

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>Βασιλ. 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 Μαραγκουδάκης</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 Παιδαγωγικήν	21	1
» » : » » »	32	2
Γ. Κ. Παπαγεωργίου : Δυσκολίες στὴν ἀνάγνωση καὶ γραφή .	199	10
Τριαντ. Τριανταφύλλου : Αἱ ἀνθρώπιναι σχέσεις εἰς τὴν Ἀγωγήν	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 Ὄρθογραφία 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>Ἐλπ. 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. Κυριαζικίδου : «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 Ἀθῆναις συγκληθέντος Διεθνoῦς Συνεδρ. Μαθημ)κῶν	40	6
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Ἐπιθεώρηση βιβλίου : 1) Ἐλπ. 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. Πετρίδου	48	6
	<i>Τ. Τριανταφύλλου</i> : Ὁργάνωσις Σεμιναρίου	56	2

ΣΥΜΒΟΛΗ ΕΙΣ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΕΩΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΕΑΣ ΥΛΗΣ

ΕΝΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΣ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΣΜΟΣ ΠΟΥ ΕΓΙΝΕ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΗΛΙΑΣ ΜΕΤΣΟΒΟΥ

Τοῦ ΑΝΤ. ΜΠΕΝΕΚΟΥ, Β. Ed. τοῦ Παν)μίου τοῦ Ἑδιμβούργου

Α'

ΑΠΟΦΑΣΙΣ ΤΟΥ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Α. ΟΡΓΑΝΩΣΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Καίτοι οἱ διδάσκοντες εἰς τὸ Σχολεῖον τοῦτο γνωρίζουν ἄριστα τὰς δυσχερείας, τὰς ὁποίας ἐπιβάλλουν ἐπὶ τῆς καθόλου λειτουργίας τοῦ Σχολείου αἱ δυσμενεῖς συνθήκαι τοῦ τόπου (κλίμα, τοπολογία κλπ.) ἐθεώρησαν ἐξαιρετικῶς ὠφέλιμον ἀπὸ παιδαγωγικῆς, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ ἐπαγγελματικῆς (πεῖρα, μελέτη κλπ.) πλευρᾶς ὅπως προβοῦν εἰς συντονισμόν τῶν ἐργασιῶν βάσει νεωτέρων, κατὰ τὸ δυνατόν, παιδαγωγικῶν ἀρχῶν καὶ ψυχολογικῶν πορισμάτων εὐελπιστοῦντες ὅτι χάρις εἰς τὸν ζῆλον, τὴν ὀργανωμένην ἐργασίαν, τὴν συνεργασίαν καὶ μελέτην θὰ ὑπερκεράσουν τὰς ἀντιξοότητες, τὰς ὁποίας, ὡς ἀνεφέρθη, δημιουργεῖ ἡ ἰδιομορφία τοῦ χωρίου. Πρὸ παντός ἄλλου εἶναι πεπεισμένοι, ὅτι πᾶσα ἐπιμελῶς ὀργανωμένη διδακτικὴ ἐνέργεια ἀποτελεῖ ἐγγύησιν διὰ τὴν ἐπιτυχίαν παντός διδακτικοῦ ἔργου, τοσοῦτον μᾶλλον καθ' ὅσον τοιαῦται ἐνέργεια φέρονται ὑποστηριζόμεναι ὑπὸ ἐγκύρων παιδαγωγικῶν καὶ ψυχολογικῶν ἀρχῶν. Διακινδυνεύουν δὲ τὴν γνώμην, ὅτι ἡ ἐπιτυχία ὀρισμένων ἐκ τῶν παιδαγωγικῶν συστημάτων ἀπορρέει ἢ ἀπέρρευσεν ἐκ τοῦ γεγονότος ὅτι ἀποτελοῦν «σ ὑ σ τ η μ α», ἤτοι ἀπ' ἀρχῆς μέχρι τέλους πειθαρχημένον καὶ μὲ συνέπειαν σύνολον ἰδεῶν καὶ ἐφαρμογῶν καὶ ὀλιγώτερον ἀπὸ τὴν ἐπιστημονικὴν των ἐγκυρότητα (σύστημα Wipnetka, Cousinet κλπ.) Οὕτω, διδάσκαλοι

ἀκολουθοῦντες ἐκ διαμέτρου ἀντιθέτους διδακτικὰς ἀρχὰς δύνανται νὰ ἔχουν τὸν αὐτὸν βαθμὸν ἐπιτυχίας, ὅταν ἐργάζονται μὲ συνέπειαν πρὸς τὰς ἀρχὰς των.

Ἄνεξαρτήτως ὅμως τούτων, θεωροῦν, ὅτι νεώτεραι ἀρχαὶ συγκεντρώσεως τῆς ὕλης τοῦ προγράμματος ἀνταποκρίνονται πρὸς τὴν παιδικὴν φύσιν, τὴν διδακτικὴν σκοπιμότητα καὶ παιδαγωγικὴν φιλοσοφίαν τῆς ἐποχῆς. Ἀντικειμενικὸς σκοπὸς θὰ εἶναι, ὅπως ἡ διδακτέα ὕλη ὀργανωθῆ καὶ ἡ διδακτικὴ ἐνέργεια προσαρμοσθῆ βάσει τῆς ἀρχῆς τῆς συγκεντρώσεως τῆς ὕλης περίξ τῶν φυσικῶν ἐνοτήτων, αἱ ὁποῖαι προσφέρονται ἀπὸ τὴν φύσιν καὶ τὸν πολιτισμὸν τοῦ τόπου τοῦ παιδιοῦ, τὸ ἄμεσον διαφέρον τοῦ ὁποίου ἀποτελεῖ τὸν πυρῆνα καὶ τὸν συνδετικὸν κρίκον τῶν ἐνοτήτων μιᾶς ἐκάστης χωριστὰ καὶ μεταξύ των συγχρόνως καὶ περίξ τῶν ἐνοτήτων αἱ ὁποῖαι προσφέρονται ἀπὸ τὰς ἀντιπροσωπευτικὰς ἐπιστήμας τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ὅπως αὗται ἀντιπροσωπεύονται εἰς τὸ Σχολεῖον.

Μία τοιαύτης φύσεως ὀργάνωσις ὑποστηρίζεται (ἐν πάσει συντομία): α) Φιλοσοφικῶς: Ἡ Φιλοσοφία θεωρεῖ τὸν κόσμον ὡς ὀργανικὴν ἐνότητα, οὐδέποτε δὲ συνεβιάσθη μὲ τὸν ἀνεγλήητον καταμερισμὸ τοῦ κόσμου ὑπὸ τῶν ἐπιστημῶν, αἱ ὁποῖαι, ἄλλως τε, προβαίνουν εἰς τοῦτο διὰ μεθοδικούς μᾶλλον λό-

γους. β) Παιδαγωγικός: Συντελείται ἡ ἐκμετάλλευσις τοῦ ἀμέσου διαφέροντος τοῦ παιδιοῦ καί, οὕτω, ἀντὶ τὴν προσαρμόζεται τὸ παιδί πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τοῦ προγράμματος, προσαρμόζεται τὸ πρόγραμμα καὶ ὁ διδάσκαλος πρὸς τὰς ἀνάγκας καὶ τὰ διαφέροντα (ὅσον ἐπιτρέπεται) τοῦ μαθητοῦ. Ἐδῶ ἡ Κοπερνίκειος Παιδαγωγικὴ Στροφή (Roussau) ἀντικαθιστᾷ τὴν Προκρούσειον Κλίνην τοῦ πατροπαραδότου συστήματος, εἰσέτι ἐν πράξει. γ) Ψυχολογικός: Ἄφ' ἑνὸς μὲν τὸ παιδί, ἴδια τῆς πρώτης ἐκπαιδεύσεως, ἀντιλαμβάνεται τὸν κόσμον ὡς ὁλότητα, ὡς ἀδιάσπαστον ἐνότητα, ἀφ' ἑτέρου δὲ ὁ ἴδιος ὁ ἄνθρωπος ἀποτελεῖ μίαν ὁλότητα ψυχικοῦ βίου καὶ ὡς τοιαύτη ἀντιδρᾷ πρὸς τὴν ὁλότητα «κόσμου». δ) Κατὰ συνέπειαν πᾶσα περιοχὴ τοῦ κόσμου καὶ τοῦ πολιτισμοῦ δεόν νὰ διδάσκηται ὡς μέρος ἐνὸς ὅλου διὰ τὴν ἐπιτευχθῆ ἢ ἐναρμόνισις ἐνὸς ὁλοκληρωμένου ὄντος ἐνὸς ὁλοκληρωμένου κόσμου.

Διὰ τοὺς λόγους αὐτοὺς ἀπεφασίσθη, ὅπως εἰς μὲν τὰς τάξεις Α' καὶ Β' ἐφαρμοσθῆ ἡ Ἑνιαία Συγκεντρωτικὴ Διδασκαλία, ἢ ὁποία πληροῖ τοὺς ὡς ἄνω ὄρους πληρῶς, εἰς δὲ τὰς λοιπὰς τάξεις ἐπιχειρηθῆ συστηματικῶς (καὶ κατὰ τὸ δυνατόν) ἡ συγκέντρωσις τῆς ὕλης περὶ ὠρισμένων Ἑνοτήτων ἐξ ὠρισμένων μαθημάτων ἐναλλασσομένων καθ' ἑβδομάδα (Γεωγραφία — Φυσικὴ Ἱστορία — Φυσικὴ Πειραματικὴ καὶ Χημεία — Ἱστορία — Θρησκευτικὰ ἀναλόγως τῆς τάξεως). Τὸ τελευταῖον εἶδος συγκεντρώσεως προσκρούει εἰς πλείστας ὄσας δυσχερείας, ἀλλὰ τὸ διδακτικὸν προσωπικὸν κρίνει τοῦτο ὠφέλιμον, διότι — πλὴν τῆς δυνατότητος οὐσιαστικῆς συγκεντρώσεως τῆς ὕλης εἰς φυσικὰς ἐνότητες — κυρίως προσφέρεται, ὥστε ὁ διδάσκαλος καὶ οἱ μαθηταὶ νὰ δύνανται νὰ ἐπεξεργάζωνται μίαν αὐτοτελῆ ἐνότητα ἐξ ἑκάστου μαθήματος καὶ ἀποφεύγεται ἡ ἀδικαιολόγητος διακοπὴ αὐτῆς — ἀψυχολόγητος καὶ ἀντιπαιδαγωγικῆ.

— Παραλλήλως μὲ τὸ ἐπίσημον Ἀλφαβητάριον τοῦ κράτους θέλει καταρτισθῆ

σὺν τῇ προόδῳ τῆς ἐργασίας ἰδιαίτερον Παιδογνωστικὸν Ἀλφαβητάριον. Τοῦτο θὰ συντάσσεται ὑπὸ τοῦ διδάσκοντος εἰς τὴν Α' τάξιν μὲ τὴν βοήθειαν τοῦ λοιποῦ προσωπικοῦ. Πρὸς τοῦτο θέλει κατασκευασθῆ Πρόχειρον Σχολικὸν Τυπογραφεῖον καὶ συσταθῆ Καλλιτεχνικῶν Συνεργεῖον ἐκ μαθητῶν τῶν δύο τελευταίων τάξεων, τὸ ὁποῖον θὰ βοηθῆ εἰς τὴν ἐκτύπωσιν τῶν εἰκόνων κλπ.

Τέλος, πρὸς παρακολούθησιν τῆς ἐργασίας καὶ ἔλεγχον θὰ τηρῆται ὑπὸ τοῦ διδάσκοντος Ἡμερολόγιον Πατριδογνωστικὸν διὰ τὰς τάξεις Α' καὶ Β', διὰ δὲ τὰς τάξεις Γ', Δ', Ε', καὶ ΣΤ' θὰ τηρῆται ἀντὶ βιβλίου διδαχθείσης ὕλης Ἑβδομαδιαῖον Ἡμερολόγιον, τὸ ὁποῖον θὰ περιέχῃ τὰς διδασκομένας ἐνότητας καὶ τὴν ὕλην ἢ ὁποία θὰ διδάσκεται ἐξ ἄλλων μαθημάτων συνυφαινομένων μὲ τὴν Κεντρικὴν Ἑνότητα Ἑβδομάδος (Κ.Ε.Ε.) ἢ Κεντρικὸν Μάθημα Ἑβδομάδος (Κ.Μ.Ε.).

Β. ΜΕΘΟΔΙΚΟΙ ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΑΙ

Τὸ ἀξίωμα, τὸ ὁποῖον θὰ διέπῃ τὴν ὅλην σχολικὴν ἐργασίαν συνοψίζεται εἰς τὴν φράσιν: μάθε νὰ σκέπτεσαι γιὰ τὸν ἑαυτὸν σου. Ὅ,τι ἠμπορεῖ νὰ βρῆ μόνος του ὁ μαθητῆς δὲν θὰ τὸ προσφέρῃ ἔτοιμον ὁ Διδάσκαλος.

Ἐντὸς τοῦ πλαισίου τούτου εὐρίσκουν ἴσην θέσιν ἡ διαλεκτικὴ καὶ ἡ ἀτομικοποιημένη διδασκαλία. Ἐπὶ τῆς τελευταίας περιπτώσεως προβλέπεται μὲν νὰ γίνῃ συστηματικὴ προσπάθεια, πλὴν ὅμως δὲν προβλέπεται ἐπὶ τοῦ παρόντος ἡ χρῆσις καρτελλῶν, καί, ἐν πάσει περιπτώσει, μέχρι ποίου σημείου θὰ προχωρήσωμεν θὰ ἐξαρτηθῆ ἀπὸ τὸν ἐμψυχον ὕλικόν καὶ τὴν ἐπιτυχῆ ἐφαρμογὴν τοῦ τρόπου αὐτοῦ τῆς ἐργασίας ὑπὸ τῶν διδασκόντων. Ὅπως δὲποτε, ἐπ' οὐδενὶ ἢ ἐργασία θὰ πρέπει νὰ καταλήξῃ εἰς τυποποίησιν καὶ βιβλιοπληξίαν εἰς τὴν ὁποίαν ὀδηγοῦν συστήματα ὡς τῶν Dalton, Winnetka κλπ. Ἡ ἀφήγησις καὶ ἡ διαλεκτικὴ συγιστοῦν τὸν ζωντανὸν προφορικὸν λόγον,

ὁ ὁποῖος κατετυράνευσε τὸν νοῦν ἐνὸς Πλάτωνος καὶ ἐγοήτευσε τὴν διάνοιαν ἐνὸς Whitehead σήμερον. Εἶναι αὐτός, ὁ ὁποῖος θέτει, ὡς μοχλός, εἰς κίνησιν τὴν δημιουργικὴν σκέψιν τοῦ παιδιοῦ εἰς συγκεκριμένον χῶρον καὶ χρόνον.

Ἰδιαιτέρως τονίζεται, ὅτι τὸ κέντρον τῶν διδακτικῶν σκοπῶν εἶναι ἡ ἐκμάθησις τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσης, ἡ ὁποία ἀποτελεῖ τὸ βασικὸν πρόβλημα τοῦ ἐν λόγῳ σχολείου καθ' ὅσον οἱ κάτοικοι ὁμιλοῦν ἀνευδότης τὴν βλάχικην.

Γ. ΑΛΛΑΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Αἱ ἀπογευματινὰ ὥραι τῆς Τετάρτης καὶ μέρος ἐκ τοῦ τακτοῦ χρόνου τῶν καλλιτεχνικῶν μαθημάτων θὰ ἀφιερῶνται εἰς τὰς κάτωθι δραστηριότητες:

Αἱ μαθήτρια θὰ διδάσκονται συστηματικῶς ὑπὸ τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς νηπιαγωγῆς (τῆς τελευταίας προσφερθείσης ἐθελουσίως) οἰκιακὰ μὲ σκοπὸν τὴν ἀπόκτησιν βασικῶν γνώσεων, ἔξεων καὶ δεξιοτήτων εἰς ὅ,τι ἀφορᾷ τὴν ὑγιεινὴν καὶ αἰσθητικὴν ὀργάνω-

σιν τῆς οἰκιακῆς ἐργασίας διὰ τῆς ἐκμεταλλεύσεως τοῦ Maximum τῶν δυνατοτήτων τῶν πραγμάτων μὲ τὸ Minimum προσπαθείας καὶ δαπάνης. Πρὸς τοῦτο καὶ πρὸς τὸ παρὸν προβλέπεται ἡ κατασκευὴ (ἐκ μέρους τῶν μαθητριῶν) «Προτύπου Δωματίου» ὑποδοχῆς εἰς τὸ χῶλ τοῦ Σχολείου ὅπου θὰ τεθῆ εἰς ἐφαρμογὴν πρωτότυπος καλλιτεχνικὴ ἰδέα.

Τὸ αὐτὸ θὰ ἰσχύσῃ καὶ διὰ τοὺς μαθητάς, ὅπου ἡ ἔμφασις θὰ δοθῆ (ὑπὸ τὴν καθοδήγησιν τῶν διδασκάλων) εἰς χειροτεχνικὰς καὶ χειρωνακτικὰς ἐργασίας σχέσιν ἔχούσας μὲ τὴν οἰκοτεχνίαν, ὡς αὕτη θάλλει εἰς τὸ χωρίον τοῦτο.

Τέλος, συγκεντρώσεις γονέων θὰ πραγματοποιηθοῦν καὶ θὰ ἐπιδιωχθῆ ἡ ἴδρυσις «Τάξεως Καθυστερημένων Μαθητῶν». Τοιοῦτοι μαθηταὶ ἐμφανίζονται συχνὰ κυρίως λόγῳ τῆς γλωσσικῆς τῶν ἀνεπαρκειᾶς καὶ τῆς γεωγραφικῆς θέσεως τοῦ χωρίου — τελείως ἀπομονωμένον ἀπὸ τὸν πολιτισμόν.

Ἐφ' ὧ συνετάγη κλπ.

Β'

ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Τὸ σχολικὸν ἔτος ἤρχισε μὲ μίαν σοβαρὰν καὶ καινοτόμον προσπάθειαν, ἡ ὁποία διετυπώθη ὑπὸ τύπον προγραμματισμοῦ εἰς τὸ ἐπὶ τῆ ἐνάρξει τῶν ἐργασιῶν συνταχθέν πρακτικὸν τοῦ Συλλόγου τῶν Διδασκόντων (1). Ἡ προσπάθεια ἀπέβλεπεν, ἀφ' ἐνὸς μὲν εἰς τὴν ἐφαρμογὴν καὶ εἰς τὸ Σχολεῖον τοῦτο τῆς ἐπιστημονικῶς καὶ πρακτικῶς ἐπικρατησάσης ἀρχῆς τῆς Ἐνιαίας Συγκεντρωτικῆς Διδασκαλίας μὲ τὴν προοπτικὴν ὅτι θὰ ἀπέδιδε περισσότερον εἰς ἓν ἐλαχόφωνον Σχολεῖον, ἰδίᾳ εἰς ὅ,τι ἀφορᾷ τὴν γλῶσσαν καὶ δημιουργικότητα τῶν μαθητῶν, καὶ ἀφ' ἑτέρου εἰς πειραματικὴν δοκιμὴν τύπου συγκεντρώσεως τῆς ὕλης τῶν μαθημάτων περίξ μιᾶς ἐβδομαδιαίας ἐνότητος (Κεντρικὴ Ἐνότης Ἐβδομάδος ἢ Κεντρικὸν Μάθημα Ἐβδομάδος). Πέριξ τοῦ ἄξονος τούτου θὰ ἐπεχειρεῖτο σειρά ἄλλων παιδαγωγικῶν καὶ διδακτικῶν ἐφαρμογῶν, ὡς ἡ χρῆσις ἐξατομικοποιημένων μορφῶν σχολικῆς ἐργασίας, ἡ συγκρότησις τάξεως καθυστερημένων μαθητῶν, ἡ σύνταξις Πατριδογνωστικοῦ Ἀλφαβηταρίου, ἡ ὀργάνωσις ἐπὶ νέων θάσεων τῶν Καλλιτεχνικῶν μαθημάτων κ.λ.π.

Αἱ ἐγγυήσεις μὲ τὰς ὁποίας ἤνοιξεν ἡ ἐργασία ἦσαν:

1—Ὁ ζήλος τοῦ προσωπικοῦ διὰ καινοτόμον καὶ δημιουργικὴν ἐργασίαν.

2—Ἡ σύμπνοια καὶ ἡ ἀλληλεγγύη, ἡ ὁποία ἐδημιουργήθη μεταξὺ τῶν διδασκάλων.

(1) Βλ. Εἰσαγωγή σελ. 24, 25.

3—Ἡ ιδιότης καὶ ἡ πείρα τοῦ γράφοντος ὡς Παιδαγωγοῦ—Ψυχολόγου.

4—Ἡ πείρα τοῦ ἰδίου ἐπὶ βλαχοφώνων μαθητῶν.

Ἡ πεποίθησις τοῦ εἰσηγητοῦ τοῦ προγράμματος τούτου ἦτο, ὅτι εἰς κάθε Σχολεῖον καὶ ἰδιαιτέρως δύσκολον Σχολεῖον, ἀπαιτεῖται αὐστηρὰ ὀργάνωσις καὶ συνεχῆς ἐπιστημονικὴ παρακολούθησις τῆς ἐργασίας καὶ ἕνα πρόγραμμα εἰς τὸ ὁποῖον ὁ κάθε διδάσκαλος θὰ αἰσθάνεται ὑπεύθυνος διὰ τὸν ἑαυτὸν του (καὶ τὸ ἔργον του) καὶ διὰ τοὺς ἄλλους.

Πρὸς ὑποβοήθησιν τῆς προσπάθειάς ταύτης εἶχε σχεδιασθῆ σειρὰ διαλέξεων καὶ ἐπαφῶν μετὰ τῶν γονέων καὶ κηδεμόνων με κύριον σκοπὸν τὴν συνειδητοποίησιν τοῦ ρόλου τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς σημασίας τῆς γλώσσης εἰς τὴν μόρφωσιν τῶν παιδιῶν των.

I. ΠΟΡΕΙΑ ΚΑΙ ΑΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ἡ ἐκτέλεσις τοῦ προγράμματος ἤνοιξε με τοὺς καλυτέρους οἰωνοὺς καὶ ὁ ἀπολογισμὸς τοῦ ἔτους ὑπῆρξε τελεία δικαίωσις τῶν προσδοκιῶν μας.

Αποτίμησις -- Συμπεράσματα -- Εἰσηγήσεις

1—Γενικὴ ἐξέλιξις: Καταφανὲς ἀποτέλεσμα τῆς ὅλης προσπάθειάς ὑπῆρξεν ἡ ἀφύπνισις τῶν παιδικῶν διαφερόντων καὶ ὁ ἐμπλουτισμὸς τοῦ παραστατικοῦ των κύκλου. Τοῦτο ἀποτελεῖ, κατὰ κοινὴν ὁμολογίαν τῶν διδασκόντων, ἐν τῶν κυριωτέρων μειονεκτημάτων καὶ μία τῶν σχεδὸν ἀπροσπελάστων δυσχερειῶν τοῦ Σχολείου τούτου. Ἡ συντελεσθεῖσα ἐργασία παρέσχεν εἰς τοὺς μαθητὰς εὐκαιρίας ἀποκτήσεως ποικίλων ἑπιπέδων, ἀμέσων καὶ ἐμμέσων, διὰ τῶν ἀτομικῶν καὶ ὁμαδικῶν παρατηρήσεων, διὰ τῶν ἐπαφῶν των μετὰ τὰ βιβλία καὶ περιοδικά, διὰ τῆς πολυμεροῦς ἐξετάσεως τῶν ἔγνωστων ἢ ἀντικειμένων μαθήσεως, τὴν ὁποίαν ἀπαιτοῦν αἱ ἐν λόγῳ μορφαὶ ἐργασίας, διὰ τῆς αὐτενεργείας καὶ αὐτονομίας τῆς σκέψεως ἐπὶ τῶν ὁποίων στηρίζεται ἡ ὑπὸ συζήτησιν ἰδέα.

Διὰ τοὺς αὐτοὺς ὡς ἄνω λόγους παρατηρήθη μεγάλη πρόοδος εἰς τὴν ἐξέλιξιν καὶ κυριαρχίαν τῆς γλώσσης. Τοῦτο θεωροῦμεν ὡς μέγα ἐπίτευγμα, λαμβανομένης ὑπ' ὄψιν τῆς σπουδαιότητος τῆς γλώσσης εἰς τὴν ἐν γένει πολιτιστικὴν ἐξέλιξιν τοῦ ἀνθρωπίνου εἶδους καὶ, εἰδικώτερον, εἰς τὴν πορείαν τῆς μαθήσεως. Εἰσηγοῦμαι δέ, ὅτι οἱ διδάσκοντες εἰς παρόμοια σχολεῖα ὀφείλουν νὰ δώσουν τὴν ἔμφασιν εἰς τὰ κλασσικὰ μαθήματα ὀργανώνοντες τὴν ἐργασίαν των ἐπὶ εἰδικοῦ προγράμματος, διὰ τὸ ὁποῖον τὴν πρωτοβουλίαν καὶ εὐθύνην δεόν νὰ ἀναλάβουν οἱ κ.κ. Ἐπιθεωρεῖται ἐν πλήρει συνεργασίᾳ μετὰ τῶν φωτισμένων καὶ εἰδικῶς ἐκπαιδευθέντων διδασκάλων. Διότι ἡ γλῶσσα δὲν ἀποτελεῖ ἀπλῶς μέσον ἐκφράσεως καὶ ἐπικοινωνίας τῶν ἀνθρώπων, ἀλλὰ τὸ συμβολικὸν ἐκεῖνο σύστημα τὸ ὁποῖον καθιστᾷ τὴν μάθησιν ἐφικτὴν καὶ κατέστησε τὸν ἀνθρώπον ἱστορικὸν ὄν, τὸ ὁποῖον ἔχει συνειδησιν ἑαυτοῦ καὶ τοῦ κόσμου.

2—Παρατηρήσεις ἐπὶ τῆς Ε.Σ.Δ.: Τὰ ἐπιτεύγματα ἦσαν παράλληλα πρὸς τὰ ὡς ἄνω ἀναφερθέντα. Ἡ μορφή αὐτὴ τῆς ἐργασίας εἶναι ἰδεώδης, ἢ ἰδεωδεστέρα ὑπάρχουσα ἐν χρήσει σήμερον, καὶ δύναται μετὰ βεβαιότητος νὰ λεχθῆ ὅτι ἀποτελεῖ ἀναντικατάστατον μορφήν παιδευτικῆς ἐνεργείας διὰ τὰς δύο πρώτας τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, οἴουδήποτε τύπου. Ἐπιστημονικῶς ἔχει συζητηθῆ καὶ πρακτικῶς ἔχει δικαιωθῆ διὰ πλήθους συγγραφῶν καὶ ἐφαρμογῶν, ὥστε νὰ περιτεύη κάθε περαιτέρω σχόλιον ἐνταῦθα.

Ἐπὶ τῆς ἐργασίας εἶναι ἡ ἐπίσημη παρατήρησις, ἢ ὁποία πρέπει νὰ γίνη καὶ ἡ ὁποία προκύπτει ἐκ τῆς πρακτικῆς ἐφαρμογῆς τῆς εἰς τὸ σχολεῖον μας: Ἡ ἐφαρμο-

γί της απαιτεί διδάσκαλον κατέχοντα τήν παιδικήν ψυχήν, μέ εὐρυτάτην παιδαγωγικήν καί ἐγκυκλοπαιδικήν μόρφωσιν, ὥστε νά δύναται νά ἀνταποκρίνεται εἰς τὰς διδακτικάς ἀνάγκας τῆς στιγμῆς καί νά ἱκανοποιῇ τὰ ἐκάστοτε ἐγειρόμενα διαφέροντα τοῦ παιδιοῦ, μέ εὐστροφίαν καί ἄκραν εὐσυνειδησίαν.

Οὐδέν στοιχεῖον προέκυψε, τὸ ὁποῖον νά ὑποστηρίξη τήν ἐξτρεμιστικήν ιδέαν τῶν πρώτων εἰσηγητῶν της, ὅτι τὸν ὁδηγὸν θά πρέπει νά ἀποτελῇ τὸ διαφέρον τῆς στιγμῆς—ιδέα ἢ ὁποῖα ἄλλως τε, σήμερον ἀπορρίπτεται ὑπὸ τῶν παιδαγωγῶν. Ἀντιθέτως, παρατηρήθη ὅτι ὑπῆρξεν ἢ καλῶς προσχεδιασμένη διδακτικὴ ἐνέργεια (ὅταν τοῦτο ἐπετυγχάνετο ἱκανοποιητικῶς) καί ἡ δεξιότηρία τοῦ διδασκάλου ἢ ὁποῖα διήγειρεν, ἀφύπνιξε, προέβαλλε τὰ διαφέροντα καί ἐκέντριζε τήν δημιουργικήν σκέψιν τῶν μαθητῶν. Ὁ βαθμὸς εἰς τὸν ὁποῖον καί ὁ τρόπος μέ τὸν ὁποῖον ὁ διδάσκων κατορθώνει νά προβάλλῃ πρὸ τῶν μαθητῶν τὸν πολιτισμὸν καί τὰς δυνατότητας τῆς ζωῆς καί τοῦ πολιτισμοῦ, συνιστᾷ τὸ μέτρον ἐπιτυχίας τοῦ διδάσκοντος καί εἰς τήν ιδέαν αὐτὴν πρέπει νά βρεθῇ τὸ κλειδί τῆς ἐπιτυχίας καί ἀναμορφώσεως τῶν προγραμμάτων τῶν Σχολείων μας. Ἀκριβῶς τοῦτο, κατὰ τήν γνώμην μας, ἀποτελεῖ τήν οὐσίαν τῆς Ε.Π.Α. καί ὁ ἐπιχειρῶν τήν ἐφαρμογήν της θά πρέπει νά ἀποβάλῃ τήν ιδέαν ὅτι δύναται νά εἰσέλθῃ εἰς τήν τάξιν ἀνέτοιμος ἀναμένων τὸ ἀκαθόριστον ἐνδιαφέρον τοῦ μαθητοῦ νά τὸν ὁδηγήσῃ εἰς τήν διδακτικὴν πρᾶξιν. Θά πρέπει νά ἐγνοήσωμεν, ὅτι δὲν ὑπάρχει διαφέρον ἀνεξαρτήτως τοῦ περιβάλλοντος ἐντὸς τοῦ ὁποῖου κινεῖται ὁ κάθε ζωντανὸς ὀργανισμὸς καί ὅτι τοῦτο εἶναι παράγωγον τῶν δυνατοτήτων τὰς ὁποίας δυνάμεθα νά ἀποκαλύψωμεν ἐκ τοῦ περιβάλλοντος. Καί στήν ἰδικήν μας περίπτωσιν, τοῦτο ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸν διδάσκαλον. Κατ' ἀκολουθίαν, ὁ διδάσκων ὀφείλει νά ἐτοιμάζῃ ἐβδομαδιαῖον καί ἡμερήσιον πρόγραμμα μέ τακτάς, ἴσως, ὥρας διδασκαλίας, μέ σαφεῖς σκοποὺς, συγκεκριμένας ἐνεργείας καί ἔτοιμον ὕλικόν διὰ κάθε πιθανήν περίπτωσιν ἐξελίξεως τῆς ἐνότητος. Τοῦτο ὅμως ἐπ' οὐδενὶ σημαίνει ὅτι εἶναι ὑποχρεωμένος νά ἀκολουθήσῃ τὸ συνταχθὲν σχέδιον τῆς ἡμέρας ἢ καί τῆς ἐβδομάδος. Θά ὑπάρξουν περιπτώσεις κατὰ τὰς ὁποίας θά ἀναγκασθῇ νά διακόψῃ, νά συμπληρώσῃ, νά ἀφαιρέσῃ, νά προσαρμόσῃ τὸ σχέδιόν του καί τὸ ὕλικόν. Καί ἐδῶ προβάλλει ἢ ἀπαίτησις περὶ τῆς ὁποίας ἐγένετο λόγος ἀνωτέρω—τῆς εὐστροφίας καί εὐρύτητος τοῦ διδάσκοντος.

Ἐν θέμα ἐπίσης εἶναι ἡ σύνταξις τοῦ Ἐτησίου Πατριδογνωστικοῦ Ἀλφαθητάρου (Ε.Π.Α. Τοῦτο εἶναι ἔργον δυσχερέστατον καί σοδαρότατον. Καί ὅταν ἀκόμη ὁ συντάσσων τὸ Ε.Π.Α. γνωρίζῃ τήν παιδικήν ψυχολογίαν, τήν διδακτικὴν τῆς Α' ἀναγνώσεως καί διαθέτῃ εὐρείαν παιδαγωγικήν μόρφωσιν, ὑπάρχει πάντα τὸ θέμα τῆς μεταφορᾶς τῆς θεωρίας εἰς τήν πρᾶξιν. Ἐπὶ πλέον, εἶναι ἀναγκαῖα μία σαφὴς γνώσις τῆς δομῆς τῆς γλώσσης, τοῦ παιδικοῦ λεξιλογίου, τοῦ βαθμοῦ δυσχερείας τῆς συχνότητος χρήσεως τῶν λέξεων καί φθόγγων κατὰ τήν ἀκοήν, ἀναγνώρισιν καί γραφήν τούτων κ.τ.τ. Τέλος δέον νά δοθῇ ἰδιαίτερα προσοχὴ εἰς τήν καλαισθητικὴν ἐμφάνισιν τοῦ βιβλίου.

Δι' ὅλα αὐτὰ ὁ ἀναλαμβάνων τὸ ἔργον τοῦτο πρέπει νά εἶναι ἱκανώτατος καί νά συνεργάζεται στενῶτατα μέ τὸ λοιπὸν προσωπικόν τοῦ σχολείου καί, εἰ δυνατόν, μετὰ τοῦ προϊσταμένου τού.

Τὸ Ε.Π.Α. εἰς τὸ σχολεῖον μας συνετάχθη μέ τήν βοήθειαν ὄλων τῶν διδασκόντων καί μετ' αὐτοῦ Πατριδογνωστικὸν Ἡμερολόγιον περιέχον εἰς τὰς 320 σελίδας του ἅπασαν τήν διδαχθεῖσαν ὕλην μετὰ παρατηρήσεων κλπ.

Ἐκεῖνο τὸ ὁποῖον προέκυψεν ἐκ τῆς ἐργασίας μας εἶναι ὅτι τὸ Ε.Π.Α. εἶναι ἀναντικατάστατον βοήθημα εἰς τὸ εἶδος αὐτὸ τῆς ἐργασίας. Τὸ ἐπίσημον Ἀλφαθητάριον, ἀνεπαρκὲς καθ' ἑαυτὸ, εἶναι τελείως ἀπρόσφορον διὰ τὸ σχῆμα αὐτὸ τῆς ἐργασίας. Ἐν τούτοις ἐγένετο χρῆσις αὐτοῦ μετὰ τὴν Ἀνοιξιν.

Ἡ χρῆσις ταινιῶν καί καρτελλῶν ὁμοίως ὑπῆρξε βοηθητικὴ, ἀλλὰ τὰ Ε.Π.Α.

ἀποτελεῖ σταθερόν τινα συγκεκριμένον ἀντικείμενον, ἕνα πλήρες ντοκουμέντο τῆς ἐργασίας διὰ τὸν μαθητὴν (ὅπως καὶ διὰ τὸν διδάσκαλον) μετὰ τοῦ ὁποίου συνδέεται συναισθηματικὰ—μία πλήρης νοήματος ἱστορία ἐνὸς ἀψύχου ἀντικειμένου τὸ ὁποῖον τοῦ μιᾶ ὡστόσο εἰς τὴν γλῶσσαν του.

3. Παρατηρήσεις ἐπὶ τοῦ Πειραματισμοῦ.

Παρὰ τὰς ἀντιξοότητας τὰς ὁποίας ἀντιμετωπίσαμεν, ὁ τύπος οὗτος τῆς συγκεντρώσεως ἀπέδωκεν ἱκανοποιητικὰ ἀποτελέσματα. Ὡς καὶ εἰς τὸν προγραμματισμὸν τῆς ἐργασίας προεβλέψαμε, τὸ σχέδιον προσέκρουσε εἰς πλείστας ὁσας δυσχερείας καὶ θεωροῦμεν σκόπιμον, ὅπως ἐκθέσωμεν ἐν πλάτει τὰ προβλήματα, τὰς λύσεις καὶ τὰς εἰσηγήσεις μας ἐπὶ τῶν κυριωτέρων προβλημάτων.

II. ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΙΣ ΤΗΣ ὙΛΗΣ ΕΙΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ

Ἡ ὕλη συνεκεντρώθη εἰς μεγάλας ἐβδομαδιαίας ἐνότητας κατὰ τρόπον, ὥστε ἢ μία ἐνότης νὰ ἀποτελῇ συνέχειαν τῆς προηγουμένης, νὰ συμπληρῶνῃ αὐτὴν καὶ νὰ ὑπαγορεύῃ ἢ δικαιολογῇ τὴν ἐπομένην. Ἡ συνέχεια αὐτὴ δὲν εἶναι ἀναγκαία εἰς τὸ εἶδος αὐτὸ τῆς συγκεντρώσεως, ἀλλ' ἡ πείρα μᾶς ἐδίδαξεν ὅτι ἐξασφαλίζεται πλήρως μεταξὺ τῶν μαθημάτων τῆς Γεωγραφίας—Φυσικῆς Ἱστορίας καὶ Ἱστορίας, ὅταν γίνῃ κατάλληλος προσεργασία ἐκ μέρους τοῦ διδασκάλου. Ὅπωςδήποτε ἐπιβάλλεται μία ἐλευθερία εἰς τὴν ἀναδιάταξιν τῆς διδακτέας ὕλης καὶ τοῦτο εἶναι ἔργον δύσκολον. Θὰ ἦτο εὐχῆς ἔργον ἂν μία τοιαύτη προσπάθεια ἀνελαμβάνετο ὑπὸ τὴν ἐπίβλεψιν Ἐπιθεωρητῶν, Παιδαγωγῶν καὶ Διδασκάλων σὲ εὐρυτάτῃ κλίμακα εἰς ὅ,τι ἀφορᾷ τὴν πρακτικὴν ἐφαρμογὴν τῆς ἰδέας, δεδομένου, ὅτι ἡ θεωρητικὴ θεμελίωσις τοῦ θέματος δὲν εἶναι εἰσέτι, καὶ ὑπὸ τὴν παροῦσαν μορφήν, δυνατὴ. Ἐκ τῆς πράξεως ὁμῶς εἶναι δυνατόν νὰ προκύψουν ὠφέλιμα συμπεράσματα διὰ μίαν εὐρυτέραν ἀντιμετώπισιν τοῦ προβλήματος τῆς συγκεντρώσεως τῆς ὕλης τῶν μαθημάτων τοῦ δημοτικοῦ σχολείου.

Δυσχέριαν ἐνοποιήσεως τῶν Ἐνοτήτων παρουσίασεν ἡ ὕλη τῶν Θρησκευτικῶν τῆς Δ' καὶ μεγαλυτέραν δυσχέριαν πρέπει νὰ ἀναμένωμεν εἰς τὴν περίπτωσιν τῶν Θρησκευτικῶν τῆς Γ' καὶ ΣΤ'. Ἀλλὰ τοῦτο, ὡς ἐλέχθη, δὲν εἶναι ἀναγκαία προϋπόθεσις τῆς ἐπιτυχίας τοῦ σχήματος τούτου, ἀφοῦ ἡ ἐπινοήσις (εἰς τὴν Ἑλλάδα ἐγένετο λόγος ὑπὸ τοῦ ἀειμνήστου Γεν. Ἐπιθεωρητοῦ Ε. Παπαϊωάννου) προωρίζετο νὰ καλύψῃ ἀκριβῶς τὸ πρόβλημα τοῦτο. Τὸ θέμα ὁμῶς πρέπει νὰ ἀντιμετωπισθῇ ἐπὶ εὐρυτέρας κλίμακος. Διότι ἡ κατάτμησις τῆς διδακτέας ὕλης σὲ ξεχωριστὰ «μαθήματα» δὲν εἶναι πλέον ἀνεκτὴ. Ὁ τύπος οὗτος χαρακτηρίζεται ὡς «νεκρός», ἄσκοπος, διασπαστικὸς καὶ ἀναχρονιστικὸς». Δὲν προσφέρει ἕνα ἱκανοποιητικὸν σχῆμα ὀργανώσεως τοῦ προγράμματος καὶ τῆς διδασκαλίας τὸ ὁποῖον νὰ θεμελιούται ἐπὶ τῆς ἐνότητος τῆς προσωπικότητος καὶ τῆς ἀτομικῆς ἐμπειρίας. Ἐνα πρόγραμμα πρέπει νὰ προσφέρῃ διὰ μίαν συνέχειαν εἰς τὴν ἀποκτιωμένην ἐμπειρίαν τοῦ παιδιοῦ καί, μεταξὺ ἄλλων, τὴν ὀλοκλήρωσιν τῆς ἐμπειρίας καὶ τῆς προσωπικότητος τοῦ ἀτόμου.

Ἡ συντελεσθεῖσα ἐργασία ἀπέδειξεν ὅτι ἡ ὀργάνωσις θὰ πρέπει νὰ στηριχθῇ ἐπὶ ἐνὸς σχήματος τὸ ὁποῖον θὰ λαμβάνῃ ἐξ ἴσου ὑπ' ὄψιν τὸν πολιτισμὸν, τὴν σχολικὴν πραγματικότητα καὶ τὰς συνηθισμένας—τυπικὰς δραστηριότητας—ἀνάγκας καὶ διαφέροντα, μολονότι οἱ ὅροι οὗτοι καταχρῶνται πολλάκις ὑπὸ τῶν ἐκπαιδευτικῶν. Τοῦτο, φυσικὰ, ὑπαγορεύει τελείαν ἀναδιάταξιν τῆς ὕλης καὶ πρὸς τὸ παρὸν τοῦτο δὲν φαίνεται νὰ ἐλκύῃ τὴν προσοχὴν τῶν ὑπευθύνων.

Κατόπιν τούτου εἴμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ προχωρήσωμεν εἰς τὴν συζήτησιν μὲ βάσιν τὸ μετριόφρον σχῆμα ἐργασίας μας.

Μὲ περιορισμένην ἀναδιάταξιν τῆς ὕλης εἶναι ἐφικτὴ λίαν ἱκανοποιητικὴ ἐνο-

ποίησης και συνέχεια τῶν Ἐνοτήτων. Ἴτι ἐγνοοῦμε μὲ τὸν ὄρον «συνέχεια» καὶ «ἐνοποίησης» τῶν Ἐνοτήτων;

Ἴδου ἓνα παράδειγμα: Ὅταν ἔγινε ἐναρξίς τοῦ προγράμματος εἰς τὰς τάξεις Γ' καὶ Δ', εὐρισκόμεθα εἰς τὴν πατριδογνωστικὴν ἐξέτασιν τοῦ χωρίου τῶν μαθητῶν. Ταύτην ἐλάβομεν ὡς φυσικὴν Ἐνότητα ἐκ τοῦ μαθήματος τῆς Γεωγραφίας καὶ καθ' ὅλην τὴν ἐβδομάδα οἱ μαθηταὶ παρωθήθησαν εἰς καθαρῶς γεωγραφικὴν ἐξέτασιν τῆς Ἐνότητος «Τὸ χωριό μου». Τὴν ἐπομένην ἐβδομάδα ἢ ἐξέτασις τοῦ χωρίου συνεχίσθη ἀπὸ καθαρῶς «ζωϊκῆς» πλευρᾶς μὲ κεντρικὴν Ἐνότητα ἐκ τοῦ μαθήματος τῆς Φυσικῆς Ἱστορίας καὶ μὲ Ἐνότητα Ἐβδομάδος «Τὸ Δάσος τοῦ χωριοῦ μου», ὁπότε ἐδόθη εὐκαιρία νὰ μιλήσωμε διὰ τὸ δάσος ἐν γένει καὶ τὰ ζῶα τοῦ δάσους τοῦ τόπου αὐτοῦ. Ἡ τρίτη ἐβδομάς ἦτο ἢ ἐβδομάς τῆς Ἱστορίας καὶ συνεζητήθη ἢ Ἱστορία τοῦ χωριοῦ ἐν συνδυασμῷ μὲ τὴν Ἱστορίαν τῶν εὐεργετῶν τοῦ τόπου (Μηλιαῆς—Μετσόβου) καὶ τῆς «Νεράϊδες τῶν Δασῶν» κατὰ τὰς ἀντιλήψεις τῶν χωρικῶν τῆς περιοχῆς. Τοῦτα, ἐν συνεχείᾳ ἔδωσαν ἀφορμὴν νὰ γίνῃ εἰσαγωγή εἰς τὴν ἀρχαίαν Ἑλληνικὴν Μυθολογίαν καὶ νὰ διδαχθῶν τὰ περὶ Θεῶν καὶ Ἡμιθέων τῶν ἀρχαίων. Τὸ αὐτὸ συμβαίνει καὶ μὲ ἄλλας περιοχάς. Διδάσκοντες λ.χ. περὶ Μακεδονίας (Κ.Ε.Ε. «Ἐνα ταξίδι στὴν Μακεδονία») ἐπακολουθεῖ θαυμάσια. Ἡ Ἐνότης ἐκ τῆς Φυσικῆς Ἱστορίας μὲ θέμα «Προϊόντα τῆς Μακεδονίας» ἢ «Ζῶα καὶ φυτὰ τῆς Μακεδονίας» καὶ ἐν συνεχείᾳ ἢ Ἱστορία τοῦ Μακεδονικοῦ πολιτισμοῦ (τὰ κατὰ τὸν Φίλιππον ἢ Ἀλέξανδρον ἀναλόγως). Τοιοῦτοτρόπως συντελεῖται μία πολυμερῆς καὶ πλήρης ἐξευρεύνησις τῆς Ἐνότητος σὺν τῇ ἐπικουρίᾳ τῶν λοιπῶν μαθημάτων, τὰ ὁποῖα πλέκονται πέριξ τῆς κεντρικῆς ἐνότητος.

Μίαν δυσχέρειαν τὴν ὁποίαν ἀντιμετωπίσαμε κατὰ τὴν πορείαν τῆς ἐργασίας ἦτο ἢ ἐναρμόνισις τῶν Ἐβδομαδιαίων Ἐνοτήτων—Μαθημάτων μὲ τὰ εὐκαιριακὰ θέματα ἀφ' ἑνὸς (ἑορταί, πανηγυρις, ἔκτακτα γεγονότα κλπ.) καὶ ἀφ' ἑτέρου μὲ τὰς ἐποχιακὰς ἐνότητας (Χειμῶν, ἐπιστροφή πτηνῶν κλπ.).

Ὡς πρὸς τὴν πρώτην περίπτωσιν—τὸ πρᾶγμα συμβαίνει καὶ εἰς τὴν Ε.Σ.Δ. Τὸ πρόγραμμα πρέπει νὰ συντάσσεται κατὰ τρόπον ἐλαστικὸν καὶ νὰ προβλέπη διὰ τὰς πλείστας περιπτώσεις. Ἄλλως τε, δὲν βλάπτει ἢ παρεμβολὴ μιᾶς, θὰ τὴν ὀνομάσωμεν, αὐτονομοῦ ἐνότητος ἡμιεβδομαδιαίας μεταξὺ δύο Κ.Ε.Ε. Ὡς πρὸς τὴν δευτέραν περίπτωσιν τὸ πρόβλημα δύναται νὰ ἀντιμετωπισθῇ μὲ τοὺς κάτωθι τρόπους:

α) Μὲ τὴν δεξιτεχνίαν καὶ εὐελιξίαν τοῦ διδάσκοντος. Μία ἐβδομαδιαία Ἐνότης ἐγκλείει, κατ' οὐσίαν, ἀπεριόριστον ὕλικόν, χρονικῶς καὶ τοπικῶς, καὶ σκοπὸς τοῦ διδασκάλου εἶναι νὰ ἀνακαλύψῃ τὰς δυνατότητας ἐξελιξέως τῆς. Τὸ ἀκόλουθον παράδειγμα καθιστᾷ σαφέστερον τὸ νόημα τῆς προτάσεως: Βάσις ἢ Γεωγραφικὴ Ἐνότης «Ἡ Ἑλλάδα μας». Ἡ Ἐνότης συνέπεσε μὲ τὴν περίοδον τῆς Ἀνοιξέως εἰς τὴν περιοχὴν αὐτήν. Ἦτο δυνατόν, ὡς ἐπροτάθη ἀνωτέρω, νὰ παρεμβληθῇ μία αὐτόνομος Ἐνότης τριῶν ἢ τεσσάρων ἡμερῶν μὲ θέμα «Ἡ Ἑλληνικὴ Ἀνοιξίς» ἢ «Ἡ Ἑλλάδα κατὰ τὴν Ἀνοιξίς». Ἡ τοπολογία ὅμως τοῦ χωριοῦ δὲν ἐβοήθει πρὸς τοῦτο. Ἀντ' αὐτοῦ ἐπροχώρησα κανονικῶς εἰς ἐπομένην Ἐβδομαδιαία Ἐνότητα ἐκ τῆς Φ. Ἱστορίας μὲ θέμα ἢ τίτλον «Ἀπὸ τὰ πτηνὰ τῆς Ἑλλάδος». Ἐξ αὐτῶν, πάλιν, ἐξελέγησαν «Τὰ ἀποδημητικὰ πτηνὰ». Τοιοῦτοτρόπως αὐτομάτως εἰσήλθομεν εἰς τὴν Ἐνότητα τῆς Ἀνοιξέως ἢ ὁποῖα συγχρόνως ἦτο καὶ Ἐνότης τῆς Φ. Ἱστορίας καὶ Γεωγραφίας. Ἡ σύνθεσις συνετελέσθη πλήρως.

β) Ἐνας δεύτερος τρόπος παρακάμψεως τῆς δυσχερείας εἶναι ἢ καλουμένη μετὰ θεσις τοῦ Κ.Μ.Ε. Γίνεται, δηλαδὴ ἀλλαγὴ τοῦ μαθήματος τῆς ἐβδομάδος ὥστε νὰ συνδεθῇ ἢ Ἐνότης μὲ τὸ γεγονὸς ἢ τὴν ἐποχὴν. Εἰς τὴν θέσιν π.χ. τῆς Γεωγραφίας ἢ Φ. Ἱστορίας φέρομεν τὴν Ἐνότητα ἐκ τῶν Θρησκευτικῶν διὰ νὰ συμπέσῃ μὲ τὰς ἑορτάς τῶν Χριστουγέννων ἢ τοῦ Πάσχα ἢ φέρομεν Ἐνότητα ἐκ

τῆς Ἱστορίας διὰ νὰ καλύψῃ μίαν Ἐθνικὴν Ἐορτὴν.

γ) Μετατόπισις τῆς ὕλης. Εἰς τὴν περίπτωσίν μου ἐπραγματοποίησα συγχρόνως μετάθεσιν τοῦ μαθήματος καὶ μετατόπισιν τῆς ὕλης κατὰ τὰς ἐορτὰς τοῦ Πάσχα. Προετάχθη, δηλ., τὸ μάθημα τῶν Ἐρησκευτικῶν «ἦτο ἡ τελευταία ἐβδομάς πρὸ τῆς λήξεως τῶν μαθημάτων διὰ τὰς πασχαλινὰς ἐορτὰς καὶ συγχρόνως ἠγνοήθη ἡ διάταξις τῆς ὕλης εἰς τὸ Ε.Α.Π. Ἄντι νὰ διδαχθῶν ὡς ὄριζεν, αἱ Παραβολαὶ τοῦ Κυρίου, μετὰ τὴν διδασκαλίαν τῶν θαυμάτων, συνεχίσασαμε μὲ τὴν Ἐνότητα «Τὰ Πάθη τοῦ Ἰησοῦ». Καὶ σημειῶνω εἰς τὸ Ἡμερολόγιόν μου:

«Ἡ Ἐνότης αὕτη εἶναι συνέχεια τῆς Ἐνότητος «Ἡ Ζωὴ τοῦ Ἰησοῦ» καὶ ἀποτελεῖ φυσικὴν συνέχειαν καὶ ψυχολογικὴν: Ἀφοῦ οἱ μαθηταὶ ἐδιδάχθησαν τὴν γέννησιν καὶ τὴν ὄρασιν τοῦ Χριστοῦ ἦτο καιρὸς νὰ διδαχθῶν καὶ τὸ τέλος τῆς ζωῆς Του διὰ δύο λόγους. α) Διότι ἡ ἐβδομάς συνέπεσε μὲ τὴν ἐβδομάδα πρὸ τοῦ Πάσχα καὶ τὸ περιεχόμενον ἦτο ἐντὸς τοῦ κλίματος τῶν ἀσχολιῶν καὶ ἐνδιαφερόντων τῶν παιδιῶν καὶ τῶν κατοίκων). Ἡ συναισθηματικὴ ταύτησις τῶν μαθητῶν μὲ τὰ πάθη τοῦ θεανθρώπου καὶ τὴν ἐνδοξὸν Ἀνάστασιν θὰ ἀποτελέσῃ βασικὸν στήριγμα γιὰ τὴν κατανόησιν καὶ ἀφομοίωσιν τῆς καθ' αὐτὸ διδασκαλίας τοῦ Ἰησοῦ, ἡ ὁποία θὰ ἀκολουθήσῃ».

ΙΙΙ. ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΙΣ ΤΩΝ ΕΝΟΤΗΤΩΝ

Ἐν πρώτοις, δὲν θὰ πρέπει νὰ μᾶς ἀποπλανᾷ ὁ ὅρος Κ.Μ.Ε. ἢ Κ.Ε.Ε. Μία διδακτικὴ ἐβδομάς διαρκεῖ κανονικῶς ἕξ ἡμέρας. Εἰς τὴν παροῦσαν ὁμως περίπτωσιν δύναται νὰ διαρκέσῃ περισσότερον ἢ ὀλιγώτερον διὰ δύο λόγους:

α) Πολλάκις ἡ ἐνότης εἶναι μεγάλης ἐκτάσεως καὶ ἀπαιτεῖ βαθυτέραν ἐπεξεργασίαν καὶ β) διότι ἡ συγκέντρωσις πρέπει νὰ ἀποδίδῃ τὰς ὑπὸ τοῦ Ε.Α.Π. ὀριζόμενας «περιόδους», ὡς θὰ δειχθῇ κατωτέρω.

Ὁμοίως ἡ ἐπωνυμία Κ.Μ.Ε. (Κεντρικὸν Μάθημα Ἐβδομάδος) δὲν θὰ πρέπει νὰ λαμβάνεται ὑπὸ κλειστὴν ἔννοιαν. Ἐπροτίμησα τὸν ὄρον Κ.Ε.Ε. (Κεντρικὴ Ἐνότης Ἐβδομάδος) διὰ λόγους οἱ ὅποιοι ἐρμηνεύονται ἀπὸ ὅσα μέχρι τοῦδε ἐλέχθησαν. Ναὶ μὲν ὑπάρχει χρονικὴ τάξις εἰς τὴν διδαχὴν τῶν μαθημάτων, πλὴν ὁμως εἶναι δυνατόν, καθὼς εἶδομεν, νὰ γίνῃ μετάθεσις αὐτῶν, ἢ νὰ σχηματισθῇ αὐτόνομος Ἐνότης κ.ο.κ. Ἐν πάσῃ περιπτώσει, τὸ οὐσιῶδες εἶναι ὅτι ἐκάστοτε ἐκλέγεται μία ἐνότης ἐβδομάδος ἡ ὁποία ἐν συνδυασμῶ μὲ τὴν ἐπομένην καὶ τὴν προηγουμένην καί, πολλάκις, μὲ τὴν αὐτόνομον Ἐνότητα τείνει νὰ ἀποτελέσῃ Ἐνότητα μὲ κέντρον τὸ δημιουργηθὲν ἐνδιαφέρον τῶν μαθητῶν. Ἡ Ἐνότης λ.χ. «Τὰ Ἰωάννινα» ἐκ τῆς Γεωγραφίας δυσκόλως διακρίνεται ἀπὸ τὴν Ἐνότητα «Ἡ Ζωὴ τῆς Λίμνης τῶν Ἰωαννίνων» ἢ ὁποία λαμβάνεται ἀπὸ τὸ μάθημα τῆς Φ. Ἱστορίας. Τὸ αὐτὸ συμβαίνει καὶ μὲ τὴν Ἐνότητα «Ἡ Ἀθήνα μας» καὶ «Ἡ Ἱστορία τῆς Ἀθήνας».

Ἐκ τῆς ἐπιλογῆς τῶν ἐνοτήτων αὐτῶν καὶ τῆς διατάξεώς των ἐξαρτᾶται ἡ ἐπιτυχία εἰς ὅ,τι ἀφορᾷ τὴν συνέχειαν καὶ ἐνοποίησιν τῶν Ἐνοτήτων περὶ τῶν ὁποίων ἐγένετο λόγος ἀνωτέρω.

Τὸ πρόβλημα τὸ ὁποῖον προκύπτει τώρα εἶναι τὸ τῆς διδακτικῆς ἐξελίξεως ἢ ἐπεξεργασίας τῶν Κ.Ε.Ε. καὶ τῆς πλοκῆς τῶν ὑπολοίπων μαθημάτων. Πλὴν ὀρισμένων μαθημάτων, περὶ τῶν ὁποίων θὰ γίνῃ λόγος κατωτέρω, τὰ λοιπὰ μαθήματα οὐδεμίαν παρουσιάξουν δυσχέρειαν διὰ τὴν ἐνταξίν των εἰς τὸ πλαίσιον τῶν ἐνοτήτων. Ἐχει ἀποδειχθῆ κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς ἐργασίας, ὅτι ἡ συγκέντρωσις εἶναι ἐποικοδομητικὴ διὰ τὴν κατανόησιν τῆς ὕλης τῶν γλωσσικῶν μαθημάτων καὶ τῶν μαθηματικῶν καὶ διὰ τὴν τροφοδότησιν τῆς δημιουργικῆς φαντασίας καὶ σκέ-

φειως εις τὰ Καλλιτεχνικά μαθήματα κατά τρόπον ὁ ὅποιος οὐδόλως ἀπαντᾶται εις τὸν καθιερωμένον τρόπον ἐργασίας.

Υποθέτῃσα τὴν ἐξῆς συγκρότησιν τῶν μαθημάτων, τὰ ὅποια θὰ συνυφαίνωνται μὲ τὴν ὕλην τοῦ Κ.Μ.Ε. α) Διὰ τὴν Γ' καὶ Δ', πλὴν τοῦ Κ.Μ. (τὸ ὅποιον δύναται νὰ εἶνα ἐν ἑκ τῶν κάτωθι: Γεωγραφία, Φ. Ἱστορία, Ἱστορία, Θρησκευτικά) ὑπάρχουν τρεῖς κυρίως ομάδες: 1) Γλωσσικά μαθήματα, εις τὰ ὅποια ὑπάγονται ἡ Ἀνάγνωσις, ἡ Γραμματικὴ καὶ ἡ Ἐκθεσις μὲ τὰς ἐλευθέραις Ἀνακοινώσεις. 2) Τὰ Μαθηματικά ἤτοι ἡ Ἀριθμητικὴ. 3) Τὰ Καλλιτεχνικά μαθήματα εις τὰ ὅποια ὑπάγονται ἡ Ἰχνογραφία, ἡ Χειροτέχνη, ἡ Καλλιγραφία καὶ ἡ Ὀδική. Ὡς αὐτοτελὲς μάθημα διδάσκεται ἡ Γυμναστικὴ. 6) Διὰ τὰς τάξεις Ε' καὶ ΣΤ' τὸ θέμα παρουσιάζει μεγαλυτέρας δυσχερείας. Τὰ μαθήματα τὰ ὅποια θὰ διαδέχωνται τὸ ἐν μετὰ τὸ ἄλλο εἶναι: Γεωγραφία, Φυσικὴ Ἱστορία, Φ. Πειραματικὴ καὶ Χημεία (ἡ ὕλη τῆς τελευταίας πρέπει νὰ ἀνασχηματισθῇ) καὶ ἡ Ἱστορία. Πέριξ τούτων συγκεντρῶνται αἰ ὡς ἄνω τρεῖς βασικαὶ ομάδες μαθημάτων καὶ ἐπὶ πλέον ἡ Γυμναστικὴ καὶ τὰ Θρησκευτικά.

Εἶναι εὐκόλον εις τὴν Ε' τάξιν (καὶ κατὰ τὸν πρῶτον κύκλον συνδιδασκαλίας) ἡ ὕλη τῶν Θρησκευτικῶν καὶ τῆς Ἱστορίας νὰ συγκροτηθῇ εις ἓνα μάθημα, δεδομένου ὅτι ἡ Ἱστορία τοῦ Βυζαντίου εἶναι συνδεδειμένη μὲ τὴν ἐξέλιξιν, ἐξάπλωσιν καὶ ἐπικράτησιν τοῦ Χριστιανισμοῦ. Τοῦτο εἶναι εὐκόλον καὶ ἐπιτρεπτόν ἐφ' ὅσον δὲν εἶναι ἐπιτρεπτὴ ἐπὶ τοῦ παρόντος γενικὴ ἀνακατάταξις τῆς ὕλης.

Ἀπὸ τὴν ἐκείνην εἶναι εὐκόλον νὰ ξεκινήσωμεν, ὅταν συντρέχουν δύο ὅροι: ἡ πνευματικὴ εὐρύτης τοῦ διδασκάλου εις τὴν γενικὴν τῆς ἔννοιαν καὶ τὸ πνευματικὸν κλίμα τοῦ Σχολείου. Πολλάκις ὁ διδάσκων θὰ βρεθῇ εις τὴν ἀνάγκην νὰ αὐτοσχεδιάσῃ διὰ τοῦτο πρέπει νὰ εἶναι ὠπλισμένος μὲ εὐρύτητα γνώσεων, διάθεσιν καὶ τάλαντον. Πολλάκις θὰ ἀναγκασθῇ νὰ συνθέσῃ κείμενον ἀναγνωστικόν διὰ τοῦτο θὰ πρέπει νὰ κατέχη τὴν παιδαγωγικὴν καὶ καλλιτεχνικὴν ἀξίαν τῶν Ἑλληνικῶν. Θὰ ἀναγκασθῇ νὰ εἰκονογραφήσῃ διὰ τοῦτο θὰ χρειασθῇ κάποιαν καλλιτεχνικὴν δεξιότητα τῆς στιγμῆς καὶ γνῶσιν τῆς ψυχολογίας τῆς παιδικῆς τέχνης, ὅταν ἐπιχειρῇ εἰκονογράφειν κειμένων. Θὰ χρειασθῇ νὰ συνθέσῃ προβλήματα Μαθηματικῶν (καὶ τοῦτο συμβαίνει κάθε φορά πού διδάσκει Μαθηματικά, ἐφ' ὅσον τὰ κυκλοφοροῦντα ἐγχειρίδια κρίνονται ἢ ἀνεπαρκῆ ἢ ἀπρόσφορα διὰ τὸ περιεχόμενον τῆς Ἐνότητος) διὰ τὸν λόγον αὐτὸν πρέπει νὰ ἀναπτύξῃ μαθηματικὴν σκέψιν καὶ νὰ μελετήσῃ τὴν ἐξέλιξιν τῆς παιδικῆς σκέψεως κ.ο.κ.

Τοῦτο, φυσικά, δὲν εἶναι πάντοτε δυνατόν. Εἶναι ἀνάγκη, λοιπὸν νὰ ἐνισχύσωμε τὸν διδασκαλὸν ἐμμέσως, ἤτοι νὰ τοῦ παράσχωμε ξένην βοήθειαν. Τὸ Σχολεῖον θὰ πρέπει νὰ ἐφοδιασθῇ μὲ μίαν σειρὰν ἐπιλέκτων βιβλίων παιδικῶν, λογοτεχνικῶν, ἐγκυκλοπαιδικῶν κλπ. τὰ ὅποια θὰ χρησιμοποιοῦν οἱ μαθηταὶ καὶ οἱ διδάσκαλοι. Ἐπὶ ἀμέσως ἀναγκαίῳ θεωρῶ τὴν ἐξῆς «Βασικὴν Σειρὰν» βιβλίων: 1) Τὴν Ἰλιάδα καὶ Ὀδύσειαν (μετάφρασις). 2) Τοὺς Μύθους τοῦ Αἰσώπου. 3) Τὸν Γέρο—Στάθη τοῦ Λ. Μελέ σε λογικὴ χρῆσι λόγῳ τοῦ φόρτου τῆς ἠθικολογίας καὶ τοῦ μονοτόνου ὄφους τοῦ καὶ μεταγλωττισμένον. 4) Τὰ Ἀπομνημονεύματα τοῦ Μακρυγιάννη. 5) Ἐκλογή Δημοτικῶν ἀσμάτων τοῦ Ν. Πολίτη καὶ ἄλλων. 6) Ἀνθολογίαν Ἑλληνικῆς Ποιήσεως. 7) Μία ἀπὸ τὰς κυκλοφορούσας Παιδικὰς Ἀνθολογίας, μολονότι αἱ πλείσται εἶναι κακόγουστοι εις τὴν ἐκλογήν καὶ διάταξιν τῆς ὕλης. 8) Τὰ Ἄπαντα τοῦ Ζ. Παπαντωνίου καὶ τοῦ Σπεράντσα. 9) Τὰ Ἄπαντα τοῦ Σ. Γρανίτσα. 10) Ἄπαντα τὰ ἐκδιδόμενα παιδικὰ περιοδικά.

Εἰς τὴν αὐτὴν τάξιν ἀνήκουν τὸ Πρόχειρον Ὑπογραφεῖον, τὸ Ἐπιδιασκόπιον καὶ ὁ Παντογράφος. Τί ἄλλα βοηθητικά θὰ ἔχη ὁ διδάσκων διὰ τὴν ἐπιτυχῆ διεκπεραίωσιν τοῦ ἔργου του εἶναι θέμα καθαρῶς ἀτομικῆς πρωτοβουλίας, ζωτικότητος καὶ πνευματικῆς στάθμης. Δι' ἐμέ, ἀφ' ἧς στιγμῆς συνεκρότησε τὰς Ἐνότητας, κατε-

νόησε τήν ούσίαν τοῦ προβλήματος καί ἀπεδεσμεύθη ἀπό κάθε διδακτικὴν προκατάληψιν, δὲν ἔχει παρά νὰ ἀφήσῃ τήν δημιουργικὴν του σκέψιν νὰ πετάξῃ καί νὰ παίξῃ ἐλεύθερα μέ τὸν ὕλικόν καί τήν παιδικὴν πρωτοβουλίαν. Ἀπὸ ἐκεῖ καί πέρα, ὅσον ἀφορᾷ τήν δημιουργικὴν ἐργασίαν, ὁ οὐρανὸς εἶναι τὰ ὄριά του. Θέτοντες τήν ἀρχὴν ταύτην ὡς βάσιν, κρίνομεν περιττὸν νὰ προχωρήσωμεν εἰς λεπτομερειακὴν ἀνάπτυξιν τοῦ τρόπου κατὰ τὸν ὅποιον ὁ διδάσκων θὰ συγκροτήσῃ τὰς ἐνότητάς του καί τοῦ τρόπου ἐπεξεργασίας των. Κρίνομεν μόνον σκόπιμον νὰ παραθέσωμεν ἀντιπροσωπευτικὰ παραδείγματα, τὰ ὁποῖα καταδεικνύουν τὸν πλοῦτον τοῦ ὕλικου τὸ ὅποιον δυνάμεθα νὰ διοχετεύσωμεν εἰς μίαν ἐνότητα καί τὰς πιθανότητας δημιουργικῆς ἐργασίας τὰς ὁποίας προσφέρει ὁ προτεινόμενος τύπος συγκεντρώσεως, τοῦλάχιστον εἰς τὰ περισσότερα τῶν μαθημάτων.

Τὸ πρῶτον παράδειγμα προέρχεται ἀπὸ τήν σχέσιν Γεωγραφίας καί Ἀριθμητικῆς. Ἀντιγράφω ἀπὸ τὸ Ἡμερολόγιόν μου:

«Φαίνεται ὅτι ἀπὸ τὰ πλεονεκτήματα τοῦ εἴδους αὐτοῦ τῆς συγκεντρώσεως τῆς ὕλης, εἶναι ὅτι παρέχει εὐκαιρίας συνδυασμοῦ τῆς ὕλης καί τῶν προβληματικῶν καταστάσεων ἀπὸ ὅλες καί μέ ὅλες τῆς περιοχῆς τοῦ πολιτισμοῦ καί τῆς ζωῆς ἐντὸς τῆς αὐτῆς ἐνότητος.

Ὁ κατωτέρω συνδυασμὸς εἶναι δυσκολώτατος, ὅσον καί διδακτικώτατος. Κ.Ε.Ε. ἐκ τῆς Γεωγραφίας μέ ἄσκησιν εἰς πράξεις προσθέσεως ἐντὸς τῆς χιλιάδος. Κατὰ τήν ἐξέλιξιν τοῦ θέματος ἐδόθη ἡ εὐκαιρία εἰς τὸν διδάσκοντα καί τοὺς διδασκομένους νὰ συνθέσουν πρωτότυπα προβλήματα οὐδόλως ἀπαντῶμενα εἰς τὰ ἐγχειρίδια ἢ οὐδόλως προσφερόμενα μέ τὸ κοινὸν σύστημα ἐργασίας. Ὁμοίως —καί τοῦτο εἶναι σπουδαιότατον δικαιολογοῦν μέχρις ἐνὸς σημείου ὅσους ὑποστηρίζουν τήν γνώμην ὅτι τὸ κέντρον τῶν μαθημάτων εἰς τήν συγκεντρωτικὴν των μορφήν πρέπει νὰ εἶναι τὰ Μαθηματικά—ῶθησε τοὺς μαθητὰς στὴν ἀνακάλυψιν τῶν γεωγραφικῶν σχέσεων τῶν ἀποστάσεων εἰς τὸν χάρτην, τήν συγκεκριμένην τοποθέτησιν τῶν πόλεων καί κωμοπόλεων τῆς Ἡπερου, τήν σχέσιν τοῦ συγκεκριμένου καί ἀφηρημένου διὰ τῆς χρήσεως τῶν συμβόλων, ἐδοθήσεν εἰς τήν ἐμπέδωσιν τῆς γεωγραφικῆς ὕλης κλπ. Ἡ ἄσκησις ἔγινε μέ βάσιν τὸ χιλιόμετρον. Ἐνα τουριστικὸν ἢ φορτηγὸν αὐτοκίνητον εἰς τήν φαντασίαν, ἔνα χάρτην εἰς τὸν πίνακα καί τὸ κέφι εἶχαμε ὡς βοηθήματα. Τὸ αὐτοκίνητο ξεκινᾷ ἀπὸ τὴν Κόνιτσα νὰ φορτώσῃ πορτοκαλία (ποῦ; στὴν Ἄρτα). Ἐέρομε πὼς ἀπὸ τὴν Κόνιτσα ἕως τὰ Γιάννινα εἶναι ... χιλιόμετρα, ἀπὸ τὰ Γιάννινα ἕως τὴν Ἄρτα ... Πόσα χιλιόμετρα θὰ διατρέξῃ τὸ αὐτοκίνητο; Πιὸ πλουσιώτερον τὸ ἐξῆς πρόβλημα ἢ ὁ ἐξῆς τύπος προβλήματος: Ἀπὸ ποῦ θὰ περάσῃ ἔνα τουριστικὸν αὐτοκίνητο γιὰ νὰ πάῃ ἀπὸ τὸ Μέτσοβο στὴν Ἠρέβεζα; Οἱ μαθηταὶ κατονομάζουν τῆς πόλεις καί κωμοπόλεις καί καθορίζουν τῆς χιλιομετρικῆς ἀποστάσεις. Ἀκολούθως εὐρίσκουν πόσα χιλιόμετρα θὰ διατρέξῃ κ.ο.κ.

Τὸ ἴδιον παρατηρήθη καί κατὰ τήν ἐπεξεργασίαν ἐνοτήτων ἐκ τῆς Ἱστορίας: Ἐνότης «Οἱ Ἕλληνες στὴν Τροία» —διὰ νὰ ἀναφέρω μίαν ἀκόμη δύσκολον περίπτωση. Θέμα ἐκ τῆς Ἀριθμητικῆς «Διαίρεσις ἀπὸ μνήμης». Συνδυασμοὶ προβλημάτων: Ὁ ... ἀρχηγὸς εἶχε 600 συντρόφους καί 50 πλοῖα. Πόσους στρατιῶτες εἶχε τὸ κάθε πλοῖο; Ὅλα τὰ πλοῖα τῶν Ἑλλήνων ἦσαν 1200. Ὁ Ἀγαμέμνων διέταξε νὰ ξεκινήσουν σὲ 10 σειρές. Πόσα πλοῖα εἶχε ἡ κάθε σειρά;

Ὁ τελευταῖος τύπος προβλήματος δὲν ἀποτελεῖ ἄμεσον παιδικὴν ἀνάγκην, ἀλλὰ ἀσφαλῶς ἀνήκει εἰς τὸν κύκλον δραστηριότητος τῆς ζωῆς καί τοῦ πολιτισμοῦ.

Ἀφίνω δὲ τὸ γεγονός ὅτι αὐτὸ καθ' αὐτὸ τὸ πρόβλημα συντελεῖ εἰς τὴν ἀσκησιν τῆς σκέψεως, μάλιστα δὲ ἀσυνήθην.

Μία ἄλλη περίπτωση εἶναι κατὰ πόσον ὁ διδάσκαλος εἶναι ἢ πρέπει νὰ θεωρῆ τὸν ἑαυτὸν του δεσμευμένον ἐκ τῆς ὕλης τῆς ἐνότητος τῆς ἐβδομάδος κατὰ τὴν ἐξεύρεσιν καὶ διερεῦνησιν τοῦ ὕλικου τῶν ἄλλων μαθημάτων. Ὡς ἀνωτέρω ἐλέχθη, τοῦτο εἶναι ζήτημα προσωπικῆς πρωτοβουλίας καὶ κατὰ πόσον ὁ ἴδιος ὁ διδάσκων αἰσθάνεται ἑαυτὸν ἱκανὸν νὰ ἀναλάβῃ προσπάθειαν αἱ ὁποῖαι δύνανται νὰ χαρακτηρισθοῦν ὡς παρακινδυνευμένα, ἢ νὰ παίξῃ ἐλεύθερα μὲ τὸ ὕλικόν. Ὅπως δὴποτε, θεωρῶ τελείως ἀντιπαιδαγωγικόν, ἀντιψυχολογικόν καὶ ἐκτὸς τοῦ πνεύματος τῆς παρουσίας προσπάθειαν τὴν τάσιν διὰ εὐθηνὴν ἠθικολογίαν, ἢ ὁποῖα θέτει ὄρια εἰς τὴν πρωτοβουλίαν καὶ τὴν ἐλευθέραν ἀντιμετιώπισιν ζωτικῶν προβλημάτων τῆς ζωῆς, τόσον διὰ τὸν διδάσκοντα ὅσον καὶ διὰ τὸν διδασκόμενον. Τὸ αὐτὸ δύναται νὰ λεχθῆ καὶ διὰ τὴν περίπτωσιν προσκολλήσεως εἰς τοὺς τύπους καὶ τὰ τυπικὰ πλαίσια τὰ ὁποῖα θέτει ἐκάστοτε ἢ ἐπεξεργαζομένη ἐνότης. Ἐτονίσθη καὶ ἀνωτέρω, θὰ τονισθῆ καὶ τώρα, ὅτι ἀπαιτεῖται ἐλευθερία σκέψεως καὶ γενναῖα ἀπόφασις.

Εἶναι ἐπιτρεπτόν καὶ εὐκόλον λ.χ. εἰς τὴν περίπτωσιν τῶν περιπετειῶν τοῦ Ὀδυσσεύς—καὶ ἴσως διδακτικώτατον—νὰ παρουσιάσωμεν εἰς τοὺς μαθητὰς κείμενον ἀπὸ τὴν «Ὀδύσεια» ἀναφερόμενον εἰς τὸ διδαχθὲν γεγονός· εἶναι ὅμως ἐξ ἴσου ὠφέλιμον—καὶ ἴσως προτιμότερον—νὰ ἐκταθοῦμεν εἰς εὐρύτερον περιθώριον καὶ νὰ ἐκλέξωμεν συγγενικὸν κείμενον μὲ πλουσιώτερον περιεχόμενον, ὡς εἶναι ἢ ἀναφορὰ εἰς τὸ ἀκατανίκητον σθένος τοῦ ἥρωος καὶ τὰς ἀπέλπιδας προσπάθειαν αὐτοῦ νὰ θαλάσῃ τὴν φύσιν καὶ πραγματοποιήσῃ τὸ ὄνειρόν του. Εἰς τὴν περίπτωσιν αὐτὴν τὸ κείμενον τὸ ὁποῖον θὰ ἐκλέξωμεν δυνατόν νὰ εἶναι παρόμοιον μὲ τὸ διηγηματάκι τοῦ Μέγα «Προσπάθησε πάλιν». Δυνατόν, ἀκόμη, νὰ συνδεθῆ ὁ ἀγὼν τοῦ Ὀδυσσεύς μὲ τὸν ἀγῶνα τῶν ναυτικῶν καὶ τὴν τόλμην των, ὁπότε διδάσκεται τὸ διήγημα «Τὸ Ναυτόπουλο» ἢ «ὁ νέος ναύτης» τοῦ Βιζυηνοῦ (ποίημα).

Ἡ ἐκφραστικὴ πλευρὰ τῆς ἐπεξεργαζομένης ἐνότητος (Καλλιτεχνίας) εἶναι ἢ ὠραιότερα καὶ παραγωγικώτερα εἰς τὸ σχέδιον τοῦτο. Ἀλλὰ περὶ αὐτοῦ θὰ γίνῃ λόγος σὲ ξεχωριστὸ μέρος κατωτέρω.

Τὸ Β' μέρος εἰς τὸ ἐπόμενον

