

Προς μία Ομότιμη Διακυβέρνηση των κοινών: Παιδικές Συνελεύσεις και Ισότιμος Διάλογος

Στέλιος Πανταζίδης

Υποψ. Δρ. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
s.pantstyl@hotmail.com

➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι η εξέταση των παιδικών συνελεύσεων (children's assemblies) και του ισότιμου διαλόγου (egalitarian dialogue) ως εργαλείων ενίσχυσης της εμπρόθετης δράσης των παιδιών. Ο προσανατολισμός αφορά τη συμμετοχή των παιδιών στην ομότιμη διακυβέρνηση (peer governance) της σχολικής κοινότητας. Η βασική θέση της εργασίας είναι ότι τα παιδιά αποτελούν ενεργά δρώντα κοινωνικά υποκείμενα του παρόντος και είναι ικανά να συμμετέχουν σε αποφάσεις του σχολείου. Ακολουθώντας τη λογική των κοινών, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην εγκαθίδρυση ενός πλαισίου στο οποίο άυλα αγαθά, όπως η μόρφωση και η εκπαίδευση, γίνονται η αφορμή ώστε οι εμπλεκόμενοι/-ες και δη τα παιδιά να συνδιαχειριστούν, να αυτο-οργανωθούν και να λειτουργήσουν ως κοινωνοί (commoners). Γι' αυτό, εξετάζονται μορφές διαλόγου και συνελεύσεων, οι οποίες είναι βασικές στην προάσπιση του δικαιώματος του παιδιού να ακουστεί και να είναι ενεργό στις διαδικασίες της εκπαίδευσης και της μάθησης, αναπτύσσοντας την υποκειμενικότητά του. Στα αποτελέσματα φανερώνονται οι προϋποθέσεις, δηλαδή, τα κρίσιμα στοιχεία των δύο επιλεγμένων εργαλείων για να συνδεθούν με το δημοκρατικό ιδεώδες και, εν γένει, με την ιδέα των κοινών. Τα στοιχεία αυτά είναι η αίσθηση της ενότητας, οι πιο ισότιμες σχέσεις εκπαιδευτικού και παιδιών, η ανάπτυξη της επικοινωνιακής δεξιότητας, η κοσμοαντίληψη και η λογική πίσω από τη χρήση των εργαλείων. Τέλος, προτείνεται η οπτική του παιδιού ως κοινωνοί (commoner), αντί του παιδιού-επιχειρηματία, προβάλλοντας την ανάγκη για μια γενικότερη αλλαγή ηθικής και λογικής στη βάση ενός πιο ανοιχτού μοντέλου σχολικής ζωής.

Λέξεις κλειδιά: Παιδικές συνελεύσεις, Ισότιμος διάλογος, Ομότιμη διακυβέρνηση, Εμπρόθετη δράση, Παιδική ηλικία



➤ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην εργασία αυτή με ενδιαφέρον εκπαιδευτικά εργαλεία που ενισχύουν την εμπρόθετη δράση των παιδιών (agency) με απώτερο σκοπό τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά στην ομότιμη διακυβέρνηση (peer governance) του σχολείου (βλ. εικόνα 1). Αυτό θα μπορούσε να λειτουργήσει και αντίστροφα, καθώς η ομότιμη διακυβέρνηση μπορεί να ενισχύσει την εμπρόθετη δράση των παιδιών. Τα εργαλεία που προτείνονται είναι οι παιδικές συνελεύσεις και ο ισότιμος διάλογος, που έχουν προσεγγιστεί και διαμορφωθεί από διαφορετικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις και θεωρητικές σχολές. Με αυτόν τον τρόπο θεωρώ ότι μπορούν να μπουν τα θεμέλια για τον σχεδιασμό ενός δημοκρατικού και κοινωνικού μοντέλου στην εκπαίδευση περισσότερο βιώσιμου, ανθεκτικού, δίκαιου και αποτελεσματικού (Pechtelidis & Kourkiolis, 2020; Πανταζίδης & Πεχτελίδης, 2020).

Σε μια ποιοτική διαδραστική παιδαγωγική, οι πιο ισότιμες σχέσεις εκπαιδευτικού και παιδιών είναι η κινητήριος δύναμη του σχολικού βίου και αποτελούν το βασικό συστατικό για την πραγμάτωση του δικαιώματος των παιδιών να έχουν φωνή στη διαδικασία της εκπαίδευσής τους (Μόσχος & Καλησώρα, 2019). Στη σχέση αυτή, καθοριστικός είναι ο αναστοχασμός για τη θέση των παιδιών στην κοινωνία και η ανάδειξη μορφών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών εργαλείων που να τα βοηθούν να εξασκήσουν την εμπρόθετη δράση τους (Tisdall & Punch, 2012).

Τα εκπαιδευτικά εργαλεία του ισότιμου διαλόγου και των παιδικών συνελεύσεων μπορούν να αποτελέσουν εργαλεία αναγνώρισης, ενίσχυσης και εξάσκησης της εμπρόθετης δράσης των παιδιών, καθώς αποτελούν θεμελιώδεις τρόπους λήψης συλλογικών αποφάσεων και δημοκρατικής πολιτειότητας των κοινών. Επιπλέον, οι παιδικές συνελεύσεις χαρακτηρίζονται ως η πρακτική-κλειδί για τον σεβασμό στα δικαιώματα του παιδιού και, συγκεκριμένα, σχετικά με το δικαίωμα έκφρασης της γνώμης του (Μόσχος & Καλησώρα, 2019).

Μέσα από τα δύο εργαλεία που επιλέχθηκαν, αμφισβητούνται οι κυρίαρχες αντιλήψεις και ιδέες για την ανικανότητα των παιδιών να λαμβάνουν πολιτικές αποφάσεις και αναγνωρίζεται το δικαίωμά τους να συμμετέχουν στον δημόσιο βίο με τους δικούς τους όρους. Συγκεκριμένα, η ιδέα του συμμετέχοντος παιδιού φέρνει στην επιφάνεια πολιτικές διαστάσεις της έννοιας της εμπρόθετης δράσης (Wyness, 2018). Τα παιδιά αντιμετωπίζονται πιο ισότιμα από τους/τις εκπαιδευτικούς και λαμβάνουν μέρος σε διαδικασίες συναπόφασης, ώστε να αντιμετωπίζουν ζητήματα του σχολείου, από καθημερινά διλήμματα μέχρι φιλοσοφικά θέματα.

Επιπλέον, μέσω των εργαλείων αυτών δίνεται η δυνατότητα να κατασκευαστούν εναλλακτικοί χώροι για μάθηση, προωθώντας τη σκέψη και τη δράση πέρα από την ιεραρχία «εκ των άνω προς τα κάτω» και την εδραιωμένη λογική του συστήματος (Pechtelidis, 2018). Η ομότιμη διακυβέρνηση σε μια κοινότητα μάθησης γίνεται αντιληπτή ως μια διαδικασία κοινοποίησης (commoning), δηλαδή ως ένας τρόπος να συνεργαστούμε, να μοιραστούμε και να εμπιστευτούμε ο ένας τον άλλον (Bollier & Helfrich, 2012).

Οι παιδικές συνελεύσεις, ακόμα και αν είναι ένα εξαιρετικό εργαλείο, δεν αρκούν



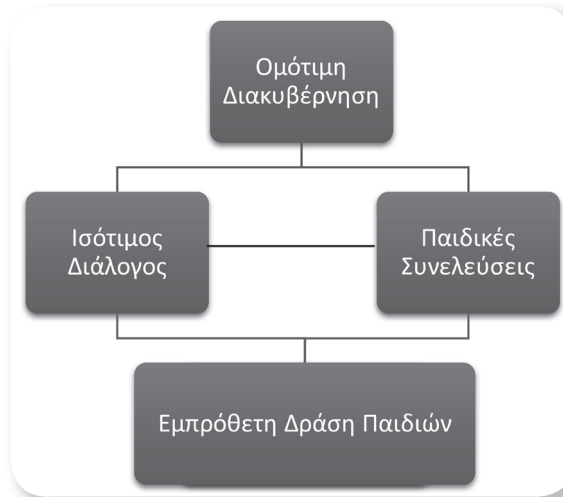
από μόνες τους για μια ομότιμη διακυβέρνηση και μια βελτιωμένη σχολική ζωή. Η λογική που ακολουθείται για τη συνδυαστική χρήση και του ισότιμου διαλόγου είναι ότι η παιδαγωγική διαδικασία θα ήταν επιθυμητό να διαπνέεται από τη δημοκρατία των κοινών καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής ζωής και όχι για περιορισμένο χρόνο μέσα στη μέρα/βδομάδα. Τα παιδιά βιώνουν τη σχολική εκπαίδευση μαθαίνοντας να αυτο-οργανώνονται και να κάνουν τη φωνή τους να ακουστεί. Επίσης, δεν ενσωματώνονται στους κανόνες του παραδοσιακού σχολείου, αλλά αντιμετωπίζουν αυθεντικές ανησυχίες της κοινότητας και αναλαμβάνουν ευθύνες που προέρχονται από κανόνες που θεσπίστηκαν –και– από τα ίδια, γι' αυτό προσδοκάται από τη μία η τήρηση και από την άλλη η συνεχής διαπραγματέυσή τους (Πεχτελίδης, 2020).

Αφενός ως εμπρόθετοι δρώντες και αφετέρου ως εν δυνάμει κοινωνοί (commoners), τα παιδιά είναι σε θέση να διαμορφώνουν –έστω και σε έναν μικρό βαθμό– την πραγματικότητα όπου εμπλέκονται, όπως τους εκπαιδευτικούς θεσμούς μέσα από τις σχέσεις τους. Για να συμβεί αυτό, πρέπει να γίνουν τουλάχιστον δύο πράγματα: να έχουν μαθησιακές εμπειρίες για να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες και να συμπεριληφθούν στις αποφάσεις που τα επηρεάζουν.

Εδώ χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή, διότι δεν είναι λίγα τα παιδαγωγικά εγχειρήματα που κηρύττουν ότι παρέχουν «κοινωνική δικαιοσύνη» και «ελευθερία» στο όνομα ενός προοδευτικού λόγου, ενώ στην πραγματικότητα προωθούν το ικανό παιδί ή/και το παιδί-επιχειρηματία και άλλες αξίες της νεοφιλελεύθερης ατζέντας (Smith, 2012). Το ικανό παιδί είναι ένα ελεγχόμενο και καθοδηγούμενο παιδί, το οποίο επηρεάζεται και διαμορφώνεται από τις ηγεμονικές νεοφιλελεύθερες στρατηγικές, που αποσκοπούν να αναπτύξουν τις ικανότητες των παιδιών για αυτορρύθμιση και αυτο-διαχείριση (βλ. Pechtelidis, 2020; Smith, 2012).

Με αυτόν τον τρόπο, η ιδέα ενίσχυσης της εμπρόθετης δράσης του παιδιού, ενώ ανοίγει νέες δυνατότητες, ταυτόχρονα διευκολύνει νέες μορφές ελέγχου και χειραγώγησης. Τα παιδιά καθίστανται το ίδιο καθοδηγούμενα και ελεγχόμενα με το πρόσχημα μιας καλύτερης εκπαίδευσης, ενώ αυτή τελικά κρύβει μια διαφορετική σκοπιμότητα (Πανταζίδης, 2019; Πεχτελίδης, 2015). Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά γίνονται αντιληπτά ως μελλοντικό κεφάλαιο αναφορικά με τις σχέσεις ανταλλαγής της καπιταλιστικής επιχειρηματικής αγοράς (Πεχτελίδης, 2020).

Στις ενότητες παρακάτω, παρουσιάζονται κριτικά οι διαστάσεις του ισότιμου διαλόγου και των παιδικών συνελεύσεων, ώστε να διαφανεί όχι μόνο η χρησιμότητά τους σε ένα παιδαγωγικό εγχείρημα των κοινών, αλλά και τα στοιχεία τους, τα οποία φανερώνουν συγκλίσεις και αποκλίσεις μεταξύ τους. Στις ενότητες, πέρα από την εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων, περιλαμβάνονται και επιλεγμένες εμπειρικές μελέτες, καθώς και συστηματικές βιβλιογραφικές επισκοπήσεις.



Εικόνα 1

Ισότιμος Διάλογος

Ο διάλογος στην εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει ως μια αυθόρμητη διαδικασία, διότι δεν έχει δεσμευτικά χωρικά και χρονικά πλαίσια και είναι ακαθόριστο το πόσα άτομα συμμετέχουν σε αυτόν. Επιπλέον, μπορεί να μη διεξάγεται απαραίτητα ως εναλλακτική για κάποιον εκπαιδευτικό σκοπό του Αναλυτικού Προγράμματος. Ο τρόπος με τον οποίο συχνά χρησιμοποιείται ο διάλογος ως εκπαιδευτικό εργαλείο, ενδείκνυται από τους/τις σχεδιαστές/-στριες των Αναλυτικών Προγραμμάτων και τους συγγραφείς σχολικών εγχειριδίων με στόχο να προαχθούν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Liberali, 2017).

Στην ενότητα αυτή ο διάλογος αφορά κατά κύριο λόγο την πιο ισότιμη σχέση παιδιού και εκπαιδευτικού, ενώ στην επόμενη ενότητα η συνέλευση εστιάζει περισσότερο στις σχέσεις των παιδιών μεταξύ τους. Δεν εξετάζω τη διαλογική διαδικασία με αποκλειστικό σκοπό τη χρήση της για την απόκτηση γνώσεων, αλλά ως προς την ενίσχυση των δεξιοτήτων και της δημοκρατικής στάσης. Τουναντίον, εξετάζεται ως μια διαδικασία ενίσχυσης της φωνής των παιδιών και κατ' επέκταση ως εργαλείο συμμετοχής σε ένα παιδαγωγικό εγχείρημα των κοινών. Εξάλλου, ο διάλογος είναι σημάδι ελευθερίας, ισότητας και μέσο για να μεταμορφώσει κάθε υποκείμενο. Χωρίς διάλογο δεν υπάρχει επικοινωνία και χωρίς επικοινωνία δεν υπάρχει πραγματική εκπαίδευση (Freire, 2018). Μέσω του διαλόγου δίνεται χώρος για αναστοχασμό σε σχέση με το σχολείο και την κοινωνία με έναν πιο χειραφετικό και αμεσοδημοκρατικό τρόπο.

Αντλώντας από τις σπουδές της παιδικής ηλικίας, γίνεται αντιληπτό ότι, για να μπορέσει να υπάρξει πιο ισότιμη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και παιδιών, πρέπει να υπάρχει εμπιστοσύνη των πρώτων στις ικανότητες των δεύτερων (Hayness, 2008).



Εξάλλου, ο τρόπος με τον οποίο απευθυνόμαστε σε ένα παιδί όχι μόνο αντικατοπτρίζει τη βαθύτερη αντίληψη που έχουμε για τις ικανότητές του, αλλά επηρεάζει και τον βαθμό που το ίδιο θα μας λάβει σοβαρά και θα αντιδράσει υπεύθυνα (Πανατζίδης & Πεχτελίδης, 2018; Pechtelidis & Pantazidis, 2020).

Ο ισότιμος διάλογος επιτρέπει στο άτομο να υιοθετήσει μια περισσότερο διαλεκτική στάση για ένα θέμα, καθώς έρχεται σε επαφή με απόψεις που μπορεί να διαφέρουν από τις δικές του και του δίνει τη δυνατότητα να κατανοήσει ότι η προσέγγιση των ζητημάτων έχει αρκετές οπτικές γωνίες. Με αυτόν τον τρόπο τα άτομα ξεφεύγουν από τον δογματισμό και την απολυτότητα, διότι γίνεται αντιληπτό πως ο τρόπος που αντιλαμβάνεται κάθε άνθρωπος ένα ζήτημα, επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες, που συχνά οδηγούν σε τελείως διαφορετικά μονοπάτια σκέψης. Όσο μεγαλύτερη ποικιλία υπάρχει στις απόψεις στο πλαίσιο ενός ισότιμου διαλόγου, τόσο καλύτερη γνώση μπορεί να κατασκευαστεί διαλογικά. Η διαλογική μάθηση προσανατολίζεται στην ισότητα των διαφορών, προβάλλοντας ότι η αλήθεια βρίσκεται στη βάση του πλουραλισμού των απόψεων (Flecha, 2000).

Ιστορικά, η έννοια του διαλόγου συνδέεται με τον διάλογο του Σωκράτη, γνωστή ως «μαιευτική μέθοδος». Η διαδικασία μοιάζει περισσότερο με συνέντευξη κατά την οποία ο Σωκράτης προσπαθεί να ανιχνεύσει ηθικά ζητήματα μέσα από τις ερωτήσεις του. Πριν ξεκινήσει ο διάλογος μεταξύ του Σωκράτη και του άλλου ατόμου, ο Σωκράτης ομολογεί ότι έχει λίγη γνώση στο θέμα που πραγματεύονται. Παρ' όλα αυτά, ο τρόπος που ο ίδιος αντιμετωπίζει το θέμα, δίνει την αίσθηση του ειδικού στον τομέα. Στην περίπτωση αυτή, η πορεία του διαλόγου καταλήγει σε μια ασύμμετρη σχέση. Η παραπάνω διαδικασία δεν χαρακτηρίζεται από ισοτιμία μεταξύ των δύο συνομιλητών, ούτε από χειραφέτηση, καθώς προκύπτουν σχέσεις εξουσίας.

Ακολουθώντας τη λογική του Rancière αναφορικά με τον Ζακοτό, τον πρώτο αδαή δάσκαλο, προέκυψε το συμπέρασμα ότι ο/η μαθητής/-ρια δεν χρειάζεται απαραίτητα έναν δάσκαλο-κάτοχο της γνώσης να τον/την καθοδηγεί και να του/της εξηγεί μεθοδικά αυτά που γνωρίζει. Το γεγονός ότι δεν υπάρχει ιεραρχία της διανοητικής ικανότητας, δεν σημαίνει ότι ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού ακυρώνεται. Στη λογική του Rancière, το παιδί παροτρύνεται να δει, να σκεφτεί και να πράξει, προκειμένου να συνειδητοποιήσει ότι δεν εξαρτάται από άλλους που ισχυρίζονται ότι μπορούν να δουν, να σκεφτούν και να πράξουν για αυτό (Πεχτελίδης & Δαμοπούλου, 2017). Ο/Η εκπαιδευτικός απαιτεί την προσπάθεια από τα παιδιά, ώστε να επαληθεύσει ότι τα δεύτερα κατέβαλαν προσπάθεια με προσοχή (Bingham & Biesta, 2010; Πεχτελίδης & Δαμοπούλου, 2017).

Για να κατανοήσουμε το παραπάνω καλύτερα, είναι σημαντικό να υπάρχει αναστοχασμός στη σχέση των εκπαιδευτικών με τα παιδιά. Δηλαδή, οι σχέσεις τους είναι ιστορικά και κοινωνικά τοποθετημένες και αποκτούν κοινωνικά νοήματα, τα οποία διακατέχονται από σχέσεις εξουσίας. Παρ' όλα αυτά, ο ισότιμος διάλογος δεν αφορά τη θέση εξουσίας ή το status αυτού που μιλάει, αλλά βασίζεται στην επιχειρηματολογία των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτόν (Flecha, 2000). Υπό αυτή την οπτική, η αλήθεια είναι κάτι ενδεχομενικό που παράγεται και εξελίσσεται μέσα από τα στοιχεία που τα άτομα τοποθετούν εντός του. Παράλληλα, η γνώση και ο σχολικός βίος βρίσκο-



νται υπό διαπραγμάτευση, καθώς νέες επιλογές γίνονται αντιληπτές, δημιουργώντας νέες κατευθύνσεις ενεργητικής συμμετοχής, τρόπους επικοινωνίας και συλλογικής δράσης των παιδιών.

Σε μια ερμηνευτική ανάλυση λόγου που έγινε σε σχολικά πλαίσια με σκοπό να διερευνήσει την αλληλεπίδραση σε μια ομάδα παιδιών, φανερώθηκαν κάποια χαρακτηριστικά-κλειδιά για την επιτυχή επικοινωνία μεταξύ τους (Wegerif, Fujita, Doney, Linares, Richards & Van Rhyh, 2017). Μεταξύ άλλων, τα παιδιά ενισχύθηκαν για να επικοινωνούν, μαθαίνοντας ευγενικούς τρόπους διευθέτησης ζητημάτων όπως «θα μπορούσα να...», «δεν καταλαβαίνω αυτό» και ερωτήσεις που προάγουν την συμμετοχή όλων σε αποφάσεις όπως «συμφωνείς με αυτό;».

Ο ισότιμος διάλογος ήταν ένα χαρακτηριστικό στοιχείο το οποίο υπήρχε έντονα στο Μικρό Δέντρο, μια αυτο-οργανωμένη κοινότητα μάθησης για παιδιά προσχολικής ηλικίας στη Θεσσαλονίκη (Πεχτελίδης & Παναζίδης, 2018). Στην εθνογραφική μελέτη που πραγματοποιήθηκε, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν λειτουργούσαν σαν αυθεντίες γνώσης, αλλά ενθάρρυναν τα παιδιά να κάνουν ερωτήσεις και να επικοινωνούν οτιδήποτε τα ενοχλεί. Η καθοδήγηση αφορούσε κυρίως το ζήτημα της έκφρασης, αφού δίνονταν στα παιδιά κατάλληλες εκφράσεις για την ανάλογη περίπτωση, ώστε να δημιουργηθεί ένα καλύτερο κλίμα. Για παράδειγμα, εάν ένα παιδί χτυπούσε ένα άλλο, τότε γινόταν άμεση παρέμβαση από τις εκπαιδευτικούς μέσω του διαλόγου. Έτσι, το λυπημένο παιδί ενθαρρυνόταν να εκφραστεί λέγοντας «αυτό που έκανες δε μου άρεσε» και το δεύτερο να ζητήσει συγγνώμη. Σταδιακά, τα παιδιά άρχισαν να αντιλαμβάνονται τις πράξεις τους, να εκφράζονται και να διαχειρίζονται τέτοια περιστατικά με λιγότερες παρεμβάσεις από τις εκπαιδευτικούς.

Στην έρευνα του Plaza (2010) συγκροτήθηκαν ομάδες εστίασης με παιδιά σε δύο διαφορετικά σχολεία στην Ισπανία, τα οποία συμμετείχαν σε ένα μεγάλο πρότζεκτ που εμπεριείχε ως κύριο ζήτημα τον διάλογο. Στα αποτελέσματα φάνηκε ότι τα παιδιά αντιλήφθηκαν πως ο διάλογος τα ωθεί να μοιραστούν τις σκέψεις τους. Έτσι, μπήκαν στη διαδικασία να επιχειρηματολογήσουν πιο αποτελεσματικά, αλλά και να ακούσουν ενεργητικά κατανοώντας καλύτερα τις αντιλήψεις των άλλων.

Η σκέψη του Paulo Freire για τη χειραφετική εκπαίδευση είναι σημαντική στη διαμόρφωση της έννοιας του ισότιμου διαλόγου. Ο διάλογος εμπεριέχει σεβασμό. Σε μια τέτοια διαδικασία δεν είναι ωφέλιμο ένα άτομο να δρα έναντι του άλλου, αλλά να δουλεύει μαζί του (Freire, 2018). Στο πλαίσιο του διαλόγου δεν θα πρέπει να γίνεται απλά κατάθεση ιδεών από τους συμμετέχοντες/-ουσες, οι οποίες προορίζονται απλώς για κατανάλωση. Αντιθέτως, θα πρέπει να προορίζονται για κριτική διαπραγμάτευση και επαναδιαπραγμάτευση.

Αναλυτικότερα, ο Freire (2018) θεωρεί ότι δεν υπάρχει ουδέτερη πολιτικά εκπαιδευτική διαδικασία και προτείνει τον διάλογο ως μια διαδικασία απελευθέρωσης, όπου ο/η εκπαιδευτικός και το παιδί είναι και οι δύο υποκείμενα γνώσης. Αυτό συνεπάγεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έπρεπε να κάνουν κατάχρηση της εξουσίας του ρόλου τους και να μονοπωλούν τη σοφία, αλλά να ασκούν το εκπαιδευτικό τους έργο μέσα από τον διάλογο χωρίς να αισθάνονται απειλή για την παντοδυναμία τους.

Χρειάζεται να προαχθεί η ενότητα, η οποία, ως έννοια, είναι καθοριστική στη



διαδικασία του ισότιμου διαλόγου, ώστε η διαφορετικότητα των απόψεων να αναγνωριστεί, να γίνει αποδεκτή (όχι ως περιεχόμενο, αλλά ως άποψη ενός ατόμου) και να συζητηθεί προτείνοντας ισότητα και δικαιοσύνη ανάμεσα στους/στις συνομιλητές/-τριες. Κάτι ανάλογο συμβαίνει σε εγχειρήματα των κοινών, όπου χρειάζεται ενότητα χωρίς ομοιομορφία για να προαχθεί το κοινό συλλογικό συμφέρον. Στη διαδικασία αυτή δεν χωράει ο εγωισμός, ούτε η επιδίωξη χειραγώγησης των ατόμων που έχουν αντίθετη άποψη (Bollier & Helfrich, 2012).

Παιδικές Συνελεύσεις

Στη συζήτηση για τα κοινά μπορεί να μην υπάρχουν πραγματικές στρατηγικές ή μαγικές συνταγές, αλλά υπάρχουν εργαλεία, με τα οποία δημιουργείται ένα πλαίσιο κοινωνικής ζωής σε μια διαφορετική βάση (Bollier & Helfrich, 2019). Για τη δημοκρατία των κοινών η συνεργατική λήψη απόφασης αποτελεί το «λάδι που λιπαίνει τον τροχό» (Coy, 2003). Το ζήτημα της επιλογής και ευρύτερα της συμμετοχής των παιδιών στη λήψη αποφάσεων μπορεί να πραγματοποιηθεί στη σχολική κοινότητα μέσα από τις παιδικές συνελεύσεις. Στην κατεύθυνση αυτή, οι παιδικές συνελεύσεις αποτελούν ένα πολύτιμο εργαλείο στην εκπαιδευτική πράξη, το οποίο συνδέεται με πολλαπλές δεξιότητες, όπως είναι η συνεργασία, η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η επικοινωνία και η επίλυση προβλήματος.

Βέβαια, όπως και στον ισότιμο διάλογο, θα πρέπει να δοθεί περαιτέρω έμφαση στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα. Δηλαδή, στην ενασχόληση των παιδιών με εναλλακτικούς τρόπους συνδιαλλαγής και όχι αποκλειστικά με τα πορίσματα της κάθε συνέλευσης. Μέσα από τις συνελεύσεις προσφέρεται ένα αξιόπιστο όραμα για την αντιμετώπιση ζητημάτων που προκύπτουν μεταξύ των ανθρώπων, οι οποίοι συχνά έχουν διαφορετικές απόψεις. Στα περισσότερα εγχειρήματα οι παιδικές συνελεύσεις έχουν συγκεκριμένη δομή, τρόπο λήψης αποφάσεων και γίνονται σε προγραμματισμένη ώρα μέσα στην εβδομάδα (βλ. Hope, 2018).

Στην ενότητα αυτή, σε πρώτο επίπεδο, σκιαγραφούνται οι τρόποι με τους οποίους μπορούν να λειτουργήσουν οι παιδικές συνελεύσεις. Έπειτα, παρουσιάζονται επιλεγμένες εμπειρικές και βιβλιογραφικές μελέτες όσον αφορά τρόπους αξιοποίησης των παιδικών συνελεύσεων. Η διάκριση που επιλέγω εδώ, γίνεται σε σχέση με το είδος της συνέλευσης και τον τρόπο λήψης απόφασης. Η διάκριση έχει γίνει ως εξής: η αντιπροσωπευτική (ψηφοφορία), η αμεσοδημοκρατική (ομοφωνία) και η σοσιακρατική (ομόφωνη συγκατάθεση) συνέλευση.

Η αντιπροσωπευτική συνέλευση αποτελεί τον πιο διαδεδομένο τρόπο να λαμβάνουν χώρα οι συνελεύσεις στα συμβατικά σχολεία. Τέτοιου είδους εγχειρήματα ενθαρρύνονται τα τελευταία χρόνια σε πολλές χώρες και απευθύνονται κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι αποφάσεις λαμβάνονται από τους/τις πιο «δημοφιλείς» μαθητές/-τριες, οι οποίοι/-ες δεν εκπροσωπούν απαραίτητα τις ανάγκες των υπολοίπων (Maxwell & Tanchuk, 2017). Επίσης, οι συνελεύσεις που βασίζονται στην πλειοψηφία, αλλά με τη συμμετοχή όλων των παιδιών, έχουν υιοθετηθεί και από πολλά δημοκρατικά και εναλλακτικά σχολεία, καθώς αποτελούν τον «κυρίαρχο κανόνα» (Hope, 2018).

Τα μοντέλα αυτά αποτελούν σημαντικές προσπάθειες, ωστόσο πρόκειται για λο-



γικές, οι οποίες δεν συνυφαίνονται με το παρόν εγχείρημα. Στο σημείο αυτό υιοθετώ την άποψη των Bollier και Helfrich (2019), σύμφωνα με την οποία δεν υπάρχει πιο ενδεδειγμένος τρόπος για το πώς θα ληφθεί μια απόφαση αλλά το τι προάγεται μέσα στη διαδικασία λήψης της. Μέσα από την οπτική της ομότιμης διακυβέρνησης, η διαδικασία της συνέλευσης δεν συνεπάγεται διαμάχες, ατελείωτες συζητήσεις, αντεπιχειρήματα, νικήτριες και ηττημένους, αλλά αποτελεί μια δημιουργική σύνθεση των προτάσεων ώστε όλοι/-ες να είναι σε έναν βαθμό ικανοποιημένοι/-ες.

Επίσης, έχει σημασία να προάγεται η αμεσοδημοκρατική οπτική, ώστε όχι μόνο να ακούγονται όλες οι φωνές, αλλά και να εξετάζονται με απώτερο σκοπό την από κοινού λήψη ενημερωμένων και δίκαιων αποφάσεων, που έχουν ως βάση τους το πνεύμα της ομοφωνίας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι μια αμεσοδημοκρατική συνέλευση στο Μικρό Δέντρο, όπου τα παιδιά αποφάσιζαν για την επίσκεψη που θα έκαναν την επόμενη μέρα. Επτά παιδιά ήθελαν να πάνε στο πάρκο και δύο παιδιά να πάνε στην παραλία. Τα δύο παιδιά ήταν στεναχωρημένα και ενώ φαινόταν ότι ήταν αδύνατο να βρεθεί ένα σημείο τομής, κάποια παιδιά από την πλειοψηφία πρότειναν να πάνε και στα δύο μέρη, αλλά να ξοδέψουν παραπάνω χρόνο στο πάρκο. Τότε όλοι/-ες συμφώνησαν ομόφωνα (Πεχτελίδης & Πανατζίδης, 2018).

Μία ακόμα επιλογή που ενδείκνυται, είναι η σοσιακρατική μέθοδος, η οποία βασίζεται στη συλλογική συγκατάθεση που προκύπτει μέσα από μία ομάδα ή επιμέρους ομάδες εργασίας. Στις ομάδες εργασίας όλα τα παιδιά καταθέτουν τις προτάσεις τους σε κυκλική σειρά (roundspeak). Έτσι, δίνεται χώρος να ακουστεί η φωνή όλων των παιδιών, όπως των ντροπαλών και των αποκλεισμένων λόγω εθνικής ή «πολιτισμικής προέλευσης», φύλου και φτώχειας. Στη διαδικασία αυτή δεν υπάρχει η έννοια της συμφωνίας και της διαφωνίας, αλλά προτιμώνται οι όροι της συγκατάθεσης (consent) και της ουδέτερης ή μη αντίρρησης (objection).

Η λογική της σοσιακρατίας είναι ότι το να υπάρχει συγκατάθεση δεν σημαίνει απαραίτητα ότι είναι η πρώτη επιλογή κάποιου/-ας, αλλά δείχνει την προθυμία του/της να συνεργαστεί. Ένα ακόμα χαρακτηριστικό της μεθόδου αυτής είναι η ανταλλαγή πληροφοριών μέσα στις ομάδες διά επιλεγμένων εκπροσώπων, οι οποίοι/-ες μετακινούνται από ομάδα σε ομάδα για να επικοινωνήσουν τις επιμέρους προτάσεις των ομάδων, με σκοπό να μπορούν όλοι/-ες να δώσουν τη συγκατάθεσή τους σε κάτι συγκεκριμένο. Η ερώτηση που οφείλουν να κάνουν οι συμμετέχοντες/-ουσες στον εαυτό τους είναι η εξής: «είναι μια πρόταση που μπορώ να ζήσω με αυτή;» (Bollier & Helfrich, 2019).

Η διαφορά μεταξύ των δύο προσεγγίσεων συνίσταται στο ότι η λήψη απόφασης μέσω συγκατάθεσης, ψάχνει μία καλή απόφαση που μπορεί να δοκιμαστεί και να βελτιωθεί σταδιακά, ενώ η ομοφωνία ψάχνει την καλύτερη απόφαση για έναν σκοπό (Bollier & Helfrich, 2019). Μέσω της αμεσοδημοκρατικής και της σοσιακρατικής συνέλευσης μετριάζονται οι απόψεις, το «εγώ» μετατρέπεται σε «εμείς» και δημιουργούνται συνθήκες διαπραγμάτευσης μεταξύ των παιδιών.

Η αμεσοδημοκρατική και η σοσιακρατική οπτική συναντώνται στη λογική του όρου της «επικοινωνιακής δράσης» του Jürgen Habermas (1987). Η επικοινωνιακή δράση αποτελεί ένα είδος δράσης που συμβαίνει όταν εμπλέκουμε ο ένας τον τον άλλον σε ένα γνήσιο, ανοιχτό διάλογο ή μια (ποιοτικότερη) συνομιλία. Ακριβέστερα,



οι άνθρωποι εμπλέκονται σε μια διαδικασία επικοινωνιακής δράσης, όταν κάνουν μια συνειδητή και σκόπιμη προσπάθεια να φτάσουν σε (α) μια διαθεματική συμφωνία, αξιοποιώντας τις ιδέες των συμμετεχόντων/ουσών ως βάση για (β) μια αμοιβαία κατανόηση των οπτικών γωνιών, προκειμένου να επιτευχθεί (γ) μια μη αναγκαστική συναίνεση για το τι πρέπει να κάνουν σε μια συγκεκριμένη κατάσταση (Habermas, 1987; Kemmis, McTaggart & Nixon, 2013).

Ένα εγχείρημα, στο οποίο εφαρμόστηκαν παιδικές συνελεύσεις, είναι το Anchor Project, το οποίο είχε έδρα την Κότια, μια φτωχή περιοχή στο Σάο Πάολο, στη Βραζιλία. Το εγχείρημα αυτό είναι περισσότερο γνωστό για την ανοιχτότητα που είχε ως κοινότητα μάθησης και τη σύνδεσή του με την τοπική κοινωνία, καθώς πολλές από τις δράσεις του προωθούσαν τη μάθηση πέρα από τα τείχη του σχολείου. Επιπροσθέτως, τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα μέσα από διαδικασίες συναπόφασης να διαλέξουν τι θα ήθελαν να μάθουν και οι αποφάσεις λαμβάνονταν εφόσον όλοι/-ες συμφωνούσαν. Μια διαδικασία που αξιοποιήθηκε, ήταν η μέθοδος με τον πίνακα ανακοινώσεων, όπου τα παιδιά αναρτούσαν σημειώσεις για τα ζητήματα τα οποία ήθελαν να συζητηθούν στην επόμενη συνάντηση (Singer, 2017).

Στις συνελεύσεις των σχολείων τύπου Sudbury τα παιδιά λαμβάνουν αποφάσεις για ζητήματα όπως η διακυβέρνηση του σχολείου, συμπεριλαμβανομένων ζητημάτων σχολικής ύλης, συμπεριφορών των παιδιών, προσλήψεων και απολύσεων προσωπικού, προϋπολογισμού, καθώς και ζητημάτων σχετικών με τις εβδομαδιαίες βάρδιες καθαριότητας. Σε μία κριτική εθνογραφική ανάλυση (Wilson, 2015), τα σχολεία αυτού του τύπου επικρίθηκαν ότι αντιφάσκουν. Ενώ οι εκπαιδευτικοί του σχολείου αντιστέκονται ρητά στις νεοφιλελεύθερες πολιτικές και πρακτικές, σε ένα μικροεπίπεδο της καθημερινής ρουτίνας, ο νεοφιλελευθερισμός έγινε φανερός μέσα στα λόγια τους περί αξιοκρατίας, επιλογής, επιχειρηματικότητας, αλλά και του σχολείου ως ιδιωτικού αγαθού.

Σε μια συστηματική βιβλιογραφική επισκόπηση (Pache-Hébert, Jutras & Guay 2014) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συνελεύσεις στοχεύουν σε δημοκρατικές πρακτικές. Εντούτοις, η πραγματική δημοκρατία στην εφαρμογή της παραμένει μία πρόκληση. Ο τρόπος που το προσέγγισαν οι ερευνητές/-τριες δίνει περισσότερη έμφαση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, στη δέσμευση των ίδιων ότι οι συνελεύσεις δεν είναι κάτι αποσπασματικό και ασυνεχές με τη σχολική ζωή και, τέλος, στη λειτουργία του σχολείου ως μιας ολότητας, όπου όλοι/-ες συμβάλλουν και διαμορφώνουν καλύτερες συνθήκες συνύπαρξης.

Σε μια ακόμα συστηματική βιβλιογραφική επισκόπηση, οι Griebner και Novak (2012) ερεύνησαν τα χαρακτηριστικά που έχουν οι παιδικές συνελεύσεις και τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν τα παιδιά. Στα αποτελέσματα φάνηκε ότι τα παιδιά επωφελούνται καθώς αναπτύσσουν σημαντικές δεξιότητες και αυτό έχει θετική επίδραση στις σχέσεις μεταξύ τους, αλλά και σε αυτές με τον εκπαιδευτικό. Τα χαρακτηριστικά που κάνουν τις παιδικές συνελεύσεις αποτελεσματικές αφορούν τις διαδικασίες λήψης απόφασης, το εάν υπάρχουν διαδικασίες εκπροσώπησης, τη συχνότητα και τη διάρκεια, τον τρόπο που ο/η εκπαιδευτικός βοηθάει και ενισχύει τα παιδιά και, τέλος, η κατάρτιση και η εμπειρία των εκπαιδευτικών στον χειρισμό της συνέλευσης.



➤ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στην παρούσα εργασία επιχειρήθηκε η ανάδειξη της εμπρόθετης δράσης των παιδιών, ενισχύοντας τη συμμετοχή τους στις αποφάσεις του σχολικού βίου. Η συμμετοχή τους υπό αυτές τις συνθήκες καθιστά δυνατά τη σχολική κοινότητα χώρο για την προώθηση οριζοντιότητας και της αλλαγής από τα κάτω. Η ενίσχυση της εμπρόθετης δράσης των παιδιών μέσα από τα δύο εργαλεία που εξετάστηκαν, έχει ιδιαίτερη σημασία και αναδεικνύει πολλαπλές κατευθύνσεις όσον αφορά τα στοιχεία που ακολουθούν τη λογική και ηθική των κοινών και προάγουν την ομότιμη διακυβέρνηση στη σχολική κοινότητα. Αναλυτικότερα, έγινε εστίαση σε κάποια στοιχεία, τα οποία προκύπτουν από όσα έχουν αναφερθεί παραπάνω.

Αρχικά, οι αποφάσεις θα ήταν ωφέλιμο να λαμβάνονται με βάση το συμφέρον όλης της ομάδας. Συνεπώς, χρειάζεται να γίνονται αμοιβαίες υποχωρήσεις από όλες τις μεριές. Σε μια συνέλευση ή σε μια διαλογική διαδικασία δεν χωράνε διαμάχες, αλλά κοινή πλεύση για να συνδιαμορφωθεί ένα αποτέλεσμα. Το τελικό πόρισμα μπορεί να αποτελεί έναν συνδυασμό των επιλογών που επικρατούν, για να βρεθεί η χρυσή τομή και όχι μια απόφαση που παράγει «αντιπολιτεύσεις». Η λογική αυτή έγινε περισσότερο φανερή στην αμεσοδημοκρατική συνέλευση. Παράλληλα, η σοσιακρατική μέθοδος αποτελεί μια αξιόπιστη επιλογή, διότι αξιοποιεί τις έννοιες της συγκατάθεσης και της (μη) ένστασης, οι οποίες προωθούν ένα πιο συνεργατικό πνεύμα λήψης απόφασης.

Οι πιο ισότιμες σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιών είναι η βασική προϋπόθεση ώστε να συμμετέχουν τα δεύτερα σε αποφάσεις που τα αφορούν. Η ύπαρξη αμβλυμένων σχέσεων εξουσίας δεν σημαίνει ότι ο/η εκπαιδευτικός χάνει την αυθεντία του και τον σεβασμό που εμπνέει ως ενήλικας, αλλά ότι δίνει χώρο και χρόνο για να αναδειχθεί η εμπρόθετη δράση των παιδιών. Ο/Η εκπαιδευτικός οφείλει να παρεμβαίνει, να καθοδηγεί με μη αυταρχικό τρόπο, εκφράζοντας την εμπιστοσύνη στη σκέψη των παιδιών και σεβασμό στον τρόπο κατανόησης των εμπειριών τους. Το γεγονός ότι τα παιδιά αποκτούν το δικαίωμα να συμφωνούν στις ίδιες επιλογές σχετικά με το πότε, πώς και τι θα κάνουν, αυξάνει τη δέσμευσή τους στη διαδικασία (Hope, 2018). Με αυτόν τον τρόπο η σχολική ζωή μετατρέπεται σε κάτι ενδεχομενικό και πιο παραγωγικό, καθώς αποκτά περισσότερο νόημα για τα παιδιά και κατ' επέκταση για όσους/-ες εμπλέκονται στη σχολική κοινότητα.

Ένα ακόμα κομμάτι στο οποίο δίνεται έμφαση, είναι η ανάπτυξη της δεξιότητας της αποτελεσματικότερης επικοινωνίας από μικρή ηλικία. Τα παιδιά, ως κοινωνοί, εξασκούν την ενεργητική τους ακρόαση, τον τρόπο έκφρασής τους και την επιχειρηματολογία τους. Το κάθε παιδί που συμμετέχει σε μια συνέλευση ή σε μια διαλογική διαδικασία, γίνεται αντιληπτό μέσω της φωνής του, μαθαίνοντας να αποφεύγει ενδεχόμενες εγωιστικές και ατομοκεντρικές λογικές. Η αποτελεσματική επικοινωνία συνεισφέρει σε μια ρεαλιστική αλλαγή από τα κάτω, κάνοντας τη διαδικασία συνύπαρξης στο σχολείο να αποκτήσει νόημα.

Το γεγονός της χρήσης των δύο εργαλείων έχει ιδιαίτερη σημασία στην εκπαιδευτική πράξη. Εντούτοις, θα πρέπει να γίνει εστίαση στο ποιες αξίες προάγονται



μέσω αυτών των διαδικασιών. Πίσω από τον λόγο της ενίσχυσης της εμπρόθετης δράσης των παιδιών υπάρχει μια γενικότερη κοσμοαντίληψη όπου θεμελιώνεται η χρήση των εκπαιδευτικών εργαλείων. Αν ο διάλογος και οι συνελεύσεις προωθούν στοιχεία όπως τον ανταγωνισμό, τον ατομικισμό, την ιεραρχία και τη διαμόρφωση του μελλοντικού πολίτη, τότε βρίσκονται πιο κοντά στη λογική του ικανού παιδιού και του παιδιού-επιχειρηματία.

Το ζήτημα είναι να κινηθούμε πέρα από τους νεοφιλελεύθερους λόγους στην εκπαίδευση, προάγοντας ζητήματα εμπλοκής των μαθητών στη λήψη αποφάσεων, η οποία είναι επιτακτική στην ανάπτυξη της δημοκρατικής πολιτειότητας των παιδιών. Αυτό που προτείνει ένα σχολείο το οποίο στοχεύει στην ομότιμη διακυβέρνηση, είναι αξίες όπως η εμπιστοσύνη, η ιστιμία, η φροντίδα, η συλλογική ευθύνη και η ενότητα. Έτσι, υπό την οπτική των κοινών και της ομότιμης διακυβέρνησης, οι παιδικές συνελεύσεις και ο ισότιμος διάλογος θα μπορούσαν να υπερβούν τους κυρίαρχους λόγους, δημιουργώντας νέες μορφές υποκειμενικότητας μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με το παιδί και τη φύση της παιδικής ηλικίας εισάγοντας έναν νέο δρόμο, που αφορά τα παιδιά ως κοινωνούς.

Καταληκτικά, βαδίζοντας προς μια ομότιμη διακυβέρνηση του σχολείου, ο ισότιμος διάλογος και οι παιδικές συνελεύσεις, εφόσον αξιοποιηθούν με μια θεμελιωμένη λογική των κοινών, αποτελούν πρακτικά εργαλεία προώθησης της δημοκρατικής πολιτειότητας. Τα παιδιά, ως κοινωνοί, δρουν συλλογικά, διασφαλίζουν ένα κλίμα ιστιμίας και φροντίδας, υποστηρίζοντας τις επιτόπιες ανάγκες του εγχειρήματος.

Βιβλιογραφία

- Bingham, C., & Biesta, G. (2010). *Jacques Rancière: education, truth, emancipation*. London: Bloomsbury Publishing.
- Bollier D., & Helfrich S. (2012) Introduction: The Commons as a Transformative Vision. In D. Bollier and S. Helfrich (Eds.). *The wealth of the commons: A world beyond market and state*. Amherst: Levellers Press.
- Bollier, D., & Helfrich, S. (2019). *Free, Fair and Alive: The Insurgent Power of the Commons*, Gabriola Island, BC: New Society Publishers.
- Coy, P. G. (2003). Negotiating identity and danger under the gun: consensus decision making on Peace Brigades International teams. In P. G. Coy (Ed.), *Consensus decision making, Northern Ireland and indigenous movements* (pp. 85–122). London: JAI Press.
- Flecha, R. (2000). *Sharing words: Theory and practice of dialogic learning*. MD: Rowman & Littlefield.
- Freire, P. (2018). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Bloomsbury publishing.
- Griebler U., & Nowak P. (2012) Student councils: a tool for health promoting schools? Characteristics and effects. *Health Education*, 112(1), 105–132.
- Habermas, J. (1987). *Theory of communicative action, volume II: Lifeworld and system: A critique of functionalist reason* (trans. Thomas McCarthy). Boston: Beacon.
- Haynes, J. (2008). *Children as philosophers: Learning through enquiry and dialogue in the primary classroom*. London and New York: Routledge.



- Hope, M. (2018). *Reclaiming Freedom in Education: Theories and Practices of Radical Free School Education*. London and New York: Routledge.
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2013). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer Science & Business Media.
- Liberali, F. (2017). Commentary: Analyzing classroom dialogue to create changes in school. *Learning and Instruction, 48*(1), 66-69.
- Maxwell B., & Tanchuk N. (2017). School councils as seedbeds of civic virtue? liberal citizenship theory in dialogue with educational research. In C. Macleod and C. Tappolet (Eds.). *Philosophical Perspectives on Moral and Civic Education: Shaping Citizens and Their Schools*. London and New York: Routledge.
- Pache-Hébert, C., Jutras, F., & Guay, J. H. (2014). Le comité des élèves dans les écoles primaires et secondaires: une recension des écrits. *Canadian Journal of Education/ Revue canadienne de l'éducation, 37*(4), 1-27.
- Pechtelidis, Y. (2018). Heteropolitical Pedagogies, Citizenship and Childhood in Contemporary Greece, in C. Baraldi and T. Cockburn (eds). *Theorising Childhood: Citizenship, Rights, and Participation* (pp. 215-237). London: Palgrave Macmillan.
- Pechtelidis, Y., & Pantazidis S. (2020). Poverty, well-being, and educational opportunities for children in contemporary Greece: The cases of two afterschool programs. In L. Gaitán, Y. Pechtelidis, C. Tomás, N. Fernandes and M. T. Tagliaventi (pp. 88–103). *Children's lives in Southern Europe: Contemporary challenges and risks*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Pechtelidis, Y., & Kioupiolis, A. (2020). Education as Commons, Children as Commoners: The Case Study of the Little Tree Community. *Democracy and Education, 28*(1), 5.
- Plaza, S. R. (2017). Egalitarian dialogue and instrumental dimension. Two principles of dialogic learning in the classroom. *Psychology, Society, & Education, 2*(1), 71-82.
- Singer, H. (2017). Innovative Experiences in Holistic Education Inspiring a New Movement in Brazil. In H. E. Lees, & N. Noddings (Eds.). (2016). *The Palgrave international handbook of alternative education* (pp. 211-226). London: Palgrave Macmillan.
- Smith, K. (2012). Producing governable subjects: Images of childhood old and new. *Childhood, 19*(1), 24-37.
- Tisdall, E. K. M., & Punch, S. (2012). Not so 'new'? Looking critically at childhood studies. *Children's geographies, 10*(3), 249-264.
- Wegerif, R., Fujita, T., Doney, J., Linares, J. P., Richards, A., & Van Rhyn, C. (2017). Developing and trialing a measure of group thinking. *Learning and Instruction, 48*(1), 40-50.
- Wilson, M. A. F. (2015). Radical democratic schooling on the ground: Pedagogical ideals and realities in a Sudbury school. *Ethnography and Education, 10*(2), 121-136.
- Wyness, M. (2018). *Childhood, Culture and Society: In a Global Context*. Sage.
- Μόσχος Γ., & Καλησώρα Α. (2019). *Η συνέλευση των παιδιών: Τα πρώτα βήματα άσκηση στη δημοκρατία*. Αθήνα: Πρωτοβουλία για το άρθρο 12.
- Παναζίδης Σ. (2019). «Το παιχνίδι σε κάνει να σκεφτείς τι συμβαίνει στον κόσμο»: Κριτική Εκπαίδευση και Παγκόσμιο Παιχνίδι της Ειρήνης, *Νέος Παιδαγωγός, 12*(1), 325-337, Αθήνα: e-Πρωτοβάθμια.
- Παναζίδης, Σ., & Πεχτελίδης, Γ. (2020). Η συμμετοχή των μαθητών στις αποφάσεις της σχολικής κοινότητας: Νομοθεσία και προοπτικές προς μια Παιδαγωγική των Κοινών. Συνέδριο: Το Σχολείο στη Δημοκρατία, η Δημοκρατία στο Σχολείο. Βόλος, 30 Νοεμβρίου-2 Δεκεμβρίου. [Υπό Δημοσίευση]
- Πεχτελίδης, Γ. (2015). *Κοινωνιολογία της Παιδικής Ηλικίας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών



- Ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών.
- Πεχτελίδης, Γ., & Δαμοπούλου, Ε. (2017). Παιδαγωγικές Ετεροπολιτικές και Παιδική Ηλικία, στο Σ. Χανδόλιας (Επιμ.). Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου: *Σύγχρονες Θεωρίες και Πρακτικές στην Εκπαίδευση*, Γύθειο.
- Πεχτελίδης Γ., & Πανταζίδης Σ. (2018). Εκπαίδευση και Ετεροπολιτική: ένα “σχολείο των κοινών”. Στο Λ. Συμεού, Θ. Θάνος και Μ. Βρυωνίδης, Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, *Δημόσια και Ιδιωτική Εκπαίδευση*, Λευκωσία, 27-29 Απριλίου.
- Πεχτελίδης Γ. (2020). *Για μια Εκπαίδευση των Κοινών εντός και πέραν των «τειχών»*. Αθήνα: Gutenberg. [Υπό Δημοσίευση].