

ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ:
ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**Θέματα - αξίες στα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας
της Γ΄ Γυμνασίου από το 1983 έως το 2014**

Διπλωματική εργασία

Καλλιρρόη Μαρκόνη

Επιβλέπων Καθηγητής: Αναπ. Καθηγητής Αθανάσιος Καραφύλλης

Αλεξανδρούπολη, Φεβρουάριος 2015

DEMOCRITUS UNIVERSITY OF THRACE
SCHOOL OF EDUCATION
DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION
POSTGRADUATE COURSE IN EDUCATION
SCHOOL PAEDAGOGY AND DIVERSITY IN EDUCATION

**Issues - values in the modern Greek Language school books of the 9th
grade from 1983 until 2014**

Master Thesis

Kallirroï Markoni

Supervisor: Athanassios Karafyllis, Associate Professor

Alexandroupolis, 2015 February

Εξεταστική επιτροπή:

Αθανάσιος Καραφύλλης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Π.Τ.Δ.Ε. Δ.Π.Θ.

Μαρίνα Κουγιουρούκη, Επίκουρος Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Δ.Π.Θ.

Πελαγία Στραβάκου, Επίκουρος Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Δ.Π.Θ.

Στη μητέρα μου

Η ιστορία της εκπαίδευσης αποκαλύπτει σε κάθε δάσκαλο πόσο στενά συνδεδεμένη είναι κάθε πρόοδος του πολιτισμού με την πρόοδο στην εκπαίδευση των νέων. Η σχέση αυτή είναι τόσο οικεία, ώστε είναι πολύ δύσκολο κανείς να προσδιορίσει ποιο είναι το αίτιο και ποιο είναι το αποτέλεσμα.

Samuel G. Williams, 1889

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	8
Abstract	9
Ευχαριστίες.....	10
Εισαγωγή.....	11
Θεωρητικό μέρος.. ..	14
1. Η Ελλάδα από τη μεταπολίτευση έως την 1 ^η δεκαετία του 21 ^{ου} αιώνα	15
1.1. Η περίοδος διακυβέρνησης από τον Κων. Καραμανλή	15
1.2. Η περίοδος διακυβέρνησης από τον Α. Παπανδρέου	18
1.3. Η διακυβέρνηση Κων. Μητσοτάκη, Κ. Σημίτη, Κ. Καραμανλή.....	21
2. Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα μετά τη μεταπολίτευση του 1974...24	
2.1. Εισαγωγή	24
2.2. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση των ετών 1976/77	26
2.3. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση των ετών 1982 και 1985.....	27
2.4. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση Αρσένη, 1996.....	28
3. Τα αναλυτικά προγράμματα	32
3.1. Θεωρητική προσέγγιση.....	32
3.2. Τα αναλυτικά προγράμματα του ελληνικού σχολείου μετά το 1974 έως σήμερα.....	33
4. Τα σχολικά εγχειρίδια στην Ελλάδα μετά το 1974	37
4.1. Σχολικά εγχειρίδια σε σχέση με τα Αναλυτικά Προγράμματα και την Κοινωνική Πραγματικότητα.....	37
4.2. Σχολικά εγχειρίδια και ιδεολογία.....	39
5. Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση	42
6. Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων	49
Εμπειρικό μέρος	53
7. Η παρούσα μελέτη	54
7.1. Στόχοι και υποθέσεις	55
7.2. Μεθοδολογία.....	55
8.Αποτελέσματα και ευρήματα	57
8.1. Εθνότητες συγγραφέων κειμένων των εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου.....	57

8.2. Αναφορές σε εθνότητες στα εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου.....	58
8.3. Αξίες-θέματα στα εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου.....	59
9. Θεματική ανάλυση των «κειμένων» στα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου από το 1983 έως σήμερα	61
10. Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των θεμάτων / αξιών των Σχολικών Εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου από το 1983 έως σήμερα.....	64
10.1. Ποσοτική κατανομή θεμάτων-αξιών	64
10.2. Ποιοτική προσέγγιση των θεμάτων-αξιών.....	67
11. Γενική συζήτηση – συμπεράσματα.....	76
Βιβλιογραφία	82
Παράρτημα.....	86

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερευνά τα θέματα - αξίες που διδάσκονται μέσω των σχολικών εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας στους μαθητές που φοιτούν στη Γ΄ τάξη του ελληνικού σχολείου, τελευταίου έτους της υποχρεωτικής εννεάχρονης εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, ερευνά τα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου, που υπήρξαν αντικείμενο διδασκαλίας από το 1983 έως σήμερα. Πρόκειται για τρία εγχειρίδια – του 1983, 1991, 2006, αντίστοιχα – τα οποία διερευνώνται ως προς τη σχέση τους με την πολιτική κατάσταση της Ελλάδας και τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που επιχειρήθηκαν μετά την μεταπολίτευση του 1974 ως προς τη σχέση τους με τα Αναλυτικά Προγράμματα, την κοινωνική πραγματικότητα και την ιδεολογία αυτής της περιόδου ως προς την επιρροή τους από την Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση και από την «αρχή της επικουρικότητας», όπως αυτές προσδιορίστηκαν από τη Συνθήκη του Μάαστριχ (1987) έως και τη Συνθήκη της Λισαβόνας (2007). Η μελέτη αξιοποίησε τα εργαλεία της ποιοτικής και της ποσοτικής μεθόδου έρευνας των σχολικών εγχειριδίων. Μάλιστα, έχοντας ως «μέτρο σύγκρισης» το εγχειρίδιο του 2006, η παρούσα μελέτη κατέληξε στα ακόλουθα συμπεράσματα: πρώτον, στα τρία αυτά εγχειρίδια προβάλλονται κάποια κοινά θέματα – αξίες με προεξέχον αυτό του «πολιτισμού»· δεύτερον, και στα τρία διαφαίνεται διαδοχικά ολοένα και περισσότερο η επίδραση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής· τρίτον, η «αρχή της επικουρικότητας» περιορίζεται κυρίως στην προβολή του ορθόδοξου χριστιανικού δόγματος. Τέλος, φάνηκε η αναγκαιότητα να ανανεώνεται το περιεχόμενο των «κειμένων» των σχολικών εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας, προκειμένου να υπηρετείται η «αρχή της επικαιρότητας» για να προσελκύεται το μαθησιακό ενδιαφέρον.

Λέξεις κλειδιά: Αναλυτικά προγράμματα, αρχή της επικαιρότητας, αρχή της Επικουρικότητας, Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, Νεοελληνική γλώσσα, Σχολικά εγχειρίδια Γ΄ Γυμνασίου

Abstract

The present study investigates the issues-values that are transferred, through the Modern Greek language's school books, to the students of the 9th grade, the final year of the compulsory education in Greece. Actually, the study is focused on the Modern Greek language's school books that are used from the 1983 until now. Specifically, the school books of 1983, 1991, and 2006 are studied on the basis of their relation to the political condition in Greece as well as the educational reformations that took place after the 1974 when a new political era had been started in Greece. Moreover, these books are approached under the aims of the Curricula, the social reality and the ideology of this historical period. The effects of the European policy in education and the Principle of subsidiarity, as they have been determined by the Maastricht Treaty (1987) as well as the Lisbon Treaty (2007), on these school books are also investigated. The study was based on the qualitative and the quantitative methodological principles and tools that are used on the field of the school' books studies. The results and the findings of the study, having as a critical measure the content of the recent Greek language school book, led to three conclusions. Firstly, all the school books that involved in the study diffuse mostly the issue – value of “the culture”. Secondly, the content of all of these books reflects the effects that the European policy in education had on them. Thirdly, the application of the Principle of Subsidiarity is reflected only on the demonstration of the Greek Orthodox doctrine. Finally, the renewal of the school books' content seems as necessary not only for serving the timeliness principle but also for motivating students' learning.

Key words: Educational reformations, European policy in education, curricula, Modern Greek Language, principle of subsidiarity, school books of the 9th grade, timeliness principle

Ευχαριστίες

Καθώς ολοκληρώνω τη μεταπτυχιακή διπλωματική μου εργασία, νιώθω βαθιά την ανάγκη να ευχαριστήσω όσους με βοήθησαν και με υποστήριξαν σε αυτή μου την προσπάθεια. Ιδιαίτερα «ευχαριστώ» οφείλω στον επόπτη της εργασίας αυτής, Αναπληρωτή Καθηγητή Αθανάσιο Καραφύλλη, για την αμέριστη βοήθεια που μου προσέφερε, για την ενθάρρυνση, την πολύπλευρη υποστήριξη και την αμέριστη εμπιστοσύνη που μου έδειξε σε κάθε στάδιο της ερευνητικής μου αυτής προσπάθειας. Με καθοδήγησε και ως επιστήμονας αλλά και ως άνθρωπος. Ως επιστήμονας διακρίνεται από βαθιά γνώση του αντικειμένου του, με βοήθησε να ανακαλύψω επιστημονικά ευρήματα, να τα αξιολογήσω, να τα συγκρίνω, να οδηγηθώ σε επιστημονικά συμπεράσματα και να ανακαλύψω τη γοητεία της «Ιστορίας της Εκπαίδευσης». Ως άνθρωπος διακρίνεται από αξιοπρέπεια, πραότητα, ευγένεια, γενναιοδωρία, επιμονή και υπομονή – με δίδαξε γιατί είναι σημαντική μια επιστημονική μελέτη, με παρότρυνε να ανακαλύψω τις γνωστικές και κυρίως τις ψυχικές μου δυνάμεις και με παρόπλισε με εφόδια τέτοια, ώστε να απολαύσω τις καλές στιγμές και να αντιπαλέψω τις αντιξοότητες της περαιτέρω ζωής μου.

Πολλά «ευχαριστώ» συνάμα οφείλω σε όλους τους καθηγητές που με δίδαξαν κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, καθώς και σε όλους τους συμφοιτητές μου οι οποίοι με την ευγενή άμιλλά τους με ώθησαν, ώστε να βελτιωθώ ως άνθρωπος.

Οφείλω, ακόμη, να εκφράσω την αγάπη και την ευγνωμοσύνη μου στον σύζυγό μου, Νίκο Μακρή, και στις κόρες μου Μαριεύη και Αφροδίτη, που αν και με στερήθηκαν πολλές ώρες και μέρες της ζωής τους, με στήριξαν ψυχολογικά και με ενίσχυσαν να ολοκληρώσω αυτή την προσπάθεια κατανοώντας πόσο σημαντική ήταν αυτή για εμένα.

Εισαγωγή

Η παρούσα μελέτη των σχολικών εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου μετά τη μεταπολίτευση (1974) στην Ελλάδα αφορά σε τρία συγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια από τα οποία το Α΄ χρησιμοποιήθηκε από τους μαθητές από το 1983 έως το 1991, οπότε αντικαταστάθηκε από το Β΄ το οποίο χρησιμοποιήθηκε από το 1991 έως το 2006, οπότε αντικαταστάθηκε από το Γ΄.

Και τα τρία αυτά εγχειρίδια προκαλούν ερευνητικό ενδιαφέρον, γιατί διδάχθηκαν – το Γ΄ συνεχίζει να διδάσκεται – κατά την τελευταία χρονιά της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο Ελληνικό Σχολείο., γεγονός το οποίο μαρτυρεί ότι είναι πιθανό πολλοί από τους απολυόμενους από το Γυμνάσιο μαθητές να μην συνεχίζουν την εγκύκλια μόρφωσή τους και τη συστηματική ενασχόλησή τους με τις μορφοσυντακτικές δομές της Νεοελληνικής Γλώσσας. Επομένως, αν συνυπολογίσουμε την παραδοχή πως κάθε διδασκόμενο μάθημα, και ιδιαίτερα αυτά της Γλώσσας, της Ιστορίας, της Γεωγραφίας, της Πολιτικής Αγωγής, της Κοινωνιολογίας, των Κειμένων της Λογοτεχνίας εμφυσούν στους μαθητές αξίες και στάσεις, το ενδιαφέρον για τη μελέτη και τη σύγκριση των αξιών των τριών αυτών εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας μεγαλώνει. Μεγαλώνει γιατί οι αξίες αυτές πλάθουν πολιτικό ήθος στους μαθητές. Εξάλλου, είναι εξαιρετικά δελεαστικό να συγκριθούν τα θέματα – αξίες που γαλουχούν/-ησαν τους μαθητές της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου από το 1983 έως σήμερα. Το ερευνητικό αυτό ενδιαφέρον οδήγησε στην παρούσα μελέτη – η οποία στηρίχθηκε και βιβλιογραφικά και ερευνητικά – με εργαλεία ποιοτικής και ποσοτικής ερευνητικής μεθόδου. Η εκπόνηση αυτής της μελέτης συστηματοποιήθηκε και οργανώθηκε δομικά με κριτήρια τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συγγραφή, και ειδικότερα το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, και δη αυτών της Γλώσσας.

Επομένως, η μελέτη αυτή οργανώθηκε σε δύο μέρη: το πρώτο μέρος είναι θεωρητικό – βιβλιογραφικά υποστηριζόμενο· το δεύτερο μέρος είναι εμπειρικό. Το πρώτο μέρος αποτελείται από έξι (6) συνολικά κεφάλαια.

Το 1^ο Κεφάλαιο πραγματεύεται την πολιτική κατάσταση στην Ελλάδα από τη μεταπολίτευση έως περίπου της 1^η δεκαετία του 21^{ου} αι., πολιτική περίοδο που σφραγίσθηκε από την «πολιτεία» δύο μεγάλων κομμάτων που εναλλάσσονταν στην εξουσία της χώρας, του κόμματος της Νέας Δημοκρατίας (Ν.Δ.) και του Πανελληνίου Σοσιαλιστικού Κινήματος (ΠΑ.ΣΟ.Κ). Αυτό κρίθηκε απαραίτητο, γιατί η έρευνα των

σχολικών εγχειριδίων αποδεικνύει ότι αυτά επηρεάζονται από την περιρρέουσα πολιτική κατάσταση και ιδεολογία που επικρατεί.

Το 2^ο Κεφάλαιο καταγίνεται με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα μετά τη μεταπολίτευση του 1974. Αφού γίνεται μια εισαγωγή με τον «ορισμό» του όρου «εκπαιδευτική μεταρρύθμιση», στη συνέχεια παρατίθενται συνοπτικά οι μεταρρυθμίσεις των ετών 1976/1977, 1982 και 1985, 1996 και η εσωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της 10ετίας 1997-2007.

Ακολουθεί το 3^ο Κεφάλαιο στο οποίο προσεγγίζονται θεωρητικά τα Αναλυτικά Προγράμματα και εκτίθενται οι βασικοί άξονες – αρχές των Αναλυτικών Προγραμμάτων του ελληνικού σχολείου από το 1974 έως σήμερα.

Στο 4ο Κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί η σχέση των σχολικών εγχειριδίων στην Ελλάδα μετά το 1974 με τα Αναλυτικά Προγράμματα και την Κοινωνική Πραγματικότητα και την ιδεολογία από την οποία, αφενός, επηρεάζονται και την οποία, αφετέρου, εκφράζουν.

Στο 5^ο Κεφάλαιο διερευνάται η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, όπως αυτή υπεισήλθε σε όλα τα εκπαιδευτικά ζητήματα των χωρών – μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης με κύριους σταθμούς τις συνθήκες του Μάαστριχτ (1987), του Άμστερνταμ (1999) και της Λισαβόνας (2007) τη Διακήρυξη της Κοπεγχάγης (Απρίλιος 1978), τη Λευκή Βίβλο (Δεκέμβριος 1992), την Πράσινη Βίβλο (Σεπτέμβριος 1993) και την τήρηση της αρχής της «επικουρικότητας» (1992).

Στο 6^ο Κεφάλαιο κρίνεται αναγκαίο να γίνει μία σύντομη ιστορική αναδρομή της έρευνας των σχολικών βιβλίων όπως ξεκίνησε επίσημα από παγκόσμιους Οργανισμούς μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και πώς εξελίχθηκε – ιδιαίτερα βέβαια στη σύγχρονη Ελλάδα.

Το δεύτερο, εμπειρικό, μέρος αποτελείται από πέντε (5) κεφάλαια. Στο 7^ο Κεφάλαιο, η μελέτη επικεντρώνεται στους στόχους και τις υποθέσεις της καθώς και στη μεθοδολογία που αυτή ακολουθεί για την έρευνα των θεμάτων – αξιών στα τρία σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου από το 1983 έως σήμερα.

Στο 8^ο Κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής προσέγγισης και τα ευρήματα της ποιοτικής προσέγγισης αυτών των σχολικών εγχειριδίων.

Με βάση τα αποτελέσματα – ευρήματα στο 9^ο Κεφάλαιο αναλύονται θεματικά τα «κείμενα» των τριών αυτών εγχειριδίων.

Η ανάλυση αυτή υποστηρίζει την προσπάθεια στο 10^ο Κεφάλαιο για ποσοτική και ποιοτική κατανομή των θεμάτων – αξιών των σχολικών εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου από το 1983 έως σήμερα.

Η μελέτη ολοκληρώνεται με το 11^ο Κεφάλαιο στο οποίο παρατίθενται η γενική συζήτηση και τα συμπεράσματα της έρευνας.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Η Ελλάδα από τη μεταπολίτευση έως την 1^η δεκαετία του 21^{ου} αιώνα

1.1. Η περίοδος διακυβέρνησης από τον Κωνσταντίνο Καραμανλή

Στις 23-24 Ιουλίου του 1974 επέστρεψε ο Κωνσταντίνος Καραμανλής στην Ελλάδα. Η χώρα βρισκόταν σε πολιτικό αδιέξοδο και στην εξωτερική και στην εσωτερική πολιτική: υπήρξε κίνδυνος πολέμου με την Τουρκία για το Κυπριακό, διεθνής πετρελαϊκή κρίση, ενώ στο εσωτερικό της χώρας ο αστικός πολιτικός κόσμος δεν ήλεγχε τον κρατικό μηχανισμό και τον στρατό ξηράς. Παρ' όλα αυτά, ο ακαδημαϊκός Αριστόβουλος Μάνεσης παρατηρεί ποιοτική αλλαγή του πολιτεύματος μέσα σε έναν χρόνο: η χώρα αντεπεξήλθε στις δυσκολίες, απέκτησε αναίμακτα νέο Σύνταγμα, υπέβαλε αίτηση για ένταξη στις Ευρωπαϊκές Κοινότητες, κατοχύρωσε τους δημοκρατικούς θεσμούς, διαχειρίστηκε την εξωτερική κρίση και έγινε πλήρες μέλος της ενοποιημένης Ευρώπης, το 1981 (Ιστορία Ελληνικού Έθνους-ΙΕΕ, τ. ΙΣΤ¹: 264). Πολλοί υποστηρίζουν ότι συντελέστηκε «ελληνικό θαύμα» λόγω της καταλυτικής πολιτικής παρουσίας του Κων/νου Καραμανλή (ΙΕΕ: 295).

Οι δημοκρατικοί θεσμοί εδραιώνονται και στις 23 Σεπτεμβρίου 1974 νομιμοποιήθηκε το Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας (ΚΚΕ). Στις 17 Αυγούστου 1974 επέστρεψε ο Ανδρέας Παπανδρέου ο οποίος στις 3 Σεπτεμβρίου του ίδιου έτους ίδρυσε το Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα (ΠΑ.ΣΟ.Κ). Στις 17 Νοεμβρίου διεξήχθησαν οι πρώτες ελεύθερες εκλογές (ΙΕΕ: 302-303). Στις 28 Νοεμβρίου 1974, η Ελλάδα επανήλθε και επίσημα στους κόλπους του Συμβουλίου της Ευρώπης. Στις 3 Δεκεμβρίου διεξήχθη Συμβούλιο Συνδέσεως της Ελλάδας με τις Ευρωπαϊκές Κοινότητες. Στις 8 Δεκεμβρίου πραγματοποιήθηκε δημοψήφισμα και ορίστηκε ως πολίτευμα του νεοελληνικού κράτους η αβασίλευτη δημοκρατία με ποσοστό 69,2%. Επομένως, επιλύθηκε κατά τρόπο μη αμφισβητήσιμο ένα από τα πιο ακανθώδη προβλήματα της Ελλάδας στον 20^ο αιώνα. Μάλιστα, στις 7 Ιουνίου 1975 ψηφίστηκε το νέο Σύνταγμα της χώρας το οποίο όριζε ως πολίτευμα της χώρας την προεδρευόμενη κοινοβουλευτική δημοκρατία, την αρχή της λαϊκής κυριαρχίας, τη διάκριση των εξουσιών (ΙΕΕ: 305). Το Σύνταγμα του 1975 έδωσε έμφαση στην παιδεία (ΙΕΕ: 305-307) και χαρακτηρίστηκε ως ένα από τα προοδευτικότερα της

¹ Η περιγραφή στο συγκεκριμένο κεφάλαιο βασίζεται σε πληροφορίες από τον τόμο ΙΣΤ της Ιστορίας του Ελληνικού Έθνους (2000) (Επιμ. Ευ. Κωφός.) Κατά συνέπεια, στις υπόλοιπες παραπομπές θα παραλείπεται η αναφορά στον τόμο.

Ευρώπης (ΙΕΕ: 308). Το Σύνταγμα αυτό αναθεωρήθηκε από την κυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ., το 1986, και εξακολουθεί να ισχύει μέχρι σήμερα (ΙΕΕ: 307).

Με υπουργό Παιδείας τον Γεώργιο Ράλλη, στις 27 Ιανουαρίου του 1976, η βασική υποχρεωτική εκπαίδευση των νέων αυξανόταν από 6 σε 9 χρόνια, 6 χρόνια το Δημοτικό Σχολείο και 3 χρόνια το Γυμνάσιο. Επίσης, ως επίσημη γλώσσα του κράτους ορίστηκε η δημοτική (ΙΕΕ: 310-311).

Μετά την εκλογική του νίκη στις 20 Νοεμβρίου 1977, Ο Κων/νος Καραμανλής ενέτεινε τις προσπάθειές του για ελληνική ένταξη στις Ευρωπαϊκές Κοινότητες, ενώ στις 28 Μαΐου 1979 στο Ζάππειο μέγαρο υπογράφηκε η συνθήκη προσχώρησης της Ελλάδος στις Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Ε.Ο.Κ.) (ΙΕΕ: 314), μια εποχή που υποτροπίαζε η πετρελαϊκή κρίση, «η μεγαλύτερη οικονομική κρίση που αντιμετωπίζει ο κόσμος μετά το 1930», κατά τον Κων/νο Καραμανλή.

Την ίδια εποχή ο ψυχρός πόλεμος μεταξύ της καπιταλιστικής Δύσης και της κομμουνιστικής Ανατολής φθάνει στο αποκορύφωμά του: οι σοβιετικοί εισβάλλουν στο Αφγανιστάν και οι ΗΠΑ αποφασίζουν να μπούκοτάρουν τους Ολυμπιακούς αγώνες της Μόσχας (ΙΕΕ: 315). Συνάμα, επέρχεται κρίση στη Νέα Δημοκρατία καθώς ο Γεώργιος Ράλλης και ο Ευάγγελος Αβέρωφ, σημαντικά στελέχη του κόμματος διαφωνούν για την οικονομική πολιτική. Ακολουθούν απεργιακές κινητοποιήσεις, ισχυροί σεισμοί στην Αθήνα, στις αρχές του 1981, αλλεπάλληλοι εμπρησμοί στο κέντρο της Αθήνας και στην περιφέρεια της Αττικής το καλοκαίρι του 1981 και, γενικότερα, σημαντική φθορά της Ν.Δ. από την πολύχρονη κυβερνητική της θητεία. Την ίδια περίοδο, η Ελλάδα επανέρχεται στο στρατιωτικό σκέλος του ΝΑΤΟ, ενώ την 1^η Ιανουαρίου 1981 πραγματοποιήθηκε πλήρης και τυπική ένταξη της χώρας στην Ε.Ο.Κ.

Στις εκλογές της 18^{ης} Οκτωβρίου 1981 επικράτησε το ΠΑ.ΣΟ.Κ με ποσοστό 48% των ψήφων (172 έδρες). Το εκλογικό έτος 1981 βρήκε τη χώρα στη χειρότερη δυνατή κατάσταση, αυτή που ονομάζουμε στασιμοπληθωρισμό με μειούμενο ΑΕΠ (-1,6% το 1981) και επιταχυνόμενο πληθωρισμό (24,5 το ίδιο έτος). Οι πραγματικοί μισθοί υποχωρούσαν, η ανταγωνιστικότητα της οικονομίας είχε κλονισθεί, ενώ διευρυνόταν γρήγορα ο δημόσιος τομέας και το χαρακτηριστικό σύμπτωμά της παθολογίας του, τα δημοσιονομικά ελλείμματα, γεγονός που δημιουργούσε κλίμα αβεβαιότητας για το μέλλον (ΙΕΕ: 320), λόγω «σφαλμάτων» της οικονομικής πολιτικής της ΝΔ κατά την περίοδο 1975-1981. Ωστόσο, στο πεδίο της εκπαίδευσης πραγματοποιήθηκε η «εκπαιδευτική μεταρρύθμιση Ράλλη» το 1976-1977 (ΙΕΕ: 322).

Το μορφωτικό επίπεδο του ελληνικού λαού είχε αναμφίβολα ανέβει, και μαζί του, λόγω της επαφής με το εξωτερικό, η οικονομική παιδεία. Είναι αξιοσημείωτο ότι άρχισαν να επιστρέφουν στη χώρα Έλληνες μετανάστες από τη Βόρεια και Κεντρική Ευρώπη (ΙΕΕ: 322) και από μη Κοινοτικές χώρες (π.χ., Αφρική) εξαιτίας των δυσκολιών στην οικονομία στις χώρες προέλευσης και εξαιτίας των νέων ευκαιριών απασχόλησης στην Ελλάδα.

Εξάλλου, κρίνεται ως πολύ θετική η πολιτική επιλογή του Κ. Καραμανλή το 1975 για ένταξη της χώρας στην ΕΟΚ: την θεώρησε όχι μόνο ως τον καλύτερο τρόπο για να σταθεροποιήσει τους δημοκρατικούς θεσμούς, αλλά και ως καλύτερα εξυπηρετούσα τα μακροπρόθεσμα συμφέροντα ασφάλειας της Ελλάδας (ΙΕΕ: 323). Οι υποστηρικτές της ένταξης υιοθετούσαν σε γενικές γραμμές ένα φιλελεύθερο καθεστώς για τη χώρα, ενώ οι επικριτές της ένταξης διάφορες παραλλαγές σοσιαλιστικής οικονομίας, από τριτοκοσμικές και ορθόδοξες κατά το πρότυπο των πρώην σοσιαλιστικών χωρών. Επομένως, η Ελλάδα διασφάλισε όχι απλά τη θέση της στο δυτικό σύστημα (το ίδιο εξάλλου επεδίωκε και η Τουρκία), αλλά και ένα καθεστώς δημοκρατίας και μικτής οικονομίας, όπου η αγορά έπαιζε τον ρόλο της (ΙΕΕ: 323). Επιπρόσθετα, ο Κων/νος Καραμανλής προχώρησε σε «άνοιγμα» της χώρας όχι μόνο προς τις χώρες του Τρίτου Κόσμου, αλλά και του ανατολικού συνασπισμού (ΙΕΕ: 328). Σε εξαγγελία του, μετά την επικράτησή του στις εκλογές της 17^{ης} Νοεμβρίου 1974, στη Βουλή υποστήριξε ότι «με βάση την ισοτιμία, το αμοιβαίο συμφέρον και τον σεβασμό της αρχής της μη αναμίξεως στις εσωτερικές υποθέσεις, η κυβέρνηση είναι πρόθυμη να επιδιώξει τη φιλία και τη συνεργασία όλων ανεξαιρέτως των χωρών του κόσμου, ανεξαρτήτως του πολιτισμικού και κοινωνικού τους καθεστώτος». Μάλιστα, με την Τελική Πράξη του Ελσίνκι (τέλη Ιουλίου 1975), στην οποία συμμετείχαν τριάντα πέντε κράτη της Ευρώπης, δυτικής και ανατολικής, καθώς και οι ΗΠΑ και ο Καναδάς, η Ελλάδα συμφώνησε στην αποφυγή της χρήσης απειλής βίας, στην «κυρίαρχη ισότητα», στην αποφυγή ανάμιξης του ενός στα εσωτερικά του άλλου κράτους, στο απαραβίαστο των συνόρων (ΙΕΕ: 328). Η Ελλάδα εναρμονίσθηκε με τις αρχές του Καταστατικού Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών και τη θετική συμβολή της στη διεθνή ύφεση, την ειρήνη, τη συνύπαρξη, τον αποπλισμό, την καταπολέμηση της αποικιοκρατίας και την αρχή της αυτοδιάθεσης (ΙΕΕ, σ. 309). Περαιτέρω, η Ελλάδα επεδίωξε ως ζωτικής σημασίας την προαγωγή συνεργασίας στο διαβαλκανικό περιφερειακό πλαίσιο (ΙΕΕ: 338). Την ίδια περίοδο (1974-1981) οι σχέσεις της Ελλάδας με την Τουρκία βρίσκονται σε ένταση και λόγω του Κυπριακού

ζητήματος, και της στρατιωτικοποίησης των νησιών του Αιγαίου, και της υφαλοκρηπίδας και των χωρικών υδάτων του Αιγαίου και του εναέριου χώρου. Παρά την επανένταξη της Ελλάδας στο στρατιωτικό σκέλος του ΝΑΤΟ το 1980, άρχισε μια νέα φάση της αιγαιατικής διαμάχης μεταξύ των δύο χωρών (ΙΕΕ: 345-349).

1.2. Η περίοδος διακυβέρνησης από τον Ανδρέα Παπανδρέου

Μέσα σε αυτό το κλίμα, το ΠΑΣΟΚ προετοιμάστηκε για τις εκλογές του Οκτωβρίου 1981 με τις εξής πολιτικές θέσεις: Κοινωνικοποίηση των μέσων παραγωγής, καθιέρωση της συμμετοχής των εργαζομένων στη διοίκηση των επιχειρήσεων, αποκέντρωση και ενίσχυση της τοπικής αυτοδιοίκησης, οικονομικές μεταρρυθμίσεις για την ενίσχυση των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων, θεσμοθέτηση κοινωνικών αλλαγών και νέων μηχανισμών κοινωνικής πρόνοιας, αδέσμευτη εξωτερική πολιτική, η οποία αρχικά φαίνεται αντίθετη με την ένταξη της Ελλάδας στις Ευρωπαϊκές Κοινότητες, αποχώρηση των αμερικάνικων βάσεων και έξοδο της χώρας από το ΝΑΤΟ (ΙΕΕ: 350).

Το πολιτικό σύνθημα του ΠΑΣΟΚ, «λαϊκή κυριαρχία, εθνική ανεξαρτησία και κοινωνική δικαιοσύνη», του έδινε κατά την περίοδο 1974-1980 την εικόνα ενός ριζοσπαστικού κόμματος που επεδίωκε τη ριζική αλλαγή της ελληνικής κοινωνίας. Ειδικά, η ιδιοφυής κατασκευή του πολιτικού λόγου του ΠΑΣΟΚ, όπως: η ενίσχυση και αντιπροσώπευση των «μη προνομιούχων» Ελλήνων, οι «ξένες δυνάμεις», «το κατεστημένο», «οι προνομιούχοι», σε συνδυασμό με την χαρισματική προσωπικότητα και τις ηγετικές ικανότητες του Ανδρέα Παπανδρέου, οδήγησαν το ΠΑΣΟΚ στη θριαμβευτική νίκη τον Οκτώβρη του 1981. Ελάχιστοι θα αμφισβητούσαν τον κεντρικό ρόλο που έπαιξαν οι προσωπικότητες του Κ. Καραμανλή και του Α. Παπανδρέου στη διαμόρφωση της ελληνικής πολιτικής κατά τις δύο πρώτες δεκαετίες μετά την πτώση της δικτατορίας.

Το ΠΑΣΟΚ έγινε κυβερνών κόμμα τον Οκτώβριο του 1981· ήδη το 1979 είχε υπογραφεί η Συνθήκη Προσχώρησης της Ελλάδας στις ΕΚ, τον Μάιο του 1979 και είχε γίνει μέλος τους από τον Ιανουάριο του 1981. Επομένως, το ΠΑΣΟΚ δεν μπορούσε ούτε να αρνηθεί, ούτε να αμφισβητήσει ανοιχτά το γεγονός της ένταξης. Οι παλαιότερες προτάσεις του κόμματος να θέσει την ένταξη της χώρας σε δημοψήφισμα εγκαταλείφθηκαν δεδομένου ότι η προκήρυξη δημοψηφίσματος ήταν προνόμιο του Προέδρου της Δημοκρατίας και όχι της κυβέρνησης. Κατ' αυτόν τον τρόπο, ένα ακανθώδες θέμα εξωτερικής πολιτικής ξεπεράστηκε, επίσης

υποβαθμίστηκε το θέμα του NATO, για το οποίο το ΠΑΣΟΚ δεν πρότεινε την άμεση αποχώρηση, αλλά τη διατήρηση ανεξάρτητης πολιτικής στο πλαίσιο της συμμαχίας (IEE: 351).

Η πιο επιτυχής πολιτική της κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ ήταν στο χώρο των κοινωνικών και θεσμικών μεταρρυθμίσεων (IEE: 354). Με την επίσημη αναγνώριση όλων των αντιστασιακών οργανώσεων που έδρασαν κατά την περίοδο της κατοχής της Ελλάδας από τις ναζιστικές δυνάμεις, βοήθησε στην επούλωση των πληγών του Εμφυλίου Πολέμου, γεγονός που οδήγησε στον επαναπατρισμό των Ελλήνων πολιτικών προσφύγων του Εμφυλίου Πολέμου, που είχαν παραμείνει σε διάφορες χώρες της ανατολικής Ευρώπης και της Σοβιετικής Ένωσης (IEE: 356).

Το ΠΑΣΟΚ αναλαμβάνει την εξουσία και το διάστημα 1985-1989. Προχωρά σε αναθεώρηση του Συντάγματος το 1986, οπότε οι εξουσίες του Προέδρου της Δημοκρατίας περικόπηκαν δραστικά περιορίζοντας τον αρχηγό του κράτους σε ρόλο πρώτιστα συμβολικό (IEE: 359).

Οι σχέσεις της κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ με τις Ευρωπαϊκές Κοινότητες πέρασαν διάφορα στάδια: από την αμφισβήτηση στην αποδοχή. Προς το τέλος της 10ετίας του 1980 αυξήθηκε αλματωδώς το καθαρό όφελος από τις Ευρωπαϊκές Κοινότητες λόγω της επεκτεινόμενης δράσης των διαρθρωτικών ταμείων: η πρώτη (1988) και η δεύτερη (1992) δέσμη Ντελόρ έφεραν πρωτόγνωρη ροή εξωτερικών πόρων προς την Ελλάδα, οπότε οδήγησαν και σε ιδεολογική μεταστροφή σε ζητήματα σχέσεων Ελλάδας – Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (IEE: 369). Βέβαια, οι όροι ένταξης στις Ευρωπαϊκές Κοινότητες προκάλεσαν «σοβαρά κόστη σε όρους αποβιομηχανοποίησης, σε στάσιμα ποσοστά ανάπτυξης, σε έξοδο των μεγάλων εταιρειών και υψηλή διείδυση εισαγωγών». Τα παραπάνω οδήγησαν σε «πρόωρη» φιλελευθεροποίηση, σε επίσημα ενθαρρυνόμενες αυξήσεις των πραγματικών μισθών, σε ανερχόμενα ελλείμματα του προϋπολογισμού και αυξημένο πληθωρισμό, σε αντιφατικούς ελέγχους αγορών, σε εκτεταμένη εθνικοποίηση, σε ανερχόμενο το βάρος του χρέους, γενικότερα στη δημιουργία μόνιμης πηγής αβεβαιότητας και φτωχών επενδύσεων (IEE: 371).

Μάλιστα, τα τεράστια εσωτερικά προβλήματα της ΕΣΣΔ οδήγησαν σε επαναπροσέγγιση των δύο υπερδυνάμεων και τελική κατάρρευση της Σοβιετικής Ένωσης και του γεωπολιτικού συστήματος της στα τέλη της 10ετίας του '80 (IEE: 373). Η υφεσιακή πολιτική της Ελληνικής κυβέρνησης – η πιο σοβαρή αιτία ενόχλησης των Δυτικών, σε μια περίοδο σκλήρυνσης στις σχέσεις Ανατολής- Δύσης

– άρχισε να χάνει τη βαρύτητά της και τη συγκρουσιακή της υφή με τα δυτικά συμφέροντα από τη στιγμή που οι δυο πόλοι αρχίζουν να επαναπροσεγγίζουν ο ένας τον άλλο, κάτι που ξεκινάει το 1985 και κορυφώνεται το 1989, με τη διάλυση του ανατολικού συνασπισμού (ΙΕΕ: 376).

Συμπεραίνουμε ότι η πολιτική που αναπτύσσει το ΠΑΣΟΚ από το 1982-1985 στηρίζεται σε δύο βασικές αντιλήψεις: πρώτον, ότι η Ελλάδα δεν μπορεί πλέον να αποχωρήσει από την οικογένεια αυτή των Ευρωπαίων, γιατί το κόστος θα ήταν μείζον, και, δεύτερον, ότι θα πρέπει μέσα σε αυτήν να αναζητήσει μια βελτίωση της θέσης της και μια διαφοροποίηση από τις πολιτικές εκείνες που θα μπορούσαν να ήταν βλαπτικές για το συμφέρον της χώρας (ΙΕΕ: 384). Ιδιαίτερα, το διάστημα 1985-1989, αρχίζει μία δεύτερη περίοδος των σχέσεων της Κοινότητας με το ΠΑΣΟΚ. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων του 1985, που αντανακλάται στην «Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη», συνεπάγεται μεγαλύτερη προσήλωση στην ιδέα της ενιαίας εσωτερικής αγοράς, λιγότερο κρατικό παρεμβατισμό και μικρότερο ρυθμιστικό ρόλο του κράτους, ενίσχυση των πολιτικών εκείνων που προετοιμάζουν το έδαφος για μια πιο γενικευμένη ολοκλήρωση των ευρωπαϊκών κρατών (Ευρωπαϊκή Πολιτική Συνεργασία).

Το διάστημα 1983-1987 παρατηρείται έντονη αντιπαλότητα στις ελληνοτουρκικές σχέσεις ως προς τον επίμαχο αεροδιάδρομο ζ-60 στο Αιγαίο, ως προς τις δηλώσεις για «απώλεια» της Δωδεκανήσου από την Τουρκία, ως προς τις παραβιάσεις του ελληνικού εναέριου χώρου από τουρκικά μαχητικά, ως προς τα επεισόδια με αλιευτικά σκάφη και σκάφη του Πολεμικού Ναυτικού, ως προς την αποστρατικοποίηση της Λήμνου, ζητήματα που συζητήθηκαν τον Φεβρουάριο του 1988 στο Νταβός μεταξύ Ανδρέα Παπανδρέου και Οζάλ. Συζήτηση που δεν φαίνεται να «οριοθέτησε» την τουρκική πλευρά, αφού την άνοιξη του 1988 ο Τούρκος Υπουργός Εξωτερικών, Μεσούτ Γιλμάζ, τόνισε στην ομιλία του την ανησυχία της χώρας του για την «τουρκική» μειονότητα της ελληνικής Θράκης και απέκλεισε την πιθανότητα αποχώρησης των τουρκικών δυνάμεων από την Κύπρο πριν πραγματοποιηθεί συμφωνία ανάμεσα στις δύο κοινότητες. Τον Δεκέμβριο του 1989 οι Ευρωπαϊκές Κοινότητες απάντησαν αρνητικά στην τουρκική αίτηση εισόδου, γεγονός που στέρησε την Ελλάδα από το σημαντικότερο διαπραγματευτικό χαρτί της στις συζητήσεις με την Τουρκία (ΙΕΕ: 393).

1.3. Διακυβέρνηση Μητσοτάκη – Κωνσταντίνου Σημίτη – Κώστα Καραμανλή

Την περίοδο 1990-1993 η διακυβέρνηση της χώρας περιήλθε στα χέρια της Νέας Δημοκρατίας και στην κυβέρνηση του Κων/νου Μητσοτάκη. Πρόκειται για μια περίοδο διεθνών αλλαγών και ανακατατάξεων που συνδέονται με την πτώση των κομμουνιστικών συστημάτων της Ανατολικής Ευρώπης, στο εξωτερικό και την κυριαρχία φιλελεύθερων ιδεών και προσεγγίσεων στο εσωτερικό με πιο χαρακτηριστικές πολιτικές: τις αποκρατικοποιήσεις και την απελευθέρωση της αγοράς, τις ιδιωτικοποιήσεις, την αλλαγή του εκλογικού νόμου, τη δίκη του Α. Παπανδρέου και των συνεργατών του. Όμως, ο Κων/νος Μητσοτάκης είχε να αντιμετωπίσει εσωκομματικές αντιδράσεις, ιδιαίτερα εκ μέρους του Αντώνη Σαμαρά για το όνομα της πρώην Γιουγκοσλαβικής Δημοκρατίας της Μακεδονίας, ο οποίος τελικά παραιτήθηκε από τη βουλευτική του ιδιότητα τον Ιούνιο του 1993, οπότε η κυβέρνηση Μητσοτάκη χάνει την κοινοβουλευτική της πλειοψηφία, παραιτείται και κηρύσσονται νέες εκλογές (ΙΕΕ: 395-398). Επανέρχεται στην εξουσία το ΠΑ.ΣΟ.Κ. Ουσιαστικά, του δίνεται μία «δεύτερη ευκαιρία». Τον Μάρτιο του 1995 ο Κων/νος Στεφανόπουλος ανακηρύσσεται Πρόεδρος της Δημοκρατίας, ενώ διάδοχος του εκλιπόντος Ανδρέα Παπανδρέου προκρίθηκε ο Κων/νος Σημίτης, ο οποίος εξελέγη και τον Σεπτέμβριο του 1996 και τον Απρίλιο του 2000, με σχέδιο ανανέωσης και εξορθολογισμού της ελληνικής κοινωνίας, με αντιστροφή στις παλιές «λαϊκίστικες» πρακτικές και με πρόταση νέας δράσης και νοοτροπίας για την «αλλαγή» και «πρόοδο» της Ελλάδας.

Κατανοούμε ότι οι δραματικές αλλαγές στον διεθνή και ευρωπαϊκό χώρο επηρέασαν βαθιά την πορεία της Ελλάδας στη δεκαετία του '90. Αφενός, κατέρρευσε το μπλοκ των χωρών του λεγόμενου «υπαρκτού σοσιαλισμού» και, αφετέρου, υπεγράφη η Συνθήκη του Μάαστριχτ (Δεκ. 1991) με την οποία οι Ευρωπαϊκές Κοινοότητες μετονομάστηκαν σε Ευρωπαϊκή Ένωση και συμφωνήθηκε η πορεία προς την «οικονομική και νομισματική ένωση» και η δέσμευση των κρατών-μελών για την υιοθέτηση ενός νέου ενιαίου νομίσματος, του ευρώ, και την καθίδρυση θεσμών νομισματικού ομοσπονδισμού με μια Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα στον πυρήνα του νέου συστήματος έως την 1.1.1999 το αργότερο (ΙΕΕ: 403). Μάλιστα, ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της 10ετίας του '90 είναι ότι η Ελλάδα μετατρέπεται σε χώρα υποδοχής ξένων εργατών. Με την κατάρρευση των σοσιαλιστικών καθεστώτων σε ανατολική και κεντρική Ευρώπη ο αριθμός των αλλοδαπών εργαζομένων αυξάνεται απότομα. Στο αλλοδαπό εργατικό δυναμικό πρέπει να προστεθούν και «οι εθνικοί

μετανάστες», δηλαδή οι Ελληνοπόντιοι και οι Βορειοηπειρώτες που αντιμετωπίζονταν διαφορετικά από την ελληνική πολιτεία (ΙΕΕ: 409).

Η Ελλάδα δεν έχει πάντως καμία εναλλακτική λύση στην προσπάθεια να προχωρήσει στο μονοπάτι του Μάαστριχτ και να φέρει το πιθανό κόστος που σχετίζεται με αυτό. Προς το παρόν, η Ε.Ε. θα συνεχίζει με τη μορφή ενός Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης 2000-2006 τη διαρθρωτική βοήθεια προς την Ελλάδα, η οποία στο μέλλον θα αντιμετωπίσει, τηρουμένων των αναλογιών, το ίδιο πρόβλημα όπως στις αρχές της δεκαετίας του '50, όταν άρχισε η περικοπή της αμερικανικής βοήθειας. Το ζήτημα πως θα δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για απεξάρτηση χωρίς μια καταστροφική χρέωση, θα μείνει στην ημερήσια διάταξη της ελληνικής πολιτικής (ΙΕΕ: 409).

Συνοψίζοντας, καταλήγει κανείς στο συμπέρασμα ότι η περίοδος 1989-1999 υπήρξε από τις πλέον σημαντικές στη μεταπολεμική ευρωπαϊκή ιστορία αλλά και την ιστορία της Ευρωπαϊκής Ένωσης / Κοινότητας και φυσικά της Ελλάδας, ως ευρωπαϊκής χώρας και χώρας –μέλους της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το 1989 θεωρείται δίκαια ως έτος σταθμός, ως *annus mirabilis*, στη μεταπολεμική ευρωπαϊκή ιστορία. Μέσα στο έτος αυτό σημειώθηκαν οι ιστορικές αλλαγές στον χώρο της (πρώην) Ανατολικής Ευρώπης, οι οποίες οδήγησαν στην κατάρρευση των ολοκληρωτικών, κομμουνιστικών καθεστώτων σε όλες τις χώρες της περιοχής, στη διάλυση του Συμφώνου της Βαρσοβίας, στην κατάρρευση του Τείχους του Βερολίνου και στη συνένωση Δυτικής και Ανατολικής Γερμανίας και, τέλος, στη διάλυση της Σοβιετικής Ένωσης και στο καθεστώς της ιδιόμορφης «αυτοκρατορίας» που είχε επιβάλει η Μόσχα στην Ανατολική Ευρώπη (ΙΕΕ: 322).

Σταθμοί στις σχέσεις της Ελλάδας με την ΕΕ μπορούν να θεωρηθούν, εκτός από τη Συνθήκη του Μάαστριχτ και τη Συνθήκη του Άμστερνταμ (Μάιος 1999), η ομαλοποίηση τόσο των σχέσεων Ελλάδας- ΠΓΔΜ (με την εξαίρεση του θέματος της ονομασία της ΠΓΔΜ) που επέφερε περαιτέρω ομαλοποίηση στις σχέσεις Ελλάδας-ΕΕ, αλλά και οι τρεις προεδρίες της Ελλάδας στο Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (1983, 1988, 1993), όλες με κυβέρνηση ΠΑ.ΣΟ.Κ., καθώς και η είσοδος της Ελλάδας στο Ευρώ (Ιαν. 2001). Ενώ, στις αρχές της 10ετίας του 1990 η Ελλάδα περιγραφόταν ως ένα «ιδιόρρυθμο κράτος-μέλος» της Ένωσης, στο τέλος της 10ετίας περιγράφεται ως «ένα κανονικό κράτος –μέλος με θετική συμβολή στη διαδικασία της Ευρωπαϊκής ενοποίησης (ΙΕΕ: 422-427).

Η εσωτερική και εξωτερική πολιτική της χώρας από τη μεταπολίτευση (1974) έως το 2006 (έτος έκδοσης του τρίτου πακέτου των σχολικών εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου τα οποία εξετάζουμε στην παρούσα μελέτη) σφραγίστηκε από εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις τις οποίες θα εξετάσουμε στο επόμενο κεφάλαιο. Ωστόσο, τα διδακτικά βιβλία, όσο και αν αναθεωρήθηκαν ως προς το περιεχόμενο και την εμφάνισή τους, εξακολούθησαν να διέπονται από το καθεστώς ενός κρατικού, υποχρεωτικού και ομοιόμορφου σε όλη τη χώρα εγχειριδίου κατά τάξη και μάθημα (ΙΕΕ: 556).

2. Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα μετά τη μεταπολίτευση του 1974

Η μεταρρύθμιση, δεν είναι η νομοθετική αντικατάσταση μιας διδακτικής μεθόδου με μια άλλη, ούτε το χτίσιμο σχολικών κτιρίων, ούτε η αύξηση των αποδοχών των δασκάλων, ούτε ακόμη η μεταβολή του ωρολογίου και του αναλυτικού προγράμματος... [αυτά] είναι απλές αλλαγές στα εξωτερικά χαρακτηριστικά ενός συστήματος που στην ουσία του μένει αμετάβλητο. Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι κάτι βαθύτερο: είναι η αλλαγή προσανατολισμού, είναι η κυριάρχηση ενός νέου πνεύματος.
(Δημαράς 1974, Α', σ. κ')

2.1. Εισαγωγή

Ο Τερζής (2010: 238-239) επισημαίνει ότι στις περιπτώσεις κατά τις οποίες το εκπαιδευτικό σύστημα δεν συνάδει με τις ανάγκες μια κοινωνίας, τότε η σχέση τους είναι δυσλειτουργική. Για να γίνει λειτουργική η σχέση αυτή, θα πρέπει να γίνει εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. «Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση» είναι ο όρος ο οποίος χρησιμοποιείται για να περιγράψει, ουσιαστικά, μία *απαίτηση* με στόχο την αλλαγή της δημόσιας εκπαίδευσης. Βασική, βέβαια, επιθυμία όλων των μεταρρυθμίσεων και των μεταρρυθμιστών είναι να καταστήσουν τη δημόσια εκπαίδευση πιο αποτελεσματική, με υψηλότερες απαιτήσεις και περισσότερο εστιασμένη στις ανάγκες των μαθητών (Education reform, 2014. Miller, 2002: 110). Αυτές οι ανάγκες, με τη σειρά τους, αντανακλούν τις ανάγκες της ευρύτερης κοινωνίας. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μπορεί να είναι εσωτερική ή εξωτερική.

Η εξωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αφορά στη μεταβολή της σχολικής οργάνωσης, την τροποποίηση των σχολικών τύπων και την αλλαγή της σχέσης ανάμεσα στους τύπους των σχολείων και τον τρόπο μετάβασης από τη μία σχολική βαθμίδα στην άλλη. Με άλλα λόγια, η εξωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αφορά στην οργανωτική πλευρά της εκπαίδευσης, τη σχολική νομοθεσία, την ίδρυση νέων σχολικών τύπων, την κάθετη και οριζόντια διάρθρωση μεταξύ τους, το εξεταστικό σύστημα, κ.ά.

Αντίθετα, η εσωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αφορά στον «πυρήνα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας». Ως εσωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μπορούν να θεωρηθούν η μεταρρύθμιση στην εσωτερική δομή του σχολείου, όπως μέτρα εσωτερικής διαφοροποίησης, μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης, σχολικό κλίμα, κλπ, η μεταρρύθμιση στην επιλογή των μορφωτικών αγαθών και των

περιεχομένων της μάθησης, όπως προγράμματα και διδακτικά βιβλία, η μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι σε θέση να ανταποκρίνονται στις νέες απαιτήσεις που προκύπτουν από τα δύο προηγούμενα.

Βέβαια, πριν από κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση συνειδητοποιείται ότι οι ανθρωπολογικές αντιλήψεις που επικρατούν σε μια κοινωνία δεν συμβιβάζονται με τους σκοπούς του σχολείου. Άλλωστε, όπως διαφαίνεται από τον ορισμό της «εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης» βασικό συστατικό της στοιχείο είναι η αλλαγή ή διαφορετικά η βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, προκειμένου να ανταποκριθεί στις εκάστοτε ευρύτερες κοινωνικές συνθήκες. Πρόκειται, όπως ήδη ειπώθηκε, και για μία απαίτηση, που οι ίδιες οι κοινωνικές δομές επιβάλλουν, έτσι ώστε να επιτευχθεί ο συντονισμός μεταξύ αυτών των απαιτήσεων και των δυνατοτήτων αλλά και εφοδίων που παρέχονται σε μαθητές και εκπαιδευτικούς με απώτερο στόχο την προσαρμογή την ενδυνάμωση και βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, προκειμένου οι μαθητές, οι αυριανοί μέτοχοι της εκάστοτε κοινωνίας να ανταποκριθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις απαιτήσεις, δομικές, οικονομικές, λειτουργικές της κοινωνίας στην οποία αυτοί δρουν.

Η ελληνική κοινωνία, από το 1974, και τυπικά, από το 1976, ξεπέρασε την περίοδο της «διελκυστίδας» για τη διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας. Η ελληνική κοινωνία αποκτά πολύ μεγάλη ομοιογένεια στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει τα εκπαιδευτικά θέματα. Επομένως, τα μέτρα εκπαιδευτικής πολιτικής που λαμβάνονται με τη νομοθεσία των ετών 1976/77 συγκεντρώνουν ευρύτατη υποστήριξη, καθώς και η κυβερνητική πλειοψηφία και η αξιωματική αντιπολίτευση συμφωνούν, αλλά ακόμη και οι πολιτικές δυνάμεις που δεν είναι εξίσου θετικές, δε διαφωνούν ριζικά, επί της αρχής των μέτρων, έστω και αν τα εύχονται περισσότερο ριζοσπαστικά. Ακόμη και οι πολιτικές δυνάμεις που διαφωνούν το 1977 με τα μέτρα της νομοθεσίας 576/1977 για την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευσης, όταν αναλαμβάνουν την εξουσία το 1981, διατηρούν τα «εσκαμμένα».

Κατά το τέλος της χιλιετίας, τρεις θεωρούνται ως σταθμοί των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων: τα έτη 1976/77 με κυβερνών κόμμα την ΝΔ, τα έτη 1982 και 1985 με κυβερνών κόμμα το ΠΑΣΟΚ, και το έτος 1997 με κυβερνών κόμμα το ΠΑΣΟΚ εκ νέου.

2.2. Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση των ετών 1976/1977

Αμέσως μετά την μεταπολίτευση τα «πολιτικά βαρίδια» του Κυπριακού και τα παρεπόμενά τους σε επίπεδο εξωτερικών σχέσεων, με το ενδεχόμενο ενός ελληνοτουρκικού πολέμου, έγινε προσπάθεια να εξισορροπηθούν με την χάραξη μιας σαφούς πολιτικής ευρωπαϊκού προσανατολισμού, που εξουδετέρωνε τον κίνδυνο περαιτέρω επιδείνωσης των ανοικτών θεμάτων. Στο εσωτερικό, η αποκατάσταση της πολιτικής ομαλότητας εμφανίζεται εναργέστερα στην εκπαιδευτική πολιτική. Ήδη από το 1974, διακηρύσσει ο πρωθυπουργός, Κων/νος Καραμανλής, την πρόθεση να υπάρξει «διακομματική και μόνιμη εκπαιδευτική πολιτική», πρόθεση με την οποία συναινούν όλα τα κόμματα της αντιπολίτευσης.

Αυτή η συναινετική στάση επικυρώνεται, και συμβολικά, με τις δύο διαδοχικές συσκέψεις που γίνονται υπό την προεδρία του πρωθυπουργού, τον Ιανουάριο του 1976, στο Υπουργείο Παιδείας: όχι μόνο συμφωνήθηκαν οι κατευθύνσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής που θα ακολουθούνταν στο εξής, αλλά και επιλύθηκε ριζικά το γλωσσικό ζήτημα, με την καθιέρωση της Δημοτικής, όχι μόνο ως σχολικής, αλλά και ως γλώσσας του κράτους. Έτσι, δόθηκε τέλος στην τόσο μακροχρόνια διαμάχη που είχε πλήξει ευρύτατα την ελληνική κοινωνία (Τερζής, 2010: 353-354).

Ο Φλουρής (1996: 199) τονίζει ότι το Σύνταγμα του 1975 προέβλεπε ότι η παιδεία «αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους, έχει ως σκοπόν την ηθική, πνευματική, επαγγελματική ανάπτυξη και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξιν της εθνικής και θρησκευτικής συνειδήσεως και την διάπλασιν αυτών ως ελευθέρων πολιτών». Αμέσως, μετά, θα θεσπισθούν μια σειρά από νόμους που συνιστούν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976/77. Μεταξύ αυτών, ο νόμος 309 του 1976 ο οποίος σχετίζεται άμεσα με την παρούσα μελέτη. Πιο συγκεκριμένα, ο νόμος αυτός αναφέρει, όπως προβλέπεται και από το ανωτέρω Σύνταγμα, ότι καθιερώνεται η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, με προοπτική έναρξης εφαρμογής της σχετικής διάταξης, το σχολικό έτος 1979-80 ή, το αργότερο, το σχολικό έτος 1980-81. Το τριετές και υποχρεωτικό για όλα τα παιδιά Γυμνάσιο, αποτελεί τον πρώτο κύκλο της Γενικής Μέσης Εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 2005: 272, 468-469). Σκοπός του Γυμνασίου είναι η συμπλήρωση και εμπέδωση της εγκύκλιας μόρφωσης των παιδιών. Γλώσσα διδασκαλίας σε αυτό είναι η νεοελληνική. Ταυτόχρονα, επέρχονται ορισμένες αλλαγές στα προγράμματα των γυμνασίων, όπως η πειραματική εφαρμογή του επαγγελματικού προσανατολισμού, η διδασκαλία των

αρχαίων ελληνικών από μετάφραση, η εισαγωγή του θεσμού της εκπαιδευτικής τηλεόρασης, κλπ. (Μπουζάκης, 2006: 136-137).

Στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976/77 συνετέλεσαν και εξωγενείς παράγοντες. Πιο συγκεκριμένα, η είσοδος της χώρας στην ΕΟΚ και η επιστροφή, αργότερα, στο ΝΑΤΟ εδραιώνουν την εξάρτησή της στο δυτικό (καπιταλιστικό) καταμερισμό εργασίας για την «ανάπτυξη» της χώρας (Μπουζάκης, 2006: 143). Πρόκειται, δηλαδή, για μια μεταρρύθμιση ανταποκρινόμενη στην εξαρτημένη ανάπτυξη της ελληνικής αυτονομίας (Μπουζάκης, 2006: 144). Η προσαρμογή της εκπαίδευσης στις οικονομικές ανάγκες της χώρας είναι θετικό βήμα, γιατί, όπως επισημαίνει η Φραγκουδάκη (1977: 24) «δεν μπορεί να αμφισβητείται η οικονομική ανάπτυξη παρά μόνο η κατεύθυνση και οι στόχοι της ... Η κοινωνική βάση των αναγκών της». Επίσης, σημειώνει ότι η εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1976 θα βοηθούσε στην αντιμετώπιση δύο βασικών προβλημάτων, τη μαζική παραγωγή αγράμματων αλλά και την παράλληλη υπερπαραγωγή πτυχιούχων ανωτάτων και θεωρητικών επιστημών.

2.3. Οι μεταρρυθμίσεις των ετών 1982 και 1985

Μετά την κυβερνητική αλλαγή του 1981 και την ανάληψη της διακυβέρνησης της χώρας από τη σοσιαλιστική κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ, δρομολογείται μία σειρά μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων στην ελληνική εκπαίδευση που αναφερόταν σε όλες τις βαθμίδες της. Τα πρώτα μεταρρυθμιστικά μέτρα ήταν η καθιέρωση της δημοτικής ως επίσημης γλώσσας του κράτους, η καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος (ΠΔ. 297/1982), η συγγραφή νέων σχολικών βιβλίων για τους μαθητές και τον δάσκαλο, καθώς και νέων αναλυτικών προγραμμάτων τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με το νομοσχέδιο είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διοικητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά (Άρθρο 1, παρ. 1 του νομοσχεδίου). Στο ίδιο άρθρο, διατυπώνονται αναλυτικά οι ειδικοί σκοποί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που, ανάμεσα σε άλλα, είναι να κάνει τους μαθητές ελεύθερους, υπεύθυνους και δημοκρατικούς, ικανούς να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία και τη δημοκρατία. Στους παραπάνω ειδικούς στόχους, αναφέρονται, ακόμη, η συνειδητοποίηση της κοινωνικής αξίας και

ισοτιμίας της πνευματικής και χειρωνακτικής εργασίας, η καλλιέργεια δημιουργικής και κριτικής σκέψης και η ανάπτυξη πνεύματος, φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης. Στο ίδιο, τέλος, άρθρο, ορίζεται ότι η ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης είναι απαραβίαστη (Μπουζάκης, 2005: 481-483). Η εξαετής φοίτηση στο δημοτικό σχολείο και η τρίχρονη στο γυμνάσιο, αποτελούν την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση (Μπουζάκης, 2006: 151-153).

Οι ανακαινιστικές παρεμβάσεις στην ελληνική εκπαίδευση την περίοδο 1981-1985 αποτελούν την πιο ολοκληρωμένη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μετά την απελευθέρωση και καλύπτουν το σύνολο των εσωτερικών και εξωτερικών χαρακτηριστικών της. Η εκπαιδευτική αυτή μεταρρύθμιση υλοποιεί έναν διπλό στόχο: από τη μια ολοκληρώνει την αστικοδημοκρατική μεταρρύθμιση, που εκκρεμούσε από τις αρχές του αιώνα (άνοιγμα του σχολείου στη ζωή, σύνδεση της εκπαίδευσης με τις ανάγκες κοινωνικοοικονομικής εξέλιξης της χώρας, εκσυγχρονισμός αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών βιβλίων, κλπ), ικανοποιώντας, έτσι, τα αιτήματα του εκπαιδευτικού (αστικού) δημοτικισμού και, από την άλλη, προχωρεί σε θεσμικές αλλαγές (νόμος – πλαίσιο για τα ΑΕΙ, λειτουργία πανεπιστημιακών παιδαγωγικών τμημάτων, σχολικός σύμβουλος, όργανα δημοκρατικού προγραμματισμού –λαϊκής συμμετοχής, Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια, κλπ) που έχουν ενσωματωμένη μια μετασχηματιστική-σοσιαλιστική δυναμική (Μπουζάκης, 2006: 177).

Η εκπαιδευτική αυτή μεταρρύθμιση και ο βασικός μεταρρυθμιστικός της νόμος 1566/85, θα ακολουθήσει, γενικά, την πορεία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων των μετά το 1974. Πιο συγκεκριμένα, δεν θα ανατραπεί από μία αντιμεταρρύθμιση, όπως συνέβη με τις μέχρι τότε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, αλλά και δεν θα εφαρμοσθούν στην πράξη όλες οι προβλεπόμενες εκπαιδευτικές μεταβολές. Βασική αιτία για αυτό είναι ότι η φύση του ελληνικού κράτους παραμένει ουσιαστικά η ίδια: ένα κράτος συγκεντρωτικό, γραφειοκρατικό, πατερναλιστικό (Μπουζάκης, 2006: 177-180).

2.4. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση Αρσένη, 1996

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, λίγα χρόνια πριν την εκπονή του 20^{ου} αιώνα, παρουσιάζει «ελλείμματα» που το καθιστούν «καθυστερημένο» σε σχέση με τις χώρες τις ΕΕ. Ο Τσουκαλάς (1997: 16-17) σημειώνει ότι η μεταρρύθμιση δεν είναι απλώς ώριμη αλλά και τραγικά καθυστερημένη. Έτσι, με πρωτοβουλία του Υπουργού

Παιδείας της νέας κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ, Γεράσιμου Αρσένη, θα υποβληθούν στη Βουλή δύο νομοσχέδια με τις εισηγητικές τους εκθέσεις που αφορούν στη γενική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και την τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση, μετέπειτα Ν. 2525/1997 και Ν. 2640/1998, αντίστοιχα. Η μεταρρυθμιστική αυτή προσπάθεια καλείται να απαντήσει στις απαιτήσεις που προκύπτουν από την «κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας», που διαμορφώνεται στην εποχή της μετανεωτερικότητας (Μπουζάκης, 2006: 181).

Ο 21^{ος} αιώνας θα χαρακτηριστεί από την πλανητική αλληλεξάρτηση και την παγκοσμιοποίηση. Όπως, σημειώνεται σε κείμενο του ΟΟΣΑ, οι επερχόμενες κοσμογονικές εξελίξεις «θα απαιτήσουν σοβαρές επενδύσεις σε ανθρώπινο κεφάλαιο, προκειμένου να εξασφαλισθούν οι απαιτήσεις μελλοντικών εργασιών για δεξιότητες και προσόντα. Οι θεσμοί, οι δομές και οι πρακτικές της εκπαίδευσης και της κατάρτισης θα αντιμετωπίσουν τις επόμενες δεκαετίες αρκετές ειδικές και μακροπρόθεσμες προκλήσεις» (βλ. Μπουζάκης, 1997: 313). Για να αντιμετωπισθούν αυτές οι προκλήσεις οφείλει το σχολείο να εφοδιάζει τους μαθητές με «λειτουργικές» δεξιότητες και ικανότητες μέσα στο πλαίσιο μιας στέρερης γενικής παιδείας και μιας ευέλικτης εξειδίκευσης. Αυτό σημαίνει, όπως τονίζει ο Μπουζάκης (2006: 190) ότι θα πρέπει να αναπτυχθεί η ικανότητα προσαρμογής των μαθητών, η κριτική και δημιουργική τους σκέψη, η ευελιξία και η φαντασία τους. Ο ευρωπαϊκός βηματισμός απαιτεί από τη σχολική εκπαίδευση να μετατραπεί από εντατική σε εργασία σε εντατική σε κεφάλαιο, το σχολείο από θεσμός της κοινωνίας να μετατραπεί σε θεσμός στην κοινωνία, το σχολείο των μικρών να μετατραπεί σε θεσμό «δια βίου μάθησης». Ο πρόεδρος της Διεθνούς Επιτροπής για την εκπαίδευση Ζακ Ντελόρ, αναφέρεται σε τέσσερις πυλώνες για τη δια βίου μάθηση: τη μάθηση για τη γνώση, τη μάθηση της πράξης, τη μάθηση της συνύπαρξης, και τη μάθηση της ύπαρξης (βλ. Μπουζάκης, 2006: 191).

Στο ιδιαίτερα σημαντικό κείμενο του Υπουργείου Παιδείας «Εκπαίδευση 2000. Μια παιδεία ανοικτών οριζόντων» ανιχνεύει κανείς τον εξής σύγχρονο προβληματισμό:

Από τις σημαντικότερες προκλήσεις που αντιμετωπίζει η χώρα μας σε μια περίοδο παγκόσμιων διαρθρωτικών αλλαγών στην παραγωγή και τη χρήση της γνώσης είναι η αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος... Στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα προβάλλει ως επιτακτική ανάγκη η ποιοτική αναβάθμιση της παιδείας, η ανάπτυξη των

ικανοτήτων και η απόκτηση νέων και ευέλικτων δεξιοτήτων... Στα πλαίσια της κοινωνίας των πληροφοριών αλλά και μιας διαμορφούμενης κοινωνίας μάθησης προαπαιτείται η στήριξη των πολιτών, για να εξασφαλισθεί κάθε εκπαιδευτική παρέμβαση (ΥΠΕΠΘ, 1997: 11).

Στην εισηγητική έκθεση του Ν.2525/97, αποτυπώνεται, επίσης, ο σύγχρονος θεωρητικός προβληματισμός των μεταρρυθμιστών:

Οι παγκόσμιες διαρθρωτικές αλλαγές στον τομέα παραγωγής, στην αλματώδη ανάπτυξη της κοινωνίας της γνώσης και στις θεαματικές εξελίξεις της τεχνολογίας επηρεάζουν καθοριστικά όλες τις δραστηριότητες του ανθρώπου (βλ. Μπουζάκης, 2006: 192).

Βέβαια, τα τελευταία χρόνια, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, όλα όσα πραγματοποιούνται στην εκπαίδευση είναι πρωτίστως το αποτέλεσμα κοσμογονικών αλλαγών που έχουν συμβεί έξω από το σχολείο, η παγκοσμιοποίηση, η κατάρρευση του «υπαρκτού σοσιαλισμού», η κυριαρχία της οικονομίας της ελεύθερης αγοράς, η μονοκρατορία μίας υπερδύναμης, των ΗΠΑ. Η «μητρόπολη» πέτυχε την απόλυτη κυριαρχία της και οι εξαρτημένες χώρες με μια σειρά κοινών εκπαιδευτικών μέτρων επιζητούν την όσο το δυνατόν με καλύτερους όρους ενσωμάτωσή τους στον διεθνή καταμερισμό εργασίας ή σε οργανωμένα σύνολα χωρών (πχ. η περίπτωση της Ε.Ε.) με την ελπίδα για μια «σχετικά αυτόνομη» πορεία (Μπουζάκης, 2006: 192). Παρατηρούνται, όμως, και ψήγματα «κράτους πρόνοιας» (=ενισχυτική διδασκαλία, ολοήμερο σχολείο, άνοιγμα των πανεπιστημίων, διεύρυνση κοινωνικών παροχών, ο θεσμός του Ενιαίου Λυκείου) που ασκεί τον αντισταθμιστικό, ανακατανομητικό ρόλο του στο σχολικό σύστημα. Και, βέβαια, είναι αναμενόμενο ότι η προσπάθεια να ικανοποιήσει το σχολείο διττό ρόλο, και οικονομική αποτελεσματικότητα και κοινωνική δικαιοσύνη, είναι δύσκολη έως ανέφικτη (Τζήκας, 2011: 729-734).

2.5. Η εσωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της 10ετίας 1997-2007

Θεωρείται ότι πραγματοποιήθηκε εσωτερική μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση της χώρας μας, όταν το ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο κατά τη δεκαετία 1997-2007 ενέτειναν τις προσπάθειες για αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων και τη συγγραφή νέων βιβλίων από το 2^ο και 3^ο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης /Προγράμματα ΕΠΕΑΕΚ. Ενδεικτικά, τα βιβλία που προκηρύχθηκαν το Μάιο του 2003 είναι

ενταγμένα στην Ενέργεια 2.2.1., Πράξη α: «Αναμόρφωση Προγραμμάτων Σπουδών και συγγραφή βιβλίων για την υποχρεωτική εκπαίδευση» και χρηματοδοτούνται κατά 75% από ευρωπαϊκούς και κατά 25% από εθνικούς πόρους. Γενικότερα, γίνονται μαζικές και πρωτοφανείς για τα ελληνικά δεδομένα προκηρύξεις ή αναθέσεις συγγραφής σχολικών βιβλίων κατά τη δεκαετία 1997-2007. Ωστόσο, το ίδιο το ΠΙ στην τελευταία έκθεση πεπραγμένων του εκφράζει με λακωνικό τρόπο την παραδοχή για το πρόβλημα:

Πρόσφατη εμπειρία της «μαζικής συγγραφής και παραγωγής των νέων βιβλίων της εννεαετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε τόσο μικρό χρονικό διάστημα έδειξε ότι ίσως δεν ήταν αυτός ο πλέον ενδεδειγμένος προγραμματισμός συγγραφής των σχολικών βιβλίων (βλ. Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007: 162-163).

3. Τα αναλυτικά προγράμματα

3.1. Θεωρητική προσέγγιση

Στην τυπική εκπαίδευση, το Αναλυτικό Πρόγραμμα (ΑΠ) αποτελεί μία σχεδιασμένη αλληλεπίδραση των μαθητών με το διδακτικό περιεχόμενο, το υλικό, τους πόρους, αλλά και τις διαδικασίες αξιολόγησης της επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων. Ταυτόχρονα, όμως, το ΑΠ ορίζεται με αναφορά σε ποικίλες ιδιότητες με πιο σημαντική από αυτές τους στόχους σχετικά με τις δεξιότητες και τη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών των ίδιων των μαθητών. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ο ορισμός του ΑΠ ως το πρόγραμμα το οποίο προσδιορίζει τις δεξιότητες, επιδόσεις, στάσεις, αλλά και αξίες τις οποίες αναμένεται να κατακτήσουν οι μαθητές στο πλαίσιο του σχολείου. Περιγράφει τα επιθυμητά αποτελέσματα στον μαθητικό πληθυσμό, το υλικό αλλά και τις σχεδιασμένες πορείες και διαδικασίες που μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να κατακτήσουν αυτά τα επιθυμητά αποτελέσματα (Curriculum, 2014).

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, η παραδοσιακή προσέγγιση της έννοιας του ΑΠ θα πρέπει να εστιάζεται σε θεμελιώδη διανοητικά πεδία, όπως η γραμματική, η λογοτεχνία και η συγγραφή. Η προσέγγιση αυτή βασίζεται στην άποψη του ιστορικού Arthur Benson (1908-1994) ότι βασική αποστολή του σχολείου είναι αυτό να λειτουργεί ως πεδίο διανοητικής άσκησης. Από την άλλη μεριά, την ίδια εποχή, οι προοδευτικές προσεγγίσεις εκτιμούν ότι ο προσδιορισμός των σχολικών αντικειμένων, τα εγχειρίδια, η πορεία της μελέτης, η καταλογράφηση των εξειδικευμένων μαθησιακών πεδίων δεν συνιστούν ένα ΑΠ. Ως ΑΠ, αντίθετα, ορίζεται το σύνολο των μαθησιακών εμπειριών του ατόμου. Ο ορισμός αυτός έχει τη βάση του στον ορισμό που ο John Dewey (1859-1952) έδωσε στην εμπειρία και την εκπαίδευση. Ο Dewey πίστευε ότι η αναστοχαζόμενη σκέψη αποτελεί το μέσο το οποίο συνδέει τα επιμέρους συστατικά στοιχεία ενός ΑΠ. Η σκέψη δεν προέρχεται από τη δράση αλλά ελέγχεται από την εφαρμογή (Bilbao, Paz, Tomasa, & Javier, 2008. Bobbitt, 1918. Jackson, 1992. Pinar, Reynolds, Slattery, & Taubman, 1995).

Κάθε ΑΠ εκπονείται στηριζόμενο στους γενικότερους εκπαιδευτικούς σκοπούς που υπηρετεί και οι οποίοι ορίζουν, μεταξύ άλλων, όπως ειπώθηκε παραπάνω, τα μαθήματα που θα συμπεριληφθούν σε αυτό. Επίσης, καθορίζει τη διδακτέα ύλη και το υλικό διδασκαλίας, τον τρόπο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, την προσπέλαση των ποικίλων παιδαγωγικών καταστάσεων.

Το ιδεολογικό, φιλοσοφικό, κοινωνιολογικό, πολιτικό υπόβαθρο του εκάστοτε κράτους προσδιορίζει τους σκοπούς του ΑΠ, γιατί στο κράτος αυτό θα εφαρμοσθεί και εκφράζει τις απόψεις των ιθυνόντων, ως προς τη μορφή της κοινωνίας, το είδος της ανάπτυξης που θέλουν να επιτευχθεί, τον τύπο του πολίτη που επιδιώκουν να διαμορφώσουν. Επιπλέον, η εθνική φυσιογνωμία κάθε χώρας, η κουλτούρα και τα πολλαπλά άλλα χαρακτηριστικά της προσανατολίζουν τη γενικότερη φιλοσοφία και τους σκοπούς που διέπουν κάθε ΑΠ.

3.2. Τα Αναλυτικά Προγράμματα του Ελληνικού σχολείου από το 1974 - σήμερα

Ωστόσο, στην περίπτωση των ελληνικών ΑΠ, οι συγκεκριμένες ανάγκες της κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης, της εθνικής ανεξαρτησίας και αυτοδιάθεσης διαδραματίζουν σημαντικότατο ρόλο τη στοχοθέτηση των ΑΠ. Πιο απλά, η διατύπωση των εκπαιδευτικών στόχων στα ΑΠ εκφράζει την εκπαιδευτική πολιτική μιας χώρας, η οποία χαράζει την κατεύθυνση που θα ακολουθήσει η κυβέρνηση της, προκειμένου να ικανοποιήσει τις εθνικές και τις άλλες ανάγκες, τα εθνικά συμφέροντα και να αξιοποιήσει τους φυσικούς και άλλους πόρους, όσο το δυνατόν καλύτερα και γενικά για να αναπτυχθούν τα άτομα ως πολιτικές προσωπικότητες (Φλουρής, 1983: 80. Σαββαΐδης, 2005: 100-102).

Βέβαια, οι εκπαιδευτικοί σκοποί των ΑΠ υπηρετούν τον ευρύτερο σκοπό της παιδείας, που στις περισσότερες χώρες του κόσμου διέπει το Σύνταγμά τους. Στην Ελλάδα, για παράδειγμα, ο σκοπός της παιδείας καθορίζεται στο άρθρο 16 του Συντάγματος ως εξής:

Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολήν του Κράτους, έχει δε ως σκοπόν την ηθικήν, επαγγελματικήν και φυσικήν αγωγήν των Ελλήνων, την ανάπτυξιν της εθνικής και θρησκευτικής συνειδήσεως και την διάπλασιν ατόμων ως ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών (Σύνταγμα της Ελλάδας, Άρθρο 16).

Διαφαίνεται ότι στην Ελλάδα γενικός σκοπός της παιδείας είναι μέσω της μάθησης να αναπτυχθεί η ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή τους. Αυτό, ουσιαστικά σημαίνει ποια μαθήματα και περιεχόμενο των μαθημάτων αυτών θα υποβοηθήσει στην ανάπτυξη της ηθικής, πνευματικής και φυσικής αγωγής, ποια μαθήματα θα αναπτύξουν τις παραπάνω επιθυμητές δεξιότητες από το νηπιαγωγείο μέχρι το Λύκειο, σε ποια μαθήματα θα δοθεί περισσότερη έμφαση και σε ποια

λιγότερη, πώς θα κατανεμηθούν τα μαθήματα αυτά στους διάφορους κλάδους, ποιες εκπαιδευτικές δραστηριότητες θα συμβάλουν στο να διαπλαστούν ελεύθεροι και υπεύθυνοι Έλληνες πολίτες, πόσες ώρες την εβδομάδα απαιτούνται για τη διδασκαλία κάθε μαθήματος, κλπ.

Είναι εμφανές ότι η πολύπλοκη διαδικασία διαμόρφωσης ενός ΑΠ επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες, φιλοσοφικούς-ιδεολογικούς, πολιτικούς, εθνικούς, ιστορικούς, αλλά και από στοιχεία που έχουν σχέση με τις συγκεκριμένες ανάγκες ανάπτυξης κάθε χώρας και οι οποίοι πραγματώνονται μέσω της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως αυτή εφαρμόζεται από την εκάστοτε κυβέρνηση (Φλουρής, 1983: 80-81). Τα χαρακτηριστικά αυτά φαίνεται να αντανακλούν και τις σύγχρονες απόψεις για τον ρόλο και το νόημα του ΑΠ ως συνόλου εμπειριών του μαθητή.

Σύμφωνα με τα ΑΠ της Ελλάδας για το Γυμνάσιο, τη δεκαετία του 1970: «Το Γυμνάσιον έχει σκοπόν να συμπληρώσει και να εμπεδώσει την εγκύκλιον μόρφωσιν των εφήβων. Ειδικότερα, να ασκήσει αυτούς στην ορθή και ακριβή έκφραση των σκέψεων και των συναισθημάτων τους, στην παρατήρηση και ανάλυση φαινομένων του φυσικού και κοινωνικού κόσμου, να γνωρίσει σε αυτούς συνοπτικά την ιστορία και τις σπουδαιότερες πνευματικές κατακτήσεις του ελληνικού, του ευρωπαϊκού και, γενικότερα, του ανθρώπινου πολιτισμού. Να τους βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν τις κλίσεις και τις ικανότητές τους, να οξύνει την ηθική κρίση τους, να αναπτύξει τη θρησκευτική και εθνική συνείδησή τους και να εμπνεύσει σε αυτούς φρόνημα σύμφωνο προς τις αρχές του δημοκρατικού πολιτεύματος της χώρας. Ιδιαίτερα, ο σκοπός 1 του ΑΠ: «ορθή και ακριβής έκφραση σκέψεων και συναισθημάτων» αναφέρεται, κυρίως, στο μάθημα της Έκθεσης και της Νεοελληνικής Γλώσσας, αλλά και σε όλα τα άλλα μαθήματα που βοηθούν με την εξέταση, γραπτή ή προφορική πάνω σε αυτό. Καθίσταται αναγκαίο να υλοποιηθεί ο σκοπός για ορθή και ακριβή έκφραση, εφόσον, το θέμα αυτό συνυφαίνεται με την επιβίωση της ίδιας της ελληνικής γλώσσας» (Φλουρής, 1983: 148-149).

Την επόμενη δεκαετία, το άρθρο 1 του Ν1566/85 αναφέρει: «Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά». Επομένως, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα να βοηθηθούν οι μαθητές ώστε να γίνονται

ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία, την εδαφική ακεραιότητα της χώρας και τη δημοκρατία, να εμπνέονται από αγάπη προς τον άνθρωπο, τη ζωή και τη φύση και να διακατέχονται από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης. Η ελευθερία της θρησκευτικής τους συνείδησης είναι απαραβίαστη» (Φλουρής, 1983, σ. 155). Ωστόσο, ο σκοπός του αναλυτικού προγράμματος διατυπώθηκε στο ΠΔ 583 (ΦΕΚ 107^Α/1982) και, συνεπώς, προηγείται χρονικά του έκτου εκπαιδευτικού νόμου 1566/85. Λογικά, θα περίμενε κανείς ότι με την ψήφιση του νόμου 1566/85 η Κυβέρνηση θα διαμόρφωνε ένα μεταγενέστερο σκοπό του ΑΠ, πράγμα που δεν έγινε. Αυτό οδηγεί σε δυσαρμονία μεταξύ τους, αλλά και με τα σχολικά βιβλία (Φλουρής, 1983, σ. 161). Επομένως, διαπιστώνεται μία «εσωτερική εκπαιδευτική κρίση» η οποία φαίνεται να υποβόσκει (Φλουρής, 1983, σελ. 181-182).

Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα, στο ΦΕΚ 302.13.03.2003 αναδημοσιεύτηκε ο Ν. 2525/97 που θεωρεί αναγκαίο να προωθηθούν κάποιες γενικές αρχές της εκπαίδευσης:

1. Η παροχή γενικής παιδείας,
2. Η καλλιέργεια των δεξιοτήτων του μαθητή και η ανάδειξη των ενδιαφερόντων του,
3. Η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών και δυνατοτήτων μάθησης για όλους τους μαθητές,
4. Η ενίσχυση της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας,
5. Η ευαισθητοποίηση για την αναγκαιότητα προστασίας του φυσικού περιβάλλοντος και η υιοθέτηση ανάλογων προτύπων συμπεριφοράς,
6. Η προετοιμασία για την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνίας,
7. Η φυσική, ψυχική και κοινωνική ανάπτυξη,
8. Η ευαισθητοποίηση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, παγκόσμιας ειρήνης και η διασφάλιση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας.

Η παρούσα μελέτη πρόκειται να εστιαστεί στην τέταρτη αρχή. Η ελαχιστοποίηση των αποστάσεων και η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, με τις νέες δυνατότητες επικοινωνίας και ανταλλαγής πολιτιστικών αγαθών, εντάσσει τα άτομα σε ένα πολυπολιτισμικό παγκόσμιο «χωριό». Η Ελλάδα, ως πλήρες και ισότιμο μέλος της

ΕΕ, οφείλει να συμβάλει στην ανάπτυξη σε όλους τους τομείς μέσω της αμοιβαίας κατανόησης και συνεργασίας με τους άλλους ευρωπαϊκούς λαούς (Van Dijk, 1996: 111). Η πολυπολιτισμική, πλέον, ελληνική κοινωνία επιβάλλει στον κάθε πολίτη να αποδέχεται και να σέβεται την πολιτισμική διαφορετικότητα των συμπολιτών του, ώστε όλοι να ζουν αρμονικά σε ένα περιβάλλον πολιτισμικής, εθνικής και γλωσσικής πολυμορφίας. Για την ομαλή κοινωνική ένταξη κάθε ατόμου απαιτείται η ανάπτυξη της ικανότητας «επικοινωνίας» με το κοινωνικό του περιβάλλον, τόσο μέσα από τη γνώση της μητρικής του γλώσσας, αλλά και άλλων γλωσσών, όσο και μέσα από την ενημέρωσή του για την ιστορία και την πολιτισμική παράδοση όχι μόνο της δικής του αλλά και των υπόλοιπων εθνικών, θρησκευτικών και πολιτισμικών ομάδων. Άρα, κάθε άτομο είναι απαραίτητο να μάθει να συμβιώνει με τους άλλους, σεβόμενο τον πολιτισμό και τη γλώσσα τους. Ταυτόχρονα, όμως, πρέπει να διατηρεί την εθνική και πολιτισμική του ταυτότητα μέσα από την ανάπτυξη της εθνικής, πολιτιστικής, γλωσσικής και θρησκευτικής αγωγής. Αποτελεί θέση όλων των χωρών της ΕΕ η προστασία της ιδιαίτερης φυσιογνωμίας της εθνικής εκπαίδευσης και η αποδοχή των εθνικών ποικιλομορφιών και, συνεπώς, των στοιχείων εκείνων, τα οποία συμβάλλουν στη διαμόρφωση της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας του μαθητή-αυριανού πολίτη (ΦΕΚ 303.13.03.2003: 3735).

Με τον Ν. 2525/97 ορίζονται και οι γενικές αρχές του διαθεματικού ενιαίου πλαισίου προγραμμάτων σπουδών. Στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης, είναι δυνατή η υιοθέτηση δύο διαφορετικών, αλλά παράλληλων και συμπληρωματικών μεταξύ τους, στρατηγικών σχεδιασμού του ΑΠΣ: Πρώτον, συγκρότηση ενιαίων ανεξάρτητων «διαθεματικών» διδακτικών αντικειμένων/μαθημάτων. Αυτό επιτυγχάνεται με κατάλληλη οργάνωση της διδακτέας ύλης που επιλέγεται από διάφορα επιστημονικά πεδία, με τρόπο ώστε, για κάθε θέμα που εξετάζεται, να αναδεικνύεται η σχέση και τα σημεία τομής των δεδομένων από τις διαφορετικές επιστήμες, καθώς και η διασύνδεσή τους με την καθημερινή ζωή. Δεύτερον, οριζόντια διασύνδεση των ΑΠΣ γνωστικών αντικειμένων που διδάσκονται αυτοτελώς σε μία βαθμίδα της σχολικής εκπαίδευσης (ΦΕΚ 303.13.03.2003: 3736, 3738. Σαββαΐδης, 2005: 216-225).

4. Τα σχολικά εγχειρίδια στην Ελλάδα μετά το 1974

4.1. Σχολικά εγχειρίδια σε σχέση με τα Αναλυτικά Προγράμματα και την Κοινωνική Πραγματικότητα

Σήμερα, ως διδακτικό εγχειρίδιο θεωρείται ένα εγχειρίδιο ή ένα «πακέτο» εγχειριδίων, όπως το Βιβλίο Μαθητή, το Βιβλίο Εκπαιδευτικού, το Τετράδιο Μαθητή για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, εγκεκριμένο από το Υπουργείο Παιδείας και τις περισσότερες φορές από τον ίδιο τον Υπουργό, ύστερα από εισήγηση υπηρεσιακών παραγόντων ποικίλων συνήθως αρμοδιοτήτων. Κατά μάθημα, ένα εγχειρίδιο προσφέρει ένα σωρό γνώσεων για πολλές συνήθως σχολικές χρονιές, αν όχι για δεκαετίες ή πενήντακονταετίες (Φράγκου, 2000: 297).

Τα σχολικά βιβλία είναι αποκύημα των ΑΠ των οποίων το περιεχόμενο, η μορφή, η δομή και ο σχεδιασμός τους οφείλουν, αφενός, να στηρίζονται σε σύγχρονα πορίσματα της ψυχοπαιδαγωγικής επιστήμης και, αφετέρου, να αντλούνται από τον κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό χώρο, καθώς και να συμβαδίζουν με τις ευρύτερες αλλαγές της κοινωνίας, ελληνικής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας. Πολλοί ειδικοί υποστηρίζουν ότι τα σχολικά βιβλία και ο τρόπος χρήσης τους συντελούν στην επιτυχία ή αποτυχία του σχολικού προγράμματος, ίσως, και όλου του εκπαιδευτικού συστήματος. Εξάλλου, το 90% του διδακτικού χρόνου μιας ωριαίας διδασκαλίας αφιερώνεται στην αλληλεπίδραση των μαθητών με το διδακτικό υλικό (Φλουρής, 1983: 167, 169).

Επομένως, είναι φυσικό να γεννώνται ερωτήματα όπως: ποιοι γράφουν, ποιοι εγκρίνουν, με ποια κριτήρια και για ποιους σκοπούς τα σχολικά βιβλία; Πρέπει να εγκρίνονται από το κράτος ή όχι τα σχολικά εγχειρίδια; Πρέπει να υπάρχει ένα και μοναδικό εγκεκριμένο υποχρεωτικό βιβλίο για κάθε μάθημα; (Φλουρής, 1983: 165). Πρόκειται για σημαντικά ερωτήματα η απάντηση στα οποία προσδιορίζει τη βάση μιας ευρύτερης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Από το 1937 καθιερώνεται στη χώρα μας η τελευταία, καθοριστική και εξαιρετικά μακρόβια πολιτική για τα σχολικά εγχειρίδια. Όλες οι κυβερνήσεις από το 1937 έως σήμερα αποδέχτηκαν τη βασική λογική της πολιτικής του κρατικού μονοπωλίου, ακόμη και κατά την περίοδο του εμφυλίου πολέμου και του παγκόσμιου διπολικού σκηνικού. Ο ιδεολογικός έλεγχος του σχολικού βιβλίου εξακολούθησε και εξακολουθεί να αποτελεί σημαντικό κριτήριο στην άσκηση της

επίσημης πολιτικής. Την ακινησία αυτή τάραξε η γενικόλογη προγραμματική θέση του κόμματος της Νέας Δημοκρατίας, η οποία ως κυβερνών κόμμα με την «Επιτροπή των Ειδικών» αμφισβητεί άμεσα το κρατικό μονοπώλιο στην έκδοση των σχολικών εγχειριδίων και συνιστά την πολιτική του ελεύθερου ανταγωνισμού:

Για κάθε διδασκόμενο μάθημα στην εκπαίδευση υπάρχει σήμερα μόνο ένα διδακτικό βιβλίο – το επίσημο βιβλίο του κράτους- το οποίο εκδίδεται από τον ΟΕΔΒ. Αυτό οδηγεί σε μία μονοπώληση της σκέψης, σε μία μονότροπη, συχνά, παρουσίαση της γνώσης και, οπωσδήποτε, στην παραγωγή χαμηλής ποιότητας σχολικών βιβλίων. Η επιτροπή πιστεύει ότι η κατάσταση αυτή θα βελτιωθεί σημαντικά αν υπάρξει μελλοντικά η δυνατότητα το διδακτικό βιβλίο να επιλέγεται κάθε φορά μεταξύ πολλών βιβλίων, που θα έχουν γραφεί και εκδοθεί από ιδιωτικούς φορείς και, θα παρουσιάζουν, λόγω ανταγωνισμού και των διατιθέμενων μέσων, υψηλή ποιότητα σε όλους τους τομείς ... (Χαραλάμπους, 2011: 625-627).

Με υπουργό Παιδείας τον Γεώργιο Σουφλιά, η κυβερνώσα Νέα Δημοκρατία, αποστασιοποιείται, τελικά, από τη λύση του ακραιφνούς ελεύθερου ανταγωνισμού και προωθεί την «πολιτική του πολλαπλού βιβλίου». Την πολιτική αυτή υιοθετεί και η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ ενσωματώνοντάς την στον Ν.2525/1997. Ωστόσο, παρά τη συναίνεση των δύο διαφορετικών κυβερνήσεων, η πρόβλεψη του νόμου για διάφορους λόγους έμεινε ουσιαστικά ανενεργή. Όμως, στις χώρες της Βαλκανικής – πλην της Αλβανίας – και στις ευρωπαϊκές χώρες έχουν υιοθετήσει την πολιτική του πολλαπλού βιβλίου. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο επιμένει και εισηγείται την αλλαγή της πολιτικής ώστε να σταματήσει η μονοφωνία του ενός και να υιοθετηθεί το πολλαπλό βιβλίο. Μάλιστα, το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προτείνει το πολλαπλό βιβλίο και την πιλοτική εφαρμογή του, ενώ μία έρευνα του ΚΕΜΕΤΕ παρουσιάζει τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μάλλον να στηρίζουν την πολιτική του πολλαπλού βιβλίου.

Παρά τον προβληματισμό αυτό, κατά την περίοδο 2006-2009 το ΠΙ ετοίμασε και προώθησε στα σχολεία γύρω στους 400 τίτλους σχολικών βιβλίων (διδακτικών πακέτων) με πρωτοφανή μαζική παραγωγή, με τη χρήση εννοείται άφθονων ευρωπαϊκών πόρων. Όμως, κατά γενική ομολογία και παραδοχή του ίδιου του ΠΙ, το αποτέλεσμα που προέκυψε, δε φαίνεται να είναι το καλύτερο δυνατό (Χαραλάμπους, 2011: 627-628).

4.2. Σχολικά εγχειρίδια και ιδεολογία

Έτσι, η αξία δεν έχει γραμμένο στο κούτελό τι πράγμα είναι. Μάλλον, η αξία μετατρέπει κάθε προϊόν εργασίας σ' ένα κοινωνικό ιερογλυφικό. Αργότερα, οι άνθρωποι ζητούν ν' αποκρυπτογραφήσουν το ιερογλυφικό αυτό, να γνωρίσουν το μυστικό του ίδιου του κοινωνικού προϊόντος διότι η ανάδειξη των χρήσιμων αντικειμένων σε αξίες είναι ειδικό κοινωνικό προϊόν, *απαράλλαχτα* όπως και η γλώσσα.

Καρλ Μαρξ

Ιδεολογία αποτελεί ένα σύνολο συνειδητών αλλά και ασυνείδητων ιδεών που συνιστούν τους στόχους, τις προσδοκίες και τις δράσεις κάποιου. Πρόκειται για τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζει κανείς πρόσωπα και πράγματα, όπως υποστηρίζεται στο πλαίσιο των πολιτικών ιδεολογιών, οι οποίες αφορούν σε διαφορετικές πτυχές της κοινωνίας: εκπαίδευση, υγεία, νομοθεσία, ή για ένα σύνολο ιδεών που προτείνεται από την κυρίαρχη κοινωνική τάξη σε όλα τα μέλη της κοινωνίας, όπως προτείνουν οι Μαρξιστικές ή Κριτικές προσεγγίσεις (Freeden, 1996: 16).

Οι εκπαιδευτικές ιδεολογίες έχουν τη ρίζα τους στις πολιτικές ιδεολογίες και φυσικά επηρεάζουν τις αποφάσεις στο πεδίο της εκπαίδευσης. Το 1981, ο William F. O' Neill ομαδοποίησε τις εκπαιδευτικές ιδεολογίες σε έξι διαφορετικές ομάδες υπό το πρίσμα δύο γενικότερων κατηγοριών. Κατηγοριοποίησε αυτές τις ιδεολογίες σε συντηρητικές και φιλελεύθερες. Οι συντηρητικές εκπαιδευτικές ιδεολογίες είναι ο εκπαιδευτικός φονταμεταλισμός, η εκπαιδευτική νοησιарχία και ο εκπαιδευτικός συντηρητισμός. Από την άλλη μεριά, οι φιλελεύθερες ιδεολογίες είναι ο εκπαιδευτικός φιλελευθερισμός (liberalism), ο εκπαιδευτικός σοσιαλιστικός φιλελευθερισμός (liberationism) και ο εκπαιδευτικός αναρχισμός

Οι εκπαιδευτικές ιδεολογίες ασκούν μία ιδιαίτερα σημαντική επίδραση στις ατομικές πεποιθήσεις για τους συνολικούς στόχους της εκπαίδευσης, το παιδί ως μανθάνων υποκείμενο, τη φύση των αναλυτικών προγραμμάτων, τις διδακτικές μεθόδους αλλά και τις διαδικασίες αξιολόγησης της τάξης (Kiraz & Ozdemir, 2006: 153-154).

Έτσι, λοιπόν, η εκπαιδευτική ιδεολογία, η οποία πηγάζει από μία πολιτική ιδεολογία είναι σε θέση, μεταξύ άλλων, να ελέγχει τα προγράμματα της ύλης που διδάσκεται στα σχολεία για να επηρεάσει πιο αποτελεσματικά την πολιτική κοινωνικοποίηση. Το σχολείο μεθοδεύει πολιτική αγωγή, επηρεάζει δηλαδή σκόπιμα το άτομο με γνώμονα κάποιον τύπο πολίτη. Τα προγράμματα διδασκαλίας δεν

παρέχουν απλές γνώσεις, αλλά διδάσκουν πολιτικά θέματα, μεταδίδουν αξίες και διαμορφώνουν στάσεις με πολιτικό περιεχόμενο, όχι μόνο με το ειδικό μάθημα της Πολιτικής Αγωγής, αλλά κυρίως μέσω ευρύτερων γνωστικών – διδακτικών αντικειμένων. Φυσικά, ανάμεσα στα εκπαιδευτικά συστήματα προκύπτουν διαφοροποιήσεις ως προς το μοντέλο πολίτη που το καθένα οραματίζεται. Ωστόσο, σχεδόν σε όλες τις κοινοβουλευτικές δημοκρατίες διδάσκεται ο τρόπος λειτουργίας του προβλήματος, οι πολιτικοί θεσμοί, το εθνικό οικονομικό σύστημα και έννοιες με πολιτικό χαρακτήρα, όπως οι ατομικές ελευθερίες ή η κοινωνική ευθύνη. Ωστόσο, αλλού δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην εθνική ιστορία, στην κοινωνική συμμόρφωση και υπακοή του πολίτη και αλλού τονίζεται η συνεργασία ή τα οικονομικά θέματα. Μεγαλύτερη ομοιομορφία διαφαίνεται στις πολιτικές αξίες: συμμετοχή στα κοινά και στη λήψη συλλογικών αποφάσεων, κατανόηση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του πολίτη, υποστήριξη του δημοκρατικού τρόπου ζωής και άλλων κοινών σκοπών.

Αυτές οι διαφοροποιήσεις σε σχολικό επίπεδο επαληθεύουν το γεγονός ότι κάθε εκπαιδευτικό σύστημα έχει ξεκάθαρη πολιτικο-ιδεολογική κατεύθυνση που αντικατοπτρίζει την κυρίαρχη κοινωνικοπολιτική ιδεολογία της συγκεκριμένης κοινωνίας. Η υποταγή στους κανόνες και την εξουσία είναι το κύριο ενδιαφέρον της πολιτικής και κοινωνικής εκπαίδευσης, τόσο στο δημοτικό όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Σαββαΐδης, 2005: 101-102).

Για κάθε εξουσία το σχολικό βιβλίο δεν είναι μόνο εκπαιδευτικό και πληροφοριακό μέσο αλλά αποτελεί και πολιτικό προϊόν και παράγοντα κοινωνικών μετασχηματισμών. Αυτό συμβαίνει διότι, αρχικά, το περιεχόμενό του είναι συνάρτηση των ιδεωδών και της φιλοσοφίας αγωγής που κυριαρχούν την περίοδο κατά την οποία αυτό συγγράφεται. Επιπλέον, το σχολικό βιβλίο επιδρά στους μαθητές, μετατρέπει τις πολιτικές προθέσεις σε κοινωνική πράξη μέσω επιλεκτικής παράθεσης πληροφοριών, λόγου ή εικόνας. Επομένως, το σχολικό εγχειρίδιο ως μέρος της σχολικής πράξης είναι δυνατόν να προσβλέπει με την κοινωνικοποίηση των νέων είτε στην οπισθοδρόμηση και στη συντήρηση, είτε στη βελτίωση και στη μακροπρόθεσμη αλλαγή του κοινωνικού συστήματος (Μπονίδης, 2004: 195).

Στην παρούσα μελέτη το ενδιαφέρον εστιάζεται στα βιβλία της Γλώσσας. Η Φραγκουδάκη (1987: 24) τονίζει ότι η γλώσσα δεν είναι αθώα καθώς οι λέξεις μεταβιβάζουν πληροφορίες αλλά και ιδεολογικά μηνύματα. Τα μηνύματα αυτά γίνονται αντιληπτά ακόμη και μέσα από τις πιο απλές λέξεις, τον χειρισμό και τον

συνδυασμό των λέξεων, αλλά ακόμη και τις γραμματικές επιλογές του ομιλητή. Άλλωστε, η γλώσσα είναι γνωστό ότι δεν αποτελεί ένα απλό σύστημα συμβόλων αλλά και το κυρίαρχο μέσο κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των ατόμων (Eagleton, 1991: 215. Latour, 1986: 271). Μάλιστα, στις κοινωνικές επιστήμες είναι αποδεκτό ότι η γλώσσα είναι αυτή που όχι μόνο διαμορφώνει τη σκέψη αλλά μπορεί και να την μεταβιβάσει στα υπόλοιπα μέλη του κοινωνικού συνόλου (Vygotsky, 2000). Υπ' αυτό το πρίσμα, τα βιβλία της γλώσσας παρουσιάζουν μία ιδιαιτερότητα σε σύγκριση με άλλα σχολικά εγχειρίδια. Πιο συγκεκριμένα, αυτά δεν συνίστανται –κυρίως– σε ενιαία και συνεχή αφήγηση, αλλά ενσωματώνουν ποικίλα κειμενικά είδη διαφορετικής προέλευσης και ύφους προκειμένου να καλύψουν τις ανάγκες της γλωσσικής διδασκαλίας. Παρά, δε, το γεγονός ότι τα κείμενα αυτά δεν επιλέγονται με στόχο τη μετάδοση συγκεκριμένου περιεχομένου, ωστόσο, εξαιτίας του έμμεσου χαρακτήρα τους, αντικειμενικά λειτουργούν πιο αποτελεσματικά ως προς τη μετάδοση των μηνυμάτων που προβάλλουν. Κατά συνέπεια, έχουν τη δυνατότητα να διαμορφώσουν αναπαραστάσεις της πραγματικότητας ισχυρές, αν όχι πιο ισχυρές από αυτές που συγκροτούν τα άμεσα περιεχόμενα άλλων μαθημάτων, όπως η Ιστορία ή η Γεωγραφία (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997: 442). Οι αναπαραστάσεις αυτές, με τη σειρά τους, επηρεάζουν τον τρόπο δράσης των μαθητών, όπως άλλωστε και κάθε άτομο, καθώς η συμπεριφορά καθαυτή βασίζεται στον τρόπο με τον οποίο κανείς αναπαριστά ή αλλιώς, κατανοεί την εξωτερική πραγματικότητα (Perner, 1991). Αν τώρα, σκεφτεί κανείς ότι οι αναπαραστάσεις αυτές διαμορφώνονται από τα βιβλία σε άτομα κρίσιμης ηλικίας, όπως η σχολική ή η εφηβική, για τη διαμόρφωση προσωπικότητας, στάσεων, αξιών και συμπεριφορών, κατανοεί τη μεγάλη δύναμη που μπορεί να ασκήσουν τα σχολικά εγχειρίδια στην τωρινή, αλλά και μελλοντική συμπεριφορά των ατόμων.

5. Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση

Είναι ευρέως γνωστό ότι το τέλος του 20^{ου} αιώνα συμπίπτει με μεγάλες και θεμελιακές αλλαγές. Οι τάσεις για παγκοσμιοποίηση σε όλους τους τομείς της ζωής, η κινητικότητα εργαζομένων και αγαθών εντός της Ε.Ε, οι ανατροπές στην Ανατολική Ευρώπη με την κατάρρευση των χωρών του «υπαρκτού σοσιαλισμού», η επικράτηση της ελεύθερης αγοράς, η μονοκρατορία της υπερδύναμης των ΗΠΑ, οι οικονομικοί μετανάστες, απαιτούν προσαρμογή των ευρωπαϊκών κοινωνιών στις νέες συνθήκες, οι οποίες με τη σειρά τους απαιτούν νέες αξίες, όπως την κοινωνική ανοχή, την καταπολέμηση πάσης φύσεως διακρίσεων και την πολυφωνία. Επομένως, ο ευρωπαϊκός χώρος διαρκώς μεταλλάσσεται. Ενώ τα περιθώρια άσκησης εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής στενεύουν, η εκπαίδευση οφείλει να προστατεύει την φυλετική και πολιτισμική ιδιαιτερότητα, την εθνική διαφορετικότητα (Σαββαΐδης, 2005:169-270).

Καθώς η εκπαίδευση αποτελεί, όπως ειπώθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, ένα βασικό μέσο μετάδοσης αξιών, αυτή φαίνεται να αποτελεί σημείο κομβικής σημασίας για την απάντηση σε μια σειρά ερωτήματα τα οποία συνδέονται με το μέλλον του ευρωπαίου πολίτη, και, ενδεχομένως, υπό ένα πρίσμα με τον μέλλον της Ευρώπης. Τέτοια ερωτήματα αφορούν στο τι είδους κοινωνία θέλουμε για την Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα και με ποιες αξίες και οράματα συνδέεται; πώς οριοθετείται σήμερα η έννοια του «πολίτη» του 21^{ου} αιώνα και με ποιες αξίες και οράματα συνδέεται; Ποια πρέπει να είναι τα χαρακτηριστικά του ευρωπαίου πολίτη; Ταυτόχρονα, όμως, η εκπαίδευση έχει καταλυτικό ρόλο στην απάντηση ερωτημάτων, ευρύτερης κοινωνικής υφής, όπως για παράδειγμα το αν η παγκοσμιοποίηση σημαίνει τάξη ή αταξία πραγμάτων, εκσυγχρονισμό ή οπισθοδρόμηση, εδραίωση ή μεταωρισμό της δημοκρατίας, κοινωνική ισότητα ή αποκλεισμό, ενίσχυση της δημόσιας εκπαίδευσης ή της ιδιωτικής. Προφανώς, η έννοια της «παγκοσμιοποίησης» είναι πολυσήμαντη (James & Manfred, 2010: 12). Κατ' επέκταση, η σύγχρονη συζήτηση γύρω από την ανάγκη δημιουργίας πολιτών με παγκόσμια-οικουμενική συνείδηση και πολιτική ευαισθησία κρίνεται επιβεβλημένη (Σαββαΐδης, 2005: 177).

Ιδιαίτερα, επιβάλλεται η διερεύνηση των σχέσεων ανάμεσα στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό, καθώς αυτός συνδέεται με τη φύση, τον χαρακτήρα, τον ρόλο, την ύπαρξη και συνέχεια του εθνικού κράτους. Για αυτόν τον λόγο, η σχολική

κουλτούρα αποτελεί ένα ευρύτερο πεδίο προβληματισμού, καθώς, συνδέεται με την προάσπιση του εθνικού χαρακτήρα, τη διατήρηση της ιστορικής και πολιτιστικής κληρονομιάς, την αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας και τη διάδοση των σύγχρονων ιδεών. Παράλληλα, σχετίζεται με θέματα όπως η επιλογή και η διάδοση της γνώσης, η ενίσχυση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων και η ανάπτυξη στάσεων των μαθητών, που έχουν ως στόχους την ένταξή τους στην κοινωνία, την προετοιμασία για την αγορά εργασίας, τη διαμόρφωση εθνικής συνείδησης και την ανάπτυξη στάσεων βασισμένων στις οικουμενικές αξίες και στα ανθρώπινα ιδανικά. Στη χώρα μας, η συζήτηση για τις σχέσεις ανάμεσα στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό, που αναφέρονται, κυρίως, στο επιλεγμένο από την ελληνική κοινωνία μέρος της γενικότερης κουλτούρας που συνδέεται άμεσα ή έμμεσα με το θεσμό της εκπαίδευσης, επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από δύο χαρακτηριστικούς παράγοντες: τον υψηλό βαθμό εθνοθησκευτικής ομοιογένειας από την μία πλευρά και τις ποικίλες επιδράσεις από την ένταξή μας στην ευρωπαϊκή οικογένεια, ιστορικές, πολιτικές, οικονομικές και, κυρίως, πολιτιστικές (Παντίδης & Πασσιάς, 2004: 308).

Σε αυτήν την ευρωπαϊκή οικογένεια η ελληνική εκπαίδευση καλείται να καλλιεργήσει την ευρωπαϊκή διάσταση· δεν είναι μόνο η υιοθέτηση μιας σειράς μέτρων, όπως η κινητικότητα εκπαιδευτικών και σπουδαστών, η εναρμόνιση των εκπαιδευτικών συστημάτων, η διδασκαλία των ξένων γλωσσών, ή ακόμα η διδασκαλία για την Ευρώπη. Είναι κυρίως, η άρση του στερεοτύπου της εθνικής ταυτότητας και συνείδησης του έθνους –κράτους (Σαββαΐδης, 2005: 176-177). Η ιδέα της Ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση εμφανίστηκε για πρώτη φορά σε μία Έκθεση του Συμβουλίου Υπουργών Παιδείας της τότε ΕΟΚ, το 1976, όταν συμφωνήθηκε να δοθεί Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση μαθητών και εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολούθησε η Διακήρυξη της Κοπεγχάγης το 1978 για την ανάδειξη του Ευρωπαίου Πολίτη και Ευρωπαϊκού πολιτισμού μέσω εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών-μελών (Φλουρής, 1999: 191).

Η συνθήκη του Μάαστριχτ, η Πράσινη Βίβλος και η Λευκή Βίβλος (βλ. Βελισσαρίου, 2004) αποτελούν τα τρία κείμενα, τα οποία καθορίζουν το πλαίσιο διαμόρφωσης και άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής της Κοινότητας.

Έτσι, με τα άρθρα 126 και 127 της Συνθήκης του Μάαστριχτ (1987) διαμορφώθηκε επίσημα το νομικό πλαίσιο που αφορά την παρέμβαση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας σε όλες τις βαθμίδες των εθνικών εκπαιδευτικών

συστημάτων των κρατών- μελών της (Φλουρής, 1999: 191). Η Λευκή Βίβλος με τίτλο «Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση: οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους για την μετάβαση στον 21^ο αιώνα» (11-12 Δεκεμβρίου 1993), αντιπροσωπεύει την οικονομική φιλοσοφία του ευρωπαϊκού εκσυγχρονισμού. Αναμφισβήτητα, το σημαντικότερο, αν και ανεπίσημο, κείμενο που αφορά τη γενική εκπαίδευση είναι η Πράσινη Βίβλος για την Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, το οποίο δημοσιεύτηκε στις 29 Σεπτεμβρίου 1993 και στο οποίο αναφέρεται ότι η Κοινοτική δράση πρέπει να δώσει έμφαση στην αγωγή του «Ευρωπαίου πολίτη». Με την εφαρμογή της εκπαιδευτικής αυτής πολιτικής το σχολείο καλείται να λειτουργήσει ως μοχλός, όχι μόνο προβλημάτων της Κοινότητας, αλλά και να συμβάλει στον εξοπλισμό των ατόμων με εφόδιο ώστε να είναι ικανά να ανταποκριθούν στον ανταγωνισμό της Ευρωπαϊκής οικονομίας (Φλουρής, 1999: 192-194).

Κατά την περίοδο 1997-2000 το Συμβούλιο της Ευρώπης διερεύνησε σε βάθος τις έννοιες της Εκπαίδευσης για τη Δημοκρατική Πολιτεία, τις δεξιότητες και τις ικανότητες, τις στρατηγικές μάθησης και τις πρακτικές εφαρμογές της. Οι επακόλουθες δραστηριότητες της περιόδου 2001-2004 σχετικά με την Εκπαίδευση για την Δημοκρατική πολιτεία στοχεύουν στη μετατροπή των αποτελεσμάτων της πρώτης περιόδου του προγράμματος σε εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές. Αυτές εστιάζονται στην ανάπτυξη πολιτικών στάσεων σχετικά, με την Εκπαίδευση για τη Δημοκρατική πολιτεία, στη δημιουργία δικτύων συνεργασίας, καθώς επίσης στην ενίσχυση της επικοινωνίας, της διάχυσης της πληροφορίας και της ευαισθητοποίησης της κοινωνίας (Παντίδης & Πασιάς, 2004: 402).

Το Συμβούλιο της Ευρώπης διατύπωσε 20 στόχους της διδασκαλίας για την Ευρώπη οι οποίοι αποβλέπουν στην πορεία προς ένα κοινό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για την Ευρώπη και αφορά στις γνώσεις, στις δεξιότητες και τις στάσεις-αξίες που επιδιώκεται να αποκτήσουν οι Ευρωπαίοι μαθητές. Συγκεκριμένα,

Στόχοι διδασκαλίας σχετικά με τις Γνώσεις

1. Να εφοδιάσει τους μαθητές με κάποιες γνώσεις για την κατανόηση του ευρωπαϊκού τοπίου (Landscape) και των βασικών διαφορών και ομοιοτήτων του φυσικού περιβάλλοντος και τρόπων ζωής.
2. Να κάνει τους μαθητές ικανούς να κατανοήσουν την ποικιλία των μορφών διάταξης (patterns) και των διαδικασιών των ανθρώπινων εγκαταστάσεων και των μορφών παραγωγής.

3. Να εξετάζει πολιτικο-οικονομικές τάσεις και πολιτικές πρακτικές όσον αφορά στα αποτελέσματά τους, του παρόντος και του μέλλοντος, στην ευρωπαϊκή κοινωνία.
4. Να αποδίδει προσοχή και κατανόηση στη διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ ανθρώπου και φύσης- περιβάλλοντος και τις συνέπειες για το παρόν και το μέλλον.
5. Να συμβουλεύει / εξασφαλίζει την κατανόηση από τους μαθητές του βαθμού της συνέχειας και της έννοιας της αλλαγής με την πάροδο του χρόνου όπως αυτή λειτούργησε στην Ευρώπη και να αποσαφηνίζει τη φύση, τις αιτίες και τα αποτελέσματα αυτών των αλλαγών.
6. Να καλλιεργεί την κατανόηση του ουσιαστικού ρόλου της χρήσης και της ποικιλίας των αποδεικτικών στοιχείων ως βάσης της επακόλουθης χρήσης.
7. Να καλλιεργεί τη γνώση, όπου είναι δυνατό, μέσα από την άμεση εμπειρία, για την πλούσια ποικιλομορφία της ευρωπαϊκής πολιτιστικής κληρονομιάς.
8. Να διασφαλίσει την κατάλληλη πληροφόρηση των μαθητών και την κατανόηση των συνεπειών του ευρωπαϊκού πλουραλισμού και της διαφορετικότητας όσο και των οργανισμών, των ιδρυμάτων και των ιδεών που συμβάλλουν στην ευρύτερη ενότητα και συνεργασία για την αντιμετώπιση της σύγκρουσης και της διάστασης.
9. Να βοηθά τους μαθητές να κατανοούν τις κοινωνικές δομές και τα ήθη, τους θεσμούς, τα ζητήματα και τα προβλήματα της σύγχρονης κοινωνίας.
10. Να καλλιεργεί τη γνώση και την κατανόηση των διεθνών τάσεων, των τρόπων σκέψης και των μορφών συμπεριφοράς που αλλάζουν την ευρωπαϊκή κοινωνία και τείνουν να επηρεάσουν το μέλλον των μαθητών ως ώριμων ενηλίκων.

Στόχοι διδασκαλίας σχετικά με τις δεξιότητες

11. Να κάνει τους μαθητές ικανούς να μιλούν τουλάχιστον μια ευρωπαϊκή γλώσσα εκτός από τη μητρική τους, σε επίπεδο που να διασφαλίζει την αποτελεσματική επικοινωνία.
12. Να αναπτύσσει τις κοινωνικές δεξιότητες σε συνδυασμό με τις γλωσσικές δεξιότητες, ως μέσο αποτελεσματικής επικοινωνίας.
13. Να ενισχύει τις βασικές μαθησιακές δεξιότητες σε συνδυασμό με τις γλωσσικές δεξιότητες, ως μέσο αποτελεσματικής επικοινωνίας.
14. Να αναπτύσσει τις οπτικές και τις επινοητικές δεξιότητες, με σκοπό να συμπεριλάβει την αισθητική αντίληψη και εκτίμηση μια ποικιλίας πολιτιστικών μορφών.

15. Να παρέχει ευκαιρίες στους μαθητές για την εξάσκηση μιας ευρείας περιοχής πολιτικών δεξιοτήτων.

Στόχοι σχετικά με τις στάσεις και τις αξίες

16. Να κάνει τους μαθητές να γνωρίσουν και να σέβονται την πλούσια πολιτιστική κληρονομιά που μοιράζονται με τους άλλους νέους Ευρωπαίους.

17. Να ενθαρρύνει την εκτίμηση των μαθητών για τις ευρωπαϊκές αξίες γενικά και ιδιαίτερα τις φιλελεύθερες δημοκρατικές αξίες, όπως είναι η ανεκτικότητα και η ισότητα.

18. Να αναπτύσσει στους μαθητές μεγαλύτερη κοινωνική μετάσταση και αντίληψη της αξίας του να ζουν σε μια πλουραλιστική κοινωνία και να αντλούν δύναμη από τα κινήματα, τους οργανισμούς και τις φιλόδοξες απόψεις που προωθούν την ενότητα στην Ευρώπη.

19. Να διεγείρουν την ανάπτυξη κοινωνικής μετάστασης με σκοπό τη δημιουργία μεγαλύτερης κατανόησης μεταξύ των Ευρωπαίων και τη μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στην ενεργό συνεργασία.

20. Να κάνει τους μαθητές ικανούς να δεχθούν τις ευθύνες που έχουν ως Ευρωπαίοι πολίτες και να αναπτύσσουν εποικοδομητικές στάσεις για επείγοντα, καίρια, σύγχρονα θέματα όπως είναι η ειρήνη και τα ανθρώπινα δικαιώματα σε ολόκληρο τον κόσμο (Παντίρης & Πασσιάς, 2004:402-403).

Πολλοί υποστηρίζουν ότι το διακύβευμα δεν είναι τόσο «ιδεολογικό» όσο «πολιτικό». Τα ερωτήματα δεν αφορούν μόνο «ποια Ευρώπη θέλουμε», αλλά «την ποιότητα, τον βαθμό και τον τρόπο συμμετοχής στη διαμόρφωση της συγκεκριμένης Ευρώπης». Το κράτος – μέλος δεν μπορεί πλέον να χαράσσει την πολιτική του αυτόνομα, σεβόμενο ή λαμβάνοντας υπόψη κάποιες γενικές αρχές, όπως συνέβαινε μέχρι τη 10ετία του 1990. Τώρα είναι υποχρεωμένο να ικανοποιήσει συγκεκριμένα κριτήρια που έχουν τεθεί και αφορούν στη μετρήσιμη όψη / εκδοχή της επίτευξης των κοινοτικών στόχων, όπως συμβαίνει στο χώρο της οικονομίας. Το κοινωνικό και το εκπαιδευτικό τοπίο γεμίζουν από δείκτες, κριτήρια και αριθμούς την ώρα που το Σύνταγμα της Ευρώπης αναζητά τον «λαό του», οι ευρωπαϊκές κοινωνίες τη «συνοχή και την αλληλεγγύη τους» και η Ευρώπη της γνώσης «την κοινωνία των ενεργών πολιτών της» (Πασσιάς, 2006: 366).

Η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση παραμένει ένα ευρωπαϊκό ιδανικό, όπως διατυπώθηκε τον Απρίλιο του 1978 στη Διακήρυξη της Κοπεγχάγης:

Η ενδυνάμωση της αίσθησης της Ευρωπαϊκής ταυτότητας στους νέους ανθρώπους και η ανάπτυξη του αισθήματος της αξίας της ευρωπαϊκής ιθαγένειας και των θεμελίων πάνω στα οποία οι Ευρωπαίοι σκοπεύουν να βασίσουν την πρόδοό τους σήμερα, είναι κυρίως η διαφύλαξη των δημοκρατικών αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης και ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Φλουρής, 1996: 227).

Βέβαια, στη διαμόρφωση και εφαρμογή της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής η Ε.Ε διατείνεται ότι ενεργεί σύμφωνα με την αρχή της «επικουρικότητας»:

Η ένωση δεν μπορεί να θεσμοθετήσει και να επιβάλλει μια δεσμευτική για τα μέλη της κοινή πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης, όπως αντίθετα υλοποιεί, για παράδειγμα, στον τομέα της αγροτικής οικονομίας. Τα κράτη-μέλη εξακολουθούν να φέρουν την κύρια ευθύνη για τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008:16-17. Inman & Rubinfeld, 1998: 13-17. Toth, 1992: 1085).

Ωστόσο, η ΕΕ επιτάχυνε τις διαδικασίες διαμόρφωσης του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου, ο οποίος παρουσιάζει πλέον σφαιρικότητα και συνεκτικότητα. Συγκεκριμένα, το 2000 στο έκτακτο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας χαραχτηκε η «Στρατηγική της Λισαβόνας» Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο αναγνώρισε ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται αντιμέτωπη με μια μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις μιας νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση και έταξε ένα νέο στρατηγικό στόχο για το 2010: «Να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή». Υπογραμμίζει δε ότι οι αλλαγές αυτές απαιτούν όχι μόνο ριζικό μετασχηματισμό της Ευρωπαϊκής οικονομίας, αλλά και ένα τολμηρό πρόγραμμα για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης (Holzahaur & Luif, 2014).

Με βάση τη Στρατηγική της Λισαβόνας, η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική πολιτική στοχεύει κυρίως: στην προετοιμασία της μετάβασης προς μια δυναμική και ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης μέσω της «δια βίου» μάθησης, στα ανοιχτά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στον ευρύτερο κόσμο μέσω της

κινητικότητα και της διδασκαλίας ξένων γλωσσών (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008:18-20), στην ενίσχυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών στα γυμνάσια και στα λύκεια και των γενικών γνώσεών τους μέσω-κυρίως- των γλωσσικών μαθημάτων, των μαθηματικών, της φυσικής, της χημείας, της έκθεσης, της βιολογίας και των βασικών αρχών της τεχνολογίας (Καλογιαννάκη & Μακράκης, 1996:13), στην αναγνώριση των ευρωπαϊκών αξιών και της ανοχής και σεβασμού για άλλους λαούς και πολιτισμούς, στην καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας και την προώθηση της ενεργού ιδιότητας του Ευρωπαίου πολίτη, στην ενθάρρυνση της ευρωπαϊκής ιθαγένειας, στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα στις πολυπολιτισμικές σχολικές τάξεις και στην αποδυνάμωση στερεοτύπων και προκαταλήψεων στο διαπολιτισμικό σχολείο (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008: 23, 160-168), στην ενδυνάμωση των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, όπως των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2001), αλλά και στην ενεργό συμμετοχή των ευρωπαίων πολιτών σε «φορείς» ανθρωπιστικής βοήθειας (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008:16).

6. Η έρευνα των σχολικών βιβλίων

Η συστηματική ενασχόληση με τα σχολικά βιβλία ξεκίνησε στο τέλος του 19^{ου} αι. και στις αρχές του 20^{ου} αι., μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, στο πλαίσιο της Αγωγής για την Ειρήνη. Έως τα μέσα της δεκαετίας του 1970 επίκεντρο της έρευνας αποτέλεσε η επισήμανση προκαταλήψεων, στερεοτύπων, εικόνων εχθρού αναφορικά με άλλους λαούς στα σχολικά βιβλία (Μπονίδης, 2004:3). Από τα μέσα της δεκαετίας του 1970 η προσπάθεια των ερευνητών επικεντρώθηκε σε μία θεωρητική θεμελίωση της έρευνάς τους και στην συγκρότηση κατάλληλων ερευνητικών εργαλείων και μεθόδων. Από τότε, η «Διεθνής έρευνα (ή διερεύνηση) σχολικών βιβλίων» διερευνά τα σχολικά εγχειρίδια υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης· ακόμη και σήμερα, πρωταρχικό αντικείμενό της αποτελεί οτιδήποτε αφορά σε έναν πολιτισμό ειρήνης (Μπονίδης, 2004:4).

Ωστόσο, Μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο δόθηκε νέα ώθηση στην έρευνα των σχολικών βιβλίων. Ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών ανέθεσε στην Unesco το έργο της αναθεώρησης των σχολικών βιβλίων. Το 1949 η Unesco κατασκεύασε ένα «υποδειγματικό σχέδιο για την ανάλυση και βελτίωση των σχολικών βιβλίων στο πνεύμα μιας διεθνούς κατανόησης» βάσει του οποίου θεωρήθηκε ότι θα καθίστατο δυνατή η αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων (Μπονίδης, 2004: 21). Κριτήρια του σχεδίου αυτού υπήρξαν τα εξής:

1. *Ακρίβεια (Accuracy)*. Οι πληροφορίες που θα εμπεριέχονται στα σχολικά βιβλία πρέπει να είναι ακριβείς και εκσυγχρονισμένες, να μην διαστρεβλώνουν την πραγματικότητα. Είναι καλό να χρησιμοποιούνται παραδείγματα, εικόνες, πίνακες, διαγράμματα και χάρτες που θα είναι αντιπροσωπευτικά, ακριβή και εκσυγχρονισμένα.
2. *Δικαιοσύνη (Fairness)*. Μειονοτικές ομάδες, άλλες φυλές, και άλλα έθνη και εθνικότητες θα πρέπει να αποτελούν θέμα ενασχόλησης και η συμβολή τους θα πρέπει να αντιπροσωπεύεται ανάλογα. Όροι και φράσεις που αναπτύσσουν προκατάληψη, έλλειψη κατανόησης και σύγκρουση και προσβάλλουν άλλους λαούς θα πρέπει να αποφεύγονται.
3. *Αξία (Worth)*. Οι πληροφορίες, οι εικόνες και οι ασκήσεις στα βιβλία θα πρέπει να επιλέγονται με βάση πόσο σχετικές είναι με την ανάπτυξη της

γνώσης, των στάσεων και των δεξιοτήτων που είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική ζωή στο σύγχρονο κόσμο.

4. *Περιεκτικότητα και Ισορροπία (Comprehensiveness and Balance)*. Η επιλογή και η ερμηνεία του υλικού που παρουσιάζεται θα πρέπει να είναι περιεκτικές και ισορροπημένες. Στο σχολικό πρόγραμμα ως σύνολο, θα πρέπει να γίνεται επαρκής ενασχόληση με την παγκόσμια ιστορία και γεωγραφία, τους πολιτισμούς άλλων εθνών και τα σύγχρονα διεθνή συμβάντα και προβλήματα. Πόλεμοι, και διεθνείς συγκρούσεις θα πρέπει να εξετάζονται στη συνολική προοπτική των διεθνών σχέσεων. Όχι μόνον η πολιτική, αλλά και η τέχνη, η μουσική, η λογοτεχνία, η θρησκεία, η εκπαίδευση, η ψυχαγωγία, η επιστήμη, η υγεία, η βιομηχανία, η εργασία, η γεωργία και άλλες όψεις της ζωής θα πρέπει να εξετάζονται στη μελέτη της ιστορίας και του σύγχρονου πολιτισμού.
5. *Παγκόσμια Αντίληψη (World-mindedness)*. Τα ιδεώδη της ανθρώπινης ελευθερίας, αξιοπρέπειας, ισότητας και αδελφότητας θα πρέπει να τονίζονται. Η ανάγκη για έναν ηθικό κώδικα αμοιβαίας ανθρώπινης συμπεριφοράς και η αίσθηση της κοινής ευθύνης για τις παγκόσμιες συνθήκες θα πρέπει να τονίζονται. Τα επιτεύγματα του πολιτισμού, τα εμπόδια στην ανθρώπινη πρόοδο, τα παγκόσμια ιδεώδη και οι ήρωες, η παγκόσμια αλληλεξάρτηση και η ανάγκη για διεθνή οργάνωση και συνεργασία θα πρέπει να γίνουν σαφή.
6. *Διεθνής Συνεργασία (International Co-operation)*. Η ενασχόληση με τις παγκόσμιες προσπάθειες για την επίτευξη της ειρήνης θα πρέπει να τονίζει τη σπουδαιότητα της επίτευξης της δικαιοσύνης μέσω της διεθνούς συνεργασίας και του διεθνούς δικαίου. Ο υπέρτατος σκοπός δεν είναι η ειρήνη με οποιοδήποτε τίμημα αλλά μια δίκαιη και ορθολογική ειρήνη και ασφάλεια υπό το νόμο (Μπονίδης, 2004:21-22).

Η Unesco, τα έτη 1988 και 1991 επαναδιατυπώνει τις ανωτέρω αρχές της «Διεθνούς Εκπαίδευσης» αναγνωρίζοντας ότι οι μαθητές πληροφορούνται για τα παγκόσμια προβλήματα από πολλές πηγές, από την κοινωνία και από την τυπική εκπαίδευση και ότι τα σχολικά βιβλία αποτελούν ακόμη τη βασικότερη πηγή άντλησης πληροφοριών για τους εκπαιδευτικούς και για τους μαθητές· επομένως, πρέπει να παρουσιάζουν τα παγκόσμια προβλήματα με έναν ισορροπημένο και επικοινωνιακό τρόπο· επιπλέον, πρέπει να αξιολογούνται και να αναθεωρούνται με κριτήρια την ακρίβεια, την

πολιτισμική προοπτική, την ισότητα στα δικαιώματα όλων των ανθρώπων, την διατήρηση της ειρήνης, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ανάπτυξη, το περιβάλλον, την διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς, τις δραστηριότητες και το έργο του ΟΗΕ, κ.ά. (Μπονίδης, 2004:25).

Παράλληλα με την Unesco, το 1953-1958 και το 1964-1974 η Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) ερευνά αρχικά τα σχολικά βιβλία της Ιστορίας και της Γεωγραφίας των κρατών –μελών. Το Συμβούλιο της Ευρώπης, λίγα χρόνια μετά την ίδρυσή του, ενέταξε στην πολιτιστική του δραστηριότητα και την αναθεώρηση των σχολικών αυτών βιβλίων. Το 1965 το Διεθνές Ινστιτούτο Σχολικών Βιβλίων χαρακτηρίστηκε ως «Κέντρο Σχολικού Βιβλίου του Συμβουλίου της Ευρώπης». Από τότε το Ινστιτούτο συνεργάζεται με το Συμβούλιο και αποτελεί ευρωπαϊκή τράπεζα δεδομένων για θέματα που αφορούν στα σχολικά βιβλία των κρατών-μελών του Οργανισμού αυτού. Το 1983 το Συμβούλιο της Ευρώπης αποφάσισε τη σύσταση μιας επιτροπής σχολικών βιβλίων από ειδικούς με έργο της: α) τη συλλογή πληροφοριών και την έρευνα σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικού υλικού εν γένει από τη σκοπιά της Ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, β) την εξέταση της δυνατότητας τα βιβλία που έχουν ως θέμα τους την Ιστορία, την Ιστορία της Λογοτεχνίας, τις ανθρωπιστικές σπουδές, κ.ά., να απαλλαγούν από τις εθνικές προκαταλήψεις και να συμβάλλουν στη βελτίωση της γνώσης για την Κοινότητα (Μπονίδης, 2004:26-27).

Στην Ελλάδα, η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων ξεκίνησε μόλις την δεκαετία του 1980 λόγω της «περιρρέουσας πολιτικής ατμόσφαιρας» των προηγούμενων δεκαετιών. Τις τελευταίες δεκαετίες έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον για την έρευνα των σχολικών βιβλίων πανελληνίως. Πολλοί ερευνητές έχουν διερευνήσει διάφορες πτυχές στο περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων (ειρήνη, φύλο, ιδεολογία, αξίες και πρότυπα, εθνοκεντρισμός, ευρωπαϊκή διάσταση, παιδική ηλικία, εκπαιδευτικός, κλπ) με διαφορετικές γνωσιοθεωρητικές εκδοχές (π.χ., θετικιστική, το βιβλίο ως μεταλόγος, ως ιδεολογικό κείμενο) και με ποικίλες ερευνητικές τεχνικές (ερμηνευτική μέθοδος, ποσοτική ή ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, ανάλυση λόγου). Ωστόσο, η ελληνική έρευνα σχολικών βιβλίων καταγίνεται κυρίως με το περιεχόμενο των βιβλίων των θεωρητικών μαθημάτων και έχει παραμελήσει τα βιβλία των θετικών επιστημών, καθώς και επιμέρους διαστάσεις του περιεχομένου των βιβλίων. Άρα, η έρευνα των σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα διανύει ακόμη την προδρομική της φάση, παρά τη σημαντική παραγωγή που παρουσιάζεται στον ερευνητικό αυτό χώρο τα τελευταία χρόνια (Μπονίδης, 2004: 38-41).

Ευοίωνες προοπτικές για την υποστήριξη του έργου των Ελλήνων Εκπαιδευτικών θέτει η ίδρυση, μετά από προσπάθειες του καθηγητή Π. Ξωχέλλη, της Μονάδας Έρευνας Σχολικού Βιβλίου στο ΑΠΘ το 1992 και του Κέντρου Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΚΕΣΒΙΔΕ) στην Τομέα Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007: 384-385).

Αξιοσημείωτο για την παρούσα μελέτη είναι το γεγονός πως στα πλαίσια των πρώτων ερευνητικών προγραμμάτων, τα οποία υλοποιήθηκαν από το ΚΕΣΒΙΔΕ, έγινε προσπάθεια διερεύνησης της εικόνας των γειτονικών μας λαών μέσα από τα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας και Ιστορίας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και της εικόνας των Ελλήνων μέσα από τα αντίστοιχα εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών. Αφετηριακή υπόθεση των πρώτων αυτών ερευνητικών προσπαθειών αποτελεί η επιστημονική παραδοχή ότι τα σχολικά εγχειρίδια παίζουν σημαντικό ρόλο στην μαθησιακή διαδικασία και στην γενικότερη κοινωνικοποίηση του παιδιού ανάλογα με την ποσότητα και την ποιότητα των γνώσεων που τους μεταφέρουν, τις στάσεις και τις διαθέσεις που τους διαμορφώνουν, τις παιδαγωγικές επιδράσεις που τους ασκούν γνωστικά και συναισθηματικά, ώστε καθορίζουν τις επιλογές και τη συμπεριφορά τους (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007: 345).

ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

7. Η παρούσα μελέτη

Η παραπάνω περιγραφή έδειξε τρία βασικά στοιχεία. Πρώτον, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, από τη μεταπολίτευση μέχρι σήμερα, έχει δεχτεί τρεις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις με καθεμία από αυτές να συνδέεται με διαφορετικούς εκπαιδευτικούς στόχους και να συνοδεύεται από σχολικά εγχειρίδια τα οποία αντανάκλυσαν την προσπάθεια υλοποίησης των αρχών καθεμιάς από αυτές τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες. Δεύτερον, έγινε σαφές ότι σε ευρωπαϊκό επίπεδο και μέσω των συνθηκών του Μάαστριχτ (1987), του Άμστερνταμ (1999), και της Λισαβόνας (2000) διατυπώθηκαν αρχές οι οποίες καθορίζουν την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στην αρχή της επικουρικότητας η οποία αφήνει περιθώρια σε κάθε κράτος μέλος της ΕΕ να διαμορφώσει την εκπαιδευτική του πολιτική όχι μόνο με βάση τις ευρωπαϊκές σχετικές αρχές αλλά και τις πολιτισμικές του ιδιαιτερότητες. Τρίτον, αν και τα σχολικά εγχειρίδια, και ιδιαίτερα αυτά της Γλώσσας, αποτελούν σημαντικό μέσο μεταβίβασης αρχών και αξιών, εντούτοις λίγη βαρύτητα έχει δοθεί στη διερεύνηση των αρχών/ αξιών που αυτά μεταβιβάζουν και τη σχέση των αρχών/αξιών με τη γενικότερη περιρρέουσα ατμόσφαιρα.

Βέβαια, όσον αφορά το τρίτο αυτό στοιχείο, της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων, στο παρελθόν, οι Φραγκουδάκη και Δραγώνα (1997) πραγματοποίησαν μία ενδιαφέρουσα μελέτη των σχολικών εγχειριδίων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ιδιαίτερα της Γλώσσας και της Ιστορίας, με σκοπό τη διερεύνηση των προκαταλήψεων που οι Έλληνες διατηρούν για τον εαυτό τους αλλά και για άλλους λαούς. Ωστόσο, η μελέτη αυτή περιορίστηκε στη μελέτη μία σειράς σχολικών εγχειριδίων, δηλαδή, σχολικών εγχειριδίων μίας συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου.

Φαίνεται, λοιπόν, ενδιαφέρον να επεκτείνει κανείς τη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων εστιάζοντας σε αυτά άλλης βαθμίδας εκπαίδευσης και επιδιώκοντας μία διαχρονική σύγκρισή τους ως προς τις αξίες / αρχές που προβάλλουν. Έτσι, στην παρούσα μελέτη η βαρύτητα δόθηκε στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου των τελευταίων τεσσάρων δεκαετιών της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα. Η επιλογή των σχολικών εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας βασίστηκε στην άποψη ότι η γλώσσα και, φυσικά, η διδασκαλία της, αποτελεί το βασικότερο μέσο διαμόρφωσης αλλά και μεταβίβασης αξιών και αρχών. Από τα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας, ωστόσο, ως αντικείμενο της παρούσας

μελέτης, επιλέχθηκαν αυτά της Γ΄ Γυμνασίου γιατί: α) η Τρίτη τάξη του Γυμνασίου αποτελεί την τελευταία χρονιά της εννεάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, β) αρκετοί από τους μαθητές ή θα συνεχίσουν την φοίτησή τους στον ΟΑΕΔ ή θα ασχοληθούν επαγγελματικά με κάποια «τέχνη»: άρα, δεν θα ξαναδιδαχθούν συστηματικά την νεοελληνική γλώσσα –ως μητρική ή ως δεύτερη γλώσσα μάλιστα, κάποιοι από αυτούς δεν θα λάβουν καμία περαιτέρω συστηματική εκπαίδευση.

7.1. Στόχοι και υποθέσεις

Βασικός στόχος της μελέτης ήταν να εντοπίσει ανάμεσα στα βιβλία της Νεοελληνικής γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου, των τριών τελευταίων περιόδων, τις αξίες/ θέματα τα οποία προβάλλονται στα βιβλία αυτά. Επίσης, στόχος ήταν να προσδιοριστεί αν, τόσο το είδος όσο και ο τρόπος παρουσίασης των αξιών/θεμάτων αυτών, διαφοροποιείται μεταξύ των εγχειριδίων των διαφορετικών περιόδων αντανακλώντας έτσι τις ευρύτερες οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες που ίσχυαν στη χώρα κατά τις αντίστοιχες ιστορικές περιόδους αλλά και τις αρχές που διέπουν την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική για τη φυσιογνωμία του μαθητή, αυριανού πολίτη της Ευρώπης και του κόσμου.

Αναμένεται τα εγχειρίδια αυτά να προβάλλουν πάγιες αξίες, όπως τον πολιτισμό, τον χαρακτήρα του πολίτη, την ιστορικότητα της χώρας, το εθνικό ιδεώδες, αλλά και, τα πιο σύγχρονα, την ευρωπαϊκή ταυτότητα και την αλληλεπίδραση-συνύπαρξη των λαών (Υπόθεση 1). Επίσης, αναμένεται οι αξίες αυτές να προβάλλονται με διαφορετικό τρόπο, μεταξύ των εγχειριδίων των τριών διαφορετικών ιστορικών περιόδων αντανακλώντας από τη μια τις εσωτερικές δυναμικές της χώρας και από την άλλη τις αρχές της εκπαιδευτικής πολιτικής, ιδιαίτερα αυτές που πηγάζουν από τις συνθήκες του Μάαστριχτ και της Λισαβόνας (Υπόθεση 2).

7.2. Μεθοδολογία

Ο κύριος όγκος των ερευνητικών εργασιών με αντικείμενο τα σχολικά εγχειρίδια έγινε με βασική μέθοδο την ανάλυση περιεχομένου. Κατά τον Berelson (οπ. αναφ. στο Βάμβουκας, 1993:264): «η ανάλυση περιεχομένου είναι μία ερευνητική τεχνική για την αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του δεδηλωμένου περιεχομένου της επικοινωνίας» (1984:18).

Πολλοί απορρίπτουν την προσέγγιση του Berelson για το βασικό στοιχείο της ανάλυσης περιεχομένου, την ποσοτικοποίηση, και αναζητούν ποιοτικές μεθόδους έρευνας, ενδιαφερόμενοι κυρίως για τα κοινωνικά συμφραζόμενα των κειμένων και την ιδεολογική κριτική τους. Οι σημαντικότερες από αυτές είναι: α) η ερμηνευτική ανάλυση, η οποία χρησιμοποιείται για την αποκάλυψη μη σαφώς δεδηλωμένων μηνυμάτων στα σχολικά εγχειρίδια, β) η γλωσσολογική ανάλυση, η οποία μελετά τις λέξεις και την ορολογία με διαμφισβητούμενη σημασία, γ) η πολιτισμική ανάλυση, κατά την οποία οι δύο πλευρές σε μία διμερή ή όλες οι πλευρές σε μια πολυμερή επιτροπή μελετούν τα σχολικά εγχειρίδια της άλλης ή των άλλων πλευρών, με σκοπό να εντοπίσουν στερεότυπα και προκαταλήψεις, δ) η ανάλυση λόγου (discourse analysis), κατά την οποία ο ερευνητής αποδομεί τα περιεχόμενα του σχολικού εγχειριδίου, προκειμένου να εντοπίσει τη σημασία την οποία αποδίδει ο συγγραφέας του σε πληροφορίες, ομάδες και γεγονότα, κ.ά. (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007:19-321).

Βέβαια, το πολυδιάστατο και πολύπλοκο περιεχόμενο της επικοινωνίας χρειάζεται και τις ποσοτικές και τις ποιοτικές προσεγγίσεις για να συλληφθεί και ερμηνευθεί. Οι ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις είναι εξίσου απαραίτητες, καθώς αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοεξαρτώνται. Οι ποσοτικές μέθοδοι ασχολούνται κυρίως με τη δεδηλωμένη διάσταση μηνυμάτων ενός κειμένου, οι ποιοτικές με τις λανθάνουσες προθέσεις και αποχρώσεις ενός μηνύματος (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007:322).

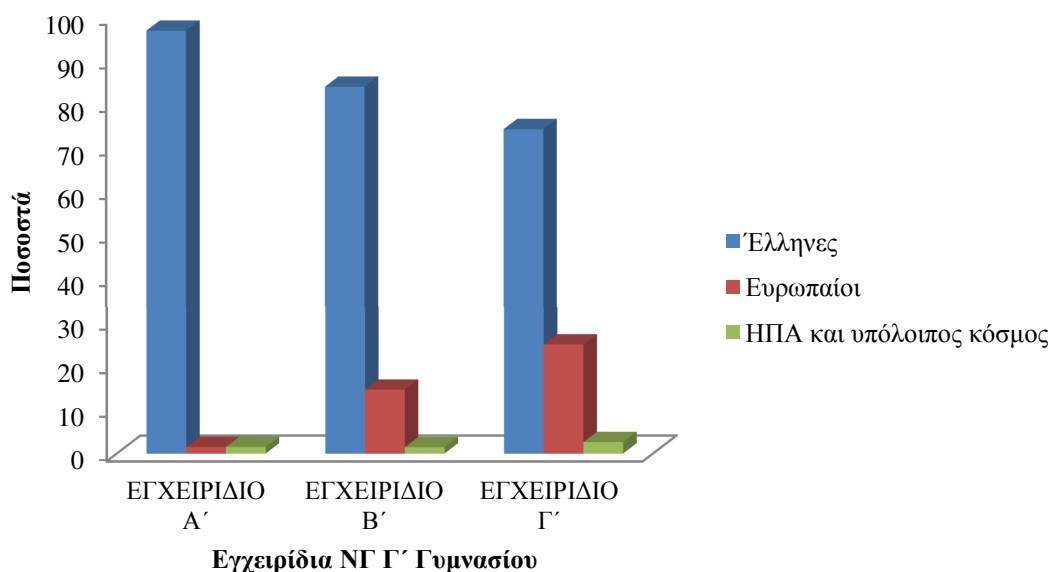
Για την επίτευξη του βασικού στόχου της παρούσας μελέτης χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου η οποία, αφενός, αποτελεί μία μέθοδο ποιοτικής έρευνας, αφετέρου, επιτρέπει τον μετασχηματισμό των ποιοτικών δεδομένων σε ποσοτικά, και κατά συνέπεια μετρήσιμα (Βάμβουκας, 1993: 269), βλ., επίσης, Creswell, 2011: Κεφ. 7, 9).

8. Αποτελέσματα και ευρήματα

Στο κείμενο που ακολουθεί θα παρουσιαστούν αρχικά τα αποτελέσματα σχετικά με τις εθνότητες των συγγραφέων των κειμένων των εγχειριδίων που μελετήθηκαν στην έρευνα. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα σχετικά με τις εθνότητες στις οποίες αναφέρονται τα «κείμενα» τα οποία συμπεριλαμβάνονται σε καθένα από τα τρία εγχειρίδια και, τέλος, θα παρουσιαστούν αναλυτικά τα θέματα/ αξίες τα οποία προβάλλονται σε καθένα από τα βιβλία αυτά. Στο πρώτο μέρος της τελευταίας αυτής ενότητας θα δοθεί έμφαση στην ποσοτική σύγκριση (μέσω ποσοστών) των θεμάτων/ αξιών που εμφανίζονται στα εγχειρίδια ενώ στο δεύτερο θα επιχειρηθεί μία ποιοτική προσέγγισή τους, προκειμένου να διαφανούν τα ευρήματα σχετικά με τις διαφορές στον τρόπο προβολής και παρουσίασης των επιμέρους θεμάτων/αξιών σε καθένα από τα τρία σχολικά εγχειρίδια.

8.1. *Εθνότητες συγγραφέων κειμένων των εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου*

Καθένα από τα εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου, που μελετήθηκαν στην έρευνα συμπεριλαμβάνει ένα πλήθος «κειμένων». Όπως ειπώθηκε στην ενότητα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, ως «κείμενα» θεωρούνται αποσπάσματα λογοτεχνικών κειμένων, εφημερίδων, περιοδικών, βιβλίων του ΟΕΔΒ, σκίτσα, κόμικς, χάρτες, φωτογραφίες. Η σχετική καταμέτρηση έδειξε ότι τα Α', Β' και Γ' Εγχειρίδιο της ΝΓ της Γ' Γυμνασίου περιλαμβάνουν 65, 69, και 156 «κείμενα», αντίστοιχα. Για τους σκοπούς της μελέτης, αρχικά, προσδιορίστηκε η εθνότητα των συγγραφέων ή δημιουργών των κειμένων αυτών. Στο Σχήμα 1 φαίνεται η κατανομή, σε ποσοστά της εθνότητας των συγγραφέων/δημιουργών, καθενός από τα τρία εγχειρίδια.

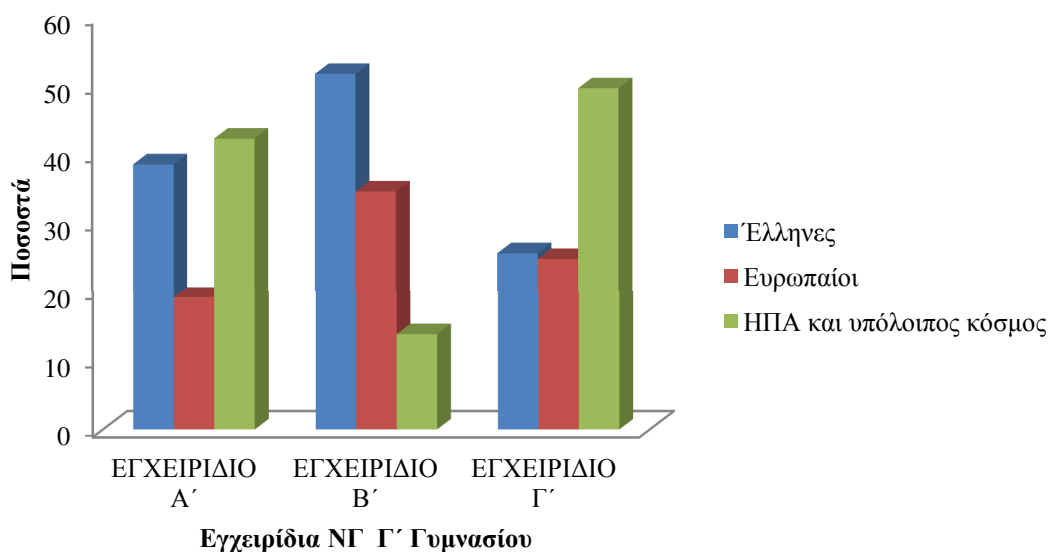


Σχήμα 1. Ποσοστά ανά Εθνότητα Συγγραφέων στα εγχειρίδια της ΝΓ Γ' Γυμνασίου

Από το Σχήμα 1 είναι εμφανές ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συγγραφέων/δημιουργών των «κειμένων» που συμπεριλαμβάνονται σε καθένα από τα τρία εγχειρίδια που μελετήθηκαν είναι Έλληνες. Είναι ενδιαφέρον, ωστόσο, ότι στο Β' εγχειρίδιο το ποσοστό των Ευρωπαίων συγγραφέων/δημιουργών είναι μεγαλύτερο από το αντίστοιχο ποσοστό του Α' εγχειριδίου. Το ποσοστό αυτό, αυξάνεται ακόμη περισσότερο, στα «κείμενα» του πιο πρόσφατου εγχειριδίου της Νεοελληνικής Γλώσσας.

8.2. Αναφορές σε εθνότητες στα εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου

Εκτός από τον προσδιορισμό των εθνοτήτων των συγγραφέων/δημιουργών των «κειμένων» που συμπεριλαμβάνονται στα τρία εγχειρίδια της ΝΓ, προσδιορίστηκαν οι αναφορές στα «κείμενα» σε εθνότητες. Στο Σχήμα 2 φαίνεται η σχετική κατανομή σε ποσοστά. Είναι φανερό ότι η εικόνα που εμφανίζεται διαφέρει από εγχειρίδιο σε εγχειρίδιο.



Σχήμα 2. Ποσοστά αναφορών σε εθνότητες στα εγχειρίδια της ΝΕΕΤ Γυμνασίου

Πιο συγκεκριμένα, στο Εγχειρίδιο Α' εμφανίζεται ένα σημαντικό ποσοστό (38,4%) αναφορών σε Έλληνες αλλά και σε εθνότητες του υπόλοιπου κόσμου (συμπεριλαμβανομένων των ΗΠΑ) (42,3%). Οι αναφορές σε ευρωπαϊκές εθνότητες περιορίζονται στο 19,2%. Στο Εγχειρίδιο Β', το μεγαλύτερο ποσοστό αναφορών σε εθνότητες αφορά στους Έλληνες (51,7%), ακολουθούν οι αναφορές σε Ευρωπαϊκές εθνότητες (34,5%), ενώ σε ένα σχετικά χαμηλό ποσοστό εμφανίζονται αναφορές σε εθνότητες του υπόλοιπου κόσμου (13,8%). Στο Εγχειρίδιο Γ' η εικόνα είναι διαφορετική οι αναφορές σε Έλληνες και σε Ευρωπαϊκές εθνότητες εμφανίζονται σε ποσοστό 25,6% και 24,8%, αντίστοιχα, ενώ οι αναφορές σε εθνότητες του υπόλοιπου κόσμου εμφανίζονται σε ποσοστό υψηλότερο (49,6%) απ' ό,τι στα προηγούμενα δύο Εγχειρίδια.

8.3. Αξίες-θέματα στα εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου

Η μελέτη των κειμένων που περιλαμβάνονται στα εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου των τριών τελευταίων περιόδων έδειξε ότι 318 λέξεις, δηλώσεις ή φράσεις αντανakλούν αξίες - θέματα τα οποία μεταβιβάζονται στους μαθητές. Η οργάνωση των λέξεων, δηλώσεων και φράσεων αυτών οδήγησε σε μία κατηγοριοποίησή τους η οποία περιλαμβάνει 14 αξίες - θέματα. Η κατηγοριοποίηση προέκυψε, αρχικά, από την συγγραφέα της μελέτης. Στη συνέχεια, όλο το πρωτογενές

υλικό δόθηκε σε άτομο το οποίο δεν σχετίζεται με τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και δεν γνώριζε τον βασικό σκοπό της μελέτης. Η συμφωνία μεταξύ των δύο κατηγοριοποιήσεων ήταν υψηλή αγγίζοντας το 97% του υλικού. Οι διαφορές μεταξύ των δύο κωδικοποιήσεων επιλύθηκαν κατόπιν συζήτησης.

Οι αξίες – θέματα που εντοπίστηκαν είναι τα ακόλουθα: *γλώσσα, δύναμη και θέση πολιτική-γεωγραφική-πληθυσμιακή μιας χώρας ή της ΕΕ, πολιτισμός, ενεργός πολίτης, ελληνική και ευρωπαϊκή ταυτότητα, θρησκεία, ιστορική πορεία, κινητικότητα των πολιτών των κρατών-μελών της ΕΕ, το μέλλον των πολιτών της ΕΕ, πολυπολιτισμική κοινωνία – ετερότητα -διαφορετικότητα, πόλεμος και ειρήνη, τεχνολογία και επικοινωνία, φυσικό περιβάλλον, φτώχεια και κοινωνικές ανισότητες.* Στη συνέχεια παρουσιάζεται το θεματικό περιεχόμενο κάθε θέματος/αξίας.

9. Θεματική ανάλυση των «κειμένων» στα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου² από το 1983 έως σήμερα

Όπως ειπώθηκε αμέσως παραπάνω, από την μελέτη των κειμένων των τριών βιβλίων προέκυψαν 14 θέματα αξίες.

1. Γλώσσα

Οι αναφορές στη γλώσσα αφορούν σε δηλώσεις σχετικά με εφημερίδες, βιβλία, την ελληνική γλώσσα, κυρίως, την αρχαία ελληνική, ως ρίζα των ευρωπαϊκών γλωσσών, τις επιρροές της ελληνικής γλώσσας από άλλες γλώσσες, στην αναγκαιότητα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας ως μητρικής γλώσσας, αλλά και ξένων- μάλιστα ευρωπαϊκών-γλωσσών. Ελάχιστες είναι οι αναφορές σε γλώσσες άλλων λαών του κόσμου. Οι αναφορές αυτές περιορίζονται σε παλαιότερες γλώσσες, όπως τα λατινικά ή τα φοινικικά, και σε γλώσσες χωρών του Τρίτου Κόσμου.

2. Δύναμη- πολιτική, γεωγραφική και πληθυσμιακή θέση

Οι σχετικές αναφορές εμπεριέχουν φράσεις-δηλώσεις σχετικά με το μέλλον της Ελλάδας, την Ελλάδα ως σταυροδρόμι λαών, ως χώρα ανάμεσα σε ξεχωριστές κόσμους, τον ανατολικό και τον δυτικό, τον πρωταρχικό ρόλο του ελληνισμού, τα γεωγραφικά όρια της Ελλάδας ως μέρος της Ευρώπης. τη δύναμη της Ευρώπης, στην ενοποίηση της Ευρώπης, τη σχέση Ευρώπης και ΗΠΑ. Οι αναφορές σε άλλες περιοχές του κόσμου αφορούν στη μεγάλη δύναμη των Ασσυρίων, Αιγυπτίων, Περσών και στο γεγονός της κατάληψης της Ελλάδας από διάφορους λαούς της Δύσης και της Ανατολής.

3. Πολιτισμός (γράμματα- τέχνες- επιστήμες)

Οι σχετικές δηλώσεις κάνουν αναφορά σε σημαντικές προσωπικότητες της λογοτεχνίας και της τέχνης, γενικότερα, στην ελληνική τέχνη, στις επιρροές της Ελλάδος από τον Ευρωπαϊκό διαφωτισμό, στον ελληνικό πολιτισμό, στην συνεισφορά των Ελλήνων στην πρόοδο της επιστήμης, αλλά και στην απaráμιλλη ελληνική τέχνη, ενώ τονίζεται ότι η ευρωπαϊκή πολιτιστική παράδοση πηγάζει από

² Οι αριθμοί των σελίδων στις οποίες γίνεται αναφορά της εκάστοτε αξίας παρουσιάζονται στο Παράρτημα.

την ελληνική. Δεν γίνεται αναφορά σε άλλους πολιτισμούς της Ευρώπης ή του υπόλοιπου κόσμου. Έτσι, υπερθεματίζεται η προσφορά των Ελλήνων-κυρίως της αρχαιότητας - στον παγκόσμιο και ιδιαίτερα στον Ευρωπαϊκό πολιτισμό.

4. Ενεργός πολίτης

Οι δηλώσεις αναφέρονται στην ευθύνη των πολιτών για την προστασία του περιβάλλοντος, την υποχρέωση για κοινωνική δράση, την αλληλοβοήθεια την κοινωνία των πολιτών, τις εθελοντικές οργανώσεις ή οργανώσεις και δράσεις κοινωνικής αλληλεγγύης.

5. Ελληνική και ευρωπαϊκή ταυτότητα

Οι δηλώσεις που οργανώθηκαν γύρω από τη συγκεκριμένη αξία-θέμα αναφέρονται στην προβολή Ελλήνων αλλά και Ευρωπαίων δημοφιλών ατόμων από την αρχαιότητα έως σήμερα, στις πολιτιστικές και γλωσσικές αλληλεπιδράσεις Ελλάδος-ΕΕ, στο βίωμα της Ενωμένης Ευρώπης, στην κοινή ζωή, στην εσωτερική (Ευρωπαϊκή αγορά), στην Ευρώπη του κόσμου, στο ρόλο της Ευρώπης στην παγκοσμιοποίηση.

6. Θρησκεία

Οι δηλώσεις περιλαμβάνουν αναφορά στην Παλαιά Διαθήκη, στον χριστιανισμό, στην Βυζαντινή παράδοση της ορθόδοξης εκκλησίας, στα μυστήρια της ορθόδοξης εκκλησίας, σε εορτές του Ορθόδοξου Χριστιανικού δόγματος.

7. Ιστορία

Οι σχετικές δηλώσεις αναφέρονται στον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, σε ιστορικά πρόσωπα, σε λαούς που επηρέασαν την πορεία της παγκόσμιας ιστορίας, στην δημιουργία της ΕΕ, στην Ιστορία των Βαλκανίων, στις σλαβικές και τουρκικές επιρροές προς την Ελλάδα.

8. Κινητικότητα των πολιτών των κρατών-μελών της ΕΕ

Οι σχετικές δηλώσεις-αναφορές περιγράφουν την έξοδο των νέων για σπουδές, τις μορφές του τουρισμού, τους οικονομικούς μετανάστες

9. Μέλλον πολιτών της ΕΕ

Οι σχετικές δηλώσεις αντανακλούν προβληματισμούς για το μέλλον της ανθρωπότητας, όνειρα και φόβους για αυτό, αλλά και τρόπους για την αντιμετώπισή του.

10. Πολυπολιτισμική κοινωνία και Ετερότητα

Οι σχετικές δηλώσεις-αναφορές αντανακλούν την προκατάληψη που υπάρχει μεταξύ ατόμων, τις ποικίλες μορφές ρατσισμού, την αναφορά σε κοινωνικοπολιτισμικές και όχι γενετικές διαφορές μεταξύ των ανθρώπων, στα στερεότυπα για άντρες και γυναίκες.

11. Πόλεμος και ειρήνη

Αναφορά στον Α΄ και Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, σε αιτίες πολέμου, γενικά, στον ανταγωνισμό μεταξύ των λαών, στα αποτελέσματα πολέμων, στην παραβίαση ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στην αναγκαιότητα της ειρήνης.

12. Τεχνολογία και εκπαίδευση

Οι δηλώσεις που έχουν ενταχθεί στην συγκεκριμένη κατηγορία αναφέρονται στις ανακαλύψεις, τα ιστορικά πρόσωπα που συνετέλεσαν στην εξέλιξη της τεχνολογίας, σε επιστημονικά επιτεύγματα, στα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας, στο διαδίκτυο ως υπεραξία.

13. Φυσικό περιβάλλον

Περιλαμβάνονται αναφορές στην οικολογία, στην μόλυνση του περιβάλλοντος, στην προστασία του περιβάλλοντος, στις φυσικές ομορφιές της Ελλάδας.

14. Κοινωνικές ανισότητες

Περιλαμβάνονται δηλώσεις σχετικά με την περιθωριοποίηση των νέων, την καταπολέμηση της πείνας, την αναγνώριση της προσωπικής αξίας, την αλληλεγγύη και την συνεργασία ως μέσο άρσης των κοινωνικών ανισοτήτων.

10. Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των θεμάτων / αξιών των Σχολικών Εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου από το 1983 έως σήμερα

Στο κείμενο που ακολουθεί, αρχικά, θα παρουσιαστεί η ποσοτική κατανομή των αναφορών για καθένα από αυτά τα θέματα-αξίες που εμφανίζονται σε καθένα από τα σχολικά εγχειρίδια της ΝΓ των τριών τελευταίων περιόδων. Η περιγραφή αυτή αν και πληροφοριακή ως προς την έμφαση, σε ποσοτικούς όρους, που καθένα από τα τρία εγχειρίδια δίνει σε καθεμία από τις αξίες-θέματα που αυτό προβάλλει, εντούτοις, δεν παρέχει πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο η κάθε αξία-θέμα προβάλλεται. Με άλλα λόγια, η ποσοτική προσέγγιση των αξιών-θεμάτων δεν επαρκεί για να δώσει πληροφορίες για τις επιμέρους διαστάσεις της κάθε αξίας-θέματος στις οποίες δίνεται βαρύτητα σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους μέσω των σχολικών εγχειριδίων της ΝΓ. Για αυτό το λόγο, στη συνέχεια θα επιχειρηθεί μία ποιοτική προσέγγιση των αναφορών αυτών και θα παρουσιαστούν πιο αναλυτικά οι διαστάσεις των θεμάτων-αξιών που παρουσιάζονται στα ΝΓ Γ΄ Γυμνασίου των τριών περιόδων που μελετώνται στην έρευνα.

10.1. Ποσοτική κατανομή θεμάτων-αξιών

Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει τις συχνότητες και τα ποσοστά στα οποία καθεμία από τις αξίες-θέματα που περιγράφηκαν παραπάνω εμφανίζονται τόσο στο σύνολο των κειμένων που απαρτίζουν τα τρία σχολικά εγχειρίδια της ΝΕ της Γ΄ Γυμνασίου όσο και σε καθένα από αυτά, ξεχωριστά. Οι κατανομές αυτές επιτρέπουν, αφενός, τον εντοπισμό των αξιών - θεμάτων που κυριαρχούν, συνολικά, στα βιβλία που μελετώνται και αφετέρου τις όποιες διαφορές, σε ποσοτικό επίπεδο, μεταξύ των βιβλίων ως προς τις αξίες - θέματα που καθένα από αυτά προβάλλει. Σε συνολικό, λοιπόν, επίπεδο, είναι εμφανές από τον Πίνακα 1 ότι η πλειοψηφία των αναφορών που εντοπίστηκαν στα τρία βιβλία αντανακλούν, κυρίως, θέματα - αξίες οι οποίες αφορούν στον πολιτισμό (14,8%), στον ενεργό πολίτη (10%), στις κοινωνικές ανισότητες (10,1%), σε ζητήματα τεχνολογίας και επικοινωνίας (8,8%), αλλά και σε ζητήματα που αφορούν στο μέλλον των πολιτών. Ως λιγότερο σημαντικές αξίες-θέματα, ως προς το βαθμό αναφοράς τους στα σχολικά εγχειρίδια φαίνονται το φυσικό περιβάλλον (3,1%), η Ιστορία της Ελλάδας ή της Ευρώπης (3,1%), η

θρησκεία (4,1%) και η γεωγραφική θέση της Ελλάδας ή της Ευρώπης (4,1%), αλλά και η κινητικότητα των πολιτών (6,9%) και η ελληνική/ευρωπαϊκή ταυτότητα (6,9%).

Ο ίδιος Πίνακας παρουσιάζει, επίσης, δύο ενδιαφέροντα ευρήματα. Πρώτον, ορισμένες από τις αξίες-θέματα που εντοπίστηκαν εμφανίζονται ως κυρίαρχες σε όλα τα βιβλία της ΝΕ γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου. Συγκεκριμένα, η αξία/θέμα σχετικά με τον πολιτισμό εμφανίζεται σε υψηλά ποσοστά στα κείμενα και των τριών βιβλίων (11,7%, 17,8%, 13,7%, για το Α΄, Β΄, και Γ΄ εγχειρίδιο, αντίστοιχα). Αντίθετα, άλλες, όπως η αναφορά στην Ιστορία, εμφανίζονται ελάχιστα σε όλα τα βιβλία (5,9%, 2%, 3,3%, για το Α΄, Β΄, και Γ΄ εγχειρίδιο, αντίστοιχα). Δεύτερον, είναι ιδιαίτερα εμφανές ότι μεταξύ των βιβλίων υπάρχουν σημαντικές διαφορές ως προς το ποιες αξίες - θέματα προβάλλονται. Για παράδειγμα, η αξία σχετικά με την ελληνική γλώσσα ενώ δεν εμφανίζεται καθόλου στο Α΄ εγχειρίδιο (0%) και σε ελάχιστο ποσοστό (2,9%) στο Β΄ εγχειρίδιο, εμφανίζεται σε υψηλό ποσοστό στο πλέον πρόσφατο (12%). Το ίδιο συμβαίνει με την αξία σχετικά με τη γεωγραφική και πολιτική δύναμη της Ελλάδας και της Ευρώπης (0%, 1%, 6,6%, για το Α΄, Β΄, και Γ΄ εγχειρίδιο, αντίστοιχα). Σε πολύ σημαντικό ποσοστό, εμφανίζεται μόνο στο πρόσφατο βιβλίο η αξία σχετικά με τον ενεργό ρόλο που ο κάθε πολίτης θα πρέπει να έχει στη κοινωνία (15,3%). Θέματα σχετικά με την πολυπολιτισμική κοινωνία (12,6%) αλλά και τον πόλεμο και την ειρήνη (11,5%) κυριαρχούν, επίσης, στο τελευταίο εγχειρίδιο. Αντίθετα, στο Α΄ εγχειρίδιο κυριαρχούν αξίες - θέματα, όπως η εθνική ταυτότητα (14,7%), η θρησκεία (15,7%), και η σημασία του φυσικού

ΑΞΙΕΣ	Α' Εγχειρίδιο 1983-1990		Β' Εγχειρίδιο 1991-2005		Γ1+Γ2³ Εγχειρίδιο 2006 - σήμερα		ΣΥΝΟΛΑ	
	f	%	f	%	F	%	f	%
<i>Γλώσσα</i>	0	0	3	2,9	22	12	25	7,8
<i>Δύναμη – θέση (πολιτική, γεωγραφική, πληθυσμιακή)</i>	0	0	1	1	12	6,6	13	4,1
<i>Πολιτισμός</i>	4	11,7	18	17,8	25	13,7	47	14,8
<i>Ενεργός πολίτης</i>	0	0	7	7	28	15,3	35	11
<i>Ταυτότητα (εθνική και ευρωπαϊκή)</i>	5	14,7	1	1	16	8,7	22	6,9
<i>Θρησκεία</i>	5	15,7	1	1	7	3,8	13	4,1
<i>Ιστορία</i>	2	5,9	2	2	6	3,3	10	3,1
<i>Κινητικότητα</i>	3	8,8	11	10,8	7	3,8	21	6,6
<i>Μέλλον</i>	4	11,7	11	10,8	12	6,6	27	8,5
<i>Πολυπολιτισμική κοινωνία και ετερότητα</i>	0	0	1	1	23	12,6	24	7,5
<i>Πόλεμος-ειρήνη</i>	1	2,9	2	2	21	11,5	24	7,5
<i>Τεχνολογία και επικοινωνία</i>	5	14,7	13	12,8	10	5,4	28	8,8
<i>Φυσικό περιβάλλον</i>	5	14,7	2	2	3	1,6	10	3,1
<i>Κοινωνικές ανισότητες</i>	0	0	28	27,7	4	2,2	32	10,1
ΣΥΝΟΛΑ	34	100	101	100	183	100	318	100

Πίνακας 1. Ποσοτική κατανομή των θεμάτων-αξιών που εντοπίζονται στα τρία σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας Γ' Γυμνασίου που μελετήθηκαν στην έρευνα.

³ Τόσο στο Πίνακα 1 όσο και στο κείμενο, όπου Γ1 σημαίνει το Βιβλίο μαθητή της ΝΓ και όπου Γ2 το Τετράδιο μαθητή.

περιβάλλοντος (14,7%). Επίσης, αναφορές στην τεχνολογία και την επικοινωνία δίνονται σε σημαντικά ποσοστά τόσο στο Α' (14,7) όσο και στο Β' εγχειρίδιο. Η δε αναφορά στις κοινωνικές ανισότητες κυριαρχεί μεταξύ των «κειμένων» που συμπεριλαμβάνονται στο Β' εγχειρίδιο (27,7%).

10.2. Ποιοτική προσέγγιση των θεμάτων-αξιών

Αν και ενδιαφέροντα τα αποτελέσματα της ποσοτικής προσέγγισης των θεμάτων αξιών που προβάλλονται στα εγχειρίδια της ΝΓ της Γ' Γυμνασίου των τελευταίων δεκαετιών, εντούτοις δεν απαντούν πλήρως στο βασικό ερώτημα της μελέτης σχετικά με τον αν διαφοροποιείται, μεταξύ των εγχειριδίων αυτών, ο τρόπος με τον οποίο αυτά εκφράζονται. Το σημαντικό αυτό ερώτημα απαντάται μέσω της ποιοτικής προσέγγισης των θεμάτων/αξιών καθώς αυτή η προσέγγιση αποκαλύπτει, όπως ειπώθηκε παραπάνω, τις ιδιαίτερες προθέσεις και αποχρώσεις του εκάστοτε θέματος/αξίας το οποίο ως μήνυμα μεταφέρεται μέσω των «κειμένων» (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007:322). Η περιγραφή που ακολουθεί εστιάζεται στις διαφορετικές αυτές αποχρώσεις μέσω των οποίων προβάλλεται κάθε θέμα / αξία σε καθένα από τα τρία εγχειρίδια που μελετήθηκαν.

Γλώσσα. Στο Α' εγχειρίδιο οι αναφορές στη Γλώσσα είναι μόνο έμμεσες (π.χ., αναφορές στην τυπογραφία, σ. 21, σε εφημερίδες, στον τύπο, γενικότερα, και στη δημοσιογραφία, σελ. 82-99, στην γραφομηχανή και στα βιβλία, σελ. 83, 85) και δεν αφορούν ειδικά στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ή άλλων γλωσσών. Στο Β' εγχειρίδιο προβάλλεται η ελληνική γλώσσα (π.χ., η ελληνική ρίζα των Ευρωπαϊκών γλωσσών, σελ. 151-158), χωρίς, όμως, και πάλι να δίνεται έμφαση στην αναγκαιότητα της ορθής εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας ή άλλων γλωσσών με εξαίρεση μία αναφορά στη διδασκαλία ξένων γλωσσών και στις μη γλωσσικές διακρίσεις στην Ευρώπη (σελ. 151-158). Αντίθετα, στο Γ' εγχειρίδιο μία ολόκληρη ενότητά του αφιερώνεται στην ελληνική γλώσσα, στην αναγκαιότητα διατήρησης των γλωσσών όλων των λαών του κόσμου (σελ. 30-32), στις επιρροές της ελληνικής γλώσσας από ξένες γλώσσες (Γ1: σ. 32, Γ2: σελ. 18, 24), στην αναγκαιότητα της εκμάθησης και προστασίας της ελληνικής γλώσσας (Γ1: σελ. 36, 42-43, Γ2: σελ. 20-25), στη χρήση του διαδικτυακού λόγου (Γ1: σ. 39, Γ2: σελ. 20-22) και των ειδικών γλωσσών των επιστημών (π.χ. της Φυσικής, Γ1: σ. 40). Επίσης, διαφημίζεται και προωθείται η ελληνική γλώσσα ως μία γλώσσα πάντα σύγχρονη (Γ2: σ. 23).

Δύναμη- πολιτική, γεωγραφική και πληθυσμιακή θέση. Στο Α' εγχειρίδιο δεν γίνεται καμία αναφορά στη δύναμη –θέση της Ελλάδας, της Ευρώπης, των ΗΠΑ ή άλλων χωρών του κόσμου. Στο Β' εγχειρίδιο τονίζεται εμφατικά το λαμπρό μέλλον της Ελλάδας στην Ε.Ε., αν αυτή παρακολουθήσει τις εξελίξεις, ότι η Ελλάδα θα έμενε πίσω σε πολλούς τομείς αν δεν ανήκε στην Ε.Ε. και ότι πρέπει κάθε κράτος της Ε.Ε. να κάνει την προσαρμογή του στις υποδείξεις της, αλλιώς θα κινδυνεύσει η οικονομία του. Γίνεται παραδεκτό ότι οπωσδήποτε η Ευρώπη έχει, στα τέλη του 20^{ου} αιώνα χάσει την κυριαρχία του κόσμου. Παρ' όλα αυτά, διαθέτει τη δύναμη και το πνεύμα να αντιμετωπίσει τη νέα κατάσταση και να διατηρήσει μία σχετικά υψηλή θέση. Φαίνεται, επίσης, η Ευρώπη να ξεπερνά τον παραδοσιακό κατακερματισμό της, καθώς η Ε.Ε. σταδιακά διευρύνεται και εισέρχεται σε φάση μεγαλύτερης και πληρέστερης ενοποίησης. Σε αυτήν την Ευρώπη, στην οποία η Ελλάδα έγινε σταδιακά μέλος, συνυπάρχουν διαφορετικοί πολιτισμοί που σέβονται ο ένας τον άλλο, αναγνωρίζονται οι αλληλεπιδράσεις του ελληνικού πολιτισμού με τους πολιτισμούς άλλων λαών (151-158). Στο Γ' εγχειρίδιο υπογραμμίζεται ο οριακός χαρακτήρας της Ελλάδας σε Ευρώπη – Ασία – Αφρική (Γ1: σελ. 12-13) και η Ελλάδα παρουσιάζεται ως χώρα υποδοχής οικονομικών μεταναστών (Γ1: σ. 11). Υπάρχει προβληματισμός για τις σχέσεις της Ε.Ε. με τις Η.Π.Α. και τις χώρες του Τρίτου Κόσμου (Γ1: σ. 84). Τονίζεται ο ηγετικός ρόλος που φιλοδοξεί να διαδραματίσει η Ευρώπη στον κόσμο της παγκοσμιοποίησης (Γ2: σ. 44).

Πολιτισμός. Στο Α' εγχειρίδιο η αναφορά στον πολιτισμό της Ελλάδος γίνεται έμμεσα με παρουσίαση των ονομάτων προσωπικοτήτων της ευρωπαϊκής και ελληνικής λογοτεχνίας ή της ελληνικής μυθολογίας και ιστορίας (σελ. 92-93) ή της τέχνης και κυρίως της ζωγραφικής και της γλυπτικής (σελ. 128-160) ή του κινηματογράφου και των ντοκυμαντέρ (σ. 161). Στο Β' εγχειρίδιο παρουσιάζεται η ελληνική τέχνη, αρχαία και σύγχρονη (σελ. 57, 70-71, 128) και θεωρείται πως ο κλασικός ελληνικός πολιτισμός με τις αξίες και τις βασικές αρχές του αποτελεί την πεμπτουσία του σύγχρονου «Δυτικού» πολιτισμού (στον οποίο περιλαμβάνεται και ο Αμερικανικός). Από την άλλη μεριά, γίνεται παραδεκτό ότι η νεότερη Ελλάδα επηρεάστηκε από τον ευρωπαϊκό και κυρίως τον γαλλικό διαφωτισμό σε όλους τους τομείς. Ωστόσο, υπογραμμίζεται ότι ο ελληνικός πολιτισμός, από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα εμπλουτίζει τους άλλους γειτονικούς (Βαλκάνια, Μεσόγειος) ή μη

πολιτισμούς (Ασία, Ρωσία, Αμερική, κτλ) και οι άλλοι πολιτισμοί επιδρούν στον ελληνικό πολιτισμό, π.χ., Παρθενώνας, και Ομηρικά Έπη, Πυραμίδες (σελ. 151-158). Παράλληλα, ένα ολόκληρο κεφάλαιο του Β΄ εγχειριδίου αφιερώνεται στην τέχνη: ζωγραφική (τοπιογραφία – κλασική – βυζαντινή – αναγεννησιακή – σύγχρονη – μοντέρνα – λαϊκή) και στα ρεύματά της (κλασικισμός – νατουραλισμός – ρεαλισμός-μπρεσιονισμός – εξπρεσιονισμός – κυβισμός – υπερρεαλισμός) (σελ. 247-279).

Στο Γ΄ εγχειρίδιο, ο πολιτισμός και η τέχνη πρωταγωνιστούν με την προβολή του Παρθενώνα και με τη θέση ότι η Ευρώπη «δεν πρέπει να κυριαρχηθεί μόνο από το χρήμα αλλά πρέπει να είναι μία Ευρώπη του πολιτισμού και της παιδείας, των Δικαιωμάτων του ανθρώπου» (Γ1: σ. 72). Εξάλλου, στον πολιτισμό και στην τέχνη αφιερώνεται ένα ολόκληρο κεφάλαιο. Εδώ, κυριαρχεί η διαπίστωση της μαγείας του τραγουδιού (Γ1: σ. 122), της ποικιλομορφίας της τέχνης (Γ1: σ. 122), της ερμηνείας της με τον μύθο του Προμηθέα (Γ1: σ. 123), της επιρροής από την αρχαία ελληνική μυθολογία (Γ1: σ. 124). Συνάμα, εξαιρείται η τέχνη ως οικονομική επένδυση (Γ1: σ. 123), που έχει, όμως, και τη δύναμη να καταργεί τις κοινωνικές διακρίσεις (Γ1: σ. 127). Και, ενώ γίνεται λόγος για ζωγραφική, γλυπτική, λογοτεχνία, κινηματογράφο, αρχαίο ελληνικό δράμα (Γ2: σελ. 44-45, 66-68), παρελαύνουν μπροστά μας ο Όμηρος (Γ2: σ. 128), ο Αριστοφάνης στην Επίδαυρο (Γ1: σ. 128), ο Τρωικός πόλεμος (Γ2: σ. 66-67), η ζωγραφική στα ελληνικά γραμματόσημα (Γ1: σ. 129), ακόμη και τα Graffiti (Γ1: σ. 129). Καταλήγουμε συμπεραίνοντας πως γίνεται μόνο μία αναφορά σε μη Έλληνα καλλιτέχνη, στον Vincent Van Gogh (Γ1: σ. 130).

Ενεργός πολίτης. Στο Α΄ εγχειρίδιο δεν γίνεται καμία έκδηλη αναφορά στην αναγκαιότητα της ενεργού κοινωνικής και πολιτικής δράσης των πολιτών. Μόνο στο τρίτο κεφάλαιό του φαίνεται έμμεσα πως οι πολίτες είναι και αυτοί υπεύθυνοι για την προστασία του περιβάλλοντος (σελ. 52-54, 56). Αντίθετα, στο Β΄ εγχειρίδιο γίνεται λόγος για την αδιαφορία των υπευθύνων, την υποχρέωση για κοινωνική – φιλανθρωπική δράση και κοινωνική προσφορά, για αλληλοβοήθεια, για συνδικαλιστική δράση, για αυτοθυσία, για κοινωνία των πολιτών, για συλλογικότητα και κοινωνικότητα, αγάπη και προσφορά. Για ανθρώπους, όπως ο Αλβ. Σβάιστερ, ο οποίος τιμήθηκε με το βραβείο Νόμπελ Ειρήνης, για ανθρωπιστικούς οργανισμούς, όπως ο Ο.Η.Ε., ο Διεθνής Ερυθρός Σταυρός, η Διεθνής Αμνηστία –για πολίτες που επιλέγουν να γίνουν δωρητές οργάνων (σελ. 185-211). Στο Γ΄ εγχειρίδιο η ενεργοποίηση του πολίτη δίνεται εμφατικά. Δηλώνεται ότι είναι λίγοι αυτοί που

επιλέγουν να γίνουν μέλη εθελοντικών μη κυβερνητικών οργανώσεων –όπως οι Γιατροί Χωρίς Σύνορα ή η Διεθνής Αμνηστία (Γ1: σ. 108-109). Σαρκάζονται ως υποκριτικές οι φιλανθρωπίες των πλούσιων κυριών (Γ1: σ. 108), της προσφοράς τους στις χώρες του τρίτου Κόσμου (Γ2: σ. 62) ενώ εκθειάζονται ο τρόπος δράσης της οργάνωσης Γιατροί Χωρίς Σύνορα (Γ1: σελ. 108, 110), της Unicef μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (Γ1: σ. 109), της Unesco (Γ2: σ. 60), της Action Aid για τη στήριξη της μόρφωσης των λαών (Γ2: σ. 61). Ταυτόχρονα, παρουσιάζεται στους μαθητές με ιδιαίτερη ευαισθησία η αναγκαιότητα του Πανελλήνιου αντικαρκινικού εράνου (Γ1: σ. 118) και της εκπαίδευσης των νέων στην προάσπιση των ανθρώπινων δικαιωμάτων (Γ1: σ. 118) και στην αλληλεγγύη και συνεργασία στον κόσμο (Γ1: σ. 119), καθώς και ο θεσμός της ανάδοχης οικογένειας (Γ2: σελ. 57-58).

Ελληνική και Ευρωπαϊκή ταυτότητα. Στο Α΄ εγχειρίδιο η αναφορά στην ελληνική και ευρωπαϊκή ταυτότητα γίνεται έμμεσα, ειδικά με την εφεύρεση του ασύρματου από τον Ιταλό Μαρκόνι (σ. 62), με την προβολή του Ιούδα, του Εφιάλτη, του Μακιαβέλι, του Ηρακλή, του Δον Κιχώτη, του Σάιλοκ, του Ταρτούφου, του Οδυσσέα, του Παπαδιαμάντη (σελ. 92-93), των μάρκων της Δυτικής Γερμανίας (σ. 100), των ελληνικών δραχμών (σ. 105), των δολαρίων των ΗΠΑ (σ. 105). Ωστόσο, στο Β΄ εγχειρίδιο δηλώνεται ξεκάθαρα η «ταυτότητα» της Ελλάδας με την Ε.Ε. και με την αναφορά στις πολιτισμικές και γλωσσικές αλληλεπιδράσεις, αλλά κυρίως με την «έκθεση» της ιστορικής πορείας της ένταξης της Ελλάδας στην Ε.Ε. (σελ. 151, 158). Στο Γ΄ εγχειρίδιο ένα ολόκληρο κεφάλαιο αφιερώνεται στην Ε.Ε., στους στόχους της (Γ1: σ. 72), στη σχέση της με την Ελλάδα και τον πολιτισμό της (Γ1: σελ 77-80, Γ2: σ. 36), στη σχέση της με τις ΗΠΑ και τις χώρες του Τρίτου Κόσμου (Γ1: σ. 84), στην πολυμορφία της Ευρώπης (Γ2: σ. 36), στον τρόπο λειτουργίας και στα θεσμικά όργανα της Ε.Ε. (Γ2: σ. 38), στους παραγωγικούς τομείς και τις παραδόσεις των χωρών της (Γ2: σελ. 39-40), στην Ε.Ε. των διαφορών – συγκρούσεων και των κοινών αξιών (Γ2: σ. 41), στον ηγετικό ρόλο που στοχεύει να διαδραματίσει στον πλανήτη μας (Γ2: σ. 44).

Θρησκεία. Στο Α΄ εγχειρίδιο αναφέρεται η Παλαιά Διαθήκη, το βιβλίο – απαρχή των τριών μεγάλων θρησκειών, του Ιουδαϊσμού, του Χριστιανισμού και του Μουσουλμανισμού (σ. 95). Η αναφορά στον Χριστιανισμό γίνεται εμφανέστερα με τη διάκριση των Ορθοδόξων και Καθολικών (σ. 166). Στο Β΄ εγχειρίδιο γίνεται

έμμεση αναφορά στους Καθολικούς (Πάπας Πίος Ε΄, σ. 76), ενώ γίνεται ξεκάθαρα η αναφορά στον Χριστιανισμό και τη Βίβλο (σ. 128), στη βυζαντινή και αναγεννησιακή τέχνη. Στο Γ΄ εγχειρίδιο γίνεται λόγος για την «βυζαντινή παράδοση της ορθοδοξίας» (Γ1: σ. 14), για το Σχίσμα και τη διάκριση σε ορθόδοξους και καθολικούς (Γ1: σ. 21), τον διωγμό των Εβραίων από τους Ναζί (Γ1: σ. 58). Είναι αξιοσημείωτο ότι σε κανένα από τα τρία εγχειρίδια δεν αναφέρονται άλλες θρησκείες του κόσμου.

Ιστορία. Στο Α΄ εγχειρίδιο μπορεί κανείς να θεωρήσει ως ιστορικά γεγονότα τις ανακαλύψεις και εφευρέσεις που αναφέρονται σε ολόκληρο το Α΄ Κεφάλαιο. Ως σημαντικότερη αναφορά σε ιστορικό γεγονός είναι αυτή για τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (χωρίς βέβαια να γίνεται ονομαστική αναφορά των αντιπάλων, σελ. 8-9). Γίνεται, επίσης, αναφορά σε ένα ιστορικό πρόσωπο της ελληνικής αρχαιότητας, τον Εφιάλτη (σ. 92) και της περιόδου της ελληνικής επανάστασης του 1821, τον Μάρκο Μπότσαρη (σ. 167). Στο Β΄ εγχειρίδιο, πέρα από το ότι μπορούμε να θεωρήσουμε ως ιστορικά γεγονότα τις ανακαλύψεις – εφευρέσεις που αναφέρονται σε ολόκληρο το πρώτο Κεφάλαιο, παρατηρείται ότι γίνονται αναφορές σε ποικίλους λαούς που πρόσφεραν τα μέγιστα κατά την ιστορική πορεία της ανθρωπότητας (σελ. 8-34), δίνεται με ιδιαίτερη έμφαση η δημιουργία της Ε.Ε.: η εκκίνησή της στο ιστορικό γίνεσθαι ως Ε.Ο.Κ., οι στόχοι της, η μετεξέλιξή της σε Ε.Ε., η σημαία της Ε.Ε., τα μέσα και τα όργανα πραγμάτωσης των στόχων της Ε.Ε. (σελ. 151-158). Στο Γ΄ εγχειρίδιο προβάλλεται όχι μόνο η αρχαία (Γ2: σελ 12-13) και η σύγχρονη Ελλάδα (Γ2: σελ. 10-15), αλλά και όλοι οι λαοί της Ευρώπης, Ασίας, Αφρικής, κ.ά. που από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα πρόσφεραν στην ανθρωπότητα (Γ1: σελ. 1-25, Γ2: σελ. 10-15), Μάλιστα, καινοτομεί σε σύγκριση με τα δύο προηγούμενα εγχειρίδια καθώς αναφέρεται στα Βαλκάνια και στις Βαλκανικές χώρες, κατεξοχήν γείτονές μας χώρες. Επίσης, αναφέρεται στις σλαβικές και τουρκικές επιρροές μας (Γ2: σ. 18), στην ιστορική πορεία της επωνυμίας μας «Έλληνες και Γραικοί» (Γ1: σ. 21), στον διωγμό των Εβραίων της Θεσσαλονίκης από τους Ναζί (Γ1: σ. 58), στη διχόνοια Εβραίων και Αράβων (Γ1: σελ. 95-96), στο ολοκαύτωμα στο Νότιο Βιετνάμ (Γ2: σ. 60), στην Τουρκοκρατία και την επανάσταση του 1821 (Γ1: σ. 21). Συνάμα, αναφέρονται ο Α΄ και Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος.

Κινητικότητα. Στο Α' εγχειρίδιο η κινητικότητα εκφράζεται ως έξοδος των νέων για σπουδές στο εξωτερικό (σ. 17), ως διευκόλυνση της μετακίνησης ανθρώπων και της μεταφοράς προϊόντων με την εξέλιξη των μέσων μαζικής συγκοινωνίας (σελ. 32-49) και την Ελλάδα ως χώρο υποδοχής τουριστών για διακοπές (σελ. 86, 163). Στο Β' εγχειρίδιο προβάλλεται μια ιδιαίτερη μορφή τουρισμού, ο οικοτουρισμός, για τον οποίο προσφέρονται πολλά μέρη της Ελλάδας (σελ. 86-111), χωρίς πάλι να απαξιώνεται η απόλαυση των ταξιδιών αναψυχής στην Ελλάδα και στο Αιγαίο της (σελ. 112-125). Στο Γ' εγχειρίδιο γίνεται και πάλι αναφορά στα σύγχρονα μέσα μαζικών μεταφορών (Γ1: σ. 30), αλλά και στους οικονομικούς μετανάστες και λαθρομετανάστες (Γ2: σ. 29), στο ότι πλέον οι περισσότερες χώρες είναι πολυπολιτισμικές (Γ2: σ. 34), στο ότι διαμορφώνεται κοινή ζωή με την κινητικότητα και τα προνόμια για τους νέους της Ε.Ε. (Γ2: σ. 37). Ενδιαφέρον προκαλούν τα όνειρα για ταξίδια στον πλανήτη Άρη (Γ1: σελ. 139, 145).

Μέλλον. Στο Α' εγχειρίδιο επισημαίνονται προβληματισμοί για το μέλλον της ανθρωπότητας (σελ. 57, 62) και προβάλλονται στους νέους ως επαγγέλματα αυτά του «γραφείου» (σ. 121) και των δημοσίων υπαλλήλων (σ. 122). Στο Β' εγχειρίδιο εμφανίζονται ο ίδιες αναφορές για το μέλλον της ανθρωπότητας (σ. 93) και τα επαγγέλματα των Δημοσίων Υπηρεσιών (σελ. 213-245). Στο Γ' εγχειρίδιο αναγράφονται τα πιθανά αίτια ενός μελλοντικού πολέμου: οι αδικίες, η εξέλιξη των πολεμικών εξοπλισμών, η διατάραξη της οικολογικής ισορροπίας (Γ2: σ. 51). Εκφράζονται όνειρα, προσδοκίες, φόβοι, αγωνίες για το άγνωστο μέλλον και προτείνονται τρόποι για να το ορίσουμε ως άτομα και ως κοινωνία (Γ1: σ. 133, 134-135, 136). Διατυπώνονται δυσκολίες για την επιλογή και αναζήτηση επαγγέλματος και εργασίας (Γ1: σ. 149, Γ2: σελ. 71-72), ενώ σαρκαστικά γίνεται μνεία σε μελλοντολόγους (Γ2: σ. 73) αφού άλλοι ετοιμάζουν το μέλλον μας (Γ2: σ. 74). Αυτή η δυσκολία των νέων αποδεικνύεται με την καθυστερημένη αναχώρηση των νέων από τη γονεϊκή εστία και το δύσκολο πέρασμά τους στην οικονομική ανεξαρτησία (Γ2:σ. 75).

Πολυπολιτισμική κοινωνία και ετερότητα. Στο Α' εγχειρίδιο δεν γίνονται καθόλου αναφορές για την πολυπολιτισμική κοινωνία και ετερότητα. Στο Β' εγχειρίδιο διαπιστώνεται ότι υπάρχει προκατάληψη στις σχέσεις των ατόμων και των χωρών· τονίζεται ότι επιβάλλεται μια κοινωνία να φροντίζει για τα άτομα με ειδικές ανάγκες,

να φροντίζει για την ισότιμη ένταξή τους σε πολιτιστικές δραστηριότητες και να τα υποστηρίζει με επαγγελματική κατάρτιση (σελ. 185-211). Στο Γ' εγχειρίδιο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις ποικίλες μορφές ρατσισμού. Διαπιστώνεται ότι η αυθόρμητη φύση των παιδιών δεν είναι ρατσιστική (Γ1: σ. 46), ότι οι περισσότερες διαφορές μεταξύ των λαών είναι κοινωνικοπολιτιστικές παρά γενετικές (Γ1: σ. 46), ότι οι περισσότεροι από εμάς θα κατανοούσαμε αυτούς που «διαφέρουν», αν βρισκόμασταν στη θέση τους (Γ1: σ. 47), ότι οι γυναίκες υφίστανται έντονο ρατσισμό εξαιτίας του φύλου τους (Γ1: σ. 48). Παρατηρείται ότι κανείς δεν παραδέχεται ότι είναι ρατσιστής (Γ1: σ. 55). Επισημαίνεται ότι τα περισσότερα παιδικά παιχνίδια αναπαράγουν και διαιωνίζουν στερεότυπες αντιλήψεις σχετικά με τους ρόλους ανδρών και γυναικών (Γ1: σ. 61). Στις περισσότερες χώρες είναι ιδιαίτερα ισχυρό το εθνικιστικό συναίσθημα (Γ2: σ. 28) και για αυτό τον λόγο οι περισσότεροι οικονομικοί μετανάστες είναι λαθρομετανάστες απέναντι στους οποίους οι ντόπιοι εκφράζουν αντιπαλότητα (ως αιτίους για την ανεργία) και δεν τους ενοικιάζουν στέγη (Γ2: σελ. 28-29, 32). Ο ρατσισμός παρατηρείται στα σχολεία με τις πολυεθνικές τάξεις (Γ1: σ. 52-53), αλλά και στα γήπεδα (Γ2: σ. 32). Τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις, η μεροληψία, ο σεξισμός, ο φυλετισμός, η ξενοφοβία, ο κοινωνικός ρατσισμός οδηγούν στη δημιουργία μειονοτήτων και αποδιοπομπαίων τράγων (Γ1: σ. 56), στην αποφυγή ατόμων εθισμένων σε εξαρτησιογόνες ουσίες (Γ2: σ. 33), παρά το γεγονός ότι η διεθνής κοινότητα είναι πλέον πολυπολιτισμική και απαιτείται ανοχή στο διαφορετικό (Γ2: σ. 34).

Πόλεμος και Ειρήνη. Στο Α' εγχειρίδιο γίνεται μία αναφορά σε πόλεμο, συγκεκριμένα στον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, χωρίς να γίνεται ονομαστική αναφορά των εχθρών (σελ 8-9). Στο Β' εγχειρίδιο επισημαίνεται η αναγκαιότητα της ειρηνικής συνύπαρξης των λαών και το δικαίωμα της αυτοδιάθεσής τους (σελ. 185-211). Στο Γ' εγχειρίδιο γίνεται παραδεκτό ότι ο ρατσισμός είναι μία κυρίαρχη αιτία για τον πόλεμο (Γ1: σ. 53), ότι η ειρήνη δεν είναι φυσική κατάσταση, αλλά οικοδομείται παντού και κάθε στιγμή (Γ1: σ. 88). Γίνεται, βέβαια, αναφορά στον Α' και Β' Παγκόσμιο Πόλεμο (Γ1: σελ. 89-90) αλλά τονίζονται τα πιθανά αίτια ενός μελλοντικού πολέμου: ο ανταγωνισμός των ισχυρών του πλανήτη για τον έλεγχο των πετρελαίων της Μέσης Ανατολής (Γ1: σ. 89), η ψυχαγωγία της φρίκης στα ΜΜΕ (Γ1: σελ. 89-90), οι αδικίες αλλά και η εξέλιξη των πολεμικών εξοπλισμών, η διατάραξη της οικολογικής ισορροπίας (Γ2: σ. 51) και, γενικότερα, τα ΜΜΕ, οι ΤΠΕ

και η εκπαίδευση (Γ1: σ. 103). Υπογραμμίζονται τα αποτελέσματα των πολέμων, όπως η ολοένα αύξηση των νεκρών εξαιτίας των νέων πρακτικών του πολέμου (Γ1: σελ. 89- 90), η φθορά στο ήθος και τον λόγο των ανθρώπων (Γ1: σ. 91), οι δαπάνες για πολεμικούς εξοπλισμούς και όχι για όσους πεινούν (Γ1: σ. 94), ο φόβος (Γ1: σελ. 97, 99), η παραβίαση των δικαιωμάτων των παιδιών (Γ1: σ. 49), η διατάραξη της οικολογικής ισορροπίας (Γ2: σ. 51). Τέλος, διατυπώνονται πολλοί προβληματισμοί με αφορμή την εξάπλωση των πολέμων και της βίας (Γ2: 53).

Τεχνολογία και επικοινωνία. Στο Α' εγχειρίδιο οι 5 από τις 9 ενότητες του (1, 2, 4, 5, 6) είναι αφιερωμένες στις ανακαλύψεις και εφευρέσεις που προώθησαν την πρόοδο στην τεχνολογία και στην επικοινωνία. Στο Β' εγχειρίδιο οι 3 από τις 8 ενότητες του (1, 2, 5) αναφέρονται σε πρόσωπα, έθνη, λαούς που από την αρχαιότητα έως σήμερα συνετέλεσαν στην εξέλιξη της επικοινωνίας. Στο Γ' εγχειρίδιο οι αναφορές στην τεχνολογία και την επικοινωνία είναι διάσπαρτες. Γίνεται αναφορά στην επιστήμη και τις ανακαλύψεις (Γ1: σ. 10), επισημαίνεται ότι «με τα σύγχρονα συστήματα μαζικής επικοινωνίας και μεταφορών, παρεμποδίζεται η γέννηση νέων γλωσσών» (Γ1: σ. 30), και τονίζεται ότι τα greeklish κρύβουν κινδύνους, για την ελληνική γλώσσα από την αγγλική (Γ1: σ. 36, Γ2: σελ. 21-22). Ωστόσο, εκφράζεται η άποψη ότι το internet αποτελεί ένα νέο τόπο άνθισης του γραπτού λόγου και ότι είναι στο χέρι μας να διαφημισθεί και προωθηθεί η ελληνική γλώσσα ως μία γλώσσα πάντα σύγχρονη (Γ2: σ. 20) και διατυπώνεται το επιχείρημα ότι τα ΜΜΕ και οι ΤΠΕ μέσω και της εκπαίδευσης μπορούν να συμβάλλουν στην εδραίωση της ειρήνης (Γ1: σ. 103). Υπογραμμίζεται ότι οι Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις μπορούν να προβάλλουν τη δράση τους μέσω του Διαδικτύου (Γ1: σ. 113). Και ενώ εκφράζονται προβληματισμοί για τις απειλές που κρύβουν οι θετικές επιστήμες (Γ1: σελ. 141, 144), οι συγγραφείς αναρωτούνται πώς θα ήταν η ζωή μας δίχως την τεχνολογία (Γ2: σ. 70).

Φυσικό περιβάλλον. Στο Α' εγχειρίδιο εκφράζεται ενδιαφέρον για την οικολογία (σελ. 52-54, 56) και προβάλλεται ως ελκυστική η Ελλάδα για διακοπές (σελ. 163). Στο Β' εγχειρίδιο, ολόκληρη η 3^η ενότητα καταγίνεται με την οικολογία, τις φυσικές ομορφιές, τις προστατευόμενες περιοχές της Ελλάδας και τον προκλητικό τουριστικό φυσικό της πλούτο. Βέβαια, διατυπώνονται ανησυχίες για την ρύπανση της θάλασσας (σ. 93), τη ραδιενέργεια (σ. 93), την αισθητική του περιβάλλοντος (σ. 93) .

Θεωρείται αναγκαία η προστασία και φύλαξη των δασών από πυρκαγιά (σ. 93), η ανακύκλωση των σκουπιδιών (σ. 93), η αποφυγή της ηχορρύπανσης (σ. 107) και της ατμοσφαιρικής ρύπανσης (σ. 110). Στο Γ' εγχειρίδιο προβάλλονται κυρίως οι φυσικές ομορφιές (Γ1: σ. 8) και τα φυσιολογικά χαρακτηριστικά του ελληνικού τοπίου, όπως οι ελαιώνες, οι θάλασσες και τα όρη (Γ1: σελ. 10, 19, Γ2: σ. 16), οι ομορφιές του Αιγαίου και της χαμένης πατρίδας δηλαδή των παραλίων της Μ. Ασίας (Γ2: σ. 15), όλη η ελληνική φύση (Γ2: σ. 16).

Κοινωνικές ανισότητες. Στο Α' εγχειρίδιο δεν γίνεται καμία αναφορά στις κοινωνικές ανισότητες στη χώρα μας και σε όλο τον πλανήτη. Οι αναφορές στη διατροφή (σ. 96), στις συνταγές και στον Τσελεμεντέ (σ. 92) δίνουν την εντύπωση πως όλοι μας είμαστε χορτάτοι. Αντίθετα, στο Β' εγχειρίδιο αναφέρονται οι φτωχές περιφέρειες της Ε.Ε., η ανάγκη να βρει η Ε.Ε μια καλή ισορροπία μεταξύ πόλεως και υπαίθρου, να μην περιθωριοποιούνται οι νέοι –για παράδειγμα, με τη χρήση ναρκωτικών ουσιών–, να μην παραμείνουν υψηλές οι τιμές των προϊόντων σε κάποιες χώρες της Ε.Ε., να καταπολεμηθεί η πείνα, να μην υπάρχουν γλωσσικές διακρίσεις στην Ε.Ε, να δίνονται ίσες ευκαιρίες για εκπαίδευση σε αγόρια και κορίτσια (σελ. 151-158). Είναι επιβεβλημένο ο κάθε άνθρωπος να ξεπεράσει τη ξεχωριστή του ύπαρξη, να βγει από τη φυλακή της μοναξιάς μέσω της φιλίας, της κοινωνικότητας, του διαλόγου, του σεβασμού, της αποδοχής, της προσφοράς, της προσωπικής αξίας και αξιοπρέπειας, ώστε να κατορθώσει η διεθνής κοινότητα και οι ανθρωπιστικοί οργανισμοί να αντιμετωπίσουν την εξαθλίωση στον κόσμο (σελ. 185-211). Στο Γ' εγχειρίδιο αναφέρεται προφητικά ότι «μεσιτικό γραφείο πουλάει όλων των ειδών της ελληνικής ιδιοκτησίας σε ξένους πελάτες» (Γ1: σελ. 24-25). Τονίζεται, επίσης, ότι είναι απαραίτητη η αλληλεγγύη και η συνεργασία στον κόσμο, για να αρθούν οι κοινωνικές ανισότητες (Γ1: σ. 117).

11. Γενική συζήτηση – συμπεράσματα

Στη μελέτη εξετάστηκαν τα εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου τα οποία χρησιμοποιούνται τις τελευταίες τρεις δεκαετίες. Το πρώτο προς εξέταση εγχειρίδιο της ΝΓ της Γ΄ Γυμνασίου εκδόθηκε το 1983, δηλαδή μετά την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση των ετών 1976/1977 με την οποία η κυβέρνηση της ΝΔ και του Κων/νου Καραμανλή καθόριζε ως βασική και υποχρεωτική εκπαίδευση το εξάχρονο Δημοτικό Σχολείο και το τριτάξιο Γυμνάσιο. Ταυτόχρονα, εφάρμοσε το Σύνταγμα του 1975 που καθιέρωσε τη δημοτική γλώσσα ως γλώσσα της εκπαίδευσης και γενικότερα ως την επίσημη γλώσσα του ελληνικού κράτους. Μάλιστα, η έκδοσή του συμπίπτει με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1982 (ΠΔ 297/1982) που πραγματοποιήθηκε από την Α΄ Διακυβέρνηση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. υπό την ηγεσία του Α. Παπανδρέου. Τη χρονιά εκείνη η στάση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. απέναντι στις Ε.Κ καθιστούσε το ελληνικό κράτος ως ιδιόρρυθμο κράτος – μέλος τους.

Το δεύτερο προς εξέταση εγχειρίδιο της ΝΓ της Γ΄ Γυμνασίου εκδόθηκε το 1991, δηλαδή με κυβέρνηση της Ν.Δ. υπό την ηγεσία του Κων/νου Μητσοτάκη. Είχε προηγηθεί η μεγάλη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του ΠΑ.ΣΟ.Κ. (Ν. 1566/85), η συνθήκη του Μάαστριχτ (1987), ενώ η παγκόσμια κοινότητα έχανε τις ισορροπίες της εξαιτίας του κλονισμού των χωρών του υπαρκτού σοσιαλισμού. Πάντως, η Ελλάδα ήταν πιο σταθερό μέλος της Ε.Ε.

Το τρίτο εγχειρίδιο της ΝΓ της Γ΄ Γυμνασίου, που μελετήθηκε στην έρευνα, εκδόθηκε το 2006. Είχε προηγηθεί η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του υπουργού Παιδείας του ΠΑ.ΣΟ.Κ., Γεράσιμου Αρσένη (Ν. 2525/1997) και πραγματοποιούνταν η εσωτερική μεταρρύθμιση της 10ετίας 1997-2007 που προέβλεπε την αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων και τη συγγραφή νέων σχολικών εγχειριδίων μέσα στα πλαίσια των Ευρωπαϊκών προγραμμάτων ΕΠΕΑΕΚ. Στην Παγκόσμια Κοινότητα επικρατεί πλέον η μονοκρατορία των Η.Π.Α., ενώ η Ε.Ε. προσπαθεί να λειτουργήσει ως εξισορροπητικό αντίβαρο. Με τη Λευκή Βίβλο (1993) και την Πράσινη Βίβλο (1993) η Ε.Ε. επιχειρεί να χαράξει εκπαιδευτική στρατηγική για τις χώρες – μέλη της, έτσι ώστε μέχρι το 2010 η οικονομία της να είναι παγκοσμίως ως η πιο ανταγωνιστική.

Η μελέτη των τριών αυτών εγχειριδίων έγινε με βασικό σκοπό τη διερεύνηση των θεμάτων αξιών τα οποία αυτά προβάλλουν και, κατ' επέκταση μεταδίδουν στους

Έλληνες μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη επικεντρώθηκε στο κατά πόσο τα θέματα – αξίες που προβάλλονται αλλάζουν κάθε φορά που αλλάζουν τα σχολικά εγχειρίδια της ελληνικής γλώσσας, αν αυτά τα θέματα – αξίες επηρεάζονται από την πολιτική και την περιρρέουσα «ατμόσφαιρα» της κάθε εποχής, αν αυτά αντανακλούν επιδράσεις της Ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης. Ως μέτρο σύγκρισης για τα τρία αυτά σχολικά εγχειρίδια χρησιμοποιήθηκε το Γ΄ εγχειρίδιο (2006 – σήμερα), γιατί είναι το πιο πρόσφατο και αυτό που ανταποκρίνεται στην οικεία πραγματικότητα.

Στα τρία εγχειρίδια δίνεται έμφαση στο θέμα – αξία «πολιτισμός», ίσως γιατί είναι ο κύριος τομέας στον οποίο αναδείχθηκε ο ελληνισμός ανά τους αιώνες. Σε παρόμοιο εύρημα οδήγησε η μελέτη των Φραγκουδάκη και Δραγώνα (1997) των σχολικών βιβλίων της Γλώσσας, της Γεωγραφίας και της Ιστορίας για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο. Επισημαίνουν δε ότι το ελληνικό σχολείο αξιολογεί τον εθνικό εαυτό του ελληνικού λαού αλλά και τη μειονεξία τους απέναντι στην Ε.Ε. με την πεποίθηση της ανωτερότητας του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού και του Βυζαντίου (Φραγκουδάκη και Δραγώνα, 1997:483). Οι Έλληνες, επειδή δεν μπορούν να επιδείξουν κανένα σημαντικό επίτευγμα, με συναίσθημα αδυναμίας, διατηρούν μία αμφίθυμη στάση προς την Ευρώπη: Είμαστε μία μικρή χώρα με μεγάλη ιστορία (Φραγκουδάκη και Δραγώνα, 1997:588). Η ελληνική αρχαιότητα εξιδανικεύεται, για να δείξουν οι Έλληνες του σήμερα ότι οι Ευρωπαίοι έχουν «χρέος» απέναντί τους, καθώς η ελληνική αρχαιότητα είναι η βάση του «ανώτερου» πολιτισμού τους. Η ελληνική αρχαιότητα αποτελεί καταφύγιο εθνικής αξιοπρέπειας για τους Έλληνες.

Αμέσως μετά το θέμα – αξία του «πολιτισμού», στο Γ΄ εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου (2006) δίνεται με έμφαση ο ρόλος που καλείται να διαδραματίζει ο ενεργός πολίτης της Ελλάδας και της Ευρώπης σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι συναντάται η ίδια αξία στα άλλα δύο εγχειρίδια (1983, 1991). Το εύρημα αυτό επιδέχεται πολλαπλές ερμηνείες: ενδεχομένως, οι δημοκρατικοί θεσμοί έχουν κραταιωθεί σε τέτοιο βαθμό, ώστε οι ευρωπαϊκές κυβερνήσεις επιθυμούν να «εκπαιδεύσουν» πολίτες με ισχυρή δημοκρατική βούληση, σκέψη και δράση: ίσως, όμως, οι ευρωπαϊκές κυβερνήσεις επιθυμούν ενεργούς πολίτες για να καλύψουν τα «κενά» που αφήνει η μη σωστή λειτουργία τους και η απουσία Κράτους Πρόνοιας.

Η «πολυπολιτισμική κοινωνία και ετερότητα» απασχολεί ιδιαίτερα τους συγγραφείς του Γ΄ εγχειριδίου, γιατί σε σχέση με τα έτη έκδοσης των δύο

προηγούμενων εγχειριδίων, η ελληνική κοινωνία έχει αλλάξει. Έχει μετατραπεί σε χώρο υποδοχής αλλοδαπών οικονομικών μεταναστών σε τέτοιο βαθμό, ώστε οι σχολικές τάξεις – ειδικά στο Δημοτικό Σχολείο και στο Γυμνάσιο – να εμφανίζουν εθνική, θρησκευτική, γλωσσική και πολιτισμική ετερογένεια μεταξύ των μαθητών. Έμμεσα, λοιπόν, καλούνται οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου να αποδεχθούν αυτήν την νέα κοινωνική πραγματικότητα που αντικατοπτρίζεται στην καθημερινότητα του σύγχρονου ελληνικού σχολείου, ειδικά στα μεγάλα αστικά κέντρα.

Και ενώ το θέμα – αξία της «γλώσσας» απασχολεί και τα τρία εγχειρίδια, η μελέτη έδειξε ότι προτεραιότητα σε αυτό δίνεται στο Γ΄ εγχειρίδιο. Πιθανόν, επειδή αυτό επιτάσσει η Ε.Ε. με τη Λευκή Βίβλο και την Πράσινη Βίβλο: σωστή εκμάθηση της μητρικής γλώσσας και τουλάχιστον μιας ή δύο ακόμα ευρωπαϊκών γλωσσών των χωρών - μελών της Ε.Ε. Δίνεται η ευκαιρία στους συγγραφείς και των τριών εγχειριδίων να υπερηφανευθούν για την ελληνική γλώσσα στην οποία στηρίχθηκαν οι δυτικοευρωπαϊκές γλώσσες μέσω της λατινικής. Επίσης, παρουσιάζονται τα δάνεια ή τα αντιδάνεια που δέχθηκε η νέα ελληνική γλώσσα από τους δυτικοευρωπαίους (βλ. επίσης, Φραγκουδάκη και Δραγώνα, 1997: 56, 58) ενώ αποσιωπώνται οι επιδράσεις που η ελληνική γλώσσα και ο πολιτισμός έχουν δεχτεί από τους Οθωμανούς, τους Σλάβους, τους Πέρσες και τους Άραβες.

Το θέμα–αξία «του πολέμου και της ειρήνης» απαντά και στα τρία εγχειρίδια σε μεγαλύτερο ποσοστό, όμως, στο Γ΄, καθώς έχουν προηγηθεί της συγγραφής του μεγάλα πολιτικά και πολεμικά γεγονότα με κυρίαρχο το Παλαιστινιακό ζήτημα, τον Πόλεμο του κόλπου και τη μονοκρατορία των ΗΠΑ μετά την πτώση των καθεστώτων του υπαρκτού σοσιαλισμού, οπότε η Ε.Ε. και οι πολίτες της καλούνται να παίξουν τον ρόλο του εξισορροπιστή για τη διασφάλιση της παγκόσμιας ειρήνης.

Το θέμα – αξία το οποίο παρουσιάζει εξαιρετο ενδιαφέρον είναι «η εθνική μας ταυτότητα». Και στα τρία εγχειρίδια κρύβεται ο ανατολίτικος χαρακτήρας της εθνικής μας κουλτούρας, ο αληθινός εαυτός μας πίσω από το αρχαίο και ευρωπαϊκό προσωπείο μας, ενώ δεν γίνεται σχεδόν καμία προσπάθεια προσέγγισης και κατανόησης του πολιτισμού των γειτόνων μας – Βαλκάνιων λαών και των Τούρκων.

Τα τρία εγχειρίδια, επίσης, καταγίνονται με το «μέλλον» του Κόσμου και το Γ΄ εγχειρίδιο κυρίως με το μέλλον των κρατών – μελών και των πολιτών – νέων της Ε.Ε., εφόσον παρουσιάζεται η ανταγωνιστικότητα που κυριαρχεί σε όλους τους τομείς και, ιδιαίτερα, στην αγορά εργασίας.

Επιπρόσθετα, στο Γ΄ εγχειρίδιο γίνεται αποδεκτός ο «οριακός χαρακτήρας της Ελλάδας σε Ανατολή και Δύση», ότι η χώρα μας αποτελεί πραγματικό σταυροδρόμι με την καίρια θέση της στα Βαλκάνια και στην Ν.Α. Μεσόγειο Θάλασσα· παρ' όλα αυτά, αφήνεται να προβληθεί η θέση της στην Ε.Ε. και η δύναμη που αντλεί από την ενσωμάτωσή της σε αυτήν.

Παράλληλα, και στα τρία εγχειρίδια παρουσιάζεται ως υπεραξία η «εφεύρεση, εξέλιξη και γνώση της χρήσης των ΤΠΕ». Εδώ διαφαίνονται οι στόχοι της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης. Και στη Λευκή και στην Πράσινη Βίβλο της Ε.Ε. θεωρείται απαραίτητη η γνώση της χρήσης των ΤΠΕ προκειμένου να εξελιχθεί ανταγωνιστικά η οικονομία των χωρών – μελών της.

Επίσης, και τα τρία εγχειρίδια αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα της «κινητικότητας» των Ελλήνων και Ευρωπαίων πολιτών για λόγους εκπαιδευτικούς, οικονομικούς, επιστημονικούς, γεγονός αναπόφευκτο στις μέρες μας με την κατάργηση των «συνόρων» μεταξύ των χωρών – μελών της Ε.Ε.

Και ενώ παρουσιάζεται η πορεία της χώρας μας στο «ιστορικό γίγνεσθαι» σχεδόν α- χρονικά, με προσκόλληση στο αρχαίο ένδοξο παρελθόν μας, σχεδόν αποσιωπώνται οι δύο μεγάλοι Παγκόσμιοι Πόλεμοι, προφανώς για να μην διαταραχθεί το προσωπείο της ενότητας, της ομόνοιας, της αλληλεγγύης και της σύμπλευσης των χωρών – μελών της Ε.Ε.: αντίθετα, ανενδοίαστα οι Τούρκοι αναφέρονται ως από παλιά μεγάλοι μας εχθροί.

Στο Β΄ Εγχειρίδιο οι συγγραφείς καταγίνονται με τις «κοινωνικές ανισότητες» και στις χώρες της προηγμένης Δύσης και της Ε.Ε. και στις χώρες του Τρίτου Κόσμου. Όμως, στο Γ΄ εγχειρίδιο οι κοινωνικές ανισότητες φαίνεται να αφορούν μόνο τις χώρες του Τρίτου Κόσμου αλλά μέσα στα πλαίσια της Ε.Ε. φαίνεται πως η αδικία, οι ανισότητες, η φτώχεια, η περιθωριοποίηση αμβλύνονται.

Τέλος, είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον ότι στο Γ΄ εγχειρίδιο εκφράζονται ελάχιστες ανησυχίες για την ισορροπία και την «υγεία» του «φυσικού περιβάλλοντος», ίσως γιατί η Ε.Ε. έχει την οικονομική, επιστημονική και τεχνοκρατική δύναμη να το προστατεύσει.

Επομένως, και στα τρία εγχειρίδια η Ελλάδα του ένδοξου αρχαίου και Βυζαντινού παρελθόντος φαίνεται να επανακτά την αίγλη της με την ολοένα εξελισσόμενη ένταξή της στην Ε.Ε.: βέβαια αυτό είναι εμφανέστατο στο Γ΄ εγχειρίδιο. Διακρίνεται μια υπεραισιοδοξία των συγγραφέων του εγχειριδίου αυτού για το μέλλον της Ελλάδας και των πολιτών της εξαιτίας της πορείας της Ε.Ε. Για

αυτόν τον λόγο, η Ελλάδα ακολουθεί τις αξίες και τους στόχους της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση των μαθητών της Γ΄ Γυμνασίου ενώ αξιοποιεί την «αρχή της επικουρικότητας» ελάχιστα, και κυρίως στο θέμα της θρησκείας. Όπως έδειξε και η μελέτη των Φραγκουδάκη και Δραγώνα (1997: 457), το μόνο στοιχείο της ελληνικής ταυτότητας που προβάλλεται ως διαφοροποιό από την ευρωπαϊκή ταυτότητα είναι η Ορθοδοξία.

Καταλήγουμε, συμπεραίνοντας ότι οι συγγραφείς και των τριών βιβλίων της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ΄ Γυμνασίου που μελετήθηκαν στην έρευνα καταγίνονται στο μεγαλύτερο βαθμό με τα ίδια θέματα – αξίες τα οποία προβάλλουν περισσότερο ή λιγότερο και εστιάζουν σε αυτά επηρεασμένοι από την «περιρρέουσα» ατμόσφαιρα της εποχής τους. Πιο συγκεκριμένα, αποδεικνύεται ότι υπηρετούν τους εκπαιδευτικούς στόχους που θέτει το Σύνταγμα της Ελλάδας, οι μεγάλες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις από την 10ετία του 1970 έως σήμερα, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Όμως, και τα τρία αυτά σχολικά εγχειρίδια χρησιμοποιούνται από τους μαθητές των ελληνικών σχολείων για τόσα πολλά χρόνια το καθένα, ώστε παραβιάζεται μια βασική παιδαγωγική αρχή: αυτή της επικαιρότητας. Δηλαδή, το περιεχόμενό τους καταλήγει να είναι ανεπίκαιρο και μη ενδιαφέρον για τους μαθητές, εφόσον, η πραγματικότητα που παρουσιάζεται στα σχολικά εγχειρίδια δεν συνάδει με την πραγματικότητα που αυτοί βιώνουν. Η διαπίστωση αυτή αποδεικνύεται από το γεγονός ότι το Γ΄ εγχειρίδιο της υπεραισιοδοξίας των συγγραφέων για την Ελλάδα – μέλος της Ε.Ε. έχει αντικατασταθεί από τη σημερινή απαισιοδοξία που αισθάνονται οι Έλληνες μαθητές ως «χρεοκοπημένοι» και «χωρίς μέλλον» πολίτες της Ε.Ε. από το 2009 έως σήμερα.

Ίσως, μια λύση στο πρόβλημα αυτό είναι η «πολιτική του πολλαπλού βιβλίου» στην οποία είχαν συμφωνήσει η κυβέρνηση, η αξιωματική αντιπολίτευση, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα τέλη της 10ετίας του 1990. Ιδιαίτερα, για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας, προκειμένου να εξυπηρετείται η «αρχή της επικαιρότητας» αλλά και η «αρχή της επικουρικότητας» προτείνεται από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς μια τράπεζα κειμένων τα κείμενα αυτά θα ακολουθούν όλες τις παιδαγωγικές αρχές και τις μορφοσυντακτικές δομές της ελληνικής γλώσσας που απαιτείται να διδάσκονται ανά τάξη. Μάλιστα, κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος είναι καλό να εναλλάσσονται διδακτικές στρατηγικές και να

εμπλουτίζονται με τη χρήση των ΤΠΕ. Τότε, είναι πολύ πιθανόν να προκαλείται έντονα το ενδιαφέρον των μαθητών για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, ώστε να την έχουν κατακτήσει σε ικανοποιητικό βαθμό μέχρι το τέλος της εννεάχρονης υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Βάμβουκας, Μ. (1993). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Βελισσαρίου, Σ. (2004). *Η Λευκή Βίβλος: Ένα κλασικό κείμενο*. Ανακοίνωση στην Ημερίδα Παγκοσμιοποίηση και Ανθρωπιστικές Σπουδές, Τμήμα Αγγλικών Σπουδών, ΕΚΠΑ.
- Γκόβαρης, Χ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Πολιτικές στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Δημαράς, Α. (1973, 1974). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε, τ. Α' (1821-1894) και Β' (1895-1967)*. Αθήνα: Ερμής.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.
- Dijk, H. V. (1996). Η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Γιατί και πώς; Στο Π. Καλογιαννάκη & Β. Μακράκης (Επιμ), *Ευρώπη και εκπαίδευση* (σελ. 102-122). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Καλογιαννάκη, Π. & Μακράκης, Β. (1996). *Ευρώπη και εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Καψάλης, Γ. Α. & Χαραλάμπους, Φ. Δ. (2007). *Σχολικά εγχειρίδια. Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Κωφός, Ευ. (Επ. Υπεύθ. Τόμου.) (2000). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τ. ΙΣΤ*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Μπουζάκης, Σ. (2005). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα. Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Γενική και Τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση, τ. Β'*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (2006). *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1998)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σαββαΐδης, Ι. (2005). *Το ελληνικό και ευρωπαϊκό πλαίσιο στη διαμόρφωση της πολιτικής κοινωνικοποίησης των μαθητών*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Τερζής, Ν. (1981). Απόψεις για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση - εξωτερική - εσωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. *Φιλολόγος*, 23, 272-281

- Τερζής, Ν. (2002). *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: Πρόγραμμα και πραγματικότητα - πράγματα και πρόσωπα*. Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη.
- Τερζής, Ν (2010). *Μελέτη της εκπαίδευσης του Νεοελληνισμού. Πριν από το κράτος-έξω από το κράτος-στο κράτος*. Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη.
- Τζήκας, Χρ. (2011). Ιστορία της οργάνωσης και διοίκησης της γενικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα (1834-2000). Στο Σ. Μπουζάκης (Επ.), *Πανόραμα ιστορίας της εκπαίδευσης. Όψεις και απόψεις, τ. Β΄, Νεοελληνική εκπαίδευση* (σελ. 709-734). Αθήνα: Gutenberg.
- Τσουκαλάς, Κ. (1977). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή – κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- ΥΠΕΠΘ (1997). *Εκπαίδευση 2000. Για μια παιδεία ανοικτών οριζόντων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ
- Φλουρής, Γ. (1983). *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Φλουρής, Γ. (1996). Προς ένα κοινό αναλυτικό πρόγραμμα στην ενωμένη Ευρώπη. Τάσεις και προοπτικές. Στο Π. Καλογιαννάκη & Β. Μακράκης (Επιμ), *Ευρώπη και εκπαίδευση* (σελ. 185-250). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Φραγκουδάκη, Α. (1977). Το πρόβλημα της τεχνικής εκπαίδευσης – αναπτυξιακή λογική και ιδεολογία. *Πολίτης*, 11, 21-26.
- Φραγκουδάκη, Α. (1987). *Γλώσσα και ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Φραγκουδάκη Α. & Δραγώνα, Θ. (1997). «Τι είναι η πατρίδα μας». *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Φράγκου, Χρ. (2000). *Επίκαιρα θέματα παιδείας*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Χαραλάμπους, Δ. (2011). Πολιτικές για το σχολικό βιβλίο στην Ελλάδα. Στο Σ. Μπουζάκης (Επ.), *Πανόραμα ιστορίας της εκπαίδευσης. Όψεις και απόψεις, τ. Β΄, Νεοελληνική εκπαίδευση* (σελ. 617-628). Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs: NJ Prentice Hall.

- Bilbao, P. P., Paz, L. I., Tomasa, I. C., & Javier, R. B. (2008). *Curriculum Development*. Quezon City: Lorimar Publishing, Inc.
- Bobbitt, J. F. (1918). *The Curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.
- Curriculum (2014). In *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Retrieved September 29, 2014, from <http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Curriculum&oldid=623993101>
- Eagleton, T. (1991). *Ideology: An introduction*. London, NY: Verso.
- Education reform. (2014). In *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Retrieved October 12, 2014, from http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Education_reform&oldid=630678699
- Freedon, M. (1996). *Ideologies and Political Theory: A Conceptual Approach*. Oxford: Oxford University Press.
- Holzhacker, R. L. & Luif, P. (2014). *Freedom, security and justice in the EyroIpean Union. Internal and external dimension of increase cooperation after the Lisbon Treaty*. New York: Springer.
- Inman, R. P & Rubinfeld, D. L. (1998). *Subsidiarity and the European Union*. NBER Working Paper No 6556. JEL Nos H1, H7.
- Jackson, P.W. (1992). Conceptions of Curriculum and Curriculum Specialists. In P.W. (Ed.), *Handbook of Research on Curriculum: A Project of the American Educational Research Association* (pp. 3-40). New York: Macmillan Pub. Co. 2.
- James, P. & Steger, M. (2010). *Globalization and culture, Vol. 4: Ideologies of globalism*. London: Sage Publications.
- Kiraz, E. & Ozdemir, D. (2006). The Relationship between Educational Ideologies and Technology Acceptance in Preservice Teachers. *Educational Technology & Society*, 9 (2), 152-165.
- Latour, B. (1986). The power of association. In J. Law (Ed.), *Power, action and belief. A new sociology of knpoweldge* (pp. 264-280). London: Routledge and Kegan Paul.
- Miller, R. (2002). *Free schools, free people: Education and democracy after nineteen sixties*. SUNY Press.
- O'Neill, W. F. (1990). *Educational Ideologies. Contemporary Expressions of Educational Philosophy*. Dubuque, Iowa: Kendall / Hunt Publishing Company (Original work published 1981).

- Perner, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P.M. (1995). *Understanding Curriculum: An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*. New York: Peter Lang.
- Toth, A. G. (1992). The principle of subsidiarity in the Maastricht Treaty. *Common Market Law Review*, 29, 1079-1105.
- Vygotsky, L. (2000). *Thought and language*. Cambridge, London: MIT Press.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Εγχειρίδιο Α΄ Έτη διδασκαλίας 1983 - 1990

ΕΘΝΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ ΣΕ ΕΘΝΟΤΗΤΕΣ	ΘΕΜΑΤΑ-ΑΞΙΕΣ
Γάλλος, σ. 9 Έλληνας, σ. 15 Σοφοκλή «Αντιγόνη», σ. 3 Έλληνες σκιτσογράφοι, σ. 22, 27	Αγγλία, Γουάτ, σ. 8, 9, 15-16 Πολωνία, Γαλλία, σ. 15 Ευρώπη, ΕΟΚ, σ. 16 Ιταλία (Τοσκάνη, Φλωρεντία), σ. 18 Καζαντζάκης «Αναφορά στον Γκρέκο», σ. 20 Αρχιμήδης, σ. 21 Κινέζοι, σ. 21 Αμερική-Κολόμβος, σ. 21 Αυστραλία, σ. 22 Ελλάδα (Νίσυρος), σ. 28-29 Αθήνα, σ. 46 Γαλλία-Παρίσι, σ. 47	Εφευρέσεις - ανακαλύψεις, Β΄ ΠΠ, όχι ονομαστική αναφορά των εχθρών, σ. 8, 9 ραντάρ, ράδιο, αυτοκίνητο, λίρες, βίντεο, σ. 15-16 Σπουδές στο εξωτερικό, σ. 17, τυπογραφία, σ. 21 Ασύρματος. τηλεσκόπιο, μικροσκόπιο, ατμομηχανή, νόμος βαρύτητας, σ. 22 Φωτιά, ζέψιμο, ιστίο, τροχός, σ. 24
Ελληνικές εφημερίδες, σ. 28-29, σ. 37-39-40	Ελλάδα (Νίσυρος), σ. 28-29 Αθήνα, σ. 46 Γαλλία-Παρίσι, σ. 47	Μέσα επικοινωνίας και συγκοινωνίας, σ. 32, 43, 45, 46, 47, 48, 49
Έλληνας, σ. 52, 62, 63, 64 Ευρωπαίος, σ. 55 Ελληνίδα, σ. 66-67 Έλληνες, σ. 77	Βάι Κρήτης, σ. 52-54 Αθήνα, Καλαμάτα, Λονδίνο, σ. 66, 67, Ιερισσός, Αρναία σ. 74	Οικολογία, σ. 52, 53, 54, 56, Μέλλον της ανθρωπότητας, σ. 57, 62 Όρβιλ Ράιτ και αεροπλάνο, αερόστατο και αδελφοί Μονγκολφιέ, σ. 66, 67, 70, 71, 72 Πύραυλος, διαστημόπλοια, σ. 73.
Έλληνας, σ. 94 Έλληνας σκιτσογράφος, σ. 95, 98, 99		Γραφομηχανή, τυπογραφία, εφημερίδες, βιβλίο, σ. 83, 85 Τουρίστες, σ. 86 Ασύρματος, Μαρκόνη, σ. 92

Ελληνικές εφημερίδες, σ. 100, σ. 105, σ. 108
Δ. Σωτηρίου, σ. 102
Δημοτικά τραγούδια, σ. 106
Έλληνας συγγραφέας, σ. 111
Έλληνας ζωγράφος, σ. 118
Έλληνας σκιτσογράφος, σ. 120, 122
Οδηγός επαγγελματιών, σ. 122,
«Στοιχεία
Δημοκρατικού
Πολιτεύματος», σ. 122
Ζ. Παπαντωνίου, σ. 124
Α. Αναπλιώτης, σ. 125
Άλκης Χαραλαμπίδης, σ.128- 129 Μπαχαριάν,
Τοπίο,

Δυτική Γερμανία, σ. 100
Σοβιετικό κρουαζιερόπλοιο, σ. 100
Ροδίτης, σ. 100

Συνταγές, Τσελεμεντές, σ. 92
Ιούδας, Εφιάλτης, Φαρισαίος, Μαθουσάλας, Μαικήνας, Μακιαβέλι,
Ηρακλής, Δον Κιχώτης, Σάιλοκ, Ταρτούφος, Οδυσσέας,
Παπαδιαμάντης, σ. 92, 93
Παλαιά Διαθήκη, σ. 95
Διατροφή, ναρκωτικά, σ. 96
Μπάσκετ, αθλητισμός, σ. 96
Ελευθερία τύπου, ελευθερία πληροφόρησης, σ. 98
Μάρκα Δυτικής Γερμανίας, σ. 100
Δραχμές, σ. 105
Δολάρια ΗΠΑ, σ. 105
Εντιμότητα, ανεντιμότητα, σ. 107
Πυροσβεστική, σ. 108
Επαγγέλματα γραφείου, σ. 121
Δημόσιοι υπάλληλοι, σ. 122
Αιτήσεις, αναφορές, υπομνήματα, σ. 125-127

σ. 129
Α. Τσέχοφ, σ. 131
Α. Ιωάννου, σ.131
Βλαχογιάννης, σ. 132
Δ. Σολωμός, σ. 132,144
Φ. Κόντογλου, σ. 133
Α. Καρκαβίτσας,
σ. 133, σ. 142 Θεόφιλος,
σ. 134
Κίτσος Μακρής, σ. 135
Κ.Θ. Δημαράς, σ. 138
Βαλαωρίτης, σ. 139
Κ. Παλαμάς, σ. 139
Ξενοφώντας, σ. 140
Αντ. Σαμαράκης,
σ. 142,144,145
Ε. Παπανούτσος, Γρηγ.
Ξερόπουλος,
σ. 147
Ίδρυμα Μ.
Τριανταφυλλίδη, σ. 148
Χ. Σακελλαρίου,
σ. 150
Ν. Ανδριώτης, σ. 151
Βοσταντζόγλου, σ. 152
Ν. Γύζης, σ. 155
Κ. Πανώριος, σ. 157
Γ. Θεοτοκάς, σ. 158

Ν. Καχτίσης, σ. 161

Τέχνη, ζωγραφική, γλυπτική, σ.128-160

Κινηματογράφος, λογοτεχνία, ντοκιμαντέρ, σ. 161

Ελύτης, σ. 165
Ιορδανίδου, σ. 165
Καβάφης, σ. 166
Κρυστάλλης, σ. 167
Ερωτόκριτος, σ. 167

Βραβείο Νόμπελ, σ. 162
Διακοπές στην Ελλάδα, σ. 163
Προτροπή για χρήση πετρελαίου, σ. 165
Ορθόδοξοι- Καθολικοί, σ.166
Η μητέρα καθαρίζει το σπίτι, σ. 166
Μάρκος Μπότσαρης, σ. 167

Εγχειρίδιο Β΄. Έτη διδασκαλίας 1991 - 2005

ΕΘΝΙΚΉ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ ΣΕ ΕΘΝΟΤΗΤΕΣ	ΘΕΜΑΤΑ-ΑΞΙΕΣ
Κιθ Γουίξ, σ. 8-9 Σοφοκλής, σ. 24 Ο.Ε.Δ.Β., σ. 25-26 Fr. Petit, σ. 27 Γ. Κουλικούρδη, σ. 29 Ζορζ Ποτιέ, σ. 30 Χρ. Τσολάκης, σ. 33 Φαινός, σ. 36 Ημερήσιος τύπος, σ. 34 Μάρσαλ Μακλούαν, σ. 40 Κων. Μακρόπουλος, σ. 41 Ι. Σ. Ραφήνα, σ. 43 Ν. Καζαντζάκης, σ. 70 Φέρμπος, σ. 74 Παιδική εφημερίδα, σ. 76-77 Περιοδικός τύπος, σ. 78 Ημερήσιος τύπος, σ. 80	Αγγλοι - Αμερικανοί, σ. 8 -Γερμανοί, σ. 9- Ιταλός (Μαρκόνι), σ. 13 - Ήρωνας από την Αλεξάνδρεια 1 ^{ος} αι. π.Χ, σ. 14.- Δαίδαλος και Ίκαρος, σ. 15- Γάλλοι, (Παστέρ), σ.19- Αρχιμήδης, σ. 20 -Κινέζοι, σ. 20 -Δημόκριτος ο Αβδηρίτης, σ. 23, Μεσοποταμία - Αίγυπτος, σ. 27 - Γερμανία Γουτεμβέργιος, σ. 29 - ο Σκοτσέζος Γουάτ, σ. 30 -Μιχαήλ Άγγελος, σ.32 -αρχαίοι Έλληνες - Φοίνικες, σ. 33- Σολωμός, σ.34-Κιουρί, σ. 23- Ισαάκ Νεύτων, σ. 23 –Σοφοκλής, σ.24	Ανακαλύψεις-εφευρέσεις, σ. 8-9 Λατινικό απόφθεγμα, σ. 34
N. Μάργαρης, σ. 86, 87, 103- 104, σ.118 N. Μολυβιάτης, σ. 104, 107, 108-109, 110, 112-113 Ίρις Τζαχίλη, σ. 104-105	Γκράχαμ Μπελ, σ. 40- Ελίσα Γκρέι, σ. 40- Φινλανδία, σ. 49- Coca-cola, σ. 49- Νίσυρος, σ. 52- Ι. Θ. Κακριδής, σ.70- Θες / κη, σ. 72- Λάρισα, σ. 73- Παρίσι, σ. 73- Έλληνας- Ιταλός, σ. 76 - αρχαία Ελλάδα- Περσία, σ.76	Μέσα επικοινωνίας,σ.40-Κοινωνία της πληροφορίας,σ.41-τεχνολογική επανάσταση,σ.41-αρχαίο ελληνικό γλυπτό,σ.57-αναγεννησιακή τέχνη,σ.57 Ιλιάδα Ομήρου,σ.70-71-πάπας Πίος Ε΄,σ.76-Αθήνα,σ.78-N. Φάληρο,σ.78 –Κηφισιά,σ.78- internet,σ.80-81-κινητό τηλέφωνο,σ.78 Οικολογία,σ.85- οικοτουρισμός,σ.86-πουλιά Έβρου,σ.91-Πρέσπες,σ.91- Όλυμπος,σ.91 –φώκια Σποράδων,σ.91-Ινδία,σ.86-δάσος
	ΗΠΑ, Μ. Βρετανία, Ιαπωνία, σ. 107- Ε.Ε., σ.107 (οι περισσότερες αναφορές για την Ελλάδα)	

Περιοδικό «Αρχαιολογία», σ.
106
Ημερήσιος τύπος, σ. 109,116-
117, 118-119
Joseph Cornell, σ.114, 115
Ειρήνη Βαλλερά-ΜαρίαΚορμά, (οι περισσότερες αναφορές για την Ελλάδα)
σ. 116
Ο.Ε.Δ.Β., σ. 122-123
Κ. Ουράνης, σ.123-124

του Βάι,σ.87-Πάρνηθα,σ.92-το
μέλλον της ανθρωπότητας,σ.93-
ρύπανση της θάλασσας,σ.93 –
ραδιενέργεια,σ.93-αισθητική του
περιβάλλοντος,σ.93-προστασία και
φύλαξη των δασών από
πυρκαγιά,σ.93-ανακύκλωση των
σκουπιδιών,σ.93
Ηχορύπανση,σ.107-φώκια
monachus monachus,σ.109-
ατμοσφαιρική ρύπανση,σ.110 –
νέφος,σ.110-υγρότοποι και
ρύπανση,σ.112- θεσσαλικός κάμπος
–Αρκαδία- Αγρίνιο- Θράκη-
Μεσόγεια Αττικής –Θερμαϊκός-
Σαρωνικός- Παγασητικός-
Ηράκλειο-Πηνεϊός-Αξιός-
Στρυμόνας - Νέστος, σ. 113 –
Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος-φύση και
αρχαία ελληνική μυθολογία-
προστατευόμενες περιοχές (Δάσος
Δαδιάς-Βάι)-συμβουλές για τη
σωτηρία του πλανήτη-Εθνικοί
Δρυμοί (Όλυμπος-Σαμαριά-Βίκος-
Πρέσπες)-ταξίδια στην Ελλάδα και
στο Αιγαίο ,σ.112-125

Karl Jaspers, σ. 128
Ημερήσιος τύπος, σ. 142
Εγκυκλοπαίδεια Ο Ήλιος, σ.
145
Γ. Κοντογεώργη, σ. 146
Ε.Λ.Ι.Α., σ. 148
Από σχολικά εγχειρίδια του
ΟΕΔΒ, σ. 148-149, 153-154
Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα,
σ. 149-150, 158
Εκδόσεις Ε.Ε., σ. 151, 153,
155-156
Ν. Μούσης, σ.152, 156
Στ. Ζήγος, σ. 157, 158
Περιοδικός τύπος, σ. 157

(οι περισσότερες αναφορές για την Ελλάδα και την Ε.Ε.)

Ελλάδα και Ευρωπη-Ε.Ε,σ.127.:
Χριστιανισμός (Βίβλος και
αρχαιότητα)-ονοματα δημιουργών
και πόλεων από την αρχαιότητα έως
σήμερα,σ.128-δημοκρατία,σ.146-
φτωχές περιφέρειες της Ε.Ε.-
πολιτιστικός τομέας-οικειότητα και
αγάπη μεταξύ των λαών της Ε.Ε.-
αντιμετώπιση ναρκωτικών-λαμπρό
το μέλλον της Ελλάδας στην Ε.Ε αν
παρακολουθήσει τις εξελίξεις-. αν
βρει μια καλή ισορροπία μεταξύ
πόλεως και υπαίθρου η Ε.Ε. θα
προστατεύσει αποτελεσματικά την
φύση και το περιβάλλον, ιδίως αν
δεν συνεχίσει την αλόγιστη χρήση
χημικών προϊόντων-Αν η Ελλάδα
δεν ανήκε στην Ε.Ε. θα έμενε πίσω
σε πολλούς τομείς-πρέπει κάθε
κράτος της Ε.Ε. να κάνει την
προσαρμογή του στις υποδείξεις της,
αλλιώς θα κινδυνεύσει η οικονομία
του-μολονότι τα ευρωπαϊκά κράτη
συνεργάστηκαν στενά για την
καταπολέμηση της μάστιγας των
ναρκωτικών, χιλιάδες νέοι γίνονται

θύματά τους-παραμένουν υψηλές οι τιμές των προϊόντων,σ.146-150- ευρωπαίοι πολίτες- ευρωβουλευτές – ευρωκοινοβούλιο-ευρωεκλογές- Ευρώπη και αρχαία ελληνική μυθολογία: ονομασία της -κλασικός ελληνικός πολιτισμός, αξίες και βασικές αρχές του = πεμπτουσία του σύγχρονου « Δυτικού» πολιτισμού (στον οποίο περιλαμβάνεται και ο Αμερικανικός), με προέχουσα την αρχή της ελευθερίας και του σεβασμού του ατόμου- η ελληνική ρίζα των ευρωπαϊκών γλωσσών- επιρροές της νεότερης Ελλάδας από τον ευρωπαϊκό και κυρίως τον γαλλικό διαφωτισμό σε όλους τους τομείς-απελευθέρωση από τον τουρκικό ζυγό-οπωσδήποτε η Ευρώπη έχει, στα τέλη του 20ού αιώνα, χάσει την κυριαρχία του κόσμου. Παρ' όλα , αυτά διαθέτει τη δύναμη και το πνεύμα να αντιμετωπίσει τη νέα κατάσταση και να διατηρήσει μια σχετικά υψηλή θέση. Η Ευρώπη φαίνεται επίσης να ξεπερνά τον παραδοσιακό κατακερματισμό της, καθώς η Ευρωπαϊκή Ένωση σταδιακά

διευρύνεται και εισέρχεται σε φάση μεγαλύτερης και πληρέστερης ενοποίησης.
Συνθήκη των 1961-1962, η Ελλάδα συνδεδεμένο μέλος της ΕΟΚ- 28 Μαΐου 1979, προσχώρηση της χώρας μας ως πλήρους μέλους της ΕΟΚ- 1 Ιανουαρίου 1981, η Ελλάδα Το 10^ο μέλος της ΕΟΚ- 1 Ιανουαρίου 1993, η Ελλάδα μέλος της Ε.Ε., εξέλιξης της ΕΟΚ.- στόχοι της Ε.Ε.-σημαία Ε.Ε. και εθνικές σημαίες- οικολογικό σήμα Ε.Ε.-όρια για τη διαφήμιση των ευρωπαϊκών προϊόντων-ελληνική ταυτότητα και συνείδηση-μετανάστες άλλων εθνοτήτων : η συνύπαρξη και ο αλληλοσεβασμός των διαφορετικών πολιτισμών διαμορφώνει τον παγκόσμιο πολιτισμό του ανθρώπινου γένους-η ελληνική πολιτιστική προσφορά(κλασική και σύγχρονη) ασκεί επίδραση και εμπλουτίζει τους άλλους γειτονικούς (Βαλκάνια, Μεσόγειος) ή μη πολιτισμούς (Ασία, Ρωσία, Αμερική κτλ.) –και οι άλλοι πολιτισμοί επιδρούν στον ελληνικό με τις δικές τους αρετές και τα δικά τους χαρακτηριστικά, π.χ., Παρθενώνας,

Θ. Παπαδόπουλος, σ. 162-163 (οι περισσότερες αναφορές για την Ελλάδα και την Ε.Ε.)
Λ. Κομίνης, σ. 177
Ν. Τσίρος, σ. 177-178
Περιοδικός τύπος, σ. 178
Φρ. Γερμανός, σ. 180-181
Ο.Ε Δ.Β., σ. 197-198,201 Αφρική, Ισημερινός, σ. 203
Λέο Μπουσκάλια, σ. 186, 199, 202, 207 (οι περισσότερες αναφορές για την Ελλάδα και την Ε.Ε.)
Ημερήσιος τύπος, σ. 196,200-201, 207, 211
Τ. Αθανασιάδης, σ. 203-205
Ν. Βρεττάκος, σ. 208-209

Ομηρικά έπη, Πυραμίδες.-μέσα και όργανα πραγμάτωσης των στόχων της Ε.Ε.-καταπολέμηση της πείνας και των ναρκωτικών-διδασκαλία ξένων γλωσσών- όχι γλωσσικές διακρίσεις στην Ευρώπη-ισότητα ευκαιριών κοριτσιών και αγοριών στην Εκπαίδευση,σ.151-158.
Τύπος, δημοσιογραφία, μέσα ενημέρωσης, ηλεκτρονική δημοσιογραφία, διαδίκτυο,σ.161-181.

Βαθύτερη ανάγκη του ανθρώπου να ξεπεράσει τη χωριστή του ύπαρξη. Να βγει από τη φυλακή της μοναξιάς-φιλία-ανθρώπινες σχέσεις- διάλογος –αδιαφορία των υπευθύνων-κοινωνική δράση-φιλανθρωπική δράση-κοινωνική προσφορά-ειρηνική συνύπαρξη-προκατάληψη-επικοινωνία-σεβασμός-αποδοχή-αλληλοβοήθεια-φροντίδα μιας κοινωνίας για τα άτομα με ειδικές ανάγκες- ήθος- δράση συνδικαλιστή- απεργία πείνας- αυτοδιάθεση λαών-αντιμετώπιση εξαθλίωσης στον κόσμο- διεθνής κοινότητα και ανθρωπιστικοί

Σ. Πατατζής, σ.214-215
«Οδηγός επαγγελμάτων»,
Ο.Ε.Δ.Β., σ. 228-230
«Στοιχεία Δημοκρατικού
Πολιτεύματος», Ο.Ε.Δ.Β.,σ.203
Ζ. Παπαντωνίου, σ. 232-234
Περιοδικός τύπος, σ. 241-242
Νόμος 2477/1997, σ. 243
Α. Σαμαράκης, σ. 240-241
Αντόν Τσέχοφ, σ. 251-252
Α. Χαραλαμπίδης, σ. 248
Α. Ιωάννου, σ. 252
Μάριο ντε Μικέλι, σ. 253

Αργεντινή, σ. 222
Αριδαία, Δράμα, Πέλλα, Έδεσσα, σ. 236-237
(οι περισσότερες αναφορές για την Ελλάδα και την Ε.Ε.)
Ν. Εγγονόπουλος, σ. 257
Κ. Βολανάκης, Ι. Αλταμούρας, Β. Χατζής, Ν. Λύτρας, Μ.
Οικονόμου, Κ. Τσόκλης, σ.248 -Κ. Παρθένης, σ. 256
Σαγκάλ, σ. 254

οργανισμοί της (Ο.Η.Ε., Διεθνής
Ερυθρός Σταυρός, Διεθνής Α
μνηστεία)- εθελοντισμός- τα κράτη
πρέπει να φροντίζουν για την
ισότιμη ένταξη και συμμετοχή των
ατόμων με ειδικές ανάγκες σε
πολιτιστικές δραστηριότητες-
αυτοθυσία- κοινωνία των πολιτών,
συλλογικότητα- κοινωνικότητα,
αγάπη, προσφορά, χαρά, ευτυχία,
προσωπική αξία, αξιοπρέπεια –
Αλβέρτος Σβάιτσερ και Νόμπελ
Ειρήνης- δωρητές οργάνων- μέσω
της πολιτείας κέντρα κοινωνικής
υποστήριξης και κατάρτισης ατόμων
με ειδικές ανάγκες,σ.185-211.

Δημόσιες Υπηρεσίες-υπάλληλοι-
έγγραφα- επαγγέλματα γραφείου-
δημόσιοι υπάλληλοι- κρατική
γραφειοκρατία-αιτήσεις- αναφορές-
υπομνήματα-Διοικητικό
Δικαστήριο- Συνήγορος του Πολίτη-
νέα τεχνολογία και εξυπηρέτηση του
πολίτη,σ.213-245.

Ζωγραφική: τοπιογραφία
-κλασική- βυζαντινή-
αναγεννησιακή-σύγχρονη-
μοντέρνα- λαϊκή-κλασικισμός-

Βλαχογιάννης, σ. 253
Σπ. Τρικούπης, σ. 253
Κ. Μακρής, σ. 255
Γ. Τσαρούχης, σ. 257
Ζ. Παπαντωνίου, σ. 261
Λ. Μαβίλης, σ. 261
Γρ. Ξενόπουλος, σ. 265-266
Γ. Θεοτοκάς, σ. 271
Στ. Μπουλανικιάν, σ. 272
Π. Α. Μιχελή, σ. 273
Χρ. Χρήστου, σ. 274

Ρέμπραντ, σ. 256, Μανέ, σ. 256, Π. Ζωγράφος, σ. 257,
Γ. Μπουζιάνης, σ. 257, Μιχαήλ Άγγελος, σ. 256-257,
Γ. Μόραλης, σ. 258, Ν. Γύζης, σ. 262, Λεονάρντο ντα Βίντσι,
σ. 274, Μποτιτσέλλι, σ. 276, Δομήνικος Θεοτοκόπουλος,
σ. 276, Θεόφιλος, σ. 255, Γ. Τσαρούχης, σ. 277, Πικάσο, σ.
254, Χ. Μιρό, σ. 278, Σ. Νταλί, σ. 278

νατουραλισμός-ρεαλισμός-
ιμπρεσιονισμός-εξπρεσιονισμός-
κυβισμός-υπερρεαλισμός, σ. 247-279

Εγχειρίδιο Γ΄. Έτη διδασκαλίας 2006- σήμερα

ΕΘΝΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ		ΑΝΑΦΟΡΕΣ ΣΕ ΕΘΝΟΤΗΤΕΣ		ΘΕΜΑΤΑ-ΑΞΙΕΣ	
Βιβλίο μαθητή	Τετράδιο μαθητή	Βιβλίο μαθητή	Τετράδιο μαθητή	Βιβλίο μαθητή	Τετράδιο μαθητή
F. C. Harpold, σ. 10 Οδ. Ελύτης, σ. 10 Χρ. Κουλούρη, σ. 11 Ηλ. Μακρής, σ. 11 Ν. Σβορώνος, σ. 12-13 Γεωγραφία Α Γυμνασίου, Ο.Ε.Δ.Β., σ. 13 Εντ. Κήλυ, σ. 14 Μ. Χατζιδάκις, σ. 14 Κ. Βαμβασάκη, σ. 17 Γ. Ρίτσος, σ. 18-19 Διαφημιστική αφίσα, σ. 19	Π. Καλιότσος, σ. 8 Αφίσα του Ε.Ο.Τ., σ. 10 Αφίσα του Ε.Ο.Τ., σ. 11 Ζ. Π. Βερνάν, σ. 12 Έλ. Ακρίτα, σ. 12-13 Ομαδικά παιχνίδια, Ι.Δ.Ε.Ε., σ. 14 Χιώτικες συνταγές, σ. 15 Ηλ. Βενέζης, σ. 15	Αρχαίοι Έλληνες, Αιγύπτιοι, Ασσύριοι, Πέρσες, σ. 10 Ανατολική Ευρώπη, Βαλκάνια, σ. 11 Σύγχρονη Ελλάδα, σ. 11 Διάφοροι λαοί Δύσης και Ανατολής, σ. 13 Ευρωπαϊκή χώρα, Νότια Ευρώπη, Π.Γ.Δ. Μακεδονίας, Βουλγαρία, Αλβανία, Τουρκία, Μεσόγειος θάλασσα, Ευρώπη, Ασία, Αφρική, σ. 13 «χώρες μακρινές και πολιτείες άγνωστες», σ. 14 «ρωμιοσύνη», σ. 18 «Χίος», σ. 19 Αρχαίοι Έλληνες,	Σύγχρονη Ελλάδα, σ. 10-11,13-14, 15 Αρχαία Ελλάδα, σ. 12-13	Πολιτισμός, τέχνη, φιλοσοφία, επιστήμη, ανακαλύψεις, σ. 10 Παρθενώνας, ελαιώνες, θάλασσες, όρη, σ. 10 «Ελλάδα χώρα υποδοχής μαζικού ρεύματος μεταναστών, ενεργή παρουσία των μειονοτήτων στην ελληνική κοινωνία, συνύπαρξη διαφορετικών εθνοπολιτισμικών ομάδων, ετερογένεια των σύγχρονων κοινωνιών», σ. 11 Τουριστική Ελλάδα, σ. 11 «οριακός χαρακτήρας της Ελλάδας, Σταυροδρόμι των λαών», σ. 12-13 «γεωγραφική θέση της Ελλάδας, συνδέει γεωγραφικά την Ευρώπη με	Τετράδιο μαθητή Φυσικές ομορφιές ,σ. 8 Μουσεία στην Αθήνα, σ. 10 Παρθενώνας, θάλασσα, ξενοδοχεία, σ. 11 «πολιτισμός, ζωγραφική, λογοτεχνία, θέατρο, αντλούν από την αρχαία Ελλάδα», σ. 12 Μυκήνες, αρχαία ελληνική

Σκίτσο, σ. 20		Γραικοί, Λατίνοι,	την Ασία και την Αφρική»,	μυθολογία
Μ. Αυγητίδης, σ.		Βούλγαροι, σ. 21	σ. 13	και ιστορία,
21		Ευρωπαίοι, Βρετανοί,	«βυζαντινή παράδοση της	σ. 12-13
Μ. Ντάνου, σ. 24-		σ. 24-25	ορθοδοξίας», σ. 14	Λαϊκά
25			«χώρες μακρινές και	παραδοσιακά
Εξώφυλλο του			πολιτείες άγνωστες... έχτισε	παιχνίδια, σ.
βιβλίου Άλκηστις,			με τα χέρια του σπίτι	13-14
Μουσεία και			σημερινό και ελληνικό», σ.	Παραδοσιακή
Σχολεία, σ. 26			14	ή ελληνική
			Ρωμοσύνη, σ. 18-19	κουζίνα, σ.
			Χίος: φυσικές και	15
			πολιτιστικές ομορφιές, σ. 19	Ομορφιές του
			Κινητό τηλέφωνο, σ. 20	Αιγαίου και
			Ελληνικός καφές, σ. 20	των
			Η ιστορική πορεία των	παραλιών της
			«Έλληνες και Γραικοί», σ.	Μ. Ασίας, σ.
			21	15
			Σχίσμα, ορθόδοξος και	Ελληνική
			καθολικός, σ. 21	φύση, σ. 16
			Τουρκοκρατία, Επανάσταση	
			του 1821, σ. 21	
			«μεσιτικό γραφείο πουλάει	
			όλων των ειδών τις	
			ελληνικές ιδιοκτησίες σε	
			ξένους πελάτες», σ. 24-25	
			Μινωική Κρήτη, ελληνική	
			σημαία, τσολιαδάκια, σ. 26	
			«όταν πεθαίνει μια γλώσσα,	Ιδιώματα της
			χάνεται μαζί της και μια	ελληνικής
			κοσμοαντίληψη, μια	και ξενικές
Εφημ.	Στρ.Μυριβήλης, σ.	Καμερούν, σ. 30	«παρακλάδι σλαβικό	
ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠ	18	Αφρική, σ. 31	με πολλά τουρκικά	
ΙΑ, σ. 30	Ν. Μήτσης, σ. 19	Άγγλος, σ. 38	και ελληνικά	

- B. Αλεξιάκης, σ. 31
 Τζ. Όργουελ, σ. 31
 Διαφημιστικό φυλλάδιο, σ. 32
 Τ. Δημητρούλια, σ. 36
 Μ.
 Τριανταφυλλίδης, σ. 37
 Εφημ.
 ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ, σ. 38, 41
 Διαφήμιση στον Τύπο, σ. 39
 Άλμπερτ
 Αϊνστάιν, Λ.
 Ίνφελντ, σ. 40
 Γ. Μπαμπινιώτης, σ. 42
 Μ. Πλωρίτης, σ. 42-43
- N. Δήμου, σ. 20
 P. Mackridge, σ. 22
 Αφίσα του ΥΠΠΟ, σ. 23
 Διαφήμιση από την εφημ. ΤΟ ΒΗΜΑ, σ. 24
 Άννα Φραγκουδάκη, σ. 25
- στοιχεία», σ. 18
 Γερμανικά, Γαλλία, σ. 19
- ορισμένη αναπαράσταση του κόσμου, διαφορετική από όλες τις άλλες», σ. 30
 «με τα σύγχρονα συστήματα μαζικής επικοινωνίας και μεταφορών, αυτή η γέννηση νέων γλωσσών παρεμποδίζεται», σ. 30
 Γλώσσες μικρών λαών, π.χ. μιας φυλής της Κεντροαφρικανικής Δημοκρατίας, τα σάνγκο, που κινδυνεύουν από τις γλώσσες των ισχυρών λαών, σ. 31
 Ολοκληρωτικό καθεστώς: αυτοματισμός και αχρήστευση της σκέψης με τη Νέα Ομιλία, σ. 31-32
 Λέξεις της καθομιλουμένης ελληνικής με ξενική προέλευση, σ. 32
 Διαδίκτυο, greeklish και κίνδυνοι για την ελληνική γλώσσα από την αγγλική, σ. 36
 Η πολυσημία των ελληνικών λέξεων, σ. 37
 Ικανότητα για διγλωσσία και εκμάθηση ξένων γλωσσών,
- επιρροές, σ. 18
 Αποτελεσματικότερη η εκμάθηση μιας Ξένης γλώσσας, όταν επικοινωνούμ ε με τον λαό που τη μιλά, σ. 19
 Internet: νέος τόπος άνθισης του γραπτού λόγου, σ. 20
 Κίνδυνοι για την ελληνική γλώσσα από την κυριαρχία της αγγλικής γλώσσας στα Μ.Μ.Ε. και στα Τ.Π.Ε, σ. 21-22
 Διαφήμιση-προώθηση

				σ. 38 Διαδικτυακός λόγος, σ. 39 Ειδικές γλώσσες των επιστημών π.χ. της Φυσικής, σ. 40 Ξενομανία μας και κίνδυνοι για την ελληνική γλώσσα, σ. 42 Αφομοιωτική δύναμη της ελληνικής γλώσσας και εμπλουτισμός της, σ. 42-43	της ελληνικής γλώσσας ως μιας γλώσσας πάντα σύγχρονης, σ. 23 Καθημερινή χρήση ξένων λέξεων και όρων, σ. 24 Κατάκτηση της μητρικής γλώσσας, σ. 25
Tahar Ben Jelloun, σ. 46 Πολυχρονοπούλο υ- Ζαχαρόγιωργα, σ. 47 Εφημ. ΤΟ ΒΗΜΑ της Κυριακής, σ. 48 Π. Τσίμας, σ, 52- 53 Quino, Μαφάλντα, σ. 53 Ιακ.	Έρευνα από την ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ σ. 28 Σ. Δημητρίου, σ. 29 Ν. Εγγονόπουλος, σ. 31 Ενημερωτικό φυλλάδιο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά του ρατσισμού, σ. 32 Αντ. Ντε Σαιντ	Μαύροι της Αφρικής, αυτόχθονες της Αυστραλίας, Ινδιάνοι της Αμερικής, κάτοικος του Μάλι, Γάλλος, σ. 46 Μαύρη βουλευτής των Η.Π.Α., σ. 48 Μετανάστες στην Ελλάδα, σ. 52-53 Εβραίοι της Θεσσαλονίκης, σ. 58	ΗΠΑ, Καναδάς, Ιταλία, Γαλλία, Γερμανία, Βρετανία, Ρωσία, Βουλγαρία... Αγκόλα, σ. 28 Αλβανοί, σ. 29 Γερμανοί Ναζί (Χίτλερ), σ. 31 Μαύροι, Άραβες, σ. 32	«Η αυθόρμητη φύση των παιδιών δεν είναι ρατσιστική», σ. 46 «ανάμεσα σ' έναν Κινέζο, σ' έναν κάτοικο του Μάλι και σ' ένα Γάλλο υπάρχουν περισσότερες κοινωνικοπολιτιστικές παρά γενετικές διαφορές», σ. 46 «Πολλοί από εμάς δυσκολεύονται να μουν στη θέση του άλλου, να καταλάβουν τις εμπειρίες και	Ισχυρότερο εθνικιστικό συναίσθημα σε Ινδία, Τουρκία, Μπαγκλαντές Ν. Αφρική, Πακιστάν, σ. 28 Μειονότητες, σ. 28 Προστασία από ξένες

Καμπανέλλης, σ. 53	Εξυπερύ, σ. 33	τα προβλήματα του...	επιρροές, σ. 28
Ερευνητικό ερωτηματολόγιο μαθητών 4 ^{ου} Γυμνασίου Αθηνών, σ. 54		Προσπάθησε να έρθεις στη θέση αυτού του παιδιού.	Οικονομικός μετανάστης, λαθρομετανάστης, εκμετάλλευση εργασίας, αντιπαλότητα με τους ντόπιους εργάτες (αίτιοι της ανεργίας), σ. 29
Ενημερωτικό φυλλάδιο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά του ρατσισμού, σ. 55		Πώς θα ένιωθες, αν καταλάβαινες ότι οι γύρω σου σε θεωρούν μειονεκτικό και κατώτερο από αυτούς», σ. 47	Πολλές μορφές στερεοτύπων και προκαταλήψεων, σ. 31
Ιω. Σουφερλή, σ. 57		«Η ανείπωτη υπόθεση είναι ότι οι γυναίκες είναι διαφορετικές... έχω πολύ συχνότερα υποστεί μεροληπτικές συμπεριφορές, επειδή είμαι γυναίκα, παρά επειδή είμαι μαύρη», σ. 48	Δεν ενοικιάζουν στέγη σε μαύρους, Άραβες, σ. 32
Ν. Κοκκαλίδου-Ναχμία, Ρέινα Ζιλμπέρτα, σ. 58		«πολυεθνικές τάξεις στο σχολείο», σ. 52-53	Ρατσισμός των γηπέδων, σ. 32
Διαφήμιση Υπουργείου Ανάπτυξης, σ. 60		«βρωμιάρηδες αραπάδες», σ. 53	
		«ο μπαμπάς ο πόλεμος», σ. 53	
		«ρατσισμός και ανθρώπινα δικαιώματα», σ. 54	
		«Εγώ ρατσιστής!», σ. 55	
		Στερεότυπο, προκατάληψη, μεροληψία, σεξισμός, φυλετισμός, ξενοφοβία, κοινωνικός ρατσισμός, μειονότητα, αποδιοπομπαίος τράγος, σ. 56	

Γ. Θεοτοκάς, σ. 64	Ελ. Γλύκατζη-Αρβελέρ, σ. 36	Νότος, Τρίτος Κόσμος, Γη ολόκληρη, σ. 72	Βόρεια και Νότια Ευρώπη, σ.36	«Η γενετική είναι αντιρατσίστρια», σ. 57	Αποφυγή ατόμων εθισμένων σε εξαρτησιογόνες ουσίες, σ. 33
Κ. Σημίτης, σ. 65	Ενημερωτική έκδοση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, σ. 37	Μη Ευρωπαίος, σ. 72	Λετονία, Εσθονία, Λιθουανία, Ρωσία, Λευκορωσία, σ. 39-40, κ.τ.λ. σ. 43	«Ο Φόβος και η Προκατάληψη δεν έχουν θέση στην καρδιά μας. Όλοι οι άλλοι έχουν», σ. 58	Φεμινισμός, ανοχή, πολυπολιτισμική κοινότητα, σ. 34
Ενημερωτικό φυλλάδιο της Ευρωπαϊκής Κεντρικής Τράπεζας, σ. 66	Ενημερωτική έκδοση της αντιπροσωπείας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στην Ελλάδα, σ. 38, 39-40	Αγγλία, σ. 77-78		«Ανοιχτή προκήρυξη για την ενίσχυση επιχειρηματικότητας ατόμων με αναπηρίες», σ. 60	
Σκίτσο του Ηλ. Μακρή στην εφημ. Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ,		Γαλλία, σ. 79		«Παιδικά Παιχνίδια – αναπαραγωγή και διαίωσιση στερεότυπων αντιλήψεων σχετικά με τους ρόλους ανδρών και γυναικών», σ. 61	
		Ισπανία, σ. 79-80		Ευρώπη ανοιχτή, «δεν πρέπει να κυριαρχηθεί μόνο από το χρήμα-πρέπει να είναι μια Ευρώπη του πολιτισμού και της παιδείας- των Δικαιωμάτων του ανθρώπου, σ. 72	Ανθρώπινα δικαιώματα και δημοκρατία στην Ευρώπη από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, πολυμορφία της Ευρώπης, σ. 36
		Ιταλία, σ. 80		«εξω-κοινοτικοί» ή «αλλογενείς», «εσωτερικός ξένος», μετανάστες, σ. 72-73	
		ΗΠΑ, σ. 84		Κέντρο της Ευρώπης οι Βρυξέλλες, σ. 75	
		Τρίτος Κόσμος, σ. 84			

σ. 66	Γ. Μπαμπινιώτης, σ.	Ελληνικές λέξεις και «ρίζες»	Κοινή ζωή,
Ευρωπαϊκό	41	στις ευρωπαϊκές γλώσσες, σ.	κινητικότητα
Πρόγραμμα	Ιστοσελίδα της	77, 78, 79, 80	και προνόμια
ΝΕΟΛΑΙΑ, σ. 69	Ελληνικής	Σχέση της Ε.Ε. με τις ΗΠΑ	για τους
J. Le Goff, σ. 72	Προεδρίας στην	και τις χώρες του Τρίτου	νέους της
Γκαζμέτ Καπλάνι,	Ε.Ε., σ. 43	Κόσμου, σ. 84	Ε.Ε., σ. 37
σ. 73	Λάκεν, σ. 44		Τρόπος
G. Hofman, σ. 75			λειτουργίας
Ιστότοπος στα			και θεσμικά
Αγγλικά, σ. 77			όργανα της
Σελίδα λεξικού			Ε.Ε., σ. 38
ιατρικού, Α.			Παραγωγικοί
Κωνσταντινίδης,			τομείς και
σ.78			παραδόσεις
Γαλλικός Τύπος,			των χωρών
σ.79			της Ε.Ε., σ.
Ελληνικά και στα			39-40
Ισπανικά, σ. 79-			Η Ευρώπη
80			των
Ελληνικά σε			διαφορών,
ιταλικό βιβλίο			των
Ιατρικής, σ. 80			συγκρούσεων
Σκίτσο του Ηλ.			και των
Μακρή στην			κοινών
εφημερίδα Η			αξιών, σ.41
ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ,			Ο ηγετικός
σ.84			ρόλος της
Σκίτσο του Ch.			Ευρώπης
Case, σ. 84			στον κόσμο
			της

Εφημ. Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ, σ. 88 Σκίτσο από εφημερίδα ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠ ΙΑ, σ. 89 Ν. Σκουτέρη- Διδασκάλου, σ. 90 Θουκυδίδης ο Αθηναίος, σ. 91 Φρ. Κένετ, σ. 93 <u>Quino,</u> <u>Μαφάλντα, σ. 94</u> <u>Π.</u> <u>Παπακωνσταντίνο</u> <u>υ, σ. 95-96</u> Άλκη Ζέη, σ. 97 Οδ. Ελύτης, σ. 99	Έριχ Μαρία Ρεμάρκ, σ. 48 Ενημερωτικό φυλλάδιο της οργάνωσης Γιατροί Χωρίς Σύνορα, σ. 49 Χρ.Κουλούρη, σ. 50 Περ. Χημικά Χρονικά, σ. 51 Εφημ. ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ σ. 52 Εφημ. LE MONDE, σ. 53	Ευρώπη και παγκόσμια κοινότητα, σ. 88, 89-90 Αρχαία Ελλάδα, σ. 91 Ισπανία, σ. 93 Εβραίοι και Άραβες, σ. 95-96 Γερμανοί, σ. 97, 99	Ισημερινή ζώνη, σ. 51 Όλος ο πλανήτης, σ. 53	«η ειρήνη δεν είναι φυσική κατάσταση-οικοδομείται παντού και κάθε στιγμή» σ. 88 Ο ανταγωνισμός των ισχυρών του πλανήτη για τον έλεγχο των πετρελαίων της Μ. Ανατολής οδηγεί σε συνεχείς πολέμους, σ. 89 Α΄ και Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος, σ. 89-90 Ολοένα αύξηση των νεκρών ή των ωσάν νεκρών εξαιτίας των νέων πρακτικών του πολέμου και της ψυχαγωγίας της φρίκης στα ΜΜΕ, σ. 89- 90 Η φθορά που προκαλεί ο πόλεμος στο ήθος και το λόγο των ανθρώπων, σ. 91 Με την τέχνη εκφράζεται η φρίκη του πολέμου και η απέχθεια για τη βαρβαρότητα κάθε πολέμου, σ. 93 Δαπάνες για πολεμικούς εξοπλισμούς και όχι για όσους πεινάνε, σ. 94	παγκοσμιοπο ίησης, σ. 44 Τυχεροί όσοι επιβιώνουν στα πολεμικά χαρακώματα, σ. 48 Τα παιδιά του πολέμου στερούνται τα δικαιώματά τους και τις απολαύσεις της ζωής, σ. 49 Το ποδόσφαιρο πολλές φορές θυμίζει πόλεμο, ειδικά με το φαινόμενο του χουλιγκανισμ ού, σ. 50 Πιθανά αίτια ενός μελλοντικού πολέμου: οι
--	--	---	---	---	--

P. Dalglish, σ. 106-107	Λέο Μπουσκάλια, σ. 56	Αιθιοπία, Αφρική, σ. 106-107	Ινδία, σ. 56	Θεοποίηση της βίας και της αυτοκαταστροφής, σ. 95-96	αδικίες, η εξέλιξη των πολεμικών εξοπλισμών, η διατάραξη της Οικολογικής ισορροπίας, σ. 51
Κουάνγκ-Τσέου, σ. 107	Εφημ. ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ	Κίνα, σ. 107	Μόσχα, Πετρούπολη, σ. 57	Ο πόλεμος προκαλεί φόβο και στερεί τους ανθρώπους από τις γλυκές στιγμές της καθημερινής ζωής, σ. 97 - από τις αργίες και τις σκόλες, σ. 99	Ο πόλεμος παρουσιάζετ αι μέσα από τις πιο απεχθείς τελετές και μέσα από την καθημερινότ ητα, σ. 52
Quino, Μαφάλντα, σ. 108	σ. 57, 58-59, 60 Ενημερωτικό	Σομαλία, σ. 110	Νότιο Βιετνάμ, σ. 60	ΜΜΕ, ΤΠΕ, εκπαίδευση και συμβολή τους στην ειρήνη, σ.103	αι μέσα από τις πιο απεχθείς τελετές και μέσα από την καθημερινότ ητα, σ. 52 Σκέψεις με αφορμή την εξάπλωση των πολέμων και της βίας, σ. 53
		Μ. Βρετανία, σ. 113	Γκάνα, σ. 61		Κοινωνικότη τα, αγάπη και προσφορά, σ. 56 Ο θεσμός της ανάδοξης
		Τουρκία, σ. 116			

Εφημ. Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ, σ. 109, Ενημερωτικό φυλλάδιο της οργάνωσης Γιατροί Χωρίς Σύνορα, σ. 110,113 Ν. Δήμου, σ.116 Ενημερωτικό φυλλάδιο της Actionaid Ελλάς, σ. 117 Διαφημιστική καταχώριση στον Τύπο για τον αντικαρκινικό έρανο, σ. 118 Σκίτσο από βιβλίο του ΟΕΔΒ, σ. 118 Ναζίμ Χικμέτ, σ. 119 Γ. Ρίτσος, σ. 119	φυλλάδιο της Action Aid Ελλάς, σ. 61	Αμνηστία, σ. 108-107 Απαραίτητη η μόρφωση για την πρόοδο ενός λαού, σ. 107 Υποκριτικές οι φιλανθρωπίες των πλούσιων κυριών, σ.108 Ο τρόπος δράσης της οργάνωσης Γιατροί Χωρίς Σύνορα, σ. 108 Η ίδρυση της Unicef μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο- η δράση της σε όλο τον κόσμο και στην Ελλάδα, σ. 109 Η δράση της οργάνωσης Γιατροί Χωρίς Σύνορα στη Σομαλία, σ. 110 ΜΚΟ στο διαδίκτυο, σ. 113 Η μεροληπτική στάση του ελληνικού τύπου προς το έργο των ΜΚΟ, σ. 116 Τεράστιο το πρόβλημα της φτώχειας σε όλο τον κόσμο, σ. 117 Πανελλήνιος αντικαρκινικός έρανος, σ. 118 Εκπαίδευση των νέων στην προάσπιση των ανθρώπινων δικαιωμάτων, σ.118 Απαραίτητη η αλληλεγγύη	οικογένειας, σ. 57,58 Το έργο της UNESCO, σ. 60 Το έργο της Action Aid και η στήριξή της για μόρφωση, σ. 61 Πολλές φορές υποκριτική η προσφορά στις χώρες του Τρίτου Κόσμου, σ. 62
---	---	--	--

				και η συνεργασία στον κόσμο, σ.119	
Μ.Χατζιδάκις, σ. 122	Περ. Αθηνόραμα, σ. 64	Έλληνες καλλιτέχνες, σ. 122-129	Ελληνικές πινακοθήκες,	Η μαγεία του τραγουδιού, σ.122	Ζωγραφική, γλυπτική
Π. Πετρίτης, σ. 122	Πρόγραμμα Πολιτιστικού	Ολλανδός ζωγράφος, σ. 130	galleries, φεστιβάλ, σ. 64-65	Ποικιλομορφία της τέχνης, σ.122	λογοτεχνία, κινηματογρά
Π. Α. Μιχελής, σ. 123	Οργανισμού Δήμου Καλλιθέας, σ. 65		Αμερικανική κινηματογραφική	Τέχνη, Προμηθέας και δημιουργία, σ.123	φος, σ. 64-65
Κ. Μητρόπουλος, σ. 123	Άγγ. Τσέκερης, Γ. Κυρίτσης, εφημ.		ταινία, σ. 66-67	Η τέχνη ως οικονομική επένδυση, σ.123	Τρωικός Πόλεμος, σ. 66-67
Γ. Γαϊτης, σ. 124	ATHENS VOICE, σ. 66		Ελληνικός κινηματογράφος, σ. 68	Αρχαία ελληνικά θέματα και μυθολογία στην τέχνη, σ. 124	Αρχαίο ελληνικό δράμα, σ. 68
Ν. Εγγονόπουλος, σ. 124	Διαφημιστική καταχώριση στον			Ελληνικό θέατρο σκιών, σ. 125-126	
Ελληνικό Θέατρο Σκιών, σ. 125-126	Τύπο, σ. 67			Η τέχνη καταργεί τις κοινωνικές διακρίσεις, σ. 127	
Σκίτσο Ηλ. Μακρή, σ.127	Μ. Σπανάκος, εφημ. ΕΘΝΟΣ, σ. 68			Όμηρος, σ. 128	
Κ. Χριστοδούλου, σ. 129				Αριστοφάνης, Επίδαυρος, σ. 128	
Κ. Ιωσηφίδης, σ. 129				Graffitiς στην Ελλάδα, σ. 129	
Ενημερωτικό φυλλάδιο του				Ζωγραφική στα ελληνικά γραμματόσημα, σ. 129	
Ε.Λ.Ι.Α., σ. 129				Αυτοπροσωπογραφία του Β. Β. Γκογκ, σ. 130	
Β. Β. Γκογκ, σ. 130					
Ε. Ρέππα, Τ.	Αρκάς, εφημ	Έλληνες, σ. 136, 137,	Έλληνες, σ. 70, 71,	Όνειρα, προσδοκίες, φόβοι,	Η ζωή μας

.Φωτιάδου - Ζαχαρίου, σ. 134 R. Feynman, σ. 134-135 Ιάκ. Πολυλάς, σ. 136 Μία Κόλλια, εφημ. CITY PRESS, σ. 137 G. J. V. Nossal, R. L. Coppel, σ. 141 N.Βαγενάς, σ. 142 Fr. Jacob, σ. 144 D. Adams, σ. 145 Γραμματικάκης, σ. 147 X. και Π. Κατσιμίχας, σ. 148 M. Κούντερα, σ. 149	ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ σ.70 Βιογραφικό σημείωμα, σ. 71 Αίτηση, σ. 72 Κ. Λεφάκης, εφημ. ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ σ. 73 Δ. Τσακνής, X. και Π. Κατσιμίχας, σ. 74 Ενημερωτικό φυλλάδιο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, σ. 75	139, 142, 143, 146-147, 148 Παγκόσμια κοινότητα, σ. 144, 145, 148, 149	72, 73, 74 E.E., σ. 75	αγωνίες, άγνωστο το μέλλον, τρόποι για να το ορίσουμε ως άτομα και ως κοινωνία, σ. 133, 134-135, 136 Η εργασία στο μέλλον, σ. 134 Συμβιβασμένη η νέα γενιά, σ. 137 Πολιτικές μεγαλοστομίες και υποσχέσεις, σ. 139 Όνειρα για ταξίδια στον πλανήτη Άρη, σ. 139, 145 Οι απειλές των θετικών επιστημών, σ. 141, 144 Αξίες της αλληλεγγύης, του πολιτισμού, της δικαιοσύνης, του έρωτα, σ. 146-147 Χάσμα γενεών, σ. 148 Δύσκολη η επιλογή επαγγέλματος, σ. 149	χωρίς τεχνολογία, σ. 70 Αναζήτηση επαγγέλματο ς και εργασίας, σ. 71-72 Μελλοντολόγ οι, σ. 73 Άλλοι μας ετοιμάζουν το μέλλον μας, σ.74 Καθυστερημέ νη η αναχώρηση των νέων από τη γονεϊκή εστία και δύσκολο το πέρασμά τους στην οικονομική ανεξαρτησία, σ. 75
---	---	---	---------------------------	---	--