

ΕΠΑΝΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΧΗΣ

**Σταυρούλα Βαλιαντή, Υποψήφιος Διδάκτορας
Μαίρη Κουτσελίνη, Αν Καθηγήτρια
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κύπρου**

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Μέσα από το άρθρο αυτό θα γίνει προσπάθεια να καταδειχθεί η μεγάλη ανάγκη για επαναπροσδιορισμό του αναλυτικού προγράμματος στις ευρωπαϊκές χώρες ως μια πολιτική απάντηση στην ανάγκη των Ευρωπαίων πολιτών να έρθουν πιο κοντά, μέσα στα πλαίσια της νέας πολυπολιτισμικής κοινωνίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σε αυτή την συνεχώς μεταβαλλόμενη παγκόσμια και ευρωπαϊκή σκηνή, τα παιδιά, οι αυριανοί πολίτες της Ε.Ε. θα είναι αυτοί που θα επηρεαστούν περισσότερο από τις ραγδαίες, συνεχείς, αλλά και άγνωστες πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές αλλαγές. Η ευημερία των παιδιών και η κατά το δυνατόν καλύτερη χρήση του χρόνου και του χώρου τους πρέπει να αποτελέσει πρωταρχικό στόχο κάθε κοινωνίας, ένα στόχο του οποίου η επίτευξη επηρεάζεται σημαντικά από το σχολείο. Με δεδομένη τη διαμορφωτική δύναμη που έχει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, αλλά και τον έλεγχο που έχουν σ' αυτό τα κυβερνητικά σχήματα, προτείνεται η δημιουργία ενός νέου αναλυτικού που θα στοχεύσει στη δημιουργία του καλύτερου δυνατού μαθησιακού περιβάλλοντος και στη μεγιστοποίηση της αξιοποίησης του χρόνου των παιδιών στο σχολείο με σεβασμό στο πρόσωπο και τον πολιτισμό τους, τις ιδιαιτερότητες και την κουλτούρα τους. Ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα όπου η διαφοροποίηση και οι εποικοδομητικές μέθοδοι θα είναι στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας και όπου προτεραιότητα θα δίνεται στην ανάπτυξη και καλλιέργεια ανώτερων νοητικών δεξιοτήτων και στάσεων, με επίκεντρο το Σκεφτόμενο «Άνθρωπο» την αποδοχή των άλλων και την ανάπτυξη του κάθε προσώπου με τρόπο που «Κανένας Ευρωπαίος να μην πηγαίνει χαμένος»

Εισαγωγή

Η Ευρωπαϊκή Ένωση, βρίσκεται αντιμέτωπη με νέες πραγματικότητες και αντιμετωπίζει μεγάλες προκλήσεις σε ένα σύγχρονο και συνεχώς μεταβαλλόμενο παγκόσμιο συγκείμενο. Ως κέντρο λήψης αποφάσεων αγωνίζεται για την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση, η οποία θα επηρεάσει άμεσα το μέλλον των εθνικών κρατών αλλά και τις αλλαγές που συντελούνται στο παγκόσμιο τοπίο. Την τελευταία δεκαετία αναγνωρίστηκε διεθνώς ο αυξημένος ρόλος του εκπαιδευτικού θεσμού, ιδιαίτερα ως μέσου για την υλοποίηση των γνωστικών, κοινωνικών και οικονομικών στόχων. Στα πλαίσια αυτά ο εκπαιδευτικός θεσμός δια μέσου ενός μεταρρυθμισμένου αναλυτικού προγράμματος μπορεί να αποτελέσει το μέσο για την επίτευξη της ευρωπαϊκής

ολοκλήρωσης και την εδραίωση της ευρωπαϊκής και παγκόσμιας διάστασης της εκπαίδευσης.

Ανάγκη για Νέο Σύγχρονο Αναλυτικό Πρόγραμμα στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Οι ευρωπαϊκές εξελίξεις και οι πολλαπλές διαστάσεις της περιφερειακής ολοκλήρωσης της Ε.Ε. συντελούνται σε ένα αλληλοεξαρτώμενο πλαίσιο, με νέα παγκόσμια δεδομένα ανταγωνισμού, που δημιουργούν την ανάγκη για συνεργασία και δημιουργία στενότερων σχέσεων στην Ε.Ε. και παράλληλα δημιουργούν πιέσεις για την ταχύτερη επίτευξη των στόχων της Ε.Ε. ώστε να καταστεί ανταγωνιστική ενάντια στις οικονομικές υπερδυνάμεις της Άπω Ανατολής και των Η.Π.Α. (Κουτσελίνη, 2003). Η Ευρώπη θα πρέπει να γίνει κοινωνία και οικονομία της γνώσης σύμφωνα με τους στόχους της Λισσαβόνας για το 2010. Μία κοινωνία στην οποία οι εφαρμογές των νέων τεχνολογιών στο χώρο της πληροφόρησης, των επικοινωνιών και της παραγωγής οδηγούν σε δραματικές αλλαγές στη διαδικασία της παραγωγής, στην αξιοποίηση της γνώσης, σε μεγάλες ανακατατάξεις στην αγορά εργασίας και στη ταχύτητα και εκτεταμένη διάδοση πολιτιστικών αξιών. Ως «οικονομία της γνώσης» (knowledge economies) (Neef.D. 1998) η οικονομία της Ευρώπης θα έχει ως μοχλό ανάπτυξης την επένδυση στους νέους και την τεχνολογία.

Ο εκπαιδευτικός θεσμός θεωρείται ότι αποτελεί το πιο ισχυρό μέσο διαμεσολάβησης προς τις κοινωνίες τους 21^{ου} αιώνα (Ματθαίου, Δ. 2002) και θα πρέπει να επωμισθεί το βάρος της δημιουργίας των απαραίτητων εκείνων προϋποθέσεων που θα μετατρέψουν την Ε.Ε. σε κοινωνία και οικονομία της γνώσης (Λευκά και Πράσινα βιβλία). Η κοινότητα έθεσε, έτσι, για πρώτη φορά στην ιστορία της, κοινούς εκπαιδευτικούς στόχους για τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών μελών της (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Μάρτιο 2000 Λισσαβόνα). Με το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» καθορίστηκαν οι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων και των συστημάτων κατάρτισης της Ε.Ε., οι οποίοι αποτελούν το βασικό πυρήνα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των κρατών μελών με στόχο τη βελτίωση και την προσαρμογή της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στις απαιτήσεις της οικονομίας της γνώσης, τη βελτίωση του επιπέδου και της ποιότητας της απασχόλησης, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και τη δυνατότητα σε όλους τους ευρωπαίους πολίτες να συμμετάσχουν στη νέα κοινωνία της γνώσης.

Προς ένα Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα στην Ε.Ε.

Το Α.Π. είναι αυτό που θα θέσει τα θεμέλια της αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος και θα αποτελέσει το παιδαγωγικό κείμενο που θα δώσει απάντηση στο κρίσιμο ερώτημα "Τι άνθρωπο θέλουμε να φτιάξουμε μέσα από την οργανωμένη εκπαίδευση;", εκφράζοντας παράλληλα την εκπαιδευτική πολιτική της Ε.Ε. Οι ανάγκες και τα χαρακτηριστικά της σημερινής έντονα ανταγωνιστικής, πλουραλιστικής και πολυπολιτισμικής κοινωνίας σκιαγραφούν την κοινωνιολογική, παιδαγωγική,

επιστημολογική, φιλοσοφική και ψυχολογική θεμελίωση του προγράμματος (Κουτσελίνη, 2001), ενώ παράλληλα καθορίζουν το σκοπό και τη διαδικασία στοχοθέτησης, τις μεθόδους, τα μέσα και τις δραστηριότητες για την επίτευξη των στόχων, καθώς και τα εργαλεία για την αξιολόγησή τους, καθορίζοντας έτσι τα πλαίσια ανάπτυξης του Α.Π. (Ericson, 1995).

Η οικονομία και κοινωνία της γνώσης μπορεί να γίνει πραγματικότητα μόνο μέσα από τη φιλοσοφική και θεωρητική μετάβαση από εκπαιδευτικά συστήματα και προγράμματα ταλαιπωρημένα μέσα από το νεοτερισμό, σε εκπαιδευτικά συστήματα και προγράμματα εξυγίανσης από τις παρενέργειες του νεοτερισμού, δηλαδή σε συστήματα μετανεοτερικά (meta-modern) (Κουτσελίνη, 2001; Φλουρής & Πασιάς, 2000). Το Α.Π. έχει χρησιμοποιηθεί (Apple, 1996; Young, 1971; Καζαμίας και Κασσωτάκης, 1986), ως μέσο κοινωνικού, οικονομικού και πολιτιστικού ελέγχου, αλλά και ως μηχανισμός αναπαραγωγής ιδεολογίας και θα πρέπει σήμερα να μεταρρυθμιστεί και να μεταφέρει την επικρατούσα ιδεολογία. Θα πρέπει να τερματίσει τις παρενέργειες της νεοτερικότητας (Κουτσελίνη, Μ. 2004) να τοποθετήσει το πρόσωπο στο κέντρο όλων των ενεργειών του και να προσανατολιστεί στην ανάπτυξη της ανθρώπινης επικοινωνίας και δημιουργικότητας, στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, στην ανάπτυξη θετικών στάσεων στη μάθηση, στη δημιουργία ενεργών πολιτών.

Η μετανεοτερικότητα ως φιλοσοφικό ρεύμα, όπως υποστηρίζουν οι Φλουρής και Ιβριντέλη (2004), είναι μακριά από το «αποκλειστικό» είδος γνώσης που πρόβαλλε έντονα μέσα στις συνθήκες του έθνους κράτους και οδηγεί στην ανάγκη για αποδόμηση των παραδοσιακών μηχανισμών επιλογής, ιεράρχησης και διδασκαλίας της γνώσης. Σύμφωνα με την Κουτσελίνη (2000, σελ. 23) οι τάσεις στην ανάπτυξη προγραμμάτων σήμερα διαμορφώνονται από την προοπτική της μετανεοτερικής (meta – modern σε αντιπαράθεση με τη χαοτική προσέγγιση του postmodernism) θεώρησης της κοινωνίας και της σχολικής ζωής. Το μετανεοτερικό Α.Π. πρέπει να στοχεύει στην καταξίωση του ανθρώπινου προσώπου και στην ανάπτυξη της ικανότητάς του να εκφράζει, μέσα από την πράξη και την αλληλόδραση, την ιδιαιτερότητά του για να μπορέσει έτσι να ανταποκριθεί στις πιέσεις των νέων μορφών υποδούλωσης - οικονομικής, πολιτικής, πολιτισμικής- που προέρχονται από την παγκοσμιοποίηση και τα συνεπακόλουθα της μαζικοποίησης της σύγχρονης ζωής και των κοινωνικών στόχων και την επαπειλούμενη υποβάθμιση της ιδιαιτερότητάς του. Από την άλλη, ο ευρωπαϊκός προσανατολισμός των χωρών μελών της Ε.Ε. συνηγορεί στη διαμόρφωση της ταυτότητας του Ευρωπαίου πολίτη παράλληλα με τη διατήρηση και ενίσχυση της εθνικής του ταυτότητας, η οποία λειτουργεί επικοινωνιακά και όχι αποκλειστικά.

Στο πλαίσιο της Ε.Ε. του πλουραλισμού και της ποικιλομορφίας ένα διαπολιτισμικό Α.Π. θα επιδιώξει τη δημιουργία ενός κοινού πολιτισμικού χώρου δίνοντας έμφαση στα κοινά πολιτισμικά στοιχεία που δένουν τα κράτη μέλη της Ε.Ε. και ταυτόχρονα θα αποτελέσει αντίλογο στο λόγο της συνεχούς και ραγδαίας παγκοσμιοποίησης, δημιουργώντας έναν άνθρωπο με αναπτυγμένο το σεβασμό της ποικιλομορφίας και της ιδιαιτερότητας, μακριά από ξενοφοβία και ρατσισμό.

Οι σύγχρονες συνθήκες αποζητούν και προστάζουν ένα πρόγραμμα διαδικασίας (process model, Stenhouse, L. 1975, 1969) και ένα πρόγραμμα που να αντιμετωπίζει τη διαδικασία μάθησης ως πράξη (Smith, 1996, 2000). Ένα μοντέλο διαδικασίας που διασφαλίζει τη μάθηση μέσα από τη διάδραση δασκάλων, μαθητών και γνώσης και έχει ως πυρήνα του την πραγματικότητα της τάξης σε συνδυασμό με ένα μοντέλο προγράμματος ως πράξης που στοχεύει στην ανθρώπινη ευημερία, την αναζήτηση της αλήθειας, την απελευθέρωση της σκέψης και το σεβασμό των άλλων και όχι στη πράξη ως απλή ανάκλαση (Smith, 1996, 2000). Ο Eisner (2003), τονίζει πως το σχολείο του σήμερα πρέπει να προετοιμάζει τα παιδιά έτσι ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν και να ανταποκριθούν δυναμικά και δημιουργικά στις ανάγκες του σήμερα, γιατί μόνο τότε θα μπορούν να αντιμετωπίσουν τις άγνωστες ανάγκες που θα προκύψουν στο μέλλον. Τελικός στόχος, όπως υποστηρίζει και η Κουτσελίνη (2001), πρέπει να είναι η οικοδόμηση της Στρατηγικής Γνώσης, δηλαδή της διαδικαστικής γνώσης που κατευθύνει την άντληση και επεξεργασία πληροφοριών και την επίλυση προβλημάτων.

Ο Doll, προτείνει ένα Α.Π. που αποτελείται από σύνθετες, αυθόρμητες αλληλεπιδράσεις, που οδηγούν σε μία μετασχηματιστική διαδικασία, η οποία ενσωματώνει τα τέσσερα “R” *Richeness, Recursion, Relations, Rigor (Αφθονία, Ανάκλαση, Ανάπτυξη σχέσεων, Αντίσταση)*. *Αφθονία* στην εμβάθυνση ως προς το περιεχόμενο, τη σημασία και τις πολλαπλές δυνατότητες ερμηνείας. *Διαδραστική Ανάκλαση* με το περιβάλλον, με άλλους πολιτισμούς, με άλλα άτομα, αλλά και με τη γνώση του ίδιου. *Ανάπτυξη* σχέσεων που επηρεάζουν την άμεση αντίληψη. *Αντίσταση* του ανθρώπου στο έτοιμο και το δοσμένο και συνεχής προσπάθειά του να φτάσει στην αλήθεια μέσα από αντίθετες θεωρίες.

Η μετανεοτερική εκπαιδευτική πράξη απομακρύνεται από τον τεμαχισμό και κατακερματισμό της γνώσης ως συλλογής ασύνδετων πληροφοριών και κινείται στα πλαίσια μιας διαθεματικής και διεπιστημονικής προσέγγισης, όπου η λειτουργική σύνδεση και αφομοίωση της γνώσης πηγάζει μέσα από την άμεση ή έμμεση σχέση της με διάφορα είδη και κέντρα γνώσεων και αποκτά αξία από την αξιοποίηση της λύση προβλήματος (Carroll & Kemmis 1986: 190). Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην καλλιέργεια της σκέψης μέσα σ’ ένα πλαίσιο μάθησης και διδασκαλίας που βασίζεται στις σύγχρονες τάσεις, σύμφωνα με τις οποίες ο ανθρώπινος εγκέφαλος λειτουργεί περισσότερο με βάση διαδικαστικά παρά πληροφοριακά συστήματα.

Η καλλιέργεια των δεξιοτήτων απόκτησης γνώσεων, με έμφαση στην πυρηνική γνώση, ενισχύουν τη δυνατότητα για αυτομόρφωση και διά βίου μάθηση και συμβάλουν στη μετακίνηση από τα τρία r (reading, writing, arithmetic) στα τρία l (life-long learning). Η δυνατότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει διάφορες καταστάσεις και να παίρνει ορθές αποφάσεις, να εργάζεται αρμονικά σε ομάδες και να δρα μέσα στα πλαίσια διαφόρων κοινωνικών καταστάσεων και συνθηκών εργασίας είναι από τα βασικά ζητούμενα της εκπαίδευσης. Ζητούμενο είναι και η κατανόηση του εαυτού του (Van Manen, 1986) και των άλλων ανθρώπων, η ενδοπροσωπική και διαπροσωπική νοημοσύνη, ο

σεβασμός της ιδιαιτερότητας και της απόκλισης ως αξίας, η προαγωγή της συνύπαρξης, της επικοινωνίας και η προαγωγή της ειρήνης.

Όλα τα πιο πάνω συνηγορούν στην υιοθέτηση ενός Α.Π. βασισμένου ταυτόχρονα στο ουμανιστικό και τεχνοκρατικό ιδεώδες και μια Ανθρωποκεντρική/ Νέο-ουμανιστική Παιδεία με την ευρεία έννοια του όρου, όπου η γενική μόρφωση και η τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση αποτελούν ουσιαστική ενότητα και έτσι συντελείται συναίρεση της ανθρωποκεντρικής παιδείας με την επιστημοτεχνική εκπαίδευση (Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, 2004). Η ανάπτυξη ενός Ν.Α.Π. δε θα μπορούσε να μη στηριχθεί στο Ανθρωπιστικό – Προοδευτικό μοντέλο Ανάπτυξης Προγραμμάτων, που έχει ως βασικό σκοπό την αυτοπραγμάτωση και ανάπτυξη του μαθητή ως ιδιαίτερου και μοναδικού προσώπου, την καλλιέργεια της δημιουργικότητας, της ανεξαρτησίας της γνώμης και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης (Κουτσελίνη, 2001).

Στο Ανθρωπιστικό Α.Π. επιδιώκεται ταυτόχρονη συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη και το περιεχόμενό του έχει προσωπικό νόημα για τον κάθε μαθητή. Χαρακτηρίζεται από τη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων στη μαθησιακή - διδακτική διαδικασία, από την ολοκλήρωση που επιτυγχάνεται μέσα από την αλληλεπίδραση και ενότητα σκέψης, συναισθημάτων και δράσης, τη σχετικότητα με ζωή και το μαθητή, τον προσωποκεντρικό χαρακτήρα και την υπαρξιακή σημαντικότητα του περιεχομένου για τον μαθητή, με έμφαση στο τι συμβαίνει κατά την ώρα της διδασκαλίας και της μάθησης.

Τα πιο πάνω θα γίνουν πραγματικότητα σε ένα δημοκρατικό σχολείο χωρίς αποκλεισμούς, το οποίο προσφέρει δημοκρατική παιδεία ισότιμα σε όλους και διαμορφώνει πολίτες με δημοκρατικό πνεύμα. Το Νέο Α.Π., (Κουτσελίνη, 2005), θα πρέπει να οδηγήσει στην Κοινωνία και την Οικονομία της Γνώσης, την Κοινωνική σύγκλιση και την ολοκλήρωση του Προσώπου. Βασικός άξονας του μελλοντικού Α.Π. θα πρέπει να είναι η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να κατανοούν τόσο τις εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες και τις ανθρώπινες πράξεις όσο και την κοινή ιστορία και παράδοση, καθώς και τις αμφιλεγόμενες αξίες (Stenhouse 1975; Elliot 1993).

Το Α.Π. κάθε εκπαιδευτικού συστήματος αναλαμβάνει σήμερα μέσα στην Ε.Ε ένα κατ' εξοχήν αναδομητικό ρόλο, το ρόλο συμβολής στη διαμόρφωση μιας νέας κοινωνίας. Ο ρόλος αυτός θα πρέπει να θεμελιωθεί σε μια δύσκολη και λεπτή ισορροπία, της αποκέντρωσης και συγκέντρωσης, του συντονισμού και της αυτονομίας, της συμβατότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων και της ενίσχυσης τοπικών προτεραιοτήτων (Κουτσελίνη, 2005). Γι' αυτό το Α.Π. πρέπει πάντοτε να βρίσκεται σε άμεση σχέση με τις ανάγκες των μαθητών και της κοινωνίας.

Σκοποί και Στόχοι Νέου Αναλυτικού Προγράμματος

Ο σκοπός και οι στόχοι κάθε εκπαιδευτικού συστήματος είναι αποτέλεσμα του τι καθορίζεται ως «αξιόλογη γνώση» η οποία μπορεί να αναζητηθεί μέσα από τους όρους της παγκοσμιοποίησης, της αγοραιοποίησης και της πληροφορικής (Φλουρή & Πασιά, 2000). Για τον ορισμό της "αξιόλογης γνώσης" είναι απαραίτητο να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη η επικρατούσα φιλοσοφία και οι προτεραιότητες της συγκεκριμένης κοινωνίας στην οποία δημιουργείται ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα, χωρίς όμως να περιθωριοποιούνται ή και να εξοστρακίζονται οι ιδιαιτερότητες του συνόλου των τάσεων και των ροών που τη συγκροτούν, σε συνδυασμό με τα πορίσματα των ερευνών της ψυχολογίας της μάθησης.

Ως "αξιόλογη" θα μπορούσαμε να ορίσουμε τη γνώση η οποία προέρχεται από την κοινωνία, διαμεσολαβείται μέσω της κοινωνίας και απευθύνεται στην κοινωνία. Είναι οι πυρηνικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα στο μαθητή να αποκτά νέες γνώσεις, προετοιμάζοντάς τον έτσι για τη ζωή, για την αντιμετώπιση νέων καταστάσεων και προβλημάτων. Αξιόλογη είναι ακόμα αυτή η γνώση που συμβάλλει στη συνεχή ανατροπή της προηγούμενης γνώσης με την καλλιέργεια δεξιοτήτων αυτοελέγχου και αυτοκατεύθυνσης της γνώσης (μεταγνωστικές δεξιότητες), αυτή που προωθεί την καινοτόμο πρακτική και την ανάπτυξη της δια-βίου μάθησης, ενώ καλλιεργεί τη σκέψη, κριτική, στοχαστική, αναστοχαστική και δημιουργική.

Η μάθηση με έρευνα και ανακάλυψη προωθείται μέσω της αξιόλογης γνώσης και η ενεργητική συμμετοχή του μαθητή στην καλλιέργεια των ανώτερων πνευματικών λειτουργιών πραγματώνεται αβίαστα και με φυσικότητα. Συνάμα, αναπτύσσεται το ενδιαφέρον για συμμετοχή σε τοπικά και παγκόσμια προβλήματα, προκαλώντας το μαθητή να σκέφτεται "οικουμενικά και παγκόσμια" και να ενεργεί "τοπικά". Ο ενεργός μαθητής γίνεται ενεργός πολίτης και καλλιεργεί ταυτόχρονα δεξιότητες κοινωνικής ενσωμάτωσης και επικοινωνίας, μέσω της γλώσσας, της επιστήμης, της τεχνολογίας, της τέχνης, των πολιτισμικών αξιών. Τέλος, η αξιόλογη γνώση είναι αυτή που καλλιεργεί ισόρροπα όλους τους τομείς ανάπτυξης του ατόμου και απευθύνεται παράλληλα στο νου και στην καρδιά του.

Πέρα από τους πιο πάνω Γενικούς Σκοπούς, η εδραίωση της Ευρωπαϊκής διάστασης όπως έχει καθοριστεί από του στόχους της Λισσαβόνας απαιτεί :

- καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων ανάγνωσης, γραφής και κατανόησης κειμένου
- ανάπτυξη θετικών στάσεων προς τη μάθηση - ανάγκη για δια-βίου μάθηση
- ανάπτυξη του επιστημονικού και μαθηματικού αλφαριθμητισμού
- ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων Τ.Π.Ε.
- εκμάθηση ξένων γλωσσών
- αποδοχή ευθυνών του πολίτη στην Ε.Ε. και ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας
- απόκτηση δεξιοτήτων συνεργασίας και επικοινωνίας μέσα στην Ε.Ε.
- απόκτηση πολιτικών δεξιοτήτων

- ο καλλιέργεια ταλέντων και κλίσεων
- ο καλλιέργεια δημιουργικότητας και καινοτομική ικανότητα- επιχειρηματικότητα
- ο γνωριμία, ανάπτυξη σεβασμού και εκτίμησης άλλων πολιτισμών
- ο ανάπτυξη σεβασμού πολιτιστικής κληρονομιάς
- ο καλλιέργεια ευρωπαϊκών - παγκόσμιων αξιών (ελευθερία, δημοκρατία, ισονομία)
- ο ανάπτυξη περιβαλλοντικής οικουμενικής συνείδησης
- ο γνωριμία και κατανόηση αντικειμενικά και επιστημονικά της παγκόσμιας, ευρωπαϊκής και εθνικής ιστορίας, μακριά από ποικίλα συμφέροντα.

Απώτερος σκοπός του Αναλυτικού Προγράμματος που επιδιώκει την εδραίωση της ΕΔΕ θα είναι η καλλιέργεια της ευρωπαϊκής συνείδησης με παράλληλη διατήρηση εθνικής συνείδησης, όχι αποκλειστικής αλλά επικοινωνιακής (Κουτσελίνη, 2005). Επιδιώκοντας έτσι τη λεπτή ισορροπία μεταξύ της εθνικής καταγωγής και εθνικής ιδιαιτερότητας και του αισθήματος του «ανήκειν» στη μεγάλη οικογένεια της Ευρώπης, με δικαιώματα και υποχρεώσεις απέναντι σε ένα ενιαίο ευρωπαϊκό κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό και πολιτιστικό σύνολο. Ανεξάρτητα από την καλλιέργεια και ανάπτυξη της εθνικής ταυτότητας, μακριά από φανατισμούς κάθε μορφής θα πρέπει να καλλιεργηθεί η *ταυτότητα του ευρωπαίου πολίτη* και του υπερεθνικού παγκόσμιου πολίτη ως ενεργής μονάδας στο ευρωπαϊκό και παγκόσμιο σκηνικό πέρα από την προσφορά του στον τόπο. Ευρύτερα, θα πρέπει να επιδιωχθεί η ανάπτυξη *πολυδιάστατης ταυτότητας* θρησκευτική ταυτότητα, ταυτότητα φύλου κ.ά που θα καθιστά κάθε Ευρωπαίο έτοιμο να αποδεχθεί την ποικιλομορφία απόψεων, στάσεων και αξιών που πηγάζουν από την πολυπολιτισμικότητα.

Περιεχόμενο Αναλυτικού Προγράμματος

Το περιεχόμενο του Ν.Α.Π. θα πρέπει σίγουρα να αναδομηθεί και να διαμορφωθεί, ώστε να είναι σύμφωνο με τη φιλοσοφία, τους στόχους και τους σκοπούς του Ν.Α.Π. Στο ΝΑΠ υπάρχουν θέματα που εμπίπτουν στη ζώνη της παγκόσμιας γνώσης και δεν επηρεάζουν ή επηρεάζονται ουσιαστικά από την ένταξη στην Ε.Ε όπως τα μαθηματικά, οι φυσικές επιστήμες κ.ά., το περιεχόμενο των οποίων μένει ανέπαφο από πολιτισμικές, ιστορικές ή γλωσσικές ιδιαιτερότητες.

Ανάμεσα στα θέματα που ανήκουν στην ομάδα θεμάτων της παγκόσμιας γνώσης είναι και η αισθητική αγωγή και κατ' επέκταση οι τέχνες. Παγκόσμια γνώση αποτελεί η γλώσσα της μουσικής και άλλων τεχνών, η γλώσσα του πολιτισμού που μπορεί να μιλήσει στον κάθε ένα από εμάς από όπου και αν κατάγεται. Όμως η μουσική παράδοση και κουλτούρα του κάθε λαού μεταφέρει, όπως και άλλες μορφές τεχνών, εθνικιστικά, πολιτισμικά και πολιτιστικά στοιχεία. Το περιεχόμενο των θεμάτων αυτών θα πρέπει να τύχει ιδιαίτερης προσοχής, ώστε να ενισχύει παράλληλα την εθνική, την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια ταυτότητα των μαθητών. Το περιεχόμενο των θεμάτων που άπτονται του πολιτισμού και των τεχνών θα πρέπει να εμπλουτιστεί με υλικό για παράλληλη γνωριμία με μεγάλους πολιτισμούς και τα ιδιαίτερα γνωρίσματά τους με

ιδιαίτερη έμφαση στα κοινά πολιτιστικά και πολιτισμικά στοιχεία των λαών της Ευρώπης, καθώς και τις κοινές επιρροές από καλλιτεχνικά ρεύματα τα οποία συνεπήραν κατά εποχές την Ευρώπη.

Ιδιαίτερη όμως προσοχή χρειάζεται ως προς τον καθορισμό του περιεχομένου των θεμάτων που επηρεάζονται από το έθνος κράτος, καθώς τέτοια θέματα συνήθως χαρακτηρίζονται από υποκειμενισμό και έχουν πολιτικές, πολιτισμικές και εθνικές διαστάσεις. Τα θέματα αυτά μπορούν να χωριστούν καταρχάς στα θέματα που στοχεύουν στην προώθηση της ευρωπαϊκής ιδέας και στη δημιουργία ευρωπαϊκής συνείδησης (π.χ. Ιστορία της Ευρώπης) και στα θέματα που στόχο έχουν τη διατήρηση και συνέχιση της εθνικής παράδοσης και κουλτούρας. Στο περιεχόμενο των θεμάτων που αποτελούν φορείς πολιτισμικών, ιστορικών και εθνικών στοιχείων θα πρέπει να γίνουν ριζικές και ουσιαστικές αλλαγές.

Η ιστορική κληρονομιά, η οποία διατηρείται και μεταφέρεται μέσω της ιστορίας, αποτελεί ίσως και την πιο σημαντική πρόκληση ως προς τη διαφοροποίηση του περιεχομένου ενός Ν.Α.Π. Η εθνική ιστορία, η ευρωπαϊκή και η παγκόσμια ιστορία θα πρέπει να δίνονται αντικειμενικά και καθαρά ιστορικά, χωρίς έμφαση και υπερτονισμό των στοιχείων που χωρίζουν τα έθνη κράτη, αλλά αντίθετα, των στοιχείων που τα ενώνουν. Μέσα από το περιεχόμενο της ευρωπαϊκής ιστορίας θα πρέπει να γίνει προσπάθεια εστίασης στα κοινά στοιχεία των κρατών μελών της Ε.Ε., ώστε να ενισχυθεί η ευρωπαϊκή ταυτότητα των πολιτών και να ενδυναμωθεί η συνοχή των κρατών μελών της Ευρώπης.

Η διδασκαλία της γεωγραφίας θα πρέπει να περιστραφεί κυρίως γύρω από τη σημερινή γεωγραφική κατάσταση με καίριες αναφορές σε σημαντικά γεγονότα που οδήγησαν στη σημερινή γεωγραφία. Βασικοί άξονες του περιεχομένου του μαθήματος της γεωγραφίας θα πρέπει να είναι η γεωφυσική και η ανθρωπογενής γεωγραφία που καθορίζει τον τρόπο ζωής των Ευρωπαίων, με έμφαση στα χαρακτηριστικά που καθορίζουν το γεωγραφικό εννοιολογικό χώρο της Ε.Ε. και των άλλων.

Η διδασκαλία των κυριότερων γλωσσών που ομιλούνται από τους Ευρωπαίους θα πρέπει να βιωθεί ως ικανοποίηση της ανάγκης των παιδιών να έρθουν πιο κοντά σε Ευρωπαίους από άλλες χώρες κράτη μέλη διαμέσου της γλωσσικής επικοινωνίας. Ιδιαίτερη δε προσοχή θα πρέπει να δοθεί στο περιεχόμενο διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας, κυρίως αναφορικά με τα κείμενα της γλώσσας και τα λογοτεχνικά βιβλία, ώστε τα κείμενα αυτά να αναδεικνύουν τόσο την ιδιαίτερη πολιτιστική κληρονομιά όσο και τις ευρωπαϊκές και παγκόσμιες αξίες με τρόπο συγκριτικοιστορικό και ερμηνευτικό.

Η θρησκεία δεν θα πρέπει σήμερα να θεωρείται δύναμη αντιπαράθεσης. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας των θρησκευτικών θα πρέπει να αναδομηθεί, ώστε να συμπεριλάβει ουσιαστικά στοιχεία για τις μεγαλύτερες θρησκείες του πλανήτη μας και το διαπολιτισμικό χαρακτήρα της κοινωνίας, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει πως κάθε κράτος-μέλος δεν θα προωθεί την επίσημη θρησκεία στα πλαίσια της διατήρησης της

πολιτιστικής του ταυτότητας. Εκείνο που θα πρέπει να περιοριστεί είναι η απόλυτα κατηχητική προσέγγιση του μαθήματος των θρησκευτικών. Η γνωριμία αυτή με τις θρησκείες είναι απαραίτητη για την αλληλοαποδοχή των Ευρωπαίων διαφορετικών θρησκειών.

Τέλος διαθεματικά και θεματικά μέσα από όλα τα μαθήματα του προγράμματος θα πρέπει να προωθηθεί η διαπολιτισμική προσέγγιση, με ιδιαίτερη έμφαση στα θέματα της ταυτότητα και της ετερότητας, των ίσων ευκαιριών και της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Παράλληλα θέματα που εξυπηρετούν την ανάπτυξη της οικονομίας της γνώσης, όπως η επιχειρηματικότητα θα πρέπει να είναι στόχος κάθε μαθήματος. Η καλλιέργεια πρωτότυπης σκέψης, οι δεξιότητες λύσης προβλήματος, ο επιστημονικός τρόπος σκέψης και ο υπολογισμός πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων κάθε δράσης μπορούν να γίνουν στόχοι κάθε μαθήματος στα πλαίσια της ανάπτυξης της επιχειρηματικότητας (Κουτσελίνη, 2005).

Διδακτικές μέθοδοι και προσεγγίσεις προτεινόμενου Αναλυτικού Προγράμματος

Με βάση τη φιλοσοφία και το σκοπό του Α.Π. που προτείνεται, σαφής θα πρέπει να είναι και η διαφοροποίηση των μεθόδων και των πρακτικών διδασκαλίας. Τη θέση της λέξης διδασκαλία μπορεί σήμερα να πάρει η μαθησιακή διαδικασία, ως αλληλεπίδραση μαθητή, γνώσης και δασκάλου σε ένα ανοιχτό και ευέλικτο σχολείο με «επαγγελματίες» και άριστα καταρτισμένους εκπαιδευτικούς που μπορούν να διαγνώσουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και να διαμορφώσουν ανάλογα τη διαδικασία της μάθησης σ' ένα ανοιχτό μαθησιακό περιβάλλον.

Η επίτευξη του σκοπού και των στόχων του Α.Π απαιτούν νέες σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας μέσα από τις οποίες οι ρόλοι τόσο του εκπαιδευτικού όσο και του μαθητή αλλάζουν ριζικά. Ο μαθητής δεν είναι πια απλός δέκτης πληροφοριών και εφαρμοστής οδηγιών, αλλά συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία της μάθησής του. Μαθαίνει μέσα από διερευνητικές μεθόδους, τη λύση προβλήματος και μεταφορά της γνώσης σε πραγματικές καταστάσεις ζωής. Δοκιμάζει και εξασκεί το μυαλό του χρησιμοποιώντας τις υπάρχουσες γνώσεις του και σε αυτές οικοδομεί τις νέες (Cole & Engestrom, 1993; Cunningham & Knuth, 1993; Saxe 1992). Μαθαίνει μέσα από συνεργατικές μεθόδους να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τα άτομα της ομάδας του, να κάνει καταμερισμό εργασίας και να συνεργάζεται αρμονικά με βάση ένα κοινό στόχο. Στην ομάδα μαθαίνει να αποδέχεται, να συζητά, να κρίνει, να επιχειρηματολογεί, να ακροάται και να υποστηρίζει τη θέση του. Μέσα από τη συνεργασία με τους συμμαθητές του ο κάθε μαθητής διδάσκεται και διδάσκει ταυτόχρονα (Κασσωτάκης και Φλουρής, 2002). Η συνεργασία στην ομάδα τονίζει την αυτοπεποίθηση του μαθητή, ενώ παράλληλα ενισχύει την κοινωνικοποίηση του και προετοιμάζει την ένταξη του στη μεγάλη κοινωνία της τάξης και της αυριανής κοινωνίας (Κουτσελίνη & Θεοφιλίδης, 1998, σ. 119).

Η διαφοροποίησης διδασκαλίας – μάθησης σε τάξεις μεικτής ικανότητας είναι το κλειδί για την υλοποίηση του ευρωπαϊκού στόχου της εκπαίδευσης «Κανένας Ευρωπαίος να μην πηγαίνει χαμένος» (Tomlinson, 1999 ; Κουτσελίνη, 2000). Ένας στόχος που αποβλέπει τελικά στην κοινωνική συνοχή και επιβάλλει στο σχολείο και τα Α.Π. αντισταθμιστικό ρόλο των οποιονδήποτε προσωπικών και κοινωνικών μειονεξιών του παιδιού.

Η διαθεματικότητα και διεπιστημονικότητα με την οποία εξετάζονται τα θέματα, όπως ακριβώς αλληλοσυνδέονται και αλληλοσυγκρούονται και μέσα στην κοινωνία, βοηθούν τόσο στη σύνδεση των θεμάτων με τη ζωή όσο και στη σύνδεση των σχολικών μαθημάτων μεταξύ τους. Οι πολλαπλές πηγές πληροφοριών, αλλά και οι πολλαπλές μορφές αναπαραστάσεων και συμβολισμών, οι οποίες πρέπει να χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια του μαθήματος, δίνουν στο μαθητή μία ευρεία προοπτική για το θέμα που μελετά, ενώ παράλληλα δίνει τη δυνατότητα σε περισσότερα παιδιά να αξιοποιήσουν τις δικές τους γνώσεις, εμπειρίες, δεξιότητες (Gardner, 1983). Τα παιδιά μέσα από ένα τέτοιο αναμορφωμένο σχολείο μαθαίνουν να «διαβάζουν» τις καταστάσεις και να τις κατανοούν όχι μόνο διαμέσου της γλώσσας, αλλά με την κατασκευή των εικόνων, με το υλικό που παρέχεται από τις αισθήσεις. Οι αισθήσεις εκπαιδεύονται ταυτόχρονα μέσα από τη διαδικασία αυτή και διευρύνεται έτσι η αντίληψη (Eisner 1994).

Η δραστηριοποίηση των παιδιών για την επίλυση προβλημάτων αποτελεί ίσως ένα από τα βασικότερα κίνητρα παρώθησης για αυτενέργεια που οδηγεί σε μάθηση. Οι έρευνες και τα δημιουργικά projects με στόχο την επίλυση κάποιου προβλήματος, όπου τα παιδιά εργάζονται ελεύθερα χωρίς ιδιαίτερους περιορισμούς σε θέματα που τους ενδιαφέρουν ενισχύουν τη δημιουργικότητα, εξάπτουν το ενδιαφέρον τους και αποτελούν κίνητρο για έρευνα και μάθηση, ενώ ταυτόχρονα ενισχύεται η επιχειρηματικότητα και εφευρετικότητα μέσα από τις οποίες μπορούν να αξιοποιήσουν τη γνώση και τη θεωρία στην πράξη.

Η χρήση της τεχνολογίας τόσο από μαθητές όσο και από εκπαιδευτικούς στη μαθησιακή διαδικασία είναι απαραίτητο στοιχείο στο σύγχρονο σχολείο. Η αίθουσα διδασκαλίας με τη βοήθεια των υπολογιστών, αλλά και των δικτύων φέρνει τον κόσμο της γνώσης πιο κοντά στους μαθητές. Τα παιδιά θα πρέπει να μάθουν να χρησιμοποιούν το εργαλείο αυτό για την αυτομόρφωση τους, ενώ μέρμινα πρέπει να ληφθεί αναφορικά με τις παρενέργειες που μπορεί να έχει η πρόσβαση σε δεδομένα και πληροφορίες αναληθείς ή παραπλανητικές. Η τεχνογνωσία, επομένως, αλλά και η δεοντολογία της γνώσης (Κουτσελίνη, 2001) αποτελούν βασικούς άξονες οργάνωσης του μαθήματος της τεχνολογίας.

Προϋποθέσεις υλοποίησης του προτεινόμενου Α.Π. και επιδράσεις στην ευημερία και την αξιοποίηση του χώρου και του χρόνου των παιδιών.

Η μεταφορά του κέντρου βάρους της εκπαίδευσης από τη μετάδοση της έτοιμης γνώσης στην οικοδόμηση της γνώσης μέσα από ένα ποικίλο και παρακινητικό περιβάλλον, το οποίο τα παιδιά νιώθουν οικείο, δεν μπορεί παρά να επηρεάσει την ψυχοσύνθεση, τον τρόπο σκέψης και πράξης των παιδιών. Η διαδικασία και η πράξη αποτελούν τις λέξεις κλειδιά στην ανάπτυξη του προτεινόμενου προγράμματος. Ο Eisner (1994), όπως και ο Dewey (1916), βασίζουν τη σχολική αποτελεσματικότητα στην ποσότητα, την ποικιλία, την ποιότητα των ερεθισμάτων και των εμπειριών και στη δραστηριοποίηση των παιδιών σε πολλαπλά επίπεδα και είδη αντίληψης - αναπαραστάσεων.

Η ανάπτυξη του κριτικά σκεπτόμενου ατόμου με πολλαπλές πυρηνικές γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες, με βασικότερες τις μεταγνωστικές δεξιότητες δεν μπορεί παρά να διασφαλίσει την αξιοποίηση των δυνατοτήτων, των κλίσεων και των ταλέντων του για την επαγγελματική του αποκατάσταση, η οποία θα τον οδηγήσει στην οικονομική ευημερία και την βίωση της επιτυχίας σε ζωτικούς τομείς της ζωής του.

Η θεωρία είναι χρήσιμη μόνο όταν υλοποιείται και το προτεινόμενο μετανεοτερικό Α.Π. (Koutselini, 1997α,β) δεν είναι δυνατό να υλοποιηθεί χωρίς ουσιαστικές δομικές αλλαγές στα συστήματα εκπαίδευσης που θα το εφαρμόσουν. Ως δομικές αλλαγές εννοούνται οι αλλαγές στο μαθησιακό περιβάλλον των παιδιών (από προσωποκεντρικό σε εποικοδομητικό, συνεργατικό), οι αλλαγές στις δομές του προγράμματος (από το κλειστό προκαθορισμένο στο ανοιχτό και ευέλικτο) και οι αλλαγές στις κοινότητες όπου λειτουργούν τα σχολεία (από τα γνωσιοποιημένα σχολεία στα εργαστήρια ανάπτυξης γονιών και μαθητών).

Το μαθησιακό περιβάλλον των παιδιών συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματική μάθηση, η οποία αρκετές φορές προκύπτει ασυνείδητα ή επηρεάζεται χωρίς να έχει σχεδιαστεί (κρυφό αναλυτικό ή Null curriculum, Apple, 1995), μέσα στους διαδρόμους και στις αυλές (Eisner, 1994). Τα παιδιά παίρνουν πληροφορίες, αποκτούν στάσεις, αποδέχονται ή κρίνουν καταστάσεις από τις εμπειρίες, αλλά και από το πώς είναι τα πράγματα γύρω τους. Ένα ευχάριστο περιβάλλον με άνετους χώρους, χρωματισμένο με ζωντανά χρώματα θα δώσει στο παιδί διαφορετικά μηνύματα από ένα περιβάλλον παραμελημένο, με μουντούς και λερωμένους τοίχους και κάγκελα στα παράθυρα. Η υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων δίνει στα παιδιά μηνύματα για το πόσο εμείς θεωρούμε σημαντικό αυτό το χώρο και τον έχουμε φτιάξει με ιδιαίτερη φροντίδα και αγάπη.

Η διαμόρφωση του προγράμματος θα πρέπει να γίνει με γνώμονα τη μέγιστη αξιοποίηση του χρόνου των παιδιών στο σχολείο αλλά και έξω από αυτό. Μέσα από την ευελιξία του προγράμματος το παιδί θα πρέπει να μπορεί να αξιοποιεί δημιουργικά το χρόνο του σε τομείς που το ενδιαφέρουν ή τομείς στους οποίους έχει κάποιες ιδιαίτερες κλίσεις. Η ελαχιστοποίηση του χαμένου χρόνου μέσα από τον έγκαιρο

προγραμματισμό και τον κατάλληλο εξοπλισμό του μαθησιακού περιβάλλοντος μπορεί να λειτουργήσουν ευεργετικά στην καλύτερη αξιοποίηση του χρόνου των παιδιών. Η μέγιστη αξιοποίηση του σχολικού χρόνου μπορεί να γίνει με την εισαγωγή σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων μέσα από τις οποίες το παιδί θα είναι ένας ενεργός «κοικοδόμος» της γνώσης του με τη διερεύνηση, τον προβληματισμό, την καλλιέργεια της δημιουργικότητας, της κρίσης, της ανάπτυξης επικοινωνιακής επιχειρηματολογίας και τη δοκιμή στην πράξη και στην ευρύτερη κοινότητα.

Επιλογικά

Οι στόχοι της Λισσαβόνας, για Ποιότητα, Προσβασιμότητα και Ανοιχτότητα (quality, mobility, openness) προτρέπουν σε μεταρρυθμίσεις που θα αναβαθμίσουν τη φιλοσοφία, το περιεχόμενο και την εφαρμογή σε ένα μαθησιακό περιβάλλον ανοικτό, ενθαρρυντικό και με προγράμματα που δίνουν την ευκαιρία στο σχολείο να ανοίξει τις πόρτες του στη ζωή έξω από αυτό, σε ιδέες καινοτόμες και σε προσεγγίσεις που συμβάλλουν στην ολοκλήρωση του κάθε προσώπου σε ενεργό πολίτη. Οι ανταλλαγές ιδεών και προσώπων και η μεταφερσιμότητα της γνώσης στην πράξη γίνονται απαραίτητες προϋποθέσεις ανάπτυξης νέων σχολείων και κοινωνιών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Επιτροπή Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης (ΕΕΜ), (2004), Δημοκρατική και Ανθρώπινη Παιδεία στην Ευρωπαϊκή Πολιτεία – Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού,
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (1993). *Πράσινη βίβλος για την ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης*, COM (93) 457, Βρυξέλλες, 29.09.1993.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (1995). *Λευκό βιβλίο: Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης*, Λουξεμβούργο,
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (1997α). *Πρόγραμμα Δράσης 2000 (Ατζέντα 2000)*, τ.Α & Β, COM (97) 2000, Βρυξέλλες, 15.07.1997.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (1997β). *Για μια Ευρώπη της Γνώσης*, COM (97) 563, Βρυξέλλες, 12.11.1997.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2000). *‘eLearning - Να σκεφθούμε την εκπαίδευση του αύριο’*, COM (2000) 318 τελικό, Βρυξέλλες, 25.05.2000.
- Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας, Συμπεράσματα της Προεδρίας, παρ.1.
- Ευρωπαϊκό Συμβούλιο την άνοιξη του 2001.
- http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/el/ec/00100-r1.gr0.htm
- Κουτσελίνη, Μ. (2001). *Ανάπτυξη Προγραμμάτων- θεωρία – Έρευνα – Πράξη*, Λευκωσία

- Κουτσελίνη, Μ. (2003). Η Ευρωπαϊκή πρόσκληση και τα Αναλυτικά Προγράμματα, «Εκπαίδευση για την Ευρώπη», Συνέδριο ΠΟΕΔ, Λευκωσία.
- Κουτσελίνη, Μ. (2004). Το Μετανεοτετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα και η Διδακτική Πράξη, *Επιστήμες της Αγωγής* (2)
- Κουτσελίνη, Μ. (2005). «Ποιότητα στην Εκπαίδευση και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών». Συνέδριο «Ποιότητα στην Εκπαίδευση» Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου και Ευρωπαϊκής Ένωσης, Λευκωσία, Νοέμβριος 2005.
- Κουτσελίνη, Μ. (2005). «Αλλαγές στη Δημοτική και Προδημοτική Εκπαίδευση της Κύπρου με την Εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Πολιτικής για την Εκπαίδευση (Λισαβόνα 2010)». Συνέδριο Δημοκρατικής Κίνησης δασκάλων και Νηπιαγωγών, Λευκωσία.
- Κουτσελίνη, Μ., & Θεοφιλίδης, Χ. (1998), *Διερεύνηση και διδασκαλία για μια αποτελεσματική διδασκαλία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κασσωτάκης, Μ., & Καζαμίας, Α.Μ. (1986). *Οι Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Κασσωτάκης, Μ. και Φλουρής, Γ. (2002). *Μάθηση και διδασκαλία*. Τόμος Α΄. Αθήνα
- Ματθαίου, Δ. (2002). Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα. Νέες ορίζουσες και προοπτικές, εκδ. Α.Α.Λιβάνη, Αθήνα.
- Φλουρής, Γ., & Πασιάς, Γ. (2000). Στο δρόμο προς την κοινωνία της γνώσης. Ποιο ερώτημα έχει την πιο μεγάλη αξία: εκείνο της «γνώσης» ή αυτό της «κοινωνίας»; Στο Σ. Μπουζάκη (επιμ) *Ιστορικο-συγκριτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα, εκδ. Gutenberg, ss. 487-518
- Φλουρής, Γ., & Ιβρινέτλη, Μ. (2004). Προοπτικές για τα προγράμματα σπουδών της Ευρώπης του 21^{ου} αιώνα: Η περίπτωση των 10 νέων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο ελληνικό αναλυτικό πρόγραμμα; Στο Μαυροειδής, Γ. (επιμ), *Καινοτομίες και Προοπτικές στην εκπαίδευση*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα

Αγγλική

- Apple, M. W. (1996). *Cultural politics and education*. New York: Teachers College Press.
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1973). *Going Beyond the Information Given*. New York: Norton.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986) *Becoming critical: education knowledge and action research*. London: Falmer Press.
- Cole, M., & Engestrom Y. (1993). *A cultural-historical approach to distributed cognition*. In G. Salomon, ed. *Distributed cognitions*. New York: Cambridge University Press

- Cunningham D. J., & Knuth, R. (1993). Tools for constructivism. In T Duffy, J. Lowyck & D. Jonassen, eds. *Designing environments for constructive learning*, pages: 163-188. Berlin: Springer
- Dewey, J. (1916) *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education* (1966 edn.), New York: Free Press.
- Doll, W. (1993). *A Post-Modern Perspective on Curriculum* (1993). Teachers College Press
- Eisner, Elliot W. (1994) *The educational imagination: on the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan.
- Eisner, Elliot W. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered*, 2e, New York: Teachers College Press.
- Eisner, Elliot W. (2003). *Preparing for Today and Tomorrow*, <http://www.hawken.edu/pdf/eisner.pdf>
- Erickson L. (1995). *Stirring the head, heart and soul*, Thousand Oaks, Open University Press.
- Flouris, G. (1998). Human Rights Curricula in the Formation of a European Identity: The Cases of Greece, England, and France, in *European Journal of Intercultural Studies*, Vol. 9, No. 1, pp. 93-109.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York : Basic
- Gagne, Robert. (1970). *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Koutselini, M. (1997α). Contemporary trends and perspectives of the Curricula Towards a Meta-modern paradigm for curriculum. *Curriculum Studies*, 5(1), 87-100.
- Koutselini, M. (1997β). Curriculum as political text: the case of Cyprus, *History of Education*, 26 4 (395 - 407)
- Neef, D. (1998). *The knowledge Economy*, Byttertwothheinneman, Boston.
- Piaget, J. (1973). *To understand is to invent*. New York: Grossman (French: *Où va l'éducation?*, 1948)
- Saxe, G. (1992). Studying children's learning in context: problems and prospects. *Journal of the Learning Sciences* 2, pages: 215-234.
- Stenhouse L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*, Heinemann Educational.
- Tomlinson, C. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the needs of all Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. ED 429 944
- Van Manen, M. (1986). *The Tone of teaching*. Richmond Hill, Ontario, Scholastic Tab.
- Young, M. (1971). *Knowledge and control: New directions for the sociology of education*. London: Collier_Macmillan.