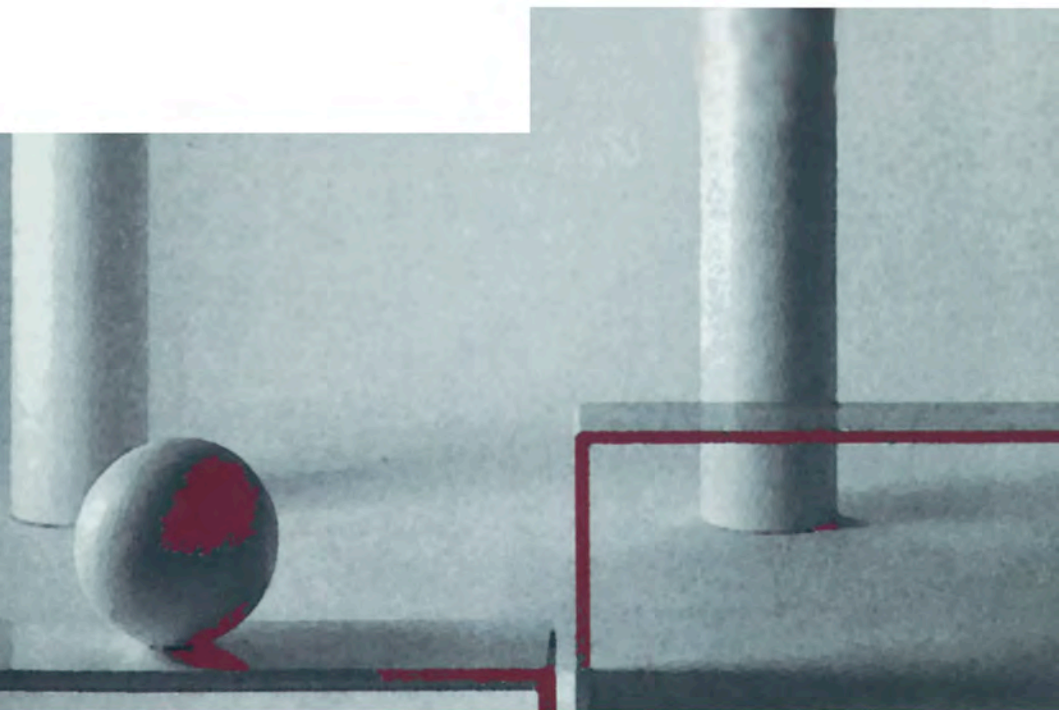



JEAN-NOËL FOULIN, SERGE MOUCHON

Εκπαιδευτική Ψυχολογία



ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ 

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	ix
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	xi
1. ΟΙ ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	1
Ο συμπεριφορισμός ή η συμπεριφοριστική προσέγγιση	1
Η προσέγγιση του Piaget	3
Η ψυχολογία της επεξεργασίας των πληροφοριών	8
Η επίδραση των πρότερων γνώσεων	14
Διεργασίες και στρατηγικές	18
Σκόπιμη και/ή τυχαία μάθηση	22
Γνωστικές προσεγγίσεις και εκπαίδευση	23
2. ΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	27
Η κοινωνικοπολιτισμική θεωρία του Vygotsky	27
Οι κοινωνικογνωστικές διαδράσεις	33
Σχολικό πλαίσιο και γνωστικές επιδόσεις	41
Η μάθηση: ένα ατομικό και κοινωνικό φαινόμενο	47
3. Η ΒΑΣΙΚΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ	53
Ανάγνωση-κατανόηση	53
Παραγωγή γραπτού λόγου	60
Η εκμάθηση της αριθμητικής	68
Τα πρότυπα για την εκπαίδευση;	75

4. ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΚΑΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	77
Η κοινωνική προέλευση	77
Η νοημοσύνη	81
Οι γνωστικοί παράγοντες	84
Οι συν-δηλωτικοί παράγοντες	94
Διαφορές και διαφοροποίηση	99
5. ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	103
Ανάπτυξη, μάθηση και μόρφωση	103
Η αξιολόγηση της μάθησης	106
Η διευκόλυνση της μάθησης	111
Η ψυχολογία, επικουρική επιστήμη	121
Επιλογος	127
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΕΝΝΟΙΩΝ	129
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	133

2

ΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ του κοινωνικού περιβάλλοντος στην απόκτηση γνώσεων του ατόμου είναι μια από τις κυριότερες φιλοδοξίες της εκπαιδευτικής ψυχολογίας. Τα ερευνητικά ρεύματα που αποδέχονται την άποψη της *κοινωνικής αλληλόδρασης* θεωρούν τη διάδραση ανάμεσα στο άτομο και στο κοινωνικό περιβάλλον ως τον καθοριστικό συντελεστή των γνωστικών του αποκτημάτων. Αυτά τα ρεύματα, καθώς υποστηρίζουν μια προσέγγιση *κοινωνικογνωστική*, διαφοροποιούνται από τις γνωστικές προσεγγίσεις που δίνουν προτεραιότητα στην ενδοατομική διάσταση της μάθησης (βλ. κεφ.1). Η κοινωνικογνωστική προσέγγιση αντικαθιστά τη διάδραση *Υποκείμενο-Αντικείμενο* με μια διάδραση με τρεις όρους: *Υποκείμενο-Άλλος-Αντικείμενο*.

Στην κοινωνικογνωστική προσέγγιση της μάθησης θα δοθεί στη συνέχεια σαφής εικόνα εξετάζοντας τρία ερευνητικά ρεύματα, καθένα από τα οποία αναπτύσσει έναν ιδιαίτερο τρόπο παρέμβασης του κοινωνικού τομέα στον γνωστικό. Καθώς προτάσσουν την επίδραση των κοινωνικών μεταβλητών στη γνωστική λειτουργία του ατόμου, τα κοινωνικογνωστικά ρεύματα αναεώνουν τον προβληματισμό για την οργάνωση των σχολικών καταστάσεων.

Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ VYGOTSKY

Οι θέσεις που ανέπτυξε ο Vygotsky σχετικά με την κοινωνική δομή των γνωστικών λειτουργιών γνωρίζουν σήμερα μεγάλη απήχηση στην αναπτυξιακή ψυχολογία. Λειτουργούν επίσης ως πηγή έμπνευσης για την εκπαίδευση με τον προεξέχοντα ρόλο που δίνουν στην παρέμβαση του ενήλικου στην προοδευτική πορεία της μάθησης του παιδιού.¹

Μια κοινωνικο-ιστορική προσέγγιση

Η ΜΕΤΑΤΟΠΙΣΗ ΤΟΥ ΚΕΝΤΡΟΥ ΤΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ

Ο Vygotsky εντάσσει το ζήτημα της γνωστικής ανάπτυξης σε μια προοπτική ιστορική και συγχρόνως πολιτισμική. Η άποψη της *μετατόπισης του κέντρου των ανθρώπινων δυνατοτήτων* επιμένει στο γεγονός ότι στην αρχή της ανάπτυξης οι γνώσεις που πρόκειται να αποκτηθούν είναι έξω από το άτομο και σηματοδοτούνται με τα ανθρώπινα έργα: τη λογοτεχνία, τα έργα τέχνης, το λόγο... Το άτομο αντιλαμβάνεται λοιπόν τη γνωστική ανάπτυξη «ως κίνηση ιδιοποίησης των ανθρώπινων δραστηριοτήτων που βρίσκονται στον κόσμο της κουλτούρας²». Δύο συντελεστές θεωρούνται ότι παίζουν πρωταρχικό ρόλο σε αυτήν τη διαδικασία: τα συμβολικά συστήματα και η κοινωνική αλληλεπίδραση.

LEV SEMIONOVITCH VYGOTSKY (1896-1934)

Εξέχουσα προσωπικότητα της σοβιετικής ψυχολογίας κατά τη δεκαετία του 1920, ο Vygotsky δημιούργησε σε δέκα χρόνια ένα τεράστιο θεωρητικό έργο που ο πρόωρος θάνατος του άφησε σε κατάσταση προγραμματισμού. Ξεκινώντας από ένα διπλό ερώτημα πάνω στην έννοια της κουλτούρας και την επίδραση της παιδαγωγικής, ο Vygotsky αναζήτησε στην ψυχολογική μελέτη τις βάσεις μιας θεωρίας γνωστικής ανάπτυξης του ανθρώπου. Θύμα του πολιτικού καθεστώτος της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, το έργο του παρέμεινε απρόσιτο στον αναγνώστη της Δύσης πριν μεταφραστεί στις ΗΠΑ το 1962.

Στο έργο του «*Pensée et Langage*», έργο-κλειδί, που δημοσιεύτηκε δύο μήνες μετά το θάνατό του, ο Vygotsky εκθέτει τη γενική άποψή του σχετικά με τη γνωστική ανάπτυξη μέσα από τη συσχέτιση ανάμεσα στη σκέψη και τη γλώσσα. «Η σωστή κατεύθυνση της ανάπτυξης της σκέψης δεν πηγαιίνει από το ατομικό στο κοινωνικό, αλλά από το κοινωνικό στο ατομικό³».

Αν και η βιογραφία φέρνει κοντά τον Vygotsky με τον Piaget, λόγω του έτους γεννήσεώς τους και της «αλλαγής πορείας» προς την ψυχολογία, οι αντιλήψεις τους όσον αφορά τη γνωστική ανάπτυξη τους φέρνει αντιμέτωπους σε βασικά σημεία.

Ενώ ο Piaget περιγράφει την ανάπτυξη ως μια εσωτερική δόμηση στο άτομο, που προέρχεται από τη διάδραση με τα αντικείμενα, ο Vygotsky την αντιμετωπίζει ως την ιδιοποίηση της επεξεργασμένης γνώσης μέσα στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.

ΤΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Για τον Vygotsky, η ανάπτυξη των *ανώτερων νοητικών λειτουργιών* –της μνήμης, της ομιλίας και, κατεξοχήν, της συνείδησης– δεν θα ήταν δυνατή χωρίς το χειρισμό των συμβολικών (ή σημειωτικών) συστημάτων: της γλώσσας, της γραφής, των αριθμών... Τα *σημειωτικά συστήματα*, αληθινά όργανα ψυχολογικής δόμησης, παίζουν στην επεξεργασία της γνώσης ένα ρόλο ανάλογο με εκείνο των τεχνικών εργαλείων στο χειρισμό του φυσικού κόσμου. Κατά την άποψη του Vygotsky, η εκμάθηση των σημειωτικών συστημάτων είναι μια βασική προϋπόθεση της ανάπτυξης του ατόμου. Ο ρόλος των σημείων είναι πρωταρχικός στο μέτρο που καθιστούν δυνατή μια σειρά από ελέγχους: του άλλου, της συμπεριφοράς και της σκέψης. Τυπικό παράδειγμα είναι εκείνο του γραπτού λόγου, του οποίου η ιδιοποίηση και η κατοχή δεν επιτρέπουν μόνο την έκφραση της σκέψης αλλά, κυρίως, την οργάνωσή της και την εξομάλυσή της.

ΑΠΟ ΤΟ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΣΤΟ ΕΝΔΟΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

Ο Vygotsky, ενώ αναγνωρίζει το πρωταρχικό ενδιαφέρον της ατομικής δραστηριότητας, υπογραμμίζει ότι οι δραστηριότητες που διεξάγονται υπό την επίβλεψη του ενήλικου είναι εκείνες που, κυρίως, επιτρέπουν τη μάθηση. Το άτομο προοδεύει αποκτώντας μόρφωση μέσα από τις κοινωνικές διαδράσεις. Η ανακάλυψη του περιβάλλοντος, η επενέργεια στα αντικείμενα, αλλά επίσης, και κυρίως, η ιδιοποίηση των ίδιων των συμβολικών συστημάτων εξαρτώνται από τη μεσολάβηση του άλλου. Επίσης, «οι διαδράσεις με άλλους πιο ικανούς, αντί να περιορίσουν την ανάπτυξη μιας αυτόνομης σκέψης, της είναι απαραίτητες⁴.»

Όσον αφορά το σύνολο των διαστάσεών της, η γνωστική ανάπτυξη

προκύπτει από έναν «διπλό σχηματισμό»⁵, εξωτερικό και κατόπιν εσωτερικό, με μια κίνηση που πηγαιίνει από το κοινωνικό στο ατομικό. Οι ικανότητες του παιδιού εκδηλώνονται αρχικά με μια σχέση ενδοατομική, στην οποία το κοινωνικό περιβάλλον εξασφαλίζει την *καθοδήγηση* (ή τη *στήριξη*) του παιδιού, την οποία περιγράφει ο Bruner ως «μία διαδικασία βοήθειας ή συνεργασίας ανάμεσα στο παιδί και τον ενήλικο»⁶. Η ατομική έναρξη και ο ατομικός έλεγχος (αυτορύθμιση) των δραστηριοτήτων δεν εμφανίζονται παρά αργότερα, στο τέλος μιας νοητικής διαδικασίας εσωτερίκευσης που ευνοείται από την επανάληψη των κοινωνικών διαδράσεων. «Κάθε λειτουργία λοιπόν εμφανίζεται δύο φορές στην πολιτιστική ανάπτυξη του παιδιού [...]: αρχικά ανάμεσα στα άτομα (διαψυχολογική) και στη συνέχεια στο παιδί (ενδοψυχολογική)⁷». Η ανάπτυξη θεωρείται ως μια κοινωνική δόμηση, η οποία ακολουθεί μια πορεία τελειώς αντίστροφη από εκείνη που επινόησε ο Piaget: «Η κοινωνική μάθηση είναι εκείνη που προκαλεί την ανάπτυξη»⁸.

Ο λόγος, ψυχολογικό όργανο υψίστης σημασίας, καταλαμβάνει μια παραδειγματική θέση σε αυτό το αναπτυξιακό σχήμα. Οι πρώτες γλωσσικές συμπεριφορές και μορφές αναδύονται και αναπτύσσονται μέσα στο πλαίσιο των αρχικών καταστάσεων επικοινωνίας του παιδιού με το περιβάλλον του. Ο λόγος, μέσο διάδρασης με τους άλλους, εκπληρώνει μια λειτουργία εξωτερική, η οποία προοδευτικά θα τελειοποιηθεί. Στη συνέχεια, ο λόγος που απευθύνει κανείς στον εαυτό του, λόγος που ονομάζεται *εγωκεντρικός*, γίνεται για το παιδί μέσο οργάνωσης των δικών του πράξεων στον κόσμο. Εξελισσόμενος σε εσωτερικευμένο λόγο ή εσωτερικό, ο *εγωκεντρικός* λόγος γίνεται τελικά ένα «πνευματικό εργαλείο», όργανο σχεδιασμού και ομαλοποίησης των νοητικών δραστηριοτήτων. Η θέση του *εγωκεντρικού* λόγου στην ανάπτυξη αποτελεί ένα ουσιαστικό σημείο διαφοράς ανάμεσα στον Piaget και τον Vygotsky: ένδειξη ανωριμότητας που πρόκειται να υποτροπιάσει για τον Piaget, όργανο της σκέψης που πρόκειται να «προοδεύσει» για τον Vygotsky.

Γνωστική ανάπτυξη και εκπαίδευση

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Η προσέγγιση του Vygotsky ανατρέπει την τάξη των σχέσεων ανάμεσα στην ανάπτυξη, τη μάθηση και την εκπαίδευση όπως τις εννοούσε ο Piaget. Κατά τη θεωρία του Piaget, οι ικανότητες μάθησης εξαρτώνται από το επίπεδο ανάπτυξης του ατόμου (βλ. κεφ.1), με άλλα λόγια, είναι η γνωστική ανάπτυξη που καθορίζει τις ικανότητες μάθησης. Ο Vygotsky υποστηρίζει την αντίθετη αιτιότητα: «Το κυρίαρχο χαρακτηριστικό της υπόθεσής μας είναι η έννοια ότι οι νοητικές διαδικασίες ανάπτυξης δεν συμπίπτουν με αυτές της μάθησης αλλά τις ακολουθούν⁹».

Στη σχολική ηλικία, οι σχολικές γνώσεις, γνώσεις ανώτερης τάξης, είναι εκείνες που διαμορφώνουν την ουσία της γνωστικής ανάπτυξης. Κατά συνέπεια αυτή είναι που εξαρτάται από τις συνεισφορές της διδασκαλίας: «Η ανάπτυξη στη σχολική ηλικία δεν είναι δυνατή παρά μόνο χάρη στη διδασκαλία [...], οι ψυχικές λειτουργίες δεν μπορούν να αναπτυχθούν παρά χάρη σε αυτήν¹⁰». Στο εξής, η προσοχή που θα δίνεται στις ανάγκες του παιδιού πρέπει να ταυτίζεται με την ικανοποίηση των γνωστικών αναγκών του. Με αυτή τη λογική, ο Schnewly (1995) χαράζει τρεις κατευθυντήριες γραμμές για τη σχολική εκπαίδευση: τη ρήξη με την κοινή εμπειρία του παιδιού· την *απεξάρτηση από το γλωσσικό περιβάλλον* των σημαινόμενων· τη διαφοροποίηση των γνωστικών αντικειμένων. Αφενός, μόνο οι καταστάσεις ρήξης με την καθημερινή εμπειρία είναι σε θέση να δημιουργήσουν τις συνθήκες πρόσβασης στις ανώτερες μορφές γνώσης και τεχνογνωσίας, αφετέρου, η γενίκευση των εννοιών και η απεξάρτησή τους από το γλωσσικό περιβάλλον δεν επιτρέπει την πραγματική προσέγγισή τους παρά στο πλαίσιο των τυπικών γνωστικών αντικειμένων που οργανώνουν τις γνώσεις σε λογικά συστήματα¹¹.

Οι διαδικασίες ρήξης με την καθημερινή εμπειρία και η απεξάρτηση από το γλωσσικό περιβάλλον είναι εκείνες που, για παράδειγμα, επιβεβαιώνουν την πρόσβαση στις *επιστημονικές έννοιες*. Μέσα από τον καθημερινό χειρισμό των αντικειμένων, το παιδί αποκτά αντίληψη για τον κόσμο, αντίληψη που ονομάζεται *αυθόρμητη*, που αντανακλά μια γνώση συγκεκριμένη, πρα-

κτική, και α-θεωρητική, με ισχύ τοπική. Η σχολική δραστηριότητα είναι εκείνη που μέσα στο πλαίσιο των γνωστικών αντικειμένων επιτρέπει στο παιδί τη δημιουργία επιστημονικών αντιλήψεων και τον θεωρητικό τους «χειρισμό».

Η ΖΩΝΗ ΤΗΣ ΕΠΙΚΕΙΜΕΝΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Το επιχείρημα ότι μάθηση είναι η προϋπόθεση της ανάπτυξης δεν σημαίνει ότι κάθε μάθηση είναι δυνατή σε κάθε στιγμή. Η θέση του Vygotsky σημαίνει μάλλον ότι οι ικανότητες μάθησης ενός παιδιού δεν πρέπει να συγχέονται με το γνωστικό επίπεδο στο οποίο φτάνει κάποια δεδομένη στιγμή. Σε έναν τομέα, όποιος και αν είναι αυτός, θα πρέπει να υπάρχει ένα «δνητικό διάστημα προόδου», στο οποίο οι ατομικές δυνατότητες θα μπορούν να ξεπεραστούν όταν ορισμένες συνθήκες συνευρίσκονται. Η βοήθεια που προέρχεται από κάποιον τρίτο είναι μία από αυτές τις συνθήκες. Αυτό το δυναμικό μάθησης σε κοινωνική διάδραση καθορίζει μία από τις σπουδαιότερες έννοιες της θεωρίας του Vygotsky: *τη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης* (ή εγγύς ζώνη ανάπτυξης). Η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης είναι ένα συστατικό ζωτικής σημασίας της διαδικασίας ανάπτυξης, διότι «προμηνύει» και προετοιμάζει αυτά που το παιδί μπορεί να πραγματοποιήσει μόνο του αργότερα: «Αυτό που ένα παιδί μπορεί να κάνει σήμερα συνεργαζόμενο με κάποιον άλλο, μπορεί να το κάνει τελείως μόνο του αύριο¹²». Η μάθηση προηγείται της ανάπτυξης, η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης επιβεβαιώνει τη σχέση ανάμεσα στις δύο.

Η ενθάρρυνση του παιδιού για την απόκτηση γνώσεων σημαίνει για τον ενήλικο μεθοδική προετοιμασία της μετατροπής της δραστηριότητας καθοδήγησης-συμβουλευτικής *κηδεμονίας* (ή εξωτερικής καθοδήγησης) σε δραστηριότητα *αυτονομίας* (ή αυτοκαθοδήγησης). Για να γίνει αυτό, χρειάζεται να προσαρμόσει το περιεχόμενο και τις συνθήκες εκπαίδευσης, όχι στις παρούσες ικανότητες του παιδιού, αλλά στις δυνατότητες προόδου του. Για το σύνολο των γνώσεων, λοιπόν, ο ενήλικος (ιδιαίτερα ο εκπαιδευτικός) έχει το σύνθετο καθήκον να εργάζεται ανάλογα με την εμπειρία και τις δυνατότητες του παιδιού, με τέτοιον τρόπο ώστε αυτές να προσαρμόζονται στα περιεχόμενα και τις μεθόδους. Σε σχέση με τη σχολική

εκπαίδευση, αυτές οι κατευθύνσεις ορίζουν τις διαδράσεις δασκάλου-μαθητή ως τον βασικό άξονα της παιδαγωγικής οργάνωσης της τάξης¹³.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η άποψη του Vygotsky έχει το μείζον ενδιαφέρον να θεωρεί την κοινωνική παρέμβαση ως τον πρωταρχικό παράγοντα της γνωστικής προόδου. Αναγνωρίζουμε την αξία των προεκτάσεων μιας τέτοιας άποψης για τη σχολική διαπαιδαγώγηση. Η κοινωνικογνωστική οργάνωση των σχολικών καταστάσεων αποτελεί κύριο μέλημα των συγγραφέων που εμπνέονται σήμερα από τον Vygotsky και προσπαθούν να συμπληρώσουν τις απόψεις του. Όσον αφορά την ψυχολογική θεωρία, οι ερευνητές έχουν τον κρίσιμο ρόλο να καταλάβουν πώς συνδέονται οι κοινωνικές και ατομικές δυναμικές στη γνωστική ανάπτυξη. Ειδικά για την προβληματική της εκπαίδευσης-μάθησης στην τάξη, δύο θέματα θα άξιζαν ιδιαίτερης προσοχής. Το πρώτο είναι η διάδραση συμβουλευτικής καθοδήγησης δασκάλου-μαθητή, κατάσταση εκπαίδευσης-μάθησης, κάτι ιδιαίτερα δύσκολο να επιχειρηθεί. Καθώς τα παραδείγματα της καθοδήγησης του παιδιού από το οικογενειακό περιβάλλον κατά την αρχική περίοδο της μάθησης δεν είναι ιδιαίτερα εύκολο να μεταφερθούν καθ' ολοκληρία στις καταστάσεις μέσα στην τάξη¹⁴, οι τρόποι οργάνωσης της συμβουλευτικής καθοδήγησης στο σχολείο απαιτούν συγκεκριμένες εκτεταμένες έρευνες. Το άλλο θέμα προς εμβάθυνση ως «χώρος διδακτικής παρέμβασης¹⁵» είναι η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης. Η εκτίμηση της δυνατότητας μάθησης του μαθητή, δηλαδή η εκτίμηση της προόδου την οποία είναι ικανός να κάνει όταν βρίσκεται υπό συμβουλευτική καθοδήγηση, είναι μία από τις πιο σημαντικές διαστάσεις της υλοποίησης της έννοιας αυτής στο σχολείο.

Στόχος της *Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας* είναι να απεικονίσει τη συμβολή της ψυχολογίας σήμερα στην κατανόηση της σχολικής μάθησης μέσα από ευρεία παρουσίαση μελετών, εννοιών και θεωριών που οι συγγραφείς επέλεξαν και συνέθεσαν σε ενιαίο σύνολο.

Τα ευαίσθητα θέματα της σχολικής εκπαίδευσης –μνήμη, γνώσεις, κίνητρα, αξιολόγηση– προσεγγίζονται με σκοπό να διαφωτίσουν τα διδακτικά και παιδαγωγικά ζητήματα. Το έργο αυτό αποτελεί ένα εργαλείο επιστημονικής καλλιέργειας και επαγγελματικής επιμόρφωσης χρήσιμο στον αναγνώστη που επιθυμεί να εμπλουτίσει τη σκέψη του σχετικά με την προβληματική της εκπαίδευσης.

Ο **Jean-Noël Foulin** είναι Επίκουρος Καθηγητής στο Institut Universitaire de Formation de Maitres (IUFM) d'Aquitaine στο Bordeaux της Γαλλίας.

Ο **Serge Mouchon** είναι Επίκουρος Καθηγητής στο Πανεπιστήμιο René Descartes στο Παρίσι, όπου διδάσκει Γνωστική Ψυχολογία.

ISBN 960-375-291-6



9 789603 752912

ΒΟΗΘ. ΚΩΔ. ΜΗΧ/ΖΗΣ 3291

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ