

Κοινωνική δικαιοσύνη και σχολική ιστορία: διερεύνηση των μεταξύ τους σχέσεων και της συναφούς διδακτικής πράξης

Δημήτρης Κ. ΜΑΥΡΟΣΚΟΥΦΗΣ
αναπληρωτής καθηγητής Α.Π.Θ.

Περίληψη

Η παρούσα ανακοίνωση υπηρετεί διπλό σκοπό: την κριτική παρουσίαση αφενός των θεωρητικών απόψεων για τις σχέσεις κοινωνικής δικαιοσύνης και σχολικής ιστορίας και αφετέρου των αποτελεσμάτων σχετικής εμπειρικής έρευνας.

Κατά πρώτον επιχειρείται μια συνοπτική επισκόπηση της βιβλιογραφίας, με στόχο να προσδιοριστεί το περιεχόμενο της έννοιας «κοινωνική δικαιοσύνη», τόσο στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης γενικότερα όσο και σε σχέση με το μάθημα της ιστορίας ειδικότερα. Στη συνέχεια παρουσιάζονται παιδαγωγικές πρακτικές και διδακτικές στρατηγικές που αναφέρονται στη λεγόμενη «διδασκαλία με σκοπό την κοινωνική δικαιοσύνη» (teaching for social justice). Τέλος, παρατίθενται και σχολιάζονται τα βασικότερα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας, η οποία διεξήχθη με τη μέθοδο του ερωτηματολογίου και δείγμα εκπαιδευτικούς που δίδαξαν ή δίδασκουν το μάθημα της ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και φοιτητές και φοιτήτριες του Τμήματος Φιλοσοφίας – Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ., που παρακολούθησαν το μάθημα «Διδακτική Μεθοδολογία της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση» κατά το ακαδημαϊκό έτος 2007 – 2008.

Abstract

The present announcement serves a double role: the critical presentation of theoretical opinions on the relation between social justice and school history on the one hand, and of the results of an empirical research on the other.

At first, there is an attempt to briefly review the relevant bibliography, with an aim to define the substance of the term “social justice”, in the field of school education in general as well as in connection to the history subject in specific. In succession, there is a presentation of pedagogical practices and teaching strategies, which refer to the so-called “teaching for social justice”. Finally, the results of the empirical research are mentioned and commented on. This research was conducted according to the method of a questionnaire and with a sample of teachers, who teach history in the secondary education, as well as of students in the Philosophy and Education Department of A.U.TH., who attended the class “Teaching Methodology of History in Secondary Education” during the academic year 2007 – 2008.

1. Η έννοια της «κοινωνικής δικαιοσύνης».

Όπως συμβαίνει με πολλούς ορισμούς στο πεδίο των πολιτικών και κοινωνικών επιστημών, έτσι και στην περίπτωση της «κοινωνικής δικαιοσύνης» υπάρχουν δυσκολίες να οριστεί το περιεχόμενο του όρου (McInerney 2004). Μια από τις κύριες διαφωνίες, κυρίως στις ΗΠΑ, έχει να κάνει με το αν πρωταρχικής σημασίας είναι η εστίαση στην οικονομική και κοινωνική (ταξική) ανισότητα ή στις φυλετικές, θρησκευτικές, εθνικές / εθνοτικές ή άλλες διαφορές, καθώς και στο ποια σχέση έχει η κοινωνική δικαιοσύνη με την ισότητα των ευκαιριών (Marshall & Theoharis 2007, Reisch 2007). Ο Rawls (1999) π.χ. κάνει λόγο για ισορροπία μεταξύ ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων και επιθυμιών, ενώ η Prigoff (2003) δίνει έμφαση στα ατομικά δικαιώματα, χωρίς ωστόσο να παραβλέπει ότι το άτομο είναι ενταγμένο σε συγκεκριμένο περιβάλλον.

Γενικά, οι διαφορετικές εννοιολογήσεις του όρου παραπέμπουν άλλοτε στη δίκαιη κατανομή αγαθών και στην παροχή ίσων ευκαιριών για την κοινωνική ζωή (distributive justice), άλλοτε στον ανταποδοτικό χαρακτήρα των αγαθών που κερδίζει κανείς με την εργασία του (retributive justice) και άλλοτε στη δυνατότητα και το δικαίωμα όλων

(recognition justice) να συμμετέχουν ισότιμα σε μια δημοκρατική κοινωνία έχοντας υψηλή αυτοεκτίμηση (Atweh 2007, Dudley 2005, Gale & Densmore 2000). Η τελευταία περίπτωση αποτελεί το είδος της κοινωνικής δικαιοσύνης που συνδέεται με το δικαίωμα στη διαφορά (diversity), η οποία μπορεί να έχει διαστάσεις βιολογικές, πολιτισμικές ή κοινωνικές (Plummer 2003). Υπό το πρίσμα αυτό η κοινωνική δικαιοσύνη ταυτίζεται με τη διαχείριση της διαφορετικότητας (Atweh 2007), ενώ οι διαφορετικές αντιλήψεις γι' αυτήν ερμηνεύονται με όρους ψυχολογικούς (Hatfield & Rapson 2005).

Η έμφαση στα ατομικά δικαιώματα και στη διαχείριση της διαφοράς σε επίπεδο προσωπικό επικρίνεται συχνά ως προσπάθεια να συγκαλυφθεί η σημασία του κοινωνικού πλαισίου στη δημιουργία και την αναπαραγωγή των ανισοτήτων (Atweh 2007, Smyth 2000). Ωστόσο, το δίλημμα μεταξύ ισότητας και διαφοράς δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται με όρους αποκλεισμού μεταξύ των δύο σκελών του, όπως άλλωστε υποδεικνύει η σχετική ευρωπαϊκή παράδοση ήδη από τον 18^ο αιώνα (Jackson 2005, Pozzuto 2006). Κλειδί για την κοινωνική δικαιοσύνη είναι τόσο ο τρόπος με τον οποίο κατανοεί κανείς και αντιμετωπίζει στην πράξη εκείνους που είναι διαφορετικοί όσο και η κατανόηση του συστήματος καταπίεσης ή προνομίων, του οποίου η βάση είναι συνήθως πολιτισμική και κοινωνική (Swigonski 2001). Με αυτές τις προϋποθέσεις η κοινωνική δικαιοσύνη μπορεί να αναγνωριστεί ως μια παγκόσμια πολιτική και πολιτισμική σταθερά, ως ένα συμπυκνωμένο σύμβολο που συνδέεται βέβαια με διαφορετικές ερμηνείες μέσω της πολιτικής θεωρίας, αλλά και που παραπέμπει στην ισότιμη κατανομή των πόρων σε όλα τα μέλη της δημοκρατικής κοινωνίας, τα οποία ταυτόχρονα αλληλεξαρτώνται, χωρίς να χάνουν τη δυνατότητά τους να αυτοπροσδιορίζονται (Black & Avruch 1999, Naidoo 2007).

2. Εκπαίδευση, σχολείο και κοινωνική δικαιοσύνη.

Μια τέτοια θεώρηση της κοινωνικής δικαιοσύνης προϋποθέτει την κατανόηση τόσο της πολιτικής όσο και της πρακτικής πλευράς της εκπαίδευσης (Shor 1992). Αντίθετα, εκπαιδευτικά προγράμματα αντισταθμιστικής εκπαίδευσης, χωρίς παράλληλη διερεύνηση της φύσης και της λειτουργίας του curriculum, της αξιολόγησης των μαθητών, των παιδαγωγικών θεωριών, των διδακτικών πρακτικών κλπ, εγκιβωτίζουν τη μειονεξία ή τη διαφορά σε προσωπικό επίπεδο, ενώ είναι γνωστό ότι οι εκπαιδευτικές ανισότητες σχετίζονται με βαθύτερες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές (Atweh 2007, Gorard 2000).

Στην προσπάθεια για εκπαίδευση με σκοπό τη δημοκρατία και την κοινωνική δικαιοσύνη πολλά οφείλονται στην Κριτική Παιδαγωγική και στην Κριτική Θεωρία, ιδίως στην πρώτη γενιά της Σχολής της Φρανκφούρτης, στη γραμμική έννοια της «ηγεμονίας», στη Διαλογική Εκπαίδευση του Freire, στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και στο Μοντέλο της Ενεργητικής – Εμπειρικής Μάθησης (Boyce 1996, Φρέιρε 1977, Giroux 1988, Giroux & McLaren 1989, Kolb 1984, Nagda et al. 2003, Naidoo 2007). Στο πλαίσιο αυτό ο λόγος για την κοινωνική δικαιοσύνη μπορεί να μετατραπεί σε πράξη, αν η έννοια αυτή συνδεθεί μ' ένα πολυδιάστατο ορισμό της ισότητας: ίσες ευκαιρίες, ίση μεταχείριση, ίσα αποτελέσματα (Atweh 2007). Έτσι, στο σχολείο δεν θα ακούγεται μόνον ο λόγος για τα δικαιώματα, αλλά θα παρέχεται και εκπαίδευση μέσω των δικαιωμάτων (Μακρυνιώτη 1999). Επιπλέον, θα αναγνωρίζεται ηθικά και πολιτικά το δικαίωμα για κοινωνική δικαιοσύνη ενάντια στην καταπίεση, η ύπαρξη «πολλαπλών φωνών» και ο ρόλος της κοινωνικής κριτικής για το μετασχηματισμό των πολιτικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δομών (Boyce 1996). Η κοινωνική δικαιοσύνη, λοιπόν, στο σχολείο θα πρέπει να είναι και στόχος και διαδικασία. Η επικέντρωση, μάλιστα, της διδασκαλίας στην έννοια αυτή αποτελεί καθήκον περισσότερο προκλητικό στην περίπτωση που η τάξη είναι σχετικά ομοιογενής (Bell 1997).

Η διδασκαλία για την κοινωνική δικαιοσύνη απαιτεί συνδυασμένες αλλαγές τόσο στα περιεχόμενα, δηλαδή το curriculum, τα διδακτικά μέσα και το διδακτικό υλικό, όσο και στην παιδαγωγική – διδακτική πράξη, πράγμα που σημαίνει κυρίως την αξιοποίηση της προηγούμενης εμπειρίας και γνώσης των μαθητών, την ενεργητική συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία, την ανάπτυξη της ικανότητας για αναστοχασμό, κριτική σκέψη και επίλυση αυθεντικών προβλημάτων, την αποτελεσματική διαχείριση των πολιτισμικών διαφορών ή και των συγκρούσεων, την πολυπρισματικότητα των οπτικών και την εφαρμογή της μάθησης στην καθημερινή ζωή (Bell 1997, Boyce 1996, Nagda et al. 2003, Shor 1992).

Προς την κατεύθυνση αυτή υπάρχουν αρκετά διδακτικά μοντέλα, που αξιοποιούν στοιχεία και από την αρχή της αναγνώρισης της διαφοράς (principle of recognition) και από τα αναδιανεμητικά μοντέλα της κοινωνικής δικαιοσύνης (distributive models of social justice) και από τα μοντέλα που παίρνουν υπόψη τους τη φύση και το ρόλο των κοινωνικών και πολιτισμικών σχέσεων (relational models of social justice). Ένα από τα μοντέλα αυτά, ιδιαίτερα λειτουργικό στη διδακτική πράξη, συνδυάζει την παροχή παιδαγωγικής και εκπαιδευτικής ενίσχυσης στους μαθητές με την προσωπική ανάπτυξή τους, την πολυπολιτισμικότητα και την κριτική συμμετοχή (Atweh 2007). Άλλα πάλι στηρίζονται λιγότερο ή περισσότερο στην Κριτική Παιδαγωγική και στις βασικές αρχές της Διαλογικής Διδασκαλίας του Freire, εστιάζοντας στην ανάλυση προβληματικών καταστάσεων, οι οποίες συνδέονται με πράξεις που θέτουν σε αμφισβήτηση ή ενισχύουν τις ποικίλες μορφές καταπίεσης και αδικίας (Ayres et al. 1998, Smyth 2000).

Πάντως, πρέπει να υπογραμμιστεί ότι σε κάθε περίπτωση απαιτείται να υπάρχουν εκπαιδευτικοί με βαθιά κριτική συνείδηση, που μπορούν να δράσουν ως διανοούμενοι και φορείς κοινωνικής αλλαγής μέσω των δημόσιων σχολείων και όχι ως απλοί διεκπεραιωτές της εκπαιδευτικής γραφειοκρατίας (Maina 2002, Russo 2004, Shor 1992). Η τελευταία αντίληψη, που υποβιβάζει τον εκπαιδευτικό στο επίπεδο του «τεχνικού», έχει σοβαρές επιπτώσεις για τους μαθητές από μειονότητες και μειονεκτούσες ομάδες, εφόσον περιορίζει το χρόνο παραμονής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, μειώνοντας έτσι το κοινωνικό κεφάλαιο (Hebrowitch 1990). Αντίθετα, η άλλη αντίληψη, που αντιμετωπίζει τον εκπαιδευτικό ως διανοούμενο και φορέα αλλαγής, συστηματοποιημένη ήδη από τον Dewey (1916/1966) και προωθημένη κυρίως από τον Giroux (1988), βασίζεται στην ιδέα ότι η διδασκαλία είναι από τη φύση της πολιτική πράξη, τόσο μέσα στο σχολείο όσο και έξω από αυτό. Έτσι, οι ζωές των μαθητών έρχονται στο προσκήνιο και οι οπτικές, οι κουλτούρες και οι εμπειρίες τους στο κέντρο του curriculum (Ayres et al. 1998). Είναι, βέβαια, αυτονόητο ότι η εφαρμογή της αντίληψης αυτής στην πράξη προϋποθέτει ριζικές αλλαγές στα προγράμματα βασικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, τα οποία θα πρέπει να δίνουν έμφαση στην κοινωνικοποίηση και την επαγγελματική ανάπτυξή τους, ώστε να καταστεί εφικτή η αλλαγή του παιδαγωγικού και διδακτικού παραδείγματος (Atweh et al. 2004, Burns Thomas 2007, Russo 2004).

3. Κοινωνική δικαιοσύνη και σχολική ιστορία.

Αν και για τη διδασκαλία με σκοπό την κοινωνική δικαιοσύνη έχουν γραφεί πολλά και έχουν εκπονηθεί αρκετά εκπαιδευτικά προγράμματα, η άμεση συσχέτιση της έννοιας με τη διδασκαλία της ιστορίας, τόσο στο επίπεδο του σχολείου όσο και στο επίπεδο των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, παραμένει μάλλον περιθωριακή. Σχετικά παραδείγματα από τον αγγλοσαξονικό κυρίως χώρο συνδέουν την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο μάθημα της ιστορίας ιδίως με την έννοια της πολυπολιτισμικότητας και δευτερευόντως με τις καταπιεσμένες κοινωνικές τάξεις ή ομάδες (Chandler 2006, The Subject Centre for History... 2007). Στα πλαίσια αυτά το βάρος πέφτει στην προφορική ιστορία και στις βιωμένες εμπειρίες των καθημερινών ανθρώπων (Janesick 2007), ενώ αξιοποιούνται διδακτικές στρατηγικές που αφορούνται από τις αναστοχαστικές πρακτικές, εφόσον θεωρείται ότι μόνο με τη διδασκαλία της δράσης διαφορετικών εθνοτικών, πολιτισμικών και κοινωνικών ομάδων και της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης μπορεί να προσεγγιστεί διδακτικά η ιδέα της κοινωνικής δικαιοσύνης (Bruno-Jofré & Schiralli 2002, Chandler 2006, The Subject Centre for History.. 2007). Πιο συχνή, πάντως, είναι η συσχέτιση του μαθήματος της ιστορίας με τα ανθρώπινα δικαιώματα και την πολιτική αγωγή (Council of Europe 2004, IEA 2002).

Ωστόσο, μολονότι δεν αφθονούν οι περιπτώσεις άμεσης συσχέτισης της κοινωνικής δικαιοσύνης με τη διδασκαλία της ιστορίας, οι εξελίξεις στη διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος της ιστορίας και οι συστάσεις και το έργο διεθνών οργανισμών αποτελούν στοιχεία που μπορεί να αξιοποιηθούν για την προώθηση της ιδέας της κοινωνικής δικαιοσύνης μέσω και του μαθήματος της ιστορίας (IBE 1998, Συμβούλιο της Ευρώπης-Rec.15/2001). Η έμφαση στην κριτική σκέψη και τις αναλυτικές ικανότητες, η ευρύτητα των πηγών και των μέσων, η πολυπρισματικότητα των οπτικών και των ερμηνειών, η

πολλαπλότητα των ταυτοτήτων, των αφηγήσεων και των «φωνών», η ιστορική ενσυναίσθηση, η ερευνητική, ανακαλυπτική και συνεργατική μάθηση, η εκπόνηση σχεδίων εργασίας κ.ά. θεωρούνται ως βασικά στοιχεία για curricula και διδακτικές στρατηγικές που μπορούν να αξιοποιηθούν κατάλληλα, για να διδαχθεί στην πράξη η ιδέα της κοινωνικής δικαιοσύνης σε όλες σχεδόν τις πτυχές της (Ahonen 2001, Cavalli 2003, Grosvenor 2003, Ferro 1999, Low-Beer 2003, Μαυροσκούφης 2005, Stradling 2001 & 2003, UNITED 2003, Wirth 2000).

Στην Ελλάδα, παρά την πολιτική ρητορεία για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης μέσω της εκπαίδευσης και τη δημοσίευση σχετικών μελετών, είναι δυστυχώς λίγα τα παραδείγματα που υποδεικνύουν συγκεκριμένα μέτρα και πρακτικούς τρόπους προς την κατεύθυνση αυτή· κι αυτά εστιάζουν στη διαφορετικότητα, νοούμενη κυρίως ως πολιτισμική, εθνική και μαθησιακή (ΙΣΤΑΜΕ 2006). Μεγαλύτερη ένδεια παρατηρείται ιδίως σε σχέση με τη σχολική ιστορία, όπου τα λιγοστά παραδείγματα έχουν να κάνουν κυρίως με την πολυπολιτισμικότητα και την πολλαπλότητα των ταυτοτήτων και των ιστορικών αφηγήσεων (Κόκκινος 2003, Λεοντσίνης 2007).

4. Εμπειρική έρευνα: παρουσίαση και σχολιασμός των ευρημάτων.

Αφορμή της συγκεκριμένης έρευνας υπήρξε προηγούμενη έρευνά μου για την πρόσληψη της ιστορίας από τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου (Μαυροσκούφης 2007), αλλά και η ερευνητική και διδακτική ενασχόλησή μου με τη Διδακτική Μεθοδολογία του μαθήματος της Ιστορίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η έρευνα διεξήχθη με τη μέθοδο του ερωτηματολογίου μεταξύ Μαρτίου και Μαΐου 2008, με δείγμα 54 φιλολόγους από το νομό Θεσσαλονίκης και 68 φοιτητές και φοιτήτριες 8^{ου} εξαμήνου και άνω από το Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ. Για τη διαμόρφωση των δύο ερωτηματολογίων (ένα για εκπαιδευτικούς και ένα για φοιτητές) αξιοποιήθηκε η σχετική βιβλιογραφία, ενώ τα δεδομένα που προέκυψαν αναλύθηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Θα πρέπει εδώ να σημειωθεί ότι το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε 120 φιλολόγους, αλλά παραπάνω από τους μισούς δεν το συμπλήρωσαν τελικά, ισχυριζόμενοι οι περισσότεροι από αυτούς ότι δεν κατανοούν το περιεχόμενό του.

Όπως προκύπτει από τους αναλυτικούς πίνακες που παρατίθενται στο παράρτημα:

1. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης μπορεί να συνδεθεί κατά προτεραιότητα κυρίως με την ιστορική συνείδηση, την επίλυση ιστορικών προβλημάτων, τη διαπολιτισμική διδασκαλία, την κριτική σκέψη, τα δικαιώματα της εργατικής τάξης, των γυναικών, των εθνικών μειονοτήτων και των ξένων/μεταναστών, ενώ οι φοιτητές κυρίως με τα δικαιώματα των ξένων/μεταναστών, των εθνικών μειονοτήτων, των γυναικών και της εργατικής τάξης, την κριτική σκέψη, τη διαπολιτισμική διδασκαλία και την ιστορική συνείδηση.
2. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι φοιτητές κλίνουν προς την άποψη ότι τα αναλυτικά προγράμματα (ΑΠ) της ιστορίας προωθούν, έστω σε περιορισμένο βαθμό, την ιδέα της κοινωνικής δικαιοσύνης. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο επιφυλακτικοί με τα διδακτικά εγχειρίδια (ΔΕ).
3. Ως προς τις μεθόδους και τις μορφές της διδασκαλίας οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ιδέα της κοινωνικής δικαιοσύνης μπορεί να διδαχθεί κατά σειρά κυρίως με τη διάλεξη, τον κατευθυνόμενο διάλογο, τον ελεύθερο διάλογο και τα σχέδια εργασίας. Αντίθετα, οι φοιτητές έχουν ως πρώτη επιλογή τους την πολυπρισματική θεώρηση της ιστορίας και τον ελεύθερο διάλογο, με δεύτερη επιλογή την ερευνητική μέθοδο και τα σχέδια εργασίας.
4. Εκπαιδευτικοί και φοιτητές, σε μεγαλύτερο ποσοστό οι δεύτεροι, συμφωνούν ότι ένας από τους κύριους σκοπούς της σχολικής ιστορίας θα έπρεπε να είναι η προώθηση της ιδέας της κοινωνικής δικαιοσύνης, καθώς και ότι υπάρχουν εκπαιδευτικά-παιδαγωγικά εμπόδια προς την κατεύθυνση αυτή.
5. Η γενική εικόνα που σχηματίζεται με βάση την έρευνα είναι ότι τόσο οι φοιτητές όσο και οι εκπαιδευτικοί συσχετίζουν ευκολότερα την κοινωνική δικαιοσύνη με τις πιο ορατές πλευρές της σχολικής ιστορίας (ΑΠ και ΔΕ) ή τα δικαιώματα των μειονοτήτων ή των

μειονεκτούντων ομάδων, αλλά δυσκολεύονται, κυρίως οι εκπαιδευτικοί, στη συσχέτιση με τις μεθόδους και τις μορφές της διδασκαλίας.

6. Τέλος, το σημαντικότερο ίσως εύρημα της έρευνας είναι η αδυναμία να διαπιστωθούν συσχετίσεις μεταξύ των ανεξάρτητων και των εξαρτημένων μεταβλητών. Το εύρημα αυτό, αν δεν οφείλεται σε ερευνητική αστοχία, μπορεί να υποδηλώνει ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και, λιγότερο έστω, οι φοιτητές δεν είναι αρκετά ευαισθητοποιημένοι πάνω στο θέμα, καθώς και ότι απαιτούνται ριζικές αλλαγές στον τομέα των βασικών σπουδών και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, υπηρετούντων και μελλόντων, ιδίως σε σχέση με το μάθημα της ιστορίας.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσσα

- Γρόλλιος, Γιώργος (2005). «Όψεις της Κριτικής Παιδαγωγικής στην Ελλάδα». *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, 63/64, 66-81 και 65, 85-88.
- ΙΣΤΑΜΕ Ανδρέας Παπανδρέου (2006). *Ανοικτό στην Κοινωνία Σχολείο*. Αθήνα: ΙΣΤΑΜΕ.
- Καλαϊτζοπούλου, Μαρία (2001). *Ο Εκπαιδευτικός ως Στοχαζόμενος Επαγγελματίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.
- Κόκκινος, Γιώργος (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γιώργος (2006). *Συμβολικοί πόλεμοι για την Ιστορία και την Κουλτούρα. Το παράδειγμα της σχολικής ιστορίας στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λεοντσίνης, Γεώργιος Ν. (2007). *Πολυπολιτισμικότητα και Σχολική Ιστορία*. Αθήνα: Ατραπός.
- Μακρυνιώτη, Δήμητρα (1999). «Η γλώσσα των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση: μια πρώτη συζήτηση». *Virtual School*, 2 (1), προσβάσιμο στο: www.auth.gr/virtualschool/2.1/TheoryResearch/MakryniotyDiscourse.html.
- Μαυροσκούφης, Δημήτρης Κ. (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας: ιστοριογραφία, διδακτική μεθοδολογία και ιστορικές πηγές*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δημήτρης Κ. (2007). «Μονολιθικότητα και εθνοκεντρισμός σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον: η πρόσληψη της ιστορίας από τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου». *Πρακτικά 5^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη, τ. Α΄, 231-241.
- Stradling, Robert (2001). *Η Διδασκαλία της Ευρωπαϊκής Ιστορίας του 21^{ου} Αιώνα*. Council of Europe.
- Stradling, Robert (2003). *Πολυπρισματική Θεώρηση στη Διδασκαλία της Ιστορίας. Οδηγός για Καθηγητές*. Council of Europe: Task Force Εκπαίδευση και Νέοι.
- Συμβούλιο της Ευρώπης (2001). *Σύσταση Rec (2001) 15 σχετικά με τη διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα*, προσβάσιμο στο: www.coe.org.
- Σωτηρέλλης, Γιώργος (2001). «Το Σύνταγμα και η Κοινωνική Δικαιοσύνη». *Τα Νέα*, 26-1-2001.
- Φρέιρε, Πάουλο (1977). *Η Αγωγή του Καταπιεζόμενου*, μετ. Γ. Κριτικός. Αθήνα: Ράππας [αρχική έκδοση: Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum].

Ξενόγλωσσα

- Ahonen, Sirkka (2001). "Politics of identity through history curriculum: narratives of the past for social exclusion – or inclusion"? *Journal of Curriculum Studies*, 33 (2), 179-194.
- Amadeo, Jo-Ann, Torney-Purta, Judith, Lehmann, Rainer, Husfeldt, Vera & Nikolova, Roumiana (2002). *Civic Knowledge and Engagement. An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries*. Amsterdam, The Netherlands: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

- Atweh, Bill (2007). "What is this thing called Social Justice and what does it have to do with the content of globalisation"? Curtin University of Technology, AU, available in: www.people.ex.ac.uk/PErnest/pome21/Atweh.
- Atweh, Bill, Meaney, Tamsin, McMurhy, Colleen, Neyland, Jim & Trinick, Tony (2004). "Social justice and sociocultural perspectives". In: Perry, Bob, Anthony, Glenda & Diezmann, Carmel [Eds]. *Research in Mathematics Education in Australia 2002-2003*. Brisbane, AU: MERGA, 29-52.
- Ayres, William & Hunt, Jean Ann [Eds] (1998). *Teaching for Social Justice: A Democracy and Education Reader*. New York: Teachers College Press.
- Bell, Lee Ann (1997). "Theoretical foundations for social justice education". In: Adams, Maurianne, Bell, Lee Ann & Griffin, Pat [Eds]. *Teaching for Diversity and Social Justice*. New York: Routledge, 3-15.
- Black, Peter W. & Avruch, Kevin (1999). "Cultural relativism, conflict resolution, social justice". *Peace and Conflict Studies*, 6 (1), 24-41.
- Boyce, Mary E. (1996). "Teaching critically as an act of praxis and resistance". *Electronic Journal of Radical Organisation Theory*, 2 (2), University of Waikato, New Zealand, available in: www.mngt.waikato.ac.nz/ejrot/vol2_2/boyce.pdf.
- Brookfield, Stephen (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bruno-Jofré, Rosa & Schiralli, Martin (2002). "Teaching history: a discussion of contemporary challenges". *Encounters in Education*, 3 (Fall 2002), 117-127.
- Burns Thomas, Ann (2007). "Supporting new visions for social justice teaching: the potential for professional development networks". *Penn GSE Perspectives on Urban Education*, 5 (1), 1-18, available in: www.urbanedjournal.org.
- Chandler, Prentice T. (2006). "Academic freedom: a teacher's struggle to include 'other voices' in history". *Social Education*, 70 (6), 354-357.
- Connell, Robert W. (1993). *Schools and Social Justice*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Dewey, John (1966). *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Free Press [1st edition: 1916, New York: The Macmillan Company].
- Dewey, John (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston – New York - London: Heath & Co. [1st edition, 1910].
- Dudley, William [Ed] (2005). *Social Justice: Opposing Viewpoints*. Farmington Hill, MI: Greenhaven Press – Thompson Gale.
- Cavalli, Alessandro (2003). "Teaching contemporary history to young Europeans in the XXI Century". In: Fondazione Per La Scuola Della Compagnia Di San Paolo. *Contemporary History and Civic Education in Europe*, 5-15.
- Farrell, Thomas (1998). "Reflective teaching: the principles and practices". *Forum*, 36 (4), 10-17.
- Ferro, Marc (1999). "Keynote address". In: Council of Europe. *Towards a Pluralistic and Tolerant Approach to Teaching History: A Range of Sources and New Didactics*. CoE Publishing, 15-26.
- Fraser, Nancy & Honneth, Axel (2003). *Redistribution or Recognition? A Political – Philosophical Exchange*. London: Verso.
- Gale, Trevor & Densmore, Kathleen (2000). *Just Schooling: Explorations in the Cultural Politics of Teaching*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Giroux, Henry (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Giroux, Henry & McLaren, Peter (2004). *Critical Pedagogy, the State and Cultural Struggle. Teacher Empowerment and School Reform*, 4th edition [revised and updated]. Albany, NY: State University of New York Press.
- Goos, Merylyn (2002). "Beginning teachers and technology: developing identities as teachers". In: Barton, B., Irwin, C., Pfkannkuch, M. & Thomas, O. J. [Eds].

- Mathematics Education in the South Pacific*. Proceedings of the 25th Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia. Sydney: MERGA, 309-317.
- Gorard, Stephen (2000). *Education and Social Justice: The Changing Composition of Schools and Its Implications*. Cardiff, UK: University of Wales Press.
- Grosvenor, Ian (2003). "History and the Nation: Multiculturalism and the teaching of history". In: Arthur, J. & Phillips, R. [Eds]. *Issues in History Teaching*. London: London Institute of Education – P. Chapman Educational Publishing.
- Hatfield, Elaine & Rapson, Richard L. (2005). "Social justice and the clash of cultures". *Psychological Inquiry*, 16 (4), 172-175.
- Hlebowitch, Peter (1990). "The teacher technician: Causes and consequences". *Journal of Educational Thought*, 24 (3), 147-160.
- International Bureau of Education (IBE) – UNESCO (1998). "Learning to live together through the teaching of History and Geography": In: *Educational Innovation and Information*, No 95. Geneva: IBE – UNESCO.
- Jackson, Ben (2005). "The conceptual history of Social Justice". *Political Studies Review*, 3 (3), 356-373.
- Janesick, Valerie J. (2007). "Oral history as a social justice project: issues for the qualitative researchers". *The Qualitative Report*, 12 (1), 111-121.
- Karras, Ray W. (1987). "Teaching history through critical thinking". *Social Science Record*, 24 (1), 13-20.
- Kecht, Maria-Regina [Ed] (1992). *Pedagogy Is Politics. Literary Theory and Critical Teaching*. Urbana – Chicago: The University of Illinois Press.
- Kim, Kyung Hi (2004). "Critical teaching and learning blockage. A contextual analysis". *Positionen (März 2004)*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, 31-34, available in: www.diezeitschrift.de/22000/kim00_01.pdf.
- Kolb, David A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Lamont, Julian & Favor, Christi (2007). "Distributive Justice". *Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
- Low-Beer, Ann (2003). "School history, national history and the issue of national identity". In: *International Journal of History Learning, Teaching and Research*, 3 (1), available in: www.ex.ac.uk/historyresource/journal5/journalstartt.htm.
- McInerney, Peter (2004). "Mapping the literature: social justice and education". Prepared for the Social Justice Research Collective. Adelaide, AU: Flinders University, available in: ehlf.flinders.edu.au/education/sjrc/docs/Mapping_the_literature1.doc.
- McInerney, Peter (2003). "Renegotiating schooling for social justice in an age of marketisation". *Australian Journal of Education*, 47 (3), 251-264.
- McLaren, Peter & Jaramillo, Nathalia (2007). *Pedagogy and Praxis in the Age of Empire: Towards a New Humanism*. Rotterdam: Sense Publications.
- Maina, Faith (2002). "The practice of teaching for social justice: perspectives from an education research course". *Radical Pedagogy*, 4 (2), available in: radicalpedagogy.icaap.org.
- Marshall, Jeanne M. & Theoharis, George (2007). "Moving beyond being nice: teaching and learning about Social Justice in a predominantly educational leadership program". *Journal of Research on Leadership Education*, 2 (2), 1-31.
- Nagda, Biren A., Gurin, Patricia & Lopez Gretchen E. (2003). "Transformative pedagogy for democracy and social justice". *Race, Ethnicity and Education*, 6 (2), 165-191.
- Naidoo, Loshini (2007). "Teaching for social justice: reflections from a core unit in a teacher education program". *Transnational Curriculum Inquiry*, 4 (2), available in: nitinat.library.ubc.ca/ojs/index.php/tci.
- Plummer, Deborah L. [Ed] (2003). *Handbook of Diversity Management*. Lanham, MD: University Press of America.

- Pozzuto, Richard (2006). "Social justice at the level of everyday life: do we need a theory"? In: *Social Justice in Context*. Carolyn Freeze Baynes Institute for Social Justice. East Carolina University, vol. 2, 83-98.
- Prigoff, Arline W. (2003). "Social justice framework". In: Anderson, J. & Carter, R. W. [Eds]. *Diversity Perspectives of Social Work Practice*. Boston, MA: Allyn & Bacon, 113-120.
- Rawls, John (1999). *A Theory of Justice* [revised edition]. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Reisch, Michael (2007). "Social Justice and Multiculturalism: persistent tensions in the history of U.S. social welfare and social work". *Studies in Social Justice*, 1 (1), 67-92.
- Russo, Pat (2004). "What does it mean to teach for social justice"? Oswego, NY: State University of New York, available in: www.oswego.edu/~prussol.
- Shor, Ira (1992). *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Smyth, John (2000). "Reclaiming social capital through critical teaching". *Elementary School Journal*, 100 (5), 491-511.
- Swigonski, Mary E. (2001). "From oppression to social justice: A curricular study". *Association of Baccalaureate Social Work Program Directors (BPD) Update Online*, available in: bpdupdateonline.org/spring2001/id10.html.
- The Subject Centre for History, Classics and Archaeology (2007). *Developing History Teaching through Reflective Practice*. University of Glasgow, Scotland, available in: www.hca.heacademy.ac.uk/resources/guides/refl_pracd.php.
- UNITED for Intercultural Action (2003). "History interpretation as cause of conflicts in Europe". In: *Thematic Leaflet No 1, European Network against Nationalism, Racism, Fascism and in Support of Migrants and Refugees*. Amsterdam.
- Walshaw, Margaret & Savell, Jan (2001). "Learning to teach: The construction of teacher identities in the context of schools". In: Bobis, J., Perry, B. & Mitchelmore, M. [Eds]. *Numeracy and Beyond*. Proceedings of the 24th Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia. Sydney: MERGA, 515-522.
- Wertsch, James (2000). "Is it possible to teach beliefs, as well knowledge about history"? In: Stearns, P. et al. [Eds]. *Knowing, Teaching and Learning History. National and International Perspectives*. New York – London: New York University Press, 38050.
- Wirth, Laurent (2000). "Facing misuses of history". In: Council of Europe. *The Misuses of History*. CoE Publishing, 23-56.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

A. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ

1. Ταυτότητα του δείγματος:

1.1. Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Αντρας	15	27,8	28,3
	Γυναίκα	38	70,4	71,7
	Total	53	98,1	100,0
Missing	Δεν απαντώ	1	1,9	
Total		54	100,0	

1.2. Σχολείο

		Frequency	Percent
Valid	Γυμνάσιο	22	40,7
	Λύκειο	32	59,3
Total		54	100,0

1.3. Έτη υπηρεσίας

	Frequency	Percent
Valid 1-20	26	48,1
21-33	28	51,9
Total	54	100,0

1.4. Πτυχίο

	Frequency	Percent
Valid Φιλολογικό	28	51,9
Ιστορικό	15	27,8
ΦΠΨ	7	13,0
Άλλο	4	7,4
Total	54	100,0

1.5. Μεταπτυχιακές σπουδές

	Frequency	Percent
Valid Όχι	44	81,5
Μεταπτυχιακό	9	16,7
Διδακτορικό	1	1,9
Total	54	100,0

1.6. Επιμόρφωση

	Frequency	Percent
Valid Ναι	22	40,7
Όχι	32	59,3
Total	54	100,0

1.7. Έτη διδασκαλίας

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid 1-20	26	48,1	52,0
21-31	24	44,4	48,0
Total	50	92,6	100,0
Missing Δεν απαντώ	4	7,4	
Total	54	100,0	

2. Παρουσίαση συχνοτήτων εξαρτημένων μεταβλητών:

Ερώτηση 2:

Με ποια από τις παρακάτω έννοιες θα μπορούσε να συνδεθεί η κοινωνική δικαιοσύνη;	OXI	NAI
Πολλαπλότητα ιστορικών αφηγήσεων	40,7	59,3
Διαπολιτισμική διδασκαλία	9,3	90,7
Εναλλακτική ιστορία	33,3	66,7
Κριτική σκέψη	9,3	90,7
Δικαιώματα εργατικής τάξης	11,1	88,9
Δικαιώματα γυναικών	11,1	88,9
Πολλαπλότητα ερμηνειών	35,2	64,8
Ιστορική ενσυναίσθηση	18,5	81,5
Επίλυση ιστορικών προβλημάτων	13,0	87,0
Ιστορική συνείδηση	7,4	92,6
Δικαιώματα εθνικών μειονοτήτων	13,0	87,0
Δικαιώματα ξένων-μεταναστών	14,5	85,2

Ερώτηση 3:

Καταλληλότητα ΑΠ για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	7	13,0	16,3	18,6
Έτσι κι έτσι	14	25,9	32,6	51,2
Λίγο	17	31,5	39,5	90,7
Καθόλου	4	7,4	9,3	100,0
Total	43	79,6	100,0	
Missing Δεν απαντώ	11	20,4		

Total	54	100,0	
-------	----	-------	--

Ερώτηση 4:

Πόσο κατάλληλα θεωρείτε τα διδακτικά εγχειρίδια της ιστορίας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	6	11,1	13,6
	Έτσι κι έτσι	12	22,2	40,9
	Λίγο	18	33,3	81,8
	Καθόλου	8	14,8	100,0
	Total	44	81,5	100,0
Missing	Δεν απαντώ	10	18,5	
Total		54	100,0	

Ερώτηση 5:

Ποια μέθοδος διδασκαλίας συμβάλλει στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης;	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Ερευνητική	95,5	4,5
Πολυπρισματική	86,0	14,0
Διάλεξη	48,8	51,2
Ελεύθερος διάλογος	72,1	27,9
Κατευθυνόμενος διάλογος	58,1	41,9
Μέθοδος project	74,4	25,6

Ερώτηση 6:

Ένας από τους κύριους σκοπούς διδασκαλίας είναι η προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης;

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Ναι	43	79,6
	Όχι	1	1,9
	Total	44	81,5
Missing	Δεν απαντώ	10	18,5
Total		54	100,0

Ερώτηση 8:

Υπάρχουν εμπόδια για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης;

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Ναι	29	53,7
	Όχι	12	22,2
	Total	41	75,9
Missing	Δεν απαντώ	13	24,1
Total		54	100,0

3. Διασταυρώσεις:

δεν εντοπίστηκε καμιά συσχέτιση ανάμεσα στις ανεξάρτητες και τις εξαρτημένες μεταβλητές.

Β. ΦΟΙΤΗΤΕΣ

1. Ταυτότητα του δείγματος:

1.1. Φύλο

Valid	Frequency	Cumulative Percent
Αντρας	9	13,2
Γυναίκα	59	86,8
Total	68	100,0

1.2. Λύκειο αποφοίτησης

	Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Θεσσαλονίκη	26	38,2
	Επαρχία	41	60,3
	Total	67	98,5
Missing	Δεν απαντώ	1	1,5
Total		68	100,0

1.3. Έτος αποφοίτησης

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	1998	1	1,5
	2001	2	4,4
	2002	1	5,9
	2003	7	16,2
	2004	55	97,1
	2005	2	100,0
Total	68	100,0	

1.4 Εξάμηνο σπουδών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	8	64	94,1	94,1
	10	3	4,4	98,5
	12	1	1,5	100,0
Total	68	100,0	100,0	

1.5. Αριθμός σχετικών μαθημάτων (Παιδαγωγική, Κοινωνιολογία κλπ)

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	0,00	1	1,5
	1,00	7	11,8
	2,00	14	32,4
	3,00	18	58,8
	4,00	17	83,8
	5,00	7	94,1
	6,00	3	98,5
	8,00	1	100,0
Total	68	100,0	

2. Παρουσίαση συχνοτήτων εξαρτημένων μεταβλητών:

Ερώτηση 2:

Με ποια από τις παρακάτω έννοιες θα μπορούσε να συνδεθεί η κοινωνική δικαιοσύνη;	OXI	NAI
Πολλαπλότητα ιστορικών αφηγήσεων	36,8	63,2
Διαπολιτισμική διδασκαλία	14,7	85,3
Εναλλακτική ιστορία	32,4	67,6
Κριτική σκέψη	11,8	88,2
Δικαιώματα εργατικής τάξης	10,3	89,7
Δικαιώματα γυναικών	5,9	94,1
Πολλαπλότητα ερμηνειών	32,4	67,6
Ιστορική ενσυναίσθηση	22,1	77,9
Επίλυση ιστορικών προβλημάτων	26,5	73,5
Ιστορική συνείδηση	17,6	82,4
Δικαιώματα εθνικών μειονοτήτων	2,9	97,1
Δικαιώματα ξένων-μεταναστών	2,9	97,1

Ερώτηση 3:

Καταλληλότητα ΑΠ για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	18	26,5	26,9
	Έτσι κι έτσι	30	44,1	71,6
	Λίγο	16	23,5	95,5
	Καθόλου	3	4,4	100,0
Total		67	98,5	100,0
Missing	Δεν απαντώ	1	1,5	
Total		68	100,0	

Ερώτηση 4:

Πόσο κατάλληλα θεωρείτε τα διδακτικά εγχειρίδια της ιστορίας;

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid Πολύ	2	2,9	2,9
Αρκετά	12	17,6	20,6
Έτσι κι έτσι	32	47,1	67,6
Λίγο	17	25,0	92,6
Καθόλου	5	7,4	100,0
Total	68	100,0	

Ερώτηση 5:

Πόσο η κάθε μέθοδος διδασκαλίας συμβάλλει στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης;
(1:πιο πολύ και 6: πιο λίγο)

Ερευνητική

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	16	23,5	27,1	27,1
2,00	15	22,1	25,4	52,5
3,00	15	22,1	25,4	78,0
4,00	9	13,2	15,3	93,2
5,00	2	2,9	3,4	96,6
6,00	2	2,9	3,4	100,0
Total	59	86,8	100,0	
Missing Δεν απαντώ	9	13,2		
Total	68	100,0		

Πολυπρισματική

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	9	13,2	14,5	14,5
2,00	12	17,6	19,4	33,9
3,00	13	19,1	21,0	54,8
4,00	7	10,3	11,3	66,1
5,00	13	19,1	21,0	87,1
6,00	8	11,8	12,9	100,0
Total	62	91,2	100,0	
Missing Δεν απαντώ	6	8,8		
Total	68	100,0		

Διάλεξη

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	2,9	3,9	3,9
2,00	4	5,9	7,8	11,8
3,00	3	4,4	5,9	17,6
4,00	12	17,6	23,5	41,2
5,00	5	7,4	9,8	51,0
6,00	25	36,8	49,0	100,0
Total	51	75,0	100,0	
Missing Δεν απαντώ	17	25,0		
Total	68	100,0		

Ελεύθερος διάλογος

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	22	32,4	35,5	35,5
2,00	13	19,1	21,0	56,5
3,00	5	7,4	8,1	64,5
4,00	15	22,1	24,2	88,7
5,00	4	5,9	6,5	95,2
6,00	3	4,4	4,8	100,0
Total	62	91,2	100,0	

Missing	Δεν απαντώ	6	8,8	
Total		68	100,0	

Κατευθυνόμενος διάλογος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	4	5,9	7,7	7,7
	2,00	6	8,8	11,5	19,2
	3,00	3	4,4	5,8	25,0
	4,00	4	5,9	7,7	32,7
	5,00	19	27,9	36,5	69,2
	6,00	16	23,5	30,8	100,0
	Total		52	76,5	100,0
Missing	Δεν απαντώ	16	23,5		
Total		68	100,0		

Μέθοδος project

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	8	11,8	13,6	13,6
	2,00	11	16,2	18,6	32,2
	3,00	17	25,0	28,8	61,0
	4,00	8	11,8	13,6	74,6
	5,00	12	17,6	20,3	94,9
	6,00	3	4,4	5,1	100,0
	Total		59	86,8	100,0
Missing	Δεν απαντώ	9	13,2		
Total		68	100,0		

Ερώτηση 6:

Ένας από τους κύριους σκοπούς διδασκαλίας είναι η προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης;

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Ναι	65	95,6	97,0
	Όχι	2	2,9	3,0
	Total	67	98,5	100,0
Missing	Δεν απαντώ	1	1,5	
Total		68	100,0	

Ερώτηση 8:

Υπάρχουν εμπόδια για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης;

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Ναι	48	70,6	73,8
	Όχι	17	25,0	26,2
	Total	65	95,6	100,0
Missing	Δεν απαντώ	3	4,4	
Total		68	100,0	

3. Διαστανρώσεις:

δεν εντοπίστηκε καμιά συσχέτιση.