



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση

**Από το Σχολείο που μαθαίνει στην Πόλη που Μαθαίνει.
Η Κόρινθος στο πλαίσιο των Learning Cities.**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αποστολίδου Αρετή (Α.Μ. 3032201701503)

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Γεώργιος Μπαγάκης, Καθηγητής, επιβλέπων

Κωνσταντίνος Δημόπουλος, Καθηγητής, μέλος

Νικόλαος Φωτόπουλος, Μόνιμος Επίκουρος Καθηγητής, μέλος

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2019

Στην οικογένειά μου

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα διπλωματική εργασία παρουσιάζεται το πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης της UNESCO «*Learning Cities*». Σ' έναν κόσμο που αστικοποιείται όλο και περισσότερο, η πόλη καθίσταται ένας πολύπλοκος οργανισμός που πρέπει να αναλάβει πρωτοβουλίες για την επιτυχή ανάπτυξη όλων των πόρων της, ώστε να επιτύχει βιώσιμη ανάπτυξη και κοινωνική συνοχή. Με βάση τα προγράμματα των Διεθνών Οργανισμών, η Διά Βίου Μάθηση είναι ένα από τα εργαλεία που μπορούν να βοηθήσουν στην επίτευξη αυτών των στόχων. Το πρόγραμμα της UNESCO «*Learning Cities*», παρέχει μια ολιστική προσέγγιση με κοινωνικές, περιβαλλοντικές και οικονομικές παραμέτρους. Προσπαθήσαμε να το παρουσιάσουμε τόσο μέσα από τα καθοδηγητικά κείμενα, που αποτελούν καταγραφή των αποτελεσμάτων και των δεσμεύσεων των τριών πρώτων Διεθνών Διασκέψεων των «*Learning Cities*», όσο και μέσα από τη σχετική διεθνή βιβλιογραφία. Έγινε αναφορά και στη συμμετοχή ελληνικών πόλεων στο δίκτυο των πόλεων που μαθαίνουν. Κάθε πόλη έχει σίγουρα τα δικά της χαρακτηριστικά και δεν υπάρχει μία «συνταγή» που να ταιριάζει σε όλες. Μέσα από τη συμμετοχή, όμως, στο δίκτυο μπορούν να ανταλλάξουν ιδέες και καλές πρακτικές. Η πορεία προς τη διαμόρφωση της πόλης που μαθαίνει είναι μακρόχρονη και επίπονη. Απαιτεί κυρίως σωστό σχεδιασμό και ισχυρή πολιτική βούληση και δέσμευση στην υλοποίηση του στόχου. Από τα δομικά στοιχεία της πόλης που μαθαίνει είναι η εκπαίδευση κάθε μορφής (τυπική, μη τυπική, άτυπη) και ο πολιτισμός. Στην ποιοτική έρευνα που διεξήχθη διερευνήθηκε μια σκέψη για την ένταξη της πόλης της Κορίνθου στο πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης της UNESCO *Learning Cities* και το πώς θα μπορούσαν τα γυμνάσια της πόλης να συμβάλλουν στην προσπάθεια. Προτάθηκε η εστίαση στην εποχή της δράσης του Αποστόλου Παύλου, γιατί οι αξίες τις οποίες διέδωσε αποτελούν θεμέλιο του σύγχρονου ευρωπαϊκού πολιτισμού.

Λέξεις – κλειδιά: *UNESCO, Learning Cities, Διά Βίου Μάθηση, Κόρινθος, Γυμνάσια, Απόστολος Παύλος*

ABSTRACT

This thesis presents the UNESCO's lifelong learning program "Learning

Cities". In an increasingly urbanized world, the city is becoming a complex organism that must take initiative to effectively develop all of its resources, in order to achieve sustainable development and social cohesion. Based on the programs of International Organizations, lifelong learning is one of the tools that can help achieve these goals. UNESCO's Learning Cities program provides a holistic approach with social, environmental and economical dimensions. We have tried to present it both through the guiding documents, which are a record of the results and commitments of the first three "Learning Cities" international conferences, as well as through relevant international literature. Reference is also made to the participation of Greek cities in the network of learning cities. Every city definitely has its own characteristics and there is no "one shoe fits all" formula. However, ideas and good practices can be exchanged through networking. The path to shaping a learning city is long and arduous. It mainly requires sound planning, strong political will and commitment to achieving the goal. Major building blocks of a learning city are all forms of education (formal, non-formal, informal) and culture. The qualitative research conducted, explored the question of Corinth joining UNESCO's Learning Cities Lifelong Learning program and how the city's high schools could contribute to the effort. The proposed focus is on the time of Saint Paul's action, because the values he promoted formed the basis of modern European culture.

Key words: *UNESCO, Learning Cities, Lifelong learning, Corinth, High Schools, Saint Paul*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που συνέβαλαν παντοιοτρόπως στην υλοποίηση της εργασίας μου.

Καταρχάς ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Γ. Μπαγάκη, αφενός γιατί με παρότρυνε να διερευνήσω ένα θέμα πρωτότυπο και τελείως πρωτόγνωρο για μένα και αφετέρου γιατί οι παρατηρήσεις και οι συμβουλές του σε καίρια σημεία υλοποίησης της εργασίας ήταν πολύτιμες. Ευχαριστώ, επίσης, τα άλλα δύο μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής, τον κ. Κωνσταντίνο Δημόπουλο, Καθηγητή του Τμήματος Κοινωνικής & Εκπαιδευτικής Πολιτικής και τον κ. Νικόλαο Φωτόπουλο, Μόνιμο Επίκουρο Καθηγητή του ίδιου Τμήματος.

Απευθύνω τις θερμές μου ευχαριστίες στους δεκαπέντε συναδέλφους μου, που αφιέρωσαν προσωπικό χρόνο και καλή διάθεση και κατέστησαν εφικτή τη διεξαγωγή του ερευνητικού τμήματος της εργασίας.

Ευχαριστώ επίσης φιλικά και συγγενικά μου πρόσωπα που στάθηκαν αρωγοί.

Τις μεγαλύτερες ευχαριστίες τις οφείλω στην οικογένειά μου και ιδιαίτερα στην κόρη μου Χρυσούλα και στον σύζυγό μου Θανάση. Χωρίς την υπομονή, τη στήριξη και την έμπρακτη βοήθειά τους δεν θα ήταν εφικτή η ολοκλήρωση της προσπάθειάς μου.

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2019

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

A. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
B. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	10
1. Διεθνείς Οργανισμοί	10
1.1 Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ / ΗΕ)	11
1.1.2 Η Οργάνωση του ΟΗΕ για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον Πολιτισμό (UNESCO)	12
1.1.3 ΟΟΣΑ (OECD) και Παγκόσμια Τράπεζα (World Bank).....	15
1.1.4 Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ / ΕU)	15
1.2 Διεθνείς Οργανισμοί και Εκπαίδευση	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο : LEARNING CITIES	18
2. Η πορεία προς τη διαμόρφωση των Learning Cities.....	18
2.1 Οι τρεις “γενιές” των πόλεων που μαθαίνουν.....	19
2.2 Το Δίκτυο των Learning Cities της UNESCO (GNLC) όπως περιγράφεται στα ιδρυτικά κείμενα.....	25
2.2.1 Η Διακήρυξη του Πεκίνου	25
2.2.2 Τα Βασικά Χαρακτηριστικά των Learning Cities	25
2.2.3 Οι Learning Cities και οι Στόχοι της Βιώσιμης Ανάπτυξης (SDGs): Ένας οδηγός για δράση.....	25
2.3 Το σχολείο ως δομικό στοιχείο των Learning Cities	25
2.3.1 Νότια Κορέα - Jeonju.....	25
2.3.2 Αυστραλία - Πολιτεία της Βικτώρια	25
2.4 Ελλάδα και “Learning Cities”	25
2.5 Καλές πρακτικές στο ελληνικό πλαίσιο	25
2.5.1 Λάρισα, Πόλη που Μαθαίνει	25
2.5.2 Θέρμη, Πόλη που Μαθαίνει.....	25
2.5.3 Αθήνα, Ανοιχτά Σχολεία	25

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο : Πρόταση για την ένταξη της Κορίνθου στο δίκτυο των Learning Cities	25
3.1 Απόστολος Παύλος και ευρωπαϊκός πολιτισμός	25
3.2 Κόρινθος.....	25
3.3 Απόστολος Παύλος και Κόρινθος.....	25
Γ. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο : Έρευνα – Μεθοδολογία	25
4.1 Το δείγμα.....	25
4.2 Τα εργαλεία της έρευνας.....	25
4.3 Η συλλογή των δεδομένων.....	25
5.1 Δημογραφικά Στοιχεία	25
5.2 Κατηγοριοποίηση – δεδομένα.....	25
ΑΞΟΝΑΣ 1	25
ΑΞΟΝΑΣ 2	25
ΑΞΟΝΑΣ 3 - Η Κόρινθος ως πόλη που μαθαίνει.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ^ο : Ανάλυση - Συμπεράσματα	25
6.1 Οι αντιλήψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών για το σχολείο ως οργανισμό που μαθαίνει. Το ελληνικό πλαίσιο.....	25
6.2 Δράσεις του σχολείου και συνεργασίες στο πλαίσιο της πόλης που μαθαίνει. .	25
6.3 Η Κόρινθος ως πόλη που μαθαίνει.....	25
6.4 Περιορισμοί της έρευνας.....	25
6.5 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	25
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	25
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	25
ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	25
Πρωτόκολλο συνέντευξης.....	25
Συμπληρωματικές σκέψεις των ερωτώμενων	25

A. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διά βίου μάθηση και η κοινωνία της γνώσης αποτελούν έννοιες που απασχολούν εκτενώς τη διεθνή βιβλιογραφία. Κυριαρχούν τόσο σε κείμενα και διακηρύξεις διαφόρων υπερεθνικών οργανισμών όσο και στον εθνικό πολιτικό λόγο. Οι στόχοι με τους οποίους συνδέονται εντονότερα και αμεσότερα είναι αφενός η κοινωνική δικαιοσύνη και η κοινωνική ένταξη και αφετέρου η οικονομική ανάπτυξη. Η κοινωνική δικαιοσύνη και η κοινωνική ένταξη σχετίζονται καταρχάς με τη συμμετοχή στην τυπική εκπαίδευση και στη συνέχεια με την ενεργή πολιτειότητα, τη συμμετοχή του πολίτη στο πλαίσιο της δημοκρατικής κοινωνίας. Σε κάθε κοινωνία υπάρχουν ομάδες ανθρώπων που αποκλείονται από τις δομές της τυπικής εκπαίδευσης λόγω της κοινωνικής τους θέσης, της φυλής, του φύλου, λόγω αναπηρίας ή λόγω γεωγραφικής θέσης. Κάποια άτομα μπορεί να μειονεκτούν σε πολλούς τομείς. Η ιδέα ότι η συμμετοχή στη μάθηση συνδέεται με την ενεργό πολιτειότητα, προσφέρει μία πολύ ευρύτερη ερμηνεία και της έννοιας της συμμετοχής και της έννοιας της μάθησης. Η μάθηση μπορεί να κατακτάται όχι μόνο μέσα από προγράμματα σπουδών των βαθμίδων της τυπικής εκπαίδευσης, αλλά μέσα από ατομικές ή συλλογικές δράσεις σε ένα μη - τυπικό περιβάλλον. Τα κοινωνικά και οικονομικά οφέλη μέσα στο πλαίσιο της κοινωνίας της γνώσης δεν αφορούν μόνο τα άτομα, αφορούν όλη την κοινωνία. Μέσα από αυτά τα δεδομένα φτάνουμε στην έννοια της πόλης / της περιοχής που μαθαίνει. Με κέντρο τη μάθηση αναπτύσσονται κοινωνίες προσαρμοστικές, ενήμερες για την αλλαγή και την καινοτομία, που παράγουν οικονομική και κοινωνική ευημερία μέσα από πολιτικές και πρακτικές κοινωνικής ένταξης (Osborne, 2018).

Με αυτές τις παρατηρήσεις ξεκινάμε τη διερεύνηση του κυρίως θέματος της παρούσας εργασίας, του προγράμματος Διά βίου Μάθησης της UNESCO "*Learning Cities*". Πριν μιλήσουμε όμως για τα δομικά στοιχεία του και πώς αυτά συνδέονται με τους Στόχους της Βιώσιμης Ανάπτυξης, θα επιχειρήσουμε στο πρώτο κεφάλαιο να κάνουμε μια ιστορική αναδρομή και να παρουσιάσουμε σε αδρές γραμμές πώς μέσα από τη δράση των Διεθνών Οργανισμών διαμορφώθηκαν και η συζήτηση και οι πρακτικές / πολιτικές της Διά βίου Μάθησης. Στο κεφάλαιο αυτό συμπεριλάβαμε και την Ευρωπαϊκή Ένωση, παρά το γεγονός ότι δεν είναι Διεθνής Οργανισμός.

Θεωρήσαμε απαραίτητο να αναφερθούμε ακροθιγώς, επειδή η Ευρωπαϊκή Ένωση ασκεί εκπαιδευτική πολιτική και προωθεί τις πολιτικές της διά βίου εκπαίδευσης. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται το πρόγραμμα της UNESCO “*Learning Cities*”. Αρχικά γίνεται μια ιστορική αναδρομή και παρουσιάζονται οι φάσεις εξέλιξης, στη συνέχεια παρουσιάζονται τα ιδρυτικά κείμενα της τρέχουσας φάσης και δύο κείμενα που παρουσιάζουν το σχολείο ως δομικό στοιχείο μίας Learning City. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη συμμετοχή ελληνικών πόλεων στο δίκτυο των Learning Cities και παρουσιάζονται τρεις καλές πρακτικές. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το σκεπτικό μας για τη διαμόρφωση μιας πρότασης για την ένταξη της Κορίνθου στο δίκτυο των Learning Cities. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται η μεθοδολογία και τα εργαλεία της έρευνας. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας που διεξήχθη. Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο καταγράφονται τα συμπεράσματα και γίνονται προτάσεις.

B. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

1. Διεθνείς Οργανισμοί

Παρά το γεγονός ότι ήδη από την αρχαιότητα υπήρξαν προσπάθειες δημιουργίας διεθνών οργανισμών, η ιστορική πορεία των διεθνών οργανισμών με την σημερινή έννοια του όρου ανάγεται μόλις στον 19ο αιώνα. Δημιουργήθηκαν από έθνη – κράτη τα οποία είχαν ήδη συνάψει μεταξύ τους διπλωματικούς, οικονομικούς, νομικούς και στρατιωτικούς δεσμούς. Οι πρώτοι αυτοί οργανισμοί είχαν μάλλον περιορισμένη επιρροή και αποτελούσαν ένα περιθωριακό κομμάτι του διεθνούς πολιτικού συστήματος. Αριθμούσαν λίγες δεκάδες μέχρι τις δεκαετίες του 1940 και του 1950. Οι δύο Παγκόσμιοι Πόλεμοι του 20^{ου} αιώνα ήταν τα καθοριστικής σημασίας γεγονότα για τη δημιουργία των σύγχρονων διεθνών οργανισμών. Ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος οδήγησε στη δημιουργία της Κοινωνίας των Εθνών (ΚτΕ), ενώ ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος οδήγησε στη δημιουργία του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) (LeRoy Bennet & Oliver, 2006). Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος αποτελεί πραγματικό ορόσημο. Διεξήχθη ταυτόχρονα σε Ευρώπη, Αφρική, Μέση και Άπω Ανατολή. Ήταν ένας πόλεμος καθολικός. Δεν διεξήχθη μόνο στα χαρακώματα. Εκατομμύρια άμαχοι σκοτώθηκαν, πόλεις ολόκληρες καταστράφηκαν, βασικές υποδομές αχρηστεύτηκαν. Ακόμα και η Αμερική, που δεν είχε πληγεί στο εσωτερικό της, αντιμετώπιζε σημαντικά προβλήματα προσαρμογής της οικονομίας της στις νέες συνθήκες. Η νέα κατάσταση απαιτούσε συλλογικές προσπάθειες (Τσαούσης, 2007).

Ως συνέπεια, μετά τα μέσα του 20^{ου} αιώνα ο αριθμός των Διεθνών Οργανισμών εκτινάχθηκε. Οι περισσότεροι αναλυτές και παράγοντες της εξωτερικής πολιτικής θεωρούν ότι οι Διεθνείς Οργανισμοί επιτελούν χρήσιμο ρόλο στο πλαίσιο του διακρατικού συστήματος. Δεν παρέχουν απλώς ένα χώρο διαβούλευσης για την αναζήτηση συνεργασιών, αλλά και τον γραφειοκρατικό μηχανισμό για την υλοποίηση των εκάστοτε αποφάσεων. Συνήθως δεν έχουν ανεξάρτητα δικά τους μέσα επιβολής, εξαιτίας, όμως, της ανάγκης για τον περιορισμό της κλιμάκωσης των δαπανηρών συνεπειών μιας σύγκρουσης, τα κράτη επωφελούνται από την ύπαρξή τους. Επίσης, είναι χώροι επίτευξης συμφωνιών που είναι αμοιβαία επωφελείς για όλα τα εμπλεκόμενα κράτη. Τα κράτη πρέπει να συνεργάζονται, να προσαρμόζονται, να συνεννοούνται και να συμβιβάζονται σε πολλούς τομείς, με σκοπό την προώθηση της

ευημερίας, την επίλυση προβλημάτων που ξεπερνούν τα εθνικά σύνορα και τον περιορισμό των συγκρούσεων. Φαίνεται, λοιπόν, λογική υπόθεση ότι οι Διεθνείς Οργανισμοί θα εξακολουθήσουν να χρησιμοποιούνται από τα κράτη ως απαραίτητα εργαλεία για την επίτευξη των στόχων και δεν θα απολέσουν τη σημασία τους. (LeRoy Bennet & Oliver, 2006)

1.1 Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ / ΗΕ)



Η ΚτΕ υπήρξε πνευματικό δημιούργημα του Προέδρου των ΗΠΑ Wilson. Το όραμά του, όμως, για τη δημιουργία αυτού του οργανισμού που θα εγγυόταν την ειρήνη εγκαταλείφθηκε από το αμερικανικό πολιτικό σύστημα. Παρά το γεγονός ότι μετά το τέλος του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου οι διαπραγματεύσεις για την σύναψη Συνθήκης Ειρήνης βασίστηκαν στα 14 Σημεία¹ του Wilson και ο Αμερικανός Πρόεδρος παρείχε εγγυήσεις για την άμυνα της Γαλλίας και τον ολοκληρωτικό και πλήρη αποπλισμό της Γερμανίας, η αμερικανική Γερουσία δεν αναγνώρισε την υπογραφή του Προέδρου και αρνήθηκε να επικυρώσει την Συνθήκη των Εγγυήσεων. Μετά και την επικράτηση των Ρεπουμπλικάνων στις εκλογές του 1920 η Αμερική επέλεξε τον απομονωτισμό (Τσώρτσιλ, 2010).

Ήδη κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου και στις δύο πλευρές του Ατλαντικού υπήρξαν έντονες ζυμώσεις και σε πολιτικό επίπεδο αλλά και σε επίπεδο εθνικών οργανισμών και οργανώσεων για τον σχεδιασμό του μεταπολεμικού κόσμου. Η μεγάλη διαφορά ήταν πλέον ότι και ο Πρόεδρος των ΗΠΑ Ρούσβελτ και ολόκληρο το πολιτικό σύστημα των ΗΠΑ διακήρυξαν την απόφασή τους να εγκαταλείψουν τον απομονωτισμό και να συμβάλλουν αποφασιστικά στη δημιουργία ενός μεταπολεμικού διεθνούς μηχανισμού διατήρησης της ειρήνης. Μετά από μια σειρά

¹ Οι όροι που κατά τον Wilson αποτελούσαν την απαραίτητη βάση για μια δίκαιη και διαρκή ειρήνη, που θα εξασφάλιζε την ανεξαρτησία των λαών και την αυτοτέλεια των κρατών. (Τσώρτσιλ, 2010)

συναντήσεων και συνακόλουθων διακηρύξεων, φτάνουμε στο τέλος του 1943, όταν μετά την Διάσκεψη της Τεχεράνης Ρούσβελτ, Στάλιν και Τσώρτσιλ στο τελικό τους ανακοινωθέν δεσμεύτηκαν για την ίδρυση ενός μεταπολεμικού διεθνούς οργανισμού. Η περίοδος η οποία μεσολάβησε από τη σύλληψη της ιδέας μέχρι το ξεκίνημα των Ηνωμένων Εθνών διήρκεσε πολλά χρόνια. Επειδή η ΚτΕ απέτυχε να αποτρέψει τον πόλεμο, ο Καταστατικός Χάρτης των Ηνωμένων Εθνών επεδίωξε να διορθώσει τις αδυναμίες του Συμφώνου της ΚτΕ. Ο Καταστατικός Χάρτης του ΟΗΕ συζητήθηκε δημόσια και τα λιγότερο ισχυρά κράτη κατάφεραν να επιφέρουν κάποιες ουσιαστικές αλλαγές και προσθήκες στις προτάσεις των ισχυρών δυνάμεων. Οι αρχιτέκτονες του ΟΗΕ προσπάθησαν να πείσουν τους υπόλοιπους ότι ο ΟΗΕ ήταν μια εντελώς νέα δημιουργία και όχι μια αναθεωρημένη ΚτΕ. Στις 26 Ιουνίου 1945 όλα τα συμμετέχοντα κράτη είχαν υπογράψει τον Καταστατικό Χάρτη. Στο τέλος του 1945 αποφασίστηκε η έδρα του νέου οργανισμού να είναι στις ΗΠΑ. Η πρώτη σύνοδος της Γενικής Συνέλευσης πραγματοποιήθηκε στο Λονδίνο στις 10 Ιανουαρίου 1946. Ο νέος οργανισμός ήταν πια γεγονός (LeRoy Bennet & Oliver, 2006).

Τα Ηνωμένα Έθνη αποτελούνται από έξι κύρια όργανα: τη Γενική Συνέλευση, το Συμβούλιο Ασφαλείας, το Κοινωνικό και Οικονομικό Συμβούλιο, το Συμβούλιο Κηδεμονίας, το Διεθνές Δικαστήριο και τη Γραμματεία. Επιπλέον, τα Ηνωμένα Έθνη έχουν δημιουργήσει έναν αριθμό ειδικευμένων οργανώσεων, προγραμμάτων και ταμείων. Συνολικά όλα αυτά ονομάζονται το σύστημα των Ηνωμένων Εθνών².

1.1.2 Η Οργάνωση του ΟΗΕ για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον Πολιτισμό (UNESCO)



Είναι ένας από τους κυριότερους ειδικούς οργανισμούς του Συστήματος των Ηνωμένων Εθνών με αρμοδιότητες παγκόσμιας εμβέλειας. Ιδρύθηκε στις 4

² https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=category&id=25

Νοεμβρίου 1946 και αντικατέστησε το Διεθνές Ίδρυμα Πνευματικής Συνεργασίας, που είχε ιδρυθεί στις 9 Αυγούστου 1925 (Μπαλασσά - Φλέγκα, 2009).

Η Οργάνωση του ΟΗΕ για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον Πολιτισμό (UNESCO) δημιουργήθηκε για να οικοδομήσει μια μόνιμη παγκόσμια ειρήνη³, θεμελιωμένη στην πνευματική και ηθική αλληλεγγύη της ανθρωπότητας. Στοχεύει να προωθήσει έναν πολιτισμό για την ειρήνη και την ανθρώπινη και αειφόρο ανάπτυξη και εστιάζει την προσοχή της στην παροχή παιδείας σε όλους. Επίσης, προωθεί την περιβαλλοντική έρευνα, μέσα από διεθνή επιστημονικά προγράμματα. Υποστηρίζει την έκφραση των πολιτιστικών ταυτοτήτων. Προστατεύει και διευρύνει την παγκόσμια φυσική κληρονομιά. Επίσης, προωθεί την ελεύθερη ροή πληροφοριών και την ελευθερία του τύπου καθώς και την ενίσχυση των δυνατοτήτων επικοινωνίας των αναπτυσσομένων χωρών⁴.

Από την ίδρυσή της η UNESCO συγκέντρωσε πολλές από τις κυριότερες προσπάθειές της στο μορφωτικό μέρος του προγράμματός της για την εξάλειψη του αναλφαβητισμού και την εκπαίδευση σε βασικές δεξιότητες (LeRoy Bennet & Oliver, 2006).

Οι τρεις στρατηγικοί στόχοι της UNESCO στον τομέα της Παιδείας είναι:

- Βελτίωση της ποιότητας της Παιδείας.
- Ενθάρρυνση των πειραματικών εφαρμογών, των καινοτομιών και του διαλόγου.
- Ανάδειξη της θεμελιώδους συμβολής της Παιδείας / Εκπαίδευσης στην ανάπτυξη.

Σύμφωνα με την οργάνωση, η Παιδεία προσφέρει την καλύτερη απάντηση στα παγκόσμια προβλήματα, διότι, όταν αναγνωρίζεται το δικαίωμα στην Παιδεία,

³ Ο Καταστατικός Χάρτης (Ιδρυτική Πράξη) της UNESCO καινοτομεί τονίζοντας ότι “*μια ειρήνη βασισμένη αποκλειστικά στις πολιτικές και οικονομικές διευθετήσεις των κυβερνήσεων δεν θα ήταν ειρήνη που θα εξασφάλιζε την ομόφωνη, διαρκή και ειλικρινή υποστήριξη των λαών του κόσμου*”. Τα κράτη θα έπρεπε να στραφούν στο “*να καλλιεργήσουν και να αυξήσουν τα μέσα επικοινωνίας μεταξύ των λαών τους, προκειμένου να επιτευχθεί αμοιβαία κατανόηση*”. (Μπαλασσά - Φλέγκα, 2009)

⁴ https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=10817&catid=25:-----un-system-directory&Itemid=32

είναι πολύ πιο εύκολο να γίνουν σεβαστά και τα άλλα δικαιώματα. Η Παιδεία / Εκπαίδευση είναι όπλο αποτελεσματικό για την καταπολέμηση της φτώχειας και την οικοδόμηση αληθινών δημοκρατιών και ειρηνικών κοινωνιών. Η ιστορία απέδειξε ότι καμία χώρα δεν πέτυχε την ανάπτυξή της χωρίς να έχει επενδύσει στην Παιδεία. Η πρόσβαση σε εκπαίδευση καλής ποιότητας αποτελεί το θεμέλιο της “διά βίου μάθησης”. Η UNESCO δίνει άμεση προτεραιότητα στα εκπαιδευτικά της προγράμματα, τα οποία σε γενικές γραμμές αποτελούνται από τρία αλληλοσυνδεόμενα μέρη:

- Στοιχειώδης Εκπαίδευση για όλους.
- Εκπαίδευση του 21ου αιώνα.
- Δραστηριότητα για την πρόοδο στην Εκπαίδευση.

Έργο της UNESCO ήταν πάντα η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού σε συνεργασία με τα Κράτη - μέλη, τους Εταίρους της και τους διάφορους συνεργάτες της στην παγκόσμια σκηνή. Στόχος της είναι όλοι οι λαοί να μάθουν να επενδύουν στο άυλο κεφάλαιο, δηλαδή στη δημιουργικότητα του ανθρώπου, στην απόκτηση, τη μεταφορά και τη διάδοση των γνώσεων που αποτελούν το κλειδί κάθε διαδικασίας χειραφέτησης, ατομικής ή συλλογικής. Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης υφαίνεται τον “πολιτισμό συμβίωσης”, βασισμένο στις αρχές της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της δημοκρατίας, της ανεκτικότητας, της αλληλεγγύης και του σεβασμού των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων (Μπαλασσά - Φλέγκα, 2009).

Το 1970 ιδρύθηκε το Ευρωπαϊκό Γραφείο της UNESCO (UNESCO - Ceres) με έδρα το Βουκουρέστι, που λειτούργησε και ως σημείο επαφής μεταξύ Δυτικής και Ανατολικής Ευρώπης (Τσαούσης, 2007). Το 2006, και μετά από περισσότερα από 50 χρόνια δράσης (1952-2006), το Ινστιτούτο της UNESCO για την Εκπαίδευση (UIE), ένα από τα έξι εκπαιδευτικά Ινστιτούτα του οργανισμού με έδρα το Αμβούργο, φάνηκε να έχει ολοκληρώσει τον κύκλο του και ήταν στα πρόθυρα του κλεισίματος λόγω έλλειψης κεφαλαίων. Με την ανεύρεση νέων πηγών χρηματοδότησης το UIE μετεξελίχθηκε το 2007 σε Ινστιτούτο για τη Διά βίου Μάθηση (UILL / UIL). Μέσω αυτού η UNESCO καθοδηγεί σήμερα τις προσπάθειες για την δημιουργία Πόλεων που Μαθαίνουν (Learning Cities) (Boshier, 2018).

1.1.3 ΟΟΣΑ (OECD) και Παγκόσμια Τράπεζα (World Bank)

Εκτός από την UNESCO, τον πρώτο παγκόσμιο οργανισμό για την εκπαίδευση υπό την αιγίδα του ΟΗΕ, κι άλλοι Διεθνείς Οργανισμοί, που εκ πρώτης όψεως δεν σχετίζονται με την εκπαίδευση, όπως ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ / OECD) και η Παγκόσμια Τράπεζα (World Bank) ασκούν εκπαιδευτική πολιτική.

Ο ΟΟΣΑ είναι η εξέλιξη του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΕΟΣ), που είχε ιδρυθεί το 1948 με σκοπό τη διαχείριση της αμερικανικής βοήθειας του Σχεδίου Μάρσαλ για την ανοικοδόμηση της Ευρώπης (Τσαούσης, 2007).

Η Παγκόσμια Τράπεζα είναι η πιο σημαντική και ισχυρή από τις Αναπτυξιακές Τράπεζες. Ιδρύθηκε τον Ιούλιο του 1944, όταν πραγματοποιήθηκε στο Bretton Woods των ΗΠΑ συνάντηση 44 συμμαχικών κρατών με σκοπό να σχεδιαστεί η μεταπολεμική οικονομία. Σχεδιάστηκαν, λοιπόν, τρεις θεσμοί για την προώθηση της νέας οικονομικής τάξης: *i) το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (IMF), ii) η Διεθνής Τράπεζα Ανασυγκρότησης και Ανάπτυξης (IBRD) (που αργότερα μετονομάστηκε σε “Παγκόσμια Τράπεζα”)* και *iii) η Γενική Συμφωνία Δασμών και Εμπορίου (GATT)* (Baylis & Smith, 2007).

1.1.4 Ευρωπαϊκή Ένωση (EE / EU)

Η ευρωπαϊκή ενοποίηση ξεκινά επίσημα την ιστορική της πορεία τον Μάρτιο του 1957 στη Ρώμη ως Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ). Η Συνθήκη της Ρώμης δεν προέβλεπε ανάμειξη σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Η οποιαδήποτε συζήτηση του θέματος ήταν πρόωρη για τα κράτη μέλη, γιατί τα εκπαιδευτικά συστήματα θεωρούνταν αναντίρρητοι στυλοβάτες των εθνικών τους παραδόσεων. Έθετε, όμως, τις βάσεις της μελλοντικής συνεργασίας. Η σημαντικότερη διάταξη ήταν το άρθρο 128, που έθεσε τη νομική βάση στήριξης των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990 (Ζμας, 2007).

Η ΕΟΚ μετεξελίχθηκε σε Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) μετά την επικύρωση της συνθήκης του Μάαστριχτ την 1η Νοεμβρίου 1993⁵. Στην Συνθήκη του Μάαστριχτ με τα άρθρα 126 και 127 για πρώτη φορά η εκπαίδευση διακρίνεται από την κατάρτιση

⁵ https://europa.eu/european-union/law/treaties_el

και αναγνωρίζεται επίσημα ως τομέας πολιτικής της ΕΕ. Επίσης θεσμοθετείται η δυνατότητα παρέμβασης της Επιτροπής στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004). Στο Συμβούλιο της Λισαβόνας (23-24/3/2000) η εκπαίδευση και η κατάρτιση γίνονται μείζων στρατηγικός στόχος της ΕΕ για τη δεκαετία 2000 - 2010, ενώ στο Συμβούλιο της Στοκχόλμης (2001) καθορίστηκαν 13 κεντρικές στοχεύσεις που υλοποιούνται με την ανοικτή μέθοδο συντονισμού (ΑΜΣ) μεταξύ των κρατών (Παπαδάκης Ν. στο Μαραβέγιας & Τσινισιζέλης, 2007). Η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους βασικούς στόχους και της Στρατηγικής "Ευρώπη - 2020" (Μάρτιος 2010), με την οποία καθορίζονται οι τομείς προτεραιότητας της ΕΕ και οι στόχοι της δεκαετίας⁶.

1.2 Διεθνείς Οργανισμοί και Εκπαίδευση

Παρά το γεγονός ότι η εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί αποκλειστική αρμοδιότητα των κρατών και οι Διεθνείς Οργανισμοί δεν νομιμοποιούνται να επιβάλλουν στις χώρες – μέλη συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική, είναι παραπάνω από εμφανής η επιρροή των Οργανισμών στη διαμόρφωσή της.

Από την πλευρά της UNESCO εκδηλώθηκε με την παροχή τεχνικής βοήθειας, δηλαδή με την παροχή υποτροφιών, την αποστολή εμπειρογνομόνων και αργότερα τη χρηματοδότηση συγκεκριμένων δραστηριοτήτων. Την παροχή τεχνικής βοήθειας χρησιμοποίησαν και ο ΟΟΣΑ και η Παγκόσμια Τράπεζα (Τσαούσης, 2007)

Η ΕΕ, στη μετά Μάαστριχτ εποχή, μέσα από ήπιες πολιτικές, διαμορφώνει μηχανισμούς προώθησης της εκπαιδευτικής αλλαγής. Το κυριότερο "εργαλείο" είναι η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού (ΑΜΣ) μεταξύ των κρατών. Μέσω της ΑΜΣ υποδεικνύονται καλές πρακτικές, ενθαρρύνονται τα κράτη να αναθεωρήσουν τις εθνικές τους εκπαιδευτικές πολιτικές και προωθείται η ιδέα ενός κοινού, παν-Ευρωπαϊκού πολιτισμού. Παράλληλα προωθούνται μέσω της εκπαίδευσης διαπολιτισμικοί στόχοι, όπως η ισότητα, η κοινωνική συμπερίληψη και η ιδιότητα του ενεργού πολίτη. Η μεταβαλλόμενη πολιτισμική σύνθεση των σημερινών κοινωνιών δημιουργεί την ανάγκη για μεταβολή των παιδαγωγικών μεθόδων και των προγραμμάτων σπουδών και κατ' επέκταση για (επαν)εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι σε θέση να τα εφαρμόσουν (Hadjisoteriou et al., 2015).

⁶ https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/about-education-and-training-in-the-eu_el.

Το 1996 είναι η χρονιά που UNESCO, ΟΟΣΑ και ΕΕ εισάγουν την έννοια της διά βίου μάθησης. Η 4η Σύνοδος της Επιτροπής Παιδείας του ΟΟΣΑ στο Παρίσι σε επίπεδο υπουργών Παιδείας είχε θέμα: *Για να Καταστεί η Διά βίου Μάθηση Πραγματικότητα για όλους*. Ακολούθησε η έκδοση ανακοινωθέντος των Υπουργών και αργότερα η εισηγητική έκθεση που είχαν ετοιμάσει οι εμπειρογνώμονες και τα μέλη της Γραμματείας του Οργανισμού. Η ΕΕ όρισε το 1996 ως *Ευρωπαϊκό Έτος της Διά βίου Μάθησης*". Με πρωτοβουλία τριών Επιτρόπων κυκλοφόρησε το Λευκό Βιβλίο της Επιτροπής με τίτλο *Διδασκαλία και Μάθηση – Προς την Κοινωνία της Γνώσης*. Παράλληλα πραγματοποιήθηκαν σε όλα τα κράτη – μέλη εκδηλώσεις για την προώθηση της ιδέας της διά βίου μάθησης. Στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής η διά βίου μάθηση έχει διαγενεακό χαρακτήρα, νοείται ως διαδικασία πέρα από τα όρια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και είναι ανοιχτή σε ολόκληρη την κοινωνία. Δεν έχει ηλικιακούς περιορισμούς και δεν περιορίζεται σε συγκεκριμένες κατηγορίες προσώπων.

Από την πλευρά της UNESCO δημοσιεύεται η Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής υπό την προεδρία του Ζακ Ντελόρ με τίτλο *Η Εκπαίδευση – Μέσα της κρύβει έναν θησαυρό*. Η διά βίου μάθηση αποτελεί έναν από τους τέσσερις πυλώνες της (Τσαούσης, 2007). Το πρόγραμμα *Learning Cities*, που αποτελεί και αντικείμενο της παρούσας εργασίας, εντάσσεται στις Πολιτικές και Στρατηγικές της Διά βίου Μάθησης του Ινστιτούτου Διά βίου Μάθησης της UNESCO⁷.

⁷ <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: LEARNING CITIES

2. Η πορεία προς τη διαμόρφωση των Learning Cities

Αναζητώντας την αρχική ιδέα της σύνδεσης της μάθησης με τον χώρο, αρκετές εργασίες (Kearns, 2015⁸ Osborne, Kearns, & Yang, 2013⁸ Preece, 2017) αναπαράγουν τη θέση των Longworth & Osborne (2010) ότι αυτή εντοπίζεται στο έργο του Πλάτωνα. Η σύγχρονη εκδοχή της πόλης που μαθαίνει τοποθετείται στις αρχές της δεκαετίας του 1970, όταν χρηματοδοτείται από τον ΟΟΣΑ το πρόγραμμα για τη δημιουργία “*Educating Cities*” (Kearns, 2015⁸ Kwon et al., 2015⁸ Osborne et al., 2013⁸ Preece, 2017). Ανάλογη πρωτοβουλία του ΟΟΣΑ το 1992 είχε ως αποτέλεσμα την έκδοση της έκθεσης “*City Strategies for Lifelong Learning*”, που ετοιμάστηκε για το 2ο Συνέδριο των “*Educating Cities*”, το οποίο πραγματοποιήθηκε στο Γκέτεμποργκ τον Νοέμβριο του 1992. Η έκθεση παρουσίαζε επτά πόλεις, οι οποίες είχαν αναπτύξει πρωτοβουλίες διά βίου μάθησης για τους πολίτες τους (Kearns, 2015). Το πρόγραμμα του ΟΟΣΑ για περιοχές μάθησης (learning regions) σε πέντε χώρες – μέλη του το 2000, είχε ως αποτέλεσμα να υπάρξουν ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες χρηματοδότησης που οδήγησαν στη δημιουργία περισσότερων των 1.000 πόλεων μάθησης παγκοσμίως. Η τελευταία από αυτές τις πρωτοβουλίες ονομάζεται EUROLocal⁸. Από την πλευρά της η UNESCO ξεκινά την προώθηση της κοινωνίας της γνώσης το 1972 με την έκθεση της Επιτροπής Faure “*Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*”. Η Έκθεση της επιτροπής Delors το 1996 με τίτλο “*Learning: The Treasure Within*” παρουσιάζει τους τέσσερις πυλώνες της κοινωνίας της γνώσης: μαθαίνω να κάνω - μαθαίνω να γνωρίζω - μαθαίνω να

⁸ Ο κύριος στόχος αυτού του έργου ήταν η δημιουργία ενός κεντρικού αποθετηρίου με τη μορφή ιστοτόπου για την αποθήκευση δεδομένων, εργαλείων, δεικτών, εκθέσεων, βίντεο, έργων, συστάσεων, σχεδίων, στρατηγικών και εκπαιδευτικού υλικού για περισσότερες από δύο δεκαετίες, προς όφελος των ευρωπαϊκών πόλεων και περιοχών. Η προσέγγιση του έργου EUROlocal ήταν τόσο συνεργατική όσο και διαδραστική, με την παροχή ενός εύκολα προσβάσιμου δικτυακού πόρου για τις υφιστάμενες πρωτοβουλίες και με τη δυνατότητα αναζήτησης πληροφοριών για εισροές και ανατροφοδότηση από νέους και μελλοντικούς συμμετέχοντες. (Jordan , Longworth, & Osborne, 2013 στο Zarifis & Gravani, 2014. Springer)

μαθαίνω - μαθαίνω να ζω μαζί. Το 2013 με την Διάσκεψη του Πεκίνου η UNESCO παίρνει την σκυτάλη με τις πόλεις που μαθαίνουν (Preece, 2017).

Ο Kearns (2015) παρατηρεί ότι ενώ υπάρχουν ομοιότητες μεταξύ των “*Educating Cities*” και των “*Learning Cities*” στο πεδίο των εκπαιδευτικών και κοινωνικών στόχων, υπάρχουν ταυτόχρονα σημαντικές πολιτισμικές, οργανωσιακές και πολιτικές διαφορές, που αντανακλούν τη γεωγραφική θέση τους. Το 2014 υπήρχαν 478 πόλεις - μέλη των “*Educating Cities*” σε 37 χώρες. Οι 430 από αυτές βρίσκονταν σε “Λατινικές” χώρες: Ισπανία (168), Γαλλία (128), Πορτογαλία (54), Ιταλία (22) και Νότια Αμερική (59).

2.1 Οι τρεις “γενιές” των πόλεων που μαθαίνουν

Όσον αφορά την ιστορία των Learning Cities, ο Kearns (2015) διακρίνει τρεις “γενιές” πόλεων. Η πρώτη “γενιά” εμφανίζεται στην Δύση. Είναι η περίοδος πριν τη Διάσκεψη του Πεκίνου. Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται από μεμονωμένες πρωτοβουλίες, με σημαντικές διαφορές μεταξύ τους, αβέβαιη χρηματοδότηση κι ένα μοτίβο ανόδου και πτώσης, που όμως κρατά “σπόρους” για την αναβίωσή τους στην 3η “γενιά”. Σημαντικό χαρακτηριστικό της περιόδου η ανάπτυξη ερευνητικής βάσης, που χρηματοδοτήθηκε επί το πλείστον από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Το 1999 ο Longworth (όπ. αναφ. στο Kearns, 2015) ορίζει την κοινότητα / πόλη που μαθαίνει ως εξής: “*Κοινότητα μάθησης είναι μία πόλη, μία κομόπολη ή μία περιοχή, η οποία κινητοποιεί όλους τους πόρους της σε κάθε τομέα, για να αναπτύξει και να εμπλουτίσει όλο το ανθρώπινο δυναμικό της, για την επίτευξη προσωπικής ανάπτυξης, τη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και τη δημιουργία ευημερίας*”. Ο Kearns παρατηρεί ότι ο ορισμός αυτός φανερώνει πως η αντίληψη για την πόλη που μαθαίνει έχει εξελιχθεί από την εστίαση του ΟΟΣΑ το 1972 στη Διά βίου Μάθηση σε έναν πιο περίπλοκο σύνδεσμο της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης με τη δημιουργία ευημερίας.

Στην πρώτη “γενιά” συμμετέχουν πόλεις του Ηνωμένου Βασιλείου, της Γερμανίας, του Καναδά, της Αυστραλίας. Μέχρι το 2010 το δίκτυο των πόλεων του Ηνωμένου Βασιλείου έπαψε να υπάρχει, όμως αναπτύχθηκαν νέες μορφές διά βίου μάθησης. Οι Jordan et al. (2013) παρατηρούν ότι σε κάποιες περιπτώσεις έπαψε να είναι “ορατή” κάποια πόλη ως πόλη μάθησης, γιατί η αρχική ιδέα απορροφήθηκε ή

ενσωματώθηκε ως στρατηγική πολιτική. Φέρνουν, δε, το παράδειγμα της Γλασκώβης στη Σκωτία, η οποία είχε προωθήσει δυναμικά την πόλη που μαθαίνει. Στη συνέχεια, δεδομένου ότι η μάθηση βρίσκεται στον πυρήνα τη πολιτικής τους για την εργασία και την πρακτική άσκηση, (οι Αρχές) αποφάσισαν ότι ο τίτλος “Learning regions or cities” δεν αποτελεί πια γι’ αυτούς την προτιμώμενη ορολογία. Και στον Καναδά το 2013 διακόπηκαν οι ανάλογες πρωτοβουλίες, κυρίως λόγω έλλειψης κεφαλαίων. Η Γερμανία και η Αυστραλία ανέπτυξαν Περιοχές Μάθησης και όχι πόλεις. Στη Γερμανία το πρόγραμμα υποστηρίχθηκε από την κυβέρνηση και δεν βασίστηκε σε πρωτοβουλίες μεμονωμένων πόλεων. Από το 2001 μέχρι το 2008 το πρόγραμμα Learning Regions Promotion of Networks χρηματοδοτείται από την κυβέρνηση, με την υποστήριξη του Κοινωνικού Ταμείου της ΕΕ. Σε όλη τη διάρκειά του το πρόγραμμα αξιολογείται από ομάδα του Πανεπιστημίου Ludwig - Maximilian του Μονάχου. Το 2008 ακολουθεί το πρόγραμμα Learning on Place. Στην Αυστραλία είναι πιο διαδεδομένος ο όρος “κοινότητες μάθησης” γιατί οι πρωτοβουλίες αναπτύσσονται σε αγροτικές περιοχές, περιφερειακές πόλεις ή προάστια μητροπολιτικών πόλεων. Είναι μεμονωμένες πρωτοβουλίες με περιορισμένη υποστήριξη από τις κυβερνήσεις (Kearns, 2015). Την εξάντληση των οικονομικών πόρων αναφέρουν και οι Osborne et al. (2013) ως αίτιο διακοπής των πρωτοβουλιών αυτής της περιόδου.

Από το 2005 το Διεθνές Παρατηρητήριο PASCAL εξέδωσε μια σειρά βιβλίων που περιελάμβαναν νέες πρωτοβουλίες για την ίδρυση πόλεων και περιοχών που μαθαίνουν (Osborne et al., 2013). Επίσης, οργάνωσε μια μεταβατική πρωτοβουλία, τις PASCAL International Exchanges⁹ (PIE), με σκοπό να προωθήσει την απευθείας ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών μεταξύ των πόλεων. Στις απαρχές τους (το διάστημα 2010-2011) οι PIE αντανakλούν τις ιδέες των πόλεων της πρώτης γενιάς. Με την επίδραση των πόλεων δεύτερης γενιάς, από την Ανατολική Ασία, διαμορφώνονται νέες ιδέες που θα οδηγήσουν στην τρίτη γενιά των πόλεων που μαθαίνουν.

Η δεύτερη “γενιά” των πόλεων που μαθαίνουν αναπτύχθηκε στην Ανατολική Ασία (κυρίως στην Κίνα, την Νότια Κορέα και την Ταϊβάν) με χαρακτηριστικά

⁹ Η πρωτοβουλία ολοκληρώθηκε το 2013 και την διαδέχθηκε το πρόγραμμα “Learning Cities 2020 Networks” που εξετάζει επιλεγμένες πτυχές της ανάπτυξης της Learning City (Kearns, 2015).-

σημαντικά διαφορετικά από αυτά των πόλεων της πρώτης γενιάς και σε πολύ μεγαλύτερες πόλεις. Αποδείχθηκε στην πράξη ότι το μοντέλο των πόλεων που μαθαίνουν μπορεί να εφαρμοστεί με επιτυχία σε μεγάλες πόλεις, όπως η Σανγκάη, με συνεργασίες και διακυβέρνηση που δεν απαντάται μέχρι τώρα στη Δύση, με ισχυρή ερευνητική βάση, με υποστηρικτική πολιτιστική κληρονομιά και με κοινωνικούς στόχους συνδεδεμένους με την ραγδαία κοινωνικοοικονομική μεταβολή αυτών των χωρών. Ένα σημαντικό χαρακτηριστικό του μοντέλου που εφαρμόζεται στην Κίνα και την Ταϊπέι είναι ότι η ανάπτυξη συμβαίνει σε τρία επίπεδα: της γειτονιάς, της διοικητικής περιοχής και της πόλης συνολικά. Η διοικητική περιοχή είναι ο σύνδεσμος ανάμεσα στη γειτονιά και την πόλη. Η τριμερής αυτή διαίρεση αντιστοιχεί στις ιδέες της Jane Jacobs, που υποστήριξε ότι οι πόλεις χρειάζονται τρία είδη γειτονιών που αλληλοσυμπληρώνονται: την πόλη στο σύνολό της, τον δρόμο - γειτονιά και περιοχές - μεγάλες υποδιαιρέσεις της πόλης (Kearns, 2015). Το κινεζικό μοντέλο των πόλεων που μαθαίνουν βασίστηκε σε μεγάλο βαθμό στο έργο του αμερικανού καθηγητή Peter Senge για τους οργανισμούς που μαθαίνουν. Στο βιβλίο του *The Fifth Discipline* υποστήριξε ότι οργανισμοί με “δυσχέρεια στη μάθηση” δεν θα επιτύχουν στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και ότι η μάθηση δίνει τους οργανισμούς συγκριτικό πλεονέκτημα. Ιδρύθηκαν, λοιπόν, στην Κίνα οργανισμοί μάθησης σε όλα τα επίπεδα και σε όλα τα μέρη: σε αστικές περιοχές, πόλεις, γειτονιές, μέσα σε επιχειρήσεις και σχολεία (Boshier, 2018).

Στην Σανγκάη, η ραγδαία οικονομική ανάπτυξη και η αυξανόμενη ζήτηση για ειδικευμένους εργαζόμενους, σε συνδυασμό με τις κοινωνικές συνέπειες αυτής της ανάπτυξης, οδήγησε στον σχεδιασμό της πρωτοβουλίας Shanghai Learning City. Ενώ η αρχική ώθηση γι’ αυτήν την πρωτοβουλία ήταν οικονομική, αναπτύχθηκαν κατευθύνσεις που έδιναν μεγαλύτερο βάρος στις σχέσεις της κοινότητας και στους αντίστοιχους κοινωνικούς στόχους. Για την ανάπτυξη της πόλης ως Learning City ιδρύθηκε το Shanghai Municipal Institute for Lifelong Education (SMILE), το οποίο σε συνεργασία με την Shanghai Municipal Education Committee και το East China Normal University λειτούργησαν ως think tank. Το 2013 συντάχθηκε μια εντυπωσιακή αναφορά 254 σελίδων με τίτλο Shanghai Development Report of Lifelong Education, στην οποία περιγράφονται οι φάσεις μετάβασης της πόλης από την αρχική εστίαση στις οικονομικές διαστάσεις της διά βίου μάθησης στην επίτευξη της δυναμικής και αρμονικής ανάπτυξης της κοινωνίας. Ο Kearns παραθέτει ένα

σχόλιο της Huang, που αντανακλά αυτήν την εξέλιξη: *“Το επίτευγμα του να χτίσεις μία κοινωνία μάθησης δεν θα πρέπει να αντικατοπτρίζει μόνο το οικονομικό θαύμα, αλλά ακόμα σπουδαιότερο να αντικατοπτρίζεται στον σχεδιασμό του πνεύματος της πόλης, στη βελτίωση της ποιότητας ζωής όλων κι πάνω απ’ όλα στην επίτευξη υγιούς ανάπτυξης”*.

Παρά την αντοχή του μοντέλου των πόλεων της Ανατολικής Ασίας, είναι αμφισβητήσιμο το αν μπορεί το μοντέλο αυτό να “εξαχθεί” σε άλλες χώρες, εκτός της συγκεκριμένης περιοχής. Το ερώτημα που θέτει ο Kearns είναι αν μπορούν να βρεθούν βιώσιμες λύσεις για τον μετασχηματισμό και την αναβίωση των Learning Cities στη Δύση και ταυτόχρονα να επιτευχθεί η επέκταση των Learning Cities σε περιοχές που δεν έχει εφαρμοστεί αυτό το πρόγραμμα, ώστε να εξελιχθεί η υφήλιος σε μία παγκόσμια κοινωνία μάθησης, σύμφωνα με το όραμα της έκθεσης της Επιτροπής Faure το 1972. Η απάντηση που δίνει ο ίδιος είναι ότι μια σειρά από γεγονότα την περίοδο 2013-2015, συμπεριλαμβανομένων της 1ης και της 2ης Διεθνούς Διάσκεψης των Learning Cities (Πεκίνο 2013 και Πόλη του Μεξικού 2015) έδωσαν νέα ώθηση στην ανάπτυξη των Learning Cities.

Ο Boshier (2018) τοποθετεί την αρχή των γεγονότων το 2012, όταν το Ινστιτούτο της UNESCO για την Διά βίου Μάθηση (UIL) στο Αμβούργο ξεκίνησε να εργάζεται πάνω στη δημιουργία ενός συστήματος αξιολόγησης της προόδου των Learning Cities. Αυτό έγινε για τρεις λόγους:

- Για να μετασχηματιστούν οι πολιτικοί και θεωρητικοί λόγοι για την Learning City σε συγκεκριμένες στρατηγικές.
- Για να καταγραφεί η πρόοδος της Learning City στην πάροδο του χρόνου.
- Για να αξιολογηθούν τα οφέλη των στρατηγικών που εφαρμόστηκαν για τη δημιουργία της Learning City.

Μέσα από μια περίπλοκη διαδικασία διαβούλευσης που περιελάμβανε την εξέταση εννοιολογικών πλαισίων και τρόπων μέτρησης της κοινωνικής και οικονομικής προόδου και με την μελέτη μιας αναφοράς των ΗΕ για την ανάλυση και τη μέτρηση της κοινωνικής ένταξης στο παγκόσμιο πλαίσιο, το Ινστιτούτο του Αμβούργου κατέληξε στα ακόλουθα χαρακτηριστικά ως δομικά στοιχεία μιας Learning City:

- Φιλόδοξο αλλά εφικτό
- Κρίσιμο
- Σχετικό
- Ξεκάθαρο και κατανοητό
- Εύκολα μετρήσιμο
- Έγκυρο και αξιόπιστο.

Οι συμμετέχοντες στη διαβούλευση ανέπτυξαν 42 δείκτες προόδου, οι οποίοι βασίζονταν σε μεγάλο βαθμό σε επίσημες βάσεις δεδομένων που ήταν δύσκολο να βρεθούν. Επιπλέον, δεν λάμβανε υπόψη τα επωφελούμενα πρόσωπα, τους πολίτες (Boshier, 2018). Η εργασία αυτή σε συνδυασμό με τη χρήση και άλλων πλαισίων και δεικτών¹⁰ μέτρησης της κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης συνέβαλαν στη διαμόρφωση του τελικού κειμένου *Key Features of Learning Cities* στη Διάσκεψη του Πεκίνου. Τα ανωτέρω χαρακτηριστικά συμπεριελήφθησαν και αναλύθηκαν στο κείμενο (UIL, 2015).

Στην πορεία προς την δημιουργία της τρίτης “γενιάς” των Learning Cities σημείο “σταθμό” αποτελεί η *1η Διεθνής Διάσκεψη της UNESCO* για τις Πόλεις που Μαθαίνουν στο *Πεκίνο* (21-23 Οκτωβρίου 2013). Για την υποστήριξη της Διάσκεψης του Πεκίνου ετοιμάστηκε μια ειδική έκδοση της Διεθνούς Επιθεώρησης της Εκπαίδευσης της UNESCO με άρθρα σχετικά με επιλεγμένες εξελίξεις απ’ όλο τον κόσμο. Τα άρθρα φανέρωναν πρόοδο σε κάποιες περιοχές (π.χ. Ανατολική Ασία), ενώ παράλληλα παρουσίαζαν τις δυσκολίες και την περιορισμένη πρόοδο σε περιοχές όπως η Αφρική (Kearns, 2015). Στην Διάσκεψη που οργάνωσε μαζί με συνεργάτες το Υπουργείο Παιδείας του Πεκίνου, ήταν ολοφάνερη η κινεζική υποστήριξη τόσο στην UNESCO όσο και στη δημιουργία δικτύου Learning Cities. Η ομιλία της

¹⁰ The Human Development Index (HDI) (2007), the Revised Official Monitoring Framework for the Millenium Development Goals (UN, 2008), the Knowledge Assessment Methodology Variables and Clusters by the World Bank (2012), the Better Life Index by OECD (2012), the Future We Want - Rio+20 Report (UN, 2012), A New Global Partnership: Eradicate Poverty and Transform Economics Through Sustainable Development (UN, 2013) & Post-2015 Development Agenda: Goals, Targets and Indicators (The Centre for International Governance Innovation and the Korea Development Institute, 2012) (UIL, 2015)

Αντιπροέδρου της Κυβέρνησης της Κίνας κ. Liu Yandong κατά την έναρξη των εργασιών ξεκίνησε με την “ευτυχία” ως στόχο των Learning Cities, προχώρησε με την παρουσίαση του σημαντικού ζητήματος της εσωτερικής μετανάστευσης και της ένταξης στο περιβάλλον των πόλεων 10.000.000 κινέζων πολιτών κάθε χρόνο και κατέληξε σε τέσσερις προτάσεις: Αφήστε μας 1) να βάλουμε πρώτους τους ανθρώπους, 2) να τονώσουμε τις δημιουργικές δυνατότητες, 3) να ενθαρρύνουμε την ανεκτικότητα και την αρμονία, 4) να ενδυναμώσουμε τη διεθνή συνεργασία. Οι εργασίες της Διάσκεψης ολοκληρώθηκαν με την ομόφωνη στήριξη της Διακήρυξης του Πεκίνου για τις Learning Cities. Στην Διάσκεψη αυτή συντάχθηκαν και τα *Βασικά Χαρακτηριστικά (Key Features) των Πόλεων που Μαθαίνουν*. Και τα δύο κείμενα αποτελούν τους οδηγούς για όσες πόλεις θέλουν να συμμετάσχουν στο δίκτυο των Learning Cities.

Η 2η Διεθνής Διάσκεψη της UNESCO διοργανώθηκε από τις Αρχές της Πόλης του Μεξικού και διεξήχθη το διάστημα 28-30 Σεπτεμβρίου 2015. Οι εργασίες της ολοκληρώθηκαν με την Δήλωση της Πόλης του Μεξικού. Το κείμενο αυτό συνέδεσε ισχυρά τις Learning Cities με τους στόχους των ΗΕ για τη βιώσιμη ανάπτυξη και προσδιόρισε στρατηγικές κατευθύνσεις στις οποίες έπρεπε να εργαστούν: προώθηση της διεθνούς αλληλεγγύης και της κοινωνικής υπευθυνότητας, προώθηση της διαχείρισης του περιβάλλοντος, οικοδόμηση γνώσης σε θέματα υγείας, τροφοδότηση της οικονομικής ανάπτυξης, ενδυνάμωση των ευάλωτων ατόμων και προσφορά ισότιμης πρόσβασης σε δεξιότητες γραμματισμού, οικοδόμηση συνεργασιών ανάμεσα σε διαφορετικούς τομείς της κοινωνίας. Η συμβολή της Δήλωσης υπήρξε πολύτιμη, αφού ανέδειξε τη μάθηση ως απαραίτητο μηχανισμό για την προώθηση των Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης των ΗΕ (SDCs).

Η 3η Διεθνής Διάσκεψη πραγματοποιήθηκε από 18 έως 20 Σεπτεμβρίου 2017 στο Κορκ της Ιρλανδίας. Η *Πρόσκληση σε Δράση*, το 27 παραγράφων κείμενο που εγκρίθηκε από τη Διάσκεψη, εστιάζει σχεδόν αποκλειστικά στους SDCs (Boshier, 2018).

Η ιστοσελίδα του UIL¹¹ πληροφορεί ότι η 4η Διάσκεψη θα διεξαχθεί 1-3 Οκτωβρίου 2019 στο Μεντεγίν της Κολομβίας.

¹¹ <http://uil.unesco.org/>

2.2 Το Δίκτυο των Learning Cities της UNESCO (GNLC) όπως περιγράφεται στα ιδρυτικά κείμενα

2.2.1 Η Διακήρυξη του Πεκίνου

Στη Διακήρυξη του Πεκίνου μεταξύ άλλων αναγνωρίζεται ότι οι πόλεις διαφέρουν στην πολιτισμική και εθνοτική τους σύνθεση, στην κληρονομιά και τις κοινωνικές δομές, επισημαίνεται, όμως, ότι, ταυτόχρονα, κάποια από τα χαρακτηριστικά της Learning City είναι κοινά σε όλες. Στην ιδρυτική Διακήρυξη του GNLC η πόλη που μαθαίνει ορίζεται ως εξής: *“Μία πόλη που μαθαίνει κινητοποιεί αποτελεσματικά ανθρώπινους και άλλους πόρους για να προωθήσει την μάθηση χωρίς αποκλεισμούς από τη βασική μέχρι την ανώτατη εκπαίδευση. Αναζωογονεί τη μάθηση στις οικογένειες και τις κοινότητες. Διευκολύνει τη μάθηση και για την απασχόληση και μέσα στους χώρους εργασίας. Επεκτείνει τη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών μάθησης. Ενισχύει την ποιότητα στη μάθηση. Καλλιεργεί κουλτούρα διά βίου μάθησης”* (UIL, 2015).

Η Διακήρυξη διευρύνει την έννοια της Learning City σε σχέση με την αντίληψη που υπήρχε κατά τη διαμόρφωση των πόλεων μάθησης της πρώτης γενιάς, εντάσσοντας στην προώθηση των εννοιών της προσωπικής ενδυνάμωσης και της οικοδόμησης κοινωνικής συνοχής τη διάσταση της βιωσιμότητας, η οποία επεκτείνεται μέχρι την οικονομική ανάπτυξη, την πολιτιστική ευημερία και το φυσικό περιβάλλον. Η Διακήρυξη του Πεκίνου παρέχει μία πλατφόρμα για να γίνουν μεγαλύτερα βήματα προς τα εμπρός (Kearns, 2015).

Οι υπογράφωντες την Διακήρυξη δεσμεύονται να υλοποιήσουν τις παρακάτω ενέργειες:

- *Να ενδυναμώσουν τα άτομα και να προωθήσουν την κοινωνική συνοχή α) εξασφαλίζοντας ότι κάθε πολίτης¹² έχει την ευκαιρία να γίνει εγγράμματος και να αποκτήσει βασικές δεξιότητες, β) ενθαρρύνοντας και διευκολύνοντας τα άτομα να συμμετέχουν ενεργά στη δημόσια ζωή της πόλης τους, γ) διασφαλίζοντας την ισότητα των φύλων και δ) δημιουργώντας μια ασφαλή, αρμονική και συνεκτική κοινωνία.*

¹² Στο κείμενο της Διακήρυξης ως πολίτες θεωρούνται όλοι οι κάτοικοι των πόλεων και των κοινοτήτων (UIL, 2015)

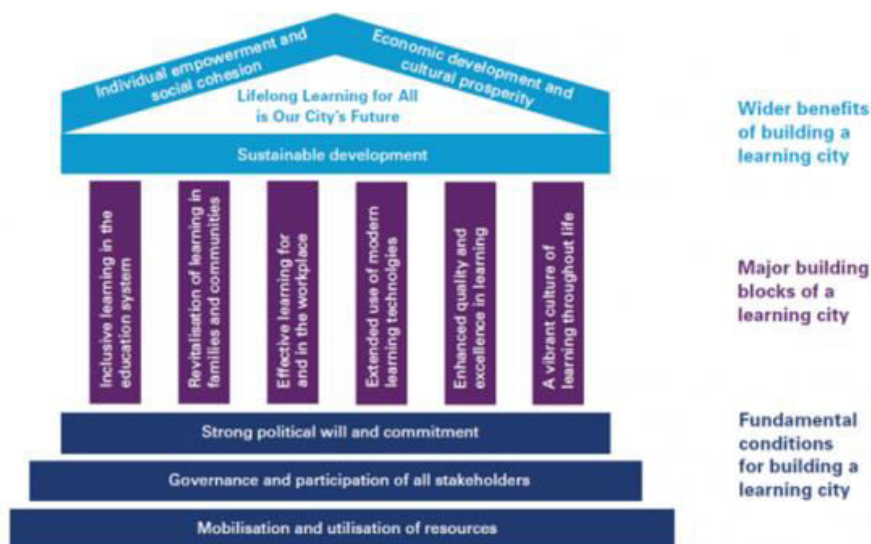
- **Να ενισχύσουν την οικονομική ανάπτυξη και την πολιτιστική ευημερία** α) τονώνοντας τη χωρίς αποκλεισμούς και βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, β) μειώνοντας το ποσοστό των πολιτών που ζουν σε φτώχεια, γ) δημιουργώντας επαγγελματικές ευκαιρίες για όλους τους πολίτες, δ) υποστηρίζοντας ενεργά την επιστήμη, την τεχνολογία και την καινοτομία, ε) εξασφαλίζοντας πρόσβαση σε ποικίλες πολιτιστικές δραστηριότητες και στ) ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή σε ψυχαγωγικές δραστηριότητες.
- **Να προωθήσουν τη βιώσιμη ανάπτυξη** α) μειώνοντας τις αρνητικές επιπτώσεις των ανθρώπινων δραστηριοτήτων στο φυσικό περιβάλλον, β) προστατεύοντας το φυσικό περιβάλλον και ενισχύοντας την ποιότητα ζωής στις πόλεις και γ) προωθώντας τη βιώσιμη ανάπτυξη μέσω διαδραστικής μάθησης σε όλους τους τομείς.
- **Να προωθήσουν τη μάθηση χωρίς αποκλεισμούς στο εκπαιδευτικό σύστημα** α) επεκτείνοντας την πρόσβαση στη φροντίδα και την εκπαίδευση της παιδικής ηλικίας, β) επεκτείνοντας την πρόσβαση στην τυπική εκπαίδευση από την πρωτοβάθμια έως την τριτοβάθμια, γ) επεκτείνοντας την πρόσβαση και τη συμμετοχή στη εκπαίδευση ενηλίκων και στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, δ) βελτιώνοντας την ευελιξία των συστημάτων Διά βίου Μάθησης, ώστε να προσφέρουν ποικίλες ευκαιρίες μάθησης και να καλύπτουν εύρος ικανοτήτων και ε) προσφέροντας υποστήριξη σε περιθωριοποιημένες ομάδες, συμπεριλαμβανομένων των οικογενειών μεταναστών, ώστε να εξασφαλιστεί η πρόσβασή τους στην εκπαίδευση.
- **Να αναβιώσουν τη μάθηση στις οικογένειες και τις κοινότητες** α) ιδρύοντας χώρους μάθησης που στηρίζονται στην κοινότητα και παρέχοντας πόρους (πηγές) μάθησης στις οικογένειες και στις κοινότητες, β) εξασφαλίζοντας (μέσω διαβουλεύσεων) ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα της κοινότητας ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των πολιτών, γ) κινητοποιώντας τους ανθρώπους να συμμετέχουν, δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή σε ομάδες που είναι ευάλωτες και βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, όπως οικογένειες σε ανάγκη, πρόσφυγες, άνθρωποι με αναπηρίες, μειονότητες και μαθητές της τρίτης ηλικίας και δ) αναγνωρίζοντας την ιστορία και τον πολιτισμό της κοινότητας, καθώς και τοπικές μεθόδους γνώσης και μάθησης, ως μοναδικούς και πολύτιμους πόρους.

- **Να διευκολύνουν τη μάθηση και για την απασχόληση και μέσα στους χώρους εργασίας** α) βοηθώντας και τους δημόσιους και τους ιδιωτικούς οργανισμούς να γίνουν οργανισμοί που μαθαίνουν, β) εξασφαλίζοντας ότι όλα τα μέλη του εργατικού δυναμικού, συμπεριλαμβανομένων των μεταναστών εργαζομένων, έχουν πρόσβαση σε ένα ευρύ φάσμα ευκαιριών μάθησης, γ) ενθαρρύνοντας τους εργοδότες και τα συνδικάτα να υποστηρίζουν τη μάθηση στους χώρους εργασίας και δ) παρέχοντας κατάλληλες ευκαιρίες μάθησης σε άνεργους νέους και ενήλικες.
- **Να επεκτείνουν τη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών μάθησης** α) αναπτύσσοντας εκπαιδευτικές πολιτικές που υποστηρίζουν τη χρήση της πληροφορικής στη μάθηση, β) εκπαιδεύοντας διευθυντές, δασκάλους και καθηγητές στη χρήση τεχνολογιών που ενισχύουν τη μάθηση, γ) επεκτείνοντας την πρόσβαση των πολιτών σε εργαλεία πληροφορικής και προγράμματα επιμόρφωσης και δ) αναπτύσσοντας ποιοτικούς πόρους ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning).
- **Να ενισχύσουν την ποιότητα στη μάθηση** α) προωθώντας τη μετατόπιση από τη διδασκαλία στη μάθηση και από την απλή απόκτηση πληροφοριών στην ανάπτυξη δημιουργικότητας και δεξιοτήτων, β) αυξάνοντας την ευαισθητοποίηση για τις κοινές ηθικές και πολιτισμικές αξίες και προωθώντας την ανοχή προς τη διαφορετικότητα, γ) προσλαμβάνοντας κατάλληλα εκπαιδευμένους διευθυντές, δασκάλους και καθηγητές, δ) υποστηρίζοντας φιλικό - προς - τον μαθητή περιβάλλον, όπου οι μαθητές έχουν (στο μέτρο του εφικτού) ιδιοκτησία της μάθησής τους και ε) παρέχοντας υποστήριξη σε μαθητές με ειδικές ανάγκες, ειδικότερα σε όσους έχουν μαθησιακές δυσκολίες.
- **Να υποστηρίζουν την κουλτούρα της Διά βίου Μάθησης** α) αναγνωρίζοντας τον ρόλο των μέσων επικοινωνίας, των βιβλιοθηκών, των μουσείων, των χώρων θρησκευτικής σημασίας, των αθλητικών και πολιτιστικών κέντρων, των κοινοτικών κέντρων, των πάρκων και άλλων όμοιων χώρων ως χώρων μάθησης, β) οργανώνοντας και υποστηρίζοντας δημόσια γεγονότα που ενθαρρύνουν και γιορτάζουν τη μάθηση, γ) παρέχοντας επαρκείς πληροφορίες, καθοδήγηση και υποστήριξη σε όλους τους πολίτες και παρακινώντας τους να μαθαίνουν μέσα από διαφορετικές διαδρομές και δ) αναγνωρίζοντας τη

σημασία της μάθησης σε άτυπα και μη τυπικά περιβάλλοντα και αναπτύσσοντας συστήματα που αναγνωρίζουν και επιβραβεύουν κάθε τύπο μάθησης.

- **Να ενδυναμώσουν την πολιτική θέληση και δέσμευση** α) επιδεικνύοντας ισχυρή πολιτική ηγεσία και δημιουργώντας σταθερή δέσμευση στον μετασχηματισμό των πόλεών τους σε *Learning Cities*, β) αναπτύσσοντας και εφαρμόζοντας γερά θεμελιωμένες και συμμετοχικές στρατηγικές για την προώθηση της Διά βίου Μάθησης για όλους και γ) καταγράφοντας συστηματικά την πρόοδο που έχει επιτευχθεί προς τη δημιουργία της *Learning City*.
- **Να βελτιώσουν τη διακυβέρνηση και τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών** α) ιδρύοντας μηχανισμούς συντονισμού των διαφόρων φορέων, ώστε να εμπλακούν στη δημιουργία των *Learning Cities* κυβερνητικοί και μη κυβερνητικοί οργανισμοί και ο ιδιωτικός τομέας, β) αναπτύσσοντας διμερείς ή πολυμερείς συνεργασίες, ώστε να μοιράζονται πόρους και να αυξάνεται η διαθεσιμότητα των μαθησιακών ευκαιριών και γ) ενθαρρύνοντας όλους τους εμπλεκόμενους να παρέχουν ποιοτικές ευκαιρίες μάθησης και να έχουν τη δική τους μοναδική συνεισφορά στη δημιουργία της *Learning City*.
- **Να ενισχύσουν την κινητοποίηση και τη χρήση των πόρων** α) ενθαρρύνοντας μεγαλύτερες οικονομικές επενδύσεις στη Διά βίου Μάθηση από την κυβέρνηση, την κοινωνία των πολιτών, τους οργανισμούς του ιδιωτικού τομέα και ιδιώτες, β) χρησιμοποιώντας αποτελεσματικά τους πόρους μάθησης όλων των εμπλεκόμενων και αναπτύσσοντας καινοτόμους μηχανισμούς χρηματοδότησης της Διά βίου Μάθησης, γ) αίροντας διαρθρωτικούς φραγμούς στη μάθηση, υιοθετώντας πολιτικές χρηματοδότησης για ενίσχυση των φτωχών και παρέχοντας ποικίλες μορφές υποστήριξης στις ευάλωτες ομάδες, δ) ενθαρρύνοντας τους πολίτες να συνεισφέρουν τα ταλέντα τους, τις δεξιότητές τους, τις γνώσεις και την εμπειρία τους σε εθελοντική βάση και ε) ενθαρρύνοντας την ανταλλαγή ιδεών και καλών πρακτικών μεταξύ οργανισμών σε διαφορετικές πόλεις (UIL, 2015).

2.2.2 Τα Βασικά Χαρακτηριστικά των Learning Cities



(Φωτογραφία από UIL, 2015)

Το κείμενο *Key Features of the Learning Cities* και η Διακήρυξη του Πεκίνου αποτελούν τα καθοδηγητικά κείμενα για τη δημιουργία του GNLC. Στο κείμενο αυτό παρουσιάζεται καταρχάς συνοπτικά όλο το πλαίσιο των Learning Cities με έναν πολύ ενδιαφέροντα τρόπο. Ό,τι περιλαμβάνεται στη Διακήρυξη του Πεκίνου παρουσιάζεται με τη μορφή του λογότυπου της UNESCO, με τη μορφή ενός αρχαιοελληνικού ναού. Στα τρία σκαλιά του οικοδομήματος τοποθετούνται οι θεμελιώδεις προϋποθέσεις για τη δημιουργία μιας Learning City: α) Κινητοποίηση και χρήση των πόρων, β) Διακυβέρνηση και συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών και γ) Ισχυρή πολιτική βούληση και δέσμευση. Στη συνέχεια, στη θέση των κίωνων, τοποθετούνται τα κυριότερα δομικά στοιχεία της, οι έξι πυλώνες της: α) μάθηση χωρίς αποκλεισμούς εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, β) αναβίωση της μάθησης σε οικογένειες και κοινότητες, γ) Αποτελεσματική μάθηση για την αγορά εργασίας και εντός αυτής, δ) εκτεταμένη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών μάθησης, ε) ενίσχυση της ποιότητας στη μάθηση και στ) ζωντανή κουλτούρα διά βίου μάθησης. Στο αέτωμα του ναού τοποθετούνται τα εuryτέρα οφέλη από τη δημιουργία μιας Learning City: στη βάση του τριγώνου η βιώσιμη ανάπτυξη και στις πλευρές του α) η ατομική ενδυνάμωση και η κοινωνική συνοχή και β) η οικονομική ανάπτυξη και η πολιτισμική ευημερία. Στην επιφάνεια του τριγώνου περιέχεται το βασικό μήνυμα:

“Η Διά βίου Μάθηση για Όλους είναι το μέλλον της πόλης μας”

Ακολουθούν αναλυτικοί πίνακες που περιλαμβάνουν κάθε χαρακτηριστικό και τις υποενότητές του, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο υπολογίζεται και αξιολογείται η πρόοδος σε καθένα απ' αυτά (UIL, 2015). Ενδεικτικά παρουσιάζουμε έναν από αυτούς.

2. List of key features and measurement

Area of focus	Key features	Possible measurements	Source of data	Statistical data in 2012 or survey/review results
1. Wider benefits of building a learning city				
1.1 Empowering individuals and promoting social cohesion	1.1.1 Ensuring that every citizen has the opportunity to become literate and obtain basic skills	Adult literacy rate: Total number of literate persons aged 15 and above, expressed as a percentage of the total population of that age group	Official data provided by city authorities	Male % Female % Total %
	1.1.2 Encouraging and enabling individuals to actively participate in the public life of their city	Participation rate in election: Participation rate of population of eligible age in the most recent major election in the city	Official data provided by city authorities	% (Year)
		Participation in volunteering and community activities: Percentage of citizens involved in unpaid volunteering and community activities in the 12 months preceding the survey	Survey results	%
	1.1.3 Guaranteeing gender equality	Gender equality in politics: Percentage of seats held by women in city council/congress	Official data provided by city authorities	%
		Gender equality in business management: Percentage of seats held by women in boards of top 10 enterprises	Survey results	%
	1.1.4 Creating a safe, harmonious and inclusive community	Crime level: Number of recorded crimes per 100,000 inhabitants	Official data provided by city authorities	
Social mobility: Percentage of citizens with disadvantaged social background who believe that their children will enjoy higher social status than themselves		Survey results	%	

Εν κατακλείδι, για την οικοδόμηση μιας Learning City χρειάζεται να ακολουθηθούν τα ακόλουθα βήματα:

- Ανάπτυξη σχεδίου για τη δημιουργία της.
- Δημιουργία δομών συντονισμού όλων των εμπλεκόμενων μερών.

- Έναρξη και υποστήριξη της διαδικασίας με εορταστικά γεγονότα.
- Εξασφάλιση ότι η μάθηση είναι προσβάσιμη από όλους τους πολίτες.
- Ίδρυση μηχανισμού παρακολούθησης και αξιολόγησης.
- Εξασφάλιση βιώσιμης χρηματοδότησης (Preece, 2017).

2.2.3 Οι Learning Cities και οι Στόχοι της Βιώσιμης Ανάπτυξης (SDGs): Ένας οδηγός για δράση

Το κείμενο *Learning Cities and the SDGs: A Guide to Action* (UIL, 2017), είναι αποτέλεσμα της *Πρόσκλησης σε Δράση* του Κορκ. Δείχνει πώς οι SDGs, όπως περιγράφονται στην Agenda 2030 for Sustainable Development¹³ των ΗΕ, συνδέονται σε τοπικό επίπεδο με τους στόχους των Learning Cities. Οι Learning Cities ανταποκρίνονται ιδιαίτερα στους στόχους SDG 4 (Εξασφάλιση δίκαιης, ποιοτικής και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευσης και προώθηση ευκαιριών Διά βίου Μάθησης για όλους) και SDG 11 (Δημιουργία πόλεων και ανθρώπινων οικισμών χωρίς αποκλεισμούς, ασφαλών, ανθεκτικών και βιώσιμων).

Με στόχο να συμβάλλει στη μετατροπή των παγκόσμιων στόχων σε τοπικές δράσεις, το κείμενο αυτό λειτουργεί συμπληρωματικά με το κείμενο *Key Features of Learning Cities* και εστιάζει σε τρεις θεματικές περιοχές: α) Πράσινες και Υγιείς Learning Cities (περιβαλλοντική βιώσιμη ανάπτυξη), β) Δίκαιες και χωρίς αποκλεισμούς Learning Cities (ατομική ενδυνάμωση, διαπολιτισμικός διάλογος και κοινωνική συνοχή) και γ) Απασχόληση και Επιχειρηματικότητα στις Learning Cities (οικονομική ανάπτυξη και πολιτιστική ευημερία). Μία τέταρτη και εξίσου σημαντική διάσταση είναι ο Πολιτισμός (πολιτιστική έκφραση και κληρονομιά, και διαφορετικότητα), που εμπεριέχεται και στις τρεις παραπάνω θεματικές περιοχές. Ενδεικτικά παρατίθενται στη συνέχεια πίνακες που συνδέουν δείκτες των Key Features με SDGs. Ακολουθεί παράθεση ενδεικτικών πινάκων (UIL, 2017).

¹³ Εγκρίθηκε στις 25 Σεπτεμβρίου 2015 σε ειδική Συνάντηση Κορυφής Αρχηγών Κρατών και περιλαμβάνει 17 στόχους.

(https://ec.europa.eu/environment/sustainable-development/SDGs/index_en.htm)

**Key feature:**

2.2.3 Recognizing community history and culture, and indigenous ways of knowing and learning as unique and precious resources

Indicator:

Development of learning resources through indigenous knowledge: number of learning programmes based on community history, culture and indigenous knowledge developed by the city authorities

**SDG 4 Target:**

4.7. Ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development, including, among others, through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development

Indicator:

4.7.1 Extent to which (i) global citizenship education and (ii) education for sustainable development, including gender equality and human rights, are mainstreamed at all levels in: (a) national education policies; (b) curricula; (c) teacher education; and (d) student assessment

**SDG 11 Target:**

11.4 Strengthen efforts to protect and safeguard the world's cultural and natural heritage

Indicator:

11.4.1 Total expenditure (public and private) per capita spent on the preservation, protection and conservation of all cultural and natural heritage, by type of heritage (cultural, natural, mixed and World Heritage Centre designation), level of government (national, regional and local/municipal), type of expenditure (operating expenditure/ investment) and type of private funding (donations in kind, private non-profit sector and sponsorship)

**Key feature:**

2.3.4 Providing appropriate learning opportunities for unemployed youth and adults

Indicator:

Youth involvement in education and employment: Total number of youth (aged 15–24) not in education, employment or training as a percentage of the total youth population

**SDG 4 Target:**

4.3 Ensure equal access for all women and men to affordable and quality technical, vocational and tertiary education, including university

Indicator:

4.3.1 Participation rate of youth and adults in formal and non-formal education and training in the previous 12 months, by sex

**SDG 8 Target:**

8.6 By 2020, substantially reduce the proportion of youth not in employment, education or training

Indicator:

8.6.1 Proportion of youth (aged 15–24 years) not in education, employment or training

2.3 Το σχολείο ως δομικό στοιχείο των Learning Cities

Η δεύτερη θεματική περιοχή στην οποία εστιάζουν τα *Key Features of Learning Cities* ονομάζεται “κύρια δομικά στοιχεία των Learning Cities”. Στο πεδίο αυτό περιέχονται όλοι οι δείκτες που αφορούν την εκπαίδευση, από την προσχολική ηλικία μέχρι τη διά βίου μάθηση. Το σχολείο, λοιπόν, αποτελεί δομικό στοιχείο μιας πόλης που μαθαίνει. Στη διεθνή βιβλιογραφία εντοπίσαμε δύο άρθρα που

περιγράφουν συγκεκριμένες πολιτικές με τις οποίες διαφορετικά πολιτικά και πολιτισμικά πλαίσια εμπλέκουν την τυπική εκπαίδευση στις δράσεις της πόλης που μαθαίνει, ώστε να καλλιεργήσουν την κουλτούρα της Διά βίου Μάθησης: Νότια Κορέα (Kwon, In T., Kim, J., & Lim, D. H., 2015) και Αυστραλία (Wheeler, L., Guevara, J. R., & Smith J-A., 2018).

2.3.1 Νότια Κορέα - Jeonju

Στη Νότια Κορέα το κίνημα για τη Διά βίου Μάθηση υπήρξε πολύ δημοφιλές και αρχικά βασίστηκε σε κυβερνητικές πρωτοβουλίες. Μέχρι το 2015, 136 από 226 πόλεις, επαρχίες και περιφέρειες ονομάστηκαν Lifelong Learning Cities. Το 2004 23,4% των ενηλίκων από 25 έως 64 ετών συμμετείχαν σε προγράμματα διά βίου μάθησης, ποσοστό που το 2005 ανήλθε στο 36,8%. Το 2013 το Υπουργείο Παιδείας της Κορέας επένδυσε 10.000.000 USD στη χρηματοδότηση των Lifelong Learning Cities. Το Υπουργείο Παιδείας υποστήριξε την εθνική έκθεση για τη Διά βίου Μάθηση, η οποία διεξήχθη τον Σεπτέμβριο του 2015 στην περιοχή Kangnam της Σεούλ και προσέλκυσε πάνω από 1.000.000 ανθρώπους με τις ποικίλες δράσεις της. Κάθε χρόνο στις περισσότερες από τις κορεατικές Lifelong Learning Cities διεξάγεται ένα τοπικό φεστιβάλ διά βίου μάθησης.

Η πόλη Jeonju ορίστηκε από το Υπουργείο Παιδείας ως Lifelong Learning City το 2004. Κατέβαλε προσπάθειες να συνδέσει με τον δικό της τρόπο όλες τις υποδομές, τους θεσμούς και τους οργανισμούς που εμπλέκονταν και που κοινωνικο-πολιτισμικά και ιστορικά ήταν συγκεντρωμένοι στην περιοχή, με σκοπό να πετύχει πέντε στόχους: βελτίωση της ποιότητας ζωής, ανάπτυξη των τοπικών ανθρώπινων πόρων, αναζωογόνηση της τοπικής οικονομίας, κοινωνική ενσωμάτωση και δημιουργία μιας παραδοσιακής πολιτιστικής πόλης. Η εκπαίδευση επελέγη ως μία από τις τρεις κύριες πολιτικές της πόλης λόγω: α) της θέλησης του Δημάρχου να προωθήσει τη διά βίου μάθηση, β) της υψηλής ανάγκης των πολιτών να συμμετάσχουν σε τέτοια προγράμματα και γ) του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που συμφιλιώνει την παραδοσιακή με τη σύγχρονη κουλτούρα.

Στην υποστήριξη και την προώθηση της προσπάθειας συνέβαλαν α) ένα κέντρο διά βίου μάθησης, β) ένα θεσμικό συμβούλιο διά βίου μάθησης, γ) ένα τμήμα διά βίου εκπαίδευσης μέσα στην πόλη, ως διοικητικός οργανισμός και δ) ένα τμήμα εκπαιδευτικής υποστήριξης, υπαγόμενο στο Γραφείο Εκπαιδευτικής Υποστήριξης της

Jeonju. Τα κύρια προγράμματα ήταν: α) ίδρυση του Ιδρύματος για τη Διά βίου Εκπαίδευση, β) εφαρμογή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης για τους πολίτες, γ) σύνδεση της διά βίου μάθησης με τα σχολεία και δ) υποστηρικτική εκπαίδευση για την παραμελημένη τάξη. Η Δημοτική Αρχή και το Γραφείο Εκπαιδευτικής Υποστήριξης συντόνισαν την προσπάθεια. Το Κέντρο διά βίου μάθησης προώθησε τις συνεργασίες μεταξύ των εμπλεκομένων θεσμών. Επίσης, λειτουργεί ιστοσελίδα και διάφορα προγράμματα, και οργανώνει συνέδρια και forum με επαγγελματίες της διά βίου μάθησης.

Για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των πολιτών γίνονται οι εξής ενέργειες: α) η πόλη συμμετέχει με διαφημιστικό περίπτερο στην ετήσια εθνική έκθεση για τη διά βίου μάθηση, όπου λειτουργεί ένα βιωματικό πρόγραμμα που παρουσιάζει το ειδικό τοπικό πρόγραμμα. β) Κάθε χρονιά οργανώνονται και ενεργοποιούνται νέοι κύκλοι μάθησης. γ) Η πόλη υποστηρίζει την κοινή δράση κλαμπ βιβλίων και κύκλων διαβάσματος. δ) Η πόλη προσέφερε σειρά μαθημάτων, όπως η ιστορία ή παραδοσιακά αντικείμενα, στην ακαδημία ανθρωπιστικών σπουδών, ανοιχτά προς τους πολίτες. ε) Μέσω της ακαδημίας προωθήθηκε η προσέγγιση των γενεών. Το 2014 περίπου 400 ενήλικες και 200 μαθητές σχολείου παρακολούθησαν τα μαθήματα της ακαδημίας. στ) Προσφέρθηκαν από το Κέντρο προγράμματα μη - τυπικής διά βίου μάθησης για θέματα όπως ψυχαγωγία ή χόμπι, τα οποία παρακολούθησαν το 2014 περίπου 2.000 άνθρωποι.

Για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού ξεκίνησαν από τους μαθητές. Η πόλη α) οργάνωσε μαθήματα παραδοσιακής πολιτιστικής εμπειρίας. Για να εκπαιδεύσουν τους μικρούς μαθητές να αγαπούν και την τοπική πόλη και τη χώρα, προσφέρθηκαν μαθήματα παραδοσιακής κουλτούρας στους μαθητές υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο Εκπαιδευτικό Κέντρο Παραδοσιακού Πολιτισμού, β) φιλοξένησε και υποστήριξε το Περιφερειακό Δίκτυο Jeonbuk για εργαζόμενους σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και ομάδες της διά βίου μάθησης, γ) οργάνωσε μαθήματα για να εκπαιδεύσει Καθοδηγητές Διά βίου Μάθησης σε βασικό, επαγγελματικό και εξειδικευμένο επίπεδο και δ) εκπαίδευσε με ένα εξάμηνο πρόγραμμα ηγεσίας τους συντονιστές και διευθυντές των διαφόρων κύκλων μάθησης.

Στο άρθρο των Kwon et al. (2015) για την ανάπτυξη κουλτούρας διά βίου μάθησης είδαμε την εκπαίδευση να βρίσκεται μεταξύ των παραγόντων συμβάλλουν στην ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων και στην προσέγγιση των γενεών. Οι

συγγραφείς, κάνοντας αποτίμηση των περιορισμών και των επιτευγμάτων της εφαρμογής του προγράμματος της διά βίου μάθησης στην πόλη Jeonju κατέταξαν στα θετικά την ανθρωπιστική φιλοσοφία του προγράμματος. Παρατηρούν ότι όσο περισσότερο αυξάνεται η αγάπη των πολιτών για την πόλη τους, τόσο αυξάνεται η συμμετοχή στη διά βίου μάθηση και ενισχύεται η ταυτότητα της περιοχής.

Στις αστοχίες του προγράμματος καταγράφεται ότι ενώ έχει ανθρωπιστική φιλοσοφία, αυτό δεν έχει επιτευχθεί στην πράξη. Δεν κατέστη δυνατόν να μειωθεί η απόσταση ανάμεσα στους μορφωμένους και τους μη εγγράμματους, υπήρχε μεγάλη συμμετοχή από πολίτες μεσαίας και ανώτερης τάξης, αλλά χαμηλή συμμετοχή των φτωχότερων πολιτών, δεν επετεύχθη κοινωνική δικαιοσύνη, αντίθετα παρέμειναν αποκλεισμοί. Παρά το γεγονός ότι το πρόγραμμα υλοποιείται για πάνω από δέκα χρόνια, ακόμη βρίσκεται σε εξέλιξη. Οι υποδομές δεν έχουν ολοκληρωθεί, η χρηματοδότηση ελαττώθηκε και δεν υπάρχει σύστημα αξιολόγησης για τον έλεγχο της ανατροφοδότησης από τους πολίτες και τους εμπλεκόμενους φορείς.

2.3.2 Αυστραλία - Πολιτεία της Βικτώρια

Το άρθρο των Wheeler et al. (2018) διερευνά τα χαρακτηριστικά των επιτυχημένων συνεργασιών μεταξύ σχολείου και κοινότητας, όπως περιγράφονται στη βιβλιογραφία, και τα συγκρίνει με τα αποτελέσματα μιας μελέτης περίπτωσης σε 16 σχολεία της Πολιτείας της Βικτώρια.

Με βάση τη βιβλιογραφία οι συνεργασίες περιλαμβάνουν εκπαιδευτικούς και μέλη της κοινότητας και των οικογενειών που εργάζονται μαζί για να καθοδηγήσουν τους μαθητές, να δώσουν λύσεις σε προβλήματα, να πανηγυρίσουν επιτυχίες. Οι μαθητές έχουν κεντρική σημασία στην επιτυχία αυτών των συνεργασιών. Τα σχολεία από μόνα τους δεν μπορούν να επιτύχουν μεγάλης κλίμακας μεταρρυθμίσεις, γι' αυτό απαιτείται μια συλλογική προσέγγιση. Για την προσέγγιση αυτή ομάδες οργανισμών και φορέων της κοινότητας πρέπει να έρθουν σε επαφή, να υπάρξει συνεργασία μεταξύ όλων των σχολείων της περιοχής, ανεξαρτήτως του τύπου τους και συνεργασία ανάμεσα στα διάφορα επίπεδα διακυβέρνησης¹⁴. Οι συνεργασίες σχολείου – κοινότητας προάγουν την κοινωνική συνοχή και ως εκ τούτου αποτελούν

¹⁴ Με βάση το μοντέλο της Αυστραλίας μιλά για συνεργασία μεταξύ Πολιτείας και Ομοσπονδιακού Κράτους.

ενεργό μέρος μιας πόλης που μαθαίνει, γιατί παρέχουν ευκαιρίες διά βίου μάθησης από τα πρώτα χρόνια, συνδέουν την τυπική με τη μη – τυπική εκπαίδευση και διευκολύνουν την ευρύτερη συμμετοχή των ενηλίκων. Επιπλέον, είναι σημαντικό και για τους νέους να αποτελούν ενεργούς και σημαντικούς εμπλεκόμενους στη δημιουργία της πόλης που μαθαίνει. Στην Αυστραλία τα σχολεία ενθαρρύνονται και από τις πολιτειακές και από τις ομοσπονδιακές πολιτικές να συνεργάζονται με την κοινότητα αλλά και με επιχειρήσεις, δεν υπάρχει όμως έρευνα για το τι συνιστά μια επιτυχημένη συνεργασία ή πώς αυτή αναπτύσσεται.

Ακολούθως παρουσιάζεται μια μελέτη περίπτωσης που διεξήχθη το διάστημα 2009 – 2011 από ερευνητές του Royal Melbourne Institute of Technology (RMIT) University με τη χρηματοδότηση του Australian Research Council (ARC) και τη συνεργασία διαφόρων οργανισμών (RPOs)¹⁵. Οκτώ ερευνητές του RMIT και πέντε εθελοντές ερευνητές από τους RPOs συνέλεξαν στοιχεία από 16 σχολεία μέσω συνεντεύξεων. Τα σχολεία διέφεραν σε είδος, εποπτεύοντα φορέα, μέγεθος και περιοχή. Από τα στοιχεία συντάχθηκαν τρεις ιστορίες: των μαθητών, του προσωπικού των σχολείων και των εκπροσώπων της κοινότητας. Το κρίσιμο ερώτημα ήταν: *“Τι συνιστά αποτελεσματική σύμπραξη μάθησης με σκοπό τη βιωσιμότητα;”* Ζητήθηκε απ’ όλους τους συμμετέχοντες να σκεφτούν πάνω στις ιστορίες που προέκυψαν και να επιλέξουν ποια ήταν η πιο σημαντική αλλαγή που παρατήρησαν εξαιτίας της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα. Μετά συντάχθηκαν οι τελικές ιστορίες, οι οποίες ταξινομήθηκαν και αναρτήθηκαν σε κλειστό ιστότοπο, στον οποίο είχαν πρόσβαση για τέσσερις μήνες όλοι οι εμπλεκόμενοι και συμμετείχαν σε συντονισμένες συζητήσεις και ανταλλαγή ιδεών. Έγινε επιλογή ιστοριών οι οποίες και εκδόθηκαν.

Στη βιβλιογραφία δίνεται έμφαση στη σημασία του να έχουν οι συνεργάτες κοινούς στόχους, σχέδια και δράσεις. Ιδανική θεωρία, που, όμως, δεν εφαρμόζεται πάντα στην πράξη. Χαρακτηριστικά που μεταβάλλουν τη σχέση σε συνεργασία είναι για παράδειγμα η θέληση της διοίκησης του σχολείου να λάβει συμβουλές και να ακούσει, να ανταποκρίνεται και να καλωσορίζει, να καλλιεργεί ανοιχτή κουλτούρα, χωρίς αποκλεισμούς και να ανακαλύπτει τις πραγματικές ανάγκες των μαθητών, αντί

¹⁵ Sustainability Victoria, Centre for Education and Research in Environmental Strategies, South East Councils Climate Change Alliance, Foundation for Young Australians, Independent Schools Victoria and Yarra Ranges Council.

να κάνει υποθέσεις. Επίσης, η δέσμευση της διοίκησης του σχολείου και η ανταπόκριση στις ανάγκες των εμπλεκόμενων είναι θεμελιώδους σημασίας.

Τα συμπεράσματα της έρευνας συμπίπτουν με αυτά της βιβλιογραφίας, η οποία εστίαζε σε πιο γενικά θέματα συνεργασιών. Στην πλειοψηφία των συνεργασιών η πρωτοβουλία ανήκε στα σχολεία και οι γονείς και οι άλλοι συνεργάτες¹⁶ καλούνταν να βοηθήσουν στην επίτευξη των στόχων που αυτό είχε θέσει. Συνήθως εστίαζαν σε κάποια ανάγκη της κοινότητας (κυρίως περιβαλλοντικά ζητήματα). Διαμορφώθηκαν τέσσερις κατηγορίες συνεργασιών:

- **Με πρωτοβουλία του σχολείου, μικρής διάρκειας, βασισμένη σε πόρους, ανεπίσημη.** Οι συνεργάτες καλούνταν να προσφέρουν πόρους (π.χ. χρήματα, αγαθά, χρόνο, δεξιότητες) για την επίτευξη του στόχου του σχολείου. Η συνεργασία (ή καλύτερα η συναλλαγή) έληγε με την επίτευξη του στόχου.
- **Με πρωτοβουλία του σχολείου, μικρής ή μεγάλης διάρκειας, βασισμένη σε εργασία, ανεπίσημη.** Οι συνεργάτες αναλάμβαναν κάποια συγκεκριμένη εργασία (π.χ. τη χρηματοδότηση και την διαμόρφωση του σχολικού κήπου).
- **Με πρωτοβουλία του σχολείου, μακράς διάρκειας, με κοινό προγραμματισμό, επίσημη.** Οι συνεργάτες συμμετείχαν στον σχεδιασμό και τη λήψη αποφάσεων, αλλά και πάλι η πρωτοβουλία της υλοποίησης ανήκε στο σχολείο.
- **Με πρωτοβουλία συνεργατών, μικρής ή μεγάλης διάρκειας, βασισμένη σε project, επίσημη.** Συνήθως με την οργάνωση κάποιας εταιρείας κοινής ωφέλειας (ρεύματος / νερού), υλοποιήθηκαν προγράμματα εξοικονόμησης ενέργειας / νερού και οι μαθητές καθοδηγήθηκαν να τα εφαρμόσουν στην καθημερινή τους ζωή.

Ανεξάρτητα από το μοντέλο συνεργασίας, όταν οι εμπλεκόμενοι ρωτήθηκαν ποια ήταν η σημαντικότερη αλλαγή που εντόπισαν από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα απάντησαν τα επιθυμητά περιβαλλοντικά αποτελέσματα. Ένα δεύτερο αποτέλεσμα ήταν η εστίαση στη μάθηση ή/και στη συμμετοχή των μαθητών. Κάποια

¹⁶ Π.χ. εθελοντές της κοινότητας, ομάδες της κοινότητας, τοπικές επιχειρήσεις, άλλα σχολεία, πάροχοι υπηρεσιών, κρατικές υπηρεσίες, οργανισμοί πάρκων και κήπων, ΜΚΟ, η Τοπική Αυτοδιοίκηση, Πανεπιστημιακά Ιδρύματα και οργανισμοί Υγείας.

αποτελέσματα είναι αμοιβαία επωφελή και για το σχολείο και για τους συνεργάτες, κυρίως την κοινότητα. Επίσης, κάποια αποτελέσματα γίνονται αντιληπτά μετά την ολοκλήρωση της συνεργασίας. Η έρευνα επιβεβαίωσε ότι τείνει να γίνει δεδομένο ότι η πρωτοβουλία της συνεργασίας πρέπει να ανήκει στα σχολεία και το βάρος του συντονισμού συχνά πέφτει στους ώμους ενός ή δύο “πρωταθλητών” δασκάλων ή διευθυντών. Οι συγγραφείς προτείνουν αλλαγή του συστήματος και των πολιτικών σε τοπικό και εθνικό επίπεδο, ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του περιορισμένου ελεύθερου χρόνου των δασκάλων, της αναζήτησης χρηματοδότησης και των μικρής διάρκειας και ελλιπώς οργανωμένων συνεργασιών. Επίσης προτείνουν τη δημιουργία δικτύων συνεργασίας μεγαλύτερης εμβέλειας, ώστε να διευκολυνθούν οι ανταλλαγές γνώσης μεταξύ σχολείων και άλλων εμπλεκόμενων από την πλευρά της κοινότητας.

2.4 Ελλάδα και “Learning Cities”

Η Ελλάδα είναι από τα ιδρυτικά μέλη της UNESCO. Το ενδιαφέρον ελληνικών πόλεων για συμμετοχή στο πρόγραμμα Learning Cities μπορεί να χαρακτηριστεί εντυπωσιακό. Από την σελίδα της UNESCO¹⁷ προκύπτουν τα ακόλουθα συμπεράσματα: Η Ελλάδα έχει την τρίτη μεγαλύτερη συμμετοχή μεταξύ των 52 κρατών που πόλεις τους συμμετέχουν στο πρόγραμμα, με 13 συμμετοχές. Πρώτο είναι το Καμερούν με 56 συμμετοχές και δεύτερη η Δημοκρατία της Κορέας με 44 συμμετοχές. Επίσης είναι η χώρα με τη μεγαλύτερη συμμετοχή πόλεων στην ομάδα των κρατών της Ευρώπης και της Βορείου Αμερικής (συνολικά 19 κράτη και 56 συμμετέχουσες πόλεις).

Η Λάρισα τον Ιανουάριο του 2015 έγινε η πρώτη ελληνική πόλη - μέλος του δικτύου των Πόλεων που Μαθαίνουν (Learning Cities) της UNESCO. Μέχρι τον Μάιο του 2017 την ακολούθησαν άλλες 10 Ελληνικές Πόλεις¹⁸.

Οι δεκατρείς πόλεις / δήμοι που συμμετέχουν σήμερα στο δίκτυο των πόλεων που μαθαίνουν είναι:

- Αθήνα

¹⁷ <http://uil.unesco.org/sites/default/files/doc/lifelong-learning/cities/list-of-members-unesco-gnlc-uil.pdf>

¹⁸ <https://learninglarissa2016.wordpress.com/>

- Ηράκλειο Κρήτης
- Λάρισα
- Νέα Σμύρνη
- Σέρρες
- Τρίκαλα
- Βόλος
- Ελευσίνα
- Κορδελιό - Εύοσμος
- Μυτιλήνη
- Πυλαία - Χορτιάτης
- Σάμος
- Θέρμη

Η συμμετοχή των ελληνικών πόλεων δεν είναι μόνο ποσοτική, αλλά και ποιοτική. Η Λάρισα ήταν μεταξύ των 16 πόλεων – μελών του δικτύου που βραβεύτηκαν για την πρόοδό τους στην παροχή ευκαιριών διά βίου μάθησης προς όλους το 2017¹⁹. Στην ανακοίνωση των βραβείων του 2019 το Ηράκλειο ήταν μία από τις δέκα πόλεις που επελέγησαν. Σύμφωνα με την ανακοίνωση²⁰: *“Με το πρόγραμμά της “Fit for All” η ελληνική πόλη του Ηρακλείου βρήκε έναν καινοτόμο και διασκεδαστικό τρόπο για να φέρει πιο κοντά τους πολίτες της και τους πρόσφυγες που διαμένουν στην πόλη, προβάλλοντας την ισότητα και την ένταξη μέσω αθλητικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, βασισμένων σε θέματα όπως ο τοπικός πολιτισμός και η παράδοση. Η πόλη ανέπτυξε, επίσης, αποτελεσματικές διαδικασίες παρακολούθησης και αξιολόγησης (του προγράμματος)».*

¹⁹ <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/unesco-learning-city-award/awardees-2017>

²⁰ <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/learning-cities-award-winners-revealed>

2.5 Καλές πρακτικές στο ελληνικό πλαίσιο

2.5.1 Λάρισα, Πόλη που Μαθαίνει

Ο Δήμος Λάρισας ξεκίνησε το 2015 τη θεωρητική τεκμηρίωση και οργάνωση της προσπάθειας σε συνεργασία με την Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Βασικοί στόχοι ήταν η συμμετοχή φορέων και πολιτών στην οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη στήριξη ευάλωτων κοινωνικών ομάδων που πλήττονται από την κρίση, καθώς και η ώθηση των μελών της τοπικής κοινωνίας σε μία διαδικασία Διά Βίου Μάθησης και προσωπικής εξέλιξης. Μετά τις πρώτες συναντήσεις φορέων της πόλης, κλήθηκαν οι πολίτες να συμμετάσχουν σε δύο Συνέδρια και να συνεισφέρουν στον σχεδιασμό των επόμενων βημάτων. Επίσης αναπτύχθηκε αξιοσημείωτη κινητικότητα με δράσεις εξωστρέφειας και δικτύωσης με άλλες πόλεις του δικτύου. Το 2017 με απόφαση του Δημοτικού Συμβουλίου συγκροτήθηκε επιτροπή φορέων της πόλης υπό την αιγίδα του Συμβουλίου. Υπογράφηκαν Σύμφωνα και Πρωτόκολλα Συνεργασίας με σημαντικούς φορείς²¹ αλλά και διεθνείς οργανισμούς²². Τον Ιούνιο του 2018 πραγματοποιήθηκε το 1ο Θερινό Σχολείο για Πόλεις που Μαθαίνουν με αντιπροσωπείες από 16 πόλεις από την Ελλάδα και το εξωτερικό, 35 εκπροσώπους φορέων και οργανισμών και 250 συνέδρους. Ενδεικτικές δράσεις είναι το Πρόγραμμα Ψηφιακού Αλφαριθμητισμού “Μάθε παππού μου ... facebook”, η “Κατασκήνωση στην πόλη” και η δημιουργία 10 νέων Κέντρων Δημιουργικής Απασχόλησης (ΚΔΑΠ), το Κοινωνικό Φροντιστήριο, οι “Παρεμβάσεις για τα άτομα με αναπηρία”, η “Εκπαιδευτική Κοινότητα Ρομά”. Κριτήρια για την ένταξη μιας παρέμβασης στο πρόγραμμα της πόλης που μαθαίνει ήταν η συνέργεια των φορέων, η εξωστρέφεια και η καινοτομία. Τον Σεπτέμβριο του 2018 δημιουργήθηκε το “Πανεπιστήμιο των Πολιτών”. Σκοπός του είναι η δημιουργία Κύκλων Μάθησης που αφορούν ζητήματα κοινωνικού, ψυχολογικού,

²¹ Μεταξύ αυτών το Σύμφωνο Συνεργασίας μεταξύ της Περιφέρειας Θεσσαλίας, του Δήμου Λαρισαίων και της Θεσσαλικής Ομοσπονδίας Ανθρώπων με Αναπηρίες, το Πρωτόκολλο Συνεργασίας με την Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τα Σύμφωνο Συνεργασίας με το Ελληνικό Ινστιτούτο Απασχόλησης - Παράρτημα Λάρισας της ΓΣΕΕ για την υποστήριξη ευάλωτων ομάδων, με την Greenpeace για προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και αξιοποίησης εναλλακτικών μορφών ενέργειας για κοινωνικούς σκοπούς και συντονισμένες δράσεις του Δήμου και φορέων της πόλης με την τοπική Κοινότητα Ρομά.

²² Σχεδιασμός και υλοποίηση προγραμμάτων για την αντιμετώπιση της προσφυγικής κρίσης σε συνεργασία με την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ και τη UNICEF.

παιδαγωγικού, ιστορικού και πολιτιστικού ενδιαφέροντος για το σύνολο των πολιτών της Λάρισας και κατά προτεραιότητα για τις ευάλωτες ομάδες. (Δεληγιάννης στο Μπαγάκης, Δεληγιάννης, Κουλαουζίδης & Ηλιοπούλου, 2019)

2.5.2 Θέρμη, Πόλη που Μαθαίνει

Ο Δήμος είχε εκπονήσει από το 2011 με την βοήθεια εξωτερικού συνεργάτη μελέτη επιμορφωτικών αναγκών. Στις αρχές του 2016 ξεκίνησε η λειτουργία της Επιτροπής Διά βίου Μάθησης που είχε συγκροτηθεί με απόφαση Δημοτικού Συμβουλίου τον Ιούνιο του 2015, η οποία μεταξύ άλλων αποφάσισε να καταρτιστεί Μητρώο Εθελοντών Επιμορφωτών Ενηλίκων και να τεθεί ως κεντρικό στοιχείο των δράσεων του Δήμου στο πλαίσιο της Πόλης που Μαθαίνει το περιβάλλον, με περαιτέρω στόχο την ίδρυση Κέντρου Εκπαίδευσης για την Αειφορία σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας²³. Μέσα από το μητρώο δημιουργήθηκε μια ομάδα εκπαιδευτών ενηλίκων που ήθελαν να προσφέρουν εθελοντικά μαθησιακές ευκαιρίες στους πολίτες του Δήμου. Ονομάστηκε ΚΥ.ΜΑ. (Κύκλοι Μάθησης) και σε συνεργασία με τον Δήμο προσέφερε έξι αρχικούς κύκλους μάθησης στις παρακάτω θεματικές: ενεργός πολίτης, νέες τεχνολογίες, φύση και διατροφή, ανθρώπινες σχέσεις, εκπαίδευση και συμμετοχική μάθηση των ενηλίκων, συμβουλευτική σταδιοδρομίας και διαχείριση καριέρας ενηλίκων. Σε σχέση με την αειφορία και την προστασία του περιβάλλοντος πολύ σημαντική είναι η υποστήριξη που παρείχε ο Δήμος σε εθελοντικές ομάδες της περιοχής που βοηθούσαν στην αντιμετώπιση εκτάκτων καταστάσεων, με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγράμματος εκπαίδευσης και κατάρτισης εθελοντικών ομάδων Πολιτικής Προστασίας, στη διασυνοριακή γραμμή Ελλάδα - Βουλγαρίας²⁴. Συνέπεια αυτού του μαθησιακού προγράμματος ήταν η δημιουργία Δικτύου για την Υποστήριξη της Λειτουργίας και την Εκπαίδευση των Εθελοντικών Ομάδων Πολιτικής Προστασίας από τους Δήμους Θεσσαλονίκης, Θέρμης, Πυλαίας – Χορτιάτη, Ωραιοκάστρου, Νεάπολης – Συκεών

²³ Θα λειτουργήσει τον Σεπτέμβριο του 2019

²⁴ Χρηματοδοτήθηκε από το “Πρόγραμμα Εδαφικής Συνεργασίας Ελλάδα - Βουλγαρία 2007-2013” και είχε διάρκεια 24 μηνών. Συντονιστής ήταν ο Δήμος Θέρμης αλλά συμμετείχαν και το Εθνικό Κέντρο Έρευνας και Τεχνολογικής Ανάπτυξης, ο Δήμος Κομοτηνής, ο Φορέας Διαχείρισης Εθνικού Πάρκου “Δάσος Δαδιάς - Λευκίμης - Σουφλίου”, το Ινστιτούτο Μαθηματικών και Πληροφορικής της Βουλγαρικής Ακαδημίας Μαθηματικών και ο Δήμος Zlatograd της Βουλγαρίας.

και Κομοτηνής. Δημιουργήθηκε επίσης blog με τίτλο “Θέρμη, πόλη που μαθαίνει” (Κουλαουζίδης στο Μπαγάκης κ.συν., 2019)

2.5.3 Αθήνα, Ανοιχτά Σχολεία

Το πρόγραμμα “Ανοιχτά Σχολεία” απετέλεσε καινοτομία και λόγω της φιλοσοφίας του και διότι πολύ σύντομα αγκαλιάστηκε από πολλούς πολίτες όλων των ηλικιών. Υλοποιείται σε 25 σχολεία διάσπαρτα σε γειτονιές της πόλης, όπου πραγματοποιούνται δωρεάν δράσεις καθ’ όλη τη διάρκεια της εβδομάδας μετά τη λήξη του σχολικού ωραρίου και τα Σαββατοκύριακα. Ξεκίνησε πιλοτικά το 2015 και βασίστηκε αποκλειστικά σε φορείς που μπορούσαν να καλύψουν τα έξοδα των δράσεων που θα ήταν δωρεάν για τους ωφελούμενους. Αρχικά απευθύνθηκε ανοιχτό κάλεσμα σε όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς. Παράλληλα συστάθηκε άμισθη Ομάδα Εργασίας από μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας όλων των βαθμίδων, με γνώση και εμπειρία επί παιδαγωγικών θεμάτων και επί θεμάτων καθημερινότητας των σχολείων της Αθήνας, με σκοπό την αξιολόγηση των προτάσεων ως προς το περιεχόμενο και την καταλληλότητά τους. Κάποια από τα κριτήρια επιλογής των δράσεων είναι να παρέχουν ευκαιρίες γνώσης σε καινοτόμες θεματικές, να αναδεικνύουν πρωτοβουλίες της γειτονιάς και κινήσεων πολιτών που στοχεύουν στην αύξηση του πολιτισμικού κεφαλαίου καθώς και στην ευαισθητοποίηση σε θέματα που απασχολούν την αθηναϊκή κοινωνία. Έχει δημιουργηθεί ηλεκτρονική πλατφόρμα, ανοιχτή καθ’ όλη τη διάρκεια του έτους, στην οποία εύκολα ο κάθε ενδιαφερόμενος φορέας καταθέτει την πρότασή του, αλλά και κάθε πολίτης μπορεί να προτείνει να ξαναγίνει μια δράση στη γειτονιά του. Για την οργανωτική υποστήριξη του όλου εγχειρήματος δημιουργήθηκε ομάδα διαχείρισης προγράμματος υπό τον συντονισμό της “Σύμπραξης για την Αθήνα”. Τους απαραίτητους πόρους διασφάλισε η ιδρυτική δωρεά του Ιδρύματος Σταύρος Νιάρχος. Σημαντικό ρόλο έπαιξε και η επιλογή των σχολείων. Ήταν ήδη σχολεία με “ανοιχτό” πνεύμα, χώροι ανοιχτοί σε δράσεις. Η αξιολόγηση του προγράμματος εντάχθηκε εξαρχής σε όλες τις φάσεις του προγράμματος, ώστε να καθορίζονται τα επόμενα βήματα, να διορθώνονται οι αστοχίες και να ενσωματώνονται οι καλές πρακτικές. Τα “Εργαλεία Βιωσιμότητας” και κυρίως η ένταξη του προγράμματος στην οργανωτική δομή του Δήμου, στο πλαίσιο της Διά βίου Μάθησης, εξασφαλίζουν τη βιωσιμότητα και την συνέχισή του. Μέσω του προγράμματος το σχολείο γίνεται το επίκεντρο της γειτονιάς, ανοιχτό σε

όλους, σε όλες τις ηλικίες και τα ενδιαφέροντα, όπου προάγονται η συνεργασία και η συνύπαρξη με τον διπλανό. Το πρόγραμμα έχει παρουσιαστεί σε διοργανώσεις στην Ελλάδα και το εξωτερικό. Το Συμβούλιο της Ευρώπης επέλεξε να το συμπεριλάβει στον οδηγό με τις καλές πρακτικές πόλεων σε θέματα προάσπισης ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ένταξης μεταναστών. Επίσης έχει λάβει τιμητικές διακρίσεις ως ένα από τα προγράμματα που συνέβαλαν στο να αναδειχθεί η Αθήνα ως Πρωτεύουσα Καινοτομίας για το 2018 από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Ηλιοπούλου, Χαζάπη, & Μπακοβασίλη, στο Μπαγάκης κ. συν., 2019).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Πρόταση για την ένταξη της Κορίνθου στο δίκτυο των Learning Cities

Στις παραγράφους που ακολουθούν θα παρουσιάσουμε γιατί θεωρούμε ότι η Κόρινθος πρέπει να αναδείξει την ιστορία της και για ποιο λόγο από τη μακραίωνη ιστορία της θα πρέπει να εστιάσει στη μορφή του Αποστόλου Παύλου.

3.1 Απόστολος Παύλος και ευρωπαϊκός πολιτισμός

«ΕΦΘΑΙΟ ΖΩΗΣ η "έξωθεν", η αρχαία παιδεία που τα οφέλη της μένουν απόκτημα "εσ αεί", χαρακτηρίζει, μαζί με τη νομοθετική ρωμαϊκή εμβρίθεια και βέβαια τον χριστιανισμό, τον πολιτισμό της Ευρώπης ως τις μέρες μας, για να θυμηθούμε και πάλι τον ορισμό του Ευρωπαίου από τον Paul Valery» (Γλύκατζη – Αρβελέρ, 2017).

Το 1919 ο Γάλλος λογοτέχνης Πωλ Βαλερύ περιέγραψε τα στοιχεία του Ευρωπαίου²⁵ (Γλύκατζη – Αρβελέρ, 2012). Πάνω στο τρίγωνο «Αθήνα – Ρώμη – Ιερουσαλήμ» ανέδειξε τις αντηρίδες του Ευρωπαϊκού Πολιτισμού. Σήμερα η θέση αυτή του Βαλερύ συνιστά την απολύτως κρατούσα άποψη σε θεσμικό, πολιτικό και πολιτισμικό επίπεδο, τουλάχιστον στην Ευρώπη (Παυλόπουλος, 2017). Ξεκινώντας από αυτή την παραδοχή εστιάζουμε το βλέμμα στη μορφή που έβγαλε το μήνυμα του Ευαγγελίου από το στενό ιουδαϊκό πλαίσιο και το κατέστησε οικουμενικό: τον Απόστολο Παύλο.

Δεκαπέντε χρόνια μετά το όραμα στο δρόμο για τη Δαμασκό που μετέτρεψε τον Σαούλ – διώκτη, σε Παύλο – Απόστολο του Χριστού, ο Παύλος πραγματοποιεί την δεύτερη περιοδεία του στην Μικρά Ασία. Όταν φτάνει στην Τρωάδα βρίσκεται σε δίλημμα σχετικά με τη συνέχεια του ταξιδιού του. Από το αδιέξοδο τον βγάζει ένα όνειρο – παρέμβαση της Θείας Πρόνοιας κατά τον ίδιο: *«άνήρ τις ἦν Μακεδὼν ἐστὼς, παρακαλῶν αὐτὸν καὶ λέγων· διαβὰς εἰς Μακεδονίαν βοήθησον ἡμῖν.» (Πραξ. 16,9).*

²⁵ «...ὅποιος μπορεί να ζήσει με τον ελληνικό ορθολογισμό, με την νομοθετική εμβέλεια που έδειξαν οι Ρωμαίοι και με την πνευματικότητα του χριστιανισμού, αυτός είναι ευρωπαίος, δηλαδή Αθήνα Ρώμη και Ιερουσαλήμ είναι ακριβώς το τρίποδο στο οποίο στηρίχθηκε, στηρίζεται και θα στηρίζεται πάντοτε η Ευρώπη.» (Γλύκατζη – Αρβελέρ, 2012 σε panhellenicpost.com)

Αυτή η θεία παρέμβαση έγινε η αφορμή του εκχριστιανισμού της Ελλάδας και της εγκαθίδρυσης, όχι μόνο εκεί, αλλά και σταδιακά σε ολόκληρη την Ευρώπη, ενός νέου πολιτισμού. Φίλιπποι, Αμφίπολη, Απολλωνία, Θεσσαλονίκη, Βέροια, Αθήνα, Κόρινθος. Το μήνυμα του Ευαγγελίου ταξιδεύει μέσα από πολλές δυσκολίες, απογοητεύσεις και διώξεις για πρώτη φορά στην Ελλάδα, για πρώτη φορά στην Ευρώπη. Ο Παύλος προτιμούσε τις μεγαλουπόλεις. Μόνο στην Αθήνα με τον έντονα ελληνικό χαρακτήρα δεν αισθάνθηκε άνετα. Δεν μπόρεσε να ιδρύσει μεγάλη Εκκλησία, δεν την αναφέρει στις Επιστολές του, δεν έγραψε επιστολή «Προς Αθηναίους». Επιπλέον, στην τρίτη του περιοδεία δεν πέρασε από τη Αθήνα. Μετά το κήρυγμα στον Άρειο Πάγο στέλνει τον συνεργάτη του Τιμόθεο στην Θεσσαλονίκη και φεύγει μόνος για την Κόρινθο. (Holzner, 1973)

3.2 Κόρινθος

Η ιστορία της Κορίνθου χάνεται στα βάθη της προϊστορίας. Λόγω της προνομιακής της θέσης διαδραμάτισε πρωταγωνιστικό ρόλο στην ελληνική ιστορία. Είχε δύο μεγάλα λιμάνια, των Κεγχρεών στην ανατολή (στον Σαρωνικό κόλπο) και του Λεχαιού στη δύση (στον Κορινθιακό κόλπο). Σε συνδυασμό με τον Δίολκο, από τον οποίο περνούσαν τα πλοία χωρίς να χρειάζεται να κάνουν τον περίπλου της Πελοποννήσου, η Κόρινθος έλεγχε το διαμετακομιστικό εμπόριο στους άξονες Ανατολής – Δύσης, Βορρά – Νότου. Ήταν, λοιπόν, μια πόλη πλούσια και ισχυρή. Πέρα από την εμπορική είχε και σπουδαία στρατιωτική σημασία. Αποτέλεσε το τελευταίο προπύργιο των Ελλήνων στην προσπάθεια αναχαίτισης των ρωμαϊκών λεγεώνων.

Όταν ο Ρωμαίος Λεύκιος Μόμμιος την κατέλαβε το 146 π.Χ., την κατέστρεψε ολοσχερώς. Οι κάτοικοί της σφαγιάστηκαν ή πουλήθηκαν ως δούλοι και η περιοχή έμεινε ερειπωμένη για έναν αιώνα, έως ότου ο Ιούλιος Καίσαρ την ανοικοδόμησε ως *colonia Laus Julia Corinthus*. Σ' αυτήν εγκατέστησε βετεράνους στρατιώτες και κυρίως απελεύθερους που εξελληνίσθηκαν ταχύτατα. Πολύ σύντομα, το 29 π.Χ., καθίσταται έδρα του ρωμαίου ανθύπατου και πρωτεύουσα της συγκλητικής επαρχίας της Αχαΐας, που περιελάμβανε την Πελοπόννησο και τη Στερεά Ελλάδα.

Η εύνοια των ρωμαίων αυτοκρατόρων, σε συνδυασμό με την προνομιούχο θέση της, συντέλεσαν ώστε η πόλη να ανακτήσει την παλιά αίγλη και ακμή της. Σε λίγο χρόνο μετά τη νέα εποίκισή της είχαν συρρεύσει σ' αυτήν Έλληνες και ξένοι και προπαντός Ιουδαίοι, οι οποίοι προσηλύτισαν στη θρησκεία τους και Εθνικούς (ειδωλολάτρες). Αργότερα η εβραϊκή παροικία αυξήθηκε, όταν κατέφυγαν σ' αυτήν πολλοί Ιουδαίοι που εκδιώχθηκαν από τη Ρώμη επί Κλαυδίου. Μέσα σε λίγο διάστημα η Κόρινθος ξεπέρασε σε σημασία όλες τις παλιές ελληνικές πόλεις. Επίσης ανέκτησε το παλιό τιμητικό προνόμιο της διευθύνσεως των Ισθμίων αγώνων. Ο κοσμοπολιτικός χαρακτήρας της έφερε και τον θρησκευτικό συγκρητισμό (Γαλίτης, 2009)

3.3 Απόστολος Παύλος και Κόρινθος

Δύο τρόποι υπήρχαν για να φτάσει κάποιος από την Αθήνα στην Κόρινθο: να ακολουθήσει τον δρόμο Ελευσίνας – Μεγάρων ή να ταξιδέψει με πλοίο από τον Πειραιά στις Κεγχρεές. Ο δεύτερος τρόπος ήταν πιο σύντομος και πιο ξεκούραστος, γι' αυτό κι ο Holzner πιθανολογεί πως αυτόν διάλεξε ο Παύλος. Γιατί όμως να πάει στην Κόρινθο; Ακριβώς λόγω της κομβικής της θέσης και του κοσμοπολιτικού χαρακτήρα της. «...Όποιος είχε την Κόρινθο κατείχε την Ελλάδα. Αν πρώτα στο λιμάνι της Κορίνθου μάθαιναν κάτι για τον Ιησού, ήταν ζήτημα χρόνου η διάδοση του μηνύματος ως τα γύρω νησιά» (Naumann, όπ. αναφ. στο Holzner, 1973). Στην κοσμοπολίτικη Κόρινθο όλες οι αντιλήψεις και οι δοξασίες ήταν δυνατόν να πολιτογραφηθούν. Σε τέτοιο έδαφος πολύ εύκολα μπορούσε να ριζοβολήσει ο σπόρος του Ευαγγελίου.

Η Κόρινθος της εποχής εκείνης, όμως, δεν φημιζόταν μόνο γι' αυτά της τα χαρακτηριστικά. Αν δεχθούμε ότι η απολλώνια ορμή προς το ωραίο και το διονυσιακό εκστατικό μεθύσι αποτελούν τους δύο πόλους μέσα στους οποίους κινούνταν η ελληνική ζωή, η Κόρινθος ήταν σαφώς στραμμένη προς τον διονυσιακό πόλο. Γνωστή η λατρεία της Αφροδίτης στον Ακροκόρινθο με την άσκηση της ιεράς πορνείας. Για τις ιέρειές της υπήρχαν ξεχωριστές τιμητικές θέσεις στο θέατρο. Γνωστές επίσης ήταν και η «κορινθιακή ασθένεια» και η έκφραση «κόρη της Κορίνθου» που δήλωνε γυναίκα ελευθερίων ηθών. Αλλά και οι λατρείες ανατολικών και αιγυπτιακών θεοτήτων όπως η Ίσιδα, η Αστάρτη κι ο Μολώχ συνέβαλαν στην έκλυση των ηθών. Η ηθική παρακμή της πόλης δεν τον προβληματίζει, ούτε τον

απωθεί. Την έχει μπροστά στα μάτια του όταν περιγράφει την σκοτεινιά του ειδωλολατρικού κόσμου στην «Προς Ρωμαίους» επιστολή του. Στην ίδια επιστολή όμως σημειώνει: «οὗ δὲ ἐπλεόνασεν ἡ ἁμαρτία, ὑπερεπερίσσευσεν ἡ χάρις» (Ρωμ.5,20).

Σε αντίθεση με την Αθήνα το κήρυγμά του στην Κόρινθο βρίσκει ανταπόκριση. Δημιουργείται μια δραστήρια, ζωντανή εκκλησία. Με την κοινή λατρεία και τα δείπνα της Αγάπης, όπου συμμετείχαν όλοι, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς, καλλιεργήθηκε στους πιστούς η συνείδηση της ενότητας και του μοναδικού τους συνδέσμου. Πολύ δραστήριες αναδείχθηκαν οι γυναίκες, που ανέλαβαν έντονη δράση στο πλαίσιο της εκκλησίας. Η Πρίσκιλλα με τον σύζυγό της Ακύλα φιλοξένησαν τον Παύλο σε όλο το διάστημα της παραμονής του στην Κόρινθο κι ο Παύλος εργαζόταν μαζί τους στο εργαστήριο σκηνοποιίας που είχαν. Όταν ο Παύλος έφυγε από την Κόρινθο για την Έφεσο τον ακολούθησαν. Στην Προς Ρωμαίους επιστολή, τους βρίσκουμε να έχουν εγκατασταθεί στη Ρώμη και να αποτελούν δραστήρια μέλη της εκεί εκκλησίας. Η Χλόη, πολύτιμη βοηθός, ήταν αυτή που αργότερα ενημέρωσε τον Παύλο για τις έριδες στην εκκλησία της Κορίνθου. Ως αποτέλεσμα, ο απόστολος γράφει από την Έφεσο την Α΄ Προς Κορινθίους Επιστολή, στο 13^ο κεφάλαιο της οποίας περιλαμβάνεται ο Ύμνος της Αγάπης, ένα έξοχο και διαχρονικό κείμενο παγκόσμιας αναγνώρισης και απήχησης. Στις Κεγχρεές δραστηριοποιείται η διακόνισσα Φοίβη. Τον χειμώνα του 57 μ.Χ., κατά την τρίτη περιοδεία του, ο Παύλος επισκέπτεται και πάλι την Κόρινθο. Εκεί γράφει την Προς Ρωμαίους επιστολή του, την οποία εμπιστεύεται στη Φοίβη για να φτάσει στους αποδέκτες της.

Στην Κόρινθο ξεκινά η συγγραφή της Καινής Διαθήκης. Εκεί γράφονται το 50 ή 51 μ.Χ οι δύο πρώτες επιστολές: η Α΄ και η Β΄ Προς Θεσσαλονικείς. Με τις προς Θεσσαλονικείς επιστολές η Αγία Γραφή αποκτά ένα νέο φιλολογικό είδος: την επιστολιμαία μορφή, τον πιο ζωντανό και άμεσο τρόπο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων (Holzner, 1973).

Το καλοκαίρι του 51 μ.Χ. οδηγήθηκε στον ανθύπατο Λούκιο Ιούνιο Γαλλίωνα. Οι Εβραίοι της Κορίνθου τον κατηγόρησαν για παράβαση του εβραϊκού Νόμου, αλλά ο Γαλλίων αρνήθηκε να εμπλακεί σε ένα εσωτερικό ιουδαϊκό ζήτημα και απέρριψε τις κατηγορίες. Το «Βήμα του Γαλλίωνα», όπως αναφέρεται στο βιβλίο των Πράξεων των Αποστόλων που περιγράφουν το γεγονός, λέγεται ότι ταυτίζεται με το δεσπόζον σήμερα μνημείο του αρχαιολογικού χώρου της Αρχαίας Κορίνθου,

ανάμεσα στα κεντρικά καταστήματα που διατρέχουν κατά μήκος την Ρωμαϊκή Αγορά. Πρόκειται για δημόσιο ανοικτό οικοδόμημα. Χρησίμευε ως χώρος τέλεσης δημόσιων τελετών. Από εκεί ο ανθύπατος της Κορίνθου απευθυνόταν στους πολίτες (Sanders, Palinkas, Τζώνου – Herbst, & Herbst, 2018).

Στον επίλογο του βιβλίου του για τον Παύλο γράφει ο Holzner: *«Αν υπάρχει άνθρωπος που να μπορεί να καυχηθεί, ότι ύφαινε τον καλλιτεχνικό τάπητα του δυτικού πολιτισμού, χρησιμοποιώντας το θεϊκό στημόνι, αυτός είναι ο σκηνοποιός της Ταρσού. [...] Τα ζητήματα και οι αφορμές, που είχαν υποκινήσει τους αγώνες της ζωής του, έχουν ξεπερασθεί. Αλλά «το πνεύμα» που χρησιμοποιούσε, λύνοντας αυτά τα ζητήματα, έμεινε κι έγινε το πνεύμα του ευρωπαϊκού χριστιανικού πολιτισμού. [...] Κάθε αληθινά μεγάλο επιδρά και στο πιο μακρινό μέλλον. Σ' αυτό το σημείο βρίσκεται η σημασία του Αποστόλου για την Παγκόσμια Ιστορία. Όταν ο Μέγας Αλέξανδρος, όπως ωραία διηγείται ο Burekhardt, έβαλε το χειρόγραφο της Ιλιάδος στη θαυμάσια διακοσμημένη κασετίνα του ηττημένου Δαρείου, τότε, χωρίς να το ξέρει ο ίδιος, έκαμε μια πολύ συμβολική πράξη, όπως μπορούν να κάνουν οι άνθρωποι τη στιγμή που εκτελούν μια ανώτερη αποστολή: Έντυσε το ελληνικό πνεύμα με τον πλούτο της Ανατολής. Ήταν η ώρα που γεννήθηκε ο Ελληνισμός. Και ο Ελληνισμός είναι η χρυσή γέφυρα, που ο Παύλος και οι ιππότες του, κρατώντας το μαργαριτάρι της Ανατολής, πέρασαν πηγαίνοντας προς τη Δύση. Και στις ημέρες μας, πρέπει να έχουμε τη συναίσθηση ότι ο άνθρωπος που έχει διαμορφώσει για πρώτη φορά τη νέα κοινωνική νοοτροπία απ' το πνεύμα του θείου Διδασκάλου του και απ' την καλύτερη κληρονομιά των ανθρώπων της αρχαιότητας, δεν ήταν άλλος από τον Παύλο της Ταρσού. Αυτό το χριστιανικό ήθος είναι το συνδετικό στοιχείο ανάμεσα στο άλλοτε και στο τώρα. Δύο χιλιάδες, σχεδόν, χρόνια χριστιανικής Ιστορίας της Δύσεως φτερουγίζουν μέσα σ' αυτά».*

Στον ελληνικό χώρο δεν υπάρχει άλλη πόλη στην οποία να έμεινε τόσο μεγάλο διάστημα (18 μήνες), δεν υπάρχει άλλη πόλη την οποία να αγάπησε περισσότερο, δεν υπάρχει άλλη πόλη που ο σπόρος που έσπειρε να απέδωσε τόσους καρπούς (Γαλίτης, 2009). Την επισκέφθηκε τρεις φορές. Αν κρατήσουμε την εικόνα του υφαντουργού από το ανωτέρω απόσπασμα του Holzner, σίγουρα η **Κόρινθος** αποτελεί **το σημαντικότερο εργαστήριό του** στον ελλαδικό χώρο.

Μέσα στο πλαίσιο των πόλεων που μαθαίνουν πολύ σημαντική είναι η διάσταση του πολιτισμού. Η Κόρινθος θα μπορούσε να εστιάσει στον πολιτισμό και την κληρονομιά της ως πλαίσιο Διά βίου Μάθησης (Ρορονίε στο Μπαγάκης κ.συν,

2019). Τα μνημεία και οι αρχαιολογικοί χώροι της Κορινθίας, ως τόποι τουριστικής ανάπτυξης και εκπαιδευτικών δράσεων, μπορούν να συμβάλλουν ενεργά στη διαμόρφωση μιας κουλτούρας της καθημερινότητας που θα παράγει πολιτισμό υψηλής αισθητικής αξίας. Ο πολιτισμός είναι το κλειδί για την βιώσιμη ανάπτυξη κι αυτό αναγνωρίζεται διεθνώς (Κασίμη στο Μπαγάκης κ.συν, 2019). Πιστεύουμε, λοιπόν, ότι από την μακραίωνη ιστορία της η Κόρινθος θα πρέπει να εστιάσει στην εδώ δράση του Αποστόλου Παύλου και να αναδείξει τη σημασία της για τη διαμόρφωση του σύγχρονου Δυτικού πολιτισμού. Μέσα από έναν γόνιμο διάλογο με «το πνεύμα» του Παύλου στη λύση των προβλημάτων που αντιμετώπιζε η πολυσυλλεκτική κοινωνία της Κορίνθου μπορούμε να προβάλλουμε στο σήμερα τη σημασία της αγάπης, της ελευθερίας, της ισότητας, της αλληλεγγύης, ως καθοριστικών παραγόντων για κοινωνική μεταβολή και ουσιαστικό σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Το σχολείο μπορεί να γίνει ο χώρος διεξαγωγής αυτού του διαλόγου. Αυτή την πεποίθησή μας θα διερευνήσουμε στον τρίτο άξονα της έρευνάς μας.

«Οὐκ ἔνι Ἰουδαῖος οὐδὲ Ἕλλην, οὐκ ἔνι δοῦλος οὐδὲ ἐλεύθερος, οὐκ ἔνι ἄρσεν καὶ θῆλυ· πάντες γὰρ ὑμεῖς εἶς ἐστε ἐν Χριστῷ Ἰησοῦ». (Γαλ., 3,28)

Γ. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: Έρευνα – Μεθοδολογία

4.1 Το δείγμα

Η δειγματοληψία αναφέρεται στη μέθοδο που χρησιμοποιείται από τους ερευνητές για την επιλογή ενός δεδομένου αριθμού ανθρώπων (ή πραγμάτων) από έναν πληθυσμό²⁶ για να συμπεριληφθούν σε μια μελέτη. Η διαδικασία της δειγματοληψίας αποτελεί ένα σημαντικό μέρος του ερευνητικού σχεδιασμού, καθώς η επιλογή του δείγματος επηρεάζει τόσο την ποιότητα των δεδομένων, όσο και τα συμπεράσματα της έρευνας. Η δειγματοληψία στην ποιοτική έρευνα αποσκοπεί, κυρίως, να εντοπίσει αυτό που ο Patton ονομάζει πλούσιες σε πληροφορία περιπτώσεις (information-rich cases), δηλαδή περιπτώσεις οι οποίες «προσφέρονται για μελέτη εις βάθος» και από τις οποίες «κάποιος μπορεί να μάθει πολλά σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας». Ο ερευνητής που εφαρμόζει τη στρατηγική της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful ή αλλιώς purposive ή judgmental sampling) επιλέγει ενεργητικά και σκόπιμα το δείγμα εκείνο του οποίου τα μέλη θα εξυπηρετούν με τον καλύτερο τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνάς του (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Για τις ερευνητικές ανάγκες της παρούσας εργασίας επελέγη η σκόπιμη δειγματοληψία και τα κριτήρια με βάση τα οποία επελέγησαν τα ερωτώμενα πρόσωπα ήταν τα ακόλουθα:

- α) να είναι καθηγητές Γυμνασίων του Δήμου Κορινθίων (Και το ερωτώμενο πρόσωπο που υπηρετεί στην Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κορινθίας (Π7) έχει οργανική θέση σε Γυμνάσιο της πόλης).
- β) να συμμετέχουν στην υλοποίηση πολιτιστικών και περιβαλλοντικών προγραμμάτων ή λόγω της θέσης και της εμπειρίας τους (Π9) να είναι ενήμεροι για το πλαίσιο υλοποίησής τους. Η υλοποίηση αυτών των προαιρετικών προγραμμάτων

²⁶ Με τον όρο «πληθυσμός» νοείται το σύνολο των περιπτώσεων που μπορεί να ενδιαφέρουν τους ερευνητές, είτε πρόκειται για ανθρώπους είτε για τόπους, ή ακόμη και για καταστάσεις, γεγονότα, χρονικές στιγμές. (Robson, 2007).

εξοικειώνει τους συμμετέχοντες σε νέες μεθόδους εργασίας, διαφορετικές από την καθιερωμένη διδακτική πράξη, στη συνεργασία εντός σχολείου με συναδέλφους διαφορετικών ειδικοτήτων (διαθεματική προσέγγιση) αλλά και στο άνοιγμα σε συνεργασία με άλλα σχολεία, με τους γονείς, με την τοπική κοινωνία και με διάφορους φορείς (Γκόβας & Δεμερτζή, σε Μπαγάκης, 2001).

Εκτός από τα κριτήρια με βάση τα οποία έγινε η επιλογή των ερωτώμενων, ένα ακόμη ζήτημα αποτελεί το ποιος είναι ο ενδεδειγμένος αριθμός προσώπων για την διεξαγωγή της έρευνας και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Στο ερώτημα αυτό ο Steinar Kvale (1996) απαντά: «Να πάρετε συνέντευξη από όσα υποκείμενα είναι αναγκαίο, για να βρείτε αυτό που θέλετε να μάθετε». Η τελική απόφαση για το μέγεθος του δείγματος λαμβάνεται όταν πλέον η ενσωμάτωση νέων μελών – μονάδων στο δείγμα δεν προσφέρει κάτι καινούριο στην ανάλυση των δεδομένων και στην παραγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων. Η όλη διαδικασία φτάνει τότε σε αυτό που ονομάζεται σημείο κορεσμού (saturation) (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Διενεργήθηκαν 15 συνεντεύξεις, δύο πιλοτικές και 13 οι οποίες αποτέλεσαν το εργαλείο διεξαγωγής της έρευνας. Σκοπός της πιλοτικής έρευνας είναι να εξακριβωθεί ο χρόνος που απαιτείται για την διεξαγωγή της συνέντευξης, να ελεγχθεί η σαφήνεια των ερωτήσεων, να βρεθούν οι ατέλειες των οδηγιών, να αφαιρεθούν θέματα που επαναλαμβάνονται ή που δεν παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες και να διαπιστωθεί αν έχει παραλειφθεί κάποιο βασικό θέμα. Ιδανικό είναι να δοκιμαστεί η πιλοτική έρευνα σε μια ομάδα παρόμοια με τον πληθυσμό της μελέτης (Bell, 1997). Τα δύο πρόσωπα που επελέγησαν για τα πιλοτικά ερωτηματολόγια πληρούν τα κριτήρια που αναφέρθηκαν ανωτέρω, δηλαδή είναι εκπαιδευτικοί γυμνασίου της Κορίνθου κι έχουν επί χρόνια συμμετάσχει σε πολιτιστικά και περιβαλλοντικά προγράμματα. Με βάση τις παρατηρήσεις τους απαλείφθηκαν θέματα που επαναλαμβάνονταν και επαναδιατυπώθηκαν κάποια ερωτήματα ώστε να είναι πιο σαφή. Και στις δύο περιπτώσεις ο χρόνος διεξαγωγής της συνέντευξης ήταν περίπου 25 λεπτά.

4.2 Τα εργαλεία της έρευνας

Βασικός στόχος ήταν να ακουστεί η φωνή των ερωτώμενων, να διερευνηθούν οι απόψεις τους και να εκφραστούν οι εμπειρίες τους. Επελέγη, λοιπόν, η ποιοτική έρευνα ως η καταλληλότερη ερευνητική μέθοδος. Η συνέντευξη είναι βασικό

στοιχείο της ποιοτικής έρευνας και δεν πρόκειται για απλή, τυπική διαδικασία διαλόγου μεταξύ ερευνητή και υποκειμένων. Ο ερευνητής καλείται να υπερκεράσει τη διστακτικότητα και τους φόβους / προβληματισμούς των υποκειμένων σε επικοινωνιακό επίπεδο (Παρασκευοπούλου – Κόλλια, 2008). Ο όρος «ποιοτική συνέντευξη» αφορά τις σε βάθος συνεντεύξεις και αποτελεί ίσως την πιο διαδεδομένη μέθοδο συλλογής / παραγωγής ποιοτικών ερευνητικών δεδομένων στην ψυχολογική, κοινωνική και εκπαιδευτική έρευνα. Η χρήση της ποιοτικής συνέντευξης βασίζεται σε μια οντολογική προσέγγιση για το τι συνιστά τον κοινωνικό κόσμο, η οποία αντιλαμβάνεται τις εμπειρίες, τις απόψεις, τις ερμηνείες και τις διαδράσεις των ανθρώπων ως σημαντικές διαστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας. (Ισαρη & Πουρκός, 2015)

Ανάλογα με τον βαθμό δόμησης ή τυποποίησης της συνέντευξης από τους ερευνητές, μπορούμε να διακρίνουμε την ημιδομημένη και τη μη δομημένη (αδόμητη) ποιοτική συνέντευξη²⁷. Η ημιδομημένη συνέντευξη εις βάθος αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων, κατά κάποιον τρόπο, ερωτήσεων και χρησιμοποιείται συχνά από νέους ποιοτικούς μελετητές, ώστε να έχουν έναν οδηγό για τα θέματα που θεωρούν ότι είναι σημαντικά να καλύψουν στο πλαίσιο της συνέντευξης. Ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης παρουσιάζει ευελιξία: α) ως προς την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο, β) ως προς την εμβάθυνση σε κάποια θέματα με συμμετέχοντες που κρίνονται κατάλληλοι, γ) ως προς τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις και δ) ως προς την πρόσθεση ή αφαίρεση ερωτήσεων ή θεμάτων για συζήτηση (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η ελευθερία του ερωτώμενου να μιλήσει για ό,τι έχει κεντρική σημασία για εκείνον είναι οπωσδήποτε σημαντική, αλλά κάποιες γενικές οδηγίες επιβεβαιώνουν ότι θα καλυφθούν τα θέματα που θεωρούνται σημαντικά στη μελέτη κι έτσι μειώνονται μερικά από τα προβλήματα που παρουσιάζονται στις αδόμητες συνεντεύξεις (Bell, 1997).

Πριν τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων είχε σχεδιαστεί ένα εργαλείο συνέντευξης με συγκεκριμένες ερωτήσεις, με σκοπό να απαντηθούν τα ερευνητικά

²⁷ Η πλήρως δομημένη συνέντευξη δεν χρησιμοποιείται σχεδόν καθόλου στην ποιοτική έρευνα, καθώς βασίζεται σε αυστηρά προκαθορισμένες ερωτήσεις ως προς το περιεχόμενο, τη διατύπωση και τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις και δεν επιτρέπει τη συλλογή δεδομένων σε βάθος ή την ανάδειξη νέων θεμάτων. (Ισαρη & Πουρκός, 2015)

ερωτήματα. Στις πρώτες ερωτήσεις καταγράφηκαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, όπως το φύλο, η ηλικία, οι σπουδές, η ειδικότητα, ο φορέας υπηρετήσης, τα συνολικά έτη υπηρεσίας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση αλλά και τα έτη υπηρεσίας σε θέση ευθύνης και τέλος η συμμετοχή στον σχεδιασμό και την υλοποίηση πολιτιστικών / περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Τα δημογραφικά αυτά στοιχεία επιβεβαιώνουν ότι τηρήθηκαν τα κριτήρια επιλογής των ερωτώμενων προσώπων τα οποία παρατέθηκαν ανωτέρω. Το πρώτο ζητούμενο της έρευνας ήταν να συσχετιστεί το σχολείο ως κοινότητα μάθησης με την πόλη ως οργανισμό που μαθαίνει, σε αναφορά με το πρόγραμμα της UNESCO “*Learning Cities*”. Στη συνέχεια διερευνήθηκε μία σκέψη για ανάδειξη της πόλης της Κορίνθου σε πόλη που μαθαίνει, μέσα από την ανάδειξη της μακραίωνης ιστορίας της. Άλλωστε μέσα στο πρόγραμμα “*Learning Cities*”²⁸ η ανάδειξη της τοπικής ιστορίας, του πολιτισμού και των τοπικών γνώσεων χαρακτηρίζονται ως μοναδικοί και πολύτιμοι πόροι.

Διαμορφώθηκαν τρεις άξονες:

Άξονας 1ος: Το σχολείο ως οργανισμός που μαθαίνει (ερωτήσεις 1 – 3).

Στο πρόγραμμα της UNESCO “*Learning Cities*” κάθε μορφή εκπαίδευσης (τυπική, μη τυπική, άτυπη) αποτελεί δομικό στοιχείο της πόλης που μαθαίνει. Το σχολείο, δηλαδή, αντιμετωπίζεται κι αυτό ως οργανισμός μάθησης. Στον άξονα αυτό οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να καταθέσουν την άποψή τους για τα στοιχεία που καθιστούν το σχολείο κοινότητα μάθησης και την εμπειρία τους για το αν το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας των ελληνικών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να υποστηρίξει το σχολείο ως κοινότητα μάθησης.

Άξονας 2ος: Το σχολείο ως δομικό στοιχείο της πόλης που μαθαίνει (ερωτήσεις 4 – 5).

Στον 2ο άξονα η έρευνα εστιάζεται σε δύο από τα δομικά στοιχεία του προγράμματος “*Learning Cities*”: την εκπαίδευση και την ανάδειξη της τοπικής ιστορίας και του πολιτισμού. Διερευνάται με ποιους φορείς πρέπει να συνεργαστεί το σχολείο ως δομικό στοιχείο της πόλης που μαθαίνει για τη διάχυση της γνώσης, σε σχέση με και την ανάδειξη της τοπικής ιστορίας και του πολιτισμού, και με ποιους τρόπους μπορεί να συμμετάσχει στις δράσεις της πόλης.

²⁸ UNESCO Global Network of Learning Cities, Guiding Documents (UIL/2015/ME/H/5)

Άξονας 3ος: Η Κόρινθος ως πόλη που μαθαίνει (ερωτήσεις 6 – 14).

Στον τελευταίο άξονα εξετάζεται η περίπτωση της Κορίνθου ως πόλης που μαθαίνει. Διερευνήθηκε καταρχάς ποιο είναι το στοιχείο το οποίο θεωρούν οι ερωτώμενοι ότι πρέπει να αναδείξει η Κόρινθος ως πόλη που μαθαίνει, γύρω από το οποίο θα οργανωθούν οι δράσεις της. Διερευνήθηκε, επίσης, κατά πόσο είναι εφικτό να συμβάλλουν τα σχολεία στην υλοποίηση μιας πρότασης για την ανάδειξη της πόλης της Κορίνθου σε τόπο κομβικής σημασίας για τη διαμόρφωση του σύγχρονου ευρωπαϊκού πολιτισμού, με εστίαση στη δράση και τη διδασκαλία του Αποστόλου Παύλου. Οι λόγοι για την εστίαση στο πρόσωπο του Αποστόλου Παύλου αναλύθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο.

4.3 Η συλλογή των δεδομένων

Οι συνεντεύξεις οφείλουν να υπακούουν στην επιστημονική δεοντολογία όπως αυτή εκφράζεται από ένα σύνολο κανόνων. Οι κανόνες αυτοί καθορίζουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο διεξάγονται οι συνεντεύξεις, διατυπώνονται οι ερωτήσεις και τελείται γενικότερα η επικοινωνία ερευνητή - υποκειμένου (Παρασκευοπούλου - Κόλλια, 2008). Όσον αφορά στον χώρο και τον χρόνο διεξαγωγής μιας συνέντευξης η Bell (1997) επισημαίνει ότι οι άνθρωποι που συμφωνούν να δώσουν μια συνέντευξη αξίζουν κάποια διακριτικότητα, κι έτσι αυτός που διεξάγει την συνέντευξη χρειάζεται να προσαρμοστεί με τα σχέδια τους και να κανονίσει συνάντηση σε ώρα και χώρο που δεν θα υπάρξει διακοπή ή ενόχληση. Ο Gray (2014) επίσης παρατηρεί ότι μόνο αν υπάρχει καλή προετοιμασία και σαφής προσδιορισμός του χρόνου που απαιτείται, εξασφαλίζεται ότι η συνέντευξη θα διεξαχθεί χωρίς άγχος και πίεση. Όταν ο ερωτώμενος είναι ήρεμος και χαλαρός είναι πιο πιθανό να δώσει πλούσια, ειλικρινή και διαφωτιστικά στοιχεία.

Οι συνεντεύξεις διενεργήθηκαν το διάστημα από 20 Ιουνίου 2019 έως 22 Ιουλίου 2019 σε χώρους και ώρες αποκλειστικής επιλογής των ερωτώμενων προσώπων. Τέσσερις ερωτώμενοι επέλεξαν τον οικία τους, πέντε τον χώρο του σχολείου (γραφείο Διευθυντή) και τέσσερις άλλους χώρους που παρείχαν την δυνατότητα για απρόσκοπτη διεξαγωγή της συνέντευξης.

Σημαντική δεοντολογική αρχή της ερευνητικής διαδικασίας αποτελεί η πληροφορημένη συγκατάθεση στην έρευνα (informed consent). Αποτελεί υποχρέωση του ερευνητή να ενημερώσει τους υποψήφιους συμμετέχοντες, προφορικώς και γραπτώς, σχετικά με το ποιος είναι ο λόγος που διεξάγεται η έρευνα, πού αποσκοπεί, και ποιες διαδικασίες θα ακολουθηθούν, ενώ οφείλει να τονίσει το δικαίωμά τους να αποσυρθούν από την όλη διαδικασία σε οποιοδήποτε στάδιο της έρευνας, καθώς και να ζητήσουν απόσυρση των δεδομένων που προέκυψαν από αυτούς, χωρίς να υπάρχει κάποιο κόστος. Η ενημέρωση θα πρέπει να γίνεται σε γλώσσα απλή και κατανοητή από τον συμμετέχοντα, ενώ η χρήση εξειδικευμένης επαγγελματικής ορολογίας θα πρέπει να αποφεύγεται και ο ερευνητής θα πρέπει να βεβαιωθεί ότι τα άτομα έχουν κατανοήσει πλήρως τα όσα ειπώθηκαν και να αποσαφηνίσει τυχόν παρανοήσεις (Καλλινικάκη, 2010, όπ. αναφ. σε Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Κατά την επικοινωνία για τον καθορισμό του τόπου και του χρόνου της συνάντησης τα επιλεγέντα πρόσωπα πληροφορήθηκαν ότι οι συνεντεύξεις θα καταγραφούν με ψηφιακή συσκευή καταγραφής ήχου κι έδωσαν τη συναίνεσή τους. Επίσης ενημερώθηκαν με συντομία για το περιεχόμενο και τον σκοπό της έρευνας και για τον απαιτούμενο χρόνο για την διεξαγωγή της συνέντευξης. Πριν τη διεξαγωγή της συνέντευξης, τους δόθηκε έντυπο πρωτόκολλο συνέντευξης στο οποίο περιλαμβάνονταν οι ανωτέρω πληροφορίες και διευκρινίσεις σχετικά με την διαδικασία της συνέντευξης. Επίσης αναφέρθηκε ότι θα τηρηθεί η ανωνυμία τους και ότι οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα στην έρευνα αποτελούν, επίσης, σημαντικές αρχές δεοντολογίας. Ο ερευνητής οφείλει να σεβαστεί το δικαίωμα των συμμετεχόντων στην έρευνα να μην αποκαλύπτονται πληροφορίες οι οποίες είναι προσωπικές ή προσδιοριστικές της ταυτότητάς τους. Για τον λόγο αυτόν χρειάζεται να λάβει κάθε μέτρο, όπως η χρήση ψευδωνύμων ή η αφαίρεση στοιχείων που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην αναγνώριση (π.χ. τόπος διαμονής, πλαίσιο εργασίας) ώστε να διασφαλιστεί η ανωνυμία των ατόμων και η προστασία της ταυτότητάς τους. Επιπρόσθετα, τα προσωπικά στοιχεία τους θα πρέπει να παραμένουν ανώνυμα όχι μόνο κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, αλλά και έπειτα από αυτήν, κατά την ανάλυση των ευρημάτων, τη δημοσίευσή τους και γενικότερα την αξιοποίησή τους (Traianou, 2014, όπ. αναφ. στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Αλλά και τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί υπάγονται στη δεοντολογία και τη νομοθεσία περί προστασίας

προσωπικών δεδομένων, γι' αυτό και θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη σωστή χρήση αλλά και στην ασφαλή αποθήκευσή τους (σε ηλεκτρονική μορφή ή χειρόγραφο) (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Όλες οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν σε ιδιαίτερα θετικό κλίμα, με μεγάλη προθυμία των ερωτώμενων προσώπων. Τηρήθηκε ο εκτιμώμενος ως απαιτούμενος χρόνος, ο οποίος είχε προσδιοριστεί σε 20 έως 30 λεπτά. Δώδεκα από τις δεκατρείς συνεντεύξεις διήρκεσαν από 20 έως 30 λεπτά και μία 45 λεπτά. Στους ερωτώμενους δόθηκε η δυνατότητα να ζητήσουν διευκρινίσεις ή επαναδιατύπωση κάποιας ερώτησης κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ενώ στο τέλος όσοι επιθυμούσαν κατέθεσαν κάποιες συμπληρωματικές σκέψεις.

Ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και η καταγραφή τους σε έγγραφο Word μέσω της εφαρμογής Google Drive.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

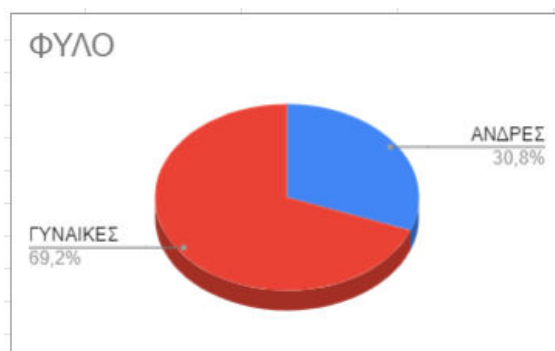
5.1 Δημογραφικά Στοιχεία

Στην έρευνα συμμετείχαν 13 εκπαιδευτικοί. Για να διασφαλιστεί η ανωνυμία των ερωτώμενων προσώπων καταχωρούνται ως Π1, Π2 ... Π13

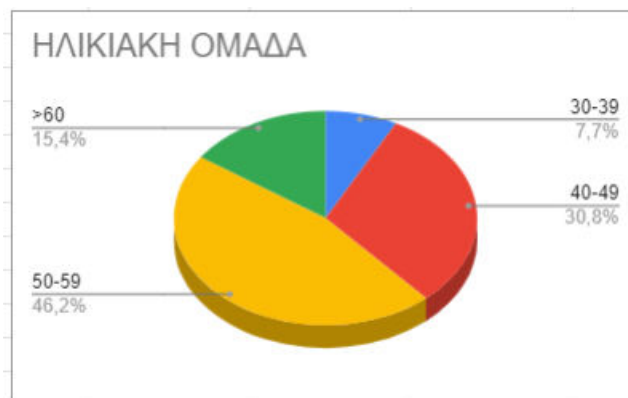
ΠΡΟΣΩ- ΠΑ	ΗΛΙΚΙΑ- ΚΗ ΟΜΑΔΑ	ΦΟΡΕΑΣ ΥΠΗΡΕ- ΤΗΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΟ- ΤΗΤΑ	ΠΑΝΕΠΙ- ΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠ/ΣΗ	ΣΥΝΟΛΙ- ΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕ- ΣΙΑΣ	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕ- ΣΙΑΣ ΣΕ ΘΕΣΗ ΕΥΘΥ- ΝΗΣ	ΣΥΜ- ΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΠΡΟΓΡΑ- ΜΜΑΤΑ
Π1 (Γυναίκα)	50-59	Γυμνάσιο	ΠΕ07 ΓΕΡΜΑ- ΝΙΚΩΝ	ΑΕΙ	21-30	-	ΝΑΙ
Π2 (Γυναίκα)	50-59	Γυμνάσιο	ΠΕ79.01 ΜΟΥΣΙ- ΚΟΣ	2ο ΠΤΥΧΙΟ / ΜΕΤΑΠΤΥ- ΧΙΑΚΟ	21-30	6-10	ΝΑΙ
Π3 (Γυναίκα)	30-39	Γυμνάσιο	ΠΕ80 ΟΙΚΟΝΟ- ΜΙΑΣ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙ ΑΚΟ	11-20	-	ΝΑΙ
Π4 (Γυναίκα)	> 60	Γυμνάσιο	ΠΕ03 ΜΑΘΗΜΑ ΤΙΚΟΣ & ΠΕ81	2ο ΠΤΥΧΙΟ	21-30	-	ΝΑΙ
Π5 (Ανδρας)	> 60	Γυμνάσιο	ΠΕ02 ΦΙΛΟΛΟΓ ΟΣ	ΑΕΙ	> 31	11-20	ΝΑΙ
Π6 (Γυναίκα)	40-49	Γυμνάσιο	ΠΕ02 ΦΙΛΟΛΟΓ ΟΣ	ΑΕΙ	11-20	-	ΝΑΙ

Π7 (Γυναίκα)	50-59	Δ/νση Β/θμιας Εκπ/σης	ΠΕ79.01 ΜΟΥΣΙΚΟ Σ	2ο ΠΤΥΧΙΟ / ΜΕΤΑΠΤΥΧΙ ΑΚΟ	21-30	2-5	ΝΑΙ
Π8 (Γυναίκα)	40-49	Γυμνάσιο	ΠΕ02 ΦΙΛΟΛΟΓ ΟΣ	2ο ΠΤΥΧΙΟ	11-20	-	ΝΑΙ
Π9 (Ανδρας)	50-59	Γυμνάσιο	ΠΕ02 ΦΙΛΟΛΟΓ ΟΣ	2ο ΠΤΥΧΙΟ	> 31	11-20	ΟΧΙ
Π10 (Γυναίκα)	50-59	Γυμνάσιο	ΠΕ01 ΘΕΟΛΟΓΟ Σ	2ο ΠΤΥΧΙΟ / ΜΕΤΑΠΤΥΧΙ ΑΚΟ	21-30	-	ΝΑΙ
Π11 (Γυναίκα)	40-49	Γυμνάσιο	ΠΕ91 ΠΛΗΡΟΦΟ ΡΙΚΗΣ	ΑΕΙ	21-30	-	ΝΑΙ
Π12 (Ανδρας)	40-49	Γυμνάσιο	ΠΕ01 ΘΕΟΛΟΓΟ Σ	2ο ΠΤΥΧΙΟ / ΜΕΤΑΠΤΥΧΙ ΑΚΟ	11-20	6-10	ΝΑΙ
Π13 (Ανδρας)	50-59	Γυμνάσιο	ΠΕ01 ΘΕΟΛΟΓΟ Σ & ΠΕ78 ΚΟΙΝΩΝΙ ΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜ ΩΝ	2ο Πτυχίο	11-20	-	ΝΑΙ

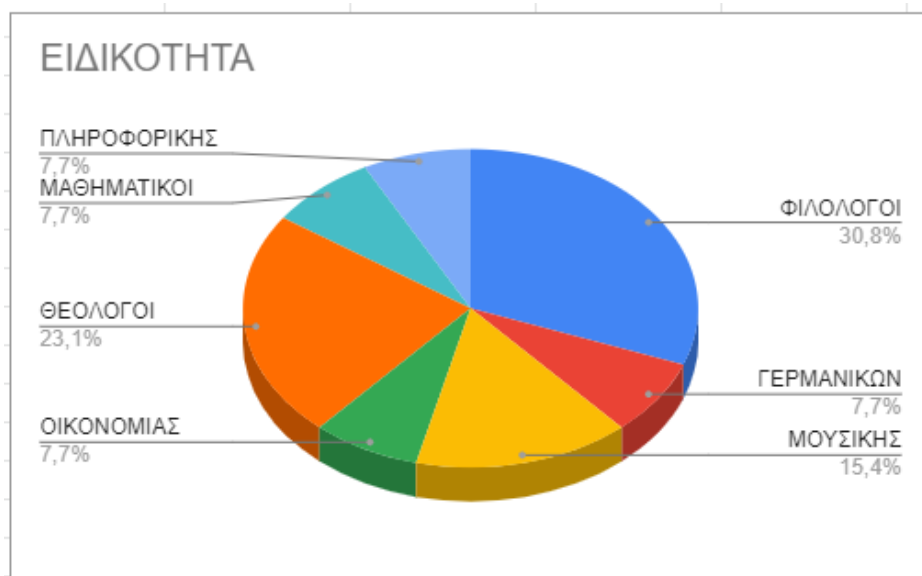
❖ Εννέα (9) από τους ερωτώμενους είναι γυναίκες και τέσσερις (4) είναι άνδρες.



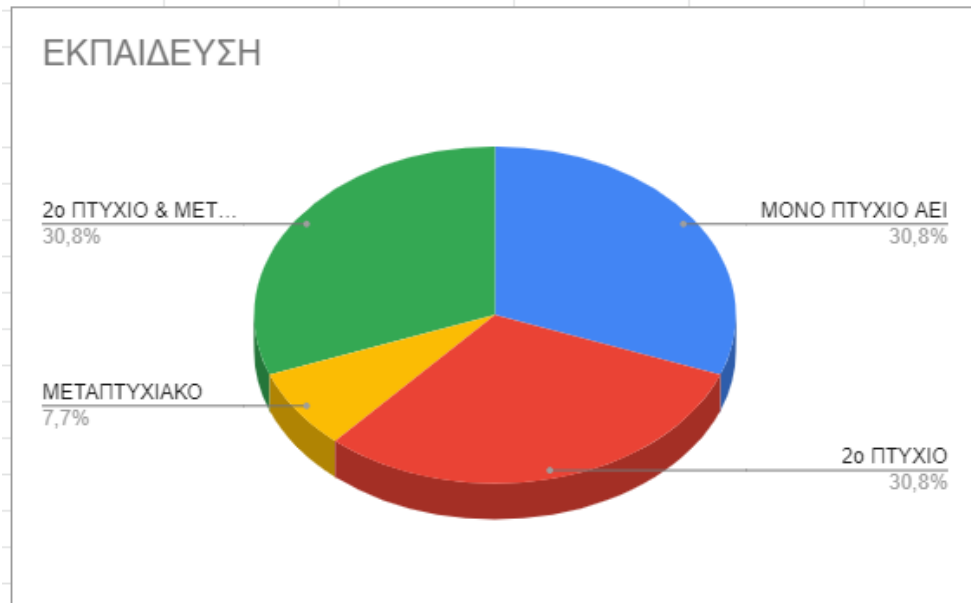
- ❖ Όσον αφορά την ηλικία, ένα (1) πρόσωπο ανήκει στην ομάδα 30-39 ετών, τέσσερα (4) πρόσωπα στην ομάδα 40-49 ετών, έξι (6) πρόσωπα στην ομάδα 50-59 και δύο (2) άτομα είναι άνω των 60 ετών.



- ❖ Τα ερωτώμενα πρόσωπα ανήκουν και σε ειδικότητες θεωρητικών αντικειμένων και σε ειδικότητες θετικών αντικειμένων. Συγκεκριμένα Τέσσερα (4) είναι Φιλολόγοι, τρία (3) Θεολόγοι, δύο (2) Μουσικοί, ένα (1) Γερμανικών, ένα (1) Οικιακής Οικονομίας, ένα (1) Μαθηματικός κι ένα (1) Πληροφορικής.



- ❖ Τέσσερα (4) πρόσωπα κατέχουν τον πανεπιστημιακό τίτλο της ειδικότητάς τους, τέσσερα (4) έχουν και δεύτερο πτυχίο, ένα (1) έχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και τέσσερα (4) έχουν και δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών.



- ❖ Η υπηρεσιακή εμπειρία των ερωτώμενων εκπαιδευτικών είναι πάνω από δέκα χρόνια. Συγκεκριμένα πέντε (5) πρόσωπα έχουν 11 – 20 συνολικά έτη υπηρεσίας, έξι (6) 21 – 30 και δύο (2) περισσότερα από 31 έτη υπηρεσίας. Τα δύο τελευταία πρόσωπα έχουν επιπλέον εμπειρία 11 – 20 ετών σε θέσεις ευθύνης. Επίσης άλλα δύο (2) πρόσωπα έχουν εμπειρία σε θέσεις ευθύνης 6 – 10 χρόνια και ένα 2 – 5 χρόνια.



- ❖ Δώδεκα (12) από τα δεκατρία πρόσωπα έχουν συμμετάσχει στον σχεδιασμό και την υλοποίηση πολιτιστικών / περιβαλλοντικών προγραμμάτων. Το δέκατο τρίτο πρόσωπο έχει εργασιακή εμπειρία μεγαλύτερη των τριάντα ενός ετών και εμπειρία σε θέση ευθύνης πλέον των έντεκα ετών και γνωρίζει το πλαίσιο υλοποίησης των προγραμμάτων αυτών.

5.2 Κατηγοριοποίηση – δεδομένα

ΑΞΟΝΑΣ 1

Ερώτημα 1^ο

Σε ένα σχολείο κοινότητα μάθησης η κουλτούρα της μάθησης αφορά μόνο τους μαθητές;

Από την ανάλυση των απαντήσεων στην πρώτη ερώτηση προκύπτουν σαφώς τέσσερις κατηγορίες εμπλεκομένων στη διαμόρφωση κουλτούρας μάθησης:

α) οι καθηγητές (11 από τους 13 ερωτώμενους).

Ακολουθεί χαρακτηριστικό παράθεμα απάντησης από τη συνέντευξη:

Π6: “Σίγουρα η κουλτούρα της μάθησης δεν αφορά μόνο τους μαθητές, γιατί μην ξεχνάμε ότι η μάθηση είναι μία διαδικασία διά βίου, οπότε αφορά σίγουρα και τους καθηγητές, γιατί και οι ίδιοι μαθαίνουν αλλά και γιατί οι ίδιοι οφείλουν πάντοτε να ανατροφοδοτούν τη διαδικασία της μάθησης των μαθητών. Οπότε δεν αφορά μόνο τους μαθητές, αφορά και τους ίδιους τους καθηγητές.”

Αναφέρουν επίσης για τους εκπαιδευτικούς:

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αυτονόητο ότι βρίσκονται διά βίου σε διαδικασία μάθησης για ενημέρωση πάνω στο αντικείμενό τους, στις νέες τεχνολογίες, για να μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες της τάξης, αλλά και για την προσωπική τους βελτίωση.

β) οι γονείς / η οικογένεια (6 από 13),

Π12: “Οι μαθητές γίνονται φορείς της κουλτούρας στην οικογένεια και κατ’ επέκταση στην κοινωνία στην οποία ανήκουν.”

γ) η κοινωνία (5 από τους 13),

Π5: “..... Ένα σχολείο είναι ζωντανό κύτταρο της κοινωνίας και αφορά πρωτίστως τους μαθητές και κατ’ επέκταση και όλη την κοινότητα ή την πόλη στην οποία εδράζεται.”

δ) τα εμπλεκόμενα μέρη και τα στελέχη που σχεδιάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία (2 από τους 13).

Ερώτημα 2ο

Μπορείτε να αναφέρετε τρία χαρακτηριστικά που θεωρείτε απαραίτητα, ώστε να χαρακτηριστεί ένα σχολείο ως οργανισμός που μαθαίνει;

Στο ερώτημα αυτό υπήρξε μεγάλη ποικιλία απαντήσεων.

Ένα σχολείο που μαθαίνει

α) είναι σχολείο που **ενημερώνεται**, παρακολουθεί τις εξελίξεις (εγχώριες και διεθνείς) και μεταλαμπαδεύει τη γνώση (6 απαντήσεις)

Π9: “Βασικά το σχολείο θα πρέπει να ενημερώνεται για τις εξελίξεις, να επικαιροποιεί τις γνώσεις του, με λίγα λόγια και να προσαρμόζεται στις αλλαγές. Και νομίζω να είναι ανοιχτό στη γνώση και σε οτιδήποτε καινούργιο, γιατί οι αλλαγές στην εποχή μας είναι πολλές και γρήγορες.”

β) **έχει δημιουργικούς εκπαιδευτικούς**, που επιμορφώνονται και είναι δεκτικοί στην καινοτομία (5 απαντήσεις)

Π3: “Νομίζω ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν κάποια χαρακτηριστικά: να είναι δεκτικοί κι εκείνοι προς τη μάθηση, προς το καινούργιο, στην καινοτομία, να είναι δημιουργικοί κι όλα αυτά θα οδηγήσουν το σχολείο σ’ αυτήν την κατεύθυνση, του να λειτουργεί δηλαδή ως κοινότητα μάθησης, ακόμα και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.”

γ) **είναι ανοικτό στην κοινωνία**, οργανώνει σχολικές εκδηλώσεις με τη σύμπραξη και άλλων φορέων (π.χ. Σύλλογος Γονέων, Πολιτιστικοί Σύλλογοι) και προσκαλεί

ειδικούς και ανθρώπους του πνεύματος και του πολιτισμού για συζήτηση και ενημέρωση. (4 απαντήσεις)

Π11: “.....μέσα από εκδηλώσεις που μπορούν να οργανώνουν (οι εκπαιδευτικοί) με τη συμμετοχή των παιδιών και άλλων φορέων: του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, κάποιων πολιτιστικών ή άλλων φορέων της περιοχής ή του τόπου τους, πολιτιστικού, εκπαιδευτικού ή ιστορικού ή άλλου ενδιαφέροντος. Μπορούν να καλούν επίσης άτομα εκτός σχολείου που μπορούν να συζητούν, να ενημερώνουν τα παιδιά για πολλά διαφορετικά θέματα, άνθρωποι του πνεύματος, του πολιτισμού. Πέρα από το να επισκέπτονται αυτοί (εκπαιδευτικοί και μαθητές) να φέρουν και κόσμο στο σχολείο. Ένα ανοιχτό σχολείο.”

δ) **διαμορφώνει προγράμματα**, οργανώνει εκπαιδευτικές εκδρομές και επισκέψεις, είναι ενεργό και δραστηριοποιείται σε εξωσχολικές δράσεις, **διαμορφώνει την κουλτούρα των μαθητών** για ουσιαστική ενασχόληση με τα προγράμματα (4 απαντήσεις).

Π7: “.....το τρίτο είναι η πρακτική στο να συμμετέχουν οι ίδιοι οι μαθητές σε προγράμματα περιβάλλοντος και πολιτισμού, να μπορούν να έχουν και προσλαμβάνουσες περιβαλλοντικές και πολιτιστικές, δηλαδή να παρακολουθούν εκδηλώσεις και να τους κινηθεί και το ενδιαφέρον να παρακολουθούν εκδηλώσεις. Το σχολείο μέσα από αυτά θα πρέπει να είναι ένα χαρούμενο σχολείο.”

Επίσης αναφέρθηκαν μεμονωμένα και τα εξής χαρακτηριστικά: να διαθέτει όραμα και πίστη στον στόχο. Να υπάρχουν καλή διάθεση και ουσιαστική γνώση, συνεργασία – καταμερισμός εργασιών – συλλογικότητα, κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή, συστηματική και όχι αποσπασματική διαδικασία μάθησης, κοινωνικότητα και πειθαρχία, αγωγή, αλληλεπίδραση καθηγητή και μαθητή, στήριξη των εκπαιδευτικών από την διεύθυνση του σχολείου, σωστός σχεδιασμός από τους φορείς που επιβλέπουν και συντονίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ερώτημα 3ο

Εκτιμάτε ότι το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας των ελληνικών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να υποστηρίξει το σχολείο ως κοινότητα μάθησης;

Από την ανάλυση των απαντήσεων στο τρίτο ερώτημα προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα:

α) Οι περισσότεροι καθηγητές (6 από τους 13) θεωρούν ότι το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας των ελληνικών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να υποστηρίξει το σχολείο ως κοινότητα μάθησης μόνο ως ένα βαθμό.

Ακολουθεί χαρακτηριστικό παραθέμα από την συνέντευξη:

Π13: “Σε κάποιο βαθμό ναι. Πιθανώς να πρέπει να γίνουν ακόμη πράγματα, πιθανώς να πρέπει να δοθούν περισσότερα κίνητρα ή περισσότερος χώρος στους εκπαιδευτικούς για να επιλέξουν και να υλοποιήσουν ανάλογα προγράμματα. Αλλά και στη σημερινή κατάσταση νομίζω όποιος έχει διάθεση μπορεί να δουλέψει.”

Επισημαίνουν ότι θα πρέπει το νομοθετικό πλαίσιο να γίνει πιο ευέλικτο, να περιλαμβάνει περισσότερες επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών και να τους δίνει κίνητρα. Δεν πρέπει να εξαρτάται η εφαρμογή του μόνο από την καλή διάθεση και την προθυμία κάποιων εκπαιδευτικών να το εφαρμόσουν

β) Αρνητική απάντηση έδωσαν 4 από τους 13 εκπαιδευτικούς.

Π1: “.... Θεωρώ ότι το ωράριο μάς εγκλωβίζει στις διαδικασίες της λειτουργίας του μαθήματος. Ό, τι μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός από μόνος του δεν βρίσκει πάντοτε τη θετική ανταπόκριση από τους μαθητές ή από άλλους συναδέλφους, γιατί οι υποχρεώσεις της καθημερινής ζωής είναι πάρα πολλές και τα παιδιά έχουν φροντιστήρια μετά το σχολείο για να πει κάποιος ότι θα μπορούσε να εργαστεί περαιτέρω και ουσιαστικά με κάτι. Πρέπει να είναι κάποιος που έχει πολλή ζέση μέσα του για να μπορεί να ασχοληθεί με κάτι, να παραμείνει πιστός σ’ αυτό και να μην ακούσει τη φωνή των εμποδίων.”

γ) **Θετική απάντηση** έδωσαν 3 από τους 13 ερωτώμενους.

Απολύτως θετική η τοποθέτηση του Π2:

“Κοιτάζτε, υπάρχουν σαφώς σχολικές δραστηριότητες οι οποίες βοηθάνε σε αυτό τουλάχιστον που θεωρώ εγώ κοινότητα μάθησης στο σχολείο. Επιτρέπει και προτείνει τη συνεργασία με άλλους φορείς. Γίνεται και μία διάκριση των αριστούχων. Θα μπορούσαμε και αυτό να το πούμε ότι είναι ένα έναυσμα προκειμένου το σχολείο να καλυτερεύει. Υπάρχουν τα προγράμματα της αειφορίας και τα αειφόρα σχολεία τα οποία “τρέχουνε” στο Υπουργείο Παιδείας τα οποία και αυτά θεωρούμε ότι είναι ένας παράγοντας που “κάνει το σχολείο να μαθαίνει”. Σε όλα τα σχολεία σαφώς υπάρχει και στη νομοθεσία ο τρόπος του να μπορούμε να εντάξουμε παιδιά τα οποία είτε προέρχονται από άλλες χώρες είτε είναι πρόσφυγες, Οπότε θεωρώ ότι ναι, το βοηθάει.”

Με ενδιαφέρουσα επισήμανση η απάντηση του Π9:

“Μπορεί, ναι, βεβαίως. Εξαρτάται και από τη δική μας προθυμία, γιατί το νομοθετικό πλαίσιο υπάρχει, αλλά κι εμείς σε πολλές περιπτώσεις ίσως δεν το εφαρμόζουμε στο βαθμό που πρέπει.”

ΑΞΟΝΑΣ 2

Ερώτημα 4^ο

Με ποιους φορείς θεωρείτε ότι πρέπει να συνεργαστεί το σχολείο για να επιτύχει τη διάχυση της γνώσης;

Από την ανάλυση των απαντήσεων στην ερώτηση αυτή προκύπτουν σαφώς τρεις ομάδες φορέων:

α) η Τοπική Αυτοδιοίκηση (9 από τους 13 ερωτώμενους),

β) η Εφορεία Αρχαιοτήτων και τα Μουσεία (7 από τους 13 ερωτώμενους),

γ) Πολιτιστικοί, λαογραφικοί και ιστορικοί σύλλογοι (5 από τους 13 ερωτώμενους).

Ενδεικτικά άλλες απαντήσεις που δόθηκαν είναι οι εξής: η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, η Εκκλησία, η οικογένεια, ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων.

Ακολουθούν χαρακτηριστικά παραθέματα από τις συνεντεύξεις:

Π2: “Με τον Δήμο και ειδικά με τις δημοτικές βιβλιοθήκες αν υπάρχει τέτοια δομή στον Δήμο, με τοπικούς φορείς πολιτιστικούς, π.χ. μπορεί να υπάρχουν θεατρικές ομάδες ή ομάδες ζωγραφικής ή οτιδήποτε θα μπορούσε να συνεργαστεί, όπως συνεργάζεται και το σχολείο μας, με Μουσείο, σε περίπτωση που υπάρχει στο χώρο Μουσείο, τα οποία κάνουν και πολύ ωραία προγράμματα όλα τα Μουσεία. Ίσως και με τοπικούς φορείς πολιτισμού π.χ Ένωση Συγγραφέων αν υπάρχει. Θα ήταν πολύ ωραίο και υπάρχουν κιόλας που ασχολούνται με την τοπική ιστορία.”

Π5: “Οι φορείς με τους οποίους μπορεί να συνεργαστεί ένα σχολείο για να επιτύχει αυτή τη διάχυση της γνώσης είτε πρέπει να προσδιορίζονται από την Πολιτεία, είτε με την πρωτοβουλία των στελεχών της σχολικής μονάδας και με τους μαθητές να επιλέγονται κάθε φορά. Και αυτοί μπορεί να είναι πρώτον η τοπική κοινότητα, πολιτιστικοί φορείς, επιστημονικοί φορείς, όπως ας πούμε Ιατρικός Σύλλογος για θέματα υγείας, Ένωση Ελλήνων Φυσικών ή άλλοι Πανεπιστημιακοί φορείς για επιστημονικά ζητήματα ή και αξιοποιώντας το θεσμό της κοινότητας να μπορέσει να αποκτήσει προσβάσεις στην αρχαιολογική ιστορία της περιοχής”.

Ερώτημα 5^ο

Με ποιους τρόπους θα μπορούσαν εκπαιδευτικοί και μαθητές να συμμετάσχουν στις δράσεις της πόλης που μαθαίνει;

α) υλοποιώντας προγράμματα περιβαλλοντικά - πολιτιστικά (7 από τους 13 ερωτώμενους),

Π1: “Κάνοντας προγράμματα περιβαλλοντικά: π.χ. “Μαθαίνω την πόλη μου”, “Βρίσκω την ιστορία πίσω από τα ονόματα των οδών”, μαθαίνω το γιατί είναι δομημένη στον τόπο που είναι, τι οδήγησε τους ανθρώπους, γιατί υπάρχει αυτή η απαξίωση προς τον δημόσιο χώρο, τον οποίο μολύνουμε και αδιαφορούμε, ποια είναι η δομή του πληθυσμού... Μόνο με πολιτιστικά – περιβαλλοντικά προγράμματα.”

β) συμμετέχοντας σε εκδηλώσεις του Δήμου ή άλλων Φορέων (4 από τους 13 ερωτώμενους),

Π10: *“Θα μπορούσαν να συμμετέχουν στα διάφορα δρώμενα, στις διάφορες εκδηλώσεις οποιουδήποτε φορέα της πόλης, η συμμετοχή να είναι εθελοντική, αλλά νομίζω ότι καλό θα ήταν όλα αυτά τα παιδιά, όλοι αυτοί οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί, αλλά ειδικά οι μαθητές που θα συμμετέχουν, καλό θα είναι παίρνουν και μια βεβαίωση συμμετοχής. Θεωρώ ότι είναι ένα κίνητρο, επειδή ξέρω ότι σε πολλές χώρες του εξωτερικού όλα αυτά μπαίνουν στο βιογραφικό των νέων ανθρώπων. Νομίζω ότι θα ήταν χρήσιμο να εφαρμοστεί κι εδώ.”*

Στο θέμα της συμμετοχής σε εκδηλώσεις υπάρχει μία ενδιαφέρουσα “αντίρρηση” :

Π13: *“Αν κληθεί απλά η εκπαιδευτική κοινότητα να συμμετέχει σε μια δράση της πόλης που μαθαίνει συμπληρωματικά, νομίζω ότι δε θα έχει το ίδιο αποτέλεσμα με το αποτέλεσμα το να δουλέψει μέσα στο σχολείο ένα ανάλογο πρόγραμμα με αυτό που δουλεύει στην τοπική αυτοδιοίκηση στο πλαίσιο της πόλης που μαθαίνει, γιατί σημασία έχει να ευαισθητοποιηθεί η εκπαιδευτική κοινότητα και να παραχθεί έργο από το σχολείο. Όχι απλά να συμμετέχει το σχολείο σε ανάλογες εκδηλώσεις, αλλά να έχει δουλέψει το πρόγραμμα ώστε οι μαθητές συνειδητά να καταλάβουν την αξία συμμετοχής και τον λόγο συμμετοχής στο πρόγραμμα.”*

γ) με εργασίες project (2 από τους 13 ερωτώμενους),

Π8: *“Να συμμετέχουν ενεργά. Να φτιάξουν δικά τους project σχετικά με το θέμα, οποιουδήποτε είδους, είτε από φωτογραφικό υλικό, προσωπικές συνεντεύξεις σε ανθρώπους, ανάλογα με το θέμα που υπάρχει κάθε φορά, επίσκεψη σε συγκεκριμένους χώρους βάσει της εκάστοτε δράσης, μέχρι και συγγραφή λογοτεχνικού έργου όπως έχω δει πολύ συχνά που σχετίζεται με την ιστορία του κάθε τόπου ως αφορμή για λογοτεχνικούς διαγωνισμούς.”*

δ) οργανώνοντας εκδηλώσεις ανοικτές προς τον κόσμο (1 από τους 13 ερωτώμενους).

Π12: “Ίσως θα μπορούσε το σχολείο να οργανώνει εκδηλώσεις ανοικτές προς τον κόσμο, κάποιες ημέρες, δηλαδή, που να είναι ανοικτές προς το κοινό, και να βρίσκει έτσι αφορμές που να ελκύουν τον κόσμο, να δημιουργεί τρόπους που να προσελκύουν τον κόσμο για να έρθει στο σχολείο και να γνωρίσει από το σχολείο που μαθαίνει η κοινωνία η τοπική πολλά πράγματα που δεν θα μπορούσε ίσως η ευρύτερη κοινότητα να τα μάθει από τους μαθητές απευθείας.”

Άλλες ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις: να γίνει σωστός προγραμματισμός των δράσεων, να υπάρχει ενημέρωση, τα σχολεία που δημιουργούν κάποιο πρόγραμμα να καλέσουν κι άλλα σχολεία να συμμετάσχουν, να μην υπάρχει περιορισμός στον αριθμό εκπαιδευτικών και μαθητών που θα ήθελαν να συμμετάσχουν.

Π6: “...το σχολείο μπορεί να συμβάλλει σε αυτό, στο να γνωστοποιεί δηλαδή στους μαθητές, οι οποίοι δεν έχουν γνώση και επαφή με τους τοπικούς φορείς, το σχολείο να γνωστοποιεί τις δράσεις αυτές και να παρακινεί τους μαθητές μέσω των προγραμμάτων, ώστε να συμμετέχουν όσο γίνεται περισσότεροι σε αυτές τις δράσεις [...] Οι εκπαιδευτικοί να ευαισθητοποιήσουν τους μαθητές στο θέμα του εθελοντισμού, με στοχευμένα προγράμματα. Είναι κάτι το οποίο πρέπει να γίνει πιο μαζικά, ούτως ώστε να μην είναι περιορισμένος ο αριθμός ή των μαθητών ή των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σ’ αυτά. Αλλά να γίνει και πιο ουσιαστική. Δηλαδή μέσα από κάθε πρόγραμμα, από κάθε δράση, να υπάρχει ένα αποτέλεσμα, που το αποτέλεσμα μπορεί να είναι η αλλαγή της στάσης των μαθητών, η αλλαγή της στάσης των καθηγητών, αλλά και η διάχυση αυτής της γνώσης στην οποία κατέληξαν, μάλλον η διάχυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, στην τοπική κοινωνία, γιατί αυτός ουσιαστικά είναι ο σκοπός, δηλαδή το αποτέλεσμα μιας έρευνας να γίνει ευρύτερα γνωστό στην τοπική κοινωνία και να ευαισθητοποιηθεί και ο υπόλοιπος κόσμος, όχι μόνο η εκπαιδευτική κοινότητα.”

ΑΞΟΝΑΣ 3 - Η Κόρινθος ως πόλη που μαθαίνει

Ερώτημα 6^ο

Η πόλη που μαθαίνει πρέπει να ενεργοποιήσει όλους τους πόρους της για να εμπλουτίσει και να αναπτύξει όλο το ανθρώπινο δυναμικό της. Ποιους πόρους θα πρέπει να αξιοποιήσει η Κόρινθος για την επίτευξη αυτού του σκοπού;

Από την ανάλυση των απαντήσεων στην ερώτηση αυτή προκύπτουν οι ακόλουθες κατηγορίες:

α) η ιστορική κληρονομιά (Μνημεία - αρχαιολογικοί χώροι - Μουσεία) (10 από τους 13 ερωτώμενους),

Η ιστορική κληρονομιά αναγνωρίζεται από την συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων ως ο σημαντικότερος πόρος της περιοχής.

Π8: “ Δηλαδή στην Κόρινθο περπατάς μέσα στην ιστορία. Πας να κάνεις μπάνιο στις Κεχριές και είσαι μέσα στον αρχαίο ναό δίπλα και κολυμπάς, εκεί με τους αχινούς δίπλα. Είναι φοβερό! Και είναι παντού, σε όλο τον Νομό! Οι πόροι της, λοιπόν, είναι εδώ, είναι στη γη της....”

Τέσσερις από τους ερωτώμενους εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στην παρουσία και τη δράση του Αποστόλου Παύλου στην περιοχή

Π13: “Η Κόρινθος προφανώς οφείλει να αναδείξει την πολιτιστική της κληρονομιά, ως πόλη που πέρασε, έμεινε και δίδαξε ο Απόστολος Παύλος, για να αναδείξει τη βασική της συμμετοχή στη δημιουργία αυτού που σήμερα λέμε ευρωπαϊκός πολιτισμός. Η Κόρινθος θα μπορούσε πιθανότατα με κέντρο το Αρχαιολογικό Μουσείο και το χώρο του Βήματος του Γαλλίωνα να αναδείξει τη δική της πολιτισμική και πολιτιστική ταυτότητα σαν μια σύγχρονη ευρωπαϊκή πόλη.”

β) η Τοπική Αυτοδιοίκηση (6 από τους 13 ερωτώμενους),

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν η Τοπική Αυτοδιοίκηση θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλλει με δύο τρόπους: ως φορέας ευαισθητοποίησης και ενεργοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού και ως φορέας χρηματοδότησης.

Π1: *“Να ευαισθητοποιήσει τους ανθρώπους της, τους κατοίκους της, πρώτα απ’ όλα, να αγαπήσουν αυτήν την πόλη. Χωρίς να αγαπάς τον τόπο που μένεις, τον τόπο στον οποίο κινείσαι στην καθημερινότητά σου και εργάζεσαι δεν υπάρχει άλλος τρόπος να αξιοποιήσεις τίποτε. Όπως το έχω ζήσει στο εξωτερικό είναι ότι ευαισθητοποιούσαν τους κατοίκους κάποιων περιοχών να λάβουν δράση, είτε ήταν αυτό η καθαριότητα, είτε ήταν η απόφασή τους να μετατραπεί ένας άχρηστος χώρος σε ένα μεγάλο πάρκινγκ, ο υπόγειος χώρος μιας πλατείας να σκαφτεί και να γίνει πάρκινγκ, αλλά με αυτόν τον τρόπο ενεργοποιούσαν τους πολίτες. Πρώτον τους ενημέρωναν, ο Δήμαρχος και το Συμβούλιό του έδιναν τις προδιαγραφές για τις επικείμενες ενέργειές τους και ζητούσαν από τον κόσμο να λάβει μέρος σε μια ψηφοφορία, ούτως ώστε να είναι ενήμεροι για το τι γίνεται και να είναι και μέρος της απόφασης η οποία λαμβανόταν. Εδώ δεν βλέπω ευαισθητοποιημένο τον κόσμο.”*

Π6: *“Πρώτα απ’ όλα είναι η ενεργοποίηση όλων των πολιτών. Σίγουρα δε θα πρέπει να αφήσουμε εκτός την Τοπική Αυτοδιοίκηση. Κι επειδή η Τοπική Αυτοδιοίκηση μπορεί να βοηθήσει στο οικονομικό κομμάτι, διότι όλο αυτό μπορεί να έχει και κάποιο κόστος.”*

γ) το ανθρώπινο δυναμικό (4 από τους 13 ερωτώμενους),

Το ανθρώπινο δυναμικό ως πόρος μπορεί να αξιοποιηθεί με δύο τρόπους: να ευαισθητοποιηθεί και να αναλάβει δράση αλλά και να αξιοποιηθούν άνθρωποι με γνώσεις.

Π1: *“Να ευαισθητοποιήσει τους ανθρώπους της, τους κατοίκους της, πρώτα απ’ όλα, να αγαπήσουν αυτήν την πόλη. Χωρίς να αγαπάς τον τόπο που μένεις, τον τόπο στον οποίο κινείσαι στην καθημερινότητά σου και εργάζεσαι, δεν υπάρχει άλλος τρόπος να αξιοποιήσεις τίποτε.”*

Π8: *“... Είναι μετά οι άνθρωποι οι οποίοι έχουν γνώσεις πάνω σε αυτά που αποτελούν το παρελθόν της πόλης: αρχαιολόγους, ιστορικούς, φιλόλογους, θεολόγους,*

οποιονδήποτε. [...] Εμένα θα μου άρεσε πολύ σε τέτοιου τύπου δράσεις να εμπλέκονται και άνθρωποι απλοί. Πέρα από τους επαΐοντες, τους γνώστες, να εμπλέκονται άνθρωποι που το βήμα του Αποστόλου Παύλου το έχουν δει με διαφορετικό τρόπο απ' ότι το έχουν δει ο θεολόγος, ο ιστορικός, ο αρχαιολόγος, γιατί είναι παράδειγμα ο χωριάτης που ζει εδώ πέρα. Εμένα μ' ενδιαφέρουν πάρα πολύ και τέτοιου είδους οπτικές, γιατί είναι οι βιωματικές, της καθημερινότητας. Δηλαδή μέσα σε τέτοιες δράσεις θα ήθελα και ανθρώπους που όχι από επιστημονική, αλλά από τη βιωματική σκοπιά θα δουν την κάθε περίπτωση που επιχειρεί να διαχύσει η πόλη που μαθαίνει.”

δ) το σχολείο (4 από τους 13 ερωτώμενους).

Π6: “Είναι χώροι, σημεία, ιστορικές αναφορές που είναι άγνωστες για τους κατοίκους της περιοχής και νομίζω ότι κι εκεί θα μπορούσε να παίζει καθοριστικό ρόλο το σχολείο μέσω των διαφόρων δράσεων - οι καθηγητές, οι μαθητές σε συνεργασία με όλους τους φορείς στην ανάδειξη όλων αυτών..... οι απλοί άνθρωποι θα πρέπει να κινητοποιηθούν από κάποιους για να καταλάβουν την αξία και τη σημασία κάποιων τέτοιων στοιχείων. Μια γενικότερη κινητοποίηση χρειάζεται, αλλά κάποιος πρέπει να δώσει την ώθηση αυτή και την ενεργοποίηση. Μπορεί το σχολείο να συμβάλει μέσω των προγραμμάτων, αρκεί αυτό να γίνει συστηματικό.”

ε) οικονομικοί πόροι (3 από τους 13 ερωτώμενους).

Π5: “Η αφθονία των πόρων, η καλή χρηματοδότηση, λείπει από την εκπαίδευση για τη επίτευξη τέτοιων στόχων. [.....] Και ο μόνος πόρος που μπορεί να χρησιμοποιήσει είναι πρώτον οι υπάρχοντες διαθέσιμοι πόροι από την πολιτεία, επιχορηγήσεις της πολιτείας, δεύτερον κοινοτικοί ή δημοτικοί πόροι και τρίτον αξιοποίηση των κτιριακών υποδομών και των άλλων υποδομών που έχει κάθε περιοχή προκειμένου να προχωρήσουν κάποια προγράμματα ή κάποιες δράσεις γύρω απ' αυτό το αιτούμενο.”

Θα πρέπει να επισημάνουμε και τις ακόλουθες ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις: πρέπει να υπάρξει γενικότερος σχεδιασμός, ώθηση - κινητοποίηση - συντονισμός, αξιοποίηση των κτιριακών υποδομών των σχολείων και συνεργασία με όλους τους φορείς.

Επίσης δύο από τους ερωτώμενους επεσήμαναν την σημασία της επανένταξης του μαθήματος της τοπικής ιστορίας στο σχολικό πρόγραμμα, το οποίο υπήρχε

παλαιότερα ως ενότητα στην ιστορία της Γ΄ Γυμνασίου αλλά έχει καταργηθεί. Το δεύτερο από τα πρόσωπα αυτά προτείνει μάλιστα να ενταχθεί στο ωρολόγιο πρόγραμμα ως αυτόνομο μάθημα. Άλλος ερωτώμενος επεσήμανε την έλλειψη ενός μαθήματος τοπικής ιστορίας απαντώντας το ερώτημα 7.

Ερώτημα 7^ο

Η Κόρινθος απετέλεσε κομβικό σημείο στη διάδοση ιδεών που διαμόρφωσαν τον σύγχρονο ευρωπαϊκό πολιτισμό (ελευθερία, σεβασμός του ανθρώπινου προσώπου, ισότητα, κατάργηση φυλετικών διακρίσεων, κατάργηση δουλείας), όπως αυτές διατυπώθηκαν από τον Απόστολο Παύλο. Θεωρείτε ότι η σύγχρονη Κόρινθος έχει επίγνωση αυτής της πνευματικής κληρονομιάς;

α) όχι (9 από τους 13 ερωτώμενους),

Π4: “Όχι. Νομίζω ότι είναι ελλιπής η γνώση για την ιστορία της Κορίνθου και ιδιαίτερα από τα νέα άτομα. Στο σχολείο δεν υπάρχει τοπική ιστορία ή τοπική γνώση. Τα βιβλία μας είναι γενικά, έχουν γενικές γνώσεις για την Ελλάδα, όχι για την τοπική κοινωνία.”

β) υπάρχει μερική / αποσπασματική / επιλεκτική επίγνωση (3 από τους 13 ερωτώμενους),

Π5: “Δεν νομίζω. Δεν μπορώ να είμαι απόλυτος, αλλά η αίσθηση που έχω είναι ότι αποσπασματικά ίσως, και κάπως επιλεκτικά, μπορεί να βρούμε τέτοιου είδους αντιλήψεις ή και ιδέες που διαμόρφωσαν αυτόν τον σύγχρονο ευρωπαϊκό πολιτισμό. Η εποχή μας, ιδιαίτερα πραγματιστική και οικονομοκεντρική, στρέφει τον κόσμο όλο και πιο πολύ στην διεκδίκηση και απόκτηση υλικών αγαθών και λιγότερο σε μια ουμανιστική και ανθρωπιστική συμπεριφορά και επιδίωξη μάθησης. Φυσικά μπορούμε, όμως, να πούμε ότι αποσπασματικά ή επιλεκτικά βλέπουμε τέτοια στοιχεία.”

γ) υπάρχει πληροφόρηση και σεβασμός (1 από τους 13 ερωτώμενους),

Π7: “Δεν ξέρω αν υπάρχει επίγνωση, υπάρχει πληροφόρηση. Η επίγνωση καλό θα ήταν να υπάρχει, με την λογική ότι εμείς σαν απόγονοι των Κορινθίων, όχι βιολογικοί απόγονοι οπωσδήποτε, αλλά απόγονοι γιατί κληρονομήσαμε αυτόν τον τόπο, αυτόν τον

χώρο που εμπνέει και να μπορούμε κι εμείς να συνεχίσουμε αυτήν την κληρονομιά. Αυτό που ξέρω σίγουρα είναι ότι τον προσάτη της η πόλη τον σέβεται. Ήταν και πριν λίγο καιρό η γιορτή του Αποστόλου Παύλου και είχε τα πάντα. Δηλαδή είχε και πολιτισμό (υπήρχαν διάφορες εκδηλώσεις), είχε και την παραδοσιακή τελετουργία την θρησκευτική, και μάλιστα όπως ξέρω κι από άλλες χρονιές, έρχονται διάφοροι μεγαλόσχημοι θρησκευτικοί ηγέτες στη γιορτή, είχε πολύ κόσμο που παρακολουθεί τη λιτανεία, είχε την ωραία φιλαρμονική μας. Και βεβαίως δεν είναι μόνο το φολκλόρ. Δεν είναι μόνο η συνήθεια που έχουμε μάθει από τα παιδικά μας χρόνια. Είναι και ο σεβασμός που αισθάνεσαι από την παράδοση όλων αυτών των χρόνων και βεβαίως κανένας Κορίνθιος δεν μπορεί να ξεχάσει αυτόν τον υπέροχο Ύμνο της Αγάπης, που έχει γράψει ο Απόστολος Παύλος κι ο οποίος βέβαια δεν είναι κορινθιακός, δεν είναι ούτε πανελλήνιος, είναι παγκόσμιος, γιατί αφορά την αγάπη στα πάντα, σε όλη την δημιουργία!”

Ερώτημα 8^ο

Κατά την άποψή σας μπορούν τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της πόλης να αποτελέσουν χώρο ανάδειξης της Κορίνθου σε πόλη κομβικής σημασίας για τη σύγχρονη Ευρώπη;

α) ναι (7 από τους 13 ερωτώμενους),

Π12: “Πιστεύω ότι γενικά τα σχολεία μπορούν να αναδείξουν την εκάστοτε περιοχή στην οποία βρίσκονται, να αναδείξουν την ιστορία της, τα ήθη και τα έθιμά της τα οποία είναι πάρα πολύ σημαντικά και πλάθουν το χαρακτήρα, την ηθογραφία που έχει κάθε περιοχή και θεωρώ πολύ σημαντικό να εμπλέκουμε νέα παιδιά, νέους ανθρώπους σ’ αυτήν την κατάσταση.”

Π11: Βεβαίως μπορούν. [...] Στην ουσία πρέπει να υπάρχει ένα πρόγραμμα που έχει μελετηθεί από πριν, που έχει συνδεθεί με το πρόγραμμα σπουδών, με το μάθημα της τάξης, με φύλλα εργασίας πριν και μετά, να υπάρχει ανατροφοδότηση του τι είδαμε, να το συζητήσουμε και μέσα απ’ αυτό θα δημιουργηθεί μια ολοκληρωμένη γνώση για τα παιδιά που θα αποτελέσει βάση και για επόμενες εργασίες τους.

β) πιθανόν υπό προϋποθέσεις (5 από τους 13 ερωτώμενους)

Π9: “Μπορούν να προσπαθήσουν, πρέπει να προσπαθήσουν οπωσδήποτε, τώρα το αν μπορούν να την αναδείξουν σε πόλη κομβικής σημασίας τα σχολεία από μόνα τους, προφανώς όχι. Χρειάζεται συνεργασία με τους άλλους θεσμούς, χρειάζεται και τα σχολεία να κάνουν το δικό τους καθήκον, να προσπαθήσουν να κεντρίσουν τους άλλους θεσμούς, περισσότερο, ίσως, την Τοπική Αυτοδιοίκηση απ’ τη οποία πιστεύω ότι περνάει η δυνατότητα αυτή, να αναδείξει την πόλη περισσότερο.”

γ) μάλλον όχι (1 από τους 13 ερωτώμενους),

Π7: “Νομίζω ότι θα είναι πολύ μεγαλεπήβολο και φιλόδοξο ως ιδέα να πούμε ότι τα σχολεία μπορούν να κάνουν την Κόρινθο έναν φωτεινό φάρο που θα ρίχνει το φως του το πολιτισμικό και περιβαλλοντικό σε όλον τον κόσμο. Αυτό μπορεί να το κάνει γενικά η εκπαίδευση, αλλά όχι με αυτόν τον στόχο. Τα παιδιά θα πρέπει να γίνουν τα ίδια φάροι, όχι μόνο για την Κόρινθο, για την ανθρωπότητα. Και βέβαια αν γίνουν οι ίδιοι φάροι αναδεικνύουν και την πατρίδα μας, την ιδιαίτερη πατρίδα μας.”

Ερώτημα 9^ο

Πώς θα μπορούσε το σχολείο που υπηρετείτε να συμμετάσχει σε μια τέτοια προσπάθεια;

α) Με οργάνωση εκδηλώσεων ή συμμετοχή σε εκδηλώσεις (8 από τους 13 ερωτώμενους),

Π8: “Το σχολείο, ούτως ή άλλως, από μόνο του οργανώνει διαφόρων ειδών δράσεις, οι οποίες σχετίζονται και με τέτοια θέματα. Μέσω προγραμμάτων κυρίως το κάνει αυτό. Αλλά πέρα απ’ αυτό συμμετέχει καθολικά πολύ συχνά σε άλλου τύπου εκδηλώσεις. Σε θεατρικές παραστάσεις, σε παρακολούθηση κινηματογραφικών ταινιών, με θέματα τα οποία δεν είναι ποπ κορν και τα οποία έβλεπα ότι κινητοποιούν τα παιδιά πάρα πολύ, τα βάζουν σε διαδικασία να σκέφτονται. Έχει δηλαδή τα εργαλεία το σχολείο να μπει μέσα σε μία τέτοια υπόθεση.”

Π12: “Όπως σας είπα ήδη προσπαθεί και συμμετέχει μέσα από εκδηλώσεις. Κάναμε πολλές φορές - και σε συνεργασία με τη Μητρόπολη - εορτές, και καλεί και τη τοπική κοινωνία γενικότερα και τον Δήμο και άλλους να συμμετάσχουν και να

παρακολουθήσουν τα δρώμενα εκεί. Νομίζω ότι πάντα μπορούμε να βρούμε, πέραν των εορτών και των άλλων εκδηλώσεων που κάνει ένα σχολείο, θα μπορούσαμε να βρούμε και άλλες αφορμές σύνδεσης τοπικής κοινωνίας και σχολείου.”

β) με σχεδιασμό ή συμμετοχή σε περιβαλλοντικά / πολιτιστικά προγράμματα (6 από τους 13 ερωτώμενους),

Π13: “Με πάρα πολλούς τρόπους. Δημιουργώντας προγράμματα στη διάρκεια της χρονιάς, τα οποία θα έχουν άμεσα ή έμμεσα αναφορά στις αξίες του ευρωπαϊκού πολιτισμού, που θεμελίωσε ο Απόστολος Παύλος και στην Κόρινθο. Θα μπορούσαμε να λειτουργήσουμε προγράμματα που να αναφέρονται στην αξία της ελευθερίας της έκφρασης, στην αξία της ισότητας, στην αξία της δημοκρατίας, στην αξία του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τα οποία μπορούμε να αναπτύξουμε σε πάρα πολλά επίπεδα μέσα στο χώρο του σχολείου και τα οποία βέβαια θα πρέπει να έχουν τελική αναφορά τους στο πώς η συγκεκριμένη αξία, το συγκεκριμένο ιδανικό, το συγκεκριμένο project που αναφέρεται στο σχολικό πρόγραμμα, εμπλέκεται άμεσα ή έμμεσα και έχει τελική αναφορά στην αξία του ευρωπαϊκού πολιτισμού που θεμελίωσε ο Απόστολος Παύλος και στην Κόρινθο.”

Π11: “Σίγουρα υπάρχουν συνάδελφοι με εξαιρετικές γνώσεις και ενδιαφέροντα, που θα πρέπει λίγο το ενδιαφέρον τους να το τονώσουν, έτσι ώστε να γίνουν τα προγράμματα αυτά, αν και οι περισσότεροι συνάδελφοι συμμετέχουν σε τέτοια προγράμματα, αν όχι τώρα μπορεί και παλιότερα, δηλαδή όλοι έχουν ένα δείγμα πολύ καλής δουλειάς στα χρόνια της υπηρεσίας τους. Η σε συνεργασία οι παλιότεροι με τους καινούργιους, έτσι ώστε να μεταδοθούν οι γνώσεις και στους νέους συναδέλφους, ώστε να μπορέσουν κι αυτοί μετά στην πορεία να συνεχίσουν το έργο των παλαιότερων. Όταν φτιάξαμε ένα ιστολόγιο στο σχολείο μας το 2014 που ανέλαβα, ψάχνοντας τη δουλειά παλαιότερων συναδέλφων για να την ανεβάσουμε στο ιστολόγιο, κάνοντας ηλεκτρονική τη δουλειά αυτή για να μπορέσουμε να την ανεβάσουμε, πραγματικά εξεπλάγην με τον πλούτο των εργασιών που είχαν οι παλιότεροι συνάδελφοι, οι οποίοι είναι ακόμη εν ενεργεία. Εξαιρετικές δουλειές οι οποίες είχαν γίνει, είχαν μείνει, απλά δεν είχαν καταγραφεί ηλεκτρονικά, ώστε να μπορεί να τις δει και ο κόσμος, επισκεπτόμενοι το ιστολόγιο του σχολείου. Άρα γίνεται πολλή δουλειά, απλά δεν είναι πάντα γνωστή στον έξω κόσμο. Τα παιδιά του σχολείου την γνωρίζουν γιατί συμμετέχουν σ’ αυτές τις δράσεις. Ίσως να

χρειάζεται και λίγο το σχολείο να ανοίξει προς τα έξω, δηλαδή να γνωρίσουν οι φορείς ή ο κόσμος ή η κοινωνία το τι γίνεται πραγματικά στα σχολεία μας.”

γ) με συνεργασία με φορείς (3 από τους 13 ερωτώμενους),

Π12: “Μπορεί να συνεργαστεί πρώτα απ’ όλα με τους φορείς που έχουμε αναφέρει [...] Συνεργάζεται σταθερά κάθε χρόνο με διάφορους πολιτιστικούς φορείς, είτε αυτός είναι η Ένωση Συγγραφέων, είτε αυτός είναι ένας θεατρικός όμιλος που υπάρχει στην Κόρινθο, είτε αυτός είναι η Δημοτική Βιβλιοθήκη. Άρα λοιπόν θεωρώ ότι συμμετέχει σε κάτι τέτοιο, χωρίς να το ξέρει.”

δ) με πληροφόρηση για τις δράσεις και ενημέρωση - ευαισθητοποίηση μαθητών και εκπαιδευτικών (2 από τους 13 ερωτώμενους),

Π1: “Τα πάντα ξεκινούν από τη πληροφόρηση. Ενημέρωση, πληροφόρηση, ευαισθητοποίηση. Γενικά η απασχόληση με το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου [...] Όσο διαρκεί το πρόγραμμα υπάρχει κάποια ευαισθητοποίηση. Από εκεί και πέρα δεν ξέρω τι γίνεται προσωπικά με τους μαθητές.”

Ακολουθούν δύο απαντήσεις που παρουσιάζουν ενδιαφέρον:

α) Άνοιγμα του σχολείου - συνεργασία με άλλα σχολεία:

Π6: “Άνοιγμα του σχολείου, συνεργασία με τα υπόλοιπα σχολεία της πόλης, της Ελλάδας και της Ευρώπης. Είναι βέβαια κάτι που έχει κάνει στο παρελθόν, αλλά θα ήταν πολύ χρήσιμο αυτό να γίνεται κάθε χρόνο. Και νομίζω ότι είναι πολύ σημαντικό αυτήν τη αγάπη που πρώτα απ’ όλα εμείς νιώθουμε ως εκπαιδευτικοί για τον τόπο μας να την μεταφέρουμε στα παιδιά, στους μαθητές και οι μαθητές να την μεταφέρουν στα παιδιά τα οποία έρχονται από άλλες περιοχές κι από άλλες πόλεις της Ελλάδας και από άλλες χώρες, με τα οποία έρχονται σε επαφή. Αν αγαπήσουν νομίζω τον τόπο τους αυτή την αγάπη και την σημασία του τόπου θα την μεταφέρουν και στους άλλους. Θα λειτουργήσει πολλαπλασιαστικά.”

β) Οργάνωση και συντονισμός εκ των άνω:

Π10: “Καταρχάς θα πρέπει να υπάρξει στήριξη, καθοδήγηση, σχεδιασμός από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Όλα ξεκινάνε από πάνω. Εάν δεν ξεκινήσουν από κει μόνο του το σχολείο δεν μπορεί να πάρει μία τέτοια πρωτοβουλία. Επίσης, ο Δήμος με

κεντρικό πρόσωπο σ' αυτήν την προσπάθεια τον Δήμαρχο. Εάν δεν καθίσουν όλοι σε ένα τραπέζι να σκεφτούν αυτήν την εκδοχή της πόλης που μαθαίνει και να το προγραμματίσουν, σαφώς το σχολείο μου και όπως κάθε σχολείο θα εξακολουθεί να κάνει αυτό που κάνει μέχρι στιγμής. Δε νομίζω, δηλαδή, ότι από μόνο του θα κάνει κάτι παραπάνω.”

Ερώτημα 10^ο

Ποιες ειδικότητες εκπαιδευτικών θεωρείτε ότι μπορούν να εμπλακούν;

α) Όλες (12 από τους 13 ερωτώμενους),

Π1: “Νομίζω ότι ο κάθε εκπαιδευτικός (για να λέγεται εκπαιδευτικός) μπορεί να εμπλακεί σε κάτι τέτοιο, γιατί πρέπει να υπάρχει μια ευαισθητοποίηση ότι δεν διδάσκουμε μόνο το αντικείμενο το οποίο έχουμε σπουδάσει, αλλά ότι πραγματικά εκπαιδύουμε παιδιά. Δεν νομίζω ότι είναι θέμα ειδικότητας, νομίζω ότι είναι θέμα ευαισθητοποίησης των ίδιων των εκπαιδευτικών. Δε θα επέλεγα κάποιες ειδικότητες έναντι κάποιων άλλων. Οποιοσδήποτε θα μπορούσε να το κάνει.”

Π8: “Όλοι. Και αρνούμαι κατηγορηματικά όλο αυτό το πράγμα που γίνεται χρόνια και χρόνια τώρα, οι εξής συνήθειες ύποπτοι να θεωρούνται ότι πρέπει να εμπλακούν. Ναι, με τα ιστορικοαρχαιολογικά και τα λοιπά, τα θεολογικά ή δεν ξέρω τι άλλο, προφανώς αυτές οι ειδικότητες ... Όμως η πόλη που μαθαίνει δε θα μάθει μόνο ιστορικά πράγματα. Εμείς βέβαια εδώ μιλάμε για ιστορία, αλλά μπορεί να υπάρξουν και άλλων ειδών δράσεις, στις οποίες όλοι μπορούν να έχουν κομμάτι συμμετοχής, ως πολίτες πρώτα - πρώτα, ακόμα κι αν δεν το δούμε ως εκπαιδευτικοί. Δηλαδή εσύ δεν έχεις άποψη, εσύ δεν μαθαίνεις; Αυτός ο διαχωρισμός που γίνεται - καταλαβαίνεις τι εννοώ - είναι εντελώς άκυρος και εσφαλμένος.”

Μόνο ένα από τα ερωτώμενα πρόσωπα προσδιόρισε συγκεκριμένες ειδικότητες εκπαιδευτικών.

Π10: “Η απάντησή μου έρχεται σε συνάφεια με αυτά που ανέφερα προηγουμένως. Επομένως οι ειδικότητες που μπορούν να εμπλακούν είναι οι ειδικότητες των φιλολόγων των ιστορικών, των θεολόγων, πάντα χρειάζεται κι ένας πληροφορικός, βεβαίως και των γυμναστών. Και οι μουσικοί. Δεν μου έρχεται κάποια άλλη ειδικότητα τώρα.”

Ερώτημα 11ο

Μέσα από ποιες διαδικασίες θα μπορούσαν τα εμπλεκόμενα σχολεία να κοινοποιήσουν τα αποτελέσματα της δράσης τους στην τοπική κοινωνία;

α) Δια ζώσης, με οργάνωση εκδηλώσεων (ημερίδες, εκθέσεις) (10 από τους 13 ερωτώμενους),

Π3: *“Παραδείγματος χάριν να κάνουν ένα πρόγραμμα. Όλο αυτό το αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας θα μπορούσαν να το παρουσιάσουν σ’ ένα δημόσιο χώρο, ανοιχτό προς το κοινό, όχι στο σχολείο, λοιπόν, αλλά σ’ ένα κτίριο όπως είναι η Δημοτική Βιβλιοθήκη της Κορίνθου ή στο Πανεπιστήμιο της Κορίνθου, να είναι ανοιχτό δηλαδή και προς τους υπόλοιπους δημότες. Ή να κάνουν δράσεις μέσα απ’ τις οποίες θα φαίνονται τα αποτελέσματα της έρευνας που κάνανε.”*

Π6: *“Σίγουρα θα μπορούσαν να γίνουν ημερίδες, να διοργανώσουν τα σχολεία ημερίδες ανοιχτές στο κοινό προκειμένου τα αποτελέσματα των ερευνών τους, των δράσεών τους να γνωστοποιηθούν. [...] Ίσως μέσα και από εκθέσεις όπου θα μπορούσαν οι μαθητές να παρουσιάσουν φωτογραφικό υλικό, ακόμα και έργα τέχνης που οι ίδιοι έχουν δημιουργήσει σε σχέση με την περιοχή τους.”*

β) μέσω του Διαδικτύου (ανάρτηση στην ιστοσελίδα του σχολείου ή κοινοποίηση σε ιστοσελίδες και μέσα μαζικής δικτύωσης) (9 από τους 13 ερωτώμενους),

Π5: *“Οι διαδικασίες είναι είτε διά του τύπου, είτε μέσω του ίντερνετ, για παράδειγμα μέσα από τις ιστοσελίδες, όλα τα σχολεία έχουν ιστοσελίδες. Μέσα από τις ιστοσελίδες τους θα μπορούσαν να παρουσιάσουν και παρουσιάζουν αποτελέσματα δράσης στην τοπική κοινωνία.”*

Π11: *“Χρησιμοποιώντας τη δυνατότητα του διαδικτύου. Μέσα από τα ιστολόγια που τα περισσότερα σχολεία έχουν ιστολόγια, αναρτούν τις δράσεις τους, είτε μέσα από σελίδες του facebook που είναι ακόμα ίσως πιο άμεσες προς τον κόσμο, δείχνεις την εργασία σου και την εξωτερικεύεις, ώστε να γίνουν και άλλοι γνώστες του τι συμβαίνει και μαθαίνουν εκεί μέσα και οι υπόλοιποι, γιατί πολλές φορές κοινοποιείς link με τα οποία μπορείς να μάθουν περισσότερες λεπτομέρειες για κάποιο θέμα, οπότε κι αυτοί*

γίνονται κοινωνοί των γνώσεων που τα παιδιά τους αποκτούν μέσα απ' το σχολείο. Να πω, επειδή είμαι καθηγήτρια πληροφορικής, ότι πολλές φορές μέσα από τα προγράμματά μας, μάλλον μέσα από το μάθημά μου, τα παιδιά με δικές τους εργασίες αποτυπώνουν τις εκπαιδευτικές τους εκδρομές ή αυτά που έχουν μάθει. Όταν πάμε μια επίσκεψη φωτογραφίζουμε, τραβάμε βιντεάκια, πολλές φορές κάνουν και συνεντεύξεις του τι είδαν. Βέβαια αυτό απαιτεί πολύ χρόνο η αλήθεια είναι, και διάθεση από τα παιδιά, αλλά είναι ένα αποτέλεσμα το οποίο μας γεμίζει, γιατί αποτυπώνεις όλα αυτά που έχουν κερδίσει. Δεν είναι μόνο μια φωτογραφία, είναι και λίγο πιο πολυμεσικό και μένει στην ιστορία του σχολείου.”

γ) με δημοσιεύσεις στα τοπικά Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (6 από τους 13 ερωτώμενους),

δ) με έκδοση εντύπων (3 από τους 13 ερωτώμενους).

Π12: “Μπορεί μέσα από μια εφημερίδα, ένα περιοδικό, είτε δημοσιεύοντας σε εφημερίδες και περιοδικά, που το κάνουμε κι αυτό, είτε βγάζοντας κάποιο περιοδικό. Βγάζουμε εμείς κάποιο περιοδικάκι διμηνιαίο, μια διμηνιαία έκδοση η οποία μας βοηθάει πραγματικά να δώσουμε προς την κοινωνία αυτό που προσπαθούμε να κάνουμε. Αυτά που μαθαίνουμε εμείς να τα μάθει και η κοινωνία όσο μπορούμε.”

Π6: “Η ακόμα και με οδηγούς, με τη βοήθεια βέβαια πάντοτε φορέων, τουριστικούς, ταξιδιωτικούς οδηγούς που θα μπορούσαν να δημιουργήσουν οι μαθητές προκειμένου να λειτουργήσουν ως ενημερωτικός οδηγός και για κάθε πολίτη, αλλά και για κάθε επισκέπτη της περιοχής.”

Ερώτημα 12ο

Ποιοι φορείς θα μπορούσαν να συνδράμουν στην ανάδειξη της δράσης των σχολείων;

α) ο Δήμος με όλους τους φορείς του (11 από τους 13 ερωτώμενους),

Π1: “Η ίδια η πόλη βασικά, δηλαδή κάποια επιτροπή τουλάχιστον από τον Δήμο θα μπορούσε να προτείνει να δοθούν οι αίθουσες που τυχόν θα μπορούσαν να δοθούν, π.χ. κάποια δημοτική αίθουσα να παρουσιαστούν οι δράσεις, θα μπορούσαν να παρασχεθούν λεωφορεία για την μετακίνηση των παιδιών δωρεάν στους διάφορους

τόπους. Θα μπορούσαν οι ίδιοι να ενεργοποιήσουν κάποιους ανθρώπους, όπως είναι κάποια συγκεκριμένα άτομα τα οποία κάνουν ενημέρωση, όπως τους έχουμε ζήσει από το λαογραφικό ιστορικό μουσείο, ή κάποιοι αρχαιολόγοι που εργάζονται στην Εφορεία Αρχαιοτήτων. Κάπως έτσι.”

β) το Υπουργείο Παιδείας και η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού (7 από τους 13 ερωτώμενους),

Π5: “Πρώτα και κύρια είναι η ίδια η Πολιτεία, με την αναμόρφωση των προγραμμάτων.”

Π9: “Οποσδήποτε οι προϊστάμενες αρχές, η Δευτεροβάθμια, τα Γραφεία που υπάρχουν στη Δευτεροβάθμια που αφορούν εκδηλώσεις του πολιτισμού.”

γ) οι συνεργαζόμενοι φορείς και σύλλογοι (π.χ. Εφορεία Αρχαιοτήτων, Λαογραφικό Μουσείο) (6 από τους 13 ερωτώμενους),

Π6: “Σίγουρα μια αξιόλογη προσπάθεια και μια αξιόλογη έρευνα όταν θα γίνει που θα οδηγήσει σε σημαντικά αποτελέσματα νομίζω ότι θα αναδειχθεί και θα δοθεί σε αυτήν η αξία και από φορείς πολιτιστικούς ή από υπεύθυνους από την Εφορεία Αρχαιοτήτων, από τους υπεύθυνους του Λαογραφικού Μουσείου. [...] Η εμπειρία μου έχει δείξει ότι θέλουν τη συνεργασία με τα σχολεία, ότι θέλουν τους μαθητές δίπλα τους, γιατί οι μαθητές ουσιαστικά τους βοηθούν και σε μια ανατροφοδότηση, πολλές φορές με απορίες τους, ερωτήσεις τους, ή με προβολή κάποιων στοιχείων που ίσως δεν είχαν σκεφτεί κιόλας, Νομίζω ότι θα μπορούσε κάθε φορέας να συμβάλει σε αυτό.”

δ) το ίδιο το σχολείο και ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων (4 από τους 13 ερωτώμενους).

Π4: “Ο Σύλλογος Γονέων. Και ο Σύλλογος των καθηγητών αν έχει τη νομική υποστήριξη, γιατί είναι νομικό πρόσωπο ο Σύλλογος καθηγητών. Το ίδιο το σχολείο, αλλά και ο Δήμος. Οποιοσδήποτε εμπλέκεται.”

ε) τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (2 από τους 13 ερωτώμενους),

στ) η τοπική Εκκλησία (1 από τους 13 ερωτώμενους).

Π12: “Το είπα, νομίζω, ξανά ότι απ’ τη μια η Εκκλησία. Και τουλάχιστον η τοπική Εκκλησία μας έχει δείξει - ερχόμενοι σε επαφή μαζί της - ότι όταν δει ότι κάτι καλό γίνεται είναι πρόθυμη να προβάλλει τις καλές προσπάθειες και να τις αγκαλιάσει. Δεν ξέρω αν το ίδιο μπορεί να συμβεί και στον Δήμο, στην Κοινότητα. Θα ήταν ευχής έργον να μπορεί να γίνει. Τουλάχιστον αυτοί οι δύο φορείς έχουν κάθε λόγο να το κάνουν.”

Ερώτημα 13ο

Ποιοι φορείς θα μπορούσαν να εξασφαλίσουν πέρα από τη δημοσιοποίηση και την συνέχιση της δράσης;

α) το σχολείο / οι εκπαιδευτικοί (6 από τους 13 ερωτώμενους),

Π13: “Νομίζω ότι οι ίδιοι φορείς που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ερώτηση, οι ίδιοι φορείς μπορούν να βοηθήσουνε στη συνέχιση των δράσεων, αν και θεωρώ ότι πολύ πιο ουσιαστικό εδώ είναι η δημιουργία της ανάλογης κουλτούρας του σχολείου. Αν στο σχολείο δημιουργηθεί η κουλτούρα εργασίας, η κουλτούρα ανάδειξης αυτών των αξιών, νομίζω ότι αυτό είναι ο πιο σημαντικός λόγος και αιτία που θα επαναλαμβάνονται τα προγράμματα αυτά. Είναι πιο πολύ εσωτερική διεργασία του σχολείου και θεωρώ ότι λιγότερο εδώ πέρα συνεισφέρουν εξωτερικοί παράγοντες. Αν το σχολείο το θέλει, το ξεκινήσει και το λειτουργήσει και μπει στην εκπαιδευτική κουλτούρα του σχολείου, νομίζω ότι οι παράγοντες που βοηθούν στη λειτουργία του κάθε χρονιά, οι ίδιοι έμμεσα βοηθούν και στη συνέχιση των συγκεκριμένων προγραμμάτων.”

β) οι συνεργαζόμενοι φορείς και σύλλογοι (6 από τους 13 ερωτώμενους),

Π4: “Οι πάντες μπορούν πιστεύω. Όποιος φορέας εμπλέκεται μπορεί να συνεχίσει. Αρκεί να μπορεί ο ίδιος ο φορέας να επιβιώσει. Γιατί ας πούμε ένας Σύλλογος Γονέων μπορεί να μην μπορεί να κάνει εκλογές, μπορεί να διαλυθεί. Υπάρχουν τέτοια προβλήματα στην Ελλάδα.”

γ) ο Δήμος (4 από τους 13 ερωτώμενους),

Π6: “Θεωρώ ότι σίγουρα και η Τοπική Αυτοδιοίκηση πρέπει να ευαισθητοποιηθεί ιδιαίτερα σε αυτό, διότι το καλό της περιοχής, το καλό της πόλης, η ανάδειξη της πόλης, η γνωριμία πάνω απ’ όλα των πολιτών με την πόλη, με την περιοχή, ωφελεί

ποικιλοτρόπως. Διότι, είναι κάτι που το ανέφερα παραπάνω, όταν γνωρίσεις το πόσο σημαντική είναι η περιοχή σου, η πόλη σου (και νομίζω ότι η κάθε περιοχή της Ελλάδας έχει ιδιαίτερη σημασία κι έχει να αναδειχτεί κάτι), νομίζω ότι τότε την σέβεται και περισσότερο. Δηλαδή το αποτέλεσμα αυτό φαίνεται μετά και στην καθημερινότητα του πολίτη, όταν σέβεται. Επομένως νομίζω θα πρέπει να δείξει ιδιαίτερη ευαισθητοποίηση και όχι τυπικό ενδιαφέρον για όλες αυτές τις δράσεις και η Τοπική Αυτοδιοίκηση και οι διάφοροι φορείς, ας πούμε οι υπεύθυνοι λαογραφικών μουσείων, η Εφορεία Αρχαιοτήτων κι όποιος άλλος φορέας έχει να αναδειχτεί κάτι σε σχέση με τον πολιτισμό και την αξία της περιοχής.”

Εξίσου ενδιαφέρον και αυτό το απόσπασμα από την ανωτέρω συνέντευξη:

Π6: “Δηλαδή συνήθως εκείνο που παρατηρούμε είναι ότι η ανάδειξη μιας δράσης γίνεται κάποια στιγμή, ολοκληρώνεται και τελειώνει. Αυτό είναι κάτι το οποίο πρέπει να συνεχιστεί, σίγουρα θα πρέπει άνθρωποι στην Τοπική Αυτοδιοίκηση που ασχολούνται με τον πολιτισμό να ενδιαφερθούν βαθύτερα για την γνώση και τον σεβασμό της περιοχής μας, γιατί όταν γνωρίζουμε σεβόμαστε κιόλας περισσότερο, και με μια συνεργασία που δεν θα πρέπει να έχει μόνο ετήσιο χαρακτήρα. Θα μπορούσε ίσως να γίνει κι ένα πρωτόκολλο συνεργασίας με τους φορείς αυτούς (...) ούτως ώστε να μη λήγει με το τέλος του σχολικού έτους, με το τέλος του σχολικού έτους τελειώνουν οι σχολικές δράσεις και ίσως στο Πρωτόκολλο αυτό μπαίνει και η έννοια της συνέχισης και του υποχρεωτικού που συνεχίζεται, άσχετα αν ανανεώνονται οι μαθητές κάθε χρόνο.”

δ) η Πολιτεία και η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (4 από τους 13 ερωτώμενους).

Π10: “Θα πρέπει σ’ αυτή τη διαδικασία να εμπλακεί ο Δήμος με την Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας, οπότε εάν ο Δήμος θελήσει να οργανώσει έναν τέτοιο φορέα και να τον στελεχώσει, σταθερό φορέα, σε συνεργασία πάντα με την Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, να θα μπορούσε να συνεχιστεί.”

ε) χορηγοί (1 από τους 13 ερωτώμενους),

Π8: “Εάν γίνει κατανοητό το τι μπορεί να προσφέρει μια τέτοια κατάσταση κανονικά θα μπορούσαν να το κάνουν οι επίσημοι, οι θεσμικοί φορείς. Επειδή συχνά όμως οι

θεσμικοί φορείς καταναλώνουν τα κονδύλιά τους για άλλα πράγματα, προφανώς θα μπορούσαν να υπάρξουν και χορηγοί. Δεν θα είναι ούτε η πρώτη ούτε η τελευταία φορά που θα βλέπαμε κάτι τέτοιο. Οι οποίοι, ούτως ή άλλως τους βλέπουμε συχνά πυκνά να δίνουνε, για παράδειγμα, εξοπλισμό στα σχολεία, από αυτά που αλλάζουν αυτοί.”

Ερώτημα 14ο

Θεωρείτε ότι η ανάδειξη της Κορίνθου σε πόλη - ορόσημο για τη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού πολιτισμού θα μπορούσε να οδηγήσει στην ίδρυση ενός δικτύου ευρύτερης συνεργασίας μεταξύ των πόλεων – σταθμών του Αποστόλου Παύλου κατά την περιοδεία του στην Ελλάδα;

Και οι 13 ερωτώμενοι, ακόμη και αυτοί που θεωρούν πολύ υψηλό στόχο την ανάδειξη της Κορίνθου σε πόλη - ορόσημο, θεωρούν εφικτή και πολύ ενδιαφέρουσα την δημιουργία ενός δικτύου συνεργασίας μεταξύ των πόλεων – σταθμών του Αποστόλου Παύλου κατά την περιοδεία του στην Ελλάδα.

Π1: “Θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να γίνει κάτι τέτοιο, αλλά να αναδειχθεί σε πόλη – ορόσημο για τη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού πολιτισμού το θεωρώ πάρα πολύ υψηλό στόχο. Θα μπορούσε, όμως, πραγματικά να υπήρχε μια διασύνδεση και μια συνεργασία ανάμεσα στις πόλεις - σταθμούς του Αποστόλου Παύλου. Δεν ξέρω κατά πόσον στις σύγχρονες γενεές, εφόσον μιλάμε για εκπαίδευση και για μαθητές, αν αυτό αποτελεί ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα παιδιά να ασχοληθούνε, καθότι έχουν απομακρυνθεί πάρα πολύ από τέτοια ενδιαφέροντα και θεωρώ ότι αυτό είναι και το κύριο πρόβλημα, και των μεγάλων και των μικρών.”

Π2: “Θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ ωραία ιδέα κι ότι σαφώς και θα μπορούσε. Αυτό μ’ αρέσει σαν ιδέα με τις πόλεις – σταθμούς και να μπορούσαμε να κάνουμε ένα δίκτυο μεταξύ των πόλεων αυτών, χωρίς να χρειαστεί να εμπλέξουμε κάτι ακόμα μεγαλύτερο. Ξεκινώντας πιλοτικά σαν σχολεία. Να επιλέξουμε δηλαδή ένα, δύο, τρία σχολεία από κάθε πόλη, να συνεργαστούμε μεταξύ μας, να ξέρουμε τις ιδέες μας και να πηγαίναμε έτοιμο το πακέτο στις δημοτικές αρχές και να μπορέσουμε να το ξεκινήσουμε.”

Για άλλον ερωτώμενο αποτελεί καθοριστικό παράγοντα η πολιτική βούληση της δημοτικής αρχής:

Π10: “Κάτι τέτοιο έπρεπε να είχε γίνει ήδη και βεβαίως θα μπορούσε. Και θεωρώ ότι η πόλη της Κορίνθου, αν συνυπολογίσουμε την ιστορία του Αποστόλου Παύλου, το γεγονός δηλαδή ότι ήρθε κι έμεινε εδώ μεγάλο χρονικό διάστημα, το γεγονός ότι έστειλε όχι μία, αλλά παραπάνω από μία επιστολές στους Κορινθίους, το γεγονός ότι έρχονται πάρα πολλοί άνθρωποι απ’ όλο τον κόσμο και πηγαίνουν και νομίζω - απ’ ότι έχω δει στο παρελθόν - κάνουν αναγνώσεις μέσα από την Καινή Διαθήκη, ένα είδος υπαίθριας Λειτουργίας επάνω στην Αρχαία Κόρινθο, λοιπόν, σαφώς θα μπορούσε και σαφώς η Κόρινθος θα μπορούσε να γίνει η ατμομηχανή σε μία τέτοια προσπάθεια. Και έπρεπε ήδη να είχε γίνει. Γιατί ο τουρισμός και ειδικά τέτοιου είδους τουρισμός, που βασίζεται σ’ αυτή την σπουδαία κληρονομιά που έχει η χώρα μας, είναι πολύ σημαντική πηγή, πολύ μεγάλο κεφάλαιο για την Ελλάδα. Και η Κόρινθος θα μπορούσε να διαδραματίσει πολύ σημαντικό ρόλο σ’ αυτό. Έχει όλες τις προϋποθέσεις, όλους τους πόρους, χρειάζεται βούληση, πολιτική βούληση από τους τοπικούς άρχοντες και ας ελπίσουμε ότι η νέα Δημοτική Αρχή θα το βάλει μπροστά, θα το σχεδιάσει και θα πετύχει. Δεν είναι κάτι δύσκολο. Πολλές χώρες το έχουν κάνει.”

Επισημαίνεται, επίσης, ότι η πρωτοβουλία κάποιου εκπαιδευτικού μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα γι’ αυτό.

Π13: “Βεβαίως θα μπορούσε, αλλά δεν το ‘χα σκεφτεί μέχρι τώρα. Θα μπορούσαν τα σχολεία να δημιουργήσουν ένα τέτοιο δίκτυο. Αν υπάρξει πρωτοβουλία από κάποιον εκπαιδευτικό να αρχίσει να οργανώνει ένα τέτοιο πρόγραμμα, θα μπορούσε να συμβεί.”

Ένας ερωτώμενος επεσήμανε ότι μέσα από ευρωπαϊκά προγράμματα μπορεί να υπάρξει και συνεργασία με πόλεις του εξωτερικού που συνδέονται με τον Απόστολο Παύλο.

Π12: “Μπορεί ίσως και μέσα από ευρωπαϊκά προγράμματα αν υπάρξουν οι άνθρωποι που θα δείξουν ενδιαφέρον και μέσα απ’ τα σχολεία αλλά και μέσα απ’ την ευρύτερη τοπική κοινωνία, θα μπορούσε να υπάρξουν ανταλλαγές μέσω σχολείων και στην Ιταλία, που είναι πολύ κοντινός προορισμός και που κι εκείνη έχει με τον Απόστολο Παύλο δεσμούς, αλλά και με άλλες ίσως περιοχές.”

Ο ίδιος μεταφέρει την εμπειρία του σχολείου του από επίσκεψη στην Αττάλεια της Μικράς Ασίας:

“*Ας πούμε για παράδειγμα πήγαμε εμείς στην Αττάλεια της Μικράς Ασίας, όπου πέρασε ο Απόστολος Παύλος, πήγαμε με το σχολείο εκεί, με την αφορμή των εγκαινίων του πρώτου ναού μετά το 1922 στην Αττάλεια. Εγκαινιάστηκε από τον Πατριάρχη ο ναός της Παναγίας της Πισιδιώτισσας και βρεθήκαμε ως σχολείο εκεί για να συμμετάσχουμε στον πανηγυρικό εορτασμό εκεί της κοινότητας της εκκλησιαστικής που ξεκινούσε τη δράση της. Αμέσως συνδέσαμε στα παιδιά μας μέσα σ’ αυτό το ταξίδι το πόσο σπουδαίο καταρχήν είναι για αυτά αυτό το ταξίδι, ιστορικής σημασίας. Μετά το 1922 ανοίγει ένα ναός σε μια περιοχή που πέρασε ο Απόστολος Παύλος, δίδαξε ο Απόστολος Παύλος, υπήρχε παλαιός ναός αφιερωμένος στον Απόστολο Παύλο και μέσα απ’ αυτό ήδη αναδείχτηκε και στην τοπική κοινωνία ότι από την Κόρινθο φύγανε μαθητές οι οποίοι έχουν ενδιαφέρον για τον Απόστολο Παύλο και την ιστορία και το πέρασμά του από τα μέρη τους και υπήρξε μια πολύ σπουδαία αλληλεπίδραση της τοπικής κοινωνίας, η οποία είναι και μουσουλμανική, αν και οι Ρώσοι μετανάστες που βρίσκονται εκεί πάλι δεν είναι ντόπιοι, παρ’ όλα αυτά εκτίμησαν πάρα πολύ το γεγονός ότι από τόσο μακριά μαθητές μικροί είχαν την διάθεση να ξεκινήσουν, όχι για να ψυχαγωγηθούν, αλλά για να συμμετέχουν στην ανταλλαγή πολιτισμικών αξιών και θρησκευτικών.*”

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: Ανάλυση - Συμπεράσματα

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, η έρευνα δομήθηκε σε τρεις άξονες, βάσει των οποίων θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα τα οποία προέκυψαν.

6.1 Οι αντιλήψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών για το σχολείο ως οργανισμό που μαθαίνει. Το ελληνικό πλαίσιο.

Οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η κουλτούρα της μάθησης στο πλαίσιο του σχολείου δεν αναφέρεται μόνο στους μαθητές, όπως – ίσως – είναι το προφανές. Συμπεριλαμβάνει τους καθηγητές, την οικογένεια, την κοινωνία που περιβάλλει το σχολείο, αλλά και τα εμπλεκόμενα μέρη και τα στελέχη που σχεδιάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Θεωρούν αυτονόητο ότι οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται διά βίου σε διαδικασία μάθησης α) για ενημέρωση πάνω στο αντικείμενό τους, β) για επιμόρφωση στην ένταξη των νέων τεχνολογιών στη διδακτική μέθοδο, γ) για να μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες της τάξης και δ) για την προσωπική τους βελτίωση. Η κουλτούρα της μάθησης ξεκινά πρώτα από τους διδάσκοντες, αλλά αφορά όλους τους εμπλεκόμενους. Όπως επισημαίνει ο ερωτώμενος Π1: *«Σε μία κοινότητα μάθησης παίρνουν όλοι μέρος. Αυτές οι σχέσεις είναι αμφίδρομες: ο διδάσκων διδάσκει και συγχρόνως διδάσκεται από τις εμπειρίες που αποκτά σε σχέση με τους μαθητές του ή με τα άλλα άτομα που παίρνουν μέρος σε αυτή τη διαδικασία. Έτσι τουλάχιστον το αντιλαμβάνομαι. Οι σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων που παίρνουν μέρος είναι σαν τα συγκοινωνούντα δοχεία: ο ένας μαθαίνει από τον άλλον»*. Οι παρατηρήσεις αυτές επιβεβαιώνονται και από τη βιβλιογραφία. Οι Vescio, Dorene & Adams (2008, όπ. αναφ. στο Λιακοπούλου, 2017) αναφέρουν ότι η «γνώση» βρίσκεται στις καθημερινές εμπειρίες των εκπαιδευτικών και ο καλύτερος τρόπος για την κατάκτησή της είναι ο κριτικός στοχασμός πάνω στην καθημερινή πράξη και σε συνεργασία μεταξύ όσων μοιράζονται τις ίδιες εμπειρίες. Η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε μια κοινότητα μάθησης δεν αυξάνει μόνο τις γνώσεις τους, αλλά βελτιώνει τις επαγγελματικές πρακτικές τους και μέσω αυτών τις επιδόσεις των μαθητών.

Το σχολείο ως κοινότητα μάθησης ενημερώνεται, είναι ανοικτό στην κοινωνία, οργανώνει σχολικές εκδηλώσεις με τη σύμπραξη και άλλων φορέων (π.χ.

Σύλλογος Γονέων, Πολιτιστικοί Σύλλογοι) και προσκαλεί ειδικούς και ανθρώπους του πνεύματος και του πολιτισμού για συζήτηση και ενημέρωση. Διαθέτει όραμα και πίστη στον στόχο. Διαμορφώνει προγράμματα, οργανώνει εκπαιδευτικές εκδρομές και επισκέψεις, είναι ενεργό και δραστηριοποιείται σε εξωσχολικές δράσεις, διαμορφώνει την κουλτούρα των μαθητών για ουσιαστική ενασχόληση με τα προγράμματα, ώστε να υπάρχει συστηματική και όχι αποσπασματική διαδικασία μάθησης. Αναπτύσσει την κοινωνικότητά τους και τους προσφέρει αγωγή. Έχει δημιουργικούς εκπαιδευτικούς, που επιμορφώνονται, είναι δεκτικοί στην καινοτομία, συνεργάζονται και δρουν συλλογικά. Υπάρχει αλληλεπίδραση καθηγητή και μαθητή, παράμετρος πολύ σημαντική, αφού, όπως παρατηρεί ο MacBeath (στο Μπαγάκης, Δεμερτζή, Σταμάτης, MacBeath, & Δημαράς, 2007), η συντροφικότητα της μάθησης δίνει έμφαση στον κοινωνικό χαρακτήρα της. Σημαντικούς παράγοντες αποτελούν και η στήριξη των εκπαιδευτικών από την διεύθυνση του σχολείου και ο σωστός καταμερισμός των εργασιών. Τις ανωτέρω διαστάσεις τις συνοψίζει η απάντηση του ερωτώμενου Π13: *«Να υπάρχει διάθεση από τον κλάδο των εκπαιδευτικών για να προχωρήσουν σε καινοτόμες δράσεις, σε εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία μπορεί να ανοίξουν το σχολείο στην κοινωνία. Να υπάρχει στήριξη από την πλευρά της διεύθυνσης του σχολείου και ενθάρρυνση των καθηγητών για να δουλέψουν σε αυτό το αντικείμενο και να ανακαλύπτουν συνεχώς νέους τρόπους έκφρασης αυτών των δραστηριοτήτων. Και να υπάρχει η κατάλληλη κουλτούρα στους μαθητές του σχολείου ώστε να ασχολούνται ουσιαστικά με αυτά εκπαιδευτικά προγράμματα».*

Στο ερώτημα αν το νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας των ελληνικών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να υποστηρίξει το σχολείο ως κοινότητα μάθησης, σχεδόν οι μισοί καθηγητές (6 από τους 13) θεωρούν ότι μπορεί να το επιτύχει μόνο ως ένα βαθμό. Επισημαίνουν το ζήτημα της παροχής κινήτρων προς τους εκπαιδευτικούς, τα οποία απουσιάζουν παντελώς, καθώς και το πρόβλημα του περιορισμένου χώρου και χρόνου για την υλοποίηση δράσεων πέρα από τα προβλεπόμενα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Από τις υπόλοιπες απαντήσεις τέσσερις είναι αρνητικές και τρεις θετικές. Ενδιαφέρον είναι ότι και στις τρεις κατηγορίες απαντήσεων η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε δράσεις που χαρακτηρίζουν ένα σχολείο που μαθαίνει βρίσκεται σε συνάρτηση με την καλή διάθεση και την προθυμία κάποιων εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν το νομοθετικό πλαίσιο. Όμως, όπως επισημαίνει η Λιακοπούλου (2017), για να καταστεί το σχολείο

οργανισμός μάθησης βασικότερη προϋπόθεση αποτελεί η διαμόρφωση της κατάλληλης κουλτούρας και να καλλιεργηθούν οι απαραίτητες αξίες σε όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία, από τα στελέχη του Υπουργείου Παιδείας έως τους μαθητές και τους γονείς.

6.2 Δράσεις του σχολείου και συνεργασίες στο πλαίσιο της πόλης που μαθαίνει.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω στην παρούσα εργασία (σελίδες 31-32), για την οικοδόμηση μιας Learning City χρειάζεται καταρχάς η ανάπτυξη σχεδίου για τη δημιουργία της. Στη συνέχεια πρέπει να συντονιστούν όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς, να οργανωθούν οι δράσεις και να υποστηριχθούν με εορταστικά γεγονότα, ώστε να γίνει η γνώση προσβάσιμη σε όλους τους πολίτες.

Κάθε πόλη αναδεικνύει το στοιχείο που θεωρεί ότι την χαρακτηρίζει και δομεί γύρω απ' αυτό όλες τις δράσεις της. Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να διερευνήσει το σχολείο ως τόπο ανάδειξης της ιστορικής σημασίας της πόλης, καθώς, τόσο το σχολείο, όσο και η ανάδειξη της τοπικής ιστορίας και του πολιτισμού, αποτελούν δομικά στοιχεία μιας Learning City. Στον άξονα αυτό διερευνήθηκαν α) οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα δίκτυα συνεργασιών που πρέπει να αναπτυχθούν ανάμεσα στο σχολείο και την τοπική κοινωνία και β) ποιες δράσεις θα μπορούσαν να αναλάβουν τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας ώστε να καταστεί το σχολείο μέρος των δράσεων της πόλης που μαθαίνει.

Από την ανάλυση των απαντήσεων στην ερώτηση αυτή προκύπτουν σαφώς τρεις ομάδες φορέων: α) η Τοπική Αυτοδιοίκηση με όλους τους φορείς της, όπως Δημοτική Βιβλιοθήκη, Πινακοθήκη κλπ, β) η Εφορεία Αρχαιοτήτων και τα Μουσεία και γ) Πολιτιστικοί, λαογραφικοί και ιστορικοί σύλλογοι.

Η τοποθέτηση της τοπικής αυτοδιοίκησης στην πρώτη θέση έρχεται σε συμφωνία με το πλαίσιο των Learning Cities, όπως αυτό περιγράφεται στο κείμενο Key Features (UIL, 2015), όπως επίσης και με τη δέσμευση των υπογραφόντων τη Διακήρυξη του Πεκίνου (UIL, 2015) να ενδυναμώσουν την πολιτική θέληση και δέσμευση επιδεικνύοντας ισχυρή πολιτική ηγεσία και δημιουργώντας σταθερή δέσμευση στον μετασχηματισμό των πόλεων τους σε Learning Cities (σελ. 30 της παρούσας εργασίας). Για τη σημασία της δέσμευσης και της ισχυρής πολιτικής θέλησης είναι πολύ χαρακτηριστικό το παράδειγμα της Ιρλανδικής πόλης Limerick.

Μέσα από μια εκτεταμένη διοικητική μεταρρύθμιση με συγχωνεύσεις δήμων, από την Limerick City έγινε μετάβαση στη Limerick County. Η ισχυρή δέσμευση και η επιμονή που επέδειξαν οι επικεφαλής της πρωτοβουλίας για την ανάδειξη του Limerick σε Learning City ξεπέρασε και τα διοικητικά εμπόδια και την έλλειψη κονδυλίων. Με την ολοκλήρωση της διοικητικής μεταρρύθμισης, η οργάνωση και οι δράσεις της Learning City πέρασαν με μεγάλη επιτυχία στην ευθύνη της Limerick County (Hamilton, 2016).

Η επιλογή της Εφορείας Αρχαιοτήτων, των Μουσείων και των Πολιτιστικών, λαογραφικών, ιστορικών και άλλων συλλόγων στη συνέχεια, συμφωνεί με τη δέσμευση των υπογραφόντων τη Διακήρυξη του Πεκίνου (UIL, 2015) να υποστηρίξουν την κουλτούρα της Διά βίου Μάθησης αναγνωρίζοντας, μεταξύ άλλων τον ρόλο των μέσων επικοινωνίας, των βιβλιοθηκών, των μουσείων, των χώρων θρησκευτικής σημασίας, των αθλητικών και πολιτιστικών κέντρων, των κοινοτικών κέντρων, των πάρκων και άλλων όμοιων χώρων ως χώρων μάθησης (σελίδα 28 της εργασίας). Ενδεικτικά άλλες απαντήσεις που δόθηκαν είναι η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, η Εκκλησία, η οικογένεια, ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων.

Η εκπαιδευτική κοινότητα θα μπορούσε να συμμετάσχει στις δράσεις της πόλης που μαθαίνει υλοποιώντας προγράμματα περιβαλλοντικά – πολιτιστικά, με εργασίες project, συμμετέχοντας σε εκδηλώσεις του Δήμου ή άλλων Φορέων, οργανώνοντας εκδηλώσεις ανοικτές προς τον κόσμο. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι ακόλουθες παρατηρήσεις: να γίνει σωστός προγραμματισμός των δράσεων, να υπάρχει ενημέρωση, τα σχολεία που δημιουργούν κάποιο πρόγραμμα να καλέσουν κι άλλα σχολεία να συμμετάσχουν, να μην υπάρχει περιορισμός στον αριθμό εκπαιδευτικών και μαθητών που θα ήθελαν να συμμετάσχουν. Ο προγραμματισμός, η ενημέρωση, η καθοδήγηση, η υποστήριξη των πολιτών να μαθαίνουν μέσα από διαφορετικά μονοπάτια και κυρίως η διοργάνωση δημόσιων γεγονότων που γιορτάζουν τη διαδικασία της μάθησης, αποτελούν σημαντικές παραμέτρους του πλαισίου των Learning Cities.

6.3 Η Κόρινθος ως πόλη που μαθαίνει

Στον άξονα αυτό διερευνήθηκε μία σκέψη σχετικά με το αν και το πώς θα μπορούσαν να συμβάλλουν τα σχολεία της Κορίνθου στην προβολή της πολιτιστικής

κληρονομιάς της πόλης και στην ανάδειξή της σε πόλη κομβικής σημασίας για τη διαμόρφωση του σύγχρονου ευρωπαϊκού πολιτισμού. Το εγχείρημα είναι σίγουρα φιλόδοξο, εξετάστηκε κατά πόσο θεωρείται εφικτό από τους συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικούς.

Στο πρώτο ερώτημα αυτού του άξονα (ερώτημα 6), κλήθηκαν οι ερωτώμενοι να εντοπίσουν ποιον θεωρούν τον πιο σημαντικό πόρο της πόλης, ώστε να μπορέσει η Κόρινθος να εμπλουτίσει και να αναπτύξει όλο το ανθρώπινο δυναμικό της. Επιλογή των περισσότερων υπήρξε η ιστορική κληρονομιά (Μνημεία – αρχαιολογικοί χώροι – Μουσεία), με τέσσερις από αυτούς να εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στην παρουσία και τη δράση του Αποστόλου Παύλου στην περιοχή: *“Η Κόρινθος προφανώς οφείλει να αναδείξει την πολιτιστική της κληρονομιά, ως πόλη που πέρασε, έμεινε και δίδαξε ο Απόστολος Παύλος, για να αναδείξει τη βασική της συμμετοχή στη δημιουργία αυτού που σήμερα λέμε ευρωπαϊκός πολιτισμός. Η Κόρινθος θα μπορούσε πιθανότατα με κέντρο το Αρχαιολογικό Μουσείο και το χώρο του Βήματος του Γαλλίωνα να αναδείξει τη δική της πολιτισμική και πολιτιστική ταυτότητα σαν μια σύγχρονη ευρωπαϊκή πόλη”*, μας ανέφερε ο ερωτώμενος Π13.

Σημαντικό πόρο αποτελεί και η Τοπική Αυτοδιοίκηση, αφού θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλλει και ως φορέας ευαισθητοποίησης και ενεργοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού και ως φορέας χρηματοδότησης. Το ανθρώπινο δυναμικό ως πόρος μπορεί να αξιοποιηθεί με δύο τρόπους: να ευαισθητοποιηθεί και να αναλάβει δράση αλλά και να αξιοποιηθούν άνθρωποι με γνώσεις. Το σχολείο και οι οικονομικοί πόροι ολοκληρώνουν την ομάδα των σημαντικότερων πόρων. Από τις μεμονωμένες απαντήσεις ξεχωρίζει η αξιοποίηση των κτιριακών υποδομών των σχολείων και συνεργασία με όλους τους φορείς. Σ’ αυτό το ζήτημα πολύτιμη είναι η εμπειρία του Δήμου Αθηναίων, που με το πρόγραμμα «Ανοιχτά Σχολεία» έκανε τα σχολεία χώρο συνάντησης της γειτονιάς και όλων των ηλικιακών ομάδων.

Δεν πρέπει να περάσει απαρατήρητη η επισήμανση για τη σημασία της επανένταξης του μαθήματος της τοπικής ιστορίας στο σχολικό πρόγραμμα, το οποίο υπήρχε παλαιότερα ως ενότητα στην ιστορία της Γ΄ Γυμνασίου αλλά έχει καταργηθεί.

Σύμφωνα με τη συντριπτική πλειοψηφία των ερωτωμένων, οι πολίτες της σύγχρονης Κορίνθου δεν έχουν επίγνωση της πνευματικής της κληρονομιάς. Π12: *“Το “Προς Κορινθίους” το έχω δει μόνο σε μία πιτσαρία στο κέντρο της Κορίνθου. Δεν ξέρω πόσο οι Κορίνθιοι έχουν διαβάσει τις δύο προς Κορινθίους*

Επιστολές, ούτως ώστε μέσα εκεί να βρούνε πραγματικά, να γνωρίσουν όλο αυτό το μάθημα ελευθερίας, το μάθημα χριστιανικού ήθους που δίνει ο Απόστολος Παύλος εκεί και να αρχίσουν να αλλάζουνε πραγματικά, να μεταμορφώνουν τη στάση τους απέναντι σε πολλά πράγματα».

Τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της πόλης μπορούν να αποτελέσουν χώρο ανάδειξης της Κορίνθου σε πόλη κομβικής σημασίας για τη σύγχρονη Ευρώπη, σύμφωνα με την πλειοψηφία των συμμετεχόντων, ενώ άλλοι επισημαίνουν ότι μπορεί να το επιτύχει υπό προϋποθέσεις. Στο άρθρο των Wheeler et al. (2018) που εξετάσαμε παραπάνω για τη συνεργασία σχολείου – κοινότητας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της Αυστραλίας, επισημαίνεται ότι τα σχολεία από μόνα τους δεν μπορούν να επιτύχουν μεγάλης κλίμακας μεταρρυθμίσεις, γι' αυτό απαιτείται μια συλλογική προσέγγιση, παρατηρείται, όμως, ότι στην πλειοψηφία των συνεργασιών η πρωτοβουλία ανήκε στα σχολεία. Η οργάνωση εκδηλώσεων ή η συμμετοχή σε εκδηλώσεις ο σχεδιασμός ή η συμμετοχή σε περιβαλλοντικά / πολιτιστικά προγράμματα, η πληροφόρηση για τις δράσεις και η ενημέρωση – ευαισθητοποίηση μαθητών και είναι οι κύριοι τρόποι με τους οποίους θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι μπορεί το σχολείο που υπηρετούν να συμμετάσχει στην ανάδειξη της Κορίνθου σε πόλη κομβικής σημασίας για τη σύγχρονη Ευρώπη. Σε σχέση με το 5^ο ερώτημα της έρευνας, όπου 4 ερωτώμενοι επεσήμαναν τη συμμετοχή σε εκδηλώσεις, ως τρόπο συμμετοχής του σχολείου στις δράσεις της πόλης που μαθαίνει, εδώ η οργάνωση ή η συμμετοχή σε εκδηλώσεις αποτελεί την πιο δημοφιλή πρόταση, με 8 ανάλογες απαντήσεις. Το άνοιγμα του σχολείου στη συστηματική και όχι αποσπασματική συνεργασία με άλλα σχολεία της πόλης, της Ελλάδας και της Ευρώπης και η οργάνωση και ο συντονισμός εκ των άνω (Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Δημοτική Αρχή) αποτελούν μεμονωμένες, αλλά σημαντικές επισημάνσεις.

Πέρα από την οργάνωση εκδηλώσεων, τα σχολεία μπορούν να κοινοποιήσουν τις δράσεις τους και τα αποτελέσματά τους μέσω του Διαδικτύου (ανάρτηση στην ιστοσελίδα του σχολείου ή κοινοποίηση σε ιστοσελίδες και μέσα μαζικής δικτύωσης), με δημοσιεύσεις στα τοπικά Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης ακόμα και με έκδοση εντύπων. Ένα από τα σχολεία εκδίδει διμηνιαίο περιοδικό που συντάσσεται από τους μαθητές με την επίβλεψη εκπαιδευτικών. Ο ερωτώμενος Π6 προτείνει να δημιουργήσουν οι μαθητές ενημερωτικούς οδηγούς για την περιοχή, με τη βοήθεια αρμόδιων φορέων.

Όσον αφορά στην ανάδειξη και τη συνέχιση της δράσης των σχολείων, αναφέρονται κατά βάση οι ίδιοι φορείς, με διαφορετική σειρά: ο Δήμος και οι φορείς του, το Υπουργείο Παιδείας και η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας, άλλοι φορείς και σύλλογοι, το Σχολείο. Στην ανάδειξη της δράσης πρώτη επιλογή αποτελούν ο Δήμος και οι Φορείς του, ενώ αναφέρονται και τα ΜΜΕ και η τοπική Εκκλησία. Στη συνέχιση της δράσης πρώτος παράγοντας αναδεικνύεται το σχολείο και η δημιουργία κουλτούρας που θα μεταβιβάζεται και στα νεότερα ή τα νεοεισερχόμενα μέλη της, είτε αναφερόμαστε σε μαθητές / γονείς, είτε σε καθηγητές / διεύθυνση του σχολείου. Σε σχέση με τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση των φορέων με το σχολείο για την προβολή και τη συνέχιση των δράσεών του ο ερωτώμενος Π6 κατέθεσε την προσωπική του εμπειρία: *«Από ένα πρόσφατο παράδειγμα που είχαμε σε συνεργασία με την Αρχαιολογική Σχολή στην Αρχαία Κόρινθο, νομίζω ότι ο ένας φορέας μπορεί να βοηθήσει τον άλλον, δηλαδή οι μαθητές των σχολείων μέσα από τις δράσεις τους και λόγω της δημιουργικότητάς τους μπορούν να δώσουν μια νέα ώθηση. Να φέρω ένα παράδειγμα σε σχέση μ' αυτό, δηλαδή μ' αυτήν την δράση που κάναμε για τη ομορφιά. Σ' αυτήν τη ιδέα που είχαμε να παρουσιάσουμε τα παιδιά κάποια αποφθέγματα, κάποια γνωμικά για την ομορφιά, ήταν κάτι που μετέπειτα μας το ζήτησαν από την Αμερικανική Σχολή, προκειμένου να κάνουν ένα δικό τους πρόγραμμα για την ομορφιά. Οπότε, θέλω να πω ότι ο ένας βοηθάει με τον τρόπο του τον άλλο μέσα από διάφορες ιδέες που προωθούνται, αρκεί οι ιδέες αυτές να γνωστοποιούνται, να διαχέονται και να υπάρχει μια αλληλεπίδραση. Θεωρώ ότι σίγουρα και η Τοπική Αυτοδιοίκηση πρέπει να ευαισθητοποιηθεί ιδιαίτερα σε αυτό, διότι το καλό της περιοχής, το καλό της πόλης, η ανάδειξη της πόλης, η γνωριμία πάνω απ' όλα των πολιτών με την πόλη, με την περιοχή, ωφελεί ποικιλοτρόπως».*

Σε διάφορα σημεία της έρευνας εντοπίστηκε η ανάγκη χρηματοδότησης. Οι περισσότεροι εντοπίζουν ως παρόχους οικονομικών πόρων την Τοπική Αυτοδιοίκηση και τα κονδύλια του Υπουργείου. Μόνο ένας ερωτώμενος αναφέρθηκε στην αναζήτηση χορηγών, μολοντί υπάρχουν ιδρύματα και οργανισμοί που οργανώνουν και επιχορηγούν εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες (π.χ. το Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος και το κοινωφελές Ίδρυμα Ι. Λάτση, που εντοπίσαμε στο πρόγραμμα «Ανοιχτά Σχολεία» του Δήμου Αθηναίων).

Στον σχεδιασμό και την υλοποίηση των δράσεων μπορούν να συμμετάσχουν εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων, συμβάλλοντας και με τις ειδικότερες γνώσεις τους, αλλά και με την ιδιότητα του ενεργού πολίτη.

Στο ερώτημα αν θα μπορούσε να ιδρυθεί ένα δίκτυο ευρύτερης συνεργασίας μεταξύ των πόλεων – σταθμών του Αποστόλου Παύλου κατά την περιοδεία του στην Ελλάδα, και οι 13 ερωτώμενοι, ακόμη και αυτοί που θεωρούν πολύ υψηλό στόχο την ανάδειξη της Κορίνθου σε πόλη – ορόσημο, θεωρούν εφικτή και πολύ ενδιαφέρουσα την δημιουργία ενός τέτοιου δικτύου. Οι προτάσεις πολλές. Από πρωτοβουλία της Δημοτικής Αρχής της Κορίνθου μέχρι πρωτοβουλία συνεργασίας μεταξύ σχολείων, τα οποία θα δημιουργήσουν πρώτα ένα δίκτυο μεταξύ τους και στη συνέχεια θα καταθέσουν την πρότασή τους στις Δημοτικές Αρχές. Η πρωτοβουλία κάποιου εκπαιδευτικού θα μπορούσε να αποτελέσει το έναυσμα γι' αυτό. Κι επειδή ο Απόστολος Παύλος συνδέεται και με την Κύπρο και με την Ιταλία, ενώ υπάρχουν πληροφορίες ότι έφτασε μέχρι και την Ισπανία, μέσα από ευρωπαϊκά προγράμματα θα μπορούσε να υπάρξει συνεργασία με σχολεία σε πόλεις του εξωτερικού που συνδέονται με τη δράση του.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

P15: «...Φυσικά θα μπορούσε να λειτουργήσει έτσι, σαν ατμομηχανή η Κόρινθος, αλλά και όχι μόνο με τις πόλεις - σταθμούς του Αποστόλου Παύλου και με άλλες πόλεις».

P11: «Θα μπορούσε. Απαιτεί βέβαια κι αυτό αρκετή δουλειά. Φαντάζομαι συνεργασία με άλλα σχολεία, οριοθέτηση των δράσεων, δημιουργία μιας πλατφόρμας ίσως που να συνεργάζονται όλοι αυτοί ηλεκτρονικά, γιατί τα περισσότερα γίνονται ηλεκτρονικά, οι επισκέψεις των ομάδων των παιδιών, αυτό που λέμε συνεργασία των σχολείων μεταξύ τους, οπότε επισκέψεις ομάδων παιδιών των σχολείων μας με άλλα σχολεία, κάπως έτσι θα πρέπει να γίνει. Και η Κόρινθος μπορεί να πρωτοπορήσει, γιατί είμαστε σε ένα κομβικό σημείο της Ελλάδας, είμαστε σε σημείο που μπορούμε να επικοινωνήσουμε εύκολα και με άλλες πόλεις, οπότε γιατί όχι;»

6.4 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αφορά την ένταξη της πόλης της Κορίνθου στο πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης της UNESCO Learning Cities και το πώς θα μπορούσαν τα σχολεία της πόλης να συμβάλλουν στην προσπάθεια. Παρά το γεγονός ότι το θέμα

είναι άγνωστο στην εκπαιδευτική κοινότητα και δεν υπάρχει άλλη ελληνική βιβλιογραφία επί του θέματος για ενημέρωση, εκτός από το βιβλίο «Πόλεις που μαθαίνουν» που εκδόθηκε την τρέχουσα χρονιά, οι εκπαιδευτικοί στους οποίους απευθυνθήκαμε ανταποκρίθηκαν με ιδιαίτερη προθυμία. Θεωρούμε ότι προέκυψαν ενδιαφέροντα ευρήματα, ωστόσο ο αριθμός των συμμετεχόντων στην έρευνα δεν προσφέρεται για γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Ο τοπικός περιορισμός, με επιλογή καθηγητών αποκλειστικά από Γυμνάσια του Δήμου Κορινθίων, είναι επίσης σημαντικός. Το κριτήριο της συμμετοχής τους σε υλοποίηση πολιτιστικών / περιβαλλοντικών προγραμμάτων συνιστά έναν ακόμη περιορισμό. Διαφορετική επιλογή δείγματος πιθανώς να έδινε διαφορετικά αποτελέσματα.

Από την παρούσα έρευνα απουσιάζουν οι απόψεις των μαθητών. Κατά τους Wheeler et al. (2018) οι μαθητές έχουν κεντρικό ρόλο στην επιτυχία των συνεργασιών σχολείου – κοινότητας. Επίσης απουσιάζουν και οι απόψεις των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων και εκπροσώπων των φορέων που εποπτεύουν τα σχολεία (στελέχη Υπουργείου, Διευθυντές Εκπαίδευσης, Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου).

6.5 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Από τα ανωτέρω προκύπτει σαφώς η ανάγκη για διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας για τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών. Άλλωστε οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί δεν εξέφρασαν μόνο τον προβληματισμό τους για το κατά πόσο θα ενδιέφερε τους μαθητές μία τέτοια δραστηριότητα, αλλά επεσήμαναν και τη δημιουργικότητα, την παρατηρητικότητα, την ευαισθητοποίηση, την κινητοποίηση και τον ενθουσιασμό τους όταν «ανακαλύπτουν» τη γνώση. Η φωνή τους μπορεί να μας ανοίξει προοπτικές που δεν θα μπορούσαμε ποτέ να σκεφτούμε.

Το έργο και η δράση του Αποστόλου Παύλου παρουσιάζει μεγάλο πλούτο. Η παρούσα έρευνα εστίασε στην ανάδειξη της Κορίνθου σε πόλη κομβικής σημασίας για τη διαμόρφωση του σύγχρονου ευρωπαϊκού πολιτισμού. Θα μπορούσαν να διεξαχθούν έρευνες με εστίαση σε διαφορετικές ομάδες συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη διερεύνηση της αξιοποίησης των αξιών που

κυριαρχούν στη διδασκαλία του Παύλου στη σημερινή εποχή. Σ' αυτήν την κατεύθυνση κινείται η απάντηση του ερωτώμενου Π12:

«...Να πω ότι φέτος στην κατασκήνωση που κάνουμε κάθε χρόνο το θέμα μας φώτισε ο Θεός και ήταν να ασχοληθούμε μέσα σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία που ζούμε, πώς ο Απόστολος Παύλος στα χρόνια εκείνα που πέρασε κι απ' την Κόρινθο και από τόσα άλλα μέρη, που τελικά τι ήταν εκεί; Πολυπολιτισμικές κοινωνίες ήταν, κοινωνίες που είχαν διάφορες φυλές, θρησκείες, χίλια δυο διαφορετικά πράγματα και αντικρουόμενα και μπόρεσε και επιβίωσε και δίδαξε και επηρέασε τις κοινωνίες της εποχής του. Πόσα θα μπορούσαμε να πάρουμε μέσα από τη μελέτη του Αποστόλου Παύλου, μέσα από τις επιστολές της Καινής Διαθήκης, προκειμένου να φωτιστεί η σκέψη μας και η καρδιά μας και η συνείδησή μας προς αυτή την κατεύθυνση!». Άλλωστε, όπως αναφέρεται και στο απόσπασμα του Holzner από τον επίλογο του βιβλίου του για τον Παύλο που αναφέραμε παραπάνω: «Τα ζητήματα και οι αφορμές, που είχαν υποκινήσει τους αγώνες της ζωής του, έχουν ξεπερασθεί. Αλλά «το πνεύμα» που χρησιμοποιούσε, λύνοντας αυτά τα ζητήματα, έμεινε κι έγινε το πνεύμα του ευρωπαϊκού χριστιανικού πολιτισμού».

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Baylis, J., & Smith, S. (2007). *Η Παγκοσμιοποίηση της Διεθνούς Πολιτικής, Μια εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις* (3^η έκδ.). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας. Οδηγός για Φοιτητές και Υποψήφιους Διδάκτορες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Boshier, R. (2018). Learning cities: fake news or the real deal?. *International Journal of Lifelong Education*, (pp 1–16). Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1080/02601370.2018.1491900> (ημερομηνία πρόσβασης: 22 Σεπτεμβρίου 2018)
- Γαλίτης, Γ. (2009). Η Κόρινθος την εποχή του Αποστόλου Παύλου. *Απόστολος Παύλος και Κόρινθος. 1950 χρόνια από τη συγγραφή των Επιστολών Προς Κορινθίους. Πρακτικά Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου (Κόρινθος, 23-25 Σεπτεμβρίου 2007)*. (Τόμος Α', σελ. 65-74). Αθήνα: Ψυχογιός.
- Γκόβας, Ν., & Δεμερτζή, Κ. (2001). Πολιτιστικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Στο: Γιώργος Μπαγάκης (Επιμ), *Εμπειρίες και σκέψεις εκπαιδευτικών για τα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Πολιτιστικά, Περιβαλλοντικά, Comenius, Κινητικότητα* (σελ. 25-40). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γλύκατζη – Αρβελέρ, Ε. (2017). *Από τον Δία στον Χριστό*. Αθήνα: Gutenberg
- Δεληγιάννης, Δ. (2019). Δημοκρατία και Πόλεις που Μαθαίνουν στα χρόνια της κρίσης: η περίπτωση της Λάρισας. Στο: Μπαγάκης, Γ., Δεληγιάννης, Δ., Κουλαουζίδης, Γ., & Ηλιοπούλου, Μ. (Επιμ.), *Πόλεις που μαθαίνουν, Καλές πρακτικές, μεθοδολογίες και πολιτικές στην Αθήνα, Θέρμη, Κόρινθο και Λάρισα* (σελ. 59-91). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ζμας, Α. (2007). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο,
- Gray, D.E. (2014). *Doing Research in the Real World*. (3rd ed.). SAGE. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο <https://books.google.gr/> (ημερομηνία προσπέλασης: 25 Απριλίου 2019)

- Ηλιοπούλου, Μ., Χαζάπη, Ε., & Μπακοβασίλη, Ρ. (2019). Τα Ανοιχτά Σχολεία του Δήμου Αθηναίων. Στο: Μπαγάκης, Γ., Δεληγιάννης, Δ., Κουλαουζίδης, Γ., & Ηλιοπούλου, Μ. (Επιμ.), *Πόλεις που μαθαίνουν, Καλές πρακτικές, μεθοδολογίες και πολιτικές στην Αθήνα, Θέρμη, Κόρινθο και Λάρισα* (σελ. 93-124). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Hadjisoteriou, C., Faas, D., & Angelides P. (2015). The Europeanisation of intercultural education? Responses from EU policy – makers. *Educational Review*, vol. 67, no 2, pp 218 - 235. Routledge.
- Hamilton, M. (2016). Limerick’s Journey from Learning City to Learning Region: The Power of Connections. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: http://conference2016.pascalobservatory.org/sites/default/files/conference2016/papers/from_learning_city_to_learning_region_-_limerick_-_full_pascal.pdf (ημερομηνία προσπέλασης: 22 Σεπτεμβρίου 2018)
- Holzner, J. (1973). *Παύλος*. (9^η έκδ.). Αθήνα: Δαμασκός
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf (ημερομηνία προσπέλασης: 25 Απριλίου 2019)
- Jordan, L., Longworth, N., & Osborne, M. (2014). The rise and fall and rise again of learning cities. In: Zarifis, G.K. and Gravani, M. (eds.) *Challenging the ‘European Area of Lifelong Learning’: A Critical Response. Series: Lifelong learning book series, vol. 19*, pp. 273-284. Springer: Dordrecht file:///F:/LEARNING%20CITIES/2014_Book_ChallengingTheEuropeanAreaOfLi.pdf (ημερομηνία προσπέλασης: 22 Σεπτεμβρίου 2018)
- Κασίμη, Π. (2019). Τα Μνημεία της Κορινθίας: τόποι τουριστικής ανάπτυξης και εκπαιδευτικών δράσεων. Στο: Μπαγάκης, Γ., Δεληγιάννης, Δ., Κουλαουζίδης, Γ., & Ηλιοπούλου, Μ. (Επιμ.), *Πόλεις που μαθαίνουν, Καλές πρακτικές, μεθοδολογίες και πολιτικές στην Αθήνα, Θέρμη, Κόρινθο και Λάρισα* (σελ. 137-157). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

- Kearns, P. (2015). Learning cities on the move. *Australian Journal of Adult Learning*, vol. 55, no 1, pp 153-168.
- Κουλαουζίδης, Γ. (2019). Εφαρμόζοντας στην πράξη την έννοια της Πόλης που Μαθαίνει: μεγάλες προσδοκίες, ρεαλιστικές δυνατότητες και κρίσιμες επιτυχίες. Στο: Μπαγάκης, Γ., Δεληγιάννης, Δ., Κουλαουζίδης, Γ., & Ηλιοπούλου, Μ. (Επιμ.), *Πόλεις που μαθαίνουν, Καλές πρακτικές, μεθοδολογίες και πολιτικές στην Αθήνα, Θέρμη, Κόρινθο και Λάρισα* (σελ. 27-58). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Kvale, S. (1996). *Interviews. An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.
- Kwon, In T., Kim, J., & Lim, D. H. (2015). Becoming a Lifelong Learning City: Lessons from a Provincial City in South Korea. *Commission for International Adult Education*, Paper presented at the Commission for International Adult Education (CIAE) International Pre-Conference (64th, Oklahoma City, OK, Nov 15-17, 2015). Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://eric.ed.gov/?id=ED570514> (ημερομηνία πρόσβασης: 27 Δεκεμβρίου 2018)
- LeRoy Bennet, A., & Oliver, J.K. (2006). *Διεθνείς Οργανισμοί Αρχές και Προβλήματα*. Αθήνα: Gutenberg
- Λιακοπούλου, Μ. (2017). Τι καθιστά ένα σχολείο οργανισμό μάθησης; Διερευνώντας την ελληνική πραγματικότητα. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες (24 - 26 Νοεμβρίου 2017), Τόμος Β΄: Σχολική Ηγεσία και Εκπαιδευτικοί Οργανισμοί*, σελ. 197-208. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- MacBeath, J. (2007). Ένα μαθησιακό ταξίδι. Στο: Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), Δεμερτζή, Κ. (επιμ.), Σταμάτης, Θ. (επιμ.), MacBeath, J., & Δημαράς, Α., *Ένα σχολείο μαθαίνει: αυτοαξιολόγηση και η ανάπτυξη ενός σχολείου στο πλαίσιο του διεθνούς προγράμματος Carpe Vitam Leadership for Learning*. (σελ. 11-15) Αθήνα: Νέα Σύνορα.

- Μπαλασά - Φλέγκα, Ε. (2009). *Δράσεις και Πολιτικές της UNESCO. Θέματα Διαπολιτισμικής Πολιτικής και Παιδείας. Προσεγγίσεις και στρατηγικές*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Osborne, M., Kearns, P., & Yang, J. (2013). Learning cities: Developing inclusive, prosperous and sustainable urban communities. *International Review of Education*, vol. 59, pp 409-423. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1007/s11159-013-9384-y> (ημερομηνία πρόσβασης: 22 Σεπτεμβρίου 2018)
- Osborne, M. (2018). Inclusivity and Lifelong Learning: An Introduction. In: James J., Preece J., Valdés-Cotera R. (eds) *Entrepreneurial Learning City Regions*. (pp 295-298). Springer, Cham. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: https://doi.org/10.1007/978-3-319-61130-3_17 (ημερομηνία πρόσβασης: 22 Σεπτεμβρίου 2018)
- Παπαδάκης, Ν. (2007). Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο: Μαραβέγιας, Ν., & Τσινισιζέλης Μ., *Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και πολιτικές, 50 χρόνια*, (σελ. 755-780). Αθήνα: Θεμέλιο.
- Παρασκευοπούλου – Κόλλια, Ε.Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol. 4, No 1, pp 72-81. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <http://dx.doi.org/10.12681/iode.9726> (ημερομηνία πρόσβασης: 25 Απριλίου 2019)
- Παυλόπουλος, Π. (2017). *Στο λίκνο του Ευρωπαϊκού Πολιτισμού. Οι συμβολισμοί της «Σκεπτομένης Αθηνάς»*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ρορονίς, Κ. (2019). Διά Βίου Μάθηση – ο πυρήνας των Πόλεων που Μαθαίνουν. Στο: Μπαγάκης, Γ., Δεληγιάννης, Δ., Κουλαουζίδης, Γ., & Ηλιοπούλου, Μ. (Επιμ.), *Πόλεις που μαθαίνουν, Καλές πρακτικές, μεθοδολογίες και πολιτικές στην Αθήνα, Θέρμη, Κόρινθο και Λάρισα* (σελ. 7-10). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

- Preece, J. (2017). *University Community Engagement and Lifelong Learning. The Porous University*. Palgrave Macmillan. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://books.google.gr/> (ημερομηνία πρόσβασης: 30 Μαρτίου 2018)
- Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (2^η έκδ). Αθήνα: Gutenberg.
- Sanders, G.D.R., Palinkas, J., & Τζώνου – Herbst, I. με Herbst J. (2018). *Αρχαία Κόρινθος. Αρχαιολογικός Οδηγός*. (7^η έκδ). Αμερικανική Σχολή Κλασικών Σπουδών στην Αθήνα. (Τυπώθηκε στην Ιταλία).
- Σταμέλος, Γ., & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, Συγκρότηση, Θεματολογία, Μεθοδολογία Υλοποίησης, Επιδράσεις στην Ελληνική Εκπαίδευση και Κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Τσαούσης, Δ.Γ. (2007). *Η Εκπαιδευτική Πολιτική των Διεθνών Οργανισμών. Παγκόσμιες και Ευρωπαϊκές Διαστάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσώρτσιλ, Ο. (2010). *Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος. Τόμος Α΄*. Αθήνα: Εκδόσεις Γκοβόστη.
- UNESCO Institute For Lifelong Learning (UIL), (2015). *UNESCO Global Network of Learning Cities: Guiding Documents*. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/unesco-global-network-learning-cities-guiding-document> (ημερομηνία πρόσβασης: 30 Νοεμβρίου 2018)
- UNESCO Institute For Lifelong Learning (UIL), (2017). *Learning Cities and the SDGs: A Guide to Action*. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/learning-cities-and-sdgs-guide-action> (ημερομηνία πρόσβασης: 30 Νοεμβρίου 2018)
- Wheeler, L., Guevara, J. R., & Smith J-A., (2018). School–community learning partnerships for sustainability: Recommended best practice and reality. *International Review of Education*. (Volume 64, Issue 3, pp 313–337). Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11159-018-9717-y> (ημερομηνία πρόσβασης: 27 Δεκεμβρίου 2018)

Άλλοι διαδικτυακοί τόποι που χρησιμοποιήθηκαν:

https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/about-education-and-training-in-the-eu_el

https://ec.europa.eu/environment/sustainable-development/SDGs/index_en.htm

https://europa.eu/european-union/law/treaties_el

<https://learninglarissa2016.wordpress.com/>

www.panhellenicpost.com/ (Συνέντευξη της κ. Γλύκατζη – Αρβελέρ, [2012](#))

<http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>

<http://uil.unesco.org/sites/default/files/doc/lifelong-learning/cities/list-of-members-unesco-gnlc-uil.pdf>

<http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/unesco-learning-city-award/awardees-2017>

https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=10817&catid=25:-----un-system-directory&Itemid=32

https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=category&id=25

Άξονας 2ος: Το σχολείο ως δομικό στοιχείο της πόλης που μαθαίνει

Στο πρόγραμμα της UNESCO “*Learning Cities*” τόσο η τυπική εκπαίδευση όσο και κάθε μορφή εκπαίδευσης, καθώς και η ανάδειξη της τοπικής ιστορίας και του πολιτισμού, περιλαμβάνονται μεταξύ άλλων στα δομικά στοιχεία της πόλης που μαθαίνει.

- Με ποιους φορείς θεωρείτε ότι πρέπει να συνεργαστεί το σχολείο για να επιτύχει τη διάχυση της γνώσης;
- Με ποιους τρόπους θα μπορούσαν εκπαιδευτικοί και μαθητές να συμμετάσχουν στις δράσεις της πόλης που μαθαίνει;

Άξονας 3^{ος}: Η Κόρινθος ως πόλη που μαθαίνει

- Η πόλη που μαθαίνει πρέπει να ενεργοποιήσει όλους τους πόρους της για να εμπλουτίσει και να αναπτύξει όλο το ανθρώπινο δυναμικό της. Ποιους πόρους θα πρέπει να αξιοποιήσει η Κόρινθος για την επίτευξη αυτού του σκοπού;
- Η Κόρινθος αποτέλεσε κομβικό σημείο στη διάδοση ιδεών που διαμόρφωσαν τον σύγχρονο ευρωπαϊκό πολιτισμό (ελευθερία, σεβασμός του ανθρώπινου προσώπου, ισότητα, κατάργηση φυλετικών διακρίσεων, κατάργηση δουλείας), όπως αυτές διατυπώθηκαν από τον Απόστολο Παύλο. Θεωρείτε ότι η σύγχρονη Κόρινθος έχει επίγνωση αυτής της πνευματικής κληρονομιάς;
- Κατά την άποψή σας μπορούν τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της πόλης να αποτελέσουν χώρο ανάδειξης της Κορίνθου σε πόλη κομβικής σημασίας για την σύγχρονη Ευρώπη;
- Πώς θα μπορούσε το σχολείο που υπηρετείτε να συμμετάσχει σε μια τέτοια προσπάθεια;
- Ποιες ειδικότητες εκπαιδευτικών θεωρείτε ότι μπορούν να εμπλακούν;
- Μέσα από ποιες διαδικασίες θα μπορούσαν τα εμπλεκόμενα σχολεία να κοινοποιήσουν τα αποτελέσματα της δράσης τους στην τοπική κοινότητα;
- Ποιοι φορείς θα μπορούσαν να συνδράμουν για την ανάδειξη της δράσης των σχολείων;
- Ποιοι φορείς πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να εξασφαλίσουν πέρα από τη δημοσιοποίηση και την συνέχιση της δράσης;
- Θεωρείτε ότι η ανάδειξη της Κορίνθου σε πόλη – ορόσημο για τη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού πολιτισμού θα μπορούσε να οδηγήσει στην ίδρυση ενός δικτύου ευρύτερης συνεργασίας μεταξύ των πόλεων – σταθμών του Αποστόλου Παύλου κατά την περιοδεία του στην Ελλάδα;

Ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας!

Πρωτόκολλο συνέντευξης

Η παρούσα έρευνα διεξάγεται στο πλαίσιο της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας με θέμα «Από το σχολείο που μαθαίνει στην πόλη που μαθαίνει», για το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Στόχοι της παρούσας ποιοτικής έρευνας είναι οι εξής:

α) να διερευνηθεί η δυνατότητα των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να αποτελέσουν φορέα ανάδειξης της τοπικής ιστορίας και του πολιτισμού και

β) πώς θα μπορούσαν τα σχολεία της Κορίνθου να συμβάλλουν στην ανάδειξή της ως πόλης – ορόσημου για τη διαμόρφωση του σύγχρονου ευρωπαϊκού πολιτισμού.

- Θα διεξαχθούν προσωπικές μαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις διάρκειας περίπου 20' – 30'.
- Για την απάντηση των ερωτήσεων δεν απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις.
- Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις.
- Θα τηρηθεί η ανωνυμία όσων δώσουν συνέντευξη και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας.
- Μπορείτε να ζητήσετε διευκρινίσεις.
- Μπορείτε να σταματήσετε σε οποιαδήποτε στιγμή της έρευνας επιθυμείτε.
- Μπορείτε αν το επιθυμείτε να ενημερωθείτε για τα ευρήματα της έρευνας.

Ημερομηνία:

Ωρα έναρξης:

Ωρα λήξης:

Άτομο που παίρνει τη συνέντευξη: Αποστολίδου Αρετή

Άτομο που δίνει τη συνέντευξη:

Συμπληρωματικές σκέψεις των ερωτώμενων

Στο τέλος των ερωτημάτων της συνέντευξης απευθύνθηκε σε όλους το ερώτημα αν θα ήθελαν να προσθέσουν κάποια άλλη σκέψη τους. Οι απαντήσεις που δόθηκαν παρατίθενται στη συνέχεια.

Π6: *«Γενικότερα ο στόχος του να γίνει το σχολείο ένας οργανισμός που μαθαίνει είναι πολύ σπουδαίος, γιατί αυτό που είναι το επιδιωκόμενο με βάση την πολιτική των τελευταίων δεκαετιών, δηλαδή το σχολείο να ανοιχτεί στην κοινωνία, νομίζω ότι τότε θα μπορέσει να πραγματοποιηθεί ουσιαστικά, όταν το σχολείο καταφέρει και συμβάλλει ουσιαστικά στο να μάθει η τοπική κοινωνία για την περιοχή που ζει, να αποδώσει ιδιαίτερη αξία στον τόπο του, για να μπορέσει έτσι να τον προβάλλει, να τον αναδειξει και να τον σεβαστεί. Άρα θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σπουδαίο αυτό και σίγουρα δεν είναι κάτι το οποίο γίνεται εύκολα, γιατί η συνεργασία δεν είναι πάντοτε εύκολη μεταξύ των φορέων, όμως νομίζω ότι το σχολείο μπορεί να συγκλίνει τις διαφορές. Νομίζω είναι ένας χώρος που μαθητές και καθηγητές μπορούν και να αγκαλιάσουν την τοπική κοινωνία και να βοηθήσουν να γίνει άρση αυτών των διαφορών και των διαφωνιών. Μ' έναν στόχο κοινό ουσιαστικά, που είναι η ανάδειξη της περιοχής και η ιδιαίτερη προβολή και όχι μόνο για τουριστικούς λόγους. Δεν είναι δηλαδή μόνο το να μάθουμε τον τόπο μας ή να προβάλλουμε τον τόπο μας μόνο και μόνο για την προσέλκυση τουριστών. Είναι πάνω απ' όλα και να γνωρίσουμε πώς ζούμε, να σεβόμαστε τον τόπο μας και νομίζω ότι όταν τα νέα παιδιά, οπουδήποτε κι αν κατοικούν στην Ελλάδα, σέβονται τον τόπο τους, αγαπούν τον τόπο τους, νομίζω θα κάνουν το αδύνατο δυνατό προκειμένου να τον βοηθήσουν με κάθε τρόπο: είτε είναι οικονομικά, είτε με την εργασία τους, είτε με την παραμονή τους στην Ελλάδα και όχι με τη μετανάστευσή τους. Θεωρώ ότι οι άνθρωποι που αγαπούν τον τόπο τους, πολλές φορές κάτω από αντίξοες συνθήκες, κάνουν τα αδύνατα δυνατά, κάνουν θυσίες, προκειμένου να βοηθήσουν τον τόπο τους. Και είναι αναγκαίο αυτό».*

Π8: *«Αυτό που με προβληματίζει είναι ότι δεν ξέρω κατά πόσον μία τέτοια κίνηση μπορεί να βρει υποστηρικτές και γιατί θέλει κόπο και γιατί δεν είμαι σίγουρη ότι μπορεί κανείς εύκολα να καταλάβει τη χρησιμότητά της. Κι επειδή έχουμε μάθει κιόλας να διδάσκουμε σ' ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, για πολλούς εκπαιδευτικούς αυτό μπορεί να είναι μια άβολη ας πούμε διοχέτευση της ενέργειάς τους. Μ' αρέσει ως ιδέα, όμως, γιατί*

κάνει να φαίνεται το σχολείο πιο, πώς να το πω, πιο εντοπισμένο στην πραγματικότητα. Στην υλική, στην απτή πραγματικότητα, αυτή που είναι εκεί έξω κι όχι σαν ένα ίδρυμα, μ' ό,τι περικλείει μέσα του ο όρος ίδρυμα. Ξέρεις, κάτι στεγανοποιημένο, απομονωμένο. Ναι, θα μου άρεσε να είναι πιο ανοιχτό».

Π9: «Είναι μια πολύ ενδιαφέρουσα δουλειά αυτή που γίνεται. Εγώ δεν ήμουν έτοιμος για τις απαντήσεις αυτές, σας είπα τις πρώτες σκέψεις που μου ήρθαν στο μυαλό. Νομίζω πως θα πρέπει πάνω απ' όλα να περάσει στα σχολεία αυτό που είπα και στην αρχή, η κουλτούρα της ενημέρωσης. Να βλέπουμε, να παρακολουθούμε τις αλλαγές και να δούμε και μέσα στα πλαίσια αυτά τι μπορούμε περισσότερο να κάνουμε κι εμείς. Χρειάζονται εκπαιδευτικοί νέοι με όρεξη και γνώσεις στις νέες τεχνολογίες. Οι υπάρχοντες παλιοί σε μεγάλο ποσοστό δεν μπορούν να εφαρμόσουν αυτά που είπαμε».

Π10: «Νομίζω ότι η συμβολή της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και της Περιφέρειας, για να μην το πάω στο Υπουργείο, θα πρέπει να είναι καθοριστική. Αυτά δεν μπορούν να γίνουν αποσπασματικά, θα πρέπει να υπάρχει ένας κεντρικός σχεδιασμός. Θα πρέπει η διαδικασία να μην είναι bottom - up, να είναι top - bottom. Και βεβαίως θα πρέπει να δοθούν και κίνητρα στους καθηγητές. Εάν σκεφτούμε ότι τα τελευταία χρόνια, σε όλη την περίοδο της κρίσης οι καθηγητές αισθάνονται ότι έχουν χτυπηθεί αλύπητα, και λόγω των συνθηκών εργασίας που όλο και γίνονται χειρότερες αλλά και αισθάνονται από την μία πλευρά ότι δεν έχει νόημα να προσφέρουν κάτι παραπάνω, γιατί δεν υπάρχει κάποια εξέλιξη, όλο αυτό δεν αντικατοπτρίζεται σε οικονομικό επίπεδο, άρα θα πρέπει να γίνει μία αναπροσαρμογή όλου αυτού. Να το δει δηλαδή η Πολιτεία από την αρχή μ' ένα καινούργιο μάτι, μ' έναν καινούργιο σχεδιασμό. Αν θέλουμε να έχουμε μόνιμα, σταθερά και καλά αποτελέσματα σε βάθος χρόνου. Αν γίνει αποσπασματικά, από ένα - δύο σχολεία, εν νομίζω ότι θα έχει μεγάλο αποτέλεσμα. Χρειάζεται δηλαδή μία συνολική στρατηγική για να έχουμε το καλύτερο».

Π11: «Θεωρώ ότι είναι πραγματικά πολύ καλή ιδέα το να έχουμε τις Learning Cities, αυτό το πρόγραμμα να μπορέσει να υλοποιηθεί δηλαδή στην πόλη μας, γιατί πραγματικά εμείς οι καθηγητές κάνουμε αξιόλογη δουλειά στα σχολεία, ήδη τρέχουμε τέτοια

προγράμματα, ίσως να μην είναι τόσο πολύ οργανωμένα, κι αν υπάρξει ένα πρόγραμμα πιο οργανωμένο θα φανεί περισσότερο και θα μας διευκολύνει κι εμάς ώστε να μπορούμε να τα τρέχουμε καλύτερα αυτά τα προγράμματα και να μην λειτουργούμε μεμονωμένα καθένας μόνος του, αλλά να λειτουργήσουμε πιο ομαδικά και πιο αποτελεσματικά».

Π13: *«Ναι. Θα 'θελα να προσθέσω ένα ερώτημα. Αν υπάρχει άλλη πόλη στο επίπεδο της πόλης της Κορίνθου (και εννοώ στο επίπεδο της πόλης της Κορίνθου με την ιστορική κληρονομιά που έχει η Κόρινθος στην ανάδειξη του ευρωπαϊκού πολιτισμού) να έχει τη σημερινή εικόνα της πόλης. Να έχει χιλιάδες τουρίστες περιμετρικά της πόλης σε καθημερινή βάση και κανέναν στο κέντρο της πόλης. Αυτό νομίζω ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό και ενδεικτικό της απάντησης στην ερώτηση τη σχετική στο ερωτηματολόγιο, αν η Κόρινθος έχει καταφέρει ή αν η Κόρινθος γνωρίζει σήμερα την ιστορική της κληρονομιά. Αν η Κόρινθος μπορεί να είναι σήμερα μια πόλη που μαθαίνει με αναφορά στο ιστορικό της παρελθόν. Νομίζω ότι αυτό απαντά και στο ερώτημα που ξεκινήσαμε».*