

Σχολείο και Ζωή

2

ΜΗΝΙΑΙΑ
ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΗ
ΕΠΙΘΕΟΡΗΣΙΣ

ΕΤΟΣ ΙΑ'
ΒΕΦΡΟΥΑΡΙΟΣ 1963

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ



«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ 'Εκδίδεται τὴν 1ην ἐκάστου μηνός. Διευθυντής: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ Διαχειριστής: ΑΝΔΡ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ Γραφεῖα: Περικλέους 21 — Ἀθῆναι	ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ Ἑσωτερικοῦ: Ἑτησίᾳ Δρχ. 90 Γιά τὰ Σχολεῖα » 90 Γιά τούς ἐκπαιδευτικούς » 60 Τό τεύχος » 8 Ἐξωτερικοῦ: Γιά Ἑκπαιδευτικούς: 1 λίρα Ἀγγλίας ἢ δολλάρια 2,80 (Ἑτησίᾳ) Γιά σχολεῖα: 1 λίρα Ἀγγλίας καὶ 10 σελλίνια ἢ δολλάρια 4. (Ἑτησίᾳ) Ἡ συνδρομὴ ἀρχίζει ἀπὸ τὸν Ἰανουάριο ἐκάστου ἔτους καὶ προπληρώνεται Συνεργασία, γράμματα, ἐπιταγὲς κλπ. στὴ διεύθυνση: Περιοδικὸ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» ὁδὸς Περικλέους 21 Ἀθῆ- νας (Κ). Τηλ. 27-173.
«L' ECOLE ET LA VIE» REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE Directeur: G. ZOMPANAKIS Gérant: A. ZOMPANAKIS Rue: Périclès 21 — Athènes Année 11 FÉVRIER 1963	
ΕΤΟΣ ΙΑ'	ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1963
ΤΕΥΧΟΣ 2	
Διευθύνσεις κατὰ νόμον: Διευθυντοῦ: Βασ. Σοφίας 8 — Νέα Σμύρνη. Τυπογραφικαὶ Ἑρנסαίαι Γερ. Α. Γεωργιάδη Ὁδὸς Βαλτετσίου 62 — Ἀθῆναι — Τηλ. 624-692	

Ἐγγράφονται συνδρομητὰ καὶ πωλοῦνται προηγούμενα τεύ-
 χη τοῦ περιοδικοῦ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» εἰς τὰ Γραφεῖα μας
 ΟΔΟΣ ΠΕΡΙΚΛΕΟΥΣ 21 — ΑΘΗΝΑΙ — ΤΗΛ. 227.173

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

Γ. Ζομπανάκη: Ἡ Γλῶσσα ἀνάμεσα στὴν ἔνταση Σχολείου καὶ Ζωῆς . . .	σελ. 65
Εὐρίπιδου Σούρλα: Pestalozzi	» 69
Κων/νου Κίτσου: Ἡ ἐπικαιρότητα τοῦ Pestalozzi	» 72
Βύρωνος Βαρζώκα: Αἱ παιδαγωγικαὶ ἰδέαι τοῦ σοφιστοῦ Πρωταγόρου . . .	» 76
Ἰωάν. Χαραλαμποπούλου: Ὁ εὐεργετικὸς ρόλος τῶν νηπιαγωγείων στὴν ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ	» 80
Εὐθυμίου Κασιώλα: Σύγχρονοι τάσεις τῆς Βρεταννικῆς Ψυχολογίας τῆς προ- σωπικότητας	» 84
Γ. Κυριαζόπουλος: Θετικοὶ καὶ ἀρνητικοὶ παράγοντες μαθήσεως	» 89
Δ. Γκαραβέλη: Προγραμματισμὸς τῆς ὕλης Α', Β' τάξεως καὶ ψυχολογικὲς ἀρχὲς καὶ ἀλήθειες τοῦ βασικοῦ μονοθεσίου νέου σχολείου	» 92
Ἀναστασίου Χ. Τσιάρρα: Τὸ παιδί καὶ τὰ ἐλαττώματά του	» 99
Διεθνὴς Ἑκπαιδευτικὴ Κίνηση:	» 103
Ἑλληνικὴ Ἑκπαιδευτικὴ Κίνηση:	» 107
Κ. Μ. Κοντοῦ κ. ἄ.: Κριτικὴ τοῦ Βιβλίου	» 111

"ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ"



ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Ἔτος ΙΑ'

Φέβρουάριος

Τεύχος 2

Η ΓΛΩΣΣΑ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΕΝΤΑΣΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΖΩΗΣ

Ὁ ἐξωτερικὸς κόσμος μετασχηματίζεται σὲ κτῆμα τοῦ πνεύματος μετὰ τὴ βοήθεια τῆς μητρικῆς γλώσσας. Μετὰ τὴ κατανόηση τῆς ξένης γλωσσικῆς δημιουργίας, ποὺ ὀνομάζομε ἀνάγνωση, πλουτίζεται ὁ δικὸς μας γλωσσικὸς θησαυρὸς, ἀνεβαίνουν οἱ δικές μας γλωσσικὲς δυνάμεις καὶ δημιουργεῖται ἡ προϋπόθεση ὅτι ὁ καθένας μας μπορεῖ νὰ συμμετέχη στὴν ἐκπολιτιστικὴ καὶ κοινωνικὴ ἐξέλιξη.

Ἡ γλῶσσα ὡς στοιχεῖο τῆς μαθήσεως γενικὰ βρίσκεται σὲ καθημερινὴ ἐξάρτηση ἀπὸ τὴ ζωὴ, καὶ ἡ λειτουργία τῆς γλωσσικῆς μαθήσεως δὲν μπορεῖ μὲ κανένα τρόπο νὰ θεωρηθῆται ἀπομονωμένη ἀπὸ τὴ ζωὴ.

«Οἱ βασικὲς γλωσσικὲς μορφὲς διαμορφώνονται μέσα στὴν καθημερινὴ ἀλληλεπίδραση τῆς ζωῆς, ποὺ παριστάνεται ὄχι σὰν σύστημα διδακτικῶν μέσων, ἀλλὰ σὰν ἓνα σύμπλεγμα κοινωνικῶν ἀναγκῶν... Ἐδῶ τὸ παράδειγμα, ὅπως ξέρομε, εἶναι πολὺ δυνατότερο ἀπὸ τὴν ὁδηγίαν καὶ συνταγὴν. Οἱ καλοὶ τρόποι εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα καλῆς πειθαρχίας δὲν ἀποκτῶνται μετὰ τὴ μετάδοση γνώσεων, ἀλλὰ μετὰ τὴ συνήθεια καὶ ἄσκηση. Ἀντίθετα πρὸς τὴν ἀδιάκοπη ἐπέμβαση τῆς συνειδητῆς ὁδηγίας καὶ διδαχῆς, ἡ πνευματικὴ ἀτμόσφαιρα, ποὺ περιβάλλει τὸν ἀνθρώπο, εἶναι τελικὰ ἡ ἀποφασιστικὴ δύναμη». (Dewey)

Τὸ σχολεῖο, ποὺ εἶναι ἀπομονωμένο ἀπὸ τὴ ζωὴ, μετὰ τὰ τυπικὰ μόνο γνωρίσματα τῆς δικῆς του πνευματικότητας (τὸ τρίγωνο: δάσκαλος, ὕλικό, μαθητῆς) θὰ μένη ἀναγκαστικὰ μονόπλευρο καὶ στεῖρο· γιὰ τὸ «τὸν πνευματικὸν κόσμο» ἀποκτοῦμε σὲ στενώτατη ἐπαφὴ μετὰ τὴν πραγματικότητα. Ὁ μαθητῆς τέλος δὲν μαθαίνει γιὰ τὴν ὕλη, ἀλλὰ γιὰ νὰ ἀποκτήσῃ μιὰν ἀντίληψη τῆς σημασίας, ποὺ ἔχουν τὰ πράγματα μέσα στὴ ζωὴ.

Στὸ «ζωντανὸ» σχολεῖο τὰ προβλήματα τῆς ζωῆς ἐκχρονίζονται στὴν
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΠΡΟΒΛΗΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ
ΚΟΣΜΗΤΕΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

65

ΔΩΡΕΑ

K. Κων. Διδ.

ΗΜΕΡΟΜ.

20-7-90

ΑΡΙΘ.

44433



πρώτη γραμμή. Τὰ μαθήματα ἐξυπηρετοῦν τὴν λύση τῶν προβλημάτων αὐτῶν καὶ ἡ γλωσσικὴ διδασκαλία ἐντάσσεται στὴν ἐξυπηρετήση αὐτῆ.

Ἡ γλωσσικὴ μόρφωση μπορεῖ νὰ ὀλοκληρωθῆ μόνο μὲ ζωντανὰ ἀντικείμενα καὶ πρὸ πάντων μὲ τὴν ἀναστροφή καὶ συμβίωση μὲ τοὺς φίλους καὶ συντρόφους τοῦ παιγνιδιοῦ καὶ τῆς ἐργασίας. Μέσα στὸ πεδίο τῆς κοινωνικῆς δράσεως ἐξασκεῖται μόνη τῆς ἡ ὀμιλία καὶ ἡ παράστασις. Δὲν μποροῦν νὰ ἀντικατασταθοῦν μὲ τεχνητοὺς τρόπους μαθήσεως.

Ἄν θέσωμε στὸν ἑαυτό μας τὸ ἐρώτημα: πῶς προάγομε τὸ γλωσσικὸ ἀνέβασμα, πῶς ἀνυψώνομε τὶς γλωσσικὰς γνώσεις καὶ πῶς βοηθοῦμε τὸ παιδί νὰ ἀποκτήσῃ μιὰ σταθερὴ γλωσσικὴ στάση; τότε δὲν διστάζομε καθόλου νὰ στρέψωμε τὸ βλέμμα πρὸς τὸ σχολεῖο ὡς τὸ ἀποφασιστικὸ κοινωνικὸ πεδίο, ὅπου ἡ γλῶσσα μπορεῖ νὰ ἔχῃ λειτουργικὴ ἐπίδραση. Κάθε μέρα γίνεται ἐπιτακτικώτερη ἡ ἀπαίτησις ὅτι τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ παύσῃ νὰ εἶναι ὁ μόνος τόπος διδασκαλίας, ἂν καὶ στὸ μέλλον θὰ ἐξακολουθῆ πάντα νὰ «παρέχῃ διδασκαλία». Ἡ διδασκαλία θὰ πρεπε νὰ ἐνταχθῆ σὲ μιὰ καλὰ ὀργανωμένη σχολικὴ ζωὴ καὶ μέσα σ' αὐτὴ τὴ ζωὴ θὰ πρεπε νὰ παίζουσι σημαντικὸ ὄλο οἱ σοβαρὰς περιπτώσεις, πού μποροῦν νὰ προέλθουσι μόνον ἀπὸ τὴν ἴδια τὴ ζωὴ. Ἄν ἐπιτύχῃ αὐτὴ ἡ ἐνταξίσι, τότε ἡ γλωσσικὴ διδασκαλία καὶ ἡ ἀνάγνωσις θὰ ἀποκτήσουσι μεγαλύτερο κέρδος. Θὰ προσλάβουσι φυσικὰς μορφὰς καὶ ἔτσι θὰ ἀποδειχθῇ ὅτι μιὰ γλωσσικὴ κοινωνία ἀναπτύσσεται, ὅταν περικλείεται μέσα σὲ μιὰ κοινωνία ζωῆς.

«Τὸ πρῶτο χρέος τοῦ κοινωνικοῦ ὄργανου, πού ὀνομάζομε σχολεῖο, εἶναι νὰ διαθέτῃ ἕνα ἀπλοποιημένο περιβάλλον. Τὸ σχολεῖο αὐτὸ παρουσιάζει μόνο τὰ χαρακτηριστικά, πού εἶναι κάπως βασικά καὶ ἀνταποκρίνονται στὶς ἰκανότητες τῶν μαθητῶν. Ὄργανώνει ἔπειτα μιὰ προοδευτικὴ τάξι καὶ χρησιμοποιεῖ ὡς μέσα τοὺς κατάλληλους πρῶτα παράγοντες, γιὰ νὰ ἀποκτήσῃ τὴν ἀντίληψιν πρὸς περιπλοκῶν ἀντικειμένων. Τὸ δεύτερο χρέος τοῦ σχολείου συνίσταται στὸ νὰ ἀποκλείνῃ καὶ ἀπομακρύνῃ ὅσο τὸ δυνατὸ τὴν ἐπίδραση τῶν ἀναξίων καὶ ἀντιπαθητικῶν ἐπιρροῶν τοῦ περιβάλλοντος ἐπάνω στὶς πνευματικὰς συνήθειες». (Dewey)

Τὸ σχολεῖο αὐτὸ θὰ προαγάγῃ τὴ μάθησι μὲ τὴ δράσι· μιὰ ἐνεργητικὴ γλωσσικὴ διδασκαλία θὰ καταλάβῃ τὴ θέσι τῆς παιδικῆς. Ὁ μαθητὴς δὲν θὰ μαθαίνη πρὸς τὴ γλῶσσα, ὅπως εἶναι ἡ τυπικὴ τῆς πλοκῆς, δὲν θὰ τὴν θεωρῇ ὡς «δημιούργημα» καθ' ἑαυτό, σύμφωνα μὲ τὰ μέτρα τῆς παλαιᾶς διδασκαλίας τῆς Γραμματικῆς.

Ὅταν τὸ σχολεῖο ἀπομακρύνεται πολὺ ἀπὸ τοὺς ἐξωσχολικοὺς ἐνεργητικοὺς ὄρους τῆς ἀγωγῆς καὶ μαθήσεως καὶ περιπίπτει στὸ «ψευδοδιανοητικὸ πνεῦμα τῶν βιβλίων», ἡ γλωσσικὴ μόρφωση καὶ ἡ ἀναγνωστικὴ ἀγωγή θὰ παραμένῃ πάντα ὠχρή, ἀναιμικὴ καὶ ἄσκοπη. Δὲν θὰ ἀπαλλαγῶμε ἐπίσης ἀπὸ τὴν ἀποκρουστικὴ «γλῶσσα τῆς διδασκαλίας»,

ἐὰν αὐτὴ δὲν προσαρμοστῆ περισσότερο πρὸς τὸ παιδί καὶ τὰ ζωντανὰ ἀντικείμενα τοῦ περιβάλλοντός του. Ἡ γλῶσσα καὶ τὸ βιβλίον μεταχειρίζονται μέσα, πού δὲν εἶναι χειροπιαστὰ καὶ συγκεκριμένα, ὅπως τὰ ἀντικείμενα, πού ἐλέγχονται μὲ τὶς αἰσθήσεις. Ἡ γλῶσσα καὶ ὁ φανταστικὸς κόσμος τοῦ βιβλίου παριστάνουσι μιὰ πνευματικὴ πραγματικότητα, πού γίνεται προσιτὴ σιγὰ σιγὰ.

Στὸ σχολεῖο τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, τὸ στίλ τοῦ ὁποίου ζητοῦμε σήμερα, δὲν θὰ ὑπάρχουσι μόνο εὐρύχωρα πλαίσια κοινωνικῆς δράσεως, ἀλλὰ καὶ πολλὰς εὐκαιρίες γιὰ σημαντικὴ πρακτικὴ δράσι. Ἡ δράσι αὐτὴ δημιουργεῖ γνήσιες γλωσσικὰς ἀφορμὰς, γιὰ νὰ ὀδηγηθῇ τὸ παιδί ἀπὸ γλωσσικὰ περιεχόμενα σὲ γλωσσικὰς μορφὰς.

Τὶς γλωσσικὰς μορφὰς πρέπει νὰ τὶς ζήσῃ τὸ παιδί· αὐτὲς παρουσιάζονται στὴν ἀντίληψιν του ἐντελῶς ἀσυνείδητα.

Ἐδῶ δὲν θὰ μιλήσωμε θεωρητικὰ γιὰ τὸν ὀργανισμὸ τῆς γλώσσας. Ἐργαζόμεστε μὲ τὰ παιδιὰ πάνω σὲ σειρὰς λέξεων, σχηματισμοὺς λέξεων, οἰκογένειες λέξεων, ὅταν παρουσιάζεται σχετικὴ εὐκαιρία, πρὸ πάντων, ὅταν παρουσιάζονται σφάλματα. Φυσικὰ δὲν περιορίζομαστε μόνο στὴ διδασκαλία τῶν Ἑλληνικῶν.

Μὲ τὰ παιδιὰ μας, πού εἶναι καθ' ἑξοχὴν ρεαλιστικά, ἐκτελοῦμε ἐπιτυχεῖς ἀσκήσεις στὴν ὀμιλουμένη γλῶσσα. Πρέπει γι' αὐτὸ νὰ γίνεται ἐπιλογή τοῦ ἀναγνωστικοῦ ὕλικου. Μὴ λησμονοῦμε ὅτι τὸ παιδί κατὰ τὴν «ἀνοδικὴ ἀνάγνωσις», πρέπει νὰ μεταχειρίζεται τὸν δικὸ του γλωσσικὸ κόσμον. Γλωσσικὰς μορφὰς καὶ λεκτικοὺς σχηματισμοὺς, πού δὲν μποροῦν νὰ ἐκφραστοῦν, πρέπει ν' ἀποκτηθοῦν καὶ συνειδητοποιηθοῦν μὲ ἄλλο τρόπο: μὲ τὴν σιωπηρὴ ἀκοή, μὲ τὴν καλὴ ἀπαγγελίαν. Δὲν ὑπάρχει ὁμως δυσκολώτερο πρῶγμα ἀπὸ τὸ νὰ πραγματοποιηθοῦν ἀξίως, πού ἐξυπηρετοῦν τὴν ἐλεύθερη πνευματικὴ μόρφωσι. Ἡ λογοτεχνία ὁμως εἶναι ἕνα ἐξαιρετικὸ μέσον γι' αὐτὸ, εἶναι τὸ σπουδαιότερον στὴ σύγχρονη κοινωνία. Σήμερα φανερῶνεται πόσον δύσκολο ἀληθινὰ εἶναι νὰ εἰσαγάγῃ τὴ νεολαία στὴν ἀξιόλογον λογοτεχνίαν, πού κινεῖ τὸ διαφέρον τῆς. Πρέπει νὰ ὀμολογήσωμε ὅτι μὲ τὰ ἰδιαίτερα ἀναγνωστικά τῆς διαφέροντα ἡ νεολαία ἔχει ἀπομακρυνθῆ ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Πῶς μποροῦμε — τουλάχιστον σ' ἕνα ποσοστὸ — νὰ τὴν ξαναφέρωμε πίσω; Γνωρίζομε πόσοι ἀμφίβολοι παράγοντες τῆς ἀγωγῆς ὑπάρχουσι ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο.

Καὶ πρῶτα πρῶτα ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῆς γλώσσας: Ἡ ἐπίδρασι τοῦ περιβάλλοντος στὰ μεγαλύτερα παιδιὰ εἶναι περισσότερη παρὰ στὰ μικρότερα, τὰ ὁποῖα τουλάχιστον ὡς τὴν τετάρτη καὶ πέμπτη τάξι εἶναι προσκολλημένα στὸν δικὸν τους κόσμον, πού ἐπιδρᾷ σὺν προστατευτικῇ ζώνῃ. Ἀνάλογα τώρα μὲ τὸν βαθμὸν, πού τὰ βιώματα τῆς πραγματικότητος αὐξάνουσι, πού ἡ τόλμη τῆς ζωῆς μαγνητίζει καὶ τὸ πρόγραμμα τῆς ζωῆς ἔχει ὀργανωθῆ, τὸ παιδί τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας πλησιάζει πρὸς τὸν κόσμον τῶν ἐνηλίκων· κατὰ τὸν ἴδιον βαθμὸν ἡ γλῶσσα τῶν ἐνηλίκων ἀποκτᾷ δύναμιν πάνω στὶς παραστάσεις καὶ τὶς ἐννοίας τοῦ νέου.

Πώς θὰ μπορούσε τώρα ὅλα, ὅσα μαθαίνει ὁ νέος προσωπικά, νὰ τὰ τακτοποιήσῃ καὶ πνευματικά; Πότε ἄλλοτε μιὰ νεολαία δυσκολεύτηκε τόσο πολὺ, νὰ μεταπέσῃ ἀπὸ τὸν παιδικὸ τῆς κόσμον καὶ προσανατολισμὸν στὸν κόσμον τῆς σημερινῆς δυναμικῆς κοινωνίας;

Οἱ ἀνέκαθεν σταθεροὶ ὀργανισμοὶ τῆς οἰκογένειας, τῆς γειτονίας, τοῦ χωριοῦ, τῆς μικρῆς πόλης κλπ. δὲν ἔχουν πιά τὴ δύναμιν τῶν περιοχῶν τῆς ζωῆς, ποὺ διευκόλυναν παλαιότερα τὴν ἡσυχὴ συνέχειαν τῆς ἐξελίξεως. Στὰ σημαντικὰ κέντρα τοῦ πολιτισμοῦ μὲ τὴν τεράστια σημερινὴ κίνηση ὁ νέος ἀκούει καὶ μαθαίνει μιὰ γλώσσα, ποὺ ξεπερνᾷ κάθε ἀτομικὴ περιοχὴ. Στὰ κέντρα αὐτὰ τοῦ πολὺ ἰσχυροῦ ἐπηρεασμοῦ, ποὺ ἀπωθεῖ κάθε ἀτομικὴ ὑπαρξὴ καὶ σκέψη, δὲν ὑπάρχει εὐκαιρία νὰ μάθουν οἱ νέοι τὴ γλώσσα, νὰ γεμίσουν τὰ γλωσσικὰ σύμβολα μὲ ζωὴ, γιὰ τὴν αὐτὰ τὰ σύμβολα προέρχονται ἀπὸ τὸν κόσμον τῆς μαζικῆς συνειδήσεως, ἀπὸ τοὺς διαρρηγμένους ὀρίζοντες τῆς ζωῆς καὶ τῆς γλώσσας, ἀπὸ τὴν ἀντικειμενικὴ ἐπιστήμην καὶ τεχνικὴν.

Σὲ ἓνα κόσμον ποὺ κυβερνᾷ ἡ τεχνικὴ, ἡ γλωσσικὴ συμμετοχὴ τοῦ καθενὸς στὸ λεκτικὸ θησαυρὸν καὶ τὶς μορφές του, εἶναι μικρότερη ἀπὸ τὴν συμμετοχὴν τοῦ στοὺς κλειστότερους χώρους τῆς ζωῆς. Ὁ σύγχρονος κόσμος παράγει πλῆθος νέων λέξεων. Ὅσον ἐπιστημονικώτερον καὶ θεωρητικώτερον εἶναι ἡ προέλευσίς τους, τόσο μικρότερος εἶναι ὁ χῶρος τῆς κινήσεως τῆς ἀτομικῆς φαντασίας καὶ σκέψεως.

Ἡ ἐπίδραση αὐτὴ φαίνεται πολὺ ἢ λίγο στὴ χρῆσιν γλωσσικῶν προτύπων, ποὺ συνηθίζονται εὐκόλως. Τὰ γλωσσικὰ νομίσματα κυκλοφοροῦν εὐρύτερα, χωρὶς νὰ μπορούν νὰ ἐλεγχθοῦν γιὰ τὸ λεπτό τους περιεχόμενον. Ἄνοδος τοῦ ὕλικου ἐπιπέδου ἀπὸ τὸ ἓνα μέρος, γλωσσικὴ φτώχεια καὶ ἔλλειψη τακτοποιήσεως τῶν ἐσωτερικῶν ἐντυπώσεων ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος. Ὅ,τι δὲν μπόρεσε ἀκόμη νὰ προστεθῇ δημιουργικὰ στὴ σημερινὴ μορφή τῆς γλώσσας, ὑπάρχει φυσικά, ἀλλὰ δὲν ἔχομε καμιάν ἀληθινὴ ἀναστροφή μαζί του, δὲν μπορούμε νὰ τὸ ποῦμε καὶ νὰ τὸ ἐξηγήσωμε.

Ἄν ἀκούσωμε προσεκτικὰ τὸν λεκτικὸν θησαυρὸν τῶν μαθητῶν τῆς τελευταίας τάξεως, θὰ ἀνακαλύψωμε τὰ ἔχνη αὐτὰ τῆς γλωσσικῆς καταστάσεως, ποὺ ὑπάρχει στὴ βιομηχανικὴ μαζικὴ κοινωνία. Μεταχειρίζονται, ὅπως εἶναι φυσικόν, σπασμένους λέξεις καὶ κομματιαστὲς ἐννοιες καὶ συνηθίζουσι τὴν γλωσσικὴ ἀμορφία.

Ἴσως βρεθοῦν ἐπιτυχεῖς χαρακτηρισμοὶ μὲ τὶς δημιουργικὰς δυνάμεις (ποιητὲς καὶ συγγραφεῖς) μὲ τὴ λαϊκὴ φαντασίαν ἐπίσης — ἐδῶ προέρχονται τὰ σπὸρ ἢ αὐτὴ καὶ ἐκείνη ἢ ἐπιστημονικὴ περιοχὴ — τὸ σχολεῖο ὅμως δὲν μπορεῖ νὰ κἀνῃ τίποτε ἄλλο παρὰ νὰ παρακολουθῇ τὸ ζήτημα μὲ ἄγρυπνον διαφέρον, νὰ τὸ καθορίσῃ καλύτερα, νὰ τὸ ἐκφράσῃ καθαρότερα καὶ νὰ ἀντιδρᾷ στὴ γλωσσικὴ διαταραχὴν.

Στὶς τελευταίας τάξεις τοῦ σχολείου προστίθεται καὶ ἓνα νέο χρέος: Ὁ ἀπόφοιτος ποὺ μπαίνει σὲ λίγο στὴ ζωὴ, δὲν θὰ ἦταν καλὰ ἐξωπλισμένος, ἂν δὲν ἤξερε νὰ χρησιμοποιοῖ πρὸς ὄφελός του τὸ βιβλίον. Μὲ

τὴν ἄνοδον τῆς βιομηχανικῆς παραγωγῆς συνδέεται πλῆθος εἰδικῶν βιβλίων, ποὺ πρέπει νὰ μάθῃ νὰ διαβάσῃ σωστά. Ἐδῶ φυσικὰ τὸ ἐπαγγελματικὸν σχολεῖον ἔχει νὰ ἐκπληρώσῃ ἰδιαίτερον καθήκον, ἀλλὰ στὴν τελευταία τάξιν τοῦ σχολείου ὀφείλομε ν' ἀρχίσωμε νὰ κἀνωμε τὸν μαθητὴν ἱκανὸν νὰ διαβάσῃ. Ἐδῶ ὁ ἱκανὸς γιὰ τὴν ἀνάγνωσιν ἰσοδυναμεῖ μὲ τὸν ἱκανὸν γιὰ τὴν ἐργασία καὶ τὸν πολιτισμὸν.

Καὶ ἐπειδὴ τὰ βιβλία αὐτὰ ἔχουν πρὸ πάντων ὀρθολογιστικὸν χαρακτήρα, ὁ μαθητὴς εἶναι ἀνάγκη νὰ ἀποκτήσῃ σύγχρονα μιὰ ἰσχυρὴ ἀναγνωστικὴ ἱκανότητα γιὰ τὴν ἄλλη βιβλιογραφίαν, ποὺ ἀπευθύνεται στὴν ἐλεύθερον καὶ ἀνθρωπιστικὴν μόρφωσιν τοῦ πνεύματος. Ἐπὶ τέλους, οἱ νέοι δὲν ζοῦν μόνον μέσα στὸ ἐπάγγελμα· πρέπει νὰ μάθουν ἀπὸ τὸ σχολεῖον ἀκόμη, ὅτι ὑπάρχουν ἀξίες, ποὺ δὲν ἀποβλέπουσι σὲ μικρότερον σκοπὸν, παρὰ τὸ πῶς θὰ γίνουσι ἄνθρωποι.

Ἡ μονόπλευρη δραστηριότης, ποὺ προσανατολίζεται μόνον στὰ πραγματικὰ περιεχόμενα, ἔχει ὡς ἀποτέλεσμα νὰ ἀναπτύσσονται («κενοὶ χῶροι»), ποὺ γεμίζουν ἐνστικτωδῶς μὲ εὐπεπτο ψυχαγωγικὸ ὕλικόν. Τὸ πρόβλημα τοῦ ἐλεύθερου χρόνου!

Ἄς προσπαθίσωμε νὰ βροῦμε βατοὺς δρόμους, παρὰ τὶς δύσκολες συνθήκας, ποὺ ἀντιμετωπίζει σήμερον τὸ σχολεῖον στὴ μορφωτικὴν του προσπάθειαν. Ἀνέβασμα τῆς ἐπιδόσεως μπορεῖ νὰ σημαίνει μόνον: Πλήρη ἀνάπτυξιν τῶν γλωσσικῶν δυνάμεων, ἄνοδον τῶν γλωσσικῶν ἱκανοτήτων, βαθειὰ ἀναγνωστικὴ ἱκανότητα σὲ ἓνα σχολεῖον, ποὺ ὡς κοινωνία εἰδικῆς μορφῆς, ἀποτελεῖ τόπον ζωῆς τῆς νεολαίας, γιὰ νὰ μπορούσιν νὰ ἀναπτυχθοῦν καταλληλότερες μορφὲς μόρφώσεως.

Γ. Ζομπανάκης

ΕΠΙ Τῆ ΕΠΕΤΕΙῶ ΤΟΥ ΘΑΝΑΤΟΥ ΤΟΥ PESTALOZZI,

Ὁ Pestalozzi ἦταν ἓνας τύπος εἰς ἄκρον συναίσθηματικὸς. Παρέμεινε πιστὸς στὴ φύσιν του καὶ ζῶσε μὲ τὴν ἀκτινοβολίαν τῆς παιδαγωγικῆς του ἀγάπης.

Gruner¹

1. Θὰ παραθέσωμεν ἀμέσως κατωτέρω ἓνα πορτραῖτον τοῦ Pestalozzi γραμμένον ἀπὸ τὴν προσωπικὴν γνωριμίαν ποὺ ἐπραγματοποιήσῃ μαζί του στὰ 1803, ὁ Γερμανὸς Gruner, ποὺ ὑπηρετοῦσε ὡς δάσκαλος στὸ περίφημον Παιδαγωγικὸ Ἰνστιτοῦτον τοῦ Salzmann καὶ ταξίδεψε εἰδικῶς στὴν Ἑλβετίαν γιὰ νὰ γνωρίσῃ ἐκ τοῦ πλησίον τὸν Pestalozzi καὶ μνηθῇ εἰς τὴν μέθοδον τῆς διδασκαλίας του.

Τὰς ἐντυπώσεις του ἀπὸ τὴν γνωριμίαν του μὲ τὸν Pestalozzi τὶς κατέστησε γνωστὰς εἰς σειρὰν ἐπιστολῶν ἐξ Ἑλβετίας πρὸς τὸν Salzmann.

2. «Κατὰ τὴν προσωπικὴν συνάντησίν μας ὁ ὑπέροχος αὐτὸς ἄνθρωπος μὲ ἐπλησίασε φιλικὰ, σφίξαμε καὶ οἱ δύο μας τὰ χέρια καὶ γιὰ μιὰ στιγμὴν στὴ διασταύρωσιν τοῦ πρώτου βλέμματός μας, μίλησε στὴν καρδίαν μου.

1. Briefe Gruners aus Burgdorf über Pestalozzi (1804) (Die neue Deutsche Schule 1930 Heft 5 σελ. 369).

Τὰ χαρακτηριστικά τοῦ προσώπου τοῦ ἦταν ἐντονα, τὰ μάτια τοῦ ἀκτινοβολοῦσαν, ἐνῶ ταυτόχρονα ἡ στάση τοῦ, αἱ κινήσεις τοῦ καὶ ἡ ὀμιλία τοῦ ἐπρόδιδαν μίαν καταβολὴν ἐνσυνειδήτου ἐντάσεως».

Καὶ προσπαθώντας ὁ Gruner νὰ δώσει κάποιαν ἐρμηνείαν γιὰ τὴν ὑπέροχον αὐτὴν συμπεριφορὰν τοῦ Pestalozzi, προσθέτει :

«Εἰς τὸ βῆθος τοῦ συναισθήματός τοῦ ὁ ὑπέροχος αὐτὸς ἄνθρωπος ἀνκαλύπτει ἰδέας τὰς ὁποίας μονάχα ἐφευρίσκει καὶ γνωρίζει, χωρὶς ὁμως καὶ νὰ μπορεῖ νὰ τὲς ἐκφράσει καὶ τὲς διατυπώσει καὶ μὲ λόγια.

Καὶ αὐτὸ εἶναι ἐκεῖνο τὸ ὅποσον φαίνεται ὅτι ἐνυπάρχει εἰς τὰ οὐσιώδη χαρακτηριστικά τῆς προσωπικότητος τοῦ ἀνθρώπου αὐτοῦ ποῦ τόσον γρήγορα συνήθισα νὰ σέβομαι καὶ νὰ ἀγαπῶ.»

Καὶ συνεχίζων τὴν σκιαγραφίαν τῆς προσωπικότητος τοῦ πατρὸς τῆς Παιδαγωγικῆς ὁ Gruner παρατηρεῖ :

«Ὁ Pestalozzi εἶναι ἕνας τύπος εἰς ἄκρον συναισθηματικός, παραμένει πιστὸς εἰς τὴν φύσιν τοῦ ὅσον ἐλάχιστοι, ζῆ καὶ κινεῖται μὲ τὴν ἀκτινοβολίαν τῆς παιδαγωγικῆς ἀγάπης τοῦ.

Ἀγαπᾷ τοὺς ταπεινοὺς ἀνθρώπους γιὰ τὰς ἀρετὰς ποῦ ἀνευρίσκει σ' αὐτούς, ἀγαπᾷ τοὺς κατατρεγμένους ἀπὸ τὲς θλίψεις καὶ τὲς στενοχώριες, ἀκριβῶς γιὰτὶ εἶναι τύπος βαρυστημένον, παρακλουθεῖ τὰς ἐκδηλώσεις τῆς καρδιάς των, συμπάσχει μαζύ τους, ἐπιζητεῖ νὰ εἶναι συμπαραστάτης στὴν δυστυχίαν των, ἐκδηλώνει τὴν ἀγάπην τοῦ γι' αὐτούς, ἐνῶ ἀντιθέτως κορυφώνεται ἡ λύπη καὶ ἡ ἀγανάκτησίς τοῦ γιὰ ὄσους τρέφουν αἰσθήματα ἐγωῖσμοῦ καὶ κερδοσκοπίας.

Ἐπιζητεῖ νὰ συναναστρέφεται μὲ τοὺς φτωχοὺς καὶ τοὺς κατατρεγμένους ἀπὸ τὴν Μοῖραν.

Καὶ στὴν πῶς λυπητερῆ περίοδο τῆς ζωῆς τοῦ, ὅταν πρὸς στιγμὴν ἀντικρύζει πὼς τὰ σχέδιά τοῦ συναντοῦσαν ἀντιδράσεις καὶ παρεγνωρίζονταν, αὐτὸς γαλήνως κρατοῦσε στὴν ἀγκαλιά τοῦ ἕνα μικρὸ παιδάκι, προσπαθώντας νὰ ἀποσπάσει τὸ γέλιο τοῦ, ἐνῶ ταυτόχρονα στὸ ἀντίκρουσμα τῆς Μητρικῆς τρυφερότητος προσπαθοῦσε νὰ ἐμφυσησῆ ζωὴν καὶ ἐλπίδα καὶ εἰ δυνατόν νὰ ἐξυψώσει τὴν Μητρικὴν Μορφὴν καὶ νὰ τὴ συμφιλιώσει μὲ τὴν ἀνθρωπότητα.

Gruner»

3. Ἴδου ἕνα ζωντανὸ πορτραῖτο τοῦ Pestalozzi γραμμένο ἀπὸ ἕνα ἐξαιρετὸ δάσκαλο τοῦ περιφήμου κατὰ τὴν μακρινὴν ἐκείνην ἐποχὴν Παιδαγωγείου τοῦ Salzmann.

Κατὰ τὸν Gruner :

Ἐνα μικρὸ παιδάκι ἢ τὸ βλέμμα μιᾶς Μητρικῆς τρυφερότητος ἦταν ἐκάνον νὰ συμφιλιώσει τὸν Pestalozzi μὲ τὴν ἀνθρωπότητα.

Ἡ ἀγάπη τοῦ πρὸς τὸ παιδί ἦταν ἐκείνη ποῦ χαρακτηρίζε τὴ φλόγα τῆς ψυχῆς τοῦ καὶ τὴν ἀγάπην τοῦ αὐτὴν ἀφήκε σὲ ὅλη τοῦ τὴν ζωὴ νὰ ἐκχυθῆ γιὰ τὴν Ἀγωγὴν τῆς ἀνθρωπότητος.

Ἐντεῦθεν συναγεται τὸ βασικὸν καὶ οὐδιῶδες χαρακτηριστικὸν γνώρισμα τοῦ Παιδαγωγοῦ, δηλαδὴ τὸ κοινωνικὸν ἐνεργητικὸν ἐνστικτὸν τοῦ.

Ἄλλ' ὡς προσπαθήσομε τώρα νὰ συναγάγωμε καὶ κάποιον συμπέρασμα γύρω ἀπὸ τὰ ὡς ἄνω παρατεθέντα χαρακτηριστικὰ ἀποσπάσματα τῶν ἐπιστολῶν τοῦ Gruner, ὁ ὅποιος σὲ κάποιαν ἄλλην ἐπιστολὴν τοῦ ἐξομολογεῖται ὅτι ἔγινε Παιδα-

1. In der Tiefe des Gefühls, dieses genialers Mannes Ideen sozusagen empfindet, die nur er kennt und auffindet, aber die er mit Worten nicht immer ausdrücken vermag.

Und das ist, was ihm an dem Wesen dieses Mannes, den ich so schnell verehere und lieben gelehrt habe, das Wesentliche zu sein scheint.

Gruner

γωγὸς ὕστερα ἀπὸ τὲς ἐπιζήσεις ποῦ εἶχε ἀπὸ τὴν γνωριμίαν τοῦ μὲ τὸν Pestalozzi. Συμπέρασμα :

Ὁ Pestalozzi ἦταν γεννημένος Παιδαγωγός.

Ὁ Gruner Παιδαγωγὸς ὕστερα ἀπὸ ἐπιζήσεις.

Στὴν ἐπαγγελματικὴ συνεπῶς κονίστρα συναντηθῆκανε δύο κατηγορίες καὶ δύο μορφές Παιδαγωγῶν :

Ὁ Pestalozzi καὶ ὁ Gruner :

Αἱ καρδιὲς καὶ τῶν δυὸ ἦταν πλημμυρισμένες ἀπὸ ἀγάπην καὶ ἐνθουσιασμόν.

Ἀμφότεροι ἦταν πρόθυμοι γύρω ἀπὸ τὸ ἔργον τους νὰ τὸ ἐκτελέσουν μὲ ἀφοσίωσιν καὶ αἰσθανόνταν τὸν ἑαυτὸν τους ὑπηρετῆν γύρω ἀπὸ τὴν ἐξύψωσιν τῆς ἀνθρωπίνης ὑποστάσεως.

Στὴν παιδαγωγικὴ θεωρίαν κυριαρχοῦν θεαίως διάφοροι ἀντιλήψεις καὶ συμβαίνει ὥστε ἄλλοι μὲν δάσκαλοι νὰ ἀφομοιώνουν ὅλα ἀπὸ τὴν θεωρίαν, ἐνῶ ἄλλοι ἀντιθέτως νὰ ὕστεροῦν.

Θὰ μποροῦσε ὁμως γιὰ ὅλους νὰ προσλάβει συμβολικὴν σημασίαν ἢ ὡς ἄνω περιγραφεῖσα χειρονομία τοῦ Pestalozzi καὶ τοῦ Gruner, ποῦ ἔτειναν καὶ οἱ δυὸ τὰ χέρια τους καὶ στὴ διασταύρωσιν τοῦ βλέμματός των μίλησε ἡ καρδιά τους.

Ἐὰν συνεπῶς ὁ δάσκαλος θελήσει νὰ συνειδητοποιήσῃ τὴν κοινωνικότητα τῆς ὑψηλῆς ἀποστολῆς τοῦ, παρὰ τὰς ἐπὶ μέρος θεωρητικὰς διαφορὰς ποῦ μπορεῖ νὰ τὸν χωρίζουν ἀπὸ τοὺς συναδέλφους τοῦ, θὰ ἐπιτύχη καλύτερα στὴν μορφωτικὴ τοῦ προσπάθεια.

«Ὅλη ἡ ἀνθρώπινη ἀξία, κατὰ τὸν Pestalozzi, βρίσκεται στὴν κοινωνικότητα τοῦ καὶ στὴν ἐνταξίαν τοῦ στὴν κοινωνία σὰν χρήσιμο μέλος ταύτης, καθὼς ἐπίσης καὶ στὴν προσαρμογὴ τοῦ πρὸς τὰ ἦθη καὶ ἔθιμα, τοὺς νόμους καὶ τὲς μορφές τῆς ἀγωγῆς»¹.

4. Ἐτελειώσαμε...

Ἡ ἐποχὴ μας, ὅπως παρατηρεῖ ὁ Dr Henbaum² στὴν ἐξαιρετὸν συμβολὴν τοῦ γιὰ τὸ ἔργο τοῦ Pestalozzi, δὲν εὐνοεῖ τόσον πολὺ τὴν ἱστορικο-παιδαγωγικὴν ἔρευναν.

Ἡ ὑποτίμησις ὁμως αὐτῆ, κατὰ τὸν Henbaum, εἶναι ἕνα μεγάλο σφάλμα, ἐὰν ληφθῆ ὑπ' ὄψιν ὅτι μονάχα διὰ τῆς ἱστορικῆς προοπτικῆς κερδίζομε μίαν σαφήνειαν γύρω ἀπὸ τὰ προβλήματα, τὰ ὅποια ἡ παιδαγωγικὴ καὶ ἡ οὐσία τῆς μορφώσεως θέτουν ἐπὶ τάπητος.

Μονάχα μὲ τὴν ἀσχολίαν τῆς βαθύτερης πνευματικῆς ἐργασίας τῶν μεγάλων παιδαγωγῶν ἐπιζοῦμε συγχρόνως καὶ τὰ προβλήματα, μὲ τὰ ὅποια πρέπει νὰ ἀσχοληθῆ καὶ ἡ νεώτερη ἐπιστημονικὴ ἔρευνα.

Καὶ ὅπως τὴν ἀληθινὴ οὐσία τῆς τέχνης τὴν κατανοοῦμε ἀπὸ τὴν μελέτην τῶν ἔργων τῶν μεγάλων καλλιτεχνῶν, ἔτσι καὶ τὴν φύσιν καὶ τὴν σημασίαν τῆς ἀγωγῆς τὴν κατανοοῦμε μονάχα τότε, ὅταν ἐμβαθύνομε γύρω ἀπὸ τὴν πνευματικὴν ἐργασίαν καὶ τὴν ἀσκῆσιν τῶν μεγάλων καὶ ἰδιοφυῶν παιδαγωγῶν.

Ἄς ἀναταράσσομε λοιπὸν καθὲ 21ην Φεβρουαρίου — ἐπέτειον τοῦ θανάτου τοῦ Pestalozzi — τὰ τυχὸν λιμνάζοντα νερά τῶν ἐρευνῶν μας.

Καὶ γιὰ τὴν φεικτὴν χρονιά ὡς χρωστοῦμε χάριτας στὸν νεαρὸν ἐκεῖνον δάσκαλον τοῦ παιδαγωγείου τοῦ Salzmann — τὸν Gruner — ὁ ὅποιος θέλησε μὲ τὸ ταξίδι ποῦ πραγματοποιήσῃ στὰ 1803 στὴν Ἑλβετία, νὰ γνωρίσῃ προσωπικὰ τὸν Pestalozzi καὶ νὰ μνηθῆ στὰ μυστικά τῆς παιδαγωγικῆς, τοῦ πατρὸς τῆς παιδαγωγικῆς, τοῦ ἐνδόξου τέκνου τῆς Ζυρίχης, τοῦ ἀθανάτου Pestalozzi.

Εὐρ. Σούβρας

1. Pestalozzi : Leonhard und Gertrud, IV. 41.

2. Prof. Dr Alfred Henbaum, Pestalozzi, Berlin 1930, σελ. 369.

Η ΕΠΙΚΑΙΡΟΤΗΤΑ ΤΟΥ PESTALOZZI

Ἡ ἔντονη παρουσία τῆς ὑπάρξεως τοῦ Pestalozzi¹, ἀνάμεσα στὴν κοινωνία τῆς ἐποχῆς του, ἀποδεικνύει ὅτι ὁ μέγας ἐκεῖνος παιδαγωγὸς ἦταν, ἀπὸ τὴν ἡφαιστειώδη ἐφηβεία του ὡς τὰ πυρετώδη γηρατειά του, ἡ πιὸ μεγάλη ἀνθρώπινη ὑπαρξη, πὺ μποροῦσε νὰ γνωρίσει κανεῖς.

Οἱ ἄνθρωποι κατορθώνουν νὰ διαμορφώνουν ἔντονη τὴν παρουσία τῆς ὑπάρξεώς των, στὴν ἐποχὴ τους, μὲ μιὰ σύνθεση μέσα τους τῆς πνευματικῆς κληρονομίᾳς τοῦ Παρελθόντος καὶ τῶν προοπτικῶν καὶ πόθων τοῦ Μέλλοντος σὲ ἓνα Παρόν, μὲ μιὰ σύνθεση τοῦ Ἐγὼ τους καὶ τῶν Ἄλλων σὲ ἓνα Ἐμεῖς καὶ μὲ τὴν ἐνότητα τῆς ὄντοτήτός των στὴν ἀρμονία τοῦ Σύμπαντος. Ἀποβαίνουν ὁμως πάντοτε ἐπίκαιροι, γιατί μποροῦν νὰ συλλαμβάνουν καὶ νὰ ὑπηρετοῦν τοὺς βαθύτερους σφυγμοὺς τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς, πὺ δὲν παύουν νὰ εἶναι πάντοτε οἱ ἴδιοι.

Ὁ Pestalozzi, διαμορφώνοντας ἔντονη τὴν παρουσία τῆς ὑπάρξεώς του, κατὰ τὴν ἐπίγεια πορεία του, ἀποβαίνει ὁ ἐπίκαιρος πάντοτε παιδαγωγός, πὺ μπορεῖ μὲ τὸ πάθος τῆς παιδαγωγίας του νὰ μᾶς ὑποδειγματίζει καὶ νὰ μᾶς φωτίζει στὴν προσπάθειά μας ν' ἀνταποκριθοῦμε στὰ ἀνθρωπολογικὰ αἰτήματα τῶν καιρῶν μας.

Τὰ πολὺτιμα δεδομένα ἀπὸ τὴ μεγάλη διδαχὴ καὶ παιδευτικὸ ἔργο τοῦ Pestalozzi, πὺ ὑπαγορεύουν τὴν ἐπικαιρότητά του, μποροῦν νὰ εἶναι :

α) Τὸ κήρυγμά του γιὰ τὴν ἀνθρωποποίηση τοῦ ἀνθρώπου ὡς αἰώνιο περιεχόμενο τῆς ἀγωγῆς.

β) Τὸ αἶτημα τῆς συγχρονισμένης ἀντιμετώπισεως τῶν κοινωνικῶν, πολιτικῶν, οἰκονομικῶν καὶ ἐκπαιδευτικῶν προβλημάτων γιὰ τὴν εὐδόωση τοῦ ἔργου τῆς παιδείας.

γ) Τὸ αἶτημα γιὰ τὴ γενίκευση τῆς μορφώσεως σ' ὅλα τὰ στρώματα τοῦ λαοῦ μιᾶς χώρας.

δ) Ὁ ἀξιολόγησι καὶ ἀξιοποίησι τοῦ ρόλου τῆς ἀγωγῆς στὸ σχολεῖο, στὴν οἰκογένεια καὶ στὴν κοινωνία γιὰ τὸν ἐξανθρωπισμὸ τοῦ ἀνθρώπου.

καὶ ε) Ἡ ὑπαρξη μιᾶς ἀρετῆς, τῆς ἀγάπης, γιὰ τὴν καρποφορία τοῦ παιδευτικοῦ ἐνεργήματος².

* * *

1. Ὁ J. H. Pestalozzi θέτει τὸ πρόβλημα τῆς ἀγωγῆς μὲ τὸ αἰώνιο περιεχόμενό της καὶ διακηρύσσει ὅτι τὸ ἀνθρώπινο ὄν ὀφείλει μὲ τὴ δική του καὶ τῶν ἄλλων τὴν προσπάθεια ν' ἀποβῆ ὅ,τι πράγματι εἶναι, ν' ἀποβῆ ἄνθρωπος. «Ἄς γίνουμε κατ' ἀρχὴν ἄνθρωποι, ἔγραφε, γιὰ ν' ἀνανεωθοῦμε ὡς πολῖτες καὶ γιὰ ν' ἀναμορφώσωμε τὸ κράτος³.»

Σὲ μιὰ προσλαλιά του πρὸς τοὺς μαθητὰς του ἐτόνιζεν ἐπίσης : «Μὲ

1. Γεννήθηκε τὸ 1746 στὴ Ζυρίχη καὶ ἀπέθανε στὸ Μπρὺκ τῆς Ἑλβετίας τὸ 1827. Ἀνέπτυξε τὴν παιδαγωγικὴ του δραστηριότητα στὸ Νόυχοφ ὡς πατέρας τῶν φτωχῶν (1775), στὸ Στάνς ὡς πατέρας τῶν ὄρφανῶν (1798), στὸ Μπυργκντόρφ ὡς δάσκαλος (1800), στὸ Ὑβερντον ὡς μέγας παιδαγωγός (1804 - 1821). Ἄφησε πλούσια συγγραφικὴ ἐργασία.

2. L. Meylan : L' actualité de Pestalozzi, Paris, 1961. Γ. Παλαιολόγου : Ὁ Ε. Π. Πεσταλότσης, Ἀθῆναι.

3. J. Chateau. Μεταφ. Κ. Κίτσου : Οἱ «Μεγάλοι Παιδαγωγοί», Κένταυρος, Ἀθῆναι 1958, σελ. 292 - 298.

τὶς φροντίδες μας πρέπει νὰ γίνετε ἄνθρωποι, ὅπως θέλει ἡ «φύση» σας, ἄνθρωποι, ὅπως ἀπαιτεῖ ἡ θεία καὶ ἱερὴ πνοή, πὺ ὑπάρχει στὴ φύση σας».

Τὸ κήρυγμα τοῦτο τοῦ Pestalozzi εἶναι τόσο ἐπίκαιρο στὴν ἐποχὴ μας, διότι ὁ ἄνθρωπος, παρὰ τὰ ποικίλα κοινωνικοπολιτικὰ συστήματα καὶ τὰ ἐπιτεύγματα καὶ τὶς ἐφαρμογῆς τῆς ἐπιστήμης, ζῆ ἔντονα σήμερὰ μιὰ ὑπαρξιακὴ ἀγωνία. Γι' αὐτὸ εἶναι ἀνάγκη νὰ θεωρῶνται καὶ νὰ ρυθμίζονται τὰ πάντα (τεχνικὴ πρόοδος, οἰκονομία, πολιτικὴ κλπ.) ἀπὸ τὴ σκοπιὰ τοῦ ἀνθρώπου. Τὰ συστήματα καὶ οἱ διάφοροι πολιτισμοὶ μὲ τὶς ἐπιτυχίες των, εἶναι δημιουργήματα τῶν καιρῶν καὶ τῶν τόπων καὶ γι' αὐτὸ ὡς μέσα μόνον μποροῦν νὰ χρησιμοποιηθοῦν καὶ νὰ βοηθοῦν στὴν ἐκκόλαψη καὶ καρποφορία τοῦ ἀνθρώπινου στοιχείου στὸν ἄνθρωπο. Ἡ ἀφύπνιση καὶ ἡ γονιμότητα τῶν γνωστικῶν, ἠθικῶν, εἰσθητικῶν καὶ θρησκευτικῶν συνειδησιακῶν καταστάσεων τοῦ ἀνθρώπου, πὺ ἀποτελοῦν τὸ κυρίως ἀνθρώπινο στοιχεῖο του, μποροῦν νὰ δώσουν νόημα στὴ ζωὴ του καὶ νὰ ἐξαλείψουν τὴν ὑπαρξιακὴ του ἀγωνία. Αὐτὲς ὁμως οἱ συνειδησιακὲς καταστάσεις πρέπει νὰ τροφοδοτῶνται ἀπὸ τοὺς πολιτισμοὺς ὄλων τῶν ἐποχῶν καὶ τῶν τόπων, διότι, κατὰ τὸν σύγχρονο Γάλλο παιδαγωγὸ J. Chateau¹, ὁ ἄνθρωπος διαπλάσσεται ὄχι τόσο μὲ τὶς ἀξίες τοῦ παρόντος πολιτισμοῦ, ἀλλὰ κυρίως καὶ πρὸ παντός μὲ τὶς ἀξίες ἐκεῖνες πὺ ἀπλώνονται πέραν ἀπὸ κάθε πολιτισμὸ, μὲ τὶς ἀξίες ἐκεῖνες πὺ ἀναφέρονται στὸ ἀνθρώπινο στοιχεῖο τοῦ ἀνθρώπου καὶ βρίσκονται γι' αὐτὸ ὑπεράνω τόπου καὶ χρόνου.

Σήμερὰ, ἡ ἀνύψωση τοῦ παιδιοῦ στὴν αὐθεντικὴ ἀξιοπρέπεια τοῦ ἀνθρώπου, πὺ ἦταν ὁ σκοπὸς τοῦ ἔργου τοῦ Pestalozzi, ὀφείλει νὰ ἀποτελῆ τὸ περιεχόμενο τῆς ἀγωγῆς. Γι' αὐτὸ καὶ ὁ Ἑλβετὸς Παιδαγωγός L. Meylan τονίζει : «Ἡ ἀναγνώριση, ἡ διατήρηση καὶ ἡ προαγωγή σὲ κάθε ὄν τῆς ἀξίας τῆς προσωπικότητός του ἀποτελοῦν ὅλη τὴν ἀγωγή τοῦ ἀνθρώπου σὲ ἄνθρωπον»².

2. Κατὰ τὸν Pestalozzi, ὅλες οἱ μεταβολὲς καὶ οἱ ἀνακαινιστικὲς προσπάθειες, οἱ πιὸ εὐτυχεῖς, στὸν τομέα τῆς παιδείας, δὲν θὰ μποροῦν νὰ φέρουν τὰ ἀποτελέσματα, πὺ περιμένουμε, ἂν δὲν συνοδεύονται ἀπὸ παράλληλες μεταβολὲς, μὲ τὴν ἴδια κατεύθυνση, σ' ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς. Διακηρύσσει δηλαδὴ τὴν ἀναγκαιότητα καταβολῆς προσπαθειῶν γιὰ τὴ λύση ὄχι μόνον τῶν προβλημάτων τῆς παιδείας, ἀλλὰ σύγχρονα καὶ τῶν κοινωνικῶν, οἰκονομικῶν καὶ πολιτικῶν προβλημάτων μιᾶς χώρας.

Τὸ μυθιστόρημα τοῦ Pestalozzi «Λεονάρδος καὶ Γερτρούδη», στὸ ὁποῖο παρουσιάζει τὶς ἐκπολιτιστικὲς προσπάθειες ἐνὸς Τοπάρχη (τοῦ Ἄρνερ), καὶ ἄλλα κοινωνικὰ συγγράμματά του³ περιέχουν τὸ κήρυγμα τῆς στενῆς σχέσεως τῶν θεμάτων τῆς ἀγωγῆς καὶ τῶν κοινωνικῶν, οἰκονομικῶν καὶ πολιτικῶν θεμάτων.

Ἡ Κοινωνιολογικὴ Παιδαγωγικὴ σήμερὰ ἐπιμένει στὴν ἀναγκαιότητα ἐπιδείξεως ἐνδιαφέροντος ἀπὸ τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς γιὰ τὴ διασφάλιση καὶ ὀργάνωση τῶν καταλλήλων κοινωνικῶν, πολιτικῶν καὶ οἰκονομικῶν συνθηκῶν, πὺ θὰ εὐνοήσουν τὴν ἐκκόλαψη τοῦ ἀνθρώπινου προσώπου μὲ τὴν ἀγωγή. Οἱ κατάλληλες πολιτικοκοινωνικὲς συνθηκὲς ἐνὸς δημοκρατικοῦ κλίματος ζωῆς προσφέρουν μὲ τοὺς ἀνοικτοὺς ὀρίζοντας ἐλευθέρου τὸ

1. J. Chateau. Μετ. Κ. Κίτσου : Οἱ «Μεγάλοι Παιδαγωγοί» (εἰσαγωγή), Κένταυρος, Ἀθῆναι 1958 (σελ. 18 - 19).

2. Les humanités et la Personne.

3. Στὴν ἀγνότητα τῶν καιρῶν μου καὶ τῆς χώρας μου, Ἑλβετικὰ φύλλα κ. ἄ.

ἔδαφος στὸ ἄτομο νὰ προχωρήσῃ ἀπὸ τὴ συγκεκριμένη κοινωνικότητα (τοπικὰ καὶ ἔθνικα ὄρια) στὴν εὐρύτερη ἀφηρημένη καὶ πνευματικὴ κοινωνικότητα (μὲ τοὺς πολιτισμοὺς ὄλων τῶν τόπων καὶ ὄλων τῶν ἐποχῶν). Τὸ βασικὸ τοῦτο αἶτημα ἀποτελεῖ τὴν κύρια ἐπιδίωξη τῆς Unesco (ὀργανώσεως τῶν Ἠνωμένων Ἐθνῶν γιὰ τὴν ἐπιστήμη, τὴν παιδεία καὶ τὸν πολιτισμό), ἢ ὅποια ἀναπτύσσει σχετικὰ ἓνα σημαντικό πρακτικὸ ἔργο: μορφωτικὲς ἀνταλλαγές, ἐπισκέψεις, ὑποτροφίες, διεθνεῖς ἔρευνες, πολιτιστικὲς συνεργασίες, διακηρύξεις δικαιωμάτων τοῦ παιδιοῦ καὶ τοῦ ἀνθρώπου, διασκέψεις γιὰ τὴν ἐξύψωση τοῦ βιοτικοῦ καὶ πολιτιστικοῦ καὶ τοῦ ἀνθρώπου, λαῶν, κατάργηση περιοριστικῶν μέτρων γιὰ τὴ διακίνηση τῶν ἀνθρώπων, οἰκονομικὲς ἐνισχύσεις ἐκπαιδευτικῶν ἰδρυμάτων, κοινωνιολογικὲς μελέτες σὲ παγκόσμια κλίμακα κλπ.

3. Ἡ τρίτη βασικὴ ἀρχὴ τῆς παιδαγωγίας τοῦ Pestalozzi, ποὺ διατηρεῖ καὶ σήμερα ὅλη τῆς τὴν ἐπικαιρότητα, ἀνοφέρεται στὴν ἀναγκαιότητα γενικεύσεως τῆς παιδείας σ' ὅλα τὰ στρώματα τοῦ λαοῦ μιᾶς χώρας.

Ὁ Pestalozzi πιστεύει, ὅτι ὅλοι καλοῦνται ἀπὸ τὴν ἀνθρώπινη φύση τους νὰ γίνουν ἀνθρώποι καὶ μὲ διάφορα μέσα ὅλοι μποροῦν καὶ πρέπει νὰ καλλιεργήσουν τὸ ἀνθρώπινο στοιχεῖο τους, τὴν γνωστικὴ, ἠθικὴ, αἰσθητικὴ καὶ θρησκευτικὴ τους συνείδηση. Ὁ ἴδιος γράφει: «Μὲ τὴν ἐμπιστοσύνη μου στὶς δυνάμεις τῆς ἀνθρώπινης φύσεως, ποὺ καταναμεί στα παιδιά ὁ Θεός, ἀκόμη καὶ στὰ πιὸ φτωχὰ καὶ στὰ πιὸ ἐγκαταλελειμμένα, διαπίστωσα, ἀπὸ πολὺν καιρὸ, μὲ τοὺς προσωπικοὺς μου πειραματισμοὺς, ὅτι, πίσω ἀπὸ τὴν ἀμάθειά τους, κρυβόταν, ἔτοιμες νὰ ἰδοῦν τὸ φῶς, οἱ πιὸ πολῦτιμες λειτουργίες καὶ δυνάμεις». Σὲ ἄλλο ἔργο του διαβάζομε ἐπίσης σχετικὰ: «Βλέπω τὴν ἐκπαίδευση σὰν ἓνα μεγάλο σπίτι, ποὺ τὸ ὑψηλότερο πάτωμά του εἶναι καμωμένο μὲ ὅλη τὴ δυνατὴ τέχνη καὶ λάμπει ἀπὸ ὁμορφιά, μὰ ποὺ μέσα κάθονται πολὺ λίγοι ἀνθρώποι. Στὸ μεσαῖο πάτωμα τοῦ σπιτιοῦ αὐτοῦ κάθονται περισσότεροι, μὰ δὲν ὑπάρχουν σκάλες, γιὰ νὰ μποροῦν μὲ ἓνα ὀποιοδήποτε ἀνθρώπινο τρόπο ν' ἀνεβαίνουν στὸ ὑψηλότερο πάτωμα. Κι ἂν καμμιά φορά, στὴν ἀνάγκη, τολμήσουν μερικοὶ νὰ σκαρφαλώσουν σὰν ζῶα καὶ ν' ἀνεβοῦν, τότε οἱ κάτοικοι τοῦ ἄνω πατώματος τοὺς χτυποῦν, μόλις τοὺς ἰδοῦν, στὰ δάχτυλα καὶ πολλὰ φορὲς τοὺς σπάζουν κανένα χέρι ἢ πόδι, ἔτσι, ποὺ νὰ μὴ μποροῦν ν' ἀνεβοῦν. Τέλος στὸ κάτω πάτωμα κάθεται ἓνα ἀμέτρητο κοπάδι—ἀνθρώποι. Καὶ οἱ ἀνθρώποι αὐτοὶ ἔχουν τὸ ἴδιο δικαίωμα μὲ τοὺς ἐπάνω νὰ ἔχουν ἠλιο καὶ ἀέρα, μὰ ὄχι μόνον τοὺς ἔχουν μέσα σ' ἓνα σκοτεινὸ μέρος, ποὺ, ἀντὶ γιὰ παράθυρα, ἔχει μόνον μερικοὺς φεγγίτες χωρὶς τζάμια, μὰ τοὺς δένουν τὰ μάτια ἢ μὲ ὀφθαλμαπάτες τοὺς κάνουν νὰ μὴ μποροῦν νὰ γυρίζουν τὰ μάτια τους καὶ νὰ βλέπουν ψηλὰ στοὺς ἄλλους».

Ἡ γενίκευση τῆς μορφώσεως, τὸ δικαίωμα τῆς ἀγωγῆς, ἢ ἴδρυση ἐδικῶν σχολείων γιὰ τὴν ἀνάλογη πρὸς τίς ἱκανότητες τῶν παιδιῶν ἐκπαίδευση, οἱ προσπάθειες σχολικοῦ καὶ ἐπαγγελματικοῦ προσανατολισμοῦ, οἱ μέθοδοι ἀγωγῆς ἀνωμάτων, καθυστερημένων, ἀδυνάτων καὶ καχεκτικῶν παιδιῶν καὶ ἐφήβων, ἢ ἐκπαίδευση τῶν ἀγροτοπαίδων καὶ ἢ ἀνθρωπιστικὴ καὶ τεχνολογικὴ μόρφωση τῶν μαθητευομένων σὲ ἐπαγγέλματα, δὲν συνθέτουν τὸ ἐκπαιδευτικὸ αἶτημα μόνον γιὰ τὴν ἐποχὴ τοῦ Pestalozzi στὴν Ἑλβετία, ἀλλ' ἀποτελοῦν καὶ τὸ αἶτημα τῆς ἐποχῆς μας, συνθέτουν τὸ περιεχόμενο τῶν συγχρόνων διακηρύξεων τῶν δικαιωμάτων τῶν παιδιῶν καὶ ἐφήβων.

1. Ἐπιστολὴ σὲ φίλο του, βλ. J. Chateau: «Μεγάλοι Παιδαγωγοί» σελ. 295.

2. Ἐπιστολὴ 4η: (Μ. Παπαμαύρου: J. H. Pestalozzi, Ἀθήναι).

4. Ἡ ἀξιολόγηση καὶ ἡ ἀξιοποίηση τοῦ ρόλου τοῦ σχολείου, τῆς οἰκογενείας καὶ τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, ποὺ ἐπεχείρησε ὁ Pestalozzi, διατηροῦν ὅλη τους τὴν ἀναγκαιότητα.

Ἡ ἀξιολόγηση τῆς σχολικῆς μορφώσεως, ποὺ βρίσκομε στὸ «Κύκνειο ἄσμα» τοῦ Pestalozzi, ἢ ἴδρυση τόσων σχολείων, ποὺ ἐπεχείρησε, ἢ μέθοδος μαθήσεως καὶ ἀγωγῆς, ποὺ ἐπειόησε, ἢ ὀργάνωση τῆς σχολικῆς ζωῆς καὶ ἡ ἐπαφὴ τῶν παιδιῶν μὲ τὴ ζωὴ τοῦ τόπου, οἱ γεωργικὲς κι ἐπαγγελματικὲς ἀσχολίες, οἱ περίπατοι τῶν μαθητῶν, ὅλα αὐτὰ μαρτυροῦν τὴ μεγάλη σημασία ποὺ ἀπέδιδε στὸ ρόλο τοῦ σχολείου καὶ τῆς κοινωνικῆς ζωῆς γιὰ τὴν ἀνθρωποποίηση τοῦ παιδιοῦ. Τὸ σύγγραμμά του «Πῶς ἡ Γερτρούδη ἀνατρέφει τὰ παιδιά της» ἀποτελεῖ τὸ καλύτερο ἐγκόλπιο τῆς οἰκογενειακῆς ἀγωγῆς καὶ τὸν ὑπέροχο ὕμνο γιὰ τὸ ρόλο τῆς μητέρας στὴν ἀνατροφή τῶν τέκνων της: «Τὸ παιδί πιστεύει στὸ λόγο τῆς θεϊκῆς ἀγάπης, τὴν ὅποια μαθαίνει ν' ἀνογνωρίζῃ στὰ ἔργα καὶ στὶς χειρονομίες τῆς μητέρας».

Σήμερα, παρ' ὅλη τὴν πάροδο τόσων ἐτῶν, τὸ αἶτημα τῆς προσοχῆς τῆς πολιτείας στὴ σχολικὴ μόρφωση παραμένει ἀνικανοποίητο στὶς πιὸ πολὺλες χώρες τοῦ κόσμου: Στὶς πόλεις τὰ σχολεῖα εἶναι ὑπερπληθωρικά, τὰ διδασκῆρια εἶναι ἀνθυγιεινὰ στὴν ὑπαιθρο ἐλλείπουν τὰ μέσα καὶ ὄργανα διδασκαλίας, τὰ ἔπιπλα, τὸ ἐπαρκὲς διδακτικὸ προσωπικό. Τὰ ἐκπαιδευτικὰ ἰδρύματα δὲν ἔγιναν ἀκόμη μορφωτικὰ κέντρα «γιὰ τὴ ζωὴ μὲ τὴ ζωὴ» καὶ δὲν ἐφοδιάζουν τοὺς μαθητὰς μὲ τίς ἀπαραίτητες γιὰ τὸ σύγχρονο βίο δεξιότητες καὶ γνώσεις. Ἀκόμη δὲν κατορθώθηκε ἀπὸ τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς καὶ τὴν πολιτεία νὰ κατευθύνωνται τὰ σύγχρονα μέσα τοῦ πολιτισμοῦ (ραδιοφῶνο, κινηματογράφος, ἔντυπα, εἰκόνες), ὥστε ν' ἀποβαίνουν κατάλληλα μέσα τοῦ ἐξανθρωπισμοῦ τοῦ ἀνθρώπου.

Ἡ ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ καὶ ἡ ψυχανάλυση τονίζουν σήμερα τὴ μεγάλη σημασία τῆς ἀγωγῆς τοῦ παιδιοῦ στὴν οἰκογένεια καὶ ζητοῦν τὴ διατήρηση τῆς οἰκογενειακῆς ἀρμονίας καὶ τῆς τρυφερότητος τῶν γονέων πρὸς τὰ τέκνα τους. Καὶ ὅμως, τὸ αἶτημα τοῦτο, ποὺ ἦταν τὸ αἶτημα τοῦ Pestalozzi, μένει ἄλυτο ἀκόμη καὶ θὰ ἀσυνεχίζῃ νὰ μένη, ἀφοῦ πολλαπλασιάζονται συνεχῶς τὰ κρούσματα διαλύσεως τῶν οἰκογενειῶν στὶς κοινωνίες μας κι ἀφοῦ συνεχίζονται τ' ἀποσυνθετικὰ τῶν οἰκογενειακῶν δεσμῶν ζητήματα.

Τὰ στατιστικὰ δεδομένα γιὰ τὴν κατάσταση τῆς παιδείας σ' ὅλες τίς χώρες, ποὺ δημοσιεύει συχνὰ ἡ U.N.E.S.C.O., τὰ πορίσματα ἀπὸ τὰ διεθνή συνέδρια τῆς ψυχολογίας ἐπὶ τῶν προβλημάτων τῶν παιδιῶν καὶ τῶν νέων τῆς ἐποχῆς μας, μαρτυροῦν ὅτι δὲν προσέχονται, ὅσον πρέπει, οὔτε στὶς προηγμένες χώρες, ἢ σχολικὴ παιδεία, ὁ ρόλος τῆς οἰκογενείας καὶ ὁ ρόλος τῆς οἰκογενειακῆς ζωῆς. Τὸ κήρυγμα τοῦ Pestalozzi γιὰ τὴ σημασία τοῦ Σχολείου, τῆς οἰκογενείας καὶ τῆς κοινωνικῆς ζωῆς στὴν ἀγωγή τοῦ ἀνθρώπου διατηρεῖ ὅλη τὴν ἐπικαιρότητά του.

5. Ἀπὸ τὴν παιδαγωγία τοῦ Pestalozzi, τέλος, ὀφείλομε νὰ διακρίνωμε τὴν ἐπικαιρότητα ἐνὸς ἄλλου στοιχείου, τῆς ἀρετῆς τῆς ἀγάπης τοῦ παιδαγωγοῦ πρὸς τοὺς μαθητὰς του. «Ἡ προσπάθειά μου», ἔλεγε ὁ Pestalozzi, «σκοπεύει ν' ἀνυψώσῃ τὴν ἀνθρώπινη φύση σὲ ὅ,τι ὑψηλότερο καὶ εὐγενέστερο ὑπάρχει μὲ τὴν ἀγάπη. Μέσα σ' αὐτὴ τὴν ἱερὴ δύναμη, τὴν ἀγάπη, βρίσκω τὸ ὄργανο τῆς ἀπελευθερώσεως στὸν ἀνθρώπο κάθε θεϊκοῦ καὶ αἰώνιου στοιχείου, ποὺ ὑπάρχει μέσα του». Ἡ ἀγάπη ἦταν γι' αὐτὸν ἢ ζωὴ, ἢ ἴδια ἢ ζωὴ του, τονίζει ὁ Fichte. Ἡ ἀγάπη του αὐτὴ ἦταν τὴν

1. Οἱ Μεγάλοι Παιδαγωγοί, σελ. 305-306.

παιδί αισθάνεται πάντοτε την ανάγκη να διοχετεύη κάπου την ζωτικότητα του. Κατά την περίοδο δε αυτή, το παιδί πρέπει να φοιτά σε κατάλληλο Νηπιαγωγείο, όπου το ομαδικό παιχνίδι βοηθεί πολύ στην ολόπλευρη ανάπτυξί του. Το Νηπιαγωγείο αποτελεί ασφαλή χώρο όπου τα παιδιά μπορούν να παίζουν ομαδικά.

Το παιδί, ωστόσο, βλάπτεται, αν τυχόν το Νηπιαγωγείο προσπαθή να το επιβάλλη τους «ύψηλους» λεγόμενους τρόπους συμπεριφοράς. Όταν το παιδί εξασφαλίζει την συντροφιά των συνομηλίκων του, σύντομα μαθαίνει κοινωνικούς και αρμονικούς τρόπους συμβίωσης. Στο σύνολό του, το Νηπιαγωγείο πρέπει να γεννά στο παιδί το συναίσθημα της ασφαλείας και να εύνοη την ανάπτυξη της ανάλογης προς την ηλικία του ανεξαρτησίας.

Στο Νηπιαγωγείο το μικρό παιδί άπεργάζεται δικές του μεθόδους εκτέλεσης διαφόρων πραγμάτων και δικούς του κανονισμούς και νόμους. Η άγωγή αυτή μπορεί στα μάτια των μεγάλων να φαίνεται πρωτόγονη, ωστόσο εξυπηρετεί άριστα το παιδί. Είναι άνωτερη άπό την άγωγή που έπινοούν και επιβάλλουν στο παιδί οί μεγάλοι, όπου τα πρότυπα προς μίμηση είναι πάντοτε, λόγω του ύψους των, άπρόσιτα στο παιδί.

Κατά το τέταρτο έτος της ηλικίας του, το παιδί είναι ίκανό να ντύνεται, να γδύνεται, και να συμπαιζει με άλλα παιδιά επί πολύ χρόνο και με μικρή μόνο έπιτήρησι άπό τους μεγάλους.

Η όλη ζωή του Νηπιαγωγείου βοηθεί το παιδί να άποκτήσει διάφορες καλές συνήθειες. Οί δε συνήθειες είναι, ως γνωστόν, ό σκελετός της προσωπικότητας. Άς μην ξεχνάμε, ότι τα περισσότερα άτομα που δυστυχοούν στη ζωή οφείλουν την δυστυχία τους όχι στην κακή τύχη, αλλά στα διάφορα έλαττώματά τους, στις κακές συνήθειες που άπέκτησαν άπό μικροί και που ριζωμένες μέσα τους κρατούν δέσμιο το άτομο.

Παράλληλα με την καλλιέργεια καλών συνηθειών, το Νηπιαγωγείο θα καταπολεμήσει πολλές κακές συνήθειες και έλαττώματα που άπέκτησε το παιδί στο σπίτι, πριν προλάβουν να ριζώσουν βαθεία στην ψυχή του παιδιού με άποτέλεσμα να γίνουν οί άφέντες του, οί τύρανοι του.

Μερικές άπό τις καλές συνήθειες που το Νηπιαγωγείο καλλιεργεί στο παιδί είναι :

Τό συνηθίζει στην άνάληψη ευθυνών άναπτύσσει την βούλησι και την πρωτοβουλία· βοηθεί στην άπόκτησι διαφόρων κοινωνικών άρετών, όπως ή άναγνώρισις και ό σεβασμός των δικαιωμάτων των άλλων, ή άμοιβαία εκτίμησις, ό άλληλοσεβασμός, οί φιλικές σχέσεις και ό άλτρουϊσμός.

Τά έγωιστικά του ένστικτα καταστέλλονται, μαθαίνει να συγκρατη τον έαυτό του, να αυτοπειθαρχη, να συνεργάζεται. Πειθαρχείται το πνευμά του, άσκεΐται ή συγκέντρωσις της προσοχής του, άναπτύσσεται ή φαντασία του και οί διάφορες ψυχικές λειτουργίες του και άποκτά πολύτιμη πείρα για τη ζωή του. Στο Νηπιαγωγείο δοκιμάζουν και έπινοούν νέους τρόπους στην εκτέλεσι διαφόρων πραγμάτων και μαθαίνουν να βοηθούν και να βοηθούνται άπό τους άλλους. Τά μικρά παιδιά μαλώνουν μεν μεταξύ τους, ωστόσο μαθαίνουν να διευθετούν άπό μόνα τους τις άναφυόμενες διαφορές των. Κάθε παιδί έπιθυμεί να κατέχη το κέντρον της σκηνής : ή ζωή όμως τα διδάσκει ότι τουτό έν μέρει μόνον έφικτό. Τά παιδιά βέραια έχουν και ώρισμένα μικροαυτήματα στην ζωή τους, να παθαίνουν δηλ. συχνά μικρούς σωματικούς τραυματισμούς. Ωστόσο, οί έμπειρες αυτές άναπτύσσουν στο παιδί την συνήθεια να προφυλάσσεται, όσάκις επιδίδεται σε επικίνδυνες, ούτως είπειν, άσχολίες.

Στο Νηπιαγωγείο, τα παιδιά ένθαρρύνονται να χρησιμοποιούν την φαντασία τους, να άπεργάζονται την λύσι διαφόρων προβλημάτων τους και να πλουτίζουν τις έμπειρίες των. Γονείς και δάσκαλοι προσφέρουν στο παιδί μεγάλες ύπηρεσίες, όταν εκδηλώνουν ένδιαφέρον σε ό,τι κάνει το παιδί, όταν το επαινούν για τα κατορθώματά του και το βοηθούν να γνωρίση την χαρά της έπιτυχίας. Δέν πρέπει οί μεγάλοι να εκτελούν κάθε τι για λογαριασμό του παιδιού τους, γιατί με τον τρόπο αυτό το παιδί δέν άσχολεΐται.

Τό Νηπιαγωγείο, με το έλεύθερο παιχνίδι του, όχι μόνο βοηθεί στην σωματική και διανοητική ανάπτυξι του παιδιού, αλλά παρέχει άκόμη ένα άριστο μέσον για την παροχέτευσι των βιαιών συναισθημάτων του. Ο θυμός, ή ζηλοτυπία, ή μνησικακία κλπ. πρέπει να θεωρούνται ως συναισθηματά ομαλά. Είναι άδικο να κατακρίνεται το παιδί που εκδηλώνει τέτοια συναισθηματά. Όσον επιβλαβής είναι για το παιδί ή μη παροχή καταλλήλου τροφής, άλλο τόσο επιβλαβής είναι και ή καταστολή των βιαιών συναισθημάτων του. Άφου λοιπόν με το έλεύθερο παιχνίδι το παιδί άνακουφίζεται άπό τα βίαια συναισθηματά του, ούδέποτε οί μεγάλοι πρέπει να επιβάλλουν στο παιδί τί παιχνίδι θα παίξη και πώς θα το παίξη.

Τό παιδί μαθαίνει άπό την πείρα του ότι άλλοτε άγαπά και άλλοτε μισεί τους άλλους. Ότι άλλοτε έχει αυτοπεποιησι και θάρρος και άλλοτε είναι δειλό και άποθαρρυμένο· για τα συναισθηματά του, ωστόσο, ούτά δέν πρέπει να αισθάνεται καμμία έντροπή. Θα πρέπει να μάθη ότι ή εκδήλωσις τέτοιων συναισθημάτων είναι φυσικό πράγμα και ότι οί μεγάλοι το κατανοούν και το έπιδοκιμάζουν.

Οί γονείς πρέπει να γνωρίζουν ότι ή φυσική εκδήλωσις των συναισθημάτων του παιδιού, και όταν άκόμη δέν είναι άρεστά στους μεγάλους, έχουν ζωτική σημασία στην ανάπτυξι και την ψυχική υγεία του παιδιού. Η καταστολή φυσικών συναισθημάτων όπως οί άψιθυμίες, ό θυμός, ή ζήλεια, ό φόβος, ό τρόμος κλπ. άποτελεί ένα άπό τα κυριώτερα αίτια των ψυχικών άνωμαλιών που έχουν πολλοί ένήλικοι. Άντι της επιβλαβούς καταπίεσεως των συναισθημάτων θα πρέπει να προτιμάται ή βαθμιαία και ύπομονετική άσκησις του αυτοελέγχου.

Ποιά παιδιά πρέπει να φοιτούν άπαραιτήτως σε Νηπιαγωγείο.
Πρέπει όλα τα παιδιά ηλικίας κάτω των έξι έτών να φοιτούν σε Νηπιαγωγείο :

Κατ' άρχην, πρέπει να ξέρωμε ότι υπάρχουν παιδιά με συναισθημα άνασφαλείας, που δύσκολα μπορεί κανείς να τα άπομακρύνη άπό τους γονείς των. Η φοίτησις, ωστόσο, παιδιών, ηλικίας άπό 3-5 έτών, σε Νηπιαγωγείο συνιστάται στις έξης περιπτώσεις :

- 1) Όταν το παιδί είναι όρφανό άπό τον ένα ή άμφοτέρους τους γονείς του.
- 2) Όταν ή μητέρα εργάζεται έξω άπό το σπίτι (σε εργοστάσιο, κατάστημα, δημόσια ύπηρεσία κλπ.)
- 3) Όταν ή μητέρα είναι άρρωστη, με κλονισμένη υγεία ή νευρική.
- 4) Όταν το παιδί είναι πολύ άτακτο, και
- 5) Όταν το παιδί ζη σε μεγάλη μοναξιά ή είναι μονοπαίδι.

Ιωάν. Χαραλαμπίδης

ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΒΡΕΤΑΝΝΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΟΣ

Σκοπός της παρούσης μελέτης μας είναι να δώσωμεν μία εικόνα της όλης ψυχολογικής κινήσεως εν Μεγ. Βρεταννία έκθετοντες τὰς απόψεις καὶ τὰ πορίσματα ἐρευνῶν ἡγετικῶν ψυχολόγων τῆς χώρας. Θὰ ἀναφέρωμεν τὰς κυριωτέρας ροπὰς καὶ θὰ προβῶμεν εἰς μίαν γενικὴν ἐκτίμησιν τοῦ πεδίου, κατὰ τὸ δυνατόν ἀπηλλαγμένην προκαταλήψεων καὶ ἰδιαίτερων προτιμήσεων.

Ψυχαναλυτικὰ καὶ ἄλλαι ἀπόψεις

Κατ' ἀρχὴν θὰ περιγράψωμεν ἐν συντομίᾳ τὴν ὅλην ψυχαναλυτικὴν κίνησιν, τὰς ἰδιαίτερας ροπὰς καὶ τοὺς κυριωτέρους ἐκπροσώπους τῆς, ὡς καὶ τὰς συγγενεῖς πρὸς αὐτὴν κινήσεις.

Εἰς τὴν Μεγ. Βρεταννίαν ὑπάρχει ἡ Ψυχαναλυτικὴ Ἑταιρεία, ἡ ὁποία ἔχει ἀναρίθμητα μέλη. Αὕτη χωρίζεται εἰς τρεῖς ἀνεπισήμους ὁμάδας. Ἡ μία ὁμάς ἡ ὁποία ἀκολουθεῖ τὴν Melanie Klein, εἶναι καὶ ἡ μεγαλύτερα. Ἡ ἄλλη ὁμάς ἀκολουθεῖ τὴν Anna Freud καὶ θεωρεῖται ὡς ἡ ὀρθόδοξος. Ἡ τρίτη ὁμάς ἀποτελεῖται ἀπὸ ψυχαναλυτὰς, οἱ ὅποιοι παραδέχονται ἀπόψεις τὸσον τῆς πρώτης ὡς καὶ τῆς δευτέρας ὁμάδος.

Ἡ Melanie Klein ἠσχολήθη μὲ τὴν ἐφαρμογὴν ψυχαναλυτικῶν τεχνικῶν εἰς παιδιὰ. Παραδέχεται ὅτι κάθε ἐνήλικος προσωπικότης εἶναι τὸ τελικὸν προϊόν διαδοχικῶν πολυπλόκων καὶ ἐσωσχετιζομένων σταδίων ἀναπτύξεως. Τὸ κάθε στάδιον ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ προηγούμενον διὰ τὸ ἐπιτυχές του ἀποτέλεσμα.

Ὁ Freud ἀνεκάλυψε τὴν οἰδιποδικὴν σύγκρουσιν καὶ ἐτόνισε τὴν σπουδαιότητά της διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ ἀνθρώπου.

Ἡ Klein ἐπροχώρησε ἕνα βῆμα ἀκόμη καὶ πρωτίστως ἀσχολεῖται μὲ τὰ στάδια τὰ ὁποῖα ὑποθετικῶς προηγούνται τῆς οἰδιποδικῆς συγκρούσεως καὶ προκαθορίζουν τὴν φύσιν καὶ τὴν ἔντασίν της. Αὕτη καὶ οἱ ὅπαδοί της πιστεύουν ὅτι ὑπάρχει ἕνα ἀρχέγονον ἐγώ, ὅτι ὑπάρχουν ἀρχέγονοι σχέσεις μὲ τὰ ἀντικείμενα ἀπὸ τὴν πρώτην ἀρχὴν τῆς ζωῆς καὶ ὅτι ὁ τρόπος κατὰ τὸν ὁποῖον τὸ νήπιον ἀσχολεῖται μὲ τὸ κυριώτερον ἀντικείμενον του, τὸ μητρικὸν στήθος, θὰ καθορίσῃ ὅλα τὰ μετέπειτα βήματα εἰς τὴν διαμόρφωσιν τοῦ μέλλοντός του. Ἀπὸ τοὺς μεγάλους Ἕλληνας ψυχαναλυτὰς οἱ ὅποιοι ἐπηρεάσθησαν ἀπὸ τὴν Klein ξεχωρίζει ἡ Susan Isaacs ἡ ὁποία παρουσίασε μίαν ἀξιόλογον ἐργασίαν καὶ μίαν σημαντικὴν προσφορὰν εἰς τὴν μελέτην τῆς προσωπικότητος τοῦ παιδιοῦ.

Εἰς τὸ Λονδίνον ἰδρύθη τὸ ἔτος 1920 ἡ κλινικὴ Tavistock. Τὸ ἔτος 1947 ἰδρύθη τὸ Tavistock Ἰνστιτούτον τῶν ἀνθρωπίνων σχέσεων, ἀλλ' ἡ ἐργασία του εἶναι μᾶλλον κοινωνικὴ παρά ψυχολογικὴ. Εἰς τὴν Tavistock κλινικὴν διενεργούνται ἐρευνᾶι ἐπὶ τῆς ἀνθρωπίνης προσωπικότητος. Εἰς τὴν κλινικὴν ταύτην ὁ M. Balint ἠσχολήθη μὲ τὰς ἀτομικὰς διαφορὰς τῆς προσωπικότητος κατὰ τὴν πρώτην νηπιακὴν ἡλικίαν. Ἐπὶ τῆς ἐργασίας του δύναται κανεὶς νὰ κατατοπισθῇ μελετῶν τὸ βιβλίον του «Individual Differences of Behavior in Early Infancy and Objective Method for Recording Them. Approach and Method of Recording Results and Conclusions».

Ὁ J. Sandler ἐπενόησε μίαν μέθοδον αὐτοεκτιμήσεως ἡ ὁποία δύνα-

ται νὰ χρησιμοποιηθῇ τὸσον ὡς μέσον διὰ τὴν ἀντικειμενικὴν ἐκτίμησιν τῆς προσωπικότητος, ὡς καὶ ὡς μέσον δοκιμῆς καὶ κρίσεως τῶν Ψυχαναλυτικῶν ὑποθέσεων (Studies in Psychopathology Using a self assessment Inventory).

Ὁ J. D. Sutherland εἰς τὴν μελέτην του «Scientific task for the Psychological Clinic» ἀναπτύσσει μίαν ἀποψιν ἡ ὁποία ὀνομάζεται «τοῦ ἀληθινοῦ κλινικοῦ ἐργαστηρίου». Οὗτος θέλει τὸ ἐργαστήριον τῆς κλινικῆς νὰ μὴν περιορίζεται μόνον εἰς τὴν χρῆσιν τῶν συγχρόνων ψυχολογικῶν tests. Κατ' αὐτὸν ὁ Ψυχολόγος πρέπει νὰ ἀναπτύξῃ νέας μεθόδους ἐρεύνης τῆς διαγωγῆς κατὰ τὴν θεραπείαν.

Εἰς τὸ τμήμα παιδικοῦ προσανατολισμοῦ τῆς ὡς ἄνω κλινικῆς ὁ Bowlby καὶ οἱ περὶ αὐτὸν ἐρευνῶν τὰ ἐπακόλουθα τοῦ ἀποχωρισμοῦ τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὴν μητέρα κατὰ τὰ πρώτα ἔτη ἐπὶ τῆς ἀναπτύξεως καὶ διαμορφώσεως τῆς προσωπικότητος.

Ἡ ὁμάς τοῦ Bowlby ὑποστηρίζει ὅτι διὰ τῆς χρήσεως τῶν ψυχαναλυτικῶν μεθόδων δυνάμεθα νὰ ἐπιτύχωμεν δεδομένα ἀποκτώμενα καὶ δι' ἄλλων μεθόδων. Αἱ ἀπόψεις τοῦ Bowlby στηρίζονται σχεδὸν ἀποκλειστικῶς ἐπὶ τῶν ψυχαναλυτικῶν θεωριῶν καὶ εἰς τὰ πρόσφατα βιβλία του ἀναφέρεται μὲ μεγάλην πειστικότητα εἰς τὴν οὐσιώδη φύσιν τῆς σχέσεως μητέρας καὶ παιδιοῦ.

Τὰ ἐπιχειρήματά του πρέπει νὰ προσεχθοῦν, ἂν καὶ θὰ ἐσχημάτιζε κανεὶς τὴν γνώμην ὅτι αἱ ἀποδείξεις ἐπὶ τῶν ὁποίων στηρίζονται δὲν εἶναι τὸσον ἰσχυραὶ ὡς θὰ ἔπρεπε.

Οἱ ψυχολόγοι H. Lewis and Andry κατόπιν προσεκτικῶν πειραματικῶν ἐρευνῶν, καταλήγουν εἰς τὸ συμπέρασμα ὅτι ἡ βασικὴ ὑπόθεσις τοῦ Bowlby ἀναφορικῶς μὲ τὴν στέρησιν τῆς μητρὸς εἶναι κατὰ πολὺ ἀναπόδεικτος. Ὁ Andry παρέχει ἰσχυρὰς ἀποδείξεις ὅτι ὁ ρόλος τοῦ πατρὸς εἶναι τοῦλάχιστον τὸσον σημαντικὸς ὡς καὶ τῆς μητρὸς.

Ἐπὶ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς ψυχαναλυτικῆς θεωρίας προσπαθοῦν νὰ συνδυάσουν τὴν ψυχανάλυσιν μὲ ἄλλας θεωρίας, καὶ μεθόδους ἐξετάσεως καὶ ἐρεύνης.

Ὁ Pickford προσπαθεῖ νὰ συσχετίσῃ τὴν ψυχαναλυτικὴν ἀποψιν ἐπὶ τῶν προβλημάτων καὶ διαταραχῶν τῆς προσωπικότητος μὲ τὰς περὶ προσωπικότητος θεωρίας τοῦ Kretschmer καὶ μὲ τὸ σύστημα τῶν διαστάσεων (Dimensional) τοῦ Eysenek.

Ὁ Grygier ἔχει ἀναπτύξει μίαν νέαν ἔννοιαν τοῦ ἐγκλήματος καὶ τῆς νευρώσεως μέσα εἰς τὰ πλαίσια μιᾶς εἰδικῆς διαστάσεως τῆς προσωπικότητος, τῆς ἐπιθετικότητος. Ἐπίσης προσπαθεῖ νὰ δημιουργήσῃ ἕνα νέον (μοντέλον) πρότυπον προσωπικότητος, τὸ ὁποῖον ἀντιστοιχεῖ παρά πολὺ πρὸς τὰ δεδομένα τῆς ψυχανάλυσεως. Ἐν τούτοις, συμφωνεῖ περισσότερον πρὸς τὰς περὶ παραγόντων (Factorial) μελέτας καὶ βασίζεται τὸσον ἐπὶ τῆς στατιστικῆς ἀναλύσεως ὡς καὶ ἐπὶ τῆς ἐκ τοῦ στήθους τροφῆς καὶ τοῦ σχηματισμοῦ τοῦ χαρακτήρος εὐρίσκομεν ἕνα παράδειγμα τοῦ τρόπου κατὰ τὸν ὁποῖον μίαν ψυχαναλυτικὴν θεωρίαν τῆς προσωπικότητος διατυπῶνται ἀντικειμενικῶς καὶ δοκιμάζεται πειραματικῶς. Πολὺ προσφάτως ἡ ἐργασία τῶν Goldman - Bisler ἐπεξετάθη πρὸς τὸ πεδίον τῆς συμπεριφορᾶς κατὰ τὴν ὁμιλίαν καὶ τὴν ἀντικειμενικὴν μέτρησιν τῶν ἀλλαγῶν τῆς συναισθηματικῆς καταστάσεως κατὰ τὸν χρόνον τῶν ψυχιατρικῶν συνευθεσιῶν.

Εἰς τὸ Ἰνστιτούτον Ψυχιατρικῆς τοῦ Πανεπιστημίου τοῦ Λονδίνου

υπάρχει μία μονάς ψυχιατρικής έρεύνης διευθυνομένη από τον Antony, ή όποία διενεργεί πειραματικά έρευνας έντός του πλαισίου των ψυχαναλυτικών έννοιών. Η έργασία της ομάδος ταύτης είναι αξιόλογος.

Ο Antony ένδιαφέρεται πρώτιστως διά τας ψυχοπαθολογικάς πλευράς της προσωπικότητος των παιδιών και πιστεύει ότι αί αντίληπτικοί ένέργειαι του παιδιού σχετίζονται αίτιολογικώς με την προσωπικότητά του και τας γενικάς ροπάς της συμπεριφοράς του. Π.χ. έρευνών διά την εύρεσιν της αίτίας του έφιάλτου της παιδικής ηλικίας, επέτυχε να συσχετίση τον τρόπον της όπτικής αντίληψεως των παιδιών κατά την διάρκειαν της ημέρας και των διαταραχών του κατά την νύκτα.

Πολλοί Ψυχολόγοι όπως οί Bene και Ezriel ήσυχολήθησαν με την ψυχολογίαν του Group και των έντός αυτού σχέσεων. Αυται έμελετήθησαν ως φαινόμενα άντεπιδράσεως της προσωπικότητος έντός του πεδίου της όρθοδόξου ψυχαναλυτικής μεθόδου.

Ο Taylor έπενόησε μέθοδον διά την αξιολόγησιν των συναισθηματικών έκδηλώσεων χρησιμοποιών ένα τρισδιάστατον πλαίσιον αναφοράς. Αί τρεις διαστάσεις είναι αντίληπτικώς άνεξάρτητοι ή μία από την άλλην, και αναφέρονται άντιστοιχώς εις δημοσίας σχέσεις, εις δυναμικάς σχέσεις και εις ιδιαιτέρας και προσωπικάς σχέσεις. Αί άντιδράσεις αυτών των τριών μεταβλητών (Variable) πλάσσουν τόσον την δομήν του γκρούπ, όσον και την άτομικην προσωπικότητα.

Ο Ψυχολόγος Foss έργαζόμενος εις τό κολλέγιον Birkbeck του Λονδίνου έχει διασκεύασει την Sociometric μέθοδον της Tagiur διά να δώση ένα προφίλμ του ρόλου του άτομου εις τό Group. Διά της νέας μεθόδου γίνεται πλάγιος (έμμεσος) και όχι άμεσος συλλογή πληροφοριών. Πλεονεκτεί έναντι των άλλων μεθόδων, διότι διά των πλαγιών έρωτήσεων αποκτώνται δεδομένα άντιπροσωπεύοντα ύπαρχούσας συνδυαστικάς δυνάμεις εις τό γκρούπ και διότι τά διά της μεθόδου αυτής αποκτώμετα δεδομένα άφοροϋν περισσότερο τον ρόλον έκάστου μέλους και είναι περισσότερο αξιόπιστα.

Επίσης εις τό Πανεπιστήμιον του Darham οί Smith και Maoam κατεσκεύασαν ένα τριών διαστάσεων προβολικόν Test, τό όποϊον είναι παρόμοιον προς τό Rorschach, και μία έρευνα διά του Test τούτου εύρίσκειται έν εξέλιξει.

Η Lydia Jackson έπενόησε μίαν τεχνικην (Test), παρομοίαν προς τό TAT Test, διά παιδιά. Αποτελείται από έξι (6) Εικόνας έκάστη των όποιων σκοπεϊ να διαπιστώση την στάσιν του παιδιού εις τυπικάς οικογενειακάς καταστάσεις - όπως ό άνταγωνισμός μεταξύ άδελφών, ή ή άπόρριψις (rejection) υπό των γονέων κλπ.

Οί Bene και Antony, έργαζόμενοι εις τό Ίνστιτούτον ψυχιατρικής του Πανεπιστημίου του Λονδίνου κατεσκεύασαν ένα διαφορετικόν τύπον Test, τό όποϊον έλέγχει την στάσιν εις την οικογένειαν και ύποστηρίζουν ότι τουτο παρέχει εύκόλως ποσοτικά δεδομένα διά έρευνητικούς και κλινικούς σκοπούς.

Ένα νέον προβολικόν Test, τό όποϊον έλέγχει τας σχέσεις μετά των άντικειμένων (Object - Relation - Technique) κατεσκευάσθη υπό του Philipson, ό όποϊος έργάζεται εις την Tavistock κλινικην του Λονδίνου. Εις τό Πανεπιστήμιον του Έδιμβούργου ό Dr. Semescoff έρευνά τας σχέσεις, αί όποϊαι ύφίστανται μεταξύ ώρισμένων μεταβλητών της προσωπικότητος, όπως άποκαλύπτονται διά των προβολικών και άλλων τεχνικών και της άκαδημαϊκής έπιτυχίας.

Τό test Rorschach έχει γίνει άντικείμενον κριτικής έρεύνης. Πολλοί ψυχολόγοι διά στατιστικών μεθόδων και αναλύσεως των παραγόντων των επιδόσεων και πινάκων του Rorschach, απέτυχον να έπικυρώσουν τας πεποιθήσεις εκείνων οί όποϊοι χρησιμοποιούν τό test άδιακριτως. Ο Keehn απέδειξε ότι αί πλείστοι από τας ύποθέσεις περί των άντιδράσεων εις τό χρώμα είναι άδικαιολόγητοι. Προσφάτως οί Metcalfe και Payne του Ίνστιτούτου Ψυχιατρικής του Πανεπιστημίου του Λονδίνου έπειτα από μίαν σειράν κριτικών έπισκοπήσεων της σχετικής βιβλιογραφίας κατέληξαν εις τό συμπέρασμα ότι ένα μεγάλον ποσοστόν εκ των ύπαρχουσών μελετών κατά τας όποϊας έχρησιμοποιήθη τό Rorschach test είναι πολύ πτωχικά σχεδιασμένα, όχι καλώς έλεγμένα και είναι μικράς σημασίας. Περισσότερον πρόσφατοι και καλώς έλεγμένα μελέται δίδουν σχεδόν άρνητικά διά τό Rorschach test άποτελέσματα.

Συνεπώς επί του παρόντος τό Rorschach test χρησιμοποιείται με μεγάλας έπιφυλάξεις και με άρκετην έπιφύλαξιν γίνονται δεκτά τά εκ της έφαρμογής του άποτελέσματα.

Η Margaret Lowenfeld, γνωστή διά την έργασίαν της επί της προσωπικότητος και των προβολικών tests, ως και οί συνεργάται της εις τό Ίνστιτούτον Ψυχολογίας του Παιδιού άσχολούνται με την δυνατότητα εύρέσεως τρόπων μεθόδων έκφράσεως, οί όποϊοι να μην έρχωνται ως έπακόλουθον άλλου προβολικου ύλικου, διά να χρησιμοποιηθοϋν πολλάς φορές υπό του αυτού άτομου και τά άποτελέσματά των να αναγιγνώσκωνται άμέσως.

Ύποστηρίζεται ότι τό Mosaic test δίδει χαρακτηριστικώς διαφορετικούς τύπους απάντησεων εις την Μεγ. Βρετανίαν και εις τας Η.Π.Α. και παράγει πολιτιστικάς διαφοράς εις την μελέτην των πρωτογόνων ανθρώπων. Κατά την Lowenfeld ένα από τά κεντρικά χαρακτηριστικά της συγχρόνου Ψυχιατρικής είναι «ή ούσιωδώς άκαθόριστος φύσις των ψυχιατρικών περιγραφών και ή έρμηνεία των κατηγοριών.» Θεωρεί ότι αί στατιστικά και έπιστημονικά μέθοδοι δύνανται να εφαρμοσθοϋν χρησίμως εις τά δεδομένα της, όταν τό πρόβλημα είναι σαφώς ώρισμένον. Θα έλεγε κανείς ότι ή Lowenfeld και ή όμάς της ένδιαφέρονται πρωτίστως διά την μελέτην της άτομικής δομής και της αναπτύξεως της άτομικής προσωπικότητος, και ότι μέχρι τουδε απέτυχον να παραγάγουν έπαρκή δεδομένα δι' οίανδήποτε των τεχνικών των. Ακόμη ή Lowenfeld άσχολείται με την μελέτην και άνάλυσιν έκθέσεων συλλεχθεισών τας τελευταίας δεκαετηρίδας κατά την ψυχοθεραπείαν παιδών και ένηλικών.

Εις τό κέντρον ψυχολογικής έρεύνης του Βασιλικου Νοσοκομείου Dumfries ό Raven έχει έφεύρει μίαν μέθοδον, διά της όποιας ό έρευνητής δύναται να διαιρή τους ανθρώπους βάσει ένός οίουδήποτε προσφόρου κριτηρίου και να συγκρίνη τας ούτω σχηματισθείσας τάξεις, διά να εύρη τά τυχόν ύπάρχοντα διακριτικά χαρακτηριστικά έκάστης. Η μέθοδος είναι κατάλληλος διά παιδιά ηλικίας 6 έτών και δι' ένηλικούς και ύποστηρίζεται ότι δεικνύει τον βαθμόν εις τον όποϊον οί άνθρωποι συμφωνούν εις προκριθέντας τύπους προσωπικότητος. Την μέθοδον δύναται κανείς να μελετήση εις τό βιβλίον «Controlled Projection for Children». Ο Raven και οί συνεργάται του χρησιμοποιούν την μέθοδον διά ποικίλους πειραματισμούς.

Οί Ψυχολόγοι Frankl και Mayer - Gross όπως επίσης και οί Hetherington και White ήρεύνησαν τας αλλαγάς της προσωπικότητος, αί όποϊαι

έπακολουθούν μετά την λευκοτομήν, όπως αὐται ἀναφέρονται ἀπὸ τὸν ἴδιον τὸν ἀσθενῆ καὶ ἀπὸ τοὺς οἰκείους του.

Εἰς τὸ Βασιλικὸν Νοσοκομεῖον τοῦ Crichton ἐφαρμόζεται ὑπὸ τῶν Meldam καὶ Orme νέος τύπος ψυχολογικῆς συνεντεύξεως, κατὰ τὴν ὁποίαν ὁ ἀσθενὴς ἐνθαρρύνεται νὰ δώσῃ μελετημένας ἀπαντήσεις εἰς ζητήματα καὶ ἐρωτήματα, τὰ ὁποῖα παρουσιάζονται κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς συνεντεύξεως.

Ἐνα πρόβλημα τὸ ὁποῖον ἀπασχόλησε κατὰ τὸ παρελθὸν τοὺς Ψυχολόγους καὶ τοὺς ἀπασχολεῖ καὶ σήμερον εἶναι ἡ σχέσις μεταξὺ σωματικῆς διαταραχῆς καὶ προσωπικότητος. Κατεβλήθησαν προσπάθειαι νὰ ταῦτισθῶν ὠρισμένοι διαμορφώσεις τῆς προσωπικότητος με ἐιδικὰς ψυχοσωματικὰς ἀνωμαλίας. Τὸ 1955 ἰδρύθη εἰς Λονδῖνον ἡ Εὐρωπαϊκὴ Ψυχοσωματικὴ Ἑταιρεία καὶ μίᾳ εὐρεῖα ἔρευνα ἤρχισεν εἰς πολλὰ μέρη τῆς Μ. Βρετανίας. Εἰς τὸ Aberdeen ἐρευνῶνται τὰ χαρακτηριστικὰ τῆς προσωπικότητος ἀσθενῶν πασχόντων ἀπὸ δυσμηνόρροϊαν καὶ ὑπέρτασιν. Εἰς τὸ Cardiff ὁ Ingham εἰς μίαν μελέτην κρίνει ἐκεῖνα τὰ χαρακτηριστικὰ τῆς προσωπικότητος τὰ ὁποῖα ὑποτίθεται ὅτι συνδέονται με νευροδερματώσεις. Ὁ Poser ἔχει συσχετίσει ἐιδικὰ χαρακτηριστικὰ τῆς προσωπικότητος με γαστρο-εντερικὰς διαταραχάς.

Ἄκόμη ἠρευνήθη ἡ ὑφιστομένη σχέσις μεταξὺ σωματικῆς κατάσκευῆς καὶ ψυχικῶν διαταραχῶν. Ὁ Spencer συνέκρινε τὴν φυσικὴν κρᾶσιν, προελθοῦσαν ἀπὸ σωματοτοπικὰς μελέτας ψυχολογικῶν ἀσθενῶν καὶ ὑγιῶν φοιτητῶν τῆς Ὁξφόρδης καὶ συσχετίσε τὰ δεδομένα ταῦτα με τὰς προσωπικότητάς των, ὅπως αὐται ἐξετιμήθησαν τόσον διὰ κλινικῶν συνεντεύξεων ὅσον καὶ διὰ Tests προσωπικότητος.

Κατὰ τὰ χρόνια τοῦ πολέμου καὶ μετ' αὐτὸν ἠυξήθη τὸ ἐνδιαφέρον διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ.

Οἱ Ψυχολόγοι Barlingham καὶ Anna Freud ἠσχολήθησαν με ἐιδικὰ προβλήματα τοῦ παιδιοῦ, τὰ ὁποῖα ἀνατρέφονται εἰς ἰδρύματα.

Εἰς τὸ Ἰνστιτοῦτον μελέτης καὶ θεραπείας τῆς παιδικῆς ἐγκληματικότητος εὐρίσκονται ἐν ἐξελίξει πολλοὶ ἀξαιρετικὰ μελέται.

Εἰς τὸ παιδαγωγικὸν Ἰνστιτοῦτον τοῦ Πανεπιστημίου Bristol ὁ Stoett ἀσχολεῖται με τὴν μελέτην τῆς προσωπικότητος δυσπροσαρμόστων νεαρῶν ἐγκληματικῶν καὶ πταιστών. Οὗτος κατεσκεύασε ἕνα ὁδηγὸν κοινωνικῆς προσαρμογῆς διὰ παιδιὰ ἡλικίας 5-15 ἐτῶν καὶ ἐπὶ πλέον τὴν πειρὰν του ἐνεσωμάτωσε εἰς μίαν νέαν (τυπολογικὴν) θεωρίαν περὶ κακῆς προσαρμογῆς.

Εἰς τὸ κέντρον ἐρεῦνης τοῦ παιδιοῦ τοῦ Πανεπιστημίου τοῦ Λονδίνου ὁ Hindler καὶ οἱ συνεργάται του παρακολουθοῦν τὴν ἀνάπτυξιν 200 παιδιῶν ἀπὸ τῆς γεννήσεως μέχρι τῆς ὠριμότητος. Ἐχουν συγκεντρώσει ἕνα τεράστιον ὄγκον πληροφοριῶν περὶ τῶν γεγονότων, παράγοντων καὶ περιπετειῶν, αἱ ὁποῖαι ἐπηρεάζουν τὸ παιδί, ὅπως τὸ σπῆτι, ἡ κοινωνικὴ τάξις, αἱ διάφοροι ἐμπειρίαι τῆς ζωῆς κλπ. Τὰ δεδομένα τῆς ἐρεῦνης θὰ ρίψουν σημαντικὸν φῶς ἐπὶ τῶν ἐπακολουθῶν τῶν νηπιακῶν ἐμπειριῶν συμπεριλαμβανομένων τῶν τρόπων ἀνατροφῆς καὶ ἀγωγῆς, ἐπὶ τῆς μετέπειτα ἀναπτύξεως τῆς προσωπικότητος. Ἡ ὅλη ἔρευνα ἐσχεδιάσθη καὶ διεξάγεται κατὰ τρόπον, ὁ ὁποῖος ἐπιτρέπει τὸν ἔλεγχον μερικῶν ὑποθέσεων τῆς ψυχαναλυτικῆς θεωρίας.

Ἐνα ἄλλο ἐρώτημα θεωρητικῆς σπουδαιότητος εἶναι ἡ ἰκανότης προγνώσεως τῆς μελλούσης προσωπικότητος ἐνὸς ἐν ἀναπτύξει ἀτόμου βάσει ὠρισμένων στοιχείων περὶ τῶν πρωταρχικῶν πλευρῶν τῆς.

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

ΘΕΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΑΡΝΗΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΜΑΘΗΣΕΩΣ

Ἡ ἐπιδοκιμασία καὶ ἡ ἀποδοκιμασία, ἡ ἀμοιβὴ καὶ ἡ ποινὴ σχετικὰ με τὴ μάθησι

Οἱ παλαιότεροι παιδαγωγοὶ χρησιμοποιοῦσαν τὴν ἐπίπληξι, τὴν ἀποδοκιμασία καὶ τιμωρία ὡς μέσα μαθήσεως. Ἄκόμη καὶ σήμερον πολλοὶ διδάσκαλοι χρησιμοποιοῦν τὴν ἐπίπληξι καὶ τὴν ποινὴν καὶ ἰσχυρίζονται ὅτι στὴν πράξι ἐπάνω τὰ μέσα αὐτὰ εἶναι ἀπαραίτητα, ἴσως ἀναγκαῖα κακά, καὶ ὅτι χωρὶς αὐτὰ ἡ μάθησι τοῦ παιδιοῦ θὰ χωλαίνῃ. Καὶ εἶναι γεγονόςς ὅτι, ὅσοι καταφεύγουν στὴ συχνὴ χρῆσι τῶν ἀρνητικῶν αὐτῶν μέσων, εἶναι ἀμοιροὶ παιδαγωγικῆς μορφώσεως καὶ ἀγνοοῦν τὴ χρῆσι τῶν θετικῶν.

Σὲ ἀντίδρασι αὐτῆς τῆς καταναγκαστικῆς τακτικῆς οἱ νεώτεροι παιδαγωγοὶ κηρύττουν τὴν ἐλευθερίαν τοῦ παιδιοῦ καὶ συμβουλεύουν ἐνθάρρουνσι ἀντὶ ἐπιπλήξεως, ἔπαινο ἀντὶ μωφῆς, ἐπιδοκιμασία ἀντὶ ἀποδοκιμασίας, ἀμοιβὴ ἀντὶ ποινῆς.

Δὲν εἶναι λοιπὸν παράξενο ὅτι ἐπὶ τοῦ θέματος αὐτοῦ, πολλάκις οἱ σύλλογοι τῶν διδασκάλων διχάζονται. Οἱ μὲν τάσσονται ὑπὲρ τῆς ἀποδοκιμασίας καὶ τῆς ποινῆς, ἐνῶ οἱ δὲ παίρνουν τὴν ἀντίθετη θέσι.

Τὴν τελικὴ ἀπάντησι φυσικὰ μόνο τὸ πείραμα μπορεῖ νὰ τὴ δώσῃ, γιατί, ἀν ἡ θεωρία δὲ δοκιμασθῇ στὴν πράξι, μένει ἀπλῆ γνώμη, χωρὶς τὴ βαρύτητα τῆς ἐπαληθεύσεως.

Ἡ ἐπιδοκιμασία καὶ ἡ ἀποδοκιμασία σὲ σχέσι με τὴ μάθησι

Ποῖα εἶναι ἡ ἐπίδρασι τῆς ἐπιδοκιμασίας ἢ τῆς ἀποδοκιμασίας στὴ μάθησι τοῦ παιδιοῦ;

Τὴν ἀπάντησι στὸ πρόβλημα αὐτὸ τὴν ἔδωσε ἕνα σπουδαῖο πείραμα ποῦ ἔγινε ἀπὸ τὸν Hurlock τὸ 1925. Στὸ πείραμα ἐχρησιμοποιήθησαν 106 μαθήτριες 11 ἕως 12 χρόνων, τῆς αὐτῆς νοημοσύνης καὶ ἐπιδόσεως καὶ ἐχωρίσθησαν σὲ 4 ἰσοδύναμες

Ἐρευνᾶται ὁ ρόλος τῆς νοήσεως εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τῆς προσωπικότητος. Ὁ E. Lewis προσεπάθησε νὰ συσχετίσῃ τὴν διανοητικὴν ἀνάπτυξιν καὶ τὴν προσωπικότητα ἐντὸς τοῦ πλαισίου τῆς ἀναλυτικῆς ψυχολογίας τοῦ Jung.

Ἡ Ψυχολόγος Criffiths ἐπίσης τονίζει τὴν ἐπίδρασιν τῆς νοημοσύνης καὶ τῆς πρώτης ἐμπειρίας ἐπιτυχίας ἢ ἀποτυχίας ἐπὶ τῆς ἀναπτύξεως τῆς προσωπικότητος.

Κατεσκεύασε μίαν τεχνικὴν ἡ ὁποία ἐπιτρέπει εἰς τὸ παιδί νὰ ἐκφράσῃ σκέψεις καὶ φαντασίας, αἱ ὁποῖαι συνήθως δὲν ἐκφράζονται. Ἐπὶ τῆ βάσει τοῦ ὕλικου τὸ ὁποῖον ἀπεκτήθη δι' αὐτῆς τῆς τεχνικῆς προτείνει νέας ἀπόψεις ἀναφερομένας εἰς τὴν λειτουργίαν τῆς φαντασίας ὡς ἐνὸς κρίκου μεταξὺ τοῦ νοητικοῦ καὶ τοῦ συναισθηματικοῦ εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τῆς προσωπικότητος.

(Συνεχίζεται)

Εὐθύμιος Κασιώλας

ομάδες. Κάθε ομάδα ωφείλε να λύση σε 15' λεπτά όσο το δυνατόν πιδ πολλά δοσμένα προβλήματα. Προς τούτο χρησιμοποιήθησαν τέσσαρες τρόποι μεταχειρίσεως των μαθητριών. Ο αποδοκιμαστικός τρόπος μεταχειρίσεως, ο επιδοκιμαστικός τρόπος και δύο τρόποι αγνοήσεως της εργασίας των μαθητριών.

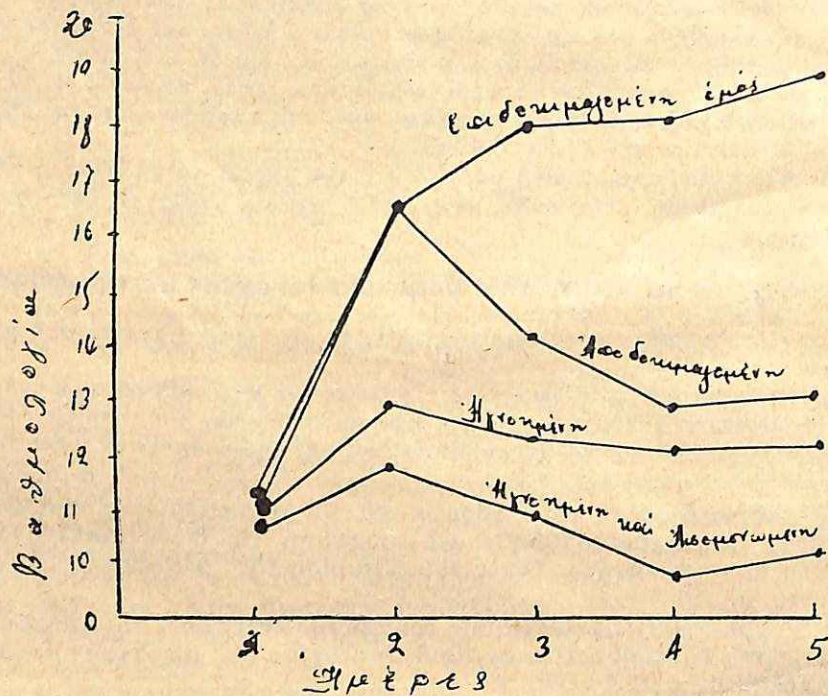
Η αποδοκιμαζομένη, ως την είπομε, ομάδα έκαλείτο, μετά την λύση των προβλημάτων, να έλθη ενώπιον της τάξεως και να άτενιση τους άλλους μαθητές. Άδιακρίτως δέ του κατά πόσον ειχεν καλήν επίδοσι, επεπλήττετο για λάθη, για άπρόσεκτη εργασία και για άποτυχία να δείξη κάποια βελτίωσι.

Η επιδοκιμαζομένη ομάδα, ανεξαρτήτως πάλιν του κατά πόσον ειχεν καλήν επίδοσι, έκαλείτο ενώπιον της τάξεως και επαινείτο για την έξαιρετική τάχα εργασία.

Η τρίτη ομάδα, ενώ ήτο παρούσα και ήκουε τους επαινους ή τις επιπλήξεις των δύο άλλων ομάδων, ήγγοείτο· δέν έγένετο δηλ. καμμιά κρίσι για αυτούς.

Η τετάρτη τέλος ομάδα ήτο ήγγοημένη επίσης, αλλά και άπομονωμένη. Εργαζόταν σε χωριστή αίθουσα χωρίς να επαινείται ή αποδοκιμάζεται και χωρίς να έρχεται σε έπαφή με τις άλλες τρεις.

Το άποτέλεσμα φαίνεται στο κατωτέρω διάγραμμα :



Την πρώτη δηλ. ήμέρα και οι τέσσαρες ομάδες ειχαν την ίδια καλή επίδοσι, καθώς άλλως τε ήταν φυσικό, ἐφ' ὅσον ήσαν ισοδύναμες. Την δεύτερη ήμέρα ή επιδοκιμαζομένη και ή αποδοκιμαζομένη ομάδα ειχαν την ίδια καλή επίδοσι, ενώ οι δύο άγγοημένες έσημειωναν σημαντική καθυστέρησι έναντι των δύο άλλων. Τις επόμενες ήμέρες ή επιδοκιμαζομένη ομάδα παρουσίαζε συνεχή επιτυχία και βελτίωσι, ενώ ή αποδοκιμαζομένη επαιρνε σταθερώς την κατιούσα. Οι δύο ήγγοημένες δέν έδειχναν καμμιά βελτίωσι.

Ο ούσιωδέστερος λοιπόν παράγων άποτυχίας εις την μάθησι και επίδοσι του

μαθητού είναι, πριν της αποδοκιμασίας, ή αγνόησι της εργασίας. Τούτο δείχνει την μεγάλη αξία που παίρνει ή καθημερινή παρακολούθησι και ο έπαινος της εργασίας των μαθητών ώστε πάντα να παρέχεται σ' αυτούς το αίσθημα ίκανοποίησεως από την εκτίμησι της εργασίας των.

Νεώτερα πειράματα απέδειξαν ότι έναλασσόμενος τρόπος επιδοκιμασίας και μομφής, όταν εφαρμόζεται με σκοπιμότητα, δίδει καλύτερα άποτελέσματα. Η ένθάρρυνσι και ο έπαινος είναι προτιμότερος της μομφής και ή λογική έναλλαγή μομφής και επαινου, σημαντικώτερη της συνεχούς επιδοκιμασίας³.

Η άμοιβή και ή τιμωρία σχετικα με τη μάθησι

Η άμοιβή είναι ένα είδος επιδοκιμασίας και απέδειχθη άποτελεσματικό μέσο μαθήσεως, καθώς απέδειξε το πείραμα του Abel το 1936. Στο πείραμα αυτό χρησιμοποιήθησαν τρεις ομάδες της αυτής χρονολογικής και πνευματικής ηλικίας. Η κάθε ομάδα άπετελείτο από 20 μαθητάς. Το πρόβλημα που έδόθη ήταν να συνδέσουν αριθμούς σε λαβύρινθο.

Η πρώτη ομάδα, στην προσπάθειά της να λύση το πρόβλημα, δέν εκεντριζόταν με καμμιά άμοιβή, υλική ή ήθικη, και ούτε έπρόκειτο να λάβη άλλη εκτός από την αυτοϊκανοποίησι της επιτυχίας.

Η δεύτερη ομάδα επαιρνε στο τέλος κάθε δοκιμής από μια δεκάρα.

Η τρίτη ομάδα από μια ήθικη άμοιβή: δηλ. ένα «μπράβο» ή «πολύ καλά» ή «ας ιδούμε τώρα μήπως κάματε ακόμα λιγώτερα λάθη».

Το άποτέλεσμα ήταν: Η μη άμειβομένη ομάδα έκαμε στις πέντε τελευταίες δοκιμές 2,6 λάθη κατά μέσον όρο. Η ήθικώς άμειβομένη ομάδα 2,3 και ή υλικώς άμειβομένη ομάδα 1,7 λάθη³.

Έτσι υπάρχει ένα αντικειμενικό κριτήριο ότι τα μη άμειβόμενα παιδιά μαθαίνουν άργά. Τα ήθικώς άμειβόμενα γρηγορώτερα και τα υλικώς άμειβόμενα ακόμη πιδ γρήγορα.

Ο τελικός σκοπός του σχολείου θα πρέπει να είναι να ύψωση τα παιδιά από τις άμοιβές της υλικής και ήθικής βαθμίδος, στην αυτοϊκανοποίησι εκ της εργασίας των.

Σε άλλο πείραμα σχετικό με την επίδρασι της τιμωρίας στη μάθησι, απέδειχθη ότι ή τιμωρία συμβάλλει στην εξάλειψι σφαλμάτων, τα όποια μπορεί να επαναλαμβάνονται χωρίς αυτήν⁴. Αλλά ή τιμωρία, ενώ κάμνει τον μαθητή επιφυλακτικόν από την επανάληψι του σφάλματος, δέν είναι έσωτερικό κίνητρο περαιτέρω μαθήσεως και δράσεως⁴. Απέδειχθη κι έδω ότι ή άμοιβή είναι άποτελεσματικώτερη της τιμωρίας, ο δέ συνδυασμός άμοιβής και ποινής απέδειχθη έτι άποτελεσματικώτερος⁵.

Φυσικά οι άτομικές διαφορές πρέπει να λαμβάνονται πάντοτε υπ' όψιν. Μερικα άτομα π. χ. κεντριζονται για μάθησι περισσότερο από τη μομφή παρά από τον έπαινο, ενώ άλλα περισσότερο από τις ήθικες παρά από τις υλικές άμοιβές.

Ο William James παρατήρησε ότι ή επιτυχία ή άποτυχία ενός μαθητού σχετίζεται με την ιδέα που ο μαθητής σχηματίζει για τον εαυτό του. Ένας μπορεί να είναι ίκανοποιημένος με το Σχεδόν Καλώς, ενώ άλλος δυσανασχετεί με βαθμό κάτω του Άριστα. Απαράλλακτα όπως ένας οικογενειάρχης μπορεί να είναι ίκανοποιημένος με εισόδημα 20.000 δρχ. το χρόνο, ενώ άλλος στενοχωρείται που δέν μπορεί να έξοδέψη 200.000 δρχ. Η κρίσι λοιπόν περι της επιτυχίας ή άποτυχίας δέ σχετίζεται με κάποιο βαθμό αντικειμενικής επιδόσεως που πρέπει να φθάση κάθε μαθητής στην τάξι, αλλά με το σκοπό που θέτει κανείς ότι πρέπει να επιτύχη. Εάν φθάση ή προσπεράση αυτό το επίπεδο, ή επίδοσίς του τον ίκανοποιεί και το

θεωρεί επιτυχία· εάν δὲν φθάση αὐτὸ τὸ ἐπίπεδο τότε τὸν κυριεύει αἰσθημα ἀποτυχίας.

Ὁ ἔπαινος καὶ ἡ ἐπιδοκιμασία ἢ ἡ μομφή τοῦ διδασκάλου πρέπει νὰ λαμβάνη σοβαρὰ ὑπὸ ὄψιν αὐτὸ τὸ κριτήριον. Ὁ δάσκαλος οφείλει νὰ βοηθήσῃ τὸ μαθητὴ στὴν αὐτρακριτική, στὸ γνῶθι σαυτὸν, ὥστε νὰ θέτῃ σκοποὺς ἀνάλογα μὲ τὴς ἰκανότητές του, ποὺ νὰ μπορῇ νὰ τοὺς φθάσῃ καὶ νὰ αὐτοενηθαρρύνεται.

Γεώργιος Β. Κυριαζόπουλος

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Hurlock, E. B. The Evaluation of Certain Incentives Used in School Work. J. Educ. Psychol. 1925 τεύχος 16 σελ. 145 - 159.
2. Young P. T., Motivation of Behaviour. New York. Wiley. 1936 σελ. 300.
3. Abel, L. B., The Effects of a Shift in Motivation upon the Learning of a Sensori—Motor Task. Arch. Psychology 1936 τεύχ. 205.
4. Thorndike, E. L., Human Learning. New York. Appleton. 1931. Ἐπίσης: Munn N. L., Psychology. London. Harrap. 1956, σελ. 241 - 245.
5. Delany Mary. Children's Reaction to Success and Failure. Thesis M. A., London. Institute of Education.
- Ὁμοίως: Hurlock E. B., The value of Praise and Reproof. Arch. Psych. N. York. τεύχος 71.
6. Sherif and Sherif. An Outline of Social Psychology. N. York. Harper 1956 σελ. 51.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΥΛΗΣ Α', Β' ΤΑΞΕΩΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΑΛΗΘΕΙΕΣ ΤΟΥ ΒΑΣΙΚΟΥ ΜΟΝΟΘΕΣΙΟΥ ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Ἡ ὅλη ἐργασία, ἐν εἴδει προγραμματισμοῦ τῆς ὕλης, ἔχει ὡς σοβαρὸν συντελεστὴν τὴν ἐνιαίαν συγκεντρωτικὴν Διδασκαλίαν εἰς τὴν Α' Β' τάξιν μὲ βάσιν τὰς νέας ψυχολογικὰς καὶ Παιδαγωγικὰς ἀρχὰς.

Πρωταρχικὴ ὄθεν προσπάθεια θὰ εἶναι κατὰ τὴν ἐργασίαν ταύτην τῆς συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας τὸ κέντρον ἐνδιαφέροντος καὶ ἡ ἀποφυγὴ κατὰ τὸ δυνατόν τῶν ἐπὶ μέρους ἐνοτήτων εἰς μέρη:

Ἐνότης 1η. Ἡ ἐκκλήσις—Σχολεῖον.

Ἐνότης 2α. Τὸ Ὅχι! Μέχρι 31.10 61. Ἀνακεφαλαίωσις. Γενικὴ πορεία. Ἀφόρμησις. Ἀπὸ τὴν ζωὴν τοῦ μαθητοῦ εἰς τὴν ἐκκλήσιαν, εἰς τὸ σπῆτι, στὸ Σχολεῖον καὶ ἔξω ἀπὸ αὐτὸ στὴν Κοινωνία.

Βασικὴ ἀρχή. Θὰ εἶναι τὰ βιολογικὰ αὐτοῦ ἐνδιαφέροντα. Πρὸς τούτοις βάσιν τῆς διδασκαλίας τῆς ἐνιαίας θὰ εἶναι ἡ ἀπλή πρότασις. Ἡ Πειραματικὴ ψυχολογία ἀποδείχνει ὅτι τὰ παιδιὰ ἐντυπώνουν εὐχερέστερον προτάσεις καὶ ὅλον κάτω ἀπὸ τὰς εἰκόνας. Καὶ ἔτσι ἡ πρότασις θὰ εἶναι ἕνα σύμβολο βιώματος τοῦ ἐπὶ μέρους κέντρον ἐνδιαφέροντος. Εἰς προγραμματισμὸς ὕλης, δι' ὅλας τὰς τάξεις τοῦ 1ῆθεσιου Δημ. Σχολείου πρέπει νὰ ἔχη ὡς βάσιν καὶ ἀρχὴν τὸ βασικὸν διδακτικὸν ἀξίωμα: «Ὅχι πολλά, ἀλλὰ ὀλίγα καὶ κατὰ βάθος διεξέρχουσαι.» Κατὰ τὸ χρονικὸν τοῦτο διάστημα τῆς διδακτέας ὕλης εἰς τὴν πρώτην καὶ δευτέραν τάξιν θὰ προκύψουν εἰς τὰς ἀνωτέρας τάξεις χριστιανικὰς καὶ Ἱστορικὰς ἀλή-

θειες, ἐφαρμογὰς καὶ παραστάσεις μὲ σχέσιν τὸν ἐνιαίον κύκλον τῆς συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας τῆς Α' καὶ Β' τάξεως.

Ὡς ἐκ τούτου εἰς τὴν ἐργασίαν ταύτην θὰ τεθῇ εἰς ἐνέργειαν ἡ γενετική Μέθοδος. Π.χ. θὰ προσπαθῶμεν ἀπὸ τὸ Ἱστορικὸν Ὅχι τοῦ 1940 ἢ 1949 τῆς 2ας ἐνότητος νὰ προσαγάγωμεν ἐκεῖνο ποὺ θέλομεν καὶ εἰς τὰς ἀνωτέρας τάξεις τοῦ βασικοῦ αὐτοῦ Σχολείου. Ἡ Μέθοδος αὕτη θὰ ἐφαρμοσθῇ κυρίως σὲ Ἱστορικὰ καὶ γεωγραφικὰ μαθήματα, καθ' ὅσον αὕτη συντελεῖ εἰς τὴν ἐξέλιξιν ὅλων τῶν ψυχικῶν δυνάμεων τοῦ μαθητοῦ.

Ἐνότης 3η. Τὸ Φθινόπωρον. Μῆνες Φθινοπώρου. Ἐβδομάς. Τὰ χελιδόνια φεύγουν. (Ποίημα) Χελιδόνι μου Σπαθάτο). Ἀριθμησις μὲ χελιδόνια... ἀνιούσα καὶ κατιούσα σειρά... 1·10, 1·20..., ἐκ τῆς ἐνότητος ταύτης καὶ ἐν συνεχείᾳ θὰ ἐξαχθοῦν νοήματα, ἥτοι Λαογραφικά, Ἱστορικά, Μυθολογικά καὶ ταῦτα κατὰ τὴν ἀναγνωστικὴν σειρὰν τῆς Α' τάξ. καθ' ὅσον κατὰ τὸ τρέχον ἔτος, δὲν λειτουργεῖ Β' τάξις. Ἴσως τοῦτο νὰ μὴν ὀλοκληρῶν τὸ ἔργον τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας, πλὴν ὅμως ἐν τῇ περιπτώσει ταύτῃ θὰ τεθῇ ὡς ἀξίωμα, κατὰ τὴν ἐκλογὴν τῆς διδακτέας ὕλης, οἱ ζωντανὰς καὶ ἐντυπωσιακὰς γνώσεις ποὺ θὰ κινοῦν τὸ ΠΝΕΥΜΑ καὶ τὸ ΣΩΜΑ τοῦ παιδιοῦ.

Π.χ. Ἀνάλυσις καὶ ἀφόρμησις. Ἐκ τῆς εἰκόνας τοῦ βιβλίου. Ὁ Πατέρας, ἡ μητέρα, ἡ Ἑλλη, ἡ Νίνα, ἡ Λέλα, ὁ Ρήγας, ὁ Τάκης, κ.λ.π. θὰ ἐξαχθοῦν ὁ Τάκης καὶ ὁ Ρήγας ποὺ παίζουν στὴν αὐλὴ μὲ τὸ κουδουνάκι.

I. Ἡ Μυθολογία. Τὸ δέντρο ψηλῶναι ἀπὸ τὴ στιγμὴ ποὺ τὸ κουδουνάκι ἔχει κρεμαστῆ στὸ δένδρο καὶ ἀρχίζει ἡ παράκλησις καὶ ἡ ΠΡΟΣΕΥΧΗ.

II. Ἡ Ἱστορία καὶ δράσις. Ἐκ τῆς ζωῆς του. Θὰ ἐπαναφερθοῦν στὴν ζωὴν τοῦ γεωργοῦ (Ὡδικὴ-Γυμναστικὴ) μὲ τὸ ποίημα. Νὰ σὰς δείξω πῶς τὸ σπέρνει τὸ σιτάρι ὁ Γεωργὸς κ.λ.π. Εἰς τὸν Σχολικὸν κήπον... Καὶ θὰ ἐπαναφερθοῦν οὕτω εἰς τὴν λοιπὴ συνδιδασκαλίαν τῶν συνεργαζομένων τάξεων Γ'. Δ'. Ε'. ΣΤ'... Καὶ θὰ ἔχωμεν οὕτω εἰς ἐνέργειαν τὴν κατ' αἴσθησιν ἀντίληψιν καὶ εἰς τὰ σημεῖα τῆς παρατηρήσεως καὶ ἐνεργητικότητος ποὺ εἶναι αὐτὰ ζωντανὰ καὶ ὀλικά καὶ μὲ συμπαραστάσιν τῶν συνεργαζομένων τάξεων.

Ἐνότης 4η. Τὸ σπῆτι καὶ οἱ ἐργασίαι σ' αὐτό. Ἐνότης πλουσία καὶ ἐντυπωσιακὴ. Ἡ ὀροφή, τὸ δάπεδο, τὰ ἐργαλεῖα. Σύγκρισις μὲ τὴν βοήθειαν τῶν συνεργαζομένων τάξεων. Τὰ βιβλία, τὰ τετράδιά τους κ.λ.π. Ἀριθμησις ἀντικειμένων ἐπὶ ἀνηρημένης εἰκόνας καὶ ἀναγνώρισις τοῦ νέου γράμματος. Πίναξ ἢ πινακίδες προτάσεων καὶ λέξεων κ.λ.π. ἀνακεφαλαίωσις καὶ συγκεφαλαιώσεις, ὀλκῶς. Καὶ κατὰ τὰ ἀριθμητικὰ παιγνίδια καὶ ἀσκήσεις, ὀλκῶς ἀναλυτικοσυνθετικῶς. Κέντρον ἐνδιαφέροντος σχέσιν ἔχοντος μὲ τὸ ἀντικείμενον τῆς πινακίδος τοῦ ἀλφαβηταρίου, ὅπου διὰ τῆς αὐθορμητοῦ ἀνακοινώσεως θὰ ἐντοπίζεται ἡ ἀναγνωστικὴ ἐργασία τῆς ἡμέρας.

Ἡ ὅλη ἀναγνωστικὴ διδῆλξις θὰ ἀνασκευάζεται ἐποπτικῶς καὶ ἐφραστικῶς μετὰ συγγενῶν φράσεων ἢ προτάσεων καὶ ἀπὸ τὴν ἐνότητα τοῦ Φθινοπώρου καθ' ὅσον ἡ ἐργασία αὕτη τῆς κεντρικῆς ἐνότητος, τὸ ΣΠΙΤΙ καὶ οἱ ἐργασίαι, θὰ συνεχίζονται μέχρι τῆς 30.11.61. Ἡ ἐργασία αὕτη ἐντοπίζεται εἰς τὴν ἐνιαίαν συγκεντρωτικὴν καὶ προτάσσεται συνοπτικὸν διάγραμμα, ἥτοι ὑφίσταται ἡ προβαθμῆς τῆς ἐργασίας καὶ ἐν συνεχείᾳ ἀκολουθοῦν ἡ ἀνάλυσις, ἡ ἔξαρσις, ἡ ἀναγνώρισις, ἡ γραφὴ καὶ τὸ ἀπομνημονογὴ, ἡ λεγομένη ἐμπέδωσις καὶ ἡ ἀλήθεια παντὸς ἀντικειμένου τοῦ μέρους θέματος ἢ ἐνδιαφέροντος διὰ τὴν ἀπόκτησιν τῆς γενικῆς διδασκαλίας.

Ἀλήθειαι ἐκ τῆς Ψυχολογίας. Ἐντὸς τῆς Γενικῆς διδασκαλίας τῆς συγκεντρωτικῆς (ΕΣΔ) κατὰ τινὰς ὀρισμένους χρόνους



ανάγνωσις, γραφή, ίχνογράφησις και άριθμησις. Η έργασία όμως αυτή θα προσδιορίζεται όριστικώς υπό της έκάστοτε ανάγκης και θα είναι αυτή πραγματική και πραγματική.

Νοητέον ότι ή όλη έργασία, δια να αποβή βαθύτατον όλικόν ψυχικόν γεγονός, πρέπει να έχη τάς ρίζας της εις την ιδιαίτεραν Πατρίδα. Όπως εις τάς ανώτερας τάξεις του Σχολείου έκάστη έργασία και γεγονός έχει την βάση του εις την ιδιαίτεραν Πατρίδα, ούτω και εις την Α΄ Β΄ τάξιν του κατωτέρου τμήματος συμβαίνει τό αυτό ή μάλλον θα συμβαίνει τό αυτό, πού είναι ο βασικός φορέυς της όλης έργασίας, δι' όλας τάς τάξεις του νέου βασικού Σχολείου.

Ένότης 5η. Η Έορτή! Δεκέμβριος, Ίανουάριος, Φεβρουάριος!

Ο χειμώνας. Οί μήνες του χειμώνα. Τά δέντρα του χειμώνας, ο άέρας φύσαγε κ.λ.π. Θα προκαλούνται οί μαθηταί να σχηματίσουν γλωσσικά έκφράσεις. Και θα γράφονται στον πίνακα και θα διαβάζονται, πολλαπλώς, ακουστικώς και όπτικώς. Διαφορά Χειμώνας - Φθινοπώρου. Η φωτιά, τό τσεκούρι, τό Βόδι κ.λ.π. Τό πρόβατο, ο τσοπάνης.

Ούτε τσοπάνης στα βουνά, ούτε ζευγάς στους κάμπους, Λαογραφικά, διδακτικά, Ίστορικά. Όλα γίνονται από άφορμήσεις.

Τά παιδιά βρίσκονται στο σπίτι. Η μητέρα έτοιμάζει τό φαγητό κ.λ.π. Προετοιμασίες για τον Χειμώνα κ.λ.π... Έρχονται τά Χριστούγεννα... Τά ζώα του σπιτιού... οί άνθρωποι στο δάσος... οί βρύσες στο χωριό κ.λ.π. οί τοπωνυμίες στο χωριό.

Παρατηρήσεις και αλήθειες έκ της ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής: Η διάταξις της ύλης θα πρέπει να είναι εκείνη, πού θα-δύναται να έπηρεάζη τά τοπικά επίκαιρα γεγονότα, διότι αυτά μόνον ήμπορούν να πάρουν τον χαρακτήρα της εύκαιριακής διδασκαλίας.

Ο διδάσκαλος θα πρέπει να έχη έλευθερίαν κινήσεως, δια να ήμπορέση να έφσρμόση ένα τοιούτον έσωσυχολικόν και έξωσυχολικόν προγραμματισμόν μιās διδακτέας ύλης κειμένης εις τό επίσημον αναλυτικόν πρόγραμμα.

Η παραλληλία της ύλης: Η γενική συνδιδασκαλία με τίς συνεργαζόμενες τάξεις προαπαιτεί την έπαλληλία της ύλης, βάσει της άρχης του ένιαίου και των βιοτικών συνθηκών.

Προχωρούμε επίσης στο Νόμο της όργανικής άρμονίας και της προσαρμογής. Τά ψάρια δέν έχουν πνεύμονας, αλλά βράγχια. Στο Νόμο της έξελίξεως και της διαμορφώσεως. Η τάξις στο σπίτι, έτσι και στα ζώα. Όπότε θα παραταχθί έντός της ένιαίας και ή ήθικο-κοινωνική έπεξεργασία. Τό σμήνος των μελισσών, ή όργανικότης, ή καθαριότης, ή τάξις και ή συμβίωσις των μυρμηγκιών. Τά πουλιά... Τό χτίσιμο της φωλιάς... Ασφαλείς βάσεις δια την έξαγωγή των ήθικο-κοινωνικών αληθειών. Και έκ της έργασίας ταύτης θα πρυτανεύη όχι μόνον ή γνώσις των συνεργαζομένων τάξεων, αλλά θα συντεληται και ή μόρφωσις του χαρακτήρος.

Νοητέον, ότι στις ανώτερες συνεργαζόμενες τάξεις, θα γίνονται βαθύτερες έπεξεργασίες, λογική, θρησκευτική, ήθική και καλαισθητική με αξιολογική κατάταξη και με λογοτεχνικά κριτήρια. Διότι είναι άνεπτυγμένη ή διανόησις του μαθητού αυτού. Η προσωποποιία, οί παρομοιώσεις, οί υπερβολές, οί άντιθέσεις, οί άλληγορίες... Όπότε και πρός έμπέδωσιν της όλης αληθείας θα ακολουθί ή ίχνογράφησις, ή ή παράστασις δια της χειροτεχνίας. Η έργασία αυτή είναι ψυχολογική προϋπόθεσις και καθίσταται άξιώσις, δι' όλας τάς τάξεις του μονοθεσίου Δημ. Σχολείου.

Διότι: δια της έργασίας ταύτης δίδεται ή άβίαστη εύκαιρία στο παι-

δι ν' ανάπτυξη την φυσική του κατάστασιν και να έκφράση τόν έσωτερικό του κόσμο και επί πλέον θα αναφανοούν εις αυτό οί άτομικές του και οί τεχνικές του κλίσεις.

Και διότι: δια της έργασίας του ταύτης θα αισθάνεται την ανάγκη να παρατηρήση τό όλον, να δημιουργήση πρακτικές ικανότητες και να τό προετοιμάση καθ' όλα εις την συνεργασίαν και την άλληλοβοήθειαν.

Κέντρα ένδιαφέροντος έκ της ένότητος ή έορτή! Πλεϊστα όσα!.. Οί Γιιορτές του Χειμώνα!.. Τά Χριστούγεννα... Ο Άηθασίλης... Τά Φώτα. Η Γέννησις του Χριστούλη στην σπηλιά της Βηθλεέμ. Οί άγγελοι του Θεού... Άριθμησις με άγγέλους πού άνεβαίνουν και κατεβαίνουν... ή χαρά μας τά Χριστούγεννα... Τά κάλαντα κ.λ.π.

Τό κρέας... τά ψάρια έκ του άναγνωστικού, ή ψιψίνα, τά δώρα του Άηθασίλη... τά δυο ρόδια της Γιαγιάς, τό παραμύθι... Οί 12 μήνες κ.λ.π. Τό όλόλαμπρο άστέρι... Τό Φεγγαράκι... Ποίημα... ο Βοριάς έκ του άναγνωστικού άς φυσά τώρα... Η καλή ζώνη του Άηθασίλη κ.λ.π... Αντιγραφές, έξεικονήσεις, πλαστικές.

Άλήθειες έκ της Ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής: Εύρισκόμεθα εις τό στάδιον πλέον όπου άρχίζουν να αποφεύγονται οί τυπικές άφορμήσεις και θα πρέπει να ύπάρξουν οί ζωντανές τοιαύτες και εις στάδιον συνειδητής ζωής και τόσον ή πρώτη τάξις, όσον και ή δεύτερη τάξις άλλάζουν πορεία και κατεύθυνσι. Τά Χριστούγεννα στο Χωριό... Τά παιδιά στα κάλαντα... Τά τραγούδια των παιδιών... Σημαίνει ο Θεός τά έπουράνια... Η Άγία Σοφία, ή μεγάλη έκκλησία... Χριστιανικές αλήθειες... Παραστάσεις... Δραματοποιήσεις... Με έπίκεντρο τό Χριστουγενιάτικα δέντρο... Η έορτή... Με συμμετοχήν όλων των τάξεων... Χιόνι στο κομπανариό... Σάν την νύφη στολισμένο... Τά χριστιανόπουλα... Ούτω θα συντεληται ή λεγομένη έκ της Ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής αυτοσυγκέντρωσις.

Βασικές παρατηρήσεις έκ της Ψυχολογίας: Η Πατριδογνωσία είναι ή βασική διδασκαλία της ένιαίας. Τά άλλα μαθήματα θα εύρισκωνται σε στενώτατη σχέση, ώστε να παρουσιάζεται σαν σύνολο άρμονικό και κατανοητό.

Έτσι ή Πραγματογνωσία και ή Πατριδογνωσία θα περιλαμβάνη άρμονικά και φυσικά τά πολιτιστικά στοιχεία, για την ανάπτυξιν της πνευματικής ζωής.

Η δε έκλογή της ύλης θα είναι άκριβώς από αυτά τά φυσικά και βιολογικά στοιχεία με τίς καιρικές συνθήκες και τίς εποχές του έτους. Έτσι, θα ήμπορούν να έποικοδομήσουν πραγματικές έπιζήσεις και έποπτείες. Και θα ήμπορούν επίσης να έπεξεργασθούν αύτενεργά και έξελεγκτικά, τό κέντρον ένδιαφέροντος ή γενικά τό θέμα της περι ής πρόκειται ένότητος, με την συμμετοχήν πασών των πνευματικών και σωματικών δυνάμεων.

Πηγές έργασίας και αύτενεργείας:

Κατά τό έν λόγω σχεδιάγραμμα του προγραμματισμού της ύλης εις την πρώτην και δευτέραν τάξιν, με τίς συνεργαζόμενες τάξεις Γ', Δ' Ε' και ΣΤ', από του μηνός Ίανουαρίου οί έπιζήσεις και οί παρατηρήσεις άναφέρονται κατά έν ποσοστόν εις τόν άντιληπτικόν κύκλον, για την πραγματογνωσία και για την Πατριδογνωσία και έτσι θα ήμπορούν να όξύνουν τάς αισθήσεις των, ίνα γίνουν ικανοί να κατανοούν κάπως αύτενεργά, τόν έξωτερικό κόσμο.

Η σπουδαιότερα δε και ή μεγίστη ΠΗΓΗ έργασίας και αύτενεργείας, δι' όλας τάς συνεργαζόμενες τάξεις του βασικού Σχολείου είναι ο Σχολικός Κήπος, έν σχέσει με τόν έξωτερικόν κόσμο και έν άντιθέσει με τόν

έσωτερικόν κόσμον, διά τῆς Ἰχνογραφίας καί τῆς χειροτεχνίας. Ἐκεῖ εἰς τὸν Σχολικὸν κῆπον προβάλλουν ὅλες οἱ ἀπορίες «γιά τὸ φυτῶρι», γιά τὸ σκάλισμα κλπ. γιά τὸ βοτάνισμα, γιά τὸ ψαλίδι, γιά τὸ βοτάνισμα κλπ. Ἡ ἐργασία ἐκεῖ θά παρουσιάζεται εἰς τὸν ἀντιληπτικὸν κύκλον τῶν μωρητῶν ὡς ἀτομικὴ καὶ ὡς ὁμαδικὴ καὶ θά καθίσταται ἡ ἐργασία αὐτὴ ὡς ἡ μεγίστη ἀξία αὐτεργείας.

Ἐτέρα ἐπίσης «Πηγὴ αὐτεργείας» εἶναι ὁ ἐποπτικὸς καὶ ὁ διδακτικὸς περίπατος, διότι καὶ ἐκεῖ ὑπάρχει σὲ κάθε πορατῆρσιν καὶ μίαν ἐπιζῆσιν. Ἐπὶ πλέον εἰς τὸν διδακτικὸν περίπατον καὶ εἰς τὸν ἐποπτικὸν τοιοῦτον διεγείρεται τὸ Πνεῦμα τῶν παιδιῶν στὴν ἐν γένει ἐπισκόπησιν τῶν πραγματικῶν καὶ ὀρθῶν ἀντικειμένων καὶ ἔτσι ἡ Πατριδογνωσίς, ὡς σύνολο, παίρνει τὴν τελικὴν τῆς μορφῆς.

Καὶ ἐφ' ὅσον εἰς τὸν Προγραμματισμὸν τῆς ὕλης ταύτης ἔχομεν ὡς παρεμβολὴν καὶ τὴν συνεργαζομένην τάξιν, ὁ διδακτικὸς περίπατος ἔχει πρῶτιστη θέσιν εἰς τὰς ἐπιζῆσεις τῶν παιδιῶν, διότι ἐκεῖ θά ὑπάρξῃ ἡ αἰσθητοποιημένη χριστιανικὴ καὶ ἱστορικὴ εἰς ἀξίαν ὕλη! Τὸ νεκροταφεῖο, τὸ μνημεῖο, οἱ ὑπόγειες ἐκκλησίαι κλπ., καὶ ἔτσι θά ὑπάρξουν τὰ λεγόμενα συναισθηματικὰ γνωρίσματα μὲ νόησιν καὶ Ἰδέαν. Καὶ ἔτσι ὁ τρόπος αὐτὸς μὲ θέμα εὐρὺ εἰς τὸ Σχολεῖον καὶ εἰς ὅλας τὰς τάξεις θά γίνεται περισσότερον συνειδητὸς.

Στὸ Σχολεῖο Τὰ παραμύθια τῆς γαλιᾶς
Ἄστρατιώτης ἡ κάλτσα τοῦ καὶ ἡ φανέλα τοῦ Στρατιώτου κλπ. Ἄστρατιώτης Φρουρὸς τῆς Πατρίδος Στὰ σύνορα
. Περνάει ὁ Στρατὸς τῆς Ἑλλάδος φρουρὸς (Τραγοῦδι). Τὰ Στρατιωτάκια Γυμναστικὴ ἀσκήσις Προτάσεις καὶ ἐκθέσεις κατὰ τὰς ἀνακεφαλαιώσεις καὶ συγκεφαλαιώσεις.

Ἐργασίες ἐκ τῆς Ψυχολογίας: Οἱ προτάσεις εἰς τὴν πρῶτην καὶ δευτέραν τάξιν θά κατέχουν καὶ θά διατυπῶνται ἐν εἴδει ἐκθέσεως. Ἡ ἐκθεσις θά ἀποτελῇ τὸ ἐπίκεντρον τῆς ὅλης ἐργασίας. Διότι εἰς τὴν ἐργασίαν ταύτην ἐν συνδυασμῷ μὲ τὸν Σχολικὸν κῆπον καὶ τὴν Ἰχνογράφειαν τῶν ἐν αὐτῷ ἀντικειμένων καὶ μὲ πλήρη συμπάρασιν τῶν συνεργαζομένων τάξεων, θά ἐξελλίσσεται ἡ ψυχικὴ δύναμις καὶ ἡ ἰκανότης τοῦ παιδιοῦ καὶ θά διαφαίνεται ὁ ἐσωτερικὸς αὐτοῦ κόσμος. Βάσει τῆς ἀρχῆς τῆς Γενικῆς διδασκαλίας ποῦ εἶναι αὐτὴ ἡ κατεύθυνσις τοῦ ὅλου ἔργου τῆς ἀγωγῆς.

Νοητέον, ὅτι τὸ μάθημα τῶν προτάσεων ἢ ἐκθέσεων δὲν θά παρουσιάζεται ὡς ξεχωριστόν, ἀλλὰ εἰς τὴν ἐφαρμογὴν τοῦ συστήματος τῆς ἐνείας καὶ ὑπὸ τὴν μορφὴν τῶν εὐκαιριακῶν ἢ εἰκονογραφικῶν προτάσεων ἢ καὶ λέξεων. Κατὰ τὸ σκηνογραφηθὲν ἢ εἰκονογραφηθὲν ἀντικείμενον θά ἀκολουθῇ μίαν γραπτὴν ἢ προφορικὴν ἐκθεσίς, διὰ 2, ἢ 3 προτάσεων μετὰ μίαν ζωγραφίαν, διὰ τῆς ὁποίας θά διαφωτίζεται καὶ θά ὑψοῦται τὸ οὐσιῶδες σημεῖον τῆς γραπτῆς ἐκθέσεως, ὡς καὶ τὸ κέντρον ἐνδιαφέροντος.

Νοητέον ἐπίσης, ὅτι κατὰ τὸν χρόνον τῆς ἐργασίας ταύτης θά βαίνωμεν πρὸς τὰ βελτίω τοῦ πλουτισμοῦ λεξιλογίου καὶ πρὸς τοκτοποίησιν τῶν νοημάτων λεκτικῶν καὶ ἐκφραστικῶν καὶ πρὸς ἰκανοποίησιν τοῦ ψυχικοῦ κόσμου, διότι ἔτσι μόνον ἡ ἀσκήσις αὐτῆ τῶν ἐκθέσεων θά παίρῃ νόημα, ζωὴ καὶ συνειδησίς καὶ θά ἐντάσσεται στὸ πνευματικὸ καὶ σωματικὸ σύνολο τοῦ παιδιοῦ. Καὶ θά παραμείνῃ ὡς γνώσις κτηθεῖσα, δι' ὅλων τῶν αἰσθησέων καὶ ἔτσι θά ὑψωθῇ τὸ Σχολεῖον τοῦτο εἰς πραγματικὸν σχολεῖον ζωῆς καὶ δράσεως, διότι ἡμεῖς ἀντὶ τοῦ ἐργαστηρίου θά προτάξωμεν δι' ὅλας τὰς τάξεις τοῦ βασικοῦ νέου Σχολεῖου τὸν Σχολικὸν ὑποδειγματικὸν κῆπον.

Κέντρον ἐνδιαφέροντος, οἱ ἀποκρίεις. Θά ἐπαναφερθῶμεν στὸ σπῆν τοῦ Θεοῦ... ὁ Παπᾶς... Τὸ θυμιατήρι... Τὰ χειροφιλήματα, τὰ κεράσματα. Οἱ ἀποκρίεις! Μυθολογικά! Τὸ καρναβάλι... Ὁ Ἀράτης... ὁ Χορὸς γύρω ἀπὸ τὴν φωτιά... Τὰ καρναβάλια στὶς πόλεις καὶ στὰ χωριά... Ἡ Καθαρὰ Δευτέρα κλπ.

Ἱστορικὴ καὶ χριστιανικὴ ἀλήθειαι. Συνεχίζεται ἡ ἐργασία τῆς ἐνείας μὲ βάσιν τὸ κέντρον ἐνδιαφέροντος τῆς μεγάλης ἐνότητος, ἡ ΓΙΟΡΤΗ, διὰ τὴν ἀπόκτησιν πραγματικῶν ἐπιζῆσεων καὶ ἐποπειῶν. Μὲ ἀρχὴν καὶ βάσιν τὰς ΠΗΓΑΣ αὐτεργείας ἐν συνδυασμῷ πάντοτε καὶ μὲ τὴν δύναμιν τῶν συνεργαζομένων τάξεων, τὴν παραλληλίαν καὶ τὴν συσχέτισιν τῆς ὕλης, μὲ τὸ πραγματικὸν κέντρον ἐνδιαφέροντος, σχέσιν ἔχοντος πάντοτε μὲ τὸ νέον Σχολεῖον ἐργασίας τοῦ Βασικοῦ Σχολείου. Ἡ ἐργασία θά γίνεται βαθμιαία καὶ δι' ὅλας τὰς τάξεις μὲ τὸ γνώρισμα, διὰ μὲν τὴν πρῶτην καὶ δευτέραν τάξιν ἐκ τῆς ὀρμῆς πρὸς παιδιῶν, διὰ δὲ τῶν συνεργαζομένων τάξεων ἐκ τῆς βουλήσεως τοῦ ἐργάζεσθαι καὶ θά φαίνεται καὶ θά ἐκδηλοῦται ὡς μίαν ὀργανωμένην Κοινότητα μὲ κέντρον καὶ ἐνέργειαν τὴν ὀργανωτικὴν ἸΔΕΑΝ. Οὕτω θά ὑπάρξῃ κατὰ τὸ σύστημα τοῦτο τῆς ἐργασίας καὶ δι' ὅλας τὰς τάξεις, ἡ ἀξίωσις τῆς διδακτικῆς ἐκδρομῆς ἀφ' ἐνὸς καὶ τῆς ἐργασίας εἰς τὸν Σχολικὸν κῆπον ἀφ' ἑτέρου μὲ τὸ ἐργαστηριακὸν τμήμα, εἰς τὸ ὁποῖον θά ὑπάρξῃ ἡ σχολικὴ συλλογὴ, διὰ νὰ ἔχωμεν εἰς κάθε περιπτώσιν καὶ τὴν βιολογικὴν παρατήρησιν.

Ἐνότης 6η. Ἡ 25η ΜΑΡΤΙΟΥ. Ἀναγνωστικὰ παιγνίδια... Τὸ γκρεμισμένο μας σχολεῖο θά ξαναχτισῶμεν καὶ πάλι... Ἡ νυφούλα ἢ ἀμυγδαλιὰ ἐκ τοῦ ἀλφαβηταρίου... Ἡ ἀνοιξη, οἱ τρεῖς μῆνες τῆς ἀνοιξῆς. ΣΤΡΑΤΟΣ τοῦ ΡΗΓΑ, ἀνοπραστάσεις καὶ πλεῖστες ὅσες Γυμναστικὴ ἀσκήσις... Ὁ Στρατὸς τοῦ ΡΗΓΑ μπροστὰ στὴν ἐκκλησίαν τῆς Ἀγίας ΛΑΥΡΑΣ... Ὁ Μάρτης ὁ πρῶτος μῆνας τῆς ἀνοιξῆς... Ἡ Νερατζιά ἐκ τῆς ἀναγνώσεως... ὁ πλάστης Θεός! Ὁ Χριστοῦλης... Τὰ κάλαντα... Οἱ ἄγγελοι στὴν γέννησιν τοῦ Χριστοῦλης... Οἱ ἄγγελοι στὴν Παναγία ΠΑΡΘΕΝΑ. Ὁ χαιρετισμὸς, Χαῖρε Παρθένη χαῖρε, Κεχοριτωμένη, χαῖρε. Ἡ 25η Μαρτίου. Ἡ μέρα χαρᾶς καὶ ἐορτῆς. Τὰ Ἑλληνόπουλα γιορτάζουν... Ὁ Εὐαγγελισμὸς τῆς Θεοδόκου. Χάρτινες σηματοῦλες. (Ὅλες οἱ τάξεις εἰς κίνησιν, διὰ τὴν προετοιμασίαν τῆς 25ης Μαρτίου). Ἡ Ἑλλάδα ποτὲ δὲν πεθαίνει... Περνάει ὁ Στρατὸς τῆς Ἑλλάδος Φρουρὸς. Ἀπ' τὸ καινούργιο μας Σχολεῖο θά ξαναβγῇ καὶ πάλι ἡ Ἑλλάδα μας μεγάλη κ.λ.π. Κέντρα ἐνδιαφέροντος ἀπὸ τὴν ἀνοιξη καὶ σύγκρισιν μὲ τίς ἄλλες ἐποχὰς καὶ μὲ σχέσιν πάντοτε καὶ κατὰ τὸ δυνατόν τὴν ἐορτήν. Ὅχι διότι ἀπλῶς ἡ Σχολικὴ ἐορτὴ εἶναι ἡ κοινὴ προσευχὴ καὶ ἡ ὅλη χριστιανὸ-ἠθικὴ ζωὴ, ἀλλὰ διότι γενικὰ μὲ τὴν ἐορτὴν θεμελιοῦται ἡ ὅλη ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ καὶ διότι ἡ ἐορτὴ εἶναι αὐτὴ ἡ φύσις τοῦ παιδιοῦ καὶ γενικὰ διὰ τοὺς ἐνηλίκους.

Τὸ Σχολεῖον ὡς ἀγωγή καὶ μάθησις. Εἶναι ὅλως παραδεκτόν, ὅτι τὸ νέον σήμερον ἔχει ὡς ἀπόλυτον σκοπὸν τὴν διάπλασιν τοῦ χαρακτήρος καὶ τὴν μόρφωσιν ὡς Κοινωνικὸν σχολεῖον, διὰ τῆς ἐξωσχολικῆς τοῦ δράσεως, πολὺ περισσότερον ἀπὸ τὴν ἄχαρι ρουτίαν τῆς μαθήσεως καὶ παρὰ ταῦτα ἡ ἐορτὴ καὶ δὴ ἡ Σχολικὴ ἐορτὴ καλύπτει ἀμφοτέρους τοὺς σκοποὺς καὶ συντελεῖ, διττῶς, τόσοσιν εἰς τὴν ἀγωγήν, ὅσον καὶ εἰς τὴν μάθησιν καὶ δημιουργίαν. Διότι ἡ ἐορτὴ ἐνισχύει τὰς δυνάμεις διὰ τὴν ζωὴν καὶ ἀναπτύσσει τὸ Ἐθνικὸν καὶ πατριωτικὸν ΦΡΟΝΗΜΑ ποῦ ζωογονεῖ τὴν ὀλότητα. Ἡ ἐορτὴ γενικὰ εἶναι αὐτὸς ὁ κοινωνικὸς πολιτισμὸς καὶ ἐπιδρᾷ ἐπὶ τοῦ παιδιοῦ εἰς τὰς ἐνσυνειδήτους αὐτοῦ μορφὰς. Εἰς τὴν πρὸς ὀρμὴν, εἰς τὴν πρὸς δημιουργίαν, εἰς τὴν πρὸς ἔρευναν καὶ εἰς τὴν τέχνην. Εἰς τὴν ἐορτήν

ζη και ενεργεί το ΠΝΕΥΜΑ και η ψυχή του ΛΑΟΥ, συντελείται ούτω ή διάπλασις του χαρακτήρος και βαίνει προς την Ένωσιν και προς το έθνικόν μεγαλείον. Και έτσι θα έχωμεν διά της έορτης, όλων των τάξεων, όχι μόνον το Σχολείον έργασίας, αλλά το έν ΜΕΓΕΘΥΝΣΕΙ Σχολείον.

Διά να στηριχθούν τα ένδιαφέροντα στα βιώματα των παιδιών, διά να είναι δυνατή ή παρακολούθησις της έργασίας ταύτης του προγραμματισμού, εις συνεργαζομένους και ώργανωμένους μαθητάς, διά να έχουν δημιουργηθή όλιοι οί έξωκοινωνικοί παράγοντες διά την ζωήν και την έξωσχολικήν δράσιν του παιδιοῦ και τέλος διά να έξασφαλισθή πλήρως ή κινητικότητα του μαθητοῦ από οργανωτικής και έξελεγκτικής πλευράς, διά να ύπάρξη ή δημιουργία του αξιώματος, της αυτοκυριαρχίας και της προσωπικότητος του διδύλου και των μαθητών, θα πρέπει να διαταχθῆ οὔτω το πρόγραμμα έργασίας καθ' έβδομάδα και από ώρας 8 π.μ. έως 1 ή 2 μ.μ.:

"Ητοι :	1) Θρησκευτικά	$\frac{2}{2}$ AB	$\frac{2}{2}$ ΓΔ	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
	2) Ανάγνωσις	$\frac{8}{2}$ AB	$\frac{8}{2}$ ΓΔ	$\frac{7}{2}$ ΕΣΤ
Πρόγραμμα	3) Λεκ. Άσκήσεις	$\frac{2}{2}$ AB	. . . . .	. . . . .
	4) Έλλην. Ιστορία	. . . . .	$\frac{2}{2}$ ΓΔ	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
	5) Πατριδογνωσία	$3 \times \frac{3}{4}$ Α' Β' τάξ.	. . . . .	. . . . .
	6) Γεωγραφία	$\frac{2}{2}$. . .	$\frac{2}{2}$ ΓΔ	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
	7) Φυσ. Ιστορία	. . . . .	$\frac{2}{6}$ ΓΔ	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
'Ελευθέρας	8) Πειραματική	. . . . .	. . . . .	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
	9) Γεωμετρία	. . . . .	. . . . .	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
	10) Ωδική	$\frac{4}{2}$ AB	$\frac{2}{2}$ ΓΔ	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
	11) Γυμναστική	$\frac{2}{4}$ AB	$\frac{2}{2}$ ΓΔ	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
	12) Εύαγγέλιον	$\frac{2}{4}$ AB	$\frac{2}{4}$ ΓΔ	$\frac{2}{4}$ ΕΣΤ
'Εργασίας	13) Έθν. άγωγή	$\frac{2}{4}$ AB	$\frac{2}{2}$ ΓΔ	$\frac{2}{2}$ ΕΣΤ
	14) Υγιεινή	$\frac{2}{4}$ AB	$\frac{2}{4}$ ΓΔ	$\frac{2}{4}$ ΕΣΤ

Σύνολον ώρων έργασίας 38.

Η χειροτεχνία, ή Ίχνογραφία και ό Σχολικός κήπος θέλουν διαταχθῆ εις ώρας προγράμματος δράσεως και έργασίας, όλως έλευθέρως και εύκαιριακώς και κατά τας ώρας των σιωπηρών έργασιών.

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΤΑ ΕΛΑΤΤΩΜΑΤΑ ΤΟΥ

Ο προσδιορισμός, τὰ αίτια και ή θεραπεία των παιδικών ελαττωμάτων

Πολλές φορές χαρακτηρίζομε «φρόνιμο» ένα παιδί, το οποίο εύκολα πειθαρχεί στις προσταγές και στις οδηγίες μας, δέν κάνει διόλου θόρυβο, πολύ σπανίως

«Άρχές και αλήθειες» έκ της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής και δι' άλλας τας τάξεις κατά τον προγραμματισμόν.

I. Η προσφυγή εις την γενικήν διδασκαλίαν κατά τον προγραμματισμόν διά της ένιαίας συμβιβαζομένης με την φύσιν του παιδιοῦ και ή όλη έργασία θα καθίσταται εύχερεστέρα και τερπνοτέρα. Και εις την αριθμητικήν θα άκολουθήσωμεν την όδόν της γενικής διδασκαλίας, καθ' όσον όλα τα προβλήματα θα όρμηθούν έκ της ζωής, με την διάταξιν της ύλης ταύτης λογικώς και έποπτικώς κατά τας έν αυτήν δυσχερείας, διότι ή αριθμητική και δι' άλλας τας τάξεις συνεπάγεται την άρχήν της άσκήσεως και ούχι τόσοσιν την μέθοδον.

II. Κατά τον προγραμματισμόν τουτον έτέθη ως βασική προϋπόθεσις και ως έπακολούθημα της ένιαίας ή της Γενικής διδασκαλίας και δι' άλλας τας συνεργαζομένας τάξεις, ή έργασία της Χειροτεχνίας και της Ίχνογραφίας, ως προερχομένη έκ των πηγών αυτενεργείας και τουτο διότι ή άρχή και ή αλήθεια της ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής είναι αυτή. Το μέν παιδί να άρέσκεται εις την έαυτοῦ πράξιν, οί δε γονείς του να θέλουν και να έπιθυμούν έκ της ψυχής των τα έργα, έκ των χειρών των τέκνων των.

III. Ίδιάζον χαρακτηριστικόν της έργασίας ταύτης του προγραμματισμού κατά το Σχολικόν έτος 1961-1962, ή διάταξις της όποίας θέλει ισχύσει και κατά το Σχολικόν έτος, 1952-63, προς όλοκλήρωσιν του τμήματος της ΑΒ' τάξεως, θα είναι ή άπασχολούσα διδασκαλία. Δηλονότι ή τάξις έκάστου τμήματος θα διαλύεται εις τους επί μέρους εργάτας και ή όλη έργασία διά του συστήματος τουτου, θα οδηγητα βάσει της άρχής της οργανωτικής ΙΔΕΑΣ, ή όποία ιδέα είναι ή πρωταρχική βάση διά το Δημοτικόν Σχολείον.

Επί πλέον ή οργανωτική ιδέα είναι εκείνη που θα αναπτύσση ενεργειαν και δράσιν, έσωσχολικήν και έξωσχολικήν, και θα καθιστά το Σχολείον όχι μόνον αυτοκυριαρχον και έκπολιτιστικόν αλλά Σχολείον έργασίας άφ' ενός και Σχολείον άφ' έτέρου βαθέων ψυχικών γεγονότων με βάσιν πάντοτε και δι' άλλας τας τάξεις εις έν 11θέσιον Δημοτικόν Σχολείον με την πλατειάν αύτου έννοιαν, Σχολείον και ιδιαίτερα ΠΑΤΡΙΣ.

Ούτω τίθεται και βάσει των ως άνωτέρω άρχών έκ της ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής, ό προγραμματισμός της ύλης Α' και Β' τάξεως έν συνδυσασμῶ με τας συνεργαζομένας τάξεις, διά το Σχολικόν έτος 1961-62 και 1962-63.

Δημ. Γκαραβέλης

τρέχει, κινείται, παίζει με τ' άλλα παιδιά. Επίσης χαρακτηρίζομε «άτακτο» ένα άλλο παιδί, το οποίο δεν πειθαρχεί εύκολα, συνεχώς θορυβεί, τρέχει άπάνω κάτω, πειράζει τους πάντας και τὰ πάντα, είναι λαίμαργο και ζωνηρό και κάνει, όπως λέμε, «τρέλλες πολλές». Για τὸ πρῶτο ἐκφραζόμεθα με τὰ καλύτερα ἐπαινετικά λόγια και διατυπώνομε τις πιὸ αἰσιοδοξότερες προβλέψεις μας για τὴ μελλοντική του ἐξέλιξη και ἐπιτυχία του εἰς τὴ ζωὴ. Για τὸ δεύτερο στενοχωρούμεθα γιατί δὲν εἶναι «φρόνιμο», τὸ ἐπιτιμούμε συνεχῶς και εἴμαστε ἀπαισιόδοξοι για μιὰ καλὴ σταδιοδρομία τῆς μελλοντικῆς ζωῆς του.

Ποιά ἀπὸ τις δύο παραπάνω κρίσεις μας εἶναι ἡ ὀρθότερη; Ἐνας, ὁ ὁποῖος ἐξετάζει ἐπιφανειακὰ τὰ διάφορα ζητήματα και στερεῖται ἔστω και στοιχειώδους ψυχολογικῆς μορφώσεως, θὰ παραδεχθῆ ἀναμφιβόλως τὴν πρώτη ὡς ὀρθότερη. Ἐτσι ἄλλωστε ἔχει ἐπικρατήσει και κληρονομικῶς μπορεῖ νὰ πῆ κανεὶς, μεταβιβάζεται ἀπὸ γενεὰ σὲ γενεὰ. Τοῦτο ὅμως δὲν εἶναι καθόλου σωστό, διότι ἡ ἐμπειρία μᾶς παρέχει πολλὰ παραδείγματα, τὰ ὁποῖα ἠμιλοῦν περὶ ἀναδείξεως και ὠρισμένων, οἱ ὁποῖοι κατὰ τὴν παιδικὴ τους ἡλικία δὲν ἦταν «ἡσυχά και φρόνιμα» παιδιά, ὅπως ἐπίσης και παρεκτροπῆς ἀτόμων, τὰ ὁποῖα ἦταν ὑποδείγματα «φρονιμάδας» κατὰ τὰ πρῶτα χρόνια τῆς ζωῆς τους και τὰ ὁποῖα διέψευσαν τις ἐλπίδες μας ἀργότερα, ἐπαληθεύοντας τὴν κοινὴ παροιμία: «Τὸ ἡσυχό ποτάμι νὰ φοβάσαι». Ἀπ' αὐτό, λοιπόν, συμπεραίνομε πῶς ἡ καθόλου παιδικὴ διαγωγή και συμπεριφορὰ εἰς ὅ,τι ἀφορᾷ τὴν ἐκδήλωσιν τῆς δραστηριότητος, ἡ ὁποία πηγάζει ἀπὸ τὴν ζωικότητα τῆς παιδικῆς ψυχῆς, δὲν εἶναι ἀσφαλὲς τεκμήριο, πού θὰ προσιωνίση τὴ μελλοντικὴ εὐτυχία ἢ θὰ προδικάση τὴν ἀποτυχία τοῦ ἀνθρώπου εἰς τὴν ζωὴν. Ἄν δέ, βαθύτερα ἐξετάσωμε τὸ ζήτημα τοῦτο, θὰ πρέπει νὰ καταλήξωμε στὸ συμπέρασμα, ὅτι ἡ ζωηρότης και τὸ ἀτίθασο τοῦ χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ, εἶναι ὄρος φυσιολογικῆς ἀπαραίτητος για τὴν ὀμαλὴ ἀνάπτυξή του, ὁ ὁποῖος παραλλήλως πρὸς μιὰ ὀρθὴ ἀγωγή, ἀποτελεῖ ἀδιάψευστο προγνωστικὸ μιᾶς εὐήμερουσῆς μελλοντικῆς ζωῆς. Ἀντιθέτως τὰ «φρόνιμα» παιδιά, πρέπει νὰ μᾶς ἀνησυχοῦν λιγάκι, γιατί λείπει ἀπ' αὐτὰ ἡ φυσιολογικὴ ἐκείνη κατάσταση τῆς ἐνεργητικότητος, ἡ ἔλλειψη τῆς ὁποίας ὀφείλεται κατὰ μέγα μέρος εἰς τὴν πλημμελεῖ λειτουργία τῶν ἐνδοκρινῶν ἀδένων τους.

«Πρέπει νὰ χαιρώμαστε, λέει ὁ Dufouier, ὅταν τὰ παιδιά μας ἔχουν ἐλαττώματα... μόνο ὡς προσηγορίαι νὰ τὰ διορθώνωμε». Ἄλλ' ὡς ἐξετάσωμε ὅμως τί εἶναι ἐλαττώματα, πῶς τὰ διαγιγνώσκομε και τὰ προσδιορίζομε, ποιά εἶναι τὰ αἷτια πού ἐπροκάλεσαν αὐτὰ και ποιά μέσα ἐνδείκνυνται για τὴν θεραπεία τους. Ἐλαττώματα εἶναι μιὰ κατάσταση ἀντιφυσιολογικὴ κι ἀντικανονικὴ, ἡ ὁποία παρουσιάζεται πότε ὑπὸ μορφὴν ἐλλείψεως και πότε ὑπὸ μορφὴν ἀναπληρώσεως.

Τὰ ἐλαττώματα μποροῦμε νὰ τὰ διακρίνωμε σὲ δύο κατηγορίες: 1) Ἐλαττώματα πού ἔχουν σχέση με τὸν ἠθικὸ νόμο και τὴν τελειότητα (κλοπὴ, ψέμα, μισαλλοδοξία, κακεντρέχεια, ζηλοτυπία κλπ.) και 2) Ἐλαττώματα, τὰ ὁποῖα εἶναι σχετικὰ με τὴν ὀργανικὴ ἰσορροπία τοῦ ἀνθρωπίνου σώματος, (νευρικότης, ἀκράτεια οὔρων κατὰ τὴ νύχτα, ἀνορεξία, διάθεση για μαλώματα κλπ.).

Και στὶς δύο αὐτὲς κατηγορίες τῶν ἐλαττωμάτων, ἐκεῖνο πού ἔχει μεγάλη σημασία εἶναι: α) Νὰ προσδιορίσωμε με σαφήνεια τὴν ἐκδήλωσιν τοῦ κάθε ἐλαττώματος και β) Νὰ ἐρευνήσωμε για ν' ἀνακαλύψωμε τὰ πραγματικὰ αἷτια, τὰ ὁποῖα ἐπροκάλεσαν αὐτό. Τὸ πρῶτο εἶναι εὐκολο και πρὸ παντὸς εὐκολώτερο για τις μητέρες, οἱ ὁποῖες καθημερινῶς βρίσκονται σὲ συνεχῆ ἐπαφή με τὰ παιδιά τους.

Τὸ δεύτερο εἶναι λίγο δύσκολο και γι' αὐτό πολλές φορές ἐπιτόλαια χαρακτηρίζομε ἕνα παιδί «κλέφτη», «ψεύτη», «ζηλιάρη» ἢ «κακεντρεχῆ».

Τοῦτο ὅμως δὲν εἶναι καθόλου ὀρθό, ἀπεναντίας εἶναι πολὺ ἐπιζήμιο και θὰ

1. Ἀπὸ τὸν τρόπο τῆς ἐκδηλώσεως τοῦ ἐλαττώματος γίνεται εὐχερῶς πολλές φορές και ἡ διάγνωσις τοῦ χαρακτηριστολογικοῦ τύπου, στὸν ὁποῖο ἀνήκει τὸ παιδί.

πρέπει νὰ ἐμβαθύνωμε περισσότερο τις ἐρευνές μας στὴν ἐν γένει συμπεριφορὰ και στὶς ἐκδηλώσεις τοῦ παιδιοῦ, νὰ μελετήσωμε καλύτερα τις ἐσωτερικῆς του διαθέσεις και νὰ μὴν ἐκφέρωμε βιαστικὰ και ἀβασάνιστα τις κρίσεις μας, χαρακτηρίζοντας αὐτό τότε ἔτσι και πότε ἀλλιῶς, χωρὶς βεβαίως νὰ εἶναι και τὴν πραγματικότητα. Πρέπει νὰ ἔχωμε ὑπ' ὄψιν μας, ὅτι εἰς τὴν ἡλικία αὐτὴ τὸ πεδίο τῆς ἐμπειρίας τοῦ παιδιοῦ εἶναι πολὺ περιορισμένο και στενὸ, ὥστε νὰ μὴν τοῦ ἐπιτρέπη νὰ γνωρίση τὴν ἀλήθεια τῆς πραγματικότητος πού τὸ περιβάλλει.

Γι' αὐτό θὰ πῆ π.χ. τὸ ψέμα, χωρὶς νὰ γνωρίζη, ὅτι αὐτὸ πού λέγει εἶναι ἀντίθετο ἀπὸ κείνο πού πραγματικὰ συμβαίνει, ἀπὸ τὴν ἀλήθεια. Και συμβαίνει αὐτό, γιατί τὸ παιδί δὲν ἔχει συνειδητοποιήσει ἀκόμα σαφῶς τις διαφορῆς παραστάσεις και ἡ ἀχαλνιωτὴ φαντασία του δημιουργεῖ πολλές φορές ἐσφαλμένες και ἀσύμφωνες πρὸς τὴν πραγματικότητα παραστάσεις, οἱ ὁποῖες τὸ ἀναγκάζουν νὰ πλανηθῆ και ν' ἀντιστρέψη ἔτσι τὴν πραγματικότητα. Ὁ ὕπνος του πάλι, πολλές φορές, ὁ ὁποῖος τατισταρέψη ἔτσι τὴν πραγματικότητα. Ἐφιάλτες, τὸ ἀναγκάζει νὰ μεταφέρη τὸ ψεύτικο ἐκεῖνο και τὸ μὴ πραγματικὸ και στὴν «ἐν ἐργηόρσει» ζωὴ του, διότι ἔντονα ἐπέδρασαν στὸ θυμικὸ του. Τὸ παιδί δὲν ξεχωρίζει ἀκόμα εὐκολα, τὸν ἀντικειμενικὸ κόσμο ἀπὸ τὸν ὑποκειμενικὸ. Ὅλα τὰ ἀνάγει στὸν ἑαυτὸ του και τὰ ἐρμηνεύει σύμφωνα με τις ἐπιθυμίες του. Μία ἔντονος ἐπιθυμία του, ἡ ὁποία παραμένει ἀπραγματοποίητος, κρυμμένη στὸ ἀσυνείδητο ἢ τὸ ὑποσυνείδητό του, ἐκφράζεται πολλές φορές ὡς γεγονός πού πραγματοποιήθησε. Ὅχι γιατί τὸ παιδί εἶναι ἕνας «ψεύτης» ἀλλὰ γιατί πρέπει ὀπωσδήποτε νὰ ἐκφράση αὐτὸ πού ἔντονα και ζωνηρὰ ἐπιθυμεῖ.

Ἄλλα ἀκόμα αἷτια πού προκαλοῦν τὸ ψέμα στὸ παιδί εἶναι ἡ ὑπερβολικὴ αὐτοεκτίμησις και τὸ συναίσθημα τῆς μειονεκτικότητος. Ὅλα τὰ παιδιά ἐπιθυμοῦν ν' ἀποκτήσουν τὴν ἀγάπη και τὴν ἐκτίμησις τοῦ περιβάλλοντος, γεγονός ἀπαραίτητο και ἀναγκαῖο για τὴν ὀμαλὴ ψυχολογικὴ ἀνάπτυξή τους.

Γι' αὐτὸ πολλές φορές καυχῶνται και λένε ψέματα, με σκοπὸ νὰ δώσουν ἀξία στὸν ἑαυτὸ τους για νὰ ἐξασφαλίσουν ἔτσι τὴν ἀγάπη και τὴν ἐκτίμησις τῶν ἄλλων. Δὲν ἀντιλαμβάνονται ὅμως, ὅτι ἱκανοποιοῦν τὴν ἀνάγκη τους αὐτὴ με μέσα πού ἀντίκεινται εἰς τὰ κελεύσματα τοῦ ἠθικοῦ νόμου, γιατί δὲν ἔχουν μορφώσει ἀκόμα ἠθικὴ συνείδησις. Στὴν περίπτωσιν αὐτὴ δὲ χρειάζεται νὰ ἐπιβληθῆ οὐδεμία τιμωρία ἐξωτερικὴ, γιατί δὲν πρόκειται νὰ φέρη κανένα ἀποτέλεσμα.

Τὸ μόνο πού ἐπιβάλλεται και πού μπορεῖ νὰ θεραπεύση εἶναι: νὰ δείχνωμε με τὴν ἐν γένει στάση μας ἀπόλυτα τὴν ἀγάπη και τὴν ἐκτίμησιν μας πρὸς τὰ παιδιά διὰ αὐτὰ, ἐνῶ συγχρόνως, νὰ τὰ διαφωτίζωμε «για νὰ ἐπαναφέρωμε τὴν ἐπιθυμία τους αὐτὴ σὲ λογικὰ πλαίσια και νὰ τους βροῦμε ἱκανοποιήσεις πού νὰ προσαρμοζονται πρὸς τις κοινωνικῆς τους ἀπαιτήσεις».

Ὅταν τὸ παιδί κατατρώχεται πάλι ἀπὸ τὸ συναίσθημα τῆς μειονεκτικότητος, για ν' ἀναπληρώση τὴν ἐλλείψη αὐτὴ θὰ χρησιμοποιήση πάλι ὡς ἀντιστάθμισμα πολλές φορές τὸ ψέμα. Καθῆκον μας εἶναι τότε ὅπως ὑποδείξωμε κατευθύνσεις πρὸς ὁρᾶσιν, ἀνάλογες πρὸς τις δυνατότητές του. Με τὴν ἐπιτυχία του αὐτὴ, θὰ ἐκλείψη ὁρᾶσιν, ἀνάλογοι τῆς κατωτερότητος, διότι τὸ ἀτομὸ του θὰ ἀποκτήση κάποια ἀξία, ἐφ' ὅ τὸ συναίσθημα τῆς κατωτερότητος, διότι τὸ ἀτομὸ του θὰ ἀποκτήση κάποια ἀξία, ἐφ' ὅσον θὰ ἐκτιμᾶται και θὰ προσέχεται ἰδιαίτερος ἀπὸ τοὺς ἄλλους συνανθρώπους του. Ἐὰν φερθοῦμε διαφορετικὰ και θελήσωμε με τὴν αὐστηρότητα και τὴν τιμωρία νὰ ἐξαλείψωμε τὸ ἐλαττώμα αὐτό, τότε θὰ ἐνσπείρωμε τὴ μόνιμη φόβια στὴν ψυχὴ του, γεγονός πού θὰ τὸ ἀναγκάση νὰ ἀρνῆται συνεχῶς τις πράξεις του, πού προεκλήθησαν ἀπὸ τὴν φυσικὴ και ἔντονη δραστηριότητά του, πρὸς ζημίαν ὅμως τῆς οικονομίας μας (π.χ. σπᾶσιμο ἐνὸς ποτηριοῦ ἢ βάζου κ.λ.π.). Θὰ ματαιοπονοῦμε δὲ ἂν θὰ ζητᾶμε ἠθικὴ συνείδησις ἀπὸ τὸ παιδί τῆς πρώτης, τῆς δευτέρας ἢ και τῆς τρίτης ἀκόμα παιδικῆς ἡλικίας. Αὐτὴ ἀκόμα δὲν ἔχει ζυγνήσει. Ἐτσι λοιπὸν κάθε τιμωρία και ἀπειλή πρὸς τὸ παιδί δὲν θὰ διορθῶνη, ἀλλὰ θὰ ὑποκινή και σ' ἄλλα ψέματα ἀκόμα. Ἀς κάνωμε τὸ παιδί ν' ἀποχτήση αὐτοκυριαρχία και ὡς εἶ-

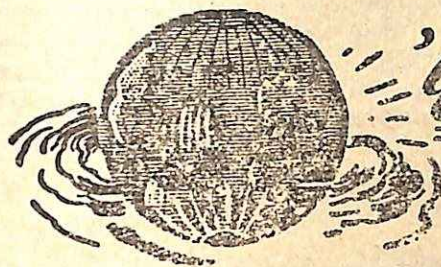
μαστε πιδ έπεικεις στίς έπιπλήξεις μας. Δέν χρειάζεται νά ταπεινώνωμε τò παιδί μπροστά στούς άλλους, μέ κατεβατές φράσεις «είσαι ψεύτης», «δταν λές ψέματα σου κόβει ó παπάς τή γλώσσα» κ.λ.π.

Άς προσπαθοῦμε νά εξακριβώνωμε τήν αίτία του κακού έστω και μέ τις έλάχιστες και στοιχειώδεις ψυχολογικές γνώσεις που κατέχομε και μέ τή διαισθητική ικανότητα, ή όποία πολλούς από μάς χαρακτηρίζει. Τότε αναλόγως και άς ένεργοῦμε. Ένα πράγμα ακόμα που πρέπει νά προσέχωμε είναι άν τò παιδί εκπληρώνη τήν ανάγκη που έχει για παιγνίδι. Έάν λάβωμε ύπ' όψει μας τή μεγάλη σημασία που έχει τò παιγνίδι στην εξέλιξη τής προσωπικότητας και του χαρακτήρος του παιδιοῦ, εύκολα καταλαβαίνομε, ότι ή στέρησή του άπ' αυτό, είναι δυνατόν νά έπιφέρη διαταραχές εις τήν ψυχή του, αλλά και νά αναγκάση τò παιδί ν' αφήση κάθε άλλη άσχολλα του και νά τραπή πρός τò παιγνίδι. Έτσι θά παραμελήση τά μαθήματα του και θά δηλώση ψέματα, ότι τά έχει τακτοποιημένα, άπλως και μόνο νά ξεφύγη για νά παίξη. Τούτο πρό παντός συμβαίνει στα πολύ-πολύ μαλθακά και παραχαϊδεμένα παιδιά, όπου τò περιβάλλον των εύκολιών και των άνέσεων δέν τούς έπιτρέπει νά τρέξουν, νά κινηθοῦν, νά παίξουν, νά παρατηρήσουν. Για νά μορφώσουν υγιέστερη συνείδηση τά παιδιά αυτά χρειάζεται νά βρεθοῦν σε άνοιχτό περιβάλλον, νά κινηθοῦν, νά παίξουν, ικανοποιώντας έτσι τήν έμφυτη ανάγκη τους. Οί παιδικές κατασκηνώσεις είναι ένα άριστο μέσο για τή θεραπεία ένός τέτοιου κακού. Οί περισσότεροι όμως γονεΐς πιστεύουν, ότι τò παιδί λέει ψέματα, γιατί έχει κλίση πρός τò ψέμα ή ακόμα γιατί εύχαριστεΐται όταν λέει ψέματα. Η γνώμη τους αυτή είναι έσφαλμένη, διότι κάτι τέτοιο δέ συμφωνεί μέ τήν ιδιοσυγκρασία του παιδιοῦ, αλλά συγχρόνως και έπιζήμια, διότι θέτει τέρμα στις έρευνές τους όπως γνωρίσουν τά πραγματικά αίτια και ανακαλύψουν τò φάρμακο, τò όποιο θά φέρη και τή θεραπεία τους. «Δέν υπάρχει ιδιοσυγκρασία ψεύτη, και άν υπάρχει είναι σπάνιο φαινόμενο» λέει ó Dufouet και χαρακτηριστικά και εύστοχο συμπληρώνει: «Η τέχνη του παιδαγωγού έγκειται εις τò ν' ανακαλύψη ποιανού πάθος τò ψέμα είναι άλλοθι και σύμπτωμα του σφάλματος τίνος: του παιδαγωγού ή του παιδιοῦ». Τò ψέμα δέν είναι δυνατόν ποτέ νά όφείλη τήν προέλευσή του σε σωματικά αίτια, όπως ή τεμπελιά και ή δειλία. Τούτο, πολλές φορές έχει τις ρίζες του σε συναισθηματικές ή ήθικες αίτιες. Οί αίτιες δέ αυτές είναι διάφορα πάθη που προέρχονται από τò δυναμισμό τής παιδικής ψυχής. Τά πάθη αυτά άς προσπαθοῦμε όχι νά τά εξαλείψωμε, αλλά νά τούς δώσωμε τή δυνατή και πρέπουσα κατεύθυνση, που άπαιτεί τò κοινωνικό συμφέρον, τò όποιο έν πολλοίς ρυθμίζεται από τόν ήθικό νόμο, ό όποιος εξασφαλίζει και τήν άρμονία των άνθρωπίνων σχέσεων άπάνω εις τήν γήν.

Οί συνηθέστερες αίτιες που προκαλοῦν τò ψέμα είναι: 'Ο φόβος τής τιμωρίας, ή ταπείνωση, ή ζηλοτυπία, ή μίμηση του περιβάλλοντος, ή αναπλήρωση μιᾶς κατωτέρας, ή ειρωνία, ή επίδραση τής φαντασίας, ή κακεντρέχεια, ή επίδραση των μύθων, ή υπερβολική αυτοεκτίμηση κ.λ.π. Ανάλογα δέ μέ τò είδος κάθε αίτίας που αναφέραμε, πρέπει νά ακολουθήσωμε και τήν έπιβεβλημένη πορεία για τή θεραπεία του έλαττώματος. Διαφορετικά θά θεραπεύσωμε τò ψέμα που προέρχεται από συναίσθημα μειονεκτικότητας, από τò ψέμα που προκαλεί ή ζηλοτυπία, ό φόβος τής τιμωρίας κ.λ.π.

(Συνεχίζεται)

Άναστάσιος Χ. Τσιάρας



Ευρωπαϊκή ΚΙΝΗΣΗ

Τò 8ο Συνέδριο τής «Παγκοσμίου Όργανώσεως για τήν Προσχολική Άγωγή»

Άπό τις 31 Ίουλίου ως τις 6 Αύγουστου του 1960 έγινε στο Ζάγκρεμπ τής Γιουγκοσλαβίας τò 8ο Διεθνές Συνέδριο τής «Παγκοσμίου Όργανώσεως για τήν Προσχολική Άγωγή» (OMEP). Στο συνέδριο αυτό έλαβον μέρος διακόσιοι ειδικοί έπιστήμονες από είκοσι μία χώρες. Τò κύριο θέμα συζητήσεως ήταν «Τò παιγνίδι, ζωτική ανάγκη του παιδιοῦ».

Τò συνέδριο αυτό συγκρατήθηκε μέ τήν προστασία του Rodoljub Colakovic, αντιπροέδρου του Όμοσπονδιακού Έκτελεστικού Συμβουλίου τής Γιουγκοσλαβίας, του Συμβουλίου τής Κοινωνικής Προνοίας των Παιδιών και τής Νεότητας και των μελών τής Έπιτροπής του Ζάγκρεμπ.

Στο συνέδριο αυτό έγιναν έπτά όμιλίες από τις όποιες οι τρεις έπραγματεύοντο για τήν σημασία του παιγνιδιοῦ από παιδαγωγική, ψυχολογική και Ιατρική πλευρά και οι άλλες για τò παιγνίδι στο σπίτι, τò παιγνίδι στο σχολείο, τούς χώρους και τά προβλήματα του παιγνιδιοῦ. Έπίσης μέ τήν εύκαιρία αυτή έγιναν προβολές έπτά φίλμς.

Σύμφωνα μέ τήν άρχή τής Όργανώσεως αυτής υπεβλήθη από όλες τις χώρες που έλαβαν μέρος στο συνέδριο, αναφορά για τò θέμα τής προσχολικής άγωγής στις διάφορες χώρες. Η Έλλάς αντιπροσωπεύθηκε από τήν υποφανομένη ή όποία παρουσίασε τήν ειδική αναφορά για τήν προσχολική άγωγή στην Έλλάδα.

Η Έλληνίδα αντιπρόσωπος δέν πρέπει άσφαλώς νά άποκρύψη ότι έδοκίμασε πικρία τόσο για τήν καθυστέρηση τήν όποία παρουσιάζει ή χώρα μας στον τομέα τής προσχολικής άγωγής, όσο και για τήν άριθμητική πενιχρότητα τής έκπροσωπήσεως τής χώρας μας στο διεθνές αυτό συνέδριο.

Άπό τήν έθνική έπιτροπή τής Γιουγκοσλαβίας τής διεθνούς όργανώσεως για τήν προσχολική άγωγή κατεβλήθη μεγάλη προσπάθεια για νά γνωρίσουν οι άπεσταλμένοι του διεθνούς συνεδρίου τή χώρα στην όποια συγκροτήθηκε τò συνέδριο και τις μεγάλες της έπιτυχίες στον τομέα τής προσχολικής άγωγής. Για τόν ίδιο σκοπό ώργανώθηκαν οι έπισκέψεις των προσχολικής άγωγής. Για τόν ίδιο σκοπό ώργανώθηκαν οι έπισκέψεις των αντιπροσώπων σε μερικά προσχολικά ιδρύματα του Ζάγκρεμπ και ή έκθεσι έργασίας και έποπτικών μέσων διά νήπια που έτοιμάσε ή Έθνική Έπιτροπή τής Γιουγκοσλαβίας.

Έπειδή τò κύριο θέμα του συνεδρίου συνδέεται στενά μέ τò πρόβλημα των παιγνιδιών, ώργανώθηκε από τήν Έθνική Έπιτροπή τής Δυτικής Γερμανίας μια Έκθεσι μέ τόν τίτλο «καλά παιγνίδια» μέ τή συνεργασία του παιδαγωγικού κέντρου τής Ulm κατόπιν πρωτοβουλίας τής Παγκοσμίου Όργανώσεως για τήν προσχολική άγωγή.

ματική εκπαίδευση. Σκοπός του σεμιναρίου ήταν: α) η ανταλλαγή ιδεών μεταξύ των εκπαιδευτικών των προχωρημένων χωρών· β) να θέσουν στη διάθεση των αντιπροσώπων των υπανάπτυκτων χωρών μεθόδους και τεχνικές δοκιμασμένες στην περιοχή της επαγγελματικής μορφώσεως.

5. **Στις Σκανδιναβικές χώρες:** Το θέρος του 1962 οργανώθηκαν στη Νορβηγία, Δανία και Σουηδία μαθήματα διεθνών διακοπών, αφιερωμένα στη μελέτη της λαογραφίας και των συνθηκών της ζωής των σκανδιναβικών χωρών, μελετήθηκαν επίσης παγκόσμια προβλήματα κοινωνικής φύσεως. Η γλώσσα των σπουδών ήταν η Αγγλική. Οι σκανδιναβικές χώρες, ως είναι γνωστό, είναι το λίκνο των λαο-γνωστικών σχολείων (folkloriques). Οι σπουδαστές, που παρακολουθούσαν μια ή δυο εβδομάδες μαθήματα στη μια χώρα, είχαν το δικαίωμα να ακούσουν συμπληρωματικά μαθήματα σε κάθε μια από τις δυο άλλες χώρες.

6. **Στο Τόκιο:** Πανεπιστημιακές προσωπικότητες 36 χωρών Αφρικής, Αμερικής, Ασίας και Ευρώπης έλαβαν μέρος στη γενική συνέλευση του «World University Service», που έγινε στο Τόκιο από 11 ως 19 Αυγούστου 1962. Το κύριο θέμα της συνελεύσεως ήταν «ο ρόλος του πανεπιστημίου στην αφρικανή κοινωνία». Στις συζητήσεις έλαβαν μέρος αντιπρόσωποι των κοινοτήτων από όλες τις ηπείρους.

7. **Στο Αμβούργο:** Αντιπρόσωποι των ευρωπαϊκών χωρών συνήλθαν στο Αμβούργο από 28 Αυγούστου ως 7 Σεπτεμβρίου 1962. Μεταξύ των θεμάτων του συνεδρίου ήταν «ο ρόλος που μπορεί να παίξει η εκπαίδευση των ενηλίκων στη σημερινή ευρωπαϊκή κοινωνία».

8. **Στη νοτιοανατολική Ασία (Τόκιο)** οργανώθηκε από 27 Αυγούστου ως 22 Σεπτεμβρίου 1962 το πρώτο σεμινάριο των ειδικών της σχολικής τηλεόρασης. Την οργάνωση ανέλαβε η Ούνεσκο μαζί με την εθνική ιαπωνική επιτροπή για την Ούνεσκο και την ιαπωνική τηλεόραση. Σκοπός της συγκεντρώσεως ήταν να συντονίσουν την πείρα, που απόκτησαν ως τώρα, και να βελτιώσουν τα προγράμματα της σχολικής τηλεόρασης χάρη των σπουδαστών και των ενηλίκων. Το πρόγραμμα των σπουδών του σεμιναρίου ήταν αφιερωμένο στις λεπτομέρειες του εκπαιδευτικού προγραμματισμού (σχολική εκπαίδευση, πανεπιστημιακή, αγροτική και εξωσχολική αγωγή)· στην τεχνική της παραγωγής, της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και τεχνικών της τηλεόρασης, της επαφής με το κοινόν και των οικονομικών απόψεων της σχολικής τηλεόρασης.

9. **Στην Τύνιδα της Αφρικής:** Τον Σεπτέμβριο του 1962 η Ούνεσκο οργάνωσε ένα συνέδριο των εμπειρογνομώνων δεκαπέντε χωρών για τη γενική εκπαίδευση της Μέσης στις αραβικές χώρες. Αφού καθώρισαν τους ειδικούς σκοπούς της διδασκαλίας στη Μέση εκπαίδευση, οι επιτροπές της εργασίας υιοθέτησαν τις ακόλουθες συστάσεις: α) προγραμματισμός και οργάνωση της εκπαιδεύσεως, συντονισμός της οργάνωσης της εκπαιδεύσεως με τον οικονομικό και κοινωνικό προγραμματισμό· β) προγράμματα και μέθοδοι της διδασκαλίας, γενικός καθαρισμός των κυρίων μαθημάτων του αραβικού κόσμου· γ) σχολικά κτίρια και διδακτικά βοηθητικά μέσα· δ) προσανατολισμός και παιδαγωγικές έρευνες, ψυχολογικές και παιδαγωγικές προσανατολισμός από ειδικούς με επιστημονικές μεθόδους· ε) μόνιμη και επιμόρφωση των διδασκόντων με τη δημιουργία προτύπων σχολείων και βελτίωση της καταστάσεως των διδασκόντων.

10. **Στην Ταναναρίβη της Αφρικής:** Στο διαφρικανικό συνέδριο, που οργάνωσε η Ούνεσκο τον Σεπτέμβριο του 1962 στην Ταναανρίβη της Αφρικής για το πρόβλημα της Ανωτάτης εκπαιδεύσεως έλαβαν μέρος 31 χώρες της Αφρικής. Οι αντιπρόσωποι υιοθέτησαν δημοφώνως ένα σχέδιο ανάπτυξεως 32 πανεπιστημίων ως το έτος 1980. Ως τότε υπολογίζουν ότι ο αριθμός των φοιτητών θα ανέβει από 31.000 που είναι σήμερα, στις 274.000. Οι προβλέψεις αυτές που περιλαμβάνονται στο λεγόμενο σχέδιο «Addis-Abéba», θα απαιτήσουν, στο διάστημα των 20 προ-

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

ΧΡΟΝΙΚΑ ΤΗΣ ΜΕΣΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Α' ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΝ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟΝ ΓΕΝ. ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΕΩΣ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΕΩΣ ΚΖ' ΠΕΡΙΑΣ ΕΝ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ

Υπό της Γεν. Επιθεωρητού Μέσης Εκπαιδεύσεως της ΚΖ' περιφέρειας κ. Ευαγγελίας Μωραΐτου οργανώνεται στη Θεσσαλονίκη από 14-22 Μαρτίου 1963 ειδικό σεμινάριο για τους φιλόλογους καθηγητάς της περιφέρειας. Στο σεμινάριο τούτο θα δημηγήσουν με το έναντι έκαστον θέμα.

1. **Κ. Γεωργούλης, Διευθυντής Διδ/λείου Μέσης Εκπ/ως:** Διδακτική εργασία (επιστημονική οργάνωσις αυτής) μάθησις-νόμοι μαθήσεως. Σκοπός της μαθήσεως. Γενικαί παιδαγωγικαί αρχαί της διδασκαλίας. Η μεθοδολογία εις την διδακτικήν. Μέθοδοι-μορφαί διδασκαλίας. Πορεία της διδασκαλίας.

σεχών ετών, τη στρατολογία 7.000 μη αφρικανών καθηγητών και 14.000 αυτοχθόνων. Η δαπάνη της πανεπιστημιακής αυτής ανάπτυξεως υπολογίζεται σε 100 εκατομ. δολάρια το 1965 για να φθάση στα 500 εκατ. το 1980. Το συνέδριο εξαπέστειλε μιάν έκκληση στα κράτη μέλη της Ούνεσκο για την χορήγηση υποτροφιών προς μόνιμους διδακτικούς προσωπικούς.

11. **Παρίσι:** Στο συνέδριο των έκδοτων εκπαιδευτικών έργων που έγινε στο Παρίσι από 1-15 Οκτωβρίου 1962 διετυπώθησαν οι εξής προτάσεις: α) να ενταχθή η συνεργασία με την Αφρική και Ασία στην περιοχή της παραγωγής σχολικών βιβλίων, για να γνωρίσουν καλύτερα τα μέσα που μπορούν να θέσουν στη διάθεσή τους η Ούνεσκο και οι άλλες χώρες, β) να ενθαρρυνθούν οι έρευνες για τη μέθοδο διδασκαλίας με το μέσον των «διδακτικών μηχανών» και των προγραμματισμένων «εγχειριδίων», γ) να μελετηθούν από τον γενικό Διευθυντή της Ούνεσκο οι δυνατότητες της δημιουργίας μιας διεθνούς εταιρείας έκδοτων εκπαιδευτικών έργων και να ανακοινωθούν τα αποτελέσματα της μεγάλης αυτής σε μια διεθνή ένωση έκδοτων και εκπαιδευτικών, που θα γίνη στις αρχές του 1964.

12. **Παρίσι:** Από 15 Νοεμβρίου μέχρι 10 Δεκεμβρίου οργανώθηκε στο Παρίσι μια διεθνής έκθεση του σχολικού βιβλίου για τις υπανάπτυκτες χώρες. Συγκεντρώθηκαν 4.000 έργα από 25 χώρες, αναφερόμενα κυρίως στη στοιχειώδη, μέση, ανώτερη παιδεία και στην ανάπτυξη πολιτισμού και γραμμένα για τα σχολεία και τα Πανεπιστήμια των υπανάπτυκτων χωρών.

13. **Στις Βαυαρικές Άλπεις:** Το ευρωπαϊκό γραφείον της επιμορφώσεως ενηλίκων, οργάνωσε από 19-25 Νοεμβρίου 1962, ένα συνέδριο στις Βαυαρικές Άλπεις κοντά στο Μόναχο για την εκπαίδευση γενικά των ενηλίκων, για τα βραδύνα μαθήματα και την αγροτική εκπαίδευση.

14. Από το άλλο μέρος στην Κοπεγχάγη συνήλθε το 3ο διεθνές συνέδριο της επιμορφώσεως ενηλίκων από 26-28 Ιουλίου 1962 με αντιπροσώπους 23 χωρών. Συνεζητήσαν το θέμα: ο ρόλος που παίζει η επιστήμη και η τεχνολογία στους φυσικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς παράγοντας της ζωής.

Γ. Ζ.

τασκευάζει ή δημιουργική φαντασία του κ. Δημητρίου. Μετά την έπιτυχή αυτήν διδασκαλία και την μεσημβρινήν ανάπαυσιν, ήρχισεν ή συζήτησις επί των δύο διδασκαλιών. Έξέφρασε καθείς εκ των συναδέλφων τας άπόψεις του και συνώψιζεν ό εύρύτατα μορφωμένος κ. Γκόβελος έκθέτων συγχρόνως με την άνεσιν λόγου, ή όποια τον διακρίνει, τας ίδικάς του γνώμας ελλημμένες από την πείράν του και την άρτίαν έπιστημονικήν του συγκρότησιν. Σημαντική ήτο και ή όμιλία της Άγγλίδος διδος Τζάκσον περι του τρόπου διδασκαλίας των φυσιογνωστικών μαθημάτων εις την πατρίδα της.

Τό «Πρωτότυπον» αυτό παιδαγ. συνέδριον, εις τό όποϊον όλοι άναβαπτισθήκαμε, έληξεν με την συγκεφαλαίωσιν, ήν έκαμεν ό κ. Γενικός, του όποϊου δέν έθαυμάσαμεν μόνον την κατάρτισιν έφ' όλων των κλάδων του έπιστητου, την άνωτερότητα της ψυχής του και την άγάπην του δι' άνθρώπους, ζώα και φυτά, αλλά και δια τον άπλουδν τρόπον κατασκευής, προχειρώς, έποπτικών μέσων διδασκαλίας. Ό Γενικός κ. Παντελίδος είναι «πρωτοπόρος», εις ό,τι άφορᾷ την κατασκευήν των οργάνων αυτών.

Μετά την συγκεφαλαίωσιν του κ. Γενικοῦ επί των όσων έλέχθησαν, συνεζητήθησαν και έδιδάχθησαν κατά τας δύο ήμέρας, έληξεν ή συγκέντρωσις μας και έμειναν ήσυχoi, διότι έπραξαν εις τό άκέραιον τό καθήκόν των.

Θ. Παπανικολάου

ΤΑ ΔΕΚΑΧΡΟΝΑ ΤΟΥ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΥ ΜΑΣ

ΓΝΩΜΕΣ ΚΑΙ ΚΡΙΣΕΙΣ

Φίλε κ. Ζομπανάκη,

Άπό τό τεύχος του Ίανουαρίου 1963 του περιοδικου σας «Σχολείο και Ζωή», τό όποϊον έλαβον σήμερα, έπληροφορήθην ότι τουτο συνεπλήρωσε δεκαετίαν από της ίδρύσεως.

Δέν ένθυμοῦμαι άν άλλο έλληνικόν εκπαιδευτικόν περιοδικόν έχη κατορθώσει να έκδίδεται άνελλιπώς επί τόσον χρόνον.

Παρακολουθώ αυτό από της έκδόσεως του πρώτου τεύχους και εύρισκω ότι ή σχετικώς μακρά ζωή του όφείλεται εις την συνεχώς βελτιουμένην έμφάνισίν του και προς πάντων εις τό βελτιούμενον ποιόν των δημοσιευμάτων.

Έχετε κατορθώσει προς τούτοις να διατηρήσετε ούδετερότητα εις τους όλεθρίως επιδρώντας επί της εκπαιδευσεώς μας άγώνας περι της μορφής της γλώσσης. Όλιγιστα, νομίζω, έχουν γραφή σχετικά με τους άγώνας τούτους εις τό περιοδικόν σας. Άς γράφη έκαστος εις οίανδήποτε μορφήν γλώσσης θέλει, άρκει να είναι τό περιεχόμενον άξιον λόγου και ή δια της γραπτής γλώσσης έκφρασις άβίαστος.

Κατά την άκράδαντον πεποίθησίν μου, τό γλωσσικόν ζήτημα, κατ' άναφοράν προς την Έκπαίδευσιν, είναι όλως δευτερευον' άναχθέν δε εις πρωτεον, επέδρασε καταστρεπτικώς.

Σας εύχομαι εκ μέσης ψυχής να συνεχίσετε την έκδοσιν του περιοδικου σας εν άδιαλείπτω βελτιώσει μέχρι του τέματος της ζωής σας, τό όποϊον εύχομαι εις τον Θεόν να θέση εις άπώτατον χρόνον.

Διατελώ μετ' έξαιρέτου τιμής και φιλίας

Σ. Μ. Καλλιάφας

Τέως Καθηγητής της Παιδαγωγικής
έν τῷ Πανεπιστημίῳ Ἀθηνῶν

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Για την καλύτερη διδασκαλία των Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν

Κ. Ἀλ. Πετρονικολοῦ, Γυμνασιάρχου: «Συντακτικόν τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς γλώσσης». Ἐν Ἀθήναις, Βιβλιοπωλεῖον τῆς «Ἐστίας» 1962.

Ὡς πρὸς τὴν διδασκαλίαν τοῦ Συντακτικοῦ τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς γλώσσης δύο γνώμαι μεταξὺ τῶν φιλολόγων διεμορφώθησαν ἀπὸ τὴν διδακτικὴν πρᾶξιν.

α) Κατὰ τὴν πρώτην, τῆς ὁποίας παλαιότερον θιασῶται εἰς τὴν ἐκπαίδευσιν ἦσαν οἱ φορμαλισταὶ φιλόλογοι, τὸ «Συντακτικόν» πρέπει νὰ διδάσκηται ἐν ἐκτάσει, θεωρητικῶς καὶ πρακτικῶς, ἀπὸ σχετικὰ ἐγχειρίδια ἐξαντλοῦντα τὰ διάφορα συντακτικὰ φαινόμενα, τὰ ὁποία παρουσιάζει τοῦλάχιστον ἡ ἀττικὴ διάλεκτος. Ἡ ἀντίληψις αὕτη σήμερον ἠρῦνθη καὶ περιλαμβάνει ὄχι μόνον τὴν τυπικὴν διδασκαλίαν τῶν συντακτικῶν φαινομένων, ἀλλὰ καὶ τὴν προσπάθειαν νὰ ἐρμηνεύσῃ αὐτὰ μετὰ βάσιν τοὺς διαφόρους παράγοντας (ψυχολογικοὺς, κοινωνικο-πολιτιστικοὺς καὶ φυσικοὺς περιβάλλον) τοὺς ἐπιδρώντας εἰς τὴν διαμόρφωσιν τῶν συντακτικῶν κατηγοριῶν καὶ τῶν τρόπων πλοκῆς λέξεων-έννοιῶν τοῦ λόγου.

β) Συμφώνως πρὸς τὴν δευτέραν γνώμην τὸ Συντακτικόν τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς δέον νὰ διδάσκηται συνοπτικῶς κατὰ τὰ κυριώτατα συντακτικὰ φαινόμενα ἀπὸ περιληπτικώτατα σχολικὰ ἐγχειρίδια. Αἱ διάφοροι συντακτικαὶ κατηγορίαι καὶ οἱ ποικίλοι τρόποι πλοκῆς τῶν λέξεων-έννοιῶν τὰς ὁποίας ἐμφανίζει ἡ ἀρχαία ἑλληνικὴ γλῶσσα πρέπει κατὰ τὴν ἀνωτέρω ἄποψιν νὰ ἀνευρίσκωνται εἰς τὸ ἀρχαῖον κείμενον, νὰ σημασιολογοῦνται καὶ μεταγλωττίζωνται εἰς τοὺς ἀντιστοιχοῦσας τῆς Νέας Ἑλληνικῆς. Ἡ γνώμη αὕτη ἡ προϋποθέτουσα τὴν ὅσον τὸ δυνατόν περισσοτέραν διδασκαλίαν κειμένου ἀντιπροσωπεύεται ἀπὸ τοὺς διαφόρους τύπους ἀντιφορμαλιστῶν φιλολόγων.

Αὐτοὺς τοὺς δευτέρους φιλολόγους ἐρχεται νὰ ἱκανοποιήσῃ τὸ «Συντακτικόν τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς γλώσσης» τοῦ Γυμνασιάρχου κ. Κ. Ἀλ. Πετρονικολοῦ, τῆς ἑξαιρέτου φιλόλου, γνωστοῦ καὶ ἀπὸ τὴν λογοτεχνικὴν προφορὰν του εἰς τὰ Ἑλληνικὰ γράμματα. Συνοπτικώτατον, εὐμέθοδον καὶ πρωτότυπον κατὰ τὴν διάταξιν τῆς συντακτικῆς ὕλης εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ καλύτερα τοῦ σχετικοῦ εἴδους, προτὸν διδακτικῆς πείρας καὶ βαθείας γνώσεως τοῦ Συντακτικοῦ. Ἡ πρωτοτυπία τοῦ κ. Γυμνασιάρχου ἐγκραται :

1) Εἰς τὴν διάταξιν τῆς ὕλης. Δέν ἀκολουθεῖ τὴν παραδεδομένην ταξινόμησιν, τὴν γνωστὴν ἀπὸ τὰ σχολικὰ ἐγχειρίδια τῶν: Τζαρτζάνου, Παντελάκη, Κόκκαλη καὶ ἐν πολλοῖς καὶ τῶν παλαιότερων Κατεβαίνη, Λώλου κ.λ.π. (δέν συζητοῦμεν διὰ τὰ ἐπιστημονικὰ συντακτικὰ Kühner, Ἀσωπίου, Riemann, Humbert, Λορεντζάτου κ.ά.), ἀλλ' εὐθὺς μετὰ τὴν διασάφησιν τῆς προτάσεως καὶ τῶν εἰδῶν αὐτῆς προχωρεῖ μετὰ βάσιν τὸ ρῆμα εἰς τοὺς κυριῶς ὄρους (ὑποκείμενον-κατηγορούμενον) καὶ εἰς τοὺς ἐξ ἀντικειμένου προσδιορισμοὺς τοῦ ρήματος (διάφορα ἀντικείμενα). Τοὺς ὀνομαστικοὺς τύπους (Ἀπαρέμφατον-Μετοχή), τὰ διάφορα εἶδη τῶν προσδιορισμῶν (Ὄνομαστικῶν ὁμοιοπῶτων καὶ ἑτεροπῶτων, ἐπιρρηματικῶν καθαρῶν καὶ κατὰ πλάγιαν πῶσιν), τὴν σύνταξιν τῶν παραθετικῶν, τὴν παθητικὴν τοιαύτην καὶ τὴν Δοτικὴν προσωπικὴν κ.λ.π. καὶ τὴν συντακτικὴν λειτουργίαν τούτων παρέχει εἰς ἀνεξάρτητον ἐνότητητα. Ὑπὸ τὸ αὐτὸ πνεῦμα παρατίθεται ἐν συμπυκνώσει ὅλη ἡ ὕλη. Εἰς τὸν εἶδος συμπληρώματος εἰς τὸ τέλος τοῦ βιβλίου ἐκθέτει τὰς παρενθετικὰς προτάσεις, τοὺς χρόνους καὶ τὰς ἐγκλίσεις. Βεβαίως ἡ ταξινόμησις αὕτη δέν εἶναι ἡ ἐνδεσμένη ἐπιστημονικὴ, καὶ οὔτε, ἄλλωστε, ἐγινε μετὰ τοιαύτην ἀξίωσιν, ἀλλ' εἶναι ἴσως ἀπὸ διδακτικῆς ἐπόψεως μία ἀπὸ τὰς κολλιτέρας.

2) Ἄλλη καινотομία τοῦ περὶ οὗ ὁ λόγος Συντακτικοῦ εἶναι ὅτι παραθέτει εἰς ἑκάστην συντακτικὴν ἐνότητα ἀντίστοιχα παραδείγματα, ἐφ' ὅσον ὑπάρχουν, τῆς Νέας Ἑλληνικῆς καὶ πλαιγίως τούτων τὰ τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς. Μέθοδος δηλαδὴ, καθὼς λέγει ὁ συγγραφεὺς, στήριχθεῖσα εἰς ἀνάλογον γνώμην τοῦ μεγάλου Ἀδ. Κοραῆ.

Δέν «διερευνῶνται» εἰς τὸ μικρὸν καὶ περιεκτικόν τουτο βιβλίον τὰ συντακτικὰ φαινόμενα τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς, ἀλλὰ «προσφέρονται» εὐμεθόδως καὶ μετὰ σαφήνειαν, μετὰ ἀρετὰς δηλαδὴ τὰς ὁποίας στεροῦνται τὰ περισσότερα σχολικὰ ἐγχειρίδια. Ἐπομένως διὰ τοὺς ἐκτεθέντας λόγους τὸ Συντακτικόν τοῦ κ. Πετρονικολοῦ ἀποβαίνει ἀφ' ἐνὸς μὲν διὰ τοὺς συναδέλφους Καθηγητὰς ἓνα ὥραϊον εὐχρηστον

βοήθημα, καθώς μάλιστα πλαισιώνεται με ασκήσεις· αφ' ετέρου δὲ διὰ μὲν τοὺς μαθητὰς τῶν δύο κατωτέρων τάξεων τῶν ἡμερησίων Γυμνασίων χρησιμώτατον λόγῳ τῆς πρακτικότητός του, διὰ δὲ τοὺς μαθητὰς ὄλων τῶν τάξεων τῶν Νυκτερινῶν Γυμνασίων ὅπου ὁ χρόνος καὶ ὁ μαθητὴς δὲν προσφέρονται διὰ βαθυτέρας καὶ ἐξαντλητικώτερας συντακτικὰς διερευνήσεις ἀπαραίτητον. Ὅμως καὶ διὰ μαθητὰς πού ἀπὸ παντοειδῆς λόγου ἔχουν ἀτελῆ καὶ ἀσαφῆ γνῶσιν τοῦ Συντακτικοῦ καὶ πού θέλουν νὰ τὸ ἐκμάθουν, τὸ βιβλίον τοῦ κ. Πετρονικολοῦ εἶναι ὠφέλιμον, διότι λόγῳ τῶν δύο ἀνωτέρω ἐκτεθεισῶν καινοτομιῶν καὶ τῶν ἄλλων ἀρετῶν τοῦ ἀναπληροῦ τοῦτο μίαν «Μέθοδον ἄνευ διδασκάλου τοῦ Συντακτικοῦ τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γλώσσης».

Κ. Μ. Κοντός

Δασκάλιοι λογοτέχνες

Β. Μυλωνά : Ο ΑΓΕΡΙΝΟΣ. Παιδικὸ μυθιστόρημα. Ἀθῆναι 1962.

Μὲ ἀνέκφραστη χαρὰ καὶ ἄπρωτο διαφέρον διάβασα ἀπ' τὴν ἀρχὴ ὡς τὸ τέλος τὸ καινούριο παιδικὸ μυθιστόρημα τοῦ δασκάλου καὶ συγγραφέα κ. Β. Μυλωνᾶ μὲ τὸν τίτλο «Ο ΑΓΕΡΙΝΟΣ».

Μὲ τὴν καινούρια του αὐτὴ προσφορὰ καὶ δημιουργία ὁ ἐκλεκτός μας συγγραφέας καὶ συνάδελφος, δὲν δίδει μόνον ἓνα πραγματικὰ πολῦτιμο βοήθημα στοὺς μαθητὰς μας, μικροὺς καὶ μεγάλους, γιὰ τοὺς ὁποίους προσφέρεται, διότι οἱ σελίδες τοῦ ἀποτελοῦν πνευματικὰ διαμάντια, ἐναλλασσόμενα στὴ μορφή καὶ γίνονται τὸ ἓνα καλύτερο ἀπὸ τ' ἄλλο. Μᾶς δίδει ἀκόμη καὶ τὴ συνισταμένη τῆς κοινωνικῆς ἐκφρασης καὶ συμπεριφορᾶς, τῶν μεγάλων πρὸς τοὺς μικροὺς, τῶν ὀρίμων πρὸς τοὺς ἀνώριμους, πρὸς τὰ παιδιά. Μὰ ἐκεῖνο ὅμως πού λίγοι συγγραφεῖς, τοῦ τέτοιου εἴδους βιβλίων, κατάρθωσαν νὰ συλλάβουν καὶ νὰ ἐκφράσουν, δηλαδὴ τὸν τρόπο μὲ τὸν ὁποῖο πρέπει νὰ γράφονται τέτοια βιβλία, ὁ συγγραφέας μᾶς τὸ δίδει σὰν ὁ ἓνα ἰδανικὸ μοτίβο, χωρὶς βέβαια νὰ προσφέρῃ σχέδια, καλοῦσια καὶ φόρμες.

Ὁ συγγραφέας μας, μὲ τὴν πλοῦσιαν ἀγάπην του πού τὸν διακρίνει γιὰ τὴν Ἑλλάδα μας, καὶ συνεπαρμένος ἀπ' τοὺς τιτάνιους ἀγῶνες τῆς φυλῆς μας, τὰ δάκρυα καὶ τὸ αἷμα πού ἔχυσαν οἱ τόσο ἀφανεῖς καὶ ἀνώνυμοι ἥρωες γιὰ νὰ ποτίσουν τὸ ἀμάραντο δέντρο τῆς λευτεριάς καὶ τῆς ἐθνικῆς ἀνεξαρτησίας καὶ νὰ ριζοβολήσῃ βαθειὰ μὲς τὴν ψυχὴ τοῦ σκλάβου ραγιά ἢ ἰδέα, νὰ γίνῃ πόθος ἀνίκητος, γιὰ νὰ ξεσπάσῃ σὰν κῦμα θεριὸ καὶ ἀκατάβλητο νὰ σπάσῃ καὶ ν' ἀποτινάξῃ τὸ βάρβαρο τούρκικο ζυγὸ, διαλέγει καὶ μορφοποιεῖ τοὺς ἥρωές του. Οἱ ἥρωες τοῦ παιδικοῦ τούτου βιβλίου, κατὰ κύριο λόγο παιδιά, εἶναι παρμένοι ἀπ' τὴ ζωὴ πού διδραματιζότανε τότε στὰ τραχεῖὰ βουνὰ καὶ ἀγρία φαράγγια τῆς Ρούμελης, τὴν ἡμερὴ καὶ καρποφόρο φύση τοῦ Πηλίου, καὶ τίς πότε ἀπάνεμες καὶ ἡρεμες καὶ πότε φουρτουνιασμένες Ἑλληνικὲς ἀκρογιαλιές.

Μᾶς δίδει μὲ τοὺς ἥρωές του, μιὰ δλοζώντανη καὶ ἀντικειμενικὴ ζωγραφιά, τὸ πῶς περνοῦσαν τὰ παιδιά, τὰ σχολιαρόπουλα, τὴν ἐποχὴ ἐκεῖνη, μὲ τοὺς κυνηγημένους γονιούς των, μέσα στὸ χωριό, ἀνάμεσα στοὺς ἀγνοὺς, τραχεῖς μὰ ἄδολους χωρικούς μας, πού μοιάζαν καὶ αὐτοὶ μὲ τὴν Ἑλληνικὴ φύση μέσα στὴν ὁποία ζοῦσαν.

Μᾶς δίδει ἀτόφιες τίς ἐκδηλώσεις καὶ τὴ συμπεριφορὰ τῶν γονιῶν, τῶν προεστών, τῶν κληρικῶν πρὸς τὰ παιδιά.

Γεμάτοι στοργή, καλωσύνη καὶ ἀγάπη οἱ μεγάλοι γιὰ τὰ παιδιά τους, γιὰ κάθε παιδί, τὴν ἐποχὴ ἐκεῖνη.

Μὲ τὴν παρεμβολὴ τοῦ ἐθνομάρτυρα Ρήγα ὡς δασκάλου τῶν παιδιῶν καὶ ἀγωνιστῆ, μᾶς προσφέρει ὀλοκληρωμένη τὴν προσωπικότητα τοῦ δάσκαλου, πού ὄταν κρύβῃ μέσα του τὴν πίστη στὴν Ἑλλάδα γίνεται πλάστης τῶν παιδικῶν ψυχῶν, ὀδηγητὴς καὶ ἀναμορφωτὴς τῶν λαῶν.

Μὰ ἐκεῖ πού γίνεται ἡ ἀνώτερη ἔξαρση καὶ τὸ ἀποκορύφωμα τῆς πλοκῆς καὶ δημιουργίας, εἶναι οἱ πράξεις τῶν παιδιῶν πού τράφηκαν καὶ γαλουχήθηκαν μὲ τέτοια ἰδανικά, γίνονται στὸ τέλος ἐθνικοὶ ἥρωες καὶ πεθαίνουν μὲ τὸ χαμόγελο στὰ χεῖλη, ὄχι γιὰ νὰ κερδίσουν προσωπικὰ ὀφέλη καὶ κέρδη, ἀλλὰ θυσιάζονται ἄγνωστοι, ἀφανεῖς μέσα στὸ ἀνώνυμο πλῆθος γιὰ νὰ χαρίσουν στοὺς ἄλλους τὸ θεῖκό, τὸ πανανθρώπινο ἀγαθό, τὴ λευτεριά. Τί ἀντίθεση μὲ τὰ σημερινὰ καὶ πόσο κατάλληλα στὴ σημερινὴ ἐποχὴ!

Μᾶς δίδει ἀπλῆ, στρωτῆ, ἀλλοῦ τραχεῖα, ἀγρία, ἀλλοῦ ἡμερῆ, ἡσυχία καὶ γαλήνη, ὅμοια μὲ τὸν Ἑλληνα καὶ τὴν ἑλληνικὴ φύση, πού δονεῖ καὶ θέλγει. Δὲν ἔργον τοῦτο τοῦ κ. Μυλωνᾶ καὶ ἡ λαογραφικὴ ἐκφραση καὶ τὸ ὕφος, μὲ τὴν ἀπλή ἀπλοσύνη, ἀρρενωπὸ, συναρπαστικὸ πού οἱ ἐναλλαγές του στὴν πορεία, γίνονται καλύτερη ἀπ' τὴν ἄλλη. Οἱ εἰκόνες τοῦ κειμένου, ἀπλές, ἀλλὰ γεμάτες ἀπὸ εὐχρηστικὴ δύναμη.

Ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ διαβαστῇ ὁ Ἀγερινός ἀπὸ μικροὺς καὶ μεγάλους, ἀπὸ τοὺς δασκάλους καὶ ἀπ' ὅσους θερμαίνονται ἀπ' τὸν πόθο νὰ χαρίσουν κάτι ἐπιπλέον πνευματικὸ βοήθημα στὰ Ἑλληνόπουλα.

Γ. Χαλαζιάς

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ἐλάβαμε τὰ παρακάτω βιβλία :

1. Ἀντ. Ἰσηγόνη : Γεν. Διευθυντοῦ Π. Ἀκαδ. Τριπόλεως. Ἡ ἐξέλιξις καὶ τὰ σύγχρονα ρεύματα τῆς ψυχολογίας, ἐκδ. β' μετὰ προσθηκῶν καὶ βελτιώσεων.
2. Ἰ. Κόντου : «Ἡ Γένεσις» — δύο μέρες μόνον στὸν Παράδεισο — Δράμα.
3. Βασίλ. Ἀλεξοπούλου - Καμπαλοῦρη : Διευθ. προτύπου Π. Ἀκαδίας Ψυχικοῦ : Γυμνάσματα γραμματικῆς διὰ Δ' τάξιν δημοτικοῦ. Ἀθῆναι 1962.
4. Βασ. Ἀλεξοπούλου, καθηγητοῦ : Ἡ μελαγχολία τῶν Ἑλλήνων. Ἀθῆναι 1962.
5. Γεωργίας Παπακωστούλα, Δ. Φ. Φιλολόγου - Παιδαγωγοῦ : Ἡ μελέτη τοῦ περιβάλλοντος στὸ Δημοτικὸ καὶ στὸ Γυμνάσιο. Ἐκδόσεις «ΔΙΠΤΥΧΟ». Ἀθῆναι 1963. Τιμὴ δρχ. 40.
6. Ἡλία Ξηροτύρη : Ἐπιθεωρητοῦ Δημοτικῶν Σχολείων. Ἡ διδασκαλία τῆς Ἀριθμητικῆς μὲ τὴ μέθοδο Cuisenaire. Ἀθῆναι 1963.
7. Φώτη Παπαστεργίου : Ματιές στὴν Ποίηση τοῦ Παλαμά (Μελέτημα). Γιάννενα 1962.

8. Χαρ. Παπαχρίστου : Ἀνωτ. Ἐκπ. Συμβ. Τὰ κέντρα Ἑθνικῶν Ἀγροτικῶν Μελετῶν ἐν Γαλλίᾳ.

Μαθητικὰ περιοδικὰ καὶ ἐφημερίδες :

1. Δελτίον Ἑνώσεως Ἐπιθεωρητῶν Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως. Ἰανουάριος 1963.
2. Ὁ ὀρθόδοξος παρατηρητὴς τῆς Ἑλληνικῆς Ἀρχιεπισκοπῆς Ἀμερικῆς.
3. Χριστὸς Κόσμος, ἐκδότης ὁ Κισσάμου καὶ Σελίνου Εἰρηναῖος.
4. Δελτίον γεωργικῶν ἐφαρμογῶν καὶ ἐκπαιδεύσεως 1962.
5. Ἐρευνα, πολιτικὴ — Οἰκονομικὴ Ἀριθ. 73. Φεβρῆριος 1963.
6. Τὸ σχολεῖο καὶ τὸ σπίτι Φεβρῆριος 1963.
7. Νέο σχολεῖο, τεύχ. 148 - 149 ἔτος 1963.
8. Βιβλιοθήκη γονέων, ἀριθ. 119. Φεβρουάριος 1963.
9. Κρητικὴ Ἔστια, τεύχ. 127 Ἰανῆριος 1963.
10. Ἡ μαθητικὴ χαρὰ τῶν σχολείων περὶ ἄσιντικῆς φύλλον 11, Ἰανῆριος 1963.
11. Ὁ μικρὸς Οἰνουσιώτης, φύλλο 45, Φεβρουάριος 1963.
12. Ἐκπαιδευτικὲς Σελίδες. Διμ. Ἐκδοσις Διδ. Συλλόγου Ζ' περ. Ἀθηνῶν. 1 καὶ 2 Τεύχος.
13. Παιδικὴ Χαρὰ : Ἡ ἐφημεριδοῦλα τῶν μαθητῶν τοῦ Δημ. Σχολείου Πυθίου Ἐβρου, ἀριθ. φύλ. 9. Ὀκτώβριος 1962.

ΤΟ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Θὰ δημοσιεύσῃ σὲ προσεχῆ τεύχη του καὶ τίς μελέτες :

1. Γ. Α. Βασδέκη : α) Συμπεράσματα ἀπὸ μιὰ πρόσφατη συζήτηση γιὰ τὴ διδασκαλία στὴ Νεοελληνικὴ Παιδεία. β) Ἐνας δάσκαλος στὴν ὑπηρεσία τῆς δημιουργικῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς.
2. Δημ. Χατζηγεγλέζου : Τὸ μάθημα τῆς ἰχθυογραφίας.
3. Ἀδ. Γκρόζα : Ἡ ἔννοια τοῦ νέου σχολείου.
4. William G. Perry (Μετάφρ. Κων. Ἀλεξάντου) : Τὰ πορίσματα τῆς ἐπὶ τοῦ προσανατολισμοῦ ἐπιτροπῆς : Ἐπὶ τῶν σχέσεων ψυχοθεραπευτικῆς καὶ προσανατολισμοῦ.
5. Δημ. Ἡλιοπούλου : Αἱ εἰσαγωγικαὶ ἐξετάσεις εἰς τὰ Πανεπιστήμια καὶ ἡ ἐπιλογή τῶν ἱκανωτέρων.

Σὲ προσεχῆ τεύχη ἐπίσης τοῦ «Σχολείου καὶ Ζωῆς» θὰ δημοσιεύσῃ βιβλιοκριτικὰ σημειώματα γιὰ κάθε βιβλίον πού ἔχουν σταλῆ δύο ἀντίτυπα του στὸ περιοδικόν.

ΜΟΛΙΣ ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ

ΓΕΩΡ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΕΙΔΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ

ΤΗΣ

ΑΓΩΓΗΣ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΟΥ

Με άφθονες πρακτικὲς ἐφαρμογὲς γιὰ τοὺς λειτουργοὺς
στοιχειώδους μέσης καὶ ἐπαγγελματικῆς ἐκπαίδευσης.

Πωλεῖται εἰς ὅλα τὰ κεντρικὰ βιβλιοπωλεῖα καὶ στὰ γραφεῖα
τοῦ περιοδικοῦ «Σχολεῖο καὶ Ζωή» — Περιοκλῆους 21 — Ἀθῆναι.

