

Σχολείο και Ζωή

12

ΜΗΝΙΑΙΑ
ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΗ
ΕΠΙΘΕΟΡΗΣΙΣ

ΕΤΟΣ ΙΒ'
ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ
1964



ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

APIO.

Γ. Ζομπανάκης: Τὸ διδακτήριον	σελ.	497
Εὐρ. Σούρλα: Τὸ πνεῦμα τοῦ Χριστιανισμοῦ κατὰ τὰς ἀπόψεις τοῦ Cha-teaubriand	»	501
Κων. Χανιώτη: Αἱ παιδαγωγικαὶ μονομέρειαι	»	504
Γ. Ραβάνη: Οἰκονομικὴ θεωρία καὶ παιδεία	»	509
Σωκράτη Γ. Λάλου: Ἡ Γλῶσσα τοῦ λαοῦ εἶναι τὸ καλὺτερον λουλουδί τῆς πνευματικῆς του ζωῆς	»	511
Γεωρ. Νικολάου: Τὸ πρόβλημα τῆς ὀρθογραφίας	»	513
Π. Ἀνδρούτσου—Π. Σταμάτη—Ἀνδρούτσου: Ληπτέα μέτρα διὰ τὴν ὁμα- λὴν προσαρμογὴν τοῦ πρωιτετοῦς μαθητοῦ εἰς τὸ Δ. Σχολεῖον . . .	»	518
*Ελισάβετ Δούκα—Καραγιαννοπούλου: Πῶς θὰ βοηθῶμε τὸ παιδί νὰ προσαρμοσθῇ εἰς τὸ σχολικὸν περιβάλλον	»	526
Διεθνὴς Ἑκπαιδευτικὴ Κίνησις:	»	534
Ἑλληνικὴ Ἑκπαιδευτικὴ Κίνησις:	»	537
Χρήστου Σθωλοπούλου: Κριτικὴ τοῦ Βιβλίου	»	539

ισόγειο του σχολείου για την απομόνωση του θορύβου. Έδω υπάρχει ένας διπλάνος μικρός χώρος για την διαφύλαξη των εργαλείων και του υλικού. Κρίνουμε περιττό να προσθέσουμε τίποτε για τον όπλισμό του δλου χώρου με πάγκους, πλάνες, τραπέζια και απλά σκαμνιά.

Η μόρφωση έπειτα των μαθητριών στη μαγειρική, στην οικιακή οικονομία, στο νοικοκυριό και το στολισμό του σπιτιού απαιτεί ένα σχολικό μαγειρείο. Για τη θέση του μαγειρείου αυτού είναι κατάλληλο το κάθε πάτωμα, όταν υπάρχει ειδικός αποχετευτικός αγωγός των όσμων. Προτιμάται φυσικά το ισόγειο για να ναι κοντά στην αποθήκη και δίπλα στον κήπο.

Για τις λοιπές λεπτομέρειες του προσανατολισμού του μαγειρείου, του αερισμού, της θερμάνσεως, της υδραυλικής και ηλεκτρικής εγκατάστασής, της θέσεως των μαγειρικών κουζινών για τις όμαδικές εργασίες, του πλυντηρίου, του έστιατορίου, τον αποφασιστικό ρόλο παίζουν οι αρχιτέκτονες.

Ο χώρος του σχολικού παιδικού κήπου, όπου φοιτούν τα παιδιά της πρώτης σχολικής χρονιάς, που δεν είναι ακόμη πνευματικά ώριμα, αντιστοιχεί με μια σχολική αίθουσα. Πρέπει να βρίσκεται πάντα στο ισόγειο, να συνδέεται και να προεκτείνεται σε μια σκεπασμένη βεράντα και ν' αποτελεί μιαν ενότητα. Μπροστά στη βεράντα απλώνεται αρκετή πρασινάδα με μια μεγάλη αμμοδόχο. Η βιβλιοθήκη είναι σήμερα κάτι το αυτόνομο σε κάθε είδος σχολείου. Η αγωγή για το βιβλίο, ή εργασία με το βιβλίο και η αδιάκοπη επιμόρφωση με το βιβλίο έχει εξαιρετική σημασία στο σημερινό μας κόσμο με τη γνωστή ασυγκράτητη εξέλιξη. Ο χώρος της σχολικής βιβλιοθήκης θά πρεπε να είναι τόσο μεγάλος, ώστε να χωρή μια ολόκληρη τάξη να καθίσει και να εργαστεί. Έτσι η βιβλιοθήκη θά αναπληρώνη την αποστολή του αναγνωστηρίου. Ο συνδυασμός έπειτα της σχολικής βιβλιοθήκης με μιαν άλλη λαϊκή βιβλιοθήκη για τη νεολαία, μπορεί να ωφελήσει πολύ. Το σχολείο διαθέτει τον χώρο, ή λαϊκή βιβλιοθήκη το προσωπικό και οι δυο μαζί τα βιβλία. Με τον τρόπο αυτό ο χώρος της σχολικής βιβλιοθήκης χρησιμοποιείται διπλά, το πρωί για το σχολείο, το απόγευμα και βράδυ για τον έξωσχολικό κόσμο. Η ενημέρωση των μαθητών σε τέτοιες κοινωνικές βιβλιοθήκες από τον βιβλιοθηκάριο απελευθεώνει ουσιαστικά το σχολείο και τους δασκάλους από μια επιπρόσθετη εργασία. Έχει επίσης το πλεονέκτημα ότι τα παιδιά είτε ως άτομα είτε ως ομάδες μπορούν να πηγαίνουν στη βιβλιοθήκη και εκεί να βρίσκουν πολύτιμες συμβουλές.

Οι διοικητικοί χώροι

Οι διοικητικοί χώροι του σχολείου πρέπει να περιορίζονται στους αναγκαίους. Επιβάλλεται να βρίσκονται κάπως μακριά από τις

αίθουσες της διδασκαλίας, τα παιδιά όμως και οι γονείς να τους πλησιάζουν εύκολα.

Το γραφείο του Διευθυντού, όχι μεγαλύτερο από 20 τ.μ.. πρέπει να έχει ένα προθάλαμο για τη σχολική γραμματεία και για την άναμνή των επισκεπτών.

Η αίθουσα των δασκάλων (των συνεδριάσεων) είναι γενικά ανάλογη με τον αριθμό του διδακτικού προσωπικού (2 - 3 τ.μ.) για τον καθένα και όχι μεγαλύτερη από 60 τ.μ. Το μέγεθος αυτό είναι αρκετό επίσης για να χωρέσει τη βιβλιοθήκη των δασκάλων. Με την αίθουσα αυτή συνδέεται μια μικρή γκαρνταρόμπα, οι τουαλέτες του προσωπικού και το λαβοράνιο. Αποδοτική επίσης είναι ή κατασκευή μιας ειδικής γωνιάς μέσα στην αίθουσα των δασκάλων, για να μπορούν στα διαλείμματα ή στις συνεδριάσεις να βράζουν έναν καφέ ή ένα τσάι.

Για ιδιαίτερα δωμάτια διδακτικών μέσων αποφεύγουμε σήμερα να κάνουμε λόγο, γιατί αρχίζει σιγά σιγά να επικρατεί ή αντίληψη, ότι ένα μεγάλο μέρος των διδακτικών μέσων θά πρεπε να φυλάσσεται σε υαλόφραχτες και σε έντοιχισμένες βιτρίνες. Έτσι θά είναι πρόχειρα πάντοτε στα παιδιά. Για τη διαφύλαξη των χαρτών, όμως, των εικόνων και του άλλου εποπτικού υλικού, που δεν μπορούν να εκτεθούν σε βιτρίνες, απαιτείται ένας ή δυο χώροι των 20 - 25 τ.μ.

Το ειδικό δωμάτιο του έντευκτηρίου είναι απαραίτητο σε κάθε μεγάλο σχολείο, για να μπορούν να γίνονται συζητήσεις με τους γονείς σε χωριστό χώρο και όχι μπροστά στην είσοδο της τάξης ή στην αίθουσα των δασκάλων. Αν το δωμάτιο αυτό είναι εφωδιασμένο καλαισθητικά με ανάλογη επίπλωση (τραπέζι και καθίσματα), κατευνάζει την οξύτητα της συνομιλίας και δημιουργεί προκαταβολικά μιαν ήρεμη και ήμερη ατμόσφαιρα.

Για τον θυρωρό του σχολείου είναι απαραίτητο ένα δωμάτιο υπηρεσίας, όπου θά εκτελή τα υπηρεσιακά του καθήκοντα (γραφτές εργασίες κλπ.), θά διατηρή τα εργαλεία του, την πινακίδα των κλειδιών και τα χαμένα αντικείμενα των παιδιών. Ο χώρος αυτός εκλέγεται επίτηδες στην είσοδο του σχολείου, για να μπορεί ο θυρωρός να παρακολουθή καλά κάθε προσέλευση στο διδακτήριο.

Για τις καθαρίστριες του σχολείου είναι απαραίτητος ένας χώρος, όπου θά παραμένουν και θά αλλάζουν φορεσιά. Κάθε καθαρίστρια έχει το ιδιαίτερό της ντουλάπι. Ο χώρος πρέπει να φωτίζεται απ' έξω και να αερίζεται καλά. Δεν θά λείπη επίσης ή θέρμανση, ή λεκάνη για το πλύσιμο των χεριών, τραπέζια και καθίσματα. Δίπλα στο χώρο της παραμονής των καθαριστριών θά υπάρχει ο χώρος των υλικών, όπου φυλάσσονται τα μέσα και τα εργαλεία της καθαριότητας.

Έπειδή στα νέα μας διδακτήρια δεν προβλέπονται γενικά υπόγειοι χώροι, τονίζουμε την ανάγκη ενός ειδικού χώρου στο ισόγειο για

τὴν τοποθέτηση τῶν ἐπίπλων καὶ σκευῶν, ποὺ ἔχουν ἀνάγκη ἐπισκευῆς ἢ ποὺ δὲν χρησιμοποιοῦνται ταχτικά (ἐργαλεῖα τοῦ κήπου, καροτσάκια, ποτιστήρια, ραντιστήρια κλπ.).

Ὁ κοινωνικὸς χώρος

Ἡ σχολικὴ κοινωνικὴ ζωὴ ἀναπτύσσεται πρῶτα μέσα στὴν τάξη ἀπὸ μικρὲς ομάδες. Ἐξελίσσεται ἔπειτα στὴν κοινότητα τῆς τάξεως καὶ ἀπὸ ἐκεῖ ἀπλώνεται στὴ σχολικὴ κοινότητα. Γιὰ τὶς κοινωνικὲς ἐκδηλώσεις, ὅπως εἶναι οἱ πρωῒνες κατασκευατικὲς προσευχές, ὁ ἐορτασμὸς τοῦ τέλους τῆς ἐβδομαδιαίας ἐργασίας, οἱ μουσικὲς καὶ θεατρικὲς παραστάσεις, οἱ βραδυὲς τῶν γονέων κ.ἄ. τὸ σχολεῖο χρειάζεται ἓνα κοινωνικὸν ὡρὸν. Χρειάζεται ἐπίσης ἓνα ὑπόστεγο γιὰ τὰ διαλείμματα, ὅταν ὁ καιρὸς εἶναι βροχερός, γιὰ νὰ ἀναπνέουν καθαρὸν ἀέρα τὰ παιδιά. Ἡ χωριστὴ κατασκευὴ τῶν δυὸ αὐτῶν χώρων εἶναι ἀντιοικονομικὴ. Μὲ μιὰ ἐπιδέξια μελέτη μποροῦν νὰ συνδεθοῦν τὸ προαύλιο τῆς εἰσόδου μὲ τὸ ὑπόστεγο τῶν διαλειμμάτων καὶ τὸν κοινωνικὸν ὡρὸν, γιὰ νὰ ἀποτελέσουν τὴν «πλατεῖα τῆς ἀγορᾶς» τοῦ σχολείου. Τὸ ὄνομα αὐτὸ ἐκλέγομε, γιατί ἡ ἔκταση αὐτὴ εἶναι πάντοτε ὁ τόπος τῆς συναντήσεως τῆς σχολικῆς κοινότητος, εἴτε στὴν καθημερινὴ ἐπικοινωνία καὶ συναναστροφῇ, εἴτε στὶς κοινὲς παραστάσεις καὶ ἐκδηλώσεις. Ἡ θέσις τῆς «ἀγορᾶς» αὐτῆς ἐκλέγεται ἀνάμεσα στὸ καθολικὸν σχολικὸν σύμπλεγμα ἔτσι, ὥστε ὅλα τὰ παιδιά νὰ περνοῦν ἀπ' αὐτή, ὅταν μπαίνουν καὶ βγαίνουν ἀπὸ τὸ σχολεῖο καὶ νὰ ἐπηρεάζωνται ἀπὸ τὴν ἀτμόσφαιρα ποὺ κυριαρχεῖ ἐκεῖ. Ἡ «ἀγορὰ» ὅμως αὐτὴ εἶναι σύγχρονα καὶ ὑπόστεγο ἐκθέσεως. Ἐδῶ μποροῦν νὰ ἐκθέτῳ μόνιμα τὰ προϊόντα τῆς ἐργασίας τῶν παιδιῶν, ποὺ μαρτυροῦν τὴ ζωτικότητα τοῦ σχολείου καὶ δημιουργοῦν ἐρεθίσματα καὶ παρορμήσεις σὲ ὅλα τὰ παιδιά καὶ τὶς κοινότητες τῶν τάξεων.

Τὸ ὡρὸν αὐτὸ μποροῦν νὰ ζωογονήσουν ἐπίσης ἐνυδρεῖα καὶ ζωοτροφεία. Ὅλα τὰ στοιχεῖα τῆς ἐκθέσεως, ὀκρίβαντες, σκαλοπάτια, βιτρίνες, ὑποστηρίγματα τῶν ἐνυδρείων κλπ. πρέπει νὰ εἶναι φορητὰ (μὲ στερεοὺς τροχοὺς) γιὰ νὰ παραμερίζωνται εὐκόλα, ὅταν ἡ «ἀγορὰ» πρόκειται νὰ χρησιμοποιηθῇ ὡς κοινωνικὸς ὡρὸς. Ἐδῶ ἐπίσης ζωγραφίζεται ἀπὸ καλλιτεχνικὸ χέρι ἓνας μεγάλος παγκόσμιος χάρτης ἢ μιὰ μεγάλη καλλιτεχνικὴ ὑδρόγεια σφαῖρα (μὲ διάμετρο 2Χ21]2 μ.). Καὶ τὰ δυὸ αὐτὰ παρουσιάζουν στὰ μάτια τῶν παιδιῶν κάθε μέρα τὸν κόσμον. Ἐπάνω σ' αὐτὰ σημειώνονται κάθε φορὰ καὶ μὲ διάφορα σημάδια (σημαιάκια) τὰ σπουδαιότερα γεγονότα, γιὰ νὰ ἀφυπνίζουν καὶ καλλιεργοῦν στὰ παιδιά τὸ συναίσθημα τῆς συνδέσεως τῆς ἰδιαίτερης πατρίδας μὲ τὸν ἄλλο κόσμον. Τὸ μέγεθος τῆς «ἀγορᾶς» κανονίζεται γενικὰ ἀνάλογα μὲ τὸ μέγεθος τοῦ σχολείου. Ὑπολογίζεται ὅτι στὴν «ἀγορὰ» ἐνὸς μεγάλου σχολείου πρέπει νὰ βρίσκουν θέσιν τουλάχιστο 300 - 400 πρόσωπα.

«Ἡ πλατεῖα τῆς ἀγορᾶς» ἐφοδιάζεται στὸ βάθος μὲ μιὰ σκηνὴ σὲ ὕψος 1,20μ. Μπορεῖ ἐπίσης νὰ χρησιμοποιηθῇ γιὰ τὴ γενικὴ διδακτικὴ ἐργασία ὡς ὡρὸς τῆς χειροτεχνίας, τῶν κινηματογραφικῶν προβολῶν ἢ τῆς μουσικῆς· γι' αὐτὸ πρέπει νὰ ἀπομονώνεται ἀπὸ τὴν ἄλλην πλατεῖαν μὲ ἓνα κινητὸ τοίχωμα ἢ παραβάν. Ὅταν ἡ σκηνὴ πρόκειται νὰ χρησιμοποιηθῇ γιὰ παραστάσεις, τὸ παραβάν ἀπομακρύνεται καὶ στὴ θέσιν τοῦ τοποθετεῖται ἡ θεατρικὴ αὐλαία. Τὰ καθίσματα τῶν θεατρικῶν παραστάσεων εἶναι ὅλα πτυσσόμενα, γιὰ νὰ μποροῦν νὰ ἀποθηκεύωνται σὲ πολὺ στενὸ ὡρὸν. Κατάλληλη ἀποθήκη γιὰ τὰ καθίσματα εἶναι ὁ ὡρὸς κάτω ἀπὸ τὴ σκηνή.

Ἡ πλατεῖα τῆς «ἀγορᾶς» δὲν ἀποβλέπει μόνον νὰ ἐξυπηρετήσῃ τὶς ἀνάγκας τῆς σχολικῆς κοινωνικῆς ζωῆς, ἀλλὰ νὰ προαγάγῃ καὶ τὶς ἐκπολιτιστικὰ καὶ πολιτικὰ ἀνάγκες ὅλου τοῦ πληθυσμοῦ, ποὺ κατοικεῖ κοντὰ στὸ σχολεῖο. Ἐτσι τὸ σχολεῖο γίνεται κάθε μέρα καὶ πιὸ πολὺ κέντρο τοῦ πολιτισμοῦ καὶ τῆς κοινότητος.

Γ. Ζομπανάκης

* Ἀντίλαλοι ἀπὸ τὴν Γαλλικὴν Λογοτεχνίαν

ΤΟ ΠΝΕΥΜΑ ΤΟΥ ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΣΜΟΥ ΚΑΤΑ ΤΑΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΟΥ CHATEAUBRIAND

Αἱ ὁμορφίαι τῆς Χριστιανικῆς θρησκείας εἶναι ἡ Βίβλος τοῦ Ρομαντισμοῦ.

Chateaubriand

1. Κατὰ τὸ ἔτος 1802 εἶδε τὸ φῶς τῆς δημοσιότητος ἓνα ἔργον, τοῦ ὁποῦ συχνάκις εἶχε ἀναγγελθῇ ἡ ἐκδοσις καὶ τὸ ὅποιον μετὰ ἀγωνίας ἀνεμένετο.

Πρόκειται περὶ τοῦ ἔργου ἐκείνου τοῦ Chateaubriand ποὺ φέρει τὸν τίτλον :

«Τὸ πνεῦμα τοῦ Χριστιανισμοῦ»

ἢ «Αἱ ὁμορφίαι τῆς Χριστιανικῆς θρησκείας»¹.

Ἦταν ἡ ἐποχὴ, κατὰ τὴν ὁποῖαν ὁ Beethoven συνέθετε τὴν ἡρωϊκὴν συμφωνίαν, ὁ Γκαίτε εἰργάζετο διὰ τὴν ἀποπεράτωσιν τοῦ Faust καὶ ὁ Mozart συνέθετε τὸ «Μυστήριον τῆς Ἰσίδος».

Τὰ 4000 τεύχη τῆς πρώτης ἐκδόσεως ἐξηντλήθησαν ἐντὸς ἐνὸς ἔτους.

Τὸ περιεχόμενον τῆς συγγραφῆς τοῦ εἶναι τελείως διάφορον ἀπὸ παρόμοια ἔργα θεολόγων, εἰς τὰ ὁποῖα ἀποδεικνύεται ἡ ὑπαρξὶς τῆς θεότητος.

Ὁ Chateaubriand δὲν ἀσχολεῖται μὲ μεταφυσικὰ προβλήματα, ἀλλ' ἐμφανίζει τὴν ὑπαρξιν τῆς θεότητος εἰς τὰ θαύματα τῆς φύσεως, ὅπως ὁ

1. Chateaubriand, Génie du Christianisme ou — Beautés de la Religion Chrétienne.

Rousseau και ο Bernardin de Saint-Pierre, αλλά με περισσοτέραν λάμψιν και ευαισθησίαν γύρω από την προβολήν των αντικειμένων της φύσεως.

Προσέθηκε δηλαδή ο Chateaubriand καινούργια μέσα έκφράσεως και ανανεώσεως στην περιγραφήν:

Προσέθηκε τὸ χρώμα,

Προσέθηκε τὴν μουσικὴν,

Προσέθηκε ἀλησμόνητα λογονεχνικά πρότυπα.

Τὴν ἴδια ἐποχὴ ἡ Mme de Staël ἐξέθετε στὴ Γαλλία τὰς ὁμορφίαις τῶν ξένων λογοτεχνιῶν καὶ τὸν ρόλον τῆς λογοτεχνίας τῶν βορείων λαῶν τῆς Εὐρώπης γύρω ἀπὸ τὴν προέλευσιν τῆς ρομαντικῆς κινήσεως.

Καὶ τώρα, κατόπιν τοῦ ὡς ἄνω ἐπιβεβλημένου προεισαγωγικοῦ ἐντοπισμοῦ, ἃς δώσωμε τὸν λόγον εἰς τὸν ἴδιον νὰ μᾶς μιλήσῃ γιὰ τὴν φύσιν τοῦ μυστηρίου τῆς φύσεως καὶ γιὰ τὴν γενικώτερη θέαν τοῦ Σύμπαντος.

Ὁ ὀρθολογισμὸς τοῦ XVIII αἰῶνος εἶχε ἐκμηδενίσῃ τὸ αἶσθημα τοῦ μυστηρίου.

Ἡ ἐπαναφορὰ συνεπὶς τοῦ ὑπερβατικοῦ στοιχείου τοῦ πνεύματος καὶ τῶν συναισθημάτων εἶναι ἓνα καινούργιο φαινόμενο τῶν νεωτέρων χρόνων.

Ἄλλ' ἃς τοῦ δώσωμε τὸν λόγον νὰ μᾶς μιλήσῃ με χαρακτηριστικὰ ἀποσπάσματα γύρω ἀπὸ τὰς δυὸ ὡς ἄνω ἀπόψεις καὶ ἃς συγχωρηθῇ καὶ τὸ ἐκ τοῦ πρωτοτύπου ἐν ὑποσημειώσει ντοκουμέντάρισμα «διὰ τοῦ λόγου τὸ ἀσφαλές».

2. «Τίποτε δὲν εἶναι πιὸ ὁμορφο, πιὸ γλυκύ, πιὸ μεγαλειώδες στὴν ζωὴ ἀπὸ τὰ πράγματα τὰ ντυμένα με τὸν πέπλον τοῦ μυστηρίου.

Τὰ πιὸ θαυμαστά συναισθήματα εἶναι ἐκεῖνα ποὺ ἐπενεργοῦν στὴν ψυχὴ μας κατὰ τρόπον κάπως συγκεχυμένον.

Ἐπὶ παραδείγματι: Ἡ αἰδώς, ὁ ἄγνος ἔρως, ἡ ἐνάρετος φιλία, ὅλα αὐτὰ εἶναι πλημμυρισμένα ἀπὸ μυστικά¹.

Θὰ μπορούσε τις νὰ ἰσχυρισθῇ πὼς οἱ καρδιὲς ποὺ ἀγαπῶνται, συνεννοοῦνται με μισὴ λέξη καὶ δὲν εἶναι παρὰ σὰν μισοανοιχτές².

Ἡ ἀθωότης με τὴν σειρὰν τῆς, ποὺ δὲν εἶναι παρὰ μιὰ ἀγία ἄγνοια, δὲν εἶναι ἀπὸ τὰ πιὸ ἄρρητα μυστήρια.

Ἡ παιδικὴ ἡλικία εἶναι πολὺ εὐτυχής, γιατί δὲν γνωρίζει τίποτε, ἐνῶ ἀντιθέτως τὸ γῆρας εἶναι ἄθλιον, γιατί τὰ γνωρίζει ὅλα³.

Εὐτυχῶς ὅμως γιὰ τὸ γῆρας, ὅταν τελειώνουν τὰ μυστήρια τῆς ζωῆς, ἀρχίζουν τὰ μυστήρια τοῦ θανάτου.

Τὸ ἴδιο δὲ συμβαίνει καὶ γιὰ τὰς ἀρετές.

Αἱ πιὸ ἀγγελικὲς εἶναι ἐκεῖνες ποὺ ἔχουν τὴν προέλευσίν τους ἄμεσα ἀπὸ τὴν θεότητα, ὅπως ἐπὶ παραδείγματι ἡ χάρις, εὐχριστοῦνται δὲ νὰ παραμένουν κρυφές ἀπὸ τὰ βέβηλα βλέμματα, ὅπως εἶναι ἀόρατος καὶ ἡ προέλευσίς των⁴.

1. Les sentiments les plus merveilleux sont ceux qui nous agitent un peu confusément: Le pudeur, l'amour chaste, l'amitié vertueuse, tous ceux sont pleines de secrets.

(Πρβλ. Chateaubriand, Génie du Christianisme Κεφαλ. De la nature du mystère.

2. Chateaubriand, Αὐτόθι: «On dirait que les coeurs qui s'aiment, s'entendent à demi-mot, et qu'ils ne sont que comme entr'ouverts».

3. Chateaubriand, Αὐτόθι: «L'enfance est heureuse parce qu'elle ne sait rien. La vieillesse est misérable parce qu'elle sait tout».

3. Ἐὰν τώρα θελήσωμε πρὸς στιγμὴν νὰ ἐπισκοπήσωμε καὶ τὰς σχέσεις τοῦ πνεύματος, θὰ ἴδωμε ὅτι καὶ τῆς σκέψεως αἱ ἐνδόμυχες χαρὲς εἶναι ἐπίσης μυστικῆς.

Τὸ μυστικὸν ἄλλως τε εἶναι μιᾶς φύσεως αὐτόχρομα θεϊκῆς, ἐὰν ληφθῇ ὑπ' ὄψει ὅτι οἱ πρῶτοι ἄνθρωποι τῆς Ἀσίας δὲν ὠμίλουν παρὰ με σύμβολα.

Τὸ πᾶν εἶναι ἀπόκρυφον καὶ ἄγνωστον εἰς τὸ Σύμπαν.

Ὁ ἴδιος ἄλλως τε ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι κι αὐτὸς ἓνα παράδοξον μυστήριον ;»¹

Chateaubriand

4. Εἰς ἕτερον δὲ κεφάλαιον τῆς ἰδίας συγγραφῆς του, τὸ ὁποῖον ἐπιγράφει: «Ἡ γενικὴ θέα τοῦ Σύμπαντος»², παρατηρεῖ τὰ κάτωθι:

Ἄς τὸν ἀκούσωμε σὲ μιὰ χαρακτηριστικὴ ἐκδήλωσή του:

Α'. Ὑπάρχει Θεός!

Ἡ χλόη τῆς πεδιάδος καὶ οἱ κέδροι τοῦ βουνοῦ τὸν δοξάζουν.

Τὸ ἔντομον με τοὺς βόμβους τοῦ ἐκφράζει τὰ ἐγκώμιά του³.

Ὁ ἐλέφας τὸν χαίρεται κατὰ τὴν πρωΐαν.

Τὸ πουλὶ τραγουδάει μέσα στὰ φυλλώματα τῶν δένδρων.

Ὁ κεραυνὸς με τὸν κρότον του προβάλλει τὴν λάμψιν τῆς δυνάμεώς του.

Ὁ ὠκεανὸς διακηρύσσει τὴν ἀπεραντοσύνην του⁴.

Chateaubriand

5. Ἐτελειώσαμε...

Ἡ καλύτερα ἐπιβάλλεται νὰ τελειώσωμε με μερικὲς χαρακτηριστικὰς κρίσεις διασήμεων Γάλλων κριτικῶν, οἱ ὁποῖοι τοποθετοῦν τὸ ἔργον του μέσα στὰ πλαίσια τῆς Γαλλικῆς λογοτεχνίας με τὴν ξεχωριστὴ θέση ποὺ τοῦ ταιριάζει.

Καὶ ἴδου ἐπὶ παραδείγματι τί λέγει ὁ Moreau στὸ ἔργον του «Ὁ Κλασικισμὸς τῶν Ρομαντικῶν»: ⁵

«Ἡ τέχνη ὅπου ξαναβρίσκει τὴν ξεχωριστὴν τοῦ ἰδιοφυῆ εἶναι ὁ Χριστιανικὸς Κλασικισμὸς.

Ὁ Chateaubriand δηλαδὴ ἐκφράζει μιὰ καινούργια ἐρμηνεία τῶν Κλασσικῶν, ἀνταμώνοντας τὴν νεώτερη ψυχὴ με τὰς μορφὰς τοῦ Παγανισμοῦ.

Ὁ τίτλος ποὺ ἐπεχείρησε νὰ δώσει στὸ ἔργον του εἶναι: «Τὸ πνεῦμα τοῦ Χριστιανισμοῦ».

Ὑμνώντας ὅμως καὶ προβάλλοντας τὸν Κλασικισμὸν, ἐπεκτείνεται καὶ εἰς τὸ συγκεκριμένον γεγονός, ὅτι δηλαδὴ ἡ Κλασσικὴ Ἀρχιτεκτονικὴ δὲν ἐμφωλεῖ εἰς τὸν ψυχρὸν Ἀκαδημαϊσμόν, ἀλλὰ βρίσκεται στὸ Λοῦβρον, ὅπως καὶ ὁ Ρακίνας δὲν εἶναι ἓνας καινούργιος Εὐριπίδης, ἀλλ' ἓνας ποιητὴς Χριστιανός.»

1. Chateaubriand, Αὐτόθι: «Tout est caché, tout inconnu dans l'Univers — L'homme lui-même n'est-il pas un étrange mystère?»

2. Chateaubriand — Génie du Christianisme, Κεφ. Spectacle générale de l'Univers.

3. Chateaubriand, Αὐτόθι: «L'insecte bourdonne les louanges».

4. Chateaubriand, Αὐτόθι: «Le foudre fait éclater sa puissance et l'Océan déclare son immensité».

5. Moreau, Le Classicisme des Romantiques.

“Ας άκουσθῇ ὅμως ὡς κολακεία καὶ ἡ τοῦ διασήμου κριτικοῦ Saint - Beuve γνώμη ἀπάνω στὴν ἄνω συγγραφὴν τοῦ ποιητοῦ τῆς Atala :

«Τὸ πνεῦμα τοῦ Χριστιανισμοῦ τοῦ Chateaubriand εἶναι τό :

«Ἀλληλοῦτᾶ τῆς Ἀναγεννήσεως»¹.

Εὐριπίδης Σούρλας

1. Saint - Beuve, Chateaubriand et son groupe littéraire.

ΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑΙ ΜΟΝΟΜΕΡΕΙΑΙ

I. Η ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΜΟΝΟΜΕΡΕΙΑΣ

Τὸ πολυμερές ἔργον τῆς ἀγωγῆς ἀσκεῖται πλημμελῶς, ὅταν ὁ παιδαγωγὸς προσκολλᾶται μονοπλευρῶς εἰς τινὰ θεωρητικὴν περιοχὴν τῆς Παιδαγωγικῆς, ἐκ τῆς γοητείας, ἣν ἀσκεῖ αὕτη ἐπ’ αὐτοῦ, καὶ ἐπιδιώκει, ἐν συνεχείᾳ, τὴν θεραπείαν εἰδικοῦ τινος σκοποῦ διὰ τῆς καθόλου ἐκπαιδευτικῆς του ἐνεργείας.

Δεδομένου ὅτι αἱ κατ’ ἴδαν μορφωτικαὶ ἐπιδιώξεις τῆς κατὰ σύστημα ἀγωγῆς ἀποβλέπουν εἰς ἐνιαῖον σκοπόν, καὶ παρ’ ὅλον ὅτι ἅπασαι αἱ θεωρητικαὶ τοποθετήσεις καὶ ἐπὶ μέρους πειραματικαὶ προσπάθειαι ἐξειδίκευσαν τὴν προβληματικὴν τῆς γενικῆς παιδείας εἰς αὐτοτελεῖς κύκλους ἐρεῦνης διὰ τὴν ἐξιχνίασιν ὅλων τῶν προσιτῶν πτυχῶν αὐτῆς, ἐπὶ τῷ τέλει τῆς ἀποκαλύψεως τῶν παιδαγωγικῶν ἀληθειῶν καὶ τῆς ἀσκήσεως τοῦ γονιμωτέρου δυνατοῦ μορφωτικοῦ ἔργου, ἡ ἀποκλειστικὴ ἐνασχόλησις τοῦ παιδαγωγοῦ κατὰ προτίμησιν μὲ τὰς ἀπόψεις καὶ τὰ πορίσματα ἑνὸς τομέως μόνον καὶ τὴν ἀνεπιφύλακτον ἀποδοχὴν αὐτῶν ὡς οὐσιωδῶν διὰ τὴν ἐκπλήρωσιν τῆς ἀποστολῆς του, συνιστᾷ παιδαγωγικὴν μονολιθικότητα, ἀπαράδεκτον καὶ ἐπιζημίαν διὰ τὴν διάπλασιν ὠλοκληρωμένων παιδαγωγικῶν ἀτομικοτήτων.

Τὴν χειροτέραν δὲ περίπτωσιν συναντῶμεν εἰς ἐκεῖνον τὸν ἐκπαιδευτικόν, ὅστις ἀνεπηρέαστος, θεωρητικῶς, ἐξ ἀγνοίας ἢ ἀδιαφορίας, ἐντοπίζει τὴν μονομέρειαν εἰς τὴν σχολικὴν πράξιν μὲ ἀδιαλλαξίαν, στερεοτυπίαν καὶ προχειρότητα, μαρτυροῦσαν ἔκδηλον τὴν ἐπαγγελματικὴν του ἀνεπάρκειαν.

Ἐπομένως ἡ παιδαγωγικὴ μονομέρεια, ὑπ’ ἀμφοτέρας τὰς μορφάς, εἶναι ἀπόβλητος, διότι καὶ τὸ λειτούργημα ἀσκεῖται ἐλαττωματικῶς καὶ ὁ λειτουργὸς ἀξιολογεῖται ὑπηρεσιακῶς μὲ μειωμένην βαθμολογίαν.

II. ΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑΙ ΜΟΝΟΜΕΡΕΙΑΙ

Αἱ πιθαναὶ μονομέρειαι, αἵτινες δύνανται νὰ ἐπηρεάσουν ἐμφανῶς τὴν μορφήν τῆς παιδαγωγικῆς ἐργασίας καὶ τὸ προϊόν αὐτῆς, εἶναι αἱ ἀκόλουθοι :

1) Ἡ ὑπαλληλικὴ μονομέρεια.

Ἡ αὐστηρὰ προσήλωσις εἰς τοὺς κειμένους νόμους, ἡ ἀδιατάρακτος πίστις εἰς τὴν σοφίαν τῶν νομοθετῶν, ἡ πεποίθησις ὅτι ἡ θρησκευτικὴ εὐλάβεια πρὸς τὸ ὑφιστάμενον νομικὸν καθεστῶς εἶναι ἀπαράβατος ἀρχὴ

παντὸς ἐκπαιδευτικοῦ ὡς δημοσίου ὑπαλλήλου, ἡ βεβαιότης ὅτι ἡ πέραν τῶν νομικῶν πλαισίων προσφορά τῆς ὑπαλληλικῆς ἐργασίας ἀντίκειται εἰς τὴν διατεταγμένην ἀποστολήν, ἡ τυφλὴ ὑποταγὴ εἰς τὰς διατάξεις τῆς σχολικῆς νομοθεσίας, ἡ ἀπροφάσιτος ἐκτέλεσις τῶν διαταγῶν τῶν προϊσταμένων ἀρχῶν, ἡ ἀπαρέγκλιτος ἐφαρμογὴ τῶν παραδεδομένων κανονισμῶν καὶ ὁ ἀπόλυτος σεβασμὸς τοῦ ἐργασίμου χρόνου ὡθεῖ τὸν ἐκπαιδευτικόν εἰς τὴν διαμόρφωσιν ἐσφαλμένης ἀντιλήψεως ὡς πρὸς τὸν προορισμὸν του, περιορίζει αὐτὸν εἰς τὸν ἀσφυκτικὸν κλοιὸν τῶν νεκρῶν τύπων, τὸν καθιλώνει εἰς μίαν ἀποσυνθετικὴν ρουτίναν καὶ τοῦ δημιουργεῖ τὴν ψύχωσιν τῆς «τυπολατρίας». Ἡ νοσηρὰ αὕτη νοοτροπία τῆς ὑπαλληλικῆς «δικαιοκρατίας» τοῦ ἀφαιρεῖ τὴν πνοὴν τῆς προσωπικῆς δημιουργίας, τὸν καθιστᾷ ἀνίκανον νὰ συλλάβῃ τὴν ἔννοιαν τῆς ἰδιοτύπου ἀποστολῆς του, ἥτις ἀπαιτεῖ ἐνεργὸν καὶ συνετὴν πρωτοβουλίαν, καὶ νὰ ἐδραιώσῃ τὴν ὑψηλὴν συνείδησιν τοῦ λειτουργοῦ καὶ οὐχὶ μόνον τοῦ ὑπαλλήλου, καὶ τέλος ἀφαιρεῖ ἀπ’ αὐτὸν τὸ περιθώριον τῆς ἀνακαίνισεως τοῦ ἔργου διὰ τῆς ἐφαρμογῆς τῶν ἐπιστημονικῶν ἀποσταγμάτων.

Ἡ παραδοχὴ τοῦ νόμου εἰς βάρος τῆς ἐπιστήμης τὸν κατατάσσει εἰς τὴν κατηγορίαν τοῦ «κοινοῦ» δημοσίου ὑπαλλήλου, ὅστις, ὅμως, ὡς τοιοῦτος καὶ ὡς ἐμπειροτέχνης παιδαγωγός, δὲν καλύπτει τὸ σύνολον τῶν ἀπαιτήσεων τῆς ἀποστολῆς του, διότι ἐπέκεινα τῶν αὐστηρῶς ὑπαλληλικῶν ὑποχρεώσεων προβάλλουν ἀτέγκτως αἱ ἐπιταγαὶ τῆς ἐπιστημονικῆς του διακονίας, αἱ ὁποῖαι προσδίδουν τὴν ἀπαιτουμένην πληρότητα εἰς τὴν ἰδιότητα τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ λειτουργοῦ. Ἐπομένως, οὗτος ὀφείλει νὰ ἐφαρμόζῃ μὲν μὲ ὑποδειγματικὴν πειθαρχίαν τὸν νόμον, ἀλλὰ ταύτοχρόνως, νὰ ὑπηρετῇ μὲ ἔνθεον ζῆλον καὶ τὴν ἐπιστήμην του, μελετῶν, ἐρευνῶν καὶ καινοτομῶν ἐν τῇ πράξει.

2) Ἡ ἐμπειρικὴ μονομέρεια.

Ἡ ἔλλειψις ἐφέσεως πρὸς μάθησιν, ἡ ἀνυπαρξία πίστεως εἰς τὴν πρακτικὴν ἀξίαν τῶν ἐπιστημονικῶν δεδομένων καὶ ἡ ὑπερεκτίμησις τῶν ὑποκειμενικῶν δυνατοτήτων, ὁδηγεῖ τὸν ἐκπαιδευτικόν εἰς τὴν ἄρνησιν τῶν θεωρητικῶν καὶ ἐρευνητικῶν ἀποφάνσεων τῶν παιδαγωγικῶν ἐπιστημῶν καὶ εἰς τὴν ἐφαρμογὴν, ἔνεκα τούτου, τρόπου διδακτικῆς ἐπενεργείας ἰδικῆς του ἐμπνεύσεως, ἀτομικῆς ἐπινοήσεως καὶ ἐμπειρικῆς προελεύσεως. Οἱ διδακτικοὶ του κυρίως αὐτοσχεδιασμοὶ ἐπέχουν θέσιν δογματικῶν κανόνων καὶ προσλαμβάνουν ἀκαμψίαν καὶ ὁμοιομορφίαν, δυναμένην νὰ καταστήσῃ τὴν μάθησιν τῶν μαθητῶν ἐργῶδη ἀγγαρεία, μαραίνουσαν τὸ ἅπλοστον παιδικὸν πνεῦμα, συνθλίβουσιν τὴν ψυχικὴν δροσρότητα, ἀκίνητοποιοῦσαν τὸν ἐξελικτικὸν δυναμισμόν καὶ δημιουργοῦσαν αἰσθήματα ἐχθρότητος πρὸς τὸ σχολεῖον καὶ πρὸς αὐτόν. Αἱ μεθοδικαὶ τοῦ ἀποκρυσταλλώσεως εἶναι κυρίως καρπὸς ἀνεξελέγκτου ἐμπειρίας, ἡ ὁποία, μὴ ἔχουσα θεωρητικὰ ἐρείσματα, ἀποτελεῖ ἀρνητικὸν παράγοντα εἰς τὴν «κατ’ ἐπιστήμην ἀγωγήν». Ἡ παιδαγωγικὴ «ἐμπειριοκρατία», ἐπομένως, εἶναι ἡ ἀπεχθὴς μονομέρεια, ποῦ τὸν καθιστᾷ δέσμιον τῶν ἐγώκεντρικῶν καὶ ἐμπειρικῶν του πεποιθήσεων καὶ τὸν κατατάσσει εἰς τὴν κατηγορίαν τῶν πλέον ἀσυγχρονίστων καὶ ἀνεπιστημόνων παιδαγωγῶν.

3) Αἱ ἐπιστημονικαὶ μονομέρειαι.

Πλὴν τῶν ἀνωτέρω, καὶ αἱ ἐπιστημονικαὶ μονομέρειαι ἐπηρεάζουν ἀρνητικῶς τὸ μορφωτικὸν ἔργον καὶ τὸν χαρακτηρισμὸν τοῦ μορφωτοῦ ἀπὸ ὑπηρεσιακῆς ἀπόψεως. Τοιαῦτα εἶναι αἱ ἀκόλουθοι :

α) 'Ο παιδαγωγικός «ψυχολογισμός».

Ἡ θεωρία καθ' ἣν ὁ παιδαγωγὸς σκοπεῖ νὰ ἐπιδράσῃ διὰ τῶν ἐνδε-
δειγμένων μέσων καὶ δι' αὐτῶν νὰ ἐπιτύχῃ, κυρίως τὴν ψυχικὴν διάπλασιν
τῶν τροφίμων του, καὶ καθ' ἣν τὸ παιδί εἶναι ἡ συνισταμένη ψυχικῶν καὶ
πνευματικῶν κληρονομικῶν προδιαθέσεων, διὰ τῆς ἐξελίξεως τῶν ὁποίων
ἡ ἀτομικότης του θὰ προσλάβῃ τὴν πρέπουσαν μορφοποίησιν εἰς ὑψηλότε-
τερον ἐπίπεδον τοῦ βιολογικοῦ ὑποστρώματος, πείθει τὸν ἐκπαιδευτικόν,
ὅτι τὸ ἔργον του θὰ πρέπει νὰ βασισθῇ ἀποκλειστικῶς ἐπὶ τῶν δεδομένων
τῶν ψυχολογικῶν ἐπιστημῶν. Συνεπῶς ἡ βασικὴ του προσπάθεια στρέφε-
ται εἰς τὴν ἀντλήσιν τῶν περισσοτέρων δυνατῶν ψυχολογικῶν γνώσεων,
ἵνα δι' αὐτῶν εὐχερέστερον ἀνακαλύψῃ τὰ βαθύτερα ἐλατήρια τῶν πρά-
ξεων, κατὰ τρόπον ὀρθότερον ἐρμηνεύσῃ τὰς διαφόρους ἀντιδράσεις καὶ
ἐκδηλώσεις κατὰ τὴν μάθησιν καὶ συμπεριφορὰν ἐκάστου μαθητοῦ καὶ εὐ-
στοχώτερον προγραμματίσῃ τὰς ἐνεργείας του. Οὕτω τὰ ἐπιστημονικὰ του
ἐνδιαφέροντα περιορίζονται εἰς τὸν χώρον τῆς Ψυχολογίας, ὡς θεμελιώ-
δους ἐπιστήμης τῆς Παιδείας.

β) 'Ο παιδαγωγικός «μοντερνισμός».

Τὸ δεδομένον, ὅτι αἱ παιδαγωγικαὶ ἐπιστῆμαι διατελοῦν εἰς συνεχῇ
ἐξέλιξιν διὰ τῆς ἀναθεωρήσεως πεπαλαιωμένων ἀπόψεων, τῆς ἀπορρίψεως
δογματικῶν ἀντιλήψεων, τῆς ἀναθεμελιώσεως βασικῶν ἀξιομάτων καὶ τῆς
προσθήκης νέων πορισμάτων καὶ θεωριῶν, δημιουργεῖ εἰς τὸν ἐκπαιδευτι-
κὸν τὴν τάσιν τῆς διαρκoῦς ἀναζητήσεως νέων μεθοδικῶν (ιδίᾳ) σχημάτων
καὶ νέων τρόπων διδακτικῆς ἐμπειρίας, περὶ τῶν ὁποίων ἀσχολεῖται μετὰ
πάθους καὶ διὰ τῶν ὁποίων φρονεῖ, ὅτι θὰ ἐπιτύχῃ τοὺς σκοποὺς τῆς ἀγω-
γῆς κατὰ τὸν ἀποδοτικώτερον τρόπον. Ἡ διδακτικὴ σχεδιολογία καὶ θεω-
ρητικολογία ἀπορροφᾷ τὰ ἐκπαιδευτικὰ του ἐνδιαφέροντα εἰς τοιοῦτον βαθ-
μόν, ὥστε ἡ περιπλάνησις του εἰς τὴν σύγχρονον παιδαγωγικὴν φιλοσοφίαν
διὰ τὴν ἀναζήτησιν τῶν ἐπιζητούμενων μορφῶν, τὸν καθιστᾷ ἀνίκανον διὰ
τὴν ἀσκήσιν τοῦ ἔργου του μὲ ἱκανοποιητικὴν ἀνταπόκρισιν ἐν τῇ πράξει.
'Ο τοιοῦτος ἐκπαιδευτικὸς θυσιάζει τὴν ἐρευνητικὴν καὶ ἐπαγγελματικὴν
του δραστηριότητα εἰς τὸν βωμόν τῆς θεωρητικῆς «κοινολατρίας».

γ) 'Ο παιδαγωγικός πειραματισμός.

Οἱ παιδαγωγικοὶ πειραματισμοί, ἀποβλέποντες εἰς τὴν πρακτικὴν
ἐπαλήθευσιν τῶν θεωρητικῶν συλλήψεων, εἰς τὴν ἐπιβεβαίωσιν τῆς ὀρθό-
τητος τῶν ἐπινοήσεων καὶ εἰς τὴν δοκιμασίαν τῆς ἀντικειμενικότητος τῶν
νεοφανῶν δοξασιῶν, διὰ τὴν παροχὴν οὐσιαστικωτέρας μορφώσεως εἰς
τοὺς μαθητάς, ἠλεκτρίζουν τὸν προοδευτικὸν ἐκπαιδευτικὸν λειτουργὸν καὶ
ἐξωθοῦν αὐτὸν εἰς τὸν ἐπίμονον προγραμματισμὸν παρομοίων ἐγχειρημά-
των, εἰς τὴν ἐκπόνησιν λεπτομεροῦς ἢ ἀπλῆς διαδικασίας συναφῶν πραγ-
ματοποιήσεων εἰς τὴν ὀρθολογιστικὴν ὀργάνωσιν σχολικῶν ἐνεργημάτων, εἰς
τὴν κατανάλωσιν ὑπερμέτρου χρόνου καὶ εἰς τὴν χρῆσιν πρωτοτύπων μέ-
σων διὰ τὴν ἀναθεώρησιν τῶν ἀτομικῶν του γνώμων, τὴν ἀναμόρφωσιν
τῶν κοινοτύπων μορφωτικῶν παρεμβάσεων καὶ τὴν συγκεκριμενοποίησιν
ἀνωτέρων σχολικῶν ἐπιτευγμάτων. Ἡ δεσποτικὴ κυριαρχία ὅμως τῆς πει-
ραματικῆς αὐτῆς νοοτροπίας διαποτίζει ὅλην τὴν ὑπηρεσιακὴν του ζωτικό-
τητα, καταδαπανᾷ πολυτίμους δυνάμεις καὶ ἐντοπίζει τὰς ὑψίστας ἐπιδιώ-
ξεις τῆς γενικῆς καὶ ἀνθρωπιστικῆς παιδείας εἰς τὴν ἀσκήσιν αὐτῆς δι' ἐνὸς
μηχανισμοῦ, ὑποκειμένου διαρκῶς εἰς τὸν ἔλεγχον τῆς πράξεως, τῆς ὁποίας
ἀμετακίνητοι συντεταγμένοι εἶναι ἡ ὀρθοτομοῦσα σκέψις καὶ ἡ ἀταλάν-

τευτος πίστις εἰς τὴν δημιουργικὴν δύναμιν τοῦ μορφωτοῦ, ὡς φυσικοῦ καὶ
ἀναντικαταστάτου συντελεστοῦ, δυναμένου νὰ ἐπισκιάσῃ τὴν βαρύτητα
τῶν τεχνητῶν μέσων καὶ τὴν σημασίαν τοῦ πειραματισμοῦ. Ἐπομένως, τὰ
ὅρια αὐτοῦ δέον νὰ ἐξικνῶνται εἰς ἔκτασιν καὶ βάθος μέχρι τοῦ σημείου
ἐκείνου, εἰς ὃ ἡ ἀκεραία προσωπικότης τοῦ λειτουργοῦ, ὡς βασικοῦ παρά-
γοντος τῆς ἀγωγῆς, δὲν ἀφανίζεται ἀπὸ τοὺς μετεωρισμοὺς τοῦ ἀκράτου
«ἐπιστημονισμοῦ».

4) Αἱ φιλοσοφικαὶ μονομέρειαι.

'Ο ἄξιος τῆς ἀποστολῆς του παιδαγωγὸς δὲν ἐπιτελεῖ τὸ ἔργον του
βασίζόμενος μόνον εἰς τὰς παιδαγωγικὰς ἐπιστήμας (Γενικὴν Παιδαγωγι-
κὴν, Ἱστορίαν Παιδαγωγικῆς, Συγκριτικὴν Παιδαγωγικὴν, Ψυχολογίαν,
Διδακτικὴν, Θεραπευτικὴν Παιδαγωγικὴν).

Ἡ φιλοσοφικὴ θεώρησις τῶν προβλημάτων τῆς παιδείας εἶναι πρόσ-
θετον καθήκον διὰ μίαν ὑψηλὴν μορφωτικὴν προσφορὰν. Κατὰ τὴν θεώρη-
ρσιν ταύτην εἶναι πιθανὸν ὅμως νὰ ὑποπέσῃ εἰς τὰς ἀκολούθους μονομε-
ρείας:

α) 'Ο «παιδοκεντρικός» προσανατολισμός.

Ἡ μόρφωσις κοσμοειδώλου, ἀπαραιτήτου διὰ τὸν στερεὸν γνωσιο-
θεωρητικόν, ἀξιολογικὸν καὶ μεταφυσικὸν προσανατολισμὸν, ἥτοι διὰ τὸν
σχηματισμὸν ὀρθῶν κριτηρίων περὶ τῶν γνωστικῶν ἱκανοτήτων, τῆς ἱεραρ-
χίσεως τῶν ἀξιῶν τῆς ζωῆς καὶ τῆς ποιότητος τῶν μεταφυσικῶν αἰτημά-
των τοῦ ἀνθρώπου καὶ διὰ τὸν ἐπιτυχῇ προγραμματισμὸν τῶν ἐκπαιδευτι-
κῶν δραστηριοτήτων, παρέχει τὴν δυνατότητα εἰς τὸν ἐκπαιδευτικὸν τῆς
συγκροτήσεως ἐνὸς γενικωτάτου παιδαγωγικοῦ συστήματος, ἐν τῷ ὁποίῳ
τὸ ἐπίκεντρον θὰ κατέχῃ τὸ παιδί ὡς ἀφετηρία καὶ αὐτοσκοπὸς ταυτοχρό-
νως, χάριν τοῦ ὁποίου θὰ διατίθεται πᾶν ὃ,τι εἶναι δυνατόν καὶ ἀναγκαῖον
ὡς ὕλη καὶ ὡς ἐνέργεια πρὸς τῆς κοινωνίας τῶν ἐνηλίκων. 'Ο τοιοῦτος
ὅμως «παιδοκεντρικὸς», κατὰ προέκτασιν τοῦ ἀνθρωποκεντρισμοῦ, ἀναι-
ρεῖ αὐτὴν ταύτην τὴν σκοπιμότητα τῆς ἀγωγῆς, ἥτις κατατείνει εἰς τὴν διά-
πλασιν τοῦ ἐν ἐξελίξει διατελοῦντος παιδιοῦ εἰς ἄνθρωπον ἐμπορούμενον
ὑπὸ ἰδιοτήτων ἀποδεκτῶν παρὰ τῆς κοινωνίας, ἐν τῇ ὁποίᾳ θὰ ἐνταχθῇ
διὰ νὰ ἐκπληρώσῃ τὸν ἐπίγειον προορισμὸν του μετὰ τὴν ἐνηλικίωσίν του.
Ἐπομένως εἶναι ἄτοπος ὁ γενικωτάτος αὐτὸς τελολογικὸς προσανατολι-
σμός, ὁ ὁποῖος ἐδραιούμενος εἰς μίαν ἀφηρημένην «παιδολατρίαν», παρα-
γνωρίζει τὴν κοινωνικὴν πραγματικότητα, ἐντὸς τῆς ὁποίας οἰκοδομεῖται
καὶ δικαιολογεῖται ὁ πολιτισμὸς, τοῦ ὁποίου, ἐξ ἄλλου, ἡ παιδεία ἀποτε-
λεῖ πᾶνάρχαιον καὶ ἀκατάλυτον βᾶθρον. Ἄρα ὁ ἀληθὴς παιδαγωγὸς θὰ
ἱεουργῇ, ἐν ᾧ πάντοτε οὐχὶ μόνον τῶν δικαιωμάτων τοῦ παιδιοῦ, ἀλλὰ
καὶ τῶν ἀξιώσεων τῆς κοινωνίας ἐκάστης ἐποχῆς. Καὶ

β) Ἡ παιδαγωγικὴ ἀξιολογία.

Καὶ εἰς ἄλλας μονομερείας ἀξιολογικοῦ περιεχομένου εἶναι πιθανὸν
νὰ ὑποπέσῃ ὁ παιδαγωγός. Τοιαῦτα εἶναι:

Ἡ θρησκευτικὴ ἀγωγή.

Κατ' αὐτὴν ὁ ἄνθρωπος εἶναι «ζῶον θρησκευτικόν», ἡ θεοσέβεια εἶ-
ναι αὐτόχρομα εἰδοποιὸν γνώρισμα τοῦ ἀνθρώπου γένους καὶ ἡ θρησκεία
εἶναι οὐχὶ μόνον σύνολον βιωμάτων καλυπτόντων πᾶσαν πτυχὴν τοῦ ψυ-
χικοῦ βίου, ἀλλὰ καὶ σύνολον κοινωνικῶν πράξεων τελουσῶν ἐν ἁρμονίᾳ

πρὸς τὸν συναισθηματικῶς καὶ ἀξιακῶς θρησκοκρατούμενον ἐνδόμυχον βίον τοῦ ἀνθρώπου, καὶ περαιτέρω εἶναι ἡ ἀνωτάτη τῶν ὁδῶν, δι' ἧς οὗτος ἐπιδιώκει τὴν προσπέλασιν πρὸς τὴν τελειότητα τοῦ ὑπερτάτου ὄντος. Τούτου δοθέντος, ἡ παιδεία ἀποκορυφούται, ὅταν οὕτῃ ἐπιτυχάνῃ τὴν ἐμφυτευσιν εἰς τὰς ψυχὰς τῶν μαθητῶν τῆς ἀπολύτου ἀξίας τοῦ ἀγίου, τῆς ὁποίας ἀπειρος πηγὴ εἶναι ὁ Θεός, ὁ δημιουργὸς καὶ κυβερνήτης τοῦ κόσμου, καὶ δὲν κατολεῖται περιθώριον δι' ἄλλην μορφήν ἀγωγῆς.

Ἡ ἠθικὴ ἀγωγή.

Ὑπατος σκοπὸς τοῦ ἀνθρωπίνου βίου, τὸ *Summum bonum* τοῦ ἀνθρώπου, εἶναι ἡ ἠθικὴ του τελείωσις. Τὸ γνήσιον ἀνθρώπινον μεγαλεῖον κείται ἐν τῇ ἀρετῇ, ἥτοι ἐν τῷ φρονεῖν καὶ δρᾶν ἐν συμφωνίᾳ πρὸς τὸν ἐμφυτον ἠθικὸν νόμον, καὶ ὁ ἠθικῶς τέλειος βίος εἶναι οὐτάρκης πρὸς εὐδαιμονίαν. Ἀφοῦ, ἐπομένως, ἡ ἠθικὴ εἶναι ἡ ἀνωτάτη ἀρχὴ τοῦ πολιτισμοῦ καὶ ὁ ὑπατος γνώμων τῆς ἀνθρωπίνης πράξεως, ἡ ἀγωγή ὀφείλει νὰ ἀποβλέπῃ ἀποκλειστικῶς εἰς τὴν καλλιέργειαν βαθυτάτης ἠθικῆς συνειδήσεως καὶ τὴν ἀνάπτυξιν ἠθικῶν κριτηρίων, ἱκανῶν νὰ παράσχουν τὴν πυξίδα, ἣτις θὰ κατευθύνῃ τὸ σκάφος τῶν ἀνθρωπίνων πεπερωμένων.

Ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγή.

Ἡ τέχνη ἀποσπᾷ τὸ ἄτομον ἀπὸ τὴν πραγματικότητα, εἶναι μία ἀκέκωτος πηγὴ θελκτικῶν ὀνειροπολήσεων, ἀπηχεῖ τὰς ὑψηλότερας ἐμπνεύσεις, ἀπολυτρώνει τὸν ἄνθρωπον ἀπὸ τὸν κόσμον τῆς πεζότητος καὶ τῆς ἀνάγκης, ἐξιδανικεύει τὴν ζωὴν του, τὸν μεταρσιοῖ εἰς ἓνα ἰδεώδη κόσμον, ὁ ὁποῖος δὲν ἐπισκοτίζεται ἀπὸ τὸ ἐγωϊστικὸν πάθος καὶ τὸ ἀτομικὸν συμφέρον καὶ κρυσταλλοποιεῖ τὴν ἀνθρωπίνην ἀξίαν εἰς τὴν οὐσιαστικὴν τῆς μορφῆς. Ἡ ἀπρόσωπος ἀξία τοῦ ὥραίου εἶναι ἄθραυστος, ἔχει ἀπόλυτον χαρακτήρα καὶ ἐφάπτεται ὅλων τῶν μορφῶν τοῦ φυσικοῦ καὶ ψυχικοῦ κόσμου, ἀνεξορτήτως τοῦ γεγονότος, ὅτι αὐτὸς εἶναι δυνατόν νὰ ἐννοηθῇ ἐπιστημονικῶς, νὰ ὑποταχθῇ ἠθικῶς καὶ νὰ ἐξαγνισθῇ θρησκευτικῶς. Ἡ τροφοδότησις, κατὰ συνέπειαν, τοῦ καλαισθητικοῦ συναισθήματος, ἡ ἀφύπνισις τοῦ καλλιτεχνικοῦ ἐνδιαφέροντος, ἡ μύησις εἰς τὴν καλαισθητικὴν ἀπόλαυσιν, ἡ καλλιέργεια καλαισθητικῆς συνειδήσεως καὶ ἡ δημιουργία καλαισθητικῶν κριτηρίων εἰς τοὺς μαθητὰς, ἔστω καὶ στοιχειωδῶν, διὰ τῆς ποιικιλίας τῶν χρωμάτων, τῆς ἁρμονίας τῶν ἤχων, τῆς συμμετρίας τῶν ρυθμῶν καὶ τοῦ κάλλους τῶν μορφῶν, τοποθετεῖ τὸ πρόβλημα τῆς ἀγωγῆς ἐπὶ τοῦ αἰσθητικοῦ πεδίου μὲ ἀξιώσεις ἀναμφισβητήτου προτεραιότητος.

III. Ἡ ΣΥΝΘΕΣΙΣ ΤΩΝ ΜΟΝΟΜΕΡΕΙΩΝ ΩΣ ΑἴΤΗΜΑ ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΡΟΥ ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Καὶ εἰς τὰς τρεῖς ὡς ἀνωτέρω περιπτώσεις ἡ μονομέρεια εἶναι καταφανής, διότι ἡ παιδεία δὲν ἐξαντλεῖται εἰς τὴν προσπάθειαν τῆς θρησκευτικῆς ἐξαγνίσεως, τῆς ἠθικῆς τελειώσεως καὶ τῆς αἰσθητικῆς καλλιέργειας τῶν μαθητῶν διὰ τῆς σκοπίας ἐπιδράσεως ἐπὶ τοῦ θυμικοῦ καὶ τοῦ βουλητικοῦ κόσμου αὐτῶν. Πέραν αὐτῶν αὕτη ἐπιδιώκει καὶ τὴν μετάδοσιν παντοειδῶν γνώσεων, τὴν οἰκιοποίησιν ἐθισμῶν καὶ τὴν ἀνάπτυξιν διαφόρων δεξιοτήτων διὰ τῆς ἐνεργοποιήσεως τοῦ παραστατικοῦ δυναμισμοῦ καὶ τῆς ἐξασκήσεως τῶν σωματικῶν δυνάμεων αὐτῶν.

Τὸ συνθετικὸν περιεχόμενον τῆς παιδαγωγίας, ἐπομένως, ἀποκλείει τὰς μονομερεῖς μορφωτικὰς ἐπιδράσεις, διότι τὸ ὑποκείμενον τῆς ἀγωγῆς ἔχει ὄντολογικὴν πολυμέρειαν, ἡ ὁποία ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸν ἐκπαιδευτικὸν λει-

τουργὸν κοὶ ἀνεπτυγμένην ὑπηρεσιακὴν συνείδησιν καὶ πλουσίαν ἐμπειρίαν καὶ ἐπιστημονικὴν ἔρευναν καὶ φιλοσοφικὴν διάθεσιν. Ὁ παιδαγωγὸς ὡς ὑπαλληλικὴ καὶ ἐπιστημονικὴ προσωπικότης δέον νὰ ἐπιτελῇ τὸ ἔργον του νομοτύπως, ἐμπειρικῶς, ἐπιστημονικῶς καὶ φιλοσοφικῶς. Ἡ «τυπολατρία», ὁ «ἐμπειρισμός», ὁ «ἐπιστημονισμός» καὶ ἡ ἀξιολογικὴ παιδεία, ὡς μεμονωμένα ἐνεργήματα τοῦ παιδαγωγοῦ, δὲν πληροῦν τὰς ἀνάγκας τῶν ἀνεπτυγμένων παιδίων.

Ἀλλὰ καὶ οἱ εἰδικώτεροι ἐπιστημονικαὶ καὶ φιλοσοφικαὶ μονομέρειαι κατακερματίζουν τὸν ἐνιαῖον μορφωτικὸν ἰστόν, διότι εἰδοποιὸν ἀνεπάρκειαν ἔχουν καὶ ὁ ἀνεδαφικός «ψυχολογισμός», καὶ ἡ θεωρητικὴ «κοινοθηρία», καὶ ὁ πειρματικὸς «ἐπιστημονισμός», καὶ ἡ ἀφηρημένη «παιδολατρία» καὶ ὁ μεταφυσικὸς «θεοκεντρισμός», καὶ ἡ ἠθικὴ τελείωσις καὶ ἡ παιδαγωγοῦσα «ὥραιολατρία».

Ὁ ἄξιος, ὁ ἄριστος, ὁ ἐξελιγμένος, ὁ ἰδεώδης ἐκπαιδευτικὸς λειτουργὸς τῆς σήμερον πρέπει νὰ ἀνταποκρίνεται πλήρως καὶ ἰσομερῶς εἰς τὰς ἀπαιτήσεις κοὶ τῆς ὑπολληλικῆς τοῦ ἰδιότητος καὶ τῆς ἐπαγγελματικῆς τοῦ ἀποστολῆς, δι' ὃ ὀφείλει νὰ εἶναι πολυμερὴς καὶ εἰς τὰς πεποιθήσεις του καὶ εἰς τὰς μορφωτικὰς τοῦ ἐνεργείας. Ἡ ἐξ ὑποκειμένου καὶ ἐξ ἀντικειμένου σύθεσις τῶν ἀνωτέρω μονομερειῶν εἶναι ἐπιτακτικὸν αἶτημα τῆς συγχρόνου ἀγωγῆς. Καὶ ἡ πραγματοποιήσις τῆς συνθέσεως αὐτῆς ἀνήκει εἰς τὴν ἀκτινοβολοῦσαν καὶ μορφοποιούσαν διδασκαλικὴν Προσωπικότητα.

Κωνστ. Χανιώτης.

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΕΙΑ

Ἐνθαρρυντικὸ δεῖγμα τοῦ διαρκῶς αὐξανομένου ἐνδιαφέροντος τῶν διανοουμένων ὅλων τῶν χωρῶν γιὰ τὴν παιδεία εἶναι ἡ πύκνωσις εἰδικῶν ἐπιστημονικῶν διατριβῶν γύρω ἀπὸ τὰ θέματά της. Ἀνάμεσα σὲ αὐτὲς διακρίνεται τὸ βιβλίο τοῦ κ. John Vaizey: «Τὰ Οἰκονομικὰ τῆς Παιδείας».*

Μὲ πολῦτιμο ἐφόδιο τὴν ἀσυνήθιστην πείρα του καὶ στὰ δύο πεδία, τὸ οἰκονομολογικὸ καὶ τὸ παιδαγωγικὸ, ὁ συγγραφεὺς παρουσιάζει νέες ἀπόψεις καὶ προτείνει πρακτικὰς λύσεις τῶν βασικῶν προβλημάτων τῆς παιδείας, χωρὶς νὰ παρσύρεται σὲ ἐπισφαλεῖς γενικεύσεις ἢ νὰ προδιαγράψῃ θεωρητικὰς κατευθύνσεις γιὰ τοὺς καθοροὺς σκοποὺς της. Τὸ ὕψος τοῦ ὅλου ἔργου εἶναι ὑψηλὸν καὶ ἐπιτυχάνει κατὰ μοναδικὸν τρόπον νὰ διατηρήσῃ ἀδιάπτωτο τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ ἀναγνώστη.

Τὸ πρῶτο κεφάλαιο τοῦ βιβλίου ἀφιερώνεται σὲ μιὰ ἱστορικὴ ἀναδρομή, ποὺ μᾶς ὑπενθυμίζει ὅτι οἱ διαπρεπέστεροι οἰκονομολόγοι ὅλων τῶν ἐποχῶν πάντοτε παρεδέχοντο καὶ ἐξεθείαζαν τὴν σπουδαιότητα τῆς παιδείας σὰν μέσο γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς οἰκονομίας, ἀλλὰ καὶ σὰν τὸν ἀπώτερο σκοπὸ τοῦ «*Homo Economicus*». Στὸ κύριο μέρος τῆς πραγματείας διερευνᾶται τὸ πρόβλημα, κατὰ πόσον εἶναι δυνατόν νὰ θεωρηθῇ ἡ παιδεία σὰν ἐπένδυσις στὸ ἔμψυχο ὑλικὸ τῆς οἰκονομίας, τί ἀποδίδει, πῶς ὑπολογίζεται ἡ ἀπόδοσίς της καὶ ποιά θέσι καταλαμβάνει στὴ δημοσίαι οἰκονομία ἐνὸς κράτους. Ἐφ' ὅσον μάλιστα ἔχει ἀναγνωρισθῇ ὅτι ἡ παιδεία, αὐτὴ καθ' ἑαυτήν, ἀποτελεῖ μιὰ ἀπὸ τὰς σημαντικώτερες πηγὰς τῆς

* John Vaizey: *The Economics of Education* — Faber and Faber London 1962.

οικονομικής αναπτύξεως, συνάγεται ότι η θέσις της στις πτωχότερες χώρες έχει θεμελιακή σπουδαιότητα.

Ειδικότερα στον Έλληνα εκπαιδευτικό παρέχεται η ευκαιρία να αντλήση πληθός διδαγμάτων και ισχυρών επιχειρημάτων για την μεγάλη υπόθεσι της παιδείας. Σε όλα ανεξαρτήτως τα κράτη διαπιστώνεται η τάσις να καταμερίζεται ένα διαρκώς αυξανόμενο ποσοστό του έθνικού εισοδήματος για την παιδεία, με αποτέλεσμα την γενική άνοδο του παιδευτικού επιπέδου. Στα σχολεία του Λονδίνου, π.χ., κατά τη δεκαετία 1880—90, ο αριθμός των μαθητών κατά τάξιν εκυμαίνετο πολλές φορές μεταξύ 80 και 100. Η σημερινή αναλογία είναι 40 μαθηταί κατά τάξι για τα σχολεία στοιχειώδους και 30 μαθηταί για τα σχολεία μέσης εκπαίδευσως.

Ο συγγραφεύς στο κεφάλαιο «Διδακτικό Προσωπικό και Μισθοί», τονίζει την σχετική μείωσι της απολύτου αξίας της άμοιβής των εκπαιδευτικών, γεγονός όμως που έχει επιδράσει δυσμενώς στην ποιοτική στάθμη των λειτουργών της και έχει συντελέσει στην παρατηρουμένη σε όλες σχεδόν τις χώρες έλλειψι φυσικομαθηματικών.

Σημαντικώτατα επίσης είναι τα δύο τελευταία κεφάλαια του βιβλίου τα αναφερόμενα στην παιδεία σε χώρες υπό οικονομική ανάπτυξι, στις οποίες ως γνωστόν υπάγεται και η χώρα μας. Τα προβλήματα στις χώρες αυτές είναι συνθετώτερα κατά την μορφή τους, ενώ η οικονομία τους χαρακτηρίζεται γενικά από χαμηλό εισόδημα κατά κεφαλή και από έντονο συντηρητικισμό με ανασταλτικές συνέπειες για την επιτάχυνσι του ρυθμού προόδου. Η παιδευτική τους στάθμη παρουσιάζεται γενικά μειωμένη σε σύγκρισι με τις πλουσιώτερες χώρες και κατ' ούσαν η παιδεία απόβλεπει άπλως στη μετάδοσι παραδοσιακών στοιχείων και είναι άσχετος προς τις ουσιαστικές κοινωνικές και οικονομικές ανάγκες των χωρών αυτών. Εάν όμως θεωρηθί ως δεδομένον ότι η παιδεία είναι ένα είδος «επενδύσεως στο ανθρώπινο κεφάλαιο», τότε είναι φυσικό η αύξησις του κεφαλαίου τούτου να επιφέρη αντίστοιχη ανάπτυξι της οικονομικής τους ζωής. Υπό την προϋπόθεσι όμως ότι η προσφορά της παιδείας θα είναι δυνατό να απορροφηθί και ο προγραμματισμός της θα έναρμονίζεται με τον όλο οικονομικό σχεδιασμό.

Περαιτέρω τονίζεται η αρχή της οικονομικής χρήσεως των διατεθειμένων πόρων, ώστε να αποφεύγεται η διασπάθισις τους κατά τα πρώτα στάδια της αναπτύξεως της έν γένει οικονομίας. Δεν αποκλείει όμως ο συγγραφεύς και την ανάληψι μέρους των οικονομικών δαπανών από τους ίδιους τους εκπαιδευμένους. Όπως δε αναφέρει και η Έθνική Επιτροπή Παιδείας του Πακιστάν στην υποδειγματική έκθεσί της, «η καλή εκπαίδευσις δεν είναι εύθυνη και ένα έθνος τελικώς μορφώνεται ανάλογα με την τιμή που είναι διατεθειμένο να πληρώση». Εξ άλλου σε ανεπτυγμένες οικονομικώς κοινωνίες η παιδεία είναι σε θέσι να εξασφαλίση την ποιοτική άνοδο της καταναλώσεως. Δεν θα πρέπει όμως ποτέ να λησμονηθί ότι η παιδεία είναι και αυτόσκοπος και επομένως για πολλούς θα εξακολουθήσι να σημαίνει την μύησι στους θησαυρούς της γνώσεως και τις αξίες της ζωής, την επιδίωξι της ψυχικής γαλήνης και της ήθικης διαπλάσεως. Η παιδεία είναι δυνατό να θεωρηθί είτε σαν έκφρασι κοινωνικού φορμαλισμού, είτε σαν προσπάθεια διατηρήσεως μιᾶς μικρής μειοψηφίας μορφωμένων, ή άπλως σαν διδακτική μέθοδος για την επίτευξι της τεχνικής της οικονομικής αναπτύξεως.

Εάν τώρα ως παιδεία θεωρήσωμε την άπλη μετάδοσι των απαραίτητων γνώσεων γραφής, αριθμήσεως και ούτω καθ' εξής μέχρι του τρόπου

κατασκευής τηλεκατευθυνόμενων πυραύλων και τίποτε περισσότερο, τότε το μόνο πρόβλημα προς λύσιν είναι η εξεύρεσις των πιό αποτελεσματικών μεθόδων για την μετάδοσι των γνώσεων αυτών. Τοῦτο όμως προϋποθέτει κοινωνία με σαφώς προκαθορισμένους σκοπούς και με περιορισμένη προοπτική εκτός βέβαια από την τεχνολογική ανάπτυξι. Θεωρητικώτερες αναζητήσεις είναι κάτι το περιττό και άδιανόητο. Αν όμως παραδεχθούμε και άλλους παιδευτικούς σκοπούς τότε ο όρίζων αναγκαστικά διευρύνεται. Η άλλη δυνατότης είναι να θεωρηθί η παιδεία σαν μιὰ εκδήλωσις του «ὕπερ ἐγὼ» ενός μικροῦ τμήματος της κοινωνίας ή να αναγνωρισθί τελικά σαν ζωτικός παράγων της εκπαιδευομένης κοινωνίας, όποτε οί σκοποί συμπίπτουν. Ο συγγραφεύς νομίζει ότι δεν είναι δυνατή η αποκλειστική επιλογή μεταξύ των τριών αυτών τάσεων. Η ανάγκη του συμβιβασμοῦ θα οδηγήσι σε λύσεις που βρίσκονται πλησιέστερα προς την πραγματικότητα. Πάντως δεν μπορεί να άγνοηθί με κανένα τρόπο ο κοινωνικός χαρακτήρας της παιδείας, γιατί η επιδίωξις της γνώσεως κατά επιστημονικόν τρόπον θα είναι πάντοτε ο κύριος σκοπός κάθε εκπαιδευτικοῦ συστήματος και η πιό σημαντική δικαίωσις αὐτοῦ τοῦ βασικοῦ σκοποῦ θα είναι η ανύψωσις τοῦ βιοτικοῦ επιπέδου προς την όποία αναγκαστικά οδηγεί.

Όπως διεκήρυσσε ο διαπρεπής Άγγλος οικονομολόγος Sidnev Webb στις αρχές τοῦ αἰῶνα μας για τα παιδευτικά προβλήματα τοῦ τόπου του, αλλά αρκετά επίκαιρος και για την σύγχρονη εποχή: «Οί πολιτικοί άρχηγοί όλων των πολιτικῶν κομμάτων, χωρίς ἴσως να τὸ διαισθανθούν, άφωμοίωσαν την ιδέα ότι η έθνική δραστηριότης εξαρτᾶται από την καλύτερη αξιοποίησι όλου τοῦ πληθυσμοῦ, που στην τελευταία ἀνάλυσι, είναι τμήμα των έθνικῶν πηγῶν αναπτύξεως, όπως τὸ σίδηρο και τὸ κάρβουνο. Για να διατηρηθί όμως η προνομιακή θέσις τοῦ έθνους θα πρέπει να βασισθούμε αποκλειστικά στο πνεῦμα τοῦ λαοῦ μας. Η λαϊκή μόρφωσις έπαυσε πια να θεωρηται σαν φιλανθρωπικό έργο για τὸ μεμονωμένο παιδί, αλλά θέμα γενικοῦ ενδιαφέροντος για τὸ συμφέρον της κοινωνίας στο σύνολό της.»

Γ. Ραβάνης

Η ΓΛΩΣΣΑ ΤΟΥ ΛΑΟΥ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΚΑΛΥΤΕΡΟ ΛΟΓΛΟΥΔΙ ΤΗΣ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗΣ ΤΟΥ ΖΩΗΣ

Τώρα που μιὰ καινούργια Ελλάδα, γιομάτη φῶς και ζωντανό πολύ-χυμο λαϊκό αίμα, ανασταίνεται, θρήνος και όδυρμός έπιασε τους κοντοτιέ-ρους της καθαρεύουσας. Άσυγκράτητο μένος έναντίον της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και των μεταρρυθμιστών.

Τώρα που η πρώτη φροντίδα της κυβέρνησής μας είναι η άγωγή και η δεύτερη φροντίδα η άγωγή και η τρίτη η άγωγή, οί «τεθλιμμένοι συγγενείς» της καθαρεύουσας, όπως πολύ εύστοχα τους χαρακτήρισε η κ. Θά-λεια Κολυβά, προλέγουν άνήκουστες συμφορές και δεινά ανεπανόρθωτα.

Δεν κατάλαβαν, ότι ο Έλληνικός λαός, τὸ τραγικώτερο τμήμα της ανθρωπότητας, είχε από χρόνια έντονο τὸν πόθο για μιὰ εκπαιδευτική αναγέννηση, που όλο «τὴν περίμενε κι όλο κίναε για να ῥθῃ κι όλο συν-τρίμμι χάνονταν στο γύρισμα των κύκλων», γιατί ο σκοταδισμός άρπαζε στα βρόχια του την πνευματική ζωή;

Οἱ «πνευματικοὶ νυχτοκόρακες», τὸν ἀνεκτίμητο αὐτὸ λαό, ποὺ ζοῦσε καὶ ζῇ στὴν ὠραιότερη χώρα τοῦ κόσμου, τὸ λαὸ ποὺ διψάει γιὰ μὀρφωση, φῶς καὶ ζωὴ, τὸν καταδίκασαν στὴν πνευματικὴ πενία καὶ τὸν κολάκευαν πῶς εἶναι γνήσιος ἀπόγονος ἐνδόξων προγόνων.

Πόσο καλύτερα θὰ ἦταν ἀντὶ νὰ μᾶς συνήθιζαν στὸ ἰδανικὸ τοῦ γνησίου ἀπόγονου, νὰ μᾶς μὀρφωναν ἔτσι ποὺ μιὰ μέρα νὰ γίνουμε κι ἐμεῖς ἐνδοξοὶ πρόγονοι τῶν ἀπογόνων μας, ὅπως μᾶς εἶπε ὁ κ. Ὑφυπουργὸς τῆς Παιδείας τὸ Καλοκαίρι!

Ὅ,τι στοὺς περισσότερους λαοὺς ἀποτελεῖ κατόκτηση, ἐδῶ μέχρι πέρσι, ἦταν ἀκόμη ἐπιδίωξη. Ἐδῶ βασίλευε πάντα ἡ μιζέρια, ἡ στενοκεφαλιά, ἡ μικροψυχία, ὁ σκοταδισμός.

Μιλοῦσες τὴ γλῶσσα σου καὶ σ' ἔλεγαν προδότῃ.

«Αὐτὴν τὴν γλῶσσαν τὴν καλλιεργοῦν μίσθαρνα ὄργανα ξένων προπαγανδῶν. Οἱ ἄνθρωποι ποὺ τὴν ὁμιλοῦν εἶναι ἡλίθιοι. Τελευταίως δὲ αὐτὴν τὴν γλῶσσαν μόνον οἱ κομμουνιστοὶ τὴν ὁμιλοῦν.»

Ὅπως δὴ ποτε κομμουνιστὲς θὰ ἦσαν ὅσοι τὴν μιλοῦσαν ἐδῶ καὶ χίλια χρόνια, ὅπως εἰ ποιητὲς τῶν δημοτικῶν μας τραγουδιῶν καὶ τοῦ Ἑρωτόκριτου.

Ὅπως δὴ ποτε κομμουνιστὲς θὰ ἦσαν ὁ Κολοκοτρώνης, ὁ Καραϊσκάκης, ὁ Μακρυγιάννης μαζί με τὸ Σολωμό, τὸν Παλαμᾶ κι ὅλο τὸν Ἑλληνικὸ λαό.

«Τί νὰ σοῦ πρωτοθυμῶ, κρεμμυδάκι μου, κάθε δαγκωσιὰ καὶ δάκρυ».

Ἡμᾶςταν ἡ μόνη ἴσως χώρα μέσα στὴν πολιτισμένη Εὐρώπη, ποὺ περιφρονοῦσε τὴ γλῶσσα τῆς — τὸ ἱερὸ παλλάδιο τοῦ Ἔθνους — ποὺ τὴν ἀγνοοῦσε, τὴ διέφθειρε καὶ ζητεῖτο ἀπ' τὸ μαθητὴ νὰ τὴ χειρίζεται ἄψογα χωρὶς νὰ τὴν ἔχη διδαχτῇ.

Καὶ τώρα ποὺ ἡ γλῶσσα τοῦ λαοῦ γίνεται ἡ ὑπόγεια δεξιαμένη ποὺ με χίλιες διακλαδώσεις καὶ πίδακες θὰ ποτίσῃ τὴν παιδικὴ σκέψη καὶ θὰ κἀνὴ τὸ Ἑλληνόπουλο νὰ μπορέσῃ νὰ πατώσῃ στὴν πλατιὰ θάλασσα τοῦ λόγου, βρίσκονται διανοούμενοι, ποὺ παραμονεύουν γιομάτοι φαρμάκι.

Ὅμως: «Ποτέ μου ἐγώ, ποτέ δὲ θὰ δεχτῶ
τὸ ἀνέμυαλο σκοτάδι νὰ συχωρέσω,
ποὺ χυμάει τὸ ἱερὸ νὰ σβῆσῃ φῶς τοῦ ἀνθρώπου» (1)

Ἡ ρόδα τῆς ἱστορίας ξεκόλλησε ἀπὸ τὴ λάσπη.

Ἐχομε χαράξει βαθιὰ στὴν καρδιά μας τὸ λόγο τοῦ μεγάλου Δασκάλου:

«Γλῶσσα καὶ πατρίδα εἶναι τὸ ἴδιο. Νὰ πολεμᾶ κανεὶς γιὰ τὴν πατρίδα τοῦ ἢ γιὰ τὴν ἐθνικὴ του γλῶσσα, ἓνας εἶναι ὁ ἀγώνας. Πάντα ἀμύνεται περὶ πάτρης.»

Εἶναι ἀρκετὰ μεγάλο τὸ κακὸ ποὺ ἔκανε ἡ καθαρεύουσα στὴ γλῶσσα μας. Τόσο μεγάλο κακὸ ποὺ οὔτε τὰ μαῦρα χρόνια τῆς Τουρκοκρατίας μπόρεσαν νὰ τὸ κάνουν.

Ἡ λαϊκὴ λαλιά δὲν πρόκειται ποτέ νὰ μαραθῇ κι ὅχι μονάχα δὲ θὰ μαραθῇ, ἀλλὰ πάντοτε θ' ἀνανεώνεται.

Εἶναι ὁ πλούσιος κι ἀδιάκοπος δεσμός ποὺ ἐνώνει τίς περασμένες καὶ τίς μελλούμενες γενιὲς σ' ἓνα ἀδιάσπαστο ἱστορικὸ σύνολο.

Ἡ συνέχεια καὶ ἡ ἐνότητα τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσας (ἀρχαίας καὶ νέας) ἐκφράζει τὴν συνέχεια καὶ τὴν ἐνότητα τοῦ Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ. (2)

1) Ν. Καζαντζάκη Ὀδύσεια 0' στιχ. 1450 - 1451.

2) Κοίτα καὶ διάλεξη τοῦ GEORGE THOMSON με τὸν τίτλο «Ἡ Ἑλληνικὴ γλῶσσα, ἀρχαία καὶ νέα».

Σ' ὅλη τὴν Ἑλλάδα οἱ ὑλοτόμοι κόβουν τὰ ἐλάτια καὶ τὰ πεῦκα κι οἱ χτίστες φτιάχνουν τὰ σπίτια μιλώντας σ' αὐτὴ τὴ γλῶσσα. Μὲ τὴ γλῶσσα αὐτὴ πετᾶνε τὰ τοῦβλα ἀπὸ χέρι σὲ χέρι κι οἱ πολυκατοικίες ξεφυτρώνουν σὰν μανιτάρια.

Μὲ τὰ τραγούδια τοῦ λαοῦ, σπαργανώνεται, νανουρίζεται, παντρεύεται καὶ κηδεύεται ὁ Ἕλληνας.

Ἀπ' τὴ ζωοδόχο πηγὴ τῆς λαϊκῆς λαλιᾶς ἀντλήσανε τὴν ἔμπνευσή τους ὅλοι οἱ νεώτεροι ποιητὲς μας.

Στὴ λαϊκὴ γλῶσσα μεταφέρθηκαν με τὴ δημιουργικὴ δύναμη τοῦ πνεύματος τοῦ λαοῦ τὰ δημοτικὰ μας τραγούδια, μελαγχολικὰ καὶ εὐθυμα, θλιμμένα καὶ ζωηρά.

Τέλος αὐτὴ ἡ γλῶσσα εἶναι ἡ πύλη ποὺ μᾶς ὁδηγεῖ στοὺς χώρους τῆς ἐλευθερίας, ὅπως μᾶς εἶπαν οἱ κορυφαῖοι ἀγωνιστὲς ἀπὸ τὴ μεγάλη φάλαγγα τοῦ μαχητικοῦ δημοτικισμοῦ, Ψυχάρης, Γληνός, Δελμούζος, Σαράτσης, Καρθαῖος, Βέης, Τριανταφυλλίδης.

Γι' αὐτὸ μὲ περηφάνεια φέρνομε στὰ χεῖλη μας τὸν ἀθάνατο ὕμνο τῆς γλώσσας τοῦ λαοῦ ποὺ ἐκλείσει στοὺς στίχους τοῦ «ΑΣΚΡΑΙΟΥ» με τὴ λυρικὴ μεταρσίωση τῆς πραγματικότητος καὶ τὸν Ἡσίοδο σύμβολο παγκόσμιου, ὁ πνευματικὸς μας ἱεροφάντης Κ. Παλαμᾶς:

«Κ' ἦρθα σ' ἐσένα ἀκάλεστος καὶ τὴ βαρεῖα τὴ Λύρα
σ' ἐσὲ τὴν ἐμπιστεύομαι, τῶν ὄλων θησαυρό,
κι ἀπὸ τῶν ἄσοφω σοφῶν τὰ καταφρόνια πῆρα
καὶ μέστωσα τὴ γλῶσσα σου καὶ τὴ μιλῶ κ' ἐγώ.
Γιατὶ μ' ἀρέσει ἡ γλῶσσα σου, γιατί μ' ἀρέσει ἐμένα,
σὰν κάποια ἀργὰ ἀνεβάσματα σὲ κάποια ὀρθὰ βουνά.
Μέσα τῆς πέλαγα ἄψαχτα. Στὰ δάση τὰ παρθένα
φωλιάζουν ὄλα τ' ἄπιαστα καὶ τ' ἄγρια τὰ πουλιά.
Γιατὶ μ' ἀρέσει ἡ γλῶσσα σου. Τὰ λόγια τῆς μ' εὐφραίνουν
τῶν ἀηδονιῶν τὰ ὄνειρατα καὶ τῶν περιστεριῶν,
καὶ τοὺς ἀλαφροῦσκωτους μαγεύουν, καὶ πηγαίνουν
μὲ τοὺς πηγάσους τῶν ἡρώων καὶ τῶν τραγουδιστῶν».

Σωκράτης Γ. Λάλος

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑΣ

Ἡ ὀρθὴ γραφὴ τῶν λέξεων, τὸ πρόβλημα τῆς ὀρθογραφίας, ὅπως λέγεται, εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ δυσκολώτερα καὶ σοβαρώτερα τὰ ὁποῖα ἀντιμετωπίζει ὁ δάσκαλος εἰς τὴν σχολικὴν του ἐργασίαν. «Εἶναι ἓνα πρόβλημα σοβαρὸ καὶ δυσκολόλυτο» ὅπως τὸ χαρακτηρίζει ὁ Μ. Τριανταφυλλίδης. Κοινὴ εἶναι ἡ παρατήρησις ἀπὸ τὴν σχολικὴν μας πρᾶξιν ὅτι τὰ παιδιά παρὰ τὴν ἐξοικείωσιν τῶν μετὰ τὴν γραμματικὴν καὶ τοὺς κανόνες, ἐν τοῦτοις κάνουν «ἀσυγχώρητα» λάθη.

Ψυχολογικῶς, δταν λέγωμεν ὀρθογραφικὴν ἱκανότητα, ἐννοοῦμεν τὴν ἀνάμνησιν καὶ ἀνάπλασιν τῶν παραστάσεων τῶν λέξεων. Καλὴ ἡ ἀνάμνησις τῆς παραστάσεως τῆς ἐννοίας καὶ τοῦ περιεχομένου τῆς λέξεως σημαίνει ὀρθὴν γραφὴν τῆς.

Ἐκ τοῦ γεγονότος ὅτι ὀρθογραφικὸν πρόβλημα ἐμφανίζεται

γνωριμίαν τοῦ παιδιοῦ πρὸς τὸν γραπτὸν λόγον, θὰ πρέπει αἱ πνευματικαὶ τοῦ λειτουργοῦ νὰ τίθενται ἀπὸ πολὺ ἔνωρίς εἰς συναγεμνόν. ("Ἐστὼ κι' ἂν φαίνεται δύσκολον νὰ ἀνταποκριθῶν ἀμέσως). Μὲ τὴν συμμετοχὴν δὲ περισσοτέρων αἰσθήσεων, ἢ ἐντύπων ἀποκτᾷ βαθυτέρας ρίζας.

Δύο εἶναι οἱ βασικοὶ τρόποι διὰ τῶν ὁποίων θὰ ἐπιτύχωμεν νὰ ἀποκτήσῃ τὸ παιδί ἐτοιμότητα, εὐκολίαν, βεβαιότητα καὶ αὐτοματισμὸν εἰς τὸ ὀρθογραφεῖν.

Ὁ μηχανικὸς τρόπος, διὰ τὸν ὁποῖον πρέπει νὰ ἀκολουθῶμεν δύο βασικὰς ἀρχάς.

1) Ἡ διδασκαλία τῆς ὀρθογραφίας νὰ εἶναι προληπτική. Ἐὰν εἰς τὰ παιδιὰ ἐντυπωθῶν ὀρθαὶ ἐποπτεῖται τῶν λέξεων, τότε θὰ προληφθῶν καὶ τὰ ὀρθογραφικὰ λάθη, καὶ

2) Νὰ ἐπιδιώκωμεν τὴν συνεχή, μακρὰν καὶ ἐπίπλονον ἄσκησιν.

Θὰ ἦτο δυνατόν ὁ μηχανικὸς τρόπος νὰ ἦτο ὁ μοναδικός, ἂν ὅλαι αἱ λέξεις ἔμεναν ἀναλλοίωτοι. Ὅμως ἡ μορφή τῶν ὑφίσταται τοιαύτην ἀλλαγὴν, ὥστε καταντῶν ἀγνώριστοι. Καὶ εἶναι φυσικὸν τὸ «τυπογραφεῖον τῆς συνειδήσεως» νὰ δυσκολεύεται νὰ προλάβῃ ὅλας τὰς ἐντυπώσεις. Διὰ τοῦτο ὑπάρχει τὸ παράλληλον σκέλος τῆς μηχανικῆς ὀρθογραφίας, ἡ λογικὴ ὀρθογραφία, ἀπόρροια τῆς ἐκμαθήσεως τῶν γραμματικῶν κανόνων καὶ τῆς Γραμματικῆς γενικώτερον.

Ἡ λογικὴ ὀρθογραφία γενικεύει, ταξινομεῖ, τοποθετεῖ ὅλας τὰς ὁμοίας περιπτώσεις εἰς κανόνας. Ἐλέγχει τὴν μηχανικὴν, ἢ ὁποία εἶναι στατική. Βασίζεται ὡσαύτως εἰς τὴν γνώσιν καὶ ἀναφέρεται εἰς ὁμάδας λέξεων, βάσις τῆς δὲ εἶναι ὁ κανὼν, ἡ δημιουργία μιᾶς νέας μορφῆς. Ἡ μηχανικὴ διακρίνεται ἀπὸ μίαν εὐρύτητα, διότι δύναται νὰ συμπεριλάβῃ εἰς τοὺς κόλπους τῆς ὅλο τοῦ γλωσσικοῦ ὕλικόν καὶ συνοδεύει τὸ ἄτομον εἰς ὅλην τὴν ζωὴν. Βασίζεται εἰς κτηθείσας ἱκανότητας διὰ τῆς ἀσκήσεως καὶ ἐπαναλήψεως, ἀναφέρεται δὲ εἰς μεμονωμένας περιπτώσεις, εἰς τὰς ἰδιαιτέρας ἐντυπώσεις.

Εἰς τὸ Δημοτικὸν σχολεῖον καὶ εἰς τὰς πρώτας τάξεις, ὅπου τίθενται τὰ θεμέλια τῆς ὀρθογραφίας, ἐκμάθησις τῆς ὀρθογραφίας εἶναι ὑπόθεσις ὀφθαλμοῦ, χειρὸς καὶ συνεχοῦς ἀσκήσεως. Ἀργότερον γίνεται συστηματικὴ διδασκαλία τῆς γραμματικῆς, κατὰ τάξεις φαινομένων εἰς σειράς, ἀναγωγὴ εἰς συμπεράσματα, κατάληξις εἰς κανόνας. Ἀξιοποίησις φυσικὰ τῶν κανόνων εἶναι ἡ ἄσκησις.

Ἡ ὁμοιομορφία τῆς γλώσσης διευκολύνει τὴν ὑπερπήδησιν πολλῶν δυσκολιών. Ἀπὸ τὴν στιγμὴν ὅμως κατὰ τὴν ὁποίαν ἀναφαίνεται, ἔστω καὶ δειλά, εἰς τὸ προσκλήνιον ἢ καθαρεύουσα, τότε αἱ δυσκολίαι πολλαπλασιάζονται. Διὰ τοῦτο αἱ διαφοραὶ πάντοτε θὰ τονίζονται μὲ σύγκρισιν τῶν δύο περιπτώσεων.

Ἡ ἐμπέδωσις δὲ τῶν ὀρθογραφικῶν φαινομένων θὰ ἐπιτυγχάνεται διὰ γραμματικῶν ἀσκήσεων, τῶν ὁποίων ἡ ἀξία εἶναι μεγίστη. Βασικὴ δὲ προϋπόθεσις εἶναι ὁ αὐστηρὸς ἔλεγχος καὶ ἡ διόρθωσις τῶν ἀσκήσεων. Διότι τὸ παιδί πρέπει νὰ γνωρίζῃ σαφῶς, ὅτι ὅλαι αἱ γραπταὶ τοῦ ἐργασίαι θὰ ἐλεγχθῶν αὐστηρῶς. Ἐν ἐναντίᾳ περιπτώσει συνηθίζει εἰς τὴν προχειρότητα καὶ ἐπιπολαιότητα, τοὺς δύο θανασίμους ἐχθροὺς τῆς ὀρθογραφίας. Ἐπίσης κάτω ἀπὸ τὴν ἀντιγραφὴν νὰ δίδονται εἰς τὰ παιδιὰ ἀσκήσεις σχηματισμοῦ πτώσεως ὀνομάτων, προσώπων ρημάτων, τὰ ὁποία παρουσιάζουν δυσκολίαν. Νὰ τονίζουσι ὀνόματα ἢ ρήματα, νὰ συμπληρῶνουν κενὰ καταλήξεων, νὰ θέτουσι ρήματα εἰς τὸ κατάλληλον πρόσωπον, ἢ φράσεις εἰς τὴν

κατάλληλον πτῶσιν, νὰ τρέπουσι ἀπὸ τὸν πληθυντικὸν εἰς τὸν ἐνικὸν ἢ καὶ ἀντιστρόφως προτάσεις κ.λ.π.

Ἐχει ἐπίσης παρατηρηθῇ ὅτι πολλοὶ μαθηταὶ ἀντιγράφουσι λανθασμένα εἴτε ἀπὸ τὸν πίνακα, εἴτε ἀπὸ τὸ βιβλίον τοὺς γνωστὰς καὶ ἀγνώστους λέξεις. Ἡ πρώτη περίπτωσις ὀφείλεται εἰς ἑλλειψιν ὀρθογραφικοῦ ἐνδιαφέροντος, ἀπροσεξίαν, ὅπως τὴν καλοῦμεν. Ἡ δευτέρα περισσότερο εἰς φυσιολογικὴν λειτουργίαν τοῦ ὀφθαλμοῦ καὶ ὀλιγώτερον εἰς τὸν ψυχολογικὸν τύπον εἰς τὸν ὁποῖον ἀνήκει ὁ καθείς. Φυσικὰ οἱ ὀπτικοὶ τύποι πλεονεκτοῦν εἰς αὐτὴν τὴν περίπτωσιν. Οἱ μαθηταὶ πρέπει νὰ συνηθίσουσι νὰ διαβάζουσι ὁλόκληρον τὴν πρότασιν, διότι ἡ ὀρθογραφία προϋποθέτει πλήρη κατανόησιν τοῦ περιεχομένου τοῦ κειμένου, (πεῖρα, πῆρα, πῆρα, υἱός, ἥως, ἰός) καὶ κατόπιν νὰ ἀντιγράφουσι ἀπὸ μίαν λέξιν μὲ προσοχὴν εἰς τὰς λεπτομερείας.

Θὰ ἀνατίθεται ἐπίσης ἐκμάθησις μιᾶς μικρᾶς προτάσεως ἢ λέξεων μὲ οὐσιαστικὸν περιεχόμενον καὶ ἢ ὁποία θὰ ἀντιγράφεται εἰς τὸ πρόχειρον, διὰ νὰ σχηματισθῇ μία καλὴ γραφοκινητικὴ καὶ ὀπτικὴ εἰκὼν καὶ εἰς τὸ σχολεῖον νὰ γράφεται ἀπὸ μνήμης εἰς τὸ τετράδιον ὀρθογραφίας.

Διὰ νὰ ἀποφύγωμεν ἐπίσης τὸν σκόπελον τῆς συγχύσεως τῶν λέξεων πρέπει πάντοτε νὰ δίδωμεν τὰς συγγενικὰς λέξεις, ὥστε νὰ σχηματίζονται πραγματικαὶ εἰκόνες.

Πρέπει ὡσαύτως νὰ καλλιεργοῦμεν τὴν ἀγνώστον ὀρθογραφίαν (μέσον τῆς λογικῆς ὀρθογραφίας), ἢ ὁποία ἐξαναγκάζει τὸ παιδί νὰ καταφύγῃ εἰς τὴν λύσιν τῶν ὀρθογραφικῶν τοῦ ἀποριῶν διὰ τῆς λογικῆς. Ὁφείλομεν ὅμως νὰ προσέξωμεν τὸ εἶδος τῆς ἀγνώστου ὀρθογραφίας. Πρέπει νὰ ὑπάρχῃ σημαντικὸς ἀριθμὸς γνωστῶν λέξεων, διὰ δὲ τὰς ἀγνώστους λέξεις τοῦ ὀρθογραφικοῦ κειμένου νὰ γίνωνται νύξεις τῶν κανόνων εἰς τοὺς ὁποίους ὑπάγονται. Φυσικὸν εἶναι ὅτι, ὅταν θέλωμεν νὰ ἐξακριβώσωμεν καὶ νὰ ἐλέγξωμεν τὴν ὀρθογραφικὴν ἐπίδοσιν τῶν μαθητῶν, τότε θὰ ὑπαγορεύωμεν ἕνα κείμενον ἀνάλογον μὲ τὴν ἱκανότητά των καὶ τὸν εἰδικὸν σκοπὸν τὸν ὁποῖον ἐπιδιώκωμεν, χωρὶς νὰ παρέχωμεν σχετικὴν βοήθειαν. Πρὸς τοῦτο πρέπει νὰ τηρῇται τετράδιον ὀρθογραφίας, εἰς τὸ ὁποῖον θὰ γίνεται ἡ ὑπαγόρευσις. Ὁ χρόνος ὁ κατάλληλος εἶναι ὑπόθεσις τοῦ διδασκάλου. Ἀλλὰ καὶ τὰ λάθη, τὰ ὁποία παρατηροῦμεν εἰς τὰς διαφόρους ἐργασίας τῶν μαθητῶν θὰ εἶναι μία εὐκαιρία δι' ὀρθογραφικὴν ἄσκησιν. Εἰς κατάλληλον ὥραν θὰ γίνωνται ἀναγκαῖαι παρατηρήσεις, διορθώσεις, ἐξηγήσεις, γενικεύσεις. Ἀντιγράφονται εἰς τὸν πίνακα σχετικαὶ φράσεις, καταρτίζονται ὁμάδες καὶ σειραὶ συγγενῶν λέξεων ἀπὸ σύνθεσιν ἢ παραγωγὴν κλπ. Θὰ ἐπιδιώκεται ἐπίσης εἰς τὸν πίνακα ἡ σχηματισμὸς τῶν κανόνων, διότι ἐντυπῶνται καλύτερον ὅτι συστηματικῶς διδάσκεται (λατρεύω, βασιλεύω — (εἰς), σοφός — (κακός) — (ἰς). Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἐνθαρρύνεται εἰς τὴν χρῆσιν τοῦ ὀρθογραφικοῦ λεξικοῦ ἢ τοῦ εἰδικοῦ τετραδίου, εἰς τὸ ὁποῖον θὰ ἀναγράφῃ τὰς σπουδαιότερας ἀγνώστους λέξεις ἢ οἰκονομίας λέξεων τῶν διαφόρων μαθημάτων (ἀλφαριθμητικῶς).

Τὸ παιδί ὀφείλει νὰ κατανοήσῃ ὅτι τὸ ἐνδιαφέρον μας διὰ τὴν ὀρθογραφίαν δὲν περιορίζεται μόνον εἰς τὰ τετράδια τῆς ὀρθογραφίας καὶ τῆς γραμματικῆς. Θὰ γνωρίζῃ ὅτι ἀπαιτοῦμεν ὀρθὴν γραφὴν πάντα καὶ ἐφαρμογὴν τῶν κανόνων.

Ἐνα θέμα τὸ ὁποῖον προκύπτει εἶναι ὁ τρόπος διορθώσεως. Ἐὰν ἡ ὑπαγόρευσις γίνεται εἰς τὸν πίνακα, τότε ἡ διόρθωσις θὰ γίνεται ἀπὸ ὅλα τὰ παιδιὰ. Εἶναι δυνατόν ὅμως ἡ διόρθωσις νὰ γίνεται ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ εἰς τὰ τετράδιά των μὲ ἀνοικτὰ τὰ βιβλία, ἐὰν ἡ ὑπαγόρευσις ἔγινε

εις τὰ τετράδια ὀρθογραφίας. Τοῦτο προϋποθέτει ὑψηλὸν ἠθικὸν ἐπίπεδον τάξεως. Δίδει ὅμως εἰς τὰ παιδιὰ τὸ συναίσθημα ὅτι γίνεται ἡ ὀρθογραφία διὰ τὴν ὀρθογραφίαν καὶ ὄχι διὰ κυνήγιον βαθμῶν. Ἡ αὐτοκριτικὴ ἐνισχύει τὸ συναίσθημα εὐθύνης. Ἐνέχει φυσικὰ κινδύνους νὰ ἐξαπατηθῶμεν. Διὰ τοῦτο χρειάζεται μεγίστη προσοχή.

Συνάγεται λοιπὸν ἐκ τῶν ἀνωτέρω λεχθέντων, ὅτι πρέπει νὰ καταβληθῇ μεγίστη προσπάθεια. Φυσικὸν εἶναι τὸ πρόβλημα νὰ μὴν ἔχῃ τὴν ἰδίαν ἀξίαν εἰς αὐτοὺς οἱ ὅποιοι θὰ παρακολουθήσουν τὴν Στοιχειώδη Ἐκπαίδευσιν καὶ εἰς ἐκείνους οἱ ὅποιοι θὰ συνεχίσουν.

Παρ' ὅλας ὅμως τὰς προσπάθειας παρουσιάζονται περιπτώσεις μαθητῶν, οἱ ὅποιοι εἰς πείσμα τῶν κόπων καὶ προσπαθειῶν ὑστεροῦν εἰς τὴν ὀρθογραφίαν. Ὅφειλομεν νὰ διαγνώσωμεν ἀμέσως τὴν αἰτίαν ἡ ὁποία εἶναι δυνατόν νὰ εἶναι σωματικὴ (κόπωση, ἀσθένεια). Ἀκόμη εἶναι δυνατόν ὁ μαθητὴς νὰ εἶναι περισσότερον ἀκουστικὸς παρά ὀπτικὸς τύπος ἢ νὰ στερῇται ἱκανότητος νὰ ἀπομνημονεύῃ ἀφηρημένας λέξεις ἢ νὰ ὑπέστη τὴν ἐπίδρασιν κακῆς μεθόδου διδασκαλίας.

Ὑπενθυμίζεται ἐπίσης ὅτι ἡ ὀρθογραφικὴ ἱκανότης δὲν συμβαδίζει πάντοτε μὲ τὴν εὐφυΐαν τοῦ παιδιοῦ, ἀκόμη δὲ ὅτι ἡ γνώσις γραμματικῶν κανόνων δὲν συνεπάγεται καὶ ἱκανότητα τοῦ ὀρθογραφεῖν. (Πιθανὸν πολλὰ παιδιὰ νὰ γνωρίζουν καὶ νὰ ἐφαρμόζουν ἄριστα τοὺς κανόνους εἰς γραμματικὰς ἀσκήσεις, ἀλλὰ κάνουν ἀσυγχώρητα λάθη εἰς τοὺς διαγωνισμοὺς καὶ εἰς ἄλλα μαθήματα καὶ κυρίως εἰς τὴν ἑκθεσιν). Ὡσαύτως ἡ ὀρθογραφία δὲν εἶναι πάντοτε κριτήριον προσοχῆς. (Πολλὰ παιδιὰ ἀποτυπώνουν τὸ μάθημα ἀπὸ τὸ στόμα τοῦ διδασκάλου, κάμνουν ὅμως βασικὰ λάθη).

Διὰ τοῦτο κανένα παιδί δὲν πρέπει νὰ ἐπιτιμᾶται αὐστηρὰ διὰ τὰ λάθη ἀπροσεξίας. Ἀντιθέτως πρέπει νὰ τοῦ ἀναγνωρίζεται ἔστω καὶ μικρὰ πρόοδος. Ἡ αὐστηρὰ βαθμολογία, ἡ ὑποτίμησις μαθητοῦ, κλονίζει, ἀποθαρρύνει, προκαλεῖ ἀντίδρασιν, μειώνει τὸ ἐνδιαφέρον καὶ δὲν συντελεῖ «εἰς τὴν συγκατάνευσιν τοῦ ἐγὼ τοῦ παιδιοῦ» δι' ὀρθογραφίαν.

Ἀναμφιβόλως ἡ ὀρθογραφία ἀποτελεῖ καθεστὼς ἐπαχθὲς ἀλλὰ συμβατικόν. Ὡς ἀναγκαῖον ὅπως κακὸν δὲν πρέπει νὰ παραμεληθῇ καὶ λόγῳ τῆς μορφωτικῆς δυνάμεώς της καὶ διότι ἀποτελεῖ ἓνα ἀπὸ τὰ πολλὰ γνωρίσματα φροντισμένης ἀγωγῆς. Γνώσις ὀρθογραφίας σημαίνει ταξινόμησιν καὶ συστηματοποίησιν γνώσεων, καλλιέργειαν μνήμης, ἐξάσκησιν παρατηρητικότητος καὶ προσοχῆς καὶ προαγωγὴν κρίσεως καὶ διανοήσεως.

Εἰς τὸν διδάσκοντα ἐναπόκειται νὰ ρυθμίζῃ τὸν τρόπον διδασκαλίας του χωρὶς νὰ προσδένεται εἰς ὠρισμένα τυποποιημένα συστήματα. Ἐὰν τὰ ὄρια τῆς ἐργασίας εἶναι μεταθετὰ καὶ αἱ πρωτοβουλίαι συνεταί, τότε ἡ ἐργασία καὶ ὁ σκοπὸς θὰ ἐνισχυθοῦν καὶ θὰ ἐπιτύχουν.

Γεώρ. Νικολάου

ΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ :

Γ. Α. ΒΑΣΔΕΚΗ

ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ
ΤΗΣ ΚΟΙΝΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ

Μὲ βάση τὴ Γραμματικὴ τοῦ Τριανταφυλλίδη. Γραμματικοὶ Κανόνες — Γραμματικὴς ἀσκήσεις σὲ 48 Ἐνότητες κατὰ ἐποχές.

Πωλεῖται σὲ ὅλα τὰ βιβλιοπωλεῖα. Τιμὴ Δρχ. 15.

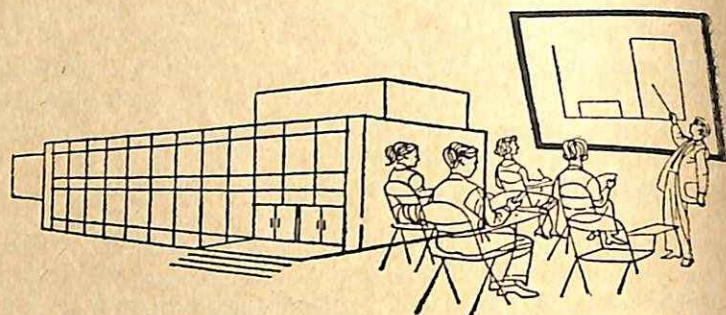
Παραγγελίαι : Στὸν κ. Γ. Α. Βασδέκη, Ραβινὲ 29 — Περιστέρι — Ἀθήνα
Τηλ. 573.082



Σὲ ὅλους τοὺς ἀγαπητοὺς συνεργάτες καὶ ἀναγνώστες μας εὐχόμεστε χαρούμενα Χριστογεννα καὶ εὐτυχισμένο τὸ νέο ἔτος 1965.



ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ



ΛΗΠΤΕΑ ΜΕΤΡΑ ΔΙΑ ΤΗΝ ΟΜΑΛΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΝ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΕΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΟΥ ΕΙΣ ΤΟ Δ. ΣΧΟΛΕΙΟΝ

Διὰ τὸ ἐξάχρονον ἀγόρι ἢ κορίτσι ἡ πρώτη εἰσόδος εἰς τὸ σχολεῖον ἀποτελεῖ σημαντικὸν σταθμὸν τῆς ζωῆς των, γεγονὸς ἱστορικῆς σημασίας — ὅπως τοιοῦτον ἀποτελεῖ διὰ τοὺς γονεῖς τὸ γεγονὸς τῆς γεννήσεως καὶ ἀποκτήσεως τέκνου —. Ἀποκολλᾶται ἀπὸ τὴν μικρὰν κοινότητα πού λέγεται οἰκογένεια, καὶ πού εἶναι κοινότης, κατὰ πρῶτον λόγον, ἀσφαλείας καὶ οἰκονομίας, ἀνθρωπισμοῦ καὶ ἀγάπης, ἠθικῆς καὶ τιμῆς, κοινῆς λατρείας καὶ θρησκευτικότητος, μαθήσεως καλῶν τρόπων συμπεριφορᾶς καὶ καλῶν συνηθειῶν, μαθήσεως τῶν πρῶτων στοιχειωδῶν γνώσεων καὶ ἀναπτύξεως δεξιοτήτων, ἀλλὰ καὶ κοινότης μέσα εἰς τὴν ὁποῖαν θὰ βρῇ ὅλα τὰ καλὰ ἢ κακὰ παραδείγματα ἐκεῖνα πού θὰ διαμορφώσουν, ἐν συναρτήσῃ φυσικὰ πρὸς τὴν καταβολὴν αὐτοῦ καὶ θὰ καθορίσουν ὡς ἓνα βαθμὸν τὸν χαρακτήρα του ἀπὸ τὸν ὁποῖον ἐξαρτᾶται ἡ μετέπειτα δρᾶσις του εἰς τὸ σχολεῖον καὶ τὴν κοινωνίαν καὶ τοῦτο διότι μέσα εἰς αὐτὴν τὴν οἰκογένειαν γεννᾶται καὶ ἔρχεται εἰς πρώτην ἐπαφὴν καὶ ἐπικοινωνίαν μὲ ἀνθρώπους ἔχοντας «πεῖραν τῆς ἀνθρωπότητος». Αὐτοὶ δὲ εἶναι οἱ γονεῖς, τὴν ψυχολογίαν τῶν ὁποίων μεταξὺ αὐτῶν καὶ τῶν παιδιῶν τῶν εἰς ὃ,τι ἀφορᾷ τὴν σχέσεις των πρέπει νὰ γνωρίζωμεν, ὅταν τὸ παιδί εἰσέλθῃ εἰς τὸ Σχολεῖον. Τὰ εἰδικὰ μέτρα δηλαδὴ διὰ τὴν ὁμαλὴν προσαρμογὴν τοῦ πρῶτοετοῦς δὲν λαμβάνονται ἀφ' ἧς στιγμῆς βλέπομεν τοῦτο ν' ἀρχίζῃ τὰς σχέσεις του μὲ τὸ σχολεῖον κατὰ τὴν καθοριζομένην πρὸς τοῦτο ἡλικίαν. Θὰ ἔλεγα ἀδυστάκτως ὅτι ταῦτα εἶναι ἀνάγκη νὰ ἀρχίζουσιν ἀπὸ τὴν ὥραν τῆς συλλήψεως, καὶ ὀλίγον πρότερον αὐτῆς κατὰ τὴν σύναψιν τοῦ γάμου, ὃ ὁποῖος πρέπει νὰ λαμβάνῃ χώραν μεταξὺ ὑγιῶν ἀνθρώπων — κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς ἐγκυμοσύνης, κατὰ τὴν γέννησιν τοῦ παιδιοῦ καὶ τὴν ἐν συνεχείᾳ ἀνάπτυξίν του, ἡ ὁποία πρέπει νὰ συντελεσθῇ ἐντὸς εὐνοϊκοῦ οἰκογενειακοῦ κλίματος καθοριζομένου καὶ τούτου ἀπὸ τὴν στάσιν τῶν γονέων τοῦ ἐνὸς πρὸς τὸν ἄλλον, πού εἶναι βεβαίως αὐτὸ ζήτημα μορφώσεως ἅμα δὲ καὶ ψυχικῆς ἐνώσεως κυρίως, ἀπὸ τὴν στάσιν τῶν ἐναντι τῶν παιδιῶν, τῶν ἀδελφῶν εἰς τὴν μεταξὺ των συμπεριφορὰν καὶ τῶν ἄλλων οὐγκατοικοῦντων μὲ τὸ παιδί προσώπων.

Αἱ ἐκδηλώσεις τῶν κακῶν ἐλαττωμάτων καὶ ἔξεων τοῦ παιδιοῦ ἢ τῶν φυσικῶν καὶ διανοητικῶν του ἀνωμαλιῶν περιστέλλονται καὶ καταπο-

λεμοῦνται τὸ πρῶτον ἀπὸ τοὺς γονεῖς. Αὐτοὶ γίνονται οἱ πρῶτοι παιδαγωγοί, αὐτοὶ ἀσκοῦν τὴν πρωταρχικὴν καὶ ἐντονὸν ἐπίδρασιν καὶ ὕστερα ἡμεῖς διὰ τῆς παιδαγωγούσης δῆλίας μας καὶ τῆς ἐν γένει παιδευτικῆς μας ἐργασίας δημιουργοῦμεν, ἀφ' ἐνὸς μὲν τὸν χαρακτήρα του, ἀφ' ἑτέρου δὲ, ἐξοπλίζομεν αὐτὸ μὲ τ' ἀπαραίτητα μορφωτικὰ ἀγαθὰ καὶ ἐφόδια διὰ τὴν ἐν κοινῶν δρᾶσιν.

Πολλοὶ εἶναι ἐκεῖνοι πού ὑποστηρίζουν ὅτι μεταξὺ τῶν δύο αὐτῶν ἐπιδράσεων, ἤτοι τοῦ σχολείου καὶ τῆς οἰκογενείας δὲν ὑπάρχει σαφὴς διαχωρισμός. Χωρὶς νὰ θέλωμεν νὰ ὑποστηρίξωμεν τὴν ἀποψιν αὐτὴν, λέγω μόνον ὅτι γονεῖς καὶ δῆλοι ἐπιβάλλεται διὰ τοῦτο νὰ θεωροῦν ὡς καθήκον τὴν μεταξύ των συνεργασίαν.

Οἱ δῆλοι πρέπει ν' ἀγαποῦν εὐκρινῶς καὶ ὀλοψύχως τοὺς γονεῖς ὡς καὶ τοὺς κατοίκους τοῦ τόπου στὸν ὁποῖον ὑπηρετοῦν καὶ νὰ φαίνονται ἐργοῖς συναντιλήπτορες τῶν ἀπασχολούντων αὐτοὺς κοινωνικῶν θεμάτων καὶ ἐπιδιώξεων. Οἱ δὲ γονεῖς κατ' οὐδένα λόγον πρέπει νὰ ὑποβαθμίζουν τὸν δῆλο, καὶ οὐδὲ νὰ παρουσιάζουν τοῦτον ὡς «μπαμπούλαν» εἰς τὰ ὄμματα τοῦ παιδιοῦ. Καὶ δὲν εἶναι ὀλίγοι οἱ γονεῖς ἐκεῖνοι οἱ ὁποῖοι ἐμφανίζουν τὸ σχολεῖον ὡς τοιοῦτον, ὡς τόπον, ὅπου τὴν ἐλευθερίαν τοῦ παιδιοῦ περιορίζουν ἢ τυραννικῇ ζωῇ πού ἐπιβάλλει τάχα ὁ δῆλος καὶ ὅπου ἡ καταναγκαστικὴ ἐργασία διορθώνει τὸ παιδί. Διὰ τὸν λόγον αὐτὸν καὶ τὸ ἀπειλοῦν, ὅταν βλέπουν ὅτι οἱ ἴδιοι εἶναι ἀνίκανοι νὰ τὸ νουθετήσουν καὶ νὰ τὸ σωφρονίσουν τοῦ ἐπισείουν τὴν ψυχοκτόνες ἀπειλὴς τῆς ἀγνοίας του. «Θὰ τὸ πῶ στὸ δάσκαλο.» «Θὰ σὲ κλείσω στὸ σχολεῖο κ. ἄ.»

Ἄλλ' ὁ φόβος, μὲ τὸν ὁποῖον ἀσχολήθηκαν ὁ Stanley Hall, Ribot, Stern καὶ ἄλλοι — παιδί τοῦ Ἄρεως καὶ τῆς Ἀφροδίτης κατὰ τοὺς ἀρχαίους μας προγόνους — καὶ ἀνήκων ὡς γνωστὸν εἰς τὰ γενικὰ συναισθήματα, ἀποτελεῖ ἀρνητικὸν παράγοντα εἰς τὴν ὁμαλὴν ἐξέλιξιν τοῦ παιδιοῦ. Ὁ Stern μάλιστα λέγει χαρακτηριστικῶς: «Οὐδεμία σωματικὴ ἐπίδρασις πικραίνει τοσοῦτον τὸν παῖδα κατὰ τὰ πρῶτα ἔτη τοῦ βίου του ὅσον οἱ ἐκφοβισμοὶ καὶ αἱ ἀπειλαὶ τῶν οἰκείων καὶ δῆλων· αὗται κατατυραννοῦσι τὸν παῖδα χρονίως».

Ὁ φόβος δύναται νὰ καταπολεμηθῇ ὡς γνωστὸν μὲ τὴν τόνωσιν τοῦ αὐτοσυναισθήματος ἤτοι: α) διὰ τῆς δημιουργίας εὐχαριστοῦ καὶ ἀσφαλούς οἰκογενειακοῦ περιβάλλοντος, β) διὰ τῆς ἀποκτήσεως ἐμπειρίας, ἤτοι διὰ τῆς γνωριμίας μὲ τὰ ἀντικείμενα τὰ προκαλέσαντα ἢ προκαλοῦντα τὸν φόβον, διὰ τοῦ παραδείγματος καὶ ὄχι διὰ τῶν αὐστηρῶν ποινῶν καὶ αὐταρχικῶν ἀπαγορεύσεων, γ) διὰ τῆς συμπεριφορᾶς ἡ ὁποία πρέπει νὰ εἶναι ἀπηλλαγμένη «σπαρτιατισμῶν» καὶ διὰ μιᾶς ἀγάπης τέλος ἀπηλλαγμένης ἀκροτήτων καὶ παθολογικῶν ἐκδηλώσεων.

Τὰ παραμῦθια καὶ τὸ κινηματοθέατρον μὲ τὴν λάμιαν, δράκους καὶ κάθε λογῆς μυσμπούλες ἐπιδροῦν ἀνασταλτικῶς στὴν ἐξέλιξιν καὶ τὴν προσαρμογὴν τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ σχολεῖον.

Ὁρθὴ ἐπιλογή καὶ λελογισμένη χρῆσις παντοῦ καὶ πάντα. Ἐξ ἄλλου ἂς μὴ λησμονοῦμεν καὶ τὸ «πᾶν μέτρον ἄριστον», ἀλλὰ χωρὶς τὸ... πᾶν.

Ἐν τοιαύτῃ περιπτώσει καὶ βάσει τῶν ὅσον μέχρι τοῦδε ἀκροθιγῶς ἐξεθέσαμεν πρὸ τῆς εἰσόδου τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ σχολεῖον, κατὰ τὴν προσχολικὴν τοῦτέστιν ἡλικίαν πρέπει νὰ λάβωμεν τὰ κάτωθι μέτρα, συνεπαγόμενα τὴν φυσικὴν καὶ ἀβίαστον προσαρμογὴν τοῦ πρῶτοετοῦς εἰς τὸ Σχολεῖον:

1) Διὰ σχετικῶν διαλέξεων νὰ καθοδηγήσωμεν τοὺς γονεῖς, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὰ θέματα ὑγιεινῆς, ψυχολογίας τῆς μάννας, τοῦ πατέρα τοῦ παιδιοῦ

της παραμάνας, της παιδαγωγού εις την όποιαν οι μοντέρνες ιδίως μητέρες έμπιστεύονται τα παιδιά των, θέματα κοινωνικών σχέσεων κ.τ.δ.

2) Νά τους ένισχύσωμεν προς την κατεύθυνσιν αποκτήσεως υγιεινής και άπλοχώρου κατοικίας.

3) Νά συμβάλωμεν εις την συστηματικήν παρακολούθησιν της υγείας των τέκνων των είτε παρά του παιδιάτρου είτε παρά του άγροτικού ίατρού.

4) Νά εισηγηθώμεν τόν διορισμόν και στην ύπαιθρο της σχολικής νοσοκόμου ή άδελφής «έπισκεπτρίας» ή όποια δύναται ν' άποβή λόγω της ιδιότητός της ό πολύτιμος σύμβουλος των οίκογενειών και ό σύνδεσμος μεταξύ ίατρού και οίκογενείας, καθώς επίσης και μεταξύ της οίκογενείας και του δασκάλου τόν όποιον θά επικουρή εις ό,τι άφορᾷ εις την υγιεινήν κατάστασιν των μαθητών και του σχολικού περιβάλλοντος, αλλά και τόν χαρκτηήρα αύτών διά της παροχής άντικειμενικών πληροφοριών έκ παρατηρήσεων της επί της ζωής καθόλου των μαθητών εις τό σπίτι.

5) Νά ιδρύσωμεν κέντρα παιδικής χαράς, τα όποια αναμφισβητήτως θά άποτελέσουν άληθινήν βάσιν διά τα Έλληνόπουλα της ύπαιθρου πού στεροϋνται ώργανωμένης ψυχαγωγίας. Και

6) Νά ιδρυθούν νηπιαγωγεία εις κάθε χωρίον ει δυνατόν. Ταύτα δύναται νά συμβάλουν τά μέγιστα εις την προσαρμογήν του πρωτοετούς εις τό Δ. Σχολείον, όταν δέν έκτρέπωνται του προορισμού των. "Όταν ή παιδαγωγική δηλαδή δέν μεταβάλη τό νηπιαγωγείον εις «σχολείον λόγων» και δ/λίας αλλά προσπαθεί νά δημιουργήση τίς συνθήκες και την άτμόσφαιρα πού θά κάμη τά νήπια νά ζητήσουν και νά πάρουν μόνα τους πνευματική τροφή και χαρά, κατά τό παιγνιώδες μοντεσόριον σύστημα.

Με την δημιουργίαν και την έξασφάλισιν αύτών των προϋποθέσεων δύναμεθα βασίμως νά έλπίσωμεν ότι ό μαθητής της πρώτης τάξεως θά μάς έλθη προετοιμασμένος πώς στο Δ. Σχολείον και συνεπώς με πολύ λιγώτερα παιδαγωγικοψυχολογικά προβλήματα και ότι εύκολώτερα θά έγκλιματισθῇ στο νέον του περιβάλλον, τό όποιον, διά νά έχη θετικήν επί του παιδιού επίδρασιν και όχι άρνητικήν, πρέπει νά προσέξωμε τους μορφωτικούς παράγοντας πού τό συνιστούν και πού τό καθιστούν ή σύμμαχον ή έχθρόν εις τό έργον μας.

1α) Τό διδακτήριον και αί άλλαι έγκαταστάσεις. "Όλοι γνωρίζομεν άσφαλώς τό παιδαγωγικόν άξιωμα πού λέγει ότι μόλις «μόλις τό παιδί άφήσῃ τό σπίτι του, περάσῃ τό πρώτον δρόμον και φθάσῃ έμπρός στο πεζοδρόμιον του Σχολείου δέχεται την επίδρασιν του». Διά νά είναι όμως ή επίδρασις του αύτῆ εύεργετική, έν προκειμένῳ χρειάζεται νά πληροῖ τους όρους της υγιεινής και της αίσθητικής.

Τό εύπρόσωπον κτίριον από άρχιτεκτονικής άπόψεως με την εύρύχωρον και καθαρὰν αὐλήν του, την καλλιτεχνικήν περιμάνδρωσιν του, τίς πρασιές του με τά άνθη και την χλωρίδα του τόπου, τους άπαστράπτοντας ιδιαιτέρους και συγχρόνους χώρους, τόν στεγασμένον ύπαιθρον χώρον, τό υπόστεγον διά τό διάλειμμα και την γυμναστικήν έν καιρῷ χειμῶνος, τά γυμναστικά όργανα και ή όλη έξωτερική διακόσμησης του δέν προκαλεῖ μόνον εύάρεστα συναισθήματα—κίνησιν της ψυχῆς προς τά άνω—στο παιδί πού μάς έρχεται την 10ην Σ/βρίου και τά όποια συντελοϋν ώστε άμέσως τοϋτο νά αγαπήσῃ τό Σχολείον, αλλά επιβάλλεται εις την ψυχὴν του ως ίδρυμα άνωτέρας άποστολῆς, ως "Ιδρυμα προκαλοϋν, ένεκα τούτου, θρησκευτικόν δέος.

γ) "Όσον άφορᾷ εις τόν έξοπλισμόν, την έξωτερικήν του διακόσμησιν και έμφάνισιν, ήτοι τό γραφείον μέσα εις τό όποιον θά υποδεχθώμεν τόν

μαθητήν ή τόν έπισκέπτην γονέα και άλλους, ή τοποθέτησις των αναλόγως της ήλικίας και του άναστήματος θρανίων — προς άποφυγήν του στραβισμού, της σκολιώσεως, του ραχιτισμού κ.τ.ά. λαμβανομένου ύπ' όψιν του φωτισμού κατ' άρχήν, ή έδρα του δασκάλου, ή με γοϋστο ταξιθέτησις και καθαριότης άπάντων των επίπλων, ως και των έποπτικῶν μέσων και όργάνων και γενικῶς ή όλη εύταξία και εύκοσμία άσκοϋν τεραστίαν επί του μαθητοϋ μορφωτικήν επίδρασιν και άπαλλάσσουν ήμᾶς από πολλές προτροπές περί καθαριότητος και καλαισθητικής άγωγῆς, αί όποια συχνάκις επαναλαμβάνόμενες κανταντοϋν χωρίς άποτέλεσμα, άνιαρές και γιά μάς και διά τους μαθητάς.

2) "Ο καλῶς ώργανωμένος σχολικός κήπος ένέχει ώσαύτως μεγίστην άξίαν και από παιδαγωγικής άπόψεως και από διδακτικής. Είναι ή ύπαίθριος αίθουσα διδασκαλίας μέσα στην όποιαν αίσθάνεται κανείς νά τόν έγγίζῃ τό χέρι του Θεοϋ. Μέσα εις αύτόν μπορεί ν' άναφωνήσῃς τό δαυϊδικόν: «'Ως έμεγαλύνθη τά έργα Σου, Κύριε, πάντα έν σοφία έποίησας». "Η καλλιέργεια των φυτών του τόπου και ή παρατηρουμένη ανάπτυξις των προκαλεῖ εις τόν μαθητήν όχι μόνον τόν θαυμασμόν προς την σοφίαν και Παντοδυναμίαν του Θεοϋ, αλλά και αναπτύσσει τό συναίσθημα του ώραίον, την αγάπην προς τά φυτά και τά ζῶα, την αγάπην πρό την γενέθλιαν γήν. "Ικανοποιεῖ όμως και την όρμην προς κίνησιν πού έχει αὐτοβιολογικήν σημασίαν διά την ψυχοπνευματικήν και σωματικήν εξέλιξιν όπως και την όρμην προς μάθησιν. Αναπτύσσει και καλλιεργεῖ τό πνεϋμα της όμαδικῆς εργασίας και της εύγενοϋς άμίλλης, την προσοχήν του, την παρατηρητικότητα του, την κρίσιν του κλπ., κλπ.

"Ο πρωτοετής μαθητής θά τρέξῃ στόν σχολικό κήπο νά συνεχίσῃ όπως και στο σπίτι του τό βοτάνισμα του κήπου, τό πότισμα της γλάστρας, της τριανταφυλλιάς, της μηλιάς και των άλλων καλλωπιστικῶν και καρποφόρων δένδρων και φυτών με τό γνώριμό του κουβαδάκι και τό σκαλιστήρι πού είχε στά προσχολικά του παιχνίδια και θά νοιώσῃ άσφαλώς άπερίγραπτον χαράν και εύχαρίστησιν. "Ενῷ ταύτοχρόνως θά γνωρίσῃ κι' ένα άλλον έκεῖ μέσα άνθρωπον ειδικῶς προσκαλούμενον, τόν γεωπόνον, πολύτιμον σύμβουλον του πατέρα του. "Αλλ' όμως κατ' αύτόν τόν τρόπον φυσικά και άβίαστα θά έθίζεταί εργαζόμενος έντός των σχολικῶν πλαισίων και θά συντελῆται οὕτω ή όμαλή — περί ής ό λόγος — προσαρμογή του στο σχολικόν περιβάλλον, και την συστηματικήν διδακτικήν εργασίαν.

Περιττόν νά τονίσωμεν έξ άλλου ότι καθ' αύτό στο διδακτικόν μας έργον — διά τό όποιον κατά τό μάλλον και ήττον ιδρύομεν τόν Σ.Κ. — όπως τά μαθήματα των φυσιογνωστικῶν, της πραγματογνωσίας και της άριθμητικής, της χειροτεχνίας και της "Ιχνογραφίας κλπ. "Ο Σ.Κ. μάς υποβοηθεῖ τά μέγιστα προς βιωματικήν δ/λίαν, άρκεῖ νά χρησιμοποιϋμεν τοϋτον κατάλληλως και μεθοδικῶς.

Δέν κρίνομεν περιττόν, διά τους αύτούς λόγους ν' αναφέρωμεν ότι σχολικός κήπος δέν νοεῖται άνευ των συμπληρουντων αύτόν παραρτημάτων ήτοι: τοϋ κονικλοτροφείου, τοϋ πτηνοτροφείου και άλλων τοιούτων έξ οίκοσίων πτηνῶν και ζῶων. "Αν όμως ταύτα δέν κατασκευάζονται κατά τρόπον υποδειγματικόν και δέν διατηροϋνται καλῶς πάντα και κα-θαρά ιδίως, τότε, διά τους εύνοήτους παιδαγωγικούς λόγους δέν χρειάζονται, νά λείψουν πᾶν ό,τι υπάρχει στο σχολείον πρέπει νά παιδαγωγῇ, νά έχῃ κάποια παιδευτικήν άξίαν είδ' άλλως ᾶς άπορρίπτεται.

3) Τό μαθητικόν συσσίτιον. Γνωστὸν τυγχάνει εις όλους μας τό «νοϋς υγιής έν σώματι υγιεί», τό γνωμικόν τοϋτο θεωρεῖται και είναι βασικόν

ἀξίωμα, δέον ὅπως λαμβάνηται σοβαρῶς ὑπ' ὅψιν ὑπὸ τοῦ διδασκάλου, καθόσον παιδάκια ἀπὸρων οἰκογενειῶν ἀσθενικὰ καὶ ἐν πολλοῖς ἀδύνατα, διὰ τοῦ Μ. Σ. ἀνακτοῦν τὸ χρῶμα τῆς ὑγείας ἀπὸ τὴν ὁποῖαν δὲν ἐξαρτᾶται ὀλίγον ἢ ὀρεξεις διὰ τὴν πνευματικὴν ἐργασίαν καὶ τὴν ὁμαλὴν ἐξέλιξιν αὐτῶν ἐντὸς τοῦ σχολικοῦ περιβάλλοντος.

Ἡ δυσθυμία καὶ ἐριστικότητα, ἡ ἀνικανότης πρὸς παρακολούθησιν τῶν διδασκομένων μαθημάτων ὡς καὶ ἡ ἔλλειψις ζωηρότητος καὶ κινητικότητος εἰς τὰ διαλείμματα ποῦ παρατηροῦμεν πολλάκις εἰς μερικοὺς πτωχοὺς μαθητάς, ὅταν δὲν ὑπάρχουν ἄλλοι λόγοι ψυχοπνευματικῆς καθυστέρησεως καὶ ἀνωμαλίας, εἶναι ἐν γένει ἀποτέλεσμα τῆς ἀσιτίας καὶ τῆς ἐπιθυμίας πρὸς κορεσμόν τοῦ αἰσθηματος τῆς πείνης.

Ἡ πείνα, κατὰ τὴν λαϊκὴν ἑκφρασιν, «δὲν ἔχει μάτι», εἶναι ἡ τυφλὴ κόρη τῆς φτώχειας ἡ ὁποία γίνεται κακὸς σύμβουλος μικρῶν καὶ μεγάλων. Ὡθεῖ πρὸς πᾶσαν ἐκτροπὴν καὶ ἀνῆθικον πρᾶξιν, καὶ πρὸ παντὸς πρὸς τὴν κλοπὴν. Καθιστᾷ δὲ τὸν ἄνθρωπον ἀντικοινωνικὸν στοιχεῖον, ἄνθρωπον κομπλεξικόν.

Ἡ διατήρησις ὅθεν τῆς ὑγείας τῶν μαθητῶν πρέπει νὰ εἶναι τὸ πρωταρχικὸν μέλημα καὶ ἡμῶν, ἀφοῦ, ἄνευ αὐτῆς, δὲν ἔμποροῦμεν νὰ οἰκοδομήσωμεν. Πρὸς τὴν κατεύθυνσιν αὐτὴν δὲν θὰ ἦτο ἄσκοπος μίαν μέριμναν πρὸς παρασκευὴν συσσιτίου παρὰ τῆς Κοινότητος διὰ παιδιὰ ἅπορα καὶ προσχολικῆς ἡλικίας καὶ τῆς ἰδρύσεως παιδικῶν σταθμῶν.

4) Ὁ ἐξοπλισμὸς εἰδικὰ τῆς αἰθούσης διδασκαλίας τοῦ πρωτοετοῦς μαθητοῦ. Ἐν προκειμένῳ δὲν ἐννοοῦμεν τὰ θρανία καὶ τὴν ἔδραν τοῦ διδασκάλου, ἀλλὰ τὰ ἐποπτικὰ μέσα ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα καθιστοῦν τὴν διδασκαλίαν μας παιγνιώδη καὶ ἐπομένως προσιτὴν καὶ εὐχάριστον, γόνιμον καὶ ἀποδοτικὴν.

Τὸ ἀμμοδοχεῖον, λόγου χάριν, καὶ τὸ ἐνυδρεῖον, ὁ πηλὸς καὶ ἡ πλαστιλλίνη, τὰ πτηνὰ καὶ τὰ ζῶα τοῦ τόπου τῶν εἴτε ταριχευμένα, εἴτε εἰς εἰκόνας ἀνῆρτημένας καὶ ἀγαλματάκια, ὅπως γατάκια, πουλάκια κλπ. ὡς καὶ ἄλλοι κατεργασμένοι καὶ ἀκατέργαστοι ὑλικοὶ πρὸς πρακτικὴν ἐφαρμογὴν καὶ ἄσκησιν ἀποτελοῦν πολὺτιμα ἐργαλεῖα καὶ πρακτικὰ μέσα διὰ τὴν αὐτενεργὴν καὶ δημιουργικὴν ἐργασίαν. Τὸ παιδί τοιοῦτοτρόπως ἐργαζόμενον δὲν ἔμπορεῖ παρὰ νὰ ἔχῃ τὴν ἐντύπωσιν ὅτι εὐρίσκεται πρᾶγματὶ στὸ «δεύτερον σπίτι», ὅπως θέλομεν νὰ αἰσθανθῇ ὅτι εἶναι τὸ Σχολεῖον, ὅπου τὰ πάντα τοῦ εἶναι γνώριμα, φιλικὰ καὶ οἰκεῖα.

5) Ὁ χωρισμὸς τῶν τάξεων ἐνέχει ἰδιαιτέραν σημασίαν διὰ τὴν ὁμαλὴν προσαρμογὴν τοῦ πρωτοετοῦς στὸ Δ. Σχολεῖον. Ὅλοι παραδεχόμεθα σήμερον ὅτι ὁ φυσικώτερος χωρισμὸς προκειμένου διὰ διθέσιν σχολεῖα εἶναι οἱ τρεῖς πρώτες τάξεις ποῦ ἔχουν παιδιὰ μὲ τὴν αὐτὴν συμπεριφορὰν καὶ τὰ αὐτὰ διαφέροντα ν' ἀποτελοῦν τὸ ἓνα τμήμα καὶ αἱ λοιπαὶ τὸ ἄλλο. Ὁ χωρισμὸς αὐτὸς εἶναι σύμφωνος πρὸς τὰ νεώτερα πορίσματα τῆς παιδαγωγικῆς ψυχολογίας. Περιττὸν νὰ τονίσωμεν ὅτι τὸ τμήμα τοῦτο πρέπει νὰ ἀναλαμβάνῃ διδασκάλισσα ὡς ἐγγύτερον εὐρισκομένη πρὸς τὸ παιδί, λόγῳ τοῦ φύλου τῆς καὶ τῆς ψυχολογίας τῆς.

6) Ἡ τέλεισις ἀγιασμοῦ ἐπὶ τῇ ἐνάρξει τῶν μαθημάτων καὶ ἡ λειτουργία ὑπὸ εἰδικευμένης κατηχητρίας κατωτέρου κατηχητικοῦ—στὸ ὁποῖον πρέπει νὰ φοιτήσῃ ὁ πρωτοετής μαθητής, σημειωτέον, χωρὶς ἔμμεσον καταπίεσιν καὶ καταναγκασμὸν—ἐπιδρῶν εὐνοϊκῶς καὶ ἰδιαιτέρως εἰς τὸ παιδί τῆς πρώτης τάξεως καὶ προδιαθέτουν τοῦτο εὐμενέστατα ἔναντι τοῦ σχολείου.

«Ἀφετε τὰ παιδιὰ ἐλθεῖν πρὸς με», λέγει ὁ Κύριος. Ἐμεῖς νὰ μὴ τ' ἀφήσωμεν νὰ πᾶνε κοντὰ στὸν Μεγάλον Παιδαγωγὸν καὶ Διδάσκαλον; Ὑ-

πάρχει ἄραγε κανεὶς ἄλλος μεγαλύτερος τοῦ ὁποῖου τὴν ἀρωγὴν καὶ βοήθειαν ἔμποροῦμεν ἐν προκειμένῳ νὰ ζητήσωμεν;

7) Μία δεξιότης τῶν μαθητῶν τῆς Α' τάξεως ὑπὸ τῶν μαθητῶν τῶν μεγαλύτερων τάξεων διὰ μίαν σεμνὴν καὶ κολῶς ὀργανωμένην σχολικὴν ἐορτὴν στίς πρώτες ἡμέρας τοῦ σχολικοῦ ἔτους, ἀλλὰ καὶ κατὰ τὴν διάρκειαν αὐτοῦ ἐκτὸς ἀπὸ τῆς Ἐθνικοθρησκευτικῆς γιορτῆς με κατὰλληλα διὰ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν ποιήματα, τραγούδια καὶ σκέτς ἢ ἐνὸς καλοῦ κουκλοθεάτρου ἢ διὰ τῆς καθιερώσεως «ἀπογευματῶν παραμυθιῶν» (Gaudig) καὶ παιδαγωγικῶν κινηματοθεσμάτων κλπ. ἐκτὸς τῆς ψυχαγωγίσεως αὐτῶν θὰ ἔχωμεν ὡς ἀποτέλεσμα τὸν ἐμπλουτισμὸν τῶν με πνευματικῶν καὶ συναισθηματικῶν περιεχομένων τοιοῦτον ὥστε καὶ ἡ συναδέλφωσις με τοὺς ἄλλους μαθητάς ὁλοκλήρου τοῦ Σχολείου θὰ συντελεσθῇ καὶ ἡ εἰδικευμένη ὁμαλὴ προσαρμογὴ τῶν πρὸς τὸ ὅλον σχολικὸν περιβάλλον.

8) Ὁ κυριώτερος παράγων, ὁ διδασκάλος, α) ἀπὸ μεθοδικῆς καὶ διδακτικῆς πλευρᾶς.

Ἐκονίσωμεν ἐν ἀρχῇ τὴν ἀνάγκην ἀρτίως ἐπιστημονικῆς κατάρτισεως τοῦ διδάσκοντος, καθ' ὅσον πιστεύομεν ὅτι ὁ ἐπιστήμων παιδαγωγὸς δύναται νὰ ἔχῃ εὐρύτεραν ἀντίληψιν τῶν παιδικῶν θεμάτων, ἐνῶ ὁ ἐμπειρικός παιδαγωγὸς κινεῖται περισσότερο μὲ τὴν Intuition του, δηλ. τὴν διαίσθησιν τὴν ὁποῖαν ὁμῶς ὁ πρῶτος, καὶ λόγῳ τῆς ἐπιστημονικῆς του συγκροτήσεως ἔχει ἀναντιρρήτως φωτεινότεραν καὶ ἐν τοιαύτῃ περιπτώσει δύναται νὰ τὸν ὁδηγήσῃ αὐτὴ ἀσφαλέστερον καὶ ἐπιτυχέστερον στὴν ἐπιτέλεσιν τοῦ ἔργου του.

Ὁ μὲ εὐρύτεραν καὶ παιδαγωγικὴν ἀντίληψιν διδασκάλος δέχεται εὐχαρίστως τὰ νεώτερα πορίσματα τῆς παιδαγωγικῆς καὶ τῆς ψυχολογίας καὶ ὡς κατατάσσων εὐχερῶς ταῦτα προχωρεῖ εἰς τὴν ἐφαρμογὴν ἄνευ τῆς συγχύσεως καὶ τῶν ἀσφαλειῶν ἐπὶ τῶν διεποῦσων ἑκαστον μάθημα μεθοδολογικῶν καὶ διδακτικῶν ἀρχῶν ποῦ παρατηροῦμεν στὸν ἀβαθὴ γνώστη τῆς παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης, ἢ τὸν ὁπαδὸν τοῦ ζεμανφουτισμοῦ ἢ τὸν οἰήματῖα. Παράδειγμα: Πάντες γνωρίζομεν ὅτι ἡ ἀρχὴ τῆς αὐτενεργείας εἶναι τὸ χαρακτηριστικώτερον γνώρισμα τῆς ἐκπαιδευτικῆς κινήσεως τοῦ αἰῶνος μας. Ἐν τούτοις τὴν ἀρχὴν αὐτὴν πλεῖστοι ὅσοι δὲν τὴν ἔχουν οὕτως εἰπεῖν ξελαμπικάρει, διότι δὲν τὴν ἔχουν προσέξει εἰς βάθος καὶ πλάτος. Ἀποτέλεσμα εἶναι ὅτι, ὡς ἀνίδεοι καὶ προχειρολόγοι, γίνονται κακοὶ ἐφαρμοσταὶ τῆς ἀρχῆς αὐτῆς προκειμένου νὰ ἐμφανίσουν τὸ σχολεῖον τῶν με συγχρονικὴν βιτρίνα καὶ ἀποτυγχάνοντες στίς προσπάθειάς τῶν φαίνεται ὅτι ἀποτυγχάνει καὶ τὸ σχολεῖον τὸ ἐπιλεγόμενον «σχολεῖον ἐργασίας» ὡς ἀκολουθοῦν ἐσφαλμένην ὁδόν.

Νὰ μὴ νεκρώσωμεν τὴν ζωντάνια τοῦ παιδιοῦ λέγει τὸ Ν.Σ. Νὰ ἐπιδιώκωμεν νὰ ἐκδηλώσῃ τὸ «εἶναι» τοῦ ἐλεύθερου, νὰ τὸ ξεκορφώσωμεν ἀπὸ τὰ θρανία, νὰ γίνωμεν οἱ διδάσκοντες αὐτὸ πραγματικοὶ φίλοι του, καὶ ὅχι ἐξ ἐπαγγελματικῆς ἀνάγκης καὶ σκοπιμότητος—ποῦ σημαίνει ὅτι πρέπει νὰ κατέλθωμεν στὸ ἐπίπεδόν του ποῦ εἶναι καὶ τοῦτο βασικὸν γνώρισμα τοῦ Ν.Σ., νὰ ἔχωμεν δημοκρατικὸν τρόπον συμπεριφορᾶς καὶ μεταχειρίσεως κ.τ.λ. ἀλλὰ πῶς νὰ γίνουν ὅλα αὐτά, ὅταν ἔχωμεν, ὅπως λέμε «μεσάνυκτα» τῶν τοιοῦτων καὶ ἐργαζόμεθα προβάλλοντες καὶ μόνον τὴν διδασκαλίαν;

Ὁ Dewey στὸ «Δημοκρατία καὶ ἀγωγή» λέγει: «Μόνον ὅ,τι δέχτηκες μὲ τὴν ψυχὴ σου αὐτὸ μόνον μαθαίνεις καὶ τὸ ἐνσωματώνεις στὴν ψυχὴ καὶ στὸν χαρακτήρα σου», ποῦ εἶναι καὶ διαφορετικὸν ἀπὸ τῆς ἀπόψεως τῶν Kerschensteiner καὶ Gaudig ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἐργασίαν καὶ αὐτενεργίαν

ἐκ τῶν ὁποίων ὁ μὲν πρῶτος θέλει ταύτην ὡς «παιδαγωγοῦσαν ἀρχήν».

Δὲν ἐπιθυμεῖ, ὅπως κάθε μία ἐκ τῶν προσκτωμένων ὑπὸ τοῦ παιδιοῦ γνώσεων νὰ ἐμπεδώνεται καὶ μὲ τὴν ἐργασίαν τοῦ χεριοῦ, ἀλλὰ τὴν θέλει ὡς ὄργανον ἐπεξεργασίας τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν καὶ «γνώσεων» ὁπότε ἀσκεῖται ἡ βούλησις, ἡ κρίσις κλπ.

Ὁ δὲ δεῦτερος, ὁ Gaudig, περισσότερον τολμηρὸς στὸ ζήτημα τῆς αὐτενεργείας λέγει ὅτι, ὅχι ἐπεξεργασία τῆς προσφερομένης γνώσεως, ἐγὼ θέλω «τὴν αὐτόνομον πνευματικὴν ἐργασίαν», «ἡ πνευματικὴ αὐτενέργεια νὰ εἶναι ἡ οὐσία τῆς ἐργασίας».

Ὁ Dewey ὅμως μὲ τὴν ρηθεῖσαν ἤδη γνώμην του — δηλοῖ καὶ τονίζει τὸ ΔΙΑΦΕΡΟΝ ὡς προϋπόθεσιν τῆς αὐτενεργείας καὶ ὅτι εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα ψυχικὰ φαινόμενα ποὺ δείχνει ἂν ἓνα ἀντικείμενον ἢ μία ἐνέργεια ἀνταποκρίνεται πράγματι καὶ στίς ἐσωτερικὰς μας διαθέσεις (Βιολογικὸς σκοπός).

Ὁ Claparède λέγει σχεδὸν τὰ ἴδια: α) ἡ ἐνέργεια ἐνὸς ὁργανισμοῦ κινητοποιεῖται πάντοτε ἀπὸ κάποιαν βιολογικὴν ἀνάγκην.

Τὸ ἀληθινόν, ἐν πάσει περιπτώσει, ἐνδιαφέρον ἐκδηλώνεται, ὅταν τὸ «ἐγὼ μας» ταυτίζεται ἀπολύτως μὲ τὴν ἐνέργειαν. Γι' αὐτὸ καὶ ὁ δ)λος τῆς αὐτενεργείας πρέπει νὰ ἀλλάσῃ τρόπον ἐργασίας, ἵνα μὴ διακινδυνεύσῃ μηχανοποιῇσιν ταύτην. Δὲν χρειάζεται καλούπια. Τὰ καλούπια μαθαίνου τὴν ψυχικὴν διάθεσιν τῶν μαθητῶν. Ἄν δὲν μαράνῳμεν τὴν ψυχικὴν διάθεσιν τοῦ περὶ οὗ πρόκειται πρωτοετοῦς, τότε ἡ προσπάθειά μας διὰ τὴν ὁμαλὴν προσαρμογὴν τούτου στὸ σχολεῖον «πάει περίπατο».

Τοιοῦτοτρόπως σκεπτόμενοι δὲν ἤμπορεῖ παρὰ ν' ἀνοίξωμεν διάπλατα τὰ παράθυρα καὶ τίς θύρας τοῦ σχολείου μας, διὰ νὰ εἰσέλθῃ ὁ ζωογόνος ἀέρας τῶν παιδαγωγικῶν ἀντιλήψεων καὶ χωρὶς μεμψιμοιρίας καί, ἐλαφρᾷ τῇ καρδίᾳ λόγῳ ἀγνοίας, ἐξοστρακισμοῦς, νὰ καθίσωμεν νὰ κόψωμεν τὰ φύλλα τοῦ βιβλίου μας καὶ νὰ ἀρχίσωμεν ἐπισταμένως τὴν μελέτην αὐτῶν, ὁπότε καὶ τὴν παρεξηγημένην μέθοδον Decroly θὰ εἰσαγάγωμεν αὐτοπροαιρέτως καὶ τὴν ἐνιαίαν συγκεντρωτικὴν τοιαύτην ὡς ἀνταποκρινόμενες στίς σύγχρονες ψυχολογικὰς ἀντιλήψεις ἐνὸς κόσμου ὁ ὁποῖος ἀποτελεῖ σύμφωνον μ' αὐτὰς ὁργανικὴν ἐνότητα ὡς καὶ ὁ ψυχικὸς βίος ὁργανικὴν τοιαύτην. Ἄρα καὶ ἡ γνωσιολογικὴ ἐποχὴ τοῦ «ἐγὼ» πρὸς τὸ περιβάλλον γενικῶς, καὶ ἀντιλήψεις πρέπει νὰ θεωρῇται, καὶ εἶναι, συνολικὴ.

Τὸ βασικὸν ὅθεν στοιχεῖον τῆς ὅλης διδακτικῆς ἐργασίας μας στίς πρῶτες τάξεις καὶ ἰδιαίτερος φυσικὰ στὴν πρώτην, πρέπει νὰ εἶναι ἡ αὐτενεργὸς ἀπόκτησις τῶν γνώσεων ὑπὸ τῶν μαθητῶν διὰ τῆς αὐθορμήτου συμμετοχῆς αὐτῶν εἰς τὸ φαινόμενον τῆς μαθήσεως. Καὶ ἔχουν πάντα ταῦτα σχέσιν μὲ τὴν προσαρμογὴν τοῦ παιδιοῦ στὸ σχολικὸν περιβάλλον; πιθανόν νὰ ἐρωτήσωμεν. Βεβαίως ἔχουν, δοθέντος ὅτι ὁ ἀμέθοδος δ)λος καὶ ὁ μὴ ἐξυπνὸν τὸ ἐνδιαφέρον τῶν μαθητῶν, καὶ ὁ μὴ ἐμβλαθύνων εἰς τὴν ἀτομικὴν ψυχικὴν ὑπόστασιν ἐνὸς ἐκάστου τούτων ἀποβαίνει ἀσυμπαθὲς καὶ ἀπωστικὸς καὶ λόγῳ τῆς ξηρότητος καὶ ἀποκρουστικότητος τῆς διδασκαλίας του, ἡ ὁποία, ἐν προκειμένῳ, περιττὸν νὰ εἴπωμεν, ὅτι χρειάζεται νὰ γίνεταί ὁπωσδήποτε παιγνιώδης διὰ τὸν ἐφελκυσμὸν τῶν εἰς τὸ σχολεῖον.

β) Ὁ Δ)λος ἀπὸ πλευρᾶς διαθέσεως. Οὐδὲν ὅμως θὰ ἐπιτύχῃ ὁ δ)λος ἂν ὁ ἴδιος δὲν προετοιμάσῃ ψυχικῶς ἑαυτὸν καὶ δὲν θέσῃ τὸν κρυπτόμενον ἴσως ἐπιστημονικὸν θησαυρὸν του καὶ τίς πνευματικὰς του ἱκανότητες εἰς κίνησιν δημιουργικὴν.

Ἐν προκειμένῳ, χρειάζεται νὰ τὸν διακρίνῃ ἡ ἀκράδαντος πίστις πρὸς τὸ παιδευτικὸν περιεχόμενον τῆς προσφερομένης ὕλης καὶ Ἀγάπῃ, προπαντὸς Ἀγάπῃ, πρὸς τὸ βαρὺ ἔργον του.

Ἡ Ἀγάπῃ λέγουσιν, ὅτι εἶναι ὁ καρπὸς τῆς γνώσεως καὶ τῆς κατανοήσεως τοῦ συνανθρώπου μας. Αὕτῃ θερμαίνει, ζωογονεῖ, ἐνθουσιάζει «ὅπου δὲν ὑπάρχει ἀγάπῃ δὲν ὑπάρχει γνώσις» καὶ ὅπου δὲν ὑπάρχει γνώσις, δὲν ὑπάρχει ἀγάπῃ». Εἶναι τὸ κλειδί ἡ ἀγάπῃ ποὺ ἀνοίγει τὴν ψυχὴν τοῦ παιδιοῦ, πλάστης καὶ δημιουργὸς τῆς λεγομένης ψυχοδιαγνωστικῆς εὐαισθησίας ποὺ πρέπει νὰ κοσμήῃ τὸν κάθε δ)λο ποὺ θέλει βάσει τῶν πραγματικῶν ἀναγκῶν καὶ διαθέσεων τοῦ μαθητοῦ νὰ χωρῇ μὲ ποιὰν τινα ἀσφάλειαν ἐπὶ τὸ μορφωτικὸν του ἔργον.

Χρειάζεται ἀκόμη ὁ δάσκαλος νὰ εἶναι ἀκτινοβολοῦσα καὶ μαγνητίζουσα ἰσχυρὰ προσωπικότης, χαρακτηρ ἀδαμάντινος καὶ τύπος ἐνθουσιώδης «... Νὰ πιστεῦν σὲ κάτι ὑπέρτερον, ἔξω ἀπὸ τὸν ἑαυτὸν του, σὲ κάτι ἀπόλυτο γιὰ νὰ ζῇ τὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου» διὰ νὰ χρησιμοποιήσωμεν μίαν ἔκφρασιν τοῦ μεγάλου μας Παλαμᾶ ἀναφερομένην στὸ «ἐγὼ μας» καὶ ν' ἀποβαίνῃ ζωντανὸν παράδειγμα διὰ μικροὺς καὶ μεγάλους. Καὶ προκειμένου διὰ τὸν Ἑλληνα δ)λο πρέπει οὗτος νὰ πιστεῦν εἰς τὸν Θεὸν καὶ τὴν Ἑλλάδα, νὰ μένῃ ἐν οἷς ἔμαθε καὶ ἐπιστώθῃ, ὅπως λέγει ὁ ἀπόστολος τῶν Ἑθνῶν Παῦλος πρὸς τὸν Τιμόθεον, «... ἀλλοιωτικά ὅλα γλυστρήματα στὰ σκοτάδια καὶ παραστρατήματα καὶ παραληρήματα», ὅπως λέγει πάλιν ὁ ἴδιος, ὡς ἄνω, ποιητής.

Ἔτσι μονάχα θὰ ὑποκλίνωνται ὅλοι μπροστά του καὶ θὰ ὑπακούουν στὴν ἡρωϊκὴ του ἀναμφιβόλως προσπάθεια πρὸς ἐξανθρωπισμὸν καὶ ἐνανθρωπίσιν τοῦ ἀνθρώπου.

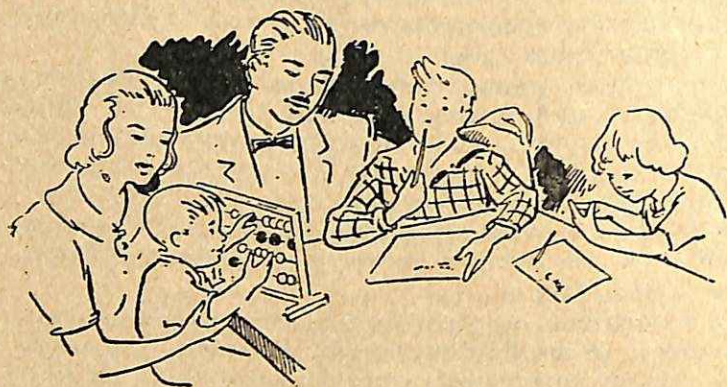
Σ Υ Μ Π Ε Ρ Α Σ Μ Α

Διὰ τὴν ὁμαλὴν προσαρμογὴν τοῦ πρωτοετοῦς στὸ Δ. Σχολεῖον τὸν κυριώτερον ρόλον παίζουν:

α) Οἱ ἀτομικοὶ παράγοντες τοῦ παιδιοῦ, οἱ ἀφορώντες στὴν σωματικὴν, ψυχικὴν καὶ πνευματικὴν του ὑγείαν ἐξ ἀπόψεως κανονικότητος καὶ ὁμαλότητος, οὐδόλως παραγνωρίζομένης τῆς ἀναλόγου συναισθηματικῆς του καταστάσεως καὶ ὀριμότητος ποὺ πρέπει νὰ ἔχῃ κατὰ τὸν χρόνον τῆς προσελεύσεώς του στὸ σχολεῖον. Οἷκοθεν νοεῖται, ὅτι εἰς περίπτωσιν ἀντιθέτων ὁρῶν, τὸν λόγον ἔχουν ἡ θεραπευτικὴ παιδαγωγικὴ, ἡ ψυχιατρικὴ καὶ τὰ ἱδρικά σχολεῖα ἀνωμάτων καὶ καθυστερημένων.

β) Οἱ ἐξωτερικοὶ παράγοντες ἤτοι: ὁ δ)λος καὶ ἡ οἰκογένεια ποὺ πρέπει ἓνας ἕκαστος τούτων κεχωρισμένως, ἀλλὰ καὶ ὁμοῦ βαδίζοντες χερί-χερὶ νὰ ἐκπληροῦν τὸ καθήκον τῶν ἐναντι τοῦ ἑαυτοῦ τῶν, τοῦ παιδιοῦ καὶ τῆς κοινωνίας φωτιζόμενοι εἰς τὴν παιδευτικὴν τῶν προσπάθειαν ἀπὸ τὸ φῶς τῆς συγχρόνου παιδαγωγικῆς, παιδιατρικῆς, ψυχιατρικῆς καὶ ψυχολογίας, διὰ τὴν κατ' ἐπίγνωσιν καὶ οὐχὶ κατ' ἐμπειρίαν ἀντιμετώπισιν τοῦ προβλήματος τῆς προσαρμογῆς τοῦ πρωτοετοῦς στὸ Δ. Σχολεῖον, ὡς καὶ τοῦ ὅλου παιδικοῦ θέματος, ἐκ τῆς ὁρῆς λύσεως τοῦ ὁποῖου ἐξαρτᾶται πρᾶγματι ἡ εἰρήνη, ἡ εὐημερία, ἡ εὐτυχία τοῦ κόσμου.

Προσεπαθήσαμεν διὰ τῶν ὧν ὡς ἀνωτέρω ἐξεθέσαμεν ὅχι νὰ ὑπεισέλθωμεν στίς λεπτομέρειες τοῦ εὐρυτάτου καὶ σοβαρώτατου αὐτοῦ θέματος, ἔχοντος σχέσιν καὶ μὲ τὸν βιολογικὸν ἐκείνον Νόμον ποὺ λέγει, ὅτι ὁ ὁργανισμὸς, ὁ μὴ δυνάμενος νὰ προσαρμοσθῇ στὸ περιβάλλον του, δὲν ζῇ ἀλλὰ πεθαίνει — ἀπὸ τῆς πλευρᾶς μας ἐρμηνευτέος ὁ θάνατος οὗτος φυσικὰ ὡς ψυχικὸς, ὡς πνευματικὸς θάνατος ἴδιος — ἀλλὰ νὰ δώσωμεν καὶ μίαν



ΣΧΟΛΕΙΟ & ΟΙΚΟ- ΓΕΝΕΙΑ

ΠΩΣ ΘΑ ΒΟΗΘΗΣΩΜΕ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΝΑ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΘΗ ΕΙΣ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟΝ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Κάθε άνοιξιν, μετά τας διακοπὰς τοῦ Πάσχα, οἱ βορειογερμανικοὶ πόλεις παρουσιάζουν ἕνα χαριτωμένο θέαμα. Ἐνα πλῆθος ἀπὸ ξανθά, πα-

γενικὴν εἰκόνα τοῦτου ἀπὸ θέσεως συνολικῆς θεωρήσεως τοῦ κόσμου, ὁ ὁποῖος τὴν ἐποχὴν μας ναὶ μὲν θαυμάζει τίς τεράστιες ἐπιστημονικὰς κατακτήσεις καὶ τεχνικὰς προόδους, πλὴν ὅμως, παρὰ τὸ τελευταίως ἐκδηλούμενον ὑπὸ τῶν κυβερνώντων τοὺς λαοὺς ἐνδιαφέρον πρὸς τὴν ἐκπαιδεύσιν, δὲν ἐσυνειδητοποίησε τὸ καθήκον τοῦ ὅσον χρειάζεται ἔναντι τοῦ παιδιοῦ καὶ «μεριμνᾷ καὶ τυρβάζει περὶ πολλὰ» ὡς προσδιορίζων τὸν ἄνθρωπον «ὡς ὕλικήν καὶ οἰκονομικὴν μονάδα» καὶ ξεχνᾷ ὅτι «ἐνὸς ἐστὶ χρεῖα». Νὰ σώσωμεν δηλονότι τὸ παιδί, ξεχνᾷ ὅτι ὁ ἐμπορούμενος ἀπὸ τὴν ἰδέαν αὐτὴν, θὰ σωθῇ καὶ ὁ ἴδιος ἀπὸ τὴν πυρηνικὴν γόμωσιν, τὴν ἀπειλοῦσαν αὐτὴν ὀλοκληρωτικὴν καταστροφὴν.

Ἄν τώρα ἡ ταπεινότης μας κατάρθωσε νὰ νύξη καὶ νὰ ἐρεθίσῃ τὴν παιδαγωγικὴν σας ἀντίληψιν πρὸς περαιτέρω ἐμβάθυνσιν, συζήτησιν καὶ σκέψιν τοῦ περὶ οὗ ὁ λόγος θέματος, τοῦτο θ' ἀποτελέσῃ γιὰ μᾶς τὴν μεγίστην ἱκανοποίησιν καὶ ἃς εἶναι οἰαδήποτε ἐπὶ τῶν διατυπωθεισῶν ἀπόψεών μας αἱ κρίσεις σας. Αὐταὶ θὰ μᾶς δώσουν τὴν εὐκαιρίαν πρὸς ἐπαναθεώρησιν καὶ συμπλήρωσιν τοῦ ζητήματος τοῦτου ἐκ μέρους μας μετὰ χάριος καὶ εὐχαριστήσεως πολλῆς.

Π. Ἀνδρουτσος
Π. Σταμάτης—Ἀνδρουτσου

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. «Ψυχικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου» Κ. Σπεταιέρη
2. «Γενικὴ θεωρία παιδείας» » »
3. «Προβλήματα ἀγροτικῶν μας Σχολείων» Γ. Ζομπανάκη
3. «Μάθησις» Ν. Μελανίτου
5. «Χαρακτηρολογία» Fritz Künkel
6. «Οἰκογένεια—Παῖδι—Σχολεῖο» Μίλτου Κυργιάννη
7. «Γενικὴ Παιδαγωγικὴ» Σπ. Καλλιὰφα
8. « » » Θ. Χαραλαμπίδη
9. «Τὸ παιδί κατὰ τὴ σχολικὴ ἡλικίαν» Α. Isambert (Μτφ. Μαίρης Κωτσοπούλου)
10. «Ψυχολογία παιδός» Ν. Ἐξαρχοπούλου
11. «Παιδαγωγικὴ Ψυχολογία» Σ. Παγιατάκη
12. «Ζητήματα σχολικῆς πράξεως» Ε. Παπαϊωάννου

χουλά παιδάκια ποῦ κρατοῦν πελώρια χάρτινα χωνιά εἰς τὰ χεράκια τους, γεμάτα μὲ καραμέλλες καὶ παιγνιδάκια, περπατοῦν καμσρωτὰ ὑπὸ τὴν προστατευτικὴν συνοδείαν ἐνὸς μεγαλύτερου.

Θὰ ἐνόμιζε κανεὶς ὅτι τὰ παιδάκια πηγαίνουν εἰς μίαν εὐθυμὴ παιδικὴ ἑορτή, ἐάν, παρ' ὅλα τὰ γιορτινὰ, τὰ παιγνίδια καὶ τὰ τραγουδάκια, δὲν διεκρίνετο εἰς τὰ γαλανὰ ματάκια τῶν παιδιῶν μὴ κρυφὴ ἀνησυχία, κι ἂν τὰ μικρὰ τρυφερὰ δακτυλάκια δὲν ἐσφιγγαν ἀκατάπαυστα τὸ χέρι τῆς μητέρας ἢ τῆς μεγάλῃς ἀδελφῆς.

Μὰ εἰ νὰ εἶναι αὐτὸ ποῦ θορυβεῖ τ' ἀφρόνιστα παιδικὰ κεφαλάκια κι ἀπλώνει τὴ σκιά τῆς ἀνησυχίας στὰ ματάκια τους τὰ λαμπερά;

Ἀπλούστατα: Εἰς τὴν Βόρειον Γερμανίαν ἀρχίζει μετὰ τὸ Πάσχα τὸ νέον σχολικὸν ἔτος. Καὶ τὰ σαστισμένα ξανθὰ ἀγγελοῦδια ποῦ εἶδαμε νὰ πηγαίνουν στὸ δρόμο, ἦσαν οἱ νέοι μαθηταί, τῶν ὁποίων αἱ μητέρες ζητοῦσαν μὲ παιγνίδια καὶ καραμέλλες νὰ γλυκάνουν τὸ πικρὸ χάπι τῆς νέας σχολικῆς ζωῆς.

Μὰ διατί ἄρα γε νὰ προκαλῇ τὸ σχολεῖον τόση ἀνησυχία εἰς τὰ παιδιά καί, πολλὰς φορές, καὶ εἰς τοὺς γονεῖς;

Ἡ ἀπάντησις δὲν εἶναι πολὺ δύσκολος, ἐάν σκεφθῶμεν εἰς ποῖον κόσμον ἔζησε τὸ παιδί μέχρι τῆς εἰσόδου εἰς τὸ σχολεῖον καὶ τὸ περιβάλλον εἰς τὸ ὁποῖον καλεῖται τώρα νὰ ζήσῃ.

Ἡ εἴσοδος τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ σχολεῖον, σημαίνει τὴν ἀπομάκρυνσίν του, κατὰ μεγάλο μέρος, ἀπὸ τὴν ζεστασιά τῆς οἰκογενειακῆς φωλιᾶς. Μέχρι τώρα τὸ παιδί ζοῦσε εἰς τὸ σπίτι του καὶ ἡ οἰκογένειά του ἀποτελοῦσε δι' αὐτὸ τὸν κόσμο του. Ἐναν κόσμο, ὁ ὁποῖος ἐφαίνετο πλασμένος ἀποκλειστικὰ διὰ τὸ παιδί, καὶ ὁ ὁποῖος διεμόρφωνεν ἀφ' ἐτέρου καὶ διέπλαθε τὴν παιδικὴν ψυχὴν.

Ὅ,τι ἦτο τὸ παιδί, τὸ ὠφελεε εἰς τὸ περιβάλλον τὸ οἰκογενειακόν. Ἀλλὰ καὶ ὅ,τι καὶ ἂν ἦτο, ἕνας μικρὸς ἄγγελος, ἕνας μικρὸς τύραννος, ἕνα θῦμα ἢ ἕνας καταπιεστής, ἀπετέλει πάντοτε τὸ ἐπίκεντρον τῆς οἰκογενειακῆς ζωῆς.

Ὅλα αὐτὰ ἀλλάζουν τώρα. Τὸ καθαρῶς ἀτομικιστικόν περιβάλλον τῆς οἰκογενείας του, ὅπου τὸ παιδί δὲν εἶναι τὸ ὁποιοδήποτε παιδάκι, ἀλλὰ ὁ Κωστάκης, ἡ Μαιρούλα, ὁ Γιῶργος, ἀντικαθίσταται ἀπὸ μὴ κοινωνία πολλῶν παιδιῶν, πλέον ψυχρὰν καὶ ἀπρόσωπον—ὁ Κωστάκης εἶναι τώρα Παπαδόπουλος, ἡ Μαιρούλα, Ἀθανασοπούλου, διότι, βλέπετε, ὑπάρχουν τώρα πολλοὶ Κωστήδες καὶ πολλὰ Μαιρούλες. Ὅ,τι καλὸ δίδει τὸ σπίτι, τὸ δίδει μόνον διὰ τὸν Κωστάκην. Ἀκόμη καὶ τιμωρούμενος ὁ Κωστάκης, νοιώθει τὴν ἀγάπην καὶ τὴν φροντίδα τοῦ σπιτιοῦ.

Ἀντιθέτως τώρα: Ὁ Κωστάκης εἰς τὸ σχολεῖον εἶναι μὴ μόνος, εἰς μέσα εἰς ὄλους τοὺς μαθητάς. Κάθε ἀπαγόρευσις ἰσχύει δι' ὄλους τοὺς μαθητάς ἀνεξαιρέτως. Καὶ ὅ,τι πάλιν ἐπιτρέπει τὸ σχολεῖον, τὸ ἐπιτρέπει εἰς ὄλους, χωρὶς διακρίσεις. Τὸ κουδοῦνι τοῦ μαθήματος κτυπᾷ δι' ὅλα τὰ παιδιά, καὶ ὅλα τὰ παιδάκια εἰς τὴν σειρὰν θὰ εἰσέλθουν εἰς τὴν τάξιν.

Τὸ σχολεῖον ἀντιπροσώπευε διὰ τὸ παιδί τῶν 6—7 χρόνων κάτι τὸ ψυχρὸ, τὸ ἀπρόσωπο. Κάτι τὸ ὁποῖον βαρύνει σὰν μοῖρα, κάτι τὸ ὁποῖον μὴ κανένα τρόπον δὲν εἶναι δυνατόν νὰ ἀποφευχθῇ καὶ ἀπέναντι τοῦ ὁποίου νοιώθει τὸν ἑαυτὸ του ἀπέραντα ἀνίσχυρον καὶ μικρόν.

Τὸ παιδί, τέλος, εἰσερχόμενον εἰς τὸ σχολεῖον, εἰσέρχεται εἰς μίαν κοινωνίαν, ἡ ὁποία ἔχει καὶ αὐτὴ τὰς συνηθείας τῆς, τὰς ἀντιλήψεις τῆς περὶ ὅλων τῶν ζητημάτων ποῦ ἀπασχολοῦν τὸ παιδί, ἐν ἀναφορᾷ πρὸς τὸ πε-

ριβάλλον. Καί πρὸς τὴν μικρὰν αὐτὴν κοινωνίαν καὶ τοὺς νόμους τῆς ὀφείλει νὰ συμμορφωθῇ ὁ ἔφηλος.

Ὅλα ὅσα ἀναφέραμε, ἡ διαφορὰ τῶν δύο κόσμων, τοῦ κόσμου εἰς τὸν ὁποῖον ἔζη καὶ αὐτοῦ εἰς τὸν ὁποῖον καλεῖται νὰ ζῇ τὸ παιδί, ἐξηγοῦν τὴν ἀγωνίαν τοῦ καὶ τὴν ταραχὴν ποῦ τοῦ ἐμπνέει τὸ γεγονὸς τῆς εἰσόδου τοῦ εἰς τὴν σχολικὴν ζωὴν.

Δὲν εἶναι ὅμως τὰ προαναφερθέντα, τὰ ὁποῖα ἐξηγοῦν πλήρως τὴν ἀγωνίαν καὶ τοὺς δισταγμοὺς αὐτοῦ τοῦ παιδιοῦ. Ὑπάρχουν καὶ ἄλλοι λόγοι, ἔνεκα τῶν ὁποίων ἡ στάσις τοῦ αὐτοῦ ἔναντι τοῦ σχολείου ἐπιτείνεται ἔτι μᾶλλον.

Συμβαίνει πράγματι, ὥστε τὸ νέον γεγονὸς τῆς εἰσόδου τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ σχολεῖον νὰ συμπίπτῃ μὲ ἄλλας μεταβολάς, τόσο ψυχικὰς ὅσον καὶ πνευματικὰς, αἱ ὁποῖαι τὸ ἀναστατώνουν καὶ τοῦ ἐμπνέουν δυσπιστίαν καὶ κριτικὴν διάθεσιν ἔναντι τῆς νέας σχολικῆς τοῦ ζωῆς.

Ἡδὴ οἱ ἀρχαῖοι Ἕλληνες εἶχαν ὁμιλήσει δι' ἐβδομάδας ἑτῶν, αἵτινες ἀποτελοῦν σταθμοὺς εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ ἀνθρώπου.

Ἡ νεωτέρα ψυχολογία ἔχει κατὰ μέγα μέρος ἐπικυρώσει τὰ διδάγματα ταῦτα.

Ἡ ἡλικία τῶν 6—7 ἐτῶν ἀποτελεῖ πράγματι τὸν πρῶτον σημαντικὸν σταθμὸν (ἔπειτα ἀπὸ τὴν κρίσιν τῶν 3 ἐτῶν) εἰς τὴν ζωὴν τοῦ παιδιοῦ.

Ἀπὸ ἀπόψεως σωματικῆς ἡ ἡλικία αὕτη εἶναι περίοδος ταχείας ἀναπτύξεως. Ἀλλ' ἡ ἀνάπτυξις αὕτη συνοδεύεται ἀπὸ μίαν ἐξασθένησιν τοῦ ὁργανισμοῦ καὶ ἐπομένως μίαν μεγαλυτέραν εὐπάθειάν τοῦ ἔναντι τῶν μικροβιακῶν προσβολῶν.

Τὸ κακὸ αὐτὸ ἐπιτείνεται ἔτι μᾶλλον ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι ἡ εἵσοδος τοῦ παιδιοῦ εἰς τὸ σχολεῖον σημαίνει τὸν συγχρωτισμὸν τοῦ μὲ πολλὰ παιδιὰ καὶ ἐπομένως τὸν πολλαπλασιασμὸν μεταδόσεως εἰς αὐτὸ τῶν παιδικῶν ἀσθενειῶν.

Οἱ κλονισμοὶ αὗτοι τῆς σωματικῆς υγείας τοῦ νέου μαθητοῦ συνεπάγονται συνηθέστατα καὶ κλονισμοὺς ψυχολογικοὺς.

Ἡ συνεπείρξις ἀσθενειῶν καὶ μάλιστα συνεχῶν ἢ μακρῶν παρατηρουμένων ἀκανόνιστος φοιτησις εἰς τὸ σχολεῖον δημιουργεῖ ἐν πρώτοις δυσκολίας προσαρμογῆς εἰς τὴν σχολικὴν κοινωνίαν· ἐν συνεχείᾳ, δημιουργεῖ συναισθηματικὴν ἀστάθειαν διὰ τὸ παιδί, προκαλουμένην ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι τοῦτο ἐξησθενημένον ἐκ τῆς ἀσθενείας τοῦ, εὐρίσκεται πλέον εἰς κατὰστασιν μεγαλυτέρας ἐξαρτήσεως ἐκ τοῦ περιβάλλοντός τοῦ. Τέλος, δημιουργεῖ συναισθήματα μειονεκτικότητος διὰ τὸ παιδί, τὸ ὁποῖον ἀδυνατεῖ πλέον νὰ παρακολουθήσῃ τοὺς συμμαθητάς τοῦ εἰς τὴν πρόδόν τῶν.

2. Ἀπὸ ἀπόψεως διανοητικῆς πάλιν τὸ παιδί ξεπερνᾷ τὸν ἐγωκεντρισμὸν, τ.ἔ. τὴν περίοδον τῆς συγχύσεως τοῦ «ἐγὼ» καὶ τοῦ ἐκτὸς τοῦ «ἐγὼ» κόσμου, ἐπὶ πλέον ὅμως, καὶ αὐτὸ εἶναι τὸ σημαντικώτερον, ἀρχίζει ὀλίγον κατ' ὀλίγον νὰ ἐξέρχεται καὶ ἀπὸ τὴν συγκρητικὴν σκέψιν, τ.ἔ. τὴν ἀνικανότητα συνθέσεως καὶ ἀναλύσεως τῶν παραστάσεων τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου. Διὰ νὰ καταστήσω σαφὲς τί ἐννοῶ, θὰ δώσω ἕνα παράδειγμα ἀπὸ τὰ ἱχθυογραφήματα τῶν παιδιῶν, ὅπου παρατηρεῖται ἡ λεγομένη «ἐλλειψις τῆς ὀπτικῆς πραγματικότητος». Τὸ παιδί π.χ. ζωγραφίζει εἰς τὸ ἴδιον σχῆμα προσώπου τὸν ἕνα ὀφθαλμὸν ἐν face καὶ τὸν ἄλλον προφίλ, ὅχι δηλαδὴ ὅπως βλέπει τὸ ἀντικείμενον, ἀλλὰ μὲ τὰς λεπτομερείας, αἱ ὁποῖαι ὑπάρχουν εἰς τὴν πραγματικότητα.

Θὰ μοῦ πῆτε ἴσως ὅτι αὐτὸ δὲν εἶναι τίποτε σπουδαῖο. Αὐτὸ τὸ κά-

μουν πολλοὶ ἀπὸ τοὺς μοντέρνους ζωγράφους, οἱ ὁποῖοι μάλιστα ἴσως, ἀκριβῶς διὰ τὸν λόγον τοῦτον, γίνονται περίφημοι.

Τοῦτο εἶναι σωστό. Φαίνεται, ὅμως, ὅτι εἰς τὴν ἐποχὴν μας γίνονται περίφημοι οἱ ἐνήλικες δι' ὅτι ἀποτελεῖ λόγον ἀπορρίψεως τῶν μαθητῶν.

Ἐν πάσῃ περιπτώσει, γεγονὸς εἶναι, ὅτι τὸ παιδί, χωρὶς νὰ ἐλευθερωθῇ τελείως ἀπὸ τὸν συγκρητισμὸν, ἀρχίζει ν' ἀποτινάσσει τὰ δεσμά τοῦ.

Γενικῶς, ὅμως, ἡ διανοητικὴ τοῦ ἀνάπτυξις, παρ' ὅλην τὴν πρόδον, παραμένει εἰς τὸ στάδιον τοῦ συγκεκριμένου. Ἡ κατὰκτησις τῶν ἀφηρημένων ἐννοιῶν θ' ἀφελθῇ εἰς τὴν ἡλικίαν μετὰ τὸ 12 ἔτος.

Πάντως, καὶ ἡ σημειουμένη διανοητικὴ ἀνάπτυξις εἶναι ὀρεκτὴ, ὥστε ὁ νέος μαθητὴς ν' ἀντιληφθῇ καὶ νὰ στηριχθῇ ἐπὶ ὠρισμένων παρατηρήσεων: ἀνακαλύπτει ὅτι οἱ γονεῖς τοῦ, τοὺς ὁποίους θεωρεῖ ὡς τότε ὡς τὸ ἄκρον ἄωτον ὄλων τῶν ἀρετῶν, ὅτι καὶ αὐτοὶ εἶναι ἄνθρωποι. Καὶ τὸ γεγονὸς τοῦτο κλονίζει συναισθηματικῶς τὸ παιδί καὶ τοῦ προετοιμάζει κατὰστασιν ἀσταθῆ διὰ τὴν προσαρμογὴν τοῦ εἰς τὸ σχολικὸν περιβάλλον.

Αὕτη εἶναι, ἐν ὀλίγοις, ἡ κατάστασις τοῦ παιδιοῦ, ὅταν προσέρχεται εἰς τὸ σχολεῖον. Εἶναι φανερό ὅτι αὕτη ἐνέχει τὰ σπέρματα ἀδυναμίας προσαρμογῆς ἢ κακῆς προσαρμογῆς πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς νέας σχολικῆς ζωῆς.

Πῶς ἐκδηλοῦται τώρα ἡ κακὴ προσαρμογὴ θὰ ἴδωμεν εἰς τὰς ἐπομένας σελίδας.

Τρόποι ἐκδηλώσεως κακῆς προσαρμογῆς

Εἰς τὰς γραμὰς αἱ ὁποῖαι ἀκολουθοῦν, θὰ ἐξετάσωμεν τοὺς τρόπους διὰ τῶν ὁποίων ἐκδηλοῦται ἡ κακὴ προσαρμογὴ τοῦ παιδιοῦ.

Προηγουμένως ὅμως πρέπει καὶ πάλιν νὰ τονισθῇ κάτι ἄλλο: τὸ σχολεῖον ἐπιδιώκει βέβαια ἕνα σκοπὸν κυρίως: τὴν ἐξυπηρέτησιν καὶ ἀνάπτυξιν τῆς νοητικῆς ἱκανότητος τοῦ παιδιοῦ.

Τὸ σχολεῖον ἀποσκοπεῖ πρὸ παντὸς εἰς τὴν μετάδοσιν ὠρισμένων γνώσεων εἰς τὸ παιδί.

Παραλλήλως ὅμως πρὸς τὸ σκοπὸν τοῦτον τὸ σχολεῖον ἀποτελεῖ μίαν κοινότητα, μίαν μικρὰν κοινωνίαν ἐντὸς τῆς ὁποίας, ὑπὸ τὴν ὁδηγίαν τοῦ διδασκάλου, οἱ μαθηταὶ ἀσχοῦνται εἰς κοινωνικὰ καὶ ἠθικὰς ἀρετάς.

Ἐδῶ θὰ κάνωμε μίαν παρένθεσιν. Ἀλλοτε ὁ δυτικὸς μας πολιτισμὸς διέκρινε τὴν ἀγωγὴν τοῦ παιδὸς εἰς τομεῖς, ἕκαστον τῶν ὁποίων ἀνελάμβανε ἄλλος φορεὺς τῆς ἀγωγῆς: οἱ γονεῖς τὸν χαρακτήρα καὶ τὸν συναισθηματικὸν κόσμον τοῦ παιδός, ἡ ἐκκλησία τὸ φρόνημα, τὸ κοινωνικὸν περιβάλλον ἀνελάμβανε τὴν προσαρμογὴν εἰς τοὺς κοινωνικοὺς κανόνας καὶ τὰ κοινωνικὰ ἐπιτάγας, τὸ σχολεῖον, τέλος, τὸ γνωστικὸν μέρος τῆς ἀγωγῆς τοῦ παιδός. Ἀνεξαρτήτως ὅμως τοῦ γεγονότος ὅτι μίᾳ σαφὴς διακρίσει τῆς παιδικῆς ψυχῆς εἰς χωριστοὺς τομεῖς εἶναι ἀδύνατος καί, ὡς ἐπιτραπῇ ἡ ἔκφρασις, ὀλίγον κωμικὴ, γεγονὸς εἶναι ὅτι κατὰ τοὺς τελευταίους χρόνους τὸ βάρος τῆς ἀγωγῆς εἰς πάσας τὰς προαναφερθείσας πλευράς μετατοπίζεται ὁλονὲν ἐμφανέστερον πρὸς τὸ μέρος τοῦ σχολείου. Ἐκτὸς τῆς παρούσης ὁμιλίας ἡ ἐξέτασις τῶν λόγων τοῦ τοιοῦτου φαινομένου, ὡς ἐπίσης καὶ ἡ ἀπάντησις εἰς τὸ ἐρώτημα, ἐὰν τὸ σχολεῖον εἶναι πράγματι εἰς θέσιν ν' ἀνταποκριθῇ εἰς τὰς τόσο πολλὰς καὶ τόσο μεγάλας εὐθύνas.

Τὸ γεγονὸς εἶναι, καὶ αὐτὸ ἤθελε νὰ τονίσῃ ἡ παρένθεσις ποῦ ἀνοίξαμε, ὅτι εἰς τὸ σχολεῖον συναντῶνται ἐξ ἴσου σχεδὸν ἰσχυρά, τόσο τὸ

κοινωνικόν, ὅσον καὶ τὸ στοιχεῖον τῆς καλλιέργειας τῆς διανοητικότητος τοῦ παιδιοῦ.

Ἐπομένως καὶ αἱ ἀνωμαλῖαι κατὰ τὴν σχολικὴν προσαρμογὴν εἶναι δύο εἰδῶν: ἡ ἀνωμαλία προσαρμογῆς εἰς ἀπαιτήσεις τοῦ σχολείου ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν μάθησιν, ἡ ἀνωμαλία σχετικῶς πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς σχολικῆς κοινωνίας καὶ ζωῆς.

Α. Ἀνωμαλῖαι προσαρμογῆς εἰς τὴν σχολικὴν κοινωνικὴν ζωὴν.

Ὑπερβολικὴ εὐσυγκινησία. Τὸ παιδί πού ἔχει τὸ ἐλάττωμα αὐτό, τὸ ὑπερευαίσθητο παιδί, ἔχει μίαν ὑπέρμετρη εὐαίσθησιν, δυσανάλογον ἐν σχέσει πρὸς τὰς αἰτίας, αἱ ὁποῖαι δύνανται νὰ τὴν προκαλέσουν. Χαρακτηρίζεται ἀπὸ ὑπερβολικὴν φοβίαν, εἶναι εὐέξαπτο καὶ εὐερέθιστο καὶ ἐν γένει ὑπερβολικὸν εἰς ὅλας τὰς ἐκφράσεις χαρᾶς ἢ λύπης.

Ὅταν τὸ ἐλάττωμα αὐτὸ ἐκδηλοῦται εἰς ὑπερβολικὴν μορφὴν ἀντιδράσεων. εὐαίσθησιν τοῦ ἐμφανίζεται ὑπὸ μορφήν ὑπερβολικῆς μορφῆς ἀντιδράσεων.

Εἰς τὴν παραμικρὰν ἀρνησιν ἱκανοποιήσεως μιᾶς ἐπιθυμίας τοῦ καταλαμβάνεται ὑπὸ ἀληθινῶν κρίσεων θυμοῦ. Συγχρόνως εἶναι τρομερὰ δειλὸ καὶ ἀποφεύγει νὰ διακινδυνεύῃ ἢ νὰ ἐκτεθῇ. Δὲν ξεύρει πῶς νὰ προσαρμοσθῇ εἰς τὴν μαθητικὴν κοινωνίαν. Συνήθως τὸ ὑπερευαίσθητο παιδί εἶναι ἕνας φοβισμένος καὶ λεπτολόγος μαθητὴς πού κυμαίνεται πάντοτε μεταξὺ ἁκρῶν ἐκδηλώσεων συναισθημάτων πού καθιστοῦν τὴν συμβίωσιν τοῦ εἰς τὴν τάξιν ὑπερβολικῶς δύσκολον.

Αὐτὸ πού καταπλήσσει πολλὰς φορὰς τοὺς γονεῖς κυρίως, ἀλλὰ καὶ τοὺς παιδαγωγούς, εἶναι ὅτι τὰ παιδιὰ αὐτὰ ἔχουν ἐνίοτε τὴν καταπληκτικὴν ἱκανότητα νὰ δίδουν εἰς τὰς συγκινήσεις τῶν μίαν σωματικὴν ἐκφράσιν: τραύλισμα, ἐμέτους, εὐκοιλιότητα, ἀκράτειαν οὐρῶν, πόνους κάθε εἶδους. Τὰ φαινόμενα δὲ αὐτὰ συνοδεύονται συνήθως ἀπὸ ἄλλας ἐκδηλώσεις αἱ ὁποῖαι καταθορυβοῦν τοὺς διδασκάλους καὶ κατατρομάζουν τοὺς γονεῖς: χλωμάδες καὶ κοκκινίσματα ἐναλλάξ, ταχυπαλμίαν, ἀφροὺς εἰς τὸ στόμα, ρίγη.

Ὅλα αὐτὰ πού δίδουν τὴν ἐντύπωσιν ὀργανικῶν βλαβῶν καὶ παθήσεων ὀφείλονται ἀποκλειστικῶς καὶ μόνον εἰς τὴν ὑπερβολικὴν εὐσυγκινησίαν τοῦ παιδιοῦ, καὶ παρέρχονται ὀριστικῶς, μόλις θεραπευθῇ τοῦτο ἀπὸ αὐτὴν.

Ἀστάθεια τοῦ παιδιοῦ. Ὅταν ὁμιλοῦμε διὰ τὸ ἀσταθὲς παιδί, δὲν ἐννοοῦμε φυσικὰ τὴν κινητικότητα τὴν συνηθισμένην, ἡ ὁποία εἶναι φυσικὴ καὶ ἐπιβεβλημένη εἰς τὸ παιδί. Ἐννοοῦμε τὴν ὑπέρμετρη κινητικότητα πού δείχνει τὸ παιδί, ἡ ὁποία υπερβαίνει τὰ ὅρια τοῦ διὰ τὴν ἡλικίαν ἐπιτρεπτοῦ.

Τὸ ἀστατο παιδί ἀδυνατεῖ νὰ συγκεντρωθῇ διὰ νὰ ἐκτελέσῃ μίαν συγκριμένην ἐργασίαν, οὔτε νὰ ἐπιμελῇ ἐπὶ μακρότερον χρονικὸν διάστημα, διὰ νὰ φέρῃ εἰς πέρας τὸ ἀνατεθὲν ἔργον.

Μολονότι δύνανται νὰ εἶναι νοήμον, ἐν τούτοις δὲν ἀποδίδει ἀναλόγως πρὸς τὴν νοημοσύνην του, ἀκριβῶς διότι ἡ ἀστάθεια τοῦ τὸ ἐμποδίζει εἰς τὴν ἐπιτέλεσιν σοβαρᾶς ἐργασίας.

Εἰς τὴν κοινωνίαν τοῦ σχολείου τὸ ἀστατο παιδί εἶναι πρόξενος ἀνησυχίας καὶ ἐνοχλήσεων, καὶ γενικῶς ἡ προσαρμογὴ τοῦ εἰς αὐτὴν δύσκολος, μολονότι τὰ ἀστατα παιδιὰ θεωροῦνται ὡς κατὰ βάθος καλὰ παιδιὰ, διότι καὶ μνησικακία δὲν ἔχουν, καὶ ἡ ὀργὴ τους εἶναι παροδική. Ἀφ' ἑτέρου ὅμως εἶναι ἀπὸ τὰ παιδιὰ πού δὲν μπορεῖ νὰ τὰ ἐμπιστευθῇ κανεὶς.

Ἐπικτήτος νευρικότης. Αἱ κατηγορίαι τῶν παιδιῶν πού ἐξετάσαμε ὑπάγονται εἰς τὴν μεγαλύτεραν κατηγορίαν τοῦ διὰ διαφόρους λόγους κυρίως κληρονομικοῦ νευρικοῦ παιδιοῦ.

Ὑπάρχει ὅμως καὶ μία τρίτη κατηγορία παιδιῶν τὰ ὁποῖα ἐμφανίζουν εἰς τὰς γενικὰς γραμμάς, τὰ αὐτὰ φαινόμενα, ἐν τούτοις ἡ νευρικότης τῶν δὲν εἶναι κληρονομικὴ ἀλλὰ ἐπικτήτος.

Τοὺς λόγους τῆς ἀποκτήσεως τῆς νευρικότητος αὐτῆς θὰ ἐξετάσωμεν κατωτέρω. Ἐδῶ θ' ἀρκεσθῶμε νὰ εἰπῶμεν ὅτι τὰ περισσότερα νευρικὰ παιδιὰ, εὐτυχῶς κατέχονται ὑπὸ τῆς ἐπικτήτου νευρικότητος, ἡ ὁποία μὲ κάποιαν κατανόησιν τῆς παιδικῆς ψυχολογίας καὶ μὲ λεπτοτέραν καὶ καταλληλοτέραν συμπεριφορὰν ἀπέναντι τοῦ παιδιοῦ, δύνανται νὰ ἐξαφανισθῇ ἢ νὰ μειωθῇ κατὰ πολὺ.

Β. Ἀς περάσουμε τώρα εἰς τὰς κατηγορίας ἐκείνας τῶν ἐλαττωμάτων πού χωρὶς νὰ εἶναι ἀμέσως ἐπιβλαβεῖς εἰς τὸ κοινωνικὸν σύνολον ἀποτελοῦν ἐν τούτοις βασικὰς ἀνωμαλίας προσαρμογῆς ἐναντι τοῦ ἄλλου βασικοῦ τομέως ἀποστολῆς τοῦ σχολείου, τ.ἔ. τοῦ μορφωτικοῦ τομέως.

1. Πρῶτον συνηθέστερον τοιοῦτον ἐλάττωμα εἶναι ἡ ἀφηρημάδα. Τὸ παιδί ἀφαιρεῖται κατὰ τὴν ὥρα τοῦ μαθήματος, δὲν προσέχει εἰς τὴν παράδοσιν, δὲν μετέχει τῆς διδασκαλίας. Ὅτι γίνεται εἰς τὴν αἰθουσαν εἶναι δι' αὐτὸ ὡς νὰ μὴ συνέβη ποτέ. Οἱ κόποι τοῦ διδασκάλου, αἱ προσπάθειαι τοῦ, ὅλα ἀποβαίνουν ἐπὶ ματαίῳ. Τὸ παιδί οὐδόλως ἐπωφελεῖται τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν πού τοῦ παρέχει τὸ σχολεῖον.

2. Παράλληλος πρὸς τὴν ἀφηρημάδα τοῦ μαθητοῦ, ἀλλὰ πολὺ ἐλαφροτέρας μορφῆς εἶναι ἡ διάσπασις τῆς προσοχῆς τοῦ. Ἐχει πολλὰ κοινὰ σημεῖα μαζὶ τῆς καὶ οὐσιαστικῶς ἀποτελεῖ τὴν προϋπόθεσιν τῆς ἀφηρημάδας, διακρίνεται ὅμως ταύτης κατὰ τὸ ὅτι εἶναι πολὺ μικροτέρας διαρκείας.

3. Σοβαρωτέρα εἶναι μία ἄλλη ἐκδήλωσις ψυχικῆς ἀνωμαλίας: ἡ ἀδιαφορία τοῦ παιδιοῦ. Τὸ παιδί ἀδιαφορεῖ δι' ὅλα. Διὰ τὰ μαθήματά του, διὰ τὴν σχολικὴν ζωὴν, διὰ τὴν ἐπίδοσιν του, διὰ τὴν γνώμην τῶν ἄλλων διὰ τὸ ἄτομόν του. Φαίνεται ὡχυρωμένον ὀπισθεν τῆς ἀπαθείας καὶ ὅλα ὅσα συμβαίνουν εἰς τὸ σχολεῖον περνοῦν ἀπὸ ἐπάνω τοῦ χωρὶς νὰ τὸ ἐγγίσουν διόλου, ὡσὰν νὰ μὴ τὸ ἀφοροῦν.

4. Τὸ σχολεῖον ὅμως εἴτε τὸ ἀγνοεῖ ὁ μαθητὴς, εἴτε ὄχι, ὑπάρχει καὶ μαζὶ μὲ αὐτὸ καὶ ἡ σχολικὴ βία καὶ ἡ σχολικὴ ἐπιβολή. Καὶ ὁ μαθητὴς ὅσονδήποτε ἀδιαφορὸς καὶ ἂν εἶναι δὲν μπορεῖ νὰ διαφεύγῃ ἐπ' ἄπειρον τῶν σχολικῶν ἐργασιῶν καὶ τῶν λοιπῶν σχολικῶν καθηκόντων. Διὰ τὸν λόγον αὐτὸν ἡ ἀδιαφορία ὑφίσταται συνήθως στενὰ συνδεδεμένη πρὸς μίαν ἄλλην ἀνώμαλον ἐκδήλωσιν, τὴν βιασύνην. Τὸ παιδί ἀνυπομονεῖ νὰ τελειώσῃ τὰ μαθήματά του, τὰς ἀσκήσεις του, τὰς σχολικὰς τοῦ ἐργασίας, ὅπως ὅπως ἔστω καὶ ἂν διὰ τοῦ τρόπου τούτου δὲν θὰ δύνηθῃ νὰ παρουσιάσῃ κάτι τὸ ἄρτιον καὶ ἂν διὰ τοῦ τρόπου τούτου αὐτὸ ἔχει καὶ γενικώτεραν σημασίαν διὰ τὸ καὶ τὸ πλήρες. Τὸ ἐλάττωμα αὐτὸ ἔχει καὶ γενικώτεραν σημασίαν διὰ τὸ παιδί. Τὸ συνηθίζει, ἐὰν δὲν καταπολεμηθῇ ἐγκαίρως, εἰς τὴν ἀταξίαν καὶ τὸ καθιστᾷ ἀνίκανον νὰ φέρῃ εἰς πέρας σοβαρωτέραν κάπως ἐργασίας.

5. Ἀντίπους τῆς βιασύνης, συγγενὴς ὅμως πρὸς αὐτὴν κατὰ βάθος, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὸν κοινὸν σκοπὸν, τ.ἔ. τὴν ἀποφυγὴν κατὰ τὸ δυνατόν ἐκτελέσεως τῆς σχολικῆς ἐργασίας, ἀποτελεῖ ἄλλη ἀνώμαλος ἐκδήλωσις τοῦ παιδιοῦ, ἡ νωθρότης του. Πόσοι γονεῖς καὶ πόσοι διδάσκαλοι δὲν ἔχουν ἀπελπισθῇ εἰς τὸ θέαμα τοῦ μικροῦ τυράννου, ὁ ὁποῖος βασανίζεται ἐπὶ ὥρας ὀλοκλήρους διὰ νὰ γράψῃ ἕνα γράμμα ἢ νὰ λύσῃ ἕνα πρόβλημα.

Εἰς τὴν πραγματικότητα ὅμως δὲν εἶναι μόνον οἱ μεγαλύτεροι οἱ ὁποῖοι βασανίζονται ἀπὸ τὰς ἰδιοτροπίας αὐτὰς τοῦ παιδιοῦ. Θύτης καὶ θύμα συγχρόνως τὸ παιδί ὑποφέρει περισσότερον πάντων διὰ τὴν κατάστασιν αὐτὴν ἢ ὁποῖα τόσοι μειώνει τὴν προσωπικότητά του.

Καὶ ὑποφέρει τοσοῦτον μᾶλλον, ὅσον αἱ ἀνωμαλῖαι πού ἀναφέραμε

είναι άπλως έκφράσεις ένός πόνου, ένός κακού τὸ ὁποῖον ἔχει τὰς ρίζας του ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον ἐκτὸς τοῦ παιδιοῦ, ἢ άποτελοῦν έκφράσεις κακού τὸ ὁποῖον τὸ παιδί χωρὶς νά πταίη εἰς τίποτε έκληρονόμησε καὶ θά φέρῃ πάντοτε μαζί του.

Καὶ τὰ κακά αὐτά καὶ τὰ ἀληθεῖς αἰτίαι τῶν άνωμαλιῶν τοῦ παιδιοῦ χαρακτηρὸς, οὔτινες ἐμποδίζουν τὴν προσαρμογὴν του εἰς τὴν σχολικὴν κοινωνίαν, θά ἐξετάσωμεν κατωτέρω.

Αἰτίαι άνωμαλιῶν προσαρμογῆς.

Ἀναφέρουμε εἰς τὰς προηγουμένας σελίδας τοὺς τρόπους διὰ τῶν ὁποίων έκδηλώνονται αἱ άνωμαλίες προσαρμογῆς τοῦ παιδιοῦ. Θά ἐξετάσωμε τώρα τὰς αἰτίαι τῶν άνωμαλιῶν τούτων.

Τὰς αἰτίαι ταύτας δυνάμεθα νά διακρίνωμεν εἰς δύο κατηγορίας : εἰς κληρονομικὰς καὶ εἰς αἰτίαι προερχομένας ἐκ τοῦ περιβάλλοντος. Αἱ τελευταῖαι πάλιν διακρίνονται καὶ αὐτοὶ εἰς δύο ομάδας : εἰς οἰτίαι προερχομένας ἐκ τοῦ οικογενειακοῦ περιβάλλοντος καὶ εἰς αἰτίαι προερχομένας ἐκ τοῦ σχολείου.

Εἶναι προφανές ὅτι ένταῦθα, εἰς μίαν ὁμίλιαν άποτεينوμένην εἰς τοὺς γονεῖς, μᾶς ένδιαφέρουν κυρίως αἱ οἰτίαι αἱ προερχόμεναι ἐκ τοῦ οικογενειακοῦ περιβάλλοντος. Τὰς ἄλλας, τὰς αἰτίαι τοῦ σχολείου δὲν θ' ἀναφέρωμεν ένταῦθα, ὅχι διότι θέλω νά τὰς ἀποκρίψωμεν (άπεναντίας τὸ σχολεῖον κάμνει οὕστην αὐτοκριτικὴν καὶ προσποθεῖ ὅσα τρωτὰ παρουσιάζει—καὶ παρουσιάζει ἀσφαλῶς πολλὰ τρωτὰ—νά τὰ διορθῶνῃ κατὰ τὸ μέτρον τῶν δυνατοτήτων του—) ἀλλὰ διότι ἡ ποροῦσα ὁμίλια άποτείνεται ὅχι εἰς συνάθροισιν διδασκάλων, ἀλλὰ εἰς συνάθροισιν γονέων.

Κληρονομικαὶ αἰτίαι εἶναι ἐκεῖναι τὰς ὁποίας τὸ παιδί ὑπὸ τύπον ένδιαθέτων κατοβολῶν έκληρονόμησεν ἀπὸ τοὺς γονεῖς του. Μπορεῖ νά εἶναι δύο εἰδῶν : ψυχικαὶ καὶ σωματικαί.

Εἰς τὴν πρώτην κατηγορίαν ὑπάγονται τὰ παιδιὰ περιωρισμένης κάπως νοημοσύνης καὶ ἐπίσης τὰ ὑπερευαίσθητα παιδιὰ.

Διὰ δυσφόρους αἰτίαι καὶ λόγους, τῶν ὁποίων ἡ ἀνάπτυξις παρέλκει τώρα, καὶ τῶν ὁποίων ἡ ἀρχὴ χάνεται πολλὰς φορὰς εἰς τὰ βόθη τῶν χρόνων, διὰ λόγους ὀφειλομένους εἰς τὸν άταβισμόν, ἢ ἀκόμη διὰ νά χρησιμοποιήσωμεν μίαν χοντρὴν κάπως εἰκόνα, διότι κουράζεται ἡ φύσις (σκεφθῆτε π.χ. τὰς οικογενείας τῶν μεγάλων μουσικῶν τῶν ὁποίων οἱ κατιόντες άποτελοῦν συνηθέστατα κατιοῦσαν κλίμακα εἰς τὴν ἐπίδοσιν καὶ τὸ τάλαντον) συμβαίνει ὥστε τὰ παιδιὰ νά ἔρχονται εἰς τὸν κόσμον διαθέτοντα οὐχὶ τὰς απαιτούμενας νοητικὰς ἱκανότητας πρὸς σύλληψιν τῶν νοητικῶν ἀγαθῶν ποῦ παρέχει τὸ σχολεῖον. Δὲν πρόκειται περὶ καθυστερημένων παιδιῶν, ἀλλὰ περὶ παιδιῶν τὰ ὁποῖα μόνον κατόπιν μόχθου καὶ κόπων πολλῶν ἀφομοιώνουν αὐτὸ ποῦ οἱ ἄλλοι πιὸ προικισμένοι συμμαθηταὶ τῶν ἀρπάζουν, ὅπως λέμε, στὸν ἀέρα.

Εἰς τὴν δευτέραν αἰτίαν ὑπάγονται τὰ παιδιὰ τὰ ὁποῖα ἔχουν τὴν έκδήλωσιν τῆς ὑπερευαίσθησας. Ἀναφέρουμε ἤδη τὰ διάφρα χαρακτηριστικὰ τῆς ιδιότητος αὐτῆς. Ὀφείλεται καὶ αὕτη εἰς κληρονομικὰ αἰτία, τὰ ὁποῖα, άταβιστικά τὰς περισσοτέρας φορὰς, κληροδοτοῦν εἰς τὰ παιδιὰ αἰτίαι ποῦ θά τὰ ταλαιπωρήσουν.

Διαφορετικῆς φύσεως ἀλλὰ καὶ πιὸ κτυπητὲς εἶναι αἱ σωματικαί, κληρονομικῆς φύσεως αἰτίαι. Αὐταὶ κτυποῦν ἀμέσως εἰς τὸ μάτι, γίνονται ἀμέσως συνειδητὰ εἰς τὸ ὑποκείμενο, δηλητηριάζουν τὴν ζωὴν του καὶ δη-

μιουργοῦν ψυχικὰ συμπλέγματα ποῦ θά τὸ ἐμποδίσουν εἰς τὴν ὁμαλήν του ἀνάπτυξιν καὶ ἐπομένως εἰς τὴν ὁμαλήν του προσαρμογὴν.

Ἐν ἀντιθέσει πρὸς τὰς κληρονομικὰς ταύτας αἰτίαι ἔχομεν ἓνα πλῆθος ἐπικτήτων αἰτιῶν, αἱ ὁποῖαι καὶ αὐταὶ ἐπιδροῦν, διαμορφώνουν τὸν χαρακτηρὰ τοῦ παιδιοῦ καὶ προσδιορίζουν ἐπομένως τὰς δυνατότητας προσαρμογῆς του πρὸς τὸ περιβάλλον. Μποροῦμε νά τὰς διακρίνωμε καὶ αὐτὰς εἰς ψυχικὰς καὶ σωματικὰς.

Ψυχικαὶ αἰτίαι εἶναι ἐκεῖναι ποῦ ἐπιδροῦν ἀπ' εὐθείας εἰς τὸ παιδί, καὶ τὸ κάνουν νευρικό. Συνήθως τοιαῦται αἰτίαι εἶναι ἡ ζήλεια τοῦ ένός ἀδελφοῦ διὰ τὰ ἄλλα ἀδελφάκια, τὸ μὴ ἡρεμο οἰκογενειακὸν περιβάλλον, τὸ ὑπερβολικὸ χάϊδεμα τοῦ παιδιοῦ, ἀπὸ μέρους τῶν γονέων, ποῦ τοῦ γεννάει τὴν έντύπωσιν ὅτι τοῦ ἐπιτρέπονται ὅλα, καὶ τὸ νευριάζει κάθε ἀντίρρησης.

Σωματικαὶ πάλιν αἰτίαι εἶναι ἐλαττώματα τοῦ παιδιοῦ σωματικὰ ἢ ἀρρώστειες ποῦ ἀφ' ένός μὲν τοῦ ὑποσκάπτουν τὰ δυνάμεις καὶ τὸ καθιστοῦν ἀνίκανον νά ἀνταποκριθῇ εἰς τὰς ἀπαιτήσεις τοῦ σχολείου, ἀφ' ἐτέρου δὲ τοῦ γεννοῦν συμπλέγματα καὶ παρακωλύουν τὴν προσαρμογὴν εἰς τὴν σχολικὴν ζωὴν.

Τέτοια αἰτία εἶναι ἐλαττώματα σωματικῆς κατασκευῆς τοῦ παιδιοῦ π.χ. κουλὸ ἢ κουτσό.

Ἡ άσθενικὴ διάπλασις τοῦ παιδιοῦ εἶναι συνέπεια άσθενειῶν, κακῆς λειτουργίας τῶν ένδοκρινῶν ἀδένων, χρονία ἀμυγδαλίτις, κακῆς καὶ ἀνθυγιεινῆς διαβιώσεως κ.τ.δ. Ὅλα ὅσα ἀναφέρουμε προηγουμένως συντελοῦν ὥστε τὸ παιδί νά μὴ μπορῇ νά προσαρμοσθῇ εἰς τὴν σχολικὴν ζωὴν μὲ τὴ διπλὴ ζημίαν, ἀφ' ένός μὲν νά μὴ καρπωθῇ τὰ γνωστικὰ ἀγαθὰ τοῦ σχολείου, παρὰ σὲ ἐλάχιστο καὶ ἀνεπαρκῆ βαθμό, ἀφ' ἐτέρου δὲ νά μὴ μπορῇ νά προετοιμασθῇ διὰ τὴν κοινωνικὴν ζωὴν.

Βοήθεια πρὸς διόρθωσιν άνωμαλιῶν προσαρμογῆς.

Ὅσα εἶπαμε διὰ τὰς αἰτίαι άνωμαλιῶν προσαρμογῆς τοῦ παιδιοῦ εἰς τὴν σχολικὴν ζωὴν προσδιορίζουν καὶ ὑποδεικνύουν καὶ τοὺς τρόπους θεραπείας τῶν άνωμαλιῶν αὐτῶν.

Πρῶτα ἀπ' ὅλα πρέπει νά ἐξετάσωμεν καὶ νά εὐρώμεν τὸ αἷτιον τῆς άνωμαλίας τοῦ παιδιοῦ. Ὀφείλεται τοῦτο εἰς αἰτίαν κληρονομικῆς φύσεως ἢ εἰς ἐπικτήτων ; Καὶ ἀκόμη, εἶναι ψυχικὴ ἢ πρώτη αἰτία ἢ ὀργανικὴ ;

Διὰ τὰς ὀργανικὰς αἰτίαι, ἐφ' ὅσον θεραπεύονται, ἡ θεραπεία τῶν άνωμαλιῶν εἶναι εὐκόλος. Μόλις ἰαθῇ ἡ σωματικὴ βλάβη θά θεραπευθῇ καὶ ἡ ψυχικὴ άνωμαλία. Διὰ τὰς ψυχικὰς άνωμαλίας καὶ ἀκόμη διὰ τὰς άνωμαλίας ποῦ προέρχονται ἀπὸ μόνιμον σωματικὴν βλάβην ἢ θεραπεία εἶναι διαφορετικὴ καὶ ἔγκειται ἀποκλειστικά εἰς τὰς προσπάθειαι τῶν γονέων καὶ τὴν συμπεριφορὰν τῶν ἀπέναντι τοῦ παιδιοῦ.

Πρῶτα ἀπ' ὅλα τὸ περιβάλλον ποῦ θά ἐτοιμάσωμε διὰ τὸ παιδί πρέπει νά εἶναι περιβάλλον γαλήνης, ἡρεμίας καὶ πραγματικῆς οικογενειακῆς θαλπωρῆς. Τὸ παιδί δὲν θά ταραζεται μὲ περιττοὺς ἐκνευρισμοὺς καὶ θορύβους. Ἡ συμπεριφορὰ τῶν γονέων του ἀπέναντί του δὲν θά ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν διάθεσιν τῆς στιγμῆς, ἀλλὰ θά εἶναι σταθερὰ καὶ δικαία. Τὸ παιδί πρέπει νά νοιώθῃ πραγματικὸ κλίμα ἀγάπης καὶ φροντίδος. Αἱ ἀπαιτήσεις μας ἀπὸ τὸ παιδί πρέπει νά εἶναι λογικαί. Ὅχι πλέον ὑπερφόρτωσις μὲ διαφόρων εἰδῶν γνώσεις καὶ ἀπασχολήσεις, αἱ ὁποῖαι τὸ κουράζουν καὶ θέτουν εἰς δοκιμασίαν σκληρὰν τὴν άντοχὴν καὶ τὰς δυνάμεις του. Ἀφ' ἐτέρου πρέπει νά λαμβάνεται πρόνοια ὥστε ἡ πνευματικὴ κόπωσις τοῦ παι-



ΔΙΕΘΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ ΞΕΝΕΣ ΧΩΡΕΣ

Αυστρία: Για την ολοκλήρωση της σχολικής νομοθεσίας του 1962 (που αποτελεί την αναδιοργάνωση της αυστριακής εκπαιδεύσεως στο σύνολό της) το έθνικό συμβούλιο της χώρας ψήφισεν ειδικό νόμο για ύποτροφίες

δός να αντισταθμίζεται από σωματική κίνηση και πλησίασμα του υπαίθρου και της υγιεινής ζωής.

Από της άλλης πλευράς πάλιν το σπίτι δεν πρέπει να υποκύψει εις τας προσποιητάς αδυναμίας του παιδιοῦ. Τὸ παιδί είναι ὁ καλύτερος ψυχολόγος, πρέπει νὰ τὸ ἔχωμε πάντοτε ὑπ' ὄψιν μας, καὶ θὰ ἐπωφεληθῇ τὴν παραμικροτέραν ἀδυναμίαν μας ἢ τὴν παραμικροτέραν διαφωνίαν τῶν γονέων σχετικὰ μετὰ ζητήματα ἀγωγῆς του, διὰ νὰ προσπαθήσῃ νὰ ἐπιβάλῃ τὴν θέλησίν του καὶ αὐτὸ ποὺ τοῦ ἀρέσει.

Διὰ τὸν λόγον αὐτόν, ἐπαναλαμβάνω, ὅχι ἀνακόλουθον τακτικὴν ἐκ μέρους τῶν γονέων καὶ πρὸ παντός ὅχι, διὰ τὸ ὄνομα τοῦ Θεοῦ, διαφορετικὴ στάσιν τῶν δύο γονέων.

Τὸ παιδί πρέπει νὰ ζῇ εἰς ρυθμὸν ζωῆς οὐστηρῶς κανονικόν. Καὶ προπαντός θὰ ἐπιτευχθῇ ἄμεσος ἐσπῆ μετὰ τὸ σχολεῖον, ὥστε τὸ παιδί νὰ μὴ ταλαιπωρῆται ἀνάμεσα εἰς δύο ἀντιφατικοὺς κόσμους.

Καὶ διὰ τὰς αἰτίας ποὺ ἔχουν τὴν ρίζαν τῶν εἰς τὴν κληρονομικότητα ὁ δρόμος θεραπείας εἰς τὰς γενικὰς γρομμάς εἶναι ὁ ἴδιος. Μόνον ποὺ εἰς τὴν περίπτωσιν αὐτὴν ἡ συνεργασία μετὰ τὸν ἰατρὸν καὶ τὸν ψυχολόγον εἶναι ἀναγκαία καὶ ἀπαραίτητος.

Μετὰ τὸν τρόπον θὰ μπορέσωμεν τὰ παιδιά μας νὰ ἰατρευθοῦν ἀπὸ τὰ κακά ποὺ τοὺς δίνουμε μετὰ τὰ κληρονομικά μας βάρη, μετὰ τὸ κακό μας παράδειγμα, εἰς τὰς κακὰς συνηθείας ζωῆς ποὺ τοὺς δημιουργοῦμε. Καὶ θὰ τὰ βοηθήσωμε νὰ μπορέσουν νὰ γίνουν ὁμαλὰ κύτταρα ἁρμονικῶς ἐντεταγμένα εἰς τὴν κοινωνίαν, τῆς ὁποίας θὰ γίνουν αὖριον μέλη.

Εἴμεθα ὑπόλογοι ἀπέναντι τῶν παιδιῶν μας, διότι δὲν κατωρθώσαμε νὰ τὰ φέρωμε εἰς τὴν ζωὴν παρὰ μόνον εἰς μίαν κοινωνίαν γεμάτην ἀπὸ τὰς κακίας καὶ τὰς ἀνωμαλίας ποὺ ἐκληροδότησαν δύο παγκόσμιοι σφαγαί.

Ἄς κοπιᾶσωμεν τουλάχιστον διὰ νὰ τὰ κάνωμεν ἱκανὰ νὰ ἐπιτύχουν αὐτὸ ποὺ ἡ γενεὰ μας δὲν κατάρρωσε νὰ πραγματοποιήσῃ: τὴν πραγματοποίησιν μιᾶς εἰρηνικῆς ζωῆς εἰς ἕνα ὑγιὲς καὶ εἰρηνεμένο κόσμον.

Ἐλισάβετ Δούκα - Καραγιαννοπούλου

Διευθύντρια Ἀρσακείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας

σπουδῶν. Σύμφωνα μ' αὐτὸν οἱ κανονικοὶ φοιτητὲς αὐστριακῆς ἐθνικότητος, εἶναι γραμμένοι στὴ φιλολογία, στὶς φυσικὰς ἐπιστῆμες ἢ στὴ σχολὴ καλῶν τεχνῶν, ἔχουν δικαίωμα ὑποτροφίας γιὰ ὅλη τὴ διάρκεια τῶν σπουδῶν τους, ἂν δὲν ἔχουν οἰκονομικὴ ἐπάρκεια καὶ ἂν παρουσιάσουν καλὴν ἐπίδοσιν στὸ ἔργο τους. Γιὰ τὸ χειμερινὸ ἐξάμηνο τοῦ 1963-1964 ὑποβλήθηκαν 11.000 αἰτήσεις ὑποτροφιών, ἀπὸ τίς ὁποῖες οἱ 9.500 ἔγιναν δεκτές. Ὁ ἀριθμὸς αὐτὸς ἀντιπροσωπεύει τὸ 25% περίπου τῶν αὐστριακῶν φοιτητῶν ποὺ σπουδάζουν στὰ Πανεπιστήμια. Τὰ ἐτήσια ἐξοδα τῶν ὑποτροφιών αὐτῶν ἀνέρχονται στὰ 100 ἑκατομ. σελλίνια.

Βέλγιο: Μία εἰδικὴ ἐπιτροπὴ ἀπὸ ἀντιπροσώπους ὅλων τῶν τύπων τῆς μέσης Παιδείας καὶ τῶν ὀργανισμῶν ποὺ ἀσχολοῦνται μετὰ τὴν ἀγωγή (σύλλογοι γονέων καὶ κηδεμόνων, ἐνώσεις εκπαιδευτικῶν κ.λ.π.) προετοιμάζουν σήμερα μιὰ βιβλία μεταρρύθμιση τῆς μέσης παιδείας. Τὰ προβλήματα ποὺ θὰ τὴν ἀπασχολήσουν εἶναι τὰ ἑξῆς:

α) Ἐλάφρυνση τῶν ὀρολογίων καὶ ἀναλυτικῶν προγραμμάτων β) περιορισμὸς τοῦ ἀριθμοῦ τῶν ἐξετάσεων καὶ μετασχηματισμὸς τους σὲ πρὸς ἀντικειμενικὰ καὶ πληρέστερα μέσα ἐλέγχου.

Γερμανία: 1) Τὸ Ἰνστιτοῦτο παιδαγωγικῶν ἐρευνῶν τοῦ Βερολίνου, ἄρχισε τώρα κι ἕνα χρόνον τίς ἐργασίες του. Παιδαγωγοί, ψυχολόγοι, νομικοί, οἰκονομολόγοι καὶ στατιστικοὶ προχωροῦν ἀπὸ κοινοῦ, ὑπὸ τὴ διεύθυνσιν τοῦ καθηγητοῦ Hel. Becker, στὴν ἐρευνὰ τῶν προβλημάτων τῆς ἀγωγῆς. Ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος τὸ γερμανικὸ Ἰνστιτοῦτο γιὰ τὴ διεθνή παιδαγωγικὴ ἐρευνὰ ποὺ ἐδρεύει στὴ Φραγκφούρτη, ἐπιχορηγεῖται οἰκονομικὰ ἀπὸ ὅλες τίς χώρες τῆς ὁμοσπονδιακῆς Γερμανίας καὶ θὰ μεγαλώσῃ σημαντικὰ στὸ μέλλον.

2) Γιὰ τὴν θεραπεία τῆς ἐλλείψεως δασκάλων, ἰδρύθηκαν τέσσερα παιδαγωγικὰ ἐπαγγελματικὰ Ἰνστιτοῦτα στὸ Ἔσσεν γιὰ νὰ μορφώσουν εἰδικούς στὰ καλλιτεχνικά, χειροτεχνικά καὶ τεχνικά μαθήματα γιὰ τὴ γενικὴ Παιδεία. Ἡ διάρκεια τῶν σπουδῶν στὰ νέα αὐτὰ ἰδρύματα εἶναι τέσσερα χρόνια καὶ οἱ ὑποψήφιοι, γιὰ νὰ γίνουν δεκτοί, πρέπει νὰ ἔχουν πιστοποιητικό, ὅτι τελείωσαν τὸ σχολεῖο τῆς μέσης ἐκπαίδευσως ἢ κάτι ἀνάλογο καὶ ἰσάξιο. Τὰ Ἰνστιτοῦτα αὐτὰ, ποὺ ἄνοιξαν τίς πόρτες τους στὴν ἀρχὴ τοῦ σχολικοῦ ἔτους 1963-1964, καταχώρησαν στὰ βιβλία τους πρὸς πολλὰς ἀπὸ 800 ἐγγραφὰς τὸν πρῶτον χρόνον.

Κίνα (δημοκρατία): Ἐκτὸς ἀπὸ τὸ κέντρο παιδαγωγικῶν ἐρευνῶν, ποὺ ἰδρύθη τὸ 1959 στὸ παιδαγωγικὸ Πανεπιστήμιον τοῦ Ταϊβάν γιὰ τὴν τελειοποίησιν τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τῆς μέσης ἐκπαίδευσως, ὁργανώθηκαν εἰδικὰ σεμινάρια κατὰ τίς θερινὰς καὶ χειμερινὰς διακοπὰς τοῦ 1963-64 γιὰ τὰ ἑξῆς θέματα: βιομηχανικὴ καὶ γεωργικὴ ἐκπαίδευσις, ὀπτικοακουστικὴ διδασκαλία καὶ κοινοτικὰ κέντρα.

Δανία: Οἱ τροποποιήσεις τοῦ νόμου γιὰ τὰ δημόσια σχολεῖα ποὺ ψηφίστηκαν στὶς 16 Ἰουνίου 1962 προβλέπουν τὴν προσθήκην δεκάτης τάξεως. Σκοπὸς τῆς διδασκαλίας αὐτῆς εἶναι νὰ ἀφυπνίσῃ τὸ διαφέρον τῶν μαθητῶν, νὰ τοὺς δείξῃ τὴν πρακτικὴν ἐφαρμογὴν τῶν γνώσεών τους, νὰ διευρύνῃ τίς βασικὰς γνώσεις τοῦ προγράμματος τοῦ δημοσίου σχολείου, νὰ τοὺς ἐξοικειώσῃ μετὰ τὴν χρῆσιν τῶν ὀργάνων, μετὰ τίς διαφορὰς τεχνικὰς τῆς ἐργασίας καὶ τοὺς κλάδους τῶν ἀναγκαίων σπουδῶν γιὰ τὴν κατοπινὴν τους μόρφωσιν.

Ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴν τῆς ἀποψῆς ἡ ἐργασία ποὺ θὰ γίνεταί ἀπὸ τὴν ὀγδόην ὡς τὴν δεκάτην τάξιν θὰ ἀποτελῇ ἕνα σύνολον ἢ ἀξία τοῦ ὁποῖου θὰ ἐλεγχθῇ μετὰ μιὰ τελικὴν ἐξέτασιν ἀπὸ τὸ κράτος.

Ισπανία: 1) Η μεταρρύθμιση της τεχνικής παιδείας επέβαλε τη δημιουργία μιάς συμβουλευτικής επιτροπής που θα εισηγείται στο υπουργείο της παιδείας κάθε τι, που αφορά στο είδος αυτό της διδασκαλίας: προγράμματα σπουδών, διοικητικό συντονισμό, ισοτιμία ακαδημαϊκών τίτλων, έσωτερικούς και έξωτερικούς κανονισμούς των διαφόρων μέσων και ανωτέρων τεχνικών ιδρυμάτων. Οι ευθύνες και υποχρεώσεις της συμβουλευτικής αυτής επιτροπής καθορίστηκαν σαφώς με το διάταγμα της 2 Μαΐου 1964.

2) Μέσα στα πλαίσια της επιτροπής του έκπολιτισμού ιδρύθηκε ειδική υπηρεσία που ασχολείται για το ραδιοφωνικό μπακαλορέα. Ο νέος οργανισμός έχει καταγράψει επάνω σε μαγνητικές ταινίες τα μαθήματα, που προετοιμάζουν για το μπακαλορέα και τα έστειλε στην όμοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας, όπου έχουν οργανωθεί δεκαπέντε τάξεις ακροατών των Ισπανών έργων. Οι νέοι αυτοί μπορούν έτσι να προετοιμαστούν στο έξωτερο για τις εθνικές τους εξετάσεις.

Φινλανδία: Ένας πρόσφατος νόμος, που ψήφισεν η Βουλή καθιστά υποχρεωτική τη διδασκαλία μιάς δεύτερης γλώσσας στο πρώτο σχολείο. Η γλώσσα αυτή μπορεί να είναι ή μια δεύτερη εθνική ή ξένη. Στο «πολιτικό σχολείο» που αποτελεί τον ανώτερο κύκλο της πρώτης παιδείας, τα παιδιά μπορούν να μάθουν δύο ξένες γλώσσες.

Ηνωμένες Πολιτείες: 1) Σύμφωνα με πρόσφατες στατιστικές 96% νέοι και νέες των 16 - 17 ετών γράφτηκαν στα σχολεία της μέσης παιδείας. 71% από αυτούς τελειώνουν τις γυμνασιακές τους σπουδές, και οι μισοί τουλάχιστον από τους τελευταίους αυτούς εγγράφονται στις ανώτατες σχολές. Αν υπολογίσουμε τους ένηλίκους, που ακολουθούν έσπερινά μαθήματα, φτάνουμε στο συμπέρασμα ότι περισσότεροι από το 1/4 του πληθυσμού των Ηνωμένων Πολιτειών φοιτούσε στα εκπαιδευτικά ιδρύματα κατά το 1963 - 1964.

2) Από τις τελευταίες εκθέσεις των διαφόρων Πολιτειών το Γραφείο Παιδείας μπορεί να βγάλει το συμπέρασμα ότι τα σχολεία άρχισαν να εφαρμόζουν τη μέθοδο της εργαστηριακής εργασίας, όχι μόνο για τη διδασκαλία των επιστημονικών μαθημάτων και των ξένων γλωσσών, αλλά και για τα μαθηματικά. Η εργαστηριακή εργασία φανερώνεται ουσιαστικά με τη λεγόμενη εύρετική μέθοδο στα μοντέρνα μαθηματικά, μέθοδο που ένθαρρυνει τον μαθητή να ανακαλύψει τις βασικές αρχές με τον πειραματισμό.

3) Το Γραφείο Παιδείας χορήγησε 800 περίπου υποτροφίες για το ακαδημαϊκό έτος 1964 - 65 στους σπουδαστές ξένων γλωσσών (58 διαφορετικές γλώσσες) πενήντα αμερικανικών πανεπιστημίων 70% περίπου του ολικού ποσού των βοηθημάτων αυτών χορηγείται για τις εξής γλώσσες: αραβική, κινεζική, ινδική, ούρδική, ιαπωνική, πορτογαλική, ρωσική και ισπανική. Από το άλλο μέρος, 79 υποτροφίες χορηγήθηκαν σε σπουδαστές για τις γλώσσες των φυλών οβαχίλι, χασούσα, γιορούμπα και ξε άλλων αφρικανικών γλωσσών.

Γαλλία: Η περίοδος της υποχρεωτικής φοιτήσεως που είχε αυξηθεί πριν από έξι σε δεκατέσσερα χρόνια, αυξάνεται στο έξι από τα έξι ως τα δεκαέξι και γίνεται έτσι δεκαετής υποχρεωτική. Αυτή όμως η παράταση δεν θα πραγματοποιηθεί πριν από το έτος 1967, δηλ. για τη γενιά των παιδιών, που έγιναν έξι χρονών το 1959 και θα φτάσουν την ηλικία των δεκατεσσάρων στο έτος 1967.

Ιταλία: 1) Μέσα στα πλαίσια των πρωτοβουλιών που έχουν σκοπό να εκσυγχρονίσουν τη διδασκαλία των επιστημονικών μαθημάτων, αξίζει να

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ

ΚΙΝΗΣΗ



Α. ΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΚΑΔΗΜΙΕΣ

ΖΑΡΙΦΕΙΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΚΑΔΗΜΙΑ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΕΩΣ

Με τη νέα σχολική χρονιά, η δράση της 'Ακαδημίας μας συνεχίστηκε περισσότερο πλούσια και πολύπλευρη από άλλοτε. Κέντρο πνευματικό, φάρος πολιτισμού της περιοχής της Θράκης μας, έδωσε ένα επιβλητικό παρόν σ' όλες τις πνευματικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις και δημιουργήσε μια πρωτόγνωρη πνευματική ατμόσφαιρα, που έλειπε ως τώρα από την περιοχή μας.

Καθ.έρωσε τις διαλέξεις της Τετάρτης για τους σπουδαστές με θέματα παιδαγωγικά, ψυχολογικά και λογοτεχνικά, προσέφερε και προσφέρει έτσι, άφθονη πνευματική τροφή στις προσωπικότητες των σύριανών διδασκάλων.

Μέχρι τώρα πραγματοποιήθηκαν πολλές διαλέξεις σημανόντων προσωπικοτήτων των γραμμάτων και της Τέχνης.

σημειώσωμε την έναρξη της λειτουργίας, κατά το σχολικόν έτος 1963 - 1964, 55 πρωτοποριακών τάξεων της φυσικής, 12 της χημείας και 159 των μαθηματικών στα λύκεια και τα «παιδαγωγικά Ινστιτούτα». Οι τάξεις αυτές, που δοκιμάζουν πειραματικά τις νέες διδακτικές αρχές, είναι εξωπλισμένες με εύκολόχρηστα όργανα για τις πρακτικές εργασίες των μαθητών.

2) Στην 'Ιταλία υπάρχουν σήμερα 24 πανεπιστήμια κρατικά, 4 πανεπιστήμια ελεύθερα, 2 πολυτεχνεία, 3 πανεπιστημιακά Ινστιτούτα, 6 ανώτερα παιδαγωγικά Ινστιτούτα φυσικής αγωγής. Η ολική αύξηση του διδακτικού προσωπικού στα ιδρύματα αυτά κατά τα τελευταία χρόνια, υπήρξε ανώτερη από τον αριθμό των φοιτητών. Έτσι το ποσοστό της αναλογίας καθηγητών - φοιτητών ανεβαίνει στο 1 - 22.

Γ. Ζ.

Ἡ ἐναρξὴ τῶν διαλέξεων ἐγένετο ἀπὸ τὸ σεβαστὸ Διευθυντὴ μας κ. Γ. Ρούσκαν καὶ ἀκολούθησαν οἱ διαλέξεις τοῦ ἐκ τῶν ὑποδιευθυντῶν τῆς σχολῆς μας κ. Μ. Γάκη, τοῦ κ. Ἰωάν. Κολιτσάρα, τοῦ καθηγητοῦ τοῦ Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης κ. Ἰωάν. Ξηροτύρη, τοῦ Πανοσιολογιώτατου Ἀρχιμανδρίτου πατρὸς Ἀχιλλεῖου Παπαθανασοπούλου, τοῦ διδασκάλου κ. Δήμου Ἐλευθεροπούλου καὶ τῶν Βιτῶν σπουδαστῶν κ. κ. Κ. Μπακιρτζή, Α. Καζαντζή, Α. Παπατριανταφύλλου καὶ Δ. Κρεββατᾶ.

Οἱ πνευματικὲς αὐτὲς ἐκδηλώσεις δὲν περιορίστηκαν μόνον στὸν κύκλο τῆς Ἀκαδημίας μας, ἀλλὰ ἐπεκτάθηκαν καὶ στὸ κοινὸ τῆς πόλεως μας.

Ἔτσι τὴν ἐναρξὴ τῶν διαλέξεων πρὸς τὸ κοινὸ τῆς Ἀλεξανδρουπόλεως, ποὺ δίδονται κάθε μῆνα ἐφέτος ἔκανε ὁ κ. Ἰωάν. Ξηροτύρης, καθηγητῆς τοῦ Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, μὲ θέμα: «Τὴν ἐπίδραση τῶν σχολείων τῆς Ἀγωγῆς στὴν ψυχροσύνθεση τῶν παιδιῶν». Ἡ προσέλευση τοῦ κοινοῦ τῆς πόλεως μας ὑπῆρξε ἀθρόα.

Ἀλλὰ ἡ δράσις τῆς Ἀκαδημίας δὲν περιορίστηκε μέχρις ἐδῶ. Σὲ κάθε ἐκδήλωση τῆς πόλεως μας ἡ παρουσία τῆς ἔδωσε μορφή καὶ περιεχόμενον καὶ ἐξορσὴ ἐθνικῆς ὑπερηφάνειας.

Οἱ σπουδάστριες τῆς Ἀκαδημίας ἐλάμπρυναν τὴν ἐορτὴ «τῶν Ἐλευθερίων» τῆς XII Μεραρχίας τῆς 25ης 10/64.

Ἐνδεδυμένες μὲ ἐθνικὰ στολὰς ὅλων τῶν περιοχῶν τῆς χώρας μας οἱ σπουδάστριες, ἐχόρευσαν ἐθνικοὺς χοροὺς καὶ σκόρπισαν ρίγη ἐθνικῆς ὑπερηφάνειας στὰ πλήθη ποὺ καμάρωσαν παράλληλα μὲ τὴν στρατιωτικὴν λεβεντιά, τὴν γυναικείαν χάριν καὶ λεπτότητα.

Μὲ συμμετοχὴ τῆς σὲ κοινωνικὲς ἐκδηλώσεις εὐρύτερου τομέα δράσεως ἡ Ἀκαδημία μας, ἐπέτυχεν τὴν ἀνοδάσωση διὰ πευκῆς 5 στρεμμάτων τῶν παρυφῶν τῆς πόλεως μας, ποὺ πραγματοποιήσαν οἱ σπουδαστὲς, ἔτσι ὥστε ν' ἀποσπᾶται τις εὐχарιστίες καὶ τὴν εὐγνωμοσύνη τῶν ἀρχῶν καὶ τοῦ κοινοῦ τῆς Ἀλεξάνδρου.

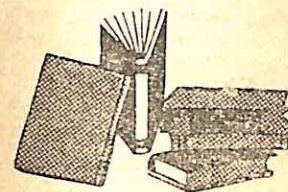
Γενικὰ δὲν ὑπῆρξε ἐπέτειος ποὺ νὰ μὴ ἐωρτάσθηκε μὲ τὴν πρέπουσα λαμπρότητα καὶ μεγαλοπρέπεια. Κάθε γεγονός τῆς καθαρὰ οἰκογενειακῆς ζωῆς μας, τῆς ζωῆς τοῦ Οἰκοτροφείου μας ἔδωσε ἀφορμὴ γιὰ πανηγυρισμοὺς καὶ γιὰ δημιουργία ζεστῆς καὶ εὐκρινούς ἀτμοσφαιρας.

Ἰδιαίτερα ἡ ὑποδοχὴ, πρὸς τιμὴ τῶν πρωτοετῶν σπουδαστριῶν, ἦταν συγκινητικὰ ἀδελφικὴ στὸ οἰκοτροφεῖο.

Μὰ καὶ οἱ μεγάλες ἐπέτειοι καὶ ἐθνικὲς ἐορτές, ὅπως ἡ ἐορτὴ τῆς Σημαίας, ἡ ἐορτὴ τῶν ἀνθρωπίνων δικαιωμάτων ὑπὸ τοῦ Ο.Η.Ε., τὰ ἐκατόχρονα τοῦ Ἐλευθερίου Βενιζέλου, ἀποτέλεσαν ἀφορμὴ γιὰ διαλέξεις ἐπιμορφωτικὰς. Εἰδικώτερα ὅμως ἐνεθουσίασε τὸ κοινὸ τῆς πόλεως μας ἡ καλλιτεχνικὴ ἐκδήλωσή μας. Οἱ θεατρικὲς παραστάσεις τῆς 5ης, 6ης, 9ης, 12ης καὶ 13ης Δεκεμβρίου, τῆς σατιρικῆς κωμωδίας τοῦ Δ. Ψαθᾶ «Φωνάζει ὁ κλέφτης» ἀπέσπασαν τὸν εὐκρινὴ καὶ ἀνυπόκριτο θαυμασμό τοῦ κοινοῦ καὶ τὰ κολακευτικώτατα σχόλια τοῦ τοπικοῦ τύπου.

Ἡ ἐρμηνεία τῶν σπουδαστριῶν καὶ σπουδαστῶν, δίδων Ἀν. Μυστακίδου, Γ. Μπίσκα, Ἐλ. Χιονίδου, τῶν κ. κ. Γ. Ἀγγελίδου, Χ. Κορυφίδου, Θ. Ρωσσοπούλου, Χ. Μπαντῆ καὶ Ν. Ζηλῶδη, ὑπῆρξε ἄψογη καὶ ὑποδειγματικὴ καὶ σκόρπισε ἄφθονο τὸ γέλιο καὶ τὴν χαρὰ σὲ χιλιάδες τοῦ λαοῦ ποὺ τοὺς καταχειροκρότησε. Ἔτσι συγκεντρώθηκαν 15.000 δραχμὲς γιὰ τοὺς ἀπόρους σπουδαστὰς καὶ σπουδάστριες, ὥστε νὰ διευκολυνθοῦν πολλοὶ ἀπ' αὐτοὺς στὸ συσσίτιό τους ποὺ καὶ μὲ τὴ βοήθεια τοῦ κράτους συνεχίζεται ἐφέτος δι' ὅλους τοὺς σπουδαστὰς.

Τὸ ἀγροκήπιό μας, 12 στρεμμάτων, ὕστερα ἀπὸ ὑπεράνθρωπες προ-



ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Παν. Νάκου: Διδακτικὰ Ἐρεθίσματα — Τόμος Β'. Πορεία Μαθήσεως Α' Ἀναγνώσεως. Κριτικὴ Ἀνάλυσις Πορείων Διδασκαλίας. Ἐξατομικευμένη Γραφoαναγνωστικὴ Πορεία Μαθήσεως.

Ὁ Ἐπιθεωρητὴς τῆς Δ'. Ἐκπαιδ. Περιφ. Θεσσαλονίκης κ. Παναγιώτης Νάκος ἐξέδωσε ἓνα νέο βιβλίον τοῦ μὲ τὸν τίτλον «Πορεία Μαθήσεως Α'. Ἀναγνώσεως», ποὺ ἀποτελεῖ τὸν Β' τόμον ἑνὸς ἀξιολόγου προηγούμενου βιβλίου τοῦ, τῆς σειρᾶς «Διδακτικὰ Ἐρεθίσματα», ὅπου γίνεται μιὰ συστηματικὴ κριτικὴ ἀνάλυσις τῶν πορείων διδασκαλίας.

Ἰδιαίτερα παρουσιάζεται μιὰ πρωτότυπη εξατομικευμένη μέθοδος γιὰ τὴ μάθησι τῆς Α'. Ἀναγνώσεως.

Καὶ στὸ προηγούμενον βιβλίον τοῦ καὶ σ' αὐτὸ πρέπει νὰ πῶ εὐκρινῶς, πῶς βρῆκα σὰν δάσκαλος ὅτι μάταια ζητοῦσα μέχρι σήμερα. Ἐνα ὁλοκληρωμένο, γνήσια ἐπιστημονικὸ παιδαγωγικὸ βιβλίον, ποὺ ἀγγίζει πραγματικὰ τὰ προβλήματα τῆς διδακτικῆς ἐνεργείας, τὰ ἐρευνᾷ καὶ τὰ διερευνᾷ μὲ ἓνα δέξτατο κριτικὸ βλέμμα καὶ στοχαστικὸ πνεῦμα, ποὺ καταπλήσσει δίδοντας καθάρειες, στέρεες ἀπόψεις, κρυστάλλινες λύσεις.

σπάθειες, περιφράχτηκε μὲ σιδερένιους πασσάλους καὶ δυνατόν συρματόπλεγμα ὕψους 2.20 μέτρων. Ἐφυτεύθηκαν 150 νέα δένδρῦλλα, καὶ μία γωνία τῶν μετετράπη σὲ ζωολογικὴ γωνιά, ὅπου ἀφέθη ἐλεύθερο ἓνα ζαρκαδάκι περιφέροντας τὸ ταίρι τοῦ, ἐγένετο λίμνη τεχνητὴ μὲ πίδακα, πάπιες καὶ ἀγριοχήνες. Ἔτσι μετετράπηκε σὲ τουριστικὴ περιοχὴ καὶ πνεύμονα τῆς πόλεως μας, ὄνειρον τοῦ κ. Διευθυντοῦ μας.

Ἡ πλούσια δράσις τῆς Ἀκαδημίας μας εἶναι ἀποτέλεσμα τῆς ἐντόνου ἐργατικότητος τῆς Διευθύνσεως καὶ τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ, ποὺ δὲν φείδονται κόπων καὶ μόχθων, γιὰ νὰ τὴν βλέπουν πάντοτε ψηλά, πάντοτε πρωτοπόρο.

Διπλὸ τὸ ἔργο τῆς: ἀπ' ἑνὸς μὲν ἡ ἐπιμόρφωση τῶν οὐριανῶν διδασκάλων καὶ ἀπ' ἑτέρου, ἡ προσπάθεια ἀνατάσεως τοῦ πνευματικοῦ ἐπιπέδου τῆς περιοχῆς μας.

Καὶ στοὺς δύο τομεῖς ἐπέτυχεν, ἀλλὰ καὶ συνεχίζει νὰ προσπαθῇ γιὰ τὸ ἰδανικὸ καὶ τὸ ἀπόλυτον.

Ἐνα ἀπὸ τὰ μεγαλύτερα προβλήματα καὶ σχέδια μας, ἡ ὑπάρξις ζωοτροφείου, ἄρχισε νὰ παίρνῃ σάρκα καὶ ὅστω.

Τὸ ζαρκαδάκι, ἓνας λαγός, πάπιες καὶ χήνες, ὠραιότατοι κύκνοι, κουνέλια, κότες, 12 χοῖροι καὶ ἓνας ἀγριοχοῖρος, ἄρχισαν ν' ἀποτελοῦν τὸ μικρὸ πληθυσμὸ τοῦ ζωοτροφείου μας, ποὺ ὅπως εἶπατε θ' αὐξηθῇ, τόσο στὸ Ἀγροκήπιον ὅσο καὶ στὸ προαύλιον τῆς Ἀκαδημίας μας.

Ἐνα εἶναι βέβαιον, ὅτι οἱ καρποὶ τῆς ἐντονῆς δραστηριότητος, τόσο τῆς Διευθύνσεως, ὅσον τῶν κ.κ. καθηγητῶν καὶ σπουδαστῶν, θὰ γίνουν πολυπληθέστεροι στὸ μέλλον, καὶ ἡ πόλη μας θὰ ὑπερηφανεύεται δικαιολογημένα γιὰ τὴν Ἀκαδημίαν μας, μὲ τὴν τόσο μεγάλη κοινωνικὴ, πνευματικὴ καὶ καλλιτεχνικὴ δράση.

Βασιλικὴ Βαφειάδου

Ερχεται ξέπαιτα και αναπτύσσεται ή θεμελιώσει της Έξατομικευμένης αυτής Γραφολογικής Πορείας πάνω σέ ψυχολογικές και παιδαγωγικές βάσεις. Ήτοι στην ήθοποια του διδασκαλού και την θεληματικότητα, την Κινητικότητα, την Παρατηρητικότητα και την Άτομικότητα του παιδιού. Και τελικά ακολουθεί ένα εξακάθαρο διάγραμμα της πορείας αυτής, ένα φωτεινό ήμερησιο πρόγραμμα και γενικές και ειδικές οδηγίες γιά την ήπιυτή ήφαρμογή της.

Χρήστος Σβωλόπουλος

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ,,

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ - ΕΚΔΟΤΗΣ : Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Γραφεῖα : Περικλέους 21 - Αθήναι

ΕΤΟΣ ΙΒ' ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ - ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 1964

Τεύχη 1 - 12 Σελίδες 1 - 544

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΤΟΥ 12 ΤΟΜΟΥ

Άρθρα καὶ μελέτες τῆς Διευθύν- σεως (Γ. Ζομπανάκης):

Στό Δωδέκατο ἔτος	σελ. 1
Καλπασμός δίχως τέλος	2
Τὸ παραφόρτωμα τῶν μαθητῶν	49
Ἡ κρατικοποίηση τοῦ Κράτους	97
Ὁ λόγος τοῦ θρόνου ἐνώπιον τῆς Βουλῆς	145
Πῶς θὰ συγκρατοῦμε ὅσα μαθαίνομε	148
Ἀσκήσεις καὶ συνήθειες τῶν μαθητῶν	193
Ὁ σχολικός ζωτικός χώρος	273
Ὁ Ἐλευθέριος Βενιζέλος	353
Τὸ διδακτήριο	356, 497
Ἡ θέση μας	449

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ

Γ. Α. Βασιλάκης: Ὁ Ἐκπαιδευτικός Δη- μοτικισμός καὶ οἱ δασκάλοι	σελ. 207
Α. Βουγιούκα: Ἐπαγγελματική κατάρ- τις φυσικομαθηματικῶν	68
Θ. Γέρου: Τὸ παιδικὸ ἔγκλημα καὶ ἡ προβληματική του	374
Dr. E. Dyer: Ἡ ἐκπαίδευσις τῶν δι- δασκάλων εἰς τὴν Ἀμερικήν	165
Εμ. Ζαμπετάκης: Ἀπὸ τὴν ἀρχαίαν φι- λοσοφίαν εἰς τὴν ψυχολογίαν τῆς ση- μερον	159
Εμ. Ζαμπετάκης: Ψυχοπαθολογικαὶ ἐμ- φανίσεις τοῦ παιδικοῦ λόγου	290
Εμ. Ζαμπετάκης: Ἡ ἐξέλιξις τῆς γλώ- σσης τοῦ παιδιοῦ	362
Δημ. Ζιάμου: Οἱ νέοι μπροστὰ στὸ μέλ- λον	419

Εὐάγ. Γ. Καρκάνη: Ἡ σημασία τῆς ἐπι- μορφώσεως τῶν δασκάλων	σελ. 422
Κ. Ἰωαννίδου: Ἡ Λαογραφία καὶ ἡ συμ- βολὴ τοῦ δασκάλου εἰς τὴν λαογρα- φικὴν ἔρευναν	223
Π. Κανελλοπούλου: Λόγος ἐπὶ τοῦ Ν.Δ. 4379	476
Δημ. Καραγιαννίδου: Ed. Spranger - Πο- λιτισμός καὶ παιδεία	214
Ι. Κιτσαρά: Τὸ πρόβλημα τῶν ἐν τῇ ἀλ- λοδαπῇ σπουδάζοντων	367
Γ. Β. Κυριαζοπούλου: Ἰσορροπία τοῦ προγράμματος καὶ ὀργάνωσις τῆς σχολικῆς ἐργασίας	113
Σωκρ. Δάλου: Ἡ γλῶσσα τοῦ λαοῦ	511
Β. Μυλωνά: Μεταρρυθμιστικὲς προτά- σεις	23
Γ. Νικολάου: Τὸ πρόβλημα τῆς ὀρθο- γραφίας	513
Ν. Δ. 4379: «Περὶ ὀργανώσεως καὶ διοικήσεως τῆς Γενικῆς (Στοιχειώ- δους καὶ Μέσης) Ἐκπαιδεύσεως»	451
Σπ. Παγιατάκη: Ἡ πρόοδος καὶ τὸ πνεῦμα τῆς συγχρόνου ἀγωγῆς	489
Γ. Παπανδρέου: Ἀπάντησις εἰς τὸν κ. Π. Κανελλοπούλου	105, 154, 199
Δημ. Ἰω. Παπᾶ: Ἐνα μεγάλο κοινω- νικὸ καὶ παιδαγωγικὸ πρόβλημα, οἱ παραστρατημένοι ἀνήλικοι	227
Δημ. Ἰω. Παπᾶ: Τὸ Ὀλυμπιακὸ πνεῦ- μα καὶ τὸ σύγχρονο ὀλυμπιακὸ ἰδα- νικὸ	411
Θ. Α. Παρασκευοπούλου: Δημοκρατικὲς ἀρχὲς καὶ πλάνες στὴ διοίκησιν ὁμά- δων καὶ σχολείων	8
Γ. Ραβάνη: Οἰκονομικὴ Θεωρία καὶ Παίδεια	509

Δημ. Ρεβελιώτη: Σύγχρονοι ἀντιλήψεις περὶ τῆς νοητικῆς καθυστέρησεως	σελ. 17
Εὐρ. Σούρλα: Αἱ παιδαγωγικαὶ ἰδέαι τοῦ Montaigne	13
Εὐρ. Σούρλα: Pestalozzi	54
Εὐρ. Σούρλα: Georg Kerscheustener	110
Εὐρ. Σούρλα: «Τὸ ὕστατον χαῖρε» τοῦ Οὐγκὼ πρὸς τὸν Gautier	406
Εὐρ. Σούρλα: Τὸ πνεῦμα τοῦ χριστιαν- ισμοῦ κατὰ τὰς ἀπόψεις τοῦ Cha- teaubriand	501
Φιλ. Σπηλιώτου: Τεχνικὴ καὶ ἐπαγγελ- ματικὴ ἐκπαίδευσις εἰς τὴν Ἑλλάδα	218
Μ. Γ. Σωτηρίου: Τὸ παιδαγωγικὸν ἰδεώ- δες τοῦ Χριστιανισμοῦ	20
Δημ. Τουλούπη: Ἡ δημοτικὴ μας γλώσ- σα καὶ οἱ ἀγῶνες τῆς γιὰ τὴν κα- θιέρωσίν της	297
Κ. Χανιώτη: Θεόφιλος Βορέας	57
Κ. Χανιώτη: Παιδαγωγικαὶ μονομέρειαι	504
Εὐάγ. Φωτιάδης: Τὸ εἰκοσιένα	99
Θ. Χαραλαμπίδου: Ἡ ἐκπαιδευτικὴ πο- λιτικὴ καὶ οἱ βασικὲς τῆς ἀρχὲς	278
Αἰκ. Χαραλαμποπούλου - Κατσιάρη: Παι- δαγωγικαὶ ἰδέαι τοῦ Πλουτάρχου	295

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Π. Βαλαμάνη: Μορφὲς δημιουργικῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς στὸ 25ο Δημ. Σχολεῖο Ἀθηνῶν	29, 74, 117
Ἀλ. Καραβούλη: Τὸ βίωμα ὡς μορφή ἀγωγῆς εἰς τὸ Σχολεῖον	238
Βασ. Λαζανάς: Ἡ μιμικὴ γλῶσσα στὰ εἰδικὰ σχολεῖα κωφάλαλων	335
Δημ. Μαραγκοῦ: Γιὰ τὴν ἵδρυση παιδα- γωγικοῦ μουσεῖου	236
Ε. Γ. Καρκάνη: Τὸ πρόβλημα τῶν ἐκθέ- σεων στὸ σύγχρονο σχολεῖο	336
Πολυξ. Ματέν: Τὸ σύστημα Carl Orff	303
Βασ. Πιλέσσα: Ἡ χαρούμενη μορφή τῆς διατυπώσεως στὶς ἐκθέσεις τῶν παι- δῶν τῆς τάξεώς μου	425
Π. Μ. Σιμιλῆ: Κίνητρα μαθήσεως	118
Εὐρ. Σούρλα: Μορφὲς ἐργασίας γύρω ἀπὸ τὴν διδασκαλίαν τῆς ἱστορίας	170
Εὐρ. Σούρλα: Ἀπὸ τὰς βραβευθεῖσας ἐκθέσεις ὑπὸ τῆς Académie de Paris	231
Εὐρ. Σούρλα: Ἀποχαιρετιστήριος λόγος πρὸς τελειοφοίτους τῶν Γυμνασίων μας	310
Εὐρ. Σούρλα: Ἡ διὰ τοῦ χρονικοῦ δια- παιδαγωγῆσις τῆς τάξεως	382
Κων. Χανιώτη: Ἡμερησίᾳ ἢ ἡμερη- σίᾳ λειτουργία τῶν σχολείων	315
Π. Ἀνδρούτσου: Ληπτέα μέτρα διὰ τὴν ὁμαλὴν προσαρμογὴν τοῦ πρωτοε- τοῦς μαθητοῦ εἰς τὸ Δ Σχ.	518

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Εὐδοκία Γεωργουλᾶκη - Χατζιδάκη: Ἡ Ἑλ- ληνίδα ἀπὸ τὴν ἀρχαιότητα ἵσαμε σήμερα	σελ. 118, 243
Ἑλισάβετ Δούκα - Καραγιαννοπούλου: Πῶς θὰ βοηθήσωμε τὸ παιδί νὰ προσαρ- μοσθῇ εἰς τὸ σχολικὸν περιβάλλον	526
Θ. Μακροπούλου: Μὴ κακομεταχειρίζε- στε τὰ παιδιὰ	130
Ν. Ντασκαγιάννη: Τὸ ἐνδιαφέρον καὶ ἡ θέσις τῆς οἰκογενείας τοῦ χωριοῦ γιὰ τὴ μόρφωση τοῦ παιδιοῦ	39, 84
Βασιλικὴ Παναγιωτοπούλου - Παπαθασι- λείου: Ἡ ἐπίδρασις τοῦ οἰκογενεια- κοῦ περιβάλλοντος εἰς τὴν ἐξέλιξιν τοῦ παιδιοῦ	390, 427
Γ. Μ. Τρούλλη: Τὸ ραδιόφωνο μέσον ἀγωγῆς	340

ΔΙΕΘΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

Εἰρήνης Καρρά - Βλαχούτση: Ἐνα σεμι- νάριο γιὰ τὴν προσχολικὴ ἀγωγή στὴν Κύπρο	σελ. 133
Ἀθηνᾶς Γιαννοπούλου: Μία ἐπίσκεψις εἰς τὰ σχολεῖα τῆς Μ. Βρεταννίας	181
Γ. Ζ. Ἡ Παιδεία στὶς ξένες χώρες 251, 343, 394, 433, 534	
Ἑλ. Σαμπαζότου: Ἡ μόρφωσις τῶν ἐνη- λίκων στὶς χώρες τῆς Σκανδιναβίας	43

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

Α. Οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίαι	
Γ. Α. Βασιλάκης: Παιδαγωγικὲς ἐκθέ- σεις στὴ Σχολὴ Νηπιαγωγῶν Καλ- λιθέας	σελ. 91
Βασ. Βασιλάδου: Ζαρίφειος Παιδαγωγι- κὴ Ἀκαδημία	92, 537
Φωτ. Μπατζακίδου: Ζαρίφειος Παιδαγω- γικὴ Ἀκαδημία	253
Φιλίτσα Παπαπαναγιώτου: Παιδαγωγικὴ Ἀκαδημία Λαρίσης	255
Β. Ἀπὸ τὴ δράση τῶν Ἐπιθεωρ. Δημο- τικῶν Σχολείων καὶ τῶν δασκάλων	
Δ' Ἐκπαιδ. Περιφ. Ἀθηνῶν	
Μιχ. Λίσσαρη: Θεμέλιος λίθος διδακτι- ριοῦ Χαλανδρίου	256
Ἐκπαιδ. Περιφέρεια Γιαννιτσῶν	
Τ. ς: Μία διάλεξις	
Β' Ἐκπαιδ. περιφέρεια Ἀρτης	
Δημ. Ἡλιοπούλου: Πεπραγμένα	443
Ἐκπαιδ. περιφ. Διδυμοτεύχου	
Φ. Ἀμαξοπούλου: Δράσις Ἐπιθ]τοῦ	260
Β' Ἐκπαιδ. Περιφέρεια Ἰωαννίνων	

Π. Νινιού: Πεπραγμένα	σελ. 347, 397, 435	σελ. 270
Εκπαιδ. Περιφέρεια Κύμης		
Αννας Τζανή: Μιά δημιουργική προσπάθεια	441	
Εκπαιδ. Περιφέρεια Παιονίας		
Γ. Ξεάρχου: Παιδαγ. κίνησις	189	
Α' Εκπαιδ. Περιφέρεια Τρικάλων		
Χρ. Ζήση: Δράσις 'Επιθ]τοῦ	258	
Β' Εκπαιδ. Περιφέρεια Τρικάλων		
Ε. Κ.: Πορίσματα Συνεδρίων	263	
Β' Εκπαιδ. Περιφέρεια Φθιώτιδος		
Δ. Κ. Κ. Παιδαγωγική συγκέντρωσις	46	
Γ. Διδασκαλικοί Σύλλογοι		
Διδασκαλικὸς Σύλλογος Ἀμφιλοχίας		
Ἀκροατῆ: Μιά διάλεξη	258	
Δ. Πνευματικὴ Ζωὴ		
Τιμητικαὶ διακρίσεις τῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν εἰς Ἐκπαιδευτικοὺς Λειτουργοὺς	137	
Ε. Ἡ Νέα Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση		
Προσολογία τοῦ πρώτου Ὑφυπουργοῦ τῆς Παιδείας κ. Λ. Ἀκρίτα	135	
Γενικὲς γραμμὲς Ἐκπαιδευτικοῦ Νομοσχεδίου	186	
Δηλώσεις Πρωθυπουργοῦ κ. Γ. Παπανδρέου καὶ τὰ κύρια σημεῖα τοῦ Νομοσχεδίου	345	
ΣΤ. Νεκρολογίαι		
Νικ. Γ. Μελανίτου: Σπυρίδων Καλλιὰ-φας	139	

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

- Γ. Α. Βασδέκης:
Γ. Τότας Κυριαζοπούλου - Βαληνάκη: Προ-

σχολικὴ Ἀγωγή - Θεωρία - Μέθο-δοι - Τόμος Α'	270
Γ. Ζ:	
1. Fr. Blättner: Die Methoden des Unterrichts in der Jugendschule	144
2. H. H. Schepp: Offene Jugendarbeit	144
3. W. Cappel: Das Kind in der Schulklasse	144
4. Das Problem der Didaktik	144
Τάκη Καπώνη:	
1. Θ. Γιαννοπούλου: Ἱστορίαι καὶ ἀνέκδοτα ἀπὸ τὴν ἐθνικὴν μας ζωὴν	47
2. Γ. Ἀραβανῆ: Δάσκαλος καὶ παιδί	143
Ν. Κοσμά:	
1. Νικ. Μποχλόγυρου: Ψυχολογικοὶ προβληματισμοὶ τῆς προσχολικῆς ἀγωγῆς	191
Χαρ. Κολοβού:	
1. Κ. Καμπούρη: Προβλήματα ἀγωγῆς τοῦ παιδιοῦ	400
Γ. Κ. Παπαγεωργίου:	
1. Σπ. Καλλιὰ: Ἐθνικὴ παράδοσις, Φυσικομαθηματικαὶ Ἐπιστῆμαι καὶ Παιδεία	142
Χρ. Σωλοπούλου:	
1. Π. Νάκου: Διδακτικὰ ἐρεθίσματα	539
Εὐρ. Σούρλα:	
1. Γιάννη Βράχα: Ἔτσι ζοῦμε στὸ χωριό μας	94
2. Απ. Flitner: Παιδαγωγικαὶ ἰδέαι γύρω ἀπὸ τὸ μέλλον τῆς διαπαιδευομένης νεολαίας	267
3. Γ. Κυριαζοπούλου: Προβλήματα Διδακτικῆς	351
4. Ἀντ. Ἰσηγόνη: Ἱστορία τῆς Παιδείας	447

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Στὴν τρίτη σελίδα τοῦ ἐξωφύλλου καθε τεύχους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ἐλάβαμε τὸ παρακάτω βιβλίο:

1. Ἀν. Ἰσηγόνη: Ἱστορία τῆς Παιδείας, ἔκδοσις Β' βελτιωμένη.
2. Στυλ. Καλλονᾶ: Ἡ Κρήτη ὁλοκαύτωμα (1866 - 1869).
3. Ἑλπιν. Σταματάκη: Νέαι μέθοδοι διδασκαλίας μαθημάτων τοῦ δημοτ. σχολείου στὴν πράξη.
4. Νικ. Πετρούλακη: Γενικὴ Διδακτικὴ.
5. Κων. Χανιώτη: Ἡ διαλεκτικὴ τῆς γενικῆς Παιδείας.
6. Αἰκ. Στριφτοῦ - Κριαρᾶ: Οἱ νέοι καὶ ἡ ἐποχὴ μας.
7. Πέτρου Νινιού: Παιδεία καὶ πολιτισμὸς.
8. Αἰκ. Στριφτοῦ - Κριαρᾶ: Ἀνάγκες τοῦ σύγχρονου ἀνθρώπου καὶ τεχνικὸς πολιτισμὸς.

9. Κων. Καμπούρη: Προβλήματα ἀγωγῆς τοῦ παιδιοῦ.
10. Νικ. Μαρματάκη: Ὁ ρόλος τῶν φορέων τῆς οἰκονομικῆς ἀναπτύξεως.
11. Νικ. Μαρματάκη: Κόστος μεταφορῶν καὶ οἰκονομικὴ ἀνάπτυξη.
12. Παν. Ἀντύπα: Σχολικαὶ ὁμιλίαι, βιβλιοπωλεῖον Ἀθ. Πούντζα Ἀθῆναι.
13. Εὐθ. Στυλιάρᾶ: Παιδαγωγικαὶ ἔρευναι.
14. Εὐσταθ. Κουράφα: Στοιχεῖα ἐπιστημονικῆς ἀγωγῆς καὶ παιδαγωγικῆς ὁμιλίας γιὰ συγκεντρώσεις γονέων.
15. Δημ. Βακάλη: Ἡ ἐνιαία συγκεντρωτικὴ διδασκαλία.
16. Νικ. Κωνσταντῆ: Ψυχοπαιδαγωγικὴ ἔρευνα.

Περιοδικὰ καὶ ἡμερησίαι:

- Νηπιαγωγικὰ θέματα, δελτίον Ἐθνικῆς Ἐπιτροπῆς ΟΜΕΡ Ἑλλάδος.
Ἄγροτ. κ. οἰκονομία, τεύχος 39ον Ἰούλιος Σεπτέμβριος 1964.
Ἐρευνα (πολιτικὴ καὶ οἰκονομικὴ) ἀριθμὸς τεύχους 94.

ΓΕΩΡΓΙΟΥ Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβούλου

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΙΚΩΝ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

ΤΟΜΟΙ Α' καὶ Β'.

Εἶναι τὸ πραγματικὸ ἐγκόλπιον τοῦ δασκάλου. Κανένα ἄλλο βιβλίο δὲν κρίθηκε τόσο ἐννοικᾶ στὰ παιδαγωγικὰ συνέδρια τῆς χώρας. Τὰ κριτικὰ πορίσματα τῶν συζητήσεων ἀποτελοῦν ἐνθουσιώδεις ὕμνους τοῦ βιβλίου. Τὸ χαρακτηρίζουν ὡς κλασσικὸ στὸ εἶδος του καὶ ὅτι πρέπει νὰ στολίσῃ 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 ἀνάπτυξις τοῦ παιδιοῦ μέσα στὸν κόσμον τοῦ χωριοῦ, 2. Ἡ ψυχικὴ ἰδιорρυθμία τοῦ παιδιοῦ, α) ἡ σκέψις, β) ἡ γλῶσσα, γ) ἡ τέχνη, δ) τὸ αὐτοσυναισθημα, ε) ἡ ἠθικὴ ἐξέλιξις καὶ στ) ἡ θρησκευτικότης.

Γ'. Οἱ νεαροὶ τοῦ χωριοῦ

1. Ἡ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ἐξέλιξις 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 ἰδιαιτέρου σχολεῖο τοῦ χωριοῦ, α) ζωτικὸς χώρος τῆς ἐπαρχίας, β) Στὴν πραγματικότητά, δὲν ὑπάρχει τὸ «χωριό», γ) τὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο ἔχει δική του ὁργάνωσις.

Ε'. Τὸ μονοτάξιον ἀγροτικὸν σχολεῖον

1. Ἐλαττώματα καὶ προτερήματα τοῦ Μονοταξίου, 2. Μεταρρύθμιση τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου, α) Ὀλικὴ κεντρίκοποίησις, β) Μερικὴ κεντρίκοποίησις, γ) Τὸ μορφωτικὸ ὕλικόν, δ) Τὸ σχολεῖον τοῦ πολιτισμοῦ, ε) Τὸ πατριδογνωστικὸν 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. «Σπουδαία» υλικά, 5. Έμπέδωση του υλικού, 6. Έλευθερία από τα χωριστά μαθήματα. 7. Έλαστικό αναλυτικό πρόγραμμα.

Ζ'. Διάταξη του μορφωτικού υλικού

1. Σύντομη θεωρία της συγκεντρωτικής διδασκαλίας. 2. Επιχειρήματα υπέρ της ένιας συγκεντρωτικής. 3. Όρια της ένιας συγκεντρωτικής. 4. Διάφοροι δρόμοι.

Η'. Από την πράξη της ένιας συγκεντρωτικής διδασκαλίας

1. Η άσυνδεσία της διδασκαλίας των χωριστών μαθημάτων, 2. Εύκαιριακή συγκεντρωτική διδασκαλία, α) στο αναγνωστικό των παιδιών, β) στη διδασκαλία της Ιστορίας, γ) στη διδασκαλία της Γεωγραφίας. 3. Οι έρωτήσεις των μαθητών ως άφορμή της ένιας συγκεντρωτικής. 4. Η Ένωση συγγενικών μαθημάτων. α) το χωράφι και η καλλιέργεια, β) κάρβουνο και σίδηρο, 5. Ένιαία συγκεντρωτική σε πραγματογνωστικούς κύκλους, 6. Ένα σχέδιο ένιας συγκεντρωτικής Διδασκαλίας, 1ον έτος: το σπίτι, η αύλη και ο κήπος, 2ον έτος: στο λειβάδι και στο σπίτι, 3ον έτος: στον αγρό, στο δάσος και στο δρόμο του χωριού, 7. Χωριστοί δρόμοι των ειδικών μαθημάτων.

Θ'. Η οργάνωση της διδασκαλίας ή η άρθρωση των τμημάτων

1. Προσπάθειες καταργήσεως των τμημάτων, α) Ατομική διδασκαλία, β) Κατάργηση των χωριστών τάξεων, 2. Έργασίες ομάδων, 3. Η έλευθερία της μεθόδου, α) Μεθοδικές απαιτήσεις, β) Έμφύχωση της σχολικής τάξεως.

Ι'. Η πατριδογνωστική ζωή στο αγροτικό σχολείο

1. Διάφοροι τρόποι πατριδογνωστικής αγωγής: α) Η καλλιέργεια της παρατηρήσεως, β) Η γλωσσική καλλιέργεια, γ) Η ειδική πατριδογνωστική διδασκαλία, δ) Πατριδογνωστική Ιστορία και πολιτική αγωγή, ε) Πατριδογνωστική αγωγή και έπαγγελματική εργασία, στ) Πατριδογνωστική αγωγή και Κοινότης του χωριού, ζ) Αναγκαίες προϋποθέσεις.

ΙΑ'. Οι μορφές εργασίας του αγροτικού σχολείου

1. Σιωπηρές εργασίες, 2. Το σχολικό βιβλίο στο αγροτικό σχολείο, 3) Σχολικός χώρος και αυτομόρφωση, 4. Η συλλεκτική εργασία, 5. Ο έλεύθερος μαθητικός διάλογος, 6. Οι κατ' οίκον εργασίες.

ΙΒ'. Το αγροτικό σχολείο και το συγχρονισμένο πρόγραμμα

1. Περιοχή των σχολικών δεξιοτήτων. α) Ανάγνωση, β) γραμματική, γ) όρθογραφία, δ) αριθμητική, ε) γεωμετρία, στ) τεχνικά, μουσική και γυμναστική, 2) Η περιοχή των γνώσεων.

ΙΠ'. Η οργάνωση των τάξεων του αγροτικού σχολείου

1. Τμήματα ή ομάδες εργασίας, 2. Ώρες για πολυτάξια σχολεία, 3. Το μονοτάξιο σχολείο.

- α) Η ένια διδασκαλία, β) Μαθήματα άσκήσεων στο μονοτάξιο, γ) Η διδασκαλία της Ιστορίας δ) Η διδασκαλία των τεχνικών, ε) Το ωρολόγιο πρόγραμμα, 4. Το διτάξιο σχολείο, 5. Οι άλλες μορφές του όλιγοταξίου σχολείου.

ΙΔ'. Ο δάσκαλος του αγροτικού σχολείου

1. Ο νέος δάσκαλος, 2. Κοινή μόρφωση άστικών και άγροτικών δασκάλων, 3. Η πρακτική μόρφωση του δασκάλου, α) Οδηγίες για τους σπουδαστές της Π. Άκαδημίας, β) Οδηγίες λαογνωστικές για την πρακτική άσκηση, 4. Η έλεύθερη επίμρφωση του δασκάλου της έπαρχίας.

Β'. Τόμος, σελ. 270

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Α'. Βασικές γραμμές για την ανανέωση του άγροτικού μας σχολείου.

Β'. Υπάρχει παιδαγωγική του άγροτικού σχολείου;

Γ'. Όρια και δυνατότητες του άγροτικού σχολείου.

Δ'. Γενικό πρόγραμμα αγωγής και εργασίας του άγροτικού σχολείου.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η τριλογία των διδακτικών μορφών

Ε'. Η αὐτοτέλεια των μαθημάτων και η ένια συγκεντρωτική διδασκαλία.

ΣΤ'. Οι όμαδικές εργασίες.

Ζ'. Ο διδακτικός και μαθητικός διάλογος.

Η'. Ο σχολικός κήπος.

Θ'. Η σχολική ζωή

Ι'. Οι σχολικές μας γιορτές.

1. Ο προφορικός λόγος, 2. Ο μουσικός λόγος, 3. Ο παραστατικός λόγος, 4. Ο χορός, 5. Το δραματικό ταίγινδι.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

1. Πρακτικές εικόνες όπό το νέο άγροτικό σχολείο, 2. Είκοσι δύο διδακτικές ένότητες.

Πωλείται στα κεντρικά βιβλιοπωλεία Άθηνών και στα Γραφεία του Περιοδικού «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ». Περικλέους 21. Τιμή κάθε τόμου Δρχ. 80.