

**ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ  
ΣΕ ΠΕΡΙΟΔΟ «ΚΡΙΣΗΣ»: ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ  
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΞΗΣ**

**TEACHING DEMOCRATIC PRINCIPLES  
IN A PERIOD OF “CRISIS”: EXPERIENCES  
OF TEACHING PRACTICE**

Αντιγόνη-Άλμπα Παπακωνσταντίνου  
Επίκουρη Καθηγήτρια  
Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης  
Φιλοσοφική Σχολή  
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών  
aparakonst@eds.uoa.gr

### **Περίληψη**

**Η** παρούσα έρευνα τοποθετείται σε ένα εθνομεθοδολογικό πλαίσιο και επικεντρώνει στη καθημερινή διδακτική πράξη και στις αλληλεπιδράσεις μαθητών και εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται η μελέτη των εμπειριών των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής και της Πολιτικής Παιδείας. Τα ερευνητικά ερωτήματα εστιάζουν στις συνθήκες κάτω από τις οποίες διενεργείται το μάθημα, στις στάσεις των μαθητών σε ζητήματα δημοκρατίας και πολιτικών δικαιωμάτων και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί μέσα σε ένα κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον που διαρκώς μεταβάλλεται, αποσταθεροποιείται ή τίθεται υπό αμφισβήτηση. Το ερευνητικό εγχείρημα βασίστηκε σε μία ποιοτική στρατηγική, τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσα από ομαδικές συνεντεύξεις και αναλύθηκαν με την τεχνική της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου. Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν την πεποίθηση των εκπαιδευτικών για την χρησιμότητα των μαθημάτων και για την επιρροή της οικονομικό-κοινωνικής κρίσης στις στάσεις των μαθητών σε ζητήματα πολιτειότητας.

### **Λέξεις κλειδιά**

*Διδασκαλία των δημοκρατικών αρχών, εμπειρίες εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας, δημοκρατία στο σχολείο, διδασκαλία πολιτικών δικαιωμάτων.*

## Abstract

The present study is placed in an ethno-methodological framework and focuses on everyday teaching and students-teachers interactions in secondary education. More specifically, we studied the experiences of teachers teaching citizenship education. The research questions were focused on everyday teaching conditions, students' attitude towards democracy and civil rights issues, as well as difficulties that the teachers are facing. A qualitative approach was followed, data were collected through focus groups interviews and then they were analyzed through thematic content analysis. Results indicate the teachers' strong belief in the value of the course and the influence of the economic crisis on students' attitude towards citizenship matters.

### Key words

*Citizenship teaching, secondary teachers' experiences, school democracy, civil rights education.*

## 0. Εισαγωγή

Το οικονομική κρίση που βιώνει η χώρα τα τελευταία χρόνια έχει αγγίξει όλες τις πτυχές της κοινωνικής ζωής και της ατομικής δράσης των κοινωνικών υποκειμένων, μεταβάλλοντας, αλλοιώνοντας, αναπροσαρμόζοντας και τροποποιώντας τις εκφάνσεις της καθημερινότητας, τις σχέσεις με τους κοινωνικούς θεσμούς και τις αλληλεπιδράσεις των δρώντων. Το σχολείο, ως κοινωνικός θεσμός επιφορτισμένος όχι μόνο να κοινωνικοποιεί και να μεταδίδει γνώσεις, αλλά και να διαμορφώνει συνειδήσεις, να διαπλάθει χαρακτήρες και να σμιλεύει πολιτειακές οντότητες, δεν θα μπορούσε να μην επηρεαστεί από το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνεται, το οποίο εκφράζει και ταυτόχρονα υπηρετεί, λειτουργώντας «παραγωγικά», συνεκτικά και νομιμοποιητικά. Ακολούθως και οι δρώντες μέσα στο σχολικό θεσμό, εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς, εμπλέκονται σε διαντιδράσεις που επηρεάζονται με τρόπο ουσιαστικό από τις κοινωνικές αλλαγές, εξελίξεις, ανακατατάξεις. Συνεπώς, οι εμπλεκόμενοι στη διδακτική πράξη διαμορφώνουν τη σχέση τους με τη σχολική γνώση και τη στάση τους ως προς την αξία και τους στόχους της εκπαίδευσης μέσα από τις κοινωνικές τους εμπειρίες.

Η έρευνα αυτή εδράζεται σε εθνομεθοδολογικές αρχές (Coulon, 1993) και επικεντρώνει στην καθημερινή διδακτική πράξη και στις αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικών-μαθητών μέσα στη σχολική τάξη. Πιο συγκεκριμένα, εστιάζοντας στην έννοια της εμπειρίας, όπως αυτή προσδιορίζεται και αναλύεται μέσα από τη θεωρία του F. Dubet (1994), επιχειρείται η μελέτη των σχολικών, διδακτικών και παιδαγωγικών, εμπειριών των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής στο Γυμνάσιο και το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας στο Λύκειο. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα ακόλουθα:

1. Κάτω από τις ποιες συνθήκες διεξάγεται το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής και της Πολιτικής Παιδείας;
2. Πώς διαμορφώνονται οι στάσεις των μαθητών απέναντι σε ζητήματα δημοκρατίας και πολιτικών δικαιωμάτων;
3. Ποιοι είναι οι αυτοπεριορισμοί των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διεξαγωγή του μαθήματος και που εντοπίζονται οι κυριότερες δυσκολίες τους;

Η διδασκαλία των δημοκρατικών αρχών, των πολιτειακών υποχρεώσεων και δικαιωμάτων, των κοινωνικών και πολιτικών θεσμών και της λειτουργίας τους αποτελεί ένα διακύβευμα για την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική. Το ενδιαφέρον για την εκπαίδευση του αυριανού πολίτη και για τα εφόδια που οφείλει να αποκτήσει κατά τη σχολική φοίτηση παραμένει αμείωτο, ενώ παράλληλα προβάλλεται και η ανάγκη για την ενίσχυση της δημοκρατικής πολιτειότητας (*educational citizenship*), όχι μόνο μέσα από τη διδασκαλία, αλλά και μέσα από την αλληλεπίδραση του σχολικού θεσμού και των δρώντων μέσα σ' αυτόν. Γιατί, ακριβώς, τόσο η διδασκαλία, όσο και η λειτουργία των δρώντων στο σχολείο συνυφαίνονται δυναμικά με την κοινωνική ζωή. Εξάλλου, όπως επισημαίνει ο K. J. Kennedy (2000) η διδασκαλία της πολιτικής αγωγής (*civics*) δεν είναι ένα διδακτικό αντικείμενο απομακρυσμένο από τις πραγματικές προκλήσεις της ζωής. Η πολιτική αγωγή εμπεριέχει και οδηγεί σε μία δέσμευση του κοινωνικού υποκειμένου σε ζητήματα και ιδέες που επηρεάζουν καθοριστικά τον τρόπο με τον οποίο θα επιλέξει να λειτουργήσει στην κοινωνική του ζωή και να ασκήσει την πολιτική του δράση.

## 1. Θεωρητικό Πλαίσιο

Στο κέντρο του θεωρητικού πλαισίου της παρούσας έρευνας τοποθετείται από τη μία μεριά το σχολείο και από την άλλη οι δρώντες μέσα σ' αυτό, οι οποίοι στη βάση των κοινωνικών τους εμπειριών (Dubet, 1994) διαμορφώνουν τις απόψεις, τις στάσεις, τις συμπεριφορές τους και καταεπέκταση την σχολική πραγματικότητα. Το σχολείο δεν γίνεται αντιληπτό ως ένας θεσμός στατικός, ολιστικός, παγιωμένος και σταθερός, με δυνατότητες επιβολής στα κοινωνικά υποκείμενα, αλλά αντίθετα, ως ένα πεδίο ανάπτυξης της δράσης των κοινωνικών υποκειμένων και ως μία σκηνή εκτύλιξης των κοινωνικών τους ρόλων στο πλαίσιο των αλληλεπιδράσεών τους (Goffman, 1974). Εξάλλου, όπως εύστοχα επισημαίνει ο F. Dubet (2002), το σχολείο των μεταμοντέρνων κοινωνιών βρίσκεται εγκλωβισμένο σε μία σειρά διλλημάτων, των οποίων η υπέρβαση προσκρούει στην προσήλωση των δρώντων σε παγιωμένους κοινωνικούς ρόλους.

Ένα από τα διλήμματα αυτά φαίνεται να αποτελεί και το ζήτημα της διδασκαλίας των πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων και της πολιτειότητας. Αφού, σύμφωνα με τον H. Barr (2008), ενώ αποτελεί κοινή παραδοχή πως το σχολείο είναι ο πλέον επιφορτισμένος κοινωνικός φορέας εκπαίδευσης των μελλοντικών πολιτών, δεν υπάρχει κάποια ενιαία αντίληψη αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του ιδανικού πολίτη, αλλά

και με την παιδαγωγική προσέγγιση και το περιεχόμενο των μαθημάτων που το σχολείο οφείλει να υιοθετήσει. Η πολλαπλότητα των απόψεων γύρω από τον ιδανικό πολιτή, οι πολιτικές προσεγγίσεις και επιρροές που ρυθμίζουν κατά περίπτωση το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών, αλλά και η σχολική κουλτούρα που προβάλλει πολλές φορές ως μοναδική επιλογή των δρώντων στην κοινωνική νόρμα, καθιστούν, επομένως, όλο και πιο δυσχερές το έργο των εκπαιδευτικών, όλο και πιο σημαντική την επαγγελματική εμπλοκή και δέσμευσή τους (Παπακωνσταντίνου & Παπακωνσταντίνου, 2017) σε επίπεδο κοινωνικού ρόλου, αλλά και ατομικής δράσης. Εξάλλου, όπως εύστοχα επισημαίνει ο C. White (2008) η κοινωνική και πολιτική αγωγή για μεγάλο διάστημα αποτελεί αντικείμενο εκπαίδευσης, που προσαρμόζεται στα δεδομένα και στις εξελίξεις. Σήμερα, όμως, περισσότερο από ποτέ, καλείται να λειτουργήσει πριν από τις περιστάσεις, πριν τις εξελίξεις και να επιδείξει προοδευτισμό, προβλεψιμότητα και ακτιβισμό.

Στο πλαίσιο αυτό, λοιπόν, η στροφή της έρευνας στην εμπειρία των κοινωνικών δρώντων κρίνεται σχεδόν ως επιβεβλημένη. Η εμπειρία, στο πλαίσιο μιας μικροκοινωνιολογικής θεώρησης, γίνεται αντιληπτή ως μία κοινωνική κατασκευή. Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τον F. Dubet (1994: 105), «η κοινωνική εμπειρία προσδιορίζεται ως ένας συνδυασμός λογικών δράσης, λογικών που συνδέουν τον δρώντα με κάθε μία από τις διαστάσεις ενός συστήματος. Ο δρών απαιτείται να αρθρώσει διαφορετικές λογικές δράσης και μέσα από αυτές προκύπτει μια δυναμική που συνίσταται από την υποκειμενικότητα και την κρίση του». Οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών, επομένως, είναι αυτές που μπορούν να αποκαλύψουν την αλήθεια, να περιγράψουν την πραγματικότητα, να συνθέσουν το παζλ των δεδομένων που διαμορφώνουν τις συνθήκες κάτω από τις οποίες διδάσκεται η πολιτεότητα και διαμορφώνονται οι συνειδήσεις των αυριανών πολιτών.

## 2. Μέθοδος

Οι μεθοδολογικές επιλογές πραγματοποιήθηκαν με γνώμονα, από τη μία πλευρά το ζητούμενο της μελέτης των εμπειριών των δρώντων και από την άλλη την επιθυμία για εμφάθυση, κατανόηση και ερμηνεία των λογικών που βρίσκονται πίσω από τη δόμηση και την κατασκευή της εκάστοτε εμπειρίας. Η στρατηγική, επομένως, που ακολουθήθηκε δεν θα μπορούσε παρά να είναι ποιοτική, καθώς στηρίζεται στις ίδιες παραδοχές με αυτές που θεωρητικά υποστηρίζουν την παρούσα έρευνα. Οι παραδοχές αυτές, όπως εύστοχα αναφέρει ο Γ. Τσιώλης (2014: 29) αφορούν στην αποδοχή της «κοινωνικής πραγματικότητας ως μιας πολύπλοκης και πολυσχιδούς συμβολικής κατασκευής που συγκροτείται από διαφορετικά επίπεδα δομών νοήματος». Επίσης, η κοινωνική πραγματικότητα εκλαμβάνεται ως μία παραγωγή, αναπαραγωγή και μετασχηματισμός, που προκύπτει από τη δράση των κοινωνικών υποκειμένων που αλληλοεπιδρούν, ερμηνεύουν, επιλέγουν, βιώνουν. Η πεποίθησή μας, τέλος, ότι η

εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι ρέουσα, ευμετάβλητη και πολυδιάστατη, επέβαλε την ποιοτική προσέγγιση ως μόνη επιλογή, καθώς «επιτρέπει τη σύλληψη των κοινωνικών φαινομένων στη δυναμική τους διάσταση» (Τσιώλης, 2014: 29).

Το ερευνητικό σχέδιο ήταν συγχρονικό και η δειγματοληψία σκόπιμη (Bryman, 2017). Ο πληθυσμός ήταν εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με ειδικότητα κοινωνιολόγου, οικονομολόγου, πολιτικών επιστημών και νομικού, που διδάσκουν το μάθημα της «Κοινωνικής και πολιτικής αγωγής» στο γυμνάσιο και στο λύκειο τα μαθήματα «Πολιτικοί θεσμοί και αρχές δικαίου», «Πολίτης και δημοκρατία» και «Ιστορία των κοινωνικών επιστημών». Το δείγμα αποτελούνταν από 20 εκπαιδευτικούς (6 άντρες και 14 γυναίκες), μόνιμους σε γυμνάσια και λύκεια του νομού Αττικής, Κορινθίας, Αχαΐας και Ιωαννίνων, με πολυετή εμπειρία στην εκπαίδευση, ηλικίας από 40 έως 65 ετών. (πιν.1).

Συμ.	Φύλο	Ηλικία	Έτη προϋπ.	Βασικό πτυχίο	Μεταπτυχιακό	Βαθμίδα διδασκαλίας	Νομός	Οικογεν. Κατάσταση	Αριθμ. τέκνων
1	Γυναίκα	50-60	27	Κοινωνιολογία	Όχι	Λύκειο	Κορινθίας	Έγγαμη	2
2	Γυναίκα	50-60	27	Κοινωνιολογία	Όχι	Γυμνάσιο	Κορινθίας	Έγγαμη	2
3	Άνδρας	40-50	14	Κοινωνιολογία	Ναι	Γυμνάσιο και Λύκειο	Κορινθίας	Άγαμος	0
4	Γυναίκα	50-60	30	Κοινωνιολογία	Ναι	Γυμνάσιο και Λύκειο	Κορινθίας	Έγγαμη	2
5	Γυναίκα	40-50	2	Πολιτικών και Διεθνών Σπουδών	Όχι	Λύκειο	Κορινθίας	Άγαμη	2
6	Γυναίκα	50-60	18	Νομικής	Ναι	Γυμνάσιο	Ιωαννίνων	Έγγαμη	2
7	Άνδρας	60-67	33	Κοινωνιολογία	Όχι	Λύκειο	Ιωαννίνων	Έγγαμος	0
8	Γυναίκα	40-50	20	Κοινωνιολογία	Όχι	Γυμνάσιο και Λύκειο	Ιωαννίνων	Άγαμη	0
9	Γυναίκα	50-60	20	Κοινωνιολογία	Ναι	Λύκειο	Ιωαννίνων	Έγγαμη	2
10	Γυναίκα	50-60	20	Κοινωνιολογία	Ναι	Λύκειο	Ιωαννίνων	Έγγαμη	1
11	Άντρας	60-65	33	Νομικής	Ναι	Γυμνάσιο και Λύκειο	Αττικής	Έγγαμος	3
12	Άντρας	50-60	30	Πολιτικών Επιστημών	Ναι	Λύκειο	Αττικής	Έγγαμος	2
13	Γυναίκα	50-60	27	Κοινωνιολογία	Ναι	Γυμνάσιο και Λύκειο	Αττικής	Άγαμη	0
14	Άνδρας	60-65	34	Οικονομικών Σπουδών	Όχι	Λύκειο	Αττικής	Έγγαμος	2
15	Γυναίκα	40-50	15	Κοινωνιολογία	Ναι	Γυμνάσιο	Αττικής	Άγαμη	0

16	Γυναίκα	40-50	18	Νομικής	Όχι	Λύκειο	Αττικής	Έγγαμη	1
17	Γυναίκα	50-60	27	Οικονομικών Σπουδών	Όχι	Γυμνάσιο	Αττικής	Έγγαμη	2
18	Γυναίκα	50-60	23	Πολιτικών Επιστημών	Όχι	Λύκειο	Αχαΐας	Έγγαμη	2
19	Γυναίκα	40-50	10	Κοινωνιολογία	Ναι	Γυμνάσιο και Λύκειο	Αχαΐας	Έγγαμη	2
20	Άνδρας	50-60	20	Νομικής	Όχι	Λύκειο	Αχαΐας	Έγγαμος	2

Η τεχνική συλλογής των δεδομένων που επιλέχθηκε ήταν αυτή των ομαδικών συνεντεύξεων (focus groups), καθώς προσφέρουν μία πιο ρεαλιστική εικόνα για τις βαθύτερες σκέψεις των δρώντων υποκειμένων. Μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συζήτηση οι συμμετέχοντες κατανοούν πληρέστερα τις λογικές που βρίσκονται πίσω από τις εμπειρίες τους και επιχειρούν την ερμηνεία των κοινωνικών φαινομένων στη βάση των κοινών νοηματοδοτήσεων των βιωμάτων τους. «Κατ' αυτήν την έννοια, λοιπόν, οι ομάδες εστίασης αντικατοπτρίζουν τις διαδικασίες μέσω των οποίων συγκροτείται το νόημα στην καθημερινή ζωή» (Bryman, 2017: 548).

Το εργαλείο που κατασκευάστηκε είναι πρωτότυπο και αποτελούνταν από 13 ανοιχτές ερωτήσεις, που στόχο είχαν να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα, αλλά και να ενθαρρύνουν τον διάλογο μεταξύ των συμμετεχόντων, ώστε να αναδειχθεί με αυθεντικό τρόπο η πραγματικότητα της σχολικής καθημερινότητας. Οι ομαδικές συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν κατόπιν συνεννόησης με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και ορίστηκε μία απογευματινή ώρα που εξυπηρετούσε για τη διενέργειά τους. Η διάρκειά τους ήταν δύομιση με τρεις ώρες, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας και τους κανόνες δεοντολογίας και αποδέχθηκαν την ηχογράφηση των λεγομένων τους και τη χρήση τους στο πλαίσιο της επιστημονικής έρευνας. Το ηχογραφημένο υλικό που συγκεντρώθηκε απομαγνητοφωνήθηκε, και κατόπιν κωδικοποιήθηκε και αναλύθηκε με την τεχνική της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου.

### 3. Αποτελέσματα

Η ανάλυση των απαντήσεων και των τοποθετήσεων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών αναδεικνύει σημαντικές πτυχές της καθημερινότητας της διδασκαλίας, φανερώνει στάσεις και αντιλήψεις των μαθητών για ζητήματα δημοκρατίας και πολιτικότητας και παράλληλα σκιαγραφεί τις προσδοκίες, τις δυσκολίες και τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η συνέντευξη-συζήτηση ξεκινούσε πάντα εστιάζοντας στο ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής ή της πολιτικής παιδείας. Αρχικά, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αναφέρονται στην καίρια σημασία που έχει η διδακτική

προσέγγιση, τονίζοντας εμφατικά την ανάγκη ο εκπαιδευτικός να κινήσει, να καλλιεργήσει και να αναπτύξει το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα και την ειδικότερη γνωστική-διδακτική ενότητα.

*«Δηλαδή, εγώ, κατά καιρούς μπορώ να πω ότι έχω συναντήσει στην αρχή και μία όχι δεν θα έλεγα απάθεια τόσο πολύ από τα παιδιά, θα έλεγα μία απορία. Δηλαδή εντάξει τα λένε κι εσείς, τα λένε και τα βιβλία, αλλά έξω άλλα είναι αυτά που γίνονται.[...] Από εκεί και πέρα μέσα στη λογική της διαρκούς αλληλεπίδρασης εμείς οφείλουμε κάθε φορά να πιάνουμε το μπαλάκι που μας πετάνε και να τους το πετάμε πίσω με τρόπο που θα κινήσουμε το δικό τους ενδιαφέρον.» Συμ.3*

*«Εξαρτάται από το πώς θα διδαχθεί το μάθημα και το σε ποια τάξη. Τι σύνθεση έχεις κάτω, εάν χρησιμοποιήσεις οπτικοακουστικό υλικό και το συνδέσεις, επειδή εγώ χρησιμοποιώ και τα βιντεάκια και power point έχω κάνει όλες τις ενότητες, βλέπω ότι τα κερδίζεις τα παιδιά.» Συμ.9*

Έπειτα, αναφέρουν ότι το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα εστιάζει κυρίως σε θέματα και ζητήματα που μπορούν βιωματικά να προσεγγίσουν και ζητήματα που άπτονται της κοινωνικής ζωής και καθημερινότητας. Παρατηρούν, δηλαδή, ένα μειωμένο ενδιαφέρον για ζητήματα που αφορούν την πολιτειακή οργάνωση και την πολιτειότητα και ένα πιο αυξημένο ενδιαφέρον για μαθήματα που εστιάζουν σε κοινωνικά προβλήματα ή συνθήκες.

*«Να στο πω ξεκάθαρα. Όταν καταλαβαίνουν ότι τα αφορά άμεσα ή όταν είναι κάτι με γενικό ενδιαφέρον, όπως η θανατική ποινή, κρέμονται από τα χείλη σου. Και αν μιλήσουμε για άλλα κοινωνικά ζητήματα, την εγκληματικότητα, τις ποινές. Όταν αρχίζει η θεωρία, όμως, εκεί τους περισσότερους τους χάνεις». Συμ.16*

*«Πόσο ποιο έντονο είναι το ενδιαφέρον τους όταν κάνουμε κεφάλαια για την εγκληματικότητα. Εκεί είναι πολύ πιο έντονο το ενδιαφέρον τους σε σχέση με οτιδήποτε άλλο.» Συμ.10*

*«Να πω ότι θα ζητήσουν πληροφορίες από μόνα τους, πώς είναι η Ευρωπαϊκή Ένωση για παράδειγμα, δεν υπάρχει περίπτωση. Καμία. [...] Αυτό που έχει ενδιαφέρον για αυτά είναι εάν μπορείς να τους συνδέσεις τα δικαιώματα με την καθημερινότητα. Αυτό τους ενδιαφέρει. Ή να μάθουν, για παράδειγμα, πώς μπορούν να λειτουργήσουν με το νόμο. Αυτό τους παρέχει την εξουσία ας πούμε. Γνωρίζουν και νιώθουν πιο ισχυρά.» Συμ. 9*

Η συζήτηση, όμως, γύρω από τη διεξαγωγή του μαθήματος δεν θα μπορούσε να μην αφορά και στις περιπτώσεις, όπου το ενδιαφέρον των παιδιών δεν είναι εύκολο

ή και είναι αδύνατο να κερδηθεί. Οι περιπτώσεις αυτές, όπως αναφέρουν οι συμμετέχοντες δεν είναι λίγες. Και οι εξηγήσεις τους στηρίζονται από τη μία μεριά στον υπερβολικό φόρτο εργασίας των μαθητών και από την άλλη στις πολλές προσλαμβανόμενες που περιορίζουν σημαντικά την επιρροή του σχολείου στη διαμόρφωση των στάσεων των μαθητών.

«Σας ξαφνιάζει; Ναι, οι μαθητές συνηθίζουν να διαβάζουν άλλα μαθήματα στην τάξη. Εξαρτάται τι έχουν απ' έξω. Εάν το παιδί γράφει τεστ στο φροντιστήριο, δεν μπορεί να σε προσέξει. Το βλέπει σαν πρόβλημα ότι δεν σε ακούει, θα 'θελε να σε ακούσει, αλλά είναι μεγάλη η πίεση. «Αύριο γράφω ιστορία», για παράδειγμα.» Συμ. 7

«Βλέπεις περιπτώσεις μαθητών που δεν έχουν κανένα ενδιαφέρον, δεν μπορεί τίποτα να τους προξενήσει το ενδιαφέρον, δηλαδή, δεν είναι μόνο σ' εμένα, είναι σε όλους τους συναδέλφους» Συμ. 20

« – Τα παιδιά μάς έρχονται στο σχολείο με ένα πλήθος ερεθισμάτων που θα συμφωνήσουμε νομίζω είναι αρκετά αρνητικά από το εξωσχολικό περιβάλλον. Και εννοώ η καθημερινότητά τους, οι παρέες και όλα αυτά επηρεάζονται, όσο ποτέ στο παρελθόν από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας. Εννοώ και ως προς τις συμπεριφορές, το πρότυπο. Έχουν κάποια πρότυπα που μοιάζει να είναι σχεδόν διαμορφωμένα, σχεδόν παγιωμένα. Κάποτε άγραφος πίνακας, Συμ. 3

– Τώρα, δεν βρίσκεις χώρο να γράψεις.» Συμ.1

Η οικονομική κρίση, οι κοινωνικές αλλαγές και οι πολιτική αστάθεια της τελευταίας δεκαετίας φαίνεται, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, να έχει επηρεάσει τη συμμετοχή, αλλά και τις αντιδράσεις των μαθητών κατά τη διδασκαλία του μαθήματός τους. Ειδικά την περίοδο που το κόμμα της Χρυσής Αυγής ήταν στα κοινοβουλευτικά έδρανα, οι εκπαιδευτικοί στα μεγάλα αστικά κέντρα κυρίως, αλλά και στα χωριά, διαπίστωναν μία αύξηση των ακραίων τοποθετήσεων των μαθητών, αλλά και μια αύξηση της βίαιης συμπεριφοράς τους.

«Τα παιδιά επηρεάζονται πολύ από αυτά που βλέπουν στην τηλεόραση. Αλλά και γύρω τους. Εμάς εδώ, στο σχολείο, άρχισαν και να οργανώνονται, ως ομάδα της Χρυσής Αυγής. [...]Εκδηλώθηκαν και κάποια περιστατικά βίας, ναι. Αλλά, ευτυχώς γρήγορα το σταματήσαμε» Συμ.18

«Στην αρχή μου έλεγαν «η Χρυσή Αυγή κυρία, η Χρυσή Αυγή» και «είμαστε φασιστάκια». [...]Φέτος, ναι, φέτος. Μου έλεγαν: «το καλύτερο δέρμα κυρία γίνεται από Αλβανό», μου έλεγαν διάφορα τέτοια τα οποία εγώ τα έπαιρνα, δεν έδινα καμία βαρύτητα, γελούσα και λίγο, αλλά με πλάγιους τρόπους, μέσα από ταινίες, μέσα από τέτοια κάμφθηκε αυτό



*το...Όχι μόνο από εμένα, το συζήτησα και με τους συναδέλφους μου και πραγματικά έπαψαν πλέον να λένε τέτοια πράγματα» Συμ. 8*

Μια ακόμη, όμως, κοινωνική αλλαγή φαίνεται να επηρεάζει τη διενέργεια του μαθήματος και τις απόψεις των μαθητών. Αυτή της εισροής προσφύγων και μεταναστών. Οι εμπειρίες της πλειονότητας των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών καταδεικνύουν έναν μαθητικό πληθυσμό αρνητικά διακείμενο απέναντι στην πολυπολιτισμικότητα, φοβικό απέναντι στο διαφορετικό και με άγχος για τη θέση και την πορεία των ομάδων αυτών στη χώρα μας.

*«Κάπου λέγαν στην αρχή, εντάξει οι πρόσφυγες, αλλά δεν είναι όλοι πρόσφυγες, είναι πάρα πολλοί αυτοί που ήρθαν για άλλα πράγματα, έχουν παρεισφρήσει εγκληματικά στοιχεία μέσα και τα λοιπά. Και τώρα, τον τελευταίο καιρό, αυτό έχει γίνει πάρα πολύ έντονο.» Συμ. 10*

*«Σήμερα το είχα μάθημα αυτό. Νομίζουν ότι είναι οι πρόσφυγες εκατομμύρια. Ότι θα αλλάξουν τις συνήθειές μας, ότι θα μας κατακτήσουν, ότι θα διώξουν εμάς και θα είναι αυτοί. Σαν να το έχουν άγχος. Και όταν δείξεις τους αληθινούς αριθμούς, την αληθινή διάσταση, εκπλήσσονται» Συμ. 20*

Η οικονομική κρίση, όμως, φαίνεται ότι επηρεάζει τους μαθητές, σύμφωνα πάντα με τις απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, και αναφορικά με τα σχέδια που κάνουν για το μέλλον τους. Οι φιλοδοξίες τους είναι πιο μετρημένες, οι προσδοκίες τους πιο χαμηλές και η ανάγκη επιλογής ενός επαγγέλματος που θα τους εξασφαλίσει εργασία καθίσταται επιτακτική στον τρόπο που προβάλλουν το μέλλον τους.

*«Βλέπεις τα παιδιά ότι είναι πιο συγκρατημένα στις φιλοδοξίες τους. Με άγχος αν θα τα καταφέρουν, με έννοια αν θα βρουν δουλειά. Και είναι δεκαέξι χρονών και δεκαεφτά. Δεν κάνουν όνειρα μεγάλα, άπιαστα. Είναι αυτό που είπα, είναι συγκρατημένα, συντηρητικά» Συμ. 17*

*«Απ' όταν ξεκίνησε η οικονομική κρίση τα παιδιά βγάζουν θυμό. Θυμό και μαζί φόβο. Ζουν στην ανασφάλεια. Στα σπίτια τους μέσα, αλλά και για τον εαυτό τους. Για το αν και πώς θα τα καταφέρουν. Και έτσι βέβαια ζητούν όλο και πιο χρηστικές γνώσεις. Να είναι χρήσιμο, αυτό τους νοιάζει» Συμ. 12*

Η διδακτική διαδικασία της δημοκρατίας, της πολιτικότητας και των δικαιωμάτων, όμως, συνοδεύεται αρκετές φορές από εντάσεις, αμφισβητήσεις, αντιρρήσεις, ενστάσεις. Οι μαθητές εμφανίζονται να αντιμετωπίζουν κριτικά τα όσα προβάλλονται ως δεδομένα από τους εκπαιδευτικούς και να εκφράζουν τον σκεπτικισμό τους αναφορικά με την ισονομία, τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την ορθή λειτουργία του πολιτεύματος.

*«Είναι ένας μαθητής, φέτος, που θεωρεί ότι όλα στην κοινωνία γίνονται χρησιμοθηρικά, όλα όμως, παντού βλέπει παθογένειες, την πολιτική απάθεια την υποστηρίζει με τις μπάντες, γιατί ξέρει ότι σε μεγάλο βαθμό ισχύει. Και από εκεί ξεκινάμε κάθε φορά. Μου θυμίζει τη σκοτεινή πλευρά του φεγγαριού και αυτό είναι προσθετικό στοιχείο για το μάθημά μου.» Συμ. 4*

*«Εμένα μου λένε στο μάθημα. «Τι μας τα λέτε αυτά κυρία; Μας κοροϊδεύετε; Αφού όλοι διεφθαρμένοι είναι. Τίποτα δεν είναι αξιοκρατικό στην Ελλάδα.» Κάνω κόπο για να τους πείσω για βασικά πράγματα. Για να μεταδώσω βασικές γνώσεις. Και είναι σκληρό να βλέπεις νέα παιδιά τόσο απογοητευμένα. Με μια διάψευση δηλαδή» Συμ. 15*

Παρά το κλίμα αμφισβήτησης, όμως, το μειωμένο ενδιαφέρον και τις έντονες κάποιες φορές αντιδράσεις των μαθητών, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι στόχοι του μαθήματος επιτυγχάνονται. Αποτελεί πεποίθησή τους ότι οι μαθητές επηρεάζονται σημαντικά από το μάθημα και κάποιοι από αυτούς αποκτούν γνώσεις που δεν θα μπορούσαν να αντλήσουν πουθενά αλλού.

*«Α δύσκολο να απαντήσει κανείς σ' αυτό. Σίγουρα τα παιδιά ακούνε. Κάτι παίρνουν. Κάτι κερδίζουν. Έτσι το βλέπω εγώ.» Συμ. 11*

*«Υπάρχουν δύο τρόποι να απαντήσουμε. Μία αισιόδοξη ματιά και μία πιο απαισιόδοξη που, όμως, νομίζω κανείς μας δεν θέλει να δεχθεί. Έτσι παιδιά; Η αισιόδοξη, λοιπόν, είναι ότι έστω και ένα παιδί να αγγίξεις, έστω και ένα παιδί να επηρεάσεις σημαίνει ότι ο σκοπός επετεύχθει. Βέβαια, αυτό θα το μάθεις πολύ αργότερα. Αλλά θα το μάθεις.» Συμ. 13*

Η επιρροή της οικογένειας στη διαμόρφωση των στάσεων των μαθητών για την πολιτειότητα είναι ένα ακόμη σημείο στο οποίο αναφέρθηκαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί. Κυρίως αναφορικά με την έκφραση ακραίων τοποθετήσεων ή και φοβικών στάσεων που υιοθετούν οι μαθητές. Σύμφωνα με τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών τα πάντα πηγάζουν από την οικογένεια και ο ρόλος τους δυσχεραίνεται πάρα πολύ όταν έχουν να αντιμετωπίσουν γονικές λογικές που προκρίνουν τον ρατσισμό, την ξενοφοβία, την απαξίωση των δημοκρατικών αρχών και την υποτίμηση της πολιτειότητας.

*«Γιατί δεν κοινωνικοποιούνται; Γιατί δεν αποδίδει η διδασκαλία της δημοκρατίας; Γιατί δεν φέρονται δημοκρατικά; Αυτό θες να ρωτήσεις; Μακάρι να μπορούσαμε να κάμψουμε καταρχήν τα πρότυπα και τους κανόνες που τους δίνει η οικογένεια. Ούτε μπορούμε. Σε καμία περίπτωση. Εγώ αισθάνομαι αδύναμη απέναντι στην οικογένεια.» Συμ. 9*

*«Όταν στο σπίτι ακούνε για τους μετανάστες, μας πήραν τις δουλειές, μας έκαναν, ήρθαν εδώ ξέρω 'γω, δεν θα στα πούνε και στο σχολείο; Δεν θα νιώθουν κι εκείνα φόβο; Και μίσος, ναι και μίσος. Αφού έτσι μεγαλώνουν. Μ' αυτές τις απόψεις. [...] Και εγώ με ένα μάθημα ή δύο πόσο μπορεί να τους επηρεάσω. Κάποιους ναι, αυτούς που μεγαλώνουν έτσι, όμως, δύσκολα. Πολύ δύσκολα.» Συμ. 19*

Η πολιτικοποίηση δεν φαίνεται να χαρακτηρίζει την πλειονότητα των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σήμερα, σύμφωνα με τους συνεντευξιαζόμενους. Οι μαθητές που εκφράζουν απόψεις και παίρνουν θέση είναι, επίσης, μακριά και από τον κομματισμό. Οι όποιες τοποθετήσεις τους φαίνεται να στερούνται γνώσεων, βάθους και επιχειρημάτων και να αφορούν συνήθως τη διακωμώδηση της πολιτικής σκηνής, τον χλευασμό ή και την απαξίωσή της. Επίσης, αρκετά συχνά οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται αντιμέτωποι με στάσεις και συμπεριφορές των μαθητών που προδίδουν πολιτική απάθεια ή αδυναμία αυτοαντίληψής τους ως ενεργούς πολίτες.

*«Τους δώσαμε και ψήφο στα 17 και κάναμε το κεφάλαιο της δημοκρατίας και τα ρωτάς, είτε τρίτη λυκείου που συμμετείχαν στην ψηφοφορία ή και τα άλλα της δευτέρας που ετοιμάζονται. Με τι κριτήριο; «Α, εγώ ψήφισα ότι ήθελε ο μπαμπάς και η μάμα.» Η γυρνούσαν: «Α, εγώ ψήφισα τον Λεβέντη γιατί είναι μάγκας ή γιατί είναι», «Εγώ ψήφισα, βρήκα ένα κόμμα κυνηγών και επειδή πάω και κυνηγάω» Συμ. 9*

*«Αυτό που εμένα με θλίβει, όμως, όταν κάνω κοινωνιολογία και πολιτικές επιστήμες είναι μία στείρα και άγονη κομματικοποίηση και πολιτικοποίηση του καφεενείου και του πεζοδρομίου. Ενώ, δηλαδή, δεν είναι πολιτικοποιημένα τα παιδάκια, και πώς να είναι στην τρίτη γυμνασίου; Όταν θέλεις να τους κάνεις την πολιτικοποίηση, να συνειδητοποιήσουν το πολιτικό σύστημα, να καταλάβουν ποιος είναι ο ρόλος του εγώ σε σχέση με το εμείς, με το σύνολο, αρχίζουν «Ο Κούλης; Α κυρία, ο Κούλης;», «Ο Τσίπρας; Ο Σύριζα;». Συμ. 2*

Οι αυτοπεριορισμοί των εκπαιδευτικών κατά τη διδασκαλία αφορούν κυρίως τις δικές τους τοποθετήσεις επί πολιτικών ζητημάτων, την αποφυγή χρήσης παραδειγμάτων με κομματική χροιά και την μέριμνα να μην φανεί ότι κλίνουν θετικά προς κάποια πολιτική κατεύθυνση.

*«Ε εντάξει, πάντα προσέχεις. Δεν θα τους πεις ποτέ τι ψηφίζεις. Αλλά σε άλλα ζητήματα θα πάρεις θέση. Δεν γίνεται να μην πάρεις θέση. Δεν μπορείς. Και δεν πρέπει κιόλας, εννοώ να μην το κάνεις, αν ακούς ρατσιστικά πράγματα ή αυτά που έλεγε πριν η συνάδελφος» Συμ. 7*

*«Θέση δεν παίρνω ποτέ. Ούτε μιλάω επί προσωπικού. Δεν είναι πρέπον. Όμως, προσπαθώ να τους κάνω να καταλάβουν το σωστό. Και να υποστηρίξουν τις απόψεις τους με επιχειρήματα. Όχι να παπαγαλίζουν ότι άκουσαν από τον πατέρα τους στο καφενείο ή από τις παρέες.» Συμ. 16*

Το εγχειρίδιο, φάκελο μαθήματος, της δευτέρας λυκείου χαρακτηρίζεται από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών ως δύσκολο στον χειρισμό και καθόλου διευκολυντικό για τους μαθητές και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας. Πέρα, όμως, από αυτό, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση του διδακτικού και παιδαγωγικού τους έργου αφορούν στην ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού και στις σχέσεις με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται ανάλογα με το εάν εργάζονται σε αστικό ιστό ή όχι. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αστικά κέντρα αναφέρουν ως μεγαλύτερη δυσκολία τους της απαξίωση του έργου τους από τους συναδέλφους τους και την υποτίμηση του μαθήματος που διδάσκουν από τον ίδιο το σύλλογο διδασκόντων. Από την άλλη, οι συμμετέχοντες που διδάσκουν σε χωριά ή κωμοπόλεις, θεωρούν ως σημαντικότερη δυσκολία τη διαχείριση του μαθητικού πληθυσμού, ο οποίος παρουσιάζει μεγάλες διαφοροποιήσεις και χαρακτηρίζεται από αυξανόμενη μείωση των ικανοτήτων των μαθητών.

*«Η μεγαλύτερη δυσκολία μου, και όλων, που είμαστε εδώ νομίζω είναι οι συνάδελφοι. Η απαξίωσή τους, η θεώρηση ότι εμείς είμαστε πιο κάτω από αυτούς. Σας κάνει εντύπωση αλλά εμείς το ζούμε καθημερινά. Βλέπετε συμφωνούν όλοι, όσοι είμαστε εδώ. Μία απαξίωση από τους συναδέλφους. Φοβερό πράγμα. Ότι αυτό που διδάσκουμε εμείς δεν έχει και τόσο μεγάλη σημασία, δεν έχει τόσο αξία. Και όλη η συμπεριφορά βέβαια μετά από αυτό. Αυτή είναι η πιο μεγάλη δυσκολία.» Σ 14*

*«εκεί που δυσκολεύομαι εγώ είναι να πατήσω σε κοινά συμφωνημένα νοήματα. Να το πω πιο απλά, δηλαδή όταν ξεκινάς να τους πεις κοινωνική θέση, ρόλο, κοινωνικό σύστημα, κοινωνικοποίηση, πολιτικό σύστημα, θεσμός, και λοιπά, κάποιες έννοιες τυχαίες, δεν έχουν τα παιδιά τις παραστάσεις που χρειάζονται να έχουν για να καταλάβουν τη συνθετότητα και την πολυπλοκότητα των εννοιών.[...] Λεξιπενία. Ένδεια φοβερή σε ότι αφορά στην έκφραση. Μεγάλα προβλήματα έκφρασης, γλώσσας, κατανόησης και αντιληπτικότητας ενίοτε.» Συμ. 2*

#### 4. Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας τη μελέτη αυτή μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δίνουν έναν καθημερινό αγώνα σε επίπεδο διδακτικό και παιδαγωγικό. Οι περιγραφικές εμπειρίες τους από την καθημερινή διδακτική πράξη σκιαγραφούν έναν μαθητικό πληθυσμό, ο οποίος διακατέχεται από αβεβαιότητα, ανασφάλεια, πεσιμισμό, απογοήτευση, απαξίωση ή κάποτε και ρητή απόρριψη του κοινωνικό-πολιτικού συστήματος. Η οικονομική στενότητα και κοινωνική απορρύθμιση εξαιτίας της μνημονιακής περιστολής, η προσφυγική κρίση, οι εντεινόμενες κοινωνικές ανισότητες, που αποσταθεροποιούν τις οικογένειες και τις κοινωνικές σχέσεις, η αποστασιοποίηση του σχολείου από την κοινωνία κλονίζουν τις θεμελιώδεις στοχεύσεις και λειτουργίες της εκπαίδευσης. Παράλληλα, η απόρρητη απαξίωση των μαθημάτων, που χαρακτηρίζονται ως δευτερεύοντα, ενώ στοχεύουν στη διάπλαση πολιτών και χαρακτήρων, καθιστούν τη διδασκαλία των δημοκρατικών αρχών ένα έργο απαιτητικό και γεμάτο προκλήσεις. Συνεπώς, ο εκπαιδευτικός της δευτεροβάθμιας έρχεται αντιμέτωπος, όπως εύστοχα επισημαίνει ο F. Dubet (2002), με μια εργασιακή πραγματικότητα σύνθετη, πολύπλοκη και θεσμικά περιχαρακωμένη, για την οποία δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένος και αποκτά διδακτικές εμπειρίες, οι οποίες διαφοροποιούνται σημαντικά από την ιδανική αναπαράσταση του επαγγέλματος που έχει δομήσει.

Οι στάσεις, όμως, των μαθητών είναι δυνατό να αναδιαμορφωθούν και οι αντιστάσεις τους να καμφθούν όσο η δημοκρατία διδάσκεται στην πράξη, όταν οι εκπαιδευτικοί αποτελούν πρότυπα πολιτεϊότητας και εάν ο σεβασμός και η ανεκτικότητα κυριαρχούν σε κάθε πτυχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με άλλα λόγια, η απόκτηση δημοκρατικής συνείδησης και η υιοθέτηση δημοκρατικών προτύπων συμπεριφοράς, στη βάση της αποδοχής της οικουμενικότητας του ανθρώπου, μπορούν να κατακτηθούν από τους μαθητές, εφόσον τους δοθεί η δυνατότητα τόσο να μετάσχουν σε δημοκρατικές διαδικασίες στην καθημερινότητα της εκπαιδευτική πράξης, όσο και να βιώσουν τον σεβασμό και την αξία της αλληλεγγύης προς τον συνάνθρωπο στο σύνολο των αλληλεπιδράσεών τους στο σχολείο. Όπως, εξάλλου, επισημαίνει και ο C. White (2008: 102) «η δημοκρατία δεν είναι έννοια άκαμπτη, έχει ελαστικότητα, είναι μία ζωντανή πολιτική αρχή που πρέπει να εξασκείται και να διευρύνεται». Ένας από τους στόχους, λοιπόν, των εκπαιδευτικών οφείλει να είναι οι μαθητές που αποφοιτούν από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ξεκινούν την πολυδιάστατη κοινωνική τους πορεία ως ενεργοί πολίτες, να είναι σε θέση να κατανοούν και να αναλύουν τα κοινωνικά φαινόμενα, να αντιλαμβάνονται τις πολιτικές σκοπιμότητες και τις οικονομικές αρχές και το κυριότερο να έχουν την ικανότητα να εντοπίζουν και να αντιδρούν απέναντι σε ότι κρίνουν ως μη κοινωνικά επωφελές.

## **Βιβλιογραφία**

### *Ξενόγλωσση*

- Barr, H. (2008) Toward a model of citizenship education: coping with differences in definition. In: White, H. & R. Openshaw, *Democracy at the crossroads. International perspectives on critical global citizenship education* (pp. 55-75). Oxford: Lexington Books.
- Coulon, A. (1993) *Ethnomethodologie et education*, Paris: P.U.F.
- Dubet, F. (2002) *Le déclin de l'institution*. Paris: Seuil.
- Dubet, F. (1996) *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil.
- Goffman, I. (1974) *Les rites d'interaction*. Paris: Les éditions de Minuit.
- Kennedy, K. J. (2000) Civics education for the techno generations. *Social Educator*, 18 (1), 45-49.
- White, C. (2008) Critical democratic education for social efficacy. In: White, H. & R. Openshaw, *Democracy at the crossroads. International perspectives on critical global citizenship education* (pp. 77-104). Oxford: Lexington Books.

### *Ελληνόγλωσση*

- Bryman, A. (2017) *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσιώλης, Γ. (2014) *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.