



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ

ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ &
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

06/09/2015

Ευρωπαϊκή Διάσταση & Ελληνική
περίπτωση



ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: ΧΡΥΣΟΒΑΛΑΝΤΟΥ ΧΑΤΖΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Ν. ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ

“...Democracy is not just a question of having a vote. It consists of strengthening each citizen’s possibility and capacity to participate in the deliberations involved in life in society...”

Fernando Cardoso

“...Many people constantly talk about their rights, but citizenship also comes with duties...”

Ingrid Holm – Garibay

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	3
Εισαγωγή στο θέμα της εργασίας.....	3
1.1 Η ιδιότητα του πολίτη και εκπαιδευτική πολιτική	3
1.2 Βασικός σκοπός και στόχοι μελέτης	4
1.3 Μεθοδολογία της έρευνας.....	4
1.4 Σύντομη παρουσίαση των κεφαλαίων της εργασίας	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο	6
2.1 Η ιδιότητα του πολίτη	6
2.2 Πολιτική κοινωνικοποίηση.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο	9
3.1 Το διεθνές πεδίο της εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη.....	9
3.2 Πολιτική κοινωνικοποίηση και σχολείο.....	11
3.3 Η δημοκρατική εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο	13
4.1 Το διακύβευμα της πολιτειότητας στη ΕΕ	13
4.2 Το Ευρωπαϊκό Έτος για την ιδιότητα του πολίτη	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο	20
Μελέτες για την ιδιότητα του πολίτη	20
5.1 JRC, ο δείκτης και οι μελέτες του για την ιδιότητα του πολίτη	20
5.1.1 Αποτελέσματα JRC	22
5.2 IEA 2008	28
5.3 IEA 2010	44
5.4 Σύνοψη ερευνών.....	52
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ^ο	53
6.1 Νεολαία και πολιτική κοινωνικοποίηση	53
6.2 Πολιτικές της ΕΕ για την ενεργή συμμετοχή των νέων	56
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ^ο	58
7.1 Ελληνική περίπτωση	58
Συμπεράσματα- Κριτική ανασυγκρότηση.....	62
Βιβλιογραφία.....	65

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

Εισαγωγή στο θέμα της εργασίας

1.1 Η ιδιότητα του πολίτη και εκπαιδευτική πολιτική

Η ιδιότητα του πολίτη είναι μια έννοια που μπορεί να της δοθούν αρκετοί ορισμοί. Θα λέγαμε λοιπόν, ότι ο ενεργός πολίτης μπορεί να οριστεί ως ένα μέλος πολιτογραφημένο ή ντόπιος ενός κράτους ή έθνους που έχει χρέος να αφοσιωθεί στην κυβέρνησή του και έχει το δικαίωμα προστασίας της. Ο ενεργός πολίτης έχει κάποια συγκεκριμένα δικαιώματα, προνόμια και υποχρεώσεις. Ωστόσο για να κατορθώσει ένας άνθρωπος να οριστεί ως ενεργός πολίτης θα πρέπει να ακολουθήσει μια διαδικασία, όπου η εκπαίδευση οφείλει να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διευκόλυνση της ανάπτυξης της συνείδησης του πολίτη.

Η εκπαιδευτική πολιτική επενεργεί στην υγιή κοινωνικοποίηση, στην ομαλή ένταξη του ατόμου στην κοινωνία, στην ανάληψη κοινωνικών ρόλων με σοβαρότητα και υπευθυνότητα. Ενισχύει το αίσθημα της συλλογικής ευθύνης, υποδεικνύει την ανάγκη συνεργασίας, αλληλεγγύης, αλτρουισμού και προαγωγής της ισοτιμίας και της αξιοκρατίας. Παράλληλα πολιτικοποιεί το άτομο τονίζοντας την αναγκαιότητα ενεργούς συμμετοχής σε όλες τις εκφάνσεις του δημόσιου βίου. Βοηθά το άτομο να αντιληφθεί και να αντιπαλέψει τις απόπειρες επιβολής λαϊκιστικού ή μεσσιανικού τύπου ηγεσιών, να προασπίσει το διάλογο, την αξιοκρατία, την διαφάνεια και να αγωνιστεί για την εδραίωση μιας γνήσιας δημοκρατίας. Ως μικρογραφία της κοινωνίας, η σχολική κοινότητα, με κανόνες- νόμους, επιχειρεί να διαμορφώσει ανθρώπους που θα προτάσσουν το συλλογικό όφελος και όχι μόνο το ατομικό, που θα συνεργάζονται και θα αναπτύσσουν τις κοινωνικές αρετές της αλληλεγγύης, της ανεκτικότητας, αλλά και θα εναντιώνονται στο ρατσισμό και τον καιροσκοπισμό. Το σχολείο προετοιμάζει τους αυριανούς πολίτες που θα συμμετέχουν στα κοινά, θα πειθαρχούν στους νόμους της κοινωνίας, θα μετέρχονται το διάλογο και την πειθώ και όχι τη βία για να λύσουν τις διαφορές τους. Διαμορφώνει, δηλαδή, ενεργούς πολίτες σφυρηλατώντας δημοκρατικά αkéραιες προσωπικότητες, ιδιαίτερα σε μια εποχή στην οποία παρατηρείται αδιαφορία για τα κοινά, εκτεταμένη κρίση της πολιτικής αλλά κυρίως διόγκωση της αδικίας και της ανισότητας.

Στην παρούσα εργασία θα ασχοληθούμε την έννοια της ιδιότητας του πολίτη και της ενεργής του συμμετοχής, την πολιτική κοινωνικοποίηση των ατόμων καθώς και την εκπαιδευτική πολιτική. Τέλος θα δούμε την ευρωπαϊκή διάσταση αυτού του θέματος και την ελληνική περίπτωση.

1.2 Βασικός σκοπός και στόχοι μελέτης

Στόχος μας είναι μέσα από την εργασία αυτή να βγάλουμε συμπεράσματα και λύσεις για την διευκόλυνση της ενεργούς συμμετοχής του πολίτη στο μέλλον. Αυτό θα λειτουργήσει αποτελεσματικά στην ομαλότερη και πιο δημοκρατική λειτουργία του πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος που ζούμε.

Σκοπός μας είναι να μπορέσει να γίνει κατανοητή η έννοια της ενεργούς συμμετοχής του πολίτη, των δικαιωμάτων του καθώς και των καθηκόντων του στην κοινωνία. Θα πρέπει να αντιληφθούμε ότι ενεργός πολίτης δεν είναι το άτομο που απλά εκτελεί το εκλογικό του καθήκον, ενεργός πολίτης είναι αυτός που εμπλέκεται σε συζητήσεις και δραστηριότητες, οι οποίες βοηθούν την κοινωνία του. Ακόμη σκοπός μας είναι να εντοπίσουμε πως η εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά σε αυτό που ονομάζουμε ‘‘ενεργός πολίτης’’ μέσα σε ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο και φυσικά στην ελληνική περίπτωση.

1.3 Μεθοδολογία της έρευνας

Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την παρούσα εργασία ήταν η έρευνα μέσα από συγγράμματα, ιστοσελίδες, επιστημονικά άρθρα. Ακόμη μελετήσαμε ήδη υπάρχουσες ευρωπαϊκές μελέτες και έρευνες για την ιδιότητα του πολίτη, με κύριες έρευνες την Ευρωπαϊκή Κοινωνική Έρευνα του 2002(JointResearchCentre-JRC) και την Διεθνή Ένωση για την αξιολόγηση των μαθητικών επιδόσεων (InternationalAssociationfortheEvaluationofEducationalAchievement-IEA) του 2008 και του 2010.

1.4 Σύντομη παρουσίαση των κεφαλαίων της εργασίας

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται αναφορά στο στόχο της εργασίας, ο οποίος εξειδικεύεται περαιτέρω σε μια σειρά από στόχους που πρέπει να επιδιωχθούν για την επίτευξη του στόχου. Στο δεύτερο κεφάλαιο προσδιορίζονται σαφώς οι έννοιες της ιδιότητας του πολίτη, και της πολιτικής κοινωνικοποίησης. Στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται αναφορά στο διεθνές πεδίο που περιβάλλεται η εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη, καθώς και η πολιτική κοινωνικοποίηση στο σχολείο και ο καθοριστικός ρόλος του σχολείου σε αυτή, όπως επίσης η επίτευξη της δημοκρατικής εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη. Στο τέταρτο κεφάλαιο της εργασίας, παρουσιάζεται η ανάδειξη της ενεργούς πολιτειότητας στην ΕΕ. Γενικότερα τα τελευταία χρόνια όπως θα δούμε η ΕΕ έχει αναπτύξει τόσο προγράμματα όσο και στρατηγικές που αφορούν την ενεργό πολιτειότητα. Με σημαντική αναφορά στο Ευρωπαϊκό Έτος για την ιδιότητα του πολίτη. Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται μια παρουσίαση των ευρωπαϊκών μελετών για την πολιτειότητα, με κύριες έρευνες την Ευρωπαϊκή Κοινωνική Έρευνα του 2002 (Joint Research Centre-JRC) και την Διεθνή Ένωση για την αξιολόγηση των μαθητικών επιδόσεων (International Association for the Evaluation of Educational Achievement-IEA) του 2008 και του 2010. Στο έκτο κεφάλαιο, συμπεριλαμβάνεται η πολιτική της ΕΕ για την νεολαία, το σχολείο και την πολιτική κοινωνικοποίηση τους, καθώς επίσης και μια μελέτη έρευνας που αφορά την πολιτική συμμετοχή νέων, η οποία πραγματοποιήθηκε στην Αγγλία. Στο έβδομο κεφάλαιο δεν θα μπορούσε να παραληφθεί η ελληνική περίπτωση. Τέλος στο όγδοο κεφάλαιο πραγματοποιείται η γενική ανασκόπηση της εργασίας, παρουσιάζονται τα τελικά συμπεράσματα, με τα οποία προχωράμε σε συγκεκριμένες προτάσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

2.1 Η ιδιότητα του πολίτη

Ο ορισμός του «πολίτη» στο Πλήρες Εγκυκλοπαιδικό Λεξικό της Αγγλικής Γλώσσας “Webster” μπορεί να οριστεί ως ένας «ντόπιος ή πολιτογραφημένο μέλος ενός κράτους ή έθνους που οφείλει αφοσίωση στην κυβέρνησή του και έχει το δικαίωμα προστασίας της». Το ίδιο λεξικό ορίζει την ιδιότητα του πολίτη ως την κατάσταση κατά την οποία περιβάλλεται κάποιος με τα δικαιώματα, τα προνόμια και τις υποχρεώσεις ενός πολίτη (James A. Banks & Νεκταρία Παλαιολόγου, 2012: 55-56).

Η Γαλλική Επανάσταση γέννησε ιδέες όπως αυτή της πολιτικής κοινότητας ως πλαίσιο προστασίας των ανθρώπινων δικαιωμάτων, δηλαδή μιας ιδέας οικουμενικής, καθώς επίσης και την ιδέα του έθνους δηλαδή μιας ιδέας που βρίσκεται στους αντίποδες της οικουμενικότητας. Ωστόσο οι ιδέες αυτές όχι μόνο συνυπήρξαν αλλά και ταυτίστηκαν. Κάτι το οποίο σημαίνει ότι η πολιτική κοινότητα είναι ταυτόχρονα και εθνική κοινότητα, δηλαδή αποτελείται από πολίτες προερχόμενους αποκλειστικά από μια εθνική ομάδα με κοινά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, όπως γλώσσα, θρησκεία παραδόσεις. Υπό αυτή την έννοια η ιδιότητα του πολίτη ορίζει αυτούς που είναι και αυτούς που δεν είναι μέλη μιας κοινής κοινωνίας. Και συνεπώς η ταύτιση αυτή σηματοδότησε ταυτόχρονα και τον αποκλεισμό από τα δικαιώματα και εν γένει από το έννομο καθεστώς που τα παραχωρεί όσων δεν ήταν μέλη της εθνικής πολιτικής ταυτότητας (Στάθης Μπάλιας, 2008: 321).

Η ταύτιση της πολιτικής ιδιότητας του πολίτη με την εθνική ιδιότητα του πολίτη συνεπάγεται ότι η έννοια της ιδιότητας του πολίτη περιέχει δύο κύρια συστατικά στοιχεία, τα έννομα δικαιώματα και το αίσθημα του ανήκειν σε μια κοινότητα. Η εθνική πολιτική κοινότητα, δηλαδή το κράτος-έθνος, υπήρξε η προϋπόθεση και συγχρόνως το πλαίσιο απόκτησης, απόλαυσης και διασφάλισης έννομων δικαιωμάτων για τα μέλη της, αλλά μόνο για αυτά. Η ιδιότητα του πολίτη αναπτύχθηκε και διαμορφώθηκε με βάση την αρχή της αλληλεγγύης και της κοινής ταυτότητας μεταξύ των μελών της εθνικής ταυτότητας, από την οποία απέρρεαν τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις τους. Η βασικότερη από τις υποχρεώσεις που είχαν οι πολίτες κράτους-έθνους ήταν η υποταγή στην εθνική κοινότητα και στους σκοπούς της. Πρωτίστως την άμυνα (στρατιώτης πολίτης) και την αναπαραγωγή της, η οποία αποτελούσε τη θεμελιώδη προϋπόθεση για τη παραχώρηση δικαιωμάτων, όπως η

στήριξη της οικογένειας, η υγεία, και η εκπαίδευση των παιδιών(Yuval-Davis 1997 όπως παρατίθεται: Στάθης Μπάλιας,2008: 322). Τα δικαιώματα αυτά ενισχύθηκαν προφανώς σε συνάρτηση με τη διερεύνηση των πολιτικών δικαιωμάτων σε όλα τα μέλη της εθνικής κοινότητας: « η εθνικοποίηση της ιδιότητας του πολίτη»(Balibar, 1992:118 όπως παρατίθεται: Στάθης Μπάλιας,2008: 322) προέκυψε από την παραχώρηση πολιτικών δικαιωμάτων στην εργατική τάξη, τα οποία άσκησαν πίεση στο πολιτικό σύστημα κυρίως μέσω της ψήφου για την παραχώρηση και κοινωνικών δικαιωμάτων. Εντούτοις, αν η «εθνικοποίηση της ιδιότητας του πολίτη» ενίσχυσε τους δεσμούς των μελών της εθνικής κοινότητας και την κοινωνική συνοχή, απέκλεισε όμως όσους δεν ήταν μέλη της εθνικής κοινότητας τόσο από τη συμμετοχή στην πολιτική ζωή όσο και από τα δικαιώματα που αυτή η συμμετοχή προσπόριζε στα μέλη της.

Στις δημοκρατικές, πολυπολιτισμικές κοινωνίες, όπως αναφέρεται από τους ακαδημαϊκούς Kymlicka (1995), Castles και Davidson(2000), Gutmann(1987), Rosaldo (1999) και Ong(1999a, 1999b) οι πολίτες υιοθετούν τα ιδανικά του έθνους-κράτους, όπως τη δικαιοσύνη και την ισότητα, δείχνουν αφοσίωση στη διατήρηση και διαίωνιση αυτών των ιδανικών, και είναι πρόθυμοι και ικανοί να συμβάλλουν στο κλείσιμο του χάσματος ανάμεσα στα δημοκρατικά ιδανικά του έθνους τους και σε πρακτικές που παραβιάζουν αυτά τα ιδανικά, όπως την κοινωνική, φυλετική πολιτισμική και οικονομική ανισότητα. Σύμφωνα με την ConcalveseSilva, οι πολίτες σε μια δημοκρατική κοινωνία βοηθούν να βελτιωθεί ολόκληρη η κοινωνία και δεν ενδιαφέρονται μόνο για τα δικαιώματα της συγκεκριμένης φυλετικής, κοινωνικής ή πολιτισμικής ομάδας τους. Ακόμη αναφέρει:«Ο πολίτης είναι ένα άτομο που εργάζεται εναντίον της αδικίας, όχι χάριν της ατομικής αναγνώρισης ή προσωπικής ωφέλειας αλλά προς όφελος όλων των ανθρώπων. Καθώς αναγνωρίζει αυτό το καθήκον- κατακερματίζοντας τα προνόμια, εξασφαλίζοντας την πληροφορία και την ικανότητα, δράσης υπέρ όλων- κάθε άτομο γίνεται πολίτης». Η ConcalveseSilva επισημαίνει ακόμη ότι το να γίνει κάποιος πολίτης είναι μια διαδικασία και η εκπαίδευση οφείλει να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διευκόλυνση της ανάπτυξης της συνείδησης του πολίτη ανάμεσα στους μαθητές. Επιπλέον, παρέχει αξιόπιστα επιχειρήματα για το πώς η συνείδηση του πολίτη αναπτύσσεται σε κοινοτικά σχολεία για τα παιδιά των ιθαγενών και των μαύρων στη Βραζιλία. Συνακόλουθα, ένας σημαντικός στόχος στην εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη σε

μια δημοκρατική πολιτισμική κοινωνία είναι να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν τη γνώση, τις στάσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη λήψη αναστοχαστικών αποφάσεων και την λήψη δράσεων για να κάνουν τα έθνη –κράτη τους πιο δημοκρατικά και δίκαια (Banks, 1997). Προκειμένου να μπορούν να λαμβάνουν αποφάσεις κατόπιν σκέψεις και να γίνουν ενεργοί πολίτες, οι μαθητές χρειάζεται να έχουν την γνώση των κοινωνικών επιστημών, να ξεκαθαρίσουν τις ηθικές δεσμεύσεις τους, να ορίσουν εναλλακτικούς τρόπους δράσης, και να ενεργήσουν με τρόπους που να είναι συμβατοί με τις δημοκρατικές αξίες (Banks&Banks, με Clegg, 1999). Η Guttmann τονίζει ότι οι δημοκρατικές πολυπολιτισμικές κοινωνίες χαρακτηρίζονται από πολιτική ισότητα. Συνεπώς, ένας σημαντικός σκοπός της εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες είναι να διδάξει την ανοχή και την αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών. Η Guttmann θεωρεί τη διαβούλευση ως μία αναγκαία συνιστώσα της δημοκρατικής εκπαίδευσης στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Ibid, σελ 56-57).

2.2 Πολιτική κοινωνικοποίηση

Οι όροι “κοινωνικοποίηση” και “πολιτική κοινωνικοποίηση” εντοπίζονται τόσο στην αρχαιότητα όσο και κατά τη περίοδο του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, θα μπορούσαν να αποσαφηνιστούν μέσα από θεωρίες και έννοιες που έχουν άμεση σχέση με τον πολιτικό και κοινωνικό άνθρωπο, τον *hominem politicum*, την πολιτική συμπεριφορά, την πολιτική συμμετοχή, την οργάνωση της ανθρώπινης κοινωνίας και τη διαμόρφωση της ανθρώπινης προσωπικότητας. Στα μέσα του 20^{ου} αι η κοινωνικοποίηση και η πολιτική κοινωνικοποίηση αρχίζουν να συνδέονται και με άλλους επιστημονικούς κλάδους, όπως τις πολιτικές και κοινωνικές επιστήμες, την ψυχολογία, την παιδαγωγική, την κοινωνική ανθρωπολογία κ.α. Έτσι αρχίζουν να δίνονται μια ποικιλία ορισμών, παρόλα αυτά η πλειοψηφία των μελετητών συμφωνεί ότι η διεύρυνση της κοινωνικοποίησης και πολιτικής κοινωνικοποίησης απαιτεί συχνά διεπιστημονική ανάλυση και ερμηνεία, εμπειριστατωμένη προσέγγιση και προβληματισμό.

Γενικότερα, αυτό που θα μπορούσε να διατυπωθεί είναι ότι η κοινωνικοποίηση όπως και η πολιτική κοινωνικοποίηση, είναι φαινόμενα που συνδέονται άμεσα η έμμεσα με τη μεταβίβαση στάσεων, αξιών, πίστσεων, ιδεών και πεποιθήσεων. Είναι διαδικασίες μιας συνεχούς και δυναμικής αλληλεπίδρασης ατόμου- κοινωνίας, μέσα στα πλαίσια

των κοινωνικο-πολιτικών σχέσεων. Ειδικότερα η πολιτική κοινωνικοποίηση έχει ένα συσχετισμό με αντιδράσεις, προδιαθέσεις, γνώσεις και αξιολογήσεις που αναπτύσσονται στο πολιτικό πεδίο με τη διαμόρφωση συμβόλων και κανόνων της υπάρχουσας κουλτούρας. Αφορά τις στάσεις, τις αξίες και την πολιτική συμπεριφορά, τις ιδεολογίες, τη συμμετοχή και τον πολιτικό προσανατολισμό των ατόμων. Η σύνδεση της βρίσκεται δηλαδή, με τη διαμόρφωση του ανθρώπου στην ονομαζόμενη πολιτική κουλτούρα και στην πολιτική ταυτότητα ή του πολιτικού χαρακτήρα. Τόσο η κοινωνικοποίηση όσο και η πολιτική κοινωνικοποίηση εκτελούνται με τη βοήθεια πολλών και ποικίλων παραγόντων, όπως: της οικογένειας, του σχολείου, των διαπροσωπικών σχέσεων, του ευρύτερου περιβάλλοντος, των μέσων μαζικής ενημέρωσης κλπ. Τα αποτελέσματα τους διακρίνονται μέσα από τον προσανατολισμό του ατόμου στις συγκεκριμένες όψεις της κοινωνικοπολιτικής ζωής, από το βαθμό συνειδητοποίησης του και τη δράση του μέσα σ' αυτή, καθώς και από την αξιολόγηση και κριτική των διαφόρων κοινωνικοπολιτικών λειτουργιών που διενεργούνται γύρω του (Πέλλα Καλογιαννάκη, Χουρδάκη 1993,1-8).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

3.1 Το διεθνές πεδίο της εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη

Η εκπαίδευση στην αγωγή του πολίτη είναι αναγκαίο να αναθεωρηθεί, και να υπάρξει ένα είδος πολιτικής αγωγής που θα βοηθήσει τους μαθητές να λειτουργούν όχι μόνο εντός εθνικών συνόρων αλλά και εκτός. Εξαιτίας των συνεπειών της παγκοσμιοποίησης στους πολίτες διαφόρων κρατών ανά την υφήλιο, καθώς και του αριθμού των πολιτών παγκοσμίως που ζουν στο περισσότερο διάστημα της ζωής τους σε διαφορετικά έθνη-κράτη και έχουν δεσμεύσεις σε ποικίλα μέρη, οι παιδαγωγοί που διδάσκουν την αγωγή του πολίτη είναι αναγκαίο να βρουν τρόπους με τους οποίους θα εκπαιδεύσουν τους πολίτες ώστε να λειτουργήσουν σε ένα κόσμο που μετασχηματίζεται από την παγκόσμια μετανάστευση και την παγκοσμιοποίηση(Martin&Widgren 2002 Sassen, 1998 όπως αναφέρεται από τον James A. Banks&τη Παλαιολόγου, 2012: 58-59).Σε παγκόσμιο επίπεδο το ενδιαφέρον των παιδαγωγών στρέφεται στην αντίληψη και την ανάπτυξη κατευθυντήριων γραμμών και σημείων αναφοράς που θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν σχέδια μαθημάτων Αγωγής του πολίτη και προγράμματα τα οποία θα

επιτρέπουν στους μαθητές να αποκτήσουν τη γνώση, τις αξίες, και τις δεξιότητες ώστε να γίνουν αποτελεσματικοί πολίτες μέσα σε ένα παγκόσμιο πλαίσιο. Οι τάσεις και οι εξελίξεις που αφορούν την παγκοσμιοποίηση επηρεάζουν σημαντικά τους πολίτες ανά την υφήλιο και θέτουν υπό αμφισβήτηση τα εθνικά σύνορα. Ωστόσο τα εθνικά σύνορα και οι εθνικισμοί παραμένουν ακλόνητοι (James A. Banks & τη Παλαιολόγου, 2012: 58-59).

Η εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη είναι σημαντική βοήθεια για τους μαθητές από διαφορετικές πολιτισμικές, φυλετικές, εθνοτικές, γλωσσικές και θρησκευτικές ομάδες να κατανοήσουν και να εξετάσουν κριτικά τις πολιτισμικές τους ταυτίσεις και προσκολλήσεις. Ακόμη μπορεί να προσφέρει στους μαθητές την ευχέρεια της διατήρησης του πολιτισμικού τους δεσμού και ταύτισης, καθώς και την υιοθέτηση κι άλλων κουλτούρων και ταυτοτήτων. Επίσης είναι χρέος της εκπαίδευσης της ιδιότητας του πολίτη να βοηθά τους μαθητές να αποκτούν τις στάσεις, τη γνώση και τις δεξιότητες που απαιτούνται για να λειτουργήσουν σε πολιτισμικές κοινότητες διαφορετικές από τις δικές τους, μέσα στην εθνική κουλτούρα και κοινότητα, καθώς και μέσα στην παγκόσμια κοινότητα. Τα μαθήματα και τα προγράμματα εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη πρέπει να βοηθούν τους μαθητές να αποκτήσουν μια λεπτή ισορροπία πολιτισμικών, εθνικών και παγκόσμιων ταυτίσεων και προσκολλήσεων.

Όπως αναφέρεται στο βιβλίο του James Banks, σύμφωνα με την Gutmann, η δημοκρατική εκπαίδευση θα πρέπει να βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν την πρωτογενή ηθική τους αφοσίωση στη δικαιοσύνη, και όχι σε οποιαδήποτε ανθρώπινη κοινότητα. Γράφει: «Το να πράττεις ότι είναι σωστό δεν μπορεί να αναχθεί στην πίστη ή στην ταύτιση με, οποιαδήποτε υπάρχουσα ομάδα ανθρώπων» (James A. Banks & Παλαιολόγου, 2012:62).

Στόχος της εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη θα πρέπει να είναι η παροχή βοήθειας προς τους μαθητές, προκειμένου να μπορέσουν να κατανοήσουν την αλληλεξάρτηση ανάμεσα στα έθνη και στον σύγχρονο κόσμο, να αποσαφηνίζουν τις στάσεις τους προς άλλα έθνη και λαούς και να αναστοχάζονται τις ταυτίσεις με την παγκόσμια κοινότητα. Ακόμη οι μαθητές θα πρέπει να καθιστούν ικανοί να αναπτύξουν μια αναστοχαστική δέσμευση απέναντι στη δικαιοσύνη και την ισότητα σε όλο το κόσμο.

3.2 Πολιτική κοινωνικοποίηση και σχολείο

Στα σύγχρονα εθνικά-κράτη ένας από τους βασικότερους θεσμούς ενοποίησης και ομογενοποίησης της κοινωνίας αποτελεί το σχολείο. Είναι αυτό που μετέδιδε και επέβαλε κοινές, εθνικές, αναφορές ενάντια στις κυρίαρχες μέχρι τότε, τοπικές και ενστάλαξε κοινές ηθικές αρχές και πολιτισμικές αξίες. Στις πολύπλοκες κοινωνίες ο ρόλος του σχολείου να επιτελέσει τη συγκεκριμένη λειτουργία καθίσταται δύσκολος.

Χωρίς αμφισβήτηση η διάχυση και προάσπιση θεμελιωδών δημοκρατικών αξιών είναι πάντα ζωτική για τις δημοκρατικές κοινωνίες. Ωστόσο σήμερα, και στο βαθμό που αρκετές κοινωνίες γίνονται πολυπολιτισμικές, το ζήτημα των δικαιωμάτων και των δημοκρατικών αξιών αποκτά νέα υπόσταση. Σημαντικό είναι από τη μία να προασπίζονται τα θεμελιώδη δικαιώματα και αξίες, και από την άλλη να διασφαλίζεται η ετερότητα, με στόχο να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον δημιουργικής συμβίωσης των διαφορετικών πολιτισμών σε ένα κοινό δημοκρατικό πλαίσιο (Στάθης Μπάλιας, 2008:182-183).

Ωστόσο, σύμφωνα με πολλούς μελετητές, έχει διατυπωθεί η άποψη ότι το σχολείο ως θεσμός μπορεί να επιδράσει κατά τρόπο άμεσο ή έμμεσο στη διαμόρφωση των πολιτικών στάσεων, ιδεών και αξιών των μαθητών, καθώς και στη μελλοντική τους πολιτική συμπεριφορά (Πέλλα Καλογιαννάκη, Χουρδάκη 1993,). Σύμφωνα με διάφορες έρευνες, οι παράγοντες αυτοί σχετίζονται με το αναλυτικό πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια, με την προσωπικότητα του δασκάλου και τις ψυχο-κοινωνικές σχέσεις μέσα στην τάξη, καθώς και με την όλη σχολική ζωή, με τις σχολικές γιορτές και δραστηριότητες, τις μαθητικές κοινότητες κ.α. Ωστόσο ο ρόλος του σχολείου στην πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών συνδέεται επίσης με το περιβάλλον κάθε μαθητή (οικογένεια, ομάδες συνομηλίκων, έκθεση στα ΜΜΕ κ.α.) όπως και με το φύλο του, την ηλικία του κλπ. Τέλος, η πολιτική κοινωνικοποίηση του μαθητή στην ευρύτερη της διάσταση θα πρέπει να σχετίζεται και με το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολο του, όπως και με την ανάλυση και ερμηνεία του σχολικού συστήματος/ μηχανισμού στο ευρύτερο του πλαίσιο, πολιτικό- ιδεολογικό, ιστορικό-κοινωνικό, πολιτιστικό, οικονομικό (Α. Καζαμιάς, Α. Πετρονικολός, 2003: 152-155).

3.3 Η δημοκρατική εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη

Στη σύγχρονη κοινωνία οι παιδαγωγοί σε έθνη-κράτη ανά την υφήλιο έρχονται αντιμέτωποι με το πώς να σεβαστούν και να αναγνωρίσουν τις κοινοτικές κουλτούρες και γνώσεις των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα συμβάλουν στην οικοδόμηση μιας δημοκρατικής δημόσιας κοινότητας με ένα επικρατέστερο σύνολο αξιών προς το οποίο θα είναι αφοσιωμένοι όλοι οι μαθητές και με το οποίο θα ταυτίζονται όλοι. Το πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να έχει σαν στόχο να παρέχει την κατάλληλη παιδεία στους μαθητές, έτσι ώστε αυτοί να έχουν την γνώση, τις στάσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για να συμβάλουν στην δημιουργία και βίωση μιας δημόσιας κοινότητας, στην οποία όλες οι ομάδες θα μπορούν και θα είναι σε θέση να συμμετέχουν. Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να βοηθήσουν τους μαθητές στην διεύρυνση, αποκάλυψη και κατανόηση της κοινοτικής και πολιτισμικής γνώσης που φέρνουν στο σχολείο, και να αντιληφθούν ότι μοιάζει, αλλά και διαφέρει από τη σχολική γνώση και από τις γνώσεις που κάποιοι άλλοι μαθητές φέρουν μαζί τους στο σχολείο. Ακόμη είναι αναγκαίο οι μαθητές να κατανοήσουν τους τρόπους με τους οποίους οι αξίες τους περιβάλλουν τις προσωπικές γνώσεις τους και τις γνώσεις για την κοινότητα τους, καθώς και το πώς αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τη σχολική γνώση. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα την πολιτισμική γνώση τους, να μάθουν τις συνέπειες του ενστερνισμού της και να κατανοήσουν πώς συνδέεται με την καθιερωμένη ακαδημαϊκή γνώση, τη λαϊκή γνώση, και τη γνώση που χρειάζονται για να επιβιώσουν και να συμμετέχουν αποτελεσματικά στις πολιτισμικές τους κοινότητες, σε άλλες πολιτισμικές κοινότητες, στην καθιερωμένη κουλτούρα και στην παγκόσμια κοινότητα. Επιπλέον είναι σημαντικό να αναθεωρηθεί το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Αγωγής του Πολίτη με ουσιαστικούς τρόπους, προκειμένου να εκπαιδευτούν οι μαθητές στο να γίνουν αποτελεσματικοί πολίτες μέσα στις πολιτισμικές τους κοινότητες, στα έθνη-κράτη και στην παγκόσμια κοινότητα. Οι μαθητές από διαφορετικές ομάδες θα είναι σε θέση να ταυτιστούν με ένα πρόγραμμα σπουδών που ενθαρρύνει μια επικρατέστερη εθνική ταυτότητα μόνο στο βαθμό που αντικατοπτρίζει τις οπτικές, τους αγώνες, τις ελπίδες και τις δυνατότητες τους. Ένα πρόγραμμα σπουδών που ενσωματώνει μόνο τη γνώση, τις αξίες, τις εμπειρίες και τις οπτικές των κατεστημένων ισχυρών ομάδων περιθωριοποιεί τις εμπειρίες μαθητών που είναι μέλη φυλετικών, πολιτισμικών, γλωσσικών και θρησκευτικών μειονοτήτων»(James A. Banks & Παλαιολόγου, 2012:68-69).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

4.1 Το διακύβευμα της πολιτειότητας στη ΕΕ

Η ευρωπαϊκή «πολιτειότητα» επίσημα εμφανίστηκε και υιοθετήθηκε παράλληλα με την εθνική με την Συνθήκη του Μάαστριχτ το 1992. Το Μάρτιο του 2000, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο έθεσε σε εφαρμογή μία καινούρια οικονομική και κοινωνική στρατηγική για την ΕΕ, διάρκειας 10 ετών. Στόχος της ήταν η ΕΕ να καταστεί η πιο ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης και η πιο δυναμική στον κόσμο, ικανή για μια διαρκή οικονομική ανάπτυξη συνοδευόμενη από μια ποιοτική και ποσοτική βελτίωση της εργασίας και μιας μεγαλύτερης κοινωνικής συνοχής (Επίλογος της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας, 23-24 Μαρτίου 2000, σημείο 5, σελ.3). Στο πλαίσιο αυτής της στρατηγικής προσπάθησαν να ενδυναμώσουν τη διάσταση της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού πολιτειότητας (activecitizenship) (Γ. Στάμελος, Α. Βασιλόπουλος, 2013: 158).

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση αντιμετωπίζονται όχι μόνο ως άμεσα συνδεδεμένες με την ανάπτυξη και την απασχολησιμότητα αλλά και με την προετοιμασία κυρίως των νέων ατόμων, για την ενεργό συμμετοχή τους στα κοινωνικά δρώμενα. Το Συμβούλιο Υπουργών αλλά και η Επιτροπή τονίζουν ότι η εκπαίδευση και η κατάρτιση σαν εργαλεία λειτουργούν ως κάτι παραπάνω από την ενίσχυση της απασχόλησης στο βαθμό που συνδέονται, άμεσα, με την προσωπική ανάπτυξη των Ευρωπαίων και την ενεργό πολιτειότητα. Το Κοινοβούλιο, στο ίδιο πλαίσιο, εξέφρασε την γνώμη ότι το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών συστημάτων δεν πρέπει να καθορίζεται μόνο σε σχέση με τις ανάγκες της οικονομίας και της απασχόλησης αλλά και με την ανάγκη της καλλιέργειας της συνείδησης της πολιτειότητας, της ικανότητας για επικοινωνία, της διαπολιτισμικής κατανόησης και των κοινωνικών δεξιοτήτων. Παρόμοια σε Ανακοίνωση του Συμβουλίου (Council of the EU, 2004, Education and Citizenship) επισημαίνεται ότι η εκπαίδευση επιτυγχάνει τη μεταφορά γνώσης σχετικά με το ρόλο των κοινωνικών θεσμών, των κανόνων και των δεξιοτήτων που επιτρέπουν στο άτομο να τις αντιληφθεί και εφαρμόσει στην καθημερινή του ζωή. Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση αναπτύσσει τις δεξιότητες που έχουν σχέση με τη λήψη αποφάσεων στη

βάση των ανθρώπινων δικαιωμάτων και των κοινωνικών ευθυνών. Μέσω, τέλος, του πολιτιστικού της ρόλου, η εκπαίδευση συμβάλει στη διατήρηση και ανανέωση της κοινής πολιτιστικής βάσης της κοινωνίας που αποτελεί προαπαιτούμενο για την κοινωνική συνοχή. Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης αναφέρθηκε ότι ένας από τους πιο σημαντικούς ρόλους της εκπαίδευσης είναι η προώθηση των ανθρωπιστικών αξιών από τις ευρωπαϊκές κοινωνίες. Το Συμβούλιο της Εκπαίδευσης (2001), την ίδια χρονιά, διατύπωσε τη γνώμη ότι ανάμεσα στους γενικούς στόχους που αναθέτει η κοινωνία στην Ε-Κ περιλαμβάνονται εκείνοι που αφορούν την ανάπτυξη της κοινωνίας, με την ενίσχυση της δημοκρατίας, την άμβλυνση των διαφορών και των ανισοτήτων μεταξύ των ατόμων και των ομάδων ανθρώπων και της προώθησης της πολιτιστικής διαφοροποίησης. Τέλος το Συμβούλιο της Εκπαίδευσης παρουσίασε το πρόγραμμα πλαίσιο της ΕΕ για την περίοδο μετά το 2000, με τον τίτλο Εκπαίδευση – Κατάρτιση 2010. Αυτό το πρόγραμμα ενσωμάτωνε κάθε σχετική δράση με την (επαγγελματική) εκπαίδευση και την κατάρτιση στο επίπεδο της Κοινότητας και των κρατών μελών. Στο κείμενο που συνόδευε τις προβλέψεις του συγκεκριμένου προγράμματος αναφερόταν μεταξύ άλλων ότι «ενώ τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να αλλάξουν υπό το φως των προκλήσεων που θέτουν η κοινωνία της γνώσης και η παγκοσμιοποίηση, οφείλουν να εξυπηρετούν ευρύτερους στόχους και έχουν γενικότερες ευθύνες προς την κοινωνία. Διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην οικοδόμηση της κοινωνικής συνοχής, στην εξάλειψη των διακρίσεων, του αποκλεισμού, του ρατσισμού και της ξеноφοβίας και έτσι προωθούν την ανοχή και το σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα». Στο δεύτερο στρατηγικό στόχο του προγράμματος πλαισίου «Ε-Κ 2010» που αφορούσε τη διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην Ε-Κ, ενσωματώθηκε ως επιμέρους συνδεδεμένος στόχος η προώθηση της ενεργοποίησης του πολίτη, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής. Αντίστοιχα, στους 16 δείκτες που, τελικά, υιοθετήθηκαν από το Συμβούλιο της Εκπαίδευσης, περιλαμβανόταν και ένας σχετικός με την πολιτειότητα: «ικανότητες για την εφαρμογή της πολιτειότητας». Στο ίδιο πλαίσιο, στο καινούργιο πρόγραμμα, για την περίοδο 2010-2020, ένας από τους τέσσερις στρατηγικούς στόχους, αφορά την προώθηση της ισότητας, της κοινωνικής συνοχής και της ενεργού πολιτειότητας. Επιπλέον, το Κοινοτικό πρόγραμμα, «Δια Βίου Μάθηση 2007-2013», στοχεύει κυρίως στη συμβολή του για τη βελτίωση της απασχολησιμότητας των ευρωπαϊών πολιτών και την ενδυνάμωση της κοινωνικής συνοχής. Ανάμεσα στους έντεκα στόχους του βρίσκει κανείς την «ενίσχυση της

συμβολής της δια βίου εκπαίδευσης και της κατάρτισης προς την ανάπτυξη της ενεργού πολιτεότητας, του διαπολιτισμικού διαλόγου, της ισότητας ανδρών-γυναικών και της προσωπικής ανάπτυξης» (Απόφαση 1720/2006/CE του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006, σελ.4). Τέλος το 2004 εξεδόθη η Ανακοίνωση 196 «Η ιδιότητα του πολίτη σε δράση» που ανήγαγε την ιδιότητα του πολίτη σε μία από της προτεραιότητες της Επιτροπής. Τέλος, το 2005 ανακηρύχθηκε σε «Ευρωπαϊκό Έτος για την Πολιτειότητα μέσω της Εκπαίδευσης» (Γ. Στάμελος, Α. Βασιλόπουλος, 2013: 158-161).

4.2 Το Ευρωπαϊκό Έτος για την ιδιότητα του πολίτη

Το 1997, κρίθηκε αναγκαία η αναγνώριση, από τους αρχηγούς των κρατών και κυβερνήσεων του Συμβουλίου της Ευρώπης, της ανάπτυξης «δημοκρατικής αγωγής του πολίτη που να βασίζεται στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των πολιτών». Αυτό ακολουθήθηκε από την έναρξη μιας σειράς πρωτοβουλιών που αποσκοπούσαν στην προώθηση της κατανόησης και της παροχής δημοκρατικής αγωγής του πολίτη (Education for democratic citizenship-EDC), στο Συμβούλιο των κρατών-μελών της Ευρώπης.

Η πρώτη φάση του έργου δημοκρατικής αγωγής του πολίτη (EDC) (1997-2000) απευθυνόταν σε εννοιολογικά ζητήματα και η δεύτερη (2001-2004) επικεντρωνόταν στην πολιτική ανάπτυξη και προκλήσεις εφαρμογής. Το σχέδιο EDC έχει σημειώσει σημαντική επιτυχία στην ενίσχυση της προβολής και στη λήψη ανάπτυξης της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και, πιο πρόσφατα, η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (EDC / HRE) διαβιβάστηκε σε όλη την Ευρώπη. Σε αναγνώριση της επιτυχίας αυτής, το Συμβούλιο της Ευρώπης και τα κράτη μέλη του όρισαν το 2005 ως Ευρωπαϊκό Έτος Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευση με το γενικό σύνθημα «Μάθηση και ζωντανή δημοκρατία (Learning and Living Democracy)» (Council of Europe, 2006:1).

Μέσα από το «2005 Έτος» η ευαισθητοποίηση της σημασίας του EDC επιδιώχθηκε από το Συμβούλιο. Παράλληλα γεφυρώθηκε το «χάσμα εφαρμογής» μεταξύ της πολιτικής και των πρακτικών στον τομέα αυτό, ενθαρρύνθηκε η ανάπτυξη εταιρικών σχέσεων και δικτύων και ενισχύθηκε η συμβολή της μάθησης της δημοκρατίας στην επίλυση κοινωνικών προβλημάτων και η προώθηση της κοινωνικής συνοχής.

Η αξιολόγηση του Εθνικού Ιδρύματος Εκπαιδευτικής Έρευνας (National Foundation for educational Research- NFER) επεδίωξε να συγκεντρώσει πληροφορίες για την εφαρμογή και τα αποτελέσματα του έτους 2005 στα 46 κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης. Επίσης, προσπάθησε να εξετάσει το βαθμό στον οποίο η κληρονομιά του έτους 2005 θα καθίσταται δυνατή στις δραστηριότητες παρακολούθησης στα κράτη μέλη και πέρα από το Συμβούλιο. Οι πληροφορίες αυτές είναι χρήσιμες για το Συμβούλιο της Ευρώπης και για τους εταίρους της στη λήψη δημοκρατικής αγωγής του πολίτη και εκπαίδευσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (EDC /HRE) από το 2006 και έπειτα.

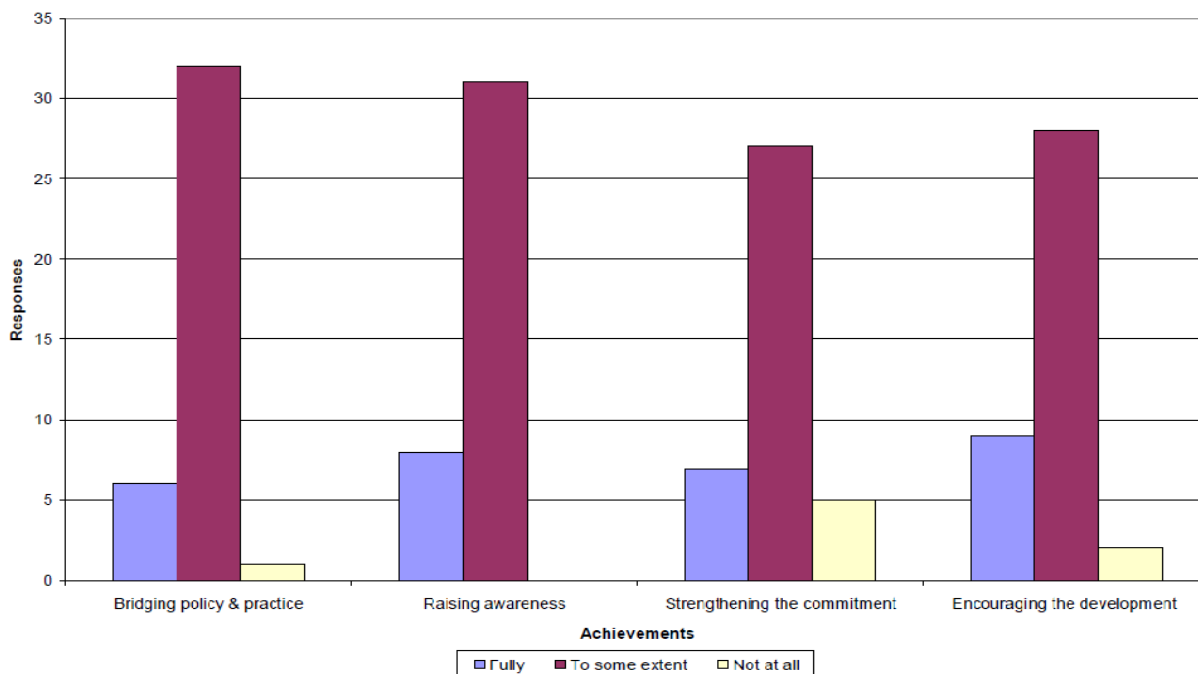
Τα κράτη-μέλη κλήθηκαν να θέσουν και να κατατάξουν τους τέσσερις κύριους στόχους του «Έτους 2005», ως σύνολο στα έγγραφα και στις δημοσιεύσεις του Συμβουλίου, από την άποψη του πόσο σημαντικό ήταν στη χώρα τους. Παρόλο που και οι τέσσερις στόχοι έλαβαν ισχυρή υποστήριξη από όλα τα κράτη μέλη. Ωστόσο, στη κατάταξη των αποτελεσμάτων πρώτη έρχεται η ευαισθητοποίηση της συνεισφοράς της μάθησης της δημοκρατίας στη συμμετοχή, στην επίλυση κοινωνικών προβλημάτων και στην προώθηση της κοινωνικής συνοχής. Ο δεύτερος πιο σημαντικός στόχος του «Έτους 2005» είναι η γεφύρωση της πολιτικής και της πρακτικής για την εφαρμογή του EDC και HRE. Έπειτα η ενθάρρυνση της ανάπτυξης πρωτοβουλιών, δικτύων και εταιρικών σχέσεων σε τοπικό, εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο και τέλος η ενίσχυση της δέσμευσης για την EDC/HRE ως στόχο προτεραιότητας στη χάραξη πολιτικής. Ωστόσο, είναι αναγκαίο να επισημανθεί ότι η φάση 2 του προγράμματος EDC (2001-04), η οποία προχώρησε το «Έτος 2005» παρείχε ιδιαίτερη έμφαση στην επίτευξη του τελευταίου στόχου (Council of Europe, 2006:6-7).

Στο πλαίσιο του «Έτους 2005» υπήρξε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων από όλα τα κράτη μέλη. Ο κύριος στόχος των δραστηριοτήτων αυτών ήταν σε εθνικό επίπεδο, με κάποια παρακολούθηση σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. Η πιο συχνή δραστηριότητα και στα τρία επίπεδα ήταν η διοργάνωση συνεδρίων, σεμιναρίων και εργαστηρίων. Αυτή ακολουθήθηκε σε εθνικό επίπεδο με την οργάνωση μιας επίσημης εναρκτήριας εκδήλωσης και την έκδοση των υλικών. Οι κύριες ομάδες-στόχοι για το «2005 Έτος» ήταν το εκπαιδευτικό προσωπικό και επαγγελματίες του EDC. Αυτό υποδηλώνει ότι ο πρωταρχικός στόχος του «Έτους 2005» στις χώρες ήταν να επηρεάσει την πολιτική και την πρακτική του EDC στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων, αντί να συμμετέχουν εκείνοι ευρύτερα στην

κοινωνία, όπως το ευρύ κοινό, και οι γονείς. Ακόμη υπήρξε ένα υψηλό επίπεδο υποστήριξης για το «2005 Έτος» από τους πολιτικούς και πολιτικούς θεσμούς. Στην πλειονότητα των κρατών μελών: ο Υπουργός Εκπαίδευσης εξέφρασε δημόσια υποστήριξη για το «2005 Έτος»: το Τμήμα / Υπουργείο Παιδείας παρήγαγε ένα από τα περισσότερα δελτία τύπου και το EDC / HRE ενισχύθηκε στο αναλυτικό πρόγραμμα. Σχεδόν τα τρία τέταρτα (73 τοις εκατό) των κρατών μελών ανέφεραν ότι το «2005 Έτος» είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία νέων εταιρικών σχέσεων ή δικτύων στο εσωτερικό των χωρών. Ακριβώς κάτω από το ήμισυ (49 τοις εκατό) των χωρών δήλωσαν ότι είχαν δημιουργήσει νέες συνεργασίες ή δικτύων συνεργασίας μεταξύ των χωρών στο πλαίσιο του «Έτους 2005». Οι ερωτηθέντες δήλωσαν ότι οι περισσότερες από αυτές τις νέες συνεργασίες και δίκτυα θα συνεχιστούν και πέραν του «Έτους 2005»(CouncilofEurope, 2006:8-10).

Το «Έτος 2005» πήρε αρκετή δημοσιότητα καθώς οι ερωτηθέντες ανέφεραν ότι πάνω από το ήμισυ των κρατών μελών (51 τοις εκατό), μια επίσημη ιστοσελίδα είχε συσταθεί για την προώθηση του «Έτους 2005». Τα τρία τέταρτα των χωρών αυτών είχαν ως πλάνο να συνεχίσουν αυτή την ιστοσελίδα και μετά το τέλος του 2005. Το «2005 Έτος» επιλέχθηκε από ένα εύρος πηγών των μέσων ενημέρωσης, συμπεριλαμβανομένων της τηλεόρασης, ραδιόφωνο, εφημερίδες και στο διαδίκτυο με βάση, τόσο σε εθνικό όσο και περιφερειακό επίπεδο. Η Κάλυψη έτεινε να είναι περιστασιακή (τουλάχιστον δύο ή περισσότερες φορές κατά τη διάρκεια του «2005 Έτους») στις περισσότερες χώρες, πέτυχε σε ορισμένες χώρες τακτική εβδομαδιαία ή μηνιαία κάλυψη. Οι κύριες πηγές κάλυψης ήταν μέσω ραδιοφωνικών σταθμών και του τύπου σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο(CouncilofEurope, 2006:12-16).

Ο βαθμός στον οποίο το « Έτος 2005» ήταν επιτυχή όσον αφορά την επίτευξη των τεσσάρων γενικών στόχων, όπως ορίζεται για το και από το Συμβούλιο και τους συνεργάτες του, στα κράτη μέλη παρουσιάζεται στο σχήμα παρακάτω. Σύμφωνα πάντα με την γνώμη των ερωτηθέντων.



Πηγή: Απαντήσεις σε έρευνα αξιολόγησης του 2005, Ευρωπαϊκό Έτος Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευσης (Council of Europe, 2006:20).

Σύμφωνα με την έρευνα το « Έτος 2005» ήταν επιτυχή, τουλάχιστον σε κάποιο βαθμό, καλύπτοντας τους τέσσερις βασικούς τους στόχους στην πλειονότητα των κρατών μελών. Θα πρέπει να παρατηρηθεί ότι το επίπεδο της επιτυχίας για κάθε στόχο ταιριάζει πολύ με τη σειρά στην οποία τέθηκαν οι στόχοι αυτοί ανάλογα με τις χώρες όσον αφορά την προτεραιότητα τους για αυτούς. Έτσι αρχικά η ευαισθητοποίηση της συνεισφοράς της μάθησης της δημοκρατίας στη συμμετοχή, για την επίλυση κοινωνικών προβλημάτων και την προώθηση της κοινωνικής συνοχής ορίζεται ως ο σημαντικότερος στόχος του «Έτους 2005» στην πλειοψηφία των χωρών και ήταν ο δεύτερος στόχος που επετεύχθη με επιτυχία. Έπειτα η γεφύρωση της πολιτικής και της πρακτικής για την εφαρμογή του EDC και HRE αναφέρθηκε ως ο δεύτερος πιο σημαντικός στόχος του «Έτους 2005» και ήταν ο πιο επιτεύξιμος στόχος. Η ενθάρρυνση της ανάπτυξης πρωτοβουλιών, δικτύων και συνεργασιών σε

τοπικό, εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο κατετάγη ως ο τρίτος πλέον σημαντικότερος στόχος και ήταν ο τρίτος στόχος που επετεύχθη με επιτυχία. Τέλος η ενίσχυση της δέσμευσης για το EDC / HRE ως στόχο προτεραιότητας στη χάραξη πολιτικής κατετάγη ως ο τέταρτος πιο σημαντικός στόχος, και ήταν ο τρίτος στόχος που επετεύχθη με επιτυχία.

Οι ερωτηθέντες δήλωσαν επίσης ότι το « Έτος 2005» ήταν επιτυχές για την δημιουργία του έργου του Συμβουλίου σε αυτόν τον τομέα ως του πιο γνωστού στη χώρα τους. Ακόμη υπήρχε ισχυρή υποστήριξη για την έννοια του «Ευρωπαϊκού Έτους» με πάνω από τα τρία τέταρτα των χωρών (80 τοις εκατό) , σχολιάζοντας ότι τα «ευρωπαϊκά έτη» ήταν «αποτελεσματικά» ή «χρήσιμα» στο να αποκτήσουν άλλους εταίρους και το ενδιαφέρον του ευρύ κοινού για έναν τομέα, όπως αυτό του EDC. Μόνο το 12 τοις εκατό των χωρών θεώρησε τα «Ευρωπαϊκά Έτη» ως άχρηστα ως προς αυτή την άποψη. Εν τω μεταξύ, το ένα τέταρτο των χωρών, ανέφερε ότι ο αντίκτυπος του «Έτους 2005» είχε «περιοριστεί πολύ» λόγω της κακής ανταπόκρισης των μέσων ενημέρωσης και του ανεπαρκή προϋπολογισμού και αριθμού του προσωπικού για το συντονισμό των δραστηριοτήτων (Council of Europe, 2006:19-21).

Σύμφωνα με τους ερωτηθέντες εντοπίστηκαν πάνω από 70 παραδείγματα καλής πρακτικής του EDC στις χώρες αυτών. Υπήρχαν τέσσερις τύποι δραστηριοτήτων που επιλέχθηκαν από τις χώρες ως παραδείγματα καλής πρακτικής EDC. Αυτές είναι τα σεμινάρια του EDC, συνέδρια ή εργαστήρια, παιδαγωγικές εξελίξεις (πρόγραμμα σπουδών και προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των πόρων), δραστηριότητες που αφορούν την ενεργό ιδιότητα του πολίτη και τη συμμετοχή των νέων, βραβεία και διαγωνισμοί. Καλές πρακτικές του EDC επίσης αφορούν ένα ευρύ φάσμα εταίρων, ιδίως: ΜΚΟ και των ευρωπαϊκών / διεθνών οργανισμών, Κυβέρνηση υπουργείο / τμήμα της εκπαίδευσης, σχολεία και κολέγια και το διδακτικό προσωπικό τους, και άλλες κυβερνητικές υπηρεσίες σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο (Council of Europe, 2006:23).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

Μελέτες για την ιδιότητα του πολίτη

5.1 JRC, ο δείκτης και οι μελέτες του για την ιδιότητα του πολίτη

Η κοινωνική συνοχή έχει τεθεί στο επίκεντρο της ευρωπαϊκής πολιτικής ατζέντας λόγω του σημερινού ευρωπαϊκού κλίματος και της ανανεωμένης στρατηγικής της Λισσαβόνας. Η ενεργό συμμετοχή του πολίτη αποτελεί βασικό στοιχείο της στρατηγικής, βάζοντας τα φώτα της δημοσιότητας σχετικά με τις αξίες, την αντιπροσωπευτική δημοκρατία και την κοινωνία των πολιτών.

Το πλαίσιο και οι δείκτες που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έκθεση βασίζονται στις συστάσεις που προκύπτουν από το ερευνητικό έργο για την «ενεργό συμμετοχή του πολίτη για τη δημοκρατία» που συντονίστηκε από το Κέντρο Έρευνας για τη Δια Βίου Μάθηση (CRELL) της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Το Κέντρο Έρευνας για τη Δια Βίου Μάθηση δημιουργήθηκε σε συνεργασία μεταξύ της Ευρωπαϊκής Γενικής Διεύθυνσης της Επιτροπής για την Εκπαίδευση και τον Πολιτισμό και της Γενικής Διεύθυνσης Κοινού Κέντρου Ερευνών, προκειμένου να υποστηριχθεί η παρακολούθηση της διαδικασίας της Λισαβόνας στον τομέα της εκπαίδευσης. Το σχέδιο για την ενεργό συμμετοχή του πολίτη έχει αναπτυχθεί σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Διεύθυνσης για την Εκπαίδευση και υποστηρίζεται από ένα ερευνητικό δίκτυο, «ενεργό συμμετοχή του πολίτη για τη δημοκρατία», το οποίο αποτελείται από ειδικούς εμπειρογνώμονες από όλη την Ευρώπη από τα πεδία των κοινωνικών και πολιτικών επιστημών και την εκπαίδευση. Η ενεργός συμμετοχή ως σύνθετος δείκτης (ACCI) καλύπτει 19 ευρωπαϊκές χώρες και βασίζεται σε έναν κατάλογο 63 βασικών δεικτών, όπου τα δεδομένα κυρίως προέρχονται από την Ευρωπαϊκή Κοινωνική Έρευνα του 2002 (CRELL, 2006:6).

Στον ορισμό του ενεργού πολίτη, προσδιορίστηκαν μετρήσιμα και διακριτικά στοιχεία, τα οποία χαρακτηρίστηκαν «διαστάσεις της ενεργού συμμετοχής του πολίτη.» Οι διαστάσεις είναι: η συμμετοχή στην πολιτική ζωή, στην κοινωνία των πολιτών, στην κοινοτική ζωή και στις αξίες που απαιτούνται για την ενεργό συμμετοχή του πολίτη (αναγνώριση της σημασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της

δημοκρατίας και της διαπολιτισμικής κατανόησης). Στη συνέχεια, κάθε διάσταση χωρίστηκε σε υπο-διαστάσεις. Ξεκινώντας από την πολιτική ζωή, οι υπο-διαστάσεις τις είναι οι εξής: Πολιτικά κόμματα: ένταξη, συμμετοχή, δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Εργασία σε πολιτικό κόμμα / δράση σε ομάδα τους τελευταίους 12 μήνες. Δωρεά χρημάτων για πολιτική οργάνωση / ομάδα δράσης τους τελευταίους 12 μήνες. Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο - Ψηφοφορία προσέλευση. Εθνικό Κοινοβούλιο - Ψηφοφορία προσέλευση. Συμμετοχή των γυναικών σε εθνικό κοινοβούλιο.

Οι βασικοί δείκτες για την διάσταση της κοινωνίας των πολιτών είναι οι παρακάτω: Διαμαρτυρία: εργασία σε μια εταιρεία ή ένωση, υπογραφή μιας αίτησης, συμμετοχή σε νόμιμες διαδηλώσεις, μποϊκοτάρισμα προϊόντων, ηθική κατανάλωση. Οργάνωση Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων: ένταξη, συμμετοχή, δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Συνδικαλιστική οργάνωση: ένταξη, συμμετοχή, Δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Περιβαλλοντική οργάνωση: ένταξη, συμμετοχή, δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Διαμαρτυρία: επαφή με έναν πολιτικό. Όσο αφορά τους βασικούς δείκτες για τη διάσταση της κοινωνικής ζωής, εντάσσονται σε αυτούς οι εξής: Μη Οργανωμένη βοήθεια: μη-οργανωμένη βοήθεια στην κοινότητα. Θρησκευτικές οργανώσεις: μέλος, συμμετοχή, δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Οργανώσεις επιχειρήσεων: δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Αθλητικές οργανώσεις: μέλος, συμμετοχή, δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Πολιτιστικές οργανώσεις: μέλος, συμμετοχή, δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Κοινωνικές οργανώσεις: μέλος, συμμετοχή, δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Οργανώσεις καθηγητών: μέλος, συμμετοχή, δωρεά χρημάτων, εθελοντική εργασία. Τέλος ο δείκτης των αξιών χωρίζεται στις παρακάτω υπο-διαστάσεις: Ανθρώπινα δικαιώματα: Οι μετανάστες θα πρέπει να έχουν τα ίδια δικαιώματα, νομοθεσία κατά των διακρίσεων στο χώρο εργασίας, νομοθεσία κατά του φυλετικού μίσους. Διαπολιτισμικότητα: αποδοχή μεταναστών από διαφορετική φυλετική ομάδα από την πλειοψηφία, η πολιτιστική ζωή απροσδιόριστη / εμπλουτισμένη από τους μετανάστες, οι μετανάστες κάνουν τη χώρα χειρότερο / καλύτερο μέρος. Δημοκρατία: Πόσο σημαντικό είναι για έναν πολίτη να ψηφίζει, πόσο σημαντικό είναι για έναν πολίτη να υπακούουν στους νόμους, πόσο σημαντικό είναι για έναν πολίτη να αναπτύσσει μια ανεξάρτητη γνώμη, πόσο σημαντικό είναι για έναν πολίτη να είναι ενεργός σε εθελοντική οργάνωση, πόσο σημαντικό είναι για έναν πολίτη να είναι ενεργός στην πολιτική (CRELL, 2006: 12-16).

5.1.1 Αποτελέσματα JRC

Κοινωνία των πολιτών

Στη διάσταση της κοινωνίας των πολιτών οι σκανδιναβικές χώρες, όπου οι ΜΚΟ αναπτύσσονται, έχουν υψηλές βαθμολογίες, και αυτές ακολουθούνται από χώρες της Δυτικής Ευρώπης. Το χαμηλότερο σκορ προέρχεται από χώρες της Ανατολικής και Νότιας Ευρώπης. Ο λόγος αυτού του αποτελέσματος είναι κυρίως η υπο-διάσταση της διαμαρτυρίας, η οποία είναι σχετικά υψηλή για όλες τις χώρες που εξετάζονται, ενώ η αχίλλειος πτέρνα είναι η συμμετοχή (ειδικά σε συνδικάτα). Η χαμηλή βαθμολογία της Πολωνίας και της Ουγγαρίας ιδιαίτερα οφείλεται από τη χαμηλή τιμή στην εργασία σε οργανισμούς (6,5% για την Πολωνία και το 3% για την Ουγγαρία, έναντι του 30% από το κορυφαίο ερμηνευτή) και στη συμμετοχή σε οργανώσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα (1% και για τις δύο χώρες, ενώ η κορυφαία ερμηνεύτρια φτάνει 4,3%). Η Πορτογαλία παρουσιάζει καλύτερη απόδοση σε αυτή τη τελευταία μεταβλητή (2%) και η Ελλάδα είναι ιδιαίτερα ισχυρή στη διάσταση της διαμαρτυρίας (CRELL, 2006:20).

Πίνακας: Ο δείκτης της κοινωνίας των πολιτών

Κατάταξη	Χώρα
1	Νορβηγία
2	Σουηδία
3	Δανία
4	Βέλγιο
5	Αυστρία
6	Ολλανδία
7	Ηνωμένο Βασίλειο
8	Γερμανία
9	Γαλλία
10	Ιρλανδία
11	Λουξεμβούργο
12	Φινλανδία
13	Σλοβενία
14	Ισπανία
15	Ιταλία
16	Πορτογαλία
17	Ελλάδα
18	Ουγγαρία
19	Πολωνία

Κοινότητα

Η διάσταση της κοινότητας δείχνει μια ελαφρώς διαφορετική εικόνα(παρακάτω πίνακας) Εδώ τα υψηλά αποτελέσματα επιτυγχάνονται από τις Κάτω Χώρες και το Ηνωμένο Βασίλειο, καθώς και από Σκανδιναβικές χώρες. Η συμμετοχή και η προσχώρηση σε αθλητικές και πολιτιστικές δραστηριότητες είναι η κινητήρια δύναμη του αποτελέσματος. Η χαμηλή θέση της Ιταλίας οφείλεται κυρίως στο αποτέλεσμα της χαμηλής συμμετοχής και εθελοντικής εργασίας, ακόμη και αν θετικά σημάδια μπορούν να βρεθούν στην υπο- διάσταση των επιχειρήσεων (ιδιαίτερα για την προσχώρηση και συμμετοχή). Η Ισπανία αντισταθμίζει για τη χαμηλή βαθμολογία στη συμμετοχή και ένταξη με την αριστεία της στις οργανώσεις δασκάλων. Για τη Νότια Ευρώπη, η μεταβλητή μη οργανωμένη βοήθεια είναι πιθανόν να μην αρκεί για να εκπροσωπηθούν τα άτυπα δίκτυα και η στήριξη της οικογένειας που χαρακτηρίζει αυτή τη περιοχή. Σε χώρες όπως η Ιταλία, για παράδειγμα, δραστηριότητες όπως η διατήρηση της κληρονομιάς των τροφίμων (Π.χ. το κίνημα Slowfood), ή η διατήρηση των πόλεων ζωντανών με τις δραστηριότητες το βράδυ στο δρόμο, θα μπορούσαν να θεωρηθούν συναφή.

Το σκορ της συμμετοχής στη Κοινότητα είναι χαμηλό στην Ανατολική Ευρώπη, ιδιαίτερα στην Πολωνία. Επιπλέον, στην Πολωνία θρησκευτικές δραστηριότητες είναι πιο συχνές από ό, τι αλλού στην Ευρώπη. Ωστόσο, η διαθεσιμότητα των δεδομένων αποτρέπει την περαιτέρω ανάλυση(Ibid, 21)

Πίνακας: Ο Δείκτης της κοινότητας

Κατάταξη	Χώρα
1	Νορβηγία
2	Ολλανδία
3	Σουηδία
4	Ηνωμένο Βασίλειο
5	Βέλγιο
6	Ιρλανδία
7	Δανία
8	Γερμανία
9	Αυστρία
10	Σλοβενία
11	Λουξεμβούργο
12	Γαλλία
13	Φινλανδία
14	Ισπανία
15	Ουγγαρία
16	Πορτογαλία
17	Ελλάδα
18	Ιταλία
19	Πολωνία

Πολιτική Ζωή

Το μοτίβο των αποτελεσμάτων για τη διάσταση της πολιτικής ζωής διαφέρει ελαφρώς από τη κοινωνία των πολιτών και τη συμμετοχή στη κοινότητα. Σε αυτή τη διάσταση, η Αυστρία και το Βέλγιο επιτυγχάνουν υψηλές βαθμολογίες μαζί με τις σκανδιναβικές χώρες. Η Αυστρία βγαίνει μπροστά από τις σκανδιναβικές χώρες (παρά τη σχετικά χαμηλότερη βαθμολογία της συμμετοχής των γυναικών σε εθνικό κοινοβούλιο), η μοναδική περίπτωση σε όλες τις τέσσερις διαστάσεις της ενεργού συμμετοχής του πολίτη που η περιοχή αυτή δεν πετύχει το υψηλότερο σκορ. Η Υψηλή βαθμολογία της Αυστρίας είναι, εν μέρει λόγω του πολύ μεγάλου αριθμού των προσώπων που εμπλέκονται σε πολιτικά κόμματα. Το Βέλγιο κατέχει υψηλή θέση σε αυτή τη διάσταση, ως αποτέλεσμα της πολιτικής για την υποχρεωτική ψήφο. Η Γαλλία και το Ηνωμένο Βασίλειο έχουν λιγότερο καλές επιδόσεις σε αυτή τη διάσταση από τους προηγούμενους δύο δείκτες. Η Ανατολική Ευρώπη και ορισμένες χώρες της Νότιας Ευρώπης έχουν χαμηλότερες βαθμολογίες. Η Πολωνία έχει χαμηλή βαθμολογία στη ψήφο, αλλά αποδίδει σχετικά καλά στις δωρεές σε πολιτικές οργανώσεις, ενώ η Ουγγαρία αποδίδει καλά σε δημοκρατικές αξίες και στις εκλογές

(75% στις εθνικές εκλογές και το 38% στις εκλογές του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου), αλλά όχι στη συμμετοχή στην πολιτική . Συνολικά, οι χώρες που έχουν καλύτερες επιδόσεις δεν είναι εκείνες με τα υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής στις εκλογές για εθνικά ή ευρωπαϊκά κοινοβούλια, αλλά εκείνες όπου η συμμετοχή στην πολιτική είναι υψηλότερη(Ibid,22).

Πίνακας: Ο δείκτης της πολιτικής ζωής

Κατάταξη	Χώρα
1	Αυστρία
2	Νορβηγία
3	Βέλγιο
4	Σουηδία
5	Δανία
6	Λουξεμβούργο
7	Γερμανία
8	Ιρλανδία
9	Ολλανδία
10	Ελλάδα
11	Φινλανδία
12	Ισπανία
13	Σλοβενία
14	Ιταλία
15	Ηνωμένο Βασίλειο
16	Γαλλία
17	Πορτογαλία
18	Ουγγαρία
19	Πολωνία

Αξίες

Η διάσταση των αξιών δείχνει ένα διαφορετικό πρότυπο σε σημαντικό βαθμό από τις προηγούμενες τρεις διαστάσεις, με ορισμένες χώρες να αποδεικνύουν διαφορετική συμπεριφορά και συνολικά λιγότερες περιφερειακές διαφορές. Οι βαθμολογίες της Πολωνίας είναι αρκετά καλές σε αυτό το δείκτη και εισέρχεται στην πρώτη πεντάδα. Η Πορτογαλία επίσης έχει καλά αποτελέσματα και βρίσκεται στην έκτη θέση. Η θέση του Βελγίου προκύπτει από τις σχετικά χαμηλότερες βαθμολογίες της στους δείκτες σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη ψήφο . Περίπου τα 2/3 των Βέλγων ερωτηθέντων δήλωσε ότι θα δώσει τα ίδια δικαιώματα στους μετανάστες και περίπου ο ίδιος αριθμός θεωρεί σημαντικό την έγκριση των νόμων κατά των διακρίσεων στο χώρο εργασίας ή κατά το φυλετικό μίσος. Στη Σουηδία οι αναλογίες ήταν πιο κοντά στο 90% και 80% αντίστοιχα. Επί το θέμα της εκλογικής συμπεριφοράς, στο Βέλγιο

(όπου είναι υποχρεωτική) το 65% έκρινε ότι η ψήφος ήταν σημαντική (η κορυφαία βαθμολογία είναι η Δανία με 90%), και το 34% πιστεύει ότι είναι σημαντικό να είναι ενεργός στην πολιτική (η Ελλάδα έχει την καλύτερη βαθμολογία εδώ με 53%). Η Σουηδία και η Νορβηγία είναι και πάλι στις πρώτες θέσεις και συνδέονται με το Λουξεμβούργο στις τρεις πρώτες(Ibid,23).

Πίνακας: Ο δείκτης των αξιών

Κατάταξη	Χώρα
1	Σουηδία
2	Λουξεμβούργο
3	Νορβηγία
4	Φινλανδία
5	Πολωνία
6	Πορτογαλία
7	Ιρλανδία
8	Δανία
9	Αυστρία
10	Γερμανία
11	Ολλανδία
12	Ιταλία
13	Ισπανία
14	Ηνωμένο Βασίλειο
15	Σλοβενία
16	Γαλλία
17	Ελλάδα
18	Ουγγαρία
19	Βέλγιο

Συνολική εικόνα του σύνθετου δείκτη της ενεργούς συμμετοχής του πολίτη

Συνολικά, οι σκανδιναβικές χώρες, η Νορβηγία, η Σουηδία και η Δανία έχουν υψηλές βαθμολογίες. Η εξαίρεση φαίνεται να είναι η Φινλανδία, η οποία βρίσκεται στην μέση του τραπέζιου σε όλες τις διαστάσεις εκτός από τις αξίες. Μεταξύ των Δυτικών Ευρωπαϊκών χωρών τα υψηλά σκορ καταγράφονται από την Αυστρία και τις χώρες της Μπενελούξ, αν και με διαφορετικά προφίλ. Ενώ η Ολλανδία και το Λουξεμβούργο έχουν σταθερές παραστάσεις σε όλες τις διαστάσεις που εξετάζονται, το Βέλγιο αντισταθμίζει για τη χαμηλή βαθμολογία στη διάσταση των αξιών με τις εξαιρετικές επιδόσεις στην πολιτική ζωή. Γενικά οι ανατολικές και νότιες ευρωπαϊκές χώρες βρίσκονται χαμηλότερα στην κατάταξη. Η Ουγγαρία έχει σχετικά υψηλή

βαθμολογία στην εθνική ψήφο και στη μη οργανωμένη βοήθεια , αλλά έχει μικρότερη βαθμολογία συνολικά. Σύμφωνα με την έρευνα δεν αποτελεί έκπληξη η γενική κατάταξη που έχει μια ισχυρή συσχέτιση με τα αποτελέσματα της διάστασης της Κοινωνίας των Πολιτών. Ως εκ τούτου, οι χώρες με την ενεργή κοινωνία των πολιτών γενικά φαίνεται να έχει τους πιο ενεργούς πολίτες(Ibid, 24).

Πίνακας: Συνολική εικόνα του σύνθετου δείκτη της ενεργούς συμμετοχής του πολίτη

Κατάταξη	Χώρα
1	Νορβηγία
2	Σουηδία
3	Δανία
4	Αυστρία
5	Ιρλανδία
6	Βέλγιο
7	Κάτω Χώρες
8	Λουξεμβούργο
9	Γερμανία
10	Ηνωμένο Βασίλειο
11	Φινλανδία
12	Γαλλία
13	Σλοβενία
14	Ισπανία
15	Πορτογαλία
16	Ιταλία
17	Πολωνία
18	Ελλάδα
19	Ουγγαρία

5.2 IEA 2008

Η Διεθνής Ένωση για την αξιολόγηση των μαθητικών επιδόσεων (International Association for the Evaluation of Educational Achievement-IEA) είναι μια μη-κερδοσκοπική, μη-κυβερνητική Διεθνής Συνεταιριστική ένωση των εθνικών ερευνητικών ιδρυμάτων και κυβερνητικών ερευνητικών φορέων από 60 χώρες. Η γραμματεία του βρίσκεται στο Άμστερνταμ, στις Κάτω Χώρες, και έχει ένα κέντρο επεξεργασίας δεδομένων και έρευνας (DPC) στο Αμβούργο, στη Γερμανία. Το IEA διεξάγει μεγάλης κλίμακας συγκριτικές μελέτες των επιδόσεων των μαθητών που έχουν, ως ιδιαίτερη έμφαση, εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές σε πολλές χώρες σε όλο τον κόσμο. Η πρώτη μελέτη IEA ξεκίνησε το 1958. Από τότε, σχεδόν 30 ερευνητικές μελέτες, υποβάλουν εκθέσεις σχετικά με ένα ευρύ φάσμα θεμάτων και τομέων, που έχουν διεξαχθεί. Αυτές οι μελέτες έχουν συμβάλει σε μια βαθύτερη κατανόηση των εκπαιδευτικών φαινομένων εντός των επιμέρους χωρών και μέσα σε ένα ευρύτερο διεθνές πλαίσιο. Η Διεθνής κοινωνική και πολιτική μελέτη (International Civic and Citizenship Education Study-ICCS) είναι το τρίτο έργο του IEA για την διερεύνηση του ρόλου της σχολικής εκπαίδευσης στην προετοιμασία των νέων για τους ρόλους τους ως πολίτες στην κοινωνία. Η πρώτη μελέτη της αγωγής του πολίτη, ξεκίνησε το 1971. Το έργο αυτό, το οποίο εισήγαγε την κοινωνική και εκπαιδευτική πολιτική στην ερευνητική ατζέντα της IEA, αμφισβήτησε ορισμένους από τους εννοιολογικούς και μεθοδολογικούς περιορισμούς που συνδέονται με τις διεθνείς συγκρίσεις σε αυτόν τον τομέα της εκπαίδευσης. Η δεύτερη μελέτη της Αγωγή του Πολίτη (Civic Education Study-CIVED), που διεξήχθη το 1999, εστίαζε στην διερεύνηση των σχολικών εμπειριών στο πλαίσιο των αλλαγών που συνέβησαν στον «πραγματικό κόσμο» της πολιτικής και κοινωνικής ζωής των εθνών στις αρχές του 1990. Αυτές οι αλλαγές που περιλήφθηκαν, από τη μία πλευρά, η κατάρρευση του κομμουνισμού στην Κεντρική-Ανατολική Ευρώπη και την εμφάνιση των νέων δημοκρατιών και, από την άλλη πλευρά, η μείωση του ενδιαφέροντος και της συμμετοχής στη δημόσια ζωή από τους πολίτες των παλαιότερων δημοκρατιών.

Σχεδόν 10 χρόνια μετά, η παγκόσμια αλλαγή έχει ζητηθεί ξανά από μια νέα έρευνα της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης. Μεταξύ άλλων παραγόντων, ο αυξανόμενος αντίκτυπος των διαδικασιών της παγκοσμιοποίησης, εξωτερικές απειλές για τις κοινωνίες των πολιτών και των ελευθεριών τους, και το περιορισμένο ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των νέων γενεών στη δημόσια και πολιτική ζωή

αναβίωσε τον προβληματισμό σχετικά με τις έννοιες της ιδιότητας του πολίτη και ο ρόλος και οι προσεγγίσεις για την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Η Γενική Συνέλευση του IEA συμφώνησε ότι ήταν καιρός να αντιμετωπίσει αυτές τις αναδυόμενες ανησυχίες και ξεκίνησε την ICCS, προκειμένου να συλλέξει εμπειρικές αποδείξεις ότι μεμονωμένες χώρες και διεθνείς οργανισμοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να βελτιώσουν την πολιτική και την πρακτική στον τομέα αυτό. Ο στόχος της ICCS είναι να εκθέσει την επίδοση των μαθητών σε μια δοκιμή της εννοιολογικής γνώσης και αντιλήψεων στην κοινωνία των πολιτών και την αγωγή του πολίτη. Προτίθεται επίσης να συλλέγει και να αναλύει δεδομένα σχετικά με διαθέσεις και στάσεις των φοιτητών που σχετίζονται με την κοινωνία των πολιτών και αγωγή του πολίτη. Επειδή η ICCS βασίζεται στην CIVED (1999), θα δώσει στα εκπαιδευτικά συστήματα που συμμετείχαν στην προηγούμενη μελέτη μια ευκαιρία για τη δημιουργία δεικτών (δεδομένα τάσεων) κατά μήκος χρόνου εθνικής προόδου στην επιτυχία των μαθητών. Ωστόσο, η ICCS προσφέρει επίσης την ευκαιρία να ακολουθήσουν νέους στόχους σε αυτό το τομέα της εκπαίδευσης. Μια σημαντική καινοτομία είναι ότι η ICCS θα προσπαθήσει, μέσω της εισαγωγής περιφερειακών ενότητων, να αντιμετωπίσει ειδικά περιφερειακά ζητήματα στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Τρεις περιφερειακές ενότητες (Ασία, Ευρώπη, και Λατινική Αμερική) θα παρέχουν στοιχεία που θα συμπληρώσουν οι πληροφορίες που συλλέγονται σε σχέση με το βασικό μέρος της μελέτης (IEA, 2008:5).

Ωστόσο στα 10 χρόνια από τότε που η CIVED διερεύνησε την αγωγή του πολίτη, οι όροι σχετικά με το αστικό δίκαιο και την ιδιότητα του πολίτη (ιδίως η διακυβέρνηση και μεταξύ των εθνών σχέσεις) έχουν υποστεί σημαντικές αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο. Καθώς επίσης και το πλαίσιο στη σχέση τόσο με της ιδιότητας του πολίτη, της πολιτικής και της πρακτικής στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση πολιτών έχουν αλλάξει. Οι αιτίες των μεγάλων πολιτικών αλλαγών που σάρωσαν τον κόσμο στα τέλη της δεκαετίας του 1980 και του 1990, αρχικά θα λέγαμε ότι είναι οι εξωτερικές απειλές για τις κοινωνίες των πολιτών. Τρομοκρατικές επιθέσεις και οι επακόλουθες συζητήσεις σχετικά με την απάντηση της κοινωνίας των πολιτών θα πρέπει να έχουν προκύψει σε μεγαλύτερη σημασία που αποδίδεται στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Ακόμη παρατηρείται ότι σε πολλές αναπτυσσόμενες χώρες, και ιδιαίτερα εκείνες της περιοχής της Λατινικής Αμερικής, δείχνουν ότι οι άνθρωποι

δίνουν μεγαλύτερη αξία στη δημοκρατία ως ένα σύστημα κυβέρνησης από ό, τι στο παρελθόν, αλλά ότι η αύξηση των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων ταυτόχρονα απειλεί τη συνέχιση της δημοκρατικής κυβέρνησης. Παράλληλα υπήρξε μια αξιοσημείωτη αύξηση της σημασίας των μη-κυβερνητικών ομάδων από την κοινωνία των πολιτών που χρησιμεύει ως εναλλακτική λύση μέσω των οποίων η ενεργή ιδιότητα του πολίτη μπορεί να ενώσει τους πολίτες σε ένα κοινό σκοπό. Ακόμη εντείνεται η τάση προς πιο βαθιές πολιτιστικές αλλαγές, λόγω του εκσυγχρονισμού και της παγκοσμιοποίησης των κοινωνιών πχ πιο καθολική πρόσβαση στα νέα μέσα όπως το διαδίκτυο, αύξηση της κατανάλωσης των καταναλωτών. Κατά συνέπεια, το ενδιαφέρον της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης παραμένει, ή έχει γίνει, υψηλό σε πολλές χώρες, ιδιαίτερα σε εκείνες με δημοκρατικές μορφές διακυβέρνησης, αλλά και σε εκείνες όπου η εγκαθίδρυση της δημοκρατίας δεν έχει ακόμη επιτευχθεί(IEA,2008:7-8).

Παράγοντες επιρροής της αντίληψης των νέων για την ιδιότητα του πολίτη

Οι γνώσεις των νέων, οι ικανότητες, οι διαθέσεις, και οι αυτοπεποιθήσεις επηρεάζονται από μεταβλητές που μπορούν να βρισκονται σε διαφορετικά επίπεδα σε μια πολυεπίπεδη δομή. Ο κάθε μαθητής βρίσκεται εντός επικαλυπτόμενων πλαισίων, του σχολείου και του σπιτιού. Και τα δύο πλαίσια αποτελούν μέρος της τοπικής κοινότητας που με τη σειρά της είναι ενσωματωμένη στο ευρύτερο υπο-εθνικό, εθνικό, και διεθνές επίπεδο. Το εννοιολογικό πλαίσιο για την ICCS διακρίνει τέσσερα επίπεδα. Αρχικά το πλαίσιο της ευρύτερης κοινότητας, δηλαδή Αυτό το επίπεδο αποτελείται από το ευρύτερο πλαίσιο μέσα στο οποίο τα σχολεία και το οικογενειακό περιβάλλον λειτουργεί. Έπειτα το πλαίσιο των σχολείων και τάξεων, δηλαδή παράγοντες που σχετίζονται με την εκπαίδευση που οι μαθητές λαμβάνουν, την κουλτούρα του σχολείου, και το γενικό σχολικό περιβάλλον. Ακόμη το πλαίσιο του οικογενειακού περιβάλλοντος, όπως το οικογενειακό υπόβαθρο και το κοινωνικό περιβάλλον εκτός σχολείου. Τέλος το πλαίσιο του ατόμου, δηλαδή τα ατομικά χαρακτηριστικά του μαθητή.

Μια άλλη σημαντική διάκριση μπορεί να γίνει με την ομαδοποίηση συγκυριακών παραγόντων, σύμφωνα με αυτούς που σχετίζονται είτε με προγόνους είτε με διαδικασίες. Με την έννοια πρόγονοι εννοούνται οι παράγοντες που επηρεάζουν τον τρόπο μάθησης των μαθητών και την απόκτηση κατανοήσεων και αντιλήψεων σχετικά με την πολιτική που λαμβάνουν χώρα. Διεργασίες είναι εκείνοι οι παράγοντες που σχετίζονται με την μάθηση σχετικά με την πολιτική και την απόκτηση των αντιλήψεων, ικανοτήτων και διαθέσεων. Περιορίζονται από τους προγόνους και επηρεάζονται από παράγοντες που σχετίζονται με τα υψηλότερα επίπεδα της δομής πολλαπλών επιπέδων. Πρόγονοι και διαδικασίες είναι παράγοντες που διαμορφώνουν τα αποτελέσματα στο επίπεδο των επιμέρους μαθητών(IEA,2008:30-31).

Ταερευνητικά στοιχεία στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος σε εθνικό επίπεδο

Οι τρόποι που οι μαθητές αναπτύσσουν διαθέσεις και ικανότητες σχετικά με τα κοινά και αποκτούν αντιλήψεις όσον αφορά το ρόλο τους ως πολίτες επηρεάζονται έντονα από τις μεταβλητές που βρέθηκαν σε επίπεδο χώρας. Η Ιστορική αναδρομή, το πολιτικό σύστημα, η δομή της εκπαίδευσης, και η ανάγκη προγράμματος σπουδών που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων από μια διεθνή αξιολόγηση της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης.

Η έρευνα του εθνικού πλαισίου συλλέγει συστηματικά σχετικά στοιχεία για τη διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, της εκπαιδευτικής πολιτικής και κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης, τα προσόντα των εκπαιδευτικών για την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση, καθώς και την έκταση των σημερινών συζητήσεων και μεταρρυθμίσεων σε αυτόν τον τομέα. Η έρευνα συλλέγει επίσης στοιχεία διαδικασίας σε εθνικό επίπεδο όσον αφορά την αξιολόγηση και τη διασφάλιση της ποιότητας στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση και στις προσεγγίσεις του σχολικού προγράμματος. Στοιχεία από την έρευνα του εθνικού πλαισίου είναι χρήσιμα για τη σύγκριση των προφίλ της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης στις συμμετέχουσες χώρες. Επιπλέον, η έρευνα παρέχει στοιχεία σχετικά με τους συμφραζόμενους παράγοντες που συμβάλλουν στην ενημέρωση της

ανάλυσης των διαφορών μεταξύ των χωρών στις γνώσεις των μαθητών και στη συμμετοχή στη κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση.

Όσο αφορά την δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, παγκοσμίως υπάρχουν ομοιότητες στις πολιτικές και τις δομές (Benavot κ.ά.,1991όπως αναφέρεται στην IEA,2008:32), ωστόσο οι διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων εξακολουθούν να έχουν σημαντική επίδραση στα αποτελέσματα της εκπαίδευσης (Baker&LeTendre, 2005,όπως αναφέρεται στην IEA,2008:32). Για την εκπαιδευτική πολιτική και κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση τα αποτελέσματα από την έρευνα της IEA CIVED (Torney- Purtaetal., 1999, όπως αναφέρεται στην IEA, 2008:32) έδειξαν ότι το καθεστώς και η προτεραιότητα που δόθηκε στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση ήταν γενικά χαμηλά σε όλες τις χώρες. Μια σημαντική πτυχή της μελέτης είναι η διερεύνηση του βαθμού στον οποίο τα σχολεία σε διάφορες χώρες παρέχουν στήριξη στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση μέσα από το πολιτισμό ή το ήθος του σχολείου, τη διακυβέρνηση του δημοκρατικού σχολείου, και τη δημιουργία των συνδέσεων με την ευρύτερη κοινότητα (Birzeaetal., 2004όπως αναφέρεται στην IEA, 2008:33).

Ακόμη οι χώρες υιοθετούν διαφορετικές προσεγγίσεις για την εφαρμογή της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης στα προγράμματα σπουδών τους (Coxetal., 2005,Ευρυδίκη, 2005 όπως αναφέρεται στην IEA,2008:33). Ορισμένα εκπαιδευτικά συστήματα περιλαμβάνουν την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση στο εθνικό πρόγραμμα σπουδών ως υποχρεωτικό ή προαιρετικό (stand-alone) μάθημα ,ενώ άλλοι την περιλαμβάνουν ως αναπόσπαστο μέρος των άλλων υποκειμένων. Μια εναλλακτική προσέγγιση για την κοινωνία των πολιτών και αγωγής του πολίτη είναι να εφαρμοστεί ως διεπιστημονικό θέμα. Η έρευνα εθνικού πλαισίου συγκεντρώνει στοιχεία σχετικά με την ένταξη της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης (σαν ένα ξεχωριστό μάθημα, ή να ενσωματωμένο σε διάφορα θέματα, ή ως διαθεματική προσέγγιση) στην επίσημη διδακτέα ύλη στα διάφορα στάδια της εκπαίδευσης και σε διαφορετικά προγράμματα σπουδών. Η έρευνα καλύπτει επίσης τα ονόματα των συγκεκριμένων μαθημάτων και αν είναι υποχρεωτικά ή προαιρετικά σε κάθε πρόγραμμα σπουδών. Ακόμη συγκεντρώνει στοιχεία σχετικά με την έμφαση που δίνουν οι χώροι των προγραμμάτων σπουδών για τη διδασκαλία σε διαφορετικές διαδικασίες (πχ γνώση βασικών εννοιών και γεγονότων) και της μάθησης των μαθητών συγκεκριμένων θεμάτων.

Τα στοιχεία του σχολικού ερωτηματολογίου σχετικά με το πλαίσιο της τοπικής κοινότητας

Τα χαρακτηριστικά της κοινότητας στην οποία βρίσκονται τα σχολεία και τα σπίτια ποικίλλουν σε οικονομικούς, πολιτιστικούς, κοινωνικούς πόρους, καθώς και στα οργανωτικά χαρακτηριστικά τους. Κοινότητες χωρίς αποκλεισμούς όπου οι αξίες των κοινοτικών σχέσεων και η διευκόλυνση της εμπλοκής της ενεργούς πολιτεότητας ειδικά εάν είναι επαρκείς πόροι, μπορεί να προσφέρουν πολλά σε σχολεία και ιδιώτες από την άποψη των κοινωνικών και πολιτικών ευκαιριών για συνεργασίες και συμμετοχή. Η ικανότητα και το συμφέρον της κοινότητας να συνεργαστεί με τους νέους της μπορεί να έχει μια ισχυρή σχέση με τη κοινωνική και πολιτική γνώση, τις διαθέσεις και αρμοδιότητες των νέων σε σχέση με τους ρόλους τους ως πολίτες.

HICCS χρησιμοποιεί το ερωτηματολόγιο του σχολείου για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις καταστάσεις και τα χαρακτηριστικά της τοπικής κοινότητας. Οι μεταβλητές που αφορούν το κοινοτικό επίπεδο περιλαμβάνουν τέσσερις περιπτώσεις. Την αστικοποίηση (πρόγονος), με σκοπό να κατανοηθεί σε ποιο βαθμό, το επίπεδο της αστικοποίησης επηρεάζει την ποσότητα και την ποιότητα των διαθέσιμων πόρων τόσο για τα σχολεία και τους μαθητές στο επίπεδο της κοινότητας. Έπειτα οι πόροι, για την εκμάθηση του πολίτη στην περιοχή. Παρατηρούνται διαφορές στην ποσότητα και την ποιότητα των πόρων για την εκμάθηση της ιδιότητας του πολίτη διαθέσιμη στην τοπική περιοχή η οποία μπορεί να έχει διπλό αποτέλεσμα. Από τη μία πλευρά, μπορεί να ευνοήσει την οργάνωση έργων προσανατολισμού της κοινότητας (όπως έργα για την περιβαλλοντική εκπαίδευση) και τη συμμετοχή των σπουδαστών σε έργα που απαιτούν την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων που αφορούν την κοινότητα, οι οποίες μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και ικανοτήτων που σχετίζονται με την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Από την άλλη πλευρά, η συμμετοχή της κοινότητας στην ζωή του σχολείου και σε διάφορα επίπεδα της μπορεί να είναι ένας παράγοντας της μεγαλύτερης διαφάνειας και εκδημοκρατισμού του ίδιου του σχολείου. Το μοντέλο που υιοθετήθηκε στην CIVED αναγνώρισε τη σημασία της καθημερινής ζωής των μαθητών στο κοινωνικό, κοινοτικό και πολιτικό πλαίσιο (Torney-Purtaetal., 2001 όπως αναφέρεται στην IEA, 2008:35). Οι δεσμοί μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας αποτελούν μια ευκαιρία για την παροχή

κινήτρων συμμετοχής των μαθητών σε δραστηριότητες που σχετίζονται με τη κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση και για την προσφορά σε αυτούς πραγματικές ευκαιρίες για την άσκηση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων που απαιτούνται για μια συνειδητή δημοκρατική συμμετοχή στα κοινά. Επιπλέον, το επίπεδο των πόρων μπορεί να επηρεάσει τις δυνατότητες για την παροχή τοπικής υποστήριξης των σχολείων. Η τοπική υποστήριξη μπορεί να είναι πολύ σημαντική για την αποτελεσματική βελτίωση του σχολείου (Reezigt & Creemers, 2005, όπως αναφέρεται στην IEA, 2008: 35). Η Εθνική στήριξη θέτει το υπόβαθρο για βελτίωση, ενώ η τοπική υποστήριξη μπορεί να επηρεάσει τις προσπάθειες των σχολείων πιο άμεσα. Τοπική υποστήριξη περιλαμβάνει την ευρύτερη κοινότητα του σχολείου, οι γονείς των μαθητών του σχολείου, επαρχιακοί υπάλληλοι, διευθυντές σχολείων, και σχολικά συμβούλια. Οι σχολικές αλληλεπιδράσεις με τις τοπικές κοινότητες, καθώς και οι δεσμοί που έχουν δημιουργηθεί με άλλα που σχετίζονται με την πολιτική και πολιτικών θεσμών, μπορούν επίσης να επηρεάσουν τις αντιλήψεις των φοιτητών για τη σχέση με την ευρύτερη κοινότητα και τους διαφορετικούς ρόλους που μπορεί να παίξει σε αυτό. Το ερωτηματολόγιο του σχολείου της ICCS περιλαμβάνει ένα σύνολο στοιχείων ζητώντας αρχές για τους πολιτιστικούς και κοινωνικούς πόρους που υπάρχουν σε τοπικό επίπεδο κοινότητας (όπως βιβλιοθήκες, μουσεία, θέατρα και, καθώς και παιδικές χαρές και αθλητικές εγκαταστάσεις).

Τα χαρακτηριστικά της κοινότητας στην οποία το σχολείο λειτουργεί μπορεί να επηρεάσουν την ανάπτυξη αποτελεσματικής κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης. Η παρουσία των ενώσεων που επιτρέπει την ενεργό άσκηση του πολίτη από τους μαθητές στην εμπλοκή και στη συμμετοχή είναι ένας σημαντικός παράγοντας δυνατής συνέχειας ή ασυνέχειας στις εμπειρίες των μαθητών σε αυτό το πεδίο, τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου.

Η ύπαρξη κοινωνικών εντάσεων στην κοινότητα μπορεί να επηρεάσει το σχολείο σε θέματα και προβλήματα που υπάρχουν στο επίπεδο της κοινότητας, από τη στιγμή που το σχολείο είναι μέρος αυτής. Θέματα κοινωνικής έντασης μέσα στην τοπική κοινότητα μπορεί να επηρεάσουν τις κοινωνικές σχέσεις μαθητών και τη ποιότητα της κοινωνικής ζωής τους και την καθημερινή εμπειρία, τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου.

Το ερωτηματολόγιο του σχολείου της ICCS συλλέγει δεδομένα σχετικά με τις

αντιλήψεων διευθυντών σε τέτοια θέματα και τις επιπτώσεις των θεμάτων αυτών στη ζωή του σχολείου.

Ακόμη το ερωτηματολόγιο που φτιάχτηκε για τους εκπαιδευτικούς συλλέγει δεδομένα σχετικά με τη συμμετοχή του δασκάλου / μαθητή σε δραστηριότητες στην τοπική κοινότητα που σχετίζονται με τα κοινά, και η προσωπική συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ομάδες ή οργανισμούς στην τοπική κοινότητα. Δύο διαφορετικές κατασκευές διερευνήθηκαν: δάσκαλος / συμμετοχή των φοιτητών σε δραστηριότητες που σχετίζονται με τα κοινά, οι οποίες οργανώνονται από το σχολείο στην τοπική κοινότητα και την προσωπική συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε δραστηριότητες σχετικές με την ιδιότητα του πολίτη στην τοπική κοινότητα. Παρόμοια στοιχεία περιλαμβάνονται στα ερωτηματολόγια του σχολείου και των φοιτητών (IEA, 2008:36).

Το ερευνητικό πλαίσιο των σχολείων και τάξεων

Είναι σημαντικό, κατά τη διεξαγωγή μιας μελέτης στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση, να ληφθούν υπόψη τα πλαίσια και τα χαρακτηριστικά του σχολείου, διότι αυτά επηρεάζουν την ανάπτυξη της γνώσης των νέων σχετικά με το αστικό δίκαιο και την ιδιότητα του πολίτη, και τις διαθέσεις και ικανότητες σε σχέση με τους ρόλους τους ως πολίτες. Κυρίαρχα μεταξύ αυτών είναι γενικότερο ήθος του σχολείου, ο πολιτισμός, και το κλίμα μέσα στο οποίο οι πολιτικές αφορούν τόσο το τυπικό και το άτυπο πρόγραμμα σπουδών σχετικά με τα κοινά και την ιδιότητα του πολίτη που αναπτύσσονται. Μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών που συμβάλλουν στις κατανοήσεις τους σχετικά με τα κοινά και την ιδιότητα του πολίτη περιλαμβάνουν την οργάνωση και τη διαχείριση της τάξης, την τάξη και διαθεματικές δραστηριότητες και έργα, καθώς και οι πόροι, τα υλικά και τις τεχνολογίες που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία και διαδικασίες αξιολόγησης που αναλαμβάνονται. Οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών είναι άλλες σημαντικές πτυχές του σχολικού πλαισίου. Αυτές οι σχέσεις επηρεάζονται από τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων του σχολείου και τις ευκαιρίες για συμμετοχή σε επίσημες και άτυπες διαδικασίες διακυβέρνησης.

Τα ερωτηματολόγια του σχολείου περιλαμβάνουν στοιχεία που αναζητούν πληροφορίες για σημαντικές προγενέστερες μεταβλητές σε επίπεδο σχολείου, όπως χαρακτηριστικά των διευθυντών και τα χαρακτηριστικά του σχολείου και των πόρων. Επίσης θέτει ερωτήσεις σχετικά με τις μεταβλητές που σχετίζονται με διαδικασίες που αφορούν τη διαχείριση του σχολείου, το σχολικό κλίμα, το δάσκαλος, γονείς, και τη συμμετοχή των μαθητών στο σχολείο, καθώς και την εφαρμογή της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης στο σχολείο. Σημαντικοί είναι και οι πόροι των σχολείων, οι οποίοι χωρίζονται σε υλικοί και ανθρώπινοι. Υπάρχει έντονη συζήτηση σχετικά με το βαθμό στον οποίο οι πόροι των σχολείων μπορεί να συμβάλουν στην ανάπτυξη και βελτίωση του σχολείου (Hanushek, 1994, 1997 όπως αναφέρεται στην IEA,2008:37). Πέρα από την ποιότητα των εκπαιδευτικών, υπάρχουν στοιχεία που αποδεικνύουν ότι η πυκνότητα, όπως μετράται από την αναλογία από τους μαθητές στους καθηγητές –συνδέεται με κάποια αποτελέσματα των φοιτητών. Ακόμη το ερωτηματολόγιο του σχολείου στηνICCS περιλαμβάνει στοιχεία σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των σχολείων (Anderson, Ryan, &Shapiro, 1989, όπως αναφέρεται στην IEA, 2008:37). Αυτά τα χαρακτηριστικά σχετίζονται με μεταβλητές που συνήθως περιλαμβάνονται σε μια περιγραφή ενός σχολείου. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει επίσης μερικές ερωτήσεις ζητώντας βασικές πληροφορίες, ιδίως τον τύπο του σχολείου (δημόσιο / ιδιωτικό), την εγγραφή των μαθητών, και ο αριθμός των εκπαιδευτικών. Αξιοσημείωτο είναι ότι τα σχολεία διαφέρουν εντός και μεταξύ των χωρών αναφορικά με το βαθμό της αυτονομίας κατά τον καθορισμό των εκπαιδευτικών πολιτικών όσον αφορά τη διαχείρισή τους στη στενή έννοια του όρου (διοίκηση του σχολείου, τη χρηματοδότηση, διδακτικού και μη-διδασκτικού προσωπικού) και της οργάνωσής τους των προγραμμάτων σπουδών και των δραστηριοτήτων σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση (περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών, διαθεματικές δραστηριότητες, η επιλογή των συγγραμμάτων, ανάλυση και αξιολόγηση)(Ευρυδίκη,2007 όπως αναφέρεται στην IEA,2008:37).

Ο βαθμός της αυτονομίας του κάθε σχολείου είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει τη δυνατότητα δημιουργίας ειδικών μαθημάτων και δραστηριοτήτων (και του προγράμματος σπουδών και εκτός) που συνδέονται με την κοινωνία των πολιτών και την εκπαίδευση του πολίτη. Ένας ευρύτερος βαθμός αυτονομίας μπορεί να δώσει μεγαλύτερες ευκαιρίες για την ουσιαστική συμμετοχή μέσα σε ένα δημοκρατικό σχολείο διακυβέρνησης όχι μόνο τους εκπαιδευτικούς και μαθητές αλλά και το

διοικητικό προσωπικό, τους γονείς και την κοινότητα στο σύνολό της. Η βελτίωση της βιβλιογραφίας του σχολείου δείχνει ότι τουλάχιστον μερική αυτονομία ευνοεί την επιτυχία της βελτίωσης των προσπαθειών (Reezigt & Creemers, 2005, όπως αναφέρεται στο IEA, 2008:38).

Οι ερωτήσεις που περιλήφθηκαν στο ερωτηματολόγιο του σχολείου διερευνά το επίπεδο της αυτονομίας των σχολείων στη διαχείριση και στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Ευκαιρία να διοργανώσει ειδικά μαθήματα, έργα, σχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες, να επιλέξουν εγχειρίδια, και να καθορίσουν τα κριτήρια και τις διαδικασίες για την εκτίμηση, την αξιολόγηση και την αυτό-αξιολόγηση, όλα συμβάλλουν στο χαρακτηρισμό του σχολικού εκπαιδευτικού προγράμματος, όπως αυτό που είναι περισσότερο ή λιγότερο συνεπές με την ανάπτυξη της αποτελεσματικής κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, η ύπαρξη της εθνικής νομοθεσίας και κανονισμοί και πρότυπα σχετικά με τα αποτελέσματα που οι μαθητές πρέπει να επιτύχουν, μπορεί να δράσουν, εντός διαφορετικών σχολικών συστημάτων, ως φυσικός πόρος ή ένα εμπόδιο για την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση.

Ακόμη οι συμμετοχικές διακυβερνητικές πρακτικές μεταξύ δασκάλων, γονέων και μαθητών στο σχολείο βοηθούν στο να χαρακτηρίζονται τα σχολεία ως περιβάλλοντα δημοκρατικής μάθησης. Επιτρέποντας τη συμμετοχή των δασκάλων και των γονέων βοηθά κάθε σχολείο να κατανοήσει την ποικιλία των αναγκών μάθησης των μαθητών και να εξασφαλίσει τη δέσμευση των εκπαιδευτικών και γονέων για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του σχολείου (Ranson, Farrell, Peim, & Smith, 2005). Η συμμετοχή των μαθητών στη λειτουργία του σχολείου βοηθά να χτιστεί ένα δημοκρατικό σχολικό περιβάλλον και να δώσει στους μαθητές την ευκαιρία να αναπτύξουν τις δεξιότητες και συμπεριφορές που σχετίζονται με την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Η CIVED έδειξε ότι η συμμετοχή των μαθητών στα σχολικά συμβούλια και κοινοβούλια των φοιτητών σχετίζεται θετικά με την γνώση και συμμετοχή των μαθητών (Losito & D'Apice, 2003? Torney-Purta et al., 2001, όπως αναφέρεται στην IEA, 2008: 38).

Μια ποικιλία των καταστάσεων μάθησης μπορεί να επηρεάσει την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση στα σχολεία. Αυτά περιλαμβάνουν την ηγεσία και τη

διαχείριση, καθημερινές δραστηριότητες μέσα στο σχολείο, καθώς και την ποιότητα των σχέσεων μέσα στο ίδιο το σχολείο και ανάμεσα στο σχολείο και την έξω κοινότητα. Η καθημερινή εμπειρία των μαθητών στο σχολείο είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την αντίληψη των μαθητών για το σχολείο ως ένα δημοκρατικό περιβάλλον. Η δυνατότητα δημιουργίας και αντιμετώπισης σχέσεων και συμπεριφορών που βασίζεται στη διαφάνεια, τον αμοιβαίο σεβασμό, και το σεβασμόστη διαφορετικότητα, καθώς και η δυνατότητα παροχής και υποστήριξης της δική του γνώμης και άποψης, επιτρέπουν στους μαθητές να ασκήσουν ένα δημοκρατικό τρόπο ζωής, να αρχίσουν την άσκηση αυτονομία τους, καθώς και την ανάπτυξη αίσθησης της αυτο-αποτελεσματικότητας.

Το Σχολικό κλίμα σχετίζεται με την κουλτούρα του σχολείου και το ήθος που συμβάλλουν στον καθορισμό του σχολείου ως μια κοινωνική οργάνωση, καθώς και τη διάκριση του κάθε σχολείου ξεχωριστά από τους άλλους (Stoll, 1999 όπως αναφέρεται στην IEA,2008:41).

Ακόμη το σχολικό κλίμα και ο πολιτισμός συμβάλλουν στην ανάπτυξη μεταξύ των μαθητών, των εκπαιδευτικών, και το μη πανεπιστημιακό προσωπικό της αίσθησης του ανήκειν στο σχολείο, ενισχύοντας έτσι τη δέσμευση και το κίνητρο ότι αυτές οι ομάδες έχουν κατευθυνθεί προς τη βελτίωση των σχολικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Η εφαρμογή της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης διερευνάται στο ερωτηματολόγιο του καθηγητή της CIVED όπου περιελάμβανε ένα σύνολο στοιχείων που αφορούν την εφαρμογή της πολιτικής αγωγής στα σχολεία. Το ερωτηματολόγιο του σχολείου της ICCS περιλαμβάνει ένα σύνολο στοιχείων που εστιάζουν στο πώς η κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση παραδίδεται σε επίπεδο σχολείου, οι αντιλήψεις για την σημασία των σκοπών αυτής της περιοχής εκπαίδευσης, και πώς οι συγκεκριμένες ευθύνες για την κοινωνία των πολιτών και την αγωγή του πολίτη αποδίδονται μέσα στο σχολείο. Τα δεδομένα από το εργαλείο του σχολείου χρησιμοποιούνται για να αποκαλυφθεί η πραγματική εφαρμογή της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης στο επίπεδο των σχολείων, προκειμένου να συγκρίνουν την ανάπτυξη και την εφαρμογή αυτής της περιοχής της εκπαίδευσης σε εθνικό επίπεδο. Τα δεδομένα παρέχουν επίσης πληροφορίες σχετικά με τις σχέσεις μεταξύ του προβλεπόμενου προγράμματος σπουδών και του προγράμματος σπουδών που εφαρμόζεται.

Το ερωτηματολόγιο του δασκάλου έχει ως στόχο να συγκεντρώσει πληροφορίες σχετικά με τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, τη συμμετοχή των δασκάλων στη διοίκηση του σχολείου, οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη φοιτητική επιρροή σε σχολικές αποφάσεις, «η εμπιστοσύνη στις μεθόδους διδασκαλίας, η αντίληψη των εκπαιδευτικών για το σχολικό κλίμα, πρακτικές διδασκαλίας στην τάξη, και την αντίληψη των εκπαιδευτικών για το κλίμα στην τάξη και τη πειθαρχία. Επιπλέον, μία προαιρετική ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις για τους εκπαιδευτικούς με θέματα που σχετίζονται με την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Τα ερωτήματα αυτά αφορούν τους εκπαιδευτικούς για τις απόψεις τους για την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση του πολίτη στο σχολείο και στις πρακτικές που χρησιμοποιούνται για να διδάξουν αυτό το γνωστικό αντικείμενο στο σχολείο. Ακόμη το ερωτηματολόγιο του δασκάλου της ICCS περιλαμβάνει ένα σύνολο στοιχείων ρωτώντας για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διοίκηση του σχολείου. Τα στοιχεία αυτά αναφέρονται στη συμμετοχή του δασκάλου σε αντιπροσωπευτικά όργανα του σχολείου, στην προθυμία τους να αναλάβουν τις ευθύνες εκτός από εκείνες της διδασκαλίας, καθώς και στη συμμετοχή τους στην εκπόνηση των προγραμμάτων σπουδών του σχολείου

Ακόμη το ερωτηματολόγιο διερευνά τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε δραστηριότητες που συνδέονται με τα κοινά και την ιδιότητα του πολίτη που διεξάγονται από το σχολείο στην κοινότητα, και την προσωπική τους δέσμευση (δηλαδή, πέρα από τη διδασκαλία τους) σε δραστηριότητες αυτού του τύπου.

Επιπλέον το ερωτηματολόγιο του καθηγητή της ICCS περιλαμβάνει ένα σύνολο στοιχείων ρωτώντας για το σχολικό κλίμα ως ένα δημοκρατικό περιβάλλον μάθησης και τη συμβολή των εκπαιδευτικών για την επίτευξη ενός δημοκρατικού ήθους μέσα στο σχολείο όπως και για τις πρακτικές διδασκαλίας στην τάξη. Η χρήση μεθόδων της διδασκαλίας που εστιάζουν στους φοιτητές ως μεμονωμένα άτομα και την ενεργή συμμετοχή των φοιτητών που ευνοούν «μαθησιακές δραστηριότητες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός κλίματος μέσα στην τάξη που είναι ανοικτή και ευνοεί την απόκτηση και την άσκηση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων που σχετίζονται με την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Ένα δημοκρατικό κλίμα στην τάξη μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τα πλεονεκτήματα των δημοκρατικών αξιών και πρακτικών και μπορεί να έχει θετική επίδραση στην ενεργό αφομοίωση τους. Τα

αποτελέσματα της CIVED τονίζουν τη σημασία της αλλαγής του κλίματος στην τάξη στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση σύμφωνα με τον Tornet-Purtaόπως καταγράφεται στη έρευνα της IEA. Στο ερωτηματολόγιο του δάσκαλος της ICCS δεν θα μπορούσε να παραληφθεί ένα σύνολο στοιχείων σχετικά με την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση στα σχολεία τους. Τέλος το ερωτηματολόγιο των καθηγητών της ICCS περιλαμβάνει μια διεθνή επιλογή στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση στο σχολείο και σε διδακτικές πρακτικές που εγκρίθηκαν για τη διδασκαλία του πολίτη και την αγωγή του πολίτη.

Όσο αφορά το ερωτηματολόγιο των μαθητών, αυτό περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με το κλίμα στην τάξη για την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση, τις απόψεις των μαθητών της επιρροής τους στην λήψη αποφάσεων στο σχολείο, και τις αντιλήψεις των μαθητών του σχολικού κλίματος. Ορισμένοι μελετητές υποστηρίζουν ότι περισσότερες δημοκρατικές μορφές διακυβέρνησης των σχολείων συμβάλλουν σε υψηλότερα επίπεδα εμπλοκής των φοιτητών στο σχολείο (βλέπε, για παράδειγμα, Mosher, Kenny, και Garrod, 1994, σελ. 83 όπως αναφέρεται στην IEA:2008, 41). Ωστόσο, μια πιο πρόσφατη Σουηδική μελέτη διαπίστωσε ότι οι αντιλήψεις των μαθητών της άμεσης επιρροής στα θέματα του σχολείου ή της τάξης σχετίζονται αρνητικά με τη γνώση των πολιτών (Almgren, 2006, όπως αναφέρεται στην IEA,2008:41). Η ICCS περιλαμβάνει ένα σύνολο από επτά αντικείμενα ρωτώντας σχετικά με το βαθμό στον οποίο οι μαθητές νομίζουν ότι έχουν άμεση επιρροή σε διάφορους τύπους σχολικών θεμάτων.

Το σχολικό κλίμα, επίσης θεωρείται ευρέως ως ένας σημαντικός παράγοντας στην εξήγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών. Scheerens και Bosker (1997, σελ. 112 όπως αναφέρεται στην IEA,2008: 41) ενόψει του σχολικού κλίματος ως συνώνυμο μιας σχολικής κουλτούρας που εκδηλώνεται σαν μια σειρά από μεταβλητές με επίκεντρο την εμπλοκή των μαθητών, απουσίες των μαθητών, η συμπεριφορά τους, τα κίνητρα του προσωπικού, καθώς και οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών, και το ίδιο το σχολείο.

Το πλαίσιο του οικογενειακού περιβάλλοντος

Τα πλαίσια του σπιτιού και της οικογένειας και τα χαρακτηριστικά που μπορούν να επηρεάσουν την ανάπτυξη των γνώσεων, ικανοτήτων, συμπεριφορών, στάσεων, πεποιθήσεων των νέων και το πλαίσιο του αστικού δικαίου και της ιδιότητας του πολίτη είναι σημαντικά. Μπορούν να περιλαμβάνουν αλληλεπιδράσεις μεταξύ συναδέλφων, εκπαιδευτικών πόρων στο σπίτι, τον πολιτισμό, τη θρησκεία, τις αξίες, τη χρήση της γλώσσας, η κατάσταση της σχέσης των νέων που έχουν μέσα από τις οικογένειές τους, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, τα εισοδήματα και τα επίπεδα απασχόλησης, η πρόσβαση σε διαφορετικά είδη των μέσων μαζικής ενημέρωσης, η ποιότητα συνδέσεων του σχολείου με το σπίτι, και το ευρύ φάσμα των ευκαιριών που σχετίζονται με τα κοινά έξω από το σχολείο που οι νέοι μπορούν να έχουν πρόσβαση. Ερευνητικά δεδομένα συχνά τονίζουν το ρόλο του οικογενειακού υπόβαθρου για την ανάπτυξη θετικών στάσεων απέναντι στην εμπλοκή με και τη συμμετοχή των νέων (βλέπε, για παράδειγμα, Renshon, 1975 όπως αναφέρεται στην IEA, 2008:41). Ωστόσο, το σχολείο ως ένας ανταγωνιστικός παράγοντας με το υπόβαθρο του σπιτιού έχει παρατηρηθεί ως ακόμη μεγαλύτερη επιρροή (βλέπε, για παράδειγμα, Hess&Torney, 1967 όπως αναφέρεται στην IEA,2008:41). Παρ'όλα αυτά, υπάρχει μια γενική συναίνεση ότι το οικογενειακό υπόβαθρο είναι μια ισχυρή μεταβλητή στην πολιτική ανάπτυξη των εφήβων. Ο ρόλος του κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου μπορεί να θεωρηθεί ως επιρροή στην παροχή ενός πιο ενθαρρυντικού περιβάλλοντος και την ενίσχυση του μορφωτικού επιπέδου και τις μελλοντικές προοπτικές των εφήβων. Οι παράγοντες αυτοί, με τη σειρά τους ενισχύουν την πολιτική συμμετοχή ως άτομα.

Μελέτες της πολιτικής κοινωνικοποίησης και της συμμετοχής τονίζουν τη σημασία της έκτασης στην οποία οι οικογένειες και τα άτομα μπορούν να έχουν πρόσβαση σε διάφορες μορφές κεφαλαίου. Ο Bourdieu (1986) όπως καταγράφεται στην IEA 2008 θεωρεί το οικονομικό κεφάλαιο ως τις πηγές των άλλων μορφών κεφαλαίου και διακρίνει μεταξύ του ανθρώπινου, του πολιτιστικού, και κοινωνικού κεφαλαίου. Λαμβάνοντας υπόψη ότι το ανθρώπινο κεφάλαιο αναφέρεται σε ατομικές δεξιότητες, γνώση, και τα προσόντα, το πολιτιστικό κεφάλαιο αναφέρεται σε εκείνα τα «ευρέως διαδεδομένα, υψηλής πολιτιστικής κατάστασης(στάσεις, προτιμήσεις, θεωρητική γνώση, συμπεριφορές) που χρησιμοποιείται για το κοινωνικό και

πολιτιστικό αποκλεισμό.(Lamont&Lareau, 1988, 156 σελ, όπως αναφέρεται στην IEA,2008:42). Το κοινωνικό κεφάλαιο είναι αντιληπτό ως κοινωνικός πόρος, που συνδέει τους πολίτες μεταξύ τους έτσι ώστε να μπορούν να επιτύχουν τους στόχους πιο αποτελεσματικά. Σύμφωνα με τον Putnam (1993), οι τρεις συνιστώσες του κοινωνικού κεφαλαίου (κοινωνική εμπιστοσύνη, κοινωνικές νόρμες, και κοινωνικά δίκτυα) αποτελούν ένα «ενάρετο κύκλο» που παρέχει ένα πλαίσιο για την επιτυχημένη συνεργασία και τη συμμετοχή σε μια κοινωνία. Η έρευνα του κοινωνικού κεφαλαίου χρησιμοποιεί διάφορες ομάδες διαφόρων παραγόντων, συμπεριλαμβανομένων της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης, τα προσωπικά δίκτυα, συνδρομές σε οργανισμούς, διαπροσωπική εμπιστοσύνη, και την προσωπική επικοινωνία (MME, συζητήσεις). Η έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου, κατά συνέπεια, συχνά επικρίνεται για την έλλειψη σαφήνειας και τα προβλήματα που παρουσιάζουν όσον αφορά την εξερεύνηση δεικτών.

Στο πλαίσιο τηςICCS, η έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου θεωρείται χρήσιμη, περιγράφει τους μηχανισμούς που εξηγούν γιατί ορισμένοι μαθητές έχουν υψηλότερα επίπεδα της πολιτικής της γνώσης και τη δέσμευση από τους άλλους. Μέτρα των διαφόρων πτυχών του κοινωνικού κεφαλαίου (εμπιστοσύνη, νόρμες, και κοινωνική αλληλεπίδραση) περιλαμβάνουν τις μεταβλητές της συμπεριφοράς και του υπόβαθρου. Μερικές μεταβλητές αντικατοπτρίζουν το κοινωνικό κεφάλαιο που σχετίζεται με το περιβάλλον του σπιτιού, ιδίως τις αλληλεπιδράσεις με τους γονείς, τους συμμαθητές, και μέσω των μαζικής ενημέρωσης. Άλλες μεταβλητές που αφορούν αυτό το πλαίσιο είναι τα μέτρα της διαπροσωπικής εμπιστοσύνης και της εθελοντικής συμμετοχής σε οργανώσεις που σχετίζονται με την πολιτική συμμετοχή.

Μεταβλητές που σχετίζονται με το περιβάλλον του σπιτιού που είναι πρόγονος της μάθησης των μαθητών και ανάπτυξης τους και μετρώνται μέσω του ερωτηματολογίου του υπόβαθρου του μαθητή περιλαμβάνουν (i) γονική κοινωνικοοικονομική κατάσταση, (ii) την πολιτιστική και εθνοτική καταγωγή, (iii) το γονικό ενδιαφέρον στα πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα, και (iv) τη σύνθεση της οικογένειας. Το ερωτηματολόγιο του υπόβαθρου του μαθητή συλλέγει επίσης στοιχεία σχετικά με τη διαδικασία που σχετίζεται με τις μεταβλητές που αντανακλούν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις έξω από το σχολείο (για παράδειγμα, συζητώντας πολιτικά και κοινωνικά θέματα με τους γονείς και τους συνομηλίκους και πρόσβαση σε πληροφορίες των μέσων ενημέρωσης).

Σύμφωνα με την ανάλυση δεδομένων της CIVED, η συχνότητα των πολιτικών συζητήσεων είναι ένας θετικός προγνωστικός δείκτης των δύο συναισθημάτων της αποτελεσματικότητας και της αναμενόμενης συμμετοχής (βλέπε, για παράδειγμα, Richardson, 2003 όπως αναφέρεται στην IEA,2008:43). Ακόμη η CIVED έδειξε ότι η απόκτηση πληροφοριών μέσω της ενημέρωσης της τηλεόρασης είναι ένας θετικός προγνωστικός παράγοντας της πολιτικής γνώσης και αναμενόμενη συμμετοχή στις εκλογές (Torney- Purtaetal., 2001 όπως αναφέρεται στην IEA,2008:43).

Επιπλέον, οι ερευνητές προτείνουν ότι το θρησκευμά μπορεί να βοηθήσει να ενισχυθεί η πολιτική και κοινωνική δέσμευση(βλέπε, για παράδειγμα, Verba, Schlozman, &Brady, 1995, όπως αναφέρεται στην IEA,2008: 44) καθώς οι θρησκευτικές οργανώσεις παρέχουν δίκτυα που επικεντρώθηκαν στην πολιτική πρόσληψης και κινήτρου. Ωστόσο, υπάρχουν επίσης ενδείξεις των αρνητικών επιπτώσεων του θρησκεύματος στην δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, όπως αντικατοπτρίζεται στα χαμηλότερα επίπεδα της πολιτικής γνώσης και τα συναισθήματα της αποτελεσματικότητας ανάμεσα σε έντονα θρησκευόμενους ανθρώπους (Scheufele2003, όπως αναφέρεται στην IEA,2008: 44). Στην περίπτωση των νέων, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις και η συμμετοχή μπορεί να θεωρηθεί ως μέρος του οικογενειακού περιβάλλοντος και η επιρροή της στη μάθηση σχετικών με τα κοινά.

Το πλαίσιο του κάθε μαθητή και ο βαθμός στον οποίο αναπτύσσει αντιλήψεις, ικανότητες και διαθέσεις μπορεί να επηρεαστεί από έναν αριθμό χαρακτηριστικών, μερικά από τα οποία συνδέονται με το οικογενειακό υπόβαθρο.Οι πρόγονοι σε αυτό το επίπεδο, που συγκεντρώθηκαν μέσω του ερωτηματολογίου των μαθητών, περιλαμβάνουν τα χαρακτηριστικά της ηλικίας, του φύλου, και των αναμενόμενων εκπαιδευτικών προσόντων των μαθητών. Η έρευνα έδειξε ότι η γνώση για τα κοινά των εφήβων μαθητών και ορισμένες μορφές συμμετοχής αυξάνεται με την ηλικία. Ωστόσο, υπάρχει επίσης ένδειξη ότι τα συναισθήματα των μαθητών της εμπιστοσύνης στην ανταπόκριση των θεσμικών οργάνων και την προθυμία να συμμετάσχουν σε συμβατικές μορφές της ενεργού πολιτικής συμμετοχής μειώνεται, δεδομένου ότι πλησιάζει το τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τους.(Schulz, 2005 όπως αναφέρεται στην IEA, 2008: 44). Όσο αφορά το φύλο,η πρώτη μελέτη για την πολιτική εκπαίδευση του IEA το 1971 διαπίστωσε σημαντικές φυλετικές διαφορές σε σχέση με το γνωστικό επίτευγμα, με τους άντρες να τείνουν να έχουν τις

υψηλότερες βαθμολογίες πολιτικής γνώσης (Torney κ.ά., 1975 όπως αναφέρεται στην IEA,2008: 44). Η έρευνα της IEA CIVED, ωστόσο, παρουσίασε μια διαφορετική εικόνα: ενώ σε ορισμένες χώρες, οι άντρες έδειξαν (ελαφρώς και όχι σημαντικά) υψηλότερο μέσο όρο βαθμολογιών, σε άλλες χώρες, οι γυναίκες αποδίδουν καλύτερα (αν και μόνο μία χώρα ανέφερε τη διαφορά ως σημαντική). Είναι ενδιαφέρον, κάπως υψηλότερες διαφορές μεταξύ των φύλων υπέρ των αντρών βρέθηκαν στην μελέτη παρακολούθησης των μαθητών της ανώτερης δευτεροβάθμιας (Amadeoetal., 2002 όπως αναφέρεται στην IEA,2008: 45).Η CIVED έδειξε επίσης ότι οι διαφορές μεταξύ των φύλων ήταν συνήθως μεγαλύτερες σε σχέση με τους δείκτες συμμετοχής στα κοινά: στις περισσότερες χώρες, οι άντρες τείνουν να έχουν υψηλότερα επίπεδα του πολιτικού ενδιαφέροντος και αναμενόμενης συμμετοχής. Οι διαφορές των φύλων ήταν επίσης σημαντικές σε σχέση με τη στάση απέναντι στους μετανάστες και των δικαιωμάτων των γυναικών (Amadeo κ.ά., 2002?. Torney-Purta κ.ά., 2001 όπως αναφέρεται στην IEA, 2008:45). Τέλος το ερωτηματολόγιο του μαθητή συλλέγει τη διαδικασία που σχετίζεται με παράγοντες, όπως είναι οι δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου και της ενεργού συμμετοχής των πολιτών στο σχολείο και στην κοινότητα.

5.3 IEA 2010

Η μελέτη της IEA το 2009 της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης(ICCS-International Civic and Citizenship Education Study) πραγματοποιήθηκε σε 38 χώρες σε όλο τον κόσμο, και είχε ως βάση τις προηγούμενες μελέτες της IEA της αγωγής του πολίτη, αλλά έλαβε μέρος σε ένα πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από σημαντικές κοινωνικές αλλαγές, συμπεριλαμβανομένης της ταχείας ανάπτυξης των νέων τεχνολογιών της επικοινωνίας, συμπεριλαμβάνοντας την αυξημένη κινητικότητα των ανθρώπων μεταξύ των χωρών, και την ανάπτυξη υπερεθνικών οργανισμών. Τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από περισσότερες από 140.000 φοιτητές και 62.000 εκπαιδευτικούς σε πάνω από 5.300 σχολεία κατά τη διάρκεια της μελέτης προσφέρουν πληροφορίες που χώρες και εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να ενημερώσουν και να βελτιώσουν την πολιτική και την πρακτική στην κοινωνία των πολιτών και την αγωγή του πολίτη (IEA,2010:9).

Η διεθνής μελέτη της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης (ICCS) μελέτησε τους τρόπους με τους οποίους οι χώρες προετοίμασαν τους νέους να αναλάβουν το ρόλο τους ως πολίτες. Διερευνήθηκε η γνώση των μαθητών και η κατανόηση της κοινωνίας των πολιτών και της ιδιότητας του πολίτη, καθώς και στάσεις των μαθητών, τις αντιλήψεις, και τις δραστηριότητες που σχετίζονται με την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση του πολίτη. Επίσης, εξετάστηκαν οι διαφορές μεταξύ των χωρών στη σχέση με αυτές τις εκβάσεις της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης, και διερευνήθηκαν κατά πόσο οι διαφορές μεταξύ των χωρών σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά των φοιτητών, το σχολείο και τα πλαίσια της κοινωνίας, όσο και σε εθνικά χαρακτηριστικά.

Το εννοιολογικό πλαίσιο για την ICCS αναγνώρισε τέσσερα επικαλυπτόμενα επίπεδα επιρροής. Το πρώτο πλαίσιο είναι αυτό της ευρύτερης κοινότητας, δηλαδή το σχολικό και το οικογενειακό περιβάλλον. Παράγοντες μπορούν να βρεθούν σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο, και στο πλαίσιο διακρατικών ομάδων των χωρών. Το δεύτερο πλαίσιο περιλαμβάνει τα σχολεία και τις τάξεις. Οι παράγοντες που εξετάζονται εδώ είναι εκείνοι που σχετίζονται με την συνολική κουλτούρα του σχολείου, το γενικό περιβάλλον του σχολείου, και η διδασκαλία που το σχολείο παρέχει. Ακόμη το πλαίσιο του οικογενειακού περιβάλλοντος, όπως παράγοντες που σχετίζονται με το υπόβαθρο του σπιτιού και εκτός του σχολείου κοινωνικού περιβάλλοντος του μαθητή περιλαμβάνοντας το οικογενειακό υπόβαθρο, δηλαδή η γονική απασχόληση και εκπαίδευσης, η κατάσταση των μεταναστών, και η επικοινωνία στο σπίτι για τα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα. Τέλος το πλαίσιο του ατόμου, δηλαδή τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών, όπως η ηλικία και το φύλλο.

Στα πρώτα ευρήματα της ICCS τεκμηριώθηκαν διαφορές μεταξύ των χωρών στη σχέση με τα ανωτέρω αποτελέσματα. Επίσης τεκμηριώθηκαν διαφορές στη σχέση εκείνων των αποτελεσμάτων για τα χαρακτηριστικά των χωρών, καθώς και στη σχέση αυτών των αποτελεσμάτων με τα χαρακτηριστικά των μαθητών και σχολικών πλαισίων (IEA, 2010:21).

Οι διαφορές μεταξύ και εντός των χωρών στη γνώση για τη κοινωνία των πολιτών

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της έρευνας , αφορούσε το εύρος διακύμανσης που υπάρχει μεταξύ και εντός των χωρών στη γνώση των μαθητών σχετικά με το αστικό δίκαιο και την ιδιότητα του πολίτη (δηλαδή, η γνώση των μαθητών για τη κοινωνία των πολιτών). Η γνώση για την κοινωνία των πολιτών μετριέται σε μια κλίμακα όπου ο διεθνής μέσος όρος είχε οριστεί σε 500 μονάδες κλίμακας, με τυπική απόκλιση 100 μονάδες κλίμακας. Τα αποτελέσματα έδειξαν από την ICCS, σημαντικές διαφορές μεταξύ των χωρών όσον αφορά την έκταση αυτής της μορφής γνώσης. Ο μέσος όρος των βαθμολογιών για τις χώρες κυμαίνονταν από το 380-576, μια σειρά που είναι

σχεδόν δύο τυπικές αποκλίσεις. Η διαφορά μεταξύ του κάτω τεταρτημόριου και του υψηλότερου τεταρτημόριου (δηλαδή, καλύπτοντας το μεσαίο ήμισυ από τον μέσο όρο των χωρών) ήταν 60 μονάδες κλίμακας. Υπήρχαν ακόμα μεγαλύτερες αποκλίσεις στις βαθμολογίες σχετικά με την πολιτική γνώση στο εσωτερικό των χωρών. Για παράδειγμα, η απόσταση μεταξύ του χαμηλότερου 5 τοις εκατό και του υψηλότερου 95 τοις εκατό των βαθμολογιών της πολιτικής γνώσης ήταν σχεδόν ίση με 300 πόντους της κλίμακας. Υπάρχει μεγάλη δυνατότητα για τους ερευνητές να διεξάγουν τις εργασίες κατευθυνόμενες στο να ερμηνεύουν τις διαφορές αυτές όσον αφορά τις πολιτικές και τις πρακτικές στην κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Η κλίμακα της πολιτικής γνώσης αντικατοπτρίζει την εξέλιξη από το να είναι σε θέση να ασχοληθεί με συγκεκριμένα, οικεία και μηχανιστικά στοιχεία του αστικού δικαίου και της ιδιότητας του πολίτη μέσω της κατανόησης του ευρύτερου πολιτικού κλίματος και τις θεσμικές διαδικασίες που καθορίζουν το σχήμα των κοινοτήτων των πολιτών. Σύμφωνα με την έρευνα η ανάλυση των δεδομένων των επιτυχιών των μαθητών οδήγησε στη δημιουργία τριών επιπέδων ικανότητας. Πρώτο Επίπεδο Proficiency, το οποίο χαρακτηρίζεται από την εμπλοκή με τις θεμελιώδεις αρχές και τις γενικές έννοιες που στηρίζουν το αστικό δίκαιο και την ιδιότητα του πολίτη και από μια μηχανιστική γνώση της λειτουργίας των κοινωνικών, των αστικών και πολιτικών θεσμών. Δεύτερο επίπεδο Proficiency, χαρακτηρίζεται από τη γνώση και την κατανόηση των κύριων ιδρυμάτων της ιδιότητας του πολίτη και του αστικού δικαίου, τα συστήματα και τις έννοιες καθώς και την κατανόηση της διασύνδεσης των αστικών και πολιτικών θεσμών και των σχετικών επιχειρησιακών διαδικασιών. Τρίτο επίπεδο Proficiency, χαρακτηρίζεται από την εφαρμογή της

γνώσης και κατανόησης με σκοπό να αξιολογεί ή να δικαιολογεί τις πολιτικές, τις πρακτικές και τις συμπεριφορές που βασίζονται στην κατανόηση των μαθητών του αστικού δικαίου και της ιδιότητας του πολίτη. Οι περιγραφές αυτών των επιπέδων φέρνουν το νόημα τους στη κλίμακα της πολιτικής γνώσης του ICCS. Κατά μέσο όρο, σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες, το 16 τις εκατό των μαθητών ήταν κάτω από το πρώτο επίπεδο Proficiency, 26 τοις εκατό των φοιτητών είχαν ταξινομηθεί στο πρώτο επίπεδο Proficiency, 31 τοις εκατό ήταν στο δεύτερο επίπεδο Proficiency, και 28 τοις εκατό ήταν στο τρίτο επίπεδο Proficiency. Στις τέσσερις υψηλότερες αποδόσεις των χωρών, περισσότερο από το ήμισυ των φοιτητών ήταν σε τρίτο επίπεδο Proficiency. Στις τέσσερις χαμηλότερες αποδόσεις των χωρών, περισσότερο από το 70 τοις εκατό των μαθητών ήταν στο πρώτο επίπεδο Proficiency ή κατώτερο (IEA, 2010:87).

Αλλαγές στην πολιτική γνώση από το 1999

Η δεύτερη ερευνητική ερώτηση αφορούσε τις αλλαγές στην κοινωνία της πολιτικής γνώσης από το 1999, το έτος στο οποίο η IEA πραγματοποίησε τη μελέτη της πολιτικής εκπαίδευσης γνωστή ως CIVED (Civic Education Study) (Torney-Purta κ.ά., 2001). Η ICCS περιλάμβανε μερικά από τα ίδια στοιχεία από τη μελέτη αυτή, που καθιστά δυνατή τη σύγκριση των βαθμολογιών του "περιεχομένου της πολιτικής γνώσης" (ένα υποσύνολο της συνολικής αξιολόγησης της πολιτικής γνώσης) το 1999 και 2009 για 15 από τις χώρες που συμμετείχαν και στις δύο μελέτες. Η σύγκριση έδειξε μείωση στον αριθμό από τις 15 χώρες στο περιεχόμενο της πολιτικής γνώσης από το 1999. Σύμφωνα με μελετητές της IEA, η διαπίστωση αυτή πρέπει να ερμηνεύεται με προσοχή, δεδομένου των περιορισμών όσον αφορά το μικρότερο σύνολο των διαθέσιμων συνδετικών στοιχείων και το περιορισμένο περιεχόμενο κάλυψης και τις αλλαγές στο σχεδιασμό της δοκιμής. Σε αυτό το στάδιο, δεν είναι δυνατόν να προσφέρει μια εξήγηση για αυτή τη μείωση, και είναι επίσης σημαντικό να αναγνωριστεί ότι η παρατήρηση αυτή αναφέρεται σε μία μόνο πτυχή της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης (IEA, 2010:88).

Το ενδιαφέρον και διάθεση συμμετοχής στη δημόσια και πολιτική ζωή

Η τρίτη ερώτηση της έρευνας ασχολήθηκε με το βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες μαθητές της ICCS ενδιαφέρονταν για τη δημόσια και πολιτική ζωή και τη διάθεση τους να συμμετάσχουν σε αυτή. Ένας αριθμός από ενδιαφέρον συμπεράσματα προέκυψε από τα δεδομένα για τον τρόπο που σκέφτονται οι μαθητές για την κοινωνία των πολιτών και πώς εμπλέκονται σε αυτή. Η παρούσα έκθεση σχετικά με τα πρώτα ευρήματα από την ICCS επικεντρώθηκε στην εμπιστοσύνη πολιτικών θεσμών, στήριξη των πολιτικών κομμάτων, στάση απέναντι στην ισότητα των φύλων, το ενδιαφέρον για τα πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα, το παρελθόν ή την τρέχουσα συμμετοχή του πολίτη στην ευρύτερη κοινότητα και στο σχολείο, και η αναμενόμενη πολιτική συμμετοχή ως ενήλικες. Υπήρξε κάποια διακύμανση μεταξύ των χωρών όσον αφορά την εμπιστοσύνη στους πολιτικούς θεσμούς. Τα πολιτικά κόμματα ήταν ο θεσμός με τη λιγότερη εμπιστοσύνη, αλλά και τόσο η εμπιστοσύνη όσο και η υποστήριξη των πολιτικών κομμάτων μεταβάλλεται αρκετά σημαντικά. Σε ορισμένες χώρες, τα πολιτικά κόμματα προσέλκυαν υψηλότερα επίπεδα εμπιστοσύνης ή υποστήριξης, ενώ σε άλλες, μόνο μικρές μειοψηφίες των φοιτητών είχαν εμπιστοσύνη σε αυτά ή εξέφρασαν προτιμήσεις για έναν ή περισσότερα από αυτά. Οι μαθητές εξέφρασαν τα υψηλότερα επίπεδα εμπιστοσύνης στις εθνικές τους κυβερνήσεις, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, και γενικότερα στους ανθρώπους, τα τρία τέταρτα των φοιτητών ανέφεραν "αρκετή" εμπιστοσύνη στα σχολεία. Παρά το γεγονός ότι οι μαθητές, υποστήριζαν θερμά την ισότητα των φύλων, υπήρξαν κάποιες αξιοσημείωτες μεταβολές στην συνολική δύναμη αυτής της στήριξης μεταξύ των χωρών. Όπως και στις προηγούμενες μελέτες του IEA σχετικά με το αστικό δίκαιο και την ιδιότητα του πολίτη, οι γυναίκες, σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες ήταν σημαντικά πιο υποστηρικτικές στην ισότητα των φύλων από ό,τι ήταν οι άντρες. Το ενδιαφέρον των μαθητών σε πολιτικά και κοινωνικά θέματα ήταν ισχυρότερο σε σχέση με τα εγχώρια πολιτικά ή κοινωνικά θέματα παρά μόνο αναφορικά με θέματα εξωτερικής πολιτικής και διεθνούς πολιτικής. Σε αντίθεση με τα ευρήματα από προηγούμενες μελέτες της IEA, οι διαφορές μεταξύ των φύλων σε αυτό το μέτρο ήταν μικρό. Μαθητές οι οποίοι ανέφεραν ότι οι γονείς τους ενδιαφέρονταν για πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα, εξέφραζαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα. Το εύρημα αυτό είναι ιδιαίτερα αξιοσημείωτο, διότι υποδηλώνει μια μετάδοση του ενδιαφέροντος από γενιά σε γενιά.

Περίπου οι μισοί από τους συμμετέχοντες μαθητές έδειξαν μια προτίμηση για ένα πολιτικό κόμμα, και 14 τοις εκατό είπαν ότι « τους άρεσε ένα κόμμα περισσότερο από άλλα, πιο πολύ ». Φαίνεται ότι μερικοί μαθητές σχηματίζουν πολιτικές προτιμήσεις σε σχετικά νεαρή ηλικία. Η ενεργός συμμετοχή του πολίτη στην ευρύτερη κοινότητα ήταν σχετικά σπάνια μεταξύ των μαθητών της ηλικιακής ομάδας στόχος της ICCS, η πολιτική συμμετοχή στο σχολείο ήταν πολύ πιο κοινή. Μεγάλες πλειοψηφίες των μαθητών δήλωσαν ότι ήθελαν να ψηφίσουν ως ενήλικες στις εθνικές εκλογές, αλλά λίγοι μαθητές αναμένεται να συμμετέχουν σε πολιτικά κόμματα στο μέλλον. Παρόμοια με προηγούμενα ευρήματα, οι προσδοκίες των μαθητών να ψηφίσουν στις εθνικές εκλογές είχαν θετική συσχέτιση τόσο με πολιτικές γνώσεις και το ενδιαφέρον στα πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα (IEA,2010:88).

Οι πτυχές των σχολείων και των εκπαιδευτικών συστημάτων που σχετίστηκαν με τα αποτελέσματα της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης

Η Πέμπτη ερώτηση της έρευνας ασχολήθηκε με τις πτυχές των σχολείων και των εκπαιδευτικών συστημάτων, που φάνηκαν να σχετίζονται με τη γνώση σχετικά, και τις στάσεις για το αστικό δίκαιο και την ιδιότητα του πολίτη. Συμπεριέλαβε γενικές προσεγγίσεις για την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση, διδακτικές πρακτικές, και πτυχές των σχολικών προγραμμάτων σπουδών και την οργάνωση. Η ICCS περιέλαβε ένα ευρύ φάσμα πρόσθετων πληροφοριών για το σχολείο και το κοινοτικό πλαίσιο. Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται σε αυτή την πρώτη έκθεση καλύπτουν επιλεγμένες πτυχές. Διαφορετικές προσεγγίσεις για την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση ήταν εμφανείς στις χώρες του ICCS. 21 από τις 38 χώρες που συμμετείχαν στο ICCS περιελάμβαναν ένα συγκεκριμένο θέμα που απασχολούσε την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση στο πρόγραμμα σπουδών τους. Η κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση κάλυπτε ένα ευρύ φάσμα θεμάτων. Αυτά περιλάμβαναν τη γνώση και κατανόηση των πολιτικών θεσμών και εννοιών, όπως τα ανθρώπινα δικαιώματα, καθώς και νεότερα θέματα που καλύπτουν την κοινωνική και κοινοτική συνοχή, ποικιλομορφία, το περιβάλλον, επικοινωνίες, και παγκόσμια κοινωνία.

Η ICCS μελέτησε το πλαίσιο του σχολείου και της κοινότητας μέσω ερευνών των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των διευθυντών του σχολείου σχετικά με τους

παράγοντες που σχετίζονται με τη κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Οι παράγοντες αυτοί περιλάμβαναν το πώς τα συμμετέχοντα σχολεία είχαν εφαρμόσει την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση, το πώς έβλεπαν τους στόχους του εν λόγω τομέα της εκπαίδευσης, το πώς συνδέεται στην τοπική κοινότητα, και πόσο δεκτικές (ανοιχτές) οι αίθουσες διδασκαλίας τους ήταν σε συζητήσεις για πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα. Αν και τα σχολεία υιοθέτησαν διαφορετικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης, οι προσεγγίσεις αυτές είχαν συχνά ελάχιστη σχέση με το πώς τα σχολεία όρισαν αυτήν την περιοχή της εκπαίδευσης.

Σε γενικές γραμμές, μόνο οι μειονότητες των μαθητών της ICCS φοιτούσαν σε σχολεία όπου οι διευθυντές ανέφεραν ότι δεν υπάρχει ειδική πρόβλεψη για την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση στα προγράμματα σπουδών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι η ανάπτυξη των γνώσεων και δεξιοτήτων είναι ο σημαντικότερος στόχος της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης. Η εξέλιξη αυτή συμπεριλάμβανε «την προώθηση της γνώσης των κοινωνικών, πολιτικών, και αστικών θεσμών», «την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των μαθητών στην επίλυση των συγκρούσεων», «την προώθηση της γνώσης των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων των πολιτών» και «την προώθηση της κριτικής και ανεξάρτητης σκέψης των μαθητών».

Η ανάπτυξη της ενεργού συμμετοχής δεν ήταν μεταξύ των στόχων που οι εκπαιδευτικοί, σε οποιαδήποτε από τις συμμετέχουσες χώρες, αναφέρουν πιο συχνά ως πιο σημαντική. Σύμφωνα με τους καθηγητές, η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες της κοινωνία των πολιτών ήταν σχετικά διαδεδομένες, αλλά επικεντρωνόταν κυρίως στις αθλητικές εκδηλώσεις και πολιτιστικές δραστηριότητες. Μόνο οι μειονότητες των εκπαιδευτικών ανέφεραν συμμετοχή των μαθητών σε εργασίες ή δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα για να βοηθήσουν τους αδικοκλήμενους.

Οι όψεις του μαθητή στο προσωπικό και κοινωνικό υπόβαθρο που σχετίζεται με τα αποτελέσματα του αστικού δικαίου και την ιδιότητα του πολίτη

Η έκτη ερώτηση της έρευνας ασχολήθηκε με τη σχέση μεταξύ των μαθητών των προσωπικών και κοινωνικών υπόβαθρων (π.χ., το φύλο, το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, το υπόβαθρο της γλώσσας) και των γνώσεων των μαθητών σχετικά και τις συμπεριφορές προς την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση.

Ένας αριθμός των χαρακτηριστικών των μαθητών σχετίστηκε με βαθμολογίες πολιτικής γνώσης. Σε όλες τις χώρες τηςICCS , οι μαθητές των οποίων οι γονείς είχαν επαγγέλματα υψηλότερης κατάστασης απέκτησαν υψηλότερες βαθμολογίες πολιτικής γνώσης. Κατά μέσο όρο, υπήρχε μια διαφορά 87 πόντων της κλίμακας μεταξύ των μαθητών στην κορυφή των έξι κατηγοριών εργασιακού καθεστώτος και των μαθητών στην κάτω κατηγορία. Ωστόσο, υπήρχε σημαντική διαφορά μεταξύ των χωρών της περιοχής αυτής, καθώς ορισμένες χώρες έχουν μια πιο ομοιόμορφη κατανομή του επιτεύγματος σε σχέση με το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο από τους άλλους.

Σε όλες σχεδόν τις συμμετέχουσες χώρες, οι γυναίκες απέκτησαν υψηλότερες βαθμολογίες από ότι οι άντρες στη γνώση για τα κοινά. Η μέση διαφορά ήταν 22 μονάδες της κλίμακας. Υπήρχαν, επίσης, διαφορές στις βαθμολογίες της πολιτικής γνώσης των μαθητών με και χωρίς τους μαθητές από οικογένειες μεταναστών. Κατά μέσο όρο, η διαφορά ήταν 37 μονάδες κλίμακας υπέρ των μη μεταναστών μαθητών, αλλά διέφεραν μεταξύ των χωρών από λιγότερους από 10 πόντους της κλίμακας σε σχεδόν 70 μονάδες. Ωστόσο, όταν η επιρροή του κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου ήταν στατιστικά ελεγχόμενη, οι διαφορές μεταξύ μεταναστών και των ομάδων των μη μεταναστών ήταν πολύ μικρές. Οι μαθητές που ανέφεραν ότι οι γονείς τους ενδιαφέρονταν για τα πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα είχαν υψηλότερες βαθμολογίες στη πολιτική γνώση. Στις περισσότερες χώρες, η συσχέτιση αυτή ήταν ακόμα εμφανής και αφού είχαμε ελέγξει τις επιπτώσεις των άλλων χαρακτηριστικών των μαθητών.

5.4 Σύνοψη ερευνών

Στην ανάλυση των δεικτών του JRC, διακρίνουμε ότι υπάρχει μια ετερογενής Ευρώπη, όπου οι Σκανδιναβικές χώρες κυριαρχούν και οι Νότιες χώρες εμφανίζουν θετικές επιδόσεις στις αξίες και την πολιτική ζωή, αλλά υστερούν στις διαστάσεις της κοινωνίας των πολιτών και την κοινοτική ζωή. Παράλληλα στη μελέτη της IEA το 2010, παρατηρούνται σημαντικές διαφορές μεταξύ των χωρών όσον αφορά την πολιτική και κοινωνική εκπαίδευση. Υπήρξε ακόμη κάποια διακύμανση μεταξύ των χωρών όσον αφορά την εμπιστοσύνη στους πολιτικούς θεσμούς. Τα πολιτικά κόμματα ήταν ο θεσμός με τη λιγότερη εμπιστοσύνη, ωστόσο σε ορισμένες χώρες, τα πολιτικά κόμματα προσέλκυαν υψηλότερα επίπεδα εμπιστοσύνης ή υποστήριξης. Οι μαθητές εξέφρασαν τα υψηλότερα επίπεδα εμπιστοσύνης στις εθνικές τους κυβερνήσεις, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, και γενικότερα στους ανθρώπους, τα τρία τέταρτα των φοιτητών ανέφεραν "αρκετή" εμπιστοσύνη στα σχολεία. Παρατηρήθηκε ακόμη ότι η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες της κοινωνία των πολιτών ήταν σχετικά διαδεδομένες, αλλά επικεντρωνόταν κυρίως στις αθλητικές εκδηλώσεις και πολιτιστικές δραστηριότητες. Μόνο λίγοι μαθητές συμμετείχαν σε εργασίες ή δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα για να βοηθήσουν τους αδικημένους. Οι μαθητές που ανέφεραν ότι οι γονείς τους ενδιαφέρονταν για τα πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα είχαν υψηλότερες βαθμολογίες στη πολιτική γνώση. Ακόμη οι γνώσεις των νέων, οι ικανότητες, οι διαθέσεις, και οι αυτοπεποιθήσεις επηρεάζονται από μεταβλητές που μπορούν να βρίσκονται σε διαφορετικά επίπεδα σε μια πολυεπίπεδη δομή. Ο κάθε μαθητής βρίσκεται εντός ενός περιβάλλοντος του σχολείου και του σπιτιού. Οι τρόποι που οι μαθητές αναπτύσσουν διαθέσεις και ικανότητες σχετικά με τα κοινά και αποκτούν αντιλήψεις όσον αφορά το ρόλο τους ως πολίτες επηρεάζονται έντονα από μεταβλητές σε επίπεδο χώρας. Ακόμη οι χώρες υιοθετούν διαφορετικές προσεγγίσεις για την εφαρμογή της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης στα προγράμματα σπουδών τους, κάτι που καθιστά τη διαφορετική προσέγγιση του συγκεκριμένου θέματος. Σημαντικοί παράγοντες στην επιρροή της ανάπτυξης αποτελεσματικής κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης αποτελούν τα χαρακτηριστικά της κοινότητας στην οποία το σχολείο λειτουργεί. Η παρουσία των ενώσεων που επιτρέπει την ενεργό άσκηση του πολίτη από τους μαθητές στην εμπλοκή και στη συμμετοχή είναι ένας σημαντικός

παράγοντας δυνατής συνέχειας ή ασυνέχειας στις εμπειρίες των μαθητών σε αυτό το πεδίο, τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου. Έτσι μια ποικιλία καταστάσεων μάθησης μπορεί να επηρεάσει την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση στα σχολεία. Η καθημερινή εμπειρία των μαθητών στο σχολείο είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την αντίληψη των μαθητών για το σχολείο ως ένα δημοκρατικό περιβάλλον. Τέλος για τους μαθητές είναι σημαντικά τα πλαίσια του σπιτιού και της οικογένειας και τα χαρακτηριστικά που μπορούν να επηρεάσουν την ανάπτυξη των γνώσεων, ικανοτήτων, συμπεριφορών, στάσεων, πεποιθήσεων των νέων και το πλαίσιο του αστικού δικαίου και της ιδιότητας του πολίτη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

6.1 Νεολαία και πολιτική κοινωνικοποίηση

Η πολιτική συμμετοχή των νέων έχει αποτελέσει αντικείμενο συνεχιζόμενης ανησυχίας τα τελευταία 20 χρόνια. Η μείωση της συμμετοχής τους προκάλεσε τεράστιο ενδιαφέρον στην κατανόηση του πώς οι νέοι ασκούν την ιδιότητα του πολίτη και στον εντοπισμό των μέτρων που μπορούν να βοηθήσουν να αυξηθεί η συμμετοχή και το ενδιαφέρον.

Σύμφωνα με μια διαχρονική έρευνα δεδομένων της εκπαίδευσης του πολίτη που συστάθηκε από πανεπιστήμια της Αγγλίας και έτρεξε από το 2001 έως το 2009, παρατηρήθηκε ότι υπάρχει αύξηση της συμμετοχής στην πολιτική και κοινωνική δραστηριότητα καθώς οι ομάδες των ερωτηθέντων μεγάλωναν. Οι νέοι ρωτήθηκαν σχετικά με τη συμμετοχή τους σε ένα ευρύ φάσμα κοινωνικών και πολιτικών δραστηριοτήτων. Πέρα από ερωτήσεις σχετικά με τις συνήθειες της ψηφοφορίας, τα μέλη της ομάδας ρωτήθηκαν για τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες όπως το να γράφουν στον βουλευτή τους ή στο τοπικό συμβούλιο, να λαμβάνουν μέρος σε μια διαδήλωση, να μάχονται μαζί με άλλους νέους, και να συμμετέχουν σε σχολικά συμβούλια (είτε ως εκπρόσωπος ή ως ψηφοφόρος).

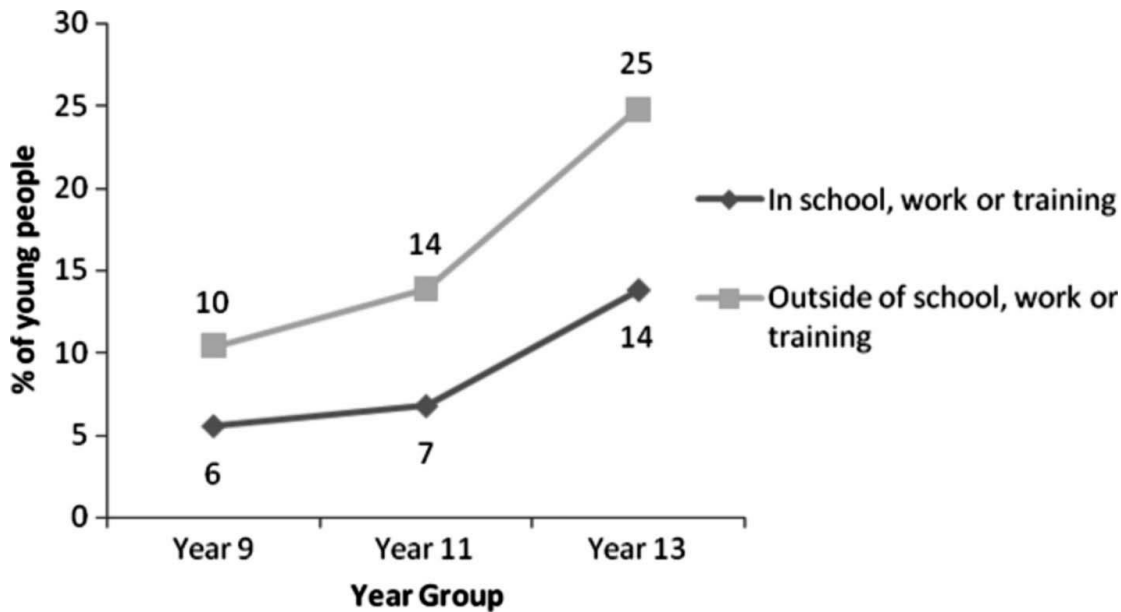
Ενάντια σε αυτούς τους δείκτες, τα στοιχεία πρότειναν ότι, κατά τη διάρκεια της μελέτης, υπήρξε μια σημαντική αύξηση της συμμετοχής στην πολιτική μεταξύ των υποομάδων, καθώς μεγάλωναν. Για παράδειγμα, μεταξύ του έτους 9 και του έτους

13, υπήρξε μια αύξηση περίπου 30 ποσοστιαίες μονάδες στο ποσοστό των νέων που συμμετέχουν σε ένα ή και περισσότερες πολιτικές δραστηριότητες έξω από το σχολείο (από 37% σε 68%). Ανάμεσα σε αυτούς που ακόμα είναι στο σχολείο, η διάσταση από αυτούς που είχαν λάβει μέρος στο σχολικό ή στο φοιτητικό τους Συμβούλιο αυξήθηκε από 12% το έτος 7 έως 25% για το έτος 13. Σύμφωνα με τη μελέτη η τελευταία αύξηση είναι επίσης πιθανή, ναέχει ενισχυθεί από την παράλληλη εισαγωγή των κυβερνητικών πολιτικών προκειμένου να υποστηρίξουν τα σχολικά συμβούλια και άλλες πρωτοβουλίες «φωνή των φοιτητών» . Παρόμοια σχέδια ήταν εμφανή στα ποσοστά της διάστασης της συμμετοχής των πολιτών (δηλαδή της συμμετοχής τους σε δραστηριότητες όπως εράνους για φιλανθρωπικά ιδρύματα, βοήθεια στην τοπική τους κοινότητα, ή ένταξη σε ομάδες για τη κοινωνία των πολιτών). Μεταξύ του έτους 7 και έτους 13 των ερευνών , υπήρξε συνολική αύξηση (σχεδόν 15 εκατοστιαίες μονάδες) στην αναλογία της διάστασης που έχει ήδη λάβει μέρος σε πολιτικές δραστηριότητες (από 70% στο Έτος 7 έως 84% για το έτος 13). Καθ 'όλη τη μελέτη, οι έρανοι για τις φιλανθρωπικές οργανώσεις και για τους καλούς σκοπούς ήταν η πιο συχνά αναφερόμενη δραστηριότητα, καθώς η ομάδα μεγαλύτερων ηλικιακά , υπήρχαν ουσιαστικές αυξήσεις στα ποσοστά που ανέφεραν ότι βοηθούσαν να οργανώσουν μια εκδήλωση (από 18% το έτος 9, σε 43% το έτος 13) ή / και την παροχή βοήθειας στη τοπική κοινότητα τους (Σχήμα 1).

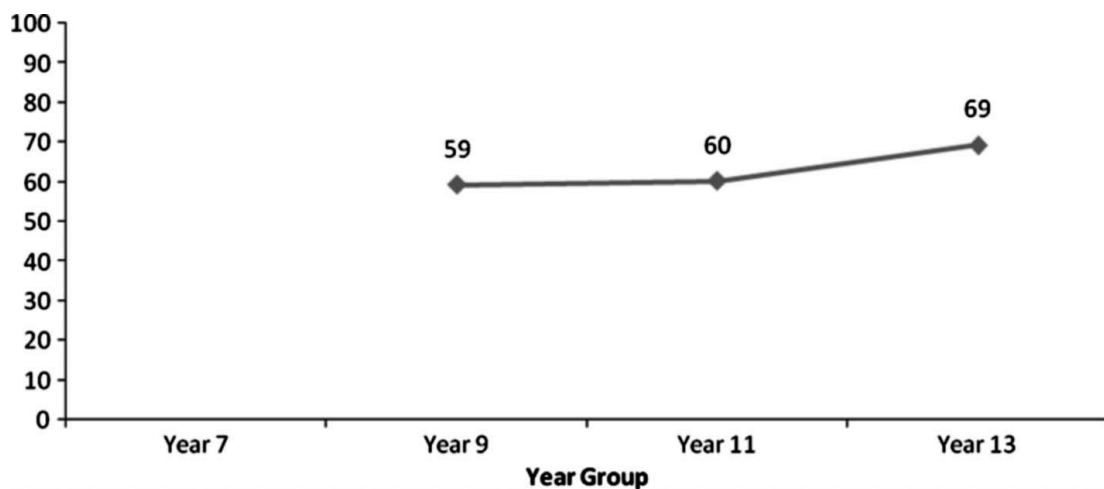
Υπήρξε επίσης μια σημαντική αύξηση στην αναλογία των ερωτηθέντων που δήλωσαν ότι, στο μέλλον, θα ήταν πιθανόν να συμμετέχουν σε αυτό που θα μπορούσε να θεωρηθεί ως “συμβατικές”(conventional) πολιτικές δραστηριότητες για την ιδιότητα του πολίτη(όπως ψηφίζοντας στις γενικές εκλογές, προσφέροντας εθελοντικά χρόνο για να βοηθήσουν άλλους ανθρώπους, ή / και τη συλλογή χρημάτων για έναν καλό σκοπό). Η ανάλυση των βαθμολογιών του παράγοντα εντός των δεδομένων έδειξε ότι, στο έτος 9 και 11, η ομάδα ήταν πιθανόν να συμμετέχει σε αυτούς τους τύπους των δραστηριοτήτων πολιτεϊότητας στο μέλλον, ενώ από το έτος 13 (Σχήμα 2), η ομάδα θα μπορούσε να θεωρηθεί πολύ πιθανό να κάνει το ίδιο. Αυτή η τάση επιβεβαιώθηκε όταν η έρευνα επικεντρώθηκε ειδικά στις προθέσεις των νέων να ψηφίζουν γενικά και σε τοπικές εκλογές στο μέλλον. Μεταξύ του έτους 13, περίπου 75%των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι πιθανόν ή σίγουρα θα ψηφίσουν στις γενικές εκλογές στο μέλλον, ενώ σχεδόν το 70% δήλωσε ότι θα μπορούσαν πιθανότατα ή σίγουρα να ψηφίσουν στις τοπικές εκλογές στο μέλλον. Αντίθετα, στην

έρευνα του έτους 11, τα συγκρίσιμα στοιχεία ήταν 57% (στις γενικές εκλογές) και 50% (στις τοπικές εκλογές). Σχήμα 1 (Educational Research, Avril Keating, Tom Benton & David Kerr, 2011: 5-7).

Σχήμα 1: Ποσοστό των νέων που βοηθούν στη τοπική κοινότητα με τη πάροδο του χρόνου.



Σχήμα 2: Βαθμολογίες της ανάλυσης συντελεστών (factor analysis) για την μελλοντική συμμετοχή στις παραδοσιακές πολιτικές δραστηριότητες - διαχρονικές τάσεις.



Οι τάσεις αυτές δείχνουν ότι η δέσμευση των νέων για τη μελλοντική εκλογική συμμετοχή τείνει να γίνεται ισχυρότερη καθώς μεγάλωναν. Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχει συχνά ένα σημαντικό χάσμα μεταξύ των προθέσεων ψήφου και την πραγματική συγκέντρωση, μάλιστα, αν και το 75% των ερωτηθέντων της έρευνας αναφέρθηκαν το 2009, ότι πιθανόν ή σίγουρα θα ψήφιζαν στις γενικές εκλογές στο μέλλον, η μελέτη των βρετανικών εκλογών εκτίμησε ότι μόνο το 49% από 18-25 ετών (στον πληθυσμό του Ηνωμένου Βασιλείου ως σύνολο) ψήφισαν στις εκλογές του 2010. Επιπλέον, υπήρξε μικρή αύξηση στην ομάδα ενδιαφέροντος για να συμμετάσχει σε ορισμένους από τους πιο «μαχητικούς» τύπους πολιτικής δράσης, όπως η ένταξη ένα πολιτικό κόμμα, ή επικοινωνία με μια εφημερίδα ή βουλευτή. Μόνο μια μικρή αναλογία των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι έχουν συμμετάσχει σε αυτού του είδους τις δραστηριότητες κατά το παρελθόν, και μόνο ένα μικρό ποσοστό προορίζεται να κάνει έτσι και στο μέλλον.

6.2 Πολιτικές τις ΕΕ για την ενεργή συμμετοχή των νέων

Η Ε.Ε από το τέλος της δεκαετίας του '80 έχει εστιάσει στους νέους μέσα από προγράμματα. Στη Λευκή Βίβλο, επεξηγείται η αναγκαιότητα για την ανάπτυξη των σχετικών με τη νεολαία πολιτικών. Ωστόσο, η Επιτροπή παρουσιάζεται ιδιαίτερα προσεκτική στο βαθμό που η «νεολαία» είναι ένα λεπτό θέμα για τις χώρες μέλη και κατά συνέπεια ανήκει στην ευθύνη τους. Γι' αυτό τον λόγο, η μέθοδος εφαρμογής των ευρωπαϊκών πολιτικών για τη νεολαία αναπτύχθηκε μέσω της χρήσης της ΑΜΣ. Στη συνέχεια, η Επιτροπή εγκαθίδρυσε την ιδέα ότι η «νεολαία» θα έπρεπε να θεωρείται ως ένας τομέας αυτόνομης πολιτικής όσο κι ένα οριζόντιο θέμα το οποίο διατρέχει άλλους τομείς πολιτικής. Για την κατανόηση του πρώτου, η Επιτροπή ανέπτυξε το πρόγραμμα ΝΕΟΛΑΙΑ (2000-2006) που είχε ως κύριους στόχους, την προώθηση της ενεργούς συμβολής των νέων στην ευρωπαϊκή κατασκευή, την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής κατανόησης, την ενδυνάμωση των θεμελιωδών αξιών όπως το σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα και τον αγώνα ενάντια στο ρατσισμό και τη ξеноφοβία, ακόμη την ανάπτυξη της αίσθησης της αλληλεγγύης, την ενθάρρυνση του πνεύματος της επιχειρηματικότητας, της πρωτοβουλίας και της δημιουργικότητας, την ενίσχυση της αναγνώρισης της άτυπης εκπαίδευσης, την

ενίσχυση της συνεργασίας όλων όσων είναι ενεργοί στον τομέα της νεολαίας. Σχετικά, η ευρωπαϊκή Συνθήκη για τη Νεολαία υιοθετήθηκε την άνοιξη του 2005 στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισσαβόνας. Τέλος πρέπει να επισημανθεί ότι δεδομένης της βαρύτητας που δόθηκε στη νεολαία, το 2004, παράλληλα με το πρόγραμμα ΝΕΟΛΑΙΑ, προστέθηκε ένα άλλο σχετικό πρόγραμμα: “Το πρόγραμμα για την προώθηση των ενεργών μη κυβερνητικών οργανώσεων στον τομέα της νεολαίας (2004-2006)” και το πρόγραμμα “Νεολαία εν δράσει (2007-2013)” το οποίο πήρε τη θέση του προγράμματος ΝΕΟΛΑΙΑ.(Γ. Στάμελος, Α. Βασιλόπουλος,2013: 161-163).

Η Επιτροπή δίνει ιδιαίτερη σημασία στην έννοια του ρόλου του σχολείου στη διεργασία της «εκπαίδευσης στη συμμετοχή». Σύμφωνα, με ένα έγγραφο εργασίας της Επιτροπής, θεωρείται ότι η ΕΕ θα έπρεπε να εμφανίζεται προσεκτική όσο αφορά τη συμμετοχή, η οποία υπάγεται σε μια διαδικασία μάθησης συνδεδεμένη με την προσωπική πορεία. Αυτή η μάθηση είναι απαραίτητο να αναπτυχθεί στο πλαίσιο μιας επίσημης, μη επίσημης και άτυπης εκπαίδευσης, οι οποίες διαδραματίζουν το θεμελιώδη ρόλο στην απόκτηση των απαραίτητων κοινωνικών ικανοτήτων για την ενεργή συμμετοχή των νέων. Έτσι οι δεσμοί και η συμπληρωματικότητα μεταξύ της επίσημης και μη επίσημης εκπαίδευσης χρειάζεται να ενδυναμωθούν. Είναι σημαντικό να έρθει κάνεις σε μεγαλύτερη επαφή με τις περισσότερες εμπειρίες και τα προγράμματα ενεργής συμμετοχής των νέων. Στο ίδιο έγγραφο σημειώνεται επίσης ότι το σχολείο είναι ένας προνομιούχος χώρος μάθησης της συμμετοχής. Η συμμετοχή του πολίτη θα έπρεπε να είναι μέρος των σχολικών προγραμμάτων. Αλλά το σχολείο πρέπει να είναι επίσης χώρος άσκησης της πολιτειότητας. Οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν στις αποφάσεις που αφορούν στη ζωή των σχολικών ιδρυμάτων. Είναι μια ευκαιρία για αυτούς να βρίσκονται σε κατάσταση ευθύνης να αναπτύσσουν την εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Μπορούν να προσφέρουν τη δυναμικότητά τους και να στηρίζουν τις καινοτόμες προσεγγίσεις. Σε πολλές χώρες, θα πρέπει να παραχωρηθεί μια μεγαλύτερη θέση στη συμμετοχή και στην εκπαίδευση του πολίτη. Αυτό προϋποθέτει την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στο αντικείμενο. Προγράμματα και adhoc συστήματα βοήθειας θα έπρεπε να αναπτυχθούν. Είναι επιθυμητό να στηριχτεί το άνοιγμα των σχολείων στο κοντινό του περιβάλλον καθώς και στον εξωτερικό του κόσμο ευρύτερα. Είναι μία από τις θεμελιώδεις συνθήκες ώστε το σχολείο να εκπληρώσει τη λειτουργία του ως προς την πολιτική αγωγή των

νέων. Πρέπει να ενισχυθούν οι δεσμοί και η μετάβαση μεταξύ των σχολείων (επίσημη εκπαίδευση) και της μη επίσημης εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση στη συμμετοχή επιτρέπει τη μάθηση που είναι χρήσιμη στους νέους, και μακροπρόθεσμα σε όλη την κοινωνία. Οι αναπτυσσόμενες ικανότητες που αναφέρονται πιο συχνά είναι οι ικανότητες επεξεργασίας και υπεράσπισης ιδεών, το να παίρνεις το λόγο, να ακούς και να διαπραγματεύεσαι. το να παίρνεις πρωτοβουλίες και να υλοποιείς τα σχέδια λαμβάνοντας υπόψη τα όρια και τις υποχρεώσεις σου>> Γ. Στάμελος, Α. Βασιλόπουλος,2013: 168-169).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο

7.1 Ελληνική περίπτωση

Στην Ελλάδα για εκατό χρόνια, ως την δεκαετία του 1930, η έγνοια για την αγωγή του πολίτη φάνηκε να απουσιάζει πλήρως από το ελληνικό σχολείο. Ωστόσο, έξω από το πλαίσιο των κρατικών ρυθμίσεων, το θέμα παίρνει τη θέση του ως μέρος της γενικής δυσφορίας για την εξέλιξη των κοινωνικών χαρακτηριστικών του νέου κράτους. Η σημαντική στιγμή στη προσέγγιση του θέματος της ιδιότητας του πολίτη, και η ταύτιση των εννοιών εθνική αγωγή και αγωγή του πολίτη παρουσιάζεται ως συνέπεια της εθνικής ταπείνωσης του 1897. Μετά το '97 όλο και περισσότερο παρουσιάζονται αποδείξεις ότι υπάρχει ανάγκη αγωγής του πολίτη. Μια σημαντική φάση στην ελληνική ιστορία σχετικά με την ιδιότητα του πολίτη πρόκειται για τα αποσυρθέντα νομοσχέδια του 1913, με τότε υπουργό τον Ιωάννη Τσιρικόκο και κύριο εισηγητή τον Δημήτρη Γλήνο. Έτσι λοιπόν σε αυτά τα νομοσχέδια προβλεπόταν το μάθημα της Αγωγής του Πολίτη να διδάσκεται σε συνδυασμό με το μάθημα της Ιστορίας(Α. Καζαμίας, Λ. Πετρονικολός:250-252). Η ώρα ενός νεοελληνικού κράτους, που έχει σαν στόχο να το στηρίζουν ενεργοί πολίτες φάνηκε να πλησιάζει με το πρόγραμμα του 1931, το οποίο υλοποιούσε κατά κάποιο τρόπο τις σύγχρονες τότε αστικές αντιλήψεις περί ‘πολιτειολογίας’. Από το 1931 ως σήμερα εμφανίστηκαν ποικίλες φάσεις, από τις οποίες πέρασε το θέμα σε τυπικά νεοελληνικές εναλλαγές στα δομικά χαρακτηριστικά όπως αυτόνομο μάθημα στο δημοτικό ή και στη δεύτερη βαθμίδα ή συνδυασμένο με την ιστορία κλπ. αλλά και στην επωνυμία του μαθήματος(Α. Καζαμίας, Λ. Πετρονικολός:254-255).

Τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις των πολιτών αποτελούν την εκπαίδευση της ιδιότητας του πολίτη στην Ελλάδα. Σύμφωνα με το Ελληνικό Σύνταγμα, στο άρθρο 16, ορίζει τα παραπάνω ως εξής: «Η εκπαίδευση των Ελλήνων να γίνουν ελεύθεροι και υπεύθυνοι πολίτες είναι ένας από τους βασικούς στόχους της εκπαίδευσης, η οποία αποτελεί τον κύριο στόχο του κράτους» (Ελληνική Έκθεση στην Εκπαίδευση για την δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, 2006). Η εκπαίδευση της ιδιότητας του πολίτη είχε και σε κάποιο βαθμό ακόμα έχει γεωγραφικές, νομικές, πολιτικές, πολιτιστικές και κοινωνικές πτυχές, μέσω της κατανόησης της ως κοινωνικο-ψυχολογική ή συναισθηματική κατάσταση. Η εκπαίδευση της ιδιότητας του πολίτη απέκτησε τη σημερινή εκδοχή της κατά την περίοδο μεταξύ 1981-1985, όταν η Ελλάδα είχε το πρώτο σοσιαλιστικό κόμμα στη κυβέρνηση, η οποία ανέλαβε την εξουσία το 1981. Οι κύριοι στόχοι, που περιγράφονται στο νόμο 1566/1985, του Προγράμματος Σπουδών στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ήταν η προσωπική ανάπτυξη και η απόκτηση γνώσεων, όπως και η κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση. Κρίνεται σημαντικό ότι η εκπαίδευση της ιδιότητας του πολίτη, θα πρέπει να προωθήσει μια κοινή αίσθηση του ανήκει, που βασίζεται στην ισότητα, τη δικαιοσύνη και την ειρήνη. Το σχολείο είναι ένας από τους κύριους παράγοντες που συμβάλουν στην επίτευξη αυτή, αλλά επιπλέον η ιδιότητα του πολίτη θεωρείται ως μια κοινωνική διάσταση που περιλαμβάνει κοινωνική εκπαίδευση, κατά τον ίδιο τρόπο (Ν. Παναγιώτου:2).

Τον Οκτώβριο του 2001 μια σημαντική μεταρρύθμιση στο γενικό πρόγραμμα σπουδών στην Ελλάδα αναδιοργάνωσε το περιεχόμενο των θεμάτων της εκπαίδευσης της ιδιότητας του πολίτη, επανεξέτασε τη θέση των θεμάτων, και επαναπροσδιόρισε τη ευρύτερη εκπαιδευτική φιλοσοφία. Στο πλαίσιο αυτής της μεταρρύθμισης, η έμφαση δεν δίνεται στον αριθμό των μαθημάτων που διδάσκονται, αλλά ως επί το πλείστον στα θέματα που συζητήθηκαν και στα αποτελέσματα που επιτεύχθηκαν, όπως η γνώση σχετικά με τη κατάσταση στην Ελλάδα, στην ΕΕ κλπ.

Σύμφωνα με την ελληνική διδακτέα ύλη, η εκπαίδευση της ιδιότητας του πολίτη περιλαμβάνει όλα τα πλαίσια της ανάπτυξης και της μάθησης ενός ατόμου, συζητώντας τα ατομικά δικαιώματα και τους περιορισμούς της προσωπικής ελευθερίας, προκειμένου να μπορέσουν να συνυπάρξουν ειρηνικά μέσα στην κοινωνία. Ειδικές ενότητες θα βοηθήσουν να αναπτυχθεί ένας καλός πολίτης που είναι κοινωνικά συνειδητοποιημένος, να έχει επίγνωση του εαυτού του, των

πραγμάτων που ανήκουν σε όλους, καθώς και των δικαιωμάτων των πολιτών, των πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων. Επιπλέον, θεωρείται ως μια διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε ολόκληρη τη ζωή των ανθρώπων, και υπό αυτή την έννοια προσεγγίζεται ως ένα είδος κοινής και συνεχούς εκπαίδευσης. Οι εξελίξεις αυτές στο πρόγραμμα σπουδών είναι στη ίδια γραμμή και σύμφωνα με τις ίδιες εξελίξεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο, όπως προκύπτει, μεταξύ άλλων, με την έμφαση που δίνεται στη δια βίου μάθησης εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου(Ν.Παναγιώτου: 2-3).

Σε πρωταρχικό επίπεδο, ο στόχος της Αγωγής του Πολίτη είναι να παρέχει στα παιδιά μια πρώτη συνειδητοποίηση των αξιών των πολιτών και να τους προετοιμάσει για τα επόμενα στάδια της εκπαίδευσης. Το ενιαίο διαθεματικό πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει τους ακόλουθους στόχους για την αγωγή του πολίτη: πνευματική ανάπτυξη μέσα από την κατανόηση των διαφόρων αξιών της κοινωνίας, ηθική ανάπτυξη βοηθώντας τους μαθητές να αξιολογήσουν κριτικά θέματα σχετικά με την ισότητα, τη δικαιοσύνη και τη πολιτιστική ανάπτυξη μέσω της βοήθειας στους μαθητές να αποκτήσουν την εθνική και την πολιτιστική ταυτότητα και να κατανοήσουν τη φύση και το ρόλο των διαφόρων ομάδων στις οποίες ανήκουν, και οι πολλαπλές ταυτότητες που διαθέτουν. Τα παιδιά της Δημοτικής Εκπαίδευσης αναμένεται να μάθουν για τις δημοκρατικές διαδικασίες, το δίκαιο και τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η αγωγή του πολίτη προσφέρεται πιο συχνά ως ξεχωριστό θέμα. Οι ενότητες που διδάσκονται είναι «Ευρωπαϊκός πολιτισμός και οι ρίζες του», «Εισαγωγή στους νομοθετικούς και πολιτικούς θεσμούς», «Κοινωνική και Πολιτική Οργάνωση στην Αρχαία Ελλάδα »,« Ιστορία των Κοινωνικών Επιστημών », μαθήματα που εισάγουν τις πτυχές της Ευρωπαϊκής ιδιότητας του πολίτη μέσω της εξέλιξης της Ευρώπης, εξοικειώνει τους μαθητές με το κλάδους του δικαίου και πολιτικών επιστημών, ενώ τους συνδέει με την Ελλάδα στο ιστορικό παρελθόν.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η αγωγή του πολίτη διαφέρει από τη προσέγγιση που υιοθετήθηκε στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δεδομένου ότι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δίνεται έμφαση στην εκμάθηση των βασικών αρχών που διέπουν τη κοινωνία, από ό, τι η απόκτηση των θεωρητικών γνώσεων. Και στα δύο επίπεδα η μέση συνιστώμενη ώρα της διδασκαλίας είναι λιγότερο από 20 ώρες. Στο πλαίσιο της αγωγής του πολίτη, οι μαθητές τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια

εκπαίδευση πρέπει να διδάσκονται: α) να ερευνούν, και να συζητούν επίκαιρα θέματα, προβλήματα και γεγονότα β) να προβληματιστούν σχετικά με πνευματικά, κοινωνικά, ηθικά και πολιτιστικά θέματα γ) να επιλύσουν τις διαφορές με την εξέταση εναλλακτικών λύσεων, τη λήψη αποφάσεων και να εξηγήσουν επιλογές.

Ο γενικός στόχος της εκπαίδευσης του Πολίτη είναι να προωθήσει τη γνώση των θεμελιωδών αξιών της δημοκρατίας, των δημοκρατικών πρακτικών, και των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Βασίζεται στην απόκτηση των δημοκρατικών αξιών, στην κατανόηση των κανόνων της κοινωνικής και πολιτικής ζωής, στις ατομικές και συλλογικές ευθύνες, ενώ έχει σαν στόχο να εμπλέξει κριτικά τους μαθητές στη πρακτική της συζήτησης. Το ελληνικό πρόγραμμα σπουδών, μετά τις τελευταίες μεταρρυθμίσεις, αντιλαμβάνεται την ιδιότητα του πολίτη κοντά στην ελληνική εθνική ταυτότητα ενσωματώνοντας όμως σε ένα μεγαλύτερο πλαίσιο αυτότης ευρωπαϊκής ταυτότητας. Η ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση έχει επηρεάσει τόσο τις κατευθύνσεις και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών, όπως μπορεί να φανεί από το γεγονός ότι το νέο ελληνικό πλαίσιο των αναλυτικών προγραμμάτων είναι σύμφωνα με το ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό πολιτικό πλαίσιο, όπως μπορεί να παρατηρηθεί από τους ακόλουθους στόχους: «Να παρέχει ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και δεξιότητες επικοινωνίας, καθώς και θετική στάση προς τη συνεργασία και την ανάληψη πρωτοβουλιών ώστε να μπορέσουν τα άτομα να αναπτυχθούν ως υπεύθυνοι πολίτες. Ακόμη να βοηθήσουν στην ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας του πολίτη, διατηρώντας παράλληλα την εθνική ταυτότητα και τη πολιτιστική συνείδηση. Παράλληλα να βοηθήσουν τη δια βίου μάθηση. Να προωθήσουν το πνεύμα συνεργασίας και της συμμετοχής στα κοινά ".

Επιπλέον, μια σειρά διεπιστημονικών και εξωσχολικών δραστηριοτήτων έχουν σαν στόχο να αυξηθεί η ευαισθητοποίηση της ευρωπαϊκής ιδιότητας του πολίτη μεταξύ των μαθητών που λαμβάνουν χώρα σε δημόσια σχολεία. Σύμφωνα με τον Παναγιώτου, παρά τις προσπάθειες που καταβάλλονται, η εκπαίδευση της ιδιότητας του πολίτη, εξακολουθεί να είναι εθνική στον προσανατολισμό και στην πρακτική. Παρά το γεγονός ότι υπάρχει μία σημαντική ποσότητα πληροφοριών και δραστηριοτήτων σχετικά με την ευρωπαϊκή ιθαγένεια, η ελληνική εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη έχει έλλειψη από μια παγκόσμια προοπτική προώθησης κοσμοπολιτικής ιδιότητας του πολίτη με την αίσθηση ανησυχίας για το παγκόσμιο μέλλον, συνδέοντας παγκόσμια με τοπικά. Είναι σημαντικό όμως να σημειωθεί μια

σημαντική εξέλιξη του νέου προγράμματος σπουδών για την ιδιότητα του πολίτη, η οποία είναι ο τρόπος, ώστε η ευρωπαϊκή ιθαγένεια να προωθηθεί, όχι ως επέκταση των εθνικών συνόρων, αλλά μάλλον ως μια ευρύτερη ιδέα ως η αίσθηση της κοινότητας που μοιράζεται. Τέλος, το νέο ελληνικό πρόγραμμα σπουδών της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη, επηρεάζεται από διάφορες μεταβολές και τάσεις όπως η παγκοσμιοποίηση, η ευρωπαϊκή ολοκλήρωση, αλλαγές στην ελληνική κοινωνία, τη μετανάστευση, κλπ, οι οποίες με τη σειρά τους αντικατοπτρίζονται στους στόχους, στο περιεχόμενο, στα σχολικά εγχειρίδια και στις δραστηριότητες (Ν. Παναγιώτου 5-6).

Συμπεράσματα- Κριτική ανασυγκρότηση

Τόσο από την αρχαιότητα όσο και από την σύγχρονη εποχή, οι έννοιες του πολίτη και της παιδείας του βρίσκονται στο επίκεντρο τόσο της πολιτικής σκέψης όσο και στην ΕΕ τα τελευταία χρόνια. Η αξία της παιδείας είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς πολιτικοποιεί το άτομο τονίζοντας την αναγκαιότητα ενεργούς συμμετοχής σε όλες τις εκφάνσεις του δημόσιου βίου. Βοηθάει τον άνθρωπο να προασπίσει το διάλογο, την αξιοκρατία, τη διαφάνεια και να αγωνιστεί για την εδραίωση μιας γνήσιας δημοκρατίας. Ως μικρογραφία της κοινωνίας, η σχολική κοινότητα, με κανόνες-νόμους, επιχειρεί να διαμορφώσει ανθρώπους που θα προτάσσουν το συλλογικό όφελος και όχι μόνο το ατομικό που θα συνεργάζονται και θα αναπτύσσουν τις κοινωνικές αρετές της αλληλεγγύης, της ανεκτικότητας. Το σχολείο προετοιμάζει τους αυριανούς πολίτες που θα συμμετέχουν στα κοινά, θα πειθαρχούν στους νόμους της κοινωνίας, θα μετέρχονται το διάλογο και την πειθώ και όχι τη βία για να λύνουν τις διαφορές τους. Ο ρόλος της παιδείας του σχολείου κρίνεται κατ' αυτόν τον τρόπο ιδιαίτερα σημαντικός. Η δημοκρατική εκπαίδευση του πολίτη οφείλει να προσανατολιστεί περισσότερο στην καλλιέργεια των οικουμενικών δημοκρατικών αξιών και στην καλλιέργεια των πολιτικών αρετών που θα τον βοηθήσουν να έχει ενεργό συμμετοχή στα δημόσια πράγματα και στις πολιτικές αποφάσεις. Βεβαίως προκύπτει το ερώτημα εδώ, αν όντως τελικά μπορεί η τυπική εκπαίδευση να ανταποκριθεί σε αυτό το ρόλο.

Η ευρωπαϊκή ιδιότητα του πολίτη θεσμοθετείται με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ. Η ΕΕ επιμένει σε λέξεις όπως συμμετοχή, ενεργός πολιτεϊότητα, δέσμευση. Ωστόσο τα τελευταία χρόνια, προκύπτει το ερώτημα του κατά πόσο αμφισβητείται η ενεργός

ιδιότητα του πολίτη με την κρίση. Μέσα σε αυτές τις δυσκολίες, φαίνεται να αναπτύσσεται μια ευρωπαϊκή πολιτική για την προώθηση της ενεργού πολιτειότητας της ΕΕ. Αυτό που θα λέγαμε ξεχωρίζει είναι ότι στοχεύει στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και στη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής, ακόμη έχει σαν στόχο το ρόλο της δια βίου μάθησης για την προώθησή της και την νεολαία. Η πολιτική για την ενεργό πολιτειότητα, αν και όχι από τις κεντρικές ή πολυδιαφημισμένες πολιτικές της ΕΕ, είναι μείζονος σημασίας διότι αποτελεί προϋπόθεση της ένταξης των απασχολούμενων σε μια ευρωπαϊκή αγορά εργασίας και περαιτέρω της ταύτισης της ΕΕ, δηλαδή της ευρωπαϊκής αγοράς, με τη ζωή και τα συμφέροντα των πολιτών της. Σημαντική ένδειξη της σημασίας της ιδιότητας του πολίτη φαίνεται να αποτελεί το Ευρωπαϊκό Έτος για την ιδιότητα του πολίτη. Οι αρχηγοί των κρατών και κυβερνήσεων του Συμβουλίου της Ευρώπης, προσπάθησαν να αναπτύξουν την «δημοκρατική αγωγή του πολίτη που να βασίζεται στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των πολιτών». Τα κράτη-μέλη κλίθηκαν να θέσουν και να κατατάξουν τους τέσσερις κύριους στόχους του «Έτους 2005». Στο πλαίσιο του «Έτους 2005» υπήρξε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων από όλα τα κράτη μέλη και το θέμα αυτό πήρε αρκετή δημοσιότητα σε όλα τα κράτη μέλη.

Ωστόσο στην ανάλυση των δεικτών της έρευνας JRC, διακρίνουμε ότι υπάρχει μια ετερογενής Ευρώπη, όπου οι Σκανδιναβικές χώρες κυριαρχούν και οι Νότιες χώρες εμφανίζουν θετικές επιδόσεις στις αξίες και την πολιτική ζωή, αλλά υστερούν στις διαστάσεις της κοινωνίας των πολιτών και την κοινοτική ζωή. Ο δείκτης που κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικός είναι αυτός της πολιτικής ζωής, όπου, οι χώρες που έχουν καλύτερες επιδόσεις δεν είναι εκείνες με τα υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής στις εκλογές για εθνικά ή ευρωπαϊκά κοινοβούλια, αλλά εκείνες όπου η συμμετοχή στην πολιτική είναι υψηλότερη. Παράλληλα στη μελέτη της IEA το 2010, παρατηρούνται εξίσου σημαντικές διαφορές μεταξύ των χωρών όσον αφορά την πολιτική και κοινωνική εκπαίδευση και την εμπιστοσύνη στους πολιτικούς θεσμούς. Παρατηρήθηκε ακόμη ότι η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες της κοινωνία των πολιτών ήταν σχετικά διαδεδομένες, αλλά επικεντρωνόταν κυρίως στις αθλητικές εκδηλώσεις και πολιτιστικές δραστηριότητες. Μόνο λίγοι μαθητές συμμετείχαν σε εργασίες ή δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα για να βοηθήσουν τους αδικημένους. Ακόμη οι γνώσεις των νέων, οι ικανότητες, οι διαθέσεις, και οι αυτοπεποιθήσεις επηρεάζονται από μεταβλητές που μπορούν να

βρίσκονται σε διαφορετικά επίπεδα σε μια πολυεπίπεδη δομή. Ο κάθε μαθητής βρίσκεται εντός ενός περιβάλλοντος του σχολείου και του σπιτιού. Οι τρόποι που οι μαθητές αναπτύσσουν διαθέσεις και ικανότητες σχετικά με τα κοινά και αποκτούν αντιλήψεις όσον αφορά το ρόλο τους ως πολίτες επηρεάζονται έντονα από μεταβλητές σε επίπεδο χώρας. Σημαντικοί παράγοντες στην επιρροή της ανάπτυξης αποτελεσματικής κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης αποτελούν τα χαρακτηριστικά της κοινότητας στην οποία το σχολείο λειτουργεί. Η παρουσία των ενώσεων που επιτρέπει την ενεργό άσκηση του πολίτη από τους μαθητές στην εμπλοκή και στη συμμετοχή είναι ένας σημαντικός παράγοντας δυνατής συνέχειας ή ασυνέχειας στις εμπειρίες των μαθητών σε αυτό το πεδίο, τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου. Έτσι μια ποικιλία καταστάσεων μάθησης μπορεί να επηρεάσει την κοινωνική και πολιτική εκπαίδευση στα σχολεία.

Όσο αφορά την Ελλάδα αν και όπως παρατηρήθηκε στη μελέτη της JRC βρισκόμαστε ιδιαίτερα υψηλά στον δείκτη της διαμαρτυρίας παρατηρείται ότι βρίσκεται προς το τέλος της βαθμολογικής κατάταξης σε όλες τις διαστάσεις παρ'όλο που το Ελληνικό Σύνταγμα έχει ασχοληθεί εκτενώς με αυτό το ζήτημα μέσα από νομοθεσίες, ιδιαίτερα δε μέσα από την εκπαίδευση. Προκύπτει εδώ ένα ζήτημα, για το τι ακριβώς γίνεται με την χώρα μας, γιατί υπάρχει αυτή η ατροφική κοινωνία πολιτών, γιατί δεν ενδυναμώνεται το πνεύμα του κοινοτισμού και η εφαρμογή των υποχρεώσεων ως πολίτες αυτής της χώρας.

Το ζητούμενο είναι, ως πολίτες, να βγούμε από την παθητικότητα των θεατών και να παίξουμε τον ενεργό μας ρόλο στην κοινότητα και την κοινωνία, μέσα από το δημοκρατικό διάλογο, τη συμμετοχή σε οργανώσεις, την ενημέρωση. Για τους φορείς της κοινωνίας των πολιτών η ποιότητα της δημοκρατίας περνά μέσα από την ανοιχτή και ελεύθερη κοινωνία των πολιτών. Και ο πολίτης που έχει προσωπικότητα και έχει αξία είναι αυτός που ενδιαφέρεται για το περιβάλλον στο οποίο ζει. Ανήκει κάπου και φροντίζει για το σύνολο, στο οποίο ανήκει. Αυτό είναι το ζητούμενο και κυρίως είναι το ζητούμενο των επόμενων ετών. Ανοιχτή και ελεύθερη κοινωνία, συμμετοχή, άποψη, έκφραση και προσφορά. Θα πρέπει κάθε φορά να μην βλέπουμε την κοινωνία ως προς το τι θα δώσει σε μας, αλλά να βλέπουμε και το τι εμείς μπορούμε να δώσουμε στην κοινωνία. Με αυτή την ισότιμη σχέση σίγουρα θα μπορέσει να υπάρξει μια καλύτερη κοινωνία.

Βιβλιογραφία

- James A. Banks & Νεκταρία Παλαιολόγου (2012) Διαφορετικότητα και εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη, παγκόσμια προοπτική, Πεδίο, Αθήνα.
- Πέλλα Καλογιαννάκη-Χουρδάκη (1993) Έλληνες μαθητές του δημοτικού σχολείου και πολιτική κοινωνικοποίηση : εμπειρική έρευνα και διεθνής αναφορά, Γρηγόρης, Αθήνα.
- Α. Καζαμιάς, Λ. Πετρονικολός (2003) Παιδεία και Πολίτες, Η παιδεία του πολίτη της Ελλάδας, της Ευρώπης και του Κόσμου, Ατραπός, Αθήνα.
- Γ. Στάμελος, Α. Βασιλόπουλος (2013) Πολιτικές δια βίου μάθησης στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής διακυβέρνησης, η ελληνική περίπτωση, Διόνικος, Αθήνα.
- Στ. Μπάλιας (επιμ) (2008) Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση, Παπαζήση, Αθήνα.
- CRELL (2006) Measuring active citizenship in Europe, Research paper 4, EUR 22530 EN.
- Educational Research, Avril Keating, Tom Benton & David Kerr (2011) Tracing the trends and transitions in young people's citizenship practices: what are the implications for researching citizenship and citizenship education?, Department of Politics and International Relations, Oxford University, Oxford, UK; National Foundation for Educational Research, Upton Park, Slough, Berkshire, UK; Birkbeck, University of London, Bloomsbury, London, UK.
- N. Panagiotou, To be or not to be: Citizenship Education in Greece.
- European Council, 2005 European Year of Citizenship through education (2006), Strasbourg.
- IEA, International Civic and Citizenship Education Study, Assessment Framework, Wolfram Schultz, Julian Fraillon, John Ainley, Bruno Losito, David Kerr, (2008), Amsterdam
- IEA, Initial findings from the IEA International Civic and Citizenship Education Study, Assessment Framework, Wolfram Schultz, Julian Fraillon, John Ainley, Bruno Losito, David Kerr, (2010), Amsterdam

