

## ΓΙΑ ΤΑ ΝΕΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΗΣ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Β' ΜΕΡΟΣ

Η είσοδος των εκδοτών στο "παιχνίδι" της συγγραφής κι έκδοσης των σχολικών βιβλίων είναι γεγονός. Τρία μονοπωλιακά συγκροτήματα του τύπου, που επιδίωξαν ως τώρα στην παραγωγή των γνωστών "λυσαρίων" κατά τη μαθητική αργκό - "σχολικών βοηθημάτων", όπως επιμένουν να τα ονομάζουν οι δημιουργοί τους - διείσδυσαν στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, για να κάνουν "μπίζνες" με τα λεφτά του δημοσίου. Η εισαγωγή των 57 νέων σχολικών εγχειριδίων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης έγινε με την ίδια διαδικασία που ακολουθεί τελευταία το δημόσιο για γέφυρες, δρόμους κι άλλα "δημόσια" έργα, ανάθεση στον ιδιώτη κερδοσκόπο. Αντί το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο να επιλέξει συγγραφική ομάδα για την ύλη του μαθήματος με βάση και το αναλυτικό πρόγραμμα, επιλέγει τον "ανάδοχο του έργου", δηλαδή τον εκδοτικό που αναλαμβάνει τη συγγραφή, επιλέγει τη συγγραφική ομάδα από τον κύκλο των συνεργατών-συγγραφέων των "λυσαρίων", κι αφού ολοκληρώσει το έργο, το παραδίδει στον Οργανισμό Έκδοσης Διδακτικών Βιβλίων για την παραγωγή και τη διανομή του (ο δημόσιος οργανισμός δηλαδή γίνεται δουλάκι των μονοπωλιακών συγκροτημάτων, που όχι μόνο δεν πληρώνεται αλλά πληρώνει για τις υπηρεσίες του).

Πέρα από την κερδοσκοπία που έγινε απτή από την πρώτη στιγμή (οι ίδιοι εκδοτικοί οίκοι που ανέλαβαν τη συγγραφή σχολικών βιβλίων είχαν ετοιμάσει, όπως ήταν αναμενόμενο, ήδη τα αντίστοιχα παρασχολικά εγχειρίδια πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς και διαφημιζόταν περίπου ως αυθεντίες για την προετοιμασία των μαθητών αλλά και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα "νέα πακέτα" για Δημοτικό και Γυμνάσιο) η νομιμοποίηση του μεγάλου κεφαλαίου να παρεμβαίνει στο εκπαιδευτικό σύστημα σε έναν τόσο κρίσιμο τομέα αποτελεί σκάνδαλο με πολύ επικίνδυνες συνέπειες. Αμφισβητείται πλέον ανοιχτά από εκπαιδευτικούς των μεγάλων εκδοτικών οίκων το δικαίωμα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (το αρμόδιο δημόσιο οργανισμό του Υπουργείου Παιδείας) να θέτει προδιαγραφές συγγραφής βάσει συγκεκριμένου αναλυτικού προγράμματος, και επανέρχεται η παμπάλαια πρόταση για «πολλαπλό βιβλίο» στο όνομα της ελευθερίας επιλογής του διδάσκοντα ή του μαθητή, την ελευθερία μ' άλλα λόγια του κεφαλαίου να παρεμβαίνει και να ορίζει τα εκπαιδευτικά προγράμματα και να συναλλάσσεται ανοιχτά με τη διοίκηση της δημόσιας εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα (το μεγάλο σκάνδαλο θ' αναπαράγεται έτσι με πολλά μικρά σκάνδαλα σε όλη την επικράτεια). Η επι-

λογή βιβλίου από τη σχολική μονάδα είναι το επόμενο βήμα τους, επιλογή που θα σημαίνει διαφοροποίηση προγραμμάτων από σχολείο σε σχολείο ανάλογα και με το κόστος των προτεινόμενων βιβλίων που θ' αγοράζονται πια από τον ταπεινό κορβανά των σχολικών επιτροπών ή των δήμων. Η κατάργηση της δωρεάν προμήθειας και διανομής βιβλίων είναι το μεθεπόμενο βήμα. Αν τους αφήσουμε ελεύθερους, το μέλλον προδιαγράφεται ζοφερό, όπως διδάσκει η πείρα από κείνη την Παλιότητα των ΗΠΑ που προτίμησε να φτιάξει τους δρόμους για τους ηλικιωμένους αντί ν' αγοράσει βιβλία για τους νεαρούς, μιας και το σχετικό κονδύλι δεν έφτανε και για τα δυο. Ή η άλλη περίπτωση, όπου προτιμήθηκαν τα φτηνίτσικα μπεστ-σέλερ αντί για τα κλασικά λογοτεχνικά βιβλία στη διδασκαλία του μαθήματος της γλώσσας και της φιλολογίας.

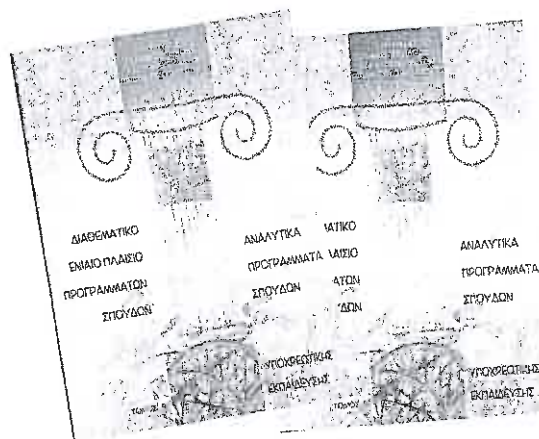
Μια τέτοια έκπτωση περιεχομένου σε ακριβό περιτύλιγμα ζούμε δυστυχώς με τα νέα σχολικά εγχειρίδια. Όχι μόνο υποβιβάζουν τη γλώσσα και λογοτεχνία στο επίπεδο μιας στείας, παθητικής αναπαραγωγής της πιο φτωχής και χρησιμοθηρικής επικοινωνίας, αλλά και αμφισβητούν ανοιχτά την επιστημονική αλήθεια υποκαθιστώντας τη με αγνωστικιστικές και σχετικιστικές ερμηνείες και καθ' υπαγόρευση ιδέες και δόγματα και συμπεριφορές. Οι μαθητές δηλαδή καλούνται να συνθησιούν αντιεπιστημονικές ερμηνείες και μεταφυσικά δόγματα, να θεωρούν τα καθ' υπόδειξη φυσικά κι αληθινά, επειδή θα τα εφαρμόσουν "βιωματικά" στο σχολείο και στο γύρω περιβάλλον του, γινόμενοι οι ίδιοι πειραματόζωα μιας "νέας τάξης πραγμάτων" στην εργασία και γενικότερα την κοινωνική ζωή. Να συνθησιούν μια ζωή χωρίς σταθερές στην εργασία, στην οικογένεια, στις ανθρώπινες συναναστροφές, μια κοινωνία χωρίς αληθινές ανθρώπινες αξίες και κοινωνικά δικαιώματα, και να βαδίσουν σκυφτοί χωρίς καμιά αυτοπεποίθηση ότι μπορούν σαν άνθρωποι να ορίσουν τη ζωή τους και τον κόσμο. Εκεί κατευθύνεται η σκόπιμη σύγκυση που ονομάστηκε διαθεματικότητα, η άναρχη διδασκαλία με τη διάχυση των διακριτών σκοπών κι αντικειμένων, η κατάργηση της ιδιαίτερης συμβολής που το κάθε συγκεκριμένο μάθημα μπορεί να έχει στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Έτσι η μόρφωση γίνεται παιχνίδι στα χέρια εκείνων που κρατούν τα νήματα, που με τα βιβλία και τις συνταγές διδασκαλίας τους θέλουν τους εκπαιδευτικούς μαριονέτες και τους μαθητές θεατές της ζωής ή καλύτερα μιας στημένης παράστασης που κλέβει τη ζωή, θα τους αφήσουμε.



### Ιδεολογικοί και πολιτικοί στόχοι των νέων αναλυτικών προγραμμάτων

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) εμφανίζονται ως πολιτικά ουδέτερα, προγράμματα για όλους τους μαθητές, και έχουν ως κύριους άξονες μεταξύ άλλων, όπως ισχυρίζονται οι κατασκευαστές τους, την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών στη μάθηση, την παροχή γενικής παιδείας, την ευαισθητοποίηση σε ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, παγκόσμιας ειρήνης. Στην παρούσα εργασία θα εξετάσουμε τα αναλυτικά προγράμματα προκειμένου ν' αναδείξουμε την έντονη ιδεολογικοπολιτική τους φόρτιση, την προσπάθειά τους να διευρύνουν τις κοινωνικές ανισότητες, να υποβαθμίσουν την παρεχόμενη γενική παιδεία και να εισαγάγουν αντιεπιστημονικές και αντι-υλιστικές αντιλήψεις.

Πίσω από τη φαινομενικά απολίτικη θεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων θα αποδείξουμε ότι κρύβεται «η κυρίαρχη ιδεολογία ... η ιδεολογία της κυρίαρχης τάξης, γιατί η



κυριαρχία μιας τάξης στηρίζεται πάνω στην αναγκαία ψευδαίσθηση ότι αντιπροσωπεύει τα συμφέροντα ολόκληρης της κοινωνίας».<sup>1</sup> Επειδή, όσο πιο πολιτισμένο είναι ένα αστικό

<sup>1</sup> Μαρξ, Κ. & Ενγκελς, Φ.: *Η γερμανική ιδεολογία*, τόμος α', σ. 18, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 1997.

κράτος, τόσο πιο ραφιναρισμένα ψεύδεται ισχυριζόμενο ότι το σχολείο μπορεί να βρισκεται έξω από την πολιτική και να υπηρετεί την κοινωνία στο σύνολό της. Στην πραγματικότητα το σχολείο έχει μετατραπεί ολοκληρωτικά σε όργανο ταξικής κυριαρχίας της αστικής τάξης, είναι πέρα για πέρα διαποτισμένο με το αστικό πνεύμα της κλάσης, έχει σκοπό να προσφέρει στους καπιταλιστές «πειθήνιους υποψήφιους και επιδέξιους εργάτες».<sup>2</sup>

Στο πλαίσιο αυτό συντονισμένα και στρατηγικά σχεδιασμένα και όχι αποσπασματικά προχωρεί η αστική τάξη σε αλλαγές στα εκπαιδευτικά συστήματα μέσα από τις διαδικασίες της Ε.Ε. κάτω από την καθοδήγηση του κεφαλαίου και των ιμπεριαλιστικών οργανισμών όπως ο ΟΟΣΑ, ο οποίος επιστράτευσε και την εκπαιδευτική έρευνα ("ερευνητικό" πρόγραμμα αξιολόγησης ΠΙΖΑ) προκειμένου να θεωρητικοποιήσει τις κατευθύνσεις που δίνονται στην εκπαίδευση.

Ο σχεδιασμός των νέων αναλυτικών μας προγραμμάτων (Α.Π.) προβάλλεται ότι συμβάλλει «αποτελεσματικότερα στην απόκτηση της γνώσης με τη βελτίωση του αναγνωστικού, μαθηματικού και φυσικοεπιστημονικού αλφαριθμητισμού (γραμματισμού) για την αντιμετώπιση διεθνών δοκιμασιών (PIZA, TIMS κ.α.), οι οποίες απαιτούν περισσότερη σύνδεση της σχολικής γνώσης με την πραγματικότητα»<sup>3</sup>. Συντάχθηκαν με βάση «αντίστοιχα αναλυτικά προγράμματα άλλων εκπαιδευτικών συστημάτων (κυρίως χωρών της Ευρωπαϊκής ένωσης, όπως Αγγλίας, Φιλλανδίας κλπ.)»<sup>4</sup> και εμείς θα συμπληρώσουμε ότι έχουν επηρεαστεί κυρίως από τα αναλυτικά προγράμματα των ΗΠΑ, Αυστραλίας,<sup>5</sup> γεγονός που αποδεικνύει ότι υπάρχει διεθνής εναρμόνιση της αστικής τάξης στο σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων με το πρόσημο της *προσαρμογής* τους στην αντιμετώπιση δοκιμασιών τύπου ΠΙΖΑ<sup>6</sup>.

<sup>2</sup> Λένιν, Β.Ι.: *Για την Αγωγή και την Παιδεία*, τόμος β', σ. 46, εκδόσεις Σύγχρονη εποχή, Αθήνα, 1987.

<sup>3</sup> Αλαχιώτης Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ: *Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της υποχρεωτικής εκπαίδευσης* σ. 11, 12.

<sup>4</sup> ο.π. σ. 4

<sup>5</sup> *Project 2061*, βασικά ντοκουμέντα της τελευταίας μεταρρύθμισης στις ΗΠΑ, αναλυτικά προγράμματα Αυστραλίας.

<sup>6</sup> ΠΙΖΑ: Διεθνές πρόγραμμα αξιολόγησης εκπαιδευτικών συστημάτων που διενεργείται από τον ΟΟΣΑ (*Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας & Ανάπτυξης*).

<sup>7</sup> Αλαχιώτης Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ: *Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της υποχρεωτικής εκπαίδευσης* σ. 3, και

Μακρή - Μπότσαρη Ε. Αντιπρόεδρος Π.Ι. επί ΝΔ: *Διαθεματικό πρόγραμμα σπουδών και αναλυτικά προγράμματα σπουδών*, σ. 1.

<sup>8</sup> Αλαχιώτης Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ, *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της Εκπαίδευσης*, σ. 4, σ. 17.

<sup>9</sup> Berkeley: όσο για τις αισθήσεις μας, από αυτές έχουμε τη γνώση μόνο

«Η ειδοποιός διαφορά των σημερινών προγραμμάτων ... συνίσταται στη διαφορετική φιλοσοφία και στάση, στην εισαγωγή νέων στόχων, τους οποίους επέβαλαν οι αντικειμενικές ανάγκες των καιρών... βασίζονται στη θεωρία της "εποικοδομητικής προσέγγισης"<sup>7</sup>. Ο όρος εποικοδομητική προσέγγιση αποτελεί "ελεύθερη" μετάφραση του αγγλικού όρου *constructivism* (κονστρουκτιβισμός) και η ελεύθερη μετάφραση αποτελεί έμμεση θεώρηση ότι οι προσεγγίσεις που ακολουθούνται στη βάση αυτής της γνωσιοθεωρίας είναι "εποικοδομητικές". Στο πλαίσιο των "εποικοδομητικών" προσεγγίσεων οι κονστρουκτιβιστές καλούν το μαθητή να «διαμορφώσει το δικό του κοσμοείδωλο, τη δική του κοσμοθεωρία και κοσμοαντίληψη»<sup>8</sup>.

Σύμφωνα με μια τάση του κονστρουκτιβισμού, του *ριζοσπαστικού* (προσωπικού, ατομικού), η γνώση είναι ατομική, δεν είναι αντικειμενική, δε μας δείχνει πως υφίσταται ο κόσμος. Η γνώση δεν αντανάκλα τους νόμους της φύσης, αλλά αποτελεί ταξινόμηση του υποκειμενικού αισθήματος. Ενώ οι υλιστές θεωρούν ότι το αίσθημα αποτελεί αντανάκλαση των πραγμάτων, ότι ο εξωτερικός κόσμος επενεργεί στα αισθητήρια όργανα, ότι για να υπάρχει αίσθημα υπάρχει ο υλικός κόσμος, ότι μπορούμε να γνωρίσουμε τα ίδια τα πράγματα, οι κονστρουκτιβιστές επαναλαμβάνοντας απόψεις που είχαν διατυπώσει παλιότερα οι ιδεαλιστές<sup>9</sup> και οι αγνωστικιστές<sup>10</sup>, δεν προχωρούν πέρα από το αίσθημα, αρνούνται να δουν οτιδήποτε αξιόπιστο πέρα από την εμπειρία) θεωρούν ότι δεν μπορούμε να γνωρίσουμε την πραγματικότητα και υποβαθμίζουν τη γνώση σε απλή ταξινόμηση της υποκειμενικής εμπειρίας. Ουσιαστικά οι θέσεις που εκφράζονται από τους κονστρουκτιβιστές αποτελούν απόψεις του Χιουμ και του επισκόπου Μπέρκλεϋ με νεο-θετικιστικές<sup>11</sup> αποχρώσεις. Αυτό το ομολο-

των αισθημάτων μας, ιδεών, ή εκείνων των πραγμάτων που γίνονται άμεσα αντιληπτά από τις αισθήσεις, ή όπως αλλιώς τις αποκαλεί κάποιος; αλλά δεν μας ενημερώνουν ότι τα πράγματα υπάρχουν χωρίς τη νόηση (Teatrise)

<sup>10</sup> Ο αγνωστικιστής παραδέχεται ότι όλα μας η γνώση στηρίζεται στις πληροφορίες, που προσλαμβάνουμε με τις αισθήσεις μας... αλλά από πού ξέρουμε αν οι αισθήσεις μας μας δίνουν πιστές απεικονίσεις των πραγμάτων που αντιλαμβανόμαστε μέσω των αισθήσεων αυτών; Και σε συνέχεια μας πληροφορεί ότι, όταν μιλάει για πράγματα ή για τις ιδιότητες τους, δεν εννοεί στην πραγματικότητα αυτά τα ίδια τα πράγματα και τις ιδιότητες τους, για τα οποία δεν μπορεί να ξέρει τίποτα το βέβαιο, αλλά μόνο τις εντυπώσεις που προκάλεσαν στις αισθήσεις του. Άπαντα Λένιν, τ. 18, σ. 108-109.

<sup>11</sup> *Θετικισμός*: η γνώση βασίζεται στην εμπειρία, ο συσχετισμός η κατηγοριοποίηση των εμπειρικών δεδομένων αποτελεί γνώση, αλλά αυτή η γνώση δεν εκφράζει την αντικειμενική πραγματικότητα που δεν μπορεί να υπάρξει ανεξάρτητα από την εμπειρία. Ουσιαστικά έχει αντικαταστήσει την πραγματικότητα από την υποκειμενική αισθητηριακή εμπειρία. *Νεοθετικισμός*: αποτελεί εξελιγμένη μορφή του θετικισμού. Ο νεοθετικισμός δεν ασχολείται με την ουσία των φαινομένων (γιατί) αλλά με την απλή παρατήρηση των φαινομένων (πώς).



γούν και οι ίδιοι «... ο κονστρουκτιβισμός, είναι όπως ο ιδεαλισμός, υποστηρίζει ότι είμαστε γνωστικά απομονωμένοι από την πραγματικότητα της φύσης... Η γνώση μας είναι, στην καλύτερη περίπτωση, μια χαρτογράφηση των μετασχηματισμών που επιτρέπονται από εκείνη την πραγματικότητα».<sup>12</sup>

Ο κονστρουκτιβισμός συνίσταται από πολλά ρεύματα, τα οποία και εκφράζονται και στα δικά μας αναλυτικά προγράμματα. Ένα από αυτά είναι ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός, σύμφωνα με τον οποίο «η επιστημονική γνώση γεννιέται στον κοινωνικό παρά στο φυσικό κόσμο ..... το έξω από μας [ο κόσμος] αποτελεί τη συνέπεια παρά την αιτία της επιστημονικής δουλειάς»<sup>13</sup>, «ο φυσικός κόσμος έχει μικρό ή ασήμαντο ρόλο στην κατασκευή της επιστημονικής γνώσης»<sup>14</sup>. Ο κοινωνικός κονστρουκτιβιστής Βουλγάρος σε μια κρίση ελικρίνειας πορεύεται χέρι-χέρι με τον ιδεαλισμό, όταν αναφέρει ότι οι απόψεις του είναι «συνεπείς με το ιδεαλιστικό δόγμα ... σύμφωνα με το οποίο δεν υπάρχει πραγματικότητα ανεξάρτητη από τις έννοιες (λέξεις, κείμενα κλπ.) που χρησιμοποιούνται για να την κατανοήσουμε. Με άλλα λόγια η πραγματικότητα συγκροτείται μέσω του διαλόγου».<sup>15</sup> Δε φτάνει μόνο αυτό. Έφτασαν στο σημείο να ισχυρίζονται ότι «για τους κοινωνικούς κονστρουκτιβιστές, η πραγματικότητα δεν μπορεί να ανακαλυφθεί και δεν υπάρχει πριν από την κοινωνική της εφεύρεση»<sup>16</sup> δηλαδή ο Πλανήτης Ποσειδώνας υπάρχει από τότε που τον ανακάλυψε ο Γκάλε. Ή ακόμα χειρότερα έφτασαν να θεωρούν ότι οι «πλανήτες είναι κοινωνικά πράγματα»!<sup>17</sup>

Η υλική πραγματικότητα δεν παίζει κανένα ρόλο στην ανάπτυξη εννοιών, νόμων, αλλά ο διάλογος, η επικοινωνία, η διαπραγμάτευση, η συναίνεση. Τοιουτοτρόπως η επικοινωνία υποβαθμίζεται από τους κονστρουκτιβιστές σε δεξιοτήτα. Αντίθετα με τους κοινωνικούς κονστρουκτιβιστές ο Βυγκότσκι, στο έργο του «Σκέψη και γλώσσα» αναφέρει τη μαρξιστική θέση για το ρόλο της επικοινωνίας στην ανάπτυξη των εννοιών: «η επικοινωνία προϋποθέτει αναγκαστικά μια γενίκευση και έτσι την ανάπτυξη της σημασίας των λέξεων. Κατά συνέπεια οι ανώτερες μορφές επικοινωνίας είναι δυνατές μόνο όταν ο άνθρωπος αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα γενικεύοντάς τη»<sup>18</sup>. Με άλλα λόγια, αν δεν παίζει ρόλο η πραγματικότητα στην ανάπτυξη των εννοιών, αν οι έννοιες δεν αντανακλούν αντικειμενικές σχέσεις ανάμεσα στα πράγματα, τότε αυτό δεν είναι επικοινωνία, είναι πύργος της Βαβέλ, όπου ο καθένας επιβάλλει την

υποκειμενική του θέση ή την υποκειμενική θέση μιας κοινωνικής ομάδας. Εξάλλου «η επικοινωνία που βασίζεται στην ορθολογική γλώσσα και στη συνειδητή απόδοση μιας σκέψης ή βιωμάτων ... προέκυψε από την ανάγκη συνεννόησης στην εργασία».<sup>19</sup> «Μια λέξη [έννοια] δεν αναφέρεται ποτέ σ' ένα μεμονωμένο αντικείμενο, αλλά σε μια ολόκληρη ομάδα ή κατηγορία αντικειμένων. Κατά συνέπεια κάθε λέξη αποτελεί μια έμμεση γενίκευση ... ωστόσο η γενίκευση είναι σε εξαιρετικά μεγάλο βαθμό μια δεμένη με τη λέξη πράξη της σκέψης, η οποία αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα εντελώς διαφορετικά απ' ό,τι αυτή αναπαράγεται στις άμεσες αισθήσεις ή στις άμεσες αισθητηριακές αντιλήψεις. Η αντίληψη του διαλεκτικού άλματος από την αίσθηση στη σκέψη σημαίνει ότι η νόηση αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα κατά τρόπο ποιοτικά διαφορετικό απ' ό,τι η άμεση αίσθηση».<sup>20</sup> Αυτή είναι η μαρξιστική λενινιστική θεωρία της αντανάκλασης, όπως αναφέρεται με σαφήνεια από το μαρξιστή Βυγκότσκι, ο οποίος δε θεωρεί ότι η γνώση είναι απλή ταξινόμηση της εμπειρίας, υπάρχει μια γενίκευση ένα ποιοτικό άλμα ανάμεσα στο αίσθημα και στην έννοια, αλλά για να υπάρξει έννοια θα πρέπει να υπάρχει μια πραγματική κατάσταση. Διότι το λάθος που κάνουν οι κοινωνικοί κονστρουκτιβιστές είναι ότι ξεχνούν ότι, για να υπάρχει έννοια, θα πρέπει να υπάρχει αντι-

<sup>12</sup> Bettencourt, A. (1993), The construction of knowledge: A radical constructivist view, in K. Tobin (ed), *The practice of constructivism in Science Education*, (Ch. 3), American Association for the Advancement of Science Press, Washington, DC.

<sup>13</sup> Woolgar, S. (1983), *Irony in The Social Study of Science*, in K. Knorr-Cetina and M. Mulkay (eds), *Science Observed*, London: Sage, 239-266.

<sup>14</sup> Collins, H.: 1981, "Stages in the Empirical Program of Relativism" *Social Studies of Science*, 11, 3-10

<sup>15</sup> Woolgar, S.: 1986, "On the Alleged Distinction Between Discourse and Praxis", *Social Studies of Science*, 16, 309-317.

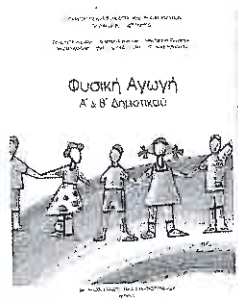
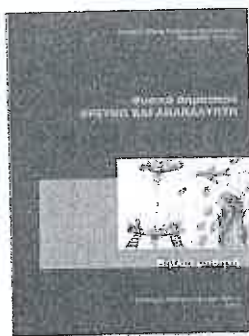
<sup>16</sup> Kim, B. (2001), *Social constructivism*, in M. Orey (ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, technology*.

<sup>17</sup> Lynch, M., Livingstone, E. & Garkinkel, H.: 1983, "Temporal Order in Laboratory Work." In K.D. Knorr-Cetina & M. Mulkay (eds), *Science Observed*, Sage Publications, London.

<sup>18</sup> Βυγκότσκι, Λ., *Σκέψη και γλώσσα*, Εκδόσεις Γνώση, σ.22.

<sup>19</sup> Βυγκότσκι, Λ., *Σκέψη και γλώσσα*, Εκδόσεις Γνώση, σ.22.

<sup>20</sup> Βυγκότσκι, Λ., *Σκέψη και γλώσσα*, Εκδόσεις Γνώση, σ.20.



κείμενο και ουσιαστικά ξεκόβουν την έννοια από το υλικό αντικείμενο, την υλική κατάσταση και οδηγούνται μ' αυτό τον τρόπο στο δρόμο του ιδεαλισμού.

Είναι υποκειμενικός ιδεαλισμός ότι τάχα κατασκευάζουμε την πραγματικότητα, διότι είναι ιδεαλισμός αν θεωρούμε ως κύρια την ατομική ή "κοινωνική" νόηση και ως δευτερεύουσα την υλική πραγματικότητα. Άλλωστε ο φυσικός κόσμος υπήρχε και τότε που δεν υπήρχε ανθρώπινη κοινωνία και οργάνωση της ανθρώπινης εμπειρίας. Και, αν ξεκινώντας από την εμπειρία αρνούνται οι κονστρουκτιβιστές το αντικειμενικό της περιεχόμενο, δηλαδή ότι πηγή της εμπειρίας είναι η υλική πραγματικότητα, τότε αρνούνται και την αντικειμενική αλήθεια της ίδιας της γνώσης και καταλήγουν με συνέπεια στον ιδεαλισμό και στον αγνωστικισμό. Η διαμάχη ενάντια στον κονστρουκτιβισμό είναι διαμάχη του υλισμού ενάντια στον ιδεαλισμό, γιατί όπως αναφέρει ο μαρξιστής Βυγκότσκι, «η ουσία της κρίσης [στη θεωρία της γνώσης], στην ψυχολογία συνίσταται στον αγώνα των ιδεαλιστικών και υλιστικών τάσεων που εδώ συγκρούονται μεταξύ τους με τέτοια οξύτητα και δύναμη, όπως σε καμία άλλη επιστήμη»<sup>21</sup>.

Το καινούριο στοιχείο των αναλυτικών προγραμμάτων τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό είναι οι επιθετικοί στόχοι που αναπτύσσονται σ' αυτά σε σχέση με τις στάσεις που θα πρέπει ν' αποκτήσουν οι μαθητές, ενώ υπάρχει για πρώτη φορά στη χώρα μας τόσο πολύ υποστηρικτικό υλικό που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς, όπως βιβλίο δασκάλου, επιμορφωτικό υλικό καθώς και πολλά ντοκουμέντα αναφορικά με τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ. Ο κονστρουκτιβισμός σύμφωνα με τους υποστηρικτές του, προσφέρει μια «επιτακτική ηθική για την αποδόμηση παραδοσιακών αντικειμενικών αντιλήψεων για τη φύση της επιστήμης, των μαθηματικών και της γνώσης, για την αναδημιουργία των προσωπικών επιστημολογιών τους, των πρακτικών διδασκαλίας και των εκπαιδευτικών σχέσεων με τους σπουδαστές». Και, επειδή είναι "ηθικό" ν' αλλάξουν οι αυθόρμητες και πολλές φορές μηχανιστικές υλιστικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, έχουν ξεκινήσει οι επιμορφώσεις, οι οποίες θα διευρυνθούν διότι «στόχος είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών... διότι η εφαρμογή τους [ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ] στην πράξη [εξαρτάται] από την κατανόηση και τον ενστερνισμό τους από τους εκπαιδευτικούς». <sup>22</sup> Στο πλαίσιο αυτό "επιμόρφωσαν" πλήθος εκπαιδευτικών για να χρησιμοποιηθούν ως πολλαπλασιαστές στην επιμόρφωση χειραγώγηση των εκπαιδευτικών. Διότι στόχος των επιμορφώσεων δεν είναι να κατανοήσουν οι εκπαιδευτικοί τις νέες κατευθύνσεις αλλά και να τις ενστερνιστούν, μετατρέποντας έτσι την επιμόρφωση που είναι αναγκαία για τον εκπαιδευτικό σε ιδεολογικοπολιτική προπαγάνδα και μηχανισμό χειρα-

γώγησης.

### Κυρίαρχος στόχος: η διατήρηση του καπιταλιστικού συστήματος

Μια από τις θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ είναι η έννοια του συστήματος φυσικού, βιολογικού, κοινωνικού. «Μερικές θεμελιώδεις έννοιες .. μπορούν να ονομαστούν διαθεματικές ... για παράδειγμα η έννοια του συστήματος σχετίζεται με την ολιστική θεώρηση της πραγματικότητας...»<sup>23</sup> Σύμφωνα με τους συντάκτες «οι αλλαγές οι οποίες επισυμβαίνουν σ' ένα μέρος του συστήματος αφομοιώνονται από το ίδιο το σύστημα μέσω ρυθμιστικών μηχανισμών που αποτρέπουν την κατάρρευσή του». <sup>24</sup> «Η αφομοίωση από τους μαθητές της αντίληψης του συστήματος ... μπορεί να συμβάλλει στην προώθηση και εμπάθυνση αξιών όπως ... δημοκρατίας .... Το δημοκρατικό πολίτευμα μπορεί να θεωρηθεί ως σύστημα το οποίο λειτουργεί σύμφωνα με ρυθμιστικές διαδικασίες, που λειτουργούν ως ρυθμιστικοί παράγοντες, με τη συμβολή των οποίων συντίθενται διαφορετικές απόψεις, αποτρέπονται βίαιες συγκρούσεις .... τοιούτοτρόπως αναπτύσσεται η υπευθυνότητα των μαθητών». <sup>25</sup>

Το δημοκρατικό πολίτευμα βέβαια δεν μπορεί να εξεταστεί ανεξάρτητα από τις κοινωνικές σχέσεις παραγωγής, διότι η καπιταλιστική εκμετάλλευση συμπιέζει τη δημοκρατία, ώστε να ισχύει μόνο για τα συμφέροντα της αστικής τάξης. Αντίθετα για τους εργαζόμενους δημοκρατία σημαίνει πάλη για πραγματική ισότητα και πραγματική ισότητα σημαίνει εξάλειψη των τάξεων. Η πάλη για την κατάρρευση της εκμετάλλευσης ανθρώπου από άνθρωπο βαφτίζεται "βίαιη σύγκρουση", η οποία επιδιώκεται ν' αποτραπεί με τους αυτορρυθμιστικούς μηχανισμούς που αναπτύσσει το καπιταλιστικό σύστημα. Η διαδικασία της αυτορρύθμισης αποτελεί το "μηχανισμό", ο οποίος θα διατηρήσει την ισορροπία, δηλαδή θα διατηρήσει τις ταξικές ανισότητες και θα εμποδίσει οποιαδήποτε εξέλιξη, δηλαδή με άλλα λόγια θα διατηρήσει και θα διαιωνίσει το καπιταλιστικό σύστημα (αστική δημοκρατία). Ο αυτορρυθμιστικός μηχανισμός του συστήματος δεν είναι άλλος από τη "σύνθεση" διαφορετικών απόψεων, δηλαδή την εξασφάλιση της "κοινωνικής συναίνεσης" μέσω του διαλόγου. Κοινωνική συναίνεση, δηλαδή αποδοχή της ταξικής διάρθρωσης, σημαίνει αύξηση των κερδών των καπιταλιστών και μείωση του βιοτικού επιπέδου των εργαζομένων και στην πράξη ισοδυναμεί με μισό καρβέλι για τους εργαζόμενους και εκατομμύρια κέρδη για τους καπιταλιστές. Η διαθεματική έννοια "σύστημα" έχει επιστρατευτεί για να προπαγανδιστούν οι αξίες της κοινωνικής συναίνεσης, δηλαδή του ταξικού συμβιβασμού, για ν' αποτραπούν οι σημερινοί μαθητές και

<sup>21</sup> Βυγκότσκι, Α., Σκέψη και γλώσσα, Εκδόσεις Γνώση, σ.28.

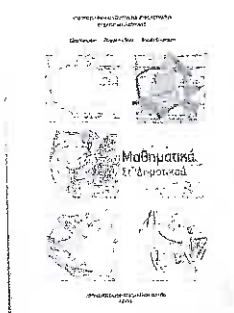
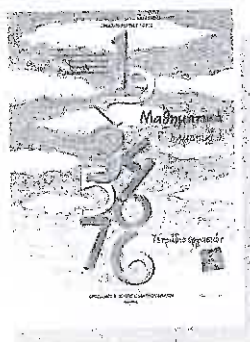
<sup>22</sup> Παπαδόπουλος Μ.: Πρόεδρος Π.Ι., επί ΝΔ, Επιμορφωτικό υλικό: Εισαγωγικό σημείωμα του προέδρου, σ. 3.

<sup>23</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, σ. 6

<sup>24</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, σ. 6.

<sup>25</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, σ. 6.





αυριανοί εργαζόμενοι να συμμετάσχουν σε "βίαιες" συγκρούσεις, που θ' ανατρέψουν τον καπιταλισμό και τις ταξικές ανισότητες.

Μεγάλη σημασία στα Α.Π. δίνεται στην ανάπτυξη στάσεων και αξιών από τους μαθητές. Στα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ «καλλιεργούνται κοινωνικές στάσεις, δεξιότητες και αξίες όπως η συνεργατικότητα, ευελιξία, προσαρμοστικότητα, συμμετοχή, αλληλεγγύη, βίωση πνευματικών αξιών, προστασία σωματικής και ψυχικής υγείας».<sup>26</sup> «Με την εκπαίδευση επιδιώκεται ... η αποδοχή κοινών αξιών».<sup>27</sup> «Το αξιακό μας σύστημα πρέπει να προσαρμόζεται, να είναι ανοικτό ... στην υπηρεσία του κοσμειδώλου του εύθραυστου χαρακτήρα του κόσμου μας».<sup>28</sup> Ας εξετάσουμε ποιες είναι οι κοινές στάσεις που επιθετικά και προστακτικά καλούν τα Α.Π. ότι πρέπει να αποδεχτούν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές.

Ας εξετάσουμε πώς παρουσιάζεται στα ΔΕΠΠΣ η έννοια της ελευθερίας και της ενεργού συμμετοχής. «Η ελευθερία, ως αξία, αφορά τόσο το άτομο όσο και το σύνολο. Με την ιδέα της ελευθερίας συνδέεται η ανάπτυξη της υπευθυνότητας του μαθητή ως ατόμου και ως ελεύθερου ενεργού πολίτη, η οποία εκτός των άλλων συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του δημοκρατικού πολιτεύματος και στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης». Στο σημείο αυτό θα κάνουμε δύο παρατηρήσεις: κατά πρώτον ελευθερία στον καπιταλισμό υπάρχει μόνο για την αστική τάξη και κατά δεύτερο οι εργαζόμενοι έχουν παραμεριστεί από τους διαχειριστές του συστήματος από τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή. Βέβαια όταν τα Α.Π. μιλούν για ενεργούς πολίτες, εννοούν ενεργητικούς υποστηρικτές του καπιταλισμού, αμέτοχους στην ταξική πάλη και τους κοινωνικούς αγώνες για την καλύτερευση της ζωής τους. Οι μαθητές θα γίνουν ενεργοί κατανοώντας «ότι η Ελλάδα συμμετέχει στην οικοδόμηση της Ε.Ε. και ως πολίτες της [οφείλουν] να επιθυμούν την ενεργό συμμετοχή τους στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι».<sup>29</sup> Και, επειδή η οικοδόμηση και το ευρωπαϊκό γίγνεσθαι συνδέεται άμεσα με τον πόλεμο, οι μαθητές θα πρέπει να προετοιμαστούν ν' ακολουθήσουν το "επεκτατικό" γίγνεσθαι της Ε.Ε. Την προετοιμασία γι' αυτό την έχει αναλάβει το μάθημα της Γεωγραφίας υπό την εποπτεία των Βιολόγων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Οι μαθητές «παρατηρούν την άνιση κατανομή των αποθεματικών πόρων ... η διαθεσιμότητα του φυσικού πόρου δεν εξαρτάται μόνο από το φυσικό περιβάλλον αλλά και από τους ανθρώπινους

πόρους (αριθμός μελών, μορφωτικό επίπεδο, οικονομική και τεχνολογική ανάπτυξη, αξίες, προτεραιότητες) ... οι μαθητές παρατηρούν τα προβλήματα που προκύπτουν από την άνιση κατανομή των φυσικών πόρων... οι μαθητές [παρατηρούν] ότι αλλού βρίσκονται τα καύσιμα και αλλού καταναλώνονται και αυτό δημιουργεί προβλήματα με γεωγραφικό περιεχόμενο ... συνήθως οι χώρες που έχουν βιομηχανία δεν έχουν πετρέλαιο και αυτές που έχουν πετρέλαιο δεν έχουν βιομηχανία. Οι σχέσεις μεταξύ τους δεν είναι εύκολες και μερικές φορές καταλήγουν σε συγκρούσεις... η ανισότητα της γεωγραφικής κατανομής προκαλεί προβλήματα με γεωγραφικό περιεχόμενο».<sup>30</sup> Οι μαθητές καθοδηγούμενοι από την κυρίαρχη ιδεολογία του καπιταλισμού θα πρέπει να μάθουν ότι για τις ανισότητες ευθύνεται η φύση, ότι η διάθεση του πετρελαίου δεν γίνεται από το λαό που το κατέχει, διότι δεν έχει υψηλό μορφωτικό επίπεδο, δεν είναι οικονομικά αναπτυγμένος, δεν είναι χριστιανός, γι' αυτό δεν έχει αξίες (λαός τρομοκράτης). Και, επειδή τα καύσιμα πρέπει να μην ανήκουν σ' αυτούς που τα κατέχουν αλλά σ' αυτούς που τα καταναλώνουν (πρώτη χώρα σε κατανάλωση οι ΗΠΑ), δημιουργούνται προβλήματα γεωγραφικού περιεχομένου. "Προβλήματα γεωγραφικού περιεχομένου" είναι ο νέος όρος που αντικαθιστά στα νέα βιβλία τον ιμπεριαλιστικό πόλεμο! Τα προβλήματα γεωγραφικού περιεχομένου δημιούργησαν τη σφαγή χιλιάδων αμάχων στο ΙΡΑΚ και στο Λίβανο και προετοιμάζουν εισβολή στο ΙΡΑΝ! Τα φιλειρηνικά και αντιιμπεριαλιστικά αισθήματα του λαού μας είναι τόσο βαθιά ριζωμένα, που τα ιδεολογήματα πρέπει να γίνουν μπουμεραγκ και για το ΠΑΣΟΚ που τα συνέταξε και για τη Ν.Δ. που τα εφαρμόζει και για όσους διατηρούν ίσες αποστάσεις από το θύμα και το θύτη.

Και τα ιδεολογήματα δεν έχουν τελειωμό. Οι Βιολόγοι του Π.Ι. αναλαμβάνουν να μας εξηγήσουν τι σημαίνουν ηθικά διλήμματα στη νέα τάξη πραγμάτων. «Ηθικά διλήμματα δημιουργούνται

<sup>26</sup> Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ, σ. 2, 5.

<sup>27</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, σ. 2

<sup>28</sup> Αλαχιώτης Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ, Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Η διαθεματικότητα και η ευέλικτη ζώνη αναβαθμίζουν την εκπαίδευση, σ. 6

<sup>29</sup> ΔΕΠΠΣ, Στοιχεία κοινωνικής και πολιτικής αγωγής σ. 247.

<sup>30</sup> Περάκη Β., Σύμβουλος Π.Ι. Επιμορφωτικό υλικό, Γεωλογία - Γεωγραφία Α' Γυμνασίου, σ122-125.

από τη στιγμή που υπάρχουν δύο ή περισσότερες απόψεις... η συζήτηση για το ηθικό δίλημμα θα πρέπει να οδηγήσει σε κοινά αποδεκτά συμπεράσματα... ομοφωνία θα πρέπει να υπάρξει στο... α) ποιοι μετέχουν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα... β) οι ηθικές αξίες που διέπουν αυτές τις αποφάσεις».<sup>31</sup> Το δικαίωμα ενός λαού να διαθέτει το πετρέλαιο που έχει στα εδάφη του είναι ισοδύναμο με το δικαίωμα των ΗΠΑ και της Ε.Ε. να πραγματοποιούν πολέμους προκειμένου να το ιδιοποιούνται. Αλλά δεν είναι μόνο αυτό που υπονοείται στα Α.Π. Από τη στιγμή που υπάρχουν δύο "απόψεις" θα πρέπει να καταλήξουν σε ομόφωνες αποφάσεις, οι οποίες να συμφωνούν με αυτούς που παίρνουν τις αποφάσεις. Και είναι γνωστό ποιοι παίρνουν τις αποφάσεις στον ΟΗΕ, στο ΝΑΤΟ κλπ.. Όσο για το ΝΑΤΟ οι μαθητές θα μάθουν στο μάθημα της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής ότι: «το ΝΑΤΟ αποτελεί υπερεθνική οργάνωση που προωθεί τη δημοκρατία, την ειρήνη, την κοινωνική αλληλεγγύη και την οικονομική συνεργασία σε διακρατικές συνεργασίες».<sup>32</sup> Με αυτά τα ιδεολογήματα σκοπεύουν οι κυβερνήσεις του ΠΑΣΟΚ και της ΝΔ να δικαιολογήσουν την ενεργό συμμετοχή τους στους ιμπεριαλιστικούς πολέμους: Όσο για τις κοινές αξίες μάς διαφωτίζει ο εκπρόσωπος του ΝΑΤΟ: «χρειαζόμαστε όσο το δυνατόν περισσότερες χώρες που μοιράζονται τις ίδιες αξίες με εμάς και έχουν αξιόμαχες δυνάμεις, ικανές να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις όπως αυτές του Αφγανιστάν». Αυτές είναι οι αξίες που προβάλλονται στα Α.Π.. Η ενεργός συμμετοχή των χιλιάδων μαθητών, εκπαιδευτικών, εργαζομένων στις διαδηλώσεις κατά του ιμπεριαλιστικού πολέμου του ΙΡΑΚ και κατά των μελλοντικών πολέμων που προετοιμάζονται, καταρρίπτει και θα καταρρίψει στην πράξη, αυτά τα ιδεολογήματα.

Απαιτείται κατάλληλη παιδεία προκειμένου να «αναπτυχθούν στάσεις και συμπεριφορές που δε θα θέτουν σε κίνδυνο την εξάντληση των φυσικών πόρων».<sup>33</sup> Αυτό θα πραγματοποιηθεί «μέσα από στοιχεία αγωγής του καταναλωτή .... αγωγής με πολιτικό περιεχόμενο...».<sup>34</sup> Η Αγωγή Καταναλωτή "γνωστικό" αντικείμενο αμφιβόλου επιστημονικής ποιότητας αλλά με έντονο πολιτικό χαρακτήρα, όπως ομολογούν οι συντάκτες των Α.Π., κατέχει κυριαρχό ρόλο στα μαθήματα: Μελέτη περιβάλλοντος, Φυσικές Επιστήμες όλων των βαθμίδων και φυσικά στις διαθεματικές δραστηριότητες και στην ευέλικτη ζώνη. Οι μαθητές θα πρέπει «να μελετήσουν δείκτες

φτώχειας, ανεργίας, κατανάλωσης και να διαμορφώσουν μία ορθολογική συμπεριφορά καταναλωτή».<sup>35</sup> Ας ξεσκεπάσουμε το ιδεολόγημα της αστικής τάξης. Για την ανεργία δεν είναι υπεύθυνος ο ανταγωνισμός των μονοπωλίων και η ελεύθερη αγορά, δηλαδή ο καπιταλισμός, αλλά ο κάθε πολίτης που καταναλώνει. Παρακάτω διαβάζουμε ότι για την ανεργία δεν φταίει μόνο ο καταναλωτισμός αλλά και η σχολική διαρροή. Να υποθέσουμε ότι σε μελλοντικά ντοκουμέντα υπεύθυνες για την ανεργία θα είναι και οι γυναίκες, γιατί εργάζονται και δεν κάθονται στο σπίτι τους; Οι ευθύνες του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής για τη φτώχεια, την ανεργία και την πείνα αποκρύπτονται, οι μαθητές παραπλανιούνται, θεωρούν τον εαυτό τους υπεύθυνο για την ανεργία, που δημιουργείται εξαιτίας της αλόγιστης καταναλωτικής τους συμπεριφοράς και γιατί εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο! Αλήθεια γιατί το εγκαταλείπουν;

### Η διεύρυνση των κοινωνικών ανισοτήτων

«Η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών στη μάθηση δεν πρέπει να ερμηνεύεται ως σύνολο ομοιόμορφων εκπαιδευτικών παροχών ....αλλά και άτομα με ιδιαίτερα ταλέντα και ικανότητες θα πρέπει να έχουν ίσες και κατάλληλες κατά περίπτωση ευκαιρίες πρόσβασης στη γνώση».<sup>36</sup> Όταν τα αναλυτικά προγράμματα μιλάνε για ίσες ευκαιρίες, στην πραγματικότητα θα πρέπει να περιμένουμε τη διεύρυνση των ταξικών ανισοτήτων. Στα ιδιαίτερα ταλέντα, στους χαρισματικούς μαθητές, θα πρέπει να δίνονται κατά περίπτωση ευκαιρίες πρόσβασης. Αυτό μπορεί να εκφραστεί με διάφορους τρόπους που θα διαφοροποιήσουν και τη δομή και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Για το ποια θα είναι τα κριτήρια επιλογής των μαθητών με ιδιαίτερα ταλέντα μας διαφωτίζει με σαφήνεια καθηγητής του ΠΤΔΕ. «Στα σχολεία του 19<sup>ου</sup> και πρώτου μισού του 20<sup>ου</sup> αιώνα – στα δευτεροβάθμια κυρίως σχολεία- φοιτούσε ένα μικρό μέρος του νεανικού πληθυσμού της σχολικής ηλικίας, και μάλιστα αυτό που προερχόταν από ανώτερα οικονομικά στρώματα και είχε ως εκ τούτου διασφαλισμένες τις προϋποθέσεις για υψηλές επιδόσεις .... Η παγκοσμιοποίηση στην κρατούσα νεο-φιλελεύθερη εκδοχή της, ενίσχυσε το διεθνή ανταγωνισμό. Η καινοτομία της γνώσης ανήγαγε την καινοτομία σε ύψιστη επιδίωξη της κρατικής λειτουργίας.... οι χώρες ένωσαν την ανάγκη να στηριχθούν στο πιο δημιουργικό τμήμα του ανθρώπινου δυναμικού .. τα άτομα με αυξημένες ικανότητες ήρθαν στο προσκήνιο και η εκπαίδευσή τους απέκτησε ιδιαίτερο ενδιαφέρον».<sup>37</sup>

Το καπιταλιστικό σύστημα, σύμφωνα με τους συντάκτες των Α.Π., θέλει να στηριχθεί στους λίγους και εκλεκτούς, δηλαδή στους απογόνους της αστικής τάξης, που έχουν εξασφαλισμένες τις "προϋποθέσεις", για τους οποίους θα δημιουργηθούν διαφοροποιημένα προγράμματα. Η ταξική καταγωγή απαιτούν να είναι το κριτήριο επιλογής αυτών των μαθητών. Άλλωστε οι ιμπεριαλιστικοί οργανισμοί (ΟΟΣΑ, ΕΕ) έχουν εδώ και πολύ καιρό δώσει την κατεύθυνση: Οι λίγοι θα

<sup>31</sup> Γεράκης Β., Σύμβουλος Π.Ι. Επιμορφωτικό υλικό, Βιολογία Α΄ Γυμνασίου σ. 117-119

<sup>32</sup> ΔΕΠΠΣ, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, σ. 238.

<sup>33</sup> Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των ΔΕΠΠΣ και ΑΓΠΣ, σ. 4.

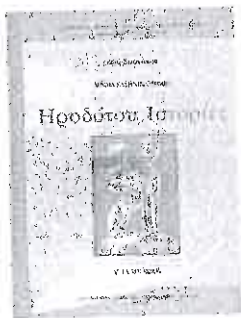
<sup>34</sup> ΔΕΠΠΣ, Στοιχεία κοινωνικής και πολιτικής αγωγής, σ. 237.

<sup>35</sup> ΔΕΠΠΣ, Στοιχεία κοινωνικής και πολιτικής αγωγής, σ. 246.

<sup>36</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, σ. 6

<sup>37</sup> Ματθαίου Δ. Πρακτικά ημερίδας «Μαθητές με υψηλές ικανότητες»





σπουδάζουν, οι πολλοί θα καταρτίζονται. Επιπρόσθετα θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η αστική τάξη προσπαθεί να εμφανίσει τα ταξικά της προνόμια στη μόρφωση ως φυσικά προνόμια. Οι κατέχοντες ιδιαίτερα δηλαδή "φυσικά" ταλέντα δικαιούνται ειδικά μορφωτικά προνόμια. Τα ταλέντα, όπως ομολόγησε και ο καθηγητής, δεν είναι άλλα από τα παιδιά της αστικής τάξης. Με αυτό τον τρόπο οι ταξικές ανισότητες καλύπτονται κάτω από το μανδύα της ανισότητας ικανοτήτων, έτσι οι ταξικές ανισότητες εμφανίζονται ως κοινωνικά αναγκαίες. Πίσω από την παροχή ίσων ευκαιριών κρύβονται περισσότερα προνόμια για την αστική τάξη και αυτό σημαίνει διεύρυνση της ανισότητας. Θα παρατηρήσουμε σε αυτό το σημείο ότι πολλά επεισόδια από την ιστορία του ανθρώπου δείχνουν ότι η ταξική προέλευση δεν καθορίζει απαραίτητα το ταλέντο, όμως στην περίπτωση που ένα ταλέντο προέρχεται από τα χαμηλά οικονομικά στρώματα γίνεται προσπάθεια χειραγώγησης και ενσωμάτωσής του στο σύστημα.

Σε ένα άλλο σημείο γίνεται προσπάθεια να εξηγηθούν οι διαδικασίες της νόησης με βιολογικούς όρους. «*Η ολιστική λειτουργία του εγκέφαλου μέσω των νευρωτικών δικτύων επικαιροποιεί σε επιστημονικό επίπεδο τη σημαντικότητα της διαπαιδαγώγησης του σχολείου.... ο ρόλος των ποιοτικών παιδαγωγικών ερεθισμάτων στη σωστή διαμόρφωση των νευρωτικών δικτύων φαίνεται να είναι καταλυτικός ιδιαίτερα στις μικρές ηλικίες... είμαστε ό,τι γινόμαστε μέχρι τα πέντε μας χρόνια*».<sup>36</sup> Η άποψη που εκφράζεται σ' αυτό το σημείο όχι μόνο δεν τεκμηριώνεται επιστημονικά, αλλά έχει καταρριφθεί προ πολλού από την έρευνα στο πλαίσιο της Παιδαγωγικής, της Διδακτικής και της Ψυχολογίας. Είμαστε ό,τι γινόμαστε μέχρι τα πέντε μας χρόνια, αυτή είναι η "προσδευτική" αστική άποψη για το διαπαιδαγωγικό ρόλο του σχολείου στον καπιταλισμό. Και, επειδή το σχολείο πρέπει να φροντίζει να μείνουμε στο νοητικό επίπεδο που γεννηθήκαμε, οι μαθητές δε θα μάθουν να κάνουν πολλαπλασιασμό ή διαίρεση αλλά θα μάθουν να πατούν κουμπιά σε κομπιουτεράκια....

Οι κατευθύνσεις που δίνονται στα αναλυτικά προγράμματα τόσο στο Νηπιαγωγείο, όσο στο Δημοτικό και Γυμνάσιο έχουν μια παιδοκεντρική αντίληψη σύμφωνα με την οποία ο μαθητής επιλέγει δραστηριότητες ανάλογα με τα ενδιαφέροντά του. Πολλές κριτικές έχουν γίνει σ' αυτές τις προσεγγίσεις, διότι δεν μπορεί ένα παιδί να αυτοοργανώνει το περιβάλλον μάθησης, δεν μπορεί αυ-

θόρμητα να επιλέγει τους στόχους μάθησης και τις κατάλληλες διαδικασίες προκειμένου να προσεγγίσει τους διδακτικούς στόχους. Με απλά λόγια το παιδί από μόνο του δεν μπορεί να οργανώσει τη μάθηση ενός περιεχομένου που δε γνωρίζει. Το μόνο που μπορεί να κάνει ο μαθητής του νηπιαγωγείου, όταν του δοθούν ποικίλες πηγές και πολλαπλές αναπαραστάσεις, προκειμένου να αυτοοργανώσει το περιβάλλον μάθησής του, είναι να επιλέξει δραστηριότητες που θα αντιστοιχούν στα ενδιαφέροντά του, τα οποία σχετίζονται άμεσα και σαφώς με την ταξική του καταγωγή. Σε αυτό συμφωνούν και οι κοινωνιολογικές μελέτες που αναφέρονται σε πολλά σχολικά εγχειρίδια, όπως ο *Οδηγός για το Νηπιαγωγείο*, ότι η επιτυχία ή η αποτυχία των μαθητών στο σχολείο συνδέεται άμεσα με το κοινωνικο-οικονομικό τους περιβάλλον. Αν αφήσεις τους μαθητές να επιλέγουν δραστηριότητες ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους, θα επιλέξουν εκείνες που τους είναι πιο οικείες, δηλαδή εκείνες που σχετίζονται άμεσα με την ταξική τους καταγωγή. Ουσιαστικά τους καταδικάζεις να παραμείνουν σ' αυτό που ήταν μέχρι τα πέντε τους χρόνια, όπως αναφέρεται και στο αναλυτικό πρόγραμμα. Αυτός είναι ένας επικίνδυνος τρόπος μάθησης που σχετίζεται και με την ποιότητα της παρεχόμενης γνώσης, την οποία θα εξετάσουμε παρακάτω. Οι ταξικές ανισότητες διευρύνονται με την υποβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και με τη φιλοσοφία των δήθεν "ελεύθερων" παιδοκεντρικών μεθοδολογιών που προτείνονται στα Α.Π. Θα πρέπει να σημειώσουμε σ' αυτό το σημείο ότι η υποβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης καταργεί τον όποιο δημόσιο χαρακτήρα της, γιατί στρώνει το δρόμο για την αναγκαιότητα της ιδιωτικής πρωτοβουλίας.

### Υποβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης

#### Οριζόντιος διάλογος

«*Σκοπός είναι να βοηθηθούν οι μαθητές να οικοδομήσουν προσωπικά αλλά και από κοινού με τους συμμαθητές τους γνώσεις μέσω διαφόρων πρακτικών, όπως οι κατάλληλα διαμορφωμένοι διάλογοι. Επιπλέον, επειδή το νόημα του αλφαριθμητισμού έχει αλλάξει στις μέρες μας, μέσα από τη*

<sup>36</sup> Αλαχιώτης, Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ. *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η Ευελικτηζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης*, σ. 5-6.

διδασκαλία των μαθημάτων δεν επιδιώκεται μόνο η απόκτηση γνώσεων, αλλά και δεξιότητων (επιστημονικών, κοινωνικών, ψυχοκινητικών) και μεταδεξιότητων.<sup>39</sup>

Οι μαθητές θα πρέπει να αποκτήσουν «... δεξιότητα της επικοινωνίας ... δεξιότητα της συνεργασίας με άλλα άτομα σε ομαδικές εργασίες ... δεξιότητα / ικανότητα της χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας ... δεξιότητα / ικανότητα της κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών ...»<sup>40</sup> Προκειμένου ν' αποκτήσουν οι μαθητές αυτές τις δεξιότητες καλούνται να παρατηρήσουν τις εικόνες στο βιβλίο του μαθητή και να εξαγάγουν συμπεράσματα, ή να παρατηρούν τις εικόνες και να διαβάζουν τις πληροφορίες στη λεζάντα που τις συνοδεύει. Η γνώση έχει αντικατασταθεί από την πληροφορία και η επιστημονική άποψη, αναφέρεται στο βιβλίο ως "αξίζει να διαβάσουμε" βρίσκεται στο τέλος του εκάστοτε μαθήματος και μετά τον ελεύθερο χώρο όπου καταγράφουν οι μαθητές τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν μέσω του ενδοομαδικού διαλόγου ή διαλογισμού. Δηλαδή η άποψη που καταγράφει ο μαθητής χωρίς τη βοήθεια του δασκάλου προηγείται της επιστημονικής άποψης. Η προτροπή "αξίζει να διαβάσουμε", σε συνδυασμό αφενός με τη θέση που κατέχει στη διδασκαλία και στο σχολικό βιβλίο η επιστημονική άποψη και αφετέρου με την άποψη ότι κάθε μαθητής μαθαίνει ανάλογα με τα ενδιαφέροντά του, μας καταδεικνύει το ρόλο που παίζει πλέον η γνώση στα νέα αναλυτικά προγράμματα και γιατί η γνώση αντικαθίσταται πλέον από την πληροφορία. Αλλά δεν είναι μόνο αυτό. Στο βιβλίο του δασκάλου «Ερευνώ και ανακαλύπτω» διαβάζουμε: «η εξαγωγή του συμπεράσματος μπορεί να γίνει με δύο τρόπους .... αν το συμπέρασμα είναι εύκολο, ο δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να το διατυπώσουν αυτόνομα .... αν το συμπέρασμα είναι δύσκολο είναι προτιμότερο να διατυπωθεί μέσα από τη συζήτηση των μαθητών. Σε καμία περίπτωση ο καθηγητής δεν υπαγορεύει το σωστό συμπέρασμα...»<sup>41</sup> Δηλαδή ο μαθητής σε μια ώρα διδασκαλίας είναι ικανός να παραγάγει τη γνώση που παράχθηκε μέσα από επίπονη εργασία και με τη συμμετοχή εκατοντάδων επιστημόνων. Επιπρόσθετα ως σημειώσουμε ότι αυτή η πρακτική έχει ως στόχο τη διάχυση της αυθεντίας, δηλαδή μείωση του κύρους του δασκάλου, για ν' ανοίξει ο δρόμος για τη δη-

μιουργία του υποκειμενικού νοήματος και τον "πολλαπλασιασμό" των απόψεων. Έτσι οι μαθητές στηριγμένοι στον οριζόντιο διάλογο<sup>42</sup>, δηλαδή σ' ένα διάλογο, όπου η επιστημονική άποψη που διατυπώνεται από τον εκπαιδευτικό είναι ισοδύναμη με την άποψη που εκφράζει ο κάθε μαθητής, και, για ν' ακριβολογήσουμε, στο δάσκαλο δεν επιτρέπεται να εκφράσει την επιστημονική άποψη, θα κατασκευάσουν συμπεράσματα για τις έννοιες θερμότητα, θερμοκρασία, δύναμη, τριβή, διάλυμα, μίγμα! Μα αυτό είναι ουτοπία. Οι μαθητές δεν μπορούν να κατασκευάσουν αυτές τις σύνθετες έννοιες. Και δε φτάνουν όλα αυτά. Η διαδικασία της μάθησης θα γίνεται μέσω «γραμματοειδών της συζήτησης ... που θα καταγράφει τις βασικές πτυχές του [διαθεματικού] θέματος».<sup>43</sup> Να υποθέσουμε ότι θα μαθαίνουν μόνο οι γραμματείς;

### Η ανάπτυξη δεξιοτήτων

Η ανάπτυξη δεξιοτήτων επιλογής πληροφοριών κατέχει κυρίαρχο ρόλο στις Φυσικές Επιστήμες, στα Μαθηματικά και έχει αντικαταστήσει σε πολλές περιπτώσεις την ανάπτυξη επιστημονικών δεξιοτήτων. Για να δούμε πού το στηρίζουν αυτό. «Οι ποικίλες κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες της εποχής μας έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τη ρευστότητα, η οποία επεκτείνεται από τη ραγδαία επιστημονική ανάπτυξη... η σημερινή πραγματικότητα διαμορφώνει ένα νέο πλαίσιο μορφωτικών και κοινωνικών για κάθε άτομο».<sup>44</sup> Τα αδιέξοδα του καπιταλισμού δημιουργούν ρευστότητα σε κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και η ρευστότητα αυτή επεκτείνεται λόγω της ανάπτυξης της επιστήμης. Η ανάπτυξη της επιστημονικής γνώσης εξηγείται από τον ιδεαλισμό ως ρευστότητα, αβεβαιότητα, δε γνωρίζουν τι πρέπει να συμπεριλάβουν στα αναλυτικά προγράμματα. Αυτό αποτελεί την κλασική θετικιστική θέση που εκφράστηκε από τον Πουανκαρέ «συμπτώματα σοβαρής κρίσης στη φυσική... υποσκάπτεται η αρχή διατήρησης της ενέργειας ... κίνδυνο διατρέχει η αρχή διατήρησης της μάζας ... υπονομεύονται τα θεμέλια της μηχανικής ... υπονομεύεται η αρχή του Νεύτωνα, η ισότητα δράσης αντίδρασης».<sup>45</sup> Και επειδή όλα είναι σχετικά, δεν υπάρχει καμία στέρεη βάση στην επιστήμη. Επομένως δε γνωρίζουν τι πρέπει να συμπεριλάβουν στα αναλυτικά προγράμματα. Είναι ενδεικτικό ότι στο μάθημα "μελέτη περιβάλλοντος" στη Δ' Δημοτικού οι μαθητές μαθαίνουν να μετρούν τη θερμοκρασία με τα θερμομέτρα που κατασκεύασε ο Κέλσιος. Τα θερμομέτρα γίνονται αφορμή για να γίνει αναφορά στην ιστορία των Φυσικών Επιστημών: «οι αναφορές / συνδέσεις με την Ιστορία των Φυσικών Επιστημών είναι απαραίτητες .. για να σχολιαστεί πώς προχωράει η επιστήμη και αλλάζει στο χρόνο μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια, πώς "απόλυτες αλήθειες" καταρρίπτονται με το πέρασμα του χρόνου».<sup>46</sup> Αναρωτιόμαστε πότε η επιστήμη κατέρριψε την κλίμακα του Κελσίου, πότε τα θερμομέτρα του Κελσίου δε δείχνουν με απόλυτη αλήθεια τη θερμοκρασία; Και εύλογα μας γεννιέται το ερώτημα: όταν μετρούν οι

<sup>39</sup> Κόκκοτας, Π. κ.α., *Μελέτη περιβάλλοντος, Δ' Δημοτικού, βιβλίο δασκάλου*, σ. 7, Ανάδοχος εκδόσεις Πατάκη. (οι υπογραμμισμένες δικές μου)

<sup>40</sup> Κόκκοτας, Π. κ.α., *Μελέτη περιβάλλοντος, Δ' Δημοτικού, βιβλίο δασκάλου*, σ. 10, Εκδόσεις Πατάκη

<sup>41</sup> Καλκάνης Γ. κ.α., *Φυσικά Ε' Δημοτικού, βιβλίο δασκάλου*, σ. 47, Ανάδοχος, εκπαιδευτήρια ελληνογερμανική.

<sup>42</sup> Οριζόντιος διάλογος: τα μέλη της σχολικής τάξης έχουν ισοδύναμο ρόλο στην παραγωγή της γνώσης, ο όρος έχει εισαχθεί από τον Freire.

<sup>43</sup> Μπομπέτας Α., Σύμβουλος Π.Ι., *Χημεία Β' Γυμνασίου*, σ. 106.

<sup>44</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, ΑΠΣ, σ. 2. [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)

<sup>45</sup> Άπαντα Λένιν, τ. 18, σ. 270-271.





συγγραφείς των βιβλίων τη θερμοκρασία τους με θερμόμετρο, θεωρούν ότι η ένδειξη είναι απόλυτη ή σχετική;

Οι θεωρίες θεωρούνται βολικές, σύμβολα [για τους ιδεαλιστές - αγνωστικιστές], δεν αντανακλούν αντικειμενικούς νόμους και αυτή η αντιμετώπιση δημιουργεί εσωτερικές ασυνέπειες και αδυναμίες και στη διδακτική πράξη. Διερωτώνται να διδάξουν μηχανική ή επειδή έχει "καταρριφθεί" να διδάξουν μόνο κβαντική. Σε συνέδριο Διδακτικής των Φυσικών Επιστημών καθηγητής στο Τμήμα Νηπιαγωγών ισχυριζόταν ότι δεν είναι απαραίτητο να διδάξουμε το νόμο διατήρησης της ενέργειας ή της μάζας, διότι έχουν καταρριφθεί. Ενδεικτικό αυτών των απόψεων είναι ότι ορισμένοι κονστρουκτιβιστές ερευνητές θεωρούν ότι από το Δημοτικό πρέπει να διδάσκεται το κβαντομηχανικό μοντέλο του ατόμου, διότι το κλασικό μοντέλο έχει καταρριφθεί. Αυτή η φιλοσοφική θεώρηση οδηγεί σε αποσπασματικότητα, ασυνέχεια ως προς τον τρόπο που εξελίσσεται η επιστήμη και ασυνέπεια στην κατανομή της ύλης, διότι πρώτα οι μαθητές πρέπει να μάθουν για το κλασικό μοντέλο του ατόμου και αργότερα, όταν αποκτήσουν κατάλληλο γνωστικό υπόβαθρο, να διδαχθούν και το κβαντικό μοντέλο (Γ' Λυκείου).

Βασισμένοι στη ρευστότητα, στην αβεβαιότητα, στη μη ύπαρξη αντικειμενικής αλήθειας, προσδιορίζουν το περιεχόμενο και τον προσανατολισμό των δεξιοτήτων που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές, αλλά δεν το κάνουν μόνο γι' αυτό το λόγο. «*Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ανάγκη καλλιέργειας κριτικής ικανότητας και δημιουργικής σκέψης, καθώς και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που θεωρούνται απαραίτητες αφενός για την επίλυση προβλημάτων και αφετέρου για την προσαρμογή των νέων στα διαρκώς εξελισσόμενα εργασιακά περιβάλλοντα και τις μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες*».<sup>47</sup> Τα νέα αναλυτικά προγράμματα συμβάλουν «στην ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών που απαιτεί η σύγχρονη κοινωνία και η δια βίου μάθηση».<sup>48</sup> Ας εξετάσουμε ποιες δεξιότητες απαιτούν η σύγχρονη κοινωνία και η εργασιακή αβεβαιότητα ν' αναπτύξουν οι μαθητές.

«Ο μαθητής θα πρέπει να μάθει στο σχολείο "πώς να μαθαίνει" ..... "πώς να πράττει" .... ν' αναπτύξει "δεξιότητες επικοινωνίας" ...».<sup>49</sup> Ο μαθητής "μαθαίνει πώς να μαθαίνει" με την «κατάκτηση των εργαλείων της γνώσης... η εκπαίδευση πρέπει να εξυπηρετεί ένα χρήσιμο σκοπό... [οι

μαθητές πρέπει] ν' αποκτήσουν την αίσθηση της πραγματικότητας μέσα από την ανάπτυξη της ελευθερίας της κρίσης».<sup>50</sup> Ο χρήσιμος σκοπός που θα εξυπηρετήσει η εκπαίδευση είναι η ανάπτυξη της "ελεύθερης" κρίσης που μπορεί και να μην αντανακλά την πραγματικότητα. Ο εργαλειώδης και χρηστικός χαρακτήρας της γνώσης, που εκφράζεται στο παρόν, αποτελεί θέσεις του πραγματισμού και της εργαλειοκρατίας, τα οποία είναι φιλοσοφικά ρεύματα, παρακλάδια του ιδεαλισμού, που αναπτύχθηκαν από τον Ντιούι και Τζέημς. Τα ρεύματα αυτά απορρίπτουν την αντικειμενική ύπαρξη των νόμων της φύσης και της κοινωνίας και θεωρούν τον κόσμο ως ένα χάος που μπαίνει σε τάξη από την ανθρώπινη συνείδηση, η οποία επιβάλλει τους νόμους στη φύση. Στο πλαίσιο αυτό θεωρούν ότι οι έννοιες και οι νόμοι αποτελούν εργαλεία, σύμβολα, για την κατανόηση του κόσμου και ότι η γνώση είναι μια βιολογικά ωφέλιμη ψυχική βίωση και αληθινό είναι αυτό που είναι χρήσιμο, σε ορισμένες πολιτισμικές συνθήκες. Ο Λένιν απαντά σε αυτό το ιδεαλιστικό σόφισμα αναφέροντας «*Η γνώση μπορεί να είναι βιολογικά ωφέλιμη, ωφέλιμη στην πράξη του ανθρώπου .. μόνο όταν αντανακλά την αντικειμενική αλήθεια, την ανεξάρτητη από τον άνθρωπο*».<sup>51</sup> Και εφόσον η γνώση έχει χρηστικό και όχι αντικειμενικό χαρακτήρα, καλούν το μαθητή να "κατανοήσει" την πραγματικότητα μέσα από την ελευθερία κρίσης και στο πλαίσιο του πολλαπλασιασμού των απόψεων σε ένα "ελεύθερο" και "ανοικτό" σχολείο. Δηλαδή ο μικρός μαθητής του Δημοτικού θα επιλέξει κριτικά και ελεύθερα, αυτόνομα ανάμεσα στη θεωρία της εξέλιξης και της δημιουργίας του κόσμου, δεδομένου ότι η δημιουργία διδάσκεται 12 χρόνια, ενώ η εξέλιξη δε διδάσκεται στο σχολείο... Γι' αυτό θα πρέπει να είμα-

<sup>46</sup> Κόκκοτας, Π. κ.α., *Μελέτη περιβάλλοντος*, Δ' Δημοτικού, βιβλίο δασκάλου, σ. 86. Ανάδοχος εκδόσεις Πατάκη.

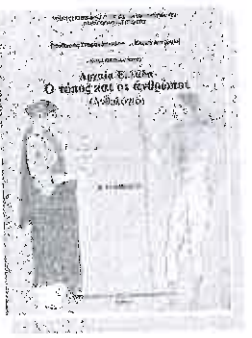
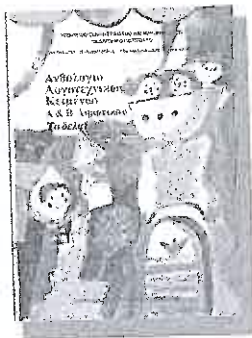
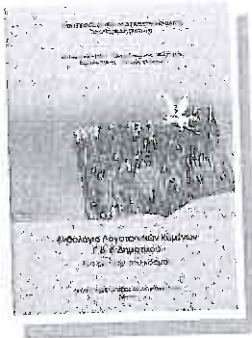
<sup>47</sup> Μακρή - Μπότσαρη, Ε., αντιπρόεδρος Π.Ι. επί ΝΔ. *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών*. Υλικό επιμόρφωσης, σ. 7.

<sup>48</sup> Αλαχιώτης Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ: *Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της υποχρεωτικής εκπαίδευσης* σ. 12.

<sup>49</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, ΑΠΣ, σ. 3, 4. στο [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)

<sup>50</sup> Unesco: *Οδηγός του εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία των Φ.Ε.*, σ.126

<sup>51</sup> Απαντα Λένιν, τ. 18, σ. 145.



στε πολύ προσεκτικοί και ν' αποδείχνουμε τι σημαίνει ελεύθερη επιλογή, όταν αυτή προτείνεται στα αναλυτικά προγράμματα. Συνοψίζοντας, *"μαθαίνω πώς να μαθαίνω"* σημαίνει: κατασκευάζω υποκειμενικά εργαλεία για την *"κατανόηση"* του κόσμου, μέσω *"μικρού αριθμού θεμάτων"*, δηλαδή αποκτώ πρόσκαιρες, αποσπασματικές γνώσεις με ημερομηνία χρηστικής λήξης και όχι πλατιά γενική παιδεία και συνεπώς σφαιρική αντίληψη για τα φαινόμενα της φύσης και της κοινωνίας.

Ακούγοντας τη ρήση ο μαθητής θα πρέπει *"να μάθει πώς να πράττει"*, περιμέναμε ότι τα *"νέα"* αναλυτικά προγράμματα θα άμβλυαν τον διαχωρισμό θεωρίας πράξης, που κυριαρχεί στα ισχύοντα προγράμματα. Μαθαίνω πώς να πράττω όμως για τον ιδεαλισμό σημαίνει *"άμβλυνση [μείωση] του πρακτικού χαρακτήρα της εργασίας και ενίσχυση της διανοητικής της διάστασης"*.<sup>52</sup> Οι ιδεαλιστές διαχωρίζουν τη θεωρία από την πράξη διότι στην ουσία απορρίπτουν το κριτήριο της πράξης στη θεωρία της γνώσης. *"Για τον υλιστή η "επιτυχία" της ανθρώπινης πράξης αποδεικνύει τη συμφωνία των παραστάσεών μας με την αντικειμενική φύση των πραγμάτων που αντιλαμβανόμαστε. Για τον [ιδεαλιστή] "επιτυχία" είναι το κάθε τι που μου χρειάζεται στην πράξη, που μπορεί να τη βλέπει κανείς χωριστά από τη θεωρία της γνώσης"*.<sup>53</sup> Γι' αυτό δίνεται έμφαση στο εικονικό εργαστήριο, που πραγματοποιείται μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή, σε αντικατάσταση του πραγματικού εργαστηρίου που πραγματοποιούσαμε μέχρι σήμερα στα σχολεία. Οι μαθητές δε θα μαθαίνουν μέσα στην πράξη αλλά μέσω παρατήρησης των *"πολλαπλών"* παραστάσεων που προσφέρει ο υπολογιστής. Το *"μαθαίνω πώς να πράττω"* *"συνδέεται έντονα με το χώρο επαγγελματικής αποκατάστασης ... με την προσαρμογή της εκπαίδευσης στα επαγγέλματα του μέλλοντος ... αν είναι δυνατόν να προβλεφθεί η εξέλιξη των επαγγελμάτων"*.<sup>54</sup> Έτσι το νέο τοπίο για την παιδεία προσπαθεί ν' αντικαταστήσει τη γνώση από την πληροφορία, έτσι ώστε οι μαθητές να μη μορφώνονται, αλλά να καταρτίζονται για να γίνουν *"ευέλικτα"* απασχολήσιμοι, εφόσον στη δίνη του καπιταλισμού δεν μπορεί να προβλεφτεί η εξέλιξη των επαγγελμάτων.

Το *"μαθαίνω πώς να πράττω"* δε συνδέεται με τη μαρξιστική θεώρηση που εισήγαγε ο Βυγκότσκι για τη μάθηση μέσω δραστηριοτήτων. Άλλωστε στις περισσότερες προσπάθειες που έκαναν οι κονστρουκτιβιστές για μάθηση μέσω δραστη-

ριοτήτων δεν κατάφεραν να πετύχουν τους στόχους τους, οι μαθητές απόκτησαν πλήθος παρανοήσεων που οφείλονται στη μέθοδο διδασκαλίας, διότι δεν μπορούν να ξεπεράσουν το εγγενές εμπόδιο της ιδεαλιστικής τους θεώρησης που δεν είναι άλλο από το διαχωρισμό της *"αριστοκρατικής"* θεωρίας από την *"πληβεία"* πράξη.

Οι επικοινωνιακές δεξιότητες κατέχουν σημαντική θέση διότι *"η πληροφόρηση και η επικοινωνία είναι πολύ μεγάλης σημασίας, εξαιτίας του ότι δίνεται έμφαση στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αφομοιώνουν και επεξεργάζονται για κάποιο σκοπό συγκεκριμένες πληροφορίες"*.<sup>55</sup> Οι πληροφορίες απλά αφομοιώνονται και γενικά και αόριστα τυχαίνουν επεξεργασίας για να εξυπηρετήσουν κάποιο σκοπό, δηλ. χρηστικά ή και πλασματικά, χωρίς να εξετάζεται αν αντανακλούν την πραγματικότητα ή αντικειμενικές σχέσεις και νόμους εξέλιξης της πραγματικότητας. Πιο κάτω εκφράζεται με σαφήνεια η ιδεολογικοπολιτική-πολιτική διάσταση της *επικοινωνίας*, η οποία νοείται ότι *"πραγματοποιείται σε ένα πλαίσιο κοινωνικής ισότητας στο οποίο υπάρχουν κοινοί στόχοι και σκοποί"*.<sup>56</sup> Στην ταξική κοινωνία δεν μπορεί να υπάρχει κοινωνική ισότητα. Αναρωτιόμαστε τι κοινούς στόχους έχουν οι εργαζόμενοι με τους εργοδότες, εκτός και αν θεωρούν ότι οι εργαζόμενοι πρέπει να συναινούν στην απόλυσή τους στο πλαίσιο *"κοινών σκοπών και στόχων"* που σχετίζονται με τη βιωσιμότητα της επιχείρησης και την αύξηση των κερδών των εργοδοτών. Αυτού του τύπου οι επικοινωνιακές δεξιότητες συνιστούν μηχανισμούς συναίνεσης μέσω *"διαλόγου"*, ενσωμάτωσης και υποταγής στα κυρίαρχα συμφέροντα. Διότι μέσα στο η καπιταλιστικό σύστημα δεν μπορεί να υπάρξει κοινωνική ισότητα, ταξική συνεργασία και κοινωνική ειρήνη.

## Η διάχυση του αντιεπιστημονικού στο επιστημονικό

*"Η γενική παιδεία πρέπει να στοχεύει στην εξασφάλιση ισορροπίας μεταξύ των ανθρωπιστικών/κοινωνικών και των θετικών/τεχνολογικών κατευθύνσεων"*.<sup>57</sup> Θα θεωρήσει ο αναγνώστης ότι το μέτρο αυτό είναι θετικό, διότι είναι αναγκαίο η παιδεία να αναπτύσσει ολόπλευρα την προσωπικότητα. Αυτό όμως θα πραγματοποιηθεί μέσω της *"αξιοποίησης της πληροφορίας .... τις ατομικές επιλογές σύμφωνα με τις προσωπικές αξίες και ανάγκες ... την ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων ...."*.<sup>58</sup> Στην πραγματικότητα η ισορροπία θετικών και ανθρωπιστικών σπουδών γίνεται με την αντικατάσταση της επιστημονικής γνώσης από την πληροφορία, την αντικατάσταση των επιστημονικών δεξιοτήτων από τις επικοινωνιακές δεξιότητες και με την ανάπτυξη κριτικής σκέψης η οποία θα έχει υποκειμενικό (ατομικό) χαρακτήρα. Υπάρχει βέβαια η *"αντίφαση"* στα αναλυτικά προγράμματα, τα οποία ζητούν από τη μια από το μαθητή ν' αποκτή την υποκειμενική του κοσμοαντίληψη και από την άλλη θέτουν ως κυρίαρχο ζήτημα την ανάπτυξη της συλλογικότητας στο πνεύμα της συναίνεσης, του εθελοντισμού, της δημιουργίας κανονι-

<sup>52</sup> Unesco: *Οδηγός του εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία των Φ.Ε.*, σ. 130.

<sup>53</sup> ΑΠΑΝΤΑ Λένιν, τ. 18, σ. 145.

<sup>54</sup> Unesco: *Οδηγός του εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία των Φ.Ε.*, σ. 130.

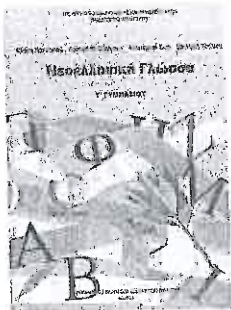
<sup>55</sup> Unesco, ό.π. σελ. 133.

<sup>56</sup> Unesco, ό.π. σελ. 130.

<sup>57</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, σ. 3.

<sup>58</sup> Ο.π. σελ. 3.





σμών που συζητούν με τις τοπικές αρχές. Επειδή όμως το ζήτημα της μείωσης του διαχωρισμού ανθρωπιστικών και θετικών κατευθύνσεων δεν είναι κατασκευάσμα των σοφών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου αλλά ένα μεγάλο διεθνές ζήτημα, ας δούμε ποιες είναι οι συνέπειες αυτής της εκπαιδευτικής πολιτικής σε άλλες χώρες.

«Παρ' όλες τις προσπάθειες να μειώσουν το χάσμα μεταξύ των θετικών επιστημών και φιλολογικών-ανθρωπιστικών πεδίων της μάθησης στο εκπαιδευτικό μας σύστημα οι δύο κλάδοι είναι πιο απομακρυσμένοι παρά ποτέ ... Στην ανώτερη εκπαίδευση η ανισορροπία αυτή αντικατοπτρίζεται κυρίως στην προτίμηση των σπουδαστών κατά την επιλογή των θεμάτων ... περιοχές όπως η Φιλοσοφία, η Φιλολογία, η Θεολογία, η Ανθρωπολογία και η πολιτιστική Κοινωνιολογία εμφανίζονται στη Βόρεια Αμερική και σε πολλές Ευρωπαϊκές χώρες και προσελκύουν μεγάλο αριθμό σπουδαστών. Η Φυσική, τα Μαθηματικά, η Χημεία και οι Μηχανολογικές Επιστήμες, από την άλλη μεριά, αντιμετωπίζουν μεγάλες δυσκολίες στο να προσελκύσουν έναν ικανοποιητικό αριθμό σπουδαστών στα πανάκριβα σχολεία και εργαστήριά τους, ανεξαρτήτως των μαζικών προσπαθειών να προσελκύσουν σπουδαστές σε αυτά τα πεδία.... Ένας αυξανόμενος αριθμός από σπουδαστές αποφοιτά, χωρίς να ξέρει κάτι που να αφορά τις Φυσικές Επιστήμες και την Τεχνολογία ή ακόμη χειρότερο ν' αποφοιτούν με την πεποίθηση πως ξέρουν τι είναι Φυσικές Επιστήμες βασιζόμενοι στην υποτυπώδη γνώση που προσφέρεται από μοντέρνους φιλοσόφους, κοινωνιολόγους και κριτικούς φιλολόγους. [Ο συγγραφέας εννοεί τα ιδεαλιστικά και αγνωστικιστικά φιλοσοφικά ρεύματα που κυριαρχούν στις ΗΠΑ και καθορίζουν το γίγνεσθαι της διδασκαλίας των Φυσικών Επιστημών, Κοινωνιολογίας, Ιστορίας, Φιλοσοφίας]

Στην περίπτωση των Ηνωμένων Πολιτειών, σύμφωνα με έρευνες, το 13% του ενήλικου πληθυσμού έχει μια ελάχιστη κατανόηση της επιστημονικής διαδικασίας, ενώ ένα 40% είναι πρόθυμοι να επιδοτήσουν την αστρολογία ως επιστημονική κατάρτιση, το 12% των καθηγητών Φυσικής έχουν ελάχιστα προετοιμαστεί σε μαθήματα Φυσικών Επιστημών σε επίπεδο Λυκείου και μόνο το 20% εκ των αποφοίτων του Λυκείου έχουν παρακολουθήσει μαθήματα Φυσικής ή άλλων Φυσικών Επιστημών».<sup>59</sup>

Στο πλαίσιο αυτό η ρομαντική-ανθρωπιστική παράδοση<sup>60</sup> δίνει έμφαση στην υποκειμενικότητα

και διαισθητικότητα και επιτίθεται κατά των αντικειμενικών χαρακτηριστικών της επιστήμης. Στο πλαίσιο αυτό σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ «το περιεχόμενο κάθε διδακτικού αντικειμένου δεν μπορεί να ταυτίζεται με το περιεχόμενο της αντίστοιχης επιστήμης, αλλά να προκύπτει από αυτή μέσα από κατάλληλους μετασχηματισμούς και αναπλαισιώσεις».<sup>61</sup> Και η αναπλαισίωση δεν είναι άλλη από την πρακτική της διαθεματικότητας, δηλαδή της διάχυσης μύθων, θρησκευτικών προκαταλήψεων στα μαθήματα. Πρακτικά στη σχολική τάξη η επίθεση κατά της επιστήμης γίνεται με μείωση του χρόματος επιστημονικού και αντιεπιστημονικού, με μείωση των ωρών διδασκαλίας των θετικών επιστημών, με υποβάθμιση του επιπέδου σπουδών υπό το περιτύλιγμα της εκλαϊκευσης της επιστήμης και με αντικατάσταση των επιστημονικών μαθημάτων από διαθεματικές προσεγγίσεις τύπου Αγωγή Καταναλωτή, Ολυμπιακή Παιδεία, Αγωγής Υγείας και ενιαιοποιημένα προγράμματα, όπως η ευέλικτη ζώνη όπου εκεί καταργούνται και τα διακριτά μαθήματα.

### Η Διαθεματικότητα ως μέσο διάχυσης στα Α.Π. αντι-επιστημονικών απόψεων

Κυρίαρχο ρόλο στα νέα αναλυτικά προγράμματα διαδραματίζει η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, η οποία πραγματοποιείται χωρίς την κατάργηση των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. «Με τη διαθεματικότητα αναπροσαρμόζονται στόχοι και μέθοδοι διδασκαλίας ... Η διαθεματικότητα, δηλαδή η ολιστική προσέγγιση της γνώσης, [βοηθάει το μαθητή] να διαμορφώσει το δικό του κοσμοείδωλο, τη δική του κοσμοθεωρία και κοσμοαντίληψη»<sup>62</sup> Ιδιαίτερος προβληματισμός "αναπτύχθηκε" τόσο στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, όσο και στις επιμορφώσεις στη φιλολογική ανάλυση των διαφορών των εννοιών διαθεματικότη-

<sup>59</sup> Kragh, H., *Social constructivism, the gospel of science and the teaching of Physics*, Science & Education, 7, 231-243, 1998.

<sup>60</sup> Ρεύμα της αστικής φιλοσοφίας, βλέπε άρθρο του Κ. Ιωαννίδη, για την *Ιδεολογική αντιπαράθεση στις κοινωνικές επιστήμες*, Κομμουνιστική επιθεώρηση, τ. 4-5, 2006.

<sup>61</sup> Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ σ. 9.

<sup>62</sup> Αλαχιώτης, Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ, *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η Ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης*, σ. 4.

τα – διεπιστημονικότητα. Ο προβληματισμός που αναπτύχθηκε εστιάστηκε στη λογική ανάλυση των εννοιών (λογικός θετικισμός), δηλαδή αν οι έννοιες θεωρούνται νεολογισμοί ή αν η μετάφραση από αντίστοιχους αγγλικούς όρους αποδίδει σωστά τους όρους αυτούς. Εμείς όμως δε θα σταθούμε στις ψευδοδιαμάχες που αναπτύσσονται σ' αυτό το πλαίσιο, αλλά θα διερευνήσουμε ουσιαστικά τη διαφορά των δύο εννοιών και θ' αναδειξουμε τις αντικειμενικές αιτίες που οδήγησαν το Π.Ι. να υιοθετήσει την έννοια διαθεματικότητας.

«Η διεπιστημονική προσέγγιση αφορά την περίπτωση κατά την οποία το υπό εξέταση θέμα απαιτεί τη συμβολή διαφόρων επιστημών... Η οριζόντια διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων ... [απαιτεί] επεξεργασία θεμάτων από πολλές οπτικές γωνίες, ώστε να φωτίζονται πολυπρισματικά ... από αυτή την άποψη ο όρος διαθεματικότητα υπερβαίνει σαφώς τη διεπιστημονικότητα και την υπερκαλύπτει»<sup>63</sup> Δηλαδή ο όρος διεπιστημονικότητα είναι υποσύνολο του όρου διαθεματικότητα, ουσιαστικά ο όρος διαθεματικότητα υπερβαίνει τη διεπιστημονικότητα, με άλλα λόγια περιλαμβάνει πέρα από το επιστημονικό και το αντι-επιστημονικό και στο πλαίσιο αυτό όπως εξηγήσαμε και παραπάνω ο μαθητής καλείται να κατασκευάσει τη δική του κοσμοθεωρία, μια κοσμοθεωρία που δεν θα κάνει διάκριση ανάμεσα στο επιστημονικό και το αντι-επιστημονικό. Θα πρέπει να διευκρινίσουμε επίσης ότι όταν μιλάμε για διεπιστημονικότητα δεν μπορούμε ν' αναφερόμαστε στο μαθητή. Η διεπιστημονικότητα έχει να κάνει με τον επιστήμονα, τη συνεργασία διαφόρων επιστημών στην έρευνα και κατ'επέκταση στην οργάνωση του περιεχομένου της εκπαίδευσης. Κι άλλο πράγμα η συνεργασία των εκπαιδευτικών προκειμένου να παράσχουν ολόπλευρη μόρφωση στους μαθητές και άλλο πράγμα η διάχυση των μαθημάτων, όπου ο μαθητής στην προσπάθεια να τα μάθει όλα δε μαθαίνει τίποτα. Το ζητούμενο στην εκπαίδευση είναι το πώς κάθε μάθημα θα συνεισφέρει στην ολόπλευρη μόρφωση του μαθητή.

«Το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) του Δημοτικού σχολείου χαρακτηρίζεται από ευελιξία... η επιλογή, η οργάνωση και η προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων βασίζονται στη θεωρία της διαθεματικότητας δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην ανακαλυπτική-ερευνητική μάθηση και στη θεωρία του κονστρουκτιβισμού»<sup>64</sup> Θεωρούμε σημαντικό να διευκρινίσουμε τι σημαίνει για τη γνωσιοθεωρία του κον-

στρουκτιβισμού η έννοια της ανακάλυψης. Η ανακαλυπτική μέθοδος διδασκαλίας είναι «σχετική με την αυτορρύθμιση κατά Πιαζέ ... και έχει υποστηριχθεί από τον Μπρούνερ ... κατά την ανακαλυπτική μέθοδο αφήνεται στους ίδιους τους μαθητές να μελετήσουν κάποιο φαινόμενο ή πρόβλημα και να οδηγηθούν μόνοι τους στην ανακάλυψη του νόμου ή των εννοιών ή των σχέσεων που υπεισέρχονται στο υπό μελέτη θέμα».<sup>65</sup> Σύμφωνα με αυτή τη γνωσιοθεωρία ο μαθητής ανακαλυπτικά κατασκευάζει την προσωπική του άποψη για την ουσία των φαινομένων. Δηλαδή ο μαθητής μόνος του θα ανακαλύψει τη διαδικασία της διαίρεσης στα μαθηματικά, ή αργότερα τις έννοιες της συνάρτησης, της παραγώγου, ενώ στις φυσικές επιστήμες μόνος του ο μαθητής θα "ανακαλύψει" τη δομή του ατόμου, τους νόμους του Νεύτωνα ή ότι το DNA συνίσταται από νουκλεοτίδια. Αυτή είναι και η σημαντικότερη ουτοπία για τον ιδεαλισμό που κρύβεται πίσω από τη μάσκα της διαθεματικότητας και των δήθεν ανακαλυπτικών μεθόδων. Διότι δεν μπορούν οι μαθητές ούτε στο Δημοτικό, ούτε στο Γυμνάσιο ούτε στο Λύκειο σε μια ή δύο διδακτικές ώρες να "ανακαλύψουν" έννοιες και θεωρίες που χρειάστηκαν ορισμένους από τους πιο λαμπρούς επιστήμονες και πολλά χρόνια επίπονης εργασίας, για ν' ανακαλυφθούν. Γι' αυτό αποτυχαίνουν οι κονστρουκτιβιστικές διδακτικές μέθοδοι, διότι οι μαθητές δεν μπορούν να κατασκευάσουν τις έννοιες της θερμότητας, της θερμοκρασίας, της ενέργειας, της ισχύος, ούτε να διατυπώσουν τη μηχανική θεωρία, την ατομική θεωρία, την κβαντική θεωρία, σ' ένα μαθησιακό περιβάλλον, όπου ο δάσκαλος, αντί να μεταδώσει την επιστημονική γνώση που έχει συσσωρευθεί από την μακρόχρονη κοινωνική πείρα, έχει ένα παθητικό ρόλο στη διδακτική πράξη, διότι δεν του επιτρέπεται σε καμία περίπτωση να «υπαγορεύει το σωστό συμπέρασμα», όπως αναφέρεται στο βιβλίο του δασκάλου των φυσικών επιστημών της Ε' Δημοτικού.

Σημαντικό ρόλο στη διδακτική μεθοδολογία που προτείνεται στα αναλυτικά προγράμματα κατέχει η εμπειρικο-βιωματική μάθηση, διότι «η προσωπικότητα του ατόμου δομείται ... από εμπειρίες, βιώματα».<sup>66</sup> Η εμπειρία δεν μας δίνει καμία ένδειξη για τον τρόπο που ο αντικειμενικός κόσμος υφίσταται, σύμφωνα με τους κονστρουκτιβιστές. Οι κονστρουκτιβιστές, συνεπείς θετικιστές, εντυπωσιασμένοι από το γεγονός ότι η γνώση πηγάζει από την εμπειρία, παραβλέπουν ότι η ίδια η εμπειρία είναι προϊόν της πρακτικής αλληλεπίδρασης με τα εξωτερικά υλικά αντικείμενα, και την αποκόπτουν από την εξωτερική πραγματικότητα αντιμετωπίζοντάς την ως αυθύπαρκτη, ως απόλυτη. Η γνώση που αποχτάμε μέσα από τις εμπειρικές μεθόδους δε συνδέεται με τον αντικειμενικό κόσμο, αλλά έχει υποκειμενικό χαρακτήρα· δε μας δίνει μια όλο και πιο εμπειριστωμένη εικόνα της αντικειμενικής πραγματικότητας, αλλά συνδέεται μόνο με τις αισθητηριακές μας αντιλήψεις. «Το "εμπειρικός" αποδίδει αυτό που προέρχεται από την πείρα ... Το "βιωματικός" αποδίδει την υποκειμενική αίσθηση, αυτό που βιώνει το άτομο, αυτό που αποτελεί συ-

<sup>63</sup> Αλαχιώτης, Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ. Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η Ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης, σ. 4, 5.

<sup>64</sup> Αλαχιώτης Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ. Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σ. 3.

<sup>65</sup> Τσαπαρλής Γ., Θέματα διδακτικής Φυσικής και Χημείας στη μέση εκπαίδευση, σ. 44, εκδόσεις Γρηγόρης.

<sup>66</sup> Γενικό μέρος ΔΕΠΠΣ, σ. 10.



στατικό της συνείδησης του ατόμου». <sup>67</sup> Αν έχει ξεφύγει έστω και ελάχιστα ότι η εμπειρία προέρχεται από τα πράγματα που υπάρχουν αντικειμενικά, ο όρος βιωματικός έρχεται ν' αποκλείσει, όπως ιδεαλιστικά τίθεται, οποιαδήποτε αντικειμενική θεώρηση. Αυτό είναι και το κομβικό σημείο που διαφοροποιεί το εμπειρικό-βιωματικό του κονστρουκτιβισμού, από το εμπειρικό-βιωματικό, όπως το αναφέρει ο Βυγκότσκι στα έργα του βασισμένος στη μαρξιστική-λενινιστική θεωρία της αντανάκλασης. Διότι υλιστική εμπειρικό-βιωματική μάθηση είναι να φτιάχνουν μόνοι τους οι μαθητές δείκτες <sup>68</sup> από υλικά καθημερινής χρήσης (τσάι, μαύρο λάχανο, παντζάρια), αναδεικνύοντας με τον τρόπο αυτό τον καθοριστικό ρόλο που έχει διαδραματίσει η ίδια η φύση στην εξέλιξη των γνώσεών μας για τα οξέα και τις βάσεις, μέσα από την αναπαραγωγή στην τάξη του ιστορικού πειράματος του Boyle <sup>69</sup> για την ποιοτική διάκριση διαλυμάτων σε όξινα και βασικά με βάση το διαφορετικό χρώμα τους στον ίδιο δείκτη. Μέσα σε αυτή τη διαδικασία ο δάσκαλος με απλά υλικά γνωστά στους μαθητές από τις εμπειρίες και τα καθημερινά τους βιώματα προσπαθεί να παράγει εξελικτικά τα συμπεράσματα του Boyle, στα οποία οι μαθητές είναι δύσκολο να καταλήξουν, όπως έχει αποδειχτεί ερευνητικά, από μόνοι τους στο πλαίσιο ενός "οριζόντιου - ελεύθερου" διαλόγου.

«Το ενιαίο και το ολιστικό της γνώσης, η αρχή της ολόκληρης στην ανθρώπινη αντίληψη, ενισχύεται σε επιστημολογικό επίπεδο από τον επιστημολογικό αναγωγισμό... όσο και από οικονομικούς παράγοντες». <sup>70</sup> Γνωστή θέση του θετικισμού ο αναγωγισμός, σύμφωνα με την οποία δεν υπάρχει ιεράρχηση της κίνησης της ύλης, δηλαδή τα χημικά φαινόμενα μπορούν να εξηγηθούν στο πλαίσιο της Φυσικής μηχανιστικά, χωρίς να παίρνεται υπόψη η σημαντική διαφοροποίηση των χημικών φαινομένων, η οποία συνίσταται στην αλλαγή της ποιότητας οφειλόμενης στην αλλαγή της ποσοτικής σύστασης της ύλης. Για παράδειγμα η αντίδραση του υδρογόνου με το οξυγόνο προς παραγωγή νερού είναι φαινόμενο πολυπλοκότερο από την απλή τήξη του πάγου όπου έχουμε μεταβολή στην ποσότητα της κίνησης των μορίων του νερού. Ο αναγωγισμός της Χημείας στη Φυσική έχει και επιπλέον φιλοσοφικό χαρακτήρα, ο οποίος σχετίζεται με την υλιστική εξήγηση των χημικών φαινομένων με την ατομική θεωρία, που θα εξηγήσουμε παρακάτω. Ο αναγωγισμός είναι ιδιαίτερα προσφιλής στα αναλυτικά προγράμμα-

τα όσο και στη διαθεματική έννοια του συστήματος, όπου σ'όλα τα συστήματα, φυσικά, χημικά, βιολογικά, κοινωνικά ισχύουν ίδιοι νόμοι και δεν υπάρχει καμία ιεράρχηση.

## Η ευέλικτη ζώνη

Ακραία μορφή διαθεματικής προσέγγισης αποτελεί η ευέλικτη ζώνη <sup>71</sup> «στην οποία καταργείται η αυτονομία των μαθημάτων και τη θέση τους παίρνουν θέματα, ζητήματα ή προβλήματα». <sup>72</sup> Η ευέλικτη ζώνη αποτελεί αντίγραφο των ενιαιοποιημένων προγραμμάτων της Αυστραλίας και των ΗΠΑ. Στην ευέλικτη ζώνη ανακαλύπτουμε ότι τα επιστημονικά μαθήματα έχουν αντικατασταθεί από "γνωστικά" αντικείμενα, όπως Αγωγή Υγείας, Αγωγή Καταναλωτή, Παγκοσμιοποίηση, Ολυμπιακή Παιδεία (στόχος: εθελοντισμός), Ευρωπαϊκή ένωση (στόχος: "ενεργός" Ευρωπαίος πολίτης). Η εφαρμογή της ευέλικτης ζώνης συνάντησε αντιδράσεις με συνέπεια να μειωθούν οι ώρες στο Δημοτικό και να είναι περιορισμένη η εφαρμογή της στο Γυμνάσιο. Σε άρθρο εφημερίδας αναφέρεται ότι «οι διερευνητικές / βιωματικές μορφές μάθησης [εννοεί την ευέλικτη ζώνη] αντιμετωπίζονται με καχυποψία από γονείς που ανήκουν στην εργατική τάξη... Αντίθετα είναι, συνήθως, ... ευπρόσδεκτες από γονείς που ανήκουν στα μεσαία στρώματα». <sup>73</sup> Εκείνο που δεν

<sup>67</sup> Επιστολή της Ευκλείδη Α. Καθ. Ψυχολογίας ΑΠΘ, στην Ομάδα Εργασίας του Γραφείου Ορολογίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

<sup>68</sup> Δείκτες: διαλύματα που έχουν διαφορετικό χρώμα παρουσία οξέος και βάσης. Πρωτοχρησιμοποιήθηκαν από τον Boyle και αποτέλεσαν μέθοδο ποιοτικής κατηγοριοποίησης των οξέων από τις βάσεις.

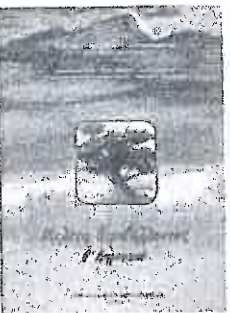
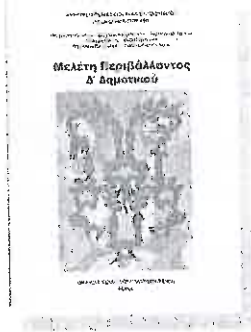
<sup>69</sup> Ο Μπούλ εισήγαγε μια ποιοτική διάκριση των διαλυμάτων σε όξινα και βασικά, με βάση το διαφορετικό χρώμα που δίνουν αυτά σε ζουμί από βιολέτες.

<sup>70</sup> Αλαχιώτης, Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ, Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η Ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης, σ. 5.

<sup>71</sup> Ενιαιοποιημένα προγράμματα

<sup>72</sup> Αλαχιώτης, Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ, Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η Ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης, σ. 5.

<sup>73</sup> Θερσιανός, Κ., Ευέλικτη Ζώνη: ο μύθος της παιδαγωγικής καινοτομίας και η πραγματικότητα της διατήρησης της κυρίαρχης παιδαγωγικής, ένθετο της ΑΥΓΗΣ «ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ», τεύχος 6, Οκτώβριος 2005.



καταλάβαμε διαβάζοντας το άρθρο είναι: θεωρεί ο αρθρογράφος την ευέλικτη ζώνη προοδευτικό μέτρο και κατηγορεί την εργατική τάξη γιατί δεν το κατανοεί. Στο ίδιο άρθρο δίνονται προτάσεις καθαρά διαχειριστικού περιεχομένου, δηλαδή επιμορφώστε τους εκπαιδευτικούς για να αποδεχτούν την ευέλικτη ζώνη, εφαρμόστε "καλή" αξιολόγηση για να αναπτυχθεί η άμιλλα ανάμεσα στα σχολεία και για να εφαρμοστεί στην πράξη η νέα "μη παραδοσιακή παιδαγωγική", και αναβαθμίστε τη θέση της ευέλικτης ζώνης σε σχέση με τα υπόλοιπα μαθήματα, ενώ βαφτίζεται ως καινοτόμος η "ελεύθερη" παιδαγωγική που θεωρεί γνωστικά αντικείμενα την ολυμπιακή παιδεία, την αγωγή καταναλωτή κ.ά.. Βέβαια η εργατική τάξη εμφανίζει έντονη καχυποψία σ' αυτές τις μεθοδολογίες και τα "γνωστικά" αντικείμενα, διότι ο εργαζόμενος θέλει το παιδί του να μάθει γράμματα στο σχολείο, διότι γνωρίζει ότι δεν είναι γνώση οι συνταγές: «*ζητάτε εγγύηση, όταν αγοράζετε ένα ακριβό παιχνίδι*»<sup>74</sup>. Ας τονίσουμε ότι παρόμοιες διατυπώσεις στα βιβλία υπονοούν ταξικές ανισότητες, διότι ο μαθητής που προέρχεται από τα χαμηλά οικονομικά στρώματα γνωρίζει πολύ καλά ότι το μεροκάματο των γονιών του δε θα φτάσει ποτέ για ν' αγοράσει ακριβά παιχνίδια, όσο "καλός" καταναλωτής και να γίνει.

Δύο ώρες από το πρόγραμμά τους, το οποίο προσαρμόζεται σε μιμισάωρα, χωρίς διάλειμμα, όπως το σχολικό πρόγραμμα της Φιλανδίας, οι μαθητές θα αφιερώσουν στα "σύγχρονα γνωστικά αντικείμενα" και θα "ανακαλύπτουν" τη γνώση μέσα από εφημερίδες, καμιά φορά και από το ίντερνετ [αν υπάρχει πρόσβαση σε όλους τους μαθητές στο σχολείο], και άλλοτε από κάποιο ειδικό επιστήμονα, αλλά επειδή είναι δύσκολο να βρεθεί ο αστρονόμος ή ο βιολόγος, οι συγγραφείς τους καλούν να παίξουν θέατρο (δραματοποίηση) τη συνέχεια που θα *έπαιρναν* από τον επιστήμονα. Η "ελεύθερη" παιδαγωγική θεωρεί ότι γνώση είναι το μαγείρεμα, η διοργάνωση μέρας μεσογειακής διατροφής, η κατασκευή του βδομαδιάτικου πίνακα διατροφής. Στην Αγωγή Καταναλωτή με έκπληξη ανακαλύψαμε ότι τα μεταλλαγμένα προϊόντα, χαρακτηρίζονται ως νεοφανή, διότι ο όρος μεταλλαγμένο δεν είναι *δόκιμος*. Μαθαίνω Αστροφυσική σημαίνει «*δίνω φανταστικά*

*ονόματα στους γαλαξίες*»<sup>75</sup>, ενώ στις Φυσικές επιστήμες θα μάθουν ότι τα άτομα υπάρχουν μόνο στο μικρόκοσμο. Το περιβαλλοντικό "διαθεματικό" θέμα για το νερό μετατρέπεται σε μάθημα κατά του καταναλωτισμού σε δραστηριότητες της οικονομούπολης και της σπαταλούπολης. Ο ρόλος του δασκάλου υποβιβάζεται, εμφανίζεται ως "παρanoiικός" ξεμαλλιασμένος μύωπας επιστήμονας, που μιλάει ακαταλαβίστικα.

Η ευέλικτη ζώνη δεν είναι μόνο ο δούρειος ίππος για τη διάχυση της ευελιξίας στο αναλυτικό πρόγραμμα και για τη σταδιακή αντικατάσταση των επιστημονικών μαθημάτων από μη επιστημονικά γνωστικά αντικείμενα, αλλά αποτέλεσε και μέσο για την πραγματοποίηση της "καλής" αξιολόγησης στα σχολεία. Η «*ευέλικτη ζώνη θα λειτουργήσει ως φίλτρο από το οποίο θα περνούν τα διάφορα καινοτόμα πιλοτικά προγράμματα για να [εντάσσονται] στην ευέλικτη ζώνη*».<sup>76</sup> Με άλλα λόγια η ευέλικτη ζώνη συνιστά τον προάγγελο των μελλοντικών αναλυτικών προγραμμάτων, διότι η ευέλικτη ζώνη αποτελεί «*ένα σύστημα σταδιακής απόσταξης της παιδαγωγικής αλήθειας και αξιολογής γνώσης που πρέπει να προωθείται σταδιακά στο ωρολόγιο πρόγραμμα*».<sup>77</sup> Αξίζει να παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα της έκθεσης αξιολόγησης των πιλοτικών προγραμμάτων της ευέλικτης ζώνης όσον αφορά την "αποτελεσματικότητα" του "σύγχρονου" αυτού μέτρου. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σ' αυτά και τα στελέχη της εκπαίδευσης συμφωνούν ότι στην ευέλικτη ζώνη αναπτύσσεται η "δημιουργική ικανότητα" των παιδιών και ενισχύεται το "άνοιγμα" του σχολείου στην κοινωνία, όμως δεν αυξάνεται ούτε η αποτελεσματικότητα του σχολείου ούτε η ικανότητα πειρατισμού και δεν παρουσιάζεται βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών.<sup>78</sup> Και ενώ οι υποστηρικτές των προγραμμάτων αυτών θεωρούν ότι οι προσεγγίσεις αυτές θα κάνουν το σχολείο πιο αποτελεσματικό και ανοιχτό στην κοινωνία, η αξιολόγησή τους έδειξε το αντίθετο και αυτό δεν οφείλεται στην κακή εφαρμογή των προγραμμάτων από τους ντόπιους υποστηρικτές τους αλλά το ίδιο συμβαίνει όπου έχουν εφαρμοστεί ενιαιοποιημένα προγράμματα τύπου ευέλικτης ζώνης και, επειδή είναι αναποτελεσματικά, έχουν υποστεί κριτικές από ερευνητές σε διεθνές επίπεδο. Και εφόσον δε γίνεται πιο αποτελεσματικό το σχολείο, εφ' όσον δε μαθαίνουν περισσότερο οι μαθητές, τότε γιατί τόση εμμονή στην εφαρμογή της ευελιξίας στα προγράμματα; Γιατί «*η εν λόγω προσπάθεια βρίσκεται σε αρμονία και με τους στόχους του Συμβουλίου Υπουργών της Ευρωπαϊκής Ένωσης*»<sup>79</sup> και του ΟΟΣΑ, του βασικότερου ιμπεριαλιστικού καθοδηγητικού κέντρου για ζητήματα εκπαίδευσης. Προκειμένου να κατανοήσουμε την ποιότητα της εκπαίδευσης που επιθυμεί ο ΟΟΣΑ, ας θυμηθούμε τα θέματα στα οποία αξιολόγησε το εκπαιδευτικό μας σύστημα ανάμεσα σε τόσα άλλα. Οι μαθητές κλήθηκαν ν' απαντήσουν: α) σε «*επικοινωνιακά*» θέματα όπως «*συζητώ εποικοδομητικά με τον εργοδότη, μαθαίνω να δίνω συνέντευξη στον εργοδότη, μαθαίνω πως να αποκτώ τις δεξιότητες του εργασιακά αξιοποιήσιμου*»<sup>80</sup> και β) σε «*επιστημονικά*» θέματα

<sup>74</sup> Δημιουργικές διαθεματικές δραστηριότητες για την ευέλικτη ζώνη του δημοτικού σχολείου, σ. 5.6

<sup>75</sup> ο.π. σ. 12.

<sup>76</sup> Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ σ. 8.

<sup>77</sup> Αλαχιώτης, Σ., πρόεδρος Π.Ι. επί ΠΑΣΟΚ, *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η Ευέλικτη ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης*, σ. 4, 5.

<sup>78</sup> Δημιουργικές διαθεματικές δραστηριότητες για την ευέλικτη ζώνη του δημοτικού σχολείου, σ. 12

<sup>79</sup> Εισαγωγικό σημείωμα του προέδρου του Π.Ι., επί ΠΑΣΟΚ, Αλαχιώτη Σ.

<sup>80</sup> Κουσαθανά Μ.: *Έκθεση ΠΙΖΑ του ΟΟΣΑ: όταν το αποτέλεσμα είναι προαποφασισμένο*» θέματα Παιδείας, τεύχος 23-24, σ. 11-12.



όπως: «οι φαρμακευτικές εταιρίες δοκιμάζουν πειραματικά τα εμβόλιά τους στους εργαζόμενους», μαθαίνω ν' αποκτώ δεξιότητες για να επιλέγω παπούτσια, πουκάμισα, μαθαίνω επιστημονικές ανακρίβειες (μόρια αέρα), δεν υπάρχει αιτιακή σχέση για την τρύπα του όζοντος κ.ά.

### Η ενοποίηση του αντι-επιστημονικού με το επιστημονικό

Οι μαθητές στις Φυσικές Επιστήμες θα μάθουν, ότι δεν υπάρχουν αντικειμενικοί νόμοι, δεν υπάρχει απόλυτη αλήθεια, ότι όλα είναι σχετικά, όλα είναι δημιουργήματα της ανθρώπινης νόησης. Στα Θρησκευτικά θα μάθουν: «το ευαγγέλιο είναι πηγή αλήθειας .... ο θεός είναι αλήθεια ... η αλήθεια είναι φως ... ο χριστός είναι το φως του κόσμου... οι νόμοι δίνονται από τον θεό στους ανθρώπους [στο Μωυσή]». <sup>81</sup> Στα Θρησκευτικά θα πραγματοποιηθεί η διαθεματική δραστηριότητα: «συζητούν τον τρόπο με τον οποίο "αντιμετωπίζεται" το φως από άλλες επιστήμες και τέχνες (Φυσική, Βιολογία, Χημεία, Λογοτεχνία, Εικαστικά)». Δηλαδή το φως, όπως προσεγγίζεται από τα Θρησκευτικά είναι ανώτερο ή και ισοδύναμο με τον τρόπο που το προσεγγίζουν οι Φυσικές Επιστήμες. Και οι μαθητές θ' αποκτήσουν παρανοήσεις εξισώνοντας το φως του θεού, με το φως του λαμπτήρα κλπ.. Αφού οι μαθητές μάθουν για τα πολλά φώτα, θα έρθει η Βιολογία για να τους μάθει για τους πολλούς χρόνους: «μελέτη της έννοιας του χρόνου σε βιολογικά συστήματα - βιολογικά ρολόγια. Διαφοροποίηση βιολογικού, γεωλογικού και συναισθηματικού χρόνου (Φυσική, Γεωλογία / Γεωγραφία, Μαθηματικά, Θρησκευτικά)». <sup>82</sup> Σε άλλο σημείο οι μαθητές θα συζητήσουν για το ρόλο του νερού στη ζωή με αφορμή τη «βάπτιση του χριστού στον Ιορδάνη». <sup>83</sup> Με αυτό τον τρόπο πραγματοποιείται η "ισορροπία" θετικών και ανθρωπιστικών κατευθύνσεων, όπως αναφέρεται στους γενικούς σκοπούς των αναλυτικών προγραμμάτων, μ' αυτό τον τρόπο πραγματοποιείται ο εναγκαλισμός του αντι-επιστημονικού με το επιστημονικό, λέμε εμείς.

Οι έννοιες ύλη και εξέλιξη δεν αναφέρονται στα αναλυτικά προγράμματα. Ενώ στο νέο σχολικό εγχειρίδιο της Χημείας στη Β' Γυμνασίου, όπως ενημερωθήκαμε από τους συγγραφείς, οι μαθητές θα μάθουν ότι η ατομική θεωρία έχει καταρριφθεί! Δεν είναι τυχαίο επιστημονικό, φραστικό ή τυπογραφικό λάθος, αλλά αντανάκλα με σαφήνεια την επίθεση του ιδεαλισμού κατά του υλισμού των τελευταίων 100 χρόνων. Οι ιδεα-

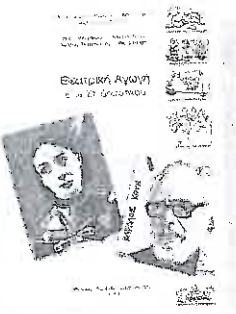
λιστές παραποιούν τις ανακαλύψεις των Φυσικών Επιστημών και συγκεκριμένα την ανακάλυψη του ηλεκτρονίου, διότι η ανακάλυψη του ηλεκτρονίου οδήγησε στην κατάρριψη του άτμπτου του ατόμου, δεν κατέρριψε την ατομικότητα της δομής της ύλης. Τόσο το ηλεκτρόνιο, το πρωτόνιο, όσο και τα κουάρκ ενισχύουν την ατομικότητα, διότι δεν είναι παρά νέες μορφές ύπαρξης της ύλης. Είναι χαρακτηριστικό ότι η ανακάλυψη των κουάρκ δεν εξηγείται από τους ιδεαλιστές ως κατάρριψη της ύπαρξης του πρωτονίου, ούτε η ανακάλυψη των ριβοσωμάτων εξηγείται ότι κατέρριψε το κύτταρο. Η κατάρριψη της ατομικής θεωρίας αποτελεί αντιγραφή από ξενόγλωσσα βιβλία, διότι θετικιστές και νεο-θετικιστές επιστημολόγοι υπερασπίζονται στη διεθνή βιβλιογραφία την κατάρριψη της ατομικής θεωρίας. Και ενώ οι υλιστές αποδεικνύουν ότι η ενότητα του κόσμου συνίσταται στην υλικότητά του, οι ιδεαλιστές νοούν ότι τα φαινόμενα ενοποιούνται στο πλαίσιο της ενέργειας, η οποία και κατέχει κυρίαρχο ρόλο στο αναλυτικό πρόγραμμα. Στην ουσία αποτελεί εφαρμογή της ενεργειακής του Όστβαλτ στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών. Και επειδή δεν μπορούν να νοήσουν κίνηση χωρίς ύλη εισάγουν το "σωματιδιακό" μοντέλο. «Η έννοια της ενέργειας εισάγεται ποιοτικά για την περιγραφή των φαινομένων της καθημερινής εμπειρίας του μαθητή .... εισάγεται ένα απλό σωματιδιακό μοντέλο της δομής της ύλης για την ποιοτική ερμηνεία των φαινομένων της καθημερινής ζωής ... Η μικροδομή της ύλης [αποτελεί] ένα από τα αμφιλεγόμενα σημεία της επιστημονικής κοινότητας .... η ερμηνεία [χημικών φαινομένων] μπορεί να γίνει με την εισαγωγή εννοιών, στοιχεία και χημικές εξισώσεις και με την υπόθεση ύπαρξης μορίων και ατόμων». <sup>84</sup> Η ατομική θεωρία αποτελεί υπόθεση, άρα και ο Περιοδικός Πίνακας είναι υπόθεση, και όλο το οικοδόμημα της χημείας τα εκατομμύρια των ενώσεων που έχουν παραχθεί στο εργαστήριο, το DNA, RNA είναι και αυτά υποθέσεις; Ας σημειώσουμε ότι η ποιοτική περιγραφή των χημικών φαινομένων έχει και ως στόχο την υποβάθμιση της Χημείας. Ας θυμίσουμε ότι η Χημεία θεμελιώθηκε ως επι-

<sup>81</sup> ΔΕΠΠΣ, Θρησκευτικών, σ. 138, 139, 159.

<sup>82</sup> ΔΕΠΠΣ, Βιολογίας, σ. 460.

<sup>83</sup> ΔΕΠΠΣ, Θρησκευτικών, σ. 144.

<sup>84</sup> Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, σ. 3, 7.



στήμη, όταν ο Ντάλτον απόδειξε την ατομική θεωρία στηριζόμενος σε ποσοτικές πειραματικές μετρήσεις. Έκτοτε η Χημεία είναι η επιστήμη που μελετά τις ποιοτικές αλλαγές της ύλης που οφείλονται στις αλλαγές στη ποσοτική σύσταση της ύλης. Χημεία χωρίς αναφορά σε ποσοτικές αλλαγές δεν είναι Χημεία. Απλές μαθηματικές σχέσεις, δηλαδή η ποσοτικοποίηση των φαινομένων, αγνοούνται στη Β' Γυμνασίου με το πρόσχημα της σφαιρικότερης κατάκτησης της γνώσης. Και για να διευκρινίσουμε σε αυτό το σημείο, εμείς είμαστε ενάντια στο στείρο formalισμό, στη μαθηματικοποίηση των φυσικών φαινομένων και την αποκοπή τους από την αντικειμενική πραγματικότητα, που ισχύει σήμερα. Η ενοποίηση ποιοτικού και ποσοτικού στοιχείου αποτέλεσε ιστορικά ένα από τα καθοριστικά στοιχεία της εξέλιξης της επιστήμης και πρέπει να διδάσκεται στους μαθητές. Άλλωστε ποια βιομηχανία στην παραγωγική διαδικασία παράγει ένα φάρμακο μόνο με ποιοτικές προσεγγίσεις χωρίς ποσοτικούς προσδιορισμούς τόσο στο κόστος παραγωγής, όσο και στις απαιτούμενες πρώτες ύλες; Όσο για την τύχη των μετάλλων που ήταν από την αρχαιότητα ο μεγάλος βραχνάς των ιδεαλιστών, διότι αποτελούσαν παραπροϊόν στη δημιουργία του θεού, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα μια τα βρίσκουμε κρυμμένα στο έδαφος, μια κάπου στο περιοδικό σύστημα, μια να καταστρέφονται από τα οξέα. Ο ρόλος της μεταλλουργίας στο κοινωνικό γίνεσθαι καθώς και η ανεπάρκεια ιδεαλιστικών θεωριών που απόδειχνε η ανάπτυξη της παραγωγής, όπως η κατάρριψη της θεωρίας του φλογιστού,<sup>85</sup> αποκρύπτονται. Ας σημειώσουμε ότι στα αναλυτικά προγράμματα των ΗΠΑ διδάσκεται η θεωρία του φλογιστού, ενώ δε διδάσκεται η ατομική θεωρία.

Στην ιδεαλιστική θεωρητική θεμελίωση των νέων ΔΕΠΠΣ οι μαθητές θα μάθουν ότι οι μεγάλες ανακαλύψεις στη χημεία έχουν χρηστικό χαρακτήρα: «*οι μεγάλες χημικές ανακαλύψεις είναι: πυρίτιδα, πλαστικά, εντομοκτόνα, χρώματα, λιπάσματα*». Εκφράζουν τον εργαλειακό χαρακτήρα της προτεινόμενης γνώσης. Ενώ οι μεγάλες ανακαλύψεις της χημείας, ο περιοδικός πίνακας για παράδειγμα, αντιμετωπίζεται ως ξενάγηση στο μνημείο των "υποθετικών" στοιχείων. Χρηστικού περιεχομένου είναι και οι διαθεματικές δραστηριότητες και τις περισσότερες φορές άσχετες με το υπό εξέταση θέμα όπως όταν, για να ταξινομήσουν οι μαθητές τα υλικά σε στερεά, υγρά, αέρια, καλούνται σε «*συλλογή πληροφοριών για τα ελληνικά μάρμαρα και επιλογή με βάση την ποιότητά τους*».<sup>86</sup>

<sup>85</sup> Φλογιστό: θεωρία σύμφωνα με την οποία κάθε ουσία περιέχει το στοιχείο της καύσης. Ο Λαβουαζιέ ανακάλυψε ότι το στοιχείο που είναι απαραίτητο για την καύση είναι το οξυγόνο.

<sup>86</sup> ΔΕΠΠΣ, Χημείας, σ. 544.

<sup>87</sup> Περάκη Β., Σύμβουλος Π.Ι. Επιμορφωτικό υλικό, Βιολογία Α' Γυμνασίου σ. 117-119

<sup>88</sup> ΔΕΠΠΣ, Θρησκευτικών, σ. 153, 167.

<sup>89</sup> Παλλός Γ., Σύμβουλος Π.Ι., Επιμορφωτικό υλικό, Φυσική Γυμνασίου, σ. 99.

Την ίδια τύχη με την ατομική θεωρία έχει και η εξέλιξη. Οι συντάκτες βιολόγοι του παιδαγωγικού ινστιτούτου, αν και έχουν πρωτοστατήσει στην μεταστροφή των Φυσικών Επιστημών προς την ιδεαλιστική κατεύθυνση, δεν τολμούν στη χώρα μας εξαιτίας των μεγάλων αντιδράσεων στους κόλπους των επιστημόνων, να βγάλουν την εξέλιξη εκτός αναλυτικού προγράμματος, κάτι που έχει γίνει σε πολλές χώρες στο εξωτερικό, αλλά υποτιμούν τη νοημοσύνη μας, μας κοροϊδεύουν, όταν λένε ότι είναι στο αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά είναι στο τελευταίο κεφάλαιο και δε γνωρίζουμε αν θα προλάβετε να το διδάξετε. Γιατί η ατομική θεωρία και η εξέλιξη πρέπει να συνιστά τη ραχοκοκαλιά του αναλυτικού προγράμματος της Χημείας και της Βιολογίας αντίστοιχα. Βέβαια ο σχεδιασμός του ημερήσιου προγράμματος διατροφής και η επικοινωνιακή επικοινωνία με τον εργοδότη δεν απαιτεί τη γνώση ούτε της ατομικής θεωρίας ούτε της εξέλιξης. Ας σημειώσουμε ότι στο επιμορφωτικό υλικό που έδωσαν οι βιολόγοι από το Π.Ι. στους στόχους της Βιολογίας δεν αναφέρεται η εξέλιξη ως θεμελιώδης θεώρηση εξέτασης της Σύγχρονης Βιολογίας. Να υποθέσουμε ότι για τους συντάκτες η εξέλιξη είναι υποδεέστερη από τη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών που προάγουν την υγεία; Άλλωστε οι βιολόγοι του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σκοπεύουν ν' αντικαταστήσουν σταδιακά την επιστημονική μέθοδο με ασκήσεις κατανόησης κειμένου, στην ουσία να μετατρέψουν το μάθημα της βιολογίας σε φιλολογικό, όπως φαίνεται από το κείμενο που δόθηκε στα υλικά επιμόρφωσης για το δρ. Κρόγκμαν, συνεργάτη των ασφαλιστικών εταιριών.<sup>87</sup>

Αντί για τη θεωρία της εξέλιξης οι μαθητές θα πρέπει να μαθαίνουν ότι «*Ο θεός δημιούργησε έναν όμορφο κόσμο κι έβαλε μέσα στον άνθρωπο την αγάπη για την ομορφιά*», θα ενημερώνονται «*για το χρόνο, το χαρακτήρα ... της διήγησης για τη "δημιουργία"*», θα πρέπει να κατανοούν «*την αγάπη του Θεού ως λόγο της "δημιουργίας"*» θα πρέπει να αναγνωρίζουν «*την ποιότητα του κόσμου και το οικολογικό μήνυμα της γενέσεως*».<sup>88</sup> Και ενώ στα θρησκευτικά θα μαθαίνουν ότι οι νόμοι κατασκευάζονται από το πνεύμα, στις Φυσικές επιστήμες «*θα κατευθύνονται οι μαθητές στην ανάλυση, ταξινόμηση και ενιαία περιγραφή των φυσικών φαινομένων με την εισαγωγή μικρού αριθμού εννοιών (ενέργεια). Εξηγούμε πώς διατυπώνονται στη νέα γλώσσα συγκεκριμένοι (φαινομενολογικοί) φυσικοί νόμοι*».<sup>89</sup> Οι νόμοι του Νεύτωνα, της διάθλασης δεν είναι αντικειμενικοί αλλά φαινομενολογικοί. Αυτή είναι η «*σύγχρονη θεώρηση*» που προβάλλουν τα αναλυτικά προγράμματα. Στα μεν θρησκευτικά θα διδάσκεται ο αντικειμενικός ιδεαλισμός, στις δε Φυσικές επιστήμες ο υποκειμενικός ιδεαλισμός. Η αποσπασματικότητα ενισχύεται στις φυσικές επιστήμες, διότι πλέον οι μαθητές θ' αντιμετωπίζουν ακόμα μικρότερο αριθμό θεμάτων. Η γλώσσα των Φυσικών επιστημών, εφόσον δεν αντανakλά αντικειμενικές σχέσεις, αποτελεί «*διαφορετική*» γλώσσα, όπως η γλώσσα της Ιστορίας, Κοινωνιολογίας κ.ά. Υπάρχουν πολλές γλώσσες, γιατί υπάρχουν





πολλές πραγματικότητες ... Μα αυτό είναι ο πύργος της Βαβέλ! Σύμφωνα με τη μαρξιστική θεώρηση, όπως παρουσιάζεται από τον Βυγκότσκι, «η επικοινωνία που βασίζεται στην ορθολογική γλώσσα και στη συνειδητή απόδοση μιας σκέψης ή βιωμάτων ... προέκυψε από την ανάγκη συνεννόησης στην εργασία»<sup>90</sup> και «οι ανώτερες μορφές επικοινωνίας είναι δυνατές μόνο όταν ο άνθρωπος αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα γενικεύοντάς τη».<sup>91</sup> Και, επειδή η πραγματικότητα είναι μια και αυτή, πρόκειται να εξηγήσουμε ότι, αν θέλουμε να επικοινωνήσουμε σε ανώτερα επίπεδα επικοινωνίας, θα χρησιμοποιήσουμε μια ενιαία γλώσσα.

Στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές θα «αιτιολογούν την αναγκαιότητα για πολλαπλασιασμό των κυττάρων ενός οργανισμού» μέσω «της μελέτης του κύκλου ζωής του ανθρώπου»<sup>92</sup> διαθεματικά με πολλαπλές θεωρήσεις προερχόμενες από τις Φυσικές επιστήμες και τα θρησκευτικά. Έτσι πραγματοποιείται στην πράξη το σχολείο των πολλαπλών απόψεων, το σχολείο το "ανοιχτό" στην κοινωνία, δηλαδή το σχολείο το κλειστό στη γνώση.

Κυρίαρχο ρόλο στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών παίζει η δραστηριότητα της *δραματοποίησης*. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι προκειμένου να γνωρίσουν «ότι το μόριο είναι ένα από τα δομικά συστατικά της ύλης, πραγματοποιούν θεατρικό παιχνίδι που αναπαριστά την κίνηση των μορίων σε σχέση με τις καταστάσεις της ύλης ... πραγματοποιούν θεατρικό παιχνίδι με θέμα: χημικές ενώσεις – χημικά φαινόμενα και μόρια».<sup>93</sup> Προκειμένου να διακρίνουν «τις ομοιότητες και τις διαφορές των ζώων ... εκτελούν θεατρικό δρώμενο με θέμα τα ζώα και το περιβάλλον τους».<sup>94</sup> Σε άλλο σημείο η διάλυση της ζάχαρης στο νερό εξηγείται με θεατρικό δρώμενο. Η θεατροποίηση της διδασκαλίας αποτελεί την κυρίαρχη και πιο συχνή δραστηριότητα όλων των μαθημάτων. Πάντα είχε πρόβλημα ο ιδεαλισμός να κάνει πράξη τις ασυνάρτητες θεωρήσεις του, δυστυχώς αυτή τη φορά η δραστηριότητα της δραματοποίησης μπορεί να αποβεί **δράμα** για την ποιότητα της παρεχόμενης μόρφωσης.

Οι μαθητές στην Ιστορία θα πρέπει να «γνωρίσουν ότι οι Αχαιοί από την πρωτοϊστορική ακόμα εποχή εγκαταστάθηκαν στην Κύπρο, κι έτσι η νήσος αποτέλεσε αναπόσπαστο τμήμα του ελληνικού πολιτιστικού χώρου και γνώρισε ένα λαμπρό πολιτισμό».<sup>95</sup> Η αποίκηση των Αχαιών στη Κύπρο έγινε για τη

διάδοση του ελληνικού πολιτισμού και όχι για τον έλεγχο της παραγωγής του χαλκού και τον έλεγχο του εμπορίου. Η διαθεματικότητα στην Ιστορία<sup>96</sup> νοείται ως δραστηριότητες τύπου: «Συζητούν για τον Ακάθιστο Ύμνο, αποστηθίζουν το σχετικό τροπάριο και το αποδίδουν μελωδικά (Θρησκευτικά, Μουσική, Γλώσσα)», η αποστήθιση και η αναπαράσταση της θρησκευτικής τελετουργίας του Ακάθιστου Ύμνου σημαίνει ενεργό συμμετοχή στη μάθηση. Κυρίαρχο ρόλο στην "ενεργή" μάθηση παίζει η δραματοποίηση: «ένας χωρικός από τη Δύση εξηγεί τους λόγους για τους οποίους συμμετέχει σε μια σταυροφορία. Περιγράφει τους στόχους, τις προσδοκίες του και την εμπειρία του μέσα από την επαφή του με το βυζαντινό και τον αραβικό πολιτισμό (Γλώσσα, Γεωγραφία, Θρησκευτικά)». Είναι δυνατό ο μαθητής από μόνος του, χωρίς ο δάσκαλος να του διδάξει κάτι, να συγκρίνει το βυζαντινό και τον αραβικό πολιτισμό; Και, αν λάβουμε υπόψη την επίθεση που δέχεται ο αραβικός λαός αυτή την εποχή από ιμπεριαλιστικά κέντρα, να περιμένουμε ότι στο πλαίσιο της βιωματικής μάθησης θ' αποκρυφτεί, όπως γινόταν και στο παρελθόν, η σημαντική προσφορά των Αράβων στην εξέλιξη της επιστήμης, ιδιαίτερα της συνεισφοράς τους στην αλχημεία;

Το καινούργιο στοιχείο της ιστορίας αποτελεί η εισαγωγή της Τοπικής Ιστορίας. «Θέματα με τα οποία πρέπει να ασχολείται η Τοπική Ιστορία. Ενδεικτική ταξινόμηση θεμάτων: - Μνημεία για έρευνα. - Καλλιτεχνικά έργα για μελέτη κ.ά.». Αυτό σημαίνει ολιστικός τρόπος προσέγγισης της ιστορίας, πραγματοποιούμε επισκέψεις, φωτογραφίζουμε μνημεία, ζωγραφίζουμε κλπ.. Βέβαια η εισαγωγή της τοπικής ιστορίας αντανακλά και έναν ακραίο αναλυτικό τρόπο προσέγγισης των κοινωνικών φαινομένων, μιας αναλυτικής μεθόδου που αποσπά το ένα ιστορικό στοιχείο από τα άλλα και με αυτό τον τρόπο δεν μπορούν να αναδειχθούν οι αλληλεξαρτήσεις ανάμεσα στα ιστορικά φαινόμενα, και να αναδειχθούν οι νόμοι εξέλιξης της κοινωνίας. Ο άνθρωπος δεν έζησε μεμονωμένα, υπάρχει μια αναγκαία υλική σύνδεση ανάμεσα στους ανθρώπους, που καθορίζεται από τον τρόπο παραγωγής. Επομένως η ουσία του ανθρώπου δε βρίσκεται στο μεμονωμένο άτομο, αλλά είναι το σύνολο των κοινωνικών σχέσεων. Οι μαθητές όμως θα μάθουν ότι οι κοινωνικές σχέσεις ανάγονται σε σχέσεις μητέρας – παιδιού όπως αναφέρεται: «αυτή η σχέση [μητέρα – παιδί] δημιουργεί τη βάση, το θεμέλιο για κάθε σχέση που κάνουμε αργότερα στη ζωή μας. Σε αυτή τη σχέση βρίσκονται οι ρίζες όλων των κοινωνικών μας σχέσεων».<sup>97</sup> Με αυτό τον τρόπο αποκρύπτεται η συνάφεια των κοινωνικών σχέσεων από τις σχέσεις παραγωγής και αποκρύπτεται η πραγματική πορεία της ιστορίας των ανθρώπων. Στις σύνθετες εποχές εκμετάλλευσης που ζούμε δε χρειάζεται να δείξουμε ότι οι σχέσεις εργοδότη - εργαζόμενου δεν είναι σχέσεις μητέρας - παιδιού.

Παλιότερα η αποσπασματικότητα στην ιστορία σχετιζόταν με αναφορές σε επιλεγμένα ιστορικά στοιχεία με στόχο την παραποίηση του κοινωνικού γίγνεσθαι. Έτσι για παράδειγμα:

<sup>90</sup> Βυγκότσκι, Λ., *Σκέψη και γλώσσα*, Εκδόσεις Γνώση, σ. 22.

<sup>91</sup> Βυγκότσκι, Λ., *Σκέψη και γλώσσα*, Εκδόσεις Γνώση, σ. 22.

<sup>92</sup> ΔΕΠΠΣ Βιολογίας, σ. 464.

<sup>93</sup> ΔΕΠΠΣ Χημείας, σ. 507.

<sup>94</sup> ΑΠΣ, *Μελέτη περιβάλλοντος*, σ. 317.

<sup>95</sup> ΔΕΠΠΣ, *Ιστορίας*, σσ. 191, 199, 216, 219, 226.

<sup>96</sup> ΔΕΠΠΣ, *Ιστορίας*, σσ. 191, 199, 216, 219, 226.

<sup>97</sup> Πολυθεματικό βιβλίο δημοτικού για την ευέλικτη ζώνη, σ. 31.

η συμβολή του σοβιετικού λαού στην ήττα του φασισμού παρουσιαζόταν διαστρεβλωμένη μέσα από τη συμφωνία Μολότωφ - Ρίμπεντροπ ανάμεσα στο Στάλιν και το Χίτλερ (Ιστορία Γ' Λυκείου), και με αυτό τον τρόπο προσπαθούσε να περάσει ο αντικομμουνισμός, αφού η κυρίαρχη ιδεολογία εξισώνει ουσιαστικά τους κομμουνιστές με τους φασίστες. Σήμερα η αποσπασματικότητα θα λάβει ακραία μορφή, διότι η τοπική ιστορία μπορεί να θεωρηθεί ισοδύναμη με μεγάλα ιστορικά γεγονότα όπως η γαλλική επανάσταση, ενώ στο πλαίσιο του πολλαπλασιασμού των απόψεων η γαλλική επανάσταση μπορεί να παρουσιαστεί ως μορφή "βίαιης" σύγκρουσης. Με τον ίδιο τρόπο οι κλέφτες και οι αρματολοί παρουσιάζονται ως κοινοί εγκληματίες που έκλεβαν, και αποκρύπτεται η πραγματική τους συνεισφορά στην ελληνική επανάσταση. Ας σημειώσουμε ότι στο ΑΠΣ της Μελέτης Περιβάλλοντος<sup>99</sup> η Ιστορία δεν εντάσσεται στις Κοινωνικές επιστήμες, αλλά αποτελεί ξεχωριστή ομάδα μαζί με τα Θρησκευτικά. Τι να αναρωτηθούμε; Ότι η Ιστορία θα θρησκευτικοποιηθεί, δηλαδή δεν θα είναι πλέον επιστήμη, ή ότι τα Θρησκευτικά θα αναβαθμιστούν σε επιστήμη;

### Αντί επιλόγου

*«Το [αστικό] σχολείο διακηρύσσει ότι θέλει να δημιουργήσει ανθρώπους ολόπλευρα μορφωμένους, ότι διδάσκει τις επιστήμες γενικά. Ξέρουμε πως αυτό είναι πέρα για πέρα ψέμα, γιατί όλη η κοινωνία είναι θεμελιωμένη και στηρίζεται στο χωρισμό των ανθρώπων σε τάξεις, σε εκμεταλλευτές και καταπιεζόμενους. Είναι φυσικό το [αστικό] σχολείο, όντας διαποτισμένο με ταξικό πνεύμα, να δίνει γνώσεις μόνο για τα παιδιά της αστικής τάξης. Κάθε λέξη είναι παραποιημένη προς το συμφέρον της αστικής τάξης. Στα σχολεία αυτά δε φροντίζουν τόσο να διαπαιδαγωγούν τη νέα γενιά των εργατών και αγροτών, όσο να της δώσουν μια μονοκόμματη ξερή μόρφωση προς το συμφέρον της ίδιας της αστικής τάξης. Τους διαπαιδαγωγούν έτσι που να τους κάνουν πειθήνιους υπηρέτες της, που να είναι ικανοί να της δίνουν κέρδος και ταυτόχρονα να μην ταραάζουν την ψυχία και την τιμηλιά της».*<sup>99</sup> Τα αναλυτικά προγράμματα στον καπιταλισμό θα σχεδιάζονται έτσι, ώστε να υποβαθμίζουν συνεχώς την ποιότητα της παρεχόμενης γνώσης για τους πολλούς, διότι «φοβούνται την ένωση της γνώσης με τον εργατόκοσμο, διότι η γνώση είναι συνείδηση για τους εργάτες. Χωρίς τη γνώση οι εργάτες είναι ανυπεράσπιστοι, με τη γνώση αποτελούν δύναμη»<sup>100</sup>, ενώ θα προσπαθεί να βρίσκει τρόπους να μορφώνει τους λίγους και εκλεκτούς.

<sup>99</sup> ΑΠΣ Μελέτη περιβάλλοντος σ. 311.

<sup>99</sup> Λένιν, Β.Ι. : Για την Αγωγή και την Παιδεία, τόμος β', σ. 165, εκδόσεις Σύγχρονη εποχή, Αθήνα, 1987.

<sup>100</sup> Λένιν, Β.Ι. : Για την Αγωγή και την Παιδεία, τόμος β', σ. 27, εκδόσεις Σύγχρονη εποχή, Αθήνα, 1987.

Η κριτική μας δε σημαίνει καθολική απόρριψη της γνώσης που παρέχεται στο σχολείο. Η κριτική μας συνιστά γνώση της ταξικότητας των αντιφάσεων, των νέων στοιχείων της επιστήμης που ιδιοποιείται η αστική τάξη. Γι' αυτό μέσα στο σχολείο οι μαθητές με τους καθηγητές τους θα πρέπει να παλέψουν για την αφομοίωση των γνώσεων που κατέκτησε η ανθρωπότητα στην ιστορία της. Η προσπάθεια αυτή πρέπει να προσανατολιστεί στο να αναδειχθούν τα θετικά στοιχεία και να πεταχτούν τα αρνητικά. Η κατάκτηση των γνώσεων με τρόπο κριτικό, η κατάρτιση της παπγαλίας, αποτελεί αναγκαίο στοιχείο για την ανάπτυξη της υλιστικής κοσμοθεωρίας που αποτελεί όπλο για την κοινωνική απελευθέρωση. Πρέπει να παλέψουμε για ν' απαλλάξουμε τη ζωή και τη γνώση από την υποταγή της στο κεφάλαιο, από το ζυγό της αστικής τάξης. Το καλύτερο μάθημα που θα διαλύσει το πέπλο της αστικής ιδεολογίας που έχει διαποτίσει το σχολείο είναι η συμμετοχή στην ταξική πάλη.

Όταν εξετάζουμε εκπαιδευτικά ζητήματα δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η εκπαίδευση αποτελεί μέρος του εποικοδομηματος που στηρίζεται στη βάση των οικονομικών σχέσεων, που είναι οι καπιταλιστικές σχέσεις παραγωγής. Η πολιτική δεν είναι τίποτα άλλο από την πάλη των τάξεων. Πολιτική είναι η κυριαρχία της αστικής τάξης, πολιτική είναι και η πάλη του προλεταριάτου για την απελευθέρωσή του από την αστική τάξη. Τα αναλυτικά προγράμματα ενισχύουν το πρώτο, ενώ αποκρύπτουν, αποσιωπούν και παραποιούν το δεύτερο. Αυτό είναι πολιτική στο τετράγωνο!

### Κουσαθανά Μαργαρίτα

Διδ. Διδακτικής των Φυσικών Επιστημών

Διδάσκουσα στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα Διδακτικής Χημείας και Νέων Τεχνολογιών του ΕΚΠΑ και του ΑΠΘ

### Άλλα σχετικά άρθρα στα "Θέματα Παιδείας"

- Γκέρχαρτ Νόουερ: Σύγχρονη Γενική (σοσιαλιστική) εκπαίδευση - Η μόρφωση των καιρών - τεύχος 6.
- Μάριου Μιχαηλίδη: Για την κυβερνητικά μέτρα στην υποχρεωτική εκπαίδευση (ολοήμερο, διαθεματικό πρόγραμμα, ευέλικτη ζώνη), μια παιδαγωγική -πολιτική ανάλυση- τεύχος 14.
- Θωμά Κασελούρη: Κριτική προσέγγιση στα ΔΕΠΠΣ - τεύχος 25.

