

# Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου: «Σχολείο, Οικογένεια και Κοινότητα: Συνεργασία, Προκλήσεις, Δυσκολίες και Προοπτικές»

Τόμ. 1, Αρ. 1 (2024)

Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου: «Σχολείο, Οικογένεια και Κοινότητα: Συνεργασία, Προκλήσεις, Δυσκολίες και Προοπτικές»

## 2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο

“Σχολείο, Οικογένεια και Κοινότητα:  
Συνεργασία, Προκλήσεις,  
Δυσκολίες και Προοπτικές”

### Πρακτικά Συνεδρίου

29-30 Νοεμβρίου 2024  
Κέντρο Διάδοσης Ερευνητικών Αποτελεσμάτων  
του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

#### Διοργάνωση

Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης  
Ανατολικής Θεσσαλονίκης

Υπό την αιγίδα  
Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας

#### Σε συνεργασία με

Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής  
Τμήμα Ψυχολογίας, Π.Τ.Δ.Ε., Τ.Ε.Φ.Α.Α.  
Εργαστήριο Ψυχολογίας και Εκπαίδευσης  
του Παιδιού - ΨΥΧΗ (Τ.Ε.Π.Α.Ε.)  
Περιφερειακή Δίση Α/θμιας & Β/θμιας  
Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας



ISBN: 978-618-82743-3-4

Κοινωνικά σχολεία: Εκπαίδευση στην  
κοινωνικοπολιτική εγγραμματοσύνη και την  
ενεργή πολιτειότητα των μαθητών

Δημήτριος Σιδηρόπουλος

doi: [10.12681/pansynschool.6697](https://doi.org/10.12681/pansynschool.6697)

## **Κοινοτικά σχολεία: Εκπαίδευση στην κοινωνικοπολιτική εγγραμματοσύνη και την ενεργή πολιτειότητα των μαθητών**

**Δημήτριος Σιδηρόπουλος**

*Σύμβουλος Εκπαίδευσης 6<sup>ης</sup> Θέσης ΠΕ70 (Δασκάλων),  
Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης  
dimsid@edlit.auth.gr*

### **Περίληψη**

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση με σκοπό να αναδειχθεί η θετική επίδραση των κοινοτικών σχολείων στην εκπαίδευση των μαθητών στην απόκτηση ενός υψηλού βαθμού κοινωνικο-πολιτικής εγγραμματοσύνης και ενεργούς πολιτειότητας. Η κοινωνικο-πολιτική εγγραμματοσύνη συνάδει με τη λειτουργική χρήση γνώσεων, δεξιοτήτων και αξιών για την επίλυση κοινωνικών και πολιτικών προβλημάτων της καθημερινής ζωής. Η ενεργή πολιτειότητα συνδέεται με εθελοντικές δράσεις κοινωνικού και πολιτικού χαρακτήρα εντός της τοπικής κοινότητας. Τα κοινοτικά σχολεία σχεδιάζουν και υλοποιούν συστηματικά και εμπεριστατωμένα ποικίλες εκπαιδευτικές δράσεις με σκοπό να προάγουν στην καθημερινή εργασία των σχολείων, των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων την κοινωνική και πολιτική παιδεία, στις οποίες περιλαμβάνονται η συμμετοχική εκπαιδευτική διοίκηση, η συμπερίληψη, η κοινωνική δικαιοσύνη, και η συναισθηματική φροντίδα για όλα τα μέλη της σχολικής και της ευρύτερης τοπικής κοινότητας. Αυτό συμβαίνει, επειδή λειτουργώντας τα κοινοτικά σχολεία στη βάση της φιλοσοφίας του συστημικού, κοινωνικο-οικολογικού μοντέλου της Epstein, επιτυγχάνουν να υποστηρίζουν πολυεπίπεδα τους μαθητές να σκέπτονται, να συμπεριφέρονται και να ενεργούν ως κοινωνικο-πολιτικά εγγράμματοι και ενεργοί πολίτες με βάση τις θεμελιώδεις αρχές του οικουμενικού ανθρωπισμού και του πολιτικού φιλελευθερισμού. Με βάση τα παραπάνω, χρειάζεται οι φορείς της παιδαγωγούσας πολιτείας (εκπαιδευτικό σύστημα, οικογένεια, πολιτική διοίκηση, νομικό σύστημα, τοπική κοινότητα, μέσα μαζικής ενημέρωσης, κοινωνικά δίκτυα) να ενισχύσουν ουσιαστικά και να αξιοποιήσουν παραγωγικά τον θεσμό των κοινοτικών σχολείων προκειμένου οι μαθητές από την παιδική ηλικία να αποκτήσουν δεξιότητες κοινωνικοπολιτικής εγγραμματοσύνης και ενεργούς πολιτειότητας.

**Λέξεις κλειδιά:** Κοινοτικά σχολεία, κοινωνικοπολιτική εγγραμματοσύνη, ενεργή πολιτειότητα

### **1. Εισαγωγή**

Τα κοινοτικά σχολεία αναγνωρίζουν τη σημαντική επίδραση του εκπαιδευτικού και κοινωνικο-πολιτισμικού πλαισίου των σχέσεων, που έχει αναπτυχθεί ανάμεσα στη σχολική

κοινότητα και τις οικογένειες των μαθητών, στη γνωστική, κοινωνική, πολιτική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών (Bronfenbrenner, 1977). Τα κοινοτικά σχολεία λειτουργούν στη βάση της κύριας φιλοσοφίας του συστημικού και κοινωνικο - οικολογικού μοντέλου (Erstein, 2005), αφού υλοποιούν εκπαιδευτικές και κοινωνικές δράσεις με τρόπο επιστάμενο και μεθοδικό με σκοπό την πολυεπίπεδη και πολύμορφη ενίσχυση της λειτουργίας του συστήματος σχολείο-οικογένεια-κοινότητα (Raffo & Dyson, 2007). Έτσι χρειάζεται όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (διοίκηση, εκπαιδευτικοί, μαθητές), των οικογενειών των μαθητών και της τοπικής κοινότητας, να οικοδομήσουν στέρεες σχέσεις επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ τους, ώστε να καταστούν αποτελεσματικοί να επιδράσουν θετικά, τόσο στην ολιστική ανάπτυξη των σχολείων, όσο και στην ακαδημαϊκή/κοινωνική και τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών και αυριανών πολιτών (Lawson, 2003).

Ως αποτέλεσμα, τα κοινοτικά σχολεία επιδιώκουν να εμπλέξουν πιο ενεργά τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους φορείς της τοπικής κοινότητας, τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησης, κοινωνικοποίησης και αγωγής, όσο και στη σχολική ζωή των τοπικών εκπαιδευτικών μονάδων (Warren, et. al., 2009; Dryfoos, 2005). Στους παραπάνω φορείς ανήκουν ο κεντρικός Δήμος, οι δημοτικές κοινότητες, οι δημόσιοι, δημοτικοί, ιδιωτικοί κοινωνικοί, εκπαιδευτικοί, πολιτιστικοί φορείς, οι τοπικές επαγγελματικές ενώσεις, οι εταίροι, πάροχοι κοινωνικών και ψυχολογικών υπηρεσιών, η Εκκλησία, τα πανεπιστήμια, τα διά βίου μάθησης και εκπαίδευσης ιδρύματα και οι τυπικοί και άτυποι οργανωμένοι φορείς της κοινωνίας των πολιτών (Warren, 2005).

Έτσι τα κοινοτικά σχολεία σχεδιάζουν και εφαρμόζουν συγκροτημένα και ρεαλιστικά σχέδια, προγράμματα δράσεων και συνεργασιών με τις διοικήσεις των σχολικών οργανισμών, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, τους κατοίκους και τους ποικίλους οργανισμούς της τοπικής κοινότητας σε τρέχοντα και ανακύπτοντα ζητήματα της σχολικής και κοινωνικής ζωής των τοπικών εκπαιδευτικών μονάδων (Sanders, 2001) με σκοπό οι μαθητές και εκπαιδευτικοί να επωφεληθούν από κοινού στο μέγιστο βαθμό από τη βελτίωση του υφισταμένου κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος, τόσο των οικογενειών τους, όσο και της τοπικής κοινότητας (Fehrer & Leos-Urbel, 2016). Στη βάση ικανοποίησης της αναφερόμενης στοχοθεσίας τα κοινοτικά σχολεία παρεμβαίνουν εγκαίρως από την προσχολική ηλικία για να αίρουν τα ποικίλα φυσικά και κοινωνικο-πολιτισμικά εμπόδια, που επιφέρουν τον κοινωνικό αποκλεισμό μαθητών, που ανήκουν σε κοινωνικές ομάδες υψηλού κινδύνου για ακαδημαϊκή αποτυχία και πρόωπη διαρροή από το εκπαιδευτικό σύστημα κατά τη διάρκεια της σχολικής τους φοίτησης (Warren, et.al., 2009).

### **Βασικές αρχές λειτουργίας των κοινοτικών σχολείων**

Τα κοινοτικά σχολεία οργανώνουν, αναβαθμίζουν και διευρύνουν τις εκπαιδευτικές τους δράσεις ως κοινωνικοί θεσμοί μάθησης και κοινωνικοποίησης (Gomez, et.al. 2012), με κύριο σκοπό καταρχήν οι μαθητές: α) να αποκτήσουν κοινωνική επίγνωση, γνωστική αυτορρύθμιση και συναισθηματική ευεξία (Andis., et. al, 2002), β) να ικανοποιήσουν τις εγγενείς ψυχολογικές τους ανάγκες για επάρκεια, αυτονομία και σύναψη σχέσεων (Dobia &

O'Rourke, 2011), γ) να εσωτερικεύσουν κοινές αξίες του οικουμενικού ανθρωπισμού και του πολιτικού φιλελευθερισμού (Leithwood & Jantzi, 2000), δ) να υιοθετήσουν τις αρχές της συμμετοχής, της αλληλεγγύης, της ετερότητας, διαφορετικότητας και της συμπερίληψης (Rowe, Stewart, & Patterson, 2007), ε) να έχουν την αίσθηση του συν-ανήκειν στην κοινωνική ομάδα αναφοράς της σχολικής και τοπικής τους κοινότητας (Carrington & Robinson, 2006), στ) να υιοθετήσουν καθημερινές πρακτικές αποδοχής και φροντίδας μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (πολιτισμικές, εθνικές, θρησκευτικές μειονότητες, μαθητές με ειδικές μαθησιακές ανάγκες και αναπηρίες) (MacArthur, Sharp, Kelly, & Gaffney, 2007).

Επιπροσθέτως τα κοινοτικά σχολεία, προάγουν μέσω στοχευμένων και συστηματικών δράσεων και παρεμβάσεων τη συλλογική και δημοκρατική λειτουργία της σχολικής κοινότητας, τόσο στο επίπεδο της διοίκησης της σχολικής μονάδας, όσο και στο επίπεδο λειτουργίας του Συλλόγου Διδασκόντων, του Σχολικού Συμβουλίου, του Συλλόγου Γονέων, των σχολικών τάξεων (Jeynes, 2007). Έτσι στα κοινοτικά σχολεία, το κυρίαρχο μοντέλο διοίκησης είναι το συνεργατικό, συμμετοχικό, διαμοιρασμένο, το οποίο έχει ως βασικό θεμέλιο την ενεργή, εκτελεστική, αποφασιστική συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στη λήψη αποφάσεων, που αφορούν λειτουργίες, δράσεις της εκπαιδευτικής διοίκησης του σχολείου, όπως είναι (Sanders, 2015): α) ο προγραμματισμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων των μαθητών και ο καταμερισμός αρμοδιοτήτων και ευθυνών, β) η θέση στόχων και προτεραιοτήτων με βάση τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές ανάγκες και ικανότητες όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, γ) η οικοδόμηση μιας σχολικής κουλτούρας αλληλλο-σεβασμού, αλληλεγγύης και συντροφικότητας μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων (York, Barr, & Duke, 2004), δ) η βελτίωση του πλαισίου δημοκρατικής, ανοιχτής, συνεργατικής εκπαιδευτικής διοίκησης και λειτουργίας του Συλλόγου διδασκόντων (Leithwood & Mascall, 2008), ε) η αναβάθμιση των κοινωνικών και πολιτισμικών συνθηκών του περιβάλλοντος της καθημερινής εργασίας και ζωής των εκπαιδευτικών και των μαθητών μέσω της ικανοποίησης των έμφυτων ψυχοκοινωνικών αναγκών τους (Biag & Castrechini, 2016), για ασφάλεια, έγνοια, φροντίδα και ανήκειν στην ομάδα αναφοράς (Silins & Mulford, 2004).

### **Εκπαίδευση των μαθητών στην κοινωνικο-πολιτική εγγραματοσύνη**

Η κοινωνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, με ένα συνεκτικό και συστηματικό τρόπο, με σκοπό να αποκτήσουν έναν υψηλό βαθμό κοινωνικοπολιτικής εγγραματοσύνης και ενεργούς δημοκρατικής πολιτειότητας αποτελεί τον κύριο παιδαγωγικό σκοπό των κοινοτικών σχολείων (Mages, 2006). Ως προς αυτό το σκοπό λαμβάνονται θεσμικές πρωτοβουλίες και δράσεις ώστε οι μαθητές να εσωτερικεύσουν από την προσχολική ηλικία τον κοινωνικό τους ρόλο, να κατανοήσουν τη σημασία των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεών τους ως αυριανών πολιτών και να ενεργήσουν θετικά στην ενδυνάμωση της δημοκρατικής λειτουργίας της σχολικής τάξης και σχολικής τους μονάδας με ένα κριτικό, αναστοχαστικό και ανοιχτό πνεύμα (Pacho, 2014), εντός του συγκεκριμένου χωρο-χρονικού πλαισίου λειτουργίας της σχολικής κοινότητας, της γειτονιάς, του οικισμού και της ευρύτερης τοπικής κοινότητας (Gilbert, 2006).

Έτσι οι μαθητές: α) εξοικειώνονται με την κοινωνικο-γνωστική νοηματοδότηση εννοιών, συμβόλων, κανόνων, σχέσεων και αρχών, που διέπουν τη δομή και τη λειτουργία των κύριων κοινωνικοπολιτικών θεσμών (οικογένεια, σχολείο, τοπική αυτοδιοίκηση, κράτος) και τις συλλογικές κοινωνικοπολιτικές αξίες και νόρμες της σύγχρονης δημοκρατίας με ένα παιγνιώδη, διερευνητικό, αναστοχαστικό και ελκυστικό τρόπο (Firek, 2006), β) κατανοούν βασικές έννοιες της επιστήμης της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής μέσω της επεξεργασίας ποικίλων πολυτροπικών κειμένων και της ενεργητικής και της τακτικής εμπλοκής τους σε βιωματικές εκπαιδευτικές δράσεις διαφόρων μορφών της τέχνης (Zarillo, 2008), γ) υιοθετούν συμπεριφορές, στάσεις, αξίες και αρχές στη βάση της προαγωγής και της εφαρμογής των θεμελιωδών αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης, της αλληλο-περιχώρησης, της ανεκτικότητας, της αλληλεγγύης και της συν-υπευθυνότητας έναντι της ομάδας και της κοινότητας αναφοράς (Fernyhough, 2007), δ) εμπλέκονται σε ατομικές, συλλογικές δράσεις και συμμετέχουν ενεργά στη (ανα)διαμόρφωση της υφισταμένης καθεστηκυίας πραγματικότητας, εργασίας και ζωής τους και επιλύουν ανακύπτοντα ζητήματα κοινωνικής και πολιτικής φύσης, τα οποία πλαισιώνονται σε καθημερινές κοινωνικές περιστάσεις της σχολικής και της τοπικής κοινότητας (Roth & Lee, 2007).

Ως προς αυτό το σκοπό χρειάζεται οι μαθητές (Biag Castrechini, 2016): α) να εσωτερικεύσουν τις οικουμενικές και διαχρονικές αξίες του πολιτικού φιλελευθερισμού, της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, β) να αποκτήσουν κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες, απαραίτητες για την υπεύθυνη και ενεργό συμμετοχή τους στο κοινωνικό γίνεσθαι της ομάδας ένταξης και αναφοράς τους, γ) να καλλιεργήσουν την εθνική και πολιτισμική τους ταυτότητα και να αλληλο-περιχωρήσουν την ετερότητα, τη διαφορετικότητα και τον πλουραλισμό όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, δ) να συνάψουν στέρεες και υγιείς συνεργατικές σχέσεις με τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής τάξης και σχολικής μονάδας στην κατεύθυνση προαγωγής της κοινωνικής συνοχής και της ψυχικής ανθεκτικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού (Craft, 2000; Loughran, 2002).

### **Εκπαίδευση των μαθητών στην ενεργή πολιτιότητα**

Η εκπαίδευση των μαθητών στην ενεργή πολιτιότητα έχει ως κύριο σκοπό να βοηθήσει όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως της γλωσσικής, κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής ετερότητας των οικογενειών τους, ώστε καθ' όλη τη διάρκεια της υποχρεωτικής φοίτησής τους στους διάφορους τύπους και βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος: α) να συνειδητοποιήσουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους, που απορρέουν από τον κοινωνικό ρόλο τους ως μέλη των θεσμών της σχολικής μονάδας, της οικογένειας και της τοπικής κοινότητας, β) να οικειοποιηθούν στις διαδικασίες δημοκρατικής διαβούλευσης και λήψης συλλογικών αποφάσεων με βάση τη διαλεκτική, τον κοινό λόγο και την επιχειρηματολογία, γ) να συμβάλλουν κριτικά και υπεύθυνα στη βελτίωση επιμέρους κοινωνικών και συναισθηματικών περιοχών της καθημερινής ζωής τους στη σχολική τάξη και τη σχολική μονάδα σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και συμμαθητές τους (επίπεδο ψυχικής υγείας, παιδαγωγικό κλίμα μάθησης, αρχές αλληλοσεβασμού και

αλληλεγγύης, ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών, ακαδημαϊκή και κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη ομάδας) (Knight, 2010).

Επιπροσθέτως, οι μαθητές που εκπαιδεύονται από την πρώιμη σχολική ηλικία ως αυριανοί ενεργοί και δημοκρατικοί πολίτες στη σχολική κοινότητα, χρειάζεται (Print, 2007): α) να αποκτήσουν γνώσεις με τρόπο ενεργητικό και βιωματικό αναφορικά με: i) τα δικαιώματα του ανθρώπου και του παιδιού, ii) τις αρχές του δημοκρατικού κοινοβουλευτισμού και του φιλελευθέρου δικανικού συστήματος, ii) τους θεσμούς πολιτικής διοίκησης και τις αρμοδιότητες της εκτελεστικής και νομοθετικής εξουσίας, β) να αναπτύξουν συγκεκριμένες κοινωνικές και πολιτικές δεξιότητες αναφορικά με (Davies, 2006): i) τις δεσμεύσεις, που συνάδουν με τις επικρατούσες και κοινές ηθικές αξίες, ii) τις πολλαπλές επιπτώσεις και συνέπειες της αντικοινωνικής και αρνητικής συναισθηματικής συμπεριφοράς τους στο άμεσο και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον τους, iii) την ευθύνη και επίδραση των προσωπικών επιλογών τους στην ανάπτυξη της ομάδας και την αλλαγή των συλλογικών πραγμάτων (Garber, 2010), γ) γ) έχουν ισχυρά κίνητρα να διαλέγονται και να δέχονται θετική ανατροφοδότηση ώστε να κατανοήσουν σε βάθος εκείνους τους παράγοντες, που επιδρούν σημαντικά στην εκδήλωση σημαντικών και κρίσιμων κοινωνικών ζητημάτων και πολιτικών προβλημάτων (πόλεμοι και προσφυγιά, πολιτική ανελευθερία και χειραγώγηση μέσω μαζικής ενημέρωσης, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, ανεργία και φτώχεια, ηθική και ακεραιότητα, οικολογική καταστροφή και κέρδος, συναισθηματικές διαταραχές και ψυχολογική ευαλωτότητα,) (Holden & Minty, 2011).

### **Εκπαιδευτικές δράσεις κοινοτικών σχολείων στην κοινωνικοπολιτική εγγραματοσύνη και την ενεργή πολιτειότητα**

Τα κοινοτικά σχολεία επιδιώκουν μέσω της υλοποίησης μεθοδικών εκπαιδευτικών δράσεων να απαντήσουν στα συνεχή, σύγχρονα εκπαιδευτικά και κοινωνικά αιτήματα, επειδή παρ' όλες τις μακροχρόνιες θεσμικές παρεμβάσεις στα εκπαιδευτικά συστήματα των φιλελεύθερων δημοκρατικών κρατών, καταγράφεται μείωση του βαθμού της λειτουργικής κοινωνικής και πολιτικής εγγραματοσύνης και της ενεργούς πολιτειότητας των μαθητών σε παγκόσμιο επίπεδο τη δεκαετία 2010- 2020 συγκριτικά με τις τελευταίες δεκαετίες του 20ου αιώνα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μεγάλης διεθνούς έρευνας οι μαθητές δεν συμμετείχαν: α) στις εκλογές για την ανάδειξη μαθητών-αντιπροσώπων στα μαθητικά συμβούλια της σχολικής τάξης και της σχολικής μονάδας σε ποσοστό 26%, β) σε εθελοντικές μουσικές, εικαστικές και θεατρικές εκδηλώσεις στο χώρο του σχολείου σε ποσοστό 39%, γ) σε συνελεύσεις δημόσιας διαβούλευσης για υφιστάμενα θέματα λειτουργίας των σχολικών τους μονάδων σε ποσοστό 60%. Ως συνέπεια της σταδιακά περιορισμένης συμμετοχής τους σε εκπαιδευτικές δράσεις κοινωνικού και πολιτικού χαρακτήρα, οι μαθητές δεν υιοθετούν θετικές στάσεις, συμπεριφορές και πρακτικές, οι οποίες να σχετίζονται με: α) τα δικαιώματα του ανθρώπου και του παιδιού, όπως αυτά κατοχυρώθηκαν θεσμικά από διεθνείς οργανισμούς, κρατικές υπηρεσίες και κοινωνικές οργανώσεις, β) τη λήψη δράσεων και την ανάληψη πρωτοβουλιών για τη συλλογική αντιμετώπιση κρίσιμων κοινωνικών και πολιτικών φαινομένων, που εξασθενούν τη δημοκρατική λειτουργία των κοινωνιών και διευρύνουν τις κοινωνικές, οικονομικές,

μορφωτικές και εκπαιδευτικές ανισότητες (αποχή από τα κοινά, αύξηση ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, προαγωγή καταναλωτικού τρόπου ζωής, περιορισμός των εκπαιδευτικών αντισταθμιστικών μέτρων) (Schulz, et.al., 2010).

Βασικός παιδαγωγικός σκοπός των κοινοτικών σχολείων είναι η ενδυνάμωση και η κινητοποίηση των εκπαιδευτικών να οργανώνουν και να υλοποιήσουν διεπιστημονικές μαθησιακές δραστηριότητες με ανοιχτή και κριτική σκέψη, που εμπεριέχουν μαθησιακές δράσεις από όλες τις μορφές της τέχνης (ανάγνωση, δράμα, μουσικά, εικαστικά, χορός, κινηματογράφος, κατασκευές), ώστε οι μαθητές να υποστηριχθούν πολυεπίπεδα και πολύμορφα για να κατανοήσουν σε μεγαλύτερο βάθος σημαντικά κοινωνικά συμβάντα και πολιτικά προβλήματα της καθημερινής προσωπικής και κοινωνικής τους ζωής (Hickman & Kiss, 2010). Αυτός είναι και ο κύριος λόγος, που προτείνεται οι μαθητές να μην εκπαιδεύονται ως προς την ενεργή πολιτειότητα μέσω της διδασκαλίας ενός αυτόνομου μαθήματος κοινωνικής και πολιτικής αγωγής, αλλά η μάθησή τους να διέπει εγκάρσια, τόσο όλα τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών, όσο και όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τα σχέδια δράσης που υλοποιούνται καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους (DeWitt, & Storksdieck, 2008).

Η παραπάνω θεωρητική και μεθοδολογική πρόταση, την οποία τα κοινοτικά σχολεία εφαρμόζουν με εμπειριστατωμένο και μεθοδικό τρόπο, συνάδει με την ολιστική προσέγγιση μάθησης, η οποία επιδιώκει οι μαθητές να εξασκηθούν μέσω εκπαιδευτικών δράσεων πολλαπλής νοημοσύνης ώστε να καταστούν ικανοί να διαλέγονται, να επιχειρηματολογούν, να (επι)κοινωνούν και να εκφράζουν δημοσίως τις προσωπικές τους ιδέες, ερμηνείες και απόψεις με ένα περισσότερο βιωματικό, ορθολογικό και αυθεντικό τρόπο εντός του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου του «πραγματικού κόσμου» της σχολικής τους ζωής (Kymlicka, 1999). Ως προς τις διδακτικές τεχνικές, που χρειάζεται να εφαρμοστούν για να αποκτήσουν οι μαθητές έναν υψηλότερο βαθμό κοινωνικο-πολιτικής εγγραμματοσύνης, οι εκπαιδευτικοί στα κοινοτικά σχολεία, αξιοποιούν (Zengin, 2023): α) τον βιωματικό κύκλο μάθησης των Kolb & Fry (βιώνω, καταγράφω, επεξεργάζομαι, θεωρητικοποιώ, εφαρμόζω), β) την εμπλοκή των μαθητών σε ομάδες εργασίας για επίλυση προβλημάτων και μελετών περίπτωσης κοινωνικών σεναρίων σε σύγχρονα και μελλοντικά σε κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα, γ) τις εκπαιδευτικές τεχνικές των διαφόρων μορφών τέχνης (εικαστικά, μουσικά, εκπαιδευτικό δράμα, δημιουργική γραφή), δ) την εμπειρική και βιωματική μάθηση με εστίαση στη διεξαγωγή έρευνών στο πεδίο, ε) την φθίνουσα καθοδηγούμενη μάθηση και συνακόλουθα την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, στ) τη σωκρατική διαλεκτική συζήτηση και τις ερωτήσεις μαιευτικού και ανοιχτού τύπου, ζ) την οργάνωση και συμμετοχή της σχολικής ομάδας σε κοινωνικές, πολιτικές και περιβαλλοντικές συλλογικές δράσεις σε συνεργασία με τους γονείς των μαθητών..

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι μαθητές μέσω της ενεργητικής τους εμπλοκής σε εκπαιδευτικές δράσεις, που εμπεριέχουν διάφορες μορφές της τέχνης, σταδιακά καθίστανται περισσότερο λειτουργικά κοινωνικο-πολιτικά εγγράμματοι, αφού αποκτούν δεξιότητες προκειμένου να δύνανται: α) να συνδέουν τις γνώσεις και εμπειρίες, που αποκτούν από τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών, με την καθημερινή κοινωνική πραγματικότητα και τις τρέχουσες κοινωνικές πολιτικές και πρακτικές που βιώνουν και αντιλαμβάνονται, β) να αναπτύσσουν εσωτερικά κίνητρα για

μάθηση, αλληλο-διδασκαλία και αλλαγή με σκοπό την προσωπική και κοινωνική τους ανάπτυξη ως ενεργοί και δημοκρατικοί πολίτες (Strober, 2006).

### **Συζήτηση και προτάσεις**

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι τα κοινοτικά σχολεία εργάζονται για την προαγωγή, τόσο της κοινωνικής και πολιτικής εγγραμματοσύνης, όσο και της ενεργούς πολιτεότητας των μαθητών τους μέσω της αξιοποίησης ενός εύρους διδακτικών τεχνικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων στη βάση των επιστημών της αγωγής. Έτσι αποτελεί ύψιστη παιδαγωγική πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς των κοινοτικών σχολείων η ανάδειξη της παιδαγωγικής προτεραιότητας και στοχοθεσίας, όπως καταστούν οι μαθητές περισσότερο λειτουργικά κοινωνικοπολιτικά εγγράμματοι και ενεργοί πολίτες, ώστε να μετασχηματίζουν κριτικά παλαιότερες δυσλειτουργικές νοηματοδοτήσεις και συμπεριφορές τους σε ένα εύρος πολιτικών ζητημάτων και κοινωνικών περιστάσεων όπως είναι: α) η προάσπιση των ατομικών, κοινωνικών και πολιτικών δικαιωμάτων των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, β) η διασφάλιση των αρχών της αλληλοπεριχώρησης, της συμπερίληψης, της ετερότητας και της διαφορετικότητας, γ) ο περιορισμός των αρνητικών επιπτώσεων των παρεμβάσεων του ανθρώπου στη φύση μέσω της οικολογική διαχείρισης των πόρων του πλανήτη, γ) η ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών σε κοινωνικές συλλογικές οργανώσεις και δράσεις κοινωνικού, εθελοντικού και πολιτικού χαρακτήρα με τα ενήλικα μέλη της σχολικής και της ευρύτερης τοπικής κοινότητας (Reimers, 2006).

Ως προς αυτό το σκοπό, διοίκηση και εκπαιδευτικοί από κοινού και σε συνεργασία στα κοινοτικά σχολεία έχουν συνεχή επαγγελματική και παιδαγωγική υποστήριξη από τους αρμόδιους δημόσιους θεσμικούς φορείς συμβουλευτικής και καθοδήγησης, ώστε να εφαρμόσουν τις κατάλληλες παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία και σχολική ζωή, ώστε οι μαθητές να εκπαιδευτούν στην κοινωνικο-πολιτική εγγραμματοσύνη και την ενεργή πολιτεότητα με τρόπο συστηματικό, στοχευμένο και βιωματικό (Maitles, 2010). Όμως πέραν των θεσμικών πρωτοβουλιών, πρακτικών και δράσεων της ομάδας των εκπαιδευτικών των κοινοτικών σχολείων για την ικανοποίηση του συγκεκριμένου σκοπού, είναι πρώτιστης σημασίας, στο συγκεκριμένο παιδαγωγικό και κοινωνικοποιητικό έργο να συμβάλλουν και και όλοι οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί, κοινωνικοί και πολιτισμικοί θεσμοί, που συμμετέχουν και επιδρούν στην εκπαίδευση, την κοινωνικοποίηση και την αγωγή των μαθητών και αυριανών πολιτών, στις οποίες περιλαμβάνονται: η οικογένεια, η γειτονιά, η κοινότητα, το πολιτικό σύστημα, η δικαιοσύνη, οι επιστημονικές φορείς, οι επαγγελματικές ενώσεις, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τα κοινωνικά δίκτυα και οι τοπικές οργανώσεις. Η συνεργασία όλων των παραπάνω κοινωνικών θεσμών και οργανισμών διασφαλίζει και ενισχύει την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δράσεων και παρεμβάσεων των κοινοτικών σχολείων στην κατεύθυνση εκπαίδευσης των μαθητών στις θεμελιώδεις αρχές της πολιτεότητας, της δημοκρατίας, της ισότητας, της ελευθερίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ξενόγλωσσες

- Andis, P., Cashman, J., Praschil, R., Oglesby, D., Adelman, H., Taylor, L., & Weist, M. (2002). "A strategic and shared agenda to advance mental health in schools through family and system partnerships". *International Journal of Mental Health Promotion*, 4, 28-35.
- Biag, M., & Castrechini, S. (2016). "Coordinated strategies to help the whole child: Examining the contributions of full-service community schools". *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 21(3), 157-173.
- Bronfenbrenner U. (1977). "Toward an experimental ecology of human development". *American Psychologist*, 32, 513-531.
- Carrington, S., & Robinson, R. (2006). "Inclusive school community: Why is it so complex?" *International Journal of Inclusive Education*, 10(4/5), 323-334.
- Craft, A. (2000). "Creativity across the primary curriculum: Farming and developing practice". London & New York: Routledge.
- Davies, L. (2006). "Global citizenship: abstraction or framework for action?" *Educational Review*, 58(1), 5-25.
- DeWitt, J., & Storksdieck, M. (2008). "A short review of school field trips: key findings from the past and implications for the future". *Visitor Studies*, 11(2), 181-197.
- Dobia, B., & O'Rourke, V. (2011). "Promoting the mental health and wellbeing of Indigenous children in Australian primary schools". Retrieved 27 July, 2024, from <http://www.kidsmatter.edu.au/sites/default/files/public/promoting-mental-health-wellbeingindigenous-children.pdf>
- Dryfoos, J. (2005). "Full-service community schools: A strategy—not a program". *New Directions for Youth Development*, 107, 7-14.
- Epstein, J. (2005). "Results of the partnership schools-CSR model for student achievement over three years". *Elementary School*, 106(3), 151-179.
- Fehrer, K., & Leos-Urbel, J. (2016). "We're one team": Examining community school implementation strategies in Oakland". *Education Sciences*, 6(3), 26.
- Fernyhough, F. (2007). "Getting vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue and the development of social understanding". *Developmental Review* 28(1), 225-262.
- Firek, H. (2006). "Creative writing in the social studies classroom: Promoting literacy and content learning". *Social Education*, 70(4), 183.
- Garber, D. (2010). "Global and local: Rethinking citizenship in art and visual culture education". *Encounters on Education*, 11, 117-133.
- Gilbert, R. (2006). "Political literacy and education for citizenship". *The Social Educator*, 24(2), 35-37.
- Gomez, D., Gonzales, L., Niebuhr, D., & Villarreal, L. (2012). "Community schools: A full-spectrum resource". *Leadership*, 41, 28-30, 37-38.
- Hickman, R., & Kiss, L. (2010). "Cross-curricular gallery learning: A phenomenological case study". *International Journal of Art & Design Education*, 29(1), 27-36.
- Holden, C., & Minty, S. (2011). "Going global: Young Europeans' aspirations and actions for the future". *Citizenship, Teaching and Learning*, 6(2), 123-138.
- Jeynes, W. (2007). "The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis". *Urban Education*, 82, 82-110.
- Knight, L. (2010). "Why a child needs a critical eye, and why the classroom is central in developing it". *The International Journal of Art & Design Education*, 29(3), 236-243.
- Kymlicka, W. (1999). "Education for citizenship. The school field". *International Journal of Theory and research in education*, 10(1-2), 9-36.

- Lawson, M. (2003). "School-Family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38(2), 77-133.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). "The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school". *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Leithwood, K., & Mascall, B. (2008). "Collective leadership effects on student achievement". *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 529-561.
- Loughran, J. (2002). "Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching". *Journal of Teacher Education* 53(1), 33-43.
- MacArthur, J., Sharp, S., Kelly, B., & Gaffney, M. (2007). "Disabled children negotiating school life: Agency, difference and teaching practice". *International Journal of Children's Rights*, 15(1), 99-120.
- Maitles, H. & Gilchrist, I. (2006). "Never too young to learn democracy! A case study of a democratic approach to learning in a religious and moral education secondary class in the West of Scotland". *Educational Review*, 58(1), 67-85.
- Pacho, T. (2014). "Necessity of political education". *International Journal of Innovative Research & Studies*, 3(11), 9-17.
- Print, M. (2007). "Citizenship education and youth participation in democracy". *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 325-345.
- Sanders, M. (2015). Leadership, partnerships, and organizational development: Exploring components of effectiveness in three full-service community schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(2), 157-177.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). "Initial findings from the IEA International Civic Education Study". Amsterdam: IEA.
- Silins, H., & Mulford, B. (2004). Schools as learning organizations: Effects on teacher leadership and student outcomes." *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 443-466.
- Strober, M. (2006). "Habits of the mind: Challenges for multidisciplinary engagement". *Social Epistemology*, 20(3-4), 315-331.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). "What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship". *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.
- Warren, M. (2005). "Communities and schools: A new view of urban education reform". *Harvard Educational Review*, 75(2), 133-173.
- Warren, M. R., Hong, S., Rubin, C., & Uy, P. (2009). "Beyond the bake sale: A community-based relational approach to parent engagement in schools." *The Teachers College Record*, 111(9), 2209-2254.
- Zarillo, J. (2008). "Teaching elementary social studies: Principles and applications". New York: A Llyn & Bacon.
- Zengin, E. (2023). "A systematic review on teaching methods used in social studies course: Teaching methods used in social studies course". *International Journal of Curriculum and Instruction*, 15(2), 1155-1179.