

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Νέα Παιδαγωγική-Σχολική Πορεία

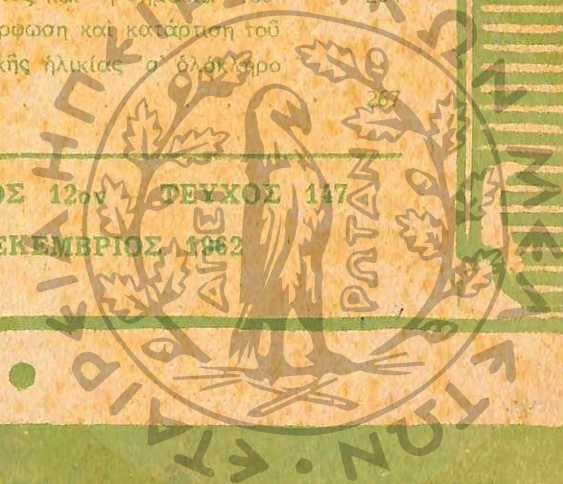
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εύριπ. Σούρα : Η Νوستαλγία των λαϊκών μας Παραδόσεων	Σελ. 241
Νικ. Κωτούλα : Πικρές αλήθειες γύρω από τα Σχολικά Βιβλία	243
Αντ. Συμιγδαλά : Τάσις και αίσθημα προς υπεροχήν	246
Κων/νου Καμπούρη : Η εξέλιξη της νοσήσεως στο παιδί (τέλος)	247
J. M. Daniel : Η καλλιέργεια της μνήμης δια της αποστηθίσεως	252
C. Combet : Ανάγκη συνεργασίας και αλληλοκατανοήσεως	254
Suzan Isaacs : Τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού	258
Γ. Κουγιούφα : Ο σχολικός κήπος και η σημασία του	261
Εμμη Πάτη - Γκαρέν : Η μόρφωση και κατάρτιση του προσωπικού της προσχολικής ηλικίας σ' όλο τον κόσμο	267

Β' ΠΕΡΙΟΔΟΣ — ΕΤΟΣ 12ον — ΤΕΥΧΟΣ 147

ΑΘΗΝΑΙ — ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 1962



"ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ,"

ΜΗΝΙΑΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ
ΑΘΗΝΑΙ - ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 35 - ΤΗΛ. 521-418

ΧΡΟΝΟΣ ΙΒ' - (Β' ΝΕΑ ΠΕΡΙΟΔ.) ΑΡ. 147
ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 1962

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Μόνον ἑτησία :
Γιὰ σχολεῖα καὶ ἐκπαιδευτικούς δρχ. 100

Διευθύνσεις συμφώνως τῷ Α. Ν. 4092/1948
Ἐκδότης-Διευθυντής : ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ
Κατοικία : Μαβίλη 20 (Πατήσια)
Τυπογραφείου : Μ. ΠΑΛΛΑΜΑΡΗ
Σαρρή 27 Τηλ. 534 - 794

"ÉCOLE NOUVELLE,"

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE
ATHENES RUE SOCRATE 35

ANNÉE XII' - NUMERO 147
DECEMBRE 1962

ABONNEMENTS

Pour les écoles et les instituteurs
d' un an dr. 100

Ἀλληλογραφία καὶ ἐμβάσματα
κ. ΧΑΡΗΝ ΠΑΤΣΗΝ
Σωκράτους 35 Ἀθήναι-Τηλ. 521-418
(Χειρόγραφα δὲν ἐπιστρέφονται)

Σμίλευε δάσκαλε ψυχές

Τὰ μάτια μας γέμισαν ἀπὸ δάκρυα ἐθνικῆς χαρᾶς, ἀνθρώπινου καθήκοντος, χριστιανικῆς ἀγάπης, κι ἐπαγγελματικῆς ὑπερηφάνειας. Γιὰ μιὰ ἀκόμη φορά ὁ δάσκαλος, αὐτός ὁ ἀφανὴς ἥρωας, ὁ λιτοδίαιτος ὑπάλληλος τοῦ Ἑλληνικοῦ φτωχοχωριοῦ, κατέρριψεν ἕνα ἀκόμη REKORD στὸ στίβο τῶν ἀνθρωπίνων ἀθλημάτων καὶ κατέλαβε μιὰ καλὴ θέση στὸ πάνθεο τῶν ἐθνικῶν εὐεργετῶν. Ἐκπρόσωπός του «Ο ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ».

Ἡ χριστιανικὴ ἀρετὴ τοῦ θεανθρώπου, ἡ πανανθρώπινη ἀλληλεγγύη τοῦ Ντυνάν, ἡ ἀφοσίωση γιὰ τὸ ἰδανικὸ καὶ τὸ καθήκον τοῦ Σωκράτη κι ἡ παιδικὴ ἀγάπη τοῦ μεγάλου Πεσταλότσι σμίξανε, ἀδελφωθήκαν, ἀγκαλιαστήκαν κι ἄφησαν ἀνάμεσά τους νὰ ξεπεταχτῇ ὁ πανθεϊκὸς ἐκεῖνος διτάξιος ΝΑΟΣ τοῦ Θεσπρωτικοῦ Πρεβέζης, ποὺ πρέπει νὰ σκορπίζη καὶ νὰ λαμπαδίζη στὰ πέρατα τῆς ὑψηλίου τὴν πραγματικὴ ἀγάπη στὸ παιδί, τὸ σεβασμὸ στὰ ἰδανικά τῆς φυλῆς καὶ τὴν εὐσέβεια σὲ κάθε θεῖο καὶ ἱερό.

Ἐθνικὴ εὐεργεσία ! Ὅχι ! Πανανθρώπινη καλύτερα εὐεργεσία ! Ἐκεῖ θὰ δοθῇ ἡ εὐκαιρία νὰ γαλουχηθοῦν τὰ νάματα τῆς πανανθρώπινης ἀγάπης, νὰ φύγουν οἱ ἔχθρες καὶ τὰ μίσση νὰ καλλιεργηθοῦν τὰ ἰδανικά, οἱ ἀρετές, οἱ ἐπισημίες κι ὅ,τι καλὸ καὶ ὠραῖο ἔχει νὰ ἐπιδείξη ἡ ἀνθρωπότης.

Ὁ ἐκπαιδευτικὸς κόσμος μὲ δέος ἱερᾶς συγκινήσεως καὶ σεβασμοῦ θ' ἀτενίζη τὸν μεγάλο εὐεργέτη ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ, καὶ τοῦ δίνεται ἡ εὐκαιρία νὰ ζωντανέψῃ τὴν ἠθικὴ καὶ πατριωτικὴ διδασκαλία του σμιλεύοντας ψυχὲς στὰ πλαίσια μιᾶς ζωντανῆς, ὑψηλῆς καὶ σύγχρονης πραγματικότητας.

Χαράλαμπος Σπ. Κούρτης

Διευθυντὴς
Δημοτικοῦ Σχολείου Κωμηλιοῦ
Λευκάδος

Σημ. «Ν. Σ.». Στὴν γ' Σελίδα τοῦ ἐξωφύλλου μας δημοσιεύεται ἡ πρᾶξις τῆς Σχολ. Ἐφορείας Θεσπρωτικοῦ διὰ τῆς ὁποίας ὁ κ. ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ ἀνακηρύσσεται Μέγας Εὐεργέτης κλπ. Στὸ τεύχος Γενάρη δημοσιεύεται πλῆρες ρεπορτάζ.

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΜΗΝΙΑΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ : ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ

Β' ΠΕΡΙΟΔΟΣ—ΕΤΟΣ 12 • ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 1962 • ΤΕΥΧΟΣ 147

Μὲ ἀφορμὴν τὴν Μεγάλην δωρεὰν (*) τοῦ μαθητοῦ μου
εὐεργέτου τῆς Πρεβέζης κ. Χάρη Πάτση

Η ΝΟΣΤΑΛΓΙΑ ΤΩΝ ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΑΣ ΠΑΡΑΔΟΣΕΩΝ

Ὑπὸ Εὐριπίδου Σούρλα, παιδαγωγοῦ

Ἔνας ἄνεμος θωπεύει τὴν λύραν μου, εἶναι τὸ μαῖστράλι
τῆς θύμησης ὅλων ἡμῶν τῶν ταξιδεμένων Ἑπειρωτῶν γιὰ
τὸν ἄρρηκτον δεσμόν μας μὲ τὴν Ἑπειρον τῶν Πατέρων καὶ
τῶν Παπᾶδων μας.

Σούρλας

Βακχικὴ μέθη φωτὸς πνευματικοῦ καὶ εὐποιᾶς συγκινητικῆς ἦταν ἡ ψυχὴ τοῦ παλαιοῦ Ἑπειρώτου.

Ἡ Ἑπειρωτικὴ Ἱστορία μας καταγλαΐζεται ἀπὸ τὸ ἀνέσπερο φῶς τῆς εὐποιᾶς τῶν μεγάλων εὐεργετῶν τοῦ Ἑθνους.

Σὲ ὅλους συνεπῶς τοὺς στοχασμούς μας γύρω ἀπὸ κάθε δημοσίευσμά μας ποὺ ἀναφέρεται στὴν Ἑπειρὸν μας πρέπει νὰ σαλεύει ἡ ἰδιοτυπία τῆς Ἑπειρωτικῆς ψυχῆς.

Ἰδιαιτέρως δὲ στὴν ἐποχὴν μας τὴν σημερινὴν ποὺ τὸ ρεῦμα τῆς ἀστυφιλίας, τὸ ρεῦμα τῆς μεταναστεύσεως, καὶ γενικὰ τὸ ρεῦμα τοῦ ξεριζωμοῦ τῆς νεωτέρας Ἑπειρωτικῆς γενεᾶς εἶναι ἐκδηλὸν καὶ ἀνησυχαστικόν, πρέπει νὰ ξαναβροῦμε τὴν πανάρχαια ἐκείνη πνευματικὴ καὶ μυστικὴ πηγὴ, ἀπὸ τὴν ὁποῖαν θὰ πιτῇ ἡ νεωτέρα Ἑπειρωτικὴ γενεὰ καὶ θὰ ἐμπλουτισθῇ μὲ τὰ νάματα ἐκεῖνα τῶν Ἑπειρωτικῶν μας παρὰδόσεων.

ων, ποὺ θὰ τὴν ὀπλίσουν γιὰ τὸν σκληρὸν ἀγῶνα τῆς ζωῆς καὶ τῆς ἐπιβιώσεως.

Καθῆκον συνεπῶς προβάλλει γιὰ ὅλους μας, ἐπιστήμονας καὶ λογίους Ἑπειρώτας :

Ἡ ἐξαρσις τῆς ἐπιδράσεως τῆς Ἑπειρωτικῆς διανοήσεως.

Ἡ ἐξαρσις τῆς Ἑπειρωτικῆς εὐποιᾶς.

Ἡ ἐξαρσις τῶν παλαιῶν ἠθῶν καὶ ἐθίμων.

Ἡ ἐξαρσις τῆς Ἑπειρωτικῆς ἀνδραγαθίας.

Ἡ ἐξαρσις τοῦ Ἑπειρωτικοῦ ἥρωισμοῦ.

Ἡ ἐξαρσις γενικὰ τῆς ἰδέας τῆς ἐκασταχοῦ Στενώτερης Πατρίδος, τοῦ χωριοῦ τοῦ Ἑπειρωτικοῦ, ποὺ ἀποτελεῖ τὸ κύτταρον τῆς ἐθνικῆς ζωῆς, ἀποτελεῖ τὴν πρώτην δεοσερῇ πηγὴν τῶν χροῶν τῆς παιδικῆς ἡλικίας ὅλων μας ἀνεξαιρέτως.

Π

Ἡ ἔκτασις καὶ ἡ ἐκκέντρυσις τοῦ αὐτοῦ δε-
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ἙΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ

(*) Λεπτομέρειες βλέπε στὸ τέλος τῆς ἐκδόσεως «Ν. Σχολείου».

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ

ΗΜΕΡΟΜ.

ΑΡΙΘ.

σμού μας με την Γενέθλιαν Γῆν μας μοι-
άζει σὰν τὲς ζεστὲς ἐκεῖνες ἡλιαχτίδες
ποὺ συνοδεύουν τὸ ἄτομον ἕως τὲς συν-
νεφιασμένες ἡμέρες τοῦ φθινοπώρου τῆς
ζωῆς του.

Ἡ ἀγάπη *δλων* μας πρὸς τὴν ἐκαστα-
χοῦ Γενέθλιαν Γῆν μας :

Εἶναι ἡ πρώτη ποίηση τῆς ζωῆς μας.

Εἶναι τὸ πρῶτο μουσικὸ ξεχείλισμα
τῆς καρδιάς μας.

Εἶναι τὸ πρῶτο λουτρὸ τῆς ψυχῆς μας,
ἀνάμεσα ἀπὸ τοὺς χειμάρρους τῆς ζωῆς
μας.

Εἶναι τὸ πρῶτο ἐμψυχωμένο ὄνειρο
τῆς ζωῆς μας, λουσμένο μέσα στὴν μα-
γεία τῶν ἀχτίδων τοῦ φεγγαριοῦ.

Εἶναι αἱ πρῶτες ζεστὲς ἡλιαχτίδες
τοῦ λίκνου μας—τῆς σαρμανίτσας μας—
ἡλιαχτίδες.. ναὶ ποὺ μᾶς συνοδεύουν ἕως
τὲς συννεφιασμένες φθινοπωριάτικες ἡμέ-
ρες τῆς ζωῆς μας.

Εἶναι ἡ πρώτη ἀγάπη τῆς ζωῆς μας,
ἐνῶ ὅλα τὰ ἄλλα παραδοθήκανε στοῦ ἀ-
νηλέητου χρόνου τὰ γρατσουνίσματα.

III

Στὴν καρδιά *δλων* μας ὑπάρχει κά-
ποια γωνιά τόσο *πολὺ φλογερή*, ποὺ με
τὴν βοήθεια τῶν παλμῶν της γινόμεστε
ἄθελα *δλοι* μας πολλὲς φορές καὶ ποιηταί.

Κάθε τι δηλαδὴ ποὺ εἶναι συνδεδεμέ-
νον με τὰ χρόνια μας τὰ παιδικὰ καὶ με
τὲς ἐπιζητήσεις μας *στὴν ἀτιμόσφαιρα*
τῆς Γενέθλιας Γῆς μας, εἶναι ζωντανὸ
μέσα μας καὶ προβάλλει με ὅλα ἐκεῖνα τὰ
παραμυθένια χρώματα ποὺ δὲν θὰ μπο-
ροῦσε νὰ τὰ ἀποδώσει οὔτε ἓνας μεγά-
λος Ζωγράφος, προβάλλει με ὅλα ἐκεῖνα
τὰ τρυφερά συναισθήματα ποὺ δύσκολα
θὰ μπορούσαν νὰ ἐκφρασθοῦν καὶ με τὴν
πιδ ὑψηλόφρονα δύναμιν τοῦ λυρισμοῦ
μας.

Ὑπάρχει δηλαδὴ στὸ βάθος τῶν ἐπι-
ζησεῶν μας *κάτι* τι τὸ *βαθεῖα θερησκευ-
τικό, καὶ τι τὸ βαθεῖα ἀπολυτρωτικό*.

Τὸ κομμάτι αὐτὸ τῆς Γενέθλιας Γῆς
μας με τὴν καθωρισμένην πραγματικὴν
ιδιοσυστάσιαν του.

Εἶναι μία *συνομιλία τῆς ψυχῆς* μας
με τῶν ἐρειπίων τὴν γοητείαν καὶ με τῶν
λειψάνων ἐκείνων τῶν παντοειδῶν τῶν

παπούδων καὶ τῶν προπάπων μας, οἱ ὁ-
ποῖοι προβάλλουν στὰ μάτια τῆς ψυχῆς
μας *σὰν ἀχνάρια τῶν αἰώνων*.

Εἶναι τέλος τὸ κομμάτι αὐτὸ τῆς Γε-
νέθλιας Γῆς μας—οὔτε πολὺ οὔτε λίγο—
εἶναι... ναὶ... τὸ *ἀκροπύργι ποὺ μᾶς*
ἔχει ὀρίσει ἡ Μοῖρά μας.

VI

Καὶ στὸ ἀκροπύργι αὐτὸ τῆς Μοίρας
μας :

Ξαναγυρίζομε πολλὲς φορές ἀκόμη καὶ
με τὴν φαντασίαν μας.

Ξαναγυρίζομε γιὰ νὰ ἀντικρύσουμε ξα-
νὰ τὰ βουνὰ καὶ τοὺς λόφους τῆς Γενέ-
θλιας Γῆς μας, τὲς πεδιάδες καὶ τ' ἀμπέ-
λια, τὰ χωράφια καὶ τοὺς μύλους, τὰ πο-
τάμια καὶ τὲς νεροσυμέες.

Ξαναγυρίζομε γιὰ νὰ καθίσουμε τὸ βρά-
δυ *στὸ κατώφλι τοῦ πατρικοῦ* μας *σπι-
τιοῦ*, καὶ ἀποχτώντας μὴ ψυχικὴ ζηλευτὴ
ισορροπία, νὰ φέρομε στὴ θύμησή μας *τὸν*
κόσμον τῶν παλῶν παιδικῶν μας
χρόνων, ποὺ ἔμοιαζαν σὰν τὸ ἀνάλαφρο
γλυκομουρμούρισμα τῶν ρυακίων τῆς Γε-
νέθλιας Γῆς μας.

V

Καὶ νὰ τώρα ποὺ ὅλες οἱ ἀνωτέρω ἀ-
πόψεις μας γύρω ἀπὸ τὴν νοσταλγίαν τῆς
Γενέθλιας Γῆς μας παίρνουν σάρκα καὶ
ὅστω. Αὐτὸ ἀκριβῶς ἐπαληθεύει ἡ γεν-
ναία χειρονομία τοῦ ἄλλοτε μαθητοῦ μας,
ὁ ὁποῖος ἐδώρησε ὁλόκληρον τὴν πατρικὴν
του περιουσίαν διὰ νὰ ἰδρυθῇ Γυμνάσιον
εἰς τὸν Δῆμον Θεσπρωτικοῦ, ὁ ὁποῖος
διέθεσεν, ἐπίσης, ὅλας του τὰς οἰκονο-
μίας, ὅλον του τὸ ὑστέρημα, διὰ νὰ ἀνε-
γείρῃ, δαπάναις του, καλλιμάρμαρον δι-
δακτῆριον διὰ τὴν στέγασιν τοῦ Β' Δη-
μοτικοῦ Σχολείου τῆς Γεντεῖρας του. Αἱ
χειρονομίες αὐτῆς τῆς μορφῆς δὲν ἀπο-
δεικνύουν μόνον τὴν μεγάλην φιλοπατρί-
αν τοῦ νέου Ἡπειρώτου Εὐεργέτου, δὲν
ἀποδεικνύουν μόνον τὴν ἀγάπην, τὴν λα-
τρείαν του, θὰ ἐλέγαμε πρὸς τὴν Γενέ-
θλιαν Γῆν τῶν προγόνων του καὶ αὐτοῦ
τοῦ ἰδίου, δὲν ἀποδεικνύουν μόνον τὴν
ἀπέραντον ἀγάπην του, διὰ τὴν ἡπειρω-
τικὴν νεολαίαν καὶ εἰδικώτερον διὰ τὰ

“ΠΙΚΡΕΣ ΑΛΗΘΕΙΕΣ,, ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ

Ὑπὸ τοῦ κ. Νικ. Κωτούλα, Δημ.)λου

Μαργαριτίου—Ξάνθης

Εὐρίσκομαστε στὰ πλαίσια μιᾶς τέ-
τοιας ἐποχῆς, ποὺ ἐπικρατεῖ ἡ ἀντίληψη
τῆς πραγματικότητος, ποὺ μᾶς διέπει ἡ
ἀλήθεια καὶ ποὺ ἀποστρεφόμεστε κάτι τὸ
φανταστικόν, τὸ ἀστήρικτον, τὸ ἀναληθές.
Σήμερα τὰ πράγματα εἶναι «ρηχά», καὶ
ἡ ἀλήθεια γιὰ τὴν ἀλήθεια πρέπει νὰ λέ-
γεται, νὰ προβάλλεται σ' ὅλο τὸ πλάτος,
πιδ αἰσθητῇ καὶ πιδ ζωντανῇ. Ἡ προβο-
λὴ τῆς ἀληθείας εἶναι ἔργο τοῦ δασκάλου
καὶ παντὸς μορφωμένου κυρίως ὅμως τοῦ
δασκάλου *γιατὶ* αὐτὸς κρατεῖ στὰ χέρια
του τὴν πιδ ἀγνὴ ἀνθρώπινη ὑπαρξή «τὸ
παιδί» καὶ *γιατὶ* αὐτὸν κυρίως ἔχει ἀνα-
θέσει ἡ πολιτεία προκειμένου νὰ τὴν δια-
πλάσσει σωματικῶς, ψυχικῶς καὶ ἠθικῶς.

Ἡ προσφορὰ τοῦ δασκάλου στὸν το-
μέα τῆς ἀγωγῆς, εἶναι μεγάλη. Ὁ δρό-
μος του σωστός Γολγοθᾶς, δὲν ἐπιτρέπε-

πτωχόπαιδα τοῦ χωριοῦ του καὶ τῆς πα-
ραμελημένης περιοχῆς Πρεβέζης, ἀλλ'
ἀποδεικνύουν πέραν αὐτῶν, ὅτι τὸ βασι-
κὸν κίνητρον διὰ τοιαύτας ὑπερόχους καὶ
ἀξίας πύσης ἐξάρσεως χειρονομίας, ἀνά-
γεται εἰς τὴν *νοσταλγίαν τῆς Γενέθλιας*
Γῆς μας, εἰς τὰς ἐπιζητήσεις καὶ τὰ πρῶ-
τα βιώματα ποὺ λαμβάνει κανεὶς ἐκεῖ
ὅπου πρωταντικρῶς τὸ φῶς τοῦ "Ἡλιοῦ!
Ἀπὸ ἐδῶ ξεκινᾷ καὶ τὸ παιδαγωγικὸν
ἀξίωμα τῆς Πατριδογνωσίας τὸ ὁποῖον
ἡμεῖς ὑπηρετήσαμε καὶ ὑπηρετοῦμε ἐφ'
ὅρου ζωῆς. Ἀς χαίρωνται, λοιπὸν καὶ ἂς
ἀγάλλονται οἱ Ἡπειρώται καὶ ὅλοι οἱ
Ἕλληνες ἐκπαιδευτικοὶ διὰ τὴν μεγάλην
χειρονομίαν τοῦ ἀγαπητοῦ μας Χάρη Πά-
τση, ἡ ὁποία, ἐλπίζομεν, θὰ συντείνῃ εἰς
τὴν ἀφύπνισιν καὶ τόνωσιν τῆς ἀγάπης
μας διὰ τὴν Γενέθλιαν Γῆν μας καὶ διὰ
τὸν Λαϊκὸν μας Πολιτισμόν.

ΕΥΡΗΠ. ΣΟΥΡΛΑΣ

Παιδαγωγός

ται ὅμως νὰ ὑπάρχουν ἀνθρώπινα θύματα
καὶ αὐτὸ θὰ ἐξαρτηθῇ ἀπὸ τὴν προσφε-
ρομένη ὕλη, ἡ ὁποία ὕλη προτοῦ προσφερ-
θῇ, διοχετευθῇ νὰ ἔχει καλῶς κοσκιני-
σθῇ, λουσθῇ σὲ καταστάλλινον νερό, τὸ ὁ-
ποῖο θὰ εἶναι χτυπημένο οὐχὶ ἀπὸ τὴν
τρίαινα τοῦ Ἀπόλλωνα, ἀλλὰ ἀπὸ τὴν
τρίαινα τῆς πραγματικότητος, τῆς ἀλή-
θειας, τῆς ἐφαρμογῆς καὶ τοῦ πειράματος.
Καὶ γιὰ νὰ εἶναι ἡ ὕλη συνυφασμένη με
τὴν πραγματικότητα τῆς ζωῆς, πρέπει ἀ-
παραιτήτως τὸν δάσκαλον νὰ τὸν διέπει ἡ
ιδέα τῆς ἀκραιφνοῦς μελέτης καὶ τῆς με-
τὰ κόπου ἐρεύνης στὰ πολυσέλιδα βιβλία
τῆς ἐπιστήμης ἀλλὰ καὶ τῶν βοηθητικῶν
βιβλίων, τὰ ὁποῖα βοηθητικὰ βιβλία χρη-
σιμοποιοῦν κυρίως οἱ μικροὶ τρόφιμοι τῶν
σχολείων. Πολλὲς φορές ὁ δάσκαλος, ὡς
ἐκ τοῦ ἀρκετοῦ φόρτου ἐργασίας προκει-
μένου νὰ προσφέρει ὕλη εἰς τοὺς μαθητὲς
καταφεύγει καὶ αὐτὸς εἰς τὰ βοηθικὰ βι-
βλία. Ἡ χαρακτηρίζουσα «λακωνικότη-
τα» τῶν βιβλίων ἀντὶ νὰ τὸν ὠφελήσῃ
τὸν ζημιώνει, διότι ἡ εἰς αὐτὰ ὕλη, δὲν
εἶναι ἀνεπτυγμένη εἰς ὅλο τὸ βάθος καὶ
τὴν σημασίαν καὶ μάλιστα κρύβονται καὶ
ὠρισμένες ἀλήθειαι, τὲς ὁποῖες οὔτε κἂν
θᾶπρεπε νὰ λείπουν ἀπὸ τὲς σελίδες τῶν
βοηθητικῶν *γιατὶ* ὁ μαθητὴς τῆς σήμερον
ἐνήλικας τῆς αὔριον γνωρίζουν τὴν ὠπὴ
πραγματικότητά τῶν περισσοτέρων ἀπ'
ὅσα ἐδιδάχθη εἰς τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖον,
θὰ ἐναντιωθῇ, θὰ τὰ βάλε με τὸν γηραιὸ
δάσκαλό του, τὸν ὁποῖο ἕως τότε εἶχε ψυ-
χοσύνησέν του ὡς ἀκέραια, βαθυστόχαστη
προσωπικότητα.

Ἄν καὶ ἡ ἐπαγγελματικὴ μου σταδι-
οδρομία εἶναι μικρὰ (διετῆς) διεπίστωσα
ὅτι, πολλὲς ἀλήθειαι κρύβονται ἢ παρα-
βλέπονται ἢ δὲν ἐκτίθενται ὅπως πρέπει
εἰς τὲς σελίδες τῶν βοηθητικῶν καὶ κυ-
ρίως ἀλήθειαι ἀπὸ τὸ ζωικὸ καὶ φυτικὸ

βασίλειο. Είναι ενδεχόμενο τὸν συγγραφέα δάσκαλο νὰ τὸν διαφεύγουν καὶ πολὺς λεπτομέρειες ἀπὸ τὸν ζωικὸ καὶ φυτικὸ κόσμον διότι δὲν εἶναι οὔτε φυσιολογίας, οὔτε φυσιολογίας, οὔτε ἐξερευνητικῆς, δὲν παύει ὁμως, νὰ εἶναι κληροδοτῆς, ἀκέραιος ἐρμηνευτῆς τῆς ἀλήθειας καὶ προβολέας αὐτῶν καὶ ἡ λακωνικὴ ἀλήθεια τῶν βιβλίων παρεμβολομένη μὲ τὴν μετέπειτα ἐρευνα καὶ ἐφαρμογὴ ἴσως δημιουργηθῇ ἡ «πικρὰ ἀλήθεια» τὴν ὁποία, οὐδόλως ἐπιθυμοῦμε καὶ οὐδόλως ἐπιδιώκουμε.

Καὶ τώρα ἂς παραθέσουμε ὠρισμένες ἀλήθειες, οἱ ὁποῖες παραλείπονται στὶς σελίδες τῶν βοηθητικῶν καὶ οἱ ὁποῖες δὲν θάπρεπε νὰ λείπουν, γιὰ νὰ μὴν ἐπισύρω τὴν κατηγορίαν μερικῶν συναδέλφων μου καὶ μάλιστα συναδέλφων συγγραφέων, πράγμα πού δὲν τὸ ἐπιθυμῶ καὶ ὅτι κάνω τὸ κάνω πρὸς τὸ συμφέρον τῆς λαϊκῆς μας παιδείας καὶ νὰ ὑπενθυμίσω ὅτι, ἡ παράλειψις τῶν ὀρθῶς ἀποδεδειγμένων ἀπὸ τὰ σημερινὰ ἐπιτεύγματα τῆς ἐπιστήμης δὲν πρέπει νὰ ὑπάρχῃ καὶ νὰ διαιωνίζεται.

—Ὁ βασιλεὺς τῶν ζώων δὲν εἶναι ἀπὸ πολλὰς ἀπόψεις, ὅπως τὸν παρουσιάζει ἡ φαντασία τῶν λογοτεχνῶν ἢ τὸ ἐξιδανικευμένο πορτραῖτο, πού τὸ ἔφτιαξε ἐδῶ καὶ δυὸ αἰῶνες, ὁ κορυφαῖος Γάλλος στυλίστας καὶ φυσιολογίας Μπουφόν. Εἶναι ἓνα ζῶο τεμπέλικο, πού ξετρελαίνεται γιὰ τὴν καλὴ χώνειψη. Τὸ λιοντάρι δὲν κατατάσσεται στοὺς καλοὺς φίλους τοῦ κυνηγιοῦ, ὅπως ὁ πάνθηρας κ.ἄ. Τὸ ἀριστούργημα τῆς ἰσχύος καὶ τῆς εὐκυνησίας τὸ λιοντάρι, δὲν χρησιμοποιεῖ ἄξια τὰ χαρίσματά του καὶ ἀποτελεῖ ἀπλῶς ἓνα καλὸ ὑπάλληλο, στὴν ὑγιεινὴ ὑπηρεσία τῆς φύσεως. Ὁ πολὺς ἡλῖος τὸ φέρνει σὲ ἀμηχανία, τὰ ρουθούνια δὲν τὸ βοηθοῦν ὅσο πρέπει, περισσότερο κυνηγᾷ μὲ τὴν ὄρασι, παρὰ μὲ τὴν ὄσφρησι. Ὅταν βρυχάται τοποθετεῖται πρὸς τὴν διεύθυνσι τῶν ἀνέμων γιὰ νὰ μεταφέρει τὴν ὁσμὴν τοῦ πρὸς τὸ ὑποψήφιο θῦμα...

Ὑψος ἕξ μέτρα, βάρος ἓνας τόννος, πεπτικὸς σωλήνας 77 μέτρα, λαιμὸς ἀτε-

λείωτος καὶ ἀπόλυτη βουβαμάρα χαρακτηριστικὰ τῆς καμηλοπαρδάλεως. Ὁστεώδεις ἀποφύσεις τρεῖς, ἐκ τῶν ὁποίων μία φαίνεται ἀτροφικὴ. Σὲ ὠρισμένες ποικιλίες καμηλοπαρδάλεως ὑπάρχει καὶ ἓνα ζευγάρι μικρότερο ἀποφύσεων. Ἀρσενικὸ καὶ θυλικὸ εἶδος καμηλοπαρδάλεως ἔχουν τὰ ἴδια στολίδια...

Τὸ καράβι τῆς ἐρήμου, ὅσο παράξενο καὶ ἂν μᾶς φαίνεται, δὲν εἶναι ζῶο τῶν θερμῶν χωρῶν, ἀλλὰ τοῦ παγωμένου βορρᾶ. Ἡ καμήλα κατέχει τὸ ρεκόρ τῆς ταχύτητος στὶς περιοχές, ὅπου δὲν ὑπάρχει αὐτοκίνητο καὶ σιδηρόδρομος...

Στὴ ζούγκλα τοῦ Ἰσημερινοῦ τὰ πανύψηλα δένδρα, εἶναι τὸ κρυψόγητο μιᾶς ὀρθῆς χιμπατζήδων καὶ τὸ κρέας των εἶναι νόστιμον συνήθως στὶς περιοχές ὅπου τὰλλα κυνήγια σπανίζουν. Οἱ χιμπατζήδες ἔχουν κανόνες κοινωνικῆς συμβιώσεως καὶ συνεννοῦνται σὲ μιὰ «γλῶσσα» ἐκφραστικώτατη μὲ πλούσιο λεξιλόγιο...

Λένε οἱ φυσιολογικοὶ—τὰ καγκουρῶ ἦταν ἄλλοτε ἀποκλειστικὰ δενδρόβια. Κατόπιν ἄλλαξαν συνήθειες, ἐγκατέλειψαν τὰ δένδρα καὶ κατέβηκαν στὶς ἀπέραντες αὐστραλιανὲς πεδιάδες, ἀπέκτησαν μεγάλην ἐπιδεξιότητα στὸ πῆδημα σὲ μῆκος καὶ σὲ ὕψος, ἔγιναν δρομεῖς ἀσυνήθιστης ἀντοχῆς. Οἱ «ἀθλητικὲς» τοὺς ἐπιδόσεις εἶναι ἀξιοθαύμαστες : εἶναι καλοὶ κολυμβητῆς, τρέχουν μὲ ταχύτητα πενήντα χιλιομέτρων, πηδᾶνε μῆκος ἑπτὰ μέτρων καὶ εἶναι γεννημένοι... πυγμάχοι. Εἰς τὴν Ἑλληνικὴ γλῶσσα τὰ καγκουρῶ ὀνομάζονται ὡς «διδελφὺς ἢ μακρόπους». Ὁ ἄνθρωπος τὰ κυνηγᾷ διότι ἡ οὐρά των ἐκτιμᾶται ὡς μεζὲς βγάξει νοστιμώτατη σοῦπα...

Εἶναι ὑποχρεωμένη νὰ ἐπαγρυπνῇ ἡ Α.Μ., ἡ τίγρις γιὰτὶ ξέρει, πὺς ὁ πατέρας τῶν παιδιῶν τῆς ἔχει τὴν κακὴ συνήθεια νὰ καταβροχθίζει ἀδίσταχτα τὰ παιδιὰ τῆς...

Ὁ «μῦθος τῆς φύσεως», ὁ παπαγάλος, εἶναι καὶ αὐτὸς φορέας μολυσματικῶν ἀσθενειῶν ὡς τῆς ψιττακώσεως, πού σὲ περιόδους «ἐπιδημίας» παίρνει τὴν μορφή γρίπης μὲ βροχοπνευμονικὲς περιπλοκές...

Στὸ «σύμβολο τοῦ χάους ἢ τῆς αἰωνιότητος» βρισκόμαστε ἐκπληκτοί, κρυώνουμε στὴ σύλληψι τῆς ιδέας του. Τὸ καταραμένο φίδι, πού σέρνεται μὲ τὴν ραχοκοκκαλιά του καὶ τὰ παῖδια του πού εἶναι θεόκουφο, πού δὲν κλείνει ποτὲ τὰ μάτια του πού μονάχα αἰσθάνεται τὶς δονήσεις τοῦ ἐδάφους καὶ κρύβεται μόλις ἀντιληφθῇ τὰ βήματα τῶν ἐχθρῶν. Ὅσο παράξενος εἶναι ὁ τρόπος τῆς διατροφῆς του, διότι εἶναι ἐνδεχόμενο σὲ κοινὴ λεία τὸ εἶναι φίδι νὰ καταπιεῖ τὸ ἄλλο, ἄλλο τόσο παράξενος εἶναι ὁ τρόπος τῆς ἀναπαραγωγῆς γιὰτὶ τὸ ἀρσενικὸ διαθέτει—ἀπ' ὅλα τὰ πλάσματα τῆς δημιουργίας—δυὸ γεννητικὰ ὄργανα. Νὰ μιὰ ἐφεύρεσι τῆς φύσεως, πού θὰ ἐξήλευναν οἱ ἐξ ἐπαγγέλματος Δὸν Ζουάν.

Θηλαστικὸ χωρὶς μαστοὺς, ὡτόκο τετράποδο, πούλι χωρὶς φτερά, σωστό εἶναι τῆς φύσεως αἰνίγμα ὁ ὀρνιθόρυγχος καὶ δὲν ἔχει πάψει ν' ἀποτελῇ πηγὴ ἐκπλήξεως γιὰ τοὺς ἐπιστήμονες.

Μπροστὰ ἀπ' ὀλίγα χρόνια μιὰ ομάδα σοφῶν ἐρευνητῶν διέτυπωσε τὴ μεγαλοφυῆ ιδέα ὅτι, τὰ σφουγγάρια δὲν εἶναι οὔτε ζῶα, οὔτε φυτὰ, οὔτε ζωόφυτα οὔτε φυτόζωα, ἀλλ' οἱ φωλιές πού κατασκευάζουν ὠρισμένα σκουλίκια τῆς θάλασσας. Ἡ λέξι «σπόγγος» συνδέεται ἀναπόσπαστα

μὲ τὸ κοινὸ «σφουγγάρι» τὸ σφουγγάρι καθαριότητος, πού ὡστόσο δὲν εἶναι παρὰ μονάχα ἓνα εἶδος ἀπὸ τὴν εὐρυτάτη ποικιλία μορφῶν καὶ χρωμάτων τῶν σπογγολόγων...

Ἡ «Δέσποινα τῆς νύχτας», τὸ «ἱερὸ πούλι τῆς Ἀθήνας» βρίσκεται ὑπὸ διωγμό. Μπροστὰ στὴν ἐνεργεσίαν τῆς, μπροστὰ στὴν δυναμικότητά της κάθε δάσκαλος ἀποβαίνει «λακωνιστῆς» διότι ἀποβαίνουμε θύματα μιᾶς βλακώδους προλήψεως, πού ὁ λαὸς τὴν θεωρεῖ «χρυσουζιά» ; Ἡ κουκουβάγια δὲν ἔχει πούθενά καταφύγιο, τὸν ἐρειπωμένο ἀχερῶνα καὶ τὴν κατοικία μας καὶ τὴν πῆρε διὰ συμβολαίου ἡ ἐγκυκλιετικὴ γάτα, ἡ ὁποία συνεχῶς ἀποκτᾷ ἀξιοπρέπεια...

Σταματῶ μὲ τίς ὀλίγες μου αὐτὲς σημειώσεις καὶ μὲ αἰσθήματα συναδελφικά συνιστῶ ἡ «λακωνικότητα» τῶν βοηθητικῶν βιβλίων ἂς μὴν ὑφίσταται. Πολλὴ ὕλη μὲ ἐπιστημονικὲς γνώσεις καὶ ἀκραιφνεῖς ἀλήθειες ἂς στολίζουν τίς σελίδες των διότι στὰ ὀλίγα γραφόμενα καὶ ἡ ὅλη ἀλήθεια δὲν προβάλλεται, κ' ἡ ὀρεξι τοῦ μαθητοῦ διακόπτεται καὶ ὁ δάσκαλος δὲν τροφοδοτεῖ πνευματικῶς ὅσο πρέπει καὶ τὸ χάσμα γεφυρώνεται μὲ τὸ νὰ ἐπαναλαμβάνουμε ἀλήθειες ἀλλὰ «πικρές».

ΝΙΚ. ΚΩΤΟΥΛΑΣ



ΤΑΣΙΣ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΜΑ ΠΡΟΣ ΥΠΕΡΟΧΗΝ

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ

Του κ. 'Αντώνη Συμιγδαλά

Τὸ ὁρμέφυτον τῆς ὑπεροχῆς εἶναι καθολικὸν κίνητρον παντὸς κοινωνικοῦ ἀτόμου. Κάθε ἄτομον ποὺ ἀποτελεῖ μέλος τῆς κοινωνίας τείνει ὁρμέφυτα νὰ ὑπερβάλλῃ τὰλλα κοινωνικὰ ἄτομα, νὰ ὑπερέχῃ τρόπον τινα αὐτῶν. Εἰς ὅποια τάξῃ τῆς κοινωνίας, ἡλικίας, φύλου, μορφώσεως καὶ ἂν ἀνήκει, τείνει ὁρμεμφύτως εἰς τὴν ὑπεροχήν. Ἡ τάση αὐτῇ τῆς κυριαρχίας ὁδηγεῖ μοιραίως σὲ συγκρούσεις μὲ τὰτομα καὶ μὲ εὐλογον ἀποτέλεσμα τὴν ἥτταν τοῦ ἐνὸς καὶ τὴν νίκη τοῦ ἄλλου ἀτόμου. Ὁ πολλὸς φορὸς ἡττηθεὶς αἰσθάνεται μίαν μείωσιν δηλ. ἀποκτᾷ τὸ συναίσθημα μειονεξίας· ἐνῶ ἀντίθετα ὁ νικητὴς δοκιμάζει τὸ αἰσθημα ὑπερηφάνειας, ὑπεροχῆς. Τὸ συναίσθημα τῆς μειονεξίας κάνει τὸ ἄτομο κακὸ καὶ δειλὸ καὶ συγχρόνως τοῦ καλλιεργεῖ ἀντικοινωνικὰ συναισθήματα, ποὺ μὲ τὴν πάροδον τοῦ χρόνου ὁ ἔχων τὸ συναίσθημα τῆς κατωτερότητος δημιουργεῖται ἐχθρὸς τῆς κοινωνίας συνάμα.

Ἀδιάκριτα καὶ ἀνεξάρτητα κοινωνικῆς θέσεως, φύλου, ἡλικίας, μορφώσεως, κάθε ἄτομον ὅπως εἴπαμε ἔχει ἐξ ὁρμεμφύτου μιὰ τάση πρὸς ὑπεροχήν. Τὸ ὁρμέφυτον ὅμως τοῦτο τῆς ὑπεροχῆς τοῦ ἀτόμου — πέφτει πάνω σὲ πολλὰ ἐμπόδια, δηλ. εἰς τὸ ὁρμέφυτον τῶν ἄλλων ἀτόμων, τὰ ὁποῖα ὅλα μαζὺ δημιουργοῦν τὸ σύνολον τῆς Κοινωνίας. Εὐρίσκει λοιπὸν ἐμπόδια τὸ ὁρμέφυτον καὶ ἡ παρεμπόδισις τοῦ αὐτῇ τῆς ἀναπτύξεώς του ἔχει φυσικῶς τὸ λόγῳ, συννεπίας καὶ ὠρισμένα ἀποτελέσματα. Ἡ φυσικὴ ἐνέργεια πηγαίνει γιὰ ἄλλους δρόμους καὶ κατευθύνσεις, μὴ ἄλλα λόγια στρέφεται κατ' ἀπόλυτον ἀνάγκην κατὰ τῶν ἐμποδίων, τὰ ὁποῖα σηκώνονται εἰς τὴν ἐλευθέρᾳ ἀνάπτυξιν τοῦ ὁρμεμφύτου, ἡ ἐνέργεια λοιπὸν αὐτῇ κατὰ τῶν ἐμποδίων εἶναι ὁμολογουμένως ἐπαναστατική, ὥστε ὁ ἄνθρωπος στὸν ὁποῖο προβάλλεται ἡ ἐλευθέρᾳ ἀνάπτυξις τοῦ ὁρμεμφύτου τῆς ὑπεροχῆς, γίνεται ὁ ἔ-

διος ἀμέσως φορέας ἐπαναστατικῆς διαθέσεως. Εἰς αὐτὴν τὴν περίπτωσιν παραδεχόμεθα ὅτι τὰτομο αὐτὸ ἔχει ζωτικοφυσικὰς δυνάμεις, τῶν ὁποίων ἡ ἀνάλογος ὑπεροχὴ παρεμποδίζεται ἀπὸ ἐξωτερικὰ ἐμπόδια καὶ ἐνεκα τούτων ἐγκτεται καὶ ἡ ἐπαναστατικὴ διάθεσις.

Πλὴν αὐτῶν ὅμως τῶν ἀτόμων ποῦναι φορεῖς ζωτικοφυσικῶν δυνάμεων, ὑπάρχουν καὶ ἄτομα τῶν ὁποίων ἡ ἐπαναστατικότης ὀφείλεται σὲ ἄλληνα ἰτίαν. Τὰτομα τοῦτα τὰ χαρακτηρίζει ἡ φυσικὴ κατωτερότης εἰς τὸν ἀγῶνα ὑπεροχῆς, ἐπικρατήσεως διὰ τὰτομα τοῦτα κατωτέρας φυσικῆς ζωτικότητος ἡ ὑπεροχὴ εἶναι πόθος εὐσεβῆς καὶ εἶνε μόνον τῆς φαντασίας δημιουργήμα καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλῃ μεριὰ ἡ φυσικὴ ἀδυναμία νὰ ἐπιβάλλουν τὴν ἀνύπαρκτον αὐτὴν ὑπεροχήν. Τόσον τῆς πρώτης ὁμάδος τὰτομα, τὰ φέροντα ζωτικοφυσικὰς δυνάμεις, ἄλλο τόσο καὶ τῆς δευτέρας τὰ φέροντα κατωτέραν φυσικὴν ζωτικότητα, ποὺ παρεμποδίζονται νὰ ἀνέλθουν. Παρ' ὅλον ὅτι τὸ αἷτιον δὲν διαφέρει τῆς μὴ ὑπεροχῆς, τῆς μὴ ἀνόδου, τὸ ψυχολογικὸν ἀποτέλεσμα εἶναι τὸ ἴδιο δηλ. τὸ μῖος.

Τὸ μῖος τοῦτο ἐνώνει τὰτομα, ἀνεξάρτητα τῶν γενεσιουργῶν αἰτίων του, ἰσχυρὸς καὶ ἀδιάσπαστος λοιπὸν δεσμὸς τῶν ἀτόμων καὶ τῶν δύο κατηγοριῶν εἶναι τὸ μῖος. Τῆς πρώτης ὅμως κατηγορίας τὰτομα (τῶν ζωτικοφυσικῶν δυνάμεων), σχηματίζουν ἐπαναστατικὴν ὁμάδα κοινωνική, ὁμογενή. Ἄν ὅμως ἡ ὁμάς αὐτῇ στήν πάλιν πρὸς ἄρσιν τῶν ἐμποδίων τῆς ἐλευθέρᾳ ἀναπτύξεώς της πρὸς ὑπεροχὴν εἶναι περισσότερο ζωτικὴ τῆς κοινωνικῆς ὁμάδος, ἡ ὁποία ἀποτελεῖ τὸ ἐμπόδιον, θὰ τὰνατρέψῃ τὸ ἐμπόδιον καὶ τὴν ἐπικρατοῦσαν τάξιν τῆς κοινωνίας καὶ ἔτσι θὰ καταλάβῃ ἀνέτως τὴν ἐξουσίαν.

ΑΝΤΩΝΗΣ Ν. ΣΥΜΙΓΔΑΛΑΣ

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΝΟΗΣΕΩΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ

Υπὸ ΚΩΝΣΤ. ΚΑΜΠΟΥΡΗ, Μετεκπαιδ. Δ/λου

(Συνέχεια ἐκ τοῦ προηγουμένου)

Ὡς εἶδομεν ἀνωτέρω, ἡ ἐξέλιξις τῆς νοήσεως τοῦ ἀνθρώπου συντελεῖται μὲ βραδὺν ρυθμὸν ἐξ αἰτίας ὠρισμένων παραγόντων, ἥτοι τῶν ἐν τῇ συνειδήσει εὐρισκομένων παραστάσεων τῆς ἀφαιρετικῆς καὶ κριτικῆς ἱκανότητος, τῆς ἐξελίξεως τῆς συλλογικῆς ἱκανότητος καὶ τῆς ἡλικίας. Βασικὸς παράγων ἐξελίξεως καὶ ἀναπτύξεως τῆς ἀνθρωπίνης νοήσεως εἶναι ἡ ἡλικία. Ἐνεκα τοῦ παραγόντος τούτου οἱ παῖδες ἔχουν διάφορον νόησιν κατὰ τὰς διαφόρους περιόδους τῆς ἡλικίας των. Ἡ νόησις παιδὸς 5 ἐτῶν διαφέρει τῆς νοήσεως παιδὸς 11 ἐτῶν κ.ο.κ.

Κατὰ τὴν μικροτέραν ἡλικίαν ἡ νόησις εἶναι συγκεκριμένη, βαίνουσα, ὅσον ὁ χρόνος παρέχεται πρὸς τὸ ἀφηρημένον. Ἀλλὰ ἡ νόησις δὲν διαφέρει μόνον εἰς τοὺς παῖδας. Δεικνύει αὐτὴ οὐσιώδεις διαφορὰς καὶ εἰς τοὺς ἐνηλίκους κατὰ τὸν βαθμὸν τῆς ἐντάσεως καὶ τὸ πολὺν.

Ἐπὶ τῇ βάσει τῶν διαφορῶν τούτων, οἱ ἄνθρωποι διαστέλλονται εἰς διαφόρους τύπους νοητικῆς ἱκανότητος. Εἶναι γνωστὸν ὅτι οἱ ἄνθρωποι διαφέρουν οὐσιωδῶς μεταξύ των ὡς πρὸς τὴν νοητικὴν ἱκανότητα.

Υπάρχουν ἄνθρωποι ἡλίθιοι καὶ μικρόνοες, ἄνθρωποι μέτριοι τὴν νοημοσύνην, κανονικοί, εὐφυεῖς, ἰδιοφυεῖς, μεγαλοφυεῖς. Ἡ διαφορὰ τῆς νοημοσύνης τῶν ὀφείλεται εἰς τὴν διαφορὰν τῆς λειτουργίας τῶν νοητικῶν λειτουργιῶν. Ἐστὶ, ἐνῶ ὁ μέτριος καὶ πολὺ περιοριστότερον ὁ μωρὸς μένει μὲ τὰς παραστάσεις τῶν κατ' αἰσθῆσιν ἀντιλήψεων, ὁ εὐφυὴς μεταπλάττει αὐτὰς καὶ δημιουργεῖ νέα κατασκευάσματα. Οὗτος ἀναπλάττει τὰς παραστάσεις, ἀναλύει τοὺς ὑπάρχοντας συνειρμούς. Εὐρίσκει νέας σχέσεις μεταξύ των, ἀναγνωρίζει τὸ οὐσιώδες καὶ γίνεται δημιουργὸς νέων θεωριῶν. Ὅπως δὲ ἔχομεν διαφορὰς ὡς πρὸς τὴν νοητικὴν ἱκανότητα τῶν ἀτόμων, ἔχομεν ὁσαύτως διαφορὰς, ὀφειλομένας εἰς τὸν τρόπον τῆς λειτουργίας τῶν ἀνωτέρων νοητικῶν δεξιότητων, ἥτοι τῶν κρίσεων, τῶν συλλογισμῶν κλπ. Ἐνεκα τούτων τῶν διαφορῶν αἱ ὁποῖαι εἶναι ἐκδηλοῦν εἰς τοὺς ἐνηλίκους, διακρίνονται οὗτοι εἰς τοὺς κατωτέρω νοητικούς τύπους :

Α' ΤΟΝ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΝ ΚΑΙ ΣΥΝΘΕΤΙΚΟΝ

Ὁ ἀναλυτικὸς νοητικὸς τύπος, εἶναι ἱκα-

νὸς νὰ κάμνῃ ἀναλυτικὴν παρατήρησιν ἐνὸς αἰσθητοῦ φαινομένου καὶ νὰ ἐκτελῇ ἀνάλυσιν ἐνὸς προβλήματος μέχρι τῶν τελευταίων λεπτομερειῶν. Δύναται νὰ διαχωρίσῃ τὸ ψευδὲς ἀπὸ τὸ ἀληθὲς καὶ δὲν σπεύδει εἰς τὴν ἐξακρίβην συμπερασμάτων. Τὸν διακρίνει σκεπτικισμὸς καὶ ἀμφιβολία. Ὁ ἀναλυτικὸς λέγεται καὶ κριτικὸς, προτιμᾷ δὲ κατὰ τὴν ἐργασίαν του τὴν ἀνάλυσιν καὶ σύγκρισιν. Ἀκούει λεπτομερῶς ἐν προβλήματι ἡ γεγρονὸς καὶ προβαίνει εἰς ἀκριβὴ διάταξιν τῆς ὅλης ἐμπειρίας. Τὸν ἀναλυτικὸν διακρίνει ἡ ὁξύνοια κατὰ τὴν νοητικὴν ἐργασίαν.

Ὁ συνθετικὸς προτιμᾷ τὴν χρῆσιν τῆς συνθέσεως καὶ τοῦ συνδιασμοῦ. Προσέχει περισσότερο τὸ γενικὸν καὶ οὐχὶ τὰ μέρη. Ἐργάζεται ἀφηρημένως καὶ προσπαθεῖ διὰ τῶν συγκρίσεων καὶ πρωτοτύπων συνειρμῶν νὰ δημιουργήσῃ ἓν ὅλον. Οὗτος ἀναζητεῖ κατὰ τὴν διανοητικὴν του ἐργασίαν ἀναλογίας καὶ ὁμοιότητας καὶ ἀποκαλύπτει σημεῖα ἐπαφῆς μεταξύ τῶν γνωσθῶν. Τὸν συνθετικὸν τύπον χαρακτηρίζει ἡ βαθύνοια κατὰ τὴν διανοητικὴν του ἐργασίαν. Οὗτος κάμνει χρῆσιν τῶν δεδομένων, προβαίνει εἰς πρωτοτύπους συνειρμούς καὶ δημιουργεῖ νέα συστήματα καὶ νέας θεωρίας. Εἰς τοὺς ἀναλυτικούς ἀνήκουν οἱ ἀσχολούμενοι μὲ τὴν γεωγραφίαν, γεωλογίαν, ἱστορίαν κλπ. ἐνῶ εἰς τοὺς συνθετικούς οἱ ἀσχολούμενοι μὲ τὴν φιλοσοφίαν καὶ τὰς μαθηματικὰς ἐπιστήμας.

Ἀμφότεροι οἱ τύποι ἔχουν τὰ πλεονεκτήματα καὶ μειονεκτήματα.

Ὁ ἀναλυτικὸς δύναται νὰ ἀναλύῃ λεπτομερῶς πολὺπλοκα ζητήματα καὶ νὰ ἀνακαλύπτῃ τὰς ὑπαρχούσας ἐλλείψεις, ἀλλὰ στερεῖται τῆς ἱκανότητος νὰ προβαίῃ εἰς συνθέσεις καὶ συνδυασμοὺς καὶ νὰ συγκροτῇ μίαν θεωρίαν, ἓν σύστημα, ἓν ὅλον.

Ὁ συνθετικὸς ἀντιθέτως, εἶναι ἱκανὸς νὰ εὐρίσκει ὁμοιότητας καὶ σχέσεις τῶν πραγμάτων καὶ γνωσθῶν καὶ νὰ συστηματοποιῇ, ἀλλὰ μειονεκτεῖ κατὰ τὴν ἀναλυτικὴν ἐνέργειαν. Ὡς ἐκ τούτου, παραβλέπον πολλὰς οὐσιώδεις λεπτομερείας τῶν πραγμάτων καὶ γνώσεων, εἶναι δυνατόν νὰ περιπέσῃ εἰς πλάνας κατὰ τὴν συστηματικοποίησιν τῶν γνώσεων εἰς ἓν ὅλον. Ὁ ἰδεώδης νοητικὸς τύπος θὰ ἦτο ἐκεῖνος ὅστις συγκεντρώνει ἀμφοτέρους τὰς ἰδιότητας, ἥτοι τὴν κριτικὴν καὶ συνδυαστικὴν ἱκανότητα, τὴν ὁξύνοιαν καὶ βαθύνοιαν. Δυστυχῶς τοιοῦτοι ἐπιστήμονες εἶναι

σπάνιοι. Εἰς τὸν τύπον τοῦτον δυνάμεθα νὰ κατατάξωμεν τὸν Ἀἰνστάιν, τὸν Κάντιον.

Β' ΤΟΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΝ ἢ ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΝ ΚΑΙ ΤΟΝ ΑΝΑΠΛΑΣΤΙΚΟΝ ἢ ΑΝΑΠΑΡΑΓΩΓΙΚΟΝ

Ὁ δημιουργικὸς δὲν περιορίζεται εἰς τὰ δεδομένα τῆς ἐπιστήμης, ἀλλὰ δημιουργεῖ, παράγει νέας ἰδέας καὶ προβαίνει εἰς νέους συνδυασμούς. Οὗτος ἐρευνᾷ, παράγει, δημιουργεῖ τὴν γνῶσιν. Ἐπειδὴ παραμελεῖ τὰ δεδομένα πορίσματα τῆς ἐπιστημονικῆς ἐρεύνης, εἶναι δυνατόν νὰ μεταιοπονή κατὰ τὰς ἐπιστημονικὰς του ἀναζητήσεις. Εἰς τὸν τύπον τοῦτον ἀνήκει ὁ Νεύτων, ὁ Γαλιλαῖος, ὁ Ἐδίσσων κλπ.

Ὁ ἀναπλαστικὸς τύπος ἀντιθέτως, στερεῖται δημιουργικότητος. Οὗτος ὅμως δύναται νὰ κατανοήσῃ εὐκόλως ξένας ἰδέας καὶ συστήματα καὶ νὰ μεταδώσῃ ταῦτα εἰς τὴν παρούσαν γενεὰν κατὰ τρόπον εὐνόητον. Τὴν χάνει πρόδηλον ὅτι ἀμφότεροι οἱ ἀνωτέρω τύποι εἶναι χρήσιμοι διὰ τὴν διάδοσιν τῆς ἐπιστήμης. Ὁ μὲν δημιουργικὸς διότι αὐξάνει τὰς ἐπιστημονικὰς γνώσεις καὶ ἀληθείας καὶ προωθεῖ τὴν ἐπιστήμην, ὁ δὲ ἀναπλαστικὸς διότι δύναται νὰ διαδώσῃ τὰς ἐπιστημονικὰς γνώσεις καὶ τὰ πορίσματα τῶν ἐπιστημῶν.

Γ' ΤΟΝ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΟΝ ἢ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΩΣ ΑΥΤΟΤΕΛΗ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΞΗΡΤΗΜΕΝΟΝ ἢ ΜΗ ΑΥΤΟΤΕΛΗ

Ὁ ἀνεξάρτητος διανοητικὸς τύπος ἢ αὐτοτελής, εἶναι δημιουργικὸς καὶ ἔχει ἰδικὰς του ἰδέας. Δὲν στηρίζεται εἰς τὰς γνώμας τῶν ἄλλων, ἀλλ' εἰς τὴν λογικὴν καὶ ἐπιστημονικὴν συνείδησιν αὐτοῦ. Δὲν καθοδηγεῖται εἰς τὰς κρίσεις του ἀπὸ πρακτικὰς ὠφελείας ἢ ἄλλα ἐλατήρια, ἀλλ' ἀπὸ ἀγάπην πρὸς τὴν ἀλήθειαν. Τὸ κύριον γνώρισμα τούτου, εἶναι ὅτι ἡ διανοητικὴ του ἐργασία στηρίζεται εἰς τὴν πεποίθησιν του ὅτι τὰ διανοήματά του ἔχουν λογικὴν ὁρθότητα. Οὗτος ἔχει αὐτοτέλειαν νοήσεως, ἡ ὁποία τὸν ἀναβιβάζει εἰς ὑψηλότερον ἐπίπεδον ἀπὸ τὸν δημιουργοῦντα πρωτοτύπους ἰδέας.

Ἀντιθέτως ὁ ἐξηρημασμένος στηρίζεται εἰς ξένας ἰδέας, ἀναφέρει πάντοτε τὰς γνώμας ἄλλων ἐπιστημόνων καὶ δέχεται πολλάκις ἀνεπιφυλάκτως τὰς ἀπόψεις των, χωρὶς νὰ πεισθῇ τῆς ὁρθότητος καὶ ἀληθείας αὐτῶν.

Δ' ΤΟΝ ΕΠΑΓΩΓΙΚΟΝ ΚΑΙ ΑΠΑΓΩΓΙΚΟΝ

Ὁ ἐπαγωγικὸς προχωρεῖ κατὰ τὴν διανοητικὴν του ἐργασίαν ἐκ τῶν μερῶν πρὸς τὸ

γενικόν, τὸ ὅλον. Πρὸς τοῦτο συλλέγει πλῆθος γνώσεων, πλῆθος ἐμπειρικῆς ὕλης τὴν ὁποίαν προσπαθεῖ νὰ συστηματοποιήσῃ. Τούναντίον ὁ δεύτερος ὁρμάται ἐκ τυχαίου φαινομένου, ἐκ μιᾶς παρατηρήσεως καὶ προβαίνει εἰς συγκρότησιν μιᾶς θεωρίας.

Ε' ΤΟΝ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟΝ ΚΑΙ ΤΟΝ ΑΦΗΡΗΜΕΝΟΝ

Υπάρχουν ἄνθρωποι οἱ ὁποῖοι διανοοῦνται κυρίως διὰ παραστάσεων πραγματικῶν καὶ ἄλλοι οἱ ὁποῖοι διανοοῦνται δι' ἀφηρημένων λέξεων. Πάντως καὶ οἱ δύο ἀνωτέρω ἰδιότητες τῆς νοήσεως συνυπάρχουν ἐν τῷ αὐτῷ ἀτόμῳ, μὲ τὴν διαφορὰν ὅτι εἰς ἄλλα ἄτομα ὑπερτερεῖ ἡ μία ἐξ αὐτῶν καὶ εἰς ἄλλα ἡ ἄλλη. Ὁ ἔχων τὴν τάσιν νὰ διανοῇται διὰ πραγμάτων καὶ εἰκόνων λέγεται συγκεκριμένους, ἐνῶ ὁ σκεπτόμενος μὲ ἀφηρημένας λέξεις, λέγεται ἀφηρημένους, ἢ λογικὸς, ἢ θεωρητικὸς, ἢ γλωσσικὸς. Εἰς τὸν παῖδα ἡ νόησις τελείται διὰ συγκεκριμένων πραγμάτων, στηρίζεται εἰς τὰς κατ' αἴσθησιν ἀντιλήψεις. Ὀλίγον ὅμως κατ' ὀλίγον ἐξελίσσονται αἱ νοητικαὶ δεξιότητες αὐτοῦ ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν τῆς διὰ λέξεων τελουμένης διδασκαλίας.

Οἱ μνημονευθέντες νοητικοὶ τύποι ἀναφαίνονται κατὰ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν καὶ διακρίνονται σαφῶς ἀπ' ἀλλήλων. Οἱ μαθηταὶ οἱ ὁποῖοι ἀνήκουν εἰς τὸν συγκεκριμένον τύπον, δὲν ἀγαπᾷν τὰ θεωρητικὰ μαθήματα εἰς τὰ ὁποῖα ὑστεροῦν. Οὗτοι ὑπολείπονται συνήθως κατὰ τὴν νοητικὴν ἱκανότητα, διότι ἡ ἀφηρημένη σκέψις προϋποθέτει ἀνωτέραν νοημοσύνην. Οἱ ἀνωτέρω νοητικοὶ τύποι δὲν συναντῶνται μονομερῶς εἰς τὰ ἄτομα. Αἱ τυπικαὶ διαφοραὶ κατὰ τὴν νόησιν ἢ ἄλλας ψυχικὰς λειτουργίας, εἶναι τεχνητὰ κατασκευάσματα. Διότι εἰς ἕκαστον ἄτομον συναντῶνται ὅλαι αἱ ἰδιότητες περὶ τῶν ὁποίων ἐγένετο λόγος, ἥτοι ἡ ἀναλυτικὴ ἱκανότης μετὰ τῆς συνδυαστικῆς, ἢ δημιουργικῆς μετὰ τῆς ἀναπλαστικῆς κ.ο.κ. Κατὰ ταῦτα, λέγοντες ὅτι ὁ α' ἀνήκει εἰς τὸν ἀναλυτικὸν τύπον, δὲν πρέπει νὰ νοοῦμεν ὅτι οὗτος στερεῖται ἐντελῶς συνδυαστικῆς καὶ συνθετικῆς ἱκανότητος καὶ ἀντιθέτως. Εἰς τὸν ἀναλυτικὸν ὅμως τύπον ὑπερέχει ἡ ἀναλυτικὴ ἱκανότης, εἰς τὸν συνθετικὸν ἢ συνθετικῇ, εἰς τὸν δημιουργικὸν ἢ δημιουργικῇ κ.ο.κ.

Ζ' ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΚΤΗΣΙΝ ΤΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ ΚΑΙ ΔΙΑΝΟΗΤΙΚΗΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΩΝ ΕΞΕΛΙΞΙΝ

Ἐλέχθη προηγουμένως, ὅτι ἡ σύγχρονος ψυχολογικὴ ἐπιστήμη διαθέτει πλείστα μέσα

καὶ μεθόδους πρὸς διερεύνησιν τῆς ἐξελίξεως τῶν νοητικῶν λειτουργιῶν ἐκάστου ἀτόμου. Ἐξετέθησαν ἀκολούθως ὅτι τὰ πορίσματα τῆς ἐπιστήμης ταύτης, ἐν σχέσει μὲ τὴν ἐξέλιξιν τῶν νοητικῶν ἐρευνῶν εἶναι ἀτελῆ καὶ ἀνεπαρκῆ, ἐκ τοῦ λόγου ὅτι ἡ ἐπιστήμη τῆς ψυχολογίας διέρχεται εἰσέτι τὴν νεανικὴν αὐτῆς περίοδον, ὀφείλει ἐν τούτοις ἡ παιδαγωγικὴ καὶ διδακτικὴ ἐπιστήμη νὰ λαμβάνη ταῦτα σοβαρῶς ὑπ' ὄψιν τῆς κατὰ τὸν καθορισμὸν τῆς διδασκείας ὕλης καὶ τὴν πρόσκτησιν ὑπὸ τῶν μαθητῶν τῶν διαφόρων γνώσεων. Ἐστὶ μόνον εἶναι δυνατόν νὰ ἀποφευχθῇ ἐξώθησις τῶν μαθητῶν πέραν τῶν ὁρίων τῆς διανοητικῆς των καταστάσεως. Ἡ ἐν τῷ σχολείῳ τελουμένη ἐργασία καὶ αἱ διανοητικαὶ λειτουργίαι τῶν μαθητῶν, πρέπει νὰ εἶναι σύμμετροι πρὸς τὰς ψυχοπνευματικὰς δυνατότητας καὶ διανοητικὰς ἱκανότητας αὐτῶν, νὰ μὴ ὑπερβαίνουν δὲ τὸ ἀνώτατον ὅριον, τὸ ὁποῖον ὀφείλει νὰ γνωρίζῃ ὁ δάσκαλος, οὐδὲ νὰ κατέρχωνται κάτω τοῦ κατωτάτου ὁρίου. Διότι ἡ ὑπέρβασις τοῦ ἀνωτάτου ὁρίου δημιουργεῖ πνευματικὴν κόπωσιν, γεννᾷ τὸ σύμπτωμα τῆς μειονεξίας καὶ ἀποβαίνει ἐπὶ ζημία τῆς κανονικῆς ἐξελίξεως τῶν νοητικῶν δεξιοτήτων τῶν μαθητῶν. Κατάβασις δὲ κάτω τοῦ κατωτάτου ὁρίου γεννᾷ πνευματικὴν καχεξίαν.

Ἡ ἀπαίτησις ὅμως αὕτη, πολλάκις ἀθετεῖται εἰς τὰ σχολεῖα, εἰς τρόπον ὥστε νὰ μὴ συντελῇται τὸ ἔργον τῆς αγωγῆς συμφῶνως πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τοῦ νέου σχολείου καὶ τὰ ἀδιάσειστα πορίσματα τῶν ψυχολογικῶν ἐρευνῶν. Προβάλλεται λοιπὸν καθήκον εἰς τὴν παιδαγωγικὴν νὰ ὑποδεικνύῃ μέσα καὶ εἰς τὴν διδακτικὴν νὰ ὑποδεικνύῃ ὁρθοὺς καὶ ψυχολογημένους τρόπους ἐργασίας, ὥστε νὰ ἐπιτυγχάνεται ἐν τῷ προσήκοντι μέτρῳ ἡ φυσιολογικὴ ἐξέλιξις τῶν διανοητικῶν ἱκανοτήτων τοῦ παιδός, νὰ αἰσθῶνται δὲ τυχόν φυσικαὶ ἀτέλειαι τῆς νοήσεως αὐτοῦ. Ἡ ἐπίτευξις τῶν ἀνωτέρω ἐξαρκᾶται ἀπὸ πολλοὺς ὁρους καὶ παραγόντας, τοὺς κυριωτέρους τῶν ὁποίων θέλομεν ἀναπτύξει κατωτέρω :

Α) ΕΠΟΠΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Τὸ σπουδαιότερον ἐκ τῶν παραγγελμάτων τῆς μεθοδικῆς ἀπὸ τῶν παλαιωτάτων χρόνων, εἶναι τὸ «δίδασκε ἐποπτικῶς». Τὴν ἐποπτικὴν διδασκαλίαν ἐπέστηριξαν ἐνθέρμως ἀπὸ ἀρχαιοτάτης ἐποχῆς οἱ σπουδαιότεροι παιδαγωγοί. Ἐστὶ ὁ φιλόσοφος Ἀριστοτέλης φέρει πιστεῦσαν ὅτι «οὐδὲν ἐν τῇ νοήσει ὁ μὴ πρότερον ἐν τῇ αἰσθήσει». Ὁ Ἐρασμος ἐξαίρει τὴν ἀνάγκην ὅπως ἡ διὰ τῶν λόγων διδασκαλία συνδέεται μὲ τὰς εἰκόνας τῶν πραγμάτων, οἱ δὲ μεγάλοι διδακτικοὶ Ράτκε

καὶ Κομένιος ἐξαίρουν ἐπίσης τὴν σημασίαν τῆς ἐποπτικῆς διδασκαλίας. Κατὰ τὸν Κομένιον «λέξεις ἄνευ πραγμάτων εἶναι κέλυφος ἄνευ καρποῦ, θήκη ἄνευ ξίφους, σκιά ἄνευ σώματος, σῶμα ἄνευ ψυχῆς. Ἡ σοφία συνίσταται ἐν τῇ γνώσει τῶν πραγμάτων, οὐχὶ τῶν λέξεων».

Ὅμοια διδάσκουν καὶ οἱ Κάντιος, Λώκιος, οἱ φιλανθρωπισταὶ Πεσταλότσι, Φρέμπελ, Ερβαρτος, Μοντεσσόρι καὶ ἄλλοι.

Ἀξίζει ν' ἀναφέρωμεν ἐδῶ τὴν γνώμην, ἡ καλύτερον τὴν πίστιν τοῦ Πεσταλότσι ἐν σχέσει μὲ τὴν σημασίαν τῆς ἐποπτείας. «Ἐπισκοπῶν τὸ ἔργον μου, λέγει, καὶ ἐξετάζων, τὴν ἔχω κατορθώσει ὑπὲρ τῆς διδασκαλίας, ἀνευρίσκω τοῦτο, ὅτι ὥρισα ὡς ὕψιστον ἀξίωμα τῆς διδασκαλίας τὸ τῆς ἐποπτείας, ἥτις εἶναι τὸ θεμέλιον πάσης γνώσεως».

Αἱ κατ' αἴσθησιν ἐποπτεῖαι ἀποτελοῦν πράγματι τὴν βάσιν τῆς μορφώσεως τοῦ ἀνθρώπου καὶ εἰς αὐτὸν ἐξαρκᾶται ἡ ἐξέλιξις πλείστων ψυχικῶν λειτουργιῶν, μεταξὺ τῶν ὁποίων καὶ αἱ ἀνώτεραι νοητικαὶ δεξιότητες, ἥτοι αἱ κρίσεις, αἱ ἐννοιαὶ καὶ οἱ συλλογισμοί. Ἡ ἐξέλιξις τῶν ἱκανοτήτων τούτων ἔχει ἄμεσον σχέσιν μὲ τὰς ἐμπειρίας καὶ τὰ κατ' αἴσθησιν ἀντικείμενα καὶ φαινόμενα, ὡς ἐκτενῶς ἐλέγχθη εἰς τὸ περὶ ἐξελίξεως τῆς νοήσεως κεφάλαιον, ἰδίᾳ δὲ κατὰ τὴν προσχολικὴν καὶ τὴν πρώτην σχολικὴν ἡλικίαν. Κατὰ τὴν ἡλικίαν ταύτην ὁ παῖς εἶναι ἀνίκανος δι' ἀφαίρεσιν καὶ γενίκευσιν καὶ ἐπομένως δὲν δύναται νὰ σχηματίσῃ ὁρθὰς ἐννοίας, κρίσεις καὶ συλλογισμούς.

Συνεπῶς ἔργον τοῦ διδασκάλου εἶναι νὰ ὑποβοηθῇ τὴν ἐξέλιξιν τῶν ἱκανοτήτων τούτων. Πρὸς τοῦτο πρέπει νὰ συνηθίσῃ ὁ παῖς νὰ ἀποχωρίζῃ τὰς ἰδιότητας καὶ τὰ στοιχεῖα τῶν πραγμάτων, νὰ συγκρίνῃ τὰ ἀντικείμενα, νὰ εὐρίσκῃ τὰς ὁμοιότητας καὶ διαφορὰς τῶν πραγμάτων, νὰ διακρίνῃ τὸ οὐσιώδες ἀπὸ τὸ ἐπουσιώδες, νὰ προβαίνῃ εἰς κρίσεις καὶ συγκρίσεις καὶ νὰ κατασκευάζῃ ὁρθοὺς συλλογισμούς.

Ἡ καλύτερα μέθοδος διὰ τὸν ἐθισμόν τοῦ παιδὸς εἰς τὰ ἀνωτέρω, εἶναι ἡ ἐποπτικὴ. Αὕτη ἀφορμάται πάντοτε ἀπὸ τὸ συγκεκριμένον, ἐπὶ τοῦ ὁποίου ἐδράζεται ἡ νόησις τοῦ παιδός καὶ τὸ ὁποῖον ἀνυψώνει τὸ πνεῦμα μικρὸν κατὰ μικρὸν πρὸς τὸ ἀφηρημένον. Ἐπιτρέπει τὴν πρόσκτησιν ἀντιλήψεων, παραστάσεων καὶ τὸν σχηματισμὸν ἀτομικῶν ἐννοιῶν. Καθιστᾷ δυνατὴν τὴν σύγκρισιν, ἡ ὁποία εἶναι ἀνωτέρα μορφή τῆς παρατηρήσεως καὶ διευκολύνει τὸν σχηματισμὸν ὁρθῶν γενικῶν ἐννοιῶν. Ἡ ἐποπτικὴ μέθοδος εἶναι τὸ μέσον αἱ δὲ ἐννοιαὶ ὁ σκοπός.

Ἀφοῦ τόσον μεγίστη εἶναι ἡ σημασία τῆς ἐποπτείας διὰ τὴν ἐξέλιξιν τῶν νοητικῶν δεξιότητων τοῦ παιδὸς, τυγχάνει πρόδηλον ὅτι ὁ διδάσκαλος ὀφείλει νὰ χρησιμοποιῇ τὴν ἐποπτικὴν διδασκαλίαν εἰς πάντα τὰ μαθήματα. Ἡ ἐποπτικὴ διδασκαλία εἶναι περισσότερον ἀναγκαῖα εἰς τὰς κατωτέρας τάξεις, διότι κατὰ τὴν ἡλικίαν ταύτην ἡ παιδικὴ ψυχὴ καὶ ἡ παιδικὴ νόησις εἶναι προσκεκολλημένη εἰς τὰς κατ' αἰσθησιν ἀντιλήψεις καὶ τὰ πραγματικὰ ἀντικείμενα. Αὕτη πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται εἰς πάντα τὰ μαθήματα τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, ἥτοι τὴν γεωγραφίαν, Φ. Ἱστορίαν, Μαθηματικά κ.ο.κ. Ἡ ἐπίσκεψις ἐπίσης καὶ ἀναστροφὴ μὲ τὴν φύσιν ἀποτελεῖ σπουδαῖον παράγοντα μορφώσεως τοῦ ἀτόμου καὶ ἀναπτύξεως τῶν νοητῶν του ἱκανότητων.

6) Τὸ ὁρθὸς παρὰ τὴν βασικὴν παράγον διὰ τὴν μόρφωσιν ὁρθῶν καὶ σαφῶν ἐννοιῶν, εἶναι ὡς εἶδομεν ἡ σύντονος ἐποπτικὴ διδασκαλία, τὴν ὁποίαν ὀφείλει νὰ χρησιμοποιῇ τὸ σχολεῖον. Ἐκτὸς τοῦτο ὅμως, ὁ διδάσκαλος πρέπει νὰ συνηθίσῃ τοὺς μαθητὰς του εἰς τὸ ὁρθῶς παρατηρεῖν. Διότι εἶναι δυνατόν νὰ ἐφαρμόζεται μὲν ἡ ἐποπτικὴ διδασκαλία, ἀλλὰ νὰ μὴν εἶναι συνηθισμένοι οἱ μαθηταὶ εἰς τὴν ὁρθὴν καὶ συστηματικὴν παρατήρησιν τῶν φαινομένων, τῶν ιδιοτήτων καὶ σχέσεων τῶν πραγμάτων, μὲ ἀποτέλεσμα τὴν γένεσιν ψευδῶν κρίσεων. Πράγματι πλῆθος ἀτελειῶν καὶ σφαλμάτων τῆς νοήσεως προέρχεται ἐξ ἀτελοῦς παρατηρήσεως. Διὰ τῆς ὁρθῆς παρατηρήσεως, δύνανται ὁ παῖς νὰ ἀποχωρίξῃ ιδιότητας πραγμάτων, νὰ ἐξευρίσκη τὰς σχέσεις αὐτῶν, νὰ εὐρίσκη ὁμοιότητας καὶ διαφορὰς καὶ νὰ κάμνῃ, ὡς θὰς κρίσεις καὶ συγκρίσεις.

Γ) Ἡ ΑΥΤΕΝΕΡΓΕΙΑ

Ἡ αὐτενεργεῖα εἶναι μία τῶν βασικωτάτων ἀρχῶν τοῦ νέου σχολείου, διὰ τῶν ὁποίων ἐπιτυγχάνονται οἱ σκοποὶ αὐτοῦ.

Δι' αὐτῆς καθίσταται δυνατόν νὰ ἀποκτῶσιν οἱ μαθηταὶ τὴν συνήθειαν ὅπως μὴ ἀποδέχωνται τυφλῶς τὰ ἀλλότρια διανοήματα, ἀλλὰ νὰ μορφώνουν πάντοτε προσωπικὰς γνώμας καὶ νὰ διανοῶνται αὐτενεργοῦντες, ὥστε τὰ διανοήματά των, κρίσεις, συλλογισμοὶ κλπ. νὰ εἶναι ἰδικὰ τῶν δημιουργήματα καὶ οὐχὶ ξένα κατασκευάσματα.

Πρέπει νὰ συνηθίσωμεν τοὺς παῖδας νὰ μὴ ἀρκοῦνται εἰς τοὺς ἐτοιμοὺς συλλογισμοὺς καὶ τὰς ἐτοιμοὺς κρίσεις τῶν ἄλλων, ἀλλὰ νὰ υποβάλλουν εἰς ἑλεγχον τὰς κρίσεις καὶ γνώμας τῶν ἄλλων καὶ νὰ ἀναζητοῦν τοὺς λόγους, διὰ τοὺς ὁποίους αὐτοὶ πρέπει νὰ ἀπορρίπτονται ἢ νὰ γίνωνται παραδεκταί. Τοῦτο

ὅμως θὰ τὸ ἐπιτύχουν βαθμηδὸν διὰ τῆς ἰδίας διανοητικῆς ἐργασίας καὶ αὐτενεργείας. Ἐὰν δὲ θελήσωμεν νὰ παρουσιάσωμεν εἰς τοὺς τοὺς ἓνα συλλογισμὸν πρέπει ἀπαραιτήτως νὰ στηρίξωμεν τοῦτον προηγουμένως ἐπὶ συγκεκριμένων παραδειγμάτων.

Διὰ νὰ ἐννοήσωμεν καλύτερον τὴν ἀξίαν τῆς αὐτενεργείας καὶ προσωπικῆς δράσεως, ὥς ἔχωμεν ὑπ' ὄψιν τὰς ἐπιστημονικὰς ὑποθέσεις δύο κορυφαίων παιδαγωγῶν. Ἐπὶ ὁ Πισταλότι ἐλεγε «Διδάσκαλε ἄφες τὸν μεθιτήν σου αὐτενεργοῦντα νὰ βλέπῃ, νὰ ἀκούῃ, νὰ εὐρίσκη, νὰ πίπτῃ, νὰ ἀνεγείρεται καὶ νὰ ἀπατάται. Μακρὰν αἱ λέξεις πανταχοῦ, ὅπου ἡ πράξις τὸ ἔργον εἶναι δυνατόν. Πάν ὅτι δύναται ἐξ ἑαυτοῦ ὥς τὸ πρῶτον. Ἀς εἶναι πάντοτε ἀπασχολημένος, πάντοτε ὁρῶν».

Ὁ δὲ θεομώτατος ὑπέρμαχος τῆς αὐτενεργείας τοῦ μαθητοῦ Ρουσσώ ἐλεγε: «Προσάγετε πρὸς τῆς ἀντιλήψεως τοῦ μαθητοῦ τὰ ζητήματα καὶ ἄφετε αὐτὸν νὰ εὐρίσκη μόνος τὴν λύσιν αὐτῶν».

Βάσει τῆς ἀρχῆς ταύτης, ἡ ὅλη σχολικὴ ἐργασία ὥς τελῇται μὲ ἀπόλυτον αὐτενεργεῖαν τῶν μαθητῶν, ἡ δὲ διδακτικὴ ἐργασία ὑπὸ διαλογικὴν καὶ ἐλευθέραν μεταξύ των συζητήσιν.

Δ) ΑΣΚΗΣΙΣ ΔΙΑΤΑΞΕΩΣ ΤΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ ΚΑΤΑ ΣΥΣΤΗΜΑ

Αἱ γνώσεις αἱ ὁποῖαι παρέχονται εἰς τὸ δημοτικὸν σχολεῖον, εἶναι ποικίλης φύσεως καὶ ἄφθονοι, ὥστε νὰ μὴ δύναται νὰ συγκρατήσῃ ταύτας ὁ μαθητὴς καὶ νὰ τὰς χρησιμοποιῇ εἰς τὸν βίον του, ὅταν μάλιστα εἶναι «ἀτάκτως ἐρριμέναι». Διὰ τοῦτο εἶναι ἀνάγκη νὰ ἐθισθῇ καὶ διατάτῃ τὰς γνώσεις εἰς σύστημα, ὥστε καὶ ἡ συντήρησις αὐτῶν νὰ ἐπιτυγχάνεται, ἀλλὰ καὶ ἡ ἀνάπτυξις τῶν νοητικῶν του ἱκανότητων βαθμηδὸν νὰ συντελεῖται.

Ε) ΑΣΚΗΣΙΣ ΠΡΟΣ ΕΜΒΑΘΥΝΣΙΝ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΙΝ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΗΣ ΥΛΗΣ

Διὰ τὴν κατανόησιν ἐκάστου μαθήματος, ὃ παιτεῖται ὠρισμένη ἐπεξεργασία καὶ ἐμβάθυνσις, ἡ ὁποία δέον νὰ γίνεταί ὑπὸ τῶν ἰδίων μαθητῶν κατὰ σύστημα καὶ κατ' ὠρισμένην πορείαν. Πρὸς τοῦτο πρέπει οἱ μαθηταὶ νὰ ἀσκηθῶσιν εἰς τὸ νὰ ἀναλύσωσιν τὰ πράγματα συστηματικῶς, νὰ ἀποχωρίζουν τὰς ιδιότητας καὶ γνωρίσματα αὐτῶν, νὰ εὐρίσκουν τὰς μεταξύ των σχέσεις, νὰ κάμνουν συνθέσεις, κρίσεις, ὁρισμούς, συλλογισμούς καὶ ἀνέχωνται βαθμηδὸν συμφώνως πρὸς τὰς φυσικὰς τῶν δυνατότητας.

ΣΤ) ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ Ε.Σ.Δ ΚΑΙ ΤΗΣ ΟΛΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΕΙΣ ΤΑΣ ΚΑΤΩΤΕΡΑΣ ΤΑΞΕΙΣ

Ἐλέχθη ἀνωτέρω, ὅτι ἡ νόησις τοῦ παιδὸς προχωρεῖ ἀπὸ τὸ συγκεκριμένον εἰς τὰς γενικωτέρας ἐννοίας καὶ ἔπειτα κατέρχεται εἰς τὰ ἐπὶ μέρους. Τοῦτο ἐπιβιβαιοῦν καὶ τὰ πορίσματα τῆς Μορφολογικῆς ψυχολογίας, καθ' ἣ ἡ ἀντίληψις τοῦ παιδὸς εἶναι συνολικὴ, ἀντιλαμβάνεται δηλαδὴ πρῶτον τὸ ὅλον καὶ ἔπειτα προβαίνει εἰς τὴν ἐξέτασιν τῶν ἐπὶ μέρους τμημάτων. Τὸ ἴδιον συμβαίνει καὶ μὲ τὴν νόησιν. Σύμφωναι πρὸς τὰ πορίσματα ταῦτα τῆς ψυχολογικῆς ἐπιστήμης εἶναι αἱ ἀνωτέρω μέθοδοι διδασκαλίας, ἥτοι ἡ Ε.Σ.Δ. καὶ ὁλικὴ μέθοδος, διὰ τῶν ὁποίων αἱ γνώσεις παρέχονται πρῶτον ὡς ἐνιαῖον ὅλον, ἔπειτα δὲ ἐξετάζονται τὰ ἐπὶ μέρους τμήματα αὐτῶν. Διὰ τοῦτο ἡ εἰσαγωγή τῶν μεθόδων τούτων εἰς τὰς κατωτέρας τάξεις ὅλων τῶν σχολείων εἶναι σήμερον ἐπιβεβλημένη, ἐπειδὴ αὗται κρίνονται ψυχολογικῶς ὀρθαί καὶ εἶναι σύμφωνα πρὸς τὴν παιδικὴν ψυχὴν.

Τυχάνει πρόδηλον ὅτι δι' αὐτῶν ἐπιβοηθεῖται ἡ καλλιέργεια τῶν νοητικῶν δεξιότητων τοῦ ἀτόμου καὶ ὅλων τῶν ψυχικῶν λειτουργιῶν αὐτοῦ.

Ζ) ΕΘΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΩΝ ΝΑ ΜΗ ΕΚΦΕΡΟΥΝ ΚΡΙΣΕΙΣ ΕΠΙΠΟΛΑΙΑΣ

Πρὸς τοῦτο εἶναι ἀνάγκη νὰ συνηθίσῃ ὁ παῖς εἰς τὴν συστηματικὴν παρατήρησιν τῶν πραγμάτων, ἀντικειμένων καὶ φαινομένων, τὴν ἀπόγνωσιν τῶν ιδιοτήτων καὶ σχέσεων αὐτῶν καὶ ἐν συνεχείᾳ τὴν ἐξαγωγήν συμπερασμάτων καὶ τὸν σχηματισμὸν κρίσεως, συλλογισμῶν κλπ. δι' ἀφαιρέσεως, ἱκανότητος ἡ ὁποία πρέπει νὰ εἶναι ἀνεπτυγμένη εἰς ἱκανοποιητικὸν βαθμὸν.

Η) ΕΡΓΑΣΙΑ ΒΑΣΕΙ ΤΩΝ ΑΡΧΩΝ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ

Ἡ ὅλη σχολικὴ καὶ διανοητικὴ ἐργασία τῶν μαθητῶν, πρέπει, ἂν τὸ σχολεῖον θέλῃ νὰ εἶναι αὕτη δημιουργικὴ, νὰ στηρίζεται ἐπὶ ὁρισμένων διδακτικῶν ἀρχῶν, μεταξύ τῶν ὁποίων μνημονεύομεν τὴν ἀρχὴν τῆς χρησεως ὑπὸ τῶν μαθητῶν τῶν διαφόρων πηγῶν γνώσεως, τὴν ἀρχὴν τοῦ μετὰ σχεδίου ἐργάζεσθαι, τὴν ἀρχὴν τοῦ σεβάσμου τῆς ἀτομικότητος, τὴν ἀρχὴν τῆς ἐργασίας.

Αἱ ἀνωτέρω βασικαὶ παιδαγωγικοδιδακτικαὶ ἀρχαὶ ὡς καὶ αἱ ἀρχαὶ τῆς αὐτενεργείας καὶ ἐποπτείας περὶ τῶν ὁποίων ὠμιλήσαμεν, ἀποτελοῦν σπουδαιότατους παράγοντας ἐξε-

λίξεως τῆς νοήσεως τοῦ παιδὸς. Πρὸς τοῦτοις ὥς ἔχη ὑπ' ὄψιν τοῦ ὁ διδάσκαλος:

1) Νὰ ἀποφεύγῃ νὰ παρέχῃ εἰς τοὺς παῖδας ἐτοιμοὺς ὁρισμούς, συλλογισμοὺς καὶ κρίσεις.

2) Νὰ προσπαθῇ ὅπως αἱ ξένα ἰδέαι κατανοοῦνται τελείως ὑπὸ τῶν μαθητῶν του.

3) Νὰ εἶναι ἀκριβὴς εἰς τὴν διατύπωσιν τῶν ἰδεῶν του.

Ἐὰν αἱ σχολικαὶ καὶ διανοητικαὶ ἐργασίαι τῶν μαθητῶν ρυθμισθῶσιν κατὰ τὰ ἀνωτέρω, ἂν εἰς τὸ σχολεῖον πνεύσῃ ὁ ἄνεμος τῆς δημιουργικῆς ἐργασίας καὶ δράσεως, ἂν ἐφαρμοσθῶσιν ἐν αὐτῷ αἱ βασικαὶ ἀρχαὶ τῆς διδακτικῆς καὶ παιδαγωγικῆς, ἂν ἡ ψυχολογία τοῦ παιδὸς καταλάβῃ τὴν ἀρμόζουσαν θέσιν ἐν αὐτῷ, ὥς εἴμεθα βέβαιοι ὅτι τοῦτο θὰ καταστῇ τὸ κέντρον δημιουργίας πολιτῶν ἱκανῶν νὰ ἀντιμετωπίζουν καὶ λύουν εὐχερῶς τὰ προβλήματα τοῦ βίου των, ἀτόμων μὲ ἀνεπτυγμένας τὰς διανοητικὰς τῶν ἱκανότητας καὶ δεξιότητας, εἰς ὃν βαθμὸν ἐπιτρέπουν αἱ ἀρχικαὶ καταβολαί, ἀνθρώπων ἱκανῶν νὰ προωθήσουν τὸν σημερινὸν πολιτισμὸν καὶ νὰ συμβάλουν εἰς τὴν πρόοδον τοῦ κοινωνικοῦ συνόλου.

ΚΩΝ. Γ. ΚΑΜΠΟΥΡΗΣ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ν. Ἐξαρχοπούλου: Ψυχολογία τοῦ παιδὸς, τομ. Α'.
2. Ν. Ἐξαρχοπούλου: Γενικὴ παιδαγωγικὴ, τόμοι Α' Β'.
3. Μελέτη Ἀγγελοπούλου: Ἡ καθολικὴ ἀντίληψις τοῦ παιδιοῦ.
4. Σ. Καλλιὰφα: Νοημοσύνη καὶ εὐφυΐα.
5. Σ. Καλλιὰφα: Ψυχολογία τοῦ βάθους.
6. Σ. Καλλιὰφα: Τὰ πρῶτα πέντε παιδικὰ ἔτη.
7. Γ. Σακελλαρίου: Ψυχολογία τοῦ παιδός.
8. Γ. Σακελλαρίου: Ψυχολογία τοῦ ἐφήβου.
9. Δ. Μωραΐτου: Γενικὴ ψυχολογία.
10. Σ. Παγιατάκη: Παιδαγωγικὴ ψυχολογία.
11. HANS DRIESCH, μετ. Σ. Καλλιὰφα: Θεμελιώδη προβλήματα τῆς ψυχολογίας.
12. ALFRED ADLER, μετ. Παλαιολόγου: Ἀνθρωπογνωσία.
13. G. JANCQUIN, μετ. Ἑλένης Ὀλιβιέρη: Βασικὲς γραμμὲς ἀπὸ τὴν ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ.
14. M. DEBESSE, μετ. Η. Ξηροτόρη: ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ.

Η ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΔΙΑ ΤΗΣ ΑΠΟΣΤΗΘΙΣΕΩΣ

Τί λένουν όσοι χρησιμοποιούν την αποστήθιση

Υπό J. M. Daniel

Ἡ ἐγκύκλιος τῆς 19ης Ὀκτωβρίου τοῦ 1960 φάνηκε σὰν νὰ ἤθελε νὰ κἀν νὰ προσέξουμε ὅτι ἡ μνήμη εἶναι μιὰ εὐγενὴς ἀρετὴ, ὅμοια μὲ τὴν ἐξυπνάδα καὶ ὅτι καλλιιεργεῖται ὅπως αὐτή.

Πρέπει ἐδῶ νὰ ἀσχοληθῇ κανεὶς μὲ τὸ περιεχόμενο, τὴ μορφή καὶ τὴ λειτουργία τῆς μνήμης. Οἱ σχολαστικοὶ δὲν ἀμφιβάλλουν ὅτι ἀπὸ λεκτικὴ ἀποψὴ εἶναι ἡ δυνατότης ποὺ ἔχουν ὀρισμένα ἄτομα νὰ καταγράφουν πιστὰ καὶ συχνὰ μὲ ἕναν τρόπο ποὺ διαρκεῖ, λέξεις, τύπους καὶ ἰδέες ποὺ τοὺς ὑποβάλλονται, ἀκόμη καὶ μὲ ἕναν τρόπο ἐκούσιο. Ἀλλὰ αὐτὴ ἡ ἰδιαιτέρα μορφή τῆς μνήμης εἶναι ἐξαιρετικὰ σπάνια. Φαίνεται ὅτι εἶναι πολὺ περισσότερο σπάνια ἀπὸ ἄλλοτε. Ἰσως εἶναι τὰ 8% τῶν μαθητῶν αὐτῶν ποὺ πετυχαίνουν στὸ σχολεῖο κανονικά, καὶ σὲς ἐξετάσεις. Γιὰ τὴ μᾶζα τῶν ἄλλων, αὐτὴ ἡ προφορικὴ μνήμη μένει ἰδιότροπη καὶ δὲν εἶναι πιστὴ καὶ τὸ Σχολεῖο εἶναι μαζὶ μ' αὐτοὺς ἀπογορευμένο γιατί δὲν μπορεῖ πιά νὰ ὑπολογίσῃ στὸ ἐπίπεδο αὐτό, ποὺ τοποθέτησε στὸ κέντρο ὅλων τῶν μεθόδων. Προσπαθεῖ μάταια νὰ διορθώσῃ, αὐτὴ τὴν ἀνεπάρκεια. Στὸ τέλος δοκιμάζει τὴν ἐπιβολή. Θὰ ποῦμε γιὰ τ' ἀποτελέσματα αὐτῆς τῆς προφυγῆς.

Τὸ Σχολεῖο ἐπιμένει νὰ μὴν ὑπολογίσῃ τὴν πραγματικότητα, ποὺ εἶναι ἡ μεγάλη ποικιλία τῶν μορφῶν τῆς μνήμης, τῆς ὁποίας αὐτὴ τῶν λέξεων, δὲν εἶναι ἡ πιὸ σημαντικὴ στὴ ζωὴ. Ὑπάρχουν στὰ ἄτομα καὶ ἄλλες μορφές μνήμης τὸ ἴδιο ἀκριβεῖς καὶ τὸ ἴδιο πολύτιμες. Ἡ μνήμη τῶν μορφῶν ποὺ παρατηρεῖ κανεὶς καὶ τῶν χρωμάτων, ἡ μνήμη τῶν χειρονομιῶν, ἡ μνήμη τῶν ἰδεῶν, ποὺ θὰ μᾶς δώσουν τεχνίτες ἐπιδέξιους καὶ ἐμπνεομένους, ἰχνογράφους, ζωγράφους, κινηματογραφιστὲς καὶ λογίους.

«Οἱ τελευταῖες ἐργασίες τῶν καλυτέρων ψυχολόγων, γράφει ὁ Μεσσαντιέ, στὴν Ἐπιστῆμη καὶ Ζωὴ» τοῦ Αὐγούστου τοῦ 1961 καταλήγουν σ' αὐτὸ τὸ συμπέρασμα: «Δὲν ὑπάρχει κέντρον τῆς μνήμης». Τὸ σκουλίκι, ὅταν κοπῇ στὰ δύο ξανακάνει κεφάλι καὶ οὐρά, καὶ γίνεται ὅπως ἦταν πρὶν κοπῇ. Ὅταν καθίσετε στὸ τιμόνι ἐνὸς αὐτοῦ νομίζετε ὅτι θὰ διενθύνετε ἐπειδὴ θυμόσατε τὸν τρόπο νὰ βάλετε ἐμπρὸς τὴ μηχανὴ καὶ νὰ στρίψετε τὸ τιμόνι. Δὲν εἶναι αὐτὸ ἀλήθεια παρὰ κατὰ τὸ ἥμισυ.

Τὸ ἀμάξι ἐπίσης σὰς μαθαίνει νὰ ὀδηγῆτε, ἀλλὰ ὅχι μόνον αὐτό, ἀλλὰ καὶ ὁ δρόμος, τὰ σήματα καὶ τὰ πόδια σας. Ἡ μνήμη δὲν εἶναι μέσα στὸ κεφάλι μας, ἀλλὰ στὸν ἐξωτερικὸ κόσμον.

Γιὰ ποῦ λόγῳ ἡ αποστήθιση θὰ ἦταν ἀξιόλογη, δηλαδὴ ἡ ὑποχρέωση ποὺ ἐπιβάλλουν στὰ ἄτομα ν' ἀπομνημονεύσουν λέξεις καὶ φράσεις ποὺ δὲν εἶναι ὑποχρεωτικῶς καταγεγραμμένες προηγουμένως στὸν τρόπο τῆς ζωῆς τους καὶ ποὺ τοὺς εἶναι ἀδιάφορες; Τὰ θέματα ποὺ καταγράφονται μποροῦν νὰ ἔχουν διάρκεια, ἢ σβύνουν μὲλις σταματήσῃ ἡ ἐπανάληψή τους;

Στὴν περίπτωσιν αὐτὴ πρέπει ν' ἀποφασίσουν νὰ κάνουν στὸ εἶδος τῆς αποστήθισης ἀνώτερες παρατηρήσεις στὴν περίπλοκη σημερινὴ παιδαγωγικὴ. Ἀς δοῦμε λοιπὸν τί λένε αὐτοὶ ποὺ τὴν χρησιμοποιοῦν;

Παραθέτουμε τὶς ἀπόψεις τοῦ κ. I. M. Ντάνιελ: «Ἡ μνήμη εἶναι ἕνα θεματικό ὄργανο, ὅταν εἶναι στενά συνδεδεμένο μὲ τὴν κατανόησιν τοῦ πράγματος ποὺ καταγράφει. Ἄν δὲν ὑπάρχῃ κατανόησις ἡ μνήμη δὲν εἶναι παρὰ ἕνα ἐργαλεῖο σχεδὸν ἀχρηστο. Μπορεῖ ἐξ ἄλλου νὰ ὑπάρχῃ καὶ σὲ ἄτομα τελειῶς ἀνόητα. Ἐγνώρισα μιὰ κόρη ἡλιθία, ποὺ μποροῦσε ν' ἀπαγγέλλῃ ἀποστήθους ἀλλὰ δὲν ἔξερε νὰ κἀν ἄλλο ἂν' αὐτό. Ἡ ἀντιπροσώπευση τοῦ φαινομένου αὐτοῦ στὸ θέατρο, εἶναι ἀσφαλῶς ὁ Τόμας Ντιάξονας (στὸ κατὰ φαντασίαν ἀσθενὴ) αὐτὸς ὁ ἡλίθιος ὁ ἀποκτηνόμενος ἀπὸ τὴν σχολαστικὴν ἀγωγή, ποὺ δὲν ξέρει παρὰ νὰ ἐπαναλαμβάνῃ σὰν μιὰ μηχανὴ αὐτὰ ποὺ τοῦ ἔχουν μάθει. Ἐξ ἄλλου ἡ μνήμη εἶναι ἀνεπτυγμένη σὲ πολλὰ εἶδη ζώων (π.χ. στὴν περίπτωση τῶν «σοφῶν ζώων τῶν τσίρκων» καὶ ἐννοεῖται σὲ πολλὰς σύγχρονες μηχανές (ἰδιαιτέρως τῶν ρομπότ!): Ἀπὸ τὸ γεγονός αὐτό, ἡ μνήμη ἀντίθετα μὲ τὴν ἐξυπνάδα, ἀπέχει πολὺ ἀπὸ τοῦ νὰ εἶναι μιὰ λειτουργία καθαρὰ ἀνθρώπινη.

Δὲν εἶναι καὶ δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι ἄλλο ἂν' ἕνα ἐξάρτημα τῆς ἐξυπνάδας ἐξάρτημα θαυμασίου, ἀσφαλῶς, ἀλλὰ ὡς τόσο ἐξάρτημα.

Ἐπομένως ἡ «καλλιέργεια» τῆς ἀνθρώπινης μνήμης δὲν ἔχει ἀξία παρὰ μόνον ὅταν εἶναι στενά συνδεδεμένη μὲ τὴν καλλιέργεια τῆς ἐξυπνάδας. Γιὰ νὰ συγκρατήσῃ κανεὶς καλὰ κάτι πρέπει πρῶτα ἂν' ὅλα νὰ τὸ καταλά-

βῃ. Γι' αὐτὸ ἡ αὐτόματη ἐπανάληψη (ποὺ λέγετε ἀποστήθιση) εἶναι ἀσυμβίβαστη μὲ τὴν ἐξυπνάδα καὶ πρέπει νὰ ἀποφεύγεται. Ἀπὸ τὴν χρῆσιν τῆς ἐξυπνάδας καὶ ἀπὸ αὐτὴ καὶ μόνον πρέπει νὰ καλλιιεργηθῇ ἡ μνήμη.

Ἡ «ἀποστήθιση» παρουσιάζει μεγάλους κινδύνους:

1. Κινδυνεύει νὰ κἀν νὰ πιστέψουν στὴν ὑπαρξὴ κατανοήσεως, ἐνῶ δὲν πρόκειται παρὰ γιὰ ἕνα ἐξωτερικὸ «βεργνίκι» ποὺ κρύβει μιὰ ἄγνοια συχνὰ φοβερὴ,

2. Κάνει τὰ ἄτομα νὰ ἐνεργοῦν σὰν ἀπλὰ ρομπότ καὶ τοὺς θέτει στὴν διάθεση τῶν κυβερνώντων κομμάτων (διὰ μέσου τοῦ τύπου, τοῦ ραδιοφώνου, τῆς τηλεόρασεως, τοῦ κινηματογράφου καὶ τῆς δημοσιότητος). Δὲν εἶναι τυχαῖο τὸ ὅτι σήμερον τὸ πολιτεῖμα προπαγανδίζει τὴν ἐπιστοφὴ τῆς ἀποστήθισης στὴν περιώνυμη ἐγκύκλιον τοῦ ὑπουργείου, τῆς 19 Ὀκτωβρίου 1960. Ἡ κυβερνήσις φαίνεται ὅτι θέλει νὰ κυβερνᾷ «ρομπότ» καὶ γι' αὐτὸ ζητᾷ νὰ κἀν τὰ παιδιὰ ρομπότ μὲ μέσα ὁπισθοδρομικά.

(Σ.Σ. Πρόκειται γιὰ ἐγκύκλιον τοῦ Γαλλικοῦ Ὑπουργείου τῆς Παιδείας, τῆς σημερινῆς Ντεγκωλικῆς κυβερνήσεως).

3. Ἀπαιτεῖ ἐκ μέρους πολλῶν παιδιῶν καὶ ἐφήβων μία κοπιώστὴ πρὸς σπᾶθειαν καὶ ἀποβλέπει στὸ νὰ ἀποσθᾷ ὁ ἄνθρωπος. Εἶναι κυρίως ὁ κίνδυνος τῶν «μαθητῶν τῶν κειμένων». Στὸ Λύκειο, εἴμαστε ὑποχρεωμένοι νὰ μαθαίνουμε μεγάλα κομμάτια κλασσικῶν κειμένων, ὅχι μόνον στὴ Γαλλικὴ ἀλλὰ ἀκόμη στὴ λατινικὴ καὶ τὴν Ἑλληνικὴ. καὶ ἔτσι σὲς τάξεις τῆς κλασσικῆς μόρφωσης, ἀπὸ ἡλικίας 14 ἐτῶν, συγγέντως τὶς πιὸ χαμηλὲς ἐννοίες ἀποστηθίζοντας!

4. Τὸ κάθε τι ποὺ μαθαίνεται μὲ ἀποστήθισιν χωρὶς κατανόησιν δὲν μένει ἐντυπωμένο στὸ μυαλό, γενικά. Ἄν ὀρισμένα τραγούδια μὲν ἐντυπωμένα μὲ εὐκολία, εἶναι γιατί δὲν ἔχουν ἀνάγκη ἀπὸ καμμιὰ προσπάθεια γιὰ νὰ τὰ καταλάβῃ κανεὶς γιατί εἶναι «βλακώδη». Μόνον οἱ «βλακείες» συγκρατοῦνται μηχανικῶς.

Ἄν στὴν ἡλικία τῶν 12 ἐτῶν συγκρατοῦσα εὐκολα τὶς κλίσεις τῶν λατινικῶν, ἐνῶ πολλοὶ ἀπὸ τοὺς συμμαθητὰς μου ὑπέφεραν γιὰ νὰ τὶς μάθουν δὲν ἦταν γιατί εἶχαν καλύτερη μνήμη ἀπὸ αὐτοὺς, στὴν ἀποστήθισιν (ἀντιθέτως εἶχαν μεγάλη ἀηδία γιὰ τὶς μεγάλες ἀπαγγελίες) ἦταν ἀπλῶς γιατί εἶχαν καταλάβει καλὰ τοὺς γραμματικὸς κανόνες ποὺ ἔχουν σὲς διάφορες γλώσσες, τὶς διαφορὰς τῶν καταλήξεων στὰ ὀνόματα, τὰ οὐσιαστικά

καὶ τὰ ἐπίθετα.

Γιὰ νὰ μάθῃ κανεὶς πρέπει πρῶτα νὰ καταλάβῃ.

5. Ἐνα μέρος ἀπὸ ὅσα ἔχει μάθει κανεὶς μὲ ἀποστήθισιν, ἀποδεικνύεται συχνὰ ἀχρηστο. Δὲν εἶναι γενικά, ἀνάγκη νὰ ξέρῃ κανεὶς «ἀπ' ἔξω» ὅλες τὶς Κοινότητες, ἐφ' ὅσον ὑπάρχῃ στὸ θέμα αὐτὸ θαυμασία ὀνοματολογία. Ἐξ ἄλλου, ὅταν στὴν πρακτικὴ ζωὴ χρησιμοποιοῦν παντοῦ εὐρετήρια (βοηθήματα τῆς μνήμης) εἶναι φανερό ὅτι αὐτὸ γίνεται γιὰ νὰ ξελαφρῶνουν τὸ ἀνθρώπινο μυαλό.

Ὅσο γιὰ τὶς ἀτέλειωτες ἀπαγγελίες (ποὺ ἐπικρατοῦν στὴν κλασσικὴ ἰδιαιτέρως διδασκαλία) δὲν εἶναι ἴσως χρήσιμες παρὰ γιὰ μερικοὺς σπάνιους ἐφήβους ποὺ ἔχουν τὴν κατάλληλη ἀρθρωσὴ γιὰ τὸ θέατρο. Γιὰ ὅλους τοὺς ἄλλους ἀποτελοῦν φοβερὴ ἀπώλεια χρόνου. Μερικοὶ Παιδαγωγοὶ λένε ὅτι αὐτὲς οἱ ἀπαγγελίες εἶναι χρήσιμες γιατί ἐπιτρέπουν ἀργότερα νὰ κἀν κανεὶς παραπομπὲς σὲ λογοτεχνικά κείμενα. Αὐτὸ εἶναι σφάλμα. Γιὰ νὰ μπορῇ κανεὶς νὰ κἀν παραπομπὲς ἀρκεῖ νὰ διαβάσῃ μὲ ἐξυπνάδα — καὶ ἐννοεῖται μὲ ἐνδιαφέρον — λογοτεχνικά κείμενα. Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ τὰ μαθαίνῃ μὲ ἀποστήθισιν, ἀλλὰ ἐντελῶς τὸ ἀντίθετο. Τέλος ἡ ἀπαγγελία σὲ νεκρὰς γλώσσες (ὅπως ἡ λατινικὴ, ἡ ἀρχαία ἑλληνικὴ) ἀποτελοῦν τὸ ξεχείλιμα τῆς ματαιοπονίας.

Συνοψίζω.

Ἡ «ἀποστήθισιν» δὲν εἶναι καθόλου ἡ πιὸ αὐθεντικὴ μορφή τῆς ἀνθρωπίνης γνώσεως. Εἶναι ἀπλῶς ἕνας ζωῶδης καὶ μηχανικὸς αὐτοματισμός.

Ἡ ἀποστήθισιν εἶναι μιὰ παραίσθησις, ἕνας κίνδυνος, μιὰ ἀπώλεια χρόνου καὶ μιὰ ἀποκτίνωση τοῦ ἀνθρώπινου ὄντος. Κατὰ συνέπειαν, ἡ ἐγκύκλιος τῆς 19ης Ὀκτωβρίου τοῦ 1960 πρέπει νὰ κτυπηθῇ χωρὶς ἀναβολή.

Προσοχή. Δὲν θὰ τὴν κάνουν τιμητικὴ ὑποδοχή ἐπειδὴ οἱ περισσότεροὶ ἀπὸ τοὺς παιδαγωγοὺς εἶναι ὑπὲρ τῆς ἀποστηθίσεως. Οἱ εἰδικοί μπορεῖ νὰ γελασθοῦν ἀπὸ καλοπιστία. Ἡ παράδοσις, δυστυχῶς συσσωματώνει σὲ πολλὰ ἐξυπνά ἄτομα παραισθήσεις ἐπιπίνδυνες.

Ἡ εὐσυνείδητη μειονότης πρέπει ν' ἀποκηρύξῃ τὶς συμπτωματικὰς πλάνες τῆς πλειονότητος, ἀκόμη καὶ ἂν αὐτὴ ἡ πλειονότης πλησιάζει πολὺ τὴν πλειοψηφία. Ὁ Γουσταῖος Φλομπέρτ, αὐτὸς ὁ διαπρεπὴς παρατηρητὴς ἔλεγε ὅτι τὸ δίκαιο τῆς πλειονότητος δὲν εἶναι ἐσωτερικῶς καλύτερο ἀπὸ τὸ δίκαιο τὸ ὑποτιθέμενο «θεϊκὸ» τῶν βασιλέων.



ΑΝΑΓΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΑΛΛΗΛΟΚΑΤΑΝΟΗΣΕΩΣ

Τοῦ C. COMBET

Ἐγὼ εἶμαι ἐδῶ, ὁ ἄλλος ἄλλοῦ καὶ ἡ
σιωπὴ εἶναι τρομερή.

Paul Claudel

Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ διαβάσει κανεὶς Σάρεττ ἢ Καμὺ γιὰ νὰ καταλάβῃ τί δυνατό προτύπιο ἀποτελεῖ ὁ εἰλικρινὴς καὶ αὐθεντικὸς διάλογος μεταξὺ δύο ἀνθρώπων καὶ πόσο θαυματουργὴ εἶναι ἡ ἀνταλλαγὴ τῆς πίεσας τους, τῶν σκέψεών τους, τῶν σχεδίων τους. Γιατὶ ὁ ἄνθρωπος ἀπευθύνεται στὸν ἄλλον διὰ μέσου τοῦ δικοῦ του κόσμου — καὶ ὁ συνομιλητὴς του τοῦ μιλάει μέσα ἀπὸ τὴν καρδιὰ ἐνὸς ξένου βασιλείου. Κάποτε τὰ λόγια χάνονται στὸ δρόμο, ἡ ἐπικοινωνία ἐκφυλίζεται καὶ σβύνει χωρὶς ἐπαύριο. Ἀπόλυτη στειρότης τῶν ἀνθρωπίνων ἐπαφῶν.

Ὁ διάλογος ποὺ πρόκειται νὰ ἀντιμετωπίσουμε θὰ ἤθελε νὰ παρουσιάσῃ τὸν δάσκαλο καὶ τὸν καθηγητὴ. Ν' ἀφίση νὰ διῦλισθῇ ἡ προσωπικὴ μας πείρα. Δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία ἐπάνω σ' αὐτό. Σκεπτόμαστε πάντοτε ὅτι ἡ περίπτωσή μας δὲν εἶναι τόσο μοναδική ὥστε νὰ μὴ μπορῇ νὰ παρουσιάσῃ ἀναλογίᾳ στὴ συνείδηση τῶν ἀναγνωστῶν μας.

Ο ΚΟΣΜΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Ὁ κόσμος τοῦ δασκάλου τελειοποιεῖται στὰ χρόνια τῆς θεωρητικῆς κατάρτισης καὶ στὰ χρόνια τῆς πρακτικῆς ἐξάσκησης. Στὴν ἐννοια αὐτή, οἱ τρόποι τῆς ἐνεργείας προσδιορίζονται ἀπὸ τὴς ὑπηρεσιακῆς διοικήσεως παίρνουν μιὰ ἀποφασιστικὴ σημασία. Δὲν εἶναι ἀδιάφορο γιὰ τὸ σκοπὸ μας, τὸ ὅτι ὁ δάσκαλος ἀναλαμβάνει μόνος του τὸ ἔργο νὰ κατατοπίσῃ τὰ παιδιὰ σὲ μιὰ ἐγκυκλοπαιδική μόρφωση.

Στὸν πνευματικὸ τομέα θὰ βρῇ τὴν ἀναπόδοση ἀπὸ τὸν καθηγητὴ ποὺ περιορίζεται στὴν εἰδικότητά του. Ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος πρέπει νὰ ὑπογραμμίσουμε ὅτι βρίσκεται σὲ συνεχῆ ἐπαφὴ μὲ τὴν τάξη του, τὴ μοναδική του τάξη. Ἐπὶ ἐννέα μῆνες, τοῦλάχιστον θὰ ζήσῃ ὅλες τὶς ἡμέρες του μὲ τὴν ἴδια ὁμάδα τῶν μαθητῶν, θέσῃ προνομιούχος, τοὺς ὁποῖους δὲν θὰ ἀσχοληθῇ μόνο νὰ μορφώσῃ ἀλλὰ καὶ νὰ τοὺς διαπαιδαγωγῇ. Ἐπειδὴ εἶναι μόνος του, καὶ ἔχει ἀναλάβῃ νὰ διδάξῃ ὅλα τὰ μαθήματα στὴν τάξη του, ὁ δάσκαλος ἔχει μιὰ γενικὴ ἀποψη, τῆς ἐξυπνάδας, τῆς ἰκανότητος καὶ τῆς προόδου τοῦ παιδιοῦ. Ἡ

ἀδυναμία στὰ γλωσσικά, θὰ καλυφθῇ ἀπὸ τὴν ἐπιτυχία στὰ μαθηματικά ἢ στὴ γεωγραφία. Οἱ πρακτικὲς ἰκανότητες θὰ φανερωθοῦν στὴ χειροτεχνία καὶ ὁ δάσκαλος θὰ τὶς ἀντιληφθῇ. Ἡ σχολικὴ ἐπίδοση τοῦ παιδιοῦ δὲν θὰ φανερωθῇ μόνον ἀπὸ τοὺς βαθμοὺς τῆς τριμηνίας, ἀλλὰ ἀπὸ τὴ καθημερινή σχολικὴ ζωὴ. Αὐτὴ θὰ εἶναι μιὰ ζωντανή πραγματικότητα. Ὁ δάσκαλος ἐπίσης εἶναι ἰκανὸς νὰ παρατηρήσῃ τοὺς δεσμοὺς τῆς φιλίας ποὺ δημιουργοῦνται μεταξὺ τῶν μαθητῶν. Ἐπιβλέπει στὰ διαλείμματα, καταγράφει τὶς κοινωνικὲς καὶ ἀντικοινωνικὲς ἐκδηλώσεις τοῦ ἐνὸς ἢ τοῦ ἄλλου. Ἡ γνώση του γιὰ τὴν προσωπικότητα τοῦ παιδιοῦ δὲν δυοκολεύεται νὰ πλουτισθῇ. Εἶναι ἀνάγκη νὰ προυθέσουμε ὅτι ὁ δάσκαλος ποὺ ἔχει τὴν εὐθύνη γιὰ τὴν πειθαρχία ὁλόκληρη τὴν ἡμέρα μπορεῖ νὰ εἰσδύσῃ στὴν ἐννοια μιᾶς προοδευτικῆς ἀσκήσεως τῆς ἐλευθερίας (π.χ. στὸ πλαίσιο τῆς σχολικῆς συνεργασίας). Τέλος σὲ πολλὰς περιπτώσεις, ἰδίως στὴν ὑπαιθρο, ὁ δάσκαλος ἔχει τὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον καὶ τοῦ κοινωνικοῦ κλίματος ὅπου ζῇ.

Στὸ χωριὸ ὁ δάσκαλος, παίρνει μέρος στὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ. Ἀκόμη καὶ ὅταν ἀκολουθῇ τὶς μεθόδους διδασκαλίας ποὺ στηρίζονται στὴν παράδοση δὲν μπορεῖ νὰ μὴν ἀσχοληθῇ μὲ τὴν προσωπικὴ ζωὴ τῶν μαθητῶν. Στὰ ἀστικά σχολεῖα ἀκόμη, ὅπου ἡ ἐπαφὴ μὲ τὶς οἰκογένειες εἶναι πρὸ πάντων, ὁ δάσκαλος, ἂν κατορθώσῃ νὰ δημιουργήσῃ στὴν τάξη του ἓνα κλίμα ἐμπιστοσύνης, πολλὴ σύντομα θὰ δέχεται ἐξομολογήσεις ἀπὸ τὰ παιδιὰ θὰ τοῦ ἀποκαλύπτουν τὸ περιβάλλον τῆς ζωῆς τους. Ἐγκυκλοπαιδικὴ μόρφωση, ἢ συνεχὴς ἐπαφὴ καὶ τὸ διαρκὲς τῆς παρουσίας του γιὰ λογαριασμὸ τῶν μαθητῶν, αὐτὲς εἶναι οἱ διαστάσεις τοῦ κόσμου τοῦ δασκάλου ποὺ μᾶς φαίνονται οἱ πρὸ οὐσιώδεις ἢ τοῦλάχιστον οἱ γενικώτερες.

Διαπιστώσεις γιὰ τὴ μόρφωση ποὺ παίρνουν οἱ δάσκαλοι στὸ Διδασκαλεῖο, γιὰ τὴν παιδαγωγικὴ διεύθυνση ποὺ δίδεται ἀπὸ τοὺς

Ἐπιθεωρητὰς τῆς Στοιχειώδους Παιδείας γιὰ τὶς φιλοσοφικὲς καὶ πολιτικὲς ἀπόψεις τῶν δασκάλων, θὰ μᾶς παραπέμψουν στὴν ἐξέταση πολλῶν ἰδιαιτέρων περιπτώσεων. Αὐτοὶ οἱ παράγοντες ποὺ θ' ἀπαριθμήσουμε ἀποτελοῦν τὴν ἐπαγγελματικὴ πείρα καὶ τὴ νοοτροπία τοῦ δασκάλου καὶ ὑπηρεθοῦνται ἀναγκαιῶς στὸ διάλογο, δημιουργώντας συμπάθεια ἢ ἀντιπάθεια στὸ διαλεγόμενο. Θὰ τὰ ἀφήσουμε ἐν τούτοις μέσα σὲ παρένθεση γιὰ νὰ μὴ συγκρατήσουμε παρὰ τὶς μέθοδους ἐνεργείας τὶς πρὸ γενικὲς ποὺ ἐπιβάλλονται στὸ δάσκαλο ἀπὸ τὸν Ὄργανισμὸ τῆς Διδασκαλίας τῆς Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως.

Ο ΚΟΣΜΟΣ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΟΥ

Ἀπὸ τὸν κόσμο τοῦ καθηγητοῦ θὰ κρατήσουμε ἐπίσης τὰ γενικώτερα χαρακτηριστικά.

Ὅλοι οἱ καθηγητὲς εἶναι προικισμένοι μὲ μιὰ εἰδικότητα. Ὁ καθηγητὴς τῶν μαθηματικῶν δὲν θὰ διδάξῃ φυσικὴ καὶ ὁ καθηγητὴς τῶν γαλλικῶν δὲν θὰ διδάξῃ ἱστορίαν. Αὐτὴ ἡ διαίρεση τῆς ἐργασίας ὁδηγεῖ σὲ μιὰ κατανόμη τοῦ χρόνου: Μιὰ ὥρα σὲ μιὰ τάξη, καλημέρα, ἀντίο, μιὰ ὥρα σὲ μιὰ ἄλλη, καλημέρα, ἀντίο, μιὰ ὥρα ἐδῶ, μιὰ ὥρα ἐκεῖ. Καινούργια πρόσωπα παρουσιάζονται, χάνονται, ἀκολουθοῦν ἄλλα. Ὁ καθηγητὴς δὲν ἔχει παρὰ μιὰ πολλὴ ἀτελὴ ἰδέαν τῶν μαθητῶν του. Δὲν μπορεῖ πραγματικὰ νὰ τοὺς κρίνῃ παρὰ μόνον ἐπὶ τῇ βάσει τοῦ ὕλικου ποὺ διδάσκει. Χωρὶς ἀμφιβολία μπορεῖ νὰ συμπληρώσῃ τὴν ἀντίληψή του σταχυολογώντας τὶς ἐντυπώσεις τῶν συναδέλφων του ἢ συμβουλευόμενος τοὺς σχολικοὺς καταλόγους. Ἀλλὰ ἡ γνώμη ἐνὸς συναδέλφου γιὰ ἓνα μαθητὴ δὲν ἀντικαθιστᾷ ποτὲ τὴν ἀποψη τοῦ παιδιοῦ στὴν ἐργασία, ἂν ληφθοῦν ὑπ' ὄψιν οἱ συγκεκριμένους δυσκολίες. Ἐξ ἄλλου, ὁ καθηγητὴς δὲν ἐπιβλέπει στὰ διαλείμματα. Οἱ προσωπικὲς ἐπαφὲς μὲ τοὺς μαθητὲς εἶναι σχεδὸν ὑποχρεωτικὰ γρήγορες καὶ φευγαλέες. Τέλος οἱ ἐπαφὲς μὲ τὶς οἰκογένειες εἶναι σπανιότατες. Τὸν περισσότερο καιρὸ ὁ καθηγητὴς ἀγνοεῖ τὰ πάντα γιὰ τὴν οἰκογενειακὴν κατάστασιν τῶν μαθητῶν του. Οἱ ἐκμυστηρεύσεις τῶν παιδιῶν γεννιοῦνται δύσκολα σὲ ἓνα κόσμο ἀνθρωπίνων σχέσεων ὅπου ἡ παρουσία τοῦ δασκάλου χάνει πολλὴ ἀπὸ τὴν ποιότητά της ἐξ αἰτίας τῆς χρησιμοποίησός του χρόνου. Αὐτὲς οἱ ἐμφανίσεις καὶ ἐξαφανίσεις τῶν καθηγητῶν, τοποθετεῖ τὸ παιδί σὲ ἓνα περιβάλλον θεάματος. Ἀπὸ τὴ μιὰ ὥρα στὴν ἄλλη περιμένει ἓνα καινούργιο νευρόσπαστο ποὺ θὰ λάβῃ στίς ἐπιδείξεις του. Αὐτὸς ὁ κόσμος τῶν θεαμάτων δημιου-

γεῖ ἀπόσταση ἀπὸ τὴν ἔδρα τοῦ καθηγητοῦ καὶ τὴν ἐξέδρα ἕως τὰ πόδια τοῦ μαυροπίνακα. Σπάνιοι εἶναι οἱ καθηγητὲς ποὺ κατεβαίνουν ἀπ' αὐτή. Οἱ περισσότεροι φθάνουν ἕως τὸ προσκήνιο. Αὐτὲς οἱ σχέσεις μεταξὺ τῶν μαθητῶν καὶ τῶν καθηγητῶν, ἡ ἀπόσταση ποὺ δημιουργεῖται, εἶναι τόσο συνειθισμένη καὶ κανεὶς δὲν σκέπτεται νὰ τὶς συζητήσῃ. Ἀπὸ τὸ ἓνα μέρος καὶ τὸ ἄλλο δημιουργοῦνται ἀνακλαστικά. Ὁ καθηγητὴς ἐξουσιάζει, ὁ μαθητὴς δὲν αἰσθάνεται ὅτι τὸν ἀφορᾷ. Ὁ καθηγητὴς ἰκανοποιεῖται ἀπὸ τὰ σημάδια τῆς συγκαταβατικότητος ποὺ τοῦ δείχνουν. Ἀπὸ τὸ μέρος τῶν μαθητῶν τὸ οὐδέτερο ὕψος μιᾶς οὐδετερότητας τόσο τυπικῆς, ποὺ παίρνει ἀμέσως τὸ μάθημα δὲν θίγει κανένα. Κλασσικὴ κωμωδία. Ἡ γεωργία στὴ Μεγάλῃ Βρετανία. Διαρρύθμιση ἐπιχειρήσεων κρατικοποιημένων, τρεῖς ὥρες μάθημα. Τρία πρόσωπα καὶ λέξεις, λέξεις, λέξεις. Αὐτὸ δὲν θυμίζει τὸ μῦθο τοῦ Ψυίφου; Καὶ θέβια θάπρεπε νὰ συνειδητοποιηθῇ γιὰ νὰ προκαλέσῃ ἐπανάσταση. Δυστυχῶς ἡ πνευματικὴ ἀνεση μᾶς ἀποναρκώνει, ἡ ὥραία μας Πανεπιστημιακὴ μόρφωση μᾶς γεμίζει ἰκανοποίησιν καὶ εὐχαριστοῦμεθα τόσο πολλὴ νὰ ψάλλουμε μπροστὰ σὲ ἓνα συγκεντρωμένο ἀκροατήριον λιτανεῖες στὴν Τέχνη καὶ τὴν Ἐπιστήμη.

Θὰ παρατηρήσετε ὅτι περιγράφοντας τὶς συνθήκες ἐργασίας τοῦ καθηγητοῦ καταλήγουμε νὰ σκιαγραφήσουμε τὴ σιλουέτα κάθε δογματικῆς διδασκαλίας εἴτε εἶναι τῆς στοιχειώδους εἴτε τῆς μέσης Ἐκπαιδεύσεως.

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΜΕΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΟΙ ΜΕΘΟΔΟΙ

Εἶναι γεγονὸς ὅτι ὁ χαρακτηρισμὸς τῆς διδασκαλίας τῆς Μέσης ὡς δογματικῆς καὶ σχολαστικῆς, δὲν ἔχει τίποτα τὸ τυχαῖο. Μᾶς φαίνεται σχεδὸν ἀναπόφευκτος. Βρισκόμαστε μπροστὰ στὴν ὁργάνωση τῶν ἔργων καὶ μιᾶς πανεπιστημιακῆς διευθύνσεως ποὺ ἐμποδίζουν κάθε ἀπόπειρα παιδαγωγικῆς ἐλευθεριότητος μὲ ἓναν τρόπο προκλητικόν. Ἐργουμε καλὰ ὅτι τὸ πνεῦμα καὶ οἱ μέθοδοι τοῦ σημερινοῦ σχολείου — καὶ πρὸ πάντων τοῦ Νέου Σχολείου — δὲν ἔχουν ἐμβαθύνει στὴν καρδιὰ τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου. Ἀλλὰ ἡ παλιὰ ἀκρόπολις τρίζει. Ἡ ἐπανάσταση παύει τὴ θέσιν της — γιατί ὑπάρχει θέσις γιὰ τὴν ἐπανάσταση. Δὲν ὑπάρχει ἀσυμφωνία μεταξὺ τῆς διδασκαλίας τῆς διδασκαλίας τοῦ Δημοτικοῦ καὶ τοῦ προσανατολισμοῦ τοῦ Νέου Σχολείου. Εἶναι μιὰ σύγκρουσις πνεύματος καὶ μεθόδων, ποὺ δὲν ἔχει μεγάλη σημασία στὴ βασικὴ ὁργάνωση τοῦ δημοτικοῦ.

Στο δευτεροβάθμιο είναι τελείως διαφορετικά. Η διανομή των καθηκόντων και η κατανομή των ωρών παρουσιάζουν μεγαλύτερα εμπόδια πιδ δύσκολα να ξεπεραστούν από την επιτακτική έπιβολή ενός επιθεωρητού της Στοιχειώδους. Οι προσπάθειες να κάνουν αντικειμενική τη διδασκαλία, που πραγματοποιήθηκαν στις νέες τάξεις 5η και 6η δεν ήταν παρά δειλές εργαστηριακές απόπειρες, γιατί οι καθηγητές που είχαν άποσπασθή στις τάξεις αυτές δεν είχαν τα αναγκαία παιδαγωγικά εφόδια, και δεν κατόρθωναν παρά την καλή τους θέληση να δημιουργήσουν το απαραίτητο κλίμα εργασίας για να δημιουργήσουν από μια τάξη μια ζωντανή οργανική ενότητα.

Το πιδ άνησυχαστικό είναι ότι δεν μπορούν να μιλήσουν για μια πραγματικά έπιπονη παιδαγωγική στο έπίπεδο της Δευτεροβάθμιας. Είναι μια άγωγή που έχει συνείδηση και βρίσκειται άρκετά ευχαριστημένη από τον έαυτό της. Είναι μια άγωγή που έχει δώσει τις άποδείξεις της. Τις άποδείξεις της σε τί; Φοβερή τύφλωση! Κρατούν τα όνόματα των παλιών μαθητών που έγιναν βουλευτές, άνώτεροι άξιωματικοί ή άνθρωποι των γραμμάτων, αλλά τη μάζα των άποτυχημένων, των παραγνωρισμένων, που δεν ζητούσαν παρά λίγη κατανόηση και μια άδελφική βοήθεια για να άπαλλαγούν από τις δυσκολίες της ζωής και τη φτώχεια, αυτούς τους ξεχνάμε και τους θεωρούμε σαν να μην υπήρξαν. Ποιός καθηγητής θεωρεί τον έαυτό του υπεύθυνο για την άποτυχία ενός έφήβου στην ζωή; Έδίδαξε με συνείδηση τα μαθηματικά, τη φιλολογία ή τα άγγλικά. Τι μπορούν να του κατηγορήσουν; Σε τί μπορεί αυτός ο ίδιος να κατηγορήσει τον έαυτό του; Υπήκουσε με ακρίβεια και συμμορφώθηκε με τον Κανονισμό. Αυτός δεν έζητησε ποτέ από τον καθηγητή να έλθι σε προσωπική έπαφή με τους μαθητές του και να τους διαφωτίσει για τα άτομικά τους ζητήματα. Και έπειδή ο καθηγητής έξω από τις ώρες των μαθημάτων του ήταν άπηλλαγμένος από κάθε έπίβλεψη των μαθητών, πώς θα μπορούσε να τους μνήσι ο' αυτή την προοδευτική άσκηση της έλευθερίας έξω από την όποια ή ήθικη άγωγή δεν είναι άλλο από ένα ψέμμα;

ΤΟ ΖΗΤΗΜΑ ΤΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ

"Αν ο δάσκαλος και ο καθηγητής έχουν μια παιδαγωγική πείρα, έντελώς διαφορετική δεν σημαίνει λιγότερο ότι έχουν για κοινό έργο να εργασθούν για τη μόρφωση και την άγωγή του παιδιού και του έφήβου. Πολύ λίγο ενδιαφέρει το σύνολο των μεθόδων,

των όργάνων, των παιδαγωγικών ταλέντων που διαθέτει ο καθένας. Τα παιδιά και οι έφηβοι είναι ο κοινός μας κλήρος, το πεδίο του καθημερινού μας μόχθου. Έπέρασε ο καιρός όπου το δημοτικό σχολείο ανέλαμβανε μόνον τα παιδιά του λαού και τα λύκεια και τα κολλέγια λειτουργούσαν για λογαριασμό των πλουσιοπαίδων. Σήμερα ή δημοκρατικοποίηση της παιδείας προχώρησε άρκετά ώστε να προσφέρει τη δυνατότητα να παρακολουθήσει τις σπουδές ή μεγαλύτερη μερίδα των μαθητών του Δημοτικού. Η είσοδος στην 6η δεν έχει καθόλου τον χαρακτήρα της κοινωνικής έπιλογής. Τα παιδιά περνάει έτσι από την πρώτη στη δεύτερη βαθμίδα. Κάθε φθινόπωρο παρουσιάζονται οι νεοφερμένοι. Οι μαθητές του δημοτικού γίνονται μαθητές του λυκείου ή του κολλεγίου. Και τότε αρχίζουν όλα. Γιατί το παιδί περνάει από ένα κόσμο γνωστό, σύμφωνο με τα μέτρα του, σε ένα κόσμο που τα ξεπερνάει. Βρίσκεται χαμένο σε μια μάζα από μαθητές όπου πολύ συχνά άναγνωρίζει έλάχιστα τα πρόσωπά τους. Η άπόσταση των καθηγητών είναι γι' αυτό κάτι καινούργιο. Όλα το κάνουν δειλό, το στενοχωρούν. Δεν αισθάνεται άνεση. Έννεα φορές στις δέκα τα σχολικά άποτελέσματα δεν άναποκρίνονται σ' αυτό που περιμένουν. Παρουσιάζουν άκόμη πραγματικές καθυστερήσεις στην όρθογραφία ή την άριθμητική. Το παιδί δεν καταλαβαίνει τί του συμβάινει και εις το βάθος του αισθάνεται πικρία και άπογοήτευση. Αυτό το κολλέγιο, αυτό το λύκειο που τόσο το έπαινούσαν και πιδάντιπροσώπευε γι' αυτόν μια πνευματική προώθησι, πέρνει την μορφή ενός περιορισμένου στρατόνος που μπερδεύεται στο σκοτεινιάσμα του πρώτου χειμώνα. Βεβαίως, οι δυνάμεις της ζωής θα υπερνικήσουν σιγά - σιγά το αίσθημα αυτό της κακής διαθέσεως και της άποτυχίας. Άλλά περιμένοντας να έπιβληθή ή ενεργητικότης, πόσος καιρός πηγαίνει χαμένος, γιατί δεν έγινε καμιά ένδιάμεση προπαρασκευή για την έισαγωγή από τον κόσμο του δημοτικού σχολείου, στον κόσμο του λυκείου ή του κολλεγίου.

Σ' αυτό αισθανόμεθα την έπείγουσα ανάγκη ενός διαλόγου μεταξύ των δασκάλων και των καθηγητών. Πρόκειται για το παιδί και όχι για της προκαταλήψεις μας σχετικά με την πνευματική καλλιέργεια. Ο δάσκαλος γνωρίζει το παιδί χωρίς να έχη ύπ' όψει τον να κάνει συστηματικά ψυχολογία, κάνει παρατηρήσεις. Έξέρει πόσο εργάζεται και πώς παίζει το παιδί. Μπορεί να κρίνη τις ικανότητές του και τις πνευματικές του δυνατότητες. Μπορεί να προκαλέσει την προσοχή του καθηγητού με διακριτικότητα αλλά και με δύναμη. Μπορεί να σημειώσει το ήθικό έπίπεδο του

παιδιού κλπ. Ο δάσκαλος, με λίγα λόγια, είναι πλούσιος σε μια ζωντανή γνωριμία του παιδιού. Έχει κατορθώσει να γνωρίσει καθένα από τους μαθητές του κατά το διάστημα του χρόνου. Γιατί να μην κάνει τον καθηγητή ικανό να έπωφελήση των συναντήσεών-του ή γραπτώς δια μέσου-πληροφοριών τις-όποιες θα διαβιβάζει ή διεύθυνση του λυκείου ή του κολλεγίου σε όλους τους ενδιαφερομένους καθηγητές; Ο καθηγητής που αναλαμβάνει στα όρια της ειδικότητός του έως 200 μαθητές, δεν μπορεί να κάνει μόνος του όλη την εργασία τις παρατηρήσεις που έχουν πραγματοποιήσει δέκα ή είκοσι δάσκαλοι σιγά - σιγά στην τάξη κατά το διάστημα της καθημερινής ζωής. Η συζήτηση δηλ. μεταξύ δασκάλων και καθηγητών μπορεί να δώσει στους καθηγητές τη μοναδική εύκαιρία να ξεχωρίσουν τις άτομικές τους βρίσκονται σε κάπως άνώτερο έπίπεδο, κατά τους πρώτους άμέσως μήνες του σχολικού έτους.

Δεν είναι πάντοτε μόνον στο έπίπεδο της έισαγωγής στην 6η τάξη που αισθάνεται κανείς την άπόλυτη ανάγκη του διαλόγου. Η μόρφωση του παιδιού και του έφήβου άποτελεί ένα σύνολο και δεν πρέπει ν' άγνοήσει κανείς τί γίνεται στην ηλικία του Διδασκαλείου ή του πτυχιούχου. Η φροντίδα μας για το παιδί δεν πρέπει να περιορίζεται στην περίμετρο της τάξεως του σχολείου: Διδάσκοντας, πρέπει να αισθανόμαστε σταθεροί, έτοιμοι πάντοτε να φωτίζουμε και να εύρύνομε τη δική μας πείρα των άλλων. Τα προβλήματα της άναμόρφωσης των νεαρών έγκληματιών π.χ. ή της άγωγής των διανοητικώς καθυστερημένων δεν πρέπει να μας άφίνουν άδιαφόρους. Θέλουμε παιδαγωγούς των ατόμων που άναπτύσσονται και όχι μόνον αυτούς που έχουν μόνον τον τίτλο και είναι σχολαστικοί, προσκολλημένοι σε μια στοιχειώδη διδασκαλία ή σε μια τάξη ρητορικής.

Σ' αυτό το διάλογο ή στενότης ώρισμένων διοικητικών φραγμών, δεν παρουσιάζουν σοβαρό έμπόδιο. Τις πραγματικές δυσκολίες πρέπει να τις άναζητήσουμε στις προκαταλήψεις μας.

Αυτές στρέφονται γύρω από μια έλλειψη κατανόσεως της σημασίας της πνευματικής καλλιέργειας. Σχετικά με την κατάταξη ή μόρφωση του δασκάλου δεν βαρύνει πολύ. Η έγκυκλοπαιδική του μόρφωση δεν είναι σοβαρή. Και ο άναπληρωτής δεν άπέχει από του να σκεφθή ότι ο δάσκαλος έχει να λαβαίνει τα πάντα και τίποτα για να δίνη έντύπωση που εκφράζεται από τη συμπεριφορά της άνωτερότητας που καλύπτεται έλάχιστα από μια συμβατική εύγένεια. Στα μάτια του δασκάλου ο καθηγητής παρουσιάζεται σαν θύμα

μιάς πνευματικής καλλιέργειας άπόλυτα κομμένης από τη ζωή, είναι ένας θεωρητικός που καλλιεργεί ιδέες μέσα σε ένα βάλο κλειστό, ένας παίκτης που γοητεύει με τις λέξεις και παραποιεί την πραγματικότητα.

Όυτε ο ένας ούτε ο άλλος δεν σκέφθηκαν να βάλουν από κοινού την πείραν τους να συζητήσουν σαν άνθρωπος με άνθρωπο, ν' άναγνωρίσουν στον άλλο ότι έχει καλλύτερο. Ο καθηγητής πρέπει να παίψη να βλέπη στο δάσκαλο, έναν πτυχιούχο δευτέρας κατηγορίας, αλλά να μάθη κοντά του την άπλότητα των έπαφών με τα παιδιά, να ξαναβρή τη γεύση του μαύρου ψωμιού των πρώτων στοιχείων της πνευματικής καλλιέργειας.

Όσο για το δάσκαλο πρέπει να προσπαθήσει να καταλάβη ότι ή πνευματική καλλιέργεια δεν μας άπομακρύνει από την ζωή. Ότι υπάρχει μόνον να ξαναβρή κανείς δια της πνευματικής καλλιέργειας μια ζωή πιδ πλούσια, πιδ βαθειά, πιδ συναισθηματική. Δεν πρέπει ούτε να ύποτιμά, ούτε να ύπερτιμά το καθημερινό. Στην πρώτη περίπτωση ο καθηγητής κινδυνεύει να κλειστή στο φιλντισένιο πύργο του. Στη δεύτερη ο δάσκαλος κινδυνεύει να περιορίση την άποψη του ανθρώπου και του κόσμου σε ένα πραγματισμό, άπογυμνωμένο από κάθε δημιουργική έπέκταση. Το κακό δεν βρίσκεται στην πνευματική καλλιέργεια, αλλά στην σημασία που παίρνει για μας. Μόλις γίνεται παρασιτική, μόλις πάψη να είναι ολοκληρωμένη στην προσωπικότητα του ανθρώπου και να τρέψη την έισοδό του στον κόσμο άποτελεί έμπόδιο στη συνάντησή. Δεν έξερουμε πολλά για το συναισθηματικό της άνωτερότητας, που έξάπτει συχνά τους διπλωματούχους του Πανεπιστημίου, αυτή ή μόρφωση που κατορθώνει να ύψωνη φράγματα μεταξύ αυτού που μιλάει και αυτού που άκούει. Τελευταία άκόμη παρέστημεν σε μια πραγματική περιόδεια ρητορείας, σε μια λεπτολογία μεταξύ επιθεωρητών της Στοιχειώδους μπουστά σε ένα άκροατήριο άρνητικό, όπου ο όμιλητής κατείχετο ολοκληρωτικά από την άκροβατική αυτή θεωρία. «Το λόγο που δεν θέλει αντίλογο».

Δάσκαλοι ή καθηγητές, πρέπει να ξαναβρούμε την άπλότητα του ανθρώπου, ν' άποβάλουμε τη μάσκα που μας ύποχρεώνει να μιλάμε σύμφωνα με το στυλ του έπαγγέλματός μας. "Αν είμαστε πραγματικά άνθρωποι με καλή θέληση, ενδιαφερόμενοι για τη μόρφωση των παιδιών τα προβλήματά μας, οι δυσκολίες μας, οι άναζητήσεις μας, οι άποτυχίες μας μπορούν να προσφέρουν το ύλικό ενός άδελφικού διαλόγου χωρίς άποσιωπήσεις.

C. COMBET

Μετάφραση: "Εμμης Πάτση-Γκαρέν

ΤΑ ΠΡΩΤΑ ΧΡΟΝΙΑ ΤΗΣ ΖΩΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Απόδοση Έμης Πάτση — Garin

(Συνέχεια από το προηγούμενο)

Το παιδί είναι ένας άνθρωπος. Το μωρό ενός έτους είναι ένα πλάσμα δραστήριο, έρευνητικό και περίεργο, που ξέρει να ασχοληθεί με τον κόσμο όπου ζει, που περιεργάζεται τα πράγματα, τα τραβάει από δω και από κει, για να δει πώς είναι φτιαγμένα και τα κουνάει με έναν ενδιαφέροντα τρόπο. Τα μάτια του ψάχνουν για πράγματα που αξίζουν το ενδιαφέρον, απλώνει το χέρι για να εγγίξει ή για να πάρει ένα κουτάλι ή έναν κύβο που μπορεί να τα φθάσει, περπατάει για να φθάσει ότι είναι μακριά, ζητάει βοήθεια, προκαλεί την προσοχή των προσώπων που είναι παρόντα, ακούει με προσοχή το θόρυβο των θημάτων ή της φωνής που αναγνωρίζει, γελάει ευχαριστημένο όταν βλέπει ένα γνωστό πρόσωπο, και παρατηρεί ένα ξένο πρόσωπο με ύφος σοβαρό και έρωτηματικό. Και όλες αυτές τις γνώσεις όλες τις φυσικές ικανότητες που φθάνουν έως μια ήβηλημένη εκδήλωση των κινήσεων του, τις απέκτησε στο διάστημα ενός μόνον έτους.

Ας ξαναγυρίσουμε στο νεογέννητο και ας προσπαθήσουμε να σημειώσουμε τις λειτουργίες της εσωτερικής και ιδιωτικής του ζωής.

Το παιδί που ο θηλάζει. Κατά τη γέννησή του το παιδί είναι προσαρμωμένο, στη διανοητική του ζωή, περισσότερο προς τη μητέρα του, παρά στον εξωτερικό κόσμο. Μπορεί κανείς να υπολογίσει τι σημαίνει για αυτό ή μητέρα του; Δεν είναι βέβαια στα μάτια του, αυτό που έννοούμε εμείς με τη λέξη «ένα πρόσωπο». Είναι για αυτό ένας κόλπος που τρέφει, μια αγκαλιά που το προστατεύει και το προσφέρει ένα άσυλο, ένα πρόσωπο και το «μεγάλο κάτι» που το ανακουφίζει, το παρηγορεί, το χαϊδεύει και του δίνει να φάει.

Η πνευματική ζωή του μωρού, δεν περιμένει για να αρχίσει από τη λειτουργία των ματιών, της ακοής και των κινήσεων που κάνει για να του φέρουν τις εντυπώσεις από τον έξω κόσμο, αλλά η λειτουργία της έχει αρχίσει από την εποχή που βρίσκεται στην κοιλιά και συγκεντρώνεται στην πείρα που έχει αποκτήσει από εκεί. Έφ' όσον αισθήσεις της όρασης και της ακοής δεν είναι ακόμη καλά ανεπτυγμένες, οι κινήσεις των μελών του είναι αδύνατες και ακανόνιστες — το πεπτικό σύστημα — και πρώτα πρώτα το στόμα — καταλαμβάνουν ένα με-

γάλο μέρος στο πνεύμα του. Το μωρό όταν γεννηθεί είναι ένα ζώο που τρέφεται κατά το σώμα και το πνεύμα. Το πιο εύαισθητο σημείο της υπάρξεώς του είναι το στόμα και προς αυτό στρέφονται οι δυνατότερες και πιο επείγουσες αισθήσεις. Όταν βλέπει κανείς με τί όρεξη το μωρό χώνεται στο στήθος της μητέρας του, πώς στρίβει με ένα ύφος αηδίας από τα πράγματα που το αγγίζουν τους και η γεύση τους είναι δυσάρεστα στο στόμα, σε πράγματα που δεν είναι το στήθος της μητέρας του, παίρνει κανείς μια ιδέα για τη δύναμη και τη ζωηρότητα των αισθήσεων του και των άμεσων εντυπώσεων που εδρεύουν στο στόμα του, που μένει το κέντρο της πνευματικής του ζωής. Αν τα αντικείμενα που μπορεί το παιδί να εγγίσει είναι για αυτό τα πιο πραγματικά, είναι κυρίως αυτά που μπορεί να εγγίσει με τα χέρια του, ή ακόμη να καταπιεί, τα οποία στις πρώτες μέρες της ζωής του είναι τα πιο ενδιαφέροντα και τα πιο αληθινά.

Το στόμα του επιτρέπει επίσης όχι μόνον να τρέφεται αλλά να έρχεται σε επαφή με τον εξωτερικό κόσμο και να αποκτήσει τις πρώτες εντυπώσεις. Τις πρώτες εβδομάδες και αρκετά αργότερα το μωρό φέρνει στο στόμα του το κάθε τι που μπορεί να φθάσει το χέρι του. Δεν χρησιμοποιεί το στόμα του μόνον για να τρώει, αλλά και για να σκέπτεται.

Το μωρό και η μητέρα του. Είναι ακόμη και κάτι άλλο: Είναι βέβαια ότι το μωρό αγαπάει και εκδηλώνει την αγάπη του με τη βοήθεια του στόματος του και ότι αισθάνεται την αγάπη που του προσφέρει η μητέρα του με το δώρο που του κάνει από το στήθος της. Η ευχαρίστηση που αισθάνεται, εγγιζοντας το στήθος της μητέρας, φαίνεται στον τρόπο που παίζει μ' αυτό όταν κατευνασθή ή πείνα του. Τη στιγμή εκείνη θηλάζει λίγο αφήνει τη θηλή να γλυστρήσει έξω από το στόμα του, γελάει, κλωτσάει έπειτα ξαναστρίβει και χαϊδεύει πάλι το στήθος της μητέρας του εγγιζοντας επάνω σ' αυτό τα χείλη του. Άλλα αν η μητέρα του τραβήξει το στήθος από το στόμα του, ο πόνος αλλάζει αυτοστιγμεί. Το μωρό μαζεύει τα φρύδια του, το πρόσωπό του γεμίζει ρυτίδες, κοκκινίζει, φωνάζει από θυμό και απελπισία, σφίγγει τις παλάμες του και όλο το σώμα του κοκκινίζει σε ένδειξη διαμαρτυρίας. Έπειτα

όταν του ξαναδώσουν το στήθος, ήσυχάζει, οι ρυτίδες σβύνουν, αναστενάζει από ανακούφιση και το στόμα του αναζητάει το στήθος για να ικανοποιήσει την επιθυμία της τροφής και συγχρόνως την ανάγκη για την αγάπη. Το να προσφέρουν το στήθος σε ένα μωρό της ηλικίας αυτής, είναι ή μαρτυρία της αγάπης και είναι για αυτό η ένδειξη της αγάπης. Το να του το πάρουν ή να μη θελήσουν να του το δώσουν είναι σαν να του αρνούνται την αγάπη. Όταν το καταλάβουμε αυτό καλά θα υπολογίσουμε καλύτερα ποιές μεθόδους και ποιά μέσα πρέπει να μεταχειρισθούμε για να θρέψουμε ένα μωρό να του δείξουμε την αγάπη μας, και τέλος να το αποκόψουμε.

Το μωρό αρχίζει να δαγκώνει. Κατά το τέλος του δεύτερου έτους, το μωρό μπαίνει σε μια καινούργια φάση της πνευματικής του ζωής, που συνδέεται με την περίοδο όπου παρουσιάζονται τα πρώτα του δόντια. Οι κινήσεις του στόματός του αλλάζουν: δαγκώνει το στήθος αντί να θηλάζει, πράγμα που είναι ένας τρόπος πιο δραστήριος πιο ενεργητικός και επίσης πιο καταστρεπτικός σχετικά με τα πράγματα που έρχεται σε επαφή. Δαγκώνει και μασάει το κάθε τι που φέρνει στο στόμα του: Τα δάκτυλά του, τα δάκτυλα της μητέρας του, είναι κουτάλι, ένα παιχνιδιό κι' ακόμη το στήθος που του δίνουν αν δεν το έχουν ακόμη αποκόψει. Η επιθυμία να δαγκώνει είναι το ίδιο έντονη, μ' αυτήν που είχε προηγουμένως να θηλάζει και αυτό γίνεται μια φυσική ανάγκη που του επιτρέπει να εκφράσει την αφοσίωσή του, την αγάπη του και τις επιθυμίες του. Τα περισσότερα μωρά δαγκώνουν το στήθος της μητέρας τους για να διασκεδάσουν κι' αυτό είναι μια πρωτόγονη εκδήλωση της αγάπης τους, πράγμα που δεν τα εμποδίζει να θυμάνουν όταν για τον ένα ή τον άλλο λόγο, η μητέρα τους, τους αρνηθεί να τα αφήσει να θηλάσουν. Συνήθως για να ικανοποιήσουν την επιθυμία τους να δαγκώνουν δίνουν στα μωρά κάτι σκληρό (π.χ. έναν κοκκάλινο κρίκο) για να τους δώσουν την ευκαιρία να δοκιμάσουν και να εξασκήσουν τα δόντια τους, πράγμα που τους κάνει μεγάλη ευχαρίστηση. Η στιγμή που παρουσιάζονται οι πρώτες διαθέσεις για το δάγκωμα ανταποκρίνεται σε μια νέα και ενδιαφέρουσα φάση της ανάπτυξής τους.

Φόβοι και θυμοί. Όταν η περίοδος του θηλασμού τελειώνει ή κοντεύει να τελειώσει, μπορεί κανείς με δυο άλλους τρόπους να προκαλέσει ζωηρές συγκινήσεις στο πολύ μικρό παιδί. Αν η μητέρα που το κρατά χαμηλώσει ξαφνικά τα χέρια της ή απλώς τα χαλαρώσει, ή όταν τραβήξει απότομα το σκέπασμά του, ή όταν ακούσει έναν απότομο θόρυβο π.χ. μιάς πόρτας που

κλείνει ή ενός πιάτου που πέφτει, το παιδί δοκιμάζει ζωηρό φόβο. Είναι δυο περιπτώσεις όπου το μωρό έχει ξαφνικό φόβο. Από το άλλο μέρος, αν πιάσει κανείς το κεφάλι του και το σφίξει απότομα για να το εμποδίσει να κινηθεί ή αν του πιάσει το χέρι και το εμποδίσει να το χρησιμοποιήσει του προκαλεί μια έκρηξη θυμού περαστικού. Στους μήνες που ακολουθούν, όταν η γνωριμία του με τον κόσμο του δημιουργήσει καινούργια ενδιαφέροντα, αυτές οι έκρηξεις του θυμού έχουν τάση να εμφανίζονται όταν του εναντιώνονται και όταν το εμποδίζουν να κάνει εκείνο που θέλει, ενώ στην αρχή αυτός ο θυμός εκδηλώνεται όταν του εμποδίζουν τις κινήσεις που επιθυμεί να κάνει. Είναι ο τρόπος του να διαμαρτυρηθεί και το κάνει με όλες τις δυνάμεις που διαθέτει.

Τα έντερα. Οι αλλαγές που γίνονται στα εσωτερικά όργανα της πέψης προκαλούν πολύ νωρίς την προσοχή και το ενδιαφέρον του παιδιού. Οι κινήσεις του υπογαστρίου όταν πρόκειται να «ενεργηθεί» είναι οργανικά φαινόμενα που προκαλούν την προσοχή του. Όσο για μάς, έχουμε καθήκον να ενδιαφερόμαστε για αυτό ως φαινόμενα και όχι μόνον από πλευράς υγιεινής για το σώμα του παιδιού.

Κατά την περίοδο που ακολουθεί τη γέννηση, οι μύς της κυκλοφορίας που κανονίζουν τις κενώσεις είναι τελείως χαλαροί όπως οι περισσότεροι από τους άλλους μύς του σώματος. Έπειτα γίνονται πιο δυνατοί για να χαλαρώνουν μόνον από καιρού εις καιρόν, π.χ. τη στιγμή που οι περισταλτικές κινήσεις των εντέρων επιτρέπουν την έξοδο των περιττωμάτων. Το παιδί ευχαριστείται με τις ρυθμικές αυτές κινήσεις όπως αργότερα σ' αυτές που παρατηρούνται άλλη λοδιαδόχως στο σώμα του. Απόδειξη η χαρά που δείχνει όταν πηγαίνει στο δοχείο του. Ακόμη και σε ηλικία 8 ή 9 ετών γελάει, στριφογυρίζει σαν σκουλίκι τη στιγμή που «κάνει την ανάγκη του» δοκιμάζει την ίδια χαρά με αυτήν που κάνει όταν κάποιος του γελάει ή του δείχνει ένα γυαλιστερό αντικείμενο. Εφ' όσον η δύναμη και η αντίσταση του δακτυλίου του σφυγκτήρος αυξάνουν, και οι κενώσεις γίνονται αραιότερες για να γίνουν καθημερινές, το υπογάστριο υφίσταται μια διεύρυνση που οφείλεται στη συγκέντρωση των περιττωμάτων. Αυτό το είδος της πίεσης που είναι έντονη, προκαλεί μια αίσθηση αρκετά ευχάριστη και ωριμμένα παιδιά έχουν μια τάση να επιβραδύνουν τη στιγμή που θα πάνε για κένωση, ασφαλώς για να έχουν μεγαλύτερη ευχαρίστηση. Φυσικά συμβαίνει πολλές φορές να συμβεί δυσκοιλιότητα, από λάθη κατά τη διατροφή του παιδιού από την αλλαγή της φύσεως του μητρικού γάλα-

κτος και από άλλες φυσιολογικές αιτίες, αλλά βλέπει κανείς συχνά τα πολύ μικρά παιδιά να δείχνουν μια τάση επίμονη ν' αναβάλουν αυτή τη φυσική λειτουργία και τότε υποφέρει η υγεία τους και η τροφή και τα ποτά που τους δίνουν δεν κάνουν τίποτα. "Αν παρακολουθήσει κανείς από κοντά αυτά τα μωρά, διαπιστώνει γενικά ότι έχουν προδιάθεση να γίνουν ισχυρογνώμονα, «ξεροκέφαλα». Αυτά τα δείγματα του χαρακτήρος εκδηλώνονται σε όλη τους την παιδική ηλικία, σε συνδυασμό με την τάση τους στη δυσκοιλιότητα. "Αλλά παιδιά έχουν τάση να πηγαίνουν συχνά για κένωση, όταν είναι σε μικρή ηλικία, και ακόμη αργότερα, αλλά είναι γενικά λιγότερο ἐγωϊστές πιδ γενναίο δωρα και πιδ συναισθηματικά. "Έχει αποδεχθεί ότι ώριμες εκδηλώσεις του χαρακτήρος του παιδιού, έχουν στενή σχέση με τη λειτουργία, καλή ή κακή, κανονική ή ακανόνιστη του πεπτικού συστήματος, πράγμα που μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι τα φαινόμενα της χωνεύσεως δεν είναι μόνον φυσικά, αλλά ακόμη επηρεάζουν και την πνευματική λειτουργία και αυτό έχει μεγάλη σημασία.

"Όλες οι μητέρες ξέρουν, ότι, η λειτουργία της θρέψεως και της πέψεως επηρεάζουν πολύ νωρίς τις αισθηματικές σχέσεις μεταξύ του μωρού και της μητέρας του, ή της παραμάνας του.

Το μωρό πολύ γρήγορα καταλαβαίνει ότι αυτές είναι εύτυχες όταν το βλέπουν να κάνει αυτό που πρέπει στην κατάλληλη στιγμή. Ευχαριστούνται να ενθαρρύνουν να ζωνοῦν αυτή την εργασία των εντέρων, βλέποντας τα μόνες τους στο δοχείο και συνοδεύοντας με τη φωνή και με τα μειδιάματα τους την ευχαρίστηση που δοκιμάζουν όταν τα βλέπουν να κάνουν εκείνο που πρέπει. "Ετσι καταλήγει στην έντύπωση ότι γίνεται ευχάριστο όταν πηγαίνει για κένωση την στιγμή που πρέπει και ότι μάς προκαλεί λύπη όταν αρνείται να πάη, για να κάνει του κεφαλιού του, (ή λαϊκή σοφία ξέρει από καιρό ότι ένα μωρό δεν μπορεί να εμποδισθεί να κάνει πιπί στα γόνατα ενός προσώπου που το συμπαθεί). Το να οδηγήσουν το μωρό να έχει συνήθειες καθαριότητος και κανονικών κενώσεων δεν είναι μόνον ζήτημα μηχανισμού. Οι κανόνες που παρατηρούμε και οι μέθοδοι που ακολουθούμε έχουν μεγάλη επίδραση, ἐφ' όσον καταλήγουν να ασκήσουν την επιρροή τους στα αίσθηματά του μωρού απέναντί μας και αργότερα στην ανάπτυξη του γενικά, και την κοινωνική του αγωγή ιδιαιτέρως.

"Η άνωπομονησία του μωρού. "Αν εξετάσουμε τώρα τον γενικό χαρακτήρα της συνειθισμένης συμπεριφοράς του μωρού, θα καταλάβουμε καλύτερα όρισμένα χαρακτηριστικά της φύσης του. Οι

οι προσπάθειες που κάνει για ν' αποκτήσει αυτό που θέλει, οι ἐκκρήξεις του θυμού του όταν δεν μπορεί να το αποκτήσει και η χαρά που δείχνει όταν αντιθέτως το επιτυγχάνει, όλα αυτά μάς κάνουν να συλλάβουμε την τυραννική βιαιότητα των επιθυμιών του και τη δύναμη της άνωπομονησίας του. Αυτό που θέλει, το θέλει άμέσως και επιθυμεί να το αποκτήσει με όλη την άνωπομονησία του. Οι τρόποι του είναι μονοκόμματοι, το αξίωμα του «όλα ή τίποτα» και δεν προσαρμόζονται στις καταστάσεις, κυρίως στις ιδιαίτερες και ειδικές καταστάσεις, ἐφ' όσον εκδηλώνονται τον περισσότερο καιρό με τρόπο ἐκρηκτικό. Είναι φυσικές αντιδράσεις (που έχουμε και εμείς οι ίδιοι) όπως το κλείσιμο των ματιών στο ξαφνικό πλησίασμα οιδουδήποτε πράγματος ή η νευρική ανακλαστική και άσυνειδητη κίνηση του γόνατος. Αυτά τα φαινόμενα δεν παρουσιάζονται σε μάς περισσότερο ή λιγότερο δυνατά, αν δημιουργούνται με τον ίδιο βαθμό συχνότητας. Σ' αυτό διαφέρουν πολύ από τις κινήσεις που έχουμε αποκτήσει και είναι αποτέλεσμα της επιδεξιότητάς μας π.χ. αυτής ενός παίκτη του τένις. Δεν έχουν επίσης καμιά σχέση με τις αισθηματικές κινήσεις των περισσότερων μεγάλων ατόμων. Στο μωρό οι αισθήσεις και οι τρόποι του είναι πάντοτε του τύπου «όλα ή τίποτα». Και δεν μπορεί να είναι αλλιώς γιατί δεν έχει καμιά αντίληψη του χρόνου και δεν έχει ούτε παρελθόν ούτε μέλλον για να βάλει σε περιορισμό στη βιαιότητα της «παρούσης επιθυμίας του», «Το να περιμένει» και «ν' αναβάλει για αργότερα» είναι γι' αυτό ίσο με το «ν' απαρνηθεί αυτό που θέλει» και όταν αργοπορήσουν να του δώσουν κάτι είναι σαν να του το αρνούνται. Δεν αντιλαμβάνεται την απουσία του αντικειμένου που επιθυμεί. Δεν έχει την ιδέα ότι θα το αποκτήσει αργότερα. "Αν δάλλη τις φωνές ή μητέρα του τις εξηγήσει έτσι: «Πεινάει και θα του δώσω να φάη», αλλά αυτό λέει απλώς: «Θέλω αυτό και δεν το έχω». Από αυτό προέρχεται η απελπισία του και η ανακούφιση που ακολουθεί, πολύ μεγαλύτερη και δυνατότερη σ' αυτό παρά στον ενήλικο. Και επειδή σ' αυτή την ηλικία δεν μπορεί να υποφέρει να του αντίστανται, θεωρεί τη μητέρα του σαν την πηγή όχι μόνον της άνεσής του και της υλικής του ευτυχίας, αλλά ακόμη και την αιτία των πρώτων του φόβων, των αρνήσεων που δοκιμάζει και των καταπιέσεων που δοκιμάζει και των καταπιέσεων που πρέπει να υποστεί.

"Ο τρόπος με τον οποίο το μωρό εγκαταλείπεται απόλυτως στην έντύπωση της στιγμής και αφήνει να κυριευθεί από μια κατάσταση που έρχεται και περνάει, βρίσκει

μια θαυμάσια απεικόνιση στις παρακάτω σημειώσεις:

«Ο Μπιμπί, 5½ μηνών, ήταν στο καρροτσάκι του. "Ενώ εμείς είμαστε άφοσιωμένοι στο διάβασμα και τον είχαμε αφήσει να παίξει με το παιγνίδι του, πράγμα που ασφαλώς δεν του άρεσε πιά, επέταξε μακριά το παιγνίδι του και γύρισε τα μάτια του σε μάς. "Αλλά επειδή δεν κουνιώμαστε, ἄρχισε να βγάξη φωνές «Ταέ, αγγα, ατάα μάμ, χάμ» και αυτό χωρίς αποτέλεσμα. "Επειτα ἄρχισε να βγάξη μικρές φωνές μπου μουριστές, άνασκήθηκε στο καρροτσάκι του, άποφασίστηκε και με τις κινήσεις όλοκληρου του σώματός του, ξαναρχίθηκε πρὸς τα πίσω, δείχνοντας με αυτές τις διαδοχικές κινήσεις μια άποφαση άπίστευτη. "Επειδή εξακολουθούσαμε να νένουμε άκίνητοι, ἄκούσαμε ξαφνικά μια διαπεραστική φωνή, που διήρκεσε αρκετή ὥρα, ἔως ὅτου είδαμε το μωρό μας καθισμένο στο καρροτσάκι του με κατακόκκινο το πρόσωπό του, τις γροθιές του σφιγμένες, που ἔρριχνε πρὸς τη διεύθυνσή μας, βλέμματα με μισόκλειστα μάτια προσπαθώντας να συνεχίσει τη φωνή του τη διαπεραστική και άτέλειωτη. Στο τέλος τον πήραμε στην άγκαλιά μας και τον βγάλαμε από το καρροτσάκι του. Τότε άπότομα το πρόσωπο του πήρε μια ἑκφραση χαρούμενη και ευχαρίστημένη. Οι ἑκφράσεις της φυσιολογίας του ήταν ἑξαιρετικά διαφορετικές, και ἐξέφραζαν τα αίσθηματά του: το θυμό, το φόβο, την ἐπιμονή, την πρόκληση, την αντίδραση και την ἑξαπάτηση. ("Από την ψυχολογία του παιδιού της μικρής ηλικίας του Στέρν). Σιγά σιγά, το παιδί αρχίζει να ξεφεύγει κάπως από τους θυμούς και τις ἐπιθυμίες του και γίνεται κύριος των ἐντυπώσεών του, ἐφ' όσον η πείρα τις διαμορφώνει. Κατορθώνει σιγά σιγά να θυμάται, στίς κινήσεις του θυμού του, τα αίσθηματά που είχε λίγο καιρό πριν στίς εκδηλώσεις της αγάπης και να θυμάται ἑπίσης στίς στιγμές της λύπης και της μοναξιάς του, ότι αυτό που ἐπιθυμούσε και δεν το είχε αποκτήσει, του δόθηκε. Μαθαίνει ν' αναγνωρίζει τα σημάδια της χαράς που αναμένεται που του ὑπόσχονται — πρώτα ἄπ' όλα, τη θέα και την προσέγγιση της άγκαλιάς της μητέρας του, ἔπειτα το θόρυβο των βηματιών της, τον ἤχο της φωνής της και τις ἑτοιμασίες που κάνει για το μπάνιο του, πριν του δώσει να φάη. Δεν αισθάνεται πιά τον εαυτό του μόνον και ἔγ καταλείπει σε έναν ὡκεανό ἄγνωστο, ἐπιθυμιών ἁμέσων και ἐπιτακτικῶν, ἔχει τώρα δεδομένα άσφαλή, και ὡρισμένες οδηγίες ν' αναβάλει τις ἐπιθυμίες του παρόντος, για ένα μέλλον που ξέρει πιά να προϊδῇ. "Αλλά όλα αυτά ἔρχονται σιγά σιγά με τον καιρό.

Τώρα μπορούμε να κάνουμε μερικές διαπιστώσεις πρακτικής μορφῆς ἀφού δώσαμε σύ

τη τη σύντομη παρατήρηση σχετικά με την ανάπτυξη του παιδιού στην πολύ μικρή ηλικία.

"Η ὕπομνησις της μητέρας. Θα πούμε πρώτα, ότι για μάς που ασχολούμεθα με τα μωρά και τα μικρά παιδιά, είναι μια παρηγοριά, μια ἐνθάρρυνση να ξέρουμε ότι και τα ἀνεπιθύμητα πράγματα που κάνουν είναι εκδηλώσεις της ανάπτυξης τους. Φθάνουμε στο συμπέρασμα π.χ. ότι η ἐντιπαθητική συνήθεια να δαγκώνουν είναι κανονικό δείγμα της γενικής τους ανάπτυξης και η ευχαρίστηση που βρίσκουν στα διάφορα φαινόμενα της κενώσεώς τους, ἐνῶ αργότερα θα τους φαίνονται ἀηδιαστικά, ὅπως και σε μάς δεν πρέπει να τα παίρνουμε στα σοβαρά. Αυτό το συμπέρασμα πρέπει να φέρη μια ανακούφιση, στους γονείς που ἀνησυχούν για λογαριασμό των παιδιών τους. Δεν θα έχουν πιά το αίσθημα του τρόμου, όταν τα βλέπουν να λερώνονται, να θυμώνουν και να κάνουν τούτο κεφαλιό τους. "Όταν ἀνησυχούν λιγότερο γι' αυτά τα πράγματα θα καταλήξη ν' ἀσχοληθῶν μ' αυτά, με ἕνα τρόπο πιδ μελετημένο πιδ ἥμερο. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι και τα πάρα πολύ μικρά παιδιά είναι πολύ ευαίσθητα στίς ἀνησυχίες που μάς προκαλῶν. Τίς μαντεύουν από τον ἤχο της φωνῆς μας, από τις χειρονομίες μας, τον τρόπο που τα ἐγγίζουμε. Παρατηρήστε από το ἕνα μέρος την ἀνησυχία και φιλόπονη μητέρα και από το ἄλλο τα παιδιά της, και θα δῆτε ότι της δίνουν περισσότερες ἀφορμές ν' ἀνησυχῇ γι' αυτά, παρά τα παιδιά μιας μητέρας που ἡρεμῆς, που δεν ἐνοχλεῖται ὑπερβολικά από τα παιδιάρικα καμώματά τους και που δεν διάζει πολύ να τα δῇ να φέρωνται ὅπως οι μεγάλοι. Θα δῆτε ἑπίσης τα παιδιά της ἀνησυχῆς μητέρας να μὴν ἐνοχλῶν καθόλου μια ἄλλη γυναίκα που ξέρει να κρατήσει την ψυχραιμία της και την καλή της διάθεση. "Αν τους ἀφίνουν τον καιρό ν' ἀναπτύχθουν και ἂν αισθάνονται την ἐπίδραση της συμπαθείας και της ἐμπιστοσύνης που ἀπολαμβάνουν από μάς, τα παιδιά μας ἀσφαλῶς θα ξεφύγουν από την ἐπίδραση μιας συμπεριφοράς κακής. "Αν κατορθώσουμε να σταθεροποιήσουμε την ιδέα ότι η διανοητική ἀνάπτυξη του μικροῦ παιδιού είναι ἑξαιρετικά βραδεία, ότι το σώμα του πρέπει να περῶν από κάθε εἶδος φυσικῶν μεταβολῶν, και ότι κάθε μία από τις φάσεις των μεταβολῶν αὐτῶν ἔχει την ἰδιαίτερη σημασία της, τότε θα μπορούμε να τους προσφέρουμε τις αισθηματικές φροντίδες, και τις ἐνδείξεις φιλίας που τους είναι ἀναγκαῖες για να περάσουν από τη μια φάση στην ἄλλη. Πρέπει κυρίως ν' ἀποφύγουν τις βίαιες μεθόδους και τις αὐστηρές. Αὐτῆς κάνουν τα παιδιά να φοβούνται τους γονείς τους. "Ο μόνος τρόπος να πετύχη κανείς και ὁ πιδ

σίγουρος, είναι να συνδέσουμε το παιδί μαζί μας από τα μικρά του χρόνια. Ένα παιδί που του κάνουν συνεχώς παρατηρήσεις, δεν μπορεί ν' αναπτυχθεί ελεύθερα, και να γίνει ένα πλάσμα ευτυχισμένο κοινωνικά. Θα καταφύγει στις κατεργαριές. Θα προσπαθή να κερδίσει την αφοσίωση της μητέρας του με την αδυναμία του και την ευπάθειά του και σε περίπτωση αποτυχίας θα εγκαταλείπεται σε κρίσεις θυμού εν είδει διαμαρτυρίας. Όλοι οι γονείς που έχουν άνθρωπισμό στις σχέσεις τους με τα παιδιά τους, ξέρουν καλά ότι ο φόβος του ξύλου ή των αυστηρών τιμωριών καταλήγει σ' αυτό το έλκευτο αποτέλεσμα, αλλά δεν έχουν ακόμη καταλάβει ότι και ο τρόμος των παρατηρήσεων τα μαλλώματα και η έλλειψη τρυφερότητας μπορεί να έχουν μια επίδραση που παραλύει τα πολύ ευαίσθητα παιδιά. Θα μάθουν με άνεση να προσαρμόζονται στον κοινωνικό κόσμο, αν είναι ελεύθερα από κάθε ανησυχία, από κάθε υποψία εξ αιτίας των λαθών που έγιναν και αν αισθάνονται αφοσίωση από τους γονείς τους και είναι ικανοποιημένα από την αρμονία που βασιλεύει στην οικογένειά τους. Όπως έχουν πη: «Οσο περισσότερο αναπτύσσει κανείς το παιδί προκαλώντας τα ενδιαφέροντά του και την ανάγκη του για αφοσίωση τόσο οι καθημερινές διαμάχες και τα αποτελέσματά τους θα τους είναι λιγότερο ανυπόφορες. Το παιδί που δαγκώνει. Τώρα μπορούμε ν' ασχοληθούμε με το πρόβλημα του παιδιού που δαγκώνει. Πρέπει πρώτα να πούμε ότι αν το μικρό παιδί, έχει τάση να δαγκώνει είτε διασκεδάζοντας είτε σε κρίσεις θυμού, δεν σημαίνει απαραίτητως ότι είναι κακό και ανώμαλο σκληρό. Όλα τα παιδιά δαγκώνουν λιγότερο ή περισσότερο και σε ώριμες στιγμές. Ακόμη και όταν ένα αγόρι 4 ή 5 μηνών ξεσкаουθεύει να δαγκώνει στα σοβαρά όταν του αντιστέκονται, και όταν ακολουθήσει να καταφεύγει απαραιτήτως σ' αυτό το μέσον όταν μεγαλώσει. Αυτό σημαίνει ότι για τον ένα ή τον άλλο λόγο έχει καθυστερήσει ή ανάπτυξη του και ότι κρατεί ένα ειδικό μέσον άμυνας και ένα δικό του τρόπο που του δίνει διέξοδο στο θυμό του, όπως κάνουν παιδιά πολύ μικρότερα απ' αυτό. Τα παιδιά που έχουν πάρει τη συνήθεια να δαγκώνουν είναι ως επί το πλείστον τρομερά ανυπόμονα, εύεξαπτα μόλις τους άρνηθούν οτιδήποτε και όταν τους δείχνουν την παραμικρή έναντίωση. Αλλά είναι βέβαιο ότι οποιαδήποτε αυστηρή τιμωρία και αν επιβληθεί σε ένα παιδί που δαγκώνει όχι μόνον δεν θα φέρη αποτέλεσμα, στις βαθιές ανωμαλίες του οργανισμού του, κατά την ανάπτυξη, αλλά θα το καθυστερήσει ακόμη περισσότερο και του στερούν το γεύμα του, αλλά ότι χαλδύν

θα το καθλώση στις πνευματικές συνήθειες του μωρού. Έν τούτοις είναι φανερό ότι δεν πρέπει να το αφήνουν να κάνει κακό στα άλλα παιδιά ή να του επιτρέπουν να τα τρομοκρατεί προσπαθώντας να τα δαγκώσει.

Εκείνο που μπορεί κανείς να κάνει όταν βρίσκεται μπροστά σε παιδιά που μαλλώνουν, όπου το ένα απ' αυτά δοκιμάζει να δαγκώσει το άλλο ή έμας, πρέπει να τα χωρίσουμε και να απομακρύνουμε εκείνο που συνηθίζει να δαγκώνει. Μπορούμε να του πούμε: «Δεν θέλω να κάνης κακό στη Μαρία», ή δεν θέλω να σ' άψω να με δαγκώσεις, χωρίς να του υποβάλουμε την ιδέα ότι η επιθυμία του να δαγκώνει είναι κακή ή τρομερή. Αν φθάσουμε πολύ άργα και το κακό έχει γίνει, τα δείγματα συμπαθείας και οι περιποιήσεις που θα κάνουμε στο δαγκωμένο παιδί, θα είναι αυτές οι ίδιες μια τιμωρία αρκετά δυνατή και απόλυτα αρκετή. Μια κατηγορηματική απαγόρευση να κάνει κακό στα άλλα παιδιά, αρκετά σχεδόν πάντοτε. Γιατί η έντυπωση της απομύησης που έχει βλέποντας το θύμα του να προκαλή την συμπάθειά μας, είναι τόσο μεγάλη, ώστε δεν άργει να προκαλή από μίας, αποδείξεις της αγάπης μας και της αφοσίωσής μας. Η επιθυμία του να δαγκώνει θα περιορισθεί αν ξέρουμε να κρατήσουμε την ανάλογη στάση και αν του δώσουμε γενικά την έντυπωση ότι προτιμούμε να εκδηλώνη τη δύναμή του και την επιθυμία του να δράση με έναν τρόπο λιγότερο επικίνδυνο, λιγότερο σκληρό. Έτσι πολύ γρήγορα θα εγκαταλείψει τους πρωτόγονους αυτούς τρόπους να αισθάνεται και να συμπεριφέρεται, παρά αν τιμωρίες. Το ίδιο ισχύει και για το μωρό που άρχίζει να δαγκώνει το στήθος της μητέρας του. Αν του τιμωρήσουν, αν του δώσουν ένα μπατσάκι ή το μαλλώσουν ύψωντας τη φωνή, ο θυμός του διπλασιάζεται αμέσως. Δίνοντάς του ξύλο δειχνόμαστε σκληροί απέναντί του και το αντιλαμβάνεται καλά. Ένα παιδί 4 ετών, άτακτο, ανυπόφορο και αφάνταστα δυστυχισμένο, έτρωγε ξύλο από τη μητέρα του όταν ήταν μικρό και της έδάγκωνε το στήθος για να διασκεδάσει. Η μητέρα ισχυριζόταν ότι «ποτέ δεν είναι πολύ νωρίς για να δώσουν αγωγή στα παιδιά» αλλά ξεχνούσε ότι όταν δίνουν ξύλο σε ένα μωρό που θηλάζει, άρχίζουν την αγωγή του, εμπνέοντάς του σκληρότητα και θυμό, από μια συμπεριφορά απερίσκεπτη και ένοχη. Αρκεί να τραβήξει ή μητέρα μαλακά το στήθος από το παιδί που δαγκώνει, για να το κάνει να καταλάβει ότι δεν θα του τ' ξαναδώσει έφ' όσον κάνει κακό στη μητέρα του.

Τροφή και άπογαλακτισμός. Αυτά που είπαμε για το θλασμό και την επιρόή του στα αισθήματα του μικρού απέναντι της μητέρας του δείχνει αρ-

κετά καθαρά ότι όταν αναβάλουν πολύ τη στιγμή του θλασμού και το αφήσουν να πεινάσει πολλή ώρα, ξεπερνώντας την κανονισμένη ώρα, αυτό δεν σημαίνει μόνον ότι του στερούν το γεύμα του, αλλά ότι χαλδύν το ρυθμό στην εκδήλωση της αγάπης και της αφοσίωσης. Κλαίει όχι μόνον γιατί πεινάει αλλά ακόμη γιατί του στερούν την αγάπη μας, που χωρίς αυτή βρίσκεται εγκαταλειμμένο και απομονωμένο. Μέσα σε δύο ή τρεις εβδομάδες, το μωρό ξέρει να προσαρμόση την ύπομονή του στις ώρες της τουαλέτας και των γευμάτων, γιατί αυτό ισοδυναμεί με την εκδήλωση μιας συνεχούς αγάπης, κανονικής που δεν το αφήνει στη διάθεση των τρόμων της μοναξιάς και της εγκαταλείψεως.

Θα καταλάβει κανείς καλύτερα τη σημασία που έχει το απόκομμα στη ζωή του μωρού και θα αντιληφθεί την κρίση που του προκαλεί αν το απόκοψη πολύ νωρίς ή πολύ αργά. Αν του δώσουν το μπουκάλι ή αν το ταΐσουν με το κουτάλι αντί να το αφήσουν να θηλάσει, τα γεύματά του αποτελούν μια λειτουργία που δεν έχει ούτε αγάπη ούτε θερμότητα, περιορίζονται να ικανοποιούν την όρεξη του, στερώντας το από την άμεση επαφή, τη φιλική και ευχαρίστηση που θα είχε με τη μητέρα του. Αν αποκόψουν το παιδί, προτού ή διανοητική του ανάπτυξη του υποβάλει την ιδέα ότι η μητέρα του δεν είναι αποκλειστικά ένα στήθος που το τρέφει και πριν από τη στιγμή που θ' άρχισι να καταλαβαίνει ένα σημάδι αγάπης στη φωνή της, στα μητρικά μειδιάματα και στο μέρος που παίρνει ή μητέρα στα παιχνίδια του, όταν το αποκόψουν πριν από τη στιγμή αυτή, του αφαιρούν την αγάπη στην οποία έχει δικαίωμα από τη φύση και του δημιουργούν μια αναστάτωση μια δυσαρμονία φυσική και πνευματική, συχνά ανυπόφορη. Αν αυτή η αναστάτωση δημιουργηθεί από τη μια στιγμή στην άλλη και με έναν τρόπο πολύ ξαφνικό, το παιδί δεν βρίσκει άλλους τρόπους να παρηγορηθεί και όλη η έσωτερική του ζωή υποφέρει αφόρητα. Ένώ αν το έχει μάθει κανείς να πίνει νερό με το κουτάλι από τις πρώτες επιτρεψές να συλλάβει άλλες εκδηλώσεις της τρόπος έχει αποτελέσει μέρος της προσοχής και της αφοσίωσης, στις οποίες έχει δικαίωμα. Οι αισθήσεις και οι κινήσεις που ακολουθούν δεν θα του είναι ξένες. Με άλλα λόγια αν το κάνουν να περάσει άσυναίσθητα και σιγά σιγά από το θλασμό, στο μπουκάλι, δύνωντάς του τον καιρό να συνηθισι στην αλλαγή. Αν αυτό γίνει στο τρίτο τέταρτο του πρώτου έτους για να του α-

φίσουν τον καιρό να ευχαριστήση κανονικά την επιθυμία που έχει για το στήθος της μητέρας του και αν η ανάπτυξη του γενικά είναι αρκετά προχωρημένη για να του επιτρέψουν να συλλάβει άλλες εκδηλώσεις της μητρικής στοργής και να έχη τη βεβαιότητα ότι αυτή η αγάπη δεν ελαττώθηκε, από το μητρικό γάλα, τότε θα δεχθεί ίσως με ευκολία και χωρίς μεγάλο κόπο την αλλαγή. Έν τούτοις τα παιδιά διαφέρουν το ένα από το άλλο και υπάρχουν πολλά που δεν το δέχονται εύκολα. Πρέπει τότε να προσέξουν τις αντιδράσεις τους και να κανονίσουν την εποχή που θα τα αποκόψουν σύμφωνα με τις ανάγκες τους και τις φυσικές απαιτήσεις του. Αυτός είναι ο λόγος που μας κάνει να πιστεύουμε ότι ένας ολοκληρωτικός απογαλακτισμός και βασικός, πρέπει ν' αποφεύγεται με κάθε θυσία, εκτός αν πρόκειται για μωρά που έχουν εξαιρετικά καλή υγεία. Ένας κανονικός απογαλακτισμός πρέπει να γίνεται επίσης όσο το δυνατόν πιο βαθμιαία παρακολουθώντας προσεκτικά την υγεία του μωρού και τη διάτα που του επιβάλλουν.

Πώς να περιποιούμε θιά τα μωρά. Ο τρόπος με τον οποίον περιποιοούνται τα μωρά, όταν τα ντύουν και τα γδύνουν έχει μεγάλη σημασία. Δεν πρέπει να τους φορούν ρούχα που τα σφίγγουν ή τους είναι πολύ εύρύχωρα. Όταν τα ντύουν με ρούχα πολύ στενά που τα ενοχλούν ή που τα βγάζουν με δυσκολία αυτό όχι μόνον προκαλεί κοκκινίλες στο ευαίσθητο δέρμα τους αλλά τους εμποδίζει τον αέρα τους και τις κινήσεις που έχει ανάγκη το σώμα τους. Παραβιάζουν, έτσι το νόμο που κανονίζει τις φυσικές και βασικές κινήσεις αυτές που ευνοούν ακόμη και την ανάπτυξη της εξυπνάδας τους. Έτσι η μητέρα στα μάτια τους γίνεται μια μητέρα που εμποδίζει τις κινήσεις τους, περιορίζει τη ζωή τους και κάνει ότι μπορεί για να τα κάνει να θυμώσουν. Τα παιδιά καταλήγει να μας γνωρίζουν από τις πράξεις μας και από τις φροντίδες μας προς αυτά.

Δεν έχουν καμιά άλλη έπαφή ζωτική με τη δική μας εξυπνάδα. Αισθανόμαστε ενστικτωδώς ότι τα αγαπάμε, αλλά αν τους προκαλούμε πολύ δυνατές συγκινήσεις κάγοντας θόρυβο, όταν δεν το περιμένουν, όταν δεν ξέρουμε να τα ντύσουμε και να τα γδύσουμε, όταν τα στενοχωρούμε φορώντας τους ρούχα που τα εμποδίζουν, θα καταλήξουν να παραδεχθούν ότι δεν τα αγαπάμε πραγματικά.

(Συνεχίζεται)

Μετάφραση: Έμμη Πάση — Γκαρρέν.

‘Ο Σχολικός Κήπος ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ

ΑΥΤΟΥ

Υπό Γ. ΚΟΥΓΙΟΥΦΑ
Δ/του 5/θεσίου Δημοτ.
Σχ. Λουκά - Μαντινείας

“Αν ανατρέξουμε σ’ οποιοδήποτε βιβλίο Γενικής Διδακτικής θα δούμε πως δύο είναι οι πηγές, απ’ τις οποίες παίρνει το σχολείο το υλικό, που πρόκειται να προσφέρει στους μαθητές κατά τη σχολική φοίτησι. Κι’ οι πηγές αυτές είναι ή κοινωνία των ανθρώπων απ’ τη μία μεριά εις την οποία ο τρόφιμος ζει και ή φύσι απ’ την άλλη ή όπως αλλιώς λένε, το φυσικό περιβάλλον ανάλογα δε με την πηγή από την οποία προέρχεται ή ύλη, οι διδακτικές έχουν χωρισμένα τα μαθήματα σε διαφόρους κλάδους, κατηγορίες, σε ανθρωπιστικά και πραγματικά, που μέσα σ’ αυτά είναι και τα φυσιογνωστικά μαθήματα.

ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΑ ΤΩΝ ΦΥΣΙΟΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

“Αμα λέμε φυσιογνωστικά μαθήματα εννοούμε μια ομάδα μαθημάτων, που πραγματεύονται για τη φύση που μας περικυκλώνει. Είναι δε τα μαθήματα αυτά ή ζωολογία, ή φυτολογία, ή φυσική Πειραματική, ή χημεία, και ή ορυκτολογία. Η σημασία των μαθημάτων τούτων είναι μεγάλη καθ’ όσον οφείλει των όρων φρονούντων Παιδαγωγών και Φιλοσόφων έτόλμισε ν’ άμφισβητήσει ταύτην. “Ολοι οι μεθοδικοί συμφωνούν, ότι ταύτα μεγάλως συμβάλλουν εις την επίτευξιν του όλου σκοπού της διδασκαλίας, διότι με τον πλούτον των φυσικών αντικειμένων και φαινομένων μας δίδουν χρήσιμο υλικό με το οποίο δυνάμεθα να διαπαιδαγωγήσουμε το παιδί και να του καλλιεργήσουμε την παρατηρησί του. Η φυσιογνωστική διδασκαλία δίνει στα παιδιά μια ξεκάθαρη εικόνα της γύρω φύσης, από την οποία εικόνα μπορούν να κατανοήσουν και να αντιληφθούν καλά το βίο και την υπόστασί της. Με τη διδασκαλία των φυσιογνωστικών μαθημάτων αναπτύσσονται όλα τα ενδιαφέροντα των παιδιών και έτσι μπορούμε να πετύχουμε τον σκοπό που επιδιώκει σήμερα το νέον σχολείον εργασίας δηλ. την ανάπτυξιν των σωματικών και πνευματικών δυνάμεων του παιδιού. Διπλή είναι ή ωφέλεια που δίνει στο παιδικό πνεύμα ή διδασκαλία των μαθημάτων αυτών. Με τη διδασκαλία των φυσιογνωστικών μαθημάτων αναπτύσσεται το ενδιαφέρον εις τα παιδιά του δημοτικού σχολείου για να γνωρίσουν τη φύση εμπειρικά. Κατά δεύτερο λόγο καλλιεργεί ταυτόχρονα και το ενδιαφέρον να γνωρίσουν τη φύσι και θεωρητικά, το πρώτο επιτυγχάνεται γιατί δίνεται στα μάτια των παιδιών τέλεια και σαφής εικόνα του έξωτερικού κόσμου. Τη σημασία δέ της εικόνας γνωρίζουμε από όσα περιλαμβάνει ή Γενική Διδακτική στο σχετικό

κεφάλαιο για τις έποπτείες. Στη θεωρητική γνώση βοηθάει ή φυσιογνωστική διδασκαλία γιατί οδηγεί τα παιδιά να κατανοήσουν την εσωτερική ζωή της φύσης. Την εσωτερική δέ ζωή την κατανοούν, γιατί πρέπει να έμβραθούν στις αίτιώδεις σχέσεις και στους ποικίλους νόμους που διέπουν τη φύση.

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΙΣ ΤΩΝ ΦΥΣΙΟΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

Τα φυσιογνωστικά μαθήματα ήταν γνωστά από των αρχαίων χρόνων, καθ’ όσον ή φύσις είχε γίνει αντικείμενο όχι μόνον της φιλοσοφικής σκέψεως, αλλά και της επιστημονικής έρεύνης. “Απ’ τους αρχαιότερους χρόνους ήταν έπόμενον να ασχοληθούν οι διάφοροι Φιλόσοφοι με την τπουδή και την εξέταση των φυσικών φαινομένων και των φυσικών πραγμάτων. “Ο “Αριστοτέλης ώνομάστηκε και πατέρας της φυσικής Ιστορίας, γιατί συνέγραψε πολλά βιβλία που σχετίζονται με τη ζωή όχι μόνον των ζώων, αλλά των βοτάνων. Κατά τον ίδιο τρόπο και ή μαθητής του “Αριστοτέλη, ο Θεόφραστος πήρε το όνομα «πατέρας της Βοτανικής», γιατί συνέγραψε πάρα πολλά συγγράμματα για τα φυτά. Παρόλληλα με τους “Ελληνες συγγραφείς ασχολήθηκαν με συναφή ζητήματα κι’ οι Ρωμαίοι συγγραφείς αλλά σε κάπως πολύ μικρότερη κλίμακα. “Αργότερα κατά τον Μεσαίωνα ή τάση αυτή για την έρευνα των φυσικών φαινομένων σταμάτησε και μάλιστα όλες οι προσπάθειες αυτές κατεπολεμήθηκαν. Πολύ αργότερα ο Φιλόσοφος Βάκωνας πρώτος αυτός διεκήρυξε τη σπουδαιότητα που έχουν τα φυσικά μαθήματα. “Υστερα απ’ αυτόν ζήτησαν να δώλουν στα σχολεία τη διδασκαλία της φυσικής επιστήμης ο ΡΑΤΚΕ, ο Κομένιος και πολλοί άλλοι. “Ο Ρουσσώ ζητούσε κάπως ζωρότερα να ασχολούνται τα παιδιά με την έρευνα της φύσης, με την παρατήρησι των φυσικών φαινομένων και με την κατ’ αίσθησιν αντίληψη. “Εκείνος όμως που θεωρείται ο καθ’ αυτός ιδρυτής της έποπτείας, που ζήτησε αυτή όπως αποτελεί πάντα τη βάση της διδασκαλίας είναι ο Πεσαλότι. Αυτός κυρίως ενδιαφέρθηκε και έτόνισε όσο χρειαζόταν το ζήτημα αυτό κι’ έτσι κατάρθωσε και στην πράξη κατά το δυνατό να εφαρμόζεται ή άρχή της έποπτείας. “Ετσι σιγά σιγά με τον καιρό τα φυσιογνωστικά μαθήματα πήραν τη θέση που τους ταιριάζει μέσα στο πρόγραμμα του σχολείου. Αρχισε λοιπόν ή διδασκαλία των φυσιογνωστικών μαθημάτων εις το δημοτικό σχολείο, δηλ. άρχισε ή διδασκαλία διαφόρων φυσικών όντων, φαινομένων, αντικειμένων, ζώων, φυτών κλπ. Προ-

κειμένου να δίδουμε έμεις στα παιδιά του δημοτικού σχολείου τη ζωή ενός ζώου ή ενός φυτού, προσέχουμε κυρίως να το δίδουμε με όλες τις αιτιώδεις σχέσεις και με τους νόμους της βιολογικής άρχης και μάλιστα να καυχήθουμε ύστερα πως δίδαξαμε το μάθημα αυτό, όπως πρέπει σύμφωνα με τα δεδομένα της ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής. Πόσο όμως γελοιάστε πολλές φορές πάνω στο ζήτημα αυτό. Πόσο ή διδασκαλία μας αυτή μένει άδεια. Γιατί μέσα στο παιδικό μυαλό μένουν πάρα πολλές άπορίες κι’ έρωτηματικά και μάλιστα για κάτι πράγματα, που έμεις τα νομίζουμε πως είναι πολύ άσημαντα κι’ άνάξια να τα διαπραγματευτούμε στη διδασκαλία μας. Είναι άπόλυτα διαπιστωμένο κι’ έχει τονιστή από πολλά χρόνια, πως για ν’ πετύχουν το σχολείο το σκοπό, που επιδιώκει με τα διάφορα μαθήματα ιδίως δέ της ζωολογίας και της φυτολογίας, δεν φτάνει ή διδασκαλία τους μέσα στους τέσσερες τοίχους της σχολικής αίθουσας, αλλά χρειάζεται διδασκαλία, στο ύπαιθρο, στη φύση, που μέσα σ’ αυτή μπορεί να γίνεται ή άγωγή των αισθήσεων που αποτελεεί τη βάση της νεώτερης άγωγής. Τέτοιο δέ μέρος, τέτοιο είδος ύπαιθρου, μέσα στο οποίο μπορεί ο δάσκαλος μαζί με τα παιδιά του σχολείου του να καλλιεργή και να περιποιηται διάφορα ζώα και να κάμη τις παρατηρήσεις του πάνω σ’ ένα μεγάλο πλήθος οργανικών όντων, που αντιπροσωπεύουν, τόσο το ζωϊκό, όσο και το φυτικό βασίλειο, βρήκαν από πολλά χρόνια πώς είναι κυρίως ο σχολικός κήπος.

ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΚΗΠΟΣ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΑΥΤΟΥ ΣΤΟ ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Αυτή κυρίως ήτο ή αντίληψις στα περασμένα χρόνια για τον σχολικό κήπο και τα φυσιογνωστικά μαθήματα. Σήμερα όμως τα πράγματα στο νέο σχολείο, στο σύγχρονο σχολείο, στο σχολείο εργασίας, παίρνουν κάποια καινούργια κατεύθυνσι και μορφή. Στα παλαιότερα σχολεία δεν έλαμβάνετο ύπ’ όψιν καθόλου ο μαθητής, ή ύλη όλων γενικώς των μαθημάτων, που έδιδάσκετο εις το δημοτικό σχολείο, παίρνονταν από διαφόρους κλάδους της επιστήμης. Παίρνονταν δηλ. από ένα ποσό ύλης απ’ τη φυτολογία, από τη Ζωολογία, την Ιστορία, τη Γεωγραφία κλπ. το υλικό αυτό άπλοποιόταν κατάλληλα από τους δασκάλους κι’ έτσι άπλοποιημένο προσφερόταν στα παιδιά για να το μάθουν, νομίζοντας πως ήταν κατάλληλο για το μυαλό τους. Την ύλην δηλ. καθώριζαν οι μεγάλοι και όχι τα μικρά παιδιά της νεαρής ηλικίας του δημοτικού σχολείου, ούδ’όπως ταύτα έλαμβάνοντο ύπ’ όψιν. Δέ ρωτήσαμε τα παιδιά καθόλου, αν είχαν διαφέρο να ασχοληθούν με την ύλη, που θέλαμε να τους προσφέρουμε. “Ολα τα σχολικά προγράμματα φτιαγμένα από τους μεγάλους την ηλικία ανθρώ-

πους, πολύ λίγο σεβόνταν, το παιδικό μυαλό, την παιδική φύση και καθόλου σχεδόν δεν συσχετίζαν το ζήτημα της ύλης, που διδασκόταν στα παιδιά, με τη ζωή, που παρουσιάζεται λαχταριστή γύρω από τα μάτια του παιδιού με τη ζωή, που πραγματικά τη ζει το παιδί. Πάντα τα τέτοια προγράμματα έπαιρναν για βάση μια ζωή ή του περασμένου καιρού ή μελλοντική. Μακριά πάντοτε από την πραγματικότητα. Με λίγα λόγια το σχολείο αυτό το παλαιό σχολείο ήταν άποξενωμένο από τη ζωή, το νεώτερο όμως σχολείο, το σχολείο εργασίας, το σύγχρονο ούτως είπειν παίρνει σήμερα ή μάλλον προσπαθεί να πάρη, καινούργια μορφή, θέλει να μεταβάλη το σχολείο της λογοκρατίας εις σχολείο ζωής. Μονάχα εκείνο, που μπορεί το παιδί να ζήσει μέσα του, μόνο εκείνο έχει σημασία. Η διδακτική λοιπόν ύλη στο νεώτερο σχολείο πρέπει να παίρνεται ανάλογα με τις ανάγκες της κοινωνίας μέσα στην οποία ζει το παιδί. Το σημερινό λοιπόν σχολείο δεν επιδιώκει να συμπαρασκευάσει το παιδί για μια ζωή, που τη σχεδιάζουμε έμεις οι μεγάλοι, κατά πιο τρόπο πρέπει νάναι αυτή, αλλά δημιουργεί τη σχολική εργασία κατά τέτοιο τρόπο, ώστε νάναι ένα με την ένότητα της ζωής. Το σημερινό σχολείο προπαρασκευάζει για τη ζωή με τη ζωή! Σύμφωνα λοιπόν με τα ανωτέρω ή σχολική ζωή τείνει σήμερα να πάρη τη μορφή της ζωντανής ζωής, της κοινωνικής της ζωής, της πραγματικότητας που μέσα σ’ αυτή ζει το παιδί! “Ενα κομμάτι δέ της πραγματικής αυτής ζωής θα άποτελή, μέσα στην όλη σχολική εργασία και ή καλλιέργεια και ή συστηματική παρακολούθησι της ζωής μέσα στο σχολικό κήπο, όπως κομμάτι της ζωής του σχολείου, πραγματικής ζωής, άποτελούν κι’ οι άλλες μορφές σχολικής εργασίας, όπως είναι κι’ οι γιορτές, παιχνίδια, οι έκδρομοι, οι χειροτεχνικές εργασίες κλπ. Μία από τας άπαιτήσεις τας όποιας το νέο σχολείο, το σχολείο εργασίας προβάλλει είναι και ή άπαιτήσις της έποπτικοποίησης της διδασκαλίας, όλων γενικώς και ανεξαιρέτως των μαθημάτων, ιδία δέ των φυσιογνωστικών, με διάφορα έποπτικά μέσα έξ ών το σπουδαιότερο είναι ο σχολικός κήπος. “Οπως είπαμε και ανωτέρω ή σπουδαιότης και σημασία του σχολικού κήπου έχει κατανοηθή από των παλαιότερων χρόνων. Το νέο σχολείο, το σχολείο εργασίας δεν δύναται να βοηθή σήμερον χωρίς σχολικόν κήπο, καθ’ όσον όλοι οι Παιδαγωγοί και Μεθοδικοί λέγουν ότι ο σχολικός κήπος, πρέπει να άποτελή αναπόσπαστο μέρος παντός δημοτικού σχολείου. Σήμερα δέ σε κανένα μέρος του πολιτισμένου κόσμου δεν επιτρέπεται να χτισθή διδακτήριο αν δεν έξοικονομείται χώρος για σχολικό κήπο. Σχολικός κήπος είναι ένα άπαραίτητο και αναπόσπαστο παράρτημα του σχολείου, που άποτελείται από ένα κομμάτι γής, μέσα στο οποίο από το δά-

σκαλο και τους μαθητάς, καλλιεργούνται συστηματικά και με κάποια τάξη φυτά, απ' εκείνα που ευδοκίμουν στη περιφέρεια του σχολείου και διατηρείται και διατρέφεται μικρός αριθμός ζώων, από κείνα που δεν θέλουν μεγάλη δυσκολία στη συντήρησή τους. Είς τα ζώα και φυτά κάνουν οι μαθητές τις αναγκαίες παρατηρήσεις για τις σχέσεις, που έχουν μεταξύ τους τα όντα του φυτικού και του ζωικού βασιλείου, για τις σχέσεις που έχουν τα όντα προς την οργανική και ανόργανο φύση, για τη σχέση που έχουν ταύτα προς τον άνθρωπον κλπ. Συνάγεται εκ των ανωτέρω ότι ο σχολικός κήπος δεν είναι τίποτε άλλο παρά μια μικρογραφία της φύσης, που περιβάλλει το σχολείο, και το παιδί. Ο σχολικός κήπος πρέπει να είναι εγκαταστημένος σε χώρο πλησίον του σχολείου. Τότε οι σκοποί που επιδιώκονται με την καλλιέργειά του, εκπληρώνονται πολύ καλύτερα και με αποτελέσματα ποιοτικά ικανοποιητικά. Αν όμως αυτό είναι αδύνατο, τότε στην ανάγκη μπορεί να εγκατασταθεί αυτός και σε μέρος έξω από το σχολείο, αλλά εις όσον το δυνατόν πλησιέστερον μέρος προς αυτό. Απαραίτητος λοιπόν όρος είναι ότι κάθε δάσκαλος πρέπει να φροντίζει με κάθε τρόπο, αν δεν έχει το σχολείο του σχολικό κήπο, να δημιουργήσει τέτοιον, κοντά στο σχολείο, σε κάποιο μέρος κοινοτικό ή και σε οποιοδήποτε άλλο κατάλληλο βρεθή. Όποια δήποτε έκταση γής είναι κατάλληλη για το σχολικό κήπο αρκεί να είναι αυτή πάνω από 200—300 τετραγ. μέτρα με κατάλληλη δουλειά, μπορεί, σιγά κι ύστερα από λίγο καιρό, να γίνει σχολικός κήπος, για να καλλιεργούνται σ' αυτόν τα σπουδαιότερα φυτά του τόπου και να εκτελούνται οι αναγκαίες εργασίες που δώφελουν σημαντικά το διδακτικό έργο, του σχολείου. Δύναται λοιπόν ο σχολικός κήπος να συμπληρώσει τα κενά τα οποία εκάστοτε δημιουργεί ή διδασκαλία ή οποία γίνεται μέσα εις την σχολική αίθουσα, όταν τα παιδιά μαζί με τον δάσκαλο, υπάγουν εις τον σχολικόν κήπον και παρατηρήσουν το φυτό ή ζώο το οποίο διδάχθηκαν προόλγουν. Σήμερα πλέον, είναι γεγονός ότι κανείς δεν άμφισβητεί την άξια και σπουδαιότητα του σχολικού κήπου. Ο σημερινός διδά-

σκαλος γνωρίζει τούτο καλώς, όλοι δέ οι Παιδαγωγοί είναι σύμφωνοι ότι δεν δύναται πλέον να νοηθή σημερινό σχολείο εργασίας, δράσεως και ζωής, χωρίς σχολικό κήπο. Είς τον σχολικό κήπο ο διδάσκαλος έμπράκτως θα δυνηθή να άποδείξη την σπουδαιότητα της έπιστημονικής Γεωπονίας, και να άναπτύξη κυρίως την άγάπη των μαθητών προς την φύση και φυτά. άπό τα όποια ως γνωστόν έξαρτάται ή ζωή του ανθρώπου και ή εύημερία της οίκογενείας, του πληθυσμού μιάς πολιτείας και γενικώς μιάς χώρας. Διά της εργασίας των μαθητών και μαθητριών εις το σχολικό κήπο θέλει άναπτυχθή ή έπιμέλεια, ή προσοχή, ή παρατηρητικότητα, ή έπιδεξιότης, ή αυτενέργεια, και θέλει δημιουργηθή το συναίσθημα της τάξεως, της καθαριότητος, της άκριβείας, του ωραίου, και το συναίσθημα της έκπληρώσεως του καθήκοντος. Διά της άναθέσεως της καλλιέργειας ενός τεμαχίου γής εις δύο ή τρείς ή και περισσότερους μαθητάς όμου θέλει άναπτυχθή το συνεταιρικόν πνεύμα, του όποιου στερείται την σημερινή ο "Έλλην άγρότης. Κυρίως εις τον σχολικόν κήπο ο διδάσκαλος θα δυνηθή να διδάξη την φυτολογίαν, την Γεωλογίαν, την Ζωολογίαν και έδαφογνώσιαν. Και διά τη διδασκαλίαν της Γεωμετρίας, της Φυσικής και της Πατριδογνωσίας θα εύρη ο διδάσκαλος άφθονα μέσα εις τον σχολικό κήπο. Είς τον διδάσκαλον ο σχολικός κήπος δίδει την εύχαρίστησιν να κάμη πάρα πολλές διδασκαλίες έπ' εύκαιρία του έξασφαλίζει δέ τελείως την δυνατότητα να κάμη πραγματικήν συγκεντρωτικήν διδασκαλίαν όχι μόνον των φυσιογνωστικών μαθημάτων, αλλά και όλων έν γένει των μαθημάτων. Πόσο ώφελούνται όκόμη οι μαθητές άπό ύγιεινής άπόψεως εκ της παραμονής εις την ύπαιθρον κατά την εργασίαν των εις τον σχολικό κήπο είναι περιττό να άναλύσουμε καθ' όσον πάντες γνωρίζουμε την ύγιεινή άξία της ύπαιθρου. Διά την "Ελλάδα και τας σημερινάς ανάγκας της ο σχολικός κήπος έχει άκόμη μεγαλύτερα σημασία, διότι οι μαθηταί έκτός των ανωτέρω άναφερομένων ώφελημάτων συνηθίζουν να άγαπούν την ύπαιθρον και την Γεωπονία και έν γένει τας πλουτοπαραγωγικάς εργασίας και έπιστήμας.

Η ΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ

του διδακτικού προσωπικού της προσχολικής ηλικίας σ' όλόκληρο τον κόσμο

Της ΕΜΜΗΣ ΠΑΤΣΗ — GARIN, Διπλωματούχου των Παιδαγωγικών, του Πανεπιστημίου της Λωζάννης

Άπό την έρευνα της συγκριτικής άγωγής που έγινε άπό το Διεθνές Γραφείον Άγωγής, παραθέτουμε άποσπάσματα άπό το κεφάλαιο που άφορά την μόρφωση και την τελειοποίηση του διδακτικού προσωπικού της προσχολικής ηλικίας σ' όλόκληρο τον κόσμο.

Η μόρφωση του διδακτικού προσωπικού των νηπιαγωγείων (ιδιαίτερα των γυναικών, έκτός όλίγων εξαιρέσεων) δίνει άφορμή για ειδικές μελέτες ή τουλάχιστον για μελέτες ειδικεύσεως σε 53 άπό τις 63 χώρες που έφεραν πληροφορίες σχετικώς με το θέμα αυτό. Αυτές οι μελέτες παίρνουν, άνάλογα με τις χώρες τρείς διαφορετικές μορφές:

α) Διδασκαλεία ή ειδικά παιδαγωγικά κολέγια για τη μόρφωση προσωπικού παιδικών κήπων ή νηπιαγωγών.

β) Μαθήματα τμηματικά στα κανονικά Διδασκαλεία όπου γίνεται ή ειδίκευση ταυτόχρονα με τις συνειθισμένες παιδαγωγικές σπουδές ή μετά την άπόκτηση του διπλώματος δημοδιδασκαλίσσης.

γ) Σειρά μαθημάτων που θα δίδονται κατά τις διακοπές ή βραδυνά μαθήματα, συχνά ιδιωτικής μορφής.

Το πρώτο σύστημα φαίνεται πιό συνειθισμένο. Το σημειώνουν σε 27 χώρες (κάτι παραπάνω άπό τις μισές). Πρόκειται λοιπόν για σχολεία άνεξάρτητα με τους δικούς τους όρους εισαγωγής και τα δικά τους διπλώματα. Τα πρώτα θεωρούνται σαν σχολεία του δευτεροβάθμιου έπιπέδου και τα δεύτερα σαν ανώτερες σχολές.

Το δεύτερο σύστημα για τη φοίτηση σε κανονικό διδασκαλείο παρατηρήθηκε σε 23 άπαιτήσεις. Σε 17 χώρες ή ειδίκευση γίνεται κατά τα μαθήματα των παιδαγωγικών σπουδών για τη μόρφωση του διδακτικού προσωπικού της στοιχειώδους εκπαίδευσως ενώ 6 χώρες χρειάζονται ένα έτος συμπληρωματικών σπουδών για τις δασκάλες που θέλουν να ειδικευθούν.

Δεν μένουν παρά 4 χώρες όπου ή ειδίκευση δεν είναι παρά μόνον συμπωματική. Ο Λίβανος, ή Λιγυρία, ή Παραγουάη και οι Φιλιππίνες.

Για να παρακολουθήσουν τα μαθήματα για ειδίκευση πρέπει γενικά να έχουν σπουδές του δευτεροβάθμιου έπιπέδου (κύκλο μαθημάτων της κατωτέρας εκπαίδευσως ή δίπλωμα συμπληρώσεως σπουδών, άνάλογα με τη χώρα και άνάλογα με τα ήδρύματα) πράγμα που σημαίνει 9—12 χρόνια σχολικής φοίτησης. Στην Όμοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας άπαιτείται ένα πλέον έτος σπουδών οικοκυρικής, στη Σουηδία, ένα δίπλωμα νηπιαγωγού και έξάμνην πρακτική άσκηση. Μερικές χώρες περιορίζονται, μέχρι της στιγμής, να άναθέτουν τα σχολεία τους ή τα μαθήματα ειδικότητος στις δασκάλες της στοιχειώδους εκπαίδευσως που είναι έν ενεργεία. (Γουατεμάλα, Περού, Άραβική Δημοκρατία). Η διάρκεια των σπουδών είναι συνηθέστερα 2—3 έτη και ή ηλικία των σπουδαστριών κυμαίνεται μεταξύ 17—19 έτών. Η διάρκεια είναι μεγαλύτερη σε ώρισμένες περιπτώσεις, γενικά όταν ή εισαγωγή στο ειδικό διδασκαλείο είναι προσιτή σε ύποψηφίους νεωτέρους που δεν έχουν κάνει παρά μόνον μερικά χρόνια σε μέση σχολή ή σε δευτεροβάθμιο ή άκόμη που δε έχουν τελειώσει παρά μόνον το δημοτικό. Βρίσκουμε παραδείγματα στον συγκριτικό πίνακα που παραθέτουμε (Βέλγιο, Πολωνία, Ρουμανία, Ουκρανία, Γιουγκοσλαβία).

Οι ειδικές σπουδές καταλήγουν γενικά στην άπόκτηση ενός ειδικού διπλώματος νηπιαγωγού που άποκτάται μαζί ή άνεξάρτητα άπό το δίπλωμα της δασκάλας του δημοτικού. Σε μερικές χώρες οι σπουδές προετοιμάζουν όχι μόνον για την προσχολική άγωγή, αλλά και για την διδασκαλία της στοιχειώδους εκπαίδευσως. (Καναδάς, Ένωμένες Πολιτείες, Ένωμένο Βασίλειο, Άγγλία και Ουαλία).

Όσο για τις 10 χώρες που δεν προβλέπουν τη μερική μόρφωση οι περισσότερες άναθέτουν στις δημοδιδασκάλισσες (που καμιά φορά έχουν πάρει ειδικό δίπλωμα στο έξωτερικό (Ίρλανδία, Ίσλανδία, Όνδούρα, Λάος, Παναμάς, Βιρμανία). Η άπάντηση του Λάος σημειώνει ότι οι νηπιαγωγοί κάνουν μια

έκπαιδευσι 6 μηνών στις σχολές Νηπιαγωγών της Ταϊλάνδης.

Πρέπει να παρατηρήσει κανείς ότι ακόμη και στις χώρες όπου υπάρχει μία ειδική εκπαίδευση, ή έλλειψη διδακτικού προσωπικού αναγκάζει συχνά να χρησιμοποιούν προσωπικό ανειδίκευτο ή ακόμη και χωρίς δίπλωμα. Ο αριθμός των παιδαγωγών που δεν έχουν τους απαιτούμενους τίτλους σιγά σιγά ελαττώνεται ή είναι ασήμαντος στις ακόλουθες χώρες: Ούγγαρία, Άλβανία, Αυστρία, Βουλγαρία, Δανία, Ισπανία, Μπενιουέζ, Φινλανδία, Ιράν, Λουξεμβούργο, Νέα Ζηλανδία, Κάτω Χώρες, Πολωνία, Σουηδία, Ουρουγουά, Γιουγκοσλαβία. Γενικά αυτές οι δασκάλες χωρίς δίπλωμα δεν διορίζονται παρά μόνον προσωρινά ή με την ιδιότητα του βοηθού. Σε μερικές χώρες το προσωπικό χωρίς δίπλωμα είναι αντίθετα περισσότερο από το προσωπικό που έχει δίπλωμα (Κολομβία, Ονδούρα, Λίβανος, Νικαράγουα, Περού, Ταϊλάνδη (ιδίως στην επαρχία). Όρισμένες χώρες οργανώνουν σειρά μαθημάτων για να αντιμετωπίσουν αυτή τη έλλειψη προσώπων ειδικευμένων. Π.χ. Αυστραλία, Ούγγαρία (μαθήματα δι' άλληλογραφίας), Μεξικό, Γιουγκοσλαβία.

Όσο για την τελειοποίηση των νηπιαγωγών οι απαντήσεις 28 χωρών σημειώνουν τις δυνατότητες/ μαθήματα δημοτικών, βραδυνά μαθήματα, μαθήματα δι' άλληλογραφίας, παιδαγωγικές διαλέξεις κλπ. Αυτές οι νηπιαγωγοί μπορούν έτσι να εξακολουθήσουν τις σπουδές τους για να πάρουν ένα δίπλωμα ή έναν ανώτερο βαθμό. Αντιμετωπίζεται επίσης ηπίστωση για υποτροφίες στο εξωτερικό. Θα δρ κανείς λεπτομέρειες για τις διάφορες μορφές τελειοποίησης στους πίνακες που ακολουθούν και ιδιαίτερα στις μονογραφίες των ακόλουθων χωρών: Μπενιουέζ, Βουλγαρίας, Ηνωμένων Πολιτειών, Φινλανδίας, Ένωμένου Βασιλείου, Σοβιετικής Ένωσης. Τα τμήματα διδασκαλίας έχουν ιδρυθεί είτε από τις σχολικές Διοικήσεις, τις κεντρικές ή τις τοπικές, είτε από υπηρεσιακούς οργανισμούς.

Και τώρα μερικές χρήσιμες πληροφορίες κατά χώρας.

ΑΦΓΑΝΙΣΤΑΝ: Οι νηπιαγωγοί των παιδικών κήπων είναι διπλωματούχοι του πρωτοβάθμιου διδασκαλείου. Πρακτική εξάσκηση συμπληρωματική επί τόπου καταλήγει στην ανάληψη των καθηκόντων τους.

ΑΛΒΑΝΙΑ: Τμήμα προσχολικής μόρφωσης στη δευτεροβάθμια παιδαγωγική Σχολή: 4 χρόνια σπουδών, πρακτική εξάσκηση στους παιδικούς κήπους. Τελειοποίηση με κύκλους μαθημάτων μεθοδολογίας, σεμινάρια, μαθήματα δι' άλληλογραφίας. Προπαρασκευαστικά μαθήματα για τα πρόσωπα που δεν έχουν τους απαιτούμενους τίτλους.

ΓΕΡΜΑΝΙΑ: (Όμοσπονδιακή Δημοκρατία). Ειδικά σχολεία για την μόρφωση νηπιαγωγών για τους παιδικούς κήπους, όπου μπορούν να παρακολουθήσουν, έπειτα από το τέλος των σπουδών της Μέσης και ενός χρόνου οικοδομικής μόρφωσης, δύο χρόνια σπουδές. Έπειτα αφού κάνει τρία χρόνια πρακτική εξάσκηση, ή νηπιαγωγός μπορεί να έτοιμασθαι για σύμβουλος της νεολαίας να κάνει μαθήματα κοινωνικής βοήθης ή να πάρει δίπλωμα δημοδιδασκαλίας σε μία ανώτερη παιδαγωγική σχολή. Τα πρόσωπα που δεν έχουν τίτλους προσλαμβάνονται ως βοηθοί.

ΑΡΓΕΝΤΙΝΗ: Ειδική εκπαίδευση στα διδασκαλεία. Δύο χρόνια σπουδών. Πρακτική εξάσκηση στους πειραματικούς παιδικούς κήπους που είναι άπεσπασμένοι στα Διδασκαλεία. Ειδικά μαθήματα και υποτροφίες για μετεκπαίδευση.

ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ: Ειδικά κολλέγια για νηπιαγωγούς, για πωδαστρίες 17 ετών που έχουν απολυτήριο της Μέσης. Τριών χρόνων σπουδές. Μαθήματα ενός χρόνου ή κύκλος μαθημάτων εκ διαλειμάτων δύο ετών για να ανταποκριθούν στην έλλειψη προσωπικού με προσόντα. Κύκλος μαθημάτων για τελειοποίηση, υποτροφίες για το εξωτερικό. Προσωρινή πρόσληψη προσωπικού χωρίς δίπλωμα.

ΑΥΣΤΡΙΑ: Ειδικά σχολεία για νηπιαγωγούς παιδικών κήπων. Διάρκεια σπουδών τρία χρόνια. Ειδική εξέταση για τη διδασκαλία δύσκολων παιδιών. Πιστοποιητικό ικανότητας απαραίτητο. Μερικά πρόσωπα που δεν έχουν τους απαραίτητους τίτλους, ανέλαβαν κατ' εξαίρεση να διδάξουν. Κύκλος μαθημάτων τελειοποίησης.

ΒΕΛΓΙΟΝ: Εκπαίδευση σε ειδικά Διδασκαλεία για νηπιαγωγούς παιδικών κήπων. Οι σπουδαστρίες πρέπει να είναι ηλικίας 15 ετών και να έχουν δίπλωμα κατώτερας δευτεροβάθμιας σχολής. Από το 1957 τα μαθήματα διαρκούν τέσσερα χρόνια αντί τρία. Τα πρώτα δύο χρόνια τα μαθήματα είναι τα ίδια με των δημοδιδασκάλισσών. Έπειτα το επίπεδο της γενικής μόρφωσης είναι κατώτερο. Δεν προετοιμάζουν όπως στις δημοδιδασκάλισσες για πτυχία που δίνουν δικαίωμα σε Πανεπιστημιακές σπουδές. Λίγες δυνατότητες για επαγγελματική τελειοποίηση.

ΜΠΥΕΛΟΡΩΣΙΑ: Ειδικές παιδαγωγικές σχολές για το διδακτικό προσωπικό των προσχολικών ιδρυμάτων. Οι σπουδαστρίες πρέπει να έχουν τελειώσει τις δευτεροβάθμιες σπουδές τους και να έχουν πετύχει στις εισαγωγικές εξετάσεις. Διάρκεια σπουδών δύο χρόνια. Για τελειοποίηση βραδυνά μαθήματα και μαθήματα δι' άλληλογραφίας του Προσχολικού τμήματος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου πέντε χρόνια σπουδών) ή μαθήματα ήμερησια

(τέσσερα χρόνια). Αυτές που δεν έχουν ειδική μόρφωση δεν φθάνουν πλέον των 50). Μπορούν να ακολουθήσουν μαθήματα τελειοποίησης απ' ευθείας ή δι' άλληλογραφίας.

ΒΡΑΖΙΛΙΑ: Μαθήματα ειδικεύσεως στα Διδασκαλεία και τα παιδαγωγικά Ινστιτούτα δημοδιδασκαλίσσών. Το προσωπικό δεν είναι πάντοτε ειδικευμένο.

ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ: Ειδικά Ινστιτούτα για την κατάρτισιν νηπιαγωγών παιδικών κήπων. Προσόντα: Δευτεροβάθμιες σπουδές και εισαγωγικές εξετάσεις στη μητρική γλώσσα, τραγούδι και ήχογραφία, 3 χρόνια σπουδών. Τελειοποίηση: Κάθε 5 χρόνια οργανώνονται μαθήματα από τα Ινστιτούτα για τη βελτίωση της διδασκαλίας. Ο αριθμός των νηπιαγωγών που δεν έχουν τη μόρφωση αυτή είναι ασήμαντος.

ΚΑΝΑΔΑΣ: Για τους δημόσιους παιδικούς κήπους ειδικό πτυχίο δημοδιδασκαλίσσης. Ένας συμπληρωματικός χρόνος μετά το κανονικό πτυχίο ικανότητας στη διδασκαλία και παρακολούθηση μαθημάτων καλοκαιρινών ή βραδυνών.

ΚΕ·Υ·ΛΑΝΗ: Το διδακτικό προσωπικό της προσχολικής ηλικίας, που είναι απόλυτα ιδιωτικό, δεν υπόκειται σε κανένα υποχρεωτικό κανόνα.

ΚΙΝΑ: Τμήματα νηπιαγωγών στα διδασκαλεία. Σπουδαστρίες με συμπληρωμένες τις σπουδές έννεα ετών στα κατώτερα 26άθμια παρακολουθούν 3 ετών σπουδές. Έπειτα από 3 χρόνων πρακτική εξάσκηση μπορούν να εξακολουθήσουν σπουδές στο ανώτερο διδασκαλείο. Πρόσωπα ανειδίκευτα μπορούν να αναλάβουν υπό ώριμους δρους.

ΚΟΛΟΜΒΙΑ: Ινστιτούτο προσχολικής μόρφωσης στο Πανεπιστήμιο Παιδαγωγικών Σπουδών Θιλέων που ιδρύθηκε το 1958. Πρέπει να έχουν τετραετή φοίτηση σε δευτεροβάθμιο σχολείο. Διάρκεια σπουδών 2 χρόνια, 95% προσχολικών ιδρυμάτων διευθύνονται από πρόσωπα χωρίς παιδαγωγικούς τίτλους.

ΚΟΡΕΑ: Μαθήματα προσχολικής μόρφωσης στις σχολές Παιδαγωγικών Ακαδημιών. Απολυτήριο δευτεροβάθμιας σχολείου 2—4 έτη σπουδών που μπορούν να συμπληρωθούν σε ειδικά κολλέγια. Το πτυχίο δημοδιδασκαλίσσης είναι απαραίτητο.

ΔΑΝΙΑ: Ειδικά Διδασκαλεία για νηπιαγωγούς, 2 ετών σπουδές. Χρησιμοποιούν κούβερνάντες παιδιών ειδικευμένες. Συμπληρωματική κατάρτιση 10 μηνών για τους παιδικούς κήπους. Μαθήματα τελειοποίησης για κούβερνάντες. Το προσωπικό χωρίς δίπλωμα ελαττώνεται.

ΣΑΛΒΑΤΩΡ: Ειδικευση στα Διδασκαλεία 4 ετών φοίτηση, από τα όποια το ένα είναι για ειδικότητα. Τελειοποίηση: Προχωρημένα μαθήματα στο ανώτερο Διδασκαλείο ή τη φιλο-

λογική Σχολή, υποτροφίες για το εξωτερικό. Πρόσωπα χωρίς δίπλωμα μπορούν να διαρρισθούν έπειτα από διαγωνισμό και από χρόνια πρακτικής εξάσκησης ως βοηθών στα νηπιαγωγεία.

ΙΣΠΑΝΙΑ: Ιδιαίτερος διαγωνισμός για τη διδασκαλία στα ιδρύματα της προσχολικής μόρφωσης όπου μπορούν να φοιτήσουν δασκάλες που δίδαξαν επί ένα χρόνο. Μαθήματα τελειοποίησης. Όχι πρόσωπα χωρίς δίπλωμα.

ΗΝΩΜΕΝΕΣ ΠΟΛΙΤΕΙΕΣ: Ειδική προπαρασκευή στα κολλέγια ή τα Πανεπιστήμια όπου μπορούν να πάρουν βαθμό προλύτου. Το επαγγελματικό παιδαγωγικό πτυχίο, είναι υποχρεωτικό για τα δημόσια σχολεία και κάποιο για τα ιδιωτικά. Οι πανεπιστημιακές σπουδές προετοιμάζουν στη διδασκαλία παιδιών 3—8 ετών. 4 χρόνια σπουδών. Προσόντα: Δωδεκαετής σχολική φοίτηση. Προχωρημένα μαθήματα μαθημάτων για ντοκτορά. Άπειρες δυνατότητες για τελειοποίηση. Έλλειψη υπηρεσιακού πιστοποιητικού σπουδών μπορεί κανείς να πάρει προσωρινό πιστοποιητικό για περιορισμένο χρονικό διάστημα.

ΦΙΛΑΝΔΙΑ: Υπάρχουν 4 σεμινάρια για νηπιαγωγούς παιδικών κήπων. Προσόντα: 19 ετών και 5 ετών σπουδές Μέσης. Καλό μουσικό αυτί και καλή υγεία. 2 έτη σπουδών.

Μαθήματα τελειοποίησης οργανωμένα από τις ενώσεις των παιδικών κήπων και συμπληρωματικές σπουδές στο Πανεπιστήμιο. Μερικά πρόσωπα χωρίς δίπλωμα που έκαναν εξετάσεις νηπιαγωγών χρησιμοποιούνται ως βοηθοί με κατώτερους μισθούς.

ΓΑΛΛΙΑ: Ίδια κατάρτιση στο Διδασκαλείο με τις δημοδιδασκάλισσες. Οι μαθήτριες του διδασκαλείου που πρόκειται να διδάξουν στα νηπιαγωγεία παίρνουν στα διδασκαλεία κατά το διάστημα της φοίτησής τους μία εκπαίδευση προσανατολισμένη για τα σχολεία αυτά. Όπως και για τα πιστοποιητικά παιδαγωγικής ικανότητας, παίρνουν ένα σχετικό με τα νηπιαγωγεία. Ετήσιες παιδαγωγικές διαλέξεις, συμβουλές και οδηγίες δίδονται από τις επιθεωρήτριες.

ΕΛΛΑΣ: Διδασκαλεία Νηπιαγωγών, δέχονται μαθήτριες που έχουν τελειώσει το γυμνάσιο (12 χρόνων σχολική φοίτηση). 2 χρόνια φοίτηση. Τελειοποίηση με ειδικά μαθήματα και παιδαγωγικές διαλέξεις. Το επίπεδο των σπουδών των νηπιαγωγών είναι πολύ υψηλό. Αυτές που έσπουδασαν σύμφωνα με το παλιό καθεστώς πήραν τον ίδιο τίτλο με τις άλλες.

ΓΟΥΑΤΕΜΑΛΑ: Διδασκαλείο για δασκάλες παιδικής αγωγής, πρωταρχικό για τις διδασκάλισσες των πόλεων που θέλουν να ειδικευθούν στην προσχολική αγωγή. 2 χρόνια σπουδών. Σύμφωνα με νέο σχέδιο 3 χρόνια σπουδών.

Προσόντα: τελειόφοιτοι του δευτεροβαθμίου σχολείου.

ΟΝΔΟΥΡΑ. Καμμία ειδική κατάρτιση στη χώρα. Δημοδιδασκάλισσες που έχουν αποκτήσει τον τίτλο (μόνον 4 ειδικευμένες νηπιαγωγοί παιδικών κήπων).

ΟΥΓΓΑΡΙΑ. Ειδική κατάρτιση σε ανώτερα ιδρύματα. 18 χρόνων, απολυτήριο ικανότητες στη μουσική και ιχνογραφία, καλή υγεία φυσική και ψυχική. 2 χρόνια σπουδών. Μαθήματα τελειοποίησης για να μάθουν τα τελευταία παιδαγωγικά συστήματα. Χρησιμοποίηση προσωπικών χωρίς δίπλωμα, εξ αιτίας της αύξησης του αριθμού των σχολείων. Θα πάρουν εν συνεχεία το δίπλωμα της νηπιαγωγού ακολουθώντας μαθήματα δι' αλληλογραφίας.

ΙΝΔΙΕΣ. Μαθήματα νηπιαγωγών κυρίως μοντεσσοριανών. Ένα ή δύο χρόνια σπουδών για τις νέες που έχουν φοιτήσει 8—12 χρόνια στο σχολείο. Ίδιες συνθήκες για τις δημοδιδασκάλισσες. 40% δεν έχουν ειδικότητα.

ΙΡΑΝ. Σπουδές στα διδασκαλεία και ιδιαίτερα τμήματα πρακτικής εξάσκησης για άσκοι που έχουν δίπλωμα του πρώτου κύκλου των σπουδών της Μέσης ή που έχουν διευθύνει έναν παιδικό κήπο. Χρησιμοποιούν παιδαγωγούς χωρίς δίπλωμα, αλλά πρέπει να ακολουθήσουν συμπληρωματικά μαθήματα.

ΙΡΛΑΝΔΙΑ. Δεν υπάρχει ιδιαίτερη μορφωση. Οι νηπιακές τάξεις ανατίθενται στις δημοδιδασκάλισσες.

ΙΣΛΑΝΔΙΑ. Η ίδια κατάρτιση με τις δημοδιδασκάλισσες: 4 χρόνια διδασκαλείο έπειτα από τη Μέση εκπαίδευση.

ΙΣΡΑΗΛ. Διδασκαλείο 2 ετών για την κατάρτιση προσωπικού προσχολικής διδασκαλίας. Οι σπουδάστριες πρέπει να έχουν απολυτήριο δευτεροβαθμίων σπουδών. Μαθήματα τελειοποίησης κατά τις διακοπές.

ΙΤΑΛΙΑ. Διδασκαλεία για νηπιαγωγούς που διακρίνονται από τα διδασκαλεία, για τις δημοδιδασκάλισσες. Το πτυχίο για την προπαρασκευαστική διδασκαλία δίδεται έπειτα από σπουδές τριών ετών. Ένα χρόνο πρακτικής εξάσκησης στις τάξεις εφαρμογής των διδασκαλείων. Γίνονται δεκτές στις σχολές νηπιαγωγών: διπλωματούχοι της Μέσης, ή κατόπιν εξετάσεων. Τα πρόσωπα της ιδιωτικής διδασκαλίας μπορούν να παρουσιαστούν στις εξετάσεις για ένδεικτικό ικανότητας υπό ώριμους δρους.

ΙΑΠΩΝΙΑ. Ειδική κατάρτιση στα Έθνικα Πανεπιστήμια ή άλλα ιδρύματα. Διαφορετικό πρόγραμμα αλλά τις ίδιες συνθήκες εισαγωγής και η ίδια διάρκεια σπουδών με τις δημοδιδασκάλισσες. Το δίπλωμα πρώτης τάξεως παρα-

χωρείται σε 4 χρόνια, της δεύτερας τάξεως σε δύο χρόνια.

ΛΑΟΣ. Οι νηπιαγωγοί είναι παλιές δασκάλες βοηθητικές των δημοσίων σχολείων. Κά-νουν μια πρακτική εξάσκηση 6 μηνών στα νηπιαγωγεία της Ταϊλάνδης.

ΛΙΒΑΝΟΣ. Ειδική εκπαίδευση σε ιδιωτικά ιδρύματα, σε κατόχους απολυτηρίων της Μέσης ή της Στοιχειώδους: 2 χρόνια σπουδών. Περί τις 70% είναι χωρίς δίπλωμα.

ΛΙΒΕΡΙΑ. Μαθήματα διακοπών 6 εβδομάδων τον Ιανουάριο και Φεβρουάριο. Παιδαγωγοί από το εξωτερικό καθοδηγούν στις νέες μεθόδους αγωγής. Δυνατότης για τους δασκάλους να βελτιώσουν τη μόρφωσή τους, ακολουθώντας συμπληρωματικά μαθήματα για να πάρουν ένα δίπλωμα για δευτεροβάθμια διδασκαλία. Σπουδές ανώτερες στο Τζούνιερ Κόλλετζ της Μονρόβια.

ΛΟΥΞΕΜΒΟΥΡΓΟΝ. Πτυχίο νηπιαγωγού παιδικών κήπων, δίδεται στα ιδιωτικά σεμινάρια. Οι σπουδάστριες πρέπει να έχουν πετύχει στις εξετάσεις του λυκείου θηλέων ή να έχουν τελειώσει δέκα χρόνων φοίτηση με επιτυχία. 3 ετών σπουδές. Κατάρτιση τελείως διαφορετική από τις δημοδιδασκάλισσες. Σπάνιες περιπτώσεις νηπιαγωγών χωρίς δίπλωμα.

ΜΑΛΑΙΣΙΑ. Καμμία ειδική κατάρτιση στη χώρα αυτή.

ΝΙΚΑΡΑΓΟΥΑ. Καμμία ειδική μορφωση. Οι περισσότερες δεν έχουν ιδιαίτερα προσόντα.

ΜΕΞΙΚΟ. Διδασκαλεία για την κατάρτιση νηπιαγωγών για τους δημοσίου και ιδιωτικούς παιδικούς κήπους. 3 ετών σπουδές. Προχωρημένα τμήματα μαθημάτων στο Ανώτερο Διδασκαλείο και το Έθνικ Πανεπιστήμιο. Ίδιες σπουδές με τις δημοδιδασκάλισσες. Όσες δεν έχουν τους απαιτούμενους τίτλους μπορούν να ακολουθήσουν μαθήματα στο Όμοσπονδιακό Ίνστιτούτο, για την μετεκπαίδευση των δασκάλων.

ΜΟΝΑΚΟ. Παίρνουν δίπλωμα νηπιαγωγού στη Γαλλία.

ΝΕΑ ΖΗΛΑΝΔΙΑ. Κολλέγια για νηπιαγωγούς στις 4 κυριότερες πόλεις. Οι σπουδάστριες πρέπει να είναι το λιγώτερο 17 ετών και να έχουν απολυτήριο της Μέσης. Η κυβέρνηση επιχορηγεί τις σπουδές με διάφορους τρόπους. Καλοκαιρινά μαθήματα και μετεκπαίδευση κατά ευκαιρίες. Ο αριθμός των προσώπων χωρίς δίπλωμα δεν αντιπροσωπεύει περισσότερο από 19%.

ΠΑΝΑΜΑΣ. Καμμία ειδική κατάρτιση. Αναθέτουν στις δημοδιδασκάλισσες και σε πρόσωπα χωρίς δίπλωμα.

ΠΑΡΑΓΟΥΑΝ. Έως τώρα μαθήματα κατά τις διακοπές για ειδικευση. Η αναδιοργάνωση προβλέπει μια ειδική κατάρτιση στο ανώτερο Διδασκαλείο.

ΚΑΤΩ ΧΩΡΕΣ. Σχολές για νηπιαγωγούς παιδικών κήπων, για νέες που έχουν ακολουθήσει σχολικά μαθήματα 3—4 χρόνων μετά το δημοτικό, 2 ετών σπουδές. Το ποσοστό των νηπιαγωγών χωρίς δίπλωμα ελαττώνεται από 36% του 1949—1960, σε 4% το 1959—1960.

ΠΕΡΟΥ. Έθνικ Ίνστιτούτο για την ειδικευση στην προσχολική αγωγή άνοιξε το 1960. Οι σπουδάστριες πρέπει να έχουν τελειώσει την 5η τάξη του δευτεροβαθμίου σχολείου και να έχουν απολυτήριο αγροτικής δασκάλας. Μαθήματα ειδικεύσεως οργανώθηκαν το 1957 και το 1958 από το Ίνστιτούτο Πίου του ΧΙΙ που διευθύνεται από καλόγριες. Πολλές δασκάλες χωρίς ειδικότητα.

ΦΙΛΙΠΠΙΝΕΣ. Ειδικά μαθήματα. Έλλειψι προσώπων ειδικευμένων αναθέτουν στις δημοδιδασκάλισσες. Αυτές μπορούν να ακολουθήσουν μαθήματα κατά τις διακοπές (2 τριμηνίες καλοκαιρινές) στο διδασκαλείο του Μπάγγου για να πάρουν ένα πτυχίο ικανότητας για τη διδασκαλία του νηπιαγωγείου. Σ' ένα άλλο διδασκαλείο μια σειρά μαθημάτων που δίδονται κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους προετοιμάζει επίσης για ένα πτυχίο προσχολικής αγωγής.

ΠΟΛΩΝΙΑ. Ειδικά παιδαγωγικά λύκεια για το προσωπικό των νηπιαγωγείων. 5 ετών σπουδές έπειτα από το δημοτικό. 2 χρόνων μαθήματα για τους τελειοφοίτους των δευτεροβαθμίων σχολείων. Δυνατότητα να αποκτήσουν διπλώματα ανωτέρων σπουδών ακολουθώντας μαθήματα δι' αλληλογραφίας. Το παιδαγωγικό Κέντρο και η Σχολή Νηπιαγωγών δίνει οδηγίες στο θέμα αυτό. Ο αριθμός των νηπιαγωγών χωρίς δίπλωμα ελαττώνεται συνεχώς.

ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ. Δύο ειδικά σχολεία για νηπιαγωγούς προσχολικής ηλικίας. Επιχορηγήσεις από το κράτος και επαγγελματικά διπλώματα. 2 χρόνων σπουδές συμπληρώνονται από εξάσκηση 3—6 μηνών. Οι σπουδάστριες πρέπει να έχουν τελειώσει τον δεύτερο κύκλο μαθημάτων του λυκείου.

ΕΝΩΜΕΝΗ ΑΡΑΒΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ. Προχωρημένα τμήματα μαθημάτων στα διδασκαλεία, ανοικτά για τους καλύτερους διπλωματούχους δημοδιδασκάλους που έχουν διδάξει επί 4 έτη ηλικίας 22—28 ετών, 2 χρόνια σπουδών κατά τα οποία οι δάσκαλοι εξακολουθούν να παίρνουν τις αποδοχές τους. Ανώτερες ακόμη σπουδές στα Κολλέγια Παιδαγωγικής.

ΡΟΥΜΑΝΙΑ. Ειδικές σχολές νηπιαγωγών 6 χρόνων σπουδές έπειτα από 7 χρόνων σχολι-

κή φοίτηση. Εξάσκηση 3 χρόνων, έπειτα εξετάσεις για ικανότητα διδασκαλίας. Τελειοποίηση υπό την διεύθυνση των Ίνστιτούτων για την κατάρτιση των διδακτικών στελεχών. Καμμία φορά αναθέτουν σε νεαρές χωρίς δίπλωμα που έχουν τελειώσει τη Μέση εκπαίδευση. Έπειτα από ένα χρόνο μπορούν, αν θέλουν, να ειδικευθούν στο επάγγελμα.

ΕΝΩΜΕΝΟ ΒΑΣΙΛΕΙΟ — ΑΓΓΛΙΑ ΚΑΙ ΟΥΑΛΛΙΑ. Δίπλωμα από διδασκαλείο ειδικευμένο. Υποχρεωτικό για τις διευθύντριες των νηπιαγωγείων. Σπουδές 2 ετών (αργότερα 3). Οι βοηθοί νηπιαγωγών πρέπει να έχουν πτυχίο του National Nursery Examination Board. Οι νηπιαγωγοί χωρίς δίπλωμα πρέπει να έχουν αυτό το πτυχίο και να ακολουθήσουν μαθήματα τελειοποίησης που οργανώνονται από τις τοπικές σχολικές διοικήσεις. Μαθήματα τελειοποίησης για δασκάλους και βοηθούς νηπιαγωγών οργανώνονται από το Υπουργείο, τις τοπικές σχολικές αρχές και από οργανισμούς διαφοράς.

ΣΚΩΤΙΑ. Πρώτα πτυχίο δημοδιδασκαλίας (3 χρόνια διδασκαλείο και 1 Παινετιστήμακων σπουδών για τις φοιτήτριες) έπειτα μαθήματα τελειοποίησης για νηπιαγωγούς και διευθύντριες νηπιαγωγείων (1 χρόνο). Μπορούν κατόπιν να ειδικευθούν με καλοκαιρινά μαθήματα.

ΒΟΡΕΙΟΣ ΙΡΛΑΝΔΙΑ. Η ειδικότης δίδεται συγχρόνως με την εκπαίδευση για δημοδιδασκάλισσες. 3 ετών σπουδές. Δεν είναι δυνατή η τελειοποίηση. Οι δασκάλες χωρίς ειδικότητα δεν μπορούν να έχουν μόνιμο διορισμό.

ΣΟΥΗΔΙΑ. Ειδικευση στα πρωτοβάθμια διδασκαλεία. Προσόντα: Ηλικία 20 ετών, πιστοποιητικό Ιατρού, 10 χρόνων σχολική φοίτηση, γνώσεις βρεφοκομίας, πρακτική εξάσκηση ενός έτους σε προσχολικό ίδρυμα. Διάρκεια σπουδών 2 χρόνια. Εκτός από τις δασκάλες χρησιμοποιούν βρεφοκόμους με δίπλωμα. Πολύ λίγες είναι χωρίς δίπλωμα.

ΕΛΒΕΤΙΑ. Ειδική μορφωση στα διδασκαλεία. Στη Βαλε 4 εξαμηνίες. Στη Γενεύη 3 χρόνια. Ένας χρόνος πρακτική, ένας χρόνος θεωρητικών σπουδών για ένδεικτικό προπαιδευτικό στο Ίνστιτούτο Επιστημών της αγωγής, ένας χρόνος πρακτικών σπουδών με μαθήματα μεθοδολογίας στο «Σπίτι των Μικρών» και εξάσκηση στις τάξεις εφαρμογής. Στο τέλος του τρίτου έτους, απόκτηση διπλώματος για τη διδασκαλία στα παιδικά σχολεία του δημοσίου.

ΤΣΕΧΟΣΛΟΒΑΚΙΑ. Παιδαγωγικές Σχολές 4 χρόνων έπειτα από 9 χρόνων σχολική φοίτηση. Τελειοποίηση σε μια ανώτερη σχολή.

ΤΑΥΛΑΝΔΗ. Ανώτερο πτυχίο προσχολικής αγωγής. Η διάρκεια σπουδών ποικίλλει ανά-

λογα με τις προηγούμενες σπουδές των σπουδαστριών: 4 χρόνια γι' αυτές που έχουν απολυτήριο Μέσης 2 χρόνια γι' αυτές που έχουν κανονικό πτυχίο προσχολικής μόρφωσης ή πτυχίο οικόκυρικής σχολής. Δυνατότης ν' αποκτήσουν κατόπιν βαθμούς πανεπιστημιακούς στην παιδαγωγική ή στη φιλολογία. Η ίδια προπαρασκευή με τους δημοδιδασκάλους εκτός της μεθοδολογίας. Μερικοί δεν έχουν τα απαιτούμενα προσόντα, ιδίως στην έπαρξια. Χρησιμοποιούν επίσης και άλλους διπλωματούχους.

ΤΟΥΡΚΙΑ. Κατάρτιση στα Διδασκαλεία ή τις τεχνικές σχολές θηλέων. "Αλλοτε διδασκαλεία νηπιαγωγών.

ΟΥΚΡΑΝΙΑ. Κατάρτιση στα κανονικά διδασκαλεία (δευτεροβάθμια) για τις σπουδαστριες που έχουν συμπληρώσει 7 ή 10 ετών σχολική φοίτηση. Σπουδές 3 ετών για τις πρώτες και 1 έτων για τις δεύτερες. Τελειοποίηση με σειρά μαθημάτων περιοδικών και με παιδαγωγικές διαλέξεις.

ΒΙΡΜΑΝΙΚΗ ΕΝΩΣΗ. Τα μαθήματα για την κατάρτιση νηπιαγωγών δεν απέκατεστάθησαν από την εποχή του πολέμου. Μερικές νηπιαγωγοί έσπούδασαν στο εξωτερικό. Οι άλλες είναι δημοδιδασκάλισσες διπλωματούχοι. Αυτές που δεν έχουν δίπλωμα διδάσκουν προσωρινώς.

ΣΟΒΙΕΤΙΚΗ ΕΝΩΣΗ. Σχολεία νηπιαγωγών και παιδικών κήπων δέχονται σπουδαστριες έπειτα από 10ετή φοίτηση σε δευτεροβάθμια σχολεία. 2 ετών σπουδές, έπειτα συστηματική τελειοποίηση από την προσωπική τους εργασία ενώ παρακολουθούν μαθήματα. Σειρά μαθημάτων ενός μηνός οργανωμένα κάθε πενταετία από τις σχολικές αρχές με ειδική αδεια για την παρακολούθησή τους. Μαθήματα δι' άλληλογραφίας ή βραδυνά μαθήματα σε σχολές νηπιαγωγών ή παιδαγωγικά ινστιτούτα. Αυτές οι σχολές, καταρτίζουν τους καθηγητές των Σχολών νηπιαγωγών παιδικών κήπων.

ΝΟΤΙΟΑΦΡΙΚΑΝΙΚΗ ΕΝΩΣΗ. Ειδική μόρ-

φωση σε τρία ιδρύματα. Σπουδές 3 ετών για σπουδαστές λευκούς που έχουν απολυτήριο 10 ετούς φοίτησης. 1 έτους σπουδές για προχωρημένους που έχουν πανεπιστημιακές σπουδές ή ένα πτυχίο ικανότητας για διδασκαλία. Ένα τμήμα για την κατάρτιση νηπιαγωγών. Σχεδόν σε όλα τα νηπιαγωγεία ένα μέρος του προσωπικού δεν έχει δίπλωμα.

ΟΥΡΑΓΟΥΑΝ. Ειδική κατάρτιση στα διδασκαλεία της πρωτεύουσας. Αποκτάται μετά το δίπλωμα διδασκαλίας. 2 ετών σπουδές. Αντικαθιστούν σιγά σιγά τις άνειδικευτες με διπλωματούχους.

ΒΙΕΤ - ΝΑΜ. Από το 1956 υπάρχει στο Έθνικό Διδασκαλείο της Σαϊγκάν ένα τμήμα ειδίκευσης για νηπιαγωγούς. 1 έτους σπουδές. Εισαγωγικές εξετάσεις για τις υποψηφίους. Πρέπει να έχουν δίπλωμα του πρώτου κύκλου του δευτεροβάθμιου σχολείου ή ένα ισότιμο δίπλωμα, να είναι ηλικίας 17—24 ετών και ν' αναλάβουν να υπηρετήσουν 10 χρόνια στη δημόσια υπηρεσία. Μαθήματα τελειοποιήσεως κατά τις διακοπές.

ΓΙΟΥΓΚΟΣΛΑΒΙΑ. Διδασκαλεία για προσχολική αγωγή. 5 ετών φοίτηση για σπουδαστές που έχουν ένδεικτικό δημοτικού 8 ετών, καλή σωματική και πνευματική υγεία, ευχέρεια αντίδρασεων, και καλό μουσικό αυτί. Πρακτική άσκηση στα πειραματικά σχολεία των διδασκαλείων. Διάφορες δυνατότητες τελειοποίησης που οργανώνονται από τα σχολεία τους επαγγελματικούς οργανισμούς και τις σχολικές αρχές της στοιχειώδους Παιδείας. Υπάρχει πρόθεση ν' ανυψωθεί το επίπεδο όλων των διδασκαλείων και να τα κατατάξουν σ' Ανώτερες σχολές. Όσες δεν έχουν δίπλωμα εργάζονται ως βοηθοί. Δυνατότητες κατάρτισεως επιτόπου για ν' ανταποκριθούν στην έλλειψη προσωπικού με προσόντα που όφείλεται στην ταχεία αύξηση των προσχολικών ιδρυμάτων.

EMMY PATSI - GARIN

(Λωζάννη Αύγουστος 1962)

Ο κ. ΧΑΡ. ΠΑΤΣΗΣ ΑΝΑΚΗΡΥΣΣΕΤΑΙ ΜΕΓΑΣ ΕΥΕΡΓΕΤΗΣ Η ΣΧΕΤΙΚΗ ΠΡΑΞΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΦΟΡΕΙΑΣ ΘΕΣΠΡΩΤΙΚΟΥ ΠΡΕΒΕΖΗΣ

Η Σχολική Έφορεία του Δημοτικού Σχολείου Ακράιου — Θεσπρωτικού συνήλθεν εις έκτακτον συνεδρίασιν κατόπιν προκλήσεως του κ. Προέδρου αυτής με κύριον και αποκλειστικόν θέμα: «Ανέγερσις Διδασκατηρίου διά δωρεάς».

Εν αρχή της συνεδριάσεως ο κ. Πρόεδρος ανακοινώνει εις τα μέλη της Έφορείας επιστολήν του εκ του Δήμου Θεσπρωτικού καταγομένου συγγραφέως, εκδότου και νυν προέδρου του εν Αθήναις Συλλόγου Νομού Πρεβέζης «ΝΙΚΟΠΟΛΙΣ», κυρίου Χάρη Στ. Πάτση δι' ης προτείνει όπως ανεγείρει δι' ιδίων του δαπανών και δι' ατεπιστασίας Διδασκατηρίου, Διθεσίου Σχολείου (του τύπου 24 Μ εκ των σχεδίων της Τεχνικής Υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας) εις το οικόπεδον «Αγίου Γεωργίου» (Ακράιου) όπερ διά Συμβολαιογραφικής πράξεως παρεχώρησεν ο Δήμος Θεσπρωτικού ως περιουσίαν του νεοιδρυθέντος σχολείου.

Η Σχολική έφορεία ακούσασα την ανακοίνωσιν ταύτην του κ. Προέδρου αυτής όμοφώνως:

Α Π Ο Φ Α Ι Ν Ε Τ Α Ι

1) Αποδέχεται παμφηφεί την προτεινομένην μεγίστην ταύτην δωρεάν του κ. Χάρη Στ. Πάτση.

2) Αποφασίζει δέ όπως εις ένδειξιν τιμής και ευγνωμοσύνης προς το εκλεκτόν τέκνον του Δήμου Θεσπρωτικού — το όποιον μακράν της γενετείας εύρισκόμενον ούδέποτε έλησμήνησεν και ένισχύει την ιδιαιτέραν αυτού Πατρίδα,

α) Φροντίσει παρά τη προϊσταμένη αρχή και διανεμηθούν αὐτῶ ἄπασαι αἱ προβλεπόμεναι ἠθικαὶ ἀμοιβαί, εὐαρέσκειαι, ἐπαινοί, τιμητικὰ διπλώματα καὶ μετάλλια.

β) Ἀνακηρύξη αὐτὸν Μέγαν Εὐεργέτην τοῦ Σχολείου, ἐνεργήσῃ δέ ὅπως καὶ τὸ Δημοτικὸν Συμβούλιον ἀνακηρύξη αὐτὸν Μέγαν Εὐεργέτην τοῦ Δήμου Θεσπρωτικοῦ.

γ) Ἐντοιχίσῃ δέ ἐπὶ τῆς προσθίας ὀψευς τοῦ Διδασκατηρίου Μαρμαρίνην Πλάκα εις ἣν νὰ ἐμφαίνεται με χρυσὰ γράμματα τὸ ὄνομα τοῦ δωρητοῦ, καὶ

δ) Δημοσιεύσῃ ἀντίγραφον τοῦ παρόντος εις ἅπαντα τὰ περιοδικὰ καὶ έντυπα ὡς παράδειγμα πρὸς μιμήσιν.

Ἐφ' ὧ συνετάγη τὸ παρὲν καὶ ὑπογράφεται ὡς ἔπεται.

Η Σχολική Έφορεία

ὁ Πρόεδρος

ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ ΤΖΙΜΑΣ



ΤΟ ΚΑΛΥΤΕΡΟ ΔΩΡΟ ΓΙΑ ΜΙΚΡΟΥΣ ΚΑΙ ΜΕΓΑΛΟΥΣ

ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ

ΜΕΓΑΛΗ ΕΓΚΥΚΛΟΠΑΙΔΕΙΑ ΤΩΝ ΝΕΩΝ

ΤΟΜΟΙ 24—ΓΛΩΣΣΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗ—ΕΚΔΟΣΗ ΠΟΛΥΤΕΛΗΣ—Δρχ. 2.880

Πεντακόσιοι παιδαγωγοί, λογοτέχνες και επιστήμονες συνεργάζονται στη σύνταξη του μνημειώδους και μοναδικού αυτού έργου που τιμά τα ελληνικά γράμματα και την ελληνική παιδεία και είναι το πιο χρήσιμο βοήθημα για κάθε μαθητή, σπουδαστή, για κάθε σπίτι, για κάθε οικογένεια, για μικρούς και μεγάλους.

ΟΛΟΚΛΗΡΩΝΕΤΑΙ Η ΕΚΔΟΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

- Έκυκλοφόρησαν μέχρι σήμερα οι ΕΙΚΟΣΙ (20) πρώτοι τόμοι του έργου και παραδίδονται άμέσως ΜΕΤΡΗΤΟΙΣ και με ΕΥΚΟΛΙΕΣ ΠΛΗΡΩΜΗΣ.
- Ο ιδιαίτερος τόμος «ΕΛΛΑΣ» εξετυπώθη και έκυκλοφόρησεν. Έντός του 1963 παραδίδεται ολόκληρον το έργο.

ΜΕΓΑΛΕΣ ΕΥΚΟΛΙΕΣ ΠΛΗΡΩΜΗΣ ΓΙΑ ΝΑ ΑΠΟΚΤΗΣΟΥΝ ΟΛΑ ΤΑ ΕΛΛΗΝΟΠΟΥΛΑ ΤΗ Μ.Ε.Ν

1. Τιμή εκάστου χρυσόδελτου τόμου. δραχ. 120
2. Τιμή ολόκληρου του έργου (τόμοι 24, χρυσόδετοι) » 2880
3. ΕΥΚΟΛΙΕΣ ΠΛΗΡΩΜΗΣ: Προκαταβολή δραχ 480 (άξία της βιβλιοδεσίας) και το υπόλοιπον εἰς 24 μηνιαίας δόσεις τῶν 100 δραχμῶν.
4. ΜΕΤΡΗΤΟΙΣ: ολόκληρον τὸ ἔργον, χρυσόδετον μετὰ τῶν προσθέτων ἐπικαλυμμάτων γάυλον δραχ. 2000

ΠΗΜΕΙΩΣΙΣ: Παρακαλοῦνται οἱ πολυπληθεῖς συνδρομηταὶ τῆς Μ.Ε.Ν. νὰ ζητήσουν ἀπὸ τοὺς ΠΛΑΣΙΕ ἢ τοὺς βιβλιοπώλας τοὺς τόμους 1—20 ποὺ ἐκυκλοφόρησαν μέχρι σήμερα. Ἐπίσης καὶ τὰ νέα ἐπικαλύμματα γάυλον (πρόσθετος τιμὴ δραχ. 3), ὅσοι ἐπιθυμοῦν νὰ τὰ ἀποκτήσουν καὶ αὐτὰ. Σὲ περίπτωση ποὺ οἱ πλαστές καθυστεροῦν, γιὰ διαφόρους λόγους, νὰ σὰς παραδώσουν ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΤΟΜΟΥΣ (1—20), ἀπευθύνεσθε ἐπειγόντως στὰ ΓΡΑΦΕΙΑ μὰς καὶ θὰ ἔχετε ΑΥΘΗΜΕΡΟΝ τοὺς τόμους στὸ σπίτι σας καὶ μάλιστα με ΒΙΒΛΙΟΔΕΣΙΑ ΑΠΟΛΥΤΩΣ ΕΓΓΥΗΜΕΝΗ. Ὁ Ἐκδοτικὸς μὰς Οἶκος ΕΓΓΥΧΑΤΑΙ ΜΟΝΟΝ: γιὰ τὴ βιβλιοδεσίαν τῶν τόμων καὶ τῶν σειρῶν τῆς Μ.Ε.Ν. ποὺ προμηθεύονται οἱ πλαστές καὶ οἱ συνδρομηταί, ἀπὸ τὰ γραφεῖα μὰς. Οὐδεμίαν εὐθύνην ἀναλαμβάνομε γιὰ τοὺς τόμους ἢ τὶς ΣΕΙΡΕΣ τῆς ΜΕΝ τὶς ὁποῖες προμηθεύονται ἀπὸ τοὺς διαφοροὺς μεταπωλετὰς καὶ προβαίνουν, ὑπὸ δική τους ἐγγύη, στὴ βιβλιοδέτησίν τους. Ἡ γνήσια βιβλιοδεσία φέρεται στὸ ἐσώφυλλο τῆς σφραγίδας μὲ τίς λέξεις «ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΒΙΒΛΙΟΔΕΣΙΑ ΕΚΔΟΤΙΚΟΥ ΟΙΚΟΥ ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ».

Ἀπὸ κανένα σπίτι δὲν πρέπει νὰ λείπει ἡ Μ.Ε.Ν. Σῶζει τὴ νεολαία μὰς, τὴ διαπαιδαγωγεῖ καὶ τὴ μορφώνει.

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ
ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 35 - ΤΗΛΕΦΩΝΟΝ 521418 - ΑΘΗΝΑΙ