



## ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

ΑΓΓΕΛΟΥ Κ. ΣΑΦΑΡΙΚΑ  
Ἐπιθεωρητοῦ Δημ. Σχολείων

«Σὲ ὁποιοδήποτε εἶδος δραστηριότητας, κάθε ἐργασία ἐκτελεῖται σύμφωνα μὲ ἓνα πρόγραμμα καὶ κάθε πρόγραμμα ἐργασίας καθορίζεται ἀπὸ ἓναν ὀρισμένο ἀριθμὸ παραγόντων, πού ἡ ἐπίδραση ἢ τὰ ἀποτελέσματά τους ἐξετάζονται ἀντικειμενικά».

R. Dottrens

Εἶναι φανερό, πὼς τὸ θέμα τῆς ἀνανέωσης τῶν ἀναλυτικῶν προγραμμάτων τῶν σχολείων συνδέεται στενῶτα μὲ τὸ πρόβλημα ἀναδιοργάνωσης τῆς παιδείας μας.

Θὰ ἦταν, ἔτσι, εὐχῆς ἔργο ἂν τὰ δυὸ αὐτὰ προβλήματα συμβάδιζαν κατὰ τὸ στάδιο τῆς μελέτης, πού θὰ εἶχε σκοπὸ τὴν ἀναδιοργάνωση καὶ ἀνανέωσή των, μιὰ καὶ εἶναι πιά ἀναγνωρισμένη ἀπὸ ὄλους ἡ ἀνάγκη τῆς προσαρμογῆς τῆς παιδείας μας στὰ νέα δεδομένα τῆς ἐπιστήμης καὶ γενικὰ τῆς προόδου.

### Η ΑΝΑΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Στις ἐπόμενες σελίδες θὰ ἐκθέσωμε μερικές γνῶμες κι' εἴμαστε βέβαιοι πὼς θὰ χρησιμεύσουν σ' αὐτοὺς πού θὰ ἀναλάβουν τὴ σοβαρὴ ἐργασία τῆς ἀνανέωσης τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος τῶν σχολείων τῆς χώρας μας καὶ ἰδιαίτερα τοῦ προγράμματος τοῦ δημοτικοῦ σχολείου.

Οἱ ἀπόψεις αὐτὲς στηρίζονται στὰ πορίσματα τοῦ συνεδρίου πού ὁργανώθηκε γιὰ τὴν UNESCO 1956 ἀπὸ τὴν Ἑλβετικὴ Ἐθνικὴ Ἐπιτροπὴ. Τὸ συνέδριο αὐτὸ ἔγινε στὴ Γενεύη ὑπὸ τὴ διεύθυνση τοῦ καθηγητῆ τῆς Παιδαγωγικῆς τοῦ Πανεπιστημίου τῆς πόλης αὐτῆς Robert Dottrens καὶ τὰ πορίσματά του δημοσιεύθηκαν στὸ βιβλίον τοῦ ἴδιου μὲ τίτλο, «Ἡ βελτίωση τῶν σχολικῶν προγραμμάτων καὶ ἡ πειραματικὴ παιδαγωγική».

Ἐπειδὴ θέσαμε ὄρο τὴ συντομία στὴ μελέτη μας, δὲν θὰ ἐξετάσωμε τὸ θέμα σ' ὄλες τις λεπτομέρειές του. Αὐτό, ἄλλωστε, καθὼς θὰ δοῦμε, θὰ ἀποτελέσῃ ἀντικείμενο ἐρευνητικῆς ἐργασίας ὁμάδας ἐιδικῶν. Ὁ σκοπὸς ὁ δικός μας εἶναι νὰ συμπεριλάβωμε τὰ βασικότερα ζητήματα, πού συζητήθηκαν στὸ συνέδριο πού προαναφέραμε, καὶ νὰ κατα-

λήξωμε σὲ συμπεράσματα σύμφωνα μὲ τὴν Ἑλληνικὴ πραγματικότητα.

Ὅπως ἀναφέραμε ὁ καθηγητὴς Dottrens στὸν πρόλογο τοῦ βιβλίου ποῦ μνημονεύσαμε «ἡ ἀναθεώρηση τῶν ἀναλυτικῶν προγραμμάτων» ἐπιχειρήθηκε πάντοτε μὲ θάση τὸ ὑλικὸ τῆς διδασκαλίας τὸ ὁποῖο οἱ εἰδικοί ἔκριναν. Ἦλθε ἡ ὥρα νὰ σκεφτοῦμε τὸ παιδί καὶ τὸν ἔφηβο, τὰ πνευματικὰ καὶ συναισθηματικὰ χαρακτηριστικά του, προκειμένου νὰ καθορίσωμε ἀντικειμενικὰ ἐκεῖνο, ποῦ στὰ διάφορα στάδια τῆς ἀνάπτυξῆς τῶν μποροῦν νὰ καταλάβουν καὶ νὰ ἀφομιώσουν. Ἡ γρήγορη ἀνάπτυξη τῶν συνθηκῶν τῆς ἐπαγγελματικῆς ἐργασίας σὲ ὄλους τοὺς τομεῖς, καθὼς ἐπίσης καὶ οἱ ἀλλαγές ποῦ πραγματοποιοῦνται κάτω ἀπὸ τὰ μάτια μας, μέσα στὶς ἀνθρώπινες σχέσεις, μᾶς ὑποχρεώνουν νὰ ἀναθεωρήσωμε σ' ὅλες τὶς χώρες τὴν ἰδέαν καὶ τὸ περιεχόμενο τῶν προγραμμάτων».

Δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία, ὅτι οἱ παραπάνω ἰδέες δὲν παραγνωρίστηκαν τελείως ἀπὸ αὐτοὺς ποῦ ἀσχολήθηκαν ἢ ἀσχολοῦνται μὲ τὴ μελέτη τῶν προγραμμάτων τῆς χώρας μας.

Ἐμεῖς, ὅμως, στὴ μελέτη μας αὐτὴ θὰ ἐξετάσωμε τὸ θέμα, κάτω ἀπὸ τὸ πρίσμα τῆς «Πειραματικῆς Παιδαγωγικῆς» ποῦ στὰ τελευταῖα χρόνια παίρνει ἐξέχουσα θέση στὴ λύση τῶν διαφόρων προβλημάτων τῆς ἐκπαίδευσης. Γιά νὰ γίνωμε περισσότερο κατανοητοί, δὲν θὰ παραλείψωμε νὰ ἀναφερθοῦμε, μὲ λίγα λόγια, στοὺς σκοποὺς καὶ τὸ ἔργο τῆς Πειραματικῆς Παιδαγωγικῆς.

## **ΜΕΛΕΤΗ ΤΩΝ ΑΙΤΙΩΝ ΑΝΑΘΕΩΡΗΣΗΣ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ**

### **1. Ἡ ἐκπαίδευση καὶ τὰ σχολικὰ προγράμματα**

Ἡ ἐξέταση τοῦ θέματος τῶν σχολικῶν προγραμμάτων, εἶναι ἡ πιὸ περίπλοκη. Πρόκειται γιὰ ἓνα ζήτημα στὸ ὁποῖο ἔρχονται ἀντίθετες οἱ σχολικὲς παραδόσεις, μὲ τὶς ἀνάγκες τοῦ σημερινοῦ καὶ μελλοντικοῦ κόσμου.

Τὰ ἐρωτήματα ποῦ γεννιοῦνται εἶναι τὰ παρακάτω:

— Τὸ δημοτικὸ σχολεῖο, πρέπει νὰ περιοριστῇ στὸ νὰ μεταδώσῃ ξηρὲς γνώσεις ἢ πρέπει νὰ ἀναπτύξῃ τὴ νοημοσύνη, νὰ διαγείρῃ τὴ πνευματικὴ περιέργεια καὶ νὰ ἐνεργήσῃ στὴ συμπεριφορὰ τοῦ χαρακτήρα;

— Ἡ γνώση, εἶναι σπουδαιότερη τῆς ἰκανότητος τῆς δράσης, γιὰ τὴ ζωὴ;

— Πρέπει νὰ διδάξωμε τὰ παιδιά μας διάφορες γνώσεις ἢ μήπως πρέπει νὰ τὰ κάμωμε νὰ ἀποκτήσουν μιὰ μέθοδο ἐργασίας, ὥστε νὰ μποροῦν νὰ καταχτήσουν ἀργότερα μόνον τοὺς τὴ μόρφωση;

— Παιδαγωγῶ σημαίνει ἀπαίτηση ὑπακοῆς, ἢ μήπως μάθηση συμπεριφορᾶς μὲ τὸ σεβασμὸ τοῦ ἑαυτοῦ μας καὶ τῶν ἄλλων;

Ἀπὸ τὴν ἀπάντηση ποῦ δίδομε στὶς παρακάτω ἐρωτήσεις, ἐξαρτᾶται ἡ ἰδέα ποῦ ἔχομε γιὰ τὰ προγράμματα τῆς διδασκαλίας.

Εἶναι ἀλήθεια, πὼς ἀπὸ πολὺν καιρὸ σταματήσαμε νὰ πιστεύωμε στὶς παλιὲς ἰδέες συσσώρευσης γνώσεως. Καὶ ὅμως, μιὰ προσεχτικὴ ἐξέταση τῶν ἀναλυτικῶν προγραμμάτων, μᾶς πείθει, πὼς αὐτὰ εἶναι ἀντίθετα στὸ σκοπὸ γιὰ τὸν ὁποῖο ἰσχυρίζονται ὅτι προετοιμάστηκαν. Τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα, ποῦ χρησιμοποιεῖται σήμερον στὰ σχολεῖα μας, συντάχθηκε, ὅπως εἶναι γνωστὸ, τὸ 1913. Τὰ ἀπὸ τότε κι' ὕστερα,

δμως, γεγονότα και πρό παντός εκείνα μετά τον τελευταίο παγκόσμιο πόλεμο, ανέτρεψαν σε τέτοιο σημείο τις συνθήκες της ατομικής σχολικές παραδόσεις, με τις ανάγκες του σημερινού και μελλοντικού και κοινωνικής ζωής, ώστε η πνευματική αγωγή, σήμερα, δεν ικανοποιεί τις ανάγκες που δημιουργήθηκαν.

Οι εφευρέσεις, η αύξηση των μέσων για διάδοση της σκέψης, η καταπληχτική πρόοδος των μέσων επικοινωνίας, η επέχταση των κοινωνικών σχέσεων, οι ακατάπαυστες μεταβολές της οικονομίας και της ανθρώπινης εργασίας, η ανέλιξη της επιστήμης και της τεχνικής, όλα αυτά μας επιβάλλουν μια αναθεώρηση των γνώμων και απόψεών μας.

Τα αναλυτικά μας προγράμματα, είναι κληρονομιά της αισθησιοκρατικής φιλοσοφίας και της ψυχολογίας των αισθήσεων. Τα μαθήματα διαδέχονται το ένα το άλλο, χωρίς κανένα σχεδόν, σύνδεσμο μεταξύ τους. Η διαδοχική σειρά των γνώσεων, έχει συνταχτή σαν να ήταν προορισμένες για τους ενήλικες, χωρίς να παίρνουν υπόψη τους τρόπους της σκέψης των μικρών μαθητών. Συχνά, επίσης, το σχολείο ευνοεί μια κατηγορία μαθητών, που είναι προικισμένοι με τη προφορική έκφραση κι' εκείνο που λέμε «Σχολική νοημοσύνη» δηλ. την ικανότητα να ακούουν και να επαναλαβαίνουν. Δεν δίνουμε καμιά σημασία στη φαντασία, την έποπτεία και περιορίζουμε τους προικισμένους μαθητές μέσα στο ρυθμό της τάξης.

Οι νέες μέθοδοι αγωγής στηρίζονται στη λειτουργική ψυχολογία. Η εφαρμογή των νέων μεθόδων διδασκαλίας — πειραματική, ατομικευμένη διδασκαλία, εργασία με ομάδες κλπ. — απαιτεί χρόνο αν θέλωμε να πετύχουμε την σταθερή απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, ικανοποιούντες τις ατομικές δεξιότητες και τη μόρφωση χαρακτήρων. Η αύριανη επαγγελματική ζωή, θα απαιτήσει περισσότερες ικανότητες, περισσότερες πνευματικές προσπάθειες και περισσότερες δυνατότητες προσαρμογής.

Οι γνώσεις που απόκτησαν οι μαθητές στο σχολείο πρέπει να συμπληρωθούν. Το βιβλίο, το ραδιόφωνο, ο κινηματογράφος κ.ά. μας επιτρέπουν, παντού και πάντοτε, να συμπληρώσουμε τις γνώσεις μας.

«Παιδαγωγώ σημαίνει, μαθαίνω το πώς να μαθαίνω, μαθαίνω να σκέπτομαι, μαθαίνω να ενεργώ».

Για να μην απομακρυνθή το σχολείο από τη ζωή πρέπει να αλλάξει την μέθοδο διδασκαλίας και, κατά συνέπεια, το πνεύμα των προγραμμάτων και το περιεχόμενό τους.

Οι παραπάνω απόψεις εκτίθενται εκτενέστερα στο βιβλίο που προαναφέραμε του καθηγητή Dottrens. Εμείς αναφέραμε με συντομία τα πιο κύρια σημεία.

## **2. Προγράμματα άλλων χωρών**

Από την εξέταση της γενικής ιδέας των προγραμμάτων 15 κρατών, που έλαβαν μέρος στο συνέδριο της Γενεύης, αποδείχτηκε, ότι τα προγράμματα στο πνεύμα και περιεχόμενο είναι άμεσα επηρεασμένα από τις ειδικές τοπικές συνθήκες. Είναι πολύ ενδιαφέροντα τα αποτελέσματα των εκθέσεων των διαφόρων χωρών που υποβλήθησαν στην UNESCO και τα όποια παραθέτει ο καθηγητής Dottrens στο βιβλίο του. Ένδειχτικά αναφέρομε ένα και μόνο της Έλβετίας Canton de Vaud.

«Τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα τοῦ δημοτικοῦ σχολείου βασίζεται στις παρακάτω ἀρχές:

α) Τὸ πρῶτο, εἴτε τὸ θέλομε εἴτε ὄχι, εἶναι ὁ ὠφελιμιστικὸς χαρακτήρας. Δὲν μπορούμε νὰ κάμωμε, χωρὶς νὰ θέσωμε τὴν ἐρώτηση: Τί πρέπει νὰ μάθῃ τὸ παιδί;

Τὸ δημοτ. σχολεῖο δὲν μπορεῖ οὔτε πρέπει νὰ ἀποβλέπῃ στὸ νὰ δώσῃ μιὰ ἐγκυκλοπαιδικὴ μρφωσι. Αὐτὸ πρέπει νὰ περικόψῃ ἀποφασιστικὰ ὅ,τι εἶναι περιττό, γιὰ νὰ συγκεντρώσῃ τὴν προσπάθειά του στὴν κατάκτηση ἑνὸς ἀπαραίτητου ἀριθμοῦ γνώσεων γιὰ καθένα πού ζεῖ μέσα σὲ μιὰ κοινωνία πολιτισμένη κι' ἐλεύθερη. Τὸ οὐσιαστικὸ, δὲν εἶναι νὰ μάθωμε καὶ νὰ ἐννοήσωμε ὅλα πρέπει, μ' ὅλα ταῦτα, ἕνας ἀριθμὸς γνώσεων διαλεγμένους μὲ σύνεση, νὰ ἀποχτηθοῦν σταθερὰ καὶ νὰ ἀφομοιωθοῦν μόνιμα.

β) Ἡ δευτέρη ἀρχὴ εἶναι ψυχολογικῆς φύσης. Τὸ πρόγραμμα πρέπει νὰ εἶναι θεμελιωμένο στὴ γνώση τοῦ παιδιοῦ, στὰ διαφέροντά του, στὶς δυνατότητές του καὶ στοὺς σταθμοὺς τῆς πνευματικῆς καὶ ψυχικῆς του ἀνάπτυξης.

Μὲ ἄλλα λόγια, ἡ πρώτη μας ἐρώτηση πρέπει νὰ συμπληρωθῇ μὲ τὴν παρακάτω:

— Ποιὲς γνώσεις μπορεῖ νὰ μάθῃ τὸ παιδί, σύμφωνα μὲ τὸ φυσικὸ τρόπο καὶ σὲ ποιά ἡλικία;

Παρ' ὅλα αὐτά, ἡ προσαρμογὴ τῶν μέσων «Τὸ σχολεῖον ἐπὶ μέτρῳ» δὲν πρέπει ποτὲ νὰ κάμῃ νὰ ξεχαστῇ ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας καὶ ὁ δάσκαλος μιλώντας στὸ παιδί μιὰ γλώσσα τῆς δυνατότητάς του, πρέπει νὰ σκεφτῇ, στὸν ἄνθρωπο, πού πρόκειται νὰ γίνῃ αὐτὸ τὸ παιδί.

Ἡ τρίτη μας ἀρχὴ θγαίνει ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ καὶ εἶναι αὐτὴ τῆς συγκέντρωσης, ἐφαρμοζόμενη μὲ σύνεση καὶ καλὴ ἐννοια. Προέχει, ὅμως, ὅπως οἱ ὕλες εἶναι ὅσο τὸ δυνατό συγκεντρωμένες μὲ τέτοιο τρόπο, πού νὰ συνδέωνται μὲ λογικὲς ἐννοια καὶ νὰ ἀναπληρώνωνται.

Ἡ συγκέντρωση ἀρμόζει, ἰδιαίτερα στὶς πρῶτες τάξεις, πού εὐκολα μπορούμε νὰ συγκεντρώσωμε τίς περισσότερες σχολικὲς ἐργασίες γύρω ἀπὸ τὰ κέντρα διαφέροντος.

Ὡς τὸ τέλος, τὸ ἐνιαῖο σύστημα παραμένει ἕνα ἀποτελεσματικὸ μέσο πάλης ἐναντία στὸν τεχνικὸ περιορισμὸ τῶν διαφόρων μαθημάτων καὶ ἐναντία στὴ διάσπαση τῶν διαφερόντων καὶ τῆς σκέψης.

δ) Τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα εἶναι ἕνας ὁδηγὸς πού πρέπει νὰ ἀκολουθήσωμε καὶ νὰ ἐφαρμόσωμε ὄχι κατὰ γράμμα, ἀλλὰ μέσα στὸ πνεῦμα πού τὸ ἐμφυχώνει...

### **Συναφῆ προβλήματα**

Εἶναι μερικὰ ζητήματα, πού δὲν μπορούμε νὰ ἀγνοήσωμε κατὰ τὴν ἐξέταση τοῦ θέματος τῶν σχολικῶν προγραμμάτων. Αὐτὰ εἶναι τὰ παρακάτω:

#### **α) Ἡ ὑπερκόπωση τῶν μαθητῶν**

Ἄν λάθωμε ὑπόψη, ὅτι περισσότερα σχολεῖα τῆς χώρας μας λειτουργοῦν κάτω ἀπὸ δυσμενεῖς συνθῆκες (ἐλλειψὴ καταλλήλων αἰθουσῶν, μέσων διδ)λίας κ.ἄ.) καὶ ὅτι, ἐπίσης, οἱ συνθῆκες αὐτὲς χειροτερεύουν ἀκόμη περισσότερο μέσα στὴ ζωὴ τῆς οἰκογένειας, πρέπει νὰ σκεφτοῦμε σοβαρὰ τὸν κίνδυνο ἀπὸ τὴν αὔξηση τῆς νευρικῆς κόπωσης

τῶν μαθητῶν, πού φέρνουν οἱ ἀπαιτήσεις τοῦ σχολείου. Πάνω σ' αὐτό τὸ θέμα ὁ παιδαγωγός Dattrens γράφει:

«Τὸ σχολεῖο δὲν μπορεῖ πιά νὰ ἀγνοήσῃ τὰ προβλήματα τῆς ψυχικῆς ὑγιεινῆς, οὔτε τὰ προβλήματα τῶν ἐρευνῶν τῆς παιδαγωγικῆς ψυχολογίας καὶ πειραματικῆς παιδαγωγικῆς. Οἱ ἔρευνες γιὰ τὴν πορεία τῆς ἀνάπτυξης, γιὰ τὰ χαρακτηριστικὰ αὐτῆς στὶς διάφορες ἡλικίες, γιὰ τὴν ἀπόδοση τῆς διδασκαλίας, ἔπρεπε νὰ ὀδηγήσουν σ' ἓνα ἀλάφρωμα τῶν σχολικῶν προγραμμάτων».

### **β) Οἱ ἐργασίες στὸ σπίτι**

Τὸ ζήτημα τῶν ἐργασιῶν στὸ σπίτι, πρέπει νὰ μᾶς ἀπασχολήσῃ ἐπίσης, γιατί ὅπως εἶπαμε καὶ παραπάνω, οἱ συνθήκες ἐργασίας στὸ σπίτι σὲ πολλές περιπτώσεις, εἶναι ἀκατάλληλες καὶ ἀποτελοῦν ἄμεσο κίνδυνο γιὰ τὴν ὑγεία τῶν μαθητῶν, ἀκόμη δὲ καταδικάζουν αὐτοὺς σὲ ἀκίνησία, πράγμα ἀσύμμετρο μὲ τὶς φυσιολογικὲς τοὺς ἀνάγκες.

### **γ) Οἱ ἐξετάσεις καὶ ὁ ἔλεγχος**

Ἡ συμφωνία τοῦ πνεύματος τῶν προγραμμάτων μὲ τὰ χρησιμοποιούμενα μέσα ἐλέγχου τῆς ἀπόδοσης τῶν μαθητῶν θὰ ἀπαιτοῦσε τὴν κατάργηση τῶν τυπικῶν ἐξετάσεων, γιὰ νὰ ἐπιτραπῇ στοὺς δασκάλους νὰ μεταδώσουν ὅ,τι ἔχουν καλύτερο. Σήμερα ὑπάρχουν νέοι τρόποι ἐλέγχου, τοὺς ὁποίους τὸ σχολεῖο δὲν πρέπει νὰ ἀγνοῇ.

### **ε) Τὰ σχολικὰ βιβλία**

Ἡ ἐκλογή τῶν περισσοτέρων σχολικῶν βιβλίων στὴ χώρα μας γίνεται ἀπὸ τὸ δάσκαλο ἐλεύθερα, πολλὰ δὲ ἀπὸ αὐτὰ δὲν συμφωνοῦν μὲ τὰ προγράμματα. Συμβαίνει, ἔτσι, πολλές φορές νὰ ρυθμίζεται ἡ διδασκαλία μὲ θάση τὰ σχολικὰ βιβλία καὶ ὄχι τὰ προγράμματα.

### **ε) Οἱ ἀπαιτήσεις τῶν ἰδρυμάτων τῆς μέσης ἐκπαίδευσης**

Οἱ εἰσιτήριες ἐξετάσεις στὰ σχολεῖα τῆς Μέσης, ἀναγκάζουν τοὺς δασκάλους, ἰδιαίτερα τῶν τελευταίων τάξεων, νὰ προσαρμόσουν τὴ διδασκαλία τῶν πρὸς τὰ προγράμματα αὐτῶν τῶν σχολείων. Ὁ σκοπὸς τοῦ δημοτικοῦ σχολείου δὲν εἶναι νὰ προετοιμάσῃ τοὺς μαθητὲς γιὰ τὸ γυμνάσιο ἢ ἄλλα ἰδρύματα, γι' αὐτὸ καὶ τὸ πρόγραμμά του πρέπει νὰ εἶναι ἀδιάφορο πρὸς τὶς ἀπαιτήσεις αὐτῶν.

### **στ) Καθυστερημένοι μαθητὲς**

Ἀπ' ὅλες τὶς τάξεις τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, κάθε χρόνο ἀπορρίπτεται μεγάλος ἀριθμὸς μαθητῶν. Τὸ φαινόμενο αὐτό, σπάνια προέρχεται ἀπὸ λόγους ἀνικανότητος καὶ διανοητικῆς καθυστέρησης αὐτῶν. Τὶς περισσότερες φορές εἶναι αἰτία, ὁ μεγάλος ἀριθμὸς μαθητῶν μέσα στὶς τάξεις, οἱ ἀκατάλληλες μέθοδοι καὶ οἱ παράλογες ἀπαιτήσεις τῶν προγραμμάτων. Εἶναι ἀναμφίβολο ὅτι, ἐκτὸς τῶν ἄλλων μέτρων πού πρέπει νὰ ληφθοῦν, μιὰ καλύτερη προσαρμογὴ τῶν μεθόδων διδασκαλίας θὰ ἐλάττωνε σημαντικὰ τὸν ἀριθμὸ τῶν καθυστερημένων μαθητῶν.

### ζ) 'Ο σχολικός προσανατολισμός

Οί σημερινές συνθήκες τής ζωής και οί κοινωνικές και ήθικες τάσεις, απαιτούν τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ σχολείου γιὰ τὴν προετοιμασία τῶν μαθητῶν στὴν εἰσαγωγή τους στὴ ζωὴ τῆς αὔριου. Τὸ ζήτημα τῶν σχέσεων τοῦ δημοτικοῦ σχολείου μὲ τὸ σχολεῖο τῆς μέσης ἐκπαίδευσης, τὸ ζήτημα τῆς αὔξησης τῶν χρόνων τοῦ βασικοῦ σχολείου καθὼς καὶ αὐτὸ τῆς παρεχόμενης μόρφωσης στὶς τελευταῖες τάξεις, ἀνήκουν στὸν σχολικὸ προσανατολισμὸ καὶ γιὰ τὴ λύση τους, τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ προσαρμόσῃ τὴν ὀργάνωσή του, τὰ προγράμματά του καὶ τὶς μεθόδους του, στὶς νέες αὐτὲς ἀπαιτήσεις.

### η) Τὸ πρόβλημα τῆς πρώτης ἀνάγνωσης

Εἶναι ἀδύνατο νὰ συμπεριλάβωμε στὴ σύντομη αὐτὴ μελέτη μας παρατηρήσεις καὶ σχόλια γιὰ ὄλους τοὺς κλάδους τῶν μαθημάτων. Μ' ὄλα ταῦτα, θὰ θέλαμε νὰ παρατηρήσωμε μερικὰ σημεῖα ποὺ ἀφοροῦν στὴν πρώτη ἀνάγνωση καὶ γραφὴ. Ὅπως ἀναφέραμε στὰ προηγούμενα, ἡ ἡλικία τῆς πρώτης ἀνάγνωσης καὶ γραφῆς, ἔχει μεγάλη σημασία. Στὸ σημεῖο αὐτὸ κρίνομε σκόπιμο νὰ παραθέσωμε ἕνα ἀπόσπασμα μικρὸ ἀπὸ τὸ βιβλίο τοῦ W. D. Wali «'Αγωγή καὶ πνευματικὴ ὑγεία».

«Σὲ πολλὰ μέρη τῆς Εὐρώπης, ἡ κανονικὴ διδασκαλία τῆς ἀνάγνωσης καὶ ἀρίθμησης ἀρχίζει, δυστυχῶς, προτοῦ τὸ παιδί φτάσῃ στὴ φυσιολογικὴ καὶ πνευματικὴ ὀριμότητα, ποὺ εἶναι ἀναγκαῖα γιὰ νὰ ξεκινήσῃ μὲ λογικὲς προοπτικὲς σταθερῆς ἐπιτυχίας. Γονεῖς, παιδιὰ καὶ δασκάλοι, ἀποβλέπουν ὄλοι στὴν κατάκτηση τοῦ βασικοῦ μηχανισμοῦ τῆς ἀνάγνωσης, σὰν νὰ εἶναι τὸ σπουδαιότερο ἀντικείμενο τῆς πρώτης διδασκαλίας. Ἡ ἀποτυχία τοῦ μαθητῆ σ' αὐτὸν τὸν τομέα, διαπιστώνεται ἄμεσα, ἀπὸ αὐτὸν τὸν ἴδιο καὶ ἀπὸ τοὺς γονεῖς του, οἱ ὁποῖοι φροντίζουν νὰ δικαιολογήσουν τὸ πρᾶγμα ἀποδίδοντάς το σὲ ἄλλα διάφορα αἷτια...».

Γιὰ τὸ ἴδιο θέμα, ἄλλη διεθνὴς διάσκεψη ποὺ συνήλθε στὴ Γενεύη τὸν Ἰούλιο τοῦ 1949, τῆς δημοσίας ἐκπαίδευσης, ἀπηύθυνε πρὸς τὰ διάφορα κράτη σύσταση (Bureau International d' Education l' Enseignement de la Lecture. XII Conferance Internationale de l' Instruction) ἀπὸ τὴν ὁποία μεταφέρομε τὰ παρακάτω:

«Ἡ συνδιάσκεψη πιστεύουσα, ὅτι ἡ ἀνάγνωση δὲν εἶναι μόνο μιὰ κατάκτηση τῆς τέχνης γιὰ ἀνάγνωση καὶ ἕνα σύνολο νοητικῶν μηχανισμῶν, ἀλλὰ ἐπίσης τὸ πιὸ κύριο ὄργανο ἀπόκτησης τῆς μάθησης καὶ κάθε προσωπικῆς μόρφωσης, ὅτι τὸ παιδί ὀφείλει νὰ μάθῃ νὰ διαβάσῃ μὲ εὐχέρεια καὶ νὰ ἐννοῆ αὐτὸ ποὺ διαβάσκει, ὅτι ἡ διδασκαλία τῆς ἀνάγνωσης δὲν θὰ μπορούσε νὰ χωρισθῇ ἀπὸ τὴ διδασκαλία τῆς μητρικῆς γλώσσας καὶ τῶν μέσων ἔκφρασης αὐτῆς, οὔτε ἀπὸ αὐτὴ τῆς μάθησης καὶ τῆς γραφῆς, ὅτι ἡ πρόοδος τῆς ψυχολογίας καὶ τῆς παιδαγωγικῆς ἐπιτρέπουν τὴν ἐφαρμογὴ μεθόδων προσαρμοσμένων καλύτερα στὶς δυνατότητες τοῦ παιδιοῦ, ἀναγνωρίζουσα ὅτι:

α) Οἱ συνθετικὲς μέθοδοι, ἱκανοποιοῦν τὴ λογικὴ τοῦ μεγάλου καὶ διευκολύνουν τὴν ἐργασία τοῦ δασκάλου, ἀλλὰ ξεκινοῦν ἀπὸ στοιχεῖα ποὺ πλησιάζουν ἐλάχιστα τὸ παιδικὸ πνεῦμα.

β) Οἱ λεγόμενες ὀλικὲς μέθοδοι ποὺ ἐκθειάζονται ἀπὸ τὴν ψυχο-

λογία, ταιριάζουν περισσότερο στις πνευματικές δυνατότητες του παιδιού· και τὰ αὐθόρμητα διαφέροντά του, αὐτὲς ἐπιτρέπουν νὰ ἐνταχθῆ ἡ μάθηση τῆς ἀνάγνωσης μέσα στις γενικὲς δραστηριότητες τῆς τάξης, χρειάζεται ὅμως καλύτερη προπαρασκευή ἀπὸ τὸ δάσκαλο.

Ἐκτιμοῦσα ἐξάλλου ὅτι, ἡ ἐκλογή τῶν μεθόδων τῆς διδασκαλίας τῆς ἀνάγνωσης μπορεῖ νὰ ἐπηρεασθῆ ἀπὸ τὴ διάρθρωση τῆς γλώσσας, ἀπὸ τὴ σχολικὴ ὀργάνωση κάθε χώρας κ.λ.π. ὑποβάλλει στὰ Ὑπουργεῖα Δημοσίας Ἐκπαίδευσης τῶν διαφόρων χωρῶν τὴν παρακάτω σύσταση...».

## **Η ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΤΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ**

### **1. Τὸ ἔργο τῆς πειραματικῆς παιδαγωγικῆς**

Ὅπως ἀναφέραμε καὶ στὴν ἀρχὴ τῆς μελέτης μας, σκοπὸς μας ἦταν νὰ ἐξετάσωμε τίς δυνατότητες γιὰ τὴ βελτίωση τῶν σχολικῶν προγραμμάτων σύμφωνα μὲ τίς μέθοδες τῆς πειραματικῆς παιδαγωγικῆς.

Προτοῦ προχωρήσωμε ὅμως στὴν ἐξέταση τοῦ θέματος τῆς προφορᾶς τῆς πειραματικῆς παιδαγωγικῆς στὴ λύση τοῦ προβλήματος τῶν προγραμμάτων, θὰ θέλαμε νὰ καθορίσωμε, μὲ λίγα λόγια, τοὺς σκοποὺς καὶ τὸ ἔργο τῆς γενικὰ στὰ προβλήματα τῆς ἐκπαίδευσης.

Ἡ πειραματικὴ παιδαγωγικὴ, στὴν ἐξέταση τῶν προβλημάτων διδασκαλίας ποὺ ἐπιδέχονται μέτρηση, ἐφαρμόζει τοὺς κανόνες τῆς πειραματικῆς μεθόδου. Βασίζεται δηλαδὴ στὸ πείραμα, δὲν ἀσχολεῖται μὲ τὸ σκοπὸ τῆς διδασκαλίας, ἀλλὰ μὲ τὰ μέσα ποὺ κρίνονται ἀπαραίτητα γιὰ νὰ φτάσωμε σ' αὐτὸν τὸ σκοπὸ. Ἀναζητᾶ νὰ στηρίξη τὴν τέχνη τῆς ἀγωγῆς σὲ ἀντικειμενικὲς θάσεις, ἀκριβῶς ὅπως ἡ ἰατρικὴ πλουτίζεται καθημερινὰ ἀπὸ τίς ἔρευνες καὶ τὰ ἀποτελέσματα τῆς ἰατρικῆς τοῦ ἐργαστηρίου.

Οἱ προσπάθειές της κατευθύνονται πρὸς τρεῖς κύριους σκοποὺς, τοὺς παρακάτω:

- α) Τὴν ὀρθολογιστικὴ ὀργάνωση τῆς ἐργασίας.
- β) Τὸν ἔλεγχο τῆς σχολικῆς ἀπόδοσης, καὶ
- γ) Τὸν παιδαγωγικὸ πειραματισμό.

Ἡ πειραματικὴ παιδαγωγικὴ ἀποβλέπει στὸ νὰ δημιουργήσῃ συνθήκες ἐργασίας καλύτερες, γιὰ νὰ αὐξήσῃ τὴν ἀξία καὶ τὴν ἀποτελεσματικότητά τῆς προσπάθειας τῶν δασκάλων καὶ τῆς παιδαγωγικῆς μεταχείρισης τοῦ μαθητῆ.

Ἄς ἐξετάσωμε τώρα, μὲ ποιὸ τρόπο θὰ μποροῦσε ἡ πειραματικὴ παιδαγωγικὴ νὰ βοηθήσῃ στὴ βελτίωση τῶν προγραμμάτων. Καθὼς ἀναφέραμε, οἱ μέχρι σήμερα προσπάθειες γιὰ τὴ βελτίωση τῶν προγραμμάτων ὑπῆρξαν μάταιες, γιὰτὶ ἡ πρώτη μας ἀπαίτηση ἦταν νὰ συμπεριλάθωμε σ' αὐτά, τὸ τί πρέπει οἱ μαθητὲς νὰ γνωρίσουν κι' ὄχι τὸ τί εἶναι ἱκανοὶ νὰ μάθουν. Ἀπὸ αὐτὸ προῆλθε καὶ ὁ ἐγκυκλοπαιδισμός, τίς συνέπειες τοῦ ὁποίου γνωρίζομε. Ἡ ἀπαίτηση αὐτὴ ἀγνοεῖ τὸ παιδί καὶ τίς ἱκανότητες ποὺ ἔχει γιὰ ἀντίληψη καὶ ἀφομίωση. Προτοῦ λοιπὸν προχωρήσωμε στὴν ἐπεξεργασία γιὰ τὴ βελτίωση τῶν προγραμμάτων, ἡ πειραματικὴ παιδαγωγικὴ ζητᾶ νὰ τεθῆ τὸ ἐρώτημα:

— Τί εἶναι ἱκανὰ νὰ ἐννοήσουν, νὰ μάθουν καὶ νὰ ἀφομιώσουν τὰ

παιδιά μιᾶς ἡλικίας πού μᾶς δίδεται καί μέσα σ' ἓνα περιβάλλον κοι-  
νωνικά καθορισμένο;

Τὸ σχολεῖο σήμερα, μπροστά στό πλήθος τῶν ἔργων πού τοῦ προ-  
σφέρονται σέ μιὰ ἐποχὴ πού οἱ συνθήκες τῆς διδασκαλίας τείνουν νά  
χειροτερέψουν — δημιουργική ἐπέκταση, ἔλλειξη δασκάλων καί συστη-  
μάτων κ.ά. — δέν μπορεῖ πιά νά στηρίξει τὴν ὀργάνωση τῆς σχολικῆς  
ἐργασίας σέ προσωπικές γνώμες ἢ ἀδικαιολόγητες διαθεβαιώσεις.

Μιὰ ἐπιχείρηση τόσο πλατειᾶ καί σπουδαία, τόσο δαπανηρή, ὅσο  
ἡ δημοσία ἐκπαίδευση, δέν θὰ μπορούσε νά ικανοποιηθῆ γιὰ πολὺ,  
ἀγνοοῦσα τὰ προβλήματα τῆς ἀπόδοσης καί ἀρνούμενη νά χρησιμο-  
ποιῆ τὰ μέσα γιὰ βελτίωση.

## **2. Παραδείγματα ἐρευνῶν**

Μερικὲς προκαταρκτικὲς ἐργασίες τῆς πειραματικῆς παιδαγωγι-  
κῆς, μέσα στό πλαίσιο τῶν σχολικῶν προγραμμάτων, πού ἔγιναν στὴ  
Γενεὺ μᾶς πείθουν ποιά εἶναι ἡ βοήθεια τῆς πειραματικῆς παιδαγωγι-  
κῆς στὴν ἐπεξεργασία καί βελτίωση τῶν ἀναλυτικῶν προγραμμάτων.  
Χωρὶς τὴν ἀνάγκη νά μποῦμε σέ λεπτομέρειες, θὰ ἀναφέρωμε μερικὲς  
γιὰ παράδειγμα:

### **α) "Ἐρευνα γιὰ τὴ διάρκεια τῆς σχολικῆς ἐργασίας"**

Κάθε πρόγραμμα διδασκαλίας θὰ ἔπρεπε νά εἶναι συνταγμένο σέ  
σχέση μὲ τὸν πραγματικὸ χρόνο πού διαθέτουν οἱ δασκάλοι, οἱ ἔρευ-  
νες πού ἔγιναν στὴ Γενεὺ τὸ 1941, μᾶς δίνουν ἓνα παράδειγμα ὑπολο-  
γισμοῦ μὲ ἀκρίβεια τῆς διάρκειας τοῦ ἐτήσιου χρόνου ἐργασίας τῶν  
σχολείων.

Ἐκτὸς τῆς ἐναρξῆς τοῦ σχολικοῦ ἔτους μέχρι τὴ λήξη του, ὑπολογί-  
ζονται μὲ λεπτομέρεια οἱ ἡμέρες ἐργασίας, διακοπῶν κλπ. καί θγαίνει  
ὁ ἀριθμὸς τῶν ἐργασίμων ἡμερῶν κάθε χρόνο. Κατόπιν ὑπολογίζον-  
ται μὲ λεπτομέρεια οἱ πραγματικὲς ὥρες ἐργασίας γιὰ κάθε βδομάδα  
καί ἡ κατανομὴ τῶν ὥρῶν στὰ διάφορα μαθήματα. Ἡ βελτίωση τῶν  
προγραμμάτων πρέπει νά ξεκινήσῃ ἀπὸ τὴν προσεχτικὴ ἐξακρίβωση  
αὐτοῦ τοῦ βασικοῦ στοιχείου, δηλ. τοῦ πραγματικοῦ σχολικοῦ χρόνου.

### **β) "Ἐρευνες γιὰ τὶς ικανότητες τῆς ἀντίληψης, ἀφομοίωσης καὶ δια- τήρησης τῶν γνώσεων"**

Οἱ ἔρευνες αὐτὲς ἀφιερώθηκαν στὴ μέτρηση τῆς ἀπόδοσης τῆς δι-  
δασκαλίας. Τὴν ἀρχὴ τοῦ σχολικοῦ χρόνου, στάλθηκε σέ ὅλα τὰ scho-  
λεῖα τῆς πόλης καί τῆς ὑπαίθρου ἓνα ἐρωτηματολόγιο γενικὸ (εἶδος  
τέστ) ἀναφερόμενο στὴν ὕλη πού διδάχτηκε στὸν προηγούμενο. Ἐκτὸς  
τῆν ἐξέταση τῶν ἀπαντήσεων, θγαῖκαν πολὺ ἐνδιαφέροντα ἀποτελέ-  
σματα γιὰ τὴν ἀπόχτηση καί διατήρηση τῶν γνώσεων πού διδάχτη-  
καν. Νά μερικὰ παραδείγματα:

#### **Στὸ μάθημα τῆς γραμματικῆς**

— Ἡ ἔννοια τοῦ γένους ἀποχτήθηκε ἀπὸ τὰ 94% τῶν μαθητῶν πού  
τελειώνουν τὴ δευτέρα τάξη.

— Ἡ ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ ἀποχτήθηκε στὴ δευτέρα τάξη, ἀπὸ τὰ  
88% τῶν παιδιῶν.



— Ἡ συμφωνία τοῦ ἐπιθέτου κατὰ γένος (περίπτωση ἀπλή) ἀποχτήθηκε στή δευτέρα τάξη ἀπό τὰ 80% καὶ περισσότερο, τῶν μαθητῶν.

— Ἡ συμφωνία τοῦ ἐπιθέτου, κατ' ἀριθμόν, δὲν ἀποχτήθηκε στή δευτέρα οὔτε στήν τρίτη τάξη. Ὅρθες ἀπαντήσεις, μόνο τὸ 33% καὶ 40% ἔδωσαν.

### **Στὸ μάθημα τῆς ἀριθμητικῆς**

— Πρόσθεση δύο ἀκεραίων ἀριθμῶν κάτω τοῦ 10 ἀποχτήθηκε στή δευτέρα τάξη.

— Πρόσθεση δύο ἀκεραίων ἀριθμῶν κάτω τοῦ 100 ἀποχτήθηκε στήν τρίτη τάξη.

— Πρόσθεση δύο ἀκεραίων ἀριθμῶν κάτω τοῦ 1000 ἀποχτήθηκε στήν τετάρτη τάξη.

— Ἀφαίρεση δύο ἀκεραίων ἀριθμῶν κάτω τοῦ 20 ἀποχτήθηκε στή δευτέρα τάξη.

— Ἀφαίρεση δύο ἀκεραίων ἀριθμῶν κάτω τοῦ 100 ἀποχτήθηκε στήν τρίτη τάξη.

— Πολλαπλασιασμός ἀκεραίου ἀριθμοῦ μὲ πολλαπλασιαστὴ μικρότερο τοῦ 10 ἀποχτήθηκε στήν τρίτη τάξη.

Ἐπίσης, διαπιστώθηκε ὅτι οἱ παρακάτω γνώσεις δὲν ἀποχτήθηκαν καὶ ὅτι πιθανῶς διδάχτηκαν πρόωρα:

— Πίνακας πολλαπλασιασμοῦ στήν τετάρτη τάξη.

— Ἡ διαίρεση μὲ τριψήφιο διαιρέτη στήν τετάρτη τάξη.

— Ὁ πολλαπλασιασμός καὶ ἡ διαίρεση μὲ δεκαδικούς στήν Πέμπτη τάξη κ.ἄ.

Καθὼς ἀναφέραμε, πρόκειται γιὰ προκαταρκτικὲς ἐργασίες, μπορούμε ὁμως νὰ διακρίνωμε τὸ μέγεθος τῆς ἐργασίας ποὺ χρειάζεται γιὰ μιὰ ἀναθεώρηση τῶν προγραμμάτων, ὅταν θελήσωμε νὰ λάβωμε ὑπόψη τὶς πνευματικὲς ἰκανότητες τῶν παιδιῶν. Παρόμοιες ἔρευνες ἔγιναν τὸ 1931, γιὰ τὴν ἐξακρίβωση τῆς ὀρθογραφικῆς ἰκανότητος κ.λ.π.

## **ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ**

Στὴ χώρα μας εἰδικὲς ἔρευνες γιὰ τὴν κατάρτιση προγραμμάτων, ἀπ' ὅσα γνωρίζομε δὲν ἔγιναν. Τὰ ὅσα, μέχρι σήμερα, δημοσιεύτηκαν στὰ διάφορα περιοδικά, σχετικὰ μὲ τὴν ἀνανέωση τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος, θὰ λέγαμε ὅτι ἀποτελοῦν ἀπόψεις καὶ συμπεράσματα κυρίως προερχόμενα ἀπὸ τὴν ἐμπειρία. Χωρὶς νὰ ἀπορρίπτομε αὐτὲς τὶς μελέτες, θὰ θέλαμε νὰ τονίσωμε πὼς ἡ ἴδρυση ἑνὸς κέντρου παιδαγωγικῶν ἐρευνῶν, ἀποτελεῖ γιὰ τὴν χώρα μας ἐπιτακτικὴ ἀνάγκη.

Τὰ τελευταῖα χρόνια, πολλοὶ συνάδελφοι μετεκπαιδεύτηκαν στὸ ἐξωτερικὸ καὶ θὰ μπορούσαν θαυμάσια νὰ προσφέρουν τὶς ὑπηρεσίες τους στὸν τομέα αὐτόν. Γιατὶ λοιπὸν νὰ μὴν ἰδρυθῆ καὶ στή χώρα μας ἕνα ἢ καὶ περισσότερα Κέντρα Παιδαγωγικῶν ἐρευνῶν; Ἡ προσφορὰ θὰ ἦταν πολὺ μεγάλη καὶ ἡ κατεύθυνση τῶν ἐκπαιδευτικῶν προβλημάτων τῆς χώρας μας θὰ ἔπαιρνε γνήσιο ἐπιστημονικὸ χαραχτήρα.

Πολλοὶ συνάδελφοι μὲ δική τους πρωτοβουλία ἐπιχείρησαν ἀξιόλογες παιδαγωγικὲς ἔρευνες καὶ θὰ μπορούσαν νὰ τὶς ἐπεκτείνουν, ἂν ὑπῆρχε ὀργανωμένη κατεύθυνση καὶ ἐνίσχυση ἀπὸ μέρος μιᾶς

υπεύθυνης υπηρεσίας. Δεν θά μπορούσαμε νά αναφέρωμε λεπτομέρειες για τίς μεμονωμένες έρευνες τῶν συναδέλφων μας. Για νά αποδείξωμε, ὅμως, τή μεγάλη χρησιμότητα αὐτῶν τῶν ἐρευνῶν, ἀναφέρομε μέ συντομία τὰ ἀποτελέσματα μιᾶς δικῆς μας ἐρευνας για τὸ λεξιλόγιο τῶν Ἑλλήνων μαθητῶν, παρ' ὅλο πού αὐτὴ δὲν ἀπέβλεπε ἀποκλειστικὰ στὸ νά χρησιμεύσῃ για τὴ σύνταξη τοῦ προγράμματος.

Σ' αὐτὴ τὴν ἔρευνα, πού ἀνήκει στὸν πρῶτο ἀπὸ τοὺς συγγραφεῖς τοῦ βιβλίου τούτου — κ. Ἀγγελὸν Σαφαρίκα —, ἐξετάστηκαν μέ ἐπιστημονικὸ τρόπο, ἀπὸ ἀποψη λεξιλογίου, πολλές ἑκατοντάδες ἐλευθέρων μαθητικῶν ἐκθέσεων, μέ σκοπὸ τὴν κατάρτιση τοῦ βασικοῦ λεξιλογίου τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσας.

Ἡ ἐργασία ἦταν θέμα διδακτορικῆς διατριβῆς καὶ καθοδηγήθηκε ἀπὸ τὸν καθηγητὴ τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Γενεύης S. Rolier. Ἡ κατάρτιση τοῦ βασικοῦ λεξιλογίου (σὰν βασικὲς λέξεις χαρακτηρίστηκαν αὐτὲς πού παρουσιάσων μεγάλη συχνότητα ἐπανάληψης στὰ κείμενα πού ἐξετάστηκαν) μᾶς ἐπέτρεψε ἀκόμη νά κάμωμε μιὰ κριτικὴ ἀνάλυση τῶν ἀναγνωστικῶν βιβλίων πού χρησιμοποιοῦνται σήμερα στὰ δημοτικὰ σχολεῖα, ἀπὸ τὴν ἀποψη τοῦ λεξιλογίου.

Τὰ πορίσματα αὐτῆς τῆς ἐρευνας προσφέρονται θαυμάσια στὴ κατάρτιση τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος τῶν δημοτικῶν σχολείων καὶ τοῦτο για πολλοὺς λόγους, ἀπὸ τοὺς ὁποίους, μερικοὺς θά ἀναφέρωμε παρακάτω.

1. *Τὸ λεξιλόγιο τῶν Ἑλλήνων μαθητῶν* ἀποδείχτηκε πὼς εἶναι φτωχό. Θά μπορούσε νά πλουτιστῆ περισσότερο μέ τὴν εἰσαγωγή στὸ πρόγραμμα εἰδικοῦ μαθήματος λεξιλογίου, ὅπως γίνεται σὲ ἄλλες χώρες, ἢ δὲ διδασκαλία αὐτοῦ νά στηριχτῆ στὸ βασικὸ λεξιλόγιο (στὴν ἀρχή), σ' αὐτὸ δηλαδὴ πού ἀποτελεῖται ἀπὸ λέξεις οἱ ὁποῖες παρουσιάζουν μεγάλη συχνότητα στὰ γραπτὰ κείμενα τῶν μαθητῶν.

2. *Ἡ κατάρτιση τοῦ προγράμματος τῆς ὀρθογραφίας* ἀποδείχτηκε ὅτι, πολὺ λίγο στηρίζεται στὴ γραμματικὴ καὶ ὅτι ὁ καλύτερος τρόπος διδασκαλίας τῆς ὀρθογραφίας, κυρίως στὶς μικρὲς τάξεις, θά ἔπρεπε νά στηρίζεται στὴ μάθηση λέξεων τοῦ βασικοῦ λεξιλογίου.

3. *Ἡ διδασκαλία τῆς ἀνάγνωσης στὶς πρῶτες τάξεις* τοῦ δημοτικοῦ σχολείου διευκολύνεται πάρα πολὺ, ὅταν τὸ λεξιλόγιο τῶν ἀναγνωστικῶν κειμένων μοιάζῃ μ' ἐκεῖνο τῶν μαθητῶν. Αὐτὸ συμβαίνει, γιατί ὁ μηχανισμὸς τῆς ἀνάγνωσης ἀπαιτεῖ, ὅπως οἱ μικροὶ μαθητὲς ἐξοικειωθοῦν μέ τίς λέξεις τῶν ἀναγνωστικῶν κειμένων.

4. *Ἡ διδασκαλία τῆς μητρικῆς γλώσσας*, διαπιστώθηκε, για μιὰ ἀκόμη φορά, ὅτι πρέπει νά κυριαρχῆται ἀπὸ τὰ διαφέροντα καὶ τὴν προσωπικὴ δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ καὶ ὄχι ἀπὸ τὴ φροντίδα κατὰχτησης τῶν γραμματικῶν κανόνων.

5. *Μιὰ συγκριτικὴ μελέτη τοῦ λεξιλογίου* τοῦ ἀλφαθηταρίου καὶ αὐτοῦ τῆς ὀλικῆς μεθόδου — οἱ λέξεις τῆς ὀλικῆς μεθόδου ἦταν ἀπὸ ἡμερολόγιο ἐργασίας μέ λέξεις πού θγῆκαν ἀπὸ τοὺς μαθητὲς κατὰ τὴ διάρκεια ὀλοκλήρου σχολικοῦ χρόνου — ἀπόδειξε, πὼς τὸ πρῶτο, τὸ ἐπίσημο δηλ. ἀλφαθητᾶριο τῶν σχολείων μας, ἀπομακρύνεται ἀπὸ τὸ λεξιλόγιο τῶν μαθητῶν γιατί περιέχει μεγάλο ἀριθμὸν ἀγνώστων λέξεων, ἐνῶ τὸ δεύτερο, δηλ. τὸ ἡμερολόγιο τῆς ὀλικῆς μεθόδου, εἶναι οἰκεῖο καὶ γνωστὸ στοὺς μαθητὲς.

6. *Τὸ διδασκόμενο λεξιλόγιο μέ τὴν ὀλικὴ μέθοδο* παρουσιάζει ἀ-

κόμη τὸ πλεονέχτημα, ὅτι προέρχεται ἀπὸ τὴν *ὀμιλούμενη γλῶσσα*, αὐτὴ μὲ τὴν ὁποία τὰ παιδιά ἔμαθαν ἀπὸ μικρὰ νὰ μιλοῦν.

7. *Οἱ ἄγνωστες λέξεις* ποὺ εἰσάγονται στὰ ἀναγνωστικὰ κείμενα ποὺ προορίζονται γιὰ τοὺς μαθητές, διαπιστώθηκε πὼς πρέπει νὰ εἶναι ἐνσωματωμένες σὲ ζωηρὲς κατανοητὲς προτάσεις καὶ νὰ ἐπαναλαμβάνονται συχνά.

8) *Ἀπὸ τὴν ἀνάλυση τοῦ λεξιλογίου τῶν ἀναγνωστικῶν* τῶν ἀνωτέρων τάξεων τοῦ δημοτικοῦ σχολείου διαπιστώθηκε, ὅτι τοῦτο ἀπομακρύνεται αἰσθητὰ ἀπὸ τὸ λεξιλόγιον τῶν μαθητῶν καί, κατὰ συνέπεια, τὰ ἀναγνωστικὰ κείμενα παρουσιάζουν δυσκολίες, τόσο στὴν ἀπόχτηση τῆς ἀναγνωστικῆς ικανότητος, ὅσο καὶ στὴν ἀπόχτηση τοῦ περιεχομένου.

Θὰ μπορούσαμε νὰ ἀναφέρωμε κι' ἄλλες παρατηρήσεις πάνω στὸ θέμα τοῦ λεξιλογίου τῶν μαθητῶν καὶ γενικὰ τοῦ ἀναγνωστικοῦ κειμένου ποὺ χρησιμοποιοῦν τὰ παιδιά μας στὸ βασικὸ σχολεῖο. Ἀπὸ αὐτές, ὅμως, ποὺ ἀναφέραμε καὶ μόνο, θγαίνει τὸ συμπέρασμα πὼς, ἡ *κατάρτιση ἐνὸς προγράμματος ἀπαιτεῖ ἐρευνητικὴ ἐργασία πάνω σὲ ὅλα τὰ θέματα τῆς ὕλης ποὺ διδάσκεται, γιὰ νὰ καθοριστῇ ὄχι μόνο τὸ ποσὸν καὶ τὸ ποιόν, ἀλλὰ καὶ ἡ μέθοδος διδασκαλίας.*

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τὰ θέματα τῶν *ἀναλυτικῶν προγραμμάτων* ποὺ ἐξετάσαμε, ἀποτελοῦν τὸ σοβαρότερο, ἴσως, πρόβλημα γιὰ μιὰ γενικὴ ἀναθεώρηση τῆς παιδείας μας, χωρὶς νὰ εἶναι καὶ τὸ μόνο.

Ἐπιθυμοῦμε, πάντως, νὰ τονίσωμε ὅτι, *μιὰ ἀναθεώρηση τῶν προγραμμάτων εἶναι ἔργο δύσκολο καὶ ἀπαιτεῖ συγκέντρωση πολλῶν στοιχείων μὲ λεπτομερῆ ἐπεξεργασία αὐτῶν, πειραματικὲς ἐρευνες καὶ συνεργασία πολλῶν.*

Τὰ λίγα σημεία, ποὺ ἀπλῶς θίξαμε, ἀποκαλύπτουν ὅτι, στὴν κατάρτιση τῶν παλιῶν προγραμμάτων κυριαρχεῖ ἓνας ἐμπειρισμὸς ἀρκετὰ γενικός. Οἱ κοινωνικὲς ἀνάγκες καὶ οἱ ἐπιθυμίαι, ἐγγίζουσιν — λίγο πολὺ — τὰ προγράμματα διδασκαλίας ποὺ ἀναφέρονται σὲ παιδιά μέχρι 12 χρόνων περίπου. Σ' αὐτὴ τὴν περίοδο ἔπρεπε νὰ λάθωμε ὑπόψη, κατὰ κύριο λόγο, τὰ διαφέροντα καὶ τὶς ικανότητες τῶν μαθητῶν. Νὰ στηρίζωνται, τὰ προγράμματα, στὴ Γενετικὴ Ψυχολογία καὶ τὴν Πειραματικὴ Παιδαγωγική, γιὰ τὴν αὐτὴν οἱ δυὸ ἐπιστῆμες τονίζουν στοὺς παιδαγωγούς, πὼς τὸ σπουδαιότερο πρόβλημα εἶναι ἐκεῖνο τοῦ παιδιοῦ.

Ὁ παιδαγωγὸς Dottrens στὸ βιβλίον ποὺ ἀναφέραμε ἤδη, γράφει: «Τὸ νὰ λάθωμε ὑπόψη μόνο τὶς κοινωνικὲς ἀπαιτήσεις ἢ τὶς σχολικὲς παραδόσεις, εἶναι σὰν νὰ ἀπομακρύνωμε αὐθαίρετα ὅλη τὴ συμβολὴ τῶν ἐπιστημῶν τῆς ἀγωγῆς στὴ θελίωση τῶν ἀναλυτικῶν προγραμμάτων. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο παίρνομε μιὰ θέση ἀνυπεράσπιστη, στὴν ὁποία ἡ ἐπιχείρηση τῆς ἐθνικῆς ἀγωγῆς εἶναι ὁ μόνος τομέας τῶν ἐνεργειῶν τοῦ ἀνθρώπου κι' ὁ τομέας αὐτὸς δὲν κερδίζει ἀπὸ τὴν ἀντικειμενικὴ σκέψη καὶ τὴν ἐπιστημονικὴ ἐρευνα».

Σ' ὅλες τὶς χῶρες καὶ σ' ὄλους τοὺς οἰκονομικοὺς ὀργανισμοὺς, τὸ μεγαλύτερο μέρος τοῦ προϋπολογισμοῦ διατίθεται γιὰ τὴν ἴδρυση ἐργαστηρίων ἐρευνῶν. Ἡ σπουδαιότητα τῶν ἐργαστηρίων αὐτῶν στὴν