

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Νέα Παιδαγωγική-Σχολική Πράξη

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ: Το «Νέο Σχολείο» και τα βοηθητικά βιβλία	Σελ. 157
ΕΥΡΙΠ. ΣΟΥΡΛΑΣ: Το τοπίο της Γενέθλιας γής μου	» 160
ΒΑΣΙΛΙΚΗΣ ΠΛΕΣΣΑ: 'Ο Βίκτωρ Ούγκω, ως συγγραφέας των 'Αθλίων	» 162
ΤΟΥΛΑΣ ΣΟΦΗ: Νostalγία για την Πατρίδα	» 164
С. FREINET: 'Η 'Αγωγή της 'Εργασίας	» 168
ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΡΟΥΣΚΑ: 'Η Μορφολογική Ψυχολογία	» 169
Κ. ΚΑΜΠΟΥΡΗ: Το συναισθημα μείονεξίας στο παιδί	» 173
ΡΗΝΑ ΔΙΑΜΑΝΤΗ: Σχολική πειθαρχία	» 175
Γ. ΣΧΟΡΤΣΙΑΝΙΤΟΥ: Το σχολείον κέντρον πνευματικής ακτινοβολίας	» 177
Β. ΑΜΒΡΟΣΙΟΥ: 'Η δ'λία της Ιστορίας στο Δημ. Σχολείο	» 179
Κ. Γ. ΛΥΓΑΤΣΙΚΑ: 'Η 'Ενιαία Διδασκαλία	» 181
ΑΝΑΣΤ. ΤΥΠΑΛΔΟΥ: 'Η κατασκευή αναγλύφου χάρτου	» 183
ΧΡΥΣ. ΖΗΣΗ: Ψευδωνυμία στη Λογοτεχνία μας	» 184
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΕΙΔΗΣΕΙΣ: 'Εκπαιδευτική περίφ. Τρικάλων	» 185

ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ

- Το τεύχος 'Οκτωβρίου του «Ν. Σχολείου» θά κυκλοφορήσῃ χωριστά σέ λίγες μέρες.
- Κάθε μήνα θά κυκλοφορεί χωριστό τεύχος. Σέ λίγες μέρες θά λάβετε και τὸ νέο τεύχος ('Οκτωβρίου).
- Διαβάζετε με προσοχή τὸ περιεχόμενο τοῦ περιοδικοῦ μας. Λάβετε ὅλοι μέρος στοὺς συγγραφικοὺς διαγωνισμοὺς ποὺ θά προκηρύξουμε.
- ΠΡΟΤΙΜΗΣΑΤΕ ΤΑ ΒΟΗΘΗΤΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ «ΠΑΡΘΕΝΩΝ». Στηρίζονται ὅλα στή γνωστὴ σειρά τοῦ Περιοδικοῦ μας.

ΕΤΟΣ ΙΑ' (Β' Περίοδος) Σεπτέμβριος, 1961-Τεύχος 133

"ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ"

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

ΧΡΟΝΟΣ ΙΑ΄-(Β΄ ΝΕΑ ΠΕΡΙΟΔ.) ΑΡ. 133
ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 1961

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Μόνον έτησία :
Για σχολεία και εκπαιδευτικούς δρχ. 100

Διευθύνσεις συμφώνως τῷ Α. Ν. 4092)1948
Έκδότης-Διευθυντής : ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ
Κατοικία : Βαβίλη 20 (Πατήσια)

Προϊστάμενος Τυπογραφείου : ΑΘ. ΜΑΡΚΟΥ
Ραγκαβᾶ 4

"ECOLE NOUVELLE"

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE
ATHÈNES RUE SOCRATE 35

ANNEE X' - NUMERO 133
SEPTEMBRE 1961

ABONNEMENTS

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

Άλληλογραφία και έμβάσματα
κ. ΧΑΡΗΝ ΠΑΤΣΗΝ

Σωκράτους 35 Άθηναι-Τηλ. 521-418
(Χειρόγραφα δέν επιστρέφονται)

Στις 27 του μηνός
Αυγούστου και στον
Ίερόν Ναόν του
Αγίου Δημητρίου
(Λομπαδιάρη) στην
Ακρόπολη, έτελέ-
σθησαν οι γάμοι της
Θυγατρός του Διευ-
θυντού του «Νέου
Σχολείου» Δίδος
Έμμης Πάτση, Παι-
δαγωγού, μετά του
κ. Henri Garin,
Φυσικού - ατομικού
Επιστήμονος, Έλ-
βετού την καταγω-
γήν. Τους στεφάνους
αντήλλαξε ο κ. Βα-
σίλειος Ζορμπάς,
Τμηματάρχης του
Υπουργείου Έθνι-
κής Παιδείας

Στις δύο ανωτέρω
φωτογραφίες διεκρί-
νονται, εκτός των
νεονύμφων, ο Dr
Fernand Garin και
η Mme Garin (γο-
νείς του γαμπρού), ο
κ. Β. Ζορμπάς, ο
στρατηγός κ. Κα-
ρδαράς, ο Δ)της του
περιοδικού μας και
πλήθος συγγενών
και φίλων των νεο-
νύμφων. Η συντα-
κτική επιτροπή του
«Νέου Σχολείου»
και όλοι οι συνερ-
γάται του εύχονται
στο ζεύγος των νέων
επιστημόνων Βίον
άνθοςκαρτον.



"ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ"

ΜΗΝΙΑΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ

Β΄ ΠΕΡΙΟΔΟΣ - ΕΤΟΣ 11ον

Σεπτέμβριος 1961

ΤΕΥΧΟΣ 133

ΤΟ ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΑ ΒΟΗΘΗΤΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ

Πολλοί συνάδελφοι μᾶς γράφουν και μᾶς έρωτούν να τους πληροφο-
ρήσωμε σε ποιά κατάσταση βρίσκεται το «βοηθητικό βιβλίο» σήμερα στην
Έλλάδα και Διεθνώς και ποιές είναι οι προοπτικές μας για τη μελλοντική
εξέλιξή του στη χώρα μας: Εύχαρίστως τους απαντούμε από τη στήλη
αυτή, ώστε να δοθη ή εύκαιρία να διαβάσουν όλοι την απάντησή μας και
να κατατοπισθοῦν.

Η συγγραφή και κυκλοφορία σχολικών βιβλίων προέκυψε από την
ανάγκη να έχουν οι μαθητές στη διάθεσή τους βοηθήματα, από τα όποια
να άντλουν, με αὐτενεργό μελέτη, χρήσιμες γνώσεις και κυρίως εκείνες
από αυτές που περιέχει το επίσημο πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας.
Έπειδή ή ανάπτυξη της ὕλης του προγράμματος από το δάσκαλο με την
προφορική διδασκαλία, δέν είναι αρκετή - γιατί τα λόγια τα παίρνει ο
άνεμος - και έπειδή οι «περιλήψεις» της προφορικής διδασκαλίας του δα-
σκάλου, που αὐτός τις γράφει στον πίνακα και οι μαθητές τις αντιγράφουν
στα τετράδια, είναι πολύ σύντομες μά και κουραστικές για τα δυό μέρη,
προέκυψε ή ανάγκη των σχολικών βιβλίων: αναγνωστικών και βοηθητικών.
Τῶν αναγνωστικῶν για την έμπέδωση της αναγνωστικής ικανότητας των
μαθητῶν. Τῶν βοηθητικῶν για την μετάδοση - με μέσον την ανάγνωση -
τῶν διδασκομένων γνώσεων οὕτως ώστε και φιλαγνώσια να καλλιεργή-
σουμε, και αὐτενέργια των μαθητῶν να εξασφαλίσουμε και την λογοκοπία
τῶν Δασκάλων να περιορίσωμε.

Την ιστορία του Ἀναγνωστικού Βιβλίου στη χώρα μας την ξέρετε όλοι,
Ξεκίνησαν με τη μορφή «Χρηστομάθειας», πέρασαν από τα «Ία και Ὁά»,
έφτασαν στα «Ψηλά Βουνά» του Ζ. Παπαντωνίου (που σημείωσαν σταθμό
σε μορφή και περιεχόμενο) και από το 1917 έως τα 1936 σημείωσαν μιᾶ
άλματώδη εξέλιξη. Η χρυσή εποχή του Ἀναγνωστικού Βιβλίου στην Έλ-
λάδα. Κυκλοφοροῦσαν ελεύθερα, 4-5 εἴδη αναγνωστικῶν για κάθε τάξη,

ΚΟΣΜΗΤΕΙΑ

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

157

ΔΩΡΕΑ Κ. Κων. Δίδος
ΗΜΕΡΟΜ. 20-7-90
ΑΡΙΘ. 44436



είχαν βέβαια την έγκριση του Υπουργείου παιδείας κι' οί δάσκαλοι διάλεγαν όποιο ένόμιζαν για καλύτερο. Ύστερα από τό 1936, ιδρύθηκε ό Ο.Ε.Σ.Β. ό όποιος άντί νά άνεβάση τό 'Αναγνωστικό βιβλίο, τό κατέστρεψε όλοσχερώς για τούς λόγους πού έχομε γράψει λεπτομερώς άλλοτε (').

*
* *

Έρχόμαστε τώρα στα Βοηθητικά Βιβλία (Β.Β.). Αυτά στη άρχή δέν είχαν τή σημερινή μορφή, ούτε τήν τωρινή τεράστια κυκλοφορία. Ήταν μικρές «φυλλάδες» μέ περιλήψεις από τά διάφορα μαθήματα (τύπου Γοντζέ). Τό Β.Β. άρχισε νά βελτιώνεται και νά γενικεύεται ή χρήση του μετά τήν άπελευθέρωση. Τά έτη 1945-50, διαλεχτοί συγγραφείς μέ έπικεφαλής τόν Στέλιο 'Αλοϊζο, προώθησαν πολύ τό Β.Β. Μέχρι τότε τά Β.Β. κυκλοφορούσαν έντελώς ελεύθερα. Μερικά μόνο Β.Β. τών άνωτέρων τάξεων του Δημοτικού έπαιρναν «συστάσεις» από τό Ύπουργείο, χωρίς όμως οί συστάσεις αυτές νά είχαν υποχρεωτικό χαρακτήρα. Μετά τό 1950 και μέχρι σήμερα προκηρύχτηκαν άλλεπάλληλοι «διαγωνισμοί» συγγραφής Β.Β. για τίς άνωτερες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Σαυτόους τούς διαγωνισμούς πήραν μέρος πολλοί συγγραφείς και ως γνωστόν παρουσίασαν περίφημα Β.Β. Μπορούμε, μάλιστα, νά όνομάσουμε τά χρόνια 1950-1960 ως τή «χρυσή περίοδο του Β.Β. στην Ελλάδα». Τι συμβαίνει όμως σήμερα; Θα σάς μιλήσω χωρίς φόβο και πάθος, όπως συνηθίζομε νά λέμε. Και χωρίς νά παρεξηγηθώ, έπειδή τυχαίνει νά είμαι κι' εγώ συγγραφέας πολλών Β.Β. Λοιπόν, φίλοι μου, στους τελευταίους, μετά τό 1956, διαγωνισμούς καταργήθηκε ή δημοτική γλώσσα. Ένώ στους πρώτους διαγωνισμούς οί συγγραφείς μπορούσαν νά γράψουν τά βιβλία τους είτε στη δημοτική (τήν άπηλλαγμένη από άκρότητες και ιδιωτισμούς), είτε στην άπλή καθαρεύουσα, στους μετέπειτα διαγωνισμούς θεσπίστηκε μόνον ή «άπλή» καθαρεύουσα. Κατάλαβαίναται τώρα πόσο «άπλή» θα είναι αυτή ή καθαρεύουσα, όταν ό συγγραφέας πιστεύει ότι μόνο «τότε θα πάρη τήν έγκριση όταν θα έχη χρησιμοποιήση τήν πιό στεγνή καθαρεύουσα». "Αν άμφιβάλετε γιαυτό, δέν έχετε παρά νά ρίξετε μιá ματιά και νά συγκρίνετε τά βοηθητικά της περιόδου 1950-56 μέ τά ίδια βιβλία της περιόδου 1956-60! Απέχουν όσο ό ουρανός από τή γή, από γλωσσικής άπόψεως. Τίποτε δέν καταλαβαίνουν τά παιδιά. Λές και σκόπιμα βαλθήκαμε νά κυκλοφορούμε Β.Β. για νά τά αηδιάζουν τά παιδιά. Σκεφθήτε δέ, αγαπητοί μου, ότι τό έγκλημα αυτό γίνεται πιό πολύ στα φρονηματιστικά μαθήματα (θρησκευτικά και ιστορία), στα μαθήματα δηλαδή όπου τά Β.Β. θα έπρεπε νά είναι πολύ κατανοητά από τά παιδιά, άν πραγματικά οί υπεύθυνοι αυτής της καταστάσεως επέβλεπαν στο νά έμπεδωθούν οί γνώσεις πιό άπαλά, πιό μόνιμα και μέ συναισθηματική επίζηση από μέρους τών τροφίμων. Σήμερα, μέ τήν άχαρη γλώσσα στην όποία είναι συντεταγμένα, όχι μόνο δέν κάνουν τά παιδιά νά άγαπήσουν τό περιεχόμενο τών Β.Β. αυτών, αλλά, αντίθετα, τά κουράζουν μέ πολύ άσχημες συνέπειες στο θυμικό τους. Εύτυχώς πού κυκλοφορούν ακόμη βοηθητικά της πρώτης περιόδου γραμμένα από άρίστους συγγραφείς, σε ώραία δημοτική γλώσσα ('Αριθμητικές, Γεωμετρίες, Φυσικές Πειραματικές-Χημείες, Φυσικές Ιστορίες). Κι' αυτές οί νέες Γεωγραφίες-βιβλία καθαρά θετικών έπιστημών-κινδυνεύουν από τήν καθαρεύουσα! Παρά τήν προσπάθειά τους, οί συγγραφείς, νά τίς γρά-

1. Βλέπε άρθρο μου «Φιλαναγνωσία και 'Αναγνωστικά Βιβλία» σε προηγούμενο τόμο του «Νέου Σχολείου».

ψουν μέ άπλή κάπως γλώσσα, δέν μπόρεσαν νά άποφύγουν «τάς πόλεις», τά «όρη», «τάς πηγές» κλπ. Ήταν σαφής ό όρος της προκηρύξεως (νά γράφουν στην «άπλή» καθαρεύουσα). Ποιος θα είχε τό κουράγιο νά τήν παραβλέψη;

*
* *

Έρχόμαστε τώρα σ' ένα άλλο ζήτημα. Διαδίδεται—κι' όχι άδικαιολόγητα—ότι ό Ο.Ε.Σ.Β. σκέφτεται νά βάλη χέρι σ' όλα τά Β.Β. τών άνωτέρων τάξεων του Δημοτικού. Τήν άρχή τήν έκανε μονοπωλώντας τίς Γραμματικές Καθαρευούσης. Χαλάλι του άν σταθί 'ισαμ' εκεί. Βάρος τήν είχαν οί συγγραφείς τή Γραμματική αυτή, όπως βάρος είναι και για τά ταλαίπωρα παιδιά πού τήν ύφίστανται! Μά λένε, ότι τό κακό δέν θα σταματήσει έδω. 'Ο Ο.Ε.Σ.Β. θα τά μονοπωλήση όλα τά Β.Β. Μακάρι!! Λέγω εγώ. "Αν έχει τέτοιο σκοπό, γιατί άργεί τόσο και μάς ταλαιπωρεί όλους: συγγραφείς, εκδότες, γονείς, μαθητές; "Ας τά πάρη όλα τά Β.Β., άς προκηρύξη διαγωνισμούς μονοπωλήσεώς τους, άς δώση έντολές νά γραφούν σε στεγνή καθαρεύουσα, άς τά καταστρέψη κι αυτά, όπως κατέστρεψε και τά 'Αναγνωστικά Βιβλία! Μά άν κάνη αυτό θα σωθούμε όλοι! Γιατί άπλούστατα, ενώ ό Ο.Ε.Σ.Β. θα εκδίδη τό ένα και μοναδικό βοηθητικό για κάθε τάξη και για κάθε μάθημα,—όπως τώρα κάνει για τά 'Αναγνωστικά—έμεεις θα εκδώσουμε τά βοηθητικά τών βοηθητικών!! Αυτά θα κυκλοφορούν ελεύθερα, σε ώραία γλώσσα, μέ πιό καλή είκονογράφηση (σ' αυτό δέν πιστεύω νά άμφιβάλη κανείς), όπως κυκλοφορούν σήμερα τά βοηθητικά τών κατωτέρων τάξεων και τά παιδικά βιβλία. Μέ τόν τρόπο αυτό δέν θα σκοτώεται ή φιλαναγνωσία τών παιδιών, όπως γίνεται σήμερα μέ τό ένα και μοναδικό άναγνωστικό ή μέ τά καθαρευουσιάνικα Β.Β. ή μέ τό ένα και μοναδικό Βοηθητικό πού πάνε νά καθιερώσουν.

*
* *

Φίλοι μου, τό Βοηθητικό Βιβλίο σλόκληρο τόν κόσμο κυκλοφορεί ελεύθερα. Από καμιά «έγκριση» δέν περνούν τά Β.Β. στην 'Αμερική, 'Αγγλία, Γαλλία, 'Ιταλία, Γερμανία, αυτές τουλάχιστον τίς χώρες πού ξέρουμε. Τά γράφουν διάφοροι εκπαιδευτικοί μέ τή συνεργασία έπιστημόνων και τά κυκλοφορούν ελεύθερα οί μικροί και μεγάλοι εκδότες. Δάσκαλοι και παιδιά χρησιμοποιούν στο μάθημά τους τά Β.Β. και κανένας έλεγκτής δέν ψάχνει στις σάκες τών μαθητών μήπως υπάρχει κανένα βοηθητικό βιβλίο κατωτέρων τάξεων!

Φτύσαμε αίμα νά πείσουμε έναν πρώην Ύπουργό Παιδείας νά καταλάβη ότι ή δίωξη του Β.Β. τών κατωτέρων τάξεων (του μόνου αξιόλογου άλλωστε είδους) ήταν έθνικώς επικίνδυνη γιατί όδηγοΰσε τά παιδιά κατ' ευθείαν στη «Μάσκα». Κι' έτσι έπετράπη ή κυκλοφορία τους. Σκεφθήτε το, αγαπητοί μου: νά διώκωμε τά παιδιά πού διαβάζουν Καινή Διαθήκη (βοηθητικό) και νά μήν τά έμποδίσωμε νά διαβάζουν τή «Μάσκα». Εύτυχώς γλυτώσαμε από εκείνον τόν κίνδυνο. Τώρα κινδυνεύουν τά Β.Β. τών άνωτέρων τάξεων. Κινδυνεύουν διπλά α) από τό νά τά μονοπωλήση ό Ο.Ε.Σ.Β. και β) από τήν στεγνή καθαρεύουσα.

"Ενας τρόπος σωτηρίας υπάρχει. "Η τό Β.Β. θα γυρίση στη «χρυσή εποχή του 1950-56» και θα συντάσσεται στη δημοτική ή νά τό πάρη ό Ο.Ε.Σ.Β. για νά δοθί έτσι ή εύκαιρία στους συγγραφείς νά εκδώσουν τά... **Βοηθητικά τών Βοηθητικών!!**

ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ

ΤΟ ΤΟΠΕΙΟ ΤΗΣ ΓΕΝΕΘΛΙΑΣ ΓΗΣ ΜΟΥ

Υπό ΕΥΡΙΠ. ΣΟΥΡΛΑ, παιδαγωγού

Γενέθλια Γῆ!

Ο χώρος πού μᾶς ἐξέθρεψε!

Ο χώρος ὅπου πρωταντικρύσαμε τὸ φῶς τοῦ ἡλίου.

ΣΟΥΡΛΑΣ

I

Ἀπὸ τὰ πανάρχαια χρόνια οἱ ἀπέραντες ἐκτάσεις τῆς Γενέθλιας Γῆς μου προβάλλουν στεφανωμένες μετ' ὄραμα τοῦ Σμόλιγκα—τῆς μυθικῆς αὐτῆς θεότητος τῆς Ἐπαρχίας μου—πού μοιάζει σὰν νὰ ἔχει βγῇ ἀπὸ τὸν κόρφο τῆς Γῆς, ὑψώνοντας ὑπερήφανος τὶς χιονισμένες κορυφές του πρὸς τὸν ἥλιον.

Τὰ ταξιδιάρικα σύννεφα βρῆκαν κι' αὐτὰ ἐν συνεχείᾳ τὰ ὄρια των καὶ σταμάτησαν ἐπάνω στὶς κορυφογραμμές του γιὰ νὰ χαιρετίσουν τὸ Ἄπειρον ἀπὸ τὸ ὕψος τοῦ μυθικοῦ αὐτοῦ βουνοῦ.

Πολλές φορές—μέσα στὰ ἀνηλέητα τοῦ χρόνου τὰ γρατσούνισματα—μένουν μετ' ἐντύπωση σὰν νὰ προβάλλει ζωντανή καὶ ἡ θύμηση τῶν δεσμῶν μου μετ' ἐντύπωση τοῦ τοπείου.

Μέσα δηλαδὴ στὸ γέρασμα τῶν ἐποχῶν ἡ καρδιά μας εἶναι ἐκείνη πού παραμένει σὰν ὁ μοναδικὸς μάρτυς τῆς ἀγάπης μας πρὸς τὸ τοπεῖον καὶ ἔτσι ἐξηγεῖται γιὰτὶ ἐνῶ τὰ μάτια μου ἀντανακλοῦν τὴν ἡρεμίαν καὶ τὴν γαλήνην τοῦ τοπείου τῶν ἀπεράντων ἐκτάσεων τῆς Γενέθλιας Γῆς μου ἡ σκέψη μου ἀνακατωμένη μετ' ἐντύπωση τοῦ Σαρανταπόρου καὶ μετ' ἐντύπωση τῶν φλοίσβων τῶν ρυακίων χάρισε κι' αὐτὴ σὲ ὅλο αὐτὸ τὸ τοπεῖο τὴν ἀγάπη μου καὶ τὶς λύπες μου γι' αὐτό.

II

Πολλές φορές μετ' ἐντύπωση ὁ πόθος νὰ μοιρασθῶ καὶ μοιράστηκα μαζὺ μετ' ἐντύπωση τῆς Γενέθλιας Γῆς μου τὴν χαρούμενη ἀνταύγεια ἀπὸ τὰ βουνὰ καὶ τὶς πεδιάδες του, ἀπὸ τὶς βρύσες καὶ τὶς νεροσυρμιές του, ἀπὸ τοὺς γηλόφους, ἀπὸ τὰ ἀμπέλια του κι' ἀπ' τὰ χωράφια του.

Γι' αὐτὸ ἴσως μένω μετ' ἐντύπωση πὼς ἀκόμη καὶ τώρα ἀκούω τὴν ἡχώ ἀπὸ φωνές φιλικές πού μοῦ ἀποκρίνονται ἀπὸ τὸ κατώφλι ἐνὸς μυστηριώδους παρελθόντος.

Ἠλιζα—ὦ ἀπέραντες ἐκτάσεις τῆς Γενέθλιας Γῆς μου—πὼς θὰ ἀντίκρυζα ἐνα φευγαλέον δάκρυ νὰ ὑγραίνει τὶς παρειές σας κατὰ τὴν στιγμήν τοῦ ἀποχωρισμοῦ μας.

Ἡ λύπη ὅμως φαίνεται πὼς εἶναι διωγμένη ἀπὸ τὶς γιορτές σας...

Δὲν πειράζει...

Ζήσατε εὐτυχισμένες μέσα στὴν αἰώνια εἰρήνην πού ὑπομειδᾷ τὸ βασίλειό σας.

Χαίρετε, ὦ βουνὰ καὶ πεδιάδες τῆς Γενέθλιας Γῆς μου!

Οἱ ψυχές σας δὲν γνωρίζουν οὔτε τὴν χαρὰ ἀπὸ τὶς συναντήσεις οὔτε τὴν θλίψη ἀπὸ τὸν ἀποχωρισμό.

Καταπνίγω αὐτὴ τὴν ὥρα τοὺς ἀναστεναγμούς μου καὶ διακρίνω ἄθελα

ποτάμια καὶ νεροσυρμιές, χιόνια στὶς ἀπάτητες κορυφές τῶν βουνῶν καὶ τὴν σιωπηλὴ Αὐγὴ μέσα στὸ θαμποχάραμα πίσω ἀπὸ ἐκκλησιές καὶ καμπαναριά.

III

Τὰ δάκρυα πού ἔχυσα, ὦ Γενέθλια Γῆ μου, στὸν τελευταῖο ἀποχωρισμό μας, στέγνωσαν πρὸ πολλοῦ.

Ἀλλὰ δὲν θὰ μετ' ἐξαναδεχτῆς στοὺς κόλπους σου, ὅπως θὰ σοῦ ἦταν ἀρεστὸ νὰ περιμένεις.

Θὰ ἀγρυπνήσεις καὶ θὰ ἀνησυχῆσεις γιὰ μένα τὸ ταξιδεμένο μακρυὰ παιδί σου, θὰ ὑψώσεις τὰ βλέμματά σου τὰ μελαγχολικά σὲ μακρινούς ὀρίζοντες καὶ ἡ καρδιά σου θὰ πάλλει ἀπὸ φόβο μήπως μετ' ἐντύπωση ἀνῆκω, καὶ ὅμως γιὰ τὴν ὥρα δὲν σοῦ ἀνῆκω.

Ἡ καρδιά μου θὰ ἐγκαταλείψει γιὰ μιὰ στιγμή τὶς ἀποχρώσεις ἀπὸ τὴν θέαν τοῦ τοπείου, ὦ Γενέθλια Γῆ μου.

Μερικοὶ ὅμως ἦχοι τῆς ψυχῆς μου θὰ προστεθοῦν στὴν ἁρμονία τῶν ἐποχῶν σου.

Ἡ σκέψη μου θὰ ξαναγυρίσῃ κοντὰ σου καὶ ὁ στοχασμός μου θὰ κυλισθῇ ἀνάμεσα ἀπὸ τὸν κύκλον τοῦ φωτὸς τῆς σκιᾶς του.

Ἀφυπνίσου λοιπόν! ὦ παρελθόν μου!

Ὁ χρόνος ὁ ἀνελέητος κυλάει εἰς τὸν κόλπον σου κύματα πού μурμουρίζουν, ἀλλὰ τὰ ὁποῖα χάνουν κάθε νόημα καὶ κάθε διακύμανση, σκιαζόμενα στὴν ἀπεραντοσύνη τῶν πτυχῶν σου.

Δὲν εἶσαι νεκρόν, ὦ παρελθόν, ἀλλὰ παραμένεις μυστικόν.

Καὶ ὅμως ἐνοιῶσα στὸ διάβα μου νὰ γλιστροῦν τὰ πόδια σου τὰ μαγικά, καὶ σὲ μάντεψα στὴν ψυχὴ μερικῶν ὥρων γιὰτὶ δὲν ἔχασες τίποτε ἀπὸ ὅσα ἔζησα μαζί σου.

Καὶ ἔτσι:

Μυστικά καὶ ἀθόρυβα χάραξες τὴν ἱστορίαν τῆς Γενέθλιας καὶ τῶν προγόνων μου, ἐπάνω στῆς ζήσης μας τὰ φευγαλέα νήματα.

Καὶ τὴν ὥρα αὐτὴ τοῦ Πατριδογνωστικοῦ μου οἴστρου καὶ τοῦ φευγαλέου Πατριδογνωστικοῦ δράματός μου, φέρεις, ὦ παρελθόν, στὴ θύμησή μου:

ὀνόματα ἀγαπημένα,

ὀνόματα ἀξέχαστα,

ὀνόματα λατρεμένα,

φέρεις στὴ θύμησή μου τὸ ὄνομα τῆς Μάνας μου!

Τὸ παρὸν ἀνῆσυχον μιλάει μετ' ἐντύπωση τῆς Σῦ, ἀπὸ τὸ κατώφλι τῆς Σιωπῆς Σου.

ΕΥΡΙΠΙΔΗΣ ΣΟΥΡΛΑΣ

ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΙ. Ἐνισχύστε μετ' ἐντύπωση τὸν τρόπον τὴν μεγάλην προσπάθειαν τοῦ «**ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**» γιὰ τὴν μελέτη καὶ τὸ διαφωτισμὸν τῶν προβλημάτων τῆς παιδείας μας.

—Στείλτε ἐγκαίρως τὶς ὀφειλόμενες συνδρομὰς σας (ἀτομικὲς ἢ τοῦ Σχολείου σας) Βοηθώντας μας βοηθεῖτε τὸ ἔργον σας.

Σεπτέμβριος 1861—Σεπτέμβριος 1961. Συμπληρώνεται εκατονταετία από της εκδόσεως των «Αθλιών».

Η διόρθωσις των δοκιμίων από τον ίδιο τον Hugo άρχισε τον Σεπτέμβριο του 1861 και τελείωσε τον Μάιο του 1862.

Μιά πάλη δηλαδή οκτώ μηνών με τον Βέλγο εκδότη Albert Lacroix εις τον όποιον είχε παραδώσει τὰ χειρόγραφα των «Αθλιών».

Η πρώτη έκδοσις έγινε στις Βρυξέλλες και συνέχισαν έκδοσις στο Παρίσι, στη Λειψία, στο Λονδίνο, στη Νεάπολη, στο Μιλάνο, στην Πετρούπολη.

Η πρωταρχική ιδέα των Αθλιών ανήκει στο 1828, σέ εποχή δηλαδή, που ο Hugo ήταν μόλις 26 χρονών.

Όλη δηλαδή ή κοινωνική φιλοσοφία των «Αθλιών» έχει τὰ σπέρματά της στην εποχή εκείνη.

Ας αφίσουμε όμως να κρίνουν τὸ ἀριστούργημα αυτό των αιώνων οί διασημότεροι ἀντιπρόσωποι της εποχής του Hugo μεγαλύτεροι οί μικρότεροι στην ήλικία από αυτόν.

Να τί λέγει ο Λαμαρτίνος ο όποιος είναι 12 χρόνια μεγαλύτερος του Hugo.

«Εγώ ο ίδιος σχεδόν από την ίδια εποχή όπου ο Hugo είχε συλλάβει την έποποιία του των «Αθλιών», αυτήν την απήχησι του αναστεναγμού των ανθρώπων πραγμάτων στην καρδιά μου, έγραφα και εγώ κάποιο έπεισόδιο γύρω από όλες εκείνες τις αθλιότητες τις συσσωρευμένες στον ίδιο τον έαυτό μου.

Υπάρχει κάποια θεϊκή δύναμις εναντίον της οποίας ύψώθη αντιμέτωπος σέ όλους τους αιώνες ή φιλανθρωπία, ή δύναμις όμως αυτή την έκονιορτοποίησε, όπως ο ωκεανός θά την έρριχνε στην κοίτη του σέ αφρισμένα κύματα.

Η δύναμις αυτή είναι ή δύναμις των πραγμάτων.

Είναι τὸ σύνολον, είναι ή σύνθεσις όλων των απολύτων νόμων των οποίων ο Δημιουργός αυτού του φτωχού έμβριού του θεού, που ονομάζεται άνθρωπος, έ-

φτιασε την άτελή δημιουργία του και την έρριξε ποιος ξέρει για ποιόν σκοπό (τιμωρία, έξιλέωσις άλλ' έν πάση περιπτώσει αθλιότης) εις αυτήν την μικρή ύδρόγειον σφαίρα, σφαίρα όμως που αποτελείται από ένα άτελεύτητο αριθμό ήμερών από μία λάμψη της ζωής και μία νύχτα του θανάτου.

Να ή δύναμις των πραγμάτων και της ανθρώπινης οργανώσεώς μας, ο φιλανθρωπία!!

Τὸ αληθινὸ όνομά σου είναι αθλιότης.

Αυτὰ έγραψε ο ποιητής της λίμνης στα 1863 για τους Αθλίους του Hugo, την άθάνατη αυτή έποποιία του μεγάλου Βάρδου των Γαλλικών Γραμμάτων. Εκείνου δηλαδή όστις είχαν όρίσει διά της διαθήκης του όπως διατεθούν 30.000 φράγκα



Ο Γιάννης Αγιάννης.

διά τους πτωχούς, αφού άφησε παράλληλα έντολή, όπως ταφή και ο ίδιος διά της νεκροφόρου των πτωχών και με ένα ιερέα.

Ασύλληπτο μέγεθος φιλανθρωπίας και ταπεινοφροσύνης και δίδαγμα υπέροχο για την υλόφρονα εποχή μας.

Να όμως τί έγράφη κατά την ίδια εποχή και από άλλους για τους «Αθλίους» του.

Οί «Αθλιοι» του Hugo δεν είναι ένα μυθιστόρημα ήθικης, με την έννοια της έπιβολής ενός διδάγματος ήθικης, αλλά είναι κάτι τι άπείρως υψηλόφρον, έφ' όσον εις τὰ βασικά γεγονότα της περιγραφής ανταμώνεται ή πράξις της πάλης της ανθρώπινης συνειδήσεως απέναντι του καθήκοντος και των τύψεων της συνειδήσεως.

Η πράξις δηλαδή εκείνη ή οποία φωτίζει όλόκληρο τὸ βάθος της ψυχής».

Schéreer 1862.

«Οί Αθλιοι του Hugo - τονίζει ο Fleury (1862) είναι ένα υπέροχα δείγμα της συγχρόνου υποβολής φιλανθρωπίας ικανὸ νὰ ανανεώσει τὰ πιο ωραία κίνητρα της χριστιανικής χάριτος».

«Από τους Αθλίους του Hugo - παρατηρεί ο Aurevilly (1862) πηγάζουν όλοι οί σύγχρονοι κοινωνικοί θεσμοί, ο ένας κατόπιν του άλλου με μια δύναμι ισχυρότερη της πυρίτιδος των κανονιών, που θά μπορούσαν να ανατινάξουν όρη δηλαδή με την δύναμη των δακρύων και της ευσπλαχνίας.

Εκείνο όμως, που κυριαρχεί στο άριστούργημα αυτό του Hugo - συνεχίζει ο Aurevilly είναι τὸ ύφος, είναι ή έκφρασις, είναι ή έφεύρεσις του καταλλήλου ρήματος, είναι εκείνη τέλος ή υλικότητα, που φλογίζεται από λέξεις και εικόνες τις όποιες μπορεί κανείς όχι απλώς να αγαπήση, αλλά των οποίων αισθάνεται ζωντανή την δύναμιν.

Γι' αυτό ακόμη και σήμερα βρίσκεται ο Hugo ανάμεσά μας», «Hugo!! Ω! Σὺ δείγμα υπέροχο μιάς ψυχής αυτόχρονα χριστιανικής-άναφωνεί ο Veuillot (1862).

Ο καθένας μας διαβάζοντας τους «Αθλίους» του νιώθει να φυσά ήνας άνεμος δικαιοσύνης, μια πνοή από πίστη χριστιανική και καθολική.

Μιά πνοή μπερδεμένη αλλά πυρπολική και αφθάστου ύφους.

Είναι οί πιο όμορφες και οί πιο άγιες καθολικές έμπνεύσεις του Γιάντος αυτού του Γαλλικού Πανθέου».

Ο Burget συμπληρώνει: «ο συγγραφέυς των Αθλιών συνέθεσε ένα βιβλίο, τὸ όποιον θά παραμείνει άπείρως ισάξιον προς την Madame Bovary του Flaubert και τὸ Assommoir του Zola τὰ δύο δηλαδή αυτά μυθιστορήματα όπου ή ρεαλιστική αισθητική βρήκε την πιο ταιριαστή της φόρμουλα.

Αυτός ο έπικὸς διηγηματογράφος του Μαρτυρίου του Γιάννη Αγιάννη απέδειχθη πὸς ήταν ένας Μάρτυς όταν έπίστευε πὸς ήταν ένας Απόστολος.

Αυτή δέ ακριβώς ή προσπάθεια γύρω από την άπλοποίησι των χαρακτήρων των προσώπων, που σκιαγραφεί ώδήγησε τον Hugo εις την προβολή μερικων ιδεών γενικωτάτου χαρακτήρος.

Δεδομένου δέ ότι ο Hugo ήτανε και ένα όργανο έκφραστικής δυνάμεως συνέλεξε φυσικά αυτές τις ιδέες ανάμεσα από εκείνες που εκυμάτιζαν εις τον αέρα της εποχής του».

Ξαναγυρίζοντας στο θέμα του Γιάννη Αγιάννη — παρατηρεί ο Alain — πρέπει να τονίσωμε επίσης την ανταμοιβή του ανθρώπου και την τελική νίκη του.

Εάν ο καθένας μας σώζεται από τὸ μίσος και την αδικία για δικό του λογαριασμό, τί ωραιότερο αυτού».

Αλλά ας τελειώσωμε την παράθεσι και άλλων κρίσεων.

Είναι άρκετά τὰ πάρα πάνω για να δείξουν και να ολοκληρώσουν τὸ περιεχόμενον του αφθάστου αυτού άριστουργήματος της Γαλλικής λογοτεχνίας των «Αθλιών» — άριστουργήματος τὸ όποιον αριθμεί 100 χρόνια από της εποχής της εκδόσεώς του.

Όταν ο Hugo έπρόκειτο να τελειώση την σύνταξιν των «Αθλιών», ξαναδιάβασε τὸ χειρόγραφο από την 21η Απριλίου μέχρι την 12η Μαΐου του 1861 κατά τὰς πληροφορίες του Pignarre.

Από δέ της 12 Μαΐου του ίδιου έτους μέχρι της 30 Δεκεμβρίου, δηλαδή κατά τὸ διάστημα αυτών των 7 μηνών, ξαναδιάβασε τὸ έργο του προσπαθώντας να διεισδύση εις τον στοχασμόν και εις τὸ

ΝΟΣΤΑΛΓΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΤΡΙΔΑ

Υπό ΤΟΥΛΑΣ ΣΟΦΗ, Νηπιαγωγού

Είπα αντίο στερνή φορά στ' αγαπημένο μέρος, χαιρέτησα γνωστούς και φίλους και τὰ μάτια μου πλημμύρισαν δάκρυα. Ένα λεωφορείο με πήρε μακριά τους. Σαν ὄρνιο ἀρπακτικό με γράπωσε ἡ μοίρα και με πέταξε βάνουσα πάνω στα βράχια.

Και ἔρημο πουλί, χωρίς τὸ ταῖρι του, ἀγναντεύω μακριά. Τὸ μάτι μου εἶναι ἀδύνατο καὶ δὲν μπορεῖ νὰ σκίση τὴν ἀπόστασι.

Ὡρες στέκω ψηλὰ στὶς κορφοῦλες με κρύο, με ἥλιο, με βροχή, νύχτα και μέρα. Στέλνω τὴ σκέψη μου γοργότερο πουλί νὰ περπατήσει στοὺς φτωχοὺς δρόμους τῆς πατρίδας μου. Νὰ μιλήσῃ με τὶς φίλες μου, νὰ μπῇ στο σπῆτι μου και πάλι νὰ ξανάρθῃ. Και τότε γίνομαι παιδί και τρέχω κι' ἀνεβαίνω στὰ δένδρα. Οἱ ἐποχές, τὰ χρόνια, περνούν γοργὰ-γοργὰ και με ξαναφέρνουν πίσω. Ἀλλοτε παρακολουθῶ τὸ ἀφλάσμα τῶν κυμάτων κι' ἄλλοτε ἀκούω τὸ σφύριγμα

φῶς τὸ ὁποῖον ἔρριπτε ὅλο τὸ ἔργο εἰς τὸ πνεῦμα του.

Ἡ ὀριστική σύνταξις παρετάθη μέχρι τῆς 30 Ἰουνίου 1861 ὁπότε ἔβαλε τὴν τελευταία σφραγίδα εἰς τὸ χειρόγραφο τῶν «Ἀθλίων» μαζί με τὴν τελευταία σταγόνα τῆς μελάνης, ποὺ ὑπῆρχε στο μελανοδοχεῖο του.

Και γιὰ νὰ ὁλοκληρώσουμε τὸ θέμα μας γενικώτερον.

Οἱ «Ἀθλιοι» τοῦ Hugo εἶναι μία ἀπὸ τὶς ἐποποιίες τοῦ συγχρόνου ἀνθρώπου.

Εἶναι μιὰ ἐποποιία τὴν ὁποία κάθε ποιητὴς ὀνειρεύτηκε και ἐφιλοδόξησε νὰ ἐμψυχώσῃ με τὴν δική του ἀποψι.

Εἶναι ὅμως ταυτόχροτα και ὁ θρύλος ἐνὸς αἰῶνος.

Εἶναι μιὰ ἐποποιία λυρική.

Εἶναι μιὰ ἐποποιία φιλοσοφική.

Εἶναι μιὰ ἐποποιία κοινωνική.

Εἶναι μιὰ ἐποποιία ἱστορική, δεδομένου ὅτι ἓνα τέτιο πλῆθος ἀπὸ προοπτικές δὲν μποροῦσε νὰ πάρῃ διάρθρωσι

τοῦ ἀνέμου και τῆς βροχῆς τὸ τραγούδι, κι' ἔπειτα, ὦ! κι' ἔπειτα, ἓνα χέρι ἀπαλὸ με χαϊδεύει. Τρέχω, τρέχω, με ξεπλεκα μαλλιά, ξυπόλυτη με μούτζουρωμένο πρόσωπο. Με ἄλλα παιδιὰ τῆς γειτονιάς φθάνομε ὡς τὸν Ἀη-Γιώργη και τὸ μάτι μας κυττάει λαίμαργα τὴν πλατεῖα θάλασσα. Ἀντίκρυ ἡ Λευκάδα, τὴ βλέπαμε ἀχνά, πολὺ ἀχνά, πίσω ἀπὸ ἓνα ἄσπρο πέπλο. Τὰ κύματα ἔρχονται ἀπ' ἐκεῖ ἡρεμα, χαϊδεύουν τὴν ψιλὴ ἄμμο.

Παιδιά, χωρίς τὶς ἐγνοιες τῆς ζωῆς, βουτᾶμε στο νερό, και με τὸ στοματάκι μας λέμε λέμε... Μιλοῦμε γιὰ τὰ κάστρα ποῦναι ψηλὰ κι' ἀναρωτιόμαστε πῶς τὰ ἔφτιαξιν κι' ὅταν καθένα ἀπὸ μᾶς πῇ τὴ γνώμη του σταματοῦμε. Ξεχνοῦμε κιόλας τὴ συζήτηση ποὺ ἀρχίσαμε. Κυλιόμαστε στὰ φύκια, παίζουμε κρυφτὸ στὶς ἐλιές και ξερορίζωνουμε τὸ χοριάκι.

Ἀξαφνα συνέρχομαι ἀπ' τὴν ὄνειροπόληση και βλέπω κάτω στὰ πόδια τοῦ χωριοῦ μιὰ θάλασσα πράσινη, κι' ἀνάμε-

παρὰ με τὴν προοπτική τὴν ἱστορική.

Ἐπρεπε με ἄλλα λόγια, ὅπως παρατηροῦν διάφοροι σχολιασταὶ τῶν «Ἀθλίων» ἡ Μοῖρα τοῦ ἥρωος νὰ ἐμφανισθῇ συνεπικουρος τῆς Μοῖρας ἐνὸς λαοῦ.

Ἐν τέλει πρέπει νὰ τονισθῇ ὅτι τὸ ὕφος τοῦ ἔργου φέρει διπλὸ χαρακτήρα.

Τὸ ὑψηλόφρον και τὸ οἰκογενειακόν. Ποτὲ ποιητὴς δὲν διέθεσε καλύτερα και εὐγενικώτερα τὰ δῶρα τῆς ἐκφράσεως γιὰ τὴν ἐξυπηρέτησι τῆς λαϊκῆς ψυχῆς και αὐτὸ ὅχι πρὸς ἐαδίσξι καλλιτεχνικῶν ἢ πολιτικῶν σκοπῶν ἀλλὰ ἀπὸ ἀπαίτησι τῆς μεγαλοφυΐας του τὴν ὁποία ἔννοιωθε σὲ βαθεῖα ἐπικοινωνία στὸν αἰῶνα ποὺ ζοῦσε.

Οἱ «Ἀθλιοι» τοῦ Hugo εἶναι τὸ μεγαλόπνοο ἐκεῖνο δημιουργημά του ὅπου ἐκδηλώνεται και ἐγκατοπτρίζεται τὸ τραγικὸ συναίσθημα τῆς ζωῆς.

Κανένα ἄλλο ποίημα τοῦ Hugo δὲν ἀπλώνει βαθύτερα τὶς ρίζες του γύρω ἀπὸ τὸν ἀνθρώπινο πόνο.

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΠΛΕΣΣΑ

Η ΝΕΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ Η ΤΕΧΝΗ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Τοῦ C. BOYRGADE

I

Ἡ ἱστορία τῶν ἀνθρωπίνων ἐπιστημῶν μᾶς διδάσκει ὅτι πάντοτε ἡ τέχνη προκλήθηκε ἀπὸ τὴν ἐπιστήμη και τὴν ἔκανε νὰ γεννηθῇ. Τὸ γεγονός αὐτὸ θεωρητικῶς ἐξηγεῖται σάν μιὰ ὑπαναστροφή, μιὰ παλινδρομική ἀντανάκλαση τῆς πρακτικῆς ἐφαρμογῆς. Αὐτὸς ὁ νόμος δὲν πέφτει ἔξω σὲ ὅτι ἀφορᾷ τὴν ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ. Στὴν ἀγωγή, ὅταν αὐτὴ εἶναι ἀκριβῆς, στηρίζεται αὐτὴ ἡ ψυχολογία. Πάντοτε οἱ παιδαγωγοί, οἱ γονεῖς ἡ δάσκαλοι, γνώρισαν καλύτερα τὰ παιδιὰ ἀπὸ τοὺς ἐπαγγελματίες ψυχολόγους, ἀκόμη και ὅταν δὲν ἤξεραν νὰ διατυπώνουν προφορικὰ ἢ νὰ ἀναλύουν αὐτὴ τὴ γνώριμία.

Στὸν καιρὸ μας ἀκόμη, εἶμαι πεπεισμένος ὅτι οἱ προσπάθειες, οἱ ἀποτυχίες, και οἱ ἐπι-

σά της μιὰ λουρίδα, ἀσημένια. Ὁ Στρουμῶνας. Αὐτὸ ποὺ βλέπω δὲν εἶναι ἡ Λευκάδα, εἶναι οἱ Σέρρες, ὁμορφὴ πόλη, ξακουστή, ἀλλὰ δὲν εἶναι ἡ Λευκάδα. Ὁ βράχος ποὺ κάθομαι δὲν ἔχει γύρω του τὰ φύκια τοῦ Ἀη-Γιώργη. Ρίχνω ματιὲς γύρω, δόλγυρα. Βράχια, βράχια. Ψηλὰ ὁ Λαίλιās, περιήφανος στέλνει τὸ δροσερὸ ἀεράκι του ἢ τὸν μανιασμένο ἄνεμο, ἀνάλογα με τὰ κέρια του. Στὴν κορυφή του βόσκουν Ζαρκάδια και βασιλεύουν λύκοι και τ' ἄλλα ἀγρίμια.

Συνέρχομαι. Ὁχι, λέω, τοῦτα τὰ μέρη ὅσο ὁμορφα κι' ἂν εἶναι, δὲν εἶναι τὰ δικὰ μου. Δὲν εἶναι τὰ μέρη ποὺ πρωταπαιξά, δὲν εἶναι τὰ μέρη ποὺ σκέφτομαι. Δὲν ἔχουν τὶς ἀπαλὲς ἀκρογιαλιές, οὔτε τὴν Μαργαρώνα, ποὺ πῆγαινα κι' ἀνάβα κάθε Κυριακὴ τὰ καντήλια.

Ἐνας ἀητὸς περνάει πάνω ἀπ' τὸ κεφάλι μου, ἄχ, στάσου, ἀητέ, ναρθῶ μαζί σου!

Μὰ τὸ πουλί, φεύγει. Ἐμεινα πάλι μονάχη και πάλι ἀφαιροῦμαι. Τώρα περνῶ ἀπ' τοὺς δρόμους τῆς μικρῆς πατρίδας μου. Βλέπω τὰ μικρὰ σπιτάκια, τὶς καθαρές αὐλὲς με τὰ μυρωδάτα λουλούδια και τὸ πηγᾶδι καταμεσίς. Προχωρῶ, βγαίνω στὰ περιβόλια, ὅπου οἱ λεμονιὲς κοκέτικα στολίστηκαν και προκαλοῦν τοὺς διαβάτες.

Ναί! θαυμάστε μας, κυττάξτε μας, εἰ-

τυχίες τῶν παιδαγωγῶν ἀποτελοῦν τὴν καλύτερη «ἀποκάλυψη» τῆς ψυχῆς και τῆς νοημοσύνης τῶν παιδιῶν. Αὐτὸ συμβαίνει γιὰ τὸν ἠθικὸ τομέα, ὅπως και στὸν φυσικὸ ἢ ἀληθινὴ γνώριμία προκύπτει ἀπὸ μιὰ ἀμεση ἐπαφή, ἀπὸ μιὰ μάχη μετὰ τοῦ παράγοντος ποὺ ἀσκέι μιὰ ἐπιρροή και τοῦ υποκειμένου ποὺ τὴν ὑφίσταται και ἀνταποκρίνεται σ' αὐτὴν ἢ ἀντιδρᾷ. Φτάνει νὰ μπῇ κανεὶς στὴ θέση τοῦ παιδαγωγοῦ γιὰ νὰ συγκρατήσῃ αὐτὴ τὴν ἀνωτερότητα και γιὰ νὰ μεταχειριστοῦμε ἓνα παράδειγμα, ἱστορικὸ, ἰδιαίτερα πειστικὸ, ποῖα ἀντίθεση ὑπῆρξε μετὰ τῆς ψυχολογικῆς ἀλήθειας τοῦ «Emile» και τῶν σφαλμάτων τοῦ «Traité de Sensations» τοῦ Condilliac! Δὲν θὰ παρακολουθήσουμε αὐτὴ τὴν παράλληλο, ὅπως ἀκριβῶς τὴν ἀπέφυγε ἓνας Main de Biran. Ὅλοι ἡ-

μαστε ὁμορφες! θαυμάστε μας! Κι' οἱ μανταρινιὲς κοντούλες, φουντωτές, προσπαθοῦν νὰ τὶς ξεπεράσουν σ' ὁμορφιὰ και χάρι.

Ἐνας εὐκάλυπτος, ἀπομεινάρι τῆς μανιασμένης κατοχῆς, κουτσουρεμένος ἀπὸ τὰ παιδιὰ, ἀψηλώνει, ἀψηλώνει. Κι' ὅλο βαδίζω κι' ἀφήνω τὴ μικρὴ πόλη και μπαίνω κάτω ἀπ' τὴ σκιά τῶν ἐλαιῶν. Ἐδῶ, εἶπα, θὰ ξεκουραστώ. Κι' ἔκαστα κάτω ἀπὸ ἓνα δένδρο. Πέταξαν οἱ κάριες τρομαγμένες, κρᾶζοντας σάν μοιρολόϊ, κρᾶ, κρᾶ. Ἐρίξα πλάι μου μιὰ ματιά κι εἶδα τὴν τάπια. Δὲν εἶχε τὴν παλιά της δόξα κι' ὁμορφιὰ, τώρα γερασμένη, περιφρονημένη. Ὅλο και σκευρώνει, ὅλο και χάνεται. Σ' αὐτὴν τὴν τάπια κάποτε, μικρούλα, ἔφερα τ' ὁμορφο ἀρνάκι, τὸν Κίτσο, νὰ βοσκήσῃ τὸ παχὺ χορτάρι. Σάν τὴν ἀδικη κατάρα ἡ σκέψη μου βαδίζει, ὅλο βαδίζει. Παλιόκαστρο τῆς ξακουσμένης Νικόπολης, ποὺ ἀγναντεύεις με παράπονο, ὥφωσε τὸ κορμί σου. Δὲν εἶσαι παρακατιανὸ στὸν κόσμο. Εἶχες και σὺ κάποτε ἀμὴ και δόξα. Ἄν τώρα σὲ λησμόνησαν και σ' ἀφήσαν ξεχασμένο, συγχώρησε, κάστρο μου, τοὺς ἀνθρώπους. Πίστεψε πῶς ὅλοι ὅσοι βρισκόμαστε στὰ ξένα, σ' ἔχομε, νά, ἐδῶ, βαθεῖα μέσα στὴν ψυχὴ μας, γιὰ τὸ εἶναι τὸ στερνὸ ποὺ εἶδαμε ὅταν ἀφίναμε τὴν ΠΡΕΒΕΖΑ.

ΤΟΥΛΑ ΣΟΦΗ

ταν ψυχολόγοι και αντίληπτορες, πράγμα που στην εποχή τους ήταν ίσως ένας τρόπος αρκετά ευχάριστος για να είναι παιδαγωγοί. Άλλα ενώ ο Ρουσσώ έγινε ψυχολόγος αφού υπήρξε πρώτα παιδαγωγός, ο Καντιγάκ έγινε παιδαγωγός αφού υπήρξε ψυχολόγος. Άς περιοριστούμε ν' αποκαλύψουμε χωρίς μεγάλη κακότητα ότι διάβασε τις τραγωδίες του Ρακίνα στο μαθητή του, το μικρό πρίγκιπα της Πάρμας που ήταν 7 ετών, ευτυχισμένος γιατί δεν καταλάβαινε τίποτα, και ως μελετήσουμε ακόμη μια φορά, αυτό το θαυμάσιο δεύτερο βιβλίο του «Emile».

Αυτό που έχει μεγάλη σημασία στην περίπτωση του Condillac είναι ότι το αμετάφραστο σχέδιο του ψυχολόγου αυτού ήταν να δημιουργήσει τη γενετική ψυχολογία. Δεν μπορούσε να το πετύχει αυτό παρά μόνον από την παρατήρηση της παιδικής ηλικίας. Άλλα δεν εσκέφθηκε τη μέθοδο αυτή. Προτίμησε μια αφηρημένη μέθοδο και υποθετική, με το να φαντασθή ένα αγαλμα ζωντανό που μπορούσε να παραβληθί με τον ενήλικο μόνο με τη θεωρία του και με το παιδί λόγω της ολοκληρωτικής έλλειψης συνηθειών, θέση τεχνητή και έσφαλμένη. Για να ξαναύρη τη φύση χωρίς τη συνήθεια, αν υποθέσουμε ότι αυτό θα ήταν δυνατό, θάπρεπε ν' άπευθυνθή στο παιδί. Αυτό παρετήρησε με ευθουκρίσιαν, ο φυσιοδίφης Trembley το 1794 σε ένα υπόμνημα στην 'Ακαδημία του Βερολίνου. Πώς αυτό το παιδί κατορθώνει να ξεχωρίσει αυτά που συμβαίνουν γύρω του; Πώς καταλήγει να δράσει; αυτό πρέπει να παρατηρήσουμε με προσοχή, αυτό είναι το πραγματικό θέμα που πρέπει ν' αναλύσουμε: αυτή η ανάλυση είναι πολύ δύσκολη, είναι αλήθεια, αλλά είναι αναγκαία. Αντίθετα, ο Ρουσσώ άζειει να θεωρηθί σαν θεμελιωτής της ψυχολογίας του παιδιού. Ο θεμελιωτής μιας επιστήμης είναι πραγματικά αυτός που δίνει το αντικείμενό της, γιατί, πριν από τον Ρουσσώ, η παιδική ηλικία δεν υπήρχε με τίτλο «αντικείμενο ειδικής και πρωτότυπης μελέτης». Για το παιδί εφήρμοζαν την ψυχολογία του ανθρώπου. Το παιδί αντιμετωπιζόταν σαν μια μικρογραφία του ενήλικου. Ήταν ανθρωπάκι. Στην γενετική ψυχολογία, είναι το αντίστοιχο αυτού που στη φυσιολογική θεωρία ονομάζουμε προσχηματισμό στο σπέρμα. Ανέκαθεν ή εξέλιξη με την οποία περνάει κανείς από την κατάσταση του παιδιού στην κατάσταση του ενήλικου είναι μια άπλη ποσοτική ανάπτυξη που δίνει μόνον μεγαλύτερη δύναμη και έκταση σε ικανότητες πανομοιότυπες στη φύση μ' αυτές του ενήλικου. Με την αντίληψη αυτή ο Ρουσσώ άρχίζει να υποκαθιστά τη θεωρία της ετερογένεσης του παιδιού και της κατάστασης του ενήλικου: από τη μια στην άλλη ή εξέλιξη γίνεται διά της οδού της ποσοτικής μεταβολής. Χωρίς άμφιβολία, ο Ρουσσώ δεν διατυπώνει κατ' εθείαν αυτή την ετερογένεια που ή αίσθησή της υποβάσται ολόκληρο το έργο του. Άλλα την εκφράζει έμμέσως όταν διατυπώνει ότι κάθε ηλικία άποτελεί μια πρω-

τότυπη φάση της μεταμόρφωσης και πραγματοποιεί μια τέλεια φυσική όργάνωση αυτή καθ' εαυτή, καιτοι προσωρινή, μια κατάσταση ενήλικου που έχει τη δική της ώριμότητα. «Κάθε ηλικία, κάθε κατάσταση της ζωής έχει την άναλογη τελειότητά της, το είδος της ώριμότητας που είναι δική της. Άκούμε συχνά να μιλούν για έναν τέλειο παιδί. Αυτό το θέαμα θα είναι πιο καινούργιο για μās και δεν θα είναι ίσως λιγώτερο ευχάριστο. Επίσης το κέντρο της παιδαγωγικής του Ρουσσώ είναι ή ιδέα ότι «το παιδί έχει δικαίωμα στην παιδική ηλικία» ότι δεν θα μπορεί να γίνει άνδρας δηλ. να έχει την άναγκαία τελειότητα στην κατάσταση του ενήλικου άντρα, αν δεν έχει άποκτήσει προηγουμένως την τελειότητα που χρειάζεται σε κάθε περίοδο της παιδικής ηλικίας. Η τέχνη της άγωγής βασίζεται σ' αυτό, σε ένα είδος «φυσικού έπιγενετισμού».

II

Άλλα οι ίδιες αίτίες που καθυστέρησαν έως την εποχή μας την πλήρη κατανόηση της επανάστασης που έγινε από τον Ρουσσώ, σχετικά με την αντίληψη για το παιδί, τον έμπόδισαν να εξαγάγει όλα τα συμπεράσματα αυτής της ετερογεννητικής θεωρίας του που έχει σήμερα έπικαιρότητα, από την άρχή του εικοστού αιώνα. Φαίνεται ότι ή αντίληψη αυτή επιβάλλεται στους ψυχολόγους του παιδιού με χαρακτηριστική έπιμονή.

Αυτός ο προσανατολισμός των συγχρόνων μελετητών έχει για άποτέλεσμα μια τριπλή έπιρροή που άσκειται από τις βιολογικές φυσικές επιστήμες, την έθνογραφία και τέλος τη διανοητική παθολογία. Το πνεύμα της βιολογίας, μπαίνει στην ψυχολογία του παιδιού με την πρόθεση της μεταρρύθμισης και μένει εκεί έγκατεστημένο. Η φυσική εξέλιξη του παιδιού έρμηνευτήκε κάτω από το φώς του περίφημου παραλληλισμού της όντογένεσης και της φυλογένεσης. Αυτή ή σύσταση υποστηρίζεται στα έργα του Μπάλντουιν, υποστηρίζεται δε σφεστάτα στα έργα του Στάνλεϋ Χώλλ. Για τον τελευταίο αυτόν, τα παιγνίδια των παιδιών, όταν τα αντικρύζουμε στο είδος τους, δεν είναι άλλο από στοιχεία της δράσης παλαιότερων γενεών. Έξελίσσονται με τον ίδιο τρόπο, που εξέλισσονται οι ένεργειες αυτές στο πέρασμα της ιστορίας της ανθρωπότητας. Έτσι το κυνηγητό σαν παιγνίδι προκαλεί το ενδιαφέρον των παιδιών από 6 έως 9 ετών, και σιγά σιγά το ενδιαφέρον αυτό μετατοπίζεται στα κοινωνικά παιγνίδια. Αυτή ή γραμμή όδηγούσε κατ' εθείαν το παιδί στην προσέγγιση του πρωτογόνου. Άρα εδώ παρεμβάλλεται ή έπίδραση των έθνογραφικών μελετών, που ιδιαίτερα με την προτροπή Leuy—Bruhl έρριξαν άπλετο φώς στην καταγωγή της πρωτόγονης νοημοσύνης. Αυτή ή νοημοσύνη δεν είναι πια μόνον μια κατώτερη βαθμίδα της λογικής σκέψης των πολιτισμένων, είναι μια νοημο-

σύνη άπόλυτα ετερογενής, παράλογη και μυστική, μια άλλη φυσική όργάνωση. Μ' άλλα λόγια υπάρχει μια ολοκληρωτική άσυνέπεια μεταξύ του θεολογικού πνεύματος και του θετικού πνεύματος και ή ανθρωπίνη ένότητα διακόπτεται στη φυλογενετική σειρά.

Τέλος, ήταν αρκετά φυσικό, το ότι ή διανοητική παθολογία ήρθε να ένισχύσει αυτή την αντίληψη της ανθρωπίνης ετερογένειας. Ο Φρόντ, αλλά ιδίως ο Μπλοντέλ, στις ώραιες μελέτες του για τη «νοσηρή συνείδηση», άντι να θεωρήσει τη διανοητική άνωμαλία σαν μια έξαρση, μια κατάπτωση, μια παρέκκλιση των λειτουργιών, την θεώρησαν σαν μια όργάνωση άπόλυτα άτομική. Η σκέψη του άρρωστου έχει ίσως την δική της συνάφεια, αλλά είναι άσφαλώς μια σκέψη χωρίς άναλογία. Είναι άπόλυτα δική του άδιαμόρφωτη, άμετάδοτη, άπρόσιτη, έν συντομία είναι ένας «άτομισμός». Ο άρρωστος δεν μπορεί να βγει άπ' αυτή και να μπη ή υγιής. Η ανθρωπίνη ένότητα διακόπτεται και πάλι εδώ στη σχέση του υγιούς με τον άρρωστο. Έ, λοιπόν, δεν θα έπρεπε να έλθη ένας ψυχολόγος του παιδιού που έχει την ιδέα αυτή της ετερογένειας που θα μās πη με τη σειρά του: αυτό που ή σκέψη του πρωτόγονου είναι άπέναντι της σκέψης του πολιτισμένου, αυτό που ή σκέψη του άρρωστου είναι άπέναντι της σκέψης του υγιούς; Γιατί να μην ήταν το ίδιο και ή σκέψη του παιδιού άπέναντι της σκέψης του ενήλικου;

Ο ψυχολόγος αυτός ήρθε, είναι ο J. Piaget, συγγραφέας ενός σημαντικού έργου: «Η παρουσίαση του κόσμου στο παιδί». Δεν μπορούμε παρά να του δώσουμε το λόγο: «Πιστεύουμε λοιπόν ότι θα έλθη μια μέρα που θα βάλουμε τη σκέψη του παιδιού στην ίδια μοίρα σχετικά με τη σκέψη του ισσορροπημένου και συγχρόνου ενήλικου, ότι ή πρωτόγονη νοημοσύνη θα προσδιοριστή όπως προσδιορίστηκε από το Seuy—Bruhl, ότι ή άυτόνομη και συμβολική σκέψη θα γίνη άποδεκτή όπως την περιέγραψε ο Φρόντ και οι όπαδοί του και ή νοσηρή συνείδηση...». (Εφημερίδα ψυχολογίας ειδικό τεύχος της 15 Ιανουαρίου, 15 Μαρτίου 1924, σελ. 100-101).

Είναι αλήθεια ότι ο Πιαζέ βιάζεται να καταδικάσει «τους επικίνδυνους παραλήλους» και να έπισύρη την προσοχή στις «φανερές διαφορές». Άλλα αυτοί οι περιορισμοί, που προκαλούν ώριμένες υπερβολές, δεν καταστρέφουν αυτή τη δήλωση, ούτε αλλάζουν τη σημασία του προσανατολισμού της σκέψης που όρίζεται. Και αυτός ο προσανατολισμός της σκέψης προκαλεί μια διακοπή της ανθρωπίνης ένότητας, στην σειρά της όντογένεσης. Άρα, αν ή έννοια της ανθρωπίνης ετερογένειας άποκαλύπτει σοβαρά προβλήματα σε ότι άφορά τον πρωτόγονο και τον άρρωστο, μπορεί κανείς να διερωτηθί αν, σε ότι άφορά το παιδί, δεν όδηγει στην τοποθέτηση του προβλήματος της άγωγής επάνω σε νέες βάσεις και ιδιαίτερα κρίσιμες. Αυτό είναι

άκριβως εκείνο για το όποιο οι παιδαγωγοί είχαν ζωηρή συναίσθηση. Αυτή ή αντίληψη δημιούργησε έλπίδες και φόβους. Έλπίδες στον Μποβέ και Φερριέρ από άπόψεις νέων πηγών ενδιαφέροντος, που άνεκάλυσαν στο παιδί. Φόβους στον Λαπιέρ, Μπεσεζέ και Βαλλόν. Πώς να έπηρεάσουν τη φυσική ζωή του παιδιού αν είναι άδιαπέραστη, αν όλη ή έπίδραση που προέρχεται από τον ενήλικο, μετατρέπεται άμέσως στη σημασία της από τις ειδικές κατηγορίες της παιδικής σκέψης; Ποιά έπιτυχία άπομένει στην άγωγή αν ή διανοητική εξέλιξη του παιδιού είναι μια άλυσίδα από φάσεις χρονολογημένες, που ή σειρά διαδοχής τους είναι άσθητά καθορισμένες; Η άγωγή διατηρεί μια έννοια και μια λειτουργία, αν αυτή ή πρόοδος διευθύνεται από έναν ώρισμένο βιογενετικό νόμο. Τι πρέπει λοιπόν να σκεφτούμε γι αυτές τις έλπίδες κι αυτούς τους φόβους;

III

Η άνατομία είναι πάντοτε δυσάρεστη άκόμη και στους ψυχαναλυτές. Λένε ότι ο μέγας Swammerdam, έκανε άνατομία στα έντομα με βελόνες από έλεφαντόδοντο που τις έκάρφωνε στο μικροσκόπιο. Ο ψυχολόγος του παιδιού, φοβάμαι ότι αναλαμβάνει μια έπινοητικότητα λιγώτερο καρποφόρα και προικισμένος με πνευματικό μικρότομο, βρίσκει άκόμη πιο άπροπαρασκεύαστος. Να έν τούτοις τί άνεκάλυψε στο παιδί, ένας μεταφυσικός που άγνοείται, ένας μεταφυσικός που έγινε αυτόματα τέτοιος και μ' όλη την άφέλεια αυτή ο παιδικός μεταφυσικός συνοψίζεται σε μερικές πνευματικές προσπάθειες χαρακτηριστικές.

Πρώτον το παιδί δεν διακρίνει το άτομό του από τον κόσμο, δεν βάζει κανένα όριο μεταξύ του υποκειμένου και του αντικειμένου. Το άποτέλεσμα είναι ότι από το ένα μέρος παρατηρεί αντικειμενικά το κάθε τι που του συμβαίνει και από το άλλο μέρος, αντιπροσωπεύει την ύπαρξη κάθε πραγματικότητας με το δικό του υπόδειγμα. Αυτό είναι ο έγωκεντρισμός. Το παιδί άργεί πολύ ν' αντίληφθί την υποκειμενικότητα του όνειρου. Γι' αυτό το όνειρο, είναι κάτι το άληθινό, δεν είναι μόνο στη σκέψη. Τα όματά είναι «γεμάτα» όνειρα, αυτά είναι μέσα στα σπίτια, μέσα στα κρεβάτια. Ο ρεαλισμός προέρχεται από τον έγωκεντρισμό, του όποιου δεν είναι παρά ή κεντρόφυγα άποψη κατά κάποιον τρόπο. Αυτή ή συνέχεια του άτόμου του και του σύμπαντος όδηγεί το παιδί σε συνήθειες μαγικές, γιατί το παιδί σκεπτόμενο με τη θέλησή του κατά τη λειτουργία μιας ένεργειας, βεβαιώνει τις ιδέες της συμμετοχής του με την μαγική δράση. Η συμμετοχή είναι μια σχέση έπίδρασης μεταξύ των πραγμάτων που δεν υποθέτει, ούτε τη κοντινή παρουσία τους, ούτε την προσωρινή γειτονία τους, ούτε την κανονική αιτιολογική τους συνάφεια που μπορεί να υποβληθί σε άνάλυση.

(Συνεχίζεται)

Απόδοση

Έμμη Πάτση - Γκαρέν

Δεν θά ισχυρισθώ ότι όλα πρέπει να περνούν από της κρίσης μας». Είδαμε πού μπορεί αυτό να οδηγήσει... Πρέπει όλα να κανονίζονται από την πείρα της ζωής. Μόνον αυτή η πείρα δεν πρέπει να ακολουθείται από λέξεις, ακόμα κι αν προέρχονται από τη λεπτή ιδιοφυία ενός Montaigne, αλλά από την πράξη, πού είναι ουσία της υπάρξεώς μας, το κίνητρο της μοίρας μας, αυτήν ονομάζουμε εργασία.

Η εργασία είναι η δοκιμασία, χάρη στην οποία γίνεται μέλι το νέκταρ, πού είναι ακάθαρτο, από τη γνώση. Είναι η προσπάθεια για την απομείωση της πείρας στην εξέλιξη της ζωής σε όλο της το πολυσύνθετο, και όχι μόνον το υλικό, το ήθικό, το κοινωνικό, αλλά και το διανοητικό. Είναι η δεύτερη πράξη στο έργο πού έχει εκτέλεσει (την πρώτη του πράξη) το σχολείο. Είναι σαν το συμπλήρωμα ενός λεπτού οικοδομήματος.

Έως σήμερα, έχετε αναλάβει στις τάξεις σας να συσσωρεύετε τα υλικά, δυστυχώς πολύ αποκλειστικώς πνευματικά και προφορικά, να τα κατατάσσετε αυτά και τις ιδιότητές τους, να τα διακρίνετε, να τα προσδιορίζετε και να βελτιώνετε την συναρμογή τους και την παράσταση. Δεν είναι βέβαια αυτή μια άχρηστη εργασία γιατί η καθαρότητα και η αξία των υλικών είναι κι αυτές σημαντικές για την ισορροπία του οικοδομήματος. Μόνον, ξεχνώντας ότι η σημασία των υλικών αυτών δεν υπάρχει παρά μόνον κατά την εκτέλεση του οικοδομήματος πού ενεργείται, είσατε ευχαριστημένοι να άρνεστε στο υπό κατασκευή έργο πέτρες και άμμο και ασβέστη και να τα προσφέρετε, να τα επιβάλλετε στον αρχιτέκτονα και το κτίστη, πού έχουν άφρονία απ' αυτά. Η ετερόκλητη συσώρευση επιποδίζει τις προσβάσεις και κάνει δύσκολη τη ζωτική κυκλοφορία και την εργασία ακόμη της οικοδόμησης, ασχημαίνοντας τις απόψεις, δίνοντας στους εργάτες την εντύπωση της αδυναμίας μπροστά στην ακαταστασία, μέχρι του σημείου να αναγκάζονται να κατεβαίνουν από τις σκαλωσιές τους, να εγκαταλείπουν το στοιχειώδες κτίσιμο για να προσπαθήσουν να καθορίσουν τις προσβάσεις. Άτομα με καλές διαθέσεις πού αισθάνονται άμυδρά όλες τις ανωμαλίες πού έχει αυτή η συσώρευση και αυτή η ακαταστασία προσεφέρθησαν να τις ξεκαθαρίσουν. Άλλά αυτό πού ήταν ύπολογισμο γι' αυτούς δεν ήταν ακόμη η μορφή και η αρμονία του οικοδομήματος, αλλά μόνον η τοποθέτηση των υλικών, η ελάττωση της απόφαξης. Έπεινύρωσαν και επέβαλαν γρήγορες και βιαστικές ανοικοδομήσεις, ικανές να στεγάσουν και ν' απορροφήσουν καλώς ή κακώς το υλικό πού συσσωρεύτηκε. Έπενόησαν σκαλωσιές και μεταλλικούς εξοπλισμούς τομηρούς, πού επέτρεψαν να ύψωθι γρήγορα το κτίριο

να το βλέπουν με το σκοπό να δίνη την ψευδαίσθηση τουλάχιστον της τελειότητας. Άλλά αυτοί πού πρέπει να κατοικήσουν, υποφέρουν από τη βιασύνη αυτή, από τις ατέλειες πού έχουν για αποτέλεσμα την αταξία. Διατομή των διαμερισμάτων, ευπάθεια των τοίχων, αδυναμία της στέγης πού τρέμει στον παραμικρό άνεμο, πού τραντάζεται από τη θύελλα και την περνάει το νερό της βροχής, σκαλοπάτια κουραστικά, εγκαταστάσεις νερού πού λειτουργούν άσχημα, αποθήκες και αλλές γεμάτες ακόμη από τα υλικά πού δεν χρησιμοποιήθηκαν και είναι άχρηστα. Γενικά, σε όλες τις βαθμίδες, ακαταστασία, ανισορροπία, κίνδυνος, κούραση, άπώλεια δυνάμεων.

Αυτή είναι δυστυχώς η εικόνα του εύθραστου οικοδομήματος πού ετοιμάζουμε για τα παιδιά μας. Ολόκληρη η μέθοδος πρέπει να αναδιοργανωθεί. Λιγότερο υλικό κατ' αρχήν, λιγότερα πλούτη συσσωρευμένα στα ξυλουργεία. Το ουσιώδες είναι να μπορούμε όταν θα έχουμε ανάγκη να πάρουμε ένα όχημα, κάρρο ή αυτοκίνητο, για να πάμε χωρίς να χάνουμε και-νίη και χωρίς άσκοπη κούραση να κάνουμε τις προμήθειές μας στην πιο κοντινή αποθήκη. Οικοδόμημα λιγότερο περίεργο, πού θα το κανονίσουμε στο ρυθμό μας, τόσο ψηλό όσο μπορούμε, καταφεύγοντας όσο μπορούμε λιγότερο στην επίδειξη και το επίπλαστο και η ομορφιά θα είναι το στεφάνωμα μιας προστάθειας ισορροπημένης με με έξυπνο τρόπο. Άλλά οικοδόμημα στερεό, άνετο, χωρίς ουσιώδες είναι να μπορούμε όταν χρειασθί να στα υλικά, πού θα μπορούμε όταν χρειασθί να τα μοιραστούμε με τους φίλους μας και τους συγγενείς μας. Και οικοδόμημα πού θα έχουμε δημιουργήσει μόνοι μας, πού θα ξέρουμε λεπτομερώς τη συναρμογή, πού θα αισθανόμαστε την αδυναμία του και πού θα είναι ένα άναπόσπαστο μέρος της υπάρξεώς μας.

Σας το έλεγα: Είναι μια καινούργια μέθοδος της ζωής πού πρέπει να βάλουμε σ' ενέργεια. Κι' αυτό πού φέρνει δυσκολία, στο σκοπό μας, είναι ότι δεν μας εύχαριστεί όπως όμολογούν ώρισμένοι κριτικοί, να περιφρονήσουμε την εκπαίδευση, να υποτιμήσουμε την κτήση, σαν να μην είχε προσδεθεί ο κόσμος—σε μια καλή ή κακή κατεύθυνση—από την εποχή πού μπορούσε να βολεύεται στην άγνοια, πού δεν χαλούσε ούτε την καλή διάθεση, ούτε την ισορροπία, ούτε την ανθρωπότητα. Η εκπαιδευτική μας μεταρρύθμιση δεν θα είναι μια επανάληψη, μια αντίδραση, αλλά μια επανάληψη, μια επανάληψη στην πραγματικότητα, όσο και αυτή είναι κάποτε άπατηλή, στη σύγχρονη κοινωνία.

Το παιδί έχει ανάγκη να μάθι, ν' αποκτήσει γνώσεις. Κάνει συνεχώς ερωτήσεις για την όργανωση και τα μυστήρια της φύσης, καθώς και για τα καταπληκτικά θαύματα της μηχανής

1. Με την ψυχολογία της «μορφής» έχασε το κύρος της η θεωρία περί της «εκ των στοιχείων» βαθμιαίας συγκροτήσεως του τακτοποιημένου κόσμου. Τα αρχικώς δοθέντα δεν είναι στοιχεία, αλλά μορφές, ενότητες διηρθρωμένες και ενωμένες, τα δε μέλη διακρίνονται κατόπιν λογικής αναλύσεως. Τα παιδιά δεν έχουν μόνον αισθήματα χρωμάτων και φωτός, αλλά γίνεται παραδεκτόν ότι στον κόσμο υπάρχει τάξη άπριόρι, από την όποιαν και από την εμφανιζόμενη «όλική οργανική μορφή» εξηγούνται οι λειτουργίες της ψυχής. Προηγείται το όλον και ακολουθούν τα μέρη. Έπειδή δε το πρωταρχικό στοιχείο είναι η μορφή γι' αυτό ώμοιάσθηκε

1. Πρόλ. Ν. Έξαχοπούλου: Ψυχικά διαφοραί παιδών και διάγνωσης αυτών, μέρος Α', σελ. 21, 1932.

Ν. Μελανίτου: Η προσωπικότης και ο χαρακτήρ υπό το πρίσμα της επιστημονικής έρεύνης σελ. 45 κ.ε. 'Αθήναι 1953.

Γ. Ίμβριώτη: Μορφολογική ψυχολογία (2 τεύχη) 'Αθήναι 1932—34.

Κ. Δημητροπούλου: Σύγχρονα ρεύματα της Γερμανικής ψυχολογίας. Περιοδ. «Έκπαιδευτικά χρονικά», έτος Ζ' τεύχος 76, σελ. 173, 'Αθήναι 1940.

και της έπιστήμης. Αυτή η έπιθυμία προέρχεται από τη συνεχή δίψα για τη δύναμη και την κατάρκτηση. Το παιδί ζητάει τη γνώση όπως η μέλισσα το νέκταρ. Άλλά τα υλικά, αυτής της γνώσης, σ'ας το έχω ειπεί, δε πρέπει να μένουν νέκταρ. Πρέπει αυτόματα να περάσουν στην υπηρέσία της εσωτερικής δημιουργίας πού θα τις μετατρέψι σε μέλι. Δεν θα μένουν άνθρωπος σε μια στατική κατάσταση πού είναι τα γεράματα, ή κατάπτωση και ο θάνατος. Δεν θα είναι ο σωρός των τούβλων πού σωριάζονται ακατάστατα στην αυλή, αλλά θα μπουν άμέσως στο δυναμικό κύκλο της άτομικής και κοινωνικής ζωής.

Το σχολείο σας πρέπει να λάβετε υπ' όψη σας, ήταν αποκλειστικά ή αποθήκη για διαμετακόμιση όπου παραλαμβάνουν τα έμπορεύματα, όπου τα καταγράφουν ή τα κατατάσσουν κατά το δυνατό λογικά. Άλλά οι αποθήκες, καθώς ξέρετε, μπορεί να είναι γεμάτες και οι άνθρωποι εν τούτοις να πεθαίνουν από την άτροφία, αν δεν υπάρχει μεταξύ των αποθηκών αυτών και των υποχρεώσεων για τις όποιες δημιουργήθηκαν, αυτό το ρεύμα της ζωής, αυτή η δημιουργική διάθεση, πού επιτρέπει και στους μιν και στους δέ, να παίξουν ένα ρόλο αποτελεσματικό.

Θά προετοιμάσουμε μεθοδικά ένα σχολείο,

και μορφολογική ψυχολογία (GESTALTTHEORIE).

Η κλασική ψυχολογία παραδέχονταν, ότι η διάρθρωση σε ενότητες οφείλεται στην κεκτημένη έμπειρία. Μανθάνομε ν' αντιλαμβάνομεθα στο σπίτι π.χ. ως ενότητα² Στην ψυχολογία όμως αυτή, ως έμπειρία δεν νοείται ή επαναλαμβανόμενη συνεχώς παρουσίαση συνθέτων τημάτων ή σχέσεων, άλλ' ή αντίληψη των στοιχείων της έμπειρίας ως μελών εντός της «χαρακτηριστικής ολότητος». Έτσι η διοργάνωση σε ενότητες του έπιστητού κατ'α την μορφολογική ψυχολογία είναι αυθόρμητη και προηγείται κάθε έμπειρίας. Όταν π.χ. κοιτάξουμε τον ουρανό, βλέπουμε ενότητες άστέρων, τους άστερισμούς. Όταν κοιτάξουμε έναν τάπητα, χωρίς την επίδραση της μέχρις εδώ έμπειρίας μας, θά δοίμε ώρισμένα σχέδια. Όταν από μακριά κοιτάξουμε ένα δένδρο θά το δοίμε ως μία ολότητα σε ένα ώρισμένο σχήμα και πλησιάζοντας θά δοίμε τους κλάδους, τον κορμό και τα φύλλα³.

2. Σημ. "Αν στον συνεχή λόγο του όμιλητού διακρίνουμε ενότητες δηλ. λέξεις και όχι άρθροίσηματα φθόγγων, το πράττομεν λόγω της έμπειρίας μας.

3. Σημ. α) Η μορφολογική ψυχολογία, αν και

πού το ανεγείρουν, πού το οικοδομούν όχι από τη μελέτη μόνον, αλλά από την εργασία, τη μόνη δημιουργία και ελλείπει αυτής από ώρισμένα παιγνίδια πού είναι τα πιο κοντινά της υποκατάστατα. Αυτό θα είναι στο μέλλον το ουσιώδες έργο της παιδαγωγικής. Να δημιουργήσι την άτακτοσφαιρα της εργασίας, ταυτόχρονα δε να προβλέπη και να εφαρμόζη τις μεθόδους πού κάνουν την εργασία αυτή προσιτή στα παιδιά, παραγωγική και μορφωτική. Το παιδί τότε θα έχη ανάγκη από υλικά, από γνώσεις. Θά βάλουμε στη διάθεσή του τις αποθήκες πού είναι τακτοποιημένες λογικά, όπου θα μπουν να τις αποζητήση τη στιγμή πού θα αισθανθί την ανάγκη. Και θα δήτε τότε αν θα σπρώξει τα καρρόσι του, με μια χαρά και ένα ένθουςιασμό πού δεν θά έχετε γνωρίσει, έκτος από το παιγνίδι. Έναν ένθουςιασμό και μια χαρά πού ξεπερνούν σε ένταση και σε αύτενέργεια της ζωής, αυτές πού ακολουθούν τα παιγνίδια. Και θα δήτε αν γεμίση το όχημά του, αν φέρη καταπληκτικές άγκαλιές πεντώνοντας τους μύς του όσο μπορεί περισσότερο για να φθάση στο τέρμα.

(Απόσπασμα από το βιβλίο του Freinet «Η άγωγή της εργασίας»).

Μετάφρ. Χάρη Πάτση

Στη μορφολογική ψυχολογία στηρίζεται και μέθοδος DECROLY¹ που ξεκινάει από τη φράση, το όλον, και ύστερα από εντατική εργασία και έμπειρία φθάνει στην ανάλυση της φράσεως στα στοιχεία της².

2. Σχολή Βερολίνου. Πλαισιούνται από ικανούς ψυχολόγους, κυρίως από τους: MAX WERTHEIMER (1943), που είναι και ο ιδρυτής της, KURT KOFFKA (1941)³ και WOLFGANG KOHLER (1887)⁴. Η Σχολή αυτή της μορφολογικής ψυχολογίας αρνείται την ύπαρξη στη συνείδηση μεμονωμένων αισθημάτων. Το αίσθημα δεν είναι κάτι υλικόν στο οποίο μεταγενεστέρως προστίθεται μία μορφή για να δώσει νόημα. Τουναντίον η διηρθρωμένη μορφή είναι το αρχικό δεδομένο, που ύστερα από λογική επέμβαση μπορεί να αναλυθεί σε στοιχεία. Αυτή η μορφή δίνει τον ιδιόζοντα τόνο και τον ιδιαίτερο χαρακτήρα στο όλον και είναι δυναμικής φύσεως.

Πρώτος ο Wertheimer (1910 μαθητής του Küllre) ασχολήθηκε με την αντίληψη της κινήσεως⁵. Πρό πολλού είχε επικρατήσει το στερεοσκοπικό (που ήταν πρόδρομος του κινηματογράφου). Μ' αυτό μπορούσε να εμφανισθεί κίνηση με την προβολή στο μάτι μίας σειράς διαφόρων εικόνων ταχέως. Αυτός περιώρισε το φαινόμενον στην εμφάνιση δύο εικόνων και μία γραμμή στην κάθε μία, την πρώτη κάθετη και τη δεύτερη πλάγια προς τη μία και την άλλη κατεύθυνση. Το μεσολαβούν χρονικό διάστημα για την εμφάνιση της εικόνας ήταν διάφορο. Όταν ήταν

διέρχεται δεινή κρίση, λόγω της αδυναμίας της να εξηγήσει μερικές μορφές της αντίληψης, προσέφερε μεγάλες υπηρεσίες στην όλη ψυχολογική επιστήμη, γιατί έδωσε αφορμή για περαιτέρω έρευνες επί προβλημάτων, ολίγον, μέχρι των ημερών της μελετηθέντων.

6) Η «διοργάνωση» είναι πολύ αγαπητή λέξη στους ψυχολόγους της Gestalt, με την έννοια όμως, που την χρησιμοποιούν δεν εννοείται ύπαρξη «διοργανωτού τινός», κάποιας δηλαδή ανώτερης διανοητικής λειτουργίας, γιατί τα αισθήματα είναι αυτοοργανούμενα και το όπτικό πεδίο είναι ως όλον αυτοοργανούμενον.

γ) Το όπτικό κέντρο του εγκεφάλου κατά την μορφολογική ψυχολογία δεν ομοιάζει του τηλεφωνικού πίνακος, στον οποίο οι διάφορες γραμμές είναι ανεξάρτητοι μεταξύ των, αλλά δυναμικό σύστημα στο οποίο οι λειτουργίες δρουν αμοιβαίως και όλες τείνουν να συνενωθούν.

1. Βλ. Γ. Ρούσκα: «Η μέθοδος DECROLY στο Δημοτικό, Άλεξανδρούπολις 1956. Β' έκδοση Λαμία 1960.

2. Βλ. επίσης Μ. Αγγελουπούλου: «Η καθολική αντίληψη του παιδιού σελ. 263—306 (έπισης σελ. 106—117.

3. Έγραψε: «Αρχαί της μορφολογικής ψυχολογίας» 1928.

4. Έγραψε: «Μορφολογική ψυχολογία» 1935.

5. Σημ. Η μορφολογική ψυχολογία εμφανίζεται κατά πρώτον στη Γερμανία στις αρχές του 20ου αιώνα.

1) 5" ή μεγαλύτερο, πρώτα έβλεπε μία γραμμή και ύστερα μία άλλη διαδοχικώς. Όταν ήταν 1) 30" έβλεπε δύο γραμμές πλάι - πλάι. Μεταξύ των δύο τούτων τότε όριων είχε την εντύπωση μίας κινούμενης γραμμής από τη μία θέση στην άλλη. Αντίληψη δηλ. που στην πραγματικότητα δεν υπήρχεν και την ώνόμασε «PH PHAENONENO», που δεν μπορεί να αναλυθεί.

3. Άρχισε λοιπόν μία έκτεταμένη πειραματική έρευνα, ιδίως στην αντίληψη, στη συμπεριφορά, στη διάνοια και στη μάθηση.

α) Τα πειράματα δείχνουν ότι τα ζώα αντιλαμβάνονται μορφές. Θ' αναφέρουμε μερικά παραδείγματα:

1) Συνήθισαν κότες να βρίσκουν την τροφή των σ' ένα πιάτο ανοιχτού χρώματος, πλησίον άλλου βαθύτερου χρώματος. Μετά έβαλαν την τροφή σε άλλο πιάτο ανοιχτότερου χρώματος. Οι κότες αναζητούσαν την τροφή στο ανοικτότερο πιάτο. Έβλεπαν δηλ. την ένότητα βαθύ-ανοιχτό και το ένα σχετικώς προς το άλλο.

2) Ένα ζώο έμαθε επίσης να βρίσκει την τροφή του σ' ένα σκοτεινό γκρί κιβώτιο και όχι στο ανοιχτό γκρί. Όταν το σκοτεινό αντικαταστάθηκε μ' ένα πολύ σκοτεινό γκρί κιβώτιο, το ζώο πήγαινε στο πολύ σκοτεινό γκρί, όπως διδάχθηκε. Έβλεπε συνεπώς την ένότητα: σκοτεινό—βαθύ σκοτεινό και το ένα σχετικώς προς το άλλο.

3) Το ίδιο συμβαίνει στις μέλισσες: όταν μετακινηθεί ή κυνέλη τους δυσχεραίνονται να την ανεύρουν.

4) Ο άνθρωπος την σημασία των εξωτερικών αντικειμένων αντιλαμβάνεται σε στενή αλληλουχία με το περιβάλλον. Όταν ένας άνθρωπος ανυψώνη ένα ξύλο αναλύως του περντος θα καταλάβουμε από μακριά ή ότι ξεσκονίζει ένα χαλί, ή ότι άπειλει κάποιον ή ότι γυμνάζεται.

Γι' αυτό ενώ η κλασσική ψυχολογία παραδέχονται ότι οι εξωτερικοί έρεθισμοί προκαλούν τις αυτές πάντοτε αντίληψεις, ή μορφολογική ψυχολογία παραδέχεται, ότι μεταξύ φυσιολογικών και ψυχικών φαινομένων δεν υπάρχει σταθερός δεσμός.

Τόν ολοκληρωτικών χαρακτήρα των ψυχικών φαινομένων παρατηρούμε και στη μνήμη. Οι παραστάσεις αποτελούν διηρθρωμένα σύνολα και συγκροτούνται καλώς, όταν ή συνοχή των γίνεται αντίληψη. Γι' αυτό και στην ανάγνωση επιδιώκουμε την ανάγνωση αού όλου κεφαλαίου, ώστε να κατανοηθεί βαθύτερα και ευχερέστερα και κατόπιν έρχομαστε στην τμηματική εξέταση.

β) Την νοημοσύνη ή μορφολογική ψυχολογία έρμηνεύει σαν μία νέα διοργάνωση των δεδομένων της εξωτερικής έμπειρία.

Γνωρίζουμε ότι πολλοί ψυχολόγοι αποδίδουν στους ανώτερους πιθήκους την ύπαρξη ενός βεβαίου βαθμού καταλήψεως και έφευρτικότητας, πάνω από τις κατώτερες μεθό-

δους ενέργειας, τις τυφλές ψηλαφίσεις, την δοκιμή και πλάνη κλπ.

Όνομαστά πειράματα επ' αυτού είναι τα πειράματα του KOHLER, που έκανε σε πιθήκους επί της νήσου Τενερίφης. Τα πειράματα αυτά στηρίζονται στη συμπεριφορά των πιθήκων με συνδυασμό προς την μορφή.

1) Ο πίθηκος από τα παλλά σχοινιά, που έκρέμονταν από την όροφή, τραβούσε εκείνο, που στην άκρη του ήταν δεμένη ή μπανάνα. Όταν όμως ήταν πάρα πολλά τα σχοινιά, δεν κατανοούσε πιά να τραβήξει. Η πρώτη θέση μπορούσε να συλληφθεί σαν ένα όλον, ή δεύτερη υπερέβαινε νήν αντιληπτική ικανότητα του πιθήκου.

2) Η μπανάνα ήταν τοποθετημένη σε μακρινή απόσταση από το κλουβί του πιθήκου, αλλά ένα μπαστούνι ήταν κοντά στα σίδερα του κλουβιού του. Μπαστούνι και μπανάνα τά συνέλαβε ως ένα όλον. Πήρε το μπαστούνι και έφθασε την μπανάνα. Αν όμως το μπαστούνι ήταν στο πίσω μέρος του κλουβιού ή σύλληψη ήταν αδύνατη.

3) Πολύ εύφυες ζώον μπορούσε να ένωση τεμάχια για να φθάση την μπανάνα ή να συσσωρεύσει κιβώτια. Έκρέμασε π.χ. τη μπανάνα από την όροφή ενός δωματίου και για να φθάση ο πίθηκος έπρεπε να συλλάβη ως ένα όλον τραπέζι, καρέκλα και μπαστούνι, που ήταν στις γωνίες του δωματίου, να τά τοποθετήσει καταλλήλως για να φθάση την μπανάνα. Και το επέτυχνε με πολλές δοκιμές και πλάνες. Η λύση φαινόταν σαν να έρχοταν αίφνιδίως, σά μία νέα μορφή, και περιέλαμβανε όλα τα πολύπλοκα μέρη προς την επιθυμητή έκφραση. Αίφνιδίως η πηδούσε ή μορφή στη συνείδηση του ζώου.

4) Μερικοί ψυχολόγοι ως οι Bühler, Blatz, Bramard, Alper λπ. συνέκριναν τον πιθήκον με το παιδί, εξετάζοντάς το με τα Tests του Köhler για τούς πιθήκους, με τις τροποποιήσεις της τεχνικής, που απαιτεί το παιδί. Οι εργασίες όμως αυτές έχουν το έλαττωμα της συγκρίσεως πιθήκων ώριμων προς παιδιά πολύ μικρά.

Πρέπει να εξαιρέσουμε απ' αυτές την εργασία του Jacobsen¹ που πειραματίστηκε με τα Tests του Gesell² και την εργασία του Kellogg³, που συμπληρώνει τις προηγούμενες. Στο Πανεπιστήμιο της Φλωρίδος του έστειλαν έναν μικρό χιμπαντζή 7,5 μηνών από την Κούβα όνομαζόμενον Gua, τον ποιον ανέθρεψε με τον υιόν του Donald, 10 μηνών. Ο πειραματισμός συνεχίσθηκε μεθοδικώς επί 9 μήνες. Λόγω της μεγάλης φιλίας που δεν έβράδυε ν' αναπτυχθεί μεταξύ του παιδιού και του πιθήκου καθέναν ήταν ο έμ-

1. Deleoppent on an infant Chimanzee During the First Year.

2. Γ. Ρούσκα: Διάγνωση και τοποθέτηση των καθυστερημένων και δυσκόλων παιδιών. σελ. 35.

3. The ape aub nhe child 1933.

ψυχωτής για τόν άλλον. Διεγείρονταν στίς ασκήσεις των ο ένας από τόν άλλον και ζούσαν φιλικώς με άλλα παιδιά.

Ο Kellogg παρατήρησε ότι μετά τόν 5ον μήνα του πειραματισμού το παιδί παρουσίασε μία απότομη εξέλιξη, κυρίως στη νοημοσύνη και στους τελευταίους μήνες ή πρόοδος του ήταν ταχεία, ενώ ο πίθηκος έμεινε σχεδόν στάσιμος. Στην 8η εξέταση π. χ. ενώ ο Donald περνούσε θριαμβευτικώς 23 δοκιμές, ο Gua περνούσε μόνον 15. Συμπερασματικώς δεν μπορούμε να παραλείψουμε ότι στην ανάπτυξη του το παιδί περνάει από μία «ήλικία του χιμπαντζή».

γ) Ο Koffka μελετώντας τη μάθηση δέχεται ότι σ' αυτή την περίπτωση της δοκιμής και πλάνης ή μάθηση δεν είναι καθαρώς μηχανική λειτουργία, γιατί μās παρέχεται απόδειξη συλλήψεως έστω και χαμηλού βαθμού, π. χ.

1) Η αντίληψη του να σπρώξει ή να γρατσουνίση ή γάτα, που την τοποθέτησαν σ' ένα κλουβί, για να εξέλθη από το κλουβί, είναι σύλληψη πρωταρχικής μορφής.

2) Αν αντίληφθη ότι είναι ένα κουμπι ή ένας μάνδαλος ή ένας σύρτις, τότε έχουμε σύλληψη ύψηλωτέρου βαθμού.

3) Αν συλλάβη τόν τρόπον του μηχανισμού, τότε παρουσιάζεται σύλληψη ανωτάτου βαθμού.

Διάφοροι βαθμοί εύφυας συνδυάζονται με διάφορους βαθμούς συλλήψεως και μορφής.

Το πρόβλημα συνεπώς της μαθήσεως είναι ή απόκτηση μορφών έπαρκους συλλήψεως. Έτσι υποχρεώνεται ή παιδαγωγική να εξετάση τά πράγματα στην φυσική των θέση και να μη διδάσκει το κάθε σημείο χωριστά και έπειτα να συνάπτωνται τά μέρη σε όλον, όπως εισηγούνται οι όπαδοί της συνειρμικής ψυχολογίας π. χ. Το δράμα πρέπει πρωταρχικά να το παρατηρήσουμε ολόκληρο. Και στην επιστήμη θα ξεκινούμε από το όλον και θα προχωρούμε στα μέρη. (Διάταξη των διαφόρων έργων). Και στην πρώτη ανάγνωση με την μέθοδο Decroly και στην ανάγνωση των ανωτέρων τάξεων, ξεκινούμε από το όλον. Το αυτό πράττουμε και στα άλλα μαθήματα με τις ένδοτες εργασίας και την Ε.Σ.Δ.

4. Αυστριακή Σχολή. Ο Αυστριακός φυσικός και φιλόσοφος Mach (1916) στο έργο του: «Συμβουλές στην ανάλυση των αισθημάτων» παρατήρησε: α) ότι το δένδρο εμφανίζεται στην αρχή ολόκληρο, ως ιδιαίτερον τι όλον. β) Η φωτιά επίσης με τις φλόγες εμφανίζεται ως ενιαία.

Ο ψυχολόγος επίσης Ehrenfels (1932) σε άρθρον του «Οι ιδιότητες της μορφής» υπέστηξε, ότι μία μορφή είναι κάτι άλλο ή κάτι επί πλέον του άθροίσματος των μερών της π.χ. Τα συμπλέγματα των φθόγων της μουσικής ή των γραμμών των γεωμετρικών σχημάτων, έχουν μία ατομικότητα.

Ο Meinong (1920) λέγει πως η μορφή είναι προϊόν του πνεύματος, όχι δεδομένο του

σεως π.χ. ή άκοή άντιλαμβάνεται φθόγγους, όχι όμως μελωδία. Αύτη δέν εύρίσκεται στους φθόγγους.

5. Γαλλική Σχολή. Ο Φρειδερίκος Paulhan (1931) συμπληρώνει την συνειρμική λειτουργία διά συνθετικής ένεργείας του πνεύματος. Ο ψυχικός βίος συνθετική ένότητα, που όφείλεται στην ύπαρξη προσωπικής συνειδήσεως, χωρίς την όποία τα ψυχικά φαινόμενα θα παρέμεναν ασύνδετα και ξένα μεταξύ των.

Κατά τον αυτόν χρόνον ο Πέτρος Janet διακρίνει δύο κυρίως ψυχικές ένεργείες: Τόν αυτόματισμό και την ψυχική σύνθεση. Κανονικώς οι ψυχικές λειτουργίες συνεργάζονται στενώς, αλλά σε παθολογικές καταστάσεις ή συνεργασία των διασπάται. Στη διάσπαση αυτή και στην άνεπάρκεια της συνθετικής ένεργείας άποδίδει ο Γάλλος ψυχίατρος τις ύστερικές άμνησίες και την διπλή προσωπικότητα.

Κορυφαίος όμως άντιπρόσωπος της Γαλλικής Σχολής είναι ο Έρρίκος Delacroix (1937¹). Τούτος ύποστηρίζει πως τό κύριο χαρακτηριστικό γνώρισμα της συνειδήσεως είναι ό συνθετικός της χαρακτήρας. «Δέν βλέπομε λέγει - γραμμές ή ύστερα σχήματα, γράμματα κι ύστερα λέξεις, δέν άκούομε τόνους κι ύστερα έξαρτώνται εύθες έξ άρχής έκ της γενικής άντιλήψεως μελωδία. Οι τοπικές ιδιότητες μιάς άντιλήψεως, στην όποία περικλείονται»². Η συνθετική ένεργεια προπαντός της συνειδήσεως φαίνεται στη νοημοσύνη και στη μνήμη.

6. Έπικρίσεις. Γενικά ή μορφολογική ψυχολογία δέν συνάντησε και μελάλη άντίδραση. Η περισσότερο έντονη κριτική είναι του Ιταλού Rignano, που την κατηγορεί ότι: α) Ο όρος μορφή χρησιμοποιείται κατά έναν τρόπον όχι σταθερώς καθορισμένον. Έκφράζει τις άλλες σχέσεις δηλ. των αισθημάτων και άντιτίθεται στην έρμηνεία. β) Πέφτει στο ίδιο λάθος με τη συνειρμική ψυχολογία, άν και την καταπολεμά. Δέν άναγνωρίζει δηλ., ότι ή έρμηνεία έπιτυγχάνεται με την συμμετοχή και των συγκινητικών μας τάσεων.

Είναι άλήθεια ότι ή μορφολογική ψυχολογία λίγο πρόσεξε τις τάσεις αυτές, καθώς και τά ένστικτα και τις άναυακλάσεις. Κι όμως ή μορφή παρουσιάζεται σά να είναι δυναμική εικόνα της ψυχής. Η σύλληψη της μορφής φέρνει μιá άνακούφιση της έντάσεως και μιá άποκατάσταση της ίσορροπίας του οργανισμού. Η μορφολογική ψυχολογία πάντως δέν έχει μελετήσει έντελώς την άποψη αυτή. Όσον άφορά τό ζήτημα της έρμηνευτικής άρχής ό Ιταλός Rignano υπέβαλε την έριδα μεταξύ αυτού και του Köhler τό 1923 στον Sper-

mann⁴. Πάνω στο ζήτημα αυτό εξέδωκε τό έργον του: «Η φύση της εύφυίας και οι άρχές της γνώσεως». Η ψυχή ύποστηρίζει ό Sperrmann είναι δημιουργική και δημιουργεί σύμφωνα με τους ποιητικούς νόμους, ήτοι: α) Της καταλήψεως με την όποία μόνο συναισθανόμαστε και γνωρίζομε, αλλά και έχομε συνείδηση, ότι πράττομε έτσι. β) Της έξαγωγής σχέσεων και γ) Της έξαγωγής πορισμάτων.

Όταν δηλ. έχομε στην ψυχή μας μιá ιδέα και μιá σχέση, μπορούμε να παραγάγομε μιá τρίτη ιδέα, π.χ. όταν δίδεται μιá γραμμή ώρισμένου μήκους και ή σχέση της ισότητος, σύρομε μιá άλλη γραμμή, έτσι στο μήκος με την πρώτη. Ο τρίτος αυτός νόμος φαίνεται να είναι δημιούργημα του Sperrmann.

Στην παρούσα συζήτηση όμως μας ενδιαφέρει ό δεύτερος νόμος, όπου ό Sperrmann θεωρεί την μορφή σαν άποτελεσμα συλλήψεων σχέσεων. Ο σχηματισμός νέων μορφών προϋποθέτει τη σύλληψη νέων σχέσεων ή εύφυία σχετίζεται με την εύκολία με την όποία νέες σχέσεις και πορίσματα έξάγονται. Έτσι νομίζει ό Sperrmann ότι δίδει ικανοποιητική έξήγηση στην έννοια μορφή, παραδεχόμενος με τους ώπαδούς της συνειρμικής ψυχολογίας, ότι πιθανώς άπό τη γέννηση ύπάρχει συνείδηση σχέσεων και συνεπώς μορφών. Όποτε, όπου δέν υπάρχουν σχέσεις, εκεί δέν υπάρχουν και μορφές.

Ένας μαθητής του Sperrmann ήθέλησε να εφαρμόση αυτά στη μέθοδο της δοκιμής και πλάνης αναλύοντας την άσυνείδητη ένεργεια της ίχνογραφήσεως της μορφής, που την βλέπομε στον καθρέπτη. Στη μέθοδο της δοκιμής και πλάνης οι κινήσεις ήταν ταχείες και χαμηλής συνειδήτης έντάσεως, ενώ στη μάθηση με σύλληψη, δηλ. την κατανόηση των σχέσεων, οι κινήσεις ήταν σχετικώς βραδείες και είσέρχονταν πλήρως στη συνείδηση.

Η μάθηση της δοκιμής και πλάνης μπορεί συχνά να πλησιάση προς την μάθηση με την επιβράδυνση και καθαρότητα των ένεργειών, που θ' άποβή προς όφελος της μάθησεως. Αλλά σε μερικές περιπτώσεις αυτό είναι άδύνατο, π.χ. στην μάθηση του ποδηλάτου.

Η μορφολογία προσέφερε μεγάλη υπηρεσία στη μελέτη της άντιλήψεως. Μας παρουσίασε την άρχή του κλειστού, όπου ύπάρχει φυσική τάση, ή ψυχή να γεμίζει τά χάσματα και αυτό έχει μεγάλη εφαρμογή στην εκπαίδευση.

Δυνάμεθα όμως να διακρίνομε και άλλα σφάλματα: α) της διαφεύγει ή ολότητα του βιώματος, β) παραλείπεται τό στοιχείον της εξέλιξεως και γ) οι θεμελιωτές της είναι προσκεκολλημένοι στην παρακαμφθείσα μορφή του ψυχικού παραλληλισμού.

Κατά την Νοολογική Ψυχολογία επίσης: α) Η μορφολογία έκλαμβάνει την μορφή σαν

4. Ητο διευθυντής του ψυχολογικού έργαστηρίου του Πανεπιστημίου του Λονδίνου.

ΤΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ ΜΕΙΟΝΕΞΙΑΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ

Υπό ΚΩΝΙΝΟΥ Γ. ΚΑΜΠΟΥΡΗ, Μετεκπ. Δ)λου

Συμφώνως προς τά πορίσματα της νεωτέρας ψυχολογίας της όρμηθείσης έκ της ψυχιατρικής, ή σπουδαιότητα περιόδου της ζωής του ανθρώπου κατά την όποιαν τίθενται τά θεμέλια της ψυχοσωματικής αυτού άναπτύξεως, είναι ή πρώτη παιδική.

Έκ ταύτης πάλιν σημαντικώτατα είναι τά πρώτα πέντε έτη. Κατά την ήλικίαν αυτήν διαμορφούται ό χαρακτήρ του ανθρώπου, όστις μένει σχεδόν άμετάβλητος καθ' όλην αυτού την ζωήν. Είναι δυνατόν βεβαίως να μεταβληθούν ώρισμένοι ιδιότητες αυτού, αλλά κατόπιν έπιμελημένης έπιστημονικής άγωγής και μετά μεγίστης δυσχερείας. Είναι δε ή τοιαύτη ή τοιαύτη διαμόρφωσις του χαρακτήρος προιών κληρονομικών καταβολών και έξωτερικών επιδράσεων. Ο άνθρωπος δηλαδή, έρχομενος εις τον κόσμον, φέρει μεθ'

κάτι τό στατικό και μάλιστα την όπτική μορφή, τοπικώς περιορισμένη. β) Δέν περιλαμβάνει στον κύκλο των έρευνών της, τις ιστορικές, κοινωνικές και πολιτιστικές έκδηλώσεις και συνεπώς είναι μονομερής ψυχολογία.

7. Παρ' όλα αυτά ή Μορφολογική Ψυχολογία έχει δικαιωθή σήμερα και άποτελεί τό αντίρροπον κατά του μηχανιστισμού.

Μολονότι δε ή θεωρία της «μορφής» δέν επέφερε ακόμη ριζικόν νεωτερισμόν γιά την έρμηνεία του ψυχικού βίου, όμως κατηύθυνε τό ενδιαφέρον μας προς την έρευναν του ένιαίου χαρακτήρος των ψυχικών λειτουργιών, δηλ. προς ούσιωδέστερα προβλήματα και μάλιστα διά του αξιώματος ότι ή ίδια ιδιότητα ή ή ίδια πράξη είναι δυνατόν να είναι σε διάφορα άτομα άλλως διαφορετικές, συνάγει δε τό πόρισμα, ότι οι «ιδιότητες» του ανθρώπου δέν πρέπει να έννοούνται ως «μεμονωμένα στοιχεία», αλλά ως στοιχεία κατά τον οργανικόν των «χαρακτήρων» μέσα σε μιá οργανική ολότητα.

Είναι πραγματικά ό άνθρωπος δέσμη δυνατοτήτων, ολότητα με ένότητες που άποτελούν μιá άστείρευτη πηγή δράσεως, όταν όλες μαζί οι δυνατότητες τείνουν στην έπιτέλεση ώρισμένου σκοπού. Κάθε δυνατότητα εργάζεται ως μέλος της ολότητος και όλες μαζί παρουσιάζουν, καθώς λέγεται στη φυσική επιστήμη, έργον, που δέν είναι τίποτε άλλο, παρά σύμπλεγμα ένεργειών της άτομικότητος κάθε ανθρώπου.

Κατά μερικούς έξ άλλου Άμερικανούς ψυχολόγους ή Σχολή Gestalt διέρχεται σήμερα κρίση, άφοδ επί ήμισυ και πλέον αιώνα έξήσκησε τεράστια επίδραση στην παγκόσμια ψυχολογική κίνηση.

Γ. ΡΟΥΣΚΑΣ

Υποδ)της Παιδαγ. Άκαδημίας Λαμίας

εαυτού ώρισμένας προδιαθέσεις, αι όποιαι έξελίσσονται υπό την επίδρασιν του περιβάλλοντος αυτών των προσώπων εις ιδιότητες. Αί προδιαθέσεις τας όποιας φέρει ό άνθρωπος κατά την γέννησιν αυτού άναφέρονται εις την νόησιν, συναίσθημα και βούλησιν τ. έ. εις όλες τας ψυχικάς αυτού λειτουργίας. Έάν αι έξωτερικαι επιδράσεις είναι ευμενείς, προάγονται και ένισχύονται αι προδιαθέσεις εκείναι αι όποιαι τείνουν να έξελιχθούν εις ιδιότητες δυνάμενας να άνυψώσουν τό άτομον. Τουναντίον, προδιαθέσεις αι όποιαι τείνουν να έξελιχθούν εις έξεις κακάς, είναι δυνατόν να παραμείνουν ύπτώτους αι έάν έλλείπουν αι κατάλληλοι επιδράσεις.

Κατά ταυτα, ή οικογένεια και πρό παντός τό σχολείον εις τό όποιον τελείται ή συνειδητή επίδρασις του παιδαγωγού (διδασκάλου) επί τον τρώφιμον, ίνα προσδοθή εις τον ψυχοπνευματικόν αυτόν βίον ώρισμένη και μόνιμος μορφή, έχουν καθήκον και δύνανται να προάγουν όλες εκείνας τας προδιαθέσεις αι όποιαι δύνανται να τείνουν εις τό άξιον λόγου, να καταπνίγουν δε την άνάπτυξιν των σπερμάτων του πονηρού και του κακού.

Τό σχολείον ίδια, έχει χρέος να δημιουργήση εις τον μαθητήν βούλησιν ίσχυράν, να άναπτύξη την νόησιν αυτού και να έπενεργήση επί του συναισθηματικού κόσμου αυτού ούτως, ώστε άλλα μόν των συναισθημάτων αυτού, ως τά κοινωνικά, ήθικόν, θρησκευτικόν κλπ. να ένισχύση και άναπτύξη άλλα να καταπολεμήση και εξασθενήση ως τας άπιθυμίας του φόβου, του θυμού, τό σύμπλεγμα της κατωτερότητος και άδυναμίας και άλλα να άναμορφώση. Μαζί με όλες λοιπόν τας ψυχικάς λειτουργίας του μαθητού τας όποιες πρέπει να άναπτύξη και προάγη τό σχολείον είναι και ή συναισθηματικότης ή όποία είναι μιá ούσιώδης ψυχική λειτουργία του ανθρώπου και δύναται ν' άσκη έπιρροήν και να προσδιορίξη τας πλείστας των πράξεων αυτού. «Και ή νοημοσύνη άκόμη, λέγει ό κ. Παγιατάκης, παρά την συμβολήν της εις την δράσιν, δέν μας προσφέρει τόσα, όσα τό συναίσθημα. Αύτη δε ή ίδια οδμή σπανίως δέχεται την κηδεμονίαν του συναισθήματος και κυβερνάται ύπ' αυτού». Έκ των συναισθημάτων των όποιων την γένεσιν πρέπει να προλάβη ή οικογένεια και ίδια τό σχολείον, ή τά όποια πρέπει να εξασθενήση και θεραπεύση, είναι τό νοσηρόν συναίσθημα της μειονεξίας.

Άλλ' άς εξετάσωμεν τοϋτο λεπτομερέστερον.

Γένεσις και άνάπτυξις αυτού.

Είναι έξηκριβωμένον σήμερα, ότι όπως τό έμβρυον είναι μέρος του μητρικού σώματος,

1. Έγγραφε: «Ο ψυχολογικός αυτόματισμός».

2. Έγγραφε: «Η γλώσσα και ή διάνοησις» 1924. «Αί μεγάλοι μορφαί της πνευματικής ζωής» 1939-49. «Τά περί μνήμης και διανοήσεως κφάλαια, τα δημοσιευθέντα στη δίτομο «Πραγματείαν ψυχολογίας» του G. Dumas 1923-24

3. Les grandes formes de la vie mentale, 1934 σελ. 12.

ούτω και η ψυχή αυτού είναι έξ ολοκλήρου εξάρτημα της ψυχικής ατμοσφαιρας των γονέων αυτού επί πολλών χρόνων. Είς τας απαιτήσεις δὲ τῆς ζωῆς, μικράς ἢ μεγάλας, τὸ μικρὸ παιδί δὲν δύναται νὰ ἀνταποκριθῇ ἀνευ τῆς βοήθειας τῶν γονέων του καὶ πρὸ πάντων τῆς μητρός του. Τὴν ἀδυναμίαν του ταύτην ἀντιλαμβάνεται ὀλίγον κατ' ὀλίγον καὶ δημιουργεῖται εἰς αὐτὸ ἡ ἐντύπωσις ὅτι μετὰ δυσκολίας μεγίστης καὶ μυρίων κόπων θ' ἀντιμετωπίσῃ ἐν τῷ μέλλοντι τὴν ζωὴν. Οὕτω εὐρισκόμενον μεταξὺ τῶν ἐνηλίκων, ἐμπρὸς εἰς ἕνα κόσμον τοῦ ὁποίου δὲν δύναται νὰ ἐρμηνεύσῃ καὶ νὰ ἀντιμετωπίσῃ τὰς δυσκολίας καὶ ἀπαιτήσεις τῆς ζωῆς, δημιουργεῖται ἐν τῇ ψυχῇ του τὸ συναίσθημα τῆς μικρότητος, τῆς μηδαμινότητος του. Τὸ παιδί αἰσθάνεται ἑαυτὸ ὡς μικρὸν καὶ ἀσθενές, ὡς μειονεκτικὸν καὶ ἀνίκανον. Οὕτω ὀλίγον κατ' ὀλίγον ἀναπτύσσεται τὸ συναίσθημα τῆς ἀνεπαρκείας καὶ ἀβεβαιότητος, ἀν μάλιστα αἱ δυσκολίαι τὰς ὁποίας θὰ συναντήσῃ εἰς τὴν ζωὴν του ἢ αἱ ἀποτυχίαι του εἶναι πολλάι. Γεννάται ἡ δὲ τὸ καταθλιπτικὸν σύμπλεγμα τῆς μειονεξίας ἡ ὁποία δύναται νὰ εἶναι πνευματικὴ ἢ σωματικὴ. Πνευματικὴ μὲν ἂν ᾖ πνευματικὴ τοῦ ἱκανότητος καὶ πρόοδος εἶναι μειονεκτικὴ ἐναντι ἄλλων παιδιῶν, σωματικὴ δὲ ἂν ἔχῃ μειονεκτικὰ ὄργανα.

Εἰς τὸν κίνδυνον τοῦτον εἶναι ἐκτεθειμένα ὅλα τὰ παιδιά, διότι ὅλα εὐρίσκονται εἰς παρομοίαν θέσιν. Κατὰ τὸ στάδιον αὐτὸ, καθ' ὃ ἐμφανίζεται τὸ συναίσθημα τῆς μειονεξίας, εἶναι δυνατόν νὰ διαπραχθοῦν ὑπὸ τῆς οἰκογενείας πλείστα ὅσα σφάλματα ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν ἀγωγὴν τοῦ παιδιοῦ. Καὶ τὰ σφάλματα ταῦτα χειροτερεύουν τὴν κατάστασιν. Τὸ καταθλιπτικὸν τοῦτο συναίσθημα ἐνισχύεται ἀκύμηνον περισσότερο μὲ ἀποτέλεσμα νὰ μὴ εἶναι δυνατόν νὰ θεραπευθῇ ἀργότερον. Εἶναι δυνατόν δηλαδὴ, οἱ παιδαγωγοὶ αὐτὸ νὰ ἐφιστοῦν τὴν προσοχὴν του εἰς τὴν πνευματικὴν ἢ σωματικὴν μειονεξίαν του καὶ τὴν μικρότητά του. Πολλάκις πάλιν, τὸ παιδί χρησιμοποιεῖται ὡς θέαμα πρὸς γέλωτα, ἄλλοτε δὲ δηλοῦται εἰς αὐτὸ ὅτι εἶναι μηδαμινόν, ἀνευ ἀξίας τινός, ὅτι καλύτερον εἶναι νὰ σιωπᾷ καὶ νὰ μὴ λαμβάνῃ μέρος εἰς συζητήσεις αἱ ὁποῖαι διεξάγονται μετὰ ἄλλων ἐνηλίκων, ὅτι ἡ γνώμη του εἶναι πάντοτε ἐσφαλμένη, ὅτι δὲν ἔχει δικαιώματα ἴσα με τοὺς ἐνηλίκους καὶ τὰ τοιαῦτα.

Τὰ σφάλματα ταῦτα διαπράττονται κυρίως ἀπὸ τοὺς γονεῖς οἱ ὁποῖοι οὐδόλως γνωρίζουν παιδαγωγικὴν καὶ ψυχολογίαν τοῦ παιδιοῦ, ἀλλ' οὕτε καὶ τὴν ὀλεθρίαν ἐπίδρασιν τῶν ἀνωτέρω καὶ ἄλλων βαρυτάτων χαρακτηρισμῶν οἱ ὁποῖοι με τὴν εὐκολίαν προφέρονται ἀπὸ τὰ στόματά των. Διὰ τῶν ἀνωτέρω σφαλμάτων τῶν γονέων ἐνισχύεται καὶ ἐκτρέφεται εἰς ἄκρας ἐπικίνδυνον βαθμὴν τὸ ὀδυνηρὸν σύμπλεγμα τῆς μειονεξίας, με ἀποτέλεσμα νὰ δημιουργηθῇ καὶ ἀναπτυχθῇ εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ παιδιοῦ ἡ πονηρία, ἡ ὑποκρισία, ἡ πανουργία, τὸ ψεῦδος, ιδιότητες

ἀντικοινωνικαί, διὰ τῶν ὁποίων τοῦτο ἐπιδιώκει νὰ ἀντισταθμίσῃ τὴν μειονεξίαν του.

Εἰς τὰ ἀνωτέρω σφάλματα τῶν ἐνηλίκων ἂς προστεθῇ καὶ ἡ πολλάκις δεικνυομένη ἀδιαφορία καὶ περιφρόνησις ἢ αἱ εἰρωνεῖαι τούτων καὶ ἡ παντελὴς ἔλλειψις τῆς ἀγάπης των. Λαμβάνει λοιπὸν τὸ παιδί ἐχθρικὴν στάσιν ἀπέναντι τῆς ζωῆς, μισεῖ τοὺς ἐνηλίκους οἱ ὁποῖοι τόσον σκληρὰ τοῦ ἐφέρθησαν, εἰς τὴν ψυχὴν του δὲ ἀναπτύσσεται καὶ προάγεται τὸ καταθλιπτικὸν τῆς μειονεξίας σύμπλεγμα, ἐκ τοῦ ὁποίου προέρχονται τόσαι ἀντικοινωνικαὶ κακίαι.

«Διὰ τοῦτο λέγει ὁ Alfred Adler ἔχει μεγάλην σημασίαν νὰ δημιουργῶμεν διὰ τὸ παιδίον ἀπ' αὐτῆς τῆς βρεφικῆς ἡλικίας του τοιαύτας συνθήκας, ὥστε νὰ μὴ τοῦ εἶναι εὐκόλο νὰ σχηματίσῃ ἐσφαλμένην ἀντίληψιν τῆς ζωῆς». Δυστυχῶς, τὰ ἀνωτέρω σφάλματα διαπράττονται καὶ ὑπὸ τοῦ σχολείου ἂν οἱ διδάσκαλοι δὲν ἔχουν τὴν ἀπαιτούμενην παιδαγωγικὴν καὶ ψυχολογικὴν μόρφωσιν καὶ ἂν ὁ χαρακτήρ των δὲν εἶναι οἷος πρέπει διὰ τὸ ὑψηλὸν των λειτουργήμα.

Ἀντιστάθμισις τοῦ συναίσθηματος μειονεξίας καὶ ἐφρασις πρὸς ἀπόκτησιν προσωπικῆς δυνάμεως καὶ ἐπιβολῆς ἐπὶ τῶν ἄλλων.

Ἡ γένεσις καὶ ἀνάπτυξις εἰς τὸ παιδί τοῦ βασανιστικοῦ συναίσθηματος τῆς μειονεξίας ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν δυσμενῶν ἐξωτερικῶν παραγόντων καὶ συνθηκῶν, δημιουργοῦν εἰς αὐτὸ τὴν σφοδρὰν ἐπιθυμίαν ὅπως ἀμυνθῇ καὶ προβάλλῃ τὴν προσωπικότητά του στηριζόμενον ἐφ' ὧν τῶν μέσων καὶ μεθόδων τὰς ὁποίας ἠθέλει ἐπινοήσῃ. Ἢδὴ ἀπὸ τῶν πρώτων ἡμερῶν τῆς βρεφικῆς του ἡλικίας ἐπιθυμεῖ νὰ ἐπισύρῃ τὴν προσοχὴν τῶν γονέων του δι' ἐκβιαστικῶν μέσων. Ἀργότερον, διὰ νὰ ἀποδείξῃ ὅτι δὲν εἶναι ὄν ἀνάξιον λόγου, ἀμελητέα ποσότης, ὡς πολλάκις ἐλέχθη τοῦτο ὑπὸ τῶν γονέων του καὶ διδασκάλων του, ἐφευρίσκει μεθόδον, ἀφορμώμενον ἀπὸ ἐμφύτων δυνάμεων τῆς ψυχῆς του, διὰ τῆς ὁποίας θὰ ἀποκτήσῃ προσωπικὴν ὑπεροχήν, θὰ ἐπιβληθῇ ἐπὶ τῶν ἄλλων καὶ θὰ ἀντιμετωπίσῃ εὐκόλως τὰς δυσχερείας καὶ τὸν ἀγῶνα τῆς ζωῆς. Ἡ μέθοδος δὲ αὕτη συνίσταται εἰς τὸ νὰ καταφύγῃ τὸ παιδί εἰς μέσα διάστροφας, ἥτοι τὴν πανουργίαν, τὴν πονηρίαν, τὸ θράσος, τὸ ψεῦδος, τὸ μῖσος καὶ ὅλας ἐκεῖνας τὰς ἀντικοινωνικὰς ιδιότητας αἱ ὁποῖαι εἶναι ὀλεθρία διὰ τὴν μελλοντικὴν ἐξέλιξιν του καὶ τὸν βίον του. Τὸ συναίσθημα τῆς μειονεξίας εἶναι δυνατόν νὰ εἶναι ὀλίγον ἢ καθ' ὑπερβολὴν βασανιστικόν. Τοῦτο ἐξαρτᾶται κυρίως ἐκ τῆς ἀντίληψεως τοῦ παιδιοῦ καὶ τῆς ψυχικῆς αὐτοῦ δυνάμεως νὰ ἐκτιμῇ τὴν κατάστασιν. Ἐὰν τὸ συναίσθημα τοῦτο εἶναι καθ' ὑπερβολὴν καταθλιπτικόν, τὸ παιδί εὐρισκόμενον ἐν μεγίστῃ ἀγωνίᾳ μήπως ὑστερήσῃ πάρα πολὺ εἰς τὸν μέλλοντα βίον του, ἐντείνει εἰς μέγιστον βαθμὸν τὰς ψυχικὰς του δυνάμεις ἵνα ἐπιτύχῃ τὴν

ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

ὙΠὸ ΡΗΝΑ ΔΙΑΝΑΝΤΗ

Οἱ νεώτεροι παιδαγωγοί, με τὸν ὅρο «σχολικὴ πειθαρχία» ἐννοοῦν τὸ σύνολο τῶν παιδαγωγικῶν καὶ παιδονομικῶν μέτρων, τὰ ὁποῖα σκοποῦν ἔχουν νὰ ἐντάξουν ἁρμονικὰ τὴν διαβίωσιν τῶν παιδιῶν μέσα στὴ σχολικὴ κοινωνία. Εἰς τὰ μέτρα αὐτὰ συμπεριλαμβάνονται καὶ οἱ δύο μορφῆς τῆς πειθαρχίας: καὶ ἡ ἐξωτερικὴ καὶ ἡ ἐσωτερικὴ ἢ αὐτοπειθαρχία. «Ἡ ἐξωτερικὴ ἔχει χαρακτήρα δυναμικόν, εἶναι ἕνας καταναγκασμὸς ἐντελῶς ἐξωτερικός, συνδεδεμένος με τὸν φόβον τῆς ποινῆς ἐκ μέρους τοῦ τροφίμου. Ἐσωτερικὴ πειθαρχία εἶναι ἡ θεληματικὴ προσήλωσις τοῦ παιδιοῦ εἰς τὰ καθήκοντά του, ἡ ὁποία ἔχει ὡς δάσιν τὴν συνειδήσιν τῆς ἰδίας εὐθύνης. Ὁ μαθητὴς π.χ. τὸν ὁποῖον διακρίνει ἐσωτερικὴ πειθαρχία, κατὰ τὴν ἐκτέλεσιν τῶν καθηκόντων του δὲν κινεῖται ἀπὸ τὸν φόβον τῆς ποινῆς ἢ τὸ θέληγτρον τῆς ἀμοιβῆς, ἀλλὰ ἀπὸ τὴν συνειδήσιν

σιν τῆς ἰδίας εὐθύνης»¹. Τὰ παιδονομικὰ μέτρα ποὺ χρησιμοποιοῦμε γιὰ νὰ ἐπιτύχωμε τὴν ἁρμονικὴ διαβίωσιν τῶν παιδιῶν μέσα στὴ σχολικὴ κοινωνία εἶναι σπουδαῖα διότι «ὕπαισέρχονται καὶ στίς τρεῖς πλευρὰς τῆς παιδευτικῆς ἐνέργειας—καὶ στὴν Ὀργάνωσιν, στὴν Ὁδηγητικὴν καὶ στὴ Διδασκαλίαν»². Ἀλλὰ τί ἐννοοῦμεν δταν λέγομεν παιδονομικὰ μέτρα; Ὁ γνωστὸς στὴ χώρα μας παιδαγωγὸς κ. Χαραλαμπίδης, εἰς τὸ ὥρατο του σύγγραμμα ποὺ ἀναφέραμε, ἀσχολεῖται διεξοδικὰ με τὸν ὅρο αὐτόν, τὸν ὁποῖον μάλιστα διακρίνει ἀπὸ τὴν πειθαρχίαν τῶν ἐνηλίκων, καὶ τοῦ ὁποίου τὸ περιεχόμενον μᾶς ἀποδίδει με συγκεκριμένα παραδείγματα. Παιδονομικὰ εἶναι τὰ μέτρα ἐκεῖνα ποὺ

1. Χρ. Μαλλιαροῦ: Ἡ ἐλευθερία καὶ ἡ πειθαρχία εἰς τὴν ἀγωγὴν. Ἀθήναι 1939.

2. Θ. Χαραλαμπίδης: Τὸ ἔργον τῆς παιδικῆς ἐπιστήμης σελ. 130. Ἀθήναι 1954.

ἀπόκτησιν δυνάμεως, ὑπεροχῆς ἐναντι τῶν ἄλλων καὶ τὴν διὰ παντός τρόπον ἐπικράτησιν του δι' ἀντικοινωνικῶν ἐξέων καὶ μεθόδων. Διότι κατὰ τὴν ὑπερέντασιν τῆς ὁμῆς του ἵνα ἐπιτύχῃ δύναμιν καὶ ἀσφάλειαν, φυτρώνει εἰς τὴν ψυχὴν του τὸ θράσος, ἡ πανουργία, ἡ δειλία καὶ ὅλαι αἱ κατὰπτυστοι ιδιότητες ἐνός χαμερποῦς ὄντος, ἵνα δι' αὐτῶν ἀναγκάσῃ τοὺς ἄλλους εἰς ὑποταγὴν καὶ ὑποχώρησιν.

Οἱ ἄνθρωποι οἱ βασανιζόμενοι ὑπερβολικὰ ἀπὸ τὸ συναίσθημα τοῦτο δὲν ἱκανοποιοῦνται με τὰς συνήθειες σχέσεις τῆς ζωῆς. Δὲν λαμβάνουν ὑπ' ὄψιν των τὸ περιβάλλον καὶ προσπαθοῦν ἀνὰ πᾶσαν στιγμὴν νὰ ἐπιβάλουν τὰς ἀπόψεις των ἔστω καὶ ἐσφαλμένως. Ρέπουν εἰς ἐντυπωσιακὰς χειρονομίας καὶ ὑπεισέρχονται εἰς τὴν ζωὴν τῶν ἄλλων ἐνοχλοῦντες αὐτοὺς καὶ ταράσσοντες τὴν ἡρεμὴν ζωὴν των. Εἶναι πολὺ φιλόδοξοι καὶ τὴν φιλοδοξίαν των ταύτην ἀντὶ νὰ κατευθύνουν ὥστε νὰ ἀποβῇ καρποφόρος, ἐξάπτουν καὶ ἐπεμβαίνουν ἐνοχλητικῶς εἰς τὸν βίον καὶ τὸν δρόμον τῶν συνανθρώπων των. Ἀργότερον ἐμφανίζονται καὶ ἄλλαι ἀντικοινωνικαὶ ιδιότητες ὅπως ἡ ὑπεροψία, ἡ κενοδοξία καὶ ἡ ἐφρασις πρὸς συντριβὴν καὶ ἐξαφάνισιν τοῦ ἄλλου ἢ ὑποχώρησιν αὐτοῦ. Αἱ ἀνωτέρω ιδιότητες ἀποδεικνύουν ἰσχυρὰν ροπὴν τοῦ πάσχοντος πρὸς ἐπικράτησιν καὶ ἐπιβολὴν ἐπὶ τῶν ἄλλων. Εἰς τοὺς ἀνωτέρω πρέπει νὰ

προσθέσωμεν καὶ τοὺς ἄρχομανεῖς. Εἶναι εὐνόητον ὅτι ἄνθρωποι εἰς τοὺς ὁποίους ἀνεπτύχθησαν αἱ ἀνωτέρω ἀντικοινωνικαὶ ιδιότητες, ἔχουν ἀπομακρυνθῇ πολὺ ἀπὸ τὰ κοινωνικὰ συναίσθηματα. Οὗτοι διὰ νὰ ἐπιβάλουν τὰς θελήσεις των καὶ ἐπιτύχουν τοῦ σκοποῦ των δὲν διστάζουν νὰ βλάψουν τὸν ἄλλον μέχρι σημείου ὥστε νὰ σκεφθοῦν τὸν ἐξαφανισμόν του. Οὗτοι βεβαίως εἶναι κοινωνικὰ παράσιτα καὶ ἐχθροὶ τῆς κοινωνίας καὶ τῆς προόδου. Ἰδοὺ ποῦ εἶναι δυνατόν νὰ φθάσουν παιδιά τὰ ὁποῖα ἡ φύσις μετεχειρίσθῃ ὥσάν μυτριά διότι ἔτυχε νὰ ἔχουν ἐν μειονεκτικὸν ὄργανον ἢ διότι δὲν ἐγνώρισαν τὴν χαρὰν τῆς ζωῆς καὶ τὴν στοργὴν τῶν γονέων των καὶ ἡ κατὰ τὴν ἀρχὴν τοῦ ψυχικοῦ τῶν βίου ἐμφανισθεῖσα ἀσθενὴς πνευματικὴ μειονεξία, ἐξετράφη ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν δυσμενῶν παραγόντων καὶ ἐπιδράσεων, ὥστε νὰ ὀδηγήσῃ ταῦτα εἰς τὸν ἀντικοινωνικὸν τύπον ἀνθρώπου, τὸν κενόδοξον, τὸν ἀρχομανῆ, τὸν ὑπερόπτην, τὸν σατραπῆν, τὸν τύπον ὅστις εἶναι ἐχθρὸς τῆς κοινωνίας.

Ἡ οἰκογένεια καὶ ἰδίᾳ τὸ σχολεῖον εἶναι οἱ παράγοντες οἱ ὁποῖοι πρέπει νὰ ἐπιδράσιν δι' ὅλης των τῆς δυνάμεως πρὸς πρόληψιν καὶ θεραπείαν τοῦ νοσηροῦ τούτου συναίσθηματος.

(Συνεχίζεται)

χρησιμοποιούμε για να μπόρουν να εϋδοκιμήσουν και καρποφορήσουν όλες μας οι διηνετικές προσπάθειες, όλες οι ανιδιοτελείς φροντίδες που καταβάλλουμε για να επιτύχουμε πληρέστερα το σκοπό της αγωγής δηλ. «τῇ συνολικῇ καὶ ἀρμονικῇ ἀνάπτυξιν καὶ ἀνάστασιν τοῦ ἀτόμου». Ἐτσι μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι ἡ σχολικὴ πειθαρχία ἀποτελεῖ ἀναπόσπαστο μέρος τῆς αγωγῆς, ποὺ ἡ ἑλλειψὶς τῆς δύσκολα ἀναπληρώνεται. Χωρὶς γενικὰ τὴν πειθαρχία, δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξῃ ἀρμονικὴ ἑνταξὶς καὶ διαβίωσις τῶν πολιτῶν σὲ μιὰ κοινωνία. Ὁ Αἰσχύλος ἀποκαλεῖ τὴν πειθαρχία «εὐπραξίαν γενέτειρα» καὶ ὁ Ξενοφῶν τὴν χαρακτηρίζει ὡς «μέγιστον ἀγαθὸν εἰς τὸ καταπράττειν τὰ ἀγαθὰ». Τὸ παλαιὸ σχολεῖο θεωροῦσε τὴν πειθαρχία ὡς τὴν «λυδίαν λίθον» διὰ τὴν ἐπιτυχὴ διεξαγωγή τῆς διδασκαλίας λόγῳ τῆς φύσεως τῆς μεθόδου αὐτῆς. Τὴν ἤθελε αὐστηρὴ καὶ ἀκαμπτη, ὅπως αὐστηρὰ καὶ ἀκαμπτα ἦσαν καὶ τὰ πέντε εἰδολογικὰ ἢ τυπικὰ τῆς στάδια. «Οἱ πόλοι περὶ τοὺς ὁποίους ἐστρέφετο τότε ἡ διδασκαλία, λέγει ὁ σοφὸς Ἐξαρχόπουλος, ἦσαν πρόσκρησις ὑπὸ τῶν μαθητῶν γνώσεων προσφερομένων ἐτοιμῶν καὶ πειθαρχία καὶ ὑποταγὴ αὐτῶν εἰς τὰ κελεύσματα τοῦ διδασκάλου». Ἡ πειθαρχία ὅμως ποὺ ἀσχεῖται στὸ νέο σχολεῖο δὲν εἶναι καταναγκαστικὴ, ἀκαμπτος καὶ αὐστηρὴ, ἀλλὰ παιδαγωγικὴ, ποὺ στηρίζεται πάνω στὰ ἐπιτεύγματα τῆς νεωτέρας ψυχολογίας, ποὺ συμμετέχει καὶ διευκολύνει τὴν μόρφωσιν τῶν παιδιῶν καὶ ἐξυπηρετεῖ τὴν διανοητικὴ καὶ ἠθικὴ τους ἐξέλιξιν. Ὁ μαθητὴς αὐτοπειθαρχεῖ, μανθάνει νὰ εἶναι κυρίαρχος τοῦ ἑαυτοῦ του, συμμετέχει ἐνεργώτερα καὶ ἀποδοτικώτερα σὲ ὅλη του γενικὰ τὴν σχολικὴ ζωὴ. Κατὰ τὸν Α. Cousinet ἡ παιδαγωγοῦσα ἐπιρροὴ εἶναι πραγματικὴ ὅχι ὅταν ἀσχεῖται, ἀλλὰ ὅταν γίνεται δεκτὴ καὶ ἀπορρῶει ἀπὸ τὸ ἴδιο τὸ παιδί. Ἡ αὐτοπειθαρχία εἶναι στενὰ συνδεδεμένη μὲ τὴν ἐσωτερικὴν ἀγωγήν, ἀποτελεῖ μέρος τῆς ἴδιας τῆς οὐσίας τῆς. Καὶ αὐτὴ ἡ ἐσωτερικὴ ἀγωγή, κατὰ τὸν Claparède, πρέπει ὁπωσδήποτε νὰ ἀντικαταστήσῃ τὴν ἐξω-

τερικὴν ἀγωγήν, νὰ μὴν ἔχῃ ἐλαττήρια τὸν φόβον ἢ τὴν προσδοκίαν τῆς ἀνταμοδοτήσεως, ἀλλὰ τὸ βαθὺ ἐνδιαφέρον, διὰ κάθε πρᾶγμα ποὺ πρόκειται νὰ ἀφομοιώσῃ ἢ νὰ ἐκτελέσῃ. Ἡ αὐστηρὴ πειθαρχία, ὁ φόβος, μεταβάλλει τὸ παιδί σὲ ρομπότ, τοῦ ἀφαιρεῖ κάθε πρωτοβουλία, τοῦ ἐμβάλλει συναισθημὰ μειονεξίας, δὲν ἐπιτυγχάνει τὸν σκοπὸ τῆς αγωγῆς. «Εἶναι βέβαιον, —λέγει ὁ Ferrière— ὅτι ὁ αὐταρχικὸς καὶ ἀκαμπτος δάσκαλος θὰ κατορθώσῃ νὰ ἐπιβάλλῃ πολὺ γρηγορώτερα καὶ μὲ λιγώτερους κόπους μιὰ ἀναμάρτητη φαινομενικὰ πειθαρχία. Ὁ δὲ τὸν συγχαροῦν γιὰ τὸ τάλαντό του, ἀλλὰ θὰ τοῦ ἀρνηθοῦν τὸν τίτλον τοῦ παιδαγωγοῦ. Ἡ παιδεία ὅπως ἡ καλλιέργεια ἐνὸς φυτοῦ ἀπαιτεῖ ὑπομονὴ καὶ ἐπιμονή. Μόνον αὕτῃ μπορεῖ νὰ ὁδηγήσῃ σὲ πραγματικὰ καὶ θετικὰ ἀποτελέσματα». Ἐπειδὴ ὅμως, ἡ καλλιέργεια μιᾶς τέτοιας αὐτοπειθαρχίας, ἡ ὁποία θὰ πηγάζῃ ἀπὸ μιὰ ἐσωτερικὴ ἀγωγή, «καὶ πόνον πολλοῦ καὶ χρόνου μακροῦ καὶ τύχης δεῖται λαμβρᾶς» ὅπως λέγει διὰ τὴν παιδείαν μας ὁ Λουκιανός, καὶ ἀπαιτεῖ ὑπομονὴ καὶ ἐπιμονὴ κατὰ τὸν Ferrière, στὴν ἀρχὴ θὰ χρησιμοποιοῦμε ἐν μέρει τὴν ἐξωτερικὴν πειθαρχίαν καὶ ὅταν ἀντιληφθῶμε ὅτι αὕτῃ ἐδημιούργησε μιὰ ἀτμόσφαιρα μὲ τοὺς κατάλληλους ὁρους γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς αὐτοπειθαρχίας, θὰ ἀρχίσουμε νὰ καλλιεργοῦμε καὶ τὴν δεύτερη μὲ τὴν ἀπαιτουμένην περίσκεψιν. Γενικὰ οὕτε ἡ ἐξωτερικὴ πειθαρχία ἢ βασισμένη στὸν καταναγκασμό, οὕτε ὅμως ἡ ἀπόλυτη ἐλευθερία πρέπει νὰ διέπῃ συνεχῶς τὴς διαφορὰς ἐνεργειᾶς μας, σ' ὁλόκληρὴ τὴν σχολικὴ ζωὴ. Τὰ παιδονομικὰ μέτρα ποὺ ἀναφέραμε καὶ ποὺ θὰ μᾶς βοηθήσουν στὴν ἐπιτυχία τοῦ σκοποῦ τῆς αγωγῆς οἱ παιδαγωγοὶ μας τὰ χωρίζουν σὲ τρεῖς κατηγορίαι: 1) Στὰ ἔμμεσα ἢ προληπτικὰ παιδονομικὰ μέτρα. 2) Τὰ ἀμεσα ἢ ἐνθαρρυντικὰ ἢ κατασταλτικὰ καὶ 3) στὰ ἐλκυστικὰ ἀλλὰ πάντοτε ἐποικοδομητικὰ μέτρα. Στὴν πρώτη ὑπάρχονται τὰ μέτρα ἐκεῖνα τὰ σχετικὰ μὲ τὴν ὑγείαν, τὸ παιγνίδι, τὴν ἐπίσκεψιν γιὰ τὴ πρόληψιν τοῦ

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟΝ ΚΕΝΤΡΟΝ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗΣ ΑΚΤΙΝΟΒΑΛΙΑΣ

ὑπὸ Γ. ΣΧΟΡΤΣΙΑΝΙΤΟΥ, Δ)λου

Τὸ ὑπὸ διαπραγματεύσειν θέμα μας («Τὸ σχολεῖον ὡς κέντρον ἀκτινοβολίας πνευματικῆς, ἠθικῆς καὶ ἐθνικῆς») εἶναι μακρὸν εἰς ἑκτασιν καὶ εὐρὺ εἰς βάθος. Ὁ ἀπροσπαθήσωμεν δὲ δι' ὅλων τῶν εἰς τὴν διάθεσίν μας δυνάμεων καὶ τῆς ὀκταετοῦς μας πείρας ὡς διδασκάλου, ἀφ' ἐνὸς καὶ ἀφ' ἑτέρου θὰ σταχυολογήσωμεν θεωρητικὰς γνώμας, ἀντιλήψεις, ἀπόψεις καὶ κυρίως ἐπιστημονικὰς γνώσεις διασφύων ἐπιστημόνων, ἰδικῶν μας καὶ ξένων, ὡς παιδαγωγῶν, ψυχολόγων, κοινωνιολόγων κλπ., ἵνα δώσωμεν εἰς τὸν ἀναγνώστην μας μιάν ἔστω ἄδρομερὴν ἀνάλυσιν τοῦ θέματός μας.

Σχολεῖον εἶναι τὸ δημόσιον ἢ ἰδιωτικὸν ἱδρυμα, ἐν ᾧ γίνεται διδασκαλία γραμμάτων, τεχνῶν, ἐπαγγελματῶν κλπ. Ὁ ὅρος ὅμως οὗτος τοῦ σχολείου εἶναι γενικὸς καὶ ξηρὸς, διὰ τοῦτο ὀφείλομεν νὰ διασαφηνίσωμεν πληρέστερον τὴν ἔννοιαν σχολείου, ὡς ἡμεῖς τὴν νοοῦμεν καὶ ὡς δέον αὕτῃ νὰ λαμβάνηται ὑπ' ὄψιν ἐν τῇ παρουσίᾳ διατριβῆς μας.

Σχολεῖον εἶναι δημόσιον ἢ ἰδιωτικὸν ἱδρυμα, ἐν ᾧ λαμβάνει χώραν ἡ γενικὴ μόρφωσις τῶν παιδῶν ἢ νέων γενικῶς καὶ οὐχὶ ἡ ἐπαγγελματικὴ τοιαύτη διότι κατὰ τὸν ἐπιφανῆ τῆς Ἑλληνικῆς Παιδαγωγικῆς Ἐπιστήμης ἀκαδημαϊκὸν Ν. Ἐξαρχόπουλον ἔχομεν δύο εἴδη σχολείων:

1) Τὰ εἰδικὰ ἢ ἐπαγγελματικὰ σχολεῖα τὰ ὁποῖα σκοπὸν ἔχουν νὰ δώσουν εἰς τοὺς φοιτῶντας εἰς ταῦτα τροφίμους τῶν εἰδικῶν ἢ ἐπαγγελματικῶν ἐκπαιδεύσειν, ἐν ἄλλαις λέξεσιν, ἐνταῦθα προσκτᾶται ὁ τρόφιμος θεωρητικὰς καὶ πρακτικὰς γνώσεις ἀναφερομένας εἰς ἐπιστήμην ἢ τέχνην τινα χρησίμους διὰ τὴν ἐνάσκησιν ἐπιστήμης ἢ τέχνης ἢ ἐπαγγέλματος τινος καὶ

2) Τὰ παιδαγωγοῦντα γενικῶς σχολεῖα

κακοῦ κλπ. Στὴν δεύτερην συγκαταλέγονται οἱ διαφορὰς συμβουλές, οἱ ἀπειλές, οἱ τιμωρίαι, οἱ ἀμοιβές κλπ. καὶ στὴν ἄλλην, ἡ ἀγάπη τοῦ διδασκάλου, τὸ ἀνώτερον ζωντανό του παράδειγμα, ἡ δικαιοσύνη του κλπ. Ἀλλὰ στὴν δεξιότεχνίαν τοῦ διδασκάλου ἔγκειται νὰ χρησιμοποιῇ στὴν κάθε περίστασιν τὰ κατάλληλα παιδονομικὰ μέτρα, πρᾶγμα, ποὺ ἀπαιτεῖ ἀκόμη γνῶσιν λεπτομερῆ τῆς ψυχολογίας τοῦ ἐαυτοῦ καὶ τῆς ψυχολογίας τοῦ παιδιοῦ, τοῦ κλάδου αὐτοῦ τῆς ψυχολογίας ποὺ τόσο στενὰ συνδέεται μὲ τὴν Παιδαγωγικὴν Ἐπιστήμην.

ΡΗΝΑΣ ΔΙΑΜΑΝΤΗΣ

τὰ ὁποῖα σκοπὸν ἔχουν νὰ δώσουν γενικὴν, βασικὴν, θὰ ἡδυνάμεθα νὰ εἰπωμεν, μόρφωσιν τῶν παιδῶν καὶ τὴν διάπλασιν αὐτῶν εἰς ἀνθρώπους ἐν ὅλῃ τῇ εὐρυτάτῃ καὶ εὐγενεῖ σημασίᾳ τῆς λέξεως ἀ ν θ ρ ω π ο ς.

Εἰς τὰ παιδαγωγοῦντα ἢ ἄλλως σχολεῖα γενικῆς μόρφώσεως περιλαμβάνονται τὰ παντὸς εἶδους στοιχειώδους καὶ μέσης ἐκπαιδεύσεως σχολεῖα.

Ἡμεῖς ἀφορᾷ ἐπὶ τοῦ προκειμένου τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον, τὸ βασικὸν τοῦτο σχολεῖον εἰς τὸ ὁποῖον φοιτοῦν ὅλοι σχεδὸν οἱ Ἑλληνόπαιδες, διότι τοῦτο εἶναι ἱδρυμα τοῦ ὁποῖου οἱ σκοποὶ καθορίζονται ἀπὸ τὴς μορφωτικῆς ἀνάγκης τῆς τωρινῆς καὶ μελλοντικῆς θέσεως τῶν ἀνθρώπων εἴτε ὡς ἀτόμων, εἴτε ὡς κοινωνίας, εἰς ἣν πρόκειται νὰ ζήσωσι μελλοντικῶς.

Τὸ σχολεῖον τοῦτο θὰ προετοιμάσῃ τοὺς τροφίμους του, ὥστε, ὅταν γίνωνται μέλη τῆς κοινωνίας, νὰ εἶναι ἱκανοὶ νὰ μετέχουν τῆς πολιτιστικῆς καὶ κοινωνικῆς γενικῶς ἐργασίας καὶ νὰ τὴν συνεχίσουν, πρὸς τὰ πρόσω πάντοτε, ἐκ τοῦ σημείου εἰς τὴν ὁποίαν τὴν ἔφερον οἱ πρὶν ἀπ' αὐτοὺς παράγοντες.

Εἰς τὸ σχολεῖον τοῦτο λαμβάνεται πάντοτε ὑπ' ὄψιν ἡ φροντίς ὥστε νὰ μὴ προσφέρῃ εἰς τοὺς μαθητὰς του ἀπλᾶς καὶ μονομερεῖς γνώσεις ὡς μορφωτικὰ ἀγαθὰ ἀλλὰ ὄντως μορφωτικὰ ἀγαθὰ πλήρη περιεχομένου. Τοῦτο ἐπιτελεῖ μίαν ἐμφύχον ἐργασίαν καὶ ζῇ μίαν πλήρη κοινωνικὴν ζωὴν.

Τὸ σχολεῖον τοῦτο εἶναι καὶ πρέπει νὰ εἶναι σχολεῖο αγωγῆς ὡς λέγει ὁ κ. Ζομπανάνης, διότι τότε «δυναμῶναι σῶμα καὶ ψυχὴν, ἀναπτύσσει τὸ κοινωνικὸν συναίσθημα, καλλιεργεῖ τὴν συνείδησιν τῆς εὐθύνης, χαλκιδώνει τὴν θέλησιν τῆς ἐργασίας καὶ δημιουργεῖ τὴν αἰσθησιν τῆς ἀξίας. Ἀγωγή ὅμως πάλι, δημιουργικὴ ἐργασία καὶ ζωὴ, δὲν δύναται νὰ νοηθῇ ἄνευ τῆς μαθήσεως, ἄνευ τῆς ἀποκτήσεως τῶν ἀναγκαίων πολιτικῶν γνώσεων καὶ δυνάμεων, αἱ ὁποῖαι βοηθοῦν εἰς τὴν κατανόησιν τοῦ πολιτισμοῦ καὶ τῶν μεγάλων σκέψεων τῆς ἀνθρωπότητος».

Ἐπομένως σχολεῖον εἶναι τὸ ἱδρυμα ἐνθα τελεῖται ἡ αγωγή τῶν παιδῶν, γενικῶς δὲ αγωγή εἶναι ἡ ἐπίδρασις ἐπὶ τοῦ ἀνθρώπου καὶ κυρίως τοῦ ἐνῆλικου ἐπὶ τοῦ ἀνῆλικου, γινόμενη μετ' ἀγάπης καὶ καθ' ὅρισμένον σχέδιον, ἔχουσα ὡς κύριον σκοπὸν νὰ προσδώσῃ εἰς τὸν ψυχικόν του βίον, ὀρισμένην καὶ μόνιμον μορφήν.

Ἐν συνόψει ὁ σκοπὸς τῆς αγωγῆς εἶναι νὰ καταστήσῃ τὸν ἀνθρώπον ἠθικὴν προσωπικότητα καὶ διὰ τῆς ἐξελέξεως τῶν πνευματικῶν καὶ σωματικῶν δεξιοτήτων αὐτοῦ νὰ τὸν ἀναδείξῃ χρήσιμον εἰς τὸν ἑαυτὸν του, εἰς τὴν

3. Ν. Ἐξαρχόπουλος: «Εἰσαγωγή εἰς τὴν παιδαγωγικὴν» σελ. 235, τ. 2 1952.

4. «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ» σελ. 403 1956.

5. Θ. Χαλαραμπίδης: β. α. σελ. 134—140.

κοινωνίαν, τῆς ὁποίας ἀποτελεῖ μέλος καὶ εἰς τὴν ὅλην ἀνθρωπότητα.

Βασικὴ ἐπιδιώξις τοῦ σχολείου, τοῦ παιδαγωγοῦντος σχολείου, εἶναι νὰ μορφώσῃ τοὺς παῖδας κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε νὰ γίνουν ἄνθρωποι μὲ χαρακτῆρα ἀρμονικὸν καὶ ἀνεξάρτητον, ὑγιεῖς καὶ ρωμαλέοι εἰς τὸ σῶμα καὶ εἰς τὸν νοῦν, ἐπιτήδαιοι εἰς τὰς χεῖρας, πρακτικοὶ εἰς τὰς ιδέας, ἱκανοὶ εἰς τὰ γράμματα, εἰς τὰς τέχνας, εἰς τὰς ἐπιστήμας, ἄξιοι νὰ σκέπτονται καθαρὰ καὶ λογικὰ, γεροί, γενναῖοι καὶ μὲ συνοχήν εἰς τὴν θέλησιν, ἐν ἐνὶ λόγῳ νὰ ἐπιτευχθῇ πλήρως ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς τοῦ σχολείου, ὅτι τὸ σχολεῖον δὲν εἶναι τὸ μόνον μέσον διὰ τὴν ἐπίτευξιν τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, πάντως ὅμως ἐν ἐκ τῶν βασικωτέρων. Διὰ τὴν ἐπίτευξιν τῶν σκοπῶν τοῦ σχολείου τεραστίαν ἐπίδρασιν ἐξασκεῖ ἡ προσωπικότης τοῦ διδασκάλου, διότι σχολεῖον καὶ διδάσκαλος, διδάσκαλος καὶ σχολεῖον τυγχάνουσιν ἀλληλένδετα καὶ ὡς λέγει εἰς ἐγκύκλιον διαταγὴν τοῦ ὁ κ. Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς Κ. Μπάλλας ἀεργὸν καὶ ἀποστολὴν τοῦ διδασκάλου καὶ τοῦ σχολείου γενικῶς, εἶναι ἡ ἐξύψωσις τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς, ἥτις ἐπιτυγχάνεται τὸ μὲν διὰ τῆς ἀρτίας ἐξελίξεως τῶν ἀτόμων αὐτῶν καθ' ἑαυτῶν τὸ δὲ διὰ τῆς καλλιέργειας τῶν ἀνθρωπίνων αἰσθημάτων καὶ ἀρετῶν ἐκείνων, αἵτινες καθιστῶσι δυνατὴν, ἀρμονικὴν καὶ δημιουργικὴν τὴν συμβίωσιν καὶ συνεργασίαν αὐτῶν.

Ὅθεν λοιπὸν ὀφείλομεν, ἐὰν ἐπιθυμῶμεν, τὸ σχολεῖον μας νὰ ἀποβῇ κέντρον πνευματικῆς, ἡθικῆς καὶ ἐθνικῆς ἀκτινοβολίας, ἵνα ἀποστέλλῃ τὰς μορφωτικὰς ἀκτίνας του εἰς τὸ περιβάλλον του καὶ ἵνα σελαγίζῃ τὸ σκότος τῆς ἀμαθείας εἰς τοὺς ἀνθρώπους τοῦ περιβάλλοντός του, ἴδια τοῦ ἀρτοκυρίου περιβάλλοντός του, ἵνα οὕτω καὶ οὕτω ἐνδιαφερθῶσιν δικαῶς διὰ τὸ ἔργον του καὶ τὴν ἀποστολὴν του, δέον νὰ λαμβάνωμεν σοβαρῶς ὑπ' ὅψιν τὰ ἀκόλουθα:

Πρῶτον μέλημά μας εἶναι τὸ διδασκῆριον. Ὅπου δὲν ὑπάρχει ἀσφαλῶς πρέπει νὰ γίνῃ. Εἰς τοῦτο βεβαίως πρέπει νὰ ἐνδιαφερθῇ καὶ ποικιλοτρόπως ὁ ἡ οἱ διδάσκαλοι του.

Τοιαῦτα ἐνέργειαι εἶναι ἡ περισυλλογὴ ὑπὸ τῶν μαθητῶν καὶ τῶν κατοίκων οἰκοδομησίμων ὕλικῶν, ἡ μεταφορὰ τούτων, πάντοτε τῇ προτροπῇ καὶ ὑποδείξει μας ὡς καὶ εἰς πλείους ἄλλαι ἐνέργειαι ὡς παραστάσεις εἰς Νομαρχίαν κ.τ.λ. κ.τ.λ.

Καθῆκον μας πάντοτε εἶναι νὰ φροντίζωμεν διὰ τὰς μικροεπισκευὰς καὶ γενικῶς τὴν καλὴν συντήρησιν τοῦ διδασκῆριου.

Τὸ σχολεῖον χρειάζεται προσέτι θρανία καὶ ἐπιπλά καὶ τὰ ἀπαραίτητα ἐφόδια διὰ τὴν ἐργασίαν του ἡ δὲ ἐξεύρεσις τῶν πόρων δύναται νὰ προέρχεται:

- 1) Δι' ἐνεργειῶν καὶ παραστάσεων εἰς τὰς κρατικὰς ὑπηρεσίας διὰ τὴν χορήγησιν τούτων.
- 2) Δι' ἐράνων μεταξὺ τῶν κατοίκων.
- 3) Δι' ἐράνων μεταξὺ τῶν μαθητῶν.
- 4) Δι' ἐνεργειῶν καὶ ἐκκλήσεων εἰς τοὺς εὐ-

πόρους ἀποδήμους ἐσωτερικοῦ καὶ ἐξωτερικοῦ.

5) Διὰ θεατρικῶν παραστάσεων καὶ λαχειοφόρων ἀγορῶν.

6) Δι' ἐκμεταλλεύσεως τῆς σχολικῆς περιουσίας κ.τ.λ.

Γενικῶς δὲ πρέπει νὰ φροντίζωμεν ὥστε τὸ διδασκῆριον, αἱ αἰθούσαι διδασκαλίας καὶ ἅπαντα ἐν γένει τὰ παραρτήματά του, ὥστε μὲ τὴν καλαισθητικὴν ἐμφάνισιν των καὶ τὴν ἀπαστράπτουσαν καθαρὴν τὴν νὰ ἐμπνέουν τὴν χαρὰν καὶ τὴν ἀγάπην τόσο πρὸς μαθητὰς, ὅσον καὶ εἰς πάντα ἐπισκεπτόμενον τὸ σχολεῖον.

Ὡσαύτως πρέπει νὰ ὑπάρχῃ ἡ αἰθούσα διὰ τὰς ἐκθέσεις ἐν τοῖς πολυτάξιοις ἡ μία μικρῇ γωνίᾳ τῆς αἰθούσας τοῦ μονοταξίου σχολείου στολισμένη μὲ ὅ,τι ἔδωσεν ἡ ἐργασία τῆς τάξεως εἰς τὰ ἐπὶ μέρους μαθήματα καὶ μὲ ὅ,τι ἐφεῦρε ὁ μαθητὴς οὐχὶ ἐντελῶς ἐλευθέρως ἀλλὰ μὲ κατὰλληλον καὶ σκόπιμον ὁδηγησιν.

Πρέπει νὰ κηρυχθῇ ὁ πόλεμος κατὰ τῆς ξηρᾶς αἰθούσης μὲ τὸν ἑνα πίνακα καὶ τὴν κιμωλίαν του. Ἄν κερδηθῇ ἡ μάχη τῆς αἰθούσης θὰ ἔχῃ κερδηθῇ ἡ ψυχὴ τοῦ μαθητοῦ καὶ θὰ φθάσωμεν ἀποκρίτερον εἰς τὸν σκοπὸν τῆς ἀγωγῆς. Καλαισθητικῶς ἐπιπλωμένη δέον νὰ ἐμφανίζεται ἡ αἰθούσα διδασκαλίας.

Τὸ σχολικὸν περιβάλλον γενικῶς πρέπει νὰ μὴν ἀφίσταται τοῦ οἰκογενειακοῦ τοιοῦτου, διὰ νὰ δυναμῶνῃ καὶ ἐμπνέῃ τοὺς παῖδας μέσα εἰς ἀτμόσφαιραν φιλικὴν, ὑγιεινὴν, καλαισθητικὴν καὶ πολιτισμένην. Νὰ εἶναι πρότυπον καὶ ὑπόδειγμα τῆς καλῆς Κοινωνικῆς, Πνευματικῆς, Ἐθνικῆς καὶ Χριστιανικῆς ζωῆς.

ΟΡΓΑΝΩΣΙΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΖΩΗΣ

Τὰ μέσα διὰ τὴν ὁσονοῦπω καλυτέραν καὶ ἀποδοτικωτέραν ὀργάνωσιν τῆς σχολικῆς ζωῆς δύναται νὰ εἶναι μεταξὺ ἄλλων καὶ τὰ ἑξῆς:

1. Ὁργάνωσις τῶν μαθητῶν εἰς μαθητικὴν κοινότητα μὲ βάσιν τὴν αὐτοδιοίκησιν ὑπὸ τὴν ἀπολυτάτην αὐτῆς μορφήν, παραλειπομένων τῶν μαθητικῶν δικαστηρίων, τῶν διαφόρων ἀξιωμάτων, τῶν ἐκλογῶν πρὸς ἀνάδειξιν συμβουλίων κ.τ.λ.

Ἡ διάρθρωσις τῆς μαθητικῆς κοινότητος θὰ περιλαμβάνῃ ομάδας τάξεως, καθαριότητος, ψυχαγωγίας, καλλιέργειας κήπου, ἀλληλογραφίας μετ' ἄλλων σχολείων, καταρτισμοῦ συλλογῶν, βιβλιοθήκης καὶ πρώτων βοθητῶν.

Αἱ ἀνωτέρω ομάδες δὲν θὰ εἶναι σταθεραὶ καὶ μόνιμοι, ἀλλ' οἱ μαθηταὶ θὰ ἐναλλάσσονται κατὰ μῆνα ἐκτὸς τῶν ὁμάδων σχολικοῦ κήπου, αἱ ὁποῖαι δύνανται νὰ εἶναι σταθεραὶ καὶ μόνιμοι, διὰ νὰ ἔχῃ ἀπόδοσιν καλυτέραν ἡ ἐργασία τῆς ομάδος τούτων. Οἱ μαθηταὶ διὰ τῶν σχολικῶν τούτων ὁμάδων θέλουσι ἀσκηθῇ ἐμπράκτως εἰς ὅσα ἡ κοινωνικὴ ζωὴ καὶ ἡ ἐργασία ἀπαιτεῖ καὶ θέλουσι δώσῃ τὸν ὅλον τόνον τοῦ σχολικοῦ βίου διὰ τοῦ συνδιασμοῦ τῶν θεμελιωδῶν μορφῶν τῆς ἀγωγῆς, τούτέστιν τῆς ἐργασίας, τοῦ παιγνιδίου, τῆς ἐορτῆς καὶ τῆς διδασκαλίας.

(Συνεχίζεται)

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ὑπὸ ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΑΜΒΡΟΣΙΟΥ, Ἐπιθεωρητοῦ Σχολείων

Α' Λόγοι δι' οὓς πρέπει νὰ διδάσκεται τὸ μάθημα τῆς ἱστορίας.

Τὸ μάθημα τῆς ἱστορίας πρέπει νὰ διδάσκεται διὰ τοὺς κάτωθι λόγους:

1. Τὸ ἱστορικὸν αἶσθημα ἐνυπάρχει εἰς τὸν ἄνθρωπον φύσει.
2. Ἡ γνῶσις τῆς ἱστορίας ἔχει μεγάλην ἀξίαν διὰ τὴν ἡθικὴν καὶ θρησκευτικὴν μόρφωσιν τοῦ ἀνθρώπου.
3. Τοῦτο δημιουργεῖ καὶ στερεώνει τὴν ἀγάπην πρὸς τὴν πατρίδα, τὸ ἔθνος καὶ τὸ Κράτος.
4. Ἡ ἱστορία προπαρασκευάζει τὸν μαθητὴν διὰ τὴν κοινωνικὴν καὶ πολιτικὴν ζωὴν.
5. Ἡ ἱστορία καλλιεργεῖ τὴν ἱστορικὴν σκέψιν.

Β' Σημασία τοῦ μαθήματος.

Ἡ ἱστορία ἔχει μεγάλην ἀξίαν, διότι φωτίζει τὴν διάνοιαν, ἐξευγενίζει τὴν καρδίαν, διαγείρει τὴν ἐθνικὴν βούλησιν καὶ ἐνισχύει τὴν ἐθνικὴν συνείδησιν. Ἐξασκεῖ τὴν μνήμην καὶ φαρτασίαν.

Τρέφει καὶ γιγαντώνει τὸ πατριωτικὸν συναίσθημα. Ἐχει τεραστίαν ἡθικοπλαστικὴν ἀξίαν. Ἀκόμη διδάσκει διὰ τοῦ μαθήματος αὐτοῦ ὅ,τι ὕψηλον, ἀγαθὸν καὶ ὠραῖον ὑπάρχει.

Γ' Σκοπὸς τοῦ μαθήματος.

Διὰ μὲν τὰς τρεῖς κατωτέρας τάξεις εἶναι ἡ καλλιέργεια τοῦ πατριωτικοῦ συναίσθηματος καὶ ἡ εἰσαγωγὴ ὑποτυπωθῶς πῶς εἰς τὴν ἱστορικὴν γνῶσιν διὰ δὲ τὰς ἀνωτέρας εἶναι ἡ κατανόησις τοῦ πολιτιστικοῦ βίου τῶν ἀναγκῶν, τῶν πόθων καὶ τῶν ἱστορικῶν πεπραγμένων τοῦ λαοῦ, εἰς τὸν ὁποῖον ἀνήκει ὁ μαθητὴς. 2) Ἡ καλλιέργεια τῶν συναίσθημάτων τῆς ἀγάπης πρὸς τὴν πατρίδα καὶ τὸν σεβασμὸν πρὸς τὸ ἱστορικὸν παρελθὸν τοῦ λαοῦ του χάριν τοῦ ὁποῖου θὰ δημιουργηθῇ ἡθικώτερον μέλλον καὶ 3) Ἡ παρόρμησις τῆς βουλῆσεως πρὸς ἐνέργειαν, δράσιν καὶ θυσίαν διὰ τὴν ἐξυπαρέστησιν τοῦ λαοῦ του καὶ τῆς ἀνθρωπότητος.

Δ' Διδακτέα ὕλη.

α) Οἱ μαθηταὶ τῆς Α' καὶ Β' τάξεως θὰ συμμετέχουν εἰς τὰς ἐθνικὰς ἐορτάς, αἱ ὁποῖαι τελοῦνται εἰς τὸ σχολεῖον (π.χ. τῆς Σημαίας, τῆς 28ης Ὀκτωβρίου, ἀπελευθερώσεως διαφόρων πόλεων, 25ης Μαρτίου κλπ.). Ἡ συμμετοχὴ των θὰ συνίσταται εἰς τὴν προσκύμισιν γλαστρῶν, ἀνθῶν, χαρτιῶν, εἰ-

κόνων κλπ. πρὸς στολισμὸν τοῦ σχολείου, τὴν ἀπαγγελίαν μικρῶν ποιημάτων κλπ.

β) Θὰ παρακολουθοῦν τὰς ἐθνικὰς ἐορτάς, αἱ ὁποῖαι τελοῦνται εἰς τὸ χωριὸν ἢ τὴν πόλιν (π.χ. παρελάσεις, λαμπαδηδρομίαι, ἐθνικοὶ χοροὶ κλπ.).

γ) Θὰ ὁδηγῶνται νὰ βλέπουν τὰς πανηγύρεις καὶ λοιπὰς λαϊκὰς ἐορτάς.

δ) Νὰ διδάσκονται περὶ τῆς σημασίας τῆς ἐθνικῆς ἐορτῆς μὲ ὀλίγας ἀπλὰς λέξεις.

ε) Νὰ διδάσκονται ἐθνικὰ ποιήματα καὶ ἄσματα.

Εἰς τὰς ἀνωτέρας τάξεις θὰ ἐφαρμόζεται τὸ Ε.Α.Π.

Ε' Τρόποι διδασκαλίας.

Ὑπάρχουν ἀρκετοὶ τρόποι διδασκαλίας τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας. Οἱ σπουδαιότεροι εἶναι: 1) Ἡ προσφορὰ τοῦ ἱστορικοῦ ὕλικου νὰ γίνηται διὰ διηγήσεως. Διὰ νὰ παρακολουθοῦν τὰ παιδιὰ προσηλωμένα, νὰ γεννηθῇ σχετικὴ αὐτενέργεια καὶ νὰ καρποφορήσῃ τὸ μάθημα πρέπει ὁ διδάσκαλος. α) Νὰ διηγῆται μὲ συνεχῆ λόγον, διότι ἡ συνεχὴς διήγησις ἔχει τὸ πλεονέκτημα νὰ ἐντυπώνῃ εἰς τὴν συνείδησιν τῶν μαθητῶν τὴν σειρὰν τῶν εἰκόνων τοῦ ἱστορικοῦ γεγονότος καὶ ἔτσι νὰ μποροῦν νὰ τὴν περιγράψουν μὲ τὴν αὐτὴν σειρὰν. β) Νὰ μὴ προλέγῃ αὐτὸς ὅσα εἶναι δυνατόν νὰ γεννηθοῦν ὡς ἀπορία εἰς τὰ παιδιὰ, ἀλλὰ νὰ ἀφίη νὰ βρῶσιν καὶ νὰ συμπαραίνοιν οἱ μαθηταὶ τὰς λεπτομερείας καὶ τὰ αἰτία τῶν ἱστορικῶν γεγονότων, νὰ χαρακτηρίζουν πρόσωπα καὶ πράγματα καὶ νὰ βγάζουν ἱστορικὰ νόμους. γ) Ἡ διήγησις πρέπει νὰ εἶναι ἐποπτικὴ. Νὰ χρησιμοποιῶνται ὅλα τὰ μέσα πού εἰναι δυνατόν καὶ πῶς σχετίζονται μὲ τὸ μάθημα (ἱστορικὸι χάρται, σχέδια μαχῶν, εἰκόνες μαχῶν, εἰκόνες προσώπων, ἱστορικὰ ἀντικείμενα κλπ.). Ἐπίσης νὰ διαβάσῃ ὁ διδάσκαλος ἀποσπάσματα τῶν περιγραφῶν ἱστορικῶν γεγονότων τμήματα ἐγγράφων ἐπιστολῶν, συνθηκῶν κλπ. πού κάνει τὴν διήγησιν νὰ ἔχῃ ἐνδιαφέρον καὶ προκαλοῦν τὴν αὐτενέργειαν. δ) Ἡ διήγησις πρέπει νὰ εἶναι ἀπλή, φυσικὴ, ζωντανὴ καὶ παραστατικὴ, ὥστε νὰ προκαλῇ τὴν προσοχὴν καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν. Ὁ ἴδιος ὁ διδάσκαλος πρέπει νὰ συμμετέχει φυσικὰ εἰς τὸ διδασκόμενον. Κι' ὅλη ἡ στάσις του πρέπει νὰ εἶναι προσηλωμένη μ' αὐτὸ πού ἐξιστορεῖ. Αἱ χειρονομίαι του, οἱ μορφαμοὶ τοῦ προσώπου του, ἡ ἐκφρασις τῶν ματιῶν του, ὁ τόνος καὶ ὁ χροματισμὸς τῆς φωνῆς, πρέπει νὰ φέρουν συγκίνησιν εἰς τὴν καρδίαν τοῦ παιδιοῦ καὶ νὰ γεννῶνται ἀνάλογα συναίσθηματα. Ἡ ἱστορία πρέπει νὰ γεννᾷ τὸν ἐνθου-

σιασμόν. Διὰ τοῦτο καὶ ἡ διήγησις πρέπει νὰ εἶναι ἐνθουσιαστική.

2) Τοῦ ἐξελίσσοντος διαλόγου. Ἡ χρῆσις τοῦ τρόπου αὐτοῦ γίνεται εἰς καταλλήλους μόνον περιπτώσεις διότι εἶναι δύσκολος καὶ καταναλίσκει πολὺν χρόνον καὶ ἀπαιτεῖ προηγουμένους μαθητάς.

3) Διὰ τῆς ἀναγνώσεως ποιημάτων. Ὁ τρόπος αὗτος φέρει ἄριστα ἀποτελέσματα εἰς τὰς χεῖρας δεξιῶν διδασκάλων διότι τὸ ποιῆμα κεντρίζει ἀπ' εὐθείας τὴν ψυχὴν τοῦ παιδιοῦ, ἐγείρει ὁλόκληρον κόσμον συναισθημάτων καὶ προετοιμάσει τὴν ψυχὴν τοῦ παιδιοῦ πρὸς εἰσδοχὴν νέων ἐντυπώσεων.

4) Ἐκ τίνος συζήτησεως ἢ παρατηρήσεως γεννᾶται πρόβλημά τι ἱστορικόν.

Ἀνατίθεται ἡ λύσις αὐτοῦ κατ' οἶκον. Τὴν ἐπομένην γίνεται ἡ συζήτησις ἐπ' αὐτοῦ.

Στ' Πορεία τῆς διδασκαλίας.

Ἐκ τῶν ὡς ἄνω τρόπων διδασκαλίας ὁ τῆς διηγήσεως πρέπει νὰ ἐφαρμόζεται εἰς ὅλας τὰς τάξεις κατὰ τὰς πλείους διδακτικὰς ὥρας, πάντοτε δὲ θὰ λαμβάνη εἰς τὴν Γ' καὶ Δ' καὶ ἡ πορεία τῆς διδασκαλίας τὴν ἐξῆς μορφήν: α) Διήγησις ὑπὸ τοῦ διδασκάλου, β) ἐπεξεργασία (κατ' αὐτὴν κρίνονται πρόσωπα καὶ πράγματα, θὰ ἐξαίρωνται πατριωτικὰ καὶ ἡρωικὰ πράξεις, θὰ κακίζονται ἀντιπατριωτικὰ ἐνέργειαι, ἀν εἶναι δυνατόν νὰ εὐρίσκωνται τὰ αἴτια καὶ τὰ ἀποτελέσματα κλπ. γ) Ἀσκήσις ἢ ἐφαρμογὴ (ἀναδιήγησις ὑπὸ τῶν μαθητῶν, ἀπαγγελία σχετικῶν ποιημάτων, ἀνάγνωσις, ἱκτογράφησις, ἐκθεσις, σχεδιαγράφησις κλπ.). Μέρους τῆς ἐφαρμογῆς δύναται νὰ γίνῃ ὡς σιωπηρὰ ἐργασία ἢ κατ' οἶκον.

Εἰς τὰς ἀνωτέρους τάξεις (Ε', Στ') δύναται νὰ λάβῃ τὴν ἐξῆς μορφήν ἢ πορεία τῆς διδασκαλίας διὰ διηγήσεως:

α) Διήγησις ὑπὸ τοῦ διδασκάλου. Οὐδεμία ἄλλη ἐνέργεια. β) Μελέτη ὑπὸ τῶν μαθητῶν κατ' οἶκον ἐκ τοῦ βοηθητικοῦ τῶν. γ) Συζήτησις ἐν τῇ τάξει καὶ δ) ἐφαρμογὴ.

Ἐὰν ἡ διήγησις εἶναι τοιαύτη ὥστε νὰ προκαλέσῃ ρίγη συγκινήσεως καὶ δάκρυα δὲν προβαίνομεν εἰς ἄλλην ἐνέργειαν.

Τὴν ἐπεξεργασίαν κλπ. κάνομεν εἰς τὸ ἐπόμενον μάθημα.

Ἡ διδασκαλία τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας εἰς τὰς τάξεις Α καὶ Β καὶ θὰ λαμβάνῃ διαφορετικὴν μορφήν.

Ὁ καλλίτερος τρόπος διδασκαλίας ὅλων τῶν μαθημάτων εἰς τὰς τάξεις αὐτάς εἶναι διὰ τῆς ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας.

Ἐπειδὴ δὲν ἔχρισεν ἀκόμη ἐφαρμοζόμενος ὁ τρόπος οὗτος τῆς διδασκαλίας, ὁ διδάσκαλος τῆς Α καὶ Β τῆς τάξεως θὰ ἔχῃ ὑπ' ὄψιν του τὰ κατωτέρω σχετικῶς μετὰ τὴν διδασκαλίαν τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας.

1) Δὲν θὰ διδάσκηται ὡς ἰδιαίτερον μάθημα ἀλλ' ἐπ' εὐκαιρίαν.

2) Νὰ συνυφαίνῃ τοῦτο μετὰ τὸ μάθημα τῆς πατριδογνωσίας. Κατὰ τὴν ἐξέτασιν τῆς πε-

ριοχῆς τοῦ χωριοῦ ἢ τῆς πόλεως θὰ συναντήσωμεν ἱστορικὰ μνημεῖα, ἱστορικὰ θέσεις, παλαιὰς ἐκκλησίας κλπ. Εἴμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ εἰπώμεν ὀλίγας ἀπλὰς λέξεις εἰς τοὺς μαθητάς π.χ. Ἐδῶ παιδιὰ στὰ παλαιὰ χρόνια ἐπολέμησε μετὰ τοὺς βουλγάρους ὁ ἑλληνικὸς σπαρτὸς ποὺ εἶχεν ἀρχηγὸν ἕνα γενναῖον Βασιλεῖα. Σὺς λέγω καὶ τὸ ὄνομα: Βασίλειος ὁ Βουλγαροκτόνος.

Ἐπίσης ὅταν πλησιάσουν αἱ ἐθνικαὶ ἐορταὶ καὶ ἀρχίζει ἡ προετοιμασία ὑπὸ τῶν μεγάλων μαθητῶν διὰ τὴν ἐορτὴν τότε θὰ δημιουργηθῇ κατάλληλος ψυχολογικὴ κατάστασις.

Ὁ διδάσκαλος ὀφείλει νὰ προκαλέσῃ συζητήσεις μετὰ τοὺς μαθητάς καὶ νὰ λάβῃ εὐκαιρίαν νὰ ἐρμηνεύῃ μετὰ τὸν ἀπλοῦστατον τρόπον τὴν ἐορτὴν π.χ. «Σὺν σήμερα παιδιὰ ὁ ἀρχηγὸς τῶν ἱταλῶν εἶπε στὸν ἰδιόκον Βασιλεῖα καὶ τὸν ἀρχηγὸν μας νὰ παραδώσουν τὴν πατρίδα μας σ' αὐτόν».

Αὐτοὶ ὅμως εἶπαν «ὄχι» καὶ ἐγένετο πόλεμος. Πόλεμους καλὰ οἱ ἱταλοί, ἀλλὰ οἱ δικοὶ μας πρὸς πᾶσαν καλὰ καὶ τοὺς νίκησαμεν». Θὰ μάθουν τότε μερικὰ ποιηματάκια καὶ τραγουδάκια εὐκολὰ καὶ θὰ βοηθήσουν εἰς στολισμὸν τοῦ σχολείου.

Στ' Τρόποι καλλιέργειας τοῦ πατριωτικοῦ συναισθήματος.

Ἡ ἀγάπη πρὸς τὴν πατρίδα καλλιεργῆται, α) μετὰ τὸν ὁμαδικὸν ἐορτασμὸν μεγάλων ἐθνικῶν γεγονότων, β) τὴν προετοιμασίαν ὑπὸ τῶν μαθητῶν τῶν σχολικῶν ἐθνικῶν ἐορτῶν, γ) μετὰ τὴν ζωὴν ἐντὸς στοργικοῦ, οἰκογενειακοῦ καὶ σχολικοῦ πεπιβάλλοντος, δ) τὴν κατάλληλον διδασκαλίαν.

Ζ' Ἐποπτικὰ μέσα καὶ τρόπος χρήσεως αὐτῶν.

1) Χάρται γεωγραφικοὶ, ἱστορικοὶ. 2) Διάφοροι εἰκόνες ἱστορικῶν περιεχομένου, σκίτσα, φωτογραφίαι, εἰκονογραφημένα βιβλία, εἰκόνες ἀπὸ ἐφημερίδες, 3) ἱστορικὰ ἀντικείμενα τόξα κλπ., 4) γραφικὰ παραστάσεις, 5) πίνακες ὀνομάτων ἢ χρονολογιῶν ποὺ θὰ καταγράφουν συνοπτικὰ τὰ ἱστορικὰ γεγονότα καθεποχῆς καὶ θὰ συνδέωνται ἀπὸ εἰκόνες ποὺ ἀναρτῶνται εἰς τὴν τάξιν, 6) ἀποσπάσματα ἱστορικῶν βιβλίων, ποιημάτων κλπ., ἐπισκέψεις ἱστορικῶν τοπίων καὶ μνημείων. Ὁ διδάσκαλος κατὰ τὴν ὥραν τῆς διδασκαλίας θὰ κάμῃ χρῆσιν ἀπαραίτητος ἐποπτικῶν μέσων, ἢ ἐπιδείξει τῶν ὀρίων θὰ γίνεσθαι κατὰ τὸ κρίσιμον σημεῖον τῆς διηγήσεως ἢ πρὶν ἀρχίσῃ τὴν διδασκαλίαν τοῦ διὰ νὰ ἀφορμοθῇ καὶ προκαλέσῃ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν μαθητῶν.

Η' Τρόποι ἀναπτύξεως τῆς ἀντιλήψεως τοῦ χρόνου καὶ χώρου.

Τὰ παιδιὰ τῆς Α καὶ Β τῆς τάξεως δὲν ἔχουν τὴν ἐννοιαν τοῦ χώρου καὶ τοῦ χρόνου. Διὰ τοῦτο σιγὰ—σιγὰ θὰ πρέπει νὰ ὑποβοηθῇ-

Ἐνα μεγάλο παιδαγωγικὸν πρόβλημα ποὺ ἀπασχολεῖ τοὺς συγχρόνους παιδαγωγούς καὶ ποὺ κατέχει τὴν πρώτην θέσιν εἰς τὰ ἐκπαιδευτικά μας ζητήματα, καὶ τὸ ὁποῖον εὐρίσκεται σὲ στενὴν σχέσιν μετὰ τὴν βασικὴν ἀρχὴν τοῦ Σχολείου Ἐργασίας, εἶναι τὸ τῆς Ἐνιαίας διδασκαλίας.

Τὸ πρόβλημα τοῦτον προήλθεν ἀπ' τὴν τελευταίαν κίνησιν τῶν Παιδαγωγῶν, ποὺ προσέπαθον νὰ δημιουργήσουν μίαν νέαν μέθοδον διδασκαλίας, ἡ ὁποία νὰ εὐρίσκεται σὲ περισσώτερη ἁρμονίαν μετὰ τὴν παιδικὴν ψυχὴν καὶ νὰ κάμουν μίαν καλυτέραν ἐκλογὴν καὶ διάταξιν τοῦ υλικοῦ ποὺ διδάσκεται στὸ σχολεῖον. Τὸ πρόβλημα τοῦτον ἔχει ὡς ἐξῆς: Ἐὰν τὸ σχολεῖον πρέπει νὰ ἐπεξεργασθῇ τὸ υλικὸν τῆς διδασκαλίας τακτοποιημένον σὲ ξεχωριστὰ μαθήματα (σύμφωνα μετὰ τὸ καθιερωμένον ἀναλυτικὸν πρόγραμμα—ὅπως ὑποστηρίζουν οἱ ὁπαδοὶ τῆς παλαιᾶς μεθόδου) ἢ ἐὰν τὸ υλικὸν θὰ πρέπει νὰ προσφερθῇ καὶ ἐπεξεργασθῇ πᾶν ὅσον ἀρχὴν τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας, ὅποτε δὲν ὑπάρχουν ξεχωρὰ μαθήματα, ἀλλὰ συνεχόμενα εἰς ἓν ἐνιαῖον σύνολον. Οἱ ὁπαδοὶ τῆς παλαιᾶς μεθόδου ὑποστηρίζουν, ὅτι ἡ φύσις τοῦ υλικοῦ ἐπιβάλλει τὴν τακτοποίησιν καὶ μεταδόσιν τούτου σὲ ξεχωριστὰ μαθήματα, διότι ἀντικείμενον αὐτῆς εἶναι ὁ κόσμος τῶν φαινομένων διηρημένον σὲ κλάδους καὶ ἐιδικοτήτας. Ἡ ἀνθρωπίνη λοιπὸν διάννοια δὲν δύναται νὰ συμπεριλάβῃ τὸ σύνολον τῶν ἀντικειμένων ὅλων μαζὺ καὶ νὰ συντελέσῃ εἰς τὴν ἐξέλιξιν καὶ τὴν πρόοδον αὐτῶν.

Οἱ ὁπαδοὶ ὅμως τῆς Ε. Δ. ζητοῦν μετὰ ἐκείνους τὴν κατάρχην τῆς ταξινομήσεως τῆς ὕλης σὲ ξεχωριστὰ μαθήματα καὶ θέλουν νὰ ἐνώσουν σὲ μεγάλες ἐνότητες τὴν ποικίλην

σάμειον αὐτὰ εἰς τὸ νὰ κατανοοῦν τὸ σήμερον, τὸ χθές, τὸ πρότερον, τὸ ὕστερον, τὴν περασμένην ἑβδομάδα, τὸν περασμένον χρόνον κλπ.

Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον εἰσέρχονται τὰ παιδιὰ εἰς τὸ νόημα τοῦ χρόνου. Κι' ὅταν φθάσωμεν εἰς τὴν Γ' τάξιν ἀρχίζομε νὰ διατυπώνομεν τὰ ἱστορικὰ γεγονότα κατὰ περιόδους καὶ ὄχι πολὺ λεπτομερῶς.

Εἰς τὰς ἐθνικὰς μας ἐορτάς, εἰς τὴν Α' καὶ Β' νὰ ἀναπτύξωμεν τὴν σημασίαν τῆς ἡμέρας ἀδρομερῶς. Εἰς τὴν Γ' τάξιν κάπως περισσώτερον κι' ὅσο προχωροῦμε μετὰ περισσώτερας λεπτομερείας. Διὰ τὴν καλλιέργειαν τῆς ἀντιλήψεως τοῦ χώρου θὰ προπαρασκευάζωμεν τὰ παιδιὰ μετὰ τὸ μάθημα τῆς πατριδογνωσίας, τοὺς σχολικοὺς περιπάτους μετὰ τὰς ἐκδρομὰς, τὰ ταξίδια, τὴν μελέτην τοῦ γεωγραφικοῦ χάρτου καὶ μ' ἄλλους σχετικὸς τρόπους.

ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ ΑΜΒΡΟΣΙΟΥ

Ἐπιθεωρητὴς Σχολείων

ὕλην ποὺ διδάσκεται στὰ παιδιὰ σὲ διάφορα σχολικὰ μαθήματα, ξεκινώντας ἀπ' τὴν ἀντίληψιν, ὅτι τὸ σημερινὸν σχολεῖον δὲν ἔχει ὡς σκοπὸν τὴν μετάδοσιν τῶν πορισμάτων τῶν ἐπὶ μέρους ἐπιστημῶν τόσο, ὅσο γὰρ νὰ ὁδηγήσῃ τὸ παιδί στὰ πολυσύνθετα φαινόμενα τῆς φύσεως καὶ τῆς ζωῆς καὶ ἰδιαίτερα τοῦ Πολιτισμοῦ. Δὲν ἐνδιαφέρεται τόσο διὰ τὰς γνώσεις καὶ τὰ ποσὰ αὐτῶν, ποὺ δὲν ἀποτελοῦν τὸν κύριον σκοπὸν τοῦ σχολικοῦ ἔργου, ὅσο γὰρ νὰ ἀποκτήσῃ τὸ παιδί τὴν ἱκανότητα νὰ σκέπτεται σωστὰ καὶ θετικὰ καὶ νὰ δυναμώσῃ τὴν θέλησίν του, ὥστε νὰ μὴν κάμπτεται ἀργότερα μπροστὰ σὲ τις δυσχέρειες ποὺ συχνὰ παρουσιάζει ἡ ζωὴ.

ὑποστηρίζουν δὲ τὴν διδασκαλίαν τῆς ὕλης σύμφωνα μετὰ τὴν ἀρχὴν τῆς Ε. Δ. μετὰ τὰς ἐξῆς ἐπιχειρήματα. 1) Ἡ σὲ ξεχωριστὰ μαθήματα ταξινομήσις καὶ προσφορά τῆς ὕλης δὲν εἶναι ἀνάλογη μετὰ τὴν παιδικὴν φύσιν. Τὰ παιδιὰ δὲν εἶναι ἀρκετὰ ὥριμα γὰρ νὰ κάμουν τὰ γιγαντιαῖα πηδῆματα ποὺ ἀπαιτεῖ ἡ συχνὴ μετάθεσις ἀπὸ τὸν ἓνα πνευματικὸν κύκλον σὲ ἄλλους κύκλους γνώσεων μέσα σὲ μικρὸ χρονικὸ διάστημα. Εἶναι ἀψυχολόγητο τὴν ἄ' ὥρα μιᾶς ἡμέρας νὰ διδάσκουμε εἰς τὴν Α' καὶ Β' τάξιν Πατριδογνωσίαν ἔπειτα δὲ ἀπὸ ὀλιγόλεπτη ἀνάπαυσιν νὰ διδάσκουμε ἀριθμητικὴν, ὕστερα ἀπὸ λίγο δεκτικὰς ἀσκήσεις καὶ στὸ τέλος ὀδικὴν κλπ. ἢ εἰς τὴν Γ' τάξιν ἀνάγνωσιν, μετὰ ἀριθμητικὴν, ἱστορίαν, γυμναστικὴν, χωρὶς καμμίαν ψυχικὴν συνάρτησιν καὶ ἀλληλουχίαν. Αὐτὴ ἡ κίνησις τῆς παιδικῆς ψυχῆς μέσα σὲ τόσο μικρὰ χρονικὰ διαστήματα (40'—45') δὲν ἀντιστοιχεῖ μετὰ τὰς δυνάμεις τῶν μαθητῶν τῆς ἡλικίας αὐτῆς. Ἄν ἐξετάσωμεν τὰ παραπάνω παραδείγματα ἀπὸ ἀπόψεως ὕλης θὰ τὰ βροῦμε βεβαίως ἀποτυχημένα, διότι τὸ καθ' ἓνα περιέχει ὕλην διαφόρων τάξεων καὶ ἀποδεικνύουν πῶς ἡ μετάθεσις τοῦ παιδικοῦ πνεύματος ἀπὸ μίαν ὕλην σὲ ἄλλη τελείως διαφορετικὴ, ἀπὸ ἓνα πολιτισμὸν σὲ ἄλλον ἀσχετὸν μετὰ τὸν πρότερον, ἀποτελεῖ ἐγκλημα γὰρ τὴν παιδικὴν ψυχὴν καὶ τὸ κακὸ γίνεται πρὸς μέγαλο, ὅταν σκεφθῇ κανεὶς τί γίνεται στὰ μονοτάξια δημοτικὰ σχολεῖα, ὅπου τὰ παιδιὰ εἶναι ὑποχρεωμένα θέλοντας καὶ μὴ ν' ἀκούσουν δώδεκα διαφορετικὰ μαθήματα καθε ἡμέραν. Τὰ διάφορα μαθήματα συντελοῦν στὴν μετάδοσιν πολλῶν γνώσεων, ποὺ εὐκολὰ ξεχνιοῦνται, ἀλλὰ τοῦτο γίνεσθαι μετὰ τὴν ἀνεπαρόρθωτη τῆς ἀναπτύξεως τοῦ συναισθήματος καὶ τῆς βουλήσεως.

2) Ἡ σὲ ξεχωριστὰ μαθήματα προσφορά τῆς ὕλης δὲν εἶναι σύμφωνα μετὰ τὴν ζωὴν τοῦ παιδιοῦ, διότι δὲν ἐπιτυγχάνεται μετὰ αὐτὴν ἡ ἐνιαία εἰσαγωγή εἰς τὴν ζωὴν. Ἡ Ε. Δ. δὲν κομματιάσει τὴν ζωὴν, ἀλλὰ παρουσιάζει στὸ παιδί μικρὰ ἢ μεγάλα σύνολα ζωῆς, διότι

καὶ ὁ κόσμος εἶναι ἐνιαῖος καὶ ὁδηγεῖ τὸν μαθητὴν εἰς τὸ φυσικῶς μανθάνειν.

3) Ὁ χωρισμὸς σὲ ξεχωριστὰ μαθήματα εἶναι ἀναγκαῖος διὰ τὴν ἐπιστήμην, γιὰ τὸ παιδί ὅμως εἶναι ὑπερβολικὰ πρόωρος, γιὰτί λείπει ἀπ' τὸ παιδί ἡ ἰκανότης τῆς ἀφαίρεσεως καὶ συνθέσεως τῆς ὕλης.

Ἱστορικὴ ἐξέλιξις τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας. Ἡ ἰδέα τῆς συγκεντρώσεως εἶναι πολὺ παλὰ. Μελετήθηκε ὅμως καὶ στηρίχθηκε ἐπιστημονικὰ ἀπὸ τὴν Ἑρβαρτιανὴ σχολή. Οἱ Ἑρβαρτιανοὶ εἶχαν παρατηρήσει, ὅτι τὸ κομμάτιασμα τῶν πολλῶν γτώσεων σὲ μαθήματα εἶναι ἕνα ἀφύσικο καὶ τεχνητὸ κατασκευασμα καὶ διὰ τοῦτο ἠθέλησαν νὰ δημιουργήσουν πολὺ στενὰς σχέσεις μέσα στὶς ὅλες τῶν διαφόρων μαθημάτων γιὰ τὴν δημιουργίαν τοῦ ἐνδιαφέροντος, γιὰ τὴν εὐκολὴν ἀφομοίωση τῆς ὕλης καὶ γιὰ τὴν ἐπιτυχέστερη μετάδοσιν τῶν γνώσεων.

Διὰ τῆς συγκεντρώσεως οἱ Ἑρβαρτιανοὶ διατηροῦσαν νὰ ξεχωριστὰ μαθήματα, ἀλλὰ προσπαθοῦσαν τὸ διδασκόμενον ὕλιν νὰ εὑρίσκειται εἰς κάποια παραλληλία, ὥστε οἱ μαθηταὶ νὰ ἔχουν πάντοτε προσλαμβάνουσας ἢ ἀφομοιούσας παραστάσεις χρησίμους διὰ τὴν ἐπιτυχή ἀφομοίωση τῆς ὕλης ἐκάστου μαθήματος.

Ὡς σπουδαιότερα ὠφελήματα αὐτῆς τῆς συγκεντρώσεως προβάλλονται τὰ ἑξῆς: 1) Ὅτι τὰ διάφορα μαθήματα παρέχουν ἀφομοιούσας παραστάσεις πρὸς ἄλληλα. 2) Ὅτι κάθε ἀντικείμενον ἐξετάζεται βαθύτερα καὶ ἀπὸ πολλὰς ἀπόψεις. 3) Ὅτι κάθε ἀντικείμενον στερεώνεται στὴ μνήμην σταθερώτερα καὶ στερεώτερα, διότι κατανοήθηκε καλὰ, συνδέθηκε λογικὰ μὲ ἄλλα ἀντικείμενα καὶ διότι χάριν τῆς συγκεντρώσεως πολλὰς φορὰς ἐπαναλαμβάνεται καὶ συχνὰ ἐπανερχεται στὴ μνήμην. 4) Ὅτι δὲν μένουν μεμονωμένες οἱ γνώσεις στὴν συνείδησιν ἀλλὰ συνδέονται γιὰτί ἔχουν κάποια συνάρεια καὶ 5) ὅτι κερδίζεται μ' αὐτὴν χρόνος καὶ δημιουργεῖται ἐνδιαφέρον στὰ παιδιά.

Οἱ Ἑρβαρτιανοὶ ἔχουν διάφορες μορφὰς συγκεντρώσεως τῆς ὕλης. Πάνω στὶς παρατηρήσεις τῶν Ἑρβαρτιανῶν τὶς σχετικὰς μὲ τὸ κομμάτιασμα τῶν γνώσεων σὲ μαθήματα στηρίζοντο οἱ σύγχρονοι παιδαγωγοὶ τοῦ σχολείου ἐργασίας κατέληξαν στὸν σημερινὸν τύπον συγκεντρώσεως ποὺ διαφέρει ἀπ' τὸν παραπάνω τρόπο συγκεντρώσεως, διότι δὲν διατηρεῖ τὰ ξεχωριστὰ μαθήματα. Καὶ πρῶτα ὁ Διδακταλικὸς Σύλλογος τῆς Λειψίας ὑπέβαλε τὸ ἔτος 1909 αἴτησιν εἰς τὴν Ἐκπαιδευτικὴν Ἐξουσίαν καὶ ζήτησε τὴν ἄδεια νὰ δημιουργηθοῦν πειραματικὰ τάξεις, ὅπου ἡ διδασκαλία νὰ γίνεται ἐνιαία καὶ συγκεντρωτικὰ. Ἡ ἄδεια ἐδόθη καὶ τὸ πείραμα ἔδωκεν θαυμαστὰ ἀποτελέσματα. Κατόπιν ἰδρύθηκαν καὶ ἄλλα πειραματικὰ σχολεῖα καὶ τὸ 1920 τὸ ἐπίσημον ἀναλυτικὸν πρόγραμμα τῆς Λειψίας δέχθηκε στὶς 4 κατώτερες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου τὴν ἐνιαίαν διδασκαλίαν. Κατόπιν ἀρχίζει στὰ ὑπόλοιπα χρόνια ἢ σὲ ξεχωριστὰ μαθήματα συστηματικὴ διδασκαλία,

γιὰτί ἡ Ε. Δ. στὶς 4 κατώτερες τάξεις παρουσιάζει πολλὰ πλεονεκτήματα, ἐνῶ δὲν φαίνονται νὰ εἶναι ὁλοτελὴ κατάλληλη στὶς ἀμέσως ἀνώτερες τάξεις.

Σύμφωνα μὲ τὸ νεώτερον εἶδος συγκεντρώσεως καταργοῦνται καθὼς εἶπαμε τὰ ξεχωριστὰ μαθήματα καὶ ἡ ὕλη παίρνεται ἀπ' τὸ φυσικὸ καὶ κοινωνικὸ περιβάλλον τοῦ παιδιοῦ καὶ τὰ διάφορα προβλήματα ἐξετάζονται μέχρι τοῦ σημείου ποὺ εἶναι δυνατόν νὰ ἐξεταστοῦν γιὰ κάθε τάξιν ἀνάλογα μὲ τὴν ἀντικειμενικὴ ἰκανότητά τῶν παιδιῶν.

Ψυχολογικὴς βάσεις τῆς Ε. Δ. Ἡ Ε. Δ. ξεκινᾷ ἀπ' τὰ διδάγματα τῆς ὕλειν τῆς τοῦ μαθητοῦ καὶ τῆς διδασκαλίας, ὥς καὶ ἀπὸ τὰ πορίσματα τῆς Παιδολογίας καὶ Ψυχολογίας καὶ ἀναγνωρίζομεν πὺς φυσικὴ συνέπεια τῆς συχνῆς μεταθέσεως τοῦ παιδιοῦ ἀπ' τὸν ἕνα κύκλον γνώσεων στὸν ἄλλον εἶναι ὑπερκόπαισις καὶ ὑπερθεσμός τῆς ψυχικῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ, ἀπώλεια χρόνου καὶ ἀσκοπὴ κατανάλωσις δυνάμεων, γιὰτί εἶναι ψυχολογικὴ ἀλήθεια πὺς ἡ προσαρμογὴ στὸ νέο γίνεται ἀφοῦ περάσει ἀρκετὸν χρονικὸν διάστημα. Μὲ τὴν Ε. Δ. γίνεται προσαρμογὴ στὴν ἐργασίαν καὶ ἀποβλέπει στὴν καταβολὴ μεγάλῃς ἐνεργητικότητος καὶ ἐπιτυχία παραγωγικότητος μὲ ἐλαχίστη κατανάλωσιν δυνάμεων. Ἐξ ἄλλου καὶ ἡ σύνθεσις τῶν γνώσεων γίνεται καλύτε-ρα, γιὰτί εὑρίσκονται σὲ ἀλληλουχίαν καὶ σχέση καὶ ἔτσι εἶναι σταθερώτερες καὶ μονιμώτερες ποὺ ἡμπορεῖ νὰ τὶς χρησιμοποίησιν στὴν μετασχολικὴν τοῦ ζωῆ.

Ἐπειτα ἡ κυριώτερος κινητήριος δύναμις στὴ ζωὴ τοῦ σχολείου, κατὰ τὴν ἐφαρμογὴν τῆς Ε. Δ. εἶναι ἡ χαρὰ καὶ τὸ εὐάρεστον συναίσθημα τῶν παιδιῶν ἀπὸ τὸ παίγνιδι καὶ τὴν διασκέδασιν. Ἐξ ἄλλου ἡ Ε. Δ. εἶναι σύμφωνη μὲ τὴν τάσιν πρὸς σύνθεσιν τῆς συγχρόνου ἐποχῆς, ποὺ διακρίνει σημεῖον τὴν πολιτικὴν πνευματικὴν καὶ οἰκονομικὴν ζωὴν.

Τὰ προτερήματα τῆς Ε. Δ. Μὲ τὴν Ε. Δ. ἀναπτύσσεται καλὸ δυνάμειν ἢ βούλῃσις τοῦ παιδιοῦ. Ὁξύνει τὴν διάνοιαν, τρέφει τὸ θάρρος, τὴν ἀποφασιστικότητά, δίδωκεν τὴν δειλίαν, ἐμπνέει κάθε εἶδος διαφέροντα, συντελεῖ στὴν ἀπεριόριστὴ ἐνεργητικότητά καὶ αὐξάνει τὴν αὐτενέργειαν ποὺ εἶναι τόσο ἀπαραίτητη καὶ σπουδαία γιὰ τὸ ἄτομον. Αὐτενεργεῖ οἱ μαθηταί, διότι ἐξετάζουν θέματα ἀπὸ τὸ ἄμεσον παιδικὸν περιβάλλον, ἀπ' τὶς παρατηρήσεις τῶν, ἀπ' τὸν κόσμον τῆς φαντασίας τῶν καὶ γενικὰ θέματα τῆς μικρῆς τῶν πείρας! Τὰ παιδιά θέτουν τὰ ἴδια προβλήματα ποὺ κατὰ κάποιον παιδαγωγὸν «αἰχμαλωτίζουν» τὸ κεφάλι, τὴν καρδιά καὶ τὸ χέρι. Κι' ἔτσι τὸ ὕλιν δὲν προσλαμβάνεται ἀπ' τὰ νεκρὰ βιβλία, ἀλλὰ ἀπ' τὴν πολὺμορφον ζωὴ. Καὶ ὅτι ἀποκτᾷ ὁ μαθητὴς μὲ τὴν αὐτενέργειάν του εἶναι γλυκύτερα καὶ ὠραιότερα, ἀπ' ὅτι τὸ προσφέρει ἔτοιμον ὁ διδάσκαλος. Ἀναπτύσσει ἐπίσης ἡ Ε. Δ. τὴν ἰκανότητα πρὸς αὐτομόρφωσιν, ἐξελίσσει κατὰ τὸν καλύτερον τρόπον τὶς ψυχικὰς δεξιότητες ποὺ ἐκδηλώθηκαν καὶ ὅσες δὲν ἐξεδηλώθηκαν τὶς ἀναγκάζει νὰ φανερωθοῦν. Δίδει εὐκαιρίας ν' ἀναπτυχθοῦν οἱ φυσικὲς ιδιό-

ΠΩΣ ΜΠΟΡΟΥΜΕ ΝΑ ΚΑΤΑΣΚΕΥΑΣΟΥΜΕ ΑΝΑΓΛΥΦΟ ΧΑΡΤΗ

Ὑπὸ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΥ ΤΥΠΑΛΛΟΥ,
Δ/ντοῦ Σχολείου Τσουκαλάδων Λευκάδος

Ἐνα ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα μαθήματα, εἶναι καὶ ἡ Γεωγραφία. Πολλοὶ συνάδελφοι δυσκολεύονται νὰ διδάξουν τὸ μάθημα αὐτὸ καὶ τὸ θεωροῦν τὸ δυσκολώτερον.

Εἶναι ὅμως ἀλήθεια ὅτι τὰ μέσα τὰ ὁποῖα διαθέτομε εἰς τὸ μάθημα αὐτὸ εἶναι πενιχρά. Τὸ παιδί δυσκολεύεται νὰ ἀντιληφθῇ ἀκόμη καὶ τὴν κλίμακα τοῦ χάρτου. Πρέπει νὰ ἔχη ἀνεπτυγμένη φαντασία. Οἱ ἐκδρομὲς ποὺ θὰ μπορούσαν πολὺ νὰ ἀποδώσουν, σχεδὸν κατηργήθησαν καὶ μάλιστα εἰς τὴν ἐπαρχίαν. Ἐκεῖνο λοιπὸν τὸ ὁποῖον μπορούμε νὰ κάνωμε διὰ νὰ βελτιώσωμε κάπως τὴν διδασκαλίαν τοῦ μαθήματος αὐτοῦ καὶ νὰ ἔχη καλλιτέραν ἀποδοσιν, εἶναι ὁ ἀνάγλυφος χάρτης.

Σὲ κάθε ἐκπαιδευτικὴ περιφέρεια, θὰ πρέπει ἕνας συνάδελφος νὰ ἀναλάβῃ τὴν κατασκευὴν ἀναγλύφου χάρτου τῆς περιοχῆς καὶ κατόπιν ἀπ' αὐτὸν νὰ προμηθευ-

θοῦν καὶ οἱ ἄλλοι συνάδελφοι τῆς ἰδίας περιφέρειας. Ἔτσι θὰ ἔχωμεν τουλάχιστον εἰς τὸ κάθε Σχολεῖον τὸν ἀνάγλυφον χάρτην τοῦ Νομοῦ τοῦ μαθητοῦ. Ἐνας τρέπος σχετικὸς εὐκολος διὰ τὴν κατασκευὴν ἀναγλύφου χάρτου, εἶναι ὁ ἑξής: Χρειαζέται ὁμο- χάρτης στρατιωτικὸς, ὁ ὁποῖος ἔχει ὅλες τὶς λεπτομέρειες, κυρίως διὰ τὰ ὕψωματα. Ἡ κλίμακα τῶν χαρτῶν αὐτῶν εἶναι 1 : 100.000. Καλλίτερον θὰ εἶναι νὰ κἀνῃ μεγέθυνσιν ποὺ γίνεται μὲ τετραγωνίδια διαστάσεων 0,01 X 0,01 μ. τὰ ὁποῖα χαράζομε ἐπὶ τοῦ κατασκευασθέντος χάρτου (ἀντιγράφου) ἐκ τοῦ στρατιωτικοῦ μὲ ὅλες τὶς λεπτομέρειες. Κατόπιν σὲ ἄλλο χαρτὶ λευκὸ χαράζομε τετραγωνίδια διαστάσεων 0,02 X 0,02 μ. Ἐν συνεχείᾳ σχεδιάζομε τὸν χάρτη καὶ τὶς καμπύλες εἰς τὸ νέο σχέδιον, προσέχοντες τὴν κάθε καμπύλην νὰ τοποθετηθῇ εἰς τὸ τετραγωνίδιον ποὺ

τῆτες καὶ κλίσεις καὶ τοῦτο γιὰ τὸ νέον σχολεῖον ἔχει μεγαλύτερα σημασία καὶ ἀξία ἀπ' τὴν ἀπόκτησιν τῶν γνώσεων. Ἐπιτρέπει περισσότερον τὴν ἐκδήλωσιν τῆς ἀτομικότητος, τῆς ἰδιοφυίας, καλλιεργεῖ τὴν διαθέσιν πρὸς ἐργασίαν καὶ τέρπει τὸν μαθητὴν, γιὰτί συζητοῦνται ζητήματα τοῦ παιδιοῦ τοῦ κύκλου. Χαρίζει ἐλευθερίαν στὸ παιδί γιὰ πραγματικὴν δράσιν, ἀλλὰ λογικὴν ἐλευθερίαν ποὺ θέλει ν' ἀναδείξῃ τὴν προσωπικότητα τοῦ μαθητοῦ. Ἐναρμονίζεται περισσότερον στὴν παιδικὴν ψυχὴ καὶ στὶς ἀτομικότητας ποὺ ἔχει ἡ τάξις. Δὲν ἀπαιτεῖ ὁλοκληρωτικὴν κατανόησιν τῶν ὅσων διδάσκονται, γιὰτί ἡ νόησις στὶς τάξεις αὐτὰς εἶναι πολὺ ἀδρὴ ἀκόμη, ἐνῶ τὸ παλὸν Σχολεῖο ἀπαιτεῖ νόησιν καὶ μόνον νόησιν καὶ δὲν σέβεται τὶς ἀτομικότητας καὶ τὶς βάζει ὅλες κάτω ἀπὸ τὸ ἐνιαῖον ἀναλυτικὸν πρόγραμμα ποὺ ἀντικροσωπεύει ἕνα μέσον τύπο τοῦ μαθητοῦ. Καθὼς γνωρίζομε κάθε παιδί ἀποτελεῖ μιὰ ξεχωριστὴ ἀτομικότητα ποὺ δὲν ἀπαντᾷ καὶ δὲν ἐπαναλαμβάνεται σ' ἄλλο παιδί. Ἀναπτύσσει ἡ Ε. Δ. τὴν κοινωνικότητα, γιὰτί τὰ παιδιά ζοῦν καὶ δουλεύουν, μαζὺ μὲ ὑπομονὴν θεληματικὴν ὑποταγὴν στὴν ὁλότητα, τὴν ἀλληλεγγύην τὴν προθυμίαν γιὰ ἐξυπηρέτησιν τοῦ ἄλλου.

Μὲ τὴν Ε. Δ. περιορίζεται ποσοτικῶς ἡ διδασκαλία ὅλη, γιὰτί ὅσο τεμαχίζεται ἡ ζωὴ, τόσο περισσότερα ὕλη συγκεντρώνεται ἐνῶ τῇ ζωντανῇ ὕλῃ καὶ ἡ Ἑνιαία ζωὴ περιορίζει τὸ ποσὸν τῆς ὕλης. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον αἱ γνώσεις ἀσκοῦν ἐνιαίαν ἐπίδρασιν καὶ συνδέουν

τὸ σχολεῖον περισσότερον μὲ τὴν ζωὴν, τὸ περιβάλλον, τὴν οἰκογένειαν. Ἐπειτα παρουσιάζει τὴν πραγματικότητα καὶ καθιστᾷ τὴν διδασκαλίαν περισσότερον ἐνδιαφέρουσα, γιὰτί ἀσχολεῖται μὲ ζητήματα ποὺ συνδέονται μὲ τὴν ζωὴν. Καὶ γενικὰ μὲ τὴν Ε. Δ. δημιουργοῦνται ἄνθρωποι μὲ ψυχικὴ δύναμιν, μὲ θέλησιν καὶ δράσιν.

Ἐλαττώματα τῆς παλαιᾶς μεθόδου. Στ' ἀγαθὰ ποὺ παρέχει ἡ Ε. Δ. τὸ παλὸν σχολεῖο ποὺ ἀκολουθεῖ τὶς ρητὰς διαταγὰς καὶ προτροπὰς τοῦ ἐπισήμου ἀναλυτικοῦ προγράμματος, μόνον μεγάλα ἐλαττώματα μᾶς παρουσιάζει. 1) ἀπέναντι στὴν μαθητικὴν ἐλευθερίαν στέκει ἡ ἀκίνησις καὶ ὁ φόβος τῶν μαθητῶν. 2) ἀπέναντι στὸν σεβασμὸ τῆς ἀτομικότητος ἔχομε τὸν γενικὸν ὁδοστρωτήρα τῆς παλαιᾶς μεθόδου. 3) Ἀπέναντι στὴν ἐργασίαν τῶν μαθητῶν ἔχομε τὴν ἐργασίαν τοῦ διδασκάλου. 4) Ἀπέναντι στὴν προσωπικὴν ἐνεργητικότητα, ἐφευρετικότητα καὶ αὐτοέρευναν, ἔχομε τὴν παθητικὴν παραδοχὴν καὶ εἰσδοχὴν γνώσεων ἀπ' τὸν διδασκάλον, ὅπου οἱ μαθηταὶ δὲν καταβάλουν οὔτε μῦθον ἀτομικῆς τῶν ἐνεργειᾶς. 5) Ἀπέναντι στὴν αὐτενέργειαν καὶ πρωτοβουλίαν τοῦ μαθητοῦ προτάσσει τὸ Π. Σ. τὴν πρωτοβουλίαν τοῦ διδασκάλου, ἀπέναντι στὴν δράσιν, τὴν ἀδράνειαν, ἀπέναντι στὴν χαρὰν καὶ ἐνθουσιασμόν, τὸν ψυχικὸν μαρασμόν, ἀπέναντι στὴν χαρούμενην συμμετοχὴν τῶν μαθητῶν, τὴν ἀνόρεχτη καὶ ἀκεφὴ συμμετοχὴ τῶν εἰς τὴν ἐργασίαν.

(Συνεχίζεται)

πρέπει και έτσι θα έχουμε χάρτη κλίμακος 1 : 50.000. 'Επειδή δε κάνουμε χρῆσιν τοῦ ὅρου «καμπύλες» θὰ προσπαθήσωμε μὲ λίγα λόγια νὰ ἐξηγήσωμε τί εἶναι καμπύλες καὶ ποῖα ἢ σπουδαιότητά τους. 'Ολοι μας μπορούμε νὰ παρατηρήσωμε ἕνα ὑψωμα οἰοδήποτε καὶ ὅλοι μας μπορούμε νὰ φαντασθούμε ταινίες κυκλικῆς καὶ παραλλήλες μεταξύ τους καὶ σὲ ἀνάλογον ὕψος 20 μ. ἢ 50 μ. 'Εὰν θὰ εἶναι 20 μ. ἢ 50 μ. θὰ τὸ ἴδωμε εἰς τὸ περιθώριον τοῦ στρατιωτικοῦ ποῦ γράφει 1=20 μ. Δηλαδή ἰσοδιάσταση = 20 μέτρα. 'Η ἰσοδιάσταση μᾶς εἶναι ἀπαραίτητη, διότι θὰ βγάλωμε μὲ ψηλὸ χαρτὶ τὴν πρώτη καμπύλη καὶ τότε θὰ κόψωμε χαρτόνι ἀνάλογον πάχους, δάσει τῆς κλίμακος. Κάθε ἰσοδιάσταση εἶναι καὶ μιὰ καμπύλη. Εἶναι ἀδύνατον δέ, νὰ εὐρεθῇ καμπύλη ποῦ νὰ μὴ εἶναι κλειστή.

Μὲ χαρτὶ λοιπὸν ψηλὸ δγάζωμε μιὰν καμπύλην ἐνδὸς ὑψώματος, ἀρχίζοντες ἀπὸ τὴν δάτη (πρόποδες). Κόβομε κατόπιν τὸ ψηλὸ χαρτὶ ἀκριβῶς εἰς τὴν χαραχθεῖσαν γραμμὴν. Τὸ σχῆμα ποῦ μᾶς ἀπομένει σχεδιάζωμε στὸ χαρτόνι ποῦ καὶ αὐτὸ τὸ κόβομε. Τὸ καρφώνωμε κατόπιν στὸ ξύλινο τελάρο μὲ μικρὰς πρόγκες πλησίον ἢ μιὰ στὴν ἄλλη. 'Εν συνεχείᾳ δγάζωμε καὶ δευτέρη καμπύλη καὶ τὴν περνοῦμε σὲ δεύτερο χαρτόνι. Καρφώνωμε καὶ αὐτὸ καὶ ἔτσι σχηματίζονται σιγὰ σιγὰ τὰ ὑψώματα. Κατόπιν τὰ ἐλαιωχωματίζωμε μὲ Durolac, χαράζωμε τοὺς δρόμους καὶ τὰ χωριά καὶ ἔχομε ἕναν χάρτη ἀνάγλυφον, πολὺ σπουδαῖον, ποῦ ὅσοι εἶδαν τὸν ἰδικόν μου τῆς νήσου Δευκάδος, δὲν πιστεύουν ὅτι ἔγινε ἀπὸ χαρτόνια. Μὲ δάση αὐτὸν τὸν χάρτη, μπορούμε νὰ δβάλωμε μὲ γύφο ὅσους θέλωμε παρομοίους, ἀφοῦ πρὶν βγάλωμε ἀρνητικὸ. Χάρτη λοιπὸν στρατιωτικὸ εὐκόλῃ μπορούμε νὰ ὁρῶμε. Χρειάζεται ὅμως ὑπομονὴ εἰς τὴς καμπύλες, διότι μόνον ἔτι θὰ ἐπιτύχη ὁ χάρτης. 'Απαιτεῖται λοιπὸν χρόνος ἀρκετός, διὰ μιὰν καλὴν ἐπιτυχίαν.

'Ετσι, ἕνα ὑψωμα μὲ 1200 μ. ὑψόμετρο, ἔχοντας ἰσοῦψεῖς καμπύλες μὲ 50 μ. (1=50 μ.) ποῦ γράφει ὁ χάρτης εἰς τὸ περιθώριον, θὰ πρέπει νὰ πᾶνε (24) εἰκοσι τέσσαρα χαρτόνια. Τὸ ὅλικὸ ὅμως ὕψος νὰ μὴ ὑπερβῇ τὰ 2,4 ἑκατοστὰ τοῦ μέτρου μὲ δάση

τὴν κλίμακα. Τὸ κάθε λοιπὸν χαρτόνι θὰ πρέπει νὰ ἔχη πάχος ἕνα χιλιοστὸ (0,001 μ.). 'Επίσης τὸ κόψιμο τοῦ χαρτονιοῦ πρέπει νὰ γίνεται λοξό, μὲ μεγαλύτερο πλάτος εἰς τὴν δάση, διὰ νὰ σχηματίζεται τὸ ὑψωμα κωνικό. Μπορούμε καὶ στὸ τέλος νὰ τὸ κάνωμε αὐτό, διὰ νὰ μὴ δημιουργοῦνται μικρὰ σκαλοπάτια. 'Επίσης οἱ πρόγκες θὰ πρέπει νὰ εἶναι μεγαλύτερες ὅσο προχωροῦμε, διὰ νὰ φθάνουν ὅλες εἰς τὸ ξύλινο τελάρο.

'Οταν λοιπὸν θέλωμε νὰ φτειάζωμε τὸν χάρτη ἐνδὸς νομοῦ, θὰ κάνωμε τὴς ἐξῆς μὲ τὴ σειρά ἐργασίας :

1) Θὰ εὕρωμε χάρτη στρατιωτικὸ. Διχως χάρτη στρατιωτικὸ θὰ πρέπει νὰ εἴμεθα τοπογράφοι διὰ νὰ ἐπιτύχωμεν, διαθέτοντας καὶ πολὺ περισσότερον χρόνον.

2) Θὰ δβάλωμε ἀντίγραφον σὲ λευκὸ χαρτί, μὲ τὴς καμπύλες.

3) Θὰ φέρωμε τὰ τετραγωνίδια (0,01 X 0,01 μ.).

4) Θὰ πάρωμε ἄλλο λευκὸ χαρτὶ καὶ θὰ χαράξωμε τὰ τετραγωνίδια διπλασίων διαστάσεων (0,02 X 0,02 μ.).

5) Θὰ σχεδιάσωμε σ' αὐτὰ τὸν χάρτη καὶ τὴς καμπύλες.

(Τοῦτο δευτερίως ἐὰν θὰ κάνωμε μεγέθυνση).

6) Ξεσηκώνωμε σὲ ψηλὸ χαρτὶ τὴν πρώτη καμπύλη τοῦ χάρτου καὶ ἐν συνεχείᾳ θὰ κοπῇ ἐπὶ τῆς γραμμῆς χαράξεως.

7) κατόπιν χαράζεται ἐπὶ τοῦ χαρτονιοῦ ἡ ἰδία ἐπιφάνεια καὶ κόβεται πλαγίως.

Τὶ πάχος θὰ ἔχη ὁμοῦ τὸ χαρτόνι; 'Αναλόγως δάσει τῆς κλίμακος καὶ τῆς ἰσοδιαστάσεως.

'Ενα χρωμάτισμα μὲ Durolac ὅπως εἶπαμε σὲ χρωματιστὸ κίτρινο θὰ εἶναι ὅ,τι πρέπει. Κατόπιν οἱ δρόμοι καὶ τὰ ποτάμια, τὰ χωριά κ.τ.λ. ὅπως τὰ ἔχει ὁ στρατιωτικὸς χάρτης. Τελευταῖα οἱ ὀνομασίαι μὲ σινικὴ μελάνη σὲ μικρὰς χάρτινες ταινίες τὴς ὁποῖες κολλᾶμε κατάλληλα.

Νομίζω ὅτι διατυπώνοντας ἔτσι τὴν ταπεινὴν μου γνώμη, θὰ διευκολύνω τοὺς ἀγαπητοὺς μου συναδέλφους οἱ ὅποιοι θὰ προσπαθήσουν νὰ κατασκευάσουν ἕναν ἀνάγλυφο χάρτη. Εἶμαι βέβαιος ὅτι στὸ τέλος θὰ μείνουν πολὺ ἱκανοποιημένοι.

ΑΝΑΣ. ΤΥΠΑΛΛΟΣ

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ · ΔΑΣΚΑΛΟΣ · ΠΑΙΔΙ

ΨΕΥΔΩΝΥΜΙΑ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΜΑΣ

Τοῦ κ. ΧΡΥΣ. ΖΗΣΗ

'Ενα φαινόμενο πολὺ παράξενο, ποῦ παρουσιάζεται στὴ Λογοτεχνικὴ ζωὴ τῆς χώρας μας, ἰδιαίτερα, ὕστερα ἀπὸ τὴ Λογοτεχνικὴ γενεὰ τοῦ 1880, εἶναι ἡ μεγάλῃ ψευδωνυμία, ποῦ ὅσο περνᾶμε στὰ νεώτερα χρόνια, ξαπλώνεται ὅλο καὶ περισσότερο. Τόσοι καὶ τόσοι ἀξιόλογοι ἐργάτες ποῦ ἐντεχνον λόγου (πρόζας καὶ ποιήσεως) προτιμοῦν στὰ ἔργα τους νὰ μὴν παρουσιάζωνται μὲ τὸ γνήσιο, τὸ πραγματικὸ τους ὄνομα, παρὰ μὲ κάποιο ψευδώνυμο, ποῦ τὸ διαλέγουν ἢ τὸ φτιάχνουν μόνοι τους. Γιὰ νὰ ἰδῇ ὁ καθένας τὴν ἔκταση αὐτῆς τῆς «ψευδωνυμομανίας» στὴ Λογοτεχνία μας θὰ παραθέσω ἀρκετὰ ψευδώνυμα καὶ ἀπὸ «μειζονες» καὶ ἀπὸ «ἐλάσσονες» Λογοτέχνες. 'Αλλωστε αὐτὸ θὰ βοηθήσῃ ἴσως ἀρκετοὺς γιὰ νὰ γνωρίσουν τὴν ψευδωνυμία καὶ ποῖο πραγματικὸ ὄνομα ὑπάρχει πίσω ἀπὸ τὸ παραπᾶσαιμα τοῦ ψευδώνυμου.

Ἀπὸ τὸν πλούσιο, λοιπὸν, ἀνθόκηπο τῆς ψευδωνυμίας παίρνω ἀρκετὰ ψευδώνυμα καὶ πλάι τους δίνω καὶ τὸ πραγματικὸ ὄνομα. Μετρήσετε, λοιπὸν. 'Ο Ι. Δραγοῦμης (1878-1920) τοῦ ἀρέσει νὰ παρουσιάζεται μὲ τὸ ψευδώνυμο 'Ιδας. 'Ο γνωστότατος Λογοτέχνης μας Λάμπρος Πορφύρας (1879-1932) στὰ ἐπίσημα Ληξιαρχικὰ χαρτιά φέρεται γραμμένος μὲ τὸ ὄνομα Δημήτριος Σύνωμος. Δὲν τοῦ ἀρεσε καθὼς φαίνεται τὸ λιγάκι παράξενο πατρικὸ τοῦ ὄνομα καὶ γι' αὐτὸ στὰ λογοτεχνικά του ἔργα προτιμᾷ ἕνα πολὺ ὁμορφὸ ψευδώνυμο : Λάμπρος Πορφύρας. Μὲ αὐτὸ ἄλλωστε τὸ ψευδώνυμο εἶναι πρὸ πολλοῦ γνωστὸς τοὺς περισσοτέρους. 'Ο Λογοτέχνης μας, πάλι, Ι. Γιαννοῦκος κρατᾷ τὸ βαπτιστικὸ του ὄνομα καὶ ἀλλάζει τὸ ἐπώνυμό του καὶ ἔτσι γίνεται Γιάννης Περικλῆς. 'Ο πολὺ γνωστὸς Παῦλος Νιρβάνας (1872-1923) ἔχει γιὰ πραγματικὸ τὸ ὄνομα τὸ Πέτρος 'Αποστολίδης. 'Ο κόσμος βέβαια τὸν ξέρει ὡς Παῦλο Νιρβάνα καὶ ὄχι ὡς Πέτρο 'Αποστολίδη.

'Επίσης ὁ διαλεχτὸς Λογοτέχνης Γιάννης Βλαχογιάννης στὰ πρῶτα τοῦ ἔργου παρουσιάζεται μὲ τὸ κάπως παράξενο ψευδώνυμο «'Επαχτίτης». 'Ετσι π. χ. παρουσιάζεται σὲ ἕνα τοῦ ἔργο, ποῦ κυκλοφόρησε στὰ 1893. Εἶναι τὸ ἔργο του, ποῦ φέρει τὸν τίτλο «'Ιστορίαι τοῦ Γιάννη 'Επαχτίτη». Σύντομα ὅμως ἀφήνει τὸ ψευδώνυμο καὶ παρουσιάζεται μὲ τὸ πραγματικὸ τὸ ὄνομα, μὲ τὸ ὁποῖον ἄλλωστε εἶναι καὶ γνωστὸς.

Τὸ ἀντρίγγιο 'Θρασύβουλος Ζωιόπουλος καὶ Αἰμιλία Ζωιόπουλου προτιμᾷ τὸ ὄραϊσ ψευδώνυμο Δάφνης καὶ ἔτσι ὁ μὲν σύζυγος «μετονομάζεται» Στέφανος Δάφνης, ἡ δὲ σύζυγος Αἰμιλία Δάφνη.

Τὸ ἴδιο γίνεται καὶ μὲ τὴ Θεὼν Δρακοῦ

πούλου. Στοὺς στίχους τῆς, ποῦ εἶναι γεμάτοι ἀπὸ θερμὸ ἔρωτισμό, παρουσιάζεται μὲ μιὰ χαριτωμένη γυναικεία μάσκα, ποῦ γράφει : Μυρτιώτισσα. 'Επίσης καὶ ὁ πολὺ γνωστὸς καὶ μαστορας τοῦ στίχου Ρήγας Γκόλφης προτιμᾷ αὐτὸ τὸ πετυχημένο ψευδώνυμο (Ρήγας Γκόλφης) ἀντὶ γιὰ τὸ πραγματικὸ τοῦ ὄνομα, ποῦ εἶναι Δ. Δημητριάδης.

Τὸ ψευδώνυμο Καρθαῖος ἀνήκει στὸ Λογοτέχνη, ποῦ τὸ πραγματικὸ τοῦ ὄνομα εἶναι Κλ. Λάκων. 'Επίσης τὸ ψευδώνυμο Λαύρας εἶναι τοῦ Ν. Πετιμεζᾶ (1873-1952).

Τὸ ψευδώνυμο 'Αγίς Θέρος εἶναι τοῦ Σπύρου Θεοδοροπούλου. 'Ο Γιώργος Θεοδοκάς προτιμᾷ κάπου κάπου τὸ ψευδώνυμο 'Ορέστης Διγενής. 'Ο Κ. Τσάτσος κάπου κάπου παρουσιάζεται μὲ τὸ ψευδώνυμο 'Ηβος Δελφός.

Κάτω ἀπὸ τὸ ψευδώνυμο Κώστας Οὐδρανὴς βρίσκεται ὁ ὑπέρτοχος Λογοτέχνης Κ. Νέαρχος (1890-1955). Κάτω ἀπὸ τοῦ ἀρσενικοῦ γένους ψευδώνυμο 'Αλκης Θρύλος εἶναι ἡ γυναῖκα λογοτέχνης 'Ελένη Οὐδρανὴ (ἐπάνω στὰ νεῦμα τοῦ κάποιου λογοτέχνης—ὄνομα καὶ μὴ χωριό—τὴν ἀπεκάλεσε—πετυχημένα; —'Αλκα Θρύλα, γιατί κάτω ἀπὸ τὸ ψευδώνυμο 'Αλκης Θρύλος βρίσκεται γυναῖκα καὶ ὄχι ἄνδρας).

Κάτω ἀπὸ τὸ ψευδώνυμο Τέλλος 'Αγρας εἶναι ὁ Εὐάγ. 'Ιωάννου. Κάτω ἀπ' τὸ ψευδώνυμο Πέτρος Χάρης εἶναι ὁ Γιάννης Μαρμαριάδης, διαλεχτὸς κριτικὸς τῆς Λογοτεχνίας μας καὶ Διευθυντὴς τοῦ ἐκλεκτοῦ Λογοτεχνικοῦ περιοδικοῦ «Νέα 'Εστία». Κάτω ἀπὸ τὸ ψευδώνυμο Ρῶμος Φιλύρας εἶναι ὁ Ι. Οἰκονομόπουλος (1889-1942). Καὶ ὁ Νίκος Καζαντζάκης στὰ πρῶτα τοῦ λογοτεχνικοῦ βήματος προτιμοῦσε τὸ δικὸ τοῦ ψευδώνυμο, ποῦ ἦταν Πέτρος Ψηλορείτης. Γρήγορα ὅμως τὸ ἀφῆκε καὶ βγήκε σ' ὅλα τοῦ τὰ κατοπινὰ μεγάλα ἔργα τοῦ ('Ο Χριστὸς ἑξανασταυρώνεται, ὁ Φτωχούλης τοῦ Θεοῦ, Βίος καὶ πολιτεία τοῦ 'Αλέξη Ζορμπά, 'Ασκητικὴ κλπ.) μὲ τὸ πραγματικὸ τοῦ ὄνομα, μὲ τὸ ὁποῖο ἄλλωστε ἔγινε γνωστὸς σ' ὅλον τὸν κόσμον καὶ ἐδῶ καὶ ἔξω ἀπὸ τὴν 'Ελλάδα.

Μὰ ἂν μὲ τὴν ψευδωνυμίαν ἐτάχθησαν τόσοι καὶ τόσοι λογοτέχνες (ἡμεῖς ἀναφέραμε μερικοὺς λόγῳ στενότητος χώρου), ὑπάρχουν καὶ πάρα πολλοὶ λογοτέχνες, ποῦ προτίμησαν νὰ μείνουν μὲ τὸ πραγματικὸ τους ὄνομα. Θὰ ἀναφέρω μερικοὺς ἀπὸ αὐτοὺς : Διον. Σολωμός, 'Αρ. Βαραμπίτης, Κ. Παλαμῆς, 'Αν. Κάλβος, 'Αγγελος Σικελιανός, 'Αλ. Παπαδιαμάντης, Κ. Καβφης καὶ τόσοι ἄλλοι. 'Ολοι αὐτοὶ ἐβάζαν τὸ πραγματικὸ τους ὄνομα στὰ ἔργα τους.

Καὶ τώρα νὰ ἔνα εὐλόγο ἐρώτημα : Ποιὸς τάχα νὰ εἶναι ὁ λόγος ποῦ κάνει (γιὰ νὰ μὴν

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΤΡΙΚΑΛΩΝ

Πλουσιωτάτη και γονιμοτάτη υπήρξε η σημειωθείσα κατά το παρελθόν σχολικόν έτος 1959 - 1960 παιδαγωγική και γενικώτερον εκπαιδευτική κίνησις εις την έσχάτως διχοτομηθείσαν Έκπαιδευτικήν Περιφέρειαν Τρικάλων, τής οποίας (κινήσεως) θερμογόνος πυρήν και άεικίνητος μοχλός υπήρξε ο Έπιθεωρητής τής Περιφέρειάς ταύτης κ. Ίωάννης Γ. Παπαϊωάννου. Αναμφισβήτητος θετικής δράσεως και του σφριγηλού όργασμου θά πρέπει άπαραιτήτως νά γίνη συγγραφή έκτενσεστάτης διατριβής τοιοούτον τι όμως άποφεύγομεν, άρκούμενοι μόνον εις την άδρομερή σκιαγράφησιν ώρισμένων εικόνων ή έκδηλώσεων τής κινήσεως ταύτης, ή οποία (κίνησις), προφανώς, θά σταθί ως σταθμός, αλλά και ως άφετηρία, δι' ώραιότερας και ύψηλότερας έξορμήσεις εις την περιφέρειαν Τρικάλων.

Α'.

Ίδού, τώρα, ώρισμένα εικόνες πτυχάι τής κινήσεως ταύτης:

ΠΡΟΤΥΠΑ ΣΧΟΛΕΙΑ - ΠΡΟΤΥΠΟΙ ΤΑΞΕΙΣ

Ίδρύθησαν και κατ' άριστον τρόπον έλειτούργησαν τρία (3) Πρότυπα Δημοτικά Σχο-

λεια συμφώνως πρὸς τὸ πνεῦμα καὶ τὰς ἀρχὰς τῆς νέας Ἀγωγῆς ὡς αὐταὶ σαφῶς καὶ λεπτομερῶς ἐξετέθησαν ὑπὸ τοῦ Γενικοῦ Ἐπιθεωρητοῦ κ. Κωνσταντίνου Μπάλλα ὡς ἐπίσης καὶ ὑπὸ τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ κ. Ἰωάννου Γ. Παπαϊωάννου.

Τὰ σχολεῖα ταῦτα ἦσαν τὰ ἐξῆς: Τὸ 4ον 6)θέσιον Δημοτικὸν Σχολεῖον Τρικάλων, τὸ 1)θέσιον Δημοτικὸν Σχολεῖον Κρηνίτσας καὶ τὸ πειραματικῶς συσταθέν, ἐκ μαθητῶν τοῦ 4)θεσίου Δημοτικοῦ Σχολείου Κεφαλοβούσου, 1)θέσιον Δημοτικὸν Σχολεῖον Κεφαλοβούσου.

Τὰ Πρότυπα ταῦτα Σχολεῖα καὶ ἰδίᾳ τὸ Πρότυπον Δημοτικὸν Σχολεῖον τῆς πόλεως τῶν Τρικάλων - παρηκολούθησαν εἰς τακτὰς ἡμέρας ἅπαντες οἱ διδάσκαλοι τῆς περιφέρειας 1 - 3 φορές κατὰ τὴν διάρκειαν τοῦ λήξαντος σχολ. ἔτους με σκοπὸν τὴν πληρεστέραν πρακτικὴν κατάρτισίν των, ἥτοι διὰ νὰ παρακολούθησιν τὰς ἐφαρμοζομένας μεθόδους καὶ συστήματα διδασκαλίας, διὰ νὰ ἀνταλλάξουν γνώμας καὶ ἀπόψεις μετὰ τῶν διδασκάλων τῶν Πρότυπων Σχολείων, οὕτως ὥστε νὰ ἐφαρμόσουν εἰς τὰ σχολεῖα των ἐποικοδομητικῶς πάντα ὅσα δυνατόν νὰ ἐφαρμοσθοῦν με βάσιν τὴν Ἑλληνικὴν πραγματικότητα καὶ

τὰ πράγματα—ἢ τὴν ἔγραψε ὁ Ἰάκωβος Πολυλάς ἢ ἂν δὲν τὴν ἔγραψε ὁ ἴδιος τοῦλάχιστον εἶναι ἐμπνευσμένη ἀπ' αὐτόν. Πρόκειται γιὰ τίς Κριτικές, ποὺ ἐγίναν ὅταν ὁ Ἀριστοτέλης Βαλαωρίτης ἀπήγγειλε τὸ ποίημά του στ' ἀποκαλυπτήρια τοῦ ἀγάλματος τοῦ μεγάλου ἔθνομάρτυρος Γρηγορίου τοῦ Ε'. Ἀς σηματοδεύτῃ ἐδῶ, πῶς, ὅπως γράφει καὶ ὁ ἀνατόμος τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς κ. Κ. Θ. Δημαρᾶς στὴν «Ἱστορία τῆς Νεοελληνικῆς μας Λογοτεχνίας» (ἐκδ. β', σελ. 318), «δὲν ἐλάττωσαν τὸν ἐνθουσιασμό τοῦ μεγάλου κοινοῦ γιὰ τὸ ἔργο τοῦ Βαλαωρίτη». Ἦταν πέρα γιὰ πέρα ἄστοχος καὶ μέσα τους δὲν εἶχον τίποτε ἄλλο ἀπὸ μιὰ βίαιη ἐπίθεσι.

Ἀνάμεσα στὴν Ψευδωνυμία καὶ τὴν Ἀνωνυμία ξεπηδαίει μιὰ τρίτη «κατάστασι». Δὲν μπορεῖ νὰ πάρῃ κανένα δικό της ὄνομα. Εἶναι αὐτὸ τὸ φαινόμενο, ποὺ παρατηρεῖται κάπως σπάνια βέβαια, κατὰ τὸ ὅποιο ὁ Κριτικὸς ἢ ὁ Λογοτέχνης δὲν βάζει οὔτε ψευδώνυμο οὔτε γράφει ἀνωνύμως. Γράφει τὰ ἀρχικὰ τοῦ ὀνόματος καὶ τοῦ ἐπωνύμου του (καθὼς καὶ τὸ ἀρχικὸ γράμμα τοῦ ὀνόματος τοῦ πατέρα του). Πολλὰς φορές μάλιστα τὰ γράμματα ποὺ βάζει δὲν ἀνταποκρίνονται στὸ πραγματικὸ του ὄνομα ὁπότε—κατὰ τὸ κοινὸν λεγόμενο—«τρέχα νὰ τὸν βρῆς ποῖος εἶναι».

Προσωπικὰ θὰ προτιμοῦσαμε νὰ λείψουν αὐτὰ τὰ φαινόμενα καὶ ὁ καθένας σὲ ὅ,τι γράφει νὰ βάζῃ τὸ πραγματικὸ του ὄνομα.

ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟΣ ΖΗΣΗΣ

με ὁδηγὸν τὰς συγχρόνους ψυχοπαιδαγωγικὰς κατακτήσεις. Πολλὰκις κατὰ τὰς ἐπισκέψεις, παρακολούθησεις καὶ συζητήσεις τῶν διδασκάλων εἰς τὸ πρότυπον σχολεῖον τῆς πόλεως τῶν Τρικάλων παρέστησαν καὶ ὁ κ. Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς ὡς καὶ ὁ κ. Ἐπιθεωρητὴς Ἰωάννης Γ. Παπαϊωάννου, οἵτινες καὶ ἐδίδον ὁρθὰς ὁδηγίας καὶ κατευθύνσεις περὶ τοῦ ὅλου παιδευτικοῦ ἔργου τοῦ διδασκάλου.

Ἐκ παραλλήλου πρὸς τὴν ἰδρυσιν καὶ λειτουργίαν τῶν ἀνωτέρων προτύπων σχολείων ἰδρύθησαν καὶ ἐλειτούργησαν 43 πρότυποι τάξεις εἰς 20 σχολεῖα τῆς Ἐκπαιδευτικῆς Περιφέρειας Τρικάλων.

Β'.

ΟΡΓΑΝΩΣΙΣ ΑΠΟΓΕΥΜΑΤΙΝΩΝ ΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΕΩΝ

Πρὸς ἐπιμόρφωσιν τῶν διδασκάλων ὁργανώθησαν ἀπογευματινὰ μορφωτικὰ συγκεντρώσεις κατὰ τὰς μὴ ἐργασίμους ὥρας κατ' αὐτὰς (τὰς συγκεντρώσεις) οἱ διδάσκαλοι συγκεντροῦσιν θετικὰς καὶ ἐποικοδομητικὰς γνώμας ἐπὶ καθοριζομένῳ ἐκ τῶν προτέρων θέματος. Ἐκάστη τοιαύτη συγκέντρωσις ἦτο μιὰ πραγματικὴ πανδαισία. Εἰς τὰς μορφωτικὰς ταύτας συγκεντρώσεις ἀνεπτυχθήσαν τὰ κάτωθι θέματα:

1) «Πορίσματα ἐκ τῆς μετὰ τῶν γονέων ἐπαφῆς καὶ χρησιμοποιοῦσις τούτων εἰς τὸ ἐν τῷ σχολεῖῳ καὶ ἐκτὸς αὐτοῦ ἔργον τῆς ἀγωγῆς» ὑπὸ τοῦ μετέχοντος διδασκάλου κ. Ἐλευθερίου Μυλωνᾶ (τὴν 11-1-1960).

2) «Ἡ δασκάλα στὸ χωριὸν» ὑπὸ τῆς διδασκαλίσσης Ἀντωνίας Λέφα (τὴν 25-1-1960).

3) «Συμπεράσματα καὶ κρίσεις περὶ τῶν Σχολικῶν Συνεταιρισμῶν» ὑπὸ τῆς μετεχούσης διδασκαλίσσης κ. Ἀφροδίτης Παπαδοπούλου (τὴν 3-2-1960).

4) «Ὁ διδάσκαλος ὡς διαφωτιστὴς ψυχῶν» ὑπὸ τοῦ μετέχοντος διδασκάλου κ. Χρυσόστομου Ζήσης (τὴν 17-2-1960).

5) «Συγκέντρωσις καὶ διατήρησις συλλογῶν καὶ καταρτισμὸς Σχολικοῦ Μουσείου» ὑπὸ τοῦ διδασκάλου κ. Γ. Λυγάτσικα (τὴν 24-2-60).

6) «Τὸ πρόχειρο Τυπογραφεῖον» ὑπὸ τῆς διδασκαλίσσης Εὐαγγελίας Κύρνα (τὴν 24-2-60).

7) «Ἡ προστασία τῆς παιδικῆς ἡλικίας» ὑπὸ τοῦ μετέχοντος διδασκάλου κ. Ἰωάννου Καραγκιούνη (τὴν 16-3-1960).

8) «Ἡ καθαρὴ εἰς τὸ σχολεῖον, τὸ παιδί, τὴν πόλιν καὶ τὸ χωριὸν» ὑπὸ τῆς διδασκαλίσσης κ. Φωτεινῆς Παπανικολάου (τὴν 21-3-1960).

9) «Ψυχολογικὰ χαρούμενα ἀπογεύματα εἰς τὸ σχολεῖον» ὑπὸ τῆς διδασκαλίσσης κ. Ἀντωνίας Πατάλη (τὴν 30-3-1960).

10) «Ἡ θέσις τοῦ διδασκάλου ἐν τῷ σχολεῖῳ καὶ ἐν τῇ κοινωνίᾳ» ὑπὸ τοῦ μετέχοντος διδασκάλου κ. Ἡλίας Τύμπα.

11) «Πῶς τὸ σχολεῖον θά ἐπιτύχῃ νὰ μορφώσῃ οἰκοδομοῦν καὶ κ.λ.π.» ὑπὸ τῆς διδασκαλίσσης Εὐαγγελίας Κύρνα.

Γ'.

ΕΚΠΟΝΗΣΙΣ ΠΡΑΓΜΑΤΕΙΩΝ ΚΑΙ ΜΕΛΕΤΩΝ

Διακόσιοι εἴκοσι (220) διδάσκαλοι ἀνέλαβον καὶ ἐξεπὸνήσαν ἰσαριθμούς μελέτας καὶ πραγματείας παιδαγωγικοῦ, ψυχολογικοῦ κ.τ.λ. περιεχομένου καθὼς καὶ κριτικὰς ἀναλύσεις παιδαγωγικῶν συγγραμμάτων. Τὰς ἐργασίας ταύτας ὑπέβαλον εἰς τὸ Γραφεῖον τοῦ κ. Ἐπιθεωρητοῦ. Αἱ ἐργασίαι αὐταὶ—μερικαὶ τῶν ὁποίων ἐδημοσιεύθησαν καὶ εἰς παιδαγωγικά περιοδικὰ—ἀφοῦ ταξινομηθῶν καταλλήλως ὑπὸ τοῦ προσωπικοῦ τοῦ ἰδρυθέντος ψυχοπαιδαγωγικοῦ Κέντρου, θά ἀποτελέσουν ἄριστον βοήθημα δι' ὅλους τοὺς διδασκάλους τῆς περιφέρειας Τρικάλων, μάλιστα δὲ διὰ τοὺς νεωτέρους. Ὑπάρχει δὲ προοπτικὴ ὅπως, ἐφ' ὅσον ἐξασφαλισθῶν αἱ ἀπαιτούμεναι προϋποθέσεις, αἱ καλύτεραι τούτων ἐκδοθῶν εἰς βιβλία πρὸς καλλιτέραν ἐξυπηρέτησιν τῶν διδασκάλων.

Δ'.

ΤΟΠΙΚΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

Ἐπραγματοποιήθησαν δύο μεγάλα τοπικὰ Παιδαγωγικά Συνέδρια πρὸς ἐξέτασιν τοῦ θέματος τῆς «Δημιουργίας ἀγαθῶν ἔξεων καὶ τῆς θεραπείας τῶν κακῶν ἔξεων», τὸ ὁποῖον ἐτέθη πρὸς ἐνδελεχὴ καὶ ἐπισταμένην μελέτην κατόπιν τῶν ὑπ' ἀριθ. 574/1-3-1960 καὶ 766/213-1970 διαταγῶν τοῦ Γενικοῦ Ἐπιθεωρητοῦ κ. Κων/νου Δ. Μπάλλα.

Τὸ ἐν τῶν τοπικῶν Παιδαγωγικῶν Συνεδρίων ἔλαβεν χώραν εἰς τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον Πύλης τὴν 23-5-1960 με συμμετοχὴν πλέον τῶν 100 διδασκάλων, τοῦ ὁρινοῦ ἰδία συγκροτήματος, καὶ με ὁμιλητὰς τοὺς μετεκπαιδευθέντας, εἰς τὸ Πανεπιστήμιον τῶν Ἀθηνῶν διδασκάλους 1) Χρυσόστομον Ζήση καὶ 2) Ἰωάννην Καραγκιούνη. Τὸ ἑτερον Παιδαγωγικὸν συνέδριον ἔλαβεν χώραν εἰς τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον Πύργου τὴν 1-6-1960 με συμμετοχὴν 200 περίπου διδλῶν καὶ με ὁμιλητὰς τοὺς κ. 1) Ἀντύπαν Παπαγεωργίου (μετ' ἑνὶ διδασκάλῳ) καὶ 2) Χαρίλαον Μπουζούραν. Ἰνα μάλιστα ἐξασφαλισθῇ ἡ ἐξονυχιστικὴ καὶ ἀπὸ πάσης ἀπόψεως ἐμπεριστατωμένη ἐξέτασις τοῦ ἀνωτέρω θέματος ἅπαντες οἱ διδάσκαλοι τῆς περιφέρειας Τρικάλων ἀνέλαβον καὶ ἐξεπὸνήσαν καὶ ἐν συνεχείᾳ ὑπέβαλον εἰς τὸ Γραφεῖον τοῦ κ. Ἐπιθεωρητοῦ—πρὸ τῆς συγκλήσεως τῶν ἀνωτέρω συνεδρίων—εισηγήσεις ἐπὶ τοῦ θέματος τούτου καὶ οὗτο οἱ πάντες ἦσαν πανέτοιμοι διὰ νὰ συμμετάσχουν ἐποικοδομητικῶς εἰς τὰς συζητήσεις, δεδομένου, ὅτι οἱ ὁμιληταὶ δὲν εἶχον ὀρίσθ' ἐκ τῶν προτέρων—ὡς συνήθως γίνεται—ἀλλὰ τὴν παραμονὴν τοῦ συνεδρίου. Τὰ μετὰ τὴν ἐνδελεχὴ ἐξέτασιν τοῦ ἐν λόγω θέματος ἐξαχθέντα πορίσματα—λόγω τῆς μεγίστης ἀξίας των—ἐδημοσιεύθησαν εἰς πολλὰ παιδαγωγικά περιοδικὰ (ὡς π.χ. εἰς τὰ «Σχολεῖον καὶ Ζαή», τεύχος Διβρίου 1960, «Νέον Σχολεῖον» τεύχος Σεπτεμβρίου - Ὀκτωβρίου 1960, «Ἐπιστημονικὸν Βῆμα τοῦ διδασκάλου» τεύχος Μαρτίου - Ἀπριλίου 1960, «Δελτίον Ἐπιθεωρητοῦ» κ.τ.λ.).

ΑΓΩΓΗ ΠΟΛΙΤΟΥ

- | | | | |
|-----|-------------------------|----------|----|
| 48. | Ἀγωγή πολίτου Ε' τάξεως | Χ. Πάτση | 12 |
| 49. | Ἀγωγή πολίτου ΣΤ' | Χ. Πάτση | 12 |

ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΑ

- | | | | |
|-----|---|--|----|
| 50. | Πατριδογνωσία-πατριδογραφία-χαρτογραφία (τ. 1 Πελοπόννησος) | | 10 |
| 51. | Πατριδογνωσία-πατριδογραφία-χαρτογραφία (τ. 2 Στερεά Ἑλλάς) | | 10 |
| 52. | Πατριδογνωσία-πατριδογραφία-χαρτογραφία (τ. 3 Θεσσαλία) | | 10 |
| 53. | Πατριδογνωσία-πατριδογραφία-χαρτογραφία (τ. 4 Ἠπειρος) | | 10 |
| 54. | Πατριδογνωσία-πατριδογραφία-χαρτογραφία (τ. 5 Μακεδονία) | | 10 |
| 55. | Πατριδογνωσία-πατριδογραφία-χαρτογραφία (τ. 6 Θράκη) | | 10 |
| 56. | Πατριδογνωσία-πατριδογραφία-χαρτογραφία (τ. 7 Ἑλλ. Νησιά) | | 10 |
| 57. | Πατριδογνωσία-πατριδογραφία-χαρτογραφία (τ. 8 Κρήτη) | | 10 |

ΤΡΙΠΛΑ

- | | | | |
|----|----------------|--|---|
| 1. | Τριπλὸς χάρτης | | 6 |
| 2. | Τριπλὸς χάρτης | | 6 |
| 3. | Τριπλὸς χάρτης | | 6 |
| 4. | Τριπλὸς χάρτης | | 6 |
| 5. | Τριπλὸς χάρτης | | 6 |
| 6. | Τριπλὸς χάρτης | | 6 |
| 7. | Τριπλὸς χάρτης | | 6 |
| 8. | Τριπλὸς χάρτης | | 6 |

ΤΡΙΠΛΑ ΔΙΑΜΕΡΙΣΜΑΤΩΝ (ΑΤΟΜΙΚΟΙ)

- | | | | |
|-----|----------------|--|----|
| 9. | Τριπλὸς χάρτης | | 10 |
| 10. | Τριπλὸς χάρτης | | 8 |
| 11. | Τριπλὸς χάρτης | | 8 |
| 12. | Τριπλὸς χάρτης | | 8 |
| 13. | Τριπλὸς χάρτης | | 8 |
| 14. | Τριπλὸς χάρτης | | 8 |

ΜΕΓΑΛΑ ΧΑΡΤΕΣ ΑΝΑΡΤΗΣΕΩΣ

- | | | | |
|----|--|-----------|-----|
| 1. | Μεγάλος Γεωγραφικὸς Ἑλλάδος (1,50X1,05) | Πανόδετος | 150 |
| 2. | Μεγάλος Πολιτικὸς Ἑλλάδος (1,50X1,05) | » | 150 |
| 3. | Μεγάλος Γεωγραφικὸς Εὐρώπης (1,50X1,05) | » | 150 |
| 4. | Μεγάλος Πολιτικὸς Εὐρώπης (1,50X1,05) | » | 150 |
| 5. | Μεγάλος Γεωγραφικὸς Ἀσίας (1,50X1,05) | » | 150 |
| 6. | Μεγάλος Πολιτικὸς Ἀσίας (1,50X1,05) | » | 150 |
| 7. | Μεγάλος Γαλκτικὸς χάρτης (τριπλὸς 1,50X1,05) | » | 150 |

Ἐκτὸς αὐτῶν τὰ ἀνωτέρω ἐβδομήκοντα περίπου εἶδη, κυκλοφοροῦμε καὶ πολλὰ ἄλλα ὅπως λ. χ. Μεγάλη Ἑγκυκλοπαίδεια Νέων (20 τόμοι) τὰ Ἀπαντα Κ. Παπαρηγοπούλου (15 τόμοι), τὴν Ἱστορίαν τῆς Ἑλλ. Ἑπανάστασεως Σπ. Τρικούπη (4 τόμοι), τὴ Νέα Ὑλὴ καὶ Διδακτικὴ (12 τόμοι), τὴ Νέα Παγκόσμια Γεωγραφία (3 τόμοι), καὶ Βίος τῶν Ζώων καὶ Βίος τῶν Φυτῶν (2 τόμοι).

Ἀπ' ὅλους τοὺς συναδέλφους τῆς στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως, ζητοῦμε κάθε ἡθικὴ καὶ ὕλική ἐνίσχυση. Συστήσατε τὴν σειρὰ τῶν βοηθητικῶν μας στοὺς μαθητὲς σας καὶ στοὺς γνωστοὺς σας συναδέλφους. Προμηθευθῆτε γιὰ τὴν ἀτομικὴ σας βιβλιοθήκη ὅλα ἡ μερικὰ ἀπὸ τὰ μεγάλα, μνημειώδη καὶ χρήσιμα γιὰ τὴ δουλειά σας ἔργα μας. Συνεργασθῆτε μαζί μας. Κάθε ἐνίσχυση ποὺ δίνετε στὴ δική μας προσπάθεια ἐπιστέφει ἀμέσως σὲ σὰς ὑπὸ μορφὴν μεγάλων καὶ χρησίμων ἔργων γιὰ τὴν Παιδείαν μας.

ΣΧΟΛΙΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΙΣ "ΠΑΡΘΕΝΩΝ", ΑΘΗΝΑΙ
ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 35 - ΤΗΛΕΦΩΝΟΝ 521-418