

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ Α' ΤΟΜΟΥ

Ιανουάριος 1963 — Δεκέμβριος 1964

Τεύχη 1 — 10

*Επιστημονικὸν ὄργανον τοῦ Συλλόγου Παιδαγωγῶν - Ψυχολόγων
Πτυχιούχων Πανεπιστημίων Ἐξωτερικοῦ*

ΕΚΔΟΤΗΣ ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑΣ ΑΘΗΝΑΙ

Ε.Υ.Δ. της Κ.τ.Π.
ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2007

ΚΥΡΙΑ ΑΡΘΡΑ

	Σελ.	Τεῦχος
<i>Τῆς Συντάξεως</i> : Ἡ ἔκδοσις	1	1
» » : Προβλήματα σχετιζόμενα μετὰ τὴν σύνταξιν ἀναλυτικοῦ προγράμματος	1	B
» » : Ὑπόμνημα πρὸς ἔξοχ. Ὑπουργὸν Ἐθνικῆς Παιδείας καὶ Ὀρησκευμάτων	1	4
» » : Πρὸς τὸν δεῦτερον τόμον μας	1	6

Μ Ε Λ Ε Τ Ε Σ

I. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ - ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ - ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΚΡΙΤΙΚΗ

<i>Κ. Ἀνανιάδης</i> : Ἡ ἀγροτική ἐκπαίδευσις στὰ πλαίσια τῆς γενικῆς Παιδείας	15	6
<i>Κ. Ἀνανιάδης - Γ. Μαραγκουδάκης</i> : Ἀγροτική καὶ Ἀγροτεχνική ἐκπαίδευσις στὴν Ἑλλάδα	59	7
<i>Φιλίπ Βερνόν</i> : Σύγχρονοι ἀπόψεις περὶ νοημοσύνης καὶ μετρήσεως αὐτῆς (μεταφρ. Τ. Πασσάκου-Κυριαζοπούλου)	19	2
» » : » » »	15	3
<i>Ἄρ. Βουγιούκα</i> : Τὰ φαινόμενα τῆς προσαρμογῆς στὴ λειτουργία τῆς ἀντιλήψεως	3	4
» » : Ἡ διαδικασία τῆς μαθήσεως	51	7
<i>Θεοφράστου Γέρου</i> : «Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμισις» (κριτικὴ)	8	5
<i>Γ. Γεωργιάδης</i> : Τὸ Ἀμερικανικὸν σύστημα ἐκπαιδεύσεως	92	8
<i>Π. Ε. Δέρα</i> : Ὑπαρξισμὸς - Ἀγωγή, Ψυχολογία καὶ Ψυχιατρικὴ	161	9
<i>Ἔρנסτ Κασίρερ</i> : Τί εἶναι ἄνθρωπος. Μετάφ. - Σχόλια Θ. Γέρου	9	1
» » : » » » » » »	14	2
» » : » » » » » »	13	3
<i>Βασίλ. Α. Κονιδιτσιώτου</i> : Διαλεκτικὴ Ἀγωγή	3	1
» » : » » » »	11	2
<i>Βασ. Ι. Δαζανᾶ</i> : Abbé de l' Erpée, ὁ θεμελιωτὴς τῆς ἀγωγῆς τῶν κωφαλάλων	215	10
<i>Γεωργίου Μαραγκουδάκη</i> : Ψυχολογία Μαθήσεως καὶ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα	140	9
» » : Στοιχεῖα Νευροφυσιολογικῆς Ψυχολογίας	14	1
<i>Ἄντ. Μπενέκου</i> : Εἰσαγωγή στὴν Ψυχολογία τοῦ Bruner	22	2
» » : » » » » »	19	3
» » : Προβλήματα καὶ πειραματισμοὶ γύρω ἀπὸ τὴν διδασκαλία τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν	107	8

Ε. Δ. τῆς Κ. τ. Π.
 ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2007

	Σελ.	Τεύχος
Ι. Σ. Μπρούνερ : «Η έννοια τῆς δομῆς στὴ σύγχρονη Παιδαγωγική» κατὰ μετάφραση Γ. Μαραγκουδάκη καὶ Ἀντωνίου Μπενέκου	11	5
Κ. Πασάκου : Σύγχρονος ἐπιστημονικὴ ἔρευνα καὶ μέθοδοι εἰς Ψυχολογίαν καὶ Παιδαγωγικὴν	21	1
» » : » » »	32	2
Γ. Κ. Παπαγεωργίου : Δυσκολίες στὴν ἀνάγνωση καὶ γραφή .	199	10
Τριαντ. Τριανταφύλλου : Αἱ ἀνθρώπιναι σχέσεις εἰς τὴν Ἀγωγὴν	2	6
Κ. Χάρη : Ἡ ἐπιστημονικότης τοῦ διδασκάλου καὶ ἡ στάθμη τῶν σπουδῶν του	78	7
Λ. Χουσιάδα : Παρατηρήσεις γιὰ τὴν ἐπαγωγικὴ καὶ παραγωγικὴ σκέψη	4	2

II. ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ - ΕΙΔΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΗΡΜΟΣΜΕΝΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΨΥΧΙΚΗ - ΥΓΙΕΙΝΗ

Διδακτικοὶ πειραματισμοὶ

Α. Βουγιούκα : Ἐνα εὐκαιριακὸ θρησκευτικὸ μάθημα	181	9
» » : Ἡ προσφορὰ τοῦ Ζαχ. Παπαντωνίου στὰ παιδικὰ γράμματα	36	2
Θεοφράστου Γέρον : Ἡ Ὀρθογραφία τὸ ὑπ' ἀριθμὸν 1 διδακτικὸν πρόβλημα τοῦ σχολείου	47	3
» » : » » »	35	4
» » : » » »	32	5
Α. Κακαβούλη : Παιδικὰ ἐλαττώματα καὶ ἡ ἀντιμετώπισίς των εἰς τὸ σχολεῖον	39	4
Εὐθ. Κασιώλα : Πορίσματα τέστ Ἀναγνώσεως	30	1
» » : » » »	44	2
» » : » » »	18	4
» » : » » » καὶ Ἀριθμητικῆς	15	5
» » : Τὸ πρόβλημα τῶν καθυστερημένων μαθητῶν στὸ σχολεῖο	186	9
» » : » » »	230	10
Ἀντ. Κρέτση : Ἡ μαθητοποίηση τοῦ μαθητοῦ	26	1
» » : » »	32	2
Γ. Κυριαζοπούλου : Ἡ Σύνταξις τοῦ συγχρόνου Ἀναλυτικοῦ προγράμματος	34	1
» » : » » »	48	2
Ν. Δυμπέρη : Πρότυπα Δημοτικὰ Σχολεῖα	132	8
Γ. Μαραγκουδάκη : Σχέδιον Ἀναλ. Προγραμ. τῆς Α' τάξεως τοῦ Δημ. Σχολείου	1	3

		Σελ.	Τεύχος
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Συμβολή εις τὸ πρόγραμμα συγκεντρώσεως τῆς διδακτέας ὕλης	24	4
	» » : » » » »	27	6
<i>Τφ</i>	<i>Γ. Ξεκάλου</i> : Τὸ πρόβλημα τῆς ἀναπτύξεως τῆς κοινωνικότητος εἰς τὸ παιδί	26	2
»	» » : » » » »	26	3
»	» » : » » » »	12	4
	<i>Εὐαγ. Παπαγιαννάκη</i> : Τὰ τρία «Τί»	21	4
	<i>Δ. Κ. Παλυβοῦ</i> : Ἡ ψυχολογία τῶν πεποικισμένων παιδιῶν	174	9
»	<i>Κ. Πασσάκου</i> : Προσπάθειαι ψυχολογικῆς καὶ Παιδαγωγικῆς παρακολουθήσεως τοῦ μαθητοῦ	195	9
	» » : » » » »	243	10
	<i>Ν. Πετρουλάκη</i> : Πηγαι καὶ μορφῆ μαθήσεως	28	5
	<i>Ἑλπ. Σταματάκη</i> : Ἡ φιλολογία τῶν παιδιῶν	228	10
<i>Ε</i>	<i>Ἰω. Χαραλαμποπούλου</i> : Τὰ προβλήματα τῆς Ψυχικῆς Ὑγιεινῆς τοῦ λαοῦ μας	38	1

ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΕΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

	<i>Θ. Γέρον</i> : Educational Strategy for developing Societies τοῦ Adam Curle — Κριτικὴ Ἀνάλυση	90	7
	<i>Τ. Κυριαζοπούλου</i> : Ἡ Ἐπέκτασις τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως	137	8
	<i>Ἰω. Καμπανᾶ</i> : Ἐπιθεώρηση τοῦ βιβλίου Ἰω. Κυριαζικίδη : «Εἰσαγωγή στὸν ἐπαγγελματικὸ προσανατολισμὸν»	148	10
	<i>Κ. Κίτσου</i> : Ἰδρυσις Ἰνστιτούτου τῶν ἐπιστημῶν τῆς ἀγωγῆς	35	5
	<i>Ν. Μπάρκα</i> : Ἐκθεσις ἀναφερομένη εἰς τὰς ἐργασίας τοῦ ἐν Ἀθήναις συγκληθέντος Διεθνoῦς Συνεδρ. Μαθημ)κῶν	40	6
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Ἐπιθεώρηση βιβλίου : 1) Ἑλπ. Σταματάκη : «Ἡ ἐπιμόρφωσις τῶν ἐνηλίκων» 2) Reiser - Leythman - Frankl - Lefgren : «Μιὰ προσπάθεια συνενώσεως τῆς ἀνθρωπίνης γνώσεως» Μεταφρ. Σχόλια Τρ. Τριανταφύλλου καὶ Γ. Μαραγκουδάκη. 3) Δ. Κ. Βακάλη : «Ἡ Ἐνιαία Συγκεντρωτικὴ Διδασκαλία»	95	7
	» » : Ἡ ἐπιθεώρησις τοῦ βιβλίου Ν. Πετρουλάκη : «Γενικὴ Διδακτικὴ»	147	8
	<i>Γ. Ζύδη</i> : Στατιστικὴ περὶ ἀνωτάτης ἐκπαιδεύσεως	52	2
	<i>Γ. Ξεκάλου</i> : Διεθνῆς ἐκπαιδευτικὴ κίνησις	43	1
	<i>Κ. Πασσάκου</i> : Βιβλιοκρισία τοῦ βιβλίου «Ἡ Κρήτη τοπίον, ἀνθρωποι, γεγονότα, θρύλοι» — Λ. Γ. Πετρίδη	48	6
	<i>Τ. Τριανταφύλλου</i> : Ὁργάνωσις Σεμιναρίου	56	2

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ

Η ΣΥΝΤΑΞΙΣ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

ΓΕΩΡΓΙΟΥ Β. ΚΥΡΙΑΖΟΠΟΥΛΟΥ

Πτυχιούχου τῶν Παιδ. καὶ τῆς Ψυχολογίας τοῦ Παν/μίου Λονδίνου

Κατὰ κόρον ἔχει εἰπωθῆ ὅτι ἡ ἐκπαίδευσις χωλαίνει, ὅτι εἶναι ὁ μέγας ἀσθενής τῆς χώρας μας. Προχωρώντας στὴ διάγνωσιν τῆς ἀσθενείας, βρίσκομε ὅτι ἡ «στασιμότης» εἶναι ἡ ρίζα τοῦ κακοῦ. Ὅ,τι λείπει ἀπὸ τὴν Ἑλληνικὴν Ἐκπαίδευσιν εἶναι ὁ τροχὸς νὰ κινήθῃ πρὸς τὰ ἔμπροσ, νὰ ξεφύγῃ ἀπὸ τὴν ἀδράνεια. Πολλὰ εἶναι τὰ δεσμὰ τῆς ἀνασχαιτικῆς πορείας πρὸς συγχρονισμό. Ἐνα ἀπὸ τὰ βασικώτερα εἶναι τὸ στατικὸ Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα καὶ ἰδιαίτερα τὸ πρόγραμμα τῆς Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως· διότι μὲ χωλὴ Στοιχειώδη Ἐκπαίδευσιν δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ ὑπάρξῃ οὔτε Μέση οὔτε Ἀνωτάτη ρωμαλέα Παιδεία.

Λέγεται ὅτι τὸ Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα τῆς Στοιχ. Ἐκπαιδεύσεως εἶναι ἀνεδαφικό, γιὰτὶ ἀντικατοπτρίζει τὶς ἀπαιτήσεις τῆς γενεᾶς τοῦ 1913. Εἶναι ὁμοῦ ἀμφίβολον ἂν τὸ ἰσχυρὸν Πρόγραμμα ἀνταπεκρίθῃ ποτὲ στὶς ἀπαιτήσεις μιᾶς ὀρισμένης ἐποχῆς, διότι τοῦτο συνετάχθη στὸ τραπέζι τῶν σοφῶν χωρὶς καμμιά ἔρευνα τῶν παιδικῶν ἀναγκῶν καὶ τῆς Ἑλληνικῆς πραγματικότητος. Τὸ πρόγραμμα τοῦ 1913 δὲν ἔφερε δυστυχῶς τὴν σφραγίδα τῆς ἐθνικῆς πνοῆς τῆς ἐποχῆς ἐκείνης, παρά ἦταν μιὰ ἄγονος παραλλαγή τοῦ στείου προγράμματος τοῦ 1894¹

Σήμερα, ἂν πρόκειται τὸ καινούργιο Α.Π. ν' ἀποτελέσῃ μιὰ τροποποίησιν ἐκείνου τοῦ 1913 καὶ νὰ στηριχθῇ στὶς ἴδιες ξεπερασμένες ἀρχές, καλύτερα νὰ μείνῃ ὅπως εἶναι.

Γενικά ἀξιώματα συντάξεως προγράμματος

1. Ἐλαστικότης τοῦ προγράμματος. Τὸ χαρακτηριστικὸ τῆς ἐποχῆς μας εἶναι ἡ ραγδαία τεχνικὴ καὶ κοινωνικὴ ἐξέλιξις. Ἐνα σχολικὸ πρό-

νον εἰς δύο σελίδας. Εἰς τὴν Α' σελίδα εἶναι τυπωμένη ἡ ἱστοριούλα καὶ εἰς τὴν Β' σελίδα αἱ δέκα ἐρωτήσεις. Ἐδόθη ἀπὸ ἓνα φύλλον εἰς ἕκαστον μαθητὴν καὶ ἐδηλώθη εἰς αὐτοὺς ὅτι μόλις διαταχθοῦν νὰ ἀρχίσουν τὴν ἀνάγνωσιν τῆς ἱστοριούλας. Ὅταν δὲ θεβαιωθοῦν ὅτι κατενόησαν αὐτὸ τὸ ὁποῖον ἐδιάθασαν νὰ προχωρήσουν εἰς τὰς ἀπαντήσεις. Ἐπίσης τοὺς ἐδηλώθη ὅτι δι' ὅλην αὐτὴν τὴν ἐργασίαν ἔχουν εἰς διάθεσίν των 9' λεπτὰ τῆς ὥρας. Μετὰ τὸ ἕνατον λεπτὸν ἀπὸ ἄλλους μὲν ἀφηρέθη τὸ τέστ, εἰς ἄλλους δὲ ἐδόθη ἐντολὴ νὰ συνεχίσουν μέχρις ὅτου τὸ τελειώσουν, ἀφοῦ σημειώσουν τὸ σημεῖον εἰς τὸ ὁποῖον εὗρισκοντο κατὰ τὸ τέλος τοῦ ἐνάτου λεπτοῦ. Ἀπὸ τοὺς 880 ἐξετασθέντας μαθητὰς εἰς τοὺς 528 ἐξ αὐτῶν ἐδόθη ἐντολὴ νὰ συνεχίσουν. Οἱ 352 ἐσταμάτησαν τὴν ἐργασίαν τους μετὰ τὸ τέλος τοῦ ἐνάτου λεπτοῦ.

(Συνέχεια εἰς τὸ ἐπόμενον)

γραμμα για να ετοιμάζει πολίτες του παρόντος και του μέλλοντος και όχι του παρελθόντος, οφείλει να είναι ελαστικό και επιδεκτικό συνεχούς αναπροσαρμογής και συγχρονισμού. Η δυναμική αντίληψις μιᾶς ἀκατάπαυστης βελτιώσεώς του πρέπει να είναι τὸ πνεῦμα τοῦ δημιουργοῦ. Ὅσο πιὸ λεπτομερειακὸ εἶναι ἓνα πρόγραμμα, τόσο πιὸ μονολιθικὸ καὶ δύσκαμπτο γίνεται. Τὸ σημερινὸ πεπαλαιωμένον καὶ ἀκαμπτο πρόγραμμα δὲν εἶναι ἐπιδεκτικὸ ἀναπροσαρμογῆς, γιατί ἔχει συνταχθῆ πάνω σὲ ξεπερασμένες ἀρχές ἐκλογῆς καὶ διατάξεως τῆς ὕλης, μεθόδου διδασκαλίας καὶ ὀργανώσεως τῆς σχολικῆς ζωῆς.

2. Σ ε β α σ μ ὀ ς τ ῆ ς α ὐ τ ο ν ο μ ί α ς τ ο ῦ Σ χ ο λ ε ί ο υ. Τὸ πρόγραμμα, δταν εἶναι αὐστηρῶς μονολιθικὸ καὶ ὁμοίωμα γιὰ ὅλα τὰ σχολεῖα τῆς χώρας, δολοφονεῖ τὴν ἐλευθερίαν τοῦ σχολείου. Βεβαίως ὁ κορμὸς τοῦ προγράμματος θὰ εἶναι ὁ ἴδιος γιὰ ὅλα τὰ Ἑλληνόπουλα. Πέραν δμως ἀπὸ τὶς γενικὲς κατευθυντήριες γραμμές, πὸν πρέπει νὰ δοθοῦν γιὰ ὅλα τὰ σχολεῖα, ἐπιβάλλεται νὰ ὑπάρχη ἡ αὐτονομία τοῦ κάθε σχολείου. Τὶς λεπτομέρειες τῆς ἐκλογῆς καὶ διατάξεως τῆς ὕλης θὰ πρέπει νὰ τὶς ὀρίζῃ τὸ προσωπικὸ τοῦ κάθε σχολείου μετὴν καθοδήγησι τοῦ οἰκείου ἐπιθεωρητοῦ. Τὰ παιδιὰ ἀπὸ τὴν πλευρὰ τους πολὺ μποροῦν νὰ συμβάλουν στὴν ἐκλογὴ καὶ στὴν ἐνότητα τοῦ κατάλληλου ὕλικου. Ἔχουν ιδέες, σχέδια, βιώματα, διαφέροντα.

Τὸ ἐρώτημα «πόση αὐτονομία πρέπει νὰ δοθῆ σὲ κάθε σχολεῖο», σχετίζεται μετὸ ἐρώτημα «πόση ἐλευθερία πρέπει νὰ δοθῆ σὲ κάθε μαθητῆ». Ὅπως τὸ κάθε ἄτομο πρέπει νὰ εἶναι ἐλεύθερο καὶ αὐτόνομο ἀλλὰ καὶ ὑπεύθυνο γιὰ τὶς πράξεις του καὶ τὴ συμπεριφορὰ του, ἔτσι καὶ τὸ κάθε σχολεῖο πρέπει νὰ ἔχη τὴν αὐτονομία του, ν' ἀναπτύσῃ πρωτοβουλία καὶ δραστηριότητα ἀλλὰ νὰ εἶναι ὑ π ε ὑ θ υ ν ο γιὰ τὴν ἐργασία καὶ τὴν ὀργάνωσι τῆς σχολικῆς ζωῆς του. Ὅπως ὁ κάθε μαθητῆς πρέπει νὰ μένη ἐλεύθερος γιὰ νὰ διαθέτῃ κατὰ βούλησιν τὸν ἐλεύθερο χρόνον του, ν' ἀπασχολῆται σύμφωνα μετὰ τὰ ἐνδιαφέροντά του καὶ νὰ παρουσιάζῃ τὶς προτιμήσεις καὶ τὶς κλίσεις του, ἔτσι καὶ τὸ κάθε σχολεῖο πρέπει νὰ μένη ἀδιατάρακτο στὸ ἔργο του καὶ ἐλεύθερο γιὰ νὰ χαράσῃ τὸ δικὸ του μοτίβο, νὰ δημιουργῆ τὴ δικὴ του «προσωπικότητα», νὰ αὐξάνῃ ἢ ἐλαττώνη τὸ βάρος στὰ διάφορα μαθήματα, ἐπηρεαζόμενον κυρίως ἀπὸ τὶς προτιμήσεις τῶν μαθητῶν του, ἀπὸ τὴ γεωγραφικὴ, τὴν ἱστορικὴ, τὴν οικονομικὴ καὶ κοινωνικὴ τοποθέτησί του.

Σήμερα δὲν ἐπιτρέπεται ἀπὸ τὴν Πολιτεία τέτοια ἐλευθερία, οἱ δὲ κατὰ τόπους ἐπιθεωρηταί, ἐνῶ θὰ ἔπρεπε νὰ ἐνισχύουν τὴν αὐτονομία τοῦ κάθε σχολείου ἰδιαιτέρως κεντρίζοντας τὴν πρωτοβουλία του καὶ παρέχοντας ὀδηγίες στὴ σύνταξι τοῦ ἀτομικοῦ τοῦ προγράμματος, δὲν ἔχουν αὐτὸ τὸ δικαίωμα, παρὰ εἶναι ἐντεταλμένοι νὰ στέκουν φύλακες τῆς κατὰ γράμμα τήρησεως ἐνὸς λεπτομερειακοῦ καὶ ταυτόχρονα ἀνεδαφικοῦ σχολικοῦ προγράμματος. Κάποτε, συνήθως ἄθελά τους, γίνονται τρομοκράτες τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ των σὲ βαθμὸ πὸν διαταράσσεται ἡ ὀλη σχολικὴ ἐργασία. Ἰδιαιτέρα ἐκφοβίζεται ἐκεῖνο τὸ προσωπικὸ, πὸν ἀναπτύσσει κάποια πρωτοβουλία, πὸν θγάζει αἴφνης τὰ παιδιὰ στὴν ἐξοχή, στὴν πόλι, στὸ ἐργαστάσι ἢ στὸ ἐργαστήρι χωρὶς προηγουμένη ἔγκρισι, πὸν τολμᾷ κάποια ἀνακατάταξι τῆς ὕλης, πὸν γεμίζει τὴν αἴθουσα μετὲ ἐλεύθερα ἀναγνώσματα, πὸν εἰσάγει μεθόδους μαθήσεως ἔξω ἀπὸ τὴν πατροπαράδοτη ὀμαδικὴ διδασκαλία τῆς τάξεως. Ἀλλὰ ὀπου τὸ σχολεῖο χάνει τὴν ἐλευθερία του καὶ ἡ ἐλευθερία τοῦ ἀτόμου κινδυνεύει.²

3. Τὸ πρόγραμμα νὰ προσαρμόζεται στὶς παιδικὲς ἀνάγκες. Τὸ σημερινὸ σχολικὸ πρόγραμμα, σὰν αὐθαίρετο κατασκευάσμα, εἶναι ἔξω ἀπὸ τὰ μέτρα τοῦ παιδιοῦ καὶ ἰδιαιτέρα τοῦ σημερινοῦ παιδιοῦ, γιατί δὲν ἔχει σταθμισθῆ πάνω στὶς παιδικὲς ἀνάγκες καὶ στὰ παιδικὰ διαφέροντα καὶ δὲν ἀνταπο-

κρίνεται καθόλου στις σύγχρονες απαιτήσεις της ζωής. Το μέτρον έκλογής της ύλης ήταν: «οί παρεχόμενες στο σημερινό παιδί γνώσεις να είναι τέτοιες, που να χρησιμεύσουν στη ζωή του αὐριανού ἐνήλικος». Προπαρασκευὴ ὁμῶς μιᾶς γενεᾶς τῆς αὐριον με τὰ μέτρα τῆς σήμερον δὲν εἶναι πράξις σοφῆ. Εἶναι μιὰ μάταιη προσπάθεια νὰ δέσωμε τὴν κοινωνία στὸ χθές, στὸ παρελθόν, ἔστω στὸ παρόν, ἂν ὑπάρχη. Ἐπειτα οἱ τέτοιες γνώσεις εἶναι νεκρές. Εἶναι αὐτὸ πού ὁ καθηγητῆς Whitehead ὀνομάζει inert ideas.³ Γνώσεις καὶ δεξιότητες, λέγει ὁ Dewey, πού δὲν ἔχουν ἀμεσο ἀξία, δὲν παρέχουν καμμιά ὠφέλεια στὰ παιδιά.⁴ Θὰ μπορούσαμε μάλιστα νὰ ποῦμε ὅτι εἶναι ἐπικίνδυνον νὰ παρέχωμε στὰ παιδιά «νεκρὲς γνώσεις». Ὁ παιδαγωγὸς Σπένσερ βεβαιώνει ὅτι οἱ γνώσεις αὐτὲς σκοτώνουν τὴν αὐθορμησία καὶ πρωτοτυπία τοῦ παιδιοῦ.⁵ Οἱ γνώσεις καὶ δεξιότητες πού παρέχονται πρέπει ἀπαιτητικῶς νὰ ἔχουν σταθμισθῆ⁶ καὶ νὰ μὴν ξεπερνῶν τίς φυσικὲς, πνευματικὲς, συναισθηματικὲς καὶ ἠθικὲς ἰκανότητες τῶν παιδιῶν. Πρέπει μὲ ἄλλα λόγια τὸ πρόγραμμα νὰ προσαρμοσθῆ πρὸς τίς ἀνάγκες τῶν παιδιῶν καὶ ὄχι τὰ παιδιά νὰ ὑποχρεώνωνται νὰ προσαρμοσθοῦν στὲς ἀνάγκες τοῦ προγράμματος.

Ἡ ἐκλογή καὶ ἡ διάταξις τῆς ὕλης τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος εἶναι στενὰ συνυφασμένα μετὰ τὸ σκοπὸ τοῦ σχολείου καὶ μετὰ τὴν μέθοδον διδασκαλίας. Ἀλλάζοντας ὁ σκοπὸς ἢ ἡ μέθοδος, ἀλλάζει καὶ ἡ ὕλη ἢ ἡ διάταξις αὐτῆς. Μετὰ τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς σχετίζεται περισσότερο ἢ ἐκλογή τῆς ὕλης, μετὰ τὴν μέθοδον διδασκαλίας σχετίζεται κυρίως ἡ διάταξις τῆς ὕλης δηλ. ἡ σειρά καὶ ἡ ἀκολουθία τῶν γνώσεων καὶ ἡ ὀργανικὴ μεταξὺ τῶν ἐνότητος.

Ι. Ἡ ἐκλογή τῆς ὕλης ὀρίζεται ἀπὸ τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς

1. Ἡ εὐρύτης τοῦ σκοποῦ τῆς Ἀγωγῆς. Ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶναι εὐρὺς καὶ πολὺπλευρος καὶ θὰ ἦταν μεγάλο σφάλμα νὰ διατυπωθῆ τόσο στενὰ ἢ τόσο γενικὰ ὥστε νὰ περικλεισθῆ στὸ καλούπι μιᾶς προτάσεως. Στὴ χώρα μας ὑπάρχει αὐτὴ ἡ τάσις, ἀλλά, ὡσάκις ἐπιχειρεῖται νὰ δοθῆ ἕνας ὀρισμένον τύπος τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, ἀμέσως ἀντικρούεται ἀπὸ κάποιον ἄλλον καὶ ὁ δεύτερος ἀπὸ κάποιον τρίτον, διότι ἡ ζωὴ εἶναι πολὺπλευρος καὶ ἡ ποικιλία τῶν σκοπῶν τῆς ἀντανακλᾶ καὶ στὲς ἐπιδιώξεις τοῦ σχολείου. Ὅπως λοιπὸν δὲν εἶναι δυνατόν νὰ περιορίσωμε τὴν θαυμασιὰ ποικιλία τῶν σκοπῶν τῆς ζωῆς, ἔτσι δὲν εἶναι ὀρθόν νὰ περικλείσωμε τὴν ποικιλία τῶν σκοπῶν τοῦ σχολείου στὴν περιεκτικότητά ἐνὸς ἀκαμπτοῦ καὶ συγκεκριμένου ἢ ἐνὸς γενικοῦ καὶ ἀκαθορίστου τύπου.⁷

Ἡ εὐρύτης αὐτῆ τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς ἐπιβάλλει τὴν ἐκλογή ποικίλου γνωστικοῦ καὶ δεξιολογικοῦ ὕλικου καὶ ἀντιτίθεται πρὸς κάθε περιορισμένη ἐκλογή καὶ εἰδίκευσι.

2. Ἡ ἐπέκτασι τοῦ σκοποῦ τῆς Ἀγωγῆς. (Ὅχι μόνον πνευματικὴ καὶ σωματικὴ ἀλλὰ καὶ συναισθηματικὴ, αἰσθητικὴ καὶ κοινωνικὴ καλλιέργεια).

Ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς, ὡς ἔχει σήμερον διατυπωθῆ, ἀποβλέπει στὴν πνευματικὴ καὶ σωματικὴ καλλιέργεια. Ἡ ἰσοβαρῆς καλλιέργεια τοῦ πνεύματος καὶ τοῦ σώματος ἔχει γίνε, ἐπὶ ἀρκετὰ χρόνια, ἡ πυξίς τῶν παιδαγωγῶν μας. «...Ὅστω κατάρτιζόμενον τὸ πρόγραμμα καὶ περιλαμβάνον δύο διακεκριμένας ἀπ' ἀλλήλων σειρὰς μαθημάτων, ἐκ τῶν ὁποίων ἢ μία ἐξυπηρετεῖ τὴν ψυχικὴν ἐξέλιξιν, ἢ δὲ ἄλλη ἀνεφέρεται εἰς τὴν θεραπείαν τοῦ σώματος, παύει νὰ θεωρῆται μονόπλευρον καὶ παρίσταται πολυμερὲς καὶ ἄρτιον, ἀπὸ πασῶν τῶν πλευρῶν ἐξυπηρετοῦν τὴν ἀγωγὴν τοῦ παιδός»,⁸ καταλήγει ὁ ἀθηντικὸς παιδαγωγὸς μας Νικόλαος Ξεαρχό-

πouλoς. Ἡ καλλιέργεια αὐτὴ ἐπιδιώκεται μὲ τὴ σχολικὴ μάθησι. Ἡ κοινωνικὴ ὁμωσ ἀνάπτυξις, οἱ κοινωνικὲς σχέσεις μεταξὺ τῶν ἀτόμων καὶ τῶν ὁμάδων εἰς ὅτι ἀφορᾷ τὴν πρέπουσα συμπεριφορᾷ, τὴν ἀνάπτυξι ὑψηλοῦ βαθμοῦ ἀλληλεγγύης καὶ συνεργατικότητος, τὴν ἀμοιβαία κατανόησι, τὴν ἀνάληψι κοινῶν εὐθυνῶν, τὴν ἐπιδίωξι κοινῶν σκοπῶν, τὴ συμβολὴ στὴν κοινωνικὴ πρόοδο κλπ., ἔχουν παραμεληθῆ ἀπὸ τὴν ἑλληνικὴ ἐκπαίδευσι σὲ βαθμὸ πού τὰ παιδιὰ μας καὶ ὁ λαὸς μας νὰ θεωροῦνται «κοινωνικῶς ἀναλφάβητοι». Αὐτὸ εἶναι ἐπόμενο, γιατί ἡ κοινωνικὴ ζωὴ δὲν προβλέπεται ὑπὸ τοῦ σημερινοῦ προγράμματος. Τὸ λαϊκὸ ὁμωσ σχολεῖο δὲ μπορεῖ νὰ θεωρηθῆ πλέον ἀπλῶς ὡς τόπος μαθήσεως. Εἶναι καιρὸς νὰ θεωρηθῆ σὰν μιὰ κοινωνικὴ ὀργανικὴ ἐνότης, σὰν μιὰ μεγάλη ἀδελφικὴ οἰκογένεια, ὅπου τὰ μεγαλύτερα καὶ τὰ μικρότερα παιδιὰ, οἱ διδάσκαλοι καὶ οἱ διδασκόμενοι, διάγουν μιὰ κοινὴ ζωὴ, συνεργάζονται καὶ ἐπιδιώκουν κοινούς σκοπούς. Σήμερα μάλιστα ὅποτε ἡ ραγδαία ἀνάπτυξις τῆς τεχνικῆς ἐπέφερε σκλήρυνσι τοῦ ἀνθρωπίνου συναισθηματοσ, ἐπιβάλλεται ἡ συστηματικὴ καλλιέργεια τῶν ἀνθρωπίνων σχέσεων, γιὰ νὰ διατηρηθῆ τὸ ἰσοζύγιον μεταξὺ τεχνικῆς καὶ ἀνθρωπιστικῆς μορφώσεως.⁹ «Ποτὲ ὁ κόσμος δὲν εἶχε μεγαλύτερη ἀνάγκη ἀπὸ ἀνθρώπους, πού νὰ κατανοοῦν ἑαυτούς καὶ τοὺς ἄλλους καὶ τῶν ὁποίων ἡ προσωπικότης νὰ εἶναι ἀρμονικὰ ἀνεπτυγμένη».¹⁰ Ἔτσι προτείνεται ὅπως κατὰ τὴν ἐπιδίωξιν τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς λαμβάνεται ὑπ' ὄψιν ὁ ἐνιαῖος ἀνθρώπος καὶ συνεπῶς ὁ σκοπὸς πρέπει νὰ προεκταθῆ ἀπὸ τὴν πνευματικὴ καὶ σωματικὴ ἀνάπτυξι καὶ σὲ κοινωνικὴ καὶ συναισθηματικὴ¹¹ ἀνάπτυξι.

Ἡ προέκτασις αὐτὴ τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς ἐπιβάλλει ἀπὸ τὸ ἓνα μέρος τὴν ὀργάνωσι σχολικῆς κοινωνικῆς ζωῆς καὶ ἀπὸ τὸ ἄλλο τὴ θεωρησι τῶν διαφόρων μαθημάτων σὰν ἓνα ἐνιαῖο ὀργανικὸ σύνολο καὶ ὄχι σὰν σπασμένα κομμάτια «διακεκριμένα ἀλλήλων», πού μερικὰ ἀπ' αὐτὰ ἀποβλέπουν στὴν καλλιέργεια τοῦ σώματος ἄλλα δὲ στὴν καλλιέργεια τῆς ψυχῆς. Συνεπῶς ἡ ὄλη θὰ πρέπει νὰ θεωρηθῆ ἐνιαῖα, σὲ ἀδιάσπαστες ἐνότητες.

Ὡς ἐδῶ, λοιπόν, δὲν καταργεῖται κανένας τομεὺς μαθήσεως ἀλλὰ δείχεται ἡ ἀνάγκη χώρου καὶ χρόνου γιὰ τὴν ὀργάνωσι τῆς κοινωνικῆς ζωῆς.¹² Μάλιστα τὸ πρόβλημα τῆς ἐξευρέσεως χρόνου εἶναι ἀντικείμενον αὐτῆς τῆς μελέτης καὶ θὰ πρέπει νὰ μᾶς ἀπασχολήσῃ ἰδιαίτερα.

3. Ἡ προπαρασκευὴ τῶν παιδιῶν, γιὰ τὴ ζωὴ, περιλαμβάνεται μέσα στοὺς σκοπούς τοῦ σχολείου.

Ἡ καλύτερη προπαρασκευὴ γιὰ τὴ σύγχρονο τεχνικὴ καὶ κοινωνικὴ ζωὴ δὲν εἶναι βέβαια ἡ ἀπομόνωσις ἀπὸ τὴ σύγχρονο τεχνικὴ καὶ κοινωνικὴ πραγματικότητα οὔτε ἡ εἰδίκευσις σ' ἓνα ἐπάγγελμα, παρὰ ἡ σύνδεσις τῆς σχολικῆς ἐργασίας μὲ τὰ ἐνδιαφέροντα πού ἐγείρονται στὰ παιδιὰ ἀπὸ τὸ γύρω των κοινωνικὸ καὶ τεχνολογικὸ ἢ ἀγροτικὸ περιβάλλον.¹³ Δυστυχῶς τέτοια σύνδεσις δὲ γίνεται, τὰ σχολεῖα μας ἔχουν ἀποκοπῆ ἀπὸ τὴ ζωὴ καὶ ἔχουν χάσει ἐπαφὴ ἀπὸ τὸν ζωντανὸ κοινωνικὸ ὀργανισμό.

(Συνέχεια στὸ ἐπόμενο)

