

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### *Το πρόβλημα: το έλλειμμα δημοκρατίας στο σύγχρονο σχολείο*

Αν και πολλή συζήτηση έχει γίνει στο λεγόμενο δυτικό κόσμο για τη σχέση σχολείου και δημοκρατίας, εδώ και τουλάχιστον έναν αιώνα πια, και έχει διατυπωθεί πολλαπλώς και ποικιλοτρόπως το αίτημα για τη διαμόρφωση δημοκρατικού σχολείου, οι δύο όροι (το σχολείο και η δημοκρατία) μοιάζουν μάλλον αντιθετικοί –ως και αλληλο-αποκλειόμενοι- παρά συμπληρωματικοί. Αυτή η διαπίστωση εδράζεται αφενός στην ίδια τη φύση του σχολείου γενικά, φύση καθοδηγητική κυρίως, και αφετέρου στις ιδιαίτερες κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν στην εποχή μας και τον τρόπο κοινωνικοποίησης που επιχειρεί το σύγχρονο σχολείο, όπως θα προσπαθήσουμε να δείξουμε αμέσως πιο κάτω.

Το σχολείο αποτελούσε πάντοτε έναν μηχανισμό πειθαρχίας και εξουσίας, απολαμβάνοντας την προνομιακή σχέση της κοινωνίας με την παιδική ηλικία ως μια ισχυρή κατηγορική κοινωνική ομάδα στην οποία κάθε κοινωνία αποδίδει έντονη κοινωνική και πολιτική σημασία. Ιστορικά, οι στόχοι του σχολείου σε κάθε εκπαιδευτικού συστήματος, οι οποίοι ορίζονται σε ένα σύνολο συζητήσεων νομοθετικής (ή άλλης) φύσης, ποικίλλουν και τροποποιούνται ανάλογα με τις κυρίαρχες κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες. Ωστόσο, δεν θα ήταν δυνατόν να αγνοήσουμε το γεγονός ότι, όσον αφορά το ρόλο του σχολείου, τουλάχιστον στην υποχρεωτική εκπαίδευση, δύο βασικά του στοιχεία παραμένουν και θεωρούνται προφανή και αυτονόητα ακόμα και σήμερα σε παγκόσμιο επίπεδο: αυτό της μετάδοσης της γνώσης και εκείνο της ηθικής ανατροφής και κοινωνικοποίησης των παιδιών και εφήβων με κανόνες, αρχές και αξίες (Σολομών, 1992: 9-15). Από αυτή την άποψη, το σχολείο, ως οργανωτική δομή και ως καθημερινή λειτουργία σε επίπεδο σχολικής τάξης, βασίζεται στην εφαρμογή κανόνων, στη συμμόρφωση με τους κανόνες αυτούς, στον συντονισμό των δραστηριοτήτων των μαθητών και των εκπαιδευτικών τους, όπως και στην επιβολή αμοιβών και ποινών που συνδέονται σαφώς με τη διατήρηση της τάξης και της πειθαρχίας, που αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την εκπαιδευτική διαδικασία (Asimaki, Koustourakis & Vergidis, 2017: 83).

Από την άλλη μεριά, η σύγχρονη σχολική εκπαίδευση στις χώρες της Ευρω-

παϊκής Ένωσης και σε ολόκληρο το λεγόμενο Δυτικό κόσμο (εν μέρει και στην Ελλάδα βέβαια) κυριαρχείται τα τελευταία είκοσι περίπου χρόνια από νεοφιλελεύθερες πολιτικές και πρακτικές. Αυτές διαμορφώνουν ρόλους, λόγους και αναπαραστάσεις που καθιστούν τους μαθητές ανα-παραγωγούς γνώσης, τους γονείς πελάτες- καταναλωτές, τους εκπαιδευτικούς τεχνικούς, γνώστες αποτελεσματικών στρατηγικών, και το σχολείο οργανισμό που –αξιοποιώντας στο έπακρο τους διαθέσιμους πόρους- επιδιώκει να πετύχει στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό προκαθορισμένους στόχους και μετρήσιμα αποτελέσματα (Giroux, 2009). Σήμερα τα σχολεία αντιμετωπίζουν σημαντικές εξωτερικές πιέσεις να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις ενός συστήματος λογοδοσίας το οποίο στηρίζεται σε συνεχείς εξετάσεις και συγκρίσεις με σταθμισμένα πρότυπα (Apple & Beane, 2005). Απώτερος στόχος της σχολικής εκπαίδευσης γίνεται –ολοένα και πιο έντονα- η διαμόρφωση αυτόνομων υποκειμένων κατάλληλα εκπαιδευμένων να ζήσουν σε έναν κόσμο αναπόφευκτα νεοφιλελεύθερο, δηλαδή να γίνουν καταναλωτές και επιχειρηματίες που είναι έτοιμοι να αναλάβουν ρίσκα, εργάτες ευέλικτοι (στο ωράριο, στις σχέσεις εργασίας, κα.), επαγγελματίες ανταγωνιστικοί, κτλ.

Η διεθνής εκπαιδευτική έρευνα έχει πια επανειλημμένα δείξει τα οδυνηρά αποτελέσματα τέτοιων πολιτικών και πρακτικών (βλ. ενδεικτικά: Ravitch, 2010· Santoro, 2011). Οι μαθητές κυνηγούν τις υψηλές βαθμολογίες, αντί για τη γνώση, μαθαίνοντας τεχνικές ανταπόκρισης στις εξετάσεις περισσότερο παρά να σκέφτονται, οι εκπαιδευτικοί αποεπαγγελματικοποιούνται, καθώς στερούνται ευκαιριών παρέμβασης στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και στη λήψη ουσιαστικών αποφάσεων για τη διδασκαλία στην τάξη τους, εξαιτίας των προκαθορισμένων εκπαιδευτικών πακέτων που πρέπει να καλύψουν. Οι παθητικοί ρόλοι που επιβάλλονται στο σχολείο έχουν συνέπειες βέβαια και στην κοινωνική ζωή. Χρόνια τώρα Οργανισμοί για τη Διδασκαλία της Δημοκρατίας στα Σχολεία έχουν επισημάνει ότι είναι ανησυχητικά τα επίπεδα «απάθειας, άγνοιας και κυνισμού απέναντι στη δημόσια ζωή» από τους έφηβους και τους νέους (Crick, 1998: 8).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η έννοια του πολίτη σταδιακά ξεχνιέται, η εκπαίδευση χάνει την πολιτική της υπόσταση και το έκδηλο, άμεσο πολιτικό της περιεχόμενο, η αίσθηση ευθύνης για τα κοινά και ο γνήσιος και παραγωγικός διάλογος στο σχολείο περιορίζονται. Αντίθετα ενισχύεται ο ατομικισμός, μέσω της οργανωτικής δομής του σχολείου, των περιεχομένων των Προγραμμάτων Σπουδών και της μορφής τους, όπως και των ανταγωνιστικών διδακτικών μεθόδων που προωθούνται. Το σχολείο –τα τελευταία τουλάχιστον 40 χρόνια, αλλά και στις μέρες μας ακόμα πιο έντονα- θεωρεί δεδομένο ότι η μάθηση αποτελεί ατομική εμπειρία, γι' αυτό και η εξατομίκευση της διδασκαλίας αποτελεί δημοφιλή εκπαιδευτική μέθοδο. Η εικόνα της σχολικής τάξης είναι γνω-

στή: μαθητές που εργάζονται ο καθένας μόνος του, στο δικό του βιβλίο ή τετράδιο (Goodlad, 1984) ή γράφουν ένα τεστ προκειμένου να αξιολογηθούν ατομικά για το βαθμό στον οποίο καθένας κατέχει το σταθμισμένο Πρόγραμμα Σπουδών. Οι ευκαιρίες για συνεργατική μάθηση είναι ελάχιστες ή θεωρούνται από μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς «χαμένος χρόνος». Βεβαίως ο ατομικισμός εκτρέφει ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον μάθησης μέσα στη σχολική τάξη. Η έννοια και η αξία της κοινότητας έχουν μάλλον ξεχαστεί.

Το παράδοξο είναι ότι μέσα σε ένα τέτοιο κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο οι επίσημες αναφορές στη δημοκρατία δε χάνονται, αντίθετα παραμένουν ισχυρές, ιδίως στα θεσμικά κείμενα της εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα στα Προγράμματα Σπουδών (Veugelers & de Groot, 2019) ή σε κάποιους εκπαιδευτικούς θεσμούς που διατηρούνται από παλιότερα χρόνια (π.χ. στις μαθητικές κοινότητες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα). Αποκαλυπτική στο θέμα αυτό είναι η σχετική έρευνα EURYDICE (2005: 59) που δείχνει ότι τα εθνικά προγράμματα σπουδών ή και οι κανονισμοί στην εκπαίδευση (τουλάχιστον στην υποχρεωτική) στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής ένωσης κάνουν ρητή αναφορά στην ανάγκη προώθησης του σχολικού ήθους ή της σχολικής κουλτούρας τα οποία ενδέχεται να προωθούν την εκπαίδευση του πολίτη. Υπάρχει μια ποικιλία προσεγγίσεων σε ολόκληρη την Ευρώπη, αλλά, σε γενικές γραμμές, όλες οι χώρες καθορίζουν ποιες στάσεις και αξίες θα πρέπει να υιοθετήσουν τα σχολεία και τονίζουν όλες την αρχή της δημοκρατίας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι η ίδια έρευνα, όπως και μεταγενέστερη του ίδιου φορέα (EURYDICE, 2012) για την εκπαίδευση του πολίτη στην Ευρώπη, θίγουν το ζήτημα της σχολικής κουλτούρας<sup>1</sup> ως κείρας παραμέτρου για την εμπλοκή των μαθητών με τις δημοκρατικές συμμετοχικές διαδικασίες. Θεωρείται δηλαδή ότι η σχολική κουλτούρα έχει ισχυρή επίδραση στον τρόπο με τον οποίο η σχολική κοινότητα ενεργεί. Για τον λόγο αυτό, η επιτυχής εφαρμογή της αγωγής του δημοκρατικού πολίτη απαιτεί μια σχολική κουλτούρα όπου ενθαρρύνεται και εκτιμάται η συμμετοχή που βασίζεται σε δημοκρατικές αρχές και η οποία παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων για θέματα που τους αφορούν.

Όμως η έννοια της κοινότητας και της δημοκρατίας δε μπορούν να διασωθούν μόνο από επίσημα κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής ή τα εθνικά Προγράμματα Σπουδών των κρατών-μελών που παρουσιάζουν έντονη δημοκρατική ρητορική, υπογραμμίζοντας εκ νέου το αίτημα για δημοκρατική εκπαίδευση. Στην πράξη, μέσα στο σχολείο, η δημοκρατία διαβρώνεται από τον

---

1. Η σχολική κουλτούρα ορίζεται ως ένα «σύστημα στάσεων, αξιών, προτύπων, πεποιθήσεων, καθημερινών πρακτικών, αρχών, κανόνων, μεθόδων διδασκαλίας και οργανωτικών ρυθμίσεων» (Eurydice, 2005: σελ 28.)

καταναλωτισμό, τον ατομικισμό και την έλλειψη χρόνου (Fielding & Moss, 2011), εφόσον ο περιορισμένος σχολικός χρόνος πρέπει να αφιερωθεί σε δραστηριότητες που υπηρετούν τους προκαθορισμένους στόχους του Προγράμματος, συνήθως κάλυψης συγκεκριμένης διδακτέας ύλης. Ενώ δηλαδή το επίσημο αίτημα για δημοκρατική εκπαίδευση παραμένει και σήμερα, η εκπαίδευση στην πράξη μοιάζει αναποτελεσματική στο να το υπηρετήσει.

### *Η έννοια της δημοκρατίας στο σχολείο και οι πτυχές του ζητήματος που θίγονται στο παρόν βιβλίο*

Βέβαια, η έννοια της Δημοκρατίας είναι ρευστή, δυναμική, διαρκώς εξελισσόμενη μέσα στις κοινωνίες, πολιτισμικά προσδιορισμένη, συχνά αμφιλεγόμενη και παρουσιάζει πολλές σημασίες, συχνά διαφορετικές μεταξύ τους<sup>2</sup>. Μάλιστα η αμφισβήτηση του νοήματός της και η διερώτηση πάνω σε αυτό αποτελεί μέρος της διαδικασίας εννοιολόγησής της, αλλά και της εφαρμογής της στην πράξη (Gallie 1956 στο Fielding & Moss, 2012: 9). Η προσπάθεια νοηματοδότησης της έννοιας της Δημοκρατίας στο σχολείο λοιπόν μπορεί να αποβεί πολλαπλώς (θεωρητικά και πρακτικά) χρήσιμη. Ιδιαίτερα μάλιστα σε κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο σαν κι αυτό που επικρατεί στις μέρες μας και περιγράφηκε παραπάνω, όπου φαίνεται να απειλείται. Κι είναι χρήσιμη μια τέτοια συζήτηση, κυρίως επειδή πιστεύουμε ότι η σχολική εκπαίδευση είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη της δημοκρατίας σε μια κοινωνία, αποτελεί θεμέλιο, το απαραίτητο υπόβαθρο της δημοκρατίας, της δημοκρατικής κοινωνίας και της δημοκρατικής εκπαίδευσης<sup>3</sup>. Άλλωστε, υπάρχουν ολοένα και ισχυρότερες αποδείξεις, που προέρχονται από την εκπαιδευτική έρευνα, ότι η πολιτική συμμετοχή έχει μια ισχυρή συνιστώσα συνήθειας, είναι δηλαδή στάση που απαιτεί σχετικές έξεις, και ότι η εφηβεία είναι μια σημαντική περίοδος για τη διαμόρφωση συνηθειών συμμετοχής (Campbell, 2008). Σίκι όμως το σχολείο στις μέρες μας φαίνεται ότι χάνει την ευκαιρία να αναπτύξει στους μαθητές τέτοιες συνήθειες δίνοντας προτεραιότητα σε γνωστικούς στόχους ή κυνηγώντας υψηλές μαθητικές επιδόσεις και καλλιεργώντας τον ατομικισμό των μαθητών έναντι της συμμετοχικότητας και της συλλογικότητας.

---

2. Είναι χαρακτηριστικό ότι ήδη από το 1852 ο Γάλλος ακτιβιστής Auguste Blanqui είχε θέσει το ερώτημα: «τι είναι δημοκράτης» και θεωρούσε τον όρο δημοκρατία αόριστο, χωρίς συγκεκριμένο νόημα και αρκετά ελαστικό (Feu et al. 2017). Αλλά και στις μέρες μας ο Jacques Ranciere (2011: 78) υποστηρίζει ότι όσο υπάρχει ο όρος δημοκρατία, η μόνη συναίνεση που υπάρχει γύρω από αυτόν είναι ότι σημαίνει διαφορετικά και αντίθετα πράγματα.

3. Η πεποίθηση αυτή παρουσιάζεται στο έργο μεγάλων παιδαγωγών του 20<sup>ου</sup> αι., όπως του Dewey (1916) και του Freire (1968 [2007]).

Μπορεί από τη φύση του το σχολείο να έχει ιεραρχικό και κανονιστικό χαρακτήρα που, κατά μία έννοια, δεν επιτρέπουν την καλλιέργεια δημοκρατικού πνεύματος στους κόλπους του, από την άλλη όμως, αν στο σχολείο δεν καλλιεργηθεί η δημοκρατική συνείδηση των μελλοντικών πολιτών, τότε δεν θα μπορέσει να καλλιεργηθεί πουθενά. Αν δεχτούμε δηλαδή ότι τα σχολεία είναι από τη φύση τους αντι-δημοκρατικές δομές, όπου οι ευκαιρίες για πραγματική ανάμειξη και συμμετοχή (ιδίως των μαθητών) είναι σπάνιες, οι συνέπειες μιας τέτοιας παραδοχής για την κοινωνία στην οποία ζούμε –ή θα θέλαμε να ζούμε– θα είναι ιδιαίτερος αρνητικές. Αν αντίθετα υποστηρίξουμε την έννοια ενός σχολείου που ενισχύει τη δημοκρατία, ίσως αυτό οδηγήσει με πιο δίκαιες και ελεύθερες κοινωνίες. Άλλωστε κάθε δημοκρατική κυβέρνηση επιδιώκει να διατηρήσει τη συνεχή νομιμοποίηση του συστήματος από τους πολίτες, και για να πετύχει κάτι τέτοιο επιδιώκει ένα δημοκρατικό τρόπο ζωής/ συμβίωσης. Όμως η δημοκρατική προοπτική και οι δημοκρατικές συμπεριφορές δεν είναι πλήρως εξασφαλισμένες ούτε αποκτημένες με τρόπο φυσικό κατά την κοινωνικοποιητική διαδικασία των ατόμων μέσα στην κοινωνία τους. Επομένως οι δημοκρατικές χώρες στηρίζονται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα προκειμένου να προσφέρουν ένα εργαλείο κοινωνικοποίησης για την εσωτερίκευση των δημοκρατικών στάσεων στους μελλοντικούς πολίτες τους (Macedo, 1996).

Στη μονογραφία αυτή θα προσπαθήσουμε να συζητήσουμε τον όρο «δημοκρατία στο σχολείο» και να δούμε με ποιους τρόπους μπορεί να ενισχυθεί η δημοκρατία στην τάξη και το σχολείο, κυρίως πώς μπορεί να διαμορφωθούν πιο δημοκρατικές σχέσεις και δημοκρατική κουλτούρα. Επίσης, θα εστιάσουμε και στο ρόλο που μπορεί να παίξει το σχολείο στην προώθηση της δημοκρατίας στην κοινωνία. Θα μπούμε μάλιστα στη συζήτηση αυτή γνωρίζοντας πολύ καλά την εσωτερική αντίφαση που κρύβει η έννοια (δημοκρατία από τη μια – ιεραρχίες του σχολείου από την άλλη), έχοντάς την βιώσει και αντιμετωπίσει χρόνια τώρα από ποικίλες θέσεις ενασχόλησης με το θέμα. Επιπλέον, η συζήτηση που θα κάνουμε και οι προτάσεις που θα διατυπώσουμε για την προώθηση της δημοκρατίας στο σχολείο θα προσπαθήσουμε να έχουν όσο γίνεται πιο μεγάλη σχέση με την τρέχουσα φιλοσοφική και κοινωνιολογική συζήτηση για τη δημοκρατία, επιχειρώντας έτσι να καλύψουμε ένα σχετικό κενό που υπάρχει στη βιβλιογραφία<sup>4</sup>.

---

4. Το κενό επισημαίνουν πολύ emphaticά οι Feu et al. (2017), οι οποίοι εμμέσως κατηγορούν τους παιδαγωγούς κι άλλους «ασχολούμενους με την εκπαιδευτική σφαίρα» ότι έχουν συμβάλει στη διαμόρφωση μιας ασαφούς και διφορούμενης σημασίας της έννοιας της «δημοκρατίας στο σχολείο», η οποία μάλιστα έχει διαδοθεί στα σχολεία. Πρόκειται για σημασία, η οποία είτε βασίζεται σε κοινοτυπίες είτε συνδέεται με υπεράσπιση αξιών, οι οποίες όμως δε συγκεκριμενοποιούνται. Έτσι μπορεί να συσχετίζεται με τον αλτρουισμό, την ισότητα, τη δικαιοσύνη, το κοινό καλό, τη συνεργασία και τη συμμετοχή, χωρίς όμως συγκεκριμένα κριτήρια που να εδραιώνουν

### *Η έννοια του όρου Δημοκρατία που αξιοποιείται στο βιβλίο αυτό*

Πριν εστιάσουμε όμως στην έννοια της δημοκρατίας στο σχολείο, ας προσπαθήσουμε να προσδιορίσουμε αδρά τι εννοούμε με τον όρο δημοκρατία γενικά, αν και οι ορισμοί βέβαια είναι πάρα πολλοί και ποικίλοι. Οι στοχαστές έχουν αναπτύξει διαφορετικές θέσεις γύρω από τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι μπορούν να συνεισφέρουν στην ανάπτυξη της δημοκρατίας προκειμένου αυτή να ευδοκιμήσει, την επιρροή που μπορούν να έχουν στην πολιτική και το ρόλο που μπορούν να έχουν διάφορες ενώσεις πολιτών (π.χ. συνδικαλιστικοί φορείς, μη κυβερνητικές οργανώσεις, κτλ) στις δημοκρατικές διαδικασίες. Οι διαφορές των θέσεων που διατυπώνονται αφορούν στην ισορροπία ανάμεσα σε δύο στοιχεία της δημοκρατίας: την ελευθερία και την ισότητα. Η ελευθερία αναφέρεται στη δυνατότητα να έχει κάποιος άποψη και να την εκφράζει συμμετέχοντας στη δημοκρατία. Η ισότητα αναφέρεται στη δυνατότητα ίσων σχέσεων εξουσίας κατά τη συμμετοχή σε δημοκρατικές διαδικασίες. Η ελευθερία και η ισότητα σχηματίζουν μαζί μέρος ενός πολιτικού οράματος για τη δημοκρατία (Vengelters & de Groot, 2019:17).

Σίγουρα πάντως η δημοκρατία αφορά μια μορφή διακυβέρνησης κατά την οποία η κυριαρχία της πολιτικής εξουσίας βρίσκεται στα χέρια των πολιτών και κατά συνέπεια στο πλαίσιο της δημοκρατίας καθιερώνονται δομές συμμετοχής στην πολιτική ζωή και ελεύθερης και τεκμηριωμένης λήψης αποφάσεων. Όμως δεν είναι μόνο αυτό. Αφορά ακόμα και συγκεκριμένες προϋποθέσεις συμβίωσης, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά δικαιώματα των πολιτών, όπως επίσης και αμοιβαίο σεβασμό προς τους άλλους και το φυσικό περιβάλλον, δικαίωμα δηλαδή στον αυτοπροσδιορισμό, τη διαφορά και την ειρήνη, αλλά και δικαίωμα για ανάπτυξη μέσα σε ένα υγιές και βιώσιμο φυσικό περιβάλλον για τις σύγχρονες και μελλοντικές γενιές. Τέλος, οπωσδήποτε αφορά το ήθος ατόμων και συλλογικοτήτων, δηλαδή αρχές και κυρίως αξίες, και μάλιστα ανθρωπιστικές αξίες. Όλα αυτά τα στοιχεία της δημοκρατίας τα αντιλαμβανόμαστε, αν την προσεγγίσουμε ως έναν τρόπο καθημερινής συμβίωσης (Feu et al. 2017). Αν θέλαμε λοιπόν να δώσουμε ένα γενικότερο ορισμό που να καλύπτει αρκετές από τις πιο πάνω πτυχές του σύνθετου αυτού όρου, θα λέγαμε ότι δημοκρατία είναι μια μορφή κοινωνικής οργάνωσης εντός της οποίας τα άτομα μπορούν να ασκήσουν δύο βασικές δυνατότητές τους, την αυτονομία τους και τη συμμετοχή τους, έχοντας στο νου τους τους στόχους της πολιτικής και της κοινωνίας των πολιτών που είναι πρωτίστως η υπηρετήση των επηρεαζόμενων από τις αποφάσεις που παίρνονται σε αυτές (Cortina, 2010). Ως εκ τούτου μια δημοκρατική κοινωνία θα στηρίζεται σε αξί-

---

τη σχέση καθεμιάς από αυτές τις έννοιες με την δημοκρατία.

ες όπως η αυτονομία, η αλληλεγγύη και ο διάλογος μεταξύ των πολιτισμών.

Στο βιβλίο αυτό υιοθετούμε μια «κλασική» προσέγγιση της Δημοκρατίας, θεωρώντας τη ένα είδος λαϊκής εξουσίας, κυρίως μια μορφή ζωής, περισσότερο συμβίωσης, όπου οι πολίτες εμπλέκονται σε διαδικασίες αυτορρύθμισης στη βάση ηθικών αξιών, κι όχι μια πιο «σύγχρονη» που θεωρεί τη δημοκρατία ως ανταγωνισμό μεταξύ αντίπαλων πολιτικών κομμάτων για το δικαίωμα άσκησης πολιτικής εξουσίας (ως μέσο νομιμοποίησης των αποφάσεων εκείνων που έχουν ψηφιστεί ως «αντιπρόσωποι») (Carr & Hartnett, 2002: 39-43).

### *Η Δημοκρατία στο σχολείο: εννοιολογικός προσδιορισμός*

Αντίστοιχα, η δημοκρατία στο σχολείο αφορά τον τρόπο διοίκησής του, τα σώματα και τις διαδικασίες που σχετίζονται με τη λήψη αποφάσεων (είτε τυπικά/θεσμικά είτε άτυπα) και οπωσδήποτε τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους διάφορους δρώντες (π.χ. Διευθυντή του σχολείου, εκπαιδευτικούς, άλλο προσωπικό, μαθητές, γονείς, κτλ.) στην εκπαιδευτική κοινότητα. Σχετίζεται όμως επίσης με ένα σύνολο ενεργειών που μπορούν να κάνουν την εκπαιδευτική κοινότητα, και ιδιαίτερα τους μαθητές, να αισθάνονται καλά μέσα στο σχολείο και να είναι σε θέση να εκπληρώσουν έναν βασικό στόχο τους: να γίνουν αυτόνομοι πολίτες, με κρίση, ικανοί να διαμορφώνουν σχέσεις με τους άλλους, να είναι ευτυχισμένοι και να ολοκληρώνουν επιτυχώς τα διάφορα στάδια της εκπαίδευσής του και γενικότερα της ζωής τους. Επιπλέον, η δημοκρατία στο σχολείο έχει να κάνει με πρακτικές, λόγους, πρωτοβουλίες και πολιτικές που αναπτύσσονται για να αναγνωρίσουν και να αξιολογήσουν θετικά τον «άλλο», που συνήθως αποτελεί μια μειονότητα, να προκαλέσουν δηλαδή το σεβασμό του άλλου και την συμπερίληψή του. Με αυτήν την έννοια μια δημοκρατική πρακτική δε συνίσταται απλώς στην ανεκτικότητα προς τον άλλο, αλλά στην προσπάθεια να τον κάνει ορατό μέσα στο σχολείο, να τον αντιμετωπίζει με φυσικό τρόπο. Μια τέτοια πρακτική περιλαμβάνει κατανόηση των άλλων σε όλη τους την πολυπλοκότητα λαμβάνοντας υπόψη το δικό τους πλαίσιο αναφοράς, καθώς και το πολιτιστικό και συμβολικό τους σύμπαν. Τέλος, η δημοκρατία στο σχολείο σχετίζεται με αξίες, στάσεις και ικανότητες που μας επιτρέπουν να συμμετέχουμε πλήρως και υπεύθυνα στις δημοκρατικές διαδικασίες. Πολλοί συγγραφείς υποστηρίζουν ότι δημοκρατική εκπαίδευση σημαίνει εκπαίδευση στις αξίες και την αντιλαμβάνονται ως στοιχείο ήθους. Προτείνουν μάλιστα ποικίλους τρόπους μέσω των οποίων αυτές οι ηθικές αξίες, οι στάσεις και οι ικανότητες εφαρμογής τους μπορούν να καλλιεργηθούν στους μαθητές (Feu et al. 2017).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι σχετικές προτάσεις του Barbosa (2000 στο Feu et al., 2017) για την καλλιέργεια της δημοκρατίας στο σχολείο,

τις οποίες χωρίζει σε τρεις κατηγορίες. Στην πρώτη κατατάσσει τρόπους μετάδοσης γνώσεων και αξιών, κατά τους οποίους το περιεχόμενο (οι γνώσεις και οι αξίες δηλαδή) μεταδίδεται στους μαθητές μέσω του επίσημου προγράμματος σπουδών σε ένα ή περισσότερα γνωστικά αντικείμενα (π.χ. στο μάθημα της Γλώσσας ή/και της Ιστορίας). Στην περίπτωση που το μάθημα είναι η Πολιτική Αγωγή η δημοκρατία γίνεται άμεσο αντικείμενο διδασκαλίας. Οι μαθητές μαθαίνουν σχετικά με τη δημοκρατία, τους θεσμούς, το πολίτευμα και την ιδιότητα του πολίτη. Εδώ προβάλλεται περισσότερο μια αντίληψη για τη δημοκρατία ως μορφή διακυβέρνησης και οι γνώσεις αφορούν εκλογικές διαδικασίες, δικαίωμα ψήφου, διάκριση εξουσιών, ανθρώπινα δικαιώματα, κτλ. Και σε πολλά άλλα μαθήματα όμως μπορούν να γίνουν τέτοιες αναφορές. Έτσι για παράδειγμα στην Ιστορία οι μαθητές θα μάθουν για δημοκρατικές κυβερνήσεις και άλλες που υπηρετούσαν διαφορετικά πολιτικά συστήματα.

Στη δεύτερη κατηγορία ο Barbosa κατατάσσει τρόπους άσκησης των μαθητών στις δημοκρατικές συνήθειες. Μέσω των τρόπων αυτών επιδιώκεται η ανάπτυξη δημοκρατικών συνηθειών και συμπεριφορών κυρίως μέσω της εμπειρίας και της εφαρμογής δημοκρατικών πρακτικών στα σχολεία. Στην περίπτωση αυτή η δημοκρατία αντιμετωπίζεται ως βίωμα στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας ή της τάξης. Η δημοκρατία στην περίπτωση αυτή διέπει τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι μαθητές μεταξύ τους, αλλά και τις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς, όπως και τις σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με το Διευθυντή της σχολικής μονάδας, τους γονείς, κτλ. Κι ο Shor (1992) επισημαίνει σχετικά ότι δημοκρατική μαθησιακή διαδικασία είναι αυτή κατά την οποία εκπαιδευτικός και μαθητές διαπραγματεύονται και μοιράζονται μεταξύ τους την εξουσία, χωρίς όμως ο εκπαιδευτικός να παραδίδει με ρομαντικό τρόπο την ηγεσία στους μαθητές. Ο ρόλος του είναι να βοηθά στη διαμόρφωση μιας δημοκρατικής κοινωνίας πολιτών. Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες που υλοποιούνται στην τάξη καταλήγουν σε δράσεις μέσω αυθεντικής συμμετοχής όλων των εμπλεκομένων. Έτσι διαμορφώνονται μαθητές ενεργοί δρώντες κι όχι παθητικοί αποδέκτες προ-επιλεγμένης γνώσης. Η συμμετοχή είναι ο δρόμος που οδηγεί στην ενδυνάμωση σε μια κοινωνία πολιτών. Έτσι οι μαθητές μαθαίνουν μέσω της δημοκρατίας. Κάθε γνωστικό αντικείμενο μπορεί να διδαχθεί δημοκρατικά και οι μαθητές να έχουν τον έλεγχο της μάθησής τους όσον αφορά το περιεχόμενο, τη ροή του στο χρόνο, τις διδακτικές μεθόδους, τα εκπαιδευτικά υλικά που θα χρησιμοποιηθούν, την αξιολόγησή τους. Όλοι οι συμμετέχοντες αποκτούν φωνή, φέρνουν και επεξεργάζονται τη γνώση από τις κοινότητές τους στο σχολείο, παίρνουν αποφάσεις, παράγουν γνώση και τη διαδίδουν, έχουν ευθύνη για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες<sup>5</sup>.

---

5. Αυτός ο τρόπος καλλιέργειας της δημοκρατίας έχει επιχειρηθεί αρκετές φορές σε προ-



Στην τρίτη κατηγορία του Barbosa βρίσκουμε τρόπους άμεσης αντιμετώπισης της κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας, οι οποίοι στοχεύουν στην ανάπτυξη δημοκρατικών αξιών και στάσεων μέσω της συμμετοχής των μαθητών σε πραγματικά κοινωνικά προβλήματα. Εδώ η δημοκρατία εμφανίζεται ως εκμάθηση κριτικής ανάλυσης κοινωνικών ζητημάτων. Η δημοκρατία αποτελεί κοινωνική αξία που ενισχύεται ή απειλείται μέσα σε κάθε κοινωνία μέσω συγκεκριμένων μηχανισμών. Οι μαθητές εισάγονται σε διαδικασίες προβληματοποίησης του κόσμου γύρω τους, των κοινωνικών πρακτικών, των κειμένων, κτλ. που συναντούν στη ζωή τους (ουσιαστικά δηλαδή σε μαθησιακές διαδικασίες) με στόχο να κατανοήσουν προνομιακές θέσεις και σχέσεις καταπίεσης αντίστοιχα, να αποκαλύψουν τους τρόπους μέσω των οποίων υπηρετούνται συμφέροντα συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, ενώ την ίδια ώρα βλάπτονται άλλων. Μπορούν έτσι να συνειδητοποιήσουν ότι οποιαδήποτε κοινωνική πρακτική περιλαμβάνει αναπαραστάσεις και ταξινομήσεις, αξίες, επιδιώξεις, κανόνες και προοπτικές, ενώ αποκλείει άλλες.

Επιπλέον, μια πτυχή της δημοκρατίας είναι η πολιτειότητα και η αντίληψη γι' αυτήν συνδέεται άμεσα με την αντίληψη περί δημοκρατίας. Οι Lawy και Biesta (2006) και οι Biesta et al. (2009) αντιπαραβάλλουν τις έννοιες «Πολιτειότητα ως επίτευγμα» και «Πολιτειότητα ως πρακτική». Στην πρώτη, οι δεξιότητες και οι ικανότητες που μαθαίνουν στο σχολείο είναι εκείνες που χρειάζονται οι μαθητές όταν εγκαταλείπουν το σχολείο και γίνονται μελλοντικοί πολίτες και αντανακλά μια αντίληψη για τη δημοκρατία ως σύστημα διακυβέρνησης. Αντίθετα, όταν η πολιτειότητα αντιμετωπίζεται ως πρακτική στο σχολείο, οι μαθητές θεωρούνται πολίτες που εμπλέκονται ενεργά και συνειδητά στην υπάρχουσα κοινωνικοπολιτική, οικονομική και πολιτιστική κατάσταση. Η δημοκρατία θεωρείται τρόπος ζωής.

Στο παρόν βιβλίο, αξίζει από τώρα να κάνουμε σαφές, ότι θα αξιοποιήσουμε τις παραπάνω προτάσεις του Barbosa που ανήκουν στις δύο τελευταίες κατηγορίες. Δε θα αναφερθούμε καθόλου στη μετάδοση γνώσεων γύρω από πολιτικά συστήματα ή δημοκρατικούς θεσμούς, γιατί πιστεύουμε ότι η αναπαγωγή γνώσης περί δημοκρατίας δε συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση δημοκρατικής συμπεριφοράς και συνείδησης. Θεωρώντας ότι οι συνθήκες τις οποίες οι μαθητές βιώνουν στο σχολικό περιβάλλον και οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα σε αυτό διαμορφώνουν τον τρόπο της κατανό-

---

σπάθειες δημιουργίας «δημοκρατικών σχολείων», όπου διοίκηση του σχολείου, εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς μοιράστηκαν την εξουσία. Έτσι προέκυψε ένας τύπος σχολείου όπου όλοι οι συμμετέχοντες στη σχολική εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών έχουν το δικαίωμα να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Για το λόγο αυτό, τα δημοκρατικά σχολεία χαρακτηρίζονται από ευρεία συμμετοχή σε θέματα διακυβέρνησης και χάραξης πολιτικής (Apple & Beanne, 2005).

ησης τους για τον κόσμο και τη ζωής τους και επομένως και τη συμπεριφορά τους, θα εστιάσουμε αρχικά σε τρόπους ανάπτυξης της επίγνωσης των μαθητών σχετικά με δημοκρατικούς λόγους, σχέσεις και πρακτικές και στη συνέχεια σε πρακτικές άσκησης τους σε δημοκρατικές συνήθειες.

### *Η Δημοκρατία στο σχολείο όπως εξετάζεται στο παρόν βιβλίο*

Στο βιβλίο αυτό έμφαση δίνεται στη βίωση της δημοκρατίας και της πολιτειότητας ως πρακτικής. Θεωρούμε ότι η δημοκρατία δε μπορεί να διδαχτεί, αλλά μόνο να βιωθεί και μέσω της βίωσης και του αναστοχασμού πάνω στα βιώματα που θα προκύψουν, αλλά και στις εμπειρίες των υποκειμένων εν γένει (δημοκρατικές και αντι-δημοκρατικές) μπορούν να φτάσουν οι μαθητές στη μάθηση (Apple, 2003· Biesta, 2011). Μοιραζόμαστε με τους Lawy και Biesta (2006, σελ. 43) τη θέση: «Η πολιτειότητα δεν είναι πια μια εμπειρία ενηλίκων αλλά είναι βιωμένη και εκπεφρασμένη ως μια ευρύτερη μετατόπιση των κοινών κοινωνικών σχέσεων όλων των ηλικιακών ομάδων. Είναι αναστοχαστική επειδή τροφοδοτεί τον εαυτό της και είναι σχεσιακή, επειδή επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών συνθηκών και των πολιτικών δομών. Ως εκ τούτου, δεν μπορεί απλώς να μαθαίνεται στο σχολείο ή σε οποιοδήποτε άλλο θεσμικό φορέα, αλλά ενυπάρχει σε όλες τις καταστάσεις».

Επίσης, στο βιβλίο αυτό, κάνουμε σαφές από την αρχή, ότι θα προσπαθήσουμε να φωτίσουμε την έννοια της δημοκρατίας στο σχολείο και να συζητήσουμε τρόπους που θα επιτρέψουν στους μαθητές τη βίωσή της, αλλά όχι σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αλλά τάξης, δηλαδή τμήματος, κοινότητας των 20-25 μαθητών. Δεν αντλεί δηλαδή το εγχείρημα που παρουσιάζουμε εδώ θεωρίες και πρακτικές από παλιότερα κινήματα αντιαυταρχικής αγωγής ή πρωτοβουλίες όπως αυτές του Neill στο Summerhill (1960). Αντίθετα τοποθετείται στην σύγχρονη ιστορική συγκυρία και στηρίζεται σε ενδεικτικές εφαρμογές της τελευταίας 15ετίας.

Αλλά έστω και περιορισμένο σε επίπεδο σχολικής τάξης, πρόκειται για σύνθετο εγχείρημα που έχει πολλές πτυχές και εγείρει πλήθος ερωτημάτων που άπτεται κυρίως ζητημάτων πολιτικής της γνώσης. Στην προσπάθεια διαμόρφωσης μέσα στην τάξη δημοκρατικών συνθηκών όπου όλοι οι μαθητές θα μπορούν να εκφράζονται, να είναι σεβαστοί και να συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, ο ερευνητής αναρωτιέται: Ποια γνώση νομιμοποιείται στο σχολείο και στην κοινωνία και ποια αποκλείεται από αυτό και γιατί; σε ποια γνώση έχουν πρόσβαση οι μαθητές, και ποιοι μαθητές, όλοι ή μερικοί; πώς ελέγχεται ποιο είδος γνώσης είναι διαθέσιμο για τους μαθητές; πώς διατηρούνται ιεραρχίες της γνώσης μέσα στο σχολείο; ποιοι παίρνουν τις αποφάσεις

και ποιοι αγνοούνται; ποιοι ωφελούνται και ποιοι βλάπτονται από τις αποφάσεις αυτές; ποια δυνατότητα δράσης, παρέμβασης, ανάληψης πρωτοβουλίας (agency) έχουν οι συμμετέχοντες σε μια εκπαιδευτική ή κοινωνική συνθήκη; ποιοι μηχανισμοί περιορίζουν τη δράση τους; γιατί μια κοινωνική / εκπαιδευτική πρακτική είναι δίκαιη ή άδικη; κ.ά.

Σε τέτοια ερωτήματα θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε στο βιβλίο αυτό συσχετίζοντας τη δημοκρατία με άλλες έννοιες πολύ στενά συνυφασμένες μαζί της, οι οποίες ουσιαστικά υπογραμμίζουν την κοινωνική της αξία. Είναι οι έννοιες της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ισότητας που αξίζουν να τις δούμε προσεκτικά, όπως και η έννοια της συμμετοχής.

Η κοινωνική δικαιοσύνη αφορά τη δημιουργία δίκαιων σχέσεων με όρους ευκαιριών που παρέχονται στους ανθρώπους μέσα στην κοινωνία. Σύμφωνα με τους Marshall & Oliva (2006: 5) συνδέεται με την ανάγκη για σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα (π.χ. την ανάγκη όλων να μπορούν να εκφραστούν και να ακουστούν) και την ταυτότητα, τη δημοκρατία και μια αίσθηση κοινότητας και ανήκειν στην κοινότητα, τη συμπερίληψη ομάδων που παρουσιάζουν διαφορές (πολιτισμικές, γλωσσικές, θρησκευτικές), όπως και με αδικίες που ξεκινούν από τις ανταγωνιστικές δυνάμεις της αγοράς, τις οικονομικές πολιτικές, τις καθημερινές πρακτικές, συνήθειες και παραδόσεις που διατηρούν τα προνόμια της ελίτ. Η κοινωνική δικαιοσύνη αποτελεί ένα μέσον ενίσχυσης των κοινωνιών των πολιτών, καθώς αμφισβητεί υποβόσκουσες μέσα στις κοινωνίες αντιλήψεις, όπως ότι ο ελιτισμός είναι αποτελεσματικός, ο αποκλεισμός απαραίτητος και η προκατάληψη φυσική κατάσταση (Dorling, 2011). Η εκπαίδευση για κοινωνική δικαιοσύνη –σύμφωνα με τους Dantley & Tillman (2006: 18-19)- αφορά την εκπαίδευση του άλλου, την εκπαίδευση σχετικά με τον άλλο, την κριτική εκπαίδευση για τον τρόπο που κάποιοι αποκτούν προνόμια στην κοινωνία. Δίνει έμφαση σε ηθικές αξίες, όπως δικαιοσύνη, ισότητα, σεβασμό και στην ανάγκη για διερεύνηση της επίδρασης της φυλής, της εθνικότητας, της τάξης, του φύλου, του σεξουαλικού προσανατολισμού, της αναπηρίας στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των μαθητών δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στις περιθωριοποιημένες ομάδες. Πάντως σε κάθε περίπτωση η διαδικασία της κοινωνικής δικαιοσύνης αποτελεί πολιτικό ζήτημα που σχετίζεται άμεσα με άνισες σχέσεις εξουσίας και αγώνες, όπως και με κοινωνική και πολιτική δράση για δικαιοσύνη (Carr, 2008).

Η κοινωνική ισότητα προϋποθέτει ότι όλοι αντιμετωπίζονται με τον ίδιο τρόπο κι όλοι έχουν ίσα δικαιώματα. Τα πράγματα όμως είναι λίγο πιο σύνθετα. Όλοι οι μαθητές έχουν να διαβάσουν το ίδιο μάθημα για την επόμενη μέρα, από το ίδιο εγχειρίδιο και να απαντήσουν στις ίδιες ερωτήσεις. Θα έλεγε λοιπόν κανείς ότι αντιμετωπίζονται ισότιμα. Τι γίνεται όμως με τους νεοφερμένους αλλοδαπούς, τους δυσλεξικούς ή αυτούς που ζουν σε περιβάλλον πλήρους ένδειας και

πεινούν; Στο όνομα της ισότητας θα πρέπει κι αυτοί να μελετήσουν το ίδιο απόσπασμα και απαντήσουν στις ίδιες ερωτήσεις; Αν αντιμετωπιστούν με ισότητα, κάποιιοι από αυτούς δε θα μελετήσουν ούτε θα απαντήσουν τίποτα ποτέ και πολύ σύντομα θα περιθωριοποιηθούν. Είναι πιο δίκαιο να εφοδιαστούν με ό,τι ακριβώς χρειάζονται προκειμένου να μπορέσουν να καταφέρουν ό,τι οι υπόλοιποι. Μια τέτοια υποστήριξη θα ήταν πιο δίκαιη και θα μπορούσε να τους εξασφαλίσει ισότητα και ευκαιρίες να μελετήσουν και να απαντήσουν σε ό,τι ανατίθεται και στους άλλους μαθητές. Επομένως η κοινωνική δικαιοσύνη και η ισότητα είναι στενά συνδεδεμένες έννοιες. Κι επειδή ανισοκατανομές ισχύος, ανισότητες και αδικίες υπάρχουν σε όλες τις κοινωνίες, ακόμα και στις πιο δημοκρατικές, έχει πολύ μεγάλη σημασία η λειτουργία των ίδιων των δημοκρατικών διαδικασιών, προκειμένου τα μέλη να μπορούν να ζήσουν αρμονικά.

Ας δούμε και την έννοια της συμμετοχής που κι αυτή συνδέεται άμεσα με τη δημοκρατία. Συμμετοχή σημαίνει ενεργή ανάμειξη στην κοινωνία, στην κοινότητα, στο σχολείο ή στην τάξη, συμβολή, συνεισφορά στην ανάπτυξη και πολύπλευρη βελτίωσή της. Η σχέση συμμετοχής και δημοκρατίας στην εκπαίδευση τέθηκε ήδη από τον Dewey. Ο γνωστός αμερικανός διανοητής βεβαίωσε τον στόχο της εκπαίδευσης να υποστηρίξει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των γνώσεων που απαιτούνται για την υπεύθυνη συμμετοχή σε μια δημοκρατία. Τόνισε τη σημασία της διδασκαλίας των μαθητών να αναγνωρίσουν και να εκτιμήσουν τις ανθρώπινες διαφορές και να μάθουν να λύνουν τα προβλήματα με μη βίαιο τρόπο. Η συμμετοχή σε μια δημοκρατική κοινότητα, όπως θα μπορούσε να είναι μια σχολική τάξη, προϋποθέτει την ικανότητα των μελών να ακούνε τους εαυτούς τους και τους άλλους και να κρατούν στάση κριτική και αναστοχαστική απέναντι σε όσα ακούν. Να παίρνουν αποφάσεις και να έχουν την επινοητικότητα να λύνουν τυχόν συγκρούσεις με δημιουργικούς και ειρηνικούς τρόπους. Να συμμετάσχουν στους διαλόγους επιχειρηματολογώντας κατόπιν σκέψης και να μπορούν να συνεργάζονται βρίσκοντας κοινούς τόπους στα επιχειρήματά τους και κάνοντας συμβιβασμούς (Cohen, 2006: 204). Κυρίως μάλιστα να συνειδητοποιούν την ευθύνη που έχουν για συμμετοχή.

Αν μάλιστα δεχτούμε ότι η δημοκρατία μπορεί (και ίσως αξίζει) να στηρίζεται σε μια κουλτούρα όπου οι δημοκρατικές αξίες και πρακτικές, όπως και οι διαδικασίες, διαμορφώνουν όχι απλώς την επίσημη σφαίρα της πολιτικής, αλλά κυρίως τις ανεπίσημες σφαίρες της καθημερινής ζωής, όπως την οικογένεια, την κοινότητα, τον τόπο εργασίας, κτλ. (Skidmore & Bound, 2008: 9), κατανοούμε ότι το σχολείο μπορεί να παίξει έναν πολύ σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της δημοκρατίας, εφόσον αποτελεί σημαντικό μέρος της καθημερινής ζωής των νέων ανθρώπων και επιπλέον επειδή η σχολική εκπαίδευση παίζει κρίσιμο ρόλο στην παραγωγή και αναπαραγωγή συγκεκριμένων ταυτοτήτων και στην κοινωνική τοποθέτηση των υποκειμένων. Κι όταν αναφερόμαστε στον κρίσιμο

ρόλο που μπορεί να παίξει το σχολείο στην ενίσχυση της δημοκρατίας, δεν εννοούμε προφανώς μόνον τον αντίκτυπο που μπορεί να έχει στους μαθητές η απλή διδασκαλία μαθημάτων που αφορούν την πολιτειότητα ή την έννοια του πολίτη, όσο καλά κι αν γίνεται (Biesta, 2011: 6), αλλά κυρίως την απήχηση που μπορούν να έχουν στους μαθητές ευκαιρίες βίωσης της δημοκρατίας στο σχολείο. Η εστίαση στη μάθηση της δημοκρατίας μέσω της βίωσής της μπορεί να αποκαλύψει τους τρόπους με τους οποίους αυτή η μάθηση είναι τοποθετημένη στις ζωές των νέων ανθρώπων και πώς αυτές οι ζωές, με τη σειρά τους, εμπλέκονται σε ευρύτερες πολιτισμικές, κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές σφαίρες. Αυτό με άλλα λόγια σημαίνει ότι η εκμάθηση της δημοκρατίας αφορά όχι –σε μια ατομικιστική προσέγγιση της έννοιας- μια ιδιότητα ενός ατόμου, αυτήν του πολίτη, αλλά τα άτομα μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο, τις σχέσεις των ατόμων, τις αλληλεπιδράσεις τους.

Η έννοια της βίωσης της δημοκρατίας στο σχολείο (αλλά και ευρύτερα στην κοινωνία) από την πλευρά των μαθητών, με βάση όσα έχουν αναλυθεί πιο πάνω, είναι διαδικασία μαθησιακή η οποία δε σχετίζεται απλώς με γνώσεις για τη δημοκρατία ή την πολιτειότητα ή τους πολιτικούς θεσμούς, αλλά σημαίνει καλλιέργεια αξιών, ικανοτήτων και κατανοήσεων (Crick, 1998: 13). Πιο συγκεκριμένα, για τη συγκεκριμένη μονογραφία, αφορά:

- την απόκτηση εμπειρίας κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας και ικανότητας επεξεργασίας της εμπειρίας αυτής,
- την αναγνώριση της ανάγκης και της σημασίας του αγώνα για κοινωνική δικαιοσύνη και ισότητα στο σχολείο και τον κόσμο γύρω τους,
- την ικανότητα ανάλυσης του κοινωνικού, πολιτικού, πολιτισμικού και οικονομικού πλαισίου όπου δημιουργούνται ανισότητες και αδικίες,
- τη συνειδητοποίηση των παραγόντων και μηχανισμών εκείνων που συντελούν στον περιορισμό της κοινωνικής δικαιοσύνης και ισότητας, και στην επικράτηση των ανισοτήτων και αδικιών (πώς ορισμένες κοινωνικές ομάδες αποκτούν προνόμια, ενώ άλλες περιθωριοποιούνται),
- την ανάπτυξη κριτικής στάσης, ικανότητας ανάλυσης και αμφισβήτησης απέναντι σε κοινωνικά ζητήματα, ανισότητες και αδικίες,
- τη εκμάθηση των τρόπων μέσω των οποίων οι μαθητές μπορούν να κάνουν τη φωνή τους να ακουστεί και να γίνουν ενεργοί συμμετέχοντες σε μια δημοκρατία που διαρκώς εξελίσσεται, και
- την ανάληψη δράσης που θα αποβλέπει στην κοινωνική δικαιοσύνη και ισότητα.

Κι όλες αυτές τις εμπειρίες, ικανότητες και γνώσεις οι μαθητές τις αποκτούν μέσα σε έναν κοινωνικό χώρο, αυτόν του σχολείου, όπου μπορούν να γίνουν

πολίτες, όταν τους αντιμετωπίζουν ως πολίτες (Coffield & Williamson, 2011: 60) κι όταν τους δίνουν την ευκαιρία να σκέφτονται και να δρουν ως πολίτες και μέλη μιας κοινότητας. Μαθαίνουν έτσι μέσα από τη συμμετοχή τους, τη δράση τους στο σχολείο ή/και την τοπική κοινότητα, τις αλληλεπιδράσεις τους με τους συμμαθητές τους, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, αλλά και μέσα από εκπαιδευτικές διαδικασίες που οργανώνονται στη βάση όλων όσων έχουν μάθει στην καθημερινή τους ζωή, σχετικά με δημοκρατικούς ή μη τρόπους δράσης και ύπαρξης, π.χ. αξιοποιώντας όσα έχουν μάθει ως καταναλωτές από το ΜΜΕ και τις διαφημίσεις. Ίσως μάλιστα το σχολείο να είναι ένας από τους τελευταίους χώρους όπου μέλη μιας κοινότητας (της σχολικής κοινότητας) μπορούν να συναντηθούν μεταξύ τους και να μάθουν το ένα από τα άλλα, να αναπτύξουν συλλογικό (ανα)στοχασμό, να σκεφτούν κριτικά ώστε να ενδυναμωθούν και σταδιακά να χειραφετηθούν από κοινωνικο-πολιτικούς παράγοντες που τους περιορίζουν, χωρίς οι ίδιοι να το συνειδητοποιούν, τη σκέψη και τη δράση.

Επομένως η αντίληψη για τη δημοκρατία που υπονοείται εδώ είναι αρκετά ευρεία και δεν περιορίζεται στους πολιτικούς θεσμούς, αλλά επεκτείνεται στην οικονομική, κοινωνική, πολιτισμική και γενικότερη πολιτική ζωή. Αφορά περισσότερο την έννοια του «ανήκειν» και τη λειτουργία (τη δράση) των ατόμων μέσα σε κοινότητες, κάθε λογής, τοπικές, εθνικές ή παγκόσμιες. Έτσι η δημοκρατία σχετίζεται με ερωτήματα που αφορούν τους τρόπους λήψης συλλογικών αποφάσεων, το βαθμό συνειδητοποίησης της δράσης και του ρόλου που αναλαμβάνουν τα άτομα μέσα στις κοινότητές τους, τη γνώση της κοινότητας και τις δυνατότητες αξιοποίησής της, την ποιότητα της συμμετοχής μέσα στην κοινότητα, τις σχέσεις μεταξύ των μελών, την αναγνώριση των δικαιωμάτων και των ευθυνών τους, την κατανόηση ταυτοτήτων και ετεροτήτων μέσα στην κοινότητα, τις στρατηγικές διαχείρισης των αντιπαραθέσεων ή και συγκρούσεων μέσα στην κοινότητα, κτλ. Και η εκπαίδευση για τη δημοκρατία κατατείνει στην καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών -μελλοντικών πολιτών- να αναστοχάζονται κριτικά πάνω στην κατάσταση της κοινωνίας, της κοινότητάς τους, της σχολικής τάξης και του σχολείου τους, να συμμετέχουν σκεπτόμενοι σε εμπειριστατωμένους λόγους και διαλόγους σχετικά με τα προβλήματα και τις εναλλακτικές λύσεις τους, και να οργανώνονται ώστε να αναλαμβάνουν στοχευμένη και στρατηγική δράση προς κοινωνικές βελτιώσεις, μεγαλύτερη κοινωνική δικαιοσύνη και πίεση για λογοδοσία των αρμόδιων αρχών (Hong & Rowell, 2019).

Το εν λόγω εγχείρημα εκπαίδευσης για τη δημοκρατία είναι εξαιρετικά σημαντικό και για έναν ακόμα λόγο, επειδή μπορεί να συμπεριληφθεί στον αντισταθμιστικό ρόλο του σχολείου. Λόγω δηλαδή της υψηλής συσχέτισης μεταξύ κοινωνικο-οικονομικής προέλευσης των μαθητών και πολιτικής τους δέσμευσης, οι έφηβοι που προέρχονται από υψηλά στρώματα είναι πιθανό να έχουν

ήδη υιοθετήσει δημοκρατικά πρότυπα στη ζωή τους και να θεωρούν τους εαυτούς τους ως συμμετέχοντες στην πολιτική διαδικασία. Αντίθετα, οι έφηβοι από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα είναι λιγότερο πιθανό να έχουν ασχοληθεί με πολιτικά ζητήματα ή να έχουν αναλάβει πολιτική δράση στην κοινότητά τους. Όμως οι εμπειρίες τους μέσα στη σχολική τάξη μπορούν να επηρεάσουν την πολιτική τους δέσμευση και να αντισταθμίσουν την έλλειψη που έχουν από το κοινωνικό πλαίσιο προέλευσής τους (Campbell, 2008). Βέβαια, η αντισταθμιστική λειτουργία του σχολείου σε αυτό, όπως και σε πολλά άλλα ζητήματα, δεν είναι αυτόματη. Αν θα καταφέρει τελικά το σχολείο να λειτουργήσει αντισταθμιστικά ή όχι, θα εξαρτηθεί από το τι είδους πρακτικές θα αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί. Υπάρχει δηλαδή πιθανότητα οι κοινωνικά ευνοημένοι μαθητές να κερδίσουν περισσότερα από μια τέτοια συζήτηση στην τάξη από ότι οι λιγότερο ευνοημένοι συμμαθητές τους. Ίσως αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι έχουν μια βάση εξοικείωσης με την πολιτική ήδη, λόγω του υψηλού επιπέδου πολιτικής δέσμευσης των γονέων τους. Μπορεί όμως να κερδίσουν περισσότερα, επειδή είναι πιο πιθανό να είναι αυτοί που θα καλούνται από τους εκπαιδευτικούς να συμβάλουν σε οποιαδήποτε συζήτηση ή δράση μέσα στην τάξη ως περισσότερο εξοικειωμένοι. Αυτή η παρατήρηση θέτει το θέμα των προϋποθέσεων τις οποίες οφείλει να ακολουθεί οποιαδήποτε απόπειρα εκπαίδευσης για τη δημοκρατία. Τέτοιες προϋποθέσεις ουσιαστικά αναζητούνται και συζητιούνται στο βιβλίο αυτό.

Οπωσδήποτε βέβαια το εγχείρημα –όπως περιγράφηκε πιο πάνω– παρουσιάζει σημαντικές δυσκολίες ιδιαίτερα όταν επιχειρείται σε ένα νεοφιλελεύθερο τοπίο κυριαρχίας των νόμων της αγοράς, σαν κι αυτό που περιγράφηκε πιο πάνω. Τέτοιες δυσκολίες θα μπορούσαν να είναι: πόσο εύκολο είναι οι εκπαιδευτικοί, ως υπάλληλοι ενός τεχνογραφειοκρατικού συστήματος διοίκησης, εκπαιδευτικής πολιτικής και διανομής της γνώσης να γίνουν φορείς δημοκρατίας μέσα στη σχολική κοινότητα, πόσο έτοιμοι είναι οι μαθητές να διαλεχθούν μεταξύ τους, να μάθουν συνεργατικά και να συμμετάσχουν σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων; Όμως οι δυσκολίες αυτές αποτελούν προκλήσεις για τη συγκρότηση προτάσεων υποστήριξης της δημοκρατίας στο σχολείο, όπως θα προσπαθήσουμε να δείξουμε πιο κάτω.

### *Η σύγχρονη έρευνα αναφορικά με τη δημοκρατία στο σχολείο*

Η σύγχρονη διεθνής έρευνα περί δημοκρατίας στο σχολείο έχει στραφεί κατά την τελευταία 15ετία-20ετία περισσότερο σε θέματα πολιτεϊότητας (citizenship), και κυρίως στη διερεύνηση των τρόπων και των συνθηκών μέσω των οποίων η εκπαίδευση μπορεί να υποστηρίξει την ανάπτυξη των μαθητικών

ταυτοτήτων (π.χ. της εθνικής ταυτότητας, της Ευρωπαϊκής και της διεθνούς). Παρά το έντονο ενδιαφέρον για το θέμα, θεωρούμε ότι η πολιτειότητα αποτελεί μόνο τομέα του ευρύτερου ζητήματος της δημοκρατίας στο σχολείο.

Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές εστιάζουν στις παραμέτρους της πολιτειότητας ως δυναμικής έννοιας προσπαθώντας άλλοτε να προσδιορίσουν τι συνιστά την ιδιότητα του πολίτη σε κάθε ιστορική συγκυρία και κοινωνικοπολιτισμική συνθήκη (βλ. Balibar, 2008· Κοντογιώργης, 2003· Keating, 2014· Osler & Starkey, 2005), ενώ σε άλλες περιπτώσεις επιχειρούν να συσχετίσουν τις παραμέτρους που αναγνωρίζουν κάθε φορά με τις ισχύουσες σχολικές συνθήκες και πρακτικές, για να διαπιστώσουν εν τέλει κατά πόσο προωθείται η πολιτειότητα από το σχολείο (ενδεικτικά: Καρακατσάνη 2004· Osler και Starkey, 2005· Pasoula, 2001). Στο πλαίσιο αυτό ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν έρευνες όπως αυτή των Westheimer & Kahne (2004), οι οποίοι -στηριζόμενοι στην Κριτική Θεωρία- ταξινομούν τον προσανατολισμό των διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων με βάση το μοντέλο του πολίτη στο οποίο στοχεύουν ή όπως αυτή του Banks (2004, 2011) που αφορά τους στόχους της εκπαίδευσης για την πολιτειότητα στις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες του Δυτικού κόσμου.

Επιπλέον, η σχετική εκπαιδευτική έρευνα έχει αναδείξει το γεγονός ότι η εκπαίδευση για την πολιτειότητα, εκτός προφανώς από ένα σύνολο οργανωμένων διδακτικών διαδικασιών που σχετίζονται με τη διδασκαλία του σχετικού αντικειμένου<sup>6</sup>, αφορά πρωτίστως πρακτικές και εμπειρίες που τα παιδιά αποκτούν συνολικά στο σχολείο και οι οποίες διαμορφώνονται στο πλαίσιο παιδαγωγικών διαδικασιών που αφορούν κυρίως το κλίμα (δημοκρατικό ή όχι) που επικρατεί στην τάξη και το σχολείο<sup>7</sup>, όπως και την ποιότητα των ανθρώπινων σχέσεων που αναπτύσσονται (Lawton κ.ά., 2004). Έτσι, έρευνες έχουν ασχοληθεί με το κατά πόσον τα μαθήματα πολιτικής αγωγής και εκπαίδευσης προωθούν τη δημιουργία ενός συστήματος δημοκρατικών συμπεριφορών από την πλευρά των μαθητών, ή/και μελετούν το ρόλο που διαδραματίζει το κλίμα της τάξης στην επίδραση που έχουν τα μαθήματα πολιτικής αγωγής στην υιοθέτηση δημοκρατικών συμπεριφορών από τους μαθητές (βλ. ενδεικτικά: Perliger et al., 2006· Hahn, 2003). Στον ίδιο προβληματισμό κινούνται και έρευνες που εστιάζουν στη σχέση που έχουν κοινωνιο-δημογραφικά χαρακτηριστικά μαθητών (αγόρια-κορίτσια, μικρής ηλικίας μαθητές-έφηβοι, μαθητές χαμηλής ή υψηλής κοινωνικο-οικονομικής προέλευσης) με την υιοθέτηση δημοκρατικών

---

6. Πρόκειται για το μάθημα της πολιτικής αγωγής, στο οποίο δίνονται κατά περίπτωση και τάξη διάφορες ονομασίες: π.χ. *Σύγχρονος κόσμος: Πολίτης και Δημοκρατία*.

7. Στο κλίμα της τάξης έχουν δοθεί –όπως θα ήταν αναμενόμενο- ποικίλοι ορισμοί. Οι περισσότεροι από αυτούς εστιάζουν σε παράγοντες που το δημιουργούν, όπως στη συνεργατική μάθηση, τη δίκαιη βαθμολόγηση, την αποξένωση από το σχολείο, όπως και την υποστήριξη του σχολείου από την τοπική κοινότητα και το αντίστροφο (Perliger et al., 2006: 122).



συμπεριφορών ύστερα από παρακολούθηση μαθημάτων πολιτικής αγωγής (βλ. ενδεικτικά: Finkel, 2002, 2003· Ghaith, 2003· Perliger et al., 2006).

Κάποιες άλλες σχετικές έρευνες πάλι εστιάζουν στη μελέτη των αντιλήψεων ή αναπαραστάσεων εκπαιδευτικών και μαθητών περί πολιτειότητας (τι σημαίνει, ποια είναι τα χαρακτηριστικά του πολίτη, κτλ) και των μηχανισμών μέσω των οποίων αυτές συγκροτούνται είτε μέσα στο σχολείο είτε και έξω από αυτό (βλ. ενδεικτικά Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, 2005· Νούλα, 2014). Βεβαίως, υπάρχει μεγάλος αριθμός ερευνών στο πλαίσιο των οποίων σχεδιάζονται και υλοποιούνται ή/και αξιολογούνται εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για την ενίσχυση της πολιτειότητας των συμμετεχόντων μαθητών (ενδεικτικά: de Groot, 2018· Journell, 2017), είτε στο πλαίσιο μαθήματος πολιτικής αγωγής είτε ευρύτερα στο σχολείο, όπου προφανώς εντάσσονται και σχετικές έρευνες-δράσεις (βλ. ενδεικτικά: Coombs & Potts, 2013· Mirra et al., 2013).

Η έρευνα περί πολιτειότητας στο σχολείο, αλλά και ευρύτερα περί δημοκρατίας, έχει συνδεθεί σε κάποιες περιπτώσεις με την Κριτική Παιδαγωγική ως μετασηματιστική εκπαίδευση, που προωθεί την κριτική σκέψη και την κοινωνική δικαιοσύνη. Θα ήταν παράλειψη άλλωστε να μην αναφέρουμε τη συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής στην έρευνα για την πολιτειότητα και την οικοδόμηση της δημοκρατίας μέσω της εκπαίδευσης ευρύτερα (βλ. ενδεικτικά Giroux, 1989). Άλλωστε, οι Apple & Beane (2005) εστίασαν στα δημοκρατικά σχολεία και ο McLaren (1989) στη ζωή των μη-προνομιούχων μαθητών στα σχολεία. Σπανιότερα η έρευνα για την πολιτειότητα έχει συνδεθεί και με τον Κριτικό Γραμματισμό (βλ. ενδεικτικά: Jordao & Fogaca, 2008· Abbiss, 2016). Συνδέσεις όμως με τον Κριτικό Γραμματισμό και την έρευνα-δράση ταυτόχρονα που προσπαθεί να κάνει το παρόν βιβλίο δεν εντοπίστηκαν ούτε στην έρευνα περί πολιτειότητας στην εκπαίδευση ούτε στην έρευνα για τη δημοκρατία στο σχολείο ευρύτερα.

### *Εστίαση, σκοπός και δομή της παρούσας μονογραφίας*

Όπως διαφάνηκε από τα παραπάνω, όποιος ασχολείται με το θέμα της δημοκρατίας στο σχολείο έχει μπροστά του μια πληθώρα επιλογών και ποικίλες δυνατότες εστιάσεις. Το παρόν βιβλίο ξεκινά από την παραδοχή ότι τα μαθήματα πολιτικής αγωγής από μόνο τους (είτε γίνονται στο ομώνυμο μάθημα είτε σε άλλα συναφή, όπως στη Γλώσσα ή την Ιστορία) δεν μπορούν να αλλάξουν στάσεις, συμπεριφορές και πεποιθήσεις των μαθητών προς το δημοκρατικότερο. Αν έχουν κάποια επίδραση, αυτή είναι πολύ μικρή. Αν όμως τα μαθήματα αυτά γίνονται μέσα σε ένα δημοκρατικό σχολικό κλίμα, μια κουλτούρα συμμετοχής, συμπερίληψης, ισοτιμίας, πλουραλισμού και πολυφωνίας, τότε μπορούν έχουν πολύ μεγαλύτερη επίδραση στους μαθητές και μπορούν να οδηγήσουν στην

εσωτερίκευση δημοκρατικών στάσεων από την πλευρά τους. Το δημοκρατικό κλίμα της τάξης μάλιστα μπορεί από μόνο τους, κι όταν ακόμα δε συνοδεύεται από μαθήματα πολιτικής αγωγής, να δράσει ιδιαίτερα ευνοϊκά στην καλλιέργεια δημοκρατικών στάσεων και συμπεριφορών. Μπορεί να διαμορφώσει κανάλια μέσω των οποίων οι μαθητές θα μπορούν να επηρεάσουν άμεσα το μαθησιακό περιβάλλον και να διευκολύνουν την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών ή μεταξύ των ίδιων των μαθητών. Μια τέτοια συνθήκη βάζει τους μαθητές σε θέση ενεργών πολιτών στο σχολείο και στις κοινότητές τους. Με αυτήν την έννοια η δημιουργία δημοκρατικού κλίματος στην τάξη δυνητικά μπορεί να έχει επίδραση και πέρα από τα στενά όρια του εκπαιδευτικού πεδίου, βοηθώντας τους μελλοντικούς πολίτες να υιοθετήσουν μια δημοκρατική αντίληψη για τον κόσμο (Perligier et al., 2006).

Αυτή η δημοκρατική αντίληψη μάλιστα θα είναι πιο ισχυρή, αν είναι και συνειδητοποιημένη από την πλευρά των μαθητών. Είναι πράγματι πολύ σημαντικό οι μαθητές να έχουν επίγνωση των συνθηκών που διαμορφώνουν δημοκρατικές προοπτικές στον κόσμο γύρω τους (στο σχολείο, στην κοινότητά τους, κτλ.) και αντίστοιχα εκείνων που τις περιορίζουν. Για να το καταφέρουν όμως αυτό, χρειάζονται γνώσεις που αφορούν τους τρόπους και τα μέσα διαμόρφωσης αυτών των συνθηκών. Τέτοιες γνώσεις σχετίζονται με το λόγο, που παίζει κύριο ρόλο σε τέτοιες κοινωνικές διεργασίες. Είναι επομένως απαραίτητο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η πρόσληψη και η παραγωγή λόγου είναι αποτέλεσμα μιας περίπλοκης κοινωνικής διαδικασίας, καθώς συνδέεται με διάφορες κοινωνικές πρακτικές, με διάφορες μορφές και δομές εξουσίας, με την κοινωνική τάξη, το φύλο και την κοινωνική ταυτότητα του πομπού και του δέκτη. Η συνειδητοποίηση αυτή οδηγεί στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης απέναντι στις χρήσεις της γλώσσας και των άλλων σημειωτικών τρόπων (Fairclough, 1992: 7-12· Gee, 1996· Street, 1995), ικανότητας που ανοίγει το δρόμο προς την αναγνώριση δημοκρατικών στάσεων και συμπεριφορών από τους μαθητές και στη συνέχεια υιοθέτηση και διάδοσή τους.

Έτσι, στο βιβλίο αυτό θα εστιάσουμε στις εκπαιδευτικές εκείνες διαδικασίες (μαθησιακές δραστηριότητες, διδακτικές πρακτικές) που μπορούν να προάγουν τη δημοκρατία στο σχολείο (και κατ'επέκταση στην κοινωνία) μέσα από ένα συνδυασμό «παραδειγμάτων». Συγκεκριμένα, θα παρουσιάσουμε μια πρόταση συνδυασμού της έρευνας-δράσης και του κριτικού γραμματισμού, που υποστηρίζουμε ότι αυξάνει τις δυνατότητες των μαθητών για βίωση της δημοκρατίας και θα κινηθούμε σε ένα χώρο όπου πράγματι δεν έχουν επιχειρηθεί αντίστοιχες δράσεις. Ο συνδυασμός που προτείνουμε εδώ μοιάζει πολύ παραγωγικός, γιατί δε διαμορφώνει μόνο δημοκρατικές και ισοτίμες σχέσεις στο σχολείο, μια κουλτούρα ανοιχτή στο διάλογο, τη διαπραγμάτευση, με σεβασμό στη διαφορετική άποψη και ενθάρρυνση στην πολυφωνία, αλλά ταυτό-

χρονα εδραιώνει στο σχολείο διαδικασίες μάθησης και συνειδητοποίησης των μηχανισμών εκείνων μέσω των οποίων οποιοδήποτε κείμενο και συμβάν γραμματισμού, ως κοινωνική πρακτική, δομείται κοινωνικά και είναι εκλεκτικό, κάνει συγκεκριμένες επιλογές (Lankshear & Knobel, 2003: 11), που αντίστοιχα υπηρετούν ή υπονομεύουν τη δημοκρατία. Με μια κουβέντα, θα λέγαμε ότι το βιβλίο εστιάζει σε δημοκρατικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, αλλά και σε δημοκρατικά περιεχόμενα, δηλαδή σε γνώσεις απαραίτητες για την καλλιέργεια δημοκρατικών στάσεων και συμπεριφορών.

Μετά από όσα συζητήθηκαν πιο πάνω, είναι φανερό ότι ο σκοπός του βιβλίου αυτού είναι διττός: α. αφενός να συζητήσει νοηματοδοτήσεις της έννοιας της Δημοκρατίας στο σχολείο που εμφανίστηκαν κατά τον τελευταίο έναν αιώνα και να σκιαγραφήσει αντιλήψεις περί Δημοκρατίας στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο (εκπαιδευτική έρευνα που διενεργείται και εκπαιδευτικές πρακτικές που προδιαγράφονται κυρίως στα θεσμικά κείμενα) και β. αφετέρου να καταθέσει μια πρόταση ενίσχυσης της Δημοκρατίας στο σχολείο μέσα από διαδικασίες έρευνας-δράσης και κριτικού γραμματισμού. Στην πρόταση αυτή η Δημοκρατία αποτελεί ταυτόχρονα το στόχο και το μέσον, τον εκπαιδευτικό σκοπό και την εκπαιδευτική πρακτική μαζί. Επίσης, η εστίαση σε θέματα γραμματισμού γίνεται εξαιτίας της βαθιάς πεποίθησης της γράφουσας ότι η γλωσσική εκπαίδευση μπορεί να παίξει εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στην οικοδόμηση μιας κοινωνίας εδραιωμένης στη δημοκρατία, την κοινωνική δικαιοσύνη και την κοινωνική συνοχή, όπου όλοι οι νέοι άνθρωποι θα μπορούν να έχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση.

Για να πετύχει τους δύο αυτούς σκοπούς, η μονογραφία αρθρώνεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο καθορίζεται το θεωρητικό πλαίσιο της συζήτησης: η αντίληψη της έννοιας της Δημοκρατίας στο σχολείο από τον Dewey μέχρι τις πιο σύγχρονες προσεγγίσεις των ημερών μας, βασικοί ορισμοί της έρευνας-δράσης και του κριτικού γραμματισμού, κοινά στοιχεία και συμβατότητες μεταξύ των εννοιών που εξετάζονται. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η εκπαιδευτική πρόταση που κατατίθεται για την ενίσχυση της Δημοκρατίας στο σύγχρονο σχολείο, οι πρακτικές μέσω των οποίων μπορεί να επιτευχθεί αυτή η ενίσχυση, όπως και οι απαραίτητες προϋποθέσεις. Ιδιαίτερη μάλιστα έμφαση δίνεται στην παρουσίαση της περίπτωσης της σύγχρονης Ελλάδας αναφορικά με τη Δημοκρατία στο σχολείο ως ένα ιδιαίτερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο εφαρμογής της πρότασης που κατατίθεται. Βεβαίως, δεν αποτελεί σε καμία περίπτωση στόχο του παρόντος βιβλίου να παρουσιάσει μια πρόταση – μοντέλο για να τη μιμηθούν άλλοι, αλλά κυρίως να συζητήσει μια πρόταση που παρουσιάζεται ως βιωμένη εμπειρία, για να δείξει τις προοπτικές και τους περιορισμούς που υπάρχουν σε εγχειρήματα ενίσχυσης της δημοκρατίας στο σχολείο.

Το βασικό επιχείρημα που αρθρώνει εντέλει η παρούσα μονογραφία είναι ότι

η σύζευξη και οργανική σύνθεση θεωριών, αρχών και εκπαιδευτικών πρακτικών από τα δύο «παραδείγματα», του κριτικού γραμματισμού και της έρευνας-δράσης, όπως αυτά εξελίσσονται σήμερα, διαμορφώνει έναν επιστημολογικό χώρο που μπορεί να προκαλέσει αξιόλογες αλλαγές στο σχολείο στην προοπτική του εκδημοκρατισμού του. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να μετατρέψει τη σχολική τάξη σε χώρο όπου εκπαιδευτικός και μαθητές συνδιαμορφώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία, μαθαίνουν μέσα σε ένα δημοκρατικό κλίμα, και αναπτύσσουν πρακτικές έκφρασης όλων των φωνών, ανεξαρτήτου ηλικίας, φύλου, εθνότητας, θρησκευτικής πεποίθησης και σεξουαλικού προσανατολισμού. Μπορεί έτσι να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον μάθησης, συμμετοχικό και συμπεριληπτικό όλων των λόγων και των οπτικών των συμμετεχόντων υποκειμένων που προσφέρει σε όλους ίσες ευκαιρίες συμμετοχής στις εκπαιδευτικές/κοινωνικές δράσεις. Δεν πρόκειται όμως μόνο για διαμόρφωση δημοκρατικών σχέσεων και ανάλογου κλίματος μέσα στη σχολική τάξη, αλλά ταυτόχρονα και για ανάπτυξη αντίστοιχων διαδικασιών μάθησης. Οι διαδικασίες αυτές αφορούν κυρίως συνειδητοποίηση από την πλευρά των μαθητών των μηχανισμών μέσω των οποίων η γλώσσα είναι ένα ισχυρό συστατικό της εξουσίας μέσα στο σχολείο και έξω από αυτό, εφόσον διαμορφώνει και συντηρεί μορφές ανισότητας. Η ανάλυση του λόγου (του σχολικού λόγου ή και άλλων κοινωνικών μορφών λόγου) επομένως μπορεί να βοηθήσει σημαντικά στην κατανόηση ευρύτερων πτυχών σχέσεων εξουσίας. Τέτοιες εκπαιδευτικές διαδικασίες θεωρούμε ότι δίνουν στο σχολείο την προοπτική σταδιακής δημιουργίας δημοκρατικών υποκειμένων, δηλαδή ηθικά αυτόνομων και κριτικά σκεπτόμενων μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών, που έχουν συνείδηση της κοινωνικής τους ύπαρξης και έχουν διαμορφώσει μια στάση ενεργητικής παρέμβασης στο κοινωνικό γίνεσθαι.

Παρά τις δυσκολίες του εγχειρήματος και τους σοβαρούς περιορισμούς, που προέρχονται από τις κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές και εκπαιδευτικές συνθήκες που αναλύθηκαν πιο πάνω, θεωρούμε την κατάθεση μιας εκπαιδευτικής πρότασης σημαντική και απαραίτητη, όχι μόνο επειδή έχει προκύψει μέσα από χρόνια δοκιμών στην εκπαιδευτική πράξη μέσα σε πραγματικές συνθήκες τάξης, άρα είναι ρεαλιστική, αλλά και επειδή αποτελεί αυτό που οι Aronowitz και Giroux (1985: 154) ονομάζουν «γλώσσα της δυνατότητας» (πέρα από την απλή κριτική). Και η γλώσσα της δυνατότητας μπορεί να έχει ισχυρότερο αντίκτυπο, εφόσον μάλιστα είναι θεμελιωμένη στις ζωές αληθινών ανθρώπων και στον καθημερινό τους αγώνα.

Θα πρέπει τέλος να τονιστεί ότι και στα δύο μέρη της μονογραφίας υπάρχουν παραδείγματα από ποικίλες δράσεις και διδακτικές παρεμβάσεις στο σχολείο και για να ενισχύεται η γλώσσα της δυνατότητας, αλλά και για να συνδυάζεται πάντα η θεωρία με την πράξη, σύμφωνα με τις αρχές της έρευνας-δράσης και του κριτικού γραμματισμού.