



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

**Π.Μ.Σ. «ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ, ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΚΑΙ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ
ΠΟΛΙΤΗ»**

**ΕΝΕΡΓΟΣ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ
ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΑΛΗΜΙΣΗ ΕΛΕΝΗ

Επιβλέπουσα: ΚΑΡΑΚΑΤΣΑΝΗ ΔΕΣΠΟΙΝΑ

ΚΟΡΙΝΘΟΣ 2012

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος.....	3
Κεφάλαιο Πρώτο: Ιδιότητα του Πολίτη – Γενικές Εννοιολογήσεις.....	6
Κεφάλαιο Δεύτερο: Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ιδιότητα του Πολίτη...	14
A. Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ιδιότητα του Πολίτη στη Φιλελεύθερη Δημοκρατική Παράδοση.....	14
B. Η αναγκαιότητα της καλλιέργειας μιας ηθικής των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και της Ιδιότητας του Πολίτη μέσω της εκπαίδευσης – πρωτοβουλίες Διεθνών Οργανισμών.....	24
Κεφάλαιο Τρίτο: Η έννοια της ενεργού πολιτειότητας μέσα στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο.....	28
A. Η στρατηγική της Λισαβόνας στην εκπαίδευση.....	28
B. Η έρευνα του CRELL για τη μέτρηση της ενεργού πολιτειότητας.....	37
C. Το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης.....	43
Κεφάλαιο Τέταρτο: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού θεσμού στην πολιτική διαπαιδαγώγηση (μάθημα Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής – εκπαιδευτικές πρακτικές – ο ρόλος του εκπαιδευτικού).....	49
1. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού θεσμού.....	50
1.α Καλλιέργεια κριτικής σκέψης.....	54
1.β Διεξαγωγή γόνιμου και δημοκρατικού διαλόγου.....	57
1.γ Σχολική ζωή (σχέσεις αλληλεπίδρασης).....	58
2. Εκπαιδευτικές πρακτικές.....	59
2.α Μαθητική εφημερίδα.....	59
2.β Συμμετοχή σε εθελοντικές δράσεις.....	60
2.γ Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.....	60
3. Το μάθημα της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής	62
4. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	73
Κεφάλαιο Πέμπτο: Εξωεκπαιδευτικοί θεσμοί.....	79
A. Ο Συνήγορος του Πολίτη-Παιδιού.....	79
B. Η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.....	82
Κεφάλαιο Έκτο: Μαθητικές Κοινότητες και Καταλήψεις – Έκφραση ενεργού πολιτειότητας αλλά και προφασισμένη ασυνέπεια προς τις μαθητικές υποχρεώσεις.....	87
Επίλογος-Συμπεράσματα.....	103
Βιβλιογραφία.....	105

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Αναμφισβήτητα, η ιδιότητα του πολίτη είναι μία από τις πιο επίμαχες έννοιες της δυτικής πολιτικής φιλοσοφίας, που ακολουθώντας και απηχώντας τις εκάστοτε κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις, αναπροσαρμόζεται και επανατροφοδοτείται αποτελώντας την έννοια-πυρήνα των σύγχρονων δημοκρατικών κοινωνιών. Για αυτό και η ανάγκη βίωσης της έννοιας αυτής και της εμπειρικής εμπέδωσής της από το άτομο, ιδιαίτερα από τη νεαρή του ηλικία, κρίνεται ζωτικής σημασίας. Κυρίως σήμερα, που οι δυτικές κοινωνίες χαρακτηρίζονται από πολιτισμική ανομοιογένεια και πολυπλοκότητα, οι παραδοσιακές κοινωνικές δομές έχουν αποσυντεθεί και το έλλειμμα της δημοκρατικότητας είναι έντονο, η ανάγκη εμπλοκής και συμμετοχής όλων των πολιτών και ιδιαίτερα των νέων στα κοινά είναι επιτακτική. Γι' αυτό και στις μέρες μας είναι έντονη η θεωρητική συζήτηση γύρω από την αναγκαιότητα οι νέοι να εκπαιδεύονται στην κατεύθυνση της ενεργού ιδιότητας του πολίτη μέσα από την προσφορά τόσο γνώσεων και δεξιοτήτων, όσο και παροχή ευκαιριών για δράση. Το εκπαιδευτικό σύστημα, ως προπαρασκευαστικό στάδιο για την προετοιμασία του πολίτη του μέλλοντος, ενδείκνυται για την προώθηση της ενεργού ιδιότητας του πολίτη στα νεαρά άτομα.

Η παρούσα εργασία αναφέρεται στους τρόπους διαμόρφωσης της ενεργού ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές μέσα στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και συγκεκριμένα στο γυμνάσιο. Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται μία γενική εννοιολόγηση της ενεργού ιδιότητας του πολίτη (και της πολιτειότητας, που ως όρος χρησιμοποιείται στη διεθνή βιβλιογραφία). Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η σχέση των ανθρωπίνων

δικαιωμάτων με την ιδιότητα του πολίτη, κάνοντας μία εκτενή ιστορική αναδρομή στη φιλελεύθερη δημοκρατική παράδοση και τονίζεται η ανάγκη να καλλιεργηθεί μία ηθική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κατ'επέκταση της ιδιότητας του πολίτη. Επίσης, γίνεται συνοπτικά λόγος σε συγκεκριμένες δράσεις του ΟΗΕ και της UNESCO για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα από την εκπαίδευση. Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στη στρατηγική της Λισσαβώνας, που από το 2000 προωθεί την εκπαίδευση ως το κατάλληλο πεδίο για την καλλιέργεια των ανθρωπιστικών αξιών, την ανάπτυξη των κατάλληλων δεξιοτήτων και τη δόμηση της ενεργού ιδιότητας του πολίτη, με στόχο την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, της εξόδου από τη φτώχεια και της επίτευξης της βιώσιμης ανάπτυξης. Επίσης, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο γίνεται ξεχωριστή μνεία στην έρευνα του CRELL για τη μέτρηση της ενεργού πολιτειότητας και στο πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης, δράσεις σημαντικές για την ενίσχυση της ενεργού ιδιότητας του πολίτη σε πανευρωπαϊκό επίπεδο. Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται εκτενής λόγος στο ρόλο του εκπαιδευτικού θεσμού στη μετάδοση γνώσεων και στην καλλιέργεια αξιών που συνδέονται με την πολιτική διαπαιδαγώγηση. Αναλύονται συγκεκριμένες εκπαιδευτικές πρακτικές που προάγουν την εμπλοκή και συμμετοχή των νέων τόσο στη σχολική κοινότητα, όσο και στην τοπική κοινωνία. Ακόμα, εξετάζεται διεξοδικά το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της Γ΄ γυμνασίου ως προς τους διδακτικούς στόχους του και την προσφερόμενη ύλη. Στο τέλος του συγκεκριμένου κεφαλαίου γίνεται ξεχωριστή μνεία στο ρόλο που θα πρέπει να υιοθετήσει ο εκπαιδευτικός για την ενίσχυση της ενεργού ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές του. Το πέμπτο κεφάλαιο αναφέρεται στους

εξωεκπαιδευτικούς θεσμούς του Συνήγορου του Πολίτη-Παιδιού και της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς, καθώς έχουν αναπτύξει συγκεκριμένες δράσεις για την εκπαίδευση των νέων στην ενεργό ιδιότητα του πολίτη. Στο τελευταίο (έκτο) κεφάλαιο της παρούσας εργασίας γίνεται αναφορά στο ρόλο των μαθητικών κοινοτήτων στα ελληνικά σχολεία. Επίσης, εξετάζεται το συνηθισμένο εκπαιδευτικό φαινόμενο των καταλήψεων με την προβληματική αν αποτελεί έκφραση ενεργού πολιτειότητας αλλά και προφασισμένη ασυνέπεια προς τις μαθητικές υποχρεώσεις.

Συλλήβδην, μέσα από αυτή την εργασία αναδεικνύεται ότι για την ανάπτυξη της συμμετοχικότητας και της ενεργού πολιτειότητας των μαθητών δεν αρκεί μόνο η θεωρητική εκπαίδευση μέσα από κατάλληλα οργανωμένα μαθήματα, αλλά απαιτείται και η υλοποίηση δόκιμων εκπαιδευτικών πρακτικών, δηλαδή βιωματικών συμμετοχικών διαδικασιών και μεθοδολογιών που θα προωθούν τη δράση-ενέργεια και θα διαμορφώνουν υπεύθυνους και συνειδητοποιημένους πολίτες. Όλοι οι εμπλεκόμενοι στο εκπαιδευτικό πεδίο πρέπει να εστιάσουν κατά προτεραιότητα στην καλλιέργεια της ενεργού ιδιότητας του πολίτη, καθώς αποτελεί το βασικότερο έρεισμα της κοινωνικής συνοχής, της ενσωμάτωσης όλων των πολιτών στα κοινωνικά τεκταινόμενα και της ενεργού και υπεύθυνης συμμετοχής στα κοινά. Σε τελική ανάλυση, η ενεργός ιδιότητα του πολίτη μπορεί να αποτελέσει το «αντίδοτο» στο δημοκρατικό έλλειμμα της εποχής μας, καθώς και το βασικό μέσο για τη στερέωση (στη συνείδηση των ανθρώπων) των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, για την καταπολέμηση της βίας και του ρατσισμού, και εν γένει για την εδραίωση της δικαιοσύνης και της ισότητας στην κοινωνία!

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ - ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

Ο όρος «ιδιότητα του πολίτη» έχει ασαφές και πολυπρισματικό, σε μεγάλο βαθμό, περιεχόμενο, καθώς προσδιορίζεται και αναθεωρείται ανάλογα με τις εκάστοτε κοινωνικές και ιστορικές συνθήκες, διαθέτει πολλαπλές σημασίες και επιδέχεται διαφορετικές ερμηνείες. «Εδώ και πολλές δεκαετίες το ενδιαφέρον της πολιτικής επιστήμης στρεφόταν προς το πρόβλημα της μετάβασης του ατόμου στην κατάσταση του πολίτη, της απόκτησης δηλαδή των βασικών στοιχείων και χαρακτηριστικών που συγκροτούν την ιδιότητά του.» (Καρακατσάνη, 2004, σελ.13) Στη νομική και πολιτική θεωρία, η ιδιότητα του πολίτη αναφέρεται στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του μέλους του έθνους-κράτους ή της πόλης. Στην κοινωνιολογία, καθοριστική επίδραση είχε η θέση του T.H. Marshall (1949), ο οποίος όρισε την ιδιότητα του πολίτη ως το στάτους που κατέχει ένα πρόσωπο που είναι απόλυτο μέλος μιας κοινότητας και έχει τρεις διαστάσεις, την αστική, την πολιτική και την κοινωνική. Αντίστοιχα, διέκρινε τα αστικά δικαιώματα που διασφαλίζουν την άσκηση των ατομικών ελευθεριών, τα πολιτικά που κατοχυρώνουν τη συμμετοχή στην άσκηση της εξουσίας και τέλος τα κοινωνικά που εξασφαλίζουν το βιοτικό επίπεδο και είναι συνυφασμένα με το κράτος πρόνοιας. (Ξεχωριστός λόγος για το Marshall θα γίνει στο δεύτερο κεφάλαιο).

Σήμερα, βιώνουμε μία εποχή γοργών αλλαγών και ανακατατάξεων, όπου νέες οικονομικο-κοινωνικές συνθήκες διαμορφώνονται. Η τεχνολογία αναπτύσσεται με ραγδαίους ρυθμούς, μεταβάλλοντας τις δυνατότητες του υλικοτεχνικού μας πολιτισμού. Νέες ανάγκες, ατομικές και κοινωνικές

αναδύονται, με κυριότερη την άμβλυση των ανισοτήτων και τη συμμετοχή όλων στην κοινωνική και πολιτική ζωή. Το φαινόμενο, άλλωστε, της παγκοσμιοποίησης, με την οικονομική και κατ'επέκταση πολιτική και πολιτιστική «ενοποίηση» και αλληλεπίδραση του σύγχρονου κόσμου (με την καταλυτική πάντοτε επίδραση των μέσων μαζικής ενημέρωσης) δίνει την εικόνα ενός «πλανητικού χωριού». Στο διαμορφούμενο αυτό νέο πλέγμα κοινωνικο-οικονομικών δυνάμεων η έννοια της ιδιότητας του πολίτη, που ήταν προσανατολισμένη στον εθνικό χαρακτήρα, έχει κλονιστεί και προκύπτει η ανάγκη ανάδειξης μιας «κοσμοπολίτικης» ιδιότητας του πολίτη (όπως θα φανεί αναλυτικά στο δεύτερο κεφάλαιο).

Κάνοντας μία σύντομη ιστορική αναδρομή στην πολιτική θεωρία, ο κλασικός πολιτικός φιλελευθερισμός, κυρίως αυτός που εκφράστηκε από τον J.S.Mill και τον B.Constant, συνέδεσε «τη δημοκρατική νομιμότητα και την ιδιότητα του πολίτη με τη διασφάλιση των εύλογων συμφερόντων των πολιτών» (Χέλντ, 1995, σελ.15), δηλαδή με τα δικαιώματα και τις ελευθερίες, οι οποίες αποτελούν προϋπόθεση για την αξιοπρέπεια του πολίτη και την ενεργό συμμετοχή του στα κοινά. Κυρίως, όμως, η πολιτική συμμετοχή συνδέθηκε με τη δημοκρατική παράδοση Rousseau, σύμφωνα με την οποία η αξιοπρέπεια, η αυτοεκτίμηση και η προσωπική ευθύνη του πολίτη έναντι της κοινότητας ανάγονται σε θεμελιώδεις πολιτικές αρετές. Η πολιτική συμμετοχή γίνεται αντιληπτή ως «υπέρτατη ηθική αξία» που συνδέεται με τον πολίτη ως μέλος μιας κοινότητας και όχι απλώς ως φορέας ατομικών δικαιωμάτων. Συνεπώς, στον μεν πολιτικό φιλελευθερισμό η πολιτική συμμετοχή, όπως και ο προσδιορισμός του κοινού καλού συνδέονται ουσιαστικά με τα ατομικά συμφέροντα των πολιτών, στη δε δημοκρατική παράδοση η πολιτική

συμμετοχή συνιστά μία καθαυτό ηθική αξία και οι πολίτες είναι αντιληπτοί ως υπεύθυνοι συνδημιουργοί του κοινού καλού, το οποίο έχει προτεραιότητα έναντι των ατομικών συμφερόντων. (Καραλής και Μπάλιας, 2008, σελ.3-4). Αυτές αποτελούν αναμφισβήτητα δύο διαφορετικές αντιλήψεις της ιδιότητας του πολίτη. Η πρώτη διάσταση της έννοιας της ιδιότητας του πολίτη δίνει προτεραιότητα στην υπεράσπιση των ατομικών ελευθεριών και δικαιωμάτων έναντι του κοινού καλού. Διαφαίνεται ότι σε αυτή ελλοχεύει ο κίνδυνος της κατίσχυσης των ατομικών συμφερόντων για εξυπηρέτηση ιδιοτελών σκοπιμοτήτων έναντι του συλλογικού συμφέροντος. Στην πράξη θα λέγαμε ότι αυτή την ιδιότητα του πολίτη βιώνουμε στις σύγχρονες φιλελεύθερες κοινωνίες, καθώς το άτομο-πολίτης θεωρεί ότι ασκεί τα κοινωνικά και πολιτικά του δικαιώματα και εξαντλεί τις υποχρεώσεις του προς τους δημοκρατικούς θεσμούς συμμετέχοντας στη διαδικασία των εκλογών και προσπαθώντας να κάνει (σε επιφανειακό επίπεδο) έναν έμμεσο έλεγχο της εκάστοτε πολιτικής εξουσίας. Αυτή η «μινιμαλιστική αντίληψη» της ιδιότητας του πολίτη (Καραλής και Μπάλιας, 2008, σελ.4) εγκλωβίζει τη σκέψη του σύγχρονου ατόμου ως προς τις δράσεις που μπορεί να αναπτύξει μέσα στα πλαίσια της σύγχρονης δημοκρατίας, περιορίζοντάς τον σε έναν παθητικό ρόλο και μετατρέποντάς το σε έναν θεατή των εξελίξεων. Σε αυτή την τάση συνδράμουν οι γοργοί ρυθμοί της σύγχρονης ζωής, το διαρκές άγχος του σύγχρονου ατόμου για την επιβίωση και την ατέρμονη προσπάθεια για την απόκτηση υλικών αγαθών, ακολουθώντας τα απόλυτα προβαλλόμενα καταναλωτικά πρότυπα, επιδιώκοντας εν τέλει έναν ουτοπικό υλικό ευδαιμονισμό.

Ωστόσο, η ιδιότητα του πολίτη που θα έπρεπε να προωθείται και να βιώνεται είναι η δεύτερη διάσταση, αυτή της δημοκρατικής παράδοσης που

προαναφέρθηκε. Στις τελευταίες μάλιστα δεκαετίες έχει αναπτυχθεί προβληματισμός γύρω από τους παράγοντες και τις συνθήκες απόδοσης της ιδιότητας του πολίτη και τους όρους κάτω από τους οποίους η συγκεκριμένη κατάσταση αλλάζει σε σχέση με την ίδια την ταυτότητα και τη συμμετοχή. Τα ερωτήματα που προκύπτουν είναι : Ποιος είναι πολίτης και ποιος αποκλείεται από το συγκεκριμένο δικαίωμα; Ποιοι είναι οι μηχανισμοί απόδοσης της ιδιότητας του πολίτη και ποιοι του αποκλεισμού από αυτήν; Η τρέχουσα συζήτηση, η οποία παρουσιάζει πολλές αντιπαραθέσεις, επικεντρώνεται στις «αρετές» που απαιτούνται στο πλαίσιο των σύγχρονων πλουραλιστικών, φιλελεύθερων δημοκρατιών, σε συνάρτηση με τον πολιτικό ρόλο που καλούνται να αναλάβουν οι πολίτες μέσα σε αυτόν. (Καρακατσάνη, 2004, σελ.16). Πολιτικές αρετές, όπως θάρρος, υπακοή, πίστη, ανεξαρτησία, ευρύτητα πνεύματος, εργασιακή ηθική, προσαρμοστικότητα σε οικονομικές και τεχνικές-τεχνολογικές αλλαγές, διάθεση συμμετοχής σε δημόσιο διάλογο και άλλες αποτελούν τον πυρήνα για την πραγμάτωση της πολιτικής συμμετοχής και τη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη. Στην ανάπτυξη και καλλιέργεια όλων των ανωτέρω πολιτικών αρετών συνδράμουν θεσμοί της πολιτείας και οργανώσεις δημόσιου ή ιδιωτικού χαρακτήρα, με κυριότερη την παιδεία και την επίσημη μορφή πολιτικής εκπαίδευσης που προωθείται μέσω αυτής. Αναφορικά γενικά με τις οργανώσεις και τους θεσμούς, θα πρέπει να τονιστεί ότι μέσα στα πλαίσια αυτά το άτομο δύναται να κοινωνικοποιείται, να μαθαίνει να εναρμονίζεται με ένα πλέγμα κανόνων, καθηκόντων και δικαιωμάτων, να συνεργάζεται και να αυτοπειθαρχεί. Όσον αφορά, όμως, ειδικά στην επίσημη εκδοχή πολιτικής εκπαίδευσης, δηλαδή τα σχολεία, οι προσδοκίες είναι ακόμα πιο απαιτητικές και αυξημένες. Επίσημος στόχος των

σχολείων είναι η άσκηση των μαθητών στην κριτική προσέγγιση των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών της εποχής και η παρακίνησή τους για νοητική ανάπτυξη και συμμετοχή σε διαδικασίες διαλόγου και ανταλλαγής απόψεων.

Ιδιαίτερη μνεία θα πρέπει να γίνει στην ενεργητική ιδιότητα του πολίτη (ή αλλιώς ενεργό πολιτειότητα, όρος που εξίσου χρησιμοποιείται στη διεθνή βιβλιογραφία για να αποδώσει την ενεργό ιδιότητα του πολίτη) η οποία θεωρείται ως ο βασικός στόχος της πολιτικής διαπαιδαγώγησης των παιδιών μέσα από τον επίσημο εκπαιδευτικό οργανισμό, τα σχολεία. Η έννοια της ενεργού ιδιότητας του πολίτη μας παραπέμπει συνειρμικά στην εποχή του Αριστοτέλη, ο οποίος όρισε το σωστό πολίτη ως εκείνο το άτομο που εμπλέκεται στα κοινά. Με τον όρο ενεργητική ιδιότητα του πολίτη εννοούμε την ιδιότητα που χαρακτηρίζει έναν πολίτη όταν αυτός είναι ευαισθητοποιημένος στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα και κάνει πράξη την ενεργό συμμετοχή και προσφορά στα κοινά. Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντάμε τους ακόλουθους ορισμούς της έννοιας του ενεργού πολίτη: «Το να είσαι πολίτης σημαίνει να συμμετέχεις» (Barber, 1984, σελ.85) «Ο πραγματικός πολίτης διαδραματίζει ενεργό και ολοκληρωμένο ρόλο στα θέματα που αφορούν την κοινότητα του» (Dagger, 1981, σελ.720) «Μόνο όταν κάποιος βγαίνει από το σπίτι του στον κοινό χώρο είναι που ξεκινά ο διάλογος της πολιτειότητας» (Kingwell, 2001, σελ.41)

Είναι κοινώς αποδεκτό πως εκείνο που διαμορφώνει την έννοια της ενεργού ιδιότητας του πολίτη είναι η ενεργός συμμετοχή (ή αλλιώς συμμετοχικότητα) και πως το κλειδί στην επιτυχία της ανάδειξης ενεργών πολιτών είναι η εμμονή στη διαδικασία και όχι το αποτέλεσμα αυτό καθαυτό.

(Glover, 2004, σελ.63-83). Την έννοια της πολιτειότητας (citizenship), πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσαμε να την οριοθετήσουμε ως αποτελούμενη από τα ακόλουθα συστατικά στοιχεία: τη συμμετοχή στη δημόσια ζωή, τη συνειδητοποίηση της άποψης πως ο πολίτης κυβερνά και κυβερνάται, την αίσθηση ταυτότητας, την αποδοχή των κοινωνικών αξιών, δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, αλλά και την έμπρακτη εφαρμογή και υλοποίηση αυτών.

Διεθνώς έχουν επισημανθεί τρεις διαστάσεις της ενεργού πολιτειότητας:

A) Ηθική πολιτειότητα : Η ηθική πολιτειότητα διασυνδέει την ενεργό συμμετοχή με την αναζήτηση του κοινού καλού. Αυτό δε σημαίνει σε καμία περίπτωση πως το άτομο καλείται σε μόνιμη βάση να θυσιάζει το προσωπικό του συμφέρον για το κοινό καλό, αλλά ότι το άτομο έχει την διορατικότητα να θυσιάσει κάποια από τα προσωπικά του συμφέροντα για να διασώσει τα υπόλοιπα. (Tocqueville's, 2004)

B) Συνδυασμένη πολιτειότητα : Γίνεται αναφορά σε μια πιο πλατιά σφαίρα συμμετοχικότητας, πέρα από τα πολιτικά ινστιτούτα και τις πρακτικές. Η Συνδυασμένη πολιτειότητα κάνει ένα συγκερασμό των 6 ρόλων των ατόμων (ερευνητής, ηθική οντότητα, ιδιοκτήτης/καταναλωτής, οικονομικός παράγοντας/εργαζόμενος, πολιτιστική οντότητα, συναισθηματική οντότητα (Kingwell, 2001), για την ομαλότερη ένταξη και ενεργό συμμετοχή στην κοινότητα.

Γ) Εκπαιδευμένη πολιτειότητα: Μέσα στα πλαίσια αυτής της διάστασης της ενεργού πολιτειότητας το άτομο καλείται να δει τον εαυτό του πέραν του συνόλου των ρόλων που έχει να διαδραματίσει και κρίνεται επιτακτική η εξέλιξη του διανοητικού (πνευματικού), πρακτικού και ηθικού μέρους της

προσωπικότητάς του. Το άτομο εκτίθεται σε μια ποικιλία απόψεων και «πιστεύω», βαθαίνοντας την αίσθηση της διασύνδεσης με τα άλλα μέλη της κοινότητας και της κοινωνικής συνοχής εν γένει. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την υπέρβαση του στενού ατομικού συμφέροντος και τη σύζευξη του προσωπικού όφελους με το κοινωνικό. (Dagger, 2004) Η κάθε διάσταση μπορεί να λειτουργήσει τόσο αυτόνομα, όσο και ως αφετηρία για την επόμενη, έτσι ώστε να μεταβαίνει το άτομο από την ηθική διάσταση στη συνδυασμένη και να καταλήγει στην εκπαιδευόμενη, η οποία μπορεί να αποτελέσει και τον τελικό αλλά όχι τον μοναδικό στόχο. Η ατομική πορεία του ατόμου, το οποίο συλλογικά εμπλέκεται στα τεκταινόμενα της κοινότητας, ακολουθεί την εξελικτική αυτή πορεία. Επιπροσθέτως, ο Glover (2004) έχει καταλήξει σε ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον γραμμικό μοντέλο πολιτειότητας, όπου ο πολίτης μετακινείται από μια αίσθηση της κοινότητας –Διάθεση για δράση, στην υπευθυνότητα-Κίνητρο για δράση και καταλήγει στην ενεργό συμμετοχή-Συμπεριφορά. Μέσα από το γραμμικό αυτό μοντέλο πολιτειότητας, το οποίο στηρίζεται στις 3 διαστάσεις της πολιτειότητας, οι οποίες αναπτύχθηκαν πιο πάνω, ο Glover (2004) προχωρεί στο να καθορίσει τρεις τύπους πολίτη, οι οποίοι δε λειτουργούν ούτε ανταγωνιστικά, ούτε και αποκλειστικά, αλλά αντίθετα αλληλοσυμπληρώνονται ολοκληρώνοντας την εικόνα της πολιτειότητας. Ο «Κοινοτικός», ο «Υπεύθυνος» και ο «Συμμετοχικός».

Από τα παραπάνω γίνεται έντονα εμφανής η έννοια της πολιτειότητας όχι ως δικαιώματος αλλά ως ευθύνης. Δεν είναι πλέον επαρκής η άποψη του φιλελεύθερου ατομικισμού για την πολιτειότητα, την οποία αντιμετωπίζει κυρίως ως διεκδίκηση των ατομικών δικαιωμάτων και ελευθεριών, ως ένα στάτους το οποίο ο πολίτης οφείλει να διεκδικήσει.

Περαιτέρω, ο ενεργός πολίτης είναι υπεύθυνος τόσο απέναντι στον εαυτό του, όσο και απέναντι στην κοινωνία. Επιδιώκει την έγκυρη ενημέρωση, γνωρίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του και συμμετέχει ουσιαστικά στην κοινωνία των πολιτών. (Κάνοντας μία παρέκβαση, αξίζει να σημειωθεί ότι η έννοια «κοινωνία των πολιτών» είναι το στρώμα των οργανωμένων κοινωνικών ομάδων που αποτελούν αντιστήριγμα στο κράτος. Είναι ένας ενδιάμεσος χώρος ανάμεσα στο κράτος και τον πολίτη και συγχρόνως σφαίρα εκούσιας συμμετοχής του σε ένα πολιτικό και πολιτιστικό σύνολο. Η κοινωνία των πολιτών διαδραματίζει ένα διπλό ρόλο - ανταγωνιστικό και συγχρόνως συμπληρωματικό ως προς το κράτος. Από τη μία μεριά, ο πολίτης στηρίζεται από την κοινωνία των πολιτών ως φορέας δικαιωμάτων έναντι του κράτους. Από την άλλη μεριά, η κοινωνία των πολιτών λειτουργεί επικουρικά ως προς το κράτος, εφόσον το τελευταίο εδράζεται στη συναίνεση, η οποία διαμορφώνεται μέσα από την κοινωνία των πολιτών.) Επιπροσθέτως, ο ενεργός πολίτης αφουγκράζεται τις κοινωνικές μεταβολές και επιδιώκει τη δημόσια έκφραση και διεκδίκηση των δικαιωμάτων του, καθώς και την άσκηση κριτικής στην εκάστοτε πολιτική εξουσία.

Συμπερασματικά, η ενεργός ιδιότητα του πολίτη χαρακτηρίζει έναν πολίτη υπεύθυνο, ενημερωμένο για τα κοινά, που γνωρίζει τόσο τα δικαιώματα, όσο και τις υποχρεώσεις του, που εκφράζει ελεύθερα την άποψή του και συμμετέχει ενεργά στην κοινωνία!

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ

A) Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ιδιότητα του Πολίτη στη Φιλελεύθερη Δημοκρατική Παράδοση

Όπως προαναφέρθηκε στο πρώτο κεφάλαιο, η φιλελεύθερη πολιτική παράδοση συνέδεσε τα ανθρώπινα δικαιώματα με την ιδιότητα του πολίτη και με το αίτημα όλα τα μέλη της πολιτικής κοινότητας να απολαμβάνουν τα ανθρώπινα δικαιώματα καθολικά χωρίς διάκριση. Ειδικότερα, στον πρώιμο πολιτικό φιλελευθερισμό, η ιδιότητα του πολίτη συνδέθηκε στενά με τους σκοπούς συγκρότησης της πολιτικής κοινότητας, με προεξέχοντα σκοπό την προστασία του ατόμου και των καλώς νοούμενων συμφερόντων του. Ο Locke, ο εμπνευστής της ιδέας αυτής, υπογράμμισε ότι ο σκοπός ίδρυσης της πολιτικής κοινότητας είναι η προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (που απορρέουν από το φυσικό δίκαιο) και πρωτίστως η προστασία της ατομικής ιδιοκτησίας, εννοώντας κυρίως την κτήση πραγμάτων, αλλά και σε κάποια σημεία την ελευθερία και τη ζωή. (Μπάλιας, 2008, σελ.305) Ακόμα, ο Locke αναγνώριζε την ιδιότητα του πολίτη μόνο στους άρρενες ιδιοκτήτες, καταστρατηγώντας έτσι την αρχή της πολιτικής ισότητας που ενυπήρχε στη λογική του κοινωνικού συμβολαίου. Η πολιτική θεωρία του Locke αποτέλεσε το βασικό ιδεολογικό έρεισμα των δύο μεγάλων αστικών Επαναστάσεων, της Αμερικανικής και της Γαλλικής. (Μπάλιας, 2008, σελ.306)

Καταρχάς, στο Προοίμιο της Διακήρυξης της Αμερικανικής Ανεξαρτησίας απαντώνται οι βασικές θέσεις του Locke, καθώς τονίζεται ότι οι κυβερνήσεις έχουν ως καθήκον τους να διασφαλίζουν τα δικαιώματα των ανθρώπων με κυριότερο το δικαίωμα στην ευτυχία (χρησιμοποιήθηκε αυτός ο όρος με πρωτοβουλία του Jefferson προς αντικατάσταση του όρου «ιδιοκτησία» του Locke). (Μπάλιας, 2008, σελ.306) Κυρίως όμως η επίδραση των θέσεων του Locke διαφαίνεται στη γαλλική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη (1789/ άρθρο 2), όπου αναφέρεται ρητά ότι η πολιτική κοινότητα έχει ως σκοπό τη διαφύλαξη των απαράγραπτων φυσικών δικαιωμάτων του ανθρώπου (ανάμεσα στα οποία περιλαμβάνεται και πάλι το δικαίωμα στην ευτυχία) και στη συνέχεια στη ριζοσπαστική γαλλική Διακήρυξη του 1793, όπου το δικαίωμα αυτό λαμβάνει ξεχωριστή θέση ως θεμελιώδες, καθώς αναφέρεται ότι ο σκοπός της κοινωνίας είναι η κοινή ευτυχία. Επίσης, στο συνταγματικό κείμενο που συνόδευε τη γαλλική Διακήρυξη του 1973, δηλώνεται ότι η κυβέρνηση έχει ως στόχο την επίτευξη της ευτυχίας όλων και ότι τα δικαιώματα του λαού πρέπει να ασκούνται έμπρακτα. Δηλαδή, η ευτυχία και το σύνολο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελούν πρωταρχικό πολιτικό σκοπό του κράτους έναντι των πολιτών. (Μπάλιας, 2008, σελ.312) Διαφαίνεται, επομένως, ότι τα πολιτικά δικαιώματα άρχισαν να γίνονται αντιληπτά ως μέσο εγγύησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και η πολιτική κοινότητα θεωρήθηκε αναπόφευκτα ως το απαραίτητο και μοναδικό πλαίσιο για την αποτελεσματική διασφάλισή τους. Έτσι, τα ανθρώπινα δικαιώματα αναγνωρίζονται σταδιακά ως πολιτική βάση για την οργάνωση της φιλελεύθερης πολιτείας που θα θέτει ως πρωταρχικό της στόχο το σεβασμό και την προστασία του ατόμου-μέλους της. Σε αυτό το σημείο γίνεται η

σύζευξη του φιλελευθερισμού με τη δημοκρατία, καθώς αναγνωρίζεται ότι η ιδιότητα του πολίτη πρέπει να εξασφαλίζει πολιτικά δικαιώματα σε όλους ανεξαιρέτως, πολιτικά δικαιώματα που θα τους επιτρέπουν να απαιτούν τη λογοδοσία των κυβερνώντων, να συμμετέχουν ισότιμα στην εξουσία και να επιλέγουν εν γένει ελεύθερα τη ζωή τους. (Μπάλιας, 2008, σελ.308)

Ωστόσο, παρά τη θεωρητική αναγνώριση της ισότητας όλων απέναντι στα πολιτικά δικαιώματα, στην πράξη αυτό δεν ίσχυσε, καθώς ως προϋπόθεση για την άσκηση των πολιτικών δικαιωμάτων, μέχρι τα μέσα του 19^{ου} αιώνα στη Γαλλία και στην Αγγλία, αλλά και στις περισσότερες δυτικές κοινωνίες μέχρι και τη μεταπολεμική περίοδο, ήταν η κατοχή συγκεκριμένης ιδιοκτησίας. (Μπάλιας, 2008, σελ.307) Γίνεται σαφές ότι στην πολιτική αντίληψη της εποχής εκείνης η ιδιοκτησία θεωρούνταν συνυφασμένη με την ελεύθερη επιλογή των ατομικών στόχων και τον ουσιαστικό έλεγχο της ζωής από το ίδιο το άτομο και πιστευόταν ότι μόνο μέσα από αυτή θα μπορούσε να επιδιωχθεί η προσωπική ευτυχία και ολοκλήρωση. Αυτή η αντίληψη της ιδιοκτησίας, ασύμβατη κατά τον Marx με την ουσιαστική και χωρίς διακρίσεις απόλαυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ισχύει κατά κάποιο τρόπο και σήμερα με τη «νομιμοποίηση» της αγοράς και των κοινωνικών ανισοτήτων και φυσικά βρίσκεται στο επίκεντρο των ιδεολογικο-πολιτικών και κοινωνικών συγκρούσεων των δύο τελευταίων αιώνων στο δυτικό κόσμο.

Έτσι, η ιδιότητα του πολίτη υπήρξε προνομιακό καθεστώς για ένα μικρό μόνο ποσοστό της αστικής τάξης, ακυρώνοντας ουσιαστικά την έννοια της πολιτικής ισότητας. Την προβληματική αυτή, καθώς και το αίτημα για καθολική άσκηση των πολιτικών δικαιωμάτων και κατ'επέκταση καθολική απόλαυση όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πρόβαλλαν δυναμικά τα

μεγάλα κοινωνικά κινήματα του 19^{ου} αιώνα, στην ανάπτυξη των οποίων καθοριστικό ρόλο διαδραμάτισε η κριτική του Marx, καθώς και πολλών φιλελεύθερων στοχαστών. (Μπάλιας, 2008, σελ. 310-311)

Ειδικότερα, ο Marx μέσα από το έργο του «Το εβραϊκό ζήτημα» (1844) άσκησε κριτική στη γαλλική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη του 1789, κυρίως αναλύοντας τον τυπικό και ταξικό χαρακτήρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με επίκεντρο την ιδιοκτησία, που λόγω του ατομικού της χαρακτήρα αποτελούσε για αυτόν το μεγαλύτερο εμπόδιο στην ουσιαστική απόλαυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από το άτομο. Μάλιστα ο Marx πίστευε ότι η φιλελεύθερη ιδεολογία αντιλαμβανόταν τον πολίτη εντελώς αφηρημένα ηθικά, με αποτέλεσμα να είναι ανέφικτη η ομαλή ένταξή του στην πραγματική πολιτική κοινότητα και η ωφέλειά του από την οργάνωσή της. (Μπάλιας, 2008, σελ.311)

Ακολούθως, η προβολή και ενίσχυση του δικαιώματος στην ευτυχία οδήγησε κατά τη διάρκεια της Γαλλικής Επανάστασης στη δημιουργία ενός παιδευτικού ιδεώδους, που αφορούσε στο να δοθεί σε όλους τους ανθρώπους η δυνατότητα να αναπτύξουν τις πνευματικές τους ικανότητες για την επίτευξη της προσωπικής τους ευτυχίας. Αυτό θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μέσα από την παροχή από το κράτος ίσων μορφωτικών ευκαιριών σε όλους τους πολίτες. Οι διαφωτιστές της Γαλλικής Επανάστασης πίστευαν ότι η δημόσια εκπαίδευση μπορούσε να ασκήσει τους πολίτες στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους και να συμβάλει αποφασιστικά στην ανάπτυξη των ικανοτήτων και της προσωπικότητάς τους, ώστε σταδιακά να καλλιεργηθεί η πραγματική ισότητα στην κοινωνία. Συνεπώς, το κράτος λαμβάνει ρόλο εγγυητή για το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω

της ισότητας που εξασφαλίζει για όλους τους πολίτες απέναντι στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση, λοιπόν, θα αποτελέσει όχι μόνο κοινωνικό δικαίωμα, αλλά και βασική προϋπόθεση για την ενίσχυση της ιδιότητας του πολίτη.

Η προώθηση του ιδανικού της ευτυχίας μέσα από την εκπαίδευση θα επανέλθει στο επίκεντρο του πολιτικού στοχασμού και της κοινωνικο-πολιτικής δράσης στο πρώτο ήμισυ του 19^{ου} αιώνα, με αποκορύφωμα την Επανάσταση του 1848, μέσα από την οποία θα αναγνωριστούν τα κοινωνικά δικαιώματα (όπως το δικαίωμα στην εργασία, στην απεργία, στην κοινωνική ασφάλεια και στη δημόσια εκπαίδευση) ως αναγκαίες προϋποθέσεις για την επίτευξη της ισότητας και γενικότερα της καθολικής απόλαυσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. (Μπάλιας, 2008, σελ.314) Ο φιλελεύθερος στοχασμός της εποχής αυτής επικεντρώνεται στην κριτική επεξεργασία της τυπικής διάστασης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στη διόρθωση των αρνητικών τους κοινωνικών συνεπειών, πρωτίστως της άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων.

Κυριότερος εκφραστής της περιόδου αυτής είναι ο J.S. Mill, ο οποίος στο έργο του «Principles of Political Economy» (1848) θα συνδυάσει τη φιλελεύθερη ατομικιστική αντίληψη της ελευθερίας με τη σοσιαλιστική ιδέα της κοινωνικής δικαιοσύνης και του κράτους πρόνοιας. Ο Mill συνδέει την ιδιότητα του πολίτη με την πνευματική και ηθικο-πολιτική προσωπική πορεία και εξέλιξη του ανθρώπου μέσα από την εκπαίδευση, πάντα εντός των πλαισίων μιας δημοκρατικά ευνομούμενης κοινωνίας που θα απαρτίζεται από ελεύθερα σκεπτόμενους και ηθικά ολοκληρωμένους ίσους πολίτες. (Μπάλιας, 2008, σελ.314) Θα μιλήσει για την ανάγκη διαφυγής των πολιτών από τη φτώχεια

και απόκτησης ενός ικανοποιητικού επιπέδου ζωής ως όρο άσκησης των πολιτικών τους δικαιωμάτων, καθώς και για την εξασφάλιση από το κράτος ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών προς όλους, ώστε τα άτομα να χειραφετηθούν πολιτικά ως ελεύθερα σκεπτόμενοι και αξιοπρεπείς πολίτες.

Κυρίως όμως ο T.H. Marshall στο δοκίμιό του «Citizenship and Social Class» (1949) ανέλυσε τον αποφασιστικό ρόλο της εκπαίδευσης στην ουσιαστική απόλαυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κυρίως της ελευθερίας, καθώς και στη γόνιμη άσκηση της ιδιότητας του πολίτη. Υποστήριξε δηλαδή την άποψη ότι μέσω της εκπαίδευσης μπορούν να αμβλυνθούν οι ταξικές διαιρέσεις, να καταπολεμηθεί η φτώχεια και εν τέλει να αναπτυχθεί μία νέα κοινωνική συνείδηση ενότητας στον πολίτη. Ειδικότερα, ο Marshall (ο επιφανέστερος Βρετανός κοινωνιολόγος μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο) υποστήριξε ότι τα κοινωνικά δικαιώματα αναπτύχθηκαν ως ιστορική εξέλιξη των πολιτικών δικαιωμάτων, τα οποία με τη σειρά τους προήλθαν από τα αστικά δικαιώματα. Σύμφωνα με τον Marshall η διασφάλιση των κοινωνικών δικαιωμάτων συνδέεται με την αποδέσμευση του πολίτη από τον αναγκαστικό μόχθο για επιβίωση μέσω της εργασίας, προκειμένου να εξασφαλιστεί ένα ικανοποιητικό επίπεδο διαβίωσης. Απέδωσε στα κοινωνικά δικαιώματα ισότιμη θέση με εκείνη που είχαν τα αστικά και τα πολιτικά στη φιλελεύθερη πολιτική σκέψη και τα ενέταξε στο φιλελεύθερο όραμα για το έθνος-κράτος. (Βενιέρης, 2009, σελ.58) Εντούτοις, δεν προχώρησε στο σαφή ορισμό των κοινωνικών δικαιωμάτων, παρά σκιαγράφησε γενικά το περιεχόμενό τους, υπογραμμίζοντας ότι εκτείνονται από το δικαίωμα για ένα ελάχιστο επίπεδο οικονομικής ευημερίας και ασφάλειας έως το δικαίωμα της πλήρους συμμετοχής και της πολιτισμένης διαβίωσης σύμφωνα με τα

κυρίαρχα κοινωνικά πρότυπα. (Βενιέρης, 2009, σελ.59) Η σύνθεση αστικών, πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων οδηγεί κατά το Marshall στη δημιουργία μιας «συνθετικής κοινωνίας» ενός «δημοκρατικού προνοιακού καπιταλισμού», που έχει ως στόχο τη διασφάλιση της ισότητας της κοινωνικής θέσης για κάθε πολίτη του εθνικού κράτους.(Βενιέρης, 2009, σελ.62) Τα συνθετικά αυτά στοιχεία συμβολίζουν την αρμονική αλληλοσύνθεση μιας δημοκρατικής πολιτείας, ενός κράτους πρόνοιας και μιας μεικτής οικονομίας. (Βενιέρης, 2009, σελ.84) Ο Marshall κατ'επέκταση θεώρησε ότι η ισότητα των πολιτών μπορεί να συνυπάρξει με τις ταξικές κοινωνικές ανισότητες. Η άποψη αυτή εγείρει καίρια ερωτήματα σχετικά με το σημείο μέχρι το οποίο αυτές οι ανισότητες μπορεί να είναι αποδεκτές, καθώς σπανίως είναι εφικτή μια σταθερή ισορροπία μεταξύ οικονομίας και κοινωνικών δικαιωμάτων. Οι οικονομικές ελευθερίες καθορίζουν το πλαίσιο που θα κινηθούν οι κοινωνικές διεκδικήσεις για την κατοχύρωση κοινωνικών δικαιωμάτων που θα προάγουν την αλληλεγγύη, την κοινωνική συνοχή και την ισότητα των πολιτών και εν τέλει καθιστούν τους πολίτες ανεξάρτητους από τις δυνάμεις της αγοράς και την καπιταλιστική «κηδεμονία». (Βενιέρης, 2009, σελ.63) Τα κοινωνικά δικαιώματα ήταν για τον Marshall η πρώτη απτή απόδειξη της άσκησης πολιτικών δικαιωμάτων και διεργασιών και της ύπαρξης αστικών δικαιωμάτων και νόμων για την εφαρμογή τους. Για το Marshall η πλήρης «εκ της συμμετοχής» ιδιότητα του πολίτη αποτελούσε το μέσο γεφύρωσης των κοινωνικών ανισοτήτων που πηγάζουν από τους ταξικούς διαχωρισμούς. Περαιτέρω, η πραγμάτωση της ιδιότητας του πολίτη προϋποθέτει κατά το Marshall κάποια συγκεκριμένα συστατικά στοιχεία. Πρέπει τα άτομα να είναι μέλη ενός έθνους-κράτους, να έχουν δικαιώματα και υποχρεώσεις, να

εξασφαλίζεται η ισότητα της κοινωνικής τους θέσης και τέλος να καλλιεργείται ένα ιδανικό που θα εμπνέει την κοινωνία για δράση και πρόοδο. (Βενιέρης, 2009, σελ.80) Είναι εμφανές ότι η μαρσαλιανή προσέγγιση της ιδιότητας του πολίτη πηγάζει από τη φιλελεύθερη παράδοση, αλλά δίνει επιπλέον έμφαση στα κοινωνικά δικαιώματα, συνδέοντάς την άμεσα με την κοινωνική πολιτική και τη διαμόρφωση του κράτους πρόνοιας. Αναμφισβήτητα, ο μαρσαλιανός στοχασμός επηρέασε δραστικά την εξέλιξη της έννοιας και του περιεχομένου της ιδιότητας του πολίτη τις μετέπειτα δεκαετίες.

Παράλληλα, δεν θα πρέπει να παραγνωριστεί ότι η πολιτική κοινότητα είναι ταυτόχρονα και εθνική κοινότητα, δηλαδή αποτελείται από πολίτες προερχόμενους από μία μόνο εθνική ομάδα με κοινά πολιτισμικά γνωρίσματα, όπως γλώσσα, παράδοση, ιστορία και θρησκεία. Έτσι, η ιδιότητα του πολίτη αναγνωρίζεται σε όσους είναι μέλη της συγκεκριμένης εθνικής πολιτικής κοινότητας, του συγκεκριμένου δηλαδή έθνους-κράτους. Υπό αυτή την οπτική σκοπιά, η έννοια της ιδιότητας του πολίτη συγκεντρώνει δύο κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα, τα έννομα δικαιώματα (συμπεριλαμβανομένων και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων) και το αίσθημα του «ανήκειν» σε μια κοινότητα. (Μπάλιας, 2008, σελ.321-322) Το έθνος-κράτος αποτελεί την απαραίτητη προϋπόθεση και συγχρόνως το πλαίσιο απόκτησης, απόλαυσης και διασφάλισης των έννομων δικαιωμάτων για τα μέλη του. Τα δικαιώματα αυτά ενισχύθηκαν μέσα από τη διεύρυνση των πολιτικών δικαιωμάτων σε όλα τα μέλη της εθνικής κοινότητας. Ειδικότερα, η εργατική τάξη απέκτησε πολιτικά δικαιώματα και στη συνέχεια με την πίεση της ψήφου (προς την εκάστοτε πολιτική ηγεσία) διεκδίκησε και απαίτησε περαιτέρω κοινωνικά δικαιώματα. Η «εθνικοποίηση» αυτή της ιδιότητας του πολίτη αφενός ενίσχυσε

την κοινωνική συνοχή, αφετέρου όμως οδήγησε στον αποκλεισμό όσων δεν ήταν μέλη της εθνικής αυτής κοινότητας. Ο αποκλεισμός αυτός αφορούσε τόσο στη συμμετοχή στην πολιτική ζωή, όσο και στα δικαιώματα που αυτή η συμμετοχή εξασφάλιζε στα μέλη της. (Μπάλιας, 2008, σελ.322-323)

Συνεπώς, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η εκπαίδευση και η ιδιότητα του πολίτη είναι το ιδεολογικό υπόβαθρο που κληροδότησε στην εποχή μας ο Διαφωτισμός και η Γαλλική Επανάσταση. Ωστόσο, κρίνοντας την κατάσταση των σημερινών δυτικών φιλελεύθερων δημοκρατιών, η πραγμάτωση των παραπάνω πάσχει, καθώς το κοινωνικό κράτος διαρκώς συρρικνώνεται. Οι πολίτες νιώθουν εκτεθειμένοι μπροστά στις δυνάμεις της αγοράς και συνειδητοποιούν καθημερινά ότι έχουν όλο και λιγότερες δυνατότητες να καθορίσουν οι ίδιοι τους κοινωνικούς όρους της ζωής τους. Στην ουσία δυσκολεύονται να κατοχυρώσουν θεμελιώδη κοινωνικά δικαιώματα, όπως αυτό της ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης και της εργασίας. Η πλειοψηφία των δυτικών κυβερνήσεων έχει υποκύψει στην «ηθική της αγοράς», με αποτέλεσμα οι κοινωνικές ανισότητες να διογκώνονται και η κοινωνική δικαιοσύνη να διέρχεται κρίση. Η ίδια η εκπαίδευση από μόνη της φαίνεται να είναι ένα αναποτελεσματικό μέσο για την άμβλυση των κοινωνικών ανισοτήτων, καθώς οι αποκτηθείσες μορφωτικές και επαγγελματικές δεξιότητες των πολιτών δεν βρίσκουν απήχηση στην αγορά εργασίας, αλλά και αν βρίσκουν, οι οικονομικές και κοινωνικές προοπτικές που διαφαίνονται ματαιώνουν κάθε ατομική προσδοκία για κοινωνική κινητικότητα, ανέλιξη και εν γένει πρόοδο.

Επιπλέον, οι σημερινές δημοκρατικές κοινωνίες της Δύσης έχουν υποστεί μεγάλη μεταβολή λόγω των μειονοτήτων και κυρίως εξαιτίας της

αθρόας έλευσης οικονομικών μεταναστών και προσφύγων, γεγονός που αλλάζει άρδην και τον τρόπο αντίληψης του κράτους-έθνους. Το σύνολο αυτών των μειονοτήτων, μεταναστών και προσφύγων αντιμετωπίζουν ένα κοινωνικό πλέγμα αποκλεισμού από έννομα δικαιώματα, πρωτίστως πολιτικά, λόγω ακριβώς του θεσμικού κριτηρίου της εθνικής ή φυλετικής ταυτότητας που έχει τεθεί για την παραχώρησή τους. Το κρίσιμο ερώτημα που τίθεται εδώ είναι αν είναι δυνατόν και σε ποιο βαθμό να συμβιβαστεί η οικουμενική διάσταση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και η ιδιότητα του πολίτη μέσα στα πλαίσια ενός κράτους πολυπολιτισμικού, με στόχο όλοι οι πολίτες να συμμετέχουν ισότιμα στα κοινά χωρίς φυλετικές ή εθνικές διακρίσεις και αποκλεισμούς. Σε κάποια κράτη της Ευρώπης έχει ήδη γίνει προσπάθεια να ισχύσει σε ικανοποιητικό βαθμό η ιδιότητα του πολίτη για τους αλλοεθνείς στη βάση κάποιων αντικειμενικών προϋποθέσεων. Εντούτοις, χρειάζεται μεγάλη προσπάθεια για να επικρατήσει αυτό το θετικό κλίμα ευρέως και στα υπόλοιπα κράτη. Η σύγχρονη άλλωστε παγκοσμιοποιημένη πραγματικότητα επιβάλλει να ενισχυθεί η δημοκρατικότητα των κοινωνιών στηριζόμενη σε μια πιο ανοικτή και ελαστική ιδέα του «ανήκειν» για τους πολίτες, πάντα με προσανατολισμό τις οικουμενικές ανθρωπιστικές αξίες. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την αλλαγή της συνολικότερης νοοτροπίας της κοινωνίας του έθνους-κράτους, στην οποία, όπως προαναφέρθηκε, μπορεί να συμβάλει αποφασιστικά η εκπαίδευση ως κινητήριοις μοχλός της κοινωνικής αυτής αλλαγής. Η εκπαίδευση άλλωστε ήταν και το βασικό εργαλείο οικοδόμησης του έθνους-κράτους. Η άλλοτε εθνοκεντρικά προσανατολισμένη εκπαίδευση αποσκοπούσε πρωτίστως στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας, στη βάση της οποίας αναγνωρίζονταν η ιδιότητα του πολίτη και τα

εξ αυτής απορρέοντα δικαιώματα. Σήμερα, τίθεται η ανάγκη η εκπαίδευση να προσαρμοστεί στις συνθήκες της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και να καλλιεργήσει στους νέους μία «κοσμοπολίτικη» ιδιότητα του πολίτη (Μπάλιας, 2008, σελ.324), με την έννοια της συνειδητοποίησης από μέρους τους ότι είναι πολίτες του κόσμου, ενός πολύμορφου και ταυτόχρονα κοινού κόσμου, ιδιαίτερα στην εποχή μας, εποχή της αλληλεξάρτησης της μοίρας των ανθρώπων και των εθνών. (Heater, 2004, σελ.240-246) Η σημερινή εκπαίδευση οφείλει να ανταποκριθεί στα δημοκρατικά αιτήματα για ίση μεταχείριση όλων και αναγνώριση ίσων δικαιωμάτων στη βάση της δημοκρατικής αρχής της ισότητας και της ελευθερίας όλων των πολιτών, ανεξάρτητα από την ταυτότητά τους. (Μπάλιας, 2008, σελ.330)

B) Η αναγκαιότητα της καλλιέργειας μιας ηθικής των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και της Ιδιότητας του Πολίτη μέσω της εκπαίδευσης – πρωτοβουλίες Διεθνών Οργανισμών

Η δημοκρατική εκπαίδευση οφείλει πρωτίστως να καλλιεργεί στους νέους την ανοχή προς το πολιτισμικά διαφορετικό, επιδιώκοντας την αναγνώριση της ιδιαιτερότητας των άλλων λαών και θεμελιώνοντας το σεβασμό προς τα δικαιώματά τους (χωρίς αυτό να σημαίνει απαραίτητα την αποδοχή του τρόπου ζωής ή των δοξασιών τους). Τα δημοκρατικά εκπαιδευτικά προγράμματα θα πρέπει να εξοικειώνουν τους μαθητές πέραν της εθνικής τους ιστορίας και με την παγκόσμια ιστορική εξέλιξη, βοηθώντας τους να εμπεδώσουν την πολλαπλότητα του κόσμου. Κυρίως όμως επιβάλλεται η σύγχρονη δημοκρατική εκπαίδευση να καλλιεργήσει στους

μαθητές μία ηθική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, με τη στενή αλλά και με την ευρεία έννοια του όρου, που θα προωθεί το σεβασμό προς αυτά, ώστε να τον καταστήσει στοιχείο του πολιτικού ήθους, των κοινωνικών πρακτικών και της θεσμικής πραγματικότητας. (Μπάλιας, 2009, σελ.141) Τα ανθρώπινα δικαιώματα άλλωστε αποτελούν τα ηθικά και αξιακά θεμέλια της σύγχρονης φιλελεύθερης δημοκρατίας.

Την ανάγκη καλλιέργειας μιας ηθικής των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πρωτίστως μέσω της εκπαίδευσης αναγνώρισαν και προωθούν τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο διεθνείς οργανισμοί, με κυριότερους τον ΟΗΕ και την UNESCO.

Συγκεκριμένα, η Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ στο Προοίμιο της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (1948) αναφέρει ρητά ότι οι αξίες που περιέχονται σε αυτήν αποτελούν «κοινό ιδανικό στο οποίο πρέπει να κατατείνουν όλοι οι λαοί και όλα τα έθνη». Η πραγμάτωση αυτού του ιδανικού ανατίθεται από τον ΟΗΕ στους κοινωνικούς θεσμούς και πρωτίστως στην εκπαίδευση κάθε κράτους. (Μπάλιας, 2009, σελ.143) Από το 1980 μέχρι το 1995 πληθαίνουν τα διεθνή κείμενα και οι διεθνείς οργανώσεις για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Μάλιστα η δεκαετία από 1/1/1995 μέχρι 31/12/2005 ανακηρύχτηκε από τον ΟΗΕ ως η «Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την εκπαίδευση στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων», συστήνοντας στα κράτη-μέλη του Οργανισμού να καταπολεμήσουν το φαινόμενο του αναλφαριθμισμού και να προσανατολίσουν την εκπαίδευση στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου, θεμελιωμένη πάνω στο σεβασμό της διαφορετικότητας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των ατομικών ελευθεριών. (Μπάλιας, 2009, σελ.144)

Ξεχωριστή σημασία είχε η σύνταξη ενός επεξεργασμένου Σχεδίου Δράσης της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για την εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, το οποίο άρχισε να υλοποιείται το 2005. Σε αυτό υπογραμμιζόταν η ανάγκη προώθησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο σύνολό τους στην καθημερινότητα των μαθητών, ώστε να τα ανθρώπινα δικαιώματα να αποτελέσουν ένα γόνιμο βίωμα γι' αυτούς, ανεξάρτητα από την ιδιαίτερη κουλτούρα τους. Γι' αυτό το λόγο, το Σχέδιο Δράσης έδινε ιδιαίτερο βάρος στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, θεωρώντας ότι στις ηλικίες αυτές τα ανθρώπινα δικαιώματα μπορούν ευκολότερα να γίνουν αποδεκτά και να ενσωματωθούν στην καθημερινή ζωή της νέας γενιάς. Η πιο σημαντική όμως πτυχή αυτού του Σχεδίου είναι η έμφαση που δίνεται στην εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, μέσα στην οποία ενσωματώνεται η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, με σκοπό την προώθηση της ισότιμης συμμετοχής στα κοινά και την καταπολέμηση της βίας, της ξενοφοβίας, του ρατσισμού, της μισαλλοδοξίας και του άκρατου εθνικισμού. Με άλλα λόγια προωθείται η ιδέα μιας οικουμενικής ιδιότητας του πολίτη, μακριά από συγκρούσεις και βία για θέματα ταυτότητας. (Μπάλιας, 2009, σελ.145)

Ακολούθως, και η UNESCO συνέδεσε τα ανθρώπινα δικαιώματα τόσο με την ατομική ευημερία, όσο και με τους συλλογικούς στόχους της κοινωνίας, ενώ ταυτόχρονα ανέδειξε την εκπαίδευση σε θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα, κυρίως για τη διέξοδο από τη φτώχεια. (Μπάλιας, 2009, σελ.144)

Το εκπαιδευτικό εγχείρημα της καλλιέργειας μιας ηθικής των ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι αναμφισβήτητα ιδιαίτερα δύσκολο, καθώς τα ανθρώπινα δικαιώματα εκφράζουν ένα σύστημα ιδεών που συνδέονται με μία

συγκεκριμένη ανθρωπιστική κοσμοθεωρία, με την οποία δεν είναι δεδομένο ότι συμφωνούν όλοι οι λαοί. Είναι επόμενο κατά την εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων να προκαλούνται κάποιες αντιπαραθέσεις και ενδεχομένως συγκρούσεις. Οι εντάσεις αυτές πυροδοτούνται από κοινωνικές, φυλετικές ή εθνοτικές ομάδες που βιώνουν απειλητικά τα ανθρώπινα δικαιώματα, καθώς σηματοδοτούν γι' αυτές την αλλαγή των κοινωνικών τους σχέσεων και δομών, ενάντια πιθανόν στα ιδιοτελή συμφέροντά τους. Επιπλέον, τα ανθρώπινα δικαιώματα συνδέονται με συγκεκριμένες κοινωνικές αντιλήψεις, πρακτικές, συμπεριφορές και στάσεις, οι οποίες, όπως προαναφέρθηκε, για να καλλιεργηθούν προϋποθέτουν σημαντικές αλλαγές στις δομές της κοινωνικής οργάνωσης και φυσικά αλλαγές στις υπάρχουσες παραδοσιακές νοοτροπίες και προκαταλήψεις. Για να επιτευχθεί το εκπαιδευτικό αυτό έργο χρειάζεται αναμφίβολα οι εκπαιδευτικοί να λάβουν την κατάλληλη επιμόρφωση και κατάρτιση.

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα θεωρείται σήμερα επιβεβλημένη και αναγκαία για την προώθησή τους σε όλο τον κόσμο και κυρίως για την καλλιέργεια μιας δημοκρατικής ιδιότητας του πολίτη. Μιας έννοιας του πολίτη, δηλαδή, εστιασμένης στην ιδιότητα ατόμων που δρουν σε μια δημοκρατική κοινωνία, κατανοούν και υιοθετούν τις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, σέβονται την πολιτισμική ανομοιογένεια και προάγουν την κοινωνική συνοχή και αρμονία!

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΝΕΡΓΟΥ ΠΟΛΙΤΕΙΟΤΗΤΑΣ ΜΕΣΑ ΣΤΟ

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

A) Η Στρατηγική της Λισαβόνας στην εκπαίδευση

Η Στρατηγική της Λισαβόνας στην εκπαίδευση καθόρισε το πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ε.Ε. στη δεκαετία του 2000 που υλοποιήθηκε διαμέσου του Προγράμματος «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010». Ο βασικός στόχος του «Προγράμματος 2010» ήταν να καθορισθούν και να επιδιωχθούν, για τα προσεχή δέκα χρόνια, οι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων και των συστημάτων κατάρτισης, που θα αποτελούσαν το βασικό πυρήνα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των κρατών μελών με στόχο τη βελτίωση και την προσαρμογή της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στις απαιτήσεις της οικονομίας της γνώσης, τη βελτίωση του επιπέδου και της ποιότητας της απασχόλησης, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και τη δυνατότητα σε όλους τους ευρωπαϊούς πολίτες να συμμετάσχουν στη νέα κοινωνία της γνώσης. (Πασιάς, 2006, σελ.76-77) Ως βασικοί επιμέρους άξονες της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι οποίοι συνδέονται με την ανάπτυξη καθορισμένων και διακριτών διαδικασιών και στρατηγικών της περιόδου, θεωρούνται μεταξύ άλλων οι ακόλουθοι:

- Η συγκρότηση του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου στην τριτοβάθμια και την επαγγελματική εκπαίδευση.
- Ο εκσυγχρονισμός, η βελτίωση της ποιότητας και η σύγκλιση των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης.

- Η προώθηση και η ενίσχυση της Δια Βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Η προώθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας, της κοινωνικής συνοχής και της ιδιότητας του πολίτη.

Η διαμόρφωση του κοινοτικού εκπαιδευτικού λόγου στη δεκαετία του '90 κινήθηκε στο πλαίσιο της συμπληρωματικής σχέσης των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις πολιτικές αιχμής για την ανταγωνιστικότητα, την απασχόληση και την κοινωνική συνοχή. Μετά τη Συνθήκη ΕΕ (Μάαστριχτ, 1992) και προς τα μέσα της δεκαετίας του '90 (μεταξύ του 1993 και του 1996), μια σειρά από κείμενα της Ευρωπαϊκής Κοινότητας άσκησαν καθοριστική επίδραση στη διαμόρφωση του «κοινοτικού λόγου» στο πλαίσιο της «κοινωνίας της γνώσης και της πληροφορίας». Τα τρία Λευκά βιβλία της Επιτροπής για την «Οικονομία» (1993), την «Κοινωνική πολιτική» (1994) και την «Εκπαίδευση» (1995) και τα τέσσερα Πράσινα βιβλία της Επιτροπής για την «Ευρωπαϊκή Διάσταση» (1993), την «Καινοτομία» (1995), την «Απασχόληση» (ΕΚ, 1996) και την «Κινητικότητα» (1996), συγκρότησαν το πλαίσιο της διαμόρφωσης του κοινοτικού λόγου στα μέσα της δεκαετίας του '90 και καθόρισαν τις βασικές κατευθύνσεις της εφαρμογής των κοινοτικών πολιτικών. Εξαιρετικό, επίσης, ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα κείμενα «Ατζέντα 2000» (1997) και «Για μια Ευρώπη της γνώσης» (1997) στα οποία καθορίζεται, σε μεγάλο βαθμό, το πλαίσιο των αποφάσεων και οι κατευθύνσεις της στρατηγικής της Λισαβόνας στην εκπαίδευση. Το πλαίσιο της συγκρότησης του εκπαιδευτικού «λόγου» και της διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισαβόνας ολοκληρώθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 2000, με κείμενα, όπως: 'Υπόμνημα σχετικά με την εκπαίδευση καθόλη τη διάρκεια της ζωής» (2000),

«e-learning- Να σκεφτούμε την εκπαίδευση του αύριο» (2000), «Σχέδιο δράσης για τις δεξιότητες και την κινητικότητα» (2002) και άλλα. Ανάμεσα σε αυτά ήταν και η Λευκή Βίβλος που δημοσιεύθηκε τον Νοέμβριο του 2001 με τίτλο «Μια νέα ώθηση για την ευρωπαϊκή νεολαία». Σε αυτή θεσμοποιείται για πρώτη φορά η προτεραιότητα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την προώθηση της ενεργού πολιτειότητας των νέων, άμεσα συνδεδεμένη με τη δημιουργία μιας ευρωπαϊκής πολιτειότητας και με τη συνειδητοποίηση της κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας. (Πασιάς, 2006, σελ. 78-81)

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας (23 και 24 Μαρτίου 2000), επεσήμανε ότι «η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται αντιμέτωπη με μια μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις μια νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση... Γι' αυτό, η Ένωση απαιτείται να θέσει έναν σαφή στρατηγικό στόχο και να συμφωνήσει για ένα τολμηρό πρόγραμμα για την ανάπτυξη γνωστικών υποδομών, την ενίσχυση της καινοτομίας και της οικονομικής μεταρρύθμισης και τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης» (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, Συμπεράσματα της Προεδρίας παρ.1-37). Με βάση το παραπάνω πλαίσιο οι ηγέτες των τότε 15 κρατών μελών της Ε.Ε. καθόρισαν ως νέο στρατηγικό στόχο για την Ευρωπαϊκή Ένωση στη δεκαετία του 2000 «να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή» (Πασιάς, 2006, σελ.98) Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο κάλεσε το Συμβούλιο Παιδείας «να επιδοθεί σε γενικότερο προβληματισμό σχετικά με τους συγκεκριμένους μελλοντικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων,

επικεντρωμένο σε κοινά μελήματα και προτεραιότητες αλλά σεβόμενο παράλληλα την εθνική ποικιλομορφία» (Πασιάς, 2006, σελ.99) και προσδιόρισε ως διαδικασία υλοποίησης του στρατηγικού στόχου την Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού (ΑΜΣ) ως μέσο «διάδοσης βέλτιστων πρακτικών και επίτευξης μεγαλύτερης σύγκλισης προς τους κύριους στόχους της Ε.Ε.», η οποία περιλαμβάνει τις ακόλουθες δράσεις (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, Συμπεράσματα της Προεδρίας παρ.1-37):

1. Καθορισμό κατευθυντήριων γραμμών για την Ένωση, συνδυασμένη με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα για τη βραχυπρόθεσμη, μεσοπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη επίτευξη των στόχων που θέτουν.
2. Καθορισμό, κατά περίπτωση, ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών και σημείων αναφοράς, με μέτρο τα καλύτερα του κόσμου, προσαρμοσμένων στις ανάγκες διαφόρων κρατών μελών και τομέων ως μέσο σύγκρισης των βέλτιστων πρακτικών.
3. Μεταφορά αυτών των ευρωπαϊκών κατευθυντήριων γραμμών στις εθνικές και περιφερειακές πολιτικές με τον καθορισμό ειδικών στόχων και τη θέσπιση μέτρων, λαμβάνοντας υπόψη τις εθνικές και περιφερειακές ιδιομορφίες.
4. Περιοδική παρακολούθηση, αξιολόγηση και επανεξέταση από ομοτίμους, υπό μορφή αλληλοδιδασκτικών διαδικασιών». (Πασιάς, 2006, σελ.100)

Ένα χρόνο αργότερα, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, στην εαρινή σύνοδο της Στοκχόλμης (23-24/3/2001), ενέκρινε την έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας για τους μελλοντικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων και αποφάσισε την εκπόνηση ενός αναλυτικού

προγράμματος υλοποίησης της στρατηγικής της Λισαβόνας στο χώρο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση & Κατάρτιση 2010» αποτελείται από 3 βασικούς στόχους και 13 συναφείς στόχους:

1) Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ε.Ε.

1.1 Βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών.

1.2 Ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης.

1.3 Εξασφάλιση της πρόσβασης στις ΤΠΕ για όλους.

1.4 Αύξηση της προσέλευσης στις επιστημονικές και τεχνολογικές σπουδές.

1.5 Βέλτιστη χρήση των πόρων.

2) Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση σε όλη τη διάρκεια της.

2.1 Ανοικτό περιβάλλον μάθησης.

2.2 Ελκυστικότερη μάθηση.

2.3 Υποστήριξη της ενεργοποίησης του πολίτη, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής.

3) Συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ανοικτά στον ευρύτερο κόσμο.

3.1 Ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας και της έρευνας, καθώς και με την ευρύτερη κοινωνία.

3.2 Ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος.

3.3Βελτίωση της διδασκαλίας ξένων γλωσσών.

3.4Αύξηση της κινητικότητας και των ανταλλαγών.

3.5Ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας. (Πασιάς, 2006, σελ.106-107)

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι στο κείμενο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Στοκχόλμης η εκπαίδευση αναφέρεται ως το κατάλληλο πεδίο για την προώθηση των ανθρωπιστικών αξιών που συμμερίζονται οι κοινωνίες και που βοηθούν τα άτομα να ζουν μια καλή ζωή, με απώτερο στόχο να ενδυναμωθεί η δημοκρατία, να μειωθούν οι ανισότητες και να προαχθεί η πολιτιστική πολυμορφία. Κάνει λόγο για την ανάγκη να αποκτήσει ο πολίτης βασικές δεξιότητες που αφορούν στην εργασία και τη ζωή (όπως ο γραμματισμός και η αριθμητική) και σχετίζονται άμεσα με την καλλιέργεια της ενεργού συμμετοχής στα κοινά. Όπως διαφαίνεται από το προαναφερθέν Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010», η γνώση τοποθετείται στον πυρήνα της οικονομικής ευημερίας και κοινωνικής συνοχής, έχοντας ως γενικούς βασικούς στόχους την «Ποιότητα», την «Προσβασιμότητα» και την «Ανοιχτότητα». Αυτοί οι στόχοι αποτελούν και την απάντηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης στις προκλήσεις που δέχονται τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης για ευέλικτη προσαρμογή στις απαιτήσεις της οικονομίας και της κοινωνίας της γνώσης. (Hoskins, 2008)

Ακολούθως, την άνοιξη του 2002, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης (15-16/3/2002), ενέκρινε το Λεπτομερές «Πρόγραμμα εργασίας για το 2010» για τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης και έθεσε ως στόχο «να καταστούν τα οικεία συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ποιοτικό σημείο αναφοράς παγκοσμίως έως το 2010».

Το «Πρόγραμμα 2010» επικεντρώνεται στους τρεις (3) στρατηγικούς στόχους, οι οποίοι αναλύονται σε 13 συναφείς συνδεδεμένους στόχους. Κάθε συναφής στόχος αναλύεται σε επιμέρους κεντρικά ζητήματα. Συνολικά καθορίζονται 42 κεντρικά ζητήματα, τα οποία καλύπτουν ένα ευρύ πεδίο τομέων της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Επιπλέον, προσδιορίζεται η οργάνωση των επακόλουθων εργασιών κάθε στόχου, η οποία αναφέρεται : α) στην περίοδο έναρξης, β) στους ενδεικτικούς δείκτες για τη μέτρηση της προόδου, και γ) στα θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και, ανάλογα με την περίπτωση, αξιολόγηση από ομοτίμους. Επίσης, αναφερόταν ένας αρχικός κατάλογος βασικών ικανοτήτων (που θα πρέπει να αποκτηθούν από τους πολίτες) προς έρευνα και προώθηση, που ήταν οι εξής: αριθμητική, γραμματισμός, μαθηματικά, επιστήμη και τεχνολογία, ξένες γλώσσες, δεξιότητες στην τεχνολογία της πληροφορικής και της επικοινωνίας, μεταγνωστική ικανότητα (μαθαίνω πώς να μαθαίνω), κοινωνικές ικανότητες, επιχειρηματικότητα και γενικές πολιτιστικές γνώσεις. (Πασιάς, 2006, σελ.118-126))

Με σκοπό την αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων του Λεπτομερούς Προγράμματος Εργασίας (ΛΠΕ) η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συγκρότησε οκτώ Ομάδες Εργασίας και μια Μόνιμη Ομάδα για τα κριτήρια και τους δείκτες (ΜΟΔΚ). Η ΜΟΔΚ είναι μια ομάδα ειδικών που συγκροτήθηκε το 2002 για να συμβάλει συμβουλευτικά στη διαμόρφωση και τη χρήση δεικτών ως εργαλείων για τη μέτρηση της προόδου σχετικά με τους κοινούς στόχους διαμέσου του πλαισίου των μελλοντικών στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Οι Ομάδες Εργασίας του ΛΠΕ είναι οι ακόλουθες:

1^η Ομάδα: Εκπαιδευτικοί και Εκπαιδευτές.

2^η Ομάδα: Βασικές δεξιότητες , Ξένες Γλώσσες κα επιχειρηματικότητα.

2.1.Υπο-ομάδα: Βελτίωση της μάθησης των Ξένων γλωσσών

3^η Ομάδα: Τεχνολογίες Πληροφόρησης και Επικοινωνίας.

4^η Ομάδα: Θετικές, Φυσικές επιστήμες και Τεχνολογία.

5^η Ομάδα: Αποτελεσματική χρήση των πηγών.

6^η Ομάδα: Βελτίωση της κινητικότητας και της ευρωπαϊκής συνεργασίας.

7^η Ομάδα: Ανοιχτά περιβάλλοντα μάθησης και ενεργός πολίτης.

8^η Ομάδα: Καθιστώντας τη μάθηση πιο ελκυστική.

Η ΜΟΔΚ κατάρτισε έναν πρώτο κατάλογο δεικτών για την υποστήριξη της εφαρμογής του «Προγράμματος 2010», ο οποίος αφορούσε τους ακόλουθους στόχους του ΛΠΕ:

Στόχος 1.1: Εκπαιδευτικοί και Εκπαιδευτές. (3 Δείκτες)

Στόχος 1.2: Δεξιότητες για την Κοινωνία της γνώσης.(6 Δείκτες)

Στόχος 1.4: Μαθηματικά, Επιστήμες και Τεχνολογία.(4 Δείκτες)

Στόχος 1.5: Επενδύσεις στην Εκπαίδευση και την Κατάρτιση.(5 Δείκτες)

Στόχος 2.1: Ανοιχτό Περιβάλλον Μάθησης. (1 Δείκτης)

Στόχος 2.2: Καθιστώντας τη μάθηση πιο ελκυστική. 94 Δείκτες)

Στόχος 2.3: Μάθηση Ξένων γλωσσών. (2 Δείκτες)

Στόχος 2.4: Κινητικότητα. (4 Δείκτες) (Πασιάς, 2006, σελ.127)

Όπως διαφαίνεται, συγκροτήθηκε η 7^η Ομάδα εργασίας αποκλειστικά για το θέμα της ιδιότητας του πολίτη και της κοινωνικής συνοχής. Έτσι, υπογραμμίζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης ως το μέσον για την επίτευξη της ευημερίας από το άτομο και ότι η ενεργός ιδιότητα του πολίτη και η βιώσιμη ανάπτυξη μπορούν να επιφέρουν θετικές κοινωνικές συνέπειες.

Το Μάιο του 2003 το Συμβούλιο της Παιδείας καθόρισε 5 ευρωπαϊκά κριτήρια αναφοράς στην εκπαίδευση και την κατάρτιση επισημαίνοντας ότι:

A) Θα χρησιμοποιηθούν ως εργαλεία για την παρακολούθηση της υλοποίησης του «Λεπτομερούς Προγράμματος των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους συγκεκριμένους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη» και

B) Δεν ορίζουν εθνικούς στόχους και δεν υπαγορεύουν αποφάσεις τις οποίες οφείλουν να λάβουν οι κυβερνήσεις των κρατών μελών, καθώς και όποιοι εθνικές δράσεις βάσει εθνικών προτεραιοτήτων θα συμβάλλουν στην επίτευξή τους. (Πασιάς, 2006, σελ.130)

Τον Νοέμβριο του 2003 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή υπέβαλε έκθεση προς το Συμβούλιο Παιδείας σχετικά με την πρόοδο του ΛΠΕ. Η έκθεση της Επιτροπής βασίστηκε σε μια σειρά από εκθέσεις των διαφόρων ομάδων εργασίας που συγκροτήθηκαν, εκθέσεις των κρατών μελών σχετικά με την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης και την κινητικότητα, όπως και δείκτες και πρόσφατες στατιστικές αναλύσεις. Σύμφωνα με την Επιτροπή «όλες οι

εκθέσεις εμβάλλουν στην ίδια ανησυχητική διαπίστωση: προσπάθειες για την προσαρμογή των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην κοινωνία και την οικονομία της γνώσης καταβάλλονται σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες, αλλά οι μεταρρυθμίσεις που έχουν επιτελεστεί δεν είναι αντάξιες του διακυβεύματος και ο σημερινός ρυθμός τους δεν θα επιτρέψει στην Ένωση να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει». (Πασιάς, 2006, σελ.146-147)

B) Η έρευνα του CRELL για τη μέτρηση της ενεργού πολιτειότητας.

Περαιτέρω, το 2006 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή υποστήριξε τη σπουδαιότητα της διαμόρφωσης δεικτών για τη μέτρηση των βασικών ικανοτήτων: α) του γραμματισμού, β) των μαθηματικών και της επιστήμης, γ) της γλώσσας, δ) της τεχνολογίας-πληροφορικής-επικοινωνίας, ε) της ιδιότητας του πολίτη και στ) της μεταγνωστικής δεξιότητας (μαθαίνω πώς να μαθαίνω).

Ακολούθως, το Κέντρο Έρευνας για τη Δια Βίου Μάθηση (CRELL) σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης ανέλαβε τη διεύθυνση του προγράμματος ερευνών για τη δημιουργία δεικτών ανάπτυξης της πολιτειακής αγωγής, που ολοκληρώθηκε το 2010. Στο project του CRELL η ενεργός ιδιότητα του πολίτη ορίζεται ως «η συμμετοχή στην κοινωνία των πολιτών, στην κοινότητα και την πολιτική ζωή, χαρακτηριζόμενη από αμοιβαίο σεβασμό και έλλειψη βίας και σύμφωνα με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατία». Διαφαίνεται στον ορισμό αυτό η έμφαση που δίνεται στην ευρεία αντίληψη της ιδιότητας του πολίτη ως συμμετοχή στην πολιτική, στην κοινωνία των πολιτών και στις υποθέσεις της κοινότητας. Επίσης, αναδεικνύονται οι

αξίες που πρέπει να συνδέονται με τη συμμετοχή, όπως ο σεβασμός προς τους άλλους και η συνεργασία χωρίς βία, πάντοτε εδραιωμένη πάνω στα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατία. (Hoskins, 2008) Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές Bryony Hoskins και Massimiliano Mascherini ερεύνησαν την ενεργό πολιτειότητα μέσα στο ευρωπαϊκό πλαίσιο ως ένα ευρύ πεδίο μιας συμμετοχής βασισμένης σε αξίες. Η Bryony Hoskins ανέφερε χαρακτηριστικά ότι το πρόγραμμα πάνω στην Ενεργό Πολιτειότητα για τη Δημοκρατία είχε ως στόχο να εξετάσει δύο τύπους δεικτών: αυτούς που μετρούν την ενεργό πολιτειότητα και αυτούς που μετρούν την εκπαίδευση και την κατάρτιση στην ενεργό πολιτειότητα. Συγκεκριμένα, διαμορφώθηκε ένας σύνθετος δείκτης της ενεργού ιδιότητας του πολίτη (Active Citizenship Composite Indicator-ACCI) που απαρτιζόταν από 63 επιμέρους δείκτες. Οι δείκτες στον τομέα της εκπαίδευσης θα κάλυπταν τις εμπειρίες και τις πρακτικές για την εκμάθηση της ενεργού πολιτειότητας. Χώρισαν την ενεργό πολιτειότητα σε τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες: (Καρακατσάνη, 2011)

- 1) Διαμαρτυρία και Κοινωνική Ζωή
- 2) Κοινοτική Ζωή
- 3) Αντιπροσωπευτική Δημοκρατία
- 4) Δημοκρατικές αξίες και δράσεις.

Αναλυτικότερα, η κατηγορία «**Διαμαρτυρία και Κοινωνική Ζωή**» αναφέρεται στα ακόλουθα:

- ✓ Υπογράφω μια διαμαρτυρία, παίρνω μέρος σε μια νόμιμη και ειρηνική διαδήλωση, κάνω μποϊκοτάζ σε προϊόντα, συναντώ έναν πολιτικό.

- ✓ Οργανώσεις Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων: συμμετοχή, ανήκειν ως μέλος, χορηγία και ενίσχυση με χρήματα, εθελοντική εργασία.
- ✓ Συνδικάτα: συμμετοχή, είμαι μέλος, προσφέρω και ενισχύω με χρήματα, εθελοντική εργασία
- ✓ Περιβαλλοντικές οργανώσεις

Η κατηγορία «**Κοινωνική Ζωή**» αναφέρεται σε:

- ✓ Θρησκευτικές δράσεις
- ✓ Επιχειρηματικές
- ✓ Πολιτιστικές
- ✓ Κοινωνικές
- ✓ Αθλητικές
- ✓ Οργανώσεις γονέων και δασκάλων
- ✓ Μη οργανωμένη και συντονισμένη βοήθεια

Η κατηγορία «**Αντιπροσωπευτική Δημοκρατία**» αναφέρεται στα εξής:

- ✓ Συμμετοχή σε πολιτικά κόμματα
- ✓ Ψηφίζω σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο
- ✓ Συμμετοχή των γυναικών στην πολιτική ζωή. Ποσοστό γυναικών σε εθνικά κοινοβούλια

Η κατηγορία «**Δημοκρατικές αξίες και δράση**» αναφέρεται στα ακόλουθα:

- ✓ Δημοκρατία-αξίες σε σχέση με δραστηριότητες του πολίτη
- ✓ Διαπολιτισμική κατανόηση και μετανάστευση
- ✓ Ανθρώπινα δικαιώματα, νόμος και δικαιώματα μεταναστών.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 19 ευρωπαϊκές χώρες με τα ακόλουθα αποτελέσματα:

Διαμαρτυρία και Κοινωνική Ζωή

- 1 *Norway*
- 2 Sweden
- 3 Denmark
- 4 Belgium
- 5 Austria
- 6 Netherlands
- 7 United Kingdom
- 8 Germany
- 9 France
- 10 Ireland
- 11 Luxembourg
- 12 Finland
- 13 Slovenia
- 14 Spain
- 15 Italy
- 16 Portugal
- 17 Greece
- 18 Hungary
- 19 Poland

Κοινοτική Ζωή

- 1 *Norway*
- 2 Netherlands
- 3 Sweden
- 4 United Kingdom
- 5 Belgium
- 6 Ireland
- 7 Denmark
- 8 Germany
- 9 Austria
- 10 Slovenia
- 11 Luxembourg
- 12 France
- 13 Finland
- 14 Spain
- 15 Hungary
- 16 Portugal
- 17 Greece
- 18 Italy
- 19 Poland

Αντιπροσωπευτική Δημοκρατία

- 1 Austria
- 2 *Norway*
- 3 Belgium
- 4 Sweden
- 5 Denmark
- 6 Luxembourg
- 7 Germany
- 8 Ireland
- 9 Netherlands
- 10 Greece
- 11 Finland
- 12 Spain
- 13 Slovenia
- 14 Italy
- 15 United Kingdom
- 16 France
- 17 Portugal
- 18 Hungary
- 19 Poland

Δημοκρατικές αξίες και δράσεις

- 1 Sweden
- 2 Luxembourg
- 3 *Norway*
- 4 Finland
- 5 Poland
- 6 Portugal
- 7 Ireland
- 8 Denmark
- 9 Austria
- 10 Germany
- 11 Netherlands
- 12 Italy
- 13 Spain
- 14 United Kingdom
- 15 Slovenia
- 16 France
- 17 Greece
- 18 Hungary
- 19 Belgium

Σύνθετος Δείκτης Ενεργού Πολιτειότητας

- 1 Norway
- 2 Sweden
- 3 Denmark
- 4 Austria
- 5 Ireland
- 6 Belgium
- 7 Netherlands
- 8 Luxembourg
- 9 Germany
- 10 United Kingdom
- 11 Finland
- 12 France
- 13 Slovenia
- 14 Spain
- 15 Portugal
- 16 Italy
- 17 Poland
- 18 Greece
- 19 Hungary

Από τη συγκεκριμένη έρευνα προέκυψε ότι «ο ACCI παρουσιάζει μια ανομοιόμορφη Ευρώπη με τις χώρες του Βορρά να βρίσκονται στην κορυφή και τις νότιες ευρωπαϊκές χώρες να παρουσιάζουν θετικές επιδόσεις στις αξίες και στην πολιτική ζωή, αλλά να υστερούν στην κοινωνία των πολιτών, στην οποία αποδίδουν κοινοτικές διαστάσεις. Μεταξύ των Βορείων χωρών εξαίρεση φαίνεται να είναι η Φιλανδία, η οποία βρίσκεται στη μέση του πίνακα σε όλες τις διαστάσεις εκτός από τις αξίες. Μεταξύ των Ευρωπαϊκών χωρών πολύ υψηλά ποσοστά έχουν η Αυστρία και οι Κάτω Χώρες, κράτη με διαφορετικά χαρακτηριστικά και προφίλ, ενώ η Ολλανδία το Λουξεμβούργο έχουν σταθερές επιδόσεις σε όλες τις διαστάσεις της ενεργού πολιτειότητας. Το Βέλγιο παρουσιάζει χαμηλά ποσοστά στην πολιτική ζωή. Η σύνθετη πραγματικότητα των χωρών της ανατολικής Ευρώπης αποτυπώνεται επίσης στον πίνακα. Η Πολωνία έχει πολύ υψηλά ποσοστά μόνο στον τομέα των αξιών, ενώ η Ουγγαρία υστερεί και στις τέσσερις κατηγορίες που αναλύονται.

Η Ελλάδα έχει ενθαρρυντικά υψηλά ποσοστά στη ψηφοφορία και στην μη οργανωμένη-συντονισμένη βοήθεια.» (Καρακατσάνη, 2011)

C) Το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Ξεχωριστή αναφορά θα πρέπει να γίνει στο Πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» που αποτελεί μία από τις προτεραιότητες που θέτει από το 1997 το Συμβούλιο της Ευρώπης (Education for Democratic Citizenship-EDC). Σκοπός της «Παιδείας της Δημοκρατίας» είναι η διάδοση και η προώθηση εκείνων των αξιών και δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη συμμετοχή κάθε πολίτη στις δημοκρατικές διαδικασίες. Η «Παιδεία της Δημοκρατίας» είναι μια ευρεία έννοια η οποία περιλαμβάνει όλες εκείνες τις δραστηριότητες και τις πρακτικές που έχουν σχεδιαστεί για να βοηθήσουν τους νέους ανθρώπους αλλά και τους ενηλίκους, έτσι ώστε να συμμετάσχουν ενεργά στο δημοκρατικό τρόπο ζωής. Είναι ουσιαστικά η γνώση για το πώς λειτουργεί η κοινωνία, πώς γίνεται η διακυβέρνηση ενός κράτους κ.λ.π. Πέρα από αυτό, δίνει εργαλεία για το πώς μπορούν να λύνουν οι πολίτες τις διαφορές τους με ειρηνικό τρόπο, διδάσκει το σεβασμό των δικαιωμάτων μας και των δικαιωμάτων των άλλων και άλλα. Μέσα στα πλαίσια της «Παιδείας της Δημοκρατίας» μπορούν να συμπεριληφθούν πολλές διαστάσεις της εκπαίδευσης, όπως η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η εκπαίδευση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η εκπαίδευση για την ειρήνη, την ανεκτικότητα, το δημοκρατικό πολιτισμό, την αλληλεγγύη και άλλα. Η υλοποίηση των ανωτέρω διαστάσεων μπορεί να γίνει μέσω νέων διδακτικών μεθόδων και εργαλείων

εκπαίδευσης στο πλαίσιο της δημοκρατικής διαπαιδαγώγησης των πολιτών. Συνολικός στόχος είναι η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων για την πληρέστερη δυνατή συμμετοχή των νέων στα δημόσια πράγματα μέσω της ενεργού ιδιότητας του πολίτη. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε σε τρεις φάσεις:

Κατά την πρώτη φάση του προγράμματος (που διήρκησε από το 1997 έως το 2000) έγινε προσπάθεια να διαδοθεί η έννοια της Παιδείας της Δημοκρατίας μέσα από τη σκοπιά της παγκοσμιοποίησης και της δια βίου μάθησης. Αναλυτικότερα, η έναρξη του προγράμματος έγινε στη δεύτερη διάσκεψη κορυφής των αρχηγών κρατών και κυβερνήσεων του Συμβουλίου της Ευρώπης (Στρασβούργο, 10 και 11 Οκτωβρίου). Εκεί εκφράστηκε η ανησυχία για την αυξανόμενη πολιτική απάθεια των πολιτών και την έλλειψη εμπιστοσύνης στους δημοκρατικούς θεσμούς, καθώς και για τα πολλαπλασιαζόμενα κρούσματα διαφθοράς, ρατσισμού, ξενοφοβίας, επιθετικού εθνικισμού, μισαλλοδοξίας έναντι των μειονοτήτων, διακρίσεων και κοινωνικού αποκλεισμού, τα οποία συνιστούν σοβαρές απειλές για την ασφάλεια, τη σταθερότητα και την ανάπτυξη των δημοκρατικών κοινωνιών. Ταυτόχρονα αναγνώρισαν την ευθύνη των σημερινών και των μελλοντικών γενεών να διατηρήσουν και να διαφυλάξουν τις δημοκρατικές κοινωνίες, καθώς και το ρόλο της εκπαίδευσης στην προαγωγή της ενεργητικής συμμετοχής όλων των ατόμων στην πολιτική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή. (Φάσσαρη, 2009, σελ.265) Με αφορμή τους προβληματισμούς αυτούς οι αρχηγοί των κρατών εξέφρασαν την επιθυμία να αναπτύξουν τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη, με βάση τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του πολίτη και να αυξήσουν τη συμμετοχή των νέων ανθρώπων στην κοινωνία των πολιτών. Ακολούθως, στις 7 Μαΐου 1999 στη Βουδαπέστη η Επιτροπή των Υπουργών

υιοθέτησε ένα σχέδιο δράσης για την εκπαίδευση και τον εκδημοκρατισμό του πολίτη, όπου γίνεται σαφής πολιτική αναφορά στην εργασία του Συμβουλίου της Ευρώπης για την «Παιδεία της Δημοκρατίας», βασιζόμενη στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των πολιτών. Με το ψήφισμα της 20^{ης} Συνόδου της Μόνιμης Διάσκεψης των Υπουργών Παιδείας στο Cracow, τον Οκτώβριο του 2000, έληξε αυτή η πρώτη φάση του προγράμματος.

Εν συνεχεία, η δεύτερη φάση ξεκίνησε το 2001 και διήρκησε έως το 2005. Ειδικότερα, η Επιτροπή των Υπουργών μέσω της Οδηγίας (2002)¹² έθεσε στα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης τις γενικές κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τους στόχους, το περιεχόμενο και τις μεθόδους της πολιτικής και των μεταρρυθμίσεων που θα έπρεπε να υλοποιήσουν για να προσεγγίσουν την πραγμάτωση της «Παιδείας της Δημοκρατίας». Κατόπιν, πραγματοποιήθηκε μια πανευρωπαϊκή μελέτη στο Συμβούλιο της Ευρώπης, η οποία περιέγραφε μεθοδικά την πολιτική της «Παιδείας της Δημοκρατίας». Αξιοσημείωτο είναι ότι στην 21^η Σύνοδο (Αθήνα, Νοέμβριος 2003) οι Υπουργοί της Παιδείας επανέλαβαν τη δέσμευσή τους για το ρόλο που πρέπει να λάβει η εκπαίδευση ως προς την κοινωνία και τα προβλήματά της. Τέθηκαν σε αυτή τη Σύνοδο οι ακόλουθες κύριες προτεραιότητες:

- ✓ η ύπαρξη συνεργασίας της «Παιδείας της Δημοκρατίας» με τους εκάστοτε κρατικούς φορείς κάθε κράτους-μέλους.
- ✓ η ανάπτυξη ποιοτικών εργαλείων-μεθόδων, λαμβάνοντας υπόψη τη διαπολιτισμική ιδιαιτερότητα.
- ✓ η ανάπτυξη δεικτών ποιότητας και κατάλληλων εργαλείων για να αναλάβουν τα ίδια τα εκπαιδευτικά ιδρύματα την αξιολόγησή τους και την περαιτέρω ανάπτυξη και βελτίωση.

Η δεύτερη αυτή φάση ολοκληρώθηκε με το Συνέδριο Διακήρυξης του Ευρωπαϊκού Έτους Ενεργών Πολιτών μέσω της εκπαίδευσης, που πραγματοποιήθηκε στις 13 και 14 Δεκεμβρίου 2004 στη Σόφια της Βουλγαρίας . Στο συνέδριο αυτό, και φυσικά με τη σχετική απόφαση της Επιτροπής των Υπουργών του Συμβουλίου της Ευρώπης, το έτος 2005 ανακηρύχθηκε ως «Ευρωπαϊκό Έτος Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευσης». Με την ανακήρυξη αυτή τονίστηκε πόσο σημαντική είναι η εκπαίδευση στην ανάπτυξη του εκδημοκρατισμού του πολίτη και στην ποιοτική συμμετοχή του στα κοινά, μέσω της οποίας, άλλωστε, προωθείται η κοινωνική συνοχή, η διαπολιτισμική ανοχή και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ευρύτερος στόχος της ανακήρυξης του «έτους» είναι η ευαισθητοποίηση των νέων στα κοινά και η ουσιαστική συνειδητοποίηση του σημαντικού ρόλου του πολίτη στην εφαρμογή της δημοκρατίας. Σε πρακτικό επίπεδο, καλούνται τα κράτη-μέλη να εφαρμόσουν την Οδηγία (2002)12 για την «Παιδεία της Δημοκρατίας» αναπτύσσοντας επιμέρους πολιτικές και βιώσιμες μεταρρυθμίσεις στα εκπαιδευτικά προγράμματα και προωθώντας πρωτοβουλίες και συνεργασίες τόσο μεταξύ των πολιτών και του κράτους, όσο και διακρατικά, δηλαδή μεταξύ των κρατών-μελών.

Ειδικότερα, οι στόχοι που τέθηκαν για το «Έτος Ενεργών Πολιτών μέσα από την Εκπαίδευση» είναι οι ακόλουθοι:

- η εξοικείωση των μαθητών με τις δημοκρατικές διαδικασίες και η γνωριμία τους με την έννοια των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ως συστατικών στοιχείων μιας δημοκρατικά οργανωμένης και πλουραλιστικής κοινωνίας.

- η ενίσχυση της αυτενέργειας των μαθητών μέσω της συνεργασίας και της ενεργού συμμετοχής στα δημόσια τεκταινόμενα.
- η ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα σεβασμού και αναγνώρισης της διαφορετικότητας, σύμφωνα με τις αρχές της πολυπολιτισμικής συμβίωσης.
- η διαμόρφωση της κριτικής σκέψης των μαθητών.
- η δια βίου εκπαίδευση.
- η ενίσχυση του νέου ρόλου του εκπαιδευτικού ως μεσολαβητή για τη γνώση και όχι μόνο ως φορέα μετάδοσης πληροφοριών και γνώσεων.

Η τρίτη φάση του προγράμματος (2006-2009) επικεντρώνεται περισσότερο στο συνεκτικό δεσμό μεταξύ της Παιδείας της Δημοκρατίας και της εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, προκειμένου να διασφαλισθεί η κοινωνική συνοχή και να καταπολεμηθούν τα φαινόμενα βίας στο σχολικό περιβάλλον, καθώς επίσης η τρομοκρατία, ο ρατσισμός και όλες οι μορφές κοινωνικού αποκλεισμού. (Φάσσαρη, 2009, σελ.268) Η τρίτη φάση βασίστηκε στα αποτελέσματα των δύο προηγούμενων φάσεων και συμμετείχαν όχι μόνο μαθητές και καθηγητές, αλλά και οι οικογένειές τους, Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί (ΜΚΟ), Τοπικές αρχές, καθώς και ποικίλοι άλλοι φορείς. Οι κύριοι στόχοι της τρίτης φάσης ήταν:

- Να ενδυναμώσει την πολιτική και την εφαρμογή του Προγράμματος με πρόσθετο βασικό άξονα την εκπαίδευση σε θέματα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων.

- Να προωθήσει την επικοινωνία και τη διάχυση της πληροφορίας.
- Να δημιουργήσει ένα αειφόρο πλαίσιο και τους μηχανισμούς εκείνους που θα συμβάλουν, ώστε η Παιδεία της Δημοκρατίας να αποτελέσει ένα λειτουργικό τμήμα της καθημερινής πρακτικής και διαδικασίας σε όλα τα κοινωνικά επίπεδα.

Εν κατακλείδι, με το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» γενικά και τη διακήρυξη του «Ευρωπαϊκού Έτους Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευσης» ειδικότερα, το Συμβούλιο της Ευρώπης δίνει έμφαση στον αποφασιστικό ρόλο της εκπαίδευσης στη δημοκρατική μέθεξη και καλλιέργεια του ατόμου και κατ'επέκταση, στη μεγαλύτερη συμμετοχή του στα κοινά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗ

(Μάθημα Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής – Εκπαιδευτικές Πρακτικές - ο ρόλος του Εκπαιδευτικού)

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο αρχικά αναλύεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού θεσμού εν γένει στη μετάδοση γνώσεων και στην καλλιέργεια αξιών που συνδέονται με την πολιτική διαπαιδαγώγηση. Γίνεται εκτενής αναφορά στην ανάγκη καλλιέργειας της κριτικής σκέψης των μαθητών, στη διεξαγωγή γόνιμου δημοκρατικού διαλόγου εντός και εκτός της σχολικής τάξης και στην αξία της ίδιας της σχολικής ζωής, καθώς αναπτύσσονται ποικίλες σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.

Ακολούθως, εξετάζεται διεξοδικά το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της Γ΄ γυμνασίου, ένα μάθημα που κατεξοχήν έχει σχεδιαστεί για την εξοικείωση των μαθητών με την ιδιότητα του πολίτη. Κατόπιν, γίνεται αναφορά σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές πρακτικές που μπορούν να συμβάλλουν αποφασιστικά στην καλλιέργεια της πολιτειότητας στους μαθητές. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικές πρακτικές που θα αναλυθούν είναι η οργάνωση μαθητικής εφημερίδας, η συμμετοχή σε εθελοντικές δράσεις, η εμπλοκή των μαθητών σε ποικίλες σχολικές δραστηριότητες και η περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Ξεχωριστή μνεία γίνεται, στο τέλος του κεφαλαίου, στο ρόλο που καλείται ο εκπαιδευτικός να αναλάβει, ώστε να είναι συμπορευτής, διευκολυντής και

συνάμα εμπυχωτής στην πορεία των μαθητών προς την εμπέδωση και βίωση της ιδιότητας του πολίτη.

1) Ο ρόλος του εκπαιδευτικού θεσμού

Στη σύγχρονη εποχή, όπως προαναφέρθηκε, η άποψη ότι τα σχολεία μπορούν να ανασυνταχθούν και να προσανατολιστούν συν τοις άλλοις στην καλλιέργεια κοινωνικών και πολιτικών αρετών κυριαρχεί. Ειδικότερα, υποστηρίζεται ότι η κοινωνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω του αναλυτικού προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας και κυρίως μέσα από τη χρήση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πρακτικών και την ανάληψη ειδικών πρωτοβουλιών. Αυτό φαίνεται αυταπόδεικτο αν σκεφτεί κανείς την αναλογία των καταστάσεων-βιωμάτων που ζει ένας μαθητής μέσα στο «μικρόκοσμο» της σχολικής κοινότητας με αυτές στην κοινωνία. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν η συμβίωση μαθητών ποικίλων εθνοτήτων στα σύγχρονα ελληνικά σχολεία, η ύπαρξη προκαθορισμένων σχολικών κανόνων και το ζητούμενο της συμμόρφωσης σε αυτούς, η αναγνώριση συγκεκριμένων δικαιωμάτων στους μαθητές, η συμμετοχή των μαθητών σε διαδικασίες διαλόγου μέσα στο σχολικό περιβάλλον, η ανάγκη να ανταποκρίνονται οι μαθητές σε κάποια καθήκοντα και υποχρεώσεις μέσα σε καθορισμένα χρονικά πλαίσια, η δυνατότητα συμμετοχής τους στις μαθητικές κοινότητες (που θα αναλυθεί στο έκτο κεφάλαιο) και άλλα. «Εξάλλου, αυτό που μας ενδιαφέρει για τη μελλοντική πορεία των μαθητών είναι η κριτική και σωστά πληροφορημένη συμμετοχή (απαλλαγμένη από προπαγανδιστικά στοιχεία) σε δημοκρατικές πολιτικές αντιπαραθέσεις και η δράση.» (Harper, 2001) Άλλωστε, η πολιτική διαπαιδαγώγηση στοχεύει στη λεγόμενη «ορθολογικοποίηση των συμπεριφορών», δηλαδή εστιάζει στην

«τροποποίηση του ψυχικού έθους με σκοπό να συνηθίζουν τα άτομα σε ένα είδος κοινωνίας που απαιτεί τον έλεγχο της βίας και των ακραίων συναισθημάτων», επιβάλλει μια βαθιά διαφοροποίηση του τρόπου θεώρησης και αντίληψης και διαμορφώνει την πολιτική συμπεριφορά. Η διαδικασία του πολιτισμού γεννά τον πολιτισμένο άνθρωπο αλλά και τον «καλό πολίτη», ο οποίος έχει μάθει να κυριαρχεί στα πάθη του και να ελέγχει τα συναισθήματά του. (Καρακατσάνη, 2004, σελ.20)

Επιπλέον, θα πρέπει να τονιστεί ότι η πολιτική εκπαίδευση που προωθείται στα σχολεία συμβάλλει γενικά στην πολιτειότητα των νεαρών ατόμων, καθώς μέσα από την ευαισθητοποίηση των παιδιών στους κοινωνικούς κανόνες, μέσα από τη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών συντελείται σταδιακά η αρμονικότερη συνύπαρξη με τους άλλους πολίτες και η γονιμότερη ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο. Ακολουθώντας, οι βάσεις της πολιτικής συμπεριφοράς τίθενται από πολύ νωρίς στο άτομο και αποκτούν μια αρχικά ολοκληρωμένη μορφή κατά το πέρας της εφηβικής ηλικίας, χωρίς, ωστόσο, να σταματάει η περαιτέρω εξέλιξη και ενίοτε ο ανασχηματισμός της ανάλογα με τα μετέπειτα κοινωνικοπολιτικά βιώματα του ατόμου.

Στο συγκεκριμένο σημείο, αξιωματικότερη είναι η άποψη του E.Durkheim ότι η εκπαίδευση αποτελεί «εικόνα και αντανάκλαση της κοινωνίας», καθώς σε αυτήν αναπτύσσονται και ενυπάρχουν οι ίδιες συγκρουσιακές καταστάσεις που παρατηρούνται στην έξω από το σχολείο κοινωνία, διαπιστώνονται οι ίδιες κοινωνικές συμπεριφορές και εκδηλώνονται οι ίδιες κοινωνικές ανάγκες. Παράλληλα, το σχολείο αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της κοινωνίας και πρέπει να βρίσκεται σε άμεση αλληλεπίδραση με αυτή μέσα από την οργάνωσή του ως ένα ανοιχτό σχολείο, ένα σχολείο σε

στενή συνεργασία ε την εκάστοτε τοπική κοινωνία και τις ιδιαιτερότητές της. Βέβαια, δεν πρέπει να αντιλαμβανόμαστε τη σχολική κοινότητα ως πεδίο απλής αναπαραγωγής των σχέσεων και δομών της κοινωνικής πραγματικότητας. Αντιθέτως, το σχολικό περιβάλλον αποτελεί ένα δυναμικά εξελισσόμενο κοινωνικό χώρο, όπου οι διαμορφούμενες κοινωνικές συμπεριφορές μπορούν να λειτουργήσουν μετασχηματιστικά και συχνά ανανεωτικά για την κοινωνία εν γένει. Αυτή η άποψη υποστηρίζεται τεκμηριωμένα από τους θεωρητικούς της κριτικής παιδαγωγικής, με κυριότερο εκπρόσωπο τον Henry Giroux ο οποίος αντιλαμβάνεται την παιδεία ως μία ηθική και πολιτική πρακτική, που έχει ως σκοπό όχι μόνο να παρουσιάσει στους μαθητές και τους φοιτητές τη μεγάλη δεξαμενή των διαφορετικών πνευματικών ιδεών και παραδόσεων, αλλά και να καταπιαστεί μ' αυτές τις κληρονομημένες σφαίρες γνώσης σε κριτικό διάλογο, ανάλυση και κατανόηση. Η εκπαίδευση για τον Giroux είναι πάντα πολιτική, επειδή συνδέεται με τη διαμόρφωση της σκέψης και της δράσης. Ως πολιτικό πρόγραμμα, η εκπαίδευση πρέπει να διαφωτίζει τις σχέσεις μεταξύ γνώσης, εξουσίας και ισχύος. Πρέπει, επίσης, να επιστήσει την προσοχή στις ερωτήσεις σχετικά με το ποιος έχει τον έλεγχο της παραγωγής της γνώσης, των αξιών και των δεξιοτήτων και θα πρέπει να διερευνά πώς η γνώση, οι ταυτότητες και η εξουσία κατασκευάζονται μέσα σε συγκεκριμένα σύνολα κοινωνικών σχέσεων. Ηθικά η εκπαίδευση τονίζει τη σημασία της κατανόησης για το τι ακριβώς συμβαίνει μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας και σε άλλους χώρους εκπαίδευσης, υποβάλλοντας ερωτήσεις σχετικά με το ποια γνώση έχει μεγαλύτερη αξία, σε ποια κατεύθυνση επιθυμεί κανείς να οδηγείται η γνώση και τι σημαίνει το να μαθαίνει κανείς κάτι. Κυρίως τονίζει ότι η εκπαίδευση

πρέπει να παίρνει στα σοβαρά τι σημαίνει η κατανόηση της σχέσης μεταξύ του πώς μαθαίνουμε και πώς ενεργούμε ως άτομα και ως κοινωνικοί φορείς. Δηλαδή, η εκπαίδευση πρέπει να είναι προσανατολισμένη στο να διδάσκει στους μαθητές και στους φοιτητές όχι μόνο πώς να σκέφτονται, αλλά πώς να συνειδητοποιήσουν τη δική τους προσωπική και κοινωνική ευθύνη και να είναι υπεύθυνοι για τις ενέργειές τους ως μέρος μιας ευρύτερης προσπάθειας δεσμευμένων πολιτών, οι οποίοι μπορούν να συμμετάσχουν στη δημοκρατική δημόσια ζωή. (Giroux, 2011, σελ.121-130) Συνεπώς, η πολιτική διαπαιδαγώγηση συμβάλλει στη διαμόρφωση μίας σύγχρονης πολιτικής κουλτούρας στους μαθητές, προσφέροντάς τους γνώσεις, ιδέες, δεξιότητες και στάσεις και ουσιαστικά ενεργοποιώντας τους στην έννοια της συμμετοχικότητας και της πολιτειότητας. Η εκπαίδευση πρέπει να προάγει την ελεύθερη σκέψη, την ελεύθερη διακίνηση των ιδεών και να μην στηρίζεται σε αυταρχικές διαδικασίες. Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχει ιεραρχία στην εκπαίδευση. Στο χώρο της εκπαίδευσης καταρχήν πρέπει να κυριαρχούν θεμελιώδεις αρχές όπως η αξιοκρατία και η δημοκρατική πρακτική.

Βασική κρίνεται και η θεωρητική συζήτηση που έχει αναπτυχθεί σχετικά με τη λειτουργία της πολιτικής εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της φιλελεύθερης δημοκρατίας που βιώνουμε στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες. Αναμφισβήτητα, η πολιτική εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη ολοκληρωμένων πολιτών, δηλαδή χειραφετημένων, ελεύθερων και υπεύθυνων. Μέσα από την πολιτική αγωγή το νεαρό άτομο μυείται στις σύγχρονες πολιτικές αξίες και ευαισθητοποιείται στην ανάληψη συγκεκριμένων κοινωνικών ρόλων και στη διεκπεραίωση καθορισμένων κοινωνικών υποχρεώσεων και ευθυνών. Εντρυφά στη λειτουργικότητα του

δημοκρατικού διαλόγου, καθώς το αναγνωρίζει ως μέσο επίλυσης διαφορών και προσέγγισης διαφορετικών πεποιθήσεων και στάσεων. Συνάμα, υποστηρίζεται η ατομική πρωτοβουλία σε όλα τα επίπεδα κοινωνικής δράσης σε συνδυασμό με την καλλιέργεια ενός αισθήματος του «ανήκειν» στην οργανωμένη κοινωνία των πολιτών. Άλλωστε, αποτελεί κοινή παραδοχή όλων των φιλελεύθερων θεωρητικών, αλλά και γενικότερα της εκπαιδευτικής κοινότητας των αναπτυσσόμενων κοινωνιών, ότι η «πολιτική καλλιέργεια αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη διασφάλιση της σταθερότητας και της βιωσιμότητας του φιλελεύθερου δημοκρατικού κράτους, το οποίο με τη σειρά του εγγυάται τη διατήρηση των δημοκρατικών θεσμών και ελευθεριών και την προστασία της ατομικής ικανότητας για άσκηση και ικανοποίηση της αυτονομίας.»(Καρακατσάνη, 2004, σελ.24)

1α) Καλλιέργεια κριτικής σκέψης

Η φιλελεύθερη δημοκρατική εκπαίδευση στοχεύει στη δόμηση ελεύθερα σκεπτόμενων πολιτών που αντιλαμβάνονται κριτικά την κοινωνική πραγματικότητα και αλληλεπιδρούν γόνιμα ως μέλη μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Επιδιώκει την καλλιέργεια της αμφισβήτησης του μηχανισμού ελέγχου των κοινωνικοπολιτικών συνθηκών και εξελίξεων και απορρίπτει τη μονολιθικότητα της σκέψης, την αβασάνιστη κοντόθωρη και χαμηλή αμεριμνησία. Μέσα στα πλαίσια της πολιτικής αγωγής ο διδάσκων θα πρέπει να εστιάσει στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών, που αποτελεί το «εφαλτήριο» για τον αυτοπροσδιορισμό, την ατομική πρωτοβουλία και δράση και εν τέλει την ενεργό συμμετοχικότητα.

Η ικανότητα για κριτική σκέψη είναι ιδιαίτερα σημαντική στο σύγχρονο, διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο. Το άτομο καθημερινά έρχεται αντιμέτωπο με μικρά αλλά και με σοβαρά ευρύτερα προβλήματα. Η επιτυχής αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών απαιτεί την επιλογή, τη μεθοδική επεξεργασία και αξιοποίηση, καθώς και την κατάλληλη χρήση των πληροφοριών που αναφέρονται σε αυτά. Με άλλα λόγια, απαιτείται η ενεργοποίηση και συνδυαστική λειτουργία των δεξιοτήτων που συγκροτούν την κριτική σκέψη. Ειδικότερα, κρίνεται ζωτικής σημασίας η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, ώστε αυτοί να είναι αυτόνομα σκεπτόμενοι ενεργητικά στοχαστικοί. Αξιοποιώντας την κριτική σκέψη ως μηχανισμό πρόσληψης, ερμηνείας και κατανόησης της πραγματικότητας, οι μαθητές θα είναι σε θέση να αναλάβουν ενεργό ρόλο αρχικά στις δομές συλλογικής δράσης της σχολικής κοινότητας και κατ' επέκταση, να συμμετέχουν στα κοινά ως ενεργοί πολίτες. Για την αξία της κριτικής σκέψης μίλησαν πολλοί θεωρητικοί της σύγχρονης παιδαγωγικής. Ο Ennis θεωρεί την κριτική σκέψη ως τη διαδικασία και τις ικανότητες που περιλαμβάνει η με ορθολογικό τρόπο διαμόρφωση αποφάσεων από το άτομο για τις πεποιθήσεις και τη δράση του.

Αναλυτικότερα, η κριτική σκέψη μπορεί να οριστεί ως « η ικανότητα και η βούληση του ατόμου να αποστασιοποιείται προς στιγμή από τις προσωπικές πεποιθήσεις και τα συμφέροντά του και να εξετάζει τα πραγματικά και λογικά στοιχεία που στηρίζουν και ερμηνεύουν έννοιες, πληροφορίες, σχέσεις, φαινόμενα, στάσεις και σκόπιμες πράξεις και μετά να διαμορφώνει απόψεις.»(Ματσαγγούρα, 1994, σελ.13-14) Η κριτική σκέψη δεν είναι μία μεμονωμένη γνωστική στρατηγική, αλλά «μία γνωστική στάση και ικανότητα για τη χρήση ποικιλίας γνωστικών λειτουργιών, οι οποίες

χρησιμοποιούνται μεμονωμένα ή κατά ποικίλους συνδυασμούς ανάλογα με την περίπτωση.» (Ματσαγγούρα, 1994, σελ.26-27) Η αναγκαιότητα της συστηματικής καλλιέργειας της κριτικής σκέψης έχει αναγνωριστεί από τη σύγχρονη παιδαγωγική. Η πορεία του παιδαγωγικού προβληματισμού από τον Dewey, κύριο εκφραστή του πραγματιστικού πνεύματος και τις εκπαιδευτικές πιέσεις της δεκαετίας του '70 για εισαγωγή της κριτικής σκέψης στη διδακτική πράξη και το διδακτικό κίνημα της κριτικής σκέψης (teaching thinking skills) καταδεικνύει το ενδιαφέρον της παιδαγωγικής επιστήμης για την κριτική σκέψη και τη σημασία της σύνδεσής της με την αυτενέργεια των μαθητών, τόσο ως προς τη διδακτική πράξη, όσο και ως προς τη συμμετοχή τους στις δράσεις που διενεργούνται μέσα στη σχολική κοινότητα, π.χ. Μαθητικές Κοινότητες.

Η κριτική σκέψη μπορεί να μεθοδευθεί και γόνιμα να δομηθεί στα νεαρά άτομα αν μέσα στη σχολική τάξη υπάρχει δημοκρατικό κλίμα ελευθερίας και ομαδικής συνεργατικής προσπάθειας. Ο πιο ενδεδειγμένος τρόπος οργάνωσης και πραγματοποίησης της διδασκαλίας είναι ο μαθητοκεντρικός, όπου στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος για τη διδακτική πράξη είναι ο μαθητής και οι μαθησιακές του ανάγκες. Κυρίως όμως η κριτική σκέψη των μαθητών μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα από τη διενέργεια ανοικτού και ελεύθερου διαλόγου είτε μεταξύ των μαθητών είτε μεταξύ μαθητών και διδασκόντων. Ο δημοκρατικός διάλογος, άλλωστε αποτελεί την πρωταρχική προϋπόθεση για την ορθή λειτουργία της δημοκρατίας και κατ' επέκταση τον πυρήνα της πολιτικής αγωγής.

1β) Διεξαγωγή γόνιμου και δημοκρατικού διαλόγου

Μέσα από τη διεξαγωγή πρόσφορου διαλόγου ενισχύεται η ελευθερία έκφρασης των μαθητών, αφού έχουν τη δυνατότητα να διατυπώσουν ανεπηρέαστα και ισότιμα τις απόψεις τους αναφορικά με τα ζητήματα που προκύπτουν στη σχολική κοινότητα. Οι μαθητές μέσω του ανοικτού διαλόγου μπορούν να ενημερώνονται για τα κοινά προβλήματα και να ενθαρρύνονται στο να συμμετέχουν ενεργά και υπεύθυνα στην κοινωνική ζωή του σχολείου. Αναπτύσσεται ο σεβασμός και η ανοχή στη διαφορετικότητα και ενισχύεται η αντίληψη ότι η ορθότερη μέθοδος πειθούς είναι αυτή που βασίζεται στη λογική και όχι στη βία και τον εξαναγκασμό. Δημιουργείται κλίμα συνεργασίας και συναίνεσης και όχι αντιπαλότητας και στείρου ανταγωνισμού, που διασπούν τη συνοχή της σχολικής κοινότητας. Οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι όταν ακούγονται όλες οι απόψεις εξευρίσκονται οι πιο σωστές και συμφέρουσες για όλους λύσεις στα τρέχοντα ζητήματα και πλήττεται ο ατομικισμός και ο συμφεροντολογισμός, δυστυχώς αρνητικά χαρακτηριστικά της σύγχρονης κοινωνίας μας. Επιπροσθέτως, οι μαθητές εξασκούνται στον κριτικό έλεγχο της οργάνωσης και της διαχείρισης της σχολικής κοινότητας από τους ιθύνοντες (εκλεγμένους μαθητές μέσα από τη διαδικασία των Μαθητικών Κοινοτήτων, διοίκηση σχολείου, διεύθυνση πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Υπουργείο) για τυχόν λάθη, παραλείψεις ή αυθαιρεσίες εκ μέρους τους, μαθαίνοντας να είναι ενεργοί πολίτες.

Ακόμα, ο διάλογος, αποτελώντας έμφυτη ανάγκη του ανθρώπου ως κοινωνικό όν, είναι το θεμελιώδες μέσο για την ανταλλαγή απόψεων, ιδεών και προβληματισμών, με αποτέλεσμα τη δημιουργία ψυχικών και πνευματικών δεσμών μεταξύ των μαθητών, καθώς και ανάμεσα σε μαθητές και καθηγητές.

Έτσι η συνύπαρξη των ατόμων μέσα στη σχολική κοινότητα γίνεται περισσότερο αρμονική και προωθείται η συνεργασία, η ανεκτικότητα, ο αλληλοσεβασμός, πνεύμα συμφιλίωσης και ανθρωπισμού. Γενικότερα, με το διάλογο οι μαθητές εθίζονται στην τεχνική της πειθούς με τη χρήση λογικών επιχειρημάτων, ακονίζουν το πνεύμα τους, καλλιεργούν το λόγο και διαμορφώνουν έναν ορθολογικό τρόπο σκέψης, πνευματικές δεξιότητες αναγκαίες για την ενεργό συμμετοχή στα κοινά και κατ' επέκταση για την ολοκληρωμένη ιδιότητα του πολίτη.

1γ) Σχολική ζωή (σχέσεις αλληλεπίδρασης)

Ακολουθως, η ίδια η σχολική ζωή, όσα δηλαδή εκτυλίσσονται μέσα στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας, αποτελεί μία γύμναση στην έννοια της πολιτειότητας. Οι σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, οι κανόνες κοινής ζωής που ισχύουν καθολικά και οι ποικίλες δράσεις που πραγματοποιούνται συναποτελούν ένα χώρο πολλαπλών εμπειριών, δημιουργικών βιωμάτων συμμετοχικότητας. «Ιδιαίτερα σημαντικός αναδεικνύεται και ο ρόλος των τελετουργικών διαδικασιών που αποτελούν οργανικό κομμάτι της σχολικής ζωής, όπως οι εκδηλώσεις και οι πρακτικές κατά τον εορτασμό εθνικών επετείων και θρησκευτικών εορτών. Ο στολισμός και η διακόσμηση του σχολικού χώρου, τα σύμβολα, οι λόγοι, τα δρώμενα κατά την προετοιμασία ή τέλεση αυτών αποτελούν στοιχεία που επηρεάζουν με έμμεσο αλλά καταλυτικό τρόπο την πολιτική διαπαιδαγώγηση. Εξίσου σημαντική θεωρείται και η συμβολή των σχολικών γιορτών στην καλλιέργεια και εμπέδωση κοινών αρχών και αξιών, καθώς και στη διαμόρφωση του κατάλληλου πεδίου για το σεβασμό, την αποδοχή και την οργάνωση των

πολιτισμικών ιδιοτήτων.»(Δέσποινα Καρακατσάνη, Εκπαίδευση και πολιτική Διαπαιδαγώγηση,2004)

2) Εκπαιδευτικές Πρακτικές

2α) Μαθητική εφημερίδα

Μια εκπαιδευτική πρακτική που προετοιμάζει τη συμμετοχικότητα και την ενεργό πολιτειότητα των μαθητών είναι η έκδοση μαθητικής εφημερίδας. Η μαθητική εφημερίδα αποτελεί μια ευκαιρία για τους μαθητές να εκφραστούν δημιουργικά και να αξιοποιήσουν την κριτική τους σκέψη και τη φαντασία τους. Καλύπτεται η ανάγκη δημοσιοποίησης θεμάτων που απασχολούν τη μαθητική κοινότητα. Επιτυγχάνεται η επαφή του συνόλου των μαθητών με το γραπτό λόγο, σε μία εποχή που ο γραπτός λόγος παραγκωνίζεται συνεχώς λόγω της κυριαρχίας των οπτικοακουστικών μέσων. Δεν θα πρέπει να παραληφθεί η δυνατότητα εξοικείωσης με βασικές κοινωνικές έννοιες, όπως η ομαδικότητα, η συνεργατικότητα, το συλλογικό πνεύμα και η ένταξη του «εγώ» στο «εμείς». Η βασική όμως συνεισφορά αυτής της εκπαιδευτικής πρακτικής πρέπει να είναι η εμπέδωση του πώς γράφονται τα άρθρα στις πολιτικές εφημερίδες και η ανάπτυξη προβληματισμού για το πώς προβάλλονται οι ειδήσεις στη δημοσιότητα, αν πράγματι αποτελούν ειδησεογραφία ή μήπως είναι κατασκευασμένη είδηση με στόχο την παραπληροφόρηση και την προπαγάνδα. Κατ'επέκταση, δύναται να προκύπτουν ερωτήματα για τη λειτουργία και το ρόλο των μέσων μαζικής επικοινωνίας και ειδικότερα των τηλεοπτικών και ραδιοφωνικών εκπομπών, του διαδικτύου και των blogs.

2β) Συμμετοχή σε εθελοντικές δράσεις

Δεν θα πρέπει, ακόμα, να παραλειφθεί ότι θεωρείται εξαιρετικά σημαντική στη διαμόρφωση των αυριανών πολιτών η συμμετοχή σε εθελοντικές δραστηριότητες πέρα από το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα (όπως ο καθαρισμός περιοχών από σκουπίδια, η αναδάσωση, η συγκέντρωση υλικών κατάλληλων για ανακύκλωση και άλλα), καθώς και η εμπλοκή σε εθελοντικές οργανώσεις. Μέσα από τα παραπάνω οι μαθητές αναπτύσσουν εθελοντική δράση, ευαισθητοποιούνται σε σημαντικά κοινωνικά και περιβαλλοντικά προβλήματα, συμμετέχουν ενεργά σε ομάδες που συζητούν, λαμβάνουν αποφάσεις και επιλύουν ζητήματα και γενικότερα γίνονται ενεργοί πολίτες. Με αυτό τον τρόπο ενθαρρύνεται η κοινωνική συμμετοχή, καλλιεργείται η κοινωνική αλληλεγγύη και αλληλοβοήθεια και υιοθετούνται υγιέστερες στάσεις προς τη ζωή και τις διάφορες φάσεις της.

2γ) Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Μια άλλη εκπαιδευτική πρακτική που δύναται να αναπτύξει δεξιότητες ενεργού πολιτεότητας στους μαθητές είναι η περιβαλλοντική εκπαίδευση, μέσα από αυτό που ονομάζεται «περιβαλλοντικός αλφαριθμητισμός». Για την ανάπτυξη του ανωτέρω σκοπού, πρέπει να χρησιμοποιηθούν στρατηγικές που επικεντρώνονται στη δράση, γιατί η αλλαγή θεωρείται κυρίαρχος σκοπός στους μαθητές που αναπτύσσουν κριτική σκέψη. Άλλωστε, η εκπαίδευση πρέπει να είναι ιδεολογικά συνειδητοποιημένη και κοινωνικά κριτική και να στηρίζεται σε δημοκρατικές αρχές και διαδικασίες. (Περικλέους, 2^ο Περιβαλλοντικό Επιστημονικό Συνέδριο Μακεδονίας, 2005) Οι εκπαιδευτικές στρατηγικές θα πρέπει να βασίζονται στο διεπιστημονικό και πολύ-

επιστημονικό μοντέλο, καθώς η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι ένα γνωστικό αντικείμενο με κατεξοχήν διασυνδέσεις με άλλα επιστημονικά πεδία και γνωστικά αντικείμενα. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι από τη φύση της δημοκρατική και πέρα από αυθεντίες. Με τη συμπερίληψη στα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης της δράσης στην κοινότητα, την οποία τα παιδιά θα σχεδιάζουν και θα κατευθύνουν, θα καλλιεργηθεί η συμμετοχικότητα. Τα περιβαλλοντικά προβλήματα σήμερα γίνονται αντιληπτά ως προβλήματα που προκύπτουν από τη σύγκρουση ανάμεσα σε διαφορετικά ανθρώπινα συμφέροντα και η περιβαλλοντική εκπαίδευση ακριβώς επικεντρώνεται σε διαδικασίες συμμετοχικές και δημοκρατικές, καθώς αντιμετωπίζεται πρωτίστως μέσα από μία συγκρουσιακή οπτική γωνία. Αναμφισβήτητα, λοιπόν, η περιβαλλοντική εκπαίδευση θα μπορούσε τόσο γνωστικά, όσο και πρακτικά να οδηγήσει στην ενεργό ιδιότητα του πολίτη. Ας σημειωθεί ακόμα ότι η ανάπτυξη της πολιτειότητας στηρίζεται κυρίως σε τρία επίπεδα: την κοινωνική υπευθυνότητα, την κοινοτική συμμετοχή και τον πολιτικό αλφαριθμητισμό. Θα επικεντρωθούμε στον πολιτικό αλφαριθμητισμό που δεν περιορίζεται στην πολιτική γνώση, αλλά έχει να κάνει κύρια με το πώς οι μαθητές γίνονται αποτελεσματικοί στη δημόσια ζωή, μέσα από γνώσεις, δεξιότητας και αξίες. Όταν αναφερόμαστε στη δημόσια ζωή εννοούμε «τη ρεαλιστική γνώση και την προετοιμασία για την επίλυση διαφορών και συγκρούσεων, καθώς και τη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με την καθημερινότητα, αλλά και που περικλείουν πτυχές που σχετίζονται με οικονομικά, κοινωνικά και ατομικά προβλήματα.» (Potter, 2002, σελ.57-66). Αυτά τα τρία επίπεδα ενυπάρχουν στην περιβαλλοντική εκπαίδευση, μία εκπαίδευση η οποία στοχεύει -μέσα από την ευαισθητοποίηση και την

πληροφόρηση -να οδηγήσει τους μαθητές στην επίγνωση και ακολούθως – μέσα από τη συλλογικότητα και την ενεργοποίηση- να τους οδηγήσει στην ενεργό συμμετοχικότητα που θα συνδράμει στην κοινωνία των πολιτών. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση είναι απόρροια του μακροχρόνιου διεθνούς επιστημονικού προβληματισμού για την αντιμετώπιση της οικολογικής κρίσης. Ήδη, από τη δεκαετία του '70, στο πλαίσιο διεθνών συνεδρίων, επισημάνθηκε πως η αποτελεσματική αντιμετώπιση των οικολογικών προβλημάτων δεν μπορεί να στηριχθεί μόνο σε λύσεις τεχνοκρατικού χαρακτήρα, αλλά απαιτεί και τη συνδρομή της εκπαίδευσης. Η διαλεκτική σχέση περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με την αγωγή του πολίτη αποτελεί μέρος μιας από τις θεμελιώδεις κατευθυντήριες αρχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τη αρχή αυτή, η οποία περιέχεται στο κείμενο της διακήρυξης της Διακυβερνητικής Διάσκεψης της Τυφλίδας, η περιβαλλοντική εκπαίδευση θα πρέπει να δίνει έμφαση στον περίπλοκο χαρακτήρα των περιβαλλοντικών προβλημάτων και κατά συνέπεια στην αναγκαιότητα της κριτικής σκέψης και των ικανοτήτων διαχείρισης προβλημάτων, που είναι βασικές δεξιότητες για την πραγμάτωση της ενεργού πολιτειότητας. (Περικλέους, 2^ο Περιβαλλοντικό Επιστημονικό Συνέδριο Μακεδονίας, 2005)

3) Το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής

Ξεχωριστή μνεία θα πρέπει να γίνει στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής που διδάσκεται στη Γ' γυμνασίου. Το συγκεκριμένο βιβλίο χωρίζεται σε τρία μέρη και έχει έκταση 310 σελίδων. Η ανάπτυξη της ύλης του ακολουθεί σπειροειδές σχήμα, δηλαδή ξεκινάει στο πρώτο μέρος με τη διερεύνηση και μελέτη της σχέσης ατόμου-κοινωνίας, ακολούθως αναπτύσσεται η διαλεκτική σχέση ατόμου-πολιτείας και καταλήγει (στο τρίτο

μέρος) στη σύνθεση και παρουσίαση των σχέσεων ατόμου, κράτους, διεθνών οργανισμών και Ευρωπαϊκής Ένωσης. Θα πρέπει να τονιστεί ότι το συγκεκριμένο μάθημα της πολιτικής αγωγής διδασκόταν και παλαιότερα στη Γ΄ γυμνασίου από ένα διδακτικό εγχειρίδιο με τίτλο «Αγωγή του Πολίτη». Ωστόσο, από τον τίτλο του νέου σχολικού βιβλίου, που περιγράφεται εδώ, «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή», διαφαίνεται ότι το περιεχόμενο της συγκεκριμένης διδακτικής ύλης έχει εμπλουτιστεί και με το αντικείμενο της κοινωνικής αγωγής. Ο εμπλουτισμός αυτός μαρτυρά αφενός μία αναγκαιότητα κριτικής πρόσληψης της κοινωνικής εξέλιξης των ατόμων και των κοινωνιών και αφετέρου συνδέεται λογικά και λειτουργικά άμεσα με την ανάπτυξη του γνωστικού αντικείμενου του μαθήματος, ώστε ο μαθητής ή η μαθήτρια να μπορεί να κατανοεί και να οριοθετεί καλύτερα τη μετάβασή του και την ενεργό συμμετοχή του στην πολιτικά οργανωμένη κοινωνία. (Αθανασούλα-Ρέππα, 2003, σελ.230) Πρόκειται για ένα διδακτικό βιβλίο πλήρως τεκμηριωμένο και επιστημονικά άρτιο, όμως υπερβολικά αναπτυγμένο και σε ορισμένα σημεία ίσως άκρως εξειδικευμένο στο θέμα της ορολογίας της επιστημονικής γλώσσας. Εντούτοις, περιλαμβάνει σημαντικές προτάσεις διδακτικής μεθοδολογίας και διαδικασίες ενεργού μάθησης για τους μαθητές, καθώς και άφθονο εποπτικό υλικό και δραστηριότητες. Αθανασούλα-Ρέππα, 2003, σελ.236). Δηλαδή, παράλληλα, με την πρόσληψη γνώσεων και πληροφοριών για τους δημοκρατικούς θεσμούς και την ιδιότητα του πολίτη από το μαθητή επιδιώκεται και η ανάπτυξη εκείνων των κοινωνικών δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών που θα τον βοηθήσουν να ενταχθεί ομαλότερα και να συμμετάσχει ουσιαστικότερα στα πολιτικά και κοινωνικά δρώμενα. Τέτοιες εργασίες και δραστηριότητες που ευνοούν την ενεργό μάθηση, είναι παιχνίδια

προσομοίωσης, συνύπαρξης με τον «άλλον», μικροέρευνες που αναφέρονται σε διάφορα κοινωνικά και πολιτικά φαινόμενα, εκπαιδευτικές επισκέψεις, παίξιμο ρόλων, εργασίες «project» και άλλα. Το βιβλίο, εξάλλου προσφέρεται για επιλεκτική, σύμφωνα με τα προσωπικά ενδιαφέροντα των μαθητών και του διδάσκοντος, χρήση ως προς τη διδακτέα ύλη, καθώς διατίθεται περιορισμένος χρόνος από το σχολικό πρόγραμμα για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος (μόνο δύο ώρες εβδομαδιαίως). Αξιοσημείωτο είναι ότι το κείμενο του βιβλίου λειτουργεί υποστηρικτικά προς το εποπτικό υλικό, τα παραθέματα και τις δραστηριότητες. Στο κέντρο του ενδιαφέροντος του μαθήματος, όπως διαφαίνεται από τη δομή του βιβλίου, είναι η ενεργός μάθηση και μέσω αυτής, η ενεργός βίωση της ιδιότητας του πολίτη. Μέσα από το κείμενο του βιβλίου και το εποπτικό υλικό καταβάλλεται προσπάθεια ισότιμης αντιμετώπισης των δύο φίλων και των μειονοτικών ομάδων, γεγονός που σε μεγάλο βαθμό δεν ισχύει στην πράξη και δεν συνάδει με τις βιωμένες εμπειρίες πολλών μαθητών. Επίσης, η εικόνα του «άλλου» προβάλλεται εδώ ως συνοδοιπόρου και συνδημιουργού του παγκόσμιου πολιτισμού, μέσα από την ανοικτή διαπραγμάτευση των ανισοτήτων, των διακρίσεων, των διαφορετικών συμφερόντων και των συγκρίσεων που ανακύπτουν από την προσπάθεια συνύπαρξης των λαών με τη δημιουργία οικουμενικών αξιών. Αυτό ανατρέπει σε μεγάλο βαθμό την εικόνα του κακού γείτονα (Τούρκου, Βούλγαρου, Αλβανού). (Αθανασούλα-Ρέππα, 2003, σελ.238). Δε θα πρέπει να παραληφθεί ότι «υποστηρικτικά προς το εποπτικό υλικό, το βασικό κείμενο συνοδεύουν πλούσια παραθέματα λογοτεχνικά, φιλοσοφικά, πολιτικά, ιστορικά, στατιστικά και λοιπά, τα οποία διευκολύνουν και ενδυναμώνουν τη διεπιστημονική προσέγγιση, ώστε η γνώση να αντιμετωπίζεται ως ενιαία

διαδικασία. Η πλούσια εικονογράφηση του βιβλίου δίνει τη δυνατότητα για ενεργό εμπλοκή του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία όχι μόνο μέσω της γνωστικής οδού αλλά και της αισθητικής. Επίσης, βοηθητικός των στόχων της διδασκαλίας θεωρείται ο ρόλος των σχολίων που συνοδεύουν το εικονογραφημένο υλικό. Τα σχόλια αυτά στόχο έχουν να βοηθήσουν στη διδασκαλία λειτουργώντας είτε ως αφορμές είτε ως υπέρβαση.»

(Αθανασούλα-Ρέππα, 2003, σελ.240) . Σύμφωνα με μία από τους συγγραφείς του βιβλίου, την κυρία Αναστασία Αθανασούλα-Ρέππα, η συγγραφική ομάδα αντιμετώπισε δυσκολίες στη επιλογή του περιεχομένου του συγκεκριμένου βιβλίου λόγω της πληθώρας της ύλης και των πολλαπλών εννοιών του πολιτικού στοιχείου και της ιδιότητας του πολίτη που παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια της μακράιωνης ελληνικής ιστορίας. Ακόμα, σύμφωνα πάντα με τη συγκεκριμένη συγγραφέα, αναπτύχθηκε προβληματισμός σχετικά με το διδακτέον του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου, καθώς στη φύση της ιδιότητας του πολίτη ενυπάρχουν αντιφάσεις. Μπορεί να είναι τόσο δυσερμήνευτη, νοητικά ασύλληπτη από τους έφηβους μαθητές, ασαφής και άυλη, όσο και καθημερινά βιωμένη και πρακτικά εμπεδωμένη από τη σύγχρονη πραγματικότητα. Επιλέχθηκε η συγγραφή του συγκεκριμένου σχολικού βιβλίου, ώστε η πολιτική αγωγή να αποτελέσει ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο και όχι απλώς να γίνεται μία διάχυση γνώσεων πολιτικής αγωγής στα άλλα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου ή να επιδιώκεται μία διεπιστημονική προσέγγιση των αντίστοιχων θεμάτων μέσω άλλων γνωστικών αντικειμένων (και ειδικότερα των κλασικών επιστημών, όπως γεωγραφία, φιλοσοφία, γλώσσα και άλλα). Κατά κύριο λόγο μέσα από το ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο οι μαθητές μπορούν να πληροφορηθούν

καλύτερα για τη λειτουργία του δημοκρατικού πολιτεύματος και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, διαμορφώνουν στάσεις και συμπεριφορές που αφορούν στην πολιτική και θρησκευτική ανοχή, καθώς και στην πολιτισμική αποδοχή της ετερότητας. Επίσης, ενισχύεται η εμπλοκή των μαθητών στις σχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες και ενδυναμώνονται οι κοινωνικές δεξιότητες, όπως η διαλλακτικότητα, η ευσυνειδησία, ο αλληλοσεβασμός, η συνεργατική διάθεση και η χρήση του διαλόγου ως μέσο επίλυσης διαφορών.

Όπως διαφαίνεται από τα παραπάνω, το συγκεκριμένο μάθημα έχει ως στόχο να εξοικειώσει τους μαθητές με την ενεργό διάσταση της έννοιας του πολίτη, σύμφωνα πάντα τόσο με τις θεωρητικές προσεγγίσεις, όσο και με τις κοινωνικές, τεχνικοεπιστημονικές και πολιτικές αλλαγές που συντελούνται σε διεθνές επίπεδο και απειλούν ή ενισχύουν τη δημοκρατία. Αυτό άλλωστε που επιδιώχθηκε ήταν το συνταίριασμα του επιστημονικού με τον παιδαγωγικό και διδακτικό λόγο. Το εποπτικό υλικό και η πληθώρα ασκήσεων, εργασιών και δραστηριοτήτων αποσκοπούν στην ανάπτυξη της διερευνητικής διάθεσης, της κριτικής σκέψης, της ικανότητας για αυτενέργεια και αυτονομία, για ανάληψη πρωτοβουλιών, για αυτοκριτική, για επικοινωνία, για δράση, συνεργασία και συνύπαρξη με τους άλλους. (Αθανασούλα-Ρέππα, 2003, σελ.239).

Οι επίσημοι στόχοι του σχολικού βιβλίου της «Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής», σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου είναι :

- «Η εμπέδωση γνώσεων, η καλλιέργεια δεξιοτήτων και η ανάπτυξη στάσεων και αξιών που αποκτήθηκαν στην Α/θμία Εκπαίδευση.

- Η ανάπτυξη κοινωνικής και πολιτικής σκέψης και συνείδησης, ώστε να κατανοούν, να αναλύουν και να ερμηνεύουν οι μαθητές τα κοινωνικά και πολιτικά γεγονότα/συμβάντα στην Ελλάδα, στην Ευρωπαϊκή Ένωση, στον κόσμο.
- Η ανάπτυξη της προσωπικότητας, της ατομικής και κοινωνικής ευθύνης και αλληλεγγύης του ελεύθερου, υπεύθυνου και κριτικά σκεπτόμενου πολίτη.
- Η καλλιέργεια οικουμενικών και πανανθρώπινων αξιών και η εφαρμογή τους στην κοινωνική και πολιτική δράση/ζωή.
- Η ανάπτυξη της ελληνικής μας ταυτότητας και συνείδησης με βάση την εθνική και πολιτιστική μας κληρονομιά.»
- Η καλλιέργεια των κοινωνικών σχέσεων και της κοινωνικής συνοχής.

Ως προς τους ειδικούς σκοπούς του συγκεκριμένου μαθήματος, σύμφωνα πάντα με το αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας, επιδιώκεται οι μαθητές:

- «Να αποκτήσουν αξίες, στάσεις και δεξιότητες για αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία και για προσωπική και κοινωνική ανέλιξη.
- Να συνειδητοποιήσουν την αλληλεξάρτηση ανθρώπων και λαών και την ανάγκη για συνεργασία και αλληλεγγύη, αλλά και την αγωνία και τον αγώνα για προστασία των οικουμενικών αξιών και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

- Να κατανοήσουν τη σημασία για ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικό και πολιτικό «γίγνεσθαι» και να ενδιαφέρονται για μια καλύτερη κοινωνία και πολιτεία, για έναν καλύτερο κόσμο.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι είναι πολίτες της Ελλάδας, της Ευρωπαϊκής Ένωσης, του κόσμου και ότι έχουν δικαιώματα και υποχρεώσεις.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι οι άνθρωποι δημιουργούν και λύνουν κάθε είδους κοινωνικό και πολιτικό πρόβλημα.
- Να μάθουν να συζητούν, να δέχονται τις διαφορετικές απόψεις, να εκφράζουν τις δικές τους και να τις υποστηρίζουν με επιχειρήματα.»

Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία, «επισημαίνεται ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει. Είναι συνεργάτης και διευκολυντής της ομάδας/τάξης. Ενθαρρύνει τους μαθητές να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης και προσπαθεί να αναπτύξει όλα τα είδη νοημοσύνης (γλωσσική, μαθηματική, συναισθηματική κ.λ.π.) των μαθητών. Επίσης, η διαρκής σύνδεση θεωρίας και πράξης είναι απαραίτητη, διότι κινητοποιεί το μαθητή, τον κάνει να έχει ενδιαφέρον και να συμμετέχει ενεργά στο κοινωνικό και πολιτικό «γίγνεσθαι». Ειδικότερα, οι βασικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο μάθημα είναι:

- ✓ Η μαθητοκεντρική και εξατομικευμένη διδασκαλία.
- ✓ Η διαθεματική/διεπιστημονική προσέγγιση με στόχο τη συνολική αντίληψη του αντικείμενου και της πραγματικότητας.
- ✓ Η μικρότερη έμφαση στο περιεχόμενο (τι να μαθαίνει ο μαθητής) και η μεγαλύτερη έμφαση στη διαδικασία (πώς να μαθαίνει ο μαθητής), με

στόχο την ανάπτυξη της αναλυτικής και συνθετικής ικανότητας και της κριτικής σκέψης.

- ✓ Τα παιχνίδια ρόλων και η δραματοποίηση, δηλαδή η βιωματική προσέγγιση με στόχο την καλύτερη κατανόηση της πραγματικότητας.
- ✓ Η άσκηση των μαθητών στην παρατήρηση, περιγραφή, ανάλυση και ερμηνεία ενός πολιτικού φαινομένου, θεσμού κ.τ.λ..
- ✓ Η έρευνα με ερωτηματολόγιο, συνεντεύξεις κ.τ.λ. για τη διερεύνηση ενός ζητήματος τοπικού, εθνικού ή διεθνούς ενδιαφέροντος, καθώς και η εύρεση και διατύπωση λύσεων για την αντιμετώπισή του.
- ✓ Η διοργάνωση ομαδικών συζητήσεων, συζητήσεων της στρογγυλής τράπεζας για διάφορα επίκαιρα κοινωνικοπολιτικά θέματα που σχετίζονται με το περιεχόμενο του μαθήματος, με στόχο οι μαθητές να αποκτήσουν ικανότητες ομιλίας-έκφρασης, ακρόασης, διαλόγου, επιχειρηματολογίας, διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων, ανάληψης και ανάληψης ευθυνών.
- ✓ Η διοργάνωση επισκέψεων σε χώρους όπως η Βουλή, οι Δήμοι κ.τ.λ. .
- ✓ Η μελέτη πηγών με στόχο την ενεργοποίηση του μαθητή και την ιστορική και συγκριτική προσέγγιση της γνώσης.
- ✓ Η χρήση των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας (αφήγηση, ερωτήσεις-απαντήσεις, χρήση σχολικού εγχειριδίου και βοηθημάτων, εργασίες μαθητών κ.λ.π.)»

Ενδεικτικά προτείνονται τα ακόλουθα διαθεματικά σχέδια εργασίας από το αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας:

- «Φτώχεια, ανεργία, καταναλωτισμός : εκπόνηση ατομικών ή ομαδικών εργασιών (πίνακες, διαγράμματα εκθέσεις κ.λ.π.) μετά

από συγκέντρωση στοιχείων από εφημερίδες, περιοδικά, βιβλία, Ε.Σ.Υ.Ε., ΟΑΕΔ κ.λ.π. για τη φτώχεια, την ανεργία, τον καταναλωτισμό. Θεμελιώδεις έννοιες: αλληλεπίδραση, μεταβολή, άτομο-κοινωνία, σύστημα, πολιτισμός κ.λ.π. . Προεκτάσεις στην Οικιακή Οικονομία, την Ιστορία, τα Μαθηματικά, τη Γεωγραφία, το ΣΕΠ και τη Γλώσσα.

- Τροχαία ατυχήματα-κυκλοφοριακή αγωγή: εκπόνηση ατομικών ή ομαδικών εργασιών μετά από έρευνα σε επίπεδο Δήμου/Νομού/χώρας/Ευρωπαϊκής Ένωσης για τον αριθμό, τις αιτίες και τις επιπτώσεις των τροχαίων ατυχημάτων. Επιλογή και καταγραφή των σημαντικότερων κανόνων κυκλοφοριακής αγωγής (ΚΟΚ) μετά από επίσκεψη στην Τροχαία της περιοχής. Καταγραφή δεξιοτήτων και στάσεων για την πρόληψη των ατυχημάτων. Θεμελιώδεις έννοιες: σύστημα, πολιτισμός, αλληλεπίδραση, επικοινωνία, προσωπικότητα. Προεκτάσεις στην Οικιακή Οικονομία, τα Μαθηματικά και την Τεχνολογία.
- Ο αθλητισμός και η βία: ανάληψη ατομικών ή ομαδικών εργασιών με καταγραφή, ανάλυση και ερμηνεία κρουσμάτων βίας εντός και εκτός αθλητικών χώρων. Καταγραφή των επιπτώσεων της βίας στο άτομο και την κοινωνία. Συγκριτική μελέτη για τις αξίες και τους στόχους του αθλητισμού στην αρχαιότητα (ολυμπιακό ιδεώδες) και στη σύγχρονη εποχή. Καταγραφή κοινωνικών και προσωπικών δεξιοτήτων για την πρόληψη της βίας. Θεμελιώδεις έννοιες: Σύστημα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, επικοινωνία, πολιτισμός. Προεκτάσεις στην Ιστορία, τη Φυσική Αγωγή, τη Γλώσσα.

- Προστασία του περιβάλλοντος και Περιβαλλοντική Αγωγή: καταγραφή περιπτώσεων και των επιπτώσεων της ρύπανσης του περιβάλλοντος στο πλαίσιο του Δήμου/Κοινότητας/χώρας/Ευρωπαϊκής Ένωσης/κόσμου και προτάσεις για την αντιμετώπισή τους. Καταγραφή ενός αριθμού διαφορετικών ειδών (φυτών, ζώων, προϊόντων κ.λ.π.) που έχουν σχέση απόλυτης αλληλεξάρτησης μεταξύ τους και με το περιβάλλον. Θεμελιώδεις έννοιες: σύστημα, αλληλεπίδραση, μεταβολή, πολιτισμός. Προεκτάσεις στη Γεωγραφία, την Τεχνολογία, τη Βιολογία, την Ιστορία, τη Γλώσσα.»

Κάνοντας μία περαιτέρω κριτική του συγκεκριμένου βιβλίου και κατ'επέκταση του μαθήματος της πολιτικής αγωγής, θα πρέπει να επισημανθεί ότι στο περιεχόμενο της ύλης παρουσιάζονται εγγενείς αδυναμίες και αντιφάσεις. Αυτές εντοπίζονται στους στόχους, τη θέση του σχολείου μεταξύ των διαφορετικών θεσμών οι οποίοι επηρεάζουν τους νέους και συμβάλλουν, λίγο ως πολύ, άμεσα στην εκπαίδευσή τους, τα περιεχόμενα και τις μορφές της εκπαίδευσης-διδασκαλίας στην πολιτική και κοινωνική γνώση, δεδομένου ότι οι κατηγορίες αυτές διαμορφώνονται σε συνάρτηση με τις εξελίξεις που καθορίζουν τις σχέσεις του σχολείου και της κοινωνίας και γενικότερα της ίδιας της κοινωνίας.

Ενίοτε η σχολική εκδοχή της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής λειτουργεί ως σημείο υπαγωγής των εκπαιδευτικών στόχων στις πολιτικές επιδιώξεις και επιταγές, σύμφωνα με τα εκάστοτε ιστορικά και κοινωνικοπολιτικά δεδομένα. Στο πλαίσιο, δηλαδή, του συγκεκριμένου

μαθήματος αντικατοπτρίζεται το μοντέλο που επιδιώκει να διαμορφώσει το ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα σύμφωνα με τις επιταγές της κυρίαρχης πολιτικής εξουσίας. Συντελείται, δηλαδή, ένα είδος «αναπλασίωσης» τη συγκεκριμένης σχολικής γνώσης για την εξυπηρέτηση προκαθορισμένων κοινωνικο-πολιτικών στόχων που εναρμονίζονται με την νομικο-πολιτική ιδεολογία της εποχής. Περαιτέρω, θα λέγαμε ότι προωθείται η ανάδειξη ενός εξειδικευμένου προτύπου πολίτη, του πολίτη της μελλοντικής κοινωνίας, στοιχείο που ουσιαστικά αντικρούει το δημοκρατικό περιεχόμενο της αγωγής, εμποδίζοντας τη θεώρησή της ως συνεχούς διαδικασίας εξέλιξης και εγκλωβίζοντάς την σε παγιωμένα σχήματα. (Καρακατσάνη, 2004, σελ.35-36).

Επιπλέον, αν αναλογιστεί κανείς την κρίση που βιώνει η ελληνική κοινωνία σήμερα, τη δυσαρέσκεια που διαπιστώνεται ότι χαρακτηρίζει τον Έλληνα για το ισχύον πολιτικό σύστημα και τη λειτουργία των δημοκρατικών θεσμών, την απαξίωση που τα παραπάνω συνεπάγονται για την πολιτική ενγένει, θα αντιληφθεί την εύλογη αμηχανία που θα βιώνει σε γενικό βαθμό διδασκων και μαθητές από τη διάσταση που προκύπτει ανάμεσα σε αυτό που παρουσιάζεται από το συγκεκριμένο μάθημα και σε αυτό που συμβαίνει στην πραγματικότητα. Τέλος, σύμφωνα με τα πορίσματα αρκετών ερευνών, η πολιτική διαπαιδαγώγηση με τη μορφή ενός συγκεκριμένου μαθήματος έχει μικρή γενικά επίδραση στη διαμόρφωση των πολιτικών στάσεων των μαθητών. Υπογραμμίζεται, μάλιστα, ότι είναι πιο καθοριστική η επίδραση του ειδικού αυτού μαθήματος πάνω σε παιδιά που ανήκουν σε φυλετικές μειονότητες ή προέρχονται από λαϊκά στρώματα. (Καρακατσάνη, 2004, σελ.36)

4) Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Τέλος, είναι σημαντικό να αναλύσουμε το ρόλο του εκπαιδευτικού μέσα στη σχολική τάξη και γενικότερα στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικοί που ενθαρρύνουν τους μαθητές τους στη διενέργεια ελεύθερου και γόνιμου διαλόγου τους εξοικειώνουν με την ανοικτή και χωρίς φόβο ανταλλαγή απόψεων και ιδεών. Είναι σημαντικό ο δάσκαλος-καθηγητής να παρέχει συστηματική γνώση στους μαθητές αναφορικά με διάφορα θέματα, διαμεσολαβώντας έτσι ανάμεσα στους μαθητές και στον κόσμο των ενηλίκων με τις αξίες του και τις υπευθυνότητές του. Αυτό αναμφισβήτητα αποτελεί έναν περισσότερο πολύπλοκο και υπεύθυνο αγώνα του εκπαιδευτικού, πέραν από μία απλή πληροφόρηση και μεταβίβαση γνώσεων που συνήθως γίνεται. Άλλωστε, οι μαθητές σήμερα βομβαρδίζονται από πληροφορίες σε καθημερινή βάση, καθώς έχουν (με την ανάπτυξη των ηλεκτρονικών μέσων επικοινωνίας και ιδιαίτερα του διαδικτύου) άπειρες πηγές ενημέρωσης και η προσοχή τους αποσπάται από πολυεπίπεδα ερεθίσματα που κατ'ανάγκη δε σχετίζονται με την σχολική δραστηριότητα. Έτσι, ο εκπαιδευτικός δεν είναι πια ένας απλός μεταλαμπαδευτής της γνώσης, αλλά ο ρόλος του πρέπει να εστιάζεται στην εγρήγορση των μαθητών στην κριτική αντιμετώπιση και πρόσληψη της γνώσης και στην αναζήτηση της ποιοτικής και έγκυρα τεκμηριωμένης πληροφορίας. Εκπαιδευτικοί που δίνουν έμφαση στην ανάλυση προβληματικών-αμφιλεγόμενων θεμάτων σε ένα σχολικό περιβάλλον ανοικτό και γαλήνιο, όπου οι μαθητές νιώθουν ελεύθεροι και ασφαλείς να εκφράσουν τις σκέψεις και τις πεποιθήσεις τους, συμβάλλουν αναμφίβολα στη διαμόρφωση δημοκρατικής νοοτροπίας και στάσης ζωής. Η εμπλοκή σε μια διαλογικού χαρακτήρα λήψη αποφάσεων μέσω της

επεξεργασίας των ανθρωπίνων διαφορών, της ανάληψης και επίλυσης αντιπαραθέσεων και συγκρούσεων εντάσσεται σε αυτό που έχει χαρακτηριστεί “δύσκολη ιδιότητα του πολίτη” ή αλλιώς μια διαδικασία επίλυσης δύσκολων θεμάτων, αντιμετώπισης κοινωνικών συγκρούσεων και διαφορών, εξασφάλισης μιας ειρηνικής οργάνωσης, οικοδόμηση μίας κριτικής ιδιότητας του πολίτη. (Καρακατσάνη, 2008, σελ.161).

Είναι σημαντικό να αντιληφθούν οι εκπαιδευτικοί ότι το διδακτικό τους έργο επηρεάζει άμεσα τους μαθητές πέραν των πλαισίων της σχολικής τάξης, πέραν του ιδιωτικού, δηλαδή παιδευτικού χώρου δράσης τους. Τα βιώματα που αποκτούν οι μαθητές μέσα στη σχολική τάξη και κατ’επέκταση στη σχολική κοινότητα επιδρούν καθοριστικά για τη μετέπειτα κοινωνική τους πορεία στην ενήλικη ζωή. Το πώς βιώνουν τις κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσουν εντός σχολείου, το πόσο πρόθυμοι είναι να συμμετέχουν σε συλλογικές διαδικασίες, παραδείγματος χάρη στις Μαθητικές Κοινότητες, ποιες πρωτοβουλίες δράσης αναλαμβάνουν, πόσο ανοιχτοί είναι στο δημοκρατικό διάλογο και άλλα, αποτελούν πτυχές κοινωνικής και κυρίως πολιτικής διάστασης της εκπαιδευτικής εμπειρίας των μαθητών. Αυτό θα πρέπει να συνειδητοποιηθεί από την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι πλέον καλούνται να προωθήσουν τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη σε όλες τις διαστάσεις της (είτε σε συνάρτηση με τα ανθρώπινα δικαιώματα εν γένει, προσδίδοντας έτσι ένα χαρακτήρα διαπολιτισμικό και ανθρωπιστικό, είτε σε σχέση με τα ατομικά δικαιώματα και τις υποχρεώσεις αφενός και το κοινωνικό αίτημα για κράτος ευημερίας και πρόνοιας αφετέρου, προσδίδοντας έτσι ένα ύφος εθνικό). Την αναγνώριση αυτού του ρόλου του εκπαιδευτικού ως πολιτικού εκπαιδευτή, παιδαγωγού και δάσκαλου (political educator)

θεμελίωσε αρχικά ο John Dewey μέσα στο πλαίσιο της προοδευτικής εκπαίδευσης που εξέφραζε.

Κάνοντας μία παρέκβαση, ο Dewey πίστευε στην εξελικτική ανασυγκρότηση της κοινωνίας, μακριά από κάθε μορφή βίας. Μικρογραφία μιας τέτοιας κοινωνίας θεωρούσε το σχολείο. Γι' αυτό νόμιζε ότι η σχολική ζωή πρέπει να οργανωθεί πάνω σε κοινωνική βάση και το σχολείο να γίνει η κατοικία του παιδιού, στην οποία θα μαθαίνει μέσω της καθοδηγούμενης αυτενεργού δράσης. Μέσα στο σχολείο θα πρέπει να εκτυλίσσεται ολόκληρη η ζωή, οι διάφορες ασχολίες και η κοινωνική τους σημασία, η εισαγωγή ενεργητικών ασχολιών, η μελέτη της φύσης και η έρευνα των προβλημάτων της επιστήμης, της τέχνης και της ιστορίας. Υποστήριζε ότι κοινωνία, φύση και ζωή μπορούν να συνυπάρξουν μέσα σε μια σχολική αίθουσα. Προπάντων τόνιζε ότι χρειάζεται η αλλαγή της σχέσης των μαθητών και των δασκάλων, ο μεγαλύτερος σεβασμός της φύσης, της εξέλιξης και της προσπάθειας των μαθητών, η τόνωση της ενεργητικότητας και της εκφραστικότητας, καθώς και η ενθάρρυνση της δημιουργικότητάς τους. Έτσι το σχολείο δεν θα φέρνει μόνο σε επαφή τα παιδιά με τη φυσική πραγματικότητα της ζωής, αλλά θα καταστεί και το ίδιο ουσιαστικός τόπος της ενεργού κοινωνικής ζωής και όχι απλώς τόπος στον οποίο το παιδί μαθαίνει «μαθήματα». Πάνω σε αυτή την κοινωνική βάση το σχολείο γίνεται τόπος συνεργασίας, επικοινωνίας, συναναστροφής, ομαδικής συνεργασίας και ενεργής συμμετοχής. Με την ίδια κοινωνική βάση το σχολείο θα διευρύνει τη γνώση της ανθρώπινης φύσης, της κοινωνικής δικαιοσύνης, των κοινωνικών καταστάσεων και της οικονομικής και εμπορικής δραστηριότητας των ανθρώπων. Σύμφωνα με τα ανωτέρω, ο Dewey υπογραμμίζει ότι το σύγχρονο σχολείο πρέπει να εξέλθει από την απομόνωση

και να εξασφαλίσει οργανική σχέση με την κοινωνική ζωή. Η εφαρμογή στη ζωή των όσων μαθαίνει το παιδί στο σχολείο και αντίστροφα, η θεωρητική κατάρτιση, η ερμηνεία των γεγονότων και η λύση των προβλημάτων της καθημερινής ζωής απαλλάσσουν το σχολείο από την απομόνωση.

Συμπερασματικά, ο Dewey πίστευε ότι η δημοκρατία είναι μία δραστηριότητα η οποία πραγματοποιείται μέσω της μάθησης, μία διαδικασία την οποία μπορεί κανείς να μάθει και να εμπεδώσει μέσα από την πράξη. Ο ίδιος έδινε ωστόσο έμφαση στην κοινωνική και όχι στην πολιτική διάσταση της δημοκρατίας. (Καρακατσάνη, 2008, σελ. 168)

Μια άλλη πτυχή του εκπαιδευτικού που θα πρέπει να αναφερθεί είναι η σημασία των προσωπικών του σχέσεων με τους μαθητές του. Σύμφωνα με τον Peters αυτές πρέπει να βασίζονται στη εκτίμηση του δασκάλου προς τους μαθητές με βάση τη μάθηση των μαθητών και την επίγνωση του δασκάλου για την ανάπτυξη και τα κίνητρα μάθησης των μαθητών.

Ας σημειωθεί ακόμα ότι έχει αναπτυχθεί προβληματισμός και συζήτηση για τη νέα διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού μέσα στη σύγχρονη διαρκώς μεταβαλλόμενη κοινωνία, ρόλος που εγγίζει τα όρια του ακτιβιστή. Στο θέμα αυτό αναφέρθηκε ενδελεχώς η Judith Sachs στο βιβλίο της «The Activist Teaching Profession» (2003) στο οποίο κάνει λόγο «για τους ευρύτερους σκοπούς και στόχους του διδασκαλικού επαγγέλματος και την ανάγκη να αποκτήσει ο εκπαιδευτικός ένα ρόλο ακτιβιστή. Η συγγραφέας διακρίνει από τη μία πλευρά τον παλιό εκπαιδευτικό επαγγελματισμό, ο οποίος χαρακτηρίζεται από μια συντηρητική προσέγγιση όσον αφορά στα διδασκαλικά δεδομένα, από ένα σύνολο δεδομένων τα οποία μπορούν να

χρησιμοποιηθούν για λόγους αξιολόγησης, επίδοσης, ανέλιξης και από την άλλη ένα είδος εναλλακτικού επαγγελματισμού, ο οποίος εμπεριέχει στοιχεία αλλαγής, καλεί σε δράση, φιλοδοξεί να συμβάλλει σε εκπαιδευτικό και κοινωνικό μετασχηματισμό. Η τελευταία μορφή επαγγελματισμού εμφανίζεται δε με μια συνεργατική, ακτιβιστική, ηθική και ευέλικτη μορφή, αυτοπροσδιορίζεται και αυτοκαθορίζεται προσανατολισμένος στην αναζήτηση, την έρευνα, τη δημιουργία και την κατασκευή της γνώσης. Καθίσταται φανερό ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να αποκτήσει ένα ρόλο που να συνάδει με τον πολιτικό επαγγελματισμό που καλείται να αναπτύξει κάθε επαγγελματίας, συνειδητοποιώντας ότι η στάση και οι δράσεις του εντάσσονται μέσα στα σύγχρονα κοινωνικοπολιτικά δεδομένα και έχουν απήχηση τόσο στην ιδιωτική σφαίρα συμπεριφοράς των μαθητών, όσο και στη δημόσια πτυχή της εμπλοκής τους στη ζωή της κοινότητας. Σύμφωνα με αυτό το σχήμα οι εκπαιδευτικοί δεν θα πρέπει να ξοδεύουν χρόνο εντός των σχολείων, αλλά να εμπλέκονται περισσότερο σε κοινωνικούς, κοινοτικούς φορείς και συνδέσμους που ασχολούνται με τη νεολαία και τους ενήλικες, σε κοινοτικά σχέδια δράσης που έχουν σχεδιαστεί για να βοηθούν και να ενισχύουν την κοινότητα, να ασχολούνται με τοπικά θέματα που αφορούν την κοινωνική δικαιοσύνη, το ενδιαφέρον και τη φροντίδα όλων των πολιτών. Θα πρέπει, επίσης, να είναι εξοπλισμένοι με πολιτική γνώση, δεξιότητες και αξίες που θα τους επιτρέπουν να βοηθούν τους μαθητές να γίνουν ενεργητικοί, ενημερωμένοι πολίτες. (Καρακατσάνη, 2008, σελ.167).

Συλλήβδην, ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ενεργός πολίτης που θα επιδιώκει την ουσιαστική συμμετοχή και δράση στα κοινοτικά δρώμενα.

Πρέπει να προσπαθεί μέσα από την ανάπτυξη πνεύματος δημιουργίας και

συνεργασίας να καταπολεμήσει τις προσωπικές του προκαταλήψεις και στερεότυπα και να επεξεργαστεί στάσεις ζωής που σέβονται τις ανθρωπιστικές αξίες της ισότητας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και της αλληλεγγύης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΕΞΩΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΘΕΣΜΟΙ

Εκτός από το ρόλο του εκπαιδευτικού θεσμού που περιγράφηκε ανωτέρω, ξεχωριστή μνεία πρέπει να γίνει και σε δύο σημαντικούς εξωεκπαιδευτικούς θεσμούς, οι οποίοι μέσω των προγραμμάτων τους συνεισφέρουν στην προετοιμασία των νέων για την ενεργό πολιτότητα και συμμετοχικότητα. Συγκεκριμένα, οι θεσμοί αυτοί είναι α) ο Συνήγορος του Πολίτη-Παιδιού και β) η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

A) Ο Συνήγορος του Πολίτη-Παιδιού

Ο Συνήγορος του Πολίτη, στο πλαίσιο της αποστολής του ως Συνήγορος του Παιδιού, έχει δώσει ιδιαίτερη έμφαση στην προάσπιση και προαγωγή των δικαιωμάτων του παιδιού στο χώρο του σχολείου. Η εμπειρία του από το χώρο αυτό προέρχεται από το σύνολο της δραστηριότητάς του, κυρίως από το χειρισμό αναφορών πολιτών, επισκέψεις σε σχολεία, επιμορφωτικά σεμινάρια, συναντήσεις και άμεση συνεργασία με εφήβους μαθητές.

Το σχολείο στη σύγχρονη εποχή βρίσκεται αντιμέτωπο με όλο και περισσότερες προβληματικές καταστάσεις, που απορρέουν από ευρύτερα προβλήματα της κοινωνίας (δυσλειτουργία στο οικογενειακό περιβάλλον, παραμέληση, φτώχεια, κοινωνική ανισότητα, ρατσισμός, βία, κρίση αξιών, πολιτισμική υποβάθμιση, κ.λπ.), καθώς και με νέες μορφές δυσαρμονικών συμπεριφορών και σχολικής βίας. Το σχολείο καλείται να αντιμετωπίσει τα προβλήματα που εκδηλώνονται στους κόλπους του με μεθόδους που

σέβονται και αξιοποιούν τη συμμετοχή των μαθητών, προωθώντας την ενεργό πολιτότητα.

Αναλυτικότερα, ο Κύκλος Δικαιωμάτων του Παιδιού είναι ένας από τους πέντε κύκλους δραστηριότητας του Συνήγορου του Πολίτη. Αποστολή του είναι η προάσπιση και προαγωγή των δικαιωμάτων του παιδιού. Ως παιδιά ορίζονται τα άτομα που δεν έχουν συμπληρώσει τα 18 τους χρόνια.

Στο πλαίσιο της αποστολής του αυτής (σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα του Συνήγορου του Πολίτη) :

- Διαμεσολαβεί ύστερα από αναφορές πολιτών σε συγκεκριμένες περιπτώσεις παραβίασης δικαιωμάτων του παιδιού, επιδιώκοντας την προστασία και την αποκατάστασή τους. Εάν το κρίνει αναγκαίο, σε περίπτωση σοβαρών παραβιάσεων, ενεργεί αυτεπάγγελα.
- Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την παρακολούθηση και προώθηση της εφαρμογής των διεθνών συμβάσεων και της λοιπής εθνικής νομοθεσίας για τα δικαιώματα του παιδιού, την ενημέρωση του κοινού, την ανταλλαγή απόψεων με εκπροσώπους φορέων και την εκπόνηση προτάσεων προς την πολιτεία.

Περαιτέρω, στο πλαίσιο της αποστολής του Συνηγόρου του Πολίτη στα σχολεία για την προαγωγή των δικαιωμάτων του παιδιού αναπτύσσονται οι εξής δραστηριότητες που απευθύνονται σε μαθητές:

1) Πρόγραμμα «Τα παιδιά συναντούν το Συνήγορό τους»: Ο Συνήγορος του Πολίτη επιδιώκει την άμεση επικοινωνία με τα παιδιά, έτσι ώστε τα παιδιά να συμμετέχουν και να ακούγονται οι απόψεις τους σχετικά

με τα θέματα που τα απασχολούν, εμποδώνοντας την έννοια της συμμετοχικότητας. Γι' αυτό το λόγο, πραγματοποιεί επισκέψεις-συναντήσεις με μαθητές και εκπαιδευτικούς σε σχολεία της χώρας μας, στο πλαίσιο αυτού του προγράμματος. Ως κύριοι στόχοι τίθενται:

- ✓ Η ανάδειξη της φωνής των παιδιών και η καταγραφή των απόψεων, των προτάσεων και των προβλημάτων τους.
- ✓ Η ευαισθητοποίηση παιδιών και εκπαιδευτικών σχετικά με τη διεθνή σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού.
- ✓ Η ενημέρωση της σχολικής κοινότητας για τη λειτουργία και τις αρμοδιότητες του Συνήγορου του Πολίτη σχετικά με τα θέματα που άπτονται των δικαιωμάτων του παιδιού.

2) Ο Συνήγορος του Πολίτη στο πλαίσιο του προγράμματος «Συζητάμε για τα Δικαιώματά μας» αποστέλλει σε σχολεία ή σε οργανωμένες ομάδες μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το ενημερωτικό έντυπο «Υπερασπίζοντας τα Δικαιώματα των Ανηλίκων», καθώς και συνοπτική πρόταση προς τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς για την αξιοποίησή του, με κύριους στόχους:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές τη Διεθνή Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού.
- Να ενημερωθούν για την ύπαρξη, τις αρμοδιότητες και τις δράσεις του Συνήγορου του Πολίτη για τα δικαιώματα του παιδιού.
- Να αναδειχθούν τα σημαντικότερα θέματα/ προβλήματα που απασχολούν την κάθε ομάδα παιδιών μέσα από τη συζήτηση ή τις δράσεις που ενδεχομένως αποφασίσουν να πραγματοποιήσουν.

- Να ενθαρρυνθούν οι μαθητές προκειμένου να έχουν μια πιο ενεργό συμμετοχή σε περαιτέρω δράσεις σχετικά με την προώθηση ζητημάτων που αφορούν τα δικαιώματά τους.
- Να καταγραφούν τα βασικότερα θέματα που η κάθε ομάδα επεξεργάστηκε, καθώς και τα συμπεράσματα ή οι προτάσεις της.

B) Η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς

Η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς υλοποιεί το πρόγραμμα Νέα Γενιά σε Δράση. Ειδικότερα, στόχος του είναι να προωθήσει την ενεργό συμμετοχή των νέων ως ευρωπαίων πολιτών, να αναπτύξει την αλληλεγγύη και την ανεκτικότητα μεταξύ των νέων και να τους εμπλέξει στη διαμόρφωση του μέλλοντος της Ένωσης. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ορίζεται με την Απόφαση αριθ. 1719/2006/EK της 15ης Νοεμβρίου 2006 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου. Το Νέα Γενιά σε Δράση ανταποκρίνεται σε ευρωπαϊκό επίπεδο στις ανάγκες των νέων που διανύουν την περίοδο της ενηλικίωσης. Συμβάλλει σημαντικά στην απόκτηση ικανοτήτων και αποτελεί επομένως βασικό μέσο για την παροχή στους νέους ευκαιριών μη τυπικής και ανεπίσημης μάθησης σε ευρωπαϊκή κλίμακα. Επίσης, συμβάλλει στην εκπλήρωση των στόχων που ορίζονται από την αναθεωρημένη στρατηγική της Λισσαβόνας και το Ευρωπαϊκό Σύμφωνο για τη Νεολαία. Ως σημαντικό εργαλείο στην ενίσχυση της ενεργού συμμετοχής των πολιτών, υποστηρίζει επίσης το πλαίσιο της ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της νεολαίας και το σχέδιο Δ της Επιτροπής (Plan D) για δημοκρατία, διάλογο και δημόσια συζήτηση.

Οι γενικοί στόχοι, για τους οποίους γίνεται λόγος στη νομική βάση του Προγράμματος Νέα Γενιά σε Δράση (σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης) είναι οι ακόλουθοι:

- προώθηση της ιδιότητας των νέων ως ενεργών πολιτών γενικά και ως ευρωπαίων πολιτών ειδικότερα
- ανάπτυξη της αλληλεγγύης και προαγωγή της ανεκτικότητας μεταξύ των νέων, ειδικότερα προκειμένου να ενθαρρύνεται η κοινωνική συνοχή στην Ευρωπαϊκή Ένωση
- ενθάρρυνση της αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ των νέων από διάφορες χώρες
- συμβολή στην ανάπτυξη της ποιότητας των συστημάτων υποστήριξης για νεανικές δραστηριότητες και των δυνατοτήτων των οργανώσεων της κοινωνίας των πολιτών στον τομέα της νεολαίας
- προαγωγή της ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της νεολαίας.

Οι γενικοί αυτοί στόχοι υλοποιούνται σε επίπεδο προγραμμάτων λαμβανομένων υπόψη των μόνιμων και των ετήσιων προτεραιοτήτων.

Η συνειδητοποίηση εκ μέρους των νέων του γεγονότος ότι είναι ευρωπαίοι πολίτες αποτελεί προτεραιότητα του Προγράμματος Νέα Γενιά σε Δράση. Ο στόχος είναι η ενθάρρυνση των νέων προκειμένου να προβληματιστούν επί ευρωπαϊκών θεμάτων και να συμμετάσχουν στη συζήτηση σχετικά με την οικοδόμηση και το μέλλον της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ξεκινώντας από αυτή τη βάση, τα σχετικά προγράμματα έχουν μια έντονη ευρωπαϊκή διάσταση και ενθαρρύνουν την ανάπτυξη προβληματισμών γύρω από την αναδυόμενη ευρωπαϊκή κοινωνία και τις αξίες της.

Η ευρωπαϊκή διάσταση είναι ένας ευρύς εννοιολογικός όρος. Για να απηχεί την εν λόγω διάσταση, το σχέδιο Νέα Γενιά σε Δράση προσφέρει στους νέους την ευκαιρία να εντοπίζουν κοινές αξίες με άλλους νέους από διαφορετικές χώρες ανεξαρτήτως των πολιτισμικών διαφορών τους. Τα σχέδια επίσης ωθούν τους νέους να αναλογιστούν τα βασικά χαρακτηριστικά της ευρωπαϊκής κοινωνίας και, πάνω από όλα, τους ενθαρρύνουν να διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στις τοπικές κοινωνίες τους. Για να νιώσουν ευρωπαίοι, οι νέοι πρέπει να συνειδητοποιήσουν το γεγονός ότι παίζουν ρόλο στην οικοδόμηση της σύγχρονης και της μελλοντικής Ευρώπης. Συνεπώς, ένα σχέδιο με ευρωπαϊκή διάσταση δεν πρέπει μόνο να ‘ανακαλύπτει’ την Ευρώπη, αλλά επίσης - ιδιαίτερα σημαντικό - να επιδιώκει να την οικοδομήσει. Επιπροσθέτως, μία άλλη προτεραιότητα είναι η ενεργός συμμετοχή των νέων στον καθημερινό βίο. Ο συνολικός στόχος είναι να ενθαρρύνονται οι νέοι προκειμένου να λειτουργούν ως ενεργοί πολίτες. Η συμμετοχή έχει τις ακόλουθες διαστάσεις, όπως αυτές διατυπώνονται στο ψήφισμα του Συμβουλίου σχετικά με τους κοινούς στόχους για τη συμμετοχή και την ενημέρωση των νέων:

- ενίσχυση της συμμετοχής των νέων στα κοινά των τοπικών κοινοτήτων τους
- ενίσχυση της συμμετοχής των νέων στο σύστημα της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας
- περισσότερη υποστήριξη των τρόπων με τους οποίους οι νέοι μαθαίνουν να συμμετέχουν.

Τα προγράμματα που χρηματοδοτούνται στο πλαίσιο του Προγράμματος Νέα Γενιά σε Δράση πρέπει να απηχούν τις τρεις αυτές διαστάσεις, χρησιμοποιώντας τη συμμετοχική προσέγγιση ως παιδαγωγική αρχή για την υλοποίηση των προγραμμάτων.

Τα ακόλουθα σημεία υπογραμμίζουν τις βασικές αρχές των συμμετοχικών προσεγγίσεων στα σχέδια Νέα Γενιά σε Δράση:

- εξασφάλιση χώρου για την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων, αποφυγή παθητικής ακρόασης
- σεβασμός στις ατομικές γνώσεις και δεξιότητες
- εξασφάλιση της άσκησης επιρροής στις αποφάσεις των σχεδίων, όχι απλώς συμμετοχή
- η συμμετοχή συνιστά τόσο μαθησιακή διαδικασία όσο και μαθησιακό αποτέλεσμα
- προσέγγιση και στάση και όχι απλώς μια συγκεκριμένη σειρά τεχνικών δεξιοτήτων.

Επιπλέον, το Πρόγραμμα Νέα Γενιά σε Δράση ενθαρρύνει τους νέους να συμμετέχουν σε σχέδια που έχουν θετικό αντίκτυπο στην κοινωνία εν γένει.

Ο σεβασμός της πολιτιστικής πολυμορφίας, παράλληλα με την καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας, συγκαταλέγονται στις προτεραιότητες του Προγράμματος Νέα Γενιά σε Δράση. Διευκολύνοντας την πραγματοποίηση κοινών δραστηριοτήτων από νέους με διαφορετικό πολιτιστικό, εθνοτικό και θρησκευτικό υπόβαθρο, το Πρόγραμμα αποσκοπεί στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής μάθησης για νέους.

Σε επίπεδο ανάπτυξης και υλοποίησης σχεδίων, αυτό σημαίνει ότι οι νέοι που συμμετέχουν σε ένα σχέδιο θα πρέπει να συνειδητοποιούν τη διαπολιτισμική διάστασή του. Το σχέδιο πρέπει να ενισχύει την ευαισθητοποίηση και τον προβληματισμό σχετικά με τις διαφορές στις αξίες. Οι νέοι πρέπει να υποστηρίζονται ώστε να αμφισβητούν με σεβασμό και ευαισθησία τις απόψεις που διαιωνίζουν την ανισότητα ή τις διακρίσεις.

Εκτός από τη δυνατότητα πρόσβασης για όλους, το Πρόγραμμα Νέα Γενιά σε Δράση έχει επίσης στόχο να αποτελέσει εργαλείο για την ενίσχυση της κοινωνικής συμμετοχής, της ιδιότητας του ενεργού πολίτη και της απασχολησιμότητας των νέων με λιγότερες ευκαιρίες, καθώς και να συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή εν γένει.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΜΑΘΗΤΙΚΕΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ-

-ΕΚΦΡΑΣΗ ΕΝΕΡΓΟΥ ΠΟΛΙΤΕΙΟΤΗΤΑΣ ΑΛΛΑ ΚΑΙ

ΠΡΟΦΑΣΙΣΜΕΝΗ ΑΣΥΝΕΠΕΙΑ ΠΡΟΣ ΤΙΣ ΜΑΘΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ

Όπως προαναφέρθηκε, το σχολείο ως ζωντανός οργανισμός αποτελεί θεσμό που στοχεύει στην προετοιμασία των παιδιών μέσω της μάθησης και της αγωγής για μια σωστή και αποδοτική ζωή. Αποσκοπεί στο να τα προετοιμάσει και τα διαπαιδαγωγήσει για την απρόσκοπτη ένταξή τους σε μια ελεύθερη και δημοκρατική κοινωνία μετά την αποφοίτησή τους από το σχολείο. Ακόμα, τίθεται ως πρωτεύων στόχος να ελευθερώσει το πνεύμα των παιδιών και να ενισχύσει την πρωτοβουλία τους, καθώς και να φροντίσει να τα εφοδιάσει με ό,τι είναι αναγκαίο για να γίνουν ικανά να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και στις δραστηριότητες (που συνεχώς αναπτύσσονται) της κοινωνίας μέσα στην οποία θα ζήσουν. Για το σκοπό αυτό καθιερώνει ως αποτελεσματικά μέσα το διάλογο και τη συνεργασία ανάμεσα στο δάσκαλο και το μαθητή για την αναζήτηση και τη μετάδοση της ουσιαστικής γνώσης. Η σχολική ζωή είναι αναμφισβήτητα το πλαίσιο που καθημερινά δοκιμάζονται οι κοινωνικές σχέσεις των μαθητών, καθώς και η αντίληψη ζωής που το ίδιο το σχολείο προωθεί. Άλλωστε, ανέκαθεν η δομή και ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου σε κάθε εποχή αντανακλούσε την κοινωνική συνείδηση, αλλά και καθόριζε την αντίληψη που καλλιεργούνταν στα παιδιά για τη ζωή και την κοινωνία.

Για να προσεγγιστούν οι ανωτέρω στόχοι, πρέπει το σχολείο πρώτα απ' όλα να είναι χώρος αποδοτικός και αποδεκτός από τους καθηγητές και τους μαθητές. Προϋπόθεση για αυτό αποτελεί η ύπαρξη ενός εκσυγχρονισμένου σχολείου με έγκυρη επιστημονική γνώση και δημοκρατική σχολική ζωή. Προς την κατεύθυνση της δημοκρατικής βίωσης και της πολιτειότητας των μαθητών, η πολιτεία παρέχει το κατάλληλο νομοθετικό πλαίσιο, αλλά και τη συμπαράσταση, που πρέπει να αξιοποιηθεί με την κοινή πάντα προσπάθεια καθηγητών και μαθητών, καθώς και όλων των φορέων που έχουν σχέση με το σχολείο. Μια τέτοια εκπαιδευτική δομή που κυρίως δύναται να ενισχύσει τη συμμετοχικότητα και την πολιτειότητα των μαθητών είναι οι μαθητικές κοινότητες.

Σύμφωνα με την εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας («Κανονισμός λειτουργίας μαθητικών κοινοτήτων» - Υπουργική Απόφαση ΥΑ 23.613/6/Γ2/4094/86, ΦΕΚ - 619 Β/25-9-86) οι μαθητικές κοινότητες αποτελούν το χώρο για την ανάπτυξη της μαθητικής πρωτοβουλίας μέσα στο σχολείο, αποτελούν κύτταρο δημοκρατικής ζωής, όπου, με το διάλογο και τη συμμετοχή, οι μαθητές με πνεύμα συνεργασίας ασκούνται στη δημοκρατική συνεργασία και στη συμμετοχή τους στα κοινά, μελετώντας και προτείνοντας λύσεις για τα προβλήματα που τους αφορούν. Οι μαθητικές κοινότητες αποτελούν τη μαθητική έκφραση στα σχολικά θέματα και δύναται να πρωτοστατήσουν στην κατοχύρωση της συνεργασίας καθηγητών-γονέων-μαθητών για την ανάπτυξη του διαλόγου στη σχολική ζωή και την από κοινού αντιμετώπιση των θεμάτων που την αφορούν. Επίσης, στην εγκύκλιο του Υπουργείου επισημαίνεται ότι στη λειτουργία των μαθητικών κοινοτήτων δεν θα πρέπει να προκύπτουν σκόπελοι από τυχόν αυταρχικές μεθόδους

λειτουργίας και από πιθανούς αντιδημοκρατικούς περιορισμούς, που θα περιθωριοποιούσαν το μαθητή στη σχολική ζωή (όπως παράκαμψη των νόμιμων διαδικασιών απόφασης του μαθητικού συνόλου ύστερα από ψηφοφορία, αυθαιρεσίες της διεύθυνσης του σχολείου ή του συλλόγου των καθηγητών και άλλα). Αντίθετα, θα πρέπει να εξασφαλίζονται εκείνες οι λειτουργίες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη του δημοκρατικού διαλόγου και της συνεργασίας στη ζωή του σχολείου. Ταυτόχρονα, θα πρέπει η λειτουργία των μαθητικών κοινοτήτων να συμβάλλει στη διαφύλαξη και βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στη συστηματική μετάδοση της ουσιαστικής γνώσης. Στόχος του κανονισμού για τις μαθητικές κοινότητες, σύμφωνα πάντα με το Υπουργείο Παιδείας, είναι να αποκαταστήσει το πραγματικό νόημα και τον αληθινό τους χαρακτήρα, να τις αναδείξει σε δημοκρατικούς θεσμούς, όπου με τη συμμετοχή όλων των μαθητών στις διαδικασίες τους θα απελευθερώνονται οι δημιουργικές τους ικανότητες, θα εθίζονται στη συλλογική ζωή, θα αναπτύσσεται η υπευθυνότητα, θα κατοχυρώνονται τα δικαιώματα, αλλά και θα συνειδητοποιούνται τόσο τα καθήκοντα, όσο και οι υποχρεώσεις τους. Γενικότερα, με τον κανονισμό αυτό κατοχυρώνεται ο ρόλος των μαθητικών κοινοτήτων και αναπτύσσεται το πλαίσιο της δημοκρατικής ζωής στο σχολείο. Η λειτουργία των μαθητικών κοινοτήτων στοχεύει εν γένει στην κατοχύρωση της ελεύθερης διακίνησης των ιδεών χωρίς καμία αναγόρευση κυρίαρχης ιδεολογίας, της ελευθερίας της έκφρασης και της αβίαστης ανάπτυξης της προσωπικότητας κάθε μαθητή με την άσκηση στη δημοκρατική διαδικασία και τη δυνατότητα σχηματισμού απόψεων για όλα τα προβλήματα που απασχολούν τη μαθητική κοινότητα. Επίσης, μέσω των

μαθητικών κοινοτήτων μπορεί να υποβοηθηθεί η διαδικασία της συμμετοχικότητας και πολιτειότητας σε όλη τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Αξιολογώντας το θεσμό των μαθητικών κοινοτήτων, έχει διαπιστωθεί ότι όλα τα ανωτέρω προβλέπονται μεν θεσμικά, αλλά σε ελάχιστες περιπτώσεις εφαρμόζονται και λειτουργούν άρτια στην πράξη, ώστε να δράσουν όντως ενισχυτικά στη δημοκρατική μέθεξη των μαθητών. Σε αυτές τις λίγες περιπτώσεις σωστής λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων την τελευταία δεκαετία στα ελληνικά σχολεία έχουν προβληθεί σημαντικά αιτήματα και έχουν προστατευθεί καθοριστικά τα δικαιώματα των μαθητών. Επίσης, ποικίλες εκδηλώσεις (εκθέσεις, αθλητικές δραστηριότητες, θεατρικές παραστάσεις, έκδοση σχολικών εφημερίδων και άλλα) έχουν οργανωθεί με επιτυχία μέσα από αυτές. Διαφαίνεται ότι ως θεσμός ζωντανός και σύγχρονος, κατά τη σωστή λειτουργία του, όντως κοινωνικοποιεί και πολιτικοποιεί τους νέους, συμβάλλοντας στη δημιουργία υπεύθυνων και δημοκρατικών πολιτών. Επιπλέον, ο θεσμός των μαθητικών κοινοτήτων, κατά τις περιόδους της ομαλής λειτουργίας του στα σχολεία, επιτρέπει σε όλους την ενεργό συμμετοχή στη λειτουργία του σχολείου και στη λήψη αποφάσεων. Συνολικά όμως ο θεσμός των μαθητικών κοινοτήτων φαίνεται να μένει ανεκμετάλλετος ουσιαστικά, καθώς οι μαθητές παρουσιάζουν μία ολιγωρία στην αξιοποίηση των προτεινόμενων από το Υπουργείο δυνατοτήτων δράσης. Εντούτοις, η έκφραση της πολιτικής δράσης που διαπιστώνεται κατά κόρον τα τελευταία χρόνια ως παρεπόμενο των μαθητικών κοινοτήτων είναι η κατάληψη.

Συγκεκριμένα, η κατάληψη, που συμβαίνει σχεδόν κάθε χρόνο σε μεγάλο αριθμό ελληνικών σχολείων, αποτελεί ένα εκπαιδευτικό φαινόμενο τόσο συνηθισμένο πλέον, αλλά και τόσο παράδοξο συνάμα ως προς τα

πολιτικά μηνύματα που παράγει για τους μαθητές και τον κοινωνικό περίγυρο που περιβάλλει το εκάστοτε σχολικό περιβάλλον μέσα στο οποίο εκδηλώνεται και εν τέλει υλοποιείται.

Ο όρος «κατάληψη» δεν είναι σύγχρονος. «Η λέξη «κατάληψη» με την έννοια της «αντικανονικής ακύρωσης της λειτουργίας ενός δημόσιου χώρου», όπως για παράδειγμα ενός σχολείου, εργοστασίου, δημόσιας υπηρεσίας και άλλα, εισήχθη στο λεξιλόγιο των πολιτών με την εξέγερση των φοιτητών εναντίον του στρατιωτικού καθεστώτος το Νοέμβριο του 1973 στο Πολυτεχνείο της Αθήνας. Σε όλη την περίοδο της μεταπολίτευσης η κατάληψη κατέχει ως διαπραγματευτικό όπλο περίοπτη θέση στο οπλοστάσιο των κοινωνικών ομάδων, οργανώσεων ή ατόμων που αποφασίζουν να διαμαρτυρηθούν και να προβάλλουν ποικίλα αιτήματα απέναντι σε όσους έχουν αρμοδιότητα λήψεως αποφάσεων είτε αυτοί είναι δημόσιοι είτε είναι ιδιωτικοί φορείς. Κατά τις δεκαετίες του '70 και του '80 οι καταλήψεις αποτελούσαν οργανικό στοιχείο της ακαδημαϊκής πραγματικότητας.» (Γκότοβος, 1996, σελ.9) Δεν έχουν σταματήσει ούτε σήμερα, αλλά κυρίως (από το '80 και έπειτα) κυριαρχούν στο χώρο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Και προκύπτει το ερώτημα αν οι καταλήψεις αποτελούν εκδήλωση συμμετοχικής δράσης και κατ'επέκταση ενεργούς πολιτικότητας των μαθητών ή απλά ένα αποσπασματικό και πρόσκαιρο μέσο διαφυγής από τις σχολικές υποχρεώσεις.

«Από τεχνικής πλευράς, κατάληψη ενός σχολείου σημαίνει ότι ορισμένα άτομα (μαθητές) εκτελούν ένα σχέδιο, σύμφωνα με το οποίο κατηγορίες προσώπων (καθηγητές, διευθυντής, γονείς και άλλοι) οφείλουν να απομακρυνθούν από το σχολικό κτίριο, να πάψουν για ένα διάστημα να

εκδηλώνουν στο χώρο αυτό τις τυπικές δραστηριότητες που προβλέπονται από το ρόλο τους, ενώ η είσοδος οποιοδήποτε και με οποιαδήποτε ιδιότητα ατόμου στο σχολικό κτίριο ελέγχεται (επιτρέπεται ή απαγορεύεται) από τους καταληψίες. Το σχέδιο της κατάληψης ανακοινώνεται από εκπροσώπους των μαθητών στον διευθυντή και το προσωπικό του σχολείου, από τους οποίους αναμένεται (εκ μέρους των καταληψιών) συμμόρφωση στις επιθυμίες τους. Τεχνικά οι επιθυμίες έχουν τη μορφή εντολών, επειδή η κατάληψη ποτέ δεν εξαρτάται από τη συναίνεση ή την αντίρρηση του διευθυντή και του προσωπικού, αλλά αποκλειστικά από τη βούληση των μαθητών.» (Γκότοβος, 1996, σελ.97)

Οι καταλήψεις φυσικά δεν έχουν την ίδια σημασία από τη δεκαετία του '80 έως σήμερα, καθώς διαφοροποιείται το περιεχόμενο των αιτημάτων των μαθητών. Στη σύγχρονη εποχή εκφράζονται αιτήματα που αφορούν τόσο στην οργάνωση των σχολείων και το ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων, όσο και γενικότερα στην οικονομική κατάσταση της παιδείας. Για παράδειγμα, στις μαθητικές καταλήψεις του 2011 τα βασικά αιτήματα ήταν να αυξηθεί στο 10% του ΑΕΠ η χρηματοδότηση για την παιδεία, να μειωθούν οι τιμές στα κυλικεία των σχολείων, να μειωθούν οι ώρες των αρχαίων, να εκσυγχρονιστούν τα σχολεία τεχνολογικά, να αντιμετωπίζονται καλύτερα οι μαθητές από τους καθηγητές, μόνο οι καλοί καθηγητές να διδάσκουν στην κατεύθυνση, να μην υπάρχουν πεντάλεπτα διαλείμματα, επαναπροσδιορισμός των δρομολογίων των μέσων μεταφοράς για να διευκολύνονται καλύτερα οι μαθητές και πολλά άλλα (πηγή: http://sourotiri.blogspot.gr/2011/09/blog-post_30.html).

Διαπιστώνεται ότι κάποια από τα αιτήματα έχουν βαρύτητα, κάποια άλλα, ωστόσο, φαντάζουν επιπόλαιες ή και ακραίες επιθυμίες ανώριμων ατόμων.

Επίσης, έχει αλλάξει ο τρόπος συσπείρωσης, οργάνωσης και συντονισμού των μαθητών για συμμετοχή στην κατάληψη, με κυριότερο μέσο καλέσματος των μαθητών το facebook, το γνωστό ηλεκτρονικό χώρο κοινωνικής δικτύωσης, όπως και το twitter.

Αναμφισβήτητα, μέσα στα πλαίσια της κατάληψης οι μαθητές προσλαμβάνουν ποικίλα πολιτικά μηνύματα, τόσο από την αλληλεπίδραση των ίδιων των συμμετεχόντων μαθητών στην κατάληψη με τους εκπροσώπους των εκπαιδευτικών φορέων που προσπαθούν να διαπραγματευθούν, προβάλλοντας και διεκδικώντας τα αιτήματά τους, όσο και από την ερμηνεία και αποδοχή ή άλλοτε απόρριψη της κατάληψης από τον κοινωνικό περίγυρο και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Σε ένα μεγάλο ποσοστό το κλίμα παρουσίασης και σχολιασμού των γεγονότων που σχετίζονται με τις μαθητικές καταλήψεις χαρακτηρίζεται από μια συμπάθεια για τους νέους, μια ιδεολογία της νεότητας ως άδολης, γνήσιας και ανανεωτικής δύναμης, μια ευχή και προτροπή να ξεκινήσουν οι ιθύνοντες της εκπαίδευσης έναν γόνιμο διάλογο με τους μαθητές και να βρεθεί κάποια συμβιβαστική λύση στα θέματα της προβληματικής – στη συνείδηση όλων - ελληνικής παιδείας. Ωστόσο, ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό των πολιτών αντιλαμβάνεται την κατάληψη ως μια πρόσκαιρη και τυχοδιωκτική «δικαιολογία» των μαθητών, που συνήθως εκδηλώνεται λίγο πριν την μεγάλη περίοδο σχολικών διακοπών των Χριστουγέννων και του Πάσχα για την απώλεια διδακτικών ωρών.

Συλλήβδην, οι αντιδράσεις του κοινωνικού περιγύρου και των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας εκπέμπουν αντιφατικά μηνύματα προς τους μαθητές που συμμετέχουν στην κατάληψη. Άλλοτε, πρόκειται για ένα μήνυμα

υπέρβασης του αξιόποινου της πράξης αυτής ή σαφέστερα ένα μήνυμα εξουδετέρωσης του παραβατικού χαρακτήρα της κατάληψης και αποδοχής της μαθητικής αυτής πρωτοβουλίας ως συμμετοχικής δράσης και άλλοτε ρητής απόρριψης της μαθητικής αυτής δράσης και απόλυτης καταδίκης της ως συμφεροντολογική και αντικειμαιδευτική, που έχει ως μοναδικό στόχο την απώλεια διδακτικών ωρών.

Ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών προβαίνει σε αυτού του είδους τη διαμαρτυρία καθώς τη θεωρεί ως το μόνο δόκιμο τρόπο για να πιέσει την ηγεσία του σχολείου αλλά και κατ' επέκταση του αρμόδιου υπουργείου να αναλάβει δράση για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων προβλημάτων που δυσχεραίνουν τη σχολική καθημερινότητα. Τα σύγχρονα προβλήματα ποικίλουν και μπορεί να αφορούν στην υλικοτεχνική υποδομή (συντήρηση των σχολικών τάξεων, έλλειψη κατάλληλων χώρων για εργαστηριακά μαθήματα, για άθληση ή για καλλιτεχνικές δράσεις, έλλειψη ικανοποιητικού επιπέδου νέων τεχνολογιών, όπως ηλεκτρονικών υπολογιστών και άλλα) ή στην ίδια την εκπαιδευτική πράξη και διαδικασία. Στην τελευταία περίπτωση θα πρέπει να αναφερθούν ενδεικτικά ως προβλήματα η αίσθηση που συχνά έχουν οι μαθητές ότι δεν γίνεται ενεργός διάλογος με τους καθηγητές και νιώθουν ότι δεν ζητείται η γνώμη τους για θέματα που άπτονται της δικής τους σχολικής εμπειρίας, ότι κάποιοι καθηγητές δεν ενδιαφέρονται πραγματικά για τη διδακτική πράξη και το αποτέλεσμα της διδακτικής διάδρασης είναι ανεπαρκές, ότι τα σχολικά εγχειρίδια είναι απαρχαιωμένα και μονοδιάστατα και άλλα. Όλα τα ανωτέρω λαμβάνουν τη μορφή συγκεκριμένων ή και πιο γενικόλογων αιτημάτων, προσφέροντας εν μέρει το διεκδικητικό έρεισμα των καταλήψεων. Πολλοί μαθητές, άλλωστε, υπό την

πίεση αυτών των υπαρκτών προβλημάτων που, αναμφισβήτητα λόγω του ιδεαλισμού και της νεωτεριστικής τάσης που τους χαρακτηρίζει κατά την εφηβεία, βιώνουν πιο διογκωμένα και ένθερμα στη σκέψη και ανάλυσή τους, ωθούνται στο μέσο της κατάληψης, καθώς το θεωρούν επαναστατικό, άρα και πιο διεκδικητικό, χωρίς να συνειδητοποιούν, εντούτοις, ότι αποτελεί μία παράνομη πράξη. Επιλέγουν δηλαδή ένα είδος διαμαρτυρίας που συνιστά εκπαιδευτική ανομία, θέλοντας να μπλοκάρουν και να κινητοποιήσουν προς άλλη κατεύθυνση το εκπαιδευτικό σύστημα, ένα σύστημα αυστηρά συγκεντρωτικό, δυσκίνητο, γραφειοκρατικό και ταυτόχρονα δυσπροσάρμοστο στις εξελίξεις.

«Ο διακηρυγμένος στόχος της πολιτικής διαπαιδαγώγησης, μέσω του επίσημου σχολικού προγράμματος, είναι αναμφισβήτητα η βίωση της δημοκρατικής ζωής και η απόκτηση συνείδησης δημοκρατικού πολίτη. Δημοκρατικός πολίτης είναι το άτομο που μπορεί να προσαρμόσει την πολιτική του συμπεριφορά στο πλαίσιο των «κανόνων του παιχνιδιού» μέσα στο καθεστώς της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας. Το δημοκρατικό άτομο πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται τη φύση ενός πολιτικού γεγονότος, προβλήματος ή προγράμματος, να κατανοεί τον πολιτικό λόγο σε σχέση με αυτό, να παράγει κατανοήσιμο πολιτικό λόγο και τέλος να διαθέτει θεσμικά συμβατά και επιθυμητά κριτήρια αξιολόγησης της πολιτικής συμπεριφοράς των «άλλων», καθώς επίσης αντίστοιχα κριτήρια για τον προσδιορισμό της δικής του.» (Γκότοβος, 1996, σελ.11) Η διαφωνία του πολίτη με μία πράξη της διοίκησης, με μία πολιτική πρόταση ή συμπεριφορά πολιτικού προσώπου ή φορέα, με μία απόφαση με δημόσιο χαρακτήρα και με αντίστοιχες επιπτώσεις ενός άλλου πολίτη ή συλλογικού προσώπου είναι θεμιτή, καθώς

αποτελεί τη βάση της αρχής της δημοκρατίας. Η διαφωνία αυτή μπορεί να εκφραστεί είτε ατομικά είτε συλλογικά, ωστόσο υπάρχουν θεσμικά περιθώρια που προσδιορίζουν τη μορφή που μπορεί να πάρει, καθώς το πεδίο δεν είναι εντελώς ελεύθερο. Ορισμένες μορφές διαμαρτυρίας ορίζονται με σαφή τρόπο ως αντικανονικές και παράνομες. Η ίδια λογική ρυθμίζει και την όποια διαπραγμάτευση μπορεί να γίνει ανάμεσα σε διαμαρτυρόμενους ή διαφωνούντες πολίτες και το θεσμικό τους συνομιλητή (στην παρούσα περίπτωση εκπρόσωπος μαθητών και υπουργείου παιδείας). Ο «διάλογος» λοιπόν ανάμεσα στους οποιουδήποτε εταίρους, οι οποίοι δρουν στα πλαίσια ενός δημοκρατικού κοινωνικού καθεστώτος, δεν νοείται ποτέ ως διάλογος εφ' όλης της ύλης και από «μηδενική βάση», καθώς αυτό γίνεται υπό την προϋπόθεση του αμοιβαίου σεβασμού και του θεσμικού πλαισίου που τον περιβάλλει. Εξωθεσμικές λύσεις και προτάσεις μπορεί να προτείνονται, αλλά κατά κανόνα απορρίπτονται εκ μέρους του συνομιλητή. Η αναγνώριση ότι για τον οποιοδήποτε δημόσιο διάλογο υφίσταται ένα πλαίσιο κανόνων που οριοθετεί την περιοχή των επιτρεπτών αποτελεσμάτων της διαπραγμάτευσης αποτελεί βασικό στοιχείο κοινωνικής μάθησης στο σχολείο. (Γκότοβος, 1996, σελ.12) Ο σεβασμός του πλαισίου ως περιοριστικού παράγοντα για τις επιτρεπτές λύσεις δεν εξαρτάται από το αν οι συμμετέχοντες έχουν ή θεωρούν ότι έχουν δίκιο επί της ουσίας. Ωστόσο, το γεγονός ότι οι μαθητές επιλέγουν συνειδητά την προώθηση της διαπραγμάτευσης μέσω της ταυτόχρονης παραβίασης του νομικού πλαισίου (που ρυθμίζει την προβολή των αιτημάτων ή την έκφραση της διαφωνίας και διαμαρτυρίας) αποτελεί στη σκέψη και εκτίμησή τους μία έντονη, ριζοσπαστική και επαναστατική έκφραση δημοκρατικής συνείδησης και σε ευρύτερη ερμηνεία, έμπρακτη συμμετοχική

πρωτοβουλία και δράση. Άλλωστε, η παραβίαση του πλαισίου επιλέγεται συνειδητά για να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα της διαπραγματευτικής τακτικής του υποκειμένου, καθώς ο εταίρος (ο διευθυντής του σχολείου και ο σύλλογος διδασκόντων) βρίσκεται πλέον σε μία πολύ διαφορετική θέση σε σύγκριση με εκείνη που ήταν πριν την ανάληψη δράσης.

Ικανοποιητική ερμηνεία στη συγκεκριμένη αποκλίνουσα μαθητική διαμαρτυρία μπορεί να δώσει η θεωρία της πολιτισμικής διαφοράς (ή πολιτισμικής σύγκρουσης). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, στις σύγχρονες κοινωνίες δεν υπάρχει η συνοχή και η ομοιογένεια του αξιακού συστήματος που υπήρχε στις κοινωνίες με τη μορφή κοινότητας. Λογικό είναι να προκύπτουν σε αυτές εναλλακτικά συστήματα αξιών ή τα ενεργά υποκείμενα-κοινωνικές ομάδες να δίνουν έμφαση σε διαφορετικές αξίες, με αποτέλεσμα την αξιακή ασυνέχεια ή και τη σύγκρουση ανάμεσα στον κορμό του κοινωνικού συστήματος με ορισμένα κοινωνικά υποσυστήματα. (Γκότοβος, 1996, σελ.15) Κατ' επέκταση, συμπεριφορές που από την ευρύτερη κοινωνία ορίζονται χωρίς αμφιβολία ως αντικοινωνικές, από τη σκοπιά του πολιτισμικού υποσυστήματος αποκτούν διαφορετικό νόημα. Ο αξιακός κώδικας των ατόμων που συγκροτούν το κοινωνικό υποσύστημα δεν διαφέρει προφανώς σε όλη του την έκταση από τον κυρίαρχο. Στις περιοχές όμως που διαφοροποιείται, προκύπτει κατ' ανάγκη αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά. Και αυτό αναντίρρητα συνιστά μια μορφή εκδήλωσης πολιτειότητας και συμμετοχικής δράσης.

Επιπροσθέτως, οι μαθητικές κοινότητες και κατ'επέκταση οι καταλήψεις συνδέονται με ένα είδος μαθητικού συνδικαλισμού και διεκδίκησης συλλογικών αιτημάτων. Μιλώντας για μαθητικό συνδικαλισμό

εννοούμε ακριβώς τη δυνατότητα συμμετοχής του μαθητή σε ένα διάλογο με τη διοίκηση του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος ευρύτερα, στον οποίο διάλογο ο μαθητής ενεργοποιείται με την ιδιότητα (ρόλο) του διαπραγματευτή-διεκδικητή. Μέσα από την όλη αυτή διαδικασία διαμορφώνεται υποσυνείδητα μία μορφή συνδικαλιστικής και συμμετοχικής συνείδησης, δηλαδή πραγματοποιείται η συνειδητοποίηση του συγκεκριμένου ρόλου και η επίγνωση των δυνατοτήτων και των συνεπειών που αυτός ο ρόλος συνεπάγεται. Ο πυρήνας αυτού του ρόλου είναι η προβολή και η προώθηση αιτημάτων. Η κανονιστική πλευρά αυτού του ρόλου είναι (ανάμεσα σε άλλα) οι στάσεις απέναντι στη άλλη «πλευρά» (διοίκηση του σχολείου, διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, γενικότερα κράτος), οι προσδοκίες αναφορικά με τους συμμαθητές (αναμονή αλληλεγγύης και συμμόρφωσης με τις αποφάσεις της μαθητικής συνδικαλιστικής ηγεσίας), καθώς επίσης μία δέσμη αιτημάτων που αποτελούν το αντικείμενο της διαπραγμάτευσης με την άλλη «πλευρά». Στην τεχνική πλευρά του ρόλου ανήκουν η «γνώση» του εταίρου (παραδείγματος χάρη, τι εκπροσωπεί, τι δυνατότητες αντίστασης διαθέτει, ποιο είναι το αδύνατο σημείο του και άλλα), καθώς επίσης ένα είδος διαδικαστικής επάρκειας, με την έννοια της κατοχής τεχνικών διαπραγμάτευσης (για παράδειγμα, τεχνικές προετοιμασίας και διεκπεραίωσης μιας κατάληψης, τεχνικές απόκρουσης μη ικανοποιητικών προτάσεων της διοίκησης στα μαθητικά αιτήματα, τεχνικές συμβιβασμού με την άλλη «πλευρά» και άλλα). (Γκότοβος, 1996, σελ.82) Όλες αυτές οι τεχνικές και οι γνώσεις αποτελούν δεξιότητες συνδικαλισμού και πολιτικής δράσης. Υπό αυτή την οπτική γωνία, οι καταλήψεις αποτελούν τεκμήριο πολιτικής συνείδησης των μαθητών. Δηλαδή, σε ένα μεγάλο ποσοστό

διαφαίνεται μέσα από αυτές η πολιτική σκέψη της νέας γενιάς, με τις ανησυχίες και τους σύγχρονους προβληματισμούς της, καθώς και η τάση της (έστω και με εσφαλμένη εκδήλωση) για συμμετοχική παρέμβαση στα κοινά με την ευρύτερη έννοια, την έννοια του ενεργού πολίτη, στην οποία πάντοτε οι μαθητές προσδίδουν μία έντονη (αγωνιστικής διάθεσης) πρωτοβουλία.

Ακολούθως, αν επιδιώξουμε να ερμηνεύσουμε την κατάληψη υπό το πρίσμα της κοινωνιολογικής θεώρησης, θα βρίσκαμε ιδεολογικό υπόβαθρο στη θεωρία για την ανομία του E. Durkheim. Ο Durkheim υποστηρίζει ότι «σε περίπτωση ταχείας κοινωνικής μεταβολής τα άτομα κινδυνεύουν να χάσουν ή και χάνουν τον κανονιστικό τους προσανατολισμό, με αποτέλεσμα να μην είναι σε θέση να εκτιμήσουν ποια συμπεριφορά τους είναι κατάλληλη ή ορθή και ποια όχι. Η κανονιστική αυτή σύγχυση, η απώλεια του μέτρου, έχει ως αποτέλεσμα την εκδήλωση περιέργης και κατά βάση αντικοινωνικής συμπεριφοράς και κάτω από ορισμένες συνθήκες μπορεί να οδηγήσει το άτομο σε αυτοκαταστροφική δράση. Το σημείο που αναδεικνύεται στη θέση του Durkheim και έχει βαρύνουσα σημασία είναι ότι η διασάλευση της εξωτερικής κοινωνικής τάξης, με την ανατροπή των μέχρι την εκδήλωση της κοινωνικής μεταβολής ισχυόντων κανόνων και κριτηρίων, τείνει να προκαλέσει μια αντίστοιχη «αταξία» στη συνείδηση του υποκειμένου, μια εξασθένηση της αίσθησης της νομιμότητας, ένα κανονιστικό κενό.» (Γκότοβος, 1996, σελ.85)

Οι μαθητές, δηλαδή, υπό την πίεση των σύγχρονων κοινωνικών προβλημάτων, όπως κοινωνικές ανισότητες, μεγάλες οικονομικές δυσκολίες στην καθημερινή διαβίωση, η διόγκωση της ανεργίας (που φαντάζει στη σκέψη των μαθητών μία αιωρούμενη απειλή για το μέλλον τους), αλλά και εξαιτίας των δυσχερειών που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή τους σχολική

πραγματικότητα, οδηγούνται σε ματαίωση των προσδοκιών τους για τη μελλοντική τους εξέλιξη στη ζωή. Διαψεύδεται το αίσθημα δικαίου που έχουν σε σχέση με τα κοινωνικά τους δικαιώματα και την ισότητα των ευκαιριών κοινωνικής προόδου. Έτσι νιώθουν ότι «νομιμοποιούνται» να αντιδράσουν παραβατικά, διασαλεύοντας ακόμα περισσότερο την κοινωνική αρρυθμία και βάζοντας (κατά τη λαϊκή ρήση) «πιο βαθιά το μαχαίρι στο κόκαλο».

Αυτό τόνισε και ο Αμερικανός κοινωνιολόγος Merton, ο οποίος υποστήριξε ότι η υπέρβαση του ορίου της νομιμότητας δεν παρατηρείται μόνο σε περιόδους ραγδαίας κοινωνικής μεταβολής, αλλά και σε μία σταθερή κοινωνική δομή, όπου η «κατανομή των πόρων που αξιοποιούνται για την επίτευξη κοινωνικά καθγιασμένων στόχων είναι ασύμμετρη ανάμεσα στα μέλη μιας κοινωνίας, ορισμένα από τα οποία θα αποζητήσουν ανορθόδοξες μεθόδους για την υλοποίηση των στόχων τους, ιδιαίτερα στο βαθμό που οι στόχοι ως στοιχεία πολιτισμικής δομής είναι ενιαίοι για όλη την κοινωνία.» (Γκότοβος, 1996, σελ.14) Τα άτομα αυτά σαφέστατα έχουν συναίσθηση του παραβατικού χαρακτήρα της δράσης τους, αλλά ωστόσο τη βιώνουν ως τη μόνη υπαρκτή επιλογή για αντίδραση με στόχο την κοινωνική μεταβολή.

Εντούτοις, δεν θα πρέπει να παραβλεφθούν και οι περιπτώσεις όπου «η χρήση ανορθόδοξων μέσων για την επίτευξη στόχων επαναλαμβάνεται τόσο συχνά και είναι τόσο γνωστή και διαδεδομένη ως κοινωνική πρακτική, που στο τέλος αμβλύνεται στη συνείδηση του υποκειμένου ο παραβατικός χαρακτήρας της συμπεριφοράς του. Ο εθισμός στην παραβατικότητα υπό συνθήκες ανοχής τείνει να δημιουργήσει ένα είδος αντι-κανόνα, ένα δικαίωμα στην παράβαση και γενικά στην απόκλιση. Μια σειρά από συνδικαλιστικές πρακτικές εμπίπτουν σε αυτή την περίπτωση. Παρότι δικαίικά ανορθόδοξες,

υποστηρίζονται με θέρμη από τους οπαδούς τους, με την προσθήκη ότι τη νομιμότητα δεν είναι η πιο βασική αρχή της δημοκρατίας και ότι μπορεί να υποχωρεί ή να αναστέλλεται προσωρινά, όταν διακυβεύεται κάτι πολύ σπουδαίο, κάτι θεμελιώδες. Έτσι όχι μόνο οι ανορθόδοξες πρακτικές προσλαμβάνουν νομιμότητα κρινόμενες με βάση το είδος του στόχου που υπηρετείται με αυτές και όχι με βάση το ισχύον καθεστώς κανόνων, αλλά και αποκρούεται ως δημοκρατική και αυταρχική οποιαδήποτε επιβολή ποινής στους παραβάτες. Συχνά η εκτελεστική εξουσία οργανώνει τη δική της αντίδραση με βάση τη συνδικαλιστική αυτή λογική, επικυρώνοντας de facto τη νομιμότητα της απόκλισης. Η εσωτερίκευση της συνδικαλιστικής αυτής λογικής εκ μέρους ενός μεγάλου ποσοστού μαθητών οδηγεί στην άμβλυνση της όρασής τους ως προς το όριο το οποίο χωρίζει τις ορθόδοξες από τις παραβατικές μεθόδους για την υλοποίηση στόχων, με άλλα λόγια την άμβλυνση της συνείδησης νομιμότητας.» (Γκότοβος, 1996, σελ.86) Μαθητές με αμβλυμένη συνείδηση νομιμότητας αναμένεται να είναι πιο δεκτικοί στην επιλογή της κατάληψης ως μεθόδου για την προώθηση των μαθητικών τους στόχων σε σύγκριση με μαθητές που έχουν ισχυρή την αίσθηση της νομιμότητας και συνεπώς απορρίπτους οποιαδήποτε παραβατική στάση.

Συμπερασματικά, λοιπόν, «η έννοια της νομιμότητας που φαίνεται να μην υιοθετεί ένα υπολογίσιμο ποσοστό μαθητών εντάσσεται μέσα στον νοηματικό ορίζοντα μιας συντεχνιακής (με την ευρύτερη έννοια) λογικής. Στο σημασιολογικό αυτό πλαίσιο η νομιμότητα δεν αποτελεί την υπέρτατη αρχή μιας δημοκρατικά οργανωμένης κοινωνίας, αλλά οφείλει να υποχωρεί μπροστά την ιεραρχικά ανώτερη αρχή της ελευθερίας της διεκδίκησης.»

(Γκότοβος, 1996, σελ. 91) Αναντίρρητα, η στάση αυτή απέναντι στη

νομιμότητα συγκρούεται με τη στάση που ο εκπαιδευτικός θεσμός επίσημα στοχεύει να καλλιεργήσει στους μαθητές, τη δημοκρατική βίωση που στηρίζεται στο σεβασμό στους κανόνες της νομιμότητας. Με αυτή την έννοια, το σχολείο, έχοντας αποτύχει στην προσπάθειά του να αναπτύξει σε ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών μια ουσιαστικά δημοκρατική φιλοσοφία, αποδεικνύεται ιδεολογικά αναποτελεσματικό. Άλλωστε, με τη θεσμική ανοχή που επιδεικνύει ενισχύει αυτή την παραβατική επιλογή των μαθητών ως μέσο διεκδίκησης και (κατ'αυτούς) πολιτικής δράσης.

Εν κατακλείδι, οι καταλήψεις που σε μεγάλο βαθμό εκδηλώνονται κάθε χρόνο στην ελληνική σχολική πραγματικότητα έχουν αντιφατικά νοήματα και ποικίλες εννοιολογήσεις. Για κάποιους οι καταλήψεις, βασιζόμενες στο συλλογικό τρόπο απόφασης που απορρέει από τις μαθητικές κοινότητες, σηματοδοτούν μία έντονη, αν και παράνομη, εκδήλωση πολιτειότητας και συμμετοχικής δράσης, που στοχεύει σε παρέμβαση στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα και στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων της σύγχρονης σχολικής κατάστασης. Ένας εξίσου μεγάλος αριθμός ατόμων, όμως, προσλαμβάνει νοηματικά την κατάληψη ως μια επιφανειακή και τυχοδιωκτική επιλογή των μαθητών που στόχο έχει την απώλεια διδακτικών ωρών. Η αλήθεια βρίσκεται κάπου στη «μέση», καθώς κανένα κοινωνικό φαινόμενο δεν είναι μονοδιάστατο, αλλά περιλαμβάνει πολλές αντιφατικές, κατά κύριο λόγο, όψεις.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η σχέση της εκπαίδευσης με την ιδιότητα του πολίτη έχει πολλές όψεις που την καθιστούν εκ νέου επίκαιρη. Η εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό μέσο για την αναζωογόνηση της δημοκρατίας και την αντιμετώπιση ζωτικών προβλημάτων της κοινωνίας (περιβαλλοντικών, κοινωνικών και ανθρωπιστικών). Το σχολείο ως χώρος κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης των μελλοντικών πολιτών μπορεί να συμβάλλει αποφασιστικά στην ενδυνάμωση της κοινωνικής συνοχής και στην καλλιέργεια της πιο ενεργού συμμετοχής των νέων στην κοινωνική και πολιτική ζωή. Το σχολείο καλείται σήμερα να ανταποκριθεί στον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα της κοινωνίας, προωθώντας μία πολιτική εκπαίδευση που θα καλλιεργεί στους νέους την ιδιότητα του πολίτη απαλλαγμένη από εθνοκεντρικές αγκυλώσεις, βασισμένη στην ενεργό συμμετοχή στα κοινά και προσανατολισμένη στην ηθική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στις δημοκρατικές αρχές της ελευθερίας και της ισότητας.

Δεξιότητες όπως η επίλυση συγκρούσεων, η διαπολιτισμική ικανότητα, η ενημερωμένη λήψη αποφάσεων, η κριτική σκέψη και ανάλυση, η ανάληψη ευθυνών και ρίσκων, η δημιουργικότητα, η ικανότητα επιρροής της κοινωνίας και άλλα μπορούν να καλλιεργηθούν στους μαθητές από το σχολείο με τη εφαρμογή συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πρακτικών, μαθημάτων και δράσεων, που σκοπό έχουν τη σύνδεση σχολείου-τοπικής κοινότητας και την ενεργό συμμετοχή σε αυτά. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού κρίνεται εξίσου σημαντικός, καθώς καλείται με τη συνολικότερη στάση του (μέσα από την καταπολέμηση των προσωπικών του προκαταλήψεων, την επεξεργασία των ατομικών του στάσεων ζωής και την ανάπτυξη ενός πνεύματος ανοιχτού και

δημιουργικού) να καθοδηγεί, παροτρύνει και ενισχύει τους μαθητές στη βίωση και εμπέδωση της ενεργού ιδιότητας του πολίτη. Η Ευρωπαϊκή Ένωση από το 2000 έως σήμερα, μέσα από συγκεκριμένες δράσεις των θεσμών της, έχει θέσει ως προτεραιότητα και προωθεί την ενεργό ιδιότητα του πολίτη στη βάση της κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας, δηλαδή την ευρωπαϊκή ιδιότητα του πολίτη.

Ωστόσο, θα πρέπει να συνειδητοποιηθεί από όλους τους εμπλεκόμενους στο πεδίο της παιδείας ότι η εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη δεν είναι στατική. Αντιθέτως, είναι μια ιδιαίτερα σύνθετη και μεταβαλλόμενη διαδικασία, που θα πρέπει να διαπερνά όλες γενικά τις εκπαιδευτικές δράσεις και να παρακολουθεί τα εκάστοτε κοινωνικά δεδομένα, επαναδιατυπώνοντας τους στόχους της. Εν τέλει, η ανάπτυξη μιας ενεργού ιδιότητας του πολίτη στα άτομα οικοδομεί το κοινωνικό κεφάλαιο (Robert Putnam), πρωταρχική προϋπόθεση πολιτισμού και δημοκρατίας!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασούλα-Ρέππα Αναστασία, Η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή στο πρόγραμμα του γυμνασίου στο Παιδεία και Πολίτης- Η Παιδεία του Πολίτη της Ελλάδας, της Ευρώπης και του κόσμου- 2003

Βενιέρης Δημήτρης, Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική και Κοινωνικά δικαιώματα-Το τέλος των ύμνων, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2009

Γκίντενς Α., Ο κόσμος των ραγδαίων αλλαγών, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001.

Γκότοβος Αθανάσιος, Καταλήψεις: Ανορθόδοξες Μορφές Μαθητικής Διαμαρτυρίας, Gutenberg, Αθήνα 1996

Γκότοβος Αθανάσιος, Η λογική του υπαρκτού σχολείου, Gutenberg 2003.

Γρόλλιος Γ., Όψεις της Σύγχρονης Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Παιδαγωγικής, Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης 56

Delors J., Εκπαίδευση. Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της, έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής για την Εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα, μετάφραση ΚΕΕ, Αθήνα , εκδ, Gutenberg

Εγκύκλιος ΥΠΕΠΘ, δ/ΝΣΗ Διεθνών Εκπαιδευτικών Σχέσεων, Τμήμα Γ' Διεθνών Οργανισμών, Αθήνα, ΑΠ:ΦΣΕ/2331/1/11-01-2005

Εγκύκλιος ΥΠΕΠΘ, δ/ΝΣΗ Διεθνών Εκπαιδευτικών Σχέσεων, Τμήμα Γ' Διεθνών Οργανισμών, Αθήνα, ΑΠ:ΦΣΕ 16/2332/1/11-01-2005

Εγκύκλιος ΥΠΕΠΘ, δ/ΝΣΗ Διεθνών Εκπαιδευτικών Σχέσεων, Τμήμα Γ' Διεθνών Οργανισμών, Αθήνα, ΑΠ:ΦΣΕ /171/101888/04-10-2006

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, Συμπεράσματα της Προεδρίας (παρ.1-37)

Eurydice, Η Εκπαίδευση για την Ιδιότητα του Πολίτη στο Σχολείο στην Ευρώπη, <http://www.eurydice.com>

Καζαμιάς Α. και Πετρονικολός λ. (επιμ.), Παιδεία και Πολίτης. Η παιδεία του πολίτη της Ελλάδας, της Ευρώπης και του Κόσμου, εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα 2003

Καλογιαννάκη-Χουρδάκη Πέλλα, Έλληνες μαθητές του Δημοτικού Σχολείου και πολιτική κοινωνικοποίηση, εκδόσεις Γρηγόρης, Αθήνα 1993.

Καλογιαννάκη-Χουρδάκη Π., - Φλουρής Γ., (επιμ.) Ευρώπη και εκπαίδευση. Τάσεις και προοπτικές, Γρηγόρη , Αθήνα 1996(β).

Κανονισμός λειτουργίας Μαθητικών Κοινοτήτων, Υπουργική Απόφαση ΥΑ 23.613/6/γ2/4094/86, ΦΕΚ – 619 Β/25-9-86

Καντζάρα Βασιλική, Εκπαίδευση και Κοινωνία, Πολύτροπον, 2008

Καραλής Θανάσης και Μπάλιας Στάθης, Ιδιότητα του πολίτη και Δια Βίου Μάθηση στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες (άρθρο), 2008

O'Shea Karen, Δημοκρατική αγωγή του πολίτη 2001-2004, Γλωσσάριο όρων για τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη, Συμβούλιο της Ευρώπης.

Καρακατσάνη Δέσποινα, Εκπαίδευση και Πολιτική Διαπαιδαγώγηση. Γνώσεις, αξίες, πρακτικές, εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα 2004.

Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή , Γ΄ γυμνασίου, βιβλίο καθηγητή, ΟΕΔΒ

Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Γ΄ γυμνασίου, βιβλίο του μαθητή, ΟΕΔΒ

αα

Lenhart V. , Παιδαγωγική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, Gutenberg, Αθήνα 2006.

Μακρυγιάννη Δ. , "Η γλώσσα των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση: μια πρώτη συζήτηση".Εταιρία μελέτης των επιστημών του ανθρώπου, 1999

Marshall, T. H., T. Bottomore . Ιδιότητα του πολίτη και κοινωνική τάξη. Αθήνα, Gutenberg, 1997

Ματσαγγούρα Ηλία, Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, τ.Β΄, Στρατηγικές Διδασκαλίας: Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη, Β΄ έκδοση, Αθήνα 1994

Mezirow, J. (και συνεργάτες). Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση. Αθήνα: Μεταίχμιο, 2008

Μούτσιος Σ., Η «κρίση της δημοκρατίας» η εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη και η αγωγή του πολίτη, Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, τ.10, Απρίλιος 2008, σ. 47-69.

Μπάλιας Στάθης (επιμ.), Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση, εκδόσεις Παπαζήσης 2008.

Μπάλιας Στάθης, Ανθρώπινα Δικαιώματα και Εκπαίδευση: ηθικο-πολιτικοί σκοποί, κοινωνική αλλαγή και διαχείριση προβλημάτων (στο Εκπαίδευση, Δημοκρατία και Ανθρώπινα Δικαιώματα), Ατραπός, 2009

Μπανκς Όλιβ, Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Παρατηρητής, 2004

Νέα Γενιά σε Δράση Οδηγός προγράμματος

<http://www.neagenia.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=node&cnode=45>

Νικολακάκη Μαρία (επιμ.), Η κριτική παιδαγωγική στο νέο Μεσαίωνα,
Ι.Σιδέρης 2011

Νικολάου Σουζάνα-Μαρία, «Από την Ιδιότητα του Πολίτη στην Ιδιότητα του
Ευρωπαίου Πολίτη στη Δημοκρατική Πολιτεία – Ο ρόλος της Εκπαίδευσης»
Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και
Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική,
Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη»,
Αθήνα, 13-14 Μαΐου 2006.

Οδηγίες διδασκαλίας για το μάθημα «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» της Γ΄
γυμνασίου.

http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=11&ep=88&c_id=836

http://sourotiri.blogspot.gr/2011/09/blog-post_30.html

Οικονομίδης Β. και Ελευθεράκης Θ. (επιμ.), Εκπαίδευση, Δημοκρατία και
Ανθρώπινα δικαιώματα, εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα 2009.

Πανταζής Β. , Ανθρώπινα δικαιώματα του παιδιού και εκπαίδευση, εκδόσεις
Ατραπός 2009.

Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. (1987). Πολιτικές στάσεις και αντιλήψεις στην αρχή
της εφηβείας. Πολιτική κοινωνικοποίηση στο πλαίσιο της ελληνικής πολιτικής
κουλτούρας. Αθήνα, Gutenberg

Πασιάς Γ., Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαίδευση. Θεσμικός λόγος και
εκπαιδευτική πολιτική 1950-1999, τόμος Α΄, Gutenberg, Αθήνα 2006(α).

Πασιάς Γ., Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαίδευση. Η στρατηγική της Λισσαβόνας, Εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές 2000-2006, τόμος Β΄, Gutenberg, Αθήνα 2006(β).

Περικλέους Ε., Ενεργός πολιτότητα - η πρόκληση της εποχής μας και ο ρόλος της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης , 2^ο Περιβαλλοντικό Επιστημονικό Συνέδριο Μακεδονίας, Εισήγηση, Θεσσαλονίκη 2005

Συνήγορος του Πολίτη, <http://www.synigoros.gr/>

Φάσσαρη Μ., Πρόγραμμα Παιδεία της Δημοκρατίας του Συμβουλίου της Ευρώπης (στο Εκπαίδευση, Δημοκρατία και Ανθρώπινα Δικαιώματα), Ατραπός 2009

Taguieff P.-A., Παγκοσμιοποίηση και Δημοκρατία, Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου, Αθήνα, 2002.

Fischer Lorenzo, Κοινωνιολογία του Σχολείου, Μεταίχμιο, 2003

Χέλντ Ν., Μοντέλα Δημοκρατίας, Στάχυ, Αθήνα, 1995

Virtual School, Το Εικονικό Σχολείο, The sciences of Education Online, τόμος 2, τεύχος 1, Απρίλιος 1999

Barber B (Strong Democracy: Participatory politics for a new age University of California Press, 1984

Benhabib Seyla (ed.), Democracy and Difference: Contesting the Boundaries of the Political ,Princeton: Princeton University Press, 1996

Bickmore K., «Teacher Development for Conflict Participation: Facilitating Learning for 'Difficult Citizenship' Education», International Journal of Citizenship and Teacher Education, vol 1, no. 2., Δεκέμβριος 2005.

Biesta, G. What's the Point of Lifelong Learning if Lifelong Learning Has No Point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning, European Educational Research Journal, 2006,

Brett P., «Citizenship into practice: Continuing Professional Development in Citizenship Education in England and the interface between policy and implementation», International Journal of Citizenship and Teacher Education, Συνέδριο: Ιούλιος 2005

Heater, D. Citizenship, The Civic Ideal in World History, Politics and Education, Manchester: Manchester University Press, 2004

Hoskins Bryony, "The discourse of social justice within European Education Policy Developments: the example of key competences and indicator development towards assuring the continuation of democracy", EERJ 2008

Hoskins Bryony, CRELL, European Commission Joint Research Centre and Daniel Van Nijlen CRELL, European Commission Joint Research Centre, Active Citizenship for Democracy, Report of the fourth meeting of the research network, 2-3rd July 2007 Hosted at the Council of Europe, Strasbourg

Hoskins B. - Mascherini M., "Measuring Active Citizenship through the Development of a Composite Indicator", 2008

Cogan, J., Derricott R. (1998). Citizenship for the 21st century. London, Kogan Page

Chrysochoou Dimitris, Educating Democratic Citizens, Published in the Newsletter of EDC Co-ordinators, April 2005

Chrysochoou Dimitris, Greek Report on Education for Democratic Citizenship, April 2006 Athens, Greece

Dagger R. (1981) Metropolis, memory and citizenship Journal of Political science 25(4) 715-734

Davies I., Evans M., «Encouraging active citizenship», Educational Review, 54, 1, 2002.

Demaine J. (επιμ.), Citizenship and Political Education Today, Basingstoke, Palgrave Macmillan 2004.

[Dewey John](#), Experience & Education, Macmillan 1997

Education Council (2001) Report from the Education Council to the European Council. 'The Concrete Future Objectives of Education and Training Systems'. Brussels, 14 February. Brussels: European Council.

Education Council Detailed Work Programme on the Follow-up of the Objectives of Education and Training Systems in Europe. Brussels, 14 June. Brussels: European Council, 2002

Education Council Council Conclusions of 24 May 2005 on New Indicators in Education and Training, Brussels, 6 October. Brussels: Education Council, 2005

Education Council Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on Key Competencies for Lifelong Learning. Brussels: Official Journal of the European Union, 30.12.2006.

Education Council Council Conclusions on a Coherent Framework of Indicators and Benchmarks for Monitoring Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Brussels: Council of the European Union, 2007

European Commission Implementation of 'Education and Training 2010' Work Programme. Brussels: European Commission, 2005a

European Commission Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning. Brussels: European Commission, 2005b

European Commission Cluster Key Competences – Curriculum Reform Meeting, 4 May 2006 Report. Brussels: European Commission, 2006a

European Commission Cluster Key Competences – curriculum reform work priorities. Brussels: European Commission, 2006b

European Commission Proposal for a Coherent Framework of Indicators and Benchmarks for Monitoring Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Brussels: European Commission, 2006c

European Commission Education and Training 2010 Cluster Key Competences – Curriculum Reform Meeting, Brussels, 9 March 2007a. Brussels: European Commission.

European Commission Cluster Key Competences – cross-curricular approach and learning material, 2007b

Peer Learning Activity on Key Competences for Lifelong Learning, Greece, 9-13 December 2007. Draft Report (Version 05/02/2008). Brussels: European Commission, 2008

European Commission Education and Training 2010 Cluster Key Competences. Curriculum Reform Meeting, Brussels, 22 June 2007. Brussels: European Commission, 2007c

European Commission Peer Learning Activity on Key Competences for Lifelong Learning, Flanders, 29, 30 and 31 January 2007. Conference Report. Brussels: European Commission, 2007d

European Commission Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training Indicators and Benchmarks. Staff working document. Luxembourg: Office for the Official Publications of the European Communities, 2007e

European Commission Progress towards the Common Objectives in Education and Training Indicators and Benchmarks. Staff working paper. Luxembourg: Office for the Official Publications of the European Communities
European Council (1957) Treaty of Rome, 2008.

http://www.europa.eu/scadplus/treaties/eec_en.htm

European Council (1992) Treaty of the Union.

http://www.europa.eu/scadplus/treaties/maastricht_en.htm

European Council (1997) Treaty of Amsterdam.

<http://www.europa.eu/scadplus/leg/en/s50000.htm>

European Council (2000) Presidency Conclusions, Lisbon European Council, 23 and 24 March 2000. Brussels: European Council.

European Council (2001) Presidency Conclusions, Stockholm European Council, 15 and 16 March 2001vBrussels: European Council.

European Council (2002) Presidency Conclusions, Barcelona European Council, 23 and 24 March 2001. Brussels: European Council.

Glover T. (2004) The “Community” Center and the social construction of Citizenship Leisure Sciences 26:63-83 Taylor and Francis

Gornitzka, Å. (2006) The Open Method of Coordination as Practice: a watershed in European education policy? ARENA Working Paper Series: 16/2006.

Harris S., (2007) The Governance of Education: how neo-liberalism is transforming policy and practice. London:Continuum.

Hoskins, B. (2006) A Framework for the Creation of Indicators on Active Citizenship and Education and Training for Active Citizenship. Ispra: Joint Research Centre.

Huber J. - Harkavy I., Higher Education and Democratic Culture: Citizenship, Human Rights and Civic Responsibility, Council of Europe higher education series no 8,

[Orit Ichilov](#) (Editor), Citizenship and Citizenship Education in a Changing World (Woburn Education Series) Routledge, 2006

Kennedy K., Citizenship Education And The Modern State, Routledge , 1997

Kennedy K., «Rethinking Teachers' Professional Responsibilities: Towards a Civic Professionalism», International Journal of Citizenship and Teacher Education, vol 1, no. 1, Ιούλιος 2005.

Kingwell, The World We Want: Restoring Citizenship in a Fractured Age, Rowman & Littlefield, 2001

Kymlicka W., «Two Dilemmas of citizenship education in pluralist societies», J. Annette (επιμ.), Education for Democratic Citizenship: Issues of Theory and Practice, Aldershot, Hants, UK, Ashgate, 2003.

Lawson H., (2001) Active citizenship in schools and in the community The Curriculum Journal Vol. 12 No. 2 Summer 2001 163-178

Morris Z., John P., Halpern D., (2003) Compulsory citizenship for the disenfranchised: benchmarking students, schools, and social political attitudes before citizenship order The Curriculum Journal Vol. 14 No. 2 Summer 2003 181-199

Nuissl E., «Learning to Learn: Preparing Adults for Lifelong Learning», Lifelong Learning in Europe, 1/2001, 2001, pp: 26-31.

[Audrey Osler](#) (Editor), [Hanns-Fred Rathenow](#) (Editor), [Hugh Starkey](#) (Editor), [Rathenow Hanns-Fred](#) (Author), Teaching for Citizenship in Europe, Trentham Books Ltd (1996)

Potter J., (2002) The challenge of Education for active citizenship Education and Training, vol. 44, no2, 57-66

Taylor M. (2002) School Councils: their role in citizenship and Personal and Social Education. Slough, National Foundation for Educational Research.

Tussman J., *Government and the Mind*, Oxford University Press, Νέα Υόρκη 1977.

Sachs J., *The Activist Teaching Profession*, Open University Press 2003.

Young, Iris Marion. "Communication and the Other: Beyond Deliberative Democracy," in Xypas C. dir. (2003), *Les citoyennetés scolaires*, Paris : PUF.