

Μια διαφορετική θεώρηση του ενιαίου σχολείου

*Μπουρδή Μαρίνα, ΠΕ 18,
Μικρόπουλος Ευάγγελος, ΠΕ17 **

Εισαγωγή

Ως Εκπαίδευση νοείται η πράξη αλλά και το αποτέλεσμα του «εκπαιδεύειν». Κατά τον Ντυρκέμ είναι η «επίδραση που ασκούν οι γενιές των ενηλίκων στις γενιές που δεν είναι ακόμη ώριμες για την κοινωνική ζωή. Αντικείμενό της είναι να δημιουργήσει και να αναπτύξει στο παιδί έναν ορισμένο αριθμό φυσικών, νοητικών και ηθικών ιδιοτήτων, που απαιτούν απ' αυτό και η πολιτική κοινωνία στο σύνολό της και το ιδιαίτερο περιβάλλον για το οποίο ειδικότερα προορίζεται»¹.

Σκοπός της είναι η ομαλή μετάβαση των ατόμων στο κοινωνικό γίγνεσθαι καθώς και η απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων για την εκπλήρωση του κοινωνικού τους προορισμού. Γι' αυτό είναι, άλλωστε, από τις πλέον επιτακτικές κοινωνικές λειτουργίες. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι υποχρέωση του Κράτους, εξ ου και θεωρείται κοινωνικό αγαθό, το οποίο έχει απασχολήσει μελετητές και επιστήμονες.

Εκπαίδευση και κοινωνικά δεδομένα

Με την πάροδο των εποχών, οι ποικίλες κοινωνίες σε παγκόσμιο επίπεδο εκλάμβαναν και εκλαμβάνουν την εκπαίδευση με διαφορετική στάση-τακτική, ανάλογα με τη βαθμίδα και το επίπεδο του πολιτισμού, αλλά και με την αντίληψη που εκπορεύεται από τους ηθικούς, πολιτικούς, επιστημονικούς, ιδεολογικούς κ.λπ. θεσμούς, προσεγγίζοντας με αντίστοιχο τρόπο την κοινωνικοποίηση των ατόμων. Έτσι, κατά καιρούς εφαρμόστηκαν πρακτικές που έβαιναν σε δεδομένες κατευθύνσεις. Για παράδειγμα, η κατά τα παλαιότερα έτη εφαρμογή του γνωσιοκενρικού ή δογματικού μοντέλου μάθησης, το οποίο εντασσόταν σε πλαίσια ιδεολογικού εμποτισμού, όπου το διδακτικό αντικείμενο αποτελούσε δόγμα και ο εκπαιδευτικός λειτουργούσε ως αυθεντία επί αυτού. Σήμερα θεωρείται μορφή αντιεκπαίδευσης, ως διδακτική μέθοδος δε είναι απορριπτέα.

Στην εποχή μας οι διαφοροποιήσεις και οι επεκτάσεις των σκοπών της εκπαίδευσης², οι νέες θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας, αλλά πρωτίστως οι συντελούμενες κοινωνικοοικονομικές και επιστημονικές μεταβολές, οι οποίες προήλθαν από την ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, την ταχεία διάδοση της πληροφορίας και τις συνεχώς μεταβαλλόμενες οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες με την παγκοσμιοποίηση, την πολυπολιτισμικότητα κ.λπ., διαφοροποιούν τα δεδομένα και ανασυγκροτούν την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο παράγοντας γνώση παίζει κυρίαρχο ρόλο στις νέες μορφές απασχόλησης και στα «σύγχρονα» επαγγέλματα, δημιουργώντας ισχυρά ανταγωνιστικά περιβάλλοντα, τα οποία προϋποθέτουν στελέχωση από άτομα τα οποία θα είναι σε θέση να παρακολουθούν τις διαφοροποιήσεις και τις εξελίξεις μέσα από τη διά βίου εκπαίδευση.

Για τη σημασία της νέας προσέγγισης είναι χαρακτηριστικές οι προτάσεις στις οποίες κατέληξε επιτροπή υπό την προεδρία του Jaque Delors για τους σκοπούς της εκπαίδευσης, οι οποίες συνοπτικά αναφέρονται στον Επιστημονικό και Τεχνολογικό Αλφαριθμητισμό (STL for all), στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές πρέπει να μαθαίνουν να ζουν με άλλους (learning to live together), να υπάρχουν ως άτομα (learning to be), να πράττουν (learning to do) και τέλος πως να μάθουν να μαθαίνουν (learning to know).

¹ Βλ. Ντυρκέμ, Ε., 1998.

² Σύμφωνα με τους γενικούς στόχους της ελληνικής παιδείας (Ν.1566/1985, Ν. 2525/1997 και Ν. 3475/2006), η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να προετοιμάζει τα άτομα, με απαραίτητες διαχρονικές γνώσεις και αξίες ικανοποιώντας τις ατομικές και κοινωνικές ανάγκες σε βαθμό ώστε να στηριχθούν ως πολίτες αλλά και ως εργαζόμενοι. Ιδιαίτερα η Επαγγελματική Εκπαίδευση θέτει ως στόχους την ανάπτυξη των ικανοτήτων, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας, της κριτικής σκέψης, των επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών καθώς και την ομαλή και δημιουργική ένταξη στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή.

Εκπαιδευτικό Σύστημα και Σχολική Γνώση

Εκπλήρωση του σκοπού της εκπαίδευσης σε οποιοδήποτε κοινωνικό σύστημα είναι η αγωγή και η διδασκαλία. Η διδασκαλία είναι έμμεση επίδραση η οποία πραγματοποιείται με τη μετάδοση των κατάλληλων γνώσεων και δεξιοτήτων με τις ανάλογες διδακτικές μεθόδους, οι οποίες συγχρόνως πρέπει να προάγουν την αυτενέργεια και την κριτική σκέψη. Απαραίτητα για την απόκτηση κατάλληλων εφοδίων κοινωνικοποίησης είναι το κίνητρο του ενδιαφέροντος, η αυτονομία πρόσληψης της γνώσης³ και η παρώθηση για αναγνώριση της αξίας του κάθε μαθητή, μέσω της ενεργητικής μάθησης.

Σήμερα όλοι πρεσβεύουν ότι ο μαθητής πρέπει να βρίσκεται στο κέντρο των μαθησιακών διαδικασιών. Είναι αυτονόητο; Όχι. Μάλλον πρόκειται για μια επαναστατική αντίληψη(!) Εντυπωσιακή είναι και η διαπίστωση ότι σε μία τάξη τα άτομα που δουλεύουν περισσότερο (και που εκφράζονται περισσότερο!) δεν είναι αυτοί που πρέπει να μάθουν, δηλαδή οι μαθητές, αλλά εκείνοι που ήδη γνωρίζουν, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί.⁴

Στο παρόν εκπαιδευτικό σύστημα, το ελληνικό σχολείο είναι μονοδιάστατα προσανατολισμένο στη μετάδοση της γνώσης με το γνωστό δασκαλοκεντρικό μοντέλο παλαιότερων εποχών. Η μάθηση ουσιαστικά πραγματοποιείται μέσω στείρας, μηχανικής απομνημόνευσης και αναπαραγωγής των γνώσεων υπό μορφή πληροφοριών. Η εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση έχει γίνει αυτοσκοπός των περισσότερων μαθητών της γενικής εκπαίδευσης, ενώ, ως γνωστό, βρίθει η εξωσχολική μάθηση και η παραπαιδεία, η οποία εμφανίζει συνεχώς αυξητικές τάσεις.⁵ Τα μη πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα παίζουν τον ρόλο του κομπάρσου σε ένα σύστημα το οποίο πλέον στερείται των αρχικών του προθέσεων,⁶ εγκλωβίζοντας εκπαιδευτικούς και μαθητές σε απαρχαιωμένους τρόπους μάθησης, που ούτως ή άλλως δεν προάγουν την κριτική σκέψη. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας και η προώθηση της ενεργητικής μάθησης αποτελούν σπάνιες εξαιρέσεις, ενώ δεν τίθεται καν θέμα συζήτησης για σύγχρονους τρόπους διδασκαλίας, όπως της αντιπαράθεσης (debate), του καταγισμού ιδεών, της ομαδοσυνεργατικής κ.λπ., πράγμα στο οποίο σαφώς συμβάλλει και η μη ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η ογκοδέστατη ύλη -η οποία ας σημειωθεί ότι δεν καλύπτεται σε ένα σχολικό έτος- και ο τρόπος απόδοσης των εννοιών και των κειμένων των περισσότερων σχολικών εγχειριδίων τις περισσότερες φορές δεν συνάδουν ούτε με την ηλικία αλλά ούτε με το νοητικό επίπεδο και φέρνουν τους μαθητές σε αδιέξοδο, αφού αδυνατούν να αντεπεξέλθουν.

Οι περισσότεροι από αυτούς, στην προσπάθειά τους να μην εγκαταλείψουν το σχολείο οδηγούνται στην Επαγγελματική Εκπαίδευση, η οποία, κυρίως μέσα από το εργαστηριακό μέρος, δίνει περισσότερες δυνατότητες ανάδειξης «κρυφών» ικανοτήτων, κλίσεων και δεξιοτήτων. Έτσι, καταφέρνει να «κερδίσει» ένα σημαντικό αριθμό μαθητών, καθώς οι έφηβοι υιοθετούν νέες συμπεριφορές, αφού πρώτα τις βιώνουν μέσα από τις εμπειρίες τους, δημιουργώντας συγχρόνως θετική αυτοεικόνα και αυτοαντίληψη.⁷ Τα αναφερόμενα στοιχεία συνήθως απουσιάζουν από τους μαθητές του Σχολείου, και έχουν άμεση σχέση με την γενικότερη στάση τους απέναντι στην εκπαίδευση, στον εαυτό τους και στην κοινωνία. Όμως στο θεωρητικό της μέρος διατηρεί σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της γενικής εκπαίδευσης και συνεχίζει να αποθαρρύνει την πλειονότητα των μαθητών της, οι οποίοι στην πράξη έχουν ήδη απορρίψει την καθιερωμένη εκπαιδευτική πρακτική. Έτσι, αδυνατεί να πείσει ότι είναι ένα διαφορετικό σχολείο. Επιπλέον, δεν καταφέρνει να

³ Η Διεθνής Ακαδημία Εκπαίδευσης της Unesco αναφέρει ότι η σύγχρονη παιδαγωγική απαιτεί ο μαθητής να εκπαιδευθεί ώστε να είναι ικανός να κατακτά τη γνώση μέσα από τους δικούς του δρόμους, ενδιαφέροντα και ικανότητες, αξιοποιώντας τις μεγάλες δυνατότητες της ενεργητικής μάθησης. Επίσης, κατά τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης, του H. Gardner, ο κάθε μαθητής ανάλογα με τους τύπους νοημοσύνης που χρησιμοποιεί εκλαμβάνει με το δικό του, μοναδικό και αυτοτελή τρόπο τη γνώση.

⁴ De Vicchi, 2003.

⁵ Κάτσικας, Χ. - Καββαδίας, Γ.Κ., 2000, σ. 71.

⁶ Ν. 2525/1997.

⁷ Mussen, Conger και Kagan, 1965.

αναδειξεί την τεχνολογική γνώση, καθώς έχει διολισθήσει προς την κατάρτιση, αλλά ούτε τη σημασία και τη χρησιμότητα των γενικών μαθημάτων, τα οποία οι μαθητές δεν δύνανται να παρακολουθήσουν, με τα γνωστά αποτελέσματα επίδοσης και απόδοσης των περισσοτέρων. Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι στην προαναφερθείσα περίπτωση δεν συγκαταλέγονται οι μαθητές οι οποίοι συνειδητά επιλέγουν την Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Αποτέλεσμα είναι το τραγικό ποσοστό της σχολικής διαρροής, που αγγίζει το 20,28%, έξι φορές μεγαλύτερο από το 3,32% της Γενικής Παιδείας, σύμφωνα με αποτελέσματα έρευνας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου κατά το Σχολικό Έτος 2000-2001 και μόνον για τον Α΄ Κύκλο των τότε Τ.Ε.Ε., όπου οι μαθητές είχαν την δυνατότητα αποφοίτησης και λήψης Πτυχίου. Συνυπολογίζοντας και τον Β΄ Κύκλο Σπουδών, ανέρχεται σε ποσοστό 28,81%, εννιαπλάσιο του τότε Ενιαίου Λυκείου! Για να υπάρξει πλήρης εικόνα δε, πρέπει να αθροιστεί και το 6,09% των μαθητών οι οποίοι εγκαταλείπουν το Σχολείο από την υποχρεωτική Εκπαίδευση.⁸

Την παρούσα κατάσταση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, επιτείνουν και τα ισχύοντα ασφυκτικά και ανελαστικά Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, τα οποία κατά βάση πραγματεύονται τη μάθηση μέσω της κατανόησης των κειμένων, των αριθμών και των ασκήσεων, ενώ η βιωματική μελέτη είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Εξαίρεση μόνον αποτελούν ορισμένα εργαστηριακά μαθήματα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Επιπλέον, τα δεδομένα μαθήματα των Αναλυτικών Προγραμμάτων δεν αφήνουν περιθώρια για λήψη σφαιρικής γνώσης των επιστημονικών και κατ' επέκταση των επαγγελματικών τομέων, αφού η διάσπαση των επιστημών έχει τέτοια έκταση, που καθιστά αδύνατη την προσάρτηση όλων των γνωστικών αντικειμένων. Αυτό δημιουργεί μείζον θέμα στην αντικειμενική επιλογή από τους μαθητές του μελλοντικού τομέα σπουδών αλλά και του επαγγελματικού χώρου.

Επιπροσθέτως, ο κατακερματισμός της γνώσης ο οποίος προκαλείται από τα ανεξάρτητα μαθήματα δεν βοηθά τους μαθητές να συνδέσουν τα ομοιογενή πεδία -πολλώ δε μάλλον τα διαφορετικά-, αλλά ούτε τη συγγενή προς αυτά μάθηση, όπως είναι, π.χ., η Διοίκηση με το Marketing, απομονώνοντας έτσι τη γνώση από τις συνθήκες της καθημερινότητας. Οι μαθητές λαμβάνουν αποσπασματική και διαιρεμένη τη γνώση, η οποία σε συνάρτηση με το μονοδιάστατο τρόπο πρόσληψής της καταγράφει κλίμα αβεβαιότητας, καθώς επεξεργάζονται ατομικά και εμπειρικά τις «πληροφορίες». Αυτό συμβαίνει διότι η αντιληπτική τους ικανότητα δεν έχει πραγματοποιήσει τις απαραίτητες νοητικές διεργασίες, ώστε να κατανοήσουν ενιαία το φυσικό και κοινωνικό κόσμο. Επί παραδείγματι, σε ερώτηση αν ο κεραυνός είναι φυσικό φαινόμενο ή φαινόμενο του ηλεκτρισμού τι θα απαντούσε ο μαθητής;

Το προαναφερόμενο ζήτημα είναι σε θέση να επιλυθεί μέσα από τη διεπιστημονικότητα⁹, η οποία λειτουργεί μαθητοκεντρικά, άμεσα σχετίζεται με την ενεργό μάθηση και ούτως ή άλλως προσδίδει πολυποίκιλα οφέλη στους μαθητές.¹⁰ Βασίζεται κυρίως σε ομαδοσυνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας διερευνητικής κατεύθυνσης με βιωματική προσέγγιση δεδομένων (εφαρμογή σχεδίου project), χωρίς να αποκλείεται η ατομική ή η καθοδηγούμενη μάθηση. Επειδή δε στο ελληνικό σχολείο η μαθητοκεντρική προσέγγιση είναι σχεδόν άγνωστη, στα αρχικά στάδια επιβάλλεται η καθοδηγούμενη διδασκαλία. Τέλος, θεμελιώνει την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση¹¹ μέσα από την

⁸ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2007, σ. 147-151.

⁹ Η σύνθεση της γνώσης και η σύνδεση των επιστημονικών πεδίων ενός διαπραγματευόμενου θέματος υπάρχει η δυνατότητα να εξεταστεί είτε με την πολύπλευρη ανάλυση μέσω κάθε εμπλεκόμενου επιστημονικού πεδίου (διαθεματικότητα) είτε με τη δυνατότητα που προσφέρει κάθε επιστημονικός κλάδος για ανάλυση του διαπραγματευόμενου θέματος (διεπιστημονικότητα). Οι όροι αποδίδουν τους ξενόγλωσσους inter-disciplinarity (διεπιστημονικότητα) ή integration, thematic κ.ά. (διαθεματικότητα). Παρότι η διαθεματικότητα έχει ευρύτερο πεδίο δράσης (Κούσουλας, 2004), στην ελληνική βιβλιογραφία ως όροι θεωρούνται εφάμιλλοι. Συνηθίζεται όμως η χρήση του όρου «διεπιστημονικότητα».

¹⁰ Μπουρδή, Μ., 2008, τ. II, σ. 141,

¹¹ Ματσαγγούρας, Η., 2006.

προσέγγιση του «όλου»¹² και διέπεται από τις αρχές της εποικοδομητικής θεωρίας¹³. Ως πρόσληψη της γνώσης έχει τη δυνατότητα να μην εντάσσεται σε περιορισμούς, αφού η φιλοσοφία της είναι διαφορετική στον τρόπο εκπαίδευσης, ανάπτυξης των μαθημάτων και αξιολόγησης. Παρότι η εμφάνιση της και ο καινοτόμος τρόπος συνοχής της γνώσης αντιμετωπίζονται από την εκπαιδευτική κοινότητα με σκεπτικισμό και μέχρι σήμερα διέπονται από υποστηρικτές και αρνητές, σ' ένα νέο προοδευτικό σχήμα σχολείου, όπου οι μαθητές θα εισπράττουν γνώση από όλους τους επιστημονικούς τομείς, θα πρέπει ν' αποτελεί έναν από τους βασικούς άξονες του Προγράμματος Σπουδών.

Εν κατακλείδι, ακόμη και σήμερα το σχολείο ως θεσμός εμφανίζεται απομονωμένο από το ευρύτερο κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον, παρά τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών και των κατά το παρελθόν σημαντικών Ελλήνων παιδαγωγών, όπως του Δελμούζου και του Γληνού, χωρίς άμεση σύνδεση με τη σύγχρονη πραγματικότητα. Οι δε μαθητές, οι οποίοι εκ φύσεως διαθέτουν σημαντικές ικανότητες -κατά γενική ομολογία- αποφοιτούν χωρίς τα απαραίτητα γνωστικά και κοινωνικά εφόδια.

Προς ένα νέο σχολείο

Βάσει όλων των προαναφερθέντων, διαφαίνεται ότι η σημερινή κατάσταση πρέπει να διαφοροποιηθεί. Παρότι στην Εισηγητική Έκθεση του μεταρρυθμιστικού Νόμου 2525/1997 εμφανίζονται αναφορές μειονεκτημάτων και αναποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως είναι, μεταξύ άλλων, τα υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής, η σχετικά αναχρονιστική γνώση, η «επίμονη» ύπαρξη των φροντιστηρίων και το διπλό σύστημα γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, το οποίο λειτουργούσε σε πλαίσια διαφοροποίησης των κοινωνικών ομάδων, ενώ δεν συγχρονιζόταν με την κοινωνία και τους χώρους εργασίας, σχεδόν μία δεκαετία μετά, δυστυχώς, επαναλαμβάνονται τα ίδια προβληματικά θέματα, παρά τις αλλαγές στους τύπους των Σχολείων (Ενιαίο Λύκειο, Τ.Ε.Ε., ΕΠΑ.Λ...). Ωστόσο, η διαίρεση σε γενική και επαγγελματική εκπαίδευση, κατόπιν τριάντα ετών λειτουργίας, έχει εδραιωθεί στην κοινωνική συνείδηση και δεν αφήνει ιδιαίτερα περιθώρια ανατροπών.

Γι' αυτό το νέο σχήμα του σχολείου πρέπει να έχει την δυνατότητα στήριξης της κοινωνικής ελληνικής κουλτούρας αλλά και των ραγδαίων μεταβολών των επιστημονικών αντικειμένων, βάσει των σύγχρονων μεθόδων της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής, ώστε να μεγιστοποιήσει την ποιότητα μάθησης και την προσλαμβανόμενη γνώση, και να βελτιστοποιήσει τη διέξοδο προς την επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων. Άλλωστε, όπως είναι ήδη γνωστό, το σχολείο εκτός από χώρος μάθησης είναι και μια μικρογραφία της κοινωνίας. Πρέπει να διαπλάθει χαρακτήρες, να καλύπτει τις σύγχρονες και συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες των μαθητών, και να στηρίζει την κοινωνικοποίηση, αφού κατά βάση συνδέει τον αυριανό πολίτη με το σημερινό έφηβο.

Δεδομένου, λοιπόν, ότι με τις επικρατούσες σχολικές συνθήκες είναι δύσκολο να ενταχθούν όλα τα γνωστικά αντικείμενα στα Αναλυτικά Προγράμματα, πρέπει να υπάρξει ένα νέο σχήμα μαθημάτων, το οποίο θα προάγει τη διαφορετικότητα και θα εξασφαλίζει νέους τρόπους πρόσληψης της γνώσης, αντίστοιχους με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Σαφώς, μία τέτοια προσέγγιση δεν σημαίνει κατάργηση της παραδοσιακής μάθησης ή υποβιβασμό της επιστημονικότητας των κλάδων. Το νέο σχολείο μπορεί να αποδοθεί σε συντεταγμένο πλαίσιο *συσχέτισης των επιστημονικών τομέων με παράλληλη διατήρηση της αυτοτέλειας των μαθημάτων*, για να είναι σε θέση οι μαθητές να αντιλαμβάνονται το περιεχόμενο διδασκαλίας τους, αλλά, συνάμα να δύνανται να συνδέσουν τα μαθήματα του τομέα προέλευσης και να συσχετίζουν αυτά με τα λοιπά επιστημονικά πεδία. Στο παρόν σχήμα η γνώση θα παρέχεται μέσα από τα μεμονωμένα μαθήματα αλλά και μέσα από ενότητες μαθημάτων, κλάδων και επιστημονικών πεδίων που θα

¹² Στην Διεπιστημονικότητα η διδακτέα γνώση αντιμετωπίζεται όχι σε αυστηρά διακριτά πλαίσια επιστημών, αλλά σ' ένα αδιάσπαστο όλον. Η ολότητα υποστηρίζεται από την Μορφωτική Ψυχολογία και Ψυχολογία του Παιδιού.

¹³ Ο εποικοδομητισμός με βασική επικρατέστερη ιδέα της εποχής μας ότι, η μάθηση συντελείται σε αυθεντικές καταστάσεις, «παραπέμπει σε ενοποιημένα σχήματα αναλυτικού προγράμματος και διδακτικής προσέγγισης» (Ματσαγγούρας, 2006, σ. 37). Ορίζεται δε ως «μία κοινωνικά προσδιορισμένη δραστηριότητα που επιτυγχάνεται μέσα σε κατάλληλα, λειτουργικά και ενθαρρυντικά περιβάλλοντα» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2006, σ. 8).

λειτουργούν με βάση τη *βιωματική μάθηση* και τη *διεπιστημονική προσέγγιση*. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί, όταν οι διακριτές επιστήμες εμπλέκονται σε σύνθετη αναζήτηση με κοινώς αποδεκτά προς μελέτη στοιχεία.

Παράλληλα, η γνώση εκφράζεται μέσα από τις αντίστοιχες επιστήμες των μαθημάτων. Η κάθε μία από αυτές αντλεί τις *βασικές αρχές και έννοιες από ομοειδή στοιχεία*, τα οποία χρησιμοποιούνται ανάλογα με το αντικείμενο διαπραγμάτευσης. Αποδίδονται, όμως, με διαφορετικό τρόπο, λόγω του περιεχομένου του κάθε μαθήματος. Επί παραδείγματι, η έννοια «σύστημα» έχει διαφορετική ανάλυση στις Δημόσιες Σχέσεις, όπου νοείται το σύστημα επικοινωνίας, και διαφορετική στα Μαθηματικά, όπου νοείται το σύστημα εξισώσεων. Τέτοιες έννοιες και αρχές, οι οποίες εμφανίζονται σε όλες τις επιστήμες, έχουν ιδιαίτερη σημασία για τη σύνδεση των επιστημονικών πεδίων. Τέτοιες έννοιες και αρχές είναι της ενέργειας, της ύλης, της πληροφορίας, της μάζας, του χώρου, του χρόνου κ.ά., και σαφώς ερμηνεύονται διαφορετικά στην Κοινωνιολογία, στην Πληροφορική, στη Φυσική, στην Οικονομία, στη Φιλοσοφία, στη Μηχανολογία κ.λπ. Οι θεμελιώδεις έννοιες και αρχές έχουν την δυνατότητα να διδάσκονται υπό μορφή εισαγωγικών πληροφοριών σε κάθε διδασκόμενο μάθημα, ανάλογα βέβαια με το ηλικιακό και νοητικό επίπεδο των μαθητών, ή μπορεί να υπάρξει ένα μεμονωμένο μάθημα και μόνο στο Γυμνάσιο, στο οποίο θα συμπεριλαμβάνονται σε κάθε σχολικό έτος όλες τις βασικές έννοιες των διδασκόμενων μαθημάτων. Αν αναλογιστούμε δε ότι ο κύριος ερευνητής του γνωστικού και νοητικού επιπέδου της εφηβικής ηλικίας, ο Piaget, υποστήριξε ότι το άτομο σε αυτή την ηλικία αποκτά τις *αφαιρετικές ή τυπικές νοητικές πράξεις*, στις οποίες οι συλλογισμοί γίνονται πλέον και επί αφηρημένων εννοιών, ενώ σταθεροποιούνται οι νέες γνωστικές δομές ή γνωστικά σχήματα, που αποτελούν και τα χαρακτηριστικά της σκέψης, εύκολα εννοείται ότι η σύνδεση της γνώσης μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία είναι θετικά προσκείμενη.

Επιπροσθέτως, οι μαθητές θα λαμβάνουν ολοκληρωμένη μόρφωση από όλα τα επιστημονικά πεδία, αφού ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους θα είναι σε θέση να *επιλέγουν μαθήματα* της αρεσκείας τους από όλους τους τομείς, τα οποία, μεταξύ των άλλων, θα τους ικανοποιούν και μαθησιακά.

Ο δε συνδυασμός των μαθημάτων επιλογής και των βιωματικών μαθημάτων, με τον *Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό*, ο οποίος, σημειωτέον, θα πραγματοποιείται από πτυχιούχους ή πιστοποιημένους εκπαιδευτικούς, θα βοηθάει στην ανάδειξη της μελλοντικής τους πορείας σε επίπεδο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και επαγγελματικής αποκατάστασης.

Έτσι, στο τέλος της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσής τους θα είναι σε θέση να πραγματοποιήσουν *επιλογή Κλάδου Σπουδών*, ο οποίος θα συμπεριλαμβάνει εκτός των προκαθορισμένων και μαθήματα *επιλογής ειδικοτήτων* της αρεσκείας τους, αποκτώντας με αυτό τον τρόπο «προεπαγγελματικά εφόδια και δεξιότητες με στόχο τη διαμόρφωση πολιτών που θα έχουν συνείδηση των σύγχρονων προβλημάτων και θα είναι καλά προετοιμασμένοι να ενεργούν αποτελεσματικά για την αντιμετώπισή τους»¹⁴. Σε αυτή την φάση όλοι οι μαθητές θα λαμβάνουν *Απολυτήριο* Ενιαίου Σχολείου. Επιπλέον θα παρέχεται *Βεβαίωση* ιδιαίτερων γνώσεων, στην οποία θα αναγράφεται η αναλυτική βαθμολογία μαθημάτων, ενώ για τις ειδικότητες που καλύπτουν την σημερινή Επαγγελματική Εκπαίδευση θα παρέχεται *Πτυχίο Κλάδου*, επιπέδου 2 ή β (b). Επίσης, στους μαθητές οι οποίοι οικειοθελώς έλαβαν μέρος σε εκπαιδευτικά προγράμματα όπως είναι: Αγωγής Σταδιοδρομίας, Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Επιχειρηματικότητας, «Δαίδαλος» κ.λπ. καθώς και σε ευρωπαϊκά προγράμματα, θα χορηγείται *Βεβαίωση Εξωδιδασκτικών Δραστηριοτήτων* με χαρακτηρισμό απόδοσης ανάλογο με το βαθμό απασχόλησης, του ενδιαφέροντος, της συμμετοχής και κατόπιν ελέγχου γνώσεων τού καθενός, στοιχεία που θα αντλούνται από τον αντίστοιχο «Φάκελο Μαθητή».

Επειδή η βασική εξειδίκευση ή κατάρτιση αποτελεί για την Ελλάδα υπόθεση της πολιτείας, τα απολυθέντα άτομα τα οποία θα έχουν λάβει πτυχίο θα έχουν την δυνατότητα να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε επίπεδο σχολικής μονάδας για ειδίκευση ανάλογη του κλάδου τον οποίο ήδη

¹⁴ Απόφαση Διοικητικού Συμβουλίου Ο.Λ.Μ.Ε., σ. 3.

επέλεξαν, σε *Μεταλυκειακό Έτος*, με την δυνατότητα χορήγησης ***Πτυχίου Ειδίκευσης***, επιπέδου 3 ή γ (c), με αντίστοιχα επαγγελματικά δικαιώματα σε όλους τους κλάδους. Επίσης θα έχουν τη δυνατότητα λήψης επιπλέον Πτυχίου σε περίπτωση παρακολούθησης διαφορετικής ειδικότητας κατά το επόμενο σχολικό έτος. Στο Μεταλυκειακό Έτος Ειδίκευσης θα αξιοποιείται το εκπαιδευτικό προσωπικό των κλάδων και ειδικοτήτων οι οποίοι υπηρετούν στις σχολικές μονάδες, κατόπιν ιδιαίτερης επιμόρφωσης στα σύγχρονα επαγγελματικά δεδομένα, καθώς και η αντίστοιχη εργαστηριακή υποδομή.

Η εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση τίθεται εκτός λυκειακού επιπέδου. Στην περίπτωση δε που θα εξακολουθεί να πραγματοποιείται με εξετάσεις πανελλήνιου τύπου, για την στήριξη των υποψηφίων μπορεί να δημιουργηθούν *Προπαρασκευαστικά Τμήματα* μέσα στη σχολική μονάδα, τα οποία θα λειτουργούν σε απογευματινή βάρδια και θα αξιοποιούν τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς της. Με αυτό τον τρόπο ένας απόφοιτος ο οποίος πιστεύει ότι είναι ικανός να αντεπεξέλθει θα έχει τη δυνατότητα ταυτόχρονης παρακολούθησης του Μεταλυκειακού Έτους αλλά και των Προπαρασκευαστικών Τμημάτων προετοιμασίας για τις εξετάσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Σε αυτό το σημείο επισημαίνεται ότι όλες οι εξωδίδακτικές δραστηριότητες καθώς και η Ενισχυτική Διδασκαλία και η Πρόσθετη Διδακτική Στήριξη εξακολουθούν να υφίστανται με τις σημερινές διαδικασίες.

Η παρούσα πρόταση για τη δημιουργία ενός Ενιαίου Σχολείου, εκτός από τη σύγχρονη παιδαγωγική προσέγγιση και το μαθησιακό αντικείμενο, λαμβάνει υπόψη σε πρώτο επίπεδο και άλλες βασικές παραμέτρους τόσο από πλευράς γεωγραφικών ιδιαιτεροτήτων της χώρας και κατανομής σχολικών μονάδων, όσο και από πλευράς κάλυψης όλων των ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών. Ευελπιστεί δε, μεταξύ των άλλων, να διαφύγει τον κίνδυνο της σχολικής διαρροής, δίνοντας ποικίλες διεξόδους και ως «σύγχρονο σχολείο να άρει τις κοινωνικές ανισότητες»,¹⁵ παρέχοντας το δικαίωμα σε όλα ανεξαιρέτως τα άτομα ίσων ευκαιριών στη μόρφωση.¹⁶

Εδώ σκόπιμο είναι να λεχθεί ότι τα αναφερόμενα στην παρούσα εισήγηση προϋποθέτουν συζήτηση, ενδελεχή επεξεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και πιλοτική εφαρμογή. Σημειώνεται δε ότι σε οποιαδήποτε πρόταση πρέπει να λαμβάνονται υπόψη το όφελος των μαθητών, το ισοζύγιο απορρόφησης εκπαιδευτικών των κλάδων καθώς επίσης και η πολύμηνη κατ' ουσίαν επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε σύγχρονα μοντέλα μάθησης, χρήσης εποπτικών και εργαστηριακών μέσων, νέων τεχνολογιών καθώς και μεθόδων διαχείρισης μαθητών και σχολικής αίθουσας, συνυφασμένη με τα σημερινά κοινωνικά δεδομένα.

Ανάλυση του Ενιαίου Σχολείου

Στο Ενιαίο Σχολείο η γνώση θα παρέχεται μέσα από αυτοτελή μαθήματα και θα συμπεριλαμβάνεται σε τρεις ενότητες επιστημονικών πεδίων, οι οποίες θα διαχωρίζονται σε τομείς σπουδών και ανάλογα προς το αντικείμενο μελέτης σε μαθήματα ή σε κύκλους μαθημάτων, ως ακολούθως:

❖ **Θεωρητική** Ενότητα Επιστημονικού Πεδίου, όπου περιλαμβάνει τους τομείς:

- **Ανθρωπιστικών Σπουδών**, με μαθήματα:
Αρχαία Ελληνική Φιλολογία, Λατινική Φιλολογία, Νέα Ελληνική Φιλολογία, Γλώσσα - Έκθεση, Θεολογία, Ιστορία, Φιλοσοφία, Ψυχολογία, Λαογραφία, Ξένες Γλώσσες, Θεατρολογία...
- **Κοινωνικοοικονομικών Σπουδών**, με μαθήματα:
Οικονομία, Λογιστική, Χρηματοοικονομική, Κοινωνιολογία, Πολιτική Επιστήμη, Δίκαιο και κύκλους μαθημάτων Τουρισμού και Τουριστικών Επιχειρήσεων, Οργάνωσης και Διοίκησης, Marketing...

¹⁵ Προτάσεις ΥΠ.Ε.Π.Θ., 1992, Μέρος Β', σ. 4.

¹⁶ Ο Νόμος 1566/1985 αναφέρει, μεταξύ άλλων, την υπέρβαση της κοινωνικής διαφοροποίησης... την άρση των ανισοτήτων ανεξαρτήτως φύλου και καταγωγής...

- ❖ **Θετική** Ενότητα Επιστημονικού Πεδίου, που περιλαμβάνει τους τομείς:
 - **Φυσικομαθηματικών Σπουδών** με μαθήματα: Φυσική, Χημεία, Βιολογία, Γεωλογία, Οικολογία, Γεωγραφία, Αστρονομία, Άλγεβρα, Γεωμετρία, Λογική, Πληροφορική...
 - **Εφαρμοσμένων Τεχνολογικών Σπουδών**, με κύκλους μαθημάτων: Μηχανολογίας, Ηλεκτρολογίας, Ηλεκτρονικής, Δομικής, Αρχιτεκτονικής, Ιατρικής, Νοσολογίας, Γεωπονίας, -Ναυτιλίας...
- ❖ **Πρακτική** Ενότητα Επιστημονικού Πεδίου, που περιλαμβάνει τον τομέα:
 - **Καλλιτεχνικών και Αθλητικών Σπουδών**, με κύκλους μαθημάτων θεωρίας και πράξης: Ζωγραφικής, Γραφιστικής, Μουσικής, Κινηματογράφου, Γυμναστικής, Χορού, Αθλοπαιδιών...

Όλα τα μαθήματα θα ακολουθούν λογική σειρά και θα τοποθετούνται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών ανάλογα με το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών. Επί παραδείγματι, ο μαθητής των 12 ή των 14 ετών δεν είναι δυνατόν να διδαχτεί Ψυχολογία ή Λογική. Με δεδομένο ότι αρκετά μαθήματα θα δημιουργούν μία ακολουθία αλυσίδας διάταξης, η ύλη θα πρέπει να ολοκληρώνεται μέσα στο αντίστοιχο διδακτικό έτος. Στην Ιστορία, φερ' ειπείν, ο μαθητής δεν είναι δυνατόν από τη μία τάξη στην άλλη να αφήνει χρονολογικά κενά και να μη συλλαμβάνει την αλληλουχία των γεγονότων. Γι' αυτό η ύλη επιβάλλεται να έχει συγκεκριμένο και λογικό όγκο, για το μέγεθος της οποίας θα συνυπολογίζονται στο χρονοδιάγραμμα, εκτός των ωρών διδασκαλίας, των επίσημων αργιών κ.λπ., οι περίπατοι και οι εκπαιδευτικές μετακινήσεις των μαθητών. Τέλος, στην αρχή κάθε σχολικού έτους θα πραγματοποιείται, για λόγους σύνδεσής της, μικρή επανάληψη των κυριότερων σημείων των προγενεστέρων μαθημάτων.

Μετά την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, οι μαθητές στις τάξεις *A'*, *B'* και *Γ'* *Γυμνασίου* θα διδάσκονται βασικά μαθήματα από όλους τους Τομείς Σπουδών, στα οποία θα είναι σε θέση να ανταποκριθούν γνωσιακά. Στην τελευταία τάξη του Γυμνασίου θα πρέπει να έχει ολοκληρωθεί ο βασικός κορμός των μαθημάτων που αποτελούν τους θεμέλιους λίθους κάθε τομέα αλλά και κάθε επιστημονικού πεδίου. Με αυτό τον τρόπο θα είναι σε θέση να πραγματοποιήσουν βιωματικό - διεπιστημονικό μάθημα θέματος επιλογής τους, το οποίο σε συνδυασμό με το μάθημα του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού θα τους αποφέρει τα πρώτα ερεθίσματα για τη μελλοντική τους πορεία. Επίσης, θα έχουν λάβει σφαιρική γνώση και ερεθίσματα από όλες σχεδόν τις επιστήμες, σε περίπτωση που ακολουθήσουν έναν άλλο τύπο Λυκείου, όπως είναι το Εκκλησιαστικό, το Ναυτικό, κ.λπ.

Στην *A' Λυκείου* ακολουθείται η ίδια δομή του Γυμνασίου, όμως ανεβαίνει το μαθησιακό επίπεδο και εισάγονται μαθήματα τα οποία δεν ήταν δυνατόν να διδαχθούν σε προηγούμενα έτη. Το βιωματικό μάθημα θα πραγματοποιείται στο σύνολο των τομέων σπουδών, είτε από ειδικό κατάλογο θεμάτων είτε θέματος επιλογής τους, με απαραίτητους δύο εκπαιδευτικούς διαφορετικών ειδικοτήτων, συναφών προς το αντικείμενο μελέτης. Τέλος, εξακολουθεί σε ανώτερο επίπεδο να λειτουργεί ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός.

Στη *B' Λυκείου* οι μαθητές θα διδάσκονται σε μικρότερο ποσοστό βασικά μαθήματα τομέων. Το μεγαλύτερο ποσοστό θα καλύπτει το πλέγμα μαθημάτων, από το οποίο οι μαθητές θα είναι σε θέση να πραγματοποιούν επιλογές από όλους τους τομείς. Σημειώνεται εδώ ότι τα μαθήματα επιλογής θα λειτουργούν και με ολιγομελή τμήματα, ο δε Επαγγελματικός Προσανατολισμός θα παρέχει πλέον μόνον επαγγελματικές μονογραφίες, ενώ είναι δυνατόν να αποτελέσει συνδυαστικά θέματα μελέτης του βιωματικού μαθήματος, το οποίο στην παρούσα συνάδει μόνον με τους κλάδους των μαθημάτων, με ελεύθερα θέματα επιλογής. Για το συγκεκριμένο μάθημα, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, ισχύουν τα προαναφερόμενα για την *A'* τάξη.

Στην *Γ' Λυκείου* θα εξακολουθούν σε μικρότερο ποσοστό από ό,τι στη *B'* Τάξη να διδάσκονται μαθήματα από όλους τους τομείς σπουδών, οι οποίοι θα διαχωρίζονται σε κλάδους, τους οποίους θα επιλέγουν οι μαθητές. Κάθε κλάδος θα περιλαμβάνει βασικά υποχρεωτικά μαθήματα, αλλά και μαθήματα ειδίκευσης, για τα οποία θα παρέχεται δυνατότητα επιλογής. Ουσιαστικά, αυτό το έτος θα

σηματοδοτήσει τη μελλοντική πορεία των μαθητών είτε στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είτε στο εργασιακό περιβάλλον.

Τέλος, στην επόμενη τάξη του προαιρετικού μεταλακκειακού έτους οι μαθητές από τους αναφερθέντες στην προηγούμενη ενότητα κλάδους θα έχουν την δυνατότητα να πραγματοποιήσουν ειδίκευση-εξειδίκευση.

Εν κατακλείδι, σήμερα η σύγχρονη εκπαίδευση επιβάλλει ένα σχολείο προσανατολισμένο και άμεσα συνδεδεμένο με τις επίκαιρες ανάγκες της κοινωνίας και εμπλουτισμένο με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις και καινοτόμες μαθησιακές προσεγγίσεις. Ένα σχολείο εναρμονισμένο με το ελληνικό γίνεσθαι το οποίο θα βασίζεται στις συνολικές ανάγκες, γνώσεις, εμπειρίες και ανησυχίες των μαθητών της εφηβικής ηλικίας -η οποία δημιουργεί από μόνη της ερεθίσματα και κοινωνικούς προβληματισμούς-, θέματα τα οποία το Ενιαίο Σχολείο έχει τη δυνατότητα να πραγματοποιήσει. Η εκπαιδευτική κοινότητα δεν είναι δυνατό να αποκλειστεί από τη διεύρυνση της γνώσης, η οποία στην παρούσα εκφράζεται με ένα νέο τρόπο πρόσληψης, μέσα από ένα νέο τρόπο προσέγγισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

* μέλη της ομάδας εργασίας ΚΕΜΕΤΕ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βοσνιάδου, Στ. (2001), *ΠΩς μαθαίνουν οι μαθητές*, Βέλγιο: Unesco - Διεθνής Ακαδημία της Εκπαίδευσης.
- Βρεττός, Γ. - Καψάλης, Α. (1997), *Αναλυτικό Πρόγραμμα*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Γκότοβος, Α. - Μαυρογιώργος, Γ. - Παπακωνσταντίνου, Π. (1992), *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, Gutenberg, Αθήνα.
- Δήμου, Γ. (1999), *Φροντιστηριακή Δραστηριότητα στην Ελλάδα*, Gutenberg, Αθήνα.
- De Vicchi, G. (2003), *Διδάσκοντας Μαζί, Μαθαίνοντας Μαζί*, Σαββάλας, Αθήνα.
- Delors, Jacques (1996), *Learning. The treasure within - Report to UNESCO of the International Commission on the Education for the Twenty - first Century*, UNESCO.
- Θεοφιλιδής, Χ. (1997), *Διαθεματικότητα*, Γρηγόρης, Αθήνα.
- Κάτσικας, Χ. - Καββαδίας, Γ.Κ. (1996), *Η Ελληνική Εκπαίδευση στον Ορίζοντα του 2000*, Gutenberg, Αθήνα.
- Κάτσικας, Χ. - Καββαδίας, Γ.Κ. (2000), *Η Ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση - Η εξέλιξη των Ευκαιριών Πρόσβασης στην Ελληνική Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα.
- Κούσουλας, Φ. (2004), *Σχεδιασμός και Εφαρμογή Διαθεματικής Διδασκαλίας*, Ατραπός, Αθήνα.
- Λεονταρή, Α. (1998), *Αυτοαντίληψη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η. (2006), *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση - Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*, Γρηγόρης, Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η. (1995), *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία: Για το Καθημερινό Μάθημα και τις Συνθετικές Εργασίες*, Γρηγόρης, Αθήνα.
- Μπουρδή, Μ. (2008), «Διεπιστημονικότητα και Αυτοαντίληψη: Η Πρόκληση της Αξιολόγησης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», Εισήγηση στο 2^ο Διεθνές Συνέδριο Πανεπιστημίου Πατρών: *Νέο Εκπαιδευτικό Υλικό του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Αξιολόγηση και Διοίκηση Α'θμιας και Β'βάθμιας Εκπαίδευσης*, Άρτα, 12-15 Μαρτίου 2008, Πρακτικά Συνεδρίου (επ. Γεωργιάννης Π.), Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Mussen - Conger - Kagan (1965), *Reading in Child Development and Personality*, Harper and Row, New York.
- Νόμοι: 1566/1985, 2525/1997, 2640/1998, 3475/2006.
- Ντυρκέμ, Ε. (1998), *Η εκπαίδευση, η Φύση, ο Ρόλος της* (μτφρ. Ανθογαλίδου Θ.), Virtual School, The sciences of Education Online, (Τ.1- τ. 1): <http://www.auth.gr/virtualschool/1.1/TheoryResearch/DurkheimEducation.html>.
- Ο.Λ.Μ.Ε. (2004), *Η Δομή και ο Ρόλος της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης - Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*, Απόφαση του Διοικητικού Συμβουλίου: 6-10-2004, Αθήνα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2006), *Τεύχος Επιμορφωτικού Υλικού - Επιμόρφωση Στελεχών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Εκπαιδευτικών στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., τα Α.Π.Σ. και το νέο Διδακτικό Υλικό του Γυμνασίου*, Αθήνα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2007), *Η Μαθητική Διαρροή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα.
- Πιαζέ, Ζ. (1986), *Η Ψυχολογία της νοημοσύνης* (μτφρ. Βέλτσου Ε.), Καστανιώτης, Αθήνα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1992), *Προτάσεις για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Μέρος Β', Αθήνα.