

Σχολείο καὶ Ζωή

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ
Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Γ. Ζομπανάκη: Σχολικό κτήριο καὶ σχολικὸ πνεῦμα σελ. 453	
N. N. Δρακουλίδη: Ἀπὸ τὴν γλωσσικὴ ἀναρχία στὴν ψυχοδιανοητικὴ σύγχυση	» 456
Γ. Π. Μαραγκουδάκη: Ἡ περὶ ἀντιλήψεως θεωρία τοῦ J. Bruner	» 464
Γρηγορίου Δ. Ἀρβανίτη: Ὁ ἀτομικὸς φάκελλος . .	» 469
Εὐριπίδου Σούρλα: Οἱ βαρυστημένοι ἀπὸ τὴν ἀτε- λείωτες θλίψεις	» 475
Τάκη Καπώνη: Λίγες ὠφέλιμες συμβουλὲς ποὺ πρέ- πει νὰ δίνουν οἱ δάσκαλοι στοὺς γονεῖς	» 480
Κωνστ. Ι. Καμπούρη: Ἡ οἰκογένεια ὡς παράγων τῆς ἀγωγῆς καὶ οἱ ἐκ τούτου ὑπαγορευόμενοι τρόποι σχέσεων καὶ συνεργασίας σχολείου καὶ οἰκογε- νείας	» 487
Διεθνὴς Ἑκπαιδευτικὴ Κίνησις	» 493
Ἑλληνικὴ Ἑκπαιδευτικὴ Κίνησις	» 496
Γ. Ξενίδη κ. ἄ.: Κριτικὴ τοῦ Βιβλίου	» 498



ΕΚΔΟΤΗΣ
Γ. ΒΛΕΣΣΑΣ

ΕΤΟΣ Ι' ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 1962 ΤΕΥΧΟΣ

9

«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»
ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ
'Εκδίδεται τήν 1ην ἐκάστου μηνός.
Διευθυντής: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ
'Εκδότης: ΓΕΩΡΓ. Σ. ΒΛΕΣΣΑΣ
Διαχειριστής: ΑΝΔΡ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ
Γραφεῖα: Περικλέους 21 — Ἀθήναι

«L'ECOLE ET LA VIE»
REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE
Directeur: G. ZOMPANAKIS
Editeur: G. S. BLESSAS
Gérant: A. ZOMPANAKIS
Rue: Périclès 21 — Athènes
Année 10 SEPTEMBRE 1962

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Ἑσωτερικοῦ:

Ἑτησίᾳ Δρχ. 90
Γιὰ τὰ Σχολεῖα » 90
Γιὰ τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς » 60
Τὸ τεύχος » 8

Ἐξωτερικοῦ:

Γιὰ Ἐκπαιδευτικοὺς: 1 λίρα Ἀγγλίας
ἢ δολλάρια 2,80 (Ἑτησίᾳ).

Γιὰ σχολεῖα: 1 λίρα Ἀγγλίας καὶ 10
σελλίνια ἢ δολλάρια 4. (Ἑτησίᾳ).

Ἡ συνδρομὴ ἀρχίζει ἀπὸ τὸν Ἰανουά-
ριο ἐκάστου ἔτους καὶ προπληρώνεται
Συνεργασία, γράμματα, ἐπιταγὴς κλπ.
στὴ διεύθυνση: Περιοδικὸ «ΣΧΟΛΕΙΟ
ΚΑΙ ΖΩΗ» ὁδὸς Περικλέους 21 Ἀθή-
νας (Κ). Τηλ. 27-173.

ΕΤΟΣ Ι'

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 1962

ΤΕΥΧΟΣ 9

Διευθύνσεις κατὰ νόμον: Διευθυντοῦ: Βασ. Σοφίας 8 — Νέα Σμύρνη.
'Εκδότου: Βυζαντίου 18 — Νέα Σμύρνη. Τυπογραφικαὶ Ἔργασίαι:
Γερ. Γεωργιάδης & Σία Ὁδὸς Βαλτετσίου 62 — Ἀθήναι — Τηλ. 624-692

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

ΤΟ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Θὰ δημοσιεύσῃ σὲ προσεχὲς τεύχη τοῦ καὶ τίς μελέτες:

1. Δημ. Χατζηεγγλέζου: Τὸ μάθημα τῆς ἱχθυογραφίας.
2. Γ. Β. Κυριαζοπούλου: Θετικοὶ καὶ ἀρνητικοὶ παράγοντες τῆς μαθήσεως.
3. Ἀδ. Γκρόζα: Ἡ ἔννοια τοῦ νέου σχολείου.
4. William G. Perry (Μετάφρ. Κων. Ἀλεξάντου): Τὰ πορίσματα τῆς ἐπὶ τοῦ
προσανατολισμοῦ ἐπιτροπῆς: Ἐπὶ τῶν σχέσεων ψυχοθεραπευτικῆς καὶ προ-
σανατολισμοῦ.
5. Δημ. Ἡλιοπούλου: Αἱ εἰσαγωγικαὶ ἐξετάσεις εἰς τὰ Πανεπιστήμια καὶ ἡ
ἐπιλογὴ τῶν ἱκανωτέρων.

Σὲ προσεχὲς τεύχη ἐπίσης τοῦ «Σχολείου καὶ Ζωῆς» θὰ δημοσιευτοῦν βιβλιο-
μοικὰ σημειώματα γιὰ κάθε βιβλίον ποὺ ἔχουν σταλῇ δυὸ ἀντίτυπα τοῦ στοῦ περιοδικοῦ.

"ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ"

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Ἔτος Ι'

Σεπτέμβριος

Τεύχος 9

ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΤΗΡΙΟ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΝΕΥΜΑ

Δὲν γνωρίζομε ἀκόμη ποιά τελικὴ μορφή θὰ πάρῃ τὸ νομοσχέδιο
«περὶ ὀργανισμοῦ σχολικῶν διδασκηρίων» ποὺ κατέθεσε στὴ Βουλὴ ὁ νέος
Ὑπουργὸς τῆς Παιδείας. Γνωρίζομεν ὅμως ὅτι μὲ τὸν ἰδρυόμενον ὀργανι-
σμὸ ἐπιδιώκεται τὸ ριζικὸ ἀντίκρουσμα μιᾶς μεγάλης καὶ βασικῆς ἐκπαι-
δευτικῆς ἀνάγκης, ὅπως εἶναι ἡ συγχρονισμένη στέγαση τῶν σχολείων τῆς
χώρας. Τὸ νομοσχέδιο αὐτὸ μᾶς δίνει τὴν ὥραIAN εὐκαιρία νὰ παραθέσω-
με ἐδῶ ὀρισμένες παιδαγωγικὲς σκέψεις γύρω ἀπὸ τὸ πρόβλημα τοῦ ση-
μερινοῦ διδασκηρίου.

Ἡ ἱστορία μᾶς λέει, ὅτι οἱ ἀνθρώπινες κοινωνίες ἀνέκαθεν ἤθελαν
νὰ ἐκφράσουν τὴν παρουσία καὶ τὸν πολιτισμὸ τους μὲ τὴν ἴδρυση δημο-
σίων ἐπιβλητικῶν κτισμάτων, ἐκκλησιῶν, δημαρχείων κ.λ.π. Οἱ ἴδιες κοι-
νωνίες ἀργότερα, θὰ ἀρχίσουν νὰ ἀπλώνεται νικηφόρα ἡ ἰδέα τοῦ γενικοῦ
λαϊκοῦ σχολείου, θεωροῦν ζήτημα τιμῆς νὰ ὑψώνουν δίπλα στὶς ἐκκλησίες
μεγαλοπρεπεῖς σχολικὰ κτήρια ὅχι τόσο γιὰ τίς μορφωτικὲς ἀνάγκες τῶν
παιδιῶν, ὅσο γιὰ τὴ μνημειώδη ἐμφάνισι καὶ τὴν ἐπιβλητικὴ παράστασι.
Ὅλα κτίζονται μὲ μεγάλες οικονομικὲς θυσίες καὶ εἶναι σύμβολα μιᾶς
ἰσχυρῆς μορφωτικῆς αἰσιοδοξίας τῆς ἐποχῆς αὐτῆς.

Τὰ τελευταῖα χρόνια ὅμως ἡ ἀντίληψη γιὰ τὴ δημόσια παράστασι
ἄλλαξεν ἀρκετά. Σήμερα ζοῦμε σὲ μιὰν ἐποχὴ ποὺ πρέπει νὰ μεταβάλωμε
ριζικὰ τίς σκέψεις μας γιὰ τὴν ἀποστολὴ τοῦ σχολείου. Πρέπει νὰ θεμε-
λιώσωμε στὴ λαϊκὴ συνείδηση τὴν ἐμπιστοσύνη στὴν ἐκπολιτιστικὴ καὶ
στὴν πνευματικὴ δράσι τῆς σχολικῆς ἀγωγῆς. Χέρι χέρι μ' αὐτὴ συμβαδί-
ζει ἔπειτα ἡ σκέψη γιὰ τὸν παιδαγωγικὸ σκοπὸ τῶν σχολικῶν κτηρίων.

1. Σχολικὸ κτήριο καὶ σχολικὸ πνεῦμα. Ἡ ψυχικὴ στάσι μιᾶς
ἐποχῆς φανερώνεται στὰ οἰκοδομήματά της, ὅπως ἀκριβῶς ὁ χαρακτήρας
τοῦ κάθε ἀνθρώπου ἐκφράζεται μὲ τὴ γραφὴ του. Ἡ τυπικὴ μορφή τῶν
σχολικῶν κτηρίων μιᾶς ἐποχῆς εἶναι ἀνάλογη μὲ τὴν ἐκάστοτε στάσι τῶν
ἐνηλίκων ἀπέναντι στοῦ παιδίου.

Τὰ διδασκτήρια εἶναι ἡ ἐκφραστικὴ μορφή ἐνός παιδαγωγικοῦ πνεύ-
ματος μὲ τὴν εὐρεῖα σημασία τῆς λέξεως.

Ἄν σήμερα ἐπὶ τῆς ἐποχῆς τῆς ἀποστολῆς τοῦ σχολείου, δὲν ζητοῦμε
τίποτε ἄλλο παρὰ μόνον τὴ φυσικὴ προσαρμογὴ τοῦ χώρου τῆς ἐργασίας
τοῦ νέου σχολείου στοῦ πνεύματος καὶ τὴν ἀποστολὴν του. Ἄς προσπαθήσωμε
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ Κ. Κονλίδου
ΗΜΕΡΟΜ. 20-7-90
ΑΡΙΘ. 44433



να δώσωμε έδω μιὰ σύντομη εικόνα τής νέας αποστολής τής σχολικής αγωγής.

α) Τό παλαιό διδασκλήριο, όπως οίκοδομήθηκε στα τελευταία 50 χρόνια, παρουσιάζεται βασικά ως κτήριο για ένηλίκους. Είναι σε όλη του τη δομή και διάταξη ξένο προς τό παιδί. Άνταποκρίνεται στην αντίληψη εκείνης για τήν όποία τό «νά είσαι νέος» σημαίνει ότι «δέν είσαι έτοιμος»· είναι κάτι άρνητικό: 'Η περίοδος τής νεότητος λογιζόταν μόνον ως μεταβατική και προπαρασκευαστική για τήν είσοδό της στην κατηγορία των ένηλίκων. Τό σχολείο χρησίμευε πρό πάντων για τό πέραςμα τής παιδικής περιόδου και τό διδασκλήριο ήταν ό τόπος τής εντάξεως των παιδιών στον κόσμο των ένηλίκων. Σήμερα είναι σε όλους μας αυτόνομη, ότι ή νέα γενεά παρουσιάζει τη δική της ιδιορρυθμία και ιδιονομία. Τό διδασκλήριο έπομένως πρέπει και έξωτερικά και έσωτερικά να άνταποκρίνεται στο συναίσθημα και τό ρυθμό τής παιδικής ζωής.

β) Τό σχολείο διατρέχει πέρα ως πέρα τόν ίδιο κίνδυνο, πού διατρέχουν όλα τα δημόσιά μας ιδρύματα: σε πολλές περιπτώσεις μεταπήδησε από μέσον σε σκοπό, άποκρυσταλλώθηκε σε άπαιτητικό και άυταρχικό όργανισμός. Κατήντησε έτσι για τα βιώματα των παιδιών ένας Μολώχ, στον όποιον πρέπει να θυσιάσουν ένα ώραίο κομμάτι τής παιδικότητός τους. 'Η κατάσταση αυτή παρουσιάζεται στο παλαιότερο διδασκλήριο, προ πάντων στα μεγάλα και παραστατικά προπολεμικά κτήρια. Τό παιδί δέν μπορεί μέσα στα κτήρια αυτά να άποκτήσει τό συναίσθημα ότι εκεί συντελείται ή όργάνωση τής ύπάρξεώς του και ή προαγωγή τής άναπτύξεώς του. Τό νέο σχολικό κτήριο πρέπει να είναι παιδικό, πρέπει να ύποβοηθή τό παιδί να άποκτήσει τη συνείδηση, ότι ως παιδί στέκεται στο κέντρο τής σχολικής ζωής και να λάβη μιὰ άπόλυτα θετική στάση άπέναντι του σχολείου.

γ) Τό παλαιό διδασκλήριο στην έσωτερική του διάταξη είναι ό χαρακτηριστικός τόπος του «σχολείου μαθήσεως»: έδω τό κέντρο του διαφέροντος άποτελεί τό παραγέμισμα τής μνήμης των νέων με ένα άπέραντο ύλικό γνώσεων. 'Η πατροπαράδοτη σχολική αίθουσα με τήν πάγια διάταξη των θρανίων, τόν μικρό χώρο κινήσεως και τόν άνυπόφορο διδασκλικό, άχαρι και άκαλαίσθητο διάκοσμο του τοίχου άποπνέει μιὰ άποπνικτική άτμόσφαιρα, όπου τό παιδί είναι καταδικασμένο σε έντελώς μονόπλευρη παθητικότητα. Τό νέο διδασκλήριο έξυπηρετεί με όλες τις έγκαταστάσεις του τήν έξέλιξη τής παραγωγικότητας, τήν προαγωγή τής τάσεως προς άυτενέργεια και δημιουργία του παιδιού. Οί νέοι σχολικοί χώροι προσφέρουν εύκαιρία για ποικιλώτατη προσαρμογή στις νέες μορφές και θέσεις τής εργασίας. Στην άναλογία και στη συμμετρία, στο χρωματισμό, στην επίπλωση και στην έκλογή του διακόσμου των τοίχων δίνεται μεγάλη προσοχή, γιατί συντελούν στην άνάπτυξη του καλαισθητικού συναισθήματος του παιδιού.

Έτσι ή έξωτερική και έσωτερική άρχιτεκτονική των διδασκληρίων προσαρμόζεται προς τις άπαιτήσεις του νέου και του βιωματικού σχολείου. Σκοπός του σχολείου αυτού δέν είναι μόνο να μεταδώσει γνώσεις, αλλά προπάντων να καλλιεργήσει τις δυνάμεις του συναισθήματος, τής φαντασίας και τής καλαισθησίας και να μορφώσει πρακτικούς, κοινωνικούς, δυνατούς και εύτυχεις ανθρώπους. Άπό τήν παραλληλία αυτή του σχολικού πνεύματος και σχολικού κτηρίου κάθε έποχής έξάγεται τουτό: 'Η άπαλλαγή τής σχολικής ζωής από κάθε μονομέρεια και άκαμψία, πού είναι τόσον άναγκαία σήμερα, άπαιτεί ένα νέο διδασκλήριο, για τα παιδιά. Τα

προβλήματα του διδασκληρίου σήμερα πρέπει να είναι κατ' έξοχήν παιδαγωγικά προβλήματα.

2. Τό σχολικό κτήριο του παιδιού. Θα πρέπει άντί ενός μεγάλου κτηρίου να οίκοδομούνται πολλά μικρότερα. Αυτό μπορεί να φαίνεται ούτοπία για τα κέντρα των μεγάλων πόλεων. Είναι μοιραίο τα παιδιά των στενόχωρων κεντρικών περιοχών των πόλεων να ζουν μακριά από τη φύση και τήν εύλογία ενός παιδικού σχολικού κτηρίου. Άλλά για όλες τις έξωτερικές περιοχές των πόλεων ή άπόκτηση των μικρών σχολικών κτηρίων είναι εύκολο να έκπληρωθή. Στην περιφέρεια και τα κράσπεδα των πόλεων ύπάρχουν παντού άρκετά γήπεδα για τα άναγκαία μικρά σχολικά κτήρια με πλατείες για παιχνίδια και σχολικούς κήπους. Μπορούν μάλιστα για πρακτικούς λόγους να ταξινομηθούν όμαδικά σε μικρές παιδικές άποικίες.

Έκει, όπου οί περιωρισμένες οίκοδομικές δυνατότητες δέν έπιτρέπουν παρόμοια λύση, θάπρεπε, όταν κτίζονται ύψηλότερα διδασκλήρια, να άποφεύγεται ό παλαιός σχολικός τύπος και να προτιμάται κάποια εύρεία χαλάρωση του οίκοδομικού συγκροτήματος, θάπρεπε να κτίζονται χαμηλότερα σχολικά κτήρια με δύο τό πολύ όρόφους. Καταλληλότερα ίσως είναι τα μονόροφα με πολλές πτέρυγες και ιδιαίτερες εισόδους, ώστε όλα να φαίνονται σαν αθύπαρκτα και έποπτικά τμήματα του όλου. Θα ήταν ύπέροχα, αν όλες οι αίθουσες του ίσογείου είχαν άμεση έξοδο προς ένα μικρό κηπάκι, όπου θα μπορούσε, χωρίς ένοχλητική προπαρασκευή, να γίνεται τότε ή διδασκαλία κατά τους θερμούς μήνες του έτους.

Στην Άμερική, Άγγλία, Όλλανδία, Γερμανία και σε άλλες χώρες, κτίστηκαν τα τελευταία χρόνια πολλά μονόροφα διδασκλήρια με αυτό τό πνεύμα. Στη χώρα μας εύτυχώς ύπάρχουν σήμερα άρκετοί νέοι άρχιτέκτονες πολύ ριζοσπαστικοί, πού ύποστηρίζουν άποφασιστικά, ότι τό σχολικό κτήριο πρέπει να είναι σύμφωνο όχι μόνο με τους άρχιτεκτονικούς κανόνες, αλλά και με τους νόμους τής παιδικής ψυχολογίας και παιδαγωγικής. Όλοι αυτοί ένδιαφέρονται για τήν έξωτερική και πρό πάντων τήν έσωτερική διαμόρφωση των σχολικών κτηρίων: θέλουν να δημιουργήσουν πραγματικά παιδικά σπίτια, με όλη τη θερμή άτμόσφαιρα και στοργή, πού αίχμαλωτίζει και συγκινεί τα παιδιά. Όλοι αυτοί πιστεύουν, ότι τό συγχρονισμένο διδασκλήριο είναι ύπόθεση τής στενής συνεργασίας τριών παραγόντων, του άρχιτέκτονα, του παιδαγωγού και του ύγειονόλογου. Ξεκινούν βέβαια από διαφορετικές θέσεις, αλλά και οί τρεις συμπίπτουν στο σημείο, ότι τό διδασκλήριο θα είναι φωτεινό, χαρούμενο, περίοπτο, άπλό και δεμένο με τη φύση. Τα σχολικά κτήρια πρέπει να είναι τόποι εργασίας και παιγνιδιού για τήν παιδική κινητικότητα και λésχες για τήν καλλιέργεια τής κοινωνικής ζωής των νέων. Πρέπει να εύνοούν καθ' όλα τη σωματική και ψυχική άνάπτυξη των παιδιών. 'Η άνάγκη αυτή είναι έπιτακτική, όταν σκεφθούμε ότι τό κάθε παιδί στα έξ χρόνια τής ύποχρεωτικής του σχολικής θητείας, παραμένει 7.500 περίπου ώρες στους σχολικούς χώρους.

Με όσα έκθέτομε, δέν επιδιώκομε να αντιπροσωπεύσωμε οίκοδομικές θεωρίες. Μας ένδιαφέρει μόνο να έξυπηρετήσωμε τήν πράξη· μας ένδιαφέρει πώς τα νέα διδασκλήρια θα στεγάσουν τό νέο πνεύμα τής αγωγής. Και οί γνώμες μας έδω δέν είναι δογματικές. Κανένα οίκοδομικό πρόγραμμα δέν πρέπει να άποτελή κανόνα πάγιο και άπαράβατο. Έδω αντιπροσωπεύομε μόνο τήν άρχή, ότι κάθε σχολικό κτήριο πρέπει να προσαρμόζεται προς τις τοπικές άνάγκες και τις παιδαγωγικές άπαιτήσεις.

Γ. Ζομπανάκης

ΑΠΟ ΤΗΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΡΧΙΑ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΔΙΑΝΟΗΤΙΚΗ ΣΥΓΧΥΣΗ *

Το «Γλωσσικό Ζήτημα», οι δυο αυτές στερεοτυπημένες λέξεις, που έχουν αναλλοίωτα παραμένει στο βάθος της άκοης μας, για να μάς θυμίζουν κάτι, που σε κανένα λαό του κόσμου δεν θα μπορούσαν να θυμίσουν, δηλαδή ένα ζήτημα άλυτο επί του πώς θα μπορούσε να διαμορφωθεί η ελληνική γλώσσα και γύρω από τέτοιο ζήτημα αυτό αγώνες αίματηρούς, δραματικούς και κωμικούς, δεν είναι ως τόσο κάτι που ν' απασχολή μονάχα τη μνήμη μας. Γιατί, όσο και το «Γλωσσικό Ζήτημα» να έπαψε ν' αποτελέσει μια έκρηκτική επικαιρότητα, εν τούτοις, όχι μόνο εξακολουθεί να παρσμένη άλυτο, όχι μόνο υστερούμε απέναντι στους Κάφρους, τους Ζουλοβίτς και τους Όττεντότους, που ένοποιήσαν τη γλώσσα τους, γραπτή και λαλούμενη, από το 1914, αλλά έχει καταντήσει το γλωσσικό μας αυτό ζήτημα σήμερα περισσότερο κωμικοτραγικό από κάθε άλλη εποχή, γιατί την περιβόητη διγλωσσία με την καθαρεύουσα και τη δημοτική ή με τον γραπτό και τον προφορικό λόγο, έχει αντικαταστήσει μια πολυγλωσσία τόσο με ανακατωμένες λέξεις καθαρεύουσας και δημοτικής που αλλάζουν από τη μια σειρά στην άλλη, μέσα στο ίδιο κείμενο, όσο και με άπειρα αυθαίρετων ιδιωτισμών και ορθογραφικής αναρχίας και αναμιγξέως των πάντων, με αποτέλεσμα τη θλιβερή ορθογραφική βαβυλωνία και συντακτική αγραμματοσύνη διπλωματούχων των ανωτάτων σχολών, έπιστημόνων και καθηγητών ακόμα, και την επέκταση της ακυριολεξίας σε βαθμό που να έπαληθεύει το σύμπερασμα του Ψυχάρη, που έλεγε πώς οι Έλληνες είναι ο μόνος λαός που δεν ξαίρει και που δεν μπορεί να μάθει τη γλώσσα του.

Το να υπαγορεύετε ένα κείμενο στη δακτυλογράφο σας και να σάς ρωτά εύγενέστατα πώς το γράφετε το «ήταν», αν δηλαδή το γράφετε με ήτα ψιλή όξεϊα ή με ήτα ψιλή περισπωμένη ή με έψιλον γιώτα, όχι πώς γράφεται το «ήταν», αλλά πώς το γράφετε έσεϊς, δηλαδή πώς το προτιμάτε, καθώς θα σάς ρωτούσαν στο έστιάτοριο, αν προτιμάτε το αύγό σας μελάτο ή σφιχτό, είναι κάτι που ασφαλώς δεν συμβαίνει σε καμιά γλώσσα της ύφης.

Κι όμως η γλώσσα ή ένοποιημένη και διαμορφωμένη είναι το κυριώτερο μέσο για την πνευματική ανάπτυξη και τον έκπολιτισμό μις χώρας, όπως και το αντίθετο, ή γλωσσική αναρχία είναι εκείνη που συντηρεί το πνευματικό σκοτάδι ενός λαού.

Όσοι δεν γνωρίζουν τις λεπτομέρειες του γλωσσικού μας ζητήματος, από ένος θ' άγνοούν την σημερινή γλωσσική αναρχία και από έτέρου θ' νομίζουν πώς η διγλωσσία είναι κάτι το πολύ φυσικό, που όφείλεται στην προχειρολογία της γλώσσας του λαού σχετικά με το περίτεχνο της γλώσσας των γραμματισμένων. Κι όμως δεν πρόκειται καθόλου για κάτι το φυσικό, αλλά για κάτι το πολύ τεχνητό, που από πρόθεση ανόσιος διάκρισης και δημιουργίας συνειδητού σκοταδισμού δημιουργήθηκε και προπαγανδίστηκε.

Αρχικά επικαλέσθηκαν το ότι στην αρχαία Ελλάδα άλλη γλώσσα γράφανε κι άλλη μιλούσανε. Το ψέμα ήταν τόσο μεγάλο, ώστε ο Χατζιδάκης, γλωσσολόγος και καθηγητής του Πανεπιστημίου, μ' έλο που δεν ήταν

δημοτικιστής, έγραψε στην ιστορία του της ελληνικής γλώσσας, ότι οι αρχαίοι Έλληνες μόλις άρχισαν να γράφουν, γράψανε τη γλώσσα που μιλούσαν και καμιά διαφορά δεν υπήρχε ανάμεσα στο γραπτό και τον προφορικό λόγο τους. Και μάλιστα δεν μάθαινε τη γλώσσα ο λαός από τους λόγιους, αλλά οι λόγιοι από το λαό. Και επιλέγει ο Χατζιδάκης με έλο του το κύρος: «Η άττική διάλεκτος ήτο ούχι μόνον κοινή γραφομένη, αλλά και κοινή λαλούμενη.»

Είπαν ύστερα πώς έλοι οι σύγχρονοι λαοί έχουν τη διγλωσσία τους κι έφεραν σαν παράδειγμα την «άργκό» των Γάλλων. Άλλά ή «άργκό» είναι ιδιωτισμός του υπόκοσμου και όχι κοινή λαλούμενη. Η γλώσσα που χρησιμοποιεί ο μέσος Γάλλος στην όμιλία του είναι ακριβώς ή γλώσσα που γράφει, πράγμα που δεν συμβαίνει σε όσους από μάς εξακολουθούν να χρησιμοποιούν την καθαρεύουσα στο γραπτό λόγο. Οι καθαρευουσιάνοι μας έπρόδιδαν και προδίδουν τη γλώσσα που πιστεύουν, γιατί ενώ την γράφουν δεν την χρησιμοποιούν στον προφορικό τους λόγο.

ΤΑ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΑ ΤΩΝ «ΓΛΩΣΣΑΜΥΝΤΟΡΩΝ»

Το παράξενο αυτό δημιουργήθηκε στον τόπο μας για λόγους καθαρά κοινωνικούς. Δεν είναι πολλά χρόνια ακόμα, στην κατοχή, το 1943, που σε μια σειρά από άρθρα του για το γλωσσικό ζήτημα ο Γ. Πώπ υποστήριζε, πώς είναι αναγκαίο να υπάρχει διαφορά ανάμεσα στον γραπτό και τον προφορικό λόγο, ανάλογη με την κοινωνική τάξη των ανθρώπων. Και κατάληγε λέγοντας: «Μόνον οι άγριοι και οι νομάδες εις μίαν όμοιόμορφον γλώσσαν συνεννοούνται.» Ένώ ακριβώς είναι γνωστό το αντίθετο. Ότι οι νομάδες και οι ίθαγενείς της Άσίας, της Ινδίας, της Άφρικής χρησιμοποιούν εκατοντάδες γλωσσικά ιδιώματα, που κάνουν άδύνατη την μεταξύ τους συνεννόηση. Την ίδια εποχή ένας άλλος γλωσσάμυντορας, ο Άλέξανδρος Φιλαδελφεύς, απέφασε να συγκεντρώσει σε μια πραγματεία τα πιο άκαταμάχητα έπιχειρήματα, που στην πραγματικότητα είναι άμίμητα σε φαιδρότητα.

Με τα έπιχειρήματα αυτά, που δεν πρέπει να τα προσπεράσουμε άπαρατήρητα, 1) αφού άναγνώριση ότι παράλληλα προς την καθαρεύουσα, τη γλώσσα των «πεπαιδευμένων», υπάρχει και ή **Δημοτική**, ήτοι «ή των χωρικών γλώσσα», γράφει: «Άλλ' ούδεις ποτέ έσκέφθη ότι έπρεπε να ή μια γλώσσα να εξαφανιστεί την άλλην, διότι εις όδας τας χώρας του κόσμου υπάρχει, εκτός της έπισήμου, της κομψής και λαξευτής γλώσσας των πόλεων, και ή λαϊκή, ή γλώσσα του λαού, των άγραμμάτων, των έργατών και του έν γένει χύδην όχλου.» Δηλαδή με άλλους λόγους μάς λέει ότι όλος ο πλούτος της ελληνικής λογοτεχνίας και το διανοητικό του περιεχόμενο, γράφηκε από χωριάτες κι άγράμματος, σαν τον Σολωμό, τον Παλαμά, τον Βλαχογιάννη, τον Καζαντζάκη κλπ. κι όχι από άριστοκράτες και γραμματιζόμενους, καθώς ο ίδιος.

2) Για να υποστηρίξει τη διγλωσσία των εύρωπαϊκών χωρών, γράφει: «και ο τελείως κάτοχος π.χ. της Ιταλικής γλώσσας άδυνατεί να έννοηση τους άχθοφόρους της Νεαπόλεως ή τους γονδολιέρους της Βενετίας... Έν Γαλλία όλόκληρος ή Προβηγγία και ή μεσημβρινή Γαλλία, όμιλεί διάλεκτον άκατάληπτον και εις αυτούς τους Γάλλους». Σύγχυση χονδρική, δηλαδή μεταξύ δημοτικής έθνικής γλώσσας και διαφόρων ιδιωματοικών διαλέκτων, όπως και σ' έμάς είναι ή Κρητική, ή Κυπριακή, ή Ποντιακή κλπ., που για να τις καταλάβουμε απαιτείται μεταφραστικό λεξιλόγιο.

3) Για να άποδείξει τη διαφορά που πρέπει να υπάρχει ανάμεσα προ-

* Διάλεξη στο Έλληνο-Άμερικανικό Ίνστιτούτο (17 Άπριλίου 1962)

φορικοῦ καὶ γραφτοῦ, ἔχει ἰδιαίτερο σοβαρότατο (!) ἐπιχείρημα «ἐὰν οἱ "Ἀγ- γλοι—λέει—ἔγραφον ὡς προφέρουν, δὲν θὰ ὑπῆρχε κἂν ἀγγλικὴ γλῶσσα. Ἄφοῦ, ὡς γνωστόν, ὡς ἀστυζόμενοι ἡμεῖς λέγομεν: καρβέλι καὶ προφέ- ρουν παξιμάδι. Τοιαύτη ὑπάρχει **διαφορὰ μετὰ τοῦ γραπτοῦ καὶ τοῦ προφορικοῦ λόγου** εἰς τὴν ἀγγλικὴν γλῶσσαν.» Ἐδῶ πιά κάθε σχό- λιο περιττό.

4) Γιὰ ν' ἀποδείξῃ πὼς ἡ καθαρεύουσα οὔτε πέθανε, οὔτε γέραςε, προβάλλει τὸ ἐπιχείρημα τῆς ἐπὶ δύο αἰῶνες μακροβιότητάς της, ἀκαταμά- χητο ἀληθινὰ ἐπιχείρημα γιὰ τὴ ζωτικότητα της, καὶ ρωτιέται μ' ἐκπληξή: «Ἄλλ' οἱ ἀμαθέστατοι Μαλλιαροὶ διατείνονται τὸ μέγα τοῦτο ψεῦδος, ὅτι ἡ «καθαρεύουσα» εἶναι γλῶσσα νεκρά! Νεκρά ἡ γλῶσσα, τὴν ὁποῖαν ἐπὶ δύο καὶ πλέον αἰῶνας ὁμιλεῖ ἓν ὁλόκληρον ἔθνος καὶ εἰς ἣν ἐγράφησαν χιλιάδες βιβλίων, σοβαρά, εὐτράπελα κλπ.»

Πέφτει μόνο λίγο ἔξω, ὅταν ἐπικαλεῖται τὸν Κοραῖ καὶ τὸν Πλούταρ- χο γιὰ ὑποστηρικτὲς τῆς λόγιας γλώσσας, ἐνῶ καὶ οἱ δύο εἶναι γνωστὸ πὼς τὴν ἐπολέμησαν καὶ ὑπεστήριξαν τὴ λαϊκὴ. Ἀλλὰ τὸ μικρὸ αὐτὸ λά-θος δὲ βαραίνει μπροστὰ στὰ τόσα του ἐπιχειρήματα, ἀνάμεσα στὰ ὁποῖα καὶ τοῦτο τὸ σπουδαιότατο ὅπου λέει: «Ἐὰν ὑπάρχῃ ἐν Ἑλλάδι διγλωσ- σία, αὕτη εἶναι πρὸς τιμὴν τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ, ὅστις κατέχει τοιοῦτον πλοῦτον λεκτικόν, ὥστε...» νὰ τοῦ περισσεύῃ καὶ γιὰ δεύτερη γλῶσσα. Ἕνας ἄλλος λόγος, γιὰ τὸν ὁποῖον πρέπει νὰ ὑπάρχῃ διαφορὰ τῆς προφο- ρικῆς γλώσσας, εἶναι—κατὰ τὸν Φιλαδελφέα πάντοτε—τὸ πὼς «ἡ ὁμιλία εἶναι τι τὸ πρόχειρον, διότι ὁ ὁμιλῶν δὲν ἔχει καιρὸν νὰ ἐξεύρῃ τὰς καταλ- λήλους φράσεις καὶ λέξεις εἰς τὴν καθαρεύουσάν». Ἀλλὰ ἐδῶ ἀποδεικνύε- ται ὅτι ὁ Φιλαδελφέας, καὶ γράφοντας ἀκόμα δὲν εἶχε τὸν καιρὸ καὶ «προ- χεῖρως ἐφθέγγετο». Γιατὶ ἀλλιῶς μέσα στὴν περισπούδαστη πραγματεία του δὲν θὰ ὑπῆρχανε ἀνακατωμένες καὶ χυδαῖες λέξεις σὰν αὐτὲς π. χ. «πολλὰι κόραι βασανίζονται διὰ ν' ἀσκηθοῦν εἰς τὸ **παίξιμο τοῦ πιάνου**» (ἀλλὰ γιατί παίξιμο τοῦ πιάνου, καὶ ὄχι κροῦσις κλειδοκυμβάλου;) «τοῦτο θεωρεῖται **μεγάλο βάσανο**» (γράφει παρακάτω, ἀντὶ: δεινὴ τλαιπωρία). Κι ἀκόμα: «ἀπέκτησε οὐ σμικρὸν κύρος, **φουσκώσας** ὡς Ἰνδιάνος» κλπ.

Ἄς σημειωθῇ ἐδῶ πὼς ὅλα αὐτὰ τὰ διασκεδαστικὰ ἐπιχειρήματα γιὰ τὴν ὑποστήριξη τῆς «καθαρεύουσας», τὴν καταδίκη τῆς «δημοτικῆς» καὶ τὴν ἀναγνώριση «ἀνάγκης διγλωσσίας», δὲν γράφηκαν πρὶν διακόσια χρόνια, ἀλλὰ μόλις πρὶν εἴκοσι χρόνια καὶ ἀποτελοῦν τὴν τελευταία λέξη τῆς ἐπι- χειρηματολογίας τῶν γλωσσασμυντόρων. (*)

Ἄς μὴ νομισθῇ ὅμως ὅτι πρὶν διακόσια χρόνια εἶχαν διαφορετικὰ ἐπιχειρήματα οἱ καθαρευουσιάνοι. Ὁ Π. Κοδρικᾶς, ὁ ἀρχηγὸς τῶν καθα- ρολόγων κατὰ τὰ τέλη τοῦ 18ου αἰῶνα, ἔγραφε πὼς ὁ λαὸς εἶναι χυδαῖος γι' αὐτὸ κι ἡ γλῶσσα του πρέπει νὰ εἶναι χυδαία. «Ἄλλη βέβαια ἡ γλῶσσα τῶν καπῆλων—ἔλεγε—καὶ ἄλλη ἡ τῶν εὐγενῶν. Ἄλλη ἡ τῶν σπουδαιῶν καὶ ἄλλη ἡ τῶν χυδαίων. Δὲν γράφω μήτε διὰ γεωργούς, μήτε διὰ βακά- ληδας. Γράφω ἀπλῶς διὰ εὐγενεῖς καὶ πεπαιδευμένους. Δι' ὃ καὶ προσέχω νὰ ἐκφρασθῶ ὅσον τὸ δυνατόν ἐξηκριβωμένως, εἰς τὴν συνηθισμένην φρά- σιν των. Ἐπιθυμῶ οἱ γεωργοὶ νὰ καταγίνωνται εἰς τὴν γεωργίαν, οἱ βακά- ληδες εἰς τὴν ὀψοπωλίαν καὶ νὰ μὴ ἐννοιάζωνται μήτε οἱ πρῶτοι ἂν ὁ γαῖ- δαρὸς τῶν κατὰγειται ἀπὸ τὸν κἄνθαρον, μήτε οἱ δεῦτεροι ἂν ὁ βακάλης παράγειται ἀπὸ τὸν βακαλάον. Οἱ δὲ εὐγενεῖς καὶ κατὰ τάξιν καὶ κατὰ ἀγωγήν, νὰ ἀνασχολῶνται ὡς ἐξ ἐπαγγέλματος, εἰς τὴν σπουδὴν καὶ φι-

(*) Ἄλ. Φιλαδελφέας: Τὸ γλωσσικὸν ζήτημα (περ. «Νέοι Δρόμοι» Αὐγ. 1942).

λολογίαν, συντελοῦντες μὲ τὰ φῶτα τῆς μαθήσεως εἰς τὴν κοινὴν τοῦ γέ- νους μας εὐκλείαν καὶ εὐδαιμονίαν...»

Δὲν θέλει βέβαια σχόλια γιὰ νὰ φανῇ πὼς ὅλο αὐτὸ τὸ τρίτι—ποὺ στόχο εἶχε τὸν Κοραῖ—ὅπως καὶ ἡ στάση τῶν κληρικῶν τοῦ Βυζαντίου ποὺ ἀφόριζαν τοὺς ἐπιστήμονες ποὺ ἔγραφαν βιβλία, εἶχαν γιὰ βασικὴ τοὺς ἐπιδίωξη τὸ πὼς νὰ καταδικάσουν τὸν λαὸ στὴν ἀμάθεια, δημιουρ- γώντας μιὰν ἀνεξέλεγκτη ὀλιγαρχία κηφῆνων. Ὁ Βηλαρᾶς, ὁ ἑξοχος λο- γογράφος καὶ γιατρὸς σύγχρονος τοῦ Κοδρικᾶ, δὲν ἄφινε ἀπλέρωτο τὸ φαρμάκι τῶν ἀρχαϊζόντων. «Δὲν εἶναι ντροπὴ μας—γράφει—νὰ κατατυ- ραννάει τὸ γένος μας (ἡ ἀρχαϊζουσα) κοντὰ δυὸ χιλιάδες χρόνια; Καὶ νὰ τὸ κατασταίνει, καθὼς καὶ τὸ κατάστησε, ἀμαθέστατο; Καὶ τοὺς γραμμα- τισμένους του, κουτοὺς καὶ ἀναίσθητους, καθὼς τοὺς βλέπουμε ὁλοένα, νὰ μὴν ξεοδιάζουν τὸν καιρὸ τους σ' ἄλλο, παρὰ νὰ μαθαίνουν μιὰ γλῶσ- σα ψεύτικη καὶ ν' ἀγωνίζονται νὰ τὴν καταστήσουν ἀποθαμένη ἀττικὴ καὶ χάνοντας τὸν πολῦτιμο καιρὸ σὲ τοῦτες τίς ἀνοησίες καὶ τρέλλες δὲν κατόρθωσαν τίποτε καὶ ἀφήκαν καὶ τὰ μυαλά τους ἄδεια ἀπὸ ἐπιστήμες καὶ ἀναγκαῖες γνώσεις τοῦ κόσμου καὶ κατάντησαν ἀερόμυαλοι; Καὶ γιατί; Ἐπειδὴ στοχάζονται ὅτι τὸ γένος μας γλῶσσα δὲν ἔχει καὶ αὐτοὶ ἔμαθαν τὸ σκέλεθρο καὶ θέλουν τὴ γλῶσσα ὅπου ἔχει τὸ γένος, τὴν ὁποῖαν τὴν στοχάζονται χυδαῖα καὶ χαλασμένη, νὰ τὴ μολιάσουν μὲ τὰ στεγνάδια καὶ τὰ ξεράδια τοῦ σκέλεθρου τοὺς γιὰ νὰ μὴ χυδαῖζι. Καὶ τὸ μπόλιασμα τοῦτο πὼς ἀγωνίζονται νὰ τὸ κάνουν; Ἄκουσε. Κολνᾶν ἀπὸ ἓνα «ν» στὸν πάτο τῆς λέξης γιὰ νὰ γένει ἀττικὸ ἀπαρέμφατο, καθὼς «γράφειν». Σ' ἄλλες πάλε στὸν πάτο, οἱ ἀττικώτατοι γραμματισμένοι μας βάζουν ἀκέ- ριες συλλαβές, καθὼς: **λάδιον, τεψίον, κρασίον, μάτιον, φρύδιον, μου- στάκιον, ρεπάνιον** καὶ σ' ἄλλες σβηστὲν τὸ «ι» τῆς αἰολικῆς αἰτιατικῆς **στάκιον, ρεπάνιον** καὶ σ' ἄλλες **μούσαις** αἰολικά, **τὰς μούσας** ἀττικά γιὰ νὰ γένει ἀττικὴ, καθὼς **ταῖς μούσαις** αἰολικά, **τὰς μούσας** ἀττικά ἢ αἰτιατικῇ, καὶ ἔτσι σχηματίζουν ὅλες τίς αἰολικὲς αἰτιατικὲς τῆς γλῶσσας μας λέγοντας **τὰς λάσπας, τὰς καραβίδας, τὰς μίξας...**»

Ἀλλὰ ἡ ἀνίερη αὕτη πρόθεση τῆς πνευματικῆς ἀποκτήνωσης τοῦ λαοῦ εἶναι πολὺ παλιὰ καὶ πολὺ νέα. Πολὺ νέα γιατί κάτι παραπλήσιο κάνει καὶ τὸ σύγχρονο Ὑπουργεῖο μας ὅταν στὴν προκήρυξη τοῦ διαγωνισμοῦ ἀναγνωστικῶν στὴ δημοτικὴ συνιστᾷ νὰ χρησιμοποιοῦνται τὰ γλωσσικά συμπλέγματα, πτ, κτ, χθ ἀντὶ φτ, χτ, ντ, χτ κλπ. Ἦτοι **πτύαρι** ἀντὶ **φτιά- ρι**, **κτικιὸ** ἀντὶ **χτικιὸ**, **ἐχθεσινὸς** ἀντὶ **χτεσινὸς** κι ἀντὶς **φτύσιμο**, **πτύσι- μο**. Ἀλλὰ εἶναι καὶ πολὺ παλιὰ, γιατί φανερώνεται στοὺς πρώτους χριστιανι- κοὺς αἰῶνες μὲ τοὺς διγλωσσίτες τῆς ἐποχῆς, κορυφώνεται ἀπὸ τὴν κληρικὴ καὶ αἰῶνες παρὰ νὰ φυλλομετρήσῃ τοὺς κανόνες τῶν ἐκκλησιαστικῶν ἔχει κανένας παρὰ νὰ φυλλομετρήσῃ τοὺς κανόνες τῶν ἐξωφρενικῶν καὶ κατα- πατέρων τῆς βυζαντινῆς ἐποχῆς, γιὰ νὰ δῇ ὅλες τίς ἐξωφρενικὲς καὶ κατα- χθόνιες λεπτομέρειες «περὶ τοῦ μὴ ἀναγιγνώσκειν μαθηματικὸν βιβλίον», «περὶ ἀπαγορεύσεως τῆς ἀστρονομίας», «περὶ τοῦ μὴ ὁδοιπορεῖν τὴν Κυ- ριακήν», «περὶ τοῦ μὴ δέρεσθαι δι' ἄλλοτρίας χειρὸς» κλπ. (*).

Ὁ Μπαλάνος Βασιλόπουλος προσπαθεῖ ν' ἀποδείξῃ πὼς ἡ ἄλγεβρα εἶναι ἄχρηστη, ὁ Κοσμάς Μπαλάνος κατορθώνει ν' ἀπαγορευθῇ ἡ διδασκα- λία τῶν μαθηματικῶν, ὁ Νεόφυτος Δούκας ἀποκαλεῖ τὰ ἐπιστημονικὰ μα- θήματα ἀνοησίες καὶ χαμένο καιρὸ καὶ τὸ Πατριάρχειο (1797) ἀναθέτει στὸν Σέργιο Μακραῖο νὰ βγάλῃ ψεύτικο τὸ σύστημα τοῦ Κοπέρνικου. Καὶ γράφει χαρακτηριστικὰ ὁ πολὺς Οἰκονόμος ὁ ἐξ Οἰκονόμων: «Οἱ λεγόμενοι

(*) Ράλλη καὶ Ποτλῆ: Σύνταγμα θεῶν καὶ ἱερῶν κανόνων (Ἀθήναι, 1854) στὸν τόμο IV.

ἄρχοντες, μοχθηροὶ κηφῆνες, μισομαθεῖς καὶ φωτοσβέσται καὶ τῶν μαθήσεων ἔχθροι καὶ διώκται ὑπάρχοντες, οὐ μόνον τὰ ἴδια τέκνα, ἀλλὰ καὶ τῶν λοιπῶν κατοίκων, ἐκράτουν ἀπὸ φθόνου εἰς παχυλὴν ἀμάθειαν, ἵνα μὴ ἐκ-
παιδευθέντες οἱ χωρικοί, καταφρονήσωσι τοὺς ψωράρχοντας ().**
Πάντα δηλαδὴ ὁ καυγὰς γιὰ τὸ πᾶπλωμα. Ἀλλὰ καὶ ὁ Κοραῖς δὲν ἄφισε ἀμαστίγωτο τὸ Πατριαρχεῖο: «Πατριάρχαι — ἔγραφε — προέτρεπον τοὺς χρι-
στιανούς νὰ μὴ ἐνασχολοῦνται εἰς τὴν ἑλληνικὴν παιδείαν καὶ εἰς τὴν τῶν
εὐρωπαίων μωροσοφίαν, ὡς ἐναντίαν τῆς χριστιανικῆς ἐκκλησίας, ἀλλὰ μό-
νον εἰς τὴν γραμματικὴν, στηριζομένην εἰς τὴν ἐξήγησιν τῶν ἐκκλησιαστι-
κῶν πατέρων. Οἱ Πλάτωνες καὶ οἱ Ἀριστοτέλεις, οἱ Νεύτωνες καὶ οἱ
Καρτέσιοι, τὰ τρίγωνα καὶ οἱ λογάριθμοι, φέρουν ἀδιαφορίαν εἰς τὰ θεῖα.
Οἱ πλείστοι τῶν σχολαρχῶν τῶν ἡσάν ἱερομόναχοι, οὔτινες ἐπρέσβευον δι-
κυριώτατον τῆς παιδεύσεως θεμέλιον εἶναι ἢ θεοπαράδοτος νηστεία (***)».

Ὑστερα ἀπ' αὐτὰ δὲν εἶναι καθόλου παράξενο, γιὰ τὸ Πατριαρχεῖο
καταδίκασε τὰ ἔθνη κηρύγματα τοῦ Ρήγα Φερραίου καὶ γιὰ τὸ οἱ Φανα-
ριῶτες λόγιοι ἀποκάλεσαν τὸν Ἀδαμάντιο Κοραῖ «λυμεῶνα τῆς ἐκκλη-
σίας, φθορέα τῆς γλώσσης, καθαιρέτην τῶν πατροπαραδότων, βάσκανον
δαίμονα τῆς εὐγενείας τοῦ γένους» κ.λ.π. (****).

Κι εἶναι ἀπόλυτα ἐξηγημένο τὸ γιὰ τὴν ἑλληνικὴν παιδείαν ποὺ στοὺς
βυζαντινοὺς χρόνους παραδόθηκε στὴν ἀκολουσία τῶν καλογέρων καὶ στοὺς
εὐνούχους τοῦ παλατιοῦ, ἐξασφάνιστηκε κατὰ τοὺς χρόνους τῆς μεταβυζαν-
τινῆς σκλαβιάς μέχρι τὸ σημεῖο τοῦ νὰ καταστραφῇ ἡ ἐνότητα τῆς γλώσ-
σας, νὰ προβάλλουν ἐδῶ κι' ἐκεῖ σποραδικές ἐστίες ἀπὸ ντοπιολαλιές καὶ
νὰ χρειάζεται ψάξιμο σὸ σκοτάδι γιὰ νὰ ἐνωθοῦν τὰ νήματα τῆς κομμένης
συνέχειας, μ' ὅλο ποὺ αὐτὴ εἶχε μείνει ἄκοφτη στὴν Κρῆτη καὶ στὰ Ἐφτά-
νησα, πράγμα ὅμως ἀνῶφελο, ἀφοῦ στὴν ὑπόλοιπὴν Ἑλλάδα ὑπῆρχε στέ-
ρεο πᾶντα γιὰ νὰ ἐμπεδώσουν τὸ ὄργιό τους οἱ ψευτοαττικιστὲς ποὺ κα-
τάστρεψαν τὸ ἔθνος.

ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΟΙ ΣΤΑΘΜΟΙ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Ἀς ἱστορήσουμε ὅμως ἐδῶ μὲ δυὸ λόγια τοὺς μεγάλους ἐξελικτι-
κοὺς σταθμοὺς τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσας ἀπὸ τὴν ἀρχαία ἐποχὴ μέχρι σή-
μερα, γιὰ τὴν μέση ἀπὸ τὴν ἐπισκόπηση αὐτὴ θὰ φανῇ ἡ ἱστορία καὶ τὰ αἴ-
τια τοῦ λεγόμενου γλωσσικοῦ μας ζητήματος.

Ἡ πρώτη ἀρχαιοελληνικὴ ἐνοποιημένη γλώσσα, ἦταν ἡ **ἀττικὴ** τοῦ
Χρυσοῦ Αἰῶνα ποὺ ἀργότερα τροποποιήθηκε μὲ τὴν ἐξέλιξη τοῦ καιροῦ σὲ
μιά καινούργια κοινὴ ἀττικὴ ποὺ συστηματοποιήθηκε καὶ ἀποτέλεσε τὴν
ἀλεξανδρινὴ ἑλληνικὴ γλώσσα τῶν πρώτων μεταχριστιανικῶν αἰώνων,
καὶ σ' αὐτὴν εἶναι γραμμένα καὶ τὰ εὐαγγέλια. Τρίτος σταθμὸς ἐξελικτι-
κὸς σημειώθηκε κατὰ τὴν μεσαιωνικὴ ἐποχὴ μὲ τὴ διαμόρφωση τῆς **βυζαν-
τινῆς γλώσσας**, κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῶν Ἀκριτικῶν τραγουδιῶν τοῦ
12ου αἰῶνα.

Ἀλλὰ ὕστερα ἀπὸ τὴν πτώση τοῦ Βυζαντίου καὶ τὴ διασπορὰ τοῦ
Ἑλληνισμοῦ, μέσα στοὺς αἰῶνες τῆς σκλαβιάς ποὺ ἀκολούθησε καὶ τῆς
Τουρκοκρατίας, ἡ λογοτεχνικὴ δημιουργία τοῦ ἔθνους — ποὺ εἶναι ἡ ζωὴ

(**) Ζαχ. Μάθα: Κατάλογος ἱστορ. πατριαρχῶν (Ἀθῆναι 1884) στή σ. 235 (μνη-
μον. ἀπὸ τὸν Κορδάτο l.c. στή σ. 50).

(***) Κι' ὅμως κανένας ἀπ' τοὺς ἐκκλησιαστικοὺς πατέρες τῶν μεσαιωνικῶν καὶ
μεταβυζαντινῶν χρόνων δὲν ἀπόκτησε τόση δημοτικότητα καὶ τόση ὑστεροφημία ὅση
ὁ Ἡλίας Μηνιάτης στὸν 12' αἰῶνα καὶ ὁ Κοσμάς ὁ Αἰτωλὸς στὸν 14' αἰῶνα, γιὰ
τι οἱ δυὸ χρησιμοποίησαν τὴ λαϊκὴ γλώσσα γιὰ θρησκευτικὰ τοὺς κηρύγματα.

(****) Γιάννη Κορδάτου: Ἱστορία τοῦ γλωσσικοῦ μας ζητήματος (Ἀθῆναι 1943).

μιάς γλώσσας — ἐξέπεσε, παραμελήθηκε ἡ παιδεία στὴν ἐποχὴ τῆς τουρ-
κοκρατίας, καὶ πολλὲς λέξεις τούρκικες ἐνσωματώθηκαν μέσα στὴ γλώσ-
σα μας. Ἡ Κρῆτη ποὺ ἀπόφυγε τὸν Τούρκικο ζυγὸ μέχρι καὶ πέρα ἀπὸ
τὰ μισὰ τοῦ 12' αἰῶνα, κατόρθωσε καὶ τὴ γλώσσα νὰ διατηρήσῃ καὶ
τὴν ὁργανωμένη ἐξέλιξί της νὰ συνεχίσῃ μὲ τίς λογοτεχνικὲς κρητικὲς δη-
μιουργίες τῆς ἐποχῆς ἐκείνης ποὺ ἀποτελοῦν σήμερα ἔθνη φιλολογικὰ
κειμήλια, ὅπως ἡ **Θυοῖα τοῦ Ἀβραάμ**, ὁ **Ἐρωτόκριτος**, ἡ **Ἐρωφίλη**,
ὁ **Γύπαρις** καὶ ἄλλα. Ἐτοί ἡ **κρητικὴ** αὐτὴ περίοδος ἐσημείωσε ἕναν
καινούργιο ἐξελικτικὸ σταθμὸ στὴ γλώσσα μας, τὸν κοντινότερο μάλιστα
πρὸς τὴν ἐποχὴ μας καὶ γιὰ τοῦτο ὁ Χατζηδάκης ἐπρέσβευε πῶς ἀπ' αὐτὸν
τὸν σταθμὸ πρέπει νὰ ξεκινήσῃ ἡ γλωσσικὴ μας μεταρρύθμιση. Ἐνας πέμ-
πτος σταθμὸς μπορεῖ νὰ θεωρηθῇ ἡ **δημοτικὴ γλώσσα** μας, ἐκείνη ποὺ
κληρονομήθηκε ἀπὸ τὸ Βυζάντιο καὶ κατὰ τοὺς χρόνους τῆς δουλείας δια-
μορφώθηκε ἀπὸ τὸ δημοτικὸ μας τραγούδι. Κι ὕστερα ἀπὸ τὸν σταθμὸ
αὐτό, ἔρχεται ἡ ἐποχὴ ποὺ ἀκολουθεῖ τὴν ἀπελευθέρωση τῆς Ἑλλάδας
μετὰ τὸ 1821 καὶ τὴν συγκρότησίν της σ' ἕνα ἐλεύθερο κράτος ποὺ εἶχε
ἐπείγουσα ἀνάγκη ἀπὸ μιὰ γλώσσα μορφοποιημένη.

Τότε ἀκριβῶς ἔπεσε στὴ μέση ἡ φάρα ἐκείνη τῆς ἀκρίδας ποὺ ἐsu-
φόριασε περισσότερο ἀπὸ κάθε τι τὴν Ἑλλάδα σ' ὅλες τίς ἐποχὲς τῆς με-
ταχριστιανικῆς ἱστορίας της, οἱ «σοφολογιώτατοι», ποὺ ἔχοντας φανερω-
θῇ ἀπὸ τὸν πρώτο μετὰ Χριστὸ αἰῶνα μέχρι τὸν εἰκοστό, ἀνίκανοι πάντα
νὰ νιώσουν τὴν ἐθνικὴ δημοτικὴ γλώσσα καὶ πιὸ ἀνίκανοι νὰ τὴν μορφο-
ποιήσουν, δὲν ἔπαψαν νὰ πασκίζουνε τὴ χιμαιρικὴ οὐτοπία νὰ θέλουν νὰ
ξαναγυρίσῃ ἡ Ἑλληνικὴ γλώσσα στὴν ἀρχαία Ἀττικὴ διάλεκτο ποὺ ὀρι-
στικὰ εἶχε πεθάνει καὶ κανεὶς, κι ἂν ξαναζοῦσε, δὲν τὴν καταλάβαινε.
Καὶ μὲ τὴν ἡλιθιότητα τούτῃ τῆς ἀνημπορίας τους σκότωναν τὴν ἐθνικὴ
γλώσσα καὶ βύθιζαν τὸ λαὸ στὴν ἀμάθεια, δημιουργώντας καὶ συντηρών-
τας σ' ὅλους τοὺς αἰῶνες τὴν ἐγκληματικὴ διγλωσσία τοῦ γραφοῦ καὶ
προφορικοῦ λόγου ποὺ ἐξακολουθεῖ μέχρι σήμερα νὰ σπαράζῃ στὰ νύχια
τῆς τῆ γλώσσας τοῦ Ἑλληνικοῦ λαοῦ.

Μὲ τίς προϋποθέσεις αὐτὲς ἔγινε τότε ἕνα πρόχειρο κατασκευάσμα
ἀπὸ τὴ γλώσσα τῶν **ψευτο - ἀττικιστῶν** αὐτῶν ἀνακατωμένη μὲ τὴ **δη-
μοτικὴ** καὶ μὲ τὴν ταχτοποίηση ποὺ πρόχειρα καὶ συμβιβαστικὰ ἀνάμεσα
στὴ δημοτικὴ καὶ τὴν ψευτοαττικὴ, εἶχε ἐτοιμάσει σὸ Παρίσι ὁ Ἀδαμάν-
τιος Κοραῖς, ὅπως αὐτὴ δείχνεται μέσα στοὺς «Ἀυτοσχέδιους στοχασμούς»
του καὶ τὰ «Ἀτακτά» του (κι οἱ τίτλοι ἀκόμα προδίδουν τὴν προχειρότη-
τα). Κι' ἔτσι κατασκευάστηκε ἡ **καθαρεύουσα**. Ἀλλὰ ὁ Κοραῖς οὔτε ἐπι-
στήμονας γλωσσολόγος ἦταν, οὔτε τίς γλωσσολογικὲς τοῦ ἀντιλήψεις
εἶχε ἀποκρυσταλλώσει. Ἡ πρόθεσή του μονάχα ἦταν ἅγια κι ἦταν ἀκό-
μα σωστή. Γιὰ τὸ ἀποφάσισε νὰ **καταπιαστῇ** μὲ τὴν ταχτοποίησιν τῆς Ἑλ-
ληνικῆς γλώσσας, «φρονῶν ὅτι ἡ βαρβαρωθεῖσα ἑλληνικὴ γλώσσα δυνα-
τὸν εἶναι νὰ καλλωπισθῇ καὶ διὰ τὸ κοινὸν **ἰδιῶμα** δὲν εἶναι **ἄξιοκα-
ταφρόνητον**, ὡς πρεσβεύουν οἱ **μικροί**».

Ὁ Κοραῖς δηλαδὴ ἦταν ἕνας ὁπαδὸς τῆς γλώσσας τοῦ λαοῦ κι
ἕνας κατακριτὴς τῶν σχολαστικῶν ποὺ γύρευαν τὸ ξαναγύρισμα στὴν ἀρ-
χαία, πράγμα ποὺ ὁ Κοραῖς τὸ θεωροῦσε ἀδύνατον, «ἀκατανόητον καὶ
ὀλότελα παράξενον εἰς τὴν ἀκοήν». Βέβαια ἡ πρόχειρη καὶ ἐπείγουσα
γλώσσα ποὺ μετὰ τὸ 21 ἄρχισε νὰ χρησιμοποιεῖται, ἐπερίμενε τοὺς γλωσ-
σολόγους ποὺ θὰ τὴν ξεκαθάριζαν καὶ ποὺ θὰ τὴν ταχτοποιοῦσαν ἀφο-
μοιώνοντας σιγὰ· σιγὰ μ' αὐτὴν, τὴ γλώσσα ποὺ μιλοῦσε ὁ Ἑλληνικὸς
λαός. Ἀλλὰ τότε ἦταν ποὺ οἱ σοφολογιώτατοι ὀργίσαν. Τότε ἐπρόδω-
σαν τὸν ἑλληνικὸ λαό, ἀποστερώντας τὸν σιγὰ· σιγὰ ἀπὸ τὴ μητρικὴ του

γλώσσα και έγκλημάτησαν ενάντια στο έθνος όσο ποτέ άλλοτε. Γιατί αντί να ξεκαθαρίσουν και να προσαρμόσουν τη λαϊκή γλώσσα, έκαναν όλο-τελα τ' αντίθετο. Όδηγοῦσαν όλοένα και περισσότερο την καινούργια γλώσσα πρὸς την αρχαία Ἀττική, αδυνατώντας ωστόσο να την προσεγγίσουν, κι έφτιαναν ό,τι τους κατέβαινε στο κεφάλι, μέχρι που αντρώθηκε το ύδροκέφαλο τέρας της καθαρεύουσας σέ σημείο που να καταστραφεί ή ελληνική γλώσσα και ν' αποξενωθεί ό ελληνικός λαός από τη μητρική του γλώσσα. Ἀλλιώς να μιλάνε κι αλλιώς να γράφουν, να μη μπορή κανένας να γράφη σωστά και το μεγαλύτερο ποσοστό να πέφτη σ' άνορθογραφίες και άσυνταξίες, να μην μπορούν οί πολλοί να νιώσουν τί γράφουν οί λίγοι στα βιβλία τους, ν' αύξηθῇ τεράστια ό ελληνικός αναλφαβητισμός και ν' απομονωθεί κάθε ελληνική πνευματική δημιουργία από την αντίληψη της παγκόσμιας διανόησης.

Αὐτή ή γλώσσα μέ τροποποιήσεις κάθε τόσο και στο χειρότερο, γεμίζει όλακερο τόν ΙΘ' ελληνικό αιώνα. Μά όπως στόν ΙΖ' αιώνα είχε μείνῃ ή Κρήτη μακριά από τόν τουρκικό ζυγό (1669) κι έσωσε και πλούτισε τη γλώσσα μας, έτσι και τὰ Ἐφτάνησα έμειναν μακριά από τὸ ζυγό τῶν λογιοτατισμοῦ μέχρι πέρα από τὰ μισά τοῦ ΙΘ' αιώνα, δηλαδή μέχρι τὴν ἐποχή που ένώθηκαν με τὴν Ἑλλάδα (1863) κι έσωσαν κατά τὸν ἴδιο τρόπο κι ἐπλούτισον τὴν ελληνική γλώσσα, με τὴ λογοτεχνική τους ἀνθηση, με τὸ Σολωμό, (που θεωροῦσε τὴ σκλαβιά στοὺς λογιώτατους ἴση με τὴ σκλαβιά στοὺς Τούρκους και πρόσμενε ἕνα δεύτερο λευτέρωμα τῆς Ἑλλάδας) και με τὸν Πολυλά, ἔτσι ὥστε όταν, μετὰ τὴν Ἑνωσι, ή καθαρεύουσα είχε πάρει πιά τὸ δρόμο τῆς ὀριστικῆς ἀπονέκρωσης τῆς γλώσσας, ἦρθε ή ἐφτανησιακή γλώσσα νὰ ἐμψυχώσει τὴ λογοτεχνική δημιουργία τῆς ἐλεύθερης Ἑλλάδας, νὰ χύση καινούργιο αἷμα και νὰ τὴ στυλώσει στὰ πόδια της, μέχρι που, τὴν στιγμή που τὸ κακό είχε φτάσει στὰ ἔσχατα—ξέσπασε, ὕστερα από τὴς θεωρητικῆς ἀψιμαχίες τοῦ Βερναρδάκη και Ροῖδη—τὸ παλληκαρίσιο κίνημα τοῦ Ψυχάρη (1888) ενάντια στὴν ἀνεθνική πορεία τῶν ψευδοαττικιστῶν σοφολογιώτατων και ὑπέρμαχο τῆς μητρικῆς γλώσσας τοῦ Ἑλληνικοῦ λαοῦ.

Τὸ γλωσσικό μας ζήτημα λοιπὸν εἶναι παλιό. Ὁ καυγὰς ἄρχισε από τὴν Ἀλεξανδρινὴ ἐποχὴ ἀκόμα, και μπορεῖ μάλιστα μέσα στο κύλημα τῶν αἰώνων, νὰ σημειώσει κανένας μερικά χαρακτηριστικά ζευγάρια μονομάχων, ἀρχινώντας από τοὺς ἀττικιστὲς τῶν πρωτοχριστιανικῶν χρόνων Διονύσιο Ἀλικαρνασσεά και Φρόνιχο και τοὺς δημοτικιστὲς τῆς ἴδιας ἐποχῆς Πλούταρχο και Λουκιανὸ μέχρι τοὺς ἀγῶνες τοῦ ΙΗ' αἰώνα μετὰξὺ Παν. Κούδικα και Ἀδ. Κοραῆ, τοῦ ΙΘ' αἰώνα μετὰξὺ Κόντου και Βερναρδάκη και τοῦ Κ' αἰώνα μετὰξὺ Γ. Μιστριώτη και Γ. Ψυχάρη.

Ἀλλὰ από τὴς ἀρχὲς τοῦ 20οῦ αἰώνα μέχρι σήμερα, ή καθαρεύουσα ξεψυχάει τὸ βραδὺ και τὸ τυρανικό ξεψύχημα τοῦ ἀμαρτωλοῦ, χάνει από τὰ χέρια της τὴ δημοτικότητα, χάνει τὴ δημοσιότητα και τὸ κυριώτερο, χάνει τὴ λογοτεχνική δημιουργία ὁλότελα. Μά ἐξακολουθεῖ μέχρι τὸν τελευταῖο ἐπιθανάτιο σπασμὸ νὰ ἐξακοντίζει τὸ φαρμάκι της στὰ σπλάχνα τῆς ἐθνικῆς μας γλώσσας, όσο κι ἂν τὸ φαρμάκι τοῦτο που πετάει από τὴν ξεπεταισμένη της γλώσσα, (κι ἕνα τέτοιο τεκμήριο πολὺ πρόσφατο—4 Ἀπριλίου 1962—θὰ σὰς ἀναφέρω σὲ λίγο) εἶναι ἀνίσχυρο νὰ κάνῃ κακὸ στο ρωμαλέο κορμὶ τῆς ζωντανῆς μας γλώσσας που ἀποτελεῖ τὴ γνησιότερη ἐξελικτική συνέχεια τῆς ἀρχαίας ελληνικῆς γλώσσας, και σὰν τέτοιο, ἔχει ρίζες ἀξερίζωτες.

Κατὰ τὸ διάστημα τῶν περιπετειῶν τῶν τελευταίων χρόνων, που δημιουργήσαν τὸ γλωσσικό μας ζήτημα, κάμποσοι γλωσσολόγοι φάνηκαν στὴ

μιὰ ή στὴν ἄλλη παράταξη. Μά τρεῖς εἶναι οἱ κορυφαῖοι. Ὁ Κόντος που ἦταν τῆς γνώμης νὰ ξαναγυρίσουμε στὴν ἀρχαία Ἀττικὴ διάλεκτο. Ὁ Χατζηδάκης που γύρευε νὰ μορφωθῇ μιὰ νέα γλώσσα με βάση τὴ δημοτική τοῦ 17ου Κρητικοῦ αἰώνα. Κι ὁ Ψυχάρης, που μαχότανε γιὰ τὴν ἄμεση ἐφαρμογὴ τῆς μιλούμενης γλώσσας, ἀφοῦ πρῶτα ξεκαθαρίστη και ἐνοποιήθη.

Ἀλλὰ και οἱ τρεῖς αὐτοὶ ἀρχηγοὶ στάθηκαν και τρεῖς διαφορετικῆς ιδιοσυγκρασίες. Κι οἱ ιδιοσυγκρασίες τους ἐσφράγισαν τὴ μορφή τῶν ἐπιδιώξεών τους. Ὁ Κόντος ἦταν ἕνας ἀνεδαφικός ἐσωτεριστὴς που ἤθελε ν' ἀγνοῇ τὸ ζωντανὸ περιβάλλον και νὰ πιστεύῃ στὴ νεκροφάνεια. Ὁ Χατζηδάκης ἦταν ἕνας ἐγκρατὴς και διορατικὸς γλωσσολόγος που ἤξαιρε ποῖο εἶναι τὸ σωστό, μά δὲν τολμοῦσε νὰ ξεσπαθώσει ἔξω από τὸ φρούριο τῆς θεωρίας γιὰ νὰ μὴ χάσῃ τὴ θέση του στο Πανεπιστήμιο. Ἀργότερα μάλιστα ἐπρόδωσε τὴς ιδέες του ἀπὸ ἀντίδραση. Κι ὁ Ψυχάρης ἦταν ἕνας φανατικός που ἐσπρωχνε τὰ πράγματα στὴν ὑπερβολὴ και στὴ μελλοντολογία μά που ὡς τόσο ἡ μαχητικότητά του εἶχε τὴν παλληκαρίσια εὐλικρίνεια νὰ πραγματοποιήσῃ τὴς θεωρητικῆς ἀπόψεις με τὴν ἐκδοσὴ τοῦ περιφήμου «Ταξιδιοῦ» του στὰ 1888.

Και πρὶν ἀπὸ τὴν ἐποχὴ αὐτὴ ή δημοτικὴ ἄρχισε νὰ μορφοποιεῖται και μάλιστα νὰ χρησιμοποιεῖται ἀπὸ τοὺς τεχνίτες τοῦ λόγου. Ὀνόματα σὰν τοῦ Βηλαρά, τοῦ Σοφιανοῦ, τοῦ Κονεμένου, τοῦ Ζαμπέλιου, στέκονται πρόσκοποι στὴ γλωσσική μας ἀναγέννηση. Τὸ «Ταξίδι» ὅμως θεωρεῖται σταθμὸς στο γλωσσικό μας ζήτημα γιατί ἦρθε σὰν συμπέρασμα και σὰν συγκερασμὸς θεωρίας πράξης και ἀγῶνων.

Ὁ Ψυχάρης δὲν εἶχε ψυχροίμη ιδιοσυγκρασία. Ἐκανε τὸ κακό, με τὴν ὑπερβολὴ του και τὰ πάθη του, νὰ δώσῃ ὅπλα στοὺς καθαρευουσιάνους και νὰ διαιρέσῃ τὸ γλωσσικὸ αἷσθημα σὲ δυὸ φανατικῆς παρατάσεις που ἐδημιούργησαν τότε τὰ «Ὀρεστικά» και τὰ «Εὐαγγελικά», ἀργότερα τὰ «Ἀθεϊκά» (Βόλου) και τὰ «Μαρσαλειακά» και στὴς μέρες μας ἀτονώτερα και οἰκτρότερα τὰ «Συκευτρικά» και τὰ «Κακριδικά». Μά ἔκανε και τὸ μεγάλο καλὸ νὰ ρίξῃ τὸ λιθάρι μέσα στο πράσινο και τὸ νοσηρὸ τέλμα τῶν ὀμφαλοσκοπῶν γλωσσολόγων που σὰν ἄλλοι ἡσυχαστὲς ἀγιορείτικοι καλόγεροι τοῦ 14ου αἰώνα, περίμεναν νὰ δοῦν τὸ Ἅγιο Φῶς νὰ ξεπηδάῃ ξαφνικά μέσα ἀπὸ τὸν ἀφαλὸ τους.

Τὸ κίνημα τοῦ Ψυχάρη μπορεῖ νὰ τροφοδοτήσῃ τὴ διγλωσσία και νὰ βγάλῃ τοὺς «μαλλιάρους» και τοὺς «καθαρευουσιάνους» (*) μὰ ἀξιολόγησε τὴν ποίηση τοῦ Σολωμοῦ, τοῦ Βαλαωρίτη και τοῦ Δημοτικοῦ Τραγουδιοῦ μας και ἔδωσε τὴν κατεύθυνση στὴν ποίηση τοῦ Κωστή Παλαμά και στὴν Νεοελληνικὴ λογοτεχνία τοῦ 20οῦ αἰώνα.

Ν. Ν. ΔΡΑΚΟΥΛΙΔΗΣ

(Τὸ τέλος στο ἐπόμενο)

(*) Γιὰ τὴν εἰρωνία τῆς τύχης ὁ ἀρχηγὸς τῶν «μαλλιάρων» ὁ Ψυχάρης, ἦταν φαλακρὸς σὰ Σάτυρος κι ὁ ἀρχηγὸς τῶν «καθαρευουσιάνων» ὁ Μιστριώτης, ἦτανε δασύτριχος σὰ γορίλλας. Ὁ φανατισμὸς, ή λιβελλογραφία και ή σάτιρα που δημιουργήσαν οἱ δυὸ αὐτοὶ ἀντίπαλοι, ἄφησε ἐποχὴ και οἱ ἀπαντήσεις και ἀνταπαντήσεις συναγωνίζονταν σ' ἐπιθετικότητα. Μά ή πιὸ χαριτωμένη στάθηκε τοῦ Νίκου Ποριώτη που στὰ 1912 ἔγραψε σὲ ἀρχαία ἀττικὴ ἕνα ἐπίγραμμα γιὰ τὸν Μιστριώτη που ἔκανε τὸ γύρο τῶν καθηγητῶν τοῦ Πανεπιστημίου κι εἶχε τοῦτο τὸ ξεχωριστό, που ἔκανε τὸ γύρο τῶν ἀπάντησι γιὰ τὴν ἀρχαίζουσα διάλεκτο ἦτανε και ἐπαινο διὸ σταματοῦσε τὴν ἀπάντηση γιατί και σὲ ἀρχαίζουσα διάλεκτο ἦτανε και ἐπαινο γιὰ τὸ Μιστριώτη ἀποτελοῦσε στὴ διάλεκτο αὐτὴ. Ὅσοι ὅμως δὲν κάτεχαν τὴν ἀρχαία ἀττικὴ ξέσπαν σὲ κοροϊδευτικὰ γέλια γιὰ τὸ γορίλλοειδὴ γλωσσαμύνητο. (Δημοσιεύθηκε γιὰ πρώτη φορὰ τὸ ἱστορικὸ αὐτὸ ἐπίγραμμα ὅπως μὲ τὸ δῶσε σὲ χειρόγραφό του ὁ Νίκος Ποριώτης που τὸ ἐσύνθεσε, στο βιβλίο μου «Τὸ γλωσσικό μας ζήτημα και ή Δημοτικὴ στὴν Ἑπιστήμη» ἐκδ. «Κορυδαλλός», Ἀθήνα 1944).

Η ΠΕΡΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΣ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ J. BRUNER

(Συνέχεια από το προηγούμενο)

Δ'. ΑΠΟΤΥΧΙΑ ΤΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΟΣ ΤΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΣ

Όπως ετονίσαμε στο δεύτερο μέρος της μελέτης μας, η έτοιμότητα της αντίληψης χαρακτηρίζεται από την ορθότητα (veridicality) των μαντεμάτων μας σχετικά με τη φύσι του γύρω κόσμου. Πράγμα το όποιον σημαίνει — σύμφωνα με τον μηχανισμό της αντίληψης κατά τον Bruner — ότι η κατάταξι του υλικού εισαγωγής έγινε ανάλογα με τις κατάλληλες κατηγορίες. Πολλές φορές όμως η κατάταξι αυτή του υλικού εισαγωγής δεν είναι ή κατάλληλη, κατά συνέπεια η αντίληψι του περιβάλλοντος δεν είναι ορθή, όποτε και μιλούμε για περιπτώσεις άποτυχίας της έτοιμότητας της αντίληψης.

Ποιά είναι όμως τα αίτια εκείνα που προκαλούν την άποτυχία της αντίληπτικής έτοιμότητας;

1. Άπουσία καταλλήλων κατηγοριών

Δηλαδή από την μέχρι σήμερα πείρα του άτομου άπουσιάζουν οι ανάλογες κατηγορίες που θα το βοηθούσαν να αντιληφθί ορθά ώρισμένα αντικείμενα, συμβάντα ή καταστάσεις. Π.χ. για ένα Ιθαγενή της Άφρικής οι χειρονομίες ενός τροχονόμου μιας Ευρωπαϊκής πόλεως δεν σημαίνουν εκείνο που σκοπεύουν να σημάνουν. Μπορεί δέ κάλλιστα να τις θεωρήσει σαν έκφρασι έχθρικών ή φιλικών διαθέσεων ή κάτι άλλο. Τα φώτα της τροχαίας επίσης είτε δεν έχουν κανένα «νόημα» γι' αυτόν είτε τα εκλαμβάνει σαν κάτι διαφορετικό. Το ίδιο περίπου συμβαίνει και κατά την εκμάθησι μιας ξένης γλώσσας: "Όταν άπουσιάζουν οι ανάλογες κατηγορίες γίνεται αδύνατη ή δύσκολη ή άνεύρεσι νοήματος σε μια λέξι, φράσι ή κείμενο της νέας γλώσσας.

2. Άκατάλληλη διευθέτησι του εύπρόσιτου των κατηγοριών

Στην περίπτωσι αυτή, η άποτυχία της αντίληπτικής έτοιμότητας δεν οφείλεται στην άπουσία καταλλήλων κατηγοριών, αλλά στον τρόπο διευθέτησής των, ό όποιος και όρίζει ποιές απ' ούτές είναι διαθέσιμες και ποιές δεν είναι, ή ακόμη τον βαθμό του εύπρόσιτου κάθε μιας. Ό τρόπος τώρα διευθετήσεως των κατηγοριών συχνά εξαρτάται από τις επιθυμίες και φόβους του άτομου, οι όποιοι έπηρεάζουν τις γνώσεις του σχετικά με την πιθανότητα άπουσίας ή παρουσίας στο περιβάλλον του Α ή Β αντικειμένου, γεγονότος ή καταστάσεως.

Η παρελθούσα όμως πείρα έπηρεάζει και κατ' άλλο τρόπο την έτοιμότητα ή μη της αντίληψης: Όρίζει τον αριθμό των εναλλακτέων περιπτώσεων που ένα άτομο είναι προετοιμασμένο να αντιληφθί. Διαφωτιστικά ως προς το σημείο αυτό είναι τα αποτελέσματα των πειραμάτων που έκαμαν οι Maier και Lunchins¹.

Σύμφωνα με τα δεδομένα του πρώτου, ύποκειμενα που είχαν χρησιμοποιήσει ένα αντικείμενο για την εκτέλεσι μιας ώρισμένης εργασίας — είχαν δηλαδή σχετική πείρα — τους ήτο πολύ δύσκολο να το αντιληφθούν σαν αντικείμενο το όποιο θα μπορούσε να χρησιμοποιηθί και γι' άλλο σκοπό, εργασία. Π.χ. να χρησιμοποιήσουν το κατσαβίδι ως βάρος. Το φαινόμενο αυτό χαρακτηρίζεται ως «λειτουργική άκαμψία» (functional fixedness)¹.

Κατά τον Lunchins πάλι, ύποκειμενα που είχαν λύσει ένα αριθμό προβλημάτων σύμφωνα με μια ώρισμένη μέθοδο, τους ήτο σχεδόν αδύνατο να αντιληφθούν πως το έκτο κατά σειρά — που ονομάζεται «καίριο» — μπορούσε να λυθί σύμφωνα με ένα άπλούστερο τρόπο. "Όταν όμως — σε μια άλλη περίπτωσι — στην κατάλληλη στιγμή ό πειροματιστής προειδοποίησε αναλόγως τα ύποκειμενα, τότε αύξήθηκε κατά πολύ το ποσοστό εκείνων που χρησιμοποίησαν τη νέα μέθοδο. Το φαινόμενο αυτό είναι συνήθως γνωστό ως «μεθοδική άκαμψία» (Method fixity).

Άποκαλυπτικά είναι επίσης τα όσα λένουν ώρισμένοι έφευρέτες και έπιστήμονες σχετικά με τις κακές συνέπειες που είχε το «κανάλιασμα» της σκέψης των στην προσπάθεια να αντιμετώπισουν προβληματικές καταστάσεις, και τα άριστα αποτελέσματα που ακολουθούσαν, όταν κατάφεραν να συλλάβουν το πρόβλημα διαφορετικά.²

Η παρελθούσα πείρα, λοιπόν, μπορεί να συμβάλι στην άποτυχία της έτοιμότητας της αντίληψης.

3. Άμυνα της αντίληψης

Σχεδόν πάντοτε η άποτυχία έτοιμότητας της αντίληψης δεν οφείλεται στην άπουσία της αντίληπτικής διαδικασίας, αλλά σ' ένα είδος παρεμβάσεως κατά την διαδικασία αυτή. Η θέσι τούτη μας βοηθεί πολύ να κατανοήσωμε το ρόλο και τη συμβολή της αντίληπτικής άμυνας στην ύπόθεσι της άποτυχίας έτοιμότητας της αντίληψης.

Τί είναι όμως και από που προέρχεται ή παρέμβασι αυτή; Κατά τον Bruner στις περισσότερες περιπτώσεις παρουσιάζεται με τις έξης μορφές:

α) Συχνά ή κατάταξι του υλικού εισαγωγής γίνεται σύμφωνα με κατηγορίες που είναι ύπερβολικά εύπρόσιτες, πράγμα το όποιο έμποδίζει την κατάταξι του ίδιου υλικού σύμφωνα με κατηγορίες που δεν παρουσιάζουν τον αυτό ύψηλό βαθμό εύπρόσιτου. Καθώς όμως ετονίσαμε και παραπάνω, το ύψος του εύπρόσιτου μιας κατηγορίας, δεν σημαίνει συγχρόνως ότι ή κατηγορία αυτή είναι ή καταλληλότερη για την ορθή αντίληψι του περιβάλλοντος.³

β) "Όταν το άτομο βρίσκεται σε κατάσταση ψυχικής ταραχής και στην προσπάθεια να άμυνθί έναντίον του αίτίου που το έδημιούργησε την ψυχική αυτή πίεσι, δυνατό να δώσι προτεραιότητα σε άκατάλληλες κατηγορίες και κατά συνέπεια ν' αντιληφθί λανθασμένα την «κατάστασι».

γ) Πολλές φορές ένα άτομο σχηματίζει ώρισμένες ύποθέσεις που συνήθως κατορθώνουν — με το να ενεργούν ως παράσιτα — να καλύπτουν τους έρεθισμούς εκείνους, οι όποιοι θα ώδηγούσαν σε κατάσταση αντίληπτικής έτοιμότητας, με άλλα λόγια σε ορθή αντίληψι.

1. Γερμανικά: Einstellung.

2. R. S. Woodworth and H. Schlosberg: Experimental Psychology. H. Holt and Company, 1955, σελίδες 838 - 840.

3. Φόβοι ή προσδοκίες καθιστούν τις κατηγορίες πιο εύπρόσιτες. Δυνατό όμως οι φόβοι αυτοί και οι προσδοκίες να μην είναι κατάλληλα για μια ώρισμένη περίοδο. Μπορεί δηλαδή να μην άντιστοιχούν προς την πραγματικότητα.

1. R. S. Woodworth and H. Schlosberg: Experimental psychology. H. Holt and company, 1955, σελίδα 836. Επίσης βλέπε: Scandinavian Journal of psychology 1960 No 4, by Jesper Jensen.

δ) Δυνατό ακόμη οι υποθέσεις που σχηματίζει το άτομο να είναι μικρής διάρκειας. Τουτό όμως δεν υποβοηθεί την έτοιμότητα της αντίληψης, γιατί σύντομες υποθέσεις είναι ακατάλληλες, για την αντίληψη μιας διαδοχής γεγονότων, καταστάσεων, ή αντικειμένων, όπως επίσης δεν δημιουργούν τις ανάλογες προϋποθέσεις για τη ρύθμισι του πλήθους των αντιδράσεων που θα απαιτηθούν σε τέτοιες περιπτώσεις.

ε) Το άτομο επίσης κάποτε εκτιμά κατά τέτοιο τρόπο τις διάφορες καταστάσεις, ώστε ελαττώνει την πιθανότητα παρουσίας γεγονότων τα όποια του είναι ανεπιθύμητα.

Μ' αυτό τον τρόπο όμως η αντιληπτική άμυνα καθιστά τη διαδικασία της αντίληψης ανετοιμη για ώριμες περιπτώσεις.

στ) Παρόμοια μορφή παρεμβάσεως — με την προηγούμενη — κατά την διαδικασία της αντίληψης, είναι και ο ακόλουθος μηχανισμός: Κατηγορίες σύμφωνα με τις οποίες πρόκειται να γίνη ή κατάταξι έρεθισμών που προκαλούν δυσάρεστα συναισθήματα στο άτομο, έχουν περιορισμένη εύρυθτητα. Δέχονται δηλαδή περιορισμένο ποσό ύλικου εισαγωγής. Έπειδή όμως η περίπτωση αυτή αποκλείει πλήθος άλλων έρεθισμών, υπάρχει πιθανότητα να δημιουργήση κατάσταση ανετοιμότητας για την αντίληψη.

ζ) Τέλος, μπορούμε να υποθέσω, ότι η άμυνα της αντίληψης επηρεάζει την αντιληπτική έτοιμότητα και κατά τον έξης τρόπο: Το άτομο καθορίζει τον βαθμό του εύπρόσιτου των κατηγοριών με βάσι τους υπολογισμούς που κάνει σχετικώς με το κατά πόσον τα γεγονότα που αντιπροσωπεύουν οι κατηγορίες αυτές, επιδέχονται χειρισμό ή όχι. Υπάρχουν δηλαδή δεδομένα από πειράματα σύμφωνα με τα όποια το «κατώφλι» αναγνώσεως γεγονότων που προκαλούν δυσάρεστα συναισθήματα, για τα όποια όμως το άτομο μπορεί να κάνει κάτι για την αντιμετώπισί των, είναι χαμηλότερο από το «κατώφλι» αντίληψης όμαλων γεγονότων. 'Αλλ' όταν το άτομο είναι πεπεισμένο, ότι ώριμες κατηγορίες αντιπροσωπεύουν γεγονότα που δεν επιδέχονται κανένα χειρισμό, τότε το «κατώφλι» αναγνώσεως των ύψώνεται κατά πολύ. Οι διακυμάνσεις όμως αυτές ως προς το ύψος του «κατωφλίου» της αντίληψης, δημιουργούν τις προϋποθέσεις που ελαττώνουν την δυνατότητα αντίληψης άρκετων «πραγμάτων».

Ε'. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΟΥ ΕΡΕΘΙΣΜΟΥ

Το μέρος τουτο πρέπει να θεωρηθί σαν μία παρένθεσι στην όλη μελέτη μας. Μία παρένθεσι που έχει σκοπό να βοηθήση να κατανοηθούν καλύτερα εκείνα που είπωθηκαν και αυτά που θα ακολουθήσουν, συγχρόνως δέ να δώση την εύκαιρία, για να έξαρθί ή ούσιαστική συμβολή του Bruner στην προσπάθεια για την λύσι των προβλημάτων που συνδέονται με το θέμα της διαδικασίας της αντίληψης.

Η προσφορά αυτή του καθηγητού Bruner βρίσκεται σε άμεσι σχέσι με τον τρόπο που αντιμετωπίζει το πρόβλημα του έρεθισμού. Κατ' αρχήν ο Bruner άπορρίπτει τον όρισμό του έρεθισμού «σαν μία άλλαγή ένεργείας που συμβαίνει στο περιβάλλον και είναι ίκανή να έρεθίση ένα όργανο αίσθησεως».

Η άρνησί του όμως αυτή να παραδεχθί τον παραπάνω όρισμό, τον οδηγεί σε μία άρκετά πολύτιμη διάκρισι των έρεθισμών σε δυο κατηγορίες: α) τους περιφερειακούς και β) τους κεντρικούς ή έπαρκεις. 'Ο Bruner δηλαδή έκανε τη διαπίστωσι, ότι, ενώ ώριμοι έρεθισμοί πετυχαίνουν να διεγείρουν τα αίσθητήρια όργανα, όμως για διαφόρους λόγους δεν κατορθώνουν να φτάσουν το «κέντρον» — τον έγκέφαλο — κι έτσι ή ένεργεία των

παραμένει περιφερειακή. 'Απεναντίας ή έπαρκεια των κεντρικών έρεθισμών εκδηλώνεται είτε με την πρόκλησι ηλεκτρικής δραστηριότητος στον φλοιό του έγκεφάλου είτε με το γεγονός, ότι το υποκείμενο διαπιστώνει και άναφέρει μεταβολή στην έμπειρία του.

Ποιοί είναι όμως οι παράγοντες εκείνοι που καθιστούν ώριμους έρεθισμούς «κεντρικώς» έπαρκεις και άλλους ανεπαρκεις; Σάν πρώτη άπάντησι μπορούμε να πούμε: Οι διάφορες διαδικασίες που ήδη βρίσκονται σε δράσι στον έγκέφαλο, όταν οι έρεθισμοί ένεργούν πάνω στα αίσθητήρια όργανα.

Κατορθώνει δέ τον έλεγχο αυτό των έρεθισμάτων ο όργανισμός, με τη χρησιμοποίησι του μηχανισμού της άναδράσεως. Δηλαδή με το να επηρεάζουν καταλλήλως οι κεντρικές αυτές διαδικασίες — με ανάλογες δραστηριότητες — τους διαφόρους έρεθισμούς, όταν ακόμη εύρίσκονται στο περιφερειακό στάδιο, στα αίσθητήρια όργανα.

Έτσι λοιπόν ο Bruner, όχι μόνο δίδει έξαιρετική σημασία στις κεντρικές διαδικασίες¹, αλλά άναλαμβάνει και το πολύ δύσκολο έργο να καθορίση το ρόλο τους στην υπόθεσι της αντίληψης. Η όλη όμως συμβολή του γίνεται περισσότερο έμφανής, αν φέρωμε σε σύγκρισι την θέσι του αυτή, με τις άλλες θεωρίες περί αντίληψης. Εκείνο που παρατηρούμε άμέσως στις περισσότερες άπ' αυτές είναι το γεγονός, ότι με τον ένα ή τον άλλο τρόπο και για τον Α ή Β λόγο είτε αντιμετωπίζουν ανεπαρκώς είτε άπορρίπτουν έντελώς το πρόβλημα των κεντρικών διαδικασιών. Οι κατασκευαστές των θεωριών αυτών, πιστεύουν, ότι δεν είναι άνάγκη να γνωρίζωμε τί συμβαίνει «μέσα» στον όργανισμό, για να έρμηνεύσωμε τη συμπεριφορά του ατόμου. Μας άρκει το γεγονός, ότι μπορούμε να έλέγχωμε τους έρεθισμούς και να παρατηρούμε τις αντιδράσεις του. Έτσι λοιπόν φθάνουν στο σημείο να καταργήσουν τον όργανισμό και άρκοονται στο άπλο σχήμα: Έρεθισμός — Αντίδρασι.

Αντιπροσωπευτική είναι ή περίπτωση του Hull. 'Αργότερα βέβαια αντίληφθηκε, ότι ή συμπεριφορά του ανθρώπου ήτο άρκετά πολύπλοκη για να έρμηνευθί με ένα τόσο άπλο σχήμα, γι' αυτό και εισήγαγε μερικές άρχές σχετικές άκριβώς με το πρόβλημα του έρεθισμού και των κεντρικών διαδικασιών.

Όπως π.χ. ή άλληλοεπίδρασι των εισερχομένων έρεθισμών που πραγματοποιείται διά της άλληλοεπίδράσεως των κεντρομόλων νευράδων (afferent neural interaction), ή ικανότητα μέρους της αντιδράσεως σ' ένα έρεθισμό να ένεργή σαν νέος έρεθισμός που προκαλεί περαιτέρω αντιδράσεις (fractional anticipatory goal response) κ.λ.π. Όπως παρατηρεί όμως ένας άλλος θεωρητικός της ψυχολογίας², όλ' αυτά μοιάζουν σαν «ταμπέλλες που μπαίνουν στη θέσι μαθηματικών τύπων».

Την ίδια περίπου θέσι άπέναντι στο πρόβλημα των κεντρικών διαδικασιών παίρνει και ο J. J. Gibson, αλλά τη δικαιολογεί διαφορετικά: «Σύμφωνα με τη θεωρία μου, λέει ο Gibson, όλες οι διαδικασίες που προσπαθούν να έρμηνεύσουν πώς μετατρέπονται τα αίσθητήρια δεδομένα σε έντυπώσεις, θεωρούνται ως περιττές. Καμμία διαδικασία μετατροπής δεν έχω υποθέσει στην θεωρία μου αυτή».

Όχι μόνο τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των πραγμάτων, άλλ' επίσης

1. Επίσης άναφέρονται και ως: α) παρεμβαλλόμενες μεταβλητότητες (intervening variables) ή β) παρεμβαλλόμενοι παράγοντες.

2. F. H. Allport: Theories of perception and the concept of structure. John Wiley N. Y. 1955. Σελίδα 444.

καί αὐτὸς ὁ ἀντικειμενικὸς τῶν χαρακτήρας, ἡ οὐσία τῶν, ἡ στερεότητά τῶν κ. ἄ. ὑποτίθεται, ὅτι ὑπάρχουν κι ἐπομένως μποροῦν νὰ ἀνευρεθοῦν στὰ διάφορα εἶδη φυσικῆς ἐνεργείας τοῦ περιβάλλοντος πρὸς τὰ ὁποῖα καί ἀντιδρῶν τὰ αἰσθητήρια ὄργανα τοῦ ἀτόμου»¹.

Ἔτσι λοιπὸν ὁ J. Gibson δικαιολογεῖ τὴν ἀρνητικὴν του στάσι σχετικὰ μὲ τὶς κεντρικὰς διαδικασίας, μὲ τὸν ἰσχυρισμὸ πὼς ὁτιδήποτε χρειάζεται ἓνας ὁργανισμὸς γιὰ νὰ εὕρεται σ' ἐπαφὴ μὲ τὸ περιβάλλον του ἐνυπάρχει στοὺς ἐρεθισμοὺς.

Οἱ θεωρητικοὶ πάλι τῆς Μορφολογικῆς Ψυχολογίας παραγνωρίζουν σχεδὸν τελείως τὸ θέμα τῶν κεντρικῶν διαδικασιῶν καί γιὰ νὰ ἀντιμετωπίσουν τὰ προβλήματα ποὺ σχετίζονται μὲ τὴν ἀντίληψιν, ἀναπτύξανε τὴ θεωρίαν «τῆς ὁργανώσεως τοῦ αἰσθητηριακοῦ ὕλικου ἢ ὁποῖα λαβαίνει χώρα στὸ στάδιο τῶν αἰσθητηρίων ὁργάνων» (Theory of Sensory Organization).²

Τὴ σοβαρὴ αὐτὴ ἔλλειψις τῆς Μορφολογικῆς Ψυχολογίας προσπάθησε νὰ καλύψῃ ὁ Wolfgang Köhler καί στὴν ἀναζήτησιν τῆς φυσιολογικῆς βάσεως τῆς ἀντίληψεως, εἰσήγαγε ἀρχές, ὅπως ὁ ἰσομορφισμὸς, τὰ ἠλεκτρικὰ πεδία στὸν ἐγκέφαλο, ἡ ἠλεκτροχημικὴ ἐνέργεια κ. ἄ.

Ἡ ἐμμονὴ ὅμως αὐτὴ τοῦ Bruner σχετικὰ μὲ τὴν σπουδαιότητα τῶν κεντρικῶν διαδικασιῶν καί ἡ ἀπόφασί του νὰ μελετήσῃ κατὰ τρόπον ἐπιστημονικὸν τοὺς ἀντίστοιχους φυσιολογικοὺς μηχανισμοὺς, ὅχι μόνον ἀποκαθιστᾷ τὴν ἐννοίαν τοῦ ὁργανισμοῦ στὴν περιοχὴ τῆς ψυχολογίας, ἀλλὰ συγχρόνως ἀποτελεῖ μιὰ γόνιμη βάσιν, γιὰ νὰ γεφυρωθῇ τὸ χάσμα μεταξὺ τῆς ψυχολογίας ποὺ ἔχει ὡς πόλο τῶν Locke καί ἐκείνης ποὺ ἔχει τὸν Leibnitz. «Ἐνὰ μόνον τρόπον μπορῶ νὰ ἀντιληφθῶ, λέγει ὁ Hearnshaw³, γιὰ νὰ ἐλαττωθῇ τὸ χάσμα ποὺ ὑπάρχει μεταξὺ τῆς ἐπιστημονικῆς καί οὐμανιστικῆς ψυχολογίας καί αὐτὸς εἶναι μιὰ βαθμιαία παρεῖσδουσι τῆς ἐπιστημονικῆς τεχνικῆς μέσα στὴν περιοχὴ ποὺ ἔχει ἤδη σκιαγραφηθῇ χονδρικῶς ἀπὸ τὴν οὐμανιστικὴν διόρασιν. Στὴν πραγματικότητα αὐτὸ σημαίνει μιὰ συνεχεῖ προσπάθεια γιὰ τὴν ἀνεύρεσιν ἐννοιῶν, οἱ ὁποῖες, ἐνῶ θὰ ἐπιδέχωνται ἐπιστημονικὸν ὄρισμὸν καί χειρισμὸν, ὅμως θὰ διακρίνονται γιὰ τὰ οὐμανιστικὰ χαρακτηριστικὰ τῶν, μὲ τὴν ἐννοίαν βέβαια, ὅτι φωτίζουν τὶς μοναδικές, ἢ ὅπως ὀνομάζονται διαφορετικὰ, τὶς ἀνώτερες ιδιότητες τοῦ ἀνθρώπου.»

Ὁ Bruner λοιπὸν μπορεῖ νὰ θεωρηθῇ σὰν ἓνας ἀπὸ τοὺς θεωρητικούς ἐκείνους τῆς ψυχολογίας ποὺ ἔχουν συλλάβει τὸ σπουδαιότερό της πρόβλημα καί ἀγωνίζεται γιὰ τὴ λύσιν του.

«Τὸ μεγαλύτερο ἔργο τῆς ψυχολογίας σήμερον εἶναι νὰ εὐρύνη τοὺς ὀρίζοντες τῆς, χωρὶς νὰ θυσιάσῃ ὅ,τι ἔχει κερδίσει μέχρι τώρα.»⁴

(Συνεχίζεται)

Γεώργιος Π. Μαραγκουδάκης

1. S. Koch : Psychology : A study of science. Volume 1. McGraw - Hill N. Y. 1959. Σελίδα 460.

2. J. J. Gibson : The concept of the stimulus in psychology. N. Y. 1960.

3. G. W. H. Leytham : Psychology and the individual. Published 1961 by «psychosynthesis research foundation», σελίδα 4.

4. Allport : «Becoming» 1955. Ἀναφέρεται ἀπὸ τὸν G. W. H. Leytham στὸ : Psychology and the individual, 1961, σελίδα 4.

Ο ΑΤΟΜΙΚΟΣ ΦΑΚΕΛΛΟΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ἡ ἀγωγή εἶναι ἓνα φαινόμενο, τὸ ὁποῖον παρατηρεῖται μόνον στὴν ἀνθρώπινη κοινωνία, πολιτισμένη καί ἀπολίτιστη. Λέγοντες ἀγωγή ἐννοοῦμε τὴν ἐπίδρασιν ποὺ δέχεται τὸ ἄτομο ἀπὸ τὸ περιβάλλον του, τὸ φυσικὸ καί τὸ ἀνθρώπινο. Στούς ἀπολίτιστους ἀνθρώπους ἡ ἀγωγή γίνεται ἀσυνείδητα καί μόνον μὲ τὸ παράδειγμα. Στούς πολιτισμένους ὅμως ἡ ἀγωγή γίνεται καί ἐσυνείδητα, ὅχι μόνον μὲ τὸ παράδειγμα, ἀλλὰ καί μὲ τὴ διδασκαλία. Ἔτσι οἱ γονεῖς γίνονται οἱ πρῶτοι παιδαγωγοὶ τῶν παιδιῶν τους. Αὐτοὶ φροντίζουν νὰ μάθουν στὸ παιδί τους τὴ μητρικὴ γλῶσσα, νὰ κάνουν τὸν τρόπο τοῦ παιδὶ στὰ πρῶτα του πέντε χρόνια, τὰ ὁποῖα εἶναι βασικὰ γιὰ τὴν ὅλη ἐξέλιξί του, μαθαίνει τόσα πράγματα, ὅσα θὰ μάθῃ σ' ὅλοκληρὴν τὴν ὑπόλοιπὴ ζωὴ του.

Ὁ τόπος ὅμως ποὺ κατ' ἐξοχὴν γίνεται ἡ διδασκαλία πρὸ συστημάτων καί πρὸ ἐπιστημονικῆς εἶναι τὸ σχολεῖο. Γι' αὐτὸ σ' ὅλες τὶς πολιτισμένες κοινωνίες ἱδρύθησαν καί λειτουργοῦν σχολεῖα. Τὸ ἴδιο ἔγινε καί στὴν πατρίδα μας. Ἰδρύθησαν καί λειτουργοῦν σχολεῖα, στὰ ὁποῖα ἐγγράφονται τὰ παιδιά, ποὺ συμπλήρωσαν ἢ συμπληρώνουν μέχρι τέλους τοῦ ἔτους τὸ ἕκτο ἔτος τῆς ἡλικίας τους. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπο στὰ ἔξι χρόνια τους τὰ παιδιά ἐρχονται στὸ σχολεῖο. Τὰ παιδιά ὅμως αὐτὰ ποὺ φοιτοῦν στὴν ἴδια τάξι, ἕκτος ὅτι εἶναι διαφόρου κοινωνικῆς προελεύσεως, εἶναι καί διαφόρου ψυχικῆς δομῆς. Τὸ ὅτι ὑπάρχουν διαφορὲς ἀνάμεσα στὰ ἄτομα δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ὑποστηριχθῇ μὲ πολλὰ λόγια. Ἀπλὴ παρατήρησις στὴ γύρω ζωὴ διαπιστώνει τοῦτο. Δυὸ δέντρα τοῦ αὐτοῦ εἴδους δὲν εἶναι τὰ ἴδια. Δυὸ ἄστρα δὲν εἶναι ποτὲ τὰ ἴδια. Δυὸ ἄτομα τῆς αὐτῆς ἡλικίας ἐπίσης δὲν εἶναι τὰ ἴδια. Τὸ ἴδιο παρατηροῦμε καί στὴ σχολικὴ ζωὴ. Δυὸ μαθητὲς τῆς αὐτῆς οἰκογενείας, ποὺ φοιτοῦν στὴν ἴδια τάξι, εἶναι δυνατόν νὰ διαφέρουν περισσότερο ἀπὸ δυὸ ἄλλους μαθητὲς τῆς ἴδιας τάξεως, ἀλλὰ ἄλλης οἰκογενείας.

Διαφορὰ ἀκόμη παρατηρεῖται καί στοὺς διδύμους ἀδελφοὺς, οἱ ὁποῖοι προήλθον ἀπὸ τὸ αὐτὸ μητρικὸν ὠάριο. Σ' αὐτοὺς ὅμως ἡ διαφορὰ εἶναι μικρὴ, ἀλλ' ὑπάρχει.

Τὰ ἄτομα διαφέρουν μεταξὺ τους σὲ βάρος, ὕψος, σωματικὴ ἀντοχή, ἱκανότητες τῶν αἰσθήσεων, προσοχή, ἀπομνημόνευσι, ἀνάπλασι παραστάσεων, συνειρμὸν ἰδεῶν, νοημοσύνη, ἱκανότητα πρὸς πρόσκτησιν γνώσεων, πρωτοβουλία, θάρρος, ἀνάληψιν εὐθύνης κ.τ.λ. Διαφέρουν δηλ. σ' ὅλα τὰ εἰδικὰ χαρακτηριστικὰ, στὰ ὁποῖα δύναται ν' ἀναλυθῇ τὸ ἄτομο.

Παλαιότερα ποὺ οἱ ἐπιστῆμες δὲν εἶχαν ἀναπτυχθῇ καί δὲν ὑπῆρχε ὀρθὴ γνώσις τῆς παιδικῆς ψυχῆς, τὸ σχολεῖο ἐφρόντιζε κατὰ τὸν ἴδιον τρόπο νὰ θεραπεύῃ τὶς ἀνάγκας ὅλων τῶν παιδιῶν, χωρὶς νὰ λαμβάνῃ ὑπ' ὄψιν τοὺς ἀτομικὰς διαφορὰς. Θεωροῦσε ὅτι τὸ παιδί εἶναι ἓνας μικρὸς ἄνθρωπος, ποὺ ἔχει ἀνάγκη μόνον ἀπὸ γνώσεις. Ἀλλὰ ἡ ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ, γιὰ νὰ φέρῃ τὰ προσδοκώμενα ἀποτελέσματα, πρέπει νὰ γίνεται μὲ ἐπιστημονικὸν τρόπον. Πρέπει νὰ στηρίζεται στὰ πορίσματα τῶν κλάδων τῆς ἐπιστήμης, ποὺ ἔχουν μεγάλη σπουδαιότητα στὴν ἀνάπτυξιν τῆς Παιδαγωγικῆς. Τέτοιες ἐπιστῆμες εἶναι ἡ Σωματολογία καί ἡ Ψυχολογία τοῦ Παιδιοῦ, ἡ Ψυχολογία τῶν ἀτομικῶν διαφορῶν καί ἡ Βιολογία. Αὐτὲς ὑπεβοήθησαν

καὶ ὑποβοηθοῦν τὴν Ἐπιστημονικὴν Παιδαγωγικὴν στὴ λύσιν τῶν πολυπληθῶν προβλημάτων της. Ἡ Παιδαγωγικὴ ἀναφέρει σὰν μιὰ ἀπὸ τὰς σπουδαιότερας ὑποχρεώσεις τῆς διὰ γνώσεως τῆς φύσεως κάθε παιδιοῦ, τῆς σωματικῆς καὶ ψυχικῆς κατάστασις, τὰς ιδιορρυθμίας αὐτῶν καὶ τὰς πονηρὰς καὶ ἀγαθὰς κλίσεις, ποὺ κρύπτονται στὴν ψυχὴ του.

Προβάλλει τὴν ἀπαίτησιν στὸ σχολεῖο, ὅπως μὲ τὴν κατάλληλὴν διαρρυθμίσει τῆς διδασκαλίας καὶ μὲ τὴν ἐφαρμογὴν διαφόρων ἄλλων μέσων, νὰ καταπολεμῇ ἀφ' ἑνὸς μὲν ἐγκαίρως καὶ ἀποτελεσματικῶς τὰς πονηρὰς κλίσεις κάθε παιδιοῦ, ἀφ' ἑτέρου δὲ νὰ προάγῃ τὰς ὑπάρχουσας σὲ λανθάνουσα κατάστασις ἀγαθὰς προδιαθέσεις, σὲ ὅσο τὸ δυνατόν μεγαλύτερο βαθμὸν ἐξελίξεως.

Ἡ ἐπίτευξις ὅμως τῶν σπουδαιοτάτων αὐτῶν σκοπῶν τοῦ σχολείου καὶ μάλιστα ἡ καλλιέργεια τῆς προσωπικότητος καὶ τοῦ χαρακτήρα, προϋποθέτει ἄμεση μελέτη καὶ συστηματικὴ παρακολούθησις τῆς σωματικῆς καὶ ψυχικῆς καταστάσεως τῶν παιδιῶν ποὺ φοιτοῦν στὸ σχολεῖο. Ὁ δάσκαλος, ἂν θέλῃ νὰ ἐκτελῇ στὸ σχολεῖο τοῦ παιδαγωγικὸν, ποὺ εἶναι καὶ τὸ σπουδαιότερον, καὶ ὅχι μόνον διδακτικὸν ἔργο, πρέπει νὰ ἐργάζεται ὅπως ὁ γιὰ τὸν ἰατρός. Ὁ γιὰ τὸν ἰατρὸν πρῶτα ἐξετάζει προσεκτικὰ καὶ ἀπὸ κάθε δυνατὴ ἄποψιν τὸν ἄρρωστο, γιὰ νὰ βρῇ ἀπὸ ποιά ἄρρώστεια πάσχει καὶ μετὰ διατάζει τὸ κατάλληλον φάρμακον γιὰ τὴν θεραπεία του.

Χωρὶς σωματικὴ καὶ ψυχικὴ γνῶσις τοῦ παιδιοῦ ἀγωγή δὲν γίνεται. Μπορεῖ ἐμεῖς νὰ λέμε ὅτι κάνομε τὸ καθήκον μας κατὰ τὸν καλύτερον τρόπον, ἀλλ' ἀπέχομε πολὺ ἀπὸ τὴν ἀλήθειαν. Μόνον ἀκριβὲς γνῶσις τῆς ιδιορρυθμίας τῶν σωματικῶν καὶ ψυχικῶν δεξιοτήτων τοῦ κάθε παιδιοῦ θὰ μᾶς ὑποβοηθήσῃ στὸ παιδαγωγικὸν μᾶς ἔργο. Αὕτη θὰ μᾶς βοηθήσῃ νὰ διαμορφώσουμε τὴν διδασκαλίαν καὶ τὴν ὅλην σχολικὴν ζωὴν, σύμφωνα μὲ τὰς ἀπαιτήσεις τῆς ιδιοσυστάσεως τοῦ μαθητοῦ.

Στὸ Πρότυπον δημοτικὸν σχολεῖο, ποὺ ἐργάζεται ἐπὶ μίαν τριετίαν ὑπὸ τὴν συνεχὴ παρακολούθησιν, ἐπίβλεψιν καὶ καθοδήγησιν τοῦ διακεκριμένου Παιδαγωγοῦ καὶ Ψυχολόγου σεβαστοῦ Ἐπιθεωρητοῦ μᾶς κ. Ἡλία Ξηροτύρη, ἐκτὸς τῶν ἄλλων πολλῶν πειραματισμῶν ποὺ ἔγιναν, ἐφαρμόσθη καὶ μάλιστα μὲ πολὺ καλὰ ἀποτελέσματα ὁ Ἀτομικὸς Φάκελλος καὶ τὸ Ἀτομικὸν Δελτίον. Ἡ τήρησις τοῦ Ἀτομικοῦ Φακέλλου γιὰ κάθε μαθητὴ μᾶς ὑπεβοήθησε πολὺ στὴ γνῶσιν τῆς ἀτομικότητος αὐτῶν καὶ ἐν συνεχείᾳ στὸ ὅλον ἔργον μᾶς.

ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΑΙ ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΑΤΟΜΙΚΟΥ ΦΑΚΕΛΛΟΥ

Ὁ δάσκαλος γιὰ νὰ κἀνῃ καλύτερα τὸ παιδαγωγικὸν του ἔργο, πρέπει νὰ γνωρίσῃ ὅσο τὸ δυνατόν πιὸ καλὰ τὸν κάθε μαθητὴν, νὰ γνωρίσῃ δηλ. τὴν σωματικὴν καὶ ψυχικὴν του κατάστασιν, τὰς ιδιορρυθμίας τῶν διαφόρων δεξιοτήτων, τὰς ἀγαθὰς καὶ πονηρὰς κλίσεις κ.τ.λ. Μόνον κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον θὰ εἶναι σὲ θέσιν νὰ προσαρμόξῃ τὴν διδασκαλίαν του καὶ τὴν ὅλην σχολικὴν ἐνέργειαν στὴν ψυχοσωματικὴν κατάστασιν κάθε μαθητῆ, γιὰ τὴν συνεχὴ πρόδόν του.

Σήμερα μοναδικὸ μέσον γιὰ τὴν γνῶσιν τῆς ψυχοσωματικῆς καταστάσεως καὶ τῆς ἀτομικῆς ιδιοσυστάσεως τοῦ μαθητοῦ εἶναι ἡ τυχαιὰ καὶ ἄνευ συστήματος παρατήρησις, τὴν ὁποίαν κάνουν οἱ δάσκαλοι, καθὼς καὶ οἱ διδόμενοι βαθμοὶ προόδου τῶν διαφόρων μαθημάτων κατὰ τὰς ἐξετάσεις. Μὲ τὰς ἐξετάσεις ὅμως ἐλέγχονται τ' ἀποτελέσματα τῆς διδασκαλίας, τὸ ποσὸν τῶν ἀποκτηθεισῶν γνώσεων καὶ ἡ ἐπίδοσις στὰ μαθήματα. Φυσικὰ ἡ ἐπίδοσις τοῦ μαθητοῦ στὰ μαθήματα βοηθᾷ τὸ δάσκαλον νὰ γνωρίσῃ

ὠρισμένους μόνον ψυχικὰς δεξιότητές του, μέχρις ἑνὸς σημείου. Δὲν πρέπει νὰ εἶναι ὅμως ἡ μοναδικὴ βᾶσις γιὰ τὴν ἐξαγωγή συμπερασμάτων περὶ τῶν νοητικῶν, τῶν συναισθηματικῶν καὶ τῶν βουλευτικῶν ιδιορρυθμιῶν τοῦ ατόμου. Ἀκόμη οὔτε καὶ ὁ βαθμὸς τῆς εὐφυΐας ἐλέγχεται μὲ τοὺς διαγωνισμοὺς, ὅπως γίνεται σήμερον. Ἀναμφιβόλως ἡ εὐφυΐα ὑποβοηθεῖ ἕνα ἄτομον στὴν ἐπίδοσιν τῶν μαθημάτων.

Ἀλλὰ ἡ ἐπίδοσις δὲν ἐξαρτᾶται αὕτη καθ' ἑαυτὴ μόνον ἀπὸ τὴν εὐφυΐαν. Συντελοῦν καὶ ἄλλοι παράγοντες, ὅπως ἡ σωματικὴ ὑγεία, ἡ ὀρθὴ διάπλασις καὶ λειτουργία ὠρισμένων ὀργάνων τοῦ σώματος, ἰδίως ἡ κανονικὴ λειτουργία τῆς ὁράσεως καὶ τῆς ἀκοῆς, οἱ συνθήκες τοῦ οἰκογενειακοῦ περιβάλλοντος, ἡ βοήθεια ἀπὸ τοὺς γονεῖς καὶ τὰ μεγαλύτερα ἀδελφία, ἡ εὐχέρεια μὲ τὴν ὁποίαν ἐργάζεται. Ἀκόμη εἶναι ἡ εὐχέρεια ἐντυπώσεως, διατηρήσεως καὶ ἀναπλάσεως τῶν παραστάσεων, ἡ ἐντασις καὶ διάρκεια τῆς προσοχῆς, ἡ ἐπιμέλεια, ἡ φιλοπονία, ἡ εὐσυνειδησία, ἡ συναίσθησις τῆς εὐθύνης, ἡ φιλοτιμία, τὸ διαφέρον, ἡ κλίσις σὲ μερικὰ μαθήματα, ἡ συννεργητικὴ ἱκανότητα καὶ ἄλλα.

Γι' αὐτὸ βλέπουμε παιδιὰ εὐφυῆ νὰ εἶναι μέτρια στὰ μαθήματα, ἐπειδὴ στεροῦνται τῆς φιλοπονίας ἢ ἐπέδρασαν σ' αὐτὰ ἄλλοι παράγοντες καὶ παιδιὰ μετρίως εὐφυῆς ν' ἀναδεικνύωνται καλοὶ μαθητὲς, χάρις τὴν ἐπιμέλειαν καὶ τὴν ἰσχύιν τῆς μνήμης. Ἀκόμη παρατηροῦμε ἀνθρώπους, οἱ ὁποῖοι προώδευσαν πολὺ στὴ ζωὴ τους, γιὰ τὴν ἥσαν εὐφυεῖς, χωρὶς νὰ διεκρίνοντο στὸ σχολεῖο γιὰ τὴν μεγάλην ἐπίδοσιν στὰ μαθήματα.

Ἄλλ' οὔτε, ὅπως ἀναφέραμε, οἱ τυχαῖες καὶ ἐπιπόλαιες παρατηρήσεις τοῦ δασκάλου, εἶναι ἱκανὲς νὰ δώσουν ἀκριβῆ εἰκόνα τῆς ἀτομικότητος τοῦ μαθητοῦ. Οἱ παρατηρήσεις αὐτὲς στεροῦνται βαρύτητας καὶ ἀδυνατοῦν νὰ συλλάβουν τὰς λεπτομέρειας τῆς ιδιορρυθμίας τοῦ μαθητοῦ, οἱ ὁποῖες ἀποτελοῦν τὰ κύρια γνωρίσματα αὐτοῦ.

Ὁ ἀτομικὸς φάκελλος συντεταγμένος μὲ μεγάλην προσοχὴ καὶ ἀντικειμενικότητα, ἔπειτα ἀπὸ συνεχῆ, συστηματικὴ καὶ ἐπιστημονικὴ σχέδιον, παρατήρησιν καὶ πειραματικὴν ἐξέτασιν, περιέχει ὅλα τὰ στοιχεῖα ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα θὰ ὑποβοηθήσουν τὸ δάσκαλον νὰ γνωρίσῃ τὴν σωματικὴν καὶ ψυχικὴν κατάστασιν, τὰς ιδιορρυθμίας τῶν διαφόρων δεξιοτήτων καὶ γενικῶς ὅλα ἐκεῖνα τὰ χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα, τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν τὴν ἀτομικότητα τοῦ μαθητοῦ.

ΜΟΡΦΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΝ ΤΟΥ ΑΤΟΜΙΚΟΥ ΦΑΚΕΛΛΟΥ

Στὸ Πρότυπον Δημοτικὸν Σχολεῖον ἐφαρμόζεται ἀπὸ τριετίας ὁ ὑποδειχθεὶς ὑπὸ τοῦ σεβαστοῦ μᾶς Ἐπιθεωρητοῦ κ. Ἡλία Ξηροτύρη ἀτομικὸς φάκελλος. Αὐτὸς ὁμοιάζει μὲ θῆκη χωρὶς ἔλασμα. Γιὰ κάθε μαθητὴ τηρεῖται ξεχωριστὸς φάκελλος, ὁ ὁποῖος ἀρχίζει ἀπὸ τὴν πρώτη τάξιν καὶ συνοδεύει αὐτὸν συμπληρούμενος ἀπὸ τάξιν σὲ τάξιν. Θὰ ἦταν εὐχρὴς ἔργον, ἂν διὰ Νόμου ἐπεβάλλετο ὁ ἀτομικὸς φάκελλος νὰ συνοδεύῃ τὸν μαθητὴν σὲ ἀνώτερες σπουδὰς του καὶ νὰ ἀποτελῇ τὸ στοιχεῖον προόδου αὐτοῦ.

Στὸ ἐξωτερικὸ μέρος τοῦ φακέλλου ἀναγράφεται ἡ Ἐκπαιδευτικὴ Περιφέρεια, τὸ Σχολεῖον, ἡ τάξις, τὸ τμήμα καὶ τὸ ὀνοματεπώνυμον τοῦ μαθητοῦ. Ἐπίσης ἀναγράφονται ὅλα τὰ στοιχεῖα τὰ ὁποῖα περιέχονται σ' αὐτόν, ἥτοι:

- 1) Ληξιαρχικὴ πρᾶξις γεννήσεως.
- 2) Οἰκογενειακὰ στοιχεῖα.
- 3) Ἱατρικὸν Δελτίον Ὑγείας.
- 4) Ἀποτελέσματα Ψυχολογικῶν καὶ Παιδαγωγικῶν τεστ.

- 5) Δελτίον σχολικής προόδου.
- 6) Ψυχολογικός χαρακτηρισμός του μαθητού.
- 7) Τίτλος σπουδών.
- 8) Δελτίον γενικού χαρακτηρισμού (Πνευματική κατάσταση, χαρα-
κτηρολογική κατάσταση και υποδείξεις διδασκάλου). Καί
- 9) Γραφικά παραστάσεις γενικής προόδου και διαγωγής.

Για να αντιληφθώτε σε τί χρειάζονται όλα τα παραπάνω στοιχεία, θα προσπαθήσω να τα αναλύσω, όσο μάς είναι δυνατόν, από ψυχολογικής και πρακτικής εφαρμογής.

ΑΝΑΛΥΣΙΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΤΟΥ ΑΤΟΜΙΚΟΥ ΦΑΚΕΛΛΟΥ

1) Ληξιαρχική πράξις γεννήσεως

Σκοπός της ληξιαρχικής πράξεως γεννήσεως, όπως όλοι σας καταλαβαίνετε, είναι να πληροφορηθώ ο δάσκαλος τον πραγματικόν χρόνον γεννήσεως κάθε μαθητού. Σύμφωνα με τον Νόμο στην πρώτη τάξη έγγραφονται μαθητές που συμπλήρωσαν ή συμπληρώνουν μέχρι τέλους του έτους το έκτο έτος της ηλικίας τους. Ός στοιχείον αποδείξεως της ηλικίας προσκομίζεται πιστοποιητικόν γεννήσεως Δήμου ή Κοινότητας. Στο πιστοποιητικόν όμως αυτό αναγράφεται το έτος γεννήσεως π.χ. 1955 και όχι ή πραγματική χρονολογική ηλικία του μαθητού, σε ημέρες και μήνες, όπως αναγράφονται στη ληξιαρχική πράξη. Αλλά σύμφωνα με τα πιστοποιητικά ηλικίας οι μαθητές που γεννήθηκαν στις 2 Ιανουαρίου πηγαίνουν την ίδια χρονιά στο σχολείο με άλλους μαθητές που γεννήθηκαν στις 31 Δεκεμβρίου ή την 1η Ιανουαρίου του επομένου έτους, αν και έχουν διαφοράν ηλικίας 12 μηνών.

Γνωρίζομεν τώρα όλοι μας ότι στους περισσότερους ανθρώπους ή χρονολογική ηλικία συμβαδίζει με την πνευματικήν ηλικία. Συνεπώς οι μαθητές που γεννήθηκαν περί το τέλος του έτους πρέπει κατά κανόνα να είναι κατωτέρας πνευματικής ηλικίας από τους μαθητές που γεννήθηκαν στην αρχή του έτους. Σε πολύ μικρό ποσοστό επί τοις εκατόν είναι οι περιπτώσεις εκείνες, κατά τις οποίες ή φύσις έδωσε περισσότερη φαίδια ούσια, όποτε ή χρονολογική διαφορά ενός ή και δύο έτων, δεν παίζει κανένα ρόλο.

Έξ όλων των ανωτέρω καταφαίνεται ότι ή ληξιαρχική πράξις γεννήσεως είναι ένα ακόμη απαραίτητο στοιχείο για το δάσκαλο, προκειμένου να εξηγήση την πρόοδο ή την καθυστέρηση των μαθητών του εις τα μαθήματα.

2) Οικογενειακά στοιχεία

Το σχολείο σαν μια θεμελιώδη αρχή του έταξε τη στενή συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογενείας, γονέων και δασκάλων. Η συνεργασία αυτή σκοπόν έχει αφ' ενός μὲν να διαφωτίση τους γονείς σε πολλά σημεία της όλης ανατροφής των παιδιών τους, αφ' ετέρου δὲ να δώση εύκαιρία στους δασκάλους ν' άντλήσουν χρήσιμα στοιχεία από τους γονείς, τα όποια δεν δύναται να παράσχη ή διαρκής στο σχολείο παρατήρησης των παιδιών.

Πρός τον σκοπό τουτον αποστέλλεται στους γονείς και κηδεμόνες ένα έντυπο, με την παράκληση να το συμπληρώσουν και το υπογράψουν. Τα προς συμπλήρωσιν περιλαμβανόμενα στοιχεία του έντύπου αυτού αναφέρονται στην οικονομική κατάσταση, τον αριθμό των αδελφών του και

των λοιπών μελών της οικογενείας του, στην από υγιεινής απόψεως κατάσταση του σπιτιού του, τη σειρά που έχει μεταξύ των αδελφών του, τις αρρώστειες που επέλασε και άλλα.

Το έντυπο των οικογενειακών στοιχείων περιλαμβάνει αναλυτικότερα τα κάτωθι:

Επώνυμον μαθητού όνομα
Επάγγελμα πατρός: μητρός:
Τόπος γεννήσεως πατρός:
Τόπος γεννήσεως μητρός:
Ηλικία πατρός:
Ηλικία μητρός:
Διεύθυνσις κατοικίας:
Οικονομική κατάσταση γονέων:
Πόσα αδέρφια έχει ο μαθητής και ποία ή ηλικία του καθενός:

Πόσα είναι τα μέλη της οικογενείας με τα όποια συζη;
Είναι υγιεινό το σπίτι του;
Γεννήθηκε με όμαλό τοκετό;
Είναι πρωτότοκο, ύστερότοκο, μοναχοπαιδί;
Ποιές αρρώστειες έχει περάσει στην προσχολική περίοδο;

Ποία είναι τα παράπονα των γονέων;

Έν Πάτραις τη

Ο Γονεύς

Σπουδαία σημασία για την πρόοδο των μαθητών παίζει το έπάγγελμα και ή οικονομική κατάσταση των γονέων και κηδεμόνων. Έφ' όσον οι γονείς είναι έγγραμματοι και εργάζονται πνευματικώς δύναται κάλλιστα να ενισχύουν και επιβλέπουν τα παιδιά τους στην όλη σχολικήν εργασία. Ένω οι χειρωνακτικώς εργαζόμενοι γονείς και να θέλουν δεν μπορούν να τα βοηθήσουν πολύ ή απλώς να τα επιβλέψουν. Έτσι τα παιδιά τους απορροφώνται απ' τη χαρά των παιγνιδιών και αδιαφορούν για τα μαθήματα τους.

Επίσης ή οικονομική κατάσταση παίζει σημαντικό ρόλο στην όλην ανάπτυξη των μαθητών. Τα πλουσιόπαιδα εκτός ότι τρέφονται και ντύνονται καλά, έχουν ακόμη άφθονα μέσα για την πρόδό τους. Ακόμη ή οικονομική κατάσταση δίνει σ' αυτά θάρρος, υπερηφάνεια και έγωισμό, πράγματα τα όποια στερούνται σχεδόν τα άπορα παιδιά, και τα όποια κατά κανόνα είναι δειλά και έχουν το συναισθημα της μειονεκτικότητας.

Ο αριθμός των μελών της οικογενείας πάλι, με τα όποια συζη ο μαθητής, είναι απαραίτητος. Γιατί πρέπει να ξέρωμε ότι όσα πιο πολλά άτομα ασχολούνται με την ανατροφή του, τόσα πιο πολλά έλαττώματα αποκτά. Για την αποφυγή των έλαττωμάτων θα πρέπει όλα τα ασχολούμενα πρόσωπα με την ανατροφή του μαθητού να ενεργοούν όμοιόμορφα. Τουτό όμως είναι πολύ δύσκολο.

Το υγιεινό σπίτι παίζει το ρόλο του στην όλη ψυχοσωματική ανάπτυξη του μαθητού. «Σπίτι που δεν το βλέπει ο ήλιος το βλέπει ο γιατρός» λέγει ο κόσμος. Το εύαερο, εύηλιο, εύρύχωρο και καθαρό σπίτι, έτος ότι χαρίζει σωματική υγεία, δίνει επίσης και χαρά και παρέχει καλές όψεις στην εργασία του μαθητού.



Ὁ δμαλὸς ἢ ἀνώματος τοκετὸς ἔχει καὶ αὐτὸς τὴν ἐπίδρασί του στὴν ψυχικὴ κατάστασι τοῦ μαθητοῦ. Ὁ ἀνώματος τοκετὸς ἔχει δυσμενὴ ἐπίδρασι στὴν ψυχολογικὴ του ἀνάπτυξι.

Εἶναι πρωτότοκο, ὑστερότοκο, μοναχοπαίδι; Ἐδῶ συμπληρώνουν οἱ γονεῖς τὴ σειρὰ τὴν ὁποῖαν ἔχει ὁ μαθητὴς μέσα στὴν οἰκογένεια. Σὲ πολ- λὰς οἰκογένειες οἱ φιλικὲς σχέσεις ἀνάμεσα στὰ ἀδελφία εἶναι παραδει- γματικές. Αὐτὸ ὅμως δὲν συμβαίνει πάντοτε. Ἡ σειρὰ τῆς γεννήσεως παί- ζει σπουδαῖο ρόλο. Τὸ πρωτότοκο εἶναι συνήθως τὸ χαϊδεμένο παιδί. Οἱ κινήσεις του, τὸ χαμόγελό του φαίνονται στοὺς γονεῖς χαριτωμένα καὶ πρωτοφανή. Γίνεται τὸ κέντρον τῆς στοργῆς ὅλης τῆς οἰκογενείας. Καὶ τὸ παιδί τώρα ποὺ ἀντιλαμβάνεται αὐτό, ἀρχίζει νὰ πιστεύῃ ὅτι τὸ δικαίωμα αὐτὸ τοῦ ἀνήκει ἀποκλειστικά.

Ὅταν ὅμως γεννηθῇ τὸ δεύτερο παιδί, τότε οἱ γονεῖς φροντίζουν αὐτὸ περισσότερο, γιατί ἔχει περισσότερες ἀνάγκες. Ἔτσι τὸ πρωτότοκο χάνει τὴν ἀποκλειστικότητα τῆς στοργῆς. Μοιράζεται αὐτὴ μὲ τὸ ἀδελφά- κι του. Αὐτὸ ὅμως τοῦ κακοφαίνεται πολὺ καὶ ἀρχίζει νὰ ζηλεύῃ καὶ νὰ μαραζώνῃ.

Τὸ δράμα κυρίως γίνεται μεγαλύτερο, ὅταν τύχῃ τὸ πρῶτο νὰ εἶναι κορίτσι καὶ τὸ δεύτερο ἀγόρι. Τότε τὸ κατημένο βλέπει τὸν ἑαυτὸ του πα- ραγκωνισμένο καὶ γεμίζει ἡ ψυχὴ του θλίψεις.

Ἐπίσης καὶ τὸ ὑστερότοκο παιδί δὲν στέκει καλὰ ἀπὸ ψυχολογικῆς πλευρᾶς. Εἶναι τὸ παραχαϊδεμένο παιδί τῆς οἰκογενείας, προπάντων ὅταν μεταξὺ αὐτοῦ καὶ τῶν ἄλλων ἀδελφῶν του ὑπάρχει μεγάλη διαφορὰ ἡλι- κίας. Ἀλλὰ ὅμως εἶναι εὐτυχέστερο ἀπὸ τὸ πρωτότοκο, γιατί οὐδέποτε θὰ παραχωρήσῃ τὴ θέσι του σὲ ἄλλο. Εἶναι ὁ «Βενιαμίν» τῆς οἰκογενείας.

Τὸ πῶς δυστυχισμένο ἀπ' ὅλα εἶναι τὸ μοναχοπαίδι. Τοῦτο τυραννεῖ καὶ τυραννιέται. Οἱ γονεῖς ἐπειδὴ τὸ ἔχουν ἕνα, τὸ περιορίζουν, τὸ φυλα- κίζουν στὴν πραγματικότητα καὶ σπεύδουν σὲ κάθε περίστασι νὰ τοῦ ἐκ- πληρώσουν τίς πῶς ἀπίθανες ἐπιθυμίες του. Τοῦτο τὸ ἐκμεταλλεύεται καὶ γίνεται ἀπαιτητικό, ἐπιμονο, πεισματάρικο. Ἄν τύχῃ μάλιστα ὁ «Κανα- κάρης» τοὺς καὶ εἶναι καὶ φιλάσθενος τότε τὸ δράμα δὲν ἔχει τελειωμό.

Ποιὲς ἀρρώστειες ἔχει περάσει στὴν προσχολικὴ του περίοδο; Ἐδῶ οἱ γονεῖς συμπληρώνουν τίς ἀρρώστειες ποὺ ἐπέρασε πρὶν πάῃ στοὺς σχο- λεῖο. Εἶναι ἀπαραίτητο ὁ δάσκαλος νὰ γνωρίζῃ αὐτό, γιατί πολλὰς ἀρ- ρώστειες ἀφήνουν βαθειὰ τὰ ἔχνη τῆς διαβάσεώς τοὺς καὶ ἔχουν ἐπίδρασι στὴν πνευματικὴ καὶ ψυχικὴ τοὺς κατάστασι.

Ποῖα εἶναι τὰ παράπονα τῶν γονέων; Οἱ γονεῖς εἶναι ὑποχρεωμένοι νὰ συμπληρώσουν τί παράπονα ἔχουν ἀπὸ τὰ παιδιά τοὺς μὲ εἰλικρίνεια. Ἐφ' ὅσον ὁ δάσκαλος γνωρίζει τὰ παράπονά τοὺς, νὰ προσπαθήσῃ τόσο ἀντὶς, ὅσον καὶ μὲ τὴ συνεργασία τῶν γονέων νὰ περιορίσῃ τὰ ἐλαττώ- ματα τῶν παιδιῶν.

Ἐξ ὅλων τούτων καταφαίνεται ποῖο μεγάλο ρόλο παίζουν τὰ οἰκο- γενειακὰ στοιχεῖα στὸ παιδαγωγικὸ μας ἔργο.

3) Τὸ ἱατρικὸ δελτίο υγείας

Ἡ υγεία τοῦ κοθενὸς εἶναι, λένε, ζωγραφισμένη στὸ πρόσωπό του. Ἄν καὶ αὐτὸ εἶναι σωστὸ μέχρις ἐνὸς σημείου καὶ ἐπομένως δύναται ὁ δάσκαλος νὰ ἀντιληφθῇ περίπου τὴν υγεία τοῦ κάθε μαθητοῦ, ἐν τούτοις γιὰ νὰ εἶναι σίγουρος 100% περὶ τῆς ἀκριβοῦς υγείας τῶν μαθητῶν του, πρέπει νὰ ἐξετάζωνται ἀπὸ τοὺς εἰδικούς, τοὺς ἱατρούς. Γι' αὐτὸ θὰ πρέ- πει νὰ ὑπάρχῃ ἕνα ἱατρικὸ δελτίο υγείας γιὰ κάθε μαθητή.

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Αἱ λογοτεχνικὲς ἐκδηλώσεις τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας

ΟΙ ΒΑΡΥΕΣΤΗΜΕΝΟΙ ΑΠΟ ΤΕΣ ΑΤΕΛΕΙΩΤΕΣ ΘΛΙΨΕΙΣ

Ἀγαπῶ τὸ μεγαλεῖον τοῦ ἀνθρώ-
πινου πόνου.

Alfred de Vigny

I

Τὸ Περιοδικὸν «Σχολεῖο καὶ Ζωή» ὑπὸ τὴν διεύθυνσιν τοῦ διακεκρι- μένου Παιδαγωγοῦ Ζομπανάκη μὲ τὴν διακρίνουσαν αὐτὸν εὐρύτητα τοῦ Παιδαγωγικοῦ στοχασμοῦ, ἐπιδιώκει μεταξὺ ἄλλων προβλημάτων, ποὺ θέ- λει νὰ συνειδητοποιήσῃ εἰς τοὺς λειτουργοὺς τῆς Μέσης Παιδείας, καὶ τὴν καλλιέργειαν τοῦ προβλήματος τῶν ἐκθέσεων στὰ Γυμνάσιά μας, μὲ τὸ βάθος μιᾶς πραγματικῆς λογοτεχνικῆς προοπτικῆς, εἰς τὴν ὁποῖαν νὰ ἐγκατοπτρίζεται αὐτὴ αὐτὴ ἡ ψυχὴ, ὁ τύπος καὶ τὰ ἰδεώδη τῶν μαθητῶν καὶ μαθητριῶν μας.

Ἐρεθίσματα μεγαλειώδη γύρω ἀπὸ μιὰ τέτοια λύση τοῦ προβλήμα- τος παρέχουν μεταξὺ ἄλλων καὶ αἱ κατ' ἔτος βραβεύμεναι ἐκθέσεις Γάλ- λων Γυμνασιοπαίδων, ἀμφοτέρων τῶν φύλων.

Ἀπὸ τῶν στηλῶν τοῦ Περιοδικοῦ ἦλθεν εἰς φῶς—κατόπιν τῆς μετα- φράσεως ἐκ μέρους τῆς ταπεινότητός μας—ἡ κατὰ τὸ σχολικὸν ἔτος 1955 —56 βραβευθεῖσα ὑπὸ τοῦ Γάλλου Ὑπουργοῦ τῆς Παιδείας René Billaires ἐκθέσις τοῦ 17ετοῦς Γυμνασιόπαιδος Maxime Bennebon, μὲ τὸν τίτλον:

Τὸ τί χρειάζεται σὲ μᾶς τοὺς δασκάλους τὸ ἱατρικὸ δελτίο, δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ὑποστηρίχῃ μὲ πολλὰ λόγια. Ὅταν ὁ δάσκαλος γνωρίζῃ τὴ σωματικὴ κατάστασι τῶν μαθητῶν του καὶ τὸ ρυθμὸ τῆς πορείας τὴν ὁποῖαν διατρέχει αὐτὴ, θὰ δύναται νὰ κανονίξῃ τὴν ὅλη φυσικὴ ἀγωγή αὐτῶν, νὰ ἐκλέγῃ καὶ νὰ ἐφαρμόξῃ τὰ κατάλληλα μέτρα, δηλαδὴ τίς σω- ματικὰς ἀσκήσεις, τὰ παιγνίδια, ἐκδρομὰς, περιπάτους κ.τ.λ. γιὰ τὴν ὁ- ρθὴν ἀνάπτυξιν τοῦ σώματος καὶ τὴ διατήρησιν τῆς υγείας του. Ἐπίσης θὰ εἶναι σὲ θέσι νὰ ρυθμίξῃ τὸ ποσὸν καὶ τὸ εἶδος τῶν ἐργασιῶν, ποὺ πρέ- πει νὰ ἀναθέτῃ σὲ κάθε μαθητὴ, τὴ διάρκειά τῆς ἀναπαύσεως καὶ τὴν ἐρ- γασία στὸ σχολικὸ κῆπο. Ἀκόμη θὰ δύναται νὰ ἐρμηνεύῃ τίς διαφορὰς ἰδιορρυθμίας καὶ τίς ἀποκλίσεις ἀπὸ τὸ κανονικόν, ποὺ συχνάκις παρατη- ροῦνται στοὺς μαθητές. Ἐπειδὴ δὲ ὑπάρχει πολὺ στενὴ σχέση μεταξὺ τῆς σωματικῆς καὶ τῆς ψυχικῆς καταστάσεως, ὁ δάσκαλος ποὺ παρακολουθεῖ τὴ σωματικὴ ἐξέλιξι, μπορεῖ νὰ ἐξάγῃ χρήσιμα συμπεράσματα καὶ γιὰ τίς ψυχικὰς ἰδιορρυθμίας.

(Συνεχίζεται)

Γρηγόριος Δ. Ἀρβανίτης

«'Ελεύθερος στοχασμός για την Μοναξιά» δημοσιευθείσα εις την Παρισινήν εφημερίδα Figaro Littéraire.

Εις την αὐτὴν ὥς ἄνω ἔγκριτον ἐφημερίδα τῆς 28 'Ιουλίου 1962 δημοσιεύονται κατόπιν ἀδείας τοῦ 'Υπουργείου 'Εθνικῆς 'Αγωγῆς αἱ τρεῖς ἐφετειναὶ βραβευθεῖσαι ἐκθέσεις Γάλλων Γυμνασιοπαίδων.

'Η μεταξὺ τῶν τριῶν, βραβευθεῖσα ἔκθεσις τῆς 17ετοῦς Γαλλίδος Annie Plet, ἔχει ὡς ἀκολούθως, κατὰ μετάφρασιν ἐκ μέρους τῆς ταπεινότητός μας.

Ἄς τὴν ἀκούσομε :

II

Τὸ θέμα τῆς ἐκθέσεως ἦταν τὸ ἀκόλουθον, μὲ τὰ κάτωθι ἐπίσης συμπληρωματικὰ βοηθητικὰ ἐρεθίσματα.

A'.

«Φωτεινὴν καὶ περιφανῇ ἀντίθεσιν πρὸς τοὺς βαρυεστημένους ἀπὸ τῆς συντριπτικῆς λύπης καὶ τῆς ἀτελείωτης θλίψεως (τὴν ἐπίγειον αὐτὴν κόλασιν) ἀποτελοῦν οἱ ἄνθρωποι ποὺ δὲν δοκιμασθήκανε καὶ δὲν περάσανε ἀπὸ τὸ μαρτύριον αὐτὸ τῶν θλίψεων καὶ τῶν στεναγμῶν.»¹

Saint - Exupéry

B'.

Ὡς βοηθητικὸν ἐρέθισμα διὰ τὴν διαπραγμάτευσιν τοῦ ὥς ἄνω θέματος ἐδόθη τὸ ἑξῆς :

«Τὸ νὰ εἶναι τις ἄνθρωπος σημαίνει πὼς πρέπει νὰ ζῇ ἀκριβῶς μὲ τὸ αἶσθημα τῆς εὐθύνης.

Σημαίνει πὼς πρέπει νὰ γνωρίσει τὴν ἐντροπὴν ἀντικρύζοντας μίαν ἀθλιότητα, ἢ ὁποῖα νὰ φαίνεται πὼς δὲν ἐξαρτᾶται ἀπὸ αὐτόν.

Σημαίνει πὼς πρέπει νὰ εἶναι ὑπερήφανος γιὰ μίαν νίκην ποὺ κατήγαγον οἱ σύντροφοί του.

Σημαίνει πὼς πρέπει νὰ αἰσθάνεται ὅτι συντείνει καὶ αὐτός, μὲ τὸ νὰ προσθέτει ἔστω καὶ ἓνα λιθάρι, εἰς τὸ νὰ οἰκοδομήσωμεν ἓνα κόσμον καλύτερον ἀπὸ αὐτόν ποὺ ζοῦμε ὅλοι μας.»

Saint - Exupéry

Γ'.

Καὶ ὡς δεύτερον βοηθητικὸν ἐρέθισμα τὸ ἑξῆς :

«Θὰ ἀναπτύξετε ἐπισταμένως αὐτόν τὸν ὅρισμόν τῆς εὐθύνης καταδεικνύοντες, σὲ ποιά ἀρμονία, σὲ ποιοῦ μέτρο, καὶ σὲ ποιοὺν ρυθμόν συνδυάζει τὴν προσωπικὴν σας πεῖραν.»

1. 'Απόσπασμα ἀπὸ τὸ ἔργον του «Terre des Hommes».

2. Etre Homme c'est précisément être responsable. C'est connaître la honte en face d'une misère qui ne semblait pas dépendre de soi. C'est être fier d'une victoire que les camarades ont remportée. C'est sentir, en posant sa pierre, que l'on contribue à bâtir le monde.

Saint - Exupéry

(Ἀπόσπασμα ἀπὸ τὸ ἔργον του «Terre des hommes».

3. 'Εκ μέρους τῆς 'Επιτροπῆς τῶν Κριτῶν, οἵτινες ἔδωκαν τὸ θέμα πρὸς ἀνάπτυξιν.

'Η ἀνάπτυξις τοῦ θέματος ὑπὸ τῆς 17ετοῦς Γαλλίδος μαθητρίας Annie Plet ἔχει ὡς ἀκολούθως :

Σημειωτέον δὲ ὅτι ὁ κριτὴς καὶ διορθωτὴς τῆς ἐκθέσεώς της τὴν ἐβαθμολόγησε μὲ 18 - 20 μονάδας καὶ μὲ τὴν ἑξῆς παρατήρησιν :

«Τὸ θέμα τῆς ἐκθέσεως κατενοήθη καλῶς καὶ ἐπραγματεύθη μὲ διαύγειαν καὶ μὲ σαφήνειαν, - ἰδέες ἀκριβεῖς, σύμμετροι καὶ καθαρώς προσωπικῆς - ὕφος σταθερόν, χαρίεν καὶ κομψόν.»

Ἄς τὴν ἀκούσομε κατόπιν τῆς ὥς ἄνω παιδαγωγικῆς διατυπώσεως τοῦ θέματος.

III

A'.

'Η ἰδέα τῆς εὐθύνης ὑπονοεῖ ἐμμέσως καὶ τὴν συνείδησιν τῶν ἰδικῶν μας πράξεων, ὑπονοεῖ τὸ βαθύτερον νόημά των καθὼς καὶ τὴν δύναμιν μας τὴν πνευματικὴν.

Ὁ Saint - Exupéry ὁμῶς δίνει προφανῶς εὐρύτερον περιεχόμενον εἰς τὴν ἑννοιαν τῆς εὐθύνης.

Τὸ νὰ εἶναι τις δηλονότι ὑπεύθυνος δὲν σημαίνει ἄρα γε καὶ τὸ ὅτι λαμβάνει ἐπίσης συνείδησιν τῶν θλίψεων καὶ τῶν προόδων ὁλοκλήρου τῆς ἀνθρωπότητος, τῆς ὁποίας ὁ καθένας μας ἀποτελεῖ ἓνα μέλος ἀναπόσπαστον, ἓνα μέλος ὅπου ὁ καθένας μας ἔχει τὴν θέσιν του καὶ ὅπου παίζει κάποιον ρόλον ;

Ὁ ὁρισμὸς τὸν ὁποῖον μᾶς δίνει ὁ Saint - Exupéry περὶ τῆς εὐθύνης φαίνεται ἐκ πρώτης ὄψεως ὀλίγον τι παράδοξος.

Τὸ νὰ γνωρίσει τις δηλαδὴ τὴν ἐντροπὴν ἀντικρύζοντας κάποιαν ἀθλιότητα ποὺ νὰ μὴ φαίνεται πὼς ἐξαρτᾶται ἀπὸ αὐτόν, δὲν εἶναι σὰν νὰ μέμφεται μὲ ὀλὴν του τὴν δύναμιν τὸν ἴδιον τὸν ἑαυτόν του ὡς ὑπεύθυνον, ἐκεῖ ὅπου εἶναι ἀδύνατος, ἐκεῖ ὅπου δὲν παρενέβη καὶ δὲν ἐμεσολάβησε ἢ ἐκεῖ ὅπου τίποτε ἀφ' ἑαυτοῦ δὲν ὑπεσχέθη ;

Διὰ τὸν ὑπαίτιον ὁμῶς αὐτὴ ἡ ἀδυναμία δὲν εἶναι παρὰ προφανῆς.

Ἰσως ἢ ἴδια ἡ ἀδυναμία τοῦ ὑπαίτιου νὰ μὴ εἶναι ἄλλο τι παρὰ μία ἀπολογία του, ποὺ δίδεται κάποτε χωρὶς νὰ ἀκούεται ἡ μικρὴ αὐτὴ φράσις, ἐὰν εἶναι βέβαια εὐκολον νὰ ἀπαλλαγῇ ἔτσι ἀπὸ μιᾶ ἐνοχλητικῆς προκατάληψης.

Πόση ὁμῶς διαστροφή τῆς πραγματικότητος !

«Τί ζητᾶτε ὁμῶς ; Οὔτε σεῖς οὔτε ἐγὼ δὲν μπορούμε τίποτε νὰ κάμομε !».

Ἰδοὺ ἡ κατακλείς κάποιου σχολίου ποὺ ἐπαναλαμβάνεται ὡς ἐπώδους γύρω ἀπὸ ἓνα θλιβερόν ἄκουσμα.

B'.

Ὁ Vercors σ' ἓνα λόγον του ποὺ τὸν τιτλοφορεῖ «'Η ἀπελπισία εἶναι νεκρά», διαμαρτύρεται μὲ τὸ δίκιο του ἐναντίον αὐτῆς τῆς ἀδιαφορίας γιὰ τῆς θλίψεις τῶν ἄλλων.

Μιὰ καταστροφή δὲν μᾶς θίγει ἀληθινὰ καὶ σοβαρὰ, παρὰ ἐὰν εἶναι ἐγγὺς πρὸς τὸ οἰκογενειακὸν μας περιβάλλον.

Ἀρκεῖ - σκεπτόμαστε - ὅτι μιὰ θάλασσα μᾶς χωρίζει ἀπὸ τὸν τόπον αὐτόν τῆς καταστροφῆς, ὥστε νὰ μᾶς ἀποβῇ αὕτη ξένη, καὶ νὰ μὴ τείνο-

1. Style ferme et aisé.

μεν εἰς τὴν φωνὴν ἐκείνην ποῦ μᾶς τὴν ἀνήγγειλε παρὰ ἓνα οὖς ἀορίστως καὶ ἀσαφῶς συμπαθὲς καὶ ἐλεῆμον.

Ἐκεῖνο ὅμως ποῦ ζητεῖ ὁ Saint - Exupéry δὲν εἶναι μονάχα ἓνας οἶκτος ἐκ μέρους μας καὶ μιὰ εὐσπλαχνία αὐτόχρομα τρυφερά.

Δὲν ἀρκεῖ δηλαδὴ νὰ συγκινηθῇ τις ἀπλῶς μπροστὰ στὴν ἀθλιότητα τῶν ἄλλων, κατὰ τὸν Saint - Exupéry πρέπει νὰ γίνῃ τις κοινωνὸς μὲ ἐκείνους ποῦ ὑποφέρουν καὶ μάλιστα νὰ γνωρίσῃς τὴν ἐντροπὴν, τὴν ἐντροπὴν, δηλαδὴ τοῦ νὰ νοιώσῃ τις τὸν ἑαυτὸν τοῦ εὐτυχῆ, ὅταν ἄλλοι ὑποφέρουν, τὴν ἐντροπὴν τοῦ νὰ μὴ δοκιμάσῃ παρὰ ἐνδιαφέρον παροδικὸν εἰς τὸ ἄκουσμα τῆς δυστυχίας ἐνὸς φίλου, καὶ τὴν ἐντροπὴν ἐν τέλει τοῦ νὰ συνεχίσει νὰ γελάει καὶ νὰ ζῇ ἡσυχῶς καὶ ἀταράχως, ὅταν ἄλλοι κλαῖνε καὶ ἀγωνιοῦν.

Ἦδη ὁ Alfred de Vigny, ἀφοῦ πέρασε κάποια κρίσι ἠθική, κατὰ τὴν ὁποῖαν εἶχε ἀπαρνηθῇ εἰς τοὺς Ρωμαντικούς μερικές προσφιλεῖς παρηγορίες, ὥς ἐπὶ παραδείγματι:

«Πίστιν εἰς μίαν θεότητα πάντοτε παροῦσαν καὶ ἀγάπην ἐγγίζουσιν τὰ ὄρια τῆς λατρείας πρὸς μίαν φύσιν εὐπρόσδεκτον» δοκίμαζε αὐτὴν τὴν ἀνάγκην τῆς ἐνδομύχου συμμετοχῆς εἰς ὅλα τὰ δεινὰ.

«Ἀγαπῶ τὸ μεγαλεῖον τοῦ ἀνθρωπίνου πόνου», ἰδοὺ τὸ ἐπιγραμματικὸν πιστεύω του.

Γ'.

Ὁ Saint - Exupéry ὅμως ζητεῖ καὶ τι ἀκόμη περισσότερον.

Ζητεῖ ἴσως, ἐπὶ παραδείγματι, τὴν περίπτωσιν κατὰ τὴν ὁποῖαν, βυθοσκοπώντας τις τὸν ἑαυτὸν τοῦ εἶναι βέβαιος πῶς ἀνεκάλυψε μέσα του τὴν ἀνάγκην διὰ μίαν προσφορὰν εὐεργεσίας, ἢ ὅταν περνώντας κάποτε μπροστὰ ἀπὸ μίαν ὑπαίθριον διαφήμιση ἐναντίον τῆς πείνης ποῦ μαστίζει μεγίστην μερίδα συνανθρώπων θὰ ἀνακαλύψῃ ἀληθινὰ γιὰ τὸν ἑαυτὸν τοῦ πῶς γιὰ νὰ εἶναι τις ἀνθρώπος πρέπει ἀκριβῶς νὰ εἶναι ὑπεύθυνος.

Ὁ Saint - Exupéry δὲν μένει εὐχαριστημένος ἀπὸ τὴν θλιβεράν αὐτὴν ἀποψιν τῆς ἀνθρωπίνης εὐθύνης, ἀλλὰ θίγει καὶ τὴν ἀντίθετον ἀποψιν τοῦ θέματος:

Ἐὰν δηλαδὴ ἔχομεν μετὰσχει εἰς τὰς θλίψεις τῶν συνανθρώπων μας, καθὼς ἐπίσης ἔὰν ἔχομεν μετὰσχει στὲς χαρές τους καὶ στὲς νίκες τους.

Μποροῦμε ἐπίσης νὰ γνωρίσωμε μίαν φυσικὴν ὑπερηφάνειαν, ὅταν ἓνας ἀνθρώπος — ἀδιάφορον ποιὸς — ἐπέτυχῃ νὰ ἀρθῇ ὑπεράνω τῶν ἀνθρώπων ὁρίων καὶ νὰ ἔχει διερεῦνε τὸ πεδίων τῶν δυνατοτήτων μας.

Αὕτῃ δηλαδὴ ἡ ὑπερηφάνειά μας διὰ μίαν νίκην τὴν ὁποῖαν σύντροφοι, συνάδελφοι ἢ γενικὰ συνάνθρωποι μας κατήγαγον, ὑποδηλοῖ τὴν ἄρνησιν τῆς προσωπικῆς ἀλαζονείας καὶ ὑπεροψίας μας, ὑποδηλοῖ τὴν ἄρνησιν τῆς μικροπρεποῦς ζηλοτυπίας μας, ὑποδηλοῖ τὴν ἄρνησιν τοῦ φθόνου καὶ τοῦ πείσματός μας νὰ ἰδοῦμε κάποιον ἄλλον νὰ ἐπιτύχει καὶ τι καλύτερον ἀπὸ ὅ,τι μποροῦσε.

Μὲ ἄλλα λόγια:

Δὲν πρόκειται στὴν περίπτωσιν αὕτῃ πλέον περὶ τοῦ θριάμβου τοῦ πνεύματος τῆς ἀμίλλης καὶ τοῦ ἀνταγωνισμοῦ, ἀλλ' ἀντιθέτως περὶ πλήρους ἐπανθήσεως τοῦ πνεύματος τῆς χαρούμενης συμμετοχῆς.

Νοιώθει τις, ἐπὶ παραδείγματι, τὴν χαρὰν τοῦ μηχανικοῦ, ὁ ὁποῖος μὲ τὴν ἐργασίαν του τὴν ἀφανῆ ἐπέτρεψεν εἰς τὸν πιλότον καὶ τὸν ὁδηγὸν τοῦ πλοίου νὰ καταγάγῃ ἐν ρεκόρ, ἢ τὴν χαρὰν, ἐπίσης μιᾶς ἀφανοῦς προΐσταμένης ἐνὸς ἐπιστημονικοῦ ἐργαστηρίου, ἡ ὁποία δὲν ἔχει ἀκόμη

ἐπίγνωσιν ὅτι συνέτεινε γύρω ἀπὸ μίαν ἀνακάλυψιν, ἔστω καὶ ἂν ἡ ἀνακάλυψις αὕτῃ δὲν ἔχει γίνῃ στὸ δικό της ἐργαστήριον.

Μπορεῖ ἐπίσης νὰ δοκιμάσῃ τις ὑπερηφάνειαν, ἔὰν ἡ χαρούμενη συμμετοχή μας μᾶς συμπαρέσῃ καὶ στὴν περίπτωσιν, κατὰ τὴν ὁποῖαν κάποια ἄλλη ξένη χώρα εἶναι ἐκείνη ποῦ ἐπέτυχῃ, ἐκεῖ ὅπου ἡ ἰδική μας χώρα ἀπέτυχῃ.

Γιὰ τὸν Saint - Exupéry δηλαδὴ τὸ νὰ εἶναι ἀδελφωμένοι οἱ ἄνθρωποι δὲν σημαίνει νὰ προσβλέπουν ἀπλῶς οἱ μὲν τοὺς δέ, ἀλλὰ νὰ προσβλέπουν ὅλους ὁμοῦ πρὸς τὴν ἰδίαν κατεύθυνσιν.

Ἔτσι λοιπὸν μπορεῖ τις νὰ ἰσχυρισθῇ ὅτι ὁ καθένας μας μετέχει εἰς τὴν πρόοδον ὁλοκλήρου τῆς ἀσθρωπότητος, δηλαδὴ ἂν καὶ ἐφ' ὅσον ὑπάρχει συμμετοχή ἐκάστου ἐξ ἡμῶν στὸ συνολικὸν ἔργον.

Δ'.

Ἄλλ' ὁ Saint - Exupéry δὲν ἐννοεῖ νὰ κάμνῃ λόγον μονάχα γιὰ ἐκείνους ποῦ κατήγαγον νίκας περιφανεῖς ἀλλὰ περιλαμβάνει ἐπίσης — ὅπως ἀναπτύσσει εὐρύτερα τὴν ἀποψιν τοῦ εἰς τὸ ἔργον τοῦ «Ἡ Ἀκρόπολις» — καὶ τὸν χειρώνακτα, συμπεριλαμβάνει καὶ τὸν ἄσημον ὑποδηματοποιὸν ποῦ κατασκευάζει πέδιλα μὲ χρυσὲς ἐπενδύσεις, καθὼς καὶ ἐκείνον τὸν οἰονδήποτε ποῦ καταβάλλει ὅλον τοῦ τὸν ζῆλον καὶ ὅλην τὴν φλόγα τῆς ψυχῆς του.

Συμμετέχει δηλαδὴ, ἔστω καὶ ἂν τὸ λιθάρι ποῦ προσφέρει διὰ τὴν οἰκοδομήν, δὲν ἔχει παρὰ τὲς διαστάσεις ἐνὸς «χαλίκιου».

Ὁ συγγραφεὺς «τῆς Γῆς τῶν ἀνθρώπων» ξαναβρίσκει στὴν περίπτωσιν αὕτῃ μιὰν ἀντίληψιν περὶ τῆς εὐτυχίας ὅχι πλέον ὅπως τὴν εἶχε συλλάβει ὁ Montaigne, δηλαδὴ μίαν εὐτυχίαν ἐποικοδομημένην στὴν ἀπλή σύσφιξι τῶν ἀνθρωπίνων σχέσεων ἢ εἰς τὸν ἐξοβελισμόν ἀπλῶς τοῦ δυσπίστου ἀτομικισμοῦ τῶν ἀνθρώπων ἀναμεταξύ των.

«Ὁποῖος δηλαδὴ — κατὰ τὸν Montaigne — δίδει τὸν ἑαυτὸν τοῦ εἰς τοὺς ἄλλους, δὲν παραδίδεται παρὰ στὸν ἑαυτὸν του.»

Κατὰ τὸν Saint - Exupéry ὅμως μορφή εὐτυχίας εὐρύτερα τῆς μὲ τὸ μέτρον τοῦ XX αἰῶνος θεωρουμένης, εἶναι ἡ μορφή ἐκείνη κατὰ τὴν ὁποῖαν ὁ ἀνθρώπος πρέπει νὰ παλαίῃ ἐναντίον τῆς ἀπομονώσεως εἰς τοὺς κόλπους μιᾶς Κοινωνίας, ἡ ὁποία φαίνεται ἐνίοτε νὰ τὸν θροῦει μὲ τὴν μηχανοποίησης της.

Ὁ ἀνθρώπος κατὰ τὸν Saint - Exupéry δὲν ἔχει καθήκοντα ἐναντι μόνον τοῦ ἑαυτοῦ του, ἀλλ' ἔχει πρὸ παντὸς καθήκοντα ἐναντι τῶν ἄλλων. Αὐτὸ εἶναι ἴσως τὸ νόημα μιᾶς εὐρείας καὶ βαθειᾶς ἀδελφωσύνης μετὰ τῶν ἀνθρώπων ἡ ὁποία ἀποτελεῖ καὶ τὸ μοναδικὸν ὄπλον ἐναντι τῆς μονώσεως καὶ τοῦ ξερριζωμοῦ.

Εἶναι ἡ φεινὴ ἀντίθεση ποῦ περικλείεται εἰς τὴν φράσιν τοῦ Sartre κατὰ τὴν ὁποῖαν ἀντίθετον πρὸς τοὺς βαρυστονημένους ἀπὸ τῆς θλίψεως ἀποτελοῦν οἱ ἄλλοι ποῦ δὲν πέρασαν ἀπὸ τὸ μορτύριον τῆς θλίψεως.

Ἐκεῖνο δηλαδὴ ποῦ θέλει ὁ Saint - Exupéry, εἶναι ἡ ἀλληλεγγύη σὲ μιὰ παγκόσμια κλίμακα, μιὰ βαθειὰ δηλαδὴ συνεννόηση, ἡ ὁποία νὰ ἐπιτρέπῃ εἰς τὸν καθένα νὰ νοιώθῃ τὸν ἑαυτὸν τοῦ πῶς συμπεριλαμβάνεται σὲ ἓνα εὐρὺ σύνολον, ὅπου δὲν εἶναι πλέον μονήρης, εἶναι μὲ ἄλλα λόγια μιὰ συγγένεια ἀνθρωπίνην πέραν τῶν κοινωνικῶν τάξεων, πέραν τῶν φυλετικῶν διακρίσεων, πέραν τοῦ πάσης φύσεως μίσους.

Σε μιὰ εποχή, όπου όλες οι παραδεδομένες αξίες είναι υπό αμφισβήτηση,

Σε μιὰ εποχή όπου όλοι οι νέοι ιδιαίτερώς νοιώθουν τὸν ἑαυτὸν τους αἰχμάλωτον τῆς ἀγωνίας πού τοὺς συνέχει ἔναντι ἑνὸς κόσμου ἀπειλητικοῦ,

Σε μιὰ εποχή όπου ἐπιζητοῦν νὰ ἱκανοποιηθοῦν τὸν ἑαυτὸν τους ἐπιδεικνύοντες ἕναν ὑπέρμετρον ἐνθουσιασμόν,

Αὐτὸς ὁ δεσμός πού — κατὰ τὸν Saint - Exupéry — ἐνώνει όλους τοὺς ἀξιους τοῦ ὀνόματος αὐτοῦ, αὐτὴ ἡ ἀντίληψη τῆς εὐθύνης ἑνὸς ἐκάστου ἐξ ἡμῶν ἔναντι ὅλων, ἐπιφέρει μίαν ἐνίσχυσιν, δημιουργεῖ μίαν βεβαιότητα καὶ μιὰ ἐλπίδα φλογερὴ γιὰ ἕνα μέλλον πιὸ εὐτυχισμένον.

Annie Plet

III

Ἐτελειώσαμε...

Κολακευόμεθα νὰ πιστεύομεν ὅτι ἡ παραχθεῖσα ἐντύπωσις εἰς τοὺς ἀναγνώστας μας ἀμφοτέρων τῶν φύλων ἀπὸ τὴν ὡς ἄνω λογοτεχνικὴν ἔκθεσιν τῆς 17ετοῦς Γαλλίδος μαθητρίας δὲν εἶναι ὅπως καὶ ἄλλοτε ἐτονίσσαμε σὲ παρόμοιες εὐκαιρίες γύρω ἀπὸ τὴν δημοσίευσιν τῶν λογοτεχνικῶν ἐκδηλώσεων τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας δὲν εἶναι — ἐτονίσσαμεν καὶ τονίζομεν καὶ ἤδη — ἕνα ἐπίχρυσο σαλόνι τῆς ἐφηβικῆς φιντασίας, ἀλλ' εἶναι αὐτὴ αὕτη ἡ ἐκχυσὶς τῆς ἐφηβικῆς ψυχῆς ἀπάνω σὲ χιονοσκεπεῖς κορυφές όπου μονάχα οἱ σταυραετοὶ πατοῦνε, εἶναι ἡ ἐκχυσὶς τῆς ἐφηβικῆς ψυχῆς ἀπάνω ἀπὸ τὲς γαλενεμένες λίμνες τὲς σκορπισμένες μέσα στὴ σκιά τῶν κοιλάδων, εἶναι ἡ πανθεϊστικὴ καὶ ἰδεαλιστικὴ ἐνίσχυσις τῆς ἐφηβικῆς ψυχῆς ὅταν χιλιάδες ἀχτίδες σκορπιῶνται στὸν γκριζογάλανο οὐρανὸ μέσα στὸ Ἀρχιπέλαγος κατὰ τὴν ὥραν τοῦ λυκόφωτος, ἐνῶ ἡμεῖς οἱ ἐνήλικες ἔχομεν τριγύρω μας μεσάνυχτα.

Καὶ γιὰ νὰ τελειώνομεν :

Ἡ λογοτεχνία δὲν εἶναι μίᾳ κονσερβοποιημένη ἄποψις, πού ἀπομνημονεύεται γιὰ νὰ ἐκχυθῇ ὡς δῆθεν ἔκθεσις ἰδεῶν κατὰ τὰ ἐπίσημα διαγωνίσματα ἀλλ' εἶναι — ὅπως τονίζει ὁ Jean Moréas — ὁ αἰώνιος Ὀλυμπος πού ὑπέρκειται ἀπάνω ἀπὸ τὴν ἀνθρώπινη μυρμηκοφωλιά.

Εὐτυχεῖς συνεπὼς Ὅποιος καὶ Ὅποια μπόρεσαν νὰ μυηθοῦν στὰ μυστικά της.

Εὐριπίδης Σούρλας

Ἐνῶ ἀνοίγουν τὰ σχολεῖα

ΛΙΓΕΣ ΩΦΕΛΙΜΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ ΠΟΥ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΔΙΝΟΥΝ ΟΙ ΔΑΣΚΑΛΟΙ ΣΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ

Μὲ τὸ ἀνοιγμα τῶν σχολείων ἐκφράζομε σὲ ὅλο τὸν κόσμο πού ἔχει σχέση μὲ αὐτὰ τὴν εὐχὴ νὰ περάσῃ καὶ ὁ νέος σχολικὸς χρόνος μὲ ὑγεία καὶ νὰ εἶναι γεμᾶτος ἀπὸ εὐδοκίμησιν καὶ καρποφορίαν.

Στὸ σημείωμά μας αὐτὸ θ' ἀσχοληθοῦμε μὲ τοὺς γονεῖς καὶ γενικὰ μὲ ὅσους θ' ἀπασχοληθοῦν ὅλο τὸ χρόνο μὲ τὴ βοήθεια τῶν παιδιῶν στὸ σχολεῖο, θέλομε νὰ τοὺς βοηθήσωμε στὸ δύσκολο ἔργο τους. Θὰ δώσωμε ὅσο μποροῦμε πιὸ ἀπλᾶ μερικὲς γενικὲς συμβουλές γύρω ἀπὸ τὸ ζήτημα αὐτό.

Ὅπως ξέρομε, αὐτὴ τὴν εποχὴ ἀρχίζουν οἱ μελάδες τοῦ μαθητόκομου. Ἀληθινὸς βραχνὰς μᾶς πλακώνει τὸ στήθος, μὲ τὰ χίλια δυὸ προβλήματα, πού βρίσκονται στὸ κατώφλι τοῦ κάθε σχολείου.

Ζαλίζουν στ' ἀλήθεια τὰ προβλήματα αὐτά, γιατί δημιουργοῦν πολλές στενοχώριες οἰκονομικὲς καὶ ψυχικὲς. Ἀπὸ ὅλες αὐτὲς ξεχωρίζομε μιὰ, τὴ βασικώτερη καὶ μονιμώτερη, πού προκαλεῖ τὸ πρόβλημα: πὼς θὰ βοηθήσωμε τὰ παιδιὰ στὰ μαθήματα. Εἶναι κάτι, πού βασανίζει τὸ μέγιστο ποσοστὸ τῶν γονέων καὶ στὸ ὅποιο θὰ προσπαθήσωμε νὰ δώσωμε, ὅπως εἴπαμε, μιὰ ἀπάντησιν μὲ λίγες συμβουλές.

Ἀγαπητοί μου, θὰ πρέπει νὰ ἔχετε ὑπ' ὄψιν σας, ὅτι ἂν γιὰ σᾶς τὸ ἀνοιγμα τῶν σχολείων δημιουργεῖ ζητήματα καὶ σᾶς φέρνει ἀναταραχὴ οἰκονομικὴ καὶ ψυχικὴ, ἐξ ἴσου δημιουργεῖ ζητήματα καὶ ἀναταραχὴ καὶ στὰ παιδιὰ. Φέρνει μιὰ νευρικότητα. Κάτω ἀπὸ τὴ χαρά, πού βλέπομε νὰ ἐκδηλώνουν κάθε φορὰ γιὰ τὸ σχολεῖο, κρύβεται μιὰ ἀπέραντη νευρικότητα, πού προέρχεται ἀπὸ πολλὰ ζητήματα καὶ ἐρωτηματικά τοῦ παιδιοῦ. Γιατί, ὅσο κι ἂν θέλωμε νὰ τὸ παραγινώσκωμε καὶ τὸ πιὸ καλότερο, ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῆς ὁργανώσεως τῆς σχολικῆς ζωῆς, σχολεῖο ἀποτελεῖ γιὰ τὰ παιδιὰ ἕνα τόπο, πού λίγα ἢ πολὺ ἔχει τὰ βάσανά του, τίς στενοχώριες του.

Αὐτὴ, λοιπόν, τὴ νευρικότητα δὲν τὴν ἐκδηλώνουν, δὲν μᾶς τὴ λένε τὰ παιδιὰ, δὲν τὴν νοιώθουν ἴσως, ἀλλὰ ὑπάρχει. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ εἴμαστε βέβαιοι. Γιὰ νὰ μὴν ἐπιτείνωμε τὴν ἀγωνία τους καὶ τὴ νευρικότητά τους καὶ τὰ προδιαθέσωμε ἄσχημα ἀπέναντι τοῦ σχολείου ἀπὸ τίς πρώτες ἡμέρες, πρέπει ν' ἀποφύγωμε νὰ τοὺς προσθέσωμε καὶ τὴ δική μας νευρικότητα. Ἐπιβάλλεται ἡ στάση μας νὰ εἶναι πολὺ λεπτὴ. Ἡ μεταχείρισή μας ἰδιαίτερα φροντισμένη. Δὲν εἶναι φρόνιμο ν' ἀκοῦνε τὰ παιδιὰ ἀπὸ τὸ πρῶν ὡς τὸ βράδυ τίς δυσκολίες πού συναντᾶμε, γιὰ νὰ τακτοποιήσωμε ὅ,τι χρειάζεται γι' αὐτὰ καὶ τὸ σχολεῖο. Τὸ ἀτελειώτο τροπάρι μὲ τίς κατάρες γιὰ τὴ μοῖρα τῶν φτωχῶν πρέπει νὰ λείψῃ. Ἄλλα τροπάρια μπορεῖ νὰ εἶναι ὠφέλιμα. Αὐτὸ ὅμως ὄχι, γιατί δημιουργοῦμε μέσα τους ἕνα σύμπλεγμα μειονεξίας, τὸ ὅποιο βασανίζει τὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ, ἀφοῦ διαρκῶς τοῦ φωνάζει πὼς ὁ φτωχὸς εἶναι κατώτερος στὴν κοινωνία ἀνθρώπων. Αὐτὸ ἀποτελεῖ συνεχῶς ἕνα σοβαρὸ ἔμπόδιο στὸ θαρραλεὸ ἀνοιγμα τῆς ψυχῆς του στὸν κόσμο.

Ἡ σκέψις πὼς προέρχεται ἀπὸ φτωχικὴ οἰκογένεια, ἡ ὁποία πρέπει νὰ στερεῖται πολλὰ, μεγαλωμένη κάπως στὴ φαντασίᾳ τοῦ παιδιοῦ, τὸ μαρμαζώνει, τὸ δέρνει ψυχικὰ πολὺ καὶ ἂν δὲν εἶναι ἀρκετὰ δυνατό στὴν ψυχὴ μπορεῖ καὶ νὰ τὸ φτάσῃ ὡς τὴν καταστροφὴ. Νὰ γεννήσῃ μέσα του τὴν ἐκδίκηση καὶ τὸ φθόνο, γιὰ τὰ παιδιὰ πού νομίζει εὐτυχισμένα, γιατί ἔχουν στὰ σπίτια τους οἰκονομικὴ ἀνθιση. Μαζὶ μὲ αὐτὰ ἔρχεται καὶ ἡ δειλία. Καταντᾶ, ὅπως λέμε, ὁ «φτωχὸς συμπέθερος».

Θὰ ἐρωτήσῃ ὅμως κανεὶς; Μὰ δὲν πρέπει νὰ λάβουν γνώσιν τὰ παιδιὰ τῶν δυσκολιῶν μας; Ἀπαντοῦμε, ναι! Πρέπει τὰ παιδιὰ, ἀπὸ 10 χρόνων κι ἀπάνω, νὰ ξέρουν ὅτι δυσκολευόμαστε στὴ ζωὴ κι ὅτι ὅλα δὲν εἶναι ρόδινα. Μὰ αὐτὸ δὲν θὰ τὸ ὑπογραμμίζωμε κατὰ τρόπο πού νὰ γεμῖναι τὴν ψυχὴ τους πάθος. Μποροῦμε καὶ πρέπει νὰ μετριάσωμε τὴν ἐντύπωση μὲ ἕνα καλὸ λόγο. Μὲ ἕνα «δὲν πειράζει ὅλα θὰ πάνε καλά». Ἡ αἰσιοδοξία πρέπει νὰ βασιλεύῃ στὴν ἐκφρασὴ μας, μέσα μας, γιὰ νὰ μποροῦμε νὰ τὴ μεταδώσωμε καὶ στὰ παιδιὰ. Καὶ πρέπει νὰ τὴ μεταδώσωμε ἀπὸ τὰ πρῶτα τους βήματα.

Δὲν πρέπει νὰ πικραίνωμε τὰ παιδιὰ μὲ συνεχεῖς ἀρνήσεις μὲ τὸ αἰ-

τιολογικό «δὲν ἔχω χρήματα» καὶ μάλιστα μὲ δυσφορία καὶ σὲ ὕφος ἔντο-
νο, γιατί τὰ παιδιά δὲν ξέρουν σὲ ποιά κατάσταση βρισκόμαστε ἐμεῖς. Ἡ
ἀπάντησή μας ἂς μὴ χτυπή κατάμουτρα τὸ παιδί. Ἄς δίνουμε κάποιον
ἀναβολή στὴν τακτοποίηση τοῦ ζητήματος. Τὸ ἄριστο εἶναι νὰ βάλουμε
κάτω τὸ πρόβλημα καὶ τίς δυνατότητες ποὺ ἔχουμε σὲ κοινὴ σύσκεψη νὰ
βροῦμε πῶς μπορεῖ νὰ τακτοποιηθῇ. Ἔτσι θὰ τὰ φέρουμε σὲ ἐπαφὴ μὲ τὴν
πραγματικότητα, ὅπως τὴν ἀντιμετωπίζουμε ἐμεῖς καὶ θὰ ἀντιληφθοῦν τίς
δυσκολίες. Ὁ τρόπος αὐτὸς ἔχει νὰ τὰ διδάξῃ πολλὰ πράγματα. Θὰ τὰ
διδάξῃ τὴ φειδῶ στὴ διάθεση τῶν χρημάτων, τὸ σεβασμὸ στὶς ἀνάγκες τῶν
ἄλλων καὶ τόσα ἄλλα πράγματα ποὺ δὲν χωροῦν στὸ σημεῖωμα αὐτό.

Ὅμως ποτέ, σὲ καμμιά περίπτωση, δὲν πρέπει νὰ ποῦμε ψέματα.
Ἄν δὲν ἔχουμε τὴν δυνατότητα ν' ἀνταποκριθοῦμε σὲ κάτι, ἂς τὸ εἰποῦμε
καθαρὰ καὶ ξάστερα ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμή. Εἶναι χίλιες φορὲς προτιμώ-
τερη ἡ πικρὴ ἀλήθεια ἀπὸ τὴν πρόσκαιρὴ γλύκα τοῦ ψέματος.

Τὰ μικρὰ παιδιά δὲν πρέπει νὰ γεύωνται τίς πίκρες μας ἀπὸ τὴ ζωὴ.
Ἄς τ' ἀφήσουμε νὰ ζοῦν τὸν δικό τους κόσμον. Τὸν κόσμον τὸν φανταστικό,
τὸν ὁμορφον. Ἐχουν καιρὸ γιὰ τὰ ποτήρια τῆς ζωῆς. Σὲ τί ἄλλωστε θὰ
ὠφελήσῃ, ἂν τοὺς δώσουμε νὰ πιοῦν ἀπὸ τὸ ποτήρι ποὺ πίνουμε ἐμεῖς;
Ἀντίθετα θὰ ζημιώσῃ πολὺ, ἀφοῦ τὸ δηλητήριο ποὺ θὰ σταλάξῃ στὴν ψυ-
χὴ τους σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία ἀπὸ τὸ ἀπόσταγμα τῆς δικῆς μας ψυχῆς δὲ θὰ
μπορέσῃ ποτέ καμμιά γλύκα νὰ τὸ μετριάσῃ. Μπορεῖ νὰ εἶναι λιγάκι δύ-
σκολο αὐτό. Εἶναι ὅμως ἀναγκαῖο.

Πρώτη, λοιπόν, βοήθεια γιὰ τὸ παιδί μας εἶναι νὰ μὴ τὸ ἀποθαρρύν-
ουμε στὸ ξεκίνημά του μὲ τίς ποικίλες δυσκολίες, ποὺ θὰ συναντήσουμε
ἐμεῖς στὸ δρόμο μας ἐτοιμάζοντάς το γιὰ τὸ σχολεῖο του.

Δεύτερο βασικὸ σημεῖο εἶναι τὰ βιβλία, τὰ τετράδια καὶ ὅλα τὰ ἄλ-
λα ποὺ πρέπει νὰ ἔχῃ ἐφοδιασθῇ ἀπὸ τίς πρώτες ἡμέρες ὁ μαθητής. Πρώ-
τα καὶ τὸ λέμε αὐτὸ πρώτο, γιατί δίνουμε μεγάλη σημασία στὴν τέλεια ψυ-
χικὴ ἀνδρωσὴ του, ἢ ἑλλειψὴ θὰ τοῦ φέρῃ μειονεξία, ἐφ' ὅσον θὰ σκέπτεται,
ὅτι τοῦ λείπει κάτι, γιατί τὸ σπῖτι του δὲν ἔχει νὰ τοῦ τὸ πάρῃ, ἐνῶ οἱ
πλούσιοι συμμαθηταὶ του τὰ ἔχουν ὅλα. Δεύτερο, γιατί δὲν μπορεῖ νὰ κάνῃ
τὴ δουλειά του, νὰ διαβάσῃ καὶ νὰ γράψῃ. Τὸ νὰ τρέχῃ σὲ κάποιο συμ-
μαθητὴ του δὲν εἶναι λύση. Κουράζει τὸ παιδί ψυχικὰ καὶ δουλειὰ σωστὴ
δὲν γίνεται.

Ἀπὸ κανένα σπῖτι δὲν πρέπει νὰ λείπῃ ἡ παιδικὴ ἐγκυκλοπαίδεια.
Ἡ ἐγκυκλοπαίδεια ἀνοίγει στὸ παιδί τὴν ὄρεξ. Μοιάζει μὲ καλοφτιασμέ-
νη λεωφόρος, ποὺ ὁδηγεῖ σὲ ὠραιότατο τέρας. Γεμίστε τὴν τραπεζαρία ἢ
κάποιο δωμάτιο, μὲ χάρτες καὶ μὴν ἀφήσετε εὐκαιρία νὰ βρῆτε τὴ χώρα ἢ
τὴν πόλιν στὴν ὁποία συνέβη ἕνα συμβάν, γιὰ τὸ ὁποῖο μιλάνε οἱ ἐφημερί-
δες. Ἔτσι ἀβίαστα βοηθάμε τὸ παιδί νὰ μάθῃ πολλὰ γεωγραφικὰ στοιχεῖα
καὶ μαζί του κι ἐμεῖς.

Βοηθοῦμε λοιπόν ἀποτελεσματικὰ τὸ παιδί, ὅταν τοῦ παρέχωμε τὰ
μέσα γιὰ τὴ μελέτη του. Κανεὶς ἐργάτης δὲ ἀποδίδει ἔργον, ἐὰν δὲν ἔχῃ τὰ
ἀπαιτούμενα ἐργαλεῖα.

Μαζί μὲ τὰ ἄλλα δὲν πρέπει νὰ λησμονήσουμε τὴν ἐνδυμασία τοῦ
παιδιοῦ. Εἶναι κάτι ποὺ τὰ παιδιά τὸ χαίρουνται πολὺ. Δίνουν πολλὴ ση-
μασία στὸ σημεῖο αὐτό. Τοὺς δίνει χαρά. Μὲ ὅλη τὴ φτώχεια μας ἂς φρον-
τίσουμε τὴν ἐξωτερικὴ ἐμφάνισιν τοῦ παιδιοῦ μας. Θὰ ἐπιμείνουμε ἢ πρώτη
ἐνδυμασία νὰ εἶναι καινούργια. Τὸ παιδί θέλει νὰ ἐπιδεικνύεται. Χαίρεται
πολὺ περισσότερο ἀπὸ μᾶς τοὺς μεγάλους κάθε καινούργιο. Γι' αὐτὸ καὶ
ὅλες οἱ μεγάλες γιορτὲς ἔχουν ἰδιαίτερη σημασία γιὰ τὰ παιδιά. Γιατί φέρ-

νουν καινούργια ροῦχα καὶ παπούτσια. Ἄς φροντίσουμε, λοιπόν, τὸ παιδί
μας νὰ μπῇ στὴν τάξη του καμαρώνοντας τὰ καινούργια του ροῦχα καὶ
παπούτσια. Θ' ἀποζημιωθοῦμε γιὰ τὴ θυσία μας αὐτή.

Συνεχίζουμε τώρα μὲ ἄλλα ζητήματα, τὰ ὁποῖα ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῶν
γονέων δὲν ἀπαιτοῦν χρήμα, ἀλλὰ λίγη καλὴ ψυχικὴ διάθεση.

Δὲν πρέπει νὰ μιλάμε ποτέ στὰ παιδιά γιὰ σχολεῖο-βουνό. Σὲ καμ-
μιὰ περίπτωση δὲν πρέπει νὰ δημιουργοῦμε στὰ παιδιά τὴν ἐντύπωση,
ὅτι ἔχουν μπροστά τους ἕνα βουνό, ποὺ πρέπει νὰ ξεπεράσουν κι ὅτι γιὰ
νὰ τὸ ἐπιτύχουν χρειάζεται ν' ἀγκομαχήσουν. Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ζοῦν
μὲ μιὰ τέτοια ἰδέα, ἢ ὁποῖα τὰ προδιαθέτει δυσμενέστατα ἀπέναντι τοῦ
σχολείου. Ἀντίθετα θὰ προσπαθῶμε νὰ τοὺς δημιουργήσουμε τὴν πεποί-
θησιν, ὅτι ἐκεῖ θὰ βροῦν στοργή, ἀγάπη, συμπαράσταση, κατανόησιν καὶ
βοήθεια στὰ προβλήματά τους, ὥστε νὰ ἐπιτύχουν τὸ σκοπὸ γιὰ τὸν ὁποῖον
μοχθοῦν. Στὸ σημεῖο αὐτό πρέπει νὰ προσέξουμε κάτι τὸ πολὺ λεπτό. Δὲν
πρέπει νὰ δίνουμε στὰ παιδιά τὴν ἐντύπωση, ὅτι τὰ ἐγκαταλείπομε στὴ
διάκρισιν τοῦ σχολείου κι' ὅτι ἐμεῖς εἴμαστε ξένοι καὶ ἀνεύθυνοι πιά γιὰ τὰ
παραπέρα. Πολὺ δὲ περισσότερο ὅτι μὲ τὸ ἀνοιγμα τοῦ σχολείου θὰ γλυ-
τώσουμε ἀπὸ τὴν τυραννία τους. Ὅχι μόνον δὲν θὰ τ' ἀφήσουμε νὰ ἔχουν
τὴν ἐντύπωση αὐτή, ἀλλὰ θὰ τὰ κάνουμε νὰ νοιώθουν ὅτι βρίσκονται διαρ-
κῶς κάτω ἀπὸ τὴ σκιά μας. Ὅτι σὲ κάθε περίστασιν θὰ ἀπλώσουν τὸ χέρι
καὶ θὰ μᾶς βροῦν κοντὰ τους στοργικούς, ἐτοιμοὺς γιὰ βοήθεια. Γιατί τὰ
παιδιά ἀνέχονται πιὸ καλὰ τοὺς γονεῖς ἀπὸ τοὺς δασκάλους, ἔστω κι' ἂν
αὐτοὶ εἶναι ἀντίθετης γνώμης, κι' ἂν τὰ μαλώνουν. Ἀρκεῖ νὰ μὴ παρι-
στάνουμε τὸ θηρίο. Ἀρκεῖ νὰ φερώμαστε μὲ γλυκύτητα, μὲ πραότητα, ψύ-
χραιμον, μυαλωμένα. Καὶ περιστάσεις τέτοιες μπορεῖ νὰ προκύψουν πολλές,
γιατί εἴτε τὸ θέλομε εἴτε ὄχι ἀνάμεσα στὰ παιδιά καὶ στὸ σχολεῖο ὑπάρ-
χει μία λανθάνουσα διάστασις, ἢ ὁποῖα δημιουργεῖται ἐκ τοῦ ὅτι τὸ scho-
λεῖο προβάλλει διαρκῶς ἕνα «ἀπαιτῶ». Σ' αὐτὸ τὸ «ἀπαιτῶ» τὸ παιδί
ἀπαντᾷ μὲ μιὰ ἀσυνείδητη ἀντίστασιν, ὅσηνδήποτε κι' ἂν εἶναι ἡ προθυμία
τὴν ὁποῖα βλέπομε νὰ δείχνῃ γιὰ τὴν πρόοδό του.

Ἰδιαίτερα νὰ προσέξουν οἱ γονεῖς ποὺ ἔχουν παιδιά γιὰ τὴν πρώτη
τάξη τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου. Εἶναι τὸ πρῶτον βῆμα καὶ χρειάζεται μεγάλ-
η προσοχή. Δυστυχῶς πολλοὶ γονεῖς προδιαθέτουν τὸ παιδί τους πολὺ
ἄσχημα ἀπέναντι τοῦ σχολείου. Δὲν παύουν ἀπὸ τοῦ ὅτι νὰ τὸ ἀπειλοῦν διαρ-
κῶς μὲ τὸ δάσκαλο. Τὸ κάνουν νὰ πιστέψῃ πῶς ἐκεῖ βρίσκεται ὁ Μπα-
μπούλας ποὺ δὲν ἀφήνει παιδάκι γιὰ παιδάκι ἀφάγωτο. Κάνομε δηλαδὴ
τὸ ἀντίθετο ἀπὸ ὅ,τι πρέπει. Ἀντὶ νὰ βοηθήσουμε τὸ παιδί ν' ἀγαπήσῃ τὸ
σχολεῖο καὶ τοὺς δασκάλους, τ' ἀναγκάζομε νὰ κλείνεται στὸν ἑαυτό του,
γιατί φοβᾶται μήπως, ἂν ξανοιχθῇ, χαθῇ. Γι' αὐτὸ βλέπομε ὅλα τὰ μωρά
νὰ μὴ θέλουν νὰ πατήσουν στὸ κατώφλι μας. Ἔτσι ἀπὸ τὰ πρῶτα βήματα
ἔχομε δημιουργήσῃ τὴ μειονεξία τῆς φοβίας, ἢ ὁποῖα θὰ περάσῃ πολὺς
χρόνος νὰ ξεριζωθῇ, κι' ἂν θὰ ξεριζωθῇ ποτέ.

Συμπέρασμα ἀπὸ ὅλα αὐτά: Ποτέ δὲν πρέπει ν' ἀφήνωμε στὰ παιδιά
τὴν ἐντύπωση ὅτι τὸ σχολεῖο εἶναι βουνό ἀξεπέραστο, Μπαμπούλας καὶ
μέσο λυτρωμοῦ μας ἀπὸ τὴν τυραννία τους, εἶδος θηριοδασμαστηρίου. Ἀντί-
θέτα τὰ βοηθοῦμε πολὺ, ὅταν φροντίσουμε μὲ κάθε τρόπο νὰ τὰ συμφι-
λιώσουμε μὲ τὸ σχολεῖο. Τ' ἀποτελέσματα θὰ εἶναι πιὸ εὐνοϊκά, ὅσο ἡ φι-
λία εἶναι μεγαλύτερη μεταξὺ τῶν παιδιῶν καὶ τοῦ σχολείου.

Ἐνα ἀκόμη θέμα στὸ ὁποῖο δὲν δίνουμε καμμιά προσοχή εἶναι ἡ γλῶσ-
σα μας. Ὁ τρόπος δηλαδὴ μὲ τὸν ὁποῖον ἐκφραζόμαστε γιὰ τὸ σχολεῖο
καὶ τοὺς δασκάλους. Στὸ σημεῖο αὐτὸ εἴμαστε πολὺ ἀπρόσεκτοι. Περιλα-

βαίνουμε με πολλή εύκολία στη γλώσσα μας και σχολιάζουμε με μεγάλη δριμύτητα κάθε τι γύρω από τη ζωή του σχολείου. Κι' όπως οι πιο πολλοί έχουν συνηθίσει να λένε πιο ευχάριστα το «Κακογιάννης» από το «Καλογιάννης» καταλαβαίνει κανείς τι γίνεται. Αρχίζουμε από τη μικρή έντονη που ζητάει κάθε τέτοια εποχή το σχολικό ταμείο. Είναι αναγκαία. Χωρίς την έντονη αυτή δεν μπορεί να λειτουργήσει κανένα σχολείο. Στα Δημοτικά Σχολεία είναι προαιρετική. Στα Γυμνάσια επιβάλλεται. Και στις δυο περιπτώσεις δυσφορούμε. Μπορεί να έχουμε δίκιο. Άλλα έπειδή μιλάμε για το πώς θα βοηθήσουμε τα παιδιά μας, λέμε ότι είναι ανάγκη να μη παρουσιάσουμε το ίδρυμα σαν ληστικό, όπως συνήθως το παριστάνουμε. Η έκφραση της δυσφορίας, όταν μάλιστα συνοδεύεται από εκφράσεις υποτιμητικές για τους δασκάλους, δεν ευνουεί καθόλου την καλή ψυχική προδιάθεση των παιδιών. Τα κάνουμε να βλέπουν και το σχολείο, όπως βλέπουν και όλα τα άλλα ιδρύματα που εισπράττουν χρήματα αναγκαστικά, και τα οποία είναι τόσο μισητά από όλους. Όσο κι' αν φαίνεται μικρό το ζήτημα, εν τούτοις συντελεί πολύ στη δημιουργία ανάλογης έντυπωσης, ή οποία έπαυξάνεται, όταν μάλιστα συμβή να γίνη και καμιά προστριβή μεταξύ γονιού και σχολείου, από τις συνηθισμένες. Γιατί όμως να κάνουμε αποκρουστικό το σχολείο στα μάτια των παιδιών; Αυτό δεν θα συντελέσει καθόλου στην πρόοδό τους.

Άλλα το κακό γίνεται πιο μεγάλο, όταν η γλώσσα μας λύνεται κυριολεκτικά για να τυλίξη τον καθένα από τους δασκάλους. Υβρίζουμε με τόση εύκολία απόντας, χωρίς να λέγουμε πρώτα πώς έχουν τα πράγματα. Παρασυρόμαστε από ό,τι θα μας ειπουν τα παιδιά. Δικάζουμε όχι απλώς έρμηνη, αλλά και κατά την όρεξή μας. Αυτό όμως είναι καταστροφή για τα παιδιά. Γιατί τα παιδιά από τη φύση τους αναζητούν ένα πρότυπο. Αναζητούν τον δυνατό, τον ήρωα, τον όποιον θέλουν να φτάσουν, να όμοιάσουν. Όταν, λοιπόν, έμεις γκρεμίζουμε τους δασκάλους στα μάτια τους, γκρεμίζουμε ταυτόχρονα τα πρότυπα στα όποια πιστεύουν τα παιδιά. Μά' έτσι όμως τα σπρώχνουμε έξω από τον χώρο στον όποιον κινούνται τα πρότυπά του. Καταφερόμαστε τις πιο πολλές φορές κατά των δασκάλων για τη συμπεριφορά τους στην τάξη, χωρίς να τους έχουμε γνωρίσει ούτε κατ' όψιν. Φτάνουμε μάλιστα να ύπεισέλθουμε στην ιδιωτική τους ζωή κατά τρόπο σκανδαλώδη χωρίς δισταγμό. Τους ειρωνευόμαστε για την στάση τους, για τις αδυναμίες τους και τους σχολιάζουμε δριμύτητα για πολλά ζητήματα. Κι' αυτά όλα γίνονται ανακοίνωση στο σπίτι μέσα, αλλά και στη γειτονιά. Δεν διστάζουμε να φτάσουμε ως την πόρτα του σχολείου και να δημιουργήσουμε έπεισόδιο ακόμα και να μας μείνη ή ιδέα πώς «πήγα και τους έδειξα έγώ», χωρίς να ύπολογίσουμε πώς τα παιδιά, όταν ξέρουν πώς εύκολα ανάβουμε και ρίχνουμε την εύθυνη ανεξέλεγκτα στο σχολείο δεν θα διστάζουν να παίρνουν το θάρρος και ν' αποδίδουν όλες των τις άποτυχίες στη συμπεριφορά των δασκάλων. Ένω, αν καλλιεργήσουμε φιλικές σχέσεις, τ' αποτελέσματα θα είναι πολύ εύνοϊκά για κάθε ζήτημά μας.

Δεν θέλουμε μ' αυτό να ύποστηρίξουμε, ότι οι δάσκαλοι είναι ούρανόσταλτοι άγγελοι. Αντίθετα πιστεύουμε ότι έχουν κι' αυτοί τις ανθρώπινες αδυναμίες, που έχουν όλοι οι θνητοί. Όμως οι αδυναμίες τους, αν θέλωμε να βοηθήσουμε τα παιδιά μας, δεν πρέπει να γίνονται θέμα συζήτησης του σπιτιού μας και της γειτονιάς. Αυτό δεν είναι καθόλου γνώρισμα σοβαρού ανθρώπου και σοβαρής οίκογενείας. Δεν θέλουμε έδω να ύπογραμμίσουμε την καταστροφή που φέρνουμε στους ανθρώπους που ανέλαβαν να μορφώσουν τα παιδιά μας. Πράγμα που πρέπει να το προσέξουμε

πολύ. Υπογραμμίζουμε αυτό που αποτελεί το θέμα μας. Ότι δηλ. μ' αυτό τον τρόπο δεν βοηθάμε τα παιδιά μας στην πρόοδό τους. Ποτέ κανένας δάσκαλος δεν θα φέρη το αποτέλεσμα που επιδιώκομε, όταν αυτός μειωθή στα μάτια των παιδιών για όποιοδήποτε λόγο. Η μείωση είναι μεγαλύτερη όταν προέρχεται από το σπίτι, γιατί το παιδί πιστεύει στο σπίτι, στους γονείς του, αφού εκεί βρίσκονται τα πρώτα πρότυπα της ζωής των, τα πρόσωπα εκείνα που εξασκούν την πιο μεγάλη επίδραση επάνω μας: ή μητέρα, ή πατέρας και οι άλλοι παράγοντες. Χωρίς το πρότυπό του όμως το παιδί μένει ψυχικά στο κενό. Άλλοίμονο όμως στους ανθρώπους που μένουν άδειανοί ψυχικά. Άς φροντίσουμε, λοιπόν, να δημιουργήσουμε στο παιδί την πεποίθηση ότι ο δάσκαλός του, το σχολείο του, είναι άξιο για μίμηση. Άς βρίσκουμε τρόπο να δικαιολογούμε κάθε αδυναμία του. Ποτέ σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να μεγαλοποιούμε τα πράγματα. Να πλειοδοτούμε στην κακογλωσσία. Να προκαλούμε σάλαγο και έρεθιστικότητα. Να έκτρέφουμε το άσυνείδητο μίσος, που ύπάρχει στην ψυχή των παιδιών κατά του σχολείου. Αυτός είναι ακόμη ένας τρόπος με τον όποιο θα βοηθήσουμε τα παιδιά μας στην όμαλη ψυχική τους εξέλιξη για επίδραση του σχολείου εύμενη.

Και τώρα ακόμη περισσότερο στην ούσια. Πώς θα βοηθήσουμε τα παιδιά στα μαθήματα. Το θέμα τουτο είναι πολύ πλατύ και θέλει ειδική ανάλυση για κάθε μάθημα. Σήμερα θα περιοριστούμε σε λίγες γενικές κατευθυντήριες γραμμές. Αργότερα, όταν θ' αρχίση κανονικά το σχολείο, έλπίζουμε να δώσουμε λεπτομέρειες ειδικά για κάθε περίπτωση.

Ποτέ δεν πρέπει να δείχνουμε άγχος και νευρικότητα γύρω από τη μελέτη των παιδιών μας. Δεν είναι σωστό να έκδηλώνουμε ανησυχία για πολλούς λόγους, αλλά κυρίως γιατί ύπάρχουν εύσυγκίνητα παιδιά στα όποια μεταδίδεται ή κατάσταση μας αυτή. Τα ένοχλεί. Και τότε δεν θέλουν να τα πλησιάσουμε την ώρα της μελέτης των καθόλου. Κι' όταν έχουν άπορία άποφεύγουν να μας μιλήσουν, γιατί φοβούνται το ξέσπασμα των νεύρων μας, την έκδήλωση της άπογοητεύσεώς μας. Έτσι τα παιδιά αυτά προτιμούν να μένουν άβοήθητα παρά να μας ύποφέρουν. Αντί λοιπόν όλων αυτών αυτών με λεπτότητα πολύ μεγάλη μπορούμε να θέσουμε τον έαυτό μας στη διάθεσή τους. Πρέπει να τα κάνουμε να νοιώθουν, ότι χαιρόμαστε, όταν μας ζητούν βοήθεια. Πρέπει να μας γίνη συνείδηση, ότι χαίρονται όταν μας βλέπουν, παρ' όλες τις άσχολίες μας, να μένουμε κοντά τους γελαστοί, ευχάριστοι, έτοιμοι για βοήθεια. Αν δεν το νοιώθη αυτό το παιδί, θα μείνη με το ισόβιο πικρό παράπονο ότι δεν βρέθηκε και γι' αυτό λίγη ώρα. Είπαμε, τα παιδιά δεν θα μπορέσουν να γίνουν «έμεις», για να ξέρουν τί και ποιά και πόσο μας βασανίζει. Γι' αυτό οι γονείς πρέπει να έχουν μεγάλο ψυχικό άπόθεμα, για να φέρουν αποτέλεσμα στη μόρφωση των παιδιών. Κι' όταν μας ζητηθή βοήθεια και τότε πρέπει να προσέχουμε. Μη ξεχνάμε, ότι όλες μας οι συμβουλές και οι παραινήσεις πηγαίνουν χαμένες αν έχουν το ύφος της διαταγής. Η διαταγή είναι διαταγή και δεν έπιτρέπει την κρίση, δεν αφήνει περιθώριο σκέψης. Εκτός αυτού δημιουργεί και σφοδρότατη αντίδραση. Θα προσέξουμε να ιδούμε ως ποιά προχώρησε το παιδί και σε ποιά σημείο σκοντάφτει. Θα του μιλήσουμε με όμορφο, μαλακό τρόπο, για ό,τι έχουμε να του ειπούμε. Δεν θα το μαλώσουμε για τις αδυναμίες του. Αντίθετα θα επαινέσουμε την προσπάθειά του και τις έπιτυχίες του όσο μικρές και αν είναι. Ο έπαινος για ό,τι βρίσκει σωστό φέρνει καλύτερα αποτελέσματα από την άυστηρή κριτική μας για ό,τι είναι λανθασμένο. Δεν είναι ανάγκη να του ειπούμε «έδω έχεις λάθος». Θα καταλήξουμε σε θετικότερο αποτέλεσμα, αν του ειπούμε «αυτό

μπορεί να γίνει καλύτερα μ' αυτόν τον τρόπο» ή «τό σωστότερο είναι να το κάνωμε έτσι...». Μακριά από φωνές και εκφράσεις όχι μόνο μειωτικές, αλλά και ύβριστικές. Πρέπει να γίνει συνείδηση όλων μας, ότι καθένας αποδίδει όσο ή φύση του του επιτρέπει. "Αν κάνη λάθος αυτό δεν πρέπει να μᾶς διεγείρη. "Υπάρχει κανείς στον κόσμο που να μην κάνη λάθος; "Υπάρχει κανείς που θέλει να κάνη λάθος και κάνει; "Αν υπάρχει τέτοιος τότε θα είπη πώς δεν είναι καλά και πρέπει ν' ανιχνεύσωμε τὸν ψυχικό του κόσμο, γιὰ νὰ βροῦμε ποῦ βρίσκεται τὸ τραῦμα. Γιατί ὁπωςδήποτε πρέπει νὰ ὑπάρχη ἀνωμαλία, ἓνα κομπλέξ.

Μὴ ἐπιχειρήτε νὰ τοῦ προσφέρετε βοήθεια, ἐνῶ δὲν σᾶς τὴν ἐζήτησε. "Αν σᾶς χρειασθῇ. θὰ σᾶς φωνάξῃ. Φροντίστε μόνο νὰ ἔχετε φιλικὲς σχέσεις μὲ τὸ παιδί σας καὶ τότε πολλὰ πράγματα θὰ πηγαίνουν καλά. Τὰ παιδιά δὲν πρέπει νὰ ἔχουν τὴν ἐντύπωση ὅτι τὰ σπρώχνουμε. "Ἡ σπουδὴ σας γύρω ἀπὸ αὐτὸ πολλές φορές τὸ στενοχωρεῖ, γιατί εἶναι ἄκαιρη καὶ περιττή. Εἶναι ἐπιζήμια γιατί τοῦ μεταδίδει νευρικότητα. "Αφήστε το νὰ ἐξαντλήσῃ τὴν ἐνεργητικότητά του. Νὰ καταθέσῃ ὅλα του τὰ πνευματικὰ κεφάλαια. Νὰ βασανίσῃ τὸ μυαλό του ἀναζητώντας τὴ λύση τοῦ προβλήματος. "Ἔτσι καὶ μόνο θὰ ἀσκηθῇ πραγματικά καὶ θὰ νοιώσῃ τὴ χαρὰ τῆς ἐπιτυχίας. Εἶναι σφάλμα νὰ τρέχωμε νὰ βοηθήσωμε τὸ παιδί γιὰ νὰ μὴ κουρασθῇ. Δὲ θὰ μάθῃ ποτὲ στὴν περίπτωσή αὐτὴ νὰ χρησιμοποιῇ τίς δυνάμεις του, γιὰ νὰ βγῇ ἀπὸ τὴ δυσκολία ποὺ τοῦ παρουσιάζεται. Στὴ ζωὴ, αὐριο, θὰ πηγαίνετε ἀπὸ πίσω του γιὰ νὰ τὸ βοηθᾶτε σὲ κάθε στιγμή νὰ προχωρήσῃ; "Ασφαλῶς ὄχι.

Εἶναι μεγάλο σφάλμα νὰ ἐτοιμάζωμε ἐμεῖς ἢ ἄλλο παιδί τὴν ἐργασία τῶν παιδιῶν μας κι ἐκεῖνα νὰ παρουσιάζονται στὸ σχολεῖο παριστάνοντας τὸν φωστῆρα. "Ἔτσι, ὄχι μόνο δὲν θὰ μάθουν ποτὲ τίποτε, ἀλλὰ ἐξαπατοῦν τὸν ἑαυτὸ τους καὶ τοὺς ἄλλους. Τὰ παιδιά αὐτὰ θὰ γίνουν σὰν τὸν κισσοῦ ποὺ ἀναζητᾷ στήριγμα, γιὰ νὰ μπορέσῃ νὰ στηλῶσιν τὸ κορμί του. "Αντίθετα εἶναι ἀνάγκη νὰ νοιώθουν τὴν εὐθύνη ἀπέναντι τοῦ ἑαυτοῦ των, τῶν γονέων των, τῆς κοινωνίας καὶ τοῦ σχολείου νὰ βαραίνῃ τοὺς ὤμους των ἐξ ὁλοκλήρου. Γι' αὐτὸ ἀντὶ νὰ νευριαζώμαστε καὶ νὰ στενοχωρούμαστε γιὰ κάθε τους ἀβλεψία καὶ ἀμέλεια καλύτερα εἶναι νὰ τὰ καταστήσωμε ὑπεύθυνα γιὰ ὅ,τι θὰ κάνουν. Πρέπει νὰ νοιώσουν καλά, ὅτι δὲν ἐργάζονται γιὰ μᾶς, γιὰ χατήρι μας, ἀλλὰ γιὰ τὸν ἑαυτὸ τους καὶ ὅτι ἐμεῖς θὰ χαροῦμε μαζί τους γιὰ κάθε τους ἐπιτυχία. "Αν τὰ παιδιά νοιώσουν καλά τὸ συναίσθημα τῆς εὐθύνης τότε νὰ εἴστε βέβαιοι ὅτι ὅλα θὰ πᾶνε καλά. Δὲν χρειάζονται λοιπὸν οὔτε παρακλήσεις οὔτε νεῦρα οὔτε στενοχώριες, πολὺ δὲ περισσότερο τὸ ξύλο. Τὸ τελευταῖο αὐτὸ μέσο δὲν πρέπει οὔτε νὰ τὸ σκεφθῇτε καν. Τὸ ξύλο δὲν βγῇ ἀπὸ τὸν παράδεισο. Βγῇ ἀπὸ τὴν ἄγνοια τῆς ἀνθρώπινης ψυχῆς. Εἶναι βάρβαρο μέσο, ποὺ ποτὲ δὲν θὰ μᾶς δώσῃ θετικὰ ἀποτελέσματα. Τὸ ξύλο δὲν θὰ μᾶς τὸ συγχωρήσῃ ποτὲ τὸ παιδί.

Σὰν κατακλεῖδα ὅλων αὐτῶν ἔχομε νὰ προσθέσωμε τοῦτο. "Ὁ ρόλος μας κοντὰ στὸ παιδί εἶναι νὰ τοῦ δημιουργήσωμε διαφέροντα. Νὰ τοῦ προσφέρωμε ἐποπτεῖες φέρνοντάς το σὲ ἄμεση ἐπαφὴ μὲ τὸ περιβάλλον. Νὰ τοῦ ἀνοίξωμε τὴν ὁρὴν γιὰ μάθηση. Νὰ τοῦ προξενήσωμε πνευματικὴ πείνα. Αὐτὸς εἶναι ὁ ρόλος μας καὶ θὰ τὸν ἐπιτύχωμε ἂν τὸ φέρνωμε σὲ ἐπαφὴ μὲ τὸν κόσμο. "Αν τὸ παίρνωμε μαζί μας στὴν ἀγορά, στὸ ταξίδι, στὴν ἐκδρομὴ καὶ γενικά ὅπου θὰ λάβῃ πείρα τῆς ζωῆς ἀνάλογα φυσικὰ μὲ τὴν ἡλικία του. "Ἰδιαίτερα τονίζωμε τὸ σημεῖο αὐτὸ γιὰ τοὺς γονεῖς ποὺ μὲ τὴν ὑπαιθρο. Νὰ παίρνουν τὰ παιδιά τους ὅσο μποροῦν πιὸ συχνὰ στὴν πόλιν ποὺ πηγαίνουν γιὰ δουλειές. "Ἐχουν νὰ ὠφεληθοῦν πολὺ. Μὴ

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Ἡ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΩΣ ΠΑΡΑΓΩΓ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΕΚ ΤΟΥΤΟΥ ΥΠΑΓΟΡΕΥΟΜΕΝΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΣΧΕ- ΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο)

2. Μέσα εἰς τὴν διάθεσιν τῆς οἰκογενείας πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ της

"Ἡ δύναμις τῆς οἰκογενείας διὰ τὴν σωματικὴν καὶ ψυχικὴν διάπλα-
σιν τοῦ παιδιοῦ, στηρίζεται ἐπὶ διαφόρων ἰσχυροτάτων μέσων τὰ ὁποῖα
αὕτη διαθέτει καὶ περὶ τῶν ὁποίων θὰ κάμωμεν κατωτέρω λόγον.

"Ἐν πρώτοις ἡ ἡλικία τοῦ παιδιοῦ, καθ' ὃν χρόνον τοῦτο εὐρίσκεται
ἀποκλειστικῶς εἰς τὰς χεῖρας τῆς οἰκογενείας, δεχόμενον παρ' αὐτῆς τὰς
ποικίλας ἐπιδράσεις της, εἶναι ἐκεῖνη καθ' ἣν τοῦτο τυγχάνει εὐπλάστον
σωματικῶς καὶ ψυχικῶς εἰς μέγαν βαθμόν, αἱ δὲ μεταβολαὶ τὰς ὁποίας
ὕφίσταται κατὰ τὰ προσχολικά του ἔτη, εἶναι ἀέναιοι καὶ ἀτελεύτητοι, ἀνα-
φερόμεναι καὶ εἰς τὴν σωματικὴν του ἀνάπτυξιν καὶ εἰς τὴν ψυχικὴν του
ἐξέλιξιν.

Τὸ ἄτομον κατὰ τὴν ἡλικίαν αὐτὴν ἔχει ἀκατάσχετον ὁρμὴν καὶ ἐπι-
θυμίαν πρὸς κίνησιν, ἡ ὁποία ἀπηχεῖ εἰς ὁλόκληρον τὸν ὀργανισμόν μὲ τὰ
διάφορα ὄργανά του, ἐξυπηρετεῖ δὲ ὑψίστους βιολογικοὺς σκοποὺς καὶ
συντελεῖ τὰ μέγιστα εἰς τὴν ἐξέλιξιν τοῦ σώματος καὶ τὴν ἀνάπτυξιν τῶν
διαφόρων ψυχικῶν λειτουργιῶν αὐτοῦ.

"Ἡ πρόοδος τοῦ ψυχικοῦ τοῦ βίου συντελεῖται μὲ ταχύτατον ρυθμόν.
Σημαντικὴν ὑψωσιν ὑφίσταται ἡ παρατήρησις καὶ ἡ προσοχή.

κουραζώμαστε ν' ἀπαντοῦμε στὶς ἐρωτήσεις των. "Απὸ μᾶς περιμένουν νὰ
μάθουν. Τὸ παιδί στὰ πρῶτα του χρόνια θὰ μάθῃ τόσα πολλὰ, ὅσα δὲν
θὰ μάθῃ σὲ ὅλη του τὴ ζωὴ κατόπιν. Σκεφθῇτε ὅτι ἀρχίζει ἀπὸ τὸ τίποτε,
γιατί τίποτε δὲν ξέρει, ὅταν ἔρχεται στὸν κόσμο. Δὲν ξέρουν λοιπὸν πολλὰ
πράγματα, ὅπως δὲν ξέρομε κι' ἐμεῖς. "Απαντᾶτε ὅσο μπορεῖτε σωστὰ καὶ
συγκεκριμένα. Πῆτε μὲ θάρρος τὴν ἀλήθειαν, ὅταν δὲν ξέρετε κάτι, ὅτι αὐτὸ
δὲν τὸ προσέξατε, σᾶς διαφεύγει καὶ ὅτι θὰ φροντίσετε νὰ τὸ μάθετε καὶ
τότε τὸ ξαναζητᾶτε. "Αν ἔχη ἐγκυκλοπαίδεια νὰ τὸ παραπέμψετε ἐκεῖ καὶ
νὰ θελήσετε νὰ σᾶς διαβάσῃ τὸ σχετικὸ ἄρθρο. "Ἔτσι θὰ τοῦ δώσετε νὰ
καταλάβῃ, ὅτι κανεὶς δὲν εἶναι παντογνώστης καὶ ὅτι ἐρευνώντας μαθαίνει.
Γι' αὐτὸ ὑπάρχουν οἱ βιβλιοθήκες. Μαζὺ μὲ ὅλα αὐτὰ τὴν τελευταία μας
συμβουλή: "Ἀς φροντίσωμε ἡ ἀνεξάντλητη ἀγάπη μας γιὰ τὰ παιδιά νὰ μὴν
εἶναι τυφλή, ἀλλὰ φωτισμένη ἀπὸ τὴν ἐπιστήμην. "Ἡ σπάταλη ἀγάπη ζη-
μιώνει καὶ δὲν ὠφελεῖ ποτέ, γιατί σπεύδει καὶ δίνεται ὄχι μόνο ἀνώφελο,
ἀλλὰ καὶ ἐπιζήμια. Δὲν παύει νὰ ἔχη κι' ἐδῶ τὴν ἀξίαν του «τὸ πᾶν μέτρον
ἄριστον».

Τάκης Σ. Καπώνης

Αίσθητή επίσης εξέλιξις παρατηρείται εις την μνήμην και την φαντασίαν. Ἡ διανόησις υφίσταται ικανὴν πρόοδον καὶ εξέλιξιν, ἀναφαίνονται δὲ εἰς τὸ παιδί αἱ πρῶται ἐνέργειαι ἀφαιρετικῆς ἰκανότητος ἀτελεστάτης φύσεως. Τοῦτο ἀρχίζει νὰ σχηματίζῃ τὰς πρῶτας ἀτελεῖς ἐννοίας καὶ κρίσεις. Ἡ γλωσσικὴ τοῦ εξέλιξις συντελεῖται ταχύτατα. Κατὰ τὸν χρόνον τοῦτον ἀναφαίνονται τὰ συναισθήματα τῆς τιμῆς, ὡς καὶ τὰ συμπαθητικὰ καὶ τίθενται αἱ βάσεις τῆς θρησκευτικῆς, ἠθικῆς καὶ κοινωνικῆς ἀναπτύξεως. Κατὰ τὴν ἡλικίαν ταύτην, οἱ γονεῖς ἔχουν εἰς χεῖράς των πλείστας εὐκαιρίας νὰ ἐπιδράσουν ἐπὶ τὴν διαμόρφωσιν τῆς διανοίας καὶ τὴν διὰ πλάσιν τοῦ χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ. Διότι, ὅπως ἀναφέρει ὁ ἀείμνηστος καθηγητὴς Ν. Ἐξαρχόπουλος, τὸ παιδί τὸ διακρίνει κατὰ τὴν ἡλικίαν αὐτὴν μεγάλη ἐλδοκτικὴ δύναμις καὶ ζωηρὰ τάσις πρὸς τελειοποίησιν.

Ὅλα τὰ ἀνωτέρω πείθουν ὅτι ἡ ἡλικία αὕτη εἶναι κρισιμωτάτη διὰ τὴν ψυχικὴν καὶ σωματικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ ἀτόμου καὶ τὴν περαιτέρω εξέλιξιν αὐτοῦ. Ἀπὸ τὴν οἰκογένειαν δὲ ἐξαρτᾶται ἡ λήψις ὅλων ἐκείνων τῶν μέτρων, τὰ ὁποῖα θὰ συντελέσουν εἰς τὸ νὰ τεθῶσι στερεαὶ αἱ βάσεις μιᾶς ὀρθῆς ψυχοσωματικῆς ἀναπτύξεως τοῦ ἀτόμου. Διότι, ὡς ἀπεδείχθη, πᾶσα μεταγενεστέρα προσπάθεια εἶναι καταδικασμένη εἰς ἀποτυχίαν.

Σπουδαῖον πλεονέκτημα διὰ τοὺς γονεῖς εἶναι ἐπίσης ἡ μακρὰ περίοδος, καθ' ἣν τὸ παιδί διατελεῖ ἀποκλειστικῶς ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν των. Πράγματι δὲ οἱ γονεῖς δὲν ἔχουν μόνον τὰ ἐξ προσχολικὰ ἔτη τοῦ παιδιοῦ εἰς χεῖράς των. Τοῦτο παραμένει πλησίον τῆς οἰκογενείας καὶ κατὰ τὸν περισσότερον χρόνον τῶν μετέπειτα ἐτῶν, καθ' ἃ φοιτᾷ εἰς τὸ Δημοτικὸν σχολεῖον, δεχόμενον τὰς ποικίλας ἐπιδράσεις αὐτῆς. Ἀλλὰ καὶ μετὰ τὴν ἀποφοίτησιν τοῦ ἐκ τοῦ σχολείου καὶ μέχρις ὅτου καταστῇ τοῦτο ἰκανὸν νὰ ἀποχωρισθῇ τῆς οἰκογενείας καὶ ζῇ αὐθύπαρκτον, ζῇ καὶ κινεῖται ἐντὸς τῆς οἰκογενείας κατὰ τὸν περισσότερον χρόνον τῆς ἡμέρας δεχόμενον τὰς παντοειδεῖς καλὰς ἢ κακὰς ἐπιδράσεις τῆς.

Ἡ οἰκογένεια προσέτι ἔχει τὸ μέγα προτέρημα νὰ ἐπιδρᾷ εἰς τὸ παιδί κατὰ τρόπον φυσικὸν καὶ ἀβίαστον. Ὑπὸ τοῦ παιδιοῦ προσκτᾶται θησαυρὸς γνώσεων κατὰ τὴν προσχολικὴν ἡλικίαν αὐτοῦ κατὰ τρόπον φυσικὸν καὶ μακρὰν παντὸς καταναγκασμοῦ. Εἰς τὴν οἰκογένειαν τὸ παιδί μανθάνει τὰ διάφορα πράγματα μὲ τὰ ἰδιαίτερα ὀνόματά των, μανθάνει χιλιάδας λέξεις καὶ ἀποκτᾷ πολυτίμους γνώσεις δι' ὅλην του τὴν ζωὴν. Ἐν αὐτῇ ἀποκτᾷ τὰς πρῶτας ἐμπειρίας καὶ παραστάσεις καὶ χρησιμοποιεῖ κατὰ τὸ πλεῖστον ὀρθῶς τὸν χρόνον του. Τὸ μεγαλύτερον μέρος τοῦ χρόνου του, τὸ παιδί χρησιμοποιεῖ εἰς τὸ παιγνίδι. Τοῦτο εἶναι ὀργανικὴ ἀνάγκη διὰ τὸ παιδί καὶ δι' οἷα σδήποτε θεωρίας ἤθελεν ἐρμηνευθῇ, εἶναι ζωτικῆς σημασίας διὰ τὴν ὅλην ἀνάπτυξιν αὐτοῦ, προσφέρον ὑψίστην ὠφέλειαν εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ σώματος, τὴν εξέλιξιν τῆς διανοίας καὶ τοῦ συναισθήματος καὶ τὴν κοινωνικοποίησιν του.

Αἱ ἐκδρομαὶ ἐπίσης καὶ οἱ περίπατοι, οἱ ὁποῖοι ὀργανοῦνται πολλὰκις ὑπὸ τῆς οἰκογενείας εἰς τὰς ἐξοχάς, συντελοῦν κατὰ τρόπον ἐξοχὸν εἰς τὴν σωματικὴν καὶ πνευματικὴν ἀνάπτυξιν αὐτοῦ. Κατὰ τὰς ἐκδρομὰς καλλιιεργεῖται ἡ προσοχή, ἡ φαντασία καὶ ἡ παρατήρησις τοῦ παιδιοῦ, ἀναπτύσσεται τὸ συναισθημα καὶ ἐξευγενίζεται ἡ καρδιά αὐτοῦ. Κατ' αὐτὰς παρέχεται ἡ εὐκαιρία νὰ πλουτίσῃ τοῦτον τὸν κύκλον τῶν γνώσεων του μὲ ποικίλας γνώσεις φυσικοῦ καὶ γεωγραφικοῦ περιεχομένου κατὰ τρόπον φυσικὸν καὶ νὰ τονωθῇ τὸ θρησκευτικὸν του συναίσθημα. Κατ' αὐτὰς ἰσχυροποιεῖται ὁ ὀργανισμὸς του καὶ ἐνδυναμώνονται ὅλα τὰ σωματικά του ὄργανα.

Αἱ διηγήσεις ἐξ ἄλλου καὶ οἱ μῦθοι τῆς οἰκογενείας ἀποτελοῦν σπουδαιότατα μέσα πνευματικῆς ἀναπτύξεως τοῦ παιδιοῦ. Διὰ τοῦτο δὲν πρέπει νὰ παρέρχεται ἡμέρα χωρὶς νὰ διηγηθῶμεν εἰς τοῦτο μίαν ὥραιαν καὶ μορφωτικὴν διήγησιν καὶ νὰ μὴ εἰπώμεν ἓνα ὥραϊον μῦθον. Ἡ ἐπιθυμία τοῦ παιδιοῦ νὰ ἀκούῃ μῦθους εἶναι ζωηρά, τοῦτο δὲ παρέχει τὴν εὐκαιρίαν εἰς τὴν οἰκογένειαν νὰ ἐπιδράσῃ ὀρθῶς εἰς τὴν διανοητικὴν ἀνάπτυξιν αὐτοῦ. Διὰ νὰ μὴ χάνουν ὅμως οἱ μῦθοι τὴν ἀξίαν των καὶ τὴν μορφωτικὴν των δύναμιν, πρέπει νὰ ἀποφεύγεται κάθε τι τὸ ὁποῖον εἶναι δυνατόν νὰ γεννήσῃ τὸν φόβον, τὸν τρόμον, προλήψεις καὶ δεισιδαιμονίας καὶ νὰ ἐπιδράσῃ ἐπιβλαβῶς εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ παιδιοῦ καὶ τὴν διαμόρφωσιν τοῦ χαρακτήρος του. Ἡ φαντασία τοῦ παιδιοῦ τροφοδοτεῖται καὶ ἀναπτύσσεται μὲ τὴν ἀνάγνωσιν ἐκ διαφόρων περιοδικῶν ἠθικοθρησκευτικοῦ πρὸ παντὸς περιεχομένου, ἐφημερίδων, μορφωτικῶν ἱστορημάτων, καὶ ἄλλων ὠφελίμων βιβλίων, τεμαχίων μὲ γνώσεις αἱ ὁποῖαι ἐξευγενίζουν καὶ μορφώνουν τὴν ψυχὴν.

Καθ' ὅλας τὰς ἀνωτέρω περιπτώσεις, τὰς ὁποίας ἡμπορεῖ ἡ οἰκογένεια νὰ παρέχῃ μὲ ἐναλλαγὴν, δίδεται ἡ εὐκαιρία ὥστε τὸ παιδί νὰ ἀποκτήσῃ θησαυρὸν ποικίλων γνώσεων καὶ νὰ μορφωθῇ κατὰ τρόπον φυσικῶτατον καὶ παιγνιώδη. Αἱ κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον προσκτώμεναι γνώσεις, ἀποβαίνουν μόνιμοι, σταθεραὶ καὶ διαρκεῖς, διότι κατὰ τὴν πρόσκτησιν τούτων ἐγείρονται εὐάρεστα συναισθήματα καὶ λαμβάνουν μέρος ἐλευθέρως ὅλαι αἱ ψυχικαὶ λειτουργίαι.

Ἐν ἄλλο προτέρημα τῆς ἐπιδράσεως τῆς οἰκογενείας, εἶναι ὅτι πᾶσα γνώσις, πᾶν δίδαγμα, ὅλαι αἱ πράξεις καὶ οἱ λόγοι τῶν γονέων, προσαρμόζονται ἀπολύτως πρὸς τὰς σωματικὰς καὶ πνευματικὰς δυνάμεις καὶ τὴν ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ.

Ἡ παροχὴ δὲ τῶν παντοειδῶν γνώσεων εἰς τὸ παιδί ἐν τῇ οἰκογενείᾳ κατὰ τὸν πλέον φυσικὸν τρόπον, ὡς καὶ ἡ προσαρμογὴ αὐτῶν, τοῦ παραδείγματος, τῶν πράξεων, τῶν λόγων τῆς οἰκογενείας πρὸς τὴν ἰδιαίτεραν φύσιν αὐτοῦ, εἶναι μέτρα τῶν ὁποίων ἡ τήρησις εἰς τὸ σχολεῖον δὲν εἶναι δυνατὴ, διὰ τὸν λόγον ὅτι εἰς τοῦτο συνδιδάσκονται καὶ παιδῶν γοῦνται πολλοὶ μαθηταὶ διαφέροντες μεταξὺ των ὡς πρὸς τὸν χαρακτήρα καὶ τὴν ἐν γένει ἀτομικότητα. Μόνον λοιπὸν ἡ οἰκογένεια ἔχει τὸ προνόμιον τοῦτο.

Ἐτερον δραστικώτατον καὶ μορφωτικώτατον μέσον τὸ ὁποῖον διαθέτει ἡ οἰκογένεια διὰ τὴν ὀρθὴν διὰ πλάσιν τοῦ χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ, εἶναι τὸ παράδειγμα τῶν μελῶν αὐτῆς καὶ ἰδίᾳ τῶν γονέων. Παράδειγμα εἶναι ὅ,τι δύναται νὰ χρησιμεύσῃ ὡς κανὼν, ὡς σχέδιον, εἰς ὅλας τὰς ἐκδηλώσεις τῆς ζωῆς μας.

Ἡ δύναμις τοῦ παραδείγματος στηρίζεται ἐπὶ τῆς φυσικῆς ἐκείνης ὁρμῆς τοῦ ἀνθρώπου ἡ ὁποία λέγεται μίμησις. Ὁ ἄνθρωπος δηλαδὴ, ἐρχόμενος εἰς τὸν κόσμον, φέρει, ἐκτὸς τῶν ἄλλων ὁρμῶν καὶ ἐνστίκτων καὶ τὴν ὁρμὴν πρὸς μίμῃσιν, ἡ ὁποία ὠθεῖ τοῦτον νὰ πράττῃ ὅ,τι βλέπει πραττόμενον ὑπὸ τῶν ἄλλων, ὅ,τι παρουσιάζεται πρὸ αὐτοῦ μὲ σαφήνειαν, ζωηρότητα καὶ φωτεινότητα, κύρια γνωρίσματα τοῦ παραδείγματος. Τὸ παράδειγμα ἀποτυπῶνται βαθύτατα εἰς τὴν ψυχὴν μας, διὰ τὸν λόγον ὅτι πᾶν τελούμενον ὑπὸ ἀτόμων ἐχόντων κύρος, ὡς εἶναι οἱ γονεῖς, οἱ διδάσκαλοι, οἱ ἱερεῖς κ.λ.π. εἰσέρχεται ἐν αὐτῇ ἐλευθέρως καὶ ἀβιάστως, ὡς λαμβανουσῶν μέρος καθ' ἣν στιγμήν βλέπομεν τὸ πραττόμενον, ὅλαι αἱ αἰσθήσεις μας. Τὸ ζωηρότατον τύπωμα τὸ ὁποῖον ἀφίνει μέσα εἰς τὴν ψυχὴν μας ἡ τελουμένη ἀνθρωπίνη πράξις, τὸ παράδειγμα δηλαδὴ, ἀποτελεῖ

απόδειξιν της Ισχυροτάτης επιδράσεως αὐτοῦ, εἰς τρόπον ὥστε νὰ μὴ εἶναι δυνατόν ν' ἀντικατασταθῇ ἡ μεγίστη δύναμις του καὶ ὑπὸ της καλυτέρας καὶ σοφωτέρας ἀκόμη διδασκαλίας.

Αὐτὸς εἶναι ὁ λόγος, διὰ τὸν ὁποῖον ὁ χαρακτήρ τοῦ παιδιοῦ διαμορφοῦται κατὰ τὰ πρῶτα παιδικὰ ἔτη, ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν κυρίως τοῦ οἰκογενειακοῦ περιβάλλοντος καὶ ἰδίᾳ τῶν γονέων.

Αὐτὸς εἶναι ὁ λόγος, διὰ τὸν ὁποῖον πᾶν ὅ,τι χαράσσεται εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὴν παιδικὴν ἡλικίαν, πᾶσα πρᾶξις, πᾶν παράδειγμα προερχόμενον ὑπὸ τοῦ ἀμέσου περιβάλλοντος αὐτοῦ, ἐντυποῦται βαθύτατα εἰς αὐτὴν καὶ παραμένει καθ' ὅλην τὴν διάρκειαν της ζωῆς του. Τὴν μεγίστην δύναμιν τοῦ παραδείγματος βεβαίῳ καὶ τὸ γεγονός ὅτι, ἂν ἡ Διδασκαλία τοῦ Ἰησοῦ Χριστοῦ εἶχε τὸσον μεγάλην ἐπίδρασιν εἰς τοὺς ἀνθρώπους, τοῦτο ὀφείλεται κυρίως εἰς τὸ ὅτι Αὐτὸς Οὗτος ὁ Θεάνθρωπος ὑπῆρξεν ἡ ἐνσάρκωσις τῶν ἠθικῶν του Διδασκαλιῶν καὶ τὸ ζωντανὸν παράδειγμα.

Ἡ δύναμις τοῦ παραδείγματος εἶναι διάφορος κατὰ τὰς διαφόρους ἡλικίας. Τὴν μεγαλυτέραν ἔντασιν ἔχει αὕτη κατὰ τὴν πρώτην παιδικὴν ἡλικίαν, καθ' ἣν ὁ ἀνθρώπινος χαρακτήρ εἶναι εἰσέτι ἀδιαμόρφωτος. Κατὰ τὴν ἡλικίαν ταύτην τὸ παιδί εἶναι ἀπολύτως ἐξηρητημένον ἐκ της οἰκογενείας του, ὁ δὲ χαρακτήρ του θεμελιούται ἐπὶ τῶν καλῶν ἢ κακῶν ἑξεων, τὰς ὁποίας θὰ ἀποκτήσῃ τοῦτο ἐν αὐτῇ. Αἱ καλαὶ συνήθειαι, αἱ καλαὶ ἑξεις, θὰ ἀποτελέσουν τὸ βάθρον ἐνὸς καλοῦ καὶ εὐγενοῦς χαρακτήρος, ἐνῶ ἀντιθέτως αἱ ἄσχημοι συνήθειαι, αἱ γεννηθεῖσαι ἐξ αἰτίας ἀναρμόστου συμπεριφορᾶς καὶ κακῶν πράξεων τῶν μελῶν της οἰκογενείας, δύνανται νὰ εἶναι ἀπαρχὴ της διαστρεβλώσεως αὐτοῦ.

Ἀπὸ τὴν οἰκογένειαν λοιπόν, τὰς ἐπιδράσεις της, τὰς πράξεις καὶ τὸ παράδειγμά της, ἐξαρτᾶται ἡ διάπλασις τοῦ τοιοῦτου ἢ τοιοῦτου χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ.

Τέλος ἀναφέρομεν ἐν ἀκόμῃ δραστηκώτατον μέσον, τὸ ὁποῖον ἔχει εἰς τὴν διάθεσιν της ἡ οἰκογένεια πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ της. Εἶναι ἡ ἀγάπη ἡ ὁποία συνδέει στενῶτατα τοὺς γονεῖς μὲ τὰ τέκνα τῶν. Εἶναι ἡ ἀγάπη τὴν ὁποίαν ἐκήρυξεν ὁ Θεάνθρωπος. Εἶναι τὸ εὐγενὲς συναίσθημα, τοῦ ὁποιοῦ ἡ ὀρθὴ χρῆσις δύναται νὰ ἐπιτελέσῃ θαύματα. Ἡ δύναμις της ἀγάπης ὡς παιδαγωγικοῦ μέσου εἶναι μεγίστη. Καὶ εἰς τὸ σχολεῖον βεβαίως εἶναι δυνατόν νὰ ἀναπτυχθῇ μεταξὺ διδασκάλου καὶ μαθητοῦ ἀμοιβαία ἀγάπη, ἡ ὁποία εἶναι ἐν σπουδαίῳ στοιχείῳ πρὸς ἐπιτυχίαν της διδασκαλίας. Αὕτη ὅμως δὲν δύναται νὰ ἐξισωθῇ μὲ τὴν τοιαύτην τῶν γονέων καὶ ἰδίᾳ της μητρός. Εἰς ταύτην ὁ Δημιουργὸς ἐνέβαλε τὸ συναίσθημα τοῦτο εἰς βαθμὸν μέγιστον. Ταύτην ὥπλισεν ἡ φύσις μὲ αὐταπάρνησιν, ὑπομονήν, συμπάθειαν, ἀγάπην ἀπέραντον πρὸς τὰ τέκνα της. Τὸ παιδί ἔχει μεγίστην ἀνάγκην της ἀγάπης τῶν γονέων του, πρὸ πάντων δὲ της μητρικῆς στοργῆς. Τόσῃν δὲ ἀνάγκην ἔχει, ὥστε εἶναι δυνατόν, ὅταν στερηθῇ τοῦτο της μητρικῆς του στοργῆς κατὰ τὰ πρῶτα πέντε ἔτη της παιδικῆς του ζωῆς, νὰ ἀποθάνῃ ἀκόμῃ, ἔστω καὶ ἂν τυγχάνῃ καὶ τῶν καλυτέρων περιποιήσεων. Διὰ τῆς ἀγάπης, ἡ μητέρα δύναται νὰ καθυποτάξῃ καὶ τὴν πλέον ἰδιότροπον φύσιν, νὰ ἐξαφανίσῃ καὶ τὰ πλέον κακὰ ἐλαττώματα τοῦ παιδιοῦ καὶ νὰ θέσῃ στερεὰς τὰς βάσεις ἐνὸς καλοῦ χαρακτήρος. «Ἐὰν ποτὲ τὸ ἔργον της ἀγωγῆς τοῦ βρέφους καὶ τοῦ νηπίου, γράφει ὁ σεβαστὸς μας καθηγητὴς κ. Σ. Καλλιὰφας, ἐπεχειρεῖτο ἄνευ της προϋποθέσεως ταύτης τῶν καθ' ὁρμὴν μητρικῶν ἐνεργειῶν, δηλαδὴ ἄνευ της μητρικῆς στοργῆς, ἡ ὁποία εἶναι μία τῶν σπουδαιότερων ὁρμῶν, θὰ ἀπέβαιεν ὅλως μάταιον, καὶ ἐὰν

αὐστηρῶς ἐτηροῦντο τὰ ἄλλα της ἐπιστήμης, διδάγματα.¹»

Διὰ νὰ συντελέσῃ ὅμως ἡ ἀγάπη εἰς τὴν ὁμαλὴν ψυχικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ ἀτόμου καὶ νὰ ἐπιτύχῃ τοῦ σκοποῦ της ὡς παιδαγωγικοῦ μέσου, εἶναι ἀνάγκη νὰ ἐκδηλοῦται εἰς τόνον μέτριον. Διότι ἐκδήλωσις ὑπερμέτρου ἀγάπης ἢ ἔλλειψις αὐτῆς, δημιουργοῦν εἰς τὸ παιδί ψυχικὰς ἀνωμαλίας, συγκρούσεις αὐτοῦ μὲ τὸ κοινωνικὸν περιβάλλον, συναίσθημα ἐλλείψεως ἀσφαλείας καὶ τὸ ὀδυνηρὸν σύμπλεγμα της μειονεξίας, τὰ ὁποῖα ὀδηγοῦν τὸ ἄτομον εἰς συνεχεῖς ἀποτυχίας καὶ καθιστοῦν τοῦτο δυστυχὲς εἰς ὅλον τοῦτον βίον.

Τὰ πλεῖστα βεβαίως τῶν ἀνωτέρω ἐκτεθέντων μέσων ἐφαρμόζονται καὶ εἰς τὸ σχολεῖον, οὐχὶ ὅμως εἰς ὃν βαθμὸν καὶ ἔκτασιν χρησιμοποιοῦνται ταῦτα ὑπὸ της οἰκογενείας. Διὰ τοῦτο καὶ αἱ ἐπιδράσεις της οἰκογενείας εἶναι δραστηκώταται. Διὰ τοῦτο καὶ πᾶν ὅ,τι ἐμφυτευθῇ εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὴν πρώτην παιδικὴν ἡλικίαν, ἐντυποῦται βαθύτατα εἰς αὐτὴν καὶ προσδιορίζει τὴν πορείαν της δράσεως τοῦ ἀτόμου καθ' ὅλην τοῦτον ζωὴν.

Τρανωτάτη δ' ἀπόδειξις της δραστηκώτητος τῶν ἐπιδράσεων της οἰκογενείας, εἶναι ἡ καταπληκτικὴ ὁμοιότης, ἡ ὁποία παρατηρεῖται συνήθως μεταξὺ γονέων καὶ τέκνων ὡς πρὸς τοὺς ἐξωτερικοὺς τρόπους, τὴν συμπεριφορὰν, τὸ βᾶδισμα, τὰς χειρονομίας, τὰς κινήσεις, τὴν στάσιν, τὸν τόνον της φωνῆς, τὸν τρόπον της ἐκφράσεως, τὰς ιδιότητας της βουλήσεως, τὰ συναισθήματα, τὰς πεποιθήσεις κ.ο.κ.

Αἱ ἐπιδράσεις της οἰκογενείας ἐπὶ τὰ τέκνα της εἶναι ἀνάλογοι πρὸς τὴν μόρφωσιν αὐτῆς, τοὺς τρόπους τοῦ βίου, τὴν συμπεριφορὰν, τὰς θρησκευτικὰς καὶ ἠθικὰς ἀρχάς, τὴν γλῶσσαν κλπ.

Κατ' ἄλλον δηλαδὴ τρόπον ἐπιδρᾷ εἰς τὰ τέκνα της μία οἰκογένεια μὲ ὠραίους τρόπους καὶ καλὴν συμπεριφορὰν, μὲ ἡθὴ χρηστά, μὲ ἰδέας ἠθικὰς καὶ ὑψηλὰς, μὲ γλῶσσαν εὐκαμπτον καὶ κομψήν, μὲ συναισθήματα κοινωνικὰ, κατ' ἄλλον δὲ οἰκογένεια μὲ ἡθὴ ἀνήθικα, τρόπους τραχεῖς, συναισθήματα ἀντικοινωνικὰ, γλῶσσαν χυδαίαν, ἰδέας ταπεινάς. Ἀπόδειξιν της τοιαύτης ἢ τοιαύτης ἐπιδράσεως της οἰκογενείας ἀποτελεῖ καὶ τὸ γεγονός ὅτι τὰ ἀνώμαλα παιδιὰ εἰς τὰ διάφορα κράτη, προέρχονται ἀπὸ οἰκογενείας αἱ ὁποῖαι δὲν λειτουργοῦν ὁμαλῶς καὶ ὅτι τὸ μεγαλύτερον ποσοστὸν τῶν ἐγκληματιῶν καὶ παραστρατημένων ἀνὰ τὸν κόσμον, προέρχεται ἀπὸ παιδιὰ, τὰ ὁποῖα δὲν ἐδέχθησαν ὀρθῶς τὴν πρώτην ἀγωγὴν ἢ ἐστερήθησαν κατὰ τὰ πρῶτα ἔτη τοῦ βίου τῶν τοὺς ἀγαπημένους τῶν γονεῖς.

Τὴν δραστηκώτητα τῶν ἐπιδράσεων της οἰκογενείας δυνάμεθα ν' ἀντιληφθῶμεν καλύτερον καὶ ἀπὸ τὰ πορίσματα ἐρευνῶν διαφόρων διαπρεπῶν ἐπιστημόνων. Οὕτω ὁ Γερμανὸς Adolf Hedler ἀναφέρει ὅτι ἡ ἀναλογία τῶν ἐπιδράσεων σχολείου καὶ οἰκογενείας εἶναι 1:96, ὁ δὲ Ἑλβετὸς Adolf Ferrière λέγει ὅτι αὕτη εἶναι 1:108.

Ὅπως ὅμως εἶναι ἀληθὲς ὅτι ἡ συμβολὴ της οἰκογενείας εἶναι ἰσχυροτάτη εἰς τὴν διάπλασιν τοῦ παιδιοῦ καὶ συνεπῶς της νέας γενεᾶς, εἶναι ἐξ ἴσου ἀληθές, ὅτι σήμερον ἡ δύναμις της παιδαγωγικῆς ἐπιδράσεως αὐτῆς ἡμβλύνθη εἰς μέγιστον βαθμὸν. Τὰ αἷτια τὰ ὁποῖα συνετέλεσαν εἰς τοῦτο καὶ τὰ ὁποῖα εἶναι πάρα πολλά, δὲν πρόκειται νὰ ἐξετάσωμεν ἐν τῇ παρούσῃ μελέτῃ λεπτομερῶς.

Πάντως τὰ κυριώτερα τούτων εἶναι ἡ χαλάρωσις τῶν οἰκογενειακῶν

1. Σ. Καλλιὰφας: Τὰ πρῶτα πέντε παιδικὰ ἔτη, σελ. 10.

ήθων και του οικογενειακού βίου, ή τεραστία έπιρροή την όποιαν άσκει σήμεραν ή κοινωνία εις τό παιδί, ώς και αί διάφοροι θεωρίαι καθ' ός ή θέσις της γυναικός σήμεραν έν τη κοινωνία είναι διάφορος και διάφορα τά δικαιώματα αυτής. Τό τελευταίον τουτο ώδήγησεν την γυναίκα έκτός του οίκου, μέ άποτέλεσμα νά παραδοθής ή ανατροφή του παιδιού εις πρόσωπα έντελώς άκατάλληλα εις τό βαρύ τουτο έργον. Όλα τ' άνωτέρω αίτια συνετέλεσαν εις την μείωσιν της παιδαγωγικής έπιδράσεως της οικογενείας και την δημιουργίαν ανθρώπων κατεχομένων από άντικοινωνικά συναισθήματα, άτομιστών και ψυχικώς άνωμάτων. Σήμεραν όμως, ότε ό νοσηρός έγωϊσμός, ό άκρατος άτομισμός, ή ιδιοτέλεια, ό άκόλαστος βίος, ή περιφρόνησις των ήθικών αξιών, αί διάφοροι ύλιστικά θεωρία, ύποσκάπτουν τά θεμέλια της οικογενείας και άπειλούν νά έξαφανίσουν κάθε κοινωνικόν δεσμόν των ανθρώπων μεταξύ των, προβάλλει ή άπαίτησις νά ένισχυθής διά παντός μέσου ή θέσις της οικογενείας, τό γεννητικόν τουτο κύτταρον του έθνους. Διότι ούτε τό σχολείον, ούτε άλλος παράγων δύναται νά συντελέση τόσον, όσον ή οίκογένεια εις την διάπλασιν της νέας γενεάς.

Δι' ούδενός άλλου μέσου, γράφει ό Ν. Έξαρχόπουλος, δύναται νά άντικατασταθής ό πατήρ και ή μήτηρ ώς πρός ώρισμένας αύτών έπιδράσεις επί τους παίδας. Τά ίχνη άτινα ούτοι έγχαράσσουσιν επί τό σώμα και την ψυχήν του παιδός, παραμένουσι πολλάκις άνεξίτηλα δι' άπαντος του βίου. Διά τουτο δέ άντί νά έπιζητηται ή άνευ συμμετοχής της οικογενείας άγωγή των παιδών, είναι αναγκαϊόν νά λαμβάνωνται όλα τά δυνατά μέτρα, διά των όποιων ή οίκογένεια θά ένισχύετο και θά διηκολύνετο πρός έκπλήρωσιν του ύψηλου αύτης παιδαγωγικού προορισμού.¹

Πρός τόν σκοπόν τουτον της ένισχύσεως της θέσεως της οικογενείας, είναι ανάγκη νά ληφθούν τά ένδεδειγμένα μέτρα υπό των κυβερνώντων σήμεραν τους λαούς, ώστε αύτη ν' άποτελέση και πάλιν τόν ύπ' άριθ. 1 παράγοντα της διαπλάσεως της νέας γενεάς και της κοινωνικής άνορθώσεως. Έκτός τουτου, εις την οίκογένειαν πρέπει νά παρασχεθούν όλα εκείνα τά στοιχεία και αί γνώσεις, διά των όποιων ήθελε βοηθηθής αύτη νά έπιδράση όρθώς εις την ανατροφήν και διαπαιδαγώγησιν των τέκνων της. Διότι αύτη στερείται δυστυχώς των αναγκαίων ψυχολογικοπαιδαγωγικών γνώσεων, ως και των άπαραιτήτων τοιούτων της ύγιεινής και διαιτητικής, διά των όποιων ήθελεν έπιδράσει θετικώτερον εις την ψυχικήν και σωματικήν διάπλασιν αύτών. Κράτος, θρησκευτικοί όργανισμοί και τύπος ός αναλάβουν πρωτοβουλίαν πρός διαφώτισιν της Έλληνικής οικογενείας και παροχήν εις αύτήν όλων των στοιχείων διά την όρθήν οικογενειακήν άγωγήν.

Τό σχολείον, τό όποιον είναι εις έκ των σπουδαιοτάτων παραγόντων της άγωγής, όφείλει νά συνεργασθής στενώτατα μετά της οικογενείας και νά παράσχη, όσον δύναται εις αύτήν τάς πολυτίμους ύπηρεσίας του, όσον άφορᾷ την κατ' οίκον άγωγήν των παιδιών. Τοϋτο όφείλει νά κινηθής δραστηρίως πρός ήθικήν και πνευματικήν έξύψωσιν της οικογενείας, ή όποία πρέπει νά γίνη τό παράδειγμα των άρετών και των ήθικών δυνάμεων και νά καταβάλη όλην την δυναμικότητά του διά την ανατροφήν και την μόρφωσιν του παιδιοϋ. Τοϋτο έχει χρέος, μέ πρωτοπόρον την διδασκάλισσαν, νά άνυψώση ήθικοπνευματικώς την μητέρα, ή όποία είναι ό φύλαξ των αίωνών αξιών του Έθνους και από την όποιαν έξαρτάται αύτή αύτη ή ύπόστασις και ύπαρξις της φυλής μας. Διότι, όπως πολύ όρθώς έλέχθη, άν πέση ό άνδρας, τότε πίπτει μόνον ό άνδρας. Άν όμως πέση ή γυναίκα, τότε πίπτει όλόκληρος ό λαός. Μία θετική και άρμονική συνεννόησις και

1, Ν. Έξαρχοπούλου : Γεν. Παιδαγωγική. Τόμος Β' σελ. 62.



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ ΞΕΝΕΣ ΧΩΡΕΣ

Έν. Πολιτείες : Ό Δήμαρχος Νέας Υόρκης κοινοποιεί κάθε χρόνο στον κάθε φορολογούμενο κάτοικο της πόλεως τόν παρακάτω πίνακα, όπου φαίνεται αναλυτικά πώς και ποϋ κατανέμεται ό φόρος ποϋ καταβάλλει.

Έντύπωση μεγάλη κάνει τό ποσοστό ποϋ προσφέρεται από τόν Δήμο γιά την παιδεία.

Ποϋ πηγαίνουν τά χρήματα του φορολογουμένου πολίτου :

1) Παιδεία και βιβλιοθήκαι	24,50
2) Πρόνοια	15,12
3) Υγεία και νοσοκομεία	100,7
4) Πανσιόνς	9,39
5) Αστυνομία	7,23
6) Υγειονομική Υπηρεσία	4,75
7) Τροχαία	4,37
8) Πυροσβεστική Υπηρεσία	3,78

συνεργασία σχολείου και οικογενείας, θά συμβάλη πολύ εις την ήθικήν και πνευματικήν άνύψωσιν της δευτέρας, την καλύτεραν ανατροφήν και διαπαιδαγώγησιν του παιδιοϋ και την πραγμάτωσιν του όλου σκοπού της άγωγής.

Ομιλούμεν περί ανάγκης θετικής και γόνιμου συνεργασίας των δύο τούτων σπουδαιοτάτων παραγόντων της άγωγής, διότι δυστυχώς δέν ύπάρχει αύτη σήμεραν, διότι μεταξύ τούτων ύπάρχει ψυχικόν κενόν, ή δέ στάσις της οικογενείας χαρακτηρίζεται από άδιαφορίαν και ψυχρότητα έναντι των προσπαθειών και του έργου του σχολείου, μέ άποτέλεσμα νά μειούται ή άπόδοσις αύτου, επί μεγίστη ζημία των παιδαγωγουμένων. Την προσπάθειαν μιας πλήρους προσεγγίσεως σχολείου και οικογενείας όφείλει νά αναλάβη τό πρώτον, τό όποιον πρέπει νά διαφωτίση έπαρκώς την οίκογένειαν περί της σπουδαιοτάτης αξίας αύτης διά την ανατροφήν και άγωγήν των τέκνων της. Ίνα δέ τό σχολείον έπιτύχη μίαν πραγματικήν προσέγγισιν και σύσφιγξιν των σχέσεών του μέ την οίκογένειαν, πρέπει νά κινητοποιήση όλους τους δυνατούς τρόπους και τά μέσα συνεργασίας μέ ταύτην. Διά τούτων πιστεύομεν ότι θά έπιτευχθής μία άγαθή και γόνιμος συνεργασία, μία συνεργασία μέ ούσιαστικόν περιεχόμενον, έπ' όφελεία του παιδιοϋ, της νέας γενεάς και της κοινωνίας.

Είναι ανάγκη λοιπόν, Κράτος, έκκλησία, τύπος, σχολείον και πάντες οί δυνάμενοι, νά συνεισφέρουν εις την κοινήν προσπάθειαν της βελτιώσεως της Έλληνικής οικογενείας, πρός τό συμφέρον αύτης ταύτης της Έλληνικής φυλής και διά μίαν κοινωνικήν άνόρθωσιν.

(Συνεχίζεται)

Κωνστ. Γ. Καμπούρης

9) Διεύθυνσεις Δικαιοσύνης	3,13
10) "Υδρευσις	2,77
11) Πάρκα, δρόμοι πάρκων, μουσεία	2,19
12) Λεωφόροι, γέφυραι, πίδακες	1,80
13) "Αποβάθραι καὶ ἀγοραί	2,34
14) "Άλλοι σκοποί	9,52

Σύνολον 100,00

Γερμανία: Ἡ ὁμοσπονδία τῶν γερμανικῶν λαϊκῶν Πανεπιστημίων περιλαμβάνει σήμερα 1.101 λαϊκά πανεπιστήμια καὶ 39 οἰκοτροφεία ἢ ἐστίας. Σ' αὐτὰ εἶναι προσαρτημένα 4.184 περιφερειακὰ μορφωτικὰ κέντρα, τεχνικὰ καὶ ἄλλα.

Ἀνατολική Γερμανία: Ἡ ἐθνικὴ κοινωνία τοῦ Ἐρυθροῦ Σταυροῦ συμμετέχει στὴν ἀγωγή τοῦ ἀγροτικοῦ πληθυσμοῦ σὲ ὅλες τὶς περιοχὲς τῆς χώρας. Πολυάριθμοι συνεργάτες τοῦ Ἐρυθροῦ Σταυροῦ δίνουν συμβουλὲς στοὺς κατοίκους τῶν χωρῶν γιὰ τὴν καθαριότητα, ἐπιθεωροῦν τοὺς χώρους ὑγιεινῆς καὶ κάνουν ἰδιαίτερα μαθήματα παιδοκομίας καὶ γηροκομίας.

Αὐστρία: Τὸ ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας ἔθεσε σ' ἐφαρμογὴ ἓνα πενταετὲς σχέδιο σχετικὸ μὲ τὰ προβλήματα τῆς κοινωνικῆς προνοίας τῶν σπουδαστῶν τῶν Πανεπιστημίων. Τὸ σχέδιο προβλέπει δαπάνη 350 ἐκατ. σελλινίων γιὰ τὶς ὑποτροφίες τῶν σπουδαστῶν, τὴν κατασκευὴ στέγης φοιτητικῆς, τὴν ὀργάνωση πανεπιστημιακῶν ἐστιατορίων, τὴν ἀνάπτυξη ἱατρικῶν ὑπηρεσιῶν, τὴ δημιουργία εἰδικῶν βιβλιοθηκῶν, τῶπων παραμονῆς καὶ μελετῆς γιὰ τοὺς σπουδαστάς.

Βέλγιο: Στὴ σχολὴ τῶν οἰκονομικῶν καὶ κοινωνικῶν ἐπιστημῶν τοῦ καθολικοῦ πανεπιστημίου τῆς Λουβαίν ἰδρύθη ἓνα ἱνστιτούτο μελετῶν καὶ ἐρευνῶν τῶν ὑπαναπτύκτων χωρῶν. Ἡ διδασκαλία διαρκεῖ ἓνα ἀκαδημαϊκὸ ἔτος. Σκοπὸς τοῦ εἶναι νὰ δώσῃ τὴ δυνατότητα στοὺς σπουδαστὰς νὰ ἀποκτήσουν μὲ τὶς προσωπικὲς ἐρευνες μιὰ βαθύτερη γνώση τῶν προβλημάτων τῆς ἀναπτύξεως.

Καναδᾶς: 1) Στὸ Saskatchewan, ἄρχισε νὰ ἐφαρμόζεται σὲ πολλὰς περιοχὰς ἓνας νέος τρόπος διδασκαλίας, ποὺ ἐπιτρέπει στὸν κάθε μαθητὴ νὰ προχωρῇ σύμφωνα μὲ τὸν προσωπικὸ του ρυθμὸ καὶ νὰ προάγεται εὐθὺς ὡς ἀποκτήσῃ ἓνα ὀρισμένο ποσὸ γνώσεων. Χάρη στὸ σύστημα αὐτό, τὰ εὐφυέστερα παιδιὰ τελειώνουν τὸν κατώτερο κύκλον τοῦ δημοτικοῦ σχολείου σὲ δύο χρόνια, τὰ περισσότερα ἄλλα σὲ τρία χρόνια καὶ τὰ πιὸ βραδύνοα σὲ τέσσερα χρόνια. Σὲ μερικὰ διαμερίσματα, τὸ σύστημα ἀπλώθηκε ἐπίσης καὶ στὶς δύο ἀκόλουθες τάξεις (9-11).

2) Τώρα καὶ τρία χρόνια, ἡ σχολικὴ ἐπιτροπὴ τῆς πόλεως Edmonton ὀργάνωσε, σὲ συνεργασία μὲ τὴ σχολικὴ ἐπιτροπὴ τοῦ West Jasper Place, τὴν ἐπιτροπὴ τῶν ἰδιωτικῶν σχολείων καὶ τὸ Παν/μιο τῆς Ἀλβέρτας, μιὰ σειρά ἐργαστηριακῶν ἀσκήσεων γιὰ τοὺς καλύτερους μαθητὰς τῆς 12ης τάξεως τῆς μέσης ἐκπαιδεύσεως. Τὰ μαθήματα καὶ οἱ ἐργασίες αὐτὲς γίνονται τὸ βράδυ στὸ πανεπιστήμιο καὶ ἀναφέρονται στὴ χημεία, φυσικὴ, μαθηματικά, βιολογία, ἀγγλικά, κοινωνικὲς ἐπιστῆμες, νεώτερες γλῶσσες καὶ τὴν ὀργάνωση ἐπιχειρήσεων. Ἔτσι οἱ εὐφυεῖς μαθητὰς μποροῦν νὰ ἀκολουθοῦν μαθήματα ἀνώτερα στοὺς κλάδους τῆς προτιμῆσεώς των.

Δανία: Ὑπάρχουν 150 τάξεις μὲ παιδιὰ ποὺ πάσχουν ἀπὸ δυσλεξία (15 παιδιὰ σὲ κάθε τάξη) καὶ ἡ διδασκαλία τῶν μαθημάτων ποὺ εἶναι πολλὰ, γίνεται 4 ὡς 5 φορὲς τὴ βδομάδα γιὰ τὶς ἐλαφρὲς περιπτώσεις. Γιὰ τὰ μαθήματα αὐτὰ χρησιμοποιεῖται ἄφθονο ὕλικο.

Ἰσπανία: Ἐνα νέο νομοσχέδιο προβλέπει γιὰ τὴν προαγωγή τῆς φυσικῆς ἀγωγῆς. Τὸ νομοσχέδιο ξεκινώντας ἀπὸ τὴν ἀρχή, ὅτι ἡ φυσικὴ ἀγωγή καὶ τὰ σπορ ἀποτελοῦν ἓνα ἐξαιρετικὸ στοιχεῖο πειθαρχίας, ἐνεργείας καὶ υγείας, προβλέπει γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἀπόψεως αὐτῆς τῆς ἀγωγῆς καὶ γιὰ τὰ ἀναγκαῖα ὑλικά μέσα, ποὺ πρέπει νὰ δοθοῦν γιὰ νὰ ἐξασφαλίσουν τὴν ἀνάπτυξη αὐτῇ.

Ἡνωμένες Πολιτεῖες: 1) Ἐνα ἐνδιαφέρον πείραμα ἀπὸ ἓνα καθηγητὴ τῆς Φυσικῆς τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Καλλιφορνίας μὲ παιδιὰ ἡλικίας 6-11 ἐτῶν, ἀπέδειξε ὅτι μὲ πολὺ ἀπλὰ πειράματα ποὺ προκαλοῦν ἄμεσα στὶς αἰσθήσεις τοὺς, μπορούμε νὰ ἀποκαλύψουμε στὰ παιδιὰ αὐτὰ τὰ βασικὰ στοιχεῖα τῆς ἐπιστήμης, ὅπως εἶναι ἡ δομὴ τοῦ ἀτόμου, ἡ δύναμη, ἡ ἐξέλιξη κ.λ.π. Χάρη σὲ μιὰ δωρεὰ 43.000 δολλαρίων τοῦ «Ἐθνικοῦ Ἐπιστημονικοῦ Ἰδρύματος» τὸ πείραμα αὐτὸ μπόρεσε νὰ ἐπεκταθῇ, καὶ ἄλλοι καθηγηταὶ (μαθηματικοί, φυσικοί, βιολόγοι, χημικοί, παιδαγωγοί κ.λ.π.) ἔδειξαν διαφέρον γιὰ τὴν ἐργασία αὐτὴ καὶ ἄρχισαν νὰ τὴν ἐφαρμόζουν σὲ τέσσερα γειτονικά στὸ Παν/μιο πειραματικὰ σχολεῖα. Ἀπ' αὐτὸ ἔβγαλαν τὸ συμπέρασμα, ὅτι ἡ ἐπιστημονικὴ μύηση τῶν παιδιῶν θὰ ἔπρεπε νὰ ἀρχίζῃ ἀπὸ τότε ἀκόμη ποὺ τὸ παιδί ἀρχίζει νὰ φανερώνει κάποια φυσικὴ περιέργεια γιὰ τὰ φαινόμενα τῆς φύσεως. Ἀργότερα, θὰ ἀποκλίνει νὰ δέχεται ἀληθινὸ ὅ,τι διαβάζει ἢ ἀκούει ἀντὶ νὰ προσπαθῇ τὸ ἴδιο νὰ κάνῃ ἀνακαλύψεις.

2) Τὸ ἔτος 1961-1962, περισσότεροι ἀπὸ 160.000 ὁδηγοὶ σχολικῶν λεωφορείων μετέφεραν 13 περίπου ἑκατομμύρια παιδιὰ (5 ἐκατομ. πιὸ πολλὰ ἀπὸ τὸ 1950) στὰ σχολεῖα, καὶ οἱ διάφορες πολιτεῖες ξοδεύουν μισὸ ἑκατομ. δολλάρια κάθε μιὰ γιὰ τὴν ὑπηρεσία αὐτῇ. Οἱ τοπικὲς ἀρχὲς ἐκλέγουν τοὺς ὁδηγοὺς τῶν λεωφορείων, ἀλλὰ οἱ πολιτεῖες καθορίζουν τὰ κριτήρια τῆς ἐκλογῆς αὐτῆς. Ἔτσι, ἡ ἀναλογία τῶν ἀτυχημάτων, ποὺ ὀφείλονται στὴν κακὴν ἐκλογὴ τῶν ὁδηγῶν, περιορίστηκε ἀπὸ 38 % σὲ 18 % στὴν πολιτεία τῆς Γεωργίας.

Γαλλία: 1) Στὶς 12.1.1962 ἀπέθανε στὸ Παρίσι, σὲ ἡλικία 85 ἐτῶν, ὁ Γεώρ. Μπερτιέ, διευθυντὴς 50 χρόνια σχεδὸν τοῦ περιφήμου σχολείου École des Roches, ποὺ ὑπῆρξε τὸ πρῶτο νέο γαλλικὸ σχολεῖο. Ὁ Μπερτιέ ἦταν ἐπίτιμος τῶν οὐδετέρων διαφωτιστῶν τῆς Γαλλίας.

2) Ὡς τώρα τὸ δίπλωμα τῶν ἐθνικῶν ἐπαγγελματικῶν σχολείων δὲν μπορούσε νὰ ἀποκτηθῇ παρὰ μόνον ἀπὸ τοὺς μαθητὰς τῶν σχολείων αὐτῶν. Στὸ ἐξῆς μιὰ δημόσια ἐξέταση θὰ ἐπιτρέπῃ στοὺς μαθητὰς τῶν νυκτερινῶν σχολείων νὰ ἀποκτοῦν τὸν τίτλον τοῦ τεχνικοῦ στὶς οἰκονομικὲς καὶ στὶς βιομηχανικὲς εἰδικότητες. Ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος, ὁ τίτλος τοῦ τεχνικοῦ καὶ τοῦ ἀνωτέρου τεχνικοῦ θὰ θεωροῦνται ἰσοτίμοι τοῦ πρώτου Baccalauréat καὶ θὰ ἀνοίγουν τὶς θύρες τῶν ἀνωτέρων Σχολῶν.

Οὐγγαρία: Ὁ νέος ἐκπαιδευτικὸς νόμος προβλέπει τὴ δημιουργία ἐνὸς σχολικοῦ συστήματος ποὺ ἐξασφαλίζει: α) τὴν ἀγωγή πατριωτῶν μὲ σοσιαλιστικὴ καὶ ἠθικὴ ἰδεολογία, ὥστε νὰ ἀποβοῦν πολῖτες σεβόμενοι τὸν νόμον καὶ ἀγαπῶντες φλογερὰ τὴν πατρίδα τους, τὸν λαὸ τους καὶ τὴν ἱερὴ ὑπόθεση τῆς εἰρήνης, β) τὴν ἀδιάκοπη ἀνύψωση τοῦ ἐπιπέδου τῆς ἐπιστημονικῆς, γενικῆς καὶ ἐπαγγελματικῆς μορφώσεως, γ) τὴν ἐνίσχυση τῶν δεσμῶν τοῦ σχολείου καὶ τῶν ἐπιστημονικῶν ἱδρυμάτων μὲ τὴ ζωὴ, τὴν πράξη καὶ τὴν παραγωγή. Ὁ νέος σχολικὸς νόμος προβλέπει τὴν προοδευτικὴ ἐξέλιξη τῆς τεχνικῆς διδασκαλίας τοῦ δευτέρου βαθμοῦ. Ἡ προπαρασκευὴ τεχνικῶν μέσης ποιότητος θὰ λάβῃ σιγὰ σιγὰ, στὰ σχολεῖα,

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

ΑΠΟ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΘ. ΤΩΝ ΔΗΜ. ΣΧ. ΚΑΙ ΤΩΝ Δ/ΛΩΝ

MIA ΔΙΑΛΕΞΗ ΣΤΗ ΛΑΜΙΑ

Στις 10 'Ιουνίου έ.έ., ημέρα Κυριακή και ώρα 7 μ.μ., στην αίθουσα της «Χριστιανικής Έστιας», η Παιδαγωγική 'Ακαδημία Λαμίας ώργάνωσε ένδιαφέρουσα διάλεξη με όμιλητή τόν διδάσκαλο τοῦ Προτύπου της 'Ακαδημίας κ. Δημ. Κ. Κουτσουλέλο και θέμα :

«Ἡ Κύπρος καὶ ἡ Παιδεία της»

Στὸ πυκνότατο καὶ ἐκλεκτὸ ἀκροατήριον παρουσίασε τὸν ὁμιλητὴ ὁ Διευθυντὴς τῆς Ἀκαδημίας κ. Γ. Ρούσкас, πού ἐτόνισε, ἀνάμεσα στ' ἄλλα, τὴ γενικὴ πνευματικὴ ἐργασία του. Ὁ κ. Δημ. Κουτσουλέλος, μὲ γλαφυρότητα καὶ σαφήνεια, ἀνέπτυξε τὸ θέμα του, συνήρπασε τὸ ἀκροατήριον καὶ συνεκράτησε ἀδιάπτωτο τὸ ἐνδιαφέρον του. Ὁ ὁμιλητὴς πού ἔλαβε μέρος ὡς σύνοδρος στὸ Α' Πανελλήνιον Ἐκπαιδευτικὸ Συνέδριον Λειτουργῶν Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως στὴ Λευκωσία, ἀπὸ 2-4 Μαΐου ἐ.ἔ., εἰσηγήθη τὸ θέμα: «Κατευθύνσεις Στοιχειώδους Ἐκπαιδεύσεως στὸν σύγχρονον κόσμον» καὶ συνεκέντρωσε πολλὰ στοιχεῖα γιὰ τὴ θρυλικὴ Μεγαλόνη-σο καὶ τὴν Παιδεία της.

Στὸ α' μέρος τῆς ὁμιλίας τοῦ ὁμιλητῆς ἀνέφερε τὴ θέσιν, τὴν ἱστορικὴ πορείαν, τὴ φύσιν καὶ τὸν πολιτισμὸ τῆς ἡρωϊκῆς καὶ Ἑλληνικώτατης Κύπρου καὶ ἐτόνισε ἰδιαίτερα τὴν ἐθνικὴ εὐσισθησίαν τοῦ ὑπερόχου καὶ ἡρωϊκοῦ Κυπριακοῦ Λαοῦ. Στὸ β'. μέρος ἀνέπτυξε τὸν χαρακτήρα, τὴν ἔκτασιν καὶ τὸ περιεχόμενον τῆς Κυπριακῆς Παιδείας, ποῦ ἀποτελεῖ πρῶτιστη λειτουργία καὶ ὕψιστη πολιτιστικὴ ἀξία τῆς νέας Δημοκρατίας. Ἀνέφερε τὰ σημαντικώτερα ἔργα τῆς Λαϊκῆς Κυπριακῆς Παιδείας: σχολικὰ κτίρια, μόρφωσις καὶ ἐπιμόρφωσις δασκάλων, Δημοτικὰ Σχολεῖα, Διδακτικὰ

ένα χαρακτηρη ειδικεύσεως ανωτέρου βαθμού. Από εκεί θα εξασφαλισθί
ή στρατολογία νέων ειδικευμένων στελεχών.

Ἀγγλία: Τὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας δημοσίευσε ἕνα πῖνακα 250 σεμιναριασκῶν μαθημάτων, γιὰ τοὺς δασκάλους. Τὰ μαθήματα αὐτὰ εἶναι 4 τύπων: α) εἰδικὰ ἀνώτερα διαρκείας ἑνὸς ἔτους, β) συμπληρωματικὰ ἑνὸς ἔτους, γ) συμπληρωματικὰ ἑνὸς τριμήνου, δ) μαθήματα διακοπῶν μιᾶς ἐβδομάδας ὡς 10 ἡμερῶν. Τὰ τελευταῖα αὐτὰ ἀναφέρονται σὲ μεγάλον ἀριθμὸ διδακτικοῦ ὕλικου, μετὰ τῶν ὁποίων εἶναι ἡ ἀρχιτεκτονικὴ, ἡ τροφογνωσία, οἱ ναυτικὲς τέχνες, οἱ οἰκιακὲς τέχνες. Τὰ μαθήματα διαρκείας ἑνὸς ἔτους ἀπαιτοῦν ἐργασία ἀνωτέρου ἐπιπέδου σ' ἕνα εἰδικὸ τομέα τῆς ἀγωγῆς, π.χ. ἡ ψυχοπαιδαγωγικὴ, ἡ ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ, οἱ μέθοδοι τῆς διδασκαλίας τῆς ὕγιεινῆς. Οἱ ὑποψήφιοι ἀφοῦ παρακολουθήσουν μὲ ἐπιτυχία μαθήματα ἑνὸς ἔτους ἔχουν δικαίωμα νὰ λάβουν ἕνα συμπλήρωμα τοῦ μισθοῦ γιὰ τὴν εἰδίκευσή τους. Ὑπάρχει ἡ ἐλπίδα, ὅτι τὸ νέο σύστημα θὰ ἐπιτρέψῃ νὰ ἐλαττωθῇ ἡ ἔλλειψη εἰδικευμένων δασκάλων.

Γ. Ζομπανάκης

προσωπικό, Ἀναλυτικό Πρόγραμμα, ὀργάνωση σχολικῆς ἐργασίας, Ὁκτατάξεις Σχολεῖα, Ἐπιθεωρητοὶ καὶ Δάσκαλοι, ἄλλες σημαντικὲς ἐκπαιδευτικὲς δραστηριότητες. Τέλος, ἔκλεισε τὴν ὠραιότατη διάλεξή του μ' ἓνα συγκινητικό ἐπίλογο γιὰ τὴν αἰώνια Κύπρο μας, καὶ τὴν ἀθάνατη Κυπριακὴ ψυχή.

Τὴ διάλεξη τοῦ ἐκλεκτοῦ διδασκάλου κ. Δημ. Κουτσουλέλου ἐτίμησαν, μὲ τὴν παρουσία των, οἱ ἀρχεῖς τῆς πόλεως, πολλοὶ διδῆλοι, ἐπιστήμονες, γονεῖς καὶ πλῆθος ἐκλεκτοῦ κοινοῦ. Ὅλοι ἐχειροκρότησαν, ἐξετίμησαν τὸν πνευματικὸ πλοῦτο τοῦ ὁμιλητοῦ καὶ συγκινήθηκαν ἀπὸ ὅσα εἰπώθηκαν γιὰ τὴν ἡρωϊκὴ Κύπρο μας.

Ἀκροατῆς

'Ακροατῆς

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΝ ΣΥΝΕΔΡΙΟΝ ΤΗΣ Α'.
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ ΑΡΤΗΣ

Τὰς 7ην καὶ 8ην Μαΐου ἐ. ἔ. πραγματοποιήθηκε στὴν πόλιν μας διήμερον Παιδ. συνέδριον μὲ συμμετοχὴν τοῦ συνόλου σχεδὸν τῶν Διδλῶν τῆς Α΄ Περιφέρειας Ἑλλάδος.

Τὸ συνέδριον διωργάνωσεν ὁ Ἐπιθεωρητὴς κ. Κων/νος Μουζακίτης. Τὰς ἐργασίας τοῦ συνεδρίου πορηκολούθησεν ὁ Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς Ἡ. Πείρου κ. Νικόλαος Παντελίδης.

Τὰ θέματα τοῦ συνεδρίου ἦσαν τὸ μάθημα τῆς Πατριδογνωσίας, τὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας καὶ ἡ ἐξωσχολικὴ δρᾶσις τοῦ Δασκάλου.

Ἐδίδαξαν ὑποδειγματικῶς Πατριδωνόωσαν εἰς τὴν Δευτέραν τάξιν ὁ Διδῆλος Παλαικοκατοῦνον Δροσπηγῆς κ. Χρήστος Παππᾶς, μετεκπαιδευθεὶς εἰς τὸ Πανεπιστήμιον Ἀθηνῶν διὰ τὴν κλῆμακα καὶ τὴν κατασκευὴν τοῦ χάρτου τῆς ἰδιαιτέρας Πατρίδος, καὶ Γεωγραφίαν εἰς τὴν ΣΤ΄. τάξιν ὁ Κωνσταντῖνος Μουζακίτης διὰ τὴν Σκανδιναυκὴν Χερσόνησον. Ἐπιθεωρητὴς δὲ Κωνσταντῖνος Μουζακίτης ὑπῆρξαν λίαν ἐπιτυχεῖς. Ἰδιαιτέρως ὁ κ. Ἐπιθεωρητὴς δὲ Κωνσταντῖνος Μουζακίτης ὑπῆρξαν λίαν ἐπιτυχεῖς. Ἰδιαιτέρως ὁ κ. Ἐπιθεωρητὴς δὲ Κωνσταντῖνος Μουζακίτης ὑπῆρξαν λίαν ἐπιτυχεῖς.

Καί οἱ δύο διδασκαλίες ὑπῆρξαν λίαν ἐπιτυχεῖς. Ιοιαιτέρως ὁ κ. Ἐπι-
θεωρητής δὲν ἠρκέσθη εἰς τὴν μεθοδικὴν διδασκαλίαν τῶν Σκανδιναυϊκῶν
χωρῶν, ἀλλ' εἰς τὸ τέλος, κατὰ τὴν φάσιν τῆς ἐκφράσεως, προέβαλε διὰ
τοῦ ἐπιδιασκοπίου πολλὰς καλλιτεχνικὰς εἰκόνας τῶν χωρῶν αὐτῶν καθὼς
καὶ διὰ τοῦ σχολικοῦ κινηματογράφου ταινίαν ἑγχρωμον μὲ θαυμάσια τοπία
καὶ σκηνὰς ἀπὸ τὴν ζωὴν τοῦ λαοῦ τῆς Σουηδίας. Τὸ τέλος τῆς προβολῆς
ὕπεδέχθησαν μαθηταὶ καὶ Διδάσκαλοι μὲ ἀκράτητον ἐνθουσιασμόν καὶ ζωη-
ρὰ χειροκροτήματα. "Ετοι τὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας, ἓνα ἀπὸ τὰ δυσκο-
λῶτερα μαθήματα τοῦ Σχολείου, προσεῖλκυσε τὸ ἀμέριστον ἐνδιαφέρον τῶν
μαθητῶν μὲ τὰ σύγχρονα καὶ τέλεια ἐποπτικὰ μέσα: "Επιδιασκόπιον καὶ
Κινηματογράφον τοῦ 2οῦ Δημοτικοῦ Σχολείου "Αρτης.

Εισηγήσεις ἀνέγνωσαν περὶ Πατριδογνωσίας οἱ Διδῆλοι Χρήστος Παπ-
πᾶς καὶ Ἰωάννης Νίκου ἢ Σταμούλης, περὶ Γεωγραφίας ὁ Ἐπιθεωρητὴς κ.
Μουζακίτης καὶ περὶ Ἐξωσχολικῆς δράσεως οἱ : Θεοφάνης Σταμούλης καὶ
Ἰωάννης Ἀγγελής.

Ἐπηκολούθησε συζητήσεις ζωηρά καὶ γόνιμος, εἰς τὴν ὁποίαν ἔλαβον μέρος πολλοὶ διδασκαλοὶ.

Ο κ. Επιθεωρητής, ως Πρόεδρος του Συνεδρίου, διηύθυνε τὰς ἐργασίας μὲ ἀξιοθαύμαστον δεξιotechνίαν, ἔδιδε πάντοτε τὰς καταλλήλους ἀπαντήσεις, τὰς ἐπιβαλλομένας διευκρινήσεις καὶ τέλος συνώψι-

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Μια συμβολή στη Συγκριτική Παιδαγωγική

Basile D. Haronis: Etude comparée de l'Enseignement Secondaire en Grèce et en France (Organisation, Programmes et Méthodes de l'Enseignement) Lyon 1960, p. p. 274.

(Β. Δ. Χαρώνη: Συγκριτική μελέτη της Μέσης Εκπαίδευσης εν Ελλάδι και εν Γαλλία (Όργανωσις, προγράμματα και μέθοδοι διδασκαλίας).

Η ως άνω παιδαγωγική μελέτη, όπως αναφέρεται εις την πρώτην σελίδα της, υπεβλήθη από τον συγγραφέα εις τὸ Ἐθνικὸν Πανεπιστήμιον τῆς Lyon κατὰ τὰς πτυχιακὰς ἐξετάσεις τοῦ «Διπλώματος Ψυχολογικῶν καὶ Παιδαγωγικῶν σπουδῶν».

σε τὰ συμπεράσματα με ἐξαιρετικὴν εὐχέρειαν καὶ κατὰ τρόπον ἐποικοδομητικὸν καὶ ἐπωφελῆ διὰ τὴν περαιτέρω μόρφωσιν καὶ ψυχοπνευματικὴν κατάρτισιν τῶν διδλῶν.

Κατὰ τρόπον ἀπαράμιλλον ἐφώτισε τὸ Συνέδριον ὁ ἐξαίρετος Γεν. Ἐπιθεωρητὴς Ἡπείρου κ. Ν. Παντελίδος. Οὗτος με τὴν ἀνωτέραν διδασκτικὴν καὶ παιδαγωγικὴν κατάρτισιν καὶ με τὸ εὖστοχα καὶ σπινθηροβόλα χαριτολογήματά του, παρμένα ἀπὸ τὴν διδασκαλικὴν ζωὴν καὶ σχολικὴν πρᾶξιν, ἐγοήτευσε καὶ ἐσαγήνευσε τίς καρδιὰς διδασκάλων καὶ Ἐπιθεωρητῶν.

Τὸ πέρασμά του ἀπὸ τὰ Σχολεῖα μας θὰ ἀφήσῃ ἀναμφιβόλως ἐποχὴν. Τὰς ἐργασίας τοῦ Συνεδρίου, παρηκολούθησαν καὶ ἐχαιρέτισαν καταλλήλως ὁ Μητροπολίτης Ἰγνατίος, ὁ Νομάρχης Ἄρτης, ὁ Δήμαρχος, ὁ Ἐπιθῆτης τῆς Βας περιφερείας καὶ λοιποὶ ἀρχαὶ τῆς πόλεως, ὡς προσκεκλημένος τούτου καὶ ὁ ἐπιθεωρητὴς τῆς Β'. Περιφερείας Ἄρτης, ὅστις καὶ ἐχαιρέτισε τοὺς κ. κ. Συνέδρους ἐξ ὀνόματος τῶν Διδλῶν τῆς Περιφερείας του, ἐκφράσας δι' ὀλίγων καὶ τὸς γνώμας του ἐπὶ τῶν συζητηθέντων θεμάτων.

Κατὰ τὴν πανηγυρικὴν συνεδρίσιν ἔλαβον μέρος καὶ ἐχαιρέτισαν, με θεομὰ λόγια, τοὺς συνέδρους ὁ Σεβασμιώτατος Μητροπολίτης Ἄρτης κ. κ. Ἰγνατίος, ὁ Νομάρχης Ἄρτης κ. Στασιτιάδης, ὁ Δήμαρχος κ. Γκίζας, ὁ Γυμνασιάρχης τοῦ Γυμνασίου Θηλέων κ. Τασιόπουλος, ὁ Γυμνασιάρχης κ. Ζευγώλης τοῦ Α'. Γυμνασίου Ἀρρένων, ὁ κ. Συγκοῦνας ἐκπρόσωπος τοῦ Κέντρου Κοινωνικῆς Προνοίας, ὁ πρῶν Γυμνασιάρχης κ. Στέφανος Παππᾶς, ὁ Στρατιωτικὸς Διοικητὴς, ὁ Διοικητὴς Χωρῆς κ. ἄ. Ἐπίσης τοὺς συνέδρους ἐχαιρέτισεν ὁ Πρόεδρος τοῦ Συλλόγου Ἄρτης κ. Γ. Ζορμπᾶς.

Ἐπίσης κατὰ τὴν μεσημβρίαν τῆς πρώτης ἡμέρας ἐγινε κλήρωσις πρὸς προικοδότησιν ἐξ (6) ἀπόρων κορασίδων διὰ χρηματικὸν ποσοῦ 9.000 δραχμῶν, συλλεγνέντων ὑπὸ τῶν Διδλῶν ἐξ εἰσιτηρίων Σχολικῶν Ἑορτῶν.

Ἐγένετο ἀκόμη ὑπὸ τοῦ κ. Ἐπιθεωρητοῦ καὶ τῶν Συνέδρων στέψις τῆς προτομῆς τοῦ στρατηγοῦ Μακρυγιάννη, ἡ πρώτη τοιαύτη, μετὰ τὰ λάβοντα χώραν ἀποκαλυπτῆρια κατὰ τὴν προηγουμένην ἡμέραν.

Αἱ ἐργασίαι τοῦ διημέρου Συνεδρίου ἔληξαν με συνεστίασιν τῶν συνέδρων εἰς τὸ Τουριστικὸν Κέντρον τῆς Πόλεως «Ἀμβρακικὸν» εἰς ἀτμόσφαιραν πολιτισμοῦ, ἐγκαρδιότητος καὶ εὐθυμίας.

Ἔτσι με νέας δυνάμεις καὶ περισσότερα ἐφόδια ἐπανήλθον ὅλοι οἱ Διδασκαλοὶ εἰς τὰ Σχολεῖα τῶν, διὰ νὰ συνεχίσουν τὸ ἐπίμοχθον, ἀλλ' ὑπέροχον ἔργον τῆς μορφώσεως τῶν Ἑλληνοπαίδων.

Παρατηρητὴς

Ὁ κ. Χαρώνης, καθηγητὴς τοῦ Γυμνασίου Ἀρρένων Καβάλας καὶ Παιδαγωγός, ἠθέλησε διὰ τοῦ βιβλίου του νὰ ἀνεύρῃ τὰ κοινὰ σημεῖα, ἀλλὰ καὶ τὰς διαφορὰς τῆς Μέσης Ἐκπαίδευσεως τῶν δύο χωρῶν καὶ νὰ συμβάλῃ οὕτως εἰς τὴν βελτίωσιν τῶν πραγμάτων τῆς Μέσης Παιδείας. Τὸ ἔργον του δὲν ἦτο εὐχερές, διότι ἔγραψε τὸ βιβλίον του εἰς ἐποχὴν κατὰ τὴν ὁποίαν ἀπεφασίσθη ταυτοχρόνως εἰς τὴν Ἑλλάδα καὶ εἰς τὴν Γαλλίαν ἡ μεταρρύθμισις τῆς Μέσης Ἐκπαίδευσεως. Τοῦτο ὅμως καθίσταται τὸ ἔργον τοῦ καὶ περισσότερον ἐνδιαφέρον καὶ χρήσιμον. Ὁ Β. Χαρώνης διαιρεῖ τὸ βιβλίον τοῦ εἰς τρία μέρη. Εἰς τὸ πρῶτον μέρος ἐκθέτει τὰ τῆς ὁργανώσεως τῆς γαλλικῆς καὶ τῆς ἑλληνικῆς ἐκπαίδευσεως, τὰς σχέσεις τῆς Μέσης πρὸς τὴν Στοιχειώδη καὶ τὴν Ἀνωτάτην Ἐκπαίδευσιν, παρέχει δὲ στατιστικὰ στοιχεῖα τῶν σχολείων ὅλων τῶν κατηγοριῶν καὶ τῶν δύο χωρῶν. Εἰς τὸ κεφάλαιον «Τὸ διδασκτικὸν προσωπικόν» ζηλεῖ κανεὶς τὰς εὐνοϊκὰς συνθήκας ὑπὸ τὰς ὁποίας ἐργάζονται οἱ γάλλοι καθηγηταὶ (14-18 ὥραι ἐργασίας ἐβδομαδιαίως, ὀλιγάριθμοι τάξεις, ἀπαλλαγὴ ἀπὸ οἰανδήποτε γραφικὴν ὑπηρεσίαν κ.λ.π.). Ἰδιαίτερον ἐνδιαφέρον παρουσιάζει διὰ τὸν Ἕλληνα ἀναγνώστην τὸ κεφάλαιον. «Οἱ σκοποὶ καὶ τὸ πνεῦμα τῆς Μ.Ε. εἰς τὴν Γαλλίαν». Ὁ Β. Χ. κλείει τὸ πρῶτον μέρος τῆς μελέτης του με τὴν μεταρρύθμισιν τῆς ἐκπαίδευσεως εἰς τὴν Γαλλίαν καὶ τὴν Ἑλλάδα.

Εἰς τὸ δεύτερον μέρος τοῦ ἔργου τοῦ ὁ συγγραφεὺς κάμνει λόγον περὶ τῶν ἀναλυτικῶν καὶ ὁρολογίων προγραμμάτων τῶν σχολείων Μ.Ε. τῶν δύο χωρῶν, ἐκθέτει δὲ ἐν περιλήψει τὴν διδασκομένην εἰς ἐκάστην τάξιν καὶ εἰς ἕκαστον μάθημα ὕλην. Μένει κανεὶς κατὰπληκτος ἰδίως ὅταν διαπιστῶνῃ τὴν μεγάλην διαφορὰν, ποὺ ὑφίσταται μετὰ τῶν ὁρολογίων προγραμμάτων τῶν δύο χωρῶν (ἰδὲ σ. 104). Διότι οἱ μὲν γάλλοι μαθητὰ παρακολουθοῦν 23-28 διδασκτικὰς ὥρας ἐβδομαδιαίως, οἱ δὲ οἱ ἱδικοί μας 34-37. Τὸ δὲ σύνολον τῶν ἐβδομαδιαίων διδασκτικῶν ὥρων τῶν ἐξ τάξεων τοῦ ἑλληνικοῦ γυμνασίου φθάνει τὰς 213 διδασκτικὰς ὥρας, ἐνῶ ὁ ἀριθμὸς τῶν ἐβδομαδιαίων διδασκτικῶν ὥρων τῶν ἐπὶ τὰς τάξεων τοῦ γαλλικοῦ γυμνασίου ἀνέρχεται μόνον εἰς 169. Καὶ ὅμως κανεὶς δὲν θὰ ἐτόλμα νὰ ὑποστηρίξῃ ὅτι ἕνα ἑλληνικὸν ἀπολυτήριον εἶναι ποιοτικῶς ἀνώτερον ἀπὸ ἕνα γαλλικὸν baccalauréat.

Τὸ τρίτον καὶ τελευταῖον μέρος τῆς ἐργασίας τοῦ τοῦ ἀφιερώνει ὁ συγγραφεὺς εἰς τὰς μεθόδους διδασκαλίας τὰς ἐφαρμοζομένας εἰς τὴν Γαλλίαν καὶ τὴν Ἑλλάδα. Εἰς τὸ μέρος τοῦτο θίγονται ἐν συντομίᾳ ὅλα τὰ σχετιζόμενα με τὴν διδασκτικὴν τῆς Μ.Ε. θέματα (παλαιὰ καὶ νέα μέθοδοι, πορεία καὶ μορφὰ τῆς διδασκαλίας, ἀτομικαὶ ἐργασίαι καὶ ἐργασίαι καθ' ὁμάδας τῶν μαθητῶν κ.λ.π.). Εἰς ἕνα κεφάλαιον ἐκτίθεται ἡ θεωρία τοῦ ἀειμνήστου καθηγητοῦ Ἐξαρχοπούλου περὶ τῶν σταδίων διδασκαλίας, εἰς ἕτερον δὲ ἀναφέρονται αἱ διδασκτικαὶ μέθοδοι αἱ ἐφαρμοζόμεναι εἰς τὸ πρότυπον Γυμνάσιον τοῦ Διδασκαλείου Μέσης Ἐκπαίδευσεως. Οὕτω ὁ μὲν Ἕλληνα ἀναγνώστης πληροφορεῖται περὶ τῶν μεθόδων τῶν ἐφαρμοζομένων εἰς τὰ πειραματικὰ σχολεῖα τῆς Γαλλίας («Νέα τάξεις-Τάξεις ὁδηγοί»), ὁ δὲ ξένος γνωρίζει τὰς προόδους τῆς ἑλληνικῆς παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης.

Εἶναι γνωστὸν ὅτι ἡ ἐκπαίδευσις τῆς Γαλλίας ἔχει μίαν μακρὰν παράδοσιν, φημιζέται διὰ τὴν καλὴν τῆς ὁργανώσεως καὶ τὴν αὐστηρότητά της καὶ συγγενεὺι πρὸς τὴν ἰδικὴν μας ἐκπαίδευσιν περισσότερον ἀπὸ τὴν ἐκπαίδευσιν τῶν ἄλλων μεγάλων χωρῶν. Διὰ τοῦτο ἐκφράζομεν τὴν εὐχὴν ὅπως τὸ ἐν λόγω βιβλίον μεταφρασθῇ τὸ συντομώτερον καὶ εἰς τὴν ἑλληνικὴν, εὐρεθοῦν δὲ καὶ ἄλλοι παιδαγωγοί, διὰ νὰ ἀσχοληθοῦν με τὴν συγκριτικὴν μελέτην τῆς Στοιχειώδους, τῆς Μέσης καὶ τῆς Ἀνωτάτης Ἐκπαίδευσεως τῆς Γαλλίας καὶ ἄλλων Χωρῶν καὶ τῆς Ἑλλάδος.

Ἡ συγκριτικὴ αὕτη ἐρευνα δύναται νὰ ἐμπλουτίσῃ τὴν πειρὰν μας καὶ νὰ συντελέσῃ εἰς τὴν βελτίωσιν τῶν προγραμμάτων, τῆς ὁργανώσεως καὶ τῶν μεθόδων μας καὶ εἰς τὴν προσαρμογὴν αὐτῶν πρὸς τὰς νέας ἀνάγκας, ποὺ ἐδημιούργησαν αἱ καταπληκτικαὶ τεχνικαὶ πρόοδοι τῆς ἐποχῆς μας.

Ὁ σκοπὸς καὶ ὁ πόθος κάθε ἐκπαιδευτικοῦ, λέγει ὁ συγγραφεὺς (σ. 254), δὲν πρέπει νὰ εἶναι ἄλλος παρὰ ἐκεῖνος, τὸν ὁποῖον διεκήρυξε τόσον χαρακτηριστικὰ ὁ γάλλος ἀκαδημαϊκὸς Fontenelle: «Ὁ καλὸς διδάσκαλος ἐργάζεται κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε σὺν τῷ χρόνῳ νὰ γίνῃ περιττός (διὰ τοὺς μαθητὰς του). Καὶ δὲν ἔχει ἄλλην ἐλπίδα παρὰ νὰ ἴδῃ μίαν ἡμέραν ἐκεῖνους, ποὺ ὑπῆρξαν μαθηταὶ του, ὅχι νὰ βαδίζουσιν ἐπάνω εἰς τὰ ἴχνη του, ἀλλὰ νὰ προχωροῦν μακρότερα ἀπὸ αὐτὸν εἰς τὴν ὁδὸν τῆς ἀληθείας.»

Τὸ ὑπὸ κρίσιν ἔργον ἀποτελεῖ γενικῶς σοβαρὰν συμβολὴν εἰς τὸν τομέα τῆς Συγκριτικῆς Παιδαγωγικῆς καὶ εἶναι χρήσιμον νὰ μελετηθῇ ἀπὸ πάντας μὲν τοὺς γαλλομαθεῖς ἐκπαιδευτικούς, ἰδιαίτερας ὁμως ἀπὸ τοὺς ἀσχολουμένους με τὴν ἀναδιοργάνωσιν τῆς Μέσης Παιδείας μας κατὰ τὴν παρούσαν ἐποχὴν.

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ

Ένα απαραίτητο βοήθημα για τις σχολικές γιορτές

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΣΚΗΝΗ. Έπιμέλεια: Π. Κλεισιούνη. Αθήναι 1962.

Η «ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΣΚΗΝΗ» είναι μία μεγάλη έκδοτική επιτυχία του κ. Παν. Αθ. Κλεισιούνη, γνωστού και από άλλες τέτοιες πολύτιμες προσφορές. Το έργο του περιέχει θεατρικά έργα, κατάλληλα να προβληθούν από σκηνής από μαθητές όλων των Έλληνικών Σχολείων, γιατί μέσα του δένονται με θαυμαστή συνοχή και με θαυμάσια σκηνική απόδοσι μύθοι, αρχαία τραγωδία και εύτυχης προβληματισμός των πλέον επικαίρων κοινωνικών θεμάτων. Κι όλα αυτά με μία καλοζυγισμένη παιδαγωγική σκοπιμότητα, που δίνει στο θεατρικό λόγο την ψυχολογική εκείνη λύσι, που έμπνέει την αίσιοδοξία και χαλυδώνει την πίστι στις άξεπραστες αξίες της Έθνικής και Θρησκευτικής ζωής.

Είναι άληθινά πολύτιμη ή προσφορά του κ. Κλεισιούνη και μάλιστα στα σύγχρονα θέματα της ιδιαιτερότητας της ελληνικής ζωής, που τα προβάλλει με τρόπο άβυσσο, πειθαρχημένο και που πρό παντός διδάσκει.

Ένα από τα έργα που καθήλωσε την προσοχή μας και που απέδωσαν ο ίδιος ο εκδότης, είναι η «ΕΥΤΥΧΙΑ ΤΗΣ ΜΑΡΟΥΛΑΣ». Όλοι μας ξέρουμε, πόσους κόπους και πόσες φροντίδες καταβάλλει η Α. Μ. ο Βασιλεύς για να ενισχύση έμπρακτα τις άπορες οικογένειες ν' αποκαταστήσουν τα κορίτσια τους, με το θεσμό Αποκαταστάσεως που ίδρυσε ο ίδιος.

Αυτό το θέμα, που συγκινεί κάθε καρδιά, γιατί θεμελιώνει την ευτυχία χιλιάδων φτωχών κοριτσιών, λύνοντας έποικοδομητικά το πρόβλημα της προίκας κι άπαλλάσσοντας τις φτωχές οικογένειες από το άγχος, παίρνει στο έργο του κ. Κλεισιούνη τις πραγματικές του διαστάσεις. Φωτίζεται από τις πλευρές εκείνες, που μόνο το έμπειρο μάτι του συγγραφέα τις βλέπει, τις άποσπ' και τις προβάλλει ανάγλυφα, κάνοντάς μας να νιώσουμε, πόσο όμορφο και συγκινητικό είναι το έργο του λαοφιλοφίλου βασιλέως μας, πόσο έμπρακτα εφαρμόζεται η χριστιανική άρχή της προς άλλους αγάπης και της άλληλεγγύης.

Η περίπτωση της Μαρούλας δείχνει ολοκάθαρα πόσο εύεργετικός μπορεί ν' άποβ' ο θεσμός της Αποκαταστάσεως, όταν ο εύεργετούμενος δ'ν περιορίζεται μόνον στις 1500 δραχμές της πρώτης καταθέσεως, αλλά κατά διαστήματα κάτι προσθέτει άπ' τις οικονομίες του. Με τον τρόπο αυτό οι 1500 δραχμές την ήμερα του γάμου γίνονται ένα άρκετά σεβαστό ποσόν, που και τις οικογένειες άπαλλάσσει άπ' το άγχος της προίκας και τη νέα κοπέλλα την ενισχύει άφάνταστα στην ίδρυσιν του πρώτου νοικοκυριού της γιατί το πιό στοχαστικό, είναι πώς οι καταθέσεις δ'ν μπορούν ν' άποσυρθούν παρά μόνον την ήμερα του γάμου. Έτσι ο θεσμός της Αποκαταστάσεως έβαλε μιά άσφαλιστική δικλείδα στην τοποθέτησιν των χρημάτων και μιά άσφαλιστική άσπίδα έναντίον των έπιτηδείων παλιανθρώπων, που με το πρόσχημα του γάμου κατεβρόχθιζαν το κομπόδεμα και τις οικονομίες αίματος των φτωχών κοριτσιών.

Το έργο είναι γραμμένο για ν' παιχθ' μέσα στο γιορταστικό ντεκόρ των Χριστουγέννων. Κι αυτό πρέπει να το έχουν υπ' όψιν τους οι Έκπαιδευτικοί όλων των Έλληνικών Σχολείων για ν' φροντίσουν όχι μόνον να προμηθευθούν έγκαίρως και συντόμως την Έλληνική Παιδική Σκηνή, αλλά για ν' έχουν όλο τον άπαιτούμενο χρόνο να καλλιεργήσουν βιωματικά τις ψυχές των μαθητών τους πάνω στους έτερούς σκοπούς που περιέχει ο θεσμός της Αποκαταστάσεως. Με το έργο οι μαθηταί θα έχουν την εύκαιρία ν' ψάλλουν τα κάλαντα της Αποκαταστάσεως, δημιουργώντας έτσι την κατάλληλη άτμόσφαιρα της συγκινήσεως και του χρέους για την ενίσχυσιν του έργου και της μεγάλης άποστολής του θεσμού, που έχει ήδη άρχισει να πραγματοποιείται στους πρώτους άγλαούς καρπούς του.

Γ. Ξενίδης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Έλάβαμε τα παρακάτω βιβλία:

1. Τρ. Παπαθεοδώρου: Γεν. Έπιθεω[το]ύ στοιχ. εκπαιδ. Τα όνειρα των παιδιών. Ψυχαναλυτική έρευνα. Θεσσαλονίκη 1962.
2. Νίκου Βλάχου: Νέα φωνή στη Βαβέλ (ποιήματα). Αθήνα 1962.
3. Θέμου Ροδάνθη - Φοίβου Άστέρη: Στοιχεία Λογοτεχνίας και βιογραφίες ποιητών και πεζογράφων. Αθήνα 1962.

[4. Νικολάου Κωνσταντοπούλου: Θρακικά Έπιγράμματα.] Λεύκωμα των Έθνομαρτύρων Σκοπού.

Μαθητικά περιοδικά και έφημερίδες:

1. Δελτίον ένώσεως Έπιθεωρητών: Διδασκαλικόν Βήμα.
2. Διδασκαλική Δράσις. Όργανον του συλλόγου Διδασκάλων Καρδίτσας.
3. Μόρφωσις. Παγκ. Έκπ. Περιοδικόν. Άριθ. 207 - 208. Λευκωσία, Κύπρος.
4. Χριστιανικοί Κόσμοι. Κισσάμου και Σελίνου Ειρηναίος. Τεύχος 23ον.
5. Δελτίον Όμοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Έκπαιδεύσεως. Άριθ. φύλλου 209.

ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ:

ΓΕΩΡ. ΖΟΜΠΙΑΝΑΚΗ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΙΚΩΝ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Τόμος Α'. Έκδοσις Γ' σελ. 220

Άπό τα περιεχόμενα:

1. Η σημασία του περιβάλλοντος. Το χωριό.
2. Η ψυχολογία του άγροτόπαιδου.
3. Οι νεαροί του χωριού.
4. Η άποστολή και οι σκοποί του άγροτικού σχολείου.
5. Το μονοθέσιο άγροτικό σχολείο.
6. Η έπιλογή και διάταξη του μορφωτικού ύλικού.
7. Άπό την πράξη της ένιαίας συγκεντρωτικής διδασκαλίας.
8. Η όργάνωση της εργασίας.
9. Η πατριδογνωστική άρχή στο άγροτικό σχολείο.
10. Οι μορφές της εργασίας.
11. Το άγροτικό σχολείο και το συγχρονισμένο πρόγραμμα.
12. Η όργάνωση των τάξεων του άγροτικού σχολείου.
13. Ο δάσκαλος του άγροτικού σχολείου.
14. Πρότυπα άγροτικά σχολεία.



ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΑΝ:

1) ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΟΥ

Διὰ τὴν Ε' τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου

Τιμὴ Δρχ. 15

2) ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΟΥ

Διὰ τὴν ΣΤ' τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου

Τιμὴ Δρχ. 15

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

ΕΚΔΟΣΕΙΣ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»
Ὁδὸς Περικλέους 21 Τηλ. 227.173 Ἀθήναι