

Σχολείο και Ζωή

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ
Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- Γ. Ζομπανάκη: Τό πρόβλημα τῆς ἐπιδόσεως τῶν ση-
μερινῶν παιδιῶν τῶν σχολείων σελ. 549
- Εὐριπίδου Σούρλα: Σχέσεις σχολείων Μέσης Παιδείας
καὶ Πανεπιστημίου » 555
- Γ. Π. Μαραγκοῦδάκη: Ἡ περὶ ἀντιλήψεως θεωρία
τοῦ J. Bruner » 557
- Αἰκατερίνης Χαραλαμποπούλου - Κατσικάρη: Σύγκρι-
σις τῆς νοημοσύνης παιδιῶν σχολικῆς ἡλικίας εἰς
χωρία καὶ πόλιν, κατόπιν ἐξετάσεως τῶν μετὰ τὸ
test νοημοσύνης τῆς Goodenough » 562
- Δημ. Ι. Παπᾶ: Ἡ αὐτομόρφωση τοῦ δασκάλου στὰ
πλάισια τῆς σύγχρονης ἐποχῆς μας » 565
- Ἀχιλλέα Παπαδοπούλου: Ἡ μέθοδος Cuisenaire » 569
- Δημ. Λαμπαδάρη: Ἐνιαία συγκεντρωτικὴ διδασκαλία
στὴν Γ' τάξιν τοῦ δημοτικοῦ σχολείου » 571
- Γεωρ. Α. Γιαννούχου: Ἡ διδακτικὴ τῆς Γεωγραφίας » 574
- Δημ. Κ. Κουτσουλέλου: Μία γνήσια μητέρα καὶ παι-
δαγωγός » 583
- Διεθνὴς Ἐκπαιδευτικὴ Κίνησις » 585
- Ἑλληνικὴ Ἐκπαιδευτικὴ Κίνησις » 591
- Κ. Δ. Κωτσοκάλη κ. ἀ.: Κριτικὴ τοῦ Βιβλίου » 594



ΕΚΔΟΤΗΣ
Π. ΒΛΕΣΣΑΣ

ΕΤΟΣ Ι' ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 1962 ΤΕΥΧΟΣ 11

549

οίκογένειας και ή κοινωνική ευημερία θα επιτρέψουν πολυτεχνία και στους ευφυείς γονείς».

Στους παιδαγωγούς, ψυχολόγους και ιατρούς προξενεί έντύπωση, ότι μερικές επιδόσεις της νεολαίας μας χειροτέρευσαν τόσον όμοιόμορφα, ώστε στην άρχή να γίνεται λόγος περί «έλαττώσεως της ευφυΐας». 'Ακριβέστερες όμως έρευνες των τελευταίων πέντε έτών αποδείχνουν ότι στην πραγματικότητα πρόκειται περί μετατοπίσεως της ευφυΐας: στην έλάττωση μερικών ειδών της ευφυΐας ανταποκρίνεται μια φανερή άνοδος του μέσου όρου των επιδόσεων σε άλλες περιοχές.

Ας προσέξωμε πρώτα τις κατευθύνσεις της ευφυΐας: σήμερα είναι βέβαιο ότι στην τωρινή νεολαία βρίσκομε λιγώτερες θεωρητικές, γλωσσικές και μορφολογικές ευφυΐες από όσες είχαμε πρό 20 έτών. **Στή θεωρητική ευφυΐα** ανήκει ή πρώτη και κυρία ικανότης της σκέψεως: ή **αφαίρεση**, ή **κρίση**, ή συλλογισμός, ή εργασία με τις έννοιες και τις ιδέες, ή κριτική, ή άνεύρεση του ουσιάδους, ή εύρεση των σχέσεων περιεχομένων κλπ. **Στή γλωσσική ευφυΐα** ανήκουν τό γλωσσικό συναισθημα, ή προφορική και γραπτή έκφραση, ή γλωσσικός συνειρμός και ή σύγκριση, ή συνδυασμός και όλοκλήρωση, ή γλωσσική μνήμη, ή γλωσσική φαντασία κλπ. **Στή μορφολογική ευφυΐα** ανήκουν ή αντίληψη της μορφής, ή σύγκριση, ή ύπολογισμός με τό μάτι, ή σχηματική παράσταση και πρό πάντων ή παράσταση του χώρου, που μπορεί να είναι αποφασιστικό για πολλά χειροτεχνικά και βιομηχανικά εργατικά επαγγέλματα. Στις τρεις αυτές περιοχές ή ευφυΐα πραγματικά υποχώρησε: ή σημερινή νεολαία αποδεικνύεται κάθε μέρα και περισσότερο, ότι δέν ενδιαφέρεται για τα θεωρητικά, γλωσσικά και γεωμετρικά προβλήματα των σχολείων μας.

Αντίθετα, ό πόλεμος και ή μεταπολεμική περίοδος, έχουν ευνόησει την ανάπτυξη των πρακτικών, τεχνικών και οργανωτικών ιδιοφυϊών. 'Η δεξιότης του χεριού, ή εργασία των δύο χεριών, ή κυριαρχία του σώματος έγιναν καλύτερες. 'Η σημερινή νεολαία έχει να επιδείξη έξαιρετικές αθλητικές επιδόσεις: καταλαβαίνει πως να καταπιαστή πρακτικά με τα προβλήματα της ζωής και πως να τους δώση ικανοποιητική λύση. 'Η αύξηση των τεχνικών διαφερόντων είναι σε όλους γνωστή. 'Η νεολαία σήμερα έχει καλύτερη αντίληψη για τεχνικούς συνδυασμούς: είναι έφευρετικώτερη στις τεχνικές εργασίες, βρίσκει εύκολώτερα ένα έλάττωμα της μηχανής και τό παραμερίζει: μπορεί να κατασκευάζη κάτι τεχνικά καλύτερο, είτε στα σχεδιαστήρια, είτε στον ξυλουργικό μάνκο. 'Αλλά και ή οργανωτική ευφυΐα ύψώθηκε πολύ. Οί νέοι μας οργανώνουν σήμερα μια σχολική έφημερίδα ή μίαν αθλητική έορτή: καταλαβαίνουν επίσης πολύ καλά, με ανάλογη καθοδήγηση, να καταρτίζουν ένα σχέδιο εργασίας για την όμαδική έπεξεργασία μιας διδακτικής ένότητας. 'Οργανώνουν επίσης πολύ αξιοπρόσεκτες βοηθητικές υπηρεσίες στον 'Ερυθρό Σταυρό Νεότητος, στο σώμα των προσκόπων και σε άλλες οργανώσεις νέων. 'Υπάρχουν λοιπόν σημαντικές μετατάξεις στις κατευθύνσεις της ευφυΐας: **έλαττώθηκαν ή θεωρητική, γλωσσική και μορφολογική ευφυΐα**. Και αντίθετα, κατά τό ίδιο μέτρο **αυξήθηκε ή πρακτική, ή τεχνική και οργανωτική ευφυΐα**. Αυτό, χωρίς άλλο, συνδέεται με τό γεγονός ότι ώρισμένες ψυχικές λειτουργίες σήμερα λειτουργούν διαφορετικά από άλλοτε, πρό πάντων ή **αντίληψη**, ή **ρυθμός της εργασίας** και ή **προσοχή**. 'Υποτίθεται ότι οι άλλες αυτές άνατρέχουν σε μίαν ενιαία ρίζα. 'Η δύναμη της **αντίληψεως** **έχειροτέρευσε**, γιατί τα παιδιά και οι νέοι κατακλύζονται από χιλιάδες έρεθισμούς, ώστε να αποκτούν φευγαλέες μόνον έντυπώσεις. 'Από τις έντυπώσεις αυτές δέν μπορούν ν' άναπτυχθούν χρήσιμες έποπτείες. Είς αντι-

στάθμισμα όμως αυξήθηκε πολύ ή **έκταση της αντίληψεως**. 'Επειδή σήμερα πρέπει να γίνουν αντίληπτά πολύ περισσότερα αντικείμενα και φαινόμενα, ή αντίληψη δέν μπορεί πιά να έμβιβάζη στο καθένα χωριστά. Μια δεύτερη μεταβολή στην πορεία των ψυχικών λειτουργιών, είναι ότι: **ό ρυθμός της εργασίας έγινε βραδύτερος**: οι νέοι μας χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να μπορέσουν να παρουσιάσουν μίαν έτοιμη εργασία, γιατί δέν εργάζονται πιά τόσον συγκεντρωμένα, γιατί πάντοτε παρεμβάλουν διαλείμματα εργασίας, γιατί πρέπει να σκεφθούν περισσότερο κλπ. Είς αντίστάθμισμα όμως, ό τρόπος με τον όποιον άντιδρούν, είναι σημαντικά γοργότερος. οι κινήσεις των εύχερέστερες, και καμιά φορά πιό βιαστικές: αυτή ή ταχεία αντίδραση είναι ασφαλώς ένα πλεονέκτημα, μια άρετή. 'Ακόμη μια τρίτη μεταβολή στη λειτουργική πορεία: **ή συγκέντρωση της προσοχής χειροτέρευσε** πολύ και μαζί με αυτή χαλαρώθηκε οίσθητά ή εύσυνειδησία της εργασίας. Είς αντίστάθμισμα όμως καλύτερευσε πολύ ή **έπισκόπηση της εργασίας**: οι νέοι σήμερα έχουν ένα πολύ εύρύτερο όπτικό πεδίο, έχουν εύρύτερον όρίζοντα: έγιναν πολύ εύστροφώτεροι. 'Εγινε λοιπόν μετατόπιση της προσοχής από τον πάγιο συγκεντρωτικό τύπο στον ρευστό και κυμαινόμενο τύπο. Οί νέοι μας με τις μεταβολές αυτές, έγιναν πιό αυτόδύναμοι, πιό αυτότελέστεροι, πρό πάντων στις βουλευτικές των αποφάσεις, στην εργασία τους και σε όλες τις ενέργειές τους. Μπορούμε σήμερα να αναθέσωμε σ' αυτούς ζητήματα, τα όποια πριν έμπιστευόμεθα μόνον σε ένηλίκους.

'Αναφέραμε ως έδω σπουδαίες μεταβολές στην πορεία της εργασίας: 'Ελαττώθηκαν ή δύναμη της αντίληψεως, ό ρυθμός της εργασίας και ή συγκέντρωση. Κατά τό ίδιο άκριβώς μέτρο αυξήθηκαν ή έκταση της αντίληψεως, ή ταχύτης της αντιδράσεως και ή έπισκοπικός όρίζοντας. **'Αναγκαιά συνέπεια είναι ή μεγαλύτερη εύστροφία**. Δέν μπορούμε λοιπόν να πούμε ότι ή ευφυΐα έγινε έντελώς χειρότερη, ότι ή ικανότης της επιδόσεως και αποδόσεως των παιδιών έχει έλαττωθί. 'Αν οι αποδόσεις σε μερικές περιοχές πραγματικά υποχώρησαν, έγινεν όμως εξίσωση με τις αποδόσεις σε άλλες περιοχές. **Δέν έχουμε καμιάν υποχώρηση της ευφυΐας, αλλά μετατόπιση**. 'Αλλά, φυσικά, οι οίκογένειές μας, τα σχολεία μας, τα εργοστάσιά μας, δέν έχουν ακόμα ένημερωθί για τις αλλαγές αυτές της ευφυΐας: απαιτούν στην ουσία τό ίδιο είδος ευφυΐας, όπως απαιτούσαν πρό 30 έτών. 'Απαιτούν θεωρητική, γλωσσική και μορφολογικήν ευφυΐα, απαιτούν άκριβή αντίληψη, γοργό ρυθμόν εργασίας και συγκεντρωμένη προσοχή και διαπιστώνουν με έκπληξή τους, ότι ή ικανότης της αποδόσεως των παιδιών στις περιοχές αυτές υποχώρησε πραγματικά. 'Η κρίση αυτή γενικεύεται έπειτα, πολύ άδικα. 'Αν έστρεφαν την προσοχή τους, περισσότερο στην πρακτική, τεχνική και οργανωτική ευφυΐα, αν άνέθεταν περισσότερα προβλήματα, που απαιτούν εύρεϊαν αντίληψη, γοργή αντίδραση, έπισκόπηση και εύστροφία, τότε θα εύρισκαν καλύτερες αποδόσεις της σημερινής νεολαίας, που σήμερα τόσον άδικα κατηγορούν, από τις αντίστοιχες επιδόσεις συνομηλίκων τους πρό όλίγων δεκαετηρίδων.

'Η όρθή κρίση όμως περί της σημερινής νεολαίας δυσχεραίνεται ακόμη και από μίαν άλλη περίπτωση: **ή νεολαία πριν, ήτο μεταξύ της πολύ όμοιογενέστερη, πολύ πιό ενιαία, τα παιδιά και οι νέοι ήταν μεταξύ τους, πολύ όμοιότεροι, σήμερα είναι άνομοιογενέστεροι**, και πολύ διαφορετικότεροι. Οί άτομικές ιδιότητες και τα γνωρίσματα καταργούν τον μέσον όρο. 'Η διαφορά αυτή έγινε πολύ μεγαλύτερη τις τελευταίες δεκαετηρίδες. Αυτό συντελείται κατά πέντε διάφορες κατευθύνσεις, σύμ-

1. Ἡ διαφορὰ μεταξύ τῶν διαφόρων τάξεων καὶ ὁμάδων, παιδιῶν καὶ νέων ἐγίνε μεγαλύτερη. Πάντοτε, ἤδη ἐγνώριζαν οἱ δασκάλοι καὶ πρὸ πάντων οἱ Ἐπιθεωρητές, ὅτι οἱ ὁμηλικές τάξεις μεταξύ τους εἶναι πολὺ διαφορετικές. Ὑπάρχουν μεγάλες διαφορὲς μεταξύ συγκρινομένων τάξεων διαφόρων σχολικῶν τόπων, διαφορὲς τῶν ἀλληλοδιαδόχων σχολικῶν ἐτῶν, διαφορὲς μεταξύ τάξεων ἐπαγγελματικῶν σχολείων διαφόρων ἐπαγγελματῶν, διαφορὲς μεταξύ τῶν διαφόρων νεανικῶν ὁμάδων, διαφορὲς μεταξύ τῶν μαθητῶν τῶν διαφόρων ἐργοστασίων κλπ.

2. Μέσα σὲ ὅποιαδήποτε τάξη ἢ ὁμάδα παιδιῶν βρίσκονται ἐκπληκτικές διαφορὲς νοημοσύνης. Ἡ ἀπόσταση ἀπὸ τὸν χειρότερο ὡς τὸν ἄριστο μαθητὴ αὐξήθηκε. Οἱ χειρότεροι ἔγιναν σήμερα ἀκόμη χειρότεροι ἀπὸ τοὺς χειρότερους πρὸ 30 ἐτῶν· καὶ οἱ ἄριστοι ἔγιναν πραγματικά καλότεροι, εὐστροφώτεροι, εὐχρηστώτεροι, ἕνα γεγονός, ποὺ δὲν πρέπει νὰ παραβλέψωμε, παρὰ τὰ ἄδικα ποσά, γιὰ τὴ σημερινή νεολαία.

Δὲν μποροῦμε πιά νὰ «ἀπευθύνωμε τὸν λόγο» πρὸς τὴν τάξη ὡς «συνολον». Ἐὰν ὁμιλοῦμε ἔτσι, ὥστε οἱ εὐφυεῖς νὰ συνεργάζωνται μὲ διαφέρον, τότε οἱ εὐφυεῖς δὲν κατανοοῦν καθόλου τί λέει. Ἐὰν στραφοῦμε πρὸς τὸ ἄλλο μέρος τῆς τάξεως, τότε οἱ εὐφυεῖς καταλαμβάνονται ἀπὸ ἀνία. Πόσον ἀνόητη ἦταν ἄλλοτε ἡ ἀπαίτηση, ποῦ ἀντιπροσώπευαν καὶ οἱ σχολικοὶ ἐπιθεωρητὲς γιὰ τὴν «ὁμοιόμορφη ἀνάπτυξη τοῦ μαθητοῦ»! Μποροῦμε ἀπλούστατα νὰ μὴν προσφέρωμε τίς ἴδιες γνώσεις στὰ τόσο διαφορετικὰ παιδιὰ μιᾶς τάξεως! Ἐὰν συνοψίσωμε τὴ συνολικὴ ἀνάπτυξη σὲ ἓνα μέσο βαθμὸ ἢ σὲ ἓνα ποσοστὸ εὐφυΐας καὶ ἀντιπαραθέσωμε στὴ μέση αὐτὴ ἡλικία τῆς ἀναπτύξεως τὸν μέσον ὄρο τῆς ἡλικίας τῆς ζωῆς, θὰ βροῦμε τὴν ἀκόλουθε διαφορά στὴ γενικὴ εὐφυΐα κατὰ τὰ πορίσματα τῶν ἐρευνῶν τοῦ Huth:

β) Σε κανονικά 10 χρονών παιδιά, μερικά στέκονται ακόμη στο έπι-
πεδο ενός παιδιού 8 $\frac{1}{3}$ ετών, άλλα δε φτάνουν στο επίπεδο ενός 11 $\frac{1}{8}$ ε-
τών, ή διαφορά εύφυας είναι 3 χρόνια.

δ) Σέ κανονικά παιδιά 17 έτων, μερικά στέκονται ακόμη στο επίπεδο των 14½ έτων, άλλα φτάνουν ήδη το επίπεδο των 19½ έτων, ή διαφορά έπομένως είναι 5 έτη.

3. Ἔως τώρα μιλήσαμε περὶ τῆς καθολικῆς ἐξελέξεως, τῆς γενικῆς εὐφυΐας, τοῦ μέσου ὁρου ἐπιδόσεως.

Ἡ πορεία τῆς ἐργασίας φαίνεται στὸ ἑξῆς παράδειγμα: Δίνομε στὰ παιδιά μιὰ λέξη ἐρεθίσματος π.χ., τὸ «ὥρολόγιο» καὶ ἐπιτρέπομε στὰ παιδιά νὰ ἀναφέρουν ὅλες τὶς λέξεις, ποὺ ἔρχονται στὸ νοῦ τους μὲ τὸ ἐρέθισμα αὐτό, π.χ. «τροχοί, δείκτες, ρολοὶ τοῦ χεριοῦ, τῆς ἐκκλησίας, ὥρολογιακὸς χρόνος, λεπτὸ κλπ. Μὲ τὸν τρόπον αὐτὸ μποροῦμε νὰ διαπιστώσωμε πόσες λέξεις βρέθηκαν μέσα π.χ. σὲ 10 λεπτά ἀπὸ 10 τέτοια ἐρεθίσματα.

Στὶς ἐπὶ μέρους ιδιότητες ἡ διαφορὰ κατὰ μέσον ὄρο καὶ πρὸς τὰ ἄνω καὶ πρὸς τὰ κάτω ἀνταποκρίνεται πρὸς τὸ ἥμισυ τῆς ἡλικίας τῶν ἐξετασθέντων παιδιῶν καὶ νέων.

Στα κανονικά 10ετή παιδιά η διαφορά φτάνει από 5 έως 15 χρόνια.

Στά κανονικά 12ετή από 6 ως 18 χρόνια.

Στά κανονικά 14ετη 7 ὡς 21 χρόνια.

Αυτά είναι μερικές όπισθοδρομήσεις και άποκορυφώσεις της ευφυΐας, που έως τώρα ξμεναν άπαρατήρητες, γιατί είχαμε συνηθίσει από την έρευνα της νοημοσύνης, να κάνωμε ύπολογισμούς, μόνο με τόν μέσον όρο της διανοητικής ηλικίας.

4. Τα διαφέροντα επίσης των παιδιών έγιναν διαφορετικά. Είναι τελείως αδύνατο να περιγράψουμε, έστω και κατά προσέγγιση την ποιότητα των κατευθύνσεων των διαφερόντων.

Δεν υπάρχει τίποτε, που να μην ενδιαφέρει από κοινού όλους τους νέους μιας τάξεως, μιας ομάδας, ενός εργοστασίου, όχι μόνο τα ζητήματα του τόπου τους ή του επαγγέλματός τους, αλλά και ζητήματα θρησκευτικά, κοσμοθεωρητικά, πολιτικά, κοινωνικά, καλλιτεχνικά ή επιστημονικά. Οι δασκάλοι, οι διευθυντές, οι άρχηγοί νεολαίων σήμερα, θα έπρεπε να είναι κατ'έξοχην πολυμερείς και εϋστροφοί, για να μπορούν να ανταποκρίνονται με κάποιο τρόπο στα διαφέροντα των εμπιστευμένων σ'αυτούς νέων. Συχνά όμως πρέπει να διδάσκονται από μερικούς επί μέρους νέους. Η δημιουργία ομάδων διαφερόντων προσκρούει σε μεγάλες δυσκολίες. Μόνο με πολύ κόπο βρίσκουμε μερικούς νέους, που έχουν γνήσια, βαθιά κοινά διαφέροντα. "Ας μη μάς άπατούν τα «διαφέροντα της μόδας», που σαν μαζική ψύχωση συναρπάζει προσωρινά μεγαλύτερες ομάδες των νέων.

5. Σπανίως παρουσιάζεται η οξυΰτητα των παλαιών διαφορών μεταξύ των δύο φύλων, αν και οι γυναίκες εισεχώρησαν σε πολλά ανδρικά επαγγέλματα, αν και νέοι και νέες σήμερα συζούν και συνεργάζονται κατά πολύ ελευθεριότερο τρόπο από άλλοτε.

Οι νέοι της εποχής είναι έντόνως πραγματιστικά τοποθετημένοι, οι νέες επίσης σαφώς προσωπικά. Αυτό δυσκολεύει την άμοιβαία κατανόηση. Η παιδαγωγική τέχνη του παιδαγωγού θάπρεπε να αποβλέπει, ώστε κάθε φύλον να αναγνωρίση έσωτερικά, ότι στο άλλο φύλον θα βρή ένα πολύτιμο συμπλήρωμα του έαυτού του.

"Ας συνοψίσουμε: Η διαφορά μεταξύ της σημερινής νεολαίας έγινε μεγαλύτερη: 1. μεταξύ των διαφόρων τάξεων και ομάδων, 2. μεταξύ της αυτής τάξεως, 3. μεταξύ των επί μέρους χαρακτηριστικών, 4. μεταξύ των διαφερόντων, 5. μεταξύ των δύο φύλων. "Αν τώρα λάβουμε υπ'όψη παιδιά ή νέους, που βρίσκονται στο κατώτερο όριο της διαφοράς αυτής, εκπλησσόμαστε και θλιβόμαστε για την ελάττωση της αποδόσεως των παιδιών μας. Για την άλλη πλευρά της διαφοράς δεν όμιλει κανένας: "Οτι δηλ. υπάρχουν σήμερα τάξεις που εργάζονται τόσο πειθαρχημένα και αϋτοδύναμα, όσο δεν ήταν δυνατό πρό 30 έτών, ότι μέσα σε κάθε τάξη ή ομάδα μερικά παιδιά ή νέοι στέκονται συνολικά πολύ ψηλότερα από τον μέσον όρο, ότι σε όλες τις μορφωτικές περιοχές υπάρχουν παιδιά και νέοι, που δείχνουν εκπληκτικές επί μέρους ιδιοφυΐες, ότι έδω και εκεί αναφέρονται ειδικά διαφέροντα που διευκολύνουν πολύτιμες ειδικές επιδόσεις, ότι τα άγόρια παρουσιάζουν έντονες ανδρικές και τα κορίτσια έντονες θηλυκές ιδιότητες, που είναι παρά πολύ εϋχάριστο από επαγγελματικής και ανθρωπιστικής πλευράς.

Δεν υπάρχει λοιπόν κανένας λόγος να πιστεύσωμε, ότι η απόδοση των παιδιών μας υποχωρεί. Παρουσιάζει μόνο διάφορες παραλλαγές: ούτε καλύτερες ούτε χειρότερες.

Τα παιδιά μας εξελίσσονται αλλοιότικα. Πρέπει να το προσέξωμε! Πιστεύωμε στη νεολαία, αγαπούμε τη νεολαία έτσι, που είναι. Άλλα είναι ανάγκη να φροντίσωμε να εξασφαλίσωμε και στην έντελως διαφορετική κατάσταση της εποχής μας, τη μόρφωση που έγκλείουν μέσα τους ή διδασκαλία και η άγωγή.

Γ. Ζομπανάκης.

Γύρω από τες είσιτηρίους εξέτάσεις εις το Πανεπιστήμιον
(Audiat et paedagogica pars).

ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΜΕΣΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ

Γύρω από την καινούργια ειδική αποστολή που έχουν τα σχολεία της Μέσης Παιδείας, οι Πανεπιστημιακοί μας κύκλοι δεν έχουν ακόμη δυστυχώς την δέουσαν κατανόησιν.

Ulrich Peters¹

1. Γύρω από τες σχέσεις σχολείων Μέσης Παιδείας στη Γερμανία και των Πανεπιστημίων, ο παιδαγωγός Ulrich Peters παρατηρεί εις το περισπούδαστον έργον του «Ιστορία» τα κάτωθι:

«Οι πανεπιστημιακοί διδάσκαλοι βλέπουν την εργασία που συντελείται εις τα σχολεία της Μέσης Παιδείας αποκλειστικά με την προοπτική της σημασίας, την όποιαν έγκλείει σχετικά με το Πανεπιστήμιον!»

Και συνεχίζων προσθέτει:

«Οι πανεπιστημιακοί μας διδάσκαλοι άγνοούν ότι τα σχολεία της Μέσης Παιδείας εις την εποχήν μας δεν είναι άπλā προπαρασκευαστικά σχολεία μονάχα διά το Πανεπιστήμιον, δεν μπορούν να είναι, δεν πρέπει να είναι.»

Αυτή η αντίληψις επεκράτει, δυστυχώς πρό 80 έτών. Με την σημερινήν όμως έμπορικην και βιομηχανικήν εξέλιξιν της Γερμανίας, τα σχολεία της Μέσης Παιδείας έχουν ένα άπειρως πολυπλοκώτερον και συνθετότερον σκοπόν να επιτελέσουν.

Όφείλουν δηλαδή να τροφοδοτήσουν όλους τους τομείς της έπιστημονικής, έμπορικής και βιομηχανικής ζωής της χώρας και συνεπώς δεν μπορούν τα σχολεία της Μέσης Παιδείας να αντικρυσθούν στην εποχήν μας ως σχολεία αποκλειστικώς προπαρασκευαστικά διά το Πανεπιστήμιον, άλλ'είναι υποχρεωμένα να θέτουν τους μορφωτικούς των σκοπούς εις την εξυπηρέτησιν της γενικωτέρας μορφώσεως των παιδιών του Έθνους.

Γύρω όμως άκριβώς από την καινούργια ειδική αυτή αποστολή, που έχουν τα σχολεία της Μέσης Παιδείας, οι πανεπιστημιακοί μας διδάσκαλοι δεν επιδεικνύουν ακόμη την δέουσαν κατανόησιν.

2. Άνεγράψαμε από την περισπούδαστον ως άνω συγγραφην του Ulrich Peters την σχετικήν εκείνην περικοπήν που άφεώρα τα συμβαίνοντα έν Γερμανία και τας κρατούσας αντιλήψεις κατά την χρονικήν περίοδον του 1850· 1930 (πρόκειται δηλαδή για την 80ετίαν, για την όποιαν μιλάει ο συγγραφεύς), σχετικά με τες σχέσεις σχολείων Μέσης Παιδείας και Πανεπιστημίων Γερμανικών.

Μέχρι δηλαδή του 1930 οι πανεπιστημιακοί κύκλοι στη Γερμανία έβλεπαν, κατά την κρίσιν του Ulrich Peters, την εργασία που έπρεπε να γίνεται στα σχολεία της Μέσης Παιδείας με τον δικό τους αποκλειστικά φακό.

1. Ulrich Peters, Geschichte, Kiel 1930.

2. Ulrich Peters, Αύτόθι σελ. 21. «Der Hochschullehrer sah und sieht die höhere Schule ausschliesslich unter der Gesichtspunkt ihrer Bedeutung für die Universität».

Και αυτά μὲν ὡς πρὸς τὰς σχέσεις σχολείων Μέσης Παιδείας καὶ Πανεπιστημίου ἐν Γερμανίᾳ.

Ἄς ἔρθομε ὁμῶς τώρα εἰς τὴν ἐξέτασιν καὶ τῆς ἰδικῆς μας πραγματικότητος καὶ εἰς τὰς κρατούσας παρ' ἡμῖν ἀντιλήψεις γύρω ἀπὸ τὰς σχέσεις σχολείων Μέσης Παιδείας καὶ Πανεπιστημίου.

Καὶ προβάλλει ἐν πρώτοις τὸ ἐρώτημα :

Νὰ ἐπικρατοῦν ἄραγε καὶ παρ' ἡμῖν αἱ ἀντιλήψεις τοῦ 1850, πού ἐπικράτουν στὴν Γερμανία ὡς πρὸς τὰς σχέσεις σχολείων Μέσης Παιδείας καὶ Πανεπιστημίου;

Ὁ ἀναμάρτητος πρῶτος τὸν λίθον βαλέτω.

Πάντως, ἐκ τῶν κατὰ καιροὺς ἀνακοινώσεων, ὕστερα ἀπὸ τὰς εἰσηγήσεις ἐξετάσεις τῶν μαθητῶν τῶν Γυμνασίων μας εἰς τὸ Πανεπιστήμιον, ἐπαναλαμβάνεται καὶ τονίζεται ὡς ἐπ' αὐτῷ τὸ γεγονός ὅτι :

Τὰ Γυμνάσια δὲν προπαρασκευάζουν τοὺς τροφίμους τῶν ὅπως πρέπει, γιὰ νὰ γίνουν δεκτοὶ εἰς τὸ Πανεπιστήμιον.

Τὰ Γυμνάσια δηλαδὴ δὲν ἐργάζονται ἀποκλειστικὰ γιὰ τὸ Πανεπιστήμιον καὶ συνεπῶς αἱ εἰσηγήριοι ἐξετάσεις στὸ Πανεπιστήμιον πρέπει νὰ προβάλλονται πάντοτε ὅχι μονάχα ὡς κριτήριον, ἀλλὰ καὶ ὡς μαστίγιον καὶ ὡς φιλιππικὸς τῆς συντελουμένης εἰς αὐτὰ μορφωτικῆς προσπάθειας.

3. Καὶ διὰ νὰ συνοψίσωμεν τὰ ἀνωτέρω μὲ γενικωτέρας φύσεως παιδαγωγικὴν προοπτικὴν.

Κατὰ τὴν ἀντίληψιν, ἐπὶ παραδείγματι, τῶν πανεπιστημιακῶν κύκλων, πρέπει σιτὲς ἀνώτερες τάξεις καὶ εἰδικὰ στοὺς τελειοφοίτους καὶ τὰς τελειοφοίτους τῶν Γυμνασίων μας οἱ κλασικοὶ συγγραφεῖς νὰ ἀποτελοῦν ἀντικείμενον συστηματικῆς θεματογραφίας, γιὰ νὰ μποροῦν οἱ τρόφιμοι νὰ εἰσαχθοῦν εἰς τὴν Φιλοσοφικὴν, ἐπὶ παραδείγματι, Σχολὴν τοῦ Πανεπιστημίου.

Καὶ ἡ μὲν διατύπωσις δὲν προέρχεται βεβαίως ἀπὸ καμμίαν γραπτὴν ἀνακοίνωσιν τοῦ Πανεπιστημίου, ἀλλὰ ἕνα μέρος τῆς ὑψηλῆς ἀποστολῆς τῆς ἀσχολίας τῶν τροφίμων μὲ τὰς ἰδέας τῶν κλασικῶν συγγραφέων πρέπει νὰ ἀφιερωθῇ καὶ εἰς τὴν θεματογραφίαν ἐπὶ τοῦ πίνακος.

Καὶ αὐτό, δυστυχῶς, γίνεται ἀπὸ τοὺς συναδέλφους τῶν Γυμνασίων οἱ ὅποιοι ὑποχρεοῦνται νὰ προπαρασκευάσουν παραλλήλως τοὺς τροφίμους τῶν καὶ γιὰ τὰς εἰσηγήσεις ἐξετάσεις εἰς τὸ Πανεπιστήμιον.

Καὶ τὸ ἀποτέλεσμα ; Θὰ ἐρωτήσῃ ὁ ἀναγνώστης. Ἀπάντησις :

Σύγχυσις τῶν σχέσεων Μέσης Παιδείας καὶ Πανεπιστημίου καὶ παραγνώρισις τῆς εἰδικῆς μορφωτικῆς ἀνθρωπιστικῆς ἀποστολῆς τῶν σχολείων τῆς Μέσης Παιδείας, περὶ τῆς ὁποίας ὁμιλεῖ καὶ ὁ παιδαγωγὸς Ulrich Peters εἰς τὸ προμνησθὲν ἔργον του.

4. Γύρω ὁμῶς ἀπὸ τὴν παραγνώρισιν τῶν σχέσεων μεταξὺ Μέσης Παιδείας καὶ Πανεπιστημίου, ὡς καὶ τῆς βλάβης ἡ ὁποία προσγίνεται εἰς τὴν γενικωτέραν ἀνθρωπιστικὴν μόρφωσιν τῶν μαθητῶν, ἰσχύει ἡ ὑπὸ τοῦ Ulrich Peters ἀναγραφομένη ἐν κατακλείδι τοῦ ὡς ἄνω ἔργου του ἀποφίς κατὰ τὴν ὁποίαν : «Τὸ πνεῦμα μορφώνει ὅχι ὅποιον καταβάλλει προσπάθειαν νὰ τὸ γνωρίσῃ ξώπετσα, ἀλλ' ἐκεῖνον πού μοχθεῖ νὰ τὸ γνωρίσῃ ἐκ βάθους¹.»

Ἐρωτᾶται ὁμῶς : Ἐπιτρέπει ἄραγε τοιαύτην εἰς βάθος ἀναγνώρισιν τοῦ πνεύματος τοῦ κλασικοῦ ἢ θεματογραφία καὶ οἱ τυφλοσύρτες, μὲ τὴν

βοήθειαν τῶν ὁποίων καταβάλλεται προσπάθεια νὰ ἐρμηνευθοῦν οἱ κλασικοὶ συγγραφεῖς ;

Ὅλοι παροικοῦμεν τὴν Ἱερουσαλὴμ καὶ γινώσκομεν τὰ γινόμενα.

Καὶ ὡς τελικὸν ἐρώτημα : Πρέπει νὰ ἀναθεωρηθοῦν καὶ παρ' ἡμῖν αἱ σχέσεις τῶν σχολείων τῆς Μέσης Παιδείας καὶ τῶν Πανεπιστημίων ἢ μήπως πρέπει νὰ παραμείνουν στὴν ἀποφιν πού ἐπρέσβευαν οἱ πανεπιστημιακοὶ κύκλοι στὴ Γερμανία πρὸ ἑκατονταετίας ;

Ἀπάντησις : Τὸν λόγον ἔχουν οἱ ἀρμόδιοι.

Ὁ χαράσσων τὰς γραμμὰς αὐτὰς ἔθιξεν ἀπλῶς τὸ θέμα ἐκ καθήκοντος καθαρῶς παιδαγωγικῆς προοπτικῆς, χωρὶς αἱ παρατεθεῖσαι ὡς ἄνω γνῶμαι τοῦ παιδαγωγοῦ Ulrich Peters νὰ ἀποτελοῦν αἰχμὴν κατ' οὐδενός.

Εὐριπίδης Σούρλας

ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΣ

Η ΠΕΡΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΣ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ J. BRUNER

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο καὶ τέλος)

ΟΙ ΝΕΥΡΙΚΟΙ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΣ

Ὁ καθηγητὴς τῆς Ψυχολογίας τοῦ Πανεπιστημίου τοῦ Ἐδιμβούργου James Drever, χαρακτήρισε τὸ 1957 ὡς *annus mirabilis*¹ γιὰ τὸν J. Bruner.

Στὴν πραγματικότητα ὁ χαρακτηρισμὸς οὗτος δὲν εἶναι ὑπερβολικὸς γιὰτὶ στὸν ἴδιον χρόνον ὁ Bruner, ὅχι μόνον παράθεσε γενικώτερα τὴν περὶ ἀντιλήψεως θεωρίαν του, ἀλλὰ λίγο ἀργότερα σὲ μιὰ δευτέρῃ μελέτῃ του², προσπάθησε νὰ διερυνήσῃ καὶ παρουσιάσῃ τοὺς νευρικοὺς μηχανισμοὺς πού συνδέονται στενὰ μὲ τὴ διαδικασία τῆς ἀντιλήψεως.

Τὸ τελευταῖον τοῦτο μέρος τῆς μελέτης μας ἀναφέρεται ἀκριβῶς στὴ δευτέρῃ αὐτῇ ἐργασίᾳ του.

Τρία θεμελιώδη προβλήματα

Οἱ νευρικοὶ μηχανισμοὶ πού ἐρευνᾷ ὁ Bruner συνδέονται στενὰ μὲ τρία θεμελιώδη προβλήματα τῆς ἀντιλήψεως. Εἶναι δὲ τὰ ἑξῆς :

1.— Πῶς ἐπιτυγχάνεται ἡ ἀναπαράστασις τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου διὰ τῆς ἀντιλήψεως ;

Μὲ ἄλλους λόγους πῶς ἡ ἀντίληψις ἀναπαριστᾷ τὴ δομὴ τῶν διαφορῶν ἐρεθισμῶν ; Π.χ. μὲ ποῖον τρόπο μεταβιβάζεται ἡ γεῦσις τοῦ ἄλμυροῦ στὸ φλοιὸ τοῦ ἐγκεφάλου, ὥστε νὰ καθίσταται δυνατὴ ἡ διάκρισις τοῦ ἀπὸ τὸ πικρὸ ἢ ξυνό ; Ἡ πῶς ἀπὸ λίγες νύξεις—ὅπως χρῶμα, σχῆμα, ὕψος—καταλήγομε στὸ συμπέρασμα ὅτι πρόκειται, ἢς ὑποθέσωμε, περὶ ἑνὸς μήλου ;

2.— Πῶς ἐξηγεῖται τὸ γεγονός ὅτι, ἐνῶ ὁ ἐρεθισμὸς μεταβάλλεται, ἡ ἀντίληψις παραμένει σταθερά ;

Δηλαδή, ἐνῶ οἱ φυσικοὶ ἐρεθισμοὶ πού ἐνεργοῦν στὰ αἰσθητήρια ὄργανα ποικίλλουν δραστηκῶς, ἡ ἀντίληψις μένει σχετικῶς σταθερά. Π.χ. ἂν

1. James Drever : *Perceptual learning* - Ἐδιμβούργον 1960, σελ. 20.

2. Βλέπε : *Psychological Review* - ἔτος 1957.

1. Der Geist bildet nicht wer ihn wissen, sondern wen ihn erkennen lehrt.
Ulrich Peters

καί βλέπουμε έναν άνθρωπο σὲ διάφορες αποστάσεις, θέσεις, στάσεις κλπ. —πράγμα που σημαίνει πὼς ὁ ἐρεθισμὸς ποικίλλει ἐκάστοτε— ὅμως σχεδὸν πάντοτε παραγνωρίζουμε ὅλες αὐτὲς τὶς μεταβολὲς καὶ ἐξακολουθοῦμε νὰ τὸν ἀντιλαμβανόμεθα ὡς ἄνθρωπο καὶ μάλιστα τὶς περισσότερες φορὲς ἀναγνωρίζουμε τὴν ταυτότητά του.

3.— Πὼς ἐξηγεῖται ἡ μεταβλητότητα τῆς ἀντιλήψεως, ἐνῶ ὁ ἐρεθισμὸς παραμένει σταθερὸς;

Πὼς μπορεῖ νὰ ἐξηγηθῇ τὸ γεγονός, ὅτι ἡ ἀντίληψι δύναται νὰ μεταβάλλεται, ἐνῶ τὸ ἀπὸ τὸν ἐρεθισμὸν ὕλικὸ εἰσαγωγῆς (stimulus input) παραμένει σταθερὸ; Π.χ. εἶναι δυνατό νὰ μὴν ἀντιληφθῇ αὐτὴ τῇ στιγμῇ μιὰ ἐρώτησι πού μᾶς ὑποβάλλουν καὶ νὰ τὴν κατανοήσωμε πλήρως μετὰ ἓνα λεπτόν, ἂν καὶ διατυπώνεται κατὰ τὸν ἴδιον τρόπο.

Ἄς ἐξετάσωμε τώρα τὸ κάθε πρόβλημα λεπτομερέστερα.

1.— Ἡ ἀναπαράστασι τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου διὰ τῆς ἀντιλήψεως.

Κατ' ἀρχήν, ὅταν λέμε ὅτι ἡ ἀντίληψι ἀναπαριστᾷ τὸν ἐξωτερικὸν κόσμον, ἐννοοῦμε πὼς ἡ εἰκόνα τοῦ πού ἀποκτοῦμε διὰ τῆς ἀντιλήψεως εἶναι μᾶλλον ἀκριβής. Ἄν δηλαδὴ ἀντιλαμβανόμεθα δύο τεμάχια ξύλου ὡς ἴσα, ὅταν τοποθετήσωμε τὸ ἓνα δίπλα στὸ ἄλλο, ἢ ἂν χρησιμοποιήσωμε ἓνα ὄργανο καὶ τὰ μετρήσωμε, τότε θὰ διαπιστώσωμε ὅτι πράγματι εἶναι ἴσα ἢ περίπου ἴσα.

Θὰ πρέπει ὅμως νὰ γνωρίζωμε ὅτι, γιὰ τὴν ἀναγνώρισι καὶ ἀντίληψι τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου, τὸ ἄτομο πρέπει νὰ ἔχῃ στὴ διάθεσί του τὰ ἀνάλογα «νοητικὰ σχήματα» πού θὰ τὸ βοηθήσουν—συγκρίνοντας τὸ ὕλικὸ εἰσαγωγῆς μὲ αὐτὰ— νὰ ἐπιτύχῃ ἀναπαράστασί του.

Οἱ Piaget καὶ Von Senden τονίζουν τὴ δυσκολία πού ἀντιμετωπίζουν κατὰ τὴν ἀντίληψι τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου, ἄτομα τὰ ὁποῖα δὲν εἶχαν τὴν εὐκαιρία νὰ ἀποκτήσουν ἀνάλογα «σχήματα».

Ἡ ἀνάγκη ὑπάρξεως «νοητικῶν σχημάτων» αὐτοῦ τοῦ εἴδους, ἀποτελεῖ τὸ πρῶτο χαρακτηριστικὸν τῆς διὰ τῆς ἀντιλήψεως ἀναπαράστασεως τοῦ κόσμου: «Ὡστε ἡ φύσι τῆς ἀναπαράστασεως προϋποθέτει τὴν ὑπαρξὶ «νοητικῶν σχημάτων».

Τὶ γνωρίζωμε ὅμως ἀπὸ τῆς νευρικῆς πλευρᾶς γιὰ τὴ φύσι τῶν σχημάτων αὐτῶν; Εἶναι γεγονός, ὅτι διάφορες θεωρητικὲς συλλήψεις ἔχουν προταθῇ κατὰ καιροὺς, ὅπως: ἡ ἀνάπτυξι τῶν σχημάτων αὐτῶν ἐξαρτᾷ ἀπὸ ἀντανεκλόμενα κυκλώματα ἢ τὴ δημιουργία ἐξογκωμάτων (bumps) στὶς συνάψεις πού βασιζονται στὶς «συναθροίσεις κυττάρων» καὶ «ἀκολουθία φάσεων»—ὅπως ἐπρότεινε ὁ Hebb— ἢ ὅτι ἐξαρτᾷ ἀπὸ τὸν ἀναδιπλασιασμὸν προτύπων (patterns) σ' ὅλο τὸ φλοιὸ τοῦ ἐγκεφάλου πού βασιζονται στὰ μνημονικὰ ἴχνη (traces), ὅπως τὸ συνέλαβε ὁ Lashley.

Ὅποια ὅμως κι ἂν εἶναι ἡ νευρική βάση τῶν «σχημάτων» αὐτῶν, τὸ ἐρώτημα πού μᾶς ἐνδιαφέρει ἐδῶ πρωτίστως εἶναι τὸ ἐξῆς: ποιοὶ νευρικοὶ μηχανισμοὶ τίθενται σ' ἐνέργεια καὶ καθιστοῦν τὰ «νοητικὰ σχήματα» ἱκανὰ νὰ ἀντιπροσωπεύουν τὴν πιθανότητα ὑπάρξεως τοῦ Α ἢ Β ἀντικειμένου, γεγονότος ἢ καταστάσεως τοῦ περιβάλλοντος τοῦ ατόμου, ἢ τὰ προσδιοριστικὰ χαρακτηριστικὰ αὐτῶν; Μὲ ἄλλους λόγους πὼς γίνεται ἀπὸ τῆς πλευρᾶς τοῦ νευρικοῦ συστήματος, ὥστε ὁρισμένα χαρακτηριστικὰ τοῦ περιβάλλοντος γίνονται ἀντιληπτά καὶ ἄλλα ὄχι;

Ὁ Adrian—τοῦ ὁποῖου τὰ ἐπιστημονικὰ δεδομένα χρησιμοποιεῖ ὁ

Bruner, ἐξετάζοντας τὸ θέμα αὐτὸ καὶ τὸ σχετικὸ ρόλο τῶν ρυθμῶν— πού παρατηροῦνται στὸν ἐγκέφαλο, ἀναφέρει τὴν ἐξῆς περίπτωσι: Ἄν ἓνα ζῶον εἰσπνέῃ μιὰ ὁσμὴ, «τότε ὁ ρυθμὸς πού ὑπάρχει στὸν ἐγκέφαλο ἐξαφανίζεται ἢ παραχωρεῖ τὴ θέσι του σ' ἓνα βραδύτερο ρυθμὸ, ὁ ὁποῖος ἐμφανίζεται σὲ κάθε ἀναπνοὴ καὶ ὀφείλεται σὲ ὁσφραντικὴ ἐκκένωσι. Σὲ σύντομο ὅμως χρονικὸ διάστημα—20'' ἢ λιγώτερο—ὁ γρήγορος ρυθμὸς ἐπανεμφανίζεται ἂν καὶ ὁ ὁσφραντικὸς ἐρεθισμὸς συνεχίζεται... ὅμως μιὰ ἀλλαγὴ τοῦ ἐρεθισμοῦ μπορεῖ νὰ τὸν καταστείλῃ καὶ πάλι». Καὶ συνεχίζει: «Ἴσως ἡ ὁργάνωσι τῶν μέσων διαβιβάσεως τῆς ὁσφρήσεως νὰ εἶναι τελείως διαφορετικὴ ἀπὸ ἐκείνη τῶν ἄλλων αἰσθήσεων, ὅμως φαίνεται ὁρθὸ νὰ ἐρωτήσωμε μήπως οἱ ρυθμοὶ πού ἀπαντῶνται στὸ φλοιὸ τοῦ ἐγκεφάλου δὲν ἐνεργοῦν κατὰ παρόμοιο τρόπο· ἂν δηλαδὴ δὲν εἶναι σκοπὸς τῆς λειτουργίας τῶν, ἢ μέρους τῆς, νὰ ἐμποδίζουν τὴ διάβασι περαιτέρω ἐκκενώσεων πρὸς τὸ κέντρο, ὅταν ἡ (ἀναγκαιουμένη) πληροφορία ἔχῃ ἐπιτελέσει τὸ σκοπὸ τῆς»².

Βλέπουμε, λοιπόν, ὅτι ὁ ρόλος τῶν ρυθμῶν πού συμβαίνουν στὸν ἐγκέφαλο εἶναι σημαντικὸς γιὰ τὴν ἀναπαράστασι τοῦ κόσμου διὰ τῆς ἀντιλήψεως. Λειτουργοῦν κατὰ τέτοιο τρόπο πού εἴτε ὑποβοηθοῦν εἴτε παρεμποδίζουν τὴν ἀντίληψι ὁρισμένων ἀντικειμένων ἢ χαρακτηριστικῶν τοῦ περιβάλλοντος.

Σύμφωνα μὲ τὰ δεδομένα τῶν Shaples καὶ Jasper μποροῦμε ἐπίσης νὰ υποθέσωμε, ὅτι ἐρεθισμοὶ «ἐργηγόσεως» ἀπὸ τὸ δικτυωτὸ σύστημα³ ἐνεργοῦν ὡς ἐνισχυτὲς ὁρισμένων ἐρεθισμῶν, οἱ ὁποῖοι λόγῳ αὐτῆς ἀκριβῶς τῆς ἐνισχύσεως κατορθώνουν καὶ καθίστανται ἀποτελεσματικοί: Δηλαδὴ ἐπιτυγχάνεται ἡ σύγκρισίς των μὲ ἓνα «νοητικὸ σχῆμα». Μὲ ἄλλους λόγους ἡ ἐνίσχυσι αὐτῆ πού προέρχεται ἀπὸ τὸ δικτυωτὸ σύστημα, καθιστᾷ δυνατό τὸ «καθάρισμα» τῆς ὁδοῦ πρὸς ἓνα νοητικὸ σχῆμα, ὅσον ἀφορᾷ ἓνα εἶδος ἐρεθισμῶν καὶ κατὰ συνέπεια πραγματοποιεῖται ἡ σύγκρισίς των μὲ αὐτό. Τοῦτο παρατηρεῖται ἰδιαιτέρως κατὰ τὴν προσπάθειαν ἀντιλήψεως ἐνὸς ἀντικειμένου καὶ καθορισμοῦ τῆς ταυτότητός του. Ἀποτελεῖ ἐπίσης τὴ νευρική βάση τοῦ φαινομένου πού χαρακτηρίζεται ὡς «ἐκλεκτικότητα» τῆς προσοχῆς.

Κατ' αὐτὸ τὸν τρόπο οἱ ὥσεις, πού προέρχονται ἀπὸ τὸ δικτυωτὸ σχῆμα συμβάλλουν ἀποφασιστικὰ στὴν ἀναπαράστασι τοῦ κόσμου διὰ τῆς ἀντιλήψεως.

Δεύτερο χαρακτηριστικὸν τῆς ἀναπαράστασεως τοῦ κόσμου πού ἐπιτυγχάνεται διὰ τῆς ἀντιλήψεως εἶναι, ὅτι ἡ ἀναπαράστασι αὐτὴ ἀποτελεῖ μιὰ περίληψι (ἀντιπροσώπευσι) τοῦ πραγματικοῦ κόσμου. Ὑπάρχει δηλαδὴ ἓνα εἶδος ἀπώλειας τῶν πληροφοριῶν μᾶς πού προέρχονται ἀπὸ τὰ αἰσθητηριακὰ δεδομένα κατὰ τὴ διαδικασία τῆς ἀντιλήψεως. Ὁ Lashley λέγει, ὅτι ἡ ἀπώλεια αὐτὴ ὀφείλεται στὴν ὁργάνωσι πού ὑφίσταται τὸ «ὕλι-

1. Τὰ νευρικά κύτταρα τοῦ Στέλεχος τοῦ ἐγκεφάλου καὶ τὸ φλοιὸ τοῦ ἐγκεφάλου ἐκπέμπουν ἠλεκτρικὲς ἐκκενώσεις πού εἶναι γνωστὲς ὡς «κύματα τοῦ ἐγκεφάλου». Τὰ κύματα αὐτὰ μποροῦν νὰ καταγραφῶν καὶ ὀνομάζονται ρυθμοί. Οἱ σπουδαιότεροι εἶναι: Ὁ Ἄλφα πού συνήθως παρατηρεῖται στοὺς βρεγματικούς καὶ ἱνιακοὺς λοβούς, ὅταν τὸ ἄτομο ἀναπαύεται μὲ κλειστὰ μάτια. Ὁ Δέλτα πού ἀντικαθιστᾷ τὸν Ἄλφα, εἶναι λιγώτερο κανονικὸς καὶ μὲ μεγάλῃ ἐυρύτητα.

2. Bruner: Psychological Review, 1957.

3. Δικτυωτὸ σύστημα (σχηματισμὸς): Τὸ δικτυωτὸ σύστημα βρίσκεται στὸ κέντρο τοῦ Στελέχους τοῦ Ἐγκεφάλου καὶ ἀποτελεῖται ἀπὸ ἓνα δίκτυο στενὰ συνδεδεμένων ὁμάδων νευρικῶν κυττάρων, τὰ ὁποῖα ἔχουν ἐμμέσους συνδέσεις μὲ ἄλλους μηχανισμούς, ὅπως π.χ. ὁ ἐγκεφαλικὸς φλοιὸς κ. ἄ.

κό» και τοῦτο διότι αὐτὴ καθ' ἑαυτὴ ἡ ἔννοια τῆς ὁργανώσεως προϋποθέτει ἓνα εἶδος ἀποβολῆς ἢ διατηρήσεως ὠρισμένου ποσοῦ.

Ἀπὸ τῆς πλευρᾶς τοῦ νευρικοῦ συστήματος μποροῦμε νὰ ὑποθέσωμε, ὅτι ἡ ἀπώλεια τοῦ αἰσθητηριακοῦ ὕλικου εἶναι ἀποτέλεσμα διαδοχικῶν ἀθροίσεων πού λαβαίνουν χώρα σὲ διάφορους σταθμούς κατὰ μῆκος τῶν κεντρομόλων νεύρων. Ἄν καὶ ἡ φύσις τῶν ἀθροίσεων αὐτῶν εἶναι στατιστική, ὅμως οἱ διάφοροι κατώτεροι μηχανισμοὶ πού τὶς πραγματοποιοῦν, ἐπηρεάζεται ἀπὸ περισσότερο κεντρικοὺς μηχανισμούς.

Ἔτσι λοιπὸν ἡ εἰκόνα τοῦ κόσμου πού ἀποκτοῦμε διὰ τῆς ἀντιλήψεως εἶναι μιὰ «ἐπηρεασμένη» περίληψι τοῦ περιβάλλοντος τὸ ὁποῖο ἀποτελεῖ τὴν πηγὴ τῶν ἐρεθισμῶν.

Τρίτο χαρακτηριστικὸ εἶναι ἡ ἱκανότης τὴν ὁποῖαν ἔχουν τὰ «νοητικὰ σχήματα» νὰ παράγουν μόνον τῶν διάφορες διαδικασίες, ὅταν πλεόν ἡ ἀναπαράστασις ἔχη ἀποτελειώσῃ. Εἶναι δυνατόν δὲ οἱ διαδικασίες αὐτές νὰ χαρακτηρισθοῦν ὡς αὐτογενεῖς ἰδιότητες τῆς ἀναπαραστάσεως. Ὁ Craik κάνει τὸν ὑπαινιγμό, ὅτι μετὰ τὴ σταθεροποίησιν τῶν σχημάτων ἀπὸ τῆς πλευρᾶς τοῦ νευρικοῦ συστήματος — εἴτε σὲ μορφή ἰχνῶν στὸν ἐγκέφαλο εἴτε ἀθροίσεων κυττάρων ἢ ὁτιδήποτε ἄλλο — αὐτὰ ἔχουν τὴν ἱκανότητα νὰ προκαλοῦν παραστάσεις ἀκόμη καὶ ὅταν ἀπουσιάζουν ἀνάλογοι ἐρεθισμοί. Καὶ σ' ἄλλο σημεῖο τῆς μελέτης μας ἐσημεώσαμε τὴν ὑπαρξὶ μιᾶς τάσεως ἀπὸ μέρους τοῦ ὁργανισμοῦ γιὰ ἐξομάλυνσι, ἢ ὁποῖα διενεργεῖται ἀπὸ τὰ διάφορα γνωστικὰ σχήματα ἐπὶ τῶν ἀντιλήψεων, ὕστερα ἀπὸ τὴν ἐπενέργειαν τῶν ἐρεθισμῶν.

Τοῦτο ὅμως ἔχει ὡς ἐπακόλουθον τὴν παραγνώρισιν ὠρισμένων χαρακτηριστικῶν τοῦ περιβάλλοντος.

Ἐπίσης στὶς περιπτώσεις πού τὸ ἄτομον δὲν ἐπρόσεξε ὠρισμένα προσδιοριστικὰ χαρακτηριστικὰ τοῦ περιβάλλοντος, ἀνάλογες ἀπόψεις τῶν σχημάτων θὰ τὰ ἀντιπροσωπεύσουν.

Ἔτσι λοιπὸν ὁ ὁργανισμός, βάζοντας σ' ἐνέργειαν κατὰ τὴν διαδικασίαν τῆς ἀναπαραστάσεως τοῦ κόσμου διὰ τῆς ἀντιλήψεως τοὺς διαφόρους νευρικοὺς μηχανισμούς πού περιγράψαμε, ἐπιτυγχάνει τὴν ἐξακρίβωσιν τῶν χαρακτηριστικῶν τῶν ἀντικειμένων, τὸν καθορισμὸ τῆς ταυτότητός των καὶ ἀκολουθῶς τὸ διαχωρισμὸ τοῦ ἐνὸς ἀπὸ τὸ ἄλλο. Γι' αὐτὸ δὲ καὶ τὸ ξυνὸ εἶναι διαφορετικὸ ἀπὸ τὸ πικρὸ, τὸ μῆλο ἀπὸ τὸ πορτοκάλι, τὸ Α' πρὸς ὥπο ἀπὸ τὸ Β'.

2. Ἡ σταθερότητα τῆς ἀντιλήψεως καὶ ἡ μεταβλητότητα τοῦ ἐρεθισμοῦ.

Βασικά, τὸ πρόβλημα τοῦτο, εἶναι τὸ πρόβλημα τῆς ἰσοτιμίας (equivalence) τῶν ἐρεθισμῶν καὶ περαιτέρω τῆς ἀντιλήψεως. Ἐνῶ δηλαδὴ βλέπομε τρίγωνα διαφόρων εἰδῶν καὶ μεγέθους, ὅμως ὅλα τὰ ἀντιλαμβανόμεθα ὡς τρίγωνα, παραγνωρίζοντες τὶς μεταξὺ των διαφορές. Μὲ ἄλλους λόγους τὸ πρόβλημα τῆς ἀντιληπτικῆς ἰσοτιμίας, μπορεῖ νὰ θεωρηθῇ ὡς τὸ ἐρώτημα: Ποιὰ εἶναι ἐκάστοτε τὰ βασικὰ χαρακτηριστικὰ τῶν ἐρεθισμῶν, τὰ ὁποῖα καθορίζουν τὴν ταυτότητα ἐνὸς ἀντικειμένου καὶ κατὰ συνέπειαν ὑποβοηθοῦν τὴν κατάταξιν τοῦ στὴν ἀνάλογον κατηγορίαν;

Σύμφωνα μὲ τὸν Adrian πρέπει νὰ ὑπάρχη «κάτι» στὸν ἐγκέφαλον πού ἀντιστοιχεῖ στὶς τρεῖς γωνίες τοῦ τριγώνου, ὅμως δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ὑποθέσωμε ὅτι πρέπει νὰ ἀντιπροσωπευθῇ κάθε μιὰ ἀπ' αὐτὰς σ' ἓνα ἰδιαίτερον σημεῖον στὶς προβλητικὰς περιοχὰς τοῦ φλοιοῦ τοῦ ἐγκεφάλου.

Ὁ Pavlov ἐπίσης προσπάθησε νὰ ἐξηγήσῃ τὸ φαινόμενο αὐτὸ μὲ βάσιν τὴν ἀρχὴν τῆς γενικεύσεως τῶν ἐρεθισμῶν.

Ἀπὸ ἐρευνες πού ἔγιναν τελευταῖα εὐρέθη ἐπίσης ὅτι ὁ ὁργανισμός στὶς περιπτώσεις αὐτές, ἀντιδρᾷ πρὸς σχέσεις μεταξὺ τῶν ἐκάστοτε ἐρεθισμῶν καὶ ὅτι οἱ σχέσεις χώρου μετατρέπονται σὲ χρονικὰς στὸ νευρικὸ σύστημα, ἐφ' ὅσον βέβαια ὑπάρχει ὁ ἀπαιτούμενος χρόνος γιὰ τὴν προσεκτικὴν ἐξερεύνησιν (Scanning) ἐνὸς πεδίου πού ἐκτείνεται στὸν χώρο π.χ. τὸ τρίγωνον καταλαμβάνει χώρα, ὅμως ἡ ἐξερεύνησίς του κατὰ τὴν ἀντίληψιν, εἶναι ζήτημα χρόνου. Δηλαδή μηνύματα ἀπὸ τὸν χώρο μετατρέπονται σὲ χρονικὰς ὁργανωμένα μηνύματα. Κατ' αὐτὸ τὸν τρόπο λοιπὸν ὁ ὁργανισμός κατορθώνει νὰ παραγνώρισῃ ὠρισμένα χαρακτηριστικὰ τοῦ περιβάλλοντος, τὰ ὁποῖα δὲν θεωρεῖ σπουδαῖα καὶ ἀντιδρᾷ μόνον πρὸς ἐκεῖνα πού χαρακτηρίζονται ὡς βασικά. Τοῦτο ἐξηγεῖται γιὰτὶ, ἐνῶ οἱ ἐρεθισμοὶ δυνατὸν νὰ μεταβάλλωνται, ὅμως ἡ ἀντίληψι παραμένει σταθερά.

3. Ἡ μεταβλητότητα τῆς ἀντιλήψεως καὶ ἡ σταθερότητα τοῦ ἐρεθισμοῦ.

Στὴν πραγματικότητα τὸ πρόβλημα αὐτὸ εἶναι ἡ γνωστὴ ἀπὸ τὴν ψυχολογικὴν ἐρευναν διαπίστωσις, ὅτι ἡ ὁργάνωσις μιᾶς συνθέτου ἀντιλήψεως μπορεῖ νὰ ποικίλλῃ ἐξ οὐσίας τοῦ «προσανατολισμοῦ» τοῦ ατόμου ἢ τῆς κατευθύνσεως τῶν στάσεών του πρὶν καὶ κατὰ τὴν ἀντίληψιν.

Τὸ ἐρώτημα ἀπὸ τῆς πλευρᾶς τοῦ νευρικοῦ συστήματος, εἶναι, ἂν τὰ κεντρομόλα μηνύματα πού προκαλοῦνται ἀπὸ τοὺς ἐρεθισμούς, κατορθώσουν πάντοτε νὰ φθάσουν τὸν ἐγκεφαλικὸν φλοιόν, ἢ ἂν κάποτε ἐμποδίζονται σὲ προγενέστερα στάδια.

Κατὰ τὸν Adrian καὶ πάλι, «σὲ κάποιο στάδιον, κατὰ τὸν χρόνον πού προχωροῦν τὰ μηνύματα γιὰ νὰ καταστοῦν συνειδητά, συναντοῦν ἐμπόδια πού ἄλλοτε εἶναι ἀνοικτὰ καὶ ἄλλοτε κλειστά. Πού ὅμως εὐρίσκονται τὰ ἐμπόδια αὐτά; Στὸν ἐγκεφαλικὸν φλοιόν, τὸ στέλεχος τοῦ ἐγκεφάλου, ἢ κάπου ἄλλο;»¹ Καὶ ἀπαντᾷ ὁ Bruner: Σὰν πρώτη ὑπόθεσις θὰ ἤθελα νὰ προτείνω, ὅτι τὰ ἐμπόδια αὐτὰ εὐρίσκονται παντοῦ.

Ὁ Pribram² ἐπίσης, ἐξετάζοντας τὴν νευρολογία τῆς σκέψεως παρατηρεῖ, ὅτι οἱ κανόνες πού ρυθμίζουν τὸν τρόπο χρησιμοποιοῦσεως τῶν χαρακτηριστικῶν τῶν ἐρεθισμῶν, καθορίζονται ἀπὸ παράγοντες διαφορετικοὺς ἀπὸ τὸ εἶδος τῶν ἀμέσως σὲ δρᾷσι ἐρεθισμῶν.

Κατ' αὐτὸ τὸν τρόπο λοιπὸν εἶναι δυνατόν νὰ παραμένουν οἱ ἐρεθισμοὶ ἀμετάβλητοι, ἀλλὰ νὰ ποικίλλῃ ἡ ἀντίληψι.

Ἐπιπροσέτις νὰ παρουσιάσωμε τὴν περὶ ἀντιλήψεως θεωρίαν τοῦ Bruner, γιὰτὶ ἀποτελεῖ μιὰ χαρακτηριστικὴν περίπτωσιν τῶν νέων κατευθύνσεων στὸν ὅλον τομέα τῆς ἀντιλήψεως.

Εἶναι γεγονός, ὅτι πολλὰ ἀπὸ τὰ ἐρωτήματα πού θίγει δὲν ἔχουν ἀπαντηθῇ ἀκόμη κατὰ τρόπον τελικόν ἢ μᾶλλον θετικόν. Ἀλλ' ἡ σχετικὴ ἐρευνα συνεχίζεται. Ἀκόμη ἔχομε τὴν ἐντύπωσιν, ὅτι καὶ μιὰ μελέτη πού δημιουργεῖ ἐρωτήματα μᾶλλον παρά προσφέρει μόνον ἀπαντήσεις, εἶναι ἐπώφελης καὶ συνεπὶς εὐπρόσδεκτη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1) F. H. Allport: Theories of perception and the concept of structure, J. Wiley and sons N. Y. 1955.

1. Bruner Ib.
2. Ib.

2) E. G. Boring: A history of experimental psychology, Appleton - Century - Crofts inc N. Y., 2nd edition 1950.

3) D. D. Hebb: The organization of behavior. A neurophysiological theory. J. Wiley N. Y. 1949.

4) J. Bruner: Psychological Review 1957. (Δυό μελέτες του).

5) James Drever: Perceptual learning - Edinburgh 1960.

6) J. J. Gibson: The concept of the stimulus in psychology - Presidential address to the Eastern psychological Association, New - X.N.K., N.Y., April 1960.

7) S. Koch: Psychology - A Study of Science, Volume 1 - Mc Call - Hill 1959.

8) C. W. H. Leytham: Psychology and the individual - Published 1961 by psychosynthesis research foundation. Greenville, Delaware.

9) N. L. Munn: The fundamentals of human adjustment, G. G. Harrap ant co 4 th edition 1961.

10) N. B. Πετρούλακη: Ψυχολογία της προσαρμογής. 'Αθήναι 1960.

11) M. D. Vernon: A further Study of Visual perception - Cambridge University Press 1954.

Γεώργ. Π. Μαραγκουδάκης

ΣΥΓΚΡΙΣΙΣ ΤΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΕΙΣ ΧΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΝ, ΚΑΤΟΠΙΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΣ ΤΩΝ ΜΕ ΤΟ TEST ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΤΗΣ GOODENOUGH

«'Αργός δὲν εἶναι μόνον ἐκεῖνος, ὁ ὅποιον δὲν πράττει οὐδέν, ἀλλ' αὐτός, ὁ ὅποιος δύναται νὰ κάμῃ κάτι καὶ δὲν τὸ πράττει», λέγει ὁ Σωκράτης. "Εἶται κι' ἐγώ, εὐρισκομένη μεταξύ παιδιῶν, ἠθέλησα νὰ μετρήσω τὰς νοητικὰς ἱκανότητάς των. Κατὰ τὸ σχολ. ἔτος 1959 - 60 ὑπηρέτησα εἰς τὸ 4θέσιον Δημ. Σχολεῖον Ψάρι - Τριφυλίας. Εἰς τὰ παιδιὰ τοῦ σχολείου αὐτοῦ ἔδωσα ἓνα ἀπλὸ test νοημοσύνης, τὸ ὅποιον συνίσταται εἰς τὸ νὰ ζωγραφίσῃ τὸ παιδί εἰς ἓνα φύλλο χαρτιοῦ ἓναν ἄνθρωπον. Τὸ test αὐτὸ εἶναι τῆς Goodenough καὶ κατάλληλον διὰ παιδιὰ 3½ - 13 ἐτῶν. Κατὰ τὸ τέλος τοῦ αὐτοῦ σχολ. ἔτους ἐξήτασα κατὰ τὸν ἴδιον τρόπον καὶ τοὺς μαθητάς τοῦ γειτονικοῦ 2θέσιου Δημ. Σχολείου Χρυσοχωρίου. Κατὰ τὸ θέρος ἐξήγαγα τὰ ἀποτελέσματα τοῦ test.

Κατὰ τὴν διάρκειαν τοῦ σχολ. ἔτους 1960 - 61 ὑπηρέτησα εἰς τὸ 50έσιον Δημ. Σχολεῖον Νικαίας, Γ' Περιφερείας Πειραιῶς. 'Εξήτασα ἐπίσης παιδιὰ τοῦ σχολείου αὐτοῦ. Τὰ ἀποτελέσματα τῆς ἐξετάσεως ἔχω πρὸ ὀφθαλμῶν. Αὐτὸ τὸ ὅποιον ἔχω κατὰ νοὺν εἶναι τὸ ἑξῆς: Νὰ συγκρίνω τὰ ἀποτελέσματα τοῦ test, τὰ ὅποια μοῦ ἔδωσαν οἱ μαθηταὶ τῶν χωρίων καὶ τὰ ἀποτελέσματα, τὰ ὅποια μοῦ ἔδωσαν οἱ μαθηταὶ τοῦ Δημ. Σχολείου συνοικίας πόλεως, διὰ νὰ κρίνω ποῖων παιδιῶν ἡ νοημοσύνη εὐρίσκεται εἰς ἀνώτερον βαθμὸν καὶ ἂν ἡ ἐπίδρασις τοῦ περιβάλλοντος συντελῇ εἰς αὐτό.

Τὸ σχέδιον ἀνθρώπου, πὺ δίδει τὸ παιδί εἰς τὸ test αὐτὸ πρέπει νὰ ἔχῃ ὠρισμένα χαρακτηριστικά, ὅπως κεφαλὴν, κορμὸν, ἄκρα, ἀναλογίας κεφαλῆς, κορμῶν καὶ μελῶν τοῦ σώματος, λεπτομερείας ὅσον ἀφορᾷ τὰ ἐνδύματα κλπ. 'Ο ἐξεταστής, βαθμολογῶν, δίδει ἓναν βαθμὸν διὰ κάθε ὀρθὴν ἀπάντησιν, βάσει τοῦ ὠρισμένου πίνακος ἀπαντήσεων, ὁ ὅποιος ὑπάρχει διὰ τὴν βαθμολογίαν. 'Αθροίζει τὰς ὀρθὰς ἀπαντήσεις καὶ ἀνατρέχει εἰς ἄλλον πίνακα, διὰ νὰ ἐξακριβώσῃ τὴν νοητικὴν ἡλικίαν τοῦ παιδιοῦ. Τέλος εὐρίσκει τὸν δείκτην νοημοσύνης, διαιρῶν τὴν νοητικὴν ἡλικίαν διὰ

τῆς χρονολογικῆς ἡλικίας καὶ πολλαπλασιάζων τὸ πηλίκον ἐπὶ τὸ 100. Τὰ παιδιὰ τὰ ὅποια ἔχουν Δ. Ν. (Δείκτην Νοημοσύνης) 100, ἔχουν κανονικὴν νοημοσύνην, ὅσα παρουσιάζουν Δ. Ν. κάτω τοῦ 100 ὑστεροῦν καὶ ὅσα ἄνω τῶν 100 εἶναι εὐφυῆ ἢ λίαν εὐφυῆ.

Παραθέτομεν κατωτέρω πίνακα, ἐξ οὗ ἐμφαίνεται ὁ ἀριθμὸς τῶν ἐξετασθέντων μαθητῶν τῶν 3 σχολείων καὶ τὸ ποσοστὸν τῶν μαθητῶν, οἱ ὅποιοι ἐβαθμολογήθησαν ἄνω τοῦ 100 καὶ κάτω τοῦ 100.

Π Ι Ν Α Κ Ε Ι

Τάξεις	Κάτω τοῦ 100			Ἄνω τοῦ 100		
	Χρυσοχώριον	Ψάρι	Νίκαια	Χρυσοχώριον	Ψάρι	Νίκαια
Α'	2	2	1	5	10	9
Β'	3	1	0	4	13	10
Γ'	2	7	4	7	13	6
Δ'	5	8	4	3	3	5
Ε'	5	14	2	6	4	7
ΣΤ'	11	12	3	1	1	8
Σύνολον	28	44	14	26	44	45
%	52%	50%	23,7%	48%	50%	76,3%

Συμφώνως πρὸς τὸν πίνακα αὐτόν, τὰ παιδιὰ τοῦ χωρίου Ψάρι, τὰ ὅποια ἔχουν βαθμολογίαν ἄνω τοῦ 100, εἶναι εἰς ἀριθμὸν ἴσα πρὸς ἐκεῖνα, τὰ ὅποια ἔχουν βαθμολογίαν ἄνω τοῦ 100. Τέλος, τὰ παιδιὰ τοῦ Σχολείου Νικαίας παρουσιάζουν μεγάλο ποσοστὸν, ὅσον ἀφορᾷ τὸν ἀριθμὸν τῶν βαθμολογηθέντων μὲ βαθμολογίαν ἄνω τοῦ 100.

Οἱ ἀριθμοὶ φανερώνουν ὅτι τὰ παιδιὰ τοῦ Χρυσοχωρίου ὑστεροῦν τῶν παιδιῶν τοῦ Ψάρι. Τοῦτο ὀφείλεται εἰς οἰκονομικοὺς λόγους, διότι τὸ χωρίον τοῦτο εἶναι πτωχότερον τοῦ Ψάρι. Εἶναι ἐπίσης μικρότερον εἰς πληθυσμὸν καὶ μεμονωμένον, ἐνῶ τὸ Ψάρι διαθέτει λεωφορεῖον μὲ καθημερινὴν συγκοινωνίαν πρὸς τὰς πόλεις, πολλὰ ραδιόφωνα καὶ κινηματογράφον περιοδικῶς. Τὸ Ψάρι, πρὸς τούτοις, εἶναι χωριὸ μὲ πνευματικὴν παράδοσιν. 'Εχει προσφέρει εἰς τὴν κοινωνίαν ἑκατοντάδας ἀνθρώπων τῶν γραμμάτων καὶ συχνὰ δέχεται τὴν ἐπίσκεψίν των. Πλὴν ὅμως τὰ ἀποτελέσματα καὶ τῶν δύο σχολείων τῶν χωρίων ὑπολείπονται τῶν τοιούτων τοῦ σχολείου Νικαίας, ὅπου οἱ ὅροι διαβίσεως εἶναι καλλίτεροι, τὰ παιδιὰ συναναστρέφονται καὶ παρατηροῦν καλλίτερον ἐνδεδυμένους ἀνθρώπους, ἐπισκέπτονται συχνὰ τὰς αἰθούσας θεαμάτων, ἀκούουν ραδιοφῶνον κλπ.

Παραθέτω, ἐν συνεχείᾳ, πίνακα τῶν μαθητῶν, οἱ ὅποιοι ἐξησφάλισαν ἀνωτέραν βαθμολογίαν εἰς ὅλας τὰς τάξεις τῶν τριῶν σχολείων.

Π Ι Ν Α Κ Ε ΙΙ

Τάξεις	Χρυσοχώριον	Ψάρι	Νίκαια
Α'	1	4	3
Β'	—	3	4
Γ'	3	2	2
Δ'	—	—	—
Ε'	1	—	2
ΣΤ'	—	—	—
Σύνολον	5	9	11

Και πάλιν το Σχολείον Νικαίας προηγείται. Πολύ ενδιαφέρον είναι το σχέδιον, το όποιον έδωσεν ή καλλιτέρα μαθήτρια της Α' τάξεως του Δημ. Σχολείου Νικαίας. Είναι σχέδιον, εις το όποιον υπάρχουν όλα αι λεπτομέρειαι και τα χαρακτηριστικά τα όποια απαιτεί το test. Έδωσε, πράγμα πολύ σπάνιον διά τα παιδιά της Α' τάξεως, το προφίλ του προσώπου και το βλέμμα προς ώρισμένην κατεύθυνσιν. Έπίσης ένας μαθητής της Γ' τάξεως του ίδιου σχολείου είχε το σχέδιόν του χωρίς ούτε ένα σφάλμα. Κάθε λεπτομέρεια τακτοποιημένη, αναλογίαι όρθαι, ένδυμασία πληρεστάτη. Μία μαθήτρια της Δ' τάξεως έχει σχεδιάσει μία γυναίκα, ή όποια κάλλιστα θα μπορούσε να διακοσμήσῃ σελίδα μόδας περιοδικού κομμώσεων ή ένδυμασιών, χωρίς να παραλείψῃ να δώσῃ όλα τα στοιχεία, τα όποια της έξυψάλισαν ύψηλὴν βαθμολογίαν. Ένα παρόμοιον σχέδιον εύρίσκεται μεταξύ των σχεδίων των κοριτσιών του Δημ. Σχολείου Ψάρι από μίαν μαθήτριαν της Ε' τάξεως, ή όποια έφοίτησε τα προηγούμενα σχ. έτη εις σχολείον των Αθηνών.

Όσον άφορᾷ τοὺς υστεροῦντας ή κατάστασις έχει ως έξής:

Π Ι Ν Α Ξ Ι Ι Ι

Τάξεις	Χρυσόχωριον	Ψάρι	Νίκαια
Α'	—	—	—
Β'	2	—	—
Γ'	2	—	—
Δ'	1	4	1
Ε'	—	5	1
ΣΤ'	2	5	1
Σύνολον	7	14	3

Ό πίναξ φανερώνει ότι υπάρχουν υστεροῦντα παιδιά μεταξύ των έξετασθέντων εις τα 2 χωρία. Έκ τούτων λίαν ανώμαλοι διανοητικώς υπάρχουν εις το Ψάρι εις τὴν Γ' τάξιν 1, εις τὴν Ε' 2, εις τὴν ΣΤ' 3. Εις το Χρυσόχωριον εις τὴν Β' 1, εις τὴν Γ' 2, εις τὴν Δ' 1. Εις τὸ Δ' Σχολείον Νικαίας δὲν υπάρχουν λίαν ανώμαλοι μεταξύ των έξετασθέντων μαθητῶν.

Η έργασία-αὐτή άπήτησε χρόνον άρκετόν. Μοῦ έδωσε τὴν εύκαιρίαν να άσχοληθῶ περισσότερον με τοὺς μικροὺς μαθητάς, έκτός του συνήθους διδακτικοῦ έργου, πράγμα τὸ όποιον με ηύχαρίστησεν ιδιαιτέρως. Διά να γενικεύσω τα συμπεράσματά μου θα πρέπει να εξετάσω πολὺ μεγαλύτερον αριθμόν μαθητῶν χωρίων και πόλεων. Έπίσης ένας καλλίτερος συνδυασμός θα ήτο ή σύγκρισις του δείκτου Νοημοσύνης έκάστου μαθητοῦ προς τὴν έπίδοσιν του εις τα μαθήματα, ώστε να έχωμεν ένα εύρύτερον πεδίον δεδομένων προς σύγκρισιν. Με τὸ μικρόν όμως αὐτὸ πείραμα θέλω να πιστεύω ότι επέτυχον τοῦ σκοποῦ μου. Έκαμα τὴν σύγκρισιν και έφθασα εις τὸ συμπέρασμα ότι παρ' όλον ότι ή νοημοσύνη είναι έμφυτος ικανότης είναι δυνατόν να υποστῇ έπίδρασιν έκ μέρους του περιβάλλοντος. Αὐτὸ τὸ όποιον δὲν δύναμαι να υποστηρίξω είναι τὸ ότι τα παιδιά της υπαίθρου είναι δυνατόν να χαρακτηρισθοῦν ως οίκτηρως υστεροῦντα από άπόψεως νοημοσύνης. Ό υποσιτισμός, ή άκατάλληλος κατοικία, ή άδιαφορία των γονέων, λόγω άσχολιών, διά τα τέκνα των, ή άγραμματοσύνη των, ή συμμετοχή των παιδιών εις χειρωνακτικὰς εργασίας λόγω ένδειας, άποχρεώνουν τα παιδιά να υστεροῦν έναντι των παιδιών των πόλεων.

Αὐτὸ τὸ όποιον μοῦ έκαμεν έντύπωσιν και έπιθυμῶ να αναφέρω εις

τὴν μελέτην μου αὐτὴν είναι ή βαθμολογία των μαθητῶν της Δ' τάξεως του Δημ. Σχολείου Ψάρι (του σχ. έτους 1959—60) εις τὸ test. 75% έκ τούτων παρουσιάζουν Δ.Ν. κάτω του 100 και έπίδοσιν ανάλογον εις τα μαθήματά των. Τα παιδιά αὐτὰ έφερον μεθ' έαυτῶν τὴν σωματικὴν και πνευματικὴν κακοδαιμονίαν, ήτις ήτο άποτέλεσμα των χρόνων της άνησυχίας λόγω του συμμοριτοπολέμου, οί όποιοι συνέπεσαν με τὸν χρόνον της άρχῆς της ζωῆς των.

Αίκατερίνη Χαραλαμποπούλου — Κατοικάρη

Η ΑΥΤΟΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΕΠΟΧΗΣ ΜΑΣ

Η μοῖρα του ανθρώπου είναι να τελειοποιείται βιολογικά και πνευματικά μέσα στο κύλισμα του χρόνου. Και μάλιστα στην έποχή μας, που είναι μιὰ έποχή άνήσυχη και βιαστική και ή έπιστήμη κάνει άλματα τεράστια κι άπίθανα, τὸ πρόβλημα του έξοπλισμοῦ του ανθρώπου με όλόένα και πιὸ γρήγορη άρματωσιά για τὴν αντιμετώπιση των προβλημάτων της ζωῆς, έμφανίζεται πολυπλοκώτερο και όξύτερο από κάθε άλλη έποχή.

Στὴν έπίμονη αὐτὴ προσπάθεια που καταβάλλεται από τὸν άνθρωπο του καιροῦ μας, ό σημερινὸς δάσκαλος του τόπου μας, σὰν δάσκαλος και σὰν άνθρωπος, με τὴν βαθειὰ συνείδηση της ευθύνης του απέναντι στο παρελθόν, απέναντι στο παρόν και απέναντι στο μέλλον, αγωνίζεται να δημιουργήσῃ τίς κατάλληλες συνθήκες μορφώσεως, που να μη καταπονοῦν σωματικά και διανοητικά τὴ νέα γενεά που είναι ό πολύτιμος κόσμος του τόπου μας και κρύβει στὴν ψυχὴ της «τὸ γνησιώτερο κοίτασμα του έθνικοῦ μας χρυσαφιῶ». Αλλά για να γίνῃ ό δάσκαλος «άδιαφιλονίκητος οδηγὸς των πεπρωμένων του λαοῦ μας» και να αναλάβῃ τὸ ρόλο του με πλήρη συνέπεια, πρέπει να είναι μορφὴ «άπαλλαγμένη από υπερβολές, ήρεμος, σοβαρὸς και με ανθρωπιστική διάθεση». Και έπειδὴ, άναμφισβήτητα, ή μόρφωση προσδίδει τὸ αληθινὸ και τὸ πραγματικὸ νόημα της άποστολής του ανθρώπου στον κόσμο, ή μορφωτικὴ στάθμη του δασκάλου είναι άνάγκη άμεση και ζωτική να είναι άρτιώτερη και ή έπαγγελματική του κατάρτιση τελειότερη, ώστε να άποτελέσῃ τὴν πιὸ βασικὴ προϋπόθεση έπιτυχίας στὴν διαπαιδαγώγηση του γιγνομένου ανθρώπου του τόπου μας. Πρέπει λοιπόν, στὴν έποχή μας, όπου ή ψυχοπαιδαγωγικὴ έπιστήμη έχει σημειώσει πάρα πολὺ μεγάλες πρόοδες, ό δάσκαλος να μη παραμείνῃ με τα στοιχειώδη που απέκόμισε από τὴν Ακαδημία ή άλλη Παιδαγωγικὴ σχολή, όπου, δυστυχώς, τόσον ό χρόνος, όσον και τὸ πρόγραμμα τοὺς αναγκάζουν μόνο στὴ μετάδοση ψυχοπαιδαγωγικῶν γνώσεων. Αλλά στο χρόνο της έπαγγελματικῆς του ζωῆς να καθίσταται ένήμερος της προόδου των παιδαγωγικῶν έπιστημῶν.

Όσοτόσο όμως, στον τόπο μας, μιὰ γενικὴ έπιμόρφωση του δασκαλικοῦ κόσμου με κρατικὴ μέριμνα, όπως γίνεται με άλλους υπαλλήλους, ώστε όπλισμένος με όλα τα έπιστημονικά έφόδια να μπορῇ με έπιστημονικὴ συνέπεια να έκτελῇ τὸ έργον του, φαίνεται για τὴν ώρα τουλάχιστον, άπραγματοποίητη. Έτσι, σὰν άμεσώτερος και άποτελεσματικώτερος τρόπος θεωρεῖται ή άτομική του μελέτη, δηλαδή ή άτομική του προσπάθεια για αὐτομόρφωση, όπου τὸ καλὸ και άξιόλογο βιβλίο θα του δώσῃ τὴν πνευ-

ματική του τροφή και θα του σταθί ο πολύτιμος σύμβουλος στην επαγγελματική του κατάρτιση. Το βιβλίο, το επιστημονικό, το φιλοσοφικό, το ψυχολογικό, το παιδαγωγικό και το λογοτεχνικό, σαν άχωριστος σύντροφός του, θα τον απολυτρώσει από τη ρουτίνα και θα του εγείνη τους πνευματικούς του όριζοντες, ώστε να επιτελέσει σωστά το πολύπλοκο και πολύμορφο έργο του, μέσα στην πολύπλοκη κοινωνική πραγματικότητα του καιρού μας. Και με την ατομική του μελέτη, θα κατανοήσει τη ζωντανή πραγματικότητα του γιγνομένου ανθρώπου και την συγκεκριμένη σχολική πραγματικότητα και με αυτή, τη θεωρία, που είναι αποταμιευμένη στα βιβλία, θα την κάμνη πράξη, ανανεωτική, ευεργετική και απολυτρωτική στη σχολική του δράση. Μόνοι μας πιά, με την αδιάκοπη μελέτη, επιβάλλεται να θεραπεύουμε όσο μπορούμε τις έλλειψεις. Η μόρφωση είναι ακτινοβολία. Μόνο από τα περισσεύματά του, μπορεί να προσφέρει ο ώριμος και σχηματισμένος άνθρωπος στον ανώριμο που διψά να μορφωθεί. Με τον έσωτερικό του πλοίο προπαιντός μορφώνει ο δάσκαλος. Ο μαθητής ζητά απ' αυτόν να αισθανθή μία καλλιεργημένη διάνοια, ένα πνεύμα ανοιχτό και ανήσυχο, μία ψυχή που έχει ζήσει το μόχθο και την ευθύνη της αταγής και πλάθεται ολοένα μέσα σ' αυτό το μόχθο και μέσα σ' αυτή την ευθύνη. Με το παράδειγμά του παιδαγωγεί ο δάσκαλος. Και μόνον έφ' όσον μοχθήσουμε να μορφωθούμε κατ' αυτόν τον τρόπον έμεις οι νεώτεροι, θα μπορέσουμε να πούμε πώς είμαστε πραγματικοί ψυχοπλάστες του νέου ανθρώπου. Άλλα και οι παλαιότεροί μας, βρίσκονται σ' αυτό το θέμα σχεδόν αποτελματωμένοι ένεκα του ψυχολογικού περισπασμού των καιρών μας. Όπως κι άλλοτε έγραφα, ό,τι χαρακτηρίζει σήμερα τη ζωή μας, είναι η στενή επαγγελματική και βιοτική εξειδίκευση. Το ότο είναι αποτέλεσμα της κυριαρχίας του πληθωρικού τεχνικού πολιτισμού. Μόνον οι πάγιες γνώσεις και ό έμπειρισμός δέν άρκοϋν για το δύσκολο έργο της προσαρμογής του ατόμου στην πολύπλοκη και πολύπραγη μορφή της ζωής μας. Περισσότερο από κάθε άλλη φορά ίσχύει σήμερα για το δάσκαλο ό κοινωνικός νόμος της επιστημονικής ειδίκευσης. Χρειάζεται επίμονη παρακολούθηση των Παιδολογικών επιστημών και προοδευτική άρτίωση της καλλιέργειάς του, για να μπορέση ν' αντιμετώπιση δημιουργικά την συγκεκριμένη σχολική πραγματικότητα της έποχής μας, να αποβή ένσρκωτης ίδανικών πολιτισμού και ανθρωπισμού, να όδηγήση το νέο άνθρωπο φυσικά κι' άβιαστα στο βιολογικό ώριμασμα του ατόμου με γνωστική περιέργεια, με ήθος και ευγένεια, με έντονη τη βουλευτική του καρτερία. Χρειάζεται έρευνα και διάγνωση της διαμορφώσεως παιδικής νοοτροπίας του καιρού μας και του τόπου μας, των ένδιαφερόντων, των άναγκών και των ροπών. Επισήμανση των ψυχικών τραυματισμών, διαπίστωση και παιδευτική έκμετάλλευση του τοπικού, φυσικού, ιστορικού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Συγκριτικά ή θέση του δ/λου έδω σήμερα παρουσιάζεται κάπως μειωμένη. Είναι μία μείωση που θα πρέπει γρήγορα και όριστικά να ξεπεραστή, γιατί οι τραχύτητες της μεταπολεμικής πραγματικότητας άπαιτοϋν κυριώτατα ό δάσκαλος να άναγάγη τον έαυτό του σε παιδαγωγόσα προσωπικότητα.

Ένω έτσι έμφανίζονται στα πλαίσια της έποχής μας οι άπαιτήσεις από τον δάσκαλο, όμως όρισμένα γεγονότα μας διαβεβαιοϋν, ότι ό σύγχρονος Έλληνας δάσκαλος, κινημένος από την έφεση για αυτοκαλλιέργεια και πνευματική άνύψωση, διαβάξει όλο και πιό πολύ, έρευνά και στοχάζεται. Είναι μία ανθρώπινη δύναμη, πού, με τις τόσες της πνευματικές ίκανότητες και τα τόσα του αξιόλογα δειγματα προσφοράς του στο «προσκήνιο της Νεοελληνικής πνευματικής ζωής», άναμένει την πλατύτερη άναγνώριση από την πολιτεία και την κοινωνία μας. Αυτόν πρέπει να

προσέξουν και να ύψώσουν ύλικά και ήθικά, γιατί και ή αυτοβελτίωσή του άκόμη προσκρούει σε άντικειμενικές δυσχέρειες και έμπόδια, που όφείλομε να τις διακρίνωμε και να διαπιστώσωμε τις συνέπειές τους, άν θέλωμε να σταθοϋμε και να αποδώσωμε.

Άρχίζουν από την οικονομική κατάσταση του Έλληνα δασκάλου, που μεταπολεμικά παρουσιάζει επικίνδυνη περιπλοκή. Από όλους όμολογείται ότι οι μισθοί μας, είναι μισθοί πείνας. Και ή οικονομική αυτή άθλιότητα μας έξουθενώνει ήθικά και άχρηστεύει κάθε άλλη δυνατότητά μας.

Πιό πέρα από τις οικονομικές συμπληγάδες προσκρούομε σε άλλο θανάσιμο σκόπελο. Είναι ή κοινωνική άναλγησία άπέναντι στο έργο μας και ή γενική άνυποληψία, της προσωπικής άξιας σήμερα στον τόπο μας. Το συνηθισμένο νόημα των λέξεων διεφθάρη. Και ύψώθηκε κυρίαρχος ρυθμιστικός κανόνας ή έπιτηδειότητα δηλαδή ή ίκανότητα να επιτύχης τό σκοπό σου άδιαφορώντας για τα μέσα που χρησιμοποιείς και τις δυνατότητες που διαθέτεις. Δύναμη στην κοινωνία μας έχει αποβή τό τυπικό χαρτί, τό δίπλωμα και διάφοροι άλλοι παράγοντες. Από αυτή την αίτία ξεκινάει ή διεστραμμένη αντίληψη πρώτα περί σπουδής, σύμφωνα με την όποια δέν πρόκειται και δέν χρειάζεται κανένας να μορφωθή, αλλά με κάθε τρόπο να πάρη κάποιο τίτλο, που θα του έπιτρέψη να έπιπλεύση. Από αυτήν έπίσης την αίτία, ξεκινάει και ή άλλη αντίληψη για το δάσκαλο, σύμφωνα με την όποian ό δάσκαλος είναι ένας κοινός, κοινότατος κρατικός υπάλληλος ταγμένος να παρέχη ένδεικτικά και πτυχία περισσότερο. Έτσι, δέν ύφίσταται ζήλος μαθήσεως, δέν ύπάρχει άμιλλα και στοργή προς τό σχολείο, δέν ύπάρχει πίστη στην άρετή, ούτε στους νέους, ούτε στους γονείς. Δέν ύφίσταται ή άρμόζουσα ήθική άναγνώριση και εκτίμηση για το δάσκαλο, καμμιά διάκριση από μέρους της κοινής γνώμης. Τόν θεωρεί μάλιστα παρία του υπαλλικού σώματος. Η άδιαφορία σχεδόν από τό ένα μέρος, ή κάμψη και ή απογοήτευση από τό άλλο. Και έρωτάται: Πώς θα γίνη με αυτούς τους όρους έπιλογή εκπαιδευτικών στελεχών; Πώς θα άναπτρωθή ό ζήλος της μαθήσεως, ή πίστη στην άρετή, ό έρωτας του άγαθού στα παιδιά και στους γονείς; Θέτω τα δύο αυτά προβλήματα, όπως τα βλέπω, χωρίς να μπορώ να πω πως θα μπορούσαν να αντιμετωπισθοϋν άποτελεσματικά μόνο από την πλευρά του δ/λου. Ένα όμως, θα μπορούσε να τονισθή, ότι από μέρος της Πολιτείας και Κοινωνίας μας χρειάζεται μια ευρύτερη αντίληψη πάνω στα προβλήματα της Παιδείας και ιδιαίτερα στο πρόβλημα Δάσκαλου, άν έπιθυμοϋμε να όδηγηθοϋμε σ' ανώτερες μορφές ζωής και πολιτισμού.

Και προβάλλει άκόμα κι' ένα άλλο έμπόδιο στην προσπάθεια του δ/λου για αυτοβελτίωσή του. Υποστηρίζεται τακτικά, ότι ό δάσκαλος δοκιμάζοντας με την ατομική του μελέτη «την λεπτήν ψυχικήν χαράν», που προσφέρει ή άνάγνωση του καλού βιβλίου, μπορεί να χρησιμοποιήση κατάλληλα τον έλεύθερο χρόνο για την αυτοβελτίωσή του. Τόν έλεύθερο χρόνο, που ό Γκαίτε τον θεωρούσε σαν τον καλύτερο σύμμαχο του ανθρώπου. Βρισκόμαστε, δυστυχώς κι' έδω μπροστά σε μία δυσάρεστη κατάσταση. Ο εκπαιδευτικός, τονίζει παιδαγωγός του τόπου μας, «πρέπει να διαθέση τον χρόνο και τις δυνάμεις που περισσεϋουν από τό έργο του κατά τρόπο ευχάριστο, ώστε να επανέρχεται στο έργο του με άκμαίες δυνάμεις και ευχάριστες διαθέσεις». Όσοσο όμως, ό δάσκαλος στον τόπο μας, δαπανάει τον έλεύθερο χρόνο, στην προπαρασκευή για την καθημερινή του σχολική έργασία και σε μερικές περιπτώσεις ύποχρεοϋται να συνεχίση την έργασία του και σε νυκτερινα ή καθηγητικά σχολεία. Άνησυχεί για τις

άπασχολήσεις των μαθητών του κατά τις ελεύθερες ώρες, φροντίζει για την ανύψωση του πολιτιστικού επιπέδου των ηλικιωμένων, αναλαμβάνει την φροντίδα για την οργάνωση συγκεντρώσεων γονέων των μαθητών του, όμιλων και τόσων άλλων γνωστών έκδηλώσεων. Καί δαπανάει ακόμα ο δάσκαλος τον ελεύθερο χρόνο, στις βαρείες οικογενειακές του ευθύνες. Έτσι, δεν διαθέτει χρόνο ούτε για την αυτοβελτίωσή του, ούτε και για ψυχαγωγία απαραίτητη στην εποχή μας, αλλά εύρεται σε διαρκή ψυχική ένταση, που κλονίζει ανεπανόρθωτα την ψυχική του υγεία, ή οποία έχει και παίζει πρωταρχικό παράγοντα στην πνευματοψυχική διάπλαση των μικρών μαθητών.

Από τα δεδομένα της έμπειρίας μας, πολλές φορές ο κάματος και η ψυχική ένταση υπερβαίνουν κάθε όριο, ένεκα της άπασχολήσής μας σε άλλα έργα, που μας αναθέτουν άλλες υπηρεσίες και για τις οποίες κανένα διαφέρον δεν αισθανόμεθα και καμμίαν αποζημίωση δεν λαμβάνομε, αντίθετα έρχόμαστε σε έπιζήμια, για το έργο μας, σύγκρουση με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών μας. Ο κίνδυνος που περιζώνει τον δάσκαλο από τα γεγονότα αυτά είναι μεγάλος. Μόνο το εκπαιδευτικό έργο, γράφει παιδαγωγός μας, λαμβανομένης υπ' όψη της νευρικής εντάσεως, την οποίαν αυτό απαιτεί, δυνατόν να προκαλέσει χρονίαν κόπωση. Προσθέτοντας και τις τόσες του άλλες κουραστικές άπασχολήσεις, απειλείται σοβαρά ή σωματική και ή πνευματική υγεία του διδασκάλου και μάλιστα σε μία εποχή — στην εποχή μας — όπου ή έξωτερική μορφή της ζωής όμοιάζει προς μία πυρετώδη έφοδο γεμάτη θόρυβο, συνωστισμό και ταχύτητα και ή μάστιγα των νευρώσεων, αυτή ή κατ' έξοχην ασθένεια της εποχής μας, δημιουργεί παράφορους χαρακτήρες και βάρβαρες ψυχές.

Το συμπέρασμα από τη γενική και τόσο περιληπτική τοποθέτηση του θέματος είναι αυτόντο. Ο σύγχρονος Έλληνας δάσκαλος έχει ανάγκη από έπιμόρφωση για την άπόλυτη έπιτυχία του παιδευτικού έργου του. Η Πολιτεία όμως και ή σύγχρονη έλληνική κοινωνία στο μετασχηματισμό της σημερινής ανθρωπότητας, για την αξιοποίηση του άπριοριστου δυναμισμού, που σαλεύει μέσα στα σπλάχνα της νέας γενιάς μας, και την στροφή της για μία ιστορική συνέχεια και ιστορική δημιουργία, έπιβάλλεται να προσέξουν περισσότερο από κάθε άλλο τον ψυχοπλάστη δάσκαλο, γιατί ή συνεχιζόμενη άδιαφορία, όμολογούμεν, ότι θα έχη επί της Έλληνικής ζωής άπρόβλεπτες δυσμενείς συνέπειες. Πίστη μου είναι, ότι μονάχα άπαλλαγμένος ο δάσκαλος του καιρού μας και του τόπου μας, από τα ζωτικά αυτά προβλήματα που τον περιζώνουν, θα μπορέσει με την πνευματική ικανότητα που τον διακρίνει και με την όξεία αντίληψη που διαθέτει, να προχωρήσει στην αυτοβελτίωσή του, για το καλό των νέων του τόπου μας και της κοινωνίας μας. Διαφορετικά, ούτε όμιλεις, ούτε συζητήσεις, ούτε παράπονα κι άγανακτήσεις καταφέρνουν τίποτε.

Δημ. Ι. Παππάς

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Η ΜΕΘΟΔΟΣ CUISENAIRE

(Νέα μέθοδος διδασκαλίας της 'Αριθμητικής)

Είναι σε όλους γνωστό, ότι οι μαθητές των τριών πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου συναντούν μεγάλες δυσκολίες στο μάθημα της 'Αριθμητικής. Αυτό συμβαίνει, γιατί ή 'Αριθμητική στηρίζεται σε νοερές και άφηρημένες πράξεις, ενώ τα παιδιά της ηλικίας αυτής «σκέπτονται, κατά τον Meumann, πάντοτε με τη βοήθεια συγκεκριμένων πραγμάτων».

Για τουτό οι μεθοδικοί συνιστούν να εργαζώμαστε στην άρχή με φυσικά συγκεκριμένα αντικείμενα (με καρπούς δηλαδή, με άνθη, με τά δάχτυλα των χεριών μας) κατόπιν με τεχνητά γεωμετρικά σώματα (κουτιά, κύβους συμμετρικά ραβδάκια) ή σχήματα (τετράγωνο, παραλληλόγραμμα, κύκλους). Κι έπειτα από πολύμηνη εργασία με τα έποπτικά αυτά μέσα, θα εργαστούμε με τα άριθμητικά σύμβολα και με τους άφηρημένους άριθμούς.

Τα σχολεία μέχρι σήμερα ως τεχνητά έποπτικά μέσα για την παραπάνω εργασία, χρησιμοποιούσαν το 'Αριθμητήριο και τους πίνακες (Kühnel)¹. Τελευταία, άρχισε να γίνεται χρήση και του άριθμητικού υλικού του Cuisenaire (Κυϊζενέρ). Ο Cuisenaire, Βέλγος δάσκαλος, έφτιασε 241 χρωματιστά ραβδάκια και 78 χρωματιστές κάρτες. Με το υλικό αυτό ή πρόοδος των μαθητών του στην 'Αριθμητική ήταν έξαιρετική. Τα άποτελέσματα αυτά τα έκαμε γνωστά στους εκπαιδευτικούς της πατρίδας του, οι όποιοι ένθουσιάστηκαν με τη νέα μέθοδο, γιατί είδαν, ότι με αυτή ώφελούνται όχι μόνο τα κανονικά παιδιά, αλλά και τα νωθρά στη σκέψη.

Μετά τη δημοσίευση του πρώτου σχετικού με τη νέα μέθοδο βιβλίου, που έγινε στα 1949, ή μέθοδος Cuisenaire διαδόθηκε σε πολλά κράτη. Τώρα εφαρμόζεται δοκιμαστικά σε Δημοτικά και Γυμνάσια 70 χωρών της Ευρώπης, της 'Ασίας και της 'Αμερικής. Την έφαρμογή της την παρακολουθεί ο κ. G. Cattegno, 'Αγγλος καθηγητής των μαθηματικών και γενικός Γραμματέας της Διεθνούς 'Ομοσπονδίας Μαθηματικών, ο όποιος είναι θερμός ύποστηρικτής και συνήγορος της νέας μεθόδου.

Το περασμένο σχολικό έτος ο κ. Cattegno ήλθε και στην Πάτρα, έπειτα από πρόσκληση του 'Επιθεωρητού κ. 'Ηλία Ξηροτύρη, γιατί ή μέθοδος Cuisenaire εφαρμόζεται με την καθοδήγηση του φιλοπρόόδου κ. 'Επιθ|του στην Α' τάξη του Δημοτικού Σχολείου Πατρών από τη συνάδελφο κ. Λίτσα Καραγιάννη και στη Β' τάξη του ίδιου Σχολείου από τη συνάδελφο κ. Ρίτα Σταμέλου. Επίσης και σε 4 άλλες τάξεις άλλων Σχολείων της περιφέρειας, που έποπτεύει ο κ. 'Ηλ. Ξηροτύρης.

Ο κ. Cattegno έδίδαξε με τη νέα μέθοδο 'Αριθμητικής, μία ώρα στην Α' τάξη και μία στη Β' του 10 Δημοτ. Σχολείου Πατρών. 'Αν και δεν γνωρίζει 'Ελληνικά, παρά λίγες φράσεις, ή διδασκαλία του είχε μεγάλη έπι-

1. Ευρίπ. Σούρλα: 'Η διδασκαλία της 'Αριθμητικής με τη μέθοδο Kühnel, 'Αθήναι 1958.

τυχία. Πολλά παιδιά της Α' έκαμαν με τη βοήθεια του νέου έποπτικού ύλικού, πράξεις πρόσθεσης και αφαίρεσης ως το 100, και της Β' ως το 1000.

Στο τέλος της διδασκαλίας ο κ. Cattegno έδωσε ώρισμένες εξηγήσεις για τη μέθοδο παίρνοντας άφορμή από τις έξης παρατηρήσεις των συναδέλφων:

α') Παρατήρηση του κ. Γεωρ. Ζυγομαλά: 'Η διδασκαλία είχε περάσει σε ώρισμένα σημεία τα όρια που καθορίζει το Πρόγραμμα και γι' αυτό στα σημεία αυτά πολλά παιδιά δεν παρακολουθούσαν.

Απάντηση του κ. Cattegno: Τουτό το άντελήφθηκα κι έγώ. Με τη διδασκαλία μου, όμως, θέλησα να άποδείξω, έκτός των άλλων, και ότι τα παιδιά ξέρουν και μπορούν να λογαριάσουν πολύ πέρα από τα όρια που τους βάζομε έμείς οι μεγάλοι.

β') Παρατήρηση του κ. Αχιλλέα Παπαδοπούλου: Νομίζω, ότι τα παιδιά δεν συλλαμβάνουν την άριθμητική έννοια που άντιπροσωπεύει κάθε ραβδί, από το μέγεθος του ραβδίου, αλλά από το χρώμα του. Τουτό πρέπει να θεωρηθή ως μειονέκτημα της μεθόδου, γιατί το παιδί δεν εργάζεται με μέγεθος και ποσά, αλλά με χρώματα.

Απάντηση του κ. Cattegno: Είναι αλήθεια, ότι το παιδί ύποβοηθείται από το ιδιαίτερο για κάθε ραβδί χρώμα. Γίνονται όμως πολλές άσκήσεις, για να νιώση το παιδί, ότι το ραβδί π.χ. με το πορτοκαλί χρώμα έχει μέγεθος 10 κύβων, άντιπροσωπεύει 10 κύβους.

γ') Παρατήρηση του κ. Αχιλλέα Παπαδοπούλου: Μήπως, για ίσο άποτέλεσμα, διαθέτομε με τη νέα μέθοδο περισσότερο χρόνο, παρ' ό με τις παλιές;

Απάντηση του κ. Cattegno: Με τη νέα μέθοδο διαθέτομε λιγώτερο χρόνο κι έχομε πολύ καλύτερα άποτελέσματα.

δ') Παρατήρηση του κ. Αχιλλέα Παπαδοπούλου: Νομίζω, ότι στις πράξεις του πολλαπλασιασμού οι μαθητές της Β' εργάσθηκαν περισσότερο άφηρημένα και μηχανικά, παρ' ό συγκεκριμένα και συνειδητά.

Απάντηση του κ. Cattegno: Στους άριθμητικούς λογαριασμούς δεν ξεχωρίζει το συγκεκριμένο από το άφηρημένο, και το συνειδητό από το μηχανικό. Αύτά ένυφαίνονται.

ε') Παρατήρηση του κ. Αχιλλέα Παπαδοπούλου: Έχω την ιδέα, ότι με τους πίνακες Kühnel τα παιδιά κατανοούν καλύτερα τον πολλαπλασιασμό, βοηθούμενοι από τους χρωματιστούς κύκλους.

Απάντηση του κ. Cattegno: Δεν γνωρίζω τη μέθοδο Kühnel και γι' αυτό δεν μπορώ να άπαντήσω.

Έδώ έσταμάτησε ή συζήτηση με τον κ. Cattegno. Είναι αλήθεια, ότι ή μέθοδος Cuisenaire ύποβοηθεί πολύ τα παιδιά στην κατανόηση των άριθμητικών σχέσεων και στην έκτέλεση των άριθμητικών πράξεων. Με ένδιαφέρο, λοιπόν, άναμένομε τη δημοσίευση, από τους συναδέλφους που έφάρμοσαν τη νέα μέθοδο, τα συμπεράσματα στα όποια κατέληξαν.

Αχιλλέας Παπαδόπουλος

Η ΕΝΙΑΙΑ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΗΝ Γ'. ΤΑΞΙ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

(Συνέχεια από το προηγούμενο και τέλος)

ΟΙ ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΕΤΟΥΣ

Έπειτα από συστηματική μελέτη των τριών αύτων παραγόντων το έτήσιο πρόγραμμα ένεργείας μας πήρε την πιό κάτω μορφή:

1) Χρόνος: Το φθινόπωρο. Ένότητες. Το σχολείο. Η συνοικία. Η πόλις. Τα γύρω χωριά. Τα ζώα του σπιτιού και της αύλης. Ο τρύγος. Η 28η Όκτωβρίου (εύκαιριακό). Το μάζεμα της έλιάς. Ο καιρός το Φθινόπωρο. Η φύσις το φθινόπωρο. Άσχολίες, γιορτές, ήθη και έθιμα την ίδια έποχή. Φυτά της αύλης και του κήπου.

2) Χρόνος. Ο χειμώνας. Ένότητες. Ο καιρός των Χειμών. Η φύσις. Οι άσχολίες των κατοίκων. Οικία. Οικογένεια. Στέγαις. Θέρμανσις. Ένδυμασία. Χριστούγεννα. Πρωτοχρονιά. Τα Φώτα, καινούργιος χρόνος. Η ήθη και έθιμα του λαού μας. Τα χωριά της έπαρχίας το χειμώνα. Η πόλις το Χειμώνα. Δένδρα και φυτά του βουνού και του δάσους. Οι άποκριές. Η ήθη και έθιμα. Τοπικός τουρισμός.

3) Χρόνος. Η άνοιξη. Ένότητες. Ο καιρός και ή φύσις κατά την άνοιξη. Άσχολίες των κατοίκων στην πόλι και στο χωριό. Η 25 Μαρτίου. Τοπική σχετική ιστορία. Άνοιξιάτικα ήθη και έθιμα. Οι άλλες έπαρχίες του Νομού. Ζώα πτηνά του άγρου και του λιβαδιού. Φυτά του κήπου και της αύλης. Το Πάσχα. Άλλες θρησκευτικές έορτές. Τουρισμός. Πρωτομαγιά.

4) Χρόνος. Το θέρος. Ένότητες. Ο καιρός και ή φύσις κατά την έποχή αυτή. Οι άσχολίες των κατοίκων. Φυτά και πτηνά του Βάλτου.

Στοιχεία έναλλίου πλούτου. Ο θέρος: Σίτος — άλευρα — ψωμί. Η ήθη και έθιμα. Διακοπαι των σχολείων.

Αυτό ύπήρξε το γενικόν πλαίσιον μέσα στο όποιο κινηθήκαμε όλόκληρο το έτος. Ένα πρόγραμμα δηλαδή γενικού προσανατολισμού και κατευθύνσεως. Έκτός αύτου του προγράμματος κατηρτίσαμε και μηνιαία πλαίσια εργασίας και έβδομαδιαία προγράμματα με λεπτομερή ήμερησια εργασία, ούτως ώστε να άποφεύγονται οι άυτοσχεδιασμοί. Παρ' όύτα, λόγω σπουδαίων γεγονότων, τα όποια πολλές φορές παρενεβάλλοντο, και αυτό το ήμερήσιο πρόγραμμα ήτο έλαστικόν και συχνά έγέγοντο παρεκκλίσεις όσάκις ή άνάγκη το επέβαλλε π.χ. έπεσυνέβη το Φθινόπωρο μι' έξαιρετική θύελλα και έπese κόκκινη βροχή. Αυτό άπετέλεσε για μικρούς και μεγάλους και τον τύπο το θέμα της ήμέρας. Μοιραίως λοιπόν ώμλήσαμε κατά παρέκκλισιν, για το γεγονός αυτό και, μόλις έξηντήληθ, έπανήλθαμε και πάλιν εις την ένότητά μας. Όπως δε άπεδείχθη, ή έλαστικότητα αύτή, μέσα σε λογικά πάντα πλαίσια, ύπήρξε άρετή.

Εις τον κύκλον λοιπόν τον όποιον εκάλυψαν τα τρία αύτα προγράμματα, των όποιων ή δημοσίευσις θα άπαιτούσε πολύν χώρο, εντάξαμε όλην την ύλην, που προβλέπει το αναλυτικό πρόγραμμα, στην άρχή και κατωρθώσαμε κατά το πλείστον να την ένυφάνωμε με τις ένότητες.

Έν τούτοις, όμως, και παρ' ό την σοβαρή προσπάθειαν που κάναμε, πολλά στοιχεία της ιστορίας — καιτοι ή περιφέρεια της άνατολής —

άρκετά με τους μυθικούς χρόνους — των Θρησκευτικών, της Αριθμητικής της Γραμματικής και της Αναγνώσεως ακόμη δεν ένυφάνθησαν, όπως θα θέλαμε στις ένότητες. Βέβαια έγινε μία σύνδεσις συγγενική. Δεν έγινε όμως ένυφανσις οργανική, όπως ακριβώς απαιτεί ή έννοια της Ένιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας. Έπετεύχθη απλώς μια τυπική έξωτερική σύνδεσις επιφανειακή και πολύ εύθραυστη. Αναγκασθήκαμε λοιπόν να θέσωμε τακτές ώρες για άσκησι Αριθμητικής, Αναγνώσεως, Γραμματικής, Γραφής και Όρθογραφίας, έκτός των ένότητων και της ένιαίας. Και τουτο διότι κρίναμε ότι, εάν έλειπε ή άσκησις αυτή, οι μαθηταί μας θα ύστερούσαν στα σημεία αυτά και δεν θα έξεπληρώνετο ο σκοπός που τίθεται απ' το Ε.Α.Π. για την Τρίτη τάξι.

Το πλείστον πάντως της ύλης και πολλά στοιχεία επί πλέον αυτής άπετέλεσαν ένα ένιαϊον όλον συνεχές και αδιάσπαστον, κατά τρόπον όμολογουμένως θαυμαστόν.

Η Έργασία κατά την Ε.Σ.Δ.

Η σχολική μας πράξι έπαιρνε πάντα κατά το δυνατόν την βιωματική έποπτική μορφή. Τίποτε δεν έδιδάσκετο, εάν δεν ύπήρχε σάν βίωσι ή σάν πλήρης έποπτεία. Μας βοήθησαν σημαντικά στο σημείο αυτό τα πολλά μέσα του σχολείου, μουσειο, κήπος, βιβλιοθήκη, χάρτες, εικόνες, πρωτοπλάσματα καθώς και οι έπισκέψεις και οι διδακτικοί περίπατοι. Η πατριδογνωσία λοιπόν άπετέλεσε την βάση της βιώσεως και της έποπτείας. Όλα δε έξητάζοντο από κάθε δυνατή πλευρά, κατά τρόπον σύμμετρον προς τις πνευματικές δυνάμεις των παιδιών και ίκανόν για να φωτισθούν πλήρως το συζητούμενον θέμα.

Ακολουθούσε έπειτα ή ατενέργεια των μαθητών. Οι έρωτήσεις, οι άπαντήσεις, οι διάλογοι έπαιρναν μια ζωντανή μορφή μέσα στην τάξι, κατά τη συζήτησι, ούτως ώστε όλες οι δυνατές πτυχές να έξιχνιασθοούν και να γίνουν κτήμα της τάξεως. Συχνά οι πλατυασμοί και οι έκτός θέματος ανακοινώσεις έταίναν να δημιουργήσουν μια άσυνενοησία και ένα χάος. Η επέμβασις όμως του δασκάλου με τάκτ και με πλήρη γνώσι της άξιας των διδακτικών έρεθισμάτων έπανάφερε τα πράγματα στην όρθή τους πορεία, απ' την οποία έξεπήγαζε ή σοβαρή, αυθόρμητη και προπαντός εύχάριστη έργασια.

Η έργασία, όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, δημιουργούσε κατ' ανάγκην μια τριμερή πορεία διδασκαλίας, φυσική κι' άβίαστη, ή οποία έπεκτείνονταν στα επί μέρους μαθήματα κατά τρόπον έντελως άνύποπτον για τους μαθητάς. Οι τελευταίοι άσχολούνταν με διάφορες έργασίες γλωσσικές, αριθμητικές, ιστορικές, χειροτεχνικές, περιστρεφόμενες κατά τρόπον οργανικόν γύρω απ' το έξεταζόμενον θέμα και ούτε καν ύποψιάζονταν ότι διδάσκονται διάφορα μαθήματα. Παρά ταυτα όμως σε πολλές περιπτώσεις και ιδιαίτερα σε θέματα της φυσικής ιστορίας, αριθμητικής, Γραμματικής παρετηρείτο κάποια χαλάρωσις της Ένιαϊότητος. Και τουτο διότι τα στοιχεία, τα οποία πρέπει να δοθοούν στους μαθητάς της Γ' τάξεως είναι περισσότερα από όσα μπορεί να «σηκώση» ή έξεταζόμενη ένότης. Γίνονταν συνεπώς συστηματικώτερη έξέτασι του θέματος με άποτέλεσμα ή αναγκαστική επέκτασις στην επί μέρους έργασία να άποβαίνει εις βάρος της οργανικότητος της ένότητος π. χ. στην ένότητα «θέρμανσις» μιλήσαμε για τα μάλλινα ρούχα και φθάσαμε στο πρόβατο, σάν το αντιπροσωπευτικώτερο ζωο απ' εκείνα που μάς δίνουν τα μαλλιά. Η έξέτασι λοιπόν του προβάτου με τις άξιώσεις που επιβάλλει ή Γ' τάξις και έπιστημονικώτερη είναι

και μεγαλύτερης χρονικής διαρκείας σε τρόπο ώστε να δημιουργή κάποια χαλάρωσι στους δεσμούς της με την ένότητά «θέρμανσις» και να άποβαίνει κάπως εις βάρος της συνοχής της όλότητος. Φυσικά έδω παίξει σπουδαιότατο ρόλο ή προσωπικότης του δασκάλου, ο οποίος με την πολύπλευρη έπιστημονική του κατάρτισι με την πλούσια έμπειρία του, με τη δεξιότητα του θα κατορθώση, άν όχι να έξουδετερώση έντελως, τουλάχιστο να μετριάση τον αντίκτυπο, που μπορεί να έχουν στην όλη διάρθρωσι της έργασίας παρόμοια περιστατικά. Και ή προσωπικότης αυτή είναι έκ των ούκ άνευ, προκειμένου περί ένιαίας συγκεντρωτικής διδασκαλίας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

1) Η άμιγής ένιαϊσ συγκεντρωτική διδασκαλία δεν είναι δυνατόν να εφαρμοσθή στην τρίτη τάξι του Δημοτικού Σχολείου. Διότι όπως και προηγουμένως έτονίσθη, ο κύκλος της μορφωτικής ύλης διευρύνεται αναγκαστικά όλονέν και περισσότερον, ώστε είμεθα αναγκασμένοι, είτε το θέλωμε, είτε όχι, να καταφύγωμε συχνά στην διδασκαλία χωριστών μαθημάτων, τα οποία όσο άνεβαίνομε προς τις μεγαλύτερες τάξεις, γίνονται περισσότερο άνεξάρτητα και αυτότελη.

Άλλά και αυτή αυτή ή νοητική άνάπτυξις του μαθητοϋ κατά το 9ον έτος της ηλικίας του, επιβάλλει κάποιαν ακριβέστερη και περισσότερον συστηματική διδασκαλία των μαθημάτων, πράγμα το όποιον δεν συμβαίνει στις δυο κατώτερες τάξεις του Δημοτικού, όπου οι μαθηταί ίκανοποιούνται με την άνθρωπομορφική άντίληψι του κόσμου.

Είμεθα συνεπώς ύποχρεωμένοι να καθορίσωμε και τακτές ώρες στο πρόγραμμά μας, κατά τις οποίες θα διδάσκωμε ώρισμένα μη έντασσόμενα κατά τρόπον οργανικόν στις ένότητες μαθήματα, όπως είναι ώρισμένα κεφάλαια ιστορίας, θρησκευτικών, Αριθμητικής, Γραμματικής κ. ά.

2) Είναι δυνατόν να εφαρμοσθή ή έναλλαγή Ένιαίας και κατά μαθήματα διδασκαλίας. Τότε όμως δεν έχομε το δικαίωμα να όμιλοϋμε περί ένιαίας, αλλά περί συγκεντρώσεως σε ομάδες συγγενών και οργανικά συνδεμένων μαθημάτων, ή οποία συγκέντρωσις βοηθείται κατ' έξοχήν από αυτήν την φύσιν των πραγμάτων. Η συγκέντρωσις αυτή είναι παρα πολύ άνετος, οργανική, φυσική, δεν είναι «τραβηγμένη απ' τα μαλλιά» κατά το κοινώς λεγόμενον, και έξουδετερώνει τα μειονεκτήματα της κατά μαθήματα διδασκαλίας διαφόρων άνεξάρτητων θεμάτων. Κατά την ταπεινή μας γνώμην ή φύσις της άγωγής, ή φύσις του μαθητοϋ και ή φύσις των μορφωτικών αγαθών συνιστούν ως άξιοσύστατον τρόπον έργασίας εις την Γ' τάξιν την έναλλαγήν της Ένιαίας και της κατά της μαθήματα διδασκαλίας.

3) Δεν πρέπει να παραλείπεται ή επ' εύκαιρία διδασκαλία, της οποίας τα άποτελέσματα δεν άμφισβητούνται από κανένα. Διά να ύπάρχη όμως περίπτωσης έκμεταλλεύσεως των εύκαιριών διά διδακτικούς σκοπούς, επιβάλλεται όπως τα σχετικά προγράμματα χαρακτηρίζονται από κάποιαν εύκαμψιαν, επιτρέπουσαν την παρεμβολήν των εύκαιριακών διδασκαλιών.

4) Η καθιέρωσις ώρων διά συστηματικήν άσκήσιν εις την άνάγνωσιν, την γραφήν, την όρθογραφίαν, την Γραμματικήν, την αριθμητικήν, κρίνεται επιβεβλημένη. Εάν λείψουν οι άσκήσεις διά τ' άνωτέρω, άσφαλώς θα έχωμε άποτυχίαν σε μια απ' τις σπουδαιότερες επιδιώξεις του σχολείου μας, όποτε ή ένιαϊσ συγκεντρωτική διδασκαλία αντί να ώφελήση θα βλάψη.

Τι άπομένει λοιπόν έπειτα από τον πειρατισμόν μας; Ότι είναι άπαραίτητον όπου είναι δυνατόν να γίνη φυσική και οργανική συγκέντρωσι μαθημάτων, να γίνεται. Εάν πρόκειται να μην είναι οργανική ή

συγκέντρωσι καὶ νὰ μὴν ἀνταποκρίνεται στὴν ἔννοια τῆς ἐνιαιότητος, ὅπως τὴν ἐκθέσαμε στὴν ἀρχή, καλύτερα νὰ μὴν γίνεται καὶ νὰ ἔχωμε χωριστὰ μαθήματα.

Ἡ ἐργασία συνεπῶς στὴν Τρίτη τάξι πρέπει, σύμφωνα μὲ τὸν πειραματισμό μας, νὰ παίρνη τὴν ἐξῆς μορφή:

1) Ἐνιαία διδασκαλία σὰν βασικὴ ἐπιδίωξις προκειμένου νὰ συμπήξωμε ὅλα τὰ μαθήματα, ὅσα εἶναι δυνατόν, σὲ μιὰ ἐνιαιότητα μὲ βάσιν πάντοτε τὰ πράγματα καὶ τὰ γεγονότα τοῦ περιβάλλοντος τὸν μαθητὴν κόσμου.

2) Τακτὲς ὥρες γιὰ ὅσα μαθήματα δὲν εἶναι δυνατόν νὰ ἐνυφανθοῦν ὀργανικά.

3) Ἐπ' εὐκαιρία διδασκαλίας, καὶ

4) Συστηματικὲς ἀσκήσεις γιὰ τὴν ἀνάγνωσι, ἀριθμητικὴ, Γραμματικὴ, ὀρθογραφία καὶ Γραφή.

Αὐτὰ εἶναι τὰ συμπεράσματα τοῦ πειραματισμοῦ μας. Ἦδη παραδίδονται στὴν ἐκτίμησι καὶ στὴν κρίσι κάθε ἐνδιαφερομένου.

Δ. Λαμπαδάρης.

Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ

Α'. Ἱστορία τοῦ μαθήματος

Γεωγραφία εἶναι ἡ ἐπιστὴμὴ ἡ ὁποία ὁμιλεῖ διὰ τὴν σημερινὴν κατάστασιν τῆς γῆς, τοῦ πλανήτου ἐπὶ τοῦ ὁποίου ζῇ καὶ ἀναπτύσσεται ὁ ἄνθρωπος.

Τὴν ἀξίαν τῆς Γεωγραφικῆς Ἐπιστήμης εἶχεν ἐννοήσει ὁ ἄνθρωπος ἀπὸ τὴν παλαιοτάτην ἐποχὴν. Πλεῖστοι σοφοὶ καὶ φιλόσοφοι τῆς Ἀρχαιότητος ἡσχολήθησαν μὲ τὴν ἀνέυρεσιν γεωγραφικῶν ἀληθειῶν, ἕκαστος βέβαια κατὰ ἰδικόν του τρόπον.

Ὁ Ἀριστοτέλης ἐδίδασκεν εἰς τὴν Φιλοσοφικὴν του Σχολὴν τὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας, ὡς μᾶς πληροφορεῖ ὁ διάδοχός του Θεόφραστος, καὶ ὅτι ἐπεδεικνύοντο κατὰ τὴν διδασκαλίαν καὶ χάρται.

Τὸ ὅτι διέθετον οἱ Ἀρχαῖοι Ἑλλήνες πίνακας (χάρτας γεωγραφικούς) τὸ πληροφοροῦμεθα καὶ ἀπὸ τὸν διάλογον Σωκράτους. Ἀλκιβιάδου, καθ' ὃν ὁ Σωκράτης ἐζήτησεν ἀπὸ τὸν ὑπερηφανευόμενον διὰ τὰ μεγάλα του κτήματα Ἀλκιβιάδην νὰ τοῦ ἐπιδείξῃ αὐτὰ εἰς προσκομιθέντα χάρτην.

Ἡ Ἀργοναυτικὴ ἐκστρατεία, ὁ Τρωϊκὸς πόλεμος καὶ ἡ κάθοδος τῶν Δωριέων ἐκ τῆς Μακεδονίας καὶ Θράκης ἀποτελοῦν τεκμήρια ὅτι οἱ γεωγραφικαὶ γνώσεις τῶν Ἀρχαίων Ἑλλήνων ἦσαν ἀρκετὰ ἀνεπτυγμέναι.

Ὡς πρῶτοι γεωγράφοι κατὰ τὴν ἀρχαιότητα ἀναφέρονται οἱ φιλόσοφοι καὶ φυσικοὶ Ἀναξίμανδρος, Ἱπποκράτης, Ἀριστοτέλης, Ἱππάρχος καὶ Ἐρατοσθένης, οἱ ὁποῖοι ἀπασχολήθησαν μὲ τὰ διάφορα φαινόμενα, τὰ ὁποῖα δύναται νὰ μεταβάλλουν τὴν μορφήν τῆς ἐπιφανείας τῆς γῆς. Οἱ δὲ νεώτεροι ἐπιστήμονες καὶ δὴ οἱ Δικαίάρχος, Στράβων, Ἀγρίππας καὶ Πλίνιος, περισσότερο πρακτικοὶ αὐτοί, ἀπασχολήθησαν μὲ τὰς διαφόρους χώρας, τοὺς κατοίκους αὐτῶν, τὸν πολιτισμὸν καὶ τὰς ἀσχολίας

τῶν καὶ ὁ τρόπος αὐτὸς ἐπεκράτησε καὶ ἀργότερον καὶ καθ' ὅλον τὸν Μεσαίωνα.

Ἀπὸ τοῦ 19ου αἰῶνος ἡ Γεωγραφικὴ Ἐπιστὴμὴ ἤρχισε νὰ ἀντικρύζεται ἀπὸ ὅλας τὰς πλευράς, ἐπικουρουμένη ἀπὸ ἄλλας βοηθητικὰς τῆς ἐπιστήμης, ὅπως π.χ. τὴν Παλαιοντολογία, τὴν Γεωλογία, τὴν Μετεωρολογία, τὴν Ἀστρονομίαν, τὴν Βιολογίαν κ.λ.π., διότι εἶναι ἐπιστὴμὴ πολύπλευρος.

Ὅλα τὰ πολιτισμένα κράτη ἐνδιεφέρθησαν διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς γεωγραφικῆς ἐπιστήμης καὶ πλεῖστοι ἀποστολαὶ ἐδημιουργήθησαν δι' ἐξερευνήσεις ἀνεξερευνητῶν ἀκόμη μερῶν καὶ παρατηρήσεις διαφόρους μὲ ἀποτέλεσμα τῶν πολλαπλῶν ἐξερευνήσεων καὶ παρατηρήσεων νὰ ἔχωμεν σήμερον μιὰν σαφὴ ἰδέαν τῆς καταστάσεως, εἰς τὴν ὁποίαν εὐρίσκεται ἡ ἐπιφάνεια τῆς γῆς. Ὁμοίως ἔχομεν σαφὴ ἰδέαν τῶν διαφόρων φυλῶν, αἵτινες κατοικοῦν εἰς διάφορα μέρη τῆς γῆς, τῆς οἰκονομικῆς καὶ πνευματικῆς ἀναπτύξεως καὶ τοῦ πολιτισμοῦ τῶν ἐν γένει, τῶν διαφόρων προϊόντων καὶ πρῶτων ὑλῶν, τοῦ ὀρυκτοῦ πλούτου κ.λ.π.

Εἰς τὴν Ἑλλάδα σήμερον αἱ γεωγραφικαὶ μελέται γίνονται ὑπὸ τῆς Ἑλληνικῆς Γεωγραφικῆς Ἑταιρίας. Ἡ Ἑταιρία ἐπιδιώκει τὴν γνῶσιν τῶν ἑλληνικῶν χωρῶν, τὴν προαγωγὴν τῆς Γεωγραφικῆς Ἐπιστήμης καὶ τὴν διάδοσιν τῶν γεωγραφικῶν γενικῶς στοιχείων καὶ ἐιδικῶς τῶν ἑλληνικῶν τοιούτων. Ἐξοχοὶ Ἕλληνες γεωγράφοι ὑπῆρξαν ἀρκετοὶ ἐκπαιδευτικοὶ μεταξὺ τῶν ὁποίων διακρίνονται οἱ Σαρρῆς καὶ Σχοινᾶς.

Τὴν Γεωγραφίαν οἱ σύγχρονοι ἐπιστήμονες διήρεσαν εἰς:

1) Τὴν Μαθηματικὴν, ἥτις ἐξετάζει τὴν θέσιν τῆς γῆς ἐντὸς τοῦ Σύμπαντος, τὸ μέγεθος, τὰς κινήσεις κ.λ.π.

2) Τὴν Φυσικὴν Γεωγραφίαν, ποὺ ἐξετάζει τὴν μορφολογίαν τοῦ ἐδάφους.

3) Τὴν Βιογεωγραφίαν, ἥτις ἐξετάζει τὴν ἐπὶ τῆς γῆς κατανομήν τῶν διαφόρων ζώντων ὀργανισμῶν (πλὴν τοῦ ἀνθρώπου), καὶ

4) Τὴν Ἀνθρωπογεωγραφίαν, ποὺ ἐξετάζει τὸν ἄνθρωπον καὶ τὸν πολιτισμὸν του ἀπὸ τῶν παλαιωτάτων χρόνων μέχρι σήμερον.

Τὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας εἰσῆλθεν εἰς τὸν κύκλον τῶν ἐν τῷ δημοτικῷ σχολεῖω διδασκομένων μαθημάτων τὸν 18ον αἰῶνα. Κατ' ἀρχὰς ἐδίδασκετο ὡς ἐν μάθημα, ἀλλ' ἀργότερον μὲ τὴν πρόδοον τῆς Παιδαγωγικῆς Ἐπιστήμης καὶ τῆς Ψυχολογίας τοῦ Παιδὸς διηρέθη εἰς δύο ἐπὶ μέρους κλάδους, ἥτοι τὴν Πατριδογνώσιαν καὶ τὴν κυρίως Γεωγραφίαν.

Β' Σημασία τοῦ μαθήματος

Τὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας διδάσκεται εἰς τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον διὰ δύο ἐξ ἴσου σπουδαιωτάτους λόγους, οἵτινες ἔχουν πρακτικὸν καὶ παιδαγωγικὸν ἐνδιαφέρον.

1. Πρακτικὴ σημασία

Ἡ Γεωγραφία ἔχει πρακτικὴν σημασίαν, διότι:

1) Μᾶς ἐπιτρέπει νὰ γνωρίσωμεν τὸ ἔδαφος, εἰς τὸ ὁποῖον κατοικοῦμεν, νὰ τοποθετήσωμεν τοῦτο ἐν σχέσει μὲ τὰ γειτονικά ἔδαφη καὶ προχωροῦντες οὕτω νὰ ὀρίζωμεν τὴν θέσιν τοῦ πατρίου ἔδαφους εἰς ἓν σύνολον ποὺ δὲν εἶναι ἄλλο παρὰ ἡ γῆ ὁλόκληρος.

2) Εἰς τὴν σημερινὴν ἐποχὴν τοῦ μηχανικοῦ πολιτισμοῦ, κάθε ἄνθρωπος ἔχει ἀνάγκην ἐνὸς σοβαροῦ ποσοῦ γεωγραφικῶν γνώσεων, τόσοσιν τῆς

Ιδιαίτερας αυτού πατρίδος όσον και των άλλων χωρών γειτονικών ή απο-
μεμακρυσμένων, ίνα δύναται να αντιλαμβάνεται τα συμβαίνοντα κ.λ.π.
Επίσης έχει ανάγκη της Γεωγραφίας, διότι ό πολλαπλασιασμός των μέ-
σων συγκοινωνίας και ή αυξανόμενη επιθυμία του ανθρώπου δι' έκδρομάς,
εις μικράν ή μεγάλην κλίμακα, αναλόγως των οικονομικών αυτού δύνα-
τοτήτων, καθιστούν ταύτας λίαν γοητευτικές και καρποφόρους, και

3) Διά την εξάσκησην οίουδήποτε επαγγέλματος είναι απαραίτητα τα
γεωγραφικά στοιχεία, ίνα δύναται επωφελώς (οί επαγγελματίαι) να ασκή-
σουν τό επάγγελμά των. Ένέχει δηλαδή και οικονομικήν σημασίαν, διότι
διδάσκει εις τόν καλλιεργητήν και εις τόν βιομήχανον τας ανάγκας των
γειτονικών ή των απομεμακρυσμένων χωρών, εις τρόπον ώστε να ενισχύ-
ση την παραγωγήν των. Μαθαίνει εις τούς εμπόρους να προσανατολίζουν
τό εμπόριον κ.λ.π.

II. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΗΜΑΣΙΑ

Η Γεωγραφία ενέχει μεγίστην παιδαγωγικήν αξίαν, διότι αποτελεί
τόν σύνδεσμον μεταξύ φυσικομαθηματικών και κοινωνικοπνευματικών επι-
στημών. Σήμερον μάλιστα πού τό Νέον Σχολείον έσημείωσεν ιδιαίτεράν
στροφήν πρός τας γνησίας μεθόδους, αΐτινες άφυπνίζουν τας δημιουργι-
κάς λειτουργίας του παιδιού και σφυρηλατούν την αυτοκυριαρχίαν του.
Εις την στροφήν αυτήν συνετέλεσαν οί μεγάλοι παιδαγωγοί Πεστολόδοι,
Φραϊμπελ, Ντεκρολύ, Κλαπορέντ και Ντιούϊ, οΐτινες διετύπωσαν τας νέας
των θεωρίας και έδωσαν εις την Γεωγραφίαν προνομιοῦχον θέσιν και κατά
τόν Φρειδερίκον Μπάτζελ «πρέπει ή σκέψις του συγχρόνου ανθρώπου να
πάρη έναν τύπον όσον τό δυνατόν περισσότερον γεωγραφικόν».

Η Γεωγραφία αναπτύσσει :

1. Τό αίσθημα της παρατηρήσεως, διότι είναι περισσότερον συγγενής
των πειραματικών έπιστημών παρά των ιστορικών τοιούτων. Με τή διδα-
σκολία του μαθήματος τό παιδί συνηθίζει να παρατηρή τό περιβάλλον εις
τό όποιον ζή, την πολύμορφον φύσιν, ήτις τό περιβάλλει και τούς χάρτας,
τας εικόνας κ.λ.π. όταν πρόκειται περί απομεμακρυσμένων περιοχών. Εί-
ναι κατ' έξοχήν μάθημα της όράσεως.

2. Καλλιεργεί την μνήμην και την φαντασίαν, διότι τό πλούσιον υλικόν
πού διδάσκει είναι υποχρεωμένον τό παιδί να συγκρατήση, τουτέστιν να
μάθη έναν ώρισμένον αριθμόν ονομάτων πόλεων, προϊόντων, βουνών κ.λ.π.
αναπτύσσουσα την προφορικήν του μνήμην και διά της παρατηρήσεως των
χαρτών κ.λ.π. αναπτύσσεται ή μορφολογική ή εικονική του μνήμη. Με τας
πολλαπλές διηγήσεις περί καλλονών και των έθίμων της ώρας μας πα-
τρίδος ή περί των απολιτίστων λαών και των απομεμακρυσμένων χωρών
έκτρέφει την φαντασίαν και μορφώνει την διάνοιαν του μθητοῦ.

3. Έξασκεί την κρίσιν και τόν συλλογισμόν διότι, όταν τό παιδί πα-
ρατηρή την πραγματικότητα, αναπτύσσει άσυνειδήτως την ικανότητα της
άφαιρέσεως.

Με τό να μαθαίνει τας αίτιώδεις έρμηνείας των φαινομένων θέτει έρω-
τήσεις και αναζητεί άπαντήσεις. «Η μελέτη της Γεωγραφίας προσδίδει πε-
ρισσοτέραν διαύγειαν εις τούς συλλογισμούς και περισσοτέραν δικαιοσύνην
εις τας κρίσεις» κατά τόν Μπλάχ.

4. Δίδει την έννοιαν του διαστήματος διότι, «άν ή γνώσις είναι δύ-
ναμις, ή γεωγραφική γνώσις είναι παγκόσμιος δύναμις», λέγει ό Κάροσταντ.
Η Γεωγραφία άσχολεΐται με συγκεκριμένα και ούσιαστικά αντικείμενα ή
φαινόμενα, τά όποια άλλα μέν δύναται να ξεχωρισθοῦν με την πρώτην
παρατήρησιν, άλλα δε απαιτούν κουραστικήν και σοβαράν εργασίαν.

5. Δίδει την αίσθησιν της ζωής και της ένεργητικότητας, διότι δεικνύει
εις τόν άνθρωπον να ύφίσταται τός σκληράς δοκιμασίας πού του επιβάλ-
λει ή φύσις, ενώ παραλλήλως διασημίζει τας επιτυχίας του επί της γής,
έξαιρει τας πολλαπλές πρωτοβουλάς, αΐτινες αναγνωρίζονται ως λίαν
τολμηραί και αποφασιστικά και αναπτύσσει τας ένεργείας του. Εισχωρεί
εις τας προθέσεις και απαιτήσεις της ζωής και δίδει εις τό παιδί τό αί-
σθημα της μάχης πού επιβάλλεται συνεχώς, ίνα δυνηθ ή και κερδίση τά
πρός τό ζήν ανάγκατα. Ο Γάλλος γεωγράφος Ντεμανζιόν γράφει : «Δέν
πρέπει να στρέφωμεν την συμπάθειάν μας και τόν θουασμό μας μόνον
πρός τούς νεκρούς. πρός τούς μεγάλους άνδρας των κρατών, οΐτινες ίδρυ-
σαν μεγάλας αυτοκρατορίας άλλα άκόμη και προς τούς λαούς οί όποιοι
κινούνται, εργάζονται και ζοῦν έμπρός εις τούς όφθαλμούς μας. Τά καλύ-
τερα μαθήματα της Γεωγραφίας προέρχονται από τό θέαμα της συγχρό-
νου ζωής του ανθρώπινου γένους, από τή μάχην αυτήν του ανθρώπου έναν-
τι εις την φύσιν πού δέν είναι άλλο από τόν πολιτισμό.»

6. Η Γεωγραφία αναπτύσσει τό πατριωτικόν συναίσθημα διά της
έξετάσεως της Ιδιαίτερας και ευρυτέρας πατρίδος του μαθητοῦ. Έπιτυγ-
χάνεται ή έθνική μόρφωσις αυτού διά της εξέρσεως των γεωγραφικών στοι-
χείων της Ελλάδος μας. Η φιλοπατρία, τό μέγιστον των καθηκόντων του
χρηστοῦ Έλληνο πολίτου έξαιρείται και δη θεραπεύεται με τό περί ου ό
λόγος μάθημα της Γεωγραφίας. «Θέλω να με θάψετε στα Γιάννινα, έδω
πέρα είμαι ξένος», ειπεν ό Χρηστοβασίλης. Η φιλοπατρία αναγκάζει τούς
όμογενείς να έλθουν από τας ώραίαις χώρας του Κολόμβου και να κατοι-
κήσουν και εις τά πλέον απομεμακρυσμένα χωρία της Ελλάδος μας.

7. Αναπτύσσει τό καλαισθητικόν συναίσθημα διά της παρατηρήσεως
μιάς ώρας πεδιάδος, μιās όροσειράς και γενικώς ενός ώραίου γεωγρα-
φικού στοιχείου.

8. Προάγει τό θρησκευτικόν συναίσθημα διά της εξέτάσεως του πλα-
νήτου μας ως έν σύνολον ύψίστης κοινωνικότητας, ωραιότητας και αγαθό-
τητος, ως ένα κόσμον του Θεού, ως μίαν έκδήλωσιν της σοφίας του Θεού
εις μορφήν ενός όρατοῦ κόσμου, ώστε οί θρησκευτικοί στίχοι «οί ουρανοί
διηγούνται την δόξαν του Θεού και τό στερέωμα άγγέλλει τό έργον των
χειρών Του» να εύρίσκουν εις τό μάθημα τουτο την καλύτεραν των έκδή-
λωσιν.

9. Καλλιεργεί τό κοινωνικόν συναίσθημα, διότι διδάσκεται την ζωήν
γενικώς των άλλων λαών, κατανοεί την αλληλεξάρτησιν του από τή ζωήν
και την εργασία των, και

10. Υποβοηθεί εις την διδασκαλίαν και κατανόησιν και των άλλων
μαθημάτων, ως των Φυσιогνωστικών, Ιστορικών, Θρησκευτικών κ.λ.π.

Γ'. Σκοπός του μαθήματος.

Σκοπός του μαθήματος της Γεωγραφίας είναι :

1) Να παράσχη μίαν σαφή εικόνα της έπιφανείας της γής όπως δια-
μορφούται αύτη εκ της επιδράσεως των φυσικών φαινομένων και των ένερ-
γειών του ανθρώπου.

2) Να καταστήση ικανούς τούς μαθητάς, ίνα κατανοήσουν τός αίτιώ-
δεις σχέσεις, αΐτινες ύφίστανται μεταξύ των παραγόντων αυτών, δημιουρ-
γήση δε γεωγραφικήν σκέψιν και συνείδησιν περί του χώρου και της ζωής.
Δημιουργήση δηλαδή την μορφήν του χώρου τ. έ. την σημασίαν του όρους,
της πεδιάδος, του ποταμού κ.λ.π. και την μορφήν της ζωής των ανθρώ-

πων, τὰ ἦθη καὶ τὰ ἔθιμα αὐτῶν, τὴν τροφήν, τὰ μέσα συγκοινωνίας καὶ τὴν ζωὴν ἐν γένει αὐτῶν, ὡς καὶ τῶν ζώων καὶ φυτῶν.

Δ' Ἐκλογή τῆς ὕλης

Ἐπειδὴ ἡ Γεωγραφία εἶναι πολὺπλευρος ἐπιστήμη, διὰ τοῦτο καὶ ἡ ὕλη αὐτῆς εἶναι ἄφθονος. Γεννᾶται ὅμως εἰς ὅλους τὸ μέγα ἐρώτημα τὸ τί πρέπει νὰ διδαχθῇ ἐκ τῆς ἀφθόνου ταύτης ὕλης. Κατὰ τὴν γνώμην ὅλων σχεδὸν τῶν παιδαγωγῶν πρέπει νὰ διδαχθῇ ὅ,τι ἀνταποκρίνεται εἰς τὴν βαθμίδα τῆς ψυχικῆς ἐξελιξεως τῶν παιδιῶν καὶ τὴν ἡλικίαν των, ἥτις ἰσχύει ὡς γνωστὸν καὶ διὰ τὴν διδασκτέαν ὕλην τῶν ἄλλων μαθημάτων. Εἰδικῶς διὰ τὴν Γεωγραφίαν δύναται νὰ λεχθῇ ὅτι πρέπει νὰ προσδιορί- ζεται ἡ ὕλη ἀπὸ τὸν τόπον εἰς τὸν ὁποῖον λειτουργεῖ τὸ σχολεῖον καὶ ἀπὸ τὸν χρόνον καθ' ὃν λαμβάνουν χώραν ὠρισμένα γεγονότα, τὰ ὁποῖα δη- μιουργοῦν ἐσωτερικὰς ἀνάγκας καὶ διαφέροντα πρὸς γνῶσιν αὐτῶν, τοῦ χώρου εἰς τὸν ὁποῖον ἔλαβον χώραν καὶ τῆς ἐσωτερικῆς σχέσεως καὶ συ- ναφείας τούτου πρὸς αὐτά.

Ἡ ὕλη τῆς Γεωγραφίας δὲν εἶναι μόνον ἄφθονος, ἀλλὰ καὶ πολυσχι- δής. Διὰ τοῦτο δέον νὰ κατανοηθῇ ὑπὸ πάντων ὅτι ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ γνωρίσῃ καλῶς πρῶτον τὴν πατρίδα του ἀπὸ πάσης ἀπόψεως καὶ εἶτα νὰ προχωρήσωμεν εἰς τὴν ἐξέτασιν τῶν ξένων χωρῶν.

Εἰς τὴν Δ' τάξιν ὡς γνωστὸν βασικὴ ἀποίτησις τῆς γεωγραφικῆς δι- δασκαλίας εἶναι ἡ μεγάλη καὶ εὐρυτάτη ἐνότης: «Νὰ γνωρίσωμεν τὴν πα- τρίδα μας Ἑλλάδα», τὴν ὁποῖαν χωρίζομεν εἰς μερικωτέρας ἐνότητες.

Πρῶτον θὰ μιάσωμεν τὰ παιδιά μας εἰς ὁλόκληρον τὸν Γεωγραφι- κὸν χωρὸν τῆς ἰδιοιτέρας πατρίδος τοῦ μαθητοῦ Ἐπαρχία· Νομὸς καὶ ὕστερα εἰς τὸ Διαμέρισμά του ἐξετάζοντάς το ὡς γεωφυσικὴν· οἰκονομικὴν καὶ πολιτικὴν ἐνότητα. Τὴν ἰδιοιτέραν πατρίδα τοῦ μαθητοῦ (Ἐπαρχία· Νο- μὸς· Διαμέρισμα) θὰ ἐξετάζωμεν λεπτομερέστερον τῶν ἄλλων περιοχῶν τῆς Ἑλλάδος.

Τὸ ποσὸν τῆς ὕλης ἐκάστης γεωγραφικῆς ἐνότητος δέον νὰ εἶναι ἀνά- λογον μὲ τὴν ἀντιληπτικὴν ἰκανότητα τῶν παιδιῶν τῆς τάξεως περιλαμβα- νούσης (τῆς ὕλης) μόνον τὰ σπουδαιότερα καὶ λίαν ὠφέλιμα μορφολογικὰ καὶ ἀνθρωπογεωγραφικὰ στοιχεῖα, ὥστε οἱ μαθηταὶ νὰ σχηματίζουν ἐν ἄδραϊς γραμμαῖς τὴν ἀτομικὴν ἐννοίαν καθ' ὑπὸ ἐπεξεργασίαν γεωγραφικῆς ἐνότητος, ἥτοι νὰ ἐξετάζωνται τὰ σπουδαιότερα γεωγραφικὰ στοιχεῖα καὶ αἱ σχέσεις αὐτῶν μεταξύ των καὶ πρὸς τὸν ἄνθρωπον, ὡς καὶ τοῦ ἀνθρώ- που πρὸς αὐτά, ἦθη, ἔθιμα, τραγούδια, πολιτισμός, συγκοινωνία κ.λ.π.

Ἐκ τῶν ξένων χωρῶν δέον νὰ ἐξετάζωνται λεπτομερῶς αἱ ἔχουσαι σχέσεις μὲ τὴν πατρίδα μας. Περὶ τῶν ὑπολοίπων νὰ γίνεται μικρὰ συζή- τησις. Νὰ διδάσκωνται μόνον τὰ ἀπαραίτητα γεωγραφικὰ στοιχεῖα, διότι καταστρέφεται τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ μαθητοῦ καὶ ἀποτυγχάνει ὁ σκοπὸς τοῦ μαθήματος, ὅταν ἀναφέρωμεν λεπτομερείας.

Ε' Τρόπος διδασκαλίας

Εἶναι ἀληθές ὅτι ἡ διδακτικὴ τῆς Γεωγραφίας, ὡς καὶ τῶν ἄλλων μα- θημάτων, ἐσημείωσεν ἐσχάτως ἀξιολόγους προόδους μὲ τὴν εὐρυτάτην χρησιμοποίησιν τῶν διδακτικῶν ἐποπτικῶν μέσων, μὲ τὴν παιδαγωγικὴν ἐκμετάλλευσιν τῶν ἐκδρομῶν, μὲ τὴν πρακτικὴν χρησιμοποίησιν τῶν χαρ- τῶν, μὲ τὸν συνδυασμὸν τῆς χειροτεχνίας καὶ ἰδίᾳ μὲ τὴν ἐφαρμογὴν τῆς ἀρχῆς ἐρμηνείας τῶν φαινομένων διὰ τῆς ἀναζητήσεως τῶν αἰτιῶδων σχέ-

σεων. Ἡ παλαιὰ μορφή τῆς ἀνισαρᾶς μονολογικῆς καὶ μονοτόνου περιγρα- φικῆς διδασκαλίας, ἡ ὁποία μόνον τὴν ἀπέχθειαν μαθητοῦ καὶ διδασκάλων ἐπετύγχανε, παρεχώρησε σὺν τῷ χρόνῳ τὴν θέσιν τῆς εἰς τὴν νέαν μορ- φήν, τῆς ἐνεργοῦ συμμετοχῆς τῶν μαθητῶν εἰς τὴν ἔρευναν καὶ μελέτην τῶν γεωγραφικῶν στοιχείων μιᾶς χώρας.

Ἄν καὶ παρουσιάζει ἀκόμη ἀρκετὰς δυσκολίας, ἡ διδασκαλία τοῦ μαθήματος, ἐν τούτοις πιστεύομεν ὅτι τοῦτο συντόμως θὰ λάβῃ εὐχάριστον θέσιν ἐν τῷ δημοτικῷ σχολείῳ. Ἴνα δὲ γίνῃ ἀπὸ τὰ πλέον εὐχάριστα μα- θήματα τὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας, δέον νὰ λαμβάνωμεν ὑπ' ὄψιν τὰς σο- φὰς συμβουλὰς καὶ πρακτικὰς ὑποδείξεις τῆς Διδακτικῆς, τοῦ σπουδαιοτά- του αὐτοῦ κλάδου τῆς Παιδαγωγικῆς Ἐπιστήμης, ἡ ὁποία ὡς μεγάλη ἐπι- στήμη, ἡ Παιδαγωγικὴ, ἔχει καὶ αὐτὴ τὴν γνωστὴν ἰδιότητα ὅλων τῶν ἐπι- στημῶν, δηλαδή τῆς διαρκοῦς ἀνησυχίας καὶ τῆς μὴ ἱκανοποιήσεως μὲ οἰανδήποτε κατὰκτησιν καὶ πρόοδον.

Σήμερον εἰς τὴν Γεωγραφίαν, ὅπως καὶ εἰς μερικὰ ἄλλα μαθήματα, εὐρίσκει ὁ διδάσκαλος τὴ σύγκρουσιν τῶν δύο βασικωτέρων παιδαγωγικῶν ἀρχῶν: ἀπὸ τὸ ἓν μέρος «νὰ ξεκινᾷ ἀπὸ τὰ γνωστὰ διὰ τὰ ἄγνωστα» καὶ ἀπὸ τὸ ἄλλο «νὰ ξεκινᾷ ἀπὸ τὸ ὅλον διὰ τὸ μέρος».

Τὸ παιδαγωγικὸν ἀξίωμα «Ξεκινᾷ ἀπὸ τὸ γνωστὸν» ὅπερ χρησιμο- ποιεῖται εἰς τὴν Γεωγραφίαν σημαίνει ὅτι πρέπει νὰ ξεκινήσωμεν ἀπὸ τὸν τόπον εἰς τὸν ὁποῖον ζῇ τὸ παιδί καὶ νὰ τὸ ὀδηγήσωμεν βαθμὴδὸν εἰς τὰς πλέον ἀπομεμακρυσμένας περιοχὰς τοῦ κόσμου. Ἡ γνώσις τῆς τοπικῆς πραγματικότητος εἶναι ἀπαραίτητος διὰ τὴν κατανόησιν τῶν γεωγραφικῶν γεγονότων, τὰ ὁποῖα δὲν δύναται νὰ παρατηρήσῃ ὁ μαθητὴς ἀπ' εὐθείας.

Ἡ παιδαγωγικὴ ἀρχὴ «Προχωρεῖτε ἀπὸ τὸ ὅλον εἰς τὸ μέρος» ὀδη- γεῖ ἀπ' ἐναντίας εἰς τὸ νὰ ἀγκαλιᾷ πρῶτα τὸ ὅλον, ἵνα κατέλθῃ κατὰ βαθμίδας εἰς τὰς λεπτομερείας. Εἰς τὴν πραγματικότητα καὶ αἱ δύο μέθο- doi, ἂν καὶ φαίνονται ὡς ἀντίθετοι, συμπληρῶνουν ἡ μία τὴν ἄλλην καὶ ἀλ- ληλοβοηθοῦνται εἰς τὴν γεωγραφικὴν μελέτην.

Ἐχοντες ὑπ' ὄψιν τὰς δύο ἀνωτέρω σπουδαίας παιδαγωγικὰς ἀρχὰς δυνάμεθα νὰ ὑποδείξωμεν τὸν κάτωθι τρόπον διδασκαλίας τοῦ μαθήματος:

1) Ἀνάθεσις πρὸς μελέτην εἰς τοὺς μαθητὰς τῆς τάξεως μιᾶς γεω- γραφικῆς ἐνότητος.

2) Ἐξέτασις τῆς ἐνότητος ἐπὶ τοῦ χάρτου κατὰ τὴν ὥραν τοῦ μαθή- ματος, ἵνα σχηματίσουν τὴν σπουδαιότεραν εἰκόνα τοῦ νέου μαθήματος, ἥτοι τῆς μορφολογίας τοῦ ἐδάφους.

3) Καθοδήγησις τῶν μαθητῶν, ἵνα ἐξαγάγουν αἰτιῶδως τὸ κλίμα τοῦ τόπου καὶ ἐξ αὐτοῦ καὶ τοῦ ἐδάφους τὰ προϊόντα καὶ ἀκολουθῶς τὰς ἀσχολίας τῶν κατοίκων.

4) Οἱ μαθηταὶ θὰ ἀνακοινώσουν ὅ,τι ἔμαθον ἐκ τῆς ἀναγνώσεως τῶν γεωγραφικῶν καὶ ἄλλων βιβλίων, σχετικῶς μὲ τὴν ζωὴν καὶ τὸν πολιτισμὸν τοῦ διδασκόμενου τόπου, δηλαδή τὴν ἱστορίαν τὰ ἦθη, τὰ ἔθιμα κ.λ.π., καὶ

5) Πολιτικὴ διαίρεσις τῆς ἐνότητος, ἥτοι ἡ μεγάλη γεωγραφικὴ ἐνό- της ἐξετάζεται κατὰ νομοὺς μὲ τὸν ἴδιο σχεδὸν τρόπον, ἀλλὰ ἐν συντομίᾳ.

Μία γεωγραφικὴ ἐνότης δὲν διδάσκεται εἰς μίαν διδακτικὴν ὥραν ἀλλὰ εἰς περισσοτέρας τῆς μιᾶς, ἀναλόγως τῆς ἐκτάσεως, τοῦ ποσοῦ καὶ τοῦ ποιοῦ τῆς ὕλης. Ἐπὶ παραδειγματι: ἡ Πελοπόννησος διδάσκεται εἰς 6-8 διδακτικὰς ὥρας, ἡ Θράκη εἰς 2-3 κ.ο.κ. Ἄλλο πρᾶγμα εἶναι ἡ ἐνό- της καὶ ἄλλο τὸ μάθημα.

Ἡ ἐφαρμογὴ τῆς βιολογικῆς ἢ γενετικῆς μεθόδου μετὰ τῆς ἐλευθέ-

ρας πνευματικής εργασίας των μαθητών (όμαδικής ή ατομικής) είναι ή καλύτερα και ή πλέον μορφωτική εργασία και το αυτό διότι προσαρμόζεται αυτή θυσιαστικά εις την ψυχικήν ώριμότητα των μαθητών της Δ' τάξεως ως και των δύο ανωτέρων τάξεων και υποβοηθεί τα μέγιστα εις την εξέλιξιν όλων των πνευματικών των λειτουργιών.

Θεωρούμεν απαραίτητον, όπως έπακολουθήση και ή συγκριτική μέθοδος, ήτις κατ' επαγωγικόν τρόπον συντελεί εις την εξαγωγήν των γεωγραφικών αληθειών. Γεωγραφική αλήθεια άνευ συγκρίσεως δέν πρέπει να εξαγεται.

Η περιγραφική μέθοδος είναι σήμερα απορριπτέα, ως άνεφέραμεν, επειδή περιορίζεται εις την ύπορξιν των επί μέρους γεωγραφικών αληθειών και εις την απλήν περιγραφήν τούτων. Η μέθοδος ούτη προσιδιάζει δια μικρά παιδιά των τριών πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου, διότι ό υός των είναι προσκεκολλημένος εις τα πράγματα άνευ ουδεμιός σκέψεως ή τάσεως προς ένέργειαν, έρμηνείαν των αίτιωδών σχέσεων κ.λ.π.

Μετά την παρατήρησιν και την επεξεργασίαν της διδασκομένης χώρας δέον να αρχίξη και ή κατανόησις των γεωγραφικών στοιχείων αυτής, δηλαδή να γίνεται ή έκφρασις του διδαχθέντος.

Η έκφρασις της διδασκομένης γεωγραφικής ύλης δύναται να λάβη δύο μορφάς:

1) Την συγκεκριμένην μορφήν, ήτις περιλαμβάνει ίχνογράφειν της χώρας, άνάγλυφον παράστασιν δια πηλοῦ, άμμου ή πλαστιλίνης, κατασκευή οίκονομικών, βλαστήσεως, αρχαιολογικών χώρων κ.λ.π. χαρτών, δημιουργία συγκριτικών πινάκων, σχεδιαγραμμάτων λεπτομερών ως Ισθμού Κορίνθου, Παγασητικού Κόλπου, Πυραμίδων Αιγύπτου κ.λ.π. και

2) Την άφηρημένην μορφήν, ήτις συμβάλλει πολύ εις την σταθεροποίηση των γνώσεων δια του ζώντος λόγου του μαθητοῦ, των νοερών ταξιδίων απαραίτητων δια την έμπέδωσιν της ύλης, της συγκεντρώσεως του εύχαρίστου δια τα παιδιά λογογραφικού υλικού, της αναπτύξεως του μαθήματος υπό μορφήν διαλέξεως υπό των ίδιων μαθητών και της περιγραφής διαφόρων σκηνών του βίου και της ζωής των κατοίκων του διδαχθέντος μαθήματος.

Ο καλύτερος τρόπος διδασκαλίας της Γεωγραφίας της Ελλάδος είναι ή εξέτασις κατά φυσικάς γεωγραφικάς περιοχάς (Μακεδονία: Δυτική Κεντρική· Ανατολική) διότι ούται περιλαμβάνουν όλα τα απαραίτητα γεωγραφικά στοιχεία, ενώ τα όρια των Νομών χωρίζουν αυτά.

Κατά την διδασκαλίαν της Γεωγραφίας πρέπει να έχωμεν υπ' όψιν:

1) Όλοι οι μαθηταί να έχουν ενώπιόν των κατά την ώραν του μαθήματος, χάρτας αναγλύφους ή γεωφυσικούς και εί δυνατόν μεγάλων διαστάσεων.

2) Να έχουν όλοι τετράδια χαρτογραφίας, εις τα όποια να χαρτογραφούν τας γεωγραφικάς ένότητας (μεγάλας ή μικράς).

3) Άπαντες να ανατρέχουν εις διαφόρους πηγάς γνώσεων, τη ύποδείξει του διδασκάλου, δια την άνεύρεσιν, συγκέντρωσιν και ανακοίνωσιν του απαραίτητου υλικού κατά την ώραν του μαθήματος, ίνα ούτω μη παρέχεται ή ύλη έτοιμη υπό του διδασκάλου και περιορίζεται ή αυτενέργεια του παιδιοῦ, αυτή ή ύψιστης σημασίας αρχή του παιδαγωγούντος σχολείου.

ΣΤ'. Έποπτικά μέσα

Σήμερα το μάθημα της Γεωγραφίας είναι άδύνατον να διδαχθῇ άνευ έποπτικών μέσων, ως και κάθε άλλο μάθημα, διότι «οί μαθηταί εύκόλως λη-

μονοῦν ό,τι άκούουν σπανιώτατα όμως ό,τι παρατηροῦν», λέγει ο Ρουσώ.

Τα έποπτικά διδακτικά μέσα είναι άφθονα και διακρίνονται εις φυσικά και τεχνητά.

Φυσικά είναι: οι διδακτικοί περίπατοι, αι έκδρομαί (ήμερήσιαι ή πολυήμεροι) και τα ταξίδια. Κατά τας έκδρομάς παρουσιάζονται ενώπιον των μαθητών τα ίδια αντικείμενα και λαμβάνουν ούτω τας κατ' αίσθησιν έποπτείας. «Παρουσιάζετε έμπρός εις τας αίσθήσεις των παιδιών τα ίδια αντικείμενα ή πηγαίνετε τα παιδιά εις αυτά» λέγει ο Πεσταλότσι. Έπειδή όμως αι έκδρομαί είναι άδύνατον να πραγματοποιηθοῦν καθ' άπασαν την Ελλάδα, δια το αυτό δέον να χρησιμοποιούνται τα κάτωθι τεχνητά μέσα προκειμένου περί διδασκαλίας και των ξένων άκόμη χωρών:

1. Ο Σχολικός Κινηματογράφος. Δια των γεωγραφικών κινηματογραφικών ταινιών παρουσιάζονται τα γεωγραφικά στοιχεία εις την φυσικήν των κατάστασιν και συντελοῦν εις την έντός βραχυτάτου χρόνου δημιουργίαν έποπτεϊών.

2. Η Ύδρόγειος Σφαίρα. Αυτή ως εικών του σχήματος της γης υποβοηθεί εις την άπεικόνισιν αυτής μετά των επ' αυτής γεωγραφικών στοιχείων.

3. Οι Γεωγραφικοί Χάρται. Ούτοι είναι έκ των σπουδαιοτέρων μέσων δια την διδασκαλίαν της Γεωγραφίας, διότι δια της αναγνώσεως αυτών μετατρέπουν εις γεωγραφικά στοιχεία τα έν αυτοίς ποριστάμενα.

Οί χάρται πρέπει να είναι:

I. Άκριβείς, τ. έ. να είναι τοποθετημένα έν τη καταλλήλῳ θέσει τα διάφορα προς μελέτην στοιχεία.

II. Έποπτικοί και σαφείς, δηλαδή να διακρίνονται σαφώς τα διάφορα προς μελέτην στοιχεία.

III. Να ανταποκρίνονται εις τας απαιτήσεις του καλοῦ, ίνα προξενώσιν εύάρεστον έντύπωσιν εις τόν μαθητήν και προκαλώσιν ούτω διαφέρον δια την άνάγνωσιν αυτών, και

IV. Να χρησιμεύωσιν ως μέσα προς αύτοτελείς δημιουργικάς εργασίας των μαθητών και να διευκολύνωνται ούτοι εις τα μετρήσεις άποστάσεων, εις την άνεύρεσιν συγκοινωνιακών κόμβων κ.λ.π.

Εύτυχώς ή βιβλιομπορική βιομηχανία έφερεν εις φώς πλείστους χάρτας, μεταξύ των όποιων και καταλληλοτάτους δια την γεωγραφικήν διδασκαλίαν.

Κατά την γνώμην μας, δέον να προτιμώνται οι άνάγλυφοι ή οι γεωφυσικοί και παραγωγικοί χάρται και ίδιας οι μη άναγράφοντες λεπτομερείας.

4. Αί διάφοροι εικόνες και τα κάρτ ποστάλ. «Είναι ταύτα άριστον συμπλήρωμα του χάρτου» κατά τόν Ν. Έξαρχόπουλον, διότι παρέχουσι λεπτομερείας ένός διδασκομένου τοπίου, μιας πόλεως, ένός λιμένος κ.λ.π. Καταλλήλως δέ χρησιμοποιούμενα συντείνουν εις την μεγαλυτέραν επεξεργασίαν και έμπέδωσιν της διδαχθείσης ύλης.

5. Τα σχολικά λευκώματα. Ταύτα δια της άπ' εύθείας ή δια μέσου του Έρυθροῦ Σταυροῦ Νεότητος άλληλογραφίας με σχολεία του έσωτερικού ή έξωτερικού ανταλλάσσόμενα είναι διδακτικώτατον έποπτικόν μέσον συντελοῦν εις την άποσαφήνισιν και κατανόησιν των γεωγραφικών αληθειών.

6. Τα σχεδιαγράμματα και τα ίχνογραφήματα, τα όποια υποβοηθοῦν μεγάλως εις την οίσθητοποίησιν των γεωγραφικών στοιχείων.

7. Τα βιβλία. Ταύτα αποτελοῦν πηγάς γνώσεων, έκ των όποιων άντλοῦνται αι δια τόν άνθρωπον απαραίτητοι γνώσεις και παλαιότερον ή το μόνον αξιόλογον μέσον διδασκαλίας, ενώ σήμεραν επιδιώκεται ή από-

κτησις γνώσεων και έκ των πραγμάτων. Είναι αληθές ότι πλείστα γεωγραφικά βιβλία κυκλοφορούν, αλλά έκ τούτων μερικά δέν ανταποκρίνονται εις τας απαιτήσεις της Παιδαγωγικής Έπιστήμης. Διά τούτο είναι απαραίτητον νά εκλέγωνται τὰ επιστημονικά διά την Μαθητικήν Βιβλιοθήκην του Σχολείου βιβλία.

8. Συλλογαί αντικειμένων κ.λ.π. Ός επικουρικά μέσα διδασκαλίας χρησιμεύουσι και βιομηχανικά προϊόντα προερχόμενα έκ των εκάστοτε διδασκομένων χωρών ως: όρυκτά, καρποί, άνθη, νομίσματα, γραμματόσημα κ.λ.π. Άξιόλογοι συλλογαί είναι και αι εις τας διαφόρους έφημερίδας ή περιοδικά δημοσιευόμεναι εικόνες, τεχνικά όνομασάι, λαογραφικά μελέται, πλείστα έργα του ανθρώπου ίδία της συγχρόνου ελληνικής μας εποχής κ.λ.π.

Ό παρά του διδασκάλου ή του σχολείου κατάρτισμός συλλογών και ή χρήσις αυτών ως μέσον διδασκαλίας ώθει και τον μαθητήν «εις την πρός τὸ συλλέγειν ροπήν» κατά τον Έλληνα Νέστορα της Παιδαγωγικής. Ούτω ή εργασία αύτη ενισχύει τὰ μέγιστα εις τὸ άτομικῶς ή ομοδικῶς εργάζεσθαι, ήτις έξυπηρετεῖ λίαν καρποφόρως την διδασκαλίαν, και

7. Οί πάσης φύσεως συγκριτικοί γεωγραφικοί πίνακες ως όρέων, ποταμών κ.λ.π. οΐτινες τὰ μέγιστα συμβάλλουσι εις την επιτυχή διδασκαλίαν του γεωγραφικοῦ μαθήματος.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Έξ όσων άνωτέρω έξεθέσαμεν, συμπεραίνομεν ότι ή διδασκαλία της γεωγραφίας είναι απαραίτητος διά την μόρφωσιν του συγχρόνου ανθρώπου. Ό άνθρωπος, του όποιου εις την σημερινήν εποχήν του μηχανικοῦ πολιτισμοῦ οί όρίζοντές του έγιναν λίαν εύρύτεροι, πρέπει νά γνωρίζη περισσότερο παρά ποτέ την γεωγραφίαν και νά είναι ικανός νά έννοη άνά πᾶσαν στιγμήν τὰ γεωγραφικά γεγονότα.

Ό ψυχολόγος κ. Ντεμπές γράφει εις μίαν θαυμασίαν περί γεωγραφίας μελέτην τας εξής: «Η Γεωγραφία, υπό μορφήν παρατήρησης, περιγραφῶν είναι θαυμάσια άσκησις προπαρασκευαστική διά τους νεαρούς μαθητές. Από τις ποικίλες γνώσεις που απαιτεῖ, από την εύστροφία του πνεύματος που ζητεῖ ή μέθοδός της, από την ζωηρότητα των παραστάσεων της επάνω στη γήινη σφαῖρα, παρουσιάζεται διά τον έφηβον σαν κορωνίδα των σπουδών του. Οί ιδιότητες του πνεύματος που βάζει σ' ένέργειαν έχουν μεγάλη σημασία. Πλαί στίς μαθηματικές έπιστήμες που είναι άφηρημένες, ή γεωγραφία, έπιστήμη σχέσεων πολυπλόκων, ξυπνάει μία εύρετα αντίληψη, ικανή νά συλλάβη άργότερα τὰ γεγονότα στην άλληλοεξάρτησή τους. Τέλος, ένῳ ή ιστορία έχει ως περιοχήν της τὸ παρελθόν, ή γεωγραφία, επί στήμη ζωῶσα του ανθρώπου σὲ ένα περιβάλλον που γνωρίζει τὰ μυστικά του, προσανατολίζει τὸ πνεῦμα πρὸς την δραστηριότητα και τὰ σύγχρονα προβλήματα. Η ύλη της είναι ζωντανή και άσκεῖ τὴ σκέψη. Κατέχει μία προνομιούχο θέση στίς έπιστήμες. Άλλες διδασκαλίες μπορεῖ νά προσφέρουν περισσότερα. Η διδασκαλία της γεωγραφίας αποτελεί γιά τὸ παιδί την καλύτερη προπαρασκευή γιά τὴ ζωή.»

Γεώργιος Α. Γιαννοῦχος

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Γενική Διδακτική, Ν. Έξαρχοπούλου, Τόμ. Α. Β. 2. Ειδική Διδακτική, Α. Τσίριμπα. 3. Ειδική Διδακτική, Κ. Μπάλλα. 4. Ειδική Διδακτική, Τ. Παπαθεοδώρου. 5. Παγκόσμιος Γεωγραφία, "Ατλας. 6. Έγκυκλοπαιδικόν Λεξικόν «Ηλίου», Τόμ. Ε', Ζ' και ΙΒ'. 7. Περιοδικά, «Νέο Σχολείο»—«Σχολείο και Ζωή».

Γ. Α. Γ.

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

ΜΙΑ ΓΝΗΣΙΑ ΜΗΤΕΡΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ

(1874 — 1941)

Άφορμή ν' ασχοληθῶ σήμερα με μιά μεγάλη και γνήσια παιδαγωγό, την Πηνελόπη Δέλτα, μου έδωσε ή χαρακτηριστική προτίμηση των μαθητών της τάξεώς μου πέρυσι νά θέλουν νά διαβάσουν άπληστα τὰ ώραία βιβλία της, που ύπήρχαν στη Μαθητική Βιβλιοθήκη. Πολλές φορές ό καθένας τὰ διάβασε με συγκίνηση, έγραψε σχετικές εκθέσεις και ολοφάνερη ύπήρξε ή ώφέλιμη επίδρασή των στην αναπτυσσόμενη παιδική ψυχή. Άξίζει, λοιπόν, μιά σκιαγραφία της προσωπικότητος της μεγάλης αυτής Έλληνίδος, που άφιέρωσε όλόκληρη τὴ ζωή της στο Έλληνόπουλο.

Η Πηνελόπη Δέλτα, μιά αληθινή όρχόντισσα, με έξωτερικά και έσωτερικά, μορφολογικά και ουσιαστικά έφόδια, είναι μιά έξέχουσα μορφή στην Παιδική Λογοτεχνία. Πάνω από την Τέχνη, διέθεσε τον έαυτό της όλόκληρο σ' άνωτέρους και πλατυτέρους πνευματικούς, κοινωνικούς και ένθιμους σκοπούς. Άληθινή Μητέρα, διέθεσε, με πίστη και άφοσίωση, με αυτοθυσία και ένθουσιασμό, όλες τις πνευματικές και ψυχικές δυνάμεις της στο παιδί, γιά νά του προσφέρει τὴ βαθύτερη έσωτερική καλλιέργεια, την καλλιτεχνική μόρφωση, την πνευματική ίκανοποίηση και την ψυχική ανάπτυξη. Με την έξαιρετική ίκανότητά της νά περιγράφη και νά ξαναζωντανεύη τὴ ζωή και τους ανθρώπους, συνθέτοντας με άβίαστη τέχνη τις υποθέσεις των έργων της, με την αὐθόρμητη ποιητική έμπνευσή της, αξιοποιώντας, κατά τον ουσιαστικώτερο τρόπο, τις λογοτεχνικές άρετές της, με την πλούσια και ζωντανή δημοτική γλώσσα της, δονούμενη απ' τον παλμό της αγάπης και του ένθουσιασμοῦ, με τὴ σαφέστατη επίγνωση του προορισμοῦ της, μᾶς έδωσε ένα καρποφόρο έργο και ὕψωσε ένα ασφαλές οίκοδόμημα επάνω στη γνήσια ελληνικότητα.

Η Πηνελόπη Δέλτα, διαπιστώνοντας την έλλειψη της όρθης διαπαιδαγωγήσεως και των αναγκών των καλών βιβλίων, διαποτισμένη και έμπνευσμένη από άνώτερα χριστιανικά και ένθικά ιδανικά, άφιερώθηκε στην ώραία προσπάθεια της ανατροφής των παιδιών της Έλλάδος, μέσα στα έλληνοχριστιανικά πλαίσια. Οί άπευθυνόμενες σὲ δασκάλους και γονεῖς μελέτες της εκφράζουν τις σκέψεις της γύρω από την παιδική ψυχολογία και φανερώνουν τὴ σημασία της παιδαγωγικής προσφοράς της. Στην εργασία της: «Στοχασμοί γιά την ανατροφή των παιδιών μας», άνάμεσα σι άλλα αξιόλογα, γράφει:

«Λίγες μάνες γνωρίζομε τὰ παιδιά μας. Δέν είναι αυτό παραδοξολογία. Είναι αλήθεια. Γιά νά γνωρίσωμε τὰ παιδιά μας, δέν άρκει νά κατοικοῦμε στο ίδιο σπίτι. Πρέπει νά ζοῦμε μαζί τους, ν' άκούμε τις κουβέντες τους, τους θυμούς τους, τις λύπες τους, τις κακίες τους, τις σκέψεις και τις κρίσεις, δι, σχηματίζει δηλαδή τὸ μικρό τους κόσμος...» Είναι ή ίδια φωνή της Μάνας, ή αιώνια παιδαγωγούσα φωνή. Κοντά στον κύκλο της παιδικής ύπάρξεως, με πολύμοχθη και άθόρυβη προσήλωση στο σκοπό της,

μέ θερμή παιδαγωγική διάθεση, προτείνει ὀρθά μέτρα γιὰ τὴ διάπλαση τῆς παιδικῆς ψυχῆ, σύμφωνα μὲ τίς προϋποθέσεις τῆς ἐλληνικῆς ζωῆς καὶ τίς ἀπαιτήσεις τῶν μορφωτικῶν ἀνθρωπίνων στοιχείων.

“Ὅλα τὰ βιβλία τῆς Πηνελόπης Δέλτα, ἐμπνευσμένα ἀπ’ τοὺς θρύλους καὶ τίς παραδόσεις τῆς ἐλληνικῆς φυλῆς καὶ τῇ ζωῇ τοῦ ἐλληνικοῦ λαοῦ, σφύζουν ἀπὸ τὸν ζωντανότερο παλμὸ τῆς Ἑλλάδος καὶ δονοῦνται ἀπὸ τὴν καθαρώτερη πνοή τοῦ Χριστιανισμοῦ. “Ὅλα συγκινοῦν τὴν παιδικὴ ψυχὴ καὶ ἐκπληρώνουν συγχρόνως, κατὰ τὸν ἀποτελεσματικώτερο τρόπο, τὸ μορφωτικὸ σκοπὸ τῶν. “Ὅλα ἀσπρτίζουν ἓνα σύνολο καὶ διεγείρουν στὴν παιδικὴ ψυχὴ πολλὰ διαφέροντα. “Ὅλα ἐκφράζουν ἓνα ἄρτιο πνευματικὸ καὶ ψυχικὸ κόσμο, μέσα στὸν ὁποῖο μπορεῖ νὰ ζήσει, νὰ προκόψῃ καὶ ν’ ἀνυψωθῇ τὸ Ἑλληνόπουλο.

“Ὁ Κωστής Παλαμῆς γιὰ τὸ βιβλίο τῆς «Ἡ ζωὴ τοῦ Χριστοῦ», ἔγραψε τὰ παρακάτω ἐγκάρδια λόγια :

«Εὐλογημένη ἡ κυρία Πηνελόπη Δέλτα. Μὲ τὴν αὐστηρὴ καὶ εὐγενικὴ τῆς τέχνη, πού, ἀπὸ μίᾶς ἀρχῆς, προσπαθεῖ νὰ συνταιριάσῃ τὴν οἰοθητικὴ μὲ τὴν ἠθικὴ, τολμηρὰ μᾶς ξαναζωντάνεψε στὴν ποιητικὴ μας γλῶσσα, ἐπικὰ μᾶς ξαναεῖπε τὰ θεῖα ῥήματα τοῦ Εὐαγγελίου.»

Στὴν κρίσιμη γιὰ τὴν Παιδεία καί, ἰδιαίτερα, γιὰ τὸ παιδικὸ βιβλίο ἐποχὴ μας, τὸ παιδαγωγικὸ καὶ ἐθνικὸ ἔργο τῆς Δέλτα παίρνει ξεχωριστὴ θέση. Εἶναι ἀνάγκη νὰ συγκρατήσωμε τὴν παιδικὴ ψυχὴ ἀπὸ τὰ ἐπικίνδυνα ὀλισθήματά της καὶ νὰ τὴν ὀδηγήσωμε στὸν ἀληθινὸ προορισμὸ της. Τὰ κυκλοφοροῦντα σήμερα, ἐλεύθερα καὶ ἀνεξέλεγκτα, παιδικὰ ἐντυπα κακῆς ποιότητος, ἀντὶ νὰ ἰσχυροποιοῦν τὴν παιδικὴ ψυχὴ γιὰ ὠραῖες ἀνατάσεις, διασαλεύουν τὰ θεμέλια, πού ἔθεσαν εὐτυχῆς κληρονομικὴ καταβολὴ καὶ ἐπιμελημένη οἰκογενειακὴ καὶ σχολικὴ φροντίδα. Οἱ κίνδυνοι εἶναι μεγάλοι. Ἀπὸ τὴν ποιότητα τοῦ ἀναγνώσματος, πού μελετᾷ σήμερα τὸ ἐλληνόπουλο, ἐξαρτᾶται ἡ ἠθικὴ ποιότητα τοῦ αὐριανοῦ Ἑλλήνου πολίτου, τοῦ αὐριανοῦ στρατιώτου καὶ ὑπερασπιστοῦ τῆς Ἑλληνικῆς Πατρίδος. Ἄν γιὰ τὰ ἄλλα ἔθνη τὸ παιδικὸ ἀνάγνωσμα ἀποτελῇ ἀκόμη φροντίδα, ἰδιαίτερα, τοῦτο ἰσχύει γιὰ τὸ ἔθνος μας. Ταιριάζουν ἐδῶ τὰ λόγια τοῦ Πλάτωνος : «Ὅ, τι ἐγγίζει τὴν παιδικὴ ψυχὴ, πρέπει νὰ τὴν πλάθῃ καὶ νὰ τὴν ἀσκήσῃ τὴν ἀρετὴ» καὶ τοῦ Fenelon : «Στὰ χέρια τῶν παιδιῶν μας πρέπει νὰ ἔρχονται βιβλία, πού θὰ δίνουν στὴ μικρὴ ψυχὴ τῶν ὅ,τι θὰ εὐχόμεθα νὰ μείνῃ σ’ αὐτὴ σ’ ὅλη τὴ ζωὴ τῶν.»

Τὸ ἀποστολικὸ ἔργο τῆς Δέλτα θὰ φρονηματίζῃ πάντοτε τὴ χρυσοῦ ἐλληνικὴ νεότητα. Ἡ νέα γενεά, μὲ φωτεινὸ ὁδηγὸ τὴ μεγάλη Ἑλληνίδα, ὁραματίζεται τὸ λαμπρὸ μέλλον της, πιστὴ στὴν αἰώνια ὑπόθηκὴ της : «Ἐγὼ θὰ περάσω καὶ θὰ ξεχαστώ. Ἡ Πατρίδα ὅμως θὰ μείνῃ. Καὶ ἡ Πατρίδα εἶναι ὅλες οἱ γενεές πού πέρασαν καὶ οἱ γενεές πού εἶναι καὶ ἐκεῖνες πού θάρθουν.»

Δημ. Κ. Κουτσουλέλος

ΠΑΡΑΚΛΗΣΙΣ

“Ὅσοι ἐκ τῶν κ. κ. συνδρομητῶν καθυστεροῦν τὰς συνδρομὰς τῶν παρακαλοῦνται θερμῶς ὅπως φροντίσουν διὰ τὴν ἀποστολὴν τῶν. Ἡ ἔκδοσις τοῦ περιοδικοῦ μας στηρίζεται κυρίως εἰς τὰς συνδρομὰς τῶν ἀναγνωστῶν του.

«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»



ΤΑ ΕΛΛΗΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΜΕΣΑ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΕΥΡΥΤΕΡΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΡΧΙΕΠΙΣΚΟΠΗΣ ΒΟΡΕΙΟΥ ΚΑΙ ΝΟΤ. ΑΜΕΡΙΚΗΣ ΓΕΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο*)

II. Ἐκπαιδευτικὴ πολιτικὴ

“Ὅταν λέμε γιὰ τὴν ἀνάγκη νὰ ἀναπτύξωμε μιὰ καθαρὰ καθωρισμένη ἐκπαιδευτικὴ πολιτικὴ, ἐννοοῦμε ὅτι πρέπει νὰ προσδιορίσουμε πρῶτον τὴν ἐκπαιδευτικὴ μας φιλοσοφία, τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς καὶ μορφωτικοὺς μας σκοποὺς. Κατόπιν πρέπει νὰ ὀρίσουμε τὰ μέσα τῆς ἀνθρωπίνης δυνάμεως καὶ ὕλικοῦ πλούτου, καθὼς ἐπίσης τὰ εἰδικὰ προγράμματα καὶ μεθόδους πού χρειάζονται γιὰ τὴν ἐκπλήρωσι αὐτῶν τῶν σκοπῶν. Αὐτὸ δὲν εἶναι εὐκόλο ἔργο. Ἐδῶ χρειάζεται συνεχὴς καὶ διαφωτιστικὴ δουλειὰ εἰς ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ζωῆς μας καὶ ἰδιαίτερα μέσα στὴν Κοινότητα.

Πράγματι, ἐὰν θέλουμε νὰ δοῦμε τὸ ἐκπαιδευτικὸ μας σύστημα νὰ προοδεύῃ στὸ σωστὸ δρόμο, πρέπει πρῶτα νὰ ἐξασφαλίσουμε στὴν Κοινότητα τὸ πιὸ εὐνοϊκὸ κλίμα. Πρέπει νὰ εἴμαστε βέβαιοι ὅτι τὰ πρόσωπα στὴν Κοινότητα, οἱ παπᾶδες, οἱ δάσκαλοι, οἱ ἐπιστήμονες, οἱ διανοούμενοι, οἱ ἐπιχειρηματίες, ὅλες οἱ Ἑλληνοαμερικανικὲς ὁργανώσεις θὰ δοῦν τὴν Ἑλληνοαμερικανικὴ ἐκπαίδευση σὰν μιὰ ὑποχρέωσι στὰ παιδιὰ μας καὶ σ’ αὐτὴ τὴ χώρα. Αὐτὸ τὸ σπουδαιότατο σημεῖο συζητήθηκε εὐρύτατα σὲ μιὰ εἰδικὴ μελέτη γιὰ τὰ γενικά καὶ εἰδικὰ προβλήματα τῆς ομάδας μας.

Μαζὶ μὲ τὴν προσπάθεια νὰ καλλιεργήσωμε καὶ νὰ ἐπεκτείνουμε τὴν ἐκπαιδευτικὴ μας φιλοσοφία, εἶναι ἀναγκαῖο νὰ ἀναπτύξωμε ἓνα ὁλοκληρωμένο ἐκπαιδευτικὸ σύστημα. Σ’ αὐτὸ τὸ σημεῖο πολλὴ δουλειὰ ἔχει ἤδη ἐκτελεσθῇ. Οἱ προηγούμενες κληρικολαϊκὲς συνελύσεις, καθὼς καὶ ἡ Ἀρχιεπισκοπὴ, ἔχουν ἐκτενῶς τονίσει τὴν ἀποστολὴ τοῦ νηπιαγωγείου, τῶν ἀπογευματινῶν σχολείων, τοῦ ἀνωτέρου σχολείου, τοῦ Κολλεγίου, τοῦ Πανεπιστημίου, τῶν ἐδρῶν τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσας καὶ φιλολογίας στὰ πανεπιστήμια, στὰ σεμινάρια κλπ. Εἶναι γεγονός, ὅτι ὅλοι αὐτοὶ οἱ τύποι τῶν σχολείων καὶ ὅλα αὐτὰ τὰ ἱδρύματα, τὰ ὁποῖα ἐξυπηρετοῦν τοὺς σκοποὺς μας, ἔτυχον τῆς ἀναγκαίας προσοχῆς. Παρ’ ὅλα αὐτὰ ὑπάρχει πάντα χώρος γιὰ νέες σκέψεις, νέες προσπάθειες, πειραματισμούς, καθὼς καὶ γιὰ τὴν καλλιτέρευση ὅλων τῶν σχολείων μας καὶ ὅλων αὐτῶν τῶν ἐκπαιδευτικῶν μας ἱδρυμάτων, τὰ ὁποῖα λειτουργοῦν γιὰ πολλὰ ἢ λίγα χρόνια.

* ΔΙΟΡΘΩΣΗ : Στὴ σελίδα 541 τοῦ προηγούμενου τεύχους καὶ στὸν 4 στίχον ἐκ τῶν ἄνω, ἀναγράφεται ἡ λέξις «κληρικολογικῶν» ἀντὶ τοῦ ὀρθοῦ «κληρικολαϊκῶν».

Πρέπει να δεχθούμε το γεγονός ότι η εκπαίδευσίς μας, υπό την πλα-
τεία της έννοιας, δεν δείχνει την ίδια πρόοδο, την οποία όχι μόνο η ομάδα
μας, αλλά επίσης η Έκκλησία μας δείχνουν στον ειδικό τομέα πνευματι-
κής και μορφωτικής επιτυχίας. Γιατί; Υπάρχουν πολλοί λόγοι. Ένας απ'-
αυτούς, ίσως ο πιο σπουδαίος, είναι ότι είμαστε άνικανοι να φέρουμε στο
εκπαιδευτικό μας σύστημα, έστω και στον μικρότερο ακόμη βαθμό, την επι-
βλητικά πλούσια πείρα, συσσωρεύεται κάθε μέρα στον τομέα της αμερι-
κανικής εκπαίδευσέως. Προσωπικά, είμαι της γνώμης ότι, εάν τα άτομα,
τα προγράμματα και οι μέθοδοι πράξεως, που άφορουν κατ'εὐθείαν ἄν
όχι τα εκπαιδευτικά μας προβλήματα είναι ξένα προς όλα όσα η εκπαι-
δευτική πείρα της χώρας αυτής προδιαγράφει κάθε προσπάθεια στον το-
μέα της εκπαίδευσέως θα μείνῃ ἀτροφική και πολύ συχνά ἐπιβλαβής για
τον εὐγενή σκοπό μας. Έτσι, μελετώντας και προσδιορίζοντας την εκπαι-
δευτική μας πολιτική, θα εξετάσωμε και θα κρίνωμε πρόσωπα και πράγμα-
τα, αντικειμενικά και αὐστηρῶς ἐπαγγελματικά.

Έκπαίδευση, κάθε είδος εκπαίδευσέως, είναι ένα ἐπιστημονικό πε-
δίο, στο οποίο μπορούν να κινούνται εύκολα και ἀποδοτικά πρόσωπα,
ἄνδρες και γυναῖκες, που ἔχουν την ἀπαραίτητη ἐπαγγελματική μόρφωση,
σὲ εκπαιδευτικά κέντρα, που προετοιμάζουν ειδικούς εκπαιδευτικούς.

III. Τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο

Βασίζόμενος στις γενικές ἀπόψεις και παρατηρήσεις που παρουσιάζ-
ονται συνοπτικά ἀνωτέρω, θὰ ἤθελα νὰ τονίσω ἐδῶ ὅτι, εάν θέλουμε νὰ
παίξωμε σ' αὐτὴ τὴ χώρα τὸ ρόλο που μᾶς ἀνήκει, σὰν μιὰ προνομιούχος
ἐθνικοθρησκευτική ομάδα και σὰν δυναμικός κλάδος τῆς μητέρας μας Έκ-
κλησίας, πρέπει νὰ γυρίσωμε σὲ μιὰ μεγαλύτερη πάντα πίστη, σὴν Έλ-
ληνοχριστιανική ἐκπαίδευση και νὰ θέσωμε σὴν ὑπηρεσία τῆς τὸ καλύτε-
ρο, που ἡ Ἀμερικανική ἐκπαίδευσίς ἔχει νὰ προσφέρῃ σὲ ἰδέες, σχέδια
δραστηριότητος, μεθόδους και τεχνική πορεία.

Εἶναι φανερό ὅτι τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο πρέπει νὰ διατηρῇ μιὰ θέση
στὸ εκπαιδευτικό μας σύστημα, τὸ ὁποῖον, ἰδρυθὲν μέσα σὴν εὐνοϊκῇ ση-
μερινῇ πραγματικότητι που μᾶς περιβάλλει, πρέπει νὰ χαρακτηρισθῇ σὰν
μιὰ πυραμίδα. Στὴ βάση αὐτῆς τῆς πυραμίδος εἶναι ἡ κοινότης τῶν νηπια-
γωγείων και τὰ ἀπογευματινὰ σχολεῖα, καὶ σὴν κορυφῇ εἶναι τὰ ἡμερήσια
σχολεῖα, τὰ γυμνάσια, τὰ κολλέγια, τὰ προχωρημένα κέντρα τῶν ἑλληνι-
κῶν σπουδῶν.

Μποροῦμε νὰ ποῦμε μὲ βεβαιότητα, ὅτι ὅλοι οἱ τύποι τῶν σχολείων
εἶναι στενά συνδεδεμένοι μεταξύ τους και ὅτι κανεὶς τύπος σχολείου, ὅταν
ἀπομονωθῇ ἀπὸ τὸ ὅλο σύστημα, δὲν μπορεῖ νὰ λειτουργήσῃ καρποφόρα.
Ἀλλὰ τώρα δὲν πρόκειται νὰ ἀσχοληθῶμε μὲ τὰ σχολεῖα που βρίσκονται
στὴ βάση τῆς εκπαιδευτικῆς μας πυραμίδος μὲ ὅσα βρίσκονται στὰ ἀνώτε-
ρα ἐπίπεδα κοντὰ σὴν κορυφῇ τῆς. Γιὰ ὅλα αὐτὰ ὑπάρχουν σπουδαῖες
μελέτες. Αὐτό, που θέλουμε νὰ τονίσουμε, εἶναι ὅτι τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο,
τὸ κύριο θέμα τῆς συζητήσεως, δὲν μπορεῖ νὰ λειτουργήσῃ δημιουργικά,
χωρὶς τὸ προσχολικό και ἀπογευματινὸ σχολεῖο, ὅπως κανένα κολλέγιο ἢ
ἀνώτερο ἐκπαιδευτικὸ ἴδρυμα δὲν μπορεῖ νὰ θεμελιωθῇ σὲ γερεὲς βάσεις,
ἐκτὸς ἐὰν ἐγγράψῃ μαθητὰς που προέρχονται ἀπὸ ὅσο τὸ δυνατόν καλῶς
λειτουργοῦντα ἡμερήσια σχολεῖα.

Ἡ διπλὴ ἀποστολὴ τοῦ τύπου οὗτοῦ, νὰ ἐξυπηρετῇ σύγχρονα τίς
ἀνάγκες και τὰ ἰδανικά τῆς ἀμερικανικῆς ἐκπαίδευσέως και τίς ἀνάγκες
και ὑποχρεώσεις τῆς δικῆς μας ἐθνικοθρησκευτικῆς ομάδας, κάνει πρὸς πε-

ρίπλοκα και πρὸς λεπτὰ ὅλα τὰ προβλήματά του, ὅλες τίς πλευρὲς τῆς λει-
τουργίας του.

Σήμερα λειτουργοῦν 11 ἡμερήσια σχολεῖα, 5 σὴν πόλῃ τῆς Νέας
Ἰόρκης, 3 στὸ Σικάγο, ἓνα στὸ Lowell Mass και 1 στὸ Montreal τοῦ Κα-
ναδά. Αὐτὰ τὰ σχολεῖα ὀφείλουν τὴν ὑπαρξὴ τους στὰ εὐγενικά αἰσθήμα-
τα τῶν πρωτοπόρων μας. Οἱ διευθυνταὶ και οἱ διδάσκαλοι αὐτῶν τῶν scho-
λείων ἐργάζονται ἐνθουσιωδῶς διὰ τὴν πρόοδον αὐτῶν τῶν ἰδρυμάτων. Τὰ
προβλήματα που ἀντιμετωπίζουν, δὲν εἶναι ἐπιδεικνύοντες. Φυσικά, αὐτὰ τὰ
σχολεῖα, λειτουργώντας ὑπὸ διαφορετικὲς συνθήκες, παρουσιάζουν σημαν-
τικὲς διαφορὰς ἀπὸ ὅλες τίς ἀπόψεις, σὲ ἀνάγκες τους, ὅσο και σὲ ἐπι-
τυχίες τους, ὅπως ἀνέφερα ἤδη σὴν ἐκθεσὶ που ὑπέβαλα στὸν ἅγιον Ἀρ-
χιεπίσκοπο. Γενικά, ἡ πείρα που ἔχει ἀποκτηθῇ, εἶναι ἓνας χρήσιμος ὁδη-
γὸς σὴν μελέτῃ αὐτοῦ τοῦ θέματος.

Α'. Ποιὰ εἶναι τὰ βασικά προβλήματα τοῦ ἡμερήσιου σχολείου

- 1) Ἡ θέση τοῦ ἡμερήσιου σχολείου μέσα σ' ὁλόκληρο τὸ εκπαιδευτι-
κὸ πρόγραμμα τῆς κοινότητος ἢ μιᾶς ομάδας συνεργαζομένων κοινότητων.
- 2) Οἱ ὑλικὲς συνθήκες — τὸ διδακτῆριον και ἄλλες εὐκολίες.
- 3) Ἡ Διοίκηση.
- 4) Ἡ ἐποπτεία και ἐκπαίδευση — διευθυντικὸ και διδακτικὸ ἐπιτελεῖο.
- 5) Οἱ μαθητὲς — ἀριθμὸς, μέθοδος διαλογῆς.
- 6) Πρόγραμμα μελέτης, βιβλία, βοηθητικά μέσα, βιβλιοθήκη, ἐξωσχο-
λικὲς δράσεις.
- 7) Ἐτήσιος προϋπολογισμός.

Καθένα απ' αὐτὰ τὰ γενικά προβλήματα περιέχει ἓναν ἀριθμὸν εἰδι-
κῶν προβλημάτων νομικῆς, διοικητικῆς, οἰκονομικῆς, εκπαιδευτικῆς φύσεως.
Μ' ὅλα ταῦτα, ἡ βελτίωση τῆς λειτουργίας τῶν σημερινῶν ἡμερησίων scho-
λείων και ἡ ἴδρυση και ὀργάνωση νέων, προϋποθέτει ἀπαραιτήτως τὴν ἀνά-
πτυξη και τὴν ἐποπτεία ὁλοκληροῦ τοῦ εκπαιδευτικοῦ συστήματος τῆς Έλ-
ληνικῆς Ἀρχιεπισκοπῆς (σπουδές, διοίκηση, ἐποπτεία) μαζί μὲ τὴν ἀνάπτυ-
ξη, ἐπαναλαμβάνω, και τὴ σύλληψη μιᾶς καθαρῶς εκπαιδευτικῆς πολιτικῆς
σὲ κάθε κοινότητι, μιᾶς πολιτικῆς, που θὰ βασίζεται στὰ νέα γεγονότα
τῆς ζωῆς μας και σὲ τίς νέες μας ὑποχρεώσεις.

Ἄς εξετάσωμε τώρα, ξεχωριστά, κάθε ἓνα ἀπὸ τὰ γενικά προβλή-
ματα τοῦ ἡμερησίου σχολείου.

1. Ἡ κοινότης και τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο. Ὅλοι ἐκεῖνοι που πα-
ρατηροῦν ἀπὸ κοντὰ τὸ δημογραφικὸ πρόβλημα τῆς ομάδας μας, δὲν ἄρ-
γούν νὰ καταλάβουν, ὅτι οἱ Έλληνο-Ἀμερικανοί, περνώντας ἀπὸ τίς ἐρ-
γατικὲς τάξεις σὲ τίς μεσαῖες και σὲ τίς ἀνώτερες τάξεις, κινούνται πρὸς τὰ
προάστεια τῆς μητροπολιτικῆς ἐκτάσεως. Ἐτσι, δὲν ὑπάρχει πλέον μεγάλη
δυνατότης γιὰ τὴν ὀργάνωση μεγάλων κοινότητων, μὲ τίς προσπάθειες τῶν
ὁποίων κτίσθηκαν σὸ παρελθὸν μεγάλες και δαπανηρὲς ἐκκλησίες.

Στὴν ἐποχὴ μας, οἱ μεγάλες κοινότητες διαιροῦνται σὲ μικρότερες κοι-
νότητες, ἱκανὲς νὰ διατηρήσουν μᾶλλον μιὰ μικρὴ ἐκκλησία, ἓνα νηπιαγω-
γεῖο και ἓνα ἀπογευματινὸ σχολεῖο. Ἐτσι, ἀπὸ δῶ και μπρός, καμιά κοι-
νότης δὲν θὰ εἶναι ἱκανὴ νὰ θεμελιωθῇ μόνῃ τῆς ἓνα ἡμερήσιο σχολεῖο,
τὸ ὁποῖο, γιὰ νὰ λειτουργήσῃ ἐπιτυχῶς, πρέπει νὰ ἔχῃ ἓνα μεγάλο ἀριθμὸ
μαθητῶν και πρέπει νὰ στηριχθῇ σὲ γερά οἰκονομικά θεμέλια. Τότε ποιὰ
εἶναι ἡ λύση αὐτοῦ τοῦ προβλήματος; Τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο πρέπει νὰ γί-
νῃ τὸ ἀντικείμενο δύο ἢ περισσοτέρων κοινότητων. Καὶ ἐπειδὴ ἡ σχολικὴ πε-
ριφέρεια θὰ εἶναι κατ' ἀνάγκην εὐρύτερη ἀπὸ τὴν περιφέρειαν τῆς κοινότη-
τος, θὰ πρέπει νὰ βρεθῇ ἓνας νέος διοικητικὸς μηχανισμός, που θὰ συντελέσῃ

στη συνεργασία των γειτονικών κοινοτήτων στον εκπαιδευτικό τομέα δράσεως. Αυτό δεν είναι δύσκολο, εάν προηγηθεί μία προσπάθεια, που να επιποδίζει τις συνηθισμένες αντιδράσεις και κριτική μιας καθαρώς εύσυχμης και αντικειμενικής φύσεως. Γενικά, καθορίζονται τα όρια της πνευματικής και δικαιοδοσίας μιας ώρισμμένης εκκλησίας ή κοινότητας, έτσι επίσης μπορούμε να προσδιορίσουμε τα όρια των διαφόρων σχολικών περιφερειών που θα είναι υποχρεωμένες να θέσουν σ' εφαρμογή ένα ώρισμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Όσο καλύτερα καταλάβουμε το γεγονός, ότι η σχολική περιφέρεια δε μπορεί να συμπέσει ακριβώς με την κοινοτική περιφέρεια τόσο πιο θετικά θα προχωρήσουμε στην εγκαθίδρυση σπουδαίων κέντρων Έλληνιστικής Αμερικανικής εκπαίδευσης, μεταξύ των οποίων το ημερήσιο σχολείο θα παίξει, όπως είπαμε, έναν αποφασιστικό ρόλο.

2. **Υλικές προϋποθέσεις.** Το ημερήσιο σχολείο είναι μία λεπτή και δαπανηρή υπόθεση. Εάν θέλουμε να έχουμε σχολείο, που να ανταποκρίνεται στο σημερινό εκπαιδευτικό και οικονομικό επίπεδο της ομάδας μας δεν μπορούμε να συγκεντρώνουμε πια τα παιδιά στο υπόγειο της εκκλησίας ή σε ακατάλληλα σχολικά κτήρια. Ένα σύγχρονο σχολικό κτήριο για 260 έως 500 παιδιά στοιχίζει γύρω στις 250.000 ως 600.000 δολάρια. Τα τοπικά συμβούλια της δημοσίας Εκπαίδευσης, όπως επίσης τα συμβούλια εκπαίδευσης της Ιουδαϊκής Κοινότητας ή της Καθολικής Εκκλησίας, έχουν πλήρεις υπολογισμούς και χρήσιμα δεδομένα τα οποία περιέργως σπανίως λαμβάνονται υπ' όψιν. Μια κοινότητα με 800 περίπου μέλη ή καλύτερα μία ομάδα γειτονικών κοινοτήτων με ένα σύνολο περίπου 1000 μελών ή περισσότερων, μπορεί χωρίς μεγάλη δυσκολία να μαζέψει ένα τέτοιο ποσό χρημάτων. Μεταξύ των μελών της Έλληνικής κοινότητας υπάρχουν πολλά πρόσωπα που μπορούν να εξυπηρετήσουν αυτή την υπόθεση από όλες τις πλευρές της, όταν ακολουθούν τις καλά δοκιμασμένες σ' αυτή την χώρα μεθόδους οργανώσεως. Οι αρχιτέκτονές μας, έπειτα είναι σε θέση να δώσουν στα νέα σχολικά κτήρια την αρχιτεκτονική έκφραση που ανταποκρίνεται στη φιλοσοφία, που χρειάζεται η εκπαίδευσή μας. Τοπίζουμε και πάλι εδώ, ότι η συνδυασμένη εμπειρία των μελών της σημερινής Κοινότητας είναι τόσο πλατειά και τόσο πλούσια, ώστε μπορούμε να προσφέρουμε από δω και μπρός, και όχι να συμβιβάζωμαστε με ό,τι είναι μέτριο και φτωχό. Η κεντρική μας γραμμή δράσεως όπως καθορίστηκε τώρα τελευταία σε μια συγκέντρωση ήγετων μελών από 3 Κοινότητες στο νότιο Σικάγο, όπου συζητήτο η θεμελίωση ενός νέου ημερησίου σχολείου, — σε μεγάλες και επιβλητικές τελειοποιήσεις, σαν μια συμβολή από μας όχι μόνο στα παιδιά μας, αλλά και στο ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας.

3. **Διοίκηση.** Η πρόοδος της εκπαίδευσής μας και, φυσικά, των ημερησίων σχολείων, εξαρτάται ως ένα σημείο, από την δύναμη και την ποιότητα και την επάρκεια της κεντρικής και της τοπικής διοικήσεως. Έτσι, αυτό το σημείο πρέπει να επισύρει όλη μας την προσοχή. Αρχή μας είναι να βρούμε ένα σύστημα διοικήσεως το οποίο, ενώ δεν θα αποστηρίξη τις αρμόδιες υπηρεσίες της Αρχιεπισκοπής από το καθήκον και από το δικαίωμα να παρέχουν την όρθη καθοδήγηση και να ασκούν την εποπτεία επάνω σε καθαρά εκπαιδευτικές και επαγγελματικές βάσεις, θα επιτρέψει από το άλλο μέρος την ανάπτυξη κάθε πρωτοβουλίας επί τοπικού επιπέδου για την πραγματοποίηση του καλώς σχεδιασμένου εκπαιδευτικού προγράμματος της κοινότητας. Είναι της γνώμης, ότι σε μεγάλο βαθμό οι αποτυχίες μας όσον αφορά τις εκπαιδευτικές μας προσπάθειες σ' όλα τα επί-

πεδα της εκπαίδευσής και όλους τους τύπους των σχολείων και των ιδρυμάτων μας οφείλονται στο γεγονός ότι η διοίκηση των σχετικών προβλημάτων ανετέθη στις περισσότερες περιπτώσεις στα χέρια όχι ειδικών εκπαιδευτικών αλλά σε πρόσωπα που δεν γνώριζαν αρκετά την φύση της εκπαιδευτικής ή σε συμβούλια και επιτροπές ξένες προς διοικητικά, εποπτικά, οικονομικά, παιδαγωγικά και ψυχολογικά σχολικά ζητήματα. Η συγκριτική μελέτη των εκπαιδευτικών συστημάτων άλλων εθνικών Εκκλησιών και θέση από όλους αυτούς. Άλλο σημείο που πρέπει να προσέξουμε είναι η ανάγκη να απελευθερώσουμε το εκπαιδευτικό σύστημα της κοινότητας από τις δυσμενείς εντυπώσεις που προκαλούν οι διαμάχες, που συχνά παρατηρούνται στην διοίκηση της Κοινότητας. Σκοπός μας πρέπει να είναι να κρατήσουμε την διοίκηση του σχολείου και όλκληρη τη ζωή και την ατμόσφαιρά του ελεύθερη από τα αποτελέσματα αυτών των διαμαχών. Επί πλέον, η σύνθεση του σχολικού συμβουλίου της κοινότητας είναι ένα σπουδαίο πρόβλημα, στο οποίο πρέπει να δώσουμε τη σωστή λύση. Αυτό το πρόβλημα γίνεται μάλιστα πιο δύσκολο ή πιο πειστικό, έφ' όσον σχεδιάζουμε να επεκτείνουμε τις σχολικές περιφέρειες και ζητούμε τη συνεργασία αντιπροσώπων από πολλές κοινότητες. Κατά τη γνώμη μου, το τοπικό σχολικό συμβούλιο, εργαζόμενο σύμφωνα με τις νέες αρχές, που αναφέραμε προηγουμένως, πρέπει να περιλαμβάνει τα ειδικά πρόσωπα, διαλεγμένα με την μεγαλύτερη προσοχή ex-officio από την Αρχιεπισκοπή. Μια μελέτη αυτού του ειδικού προβλήματος ετοιμάζεται ήδη.

4. **Εποπτεία και παιδεία.** Ο διευθυντής είναι ο πιο σπουδαίος παράγων για την τύχη του σχολείου. Τα προσόντα του έχουν τόσο καλώς προσδιορισθεί από τους σχετικούς νόμους καθώς και από την έπιστήμη της παιδείας και τις οργανώσεις σχολικών διοικήτων, ώστε δεν είναι αναγκαίον να συζητήσουμε πλατειά το θέμα αυτό εδώ. Από τη δική μας πλευρά, τα επιπρόσθετα προσόντα, που πρέπει να ζητήσουμε από τον διευθυντή είναι πίστη στην Έλληνική Ορθοδοξία, γνώση και εκτίμηση των Έλληνικών παραδόσεων και των Έλληνικών εκπαιδευτικών αξιών, και την πλήρη γνώση της Έλληνικής γλώσσας. Πράγματι, ο διευθυντής, σε κάθε περίπτωση, είναι ένας ειδικός παιδαγωγός ειδικευμένος στα προβλήματα της διοικήσεως του σχολείου και πολύ ικανός να καταλάβει και να εξυπηρετήσει δημιουργικά την ταυτότητα του Έλληνο-Αμερικανικού σχολείου σαν ένα κέντρο Έλληνο-Αμερικανικής εκπαίδευσής. Τονίζουμε επίσης το γεγονός, ότι τα ανωτέρω αναφερθέντα προσόντα του διευθυντή μπορούν να επιτευχθούν μόνο με τη συστηματική του γνώριμία με τα προβλήματα της Έλληνο-Αμερικανικής εκπαίδευσής και με μια μακριά και καρποφόρο πείρα. Έτσι, όταν θέλουμε να καλλιεργήσουμε την λειτουργία αυτού ή εκείνου του σχολείου, ή όταν σχεδιάζουμε να θεμελιώσουμε ένα νέο σχολείο, το πρώτο πράγμα που πρέπει να κάνουμε είναι να προσπαθήσουμε να βρούμε ένα κατάλληλο διευθυντή, άνδρα ή γυναίκα, ο οποίος προέρχεται από ειδικούς παιδαγωγούς και παρουσιάζει όλα τα εχέγγυα της επιτυχίας. Εύτυχως οι κοινότητές μας έχουν ήδη υιοθετήσει αυτή την αρχή, και οι αρχηγοί των κοινοτήτων φροντίζουν πάντα να βρουν ειδικό διευθυντή που να έχει τα παραπάνω μνημονευθέντα προσόντα.

Ό,τι είπαμε για τον διευθυντή αληθεύει και για τους δασκάλους. Πρέπει, εν τούτοις, να ομολογήσουμε, ότι τα σχολεία μας, κάτω από τις συνθήκες που λειτουργούν σήμερα, δεν είναι πάντοτε σε θέση να έχουν στην υπηρεσία τους τους καλύτερους δασκάλους, είτε στο Άγγλικό τμήμα,

είτε στο Έλληνικό. Οί προσφερόμενες άμοιβές είναι πολύ χαμηλές. Δεν υπάρχει πρόνοια για συντάξεις. Η κοινότης δεν έχει φθάσει στο σημείο εκείνο που να μπορεί να δώσει αρκετήν ασφάλεια και γόητρο για μια μόνη σταδιοδρομία. Παρ' όλα αυτά, ικανός διευθυντής, έκμεταλλεύομενος τὸ γεγονός ὅτι στὰ δημόσια σχολεῖα τῶν μεγάλων μητροπολιτικῶν σχολικῶν περιφερειῶν οἱ δάσκαλοι δουλεύουν ὑπὸ δυσμενέως σχετικῶς ὁρους, προσλαμβάνουν ἀρκετὰ καλοὺς δασκάλους γιὰ τὸ Ἀγγλικὸ τμήμα.

Αὐτὸ ἐν τούτοις δὲν λύνει τὸ ὀξύ πρόβλημα τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Κατὰ γενικὴ ὁμολογίαν, ὁ καλύτερος δάσκαλος εἶναι ὁ Ἕλλην ὀρθόδοξος δάσκαλος, ὁ γεννημένος στὴν Ἀμερικὴ, ὁ δίγλωσσος καὶ συγχρόνως ὁ εἰδικευμένος δάσκαλος. Ἐάν ἀποτύχουμε νὰ τοποθετήσουμε στὴν ὑπηρεσίαν τῶν σχολείων μας αὐτὸ τὸν τύπο τοῦ δασκάλου, εἶναι ἀδύνατον νὰ ἐπιτύχουμε τοὺς ἐπιθυμητοὺς σκοποὺς. Ὅπως εἶναι γνωστὸ, ἡ ἀγωγή δὲν τελεῖται μόνο μέσα στὶς τάξεις· ἐπιτυγχάνεται στοὺς διαδρόμους, στὴν αὐλὴ τοῦ σχολείου, μὲ τὰ παιγνίδια, τὶς γιορτές, μὲ ὅλη τὴ σχολικὴ ἀτμόσφαιρα, ἢ ὅποια καὶ στὴν οὐσίαν τῆς καὶ στὴ μορφῇ τῆς εἶναι Ἕλληνο-Ἀμερικανικὴ, μόνον ἐάν τὰ μέλη τοῦ προσωπικοῦ διδάσκονται καὶ βοηθητικά, εἶναι φορεῖς τοῦ συνδυασμοῦ Ἑλληνικῶν καὶ Ἀμερικανικῶν ἀξιών τῆς ζωῆς. Τὰ παιδιά μας ἔρχονται στὰ σχολεῖά μας, ὅχι ἀπλῶς γιὰ νὰ μάθουν, ἀλλὰ γιὰ νὰ ζήσουν σ' ἓνα περιβάλλον, ποὺ σὲ κάθε περίστασι διακηρύττει τὴν ἀξιοπρέπειά τους, ὡς μελῶν τῆς ὁμάδας μας ἢ ὅποια ἐπιθυμεῖ καὶ εἶναι ἱκανὴ νὰ διερμηνεύσῃ, κατὰ τὸν καλύτερο τρόπο τὴν πίστη τῆς στὸν Ἀμερικανικὸ τρόπο ζωῆς, μαζί μὲ τὴν πίστη τῆς στὶς ποραδόσεις μας καὶ τὴν κληρονομία μας.

Μία εἰδικὴ προσπάθεια πρέπει νὰ γίνῃ γιὰ τὴ μόρφωση καὶ ἐτοιμασία δασκάλων τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσας καὶ τοῦ Ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ στὰ Ἡμερήσια σχολεῖα, καὶ ἰδιαίτερα στὶς μεγαλύτερες τάξεις. Εὐχαριστήθηκα ποὺ παρητήρησα, κατὰ τὴν διάρκειαν τῶν ἐπισκέψεων μου στὰ Ἡμερήσια σχολεῖα, τὸν ἐνθουσιασμό τῶν διδασκάλων, Ἀκαδημίων καὶ Πανεπιστημίων. Παρ' ὅλα αὐτά, ἐκπαιδευτικὰ προβλήματα σχετικὰ μὲ τὴ διδασκαλίαν τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσας ὡς δεύτερης γλώσσας, προβλήματα ποὺ ὀφοροῦν τὴν προσωπικότητα καὶ τὴν ἰδιοσυγκρασίαν τῶν γεννηθέντων στὴν Ἀμερικὴ παιδιῶν καὶ νέων καὶ ἐπὶ πλέον ἐκεῖνα τὰ προβλήματα ποὺ ὀφοροῦν τὴν κατανόησιν τοῦ Ἀμερικανικοῦ περιβάλλοντος, γιὰ τὸ ὁποῖον ἐτοιμάζομε τὰ παιδιά μας, δὲν μποροῦν νὰ τὰ συλλάβουν καὶ νὰ τὰ ἀντιμετωπίσουν μὲ ἐπιτυχίαν οἱ δάσκαλοι, ποὺ σκέπτονται καθ' ὅλοκληρίαν Ἕλληνο-Ἀμερικανικὸ τμήμα τοῦ προγράμματος τῶν σπουδῶν;

Σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο, ἐπιθυμῶ νὰ ἀναφέρω, ὅτι καὶ στὸ μέλλον, ὁ δάσκαλος γιὰ τὸ Ἑλληνικὸ τμήμα πρέπει νὰ εἶναι καλὰ ἐφωδιασμένος, δηλαδὴ νὰ ἔχῃ παιδαγωγικὴ καὶ ἀκαδημαϊκὴ μόρφωση ἴση μὲ τὸν ἥδη συνάδελφό του τοῦ Ἀγγλικοῦ τμήματος. Σ' αὐτὴ τὴν περίπτωσιν ἡ ἀνισότης ποὺ πορατηρεῖται στοὺς μισθοὺς ἀναγκαστικὰ θὰ ἐξοφανισθῇ καὶ μ' αὐτὴ τὸ αἶσθημα τῆς διακρίσεως ποὺ προέρχεται ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀνισότητά. Μποροῦν τὰ τμήματα τοῦ Κολλεγίου, τῆς Θεολογικῆς σχολῆς καὶ τῆς Ἀκαδημίας τοῦ Ἀγίου Βασιλείου ἢ χωριστὰ ἢ ἐνωμένα νὰ ἐτοιμάσουν τοὺς δασκάλους τοῦλάχιστον γιὰ τὶς μικρὰς τάξεις τῶν Ἡμερησίων σχολείων; Προφανῶς, ναί, ἐάν ληφθῇ ἡ ἀναγκαία πρόνοια ἐγκαίρως καὶ ἐάν ἡ λειτουργία αὐτῶν τῶν ἀνωτέρων σχολείων γίνεται ἀπὸ ὅλες τὶς ἀπόψεις, σύμφωνα μὲ τὶς καθιερωμένες ἀρχές, σ' αὐτὴ τὴ χώρα, ποὺ ὀφοροῦν τὰ σχολεῖα αὐτοῦ τοῦ τύπου. Μποροῦμε νὰ προνοήσωμε γιὰ τὴν εἰδικὴ μόρφωση τῶν καταλ-

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

ΑΠΟ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΘ. ΤΩΝ ΔΗΜ. ΣΧ. ΚΑΙ ΤΩΝ Δ/ΩΝ
ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΑΡΕΟΠΟΛΕΩΣ ΛΑΚΩΝΙΚΗΣ

Τὴν περασμένη σχολικὴ χρονιά ἦρθε στὸ σχολεῖο μας, γιὰ πρώτη ἐπίσκεψιν ὁ καινούργιος Ἐπιθεωρητὴς μας. Ὁ κύριος Ἰωάννης Χριστοδουλόπουλος. Σὲ μιὰ στιγμή, τὰ μάτια του καρφώθηκαν στοχαστικὰ στὶς γωνίες τῶν αἰθουσῶν. Ἐκεῖ πρόβαλλαν δειλὰ κάποια ἰχνογραφήματα, καὶ λίγα χειροτεχνικὰ δημιουργήματα τῶν παιδιῶν. Ἦταν, ἄς ποῦμε, οἱ καλλι-

λῶν νέων δασκάλων ποὺ ἔχουν ἔρθει ἀπὸ τὴν Ἑλλάδα κατὰ τὰ τελευταῖα πέντε χρόνια; Προφανῶς ναί. Αὐτὴ ἡ νέα ἐκπαιδευτικὴ προσπάθεια πρέπει νὰ τραβήξῃ ὅλη μας τὴν προσοχή.

5. Οἱ μαθηταὶ τοῦ ἡμερησίου σχολείου: Τὰ κοινοτικά ἡμερήσια σχολεῖα, στὴν περίπτωσιν μάλιστα ποὺ ὁ ἀριθμὸς τους ἀυξήθῃ πολὺ δὲν μποροῦν νὰ ἐπηρεάσουν τὴν ἐκπαίδευσιν ὄλων τῶν Ἑλληνο-Ἀμερικανικῶν παιδιῶν τῶν σχετικῶν σχολικῶν περιφερειῶν. Δὲν εἶναι οὔτε ἐπιθυμητὸ οὔτε δυνατό νὰ ἀναπτύξωμε ἓνα τέτοιας ἐκτάσεως ἐκπαιδευτικὸ σύστημα ἐξατοξίων ἢ ὀκταταξίων σχολείων ποὺ νὰ μποροῦμε νὰ προσελκύσωμε ὅλα τὰ νέα Ἀμερικανικὰ παιδιά Ἑλληνικῆς καταγωγῆς μακριὰ ἀπὸ τὸ σύστημα τοῦ Ἀμερικανικοῦ δημοσίου σχολείου. Πιστεύομε στὴν πληρότητα τῆς Ἀμερικανικῆς δημοσίας ἐκπαιδεύσεως. Ἡ ἰδέα τοῦ ἀποχωρισμοῦ εἶναι ἐντελῶς ξένη πρὸς τὴ φιλοσοφίαν μας. Ὁ ἀριθμὸς τῶν παιδιῶν ποὺ παρακολουθοῦν καὶ θὰ παρακολουθήσουν τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο εἶναι κατ' ἀνάγκην περιορισμένος. Ἐπὶ πλέον πρέπει νὰ καθορίσωμε νέα κριτήρια γιὰ τὴν ἐκλογὴ αὐτῶν τῶν σπουδαστῶν. Γιὰ νὰ τὸ κατορθώσωμε πρέπει νὰ ἐλευθερώθωμε ἀπὸ τὴν τάσιν νὰ συγχέωμε τὴν ἐκπαίδευσιν μὲ τὴν φιλανθρωπίαν. Πρέπει νὰ ἀρχίσωμε νὰ βλέπωμε τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο σὰν ἓνα εἰδικὸ παιδαγωγικὸ κέντρο ποὺ σκοπεύει νὰ προετοιμάσῃ νέους ἱκανοὺς νὰ συμπληρώσουν τὴν ἐκπαίδευσίν τους στὰ δικά μας ἢ τὰ Ἀμερικανικὰ ἀνώτερα σχολεῖα, καὶ νὰ γίνουν ἔτσι προσωπικότητες ποὺ νὰ κατέχουν ὅλα αὐτά, στὰ ὁποῖα στηρίζονται οἱ γενικοὶ μας σκοποὶ καὶ ὁλόκληρη ἡ φιλοσοφία μας. Ἐτοι ἂν τὸ νηπιαγωγεῖο καὶ τὸ ἀπογευματινὸ σχολεῖο εἶναι τύπος σχολείων γιὰ ὅλα τὰ παιδιά τῆς κοινότητος, ποὺ πρέπει νὰ λάβουν μιὰ στοιχειώδη καὶ βασικὴ Ἑλληνο-χριστιανικὴ ἐκπαίδευσιν, τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο γίνεται ἓνα πλεονάζον σχολεῖο. Γιὰ νὰ φθάσωμε στὸ ἐπιθυμητὸ τέρμα πρέπει νὰ λάβωμε ὅλα τὰ ἀπαραίτητα μέτρα, ὥστε τὸ ἡμερήσιο σχολεῖο νὰ γίνῃ πολὺ ἐλκυστικὸ, γιὰ τὰ ἐξυπνα παιδιά ὄλων τῶν Ἑλληνο-Ἀμερικανικῶν οἰκογενειῶν ἀνεξαρτήτως κοινωνικῆς καὶ οἰκονομικῆς καταστάσεως. Σχολικὰ κτήρια, διοίκησις, προσωπικὸ, προγράμματα σπουδῶν, γενικὰ ὅλοι οἱ ὅροι πρέπει νὰ εἶναι τέτοιοι ὥστε καθε οἰκογένεια ποὺ φιλοδοξεῖ νὰ δώσῃ στὰ παιδιά τῆς τὴν καλύτερη δυνατὴ ἐκπαίδευσιν θὰ βλέπῃ τὸ κοινοτικὸ ἡμερήσιο σχολεῖο σὰν ἓνα σχολεῖο ποὺ μπορεῖ νὰ προσφέρῃ τὴν πλεονάζον ἐκπαιδευτικὴν εὐκαιρίαν.

(Συνεχίζεται)

Φίλιππος Δ. Ἐμμανουήλ, καθηγητὴς τοῦ Columbia University

τεχνικές γωνιές των τάξεων. "Υστερα τὰ μάτια τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ πέσανε στὴν πλευρὰ των θρανίων. Τὸν κοιτοῦσαν μὲ ἄφατη γοητεία οἱ μικροὶ ἀκίνητοι. Τ' ἀγκάλιασε μὲ στοργικὸ βλέμμα κι' ἐκεῖνος. Μετὰ γέλασε. "Ἐνα ἐλαφρὸ θρόισμα ζωῆς ἀπλώθηκε στὴν τάξη. Δίχως ν' ἀλλάξουν μιλιὰ τὰ εἶπανε ὅλα. Ψυχικὴ συνομιλία ἀλησμόνητη.

"Υστερα, σ' ἐλεύθερη φιλικὴ συνομιλία μὲ τὸ προσωπικὸ ὁ κ. Ἐπιθεωρητὴς ἔλεγε: Καὶ τί δὲν μποροῦν νὰ δημιουργήσουν τὰ παιδιά! Τὸν κοιτούσαμε ἀμίλητοι. Ἐσυνέχισε: Διψοῦν οἱ μικροὶ γιὰ δημιουργία καὶ δράση. Καὶ πόσο λείπει ἀπ' τὴν περιφέρειά μας ἡ αἰσθητικὴ συγκίνηση... "Ὅλα ἐδῶ εἶναι πάθος, μοιρολόγι! Ἡ λυτρωτικὴ ἀνάταξη τῆς χαρᾶς ξεφεύγει ἄπιαστη. Ἀλλὰ δὲν εἶναι μόνο αὐτό. Εἶναι καὶ κείνο ποὺ εἶπε ὁ Mog: «"Ἄσμα καὶ ἔθιμο, δοξασίες καὶ ἔργα των χειρῶν, εἶναι θυρίδες μὲ τίς ὁποῖες θὰ μποῦμε στὸ βάθος τῆς ψυχῆς.»

"Ἔτσι ἀρχίσαμε. Χαρά, ἔμπνευση, δημιουργία, ἀγκάλιασε τὸ σχολεῖο. Ἐσώτατες ψυχικὲς ρίζες των μαθητῶν βλαστήσανε. Ἐμφυτες τάσεις ἀναζητήσεως τοῦ ὥραίου, δημιουργικὲς συλλήψεις, ἔμφυτες τάσεις ἀναζητήσεως τοῦ ὥραίου, δημιουργικὲς συλλήψεις, καὶ συναισθηματικὲς συγκινήσεις ξεπήσανε. Κρυμμένες, ἄπιαστες χορδὲς τῆς ψυχικῆς ζωῆς των παιδιῶν ὠδηγηθῆκανε στὴν αὐτοέκφραση, τὴν κάθαρση, τὴν ἐλεύθερη ἐσωτερικὴ παρουσία.

Τὴν τελευταία βδομάδα τῆς σχολικῆς χρονίδας, ἅπειρες ἰδιοτυπίες, ποικίλες συναισθηματικὲς βιώσεις, διάφορες ψυχικὲς ἰδιορρυθμίες, πόθοι, λαχτάρες, καὶ ὄνειρα βρίσκουν τὴν ἐκφρασὴ τους. Τὰ παιδιά ἐκθέτουν τὰ ἔργα τους. Ἀντανάκλαση φωτεινὴ ἀπ' τὸ βάθος τοῦ ψυχικοῦ μυστηρίου. Φτερούγισμα γλυκό, πόθος σύλληψης τῆς ἀνθρώπινης μοίρας. Σὲ λίγο μπαίνουν στὴ ζωὴ. Κάποια χαρὰ μαλάζει τρυφερὰ τὴ μνήμη. "Υστερα μόχθος, πίκρα, θάνατος.

Καὶ τώρα, ὡς ρίξουμε μιὰ συνολικὴ ματιὰ στὰ ἐκθέματα, καὶ προχωροῦμε μετὰ στίς λεπτομέρειες.

Τὸ κύριο μέρος τῆς ἐκθέσεως κατέχουν οἱ ἰχνογραφικὲς ἐργασίες των παιδιῶν, καὶ μάλιστα οἱ ἔγχρωμες ἰχνογραφήσεις. Παρατηροῦμε ἀκόμα πολλὰ ὕδατογραφεῖς (aquarelles), στίς ὁποῖες κυριαρχεῖ τὸ ἔντονο χρῶμα. Ἀρκετὰ των ἔργων εἶναι ἀριστουργήματα τοῦ εἶδους τους, καὶ τῆς ἡλικίας φυσικὰ των δημιουργῶν τους. Φυσικότης σχεδίου, προσεγμένη φωτισκίαση, ἀπαλὸς χρωματισμός, αὐθόρμητη ἐκφραση κόσμου ἐσωτερικοῦ καὶ πάθους. Ὑπάρχουν βέβαια καὶ ἀνάξιες λόγου ἀπομιμήσεις, ἀκόμα καὶ ἀντιγραφὲς ἀστοχες.

Ἀπὸ τὰ χρωστικὰ μέσα ἔχουν χρησιμοποιηθῇ τὸ μολύβι, ἡ σινικὴ μελάνη, ὕδατοχρώματα καὶ χρώματα Παστέλ.

Στὴ χειροτεχνικὴ γωνιά διακρίνουμε ἔργα χαρτοκοπτικῆς, χαρτοκολλητικῆς, χαρτοπλεκτικῆς, σὲ μεγάλη ποικιλία σχεδίων, μορφῶν καὶ ἐκτελέσεων. Ὑπάρχουν ἀκόμα ἐργασίες ξυλογλυπτικῆς, πηλοπλαστικῆς, διακοσμητικῆς, καὶ λεπτὰ σὲ γούστο καὶ ἐκτέλεση κεντήματα των μαθητριῶν.

Τὸ τοπικὸ πνεῦμα καθρεφτίζεται ὀλοκάθαρα στὰ συνθέματα των παιδιῶν. Ντουφέκια, μαχαίρια, σπαθιά, φανερώνουν τὴν ψυχοσύνθεση τοῦ Μανιάτη. Τίς ρίζες μιᾶς φυλῆς ποὺ ἡ μοῖρα τῆς ἦταν σφικτὰ δεμένη μὲ τὸ αἷμα. Τὸ θάνατο. Τώρα πιά δὲν ἔμεινε στίς ψυχὲς των μικρῶν, παρὰ μιὰ κληρονομικὴ ἀναλαμπὴ τῆς φωτιᾶς ποὺ φλόγιζε τὰ στήθια των προγόνων κι' ὠδηγοῦσε στὸ κότεργο ἢ τὸν τάφο.

Εἶναι τὰ ξύλινα μαχαίρια, τὰ ντουφέκια καὶ τὰ σπαθιά, ἀπαράλλακτα μ' ἐκεῖνα τοῦ μακαρίτη τοῦ παπποῦ ποὺ κρέμονται στὸ πυργόσπιτο

ἀραχνιασμένα. Των μαθητριῶν τὰ συνθέματα ἐξ ἄλλου, ἀναβλύζουν πίκρα ψυχῆς καὶ πόνο. Γέννα, δουλειά, κλάμα καὶ μοιρολόγι, ἡ τραγικὴ μοῖρα τῆς γυναίκας στὴ Μάνη.

"Ὅλα τὰ σχέδια, τὰ ζωγραφήματα, οἱ πίνακες, τὰ χειροτεχνήματα εἶναι ἐμπνευσμένα ἀπὸ τὴν οἰκογενειακὴ, θρησκευτικὴ, καὶ κοινωνικὴ ζωὴ τοῦ τόπου, καὶ τὴ λιτὴ καὶ τραχεῖα γοητεία τοῦ χώρου. Στὰ περισσότερα ἔργα εἶναι χοραγμένο τὸ ὄνομα καὶ ἡ τάξη τοῦ μικροῦ τεχνίτη.

"Ἐνας ἀπ' τοὺς μεγάλους μοθητὲς στέκει ψηλὰ ἀπ' τοὺς ἄλλους. Καταπιάστηκε μὲ πολλὰ θέματα. Καὶ μὲ προσωπογραφίες ἀκόμα. Πέτυχε ἀναπαραστάσεις καθὼς τίς βλέπομε μιὰ ὀρισμένη στιγμή, καὶ ἀπὸ ὀρισμένο σημεῖο. Παρουσιάζει τὰ ἔργα του μὲ προοπτικὴ, σκιές, καὶ φυσικὰ χρώματα. Ἐχει φθάσει, φαίνεται, στὸν αἰσθητικὸ ρεαλισμό. Δίχως ἄλλο εἶναι προικισμένος μὲ ταλέντο, ἂν καὶ εἶναι νωρὶς ἀκόμα γιὰ ἀκριβεῖς διαγνώσεις.

Τὰ ἔργα μιᾶς μεγάλης μοθητρίας διακρίνονται γιὰ τὸν ἐκφραστικὸ πληθωρισμὸ τους. Ὀλόκληρος κόσμος διαφαίνεται στὸ βάθος τῆς ψυχῆς τῆς. Εἶναι ἀκόμα συγκεχυμένος ἀσχημάτιστος, χωρὶς ρυθμὸ καὶ τάξη. Πάντως ὑπάρχει. Ἀγωνίζεται ἡ μικρὴ νὰ πετύχῃ μέσα αὐτοεκφράσεως. Θὰ τὴν βοηθήσωμε, καὶ ἐλπίζομε νὰ βρῇ τὸ δρόμο ποὺ τῆς ταιριάζει. Πολλὰ σχέδια ἔχουν σχέση μὲ τὸ ἐπάγγελμα τοῦ πατέρα, τίς ἀσχολίες τῆς μητέρας, καὶ τὰ προσωπικὰ βιώματα των παιδιῶν. Τοῦτο παρατηρεῖται κυρίως στὰ ἔργα των παιδιῶν μικρῆς ἡλικίας. Κυριαρχεῖ σ' αὐτὰ ὁ διανοητικὸς ρεαλισμός. Ζωγραφίζει τὸ παιδί ὅ,τι γνωρίζει, καὶ ὅχι ἐκεῖνο ποὺ ἀκριβῶς βλέπει. Ἐπικρατεῖ παντοῦ ἡ διαφάνεια. Πρόσωπα σὲ πλάγια ὄψη (profil) παρουσιάζονται μὲ δυὸ μάτια, δυὸ αὐτιά, δυὸ χέρια. Αὐτὰ ξέρει τὸ παιδί ὅτι ὑπάρχουν.

Ἀρκετὰ κρίναμε τοὺς μικροὺς σὰν τεχνίτες. Αὐτό, θαρρῶ εἶναι πλάνη. Τὸ συναίσθημα τοῦ καλοῦ ἐμφανίζεται ἀργά, ἴσως τότε ποὺ ξεφεύγουν τὰ παιδιά ἀπ' τὰ χέρια μας. Μετὰ δηλαδὴ τὸ δωδέκατο χρόνο τῆς ἡλικίας τους, ποὺ τελειώνουν τὸ δημοτικὸ σχολεῖο.

Τὰ ἀποτελέσματα των ἔργων τοῦ χειροῦ των παιδιῶν τῆς ἡλικίας αὐτῆς, βρίσκονται στὰ ἴδια τὰ παιδιά. Ἡ τελείωση ἐδῶ ἀφορᾷ τὸν τεχνίτη καὶ ὅχι τὸ ἔργο. Ἡ τέχνη στὸ σχολεῖο ἔχει μορφοποιῇ παιδαγωγικὴ σημασία κατὰ κύριο λόγο. Μὲ αὐτὴ ἡ παρατηρητικότητα των ἀσκουμένων ὀξύνεται, ἡ φαντασία καλλιιεργεῖται, ἡ μνήμη ἐνισχύεται, ἡ κρίση ἀσκεῖται. Πάνω ἀπ' ὅλα μὲ τὴν συναισθηματικὴ ἐκλέπτυνση, καὶ ἐξευγενισμό. Ἡ εὐχαρίστηση τοῦ ἐργαζομένου καλλιτεχνικά, ἡ ἱκανοποίησις ποὺ πλημμυρίζει τὸν καλλιτέχνη στίς στιγμὲς τῆς ἐμπνεύσεως καὶ τῆς δημιουργίας τοῦ ὥραίου, γεννοῦν τὰ καλαιοθητικὰ συνθήματα, τὴν εὐγενέστερη δηλαδὴ ἐκδήλωση τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς.

Ἀεῖζει ἀκόμα νὰ σημειωθῇ καὶ ἡ πρακτικὴ ὠφέλεια, ἡ ὁποία προκύπτει ἀπὸ τὴν ἐποφὴ των παιδιῶν μὲ τὴν τέχνη, τὴ βιωματικὴ μέθεξις τους μὲ τὴν ἀνάγνωση τοῦ αἰσθητικῶς καλοῦ, καὶ τὴν ἀσκηση. Ὑπάρχει στὴ σύγχρονη ζωὴ τόσο στενὸς δεσμός τέχνης καὶ ζωῆς, ὥστε ὁ προγονισμὸς στὴν αἴσθηση νὰ ὠδηγῇ στὴν ἄρνηση. Ἡ ἀποξένωση, στὴν ἀποτυχία τοῦ πρακτικοῦ βίου.

Στὴν περιοχὴ τῆς ἀνθρώπινης καθοδηγήσεως, τὸ σοβαρὸ αὐτὸ ρόλο ἔχει ἀναλόβει ἡ Παιδεία. Τὸ παιδικὸ χειροτεχνικὸ δημιούργημα ἔχει ἀπύστευτη σημασία. Σ' αὐτὸ παραστατικὰ εἰκονίζεται ὁ πλοῦτος τῆς παιδικῆς ψυχῆς, προβάλλονται σὰν ἀνταύγειες ἀπροσμετρήτου ψυχικοῦ βάθους τῆς ὑπαρξῆς οἱ ρίζες, καὶ φωτίζονται τῆς διαγωγῆς σκοτεινὰ στοιχεῖα.

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Δασκάλιοι μουσολογοί

Γιάννη Βράχα: «'Από τὸ χωριό μου κι ἀπὸ τὸ σχολειό μου» (Ποιήματα). Ἀθήναι 1962

Ὁ κ. Γιάννης Βράχας ἐξέδωκε καὶ κυκλοφόρησε πρὶν ἀπὸ καιρὸ μιὰ καλο-
τυπωμένη καὶ πολὺ φροντισμένη ποιητικὴ συλλογὴ μὲ τὸν τίτλο «'Απὸ τὸ χωριό μου
κι ἀπὸ τὸ σχολειό μου». Τὰ εἴκοσι ἔξι γλαφυρὰ καὶ ἀπαλόγηχα ποιήματα, ποὺ δί-
νει στὶς 64 σελίδες τοῦ καλαίσθητου βιβλίου τοῦ συναρπάζουν, εὐχαριστοῦν καὶ ἀν-
ταποκρίνονται ἀπόλυτα στὰ διαφέροντα ποὺ κινοῦνται. Ὁ δημιουργὸς τῶν στίχων
τούτων εἶναι γνωστὸς στὰ γράμματα καὶ ἀπὸ δύο προηγούμενα βιβλία του. Τὸ
πρῶτο τῆς σειρᾶς εἶναι ἓνα βιβλιαράκι μὲ τὸν τίτλο «'Εκδρομές. Ὑγεία - Χαρὰ -
Μόρφωση», καὶ τὸ ὁποῖο συνιστᾶται μὲ τὴν ὑπ' ἀριθ. 11644]3·2·62 ἐγκύκλιο τοῦ
'Εκπ. Συμβουλίου. Τὸ δεύτερο βιβλίο του φέρνει τὸν τίτλο «'Εκεῖ ποὺ φωλιάζουν οἱ
ἀετοί». Τοῦτο καταξιώθηκε μὴ τὴν τιμητικὴ διάκριση μιᾶς βράβευσης σὲ διαγωνισμό
σὺν τὸ καλὺτερο παιδικὸ βιβλίο. Περπατᾷ σὲ ἀχνάρια τοῦ ἀναγνωστικοῦ «Ψηλὰ
βουνά» τοῦ Ζαχ. Παπαντωνίου.

Μέσα στὴν περίοδο τῆς συγγραφικῆς εὐφορίας καὶ δραστηριότητος τοῦ κ.
Βράχα τίποτε δὲν προοιωνίζεε ὅτι θὰ μᾶς ἔφερε καὶ ποιητικὸ λόγο. Μᾶς ξάφνιασε.
Συνήθως οἱ λογοτέχνες μὲ τὸ στίχο ἀρχίζουν τὴν πορείαν τους. Ἴσως εἴχαμε ἔρμη-
νεύσει κακὰ τὸ ἐνδιαφέρον του γιὰ τὴν ποίηση. Εἶχε τὶς ρίζες. Βασάνιζε τὴν εὐαι-
σθησία του καὶ τοῦτο τὸ εἶδος τοῦ λόγου. Προετοιμασία καὶ κυοφορία ἀργή. Ὁ κ.
Βράχας ἔχει θαυμαστὴ ἐπίδοση στὴν παιδικὴ λογοτεχνία. Δύσκολη δουλειὰ νὰ γρά-
φῃς γιὰ παιδιά. Εἴτε ποιήματα εἶναι αὐτά, εἴτε διηγήματα. Διατρέχεις τὸν κίνδυνο
νὰ παιδιαρίζῃς. Γιὰ τὸν κ. Βράχα ὅμως κανένα ἐμπόδιο δὲν εἶναι ἀξεπέραστο. Τὰ
βιβλία του κατακτοῦν τοὺς μικροὺς, διαβάζονται μ' ἐνδιαφέρον κι ἀπ' τοὺς ἐνήλικους.

Ἀφοσιωμένος στὸ παιδί ὁ συγγραφέας μας, διοχετεύει μὲ πάθος καὶ πίστη σ'
αὐτὸ τὶς ἐπαγγελματικὲς καὶ συγγραφικὲς του ἱκανότητες. Νέα ἐξόρμηση τώρα ἀπ'
ἄλλῃ κατεύθυνση. Προέκταση καὶ συμπλήρωση τῶν προηγουμένων ἔργων του. Στὸ
τωρινό του βιβλίο, ζῇ μὲ ὅλη τὴν ψυχὴ του καὶ μ' ὅλες τὶς αἰσθήσεις τῆ ζωῆ τοῦ
χωριοῦ. Τὸν γνῶριμο κι ἀγαπημένο χωρὸ ποὺ γεννήθηκε, νοιώθει τὴν ἀνάγκη νὰ
τὸν ψάλῃ μὲ τὴν ποίησίν του. Τὸ χωριό του — τὰ Ψιανὰ τῆς Εὐρυτανίας — εἶναι ἡ

Πρέπει, λοιπόν, τὸ σχολεῖο νὰ ἐκμεταλλευθῇ τὸ παιδικὸ ἔργο, ἀπ'
τὴν ψυχογραφία νὰ προχωρήσῃ στὴν ψυχογνωσία, κι ἔτσι νὰ φθάσῃ στὴν
ὀρθὴ ἐπίδραση.

«'Η γνῶσις τῶν προσώπων, ἀναγκαῖα διὰ πάντα ἄνθρωπον εἶναι κατ'
ἐξοχὴν ἐπιτακτικὴ δι' ὅσους ἔχουν ὡς ἔργον τὴν φροντίδα προσώπων, τὴν
καθοδήγησίν των, τὴν πλαισίωσίν των εἰς ποικίλους τομεῖς ζωῆς», γράφει
ὁ δάσκαλός μου κ. Κων/νος Σπεταιιέρης.

Αὐτὰ εἶναι πίστις κοί πάθος τοῦ Στ/τοῦ μου Ἐπιθεωρητοῦ κ. Ἰωάν-
νου Χριστοδουλοπούλου, ὁ ὁποῖος μᾶς κατηύθυνε.

Ἔτσι ἐγεννήθη καὶ πρόβαλε ταπεινὰ ἢ καλλιτεχνικὴ ἔκθεση τοῦ
Σχολείου μας.

Χαράλαμπος Ψωῖνός

ἀγάπη του. Ἡ μιὰ ἀγάπη. Ἡ ἄλλη, ἡ πιὸ μεγάλη του, τὸν ἀποδιώχνει ἀπὸ τὴν
πρῶτη. Τὸ σχολεῖο καὶ τὰ παιδιά τοῦ σχολείου ἢ πιὸ τρανὴ τοῦ σκέψῃ. Μέσα ἀπὸ
τὰ ποιήματά του, εὐκόλα μπορεῖ κανεὶς ν' ἀκολουθήσῃ τοῦ νοῦ τοῦ τῶ ταξίδεμα.
Τὶς δικές του σκέψεις. Τὰ ὁράματά του. Δάσκαλος ὁ ποιητὴς μας κι ἀπὸ ἀγροτικὸ
χωριό. Στὸν καιρὸ τῆς ἐπαγγελματικῆς του σχολῆς, ἔκανε ταξίδια ὁ νοῦς του, ἡ
καρδιά του, ἡ ψυχὴ του. Ταξίδια ἀτέλειωτα, ἀνάμεσα σὲ ἀτέλειωτα μονοπάτια.
Φρεσκοντυμένα εἶναι τὰ δημιουργήματά του. Εἰδυλλιακὴ βλέπει τὴ ζωὴ τοῦ χωριοῦ.
Ἔτσι εἶναι πάντα τοῦτος ὁ ἐργάτης τῆς λαϊκῆς μας Παιδείας καὶ νεοελληνικῆς λο-
γοτεχνίας. Στοχάζεται καὶ νοιώθει. Ἰλαρός, ἡρεμὸς, προσιτὸς, ζῇ σὺν σὲ ἄλλους
κόσμους. Δισβάνει ὁμορφὰ ἢ ζωὴ τῶν ξωμάχων χωριανῶν του. Ἡ ἀγάπη του γιὰ
τὸ Ἑλληνόπουλο τῆς ὑπαίθρου εἶναι ἀπείρητη. Τὰ φωτολῶζει στὶς στροφές του, μ'
ἀπόλυτης ἀγάπης κελαηδισμούς. Μὲ ποτάμια στοργῆς καὶ τρυφεράδας. Στὸν ὁλό-
χρυσο θρόνο τῆς καρδιάς του, στὴ θέση τῆς στέρησης δικῶν του ἐπιγόνων — μεγάλου
πόνου καὶ πικροῦ παράπονου — θρονιάζει τὰ ξένα παιδιά. Τοῦ κόσμου τὰ παιδιά τὰ
ἔκαμε δικὰ του. Ὅλο τὸ εἶναι του δίνεται μὲ πλημμύρα στὸ παιδί.

Ἀπὸ τὸ θερμοκῆπιο τῆς σκέψῃς του ξεπηδοῦν κι ἄλλα αἰσθήματα. Τραγου-
δαὶ τὴν ἄγρια ἀπλωσιὰ τῶν βουνῶν ποὺ γεννήθηκε. «Σὺν πῶς θὰ πάω στὴ μάνα
μου... — στ' ἀδέρφια μου... στὸ σπίτι μου... στ' ἀγαπητὸ μου χωριό, — ἔτσι γιὰ σὰς
ψηλὰ βουνά — λαγκέβ' ἡ δόλια μου καρδιά. — Ὁ Μᾶης σὺν πατήσῃ... Νὰ γιατί θέλω
στὰ βουνά — νὰ ῥθῶ τὸ καλοκαίρι». («Στὰ βουνά» σελ. 19-22). Ἀπαριθμεῖ ὅλα τὰ
καλὰ ποὺ ἔχει τὸ χωριό καὶ ποὺ ἀφειδώλευτα τὰ χάρισε ὁ Θεὸς «ποὺ ζῇ σὲ κείνα
τὰ μέρη». Φωνές τοῦ Κρυστάλλῃ ἀκούονται. Φέρνει στὸ νοῦ τοῦ τὴν ἔντονη μυρου-
διὰ ποὺ ἀναδίδει ἡ γῆς του. Τὰ χωράφια σκέπτεται, τὴν «Ἀετοβρύση» (σελ. 10).
Τὴ γῆ, ποὺ τὴν ὀνοματίζει εὐλογημένη, νοιώθει, θαρρεῖ, τὴν ἀνάσσει. Ὁ πλάτα-
νος, τὰ κόκκινα κεράσια, ὁ νεροφόρος, ἡ γιαγιά, οἱ ταιγγάνες, οἱ μασκαράδες, πα-
ρελαύνουν. Δὲν ἀφήνει οὔτε στιγμή τὶς γίδες, τὸ κατωκάκι, τὸ ἀρνάκι καὶ τὸν γάι-
δαρο, τὸν ντελάλη τοῦ χωριοῦ. Διαβάζοντάς το, νοιώθεις μέσα σου νὰ ζωντανεύει
κάτι τὸ κοιμισμένο καὶ τὸ μισοξέχαστο. Πληθωρικὴ νοσταλγία σὲ πιάνει. Περασμέ-
νες μνήμες περπατοῦν μέσα μας. Ὅσο κι' ἂν πᾶει νὰ ρημάξῃ τὸ χωριό, νὰ βου-
λιάξῃ... μὲ τὸ ξεσῆκωμα γιὰ πολιτείες καὶ ξένες χώρες, δὲν ξεριζώνονται εὐκόλα
οἱ ρίζες ποὺ ἔχουν δεθεῖ μὲ τὴν πατρικὴ γῆ. Νὰ ζῆσης λεβεντογέννα γῆ. Νὰ ζῆσης,
Εὐρυτανία, μὲ τοὺς λεβέντες καὶ τὶς περδικόστηθες κοπελιές. Εὐλογημένα νὰ εἶναι
τὰ χωριά, ποὺ κρατοῦν ἀκόμα κοντὰ τοὺς τὶς παραδόσεις, τὰ ἔθιμα, τὴ θρησκεία,
γιὰ νὰ τ' ἀφήσουν θησαυρὸ καὶ πλοῦτο καὶ ἀνέπαφο κειμήλιο, ὅπως τὰ κληρονόμησαν.

Ὁ στιχουργὸς δὲ δείχνει μόνο τὴν ἀγάπη του πρὸς τὸ χωριό, ἀλλὰ καὶ μὲ
πολλὰ ποιήματα καλλιεργεῖ τὴν ἀρετὴ στὸ παιδί. Τὸ ἀναπτύσσει πνευματικὰ καὶ τὸ
διαπλάθει ἠθικά. Μὲ τὴν «Προσευχὴ στοὺς Τρεῖς Ἱεράρχες» (σελ. 52) φυτεύει στὴν
ψυχὴ τὴν θεοσέβεια καὶ χαλυβδώνει τὴ θέλησιν στὸ καλὸ.

Ἀμεση σχέση μὲ τὴν ποιητικότητά ποὺ ἀναβλύζει ἀπὸ τὴν ποιητικὴ τούτη
συλλογὴ, ἔχουν καὶ τὰ σκίτσα του. Κάθε ποίημα κι' ἓνα σκίτσο. Στολίδια ἀξιοθαύ-
μαστα. Ζωγραφιὲς ζωντανές, πειστικές. Στοιχεῖα ὀπτικά ποὺ μαρτυροῦν καὶ δίνουν
παραστατικὰ τὸ περιεχόμενο σὲ κάθε ποίημα. Ἀρκετὰ προχωρημένους στὸ εἶδος αὐτὸ
τῆς καλλιτεχνίας ὁ αὐτοδίδαχτος κ. Θανάσης Μπακογιώργος, θὰ μᾶς ἐπιτρέψῃ ἀπὸ
τὴ θέσιν τούτη ὁλόθερμα νὰ τὸν συγχαροῦμε καὶ νὰ τοῦ εὐχηθῶμε ἀπὸ καρδιά ἀνο-
δικὴ πορεία.

Προτοῦ νὰ τελειώσω, θὰ πρέπει μερικὰ ἀδύνατα σημεῖα τῆς συλλογῆς νὰ μὴν
περάσουν ἀπαρατήρητα. Ὁ κριτικὸς ἀνεπηρέαστος ἀπὸ προσωπικὲς συμπάθειες ἢ
ἀντιπάθειες μεγαλώνει καὶ τὴ δική του ἐσωτερικὴ ἀξία. Ἡ ἀντικειμενικὴ κρίσις θὰ
πρέπει σὺν δέκτη νὰ εἶναι καλὸδεχτὴ καὶ καλάκουστη.

Θὰ κέρδιζε περισσότερο τὸ βιβλίο τοῦτο, ἂν εἶχε καὶ κανένα στίχο ἀπὸ τὴ
σκληρὴ ζωὴ τοῦ χωριοῦ.

Κώστας Δ. Κωτσοκάλης

«Ἡ Αὐτενέργεια καὶ Ζωή». Σχολικὸ περιοδικὸ Λακύνδρας — Κεφαλληνίας.

2)θεοσίου Δημοτικού Σχολείου Λακύνθρας Κεφαλληνίας.

Ἐκφράζοντας τὰ θερμὰ μας συγχαρητήρια στοὺς μικροὺς μαθητὲς τοῦ περιο-
δικοῦ, τοὺς εὐχόμαστε καλὴ πρόοδος καὶ λαμπρὴ σταδιοδρομίαν.

Τάκης Καπώνης



1. Τὸ σχολεῖο καὶ τὸ σπῆτι, ἀρ. 11 Νοέμβριος 1962.
2. Σχολεῖο καὶ οἰκογένεια, ἀρ. 2-3. ἐκδόσεις σχολῆς Ν. Χατζιδάκι.
3. Βιβλιοθήκη γονέων, ἀρ. 116, Νοέμβριος 1962.
4. Μόρφωσις, παγκύπρ. ἐκπαιδ. περιοδ. ἀρ. 210, Νοέμβριος.
5. Σχολικά χρονικά, τεύχ. 61-62.
6. Ὁρθόδοξος παρατηρητής, ἀρ. 511, Ὁκτώβριος.
7. Διδασκαλικὴ δρᾶσις, ἔτος 1ο ἀρ. 9.
8. Διδασκαλικὸν Βῆμα, ἀρ. 504.
9. Δελτίον Ὁμοσπονδίας λειτουργῶν Μέσης, ἀρ. 212.
10. Κρητικὴ Ἑστία, τεύχος 123.
11. Ἑρευνα, περίοδος Β' ἀρ. 69.
12. Χριστὸς - κόσμος, ἔτος Γ' τεύχος 25.
13. Ὁ φάρος, ἔτος Δ' ἀρ. τεύχ. 8.
14. Ἡ φωνὴ τοῦ Βυζαντίου, ἀρ. 121.
15. Αὐτενέργεια καὶ Ζωή, ἔτος Β' ἀρ. 1-2.

1. Ἡ σημασία τοῦ περιβάλλοντος. Τὸ χωριό.
2. Ἡ ψυχολογία τοῦ ἀγροτοῦ παιδίου.
3. Οἱ νεαροὶ τοῦ χωριοῦ.
4. Ἡ ἀποστολὴ καὶ οἱ σκοποὶ τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.
5. Τὸ μονοθέσιο ἀγροτικὸ σχολεῖο.
6. Ἡ ἐπιλογὴ καὶ διάταξη τοῦ μορφωτικοῦ ὕλικου.
7. Ἀπὸ τὴν πράξη τῆς ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας.
8. Ἡ ὁργάνωση τῆς ἐργασίας.
9. Ἡ πατριδογνωστικὴ ἀρχὴ στὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο.
10. Οἱ μορφές τῆς ἐργασίας.
11. Τὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο καὶ τὸ συγχρονισμένον πρόγραμμα.
12. Ἡ ὁργάνωση τῶν τάξεων τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.
13. Ὁ δάσκαλος τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.
14. Πρότυπα ἀγροτικὰ σχολεῖα.

ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΑΝ:

1) ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΟΥ

Διὰ τὴν Ε' τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου

Τιμὴ Δοχ. 15

2) ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΟΥ

Διὰ τὴν ΣΤ' τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου

Τιμὴ Δοχ. 15

Δυὸ ἀπαραίτητα βοηθήματα γιὰ τὴ μεθοδικὴ διδασκαλία
τῆς Ἀγωγῆς τοῦ Πολίτου.

ΕΚΔΟΣΕΙΣ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Ὁδὸς Περικλέους 21 Τηλ. 227.173 Ἀθῆναι