθητών και γενικότερα της εκπαιδευτικής κοινότητας σε αυτού του είδους τις συνεργασίες περιορίζεται στην παρακολούθηση κάποιου προγράμματος των φορέων ή απλώς περιήγηση στον χώρο τους. Σε κάποιες άλλες περιπτώσεις, οι μαθητές συμμετέχουν μαθαίνοντας και εξασκώντας διάφορες τέχνες σε συνεργασία με τα μουσεία όπως εκείνες της ασημουργίας, των λιθανάγλυφων κλπ. Μάλιστα, ο Λεωνίδας και η Ισμήνη ανέφεραν ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται με εξωτερικούς φορείς με τις επισκέψεις που πραγματοποιούν προς αυτούς. Ο Λεωνίδας επισήμανε πως για να βγουν οι μαθητές έξω από το χώρο του σχολείου και να συναντήσουν τους φορείς χρειάζεται έγκριση από το Υπουργείο Παιδείας.

Λεωνίδας: «...όμως το να βγει η τάξη και να πάει να κάνει κάτι κάπ... αυτό πρέπει να 'ναι εγκεκριμένο... αυτοί συνήθως παίρνουν έγκριση.. απ' το Υπουργείο Παιδείας...»

Ισμήνη: « ...κάποιες επισκέψεις σε μουσεία, σε σχολεία απ'ότι γνωρίζω από την εμπειρία μου δηλαδή όπου πηγαίναμε, συνάδελφοι που κάναν διάφορα προγράμματα, ιστορία ή μαθήματα διάφορα, ήθελαν να το συνδυάσουν με μία επίσκεψη σε κάποιο μουσείο συνήθως (...) στο πλαίσιο των προγραμμάτων με τα ΚΠΕ, επισκέψεις με τα ΚΠΕ, σε αρχαιολογικά μουσεία, άλλους χώρους...»

### **Προγράμματα ανταλλαγής μαθητών**

Δύο συμμετέχοντες ανέφεραν συνεργασίες με άλλα σχολεία του εξωτερικού στο πλαίσιο προγραμμάτων ανταλλαγής μαθητών.

Στεφάνια: «...έχουμε συνεργαστεί μετά με σχολεία.. εε στο εξωτερικό. Έχουμε συνεργαστεί και έχουμε κάνει ανταλλαγές με το ευρωπαϊκό σχολείο στις Βρυξέλλες, με το Λανίτειο σχολείο της Κύπρου το οποίο μάλιστα το έχουμε υποδεχτεί και στα Γιάννενα...»

Αλέξανδρος: «...είτε σε Erasmus + είτε σε Comenius.. περισσότερα Comenius που ήταν παλιότερα... τώρα... άρα συνεργάτες υπάρχουνε και σχολεία από το εξωτερικό...»

### **Θεατρικές παραστάσεις**

Δύο συμμετέχουσες αναφέρθηκαν σε θεατρικές παραστάσεις ως συνεργασίες. Πιο συγκεκριμένα, η Στεφανία ανέφερε πως σε συνεργασία με τον δήμο έκαναν κάποιες θεατρικές παραστάσεις με τους μαθητές και η Ισμήνη αναφέρθηκε σε συνεργασίες των σχολείων με αρχαιολογικούς χώρους και θέατρα προκειμένου να παρουσιάσουν αποσπάσματα από αρχαίες τραγωδίες. Αυτό που παρατηρείται και στις δύο περιπτώσεις είναι ότι η συνεργασία για τις θεατρικές παραστάσεις αφορά απλώς τη διάθεση των δημοτικών αιθουσών και των αρχαίων θεάτρων προκειμένου οι μαθητές με τους εκπαιδευτικούς να ανεβάσουν το έργο τους.

Ισμήνη: «Κάποια άλλα προγράμματα που κάνουν με τα θέατρα, που έχουν παρουσιάσει στη Δωδώνη ένα απόσπασμα της Ελένης ας πούμε, στην τρίτη γυμνασίου που έχει τύχει, αυτό με τα θέατρα με το... και ένα πρόγραμμα το οποίο είναι με τους αρχαιολογικούς χώρους κλπ, τις... από περιφέρειες, με τα προγράμματα κλπ. Και αυτό το είχαν κάνει στη Δωδώνη κάποια σχολεία, το γυμνάσιο Βελισσαρίου όταν ήμουν, είχαν κάνει, μια συνάδελφος είχε κάνει, αυτό, και στο τέταρτο γυμνάσιο σε εμάς εδώ που έχω εγώ οργανική, είχαν κάνει... είχαν πάει στη... στην Κασσιόπη, στο θέατρο της Κασσιόπης στην Πρέβεζα.»

Στεφανία: «...απ' το '13 μέχρι πέρυσι ανεβάζαμε κάθε χρόνο θεατρικό έργο στην αρχή στο χώρο του σχολείου κι όταν είδαμε την ανταπόκριση των παιδιών και των γονιών και με δικό τους αίτημα τα τελευταία τρία χρόνια πριν τον κορωνοϊό τα είχαμε ανεβάσει στα σφαγεία (χώρος που διατίθεται για πολιτιστικές εκδηλώσεις) με πάρα πολύ κόσμο, με μεγάλη προσέλευση...»

### **Κοινωνικές δράσεις**

Τέσσερις συμμετέχοντες αναφέρθηκαν σε συνεργασίες οι οποίες είχαν φιλανθρωπικό χαρακτήρα και είχαν ως στόχο την υποστήριξη συγκεκριμένων ομάδων όπως πρόσφυγες, ανθρώπους με αναπηρία και συλλόγους αιμοδοσίας. Πιο συγκεκριμένα, η Αναστασία αναφέρθηκε σε συνεργασίες με ομάδες προσφύγων για τη συγκέντρωση τροφίμων, παιχνιδιών και ρούχων. Επίσης, η Ισμήνη δήλωσε πως σε συνεργασία με την εκκλησία ή το δήμο γίνονται κάποιες φιλανθρωπικές δράσεις με στόχο την ενίσχυση ανθρώπων που το χρειάζονται. Αυτές πραγματοποιούνται συνήθως κοντά στις γιορτές των Χριστουγέννων και του Πάσχα.

Αναστασία: «Εμείς έχουμε πρόσφυγες και στο σχολείο οπότε συχνά πυκνά μαζεύουμε πράγματα και μοιράζουμε στα παιδιά... εε και στην τάξη... στην τάξη μου

*που είχαμε παιδιά πρόσφυγες τα Χριστούγεννα μαζέψαμε καλούδια να το πω έτσι... και τους πήγαμε ένα σωρό καλούδια για τα Χριστούγεννα... σοκολάτες και τέτοια... και με το πνεύμα της ανακούφισης δηλαδή τα παιδιά έδωσαν και ρούχα που δεν τους έκαναν πια για τα μικρότερα αδέρφια τους και παιχνίδια που ήταν σε καλή κατάσταση τέλος πάντων και δεν τα έπαιζαν πια... εε και... βιβλία, παιχνίδια, ρούχα... αυτά πέρα από τα γλυκά και τα σοκολατένια και τα τέτοια...»*

*Ισμήνη: «...φιλανθρωπική δράση είναι συνήθως εκεί κοντά στα Χριστούγεννα και στο Πάσχα, τα παιδιά συμμετέχουν να βοηθήσουν, να μαζέψουν κάποια πράγματα, κάποια τρόφιμα, αυτά απ'το δήμο έρχονται, έτσι; Είτε από κοινωνικό παντοπωλείο του δήμου, είτε από τη Μητρόπολη, υπάρχει μια... εε... μια προώθηση απ' την αρχιεπισκοπή... τη βοήθεια που γίνεται, είτε απ' τη Μητρόπολη συνήθως και συνήθως απ'το δήμο έρχεται... ή από πρωτοβουλία συναδέλφων ας πούμε που το συζητούν, για να δώσουν κάποια χρήματα εδώ είτε στο Ντουραχάνη (Μονή κοντά στην πόλη των Ιωαννίνων) είτε στα συσσίτια της Περιβλέπτου (ενορία των Ιωαννίνων) είτε οπουδήποτε δηλαδή. Γενικότερα έτσι... συνήθως αυτά είναι κοντά στις διακοπές Χριστουγέννων και Πάσχα.»*

Επίσης, ο Αλέξανδρος ανέφερε πως δημιούργησαν με τους μαθητές ηχητικό βιβλίο προκειμένου να δοθεί και να χρησιμοποιηθεί από τυφλούς ανθρώπους.

*Αλέξανδρος: «...φτιάχναμε ένα βιβλίο, δεν το 'χουμε τελειώσει.. εε όχι βιβλίο.. ηχητικό βιβλίο.. για να το.. για να το παρουσιάσουμε.. για να το δώσουμε.. σε τυφλούς..»*

Ο Αλέξανδρος αναφέρθηκε και στη συνεργασία με συλλόγους αιμοδοσίας προκειμένου να φτιάξουν με τους μαθητές σχετική αφίσα για να ενημερώσουν και να προτρέψουν τους πολίτες.

*Αλέξανδρος: «...πρέπει να τελειώσουμε την αφίσα για μία αιμοδοσία που την κάνουμε μαζί με μαθητές και βοηθάμε κάποιους συλλόγους που την κάνουνε..»*

Η Στεφανία αναφέρθηκε στη συνεργασία με παιδιά από την ΕΛΕΠΑΠ, στο πλαίσιο της οποίας οι μαθητές του σχολείου ανέβασαν ένα σκετσάκι και κάλεσαν τους μαθητές της ΕΛΕΠΑΠ. Μάλιστα, ένας μαθητής της ΕΛΕΠΑΠ συμμετείχε σε αυτό ενώ οι μαθητές της ΕΛΕΠΑΠ φιλοξένησαν επίσης και τραγούδησαν για τους μαθητές του σχολείου στο οποίο εργαζόταν η εκπαιδευτικός.

*Στεφανία: «...δηλαδή είχαμε ανεβάσει ένα σκετσάκι στο κομμάτι εμείς κι είχαν ανεβάσει κι ένα σκετσάκι τα παιδιά στο ΕΛΕΠΑΠ.. όταν είχαν έρθει τα παιδιά είχαν*

*δει το σκετσάκι μας, τους είχαμε φιλοξενήσει, είχαμε και τηλεοπτική κάλυψη και είχε παίξει κι ένα παιδί απ' αυτούς ελάχιστα ως.. σε ένα μικρό ρόλο το οποίο το είχε χαρεί πάρα πολύ το δικό μας το σκετσάκι και αντίστοιχα μετά είχαμε πάει και είχαμε παρουσιάσει μετά από δύο χρόνια ένα αντίστοιχο σκετσάκι εμείς εκεί και αυτοί είχαν τραγουδήσει για μας..»*

### **Πρόγραμμα «Νοιάζομαι και Δρω»**

Δύο συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στο πρόγραμμα «Νοιάζομαι και Δρω», στο πλαίσιο του οποίου συνεργάστηκαν με πολλούς φορείς και εθελοντικές ομάδες και έκαναν διάφορες δράσεις με τον καθένα ξεχωριστά. Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, εγκεκριμένο από το Υπουργείο Παιδείας το οποίο διήρκεσε αρκετά χρόνια και το οποίο ήταν ένα «φεστιβάλ εθελοντισμού» που είχε ως στόχο να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές στα προβλήματα του κοινωνικού συνόλου και να τους κινητοποιήσει να αναλάβουν εθελοντικές δράσεις.

*Αλέξανδρος: «Εε στο νοιάζομαι και Δρω πέρσι πρέπει να συνεργαστήκαμε με... αν θυμάμαι σωστά εξήντα κάτι φορείς... οπότε... κάναμε μια εκδήλωση για τέσσερα χρόνια που λεγόταν «αν ο εθελοντισμός ήταν παιχνίδι, θα λεγόταν θησαυρός»... εε «θα ήταν θησαυρός»... στο οποίο μετείχαν κάθε φορά είκοσι κάτι φορείς που ο καθένας είχε ένα... μία γωνιά και πηγαίνανε γύρω γύρω μαθητές σαν παιχνίδι θησαυρού... στο ένα ήτανε το χαμόγελο του παιδιού, στο άλλο ήτανε το τούνελ της σιωπής για νοηματική, στο άλλο ήτανε ξέρω γω το... τα αυτιστικά παιδιά, στο άλλο ήτανε με προσφυγικό, στο άλλο ήτανε με τα ΚΠΕ, Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ήρθαν και κάναν δράσεις βιοποικιλότητας, στο άλλο ήταν ο Φορέας Διαχείρισης της Λίμνης...»*

*Αναστασία: «...είχαμε κάνει ένα κυνήγι θησαυρού και επειδή στο κυνήγι θησαυρού ήταν να περάσουν τα παιδιά απ' όλες τις εθελοντικές ομάδες που δραστηριοποιούνται στα Γιάννενα... όσες τέλος πάντων θέλησαν να συνεργαστούν, έτσι; Ήταν 30 ομάδες, μπορεί και παραπάνω... οπότε τα παιδιά πέρασαν απ' όλα αυτά ή τέλος πάντων ανάλογα με την ηλικία πέρασαν από κάποιες ομάδες και η κάθε ομάδα μας έδειξε πράγματα που κάνει και κάναμε πράγματα μαζί οπότε ήταν τι να σου πω... φεστιβάλ εθελοντισμού!»*

### **Κατασκευή σειсмоγράφου**

Η Ηλέκτρα ανέφερε την κατασκευή σεισογράφου και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού από τους μαθητές μέσω iPad στο πλαίσιο της συνεργασίας με το Εθνικό Αστεροσκοπείο, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, το Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο και την Ελληνογερμανική Αγωγή.



Ηλέκτρα: «Στήσαμε τον δικό μας σειсмоγράφο, έχουμε παράξει εκπαιδευτικό υλικό... εε με εκπαιδευτικές δραστηριότητες... έχουμε... επειδή φέτος στην τάξη... η τάξη μου είναι στα δέκα πιλοτικά σχολεία που εφαρμόζεται το ipad one-to-one... ο κάθε μαθητής έχει το δικό του ipad απ' την apple...εε... φτιάξαμε βιντεάκια για το σεισμό και θα τα ανεβάσουμε σε ένα radlet για να μπορεί όποιος θέλει να αρχίσει να ευαισθητοποιείται στο πώς πρέπει να διαχειριστούμε τη φάση της κρίσης.»

### **Δημιουργία τηλεοπτικού σποτ**

Η Ηλέκτρα δήλωσε πως στο πλαίσιο της συνεργασίας με τοπικό ιδιωτικό κανάλι δημιουργήθηκε τηλεοπτικό σποτ από τους μαθητές με στόχο την ευαισθητοποίηση των κατοίκων της περιοχής σε περιβαλλοντικά ζητήματα.

Ηλέκτρα: «...για την 5η Ιουνίου την Παγκόσμια Μέρα του Περιβάλλοντος είχαμε φτιάξει σποτάκι όπου είχε έρθει από το σύλλογο γονέων γονέας από το ITV και είχε βγάλει τα παιδιά σε σποτάκι και το είχαμε ανεβάσει στο κανάλι του ITV για να το δούνε και να ευαισθητοποιηθεί όλη η περιοχή των Ιωαννίνων...»

### **5.2.3 Διάρκεια**

#### **Ανάλογα με την κάθε συνεργασία**

Όσον αφορά στη διάρκεια των συνεργασιών, οι συμμετέχοντες στην πλειοψηφία τους δήλωσαν πως δεν είναι σταθερή αλλά εξαρτάται κάθε φορά από το είδος της συνεργασίας. Ορισμένες συνεργασίες μπορεί να διαρκέσουν για μια ημέρα, κάποιες εβδομάδες, μήνες ή ακόμη και χρόνια.

Νεφέλη: «Εξαρτάται... τώρα με το ΚΠΕ Κόνιτσας νομίζω ήτανε μόνο μία φορά... ή μία ή δύο φορές. Με το ΚΠΕ Πραμάντων ήταν λίγο περισσότερο... εε... με την εμψυχώτρια απ' το ιδιωτικό... από ιδιωτική πρωτοβουλία ήταν γύρω στους δύο μήνες... εε... με τη ΣΧΕΔΙΑ ήταν αρκετό διάστημα, ήταν σχεδόν ολόκληρη τη χρονιά.»

Στέλλα: «Ανάλογα... δεν έχουνε σταθερό χρόνο διάρκειας αυτά...»

Αναστασία: «Οι συνεργασίες είναι... κοίταξε είναι διάφορα επίπεδα... μπορεί να 'ναι της μιας μέρας, μπορεί να 'ναι της μιας βδομάδας, μπορεί να 'ναι του μήνα, μπορεί να 'ναι των πέντε μηνών... έτσι, ανάλογα...»

#### **Μακροχρόνιες συνεργασίες**

Μία συμμετέχουσα στην έρευνα δήλωσε πως οι συνεργασίες που έχει κάνει ως τώρα είναι μακροχρόνιες.

Ηλέκτρα: «Χρόνια! Χρόνια...»

### **Βραχυπρόθεσμες συνεργασίες**

Τρεις συμμετέχοντες ανέφεραν πως οι συνεργασίες στην πλειονότητά τους είναι βραχυπρόθεσμες. Πιο συγκεκριμένα, ο Λεωνίδα σημείωσε πως συνήθως οι συνεργασίες του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα είναι σύντομες αφού και το σχολικό έτος είναι σύντομο και δεν αφήνει πολλά περιθώρια. Την ίδια άποψη εξέφρασε και η Ισμήνη καθώς υπάρχει έντονη πίεση λόγω της προετοιμασίας για τις εξετάσεις.

Λεωνίδα: «Το σχολικό έτος μη νομίζετε ότι είναι μεγάλο, έτσι; Γιατί άμα το σκεφτεί κάποιος το Σεπτέμβριο είναι ουσιαστικά μέχρι να μπει, να ξεκινήσεις πάει πέρασε... δεν είναι μεγάλο το σχολικό έτος, έτσι; Μετά... ο Οκτώβριος είναι ένας μήνας έτσι... διεργασιών κλπ, το ένα το άλλο, έτσι; Μη νομίζετε... είναι μικρό... το σχολ... το σύντομο... το διάστημα... είναι μικρό.»

Ισμήνη: «Είναι λιγότερο γιατί είναι και η φύση των μαθημάτων και οι δυσκολίες, είναι όλη η προετοιμασία για τις εξετάσεις, αυτές οι εξετάσεις που χαλάνε πολλά πράγματα δηλαδή.»

Ο Πέτρος ανέφερε ότι οι περισσότερες συνεργασίες είναι βραχυπρόθεσμες και παρ' ότι υπάρχουν κάποιες που μπορεί να διαρκέσουν περισσότερο, γίνονται σε πολύ στενά πλαίσια και αφορούν μια μικρή ομάδα εκπαιδευτικών.

«Εντάξει τέτοιες περιπτώσεις όταν είναι για φιέστες και για τέτοια ναι, πολύ βραχυπρόθεσμες (...) εε τώρα εντάξει είναι κάποια άλλα προγράμματα που μπορούν να τρέξουν... μια διετία ας πούμε... αλλά και πάλι θα είναι συγκεκριμένα στα πλαίσια μιας... εεε... τάξης, μιας μικρής ομάδας εκπαιδευτικών... δε γίνεται η διάχυση...»

#### **5.2.4 Μελλοντικά σχέδια**

Στην ερώτηση σχετικά με τα είδη συνεργασιών που έχουν αναπτύξει οι εκπαιδευτικοί, δύο από αυτούς δήλωσαν πως όλες οι συνεργασίες στις οποίες έχουν εμπλακεί πραγματοποιήθηκαν στον χώρο του σχολείου. Έτσι, ρωτήθηκαν αν έχουν υπόψη τους κάποια συνεργασία που θα ήθελαν να αναπτύξουν μελλοντικά και θα είχε αντίκρισμα και στην κοινότητα.

Νεφέλη: «Τώρα ας πούμε με τα εργαστήρια δεξιοτήτων μία συνάδελφος είχε προγραμματίσει να κάνουμε ποδηλατάδα ας πούμε γύρω στη... που να έχει σχέση με το περιβάλλον... στο γύρο της λίμνης, να πάμε στο Φορέα Διαχείρισης της Παμβώτιδας... εε να έρθουν και οι γονείς, ίσως να κάνουμε κάποιο πικ νικ... αυτό θα 'ταν ωραίο, δεν ξέρω αν θα γίνει όμως...»

Λυδία: «...εε είχαμε μείνει μέχρι τα όρια του σχολείου όσον αφορά εμένα. (...) ήταν στα σκαριά απλώς ανεστάλη λόγω της κατάστασης, για παράδειγμα καθαρισμός μιας παραλίας της λίμνης Παμβώτιδας... είχαμε σα στόχο που είναι κοντά στο σχολείο μας... εε αυτό είχαμε... απλώς προς το παρόν το αναβάλαμε...»

### 5.3 Αξία της συνεργασίας

#### 5.3.1 Γενική άποψη εκπαιδευτικών/στελεχών

##### *Αξία χωρίς επιφυλάξεις*

Στην ερώτηση σχετικά με το άνοιγμα του σχολείου προς την κοινότητα, όλοι οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη της εκπαίδευσης υποστήριξαν πως το θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικό καθώς επιτυγχάνονται καλύτερα αποτελέσματα όταν εργάζονται πολλά πρόσωπα από κοινού.

Δανάη: «Ε βέβαια! Περισσότερα μυαλά δουλεύουν καλύτερα απ' ό,τι ένα...»

Αλέξανδρος: «...δεν κάνω σχεδόν κανένα πρόγραμμα χωρίς συνεργασία (...) σπάνια να έχω κάνει πρόγραμμα που να μην είχα συνεργασία με κάποιο... με διαφορετικό τρόπο δηλαδή (...) άρα είμαι φανατικός της συνεργασίας, με όποιο τρόπο.»

Ισμήνη: «...είναι κάτι πολύ σημαντικό, πάρα πολύ σημαντικό, χωρίς τη συνεργασία δεν... δεν προχωράει τίποτα. Δεν υπάρχει και ειδικά στον δικό μας το χώρο με τα σχολεία, χωρίς συνεργασία... εε... είναι τροχόπέδη το να μην υπάρχει συνεργασία, σε όλα τα πράγματα... και είναι ένας από τους στόχους για τη μάθηση εε... για το χώρο το δικό μας.»

##### *Αξία με περιορισμούς*

Μία εκπαιδευτικός υποστήριξε πως είναι σημαντικό το άνοιγμα του σχολείου προς την ευρύτερη τοπική κοινότητα εντός ορισμένων ορίων καθώς πολλές φορές δίνεται περισσότερη έμφαση στην προβολή μιας συνεργασίας προς τα έξω και όχι στην ίδια τη συνεργασία και στον σκοπό για τον οποίο αναπτύχθηκε. Έτσι, αν και αναγνώρισε την αξία της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας εξέφρασε και κάποιες επιφυλάξεις.

Νεφέλη: «... δε μου αρέσει όταν κάποιες φορές γίνεται αυτοσκοπός. Εε και το 'χουμε δει αυτό... το είδαμε τα τελευταία χρόνια... δηλαδή οτιδήποτε έκανε κάποιο σχολείο έπρεπε να το γράψει η εφημερίδα, έπρεπε να το κάνουν πρόγραμμα, έπρεπε να το βγάλουν στην ιστοσελίδα το οποίο... πρέπει να 'μαστε πιο προσεκτικοί σ' αυτά... οι δάσκαλοι σ' αυτά που κάνουμε... ναι, με προϋποθέσεις όμως... δηλαδή κι αυτή η υπερέκθεση, έτσι νομίζω, γίνεται λίγο επικίνδυνη (...) κάποιες φορές δηλαδή γίνονται απλά και μόνο πράγματα για να πούμε ότι γίνανε και για να... χωρίς στην ουσία τα παιδιά να έχουν πάρει αυτά που θέλουμε... νομίζω (...) ναι, πρέπει να υπάρχει άνοιγμα στην κοινωνία μέχρι ένα σημείο όμως.»

### **5.3.2 Οφέλη για τους συμμετέχοντες**

#### **5.3.2.1 Οφέλη για τους μαθητές**

##### ***Γίνονται ενεργοί πολίτες***

Πέντε από τους 11 συμμετέχοντες τόνισαν τη σημασία της συνεργασίας για την προετοιμασία ενεργών πολιτών όσον αφορά στους μαθητές, οι οποίοι έχουν άποψη, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και διαμορφώνουν τον χώρο στον οποίο ζουν.

Πέτρος: «Θα πρέπει να καταλάβουν και τα παιδιά ότι... εε... αυτό που πρέπει μακροπρόθεσμα να βλέπουμε είναι ότι τα αντιμετωπίζουμε τα παιδιά ως εν δυνάμει ενήλικες ενεργούς πολίτες, αυτό είναι το πιο σημαντικό. Αυτό τα παιδιά μπορεί να μην το συνειδητοποιήσουν εκείνη την ώρα δηλαδή ότι μέσα από αυτό αποκτούν τις αξίες και τη στάση που χρειάζονται και τις συμπεριφορές...»

Αναστασία: «Καλλιεργείς την έννοια του ενεργού πολίτη για τη ζωή γενικότερα (...) να βλέπουν ότι γίνονται τα πράγματα που οραματίζονται, δεν είναι για να μένουν στον αέρα (...) δε γίνονται έτσι από μόνα τους... να στρωθούμε... οπότε παίρνουν ένα πολύ πρακτικό μάθημα ότι δεν αλλάζει από μόνος του ο κόσμος, ότι αλλάζει άμα εμείς κάνουμε πράγματα για τον κόσμο...»

Στέλλα: «...να δημιουργήσουμε μια συνείδηση στα παιδιά απέναντι στο περιβάλλον και στον χώρο, πώς θα αισθανθούν τον χώρο, πώς θα νιώσουν το πάρκο, πώς θα νιώσουν την πόλη, πώς θα νιώσουν τον δρόμο έξω απ' το σπίτι τους... ότι είναι μέρος τους και ότι μπορούν να έχουν συμμετοχή στη διαμόρφωσή του (...) ανοίγονται ορίζοντες στα παιδιά γιατί μπορούν έτσι να δουν το μέλλον, δηλαδή πώς θα γίνουν ενεργοί πολίτες... μπορούν να μάθουν να γίνουν ενεργοί πολίτες μέσα απ' αυτό, να μάθουν την έννοια της πολιτείας, να μάθουν πάρα πολλά πράγματα...»

##### ***Ενίσχυση του γνωστικού και γλωσσικού επιπέδου***

Τρεις συμμετέχοντες επισήμαναν πως μέσα από τη συνεργασία οι μαθητές βελτιώνονται όσον αφορά στο γνωστικό αλλά και το γλωσσικό τους επίπεδο.

Λυδία: «Από μια συνεργασία σίγουρα μαθαίνουν πολλά πράγματα δηλαδή και το γνωστικό τους επίπεδο νομίζω ότι ενισχύεται...»

Στεφανία: «...υπάρχει μεγαλύτερη ευχέρεια στη χρήση της γλώσσας... μπορούν και συντονίζονται, κάνουν γραπτά κείμενα γιατί δεν το 'χαν κάνει αυτό πριν... δηλαδή στοιχεία που παιδεύμαστε στο σχολείο να τα κάνουμε, μέσα από τις εργασίες τα κάνουν καλύτερα... εκεί που δεν είχαν ποτέ ασχοληθεί να γράψουν μια έκθεση, αρχίζουν και ασχολούνται στο να γράψουν ένα κομμάτι...»

### **Θετικά συναισθήματα και αυτοεικόνα**

Έξι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στη χαρά και την ικανοποίηση που νιώθουν οι μαθητές όταν συνεργάζονται με εξωτερικούς φορείς και πρόσωπα. Επισήμαναν επίσης, πως οι μαθητές αποκτούν περισσότερη αυτοπεποίθηση και αισθάνονται χρήσιμοι και σημαντικοί μέσα από τη συμμετοχή τους και την κοινοποίηση της δουλειάς τους προς τα έξω.

Ηλέκτρα: «Καταρχάς οι μαθητές αν βγει κάτι δικό τους προς τα έξω ενθουσιάζονται και δημιουργείται ένα κίνητρο στο να συνεχίσουν να το κάνουν... ή στο να θέλουν να δουλέουν γιατί εε... νιώθουν ότι επιβραβεύεται η προσπάθειά τους, η δουλειά τους...»

Λυδία: «Νομίζω ότι το χαίρονται, είναι πραγματική ψυχαγωγία (...) νομίζω ότι τονώνεται το ηθικό τους, η ψυχολογία τους, η αυτοπεποίθησή τους, η πρωτοβουλία τους... εε η σοβαρότητά τους και η ωριμότητά τους...»

Νεφέλη: «...και αυτοπεποίθηση αποκτούν όταν βγαίνουν έξω και παρουσιάζουν αυτό που έχουν κάνει μέσα στην τάξη... εε... σίγουρα τα οφέλη για τους μαθητές είναι καλά και είναι πολλά... και συνεργασία και... εε... απόκτηση αυτοπεποίθησης...»

### **Κοινωνικοποίηση**

Τρεις συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στα οφέλη της συνεργασίας όσον αφορά στην κοινωνικοποίηση των μαθητών.

Ισμήνη: «...και για να λειτουργήσει κάτι αλλά και για να κοινωνικοποιηθούν τα παιδιά, γιατί ο στόχος είναι και η κοινωνικοποίηση...»

Στεφανία: «το παιδί κάνει παρέες, σταματάει να είναι απομονωμένο, κοινωνικοποιείται...»

### **Προστασία από κινδύνους**

Μία συμμετέχουσα υποστήριξε πως η συνεργασία των μαθητών με εξωτερικούς φορείς και πρόσωπα μπορεί να τους αποτρέψει από τυχόν λανθασμένες επιλογές που μπορεί να παρουσιαστούν λόγω της ηλικίας τους.

*Στεφανία: «...αποκτά σκοπό, απομακρύνεται από λανθασμένες... της εποχής... από κινδύνους της εποχής δηλαδή του δίνει μια απασχόληση... το τραβάει αν θέλετε από παρέες οι οποίες μπορεί να τον... μπερδέψουν... του δίνει μια λύση σε αναζητήσεις που έχει λόγω της εφηβείας, ειδικά σ' αυτή την ηλικία (...) είναι πιο ήρεμα, δεν έχουν χωρίς λόγο καταστροφές ως πούμε στο χώρο του σχολείου...»*

### **Βελτίωση της αντίληψης για το σχολείο**

Δύο συμμετέχοντες δήλωσαν πως μέσα από τη συνεργασία οι μαθητές αγαπούν το σχολείο και νιώθουν πιο κοντά με τους καθηγητές και τους συμμαθητές τους.

*Αλέξανδρος: «...τους αρέσει το σχολείο τους, τους αρέσει η συνεργασία με κάποιους καθηγητές τους (...) βλέπουν μια άλλη διάσταση του σχολείου που δεν τη βλέπουνε, που δεν είναι ανταγωνιστική (...) άρα τι κερδίζουν οι μαθητές; Κερδίζουν φίλους καθηγητές, κερδίζουν φίλους συμμαθητές...»*

### **Απόκτηση εμπειριών και γνωριμιών**

Τρεις συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στη σημασία της συνεργασίας όσον αφορά στην απόκτηση νέων εμπειριών για τους μαθητές. Η Στεφανία περιέγραψε χαρακτηριστικά την πρώτη εκδρομή με τους μαθητές στο εξωτερικό και πώς μέσα από το πρόγραμμα ανταλλαγής μαθητών απέκτησαν νέα ερεθίσματα και βιώματα.

*Λυδία: «...αλλά και στα παιδιά μένει διότι το ζουν αυτό, είναι μια βιωματική έτσι εμπειρία και τους αρέσει πολύ... και σαν στόχο βέβαια η εκδρομή μέσα απ' όλα αυτά αλλά και γιατί γνωρίζουν νέους ανθρώπους, νέα μέρη...»*

*Στεφανία: «...μην ξεχνάμε ότι εμείς είμαστε κι ένα σχολείο που έρχονται παιδιά που είναι από χωριά... πιθανόν να μην έχουνε καθόλου ερεθίσματα και όλα αυτά το βοηθούν πάρα πολύ το παιδί να ανοιχτεί και να αντιληφθεί τι θέλει να κάνει (...) Πώς βλέπεις ένα παιδί στην πρώτη εκδρομή που κάνει και βγαίνει έξω από το σχολείο και από τα Γιάννενα... δηλαδή είχαμε πάει στις Βρυξέλλες τότε και τα προσέχαμε να μην τα πατήσουν αυτοκίνητα! (γελάει) (...) υπάρχουν παιδιά που δεν έχουνε πάει... δηλαδή αν δεν υπήρχε το «...» (αναφέρει μεγάλο εμπορικό κατάστημα) κάποιος δεν θα είχε δει σχεδόν ποτέ... και το «...» (αναφέρει εμπορικό κατάστημα) κυλιόμενες σκάλες ως πούμε... και έρχεται μετά από δύο χρόνια και μου λέει η μητέρα: «Πήγαμε εκδρομή στη Ρώμη και στο αεροδρόμιο ήταν αυτή που μας οδηγούσε!»*

### 5.3.2.2 Οφέλη για τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία

#### **Προσωπική ικανοποίηση και ενθουσιασμός**

Έξι από τους 11 συμμετέχοντες αναφερόμενοι στα οφέλη που αποκομίζουν οι εκπαιδευτικοί από μια συνεργασία με πρόσωπα από την κοινότητα, μίλησαν για τα συναισθήματα ενθουσιασμού και χαράς που νιώθουν από τη συμμετοχή τους σε ένα τέτοιο εγχείρημα. Κάποιοι εκπαιδευτικοί μάλιστα αναφέρθηκαν στην βαθύτερη ικανοποίηση που νιώθουν καθώς μέσα από τις διάφορες συνεργασίες συμβάλλουν και οι ίδιοι στην αλλαγή της κοινωνίας μακροπρόθεσμα.

*Δανάη: «Εγώ ενθουσιάζομαι! Μ' αρέσει... βλέπω τα αποτελέσματα και μ' αρέσει...»*

*Στέλλα: «Εγώ αισθάνομαι τέλεια γιατί αυτό θέλω να κάνω στη ζωή μου, θέλω να κάνω αυτά τα πράγματα, μ' αρέσουν πάρα πολύ να τα κάνω και χαίρομαι πάρα πολύ όταν κάνω τέτοια πράγματα για τα παιδιά και για την πόλη (...) μακάρι να ήταν αυτό το μόνο πράγμα που θα μπορούσα να κάνω συνέχεια για τα παιδιά! Να διοργανώνω τέτοια πράγματα έξω!»*

*Αναστασία: «Κοίταξε... πιο πολύ το όφελος το δικό μου είναι προσωπικό, πώς να το πω... το όνειρο ρε παιδί μου που είχα (...) το επάγγελμα της δασκάλας δεν με διάλεξε, δεν έτυχε να περάσω στις πανελλήνιες εκεί πέρα... ήταν κάτι που το διάλεξα και το διάλεξα με πολύ... πώς να το πω... σοβαρή επίγνωση του τι ήθελα να κάνω στη ζωή... οπότε το όνειρό μου να βοηθήσω να αλλάξει ο κόσμος μέσα απ' την περιέργεια των παιδιών ουσιαστικά πήρε σάρκα και οστά! Οπότε αισθάνομαι πολύ ικανοποιημένη... δηλαδή ναι... το μακροπρόθεσμο να αλλάξει λίγο ο κόσμος γίνεται λίγο λίγο σάρκα και οστά...»*

#### **Απόκτηση γνώσεων και εμπειριών**

Δύο συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι μέσα από τη συνεργασία μαθαίνουν καινούρια πράγματα και αποκτούν εμπειρίες που τους βοηθούν στη δική τους εξέλιξη.

*Αναστασία: «...σίγουρα μαθαίνεις πράγματα που δεν τα ξέρεις όλα αλλά καθώς ψάχνεις κάποια πράγματα να τα κινητοποιήσεις μπαίνεις στη διαδικασία να μάθεις και πράγματα... και για το πως λειτουργούν οι διάφοροι φορείς αλλά και γνώσεις που δεν τις ήξερες αλλιώς... πήγαμε στα Μαστροχώρια τότε, δεν ήξερα εγώ για την τέχνη της πέτρας ή ξέρω γω άλλες τεχνικές... τα μάθαμε σιγά σιγά...»*

*Στεφανία: «...μαθαίνεις συνέχεια καινούρια πράγματα, παίρνεις καινούριες εμπειρίες, αυτοβελτιώνεσαι, (...) βελτιώνεσαι δηλαδή συνέχεια μπορείς και γίνεσαι καλύτερος και αποκτάς καινούριες... καινούρια στοιχεία.»*

### **Δικτύωση με νέα πρόσωπα**

Πέντε συμμετέχοντες δήλωσαν πως μέσα από τη συνεργασία έκαναν γνωριμίες με πρόσωπα από διάφορους φορείς και οργανισμούς, με αποτέλεσμα να νιώθουν ότι μπορούν να απευθυνθούν σε αυτούς τόσο σε επίπεδο συνεργασίας με το σχολείο όσο και σε προσωπικό επίπεδο.

Δανάη: «...αλλά να σας πω... αυτές οι συνεργασίες που έχω κάνει έχω φιλικές σχέσεις πλέον... ε δεν έχω συνεργαστεί... ας πούμε να σας πω... ας πούμε τον κύριο «...» (αναφέρει συγκεκριμένο όνομα) τον γνωρίζω προσωπικά... δεν τον γνώριζα προσωπικά, γνωριστήκαμε μέσω συνεργασίας, πλέον τον γνωρίζω προσωπικά...»

Ηλέκτρα: «εγώ το μόνο κίνητρο που έχω είναι συνεχώς να ερχόμαστε σε αλληλεπίδραση με ανθρώπους...»

Λυδία: «εε την αμεσότητα... εε... με τους φορείς αυτούς... ότι μπορώ έτσι να έχω το θάρρος να απευθυνθώ σε περίπτωση που υπάρχει κάποια δυσκολία, κάποιο πρόβλημα και μόνη μου δεν μπορώ να την επιλύσω οπότε έχω κάποιους ανθρώπους να βρω αντίκρισμα, να υπάρχει έτσι μια συνεννόηση, μια εμπιστοσύνη, μια ασφάλεια ότι κάπου μπορώ να απευθυνθώ οπότε θεωρώ ότι το έργο μας τότε γίνεται καλύτερο.»

### **Διεύρυνση των οριζόντων των εκπαιδευτικών**

Τρεις συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στα οφέλη της συνεργασίας όσον αφορά στον εμπλουτισμό της διδασκαλίας και τη διεύρυνση των οριζόντων των εκπαιδευτικών.

Λυδία: «...είναι ενισχυτικά προς το μάθημά μας δηλαδή πέρα από το μάθημα της διδασκαλίας... από τη διδασκαλία ενός μαθήματος εντός τάξης... εε ανοίγει ορίζοντες και στον κάθε εκπαιδευτικό να κάνει τη δουλειά του με διαφορετικούς έτσι... συνεργάτες, με διαφορετικές επιστήμες, διαφορετικές τέχνες...»

Νεφέλη: «...οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν να... να είναι πιο εξωστρεφείς κι αυτοί... και μαθαίνουν να βλέπουν τα πράγματα και από άλλες οπτικές...»

### **Επικοινωνία με τους μαθητές**

Ο Αλέξανδρος ανέφερε πως το μεγαλύτερο όφελος από τη συνεργασία είναι η επικοινωνία με τους μαθητές.

Αλέξανδρος: «...άλλο όφελος μεγάλο, κίνητρο, για μένα... η επικοινωνία με τους μαθητές (...) γιατί πιστεύω ότι... αποκτά νόημα το να είμαι στην... εκπαίδευση (...) στην εκπαίδευση μήκα για τέτοιου είδους δράσεις κυρίως, επειδή μ' αρέσει η επικοινωνία με τα παιδιά.»



## **Αυτοαξιολόγηση**

Η Στεφανία ανέφερε πως η συνεργασία συμβάλλει στην αναγνώριση των λαθών και στην αυτοαξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού.

*Στεφανία: «...αποκτά όλη η εκπαιδευτική διαδικασία διαφορετικό πλαίσιο και μπορείς και είσαι και μέσα και πολλές φορές αντιλαμβάνεσαι και λάθη που 'χεις κάνει πριν, αυτοαξιολογείσαι, προχωράς... είναι πολύ σημαντικά σαν πορεία...»*

## **Αναγνώριση της δουλειάς των εκπαιδευτικών και ενίσχυση της φήμης του σχολείου**

Η Λυδία μίλησε για το γεγονός ότι μέσα από τη συνεργασία αναγνωρίζεται ο ίδιος ο εκπαιδευτικός και το έργο του.

*Λυδία: «εμάς τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς μας βελτιώνει γιατί βλέπουμε ότι το έργο μας έχει μια ανταπόκριση...εε φαίνεται στην κοινωνία δηλαδή η δουλειά μας.»*

Επίσης, η Στεφανία περιέγραψε πώς το σχολείο στο οποίο εργαζόταν κατάφερε μέσα από το άνοιγμά του προς τον έξω κόσμο και τις διάφορες συνεργασίες που έκανε, να προσελκύσει περισσότερους μαθητές. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε, λόγω του γεγονότος ότι ήταν περιφερειακό σχολείο οι μαθητές λιγότευαν και κατευθύνονταν σε πιο κεντρικά σχολεία για παροχή περισσότερων ευκαιριών και δραστηριοτήτων. Ωστόσο, το άνοιγμα του σχολείου προς την κοινότητα ενίσχυσε τη φήμη του με αποτέλεσμα οι μαθητές να αυξηθούν στο διπλάσιο.

*Στεφανία: «...όταν ξεκινήσαμε στο σχολείο είχαμε ένα σχολείο το οποίο ήταν περιφερειακό και υπήρχε μια τάση... εε το σχολείο να κλείσει... όταν πήγαμε δηλαδή, το 2010 που πήγα είχε 30 παιδιά...εε γιατί; Γιατί είχανε διάφορες τάσεις από τους γονείς ότι τα περιφερειακά σχολεία δεν είναι καλά, δεν παρέχουν στα παιδιά αρκετά οπότε πρέπει να στείλουμε τα παιδιά στο κέντρο (...) με το που αρχίσαμε τα προγράμματα και αρχίσαμε όλες αυτές τις δραστηριότητες άλλαξε πάρα πολύ η αντιμετώπιση του σχολείου... δηλαδή υπήρξε αποδοχή αρχικά και με τις θεατρικές παραστάσεις αλλά και με τα προγράμματα και με τα περιβαλλοντικά από παιδί σε παιδί και από τους γονείς με αποτέλεσμα αυτή τη στιγμή που μιλάμε το σχολείο να έχει 75 παιδιά με ορίζοντα να φτάσει τα 80... δηλαδή τα παιδιά υπερδιπλασιάστηκαν... δεν έγινε αμέσως αλλά μπορώ να σας πω ότι σίγουρα το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, το γεγονός ότι το σχολείο σταμάτησε να είναι το μικρό περιφερειακό σχολείο αλλά είναι ένα ανοιχτό σχολείο που συμμετέχει στα γεγονότα ήταν ένας λόγος για τους οποίους και τα παιδιά και οι γονείς πλέον το προτιμούν για να στείλουν τα παιδιά τους... ξέρουνε δηλαδή ότι το παιδί δεν θα μείνει αμέτοχο, είναι σημαντικό για τον γονιό το παιδί να είναι στο κέντρο των γεγονότων... κι ένα ανοιχτό σχολείο με τις*

*δράσεις που σας λέω από μόνο του αποτελεί πόλο έλξης (...) λοιπόν αυτό με τα ανοίγματα που κάνει το σχολείο στην κοινωνία... εε αυτό το παίρνει πίσω... παίρνει πίσω την υστεροφημία του... και το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί... αλλάζει τελείως και αναγνωρίζεται η δουλειά σε πολλούς χώρους...»*

Ο Λεωνίδας υποστήριξε επίσης πως μέσα από τις διάφορες συνεργασίες ενισχύεται γενικότερα η φήμη της σχολικής μονάδας προς τα έξω.

*«Οι σχολικές μονάδες κατ' αρχήν, θα κερδίσουν... μία άλλη αναγνώριση από τους πολίτες, ε; Έτσι;»*

### **Βελτίωση του χώρου του σχολείου**

Η Στέλλα υποστήριξε πως μέσα από τη συνεργασία διαμορφώνεται και ο χώρος του σχολείου όπως για παράδειγμα με το φύτεμα λουλουδιών στην αυλή ή την προσθήκη κάδων ανακύκλωσης στο προαύλιο.

*Στέλλα: «...το όφελος που είχε η σχολική μονάδα ήταν ότι πήραμε κάποια λουλούδια και φύτεψαμε στην αυλή... ένα ήταν αυτό το όφελος... να ομορφύνει ο χώρος, να διαμορφωθεί λίγο ο χώρος μέσα από αυτά τα προγράμματα... να αλλάξει ο χώρος όπως τώρα που συμμετέχουμε σε πρόγραμμα ανακύκλωσης, σ' αυτό το πρόγραμμα της ανακύκλωσης που έχει ο δήμος... εε αυτό που κερδίζουμε εμείς είναι ότι έχουμε πάρει κάποιους κάδους και τους βάζουμε στο εσωτερικό του σχολείου μας, αλλάζει η διαμόρφωση λίγο... μπαίνουν κάποια καινούρια πράγματα...»*

### **Χρηματοδότηση**

Δύο συμμετέχοντες αναφέρθηκαν και στα οικονομικά οφέλη καθώς μέσα από τη συνεργασία με την περιφέρεια και ένα σούπερ μάρκετ κατάφεραν να συγκεντρώσουν τα χρήματα που χρειάζονταν για τις μετακινήσεις των μαθητών στο πλαίσιο των προγραμμάτων που υλοποιούσαν.

*Στεφανία: «...κι εκεί είχαμε συνεργαστεί και με την περιφέρεια η οποία μας βοήθησε πάρα πολύ ο περιφερειάρχης στο οικονομικό κομμάτι και μας έδωσε τη δυνατότητα να τους μετακινήσουμε και να τους κάνουμε μέχρι και εκδρομές...»*

*Αλέξανδρος: «...στο Βελιγράδι που πήγαμε, πήγαμε με χρηματοδότηση που τσιμπήσαμε από σούπερ μάρκετ...»*

### 5.3.2.3 Οφέλη για την κοινότητα-φορείς

#### **Βελτίωση και εξέλιξη των ανθρώπων στην κοινότητα**

Τέσσερις συμμετέχοντες δήλωσαν πως μέσα από τη συνεργασία με τους μαθητές οι άνθρωποι από την κοινότητα βελτιώνονται σε προσωπικό επίπεδο και αντιλαμβάνονται τόσο τις δικές τους δυσκολίες όσο και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί. Συνεπώς, η αλλαγή και η βελτίωση της κοινότητας, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, μπορεί να επέλθει μέσα από την συνεργασία με το σχολείο.

*Στεφανία: «...επειδή η κοινότητα η οποία βασίζεται στα παιδιά... τα παιδιά μεταφέρουν όλες αυτές τις εμπειρίες τους στην κοινότητα, το αντιλαμβάνονται, βλέπουν τη βελτίωση στα παιδιά τους, βλέπουν την ωρίμανση, την ωριμότητα και το εκτιμούν... και γι' αυτό και την επόμενη φορά είναι και πιο θερμοί οπαδοί δηλαδή βλέπεις ότι την πρώτη χρονιά λένε ξέρω γω εντάξει είναι μικρό δεν μπορεί, δεν μπορεί να βοηθήσει, δεν μπορεί δεν μπορεί... μετά όμως είναι πιο πρόθυμοι να το κάνουν... βλέπουνε δηλαδή τα αποτελέσματα πάνω στα παιδιά τους και μέσα από αυτό αντιλαμβάνονται κι αυτοί και βελτιώνονται...»*

*Ηλέκτρα: «Θα γίνουνε καλύτεροι άνθρωποι σίγουρα. (...) γιατί μόνο έτσι θα διαμορφώσουμε κουλτούρα... στην κοινότητα... είναι η εξωστρέφεια, ό, τι παράγουμε δεν τα παράγουμε για εμάς...»*

#### **Ελπίδα για το μέλλον**

Τέσσερις συμμετέχοντες δήλωσαν πως η επαφή των ανθρώπων από την κοινότητα με τους μαθητές δημιουργεί ελπίδες για ένα καλύτερο μέλλον, καθώς παρατηρούν την ευαισθητοποίηση και την κινητοποίηση των μαθητών για την επίλυση ζητημάτων στην κοινότητα.

*Αναστασία: «κοίταξε και στην κοινότητα είναι καλό γιατί βλέπουν τα παιδιά να είναι εκτός σχολείου, να μην είναι ένα ίδρυμα το σχολείο που είναι κλεισμένα εκεί μέσα και κάνουν εκεί αυτά κι αυτά... αλλά το σχολείο είναι ένα κομμάτι της κοινωνίας το σχολείο οπότε για τα μάτια των κατοίκων και των γονέων είναι καλό και γιατί... τα βλέπουν τα παιδιά να είναι... να συμμετέχουν, να μην είναι απλά παθητικοί δέκτες σε πράγματα... αλλάζει λίγο και η κοσμοαντίληψη, δεν είναι απλά μικρά αυτά που πάνε στο σχολείο και μαθαίνουν γράμματα... είναι μικρά αλλά μικρά που έχουν και άποψη για τα πράγματα...»*

*Στέλλα: «...δηλαδή κοινοποιώντας αυτή τη δράση που κάναμε με το δάσος και τα σχολεία ήτανε πάρα πολύ ενθαρρυντικά από ανθρώπους της πόλης... από απλούς πολίτες που θέλουν να βλέπουν τα παιδιά να συμμετέχουν σ' αυτά τα πράγματα γιατί αντιλαμβάνονται ότι έτσι υπάρχει ένα μέλλον διαφορετικό από αυτό που έχουμε*

*σήμερα ως προς τη διαμόρφωση της πόλης απ' τους ίδιους τους πολίτες... και του χώρου...»*

### **Θετικά συναισθήματα**

Δύο συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στη χαρά και στον ενθουσιασμό των προσώπων από την κοινότητα όταν συμμετέχουν σε τέτοιου είδους συνεργασίες.

*Αλέξανδρος: «Ήταν ενθουσιασμένοι οι φορείς, δηλαδή μας λέγανε πρώτη φορά έγινε... δεν έγινε πρώτη, όσοι ήρθανε πρώτη φορά, το είχαμε ζανακάνει εμείς δηλαδή (...) ήταν ενθουσιασμένοι όλοι, ήταν η πρώτη φορά που τους δόθηκε η δυνατότητα να επικοινωνήσουν με τα σχολεία και είπε ο άλλος ότι ξέρεις έτσι μπορούμε να σας βοηθήσουμε έτσι μπορείτε να μας βοηθήσετε...»*

*Στέλλα: «... χαίρονται πάρα πολύ οι πολίτες όταν βλέπουν τα παιδιά να συμμετέχουν σε τέτοια πράγματα...»*

## **5.4 Δυσκολίες και προκλήσεις**

### **5.4.1 Δυσκολίες που σχετίζονται με τους γονείς**

Τρεις συμμετέχοντες υποστήριξαν πως οι γονείς πολλές φορές αποτελούν εμπόδιο στην ανάπτυξη συνεργασιών με την κοινότητα, καθώς συνδέουν το σχολείο αποκλειστικά με την απόκτηση γνώσεων και το μάθημα μέσα στην τάξη και πολλές φορές θεωρούν ότι δεν έχει να προσφέρει κάτι η συνεργασία με εξωτερικούς φορείς.

*Πέτρος: «...μετά απ' την πλευρά των γονέων έχουν και το φόβο γιατί πολλοί γονείς, εεε... θεωρούν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία είναι μόνο το μάθημα που γίνεται στην τάξη, οι εργασίες δηλαδή, δεν θεωρούν ότι αυτό που θα γίνει το παραέξω βοηθάει και τα παιδιά, αυτή η εξωστρέφεια, σου λέει πάλι... ωχ πάλι θα κάνουμε, εεε... πάλι θα χάσουν μάθημα, δηλαδή οτιδήποτε γίνεται έξω από τα πλαίσια του βιβλίου του μαθήματος θεωρείται από πολλούς γονείς ότι πάλι χάνουν μάθημα (...) και αρχίζουν πάλι έχασαν μάθημα, εσείς τι χάνετε έχουν αυτό το... οπότε και ο εκπαιδευτικός λίγο... οχυρώνεται λίγο μέσα στην τάξη είναι λίγο επιφυλακτικός...»*

*Δανάη: «υπάρχει επίσης αρκετά μεγάλη πίεση από τους γονείς όσον αφορά το γνωστικό κομμάτι ως πρώτος στόχος... το οποίο γνωστικό κομμάτι αφορά μόνο ασκήσεις...»*

### **5.4.2 Δυσκολίες που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς**

### **Δυσκολίες με συναδέλφους**

Τέσσερις συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στις δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν όταν δεν υπάρχει καλό κλίμα και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου. Η Αναστασία χαρακτηριστικά επισήμανε πως ορισμένοι συνάδελφοί της δεν είναι πρόθυμοι ούτε να ακούσουν μια ιδέα προκειμένου να αναπτύξουν κάποια συνεργασία.

*Αναστασία: «...το ότι δεν έχουν οι άλλοι την ίδια διάθεση δε σημαίνει ότι εγώ θα κάνω πίσω σ' αυτά που θέλω και μου επιτρέπεται, δεν κάνω κάτι παράνομο... αλλά για να αλλάξει αυτό το status του σχολείου φτύνεις αίμα γι' αυτό έχω βγει η παράξενη, κατάλαβες; Και με δουλεύουν τι πρόγραμμα θα κάνεις φέτος... ένα εμπόδιο είναι να αλλάξεις το status που υπάρχει σ' ένα σχολείο (...) έχει τύχει να 'μαστε στην ίδια τάξη τρία τμήματα... δεν είναι εύκολο να πετύχεις συνεργασία με τον άλλο συνάδελφο, να τον ξεκουνήσεις... είναι εμπόδιο ο δάσκαλος του άλλου τμήματος... να τον πείσεις να συμμετέχει να κάνουμε κάτι... Άλλες φορές με άλλους συναδέλφους το χτίζαμε μαζί, άλλες φορές δεν υπήρχε καμία διάθεση ούτε καν να ακούσουν την ιδέα! Φύγε φύγε φύγε, δεν είναι για μένα αυτά! Εντάξει, αυτό είναι μεγάλο μεγάλο εμπόδιο που σου σπάει τα νεύρα, να 'χεις τώρα να πολεμήσεις αυτό το κλίμα...»*

*Λεωνίδα: «...υπάρχουν σχολικές μονάδες, για να μην κρυβόμαστε, που δεν υπάρχουν... που το κλίμα δεν είναι καθόλου καλό (...) όταν το κλίμα... τέτοιο... το κλίμα του σχολείου δεν είναι καλό δεν είναι εύκολο να συνεργαστούνε...»*

### **Έλλειψη χρόνου**

Οι συμμετέχοντες στην πλειονότητά τους, έξι από τους 11, επισήμαναν πως ένα σημαντικό εμπόδιο είναι η έλλειψη χρόνου καθώς πολλές φορές χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να διαθέσει από τον ελεύθερο χρόνο του προκειμένου να αναπτύξει μια συνεργασία.

*Λυδία: «...η πρώτη δυσκολία είναι ότι θέλει αρκετό χρόνο... να αφιερώσει κάποιος ελεύθερο χρόνο προκειμένου να τρέξει, να συναντήσει αυτούς τους ανθρώπους.»*

*Στέλλα: «Ο χρόνος είναι πάρα πολύς που πρέπει να αφιερώσεις... εε... πρέπει να 'χεις πάρα πολύ μεγάλη διάθεση να τον αφιερώσεις αυτό το χρόνο, να θες να αφιερώσεις από σένα για τους άλλους... αυτό πρέπει πάρα πολύ να το έχεις σαν άνθρωπος που θέλεις να ασχοληθείς μ' αυτά...»*

### **Έλλειψη διάθεσης**

Τέσσερις συμμετέχοντες δήλωσαν πως ένα σημαντικό εμπόδιο είναι η έλλειψη διάθεσης. Μάλιστα η έλλειψη διάθεσης οφείλεται, σύμφωνα με τον Πέτρο, και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν αυτή την περίοδο οι εκπαιδευτικοί λόγω της τηλεκαίδευσης.

Πέτρος: «οι εκπαιδευτικοί εντάζει σας λέω είναι λίγο δύσκολη η κατάσταση... τον τελευταίο καιρό και λόγω της κατάστασης υπάρχει μια έτσι... και ένας θυμός των εκπαιδευτικών ότι ξέρεις τους έχουν παρατήσει λίγο στο τέτοιο ότι κατευθείαν αυτά όχι τηλεεκπαίδευση το να τ' άλλο δεν φτάνει που κάνουμε όλα αυτά όλη μέρα είμαστε εκεί, μας ζητάνε, το βλέπουν δηλαδή σαν μια... το να κάνουν κάτι παραπάνω είναι μια επιβάρυνση...»

Αναστασία: «Ένα πρώτο εμπόδιο είναι η βαρεμάρα η δικιά μου που τη συντονίζω! (γελάει)»

### **Αρνητικά κίνητρα**

Δύο συμμετέχοντες αναφέρθηκαν σε αρνητικά κίνητρα που ωθούν πολλές φορές τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη συνεργασιών. Πιο συγκεκριμένα, ο Αλέξανδρος υποστήριξε πως η εμπλοκή ορισμένων εκπαιδευτικών σε συνεργασίες σχετίζεται με την επιθυμία τους να εμπλουτίσουν το βιογραφικό τους, ιδιαίτερα τα προηγούμενα χρόνια που είχε τεθεί το ζήτημα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και με βάση τη συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους προγράμματα και συνεργασίες. Από την άλλη, ο Πέτρος επισήμανε ότι οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να εμπλέκονται σε συνεργασίες που ξεκινούν ως σχέδια δράσης από το Υπουργείο Παιδείας γιατί θεωρούν πως με αυτόν τον τρόπο θα αξιολογηθούν για το έργο τους.

Αλέξανδρος: «...τα περισσότερα προγράμματα που γίνονται, γίνονται για να φαίνεται ότι κάνουμε κάτι, για να φαίνεται το σχολείο μας, για να φαίνομαι εγώ προσωπικά, παλιότερα για να χάσω ώρες, για να προσθέσω ένα χαρτί στο βιογραφικό μου και αυτό ήθελα να πω με την αξιολόγηση, υπήρχε τεράστια έξαρση προγραμμάτων, εμένα με παρακαλούσαν να τους βάζω... (...) η αξιολόγηση είναι πολύ περίεργο κεφάλαιο.»

Πέτρος: «...αλλά επειδή υπάρχει αυτή η καχυποψία ότι ξέρεις τι... ότι μας το βάζουν αυτό... μπλέκει μέσα την εξωτερική αξιολόγηση... σου λέει μας βάζουν σε αυτό το... τρυπάκι (...) και βγαίνουν μετά συνδικαλιστικοί φορείς «όχι λένε είναι πρακτικό να πείτε ότι δεν ασχολούμαι», υπάρχει καχυποψία ότι ένα σχέδιο δράσης μπορεί ο εσωτερικός κανονισμός που τώρα βγαίνει ότι πρέπει να έχουν έναν εσωτερικό κανονισμό, αποτελεί έτσι μια... εεε... κερκόπορτα να μπει η αξιολόγηση στο σχολείο. Οπότε αφήνουν τα πράγματα όπως είναι...»

### **Προκατάληψη απέναντι σε ιδιώτες συνεργάτες**

Ο Αλέξανδρος επισήμανε τη δυσκολία των εκπαιδευτικών να δεχθούν συνεργάτες από τον ιδιωτικό τομέα καθώς υπάρχει φόβος και προκατάληψη απέναντί τους. Μάλιστα, αναφέρει χαρακτηριστικά μία περίπτωση συνεργασίας με ιδιωτική εταιρεία λαδιού την οποία αρνήθηκε ο σύλλογος καθηγητών εξαιτίας των «κακών ιδιωτών».

Αλέξανδρος: «...προσωπικά δεν έχω τέτοιο κόμπλεξ αλλά σου λέω ότι κανένας άλλος καθηγητής νομίζω δε θα σου ‘λεγε, εκτός από τους δυο-τρεις που έχουμε συνεργαστεί, ότι επιδιώκει συνεργασίες με ιδιώτες... τους φοβούνται όλοι... μπορώ να σου φέρω παραδείγματα και σε περιβαλλοντικό πρόγραμμα στο οποίο εκπαιδευτικοί αρνήθηκαν τη συνεργασία επειδή αυτοί που θα ερχότανε ήταν ο διευθυντής της «...» (αναφέρει γνωστή ιδιωτική εταιρία)... κάτι κάναμε με λάδι και τέτοιο και... και οι άνθρωποι μας είχαν πει να δώσουν στο σχολείο καινούριο φωτοτυπικό, μεγάλο μηχάνημα, και δεν το πήραμε επειδή δεν δέχτηκε ο σύλλογος καθηγητών να μούνε μέσα οι κακοί ιδιώτες.»

### **Υπερβολική έκθεση**

Η Νεφέλη δήλωσε πως ένας λόγος που είναι επιφυλακτική απέναντι σε συνεργασίες είναι το γεγονός ότι δεν συμφωνεί με την υπερέκθεση της συνεργασίας προς τα έξω. Ο Πέτρος τόνισε επίσης πως ένας από τους λόγους που οι εκπαιδευτικοί δεν εμπλέκονται σε συνεργασίες είναι το γεγονός ότι δεν επιθυμούν την προβολή.

Πέτρος: «Δηλαδή ακόμα τα σχολεία είναι λίγο κλειστά στον εαυτό τους, υπάρχουν πολλοί εκπαιδευτικοί που λένε ότι «εγώ το κάνω για την τάξη μου, δε θέλω καμία προβολή, το κάνω για το καλό των παιδιών».

Νεφέλη: «...δε μου αρέσει όταν κάποιες φορές γίνεται αυτοσκοπός. Εε και το ‘χουμε δει αυτό... το είδαμε τα τελευταία χρόνια... δηλαδή οτιδήποτε έκανε κάποιο σχολείο έπρεπε να το γράψει η εφημερίδα, έπρεπε να το κάνουν πρόγραμμα, έπρεπε να το βγάλουν στην ιστοσελίδα το οποίο... πρέπει να ‘μαστε πιο προσεκτικοί σ’ αυτά... οι δάσκαλοι σ’ αυτά που κάνουμε (...) δηλαδή κι αυτή η υπερέκθεση, έτσι νομίζω, γίνεται λίγο επικίνδυνη.»

### **Έλλειψη γνωριμιών**

Ο Λεωνίδας ανέφερε ως δυσκολία και το γεγονός ότι πολλοί εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν πού να απευθυνθούν προκειμένου να ενημερωθούν για τους φορείς και τα πρόσωπα που υπάρχουν στην κοινότητά τους.

«...με παίρνει καμιά φορά κανένας διευθυντής και μου λέει «για κείνο τι να κάνω» μου λέει; Του λέω «θα καλέσεις εκείνο τον ειδικό», καταλάβατε; Υπάρχουν έξω στο... στην κοινωνία οι κατάλληλοι επαγγελματίες, έτσι; Απλώς κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν τους ξέρουνε, ποιος είναι ο κατάλληλος για αυτό το πράγμα, καταλάβατε;»

#### **5.4.3 Δυσκολίες που σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου**

### **Η δομή του αναλυτικού προγράμματος**

Τρεις συμμετέχοντες ανέφεραν ως εμπόδιο στην ανάπτυξη συνεργασιών τον μεγάλο όγκο της ύλης που πρέπει να καλυφθεί και καθορίζεται από το αναλυτικό πρόγραμμα ενώ η Ηλέκτρα αναφέρθηκε στην κατάργηση της ευέλικτης ζώνης στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού που άφηνε περιθώριο για επιπλέον δραστηριότητες πέραν του γνωστικού τομέα.

Ηλέκτρα: «...όταν εγώ θέλω να κάνω καλά τη δουλειά μου στην πέμπτη και στην έκτη δεν μπορώ να την κάνω γιατί δεν υπάρχει καμία ώρα διαθέσιμη στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Έχεις να βγάλεις την ύλη των υπόλοιπων μαθημάτων. Άντε στην πρώτη, δεύτερα, τρίτη, τετάρτη έχεις αυτές τις δύο ώρες την εβδομάδα να μπορείς να κάνεις εργαστήρια δεξιοτήτων ας πούμε (...) έχει τα τελευταία τέσσερα χρόνια αν δεν κάνω λάθος που έχει βγει η ευέλικτη ζώνη απ' την πέμπτη και την έκτη.»

Δανάη: «δηλαδή είναι δομημένο το ελληνικό σχολείο με τέτοιο τρόπο που δεν αφήνει πάρα πολλά περιθώρια... εννοώ η ύλη του, τα παιδιά, οι δάσκαλοι... δεν υπάρχει ένα πιο ανοιχτό αναλυτικό πρόγραμμα...»

### **Η στάση του διευθυντή**

Τρεις συμμετέχοντες επισήμαναν πως ο διευθυντής του σχολείου μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο στην ανάπτυξη συνεργασιών.

Αναστασία: «οπότε αφού δεν έχεις συνήθως το ok από το δάσκαλο του άλλου τμήματος βρίσκεις εμπόδιο από το διευθυντή μετά που σου λέει ξέρεις εγώ θέλω να κάνετε στο σχολείο ίδια πράγματα, να κάνετε κοινά, να συνεργάζεστε... αφού ο άλλος δε θέλει! Κι εκεί υπάρχει μια κόντρα μέχρι να αποφασίσει να πει το ναι...»

Αλέξανδρος: «Μόλις ήρθε η καινούρια διευθύντρια, την πρώτη χρονιά επειδή δεν ήξερε ακόμα τι και πως το 'χαμε... εε... το συνεχίσαμε... τη δεύτερη χρονιά που ήταν σταματήσαν τα πάντα, σταματήσαν τα πάντα. Πρώτον γιατί δημιούργησε ομάδες που η μια εχθρευόντανε την άλλη μεταξύ των καθηγητών, δεύτερον γιατί όλα έπρεπε να περνάνε από το χέρι της, έπρεπε να... για να ανοίξει το σχολείο έπρεπε να έρθει εκείνη να μας ανοίξει την πόρτα στις 6 το απόγευμα...»

#### **5.4.4 Δυσκολία κινητοποίησης των μαθητών**

Η Αναστασία σημείωσε ως σημαντικό εμπόδιο την παρακίνηση των μαθητών ώστε να συνεργαστούν και να αναλάβουν δράση.

Αναστασία: «Δεύτερο εμπόδιο είναι να μην καταφέρεις να εμπνεύσεις τα παιδιά, να τα παρακινήσεις και να 'χεις να πολεμήσεις με τη βαρεμάρα των παιδιών... το ότι απ' τα



*15 απ' τα 20 παιδιά ξέρω γω... να δουλεύουν οι 10 και οι άλλοι πέντε να κλωθογυρνάνε κι οι άλλοι πέντε να μην κάνουν τίποτα... μέχρι να το καταφέρεις να τους κινητοποιήσεις όλους φτύνεις λίγο αίμα... οπότε είναι μια δυσκολία αυτή να ξεκουνήσεις τα παιδιά.»*

#### **5.4.5 Δυσκολίες που σχετίζονται με την κοινότητα-φορείς**

##### **Έλλειψη χρηματοδότησης**

Επτά από τους 11 συμμετέχοντες ανέφεραν πως δεν υπάρχει η οικονομική υποστήριξη από τους φορείς προκειμένου να αναπτυχθούν συνεργασίες.

*Στεφανία: «...το σχολείο θέλει πάρα πολύ να αναπτύξει τέτοιου τύπου δραστηριότητες αλλά δυσκολεύεται γιατί δεν υπάρχει ούτε η αντίστοιχη ανταπόκριση ούτε η χρηματοδότηση που θα μας βοηθούσε σε αυτό.»*

*Αλέξανδρος: «στην Ιρλανδία που πήγαμε παρ' όλο που εκπροσωπούσαμε την Ελλάδα είχαμε έξοδα τα οποία δεν μας τα κάναν... εγώ τα πλήρωσα απ' την τσέπη μου... μετά βρήκαμε χορηγό στις Αζόρες, ο χορηγός ήτανε... στην αρχή ήτανε... τα «...» (αναφέρει γνωστό ζαχαροπλαστείο), μετά ήτανε... ώσπου πείστηκε και έδωσε και κάτι και η περιφέρεια...»*

##### **Προβλήματα με τον δήμο**

Η Αναστασία επισήμανε πως ο δήμος δεν ήταν ιδιαίτερα ευέλικτος όσον αφορά στη συνεννόηση με το σχολείο προκειμένου να συνεργαστούν.

*Αναστασία: «Εκεί που είδαμε μια κωλυσιεργία ήταν ο δήμος... όλες τις φορές που ασχοληθήκαμε με το δήμο βρήκαμε μια κωλυσιεργία εκεί... μια αργοπορία... να απαντήσουνε, να συνεργαστούν... δηλαδή αυτό το να απαντήσουν, αυτό το πήγαινε-έλα, κάνουμε αυτό δεν το κάνουμε αυτό, πώς θα το κάνουμε αυτό, πότε θα το κάνουμε αυτό δηλαδή ένα πολύ... μπορεί να μας πάρει και μήνα να συντονιστεί η κατάσταση με το δήμο (...) γενικότερα ο θεσμός δήμος είναι κάτι δυσκίνητο... πρέπει να είσαι πάρα πολύ επίμονος για να τα βγάζεις πέρα με το δήμο... να επιμένεις... ξανά τηλέφωνο... ξανά... όλες τις χρονιές ο δήμος είναι κάτι δυσκίνητο.*

Ακόμη, η Στεφανία παρατήρησε ότι οι δράσεις του δήμου περιορίζονται στο κέντρο της πόλης και μάλιστα κάποιες σημαντικές εκδηλώσεις που γίνονταν στην τοπική κοινότητα του σχολείου στο οποίο εργάζεται, μεταφέρθηκαν με εντολή του δήμου σε πιο κεντρικά σημεία της πόλης. Αυτό συνέβη επειδή πρόκειται για ένα περιφερειακό σχολείο, μακριά από το κέντρο της πόλης σύμφωνα με τα λεγόμενά της.

*«...δηλαδή είναι πολύ πιο εύκολο να λειτουργήσουμε στα πλαίσια του δήμου Ιωαννιτών που συνήθως οι δράσεις του δήμου αφορούν το κέντρο και αυτό είναι λίγο κρίμα (...) άρα έχουμε μια υποβάθμιση του πολιτιστικού ρόλου της κοινότητας από τη στιγμή που στην κοινότητα έχει φύγει ένα μεγάλο κομμάτι μιας γιορτής η οποία ήταν τοπική...»*

Δύο συμμετέχοντες ανέφεραν πως γενικότερα ο δήμος εμπλέκει τα σχολεία ευκαιριακά, κάνοντας κάποιες δράσεις οι οποίες δεν έχουν διάρκεια στο χρόνο.

*Πέτρος: «τώρα ο δήμος... απ' το δήμο λιγότερα πράγματα έχω δει... δηλαδή σε... δεν ξέρω τι γίνεται σε άλλες πόλεις αλλά... τουλάχιστον εδώ στην Ήπειρο... πάντα οι δήμοι θα κάνουν κάτι ευκαιριακό ας πούμε για την... ή π.χ. για την... μία εκδήλωση για την ανακύκλωση... θα... κατι πολύ... δεν θα έχει μια διάρκεια, θα 'ναι εκδηλώσεις μιας μέρας... δυο ημερών... κάτι τέτοιο...»*

*Δανάη: «Για μία δράση, για δράσεις πάντα κάνουνε και όλα τα σχολεία ακολουθούνε... αυτό είναι άλλο πράγμα (...) το να κάνει ο δήμος, ο δήμος και η περιφέρεια εννοώ... τέλος πάντων το λέμε δήμο... κάνει πάρα πολλές δράσεις... καλούμε τους μαθητές να βρεθούνε την τάδε μέρα να καθαρίσουμε δεν ξέρω κι εγώ τι... ή να κάνουμε αυτό κι αυτό... αυτό είναι δράση (...) ο δήμος έχει δράσεις...»*

### **Εκμετάλλευση των ιδεών των εκπαιδευτικών από τους φορείς**

Η Στέλλα αναφέρθηκε και στο γεγονός ότι κάποιοι φορείς εκμεταλλεύονται τις ιδέες των εκπαιδευτικών και τις παρουσιάζουν ως δικές τους.

*Στέλλα: «πολλές φορές απ' τους φορείς εκμεταλλεύονται ιδέες ή προτάσεις που γίνονται από εκπαιδευτικούς, παρουσιάζουν σαν δικές τους ιδέες και προτάσεις, και οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στην άκρη ενώ είναι αυτοί οι οποίοι ξεκινήσαν και είναι αυτοί οι οποίοι έβαλαν, και που κάνουν ουσιαστικά όλη τη δουλειά.»*

### **Δυσκολία στην επικοινωνία με τους φορείς**

Δύο συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στις δυσκολίες που παρουσιάζονται στην επικοινωνία με τους φορείς. Η Στέλλα επισήμανε ότι η επικοινωνία γίνεται δυσκολότερη όταν υπάρχουν αλλαγές στα πρόσωπα των φορέων με τους οποίους πραγματοποιείται μια συνεργασία.

*Αλέξανδρος: «Στη σχέση με φορείς οι δυσκολίες είναι... ο κάθε φορέας έχει διαφορετικούς ρυθμούς και διαφορετικά πρωτόκολλα επικοινωνίας (...) έχουν διαφορετικό πρωτόκολλο και διαφορετικά πρέπει να το χειριστείς...»*

Στέλλα: «...ε υπάρχουν όμως και οι απογοητεύσεις οι οποίες έχουν να κάνουν με το ότι αυτά δεν έχουν διάρκεια δηλαδή όταν αλλάζουν κάποιοι άνθρωποι στους φορείς και στις υπηρεσίες με τους οποίους συνεργάστηκες μετά πρέπει να ξαναρχίσεις πάλι απ' την αρχή, να βρεις ξανά έναν κώδικα επικοινωνίας και δεν είναι και καθόλου εύκολο να τον βρεις τον κώδικα αυτόν... καθόλου εύκολο... και μετά σταματάνε τα πράγματα και κάπου στο τέλος μπορεί να απογοητευτείς κι εσύ όταν από την άλλη μεριά συναντάς τοίχους και δεν μπορείς να... να βρεις κόμβους...»

### **Αρνητική στάση της κοινότητας απέναντι στους εκπαιδευτικούς**

Άλλη μία δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί είναι η αμφισβήτηση που δέχονται από την πλευρά των γονέων και των φορέων ως προς το έργο τους, σύμφωνα με τη Στεφανία.

Στεφανία: «...οι εκπαιδευτικοί πριν από 20 χρόνια δεν είχαν τέτοια αμφισβήτηση όπως έχουνε τώρα... υπάρχει πάρα πολύ αρνητισμός στο χώρο του εκπαιδευτικού... δηλαδή οι γονείς και οι φορείς μας αντιμετωπίζουν εμάς τους εκπαιδευτικούς ελαφρά προκατειλημμένοι... υπάρχουν γενικεύσεις οι οποίες καλύπτουν όλους τους εκπαιδευτικούς... ναι μωρέ, δεν έχει όρεξη να δουλέψει, είναι κάθετοι... ναι, είναι ξέρω γω δημόσιος υπάλληλος...»

### **5.4.6 Απουσία προβλημάτων στις σχέσεις με τους φορείς**

Όσον αφορά στις σχέσεις με τους φορείς, ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον το γεγονός ότι πέντε συμμετέχοντες δήλωσαν πως οι φορείς γενικότερα είναι θετικά διακείμενοι απέναντι στα σχολεία και στη συνεργασία μαζί τους.

Αναστασία: «...οι φορείς γενικότερα είναι καλοπροαίρετοι όταν βλέπουνε σχολεία να θέλουν να κάνουν κάτι... όλα δηλαδή και οι πυροσβεστικές και οι δήμοι και τα δασαρχεία και όλα είναι καλοπροαίρετοι...»

Νεφέλη: «Συνήθως όταν τα σχολεία απευθύνονται σε κάποιο φορέα ή σε κάποιον οργανισμό συνήθως υπάρχει θετική διάθεση να συνεργαστούνε, να επισκεφθούνε, να βοηθήσουνε... υπάρχει θετική διάθεση.»

## **5.5 Χαρακτηριστικά επιτυχημένων συνεργασιών**

### **5.5.1 Καλή διάθεση από όλους**

Οι συμμετέχοντες στην πλειονότητά τους, επτά από τους 11, υποστήριξαν πως βασικός παράγοντας για να αναπτυχθεί μια συνεργασία και να έχει διάρκεια είναι η διάθεση από όλες τις πλευρές.

Ηλέκτρα: «*Η καλή διάθεση γιατί παντού θα υπάρξουν προβλήματα πάντα κι όταν υπάρχει και ο χρόνος, η τριβή... εε η καθημερινότητα και το τρέξιμο να τα προλάβω όλα... εε υπάρχει τριβή κι εκεί χρειάζεται καλή θέληση από... και απ' τις δυο πλευρές... απ' όλες τις πλευρές.*»

Στέλλα: «*...πρέπει να βρεις και κάποιον άλλο από την άλλη μεριά που να έχει την ίδια διάθεση... εε για να κάνει πράγματα (...) η διάθεση να κάνει κάποιος πίσω σε κάποια σημεία...*»

Στεφανία: «*...η προσωπική διάθεση και η προσωπική προσπάθεια...*»

### **5.5.2 Οργάνωση και ξεκάθαροι στόχοι**

Τρεις συμμετέχοντες επισήμαναν πως ο καθορισμός ενός πλάνου από την αρχή της συνεργασίας, έτσι ώστε να γίνονται ξεκάθαροι και αντιληπτοί οι στόχοι της κάθε πλευράς είναι αναγκαίος.

Αναστασία: «*Κοίταξε χρειάζεται σίγουρα ένα οργανόγραμμα, χρειάζεται να βάλεις κάτω μολύβι και χαρτί... τι θέλεις, τι μπορείς να κάνεις, ποιος μπορεί να βοηθήσει σ' αυτό και να αρχίσεις να τους προσεγγίζεις λίγο λίγο (...) και βοηθάει να έχεις ξεκάθαρη... ξεκάθαρη θέση εσύ για το τι θέλεις απ' τον άλλον... να μην του το αφήσεις αόριστο, να πεις «θέλω αυτό κι αυτό»... να το συζητήσουμε βέβαια, εγώ σκέφτομαι να κάνουμε αυτό κι αυτό... τι προτείνεις εσύ, τι μπορείς να κάνεις εσύ; Αλλά να καταλάβει τι θέλεις από αυτόν...*»

Πέτρος: «*...να είναι καθορισμένοι εξαρχής οι στόχοι ότι γίνεται αυτή η συνεργασία, σαν ένα μνημόνιο... συνεργασίας.*»

### **5.5.3 Κατανόηση και σεβασμός**

Δύο συμμετέχοντες ανέφεραν πως ο σεβασμός και η κατανόηση λειτουργούν ευνοϊκά όσον αφορά στην ανάπτυξη μιας συνεργασίας.

Αλέξανδρος: «*...σεβασμός της εσωτερικής λειτουργίας του άλλου, το πως λειτουργεί...*»

Λυδία: «*...πρέπει να 'χεις κατανόηση... βασικά... όταν πας εκεί θα πρέπει να 'χεις επίσης μια ευγένεια, έναν σεβασμό, μια υποχώρηση...*»

#### **5.5.4 Επιμονή, υπευθυνότητα και δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών**

Δύο συμμετέχοντες δήλωσαν πως η στάση του εκπαιδευτικού είναι ένα χαρακτηριστικό που μπορεί να βοηθήσει μια συνεργασία και πιο συγκεκριμένα η επιμονή και η οργανωτικότητά του ώστε να επιτύχει τους στόχους που έχουν τεθεί.

Στεφανία: *«θα πρέπει να έχει και επιμονή και υπομονή.»*

Αναστασία: *«Η βούρλα η δικιά μου! (γελάει) (...) βούρλα εννοώ την επιμονή... την επιμονή, το όνειρο, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, την οργανωτικότητα, την υπευθυνότητα... όλα αυτά τα συν... έτσι... όλα αυτά είναι βοηθητικά...»*

#### **5.5.5 Επικοινωνία**

Τρεις συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στη σημασία της καλής επικοινωνίας μεταξύ των εταίρων.

Δανάη: *«ο κώδικας επικοινωνίας πάντα σε μια συνεργασία... εννοείται αυτό...»*

Στέλλα: *«Το βασικό είναι να βρεις έναν διάλογο επικοινωνίας (...) ο διάλογος επικοινωνίας είναι ένα πολύ σημαντικό πράγμα αν βρεθεί...»*

#### **5.5.6 Ασφάλεια και εμπιστοσύνη**

Δύο συμμετέχοντες υποστήριξαν πως το αίσθημα της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης ανάμεσα στους συνεργάτες λειτουργεί ευνοϊκά στην ανάπτυξη συνεργασιών.

Νεφέλη: *«...να υπάρχει και στις δύο εμπλεκόμενες πλευρές δηλαδή και στο σχολείο, ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές και στους φορείς... να υπάρχει ένα αίσθημα ασφάλειας και εμπιστοσύνης έτσι ώστε να μπορείς να νιώθεις καλά και να δώσεις και να πάρεις...»*

#### **5.5.7 Καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών**

Ο Λεωνίδας δήλωσε πως το καλό σχολικό κλίμα βοηθάει την ανάπτυξη συνεργασιών.

*«Κατ' αρχήν σε σχέση με το σχολείο χρειάζεσαι συνεργα...εε... η... η συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους... να έχουνε καλές σχέσεις μεταξύ τους (...) Όταν το κλίμα*

*είναι τέτοιο που να συνταιριάζει ο ένας με τον άλλον, να μην υπάρχουν πολλές διαφορές...»*

### **5.5.8 Μείωση της ύλης**

Μία εκπαιδευτικός δήλωσε πως απαραίτητη προϋπόθεση για να υλοποιηθούν συνεργασίες είναι η μείωση του μεγάλου όγκου της ύλης.

Νεφέλη: *«σε όλα αυτά όμως πολύ σημαντικό είναι να μειωθεί η ύλη.»*

### **5.5.9 Υλικοτεχνική υποδομή**

Η Νεφέλη σημείωσε πως για την επιτυχημένη ανάπτυξη συνεργασιών χρειάζεται και η αντίστοιχη υλικοτεχνική υποδομή στα σχολεία για την υποστήριξη των δραστηριοτήτων.

Νεφέλη: *«εε και υλικοτεχνική υποδομή χρειάζεται για κάτι τέτοιο... γιατί συνήθως δεν υπάρχει ο χώρος για να... στα περισσότερα σχολεία τουλάχιστον... για να μπορέσουν να υπάρξουν τέτοιου είδους διαδράσεις.»*

### **5.5.10 Εκκίνηση με ένα σχέδιο δράσης**

Ο Πέτρος υποστήριξε πως η ανάπτυξη επιτυχημένων συνεργασιών οι οποίες θα έχουν και διάρκεια στο χρόνο, θα μπορούσαν να ξεκινήσουν ως ένα σχέδιο δράσης. Το σχέδιο δράσης, το οποίο φτάνει στα σχολεία από το Υπουργείο Παιδείας, αφορά στην πραγμάτευση ενός θέματος το οποίο θα επιλέξουν τα σχολεία και μπορούν να το αναπτύξουν σε συνεργασία με την τοπική κοινότητα.

*«...το δύσκολο είναι να πεις ξεκινάει... υπάρχει μια φιλοσοφία από το υπουργείο ότι... να κάνουνε ένα σχέδιο δράσης απ' την αρχή... αυτό που καλούν τα σχολεία ότι... ξέρετε τι... ότι στην αρχή της χρονιάς... εε... γίνεται ο σύλλογος διδασκόντων να βάλουμε ένα σχέδιο... να κάνουμε ένα σχέδιο δράσης (...) δηλαδή αν υπάρχει ένα σχέδιο δράσης του σχολείου στο οποίο θα ενημερωθούν και οι γονείς, υπάρχει ο σύλλογος... ή αν δούμε ότι γειτονικά σχολεία μπορούν να ασχοληθούν με το ίδιο πράγμα και να εμπλακεί ευρύτερα η κοινότητα, θα υπάρχει και ένας μοχλός πίεσης προς την εεε... προς το δήμο παράδειγμα ότι ξέρεις τι εδώ σ' αυτή τη γειτονιά έχουμε αυτά τα θέματα, μας ζητάνε να κάνουμε αυτό το πράγμα ας πούμε.»*

### **5.5.11 Ενημέρωση και δικτύωση των εκπαιδευτικών**

Η Στεφανία αναφέρθηκε στη σημασία της ενημέρωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με τις δυνατότητες που έχουν όσον αφορά στη δικτύωση με φορείς και πρόσωπα και καλή γνώση της νομοθεσίας.

*Στεφανία: «...χρειάζεται πρώτα δική σου ενημέρωση, να πατάς εσύ καλά στα πόδια σου, να ξέρεις τη νομοθεσία, τα δικαιώματα σου, τι μπορείς να κάνεις, και μετά να προσπαθήσεις να πείσεις τους άλλους, γιατί πολλές φορές οι άνθρωποι αντιδρούν από άγνοια ή από φόβο...»*

### **5.5.12 Περισσότερη εμπλοκή των ανθρώπων και των φορέων από την κοινότητα**

Δύο συμμετέχοντες δήλωσαν πως είναι σημαντικό οι φορείς να εμπλέκονται περισσότερο με το σχολείο προκειμένου να αναπτυχθούν επιτυχημένες συνεργασίες.

*Δανάη: «...δεν εννοώ μόνο το πανεπιστήμιο, το πανεπιστήμιο είναι ένα πολύ μικρό κομμάτι (...) η κοινότητα σημαίνει για το σχολείο, σημαίνει ότι πρέπει να βγει προς τα έξω... το πανεπιστήμιο μπορεί πάρα πάρα πολύ να προσφέρει αν προσφέρει πρακτικά στο σχολείο κι όχι θεωρητικά...»*

*Πέτρος: «να εμπλακούν και περισσότερο οι σύλλογοι σ' αυτή την... εε... διαδικασία... δηλαδή τη συνεργασία με τα σχολεία, με το σπίτι, με τους δήμους (...) πρέπει να υπάρχουνε και άνθρωποι στους δήμους που να... να μην ασχοληθούν ευκαιριακά με τέτοια...»*

### **5.5.13 Προσαρμογή στις ανάγκες των μαθητών**

Η Δανάη ανέφερε πως είναι σημαντικό να προσαρμόζονται οι ενήλικοι συνεργάτες στις ανάγκες που έχουν οι μαθητές, καθώς και εκείνη επιλέγει τις συνεργασίες με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών της.

*Δανάη: «...θα πρέπει να είμαστε προσαρμοστικοί γιατί έχουμε να κάνουμε με ζωντανούς οργανισμούς οπότε θα πρέπει να μπορούμε να προσαρμοζόμαστε στις ανάγκες των παιδιών...»*

### **5.5.14 Ρόλος του διευθυντή**

Τρεις συμμετέχοντες επισήμαναν πως ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός.

*Λεωνίδα: «Εε είναι όμως... παίζει το βασικό ρόλο... η διευθύνουσα αρχή... άμα προτρέπει ο διευθυντής τους εκπαιδευτικούς... έτσι; (...) ή κάτι άλλο που μπορεί να είναι ενδιαφέρον νομίζω θα βοηθούσε πάρα πολύ...εε ... τη συνεργατικότητα... ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να 'χει λίγο μία...εε... πολυπρισματικότητα με την έννοια ότι... να... να... να βλέπει το εξωτερικό του περιβάλλον και να βρίσκει το κατάλληλο πρόσωπο για να έρθει στο σχολείο ή να συνεργαστεί μ' αυτό το σχολείο...»*

*Αλέξανδρος: «...αν έχεις το διευθυντή σύμμαχο, ή δεν τον έχεις αντίπαλο είναι μεγάλη υπόθεση.»*

### **5.5.15 Αλλαγή φιλοσοφίας**

Ο Πέτρος σημείωσε πως για να επιτύχει μια συνεργασία χρειάζεται μια γενικότερη αλλαγή στη φιλοσοφία των σχολείων και των εμπλεκόμενων στη συνεργασία.

*«Να γίνει λίγο πιο ανοιχτό το... το σχολείο, να αλλάξει και η φιλοσοφία του σχολείου ουσιαστικά που αυτό θέλει πολλή δουλειά. (...) θέλει δουλειά θέλει κουλτούρα, να αλλάξει η κουλτούρα του σχολείου (...) πρέπει να αλλάζουν πολλά στη φιλοσοφία του πως σκεφτόμαστε...»*

## **6. Συζήτηση-Συμπεράσματα**

### **Συζήτηση**

Η παρούσα εργασία στοχεύει στην ανάδειξη των απόψεων, του βαθμού και του τρόπου εμπλοκής των εκπαιδευτικών, καθώς επίσης και των απόψεων των αρμόδιων στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στον Νομό Ιωαννίνων σχετικά με τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας στο πλαίσιο της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Στη συνέχεια ακολουθεί η συζήτηση και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων του πρώτου άξονα των ημιδομημένων συνεντεύξεων προέκυψαν σημαντικά στοιχεία σχετικά με το εκπαιδευτικό προφίλ των συμμετεχόντων. Αρχικά, τόσο ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου για την Αειφορία όσο και ο Υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είχαν μεγάλη εμπειρία σχετικά με τα ζητήματα της ΠΕ/ΕΑΑ και των συνεργασιών που αναπτύσσονται στα Ιωάννινα διότι βρίσκονταν αρκετά χρόνια στις αντίστοιχες θέσεις ευθύνης. Ωστόσο, η Υπεύθυνη Σχολικών Δραστηριοτήτων στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δεν είχε σχετική εμπειρία αναφορικά με τις συνεργασίες που αναπτύσσονται στην πόλη καθώς ήταν ο πρώτος χρόνος που βρέθηκε σε αυτή τη θέση. Συνεπώς, περιέγραψε τη γενική εικόνα που επικρατεί με βάση προσωπικά βιώματα και την εμπειρία της ως εκπαιδευτικός στα σχολεία που είχε εργαστεί. Όσον αφορά τους



οκτώ εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα, όλοι εργάζονταν αρκετά χρόνια σε σχολεία (πιο συγκεκριμένα 13 έως 25) και μάλιστα με πολυετή και ενεργή ενασχόληση με σχολικές δραστηριότητες (εννιά έως 25). Αυτό συμβαίνει διότι τα αρμόδια στελέχη τα οποία προσεγγίστηκαν αρχικά, μάς παρέπεμψαν σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι είχαν ενδιαφέρον για την ΠΕ/ΕΑΑ και συμμετείχαν συστηματικά σε προγράμματα περιβαλλοντικά, πολιτιστικά ή αγωγής υγείας. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί με τη σειρά τους μάς παρέπεμψαν σε συναδέλφους τους που γνώριζαν ότι δραστηριοποιούνταν σε μεγάλο βαθμό στην ΠΕ/ΕΑΑ. Συνεπώς, όλοι οι εκπαιδευτικοί είχαν μεγάλη εμπειρία και ασχολούνταν ενεργά με την ΠΕ/ΕΑΑ.

Στη βάση του πρώτου άξονα των συνεντεύξεων ζητήθηκε ακόμη από τους συμμετέχοντες στην έρευνα να προσδιορίσουν την έννοια της συνεργασίας όπως την αντιλαμβάνονται. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί επιχείρησαν να προσδιορίσουν το περιεχόμενο της συνεργασίας δίνοντας έναν τυπικό ορισμό ενώ κάποιοι άλλοι εστίασαν στη σημασία της συνεργασίας και στα οφέλη που αποκομίζουν τα εμπλεκόμενα μέρη. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων αναδεικνύονται τα βασικά χαρακτηριστικά μιας συνεργασίας όπως η εργασία από κοινού για την επίτευξη ενός στόχου αλλά και συναισθηματικά οφέλη όπως η χαρά, το μοίρασμα καθώς επίσης και το αίσθημα της προσφοράς στην κοινότητα.

Όσον αφορά τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας και τους εν δυνάμει συνεργάτες σε μια συνεργασία, η πλειονότητα των συμμετεχόντων τόνισαν ιδιαίτερα πως η συνεργασία αφορά πρωταρχικά τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς οι οποίοι βρίσκονται σε επικοινωνία κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους με στόχο την πρόοδο των μαθητών. Στη συνέχεια αναφέρθηκαν συνεργάτες στους οποίους περιλαμβάνονται οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης, εκπαιδευτικά ιδρύματα όπως σχολεία και πανεπιστήμια, μη κυβερνητικές οργανώσεις, πολιτιστικοί σύλλογοι, τοπικές επιχειρήσεις και γενικότερα οτιδήποτε περιβάλλει το σχολείο μπορεί να θεωρηθεί ως κοινότητα. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σχετικά με τους εν δυνάμει συνεργάτες σε μια συνεργασία σχολείου-κοινότητας συνάδουν με τις κατηγορίες εταίρων όπως παρουσιάζονται από την Sanders (2001). Ωστόσο, αρκετοί από τους ερωτώμενους αντιλαμβάνονται τη συνεργασία ως επάλληλους κύκλους, καθώς αυτή μπορεί να διευρύνεται διαρκώς και δεν έχει σαφή όρια (θα μπορούσε να επεκταθεί σε παγκόσμια κλίμακα). Η διατύπωση αυτή υπερβαίνει το ζήτημα της συνεργασίας που τίθεται στην παρούσα έρευνα εφόσον ένα σχολείο ανοιχτό στην κοινότητα ορίζεται ως «ένα μέρος και ένα σύνολο συμπράξεων που συνδέουν ένα σχολείο, τις οικογένειες των μαθητών και την κοινότητα που τους περιβάλλει» (Blank et al., 2012, σ. 1). Συνεπώς, εδώ επικεντρωνόμαστε στη συνεργασία του σχολείου με την ευρύτερη τοπική κοινότητα που περιβάλλει το σχολείο, η οποία έχει εμφανή όρια και δεν επεκτείνεται σε τόσο μεγάλο εύρος.

Ο δεύτερος άξονας των συνεντεύξεων αφορούσε τον βαθμό και τον τρόπο εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε συνεργασίες με την κοινότητα. Έτσι, από τις απαντήσεις των στελεχών και των εκπαιδευτικών προέκυψαν τα βασικά χαρακτηριστικά των συνεργασιών που έχουν αναπτύξει, και πιο συγκεκριμένα τα είδη των συνεργασιών, τα είδη και η διάρκεια των συνεργασιών και μελλοντικά σχέδια των εκπαιδευτικών. Αρχικά, αναφορικά με τον βαθμό εμπλοκής τους σε συνεργασίες προκύπτει ότι όλοι οι

εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν εμπλακεί σε συνεργασίες κατά την ενασχόλησή τους με την ΠΕ/ΕΑΑ και μάλιστα κάθε εκπαιδευτικός ανέφερε περισσότερες από μία συνεργασίες με την κοινότητα. Βέβαια αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα αρμόδια στελέχη της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μάς κατεύθυναν σε ιδιαίτερα ενεργούς εκπαιδευτικούς όσον αφορά στην ΠΕ/ΕΑΑ όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω. Συνεπώς, όλοι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην έρευνα έχουν εμπλακεί σε αρκετά μεγάλο βαθμό σε συνεργασίες με την ευρύτερη κοινότητα. Αυτό αναδεικνύεται περισσότερο παρακάτω όπου αναλύονται τα είδη των συνεργασιών.

Όσον αφορά στα είδη συνεργασιών, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, γίνεται εμφανές ότι έχουν αναπτύξει συνεργασίες με πληθώρα εταιρών. Οι πιο συχνόι συνεργάτες είναι οι οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ) καθώς όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν συνεργασίες που έχουν αναπτύξει με τους ΟΤΑ. Οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν επίσης ιδιαίτερα σε συνεργασίες με τους γονείς των μαθητών. Παρ' ότι οι απαντήσεις τους σχετικά με τους εν δυνάμει συνεργάτες έδειξαν πως θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική την εμπλοκή των γονέων σε τέτοιου είδους συνεργασίες ως οι πιο «κοντινοί» στο σχολείο, η συμμετοχή τους περιορίζεται στη διοργάνωση εκδηλώσεων μαζί με την εκπαιδευτική κοινότητα (π.χ. ένα bazaar) ή σε εκδηλώσεις και δράσεις που έχουν ήδη διοργανωθεί από την εκπαιδευτική κοινότητα (π.χ. ένα σεμινάριο ή διαμόρφωση σχολικού κήπου) εντός του χώρου του σχολείου. Άλλοι συνεργάτες που επισημάνθηκαν από τους συμμετέχοντες είναι ιδιωτικές επιχειρήσεις (τοπικό τηλεοπτικό κανάλι, σχολεία, εκδοτικός οίκος) εκπαιδευτικά ιδρύματα καθώς επίσης και μουσεία και βιβλιοθήκες. Ακόμη ως εταίροι αναφέρθηκαν οι ηλικιωμένοι στους οποίους συμπεριλαμβάνονται τόσο παππούδες/γιαγιάδες των μαθητών όσο και οργανισμοί φιλοξενίας ηλικιωμένων οι οποίοι μοιράστηκαν εμπειρίες του παρελθόντος και συναισθήματα με τους μαθητές. Τέλος, οι συμμετέχοντες στην έρευνα έχουν αναπτύξει συνεργασίες με περιβαλλοντικούς φορείς αλλά και με άλλους μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς καθώς επίσης και με πολλούς φορείς και πρόσωπα από διαφορετικούς κλάδους, ανάλογα με το θέμα το οποίο πραγματεύονται σε κάθε συνεργασία. Τα είδη των συνεργασιών που καταγράφηκαν από τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη και πώς αυτά ερμηνεύονται συζητούνται στη συνέχεια. Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά την αναζήτηση βιβλιογραφίας για την παρούσα εργασία, δεν εντοπίστηκαν έρευνες στην Ελλάδα σχετικά με συγκεκριμένες συνεργασίες που έχουν αναπτύξει οι εκπαιδευτικοί με την κοινότητα στο πλαίσιο της ΠΕ/ΕΑΑ, εκτός από την έρευνα των Liarakou et al. (2014).

Τα είδη των συνεργασιών που καταγράφηκαν στην παρούσα εργασία ερμηνεύτηκαν και αξιολογήθηκαν με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία σχετικά με τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας. Πιο συγκεκριμένα, δράσεις που έχουν πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο συνεργασιών, όπως η δένδροφύτευση, ο καθαρισμός και η φροντίδα χώρων (πάρκα και πλατείες), το φύτεμα λουλουδιών στους δρόμους της πόλης και η κατασκευή μαζί με φορείς ταϊστρών και φωλιών για την προστασία ζώων είναι σε θέση να προωθήσουν την ανάπτυξη των μαθητών και την προσφορά τους στην κοινότητα αλλά παράλληλα να συμβάλουν στη βελτίωση της ίδιας της κοινότητας (Blank et al., 2012). Επίσης, οι διάφορες κοινωνικές δράσεις που εντοπίστηκαν, στις οποίες περιλαμβάνονται η παροχή βοήθειας σε ομάδες ανθρώπων, η ενίσχυση συλλόγων

αιμοδοσίας και η δημιουργία βιβλίου για τυφλούς αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα προσφοράς των μαθητών ως ενεργών πολιτών (Czippan et al., 2010) ενώ μέσα από τέτοιου είδους δράσεις προωθούνται βασικές αξίες όπως η ανάληψη ευθύνης, ο σεβασμός και η ισότητα (Ahlberg et al., 2014). Προς την ίδια κατεύθυνση, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε το πρόγραμμα «Νοιάζομαι και Δρω» το οποίο περιέγραψαν δύο εκπαιδευτικοί και εκτιμούμε ότι αξίζει ιδιαίτερης αναφοράς. Μέσω του συγκεκριμένου προγράμματος η εκπαιδευτική κοινότητα ήρθε σε επαφή με πληθώρα εθελοντικών ομάδων της πόλης και η ευαισθητοποίηση των μαθητών σε ζητήματα εθελοντισμού και προσφοράς φαίνεται πως ήταν μεγάλη. Δύο ακόμη συνεργασίες που περιλαμβάνουν την κατασκευή σειсмоγράφου και σχετικού υλικού για τη διαχείριση των σεισμών, καθώς επίσης και η δημιουργία τηλεοπτικού σποτ από τους μαθητές για την προστασία του περιβάλλοντος, προάγουν την ανάληψη ευθύνης από την πλευρά των μαθητών.

Άλλες δράσεις όπως οι εκδηλώσεις τύπου bazaar, οι οποίες γίνονται είτε στον χώρο του σχολείου είτε σε κάποιο κεντρικό σημείο της πόλης και οι συνεντεύξεις με ανθρώπους από την κοινότητα (είτε ειδικών είτε ηλικιωμένων) που αναφέρθηκαν από τους εκπαιδευτικούς, εμπεριέχουν περισσότερο το συναισθηματικό μοίρασμα και τη σύνδεση με την ευρύτερη κοινότητα, αλλά απουσιάζει η συλλογική προσπάθεια για την διαχείριση ζητημάτων της αειφορίας (UNESCO, 2014) που μας ενδιαφέρει περισσότερο στην παρούσα εργασία. Τέτοιου είδους δράσεις προσφέρουν επίσης τη δυνατότητα στους μαθητές να ανταλλάξουν απόψεις με ανθρώπους διαφορετικών γενεών και κοινωνικών ομάδων (Ahlberg et al., 2014). Όσον αφορά στα προγράμματα ανταλλαγής μαθητών με σχολεία του εξωτερικού, παρ' ότι προσφέρουν πολύτιμες εμπειρίες στους μαθητές υπερβαίνουν το θέμα της συνεργασίας με την τοπική κοινότητα όπως ορίζεται στην συγκεκριμένη έρευνα.

Όσον αφορά στις επισκέψεις ειδικών στα σχολεία, όπως περιγράφηκαν από τους συμμετέχοντες, παρατηρήθηκε ότι πολλές φορές συνδέονται με απλή ενημέρωση των μαθητών από ειδικούς ή μετάδοση γνώσεων σχετικά με ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Κάτι αντίστοιχο ισχύει και όταν οι μαθητές επισκέπτονται τους διάφορους φορείς στο χώρο τους (ΚΠΕ, βιβλιοθήκες, μουσεία κλπ.) όπου πραγματοποιείται περιήγηση των μαθητών και σε κάποιες περιπτώσεις παρακολούθηση κάποιου εκπαιδευτικού προγράμματος των φορέων. Επίσης, αναφορικά με την πραγματοποίηση θεατρικών παραστάσεων σε συνεργασία με αρχαία θέατρα της περιοχής ή με το δήμο διαπιστώθηκε ότι περιλαμβάνει απλώς τη διάθεση των χώρων από τους αντίστοιχους φορείς. Τα παραπάνω παραδείγματα δεν έχουν τα χαρακτηριστικά μιας συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα που στοχεύει στην ενεργοποίηση των μαθητών και στη βελτίωση της κοινότητάς τους όπως περιγράφεται από τους Blank et al. (2012).

Αναφορικά με τη διάρκεια, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δήλωσε πως δεν είναι σταθερή και εξαρτάται κάθε φορά από το είδος της συνεργασίας, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τις απαντήσεις τους για τα είδη των συνεργασιών που έχουν αναπτύξει. Ωστόσο, στην πλειονότητά τους οι συνεργασίες που αναπτύχθηκαν από τους εκπαιδευτικούς ήταν σύντομες (με διάρκεια μερικές ημέρες ή κάποιους μήνες ενώ ελάχιστες διήρκεσαν ένα ή περισσότερα χρόνια) με βάση τις περιγραφές τους, γεγονός που δείχνει πως δεν αξιοποιήθηκε αρκετός χρόνος προκειμένου να εξελιχθούν σε βάθος χρόνου και να ωριμάσουν. Τέλος, σε δύο εκπαιδευτικούς που ανέφεραν πως οι

περισσότερες συνεργασίες στις οποίες έχουν εμπλακεί υλοποιήθηκαν στο χώρο του σχολείου, έγινε η ερώτηση σχετικά με προσωπικά σχέδια συνεργασιών τις οποίες θα ήθελαν να αναπτύξουν μελλοντικά. Οι δύο εκπαιδευτικοί είχαν υπόψη τους κάποιες δράσεις που θα τους ενδιέφερε να κάνουν στο πλαίσιο συνεργασιών και έδειξαν πρόθυμοι να τις υλοποιήσουν.

Ο τρίτος άξονας των συνεντεύξεων αφορούσε στην αξία που αποδίδουν στην συνεργασία οι συμμετέχοντες στην έρευνα και στα οφέλη για τα εμπλεκόμενα μέρη. Αναφορικά με την αξία της συνεργασίας, τα αρμόδια στελέχη και οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν θετική άποψη για το άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα και έδειξαν ότι θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικές τέτοιου είδους συνεργασίες. Ωστόσο, μία εκπαιδευτικός εξέφρασε τους προβληματισμούς της σχετικά με το άνοιγμα του σχολείου προς την ευρύτερη κοινότητα καθώς, όπως δήλωσε, κάποιες φορές δίνεται περισσότερη έμφαση στην προβολή της συνεργασίας προς τα έξω με αποτέλεσμα να μην επιτυγχάνονται οι επιδιωκόμενοι παιδαγωγικοί ή περιβαλλοντικοί/κοινωνικοί στόχοι (για τους οποίους ξεκίνησε η συνεργασία). Αυτό είναι πιθανό να συνδέεται με το γεγονός ότι οι περισσότερες συνεργασίες που περιέγραψε η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός έχουν πραγματοποιηθεί στο χώρο του σχολείου.

Στην ερώτηση σχετικά με τους λόγους για τους οποίους θεωρούν σημαντική τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας, όλοι οι συμμετέχοντες ξεκίνησαν εστιάζοντας στους μαθητές και μάλιστα αναφέρθηκαν εκτεταμένα στα οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές από τη συνεργασία. Το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία με εκείνα της Hands (2005, 2010) που αναφέρει ότι οι περισσότερες συνεργασίες ξεκινούν από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν ως γνώμονα την ανάπτυξη και την πρόοδο των μαθητών.

Όσον αφορά στα οφέλη για τους μαθητές παρ' ότι στη διεθνή βιβλιογραφία δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών και στην επίτευξη καλύτερων μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τη συνεργασία (Czippan et al., 2010· Dryfoos, 2000· Heers, Van Klaveren, Groot, & Van den Brink, 2016· Oakes, Maier, & Daniel, 2017· Sanders & Lewis, 2005), τρεις εκπαιδευτικοί επισήμαναν οφέλη που αφορούν στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου τους. Αντίθετα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εστίασε σε συναισθηματικά οφέλη, όπως η προσωπική χαρά, το αίσθημα της προσφοράς στην κοινότητα και η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των μαθητών από τη συμμετοχή τους σε μια συνεργασία. Επίσης, αναφέρθηκαν και στο γεγονός ότι μέσα από την προσφορά στην κοινότητα οι μαθητές γίνονται ενεργοί πολίτες. Τέτοιου είδους οφέλη αναδεικνύονται και σε σχετικές διεθνείς μελέτες (Czippan et al., 2010· DePetris & Eames, 2017· Wheeler, Guevara, & Smith, 2018· Monroe et al., 2016). Άλλα οφέλη που καταγράφηκαν και συνάδουν με τις διεθνείς έρευνες είναι η κοινωνικοποίηση των μαθητών (Czippan et al., 2010· Hands, 2010), η βελτίωση της συμπεριφοράς των μαθητών (Heers et al., 2016) και η απόκτηση εμπειριών εκτός της σχολικής αίθουσας (Ahlberg et al., 2014· Czippan et al., 2010). Τέλος, δυο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι μέσα από τη συνεργασία οι μαθητές αποκτούν μια πιο θετική στάση απέναντι στο σχολείο καθώς βλέπουν μια διαφορετική του διάσταση.

Όσον αφορά τα οφέλη που αποκομίζουν οι εκπαιδευτικοί και τα σχολεία από τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας, οι συμμετέχοντες στην έρευνα έδωσαν έμφαση, για ακόμη μία φορά (όπως και στην περίπτωση των μαθητών), στα συναισθηματικά οφέλη που συνδέονται με το προσωπικό κίνητρο και τη βαθύτερη ικανοποίηση που νιώθουν από τη συμβολή τους στην αλλαγή της κοινότητάς τους (Wheeler et al., 2018). Και πάλι εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι, στις σχετικές έρευνες που αναλύονται και στο θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας δεν φαίνεται να παρουσιάζονται σε τόσο μεγάλη συχνότητα και έμφαση τα συναισθηματικά οφέλη. Αντίθετα, η παροχή οικονομικών πόρων στα σχολεία από τους φορείς της κοινότητας εντοπίζεται ως ένα από τα βασικά οφέλη της συνεργασίας (Barza, 2013· Czippan et al., 2010· Hands, 2010· Wheeler et al., 2018), ένα στοιχείο που δεν εμφανίζεται έντονα στην δική μας έρευνα καθώς μόνο δύο εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως τα σχολεία επωφελήθηκαν οικονομικά στο πλαίσιο συνεργασιών. Βέβαια, αυτό πιθανόν συνδέεται, όπως θα δούμε παρακάτω, με το γεγονός ότι η χρηματοδότηση καταγράφεται ως βασική δυσκολία από τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, αν και αρκετές έρευνες υποστηρίζουν ότι η συνεργασία συμβάλλει στην αναβάθμιση των σχολικών εγκαταστάσεων (Barza, 2013· Hands, 2010· Sanders & Lewis, 2005) μόλις μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι η συνεργασία συνέβαλε στη διαμόρφωση του χώρου του σχολείου με την προσθήκη κάδων ανακύκλωσης και λουλουδιών στην αυλή του σχολείου. Άλλα οφέλη που καταγράφηκαν και συγκλίνουν με τη διεθνή βιβλιογραφία είναι η απόκτηση γνώσεων, εμπειριών και η διεύρυνση των οριζόντων των εκπαιδευτικών (Ahlberg et al., 2014· Barza, 2013· Czippan et al., 2010· Hands, 2005), η δικτύωση με νέα πρόσωπα (Ahlberg et al., 2014) και η αυτοαξιολόγηση που οδηγεί σε βελτίωση της στελέχωσης του σχολείου (Barza, 2013). Τέλος, στα οφέλη που αναδείχθηκαν ήταν η ενίσχυση της φήμης του σχολείου και των εκπαιδευτικών που επιβεβαιώνεται και από τους Czippan et al., (2010) και την Hands (2010) και η επικοινωνία με τους μαθητές. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε, όσον αφορά την ενίσχυση της φήμης του σχολείου στην ευρύτερη κοινότητα, ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον στοιχείο που προέκυψε από την έρευνά μας και δεν έχει εντοπιστεί σε σχετικές με τη συνεργασία μελέτες. Μία εκπαιδευτικός περιέγραψε πώς το σχολείο στο οποίο δίδασκε κατάφερε να αυξήσει τους μαθητές του χάρη στο άνοιγμά του προς την τοπική κοινότητα και τη συνεργασία.

Αναφορικά με τα οφέλη που αποκομίζουν τα πρόσωπα και οι φορείς από την κοινότητα, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων επικεντρώθηκαν στη βελτίωση και την εξέλιξη των ανθρώπων της κοινότητας μέσα από τη συνεργασία με το σχολείο. Η άποψη αυτή υποστηρίζεται και από τους Czippan et al. (2010) καθώς οι πολίτες ενεργοποιούνται μέσα από τη συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους συνεργασίες και συνεισφέρουν στην αντιμετώπιση των ζητημάτων της αειφορίας. Επίσης, ένα ακόμη όφελος που επισημάνθηκε αρκετά από τους συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα ήταν το γεγονός πως η ευαισθητοποίηση και η προσφορά των μαθητών στην κοινότητά τους δίνει ελπίδες για ένα καλύτερο μέλλον στους ανθρώπους της κοινότητας. Οι Geller et al. (2016) επιβεβαιώνουν αυτό το εύρημα στην έρευνά τους. Τέλος, δύο εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν και στα θετικά συναισθήματα των προσώπων από την κοινότητα που δημιουργούνται από την επαφή τους με τους μαθητές όπως αναφέρεται και από τους Geller et al. (2016). Σε αντίθεση με τον πλούτο των ωφελειών για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία τα οφέλη για την κοινότητα, όπως τα περιέγραψαν οι συμμετέχοντες, ήταν εμφανώς περιορισμένα. Κατά την αναζήτηση αναφορών σχετικά

με τα οφέλη που αποκομίζουν οι κοινότητες από τη συνεργασία τους με τα σχολεία διαπιστώθηκε επίσης ότι υπάρχουν πολύ λίγες έρευνες που έχουν ασχοληθεί με το συγκεκριμένο θέμα. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι η συνεργασία σχολείου-κοινότητας, όπως ορίζεται από την Sanders (2001), εστιάζει κυρίως στην ανάπτυξη και την πρόοδο των μαθητών μέσα από τη συνεργασία.

Ο τρίτος άξονας των ημιδομημένων συνεντεύξεων αφορά τις δυσκολίες των συνεργασιών και τα χαρακτηριστικά που μπορούν να οδηγήσουν σε μια επιτυχημένη συνεργασία. Αναφορικά με τις δυσκολίες, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων έδειξαν πληθώρα παραγόντων που λειτουργούν ανασταλτικά στην ανάπτυξη συνεργασιών. Η δυσκολία που επισημάνθηκε πιο εμφατικά από τους συμμετέχοντες είναι η έλλειψη χρόνου των εκπαιδευτικών, ένα εύρημα που επιβεβαιώνεται από αρκετές διεθνείς μελέτες (DePetris & Eames, 2017· Hands, 2005· Sanders, 2001). Κάποιοι εκπαιδευτικοί υποστήριζαν επίσης πως το αναλυτικό πρόγραμμα είναι τόσο αυστηρά δομημένο που δεν αφήνει πολλά περιθώρια για την ανάπτυξη συνεργασιών. Οι Czirpan et al. (2010) όπως και οι DePetris & Eames (2017) έχουν ήδη αναφερθεί στην πίεση που δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς ένα αυστηρά δομημένο αναλυτικό πρόγραμμα.

Μία ακόμη δυσκολία που καταγράφηκε από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα και συνάδει με τα βιβλιογραφικά δεδομένα (Barza, 2013· Czirpan et al., 2010· Dryfoos, 2005· Sanders, 2001) είναι η έλλειψη χρηματοδότησης από τους φορείς. Αναφορικά με τους φορείς, ορισμένοι συμμετέχοντες ανέφεραν προβλήματα με τον δήμο, που σχετίζονται με την έλλειψη ευελιξίας σε ζητήματα της συνεργασίας αλλά και στο γεγονός ότι τις περισσότερες φορές η πρόσκληση των σχολείων για συνεργασία περιλαμβάνει σύντομες δράσεις οι οποίες δεν ωφελούν ιδιαίτερα τους μαθητές. Άλλες δυσκολίες που αναφέρθηκαν και σχετίζονται με τους φορείς είναι η δυσκολία στην επικοινωνία σε κάποιες περιπτώσεις (DePetris & Eames, 2017), η εκμετάλλευση των ιδεών των εκπαιδευτικών από τους φορείς και η στάση της κοινότητας απέναντι στο έργο των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, είναι ενδιαφέρον και αξιοσημείωτο ότι πέντε εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως οι φορείς γενικότερα είναι πρόθυμοι και ανοιχτοί στη συνεργασία με τα σχολεία. Η εξωστρέφεια από την πλευρά των φορέων δείχνει ότι αντιλαμβάνονται και οι ίδιοι τα οφέλη της σύνδεσης με την εκπαιδευτική κοινότητα.

Όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, οι δυσκολίες που καταγράφηκαν είναι η έλλειψη διάθεσης (σε αυτό συνετέλεσε και η πανδημία του κορωνοϊού) αλλά και το κλίμα ανάμεσα στους συναδέλφους που πολλές φορές δυσχεραίνει τη συνεργασία. Μία εκπαιδευτικός μάλιστα δήλωσε πως οι περισσότεροι συνάδελφοί της δεν είναι πρόθυμοι να αναπτύξουν οποιαδήποτε συνεργασία και περιορίζονται στο μάθημα στην σχολική αίθουσα. Το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία με τη θέση που υποστηρίζουν οι Epstein & Sanders (2006) πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση συνεργατικών μεθόδων και δρουν περισσότερο μεμονωμένα. Αυτό μπορεί να οφείλεται στην έλλειψη ενημέρωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με τους φορείς που μπορούν να συνεργαστούν και στο πώς θα αναπτύξουν μια συνεργασία. Την άποψη αυτή εξέφρασε ο Υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και επιβεβαιώνεται και από τη διεθνή βιβλιογραφία (Epstein & Sanders, 2006· Epstein, 2013· Sanders, 2003). Δύο ακόμη ενδιαφέρουσες απόψεις σχετικά με τις δυσκολίες των εκπαιδευτικών αποτελούν ο φόβος για εξωτερική αξιολόγηση και η

έλλειψη προθυμίας για προβολή προς τα έξω. Τέλος, ένας εκπαιδευτικός αναφέρθηκε στην έλλειψη προθυμίας, λόγω προκατάληψης, των εκπαιδευτικών να συνεργαστούν με ιδιωτικούς φορείς,. Τα ευρήματα αυτά φαίνεται πως σχετίζονται με την ελληνική πραγματικότητα καθώς δεν εντοπίστηκαν σε διεθνείς μελέτες.

Ο διευθυντής του σχολείου αναφέρθηκε επίσης από ορισμένους εκπαιδευτικούς ότι μπορεί να προβάλλει εμπόδια στην ανάπτυξη συνεργασιών, ο οποίος σύμφωνα με την Hands (2005) διαδραματίζει σημαντικό ρόλο. Άλλες δυσκολίες σχετίζονται με την παρακίνηση των μαθητών, κάτι που δεν εντοπίστηκε σε διεθνείς μελέτες και με τους γονείς οι οποίοι πολλές φορές εστιάζουν στο γνωστικό κομμάτι και δεν θεωρούν αναγκαίο το άνοιγμα του σχολείου. Οι Ahlberg et al. (2014) επιβεβαιώνουν ότι πολλές φορές οι γονείς δεν δίνουν μεγάλη έμφαση στα ζητήματα της ΠΕ/ΕΑΑ.

Ο τέταρτος άξονας των ημιδομημένων συνεντεύξεων περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά τα οποία με βάση τους συμμετέχοντες οδηγούν σε μια επιτυχημένη συνεργασία. Οι συμμετέχοντες στην πλειονότητά τους δήλωσαν πως για να αναπτυχθεί μια συνεργασία χρειάζεται καλή διάθεση από όλες τις πλευρές. Το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό μπορεί να ερμηνευθεί και ως η διάθεση που έχουν οι εταίροι για συνεργασία. Όπως τονίζει και η Hands (2005) αν οι συνεργάτες από την κοινότητα και ο διευθυντής του σχολείου δεν είναι θετικά διακείμενοι απέναντι στη συνεργασία, δεν μπορεί να αναπτυχθεί. Άλλα χαρακτηριστικά που αναφέρθηκαν από τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη και αφορούν στις σχέσεις μεταξύ των συνεργατών ήταν οι ξεκάθαροι στόχοι από την αρχή της συνεργασίας (Blank et al., 2012· Czippa et al., 2010), η κατανόηση, ο σεβασμός, το αίσθημα της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης (Barza, 2013· Oakes et al., 2017) και η αμφίδρομη επικοινωνία ((DePetris et al., 2017· Myende, 2019· Sanders & Harvey, 2002). Επίσης, αναφέρθηκαν και κάποια πρακτικά ζητήματα για την ανάπτυξη συνεργασιών όπως η αναγκαιότητα μείωσης της ύλης και η παροχή της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής.

Κάποια χαρακτηριστικά που βοηθούν τη συνεργασία και σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς είναι η υπευθυνότητα και η επιμονή από την πλευρά τους, οι καλές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων ενός σχολείου και η κατάλληλη δικτύωση και ενημέρωση τους σχετικά με τα ζητήματα της συνεργασίας. Ο ρόλος του διευθυντή αποτελεί έναν ακόμη βασικό παράγοντα επιτυχημένων συνεργασιών στη διεθνή βιβλιογραφία (Frederico & Whiteside, 2016· Sanders & Harvey, 2002· Sanders, 2018) και εμφανίζεται και στην παρούσα έρευνα όπως και η ανάπτυξη της συνεργασίας με γνώμονα τις ανάγκες των μαθητών (Medina et al., 2019). Τέλος, για να ξεκινήσει και να αναπτυχθεί μια συνεργασία, όπως προέκυψε από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, χρειάζεται να εμπλακούν πιο ενεργά οι διάφοροι φορείς και οι άνθρωποι από την κοινότητα αλλά και μια γενικότερη αλλαγή στη φιλοσοφία του σχολείου και στον τρόπο που λειτουργεί. Το τελευταίο μπορεί να επιτευχθεί με την εκκίνηση συνεργασιών μέσω ενός σχεδίου δράσης, σύμφωνα με τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου, προκειμένου να ενεργοποιηθούν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη σε μια συνεργασία και να επιτύχουν τους επιδιωκόμενους στόχους στην κοινότητά τους.

## **Συμπεράσματα**

Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκε το ζήτημα της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας από τη σκοπιά των αρμόδιων στελεχών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που ασχολούνται με την ΠΕ/ΕΑΑ. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε ο βαθμός και ο τρόπος εμπλοκής των εκπαιδευτικών, η αξία που αποδίδουν στη συνεργασία, οι δυσκολίες και τα χαρακτηριστικά που οδηγούν σε μια επιτυχημένη συνεργασία.

Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με το «πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας» διαπιστώθηκε ότι οι απαντήσεις τους περιλαμβάνουν τόσο την κοινή προσπάθεια για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων όσο και συναισθηματικά οφέλη για τους εταίρους που σχετίζονται με τον προσωπική ικανοποίηση και την αίσθηση του «ανήκειν». Αναφορικά με τα είδη συνεργατών που μπορούν να εμπλακούν σε μια συνεργασία με την εκπαιδευτική κοινότητα, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων βρίσκονται σε συμφωνία με τη διεθνή βιβλιογραφία ενώ αρκετοί από τους συμμετέχοντες δεν θέτουν εμφανή όρια στη συνεργασία καθώς θεωρούν πως μπορεί να αναπτυχθεί από την πιο μικρή ως την πιο μεγάλη κλίμακα (σε παγκόσμιο επίπεδο).

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τον «βαθμό και τον τρόπο εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε συνεργασίες με την κοινότητα» διαπιστώθηκε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν εμπλακεί σε αρκετά μεγάλο βαθμό σε συνεργασίες με την κοινότητα καθώς έχουν αναπτύξει περισσότερες από μία συνεργασίες ο καθένας κατά την ενασχόληση του με την ΠΕ/ΕΑΑ. Όσον αφορά στα είδη συνεργασιών που έχουν αναπτύξει, αναφέρθηκε πληθώρα συνεργασιών και συνεργατών από την κοινότητα. Βέβαια, κάποιες από τις συνεργασίες που καταγράφηκαν πλησιάζουν σε μεγαλύτερο βαθμό τη συνεργασία σχολείου-κοινότητας όπως ορίστηκε στο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας και περιλαμβάνει την κινητοποίηση και την ανάληψη πρωτοβουλίας από τους μαθητές. Αντίθετα, κάποιες άλλες δεν εμπεριέχουν την ενεργή συμμετοχή των μαθητών και τη σύμπραξη με τους διάφορους φορείς και πρόσωπα από την κοινότητα για την επίλυση ζητημάτων της αειφορίας. Μάλιστα, σε πολλές περιπτώσεις η σύντομη διάρκεια των συνεργασιών δεν επιτρέπει την ανάπτυξη και την εξέλιξη-ωρίμανσή τους σε βάθος χρόνου.

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με «τους λόγους που θεωρούν οι συμμετέχοντες ότι μπορεί να είναι σημαντική η συνεργασία», αναφέρθηκαν οφέλη που σχετίζονται με τους μαθητές, οφέλη που αφορούν τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία και οφέλη που σχετίζονται με την κοινότητα. Όσον αφορά στα οφέλη που σχετίζονται με τους μαθητές, οι συμμετέχοντες μίλησαν με μεγαλύτερη άνεση και ευκολία γι' αυτά συγκριτικά με τα οφέλη για τα σχολεία και την κοινότητα και έδωσαν έμφαση, στην πλειονότητά τους, στα συναισθηματικά οφέλη όπως ο ενθουσιασμός και η απόκτηση αυτοπεποίθησης. Το ίδιο συνέβη και όταν αναφέρθηκαν στα οφέλη που αποκόμισαν οι ίδιοι από τις συνεργασίες στις οποίες έχουν εμπλακεί. Τέλος, όσον αφορά τα οφέλη για την κοινότητα αναφέρθηκαν σε μικρότερη έκταση και εστίασαν στη βελτίωση των ανθρώπων από την κοινότητα και στο γεγονός ότι αποκτούν ελπίδα για το μέλλον βλέποντας την ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές.

Ως προς το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με «τις δυσκολίες που αναδύονται κατά την ανάπτυξη συνεργασιών» οι συμμετέχοντες στην έρευνα επισήμαναν αρκετές



δυσκολίες που σχετίζονται με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, με τον τρόπο οργάνωσης του σχολείου, με τους γονείς και τους μαθητές και τέλος με τους φορείς. Οι δύο βασικότερες δυσκολίες που προέκυψαν ήταν η έλλειψη χρόνου των εκπαιδευτικών και η έλλειψη χρηματοδότησης.

Ως προς το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τα «χαρακτηριστικά που οδηγούν σε μια επιτυχημένη συνεργασία» η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ανέφερε πως η διάθεση για συνεργασία από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη είναι υψίστης σημασίας. Στη συνέχεια, αναφέρθηκαν χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τις σχέσεις των συνεργατών, με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή του σχολείου καθώς επίσης και ορισμένα πρακτικά ζητήματα.

Συμπερασματικά, η έρευνα αυτή συμβάλλει στην ανάδειξη των βασικών χαρακτηριστικών των συνεργασιών σχολείου-κοινότητας (είδη συνεργατών, συνεργασιών και χρονική διάρκεια) καθώς μόλις μία έρευνα εντοπίστηκε που αναφέρεται σε περιπτώσεις συνεργασιών σε απομονωμένες νησιωτικές περιοχές της χώρας μας (Liarakou et al., 2014). Επίσης, μέσα από την έρευνα αναδεικνύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με την αξία που αποδίδουν στη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και στην ευρύτερη τοπική κοινότητα, με τις δυσκολίες που εμποδίζουν την ανάπτυξη συνεργασιών αλλά και με τα χαρακτηριστικά που συμβάλλουν σε μια επιτυχημένη συνεργασία. Βάσει των ευρημάτων που προέκυψαν από αυτή την έρευνα, συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση απέναντι στη συνεργασία, γεγονός που αποδεικνύεται και από τη συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους εγχειρήματα παρά τις προκλήσεις που αναδύονται. Ωστόσο, επειδή οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα (όπως αναφέρθηκε) επιλέχθηκαν από τα αρμόδια στελέχη με βάση το ενδιαφέρον και την ενεργή ενασχόλησή τους με προγράμματα ΠΕ/ΕΑΑ, πιθανώς δεν αποτελούν ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα που θα μαρτυρούσε αξιόπιστα τον πραγματικό βαθμό και τον τρόπο εμπλοκής των εκπαιδευτικών γενικότερα στη χώρα μας σε συνεργασίες με την κοινότητα. Αν και αναδεικνύονται ορισμένες ενδιαφέρουσες προτάσεις για πιθανές συνεργασίες, χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση προκειμένου να εξακριβωθεί ο βαθμός εμπλοκής των εκπαιδευτικών στη χώρα μας σε τέτοιου είδους συνεργασίες όπως και τα είδη των συνεργασιών που αναπτύσσονται. Επίσης, θα ήταν χρήσιμο σε μελλοντικές έρευνες να δοθεί έμφαση στη διερεύνηση του τρόπου σχεδιασμού και υλοποίησης επιτυχημένων συνεργασιών στη χώρα μας προκειμένου να δοθούν κατευθυντήριες γραμμές στους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να αναπτύξουν συνεργασίες σχολείου-κοινότητας.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ahlberg, M. et al. (2014). *Travelling guide for school-community collaborations for sustainable development*. Ανακτήθηκε από [http://www.moec.gov.cy/dkpe/chrisimo\\_yliko/2014\\_ekdoseis/codes\\_travelling\\_guide.pdf](http://www.moec.gov.cy/dkpe/chrisimo_yliko/2014_ekdoseis/codes_travelling_guide.pdf)
- Barza, L. (2013). School-business partnerships: the case of the UAE. *Journal of Strategy and Management*, 6(2), 180-189.
- Blank, M. J., Jacobson R., & Melaville, A. (2012). *Achieving results through community school partnerships*. Ανακτήθηκε από [https://cdn.americanprogress.org/wp-content/uploads/issues/2012/01/pdf/community\\_schools.pdf](https://cdn.americanprogress.org/wp-content/uploads/issues/2012/01/pdf/community_schools.pdf)
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. Α. Αϊδίνης (επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Czippan, K., Varga, A., & Benedict, F. (2010). *Collaboration and education for sustainable development*. Ανακτήθηκε από [https://www.ensi.org/global/downloads/Publications/388/SUPPORT\\_Coll-and-ESD-book.pdf](https://www.ensi.org/global/downloads/Publications/388/SUPPORT_Coll-and-ESD-book.pdf)
- DePetris, T., & Eames, C. (2017). A collaborative community education model: Developing effective school-community partnerships. *Australian Journal of Environmental Education*, 33(3), 171-188.
- Dryfoos, J. G. (2000). *Evaluation of community schools: findings to date*. Ανακτήθηκε από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED450204.pdf>
- Dryfoos, J. (2005). Full-service community schools: A strategy-not a program. *New directions for youth development*, 2005(107), 7-14.
- Epstein, J. L. (2013). Ready or not? Preparing future educators for school, family, and community partnerships. *Teaching Education*, 24(2), 115-118.
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2006). Prospects for change: Preparing educators for school, family, and community partnerships. *Peabody Journal of Education*, 81(2), 81-120.
- Espinet, M., & Ζαχαρίου, Α. (2014). *Θεμέλιοι λίθοι της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας για την αειφόρο ανάπτυξη*. (μτφ.: Λιαράκου, Ε., Γαβριλάκης, Κ.). ENSI I.n.p.a. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2014).
- Frederico, M., & Whiteside, M. (2016). Building school, family, and community partnerships: Developing a theoretical framework. *Australian Social Work*, 69(1), 51-66.

- Geller, J. D., Zuckerman, N., & Seidel, A. (2016). Service-learning as a catalyst for community development: How do community partners benefit from service-learning?. *Education and Urban Society*, 48(2), 151-175.
- Gray, B., & Wood, D. (1991). Toward a comprehensive theory of collaboration. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 27(1), 3-22.
- Hands, C. (2005). It's who you know and what you know: The process of creating partnerships between schools and communities. *School Community Journal*, 15(2), 63-84.
- Hands, C. (2010). Why collaborate? The differing reasons for secondary school educators' establishment of school-community partnerships. *School effectiveness and school improvement*, 21(2), 189-207.
- Heers, M., Van Klaveren, C., Groot, W., & Van den Brink, H. (2016). Community schools: What we know and what we need to know. *Review of Educational Research*, 86(4), 1016-1051.
- IUCN/UNEP/WWF (1991). *Caring for the Earth: A Strategy for Sustainable Living*. Gland, Switzerland: IUCN/UNEP/WWF.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: Εφαρμογές στην ψυχολογία και την εκπαίδευση*. ΣΕΑΒ, Αθήνα.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας*. Μυτιλήνη.
- Kilpatrick, S., Johns, S., & Mulford, B. (2003). *Maturing school-community partnerships: Developing communities in rural Australia*. Ανακτήθηκε από <https://webarchive.nla.gov.au/awa/20030708221308/http://www.crlra.utas.edu.au/files/discussion/2003/D2-2003.pdf>
- Liarakou, G., Gavrilakis, C., & Flogaitis, E. (2014). *Profiles of isolated communities and ways into integration*. ENSI I.n.p.a.
- Λιαράκου, Γ., & Γαβριλάκης, Κ. (2015-2016). *Μεθοδολογία για την ανάπτυξη συνεργασιών*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- McAllister, K. (1999/2005). *Understanding participation: Monitoring and evaluating process, outputs and outcomes*. Working Paper 2, Rural Poverty and the Environment Working Paper Series. Ottawa: International Development Research Centre.
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23.
- MacQueen, K. M., McLellan, E., Metzger, D. S., Kegeles, S., Strauss, R. P., Scotti, R.,..., & Trotter, R. T. (2001). What is community? An evidence-based definition

- for participatory public health. *American Journal of Public Health*, 91(12), 1929-1938.
- Medina, M. A., Cosby, G, & Grim, J. (2019). Community engagement through partnerships: Lessons learned from a decade of full-Service community school implementation. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 24(3), 272-287.
- 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.
- Myende, P. (2019). Creating functional and sustainable school-community partnerships: Lessons from three South African cases. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(6), 1001-1019.
- Oakes, J., Maier A., & Daniel, J. (2017). *Community schools: An evidence-based strategy for equitable school improvement*. Ανακτήθηκε από [https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Community\\_Schools\\_Evidence\\_Based\\_Strategy\\_BRIEF.pdf](https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Community_Schools_Evidence_Based_Strategy_BRIEF.pdf)
- Sanders, M. (2001). The Role of "community" in comprehensive school, family, and community partnership programs. *Elementary School Journal*, 102(1), 19-34.
- Sanders, M. (2003). Community involvement In schools from concept to practice. *Education and Urban Society*, 35(2), 161-180.
- Sanders, M. (2018). Crossing boundaries: A qualitative exploration of relational leadership in three full-service community schools. *Teachers College Record*, 120(4), 1-36.
- Sanders, M., & Harvey, A. (2002). Beyond the school walls: A case study of principal leadership for school-community collaboration. *Teachers College Record*, 104(7), 1345-1368.
- Sanders, M. G., & Lewis, K. C. (2005). Building bridges toward excellence: Community involvement in high schools. *The High School Journal*, 88(3), 1-9.
- UNESCO, (2005). *United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014): International Implementation Scheme*. Paris: UNESCO
- UNESCO, (2009). *Learning for a Sustainable World: Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO
- UNESCO, (2012). *Education for Sustainable Development Sourcebook*. Paris: UNESCO
- UNESCO, (2014). *Shaping the future we want-FINAL REPORT*. Paris: UNESCO.
- UNESCO, (2017). *Education for sustainable development goals-learning objectives*. Paris: UNESCO.

UNESCO, (2018). *Issues and trends in education for sustainable development*. Paris: 2018.

WCED, (1987). *Our common future*. Oxford: Oxford University Press.

Wheeler, L., Guevara, J., & Smith, J. (2018). School-community learning partnerships for sustainability: Recommended best practice and reality. *International Review of Education*, 64(3), 1-25.

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

## Παράρτημα

### ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

#### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ-ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

1. Πόσα χρόνια διδάσκετε;
2. Πόσα χρόνια ασχολείστε με τις σχολικές δραστηριότητες;
3. Πόσα χρόνια ασχολείστε με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ);
4. Τι σημαίνει για σας η συνεργασία;
5. Πώς αντιλαμβάνεστε την συνεργασία σχολείου-κοινότητας;  
5.1. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινότητας;
6. Έχετε νιώσει ποτέ την ανάγκη να συνεργαστείτε με φορείς ή μεμονωμένα πρόσωπα έξω από το σχολείο;

#### Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

7. Έχετε συνεργαστεί γενικότερα με φορείς ή μεμονωμένα πρόσωπα από την ευρύτερη κοινότητα;
8. Έχετε συνεργαστεί με κάποιο-ους φορέα-είς από την κοινότητα στο πλαίσιο της ΠΕ;

Αν ναι,

- Με ποιον-ους φορέα-είς από την κοινότητα συνεργαστήκατε;
- Ποιο ήταν το αντικείμενο/θέμα της συνεργασίας;
- Τι δραστηριότητες έγιναν στο πλαίσιο της συνεργασίας;
- Ποια ήταν τα αποτελέσματα της συνεργασίας;
- Πόση ήταν η διάρκεια της συνεργασίας;
- Τι θεωρείτε ότι πήγε πολύ καλά στη συνεργασία και τι θα αλλάζατε;
- Πώς αισθάνεστε γι' αυτή τη συνεργασία;
- Θα θέλατε να συνεργαστείτε ξανά στο μέλλον;

Αν όχι,

- Για ποιους λόγους δεν ήταν εφικτό ένα τέτοιο εγχείρημα;
- Έχετε υπόψη σας κάποια συνεργασία που έχει κάνει κάποιος συνάδελφός σας και θα θέλατε να την περιγράψετε;
- Θα σας ενδιέφερε να επιδιώξετε στο μέλλον κάποια συνεργασία με την κοινότητα; Πιο συγκεκριμένα, μπορείτε να σκεφτείτε μια δράση που θα θέλατε να κάνετε από κοινού με κάποιο πρόσωπο ή φορέα σχετικά με ένα αντικείμενο που σας ενδιαφέρει;

#### ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

9. Θεωρείτε σημαντική την συνεργασία του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα στο πλαίσιο της ΠΕ;
- Αν ναι, για ποιους λόγους θεωρείτε ότι είναι αναγκαία/σημαντική;
  - Αν όχι, γιατί θεωρείτε πως δεν είναι σημαντική;
    - 9.1 Πώς πιστεύετε ότι μπορούν να επωφεληθούν οι μαθητές μέσα από τη συνεργασία;
    - 9.2 Πώς μπορείτε να επωφεληθείτε εσείς προσωπικά από τη συνεργασία σας με την κοινότητα;
    - 9.3 Ποια είναι τα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία γενικότερα;
    - 9.4 Πώς μπορούν να επωφεληθούν οι άνθρωποι από την κοινότητα μέσα από τη συνεργασία με το σχολείο αλλά και η κοινότητα ως σύνολο;

#### ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΔΥΣΚΟΛΕΥΟΥΝ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΟΔΗΓΟΥΝ ΣΕ ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

10. Ποιες δυσκολίες και εμπόδια μπορεί να προκύψουν κατά την ανάπτυξη μιας συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα;
- Ερωτήσεις εμβάθυνσης
- 10.1. Ποιες είναι οι προκλήσεις που μπορούν να προκύψουν κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση της συνεργασίας;
- 10.2. Ποιες είναι οι προκλήσεις που μπορούν να προκύψουν στις σχέσεις των συνεργατών;
11. Ποια θεωρείτε πως είναι τα χαρακτηριστικά μιας καλής συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα (παράγοντες που οδηγούν σε μια επιτυχημένη συνεργασία);

## ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΓΙΑ ΤΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ-ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

1. Πόσα χρόνια βρίσκεστε σε αυτή τη θέση;
2. Τι σημαίνει για σας συνεργασία;
3. Πώς αντιλαμβάνεστε την συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την ευρύτερη κοινότητα;
  - 3.1 Τι σημαίνει για σας κοινότητα;

### Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

4. Έχετε μια γενική εικόνα σχετικά με το αν οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ) συνεργάζονται με φορείς ή μεμονωμένα πρόσωπα από την κοινότητα; Αν ναι,
  - Με τι είδους φορείς/άτομα συνεργάζονται;
  - Με τι αντικείμενα/θέματα ασχολούνται;
  - Πόσο διαρκεί μια συνεργασία;
  - Ποια είναι τα αποτελέσματα;

Αν όχι,

- Γιατί πιστεύετε ότι συμβαίνει αυτό;
- Εσείς θεωρείτε πως είναι εφικτό να αναπτυχθούν τέτοιου είδους συνεργασίες;

### ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

5. Θεωρείτε ότι είναι σημαντικό/αναγκαίο το άνοιγμα του σχολείου προς την κοινότητα;
  - Αν ναι, για ποιους λόγους θεωρείτε πως είναι σημαντικό;
    - 5.1 Πώς πιστεύετε ότι μπορούν να επωφεληθούν οι μαθητές μέσα από τη συνεργασία;
    - 5.2 Πώς μπορούν να επωφεληθούν οι εκπαιδευτικοί και τα σχολεία από τη συνεργασία με την κοινότητα;
    - 5.3 Πώς επωφελούνται οι άνθρωποι/οργανισμοί από την κοινότητα αλλά και η τοπική κοινότητα ως σύνολο;
  - Αν όχι, για ποιους λόγους το πιστεύετε;

### ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΔΥΣΚΟΛΕΥΟΥΝ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΟΔΗΓΟΥΝ ΣΕ ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

6. Ποιες δυσκολίες και εμπόδια μπορεί να προκύψουν κατά την ανάπτυξη μιας συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα;

Ερωτήσεις εμβάθυνσης

- 6.1 Ποιες είναι οι προκλήσεις που μπορούν να προκύψουν κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση της συνεργασίας;



- 6.2 Ποιες είναι οι προκλήσεις που μπορούν να προκύψουν στις σχέσεις των συνεργατών;
7. Ποια θεωρείτε πως είναι τα χαρακτηριστικά μιας καλής συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα (παράγοντες που οδηγούν σε μια επιτυχημένη συνεργασία);