

Σχολείο και Ζωή

6

ΜΗΝΙΑΙΑ
ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΗ
ΕΠΙΘΕΟΡΗΣΙΣ

ΕΤΟΣ ΙΓ'
ΙΟΥΝΙΟΣ
1965



ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ



«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ Εκδίδεται τήν 1ην εκάστου μηνός. Διευθυντής: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ Διαχειριστής: ΑΝΔΡ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ Γραφεία: Ἀκαδημίας 57 — Ἀθήναι	ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ Ἑσωτερικοῦ: Γιά τὰ Σχολεῖα Δρχ. 100 Γιά τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς » 60 Ὅργανισμοὺς, Τραπεζὰς κλπ. » 250 Τὸ τεύχος » 10 Ἐξωτερικοῦ: Γιά Ἐκπαιδευτικοὺς: 1,5 λίρα Ἀγγλ. ἢ δολλάρια 4 (Ἑτησίᾳ). Γιά σχολεῖα: 2 λίραι Ἀγγλίας ἢ δολ- λάρια 5,5 (Ἑτησίᾳ). Ἡ συνδρομὴ ἀρχίζει ἀπὸ τὸν Ἰανουά- ριο ἐκάστου ἔτους καὶ προπληρώνεται Συνεργασία, γράμματα, ἐπιταγὲς κλπ. στὴ διεύθυνση: Περιοδικὸ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» ὁδὸς Ἀκαδημίας 57 Ἀθή- νας (Κ). Τηλ. 633.461 Τ. Τ. 143.
«L'ECOLE ET LA VIE» REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE Directeur: G. ZOMPANAKIS Gérant: A. ZOMPANAKIS Rue: Acadimias 57 — Athènes Année 13 JUIN 1965	ΕΤΟΣ ΙΓ' ΙΟΥΝΙΟΣ 1965 ΤΕΥΧΟΣ 6
Διευθύνσεις κατὰ νόμον: Διευθυντοῦ: Βασ. Σοφίας 8 — Νέα Σμύρνη. Τυπογραφικαὶ Ἔργασίαι Γερ. Α. Γεωργιάδης Ὁδὸς Βαλτετσίου 62 — Ἀθήναι — Τηλ. 624-692	

Ἐγγράφονται συνδρομηταὶ καὶ πωλοῦνται προηγούμενα τεύ-
 χη τοῦ περιοδικοῦ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» στὰ Γραφεία μας
 ΟΔΟΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ 57 — ΑΘΗΝΑΙ — ΤΗΛ. 613.461 Τ. 143

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Γ. Ζομπανάκης: Ἡ προσαρμογὴ τοῦ δασκάλου	σελ. 273
Ἑμμ. Χαλκιαδάκης: Τὸ πρόβλημα τῆς ἐποπτείας στὰ πειραματικὰ μαθήματα »	276
Γεωρ. Λάμπρου: Ἡ δημιουργία σχολικῆς ζωῆς »	286
Ἄν. Τζιμπούλου: Μία ἐρευνα γιὰ τὸ παιδικὸ ἀνάγνωσμα »	291
Κωνστ. Κουρῆ: Ἡ ψυχολογία τοῦ συναισθήματος κατὰ τὸν William Stern »	298
Ραβάνη: Ἀνάλυσις σχέσεως οἰκονομικῆς δραστηριότητος πληθυσμοῦ καὶ ἀριθ. μαθητῶν Μέσης Ἐκπαιδεύσεως »	306
Βασ. Καραμπέτσου: Ἡ ἀγάπη μας γιὰ τὸ παιδί »	314
Γ. Ἀρβανίτου: Ἡ ἔννοια τῆς ἠθικῆς κατὰ βάρθος καὶ πλάτος »	319

"ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ"



ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Ἔτος ΙΓ'

Ἰούνιος

Τεύχος 6

Η ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Ὁ Δάσκαλος πιά πρέπει νὰ παύσῃ νὰ παίξῃ τὸ ρόλο τοῦ φρασμένου, τοῦ τέλειου προτύπου. Πρέπει ν' ἀποβάλλῃ τὴν ἀπόλυτη αὐθεντία καὶ τὴν ἐπιβολὴν μὲ τὴ βία στοὺς μαθητὲς του.

Οἱ μαθητὲς σήμερὰ δὲν ἀνέχονται πολὺ τὴ μακρόχρονη παθητικὴ ὑποταγή. Συνηθισμένοι ἀπὸ ἄφθονα ἀγαθὰ, ποὺ τοὺς προσφέρει ὁ κόσμος καὶ οἱ μοντέρνες τεχνικὲς, ἀπαιτοῦν δραστηριότερες παιδαγωγικὲς μεθόδους. Στὸ παρελθόν, ὁ μαθητὴς ἐκρίνετο ἀπὸ τὴν ἱκανότητά του, ν' ἀκούῃ καὶ νὰ γράφῃ. Ἐκεῖνος ποὺ δὲν συμμορφωνόταν μὲ τὸν κανονισμό τοῦ σχολείου, χαρακτηριζόταν κακὸς μαθητής. Στὴ φεουδαρχικὴ αὐτὴ ἐποχὴ, κρινόμενος ἦταν πάντα ὁ μαθη-
 τὴς καὶ ὄχι ἡ μέθοδος καὶ ὁ δάσκαλος.

Τὸ νέο κλίμα, ποὺ ἐπιβάλλει ἡ ἐξέλιξη, ὑποχρεώνει τὸ δάσκαλο καὶ τὶς με-
 θόδους νὰ προσαρμοστοῦν. Οἱ σχολικὲς σχέσεις εἶναι πῶς δημοκρατικὲς καὶ ἀπαι-
 τοῦν μιὰν ἀνθρώπινη ἐπαφὴ καὶ σχέση, ποὺ θὰ πῇ, ὅτι ὁ δάσκαλος, ἡ δεξιότης
 του νὰ συνάπτῃ σχέσεις μὲ τοὺς μαθητὲς, ὁ ρόλος γενικά, ποὺ παίζει στὴ scho-
 λικὴ ὁμάδα ἀποκτοῦν μεγάλη σπουδαιότητα. Ἀπ' ἐδῶ καὶ μπρὸς μιὰ βαθειὰ ἀλ-
 λαγὴ εἶναι ἀναγκαία ἐκ μέρους τῶν δασκάλων. Καὶ αὐτοὶ ἐπίσης, ὅπως οἱ γο-
 νεῖς, ὀφείλουν νὰ ἐργάζωνται γιὰ τὴν ὀριμότητά τους, πρέπει νὰ ζητοῦν νὰ γνω-
 ρίσουν τὸν συναισθηματικὸν κόσμον. Ὄφειλουν νὰ ξέρουν τί παραχωρήσεις
 μποροῦν νὰ κάμουν γιὰ ν' ἀλλάξουν πολὺ ἢ λίγο, τὶς σχέσεις τοῦ μαθη-
 τῆς. Ὄφειλουν νὰ ξέρουν τοὺς μεγάλους σταθμοὺς τῆς συναισθηματικῆς ἐξέλιξης
 τοῦ παιδιοῦ. Νὰ γνωρίζουν ἐπίσης τὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον τῶν μαθητῶν.
 Αὐτὸ προϋποθέτει τὴ συχνὴ ἐπαφὴ μὲ τοὺς γονεῖς τῶν μαθητῶν. Τέλος καὶ αὐτὸς
 ὁ δάσκαλος παραμένει πολὺ ἢ λίγο αἰώνιος μαθητής. Ἐπ' αὐτὸς νὰ εἶναι ἡ
 μοναδικὴ πηγὴ σοφίας. Ἡ ἀρετὴ αὐτὴ ἀπαιτεῖται ἀπὸ τὴν πείρᾳ τοῦ

ΚΟΣΜΗΤΕΙΑ
 ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ 273

ΔΩΡΕΑ K. Κων. Διδ.

ΗΜΕΡΟΜ. 20-7-90

ΑΡΙΘ. 44433



παρελθόντος, και προσφέρει διδασκαλία νέα. Ο καθηγητής επίσης, ξαναγυρίζει συχνά πίσω στην Πανεπιστημιακή του Σχολή για ν' ανανεώνει τις γνώσεις του.

Γνωρίζουμε ότι αυτά που σου ζητούμε, αγαπητέ δάσκαλε, είναι δύσκολα, γιατί είναι πιο εύκολο να πιέξεις κι' ξαναγκάσεις από το να κατανοήεις. Είναι επίσης πιο δύσκολο να κυβερνάς τον εαυτό σου, παρά να διατάσσης τους άλλους.

Το να συμμετέχης και να διευθύνης σε μιαν ομάδα σχολικής εργασίας, απαιτεί μεγαλύτερες προσπάθειες και κυριαρχία του εαυτού σου, παρά να επιβάλης με την αυθεντία σου μιαν εργασία σε παθητικούς μαθητές. Έδω παρουσιάζεται μία αληθινή επανάσταση στις σχολικές σχέσεις. Και η επανάσταση αυτή απαιτεί από σένα τον δάσκαλο, ν' αποκτήσης τη συνείδηση, ότι ο μαθητής, από τη στιγμή, που συμμετέχει σ' ένα διάλογο, παύει να είναι παθητικό και κατώτερο αντικείμενο. Γίνεται υποκείμενο. Και ακόμη ότι σαν παιδαγωγός οφείλεις ν' αντλής από τον εαυτό σου το κύρος σου και δεν μπορείς πια να επιβάλλεσαι με το εξωτερικό κοινωνικό σου λειτουργήμα. Μπαίνεις, όπως και οι μαθητές στη σχολική ομάδα, και όπως εκείνοι, έτσι και σύ παίζεις εκεί το δικό σου ρόλο. Παρουσιάζεσαι εθώς άμέσως αυτός που είσαι, με την προσωπική σου αλήθεια του άντρα ή της γυναίκας.

Μια τέτοια προσχώρηση σ' ένα νέο παιδαγωγικό κλίμα, είναι πολύ πιο δύσκολη, απ' ό,τι φαίνεται. Γιατί οι δάσκαλοί μας μορφώθηκαν με τις παραδομένες σχέσεις, του αυταρχισμού και είναι δύσκολο σ' ένα δάσκαλο, συνηθισμένο έτσι από τα παιδικά του χρόνια, ν' αποδεχτεί μια νέα σχέση, όπου η συνεργασία του δημιουργεί δυσκολίες και στενοχώριες. Και η δυσκολία γίνεται μεγαλύτερη, όταν οι σημερινές σχολικές συνθήκες δεν προσφέρονται εύκολα να τον βοηθήσουν:

Παραφορτωμένα προγράμματα, πληθωρικές τάξεις, επιθεωρήσεις, σχολεία—στρατώνες στα μεγάλα κέντρα, γραφειοκρατία, σχολικά βιβλία ξεπερασμένα, αντίδραση των γονέων, όλα αυτά κάνουν πολύ δύσκολη τη χρήση των νέων μεθόδων της ενεργητικής παιδαγωγικής.

Έτσι η προσπάθεια των ευσυνειδητών δασκάλων, να προσαρμόσουν την άγωγή στη σημερινή πραγματικότητα πρέπει να στηρίζεται επάνω στους ίδιους και στο σύνολο του σχολικού περιβάλλοντος.

Αυτή είναι η αληθινή σχολική επανάσταση, και η πραγματική μεταρρύθμιση. *Η ανασύνταξη των εσωτερικών ψυχικών και πνευματικών δυνάμεων του δασκάλου.*

Είναι καθαρή πλάνη να νομίζουμε, ότι μεταρρυθμίζουμε την Παιδεία με την Ίδρυση μόνο σχολικών κτιρίων, με το διορισμό μόνο δασκάλων. Τι αλλαγή και τί κέρδος θα έχουμε, όταν οι άνθρωποι αυτοί θα εξακολουθούν να εφαρμόζουν παλαιά και παράλογα προγράμματα και να διδάσκουν με ξεπερασμένες μεθόδους και φεουδαρχικές αντιλήψεις; Όταν έξω διαμορφώνεται ραγδαία ένας νέος κόσμος, που φωνάζει και ζητεί επίμονα νέους ανθρώπους, που θα μετέχουν ενεργά και συνειδητά σε όλες τις δραστηριότητες, τις σχολικές, οικογενειακές και κοινωνικές;

Πώς θα προπαρασκευάσουμε το παιδί.

Το παιδί ξέρουμε, ότι είναι ένα διαρκές «γίνεσθαι».

Πρέπει λοιπόν να προχωρή προοδευτικά σε νέες θέσεις. Όλη η τέχνη του παιδαγωγού συνίσταται στο να προετοιμάση το παιδί να αποκοπή από το παρελθόν και ν' αποδεχτεί το νέο.

Αλλά μία νέα άποψη της άγωγής, είναι, όπως είδαμε, η *ελευθερία και αυτονομία*, με την οποία πρέπει να εξελίσσεται το άτομο, για να επιτύχη την προσωπική του κυριαρχία. Ο παιδαγωγός έδω, οφείλει να προετοιμάση το παιδί στη χρήση αυτής της ελευθερίας και αυτονομίας. Κάθε τί που κοινωνικοποιεί το παιδί, γίνεται υπό το πνεύμα της προσωπικής του αυτονομίας: πρόσκοποι, θερινές αποικίες ή εξοχές, διακοπές στο εξωτερικό, εστίες, λέσχες των νέων κ.λ.π.

Τί πρέπει όμως να έννοούμε με τη λέξη ελευθερία;

Δεν πρόκειται έδω ν' αφίσουμε το παιδί να κάνει ό,τι θέλει, αλλά αντίθετα θα του επιβάλλωμε σταθερά τους κανόνες της κοινωνικής ζωής. Μέσα στα όρια αυτών των κανόνων επιτρέπεται ν' αφίνωμε το maximum της ελευθερίας στο παιδί. Άς λάβωμε υπόψη το παράδειγμα της συνήθειας του παιδιού στην τροφή. Πολλοί γονείς ζητούν συχνά συμβουλές για τις άτελειωτες σκηνές, που κάνει το παιδί είτε για να φάη, είτε για να ντυθεί, είτε για να φύγη στην ώρα του για το σχολείο. «Απειλές, κτυπήματα, μειδιάματα, παρακάλια, αμοιβές, όλα τα μεταχειριστήκαμε,» λένε οι ευσυνειδητοί αυτοί γονείς. Τους λέμε: «Παύστε να επεμβαίνετε και ν' άνησυχήτε. Θυμίσετε στο παιδί σας, μια φορά για πάντα, ότι πρέπει να φάη, όπως όλος ο κόσμος, και αφήστε το έλευθερο». Οι γονείς βέβαια διαμαρτύρονται: «Δεν σκέπτεστε καλά, μάς λένε, έμεις δεν πετυχαίνωμε ν' αναθρέψωμε το παιδί μεταχειριζόμενοι όλα τα μεγάλα μέσα, και τί θα γίνει, αν το αφήσωμε έλευθερο;» Έξηγοΰμε στους γονείς, ότι η συμπεριφορά του πείσματος του παιδιού έχει μια βαθειά δικαιολογία και ότι, αν επιμένει, είναι γιατί σ' αυτό βρίσκει *πολλή ή λίγη συνειδητή ικανοποίηση*. Οι συναισθηματικές αντιδράσεις των γονέων, ή όργή τους, ή η λύπη τους, τους κάνει άσυνειδητους συνενόχους του παιδιού. Αν διατηρήσουν μια σταθερή στάση, το παιδί θα νοιώση την αποδοκιμασία τους, και όχι με τις σκηνές. Έτσι τα πάντα θα μπορέσουν να χαλαρώσουν και να λυθούν. Στις περισσότερες περιπτώσεις, όταν οι γονείς κατανοούν και συγκρατούν το νευρικό ξέσπασμα, οι ταραχές εξαφανίζονται. Το παιδί στην αρχή αποθαρρημένο από την ήρεμη ήσυχία των γονέων, τελειώνει και αρχίζει να τρώη, να ντύνεται, να πηγαίνει στο σχολείο στην ώρα του, χωρίς πια να δίνει σ' αυτά προσοχή. Οι γονείς, έτσι, δείχνουν περισσότερη ενέργεια και σταθερότητα, και πετυχαίνουν πολύ περισσότερα παρά με την όργη και την επέμβαση. Αυτό μάς κάνει να επαναλάβωμε, ότι το κύρος των γονέων επιβάλλεται πολύ καλύτερα με τη σταθερότητα του παραδείγματος και την ήρεμία της κυριαρχίας. Το σφάλμα της ευαισθησίας των γονέων φαίνεται ακόμη και στις πιο φυσικές περιπτώσεις της συμπεριφοράς.

Άς θυμηθούμε έδω τη φράση μιας μικρής, ηλικίας 4 ετών. Χαδεμένη λιγάκι από τη μαμά της, ήταν σε όλα «μη μου άπτου» και παρπονέιτο θορυβωδώς για το παραμικρό ζητημά της. Μια μέρα εκεί, που έπαιζε μόνη στον κήπο του νη-

πιαγωγείου έπεσε πάνω στα χαλίκια. "Από το παράθυρο την είδα, μās διηγείται η νηπιαγωγός, να σηκώνεται με ματωμένα τα γόνατα. "Ακουσα τις κραυγές και θορυβώδεις επικλήσεις. Τίποτε δεν είχε γίνει παρὰ ένα ελαφρό γρατσουνίσμα του προσώπου. Την κάλεσα λίγα λεπτά αργότερα και τη ρώτησα, αν έπαθε τίποτε κακό. «Ω! ναι», είπε με μεγάλο αναστεναγμό. Και καθώς της έλεγα «Μπράβο φέρθηκες σάν μιὰ μεγάλη και γενναία κόρη, ούτε φώναζες ούτε έκλαιγες», με κύτταξε σοβαρά και με ένα τόνο μισογελαστό και θλιμμένο, είπε:

«Α! Όχι! ή μαμά δεν ήταν εκεί».

Αυτή ή φράση τὰ λέει όλα!

Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΕΠΟΠΤΕΙΑΣ ΣΤΑ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

Μεταξύ των μαθημάτων που διδάσκονται στο Δημ. Σχολείο είναι και τὰ πειραματικά μαθήματα που κύριο σκοπό τους, εκτός της ειδολογικής μορφώσεως, έχουν να δώσουν στο μαθητή τη δύναμη και τις ικανότητες, τις θεωρητικές και πρακτικές, ώστε να μπορέσει να κατανοήσει τὰ επιτεύγματα του σημερινού τεχνικού πολιτισμού, να κυριαρχήσει πρακτικά κι' ωφέλιμα σ' αυτόν και να τον θέσει στην υπηρεσία του.

1. Η σημασία των πειραματικών μαθημάτων.

"Από τον σκοπόν αυτόν που επιδιώκουν τὰ πειραματικά μαθήματα, αντιλαμβανόμαστε πόση μεγάλη σημασία έχουν για τὸ Δημ. Σχολείο, τὸ κατ' ἐξοχή σχολείο του μεγαλύτερου ποσοστού του λαού μας. Μόνο με μιὰ διδασκαλία σωστή, στηριζόμενη στα πορίσματα της ψυχολογίας και της διδακτικής, θὰ προσφερθούν εποπτικά οἱ απαραίτητες γνώσεις, θὰ γίνουν γνωστά τὰ μυστήρια και οἱ νόμοι της φύσεως, θὰ αντιληφθούν οἱ μαθητές τὰ επιτεύγματα του ἀνθρωπίνου πνεύματος, που κατ' ὀρθον να δεσμεύσει και να εκμεταλλευθῇ τους φυσικούς νόμους και τις δυνάμεις που φωλιάζουν στη φύση και να τις θέσει στην υπηρεσία της ἀνθρωπότητας. Μόνο με μιὰ συγχρονισμένη διδασκαλία φυσικής πειραματικής και χημείας θὰ μπορέσουμε να δώσουμε την ικανότητα στο μαθητή μας, να μπερῇ μόνος του και στο μέλλον, χωρίς την βοήθεια του δασκάλου και του σχολείου να συνεχίσει την αυτομόρφωσή του και να αντιλαμβάνεται ἀνετα κάθε νέο επίτευγμα που δίδει στην ἀνθρωπότητα ὁ συνδυασμός της θεωρητικής γνώσεως και της πρακτικής ἐφευρετικότητας του σοφοῦ ἐπιστήμονος. Και είναι περισσότερο ἀναγκαῖο αυτό σήμερα, ἀπὸ κάθε ἄλλη ἐποχή, γιατί ὁ τεχνικός πολιτισμός ἀναπτύσσεται ἀλματωδώς και ἡ προσπάθεια του ἀνθρώπου να παρακολουθήσει την τεχνική πρόοδο και να προσαρμοσθῇ στις νέες κοινωνικές συνθήκες που δημιουργούνται ἀπὸ την τεχνική αυτή πρόοδο, γίνεται πραγματικά ἀγωνιώδης. Ἀκόμη περισσότερο είναι ἀπαραίτητη ἡ συγχρονισμένη διδασκαλία των πειραματικών μαθημάτων σήμερα, που διεθνῶς συνθήκες μās ἀναγκάζουν σάν ἔθνος να ἀγωνιστούμε και να ἀνταπεξέλθουμε νικητὲς στο στίβο της διεθνούς ἀμιλλας και ἀνταγωνισμού.

Παρ' ὅλη ὅμως την μεγάλη σημασία των πειραματικών μαθημάτων, μιὰ είναι ἡ διαπίστωση σήμερα, διαπίστωση βέβαια ὀδυνηρή: ὅτι τὰ πειραματικά μαθήματα ἀπὸ της εισαγωγῆς της διδασκαλίας των στο Δημ. Σχολείο ἀνταπεκρί-

θηκαν στο σκοπό διδασκαλίας, ἀλλὰ ἔγιναν ἕνα βάρος για τὸν μαθητή και μιὰ χίμαιρα για τὸν δάσκαλο.

"Ετσι λοιπὸν ἡ κατάσταση αὐτή είχε σάν ἀποτέλεσμα την στασιμότητα της διδασκαλίας και τὸν παραγκωνισμό των πειραματικών μαθημάτων, ὥστε αὐτὰ να μὴ ἀνταπεκρίνονται καθόλου στο σκοπό τους.

"Εὰν θελήσουμε να κάνουμε μιὰ ἔρευνα του θέματος θὰ διαπιστώσουμε ὅτι την σημερινή κατάσταση την ἔφεραν δύο αἰτίες.

1) Ἡ ἔλλειψη συγχρονισμού στο Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα ὡς πρὸς τὰ πειραματικά μαθήματα. Τις τελευταῖες δεκαετίες οἱ θετικές ἐπιστήμες έχουν κάμει ἄλματα: πὼς είναι λοιπὸν δυνατόν σήμερα να ἐξυπηρετήση την ὕλη της Φυσ. Πειραματικής και Χημείας Πρόγραμμα του 1913;

2) Ἡ παράλειψη ἐφαρμογῆς, κατὰ την διδασκαλία πειραματικών μαθημάτων, συγχρονισμένων τρόπων διδασκαλίας, ὥστε να ἔχουμε τὸ καλύτερο δυνατόν ἀποτέλεσμα, ἔστω στα πλαίσια του Α. Π., και του νοητικοῦ ἐπιπέδου των μαθητῶν του Δημ. Σχολείου που διδάσκει.

"Απὸ τις δύο παραπάνω αἰτίες που γίνονται ἐμπόδιο στην πραγματοποίηση του σκοπού της διδασκαλίας των πειραματικών μαθημάτων, ὁ σχετικός με τὸ Ἀναλ. Πρόγραμμα δὲν θὰ με ἀπασχολήσει, γιατί είναι θέμα που τὸν λόγο ἀποκλειστικά ἔχει ἡ Πολιτεία και ἡ ὁποία μέσα στο πλαίσιο της μελετωμένης ἀναδιοργανώσεως της παιδείας μας ἀντιμετωπίζει και τὸ θέμα του ἐκσυγχρονισμού του Α. Π.

Τότε δὲ μόνο ἡμεῖς θὰ μπορούσαμε να διατυπώσουμε ἀπόψεις και ἐπ' αὐτοῦ και να κάμουμε ὑποδείξεις για τὸν συγχρονισμό εἰς, ἂν εἴμαστε βέβαιοι πὼς ἀνταπεκρίθηκαμε ἀπόλυτα στις σημερινὲς ἀπαιτήσεις του, ὡς πρὸς την ὕλη της Φ. Πειραματικής και Χημείας και τὸν σωστὸ τρόπο διδασκαλίας της.

Πὼς είναι δυνατόν να πούμε πὼς πρέπει να δώσουμε στοιχειώδεις γνώσεις Ἀτομικῆς Φυσικῆς, ἀφοῦ δὲν κατορθώνουμε να διδάξουμε ὑποφερτὰ ὅτι τὸ Α. Π. ὀρίζει ἀπὸ την κλασική Φυσική; Πὼς θὰ ζητήσουμε να διδάσκονται στοιχειώδη πράγματα ἀπὸ πυραύλους και διαπλανητικά ταξίδια, ἀφοῦ στοιχειωδώς δὲν ἀνταποκρίθηκαν στις σημερινὲς ἀπαιτήσεις σχετικά με τὸν ἀτμό;

Βέβαια είναι ἀπαραίτητος ὁ συγχρονισμός. Δὲν ἀμφιβάλλει κανεὶς γι' αὐτό, ἀλλὰ δὲν είναι λογική ἡ μετατόπιση των εὐθυνῶν στο Α. Π. για τὴ σημερινή κατάσταση των πειραματικών μαθημάτων. Ἐκεῖνος που κατενόησε τὸν σκοπὸ διδασκαλίας των στο Δημ. Σχολείο και ἀντελήφθη τὴ σημασία τους στην ζωή του ἀνθρώπου, καταβάλλει προσπάθειες γ' ἀνταπεκρίθῃ πλήρως στις ἀπαιτήσεις του Α. Προγράμματος, εὐκαιριακῶς δὲ να προσφέρει ὕλη ἐπίκαιρη που δὲν περιλαμβάνεται στο Α. Π., ἐπιβάλλεται ὅμως λόγῳ των ἀναγκῶν της σημερινῆς ζωῆς.

"Απ' ὅλα τὰ παραπάνω λοιπὸν φαίνεται ὀλοκάθαρα, πὼς τὸ Α. Π. είναι ἐκεῖνο που φταίει λιγώτερο για τὴ σημερινή κατάνοση στα Πειραματικά μαθήματα.

"Ἡ κυριώτερα αἰτία για τὴ σημερινή κατάσταση και ἡ ὁποία σχεδὸν ἐξ ὀλοκλήρου βαρύνει τὸ δάσκαλο είναι ὁ ἀναχρονιστικὸς τρόπος διδασκαλίας τὸσον στο Δημοτικὸ ὅσο και στο Γυμνάσιο: Ἐδῶ κατὰ τὴ γνώμη μου είναι ἡ ρίζα ὀλοκλήρου του κακοῦ. Μιὰ προσπάθεια για τὸν ἐκσυγχρονισμό της διδασκαλίας των πειραματικῶν μαθημάτων, ὥστε να είναι αὐτὴ στηριγμένη στα πορίσματα της ψυχολογίας και της παιδαγωγικῆς και μιὰ ὅσον τὸ δυνατό πλατεῖα χρησιμοποίησης της ἐποπτείας κατὰ την διδασκαλία θὰ βελτιώσει την ὑπάρχουσα κατάσταση.

Τὰ πειραματικά μαθήματα, ὅπως και κάθε μάθημα που διδάσκεται στο Δημ. Σχολείο, παρουσιάζουν τις ἐξῆς βασικὲς ἀπαιτήσεις ἀπὸ τὸν διδάσκοντα.

α) Τὴν κατανόηση τοῦ σκοποῦ πού ἐπιδιώκει ἡ διδασκαλία τοῦ μαθήματος σ' ὅλη του τὴν ἔκταση.

β) Τὴν ἐπιστημονικὴ γνῶση τῆς ὕλης τοῦ μαθήματος καὶ

γ) Τὸν τρόπον διδασκαλίας του.

Τὸ θέμα μου δηλαδή, τὸ πρόβλημα τῆς ἐποπτείας στὰ πειραματικὰ μαθήματα, εἶναι ἐπὶ μέρους θέμα τοῦ τρόπου διδασκαλίας τῶν μαθημάτων.

Σκοπὸς τοῦ συνεδρίου ἐκείνου πού ἔγινε στὴν περιφέρεια Γόρτυνος ἦτο νὰ δοθοῦν κατευθύνσεις, ἡ ἔκθεσις δὲ τῶν προχείρων ἐποπτικῶν μέσων πού ὀργανώθηκε παρὰλληλα πρὸς τὸ θεωρητικὸ μέρος, νὰ παρουσιάσῃ μιὰ προσπάθειά μας νὰ ἐξουδετερώσωμε τὴν ἔλλειψη τῶν ἐποπτικῶν μέσων, μὲ μικρὴν προσπάθεια καὶ μὲ ἐλάχιστη ἐπιβάρυνση.

Γιὰ νὰ δικαιολογήσωμε ὅμως ἀπόλυτα τὴν κατασκευή καὶ χρῆση προχείρων ἐποπτικῶν μέσων στὰ σχολεῖα μας, εἶναι ἀνάγκη νὰ ἐξετάσωμε γενικώτερα τὸ θέμα τῆς ἐποπτείας καὶ τῶν ἐποπτικῶν μέσων στὴν Φυσικὴ Πειραματικὴ καὶ Χημεία γιὰ νὰ διαπιστώσωμε τὴν ὑπάρχουσα σήμερα κατάστασι.

Θὰ γίνῃ δὲ ἀναμφισβήτητα ἡ διαπίστωση ὅτι, ἂν δὲν ἐξυπηρετῆται σήμερα ἡ ἀρχὴ τῆς ἐποπτείας στὴν διδασκαλίαν ἑνὸς πειραματικοῦ θέματος, δὲν εἶναι αἰτία ἡ ἔλλειψη ἐποπτικῶν μέσων, ἀλλὰ ἡ παράλειψη χρησιμοποίησός των.

2. Ἡ ἐποπτεία στὰ πειραματικὰ μαθήματα.

Σ' ὅλους μας εἶναι γνωστὸ πὺς μιὰ διδασκαλία γιὰ νὰ εἶναι σύμφωνη μὲ τὴν σύγχρονη ψυχολογία καὶ παιδαγωγική, πρέπει νὰ στηρίζεται στὴ θεμελιώδη ἀρχὴ τῆς ἐποπτείας. Χωρὶς τὴν χρησιμοποίησιν τῆς ἀρχῆς αὐτῆς δὲν εἶναι δυνατόν νὰ θεωρηθῇ διδασκαλία Φυσικῆς Πειραματικῆς καὶ Χημείας, πού ἔχουν σὰν βάση τὴν ἐξέτασι ἑνὸς θέματος τὴν παρατήρησι. Ἐνῶ ἀντιθέτως ἡ χρησιμοποίησι τῆς ἐποπτείας κατὰ τὴν διδασκαλίαν ἑνὸς πειραματικοῦ θέματος, δίδει δύναμη στὸ μαθητὴ νὰ συμπεριεργηθῇ ἐνεργητικὰ στὴ διδασκαλίαν, δὲν τὸν κουράζει, κρατεῖ ἀμείωτο τὸ διαφέρον του καὶ ἀποκτᾷ γνώσεις καθαρὰς, σταθερὰς καὶ πρακτικὰ χρήσιμες. Ὅταν δὲ τὰ χρησιμοποιούμενα ἐποπτικὰ μέσα εἶναι ἀπλὰ καὶ πρόχειρα, εἴτε εἶναι ἀπλὰ ὄργανα γιὰ τὴν ἐκτέλεσι ἑνὸς πειράματος, εἴτε σχεδιαγράμματα, λευκώματα, βιογραφίαι ἐφευρετῶν, ἐκθέσεις, καὶ κατασκευάζονται ἀπὸ τὸν ἴδιον τὸν μαθητὴ, νομίζει ὅτι παίζει μ' αὐτὰ, ἐνῶ ὁ σκοπὸς μας ἐκπληροῦται σ' ὅλη τὴν ἔκτασιν του γιὰτὶ μαθαίνει αὐτενεργῶν.

Γιὰ νὰ γίνῃ ὅμως ἡ ἐκπλήρωσι τῆς ἀρχῆς τῆς ἐποπτείας κατὰ τὴν διδασκαλίαν, ἐπιβάλλεται ἡ πίστις τοῦ δασκάλου στὴ μεγάλη ἀξία της καὶ θὰ βρῇ τοὺς τρόπους καὶ τὰ μέσα γιὰ τὴν τήρησίν της. Θὰ φροντίσῃ ἐκ τῶν προτέρων νὰ μὴν περιορισθῇ στὰ λίγα τοῦ βοηθητικοῦ βιβλίου, νὰ μὴ κλείσῃ τὴν διδασκαλίαν του στοὺς τέσσερις τοίχους τοῦ σχολείου, νὰ μὴ τηρήσῃ μοιρολατρικὴ στάσι στὴ θεωρία τῶν ἁλλείψεων πού παρουσιάζει τὸ σχολεῖο του σὲ ἐποπτικὰ μέσα. Θὰ ἐρευνήσῃ βιβλία, θὰ συγκεντρώσῃ ὕλιν ἀπλὰ πρόχειρα, θὰ ἐτοιμάσῃ πειράματα, θὰ καθοδηγήσῃ τοὺς μαθητὰς νὰ κατασκευάσουν ἀπλὰ ὄργανα. Μόνον ἔτσι θὰ γίνῃ μιὰ συγχρονισμένη διδασκαλία, πού θὰ δώσῃ τοὺς καρπούς της στοὺς μαθητὰς καὶ τὴ χαρὰ στὸ δάσκαλον γιὰ τὴν ἐπιτυχίαν εἶναι ἡ ἠθικὴ πληρωμή του.

Ἡ ἀνάγκη τοῦ συγχρονισμοῦ τῆς παιδείας μας ἀπαιτεῖ νὰ χρησιμοποιηθοῦν οἱ δημιουργικὲς δυνάμεις τοῦ δασκάλου, δημιουργικὰ καὶ γόνιμα καὶ πρὸς τὴν κατεύθυνσιν αὐτήν.

Ἡ πολιτεία ἐπίσης ἀναγνωρίζουσα τὴν ἀξίαν τῆς ἐποπτείας στὰ πειραματικὰ μαθήματα δείχνει κάποιον ἐνδιαφέρον σήμερα στὸ νὰ δώσῃ τὰ μέσα γιὰ τὴν τήρησίν της στὴ διδασκαλίαν. Εἶναι γνωστὴ σ' ὅλους μας ἡ μέριμνα τοῦ Σοῦ Ὑπουργοῦ

γείου μας γιὰ τὸν πλουτισμὸ τῶν σχολείων μὲ ὄργανα Φυσικῆς Πειραματικῆς καὶ Χημείας, ὡς καὶ ἡ παρουσιαζομένη σήμερα δραστηριότητα τῆς Δ)σεως ἐποπτικῶν μέσων: Στὴν προσπάθειαν αὐτὴ βασικὴ σημασία ἔχει πάντα ἡ προσπάθεια τοῦ δασκάλου καὶ ἡ πίστις του στὴν ἀρχὴ τῆς ἐποπτείας, γιὰτὶ ὅπως καὶ παραπάνω εἶπα δὲν ὑποφέρει τὸ μάθημα τόσο ἀπὸ ἔλλειψη ἐποπτικῶν μέσων, ὅσο ἀπὸ παράλειψη χρησιμοποίησός των.

Πόσα σχολεῖα δὲν ἔχουν πλούσιες συλλογὲς ὀργάνων, ὅμως αὐτὰ ἀποτελοῦν μονάχα διακόσμηση. Μάλιστα δὲ εἶναι τοποθετημένα σὲ τέτοια θέσι, ὥστε ὁ ἐπισκέπτης νὰ τὰ θαυμάζῃ, ὅμως ποτὲ δὲν μετεκινήθησαν ἀπὸ τὴ θέσι τους.

Ἡ Φυσικὴ Πειραματικὴ ἔχει σὰν ἀντικείμενό της τὴς φυσικὲς μεταβολὰς πού παθαίνουν τὰ σώματα μέσα στὴ φύσιν. Ἡ Χημεία ἐπίσης ἐξετάζει μιὰ κατηγορίαν φαινομένων, πού φέρουν ριζικὰ καὶ μόνιμες μεταβολὰς στὰ σώματα.

Ἀπ' ἐδῶ φαίνεται ἀμέσως ὅτι κάθε φυσικὸ φαινόμενο πού γίνεται στὴ φύσιν καὶ πού τὸ διδάσκει ἡ Φυσικὴ Πειραματικὴ εἶναι ἐποπτικὸ μέσο.

Ὁ κόσμος λοιπὸν τῶν πραγμάτων καὶ ὁ κόσμος τῶν φαινομένων εἶναι ἡ βασικὴ πηγὴ τῆς ἐποπτείας γιὰ τὰ πειραματικὰ μαθήματα. Κάποιος ὅμως πρέπει νὰ τὰ ἐντοπίσῃ γιὰ τὸ κάθε θέμα, νὰ βοηθήσῃ τὸ παιδί, νὰ μάθῃ νὰ βλέπῃ, νὰ παρατηρῇ, νὰ στοχάζεται καὶ αὐτὸς εἶναι ὁ δάσκαλος. Ἐτσι θὰ τοῦ δώσῃ τὴ δύναμιν νὰ ἀκολουθήσῃ τὰ στάδια τῆς νοητικῆς ἐργασίας, πού ἠκολούθησε ὁ ἐρευνητής, ὁ ἐφευρέτης, ὁ ὁποῖος εἶδε, παρετήρησε, στοχάστηκε καὶ κατέληξε μὲ τὴ λογικὴν του δύναμιν στὸ συμπέρασμα, θεωρητικὸ μὲν ἂν εἶναι ἡ διατύπωση ἑνὸς φυσικοῦ νόμου, πρακτικὸ δέ, ἂν ἔθεσε τὸ συμπέρασμα του στὴν ἐξυπηρέτησιν τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου.

Μετὰ τὸν ἐντοπισμὸ καὶ τὴν ἀπομόνωση τοῦ φαινομένου εἶναι ἀπαραίτητὴ ἡ τεχνικὴ ἀναπαραγωγή του κατὰ τὴν διδασκαλίαν, ὥστε νὰ εἶναι ἡ παρακολούθησί του πὺ ἐύκολη. Ἡ ἀναπαραγωγή δὲ αὐτὴ εἶναι τὸ πείραμα ἡ βασικὴ πράξι τῶν πειραματικῶν μαθημάτων.

Τὸ εὐαγγέλιον λέγει ὅτι «πίστις ἄνευ ἔργων νεκρὰ ἐστίν». Κατ' ἀναλογία μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι διδασκαλία πειραματικοῦ μαθήματος χωρὶς πείραμα εἶναι νεκρὴ διδασκαλία, ἡ ὁποία δὲν φέρει κανένα ἀποτέλεσμα ἐκτὸς ἀπὸ τὴν καταπόνησιν δασκάλου καὶ μαθητῶν.

Τὸ πείραμα λοιπὸν εἶναι σπουδαιότατη πηγὴ ἐποπτείας στὴν διδασκαλίαν τῶν πειραματικῶν μαθημάτων. Τὰ πάντα πρέπει νὰ ἀποδεικνύονται πειραματικὰ. Βασικὸ σφάλμα πού γίνεται στὴν διδασκαλίαν εἶναι ὅτι, πολλὰ θέματα μᾶς φαίνονται ἀπλὰ καὶ πολὺ γνωστὰ στὰ παιδιά, ἐπομένως θεωροῦμε περιττὸ νὰ γίνῃ πειραματικὴ ἀπόδειξι. Τὰ ἀποτελέσματα βέβαια εἶναι δραματικά.

Ἀναφέρω ἕνα παράδειγμα: Διδάσκουμε τήξιν καὶ πήξιν τῶν σωμάτων. Γνωρίζουμε ὅλοι μας τὸν διδακτικὸ κανόνα «δίδασκε ἐποπτικῶς». Ὅμως ἐπειδὴ τὸ διδασκόμενον θέμα φαίνεται σὲ μᾶς ὀπλὸ καὶ πολὺ γνωστὸ στὰ παιδιά, θεωροῦμε σπατάλη χρόνου καὶ περιττὴ ἐνέργεια τὴν ἐκτέλεσιν τῶν ἀπαραίτητων ἀπλῶν πειραμάτων, δηλ. νὰ λυώσωμε λίγο κερί ἢ βούτυρο, (ὕλιν ἀπλὰ καὶ πρόχειρα), ὥστε τὰ παιδιά νὰ παρακολουθήσουν τὴν τήξιν καὶ πήξιν, νὰ κατανοήσουν τὴς ἐννοίας, νὰ αὐτενεργήσουν τὴν διάγνωσιν τῆς αἰτίας καὶ ἀποτελέσματος, νὰ συναγάγουν τὸν κανόνα.

Δὲν βαριέσαι! Τί νὰ ποῦμε στὸν κόπο νὰ ζητοῦμε λύχνον οἰνοπνεύματος ἢ ἄλλο μέσο θερμάνσεως, νὰ ζητοῦμε κερί, βούτυρο κτλ. Μήπως εἶναι ἡ πρώτη φορὰ πού τὰ παιδιά εἶδαν κερί ἢ βούτυρο νὰ λυθῇ θερμαινόμενο καὶ νὰ πήξῃ ψυχόμενο;

Ἀρχίζουμε λοιπὸν μ' ὅλη τὴν ὁρμή μας μὲ λόγια, σχεδιάζουμε στὸν πίνακα ὄργανα καὶ ὕλιν, βγάζουμε τὸν κανόνα, τὸν ἀναμασσοῦν τὰ παιδιά, ἐνθουσιαζόμενοι μὲ τὰ μάλιστα τῶν μαθητῶν, ἐξαντλοῦμε ὅλα τὰ στάδια τῆς διδακτικῆς μας

δραστηριότητα και προσπάθεια για την δωρεά παραχώρηση οργάνων. "Όμως και με τον τρόπο αυτό το πρόβλημα παραμένει και πάλι όξυ, γιατί τα έκχωρούμενα από το "Υπουργείο περιορίζονται σε λίγα υάλινα δοχεία, ελάχιστα όργανα μηχανής, ενώ για τα άλλα κεφάλαια και κυρίως από τον μαγνητισμό δεν υπάρχουν σχεδόν καθόλου στις σειρές αυτές.

"Ετσι το πρόβλημα εξακολουθεί να παραμένει άλυτο.

Στο έλεύθερο έμπόριο υπάρχουν βέβαια θανατώσια όργανα κατασκευής βιομηχανικών εξωτερικού, είναι όμως πανάκριβα.

Τα βιομηχανικά όργανα Φυσικής Πειραματικής και Χημείας παρουσιάζουν το πλεονέκτημα, ότι είναι έτοιμα και δεν υποβάλλεται στον κόπο ο διδάσκαλος να τα κατασκευάζει. "Επίσης είναι τυποποιημένα και μπορούν να χρησιμοποιηθούν εύκολα, για την εκτέλεση του πειράματος ακολουθώντας τις σχετικές οδηγίες ή περιγραφές της εκτελέσεώς του από διάφορα βιβλία Φυσικής και Χημείας, τα οποία διατηρούν την υπάρχουσα ονοματολογία και συμβολική παράσταση των οργάνων στις εικόνες του πειράματος.

Βασικά μειονεκτήματά τους είναι, αφ' ενός η δαπάνη της αγοράς, πράγμα που δεν μπορεί να αντιμετωπίσει το μεγαλύτερο ποσοστό των σχολείων μας και αφ' άλλου ότι η πολύπλοκη εμφάνιση που έχουν τα περισσότερα απ' αυτά, δημιουργεί στα παιδιά τους μαθητές για εσφαλμένη αντίληψη του μυστηριώδους και θαυματουργού αντικειμένου. Κάνουν δε την παρανόηση, ότι το φαινόμενο που παρατηρούν είναι δημιούργημα αυτού του ίδιου του οργάνου με την μεγαλειώδη και πολύπλοκη κατασκευή του, από την οποία έντυπώνονται.

Χαρακτηριστικό δε τούτου είναι τα έντονα επιφωνήματα των μαθητών στην εμφάνιση του οργάνου. "Επειδή δε είναι λεπτή η κατασκευή πολλών βιομηχανικών οργάνων και επειδή αποτελεί περιουσία του σχολείου, αποκλείεται η χρησιμοποίησή των από τους μαθητές για επανάληψη πειραμάτων, λόγω του φόβου της καταστροφής των. "Ετσι χρησιμοποιούνται μόνο από τον δάσκαλο, ενώ οι μαθητές καταδικάζονται σε επιφανειακές έντυπώσεις, νοσηρότητα σκέψης και ενεργείας. Θα αναφέρω ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα.

Η βιομηχανική συσκευή ηλεκτρολύσεως του νερού, το γνωστό μας βολτάμετρο στην εμφάνισή του είναι κάτι το μεγαλοπρεπές και πολύπλοκο. Η αξία του είναι μεγάλη, η δε χρησιμοποίησή του δύσκολη, γιατί είναι λεπτό και εύθραυστο.

"Αν επιχειρήσουμε μ' αυτό, αφού τελικά το αποκτήσουμε, να αποδείξουμε το σύνθετο του νερού, άσφαλως δεν θα κερδίσουμε πολλά πράγματα γιατί έντυπώνεται το μαθητή και προκαλεί την εσφαλμένη έντυπωση, που είπαμε παραπάνω. "Επειδή δε είναι λεπτό και κινδυνεύει να καταστραφεί, όχι μόνο δεν θα επιτραπεί η χρήση του από τους μαθητές, αλλά και ο δάσκαλος θα το εγκαταλείψει σύντομα, από φόβο μη συμβεί τίποτα και χαθεί το διακοσμητικό αυτό στοιχείο του σχολείου! "Ετσι καταδικάζεται να μένει πάντα άχρηστο στολίδι της βιτρίνας...

"Αντίθετα μια παρόμοια συσκευή απλή, κατασκευασμένη από πρόχειρα υλικά, ένα δοχείο διαφανές νάυλον ή ένα ποτήρι κοινό του νερού, δύο ηλεκτρόδια από άνθρακα άχρηστου ηλεκτρικού στοιχείου ή δύο κομμάτια μολύβδου, και δύο δοκιμαστικούς σωλήνες, μās αποδεικνύει πρακτικότερα το διδασκόμενο. Είναι η συσκευή αυτή σχεδόν αδιάβλητη και προπαντός εύχρηστη από τον δάσκαλο και τους μαθητές.

Τα παραπάνω μειονεκτήματα παρουσιάζουν σχεδόν όλα τα βιομηχανικά όργανα.

5. Τα πρόχειρα όργανα.

"Εξ αιτίας των μειονεκτημάτων αυτών που παρουσιάζουν για το Δημ. Σχολείο τα πολύπλοκα και πολυδάπανα βιομηχανικά όργανα, καταβλήθη προσπά-

θεια να αντικατασταθούν αυτά με πρόχειρα όργανα. Στα σχολεία του εξωτερικού, παρ' όλο που σ' αυτά δεν είναι τόσο δξύ το οικονομικό πρόβλημα, τα πρόχειρα έποπτικά μέσα έχουν σχεδόν εκτοπίσει τα βιομηχανικά. Ο μαθητής δε κατά την εργασία του στο εργαστήριο κατασκευάζει όργανα και πειραματίζεται μ' αυτά.

"Ετσι άχρηστα υλικά τα οποία δεν έχουν καμμία άπολύτως αξία ή ελαχίστη, με την δημιουργική και έφευρετική προσπάθεια του δασκάλου, συναρμολογούνται, μορφοποιούνται και γίνονται απ' αυτόν και τους μαθητές του πολύτιμα όργανα που αποδεικνύουν σαφέστατα τα διδασκόμενα.

Η αξία και η σημασία των προχείρων έποπτικών μέσων και οργάνων την τελευταία δεκαετία κατενοήθη από πολλούς και έδω την πατρίδα μας και σήμερα παρουσιάζεται μια σοβαρή προσπάθεια σε πολλά σχολεία από δασκάλους και επιθεωρητές, ώστε έχει αρχίσει μια έντονη κίνηση να πλουτισθούν τα σχολεία με όργανα, απλά και πρόχειρα, χωρίς σοβαρές δαπάνες.

"Επίσης στις περισσότερες "Ακαδημίες γίνεται άσκηση των σπουδαστών στην κατασκευή και χρήση απλών οργάνων και έτσι πολύ σύντομα η κίνηση αυτή θα δώσει τους καρπούς της.

Χαρακτηριστική στον τομέα αυτό είναι η προσπάθεια της ακούραστης καθηγητριάς της "Αρσακείου Παιδαγωγικής "Ακαδημίας κ. Λουκίας Βλαστού—Φυτά η οποία είναι η δημιουργός της προσπάθειας αυτής. Τα πολύτιμα δε βιβλία της Διδακτικής των Φυσιολογικών μαθημάτων και Διδακτική Μαγνητισμού—"Ηλεκτρισμού είναι πολύτιμοι σύμβουλοι για κάθε δάσκαλο που θέλει να εργασθεί στον τομέα αυτό. Στην κίνηση αυτή μυούνται οι μετεκπαιδευόμενοι διδάσκαλοι στους οποίους διδάσκει η κ. Βλαστού, και οι οποίοι έχουν μεταφέρει στις διάφορες περιφέρειες την προσπάθεια αυτή. "Εχουν γίνει παιδαγωγικά συνέδρια, έχουν οργανωθεί εκθέσεις θανατώσιες, έχουν εκδοθή βιβλία και πολύ σύντομα έλπίζουμε, πως όλα τα σχολεία μας θα αποκτήσουν πλούσιες σειρές απλών και προχείρων οργάνων, ώστε να λυθεί απλά και άπρόσβιστα το πρόβλημα της έποπτικής στα πειραματικά μαθήματα.

Σοβαρός παράγοντας για να μπει ένας δάσκαλος στην κίνηση αυτή, είναι η κατανόηση του σκοπού που επιδιώκουν τα πειραματικά μαθήματα, μέσα στα πλαίσια του συγχρόνου τεχνικού πολιτισμού, η πίστη του στην άρχη της έποπτείας και η όρθη τοποθέτηση του ρόλου του στην διδασκαλία, ότι δηλαδή δεν είναι προωρισμένος να λέγει μόνο, αλλά και να δείχνει. "Επίσης απαραίτητη είναι η μύηση και η παρακολούθηση της κατασκευής και λειτουργίας απλών οργάνων.

Διά τον λόγο αυτό στην περιφέρεια Γόρτυνος—"Ηρακλείου, ύστερα από το παιδαγωγικό συνέδριο της 6ης Μαΐου, το οποίο είχε έξαιρετική έπιτυχία μαζί με την εκ παραλλήλου οργανωθείσα πλούσια έκθεση απλών οργάνων, προς έξυπνότητα των διδασκάλων, οι οποίοι έπιθυμούσαν να διδαχθούν την κατασκευή και λειτουργία απλών οργάνων, οργανώθησαν μαθήματα το πρώτο 10ήμερο του "Ιουλίου, όπου παρακολούθησαν την κατασκευή και χρήση οργάνων, προαιρετικώς, πολλοί διδάσκαλοι της περιφέρειας.

Στην προσπάθεια της κατασκευής απλών οργάνων απ' όλα είναι απαραίτητος ο ένθουσιασμός, η δραστηριότητα, η έπινοητικότητα, η έφευρετικότητα του δασκάλου, γιατί τα πρόχειρα όργανα δεν είναι τυποποιημένα, ώστε κάθ' ένας από μās ή οι μαθητές του να γίνουν εργοστάσια κατασκευής ενός τύπου, που είδε και έμαθε να κατασκευάζει. Το καθένα απλό και πρόχειρο όργανο φέρει την σφραγίδα του κατασκευαστού του.

"Εκείνος που είδε ένα πρόχειρο ηλεκτροσκόπιο, κατασκεύασε δικό του, μ' άλλα πρόχειρα υλικά, αλλά και οι μαθητές που το κατασκεύασαν και αυτοί, ο κα-

θένας με τὸ δικό του τρόπο με τίς δικές του αξιότητες με τὴν δική του προσωπική σφραγίδα.

Στὶς διάφορες ἐκθέσεις πρὸς κατὰ καιροὺς ὁργανώνονται στὶς διάφορες περιφέρειες ἢ τὰ ὄργανα ποὺ κατασκευάζονται στὰ διάφορα σχολεῖα διαπιστώνουμε, ὅτι τὸ ἴδιο ὄργανο μπορεῖ νὰ κατασκευασθῇ με διάφορα ὕλικά καὶ με διάφορο βαθμὸ τελειότητος. Διαπιστώνουμε ἐπίσης πὼς τὰ ὕλικά τῆς κατασκευῆς τῶν ἀπλῶν ὁργάνων εἶναι πρόχειρα, ἀπλὰ καὶ ἀχρηστα ὕλικά ἀπ' ἐκεῖνα ποὺ τὰ παιδιά εὐχάριστούν νὰ συγκεντρώνουν, ἱκανοποιώντας τὴν ψυχολογικὴ ἀνάγκη τοῦ σ υ λ λ έ γ ε ι ν.

Καρφιά, βίδες, σανίδια, σύρματα, σπάγγοι, μπουκαλάκια, ἀμποῦλες, ἡλεκτρικοὶ γλόμπιοι κατεστραμμένοι, γυαλιὰ ἀχρηστα, καρούλια, φελλοί, ὕλικά ποὺ ἡ συγκέντρωσή τους εἶναι τόσο προσφιλὴς στὰ παιδιά, φυλάσσονται σὲ εἰδικὰ γιὰ τὸ κάθε ἓνα εἶδος κιβώτια, ὥσπου νὰ ἔλθῃ ἡ ὥρα νὰ χρησιμοποιηθοῦν.

Ἡ προμήθεια λοιπὸν ἀπλῶν καὶ ἀχρηστῶν ὕλικῶν εἶναι ἐργασία τῶν παιδιῶν ἀρχεῖ ἐμείς νὰ ξέρωμε τί εἶναι ἀπαραίτητο στὴν κάθε περίπτωση.

Ἔτσι με λίγη ἀπασχόληση δική μας πρὶν ἀπὸ τὸ μάθημα κατὰ τὴν παρασκευὴ, κατασκευάζομε τὸ σχετικὸ ὄργανο με τὸ ὁποῖο θὰ ἐξυπηρετήσωμε τίς πειραματικὰς ἀνάγκες στὸ διδασκόμενο θέμα. Τὰ παιδιά κατανοοῦν τὸ ὄργανο καὶ τὴν λειτουργία του εὐκόλα ἀφοῦ οἱ πρῶτες ὕλες ποὺ χρησιμοποιήθηκαν στὴν κατασκευὴ του τίς ἔφεραν τὰ ἴδια καὶ προτρέπονται νὰ τὸ κατασκευάσουν καὶ αὐτὰ στὸ σπίτι ἢ στὸ σχολεῖο τὴν ὥρα τῆς χειροτεχνίας ἢ τῶν σιωπηρῶν ἐργασιῶν σὲ μονοθέσια καὶ βοηθοῦνται νὰ ἐκτελέσουν τὸ πείραμα ποὺ εἶδαν.

Εἶναι νομίζω ὁ καλύτερος τρόπος ἐμπειρώσεως. Στὸ ἐπόμενο μάθημα τὰ περισσότερα παιδιά θὰ μᾶς καταπλήξουν. Κάθε ἓνα ἐπιδεικνύει τὴν συσκευή του γεμάτο χαρὰ καὶ ζήτᾳ νὰ ἐκτελέσῃ τὸ πείραμα μ' αὐτὴ καὶ νὰ πῇ τὸ μάθημα. Τὰ καλύτερα ὄργανα ἀπὸ ἀπόψεως τελειότητος καὶ ἐμφανίσεως φυλάσσονται σὲ εἰδικὸ μέρος τῆς αἰθούσης, διατηρούμενα πάντα καθαρά καὶ τακτοποιημένα κατὰ κεφάλαια καὶ θέματα.

Με βάση λοιπὸν τὰ συγκεντρωθέντα πρόχειρα καὶ ἀπλὰ ὕλικά, με τὴν προμήθεια ὠρισμένων στοιχειωδῶν ἐργαλείων π.χ. πριόνι, πλάνη, σφυριά, τρυπάνια, λίμες, πένσες κτλ. μπαίνουν οἱ βάσεις γιὰ ἓνα στοιχειῶδες ἐργαστήριό τοῦ σχολείου, τὸ ὁποῖο θὰ συγκεντρώνῃ τὸ διαφέρον τῶν μαθητῶν στὶς ὥρες τῆς χειροτεχνίας ἢ τῶν σιωπηρῶν ἐργασιῶν.

Ἡ μορφή του καὶ ἡ ὁργάνωσή του ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸν τύπο τοῦ σχολείου καὶ τῶν συνθηκῶν ἐργασίας του. Τὸ ἐργαστήριό δὲ αὐτὸ θὰ ἀποτελέσῃ τὴν ἀφετηρίαν πρὸς τὴν κατεύθυνση τῆς ἐργαστηριακῆς διδασκαλίας τῶν πειραματικῶν μαθημάτων, ποὺ εἶναι ἡ καλύτερη ἀπὸ διδακτικῆς καὶ ψυχολογικῆς ἀπόψεως μορφή διδασκαλίας.

Ἔτσι λοιπὸν ἡ κατασκευὴ τῶν ἐποπτικῶν μέσων ἀπὸ ἀπλὰ καὶ πρόχειρα ὕλικά, τὰ ὁποῖα συγκεντρώνονται ἀπὸ τοὺς μαθητὰς ἢ ἀγοράζονται με μικρὴ δαπάνη, ἀποτελεῖ τὴν καλύτερη λύση γιὰ τὰ ἐποπτικά μέσα διδασκαλίας τῆς Φυσικῆς Πειραματικῆς καὶ Χημείας.

Τὰ πρόχειρα ἐποπτικά μέσα ἐκτὸς τὰ παιδαγωγικά, ψυχολογικά καὶ διδακτικά πλεονεκτήματα ποὺ με λίγα λόγια θὰ ξετάσωμε παρακάτω, δίδουν μιὰ οἰκονομικὴ διέξοδο στὰ σχολεῖα, γιατί τὰ ἀπαλλάσσουν ἀπὸ σοβαρὰς δαπάνες ἐξαγορᾶς τῶν βιομηχανικῶν, τὰ ὁποῖα γιὰ τὸ Δημοτικὸ παρουσιάζουν σοβαρὰ μειονεκτήματα, ὅπως εἴπαμε παραπάνω.

6. Τὰ πρόχειρα ἐποπτικά μέσα ἀπὸ ψυχολογικὴ καὶ παιδαγωγικὴ ἀποψι.

Ἐκτὸς τῶν πλεονεκτημάτων ποὺ παρουσιάζουν τὰ πρόχειρα ἐποπτικά ὄργανα ἀπὸ οἰκονομικῆς ἀπόψεως με τὴν κατασκευὴν καὶ χρῆσιν τῶν στὸ Δημ.

Σχολεῖο ἐξυπηρετοῦνται ἀπόλυτα οἱ παιδαγωγικὲς καὶ ψυχολογικὲς ἀρχές τοῦ Σχολείου ἐργασίας.

1. Ἡ ἐξυπηρετήση τῆς ἀρχῆς τῆς ἐποπτείας: Με τὴν κατασκευὴν καὶ χρῆσιν προχείρων ἐποπτικῶν ὁργάνων, ὁ μαθητὴς γνωρίζει καλὰ τὸ κατασκευασθέν ὄργανον, ἀντιλαμβάνεται καὶ παρακολουθεῖ τὸ ἀναπαράγόμενο φαινόμενο, ἐντοπίζει τὴν αἰτία καὶ κατανοεῖ τὸ ἀποτέλεσμα. Σχηματίζει δὲ ἔτσι σαφεῖς ἐποπτεῖες καὶ ἀποκτᾷ μόνιμες γνώσεις πρακτικὰ καὶ θεωρητικὰ ὠφέλιμες. Οἱ μαθηταὶ δὲ οἱ ὁποῖοι ἡσχολήθησαν με τὴν ἀνέυρεση τοῦ ἀναγκαίου ὕλικου καὶ ἐργάστηκαν γιὰ τὴν κατασκευὴ ἑνὸς ὁργάνου, ἀντιλαμβάνονται, ὅτι πολλὰ πειράματα μποροῦν νὰ γίνουν με ἀπλὰ μέσα ποὺ βρίσκονται στὴν διάθεσιν τῶν, ἐνδιαφέρονται νὰ πειραματισθοῦν μόνοι τῶν στὸ σπίτι, νὰ ἐπιδείξουν τὸ κατόρθωμά τῶν στὸς δι-
κούς τῶν.

Με τὸν τρόπο αὐτὸ ἐξυπηρετεῖται καὶ ὁ ἐπαγγελματικὸς προσανατολισμός.

2. Ἡ ἐξυπηρετήση τῆς ἀρχῆς τῆς ἐργασίας. Εἶναι ψυχολογικὰ ἀποδεδειγμένο ὅτι ὑπάρχει στενὴ σεινάφεια μεταξὺ τῶν κινήσεων τῶν μυῶν κυρίως τοῦ χεριοῦ καὶ τῆς ἐξελέξεως τῶν ἐγκεφαλικῶν κυττάρων καὶ γενικὰ ὅλης τῆς πνευματικῆς ἀναπτύξεως. Ἡ ἐργασία τοῦ χεριοῦ εἶναι σοβαρότατος παράγοντας μαθήσεως ποὺ δὲν πρέπει νὰ παραβλέπεται. Ἔτσι ὁ μαθητὴς ποὺ κατασκευάζει μόνος του ἓνα ἐποπτικὸ μέσο, εἴτε ὄργανο εἶναι, εἴτε σχεδιάγραμμα, εἴτε λεύκωμα, εἴτε εἰκόνα νομίζει ὅτι παίζει, ἐνῶ ἀποκτᾷ γνώσεις σταθερὰς καὶ σαφεῖς. Εἶναι ἡ ἀρμονικὴ σύζευξη τοῦ παίζω — μαθαίνω, ποὺ δικαιολογεῖ τὴν παιγνιώδη μορφή τῆς διδασκαλίας. Πολλὰ δὲ ὄργανα μποροῦν νὰ κατασκευασθοῦν ὑπὸ μορφή παιγνιδιῶν, ὅπως εἶναι οἱ λεκτικὲς ἐγκυκλοπαίδειες, οἱ φωτεινοὶ χάρτες κ. τ. λ.

3. Ἡ ἐξυπηρετήση τῆς ἀρχῆς τῆς αὐτενεργείας:

Ὁ μαθητὴς ποὺ με τὴν βοήθειαν τοῦ δασκάλου ἀναλαμβάνει νὰ κατασκευάσῃ ἓνα ὄργανο με ἀπλὰ ὕλικά θέτει σὲ κίνηση ὅλες τίς πνευματικὲς λειτουργίες του. Κάνει παρατηρήσεις, διαπιστώσεις, ὑπολογισμούς, συνάγει συμπεράσματα, ἔτσι ἀποκτᾷ αὐτενεργῶς γνώσεις καὶ δεξιότητες.

7. Ἐ π ἱ λ ο γ ο ς

Ἀπ' ὅλα τὰ παραπάνω φαίνεται ὁλοκράτῃς ἡ ἀξία καὶ ἡ συμβολὴ τῶν προχείρων ἐποπτικῶν μέσων στὴ διδασκαλία τῶν πειραματικῶν μαθημάτων.

Ἄς μὴ νομισθῇ ὅτι με τὴν ὑποδεικνυομένη ὁργάνωσιν τῆς ἐποπτείας στὰ πειραματικὰ μαθήματα, με τὴν κατασκευὴ τῶν ἀπαραιτητῶν ἐποπτικῶν μέσων ἀπὸ τὸν δάσκαλο καὶ τοὺς μαθητὰς, ἐπιδιώκομε νὰ προσθέσωμε ἀπασχολήσεις καὶ ὑποχρεώσεις. Πρόθεσή μου εἶναι νὰ βοηθηθῶμε στὴν ἐξουδετέρωσιν τῶν δυσκολιῶν ποὺ συναντοῦμε στὸ ἔργο μας, ἐξ αἰτίας τῶν ἐλλείψεων.

Ἄς ἀναλογισθῇ ὁ καθένας μας με ποῖα διάθεσις μπαίνει στὴν αἴθουσα διδασκαλίας, ὅταν εἶναι πάνοπλη ἀπὸ ἐποπτικά μέσα, πόσο συναρπάζει τοὺς μαθητὰς καὶ πόση ἱκανοποίησις νοιώθει ὕστερα ἀπὸ μιὰ ἀποδοτικὴ καὶ καρποφόρο διδασκαλίαν καὶ ἀσφαλῶς θὰ δικαιολογήσῃ πολλὰς ἀπὸ τίς παραπάνω ἀπόψεις.

Ἡ διδασκαλία εἶναι τέχνη καὶ ὁ δάσκαλος τεχνίτης. Ποιὸς τεχνίτης ἀρχίζει τὴν ἐργασίαν του χωρὶς τὰ ἀπαραίτητα ἐργαλεῖα;

Ἄς μὴ σταματήσωμε μοιρολατρικὰ μέσα στοὺς τέσσερες γυμνοὺς τοίχους τοῦ σχολείου μας με τὴν δικαιολογίαν ὅς μᾶς δώσουν τὰ μέσα γιὰ νὰ κάμωμε θαύματα. Εἶναι καιρὸς νὰ καταβοῦμε ἀπὸ τὸ ὕψος τῆς θεωρητικῆς μας σπουδαιοφανείας καὶ νὰ μπεῦμε πιὸ πολὺ ἐν τῇ ζωῇ τῆς τάξεως, νὰ βοηθήσωμε τὸν μαθητὴ μας περισσότερον, δίδοντάς του τὰ μέσα γιὰ ἐργασία γιὰ ἐργασία καὶ δράσιν.

Μόνο ἔτσι θὰ φύγῃ ἀπὸ τὰ σχολεῖα μας ἡ κατὰ τοῦ βερμπάλισμου καὶ ἡ αἰθουσα διδασκαλίας θὰ πάρῃ τὴ μορφή τῆς κοινωνικῆς ζωῆς.

Βιβλιογραφία

1. Γενική Διδακτική Ν. Ξεραρχοπούλου.
2. Ειδική διδακτική Παπαθεοδώρου.
3. Θέματα ειδικής διδακτικής τοῦ 1959—60 τῆς μετεκ. διδ)λων.
4. Παραδόσεις χημείας εἰς τὴν μετεκπαιδευσιν τῆς κ. Λουκίας—Βλαστοῦφυτά.
5. Εἰδική διδακτική Μαγνητισμοῦ—Ἠλεκτρισμοῦ Λουκίας Βλαστοῦ—Φυτά.
9. Ὁ συγχροτισμὸς τῶν σχολείων Ν. Παντελιοῦ, Γεν. Ἐπιθεωρητοῦ.
7. Πειράματα Φυσικῆς καὶ Γημείας Ν. Ψωμοπούλου, Ἐπιθεωρητοῦ.
8. Περιοδικὸν Σχολεῖο καὶ Ζωή, τόμος Α΄

ΕΜΜ. ΧΑΛΚΙΑΔΑΚΗ

Μετ. Διδ/λου

Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΖΩΗΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΤΟΥ ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Α΄

Σήμερα πού ζούμε σὲ μιὰ ἐποχὴ μὲ πολὺπλοκο κοινωνικὴ σύνθεση καὶ μὲ πλῆθος ἀπο μεγάλα γενικὰ καὶ ἐπαγγελματικὰ προβλήματα, θὰ πρέπει νὰ φιλοδοξοῦμε νὰ γίνουμε οἱ ὁδηγοὶ μιᾶς πραγματικῆς καὶ ὁλοκληρωμένης παιδείας, ἱκανῆς νὰ φθάσῃ ἀβίαστα καὶ φυσικὰ τὰ ἄτομα σ' ἓνα ὁρίσματος μὲ δροσερὴ τὴ γνωστικὴ τῶν περιέργεια, μ' ἐξευγενισμένο ἦθος καὶ μὲ ἔντονον τὴν βουλευτικὴν τῶν καρτερίαν.

Τὸ σχολεῖον, τοῦ ὁποῖου εἴμεθα ἀντιπρόσωποι ἔχει σὰν κύριον καὶ ἀποκλειστικὸ σκοπὸ τοῦ τὴν ἐπιτυχία τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, ἡ ὁποία ἀποτελεῖ πρωταρχικὴ λειτουργία τῆς ζωῆς, πού πρέπει ν' ἀρχίζῃ ἀπ' τὴ δακρυβρεχτὴ κραυγὴ τοῦ νηπίου καὶ νὰ τελειώσῃ μὲ τὸ λαχανιασμένο ἐπιφώνημα τοῦ ψυχομαχητοῦ.

Μιᾶς ἀγωγῆς μὲ ξακάθαρους σκοπούς, πού νὰ κατευθύνουν τὶς παιδευτικὰς μας ἐνέργειες καὶ νὰ ρυθμίζουν ἀκόμη σ' ὅλες τὶς λεπτομέρειες τὶς διδακτικὰς μας πορεῖες καὶ ὁλόκληρο γενικὰ τὸ σχολικὸ ἔργο.

Σκοπὸς τοῦ Σχολείου

Μέγας θόρυβος ἔχει γίνῃ γιὰ τὸν καθορισμὸ τοῦ σκοποῦ αὐτοῦ, ἓνας θόρυβος ἐπιηρεασμένος ἀπὸ διάφορα ἐποχιακὰ ιδεώδη, φιλοσοφικὰς δοξασίαις, θεωρίαις περὶ τοῦ σκοποῦ τῆς ζωῆς καὶ τοῦ προορισμοῦ τοῦ ἀτόμου, τὶς πολιτικὰς καταστάσεις, τὸ πνευματικὸν ἐπίπεδον τῶν λαῶν. Μέσα ὅμως, σ' ὅλους αὐτοὺς τοὺς παράγοντες, ξεχωρίζουν οἱ ἱστορικὰς μας ἀνάγκες, μὲ συμπαράστατὴ τὴν ἐπιστήμην καὶ ὁδηγὸ τὶς πέραν τόπου καὶ χρόνου ἠθικὰς ἀξίαις.

Ὅσο γιὰ μᾶς ὁ σκοπὸς αὐτὸς πρέπει νὰ συγκεντρώνεται στὴ φύσιν τοῦ Ἑλλήνα, τὶς ἀξιώσεις τῆς σημερινῆς κοινωνίας καὶ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς ἀκατάλυτου καὶ Αἰωνίου Ἑλληνικῆς Πατρίδας.

Θέλουμε δηλαδὴ ἄτομα μὲ ἔντονον τὸ κοινωνικὸ συναίσθημα, πού εἶναι τὸ οὐσιώδες γνώρισμα τῆς ἀνθρωπίνης φύσεως, μὲ δύναμιν ἱκανότητος γιὰ ἐργασία,

μὲ ὁρμὴ καὶ ὁρασμὸ γιὰ τὴν δημιουργίαν ἑνὸς ὠραίου βίου, συμφώνου μὲ τὶς παραδόσεις καὶ τοὺς δραματισμοὺς τῆς Αἰωνίας φυλῆς μας.

Διαφορὰς παλαιοῦ καὶ Νέου Σχολείου.

Ἦτο δυνατόν ὅμως, τὸ παλαιὸν σχολεῖον νὰ ἐπιτύχῃ τὴν ὁλοκλήρωσιν τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς ὅπως τίθεται παραπάνω;

Ἀνασκοπώντας τὴν ὁργάνωσιν καὶ λειτουργίαν τοῦ παλαιοῦ σχολείου, θὰ διαπιστώσωμε ὅτι οἱ κύριοι σκοποὶ τοῦ ἦταν.

1) Ἡ μηχανικὴ μάθησις, κατὰ τὴν ὁποία ἐδημιουργοῦντο ἄνθρωποι χορτάτοι μὲ γνώσεις καὶ ὄχι πεινασμένοι γι' αὐτενεργὸν ἐξέλιξιν.

2) Μὲ τὴν καθόλου ἐργασία του, δὲν ἀκίνηται τὴν βούλησιν πρὸς δράσιν καὶ περιορίζετο στὴν ὄραση καὶ ἀκοή.

3) Οἱ τάξεις δὲν ἔδιδαν τὴν εἰκόνα τῆς συνεργαζομένης κοινότητος, τὰ πάντα προήρχοντο ἀπὸ τὸν δάσκαλον, ὁ ὁποῖος πολλὰς φορὰς ὄχι μόνον δὲν ἐπέτρεπε τὴν προβολὴν ἀποριῶν, ἀλλὰ καὶ ἐξεφραζετο εἰρωνικὰ γιὰ ἐκείνους οἱ ὁποῖοι θὰ τολμοῦσαν νὰ ἀπευθύνουν ἐρωτήματα.

4) Οἱ μαθητὲς παρέμεινον ἀπολύτως παθητικοὶ καὶ ἀδιάφοροι, λόγῳ ἐλλείψεως διαφύκοντος καὶ παρακολουθοῦσαν τελείως μηχανικὰ τὸ συντελούμενον ἔργον.

5) Δὲν ἐμορφώνονταν μὲ τὸ κοινωνικὸ συναίσθημα τὸ τόσο ἀπαραίτητο, ἐπὶ ζημίαν τῆς προσωπικότητός των καὶ

6) Ἐστερεῖτο τελείως «Σχολικὴ Ζωή», ἡ ὁποία θὰ ἔδιδε τὴν εὐχέρειαν τῆς ἀναπτύξεως τῶν μαθητῶν σὲ ἄρτια καὶ δημιουργικὴ προσωπικότητα.

Ἀντίθετα πρὸς τὸ παλαιὸν σχολεῖον, τὸ νέο, τὸ ὀνομαζόμενον σχολεῖον ἐργασίας, ἐπιδιώκει νὰ συνηθίσουν οἱ μαθητὲς στὴν ἐργασίαν καὶ νὰ προσφέρουν κατ' αὐτὴν ὁλόκληρον τὴν σκέψιν των, ὅλη τὴν προσοχὴν των, ὅλη τὴν θύλησίν των καὶ τὶς προσπάθειάς των, διότι μόνον διὰ τοῦ τρόπου αὐτοῦ θὰ δημιουργηθοῦν νέοι στεκόμενοι μόνον στὰ πόδια των, στηριζόμενοι ἀσφαλῶς στὶς δυνάμεις των, χρήσιμοι στὸν ἑαυτὸν των καὶ τὴν κοινωνίαν.

Πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ αὐτοῦ, εἰσάγει νέας ἀρχὰς ἐργασίας, ὡς καὶ ὁργάνωσιν πλουσίας καὶ καρποφόρου σχολικῆς ζωῆς. Ὡς πρὸς τὶς μέθοδους τονίζομεν ἰδιαίτερα :

1) Τὴν βασικὴν ἀρχὴν τῆς αὐτενεργείας, πού ἐπιβάλλεται ἀπὸ τὴν βιολογικὴν ἀνάγκην νὰ τίθεται σὲ κανονικὴ κίνησιν καὶ ὁρμὴ καὶ διαρκὴ χρήση ὁ ἀνθρώπινος ὁργανισμὸς, γιὰ νὰ καταστῇ δυνατὴ ἡ ἀνάπτυξις τῶν σωματικῶν καὶ πνευματικῶν δυνάμεων τῶν παιδιῶν.

2) Τὴν ἀρχὴν τῆς χρήσεως τῶν πηγῶν γνώσεων, ἡ ὁποία θὰ συνηθίσῃ τὸν μαθητὴ νὰ καταφεύγῃ ὁ ἴδιος στὶς πηγὰς καὶ νὰ γνωρίζῃ τὴν ὁρμὴν καὶ τὴν χρήση αὐτῶν.

3) Τὴν ἀρχὴν τοῦ σεβασμοῦ τῆς ἀτομικότητος, διότι ὡς γνωστὸν, παρ' ὅλες τὶς ἐξωτερικὰς ὁμοιότητες τῶν ἀνθρώπων, αὐτοὶ παρουσιάζουν πλῆθος ψυχικῶν καὶ πνευματικῶν διαφορῶν.

4) Τὴν ἀρχὴν τῆς ἐξασφαλίσεως τῶν ἀναγκαιῶν προϋποθέσεων, ἡ ὁποία χαρακτηρίζεται κυρίως ἀπὸ τὴν ὑπαρξὴν ψυχικῆς ἐπαφῆς μεταξὺ δασκάλου καὶ μαθητῶν, ὡς καὶ τὴν ἱκανοποίησιν τῆς κινήτικότητος καὶ τῶν φυσικῶν ἀναγκῶν αὐτῶν καὶ

5) Τὴν ἀρχὴν τῆς ἀξιοποιήσεως τῶν γνώσεων, πού σημαίνει μεταβολὴ τῆς γνώσεως σὲ ἀξίαν, μὲ τὴν ἄμεσον καὶ τὴν δημιουργικὴν ἐφαρμογὴν αὐτῶν στὴν ζωὴ.

Ὅπως ἰδιαίτερα ἀξία ἔχει στὸ Νέον Σχολεῖον, «ἡ δημιουργία καταλλήλου σχολικῆς ζωῆς», ἡ ὁποία ἐπιβάλλεται γιὰ λόγους ψυχολογικοὺς, παιδαγωγικοὺς,

βιολογικούς και κοινωνικούς. Ἀπλὴ σύγκριση μεταξὺ παλαιῦ σχολείου, τὸ ὁποῖον διακρίνεται διὰ τὸν δογματισμόν, τὴν βίαν καὶ τὸν καταναγκασμόν, τὴν ἀντιπαιδαγωγικὴν μέθοδον, τὸ βλοσυρὸν βλέμμα τοῦ δασκάλου, τὸ πλῆθος τῶν καταπιεστικῶν μέτρων καὶ τὴν χρῆσιν μόνον τῆς διδασκαλίας καὶ τῶν νουθεσιῶν, ὡς καὶ τὴν ἔλλειψιν κάθε ἴχνους σχολικῆς ζωῆς καὶ ἐλευθερίας καὶ τοῦ Νέου τοιούτου, τὸ ὁποῖο διακρίνεται γιὰ τὴν εἰσαγωγὴν νέων ἀρχῶν, στηριζομένων στὰ σύγχρονα δεδομένα τῆς ψυχολογίας καὶ παιδαγωγικῆς καὶ γεννημένων ἀπὸ τὴν ἀνάγκην καὶ τὴν συνθήκην τῆς σημερινῆς ζωῆς, ἀφήνει ἀδίστακτα τὸ συμπέρασμα, ὅτι αὐτὸ καὶ μόνον εἶναι δυνατόν νὰ καλύψῃ ἀπόλυτα τὴν ἀνάγκην τοῦ ἀτόμου καθ' ἑαυτὸ καὶ ὡς μέλος τῆς κοινωνικῆς ζωῆς καὶ νὰ ὁδηγήσῃ ἀδίστακτα στὴν ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς.

Τὸ Νέο σχολεῖο δὲν καταργεῖ τὸ παλαιόν, ἀλλ' ἐφαρμόζει τὸ Εὐαγγελικὸ «οὐκ ἦλθον καταλῦσαι, ἀλλὰ πληρῶσαι». Δηλαδή, ἀναγνωρίζει ὅτι βασικὴ προϋπόθεσις γιὰ τὴν ἐφαρμογὴ τῶν νέων μεθόδων ἐργασίας καὶ ὁργανώσεως, τυγχάνει ἡ ἀνάγκη τῆς πλήρους γνώσεως τῆς ψυχολογίας καὶ παιδαγωγικῆς σὲ ὅλη τὴν ἐξέλιξιν.

Σημασία σχολικῆς ζωῆς.

Σχολικὴ ζωὴ, ἐννοοῦμε τὴ ζωὴ τῶν μαθητῶν μέσα στὸ σχολεῖο, ὅπου πρέπει νὰ δημιουργηθοῦν κατάλληλοι ὅροι καὶ προϋποθέσεις, γιὰ τὴν αὐτενέργεια καὶ αὐτοαγωγὴν αὐτῶν. Τὴν ζωὴν αὐτὴν πρέπει νὰ διέπῃ πνεῦμα κοινωνικόν, με συνειδητὴν πειθαρχημένην ἐλευθερίαν τῶν μελῶν τῆς, σὲ τρόπο ὥστε αὐτὰ γιὰ τῆς ἴδιας αὐτῶν πρωτοβουλίας καὶ θελήσεως, νὰ αὐτοκυβερνῶνται, νὰ αὐτοπειθαρχοῦν καὶ νὰ αὐτομορφῶνται.

Ἡ σχολικὴ αὐτὴ ζωὴ πρέπει νὰ εἶναι ἀντίγραφο τῆς κοινωνικῆς καὶ ν' ἀνταποκρίνεται πρὸς αὐτὴν σὲ μικρογραφίαν, ἔχουσα ἰδικούς τῆς κανονισμούς καὶ νόμους, οἱ ὅποιοι θεσπίζονται παρὰ τῶν ἰδίων, προβαλλόμενοι ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴν τῶν ἀνάγκην. Γιὰ τῆς σχολικῆς ζωῆς ἀναπτύσσεται ἡ κοινωνικὴ καὶ μαθητικὴ μέσα στὰ πλαίσια τῆς ὁποίας καλλιεργεῖται καὶ θεραπεύεται ἡ ἔθνη καὶ ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγή.

Ἡ ζωὴ αὐτὴ σταδιακὰ ἀναπτυσσομένη καὶ γιὰ τῆς χρήσεως τῶν διδασκτικῶν ὕλων, τῶν χειροτεχνικῶν μαθημάτων καὶ τῶν παρεχομένων κάθε τόσο εὐκαιριῶν, θὰ δώσῃ τὴν εὐκαιρίαν ν' ἀναπτυχθοῦν καὶ ἐνισχυθοῦν ὅλα ἐκεῖνα τὰ προτερήματα, τῶν ὁποίων τὴν θεραπείαν ἐπιδιώκει.

Εἶναι γι' αὐτὸ ἀνάγκη νὰ ἀναπτυχθῇ ἡ ἱκανότης πρὸς συλλογικὴν δράσιν καὶ κοινωνικὴν ζωὴν, διότι εἶναι ἐκτὸς πάσης ἀμφιβολίας, ὅτι στὰ σχολεῖα δὲν ἔχει δημιουργηθῇ—ἐλλείψει καταλλήλου σχολικῆς ζωῆς—, τὸ ἀπαραίτητον κλίμα τῆς κοινωνικότητος, τῆς φιλαλληλίας καὶ τῆς ἀλληλοβοηθείας μεταξὺ τῶν μαθητῶν. Κάθε δὲ σχετικὴ κίνησις ἐξακρατηρίζετο παλαιότερα ὡς ἀπειθαρχία πρὸς τὴν τάξιν τοῦ σχολείου.

Μέσα γιὰ τὴν ἐπιτυχίαν τῆς σχολικῆς ζωῆς.

Ἡ προετοιμασία ὅμως, τοῦ τροφίμου γιὰ τὴν ἀντιμετώπισιν τῆς ζωῆς δὲν ἐπιτυγχάνεται, παρὰ μόνον γιὰ τῆς διαβιώσεως μέσα σὲ πραγματικὴν σχολικὴν ζωὴν. Οἱ κοινωνικὲς ἀρετὲς τῆς ἀλληλοεκτιμήσεως, τοῦ ἀλληλοσεβασμοῦ, τῆς συνεργασίας, τοῦ συνεταίριζεσθαι καὶ τῆς συμπαθείας, δὲν μπορεῖ νὰ γεννηθοῦν στὴν καρδίαν τῶν ἀνθρώπων γιὰ τῶν ἡθικῶν παραγγελμάτων, οὔτε νὰ ἐπιβληθοῦν ἀπὸ τὸ ἔξω.

Ὅσοι προσπαθοῦν νὰ καταπολεμήσουν τὸν ἐγωισμόν τοῦ ἀτόμου καὶ τὴν

ἐκδηλωμένη ἀντικοινωνικότητα μετὰ τοὺς ἡθικοὺς ἀφορισμούς καὶ παραγγέλματα, δὲν μποροῦν νὰ πετύχουν αὐτό, παρὰ μόνον, διὰ τῆς μεταβολῆς τῶν μεθόδων ἐργασίας σύμφωνα μετὰ τὴν ἀτιλήψιν τοῦ Νέου σχολείου καὶ διὰ τῆς ὁργανώσεως σχολικῆς ζωῆς, ἡ ὁποία μπάζει τοὺς μαθητὲς στὴν κοινωνικὴν τοιαύτην.

Πέραν τῆς κοινωνικότητος προάγεται καὶ καλλιεργεῖται ἡ αὐτενέργεια, ἡ δημιουργικότητα, ἡ εὐγενὴς ἀμιλλα, ἡ φιλαλληλία καὶ καταπνίγονται οἱ ἐγωιστικὲς τάσεις καὶ οἱ κακὲς ἔξεις τῶν μαθητῶν. Οἱ μαθητὲς γιὰ τῆς σχολικῆς ζωῆς αὐτοπειθαρχοῦν συνθηθίζουσιν στὴν τάξιν, τὴν καθαριότητα, τὴν εὐκοσμίαν, τὴν αὐτοκυριαρχίαν, τὸν αὐτοέλεγχον καὶ τὴν αὐτοδιοίκησιν, γιὰ τῆς προσηλωσεως στοὺς κανονισμούς τῆς τάξεως καὶ τοῦ σχολείου, ποὺ εἶναι δημιουργήματά των.

Πρὸς τοῦτοις, ἐκτὸς τῶν ἄλλων ἀγαθῶν, συντελεῖ αὐτὴ καὶ στὴν ἀνάπτυξιν τῶν πνευματικῶν καὶ σωματικῶν δυνάμεων τῶν παιδιῶν, στὴν καλλιέργειαν τοῦ ἥθους καὶ τοῦ χαρακτῆρα των καὶ πρὸ παντός, στὴν δημιουργίαν κλίματος χαρᾶς, εὐδιαθεσίας καὶ αἰσιοδοξίας, ἀπὸ τὴν ὁποίαν τόσον ἀνάγκην ἔχουν οἱ μαθητὲς μας.

Ἡ μορφὴ, ἡ ἔκτασις καὶ ὁ χαρακτήρας πρὸς δημιουργίαν σχολικῆς ζωῆς σὲ κάθε σχολεῖο, ἐξαρτῶνται ἀπὸ πολλοὺς παράγοντες τοῦ φυσικοῦ καὶ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος, ὅπου βρίσκεται καὶ λειτουργεῖ τὸ σχολεῖο. Εἶναι δὲ δυνατόν νὰ περιλάβῃ αὐτὴ ὅλες ἐκεῖνες τὴς μορφές, ποὺ πηγάζουσιν ὡς ἀνάγκη κατὰ τὴν λειτουργίαν ἑνὸς μικροῦ κοινωνικοῦ συνόλου, καθὼς πρέπει νὰ παρουσιάζονται οἱ τάξεις τῶν σχολείων καὶ τὸ σύνολον αὐτῶν.

Ὁρισμένος ὅμως τρόπος ὁργανώσεως καὶ συγκεκριμένα ὅρια «Σχολικῆς ζωῆς» δὲν ὑπάρχουν.

Ἡ ὁργάνωσις αὐτῆς προβαίνει σταδιακὰ καὶ ἡ ὁλοκλήρωσις τῆς ἀπαιτεῖ χρόνον. Αὐτὴ πρέπει νὰ ἐπεκταθῇ στοὺς ἐξῆς τομεῖς περὶ τοῦ.

Στὴν αὐτοδιοίκησιν τῶν μαθητῶν. Στὴν λειτουργίαν παιδικῶν δικαστηρίων. Στὴν ἰδρυσιν καὶ καλλιέργειαν σχολικοῦ κήπου. Στὴν ἰδρυσιν καὶ λειτουργίαν σχολικοῦ συνεταίρισμοῦ. Στὴν διοργάνωσιν σχολικῆς μαθητικῆς βιβλιοθήκης. Στὴν διοργάνωσιν μαθητικῶν διαλέξεων. Στὴν ἐκδοσιν ἐφημερίδας ἢ περιοδικοῦ. Στὴν ἰδρυσιν καὶ λειτουργίαν σχολικοῦ τυπογραφείου. Στὴν καθιέρωσιν μαθητικῆς ἀλληλογραφίας μετὰ ἄλλα σχολεῖα. Στὴν συγκρότησιν ὁμάδων Ε. Ε. Σ. Σὲ φιλολογικὲς ἀπογευματινὰς συγκεντρώσεις, Στὴν ὁργάνωσιν σχολικῶν ἐορτῶν καὶ μονίμου σχολικοῦ θεάτρου. Στὴν παρκολούθησιν καταλλήλων ραδιοφωνικῶν ἐκπομπῶν καὶ κινηματογραφικῶν παραστάσεων. Στὴν διοργάνωσιν ἐκδρομῶν σὲ ἀρχαιολογικούς, ἱστορικούς τόπους καὶ κέντρα παραγωγῆς. Σὲ ἀθλητικὰς σχολικὰς ἐκδηλώσεις. Στὴν κατ' ἔτος διοργάνωσιν ἐκθέσεων καὶ χειροτεχνικῶν ἔργων τῶν μαθητῶν. Στὸν καταρτισμὸν φυτολογικῶν—ἐντομολογικῶν καὶ ζωολογικῶν συλλογῶν μετὰ σχολικοῦ Μουσείου. Στὴν ἰδρυσιν καὶ πλουτισμὸν ἐργαστηρίων Φυσικῆς καὶ Χημείας. Στὴν δημιουργίαν καλλιτεχνικῆς κινήσεως ἐν γένει καὶ σὲ κάθε ἄλλῃ τοιαύτῃ, ποὺ θὰ συντελῇ στὴν συγκρότησιν εὐαρέστου καὶ δημιουργικῆς Σχολικῆς ζωῆς.

Κάθε μορφὴ ἀπὸ τὴς παραπάνω, θὰ ἀπαιτοῦται πρὸς ἀναλυτικὴν ἀνάπτυξιν τῆς χρόνου ἀρκετό, μὴ δυνατόν νὰ διατεθῇ στὰ πλαίσια μιᾶς τέτοιας διατριβῆς δ' αὐτὸ θὰ προσπαθήσωμεν σὲ συντομία ν' ἀναπτύξωμε τὴν οὐσίαν τῆς καθὲς μορφῆς, ὡς καὶ τῶν ἐπιδιώξεων αὐτῆς.

Μαθητικὴ αὐτοδιοίκησις.

Τὸ σπουδαιότατον αὐτὸ μέτρο εἶναι ἀλήθεια, ὅτι καλλιεργεῖ τὴν κοινωνικότητα τῶν μαθητῶν, ἐκτὸς ὅμως τούτου, ἀπαιτεῖ μεγάλη περίσκεψιν κατὰ τὴν ἐφαρμογὴν τοῦ καὶ ὁ ἀναλαμβάνων τὸ ἔργον αὐτὸ δάσκαλος, πρέπει νὰ ἔχῃ βαθεῖαν καὶ εὐρεῖαν ἐπιστημονικὴν μόρφωσιν καὶ παιδαγωγικὴν κατάρτισιν καὶ νὰ παρέχῃ τὸν ἑαυτοῦ ὡς πρῦτον καλοῦ ἀνθρώπου, εὐγενοῦς τύπου καὶ ἀρίστου παιδαγωγοῦ.

“Αν ὁ θεσμός αὐτὸς ἐφαρμοσθῇ μὲ μερικοὺς περιορισμοὺς στὸ σχολεῖο καὶ ὑπὸ πειθαρχημένη μορφῇ—λόγω τῆς φιλαρχίας μας—, τότε πολλὲς κοινωνικὲς ἀρετὲς μποροῦν ν’ ἀναπτυχθοῦν στοὺς μαθητὲς. Μέσα στὰ πλαίσια τῆς μαθητικῆς κοινότητος ἀντιλαμβάνεται ὁ μαθητὴς, ὅτι εἶναι μὲν ἐλεύθερος νὰ ὁμιλήσῃ καὶ νὰ δράσῃ, ἀλλὰ μὲ τοὺς περιορισμοὺς τοὺς ὁποίους ἐθέσπισε ἡ κοινότητα καὶ τοὺς ὁποίους δὲν μπερδεύει νὰ παραβῇ, τόσον γιατί θὰ ἔλθῃ σὲ ἀντινομία πρὸς ὅσα ὁ ὕψιστος ἐθέσπισε, ὅσον καὶ γιατί θὰ προσκώπη στὰ συμφέροντα τοῦ συνόλου.

“Ἔτσι θ’ ἀντιληφθῇ ὅτι γιὰ νὰ γίνῃ αὐτοὺς καλὸς πολίτης, πρέπει καὶ ὀφείλει νὰ γνωρίζῃ τὰ καθήκοντά του καὶ τὴν ὑποχρέωσιν του ἀπέναντι τοῦ συνόλου, μέσα εἰς τὸ ὁποῖον ζῇ καὶ τοῦ ὁποίου ἀποτελεῖ μέλος. Ἡ αὐτοδιοίκηση τῶν μαθητῶν δὲν μπορεῖ βέβαια νὰ δημιουργήσῃ κοινωνία ἐνηλίκων, γιατί ἡ μορφὴ τῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ εἶναι διάφορος τῆς τοῦ ἐνήλικου, μπορεῖ ὅμως, ἀριστα νὰ προετοιμάσῃ τὸν μαθητὴ ὡς αὐριανὸν πολίτην, ἄξιον καὶ δημιουργικόν.

Παιδικὰ δικαστήρια.

“Ἄλλος θεμελιακὸς θεσμός τῆς σχολικῆς ζωῆς, εἶναι καὶ ἡ ἀπονομὴ τῆς δικαιοσύνης ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ παιδιά. Τὴν τιμωρία ἀπὸ τὸν δάσκαλο τὴν θεωροῦν τὰ παιδιά αὐθαίρετη καὶ ἄδικη. Τὸ ἴδιο ὅμως δὲν συμβαίνει καὶ μὲ τὴν τιμωρία ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ παιδιά. Στὸ σχολεῖο τὴν τιμωρία δὲν θὰ τὴν ἐπιβάλλουν ὥρισμένα παιδιά, ἀλλὰ ἡ γενικὴ συνέλευσις. “Ἐνας μαθητὴς θὰ σημειώσῃ τὰ παραπτώματα καὶ σὲ ὥρισμένο ἐλεύθερο ἀπόγευμα θὰ γίνεταί ἡ ἐκδίκασις. Κατ’ αὐτὴν ἐπιβάλλεται νὰ εἶναι πάντοτε παρὼν ὁ δάσκαλος.

Γρηγορώτερα δὲ θὰ τονισθῇ πολλὰ φορὲς, πὼς σκοπὸς μας δὲν εἶναι νὰ ἐκδικηθοῦμε τὸν φταίχτη γιὰ τὸ λάθος ἢ τὸ ἄδίκημα ποὺ ἔκαμε, ἀλλὰ γιὰ νὰ τὸν διορθώσουμε νὰ μὴν τὸ ἐπαναλάβῃ.

Οἱ τιμωρίαι ὀφείλου νὰ εἶναι ἐλαφρὲς καὶ πάντοτε τὸ veto θὰ τὸ ἔχῃ ὁ δάσκαλος, ἐπειδὴ οἱ μαθητὲς λόγω τῆς ὑπερμέτρου ζήλειαι των, δυνατόν νὰ παρεξηγήσουν ὥρισμένες ἐνέργειαι τῶν συμμαθητῶν των καὶ νὰ πληγώσουν αὐτοὺς ἄδικα, ὅποτε ματαιοπονοῦμε.

Ἱδρυση σχολικοῦ κήπου.

Γιὰ νὰ συμβάλῃ ὁ σχολικὸς κήπος στὴ δημιουργίαν σχολικῆς ζωῆς καὶ τῶν κοινωνικῶν ἐκ ταύτης ἀρετῶν, πρέπει ἡ ἐργασία τῶν μαθητῶν σ’ αὐτόν, νὰ διοργανωθῇ σὲ τρόπο, ὥστε νὰ ζοῦν σ’ αὐτόν οἱ μαθητὲς ζωὴ πρᾶγματι σχολική, πάντοτε ἀνάλογη πρὸς τὴν ἡλικίαν καὶ τὰ διαφέροντά των.

Δὲν ὑπάρχει καὶ δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξῃ μεγαλύτερη χαρὰ καὶ ψυχικὴ μεταξὺ τῶν μαθητῶν ἐπαφῇ, σὲ ὥρες κατὰ τὴν ὁποῖαν αὐτοὶ ἐργάζονται ἀπὸ κοινού καθ’ ὁμάδας χωριζόμενοι, στὸν σχολικὸ κήπο. Ἡ ἐργασία αὕτη ἔχει κοινωνικὴ χροιά καὶ κρύπτει τὰ σπέρματα τῆς συλλογικῆς δράσεως. Στὸν σχολικὸ κήπο ὁ δάσκαλος μεταβάλλει θέσιν καὶ τακτικὴ ἀπέναντι τῶν μαθητῶν του.

Δὲν εἶναι ὁ αὐστηρὸς δάσκαλος τῆς ἔδρας καὶ δὲν συνθλίβει τὴν ἐκδήλωσιν τῆς ἀτομικότητος ἐκάστου μαθητοῦ. Διαισθητικῶς πῶς οἱ μαθητὲς ἀντιλαμβάνονται πλέον τὴν ψυχικὴ διάθεσιν τοῦ δασκάλου των καὶ ἐκδηλώνονται φυσικὰ καὶ ἀβίαστα. Ἐκεῖ θὰ διαγνώσῃ ὁ δάσκαλος τὰ βέθη τῆς ψυχικῆς συστάσεως ἐκάστου μαθητοῦ καὶ θὰ ἀποκαλύψῃ ἴσως ποῖος εἶναι ὁ ψυχικὸς κόσμος τοῦ μαθητοῦ, γιὰ νὰ ρυθμίσῃ καὶ τὴ διδλγία του ἀνάλογα τῶν ἀτομικότητων.

Ἐπίσης ὠθοῦνται σὲ ἀλληλοβοήθεια λόγω τῆς φύσεως τῶν ἐργασιῶν, τίς ὁποῖες ὁ καθένας ἀναλαμβάνει, καὶ ἀντιλαμβάνεται, ὅτι χωρὶς τὴν ὑπαρξὴ τῶν πολλῶν καὶ τὴν ἀλληλοβοήθειαν δὲν μπορεῖ μόνος του ὁ ἀνθρώπος νὰ ἐπιπλεύσῃ

σὲ κανένα τομέα τῆς ζωῆς. “Ἔτσι θὰ σχηματίσῃ τὴν ἰδέαν ὁ μαθητὴς, ἀπὸ τὴν πραγματικότητα διδασκόμενος, ὅτι ἡ ζωὴ τῶν ἀνθρώπων μόνον μὲ τὴν ἀμοιβαίαν βοήθειαν καὶ τὴ συναντίληψιν αὐτῶν, δυνατόν ν’ ἀποβαίῃ εὐχάριστη καὶ τερπνὴ.

Σχολικοὶ συνεταιρισμοί.

Ἡ λειτουργία τοῦ σχολικοῦ συνεταιρισμοῦ καλλιεργεῖ μεταξὺ τῶν μαθητῶν τὴ δραστηριότητα, τὴν αὐτενέργειαν καὶ τὴν πρωτοβουλίαν. “Ἀσχοῦνται στὴν δεξιότητα, στὴν ἀγάπην πρὸς τὸν πλησίον, πρὸς τὴν ὁμαδικὴν ἐργασίαν, πρὸς τὴν παρατηρητικότητα καὶ τὴν ἐπινοητικότητα. Ἡ συνεργασία στὸν συνεταιρισμὸ μαθαίνει τὰ παιδιά νὰ ἐργάζονται νοικοκυρεμένα μὲ ὁργανωμένο σύστημα.

Περιορίζεται ὁ ἐγωϊσμὸς καὶ ἡ τάσις γιὰ ἐπιβολὴ καὶ δημιουργοῦνται πάμπολλα κοινωνικά συναισθήματα συμπαθείας, φιλίας, σεβασμοῦ γιὰ τὰ δικαιώματα καὶ τὴν προσωπικότητα τῶν ἄλλων κ.λ.π. Προβάλλεται τὸ αἶσθημα τῆς εὐθύνης τοῦ κοινωνικοῦ χρέους. Ἐργάζονται τὰ παιδιά μὲ προθυμίαν γιὰ κοινὸς σκοποὺς, μὲ εὐγένειαν καὶ ἀμιλλα ἀγωνιστικὴν, γιὰ νὰ προσφέρουν κάτι στὸν ἑαυτὸν τους καὶ στὸ σύνολο.

ΓΕΩΡΓ. ΛΑΜΠΡΟΥ

μετεκ)νου διδ)λου

ΜΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑ (1)

“Ἐνα πρόβλημα, ποὺ βασανίζει πολὺ τοὺς γονεῖς καὶ τοὺς εκπαιδευτικούς, οἱ ὁποῖοι ἐνδιαφέρονται γιὰ τὰ παιδιά, ἀλλὰ καὶ γενικώτερα ὅλους τοὺς πνευματικούς ἀνθρώπους, εἶναι τὸ «ποῖο βιβλίον εἶναι κατάλληλον γιὰ παιδιά καὶ ποῖο ὄχι».

Τὶ πρέπει δηλ. νὰ δοθῇ ὡς πνευματικὴ τροφή στὴν ἀπλαστὴ καὶ ἀθάνα παιδικὴ ὑπαρξὴ, ὥστε νὰ τὴν μορφώσῃ ἀνέγκαια, γνήσια καὶ ἠθικὰ καὶ νὰ τὴν προφυλάξῃ ἀπ’ τὴ μολυσμένη ἀτμόσφαιρα τῆς σύγχρονης ἐποχῆς.

Ἔτσι στὸ τέλος τοῦ χρόνου ποὺ πέρασε, στὴν Ἀθήναν καθὼς καὶ σ’ ἄλλες πόλεις μεγάλων ἐπαρχιακῶν κέντρων ἔγινε μιὰ ἀληθινὴ σταυροφορία ἀπὸ συλλόγους γονέων, Ἐκπαιδευτικῶν, Ἐργασιαστικῶν καὶ Ἐπιστημονικῶν ὁργανώσεων γιὰ τὴ διαφώτιση τοῦ κοινού, πάνω στὴν ὀλέθρια ἐπίδραση, ποὺ ἀσκεῖ στὸ παιδί τὸ ἀκατάλληλον θέαμα (ὁ κινηματογράφος κατὰ κύριο λόγον) καὶ τὸ φθοροποιὸ ἐντυπο, τὸ κίτρινον φύλλον, τὸ κακὸ ἀνάγνωσμα. Ἀκούστηκαν διαλέξεις, ἔγιναν ἐκκλησίαι, διατυπώθηκαν συμπεράσματα, κρίσεις καὶ σχόλια ἀπὸ διαλεχτοὺς καὶ κορυφαίους ἐπιστήμονες σύμφωνα μὲ τὴν τοποθέτησίν του καὶ τὸν τομέα δράσεώς του ὁ καθένας.

Ἀπ’ τὴ δική μας σκοπιά, σκοπιά δασκάλου ποὺ ζῇ κοντὰ στὸ παιδί, χαίροντας στὴ χαρὰς του καὶ συμμετέχοντας στὴ λύπης του, ποὺ ἀκούει τοὺς χτύπους τῆς καρδιάς του σὰν παλμούς δικῆς του δόνησης καὶ ποὺ βλέπει πίσω ἀπ’ τὴς ἀκακὲς παιδικὰς ψυχὰς τοὺς συνεχιζομένους τοῦ Ἑλληνοχριστιανικοῦ πνεύματος καὶ μεγαλείου, θὰ ἀκουσθοῦν μερικὰ ψυχοπαιδαγωγικά πορίσματα ποὺ ἡ προσωπικὴ μας ἐπαφὴ καὶ ἀναδίφηση ἐρεῦνης πάνω σὲ 895 μαθητὲς 54 διαφόρων σχολείων

1) Ψυχοπαιδαγωγικὴ ἐρευνα ἐπὶ 895 μαθητῶν 54 σχολείων τῆς ἐκπαιδευτικῆς περιφερείας Κεφαλληνίας.

της περιφερείας μας σχετικά με το τί διαβάσει και τί πρέπει να διαβάσει το σύγχρονο παιδί.

Ωδηγηθήκαμε στην έρευνή της αυτή προσπάθεια από πηγαία έφεση προς μάθηση και γνώση, αλλά κι απ' την πίστη μας, πως σάν υπεύθυνοι παράγοντες άγωγής οφείλουμε να λάβουμε μια θέση θετική βγαλμένη μέσα απ' την Έλληνική πραγματικότητα κι ανταποκρινομένη στην Έλληνική ζωή.

Εξ άλλου πιστεύουμε, πως ο πνευματικός φορέας άγωγής—που είναι κατά κύριο λόγο ο δάσκαλος όλων των βαθμίδων—εκτός απ' τις προσωπικές πνευματικές του άνησυχίες οφείλει να ενεργή συνειδητά για την καλύτερη και ουσιαστικώτερη ένάσκηση του λειτουργήματός του και με ίδιες παρατηρήσεις.

Οι διδάσκαλοι οφείλουν, ού μόνον να σπουδάξωσι τὰ ζητήματα της ψυχολογίας του παιδός, αλλά και να συντελώσι δι' ίδιων παρατηρήσεων εις την προαγωγήν και διαλεύκανσιν αυτών, αναφέρει ο άείμνηστος παιδαγωγός Ν. Έξαρχόπουλος⁽¹⁾.

Κι' ο Γενοβέζος παιδαγωγός Rousseau στον πρόλογο του «Αίμιλιου» τονίζει:

«Άγνοούμεν την παιδικήν ηλικίαν. Αρχίσατε έρευνώντες καλύτερον τους μαθητάς υμών, διότι αναμφιβόλως άγνοείτε αυτούς»⁽²⁾

Με περισσότερη δε σαφήνεια για το ίδιο θέμα ο Kriek διατυπώνει: «Η παιδαγωγική, που προέρχεται από την παρατήρησιν και την έρμηνείαν της παρούσης πραγματικότητας, άπελευθερώνει τον διδάσκαλον από τους επιτάγας της μοιρολατρίας, που παραλύουν τις δυνάμεις του και του άναπτύσσει συνείδησιν της έλευθερίας, της δημιουργικότητας και της ευθύνης»⁽³⁾

Γι' αυτό σήμερα με την κατάρρευση της παλαιάς θεωρίας, πως το παιδί είναι «humunculus», δηλ. ο εν μικρογραφία μεγάλος και την όρθη τοποθέτηση του αξιώματος, ότι το παιδί άποτελεί ίδιον γένος—sui generis—σύμφωνα με τον έρευνητικό φακό της πειραματικής παιδολογίας, είμαστε υποχρεωμένοι να δούμε το παιδί σάν μια ένιαία προσωπικότητα την όποια οφείλουμε να οδηγήσουμε μ' άγρυπνη και φωτισμένη άγωγή στην άγνότητα της ήθικης ζωής.

Αυτό θα το πετύχουμε, όταν αντίληφθούμε, πως η ψυχική του εξέλιξη είναι άπόρροια συνεργασίας δύο παραγόντων, της φυσικής προδιαθέσεως και των επιδράσεων του περιβάλλοντος. Στην έρευνα μās ενδιαφέρει το δεύτερο σκέλος των επιδράσεων. Αυτές γίνονται με το παράδειγμα των γονέων στο σπίτι, των δασκάλων στο σχολείο, των ενηλίκων στο δρόμο, των θεαμάτων στα διάφορα κέντρα ψυχαγωγίας, των εφημερίδων και των πάσης φύσεως άναγνωσμάτων και περιοδικών. Το παιδικό άνάγνωσμα είναι δίκοπο μαχαίρι. Άν είναι καλό και ωφέλιμο συντελεί εις την μόρφωση και πνευματική άνοδο του παιδιοῦ, άν όχι τότε το φενεύει πνευματικά και το συντρίβει ψυχικά.

Το παιδί είναι μια όντότητα· μια ξεχωρη προσωπικότητα. Πιστεύει, πως η ύπαρξή του δεν είναι κάτι το άσήμαντο, που μπορούμε να μη προσέξουμε. Τραυματίζεται ο έγωκεντρισμός του, όταν δεν σταθούμε με προσοχή μπροστά του. Το καλό λοιπόν βιβλίο ικανοποιεί τις τάσεις μιας τέτοιας ψυχοσυνθέσεως. Το ωφέλιμο άνάγνωσμα χαλινάγωγει την άχαλίνωτη ροπή προς κάθε κατεύθυνση και ταυτόχρονα εξυγενίζει την ψυχή.

Στο παιδί άρrose το έντυπο που δεν άπαιτεί ενεργητική προσοχή. Το βιβλίο που δεν κουράζει την σκέψη του. Να που βρίσκεται η δυσκολία της υποχρεώσεως του οικογενειακού περιβάλλοντος και του σχολείου.

Στο να ξεκολλήσουν το παιδί από το ρηχό, το ταπεινό βιβλίο, το κίτρινο έντυπο του περιπτέρου που το τραβάει σάν μαγνήτης και ν' άγάπηση εκείνο που άξίζει που θα τ' άνεβάσει από κάθε πλευρά.⁽⁴⁾

Η επιτυχία εδώ εξαρτάται από την καλλιέργεια που θα γίνει. Χρειάζεται μέθοδος, σύστημα· χαλινάγωση της διαθέσεως της δικής μας για το φτηνό έντυπο. Γιατί πάνω απ' όλα πρέπει να γνωρίζουμε, ότι το βιβλίο είναι μέσο άγωγής. Χωρίς διαταγμό τονίζουμε, πως είναι απ' τα δραστικώτερα μέσα.

Ένεκα τούτου είναι πολύ βαρεια ή ευθύνη των συγγραφέων, που για χάρη αίσχρας κερδοσκοπίας παραδίνουν στην κυκλοφορία άναγνώσματα που φθείρουν την άνύποπτη παιδική ψυχή. Πολύ πετυχημένα, ένας συντάκτης 'Αθηναϊκής εφημερίδος έγραφε «όταν βλέπω να κυκλοφορούν εν όνόματι της έλευθερίας του τύπου και του άτόμου μυθιστορήματα και ταινία της διαφθοράς, και του έγκληματος σκέπτομαι πόσο μάταιος ήτο ο κόπος της άστυνομίας, που συνέλαβε προχθές πλειάδα εφήβων διαρρηκτών».

Και τα νήπια θα γίνουν διαρρηκται και έγκλημαται, αν δεν άποστειρώσωμεν το θέαμα και το άνάγνωσμα του παιδιοῦ από τα μικρόβια της άποσυνθέσεως.⁽⁵⁾ Άπόδειξη είναι τα λόγια των διαφόρων δικαστών ότι «συνήθως τα έγκλήματα είναι μίμηση των έγκληματικών και φαύλων τύπων των μυθιστορημάτων».

Επίσης ο διάσημος Γάλλος συγγραφέας Μπερνόβιλλ είπε κάποτε χαρακτηριστικά «Τολμώ να είπω ότι στα 90% των έγκλημάτων και των κακών πράξεων από τα όποια υποφέρει ή κοινωνία ή αίτία υπήρξεν ένα κακό άνάγνωσμα». Άλλά και ο καθηγητής της έγκληματολογίας Γαρθίκας υπογραμμίζει «τον σοβαρόν κίνδυνον, που διατρέχει ή κοινωνία από τα άσεμνα και ρυπαρά έντυπα». Πέρα όμως απ' αυτά μπροστά στον χαρτοπόλεμο των έντύπων ο κ. Άποστολάκης άλλοτε καθηγητής της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης γράφει: «βαρυσήμαντα» ποιήματα, δράματα, ρομάντζα, έγχώρια, έδιάβασα ένα πλήθος κι' έτσι ποιητές και διαφόρους καλλιτέχνες έγνωρίσα πολλούς· όμως τον άνθροπο δεν έβλεπα σε κανέναν απ' αυτούς έλειπε από τους λογίους μας όλο εκείνο το άναγκαί· βάθος που έπρεπε ίσα, ίσα αυτοί περισσότερο από κάθε άλλον να έχουν. Οι δικοί μας λόγοι νομίζουν, πως όσο παραδοξότερα παρουσιάζουν κοινά και τριμμένα αισθήματα, όσο πιο άσεμνες έξομολογήσεις γράφουν, πως τόσο περισσότερο θα μās γεννήσουν τον θαυμασμό για την ποιητική φύσι τους».

Άποτελεί δυστύχημα για την κοινωνία μας όχι μόνον, ότι υπάρχουν τέτοιοι συγγραφείς και το ότι πολλοί νέοι διαβάζουν με πάθος τέτοιου είδους βιβλία κι' έντυπα. «Τα παιδιά, γράφει 'Αθηναϊκή εφημερίς, παίρνουν πολύ εύκολα ή τον μεγάλο άνήφορο ή τον μεγάλο κατήφορο εις όλα τα ζητήματα και εις το ζήτημα της άναγνώσεως των έξωσχολικών βιβλίων»⁽⁶⁾.

Πόσοι άραγε από τους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών εξέλαβαν στα σοβαρά την παραπάνω αλήθεια; Πόσοι απ' αυτούς έρριξαν έρευνητικό μάτι στα έντυπα που ξεφυλλίζει το παιδί τους για να βεβαιωθούν, αν είναι μορφώσιμα ή όχι; Κι' ακόμη πόσοι άνησύχησαν κι' έτρεξαν να πληροφορηθούν απ' το γυιό ή την κόρη τους, τι άλλο διαβάσει εκτός από τα σχολικά έγχειρίδια και από που τα προμηθεύτηκε;

Την άπάντηση μās την δίνει ή ίδια ή έρευνα.

Θέσαμε το περασμένο σχολικόν έτος 1963 - 64 σε 895 μαθητές των άνωτέρων τάξεων 54 σχολείων το έρώτημα υπό μορφήν εκθέσεως «Τι βιβλία μ' άρέ-

1) Ν. Έξαρχόπουλου: «Ψυχολογία του παιδός» τόμος Α' σελίς 10.

2) j. j. Rousseau: Emile ou de l' education.

3) Π. Ζερβού: «Θεμελιώδεις μορφαι άγωγής» σελ. 24.

5) Περ. Σχολείων και ζωή τόμος Ε' σελίς 228-232.

6) Εφημερίς «Στρατιωτικά Νέα» 17 - 1 - 63.

7) Εφημερίς «Καθημερινή» 7 - 10 - 62.



σουν περισσότερο και γιατί. Έρευνώντας τις εκθέσεις προσεκτικά και σημειώνον-
τας χωριστά τις παιδικές προτιμήσεις βρήκαμε πώς από 895 μαθητές

οι 320 μαθητές προτιμούν	σχολικά διδακτικά βιβλία	ήτοι τα	35,7 ο)ο
» 204 » »	παραμύθια	» »	28,8 ο)ο
» 136 » »	το περιοδικό «Ελλ. Έρυνθ. Σταυρ.»	» »	15 ο)ο
» 125 » »	» «Η Ζωή του παιδιού»	» »	14 ο)ο
» 44 » »	» «Κλασσικά Εικονογρ.»	» »	5 ο)ο
» 27 » »	Τα περιπετειώδη μυθιστορήματα	» »	2,9 ο)ο
» 24 » »	Τον Ταρζάν και τον μικρό ήρωα	» »	2,7 ο)ο
» 8 » »	Το περιοδικό Ρομάντζο	» »	0,9 ο)ο
» 5 » »	βιβλία ελαφρών τραγουδιών	» »	0,6 ο)ο
» 2 » »	βιβλία Καραγκιόζη	» »	0,2 ο)ο

Παράλληλα με τις συγκεκριμένες αυτές προτιμήσεις γράφτηκαν κι' 2 ά-
ριστες όπως «μ' αρέσουν τα βιβλία που γράφουν καλές πράξεις ή όταν διαβά-
ζουμε βιβλία ή δασκάλα μās αγαπά και μās βάζει καλό βαθμό».

Από τον παραπάνω αναλυτικό πίνακα οδηγούμεθα στη σκέψη, ότι το παι-
δικό ανάγνωσμα δεν βρίσκεται στην αρμόζουσα θέση ανάμεσα στο παιδί. Είναι
λυπηρό το φαινόμενο το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών να μη διαβάξη τί-
ποτε άλλο πέρα απ' το σχολικό του εγχειρίδιο. Άλλα κι' απ' εκείνα που μελετούν
ελάχιστα γνωρίζουν το καλό βιβλίο. Δείγμα, πώς η οικογένεια πρώτα και το σχο-
λείο έπειτα — για να είμαστε αντικειμενικοί και δίκαιοι — δεν δίνουμε την πρέ-
πουσα σημασία στο παιδικό ανάγνωσμα.

Κι' ενώ τα παιδιά το λαχταρούν κι' έχουν άμεση ανάγκη να ρουφήξουν
σάν μέλισσες το περιεχόμενό του. Το συμπέρασμα αυτό δεν είναι άπλως σκέψεις
του γράφοντος. Μās το διατυπώνουν τα ίδια τα παιδιά που έρευνήσαμε. «Τι
ώρα είναι να καθώμαστε να διαβάζουμε διδακτικά βιβλία περνώντας την ώρα
μας, γράφει η μαθήτρια Α. Μ. έτών 10 της Δ' τάξεως. Κι' ο μαθητής Α. Ζ. έτών
13 της ΣΤ. τάξεως συμπληρώνει.

«Αχ! πώς θάθελα νάχω καμιά δεκαριά χρήσιμα βιβλία να ρουφήξω».
Διψούν λοιπόν για μάθηση και για καλό ανάγνωσμα τα παιδιά.

Η αναλυτική εικόνα των παιδικών προτιμήσεων της έρευνας, δείχνει πώς
η Έλληνική Έπαρχία έχει γεράς κι' άνοθευτες ως ένα ποσοστό τις ρίζες της ακό-
μη και ότι οι φαντασιοπληξίες και ψευτορομαντισμοί της νοσηρής φαντασίας των
κούφων συγγραφέων δεν συγκινούν και τόσο τις έπαρχιώτικες παιδικές ψυχές. Το
παιδί παντού και πάντα αναζητεί το καλό ανάγνωσμα. Το λέγει και το γράφει.
«Ας τ' ακούσουμε.

«Έμένα μου αρέσουν τα όμορφα βιβλία, διότι έτσι θα πάρω το δρόμο
της άρετής κι' όχι της κακίας» γράφει η μικρή μαθήτρια Ο. Κ. έτών 11 της Ε'
τάξεως. Κι' ο μαθητής Α. Β. έτών 10 της Δ' τάξεως συμπληρώνει. «Δεν πρέπει
να διαβάζουμε «μάσκες» και «μυστήρια» γιατί θα γίνουμε κακά παιδιά».

Καταπάλτης όμως σε κάθε πνευματικό άνθρωπο που ασχολείται με το
παιδί και το βιβλίο είναι η μαρτυρία του μαθητού Α. Π. έτών 11 της ΣΤ. τάξεως.

«Διάφοροι συγγραφείς, γράφει, εκτυπώνουν βιβλία με κακήν ύλην τα όποια
δεν πρέπει να διαβάζουν τα παιδιά. Αυτά ούτε μ' αρέσουν. Άλλα τ' αναγνώσματα
με την ιστορίαν του Έθνους της δοξασμένης Ελλάδος με τα δανδελωτά άκρο-
γιάλια και την άμείραντον δάφνην πώς να μη τ' αγαπά; Κι' επισφραγίζει ένας
άλλος μαθητής, ο Γ. Β. έτών 11 της Ε' τάξεως. «Άγαπώ τα βιβλία τα σεμνά,
τα μορφωτικά, τα ωφέλιμα, γιατί δεν άρκει να γνωρίσουμε άπλως τους ευεργέτας
της ανθρωπότητας, αλλά πρέπει να γνωρίζουμε, πώς μās ευεργέτησαν και τι θυ-

σίες και πικρίες έδοκίμασαν για να φέρουν εις πέρας το ευεργετικό έργο τους».
Λόγια σωστά και περισπούδαστα, που πρέπει να έντυπωθούν στ' αυτιά όλων μας,
άν στ' αλήθεια πονούμε για το μέλλον μιās γνήσιας κι' ανώτερης γενιάς. Μιλά η
ψυχή των παιδιών. Μιλούν αυτά, που ανάλογα με την τροφή που θα τους προ-
σφέρουμε στο πνεύμα και στη ψυχή θα κρατήσουν ψηλά τη σκυτάλη των ελπίδων
μας άγέρωχη κι' όρθή η πεσμένη και ταπεινή.

Γι' αυτό έχουμε καθήκον έσοδ και μεγάλο γονείς, δάσκαλοι, εκκλησία, Πο-
λιτεία. να τροφοδοτήσουμε τα παιδιά με ήθικοπλαστικά διηγήματα με μορφωτι-
κές χαρούμενες ιστορίες, μ' αναγνώσματα, που θα επιβραβεύεται η άρετή και θα
τιμωρείται η κακία και το ψεύδος.

Έκτελούμε ανυπολόγιστη προσφορά στον έαυτό μας, και στην κοινωνία
τη στιγμή που θα δώσουμε στο παιδί ένα καλό ανάγνωσμα, παρά φανταχτερά
πιστόλια, άσημένα σπαθιά και πολυδάπανα κακόγουστα παιχνίδια. Εύτυχως στον
τόπο μας έχουμε πολλές καλές προσπάθειες για την άνύψωση του καλού βιβλίου.
Άρχίζοντας από τα αξιόλογα έργα της Π. Δέλτα, της Αντιγόνης Μεταξά, του
Τροπαιάτη — του Δίπλα — του Γ. Βλέσσα — του Σπεράντζα και του Στασινό-
πουλου (ποιήματα), καταλήγουμε στις εκδόσεις των χριστιανικών σωματείων «Η
Ζωή» ή «Δαμασκός» κ. ά. οι όποίες τιμούν πράγματι το ελληνικό παιδικό ανά-
γνωσμα.

Κλείνοντας την έρευνα, θεωρούμε σκόπιμο να ευχαριστήσουμε κι' απ' τη
θέση αυτή, του έγκριτου και μοναδικού στο είδος του παιδαγωγικού περιοδικού,
όλους τους συναδέλφους, που μās συνέδραμαν στην προσπάθειά μας αυτή.
Ευχόμαστε όλόψυχα η αρχή μας αυτή να γίνη το ξεκίνημα για μιá Πανελλήνια
έρευνα με σκοπό τη συγγραφή παιδικών αναγνωσμάτων, που θα διαπαιδαγωγούν
όρθα και χριστιανικά τα παιδιά μας.

Ε. ΑΡΑΒΑΝΗΣ
Διδάσκαλος

Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

(ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ ΘΕΣΙΣ ΑΥΤΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ)

— Η Μουσική έχει ως πηγή τον άνθρωπο από τον όποιον άντλεί το
πλούσιο υλικό της. Ο πόνος, η χαρά, η αγάπη και τόσα άλλα συναισθήματα εκ-
φράζονται με τις νότες της Με την Μουσικήν τέχνην η ψυχή, πυρώνεται ο νοός
και πάλλεται η καρδιά. Οι παλμοί δε της καρδιάς έληθεάζουν την διανοητικήν
λειτουργίαν και συντελούν στην πνευματικήν άνύψωσι του ανθρώπου.

— Αυτή είναι εκείνη που εξευγενίζει τον άνθρωπο. Με την άρμονία των
φθόγγων της ανοίγονται διάπλατα οι ουρανοί της ψυχής μας για να άφίσουν τις
γλυκειές μελωδίες και τους εκφραστικούς ύμνους να χαϊδέψουν το είναι μας. Και
τα πληκτρα της ψυχής μας που δεν είναι άλλα από τα βαθειά και γλυκά συναι-
σθήματα που νοιώθουμε, επαναφέρουν στη μνήμη μας ευχάριστες ή δυσάρι-
στες στιγμές του παρελθόντος. Όπως ο μαγνήτης έλκει τα ρινίσματα του σιδήρου
και διατάσσει αυτά «κατά γράμμα» ανάλογα με το μαγνητικό φάσμα έτσι και η
Μουσική με τους γλυκείς ήχους της έλκει την ψυχήν μας και δημιουργεί αισθή-
ματα ανάλογα του είδους της.

Η Μουσική είναι το στήριγμα του ανθρώπου στις ευχάριστες ή δυσάρι-
στες στιγμές για να του χαρίση περισσότερη εύτυχία ή να τον παρηγορήσει και να
του γλυκάνη με το φίλτρον της το πόνο και την θλίψη της ψυχής του. Όλες οι
μεγάλες προσωπικότητες στις δύσκολες στιγμές με τη μουσική ελάφρωσαν το βά-

ρος τῆς ζωῆς καὶ ἀπάλυναν τὸ πόνο τῆς καὶ κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον ξεκούρασαν τὸν ἑαυτὸν τοὺς διὰ τὰ νὰ μπορέσουν ἔτσι μὲ τὴν ἴδια, ἂν μὴ μεγαλύτερη ψυχικὴ δύναμη νὰ συνεχίσουν τὴ μεγάλη κοινωνικὴ καὶ ἐθνικὴ ἀποστολὴ τοὺς. Ἔτσι μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι ἡ μουσικὴ περικλείει τεραστίαν ἱαματικὴν δύναμι. Ἡ ἐφαρμογὴ τῆς δὲ στὶς νεώτερες θεραπευτικὲς μεθόδους ἐπὶ τῶν ψυχασθενῶν ἀποδεικνύει τὴν θεραπευτικὴν αὐτῆς δύναμι.

Πέραν τούτων ἡ μουσικὴ μορφώνει. Μορφώνει καὶ τὴν ψυχὴ καὶ τὸ νοῦ. Τὸ περιεχόμενον καὶ ἡ μελωδία ποὺ ἀποτελοῦν κάθε ἄσμα δίδει καὶ γνώσεις καὶ ψυχαγωγία στὸν ἄνθρωπο - μαθητὴ. Συγχρόνως δὲ ξυπνοῦν οἱ κρυπτόμενες μουσικὲς διαθέσεις τῶν ἀνθρώπων καὶ ἀνακαλύπτονται τὰ μουσικὰ τάλεντα.

Ἀφοῦ τέτοια δύναμι περικλείει ἡ μουσικὴ, πολὺ δίκαια θέλει καὶ ἀπαιτεῖ νὰ πάρῃ τὴν πρέπουσα θέσι στὸ Σχολεῖο.

Οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες γνωρίζοντες τὴν ἀξία τῆς ἐπεδίωκαν μὲ τὴν μουσικὴ καὶ γυμναστικὴ νὰ κάμουν τοὺς νέους «καλοὺς καὶ ἀγαθοὺς». Σήμερα, δυστυχῶς, καίτοι ὅλοι ἀναγνωρίζουμε καὶ φωνάζουμε ὅτι ἡ μουσικὴ ἀποτελεῖ σπουδαῖο μάθημα διὰ τὴν καλλιέργειαν τῆς ψυχῆς ἐλάχιστα σημασία στὴν πράξιν ἀποδίδουμε. Ποῦ ὁφείλεται τοῦτο μᾶς στὸ δίδει ἡ ἀπάντησι στὸ παρακάτω ἐρώτημα:

Πῶς διδάσκεται ἡ μουσικὴ εἰς τὰ διαφόρου τύπου Σχολεῖα μας καὶ ποῖα ἡ μουσικὴ μὲν τῶν διδασκάλων; Ἡ ἀπάντησι στὸ δεύτερο ἐρώτημα δίδει ἀφ' ἑαυτῆς τὴν ἐξηγήσιν καὶ στὸ πρῶτο.

Ὅλοι μας ξέρουμε ὅτι ἡ μουσικὴ μὲν τῶν διδασκάλων συνίσταται εἰς τὴν διδασκαλίαν τοῦ μαθήματος τῆς μουσικῆς στὶς Παιδαγωγικὰς εἰς 2 ὥρες τὴν ἐβδομάδα. Ὁ χρόνος αὐτός—ὅπως εἶναι εὐνόητο—εἶναι τελείως ἀνεπαρκὴς διὰ τὴν μουσικὴν κατάρτισιν τῶν μελλόντων διδασκάλων. Διὰ τοῦτο καὶ οἱ ὑποψήφιοι διδάσκαλοι περιορίζονται στὴν ἐκμάθησιν ὀλίγων τραγουδιῶν, τὰ ὅποια διὰ τοὺς πολλοὺς εἶναι τὰ μόνα ἐφόδια γιὰ τὴν μετέπειτα διδασκαλίαν τῆς μουσικῆς εἰς τὰ Σχολεῖα. Ἴσως, σ' αὐτὸ νὰ φταίῃ, λίγο πολὺ, καὶ τὸ ὅτι τὸ μάθημα τῆς μουσικῆς στὶς Παιδικὰς μας Ἀκαδημίας θεωρεῖται δευτερεύον. Χωρὶς ἀμφιβολία ἂν στὸ μάθημα τοῦτο ἐδίδετο ἀκόμα περισσότερη προσοχή, ὅση δίδεται στὴ Φιλοσοφίαν καὶ Θρησκευολογίαν, καὶ αὐξάνονταν οἱ ὥρες διδασκαλίας του τότε θὰ εἴχαμε περισσότερον κατηρητισμένους μουσικὰ διδασκάλους, θὰ πρέψει νὰ τονισθῇ ἐδῶ ὅτι ἡ Μουσικὴ μᾶζι μὲ τὰ Τεχνικὰ ἀποτελοῦν οὐσιώδεις κεφάλαια τοῦ νέου Σχολείου. καὶ πολὺ δίκαια ἀφοῦ καθημερινῶς χρειάζονται στὸ διδάσκαλο.

Μὲ τέτοιες συνθῆκες εἶναι ἐπόμενο νὰ μὴ ἔχουμε μουσικὰ μορφωμένους διδασκάλους καὶ κατὰ φυσικὴ συνέπεια ἡ διδασκαλία τοῦ μαθήματος τῆς μουσικῆς νὰ χωλαίνει στὰ Σχολεῖα μας. Λέγοντες δὲ μουσικὰ μορφωμένους διδασκάλους ἐννοοῦμε ἐκείνους ποὺ μποροῦν νὰ τραγουδήσουν ἕνα ὁποιοδήποτε τραγούδι γραμμένο στὸ πεντάγραμμο. Ἐκεῖνος μάλιστα ποὺ θὰ ἐπιχειρήσῃ τοῦτο πρέψει νὰ μὴ διακρίνεται γιὰ τὶς φυσικὰς μουσικὰς του ἱκανότητες. Ἀκόμα θὰ πρέψει νὰ ἔχῃ γινῶσι κάποιον ὄργανον τὸ ὁποῖο κρίνεται περισσότερο ἀπαραίτητο γιὰ ἐκεῖνον ποὺ δὲν ἔχει κάποιο μουσικὸ «τάλентο» καὶ τοῦ ὁποίου ἡ ἐκμάθησι θὰ ἀπαιτοῦσε πολὺ χρόνον στὶς Παιδαγωγικὰς μας Ἀκαδημίας. Καὶ ἐκ τοῦ μαθήματος τούτου τῆς ἐνοργάνου μουσικῆς στὶς Παιδικὰς μας Ἀκαδημίας τ' ἀποτελέσματα εἶναι πενιχρά. Φταίει καὶ ἐδῶ ὁ χρόνος, ὁ ἀνεπαρκὴς χρόνος ποὺ διατίθεται γιὰ τὴν διδασκαλίαν του καὶ ἡ κάποια ὑποτίμησι ποὺ ἔχουμε δώσει στὸ μάθημα τοῦτο. Νά, λοιπόν, γιὰ τοσοῦτοι ἐκλεκτοὶ παιδαγωγοὶ θέλουν τὴν αὔξισιν τῶν σπουδῶν τῶν ὑποψηφίων διδασκάλων σὲ 3 χρόνια καὶ ταυτόχρονα τὴν μείωσιν τοῦ ἀριθμοῦ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν. Εἶναι καιρὸς πὰρ ὁ δάσκαλος νὰ πλατύνῃ τὰς γνώσεις του καὶ νὰ ἐμβαθύνῃ στὰ ἀπασχολοῦντα αὐτὸν παιδαγωγικὰ καὶ ἄλλα ζητήματα ἀφοῦ μάλιστα ἐκτελεῖ ἔργον πολυμερές καὶ πολυσχιδές. Ὁ Ἕλλην διδάσκαλος—ὅς μὴ ξεχνοῦμε—δὲν εἶναι διδάσκαλος ἐνὸς μαθήματος. Εἶναι διδάσκαλος

μαθηματικός, ἱστορικός, μουσικός, τεχνικός, γυμναστής κ.λ.π. Ἀκόμα δὲν εἶναι διδάσκαλος μᾶς τάξεως ἢ ἐνὸς Σχολείου, εἶναι διδάσκαλος ἐνὸς χωριοῦ μέσα στὸ ὁποῖο καλεῖται συνεχῶς νὰ προσφέρῃ ὅτι μὲ κόπους καὶ στερήσεις ἀπέκτησε ἀπὸ τὶς σπουδὰς του χωρὶς κανένα ἀντάλλαγμα.

Ἄς γυρίσωμε ὅμως στὸ θέμα μας. Ἡ ἔλλειψις τῆς μουσικῆς μορφώσεως τῶν διδασκάλων ἔχει ἄμεσο ἐπίδραση στοὺς μαθητὰς μας. Ὁ διδάσκαλος δὲν μπορεῖ νὰ προσφέρῃ ἕνα ἀλάνθαστο μουσικὸν τραγούδι ἀφοῦ μὲν μορφῶσι μουσικὴν στερεῖται. Δὲν μπορεῖ νὰ προσφέρῃ κατὰ τὰ νέον. Περιορίζεται σὲ ἐκεῖνα ποὺ πῆρε στὴ Παιδαγωγικὴν του Ἀκαδημίαν ἂν μέχρι τοῦ διορισμοῦ του καὶ αὐτὰ δὲν ἔχει ξεχάσει. Ἀκόμα μπορεῖ νὰ προσφέρῃ κατὰ τὸ «ἐκλεψε» ἀπὸ τὸν συναδελφόν του ἀλλὰ καὶ αὐτὸ δὲν μπορεῖ νὰ τὸ διδάξῃ ὅπως πρέπει.

Ὁ μαθητὴς ὅμως ἔχει τὶς ἀξιώσεις του. Θέλει καὶ ἀπαιτεῖ πολλὰς φορὰς ἕνα νέο τραγούδι, κατὰ τὸν ἄκουσε ἀπὸ ἄλλα χεῖλη ἢ καὶ ἀπὸ τὸ ραδιόφωνο. Ἀρνεῖται καὶ ἀποστρέφεται μὲ τὸ ἰδικόν του τρόπο τὸ παλιόν, τὸ χλιοτραγουδισμένον.

Ἀρκετὰς φορὰς ἔχω ἀντιμετωπίσει τὴν ἀπαιτήσιν αὐτῆς τῶν μαθητῶν καὶ ἀρκετὰς φορὰς λυπήθηκα γιὰ τὴν ὁλὴν μου δὲν μὲν ἐπέτρεπαν ν' ἀνταποκριθῶ σ' αὐτὴν τὴ φυσικὴ καὶ αὐθόρμητη ἀπαιτήσιν τῶν μικρῶν. Βλέπεις ὅτι τὸ τραγούδι δὲν εἶναι κατὰ τὸν τρόπον ποὺ μπορεῖ ἐξφυλλίζοντας τὶς σελίδες ἐνὸς ὀγκώδους βιβλίου νὰ τὸ βρῇς, νὰ τὸ μελετήσῃς καὶ νὰ τὸ προσφέρῃς. Θέλει τέχνην ποὺ γιὰ πολὺν καιρὸν νὰ ἔχῃς σπουδάσει: Ἡ ἀνάγκη λοιπὸν αὐτῆς προβάλλει πρὸς ἐπιτακτικὴν στὰ 1) θέσια Σχολεῖα μας ἐκεῖ ποὺ δὲν ὑπάρχουν ἄλλες δασκάλας νὰ σ' ἀναπληρώσουν ἢ τοῦλάχιστον νὰ σὲ βοηθήσουν.

Σύμφωνα μ' ὅσα παραπάνω εἶπαμε - κοινὴ ἀπαιτήσις εἶναι - ἡ καλλιτέρα μουσικὴ μὲν τῶν διδασκάλων καὶ ἡ κατὰ τὸν καλλίτερον τρόπον ἀντιμετωπίσει τῆς διδασκαλίας τοῦ μαθήματος τῆς Μουσικῆς στὰ Σχολεῖα μας. Γιὰ τοῦτο πρέπει:

1) Νὰ αὐξηθῶν οἱ ὥρες διδασκαλίας τοῦ μαθήματος τῆς Μουσικῆς (Ὡδικῆ - Ἐνοργάνου) στὶς Παιδικὰς μας Ἀκαδημίας στὶς ὁποῖες πρέπει ν' αὐξηθῶν καὶ τὰ χρόνια σπουδῆς,

2) Νὰ γίνῃ ὑποχρεωτικὴ ἡ παρακολούθησις τοῦ μαθήματος τῆς Μουσικῆς στὴ μετεκπαίδευσιν τῶν διδασκάλων στὸ Παν/μιον ἀφοῦ αὐτὴ σήμερον ἀποβλέπει στὴ γενικὴν βελτίωσιν τοῦ δασκάλου,

3) Νὰ δοθῶν ὁρισμέναις διδασκάλων εἰς ἔχοντας τὰ πρὸς τοῦτο προσόντα διὰ καλλιτέραν κατάρτισιν τῆς

4) Ν' ἀναλαμβάνουν ὑποχρεωτικὰ τὴν διδασκαλίαν τοῦ μαθήματος τῆς Μουσικῆς οἱ περισσότεροι μουσικὰ μορφωμένοι δ/κοι εἰς κάθε Σχολεῖο ἢ οἱ ἔχοντες περισσότερες μουσικὰς ἱκανότητες ἐνῶ ταυτόχρονα θ' ἀπαλλάσσονται τῆς διδασκαλίας ἄλλων μαθημάτων.

5) Νὰ μετατίθενται στὶς προνομιούχας θέσεις κατὰ προτίμησιν οἱ ἔχοντες μουσικὰ προσόντα διδασκαλοὶ γιὰ νὰ χρησιμοποιηθῶν αὐτοὶ ἐκεῖ ποὺ θὰ μπορέσουν νὰ παρουσιάσουν μεγαλύτερη δρᾶσι.

6) Νὰ προμηθευθῶν τὰ Σχολεῖα μας ραδιόφωνα τὰ ὅποια ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ψυχαγωγίαν μποροῦν νὰ προσφέρουν πολλὰς καὶ ποικίλας γνώσεις μὲ τὴν καθιέρωσιν ἐνὸς σχολικοῦ ραδιοφωνικοῦ προγράμματος.

— Δὲν νομίζω ὅτι τὰ παραπάνω λύσαν τὸ πρόβλημα τῆς διδασκαλίας τοῦ μαθήματος τῆς Μουσικῆς στὰ Σχολεῖα μας. Χρειάζεται ἀκόμα ὅλοι νὰ νοιώσουμε βαθύτερα καὶ καλλίτερα τὴν ἀξίαν τοῦ μαθήματος αὐτοῦ καὶ νὰ καταβάλλουμε κάθε καλὴ προσπάθεια γιὰ τὴν καλλίτερην διδασκαλίαν του. Ὁ Ἕλληνας δάσκαλος, ὁ νέος μάλιστα δάσκαλος ἔχει ὅλο τὸ ζῆλον γιὰ ν' ἀνταποκριθῇ στὶς σύγχρονες ἀπαιτήσεις τοῦ Σχολείου καὶ τῆς Μουσικῆς εἰδικώτερα. Θέλει ὅμως καὶ ἡ Πολιτεία λίγο νὰ τὸν βοηθήσῃ. Νὰ τοῦ δώσῃ τὴν εὐκαιρίαν τῆς Μουσικῆς του μὲν μορφώσεως. Μόνον μὲ μουσικὰ μορφωμένους διδασκάλους ἡ Μουσικὴ θὰ πάρῃ τὴν θέσιν ποὺ τῆς ἀνήκει στὸ Σχολεῖο.

ΑΝΤΩΝΗΣ ΤΖΙΜΟΠΟΥΛΟΣ

1. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΣΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

α) *Η θεωρία των «στοιχείων του συναισθήματος»*. Η ψυχολογία έβανε σά σκοπό της τήν ανάλυση. Τά συναισθήματα αναλύονταν στα μέρη που τά αποτελούσαν, στα στοιχεία τους. Αυτά τά στοιχεία, οί ιδιότητές τους και ή τάξη τους αποτελούσαν τό βασικό και κύριο πρόβλημα των παλαιότερων περι συναισθήματος θεωριών. Όλα τά άλλα φαινόμενα παρουσιάζονταν σάν σύνδεση αὐτῶν τῶν στοιχείων μεταξύ τους ή με άλλα στοιχεία του ψυχικού κόσμου.

β) *Τό σχήμα εὐαρέσκεια - δυσαρέσκεια*. Στους περισσότερους ψυχολόγους του 19ου αἰῶνα ήταν απαραίτητο και αρκετό για τήν ταξινόμηση τῶν στοιχειωδῶν συναισθηματικῶν φαινομένων ένα εὐθύγραμμα σύστημα με δύο πόλους. Από ένα αδιαφοροποίητο σημείο (κέντρον) ξεκινούν με αντίθετη κατεύθυνση δύο ἄξονες (εὐαρέσκεια - δυσαρέσκεια), οί ὅποιοι περιλαμβάνουν ὅλους τούς ἐνδιαμέσους βαθμούς της εὐαρέσκειας ή δυσαρέσκειας μέχρι τήν ἰσχυρότατη διαμόρφωση και ἔντονη διαφοροποίησή τους στα ἄκρα τῶν πόλων.

Σ' αὐτή τή θεωρία βρίσκει τήν ἑκφρασή του ένα ἀπό τά βασικά χαρακτηριστικά της συναισθηματικῆς ζωῆς, ή πόλωση.

γ) *Τό σύστημα του Wundt*. Η κατανόηση της ἀνεπάρκειας του συστήματος αὐτοῦ με μία διάσταση, ὀδήγησε τόν Wundt στή σύνθεση ἑνός συστήματος με τρεῖς διαστάσεις. Δηλαδή ἐκτός ἀπὸ τό ζεύγος τῶν ἀντίθετων συναισθημάτων εὐαρέσκεια - δυσαρέσκεια παραδέχτηκε ἀκόμη δύο άλλα ζεύγη διέγερση - ἡρέμηση και ἔνταση - χαλάρωση, τά ὅποια ὅμως ήταν τό ἴδιο στοιχειώδη και δέν είχαν καμμιά ἀπολύτως ἀναφορά στο πρόσωπο.

Τέτοιες ταξινομήσεις ἔχουν βέβαια μεγάλη ἀξία. Μόνο δέν ἐπιτρέπεται νά βλέπουμε σ' αὐτές κατηγορίες (τάξεις) στοιχείων, ἀπό τά ὅποια αποτελούνται τά συναισθήματα, ἀλλά γνωρίσματα που μπορούμε νά βροῦμε στο συναισθημα. Ἐξυπηρετοῦν τήν περιγραφή και τήν ἔρευνα τῶν συναισθημάτων, δέν ἐξαντλοῦν ὅμως τό συναισθημα.

δ. *Τά συναισθήματα τῶν αἰσθήσεων*. Η συγγένεια ὀρισμένων συναισθημάτων με τήν σφαίρα τῶν αἰσθήσεων ὀδήγησε στή διατύπωση μιᾶς ιδιόρρυθμης θεωρίας. Κατά τόν Karl Stumpf ὅλα ἐκεῖνα τά φαινόμενα που τά λέμε συναισθήματα τῶν ὀργάνων ή τῶν στοιχείων. Αυτά δέν ἐπιτρέπεται νά τά κατατάσσουμε στα συναισθήματα ἀλλά στα αἰσθήματα. Ο Stumpf τά ὀνόμασε συναισθήματα τῶν αἰσθημάτων.

2. ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΒΑΣΗ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΖΩΗΣ

α) *Ἀμοιβαιότητα σχέσεων (σωματικῶν—ψυχικῶν)*. Συνδυασμένες ἔρευνες της ψυχοφυσιολογίας και της ἱατρικῆς ἐτόνισαν ὑπερβολικά κατά τό παρελθόν τή συνάφεια μεταξύ συναισθηματικῶν και σωματικῶν φαινομένων.

β) *Η θεωρία τῶν James-Lance*. Με κάθε ψυχική συγκίνηση εἶναι συνδεδεμένες και κάποιες φυσιολογικές ἐκδηλώσεις, τίς ὅποιες μπορούμε νά ζήσουμε σάν αἰσθήματα ὀργανικά και κινητικά.

Τά συναισθήματα δέν εἶναι τίποτε ἄλλο ἀπ' αὐτά τά βιώματα τά σωματικά. (Δέν κλαῖμε γιατί εἴμαστε λυπημένοι, ἀλλά εἴμαστε λυπημένοι γιατί κλαῖμε).

Στίς νεώτερες θεωρίες παρατηροῦμε μία ἔντονη ἀναφορά του συναισθήματος στο συναισθανόμενο ὑποκείμενο (πρόσωπο) στή ζωντανή του ἐνότητα. Ἄματος στο συναισθανόμενο ὑποκείμενο (πρόσωπο) εἶναι ἐντελῶς διαφορετικό ἀπό τίς ναγνωρίζεται τό γεγονός ὅτι τό συναισθημα εἶναι ἐντελῶς διαφορετικό ἀπό τίς παραστάσεις κλπ., εἶναι κάτι που βρίσκεται πολύ κοντά στο πρόσωπο, στο ὑποκείμενο. Οί νεώτεροι ἐπιστήμονες ἄν και ἀκολούθησαν διαφορετικούς δρόμους περισσότερο βιολογικά ή ψυχολογικά προσανατολισμένους, ὅμως συγκλίνουν—πε-

ρισσότερο ή λιγότερο εὐθύγραμμα—πρός τόν κύριο δρόμο της περσοναλιστικῆς ψυχολογίας.

Στίς νεώτερες θεωρίες κατατάσσονται :

I. ΒΙΟΛΟΓΙΚΑ ΘΕΜΕΛΙΩΜΕΝΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ

α) *Η βιολογική πόλωση*: Καί ή βιολογία ἔχει λάβει μέρος στή στροφή ἐκεῖνη της ἐπιστημονικῆς σκέψεως που ὀδηγεῖ ἀπό τή σύλληψη τῶν στοιχείων στή σύλληψη του ὅλου. Ο ὀργανισμός ἐξετάζεται σάν ένα ἐνιαῖο σκόπιμο σύστημα.

Σ' αὐτή τή στροφή ἀντιστοιχεῖ ή ἀναζήτηση και εὔρεση της σωματικῆς βάσης της συναισθηματικῆς ζωῆς στήν ὀλότητα και σκοπιμότητα τῶν βιολογ. λειτουργιῶν. Τήν ἀποψη του σκοπού μεταχειρίζεται ή νέα βιολογικά θεμελιωμένη ψυχολογία στο ζεύγος τῶν ἐκ διαμέτρου ἀντιθέτων ἐννοιῶν, συντήρηση και ἀνάπτυξη της ζωῆς ή μείωση και ἀπειλή της ζωῆς.

Όλες οί λειτουργίες του ὀργανισμοῦ ἐξετάζονται κάτω ἀπό τό πρίσμα, ἐάν συνεισφέρουν θετικά στή διατήρηση, ἀσφάλεια και ἀνάπτυξη της ζωῆς ή ἄν ἀρνητικά ἀπειλοῦν τήν ὑπόσταση και ἐξέλιξη του ζωντανοῦ ὀργανισμοῦ.

Αὐτή ή βασική βιολογική πόλωση βρίσκεται ἀπό πολύ νωρίς σέ σχέση με τή συναισθηματική πόλωση, εὐαρέσκεια—δυσαρέσκεια.

Η θέση λοιπόν της μοντέρνας βιολογικῆς ψυχολογίας εἶναι : Εὐαρέσκεια εἶναι ὁ τρόπος της βιώσεως της προσαρμογῆς, διατηρήσεως ἀσφάλειας, ἀναπτύξεως της ζωῆς. Δυσαρέσκεια εἶναι ὁ τρόπος της βιώσεως της διαταράξεως, ἀπειλῆς και συγκρούσεως της ζωῆς. Αὐτή ή πόλωση πρέπει νά νοηθῇ σάν μιᾶ στιγμή ὀρμῆς και κινήσεως. Δηλαδή ή εὐαρέσκεια και δυσαρέσκεια εἶναι βιολογικά σήματα. Εὐαρέσκεια εἶναι ένα ἐνθαρρυντικό σήμα που δίνει ὁ ἴδιος ὁ ὀργανισμός στον ἑαυτό του : προχωρεῖ! Δυσαρέσκεια εἶναι μιᾶ προειδοποίηση : σταμάτα ή πρόσεχε.

β) *Τά ὄρια της βιολογικῆς πολώσεως*. Η κύρια ἀντίρρηση ἐναντία στή βιολογική αὐτή θεωρία φαίνεται καθαρά. Οί ἀπλές κατηγορίες ὀργανική σκοπιμότητα, προσαρμογή και διατήρηση της ζωῆς, ἀπειλή της ζωῆς, δέν ἀρκοῦν πιά στίς ἀνώτερες προσωπικές λειτουργίες. Όχι μόνο γιατί ή προσωπικότητα περι-κλείει μέσα της μιᾶ μεγάλη ἱεραρχία σκοπῶν, ὥστε κάθε ψυχικό—σωματικό φαινόμενο μπορεί νάχη ταυτόχρονα για τόν ἴδιο σκοπό ἀντίθετα σήματα ή για διαφορετικούς σκοπούς τό ἴδιο σήμα, ἀλλά κυρίως γιατί ή οὐσία της προσωπικότητος, τό βαθύτερο νόημα της δέν ἐξαντλεῖται με τήν ἐκπλήρωση τῶν ὀργανικῶν σκοπῶν μόνον.

γ) *Οί ἔσω—ἐκκρίσεις*. Η ἀνακάλυψη τῶν ἔσω ἐκκρίσεων ἀπό τούς φυσιολόγους εἶναι για τήν ἔρευνα και μελέτη του συναισθήματος πολύ σπουδαία και χρήσιμη. Οί ὀρμόνες πλημυρίζουν ὅλα τά μέρη του σώματος και ἐπηρεάζουν τή λειτουργία ὅλων τῶν ὀργάνων του. Ἐνῶ ή ἀναπνοή, ὁ σφυγμός κ.λ.π. ἔχουν σχέση με τήν κίνηση μεμονομένων συναισθηματικῶν φαινομένων, οί ἔσω ἐκκρίσεις ἔχουν στενή σχέση με τή σταθερή και ἐνιαῖα βάση ὅλων τῶν συναισθηματικῶν ἐκδηλώσεων, δηλαδή με τό συναισθηματικό τύπο, κράση, ἰδιοσυγκρασία. Η ἐπίδραση τῶν ὀρμονῶν ἐκφράζεται και με τήν ποιότητα της σωματικῆς δομῆς γενικά, και με τή δυναμική και κατευθυντήρια γραμμή της ἰδιοσυγκρασίας (Temperamente) δηλαδή κάτι ἀνάλογο με τήν θεωρία του Γαλινοῦ «περί κρᾶσεων» (ἀνάμιξη τῶν ὑγρῶν αἷμα—χολή, φλέγμα κ.λ.π.).

2. ΚΑΘΑΡΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ

α) *Συναισθηματισμός (Emotionalismus)*. Κύριος ἐκπρόσωπος ὁ Γερμανός ψυχολόγος Κρύγκερ (Krüger). Κατά τόν Κρύγκερ οί ἐπὶ μέρους ψυχικῆς

	Ευαρέσκεια		Δυσαρέσκεια	
	Ευαρέσκεια από τις λειτουργ- [γίες]		Δυσαρέσκεια από τις λειτουργ- [γίες]	
Διέγερση	»	» την εργασία	»	» την εργασία
	»	» τον αγώνα	»	» τον αγώνα
Ήρεμηση	»	» την εκπλή- [ρωση]	»	» την αποτυ- [χία]
	»	» » επιτυχία	»	» τη διάψευση
	»	» » υπεροχή	»	» τη μειονεξία

Τὸ σχῆμα τῆς διασταυρώσεως τῶν 4 γνωρισμάτων (4 συναισ. πεδίων) ἔχει μεγάλη ἀξία ἀλλὰ δὲν ἐξαντλεῖ ὁλοκληρωτικὰ τὸ θέμα, γιατί ὑπάρχει ἀκόμη μιὰ σειρὰ καὶ ἀπὸ ἄλλα γνωρίσματα τοῦ συναισθήματος. Τὰ συναισθήματα ἐμφανίζονται ἐκεῖ, ὅπου ἔχει χαθῆ ἡ ἀσφάλεια καὶ ἰσορροπία τοῦ ρυθμοῦ τῆς ἀσυνείδητης ζωῆς. Δὲν ὑπάρχει κανένα συναισθηματικὸν ἐκεῖ, ὅπου τὰ πράγματα πηγαίνουν ὁμαλὰ καὶ οἱ λειτουργίες τοῦ ἀσυνείδητου (αὐτοματισμοὶ - ἐνστικτα κλπ.) δὲν ἔχουν διαταραχθῇ. Π.Χ. συναισθήματα εὐαρέσκειας παρουσιάζονται μόνον κατὰ τὴν ἀνάρρηση ἢ τὴν ὑπερνίκηση μιᾶς δυσκολίας, σὰν ξαναβρίσκουμε τὸν κανονικὸ ρυθμὸ τῆς ζωῆς, ποὺ διαταράχθηκε ἀπὸ κάποια αἰτία. Στὶς κανονικὲς περιπτώσεις ὅλα περνοῦν ἀπαρατήρητα.

3. ΑΣΥΜΕΤΡΙΑ ΤΩΝ ΠΟΛΩΝ ΤΟΥ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΟΣ

Ἡ πόλωση τῶν συναισθημάτων εἶναι ἀσύμμετρη. Τὰ ἐκ διαμέτρου ἀντίθετα γνωρίσματα ἔχουν κοντὰ στὴν ἀντίθεσή τους καὶ ποιοτικὲς διαφορές. Τὰ συναισθήματα διεγέρσεως συνοδεύουν σταθερὰ καὶ ἀδιάκοπα τὴν ἐνεργητικὴ προσπάθεια, τὴ δημιουργία, τὴν ἀναζήτησιν, τὸν ἀγῶνα. Ἐνῶ τὰ συναισθήματα τῆς ἡρεμίας, τοῦ ἀποτελέσματος, τῆς ἐπιτυχίας ἢ ἀποτυχίας εἶναι μεμονωμένες συναισθηματικὲς στιγμὲς ποὺ διακόπτουν τὴ συνέχεια. (Σκοπιμότητα τοῦ συναισθήματος).

Μὲ συναισθήματα εὐαρέσκειας συνοδεύεται μόνον ἓνα σχετικὰ μικρὸ μέρος ἀπὸ θετικὸς σκοποὺς, (αὐτοματισμοί, ἐνστικτα, συνήθειες δὲν συνοδεύονται ἀπὸ συναισθήματα εὐαρέσκειας). Ἐνῶ τὰ συναισθήματα δυσαρέσκειας ἐμφανίζονται παντοῦ, ὅπου ὑπάρχει μιὰ ἀποτυχία ἢ διάψευση ἢ μειονεξία.

Ὑπάρχουν ἀκόμη συναισθήματα ποὺ δὲν ἔχουν καθόλου ἓνα συμμετρικὸ συναισθηματικὸ ἐκ διαμέτρου ἀντίθετο π.χ. ποῖο εἶναι τὸ συμμετρικὸ ἀντίθετο συναισθηματικὸ πρὸς τὸ συναισθηματικὸ λύπης, ποὺ προέρχεται ἀπὸ τὸ θάνατο ἀγαπημένου προσώπου ; ἢ τὸ ἀντίθετο πρὸς τὴν ἀπόλαυση μιᾶς συμφωνίας τοῦ Μπετόβεν ;

4. ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ ΑΝΤΙΘΕΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

Ἐὰν ἡ εὐαρέσκεια καὶ ἡ δυσαρέσκεια, ἡ χαρὰ καὶ ἡ λύπη ἦσαν καθαρὰ ἀντίθετα γνωρίσματα τοῦ συναισθήματος, τότε θὰ ἔπρεπε νὰ ἐξουδετερώνωνται καὶ τὸ ἓνα νὰ καταργῇ τὸ ἄλλο, ὅταν συναντιῶνται δύο συναισθήματα μὲ τὴν ἴδια ἐνταση ἀλλὰ ἀντίθετα (ἴσα καὶ ἀντίθετα). Ἀλλὰ αὐτὸ βέβαια δὲν συμβαίνει. Ἀπὸ

τὴν συνύπαρξιν (ἐνωση) δύο ἀντιθέτων συναισθημάτων προέρχεται ἓνα νέο, ἐντονό συναισθηματικόν, ἐντελὲς διαφορετικόν, ποὺ ἔχει σὰν κύριο χαρακτηριστικὸν τὴν διαφωνία, τὴν ταυτόχρονη ὑπαρξιν χαρᾶς καὶ λύπης (γελόκλαμα). Γιαυτὴ τὴν ιδιότητα τοῦ συναισθήματος χρησιμοποίησε ἡ ψυχανάλυσις τὸν ὄρο Ambivalenz (συνύπαρξιν ἀντιθέτων συναισθημάτων).

Διὰ τὴν δὲν μποροῦμε νὰ ποῦμε ἡ χαρὰ ἢ ἡ λύπη, γιατί μπορεῖ πολὺ καλὰ νὰ ὑπάρχουν στὸ ἴδιο συναισθηματικὸν εὐχάριστοι καὶ δυσάρεστοι τόνοι, χαρὰ καὶ λύπη μαζί. Ἡ χαρὰ μπορεῖ ἀκόμη νὰ βρίσκεται συνενωμένη μὲ τὸν φόβο. Π.χ. ἡ χαρὰ τῶν στρατιωτῶν ποὺ ἐφορμοῦν, ἀλεξιπτωτιστῶν, ὀρειβατῶν κ.λ.π. (χαρὰ καὶ φόβος μαζί). Τὸ ἴδιο στὴν ἐξομολόγησιν. Ὁ ἄνθρωπος κατέχεται ταυτόχρονα ἀπὸ ἀντίθετα συναισθήματα, ἀγάπην Θεοῦ - φόβος Θεοῦ κ.ἄ.

5. ΤΥΠΙΚΕΣ ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

Στὸ συναισθηματικὸν συναντᾶμε ἀκόμη διαφορὰς βαθμοῦ ἐντάσεως. Βέβαια στὴν αὔξησιν ἢ μείωσιν τοῦ βαθμοῦ τῆς ἐντάσεως, δὲν μένει ἀνέπαφη καὶ ἡ ποιότης π.χ. Σὲ μιὰ ἀγάπην ποὺ μεγαλώνει δὲν ἀλλάζει μόνον ἡ ἐνταση ἀλλὰ καὶ ἡ ιδιότης τοῦ συναισθήματος. Ὅπως δὲν μποροῦμε νὰ ὑποβάλουμε σὲ ἐξέτασιν αὐτὰ τὰ γνωρίσματα βαθμοῦ. Ἀπὸ τυπικὴ ἀποψη λοιπὸν διαβαθμίζονται τὰ συναισθήματα σύμφωνα μὲ τὴν ἐνταση, τὸ πλάτος καὶ τὴν διάρκειαν.

α) **Ἐνταση** : Ἡ ἐνταση εἶναι ἡ ἀπόστασις ποὺ ἔχει τὸ συναισθηματικὸν ἀπὸ τὴν κατώφλιν ἀπὸ τὸ κατώφλι τοῦ συναισθήματος. Διὰ τὴν αἰσθητικὴν ἀπόστασιν ἐκείνην ποὺ τὸ συναισθηματικὸν μόλις ἀρχίζει νὰ ἐμφανίζεται. Ἡ πορεία τῆς ἐντάσεως τοῦ συναισθήματος μᾶς ἐπιτρέπει νὰ κάνουμε δύο διαπιστώσεις :

Ι. Τὸ Maximum τῆς ἐντάσεως βρίσκεται στὸ μέσον.

ΙΙ. Ἀλλαγὴ τῆς ἐντάσεως δὲν εἶναι ποτὲ ἀλλαγὴ βαθμοῦ μόνον, ἀλλὰ ταυτόχρονα εἶναι καὶ ἀλλαγὴ ποιότητος τοῦ συναισθήματος. Μὲ τὴν ἀλλαγὴ τῆς ἐντάσεως μετακινεῖται καὶ ὁλόκληρη ἡ θέση τοῦ συναισθήματος μέσα στὸν προσωπικὸν κῶρον, μέσα στὴ δομὴ τοῦ προσώπου.

β) **Πλάτος** : Τὸ πλάτος τοῦ συναισθήματος εἶναι ἡ ἐκτασὶς τοῦ περιεχομένου τῆς συνειδήσεως, ποὺ βρίσκεται κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδρασιν τοῦ συναισθήματος «Ἡ διάθεσις», «τὸ κέφι» εἶναι συναισθήματα πολὺ πλατιά, ἐνῶ ἓνα μονόπλευρο ἐνδιαφέρον συνοδεύεται ἀπὸ συναισθηματικὸν πολὺ στενόν. Πλάτος ἔχουν τὰ συναισθήματα τῶν ἀνθρώπων, ποὺ μποροῦν νὰ ἀγκαλιάσουν πολλὰ πράγματα. (Ἀνθρωποι ποὺ ἀγαποῦν ὅλους, ποὺ ἔχουν πολὺπλευρα διαφέροντα).

Ἀνάμεσα στὸ πλάτος καὶ στὴν ἐνταση ὑφίσταται ἀντίστροφη σχέση. «Ἡ διάθεσις» ποὺ δημιουργεῖ ἀτμόσφαιρα εἶναι συναισθηματικὸν μὲ μεγάλο πλάτος καὶ ἐνταση, ἐνῶ τὸ ἀποκορυφωμένο πάθος, ἡ ἀψιθυμία ἔχει ἐλάχιστον πλάτος, ἀλλὰ πολὺ μεγάλη ἐνταση.

γ) **Διάρκεια** : Ἡ διάρκεια τοῦ συναισθήματος ἐκτείνεται ἀνάμεσα στὴ στιγμιαία παρόρμησιν καὶ στὶς χρόνιες διαθέσεις ποὺ ἀποτελοῦν μόνιμες ιδιότητες, χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα τῆς προσωπικότητος. Ἡ σχέση τῆς διάρκειας μὲ τὴν ἐνταση εἶναι κάπως περίπλοκη. Δὲν μποροῦμε νὰ ποῦμε πάντοτε, πὼς ὅσο περνάει ὁ χρόνος τόσο μικραίνει ἡ ἐνταση, γιατί ὑπάρχουν συναισθήματα, στὰ ὁποῖα συμβαίνει ἀκριβῶς τὸ ἀντίθετο, δηλαδὴ ὅσο περνάει ὁ χρόνος τόσο μεγαλώνει ἡ ἐνταση. (ἀνάμνησις, ἀπουσία ἀγαπημένων προσώπων).

6. ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΔΙΑΒΑΘΜΙΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

α) **Τὸ βάθος** : Τὸ βάθος στὴ βασικὴν οὐσίαν δὲν εἶναι συναισθηματικόν, ἀλλὰ προσωπικὴ διάστασις, ἡ προσωπικὴ ἐκτετασὶς, ἡ προσωπικὴ ἐκτετασὶς, ἡ προσωπικὴ ἐκτετασὶς.

Από το σημείο (επιφάνεια) επαφής του προσώπου με τον έξω κόσμο ξενάει μία γραμμή και προχωρεί προς τα βαθύτερα στρώματα, εκεί όπου το πρόσωπο βρίσκεται «αυτό καθ' εαυτό» σε όλοένα λιγότερη εξάρτηση από τον έξω κόσμο, σε όλοένα μικρότερη αναφορά προς αυτόν.

Δηλαδή τα βαθύτερα συναισθήματα είναι εκείνα, στα οποία η προσωπική ουσία προβάλλεται άμεσα στην ψυχή. Τα πιο επιπόλαια, επιφανειακά είναι αυτά που βρίσκονται μόλις κάτω από την επιφάνεια επαφής του προσώπου με τον κόσμο. Συναισθηματικό βάθος είναι ιδιότητα που ανήκει στα ουσιώδη, στα κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ανθρώπου.

β) **Γνησιότητα** : Αυτή έχει συγγένεια με το βάθος και την επιπολαιότητα, αλλά δεν είναι το ίδιο πράγμα. Φυσικά εδώ δεν γίνεται λόγος για την υποκρισία, αυτή αποκλείεται, δεν εξετάζεται καθόλου στην περίπτωση μας.

Το ζεύγος των αντιθέτων γνωρισμάτων γνησιότητα - μη γνησιότητα αναφέρεται στη σημασία της ακτινοβολίας του συναισθήματος. Στα γνήσια συναισθήματα εκφράζεται η ουσία του προσώπου κατευθείαν και απροκάλυπτα. Τα μη γνήσια συναισθήματα βασίζονται όχι σε συνειδητές αλλά σε ασυνειδητές πλάνες και κυρίως σε αυτοεξαπάτηση.

γ) **Σοβαρότητα** : Αυτή αναφέρεται στην τελολογική σημασία του συναισθήματος, στο σκοπό που εξυπηρετεί. Σοβαρά είναι τα συναισθήματα που υπηροστούν την ενεργό ζωή π.χ. το συναισθήμα του φόβου, που καταλαμβάνει τον άνθρωπο τη στιγμή που προσπαθεί να ξεφύγει από τους διώκτες του.

Μη σοβαρά είναι τα συναισθήματα, που έχουν παρεκκλίνει, που έχουν ξεφύγει από την πραγματικότητα π.χ. τα συναισθήματα του παιδιού στο παιχνίδι ή στην τέχνη τα συναισθήματα των ήθοποιων.

δ) **Το επίπεδο** : Συναισθήματα ανώτερα και κατώτερα. Τα κατώτερα συναισθήματα συνοδεύουν τις λειτουργίες της ζωής π.χ. θρησκεία, διακονία, αύξηση, προσαρμογή, ασθένεια κλπ. Σε ανώτερο επίπεδο βρίσκονται τα συναισθήματα της αντικειμενικής σφαίρας, διανοητικά συναισθήματα.

Την ανωτάτη βαθμίδα αποτελούν τα συναισθήματα που συνοδεύουν την πραγματώση των αξιών π.χ. καλαισθητικά, ηθικά, θρησκευτικά κ.λπ.

(Συνεχίζεται)

ΑΝΑΛΥΣΙΣ ΣΧΕΣΕΩΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΟΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΡΙΘΜΟΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΕΩΣ

Τα νέα νομοθετικά μέτρα για την παιδεία του έθνους, μεταξύ των άλλων καινοτομιών, προβλέπουν και για την διαδικασία ιδρύσεως νέων γυμνασίων. Το μέτρο αυτό έρχεται να συμπληρώσει ένα αδικαιολόγητο κενό, που επέτρεπε την άσχεδιαστη αύξηση του αριθμού των γυμνασίων, αφήνοντας την διοίκηση χωρίς νομικό έρεισμα για να στηρίξει τις τυχόν αντιρρήσεις της.

Η καθιέρωση εξ άλλου νέων αντικειμενικών κριτηρίων θα βοηθήσει, από όρισμένες προϋποθέσεις, στη θεραπεία μιας καταστάσεως επικίνδυνης και ταυτόχρονα άντεθνικής. Στην διαπίστωση αυτής της καταστάσεως αποβλέπει και η στατιστική ανάλυση που επιχειρείται εδώ με αυστηρή επιστημονική μέθοδο.

Τα αρχικά στοιχεία ελήφθησαν από το τεύχος Α7 της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας που αναφέρεται στα αποτελέσματα της απογραφής πληθυσμού και κατοικιών της 19 Μαρτίου 1961, βάσει ειδικής δειγματοληπτικής επεξεργασίας και

ύστερα από αναγωγή των δεδομένων του πίνακα 101. 13 (σελ. 38 — 41) σε εκατοστιαία ποσοστά.

Τα νέα στοιχεία που προέκυψαν από την αναγωγή αυτή παρέχουν αρκετά σαφή τη συγκριτική εικόνα των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της οικονομικής δραστηριότητας του πληθυσμού κάθε νομού ή και ολοκλήρων διαμερισμάτων του έθνικού μας χώρου.

Επεξηγηματικά θα πρέπει να σημειωθεί ότι ο διαχωρισμός των απασχολήσεων του πληθυσμού σε τρεις βασικούς κλάδους έγινε κατά το πρότυπο της διαιρέσεως που επεκράτησε διεθνώς, σε εργασίες που σχετίζονται με πρωτογενείς, δευτερογενείς και τριτογενείς οικονομικές μορφές.

Ο πίνακας αριθ. 1 μάς δίνει μία συνοπτική εικόνα των αριθμητικών δεδομένων του συνολικού πληθυσμού και του μαθητικού πληθυσμού των δημοσίων σχολείων Μ. Ε. κατά μεγάλα γεωγραφικά διαμερίσματα. Ήδη διαπιστώνεται μία άνισομερής κατανομή που άδικα καταφανώς όρισμένες εθνικές περιοχές και φανερωμένες της αναλογίας του αριθμού μαθητών προς χιλίους κατοίκους, από 19, 1 % στη Θράκη έως 38, 9 % στην περιφέρεια της τέως Διοικήσεως Πρωτευούσης, δεν είναι δυνατό να δικαιολογηθεί ούτε με το κριτήριο του ποσοστού που έναν από τους τρεις κλάδους της οικονομίας, δηλαδή γεωργία, βιομηχανία, εμπόριο ή με άλλα ειδικά κριτήρια. Τα διαμερίσματα π. χ. Πελοποννήσου και Θεσσαλίας έχουν σχεδόν το αυτό ποσοστό του οικονομικώς απασχολούμενου πληθυσμού, 43, 8 % και 43, 9 % αντίστοιχως, ενώ η αναλογία μαθητών είναι 37, 3 % στη Θράκη έχουν το μεγαλύτερο ποσοστό απασχολήσεως του οικονομικώς ενεργού πληθυσμού στη γεωργία, κτηνοτροφία, δάση, αλιεία και θήρα (71, 3 % και 78, 1 %) ενώ η αναλογία μαθητών των δημοσίων σχολείων Μ. Ε. είναι 35, 4 % και 19, 1 % αντίστοιχως. Με κριτήριο το ποσοστό απασχολήσεως του οικονομικώς ενεργού πληθυσμού σε δρυχεία, βιομηχανία, βιοτεχνία κλπ., οι Νήσοι του Αιγαίου και η Μακεδονία ευρίσκονται πολύ κοντά, 18, 2 % και 16, 2 % αντίστοιχως, ενώ η αναλογία μαθητών είναι 33, 0 % και 24, 7 %. Τέλος εάν πάρουμε το κριτήριο του ποσοστού απασχολήσεως σε εμπόριο, μεταφορές, επικοινωνίες και λοιπές υπηρεσίες παρατηρούμε παρόμοια συμφωνία.

Ο πίνακας αριθ. 2 περιέχει κατά νομούς τα δεδομένα της στατιστικής ανάλυσεως, ύστερα από συσχέτιση του ποσοστού του ενεργού οικονομικώς πληθυσμού στο εμπόριο, μεταφορές, επικοινωνίες και λοιπές υπηρεσίες και της αναλογίας μαθητών ανά χιλίους κατοίκους. Από τον πίνακα αυτόν είναι εύκολότατο να εντοπισθούν οι εθνικές περιοχές—οι νομοί στη περίπτωση αυτή—όπου παρατηρείται μία ανεπίτρεπτη καθυστέρηση στο μαθητικό πληθυσμό της μέσης παιδείας. Τέτοιες περιοχές είναι οι νομοί Κιλίκης, Φλωρίνης, Ροδόπης, Ξάνθης και Εύβοιας, που παρ' όλες τις ειδικές συνθήκες που επικρατούν σε μερικούς από αυτούς, ίσως γι' αυτόν ακριβώς το λόγο, δεν θα έπρεπε να ήταν ούραγοι στην παιδευτική ανάπτυξη. Οι νομοί αυτοί ύστερον και στις τρεις στήλες που δείχνουν την καθυστέρηση (στήλες αριθ. 7, 8 και 9). Μερικοί άλλοι νομοί σημειώνονται μόνο στις στήλες 7 και 9, γεγονός που δηλώνει ότι ύστερον από την συνολική εικόνα που παρουσιάζει η «ομοιογενής» ομάδα στην οποία ανήκουν όπως και, από τη μέση τιμή του εθνικού συνόλου. Τέτοιοι είναι οι νομοί: Λαρίσης, Ζακύνθου και Κερκύρας, από τους οποίους ο τελευταίος σημειώνει συγκριτικά την μεγαλύτερη υστέρηση. Οι νομοί Ημαθίας, Καστορίας, Χαλκιδικής και Σερρών βρίσκονται χαμηλότερα από το αρνητικό όριο τυπικής αποκλίσεως που ισχύει για ολόκληρη τη χώρα. Τέλος εκτός από όσους νομούς αναφέρθηκαν παραπάνω οι νομοί Αττι-

Π Ι Ν Α Ε Ι Ι

ΑΝΑΛΥΣΙΣ ΣΧΕΣΕΩΣ ΜΕΤΑΞΥ ΠΟΣΟΣΤΟΥ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΕΩΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ ΕΙΣ ΕΜΠΟΡΙΩΝ, ΜΕΤΑΦΟΡΕΣ, ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΕΣ ΚΑΙ ΛΟΙΠΕΣ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΚΑΙ ΑΡΙΘΜΟΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ Μ. Ε. ΑΝΑ ΧΙΛΙΟΥΣ ΚΑΤΟΙΚΟΥΣ ΚΑΤΑ ΝΟΜΟΥΣ ΚΑΙ ΟΜΟΙΟΤΕΝΕΙΣ ΟΜΑΔΕΣ ΝΟΜΩΝ

Στοιχείο	Νομός	Ποσοστὸν ἀπασχολήσεως εἰς ἐμπορίων, μεταφορὰς καὶ λοιπὰς.	Ἀναλογία μαθητῶν ὁ/οο	Μ. Ο. ἀναλογίας μαθητῶν καθ' ὁμολογίαν	Τυπικὴ ἀπόκλισις (ο) ὁμάδων νομῶν	Διαφορὰ Νομῶν ἀπὸ ἀποκλίσεως ἀριθμικοῦ δόλιου		Διαφορὰ συν-πλήν Νομῶν ἀπὸ δόλιου πιδανού σφάλλματος: PE=5,53
						Ομάδος	Συνόλου	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
(10)								
ΣΥΝΟΛ. ΕΛΛΑΔΟΣ	23,6	31,2	—	36,1	8,2 (συνόλου)	—	20,9 (ὅριον)	—
I ΟΜΑΣ (Ποσοστὸν ἀπασχολήσεως	30 ο)ο καὶ ἄνω	36,1	—	2,8	33,3 (ὅριον)	—	—	—
1. Τ. Α. Πρωτευούσης	52,2	38,9	—	—	—	—	—	—
2. Θεσσαλονίκης	32,7	33,2	—	—	—	—	—	—
II ΟΜΑΣ Ποσοστὸν ἀπασχολήσεως	20—30 ο)ο	32,9	—	8,6	24,3 (ὅριον)	—	—	—
1. Ἀττικῆς	29,8	24,8	—	—	—	—	—	—
2. Δωδεκανήσου	29,0	34,7	—	—	—	—	—	—
3. Χίου	28,2	49,1	—	—	—	—	—	—
4. Μαγνησίας	26,5	26,1	—	—	—	—	—	—
5. Κερκίρας	25,7	44,8	—	—	—	—	—	—
6. Κυνιάδων	24,3	27,5	—	—	—	—	—	—
7. Ἀχαΐας	21,2	37,9	—	—	—	—	—	—
8. Δελφῶν	20,8	23,7	—	—	—	—	—	—
9. Λέσβου	20,2	27,3	—	—	—	—	—	—

Στοιχείο	Νομός	Ποσοστὸν ἀπασχολήσεως εἰς ἐμπορίων, μεταφορὰς καὶ λοιπὰς.	Ἀναλογία μαθητῶν ὁ/οο	Μ. Ο. ἀναλογίας μαθητῶν καθ' ὁμολογίαν	Τυπικὴ ἀπόκλισις (ο) ὁμάδων νομῶν	Διαφορὰ Νομῶν ἀπὸ ἀποκλίσεως ἀριθμικοῦ δόλιου	Διαφορὰ συν-πλήν Νομῶν ἀπὸ δόλιου πιδανού σφάλλματος: PE=5,53
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
ΣΥΝΟΛ. ΕΛΛΑΔΟΣ	23,6	31,2	—	36,1	8,2 (συνόλου)	—	20,9 (ὅριον)
I ΟΜΑΣ (Ποσοστὸν ἀπασχολήσεως	30 ο)ο καὶ ἄνω	36,1	—	2,8	33,3 (ὅριον)	—	—
1. Τ. Α. Πρωτευούσης	52,2	38,9	—	—	—	—	—
2. Θεσσαλονίκης	32,7	33,2	—	—	—	—	—
II ΟΜΑΣ Ποσοστὸν ἀπασχολήσεως	20—30 ο)ο	32,9	—	8,6	24,3 (ὅριον)	—	—
1. Ἀττικῆς	29,8	24,8	—	—	—	—	—
2. Δωδεκανήσου	29,0	34,7	—	—	—	—	—
3. Χίου	28,2	49,1	—	—	—	—	—
4. Μαγνησίας	26,5	26,1	—	—	—	—	—
5. Κερκίρας	25,7	44,8	—	—	—	—	—
6. Κυνιάδων	24,3	27,5	—	—	—	—	—
7. Ἀχαΐας	21,2	37,9	—	—	—	—	—
8. Δελφῶν	20,8	23,7	—	—	—	—	—
9. Λέσβου	20,2	27,3	—	—	—	—	—

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
III	ΟΜΑΣ ΣΥΝΟΛΟ	15	20	20	20	20	20	20	20
	1. ΣΥΝΟΛΟ	15	20	20	20	20	20	20	20
	2. ΧΑΛΚΙΔΙΚΗΣ	15	20	20	20	20	20	20	20
	3. ΕΥΒΟΙΑΣ	15	20	20	20	20	20	20	20
	4. ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	15	20	20	20	20	20	20	20
	5. ΖΑΚΥΝΘΟΥ	15	20	20	20	20	20	20	20
	6. ΚΟΡΙΝΘΙΑΣ	15	20	20	20	20	20	20	20
	7. ΤΙΤΑΝΙΔΑΣ	15	20	20	20	20	20	20	20
	8. ΚΕΡΚΙΡΑΣ	15	20	20	20	20	20	20	20
	9. ΘΕΣΠΡΩΤΙΑΣ	15	20	20	20	20	20	20	20
	10. ΑΡΓΟΛΙΔΟΣ	15	20	20	20	20	20	20	20
	11. ΔΕΛΦΙΝΙΔΟΣ	15	20	20	20	20	20	20	20
III	ΟΜΑΣ (Ποσοστόν άπασχολήσεως)	15	20	20	20	20	20	20	20
	1. Μεσσηνίας	15	20	20	20	20	20	20	20
	2. Αργολίδας	15	20	20	20	20	20	20	20
	3. Βοιωτίας	15	20	20	20	20	20	20	20
	4. Καβάλας	15	20	20	20	20	20	20	20
	5. Φθιώτιδος	15	20	20	20	20	20	20	20
	6. Ξάνθης	15	20	20	20	20	20	20	20
	7. Αιτωλίας	15	20	20	20	20	20	20	20
	8. Ηλείας	15	20	20	20	20	20	20	20
	9. Χαλκίδας	15	20	20	20	20	20	20	20
	10. Πιπιδίων	15	20	20	20	20	20	20	20
	11. Τριφυλίας	15	20	20	20	20	20	20	20
	12. Τριφυλίας	15	20	20	20	20	20	20	20

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
III	ΟΜΑΣ (συνέχεια)	12,1	41,0	—	—	—	—	—	+6,4
	13. Ρεθύμνης	11,9	22,8	—	—	—	—	—	-0,8
	14. Κοζάνης	11,7	22,8	—	—	—	—	—	-0,8
	15. Έβρου	11,7	38,6	—	—	—	—	—	-0,8
	16. Δασυλίου	11,7	35,2	—	—	—	—	—	+0,6
	17. Άγριος	11,5	16,0	—	—	—	—	—	+1,76
	18. Κιλκίς	11,5	32,9	—	—	—	—	—	—
	19. Λακωνίας	11,4	19,7	—	—	—	—	—	-3,9
	20. Κατορίας	11,3	18,4	—	—	—	—	—	-5,2
	21. Φλωρίνης	11,2	23,2	—	—	—	—	—	-0,4
	22. Πιερίας	11,2	16,9	—	—	—	—	—	-6,7
	23. Ροδόπης	11,0	28,9	—	—	—	—	—	—
	24. Φωκίδος	11,0	20,8	—	—	—	—	—	—
V	ΟΜΑΣ (Ποσοστόν άπασχολήσεως)	5-10 ο ο	21,1	2,7	18,4	—	—	—	-4,1
	1. Χαλκίδικης	9,5	19,5	—	—	—	—	—	-5,4
	2. Καρδίτσας	9,0	18,2	—	—	—	—	—	-1,7
	3. Εύρυτανίας	8,8	21,9	—	—	—	—	—	-2,8
	4. Πέλλης	8,7	20,8	—	—	—	—	—	—
	5. Σερρών	8,6	—	—	—	—	—	—	—

κῆς (χωρὶς τὴν περιφέρεια τέως Διοικήσεως Πρωτευούσης), Μαγνησίας, Κυκλάδων, Λέσβου, Θεσπρωτίας, Ἀργολίδος, Βοιωτίας, Καβάλας, Πρεβέζης, Δράμας, Τρικάλων, Κοζάνης, Ἐβρου, Πιερίας, Φωκίδος, Καρδίτης καὶ Πέλλης ὑστεροῦν ἀπὸ τῆ μέσης τιμῆ ἀναλογίων τοῦ ἐθνικοῦ συνόλου καθ' ὅσο ἀφορᾷ στὸν ἀριθμὸ μαθητῶν τῶν δημοσίων σχολείων Μ.Ε. ἀνὰ χιλίους κατοίκους (').

Ἰσως θὰ εἶναι χρήσιμο γιὰ τὴν εὐχερέστερη ἀνάγνωσι τοῦ πίνακα ἀριθ. 2 νὰ ἀναφερθῇ ἐδῶ, ὅτι ἡ «τυπικὴ ἀπόκλισις» μᾶς δείχνει τὴν φυσιολογικὴ διακύμανσι ἐνδὸς ἀριθμοῦ τιμῶν, ποὺ ὅταν προστίθεται ἢ ἀφαιρεῖται ἀπὸ τὴν μέση τιμὴ προσδιορίζει ἀντιστοίχως τὸ θετικὸ ἢ ἀρνητικὸ ὄριο ἀποκλίσεως. Τὸ κριτήριο ἐξ ἄλλου τοῦ «πιθανοῦ σφάλματος», ποὺ εἶναι ἀναγεγραμμένο στὴ στήλῃ ἀριθ. 10, εἶναι ἀκόμη πιὸ αὐστηρὸ καὶ γι' αὐτὸ τὸ λόγο μπορεῖ νὰ χρησιμοποιηθῇ γιὰ τὸν ἀκριβέστερο ἐκπαιδευτικὸ σχεδιασμό. Ἀνάμεσα στὰ ὄριά του περιλαμβάνονται μόνον τὰ 50% μᾶς φυσικῆς διανομῆς, ἐνῶ ἀνάμεσα στὰ θετικὰ—ἀρνητικὰ ὄρια τῆς «τυπικῆς ἀποκλίσεως» περιλαμβάνονται τὰ 68,25 %.

Ἡ γενικὴ εἰκόνα εἶναι ὁμολογουμένως ἀπογοητευτικὴ καὶ θὰ πρέπει νὰ μᾶς ἐμβάλῃ σὲ ἀνησυχία, γιὰ τὴ χειρότερη εἰκόνα παρουσιάζουν οἱ ἀκριτικὲς περιοχὲς χωρὶς σχεδὸν ἐξαιρέσι. Θὰ εἶναι πράγματι τραγικὸ ἂν τὸ ἐνδιαφέρον καὶ ἡ στοργὴ τοῦ νέου παιδευτικοῦ προγραμματισμοῦ στραφῇ ἀπὸ κεκτημένη ταχύτητα πρὸς περιοχὲς ποὺ ἤδη παρουσιάζουν σχετικὴ ἀνάπτυξι, ἀπλῶς καὶ μόνον ἀπὸ ὑποχώρησι τῆς Διοικήσεως σὲ ὀχλήσεις ἐνδιαφερομένων ποὺ συχνὰ χάνουν τὸ αἶσθημα τῆς ἀναλογίας καὶ τῆς ὀφειλῆς πρὸς τὴν δλότητα τοῦ ἔθνους. Δὲν ἐναρμονίζεται ἐξ ἄλλου πρὸς τὰ γνήσια δημοκρατικὰ ἰδεώδη ἡ «ρεαλιστικὴ» ἀποδοχὴ τῆς ἀνισομέρειας αὐτῆς ποὺ εὐνοεῖ τὴν ὑπαρξὶ πνευματικῆς ὑποανάπτυξης σὲ εὐρεῖες μάζες τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ τῆς ὑπαίθρου.

Ἀπὸ τεχνικῆς πλευρᾶς ἡ παροῦσα ἀναλυτικὴ ἔρευνα συνήντησε ἐξ ὑπαρχῆς μεγάλες δυσχέρειες γιὰ τὴν ὅπως ἤδη ἔχει λεχθῇ, ἦταν σχεδὸν ἀδύνατο νὰ διαπιστωθῇ κάποια λογικότης καὶ ἐναρμόνισις στὴ σχέσι τῶν διαφόρων δεδομένων ποὺ ἀπαρτίζουν τὴ συγκριτικὴ εἰκόνα τῆς σημερινῆς καταστάσεως τῆς μέσης παιδείας στὴ χώρα μας. Οἱ συντελεστὲς συσχετίσεως π.χ. τῶν ποσοστῶν τῶν τριῶν μορφῶν οἰκονομικῆς ἀπασχολήσεως τοῦ πληθυσμοῦ καὶ τῆς ἀναλογίας μαθητῶν ἀνὰ χιλίους κατοίκους συνολικοῦ πληθυσμοῦ κατὰ νομούς, δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ θεωρηθοῦν στὸ σύνολό τους ἀξιόλογοι, ὅπως φαίνεται ἀπὸ τὸν ἀκόλουθο πίνακα:

ΣΥΣΧΕΤΙΣΙΣ ΠΟΣΟΣΤΟΥ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΕΩΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛ. ΜΑΘΗΤΩΝ

ΠΟΣΟΣΤΟΝ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΕΩΣ	ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΗΣ ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΩΣ (τ)
α' Εἰς γεωργίαν, κτηνοτροφίαν κλπ.	— 31
β' Εἰς ὀρυχεῖα, βιομηχανίαν, βιοτεχνίαν κλπ.	.25
γ' Εἰς ἐμπόριον, μεταφορὰς καὶ λοιπὰς ὑπηρεσίας	.42
δ' Μέσης τιμῆς β' καὶ γ' οἰκονομ. μορφῆς	.29

1) Στους νομοὺς αὐτοὺς θὰ πρέπει νὰ περιληφθῇ καὶ ὁ νομὸς Αἰτωλίας καὶ Ἀκαρνανίας γιὰ τὴν ὑστερεῖ τοῦ Μ.Ο. τοῦ ἐθνικοῦ συνόλου, ἐνῶ ὁ νομὸς Ἰωννίνων μόλις τὸν ὑπερβαίνει κατὰ 0,1 0)00.

Ἀπὸ τοὺς συντελεστὲς αὐτοὺς καταφαίνεται πὼς μόνον ὁ συντελεστὴς τ — .42, τῆς συσχετίσεως δηλαδὴ τοῦ ποσοστοῦ ἀπασχολήσεως εἰς ἐμπόριον, μεταφορὰς, λοιπὰς ὑπηρεσίας μετὰ τὴν ἀναλογία μαθητῶν κατὰ χιλιάδα κατοίκων, εἶναι ἀποδεκτὸς κατὰ τὰ πρότυπα στατιστικὰ κριτήρια, γιὰ τὴν εἶναι σημαντικὸς καὶ στὴν βαθμίδα α = .01, ἐνῶ οἱ ὑπόλοιποι εἶναι ἀπορριπτέοι ἢ σχεδὸν ἀπορριπτέοι.

Ἔτσι κατέστη ἀναγκαῖα ἡ ἐπιλογὴ τοῦ δευτέρου ζεύγους συσχετίσεως γιὰ τὸν καθορισμὸ τῆς ὁμοιογένειας τῶν ἐπὶ μέρους ὁμάδων νομῶν. Ἐπὶ πλέον μία ἄλλη συσχέτισις μετὰ τοῦ ποσοστοῦ ἀπασχολήσεως τοῦ ἐνεργοῦ οἰκονομικῶς πληθυσμοῦ ἐπὶ τοῦ συνόλου πληθυσμοῦ, πάλι μετὰ τὸν ἀριθμὸ μαθητῶν σχολείων Μ. Ε. ἀνὰ χιλίους κατοίκους, παρουσίασε μικρότερο συντελεστὴ (τ = — .38). Οἱ φορετικὲς οἰκονομικὲς μορφὲς ἦταν ἄκρως ἱκανοποιητικοί, ὥστε νὰ ἐπιτραπῇ νὰ θεωρηθῇ ἡ σειρὰ κατατάξεως τῶν νομῶν μετὰ τὸ μέγεθος τοῦ ποσοστοῦ ἀπασχολήσεως τοῦ πληθυσμοῦ στὸ ἐμπόριον, μεταφορὰς καὶ λοιπὰς ὑπηρεσίας, ὡς λίαν ἀντιπροσωπευτικὴ.

Παραθέτομε πίνακα τῶν συντελεστῶν συσχετίσεως (ρ) μετὰ τῶν σειρῶν τῶν τριῶν βασικῶν μορφῶν οἰκονομικῆς ἀπασχολήσεως.

ΖΕΥΓΗ ΣΕΙΡΩΝ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΕΩΣ

	ρ
α' Εἰς γεωργίαν κλπ. μετὰ ἐμπόριον, μεταφορὰς κλπ.	— .88
β' Εἰς ὀρυχεῖα, βιομηχανίαν κλπ. μετὰ ἐμπόριον μεταφορὰς κλπ.	.70
γ' Εἰς γεωργίαν κλπ. μετὰ ὀρυχεῖα, βιομηχανίαν κλπ.	— .93

Παρόμοιες δυσχέρειες ἀνέκυψαν καὶ στὴν προσπάθεια κατατάξεως τῶν νομῶν σὲ ὁμοιογενεῖς ὁμάδες. Γιὰ πρακτικοὺς λόγους προτιμήθηκε ἡ κατάταξις σὲ ἀπασχολήσεως δηλαδὴ τοῦ πληθυσμοῦ στὸ ἐμπόριον καὶ λοιπὰς ὑπηρεσίας, ὡς ἑξῆς:

ΣΤΟΙΧΕΙΟΝ ΟΜΑΔΟΣ

ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΕΩΣ

I	30 0)0 καὶ ἄνω
II	20 0)0 ἕως 30 0)0
III	15 0)0 ἕως 20 0)0
III	10 0)0 ἕως 15 0)0
V	5 0)0 ἕως 10 0)0

Η ΑΓΑΠΗ ΜΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ

«Ὁλη τὴ Μουσικὴ μέσ' ἀπ' τὴν Ἀγάπην, βάλε, καὶ βάλε τῶν παιδιῶν τὴν ἀθωότητα ὅλη καὶ βάλε κα' ὅλη σου τὴν βόμφορφά καὶ πάλι, θάχεις τὸν Ἰσκιο τῆς Ἀγάπης, ὅχι ἐκεῖνη. Ἐκεῖνη λάμπει, καίει φωτίζει καὶ δὲ σβύνει».

Ἀπ' τὴν Ἀσάλευτη ζωὴ Κ. Παλαμᾶ σελ. 97.

Σκοπὸς τοῦ σχολείου εἶναι ν' ἀναπτύξῃ τὶς ἀρετὰς ἐκεῖνες, ποὺ ἀποτελοῦν τὴν βάσιν γιὰ τὴν ἁρμονικὴν συμβίωσιν τῶν μελῶν μιᾶς Κοινωνίας. Στὴ σχολικὴ ἀγωγή ὁ ἄνθρωπος στέκεται μπροστὰ στὸν ἄνθρωπο. Ὁ δάσκαλος μὲρὸς στὸ παιδί. Ζητᾷ νὰ μεταγγίσῃ στὴν ψυχὴ τοῦ μαθητῆ ἀξίες μὲ ἀντικειμενικὴ ὑπαρξί. ἡ

Τὰ μέσα πού ἔχει στή διάθεσί του εἶναι πολλά : ἡ ὕλη πού θά δοῦν, ἡ μέθοδος πού θά χρησιμοποιήσῃ καί ἄλλα μέσα ἀγωγῆς.

Τίποτος ὅμως δὲν ἐπιδιδῶ περισσότερο ἀπὸ τῆ ζωῆ πάνω στὴ ζωῆ. Οἱ δυνάμεις ποὺ χρειάζεται ἡ σχολικὴ ἀγωγή παίρνουν ἀξία μόνο ὅταν μετουσιωθοῦν σὲ ἀγάπη, σὲ συναίσθημα ποὺ ἐκφράζει καθαρὰ τὴν οὐσία τοῦ ἀνωτέρου νοήματος τῆς ἀνθρωπίνης φύσεως.

ἡ ἀγάπη καὶ πνευματικὴ ἐνέργεια, ποὺ ἀναβλύζει ἀπὸ ἀγάπης, δείχνουν στὸν
νέο τὴν κοινὴ καὶ ἀμετάβλητη ἀφετηρία, ἀπ' ὅπου ξεκινᾷ ἡ ἐξέλιξις - καὶ πρέπει νὰ
ξεκινᾷ ἡ ἐξέλιξις - ὅλων τῶν προδιαθίσεών μας γιὰ τὸν ἐξευγενισμό τῆς φύσεώς μας.
ὁ ἀνθρώπινος ἀντικείμενος καὶ τῆς παιδείας.

Η ἡ ἀγάπη : προϋπόθεσις τῆς ἀγωγῆς καὶ τῆς παιδείας.
 Στὴ σχολικὴ ἐργασία, ὅπως καὶ σὲ κάθε μορφῇ ὁμαδικῆς ἐργασίας, ἡ ψυ-
 χικὴ ἀρμονία καὶ ἡ συμπάθεια ἀποτελοῦν τὴν πρωταρχικὴν βάσιν τῆς συνεργασίας.
 Ἄνθρωποι ποὺ δὲν μποροῦν νὰ νοιώσουν ὁ ἕνας τὸν ἄλλον, ἀσφαλῶς δὲν μπο-
 ροῦν καὶ νὰ συνεργασθοῦν. «Ἦθελα νὰ φωνάξω τοὺς ἀνθρώπους τῆς γῆς ποὺ
 ἔχουν ἀκόμῃ καρδιὰ στὸ στήθος τους καὶ νὰ τοὺς πῶ «Τίποτε δὲν εἶναι μεγαλύ-
 τερο καὶ εὐγενικότερο ἀπὸ τὴν καλωσύνη ποὺ δείχνει ἄνθρωπος στὸν συνάνθρω-
 πό του» Pestalozzi

πὸ τοῦ» Pestalozzi
 Προκοπή παιδείας μπορούμε νὰ ἔχουμε μόνο ἂν ὁ ψυχικός μας κόσμος
 εἶναι μορφωμένος. Ἡ διδασκαλία, ἡ μέθοδος εἶναι μόνον μέσον ἀγωγῆς· δὲν
 εἶναι σκοπός.

Όπως για να μεγαλώσει κάθε οργανισμός χρειάζεται απαραίτητα και θερμότητα, έτσι και στο πνευματικό βασίλειο απαραίτητη για την ανάπτυξη του ανθρώπου είναι η θερμότητα της αγάπης.

Ἡ ἀγάπη εἶναι ὁ ἄριστος δάσκαλος στὴν παιδαγωγικὴ προσπάθεια καὶ τίποτε δὲν μπορεῖ νὰ τὴν ἀναπληρώσει.

ποτε δὲν μὲνεται νὰ τὴν ἀναπληρώσῃ.
Ἔτσι, ἡ ψυχικὴ ἀρμονία δασκάλου καὶ μαθητῆ μπαίνει σὰν προϋπόθεσις ἐπιτυχίας τοῦ παιδευτικικοῦ ἔργου. Μόνο ὁλοκληρωμένος σὲ προσωπικότητα, μὲ ἀνώτερα ἰδιανικὰ δάσκαλος θὰ ξυμπλήσῃ καὶ θὰ ἀναπτύξῃ στὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ ἄνωτερα συναισθήματα.

Κανένα πρόγραμμα - και το πιο τέλειο - καμμιὰ μέθοδος και ἡ πιο συγ-
χρονισμένη δὲν θ' ἀσκήσῃ ἐπιδράσῃ πάνω στοῦ παιδι, ἂν ἡ ἐνέργεια δὲν βγαίνει
ἀπὸ τὴν προσωπικὴ βίωσι και πίσει τοῦ δασκάλου, ἂν μέσα του ὁ ἴδιος δὲν ἔχη
τὴν φωτιά, τὴν ζωντάνια ἐκείνη, ποὺ θὰ τοῦ δώσῃ τὴ δύναμι νὰ μορφώσῃ ζων-
τανούς ἀνθρώπους. Πρέπει νὰ μπορού νὰ θερμαίνει τὴν ψυχὴ Τότε μόνον θὰ ξε-
περαστοῦν οἱ ἑλλείψεις. Πρέπει νὰ πιστεῦῃ στὸν ἀνθρώπο. Ἡ πίστι αὐτὴ θὰ τοῦ
δώσῃ φτερά. Οὔτε τὸ ἐξίωμα οὔτε ἡ θέσι τοῦ δασκάλου δύνουν τὴν ψυχικὴ ἐπα-
φὴ μὲ τὸ μαθητὴ. Χρειάζεται ὁ ἴδιος ὁ δάσκαλος νάχη κρατήσῃ μέσα του ἕνα
κομμάτι ἀπὸ τὴν πίστι ἐκείνη και τὴν αἰσιοδοξία ποὺ φέρουν μέσα τους τὰ νιάτα.

Μιά άσβεστη σπίθα της δικής του νιότης («Τό παλιό βιολιό Πολέμν). Νά κατα-
λαβαίνη τήν παιδική ψυχή γιά νά μωρη νά συγχωρη. Καλλιεργώντας τόν ψυχικό
κόσμο τοῦ μαθητῆ νά τόν ανεβάσῃ σέ ἐπίπεδο ποῦ νά μωρη νά ἐπιδράσῃ πάνω
του εὐεργετικά. Νά ζῇ τῇ ζωῇ τῆς ἐποχῆς τοῦ παιδιοῦ καί νά εἶναι αἰσιόδοξος,
ὥστε νά ἔχῃ μιὰ διαίσθησι γιά τὰ νιάτα. Νά μὴν τοῦ λείπῃ ἡ ψυχικὴ ἐπαφή μὲ
τὸ παιδί γιὰτὶ ἔτσι λείπει καί ἡ κατανόησι.

Ἡ ἀγάπη ποὺ φέρνει ὁ δάσκαλος γιὰ τὸ παιδί, γιὰ τὸν νέο ἄνθρωπο, θ' ἀποτελῇ τὴν κεντρικὴ δύναμι τῆς προσωπικότητάς του. Ἀδιάκοπο θὰ κυριαρχῇ ἐντὸς του μιὰ θέρμη καὶ λαχτάρα καὶ θὰ τὸν πλημμυρίζη ἡ ἀγάπη.

Τὸ ἔργο τοῦ δασκάλου, γεμᾶτο ζωὴ καὶ μὲ ὑψηλὸ προορισμό, ἀπαιτεῖ ὄχι ὑπαλλήλους μὲ κούρα καὶ σοβαρὰ ἐκπαιρῶσι τῶν καθηκόντων τους, μὰ λειτουργοὺς ἀφοσιωμένους μὲ ψυχὴ καὶ καρδιὰ στὰ νιάτα, ἀνθρώπους ποὺ νὰ θέτουν σὲ κί-
νησι ὅλο τὸν ψυχικὸ τους κόσμον. Γι' αὐτὸ κῆποιον κλίσιν καὶ ἀγάπην πρὸς τὸ παιδί
πρέπει νὰ τὸν τραβήξουν στὸ ἐπάγγελμα.

Οἱ μαθητὲς δὲν εἶναι ἄλλοι ἀπὸ τὸν δάσκαλον. Ὁ δάσκαλος ἔχει τὴν ἀνάγκην νὰ

Οἱ καθηγέται δὲν εἶναι μιὰ μᾶζα χωρὶς ἀτομικὲς διαφορὰς, ἀλλὰ καθέννας ἐπιδράσας πᾶν τοὺς θὰ πρέπει νὰ γνωρίσῃς τὴν προδιάρθεσιν, τὴν κλίσιν, τὴν ἀτομικὴν καὶ τὴν τραχηλίσιν στοὺς ἐπάγγελμα.

— Ποιὰ θέσι θὰ πάρῃ ὁ δάσκαλος στὴν ψυχὴ τῶν παιδιῶν ;
 — Ὅποια ἐκεῖνος θὰ τοὺς δώσῃ στὴν διάνοιαν ;

— Ὅποια ἐκεῖνος θὰ τοῦς δώσῃ στὴν δική του ψυχῇ.
 Τῇ θέσει τοῦ μαθητοῦ ἀπέναντι στὸ δόσκαλό του θὰ ὀρίσουν ἰδιότητες κα-
 θαρὰ τοῦ ἐσωτερικοῦ ψυχικοῦ του κόσμου. Ὁ μαθητὴς προσπαθεῖ νὰ
 καὶ νὰ τὸν καταλάβουν.

καὶ νὰ τὸν καταλάβουν. Ὁ μαθητὴς προσπαθεῖ νὰ καταλάβῃ
Ἡ ἀγάπη καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ δασκάλου θὰ ξυπνοῦν τὴν ἐμπιστοσύνη
καὶ τὰ παιδιὰ θ' ἀνοίξουν τὴν καρδιά τους ὅλα καὶ πάλι.
κρίνεια.

Ο ψυχρός δάσκαλος ἔ

Ἄν δὲν μπορεῖ νὰ αἰσθανθῇ θέρμη γιὰ τὴν παιδείαν τῶν παιδιῶν.

μένος ἀπὸ τοὺς μαθητές του, δὲν θὰ γεννήσῃ στὶς παιδικὴ φύσι, θὰ μείνῃ ξεκομ-
βλάστησι στὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ. Δὲν θὰ βλέπῃ παρὰ ἐλαττώματα καὶ κατὰ τρυφερό-
τησι καὶ στὴν παιδικὴ συμπεριφορὰ ἐκεῖνος θ' ἀποδίδῃ σὲ κακὴ πρό-
δωκεν ἡ ἀγάπη τῶν μαθητῶν πρὸς τὸν ἐξωριζομένη ἀπὸ τὴν κακίαν. Κι'
κενὸ θὰ νοιώθουν νὰ τοὺς χωρίζῃ ἀπ' αὐτὸν καὶ τὰ παιδιά θὰ εἶναι ὑποχωρομένη
νὰ ὑποκρίνονται ἀγάπῃ καὶ σεβασμῷ πρὸς τὸ ἀξίωμα του, ἐνῶ κατὰ βάθος τί-

Τὴν παιδικὴ ἡλικία χαρακτηρίζει ἡ ἀπειροδοξία γιὰ τὸ μέλλον.

Τὴν παιδική ηλικία χαρακτηρίζει ἡ ἀσταθία καὶ ἡ ἀβιβαιότητα. Αἰσθά-
νονται γιὰ τὸ τὰ παιδιά μιά τάσι πρὸς ἀναζητήσι αξιών. Στρέφουν τὰ μάτια τους
πρότυπα, κι ἀναζητοῦν νὰ βροῦν ὁλοκληρωμένες, ποὺ νὰ σταθοῦν γι' αὐτὸ
Μιμοῦνται κάθε πράξι τῶν ἐνηλίκων καὶ

Μιμούνται κάθε πράξι των ἐθνικῶν καὶ συνειδητὰ ἢ ἀσυνειδητὰ ἀσκειῖται
πάνω τους μιὰ ὑποβλητικὴ δύναμις. Ἡ ἐπίδρασις θὰ ὑπάρξῃ, ἀλλὰ τι εἶδους ἐπι-
δρασις θὰ εἶναι ;

Μια κακή αντίδραση μπορεί να καταστρέψει ανεπανόρθωτα την παιδική ψυχή, να την κάνει βλαπτική και για το κοινωνικό σύνολο, μέσχρι στο όποιο άργότερα δεν θα μπορέσει άρμονικά να ένταχθί.

Β' ΠΩΣ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΕΚΔΗΛΩΝΕΤΑΙ Η ΑΓΑΠΗ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΑΙΔΙ

Και νά πώς έννοοῦμε τήν ἀγάπη πρὸς τὸ παιδί. Ὅχι, βέβαια, σὰν αἰσθηματικὴ ἀδυναμία, σὰν ὑποχώρησι στὴν ἐφαρμογὴ τῶν σχολικῶν διατάξεων ἢ σὰν ἀρροστημένη συμπάθεια στὰ γούστα καὶ τὰ κέφια τῶν παιδιῶν. Οὔτε αἰσθηματολογίες, γλυκερὲς φράσεις, ποὺ τὰ παιδιά (μὲ τὸ πηγαῖο ἐκεῖνο καὶ ἀγνὸ ποὺ φέρνει μαζί της ἡ παιδικὴ ἡλικία) ἀποκρούουν κι' ἀντιπαθοῦν.

Ἀλλὰ ἀγάπη, ποὺ ξεκινᾷ ἀπὸ τὴ φυσικὴ καλωσύνη, ἐξευγενίζεται καὶ ἀνυψώνεται σὲ θεία δύναμι κι' ὠθεῖ τὸν ἄνθρωπο στὸν ἀληθινὸ προαρισμὸ του. Μιὰ πραγματικὴ καλωσύνη, τῆς καρδιάς δύναμι, ἀγάπη ἐδραιωμένη στὴν πίστι γιὰ τὸν ἄνθρωπο, δίχως διακρίσεις, χωρὶς ἐπιφυλάξεις, τρανὴ *πανανθρώπινη ἀγάπη*. Μιὰ ἀγάπη ἀφιερωμένη στὴ σωματοψυχικὴ καὶ πνευματικὴ προκοπὴ τοῦ παιδιοῦ, τῆς χρυσῆς ἐλπίδας τοῦ αὔριο, ποὺ νὰ ἐκδηλώνεται μὲ αὐταπάρνηση ὑπηρεσία γιὰ τὸ καλὸ καὶ γιὰ τὸ μέλλον τῆς νέας γενιᾶς. Τέτοιου εἶδους ἀγάπη ἐννοοῦμε, ποὺ νὰ δείχνεται στὴν ἀδιάκοπη βοήθεια, στὸ ἐνδιαφέρον, στὴν ἐμπιστοσύνη πρὸς τὰ νιάτα, στὴν ἐπιμονὴ καὶ ὑπομονὴ τῇ δικῇ μας, ποὺ πρέπει νὰ ἐπισφραγίζεται μὲ τὴν θυσία μας γιὰ τὴν προκοπὴ καὶ πρόοδο τῶν παιδιῶν.

Οἱ ἀρετὲς παίρνουν τὴν ἀνώτατη ἡθικὴ ἀξία, ὅταν δοκιμασθοῦν στὴ θυσία. Τότε θ' ἀνθίσουν μέσα στὶς καρδιὰς τῶν παιδιῶν ἀλτρουϊτικὰ αἰσθήματα, φιλίας, χαρᾶς, καλωσύνης.

Θὰ φέρῃ σὲ πέρας τὸ βαρὺ ἔργο του ὁ δάσκαλος, ὅταν ἀγαπήσῃ ἀληθινὰ τοὺς μαθητὲς του καὶ δὲν τοὺς βλέπει σὰν δοκεῖα ποὺ τοῦ ἀνέθεσαν νὰ γεμίσει μὲ λόγια. Θὰ δώσῃ ζωὴ καὶ δύναμι στ' ἀδύνατο βλαστάρη, θὰ τοῦ παρασταθῇ μὲ τὴ θερμὴ τῆς ψυχῆς του, ὥσπου νὰ μεγαλώσῃ καὶ θὰ τὸ ἐτοιμάσῃ γιὰ τὴ ζωὴ, γιὰ αὐτὴ τὴ σκληρὴ ζωὴ.

Δὲν ἐκδηλώνεται ἡ πραγματικὴ ἀγάπη μὲ λόγια, γιατί τὰ λόγια δὲν ἀσκοῦν ἐπίδρασι πᾶνω στὸ θυμικὸ τῶν παιδιῶν. Δάσκαλος, ποὺ μὲ λόγια ζητάει τὴν ἀγάπην τῶν μαθητῶν του, δίνει τὴν ἐντύπωση ὅτι ἐκλιπαρεῖ, πέφτει ἀπὸ τὴ θέσι του κι' ἀντὶ γι' ἀγάπην τὸν οἶκτο μᾶλλον μπορεῖ νὰ κινήσῃ.

«Οὐδὲν διδασκάλου ψυχρότερον ἐν λόγοις φιλοσοφοῦντα μόνον» Χρυσόστομος.

Μόνον μὲ ἔργα, μὲ πραγματικὸ ἐνδιαφέρον, μὲ ἀφοσίωση στὴν ἐργασία καὶ στὸ πλάσμα, ποὺ ἐκτελεῖ τὴν ἐργασία, Συμμετοχὴ εἰλικρινὴς στὴ χαρὰ καὶ στὴ λύπη τῶν παιδιῶν εἶναι ἡ γνήσια ἀγάπη. Ὁ δάσκαλος μεταφέρεται στὶς σκέψεις καὶ στὰ συναισθήματα, παίρνει μέρος στὶς κουβέντες καὶ στὰ παιγνίδια τῶν παιδιῶν. Διδάσκει, ἀλλά, καὶ *πρὸ παντὸς ζῇ μαζί τους*. Ποτὲ καὶ πουθενὰ δὲν λογαριάζει κόπους γιατί ξέρει καλὰ, πὼς «ἀρετὴς προπάροισεν οἱ Θεοὶ ἰδρώτα ἔθεσαν».

Στὴν ἀρχὴ ὁ μαθητὴς ἐκπλήσσεται κάπως, βλέποντας τὸ δάσκαλό του νὰ παίρνῃ ἐνεργὸ μέρος στὴ ζωὴ του, μὰ ὕστερα γοητεύεται καὶ παραδίδεται νὰ ὀδηγηθῇ, ὅπου ὁ δάσκαλος ὀφείλει νὰ τὸν ὀδηγήσῃ. Ἀπὸ τὴ στιγμή αὕτη πλέον τὸ μεγαλύτερο μέρος τῆς ἀποστολῆς ἔχει πετύχει.

Κι' ἡ ἀγάπη, τότε, ξυπνᾷ τὴν ἀγάπην. Τὸ παιδί, μέσ' ἀπὸ τὴν ἄδολη ψυχὴ του, ζητᾷ μιὰ πραγματικὴ ἀγάπην, ψυχικὴ ἐπαφὴ. Εὐτυχία θάναί γι' αὐτό, ἀν τὴ βρῇ στὸ πρόσωπο τοῦ δασκάλου του. Μπορεῖ ὅμως καὶ νὰ ξεχωρίσῃ μὲ τὴν διαίσθησι ποὺ τὸ διακρίνει, ἀν ὁ δάσκαλός του θηρεύῃ τὴν εὐνοία καὶ τὴν ἀγάπην του, χωρὶς ὁ ἴδιος νὰ ἔχῃ μέσα του, τὸ ἴδιο ἀντίκρουσμα, ὅποτε κλείνει σφιχτὰ τὴν καρδιά του μπρὸς στὶς ὑποδείξεις καὶ συμβουλές.

Χωρὶς τὴν ἀμοιβαία συμπάθεια καὶ ἀγάπην, ἀποτέλεσμα ἀγωγῆς δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξῃ.

Ἀλλὰ πὼς μποροῦν, ἀλήθεια, τὰ παιδιά νὰ ζοῦν καὶ νὰ ἐργάζονται τίς

περισσότερες ὥρες τῆς ἡμέρας μὲ τὸ δάσκαλό τους, ὅταν δὲν τὸν συμπαθοῦν;

Στὸ μαθητὴ τὸ μάθημα γίνεται τόσο ἀγαπητὸ ὅσο καὶ ὁ δάσκαλος. Κι' αὐτός, τόσο, ὅσο ὁ ἴδιος ἀγαπᾷ τὰ παιδιά. Μόνο ἀπὸ καρδιὰ σὲ καρδιὰ μπορεῖ νὰ γίνῃ μετὰγγισι. Ὅταν αὐτὴ ὁμοῦ εἶναι κλειστή, τότε πὼς θὰ μπορέσῃ ὁ δάσκαλος νὰ κρατήσῃ ἀνοιχτὴ τὴν παιδικὴ ψυχὴ πρὸς τὸ θαυμασμό;

Τέλειος εἶναι ὁ δάσκαλος ποὺ ξέρει νὰ μιλά καὶ νὰ συνηνοῖται μὲ τὴν γλῶσσα τῆς καρδιάς.

Ἡ ἀγάπη πρὸς τὴν παιδικὴ ἡλικία θὰ ὀπλίσῃ τὸ δάσκαλο μὲ βαθειὰ καὶ ἀνεξάντλητη ὑπομονή, σὰν ἐκεῖνη τῆς μάνας, ποὺ εἶναι συντροφευμένη μὲ τὴν μητρικὴ ἀγάπην γιὰ τὸ ζωντανὸ θρέμμα, τὸ πλάσμα τῆς καρδιάς της. Θὰ παρασταθοῦμε στὸ παιδί καὶ θὰ τὸ βοηθήσουμε. Ὁ νωθρός, ὁ ἀπρόσεκτος, ὁ ἀμελής νὰ κάμῃ μιὰ θυσία.

«Ἀγάπη πρὸς τὸ παιδί, ποὺ ἔχει ἀνάγκη ἀπὸ ἀγάπην. Τὸ φτωχὸ παιδί, τὸρφανὸ καὶ ἐξαθλιωμένο». Μὴν ἀπογοητεύεσαι, μὴν ἀποθαρρύνεσαι ἀν δὲν τὴν καταλάβῃ ἄμεσα. Δὲν εἶναι ἀπαραίτητο. Δὲν φταίει αὐτό. Ὅπως δὲν τὴν ἀργήσῃ νὰ τὴν νοιώσῃ. Καὶ τότε. . . . Τότε θάναυπητὴ τὸ μάτι σου, ἀπάνω στὰ δικά του. Δάκρυα καὶ γέλα μαζί του. Ζῆσε μαζί του. Δῶσε του ὅ,τι καλὸ ἔχεις. Πιέξονται, ἰδὲς τίς καλύβες τῶν φτωχόπαιδων αὐτῶν ποὺ πάσχουν καὶ θῆς ἀσίγαστη τὴν ἀνάγκη νὰ τοὺς προσφέρῃς ὅτι διαθέτεις ἀπὸ ἐσωτερικὰ καὶ ἐξωτερικὰ ἀγαθὰ».

Χρειάζεται ἡ ἀγάπη τοῦ δασκάλου νὰ παίρνῃ τὸ βάθος καὶ τὸ πλάτος ποὺ τῆς ταιριάζει, νὰ πέφτῃ σὰν βροχὴ τοῦ πλάστου «ἐπὶ δικαίους καὶ ἀδίκους» γιατί ἅλλοιως θὰ ἔχουμε συμπάθειες καὶ ἀντιπάθειες, φιλίες καὶ ἐχθρες, θὰ πέσουμε στὴν ἀδικία καὶ τέτοιες μονομερεῖς συμπάθειες τὰ παιδιά δὲν τίς συγχωροῦν,

Τὰ παιδιά βλέπουν τὴν ἀξία τῆς ἀγάπης τότε μόνον, ὅταν αὐτὴ εἶναι γαστὸν ἀμελῆ μαθητὴ ὅσο καὶ στὸν ἐπιμελῆ, στὸν πλουσιόπαιδο μὰ καὶ στὸ φτωχόπαιδο, σκέψι, στὸν εὐγενῆ ὅπως καὶ στὸν ἀγενῆ. Μόνο τέτοια ἀγάπη τοῦ δασκάλου τῶν οἱ μαθητὲς θεωροῦν πραγματικὴ. Μόνον μιὰ τέτοια ἀγάπη ἐγγίζει τὸν «παιδαγωγ».

Κάτω ἀπὸ τὴν βαναυσότητα τῆς παιδικῆς φύσεως, ἡ ἀγάπη θὰ ξεσκεθῇ ἀγαπᾷ τὸ παιδί. Μὲ τὸ βλέμμα τοῦ γονιοῦ, χωρὶς νάχη τὴν ἀδυναμία νὰ θὰ διακρίνῃ τὰ προτερήματα ποὺ στολίζουν τὴν παιδικὴ ψυχὴ κάτω ἀπὸ τὸ βάσσωματικὰ ἢ πνευματικὰ ἐλαττώματα τοῦ παιδιοῦ, γιατί ξέρει πὼς στὸ βάθος βρίσκονται κρυμμένες οἱ καλλίτερες ιδιότητες, οἱ πολυτιμώτατες δυνάμεις ποὺ ἀναβασμὸ πρὸς τὸν πνευματικὸ τους πατέρα, θὰ αἰσθανθοῦν τὴν ἀγάπην καὶ σὲται καὶ νὰ τὰ συνδέῃ μὲ κάποια ψυχικὴ ἀλυσίδα.

Ἀναπόσπαστα μὲ τὴν ἀγάπην συνδέεται ἡ εὐγένεια καὶ ἡ συμπεριφορὰ τοῦ δασκάλου. «Μιὰ εἶναι ἡ εὐγένεια : ἡ εὐγένεια τῆς καρδιάς, συγγένισσα τῆς ἀγάπης κι' ἀπ' αὐτὴ ξεπηδάει ἡ ἐβίαστη εὐγένεια τῆς ἐξωτερικῆς μας συμπεριφορᾶς. Εἶναι ὁ ἐξωτερικὸς τρόπος, ἐκφραστικὸς τοῦ ἐσωτερικοῦ μας φρονήματος καὶ δείχνει πραγματικὰ τὴν ἀγάπην καὶ τὴν εὐθύνη ποὺ ἔχουμε γιὰ τὸν πλησίον μας.

Γ' Η ΑΓΑΠΗ: ΑΡΧΗ ΚΑΙ ΤΕΛΟΣ ΚΑΘΕ ΠΑΙΔΑΓΩΓ. ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ

Εἶναι ἡ ἀγάπη ἡ ἀφειρητὴ τῆς τελειώσεως τοῦ ἀνθρώπου. Ἡ ἀγάπη μέσα

μας κι' εντός μας, σπινθήρας που καταφλέγει και φωτίζει συνάμα σάν αναπόσπαστο μέρος του ίδιου μας εγώ. "Οχι αγάπη ζεμακρυσμένη σε υπεργήϊνα, υπερκόσμια. Γιατί τότε δεν είναι καθαρή, αληθινή. "Ο ιερὸς ζήλος, ἡ γεμάτη ἀφοσίωσι και αὐταπαρνήσι αγάπη τοῦ δασκάλου πρὸς τὸ παιδί, θὰ συνδέη γιὰ πάντα μετ' ἐγγνωμοσύνη τὴν παιδικὴ ψυχὴ πρὸς τὸ δάσκαλό του. Ἡ γλυκεῖα καλωσύνη τοῦ δασκάλου, τὸ ζωηρὸ καὶ τρυφερὸ βλέμμα, ἡ εὐπροσέγγορη ἐγκαρδιότητα, θὰ θέλγουν τὸν μαθητὴ. Ἡ δύναμι τῆς αγάπης θ' ἀναπληρώνη ὅλες τὶς ἄλλες ἐλλείψεις.

Πόσο ἀλήθεια μαγνήτιζε καὶ τραβοῦσε αὐτὸς ὁ κακοφτιαγμένος ἄνθρωπος, πὺν δολόκληρος δὲν ἦταν τίποτε ἄλλο παρὰ ἓνα πυροτέχνημα παιδαγωγικοῦ ἔρωτα καὶ πὺν τὸ ὄνομά του ἦταν Σωκράτης. Μὲ τὸν ἔρωτα τῆς αγωγῆς κατ' ὥρθως νὰ μαζέψη ὅλη τὴν ἀριστοκρατικὴ νεολαία τῆς ἐποχῆς του. Ἄν εἶναι ἀληθινὴ ἡ αγάπη τότε ἡ δύναμί της εἶναι θεϊκὴ καὶ δὲν φοβᾶται τὸ σταυρὸ.

Ἡ φλογερὴ στοργὴ γιὰ τὴν ἀνεξάλειπτη, ἀθώα καὶ ἀνυστερόβουλη παιδικὴ ψυχὴ δείχνει γνήσιον παιδαγωγικὴ φύσι. Γι' αὐτὸ ἡ ἀγνότης καὶ ἀθωότης, ἡ πίστις ἡ αγάπη καὶ ἡ ἀφοσίωσι τοῦ παιδιοῦ ζητοῦν τὴν ἀνταπόκρισιν τοὺς ἀπὸ τὸ δάσκαλο. Τὸ ἀνίμνητο παράδειγμα αγάπης πρὸς τὸ παιδί μᾶς δίνει ὁ μεγάλος Pestalozzi.

Ἡ ἀνεξέλικτη ἀλλὰ δεκτικὴ σὲ ἀξίες φύσι τοῦ ἀνθρώπου θὰ δεχθῇ τὴν αγάπην τοῦ δασκάλου καὶ θ' ἀναπτύξη ὅ,τι καλὸ καὶ ἀγαθὸ ἔχει μέσα της, γιστὶ θ' ἀπορρέη ἀπὸ τὰ ἀστείρευτα βᾶθη μιᾶς μεγάλης καρδιάς, ἀπὸ τὸ κέντρο τῆς ζωῆς τοῦ δασκάλου, θ' ἀναβλύξη σάν πλούσιο ποτάμι καὶ ἡ ἀκαταμάχητη θεία ὁρμὴ του θὰ κατευθύνῃ κάθε προσπάθεια καὶ δρᾷσι. Ἀκόμα κι' ἂν πρόκειται νὰ ἀναλωθῇ γιὰ χάριν τοῦ παιδιοῦ.

Ἡ διδασκαλία τότε, ὄχι μονάχα θὰ φαίνεται εὐκολή, ἀλλὰ καὶ ἀποδοτικὴ ἀποβαίνει, γιστὶ ἡ αγάπη πρὸς τὶς γνώσεις καὶ τὴν ἐπιστήμην γεννιέται ἀργότερα. Προηγείται ἡ αγάπη τῶν μαθητῶν πρὸς τὸ δάσκαλο, πὺν θὰ χρησιμεύσῃ, σάν μεσάζουσα τῆς αγάπης πρὸς τὴν ἐπιστήμην.

Οἱ μαθητὲς, θέλοντας πάντα νὰ ῥέσουν στὸ δάσκαλό τους, ζοῦν ἀρμονικὰ μαζί του, γιστὶ ξέρουν πὺς γίνεται εἶναι γιὰ τὸ καλὸ τους. Εὐτυχὴς ὁ δάσκαλος πὺν κατέχει στὸ χέρι του τὴν καρδιά τῶν μαθητῶν του καὶ μπορεῖ νὰ τὴν διευθύνῃ «κατὰ βούλησιν» μένα μονάχα βλέμμα του, μετὰ κίνησι, μένα του λόγῳ.

Ἡ ἡθικὴ εὐχαρίστησι πὺν αἰσθάνεται ὁ δάσκαλος, βλέποντας κάθε μέρα τοὺς καρποὺς τῆς ἐργασίας του, διαπιστώνοντας, πὺς ὁ σπόρος πὺν ἔσπειρε στὶς καρδιὰς τῶν μαθητῶν του, γρήγορα βλάστησε καὶ καρποφορεῖ, παρατηρώντας πὺς τὰ διάφορα ἐλαττώματα, πὺν εἶχαν τὰ παιδιά σάν ἦρθαν στὸ σχολεῖο, ἀρχίζουν τὸ ἓνα μετὰ τὸ ἄλλο νὰ ἐξαφανίζονται, ἀφήνοντας τὸ ἔδαφος ἐλεύθερο γιὰ τὴν παραπέρα ἐξέλιξι τῶν ἀγαθῶν τοὺς ἰδιοτήτων. βλέποντας μένα λόγῳ τὰ παιδιά πὺν ἀγροῦκα καὶ βᾶναυσα καὶ ἀμόρφωτα παρέλαβε ἔγιναν ἀγνώριστα σὲ λίγο καιρὸ, παρακολουθώντας τα στὸν ἀγῶνα τῆς ζωῆς ἀργότερα, νὰ ἀγωνίζονται τίμια καὶ νὰ δίνονται σάν ἄνθρωποι γιὰ τὸν Ἄνθρωπο, πὺς μπορεῖ νὰ μὴ ζητᾷ κι' ἀπ' τὰ βᾶθια γηραιὰ ἀκόμα, τὸν νεανικὸ ἐκείνο ἐνθουσιασμὸ γιὰ νᾶβγῃ, νὰ ὑποδεχθῇ καὶ νὰγκαλιάσῃ τὸν καινούργιο ἄνθρωπο.

Ναί.: μετ' τὴν αγάπην ἐτοιμασθῆτε νὰ δεχθῶμε τὸν *νέο ἄνθρωπο* πὺν μᾶς *ἐρχεται*.

ΒΑΣ. ΚΑΡΑΜΠΕΤΣΟΥ
Α) τοῦ Δ' σχολεῖου Κερατσίνου

Ἡ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΚΑΤΑ ΒΑΘΟΣ ΚΑΙ ΠΛΑΤΟΣ ΠΟΡΕΙΑ ΤΗΣ ΕΞΕΛΙΞΕΩΣ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΕΩΣ

Υπὸ Γ. ΑΡΒΑΝΙΤΟΥ, διδ' αλ'ου 1ου δημ. σχολεῖου Πατρῶν

«Ἐκεῖνο πὺν γνωρίζομεν εἶναι μηδαμινόν. Ἐκεῖνο ὅμως πὺν ἀγνωοῦμεν εἶναι ἀπειρον» μᾶς λέγει ὁ Λαπλᾶς καὶ συμπληρώνεται τοῦτο ἀκόμη περισσότερο ἀπὸ τὰ ἐπιγραμματικὰ λόγια τοῦ μεγάλου βοτανολόγου Ρέινκε, πὺν μᾶς λέγει, ὅτι «ἐκεῖνο πὺν γνωρίζομεν εἶναι μόνον δύο σταγόνες εἰς τὸν μεγάλου ὠκεανὸν τοῦ ἀγνώστου. Ὅσο πληθύνεται ἡ γνῶσις, τόσον περισσότερον αὐξάνονται τὰ προβλήματα».

Δὲν ἔχουν καθόλου ἄδικο οἱ δύο αὐτοὶ μεγάλοι ἐπιστήμονες, γιὰ τὰ ὅσα μᾶς λέγουν. Γιατὶ ὁ ἄνθρωπος μ' ὅλες του τὶς ἐκδηλώσεις, ἀποτελεῖ ἓνα μεγάλο δύσκολον, πὺν κανεὶς δὲν ἡμπορεῖ νὰ πιστεύῃ, ὅτι εἶναι γνώστης ὅλων τῶν πραγμάτων, τὰ ὅποια εἶναι χρήσιμα γιὰ τὴν πολὺπλευρὴν ζωὴν του.

Ἐτσι ἐγεννήθησαν ἀναπόφευκτα ὅλες ἐκεῖνες οἱ γνωστὲς ἐπιστήμες, οἱ ὅποιες ἔθεσαν γιὰ σκοπὸ τοὺς τὴν ἐξύψωσι καὶ ἐξυπηρέτησι τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς, σ' ὅλες τὶς ἐκδηλώσεις.

Γιὰ τὸ λόγο αὐτὸ βλέπουμε τόσους καὶ τόσους ἐπιστήμονας νὰ κύπτουν ἐπάνω στὸ ἐργαστήριό τους γιὰ νὰ μᾶς δώσουν τὶς πιὸ θετικὲς καὶ εὐχάριστες γιὰ τὴν ζωὴν μᾶς ἀνέσεις.

Δὲν εἶναι ὅμως τόσο εὐκόλα τὰ πράγματα, ὅπως ἐκ πρώτης ὥψεως μᾶς φαίνεται. Γιατὶ οἱ ἐπιστήμες αὐτὲς δὲν κάνουν τίποτε ἄλλο, παρὰ νὰ ἐρευνοῦν στὸ τους, δηλαδὴ νὰ μᾶς δώσουν τὸ ἀντικείμενον τῆς ἐρεῖνης των, ὡς κάτι συγκεκριμένον καὶ θετικόν. Ὁ Γάλλος καθηγητὴς Ἀρσονβάλ μᾶς πληροφορεῖ, ὅτι «ἡ ἐπιστήμη μᾶς διεγείρει τὴν ἀνάγκην γνώσεως, χωρὶς ποτὲ νὰ ἱκανοποιῇ αὐτὴν τελείως. Ἡ ἐπιστήμη δὲν δύναται νὰ ἱκανοποιῇ τὴν ἀνάγκην τῆς παντογνωτοῖης καὶ νὰ δηλώσῃ ἀδυναμία στὸ μεγάλο πλῆθος τῶν ἀναγκῶν τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς. Ἡ ἀπάντησι στὸ ἐρώτημα αὐτό, δίδεται εὐθὺς ἀμέσως ἐρηνητική, γιστὶ ἀλθὰ ἐρχόταν σὲ μεγάλη ἀντίθεσι μ' ἐκεῖνο τὸ γνωστὸ γινωμικόν, πὺν λέγει, ὅτι «ση- ἡ κάθε μία ἐπιστήμη ἔχει ἀναλάβει ἓνα ἰδιαίτερον τομέα ἐρεῖνης πρὸς τὸν ὅποιον ρουσιάζουν ὡς ἀντικείμενον ἐρεῖνης των καὶ ὡς συνισταμένην τῶν προσπαθειῶν των τὸ ἐνιαῖον καὶ ὁργανικὸν ὅλον τῆς φύσεως καὶ τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς, ὡς τε- λικοῦ σκοποῦ».

Μία τέτοια ἐπιστήμη, σάν ἓνας ἰδιαίτερος κλάδος τῆς φιλοσοφίας, εἶναι καὶ ἡ Ἡθικὴ. Καὶ τοῦτο, γιστὶ τὸ ἀνθρώπινο πνεῦμα τὸ ἀπασχόλησαν ἀπὸ τοὺς παλαιολιθίους ἀκόμη χρόνους δύο μεγάλα προβλήματα, πὺν ἐζητοῦσαν ἀπ' αὐτὸν μίαν ἀπάντησιν, μὲ ὅποιαδήποτε λύσι: Τὸ πρῶτον πρόβλημα ἀπ' αὐτὰ ἦταν νὰ γνωρίσῃ ὁ ἄνθρωπος τὸν περιβάλλοντα κόσμον καὶ ταυτοχρόνως ν' ἀναζητήσῃ τὴν ἀνθρωπίνην εὐημερίαν. Τὸ δεύτερον πρόβλημα, πὺν ἐτέθη στὸν ἀνθρώπο ἦταν ν' ἀναζητήσῃ καὶ νὰ καθορίσῃ κανόνες καὶ ἡθικὰς ἀρχάς, πὺν σύμφωνι μ' αὐτὰ νὰ ρυθμίξῃ τὸ βίον του, γιὰ νὰ ἐπιτύχῃ κάποια εὐδαιμονία σὲ τοῦτο τὸν κόσμον.

Τὸ πρῶτον πρόβλημα, πὺν ἀναφέρεται στὴν γνῶσιν τοῦ περιβάλλοντος, κόσμου καὶ στὴν εὐημερία τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς ἀπασχόλησε κυρίως τὴν φιλοσοφία

ἐξ ὁλοκλήρου. Γιατί οἱ πολλαπλές ἀνάγκες τῆς ζωῆς ἀπὸ τὸ ἓνα μέρος καὶ ἡ πρὸς γνῶσιν ἔφεσι, ἡ ἀπορία καὶ ὁ θαυμασμός ἀπὸ τ' ἄλλο, ἐκέντρισαν τὴν ὄρεξι τῆς ἀνθρωπίνης διανοίας, γιὰ νὰ ἐμβαθύνῃ σ' αὐτὰ ὅσον ἡμποροῦσε περισσότερο, προκειμένου νὰ δώσῃ μιὰ θετική ἀπάντησι στὸ μεγάλο αὐτὸ πρόβλημα πὺν ἐτέθη. Τὸ ὅτι μόνο οἱ φιλόσοφοι ἡσχολήθησαν μὲ τὸ ἀνωτέρω πρόβλημα, τοῦτο φαίνεται ἀπ' αὐτό, πὺν μᾶς εἶπε ὁ ἐκ τῶν φιλοσόφων τῆς ἀρχαϊότητος Πλάτων: «Μάλα φιλοσόφου τοῦτο τὸ πάθος τὸ θαυμάζειν, οὐ γὰρ ἄλλη ἀρχὴ φιλοσοφίας ἢ αὕτη». Ἀλλὰ τοῦτο φαίνεται καλύτερα ἀπ' αὐτὸ πὺν διαλαλεῖ ὁ Ἀριστοτέλης, ὅτι «διὰ τὸ φιλοσοφεῖν, ἐξ ἀρχῆς μὲν τὰ πρόχειρα τῶν ἀπόρων θαυμάσαντες. εἴτα κατὰ μικρὸν οὕτω προϊόντες καὶ περὶ τῶν μειζόνων διαπορήσαντες».

Ἔτσι στὴν προσπάθεια αὐτὴ ὁ ἄνθρωπος ἀνίχνευσε τὰ ὄντα, τὰ φαινόμενα καὶ τοὺς νόμους αὐτῶν καὶ ἐδημιούργησε σιγά - σιγά τὶς διάφορες ἐπιστῆμες καὶ ἀνέπτυξε τὰ πολύμορφα στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ, πὺν τοῦ εἶναι τόσο χρήσιμα καὶ ἀπαραίτητα στὴ ζωὴ του.

Ἀλλὰ κρίνοντας ἀμερόληπτα καὶ τὸ δεύτερο μεγάλο πρόβλημα, πὺν ἐτέθη στὸν ἄνθρωπο, σχετικῶς μὲ τοὺς κανόνες καὶ τὶς ἠθικὲς ἀρχὲς πὺν ἀφοροῦν ὁλόκληρη τὴ ζωὴ του, ἂν θέλῃ νὰ λέγεται λογικὸν ὄν, εὐρίσκομεν ὅτι μιὰ ὁλόκληρη ἐπιστῆμη ἔχει τεθῇ στὴ διάθεσί του, γιὰ νὰ δώσῃ τοὺς γλυκεῖς καρπούς της, πρὸς ἐξύψωσιν τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς γενικώτερα, σ' ἓνα ἐπίπεδο πολιτισμένου ἀνθρώπου. Ἡ ἐπιστῆμη δὲ αὐτὴ δὲν εἶναι ἄλλη ἀπὸ τὴν ἠθικὴ ἐπιστῆμη. Βέβαια δὲν ἡμποροῦμε νὰ εἰποῦμε, ὅτι ὁ ἄνθρωπος στὴν προσπάθειά του αὐτὴ ἐφθασε ἐξ ἀρχῆς στὸν ὕψιστο ἠθικὸ σκοπὸ καὶ ὅτι μὲ μιὰς κατώρθωσε νὰ δώσῃ τελεία μορφή στὸ ἀντικείμενο ἐρεύνης τῆς ἠθικῆς ἐπιστῆμης. Κάθε ἄλλο! Ὁ ἄνθρωπος ἐπάλαυνε σκληρά, ὅσο ἡμποροῦσε περισσότερο γιὰ νὰ εὕρῃ στὴν ἀρχὴ κάτι, πὺν θὰ ἦταν σύμφωνο μὲ τὴ νοοτροπία τῶν πολλῶν, προκειμένου νὰ ζοῦν ἀρμονικὰ καὶ σύμφωνα μὲ ἠθικοὺς νόμους καὶ κανόνες. Γιατί ἄλλιῶς ὑπῆρχε φόβος, αὐτὸς ὁ ἄνθρωπος πὺν εἶναι ἡ κορωνὴ τῆς θείας δημιουργίας, νὰ μεταβάλῃ τὴ ζωὴ του «σὲ βίον ἀβίωτο» χωρὶς ἠθικὲς ἀξίες, χωρὶς ἰδανικά, χωρὶς θρησκεία καὶ γενικώτερα χωρὶς ἐκεῖνο, πὺν θὰ τὸν ἡμπόδιζε νὰ μεταφέρῃ τὸ νόμο τῆς ζούγκλας, μέσα στὸν κοινωνικὸ του βίον. Ἔτσι σιγά - σιγά ὁ ἄνθρωπος, ὁρμώμενος ἀπὸ τὴν ἰδέα, ὅτι μέσα στὴν κοινωνία πρέπει νὰ ὑπάρχῃ τάξι καὶ ἠθικὸς νόμος, γιὰ νὰ ἡμπορῇ κανεὶς νὰ ἔχῃ κάποιες ἀγαθὲς σχέσεις μὲ τοὺς συνανθρώπους του, ἐφρόντισε στὴν ἀρχὴ νὰ διακρίνῃ τὶς ἀγαθὲς ἀπὸ τὶς κακὲς πράξεις καὶ ταυτοχρόνως καθόρισε καὶ ὠρισμένους διατάξεις, τὶς ὁποῖες ἔπρεπε ὁ καθένας νὰ ἐφαρμόζῃ στὴ ζωὴ του, παραλαμβάνων αὐτὲς ἀπὸ τὴν παράδοσι καὶ τὴ διδασκαλία, πὺν ἐγίνονταν πρὸς τὸ σκοπὸ αὐτό.

Μὲ τὴν πάροδο ὁμως τοῦ χρόνου, ἐπειδὴ προέκυψε ἀπὸ πολλοὺς κάποιος ἀμφισβήτησι γύρω ἀπὸ τὴν βεβαιότητα καὶ τὸ γνῶρισμα τῶν καλῶν καὶ κακῶν πράξεων, γιὰ τὸ λόγο τοῦτο ὁ ἄνθρωπος ὑπέβαλε ὅλ' αὐτὰ σὲ ἀκριβέστερη ἐξέτασι μὲ τὴν ἰδέα, ὅτι κάτι καλύτερο θὰ προέκυπτε γιὰ τὴν ἐξύψωσι τῆς ζωῆς του. Ἔτσι ἀναπτύσσεται καὶ καλλιεργεῖται σιγά - σιγά ἡ ἠθικὴ συνείδησι, ἡ ἐννοία τοῦ ἀγαθοῦ καὶ τοῦ κακοῦ, οἱ ἀρχὲς καὶ οἱ κανόνες τοῦ πράττειν, ἡ ἀρετὴ καὶ ὁ χαρακτήρας, ἡ ἐννοία τοῦ καθήκοντος καὶ ἓνα πλήθος ἄλλων καθηκόντων, πὺν ἔχουν σχέση μὲ τὶς ἀτομικὲς καὶ κοινωνικὲς ἀνάγκες τοῦ ἀνθρώπου. Ἀκόμη προέκυψε ἡ ἐλευθερία τῆς βουλήσεως ἢ μὴ τοῦ ἀνθρώπου, ἡ εὐθύνη καὶ ἡ ποινὴ ἔναντι τῶν πράξεων του καὶ τόσα ἄλλα προβλήματα ἐγίναν μὲ τὴν πάροδο τοῦ χρόνου ἀντικείμενα ἐρεύνης καὶ ἐξετάσεως αὐτῆς τῆς ἐπιστῆμης, πὺν ὠνομάσαμε πῶ πάνω ἠθικὴ.

Ἐξ ὅλων τῶν ἀνωτέρω ἐκτεθέντων ἡμποροῦμε νὰ ὁρίσωμε ὡς ἑξῆς, τὸ τί ἡθικὴ, στρεφόμενοι στὴ γνῶμη τοῦ Θεοφίλου Βορέα: «ἠθικὴ εἶναι ἡ ἐπιστῆμη, ἡ ὁποία σκοπὸν προτίθεται νὰ ἐξετάσῃ τὰς πράξεις τῶν ἀτόμων καὶ τῶν κοινωνιῶν ἀπὸ τῆς ἀπόψεως τοῦ ἀγαθοῦ καὶ τοῦ κακοῦ, τῆς ἀξίας καὶ ἀπαξίας αὐτῶν καὶ ἀποτυπώσῃ ἀρχὰς καὶ κανόνες, πρὸς οὓς ὁ ἄνθρωπος ὀφείλει νὰ θρυ- (Συνεχίζεται)

Τὰ γραφεῖα τοῦ περιοδικοῦ μας
«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»
μεταφέρθηκαν ἀπὸ τὴν ὁδὸ Περικλέους
21, στὴν ὁδὸ Ἀκαδημίας 57
Πρῶτος Ὄροφος
Γραφεῖο 107-108 Τ. Τ. 143
Τηλέφωνο 633.461

ΓΕΩΡΓΙΟΥ Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβούλου

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΙΚΩΝ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

ΤΟΜΟΙ Α' καὶ Β'.

Εἶναι τὸ πραγματικὸ ἐγκόλπιό τοῦ δασκάλου. Κανένα ἄλλο βιβλίον δὲν κρίθηκε τόσον εὐνοϊκὰ στὰ παιδαγωγικὰ συνέδρια τῆς χώρας. Τὰ κριτικὰ πορίσματα τῶν συζητήσεων ἀποτελοῦν ἐνθουσιώδεις ὕμνους τοῦ βιβλίου. Τὸ χαρακτηρίζουν ὡς κλασικὸ στὸ εἶδος του καὶ ὅτι πρέπει νὰ στολίζῃ κάθε σχολικὴ καὶ ἀτομικὴ Βιβλιοθήκη.

Μερικὰ ἀπὸ τὰ περιεχόμενα τοῦ βιβλίου:

Α'. τόμος, σελ. 220

Α': ΤΟ ΧΩΡΙΟ

1. Τοπικὸ περιβάλλον, 2. Ἡ κοινωνικὴ ζωὴ τοῦ χωριοῦ, (οἰκογένεια, κοινότητα, σύλλογοι, καὶ ἐνώσεις), 3. Ὁ πολιτισμὸς τοῦ χωριοῦ (θρησκεία, ἠθικὴ), 4. Ἡ ἀγροτικὴ οἰκονομία (ἡ τεχνικὴ, ἡ ἐπίδρασις τῶν μεγαλοπόλεων).

Β'. Ἡ Ψυχολογία τοῦ ἀγροτόπαιδου

1. Ἡ ἀνάπτυξι τοῦ παιδιοῦ μέσα στὸν κόσμον τοῦ χωριοῦ, 2. Ἡ ψυχικὴ ἰδιορρυθμία τοῦ παιδιοῦ, α) ἡ σκέψις του, β) ἡ γλώσσα, γ) ἡ τέχνη, δ) τὸ αὐτοσυναισθημα, ε) ἡ ἠθικὴ ἐξέλιξι καὶ στ) ἡ θρησκευτικότης.

Γ'. Οἱ νεοὶ τοῦ χωριοῦ

1. Ἡ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ἐξέλιξι τοῦ νέου, 2. Ἡ γενετήσια ζωὴ τῆς νεολαίας τοῦ χωριοῦ.

Δ'. Ἡ ἀποστολὴ καὶ οἱ σκοποὶ τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου

1. Τὸ ἀγροτικὸ καὶ λαϊκὸ σχολεῖο, 2. Τὸ ἀγροτικὸ ὡς ἰδιαιτερο σχολεῖο τοῦ χωριοῦ, α) ζωτικὸς χώρος τῆς ἐπαρχίας, β) Στὴν πραγματικότητι δὲν ὑπάρχει τὸ «χωριό», γ) τὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο ἔχει δικὴ του ὁργάνωσι.

Ε'. Τὸ μονοτάξιον ἀγροτικὸν σχολεῖον

1. Ἐλαττώματα καὶ προτερήματα τοῦ Μονοταξίου, 2. Μεταρρύθμισι τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου, α) Ὁλικὴ κεντρικοποίησις, β) Μερικὴ κεντρικοποίησις, γ) Τὸ μορφωτικὸ ὕλικόν, δ) Τὸ σχολεῖον τοῦ πολιτισμοῦ, ε) Τὸ πατριδασγωγικὸν σχολεῖον, στ) Τὸ παραγωγικὸν σχολεῖον.

ΣΤ'. Ἡ ἐπιλογὴ τοῦ μορφωτικοῦ ὕλικου

1. Περιορισμὸς τοῦ ὕλικου καὶ ἐλευθερία ἐπιλογῆς, 2. Τὰ ὅρια τῆς ἐλευθερίας,

3. Σεβασμός του μορφωτικού ύλικού 4. «Σηοῦδαῖα» ὑλικά, 5. Ἐμπέδωση τοῦ ὑλικοῦ, 6. Ἐλευθερία ἀπὸ τὰ χωριστὰ μαθήματα. 7. Ἐλαστικό ἀναλυτικό πρόγραμμα.

Ζ'. Διάταξη τοῦ μορφωτικοῦ ὑλικοῦ

1. Σύντομη θεωρία τῆς συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας. 2. Ἐπιχειρήματα ὑπὲρ τῆς ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς. 3. Ὅρια τῆς ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς. 4. Διάφοροι δρόμοι.

Η'. Ἀπὸ τὴν πράξιν τῆς ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας

1. Ἡ ἀσυνδεσία τῆς διδασκαλίας τῶν χωριστῶν μαθημάτων, 2. Εὐκαιριακὴ συγκεντρωτικὴ διδασκαλία, α) στὸ ἀναγνωστικὸ τῶν παιδιῶν, β) στὴ διδασκαλίᾳ τῆς ἱστορίας, γ) στὴ διδασκαλίᾳ τῆς γεωγραφίας. 3. Οἱ ἐρωτήσεις τῶν μαθητῶν ὡς ἀφορμὴ τῆς ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς, 4. Ἡ ἔνωση συγγενικῶν μαθημάτων. α) τὸ χωράφι καὶ ἡ καλλιέργεια, β) κάρβουνο καὶ σίδηρο, 5. Ἐνιαία συγκεντρωτικὴ σὲ ἑνὶ ἔτος: τὸ σπίτι, ἡ αὐλὴ καὶ ὁ κήπος, 2ον ἔτος: τὸ λειβάδι καὶ τὸ σπίτι, 3ον ἔτος: τὸν ἀγρό, τὸ δάσος καὶ τὸ δρόμο τοῦ χωριοῦ, 7. Χωριστοὶ δρόμοι τῶν ἐιδικῶν μαθημάτων.

Θ'. Ἡ ὁργάνωσις τῆς διδασκαλίας ἢ ἡ ἄρθρωσις τῶν τμημάτων

1. Προσπάθειες καταργήσεως τῶν τμημάτων, α) Ἀτομικὴ διδασκαλία, β) Κατάργησις τῶν χωριστῶν τάξεων, 2. Ἐργασίαι ὁμάδων, 3. Ἡ ἐλευθερία τῆς μεθόδου, α) Μεθοδικὲς ἀπαιτήσεις, β) Ἐμψύχωσις τῆς σχολικῆς τάξεως.

Ι'. Ἡ πατριδογνωστικὴ ζωὴ στὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο

1. Διάφοροι τρόποι πατριδογνωστικῆς ἀγωγῆς: α) Ἡ καλλιέργεια τῆς παρατηρήσεως, β) Ἡ γλωσσικὴ καλλιέργεια, γ) Ἡ εἰδικὴ πατριδογνωστικὴ διδασκαλία, δ) Πατριδογνωστικὴ ἱστορία καὶ πολιτικὴ ἀγωγή, ε) Πατριδογνωστικὴ ἀγωγή καὶ ἐπαγγελματικὴ ἐργασία, στ) Πατριδογνωστικὴ ἀγωγή καὶ Κοινότης τοῦ χωριοῦ, ζ) Ἀναγκαίαι προϋποθέσεις.

ΙΑ'. Οἱ μορφῆς ἐργασίας τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου

1. Σιωπηρὲς ἐργασίαι, 2. Τὸ σχολικὸ βιβλίον στὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο, 3) Σχολικὸς χώρος καὶ αὐτομόρφωσις, 4. Ἡ συλλεκτικὴ ἐργασία, 5. Ὁ ἐλεύθερος μαθητικὸς διάλογος, 6. Οἱ κατ' οἶκον ἐργασίαι.

ΙΒ'. Τὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο καὶ τὸ συγχρονισμὸν πρόγραμμα

1. Περιοχὴ τῶν σχολικῶν δεξιοτήτων, α) Ἀνάγνωσις, β) γραμματικὴ, γ) ὀρθογραφία, δ) ἀριθμητικὴ, ε) γεωμετρία, στ) τεχνικά, μουσικὴ καὶ γυμναστικὴ, 2) Ἡ περιοχὴ τῶν γνώσεων.

ΙΓ'. Ἡ ὁργάνωσις τῶν τάξεων τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου

1. Τμήματα ἢ ὁμάδες ἐργασίας, 2. Ὁρεσι γιὰ πολυτάξια σχολεῖα, 3. Τὸ μονοτάξιο σχολεῖο, α) Ἡ ἐνιαία διδασκαλία, β) Μαθήματα ἀσκήσεων στὸ μονοτάξιο, γ) Ἡ διδασκαλία τῆς ἱστορίας δ) Ἡ διδασκαλία τῶν τεχνικῶν, ε) Τὸ ὥρολόγιον πρόγραμμα, 4. Τὸ διτάξιο σχολεῖο, 5. Οἱ ἄλλες μορφῆς τοῦ ὀλιγοτάξiou σχολείου.

ΙΔ'. Ὁ δάσκαλος τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου

1. Ὁ νέος δάσκαλος, 2. Κοινὴ μόρφωσις ἀστικῶν καὶ ἀγροτικῶν δασκάλων, 3. Ἡ πρακτικὴ μόρφωσις τοῦ δασκάλου, α) Ὁδηγίαι γιὰ τοὺς σπουδαστὰς τῆς Π. Ἀκαδημίας, β) Ὁδηγίαι λαογνωστικῆς γιὰ τὴν πρακτικὴν ἀσκήσιν, 4. Ἡ ἐλεύθερη ἐπιμόρφωσις τοῦ δασκάλου τῆς ἐπαρχίας.

Β'. Τόμος, σελ. 270

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Α'. Βασικὲς γραμμὲς γιὰ τὴν ἀνανέωσιν τοῦ ἀγροτικοῦ μας σχολείου.

Β'. Ὑπάρχει παιδαγωγικὴ τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.

Γ'. Ὅρια καὶ δυνατότητες τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.

Δ'. Γενικὸν πρόγραμμα ἀγωγῆς καὶ ἐργασίας τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Ἡ τριλογία τῶν διδακτικῶν μορφῶν

Ε'. Ἡ αὐτοτέλεια τῶν μαθημάτων καὶ ἡ ἐνιαία συγκεντρωτικὴ διδασκαλία.

ΣΤ'. Οἱ ὁμαδικὲς ἐργασίαι.

Ζ'. Ὁ διδακτικὸς καὶ μαθητικὸς διάλογος.

Η'. Ὁ σχολικὸς κήπος.

Θ'. Ἡ σχολικὴ ζωὴ.

Ι'. Οἱ σχολικὲς μας γιορτές.

1. Ὁ προφορικὸς λόγος, 2. Ὁ μουσικὸς λόγος, 3. Ὁ παραστατικὸς λόγος, 4. Ὁ χορὸς, 5. Τὸ δραματικὸ παίγνιον.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

1. Πρακτικὲς εἰκόνες ἀπὸ τὸ νέο ἀγροτικὸ σχολεῖο, 2. Εἴκοσι δύο διδακτικὲς ἐνότητες.

Πωλεῖται στὰ κεντρικὰ βιβλιοπωλεῖα Ἀθηνῶν καὶ στὰ Γραφεῖα τοῦ Περιφερειακοῦ

«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» Περικλέους 21. Τιμὴ καθεὶ τόμου Δρχ. 80.