

Α. Μ. ΚΑΖΑΜΙΑΣ

## ΕΝΙΑΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΕΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ Η.Π.Α.: ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ\*

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

### ΓΕΝΕΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΪΣΤΟΡΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ

Η γένεση του Αμερικανικού τύπου Ενιαίου σχολείου μπορεί να χρονολογηθεί τον 19ο αιώνα ως συνακόλουθη προέκταση του δημόσιου κοινού σχολείου, που αναπτύσσεται και θεσμοθετείται τη δεύτερη εικοσιπενταετία του αιώνα. Στη μορφή όμως που εξελίσσεται τον 20ό αιώνα, και όπως είναι σήμερα γνωστό, η κρίσιμη περίοδος ήταν οι δεκαετίες προς το τέλος του 19ου αιώνα και τις αρχές του 20ού και, πιο συγκεκριμένα, η περίοδος περίπου 1890-1920. Δύο σημαντικά ιστορικά ντοκουμέντα, το ένα η έκθεση της Επιτροπής των Δέκα το 1894, και το άλλο η έκθεση της Επιτροπής για την Αναδιοργάνωση της Μέσης Παιδείας του Ομοσπονδιακού Γραφείου Παιδείας το 1918, σημαδεύουν την εξέλιξη της έννοιας του ενιαίου σχολείου μέσης εκπαίδευσης, του λεγόμενου *Comprehensive high school*.

Κατά την Επιτροπή των Δέκα, με πρόεδρο τον πρύτανη του Χάρβαρντ Charles W. Eliot:

*«Το σχολείο μέσης εκπαίδευσης (το High School) πρέπει να οργανωθεί έτσι που να εξυπηρετεί το μικρό εκείνο ποσοστό όλων των παιδιών της χώρας – ένα ποσοτικά μικρό αριθμό παιδιών, αλλά μεγάλης σημασίας για την ευημερία του Έθνους – που δείχνουν ότι έχουν την ικανότητα να επωφεληθούν από ένα είδος μόρφωσης που παρατείνεται/εκτείνεται μέχρι*

\* Πρόκειται για το κείμενο εισήγησης στο δεύτερο διεθνές συνέδριο που οργάνωσε η Παιδαγωγική εταιρεία Ελλάδας στη Θεσσαλονίκη από 29 Νοεμβρίου μέχρι 1 Δεκεμβρίου 1985 με θέμα «Το Ενιαίο Σχολείο - διεθνείς εμπειρίες και ελληνικές προοπτικές». Για τεχνικούς λόγους το κείμενο αυτό δεν έχει περιληφθεί στο προηγούμενο τεύχος μαζί με τις άλλες εργασίες και τα γενικά συμπεράσματα του συνεδρίου.

τα δεκαοχτώ χρόνια, και των οποίων οι γονείς έχουν τα μέσα για να τα βοηθήσουν όλο το χρονικό διάστημα που παραμένουν στο σχολείο»<sup>1</sup>.

Με βάση αυτό το σκεπτικό, η Επιτροπή των Δέκα πρότεινε ένα πρόγραμμα που το συνέθεταν κυρίως τα ακαδημαϊκά, προπανεπιστημιακά μαθήματα για εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (π.χ. Λατινικά, Αγγλικά, Φυσική, Μαθηματικά, Ιστορία, κλπ.). Κατά την επιτροπή αυτή, ένας τέτοιος κορμός γνωστικών περιοχών ήταν και ο πιο κατάλληλος για να προετοιμαστεί το άτομο για τον αγώνα της ζωής.

Κατά την Επιτροπή, όμως, για την Αναδιοργάνωση της Μέσης Παιδείας το 1918, οι επτά βασικές αρχές ή οι βασικοί στόχοι του High School, που στο μέλλον πρέπει να εξυπηρετεί τις ανάγκες όλων των μαθητών ηλικίας 12 μέχρι 18 ετών, είναι, με τη σειρά που διατυπώνονται:

1. Υγεία/Υγιεινή (health).
2. Βασικές γνωστικές διαδικασίες/δεξιότητες (Command of fundamental Processes).
3. Αξιόλογη οικογενειακή συμμετοχή (Worthy home membership).
4. Επαγγελματική αποτελεσματικότητα (Vocational Efficiency).
5. Πολιτική συμμετοχή/αγωγή του πολίτη (Civic Participation).
6. Ωφέλιμη χρήση ελεύθερου χρόνου (Worthy use of leisure time).
7. Ηθικός χαρακτήρας (Ethical character)<sup>2</sup>.

Η καθολικότητα, το εύρος και οι πολύπλευρες πτυχές του Αμερικανικού Ενιαίου σχολείου επαναλαμβάνονται και μάλλον διευρύνονται τα μεθεπόμενα χρόνια του αιώνα μας.

Παραθέτουμε μερικά μόνο παραδείγματα της ιδεολογίας αυτής από ιστορικά σημαντικές πηγές σε διαφορετικές χρονικές περιόδους.

α. Το 1938, η Επιτροπή Πολιτικής της Εθνικής Παιδαγωγικής Εταιρείας (Educational Policies Commission of the National Educational Association) εντοπίζει τέσσερις κατηγορίες αντικειμενικών στόχων για τη μέση εκπαίδευση:

- (i) Αυτοπραγμάτωση (Self-Realization).
- (ii) Ανθρώπινες σχέσεις (Human Relationships).
- (iii) Κοινωνική-πολιτική υπευθυνότητα (Civic Responsibility).
- (iv) Οικονομική αποτελεσματικότητα (Economic Efficiency)<sup>3</sup>.

1. Βλ. E.A. Krug, Ed., *Charles W. Eliot and popular education* (New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, 1961), σ. 96-97.

2. NEA, Commission of the reorganization of secondary education, *Cardinal principles of secondary education* (Washington, D.C., 1918).

3. NEA, Educational Policies Commission, *The purposes of education in American Democracy* (Washington, D.C., 1938).

β. Το 1960, περίπου, το Υπουργείο Υγείας, Παιδείας και Πρόνοιας των ΗΠΑ, σε επίσημη έκθεσή του με τίτλο «Η Εκπαίδευση στις ΗΠΑ» αναφέρει, ανάμεσα σε άλλα, και τους εξής σκοπούς για την παιδεία:

- (i) Να διδάχτούν τα παιδιά τις στοιχειώδεις γλωσσικές γνώσεις· το ίδιο και για τα Μαθηματικά, τις «ανθρωπιστικές σπουδές», την υγιεινή, τις καλές τέχνες, τις βιομηχανικές τέχνες (Industrial Arts), τις φυσικές επιστήμες, την οικονομική, και άλλες περιοχές γνώσεων.
- (ii) Να παράγει ευφείς και κατατοπισμένους δημοκρατικούς πολίτες με δημοκρατικές αντιλήψεις και πεποιθήσεις και με πίστη στους δημοκρατικούς θεσμούς και τις δημοκρατικές μας παραδόσεις.
- (iii) Να καλλιεργήσει σεβασμό στις ηθικές και πνευματικές αξίες και ένα υψηλό επίπεδο κοινωνικής συμπεριφοράς.
- (iv) Να βοηθήσει το άτομο να αναπτυχθεί στο ψηλότερο δυνατό σημείο, σύμφωνα με τις ικανότητες και δυνατότητές του.
- (v) Να διδάξει τους νέους να εργάζονται αποτελεσματικά και να τους προετοιμάσει για ένα χρήσιμο επάγγελμα.
- (vi) Να αναπτύξει την πνευματική και σωματική υγεία της νεολαίας<sup>4</sup>.

γ. Το 1967, στη δεύτερη πολύκροτη έκθεση του James Bryant Conant, ομότιμου προέδρου, πάλι του Πανεπιστημίου Χάρβαρντ και πρώην πρεσβευτή των ΗΠΑ στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας, το ενιαίο σχολείο μέσης εκπαίδευσης, (Comprehensive High School) ορίζεται ως εξής:

*«Το ενιαίο σχολείο μέσης εκπαίδευσης είναι ιδιόμορφο Αμερικανικό φαινόμενο. Ονομάζεται Ενιαίο γιατί προσφέρει, κάτω από μια ενιαία διοίκηση και κάτω από μια στέγη (σε ένα κτίριο), μέση εκπαίδευση για σχεδόν όλα τα παιδιά της αντίστοιχης ηλικίας σε μια πόλη ή περιοχή. Είναι υπεύθυνο για την εκπαίδευση του αγοριού που θα γίνει ατομικός επιστήμων και του κοριτσιού που θα παντρευτεί στα δεκαοκτώ της χρόνια· του μελλοντικού πλοτάρχου και του μελλοντικού μεγαλοβιομήχανου. Είναι υπεύθυνο για την εκπαίδευση των έξυπνων και των όχι τόσο έξυπνων παιδιών, που έχουν διαφορετικές επαγγελματικές φιλοδοξίες και ποικίλα ενδιαφέροντα/κίνητρα. Κοντολογίς, είναι υπεύθυνο για την παροχή άρτιας και κατάλληλης εκπαίδευσης, γενικής (ακαδημαϊκής) και επαγγελματικής, σ' όλους τους νέους σε ένα δημοκρατικό περιβάλλον το οποίο ο Αμερικανικός λαός πιστεύει ότι εξυπηρετεί τις αρχές που*

4. Βλέπε Υπουργείο Υγιεινής, Παιδείας και Πρόνοιας των Ηνωμένων Πολιτειών, Γραφείο Εκπαίδευσης, *Η Εκπαίδευση εις τας Ηνωμένας Πολιτείας της Αμερικής* (Αθήνα: Εκδόσεις Μ. Πεχλιβανίδη), σελ. 51.

πρεσβεύει»<sup>5</sup>.

δ. Και πιο πρόσφατα, το 1984, στο βιβλίο του «Ένας Χώρος/Μέρος που λέγεται Σχολείο» (A place called school), ο John Goodlad, κοσμήτωρ της Παιδαγωγικής Σχολής του Πανεπιστημίου της Καλιφόρνιας στο Λος Άντζελες, παραθέτει με λεπτομέρεια τους «Στόχους του Σχολείου στις ΗΠΑ», όπως είχαν διαπιστωθεί από δύο έρευνες, που είχαν διεξαχθεί από ομάδα που διηύθυνε ο ίδιος. Εδώ απλώς καταγράφουμε τις 4 κύριες κατηγορίες στόχων και επεξηγηματικά παραθέτουμε μερικούς από τους στόχους:

### **I. Ακαδημαϊκοί στόχοι:**

1. Γνώση/εξοικείωση σε βασικές δεξιότητες και θεμελιώδεις διαδικασίες (π.χ. ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, μαθηματικά, έννοιες, κτλ.).
2. Πνευματική (νοητική) ανάπτυξη (π.χ. ικανότητα του σκέπτεσθαι, ικανότητα στη χρήση και αξιολόγηση της γνώσης, αντίληψη για την κοινωνική αλλαγή, καλλιέργεια θετικών στάσεων απέναντι στις πνευματικές δραστηριότητες, κτλ.).

### **II. Επαγγελματικοί στόχοι:**

3. Επαγγελματική εκπαίδευση (π.χ. πώς να επιλέγει κανείς το κατάλληλο επάγγελμα, ανάπτυξη δεξιοτήτων και εξειδικευμένες γνώσεις για να καταστεί κανείς οικονομικά ανεξάρτητος, ανάπτυξη στάσεων και συνθηθειών για να συμμετάσχει παραγωγικά στην οικονομική ζωή, ανάπτυξη θετικών στάσεων προς την εργασία, κτλ.).

### **III. Κοινωνικοί, πολιτικοί στόχοι**

4. Διαπροσωπικές αντιλήψεις/σχέσεις (π.χ. γνώση αντιθέτων συστημάτων αξιών, αντίληψη για τη λειτουργία του θεσμού της οικογένειας, ανάπτυξη της δεξιότητας επικοινωνίας σε ομάδες, πώς να δημιουργεί κανείς θετικές και ικανοποιητικές σχέσεις με άλλους, κτλ.).
5. Πολιτική αγωγή και συμμετοχή (π.χ. ανάπτυξη ιστορικής προοπτικής, γνώση της λειτουργίας του κράτους, ανάπτυξη προθυμίας για συμμετοχή στην πολιτική ζωή της χώρας, αφοσίωση στις αρχές και αξίες της ελευθερίας, της Κυβέρνησης με τη συγκατάθεση εκείνων που κυβερνώνται και της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας, ανάπτυξη οικονομικών και καταναλωτικών δεξιοτήτων, κτλ.).

5. Βλέπε James B. Conant, *The Comprehensive High School: A second report to interested citizens* (New York: McGraw-Hill Book Company, 1957), σελ. 3.

6. *Ηθικός χαρακτήρας* (π.χ. αφοσίωση σε ορισμένες αξίες και στην αλήθεια, ανάπτυξη ηθικής ακεραιότητας, κτλ.).

#### IV. Προσωπικοί Στόχοι:

7. *Συναίσθηματική και σωματική υγεία/ευημερία* (π.χ. γνωριμία του σώματος, και υιοθέτηση υγιεινών τρόπων για τη διατήρησή του, αποφυγή βλαβερών και ναρκωτικών ουσιών, αποτελεσματικοί τρόποι χρήσης ελεύθερου χρόνου κλπ.).
8. *Δημιουργική και αισθητική εκδήλωση (έκφραση).*
9. *Αυτοπραγμάτωση* (π.χ. αυτοπεποίθηση, αυτοσυνείδηση, υπευθυνότητα, «γνώθι σαυτόν», κλπ.)<sup>6</sup>.

Από τους παραπάνω στόχους/αρχές προκύπτουν τα εξής όσον αφορά πάντοτε την ιδεολογία του Αμερικανικού τύπου ενιαίου σχολείου, όπως έχει διατυπωθεί επίσημα και ανεπίσημα.

1. Το σχολείο δεν είναι ενιαίο μόνο γιατί παρέχει εκπαίδευση κοινού κορμού και διαφοροποιημένων κατευθύνσεων (κύκλων, δεσμών κλπ.) σ' όλα τα παιδιά μιας περιοχής στα πλαίσια ενός ενιαίου οργανωτικού και διοικητικού σχήματος, και με γνώμονα τον απώτερο εκπαιδευτικό και επαγγελματικό τους προορισμό. Είναι επίσης ενιαίο γιατί προσφέρει μια ενιαία και πολύπλευρη παιδεία ή κουλτούρα για όλα τα παιδιά.

2. Στο βαθμό που προσφέρει μια ενιαία παιδεία το σχολείο επιδιώκει να καλλιεργήσει όλους τους τομείς της Εκπαίδευσης και της ζωής (τον γνωστικό, τον συγκινησιακό, τον επαγγελματικό, τον κοινωνικό, τον προσωπικό, τον πολιτικό, τον οικονομικό, τον ηθικό κ.ά.) σ' όλα τα παιδιά. *Ο γνωστικός τομέας* (το να μάθει το παιδί γράμματα, το να καλλιεργήσει τις νοητικές του ικανότητες, το να αποκτήσει γνώσεις στις καθιερωμένες γνωστικές περιοχές δηλ. στη γλώσσα, επιστήμη, ιστορία κλπ.), αποτελεί ένα μόνο χώρο/τομέα παιδείας-μάθησης, και πολλές φορές αφήνεται να υπονοηθεί όχι και το σημαντικότερο. Όπως, ίσως κάπως υπερβολικά, το τοποθέτησε το θέμα Αμερικανός σχολιαστής:

*«Το ιδεώδες προϊόν της εκπαιδευτικής διαδικασίας ήταν το πρότυπο του δημοκρατικού πολίτη - του υγιή, του πλούσιου, και του ατόμου με κοινωνική συνείδηση, αν όχι του σοφού/του διαβασμένου («wise»）」<sup>7</sup>.*

3. Σημαντικό στοιχείο στον ιδεολογικό προσανατολισμό του Comprehensive School, όπως διαμορφώθηκε τις αρχές του αιώνα είναι και η

6. John Goodlad, *A place called school: Prospects for the future* (Hightown, N.J.: McGraw-Hill Book Co., 1983), σελ. 51-56.

7. M. Johnson, *American Secondary Schools* (New York: Harcourt, Brace & World, Inc., 1965), σελ. 7.

επαγγελματική εκπαίδευση και πλατύτερα, ο επαγγελματισμός (Vocationalism). Η έννοια όμως αυτού του είδους εκπαίδευσης ήταν ευρύτερη από τη συνηθισμένη, δηλ. μόνο την ανάπτυξη/καλλιέργεια ειδικών δεξιοτήτων για την άσκηση ενός επαγγέλματος. Επαγγελματική αποτελεσματικότητα, επαγγελματικός προσανατολισμός, επαγγελματική κατάρτιση, κλπ., με την ευρύτερη έννοια των όρων, υπονοεί και την καλλιέργεια ορισμένων εργασιακών στάσεων, αξιών και διαθέσεων για την ομαλή ένταξη του μελλοντικού εργαζόμενου στο χώρο της εργασίας (π.χ. στο εργοστάσιο), με άλλα λόγια την ευρύτερη «εργασιακή κοινωνικοποίηση» του ατόμου, αν μου επιτρέπεται να χρησιμοποιήσω αυτό τον όρο. Υπάρχουν δε μερικοί ρεβιζιονιστές Αμερικανοί κοινωνικοί ιστορικοί που υποστηρίζουν ότι ο επαγγελματισμός υπήρξε κυρίαρχο στοιχείο στην Αμερικανική αντίληψη του σχολείου όπως διαμορφώθηκε τον 20ό αιώνα<sup>8</sup> και αυτό γιατί το σχολείο πάντοτε ήταν στενά συνδεδεμένο με την παραγωγή και προσαρμοσμένο στις ανάγκες της Αμερικανικής οικονομίας<sup>8</sup>.

Στον παραπάνω κατάλογο χαρακτηριστικών του ιδεολογικού πλαισίου του Αμερικανικού ενιαίου σχολείου όπως εξελίχτηκε τον 20ό αιώνα, θάπρεπε να προσθέσουμε ένα άλλο που αφορά μάλλον την οργανωτική δομή του συστήματος. Αυτό είναι το γεγονός ότι το Αμερικανικό ενιαίο σχολείο επιδοτείται από δημόσιες δαπάνες (φόρο ακινήτου περιουσίας στο τοπικό επίπεδο και φόρο εισοδήματος στο πολιτειακό επίπεδο) οι οποίες καθορίζονται με βάση τον αριθμό μαθητών σε κάθε περιοχή. Απ' αυτόν τον τρόπο επιδότησης απορρέει η αρχή του τοπικού ελέγχου και το ότι το ενιαίο σχολείο φέρει ευθύνη απέναντι του τοπικού κοινού, είναι δηλαδή, υπόλογο προς εκείνους που πληρώνουν για τη λειτουργία του και προς το κοινό που εξυπηρετεί. Μια συνέπεια των αρχών αυτών είναι ότι το ενιαίο σχολείο είναι υποχρεωμένο να προσλαμβάνει και να εκπαιδεύει όλους τους μαθητές της περιοχής άσχετα με τις ικανότητες, τις κλίσεις και τις επιδιώξεις τους. Μια τέτοια ευθύνη σημαίνει ότι το σχολείο είναι υποχρεωμένο να παρέχει ένα πολύ ποικίλο, διαφοροποιημένο και ανομοιογενές πρόγραμμα. Μια τέτοια ευθύνη επίσης δημιουργεί τεράστια προβλήματα πειθαρχίας και παρακολούθησης μαθημάτων (εφόσον σε μερικά σχολεία μεγαλουπόλεων οι απουσίες ανέρχονται σε περίπου 30%) και έχει ως επιπρόσθετη συνέπεια ο διευθυντής του σχολείου να αφιερώνει πολύ χρόνο σε δημόσιες σχέσεις με τοπικούς παράγοντες.

8. Βλέπε D. Cohen & M. Lazerson, «Education and the corporate order», *Social education*, (March-April, 1972), σελ. 47.

Είναι λοιπόν το Αμερικανικό Ενιαίο Σχολείο, χώρος εκπαίδευσης, κοινωνικοποίησης, πολιτικοποίησης, επαγγελματικής κατάρτισης και ατομικής/προσωπικής αυτοπραγμάτωσης, και γενικότερα, είναι χώρος και τρόπος ζωής, μια μικρογραφία του εξωτερικού κόσμου. Και ο πολύπλευρος αυτός ρόλος επιδιώκεται με την παροχή μιας πολύπλευρης εκπαίδευσης (γενικής, επαγγελματικής, ακαδημαϊκής, πρακτικής), μιας πολύπλευρης παιδείας/ κουλτούρας, ενός πολύπλευρου περιβάλλοντος, και ενός ευρύτατου φάσματος υπηρεσιών, δραστηριοτήτων κτλ. (επαγγελματικό και εκπαιδευτικό προσανατολισμό, μαθητικές κοινότητες, μαθητικούς συλλόγους, αθλητικές δραστηριότητες, συλλόγους καθηγητών και γονέων, καφετέριες, βιβλιοθήκες, εσωτερικά γυμναστήρια και πισίνες, Studio φωτογραφικής, κ.ά., κ.ά.).

Πρέπει κανείς να επισκεφθεί ένα Αμερικανικό Comprehensive High School ή να διαβάσει τον οδηγό σπουδών τέτοιου σχολείου για να κατανοήσει την πολυμέρεια και την περιεκτικότητα του τύπου εκπαίδευσης και παιδείας που προσφέρει.

Σε ενιαίο σχολείο, π.χ., ενός προαστίου του Σικάγου προσφέρονται 165 μαθήματα γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Επιπλέον, ένας μαθητής μπορεί να επωφεληθεί του προγράμματος που προσφέρουν γειτονικά σχολεία και άλλα εκπαιδευτήρια. Συνολικά οι μαθητές του ενιαίου αυτού σχολείου μπορούν να σχεδιάσουν το πρόγραμμά τους κάνοντας τις επιλογές τους από τον αστρονομικά μεγάλο αριθμό των 252 μαθημάτων. Αλλά δεν είναι μόνο ο μεγάλος αριθμός μαθημάτων που δείχνει την ποικιλία και τη διαφοροποίηση του προγράμματος ενός τυπικού Αμερικανικού σχολείου. Είναι και η πολυμέρεια του περιεχομένου του προγράμματος, ακόμη και η πολυμέρεια ενός γνωστικού αντικειμένου. Το πρόγραμμα του σχολείου που αναφέραμε παραπάνω, συμπεριλαμβάνει τα βασικά γενικά μαθήματα (γλώσσες, μαθηματικά, ιστορία, φυσικές και κοινωνικές επιστήμες, κλπ.), επαγγελματικά μαθήματα, αλλά και: «Οικογενειακή Ζωή», «Κοσμητολογία» (Cosmetology), «Συγχρονισμένο Κολύμβι», «Δημιουργικό Γράψιμο» (Creative Writing), κλπ.<sup>9</sup>

Σε ένα παρόμοιο σχολείο, προσφέρονται 30 διαφορετικά μαθήματα στην Αγγλική γλώσσα και λογοτεχνία (π.χ. Σαίξπηρ, Μυθολογία, Δράμα, Μέσα Ενημέρωσης, Σχολική Επετηρίς, Η Φωνή της Ανθρωπότητας Σήμερα, Ρητορική, Μαύρη Λογοτεχνία, Γραμματική, Δημοσιογραφία, Αμερικανική Λογοτεχνία, ή απλώς Αγγλικά, κ.ά.). Επιπλέον, στο σχολείο αυτό παραδί-

9. Βλέπε Philip W. Jackson, «Comprehending a well-run comprehensive: A report on a visit to a large suburban high school, *Daedalus*, (Fall, 1981), σελ. 82-83.

δονται 16 μαθήματα στις Κοινωνικές Σπουδές, 12 στα Μαθηματικά, 15 στα Εμπορικά, 10 στην Επαγγελματική Κατάρτιση, 8 στις Φυσικές Επιστήμες, 8 στις Τέχνες, 7 στη Μουσική και τρία στην Οικιακή Οικονομία. Για το υποχρεωτικό μάθημα στις κοινωνικές σπουδές, ένας μαθητής μπορεί να επιλέξει από τα εξής: Παγκόσμια Ιστορία, Οικονομική, Ψυχολογία, Κοινωνιολογία, Ανθρωπολογία, Ιστορία της Πολιτείας Χ. ή Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος<sup>10</sup>.

Στο μεγάλο και ποικίλο αυτό κατάλογο μαθημάτων πρέπει να προστεθεί και ένα εξίσου ποικίλο πρόγραμμα εξωσχολικών δραστηριοτήτων, οι οποίες συμπεριλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα σπορ και μαθητικών οργανώσεων/συνολόγων, π.χ. σύλλογοι ξένων γλωσσών, μαθητική εφημερίδα, αρχαιολογία-ιστορία, σκι, σκοποβολή, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, κ.ά.

Σύμφωνα με Αμερικανό παρατηρητή:

*«Η ποικιλία στο πρόγραμμα του σχολείου μέσης εκπαίδευσης στο προάστιο Highland Park φέρνει στο νου πολλές παραστάσεις (εικόνες): ένα καλοεφοδιασμένο/καλογεμισμένο κελλάρι από τρόφιμα, κατάλογο (μενού) ενός καλού εστιατορίου, μια απέραντη καφετέρια (που εκτείνεται στο άπειρο), ένα Σουηδικό σμόρκασμπορντ (Smorgasbord) ή το κέρας της Αμάλθειας<sup>11</sup>.*

Αλλά ας μη παρασυρθούμε από τέτοια μεταφορικά σχήματα, όσο εύστοχα και να φαίνονται, και δημιουργήσουμε εντελώς παραπλανητικές εντυπώσεις. Μέσα σε μια τέτοια φαινομενικά ανεξέλεγκτη και απεριόριστη ελευθερία επιλογής, υπάρχουν και ορισμένες προϋποθέσεις που, θέτουν περιορισμούς στις δυνατότητες επιλογής. Πρώτα απ' όλα, ένα ποσοστό των διδακτικών μονάδων (Credits) που πρέπει να συμπληρωθούν για το σχολικό απολυτήριο αφορά ορισμένα κοινά μαθήματα γενικής εκπαίδευσης (π.χ. μαθηματικά, φυσικές επιστήμες, Αγγλική γλώσσα και κοινωνικές σπουδές, υγιεινή, φυσική αγωγή και καλές τέχνες). Τα κοινά αυτά μαθήματα αποτελούν περίπου το 50% των συνολικών μονάδων, που συνήθως ανέρχονται στις 40<sup>12</sup>.

Δεύτερο, για ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε πανεπιστήμια ή πανεπιστημιακού επιπέδου

10. Philip Cusick, «Secondary schools in America», δημοσίευτο κείμενο, σελ. 8-9.

11. Jackson, όπ. παρ. σελ. 83.

12. Το σύστημα των διδακτικών μονάδων, τα λεγόμενα Carnegie Units (μονάδες Κάρνεγκι) καθιερώθηκε το 1909. Μια διδακτική μονάδα σε ένα μάθημα συμπληρώνεται με 5 εβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας (1 ώρα την κάθε εργάσιμη μέρα δηλ. Δευτέρα μέχρι Παρασκευή) σε ένα εξάμηνο.

«κολλέγια», το προπανεπιστημιακό πρόγραμμα που παρακολουθούν ή επιλέγουν στο ενιαίο σχολείο, περιορίζεται ακόμη περισσότερο εξαιτίας των απαιτήσεων ή των ακαδημαϊκών κριτηρίων που έχουν τα πανεπιστήμια για εισαγωγή σ' αυτά. Ας σημειωθεί εδώ ότι τα κριτήρια που έχουν τα πανεπιστήμια για να εισαχθεί ένας απόφοιτος του σχολείου, όσον αφορά τον αριθμό μονάδων στα κοινά ακαδημαϊκά μαθήματα, το επίπεδο και το είδος του κάθε μαθήματος, κατά γενικό κανόνα είναι διαφορετικά από τα βασικά κριτήρια του σχολείου για το απολυτήριο. Τα πανεπιστήμια απαιτούν περισσότερα πράγματα, και επομένως τα περιθώρια επιλογής που έχει ο μαθητής μειώνονται ακόμη περισσότερο.

Κατά πόσο οι στόχοι της πολύπλευρης αυτής εκπαίδευσης και παιδείας/κουλτούρας πραγματοποιούνται στα πλαίσια του ενιαίου σχολείου κατά πόσο το Αμερικανικό ενιαίο σχολείο ανταποκρίνεται στις πολλαπλές απαιτήσεις της κοινωνίας και του κράτους; ποιά προβλήματα αντιμετωπίζει και ποιοί οι λόγοι (ποιά τα αίτια) για τη σημερινή του «κρίση», και άλλα παρόμοια ερωτήματα είναι άλλο θέμα, που σχολιάζουμε παρακάτω, στο δεύτερο μέρος αυτής της εργασίας. Ας συνεχίζουμε όμως με την ιστορικο-κοινωνική μας επισκόπηση/θεώρηση.

Η διαμόρφωση της έννοιας/της ιδεολογίας του Comprehensive High School, όπως την περιγράψαμε παραπάνω, στην κρίσιμη εκείνη περίοδο 1890-1920 περίπου, συμπίπτει και με μια κρίσιμη και αποφασιστική περίοδο στην εξέλιξη του Αμερικανικού κοινωνικού σχηματισμού. Η πολυδιάστατη αυτή εξέλιξη επηρέασε, κατά μερικούς ήταν καθοριστική στη διαμόρφωση του ενιαίου σχολείου. Πολύ περιληπτικά και ίσως υπεραπλουστευμένα, αλλά όχι και ιστορικά εντελώς εξωπραγματικά, στην περίοδο που αναφέρουμε, παρατηρούνται οι εξής σημαντικές και αλληλοσχηματιζόμενες κοινωνικοοικονομικές μεταβολές, πολιτικές εξελίξεις και εκπαιδευτικές αλλαγές.

α. Μετάβαση/εξέλιξη της οικονομίας της χώρας από το στάδιο των ξεχωριστών οικονομικών μονάδων/επιχειρήσεων μικρού μεγέθους —από τον καπιταλισμό τύπου Marshall— στο στάδιο των γιγαντιαίων εταιριών, στον εταιρικό μονοπωλιακό καπιταλισμό. Η εξέλιξη αυτή, από το εργοστάσιο στην εθνική και πολυεθνική εταιρεία, συνεπάγεται και σημαντικές κοινωνικές, δημογραφικές και πολιτικές μεταβολές, με εξίσου, βέβαια, σημαντικές επιπτώσεις στην εκπαίδευση. Η εταιρική οικονομία, όπως είναι γνωστό, σε γενικές γραμμές παρουσιάζει μεταξύ άλλων, και τα εξής χαρακτηριστικά, που άμεσα ή έμμεσα, έχουν σχέση όχι μόνο με την ιδεολογία, την οργάνωση (τη δομή) και τις εξωτερικές διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος (τη σύνδεσή του με την κοινωνία), αλλά και με το

πρόγραμμα, την εκπαιδευτική γνώση, και τις εσωτερικές διαδικασίες του σχολείου.

- (i) Συγκέντρωση κεφαλαίου και οργάνωσή του με βάση μεγάλες εταιρείες.
- (ii) Εφαρμογή επιστήμης και τεχνολογίας στην παραγωγή για την αύξηση της παραγωγικότητας του εργαζόμενου.
- (iii) Αύξηση του μη παραγωγικού ανθρώπινου δυναμικού, δηλ. εργοδότες, επιστάτες, Managers.
- (iv) Αλλαγές στην οργάνωση της παραγωγής και στη διαδικασία της εργασίας.
- (v) Εξορθολογισμός, τεχνοκρατισμός και ιεράρχηση της παραγωγικής εργασίας.
- (vi) Διεύρυνση των κρατικών δομών και μηχανισμών (σε σύγκριση με το κράτος της περιόδου *Laissez-faire*). Μεγαλύτερος κρατικός παρεμβατισμός στην κοινωνική πρόνοια, στην οικογένεια και στην εκπαίδευση για τη διασφάλιση ενός καλύτερου τρόπου ζωής για όλους. Ενώ η παραγωγή παραμένει στον ιδιωτικό τομέα / ιδιωτικό κεφάλαιο, οι συνθήκες για παραγωγική εργασία περιέρχονται στις αρμοδιότητες του κράτους. Με το χρόνο εταιρικές καπιταλιστικές κοινωνίες μετατρέπονται και σε «κράτη πρόνοιας».
- (vii) Τέτοιες κοινωνίες είναι και πολύπλοκες, και άνισες ταξικές κοινωνίες, που τις συνθέτουν τουλάχιστο δύο κύριες τάξεις: οι ιδιοκτήτες των μέσων παραγωγής (οι κεφαλαιοκράτες) και οι μισθωτοί εργάτες που ενεργοποιούν τα μέσα παραγωγής (η εργατική τάξη), με ενδιάμεσα στρώματα όπως τους *Petite Bourgeoisie* και τα νέα μεσοστρώματα.
- (viii) Ιεραρχικό σύστημα εξουσίας και ελέγχου στο χώρο της εργασίας κλπ. κλπ.<sup>13</sup>.

β. Συνακόλουθα με τον παραπάνω οικονομικό μετασχηματισμό η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται και από μια επιταχυνόμενη ροή του πληθυσμού στα μεγάλα βιομηχανικά και εμπορικά αστικά κέντρα, μια αυξημένη, με άλλα λόγια, αστικοποίηση. Βέβαια, το φαινόμενο αυτό, με τις γνωστές κοινωνικές και πολιτιστικές συνέπειες, δεν είναι ιδιομορφία της Αμερικανικής κοινωνίας. Το τί, όμως, παρουσιάζει ιδιοτυπία στην Αμερικανική περίπτωση της αστικοποίησης, ήταν η δημογραφική σύνθεση του αστικού πληθυσμού.

13. Βλ. R. Dale, et al., eds. *Schooling and the National Interest* (London: The Falmer Press, 1981), σελ. 11-13, και R.C. Edwards, et al., *The Capitalist system: A radical analysis of American Society* (Prentice Hall, 1978, 1982), σελ. 168.

Η αστική πληθυσμιακή συγκέντρωση χαρακτηρίζεται από μεγάλα ποσοστά από πολύγλωσσους, ετερόθρησκους, πολυφυλετικούς και σχεδόν αναλφάβητους και ανειδίκευτους μετανάστες, ανθρώπους που γεννήθηκαν εκτός Αμερικής, ή από γόνους μεταναστών. Η περίπτωση της Νέας Υόρκης ήταν χαρακτηριστική. Ο πληθυσμός της πόλης Νέας Υόρκης το 1900 ήταν 3,4 εκατομμύρια. Το 1920, σε διάστημα 20 μόνον χρόνων, αυξήθηκε στα 5,6 εκατομμύρια, δηλ. κατά 65%. Το 1900, 84% των λευκών ανδρών οικογενειάρχων ή γεννήθηκαν στο εξωτερικό, ήταν δηλαδή μετανάστες, ή ήταν γόνοι μεταναστών. Οι χώρες από τις οποίες κατάγονταν οι περισσότεροι μετανάστες ήταν κυρίως η Ιταλία, η Ρωσσία, η Ιρλανδία, η Γερμανία, η Πολωνία, η Αυστρία, η Μεγάλη Βρετανία, και η Ελλάδα. Επιπλέον, υπήρχαν μεγάλα ποσοστά μαύρων και Πορτορικανών. Και μια άλλη ενδιαφέρουσα λεπτομέρεια. Τη δεκαετία του 1930, σύμφωνα με μια δημογραφική έκθεση για τη Νέα Υόρκη, «υπήρχαν περισσότεροι Ιταλοί στη Νέα Υόρκη παρά στη Ρώμη, περισσότεροι Ιρλανδοί παρά στο Δουβλίνο, περισσότεροι μαύροι (νέγροι) παρά σε οποιαδήποτε πόλη της Αφρικής, και περισσότεροι Εβραίοι παρά σε οποιαδήποτε πόλη του κόσμου»<sup>14</sup>. (Δυστυχώς δεν έχουμε στοιχεία για Έλληνες, αν και πάντοτε το Σικάγο θεωρείται η τρίτη μεγαλύτερη Ελληνική πόλη μετά την Αθήνα και Θεσσαλονίκη).

Το δημογραφικό αυτό μωσαϊκό, σε συνδυασμό με τον οικονομικό μετασχηματισμό που ήδη αναφέραμε και το πολιτικοϊδεολογικό κίνημα/ρεύμα του «φιλελεύθερου προοδευτισμού» που θα αναφέρουμε, δημιούργησε ορισμένες κοινωνικές καταστάσεις με σοβαρές επιπτώσεις στην εκπαίδευση και το σχολείο.

Θα επανέλθουμε στο εκπαιδευτικό πρόβλημα σε λίγο.

Συνεχίζουμε με το τρίτο σημαντικό χαρακτηριστικό της εποχής, το πολιτικοϊδεολογικό.

γ. Όπως συχνά επισημαίνεται από τους ιστορικούς, η περίοδος που συζητάμε ήταν και η περίοδος του λεγόμενου προοδευτισμού ή του φιλελεύθερου προοδευτισμού, στην πολιτική γενικά αλλά και στην εκπαίδευση. Από την πλευρά του κράτους-πολιτείας, παρατηρείται ένας αυξημένος παρεμβατισμός σε κοινωνικές υπηρεσίες, κυρίως σ' όσες είχαν σχέση με την εκπαίδευση. Λέγοντας αυτό, δεν εννοώ ότι στην Αμερική την περίοδο αυτή διαμορφώνεται ένας τύπος «Κράτους Πρόνοιας», που σ' ένα βαθμό χαρακτηρίζει την 50-ετία που ακολούθησε. Απλώς μεταβάλλεται η ιδεολογία που κυριαρχούσε το 19ο αιώνα και είναι γνωστή ως φιλελευθερι-

14. Βλέπε Lawrence A. Cremin, *Traditions of American Education* (New York: Basic books, 1976), σελ. 117.

σμός τύπου *Laissez-faire*, ή πιο χαρακτηριστικά για την Αμερική «*Rugged Individualism*». Πολιτικός προοδευτισμός εσήμαινε, επίσης, εξορθολογισμό και γραφειοκρατία στις κρατικές λειτουργίες, ενώ εκαιδευτικός προοδευτισμός, που την περίοδο αυτή συχνά συνταυτίζεται με τον πραγματιστή φιλόσοφο και εκπαιδευτικό John Dewey, δίνει έμφαση στις ατομικές διαφορές, ανάπτυξη της ολικής προσωπικότητας του μαθητή, μεγαλύτερη ελευθερία και περισσότερη συμμετοχή του μαθητή στη μάθηση, ισότητα ευκαιριών, σύνδεση σχολείου με τη ζωή, κτλ.

Οι αρχές του προοδευτισμού και τά μέτρα για την υλοποίησή τους, από μια λειτουργική οπτική γωνιά έχουν ερμηνευτεί ως φυσική συνέπεια μιας εξελισσόμενης φιλελεύθερης πλουραλιστικής δημοκρατίας, με κύριο ιδεολογικοπολιτικό άξονα τη δημοκρατική αρχή της ισότητας ευκαιριών. Από άλλη όμως, πιο ριζοσπαστική σκοπιά, ένα τέτοιο πολιτικοϊδεολογικό ρεύμα, και μια εκπαίδευση που βασίζεται σ' αυτό, έχουν ερμηνευτεί ως φυσικό επακόλουθο ή μάλλον ως εγγενές χαρακτηριστικό ενός απάνθρωπου καπιταλιστικού συστήματος, που με το πρόσχημα της επέκτασης κοινωνικών αγαθών, όπως η εκπαίδευση, και της παροχής διαφόρων κύκλων/κατευθύνσεων ή κλάδων σε ένα ενιαίο τύπο σχολείου, που να ανταποκρίνονται στα δήθεν διαφορετικά ενδιαφέροντα των μαθητών, επιδιώκει την κοινωνικοπολιτική και την επαγγελματική προσαρμογή των μαζών, κυρίως της εργατικής τάξης στο διαμορφούμενο καπιταλιστικό σύστημα.

Οι κύριες πτυχές που διαγράψαμε τόσο του ιδεολογικού πλαισίου του Αμερικανικού ενιαίου σχολείου όσο και του οικονομικο-κοινωνικο-πολιτικού πλαισίου του Αμερικανικού κοινωνικού σχηματισμού που το περιστοίχισε στην περίοδο της γένεσης και διαμόρφωσής του, δεν παρουσιάζουν ριζικές αλλοιώσεις/μεταβολές τη σύγχρονη εποχή —την περίοδο μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο και σήμερα. Την πιο πρόσφατη αυτή περίοδο, όμως, παρατηρούμε ορισμένες προεκτάσεις, αναστολές και αλληπάλληλες προσπάθειες για διορθωτικές, ρεφορμιστικές μάλλον παρά δομικές μεταρρυθμίσεις.

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

### Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ (ΜΕΤΑΠΟΛΕΜΙΚΗ) ΚΡΙΣΗ

Στην πρόσφατη αυτή ιστορία του *Comprehensive High School* διακρίνονται τρία, τουλάχιστο, στάδια κοινωνικοεκπαιδευτικού προβληματισμού και ρεφορμιστικών αναπροσαρμογών. Στο πρώτο στάδιο, που εγκλείει περίπου τη δεκαετία του 1950 και την αρχή της δεκαετίας του 1960, και που συμπίπτει με τον «ψυχρό πόλεμο» και τον Αμερικανο-Σοβιετικό τεχνολογι-

κό ανταγωνισμό, το ενιαίο σχολείο επικρίνεται για τον «προοδευτισμό» του. Στην προσπάθειά του να παράσχει μαζική, ενιαία και πολύπλευρη παιδεία σ' όλους τους έφηβους, σύμφωνα με τις κλίσεις και τα διαφέροντά τους, το ενιαίο σχολείο, κατά τους επικριτές, είχε παραμελήσει τις βασικές σπουδές (κυρίως τις γλώσσες, τα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες), και τις ανάγκες των ικανοτέρων μαθητών, οι οποίοι θα αποτελέσουν τους μελλοντικούς επιστήμονες, τεχνολόγους, και ηγέτες. Γενικά το ενιαίο σχολείο δεν προετοίμαζε επαρκώς το αναγκαίο επιστημονικο-τεχνολογικό δυναμικό για την αντιμετώπιση της Σοβιετικής πρόκλησης στη μέχρι τότε αδιαμφισβήτητη Αμερικανική τεχνολογική υπεροχή. Στη δημοσιολογία μετά την εμφάνιση της πολύκροτης πρώτης του έκθεσης *Το Αμερικανικό Μέσο Σχολείο Σήμερα* (*The American High School today*), ο James B. Conant, ένας από τους σημαντικούς επικριτές και ρεφορμιστές της εποχής, συνεχώς συνδέει τη μεταρρύθμιση του ενιαίου σχολείου με την εξωτερική πολιτική των ΗΠΑ και τον κίνδυνο του Σοβιετικού «ιμπεριαλισμού» και «επεκτατισμού». Σύμφωνα με την έκθεση Conant, η αναβάθμιση και ο εξορθολογισμός της εκπαίδευσης, και, κατά συνέπεια, η αντιμετώπιση του κομμουνιστικού «κινδύνου» μπορεί να πραγματοποιηθεί στα πλαίσια ενός εκσυγχρονισμένου ενιαίου σχολείου, το οποίο θα εξακολουθεί να προσφέρει γενική παιδεία για όλους και ταυτόχρονα διαφοροποιημένα προγράμματα, που να βασίζονται στις διαφορετικές ικανότητες και επαγγελματικές προοπτικές των μαθητών, και που να ανταποκρίνονται στις τεchnο-οικονομικές ανάγκες της χώρας. Μ' αυτό τον τρόπο, ευθυγραμμίζεται, μπορεί να πει κανείς, η «διπλή πυραμίδα» (η εκπαιδευτική και η επαγγελματική) και, παράλληλα, το ενιαίο σχολείο προωθεί τις βασικές δημοκρατικές αρχές/αξίες του Αμερικανικού καπιταλισμού<sup>15</sup>.

Η παραπάνω κίνηση για μεταρρύθμιση είχε ως αποτέλεσμα: (α) την εισαγωγή νέων προγραμμάτων στα σχολεία, και συγκεκριμένα, προγραμμάτων που αφορούσαν τη διδασκαλία των μαθηματικών, των φυσικών επιστημών και των ξένων γλωσσών, (β) την επέκταση του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού, και (γ) τη θέσπιση του Εκπαιδευτικού Νόμου για την Εθνική Άμυνα (*National Defence Education Act*), σκοπός του οποίου ήταν η προώθηση των νέων προγραμμάτων και η ενθάρρυνση των ταλαντούχων μαθητών για να επιδιώξουν καριέρες στις φυσικομαθηματικές επιστήμες<sup>16</sup>.

15. Βλέπε Joel Spring, *The sorting machine: National educational Policy since 1945* (N.Y. David McKay Co., 1976), σελ. 45-51.

16. Όπ. παρ. σελ. 92-113.

Στο δεύτερο στάδιο, από περίπου τα μέσα της δεκαετίας του 1960 μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1970, το ενιαίο σχολείο αυτή τη φορά επικρίνεται γιατί δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών και στο αίτημα της κοινωνικής δικαιοσύνης ή ισότητας ευκαιριών. Το κοινωνικό πλαίσιο του εκπαιδευτικού προβληματισμού κατά την περίοδο αυτή χαρακτηρίζεται από το εσωτερικό φυλετικό αναβρασμό, τις φοιτητικές αναταραχές, το κίνημα για πολιτικά δικαιώματα (Civil Rights), τον πόλεμο του Βιετνάμ, και τον λεγόμενο «πόλεμο ενάντια στη φτώχεια», επί προεδρίας Johnson. Το ενιαίο σχολείο, σύμφωνα με το κλίμα της εποχής, ήταν ανελεύθερο, αυταρχικό, καταπιεστικό, ρατσιστικό και δεν προσέφερε ίσες ευκαιρίες για μόρφωση στα φτωχόπαιδα και γενικά στα κοινωνικά μειονεκτούντα στρώματα.

Για παράδειγμα, το 1974, μια επίσημη έκθεση, η έκθεση Martin (Martin Report) επέκρινε δριμύτητα το ενιαίο σχολείο με τους εξής μύδρους:

*«Το αδήρτο συμπέρασμα είναι ότι το ενιαίο σχολείο μέσης εκπαίδευσης απέτυχε στο να εκπληρώσει τον προορισμό του. Απέτυχε στο να παράσχει πραγματικό εύρος μαθημάτων για τη μάζα των μαθητών. Διακονίζει και ενισχύει ταξικές και φυλετικές διαφορές. Δημιουργεί μια τριαδική κουλτούρα (παιδεία) –ακαδημαϊκή/προπαινεπιστημιακή, γενική και επαγγελματική– στην οποία μόνο στον ακαδημαϊκό κύκλο δίνεται αρκετή σημασία. Περίπου 50 τοις εκατό των μαθητών παρακολουθούν το γενικό κύκλο, ο οποίος δεν τους προετοιμάζει ούτε για το κολλέγιο ούτε για το χώρο της εργασίας. Μεγάλα ενιαία σχολεία τείνουν να είναι γραφειοκρατικά, απάνθρωπα και δεν ικανοποιούν τις ατομικές ανάγκες· τείνουν να αποξενώσουν τους μαθητές από τους συνομηλίκους τους και από το περιβάλλον τους· και αντιμετωπίζουν προβλήματα βίας, μη παρακολούθησης μαθημάτων και αποδιοργάνωσης (disruption). Κοντολογίς, οι ενδείξεις που έχουμε όσον αφορά την ψυχολογική επίδραση ενός μεγάλου σχολείου είναι εντυπωσιακή και σταθερά αρνητική<sup>17</sup>.*

Σε αντίθεση με το προηγούμενο στάδιο, στη δεύτερη αυτή φάση αμφισβητείται και ο θεσμός του ενιαίου σχολείου. Μερικοί, όπως ο Ivan Illich και ο Everett Reimer, κηρύττουν την κατάργηση του σχολείου και την «αποσχολειοποίηση της κοινωνίας», ενώ άλλοι προσφεύγουν σε εναλλακτικές λύσεις όπως τα ιδιωτικά σχολεία και τα «ελεύθερα σχολεία»<sup>18</sup>. Η έκθεση Martin εκπονήθηκε πριν την κρίση των πετρελαίων, πριν τη σημαντική

17. Βλέπε Maurice Gibbons, *The New Secondary Education: A Phi Delta Kappa Task force report*, PDK, 1976, σελ. 12.

18. Βλέπε, ενδεικτικά, Ivan Illich, *Deschooling Society* (New York: Harper and Row, 1970).

μείωση της παραγωγικότητας, πριν τη μεγάλη ανεργία, πριν την τεχνολογική και εμπορική πρόκληση και τον ανταγωνισμό της Ιαπωνίας και της Δυτικής Γερμανίας που σημάδευσαν τα μέσα και το τέλος της δεκαετίας του 1970, και πριν το Ρήγκαν και την άνοδο στην εξουσία συντηρητικών παρατάξεων (ομάδων) τις αρχές της δεκαετίας του 1980. Η νέα αυτή οικονομικο-πολιτική κατάσταση συνοδεύεται πάλι με νέες δυσμενείς επικρίσεις κοινωνικών θεσμών, με κέντρο βάρους το εκπαιδευτικό σύστημα, που εσήμαινε κυρίως το δημόσιο ενιαίο σχολείο, από τη μια μεριά, ως ένα από τα αίτια της οικονομικής και κοινωνικής κρίσης και, από την άλλη, ως μέσο για την αντιμετώπισή της.

Έτσι στο τρίτο αυτό στάδιο, που καλύπτει την περίοδο από το 1975 περίπου, κυρίως όμως τα τελευταία 5-6 χρόνια, παρατηρείται, στις ΗΠΑ, μια έντονη κίνηση για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, με πληθώρα εκθέσεων (σε εθνικό, πολιτειακό και τοπικό επίπεδο), συζητήσεων, μελετών κλπ. τόσο για τη διάγνωση, για τα συμπτώματα και τα χαρακτηριστικά της κρίσης, όσο και για εκπαιδευτικές αναδιαρθρώσεις και αλλαγές σ' όλο το φάσμα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ας επεκταθούμε κάπως στην τρίτη και ίσως την πιο σοβαρή, φάση της μεταπολεμικής «κρίσης» του Αμερικάνικου ενιαίου σχολείου.

Το 1983, μια πολύκροτη και πολυσυζητημένη έκθεση από Εθνική Επιτροπή που συγκροτήθηκε από τον Ομοσπονδιακό Υπουργό Παιδείας T. Bell, με έγκριση του Προέδρου Ρήγκαν, δίνει τον τόνο και προσδιορίζει την εκπαιδευτική κρίση όπως την έχουν αντιληφθεί ορισμένοι κοινωνικοπολιτικοί και εκπαιδευτικοί κύκλοι. Η έκθεση, που φέρει τον τίτλο «Το Έθνος κινδυνεύει: Επιτακτική Ανάγκη για Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση», αρχίζει με την εξής κινδυνολογία:

*«Το έθνος μας κινδυνεύει. Η άλλοτε αδιαμφισβήτητη υπεροχή μας στο εμπόριο, στη βιομηχανία, στις επιστήμες και στην τεχνολογία ξεπερνιέται από ανταγωνιστές σ' όλο τον κόσμο. Η έκθεση αυτή αφορά σε μια μόνο από τις πολλές αιτίες και διαστάσεις του προβλήματος, αλλά είναι εκείνη στην οποία στηρίζεται η Αμερικανική ευημερία, ασφάλεια, και ο τρόπος του φέρεσθαι (civility). Καταγγέλλουμε στον Αμερικανικό λαό ότι ενώ πρέπει νάμαστε υπερήφανοι για όσα έχουν επιτύχει και συνεισφέρει στη χώρα και στην ευημερία του λαού της τα σχολεία και τα κολλέγια μας, οι εκπαιδευτικές βάσεις της κοινωνίας μας σήμερα διαβρώνονται εξαιτίας ενός αυξημένου ρεύματος μετριότητας το οποίο απειλεί το μέλλον μας ως έθνος και ως λαό.*

*Αν μια εχθρική ξένη δύναμη επιχειρούσε να μας επιβάλει τη μετριότητα εκπαιδευτική επίδοση που έχουμε σήμερα, ένα τέτοιο διάβημα*

*θα το θεωρούσαμε πράξη πολέμου... Έχουμε από την πλευρά του εκπαιδευτικού εξοπλισμού, σταδιακά και μονομερώς αφοπλίζει τους εαυτούς μας. Η κοινωνία μας και τα εκπαιδευτικά μας ιδρύματα φαίνεται να έχουν λησμονήσει τους βασικούς στόχους της εκπαίδευσης, τις υψηλές προσδοκίες και την πειθαρχημένη προσπάθεια για να τις πραγματοποιήσει»<sup>19</sup>.*

Μετά από μια Ολιβερή εικόνα που παρουσιάζεται για την ποιότητα και αποτελεσματικότητα του Αμερικανικού σχολείου, όσον αφορά την επίδοση των παιδιών στο γνωστικό τομέα σε σύγκριση με άλλες χώρες αλλά και σε σύγκριση με προηγούμενες ιστορικές περιόδους της χώρας, στην έκθεση αυτή γίνονται ορισμένες εισηγήσεις για τη βελτίωσή του. Από την πλευρά του σχολείου οι εισηγήσεις στρέφονται προς την αύξηση των διδακτικών μονάδων στα βασικά γνωστικά μαθήματα για αποφοίτηση, την αναβάθμιση των σπουδών, την επιμήκυνση του σχολικού έτους, την εισαγωγή στα σχολεία τεχνολογικών μαθημάτων (κυρίως Computer Science), δηλαδή μια σειρά μεταρρυθμίσεων που κεντρώνονται στο εκπαιδευτικό σύστημα, στο σχολείο. Από την πλευρά της κοινωνίας, η έκθεση αυτή προτρέπει τους γονείς να κινητοποιηθούν και να επανακτήσουν το ενδιαφέρον για τη μόρφωση των παιδιών τους, δηλαδή να αναζωογονηθεί η διαβρωμένη και χαλαρή ατομική αλληλεγγύη.

Τον ίδιο ακριβώς χρόνο (1983), που είδε το φως της δημοσιότητας η έκθεση «Το Έθνος Κινδυνεύει» κυκλοφόρησαν και άλλες μελέτες/εκθέσεις από διάφορους συλλογικούς και ατομικούς φορείς, οι οποίες προβαίνουν ή σε παρόμοιες διαγνώσεις της εκπαιδευτικής κρίσης και προτάσεις για την αντιμετώπισή της, ή σε επεκτάσεις του ίδιου θέματος. Αναφέρομαι, ενδεικτικά, σε μερικά από τα κυριότερα τέτοια τεκμήρια του σύγχρονου Αμερικανικού εκπαιδευτικού προβληματισμού, της «μεγάλης» ή «σχολικής» λεγόμενης «συζήτησης» (Great ή School Debate)<sup>20</sup>, που έχουν σχέση και με τη δική μας προσέγγιση της ενιαίας εκπαίδευσης (του ενιαίου σχολείου). Από συλλογικούς φορείς επισημαίνουμε: (α) την έκθεση της Ομάδας Εργασίας για την Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη με τίτλο «Ενέργεια για το τέλειο: ενιαίο σχέδιο για τη βελτίωση των σχολείων της χώρας», (β) την έκθεση προς τον Πρόεδρο των ΗΠΑ από το Φόρουμ Επιχείρησης -

19. National Commission on excellence in education, *A nation at risk: The imperative for educational reform* (Washington, D.C.: Government Printing Office, 1983), σελ. 1.

20. Βλέπε B. Gross and R. Gross, eds., *The school debate: Which way for American Education*. (New York: Simon and Schuster, 1985).

Ανώτατης Παιδείας (Business-Higher Education Forum) με τίτλο «Η ανταγωνιστική πρόκληση για την Αμερική: Ανάγκη για Εθνική ανταπόκριση» και (γ) την εργασία ομάδας του Ταμείου του Εικοστού Αιώνα (Twentieth Century Fund) για την ομοσπονδιακή πολιτική στη στοιχειώδη και μέση εκπαίδευση, με τίτλο «Επιτυγχάνοντας το Στόχο» (Making the grade)<sup>21</sup>. Στην ίδια κατηγορία θα πρέπει να συμπεριλάβουμε και την περιβόητη έκθεση «Σχολείο Μέσης Εκπαίδευσης» (High School). Το σύγγραμμα αυτό φέρει ως υπεύθυνο συγγραφέα το όνομα του E.L. Boyer, τον πρόεδρο του Ιδρύματος Carnegie για την Προώθηση/Προαγωγή της Διδασκαλίας (Εκπαίδευσης), το οποίο χρηματοδότησε και την όλη ερευνητική υποδομή της έκθεσης<sup>22</sup>. Τέλος, άξιο λόγου είναι και το βιβλίο του J. Goodlad «Ένας Χώρος/Μέρος που λέγεται Σχολείο» (*A place called School*), που έχουμε μνημονεύσει παραπάνω.

Τέτοιες αναλύσεις και κριτικές με επίκεντρο τη μέση εκπαίδευση, αναπόφευκτα έθεσαν πάλι σε αμφισβήτηση μερικές από τις θεμελιώδεις αρχές του ενιαίου σχολείου, όπως είχε διαμορφωθεί τον εικοστό αιώνα. Ο Goodlad, λόγω χάρη, θεωρεί την πρόσφατη κρίση ως υπόθεση επιβίωσης του δημόσιου σχολείου στη σημερινή του μορφή<sup>23</sup>. «Τα σχολεία μας», γράφει, «βρίσκονται σε δυσχερή θέση», και «ενδέχεται να καταρρεύσει ολόκληρο το εκπαιδευτικό μας σύστημα». Και, κατά τον Boyer, «Υπάρχει ένα ανησυχητικό χάσμα ανάμεσα στη σχολική επίδοση και το έργο που πρέπει να επιτελεσθεί», και «μια βαθιά διάβρωση της εμπιστοσύνης στα σχολεία μας», που επιβάλλει την άμεση «αναζωογόνηση» του σχολείου μέσης εκπαίδευσης»<sup>24</sup>.

Σε ορισμένα σημεία η σημερινή αμφισβήτηση-κρίση της δημόσιας μέσης εκπαίδευσης, που βασικά σημαίνει το ενιαίο σχολείο, μας υπενθυμίζει το πρώτο μεταπολεμικό στάδιο της δεκαετίας του 1950. Όπως και στην προηγούμενη αυτή περίοδο, το σχολείο βασικά επικρίνεται για την

21. Βλέπε (α) Task Force on Education for Economic Growth, *Action for excellence: A comprehensive plan to improve our nation's schools* (Denver: Education commission of the states, 1983), (β) Business-Higher education forum, *America's competitive challenge: The need for a national response* (Washington, D.C., 1983), (γ) Twentieth Century Fund, *Making the Grade: Report of the twentieth century fund task force on federal elementary and secondary education policy* (New York: Twentieth century fund, 1983).

22. E.L. Boyer, *High School: A Report on secondary education in America* (New York: Harper and Row, 1983).

23. J. Goodlad, *A place called school*, όπ. παρ. σελ. 1.

24. E.L. Boyer, *High School*, όπ. παρ. σελ. 6.

υποβάθμιση των σπουδών, την πτώση του επιπέδου στην επίδοση των μαθητών στα «κύρια» μαθήματα, όπως τα μαθηματικά, τις θετικές και κοινωνικές επιστήμες και τις γλώσσες (Αγγλικά και ξένες γλώσσες), και γενικά για την «εσωτερική» του αποτελεσματικότητα. Με άλλα λόγια, με βάση ορισμένους «ακαδημαϊκούς δείκτες», όπως τα αποτελέσματα των εξετάσεων College Entrance Examination Board, η επίδοση των μαθητών στις βασικές γνωστικές περιοχές έχει μειωθεί, σύμφωνα με τους επικριτές, σε σύγκριση με προηγούμενες εποχές, ή είναι χαμηλότερη σε σύγκριση με τους μαθητές αντίστοιχης ηλικίας σε άλλες χώρες, ή απλώς δεν ανταποκρίνεται στους προκαθορισμένους στόχους και προσδοκίες. Την πρώτη περίοδο, οι διεθνείς συγκρίσεις ήταν κυρίως με τη Σοβιετική Ένωση. Σήμερα οι συγκρίσεις στρέφονται κυρίως προς την Ιαπωνία και τη Δυτική Γερμανία<sup>25</sup>. Όχι μόνο η επίδοση σε τεστς, που δίνονται προς το τέλος της σχολικής σταδιοδρομίας, είναι χαμηλή, αλλά πολλοί μαθητές που τελειώνουν το High School είναι σχεδόν «αναλφάβητοι», δηλαδή υστερούν στις βασικές γνώσεις/δεξιότητες (Basic Skills) της γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής. Με βάση αυτή τη διαπίστωση, γίνεται τα τελευταία χρόνια και έκκληση για «επιστροφή στις βασικές αρχές» (Back to Basics).

Μια άλλη όψη της σημερινής αμφισβήτησης-κρίσης του σχολείου που μας υπενθυμίζει την πρώτη μεταπολεμική περίοδο και σχετίζεται με τα παραπάνω, είναι η επίκριση του σχολείου για τον παιδαγωγικό «προοδευτισμό» του και για την ανεξέλεγκτή του πολυμέρεια και καθολικότητα. Δηλαδή, στην όλη παιδευτική διαδικασία και στη μόρφωση που παρέχει δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στις ατομικές ιδιαιτερότητες, συμφέροντα και κλίσεις των μαθητών, και σε μια ανεξέλεγκτη ελευθερία στη σχολική ατμόσφαιρα και στις επιλογές μαθημάτων, παρά στην πειθαρχία και στην πειθαρχημένη μάθηση, και στον αυστηρότερο έλεγχο στην επιλογή μαθημάτων και στην αξιολόγηση τόσο της ύλης όσο και της μάθησης του διδασκόμενου.

Οι δύο αυτές μεταπολεμικές περίοδοι μπορούν να συγκριθούν και από μια άλλη σκοπιά, που αφορά την αιτιολόγηση της «κρίσης» του σχολείου και την επιχειρηματολογία για τη μεταρρύθμισή του. Και στις δύο ιστορικές αυτές συγκυρίες η σχολική «κρίση» (δηλαδή η μειωμένη εσωτερική αποτελεσματικότητα του σχολείου και το χαμηλό επίπεδο σπουδών)

25. Για μια συνοπτική ανάλυση μερικών από τις κυριότερες εκθέσεις, που αφορά το «επίπεδο σπουδών» και την επίδοση των μαθητών, βλέπε L.C. Stedman and M.S. Smith, «Recent Reform Proposals for American Education», *Contemporary Education Review*, Vol. 2, No. 2 (Fall, 1983), σελ. 85-154.

συνδέεται με την οικονομική και τεχνολογική «κρίση» που διέρχεται η χώρα, και που πιστεύεται ότι αν δεν ξεπεραστεί, θα έχει σοβαρές συνέπειες στην εθνική άμυνα και την ηγεμονική θέση των ΗΠΑ στο διεθνή χώρο. Την πρώτη περίοδο το σχολείο θεωρείται ότι είναι εν μέρει υπεύθυνο για το βραδύ ρυθμό της Αμερικανικής τεχνολογικής ανάπτυξης σε σύγκριση με τη Σοβιετική Ένωση. Παρόμοιο επιχείρημα προβάλλεται και τη δεύτερη περίοδο, με τη διαφορά ότι σήμερα, όπως ήδη έχουμε επισημάνει, οι συγκρίσεις και οι παραλληλισμοί γίνονται με την τεχνολογική ανάπτυξη άλλων δυτικών χωρών και ιδιαίτερα της Ιαπωνίας και της Δυτικής Γερμανίας.

Πιο έντονα όμως από προηγούμενες εποχές, ο σημερινός εκπαιδευτικός προβληματισμός στις ΗΠΑ που, όπως έχει ήδη ειπωθεί, επικεντρώνεται στη δημόσια μέση εκπαίδευση (το Ενιαίο σχολείο, το *Comprehensive High School*) είναι στενά συνδεδεμένη με την ευρύτερη οικονομική κατάσταση- κρίση της χώρας και το διεθνή εμπορικό ανταγωνισμό. Κατά τους επικριτές- μεταρρυθμιστές, το ενιαίο σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της «υψηλής τεχνολογίας» ούτε και στις ανάγκες των επιχειρήσεων, της σύγχρονης βιομηχανίας και του διεθνούς εμπορικού ανταγωνισμού, με λίγα λόγια του αναπτυσσόμενου εταιρικού καπιταλισμού. Για την αντιμετώπιση της οικονομικής-τεχνολογικής κρίσης και της διεθνούς πρόκλησης, το αίτημα των επικριτών-μεταρρυθμιστών εστιάζεται στην περιστολή του πολυδιάστατου ρόλου του ενιαίου σχολείου και τη συρρίκνωση της πολύπλευρης παιδείας που παρέχει. Παράλληλα, το σχολείο καλείται να προσαρμοστεί στις ανάγκες της οικονομίας δίνοντας μεγαλύτερη σημασία στις θετικές επιστήμες, τα μαθηματικά και την τεχνολογία. Πιο συγκεκριμένα, το αίτημα των μεταρρυθμιστών είναι η αύξηση των διδακτικών μονάδων (*credits*) στα παραπάνω μαθήματα για την ολοκλήρωση των σπουδών στα σχολεία μέσης εκπαίδευσης και η εφαρμογή αυστηρότερων κριτηρίων για την πρόσκτηση απολυτηρίου και για εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, πράγμα βέβαια που σημαίνει μεταβολές στο πρόγραμμα και στον προσανατολισμό του ενιαίου σχολείου<sup>26</sup>. Τα σχολικά προγράμματα, σύμφωνα με την έκθεση «Το Έθνος Κινδυνεύει», έχουν «ομοιογενοποιηθεί και αποδυναμωθεί στο

26. Για εκτενείς αναλύσεις της επιχειρηματολογίας και των προτάσεων γύρω από την πρόσφατη μεταρρυθμιστική κίνηση, βλέπε A. Harry Passow, «Tackling the reform reports of the 1980's», *Phi Delta Kappan*, (June, 1984), σελ. 674-683, Joel Spring, «Education and the sony war», *Phi Delta Kappan*, (April, 1984), σελ. 534-537, Henry Giroux, «Public Philosophy and crisis in education», *Harvard Educational Review*, vol. 54, No. 2 (May, 1984), σελ. 186-194, και Stedman and Smith, «Recent reform proposals for American education», όπ. παρ.

σημείο που δεν έχουν πλέον κανένα κεντρικό σκοπό»<sup>27</sup>.

Περισσότερες λοιπόν επενδύσεις στην εκπαίδευση επιζητούν οι μεταρρυθμιστές, και «εσωτερική» μεταρρύθμιση του ενιαίου σχολείου για την οικονομική ανάκαμψη, την επίλυση του διεθνούς εμπορικού προβλήματος και, όπως επισημαίνει «Το Έθνος Κινδυνεύει», «απλώς και μόνο για να διατηρήσουμε και να βελτιώσουμε την ελαφρή ανταγωνιστική υπεροχή που ακόμη έχουμε στην παγκόσμια αγορά»<sup>28</sup>.

Τέλος, στα πλαίσια της μελέτης αυτής, αποκτά ιδιαίτερη σημασία το γεγονός ότι, τόσο στη διάγνωση της σχολικής κρίσης όσο και στη μεταρρύθμιση του σχολείου στις ΗΠΑ, διακρίνονται ιδιαίτερα επιχειρηματικοί και βιομηχανικοί κύκλοι, και ορισμένες νεοσυντηρητικές πολιτικές δυνάμεις, ανάμεσα στις οποίες πρωταρχικό ρόλο παίζει η σημερινή νεοσυντηρητική Κυβέρνηση Ρήγκαν. Ευδιάκριτη σε πολλά σημεία είναι η σύγκλιση απόψεων και τακτικής μεταξύ κρατών (Κυβέρνησης) και κεφαλαίου. Αυτό βέβαια, όπως προσπαθήσαμε να αποδείξουμε, χαρακτηρίζει την εξέλιξη του ενιαίου σχολείου από τη γένεσή του στις αρχές του αιώνα. Εξαρχής ο Αμερικανικός τύπος τέτοιου σχολείου ήταν στενά συνδεδεμένος με την ανάπτυξη του Αμερικανικού εταιρικού μονοπωλιακού καπιταλισμού. Ταυτόχρονα, όπως πάλιν έχουμε αναφερθεί, το ενιαίο σχολείο θεωρείτο ως βασικός θεσμός για την υλοποίηση της φιλελεύθερης δημοκρατικής αρχής της ισότητας ευκαιριών, στα πλαίσια πάντοτε του καπιταλιστικού κράτους και της καπιταλιστικής κοινωνίας των πολιτών. Εξαρχής, λοιπόν, το Comprehensive High School είχε διπλό σκοπό: την οικονομική αποτελεσματικότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Όμως η σύνδεση του ενιαίου σχολείου με τον Αμερικανικό εταιρικό καπιταλισμό και το φιλελεύθερο δημοκρατικό σύστημα αναπόφευκτα παρουσιάζει ορισμένες αντιφάσεις, αδυναμίες και δυσεπίλυτα διλήμματα όσον αφορά την εκπλήρωση του πολύπλευρου του ρόλου, και ιδιαίτερα της δυαδικής του αποστολής (την ισότητα / κοινωνική δικαιοσύνη και την οικονομική αποτελεσματικότητα). Μια τέτοια σύνδεση οριοθετεί, καθορίζει, σε μεγάλο βαθμό, και τη βασική αιτιολόγηση της χρόνιας κρίσης του σχολείου στις δυτικές φιλελεύθερες και καπιταλιστικές κοινωνίες. Το βασικό δίλημμα, και η αντίφαση της διασύνδεσης αυτής, δηλαδή του διπολικού/δυαδικού ρόλου του ενιαίου σχολείου στις φιλελεύθερες χώρες του ανεπτυγμένου καπιταλισμού, στην περίπτωση των δυτικοευρωπαϊκών

27. «Το Έθνος Κινδυνεύει», όπ. παρ.

28. Όπ. παρ. σελ. 5.

χωρών έχει διατυπωθεί ως εξής:

«Από τη μια πλευρά, τα συστήματα ενιαίας εκπαίδευσης πρέπει να συμβάλουν στην αναπαραγωγή της μισθωτής εργασίας προς όφελος των μονοπωλιακών καπιταλιστικών συστημάτων που επικρατούν στις δυτικοευρωπαϊκές οικονομίες· από την άλλη πλευρά, πρέπει να είναι οι κύριοι φορείς στην παροχή ισότητας και (κοινωνικής) κινητικότητας για τη μεγάλη πλειοψηφία του πληθυσμού σ' αυτές τις χώρες. Αλλά οι δύο αυτοί ρόλοι δεν συμβιβάζονται, εφόσον, από τη μια μεριά, οι αναπαραγωγικές ανάγκες της καπιταλιστικής παραγωγής απαιτούν άνισα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, ενώ από την άλλη, η ιδεολογία του εκπαιδευτικού συστήματος τείνει να δημιουργεί προσδοκίες και πολιτικές επιλογές για μεγαλύτερη ισότητα και επέκταση της εκπαίδευσης, έτσι ώστε, να ικανοποιηθούν οι αυξημένες επιθυμίες/φιλοδοξίες για κοινωνική άνοδο»<sup>29</sup>.

Παρόμοιο δίλημμα βέβαια αντιμετωπίζουν και οι τελευταίες ρεφορμιστικές εκπαιδευτικές προσπάθειες στο ενιαίο σχολείο των ΗΠΑ. Γιατί, όπως ο H. Levin προσθέτει:

«Ενώσω οι δομικές ανισότητες της καπιταλιστικής παραγωγής και οι συνεπαγόμενες ανισότητες στο *Status* των ενηλίκων παραμένουν, το εκπαιδευτικό σύστημα αναπόφευκτα θα εξακολουθεί να αναπαραγάγει τις ανισότητες»<sup>30</sup>.

Έτσι μια από τις πιθανές συνέπειες της σύγχρονης κίνησης για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση θα είναι η αύξηση της εκπαιδευτικής ανισότητας, κυρίως ανάμεσα στις μειονεκτούντες εθνικές μειονότητες (μαύρους και Μεξικανοαμερικανούς) και στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα. Η έμφαση στην οικονομική αποτελεσματικότητα του ενιαίου σχολείου αναπόφευκτα θα έχει δυσμενείς επιπτώσεις στον παραδοσιακά εξίσου σημαντικό του ρόλο της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Δεν κατατέθηκε περίληψη σε ξένη γλώσσα από το συγγραφέα.

29. H.M. Levin «The dilemma of comprehensive school reforms in Western Europe», *Comparative Education Review*, Vol. 22 (October, 1978), σελ. 435-436.

30. Όπ. παρ. σελ. 436.