

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Κοινωνικές Διακρίσεις, Μετανάστευση, Ιδιότητα του Πολίτη

**Ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση. Προσεγγίσεις και
πρακτικές των εκπαιδευτικών της Ε' τάξης της
πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Κεφαλληνού – Θειακού Άλκιστη

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα, αναπληρώτρια καθηγήτρια, επιβλέπουσα

Γαζή Έφη, αναπληρώτρια καθηγήτρια, μέλος

Καρακατσάνη Δέσποινα, καθηγήτρια, μέλος

Κόρινθος,

Ιανουάριος 2018

© 2007

Κεφαλληνού – Θειακού Άλκιστη

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος, All Rights Reserved

Η σελίδα του Copyright διασφαλίζει από μόνη της τα δικαιώματα σας σε περίπτωση προσφυγής ή παράβασης, βάσει του Ν2121/93 (Φ.Ε.Κ. Α25).

Η χρήση κάθε υλικού με κατοχυρωμένα πνευματικά δικαιώματα (Copyright) στην εργασία σας προϋποθέτει γραπτή άδεια του ιδιοκτήτη των δικαιωμάτων.

Copyright © 2018 (Κεφαλληνού – Θειακού Άλκιστη)

Με την επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας έκδοσης, εξολοκλήρου ή τμήματος αυτής για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση των μελετών για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τους συγγραφείς. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα των κειμένων εκφράζουν τους συγγραφείς και μόνο.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα ερευνητική μελέτη ασχολείται με τις προσεγγίσεις, τις πρακτικές και δράσεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την έννοια της ιδιότητας του πολίτη. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται μια ιστορική αναδρομή στην έννοια της ιδιότητας του πολίτη και στις διαφορετικές προσεγγίσεις της και στη συνέχεια ακολουθεί μια ανάλυση της ιδιότητας σύμφωνα με τον Marshall και σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση. Το πρώτο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την σύνδεση της ιδιότητας του πολίτη με την εκπαίδευση. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ιστορική διαδρομή της πολιτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα μέσω του μαθήματος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών κι παρουσιάζεται ο ρόλος του δασκάλου. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας, τίθενται τα ερευνητικά ερωτήματα, ορίζεται το δείγμα των συμμετεχόντων και παρουσιάζεται ο οδηγός συνέντευξης. Ακολούθως, στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων σύμφωνα με τα δεδομένα που συνέλεξε η ερευνήτρια καταλήγοντας στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο αυτό της εξαγωγής των τελικών συμπερασμάτων. Στην ερευνητική αυτή δραστηριότητα συμμετείχαν 10 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με σκοπό να δοθούν απαντήσεις στα εξής ερευνητικά ερωτήματα: α) το πώς αντιλαμβάνονται την έννοια της ιδιότητας του πολίτη, β) εάν έχουν κατανοήσει την διαφορά ανάμεσα στην αγωγή του πολίτη και την ιδιότητα του πολίτη, γ) μέσα από ποιες διδακτικές πρακτικές προωθούν την έννοια της ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές τους, δ) ποιες δράσεις υλοποιούν στα πλαίσια της σύνδεσης με την ιδιότητα του πολίτη και ε) εάν υπάρχει διαφοροποίηση στον τρόπο προσέγγισης της ιδιότητας του πολίτη σε τάξεις με ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό. Τα βασικά συμπεράσματα της έρευνας είναι πως οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν την παραδοσιακή ιδιότητα ενός υπεύθυνου πολίτη που συμμετέχει στα κοινά, στις θεσμοθετημένες διαδικασίες αν και αντιλαμβάνεται την διαφορά ως προς την ενεργό πολιτειότητα και καλλιεργεί στους μαθητές ικανότητες και δεξιότητες ενός ενεργού πολίτη.

Λέξεις κλειδιά: παραδοσιακή ιδιότητα του πολίτη, ενεργός πολιτειότητα, εκπαίδευση και ιδιότητα του πολίτη, εκπαιδευτικές πρακτικές και δράσεις

ABSTRACT

This research study deals with the approaches, practices and actions of primary school teachers with regard to the concept of citizenship. The first chapter presents a historical overview of the concept of citizenship and its different approaches, and then follows an analysis of this concept according to Marshall and the European Union. The first chapter ends with a correlation of this concept of citizenship to education. The second chapter introduces the historical path of political education in Greece, through the course of Social and Political Education and Analytical Curriculum, and presents the role of the teacher. The third chapter presents the methodology of the research, the research inquiries, the sample of the participants and the interview guide. Subsequently, the fourth chapter presents the analysis of the results according to the data collected by the researcher, and the fifth and final chapter sets the final conclusions. In this research activity, 10 primary school teachers were involved, in order to answer the following questions: a) how they perceive the concept of citizenship, b) if they understand the difference between civic education and citizenship, c) through which instructive practices they promote the concept of citizenship to their students, d) what actions they implement in connection with citizenship and e) whether there is a differentiation in the way they approach the concept of citizenship in classes consisting of a heterogeneous student population. The main conclusions of the survey are that teachers follow the traditional status of a responsible citizen who participates in public life, in the institutionalized processes, although he perceives the difference in active citizenship and helps the students develop the skills of an active citizen.

Keywords: traditional citizenship, active citizenship, citizenship education, educational practices and actions

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	8
1.1 Ιδιότητα του πολίτη – Ιστορική αναδρομή	8
1.2 Ιδιότητα του πολίτη στον T. H. Marshall	11
1.3 Ιδιότητα του πολίτη και Ευρωπαϊκή Ένωση	15
1.4 Ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	22
2.1 Πολιτική διαπαιδαγώγηση στην Ελλάδα – Ιστορική αναδρομή	22
2.2 Διδακτική μεθοδολογία της Πολιτικής Εκπαίδευσης	26
2.3 Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Δημοτικό	29
2.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	35
3.1 Σκοπός της έρευνας	35
3.2 Η μέθοδος	36
3.3 Δείγμα της έρευνας	36
3.4 Μέθοδος ανάλυσης	37
3.5 Πρωτόκολλο Συνέντευξης	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	40
4.1 Παρουσίαση του δείγματος	40
4.2 Θεματική ανάλυση αποτελεσμάτων	41
4.3 Ανάλυση πραγματολογικού υλικού	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	62
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	67
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΠΙΝΑΚΩΝ	70

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η δεκαετία του 1990 αποτέλεσε το εφαλτήριο για την ανάπτυξη μιας όλο και αυξανόμενης συζήτησης γύρω από ζητήματα ελευθερίας, ανθρωπίνων δικαιωμάτων, (πολιτικής) εκπαίδευσης και διαπαιδαγώγησης για την ιδιότητα του πολίτη. Μια σειρά ερευνών και προγραμμάτων, τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε διεθνές πεδίο, σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν για την διερεύνηση αυτών των ζητημάτων. Η έρευνα Civic Education Study (CIVED) της International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), μιας διεθνούς κοινοπραξίας εθνικών ερευνητικών ιδρυμάτων και κυβερνητικών ερευνητικών οργανισμών, διερεύνησε και αποτύπωσε τις πολιτικές 28 κρατών σχετικά με την πολιτική εκπαίδευση και τις πρακτικές που ακολουθούν (Torney-Purta et al. 2001). Ενώ, το 2009, η έρευνα International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), διερεύνησε τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές προετοιμάζονται για τον ρόλο τους ως πολίτες, μελετώντας το ιστορικό υπόβαθρο των χωρών που συμμετείχαν στην έρευνα, τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματός τους, τη θέση που κατέχει η πολιτική εκπαίδευση στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών τους κ.α. (Ainley, Schulz and Friedman, 2013).

Οι αλλαγές που συντελούνται στις κοινωνίες με την μετανάστευση, τις προσφυγικές ροές, την ανεργία και την περιστολή δικαιωμάτων, ως απόρροια της παγκόσμιας κρίσης του καπιταλιστικού συστήματος παραγωγής, φαίνεται πως έχουν επιδράσει στην ζωή των πολιτών. Η μετατόπιση της ευθύνης στους πολίτες από το κράτος δείχνει να τους βαραίνει ολοένα και περισσότερο με αποτέλεσμα την πολιτική και κοινωνική τους αδράνεια και απάθεια, ενώ ταυτόχρονα ολοένα και περισσότεροι άνθρωποι αποκλείονται από τα δικαιώματα του πολίτη.

Η παγκοσμιοποίηση επέδρασε και στον ρόλο των κοινωνικών θεσμών. Η εκπαίδευση, λόγω των νέων συνθηκών, προσαρμόστηκε στις επιταγές του κυρίαρχου δόγματος, όπου θέλει τον πολίτη ολοένα και περισσότερο να συνδέεται με τον χώρο της οικονομίας και της εργασίας. Παράλληλα προωθείται το ίδιο έντονα στην εκπαιδευτική πολιτική η ιδιότητα του πολίτη, γεγονός που εκφράζει το διφυές της εκπαιδευτικής πολιτικής. Αυτό συμβαίνει καθώς από την μία προορίζει το άτομο-πολίτη για την συνεισφορά του σε μια κοινωνία άκρως ανταγωνιστική με κυρίαρχο σκοπό το χρήμα και από την άλλη προωθεί την δημοκρατία, την ελευθερία, την ενεργό συμμετοχή, την ισότητα. Παρατηρείται δε μια δυσκολία ως προς την

πρόσληψη της έννοιας της δημοκρατίας από τους πολίτες. Οι εννοιολογήσεις διαφέρουν, και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών απομακρύνουν τους μαθητές από την βαθύτερη άσκηση της δημοκρατίας και των ιδανικών της.

Η σημερινή κοινωνία είναι πολύ διαφορετική από τις κοινωνίες παλαιότερων χρόνων. Έχει διαμορφωθεί κάτω από διαφορετικές πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες. Η καθημερινότητα των πολιτών γίνεται όλο και πιο πολύπλευρη και τα προβλήματα αυξάνονται σε διάφορους τομείς. Οι μαθητές βιώνουν λοιπόν μια πραγματικότητα πολύ διαφορετική από αυτήν που διαβάζουν στα σχολικά εγχειρίδια. Από την άλλη μεριά οι εκδηλώσεις και δράσεις αλληλεγγύης πληθαίνουν.

Η αναζήτηση και η διαμόρφωση ενεργών πολιτών, οι οποίοι συμμετέχουν στην πολιτική και κοινωνική σφαίρα, ανέδειξε την ανάγκη για αναπροσαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών και στόχων προς αυτήν την κατεύθυνση. Η εκπαίδευση και δη ο εκπαιδευτικός διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στην διαδικασία απόκτησης αυτών των χαρακτηριστικών. Η παρούσα διπλωματική μεταπτυχιακή διατριβή, λοιπόν, έχει ως σκοπό να αναλύσει τη σύνδεση της έννοιας της ιδιότητας του πολίτη με την εκπαιδευτική διαδικασία στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μέσω των προσεγγίσεων, των πρακτικών και δράσεων των εκπαιδευτικών της Ε' τάξης του δημοτικού σχολείου. Τα ερωτήματα τα οποία τίθενται είναι πολλά. Πως νοηματοδοτεί ο εκπαιδευτικός την έννοια της ιδιότητας του πολίτη; Έχει κατανοήσει την διαφορά ανάμεσα στην παραδοσιακή ιδιότητα του πολίτη και την σύγχρονη μορφή που αυτή έχει προσλάβει; Πως την προωθεί στους μαθητές του; Μέσα από ποιες διδακτικές πρακτικές και δράσεις; Ποιες μεθοδολογίες χρησιμοποιεί για την ανάπτυξη των ζητημάτων περί δημοκρατίας σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον; Και τέλος ποιες δεξιότητες αναπτύσσει στους μαθητές του;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1.1 Ιδιότητα του πολίτη – Ιστορική αναδρομή

Η ιδιότητα του πολίτη είναι μια έννοια πολυσήμαντη, με ποικίλο νόημα και περιεχόμενο, που είναι δύσκολο να προσδιοριστεί με έναν καθολικό ορισμό καθώς επιδέχεται πολλών ερμηνειών. Οι ερμηνείες αυτές διαμορφώνονται σύμφωνα με τις εκάστοτε ιστορικές, κοινωνικές και πολιτικές συγκυρίες της κάθε εποχής, τις διαφορετικές πολιτικές και κοινωνιολογικές θεωρήσεις, αλλά και την εκάστοτε πολιτική εξουσία. Θεωρείται δε, μια από τις πιο επίμαχες έννοιες της δυτικής πολιτικής φιλοσοφίας, καθώς διαπραγματεύεται έννοιες που επιδέχονται ποικίλες αναλύσεις, όπως η δημοκρατία, τα δικαιώματα, οι αξίες και *«παραπέμπει σε διαφορετικά και δυνάμει αντιφατικά περιεχόμενα, όπως είναι η πολιτική αρετή, τα ατομικά συμφέροντα, το κοινό καλό, το εθνικό συμφέρον και η αξία της πολιτικής συμμετοχής»* (Μπάλιας, 2008:305).

Οι πολιτικοί επιστήμονες προκειμένου να αναδείξουν εκείνα τα χαρακτηριστικά που μεταβάλουν το άτομο σε πολίτη επηρεάστηκαν από διάφορες επιστήμες. Η πολιτική θεωρία εστιάζει γύρω από τις πολιτειακές υποχρεώσεις και τους δεσμούς της με το έθνος και τη δημοκρατία, ενώ η ιστορία εξετάζει τα γεγονότα και τις συνθήκες επέκτασής της (Καρακατσάνη, 2004:13). Επιπλέον, η νομική επιστήμη αναφέρεται στην νομική υπόσταση του πολίτη, η οποία καθορίζεται από θεμελιώδη διεθνή κείμενα και αναγνωρίζει στο άτομο κάποια δικαιώματα, αλλά και υποχρεώσεις που πρέπει να εκπληρώσει. Από την άλλη, η ψυχολογική ερμηνεία αφορά τις ιδέες, τις στάσεις, τις αξίες, τις απόψεις, τις πρακτικές, τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του ατόμου απέναντι στις πολιτικές ομάδες.

Η δυσκολία στην ερμηνεία και αποσαφήνιση της έννοιας της ιδιότητας του πολίτη, λόγω της πολυπλοκότητάς της, δημιουργεί έναν πλούσιο διάλογο γύρω από αυτήν, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον γύρω από τους εξής άξονες: α) τη σύνδεση της πολιτικής διαπαιδαγώγησης με μια εθνική αγωγή στο πλαίσιο της κυρίαρχης ιδεολογίας, όπου ο πολίτης προσομοιάζει περισσότερο με την έννοια του υπηκόου, β) τη διαμόρφωση σε τοπικό επίπεδο ενός πολιτειακού δεσμού και γ) την ενσωμάτωση κοινωνικών, αστικών, πολιτικών κ.α. δικαιωμάτων στην ιδιότητα του πολίτη (Καρακατσάνη, 2004).

Σύμφωνα με τα ανωτέρω, στόχος είναι η πολιτική κοινωνικοποίηση του ατόμου, μέσω της συσπείρωσής του γύρω από γλωσσικά, εθνικά ή θρησκευτικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν την κυρίαρχη ιδεολογία. Η κοινή ταυτότητα των πολιτών είναι αυτή που επιτρέπει την ομοιογένεια του πληθυσμού αποφεύγοντας τις πιθανές συγκρούσεις, εντάσεις και διενέξεις, οι οποίες μπορούν, από τη μία, να αποτελέσουν κίνδυνο στις όποιες διαδικασίες εθνικοποίησης, αλλά μπορούν και παράλληλα να αποτελέσουν στοιχεία διατήρησης της υπάρχουσας κοινωνικής και πολιτικής εξουσίας (Καρακατσάνη, 2004).

Σήμερα, ωστόσο, παρατηρείται μια προσπάθεια αποσύνδεσης της εθνικότητας από την ιδιότητα του πολίτη. Προβάλλεται μια ενεργητική ιδιότητα του πολίτη, όπου εκείνος αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, συμμετέχει σε εθελοντικές δράσεις. Η Καρακατσάνη αναφέρει πως παραδοσιακά η ιδιότητα του πολίτη συνδεόταν με την συμμετοχή στην άσκηση της πολιτικής εξουσίας, ενώ σήμερα έχει διαμορφωθεί ως την συμμετοχή στους διάφορους κοινωνικούς θεσμούς που δομούν την κοινωνία (Καρακατσάνη, 2004:14-15).

Αρχικά, η ιδιότητα του πολίτη συνδέθηκε με δύο θεωρητικές προσεγγίσεις. Η πολιτική – δημοκρατική θεωρητική προσέγγιση, όπου παραδοσιακά «ο πολίτης είναι αυτός που συμμετέχει στην άσκηση της πολιτικής εξουσίας» και η ιδιότητα του πολίτη «σήμαινε την συμμετοχή του στο κυρίαρχο λαό μέσα στο κράτος» (Καρακατσάνη, 2004:14) και η φιλελεύθερη – κοσμοπολίτικη παράδοση, η οποία συνδέθηκε με το μετα – νεωτερικό κράτος και έθεσε στο επίκεντρο τις ελευθερίες και τα δικαιώματα του ατόμου (Μπάλιας, 2008).

Η πρώτη έχει τις ρίζες της στην αρχαία ελληνική φιλοσοφία και σε μια πολιτειακώς οργανωμένη κοινωνία, αφού όπως αναφέρει ο Αριστοτέλης «*ό άνθρωπος φύσει πολιτικό ζώον εστί*», όπου το άτομο – πολίτης συνιστά τον πυρήνα αυτής της δομής, έναν πολίτη που γνωρίζει και «*δύναται να άρχει και να άρχεται*». Η «πόλις» για τον Αριστοτέλη ήταν το πεδίο χειραφέτησης από την δουλεία και την καταπίεση και για αυτόν το λόγο η ενεργή συμμετοχή του πολίτη σε αυτήν έχει εγγενή αξία (Μπάλιας, 2008). Η ιδέα του ελεύθερου πολίτη συνδέθηκε με την ιδέα της παιδείας ως την ηθική διάπλαση και διαμόρφωση του ανθρώπου – πολίτη και της καλλιέργειας των αρετών που θα τον καθιστούσαν ενεργό μέλος της πόλις.

Αυτή η αντίληψη περί ιδιότητας του πολίτη επηρέασε μεταγενέστερους στοχαστές και πολιτικούς φιλοσόφους, οι οποίοι τόνισαν την ενεργό συμμετοχή του ατόμου στην πολιτική κοινότητα. Αυτή δεν αποτελεί μόνο αυτοσκοπό, αλλά είναι και ο όρος για την ίδια την ηθική ανάπτυξη του ατόμου. Ο πολιτειακός ουμανισμός, όπως ονομάστηκε, εκφράστηκε από τον Ρουσσώ, και αποτελεί την παράδοση στην οποία η πολιτειακή κοινότητα έχει μια οντολογική προτεραιότητα έναντι του ατόμου.

Η δεύτερη συνδέεται με την μετα - νεωτερικότητα, στο πλαίσιο της οποίας η κοινωνία αποκτά υπερεθνικά χαρακτηριστικά και ο πολίτης συνδέεται με έννοιες όπως «κοσμοπολιτισμός», «μετα – εθνικό κράτος» και «κοινωνία των πολιτών» (Νικολάου, 2006). Η παράδοση αυτή τονίζει την ατομική ελευθερία, την οποία και θεμελιώνει σε υπέρτατη αξία και η οποία αποτελεί σκοπό της παιδείας και δίνεται έμφαση στην παιδεία για τα δικαιώματα του ανθρώπου.

Ένας από τους θεμελιωτές της ιδιότητας του πολίτη, ο T. H. Marshall, ο οποίος συνδέθηκε με την φιλελεύθερη παράδοση, αναφέρεται σε αυτήν ως την *«κοινωνική θέση που απονέμεται σε όλους όσοι είναι πλήρη μέλη μιας κοινότητας. Όλοι όσοι την κατέχουν είναι ίσοι ως προς τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις με τις οποίες έχει εμπλουτιστεί αυτή η κοινωνική θέση»* (Marshall & Bottomore, 1995:62). Σύμφωνα με τον Manville ο ορισμός αυτός είναι δυνητικά παθητικός, καθώς *«κάποιος μπορεί να έχει την ιδιότητα του πολίτη και να μην κάνει τίποτε με αυτή, εκτός από την εκπλήρωση των ελάχιστων νομικών απαιτήσεων»* (Καλογιάννης, 2013).

Ο Marshall συνδέει την εμφάνιση των ατομικών – πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων με την σύγχρονη ιδιότητα του πολίτη. Η μελέτη του εστιάζεται κυρίως στην ανάδειξη και εξέλιξη των κοινωνικών δικαιωμάτων, δίνοντας έμφαση στην κοινωνική διάσταση της ιδιότητας του πολίτη. Ωστόσο, όταν αναφέρεται στην ιδιότητα του πολίτη την ταυτίζει μάλλον περισσότερο με την έννοια του υπηκόου μιας χώρας. Ως πολίτης, δηλαδή, νοείται αποκλειστικά και μόνο ο πολίτης του έθνους – κράτους, και όχι ο πολίτης μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας.

Ο Oldfield διακρίνει την ιδιότητα του πολίτη σε δύο μορφές: *«α) ως νομική θέση που περιλαμβάνει τα δικαιώματα του πολίτη ως μέλους μιας κοινωνίας, που του επιτρέπουν να συμμετέχει στα κοινά (να είναι κανείς πολίτης) και β) ως πρακτική θέση που αναφέρεται στη λειτουργία του κάθε μέλους μιας δημοκρατικής κοινωνίας ως πολίτη (να ενεργεί κανείς ως πολίτης). Με βάση αυτή την ερμηνεία ο πολίτης διακρίνεται σε*

δύο μορφές, σε μια δημόσια ως πολίτης και σε μια ιδιωτική ως άτομο» (Νικαλάου, 2006).

Τα τελευταία χρόνια, οι αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο στην οικονομία, στην πολιτική, στο περιβάλλον, στις κοινωνίες, έχουν ανατρέψει τις παραδοσιακές θεωρήσεις της ιδιότητας του πολίτη. Η παγκοσμιοποίηση, η τεχνολογική εξέλιξη, η μετανάστευση, έχουν διαδραματίσει κεντρικό ρόλο στον μετασχηματισμό της παραδοσιακής ιδιότητας του πολίτη σε μια διεθνική και οικουμενική προσέγγιση της έννοιας. Η δεκαετία του 1990 αποτέλεσε το εφαλτήριο για τον επανακαθορισμό της έννοιας της ιδιότητας του πολίτη δίνοντας έμφαση στην καλλιέργεια αξιών, νέων δεξιοτήτων και ικανοτήτων που θα τον καθιστούσαν ενεργό μέλος της κοινότητας. Σύμφωνα με την Καρακατσάνη, η ενεργητική ιδιότητα του πολίτη θέτει στο επίκεντρο τον πολίτη που συμμετέχει ενεργά στο κοινωνικό γίνεσθαι, αναλαμβάνει έναν υπεύθυνο ρόλο αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνικό επίπεδο (Μπάλιας, 2008). Σύμφωνα με τον A. Gramsci, η ιδιότητα του πολίτη προβάλλει την μορφή ενός πολίτη που είναι υπεύθυνος για τα ζητήματα που συμβαίνουν γύρω του, συμμετέχει ενεργά στην επίλυσή τους και επιμένει για αυτά.

1.2 Ιδιότητα του πολίτη στον T. H. Marshall

Ο T. H. Marshall (1893-1981), βρετανός κοινωνιολόγος, είναι ένας από τους θεμελιωτές της διεπιστημονικής θεώρησης των κοινωνικών φαινομένων. Με σπουδές στην οικονομία, ιστορία, κοινωνιολογία και κοινωνική πολιτική, έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον στα ζητήματα περί ιδιότητας του πολίτη, δικαιωμάτων, κοινωνικού κράτους και κράτους πρόνοιας.

Το 1949, με αφορμή μια σειρά διαλέξεων στο Πανεπιστήμιο του Κέιμπριτζ, δημιουργεί ένα από τα σπουδαιότερα δοκίμιά του, *«Ιδιότητα του Πολίτη και Κοινωνική Τάξη»*. Το έργο αυτό αποτελεί ορόσημο για την κοινωνιολογική θεωρία των δικαιωμάτων και της ιδιότητας του πολίτη, καθώς αναλύει την ιστορική και δυναμική εξέλιξη των δικαιωμάτων, τόσο μεταξύ τους, όσο και με την κοινωνική δομή. Το δοκίμιο του Marshall διαρθρώνεται πάνω σε τρεις πυλώνες: *«α) στην εκ της συμμετοχής ιδιότητα του πολίτη – ως αρχή ισότητας και τη δυναμική αλληλουχία των δικαιωμάτων των πολιτών, β) στην ανάπτυξη των κοινωνικών δικαιωμάτων – ως ολοκλήρωση και έκφραση αυτής της ιδιότητας στις σύγχρονες καπιταλιστικές κοινωνίες*

με στόχο την εξάλειψη των απεχθέστερων μορφών φτώχειας και την άνοδο του βιοτικού επιπέδου και γ) στη συμβατότητα της ανάπτυξης συλλογικών μορφών κάλυψης αναγκών με τη λειτουργία της αγοράς, της ισότητας ως έκφρασης της ιδιότητας του πολίτη και της ανισότητας της ταξικής δομής» (Marshall & Bottomore, 1995:20).

Είναι δύσκολο να αποτυπωθεί στα ελληνικά ένας συγκεκριμένος ορισμός για αυτό που ο Marshall ονομάζει «citizenship». Στην πραγματικότητα έχει επικρατήσει, για λόγους ευκολίας, η φράση «ιδιότητα του πολίτη». Αυτό όμως που εννοούσε ο Marshall με τον όρο αυτό ήταν περισσότερο η «εκ της συμμετοχής ιδιότητα του πολίτη». Έννοιες σχετιζόμενες και αλληλένδετες με την ιδιότητα του πολίτη, όπως «welfare» και «welfare state» που αποδίδονται στα ελληνικά ως «ενημερία» και «κράτος πρόνοιας» αντίστοιχα, αναφέρονται και οι δύο τόσο στο οικονομικό όσο και στο κοινωνικό και πολιτικό πεδίο. Αποτελούν, δε, έννοιες οι οποίες διαφοροποιούν το νόημά τους ανάλογα με τη μορφή του κάθε κράτους και είναι συνδεδεμένες με το επίπεδο της ανάπτυξης της ερευνητικής δραστηριότητας στον τομέα της κοινωνικής πολιτικής (Marshall & Bottomore, 1995: 9-10).

Κεντρική θέση του Marshall είναι η αντιμετώπιση κάθε ατόμου ως ισότιμου μέλους της κοινωνίας και ο τρόπος για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι η όλο και μεγαλύτερη κατοχύρωση δικαιωμάτων στους πολίτες. Η ισοτιμία απέναντι στα δικαιώματα θα μπορούσε να διαδραματίσει εξισορροπητικό ρόλο στην κοινωνική διαστρωμάτωση και τις κοινωνικές τάξεις, ιδίως με την απόκτηση των κοινωνικών δικαιωμάτων και δη της παιδείας. Θεωρούσε ότι η απόκτηση ίσων δικαιωμάτων δεν θα εξάλειφε την κοινωνική ανισότητα, δομικό στοιχείο της οποίας θεωρούσε την ιδιότητα του πολίτη και δεν θα διέλυε τις κοινωνικές τάξεις. Αυτό που ενδιέφερε τον Marshall ήταν η επίδραση που θα είχε η ιδιότητα του πολίτη στις κοινωνικές τάξεις και όχι το αντίθετο. Σημαντική ήταν επίσης η συμβολή στην ανάδειξη των κοινωνικών δικαιωμάτων, όχι ως απόρροια της κοινωνικής θέσης αλλά της ιδιότητας του πολίτη.

Ο Marshall διακρίνει την ιδιότητα του πολίτη σε τρία βασικά συστατικά, το «ατομικό» ή «αστικό», το «πολιτικό» και το «κοινωνικό». Για το κάθε ένα από αυτά, τοποθετεί την ιστορική του εξέλιξη στον χρόνο από τον 18^ο έως τον 20^ο αιώνα, διαδοχικά, χωρίς να αποφεύγονται οι αλληλοεπικαλύψεις. Σύμφωνα με τον Marshall, το «ατομικό» στοιχείο αναφέρεται «στα δικαιώματα που είναι απαραίτητα για την ελευθερία του ατόμου – προσωπική ελευθερία, ελευθερία της έκφρασης, της σκέψης και της πίστης, το δικαίωμα της ιδιοκτησίας και της ελεύθερης σύναψης συμβάσεων και της

απονομής δικαιοσύνης» (Marshall & Bottomore, 1995: 43). Η απονομή της δικαιοσύνης είναι το δικαίωμα της ισότιμης αντιμετώπισης και της πρόσβασης στις νόμιμες διαδικασίες απέναντι σε ζητήματα υπεράσπισης δικαιωμάτων και φορέας απονομής της δικαιοσύνης είναι το δικαστήριο.

Τα ατομικά δικαιώματα αναπτύχθηκαν και εξελίχθηκαν κυρίως τον 18^ο αιώνα θέτοντας ως αφετηριακό σημείο το νόμο του *Habeas Corpus* περί επιβολής της νομιμοποίησης της σύλληψης και κράτησης από το δικαστήριο, το νόμο περί Ανεξιθρησκίας έως την Χειραφέτηση των Καθολικών, την ελευθερία του τύπου κ.α. Η ιστορική εξέλιξη των ατομικών δικαιωμάτων είναι μια διαδικασία προσάρτησης δικαιωμάτων τα οποία ήταν συνυφασμένα με την νομική κατάσταση του πολίτη, όπου ως πολίτη της εποχής εκείνης οριζόταν ο ενήλικας άνδρας και συνδέονταν με την κοινωνική θέση του ελεύθερου πολίτη.

Το «πολιτικό» στοιχείο αναφέρεται «στο δικαίωμα της συμμετοχής στην άσκηση πολιτικής δύναμης ως μέλος σώματος που του έχει δοθεί πολιτική εξουσία ή ως εκλογέας των μελών ενός τέτοιου σώματος» (Marshall & Bottomore, 1995: 43) και αντιπροσωπεύονται από το κοινοβούλιο και την τοπική αυτοδιοίκηση. Η περίοδος ανάπτυξής τους τοποθετείται χρονικά στον 19^ο και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Τα πολιτικά δικαιώματα δεν αποτελούσαν κάτι καινούριο στις κοινωνίες εκείνης της εποχής καθώς πολιτικά δικαιώματα υπήρχαν στη βάση της οικονομικής θέσης του ατόμου. Αυτό που διαφοροποιείται και εξελίσσεται είναι η κατανομή τους με βάση την δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη. Μέχρι τότε το δικαίωμα της ψήφου είχε μόνο μια συγκεκριμένη οικονομική ομάδα μέσα στην κοινωνία. Η ιδιότητα του πολίτη συμβάλλει την εποχή εκείνη στην απόκτηση του δικαιώματος συμμετοχής στους εκλογικούς καταλόγους, χωρίς η κοινωνική τάξη του κάθε ατόμου να αποτελεί εμπόδιο στην εκπλήρωση του δικαιώματος αυτού (Marshall & Bottomore, 1995: 51 - 53).

Το «κοινωνικό στοιχείο» αναφέρεται σε ένα ευρύ φάσμα «από το δικαίωμα σε ένα μέσο επίπεδο οικονομικής ευημερίας και ασφάλειας, μέχρι το δικαίωμα της πλήρους συμμετοχής στην κοινωνική κληρονομιά, και το δικαίωμα να ζήσει κανείς τη ζωή πολιτισμένου όντος, σύμφωνα με το επίπεδο που γίνεται ευρέως αποδεκτό στη συγκεκριμένη κοινωνία» (Marshall & Bottomore, 1995: 43).

Τα κοινωνικά δικαιώματα αναπτύχθηκαν τον 20^ο αιώνα, αφού είχαν ήδη εδραιωθεί τα ατομικά και πολιτικά. Όπως αναφέρει και ο Marshall (Marshall & Bottomore, 1995), σκοπός των ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων είναι τα κοινωνικά δικαιώματα, η απόκτηση των οποίων συνέβαλε στην βελτίωση των κοινωνικών τάξεων. Αυτό που ενδιέφερε τον Marshall δεν ήταν η εξάλειψη της ταξικής ανισότητας αλλά η ισότητα μεταξύ των ατόμων. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση συνέβαλε στην ανάπτυξη και εδραίωση των κοινωνικών δικαιωμάτων.

Η εκπαίδευση σύμφωνα με τον Marshall είναι ένα από τα πιο σημαντικά κοινωνικά δικαιώματα καθώς στοχεύει στην διάπλαση του «εαυτού» και του μελλοντικού πολίτη, ενισχύοντας την κοινωνική του θέση. Η πολιτεία χρειάζεται ανθρώπους «πολιτισμένους» οι οποίοι θα ασκούν τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα που εκπορεύονται από την ιδιότητά τους ως πολίτες. Ο A. Marshall (Marshall & Bottomore, 1995), βρετανός οικονομολόγος από το έργο του οποίου επηρεάστηκε ο T. H. Marshall, μιλώντας για την ιδιότητα του πολίτη και το μέλλον των εργατικών τάξεων, αναφέρει την παιδεία και την εκπαίδευση ως το μοναδικό δικαίωμα των πολιτών της κοινωνίας εκείνης. Δικαίωμα δε για το οποίο το κράτος θα ήταν υπεύθυνο ακόμα και με την χρήση καταναγκαστικών μέτρων να επιβάλλει στους πολίτες του.

Η προσέγγιση του Marshall για την ιδιότητα του πολίτη έχει επηρεάσει σύγχρονους αλλά και μεταγενέστερους θεωρητικούς, αλλά έχει δεχθεί και μεγάλη κριτική. Ο Marshall υποστήριξε ότι η κατοχύρωση όλο και περισσότερων δικαιωμάτων, με ιδιαίτερη έμφαση στα κοινωνικά, θα μπορούσε να επιτευχθεί σε ένα νεοφιλελεύθερο κράτος πρόνοιας και ότι η εκ της συμμετοχής ιδιότητα του πολίτη μπορεί να συνυπάρχει με τις ταξικές ανισότητες. Για τους Μαρξιστές αυτή η θέση του Marshall αποδεικνύει την αντιφατική φύση της καπιταλιστικής κοινωνίας και των ορίων της παρέμβασής του. Επιπλέον οι Μαρξιστές χαρακτηρίζουν την ανάλυση του Marshall επιφανειακή καθώς δεν συνδέει την ιδιότητα του πολίτη με την κατοχή και τον έλεγχο της οικονομικής παραγωγής.

Επιπλέον, οι σύγχρονες θεωρίες περί φύλου και οι φεμινιστικές προσεγγίσεις κατακρίνουν την απόδοση της ιδιότητας του πολίτη μόνο στους άρρενες υπηκόους. Ο Marshall αγνόησε τις διακρίσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, και παρά τα πολιτικά δικαιώματα που απέκτησαν κατά τον 20^ο αιώνα εξακολουθούσαν να αντιμετωπίζονται ως μη πολίτες. Τέλος μια ακόμη κριτική που του έχει ασκηθεί είναι

το γεγονός πως αναφέρεται σχεδόν εξ' ολοκλήρου στα δικαιώματα του πολίτη και όχι στις υποχρεώσεις που εκπορεύονται μέσα από την ιδιότητά του ως πολίτης.

1.3 Ιδιότητα του πολίτη και Ευρωπαϊκή Ένωση

Η παγκοσμιοποίηση κλόνισε τις παραδοσιακές αντιλήψεις περί ιδιότητας του πολίτη. Οι κοινωνίες του παραδοσιακού έθνους – κράτους εστίαζαν περισσότερο στις υποχρεώσεις του πολίτη απέναντι στο «έθνος» του και πως θα τις πραγματώσει μέσα σε αυτό. Αντιθέτως, οι μεταβιομηχανικές κοινωνίες που αναπτύχθηκαν από το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα, είναι οι κοινωνίες της παγκοσμιοποίησης, της κατάργησης των συνόρων μεταξύ των κρατών, της ελεύθερης διακίνησης ατόμων, αγαθών και υπηρεσιών, της κυριαρχίας του υπερεθνικού έναντι του εθνικού.

Από τη δεκαετία του 1990 και μετά παρατηρείται ένα έντονο επιστημονικό ενδιαφέρον για την πολιτική διαπαιδαγώγηση, την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη, τη δημοκρατία, την αγωγή του πολίτη. Η παγκοσμιοποίηση, οι τεχνολογικές εξελίξεις, η κατάρρευση των σοσιαλιστικών καθεστώτων και η κυριαρχία ενός διαφορετικού μοντέλου κοινωνικής οργάνωσης, η κυριαρχία του υπερεθνικού έναντι του εθνικού – τοπικού είναι μερικοί από τους παράγοντες εκείνους που οδήγησαν στην παραπάνω ερευνητική δραστηριότητα.

Η ιδιότητα του πολίτη αποτελεί μια έννοια μεταβλητή και δυναμική στην ιστορική εξέλιξή της. Δεν παραμένει στατική και αμετάβλητη στις κοινωνικές συνθήκες και στα μοντέλα κοινωνικής οργάνωσης που επικρατούν κάθε φορά. Η έννοιά της επιδέχεται αλλαγές, επανακαθορισμούς στο περιεχόμενο και στο νόημά της, με αποτέλεσμα να έχει δημιουργήσει ερωτήματα, όπως το εάν θα έπρεπε να καθορίζεται με βάση τον τόπο, την καταγωγή ή την εθνικότητα.

Παραδοσιακά η έννοια της ιδιότητας του πολίτη σήμαινε την συμμετοχή του ατόμου στον κυρίαρχο λαό μέσα στο κράτος, τη συμμετοχή του στην άσκηση εξουσίας και συνδέθηκε με την κατοχή δικαιωμάτων. Σήμερα, η ιδιότητα του πολίτη είναι πολλαπλή και συνδέεται με τη συμμετοχή του ατόμου στους διάφορους κοινωνικούς θεσμούς, οι οποίοι δομούν την κοινωνία εντός του κρατικού πλαισίου. Πλέον, η παγκόσμια ερευνητική κοινότητα αναφέρεται στην *ενεργό πολιτεότητα* (*active citizenship*), στην ενεργητική συμμετοχή ενός πολίτη όχι πια του έθνους – κράτους

αλλά ενός πολίτη του κόσμου. Είναι αυτό που ο Delanty αναφέρει ως «κοσμοπολιτισμό».

Η ενεργός ιδιότητα του πολίτη δίνει έμφαση στις υποχρεώσεις του πολίτη και διακρίνεται σε δύο διαστάσεις: την οριζόντια και κάθετη διάσταση. Σύμφωνα με την Καρακατσάνη «η οριζόντια διάσταση διαμορφώνεται με βάση τις σχέσεις ανάμεσα στα άτομα και τις κοινότητες, ενώ η ανάπτυξη της κρίνεται απαραίτητη προκειμένου να μπορούν οι πολίτες να νιώθουν ασφαλείς στις πολυπολιτισμικές τους κοινωνίες» ενώ «η κάθετη αναφέρεται στις σχέσεις οι οποίες διαμορφώνονται ανάμεσα στο άτομο και τους θεσμούς και οι οποίες, με τη σειρά τους, καθορίζουν και υπαγορεύουν έναν κορμό δικαιωμάτων και καθηκόντων» (Καρακατσάνη, 2004: 18).

Η ενεργός ιδιότητα του πολίτη συνδέεται με την σταθερή απομάκρυνση του ατόμου από την δυνατότητα άμεσης άσκησης εξουσίας και συνδέεται με την κοινωνία των πολιτών. Με τον όρο *κοινωνία των πολιτών* ορίζεται το σύνολο των κοινωνικών σχέσεων που δεν εμπίπτουν στη δικαιοδοσία του κράτους (το σύνολο των καταναγκαστικών μηχανισμών μέσα σε ένα οργανωμένο κοινωνικό σύστημα). Άλλωστε, ολοένα και περισσότερο οι πολίτες δημιουργούν και οργανώνουν δράσεις ανθρωπιστικές και περιβαλλοντικές μέσα από τις οποίες συμμετέχουν ενεργά στην ζωή της περιοχής, της κοινότητας ή του δήμου τους. Μέσα από δράσεις, όπως η ανακύκλωση, η δεντροφύτευση, η συλλογή τροφίμων και ρουχισμού για τους πρόσφυγες, οι πολίτες δείχνουν την αλληλεγγύη τους, τον σεβασμό τους απέναντι στους συνανθρώπους, αναπτύσσοντας τις κοινωνικές τους δεξιότητες.

Η ανάπτυξη της τεχνολογίας και η ανάγκη των πολιτών για μεγαλύτερη συσπείρωση σε διεθνές επίπεδο για την αντιμετώπιση κρίσιμων ζητημάτων έφερε στο φως κινήσεις και πρωτοβουλίες που σκοπό έχουν την ενεργό συμμετοχή των πολιτών. Η διαδικτυακή πύλη AVAAZ (<https://secure.avaaz.org>), η οποία δημιουργήθηκε πριν από 5 χρόνια χαρακτηρίζεται ως ένα παγκόσμιο κίνημα που φέρνει την φωνή των πολιτών στο επίκεντρο των πολιτικών αποφάσεων. Αποστολή του είναι η κινητοποίηση των πολιτών από όλο τον κόσμο συμμετέχοντας σε δράσεις πάνω σε φλέγοντα τοπικά, εθνικά και παγκόσμια ζητήματα, όπως η φτώχεια, η ανεργία, η αλληλεγγύη, τα δικαιώματα, η κλιματική αλλαγή κ.α.

Αυτό που παραμένει σταθερό σε όλες τις θεωρητικές προσεγγίσεις είτε της παραδοσιακής ιδιότητας του πολίτη είτε της σύγχρονης ενεργούς πολιτειότητας είναι

ο ρόλος που κατέχει η παιδεία, η πολιτική διαπαιδαγώγηση των αυριανών πολιτών του κόσμου.

Τα ζητήματα που ανέκυψαν έθεσαν προβληματισμούς σε ευρωπαϊκό επίπεδο σχετικά με την δημοκρατία, την ιδιότητα του πολίτη, την εκπαιδευτική πολιτική και δημιούργησαν ερωτήματα για το τι μέλλει γενέσθαι. Η Ευρωπαϊκή Ένωση έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τον επαναπροσδιορισμό των εννοιών αυτών συνδέοντας τον ευρωπαϊό πολίτη με ζητήματα που αφορούσαν την ευρωπαϊκή ταυτότητα και συνείδηση, τον προσδιορισμό των δικαιωμάτων των Ευρωπαίων πολιτών αλλά και των ζητημάτων περί δημοκρατικού ελλείμματος (Νικολάου, 2006). Με την Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992) εισάγεται για πρώτη φορά η έννοια της ιθαγένειας και του πολίτη της Ένωσης. Πριν την Συνθήκη οι διαστάσεις του Ευρωπαίου πολίτη ανάγονταν στην οικονομική σφαίρα, ενώ σταδιακά ενσωματώθηκε σε αυτή η πολιτιστική και πολιτική διάσταση.

Στη Συνθήκη του Μάαστριχτ εισάγεται η νομική και κοινωνική διάσταση του Ευρωπαίου πολίτη με περιορισμένα κοινωνικά και αστικά δικαιώματα. Το άρθρο 8 ορίζει τα εξής: *«Θεσπίζεται ιθαγένεια (citizenship) της Ένωσης. Πολίτης (citizen) της Ένωσης είναι κάθε πρόσωπο (person) που έχει την υπηκοότητα (nationality) ενός κράτους μέλους. Οι πολίτες της Ένωσης έχουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που προβλέπονται από την παρούσα συνθήκη»*. Ωστόσο, η θέσπιση της ταυτότητας του Ευρωπαίου πολίτη συνδέθηκε περισσότερο με μια οικονομική και νομική διάσταση με αποτέλεσμα την αναθεώρηση της Συνθήκης το 1997. Στην νέα Συνθήκη του Άμστερνταμ γίνεται λόγος για την λήψη αποφάσεων όσο το δυνατόν πιο ανοικτά και εγγύτερα στους πολίτες, την αποτύπωση της αρχής της δημοσιότητας, την προστασία των θεμελιωδών ελευθεριών, την καταπολέμηση των διακρίσεων (Νικολάου, 2006).

Η κατεύθυνση προς μια ενεργητική, συμμετοχική ιδιότητα του πολίτη φαίνεται και στα ποικίλα κείμενα της εποχής που ακολούθησε την Συνθήκη του Άμστερνταμ. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ορίζει σε κείμενό της τις εξής διαστάσεις του πολίτη: *«α. τη νομική διάσταση, η οποία περιέχει ένα δίκτυο πολιτειακών, κοινωνικών και πολιτικών δικαιωμάτων, β. τη συναισθηματική διάσταση, η οποία συνδέεται με την προαγωγή της κοινωνικής ένταξης και συνοχής καθώς και με θέματα ταυτότητας και αξιών, γ. τη γνωστική διάσταση, η οποία συνδέεται με θέματα πληροφόρησης και γνώσης και δ. την πρακτική διάσταση, η οποία αφορά στη δραστηριοποίηση και τη συμμετοχή του πολίτη στα κοινά»* (Νικολάου, 2006). Επιπλέον στα πλαίσια της Στρατηγική της

Λισσαβόνας, ο ενεργός πολίτης αποτελεί μια από τις 13 θέσεις της ως μελλοντικός στόχος των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε με αφορμή την κεντρική κατεύθυνση της αναθεωρημένης Στρατηγικής της Λισσαβόνας όσον αφορά τον ενεργό πολίτη, παρουσίασε τους δείκτες μέτρησης της ενεργητικής ιδιότητας του πολίτη. Η έρευνα για την μέτρηση της ενεργούς πολιτειότητας (Measuring Active Citizenship in Europe) του CRELL πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και ανέλυσε δεδομένα 19 χωρών. Τα δεδομένα που αναλύθηκαν με σκοπό την κατασκευή δεικτών (Active Citizenship Composite Indicator) ήταν αυτά που είχαν σχεδιαστεί από την Ευρωπαϊκή Κοινωνική Έρευνα του 2002 (Hoskins, 2009).

Η ενεργός πολιτειότητα εκφράζεται μέσα από την έννοια της συμμετοχής και όχι καθαρά από την πολιτική της διάσταση. Κυμαίνεται από τον πολιτισμό και την πολιτική σε περιβαλλοντικές δράσεις σε τοπικό, εθνικό, ευρωπαϊκό κι διεθνές επίπεδο και περιλαμβάνει παλαιότερες και σύγχρονες μεθόδους ενεργητικής συμμετοχής.

Η ACCI διέκρινε 4 διαστάσεις της ενεργούς ιδιότητας του πολίτη και με βάση αυτές προχώρησε στην επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων αλλά και στην εξαγωγή συμπερασμάτων. Οι 4 διαστάσεις είναι *η Πολιτική Ζωή, η Κοινωνία των Πολιτών, η Κοινοτική Ζωή και οι Αξίες*. Κάθε μια από αυτές τις διαστάσεις τις χώρισαν σε υποκατηγορίες και σύμφωνα με αυτές μέτρησαν την ενεργή πολιτειότητα. Μερικές από τις κατηγορίες ήταν η συμμετοχή σε πολιτικές οργανώσεις, σε μη κυβερνητικές οργανώσεις, σε διαμαρτυρίες, σε περιβαλλοντικές οργανώσεις. Καθώς επίσης και με τα ανθρώπινα δικαιώματα, τα δικαιώματα των μεταναστών, τις εκδηλώσεις διαμαρτυρίας, τη συμμετοχή σε ψηφίσματα. Τα αποτελέσματα δείχνουν μια ετερογένεια μεταξύ των χωρών της Ευρώπης. Οι χώρες του Βορρά είναι αυτές οι οποίες παρουσιάζουν υψηλότερα αποτελέσματα και στις 4 διαστάσεις, ενώ οι χώρες του Νότου παρουσιάζουν θετικά αποτελέσματα στις Αξίες και την Πολιτική Ζωή αλλά όχι το ίδιο ενθαρρυντικά στις άλλες δύο διαστάσεις. Υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην κοινωνία των πολιτών και την ενεργό πολιτειότητα. Χώρες με ενεργή κοινωνία των πολιτών έχουν πιο ενεργούς πολίτες.

1.4 Ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση

Σύμφωνα με τα όσα έχουν αναφερθεί παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι η έννοια της ιδιότητας του πολίτη και της ενεργούς πολιτειότητας είναι άμεσα συνδεδεμένες με διαδικασίες κοινωνικοποίησης και παραγωγής του υποκειμένου-πολίτη. Σε αυτές τις διαδικασίες, όπως έχει σημειωθεί, σημαντικό ρόλο έχει και η εκπαίδευση για τη διαμόρφωση πολιτικής κουλτούρας και πολιτικής συνείδησης. Ανέκαθεν, κάτω από οποιοδήποτε ιδεολογικό - πολιτικό πρίσμα, η εκπαίδευση αποτελεί βασικό εργαλείο διαπαιδαγώγησης των νέων, είτε προς μια κατεύθυνση διατήρησης και σταθεροποίησης του κυρίαρχου κοινωνικού και πολιτικού μοντέλου, είτε προς την κατεύθυνση της αμφισβήτησης και ρήξης με τις υπάρχουσες κοινωνικές νόρμες. Έρευνες έχουν δείξει πως τα θεμέλια της πολιτικής συμπεριφοράς τίθενται από μικρή ηλικία και σχεδόν ολοκληρώνονται μέχρι την εφηβική (Καρακατσάνη, 2004: 22). Στα πλαίσια αυτά, ο πολίτης ορίζεται μέσα από μια πληθώρα χαρακτηριστικών, αξιών, ικανοτήτων και δεξιοτήτων που αναπτύσσει και ο ρόλος της πολιτικής εκπαίδευσης προσανατολίζεται στην καλλιέργειά τους.

Η παράδοση του δημοκρατικού φιλελευθερισμού προβάλλει την καλλιέργεια, μέσω της πολιτικής διαπαιδαγώγησης, των κατάλληλων πολιτικών αρετών όπως της κριτικής σκέψης και ικανότητας, του σεβασμού απέναντι στα δικαιώματα του άλλου, της εντιμότητας, της αυτοσυγκράτησης, της ικανότητας του συμβιβασμού· πολιτικές αρετές, οι οποίες πηγάζουν από τις θέσεις και τους στόχους του δημοκρατικού φιλελευθερισμού.

Η ιδιότητα του πολίτη, η δημοκρατία, η ενεργός πολιτειότητα, η πολιτική διαπαιδαγώγηση και η εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη, όπως ανέφερα και παραπάνω αποτελούν καίρια ζητήματα της σύγχρονης επιστημονικής και κοινωνικής πραγματικότητας. Οι αλλαγές, οι τροποποιήσεις και ο επανακαθορισμός της έννοιας και του περιεχομένου τους, απασχόλησε πολλούς μελετητές, ακαδημαϊκούς αλλά και εγχώριους και διεθνείς φορείς άσκησης Κοινωνικής Πολιτικής.

Η Ευρωπαϊκή και διεθνής ερευνητική κοινότητα συνέδεσε το ζήτημα της δημοκρατίας με την ιδιότητα του πολίτη. Οι αρχές και οι αξίες του δημοκρατικού πολιτεύματος μπορούν να εξασφαλιστούν μόνο μέσα από την ενεργή συμμετοχή του ατόμου – πολίτη στα κοινά. Η παιδεία αποτελεί προϋπόθεση για την ανάπτυξη των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μελλοντικών πολιτών σε θέματα που

αφορούν την διάπλαση του εαυτού, την συμμετοχή στα κοινωνικά και πολιτικά δρώμενα, στην προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του περιβάλλοντος, στην αποδοχή της διαφορετικότητας και του πλουραλισμού.

Η συμβολή μιας σειράς ερευνών σε Ευρωπαϊκό επίπεδο αναδεικνύει την ανάγκη για περισσότερη δημοκρατία, ειδικά στις σύγχρονες κοινωνικο – οικονομικές συνθήκες, όπου οι θεσμοί απαξιώνονται, οι ταξικές ανισότητες διευρύνονται, τα κεκτημένα ετών πάλης και αγώνα των πολιτών κατακρημνίζονται και οι πολίτες χάνουν ολοένα και περισσότερα δικαιώματα πρόσβασης και άσκησης της ιδιότητάς τους σε κοινωνικούς θεσμούς.

Το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» (Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education) του Συμβουλίου της Ευρώπης (www.coe.int) είναι μια προσπάθεια διάδοσης των αξιών και δεξιοτήτων εκείνων που είναι απαραίτητες για την ενεργή συμμετοχή των πολιτών στο κοινωνικό και πολιτικό γίνεσθαι. Είναι ένα πρόγραμμα που μπορεί να βοηθήσει μαθητές αλλά και ενήλικες δίνοντάς τους όλες τις απαραίτητες δραστηριότητες και πρακτικές ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην άσκηση της δημοκρατίας. Παρέχει επίσης εκπαιδευτικό υλικό και εργαλεία εκμάθησης επίλυσης διαφορών, διδάσκει τον σεβασμό απέναντι στην διαφορετικότητα κ.α.

Κατά τις προηγούμενες δεκαετίες, οι έρευνες εστίαζαν στην εκπαίδευση, ως βασικού πυλώνα πολιτικής διαπαιδαγώγησης των μαθητών, στην ενεργό συμμετοχή του πολίτη στο πολιτικό και κοινωνικό γίνεσθαι διεθνώς. Ο διεθνής ανεξάρτητος οργανισμός της Διεθνούς Ένωσης για την Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Επίδοσης (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, I.E.A.) εστίασε το ερευνητικό του ενδιαφέρον στην διερεύνηση και αξιολόγηση των γνώσεων, των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών για την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και πρακτικές, την αξιολόγηση των βιβλίων και των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών αλλά κι τις αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών (Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη, 2005). Στόχος της έρευνας ήταν *«να εξετάσει μέσα σε ένα συγκριτικό πλαίσιο τους τρόπους με τους οποίους ο νέοι άνθρωποι προετοιμάζονται να αναλάβουν το ρόλο τους ως πολίτες σε δημοκρατικές κοινωνίες»* (Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη, 2005: 329).

Η ομάδα της Torney-Putra διεξήγαγε έρευνα, η οποία εστιάζει σε δύο παράγοντες, στο σχολείο και στο περιβάλλον εκτός σχολείου. Όσον αφορά το σχολείο επικεντρώνεται τόσο στο ειδικό μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής όσο και στην διαπλοκή των κοινωνικών ζητημάτων με τα άλλα μαθήματα. Εστιάζει επίσης στο σχολικό εγχειρίδιο και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, εξετάζει τους τρόπους και τις μεθόδους μετάδοσης της γνώσης, την εμπλοκή των μαθητών σε συζητήσεις και στην διοργάνωση δράσεων. Ο δεύτερος παράγοντας εστιάζει στις ευκαιρίες για κοινωνική δράση εκτός του σχολικού πλαισίου, στο πλαίσιο της τοπικής κοινότητας αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας παράλληλα (Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη, 2005)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Πολιτική διαπαιδαγώγηση στην Ελλάδα – Ιστορική αναδρομή

Το σύγχρονο ελληνικό κράτος, από την ίδρυσή του το 1827, έδειξε ενδιαφέρον για την πολιτική διαπαιδαγώγηση των πολιτών. Οι συνθήκες μέσα από τις οποίες δομήθηκε η εκπαίδευση ακολούθησε την πορεία εξέλιξης και ανάπτυξής του. Το σύγχρονο ελληνικό κράτος ήταν εξ' αρχής ένα κράτος που στηρίχτηκε στην εθνική του ταυτότητα, κάνοντας προσπάθειες να συμβαδίσει με το συνολικότερο ευρωπαϊκό κλίμα της εποχής, το οποίο ήταν επηρεασμένο από τις ιδέες του Διαφωτισμού, την άνοδο της αστικής τάξης και την συνταγματική διακυβέρνηση (Καρακατσάνη, 2004: 107). Παρά τις προσπάθειες σύζευξης με την αστική ιδεολογία, η διατήρηση παλαιών στοιχείων και πρακτικών όπως ο βασιλιάς, ο παρεμβατικός και συνδεδεμένος με το κράτος ρόλος της εκκλησίας, οι πελατειακές σχέσεις, στοιχεία εγγενώς αντίθετα με την αστική ιδεολογία της εποχής, επηρέασαν και την πολιτική διαπαιδαγώγηση των Ελλήνων.

Η περίοδος από το 1827 έως και το 1880 είναι η πρώτη περίοδος κατά την οποία το ελληνικό κράτος εμφανίζει στοιχεία πολιτικής διαπαιδαγώγησης, μέσω της αναφοράς στην εκμάθηση των καθηκόντων του καλού καγαθού πολίτη. Την περίοδο αυτή εισάγονται και χρησιμοποιούνται, για πρώτη φορά, σχολικά εγχειρίδια από τους μαθητές του δημοτικού. Καθ' όλη τη διάρκεια της πρώτης περιόδου μια σειρά από εγκυκλίους τονίζουν πως σκοπός του δημοτικού σχολείου είναι *«η διάπλασις του χαρακτήρος πάντων των πολιτών και η δι' ευμεθόδου διδασκαλίας, ... μετάδοσις των στοιχειωδών... γνώσεων, δι'ων δύναται να μορφωθή ο νέος πολίτης...»* (Εγκύκλιος 7876, 4/7 Σεπτεμβρίου, όπου αναφ. Καρακατσάνη, 2004: 112). Ωστόσο, η κακή οικονομική ζωή της χώρας, οι εναλλαγές στην διακυβέρνησή της με τον Καποδίστρια αρχικά και με τους Βαυαρούς στη συνέχεια, δεν επέτρεψε την αύξηση του μαθητικού πληθυσμού, γεγονός που θα συντελούσε στην άνοδο της μόρφωσης και καλλιέργειας των νεαρών ατόμων που σκοπό θα είχε την ενίσχυση του εργατικού δυναμικού με ανθρώπους στοιχειωδώς καταρτισμένους και πολιτισμένους.

Η δεύτερη χρονικά περίοδος διαμόρφωσης της πολιτικής εκπαίδευσης εκτείνεται από το 1880 έως και το 1957. Η περίοδος αυτή είναι μια μακρά περίοδος αναταραχών και πολιτικής αστάθειας που περιλαμβάνει τους πρώτους και δεύτερους βαλκανικούς

πολέμους, την Μικρασιατική καταστροφή, τον Α' και Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και τον Εμφύλιο. Στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς, η δεκαετία του 1920 – 1930 αποτέλεσε μια περίοδο ανασχηματισμών καθώς η οικοδόμηση του σοσιαλισμού και η Οκτωβριανή επανάσταση έφεραν τον πολιτικό κόσμο σε μια διχογνωμία. Από την μια πλευρά η αστική συντηρητική τάξη συσπειρώνεται και οδηγείται σε μια πιο εσωστρεφή και αντεπαναστατική δράση με την άνοδο των φασιστικών ιδεολογιών και από την άλλη έχουμε την ανάπτυξη και επίδραση του σοσιαλισμού όπου οι πολίτες προτάσσουν το αίτημα για μια ελεύθερη εκπαίδευση όλων των πολιτών (Ηρακλέους, 2011).

Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος με εκπρόσωπο τον Δημήτρη Γλυνό προβάλλει την άποψη πως η παιδεία είναι καθαρά ταξικό θέμα και πως οι κοινωνικές τάξεις που αδικούνται, με όπλο την πάλη για μεταρρύθμιση, αγωνίζονται για την κοινωνική αλλαγή. Η εκπαίδευση αποτελεί μια μορφή κοινωνικής μεταρρύθμισης και η ομάδα του Γλυνού αναφέρει πως θα πρέπει να διαπνέεται από ένα πνεύμα επιστημονικό και παιδαγωγικό, να συνδέεται με την πραγματική ζωή, την φύση, τον ανθρώπινο πολιτισμό και να είναι φορείς κοινωνικής, αισθητικής, πολιτικής αγωγής με στόχο την αναμόρφωση του Έλληνα (Ηρακλέους, 2011).

Αναφορικά με την εκπαίδευση, συντάσσονται τα πρώτα αναλυτικά προγράμματα, εκδίδονται παιδαγωγικά εγχειρίδια, αυτονομείται το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, διατυπώνονται προτάσεις και συντάσσονται εγκύκλιοι. Επιπλέον, γίνονται προσπάθειες να συνδεθεί η αγωγή του πολίτη με τα δικαιώματα και τα καθήκοντα του συνταγματικού πολίτη, τα οποία αποτελούν τμήμα της «αστικής παιδείσεως». Ο νόμος 4397-/24/08/1929 αναφέρει πως *«Σκοπός των δημοτικών σχολείων είναι η στοιχειώδης προπαρασκευή των μαθητών δια την ζωή και η παροχή εις αυτούς των απαραίτητων προς μόρφωσιν χρηστού πολίτου στοιχείων»* (Καρακατσάνη, 2004:114). Ο συμβιβασμός της αστικής τάξης με το παλαιό καθεστώς, η διατήρηση του θεσμού της βασιλείας, ο ρόλος της εκκλησίας στο κράτος, ο εθνικός διχασμός, ο ταραχώδης πολιτικός βίος της χώρας και η κρίση του φιλελευθερισμού διεθνώς ήταν μερικά από εκείνα τα στοιχεία που δεν επέτρεψαν στην αστική ιδεολογία να επικρατήσει και να εδραιωθεί στις αντιλήψεις του κόσμου, παρά τις μεταρρυθμίσεις στις οποίες προέβη.

Η τρίτη περίοδος εκτείνεται από το 1957 έως το 1977. Κατά την περίοδο αυτή, η Ελλάδα βιώνει μια προσπάθεια ανασύνταξης των δυνάμεών της έως το 1967 με την επιβολή της δικτατορίας των Συνταγματαρχών. Είναι μια περίοδος που

χαρακτηρίζεται από έντονο το εθνικό και χριστιανικό ιδεώδες του Έλληνα πολίτη. Επίσης, τα αναλυτικά προγράμματα έχουν ως στόχο την διαμόρφωση του σωστού Έλληνα πολίτη, δίνοντας έμφαση στην ιστορία και την πατριδογνωσία. Επιπρόσθετα, το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής δεν εμπεριέχεται στο σχολικό πρόγραμμα παρά μόνο τα τελευταία χρόνια πριν την πτώση της δικτατορίας. Η αγωγή του πολίτη στρέφεται στην εκμάθηση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων με σκοπό την επίτευξη του σωστού Έλληνα πολίτη και Χριστιανού. Όπως αναφέρει η Καρακατσάνη *«Επιδιώκεται να αφομοιώσουν οι μαθητές τις αξίες και τα ιδανικά του ελληνοχριστιανικού πολιτισμού, προκειμένου να επιτευχθεί ο εθνικός φρονηματισμός»* (Καρακατσάνη, 2004:118). Παράλληλα, την περίοδο αυτή τονίζεται για πρώτη φορά η έννοια του έθνους και η μετάδοση των αρχών του ελληνισμού και του χριστιανισμού. Επιχειρείται μια μεθοδευμένη προσπάθεια για μία ελευθερία, πλαισιωμένη από την πίστη στο έθνος και την θρησκεία.

Αυτό που χαρακτηρίζει και τις τρεις περιόδους είναι μια προσπάθεια να συνδεθεί η αναπτυσσόμενη αστική κουλτούρα με την βαθιά ριζωμένη προσκόλληση στην εθνική ταυτότητα του Έλληνα πολίτη και χριστιανού ορθόδοξου, γεγονός το οποίο αποτέλεσε τροχοπέδη στην αστική εκβιομηχάνιση της κοινωνίας, συγκεράζοντας διαφορετικά και αντιφατικά μεταξύ τους στοιχεία κοινωνικού σχηματισμού.

Η μεταχουντική περίοδος είναι η περίοδος της μεταπολίτευσης και εκτείνεται από το 1974 – 1984. Την περίοδο αυτή γίνεται προσπάθεια να κινηθεί η πολιτική διαπαιδαγώγηση προς μια πιο δημοκρατική κατεύθυνση. Η ανανέωση και ο επαναπροσδιορισμός των αναλυτικών προγραμμάτων και του περιεχομένου του μαθήματος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής (Κ.Π.Α.) δεν εστιάζει μόνο στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των πολιτών απέναντι στο κράτος, αλλά προβάλλει τις αρχές της λαϊκής κυριαρχίας, της καθολικής ψηφοφορίας, της γνώσης του κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος και δίνεται έμφαση στις εκπαιδευτικές μεθόδους διδασκαλίας.

Γενικά, το κυρίαρχο μοντέλο πολιτικής διαπαιδαγώγησης από την εποχή μετά τον εμφύλιο έως και το 1982 είναι αυτό της *«αγωγής του πολίτη»*. Η Καρακατσάνη επισημαίνει πως *«βασικός στόχος ήταν ο εθνικός προσηλυτισμός, ο πολιτικός φρονηματισμός των μαθητών, η ενδυνάμωση της σχέσης με το έθνος, την πατρίδα και τον ελληνοχριστιανικό πολιτισμό»* (Καρακατσάνη, 2004:128). Στα ωρολόγια προγράμματα των δημοτικών σχολείων της περιόδου αυτής, το μάθημα της

Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής καταλαμβάνει από 1 έως 3 ώρες εβδομαδιαίως και περιλαμβάνει ένα σχολικό εγχειρίδιο. Το μάθημα εντοπίζεται στις δύο τελευταίες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και στην τρίτη τάξη του Γυμνασίου.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990 συντελείται μια τομή στην πολιτική διαπαιδαγώγηση. Όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, η ανάδυση και μεγέθυνση διάφορων φαινομένων, όπως η παγκοσμιοποίηση, η μετανάστευση πληθυσμών, η κατάρρευση της Σοβιετικής Ένωσης, η αλματώδης ανάπτυξη της τεχνολογίας έθεσαν στο επίκεντρο της πολιτικής ατζέντας τον πολίτη. Έναν πολίτη που να μην διατηρεί την εθνική του ταυτότητα, αλλά αποκτά και μια νέα ιδιότητα, αυτή του πολίτη του κόσμου, του πολίτη που δρα και κινείται σε μια παγκόσμια κοινότητα και ενδιαφέρεται για ζητήματα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, ηθικά και πολιτικά. Μιλάμε, δηλαδή, για έναν “διπλό” πολίτη, ο οποίος έχει δύο παράλληλους, κάποιες φορές συγκρουόμενους στόχους: από τη μία τη διατήρηση και διαίωνιση της εθνικής ταυτότητας, κι από την άλλη, την συγκρότηση μίας διεθνικής φύσης, χωρίς τα εθνικά όρια του κράτους.

Για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός θα πρέπει ο πολίτης να αποκτήσει και να καλλιεργήσει τις αξίες, τις ικανότητες και δεξιότητες εκείνες που θα του επιτρέψουν την συμμετοχή του στη παγκόσμια κοινότητα. Έτσι τη δεκαετία του 1990 παρατηρείται μια έντονη συζήτηση γύρω από τα ζητήματα της δημοκρατίας, της πολιτειότητας, της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη, της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Ακολουθώντας το νέο αυτό μοντέλο, η εκπαιδευτική πολιτική και η πολιτική διαπαιδαγώγηση αλλάζει κατεύθυνση και κινείται προς τον πολίτη, που όπως αναφέρει η Καρακατσάνη *«δεν είναι απλώς ενημερωμένος ή πληροφορημένος αλλά και ενεργός, που μπορεί να αναλάβει έναν υπεύθυνο ρόλο, να συμβάλει στη ζωή της κοινότητάς του, να αναλάβει πρωτοβουλίες στο τοπικό και κοινοτικό πλαίσιο αλλά και στο επίπεδο της χώρας και του ευρύτερου κόσμου»* (Μπάλιας, 2008:153). Για να το επιτύχει αυτό η εκπαίδευση θα πρέπει να ξεφύγει από τις παραδοσιακές μορφές και πρακτικές μάθησης και να αναπτύξει τις κατάλληλες ικανότητες και δεξιότητες στους μαθητές, αυριανούς πολίτες του κόσμου.

Η εικόνα αυτή αποτυπώνεται και στο σχολείο με την αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων προς την κατεύθυνση της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας. Ο

Ευρωπαϊκός και ελληνικός λόγος αναφέρεται στον πολίτη ως πολίτη του κόσμου επιχειρώντας την αλλαγή του σκοπού της εκπαιδευτικής πολιτικής, μέσω της ανάπτυξης νέων δεξιοτήτων των πολιτών προς την κατεύθυνση της παγκόσμιας οικονομίας μέσα σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον. Η κατεύθυνση που ακολουθούν τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών είναι προς την citizenship education και civic education, με ιδιαίτερη έμφαση στην ιδιότητα του πολίτη, την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Η πολιτική και κοινωνική αγωγή περιλαμβάνει τρεις κατευθύνσεις σύμφωνα με την Καρακατσάνη: «1) μια εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη, δηλαδή μια προσπάθεια κατανόησης της ιστορίας, της πολιτικής της (δια)κυβέρνησης, της διαχείρισης και των πολιτικών διαδικασιών, 2) μια εκπαίδευση μέσω της ιδιότητας του πολίτη, η οποία καλύπτει μια εμπειρική γνώση γενικά προσδιορισμένη ως συστατικό στοιχείο της μάθησης μέσω της πρακτικής και της εφαρμογής, 3) μια εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη, η οποία στοχεύει στην ανάπτυξη εργαλείων γνώσης και κατανόησης, καθώς και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, ικανοτήτων, αξιών, δυνατοτήτων – διαθέσεων που δίνουν στους μαθητές τη δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά, με ευαισθησία και υπευθυνότητα» (Μπάλιας, 2008:154).

2.2 Διδακτική μεθοδολογία της Πολιτικής Εκπαίδευσης

Η δεκαετία του 1990 αποτέλεσε για την εκπαίδευση μια περίοδο επαναπροσδιορισμού των στόχων, των προσεγγίσεων και των πολιτικών της εκπαιδευτικής πράξης. Στον τομέα της πολιτικής εκπαίδευσης δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στους τρόπους μέσα από τους οποίους μπορούν οι μαθητές να κατανοήσουν και να μάθουν. Η μεθοδολογία της διδακτικής πράξης ακολουθεί και αυτή μια πορεία μακράς έρευνας και ανάλυσης ως προς τους τρόπους μάθησης. Ποια είναι η κατάλληλη μέθοδος για να αφομοιώσει ένας μαθητής του δημοτικού σχολείου, ηλικίας 6 – 12 ετών, έννοιες πολιτικού και κοινωνικού περιεχομένου; Είναι τα παιδιά αυτής της ηλικίας αναπτυγμένα – νοητικά, ψυχολογικά και πνευματικά- για να μπορέσουν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν έννοιες όπως η δημοκρατία, η ιδιότητα του πολίτη, τα ανθρώπινα δικαιώματα;

Γύρω από αυτά τα ζητήματα στέκεται και η θεωρία των σταδίων του Piaget, ο οποίος διατυπώνει την άποψη πως οι μαθητές ηλικίας έως 14 χρόνων δεν μπορούν να

αφομοιώσουν κοινωνικές και πολιτικές έννοιες. Την προσέγγιση αυτή ανατρέπουν πολλές σύγχρονες έρευνες και θεωρίες μάθησης, οι οποίες καταδεικνύουν πως η μάθηση δεν ακολουθεί την πνευματική ανάπτυξη των νεαρών ατόμων, αλλά τα ερεθίσματα που θα δεχθούν οι μαθητές επηρεάζουν και εξελίσσουν την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών αυτής της ηλικίας (Καρακατσάνη, 2004: 147).

Η μάθηση είναι μια διαδικασία σύμφωνα με τον Vygotsky κατά την οποία πραγματοποιείται η σύνδεση της νοητικής ανάπτυξης με την ιστορικοκοινωνική διάσταση και το πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο επιτελείται (κοινωνικό – πολιτιστική προσέγγιση). Η ανάπτυξη επιτυγχάνεται όχι μόνο χάρις στον έμφυτο νοητικό εξοπλισμό του κάθε ατόμου, αλλά και εξαιτίας της διαμεσολάβησης των κοινωνικών γεγονότων και των πολιτιστικών εργαλείων (όπως είναι η γλώσσα), καθώς και της εσωτερίκευσης των σημασιών με τις οποίες είναι φορτισμένα αυτά τα πολιτισμικά μέσα και εργαλεία (Καρακατσάνη, 2004).

Η σύνδεση θεωρίας και πράξης αποτελεί το βασικό στοιχείο για την εμπέδωση πολιτικών και κοινωνικών εννοιών στους μαθητές για την καλλιέργεια και ανάπτυξη της κριτικής και αυτόνομης σκέψης. Σημαντικό ρόλο στις διδακτικές μεθόδους της πολιτικής εκπαίδευσης διαδραματίζουν:

1. Η επεξεργασία και η ανάλυση των εννοιών.
2. Η ευρετική μάθηση.
3. Η ενεργός συμμετοχή και η άμεση εμπλοκή του μαθητή στη διδακτική διαδικασία.
4. Ο συνδυασμός πολλών και διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας.
(Καρακατσάνη, 2009:148)

Τα τελευταία χρόνια οι περισσότερες μελέτες στον τομέα της διδακτικής μεθοδολογίας κατευθύνονται προς μια παιδοκεντρική προσέγγιση της μάθησης, όπου ο μαθητής τίθεται στο επίκεντρο. Ξεφεύγουν από τις παραδοσιακές αντιλήψεις για την μάθηση, όπου ο δάσκαλος διαδραμάτιζε καθοριστικό και κύριο ρόλο στην μετάδοση της γνώσης, μέσω μιας διδασκαλίας της αποστήθισης και της αυθεντίας του εκπαιδευτικού. Η παιδοκεντρική προσέγγιση εστιάζει στην αυτενέργεια και στην αυτονομία του μαθητή, στην ανάπτυξη της κοινωνικότητάς του, στην ανάπτυξη της ικανότητας εξεύρεσης τεχνικών και λύσεων και στην ανακάλυψη της γνώσης από τον ίδιο.

Βασικό στοιχείο των νέων προσεγγίσεων όσον αφορά τη διδακτική μεθοδολογία αποτελεί ο τρόπος ή οι τρόποι που τα παιδιά «αφομοιώνουν» έννοιες πολιτικού και κοινωνικού περιεχομένου. Μια πληθώρα διδακτικών μεθόδων και πρακτικών, όπως τα παιχνίδια ρόλων, η αφήγηση – ανάλυση μιας ιστορίας, η ερμηνεία κειμένων, οι αναλύσεις των ειδήσεων, τα οποία αναπτύχθηκαν κατά τη δεκαετία του 1970, απέδειξαν πως με τις κατάλληλες πρακτικές διδασκαλίας, οι μαθητές μπορούν να μάθουν και να επεξεργαστούν πολιτικές και κοινωνικές έννοιες (Καρακατσάνη, 2004:148). Ο P. Freire και ο C. Rogers έχουν υποστηρίξει πως – προκειμένου – να εκπαιδεύονται τα παιδιά στο να σκέφτονται και να συμμετέχουν ουσιαστικά, χρειάζεται να χρησιμοποιούνται διαδραστικές, ενεργητικές – συμμετοχικού χαρακτήρα – μέθοδοι διδασκαλίας (Καρακατσάνη, 2004: 149).

Αναλύοντας όλα τα προαναφερθέντα, γίνεται αντιληπτή η σπουδαιότητα της συνεργατικής μάθησης, η δημιουργία μέσα στη σχολική τάξη ομάδων που έχουν ως κοινό στόχο την επίτευξη ενός σκοπού. Η συνεργατική μάθηση ενισχύει την ομαδικότητα, την αλληλοκατανόηση, την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, και καλλιεργεί στους μαθητές δεξιότητες και ικανότητες συνεργασίας, υπευθυνότητας και αλληλοσεβασμού, αλλά και της ατομικής και συλλογικής ευθύνης (Χαραλάμπους, 2000).

Επιπλέον, σπουδαίο ρόλο στην επεξεργασία και «αφομοίωση» εννοιών πολιτικού και κοινωνικού περιεχομένου από τους μαθητές, διαδραματίζει και η βιωματική μάθηση, η οποία *«διαπερνά την προσωπικότητα του ατόμου και τις πράξεις του»* (Καρακατσάνη, 2004: 149). Η συζήτηση και ο διάλογος γύρω από κοινωνικά και πολιτικά θέματα της καθημερινής ζωής, διευρύνουν την σκέψη των μαθητών μέσα από την ανταλλαγή απόψεων, ενισχύουν τον σεβασμό απέναντι στις διαφορετικές απόψεις κ.α. Ιδιαίτερα σήμερα σε μια κοινωνία όπου η κοινωνικο – οικονομική κρίση έχει επιδράσει καταλυτικά στην καθημερινή ζωή των πολιτών, όπου η σύγχρονη οικογένεια αντιμετωπίζει φαινόμενα όπως η ανεργία, η φτώχεια, ο κοινωνικός αποκλεισμός, η σύνδεση της σχολικής γνώσης με την καθημερινή πραγματικότητα των μαθητών είναι αναπόφευκτη.

Κοινωνικά – πολιτικά – ανθρωπιστικά – περιβαλλοντικά ζητήματα τίθενται στο επίκεντρο της πολιτικής και κοινωνικής εκπαίδευσης εναρμονιζόμενα με το κοινωνικο - πολιτικό γίνεσθαι. Οι συζητήσεις εντός σχολικής αίθουσας αποτελούν γόνιμο διάλογο μεταξύ των εμπλεκόμενων με σημαντικά γνωστικά, κοινωνικά, ηθικά

και πνευματικά αποτελέσματα. Όπως αναφέρει και η Καρακατσάνη (2004), η αντιμετώπιση τέτοιων θεμάτων συμβάλλει στην «ουσιαστική μάθηση» και στην εδραίωση μιας - στα μέτρα του δυνατού - εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αναδεικνύεται η πολυπλοκότητα της καθημερινότητας, οι μαθητές καλλιεργούν και αναπτύσσουν την ορθολογική τους κρίση, συμμετέχουν ενεργά στην συζήτηση και καλλιεργούν τις δεξιότητές τους.

2.3 Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Δημοτικό

Όπως αναφέραμε και παραπάνω στο κεφάλαιο 2.1, η ανάπτυξη και διαμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων ακολούθησε την πορεία εξέλιξης του ελληνικού κράτους, το οποίο προσπαθούσε να συμβαδίσει με το γενικότερο ευρωπαϊκό κλίμα, παρά τις όποιες εσωτερικές δομικές διαφοροποιήσεις σχετικά με άλλα κράτη της Ευρώπης. Η περίοδος από την μεταπολίτευση μέχρι και το 1997 χαρακτηρίζεται από κλειστά αναλυτικά προγράμματα σπουδών, με έμφαση στην δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας, τα οποία έδιναν έμφαση στην γνωστική διαδικασία και λιγότερο στις μαθησιακές πρακτικές και προσεγγίσεις, παραβλέποντας τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Οι στόχοι τους ήταν ασαφείς και απροσδιόριστοι, αρκούσαν στην απλή μετάδοση γνώσεων πληροφοριακού χαρακτήρα, δεν επέτρεπαν την αυτονομία του δασκάλου, με παράλληλα απουσία παρεκκλίσεων για την πιο αποτελεσματική μετάδοση.

Η περίοδος που ακολούθησε από το 1997 έως το 2003 χαρακτηρίζεται από μια προσπάθεια αναμόρφωσης των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (από εδώ και πέρα, θα αναφέρονται ως ΑΠΣ) προς μια πιο ευέλικτη μορφή, όπου η γνώση δεν αποτελεί στοιχείο πληροφοριακού χαρακτήρα αλλά αποκτάται μέσα από μια πληθώρα διδακτικών προσεγγίσεων με κυρίαρχη τη βιωματική μάθηση, δηλαδή την κατάκτηση της γνώσης μέσα από το βίωμα.

Στην όλη αυτή πορεία εκσυγχρονισμού των ΑΠΣ, το 2003 το τότε Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων εισάγει για πρώτη φορά, με τα ΦΕΚ 303B/13-03-2003 και 304B/13-03-2003, την αρχή της διαθεματικότητας¹ στην εκπαίδευση. Η

¹ Ο όρος “διαθεματικότητα” προέρχεται από την αγγλική λέξη “intersectionality”, ο οποίος χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά από την Crenshaw στο “Demarginalising the Intersection of Sex and

διαθεματική προσέγγιση της γνώσης «δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, μια ολιστική εν πολλοίς αντίληψη της γνώσης, που του επιτρέπει να διαμορφώνει προσωπική άποψη για θέματα των επιστημών τα οποία σχετίζονται μεταξύ τους, καθώς και με ζητήματα της καθημερινής ζωής.» (ΦΕΚ 303B/13-03-2003).

Η διαθεματικότητα αποτελεί την σύγχρονη οπτική της πολιτικής διαπαιδαγώγησης στην εκπαίδευση, η οποία αποκτά μια ολιστική προσέγγιση του ζητήματος στη σχολική κοινότητα μέσω της διαθεματικότητας με τη δημιουργία του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ). Σύμφωνα με αυτό, τα ζητήματα κοινωνικής και πολιτικής αγωγής που εμφανίζονται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν επεξεργάζονται στα πλαίσια του ενός μαθήματος αλλά σε συνάρτηση με την Ιστορία, την Γεωγραφία, την Οικιακή Οικονομία, την Κυκλοφοριακή Αγωγή, την Φυσική Αγωγή κ.α. Σκοπός είναι να καταστούν οι μαθητές ικανοί να αντιμετωπίσουν τα σύγχρονα κοινωνικά και ηθικά προβλήματα, τόσο στο άμεσο όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Όπως αναφέρει και η Νικολάου (2006), σκοπός είναι «να αποκτήσουν οι μαθητές τη γνώση, την κατανόηση και τις δεξιότητες που είναι απαραίτητα στοιχεία για την ελεύθερη, υπεύθυνη και ενεργό συμμετοχή τους στο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό γίγνεσθαι».

Βασικά χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης είναι: «α) η ενιαιοποίηση και όχι ο κατακερματισμός της γνώσης... η πολύπλευρη προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων και β) η αναζήτηση της γνώσης με διερευνητικό και βιωματικό τρόπο» (Καρακατσάνη, 2004: 130).

Ως προς την πρώτη προσέγγιση, το ΔΕΠΠΣ είναι διαμορφωμένο προς την κατεύθυνση της ολόπλευρης ανάπτυξης των μαθητών – μελλοντικών πολιτών. Στοχεύει στην πνευματική, ηθική, πολιτική, οικονομική, κοινωνική και πολιτισμική ανάπτυξή τους μέσω της ενίσχυσης της κριτικής ικανότητας, της γνώσης και κατανόησης των νοημάτων και του περιεχομένου των διαχρονικών αξιών με σκοπό την διατήρηση και διαιώνισή τους μέσα στο σύγχρονο περιβάλλον. Επιπλέον τονίζεται η εθνική και πολιτισμική ταυτότητα με σκοπό την αποδοχή της

Race”, βιβλίο του 1989. Ο όρος “διαθεματικότητα” στα κείμενα της Crenshaw, αλλά και άλλων θεωρητικών της φεμινιστικής και κριτικής προσέγγισης, εννοείται ως η επίγνωση των πολλαπλών ταυτοτήτων, χαρακτηριστικών που φέρει ένα υποκείμενο και οδηγούν σε πολλαπλά προνόμια/καταπιέσεις.

διαφορετικότητας και του πλουραλισμού, η γνώση και κατανόηση της ενεργούς συμμετοχής στο κοινωνικό και πολιτικό γίνεσθαι.

Όσον αφορά τον διερευνητικό και βιωματικό τρόπο εκπαίδευσης, το ΔΕΠΠΣ προτείνει μια πληθώρα από σχέδια εργασίας, τα λεγόμενα projects. Οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν ζητήματα που άπτονται της κοινωνικής σφαίρας συνδυάζοντας διαφορετικές μεθόδους. Μαθαίνουν πώς να ερευνούν, έπειτα πώς να επιλέγουν τις πηγές που είναι πιο κατάλληλες για το θέμα τους, μαθαίνουν να συνεργάζονται ο ένας με τον άλλο, μαθαίνουν την σημασία της πολυφωνίας, μέσα από την οποία αποδέχονται την διαφορετικότητα. Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών προτείνουν επιπλέον την αξιοποίηση των εμπειριών των μαθητών, την ενθάρρυνση των συζητήσεων μέσα και έξω από την σχολική αίθουσα, την αξιοποίηση των δραστηριοτήτων που περιγράφονται στα σχολικά εγχειρίδια με σκοπό την ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως της κριτικής σκέψης, της ενσυναίσθησης κ.α.

Παρατηρούμε πως η διάρθρωση του ελληνικού ΔΕΠΠΣ περιλαμβάνει στοιχεία τόσο της παραδοσιακής έννοιας της ιδιότητας του πολίτη όσο και της ενεργούς πολιτεϊότητας. Και αυτό γιατί η ελληνική κοινωνία παρ' όλες τις θεσμικές μεταρρυθμίσεις σε κρατικό επίπεδο με την κυριαρχία της αστικής τάξης είναι δύσκολο να απομονώσει το παρελθόν μιας κοινωνίας με έντονο το εθνικό-θηρσκευτικό στοιχείο. Η έμφαση στην εθνική και πολιτισμική κληρονομιά, στα δικαιώματα του πολίτη είναι κατάλοιπα της παραδοσιακής ιδιότητας του πολίτη. Η ενδυνάμωση των μαθητών στην κριτική σκέψη και λόγο, στην ενεργό συμμετοχή τους στην διαμόρφωση των τεκταινόμενων είναι μερικές από τις αρετές του ενεργού πολίτη, όπως αυτός προσδιορίζεται στις σύγχρονες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες.

Ωστόσο, η κριτική που έχει ασκηθεί στην διαθεματικότητα ήταν έντονη ως προς το ότι στηρίχτηκε στα ήδη υπάρχοντα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, χωρίς να δίνει κατευθυντήριες για την εφαρμογή στην πράξη των πρακτικών της. Επίσης, δεν έλαβε υπόψη τη δυνατότητα εφαρμογής ή όχι των εκπαιδευτικών πρακτικών στα πλαίσια του ελληνικού σχολικού περιβάλλοντος. Η προσέγγιση εξ' αρχής δεν «*συνδέθηκε με την υιοθέτηση ενός γενικότερου προοδευτικού κλίματος και την προώθηση ουσιαστικών θεσμικών αλλαγών στο εκπαιδευτικό σύστημα*» (Καρακατσάνη, 2004:132). Οι αλλαγές που επέφερε ήταν μόνο στο επίπεδο της γνώσης με την τροποποίηση των σχολικών εγχειριδίων, χωρίς όμως την αντίστοιχη αλλαγή σε επίπεδο προτεινόμενων εκπαιδευτικών πρακτικών, περιεχομένου και θεματολογίας.

Ενώ η ρητορική εξαγγελίας των αναλυτικών προγραμμάτων απηχούσε τις ιδέες της Κριτικής Παιδαγωγικής, ωστόσο στην πράξη δεν ήταν εφικτές. Και αυτό γιατί τα ρεύματα της Κριτικής Παιδαγωγικής πρότειναν έναν διαφορετικό τρόπο ανάπτυξης της δημοκρατικής συνείδησης. Η ιδέα αυτή βασιζόταν στην κοινοτική αντίληψη της ιδιότητας του πολίτη, όπου η δημοκρατία βιώνεται ως τρόπος ζωής και η συμμετοχή στην κοινότητα ως τρόπος μάθησης και γνώσης.

Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών διατήρησαν εν γένει τις αρχές της φιλελεύθερης πολιτικής φιλοσοφίας, προωθώντας τον σεβασμό στους πολιτικούς θεσμούς και τον περιορισμό της δυνατότητας αλλαγής και ανατροπής, μόνο μέσα από την εκλογική διαδικασία. Στόχος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής είναι να αναπτύξει στον μαθητή την αρχή της υπευθυνότητας εστιάζοντας στην τήρηση των υποχρεώσεων του απέναντι στο κράτος. Τα διδακτικά εγχειρίδια προωθούν μια ιδιότητα του πολίτη που στηρίζεται στον εθελοντισμό και μετατοπίζουν την ευθύνη πάνω του. Προωθούν γενικά μια ατομιστική αντίληψη. Ο Giroux (ο οποίος εντάσσεται στο ρεύμα της Κριτικής Παιδαγωγικής) ενισχύει την άποψη πως η δεξιόστροφη ανάλυση και εννοιολόγηση της ιδιότητας του πολίτη αντιπροσωπεύει τη μορφή μιας αντιπολιτικής εκπαίδευσης, όπου αντί να ενεργοποιεί και να κινητοποιεί κριτικά σκεπτόμενους ανθρώπους, τους μεταδίδει να αποδέχονται τις αξίες της παθητικότητας, της υπακοής και της τυπικότητας (Γούναρης, Γρόλλιος, 2010).

Τα σχολικά εγχειρίδια δεν μεταφέρουν στην μαθητική κοινότητα τους αγώνες και τις διεκδικήσεις του μαθητικού κινήματος τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε εθνικό επίπεδο. Επιπλέον, ενώ ενθαρρύνονται οι εκλογές στους κόλπους της σχολικής κοινότητας και η ανάδειξη μαθητικών συμβουλίων, ο ρόλος τους περιορίζεται μόνο στην πληροφόρηση και οι μαθητές δεν συμμετέχουν από κοινού στην λήψη αποφάσεων.

Ωστόσο, εκείνο που αλλάζει στο αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, είναι το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου. Εναρμονίζεται με την πραγματικότητα της σύγχρονης κοινωνίας και τις εξελίξεις σε οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο. Αναφέρεται στην διαφορετική συγκρότηση της οικογένειας, στους μετανάστες και την πολυπολιτισμικότητα, στην Ευρωπαϊκή Ένωση και τους θεσμούς της. Επιπλέον γίνεται αναφορά στην συμμετοχή σε κοινωνικές εθελοντικές δράσεις αλλά και στην εμφάνιση και τον ρόλο των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων.

Όσον αφορά τις διδακτικές προσεγγίσεις των νέων σχολικών εγχειριδίων και των αναλυτικών προγραμμάτων, παρά το γεγονός πως προβάλλουν μεθόδους της μη αυταρχικής εκπαίδευσης αυτό στην πράξη δεν είναι τόσο σαφές, χρησιμοποιώντας μεθόδους που διατηρούν την ιεράρχηση "καθηγητή - παντογνώστη με μαθητή-αντικείμενο", όπως η βαθμολόγηση για την αξιολόγηση της πορείας του μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί θέτουν τέλος, το ζήτημα της επάρκειας του χρόνου για την αξιοποίηση τέτοιων τεχνικών μετάδοσης της γνώσης. Μία ώρα εβδομαδιαίως δεν είναι αρκετή για να καταφέρουν να χρησιμοποιήσουν κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό που έχουν στην διάθεσή τους.

2.40 ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει ουσιαστικό και καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι ο φορέας μετάδοσης των γνώσεων, των αξιών και των ιδανικών μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτικός, επιφορτισμένος με παιδαγωγικές αρμοδιότητες, αποτελεί έναν από τους βασικούς πυλώνες πολιτικής διαπαιδαγώγησης. Ο λόγος, η συμπεριφορά του προς τους μαθητές, οι προσωπικές του αξίες και πεποιθήσεις, οι στρατηγικές που ακολουθεί για την παρουσίαση ενός μαθήματος, ενός κοινωνικού φαινομένου, η κατάρτισή του, είναι παράγοντες που επιδρούν στην διαμόρφωση της πολιτικής και κοινωνικής συνείδησης των μαθητών.

Όπως έχω προαναφέρει, στις αρχές της δεκαετίας του 1990 δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην πολιτική διαπαιδαγώγηση των μαθητών. Στα τέλη της ίδιας δεκαετίας παρατηρήθηκε ότι ενώ οι μαθητές συμμετείχαν σε πρακτικές πολιτικής ενεργοποίησης, σε εθελοντικές πρωτοβουλίες, η ενεργή συμμετοχή τους σε παλαιού τύπου πολιτικές διαδικασίες δεν υφίστατο, με αποτέλεσμα την πολιτική και κοινωνική τους απάθεια (Καρακατσάνη, όπως αναφ. Μπάλιας,2008). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ήταν ένας από τους λόγους που συνδέθηκε με την βαθύτερη ενασχόληση του ζητήματος, προκαλώντας έντονες συζητήσεις γύρω από το ζήτημα του εκπαιδευτικού επαγγέλματος εστιάζοντας κυρίως στα θέματα της πολιτικής διαπαιδαγώγησης. Ειδικότερα στις γνώσεις των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ενεργούς πολιτειότητας και ιδιότητας του πολίτη, στην εκπαιδευτική τους κατάρτιση, στις στάσεις και απόψεις τους για αυτές τις έννοιες, στους τρόπους και τις παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθούν.

Στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης πραγματοποιήθηκαν μελέτες για τον εκπαιδευτικό επαγγελματισμό, το ρόλο του εκπαιδευτικού τόσο μέσα όσο και έξω από την σχολική τάξη. Όπως αναφέρει και η Καρακατσάνη το 2005 χαρακτηρίστηκε ως το «Έτος Ενεργών Πολιτών μέσα από την Εκπαίδευση» και ένας από τους κύριους στόχους του ήταν «η ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού ως μεσολαβητή για τη γνώση, όχι μόνο ως φορέα μετάδοσής της» (Μπάλιας 2008:156). Οι έρευνες που διεξήγαγε η International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) για την «Κοινωνική και Πολιτική Εκπαίδευση» αναφέρονται και στις αντιλήψεις και νοηματοδοτήσεις των εκπαιδευτικών στις έννοιες της δημοκρατίας και της ιδιότητας του πολίτη. Όπως αναφέρει και η Καρακάτσανη, έχει μεγάλο ενδιαφέρον ο τρόπος που οι εκπαιδευτικοί νοηματοδοτούν την ιδιότητα του πολίτη. Η έρευνα ασχολήθηκε και με τους τρόπους που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί την πολιτική και κοινωνική εκπαίδευση στην διδασκαλία τους, ποια είναι η επίδραση διαφορετικών τύπων πρακτικών μέσα στη τάξη αλλά και το πόσο η εκπαιδευτική κατάρτισή τους προετοιμάζει για να χειριστούν και να επεξεργαστούν τέτοιου είδους έννοιες.

Ο εκπαιδευτικός απαιτείται σήμερα να έχει έναν πιο ενεργό ρόλο μέσα στην σχολική κοινότητα. Να ενθαρρύνει τους μαθητές να συζητούν, να διατυπώνουν ερωτήματα και να εκφράζουν τις απόψεις τους. Κρίνεται ως απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να συμπεριφέρεται τόσο εντός σχολικής αίθουσας όσο και εκτός, σύμφωνα με τις αξίες και τα ιδανικά που θα καλλιεργήσει στους μαθητές του μέσω της παιδαγωγικής του προσέγγισης. Πρέπει να αναπτύσσει μεταξύ του ιδίου και των μαθητών του ένα κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και αλληλοκατανόησης. Για να το επιτύχει αυτό πρέπει να αναπτύξει και εξελίσει τις διδακτικές δεξιότητες του, να αναπτύξει διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης ζητημάτων που άπτονται την σφαίρα της δημοκρατίας και της ιδιότητας του πολίτη, να πειραματιστεί σε νέες μεθόδους διδασκαλίας και να αναζητήσει εναλλακτικούς τρόπους εργασίας (Καρακατσάνη, όπου αναφ. Μπάλιας, 2008: 158 – 162).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Σκοπός της έρευνας

Στα δύο προηγούμενα κεφάλαια παρουσιάστηκε και αναλύθηκε η έννοια της ιδιότητας του πολίτη καθώς και οι διαφορετικές μορφές που έχει προσλάβει με ιδιαίτερη έμφαση στην παραδοσιακή ιδιότητα του πολίτη (citizenship) κατά τον T. H. Marshall και στην σύγχρονη ενεργό πολιτειότητα (active citizenship) σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση. Ακολούθως, παρουσιάστηκε η σύνδεση της ιδιότητας του πολίτη με την εκπαίδευση και τον σημαντικό ρόλο που της αποδίδεται σχετικά με την διαμόρφωση της πολιτικής και κοινωνικής συνείδησης των μελλοντικών πολιτών. Στη συνέχεια παρουσιάστηκε μια ιστορική αναδρομή στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση όσον αφορά την πολιτική διαπαιδαγώγηση τόσο μέσω του μαθήματος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, όσο και μέσα από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Τέλος, παρουσιάστηκαν οι διαφορετικές διδακτικές πρακτικές καλλιέργειας και προώθησης της γνώσης, των αξιών, των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που θα πρέπει να έχει ο πολίτης ώστε να έχει έναν ενεργό ρόλο στην κοινωνία.

Σύμφωνα με τα όσα προηγήθηκαν σκοπός της παρούσας ερευνητικής μελέτης είναι η ανάλυση της σύνδεσης της έννοιας της ιδιότητας του πολίτη με την εκπαίδευση στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση, παρουσιάζοντας και αναλύοντας τις προσεγγίσεις, τις εκπαιδευτικές πρακτικές και δράσεις των δασκάλων της Ε' τάξης. Σε έναν κόσμο που από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 και κατά κύριο λόγο, από την δεκαετία του 2000 και μετά, αλλάζει ραγδαία, η έννοια του πολίτη έχει συνδεθεί με την ενεργό πολιτειότητα, με την ανάπτυξη νέων ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μελλοντικών πολιτών σε έναν κόσμο που φαίνεται πως κινείται και δρα πέρα από τα όρια του έθνους κράτους και συνδέεται όλο και περισσότερο με την κοινωνία των πολιτών. Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τίθενται είναι τα εξής: α) το πώς αντιλαμβάνονται την έννοια της ιδιότητας του πολίτη, β) εάν έχουν κατανοήσει την διαφορά ανάμεσα στην αγωγή του πολίτη και την ιδιότητα του πολίτη, γ) μέσα από ποιες διδακτικές πρακτικές προωθούν την έννοια της ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές τους, δ) ποιες δράσεις υλοποιούν στα πλαίσια της σύνδεσης με την ιδιότητα του πολίτη και ε) εάν υπάρχει διαφοροποίηση στον τρόπο προσέγγισης της ιδιότητας του πολίτη σε τάξεις με ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό.

3.2 Η μέθοδος

Για την επίτευξη του σκοπού της παρούσας ερευνητικής μελέτης κρίθηκε ως καταλληλότερη η ποιοτική μέθοδος έρευνας. Η ερευνήτρια εστιάζει στις κρίσεις και στάσεις των δασκάλων απέναντι στην έννοια της ιδιότητας του πολίτη, καθώς και στις διαφορετικές πρακτικές και εμπειρίες που ο κάθε δάσκαλος αναπτύσσει για την προώθησή της στους μαθητές.

Επιλέχθηκε η χρήση της ελεύθερης, μη τυποποιημένης συνέντευξης, καθώς η ερευνήτρια επιδιώκει, μέσα από ένα ευέλικτο και ανοιχτό σχήμα συνέντευξης, να δώσει ο ερωτώμενος τις δικές του περιγραφές και ερμηνείες, χρησιμοποιώντας δικές του εννοιολογικές κατηγορίες και όχι εκείνες που του επιβάλλονται από ένα αυστηρά δομημένο ερωτηματολόγιο (Κυριαζή, 2009: 123).

3.3 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 10 εκπαιδευτικούς που δίδασκαν ή διδάσκουν στην Ε' τάξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τα τελευταία 2 χρόνια. Χωρίζεται σε 6 γυναίκες και 4 άνδρες, εκ των οποίων οι μισοί ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 30-45 και οι υπόλοιποι στην ηλικιακή κατηγορία των 45-60. Επιπλέον, οι 5 διδάσκουν σε σχολεία του Κεντρικού Τομέα του Νομού Αττικής (Σεπόλια, Κυψέλη, Αττική και Άγιος Νικόλαος) και οι υπόλοιποι 5 σε σχολεία του Βόρειου και Κεντρικού-Ανατολικού Τομέα του Νομού Αττικής (Καισαριανή και Αγία Παρασκευή). Επιλέχθηκε το συγκεκριμένο δείγμα ύστερα από μελέτη των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΑΠΣ) και του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ). Σε αυτή την τάξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προβλέπεται η διδασκαλία εννοιών όπως ο πολίτης, το κράτος, η έννοια της ενεργούς συμμετοχής, της ιδιότητας του πολίτη και της δημοκρατικής συνείδησης. Επιπλέον η τάξη αυτή είναι από τις τελευταίες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με μαθητές οι οποίοι έχουν αναπτύξει την κριτική τους σκέψη και επομένως μπορούν να αντιληφθούν και να επεξεργαστούν έννοιες σαν και αυτές.

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στα σχολεία της Αγίας Παρασκευής, των Άνω Πετραλώνων και της Καισαριανής δεν έχουν ή έχουν 1-2 μαθητές με διαφορετική χώρα καταγωγής και προσθέτουν πως, αναλογικά, το ίδιο συμβαίνει και στο σύνολο του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στα σχολεία του Αγίου Νικολάου, του

Κολωνού και των Κάτω Πατησίων αναφέρουν πως έχουν στα τμήματά τους παραπάνω από 2 παιδιά διαφορετικής καταγωγής, ενώ στο σύνολο του σχολείου το ποσοστό είναι μεγαλύτερο. Ενώ αντίθετα ο δάσκαλος που διδάσκει στο σχολείο της Κυψέλης αναφέρει πως έχει 25 παιδιά, εκ των οποίων τα 22 είναι μη ελληνικής καταγωγής ενώ μόνο τα 3 είναι ελληνικής. Αντίστοιχα αναφέρει πως το 98% του μαθητικού πληθυσμού στο σχολείο αποτελείται από μη ελληνικής καταγωγής μαθητές κάτι το οποίο διαπίστωσα και εγώ κατά την παρουσία μου εκεί.

Επιπλέον, η επιλογή της ερευνήτριας να συμμετέχουν στο δείγμα εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε δημοτικά σχολεία διαφορετικών οικονομικά περιοχών (Κεντρικός Τομέας Αθηνών και Βόρειος Τομέας) θα λειτουργήσει ως ένας ακόμη παράγοντας από τον οποίο η ερευνήτρια έχει σκοπό να εξαγάγει συμπεράσματα. Η διαφορετική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού επηρεάζει τους τρόπους διδακτικής πρακτικής; Αποτελεί παράγοντα διαφορετικής προσέγγισης των ζητημάτων της ιδιότητας του πολίτη για τους εκπαιδευτικούς η διαφορετική σύνθεση της τάξης;

Η μέθοδος δειγματοληψίας που επιλέχθηκε για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας είναι η μέθοδος του σκόπιμου, στοχευμένου δείγματος. Επιλέχθηκε η μέθοδος αυτή καθώς αντιμετώπισα δυσκολίες ως προς την εύρεση συμμετεχόντων στην έρευνα, διότι πολλοί εκπαιδευτικοί ναι μεν ήθελαν να συμμετέχουν αλλά δεν συμφωνούσαν με την συνέντευξη. Για τον λόγο αυτό ζήτησα από κάποιους δασκάλους που συμμετείχαν στην έρευνα να μου υποδείξουν άλλους εκπαιδευτικούς με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Τέλος, δυσκολίες αντιμετώπισα και με τους χρόνους που είχαν στη διάθεσή τους, καθώς στις περισσότερες περιπτώσεις οι συνεντεύξεις έγιναν πρωί, εν ώρα λειτουργίας των σχολείων, ανάμεσα στα κενά των δασκάλων και με την αναπόφευκτη πίεση χρόνου.

3.4 Μέθοδος ανάλυσης

Η συλλογή των δεδομένων προς ανάλυση θα γίνει, όπως αναφέραμε και παραπάνω, με την χρήση του εργαλείου της συνέντευξης. Στη συνέχεια, τα δεδομένα θα κατηγοριοποιηθούν και θα αναλυθούν σύμφωνα με την μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου. Σύμφωνα με την Κυριαζή (2009: 283), η συγκεκριμένη μέθοδος ανάλυσης μετατρέπει το υλικό της ποιοτικής έρευνας σε μορφή ποσοτικών δεδομένων μέσω της κατηγοριοποίησής τους. Η ανάλυση περιεχομένου έχει

χρησιμοποιηθεί για την ανάλυση του γραπτού και προφορικού λόγου, κυρίως εφημερίδων, άρθρων, διαφημίσεων αλλά και συνεντεύξεων.

3.5 Πρωτόκολλο Συνέντευξης

Σε αυτό το υποκεφάλαιο παρουσιάζεται το πρωτόκολλο της συνέντευξης, το οποίο θα χρησιμοποιήσει ο ερευνητής για την συλλογή των δεδομένων του υπό μελέτη πληθυσμού. Αποτελείται από ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου, ερωτήσεις που αφορούν την εκπαιδευτική τους εμπειρία και ερωτήσεις που αναφέρονται στο υπό μελέτη ζήτημα.

A) Δημογραφικές ερωτήσεις

1. Πώς ονομάζεστε;
2. Πόσων ετών είστε;
3. Ποια είναι η εκπαιδευτική σας κατάρτιση;

B) Ερωτήσεις για την εκπαιδευτική εμπειρία

1. Πόσα χρόνια διδάσκετε στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;
2. Σε ποιο δημοτικό σχολείο διδάσκετε φέτος;
3. Πόσα χρόνια βρίσκεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;
4. Από πόσους μαθητές αποτελείται το τμήμα σας;
5. Υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς την χώρα καταγωγής των μαθητών σας;

Γ) Ερωτήσεις κορμού

1. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της ιδιότητας του πολίτη; Πως ορίζετε τον πολίτη;
2. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά εκείνα από τα οποία θα πρέπει να διακατέχετε κατά την γνώμη σας;
3. Με ποιόν τρόπο τα προωθείτε / καλλιεργείτε στους μαθητές σας;
4. Πώς εισάγετε την έννοια της ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές σας;

5. Κατά την διάρκεια του μαθήματος, χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές έτσι ώστε να καλλιεργήσετε πλευρές της ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές σας;
6. Ποιες είναι αυτές;
7. Πως τις επιλέγετε;
8. Εάν όχι, γιατί;
9. Κάνετε συγκεκριμένες δράσεις που να συνδέονται με την έννοια της ιδιότητας του πολίτη εντός και εκτός σχολικού χώρου; (εάν ναι ποιές - εάν όχι γιατί)
10. Εάν ναι - Με ποιά κριτήρια δομείτε αυτές τις δράσεις;
11. Εάν όχι - ποιά είναι τα προβλήματα που αντιμετωπίζετε;
12. Ποιος είναι ο δικός σας ρόλος σε αυτές τις δράσεις;
13. Τι επιδιώκετε μέσα από τις δράσεις αυτές;
14. Πιστεύετε ότι το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων και η προσέγγιση του πολίτη ανταποκρίνεται στην σημερινή πραγματικότητα;
15. Πως την κρίνετε; παρεμβαίνετε;
16. Υπάρχουν περιθώρια να ξεφύγετε από το βιβλίο και την ύλη; Εάν ναι τι είναι αυτό που σας κινητοποιεί;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Παρουσίαση του δείγματος

Οι συνεντεύξεις της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας έγιναν σε δασκάλους που, είτε τη φετινή σχολική χρονιά 2017-2018 είτε τις δύο τελευταίες χρονιές - δηλαδή 2015-2016 και 2016-2017-, δίδασκαν σε μαθητές της Ε' τάξης του δημοτικού σχολείου. Το συνολικό δείγμα των συμμετεχόντων αποτελείται από 4 άνδρες, εκ των οποίων οι 2 είναι άνω των 50 και οι δύο κάτω των 50 και από 5 γυναίκες, εκ των οποίων οι 3 είναι άνω των 50 και οι δύο κάτω των 50. Επιπλέον, οι 4 συμμετέχοντες στην έρευνα διδάσκουν σε δημοτικά σχολεία που ανήκουν σε πιο υψηλά οικονομικά περιοχές και συγκεκριμένα στις περιοχές της Αγίας Παρασκευής και των Άνω Πετραλώνων και οι υπόλοιποι 5 σε δημοτικά σχολεία που ανήκουν σε πιο χαμηλά οικονομικά περιοχές και συγκεκριμένα στις περιοχές του Αγίου Νικολάου, της Καισαριανής, των Κάτω Πατησίων και του Κολωνού.

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζεται το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα. Ωστόσο, για λόγους τήρησης του απορρήτου και ανωνυμίας των συμμετεχόντων στην ερευνητική δραστηριότητα, οι συνεντευξιζόμενοι καταγράφονται με τυχαία σειρά και παρουσιάζονται με χρήση των κεφαλαίων γραμμάτων της αλφαβήτου.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 – ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

Α/Α	ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΕΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ
1	(Α)	ΑΡΡΕΝ	53	30	144 ^ο Αθηνών - Κολωνός
2	(Β)	ΘΗΛΥ	50	21	8 ^ο Αγίας Παρασκευής
3	(Γ)	ΘΗΛΥ	52	30	63 ^ο Αθηνών – Άγιος Νικόλαος
4	(Δ)	ΑΡΡΕΝ	47	20	1 ^ο Καισαριανής

5	(E)	ΘΗΛΥ	36	14	144° Αθηνών - Κολωνός
6	(Z)	ΘΗΛΥ	52	30	8° Αγίας Παρασκευής
7	(H)	ΑΡΡΕΝ	57	27	75° Αθηνών – Κάτω Πατήσια
8	(Θ)	ΘΗΛΥ	34	12	73° Αθηνών – Άνω Πετράλωνα
9	(I)	ΘΗΛΥ	53	20	8° Αγίας Παρασκευής
10	(K)	ΑΡΡΕΝ	42	18	26° Αθηνών – Κυψέλη – Φωκίωνος Νέγρη

4.2 Θεματική ανάλυση αποτελεσμάτων

Σε αυτό το κεφάλαιο της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν τα δεδομένα που συνέλεξα από τις συνεντεύξεις στους εκπαιδευτικούς και θα γίνει μια πρώτη εκτίμηση των αποτελεσμάτων. Η μέθοδος ανάλυσης που θα ακολουθηθεί είναι η θεματική, κατά την οποία θα γίνει ο απαραίτητος διαχωρισμός των δεδομένων σε κατηγορίες, ανάλογα με το θέμα τους. Η μέθοδος αυτή κρίθηκε από την ερευνήτρια ως η καταλληλότερη, καθώς ο όγκος των δεδομένων ήταν μεγάλος, γεγονός που επιτρέπει την κατάτμηση σε θεματικούς άξονες και αφετέρου πιο εύχρηστη για την συγκεκριμένη μελέτη.

Η κατηγοριοποίηση είναι ένας τρόπος συμπίεσης του μεγάλου όγκου των ποιοτικών δεδομένων με την τμηματοποίηση τους. Με την απόδοση δηλαδή μίας θεματικής ετικέτας ή την ένταξη κάποιου δεδομένου σε μία συγκεκριμένη κατηγορία, την οποία ο ερευνητής ορίζει συνήθως εκ των υστέρων ανάλογα με τα όσα προέκυψαν από τη συλλογή δεδομένων. Συνήθως, οι κατηγορίες αυτές αποτελούν μία συντομογραφία

που συνδέεται με το νόημα του συγκεκριμένου κομματιού ώστε να διευκολύνουν τον ερευνητή βλέποντας την αργότερα να καταλάβει σε τι αναφέρεται το αρχικό κείμενο. Όταν σε όλο το κείμενο έχουν τοποθετηθεί ταμπέλες και κωδικοί, έχει γίνει δηλαδή πλήρη ομαδοποίηση των τμημάτων του, έχει τελειώσει και η πρώτη φάση κατηγοριοποίησης (Ιωσηφίδης, 2008). Σε δεύτερη φάση, ομαδοποιούνται σε θεματικές ενότητες, οι οποίες βοηθούν τον ερευνητή στην ανάλυση των δεδομένων που έχει συλλέξει.

Καθώς οι συνεντεύξεις ακολούθησαν ένα πιο ανοιχτό και ευέλικτο σχήμα, με έναν βασικό κορμό ερωτήσεων, αλλά και ερωτήσεων που προέκυπταν εκείνη την στιγμή μέσα από μια ελεύθερη συζήτηση – συνέντευξη, η κατηγοριοποίηση δεν γίνεται βάσει των ερωτήσεων αλλά βάσει των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί και των θεμάτων που αναδύθηκαν. Έτσι λοιπόν, προέκυψαν οι παρακάτω κατηγορίες:

Κατηγοριοποίηση 1^η: Προσέγγιση του εκπαιδευτικού για την έννοια της ιδιότητας του πολίτη.

Κατηγοριοποίηση 2^η: Εισαγωγή της έννοιας της ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές.

Κατηγοριοποίηση 3^η: Καταγραφή εκπαιδευτικών πρακτικών.

Κατηγοριοποίηση 4^η: Καταγραφή εκπαιδευτικών δράσεων.

Κατηγοριοποίηση 5^η: Πως οργανώνουν τις εκπαιδευτικές δράσεις;

Κατηγοριοποίηση 6^η: Ο ρόλος του δασκάλου.

Κατηγοριοποίηση 7^η: Η χρήση του σχολικού εγχειριδίου της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής από τους εκπαιδευτικούς.

4.3 Ανάλυση πραγματολογικού υλικού

Κατηγοριοποίηση 1^η: Προσέγγιση του εκπαιδευτικού για την έννοια της ιδιότητας του πολίτη

Η θεματική αυτή κατηγορία συγκεντρώνει τις προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών της Ε' τάξης του Δημοτικού σχολείου όσον αφορά την ιδιότητα του πολίτη. Πως αντιλαμβάνονται οι ίδιοι την έννοια της ιδιότητας του πολίτη; Ποια είναι η δική τους προσέγγιση; Ποιος είναι ο πολίτης σήμερα; Από ποια στοιχεία, χαρακτηριστικά, ικανότητες διακατέχεται;

Η ιδιότητα του πολίτη, όπως αναλύσαμε εκτενώς στο θεωρητικό μέρος της παρούσας ερευνητικής εργασίας, είναι μια έννοια που δεν είναι σαφώς ορισμένη από έναν καθολικά αποδεκτό ορισμό καθώς εμπεριέχει έννοιες όπως η δημοκρατία, τα δικαιώματα, οι αξίες. Έννοιες οι οποίες μεταβάλλονται στον χρόνο, εξελίσσονται και επαναπροσδιορίζονται. Με αυτήν την έννοια, η ιδιότητα του πολίτη δεν είναι στατική γι' αυτό και η εννοιολόγησή της από τους εκπαιδευτικούς ποικίλλει. Ωστόσο, οι περισσότεροι αναφέρονται σε μια ενεργό συμμετοχή του πολίτη στα κοινά όχι μόνο σε θεσμοθετημένες διαδικασίες αλλά κυρίως στην κοινωνική ζωή. Τα χαρακτηριστικά που αποδίδουν στην έννοια του πολίτη φαίνεται πως περιλαμβάνουν τις αξίες και τις ικανότητες ενός ενεργού πολίτη και ταυτίζονται με την γενικότερη ερευνητική δραστηριότητα.

Ο (Α) αντιλαμβάνεται την έννοια της ιδιότητας του πολίτη ως τον άνθρωπο εκείνο που *«κατοικεί σ' αυτή τη χώρα και απ' αυτόν απορρέει κάθε μορφή εξουσίας..., ένας ενεργός άνθρωπος μέσα στην κοινωνία, ο οποίος με τη δράση του, με τη σκέψη του με τις απόψεις του και ούτω καθ' εξής καθορίζει ή θα πρέπει να καθορίζει το γίνεσθαι σε αυτήν την κοινωνία».*

Η (Β) αντιλαμβάνεται την έννοια της ιδιότητας του πολίτη κυρίως μέσα από την ανάληψη ευθυνών *«Πολίτης είναι κάθε ένας που αναλαμβάνει τις ευθύνες του μέσα σ' ένα κοινωνικό σύνολο. Και διεκδικεί... και τα δικαιώματά του και εκτελεί τις υποχρεώσεις του».* Και συνεχίζει παρακάτω, *«...θα πρέπει να αναζητά το καλύτερο για τον εαυτό του αλλά και για το κοινωνικό σύνολο. Να γνωρίζει καλά που τελειώνει η ελευθερία του και που αρχίζει η ελευθερία του άλλου, δηλαδή ο σεβασμός που είναι ένα πρώτιστο πράγμα, το οποίο πρέπει να διακατέχει κάθε πολίτη. Η συμμετοχή του στα*

κοινά... η αξία του πολίτη είναι «αναγνωρίζω ότι είμαι μέλος του κράτους, είμαι κράτος και θα πρέπει να λειτουργώ μέσα σ' αυτό το κράτος».

Η (Γ) αντιλαμβάνεται την έννοια της ιδιότητας του πολίτη ως την ενεργό συμμετοχή του μέσα στην κοινωνία, «Πολίτης είναι αυτός ο άνθρωπος, ο οποίος συμμετέχει στα κοινά.... Γνωρίζει τι συμβαίνει γύρω του, ξέρει να το εξηγήσει, έχει εργαλεία για να το εξηγήσει..... η συμμετοχή του είναι τέτοια έτσι ώστε να το αλλάζει κιόλας». Συνεχίζοντας παρακάτω λέγοντας πως, «Η γνώμη μου είναι ότι... δεν αρκεί να ακούς ή να βλέπεις τι γίνεται γύρω σου, πρέπει να μπορείς να το εξηγήσεις. Αυτό σημαίνει να έχεις και κοινωνική μόρφωση, και εμπειρία και κατά τη γνώμη μου πρέπει να έχεις και ιδεολογικό υπόβαθρο, δηλαδή να ξέρεις τι συμβαίνει γύρω σου, να διαβάξεις, να μελετάς, να έχεις..... έναν κώδικα ερμηνείας του κόσμου. Διαφορετικά θα ερμηνεύσεις τα πράγματα γύρω σου αν είσαι ανορθολογιστής και ιδεαλιστής ... και διαφορετικά αν είσαι πιο ορθολογιστής και πιστεύεις ότι η δράση των ανθρώπων μπορεί να αλλάξει... Θέλει εργαλεία για να εξηγήσεις και μάλιστα σε μια περίοδο που ο κόσμος είναι πιο δύσκολος να εξηγηθεί».

Ακολουθώντας, «Ο δάσκαλος επιδιώκει να βοηθήσει τα παιδιά πρώτα και κύρια να μπορεί να κρίνουν. Δηλαδή να μην καταπίνουν οτιδήποτε τους προσφέρεται ...αλλά να έχουν την ικανότητα να το παίρνουν, να το κρίνουν, να το εξηγούν και να το τοποθετούν με βάση αυτό... Δεύτερον πρέπει να έχουν επιστημονική γνώση... αυτά που αντιστοιχούν στην ηλικία τους πρέπει να μπορούν να τα εξηγούν».

Η προσέγγιση του (Δ) για την ιδιότητα του πολίτη ακολουθεί τις αρχές της Γαλλικής Επανάστασης και αναφέρεται στην πολιτική του ιδιότητα. Δηλαδή αυτή «του ενεργού μέλους της κοινωνίας που δρα πολιτικά για να αλλάξουν τα πράγματα και σε συλλογικό και σε ατομικό επίπεδο». Ο πολίτης «.... είναι ένα πολιτικό ον....», που παλεύει «Ενάντια στην ανισότητα, ενάντια στην εκμετάλλευση, ενάντια στην διαφοροποίηση των ανθρώπων ανάλογα με την κοινωνική τους καταγωγή και από εκεί και πέρα βέβαια με όλες τις άλλες πλευρές που έχει αναδειξεί η σύγχρονη εποχή, σε σχέση με το φύλο, την καταγωγή, με την θρησκευτική πεποίθηση και οτιδήποτε έχει να κάνει με αυτό που λέμε συγκρότηση της ανθρώπινης προσωπικότητας».

Η (Ε) αναφέρει ότι «.. πέρα από αυτά που ορίζει ο νόμος.... νομίζω μετά έχει να κάνει με μια πολιτισμική έννοια. Το πώς είναι ένας πολίτης..... με την έννοια του ανθρώπου μέσα στην κοινωνία... με βάση την συμπεριφορά τους. Με βάση τον τρόπο που

αντιμετωπίζει την εργασία του... Τη συμμετοχή του στα κοινά. Τελοσπάντων κάπως το ορίζω με βάση τη συμμετοχή. Κατά πόσο ενεργητικός και ενεργός είναι μέσα στην κοινωνία».

Η (Ζ) τονίζει την πλευρά της ιδιότητας του πολίτη που σέβεται και τηρεί κανόνες και νόμους λέγοντας, *«Ο υπεύθυνος άνθρωπος, ο οποίος ανεξαρτήτου θρησκευματος, εθνικότητας, προέλευσης, οικονομικής δυνατότητας, σέβεται τον εαυτό του πρώτα και τους γύρω του. Αυτός που σέβεται τα πάντα γύρω του.... ο άνθρωπος που σέβεται νόμους και κανόνες. Και μπορεί να τους τηρήσει ανεξαρτήτων οτιδήποτε άλλου».* Και συνεχίζει, *«... Πρέπει να έχει πολιτισμό... Πρέπει να είναι υπεύθυνος. Πρέπει να νοιάζεται για τους γύρω του.... Και να έχει γνώμη, να έχει άποψη».* Παρακάτω διατυπώνει πως σήμερα αυτό που κυριαρχεί είναι ο πολίτης του κόσμου και όχι ο πολίτης στα στενά όρια του κράτους *«Να είμαστε ανοιχτοί σε όλους τους λαούς, σε όλες τις διαφορετικές οντότητες που συναντάμε. Σε όλες τις διαφορετικές απόψεις που συναντάμε, ανοιχτοί και να δούμε, να δεχόμαστε επιρροές. Πλέον, δεν μπορούμε να είμαστε σε στενά όρια και πλαίσια. Σαφώς έχουμε τα χαρακτηριστικά μας κάθε λαός, σαφώς υποστηρίζουμε την ταυτότητά μας, σαφώς μας ενδιαφέρει .. τα ήθη και τα έθιμα μας, η παράδοσή μας και τη διατηρούμε αλλά δεν μπορώ να μην δω και να μην πάρω και να μην εντυπωσιαστώ απ' όλο τον κόσμο γύρω μου».*

Η προσέγγιση του (Η) για την ιδιότητα του πολίτη είναι ότι *«είναι μια ιδιότητα που είναι ακριβώς ενεργός πολίτης και όχι δηλαδή ένας πολίτης απλά για να πηγαίνει να συμμετέχει σε κάποιες διαδικασίες που οι άλλοι της επιβάλλουν από τα πάνω προς τα κάτω. Ενεργός πολίτης σημαίνει δυναμική συμμετοχή σε κάθε τι που αφορά ένα σύνολο κοινωνικό... και που μέσα απ' αυτή την συμμετοχή μπορεί να μετασχηματίσει ιδέες, καταστάσεις και γεγονότα».* Αναφέροντας πως το επιτυγχάνει αυτό *«... με τη δική του δράση και συμμετοχή. Δεύτερον με μια έτσι συνεργασία με συμπολίτες.... με έναν διάλογο. Ο διάλογος γενικά με τον διπλανό, καλλιεργεί τη σκέψη, σου δίνει έτσι περισσότερες δυνατότητες μιας κριτικής θεώρησης των πραγμάτων και παραγωγικών διαδικασιών μες το μυαλό σου, έτσι ώστε τουλάχιστον να ξέρεις που βαδίζεις και τι επιδιώκεις κάθε φορά που έχεις μια συγκεκριμένη δράση και συμπεριφορά απέναντι σε κάποιο γεγονός, σε κάποια κατάσταση που μπορεί να συμβαίνει στη δική σου τη ζωή και στου διπλανού σου τη ζωή.»*

Και συνεχίζει για τις δεξιότητες και τις γνώσεις που θα πρέπει να έχει κάθε πολίτης λέγοντας «Ναι, αλλά αυτές δεν είναι *a priori*, δηλαδή δεν είναι αναγκαίο να προϋπάρχουν, τις αποκτάς ας πούμε μέσα από αυτήν ακριβώς την ενεργητική σου συμμετοχή, έτσι; Κι όσο αυτή η ενεργητική συμμετοχή δυναμώνει ή γίνεται πιο μακροχρόνια τόσο περισσότερο αποκτάς κι αυτές τις δεξιότητες που να μπορείς να σταθείς δηλαδή ως μέλος μιας κοινότητας, ώστε να μπορείς να εκφέρεις άποψη, να μπορείς να δράσεις καλύτερα με τον διπλανό σου ας πούμε για έναν κοινό στόχο..... σαν μια αλληλοδιάδραση των πραγμάτων, δηλαδή έχεις κάποιες δυνατότητες, τις παρέχεις κάπου, προχωράς κάπου, αλλά προχωρώντας μαζί με άλλους αποκτάς περισσότερες δεξιότητες, εξοπλίζεσαι κι εσύ. Οπότε γίνεται έτσι ένα σύστημα τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε συλλογικό πιο σωστό έτσι για να δημιουργηθεί αυτό που λέμε ότι ο πολίτης πρέπει να δρα, γιατί ότι γίνεται, πρέπει να γίνεται γι' αυτόν και αυτός πρέπει να αποφασίζει αυτό που γίνεται στο γενικό σύνολο ας πούμε μιας έτσι περιοχής, ενός κράτους, παγκόσμια».

Η (Θ) αναφέρεται στον πολίτη ως μέρος ενός κοινωνικού συνόλου που δρα για αυτό. «Είναι ένας άνθρωπος ο οποίος έχει υποχρεώσεις και δικαιώματα... είναι μέρος ενός κοινωνικού συνόλου, στο οποίο στην προσπάθεια της προαγωγής του.. γενικού καλού του κοινωνικού συνόλου, κάνει ένα βήμα τις προσωπικές του επιδιώξεις, τις προσωπικές του φιλοδοξίες, ώστε όλη η κοινωνία να προχωράει μπροστά». Ο πολίτης για την ίδια πρέπει να διακατέχεται από «Δημοκρατική διάθεση, αλληλεγγύη, αλληλοβοήθεια, συνεργασία και σεβασμός».

Η (Ι) αναφέρει ότι «Ο πολίτης είναι το μέλος της κοινωνίας που πρέπει να ενδιαφέρεται για τα κοινά... Να συμμετέχει... να σκέφτεται όλες τις απόψεις κι να βγάζει τα συμπεράσματά του. Και πάντα να σκέφτεται προς όφελος όλων, δηλαδή όχι μόνο να σκέφτεται τον εαυτό του, να είναι αυτό το συνολικό.... Κυρίως να έχει το ενδιαφέρον, Να ενδιαφέρεται.» Και παρακάτω στην ερώτηση που ακολούθησε όσον αφορά το τι προσπαθεί να καλλιεργήσει στους μαθητές της απάντησε «Να συνεργάζονται μεταξύ τους. Πρώτα – πρώτα τον σεβασμό. Τον σεβασμό στον εαυτόν τους... να είναι καλός ακροατής... να μην τους διακόπτει. Όλα αυτά είναι σημάδια σεβασμού..... και να προσπαθεί να επιλύει και τις διαφορές του φέρνοντας επιχειρήματα.... να έχουμε τη δύναμη να λέμε τη γνώμη μας και την αντίθεσή μας... την αντίθετη άποψή μας πρέπει πάντα να την στηρίζουμε σε κάποια επιχειρήματα».

Και τέλος για τον (Κ) «Πολίτης είναι ο άνθρωπος ο οποίος έχει δικαιώματα και υποχρεώσεις... και κινείται μέσα σε μια κοινωνία που αναλαμβάνει κάποιες δράσεις, συμμετέχει σε συλλόγους, σε συντεχνίες, ασκεί τα νόμιμα δικαιώματά του.... Και είναι και αυτός ο οποίος ασχολείται με τις υποθέσεις της κοινωνίας. Δηλαδή, ένας πολίτης, ο οποίος δεν ιδιωτεύει αλλά προσπαθεί να είναι ευαίσθητος σ' όλα τα θέματα της καθημερινότητας που άπτονται του κοινωνικού ιστού».

«Πρέπει να' ναι ευαίσθητοποιημένος. Να' χει κοινωνικότητα. Να πιστεύει στις αξίες όπως είναι η δημοκρατία, η ισότητα, η δικαιοσύνη. Να είναι κοινωνικά ενεργός, δηλαδή να συμμετέχει σε διαδικασίες, είτε αυτές είναι λογικές διαδικασίες, είτε είναι διαδικασίες διαμαρτυρίας, σε κοινωνικούς αγώνες όπως είναι οι διαδηλώσεις, οι απεργίες, αλλά και γενικότερα σε δημιουργικές δραστηριότητες, όπως είναι η άσκηση μιας καλλιτεχνικής δημιουργικότητας όσον αφορά το θέατρο, τη φωτογραφία ή άλλες δράσεις που αναπτύσσονται στα πλαίσια των Δήμων, στα πλαίσια συγκεκριμένων συλλόγων μέσα στην πόλη. Δηλαδή ένας άνθρωπος ο οποίος είναι ενεργός και συμμετέχει. Δηλαδή, πιστεύω η λέξη κλειδί είναι η συμμετοχή. Η συμμετοχή στις διαδικασίες».

Συμπερασματικά θα λέγαμε πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα προσεγγίζουν την ιδιότητα του πολίτη μέσα από μια παραδοσιακή θεώρησή της κατά Marshall. Ο πολίτης, είναι αυτός ο οποίος ζει και κατοικεί σε αυτή τη χώρα, έχει δικαιώματα και υποχρεώσεις απέναντι σε αυτήν, συμμετέχει σε θεσμοθετημένες διαδικασίες και οργανώσεις του κράτους. Η όψη της πολιτειότητας που ακολουθούν απευθύνεται στον υπήκοο μιας χώρας, ο οποίος έχει πολιτικά δικαιώματα και επηρεάζει με την πολιτική του ψήφο. Ωστόσο εμφανίζεται και η διαφορετική εκδοχή του πολίτη, αυτή του κοσμοπολίτη. Αυτού που συνδιαλέγεται με τους γύρω του, δεν προσδιορίζεται από την συμμετοχή του σε εκλογικές διαδικασίες, αλλά συμμετέχει ενεργά σε δράσεις ενός κοινωνικού συνόλου, όχι απαραίτητα αυτού του κράτους στο οποίο ζει.

Κατηγοριοποίηση 2^η: Εισαγωγή της έννοιας της ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές

Έχοντας λοιπόν καταγράψει τις προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών για την ιδιότητα του πολίτη, η 2^η κατηγοριοποίηση που ακολουθεί, αφορά τους τρόπους με τους οποίους την εισάγουν στους μαθητές τους. Από τα δεδομένα της έρευνας φαίνεται πως η

προσέγγισή τους για αυτήν καθορίζει και τον τρόπο που θα την εισάγουν στους μαθητές τους. Αρχικά, δίνουν σημασία στην δική τους στάση και συμπεριφορά μέσα στην αίθουσα, χρησιμοποιούν εικόνες και βιώματα της καθημερινής ζωής, εμπλέκουν τα παιδιά σε συμμετοχικές διαδικασίες και δράσεις και γενικά.

Ο (Α) αναφέρει πως «Εγώ αυτό που προσπαθώ πηγαίνοντας να κάνω στους μαθητές μου, εισάγοντας αυτή την έννοια την οποία λέει το σχολικό εγχειρίδιο, είναι να δω αυτό το πράγμα ποιες πλευρές έχει στην καθημερινή ζωή αλλά και στη χολική ζωή ας πούμε της χώρας. Δεύτερον, με ποιο τρόπο θα μπορεί ο άνθρωπος, ο μεμονωμένος άνθρωπος, είτε ως άτομο είτε ως κοινωνικό σύνολο, να παίζει ρόλο σε ότι αφορά το κράτος, σε ότι αφορά την κοινωνία και το κάθε εξής εδώ πέρα. Γιατί αν είναι δυνατό εδώ αυτά τα πράγματα τα οποία λέει το σχολικό εγχειρίδιο, ως κανόνες αυτού του πράγματος, εφαρμόζονται ή όχι στη ζωή. Αν δηλαδή αυτό το πράγμα ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα την οποία ζούνε τα παιδιά».

Η (Β) αναφέρει πως προσπαθεί να εισάγει την έννοια παραλληλίζοντάς την με την μικρογραφία της τάξης και με έναν πολίτη του τμήματος. «Πρώτα απ' όλα, είναι πολίτης ενός τμήματος, είναι πολίτης μια τάξης. Έχουνε δικαιώματα και υποχρεώσεις. Άρα το πρωταρχικό γίνεται καθώς κοινωνικοποιούμαι μέσα σε μια τάξη, στο χώρο του σχολείου οπουδήποτε. Απ' την στιγμή που διάγετε από κανόνες.. όλο το σύστημα, έχουν υποχρεώσεις, έχουν και δικαιώματα. Πρέπει να μάθουν να τηρούν τις υποχρεώσεις τους και να διεκδικούν τα δικαιώματά τους και να το ζητάν. Έτσι, λοιπόν θεωρώ ότι το πρώτο κομμάτι, γίνεται μ' αυτόν τον τρόπο. Της έννοιας του ότι είμαι πολίτης μιας τάξης».

Η (Γ) αναφέρει αρχικά πως «Κατ' αρχήν διδάσκοντας. Τα διδακτικά αντικείμενα..... Δεύτερο κομμάτι είναι να μην τα γεμίζεις με προκαταλήψεις... Τρίτον, ο τρόπος που διδάσκεις. Δηλαδή πρέπει κι εσύ να φέρεις παράδειγμα ανθρώπου, ο οποίος μιλάει ορθολογικά πρώτον, μιλάει επιστημονικά δεύτερον και καλεί τους μαθητές του, ως ισότιμους στα ισότιμα, να πάρουν λόγο και να έχουν θέση. Αποδέχεται δηλαδή την διαφορετική γνώμη, έτσι ώστε το παιδί να μπορεί να αποκτή κριτική σκέψη.... Ο τρόπος λειτουργίας της τάξης... μια δημοκρατική λειτουργία της τάξης»

Ο (Δ) μέσα από την εκπαιδευτική του πράξη την οποία θεωρεί πολιτική πράξη, προσπαθεί να αποκαταστήσει «την έννοια του ενεργού πολίτη αλλά από την σκοπιά....., όχι του πολίτη που προσπαθεί να τηρεί τους νόμους ή να έχει μια λογική στην οποία

περιορίζεται σε ότι ορίζει το συνταγματικό κατεστημένο ή οτιδήποτε έχει να κάνει σε σχέση με αυτό αλλά κυρίως με την έννοια της διεκδίκησης του ενεργού πολιτικού υποκειμένου που κυρίως δρα συλλογικά και ατομικά ώστε να αλλάξουν τα πράγματα».

Λαμβάνοντας ως δεδομένη τη συγκεκριμένη τοποθέτηση, ο (Δ) εισάγει την έννοια της ιδιότητας του πολίτη με αφορμή την επικαιρότητα. Όπως αναφέρει «Το σχολείο αποτελεί μια κοινότητα ή μια μικρογραφία της κοινωνίας όπου αναπαράγονται και τα θετικά και τα αρνητικά της υπόλοιπης κοινωνίας και γενικά του κράτους και του κοινωνικού σχηματισμού που υπάρχει το σχολείο. Με αφορμή το πρώτο στοιχείο που είναι η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή αλλά και με άλλες αφορμές που έχουν να κάνουν με στοιχεία της επικαιρότητας, με θέματα όπως είναι ο ρατσισμός, η βία απέναντι στους μετανάστες, τα ζητήματα που έχουν να κάνουν με τους πρόσφυγες, τα θέματα που έχουν να κάνουν γενικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα».

Η (Ε) χρησιμοποιεί το βιβλίο με έναν τρόπο διαθεματικό, επομένως τους εισάγει στις έννοιες όχι μέσα από το σχολικό εγχειρίδιο μόνο αλλά σε συνδυασμό και με άλλα γνωστικά αντικείμενα. «Αυτό το μάθημα πρέπει να πω είναι από τα αγαπημένα μου μαθήματα, Το βιβλίο αυτό το έχουμε πάντα κάτω από το θρανίο, για να μπορούμε να το χρησιμοποιούμε με ένα τρόπο διαθεματικό».

Η (Ζ) αναφέρει πως «Εγώ πρώτα απ' όλα με τη στάση μου. Πάντα θα πάρω θέση για κάποιο θέμα, πάντα θα επιμείνω για τους κανόνες, πάντα θα σεβαστώ τους κανόνες, πάντα θα δείξω ευγενική και πολιτισμένη, πάντα θα προσπαθώ να κάνω τη δουλειά μου όσο καλύτερα μπορώ, δηλαδή. Φαίνεται αυτό ως παράδειγμα στο παιδί και αυτό κάνει».

Ο (Η) αναφέρει ότι προσπαθεί μέσα από διάφορα προγράμματα και δράσεις να εισάγει την έννοια με έναν τρόπο βιωματικό. «Στο δημοτικό έχουμε περισσότερες ευκαιρίες να κάνουμε κάποια προγράμματα, τα οποία ας πούμε χαρακτηρίζονται... από την βιωματικότητα. Την οποία μπορείς ας πούμε να δώσεις στα παιδιά για να συναισθανθούν ε το τι κάνουν. Ε, επίσης υπάρχει αυτό που λέμε έρευνα πεδίου σε κάποια προγράμματα. Δηλαδή, ο μαθητής ερευνά μέσα σ' ένα πεδίο, πεδίο μπορεί να' ναι και ένας χώρος, το πεδίο όμως μπορεί να' ναι και η ίδια η ομάδα ας πούμε, συναισθηματική ανάπτυξη μες στην ομάδα. Οπότε μέσα από τέτοια προγράμματα και δράσεις,βγαίνεις πιο ανοιχτά σε μια κοινωνία είτε με τη στενή έννοια της γειτονιάς είτε με την πιο ευρεία έννοια ας πούμε της πόλης, κι έτσι ο μαθητής, αποκτά ας πούμε

μα δυναμικότητα σ' αυτό που κάνει, αποκτά μια αίσθηση του τι κάνει και βιώνει αυτό είναι ας πούμε, γι' αυτό λέμε και βιωματικά τα περισσότερα από τα προγράμματα, γιατί βιώνει ας πούμε ακριβώς αυτό το οποίο εσύ θέλεις να βιώσει».

Επιπλέον ο (Η) αναφέρει πως πολύ σημαντικό ρόλο στην έννοια του πολίτη διαδραματίζει και η συμπεριφορά του δασκάλου «...δεν μπορείς να λες διάφορα για τη δημοκρατία, για διάλογο, για το πολίτευμα ξέρω γω, και να είσαι ένας δάσκαλος ο οποίος είναι αυτό που λέμε δασκαλοκεντρικός μες στην τάξη. Δηλαδή, η αυθεντία, που δεν αφήνει πολύ τους μαθητές να μιλήσουν, να μιλάει όλο αυτός, που κόβει τον μαθητή αυτόν που θεωρεί ότι δεν θα του πει το σωστό».

Η (Θ) αναφέρει πως μέσα από την συγκρότηση ομάδων προσπαθεί να εισάγει στους μαθητές έννοιες όπως ο σεβασμός «Εμείς προσπαθούμε πάρα πολύ μέσα στη τάξη να δουλεύουμε την έννοια της ομάδας, είτε της μικρότερης ομάδας, είτε της μεγάλης ομάδας όπου πάντα δουλεύουμε σ' έναν κύκλο. Ε, και προσπαθούμε με κάθε τρόπο να λύνουμε το όποιο ζήτημα προκύπτει.. Όπου η πρώτη και τελευταία λέξη την οποία λέμε ε, είναι ο σεβασμός».

Η (Ι) αναφέρει πως μέσα από τα βιώματα των παιδιών προσπαθεί να εισάγει την έννοια «...κυρίως μέσα από δικά τους βιώματα, απ' αυτό που μπορεί να συμβεί μέσα στην τάξη την ώρα της διδασκαλίας».

Ο (Κ) αναφέρει πως «...προωθούμε την έννοια της συμμετοχικότητας μέσα από δράσεις όπως είναι η εκλογή των μαθητικών συμβουλίων».

Κατηγοριοποίηση 3^η: Καταγραφή εκπαιδευτικών πρακτικών

Η θεματική αυτή κατηγορία συμπεριλαμβάνει τις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών. Με ποιους τρόπους οι δάσκαλοι προσπαθούν να καλλιεργήσουν και προωθήσουν στους μαθητές τους όψεις της πολιτειότητας; Μέσα από ποιες εκπαιδευτικές πρακτικές το επιτυγχάνουν;

Φαίνεται πως οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν πολλές και διαφορετικές πρακτικές στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής και οι οποίες συνδέονται με την ιδιότητα του πολίτη. Άλλοι χρησιμοποιούν τις έννοιες και τις εικόνες του βιβλίου παραλληλίζοντάς τες με την πραγματική ζωή.

Ο (Α) λέει ότι «Αυτό για τις εκλογές..... καταλαβαίνει το παιδί ότι είναι μια κορυφαία διαδικασία, με βάση όπως το εισάγει το βιβλίο. Είναι ένα από τα πρώτιστα πράγματα που μπορεί να κάνει ένας πολίτης για να μπορεί να συμμετέχει στην διακυβέρνηση του κράτους.... Λοιπόν, το παίρνουμε αυτό ως δεδομένο,αυτό το πράγμα λειτουργεί, όμως αυτό πρέπει να του έχεις φτιάξεις κάποια άλλα κοινά δαιμόνια. Δηλαδή του λες ας πούμε σε αυτή την τετραετία γιατί ο κόσμος αναγκάζεται με βάση την δεύτερη εικόνα να βγει, να διεκδικήσει τα δικαιώματά του, να κάνει απεργίες, να κάνει το ένα, να κάνει το άλλο; Σημαίνει ότι κάποια πράγματα, αυτά που του έχει υποσχεθεί αυτός που βγήκε ή οτιδήποτε άλλο δεν τα τηρεί. Τι δεν τηρεί. Αυτό που είναι εις βάρος του συμφέρον του. Παίρνεις παράδειγμα από τους γονείς τους. Δηλαδή ας πούμε ξέρω γω, δουλεύουνε; Υποτίθεται είναι δικαίωμα του πολίτη και τα λοιπά να εργαστεί. Δουλεύουν ή δεν δουλεύουν; Καλοπληρώνονται ή δεν καλοπληρώνονται; Άρα προσπαθώ να στηριχτώ σε αυτό που ζει στην καθημερινή του ζωή ή αυτό που έστω έχει ακούσει ή έχει δει. Όπου το έχει δει, στην τηλεόραση, στο δρόμο ή δεν ξέρω γω τι άλλο ας πούμε έχει δει κάτι γύρω από αυτό».

Μια ακόμη πρακτική που χρησιμοποιούν είναι η διαθεματικότητα. Συνδέουν τα θέματα με διάφορα γνωστικά αντικείμενα.

(Α) «.....προσπαθώ να κάνω έναν παραλληλισμό με αυτά τα οποία κάνω στα άλλα μαθήματα. Δηλαδή, στη Γλώσσα,Στην Ιστορία και ούτω καθ' εξής. Δηλαδή ας πούμε πως διαχρονικά αλλάζει αυτή η έννοια, του πολίτη. Πως αλλάζει η έννοια του κράτους. Γιατί; Τι είναι αυτό το οποίο το καθορίζει κάθε φορά; Η ιστορική στιγμή, ο συσχετισμός δύναμης; Οτιδήποτε από αυτά τα πράγματα. Άρα, χρησιμοποιώντας και τα άλλα μαθήματα ας το πω έτσι, με μια έννοια, προσπαθώ να το εισάγω στην έννοια της πολιτικής και κοινωνικής αγωγής. Και τ' τανάπαλιν».

Τέλος η πρακτική της συγγραφής ενός ημερολογίου, όπου «γράφουμε... τι έγινε το Σαββατοκύριακο.... Λοιπόν, έχουμε ένα κουτί μέσα ρίχνουμε ξέρω γω τι πράγματα δεν γίναν από αυτά που θέλαν να γίνουν. Και κάνουμε μια συζήτηση, ανοίγοντας ανώνυμα του καθενός το τι έγινε στο πως αυτό το πράγμα μπορούσαμε να το κάνουμε ας πούμε».

Προς την ίδια κατεύθυνση και η (Β) η οποία δημιουργεί μαζί με τους μαθητές της το μαθητικό συμβόλαιο, «Φτιάχνουμε ένα συμβόλαιο κάθε φορά... ορίζουν αυτοί τι θέλουμε να περιέχει. Ποιοι θα είναι οι κανόνες μας, ποια είναι τα δικαιώματά μας,

ποιες είναι οι υποχρεώσεις μας. ..Και είναι κάτι το οποίο το συναποφασίζουμε όλοι μαζί».

Επιπλέον αναφέρει πως μια εκπαιδευτική πρακτική που χρησιμοποιεί είναι η συζήτηση και αναφέρει ως παράδειγμα το Πολυτεχνείο. Το συγκεκριμένο παράδειγμα το συνδέει και με τη διαθεματικότητα. *«Κάναμε για τη δημοκρατία, μιλήσαμε για τη δημοκρατία, μιλήσαμε για τη δικτατορία.... Βάζουμε την έννοια, ότι ξέρουμε τι είναι αυτό. Στο μάθημα της ιστορίας έχει για παράδειγμα τα πολιτεύματα».* Συμπληρώνει λέγοντας πως *«Κάνουμε διάφορα προτζεκτ, κάνουμε διάφορες εργασίες, θα κάνουμε ένα κολάζ, θα κάνουμε για τα πολιτεύματα..., συζητήσαμε, μιλήσαμε, φτιάξαμε μια αφίσα. Ε, κυρίως με αυτούς τους τρόπους».*

Η (Γ) χρησιμοποιεί αρκετά την τεχνική της ομάδας. Μάλιστα αναφέρει πως για κάποια θέματα *«κάνουμε έναν κύκλο και συζητάμε ορισμένα πράγματα και εκεί δεν ζητάμε το λόγο από τον δάσκαλο. Τον παίρνουμε μόνοι μας, περιμένοντας να τελειώσει ο ένας για να ακολουθήσει ο άλλος. Όπως θέλουμε. Αυτό, αυτό το κατάφεραν οι μικρές ομάδες εξαιρετικά καλά».* Επιπλέον χρησιμοποιεί πολύ *«την εικόνα, το κείμενο, τον κινηματογράφο, το λογοτεχνικό κείμενο».* Η προβολή μιας ταινίας μπορεί να πυροδοτήσει συζητήσεις επί του θέματος, κάνοντας τα παιδιά να μαθαίνουν μέσα από την εμπειρία που δημιουργούν μαζί με τον δάσκαλο. Με αφορμή μια ταινία που προέβλε με θέμα τον ρατσισμό τα παιδιά μετά *«Χωριστήκαν σε ομάδες και έφτιαξαν κολάζ. Δεν ανακατεύτηκα καθόλου. Τους είχα μάθει μόνο την τεχνική του κολάζ. ..μετά το κολάζ επίσης τα παιδιά είπαν προσωπικές τους ιστορίες. Ήταν ένα σύνολο πραγμάτων που έβγαλαν τα παιδιά. Και φτιάξαμε μετά μια αφίσα που τα βάλουμε όλα αυτά μέσα. Ορισμένα θέματα που έβγαλε η ταινία, τις προσωπικές ιστορίες των παιδιών, το κολάζ τους και τα λοιπά. Όλο αυτό το κάναμε στο προαύλιο του σχολείου και το είδαν και οι υπόλοιποι. Αυτό είναι μια διδακτική τεχνική. Που έχει πολλές μεθόδους μέσα. Δηλαδή τα παιδιά συζητάνε μεταξύ τους, δούλεψαν ομάδες, υποχρεώθηκαν ας πούμε στο να φτιάξουν κολάζ σαν ομάδα, υποχρεώθηκαν το ένα να πάρει υπόψη του το άλλο».* Και άλλες φορές βέβαια το θέμα *«το φέρνουν μόνα τους».*

Ο (Δ) κατά την εκπαιδευτική του πράξη χρησιμοποιεί τα γεγονότα ή τα προβλήματα που δημιουργούνται στο σχολείο με τη λογική ότι *«ένα πρόβλημα που έχει το σχολείο είναι αυτό και αποτελεί ζήτημα που πρέπει να λυθεί με έναν τρόπο».* Επομένως, εμπλέκει τους μαθητές στην ενεργό συμμετοχή τους για την επίλυση του ζητήματος.

Μέσω αυτού τα παιδιά «μπορούν να βοηθηθούν χωρίς να συγκεκριμενοποιούν κάθε φορά το τι συμποκνώνει μια πολιτική αλλά να έχουν άποψη για όσα γίνονται».

Παίρνει ως αφορμή ένα γεγονός της επικαιρότητας, όπως η προσφυγική κρίση και το μετατρέπει σε βίωμα για τα παιδιά. Γίνονται αρχικά συζητήσεις «σχετικά με την προσφυγική κρίση είχαμε μια επαφή με τον Μικρασιάτικο Σύλλογο εδώ, που μίλησαν κάποιοι απόγονοι των προσφύγων εδώ για τα δικά τους βιώματα. Αυτό είναι βιωματικό. Μετά υπάρχουν δράσεις, ψάχνουμε να βρούμε κάποια πράγματα, να ετοιμάσουμε, να πούμε, να μοιραστούμε, να καλέσουμε άλλο τμήμα να μιλήσουμε για κάτι που μας απασχολεί. Όλα περιλαμβάνονται μέσα και το βιωματικό και οι άνθρωποι και η συνεργασία και η αλληλεγγύη μεταξύ των παιδιών...». Όπως και η προβολή μιας ταινίας μπορεί να πυροδοτήσει μια συζήτηση μέσα στην τάξη. «Όλα αυτά συμβάλουν σε μια πιο σφαιρική αντιμετώπιση».

Ενώ η (Ε) μέσα από «Το συμβόλαιο της τάξης που έχουμε γράψει και λέμε ότι δεσμευόμαστε να το κάνουμε αυτό και τέτοια», οριοθετεί και το πλαίσιο και τους κανόνες μέσα στην τάξη.

Και παρακάτω αναφερόμενη στις διδακτικές πρακτικές λέει «Δεν μπορώ να πω ακριβώς ότι τις έχω ονοματίσει... Δεν υπάρχει κάποια τακτική. Η τάξη είναι τόσο ζωντανή που μπορεί να σου προκύψει κάθε μέρα κάτι και σε φέρνει σε τέτοια εγρήγορση που πρέπει να είσαι σε ετοιμότητα. Με έναν τρόπο αυτοσχεδιάζεις κιόλας. Δοκιμάζουμε διάφορα πράγματα. Ακόμα μέχρι και την διάταξη των θρανίων, δηλαδή μου ζήτησαν τα παιδιά από την αρχή της χρονιάς να μπουν σε ομάδες. Μόνα τους κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι δεν λειτουργεί».

«...Προσπαθώ να αποφύγω το διδακτισμό. Μιλώ πολύ και για έμενα στην τάξη. Δηλαδή φέρνω και τις δικές μου εμπειρίες στην τάξη. Γιατί τα παιδιά έχουν έναν ενήλικα απέναντι τους. Ξεχνάνε ότι και αυτός είχε μια σχολική ζωή κτλ. Και πάλι χρησιμοποιούμε άλλα πράγματα. Δηλαδή να τους ζητήσω να μου φέρουν κάτι σε σχέση με αυτό η να διαβάσουν κάποιο βιβλίο σε σχέση με αυτό. η να γράψουν κάτι ανώνυμα. Πως αισθάνονται για κάτι».

Η (Ζ) αναφέρει πως «Κάνουμε πάρα πολύ συζήτηση. Εκφράζουμε ο καθένας τη γνώμη του ελεύθερα. Αντικρούουμε επιχειρήματα. Μπαίνουμε στη θέση του άλλου». «Διαβάζουμε ένα παραμύθι κάθε πρωί, που είναι λαϊκό παραμύθι, σαν τα δικά μας τα

λαϊκά παραμύθια, τα ελληνικά των χωριών, τους μύθους του Αισώπου φαντάσου από όλο τον κόσμο. Και βλέπουμε μέσα από εκεί., διότι το βιβλίο που έχω είναι ακριβώς η σοφία των λαών. Είναι από όλον τον κόσμο. Ψάχνουν τα παιδιά την υδρόγειο σφαίρα, βρίσκουν το παραμύθι της χώρας, ζητάμε δυο κουβέντες για το κλίμα, ... Και μπαίνουμε στον πολιτισμό. Βλέπουμε την διεθνικότητα.... πάρα πολύ έντονα... των λαών. Το συζητάμε απίστευτα».

«Έχουμε βίντεο, βιβλία, λεξικά, χάρτες, από υλικά πάρα πολλά, ας πούμε και οπτικοακουστικό, πειράματα, τα πάντα».

Ο (Η) απαντώντας στην ερώτηση για τις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιεί αναφέρει ότι αφήνει τα παιδιά ελεύθερα να επιλέξουν «Εντάξει, μ' αυτό τα παιδιά ενθουσιάζονται. «Τι θέλετε;» Αυτό είναι το ελεύθερο. «Τι θέλετε; Σκεφτείτε και πέστε μου σαν ομάδα τι θέλετε». Και στη συνέχεια παίρνει αυτό που του έχουν πει τα παιδιά και το συνδυάζει με άλλα μαθήματα.

Μια δεύτερη τεχνική που χρησιμοποιεί είναι να οδηγήσει έντεχνα στα παιδιά να συζητήσουν, να σκεφτούν, να κρίνουν πάνω σ' ένα ζήτημα με μια τυχαία αφορμή. Για παράδειγμα «Όπως ερχόμουνα ρε παιδιά στο σχολείο είδα ένα παιδάκι έτσι να κάθεται στον ηλεκτρικό σταθμό εκεί και να ζητιανεύει και αναρωτιόμουνα αυτό το παιδάκι γιατί να είναι εκεί και να ζητιανεύει; Εσείς τι λέτε;» Ακόμη και με αφορμή κάποιο μάθημα, όπως την Ιστορία, συνδυάζοντάς την με την τοπική ιστορία και θέτει το παράδειγμα της Ακαδημίας του Πλάτωνα που βρίσκεται κοντά στο σχολείο «Ρε παιδιά ο Πλάτωνας. Έχετε ακούσει για τον Πλάτωνα εδώ;», «Έχουμε ακούσει», «Ε, δεν πάμε μια βόλτα, ένα δώρο εκεί πέρα να δούμε τι είναι εκεί πέρα;». Τα πήγαμε. Από εκεί και πέρα πας και το συνδέεις σιγά σιγά... Μετά αφήνεις τα παιδιά ε, να πουν ιδέες, να φτιάξουν αυτά τους άξονες».

Η (Θ) αναφέρει πως η ίδια δουλεύει πάρα πολύ την τεχνική της ομάδας «Όταν τα προβλήματα που μπορεί να δημιουργούνται στο σχολείο ή τις διεκδικήσεις που θέλουνε τα παιδιά προσπαθούμε να τις συζητήσουμε βάζοντας κάποιες δημοκρατικές διαδικασίες».

Η διαθεματικότητα και εδώ παίζει σημαντικό ρόλο καθώς προσπαθεί να συνδέσει τις έννοιες με την ιστορικότητά τους. Το παράδειγμα της 17^{ης} Νοέμβρη όπου «κάναμε πολλές συζητήσεις που έχουν να κάνουν με την δημοκρατία, τον πολίτη, την κατάλυση

της δημοκρατίας και την μάχη για τη δημοκρατία και την ελευθερία, άρα είχε, για μας ήταν ένα κομμάτι που έπαιρνε, έπιανε από τη Γλώσσα, την Ιστορία και.. όχι ακριβώς το μάθημα της Αγωγής ε, με την έννοια του τυπικού μαθήματος αλλά με την έννοια του ουσιαστικού μαθήματος. Ε, άρα, αν θες καλύπτουμε και ένα πολύ μεγάλο κομμάτι της ύλης με αυτόν τον τρόπο, από τρία διαφορετικά γνωστικά μαθήματα». Επιπλέον προσπαθεί «τα παιδιά να παίρνουν την όλη διαδικασία στα χέρια τους και τα ίδια να ρυθμίζουνε, ακόμα και το πώς θα δώσουν τον λόγο. Άρα και τις προτάσεις και τις λύσεις και της διαχείρισης του ζητήματος».

Επιπλέον «δουλεύουμε και πολύ το συναίσθημα.... γράφουμε σε χαρτάκια τα ζητήματα που μας έχουν απασχολήσει και τα βγάζουμε προς τα έξω και τα συζητάμε». Επίσης τα παιχνίδια ρόλων, «βρίσκουμε ευκαιρίες από διάφορα ζητήματα και ψάχνουμε πληροφορίες και τα συνδέουμε με την πρότερη γνώση μας. Επομένως γράφουμε κάποιες εκθέσεις ή κάνουμε κάποιο κολάζ φωτογραφιών, εικόνων».

Η (Ι) παίρνει ως αφορμή βιώματα των παιδιών «Ότι είναι βίωμα δικό τους. Πολλές φορές τα ρωτάω κιόλας... τα ρωτάω πολλές φορές πως πέρασαν το Σαββατοκύριακο. Γιατί θέλω να εκφράζονται. Μπορεί να πιαστώ και από κάτι που είναι.. δικό τους βίωμα και να κάνω την αφόρμηση».

(Κ) Όσον αφορά τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί αναφέρεται αρχικά στη συζήτηση με τους μαθητές λέγοντας πως «... θέτουμε κάποια θέματα προς συζήτηση και προσπαθούμε να βρούμε την πιο σωστή πρόταση. Δηλαδή, πάλι κάνουμε ένα ομαδοσυνεργατικό παιχνίδι». Στη συνέχεια αναφέρει το παράδειγμα της ανακύκλωσης όπου «έχουμε κάποια κουτιά στην τάξη όπου αφού έχουμε μιλήσει για το πόσο σημαντικό είναι να γίνεται η ανακύκλωση,..... κάθε ομάδα είναι υπεύθυνη..... για ένα κουτί και στο τέλος της εβδομάδας μαζεύουμε τα διάφορα ανακυκλώσιμα υλικά». Συνεχίζει, λέγοντας πως «... τα παιδιά έτσι αναπτύσσουν υπευθυνότητα, γιατί είναι υπεύθυνα για καθένα χωριστό κάδο.... Και, στο τέλος λοιπόν της εβδομάδας αφού μαζέψουμε τα υλικά ε, τα εναποθέτουμε σε μπλε κάδους που βρίσκονται δίπλα στο σχολείο μας. Αυτή είναι τώρα μια δράση που αναπτύσσουν τα παιδιά και την... ιδιότητα του ενεργού πολίτη θα λέγαμε. Δηλαδή, δεν σκέφτονται μόνο τον εαυτό τους, σκέφτονται ευρύτερα την κοινωνία. Γιατί ένας πολίτης, τι σημαίνει πολίτης; Είναι αυτός που ζει στην πόλη. Στην πόλη δεν χει μόνος του. Ζει μαζί με άλλους ανθρώπους,

άρα πρέπει να σκέφτεται και τους άλλους ανθρώπους, έτσι; Και να κάνει κάποια πράγματα για το περιβάλλον, το οποίο είναι κοινό για όλους τους ανθρώπους».

Παρακάτω αναφέρει πως *«Τα παιδιά παίρνουν πρωτοβουλίες, με υποβοήθηση του δασκάλου πάντα. Όσον αφορά να παρουσιάσουν διάφορες εργασίες που έχουν κάνει..»* Στις εργασίες αυτές χρησιμοποιούν κι άλλες τεχνικές όπως χαρακτηριστικά αναφέρει *«Αυτό γίνεται σε συνδυασμό κολλάζ, εικόνες κολλάζ με χαρτί του μέτρου και ζωγραφική».*

Ο τρόπος που θα διαχειριστούν τις διενέξεις ή τις συγκρούσεις αποτελεί επίσης ένα εργαλείο στα χέρια τους. Μαθαίνουν να σέβονται το διπλανό τους, μαθαίνουν να επιλύουν τις διαφορές τους με συζήτηση και ανταλλαγή επιχειρημάτων. Μαθαίνουν δηλαδή να λειτουργούν με μια λογική. Η (I) αναφέρει πως προσπαθεί *«τα ίδια να δώσουν τις απαντήσεις».*

Κατηγοριοποίηση 4^η: Καταγραφή εκπαιδευτικών δράσεων

Η κατηγορία αυτή εμπεριέχει όλες τις δράσεις που ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί στις συνεντεύξεις τους και συνδέονται με την ιδιότητα του πολίτη. Συνήθως πρόκειται για δράσεις που κάνουν και είναι οργανωμένες είτε στα πλαίσια της τάξης είτε με τη μορφή επισκέψεων είτε με τη μορφή της κοινωνικής ευαισθητοποίησης σε ζητήματα που άπτονται της κοινωνικής σφαίρας.

Όσον αφορά τις δράσεις που υλοποιούν στα πλαίσια της τάξης, σχεδόν εξ' ολοκλήρου αναφέρονται στις εκλογές για το πενταμελές συμβούλιο του τμήματος. Όπως αναφέρει ο (Α) *«Δεν προβλέπετε πουθενά στο Δημοτικό, από καμιά διαδικασία, όμως το κάνουμε ακριβώς για να μπούμε σε αυτή την έννοια. Και κάθε δεκαπέντε μέρες κάνουμε έναν απολογισμό».* Η (I) αναφέρει τη διαδικασία που ακολουθούν λέγοντας *«Στήνουμε κάλπες, κουτί κανονικά. Βάζουμε ψηφοδέλτια, δηλαδή να το δούνε και στην πράξη. Γιατί έτσι τους μένει κιόλας».* Προς την ίδια κατεύθυνση και ο (Η) ο οποίος υλοποιεί και αυτός εκλογές και προσθέτει *«τα παιδιά είναι πάρα πολύ ώριμα να συναισθανθούν δηλαδή ότι υπάρχει μια διαδικασία στην οποία ας πούμε συμμετέχουν, στην οποία μπορώ να εκφραστώ μέσω κάτι που λέγεται ψήφος,.. και να εκλέξω αυτό που θέλω.... κάναμε και προεκλογικές ομιλίες, δηλαδή, έλεγα εγώ στα παιδιά ότι «Σήμερα είναι Παρασκευή, Σαββατοκύριακο ετοιμάστε τον λόγο όποιος θέλει, Δευτέρα έχετε μια δεκάλεπτη ομιλία ο καθένας όποιος είναι στην τάξη για να πείτε για ποιον λόγο θέλετε ας πούμε την ψήφο των συμμαθητών σας προκειμένου να μπειτε στο*

προεδρείο της τάξης». Συμπληρωματικά και ο (Κ) «να καταλάβουν τα παιδιά τι σημαίνει ψηφίζω, τι σημαίνει συμμετέχω, τι σημαίνει παίρνω αποφάσεις, τι σημαίνει συνδιαλέγομαι, τι σημαίνει επικοινωνώ, τι σημαίνει καταθέτω επιχείρημα, τι σημαίνει καταθέτω πρόταση και όλα αυτά τα, που άπτονται των συμμετοχικών διαδικασιών». Και ο (Δ) αυτό που προσπαθεί να κάνει είναι μέσα από τη δράση των εκλογών να δώσει «την πολιτική διάσταση αυτής της έννοιας. Η οποία στις μέρες μας και υποβαθμίζεται και ότι η πολιτική δεν είναι για τους απλούς ανθρώπους». Αυτή την αντίληψη προσπαθεί να την ανατρέψει στους μαθητές δίνοντας μας ένα παράδειγμα «...είχαμε στη τάξη ένα μάθημα σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών και γενικότερα τα ζητήματα της δημοκρατίας και της ελευθερίας. Είχαμε μια συζήτηση πως οι ίδιοι μπορούν να κάνουν τις ίδιες πράξεις, κάναν εκλογές, εξέλεξαν τα άτομα που ήθελαν και μπήκαν σε μια διαδικασία να συζητήσουν γύρω από αυτά τα θέματα που τους απασχολούν. Δεν εξουσιοδότησαν κάποιους αλλά μπήκαν σε μια διαδικασία να μιλήσουν μεταξύ τους έτσι ώστε με έναν οργανωμένο τρόπο ακόμα και σε έμενα όταν θέλουν να ζητήσουν κάτι να υπάρχει κάποιος που να ζητήσει να βγούμε έξω».

Αυτή τη δράση την συνδυάζουν και με επισκέψεις στη Βουλή και το Μουσείο της Βουλής όπου όπως αναφέρει η (Ζ) «Εκεί γίνεται και βιωματικό πρόγραμμα με την έννοια του πολίτη σε πολύ ωραίο επίπεδο, και παίρνουν μέρος σ' αυτό». Αλλού «...ψηφίζουν, θεματολογούν, δηλαδή παίρνουν μέρος στις εκλογές..». Προς την ίδια κατεύθυνση και ο (Κ) όπου «μπορούν να γνωρίσουν το πολίτευμα, ποιες είναι οι δομές του, ποια είναι τα θεσμοθετημένα όργανα και να καταλάβουνε γιατί είναι σημαντικό να υπάρχουνε όλα αυτά».

Οι εκπαιδευτικοί υλοποιούν δράσεις συνδέοντας την ιδιότητα του πολίτη με ιστορικούς χώρους. Ο (Δ) λέει «Έχουμε για παράδειγμα το θέμα του Σκοπευτηρίου της Καισαριανής, τους αγώνες που έγιναν τα προηγούμενα χρόνια, κάποιες δράσεις, κάποιες επισκέψεις, συζητήσεις τι κάναν τότε οι άνθρωποι, ζητήματα ότι δεν ήταν όλοι ταγμένοι με το ζήτημα του Δίκαιου η της Ελευθερίας τότε, ότι η έννοια του Πολίτη μέσα από αυτήν τη σκοπιά την αγωνιστική να νοηματοδοτείται σε κάθε εποχή αντίστοιχα. Και να έρχονται σε επαφή ακόμα και με τις πιο μεγάλες ηλικίες. Με τους ηλικιωμένους που είχαν αυτές τις εμπειρίες και τις αναμνήσεις. Με συζητήσεις, με εκθέσεις, με ζωγραφιές».

Επιπλέον το συγκεκριμένο σχολείο βρίσκεται στην περιοχή της Καισαριανής και ο δάσκαλος προσπαθεί να συνδέσει την έννοια της ιδιότητας του πολίτη με την Ιστορία.

Μια ακόμη δράση που αναφέρει η (Θ) είναι με αφορμή τις εθνικές εορτές όπως για παράδειγμα αυτή της 28^{ης} που την συνδέει με την έννοια της δημοκρατίας. *«Είχανε χωριστεί σε κάποιες ομάδες και βρίσκανε τις σημαντικές αντιστασιακές στιγμές για την μάχη της ηλεκτρικής είχαμε κάνει και για το μπλόκο της κοκκινιάς τα δύο βασικά. Όπως επίσης και για τις ναζιστικές θηριωδίες και μέσα από αυτό προέκυψε μια συζήτηση που είχανε και τις φωτογραφίες τα παιδιά και πληροφορίες και προέκυψε μια συζήτηση για την υπεράσπιση της δημοκρατίας και της αυτοδιάθεσης των λαών».*

Άλλες δράσεις που μπορεί να οργανώσουν μαζί με τα παιδιά είναι δράσεις που απευθύνονται στην κοινωνική ευαισθησία. Όπως η ανακύκλωση, όπου ο (Δ) αναφέρει πως τα παιδιά με δική τους πρωτοβουλία διοργάνωσαν μια έκθεση σκουπιδιών στο σχολείο για να *«ευαισθητοποιούν και τα άλλα παιδιά»*, ή η συλλογή ένδυσης και τροφίμων για τους πρόσφυγες όπως αναφέρει η (Ι). Καθώς και *«σε θέματα ειρήνης που ζωγραφίσανε, γράψανε ποιήματα, γράψανε σενάρια.... Σε ότι έχει σχέση με τη βία. Είχανε γράψει δικό τους σενάριο τα παιδιά και το είχαμε παρουσιάσει σε συνεργασία με τον θεατρολόγο».*

Επιπλέον η (Β) αναφέρει πως πηγαίνουν μαζί με τα παιδιά στο εργαστήριο δημοκρατίας όπου *«Κάνουμε για τον πολίτη, για τη δημοκρατία, τα πολιτεύματα. ... πάμε και βλέπουμε κάποια προγράμματα, κάνουμε κάποια προγράμματα...».*

Ο (Η) θυμάται αρκετές δράσεις που συνδέονται με την ιδιότητα του πολίτη καθώς παλαιότερα ήταν μέλος του Δικτύου για τα Δικαιώματα του Παιδιού και συμμετείχε με τις τάξεις του σε πολλές δράσεις. Μέσα από δράσεις σε εξωτερικούς χώρους προσπαθούσαν να ευαισθητοποιήσουν κόσμο για τα δικαιώματα του παιδιού *«μέσα από αυτά τα προγράμματα δράσεων που είναι για τα δικαιώματά τους, μπορούσαν να αναγορευτούν εν δυνάμει από μια ηλικία των 12 ετών πολίτες της χώρας. Βέβαια, μικροί πολίτες αλλά έπαιρναν ακριβώς ενσυναισθητικά ας πούμε το ρόλο του πολίτη. Γιατί τ' αφήναμε και βγαίνανε μπροστά μέχρι δηλαδή τι όταν μιλούσαν στο Ζάππειο βγαίνανε μπροστά αυτά».*

Η (Γ) συνδέει τις δράσεις που οργανώνει μαζί με τα παιδιά με σημερινά κοινωνικά ζητήματα, όπως η φτώχεια, η κρίση, η ανεργία. Ως παράδειγμα αναφέρει *«Τα παιδιά*

με αφορμή το ζήτημα της εργασίας, απευθύνθηκαν στους γονείς τους και στους εργαζόμενους του σχολείου». Η οι διεκδικήσεις των παιδιών αποτελούν δράσεις μέσα από τις οποίες τα παιδιά διεκδικούν σε συνεργασία μεταξύ τους κάτι το οποίο θέλουν ή δικαιούνται. Όπως αναφέρει η (Γ) ο σύλλογος διδασκόντων είχε απαγορεύσει στα παιδιά να παίζουν μπάλα στο προαύλιο και η ίδια τους είπε «Μαζευτείτε, φτιάξτε ένα σύνολο επιχειρημάτων και κατεβείτε στον σύλλογο διδασκόντων», που υπάρχει δυνατότητα - είναι ένας σύλλογος διδασκόντων που κάνει μια τέτοια συζήτηση αποδεκτή «και τοποθετήστε τα επιχειρήματά σας». Να πείσεις τον κάθε δάσκαλο. Το έκαναν».

Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως οι δράσεις που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί συνδέονται με την παραδοσιακή αντίληψη της ιδιότητας του πολίτη, όπου ο πολίτης είναι αυτός ο οποίος, γνωρίζει και συμμετέχει στις εκλογικές διαδικασίες, γνωρίζει και τιμά την εθνική του ταυτότητα μέσω των επισκέψεων σε χώρους άσκησης του δημοκρατικού πολιτεύματος, σε χώρους ιστορικής μνήμης και αντίστασης. Ωστόσο υλοποιούν και δράσεις με κοινωνικό ενδιαφέρον, κυρίως μέσω της ευαισθητοποίησης για τα σύγχρονα κοινωνικά φαινόμενα, όπως η προσφυγιά, η ανακύκλωση κ.α.

Κατηγοριοποίηση 5^η: Πώς οργανώνουν τις εκπαιδευτικές δράσεις;

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει απαντήσεις στο ερώτημα για το πώς οργανώνουν οι εκπαιδευτικοί τις δράσεις που υλοποιούν με τους μαθητές τους. Συνήθως για τους περισσότερους οι δράσεις γίνονται με βάση μια αφορμή, μια εθνική εορτή, δράσεις με σκοπό την ευαισθητοποίηση.

Αρχικά ο (Α) αναφέρει πως αυτό γίνεται «Στα πλαίσια της καθημερινότητας της σχολικής τάξης. Δεν είναι κάποια ιδιαίτερη δουλειά η οποία χρειάζεται. Κυρίως πρέπει να έχεις στο μυαλό σου έναν μπούσουλα του πως θέλεις να δουλέψεις το μάθημα όλη τη χρονιά. Αν έχεις το πώς θέλεις να το δουλέψεις, το εντάσσεις και σε όλες τις πλευρές και σε όλες τις άλλες σου δραστηριότητες». Ενώ η (Γ) αναφέρει ότι «Αυτό είναι είτε με βάση το θέμα είτε με βάση μια αφορμή. Δηλαδή μπορεί να συμβούν οποιαδήποτε στιγμή και οργανωμένα». Σε αυτό συμφωνεί και η (Ε) λέγοντας ότι για τις δράσεις που κάνουν «Πάντα υπάρχει μια αφορμή.. Είτε είναι μια επέτειος.. Είτε μια παγκόσμια μέρα για κάτι».

Ενώ, η (Θ) αναφέρει για τις δράσεις που έκανε ότι αυτές επιλέγονται με βάση τις *«προσωπικές αναζητήσεις συνήθως του κάθε εκπαιδευτικού, ... τι θέματα προκύπτουν από τη συζήτηση»*.

Ενώ όσον αφορά την οργάνωση των δράσεων αυτές όπως αναφέρει ο (Κ) οργανώνονται *«από κοινού με τα παιδιά... Οι δράσεις δεν μπορούν να πετύχουν αν δεν υπάρχει εθελούσια συμμετοχή των παιδιών»*.

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα φαίνεται πως αφορμή για την υλοποίηση των δράσεων που συνδέονται με την ιδιότητα του πολίτη μπορεί να αποτελέσουν οι εθνικές επέτειοι, οι προσωπικές αναζητήσεις των εκπαιδευτικών αλλά και σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και ο μαθητής, με τον οποίο από κοινού τις διαμορφώνουν.

Κατηγοριοποίηση 6^η: Ο ρόλος του δασκάλου

Σε αυτήν την κατηγορία οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα εκφράζουν τις απόψεις τους για τον ρόλο του δασκάλου γενικά αλλά και ειδικότερα στις δράσεις τις οποίες υλοποιεί με τους μαθητές.

Έτσι, ο (Α) αναφέρει πως ο ρόλος του στις δράσεις τις οποίες οργανώνουν είναι *«Κυρίως συμβουλευτικός. Δηλαδή προσπαθώ να είμαι απ' έξω, να μην πρωταγωνιστώ. Να είμαι στην κουίντα, από πίσω»*. Και συνεχίζει λέγοντας πως κάποιες φορές θα παρέμβει με το να επαναφέρει *«τη συζήτηση στο κανάλι που θέλω..»* ή να αποφύγει *«τυχόν συγκρούσεις που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ τους»*.

Κατά τη γνώμη του ο δάσκαλος *«Δεν πρέπει να είναι παντογνώστης, δεν πρέπει απλώς να μεταφέρει στα παιδιά, αλλά να βοηθά να ανακαλύπτουν τα παιδιά. Αυτό είναι κυρίως που έχω στο μυαλό μου. Το πώς θα ανασύρεις από τα παιδιά αυτά την σκέψη τους, όχι πως θα τους μάθεις, θα τους βάλεις στο κεφάλι αυτά. Αυτό θα ξεχαστεί. Το άλλο θα μείνει. Αν βρουν τον τρόπο να σκέφτονται»*.

Σύμφωνα με τον (Δ) *«... ο ρόλος του δασκάλου είναι καθοδηγητικός... Εγώ κυρίως φροντίζω να δίνω ερεθίσματα, να δημιουργώ ένα πλαίσιο χωρίς να καθοδηγώ με ένα συγκεκριμένο τρόπο αλλά νομίζω ότι αντικειμενικά αυτός είναι ο ρόλος του δασκάλου. Πάντα υπάρχει μια απόσταση σε αυτά που εγώ πιστεύω και σε αυτά που προσπαθώ με τα παιδιά να έχω μια επαφή. Σε αυτό το κομμάτι πιστεύω ότι παίζει ρόλο η κατεύθυνση*

του δασκάλου. Όπως είπα πριν είναι μια πολιτική πράξη και δεν παύει να είναι κριτήριο σε αυτά που κάνω». Αυτό που προσπαθεί ο ίδιος να κάνει μέσα από τις δράσεις, τον διάλογο με τα παιδιά, τις πρωτοβουλίες είναι να έχουν ένα «διαλεκτικό κριτήριο για το πως να αντιμετωπίσουν όλα αυτά τα φαινόμενα. Αυτή τη πλευρά προσπαθώ να ενισχύσω και να κάνω κάποια κουβέντα πάνω σε αυτά».

Η (Θ) αναφέρει πως ο ρόλος της κατά τη διάρκεια της συζήτησης μεταξύ των παιδιών είναι αυτός του συντονιστή. Αυτό που επιδιώκει είναι να «μάθουνε τα παιδιά να μπαίνουνε στην διαδικασία της συζήτησης και της ομάδας. Δηλαδή, εγώ είμαι αν θέλεις ένας περισσότερο ως παρατηρητής παρά αυτός που θα επιβάλλει τη δική του άποψη, ως 'αυθεντία', ως 'εξουσία'. Προσπαθώ τα παιδιά να παίρνουν την όλη διαδικασία στα χέρια τους και τα ίδια να ρυθμίζουνε ακόμα και το πώς θα δώσουν τον λόγο. Άρα και τις προτάσεις και τις λύσεις και της διαχείρισης του ζητήματος».

Ο (Η) αναφέρει πως «δεν μπορείς να λες διάφορα για τη δημοκρατία, για διάλογο, για το πολίτευμα ξέρω γω, και να είσαι ένας δάσκαλος ο οποίος είναι αυτό που λέμε δασκαλοκεντρικός μες στην τάξη. Δηλαδή, η αυθεντία, που δεν αφήνει πολύ τους μαθητές να μιλήσουν, να μιλάει όλο αυτός, που κόβει τον μαθητή αυτόν που θεωρεί ότι δεν θα του πει το σωστό».

Από τις απαντήσεις των δασκάλων φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί έχουν κατανοήσει πως ο ρόλος τους κατά την γενικότερη εκπαιδευτική διαδικασία δεν είναι αυτός του δάσκαλου – αυθεντία, αλλά εκείνου που δίνει χώρο στους μαθητές του να εκφραστούν, να δημιουργήσουν, να αναλάβουν πρωτοβουλίες δίνοντάς τους τα κατάλληλα ερεθίσματα.

Κατηγοριοποίηση 7^η: Η χρήση του σχολικού εγχειριδίου της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής από τους εκπαιδευτικούς.

Η τελευταία αυτή θεματική κατηγορία αφορά το σχολικό εγχειρίδιο και τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι περισσότεροι αναφέρουν πως το βιβλίο είναι για αυτούς ένας «μπούσουλας» μάλλον παρά ένα εγχειρίδιο στο οποίο στηρίζονται αποκλειστικά και ακολουθούν κατά γράμμα. Αυτό που παρατηρείται είναι ότι οι εκπαιδευτικοί βρίσκουν ευκαιρίες και ξεφεύγουν από αυτό, προσπαθώντας να συνδέσουν τις έννοιες που αυτό περιλαμβάνει με την πραγματική ζωή. Όπως αναφέρει ο (Α) «...προσπαθεί κυρίως εισάγοντας τα

παιδιά στη ζωή να ξεφύγει απ' αυτό. Δηλαδή, είτε να ανατρέπει πράγματα τα οποία δεν ισχύουν στην καθημερινή μας ζωή είτε να βρίσκει άλλους δρόμους ώστε το παιδί να μπορεί να αντιλαμβάνεται με βάση αυτό που ζει, το τι σημαίνουν οι έννοιες τις οποίες εισάγει το σχολικό εγχειρίδιο». Και ο (Η) προσθέτει πως «Το εγχειρίδιο βασικά πρέπει να το βλέπεις σαν αφορμή, την ενότητα του εγχειριδίου. Από εκεί και πέρα ο δάσκαλος ελεύθερος είναι να προχωρήσει παραπέρα».

Επιπλέον, κάποιοι το συνδυάζουν μαζί με άλλα μαθήματα, όπου όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι (Ε) «Αυτό το μάθημα πρέπει να πω είναι από τα αγαπημένα μου μαθήματα, Το βιβλίο αυτό το έχουμε πάντα κάτω από το θρανίο, για να μπορούμε να το χρησιμοποιούμε με ένα τρόπο διαθεματικό» και η (Γ) «Αν ρωτήσεις τα περισσότερα παιδιά δεν ξέρουν πότε κάνουμε μάθημα Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής. Μάλιστα κάποια στιγμή μου είπε «Κυρία αυτό το βιβλίο γιατί το 'χουμε;» Λέω «το 'χουμε για όλα τα μαθήματα».

Όσον αφορά την εικόνα της έννοιας της ιδιότητας του πολίτη και πως αυτή παρουσιάζεται μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια αναφέρεται η (Θ) ότι «..την παρουσιάζουνε σίγουρα πιο αποστειρωμένη..., έχει ένα πολιτικό στίγμα κάθε φορά, που είναι λίγο πιο του συνεπούς πολίτη, του ίσως και αυτού λίγο που κάθομαι στα αυγά μου, και αποδέχομαι το ότι συμβαίνει, «τι να κάνουμε, είναι νόμιμο». Δηλαδή δεν περνάνε τόσο έντονα το κομμάτι της διεκδίκησης, της αντίστασης. Περνάνε μόνο ότι για το παρελθόν και τους ήρωες που παλέψανε, που δώσανε τη ζωή τους. Επομένως, εάν κάποιος δεν έχει ένα προσωπικό κίνητρο να μπορέσει να το πάει και ένα βήμα παραπάνω δεν... Αν δηλαδή ακολουθήσει μόνο και πιστά το βιβλίο, θα δυσκολευτεί».

Η (Ι) αναφέρει για το βιβλίο πως προβάλλει μια εικόνα του πολίτη σε μια ιδανική κοινωνία χωρίς τις αδικίες που υφίστανται στην πραγματική ζωή «Φυσικά και σε μια ιδανική κοινωνία θα έπρεπε να είναι έτσι τα πράγματα όμως πολλές φορές βλέπουμε ότι υπάρχουν αδικίες όσον αφορά το νομικό πλαίσιο... Βεβαίως κάνω τη συζήτηση αυτή με τους μαθητές μου γιατί; Γιατί δεν μπορείς να πούμε να μην έχουμε δασκάλους στα σχολεία. Αυτό το συζητάμε μέσα στη τάξη, γιατί δεν μπορεί να μιλάμε και να λέμε να τα παιδιά έχουν δικαίωμα να έχουν στην παράλληλη στήριξη και απ' την άλλη να μην γίνεται. Ή δικαίωμα στην δωρεάν παιδεία και απ' την άλλη να βλέπουμε ότι τόσα πράγματα δεν είναι δωρεάν...».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα διπλωματική μεταπτυχιακή διατριβή είχε ως σκοπό να αναδείξει τις προσεγγίσεις, τις πρακτικές και δράσεις των εκπαιδευτικών της Ε' τάξης της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την έννοια της ιδιότητας του πολίτη. Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τέθηκαν εξ' αρχής ήταν: α) το πώς αντιλαμβάνονται την έννοια της ιδιότητας του πολίτη, β) εάν έχουν κατανοήσει την διαφορά ανάμεσα στην αγωγή του πολίτη και την ιδιότητα του πολίτη, γ) μέσα από ποιες διδακτικές πρακτικές προωθούν την έννοια της ιδιότητας του πολίτη στους μαθητές τους, δ) ποιες δράσεις υλοποιούν στα πλαίσια της σύνδεσης με την ιδιότητα του πολίτη και ε) εάν υπάρχει διαφοροποίηση στον τρόπο προσέγγισης της ιδιότητας του πολίτη σε τάξεις με ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό.

Όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αυτό απαντήθηκε από τους συμμετέχοντες στην έρευνα και φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν μια εθνοκεντρική προσέγγιση, συνδεδεμένη με την κλασική ιδιότητα του πολίτη. Αναφέρονται κυρίως στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις ενός υπεύθυνου πολίτη, τον οποίο τοποθετούν στα όρια του έθνους – κράτους. Η συμμετοχή σε εκλογικές διαδικασίες, η διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους – στα πλαίσια του σχολείου-, η έμφαση που δίνουν στην συμμετοχή και η σύνδεση με την ελληνική ταυτότητα είναι χαρακτηριστικά της παραδοσιακής ιδιότητας του πολίτη σύμφωνα με τον Marshall.

Ωστόσο, μέσα από την ανάλυση των συνεντεύξεων παρατηρήθηκε και η εκδοχή της ενεργούς πολιτειότητας και του κοσμοπολιτισμού καθώς ορισμένοι μιλούν για μια κριτική θεώρηση των πραγμάτων. Αναφέρονται σε έναν ενεργό πολίτη με δυναμική συμμετοχή σε ένα κοινωνικό σύνολο, όπου μπορεί να μετασχηματίσει ιδέες, καταστάσεις και γεγονότα. Μέσα από την συνεργασία του με συμπολίτες, μέσα από έναν διάλογο με τους γύρω τους, αναπτύσσει κριτική σκέψη. Επιπλέον, δεν συνδέουν αμιγώς την ιδιότητα του πολίτη με την εκλογική διαδικασία και την ψήφο.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα το οποίο τέθηκε και αυτό απαντήθηκε από τους εκπαιδευτικούς. Μέσα από την ανάλυση των συνεντεύξεων αναδεικνύεται το γεγονός πως έχουν κατανοήσει την διαφορά της αγωγής του πολίτη με την ιδιότητα του πολίτη. Και αυτό φαίνεται μέσα από την εκπαιδευτική τους συμπεριφορά, δράση και πράξη. Πλέον προσπαθούν μέσα από βιωματικές εμπειρίες, μέσα από δράσης κοινωνικής αλληλεγγύης αλλά και μέσα από την διαχείριση των

ζητημάτων που προκύπτουν καθημερινά να αναπτύξουν στους μαθητές τους ικανότητες που θα τους είναι χρήσιμες στην ενήλικη ζωή τους ως υπεύθυνοι πολίτες όχι μόνο στα στενά πλαίσια του κράτους τους αλλά σε μια παγκόσμια κοινότητα. Η κριτική ικανότητα, ο διαλεκτικός τρόπος σκέψης, η ενεργός συμμετοχή σε δράσεις, η συνεργασία, η ομαλή επίλυση διαφορών – φιλονικιών, ο σεβασμός απέναντι σε οποιαδήποτε διαφορετικότητα αλλά και η αλληλεγγύη φαίνεται πως είναι κάποιες από εκείνες τις δεξιότητες και αξίες που προσπαθούν να μεταφέρουν στους μαθητές τους.

Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν και στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα αναφορικά με τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν στην προσπάθειά τους να εισάγουν τους μαθητές τους στην έννοια της ιδιότητας του πολίτη. Χρησιμοποιούν όλο και πιο πολύ διδακτικές πρακτικές που δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά να συζητήσουν, να εκφραστούν ελεύθερα πάνω σε ζητήματα που είτε ο δάσκαλος φέρνει προς συζήτηση είτε τα ίδια τα παιδιά μέσα από την δική τους ζωή και πραγματικότητα. Υπάρχει μια ελευθερία εκ μέρους του δασκάλου που φαίνεται να θεωρεί πιο σημαντική μια τυχαία αφορμή για συζήτηση μέσα στην τάξη παρά την πιστή καθοδήγηση ενός ωρολογίου προγράμματος.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως χρησιμοποιούν διαφορετικές πρακτικές ανάλογα με το τι θέλουν να μεταφέρουν στα παιδιά, όπως το παιχνίδι, την εναλλαγή ρόλων, το θεατρικό παιχνίδι, εποικοδομητικός διάλογος μέσα στην τάξη, η αυτενέργεια των παιδιών. Δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στο γεγονός πως τα παιδιά μαθαίνουν και εσωτερικεύουν με καλύτερο τρόπο έννοιες τέτοιου είδους μέσα από τον παραλληλισμό με ένα παράδειγμα από την δική τους καθημερινότητα. Μέσα δηλαδή από τη βιωματική μάθηση.

Επιπλέον, οι δάσκαλοι προσπαθούν μέσα από την διδακτική τους πράξη να διαμορφώσουν κριτικά σκεπτόμενους ανθρώπους, εφόσον μέσα από τις μεθόδους και τις πρακτικές τις οποίες προωθούν, έχουν ως κεντρικό ρόλο το παιδί. Ο μαθητής είναι αυτός που θα πει τη γνώμη του, θα συζητήσει, θα ψάξει και θα βρει την πληροφορία. Δεν είναι ο δάσκαλος εκείνος που θα μεταφέρει την γνώση μέσα από το βιβλίο ή θα είναι η αυθεντία. Στόχος των δασκάλων είναι η μάθηση να γίνεται βίωμα των μαθητών γιατί με αυτόν τον τρόπο θα τους μείνει. Προσπαθούν να παρέχουν στους

μαθητές τους τα κατάλληλα ερεθίσματα έτσι ώστε με τον δικό τους τρόπο να ανακαλύψουν τη γνώση.

Οι διενέξεις, οι συγκρούσεις που προκύπτουν στο πλαίσιο του σχολείου μεταξύ των μαθητών μπορεί να αποτελέσει μια «καλή» αφορμή για συζήτηση μέσα στην τάξη. Ο τρόπος που διαχειρίζονται οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί τις συγκρούσεις αυτές των παιδιών δείχνει να αποτελεί μάθημα για τα παιδιά. Η συζήτηση, ο διάλογος που προσπαθεί να κάνει ο δάσκαλος φαίνεται πως αποτελεί συνήθη πρακτική των εκπαιδευτικών μέσα από την οποία τα παιδιά μαθαίνουν. Μαθαίνουν να σέβονται τον διπλανό τους, να εκφράζουν τις απόψεις τους με επιχειρήματα και να λύνουν ήρεμα τις διαφωνίες τους. Με αυτόν τον τρόπο καλλιεργούν δεξιότητες που στην ενήλικη ζωή τους θα μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να λύσουν τυχόν διαφωνίες.

Επιπλέον, το σύγχρονο σχολείο φαίνεται πως προσπαθεί να συνδέεται όλο και περισσότερο με την κοινωνία. Με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο κόσμος σήμερα, όπως την περιβαλλοντική καταστροφή, την φτώχεια, την ανεργία, την μετανάστευση και τις προσφυγικές ροές. Ας μην ξεχνάμε ότι η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια αποτελεί χώρα εισόδου προσφύγων κυρίως από την Συρία, ο αριθμός των οποίων είναι πάρα πολύ μεγάλος. Η αντιμετώπιση από το κράτος αλλά και το σχολείο οφείλει να παίζει έναν ρόλο ουσιαστικό απέναντι σε αυτόν τον κόσμο. Οφείλει να διαμορφώσει ανθρώπους που θα είναι θεματοφύλακες των ανθρώπινων δικαιωμάτων, ανθρώπων που θα σέβονται και θα υπερασπίζονται την διαφορετικότητα, και θα διακατέχονται από ένα κλίμα αλληλεγγύης απέναντι στον συνάνθρωπό τους από όπου κι αν προέρχεται. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά αποτελούν τον σύγχρονο πολίτη του κόσμου και θα πρέπει το σχολείο να είναι σε θέση να τα μεταδώσει και να παρέχει εκείνα τα ερεθίσματα που θα βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν αυτές τις ικανότητες.

Επιπλέον ένα ακόμη συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε η έρευνα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί υλοποιούν στα πλαίσια του σχολείου δράσεις συμμετοχικού χαρακτήρα, δράσεις που τις συνδέουν με την ιδιότητα του πολίτη. Οι επισκέψεις στη Βουλή των Ελλήνων, οι επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους με βαθιά ιστορία στα πλαίσια της δημοκρατίας, είναι μερικές από εκείνες τις δράσεις που οργανώνουν. Διοργανώνουν επίσης κοινωνικές δράσεις ευαισθητοποίησης των μαθητών σε ζητήματα που άπτονται της ζωής ενός σύγχρονου πολίτη. Η ανακύκλωση, ζητήματα

ειρήνης και δημοκρατίας, ζητήματα βίας, αλληλεγγύης είναι μερικά από εκείνα τα θέματα που υλοποιούν.

Καταλήγοντας, όσον αφορά το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα το οποίο τέθηκε, αναφορικά με την διαφοροποίηση ως προς την προσέγγιση και τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε τμήματα με ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό, η απάντηση εγείρει περαιτέρω ερευνητική διερεύνηση. Η προσέγγιση του εκπαιδευτικού του οποίου η τάξη αποτελείται από 22 μαθητές μη ελληνικής καταγωγής και 3 ελληνικής είναι η ίδια. Δεν διαφοροποιεί τον τρόπο διδακτικής του πράξης και αναφέρεται στο γεγονός πως τα παιδιά εσωτερικεύουν τέτοιες έννοιες με διαφορετικό τρόπο. Στη συγκεκριμένη περίπτωση προσπαθεί μέσα από τον διάλογο να εξομαλύνει τις όποιες διαφοροποιήσεις με σεβασμό πάντα στις διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμούς. Στο σημείο αυτό εγείρονται ερωτήματα, τα οποία η ερευνήτρια δεν έθεσε και τα οποία μπορούν να αποτελέσουν συζήτηση για μια περαιτέρω διερεύνηση του ζητήματος. Ερωτήματα ως προς το ποιες διαφοροποιήσεις αντιλαμβάνεται ο δάσκαλος σε τμήματα με ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό και μέσα από ποιους τρόπους εσωτερικεύουν οι μαθητές έννοιες πολιτικού και κοινωνικού περιεχομένου ενδεχομένως να αποτελούσαν ζητήματα προς περαιτέρω διερεύνηση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Γούναρη, Π, Γρόλλιος Γ, (2010) *Κριτική Παιδαγωγική*, Gutenberg

Cohen, L. and Manion, L. and Morrison, K. (2008) *Research Methods in Education*, Εκδόσεις Μεταίχμιο: σελ. 164-165, 454-455

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής. [pdf]. Διαθέσιμο στο: http://ebooks.edu.gr/info/cps/10deppsaps_kpa.pdf [Ανακτήθηκε στις 17 Μαρτίου 2017].

Hoskins B, CRELL, European Commission Joint Research Centre (2006) *Active Citizenship for Democracy. Report of the second research network meeting, 4-5 May, 2006. Hosted at the Council of Europe, Strasbourg* Ανακτήθηκε στις 25/09/2017 19:00

Ηρακλέους, Γ. (2011). *Θεωρητικές προσεγγίσεις στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών*. [pdf]. Διαθέσιμο στο: <http://kemetete.sch.gr/wp-content/uploads/2011/12/1-eis.pdf> [Ανακτήθηκε στις 27/09/2017 18:00].

Ainley, J. and Schulz, W. and Friedman, T. (2013). *ICCS 2009 Encyclopedia. Approaches to civic and citizenship education around the world. (International Association for the Evaluation of Educational Achievement)*. [pdf] Διαθέσιμο στο: http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_Encyclopedia.pdf [Ανακτήθηκε στις 10/05/2017].

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. 2^η έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική, 21-29.

Καλογιάννης, Δ. (2013). Η ιδιότητα του πολίτη από την αρχαιότητα έως τη σύγχρονη Ευρωπαϊκή εκδοχή της: ιστορική εξέλιξη, χωροχρονικές εκφάνσεις και συνοδευτικές αξίες. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, [online], σελ. 143, Διαθέσιμο στο: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hpsa/article/view/14541/13140> [Ανακτήθηκε στις 8 Δεκεμβ. 2017].

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

Καρακατσάνη, Δ. (2005). *Στρατηγικές Πολιτικής Διαπαιδαγώγησης στην Εκπαίδευση και Επαναπροσδιορισμός του Ρόλου του Εκπαιδευτικού*. Εισήγηση στην ημερίδα «Ενεργοί Πολίτες και Εκπαίδευση» στο πλαίσιο των εκδηλώσεων του «Ευρωπαϊκού Έτους Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευσης», Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών, 12 Δεκεμβρίου 2005. Ανακτήθηκε στις 14/07/2016.

Κοντογιαννοπούλου–Πολυδωρίδη, Γ. (2005). *Η δημοκρατία ο πολίτης και οι «άλλοι». Πολιτισμική οικείωση της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Κυριαζή, Ν. (2009). *Η Κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. 14^η έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Marshall, T.H. και Bottomore, T. (2001). *Ιδιότητα του πολίτη και κοινωνική τάξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπάλιας, Σ. (2008). *Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση ΑΕΒΕ.

Νικολάου, Σ. (2006). *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. [pdf]. Διαθέσιμο στο: http://www.elliepek.gr/documents/3o_synedrio_eisigiseis/nikolaou_souzana.pdf [Ανακτήθηκε στις 13/7/2016].

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. *ΦΕΚ 303B/13-03-2003*. Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/fek303.pdf> [Ανακτήθηκε στις 24/09/2017].

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών*. [pdf]. Διαθέσιμο στο: http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/analitika-programata.pdf [Ανακτήθηκε στις 27 Μαρτίου 2017].

Torney-Putra, J. and Lehmann, R. and Oswald, H. and Schulz, W. (2001). *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. (International Association for the Evaluation of Educational Achievement)*. [pdf] Διαθέσιμο στο:

http://pub.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/CIVED_Phase2_Age_Fourteen.pdf [Ανακτήθηκε στις 25/05/2017].

Φλώρου, Δ. και Στεφανόπουλος, Ν. και Χριστοπούλου, Ε. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Ε' Δημοτικού*. [pdf] Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Διαθέσιμο στο: http://ebooks.edu.gr/modules/document/file.php/DSDIME108/%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%A0%CE%B1%CE%BA%CE%AD%CF%84%CE%BF/%CE%92%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%BF%20%CE%9C%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%84%CE%AE/10-0121-02_Koinoniki-k-Politiki-Agogi_E-Dim_BM.pdf [Ανακτήθηκε στις 15 Μαρτίου 2017].

Χαραλάμπους, Ν. (2000) «Συνεργατική μάθηση: από τη θεωρία στην πράξη» στο Δήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο «Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας-Τάσεις και εφαρμογές», Θεσσαλονίκη 8-9 Δεκεμβρίου 2000. Διαθέσιμο στο: <http://users.sch.gr/kliapis/NeofytF.pdf> [Ανακτήθηκε στις 27/09/2017].

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

Avaaz – Ο κόσμος εν δράσει <https://secure.avaaz.org/page/el/> [Ανακτήθηκε στις 18/09/2017].

Council of Europe <https://www.coe.int/en/web/portal/home> Ανακτήθηκε στις 20/09/2017 19:10

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, <http://www.iep.edu.gr/el/dioikisi/ti-einai-to-iep/diaygeia>

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), <http://www.iea.nl/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 – ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

Α/Α	ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΕΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ
1	(Α)	ΑΡΡΕΝ	53	30	144 ^ο Αθηνών - Κολωνός
2	(Β)	ΘΗΛΥ	50	21	8 ^ο Αγίας Παρασκευής
3	(Γ)	ΘΗΛΥ	52	30	63 ^ο Αθηνών – Άγιος Νικόλαος
4	(Δ)	ΑΡΡΕΝ	47	20	1 ^ο Καισαριανής
5	(Ε)	ΘΗΛΥ	36	14	144 ^ο Αθηνών - Κολωνός
6	(Ζ)	ΘΗΛΥ	52	30	8 ^ο Αγίας Παρασκευής
7	(Η)	ΑΡΡΕΝ	57	27	75 ^ο Αθηνών – Κάτω Πατήσια
8	(Θ)	ΘΗΛΥ	34	12	73 ^ο Αθηνών – Άνω Πετράλωνα
9	(Ι)	ΘΗΛΥ	53	20	8 ^ο Αγίας Παρασκευής
10	(Κ)	ΑΡΡΕΝ	42	18	26 ^ο Αθηνών – Κυψέλη – Φωκίωνος Νέγρη