

Σχολείο και Ζωή

12

ΜΗΝΙΑΙΑ
ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΗ
ΕΠΙΘΕΟΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ



«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» Μηνιαία Παιδαγωγική Επιθεώρηση Εκδίδεται τήν 1ην εκάστου μηνός. Διευθυντής: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ Διαχειριστής: ΑΝΔΡ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ Γραφεία: 'Ακαδημίας 57 — 'Αθήναι		
«L' ECOLE ET LA VIE» REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE Directeur: G. ZOMPANAKIS Gérant: A. ZOMPANAKIS Rue: Acadimias 57 — Athènes Année 13 DECEMBRE 1965		
ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ Έσωτερικού: Για τὰ Σχολεία Αρχ. 120 Για τούς εκπαιδευτικούς 60 Ὀργανισμούς, Τραπεζὰς κλπ. 250 Τὸ τεύχος 10 Ἐξωτερικού: Για Ἐκπαιδευτικούς: 1,5 λίρα Ἀγγλ. ἢ δολλάρια 4 (Ἑτησίᾳ). Για σχολεία: 2 λίραι Ἀγγλίας ἢ δολ- λάρια 5.5. (Ἑτησίᾳ). Ἡ συνδρομὴ ἀρχίζει ἀπὸ τὸν Ἰανουά- ριο ἐκάστου ἔτους καὶ προπληρώνεται Συνεργασία, γράμματα, ἐπιταγὲς κλπ. στὴ διεύθυνση: Περιοδικὸ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» ὁδὸς Ἀκαδημίας 57 Ἀθή- νας (Κ). Τηλ. 633.461 Τ.Τ. 143.		
ΕΤΟΣ ΙΓ'	ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 1965	ΤΕΥΧΟΣ 12
Διευθύνσεις κατὰ νόμον: Διευθυντοῦ: Βασ. Σοφίας 8 — Νέα Σμύρνη. Τυπογραφικαὶ Ἔργασίαι: Γερ. Α. Γεωργιάδης Ὁδὸς Βαλτετσίου 62 — Ἀθήναι — Τηλ. 624-692		

Ἐγγράφονται συνδρομηταὶ καὶ πωλοῦνται προηγούμενα τεύ-
 χη τοῦ περιοδικοῦ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» στὰ Γραφεῖα μας
 ΟΔΟΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ 57 — ΑΘΗΝΑΙ — ΤΗΛ. 633.461 Τ.Τ. 143

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Γ. Ζομπανάκης: Ὁπτικοακουστικὰ μέσα τῆς ἀγωγῆς	σελ. 143
Κ. Γ. Ζομπανάκης: Οἱ μεθοδολογικαὶ ἀντιλήψεις τῆς τεχνικῆς καθυστά- ρησας	» 151
Δ. Ζομπανάκης: Πρὸς τὸ μέλλον τοῦ σχολείου	» 160
Γε. Ζομπανάκης: Ἡ παιδεία τῆς ἡλικίας κατὰ Βαυλὶ καὶ Πλάτωνα	» 163
Δ. Ζομπανάκης: Ἀντικείμενα διδασκαλίας στὸν Π.Τ.Ε.	» 171
Κ. Ζομπανάκης: Ἡ μεθοδολογία τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς μάθησης ἀνα- λυτικὸν πνεῦμα	» 176
Φ. Ζομπανάκης: Ὑποθέσεις καὶ ἐκπαιδευτικὰ	» 180
Ἑλληνικὴ Ἐκπαιδευτικὴ Κίνηση	» 188
Παράρτημα τῆς ἑλληνικῆς ἐκπαιδευτικῆς κίνησης	» 190

"ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ"

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ - ΕΚΔΟΤΗΣ : Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Ἔτος ΙΓ'

Δεκέμβριος

Τεύχος 12

Ὁπτικοακουστικὰ μέσα τῆς ἀγωγῆς

Ἡ σχολικὴ μας ἀγωγή χρησιμοποιεῖ ὡς τώρα πολὺ λίγο τὰ νεώ-
 τερα ὀπτικὰ καὶ ἀκουστικὰ μέσα τῆς διδασκαλίας. Οἱ προοδευτικοί
 μας δασκάλοι θὰ χρησιμοποιοῦσαν πολὺ πρόθυμα τὰ μέσα αὐτά, γιατί
 ἀπ' αὐτὰ ἐλπίζουν μεγαλύτερη παιδαγωγικὴ ἐπιτυχία. Λεῖπουν ὅμως
 ἀπὸ τὰ σχολεῖα τοὺς καὶ αὐτὲς ἀκόμη οἱ ἀπλούστατες ὑλικὲς καὶ τε-
 χνικὲς προϋποθέσεις. Λεῖπουν ἀκόμη οἱ κατάλληλες ὑποδείξεις καὶ τε-
 ὄδηγίες, πῶς πρέπει νὰ χρησιμοποιοῦνται τὰ βοηθητικὰ αὐτὰ μέσα.
 Ἔτσι συμβαίνει, ὥστε ἡ σημερινή μας διδασκαλία νὰ στηρίζεται ἀκό-
 μη σὲ πολλὰς περιπτώσεις στὰ μέσα καὶ στὶς μεθόδους ποὺ συνηθί-
 ζονταν τὸν 17ο καὶ 18ο αἰῶνα.

Τί μποροῦμε νὰ βροῦμε μέσα στὴν ἀποθήκη τῶν διδακτικῶν ὁρ-
 γάνων τῶν σχολείων μας; Παλιὲς εἰκόνες ἢ ἐποπτικοὺς πίνακες ἀπὸ
 τὴν ἐποχὴ τῶν πατέρων μας. Αὐτά, φυσικά, ἀποτελοῦσαν τότε μιὰ
 μεγάλη πρόοδο καὶ τὴν τελευταία ἐπιτυχία τῆς Τεχνικῆς. Τὸ παλαιὸ
 σχολεῖο φρόντιζε νὰ εἶναι προοδευτικὸ καὶ σύγχρονο μὲ τὸ δικό του
 τρόπο. Σήμερα ὅμως τὰ μέσα αὐτὰ εἶναι ἀναχρονιστικὰ καὶ κατὰ τὸ
 περιεχόμενον καὶ κατὰ τὴ μορφή. Ἀποτελοῦν πρὸ πολὺ ἐμπόδιο παρὰ
 βοηθητικὸ μέσο γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν στὰ προβλήματα τῆς ση-
 μερινῆς ἐποχῆς.

Πῶς ὅμως θέλομε νὰ πραγματοποιήσωμε τὴ νέα ἀγωγή μὲ τόσο
 παλιὰς μεθόδους;

Τὰ σύμβολα τῆς παλαιᾶς ἀγωγῆς ἦταν, ὡς γνωστόν, οἱ σωματι-
 κὲς τιμωρίες. Οἱ γνώσεις χύνονταν μὲ τὸ χωνὶ ἀπὸ ἔξω. Ὅσο ἡ scho-
 λικὴ αὐτὴ ἐνέργεια συναντοῦσε ἀντίσταση, προσπαθοῦσαν νὰ ἐπιβά-
 λουν τὶς γνώσεις ἀπ' ἔξω. Ἡ παλαιὰ ἀγωγή ἤθελε μόνον γνώσεις.
 Ἔτσι ἔμενε μόνον ἑξωτερικὴ καὶ κατὰ τὴν ἐκπαίδευσιν ἡλικιὰ καὶ πνευ-

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ

ΚΟΣΜΗΤΕΙΑ

545

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ Κ. Κων. Διδ.

ΗΜΕΡΟΜ. 20-7-90

ΑΡΙΘ. 44433



ματική ανάπτυξη του παιδιού και του νέου. Σύμφωνα μ' αυτά, το παιδί ήταν αντικείμενο της μεθόδου, της άσκησης και της πειθαρχίας. Τò σχολείο δὲν μπορούσε νὰ παρορμήσει οὔτε πρὸς τὴν αὐτενέργεια καὶ τὴν ἐσωτερικὴ ἐλευθερία, οὔτε πρὸς τὴν ὀρθὴ κοινωνικὴ πράξη.

Ἡ νέα ἀγωγή ἀποστρέφεται τὶς σωματικὲς ποινές. Σύμβολό της δὲν εἶναι ἡ βέργα, ἀλλὰ, κατὰ τὴν ἔκφραση τοῦ Leo Meissmantels τὸ αὐγὸ. Στὸ παιδί ὑπάρχει ἐν σπέρματι ὁ κόσμος τοῦ δημιουργοῦ. Σκοπὸς καὶ ἀποστολή μας εἶναι νὰ διερευνήσουμε τὴ φυσικὴ ἀνάπτυξη τοῦ σώματος, τῆς ψυχῆς καὶ τοῦ πνεύματος τοῦ παιδιοῦ καὶ ἀπὸ τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ νὰ ἐκλέξουμε ὡς τροφή τῆς ἀναπτύξεως αὐτῆς μόνον ἐκεῖνο ποὺ μπορεῖ νὰ ἀφομοιώσῃ τὸ παιδί. Στὴν ὀργανικὴ αὐτὴν ἀνάπτυξη ὅλων τῶν δυνάμεων τοῦ παιδιοῦ βλέπομε τὴν πραγματικὴ ἀγωγή καὶ μόρφωση. Αὐτὸ σημαίνει σύγχρονα μιὰ νέα παιδαγωγικὴ στάση γιὰ τὸν δάσκαλο. Τὴ νέα αὐτὴ στάση θὰ ἀποκτήσῃ μὲ τὴ μελέτη τῶν ἐπιστημονικῶν βάσεων τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν καὶ τῶν νόμων τῆς ἐξελίξεως τοῦ παιδιοῦ.

Ἀπὸ τὴ νέα αὐτὴ ἄποψη μποροῦν τὰ ὀπτικὰ καὶ ἀκουστικὰ μέσα νὰ ὑποβοηθήσουν σημαντικὰ τὴν ὀργανικὴ ἐξέλιξη τοῦ ἐσωτερικοῦ παραστατικοῦ κόσμου τοῦ παιδιοῦ. Ἀναγκαῖα προϋπόθεση ὅμως εἶναι ὅτι οἱ δάσκαλοί μας γνωρίζουν τοὺς παιδαγωγικοὺς καὶ ψυχολογικοὺς ὅρους γιὰ μιὰ παιδικὴ καὶ νεανικὴ ὀργάνωση τῶν βοηθητικῶν αὐτῶν μέσων. Πέραν τούτου πρέπει νὰ προσέχουν σοβαρὰ τὴν πρακτικὴ χρησιμοποίησιν τῶν μέσων αὐτῶν. Ἀπὸ τὰ μοντέρνα αὐτὰ τεχνικὰ βοηθητικὰ μέσα, διακρίνομε τρία εἶδη:

1) Τὰ «ὀπτικὰ», στὰ ὁποῖα συγκαταλέγω τὸν τύπο. τὴν προβλλόμενὴ εἰκόνα καὶ τὴν κινηματογραφικὴ ταινία (φίλμ).

2) τὰ «ἀκουστικὰ», ὅπως εἶναι ἡ ἡχητικὴ πλάκα καὶ τὸ ραδιόφωνο.

3) τὸ «τονικὸ φίλμ ἢ ὁμιλοῦσα ταινία», ποὺ ἀποτελεῖ τὴ σύνθεση τῶν ὀπτικῶν καὶ ἀκουστικῶν μέσων.

Ἀπὸ τὰ ὀπτικὰ μέσα τὸ σχολεῖο μας γνωρίζει πολὺ λίγο μόνον τὴν προβλλόμενὴ εἰκόνα. Ὁ τύπος καὶ τὸ φίλμ ἀρχίζουν σιγὰ σιγὰ νὰ ἐπηρεάζουν τὴ διδασκαλία ὡς μορφωτικὰ μέσα. Ὁ τύπος, δυστυχῶς, χρησιμοποιεῖται πολὺ λίγο στὰ σχολεῖα. Τὸ διαφέρον γιὰ τὴν αὐθόρμητὴ ἀνάγνωση ἐφημερίδων ἀρχίζει συνήθως ἀπὸ τὸ 14ο ἔτος τῆς ἡλικίας. Ὁ μαθητὴς τοῦ Γυμνασίου θὰ ἔπρεπε στὴ διδασκαλία καὶ μὲ τὴ διδασκαλία νὰ καθυδηγῆται πῶς νὰ διαβάξῃ ὀρθά, ἐκλεκτικὰ καὶ ἀνάλογα μὲ τὴν ἡλικία του τὴν ἐφημερίδα. Τὸ διάβασμα τῆς ἐφημερίδας δὲν πρέπει νὰ εἶναι φευγαλέο καὶ ἐπιπόλαιο, ἀλλὰ σοβαρὸ κοσκίνισμα καὶ κριτικὸ ξεδιάλεγμα.

Στὴν ἀγωγή τοῦ πολίτη πρὸ πάντων ἡ χρησιμοποίησις καταλλήλων ἄρθρων τῶν ἐφημερίδων μπορεῖ νὰ προσφέρῃ στὰ παιδιά καθαρὴ

καὶ σαφὴ ἀντίληψη γιὰ τὴν ἀποστολὴ καὶ τὸ ἔργο τῶν ἀνταποκριτῶν. Ὁ μαθητὴς θὰ μάθῃ νὰ διακρίνῃ μεταξὺ μιᾶς ἀντικειμενικῆς - οὐδέτερης καὶ ὑποκειμενικῆς - μεροληπτικῆς ἀνταποκρίσεως. Μαθαίνει νὰ κρίνῃ συγκρίσεις καὶ ἀποκτᾷ τὴ σπουδαία ἐμπειρία, ὅτι δὲν πρέπει νὰ δέχεται ἀνεξέταστα καὶ ἄκριτα κάθε ἐκθεσὴ καὶ πληροφορία ὡς ἐντελῶς ἀληθινή. Ὁ δάσκαλος ἔχει ἀφάνταστες δυνατότητες, μὲ βάση τὶς ἐφημερίδες διαφορῶν προελεύσεων καὶ κατευθύνσεων, νὰ πραγματεύεται στὴ διδασκαλία νέες πλευρὲς πάντοτε τῆς δημόσιας πολιτικῆς, οἰκονομικῆς καὶ ἐκπολιτιστικῆς ζωῆς. Ἡ ἐφημερίδα εἶναι ἡ ζωντανὴ ἀντανάκλαση τῆς ζωῆς αὐτῆς, ποὺ ἐπενεργεῖ μέσα στὸ χῶρο τῆς τάξεως. Μὲ μιὰ τέτοια διδασκαλία προάγεται ἡ αὐτενέργεια καὶ αὐτοτέλεια τῶν μαθητῶν, ὅταν πρὸ πάντων συλλέγουν τὰ ἄρθρα τῶν ἐφημερίδων ποὺ θὰ διαπραγματευθοῦν στὴν τάξη, ἢ τὰ ἰδιαίτερα ἀποσπάσματα ποὺ τοὺς ἐνδιαφέρουν καὶ συζητοῦν γι' αὐτὰ ὑπὸ τὴν ἀκούραστη ὁδήγίᾳ τοῦ δασκάλου*. Τὸ διάβασμα, τέλος, ξενόγλωσσων ἐφημερίδων, προσφέρει τὴν ὥραία εὐκαιρία νὰ διευρύνωμε τὸν ὀπτικὸ μας ὀρίζοντα ἔξω ἀπὸ τὰ ὅρια τῆς δικῆς μας χώρας. Σὲ προχωρημένους μαθητὰς, τὸ διάβασμα ξένων ἐφημερίδων στὴ διδασκαλία, μπορεῖ νὰ συνδέσῃ τὴν παιδαγωγικὴ ἐπίδραση μὲ τὴν ἄσκηση στὴ γλώσσα. Σήμερον ἔχει πλημυρίσει ἡ Ἑλλάδα ἀπὸ πληθῆρα ἐφημερίδων καὶ περιοδικῶν κάθε χώρας καὶ γλώσσας.

Σπουδαιότερον ἀπὸ τὸν τύπο μέσο διδασκαλίας καὶ μαθήσεως στὸ σχολεῖο εἶναι τὸ «φίλμ». Μπορεῖ νὰ χρησιμοποιηθῇ ὡς διδακτικὸ μέσο γιὰ τὰ παιδιά ὅλων τῶν βαθμίδων τῆς ἐκπαιδεύσεως. Οἱ δυνατότητες τῆς παιδαγωγικῆς ἐπιδράσεως τοῦ φίλμ εἶναι διάφορες, ἀνάλογα μὲ τὸ εἶδος του, ἂν εἶναι θεατρικὸ φίλμ ἢ ἐκπολιτιστικὸ ἢ σχολικόν.

Οἱ παιδαγωγικοὶ σκοποὶ ποὺ θέτει ἡ μεταπολεμικὴ ἐποχὴ, μποροῦν βέβαια νὰ ἐξυπηρετηθοῦν μὲ κατάλληλα θεατρικὰ φίλμ. Σκέπτομαι πρὸ πάντων τὰ φίλμ ποὺ παρουσιάζουν ἐμφαντικὰ τὸν πόλεμο, τὴν αἰχμαλωσίαν καὶ τὴν τυραννίαν στὴν πρὸ ἀποκρουστικὴ καὶ φρικτὴ τους μορφή καὶ μὲ τὸν τρόπο αὐτὸν ὑπενθυμίζουν τὴ μεγάλη ἀξία τῆς εἰρήνης καὶ τῆς ἐλευθερίας. Ὅταν τὸ φίλμ μᾶς δείχνῃ τοὺς «ἡρώες τῆς εἰρήνης καὶ τῆς ἐλευθερίας» στὴ ζωὴ καὶ στὴ δράσιν τους, ἐξυπηρετεῖ τὶς ιδέες τῆς εἰρήνης καὶ τοῦ ἀνθρωπισμοῦ. Τὸ φίλμ ἐπίσης μᾶς διευκολύνει νὰ ὀψώμε μερικὰς ματιὰς στὸν τρόπο τῆς ζωῆς καὶ στὰ ἔθιμα ἄλλων λαῶν καὶ μᾶς ἐπιτρέπει νὰ συμμετάσχουμε στὴ μοῖρα ἄλλων ἀνθρώπων. Ἔτσι μπορεῖ νὰ προάγῃ τὴν ἀμοιβαίαν κατανόησιν τῶν λαῶν, τὴ συνεννόησιν καὶ τὸν σεβασμὸ ὅλων τῶν ἀνθρώπων. Παρακινεῖ ἐπίσης καὶ ἐρεθίζει τὴ σκέψιν τῶν μαθητῶν καὶ τῶν νέων καὶ τοὺς ὁδηγεῖ νὰ ζοῦν ἐντατικὰ καὶ νὰ προβλῇ

* Γιὰ τὴν σπουδαία θέσιν τῆς ἐφημερίδας στὸ σχολεῖο ὁ ἀναγνώστης μπορεῖ νὰ συμβουλευθῇ τὴ σειρὰ 4 ἄρθρων ποὺ δημοσίευσα στὸ περιοδικὸ «Σχολεῖο καὶ Ζωή», στὰ τεύχη 1, 2, 3, 4 τοῦ ἔτους 1959, ὑπὸ τὸν τίτλον «Ἡ ἐφημερίδα στὸ σχολεῖο».

ματίζονται. Έδω τώρα ξεκινάει η ιδιαίτερη αποστολή του δασκάλου, να συζητήσει τα προβλήματα σε συνάρτηση με τα βιώματα του φίλμ. Παράλληλα όμως θάπρεπε οι δασκάλοι μας να γνωρίζουν, ότι ένα φιλμ που διαρκεί 1 έως 2 ώρες, δεν μπορεί να εξαντλήσει ή να λύσει ένα πρόβλημα.

Ιδιαίτερη παιδαγωγική σημασία έχουν τα παιδικά φιλμ που προβάλλουν παραμύθια και περιπέτειες. Η παραγωγή των φιλμ αυτών στέκεται ακόμη στην ίδια σχεδόν εξελικτική βαθμίδα με την παιδική φιλολογία πριν από πενήντα χρόνια. Χαϊδολογίες γλυκανάλατες, τεχνητές παιδικές εκφράσεις και ήθικολογικές τάσεις δεν αρέτουν στα παιδιά και δεν τα προάγουν. Παρόμοιες παραστάσεις μεταφέρουν τον κόσμο των ενηλίκων στον κόσμο των παιδιών. Παραβλέπουν έδω ότι το παιδί σε κάθε βαθμίδα της εξέλιξής του έχει μιαν ιδιαίτερη σχέση με τον κόσμο. Το γνήσιο παιδικό φιλμ, αντίθετα, αγκαλιάζει ολόκληρο τον παιδικό κόσμο ως κόσμο για το παιδί και από το παιδί. Αυτό δεν σημαίνει ότι παιδιά επίσης πρέπει να είναι οι ήθοιοι της παραστάσεως. Το παιδικό φιλμ μπορεί να παρουσιάσει τον κόσμο του κάθε επαγγέλματος και τους ζωτικούς χώρους της ανθρωπότητας. Έτσι μπορεί να σβήσει τη δίψα των παιδιών για τη γνώση του κόσμου, που διεγείρεται από τόσο πολλά πράγματα της καθημερινής ζωής. Όταν το παιδικό φιλμ προσφέρει με τον τρόπο αυτό κοσμοπολιτικό υλικό, το παιδί μεγαλώνει μέσα στον κόσμο των δικών του γνώσεων και συναισθημάτων.

Σπουδαίο παιδαγωγικό σκοπό μπορεί επίσης να εκπληρώσει το εκπαιδευτικό φιλμ. Ός τώρα έχει προσφέρει υποδειγματικές υπηρεσίες. Το φιλμ αυτό εκφράζει τα ποικίλα υλικά από τις περιοχές της Έπιστήμης, της Τέχνης και της Οικονομίας με ψυχαγωγική και διδακτική μορφή. Έτσι γίνεται πολύ εύπρόσδεκτο στα παιδιά και στους νέους.

Το είδος όμως του φίλμ, που πρέπει να διεκδικήσει τον ευρύτερο χώρο στη σχολική αγωγή, είναι το σχολικό ή διδακτικό φιλμ, ο σχολικός και μορφωτικός, όπως τον λέμε, κινηματογράφος, που προορίζεται να εξυπηρετήσει άμεσα τη διδασκαλία και αγωγή.

Έδω δεν πρόκειται να εξετάσουμε, αν μπορεί, εκτός της βωβής ταινίας, να χρησιμοποιηθεί ή ήχητική ως διδακτική ταινία. Ανάγκη να γνωρίζουμε μόνον ότι το φιλμ γενικά εξυπηρετεί πάντοτε τη διδασκαλία και αποτελεί ένα ουσιαστικό μέρος της διδακτικής εργασίας, ισότιμο με το αναγνωστικό και βοηθητικό βιβλίο, τον γεωγραφικό χάρτη και τα όργανα του πειραματισμού. Παρουσιάζει όμως υπεροχή, γιατί η κίνηση των εικόνων μιλεί έντατικότερα και χαράσσεται βαθύτερα στο παιδικό πνεύμα από τα άλλα μέσα. Και είναι το πιο κατάλληλο μέσο για να παραστήσει ένα φαινόμενο στη χρονική του πορεία, όπως είναι η ανάπτυξη ενός μπουμπουκιού ή οι μεταμορφώσεις ενός

έντομου. Το σχολικό φιλμ δεν πρέπει να διαφωτίζει το διδακτικό υλικό σαν πρόσθετο συμπλήρωμα. Είναι πιο πολύ μια αναμφισβήτητη μορφή της πρακτικής διδασκαλίας. Τα παιδιά θα καταλάβουν πραγματικά το βαθύτερο νόημα του φίλμ, όταν μετά την προβολή επακολουθήσει μια συζήτηση, όπου εκθέτουν τις εντυπώσεις και τις σκέψεις που απέκτησαν. Από τη συμβολή των μαθητών εξάγεται στο τέλος μια καθολική θεώρηση του θέματος. Το συμπέρασμα μιας κοινής εργασίας θα παραμένει σταθερότερα στη μνήμη από τη συνηθισμένη διήγηση του δασκάλου. Γιατί η βιωματική πραγματικότητα προέρχεται από την άμεση έποπτεία και με την προσωπική των μαθητών δραστηριότητα και συμμετοχή.

Τα μαθήματα, όπου το διδακτικό φιλμ μπορεί να χρησιμοποιηθεί, είναι προ πάντων η Βιολογία (φυσική ιστορία), η Πατριδογνωσία και Γεωγραφία. Αυτό δεν θα πη ότι γίνεται περιττή και άχρηστεύεται η παρατήρηση της φύσεως από τα παιδιά. Η παρατήρηση, απεναντίας, της πολύμορφης και με όλες τις αισθήσεις αντιληπτής πραγματικότητας δεν μπορεί να αντικατασταθεί ούτε με το άριστο διδακτικό φιλμ. Η αντικατάσταση θα είναι όπωσδήποτε λειψή και πάντοτε μονόπλευρη. Γιατί εκεί, όπου δεν είναι εύκολη ή άμεση έποπτεία και παρατήρηση, πρέπει να συμπληρώσει το φιλμ ή η εικόνα. Τότε όμως επιβάλλεται να είναι όσο μπορεί πιστή απεικόνιση της πραγματικότητας. Έτσι το παιδί των όρεινων περιοχών θα κάμει με το φιλμ την πρώτη γνωριμία με τη θάλασσα, με τις τριχυμίες της, τις παραλιακές όμορφιες και τον ζωικό της κόσμο. Και ο μαθητής των πεδινών μερών θα γνωρίσει με την εικόνα ή το φιλμ τους διάφορους όρεινους σχηματισμούς. Το φιλμ είναι εκεί προ πάντων διδακτικό και χρήσιμο, όπου η παρατηρητική μας δύναμη είναι πολύ περιορισμένη. Τα διάφορα φυσικά φαινόμενα που μπορούμε να παρατηρήσουμε σε ώρισμένες μορφές εποχές και σε εναλλασσόμενες φάσεις, προβάλλονται στο φιλμ με μια συνεχόμενη ακολουθία. Ένώ τα παιδιά κοιτάζουν τα ζώα του δάσους λίγα μόνον δευτερόλεπτα και από μεγάλη απόσταση, το φιλμ διευκολύνει τη θέα αυτών των αποκρουστικών δημιουργημάτων από πάρα πολύ κοντά.

Το διδακτικό φιλμ έχει εξαιρετικά μεγάλη σημασία στην περιοχή των κοινωνικών μαθημάτων, όπως είναι η Γεωγραφία, η Οικονομία, η Υγιεινή και η Πολιτική Αγωγή. Ταινίες π.χ., που δείχνουν, πώς πρέπει να γίνεται η επικοινωνία στους δρόμους της μεγαλόπολης, πώς γίνεται το πολεοδομικό σχέδιο και η ανοικοδόμηση ή πώς διοικείται ένας δήμος ανήκουν στην περιοχή της αγωγής του πολίτη. Οι ταινίες (φίλμ) του είδους αυτού μπορούν καλύτερα από κάθε καλή διήγηση του δασκάλου, να δείξουν πόσον αναγκαία είναι μια οργανωμένη, σχεδιασμένη και ειρηνική συνεργασία για κάθε ανθρώπινη κοινωνία.

Σήμερα, σὲ ὅλες τὶς χώρες τῆς Εὐρώπης καὶ Ἀμερικῆς καὶ πρὶν, ἀλλὰ πρὸ πάντων μετὰ τὸν τελευταῖο μεγάλο πόλεμο, λειτουργοῦν εἰδικὰ ἐπιστημονικὰ ἰδρύματα καὶ Ἰνστιτοῦτα γιὰ τὴν ἐπεξεργασία καὶ παραγωγή διαφόρων διδακτικῶν φιλμ ἀπὸ ὅλες τὶς περιοχές. Μὲ βάση τὶς σημερινὲς ἀνάγκες τῆς σχολικῆς διδασκαλίας, συνεργάζεται στενὰ πλῆθος εἰδικῶν, τεχνικῶν, παιδαγωγῶν, ψυχολόγων, διδασκάλων μὲ τὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας καὶ τὰ περιφερειακά του ὄργανα, γιὰ νὰ σχεδιάσουν καὶ ἐτοιμάσουν ὅλα τὰ κατάλληλα φιλμ γιὰ τὴν θεραπεία τῶν ἀναγκῶν αὐτῶν.

Ἀπὸ τὸ κάθε φιλμ ποὺ ἐτοιμάζεται ἐκδίδονται ἔπειτα χιλιάδες ἀντίτυπα καὶ ἀποστέλλονται στὰ σχολεῖα μαζὶ μὲ τὸ μικρὸ τεῦχος ποὺ ὀμιλεῖ γιὰ τὸ περιεχόμενο τοῦ φιλμ. Οἱ δάσκαλοι, φυσικά, εἶναι ἤδη προετοιμασμένοι, γιατί τὸ Ὑπουργεῖο καὶ οἱ προϊστάμενες ἀρχὲς ἐφρόντισαν νὰ τοὺς ἐφοδιάσουν ἐγκαίρως μὲ τὶς ἀναγκαῖες παιδαγωγικὲς ὁδηγίες καὶ νὰ τοὺς ἀσκήσουν σὲ εἰδικὰ σεμινάρια στὸν ὀρθὸ χειρισμὸ τῶν μηχανημάτων προβολῆς.

Ἐμεῖς, δυστυχῶς, στὸ κεφάλαιο τῆς χρήσεως τοῦ σχολικοῦ κινηματογράφου δείξαμε ὡς τώρα ἀφάνταστη ἐπιπολαιότητα, ὅπως καὶ σὲ κάθε ἄλλη μας ἐκδήλωση. Ἰδρύσαμε βέβαια ἀπὸ τὸ 1934, ἂν δὲν μὲ ἀπατᾷ ἡ μνήμη, τμῆμα καὶ ἔπειτα Διεύθυνση Σχολικοῦ Κινηματογράφου. Νομίσαμε ὅμως ὅτι ἀποκλειστικὸς προορισμὸς τῆς ὑπηρεσίας αὐτῆς ἦταν ὁ ἐφοδιασμὸς τῶν σχολείων μὲ τὸ μηχανήμα τῆς προβολῆς. Καμιά προπαίδεια τῶν δασκάλων, καμιά καθοδηγητικὴ ἐγκύκλιος, κανένα διαφωτιστικὸ τεῦχος. Ἐλάχιστα μόνον ἀντίγραφα ἀπὸ τὶς ταινιοθήκες τῶν ξένων ἀποστολῶν. Εἶναι νὰ ἀποροῦμε ἔπειτα, ἂν ὁ σχολικὸς κινηματογράφος θεωρήθηκε εὐθὺς ἀπὸ τὴν ἀρχὴ καὶ ἐξακολουθεῖ νὰ θεωρεῖται σὰν ἀπλὸ μέσο ψυχαγωγίας, ἄσχετο μὲ τὴ διδακτικὴ ἐργασία τοῦ προγράμματος;

Τόσα μόνο γιὰ τὸ διδακτικὸ φιλμ. Σὲ ὁρισμένους ὅμως περιπτώσεις ἡ προβολὴ μιᾶς στατικῆς φωτεινῆς εἰκόνης εἶναι καταλληλότερη ἀπὸ τὸ φιλμ. Τὴν προτιμοῦμε πάντοτε, ὅταν πρέπει νὰ παρατηρήσωμε κάτι πολὺ ἥσυχα καὶ προσεκτικά. Ἄς σκεφθοῦμε τὶς μικροεἰκόνες τρῶπων, φυτῶν, κυττάρων, μικροοργανισμῶν, βακτηρίων κλπ. Μὲ τὴ βοήθεια ἑνὸς ἀπλοῦ, φτηνοῦ προβολέα, ποὺ μπορεῖ νὰ προμηθευτῇ τὸ κάθε σχολεῖο, εἶναι εὐκόλο ὁ δάσκαλος νὰ προβάλῃ στὸ λευκὸ τοῖχο τῆς σχολικῆς τάξεως τὶς χρωματιστὲς ἢ μονόχρωμες μικροφωτογραφίες, ποὺ πῆρε μὲ τὴ φωτογραφικὴ του μηχανή. Μὲ τὸν τρόπο αὐτὸν μπορεῖ κανεὶς νὰ δημιουργήσῃ ἓνα φτηνὸ μέσο, ποὺ ἀντικαθιστᾷ εὐκόλο τὸ σχολικὸ χάρτη, ὅταν τὸ φτωχὸ σχολεῖο δὲν διαθέτει, ὅπως συνήθως, τοὺς ἀναγκαίους χάρτες. Ἡ πορεία τῆς ἐργασίας ἄλλωστε μὲ τὶς φωτογραφίες αὐτὲς εἶναι πρὶν εὐκόλη καὶ σκόπιμη, παρὰ μὲ τοὺς χάρτες. Τὰ ἀποκόμματα τοῦ φωτογραφημένου χάρτη μποροῦν νὰ ἀποδοθοῦν μὲ ὁποιαδήποτε μεγέθυνση θέ-

λομε. Ἔτσι, ἀναγνωρίζεται κάθε λεπτομέρεια τοῦ ἀποκόμματος καὶ διαβάζεται εὐκόλο τὸ κάθε ὄνομα. Ἐδῶ ἀνήκουν ἐπίσης τὰ διάφορα σλάιτς ποὺ κατασκευάζονται σύμφωνα μὲ ἰδιαίτερες παιδαγωγικὲς ὑποδείξεις καὶ χρησιμοποιοῦνται πρὸ πάντων γιὰ τὴ διδασκαλίαν τῆς στορίας.

Ὑπάρχουν λοιπὸν ἀχρησιμοποίητες ἀκόμη ὡς τώρα δυνατότητες γιὰ τὰ ὀπτικὰ βοηθητικὰ μέσα. Ἀπὸ τοὺς δασκάλους ἐξαρτᾶται νὰ χρησιμοποιήσουν τὰ μέσα αὐτὰ ὅπου, ὅπως καὶ ὅταν πρέπει. Γιὰ τὸν λόγο αὐτὸν εἶναι ἐπείγουσα ἀνάγκη νὰ ἐνημερωθοῦν οἱ δάσκαλοι μὲ τὴ μεθοδικὴ χρῆση τῶν μέσων αὐτῶν στὴ διδασκαλίαν. Αὐτὸ πρέπει νὰ γίνῃ πρὸ πάντων στὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες. Ἐκεῖ παρουσιάζεται μοναδικὴ εὐκαιρία νὰ εἰσαχθοῦν οἱ μέλλοντες δάσκαλοι στὴ νέα ψυχολογικὴ παιδαγωγικὴ ἐκεῖ θὰ ὁδηγηθοῦν μεθοδικὰ νὰ ἀναγνωρίζουν τὰ ὀπτικὰ μέσα ὡς ὁργανικὰ συστατικὰ τῆς διδασκαλίας.

Γ. Ζομπανάκης

ΟΙ ΝΕΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΝΟΗΤΙΚΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ

ΚΩΣΤΑ Γ. ΚΑΛΑΝΤΖΗ, Δρος Φ., Εἰδικοῦ Παιδαγωγοῦ.

Α'. ΝΕΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΕΩΣ

Ἡ νοητικὴ καθυστέρηση κατέχει τὸν πρὶν μεγάλο χώρο μέσα στὴν περιοχὴ τῶν καθυστερήσεων καὶ διαταραχῶν τῆς παιδικῆς ἡλικίας «ὁργανικῆς αἰτιολογίας», στὴν περιοχὴ δηλαδή ποὺ κατὰ κύριο λόγο κινεῖται ἡ Θεραπευτικὴ Παιδαγωγικὴ. Ἐνα μέσο ποσοστὸ 3 % τοῦ παιδικοῦ πληθυσμοῦ ἔχει γίνῃ τελευταῖα παγκόσμια παραδεκτό. Νεώτερες ἐρευνες μᾶς το παρουσιάζουν αὐξανόμενο. Νέα δεδομένα ἐξηγοῦν αὐτὴ τὴν οὐδεση:

1) Ἡ ἱατρικὴ ἐπιστῇμὴ μὲ τὶς μεγάλες προόδους τῆς ἔχει χτυπήσει κατὰ μέγα μέρος τὶς ἀρρώστειες - μάλιστα τῆς παιδικῆς ἡλικίας. Τὰ παιδιὰ σώζονται ἀπὸ τὸ θάνατο, ἀλλὰ οἱ τυχόν συνέπειες τῆς ἐγκεφαλίτιδας, ἢ βλάβη ποὺ ἔγινε στὸν ἐγκέφαλο, δὲν παραμερίζεται ἱατρικά. Ἐπειτα τὰ μέτρα ὑγιεινῆς, διατροφῆς κτλ. καὶ τὰ μέτρα κοινωνικῆς προνοίας κάνουν αὐτὰ τὰ παιδιὰ νὰ ἐπιζοῦν καὶ νὰ μεγαλώνουν ἀνάμεσά μας.

2) Ἡ κληρονομικότητα τῶν ἐλαφρῶν καθυστερήσεων, δεδομένου ὅτι τὰ άτομα αὐτὰ εἶναι βιολογικῶς γερὰ καὶ ἔχουν μεγάλη γονιμότητα, αὐξάνει τὸν ἀριθμὸ καὶ

3) Τὸ ὅλοένα καὶ πρὶν ταραγμένο καὶ πρὶν πολὺπλοκο τῆς ζωῆς καὶ οἱ ὁλοένα αὐξανόμενες ἀπαιτήσεις γιὰ μόρφωση καὶ προπαρασκευὴ, φέρνουν στὴν ἐπιφάνεια καὶ νέες μάζες νοητικὰ ἀνεπάρκων ἀνθρώπων, ἀπὸ τοὺς βαθμοὺς ποὺ πρὶν θεωροῦνταν πολὺ ἐλαφρὲς νοητικὲς καθυστερήσεις καὶ καλύπτονταν μέσα στὰ παλαιότερα ἀπλούστερα σχήματα ζωῆς καὶ ἐργασίας. Αὐτὲς οἱ μάζες μένουν ἔξω ἀπὸ τὴν κανονικὴν παιδείαν καὶ ἔξω ἀπὸ

τὸ πεδίο τῆς ἐλεύθερης ἔνταξης καὶ ἐπικράτησης στὴ βιοποριστικὴ δραστηριότητα.

Στην περιοχή των νοητικῶν καθυστερήσεων πάλευε ἀπεγνωσμένα ἑκατὸ τώρα χρόνια ἡ Παιδαγωγικὴ καὶ ἡ Ψυχολογία. Στὶς ἡμέρες μας, κι αὐτὸ εἶναι τὸ πιὸ ἐντυπωσιακόν, σημειώνονται οἱ πρῶτες προσπελάσεις τῆς Ἰατρικῆς ἐπιστήμης. Ἐγκεφαλοανατομικές, κληρονομικές· βιολογικές, ἔνδοκρινικές καὶ ἔρευρες τοῦ μεταβολισμοῦ, μᾶς δίνουν ὁλοένα νέες ἀπόψεις, ἀνοίγουν νέους δρόμους γιὰ τὴν πρόληψη τῶν νοητικῶν ἐξελικτικῶν διαταραχῶν καὶ δίνουν ἐλπίδες γιὰ νέες διαγνωστικὲς καὶ θεραπευτικὲς δυνατότητες¹.

1. Οι νέες απόψεις της Γενετικής (Στις κληρονομημένες μορφές οργανικής αιτιολογίας).

Ἡ κληρονομικότητα στὴ νοσητικὴ καθυστέρηση εἶχε παλιότερα πολὺ ὑπερτιμηθῇ. Σήμερα παραδεχόμαστε ὅτι στὸ 60-70 % τῶν περιπτώσεων ἡ αἰτιολογία βρίσκεται κατὰ τὴν πορεία τῆς ἀτομικῆς ζωῆς, ἀπὸ τὴ στιγμὴ δηλαδὴ τῆς συλλήψεως καὶ πέρα, ἐνῶ 30-40 % εἶναι κληρονομημένες. Διαπιστώσεις γιὰ τὴν κληρονομικότητα ἔχομε, ἀλλὰ ἐκεῖνο ποὺ δὲν γνωρίζαμε καὶ ἑπάνω σ' αὐτὸ τώρα ἐργάζεται ἡ Ἐπιστήμη, εἶναι «ὁ δρόμος καὶ τὸ εἶδος τῆς κληροδοτήσεως», ἀπὸ ποιοὺς δηλαδὴ δρόμους περνᾷ καὶ πῶς μιὰ κληρονομημένη καταβολὴ κάνει τὴν παρουσίᾳ της.

α) Σάν ένα σημαντικό βήμα, μπορεί νά θεωρηθῇ ὁ φαινομενικὸς ἐκείνων τῶν μορφῶν κληρονομημένης νοητικῆς καθυστέρήσεως ποὺ ὀφείλονται ἐξείδια τὰ ραχῆς τοῦ «μεταβατισμοῦ» ἢ «ἐνζυματικῆς διαταραχῆς»². Εἶναι γνωστὸ πὼς τὰ χρωματοσώματα περιέχουν τοὺς «γόνους». Αὐτοὶ εἶναι οἱ ὑλικοὶ φορεῖς τῶν κληρονομικῶν καταβολῶν κι αὐτοὶ ρυθμίζουν τὴν κληρονομικὴ ἐκδήλωσή τους. Σ' αὐτοὺς ἀνήκει καὶ ὁ σχηματισμὸς ὠρισμένων «ἐνζύμων», τῶν ὁργανικῶν ἐκείνων ἐνώσεων ποὺ σάν «καταλύτες» εἶναι ἀπόλυτα ἀναγκαῖες γιὰ ἓνα μεγάλο μέρος τῆς ἐσωτερικῆς βιοχημικῆς δραστηριότητος. Ἀπὸ κληρονομημένες λοιπὸν ἐνζυματικῆς διαταραχῆς, δημιουργοῦνται ἀνωμαλίες στὴν «ἀνταλλαγὴ τῆς ὕλης», ἐμφανίζονται ἀλλοιωμένα παράγωγα ποὺ προξενοῦν βαρεῖες νοητικῆς καθυστερήσεις. Σήμερα εἶναι γνωστὰς 40—50 διαταραχῆς τῆς ἀνταλλαγῆς τῆς ὕλης σάν αἰτίες νοητικῆς καθυστέρήσεως. Ἀνάμεσα σ' αὐτὲς ἡ «φαινυλοκετονουρία», ἡ ἄρρώστεια Wilson, ἡ Galaktosaimie, ἡ ἄμασ-ρωτικὴ ἰδιωτεία καὶ ἄλλες. Ἡ παλαιότερη ἀντίληψη ὅτι οἱ κληρονομημένες μορφές εἶναι κατὰ κανόνα οἱ ἐλαφρότερες δὲν εὐσταθεῖ.

β) Ἐντυπωσιακὴ εἶναι ἡ ἔρευνα τῶν χρωματοσωμάτων. Ἀπὸ τὸ 1956 ξέρομε ὅτι ὁ ἄνθρωπος ἔχει στὰ κύτταρά του 46 χρωματοσώματα (ἦτοι 23 ζεύγη) καὶ ὄχι 48 (24 ζεύγη), ὅπως πίστευαν παλαιότερα. Ἡ νεώτερη ἔρευνα ἀπέδειξε πὼς οἱ διάφορες ἐξελικτικὲς διαταραχὲς ποὺ συνοδεύονται τὸ περισσότερο μὲ νοητικὴς ὑστερήσεις, ὀφείλονται σὲ μιὰ ἀνωμαλία τοῦ ἀριθμοῦ τῶν χρωματοσωμάτων. Γιὰ τὸ θέμα μας σπουδαία ἀνακάλυψη εἶναι, ὅτι οἱ «μογγολοειδεῖς», τὰ καλὸ βούλα καὶ συμπαθητικὰ αἰῶνια αὐτὰ παιδιὰ ποὺ τώρα τελευτᾷ παρουσιάζονται καὶ μὲ ἐλαφρότερες νοητικὲς καθυστερήσεις, ἔχουν ἓνα χρωματόσωμα παραπάνω, δηλαδὴ 47. Αὐτὸ γίνεται ἀπὸ μιὰ ἀνωμαλία κατὰ τὸν μειωτικὸ μερισμὸ τοῦ

1. Hans Asperger: «Gegenwartsprobleme der Schwachsinn» Zetschr. f. Heilpädagogik, Heft 1. 1961.

2. J. Lutz: «Neuere Ergebnisse der Schwachsinnforschung», Schweiz, Med. Wochenschrift, No 2, 1960.

ωοκύτταρου. Τὸ υπεράριθμο χρωματόσωμα ἀνήκει σ' ἓνα ζεύγος πού ρυθμίζει τὴν οἰκοδομία τοῦ σώματος. "Ετσι ἐξηγεῖται τὸ ὁμοιόμορφο τῆς σωματοψυχικῆς εἰκόνας αὐτῶν τῶν παιδιῶν, πού πάντα μᾶς κατέπλησσε «σὰν νὰ ἦταν ἀπὸ μιὰ ξεχωριστὴ φυλὴ». Οἱ παλαιότερες ἀπόψεις, ὅτι οἱ αἰτίες πρέπει νὰ ἀναζητηθοῦν σ' ἓνα ἐξηγητὴν ὁργανισμό τῆς μητέρας, ἐπανέρχονται ἰσχυροποιημένες. Ὁ Γερμανὸς Dr König, πού μὲ τὸ ἔργο του «Der Mongolismus»³ ἔγινε εὐρύτατα γνωστός, περιγράφει τὸ μογγολισμό σὰν «μιὰ νέα παλινδρόμηση τῆς ἐξελικτικῆς πορείας τοῦ ἀνθρώπου καὶ τὸ σταμάτημα τοῦ ἀνθρώπινου ὁργανισμοῦ σ' ἓνα πρώιμο ἀνώριμο ἐξελικτικὸ στάδιο» καὶ διαπιστώνει ὅτι ἐξαπλώνεται μὲ τὴ μορφή τῆς ἐπιδημίας στὸν κόσμον ἀπὸ τὸ τέλος τοῦ περασμένου αἰῶνα.

2. 'Αποκτημένες μορφές οργανικής αιτιολογίας.

Για τις αποκτημένες μορφές της νοητικής καθυστέρησης το νεώτερο είναι, ότι πολλές παλιές απόψεις φωτίστηκαν πιο πολύ και νέες γνώσεις προστέθηκαν επάνω σε όλη τη μακρά σειρά της αιτιολογίας (Άμερικανοί ειδικοί επιστήμονες αριθμούν πάνω από 70 αίτιες), στις έμβρυοπάθειες, στους ανώμαλους τοκετούς, δυσκολίες προσαρμογής του βρέφους στην έξωμήτρια ζωή και τέλος στην όλη σειρά των έγκεφαλίδων της πρώιμης παιδικής ηλικίας.

3. Ἡ ψευδοκαθυστέρηση τῆς νοημοσύνης.

Ἡ σύγχρονη ἔρευνα ἔχει στραφῇ καὶ πρὸς τὶς μορφές τῆς ψευδοκα-
θυστερήσεως τῆς νοημοσύνης (Pseudodebilität): α) Στὶς «ψυχογενεῖς»,
σὲ κείνες ποὺ δὲν ἔχουν αἰτία μιὰ ὀργανικὴ βλάβη, ἀλλὰ περιβαλλοντικὰ
ψυχικὰ αἰτία. Τέτοια εἶναι στὴν πρῶιμη παιδικὴ ἡλικία, διαταραχὲς στὴ
συναισθηματικὴ ἐξέλιξη καὶ στὴν κοινωνικὴ ἐπαφή, τραυματικὰ βιώματα
σεξουαλικῆς ὕφης, ἄγχος ἀπὸ οἰκιακὴ καταπίεση, σχολικὴ ὑπερφόρτωση,
ψυχικὰ τραύματα διαφόρων εἰδῶν. β) Σὲ κείνες τὶς ψευκαθυστερήσεις ἢ
δευτερογενεῖς νοητικὲς καθυστερήσεις, ποὺ παρουσιάζουν
τὰ παιδιὰ μὲ δυσδιάκριτες νευρολογικὲς ἐνδείξεις ἢ μὲ ἐπὶ μέρους διαταρα-
χὲς στὸ λόγο, στὸ αἰσθηματικὸ ἢ κινητικὸ σύστημα. Μιὰ μεγάλη σειρὰ ἀπο-
τελοῦν καὶ τὰ παιδιὰ ποὺ παρουσιάζουν ὕπνοπα ἢ καθαρὰ ἐπιληπτοειδῆ
συμπτώματα. Ἔχομε ἀνακοινώσεις παιδοψυχιάτρων ὅτι πάνω ἀπὸ 50 %
ἀπὸ τὰ παιδιὰ μὲ σχολικὲς διαταραχὲς ποὺ πῆγαν νὰ ἐξετασθοῦν σὲ κλινι-
κὰ, ἔδειξαν στὰ ἐγκεφαλογραφήματα μιὰ ὑψωμένη ἐρεθιστικότητά τοῦ
Κεντρικοῦ νευρικοῦ συστήματος⁴. Ἐδῶ θὰ πρέπει νὰ προστεθοῦν καὶ τὰ
παιδιὰ μὲ «πρῶιμη ὠριμότητα ἢ ἐπιτάχυνση ἐξελίξεως»⁵.

Χαρακτηριστικές επίσης είναι και οι έρευνες που γίνονται επάνω στη σχολική ανωριμότητα. Μερικοί ειδικοί επιστήμονες σημειώνουν μία πτώση της σχολικής ωριμότητας από 7-15%. Κάθε χρόνο στη Γερμανία κατά την εισαγωγή στα Δημοτικά σχολεία αποκλείονται 10-20% από τον συνολικό αριθμό των παιδιών που προσέρχονται για έγγραφη ως σχολικώς ανώριμα.

Ἡ ψευδοκαθυστέρηση τῆς νοημοσύνης καὶ ἡ σχολικὴ ἀνωριμότητα μᾶς φέρνουν στὸ χῶρο τῶν «σχολικῶν καθυστερήσεων» τῶν διαταραχῶν δηλαδὴ ἢ δυσκολιῶν προσαρμογῆς καὶ μαθήσεις, ὅπου ἡ θερα-

3. Karl Körnig: «Der Mongolismus», Stuttgart 1959.

3. Karl Körnig: «Der Mongolismus», Stuttgart 1959.
4. «Pädagogische Welt» Zeitschr. Heft 11, s. 578, Donauwörth 1959.

5. Hans Asperger «Erziehungsprobleme der Gegenwart», Wien 1960.

παιδική Παιδαγωγική έχει την ιδιόζουσα θέση της. Το θέμα αυτό απαιτεί μια ξεχωριστή και μακρά εισαγωγή, τόσο για τη σημασία του, όσο και για τις ειδικότερες πλευρές που παρουσιάζει. Κάτι τέτοιο θα μας ξεμάκρυνε έδω από το κεντρικό θέμα μας που είναι η «γνήσια» νοητική καθυστέρηση.

Β'. ΠΡΟΟΔΟΙ ΣΤΗ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ

Σε συνεξάρτηση με τις νέες έρευνες για την αιτιολογία, πρέπει να αναφερθούν και οι πρόοδοι στη διαγνωστική, όπως η μεγάλη διαφοροποίηση των βιοχημικών, ακτινολογικών, ηλεκτροεγκεφαλογραφικών και νευρολογικών μεθόδων.

Σημαντικός είναι επίσης ο πλουτισμός και η εκκρόνιση των «ψυχοδιαγνωστικών» μεθόδων, τόσο της Παιδοψυχιατρικής όσο και της ψυχολογίας. Σήμερα δεν υπάρχει μόνο ένας δείκτης νοημοσύνης, αλλά μια πλατιά διαφορική ανάλυση της έσωτερικής δομής της προσωπικότητας, μια εξέταση των επί μέρους δυσκολιών και αξιολόγηση των ικανοτήτων. Η θυμική κίνηση, ή κινητική εξέλιξη και η κοινωνική ωριμότητα, μπαίνουν σε πρώτη γραμμή. Στις νέες εξελίξεις της ψυχοδιαγνωστικής πρέπει να προστεθεί και η νεώτερα συμβολή της Κοινωνικής Έρευνας που με την εικόνα του περιβάλλοντος, την ατομική βιογραφία του παιδιού και το οικογενειακό ιστορικό, αποτελεί τη βάση της ψυχοδιαγνωστικής πυραμίδας.

Γ'. ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΕΣ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ

Οι νέες έντυπιακές έρευνες για την αιτιολογία δεν έχουν ακόμα και ανάλογες θεραπευτικές συνέπειες. Το θέμα της θεραπείας είναι κάτι που πρέπει να ιδωθεί καθαρά γιατί εύκολα παρασύρει και με βάση την αγωνία και την αναζήτηση του θαύματος» μπορεί να δημιουργήσει ψυχικές ζημιές στο γονεϊκό και έκτροπη από το δρόμο που μας δίνουν οι πραγματικές σημερινές δυνατότητες βοήθειας του παιδιού. Πρέπει να πατήσουμε σταθερά στην πραγματικότητα και να προσορμόσουμε σ' αυτήν τις ελπίδες μας για το μέλλον. Ένα είναι σίγουρο, ότι δεν βρισκόμαστε στο δρόμο καταπληκτικών θεραπειών. Βρισκόμαστε όμως στο δρόμο της προφύλαξης και της πρόληψης. Τα προληπτικά μέτρα παλαιότερα περιωρίζονταν μόνο στην εύγονική πλευρά, όπως π.χ. σε συμβουλές πρό του γάμου. Τώρα η βαθιά γνώση για το πολύπλευρο της αιτιολογίας της νοητικής καθυστέρησης, επιτρέπει να δοθούν πολύ συγκεκριμένες υγιεινές και θεραπευτικές συμβουλές στις έγκυες μητέρες και να επιτύχει μια συστηματική ιατρική παρακολούθησή τους.

1. Η «κυρίως θεραπεία» και οι δυνατότητες της⁶.

Όσο για την «κυρίως θεραπεία» της νοητικής καθυστέρησης θα πρέπει να την δούμε χωριστά από τις τεράστιες επιτυχίες της ιατρικής στην καταπολέμηση της θνησιμότητας της παιδικής ηλικίας. Εκεί που δεν μπορεί η ιατρική βοήθεια να επέμβει, είναι οι μετεγκεφαλικές καταστάσεις και τα καθορισμένα όρια στη χρωματοσωματική διάταξη. Μια τέλεια θεραπεία και επαναφορά της νοημοσύνης στο κανονικό επίπεδο εγγίζει το «θαύμα». Η σοβαρή επίσημη πειραματίζεται και

δεν επαγγέλλεται το θαύμα. Ο «κατευθυνόμενος εύγονισμός», ή «νοητική ισοότης» ή η «παραγωγή υπερανθρώπων» ανήκει στο χώρο της ούτοπιας, στη φαντασία των μυθιστοριογράφων, στα παραγμένα ντισεϊκά όραματα και στις σκοτεινές εφαρμογές του πολιτικού δολοκλήτισμού. Ός έπιστημονική υπόθεση ή νοητική ισοότης ή ο «απόλυτος αὐτοκαθορισμός του ανθρώπου» είναι μια καθαρά μηχανιστική βιοφυσική αντίληψη, μια εφαρμογή της «Κυβερνητικής» στηνστην παραγωγή αυτόματων ζώντων ανθρώπινων μηχανών.

Όταν μιλάμε σήμερα για θεραπευτικές δυνατότητες έννοούμε: α) Μια αιτιολογική θεραπευτική δυνατότητα, μια θεραπεία δηλαδή των καταστάσεων που φέρνουν τη νοητική καθυστέρηση, με ένωρίς διάγνωση και παραμερισμό τους, πριν δημιουργήσουν τετελεσμένα γεγονότα στον έγκέφαλο. Έτσι έχουμε πλήρη επιτυχία στην Φαινυλοκετονουρία με ειδική διαίτα και στην περίπτωση Rhesus με αιματομετάγγιση. Οι όρμονικά έζητημένες μορφές, όπως ο Κρετινισμός και ο μυοδιεματισμός έχουν σχεδόν εξαφανισθεί, ύστερα από τη θεραπεία με άλατα ιωδίου ή με όρμονες θυρεοειδών αδένων. Έτσι με τα προφυλακτικά μέτρα και τις αιτιολογικές θεραπευτικές δυνατότητες, ανοίγονται σημαντικές προοπτικές για τον περιορισμό των νοητικώς καθυστερημένων ατόμων και μάλιστα των βαρύτερων περιπτώσεων.

β) Μια θεραπευτική δυνατότητα επίσης έχουμε για ένα ώρισμένο βαθμό καλυτέρευσης που σημαίνει πρώτα πρώτα μια πρόληψη χειρότερης. Έδω αναφέραμε τη θεραπεία της υδροκεφαλίας, την όρθοπεδική βοήθεια των σπαστικών, τις προόδους θεραπείας των έπιληπτικών παιδιών κ.τ.λ. Κι' ακόμα τη φαρμακευτική βοήθεια για την ήρεμηση των έρεθιστικών παιδιών και τη δραστηριοποίηση των άπαθων. Με τη θεραπευτική αυτή βοήθεια απελευθερώνονται οι υπόλοιπες υγιείς δυνάμεις, κινητοποιούνται καλύτερα και συμμετέχουν άλλες υγιείς έγκεφαλικές περιοχές, πράγμα που έχει σαν αποτέλεσμα την ως ένα βαθμό αναπλήρωση των βασικών διαταραχών. Έτσι στις ίδιες βασικές λειτουργίες της νοημοσύνης, όπως είναι η άφαιρετική και συνδυαστική ικανότητα δεν γίνεται τίποτα. Αποδείχτηκε όμως, ότι ώρισμένες προϋποθέσεις της νοημοσύνης έπηρεάζονται, όπως η προσοχή, η μνήμη κτλ. Το παιδί γίνεται πιο συγκεντρωμένο, πιο δραστήριο, πιο δεκτικό άγωγής.

2. Μερικές πληροφορίες για την «Κυτταροθεραπεία»

Σαν θεραπεία της νοητικής καθυστέρησης και ιδιαίτερα του μυγγολισμού ή «Κυτταροθεραπεία» έγινε πρώτα γνωστή στη Γερμανία από τον καθηγητή του Μονάχου Haubold το 1955. Μετά έφαιμόθηκε και από άλλους στη Γερμανία και σε άλλες χώρες με διάφορες παραλλαγές. Τα αποτελέσματά τους όμως, ειδικά στην καλυτέρευση της νοημοσύνης, δεν έπεισαν. Έξ άλλου μερικοί βαθμοί νοημοσύνης παρ'όλα αυτά στο έτος Terman ύστερα από 2-3 χρόνια μετά τη θεραπεία, για κείνους που ξέρουν τα πράγματα, δεν απογελούν σοβαρή ένδειξη. Ειδικοί έπιστήμονες σε όλον τον κόσμο μιλούν με τρομερή επιφύλαξη για τη μέθοδο αυτή, διαφωτίζουν τους γονείς και τους προφυλάσσουν από αύριανές απογοητεύσεις. Διαχωρίζεται το «πείραμα» από τη «Θεραπευτική πράξη». Πολύ ένδιαφέρον έχουν οι γνώμες του ειδικού γιατρού Δρος König. Μας πληροφορεί ότι η «Κυτταροθεραπεία» δεν είναι καθαρή «Κυτταροθεραπεία» αλλά συνδυάζεται και με άλλες. Αποτελείται από 2 μέρη: α) Τη «βασική θεραπεία» με βιταμίνες, μεταλλικά άλατα, διαίτα πλούσια σε πρωτεΐνες κ.τ.λ., και

6. H. Stutte: »Möglichkeiten der Hilfe für geistig behinderte Kinder» Sonderdr., Marburg 1961.

β) τη «θεραπεία υποκατάστασης» με έκχυλίσματα ορμονών των αδένων έσω έκκρίσεως. Το δεύτερο αυτό μέρος συμπληρώνεται ή αντικαθίσταται με πρόσφατα ή ξηρά κύτταρα για μιὰ πλατύτερη διαφοροποίηση του κυτταρικού ιστού του στελέχους του έγκεφάλου, του υποθαλαμίου και του φλοιού.

Από τη θεραπεία αυτή το πρώτο μέρος ή «βασική θεραπεία» δοκιμάζεται πλατιά σε είδικά ιδρύματα της Γερμανίας, γιατί παρατήρησαν ότι βοηθάει στην προσαρμογή του οργανισμού του μογγολοειδούς παιδιού. Ξέρομε ότι το μογγολοειδές παιδί είναι εύπρόσβλητο σε άρρώστειες, των αναπνευστικών οργάνων, έχει κακή περιφερειακή κυκλοφορία του αίματος κ.τ.λ.

Με τη θεραπεία αυτή τα παιδιά δυναμώνουν, μειώνεται ή εϋπάθεια για κρυολογήματα. Δεν υπάρχουν πιά κοκκινισμένα μάτια, ή μύτη δεν τρέχει, έξαφανίζονται οι ραγάδες από τα χείλη, οι χιονίστρες κ.τ.λ. Θεμελιακή όμως αλλαγή στη συνολική εικόνα του μογγολοειδούς δεν υπάρχει καμιά, ούτε γίνονται πιό νοήμονα. Με το να είναι όμως υγιέστερα σωματικά γίνονται πιό εύπροσάρμοστα, πιό δεκτικά είδικης άγωγής.

Δ. Η ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΣΗΜΕΡΑ

Μόνο κάτω από τη νέα έννοια της θεραπείας «ως έξελικτικής βοήθειας μιὰς καθυστερημένης προσωπικότητας» μπορούν να κριθούν και να αξιολογηθούν οι νέες έρευνες, οι πρόοδοι στη διαγνωστική και οι νέες θεραπευτικές δυνατότητες που μας παρουσίασε σήμερα ή Ιατρική επιστήμη. Η έννοια αυτή που περικλείνει και συνθέτει την Ιατρική, ψυχολογική, παιδαγωγική και κοινωνική βοήθεια καθορίζει και τον βαθμό και την έκταση της προσφοράς των είδικών αυτών επιστημών. Έτσι μπορούμε να ποῦμε πώς ή πιό μεγάλη προσφορά Ιατρικής Έπιστήμης βρίσκεται στη βοήθεια για την πραγμάτωση και την ολοκλήρωση του μόνου θεραπευτικού χειρισμού που διαθέτουμε σήμερα για τη νοητική καθυστέρηση: της Είδικης Άγωγής και της Κοινωνικής Μέριμνας.

Ακόμα υπάρχουν κι ένα πλήθος Ιατρικές βοήθειες για τη διατήρηση της σωματικής υγείας του παιδιού, για την παρακολούθηση και τόν έλεγχο της εξέλιξής του, για την υγιεινή του περιβάλλοντος κ.τ.λ. που κάνουν επίσης το παιδί πιό πρόσφορο στην είδική εκπαίδευσή του. Υπήρχαν και υπάρχουν άξιοι γιατροί, κυρίως παιδίατροι που ως σχολίατροι κ.τ.λ. προσέφεραν και προσφέρουν αυτές τις υπηρεσίες.

Η σημερινή όμως Θεραπευτική Παιδαγωγική σκέψη όφείλει τούς νέους προσανατολισμούς της και την ασφάλεια της εργασίας της στη Νευροψυχιατρική και είδικότερα στην Παιδοψυχιατρική⁷. Μιλήσαμε για το θεμελιακό ρόλο της Παιδοψυχιατρικής στη ψυχοδιαγνωστική. Πολλοί παιδαγωγοί φοβούνται πώς πάει να καταλάβη το χώρο της παιδαγωγικής θεραπείας. Το σωστό είναι πώς σαν μιὰ νέα αντίληψη τη γονιμοποιεί και την ανανεώνει. Άς σκεφθούμε μόνο τι μās έδωσε ή έρευνα των συναισθηματικών διαταραχών της παιδικής ήλικίας που έγινε από την Παιδοψυχιατρική και τη νεώτερη Ψυχολογία των αναλυτικών ιδιαίτερα σχολών. Βέ-

βαια μιὰ καθαρά ψυχοθεραπεία, όπως θα ποῦμε και πιό κάτω, αποκλείεται στη γνήσια νοητική καθυστέρηση, ως τόσο ή Θεραπευτική Παιδαγωγική πλουτίστηκε με νέες γνώσεις για την κίνηση της θυμικής ζωής του παιδιού, για το ρόλο του συναισθηματικού παράγοντα στη νοημοσύνη και γενικά στην προσωπικότητα⁸, γνώσεις που φώτισαν κι έδωσαν νέες δυνατότητες στο έργο της.

Ε. Η ΝΕΑ ΘΕΣΗ ΤΗΣ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

1. Η Θεραπευτική Παιδαγωγική στο πρώτο μισό του αιώνα μας.

Ο 20ος αιώνας με το σύνθημά του «Όλα τὰ παιδιά έχουν δικαίωμα στη μόρφωση» διεκήρυξε και το δικαίωμα του αδύνατου, του έλλειματικού και του καθυστερημένου παιδιού. Ήταν ένα γενναίο αλλά ρομαντικό κήρυγμα. Το καθυστερημένο παιδί το είδε σαν ένα εγκαταλειμένο παιδί που το έλειπε το σχολείο. Το άνοιξε λοιπόν τόν πόρτα του για να μπη έλεύθερα και να γευτη κι' αυτό τη «σχολική μόρφωση». Δεν είχε τίποτε άλλο να το δώσει. Αυτό ήταν και ή άγωγή του και ή θεραπεία του. Ο κόσμος δεν είχε γνωρίσει άλλη άγωγή έκτός από την «καρνονική άγωγή», άφοῦ ή κοινωνική ομάδα, χιλιάδες χρόνια προχωρούσε με τα ὕγια και ικανά μέλη της. Αυτή ή άγωγή μόρφωνε, αυτή φρονιμάτιζε, αυτή οδηγούσε στην κοινωνική ένταξη και ανάδειξη. Κι' αυτή ή άγωγή ήταν τα «γράμματα». Αυτά κάνανε τόν άνθρωπο, τόν «διόρθωναν», τοῦ δίνανε άξια και κοινωνική έπιτυχία. Όμως κυρίως τα «γράμματα», άπευθύνονταν στις γνώσεις και στο λόγο των παιδιών. Το νοητικά καθυστερημένο παιδί θεωρήθηκε ότι είχε μόνο μιὰ έλαττωμένη νοημοσύνη, κατά τα άλλα δηλαδή ήταν κανονικό, μόνο που σκεφτότανε σαν μικρότερο παιδί. Δεν έμεινε δηλαδή τίποτε άλλο παρὰ να τοῦ δοθῇ ένα κομμάτι απ' τη σχολική μόρφωση. Η ψυχολογία λοιπόν τότε άρχισε να μετρά τη νοημοσύνη και ή Παιδαγωγική κανόνιζε τις ανάλογες δόσεις, λίγη ανάγνωση, γραφή, γραμματική, άριθμητική.

Η θεραπευτική Παιδαγωγική βγήκε άρχικά από την νοητιστική Έρβαρτιανή Σχολή και την Ψυχολογία των στοιχείων. Ήταν ή εποχή που οι είδικές έπιστήμες δροῦσαν χωριστά και ή καθεμιά ήταν από τη δική της πλευρά έμμονα προσκολλημένη στο επί μέρους, στο «σύμπτωμα» της νοητικής καθυστέρησης. Έτσι ή Ιατρική μάταια μοχτούσε να άποκαταστήσει την κεντρική οργανική βλάβη κι' ή Παιδαγωγική κυλούσε τη σισύφεια πέτρα των μνημονικών γνώσεων. Η θεραπευτική Παιδαγωγική προσκολλημένη στην Κοινωνική Παιδαγωγική σαν παρακλάδι της, άκολούθησε τις έξελίξεις της μές στα πενήντα πρώτα χρόνια του Αιώνα μας. Το είδικό σχολείο ήταν ένα υποπροϊόν του κανονικού σχολείου, ένα δευτέρας τάξης σχολείο, άνθιζε στον ίσκιο του, ζούσε το άγχος της προσεγγίσεως του και της μιμήσεως του. Έτσι ανέπτυξε ένα περίτεχνο μεθοδολογικό όπλισμό για να μεταδώσει πιό καλά τις μειωμένες αυτές σχολικές γνώσεις. Τα άποτελέσματά του όμως παρέμειναν μηχανικά—μνημονικά που άργότερα τα είδε σαν «δείγματα άνευ άξιας» στις πικρές έπαληθεύσεις μέσα στην έργασία και την Κοινωνική ζωή. Υπάρχουν και τώρα ακόμη στην Κεντρική Εϋρώπη πολλά Είδικά σχολεία και Είδικές τάξεις που γυμνάζουν τα παιδιά χρόνια όλόκληρα στο Άλφαβητάρι ή και τα άσκούν στερεοτυπικά στα

8. Α. Καλούτση και Α. Ταυλαρίδου: «Προβλήματα του νοητικά άνεπαρκούς παιδιού κ.τ.λ.», περ. Έλληνική Ιατρική, τ. 29, τεῦχ. 1, Θεσσαλονίκη 1960.

7. Ανδρέα Καλούτση: «Εισαγωγή στην παιδική Ψυχιατρική», Έλληνική Ιατρική, τ. 33, τεῦχ. 4, Θεσσαλονίκη 1964.

μαγικά κουτιά με τα παιχνίδια της βιομηχανοποιημένης Διδακτικής. Τα παιδιά αυτά θέρνουν την εικόνα του «Παιδαγωγικού ή σχολικού χροσπιταλισμού» όπως μπορούμε να ονομάσουμε.

2. 'Η Θεραπευτική Παιδαγωγική σήμερα⁹

Από το 2ο μισό του 20ού αιώνα μας ύψώνει τη σημασία της Ψυχικής Υγιεινής του παιδιού και διακηρύττει το δικαίωμα του καθυστερημένου παιδιού: α) 'Ως δικαίωμα για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του και β) ως δικαίωμα στην εργασία και την κοινωνική ζωή. 'Η θεραπευτική Παιδαγωγική πλουτισμένη με βιολογικές, ψυχολογικές και κοινωνικές γνώσεις ανανεώνει το θεωρητικό και μεθοδολογικό όπλο της, χειραφετείται από την ολοκληρωτική προσκόλλησή της στην Κοινωνική Παιδαγωγική κι' εξελίσσεται σ' έναν ειδικό επιστημονικό κλάδο.

Οι νέες αντιλήψεις: α) 'Οτι η καθυστέρηση της νοημοσύνης είναι «μια καθυστέρηση της εξελικτικής πορείας της προσωπικότητας», και β) οτι η θεραπεία της νοητικής καθυστέρησης είναι μια «εξελικτική βοήθεια και βοήθεια ζωής», θέτουν το πρόβλημα σε νέα ευρύτερη βάση. 'Η διαγνωστική και θεραπευτική εργασία ευρύνεται, διαφοροποιείται αλλά περικλείνει ένα χώρο, όπου συναντιούνται πολλές ειδικές επιστήμες. 'Η έννοια του «πολυδιάστατου» στο τελευταίο αντικείμενο της διαγνωστικής και θεραπευτικής εργασίας, στην άτομική δηλαδή περίπτωση, είναι πολύ νέα. 'Ετσι το νοητικά καθυστερημένο παιδί γίνεται αντικείμενο Ιατρικής—ψυχολογικής—παιδαγωγικής και κοινωνικής εργασίας, γίνεται όπως λέμε σήμερα αντικείμενο «εργασίας επιστημονικής 'Ομάδας ή Ψυχιατρικής 'Ομάδας». 'Η Θεραπευτική Παιδαγωγική βρήκε εδώ τις πραγματικές διαστάσεις της, τη μεγάλη και αδιαφιλονίκητη θέση της, απέκτησε ασφάλεια με τη βαθύτερη γνώση του αντικείμενου της, καθώρισε τα όρια του δυνατού της δράσεώς της και ξεκαθάρισε τους ειδικούς σκοπούς της. Στην ενέργειά της ως «Ειδική 'Αγωγή» ολοκληρώθηκε με την «Κοινωνική 'Εργασία». 'Ο Κοινωνικός λειτουργός παράλληλα με τον Παιδαγωγό εξυγιάνει ψυχικά τον οικογενειακό χώρο και ευρύτερα δημιουργεί κλίμα Κοινωνικής Παραδοχής και βοήθειας.

3. 'Η 'Εθνική 'Αγωγή ως Θεραπεία¹⁰

Στη νέα της θέση η Θεραπευτική Παιδαγωγική πήρε την πραγματική έννοια και το περιεχόμενο του ονόματός της που τόσο της στάθηκε δυσβάστακτο και άμφισβητήθηκε παλαιότερα. Σήμερα η ενέργειά της είναι μέρος της όλης θεραπευτικής βοήθειας. 'Η είσοπτος διαφορά «Παιδαγωγική» την ξεχωρίζει «σαν θεραπεία δια της αγωγής» από την Ιατρική θεραπεία, την ψυχοθεραπεία κ.τ.λ. 'Η «παιδαγωγική θεραπεία» δεν είναι επανόρθωση ή αποκατάσταση σε μια «προτέρα ύγια θέση», όπως στη θεραπεία μιας οργανικής βλάβης ή της διαταραχής της θυμικής ζωής. 'Η 'Ιατρική και η Ψυχοθεραπευτική δεν ρυθμίζουν την εξελικτική πορεία, αλλά επεμβαίνουν σε μια εμπλοκή ή έκτροπη στην όργα-

νική ή θυμική ή στην όλη ψυχοσωματική ένότητα, για να δημιουργήσουν εκ νέου την Ισορροπία, την υγεία. Αυτό όμως προϋποθέτει, ότι υπάρχουν πίσω υγιείς προϋποθέσεις, υγιείς δυνάμεις για να γίνη ή εκ νέου ολοκλήρωση και έναρμόνιση.

'Η Ψυχοθεραπεία π.χ. απευθύνεται στην «αυτοβοήθεια» αλλά προϋποθέτει ότι υπάρχουν οι δυνατότητες γι' αυτό, οι νοητικές δηλαδή δυνάμεις ως «συνειδητή επεξεργασία». Μιλάμε πάντα εδώ για την παιδική ηλικία. 'Οταν λοιπόν οι εξελικτικές δυνάμεις είναι γερές και αδέσμευτες, η εξελικτική μηχανή δηλαδή μπορεί να κινηθή προς τα εμπρός, τότε έχουν εξασφαλισθή οι προϋποθέσεις για μια ομαλή εξελικτική πορεία που τη ρυθμίζει πια η «Κανονική 'Αγωγή». Με αυτές τις προϋποθέσεις ή Κανονική 'Αγωγή, με γνώση δηλαδή του εξελικτικού μηχανισμού και της δυναμικότητάς του και χωρίς να επεμβαίνει μέσα σ' αυτόν, ρυθμίζει την εξελικτική πορεία, την κανονική ανάπτυξη και ώριμανση, ρυθμίζει δηλαδή σκόπιμα την «αντιμέτρηση» των έσωτερικών δυνάμεων του παιδιού με τις έξωτερικές δυνάμεις του περιβάλλοντος, προσφέροντας όμολογα περιεχόμενα (κατάλληλες γνώσεις, χειρισμούς, συμπεριφορές κ.τ.λ.). 'Ο Παιδαγωγός εδώ αντιπροσωπεύει το περιβάλλον. 'Ο Ειδικός παιδαγωγός όμως επεμβαίνει, από τη μια μεριά στην καθυστερημένη εξελικτική μηχανή—παίρνει εκείνος τη θέση της «νοημοσύνης» που έχει διαταραχθή—αντιπροσωπεύει την τάση προς τα εμπρός, κινητοποιεί τις υπολειπόμενες δυνάμεις και σύγχρονα από την άλλη μεριά αντιπροσωπεύοντας και το περιβάλλον προσφέρει όμολογα περιεχόμενα γι' αυτή την ενέργεια.

'Η Ειδική 'Αγωγή είναι «επέμβαση και βοήθεια», ένα έργο αναπλήρωσης και μεθώριμανσης, σύνθεση νέας μορφής, απλής, αλλά ολοκληρωμένης, μια πράξη νέας δημιουργίας. Με άλλα λόγια δεν είναι προσπάθεια κατακτήσεως μιας προσωπικότητας όμολόγου προς την χρονολογική ηλικία του παιδιού αυτού αλλά κατακτήσεως ενός βαθμού Ισορροπίας και ολοκληρώσεως των επί μέρους ψυχικών στοιχείων μέσα στα πλαίσια των δυνατοτήτων και των υπολειπομένων ικανοτήτων. Αυτό ανταποκρίνεται στην αληθινή πορεία της ψυχικής εξέλιξεως που μπορεί να περιγραφεί σαν μια σειρά έπαλλήλων ολοκληρώσεων και νέων θέσεων Ισορροπίας των κάθε φορά εξελισσόμενων ψυχικών δυνάμεων. 'Η τάση για μια ολοκλήρωση και έναρμόνιση υπάρχει και μέσα στο καθυστερημένο παιδί, αλλά δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί, όπως σε μια κανονική πορεία εξέλιξεως.

Γι' αυτό χρειάζεται η επέμβασή μας και η βοήθειά μας. 'Η ολοκλήρωση, ή Ισορροπία, ή έναρμόνιση των ψυχικών δυνάμεων σε οποιαδήποτε φάση, είναι το κύριο χαρακτηριστικό της προσωπικότητας. 'Εκδηλώνεται σε ανάλογη Ισόρροπη συμπεριφορά, σημαίνει αρμονία ζωής και περικλείνει στην όρισμένη εκείνη στιγμή της ζωής την «πλήρωση της ύπαρξεως» και την ευτυχία του ατόμου φορέα της.

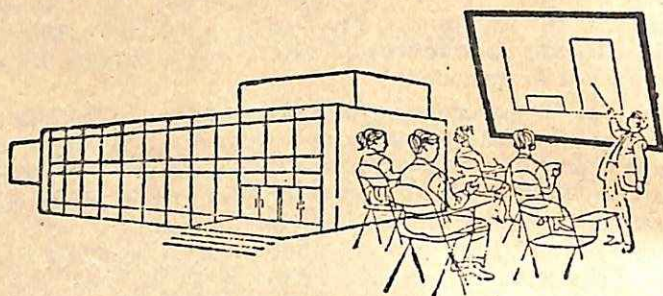
'Ο τελικός λοιπόν σκοπός της Ειδικής 'Αγωγής είναι ο ίδιος με τον σκοπό της Κανονικής 'Αγωγής «η ανάπτυξη της προσωπικότητας και η προετοιμασία για την κοινωνική ένταξη», αλλά «υπό όρους» που τους καθορίζουν, οι δυνατότητες του παιδιού, οι δυνατότητες της Ειδικής 'Αγωγής και οι απαιτήσεις της Κοινωνίας.

Κώστας Γ. Καλαντζής

9. Κ. Γ. Καλαντζής: «'Η 'Αγωγή του καθυστερημένου παιδιού», 'Αθήνα 1960. «'Η Μέριμνα για το καθυστερημένο παιδί», 'Ανάτ. από το περ. Σχολείο και Ζωή, 'Αθήναι 1960.

10. Κ. Γ. Καλαντζής: «Το πρόβλημα της νοητικής καθυστέρησης κ.τ.λ.», 'Αθήναι 1962, 'Ανάτ. από περιοδ. Σχολείο και Ζωή.

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ



ΠΩΣ ΒΛΕΠΩ ΤΟ ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟΝ

(Συνέχεια από το τεύχος Μαΐου και τέλος)

Β'

11. Διδασκαλία Σκοπός της Διδασκαλίας

Πεσταλότσι: «Πᾶσα διδασκαλία και ἀγωγή οφείλουν νὰ συνδέουν τὴν ἐνέργειαν αὐτῶν πρὸς τὴν κοινωνικὴν θέσιν τοῦ παιδὸς και νὰ στηρίζονται ἐπὶ τῆς ἐργασίας, τὴν ὁποίαν θὰ ἀπαιτήσῃ τις παρ' αὐτοῦ, ὅταν θὰ εἰσέλθῃ οὗτος εἰς τὴν κοινωνίαν. Ἡ ἐνέργεια και ἡ πράξις εἶναι πάντοτε διὰ τὸν ἄνθρωπον τὸ οὐσιώδες, ἡ δὲ γνώσις και κατανόησις ἀποτελοῦν τὰ μέσα πρὸς ἐπιδίωξιν τοῦ οὐσιώδους».

F. Rabelais: «Ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ εἶναι ἐποπτικὴ! ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ διευκολύνῃ τοὺς μαθητὰς νὰ μαθαίνουν μετὰ ἀλλήλους μεθόδους και τερπνὴν διαπραγμάτευσιν τῆς ὕλης».

Μὲ νέαν σχολικὴν περίσκεψιν, με νέον σχολικὸν φρόνημα, νὰ τὸ καταστήσῃ περαιτέρω αὐτενεργὸν εἰς ἐκάστην σχέσιν του, νὰ τὸ διαπαιδαγωγήσῃ εἰς τὴν αὐτενέργειαν τῆς σκέψεως και ἐνεργείας, νὰ τὸ διαπαιδαγωγήσῃ ἐν τέλει πρὸς αὐτοκυριαρχίαν και αὐτοευθύνην.

Τὸ Ν.Σ. σέβεται τὴν ζωὴν, τὴν δρᾶσιν, τὴν ἡλικίαν και τὴν πνευματικὴν κατάστασιν τοῦ παιδός.

Σέβεται ἐπίσης τὴν κληρονομικότητά του και τὸ περιβάλλον του, ὕλικὸν και κοινωνικόν, ἔχει διὰ βάσιν τῆς διδασκαλίας τὰς ἀνάγκας και τὰ ἐνδιαφέροντά του, ταξινομεῖ και δίνει τὴν ὕλην εἰς μεγάλα τεμάχια, σύνολα, ἐνότητος ἀπὸ γνώσεις, σύμφωνα πρὸς τὴν ψυχολογικὴν βαθμίδα τοῦ παιδός. Ἀντικαθιστᾷ τὸν καταναγκασμὸν και τὴν παθητικότητα τῶν παιδῶν μετὰ τὴν πρωτοβουλίαν και τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ συναισθήματος τῆς εὐθύνης, τὸν δὲ ἀτομιστικὸν ἀνταγωνισμὸν τοὺς μετὰ τὴν ἀλληλεγγύην και τὴν συνεργασίαν και φροντίζει διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς ἀτομικότητος και τῶν ἰδιαιτέρων προσωπικῶν ἱκανοτήτων τῶν, ὡς και τὴν καλλιέργειαν τῶν κοινωνικῶν τῶν συναισθημάτων, τὰ ὁποῖα εἶναι τόσο χρήσιμα και ἀπαραίτητα διὰ τὴν ἀτομικὴν και κοινωνικὴν ἀνάπτυξιν και εὐημερίαν.

Μὲ τὴν πλατυτέραν τῆς σημασίαν, διδασκαλία ἐργασίας εἶναι ἐκάστη διδασκαλία, ἡ ὁποία τακτοποιεῖται και γίνεται κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε οἱ μαθηταὶ εἰς ἐκάστην ἀπόκτησιν γνώσεων νὰ ἐργάζονται ἀνεξάρ-

τητοι, νὰ εὐρίσκονται εἰς πλήρη δρᾶσιν, νὰ ζοῦν μέσα τοὺς τὴν γνώσιν, νὰ τὴν ἐπεξεργάζονται και νὰ τὴν μορφοποιοῦν.

12. Ὁ Χαρακτήρ

Κατὰ τὸν Kerschensteiner τὰ οὐσιώδη γνωρίσματα τοῦ χαρακτήρος εἶναι: 1) Ζωὴ πρὸς ἐνέργειαν τάσις, ἡ ὁποία ἀποτελεῖ τὴν ἐμφυτον δύναμιν τῆς προσωπικότητος. 2) Διαύγεια κρίσεως, ἡ ὁποία ὀρίζει τὴν κατεύθυνσιν τῆς ἐνεργείας τῆς ἐμφύτου δυνάμεως τοῦ ἀνθρώπου. 3) Εὐαίσθησις, ἡ ὁποία ὀρίζει τὴν ποικιλίαν εἰς τὴν ἐνέργειαν τῆς ἐμφύτου δυνάμεως. Εἰς τὰ τέσσαρα αὐτὰ στοιχεῖα οφείλει νὰ στρέφῃ τὴν προσοχὴν του ὁ παιδαγωγός, ὁ ὁποῖος θέλει νὰ διαμορφώσῃ τὸν χαρακτήρα και νὰ καταστήσῃ τὸν ἄνθρωπον ἱκανόν, νὰ ἀντιδρᾷ κατὰ τῶν παθῶν, τῶν ἐνστίκτων, τῶν ἐπιθυμιῶν, τὰ ὁποῖα διασποῦν τὴν ἐνότητα εἰς τὰς πράξεις του.

13. Ψυχολογικαὶ ἀντιλήψεις

Ἡ νέα ψυχολογία μετὰ τὰς διαφόρους μορφάς της, ψυχολογία τοῦ παιδός, ψυχολογία τῶν ἀτομικῶν διαφορῶν, πειραματικὴ, λειτουργικὴ, ψυχανάλυση Freud, ἀτομικὴ ψυχολογία Adler κ.λ.π. μᾶς δίδει νέα διδάγματα διὰ τὴν παιδαγωγικὴν. Συμφώνως πρὸς τὰ διδάγματα αὐτὰ ὁ παῖς δὲν εἶναι πλέον, ὅπως ὁ παῖς τῆς παλαιᾶς ψυχολογίας. Ἡ ψυχὴ του δὲν εἶναι ἄγραφος χάρτης. Δὲν εἶναι ὄν παθητικόν, τὸ ὁποῖον ἡμπορεῖ ὁ διδάσκαλος νὰ διαπλάσῃ μετὰ τὰς παραστάσεις και μετὰ ὠρισμένους μηχανικοὺς νόμους. Ἀλλ' οὔτε και τὸ μυαλὸν του εἶναι κατατεμαχισμένον εἰς διαφόρους αὐτονόμους δυνάμεις.

Κατὰ τὴν νέαν ψυχολογίαν ἕκαστος μαθητὴς ἔχει μέσα του μίαν δύναμιν, μίαν ζωτικότητα μεγάλην, διὰ τῆς ὁποίας ὁδηγεῖται αὐθόρμητως πρὸς τὴν ζωὴν και πρὸς τὴν γνώσιν, μίαν ἐμφυτον ὁρμήν, διὰ τῆς ὁποίας αὐτοεξελίσσεται, αὐτοαναπτύσσεται.

Μᾶς ἐδίδαξε ἀκόμη ἡ Ν. ψυχολογία ὅτι 1) ἡ βασικὴ ἀρχὴ ἐκάστης ἐνεργείας πνευματικῆς εἶναι τὸ ἐνδιαφέρον. Εἶναι ἀδύνατον νὰ ὑπάρξῃ ἐνέργεια, ἡ ὁποία δὲν προκαλεῖται ἀπὸ ἐνδιαφέρον. «Τὸ ἐνδιαφέρον ἐνέργεια, ἡ ὁποία δὲν προκαλεῖται ἀπὸ ἐνδιαφέρον. «Τὸ ἐνδιαφέρον εἶναι ὁ φράκτης, ὁ ὁποῖος ἀνοίγει τὴν στέρναν τῆς προσοχῆς και τὴν κατευθύνει, εἶναι τὸ κίνητρον, τὸ ὁποῖον κινεῖ τὴν νευρικὴν ἐνέργειάν μας». 2) Ἡ ψυχολογικὴ ζωὴ ἀποτελεῖ μίαν ἐνότητα, ἕνα ἐνιαῖον ὅλον, μίαν ὁλότητα, διὰ τῆς ὁποίας και ἐνεργεῖ. Ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι, ὅπως λέγει ὁ Stern, ἕνα μωσαϊκὸν ἀπὸ διάφορα στοιχεῖα, ἀλλ' εἶναι μία ὁλότητα, ἕνα σύνολον, τὸ ὁποῖον κατευθύνεται ἀπὸ ἕνα ἐνδιαφέρον και ἀκολουθεῖ ἕνα σκοπόν.

Και τέλος ὅτι ὁ παῖς ἔχει ἀνεπτυγμένην τὴν συνολικὴν λειτουργίαν, ἡ ὁποία ἀναπτύσσεται γρηγορώτερα ἀπὸ ἐκάστην ἄλλην πνευματικὴν λειτουργίαν, και διὰ τῆς ὁποίας βλέπει, καταλαβαίνει τὰ διάφορα ἀντικείμενα και σκέπτεται συνολικά.

14. Σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς

Ἀγωγή εἶναι ἡ τάσις, ἡ ὁποία ὑπάρχει εἰς μίαν κοινωνίαν ἀνθρώπων νὰ ὁδηγῇ πρὸς ἑαυτήν, τ.ἔ. νὰ προσαρμόσῃ πρὸς ἑαυτήν τὴν ἀνῆλικὸν γενεάν, ἡ ὁποία εὐρίσκεται πλησίον της.

Ἡ ἀγωγή θέλει νὰ διαπλάσῃ τὸν τρώφιμον εἰς ἕνα ἠθικὸν χαρακτήρα, εἰς μίαν εὐγενικὴν και γεμάτην δρᾶσιν προσωπικότητα. Σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς και τῆς παιδείας εἶναι τὸ ξετύλιγμα ὅλων τῶν πνευματικῶν και σωματικῶν δυνάμεων ἐντὸς τοῦ παιδός. Ὁ εὖρωστος ἄνθρωπος εἰς τὴν

ψυχὴν καὶ εἰς τὸ σῶμα, ὁ ἄνθρωπος μὲ ἰσχυρὰν θέλῃν καὶ ἠθικὴν ἱκανότητα, διὰ τὰ δύναται νὰ εἶναι πάντα ἔτοιμος καὶ ἱκανός, διὰ τὰ χρησιμοποίησιν τὰς δυνάμεις καὶ ἱκανότητάς του διὰ τὴν ἐκπολιτιστικὴν πρόοδον καὶ διὰ τὸ ὄφελος τῆς κοινωνίας.

Θέλει νὰ ἀνθοφορήσῃ ἐκάστη τάσις, ἡ ὁποία εὐρίσκεται εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ παιδός, ὡς ἀκαλλιέργητος σπόρος, νὰ τὸν βοηθήσῃ νὰ φθάσῃ εἰς τὴν τελείαν του μορφήν. Τοιαῦται δυνάμεις καὶ ἱκανότητες εἶναι: ἡ εὐστροφία, ἡ εὐλυγισία καὶ ἀντοχὴ τοῦ σώματος, ἡ παρατηρητικότης, ἡ ἀποφασιστικότης, ἡ κυριαρχία τοῦ ἐγώ, ἡ μνήμη, ἡ φαντασία, ἡ κρίσις. Ἀπ' αὐτὰς τὸ Ν.Σ. καλλιεργεῖ περισσότερο τὴν ἀγάπην πρὸς τὴν φύσιν καὶ πρὸς τὰ ἔργα τῆς τέχνης. Τὴν ἀγάπην πρὸς τὴν ἰχθυογραφίαν, τὴν πλαστικὴν καὶ μιμητικὴν ἀναπαράστασιν, τὴν ἐτοιμότητα διὰ βοήθειαν, τὴν αἴσθησιν διὰ τὴν φιλίαν κ.ἄ.

Σωματικὴ καὶ πνευματικὴ δύναμις ἀλληλοεξαρτῶνται. Ἀποκρούεται καθ' ὅλοκληρίαν ἡ μονομερὴς πνευματικὴ ἐργασία καὶ περισσότερο ἡ ξηρὰ ἄσκησις τῆς νοήσεως καὶ τῆς μνήμης. Δι' αὐτὸ τὸ Ν.Σ. θέτει ὡς βάσιν τὴν ἁμεσον ἐποπτεῖαν. Μόνη ὅμως ἡ παρατήρησις δὲν εἶναι ἀρκετὴ, πρέπει νὰ γίνεταί καλλιέργεια καὶ τῶν διαφόρων ἀντικειμένων, διὰ τὰ ἐμπεδωθῶν καλλίτερον τὰ διδασκόμενα. Διότι πολιτισμὸς δὲν εἶναι μόνον ἐργασία ἀλλὰ καὶ ἀπόλαυσις.

15. Πρόσκτησις ἐποπτεῶν

«Δίδασκε ἐποπτικῶς» εἶναι τὸ σύνθημα τοῦ Πεσταλότσι καὶ τοῦ Ν.Σ. Ἀνάγεται τοῦτο μέχρι τῶν χρόνων τοῦ Ἀριστοτέλους, ὁ ὁποῖος λέγει: «Οὐδὲν ἐν τῷ νῷ, ὃ μὴ πρότερον ἐν τῇ αἰσθήσει».

Κομένιος «Ἡ ἀρχὴ τῆς γνώσεως εἶναι ἡ αἴσθησις. Διὰ τοῦτο καὶ ἡ ἀρχὴ τῆς διδασκαλίας πρέπει νὰ τελῇται ὅχι ἐκ τῆς ὀνομαστικῆς ἐξηγήσεως τῶν πραγμάτων, ἀλλ' ἐκ τῆς πραγματικῆς ἐπισκοπῆσεως αὐτῶν. Καὶ ἡ ἀλήθεια καὶ ἡ βεβαιότης τῆς γνώσεως δὲν κρέμεται ἀπὸ κανέναν ἄλλον παρὰ ἀπὸ τὴν μαρτυρίαν τῶν αἰσθήσεων, καθ' ὅσον τὰ πράγματα ἐγκαρσίζονται πρῶτον καὶ ἀμέσως εἰς τὰς αἰσθήσεις καὶ κατόπιν εἰς τὸν νοῦν διὰ μέσου τῶν αἰσθήσεων.

Διὰ τὰ ἀντοποκρίνηται ἡ διδασκαλία εἰς τὴν ἀρχὴν τῆς ἐποπτείας ὁφείλει νὰ φροντίζῃ, ὅπως ἕκαστος παῖς σχηματίζῃ ἐποπτείας τῶν πραγμάτων, κάμνοντας χρῆσιν τῶν προσφύων μέσων εἰς τὴν ἀτομικότητά του.

Πρὸς σχηματισμὸν τελείας ἐποπτείας πρᾶγματός τινος δὲν ἀρκεῖ ἡ ἀκριβὴς αὐτοῦ ἀντίληψις διὰ τῶν αἰσθήσεων, ἀλλὰ εἶναι ἀνάγκη καὶ ἡ κατασκευὴ αὐτοῦ διὰ τῶν χειρῶν.

16. Ὁ διδάσκαλος τοῦ Νέου Σχολείου

Ὁ διδάσκαλος τοῦ Ν.Σ. πρέπει νὰ στραφῇ περισσότερο εἰς τὰς συναισθηματικὰς καὶ βουλευτικὰς λειτουργίας. Χτυποῦν ἀπὸ τὰ βάθη τῶν αἰώνων ζωντανὰ εἰς τὰ αὐτιά μας τὰ σοφὰ λόγια τοῦ μεγάλου Ἑρβάρτου: «Ἡ ἀξία τοῦ ἀνθρώπου δὲν κεῖται εἰς τὴν γνῶσιν, ἀλλ' εἰς τὴν ἰσχυρὰν βούλησιν». Ὁ κύκλος τῶν γνώσεων ἡμπορεῖ νὰ περιέχῃ ἓνα θησαυρόν, ὁ ὁποῖος νὰ ὁμοιάζῃ μὲ ἄχρηστον ἀδιάφορον ὕλικόν, ὅπως τὰ χρυσὰ καὶ ἀργυρὰ νομίσματα εἰς τὸ ἐρμάριον τοῦ φιλαργύρου, τὰ ὁποῖα δὲν ἔχουν ἀξίαν, διότι μένουν ἀχρησιμοποίητα, οὕτω μόναι αἱ γνώσεις αἱ πολλαὶ ἐντὸς τῆς ψυχῆς εἶναι χωρὶς ἀξίαν. Τότε μόνον παίρνουν ἀξίαν καὶ ζωντανεύουν, ὅταν συνοδεύωνται ἀπὸ τὸ συναίσθημα.

Τὴν ἀναγέννησιν τοῦ σχολείου ν' ἀκολουθῇ ἢ μᾶλλον νὰ προηγηθῇ αὐτῆς ἡ ἀναγέννησις τοῦ διδασκάλου.

Ὁ Transmann γράφει σχετικὰ περὶ τῆς καταστάσεως τοῦ διδασκάλου πολλὰ, ἐν συνεργασίᾳ μὲ τὸν Gaudig.

«... Ὅστις θέλει νὰ μορφώσῃ καὶ νὰ διαπαιδαγωγῇ ἄλλους, πρέπει νὰ εἶναι ὁ ἴδιος ἄνθρωπος μορφωμένος καὶ ἐσωτερικῶς διαπεπλασμένος, πρέπει νὰ εἶναι προσωπικότης προικισμένη μὲ εὐαισθητότατον διαφέρον πρὸς τὰς παιδευτικὰς ἀξίας καὶ πρὸς τὴν ἐκπαίδευσιν...».

Εἰς τὸ Ν.Σ. δύναται νὰ δρᾷ ἐπιτυχῶς μόνον ὁ διδάσκαλος, ὁ ὁποῖος ἀπέκτησε τὸ δίκαιον καὶ τὸ ἀξίωμα τῆς προσωπικότητος διὰ βαθείας καὶ πολυμεροῦς διαπλάσεως τῆς ἀτομικότητος αὐτοῦ. Τὸ ἐπάγγελμα αὐτοῦ δὲν πρέπει νὰ τοῦ εἶναι βάρος ἢ κατὰ δυσάρεστον. Ὅφειλε νὰ εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα μέρη τῆς ζωῆς του. Ὅφειλε νὰ τὸν ὀδηγῇ εἰς βίον πλούσιον, ὥστε καὶ νὰ διεγείρῃ καὶ ἀναπτύσῃ εἰς τοὺς μαθητὰς πλούσιον βίον.

Πρέπει νὰ ἀγαπᾷ τὸν μαθητὴν ὁ διδάσκαλος καὶ τὴν ἐργασίαν του διὰ τὸν μαθητὴν. Δύναμιν καὶ τέχνην ἔχει ὁ διδάσκαλος, ὅταν κἀνὴ καλὴν χρῆσιν τῆς δυνάμεώς του, σωματικῆς καὶ πνευματικῆς, καὶ ἐνεργεῖ μὲ τέχνην, οὕτως ὥστε ὁ παῖς ν' ἀνεβαίνει ἀπὸ τὴν τωρινὴν του κατάστασιν εἰς ἀνωτέραν, ἀξιολογωτέραν κατάστασιν. Ὅφειλε ὁ δάσκαλος νὰ καταστέλλῃ τὰς ἐγωϊστικὰς τάσεις πρὸς ἑντονὸν ἐμφάνισιν τῆς προσωπικότητός του. Διὰ τοῦ ἰδικοῦ τῆς ζῶντος παραδείγματος ἡ προσωπικότης τοῦ διδασκάλου ὁφείλει νὰ δεικνύῃ, ὅτι εἰς τὴν ἐργασίαν πάνω ἀπὸ ἄλλα καὶ μαζί μὲ ἄλλα, εἰς τὴν ἐν τῇ κοινότητι ἐργασίαν περιέχονται εὐγενῆ ἀγαθὰ τῆς τύχης.

Ἡ τάξις, ἡ ὁποία ἀναπτύσσεται εἰς ἐλευθέραν πνευματικὴν ἐνέργειαν, ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸν διδάσκαλον νὰ ἔχῃ πλουσιωτάτην ἐπιστημονικὴν μόρφωσιν. Εἰς τοιαύτην τάξιν δύναται νὰ ἐργάζεται μόνον διδάσκαλος, ὁ ὁποῖος δὲν ἀναγκάζεται μόλις καὶ μετὰ βίος νὰ ἐξοικονομῇ τὰ πράγματα μὲ τὰ ψυχία τῆς ἐπιστήμης του, ἀλλ' ὁ ὁποῖος δύναται νὰ δαπανᾷ ἀφειδῶς, ἐπειδὴ ἀντλεῖ ἀπὸ πλοῦτον ἀνεξάντλητον.

Ἐνέργεια τοῦ διδασκάλου σημαίνει βοήθειον εἰς τὴν αὐτοβοήθειαν. Βοηθεῖ εἰς τὴν προπαρασκήν τῆς ὁδοῦ εἰς τὴν ἐλευθέραν ἐνέργειαν τοῦ παιδίου, αἶρει τὰ κωλύματα καὶ ὀδηγεῖ τὸν μαθητὴν εἰς τὴν ἀρμόζουσαν οἰκονομίαν τῆς πνευματικῆς του ἐνεργείας. Διὰ τὰ διευθύνῃ τὰ τῆς πνευματικῆς ἐργασίας τῆς τάξεώς του, πρέπει νὰ γνωρίζῃ ἀκριβῶς τὴν φύσιν καὶ τὴν λειτουργίαν τοῦ παιδικοῦ σώματος καὶ τῆς παιδικῆς ψυχῆς.

Ὅφειλε νὰ εἶναι πάντοτε ὁ φιλόφρων ἄρχων τῆς τάξεως, ὁ συνεργαζόμενος, φίλος καὶ σύμβουλος καὶ νὰ ἔχῃ τὰ αὐτὰ συναισθήματα μὲ τὴν τάξιν του.

Πρέπει νὰ πληροῖ ἐπίσης τὴν καρδίαν του ἀγάπῃ πρὸς τὸ ἔργον του, πρὸς τοὺς μαθητὰς του καὶ πρὸς τὴν παιδικὴν καθόλου φύσιν, συνδεδευσμένη μετὰ εὐπροσηγορίας καὶ λεπτῆς συμπεριφορᾶς. Ἡ ἀγάπη εἶναι ὁ ἄριστος παιδαγωγὸς καὶ δὲν δύνανται νὰ ἀναπληρώσουν αὐτὴν οὔτε αἱ ἐπιστημονικαὶ γνώσεις, οὔτε ἡ κατοχὴ τῶν διδακτικῶν κανόνων. Διδάσκαλος ἐκ φύσεως ψυχρὸς, οὐδέποτε θὰ δυνηθῇ νὰ εὕρῃ τὴν ἄγουσαν εἰς τὴν καρδίαν του. Οὐδέποτε θὰ κατορθώσῃ νὰ διευθύνῃ τὴν βούλησιν τῶν κατὰ τὴν πορείαν τοῦ διδακτικοῦ τοῦ ἔργου πρὸς ὑπακοήν, ἐπιμέλειαν, ἐπιθυμίαν τοῦ ἐργάζεσθαι.

Ἡ ἐλευθερία τῆς ἐργασίας δημιουργεῖ βαρυτάτας ὑποχρεώσεις εἰς τὸν διδάσκαλον, εἰς τὰς ὁποίας δὲν δύναται ν' ἀνταποκριθῇ, ἐὰν δὲν συγ-

κεντρώνη ώρισμένα φυσικά και επίκτατα προσόντα, τὰ κυριώτερα τῶν ὁποίων εἶναι :

1) Νὰ ἔχη ἔμφυτον διδακτικὸν τὰκτ καὶ δημιουργικὴν πνοήν, ὥστε νὰ ἐπηκοδομῇ ἐπὶ τῶν βιωμάτων τῶν μαθητῶν τὰ μορφωτικὰ στοιχεῖα, τὰ ὁποῖα παρέχει ἡ κατὰ μαθήματα διδασκαλία.

2) Νὰ εἶναι κάτοχος τῶν πορισμάτων τῆς συγχρόνου ψυχολογίας καὶ παιδαγωγικῆς, ὥστε νὰ γνωρίζῃ τὴν πνευματικὴν δυναμικότητα τῶν τροφίμων τοῦ καὶ νὰ συλλαμβάνῃ τὰς μορφωτικὰς ἐπιδιώξεις ἐκάστης πνευματικῆς ἡλικίας αὐτῶν.

3) Νὰ ἔχη ἐτοιμότητα καὶ εὐστροφίαν πνεύματος, ὥστε νὰ δύναται νὰ λύῃ ἐπιτυχῶς πᾶσαν ἀπορίαν καὶ νὰ ἱκανοποιῇ τὴν ἐκάστοτε ἔφεσιν αὐτῶν πρὸς μάθησιν.

4) Νὰ ἔχη τὴν δύναμιν νὰ πειθαρχῇ τὸν ἑαυτὸν τοῦ καὶ τοὺς μαθητὰς κατὰ τὴν διδακτικὴν ἐνέργειαν, ὥστε νὰ ἐπιτυχάνῃ ὅλας τὰς μορφωτικὰς ἐκείνας ἐπιδιώξεις, τὰς ὁποῖας ἡ κατὰ μαθήματα διδασκαλία ἐπιδιώκει.

Ὅταν ὁδιδάσκαλος δὲν συγκεντρώνῃ τὰ ἄνω προσόντα, κολὸν θὰ ᾔτο νὰ μὴν ἀναλαμβάνῃ τὸ βαρύτερον ἔργον τῆς ἐφαρμογῆς τῆς ἐνείας συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας, διότι θὰ ἀπογοητευθῇ καὶ θὰ ἀποτύχῃ οἰκτρότατα.

Ἄς ὑπομνησθῇ ὅτι τὴν πρώτην καὶ θεμελιωδεστάτην, τὴν μοναδικὴν προϋπόθεσιν τῆς πραγματοποιήσεως τῶν σκοπῶν τούτων, ἀποτελεῖ ὁ διδάσκαλος.

Ἄς φροντίζῃ λοιπὸν οὗτος νὰ ἀποτελῇ τὴν ἐνσάρκωσιν αὐτῶν, τὸ τελειότατον δυνατόν ὑπόδειγμα πραγματώσεως αὐτῶν. Ἄς φροντίζῃ ὡς ὥριμος ἄνθρωπος, ὁ ὁποῖος ἔταξε τὸν ἑαυτὸν τοῦ εἰς τὴν ὑπηρετήσιν τοῦ σχολείου καὶ δι' οὗτῆς εἰς τὴν ὑπηρετήσιν τῆς Ἑλληνικῆς καὶ ὁλοκλήρου τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς, νὰ εἶναι ἡ πολυμερεστάτη, ἐνιαία καὶ αὐτενεργὸς μορφή τῆς ἀνθρωπίνης καὶ μάλιστα διδασκαλικῆς ζωῆς. Καὶ εἰδικώτερον ἀφοῦ τὸ σχολεῖον ἐργασίας, τὸ Ν.Σ., θέλει νὰ εἶναι ἡ ἐνσάρκωσις τῆς ἐνείας τῆς ἐργασίας εἰς τὸ σχολεῖον, χάριν τοῦ σκοποῦ τούτου, χάριν τῶν μαθητῶν τοῦ, χάριν τῆς Ἑλληνικῆς κοινωνίας καὶ τῆς ὅλης ἀνθρωπίνης ζωῆς, ἃς μὴ λησμονῇ τὸ καθήκον τοῦ.

Αὐτὸ εἶναι τὸ σχολεῖον ἐργασίας ἢ Νέον Σχολεῖον. Ἄς ἔχωμεν ὑπ' ὅψιν μας πάντοτε τὰς ἀρχὰς τοῦ καὶ τὸν σκοπὸν τοῦ, διὰ νὰ μὴν ξεφύγωμεν ἀπὸ τὰ πλαίσιά τοῦ καὶ ἐποξίως νὰ λεγώμεθα : διδάσκαλοι τοῦ Νέου Σχολείου.

Δημ. Τσολακίδη

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Σχολεῖον Ἐργασίας (Munch)
2. Σχολεῖον Ἐργασίας (Καραχρήστου)
3. Σχολεῖον Ἐργασίας καὶ Γυμναστική (Γ. Ζομπανάκη)
4. Σχολεῖον Ἐργασίας (Θ. Καστάνου)
5. Ἡ ἐννοία τοῦ Σχολείου Ἐργασίας (G. Kerschensteiner)
6. Εἰδικὴ Διδακτικὴ τοῦ Σχολείου Ἐργασίας (Μ. Παπαμαύρου)
7. Διδακτικὴ ἀρχὴ τοῦ Σ. Ἐργασίας (Μ. Παπαμαύρου)
8. Διδακτικὴ τοῦ Σ. Ἐργασίας (Ν. Καραχρήστου)
9. Γενικὴ Διδακτικὴ Τόμ. Α', Β', (Ν. Ἐξαρχόπουλου)
10. Γενικὴ Διδακτικὴ (Ἄντ. Ἰσιγόννη)
11. Γενικὴ Διδακτικὴ (Ἄντ. Τσιρίμπα)
12. Γενικὴ Παιδαγωγικὴ (Γ. Παλαιολόγου)
13. Ἡ ἐνιαία ἐργασία στὸ σχ. ἐργασίας (Ν. Ἐξαρχόπουλου)

14. Εἰδικὴ Διδακτικὴ (Β. Τσιρίμπα)
15. Τὸ βαθύτερον Νόημα τοῦ Ν. Σχολείου (Ε. Σούρλα)
16. Σύγχρονος Παιδαγωγικὴ (Χ. Σκαλισιάνου)
17. Ἱστορία Παιδαγωγικῆς (Μωραΐτου)
18. Ἱστορία Παιδαγωγικῆς (Γεωργ. Ἡλ. Ἰατρίδου)
19. Τὸ Σχολεῖον Ἐργασίας ἐν τῇ πράξει (Β. Τσιρίμπα)
20. Ἱστορία Παιδαγωγικῆς (Στεφ. Ρώση)
21. Τὸ Νέο Σχολεῖο (Γεωργ. Σ. Δάνου)
22. Τὸ νέον σχολεῖον ἐν τῇ ἐφαρμογῇ τοῦ (Παν. Νέζη)
23. Ὑποδειγματικαὶ διδασκαλίαι κατὰ τὸ Σ. Ἐργ. (Τρυφ. Παπαθανασίου)
24. Διδακτικὰ Ἐρεθίσματα (Παν. Νάκου)
25. Αἱ κατευθύνσεις τῆς συγχρόνου Παιδαγωγικῆς (Ἄντ. Ἰσιγόννη)
26. Σχολεῖο καὶ Νέα Παιδαγωγικὴ (Π. Γαβρεσέα)
27. Τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος καὶ συγχετικὴ δῶλῃα στὴν πράξη (Χ. Πατοῦ-Τζανιδάκη)
28. Θεμελιώδεις μορφαὶ τῆς ἀγωγῆς (Ρ. Hørd - Ζερβοῦ)
29. Εἰσαγωγή εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν (Ν. Ἐξαρχόπουλου)
30. Ἡ τέχνη τοῦ διδάσκειν (Ρ. Munch)
31. Συγκεντρωτικὴ Διδασκαλία (Ε. Σούρλα)
32. Παιδαγωγικαὶ ὁμιλίαι καὶ διατριβαὶ (Ι. Σκουτερόπουλου)
33. Αἱ παιδῆκαί μου σκέψεις καὶ ἐνέργειαι (Ν. Κακούρη)
34. Οἱ διαφορὰς τοῦ Π. καὶ τοῦ Ν. Σχολείου (Δ. Μάγου)
35. Ἡ διδακτικὴ τοῦ Ν. Σχολείου (Ρ. Ficker - μετ. Στ. Μπουρλώτου)
36. Προβλήματα τοῦ Σχολείου - Οἰκογενείας (Δ. Μπάρκουλα)
37. Λεξικὸν Ἠλίου
38. Λεξικὸν Ἐλευθερουδάκη
39. Περιοδικὰ.
α') Σχολεῖο καὶ ζωὴ : τεύχη 3,4 ἔτος 1957.
β') Νέο Σχολεῖο : τεύχη 39,40 ἔτος 1953, τ. 1-2 ἔτος 1950 τεύχος 47.
γ') Παιδεία τεύχος 15, 1950.
40. Σύγχρονος... Διδακτικὴ (Gaudig)
41. Ἡ Διδακτικὴ καθόλου (Ἰωάν. Σκουτερόπουλου)
42. Τὸ σύγχρονο μονοτάξιο δημ. Σχολ.
43. Τὸ ἔργον τῆς παιδαγ. ἐπιστήμης (Θ. Χαραλαμπίδης)
44. Ὑπαιθρία Σχολεῖα (Δ. Στεφάνου)
45. Τὸ Νέο Δημ.Σχολεῖο (Ον. Decroly - μετ. Ἀγλ. Μεταλλινοῦ)
46. Εἰδικὴ Διδακτικὴ (Τρ. Παπαθεοδώρου)
47. Ἀγωγή καὶ Δημοκρατία (Robert Dottrens)
48. Προβλήματα τῶν ἀγροτικῶν μας Σχολ. (Γ. Ζομπανάκη)
49. Ἡ Νέα Ἀγωγή (Μυρσίνης Κλεάνθους - Παπαδημητρίου)
50. Ὁ Ἔφηβος καὶ ἡ κοινωνία (Ἄ. Ἀσιπώτη)
51. Ἰωάννης Ἐρρίκος Πεσταλότσι (Γ. Παλαιολόγου)
52. Μεγάλοι Παιδαγωγοὶ - Πεσταλότσι (C. Compaugé μετ. Σπύρου Μελά)

Ἡ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΚΑΤΑ ΒΑΘΟΣ ΚΑΙ ΠΛΑΤΟΣ ΠΟΡΕΙΑ ΤΗΣ ΕΞΕΛΙΞΕΩΣ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΕΩΣ

(Συνέχεια ἀπὸ τὰ τεύχη Ἰούλιος-Αὐγουστος καὶ τέλος)

ΠΟΡΕΙΑ ΤΗΣ ΕΞΕΛΙΞΕΩΣ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΕΩΣ

Ὅχι μόνο αὐτὰ πού ἀναφέραμε μέχρι τώρα, ἀλλὰ καὶ πολὺ περισσότερα θὰ ἠμπορούσαμε νὰ γράψωμε γύρω ἀπὸ τὸ μεγάλο αὐτὸ πρόβλημα τῆς ἠθικῆς, ὅπως παρουσιάστηκε τοῦτο ἀπὸ τοὺς παλαιότερους χρόνους μέχρι σήμερον. Περιοριζόμεθα ὅμως σ' αὐτὴν καὶ μόνο, γιατί πρέπει νὰ στρέψωμε τὴν προσοχήν μας. Νὰ ἐξετάσωμεν δηλαδὴ τὸ ἴδιο μὲν θέμα

της ήθικης όχι πλέον όπως παρουσιάζεται τοῦτο στοὺς μεγάλους, στοὺς ὠρίμους ἀνθρώπους της κοινωνίας, ἀλλ' όπως παρουσιάζεται τοῦτο σ' αὐτό, πού λέγεται παιδί.

«Χαρὰ σέ κείνον, πού παλεύει μὲ τὸ σκοτάδι καὶ γυρεύει τὸν ἥλιον ἄβρη καὶ τὸ φῶς», εἶναι οἱ στίχοι κάποιου ποιητοῦ, πού μᾶς δείχνουν τὸ δρόμο τὸ σκληρὸ καὶ δύσκολο, πού πρέπει ν' ἀκολουθήσωμε, σὰν δάσκαλοι τοῦ λαϊκοῦ μας σχολείου, γιὰ νὰ διευκολύνωμε τὸ παιδί νὰ εὕρῃ τὸ σωστὸ δρόμο της ζωῆς του, γιατί αὐτὸ εἶναι τὸ συμφέρον τὸ δικό του, ἀλλὰ καὶ τὸ συμφέρον ὅλων μας. Τὸ δύσκολο καὶ πολύπλοκο τοῦτο ἔργον τὸ ἀνέθεσε ἡ πολιτεία στὸ δάσκαλο, πού εἶναι ἕνας πνευματικὸς ἐργάτης καὶ ἥρωας της ἐκπαιδύσεως ἀφανῆς, πού σταλάζει μέσα στὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ κάθε ὥρα τοῦ ὑψηλοῦ ἰδανικοῦ, γιὰ νὰ μᾶς παρουσιάσῃ τὸν καλὸ Ἑλληνα καὶ τὸν καλὸ Χριστιανόν.

Πόσες καὶ πόσες φορὲς ἀπὸ ἕναν ἐπιδέξιο χειρισμὸ τοῦ ὁ παιδαγωγὸς — δάσκαλος δὲν ἔσωσε παραστρατημένες παιδικὲς ψυχές, τίς ὁποῖες ἐπανεφέρε στὸν ὀρθὸ δρόμο της προόδου: Ἀλλὰ καὶ πόσες φορὲς πάλι ἀπὸ ἕναν ἀδέξιο χειρισμὸ τοῦ δημιουργοῦνται τόσα καὶ τόσα ψυχικὰ τραύματα στὴν παιδικὴ ψυχὴ, πού ἀφήνουν ἀνεξάλειπτα ἴχνη στὸν ὅλο ψυχολογικὴ ἢ τέχνη τοῦ παιδαγωγεῖν. Τότε καὶ μόνον ἡμπορεῖ νὰ παίξῃ κανεὶς τὸν ρόλο τοῦ παιδαγωγοῦ, ὅταν ἔχῃ μέσα του ἔμφυτες ἱκανότητες καὶ διέπεται ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ σκέψι, ὅτι ἐπιτελεῖ τὸν ὑψιστὸ σκοπὸ μὲ τὸ νὰ πλάθῃ ψυχὲς ἀνθρώπων καὶ δὴ μικρῶν παιδιῶν γιὰ τὴν ἀναμόρφωσι της κοινωνίας εὐρύτερον.

Πρέπει δε νὰ ἔχῃ ὑπ' ὄψει τοῦ ὁ παιδαγωγὸς — δάσκαλος, ὅτι ἡ καλὴ ἀγωγή εἶναι ἡ βάσι της προόδου ἑνὸς ἀτόμου καὶ γενικώτερα της κοινωνίας ὁλοκλήρου. Ὁ Γερμανὸς φιλόσοφος Κάντιος ἔλεγε σχετικῶς: «Ὁ ὀπισθεν τῆς ἀγωγῆς κρύβεται τὸ μυστικόν της τελειοποιήσεως της ἀνθρωπίνης φύσεως». Ἀγωγῆς δηλαδὴ, της ὁποίας ἡ βάσι νὰ στηρίζεται ἐπάνω σὲ παραδείγματα καὶ πράξεις καὶ ὅχι σὲ λόγια καὶ θεωρίες, προκειμένου νὰ ἐπιτύχωμε τὸ ὑψιστὸ ποσοστὸ της ἀγωγῆς, πού ἀποβλέπει στὴ μὀρφωσι της προσωπικότητος, μὲ ἰσχυρὰ καὶ ἠθικὴ βούλησι, γιὰ νὰ τεθῇ στὴν ὑπηρεσίᾳ της ὁλότητος. Γιὰ νὰ ἐπιτύχωμε ὅμως αὐτό, πρέπει νὰ ἔχωμε πάντοτε στὸ νοῦ μας ἐκεῖνο, πού μᾶς λέγει ὁ Ζολά: ὅτι «τὸ ἔργο μας εἶναι ἱερό. Εἶναι τὸ αἷμα μας καὶ δὲν ἔχομε τὸ δικαίωμα νὰ ἀρνούμεθα τὴ δημιουργία του. Τοῦ χρεωστούμε ὅλη τὴ δύναμι μας, ὅλη τὴν ψυχὴ μας, τὸ σῶμα μας καὶ τὸ πνεῦμα μας ὁλόκληρο».

Οἱ βασικοὶ παράγοντες, πού θὰ ἐπιδράσουν γενικώτερα στὴν ἀγωγή καὶ ἠθικὴ ἀνάπτυξι τοῦ παιδιοῦ, εἶναι κυρίως τρεῖς:

Τὸ φυσικὸ περιβάλλον, ἡ κληρονομικότης καὶ τὸ ἀνθρώπινο περιβάλλον, τούτέστιν ἡ οἰκογένεια, τὸ σχολεῖον, ἡ ἐκκλησία καὶ ἡ πολιτεία. Ὁ κάθε παράγων ἀπ' αὐτοὺς παίξῃ ἕνα σπουδαῖο ρόλο στὴν ὅλη ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ καὶ περισσότερο ἀπ' ὅλους ἡ οἰκογένεια, γιατί θέτει τὰ θεμέλια ἑνὸς ἠθικοῦ ἢ μὴ χαρακτήρος τοῦ παιδιοῦ.

Κατὰ τὸν φιλόσοφον Βάκωνα «ὁποῖος δίνει καλὴ συμβουλὴ κτίζει μὲ τὸ ἕνα χέρι. Ὁποῖος ὅμως δίνει καλὴ συμβουλὴ καὶ κακὸ παράδειγμα μὲ τὸ ἕνα χέρι κτίζει καὶ μὲ τὸ ἄλλο γκρεμίζει». Καὶ ὁ φιλοσοφῶν αὐτοκράτωρ Μάρκος Αὐρήλιος, στὸ βιβλίον του «Σκέψεις μου» λέγει ὅτι: «Ἀπὸ τὸν πάππο μου ἔμαθα τὴν ὑπομονή, ὁ πατέρας μου μ' ἔμαθε τὴν μετριοφροσύνη, στὴν μητέρα μου ὀφείλω τὸν οἶκτον».

Κηπουροὶ λοιπὸν ὅλοι μας, δάσκαλοι καὶ γονεῖς, στρέφομε τὴν προ-

σοχή μας στοὺς τρυφεροὺς βλαστοὺς, πού λέγονται παιδιὰ μας, μὲ μόνη τὴ σκέψι νὰ τὰ κάνωμε χρήσιμους καὶ ἠθικοὺς πολίτας μέσα στὴν κοινωνία, πού θὰ ζήσουν, ἀνθρώπους μὲ δυνατοὺς χαρακτήρας καὶ μὲ ἠθικὴ συνείδησι, πρὸς ὄφελος δικό τους, ἀλλὰ καὶ τῶν ἄλλων συνανθρώπων τῶν εὐρύτερα.

Ἡδη προβάλλει στὴν ἐπιφάνεια ἕνα σπουδαῖο καὶ σοβαρὸ πρόβλημα, πού πρέπει νὰ διεξέλθωμε κατὰ τὸ δυνατόν εὐρύτερα. Τὸ πρόβλημα δὲ αὐτὸ εἶναι «ἡ πορεία της ἐξελίξεως της ἠθικῆς συνειδήσεως τοῦ παιδιοῦ», πού πρέπει νὰ ἔχωμε πάντοτε ὑπ' ὄψει μας, προκειμένου νὰ ἐπιδράσωμε καταλλήλως ὅλοι μας, σὰν παιδαγωγοί, στὴν ἠθικὴ ἀνάπτυξι τῶν μαθητῶν μας. Γιὰ νὰ ἔχωμε ὅμως μιὰ ὁλοκληρωμένη εἰκόνα της πορείας ἐξελίξεως της ἠθικῆς συνειδήσεως, θὰ παρουσιάσωμε ὅσο τὸ δυνατόν συνοπτικῶς τὴν ἠθικὴ ἐξέλιξι τοῦ παιδιοῦ της προσχολικῆς ἡλικίας, γιὰ νὰ ἰδοῦμε τὸ πῶς σκέπτεται τὸ παιδί καὶ τὸ πῶς ἐνεργεῖ στὶς διάφορες περιπτώσεις πρὶν ἔλθῃ στὸ σχολεῖο.

Τὸ παιδί της προσχολικῆς ἡλικίας, ὅλα τὰ πράγματα, ὅσα συμβαίνουν γύρω του ἢ ὅσα οἱ ἄλλοι κάνουν γιὰ τὸ παιδί αὐτό, τὰ κρίνει μὲ τὸ βαθμὸ εὐαρεσκείας, τὸν ὁποῖον τὰ συμβαίνοντα διεγείρουν σ' αὐτό. Ἔτσι θεωρεῖ ὡς ἀγαθὸν κάθε τι, πού τοῦ ἱκανοποιεῖ ἢ πού τοῦ ἐπιτρέπει νὰ ἱκανοποιηθῇ τίς φυσικὲς του ὁρμές. Ὡς κακὸ θεωρεῖ ἐκεῖνο, πού ἐμποδίζει ἢ δὲν τοῦ ἐπιτρέπει νὰ ἱκανοποιήσῃ τίς ὁρμές του αὐτές. Ἐξ ὅλων αὐτῶν προκύπτει τὸ συμπέρασμα, ὅτι τὸ μικρὸ παιδί εἶναι ἕνας τέλειος ἐγωῖστῆς. Τοῦτο μᾶς λέγει, νὰ μὴν εἴμεθα παράλογοι στὶς ἀξιώσεις μας καὶ νὰ μὴ ζητοῦμε ἀπὸ τὸ παιδί ἄλτρουϊτικὲς ἐκδηλώσεις στὴν προσχολικὴ του ἡλικία.

Κατὰ τὴν ἡλικία αὐτὴ παρουσιάζονται στὸ παιδί ὡς ἀποτέλεσμα της φιλαυτίας του τὰ κάτωθι:

1) **Τὸ πείσμα**: Τοῦτο εἶναι ἀποτέλεσμα ἑνὸς εὐαρέστου συναισθήματος, πού δοκιμάζει ὅταν ἐπιβάλλῃ στοὺς ἄλλους τὴ θέλησί του εἴτε καλὴ εἴτε κακὴ.

2) **Ἡ μοχθηρία**: Ἡ ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ, ὅταν εἶναι πλημμυρισμένη ἀπὸ ἕνα δυσάρεστο συναίσθημα, ἐκπαθὰ πολλὰς φορὲς καὶ αἰσθάνεται ἀνακούφιση τότε καὶ μόνον, ὅταν δημιουργήσῃ ἕνα παρόμοιο συναίσθημα στὴν ψυχὴ τῶν πέριξ συνανθρώπων του. Γιὰ νὰ ἐπιτύχῃ δὲ αὐτό, κακομεταχειρίζεται πολλὰς φορὲς τὰ ἔμφυχα καὶ ἄψυχα ὄντα.

3) **Ἡ ὁρμὴ πρὸς κτῆσι**: Ἡ ὁρμὴ αὕτὴ ἐκδηλοῦται ἀπὸ τοῦ 2ου — 5ου ἔτους της ἡλικίας του μὲ μιὰ ἰδιαίτερη μανία πρὸς συλλογὴν διαφόρων ἀντικειμένων, τὰ ὁποῖα ὅμως οὔτε γνωρίζει γιατί τὰ συλλέγει, οὔτε γνωρίζει νὰ τὰ χρησιμοποιήσῃ. Κατὰ τὴν ἰδίαν ἡλικίαν, δηλαδὴ μέχρι τοῦ 5ου ἔτους, τὸ παιδί δὲν ἡμπορεῖ νὰ διακρίνῃ τί εἶναι «τὸ δικό μου» καὶ τί «τὸ δικό σου». Γιὰ τὸ λόγο τοῦτο χρησιμοποιεῖ τὰ ξένα πράγματα, ὅπως τὸ συμφέρεται καὶ τοῦ ἀρέσει καλύτερα, μὲ πλήρη δηλαδὴ αὐθαιρεσίᾳ.

4) **Ἡ ἐγκληματικὴ προαίρεσις**: Τὸ παιδί της προσχολικῆς ἡλικίας παρουσιάζει πολλὰς φορὲς μίαν τάσιν ἐγκληματικὴν, χωρὶς βέβαια νὰ θεωρεῖται αὐτὸ προμήνυμα μελλοντικῶς κακούργου ἀνθρώπου. Γι' αὐτὸ δὲν εἶναι σπάνιο τὸ φαινόμενο, πού ὅταν ἐρωτήσῃ κανεὶς τὸ παιδάκι αὐτό «θὰ ἀγαπᾷς τὸ ἀδελφάκι πού θὰ γεννήσῃ ἡ μαννούλα σου;» Καὶ αὐτὸ χωρὶς δισταγμὸ ἀπαντᾷ, ὅτι «θὰ τὸ σκοτώσω ὅταν γεννηθῇ».

Μὲ τὴν πάροδο ὅμως τοῦ χρόνου παρουσιάζει μερικὰ ἀνθρώπινα συμπαιθητικὰ συναισθήματα, ἀλλὰ καὶ αὐτὰ ἢ εἶναι ἀνάμεικτα μετὰ τὴν φιλαυτίᾳ του ἢ εἶναι ἀπομίμησι ἐξωτερικῶν συναισθημάτων, πού



στοιχους ἄλλους καὶ στὴν περίπτωσι αὐτὴ δὲν ἔχουν τὰ συναισθήματα αὐτὰ καμμιά ἠθικὴ ἀξία.

Ἐξ ὧν τῶν ἀνωτέρω προκύπτει τὸ συμπέρασμα, ὅτι πλανῶνται οἱ παιδαγωγοὶ ἐκεῖνοι, ποὺ ἀπαγορεύουν διαρκῶς τὸ κάθε τι ἀπὸ τὰ παιδιὰ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας. Γιατὶ ἔτσι τὰ στεροῦν ἀπὸ τὰ εὐάρεστα συναισθήματα, ποὺ θὰ ἐνοιῶσαν ἀπὸ ὅσα τοὺς ἀπαγορεύουν. Ἡ ὅταν ἀπαγορεύουν κάτι ἀπὸ τὸ παιδί εἰς ἀντιστάθμισμα πρέπει νὰ τοῦ παρέχουν εὐάρεστες ἠθικὲς πράξεις. Ἐν ἐναντία περιπτώσει τὸ παιδί θ' ἀντιδράσῃ μὲ ἀπειθεια, ὀργή, πείσμα καὶ στὴν περίπτωσι αὐτὴ ὁ παιδαγωγὸς χρησιμοποιοῖ τὴ βία, τὶς σωματικὲς ποινές, τὸ φόβο καὶ τόσα ἄλλα μέσα, ποὺ ἀποβαίνουν ὅλα καταστρεπτικὰ γιὰ τὴν ἠθικὴ ἐξέλιξι τοῦ παιδιοῦ.

Δὲν ἡμποροῦμε ὅμως νὰ πιστέψωμε, ὅτι μὲ τὸν ἴδιο τρόπο σκέπτεται καὶ ἐνεργεῖ ἡ ἔρευνα ἐπὶ τοῦ θέματος τῆς ἡλικίας. Μία ἀκριβεστέρᾳ ἔρευνα ἐπὶ τοῦ θέματος τῆς ἠθικῆς ἐξελίξεως τοῦ παιδιοῦ διαρκούσῃ τῆς φοιτήσεως τοῦ στὸ σχολεῖο, θὰ μᾶς ἔδειχνε, ὅτι κατὰ τὸ βον ἔτος τῆς ἡλικίας του, δηλαδὴ, ὅταν τὸ πρῶτον εἰσέρχεται στὸ σχολεῖο, ὁ ρυθμὸς τῆς ἠθικῆς ἐξελίξεως του καθίσταται ταχύτερος καὶ τοῦτο γιατί ἴσως ἡ ἠθικὴ ἐξέλιξις τοῦ παιδιοῦ, βαίνει παραλλήλως πρὸς τὴ διανοητικὴ του ἀνάπτυξι.

Κατὰ τὴν σχολικὴ αὐτὴ ἡλικία ἡ ἠθικὴ ἀνάπτυξι τοῦ παιδιοῦ δὲν παρουσιάζει ὁμαλὴ πρόοδο κατ' εὐθείαν γραμμὴν, ἀλλὰ παρουσιάζει πολλὰς φορὲς διακοπὴν ἢ ἄλλοτε ὀπισθοχωρεῖ μὲ ἀποτέλεσμα τὰ σημειώσῃ ἀπότομες μεταβολὰς πρὸς τὸ χειρότερον. Τὸ κύριο ὅμως χαρακτηριστικὸ τοῦ παιδιοῦ τῆς σχολικῆς ἡλικίας εἶναι, ὅτι ἐγκαταλείπει σιγὰ· σιγὰ τὸν καθαρῶς ἐγωιστικὸν τοῦ χαρακτήρα καὶ πλησιάζει ἡ ἠθικὴ του ἀνάπτυξι τὸ ἠθικὸ ἐπίπεδο τῶν ἐνηλίκων. Ἔτσι σκέπτεται κάπως εὐρύτερα καὶ οἱ σκέψεις καὶ πράξεις του ἐπιδιώκουν μὲν τὸ ἀτομικὸν τοῦ συμφέρον, ἀλλ' ἀποβλέπουν, ὅχι στὸ παρὸν ἀλλὰ στὸ εὐρύτερον μέλλον. Ἀποτέλεσμα δηλαδὴ τῆς σκέψεως αὐτῆς εἶναι ἡ δημιουργία ἠθικῶν κρίσεων. Χαρακτηρίζῃ δηλαδὴ μία πρᾶξι, ὡς ἀγαθὴ, ὅταν ἀκολουθῇ ἀπὸ εὐάρεστα ἠθικὰ συναισθήματα. Ἀντιθέτως δὲ χαρακτηρίζῃ μία πρᾶξι ὡς κακὴ, ἂν ἀκολουθῇ ἀπὸ δυσάρεστα ἠθικὰ συναισθήματα. Ἔτσι οἱ ἠθικὲς αὐτὲς κρίσεις δημιουργοῦν σιγὰ· σιγὰ τὸν ἠθικὸ βίον, γιατί γίνονται συνειδητὲς καὶ συνδέονται μὲ συναισθήματα εὐάρεστα ἢ δυσάρεστα ἀναλόγως μὲ τὴν πνευματικὴν ὀριμότητα τοῦ παιδιοῦ.

Γιὰ τὴν ἐξέλιξι τῆς πορείας τῆς ἠθικῆς συνειδήσεως τοῦ παιδιοῦ ἔχουν γίνῃ τώρα πολλὰς ἔρευνες ἀπὸ πολλοὺς παιδαγωγοὺς καὶ ψυχολόγους. Μία τέτοια ἔρευνα ἐγίνε καὶ ἀπὸ τὸν αἰμνῆστο Θεόφιλο Βορέα, ποὺ ἔχει δημοσιευθῇ στὰ Πρακτικὰ τῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν. Ἐκεῖ μᾶς παρέχει μιὰ λεπτομερὴ ἐξέτασι τῆς ἐξελίξεως τῆς ἠθικῆς συνειδήσεως τοῦ παιδιοῦ. Τὴν ἔρευνα αὐτὴ τὴν ἔκανε σὲ παιδιὰ ἡλικίᾳ 7-20 ἐτῶν, ποὺ ἦσαν μαθηταὶ τοῦ Δημοτικοῦ, τοῦ Γυμνασίου καὶ τοῦ Πανεπιστημίου καὶ ἀνῆλθον συνολικῶς σὲ 1.080. Ἐκ τούτων 540 ἦσαν ἄρρενες καὶ 540 θῆλει. Ἐλαβε δὲ 60 μαθητὰς ἀπὸ κάθε ἡλικία τῶν 7, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 18 καὶ 20 ἐτῶν.

Στὴν ἔρευνα αὐτὴ ἐχρησιμοποίησε πλαστὰς ὑποθέσεις καὶ δὲν εἶχε ὡς κριτήρια τοὺς ἠθικοὺς ὁρισμοὺς. Ἐκαλοῦσε λοιπὸν κάθε μαθητὴ μὲ τὴν σειράν του, μετὰ ἀπὸ τὴ διήγησιν τῆς πλαστῆς θέσεως νὰ κρίνῃ τὶς πράξεις τῶν δρώντων προσώπων καὶ ταυτοχρόνως ἔπρεπε νὰ λέγῃ τὴ γνώμην του τὸ τί δηλαδὴ θὰ ἔπραττε αὐτός, ἔπρεπε νὰ συγκρίνῃ καὶ νὰ κατατάξῃ τὶς ἀγαθὰς ἐνέργειαις ἢ τὶς κακὰς κατὰ σειράν τῆς ἠθικῆς τῶν ἀξίας.

Τὸ περιεχόμενον τῶν πλαστῶν ὑποθέσεων ἦταν περίπου αὐτό:

1) Ἐκτίμησις πράξεως παιδιοῦ, τὸ ὁποῖον εὑρε καθ' ὁδὸν ὠρολόγιον καὶ παρέδωκεν εἰς τὴν ἀστυνομίαν.

2) Ἐκτίμησις πράξεως παιδιοῦ, τὸ ὁποῖον παρήκουσε τὴν ἐντολὴν τῆς μητρός, οὕτω συνετέλεσεν εἰς τὸν θάνατον τοῦ μικροῦ ἀδελφοῦ του.

3) Ἐκτίμησις πράξεως ἐφήβου, ὀρφανοῦ πατρός, ὅστις ὑπερασπίζων τὴν μητέρα του ἐπνίξε τὸν βαναύσως πρὸς αὐτὴν φερόμενον θεῖον τοῦ κλπ.

Ἀπὸ τὴν ἔρευνα ποὺ ἔκανε ὁ ὡς ἄνω ἐξεταστὴς προέκυψε σ' ἄλλα μὲν ἄτομα ἀνωτέρα ἠθικὴ συνείδησι, σ' ἄλλα δὲ κατωτέρα ἠθικὴ συνείδησι. Σὲ πολλοὺς ὅμως μαθητὰς προέκυψε κάποια ἀόριστη ἠθικὴ συνείδησι, ἢ ὁποῖα ἐμφανίζει ἀστάθεια καὶ ἀμφιβολία στὴν ἠθικὴ κρίσιν.

Ὅλα τὰ πορίσματα, ποὺ προέκυψαν ἀπὸ τὴν ἔρευνα αὐτὴ κατεγράφησαν σὲ εἰδικοὺς πίνακας μὲ ποσοστὸ ἐπὶ τοῖς % ὡς ἀκολούθως:

Π Ι Ν Α Ξ Α

ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΣΕΩΣ

1) Οἱ ἠθικὲς ἀρχὲς παρατηροῦνται καὶ στὰ ἄρρενα καὶ στὰ θῆλαι ἀπὸ τοῦ 7ου ἔτους, αὐξάνονται δὲ σιγὰ· σιγὰ καὶ συμπληροῦνται κατὰ τὸ 18ον καὶ 20ον ἔτος.

2) Οἱ κατώτερες ἡλικίαι ἐμφανίζουν περιεχόμενον ἠθικῆς συνειδήσεως, τὸ ὁποῖον δὲν ἀπέχει τῶν ἀνωτέρω ἡλικιῶν.

Κατώτεροι ἡλικίαι
70,8%

Ἀνώτεροι ἡλικίαι
91,1%

3) Τὰ θῆλαι ὑπερέχουν τῶν ὁμηλικῶν ἀρρένων ὡς πρὸς τὸ περιεχόμενον τῆς ἠθικῆς συνειδήσεως καὶ στίς ἀνώτερες καὶ στίς κατώτερες ἡλικίαι. Κατώτεροι ἡλικίαι 7-13 ἐτῶν Ἀνώτεροι ἡλικίαι 15-20 ἐτῶν

Ἀρρενα 69,6%

Θῆλαι 72,0%

Μέσος ὁρος 70,8%

Ἀρρενα 89,8%

Θῆλαι 92,5%

Μέσος ὁρος 91,1%

4) Κατώτεροι ἠθικὴ συνείδησι, ἢτοι ἔλλειψι ἠθικοῦ περιεχομένου ὀλίγα μόνον ἀπὸ τὰ ἐξενασθέντα ὑποκείμενα ἐνεφάνισαν ἐπὶ ὧν τῶν ἡλικιῶν καὶ τῶν δύο φύλων καὶ πρὸ πάντων τῶν ἀρρένων.

Κατώτεροι ἡλικίαι 7-13 ἐτῶν

Ἀνώτεροι ἡλικίαι 15-20 ἐτῶν

Ἀρρενα 9,8%

Θῆλαι 5,8%

Μέσος ὁρος 7,8%

Ἀρρενα 4,2%

Θῆλαι 1,8%

Μέσος ὁρος 8,0%

5. Μικρὸ εἶναι καὶ τὸ ποσοστὸ τῶν ἀορίστων ἀπαντήσεων ὅχι μόνον ἐπὶ τῶν ἀνωτέρων ἀλλὰ καὶ ἐπὶ τῶν κατωτέρων ἡλικιῶν καὶ τῶν δύο φύλων. Κατώτεροι ἡλικίαι 7-13 ἐτῶν Ἀνώτεροι ἡλικίαι 15-20 ἐτῶν

Ἀρρενα 20,6%

Θῆλαι 22,2%

Μέσος ὁρος 21,4%

Ἀρρενα 6,0%

Θῆλαι 5,8%

Μέσος ὁρος 5,9%

Π Ι Ν Α Ξ Β'

ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΗΘΙΚΗΝ ΚΡΙΣΙΝ ΠΡΟΣ ΑΕΙΧΝΕΥΣΙΝ ΤΩΝ ΕΛΑΤΗΡΙΩΝ

1) Ένεφάνισαν ανώτερα ήθικη συνείδησι και κρίσι, μετά συναισθη-
ματος ισχυράς επιδοκιμασίας της αγαθής πράξεως και αποδοκιμασίας της
κακής, ήτοι 73,9%

2) 'Η ήθικη κρίσι είναι διάφορος αναλόγως με τις ηλικίες. 'Επί των
κατωτέρων ηλικιών είναι μάλλον εξηρημένη από την επίδρασι του κοινω-
νικού περιβάλλοντος και μάλιστα της διδασκαλίας. 'Επί δε των ανωτέρων
ηλικιών εμφανίζει μεγαλύτερα αυθορμησία.

Κατώτεροι ηλικίας 7-13 ετών 'Ανώτεροι ηλικίας 15-20 ετών

Διδασκαλία 42,8%

Διδασκαλία 16,2%

Αυθορμησία 19,9%

Αυθορμησία 68,8%

3) 'Η ήθικη κρίσι διαφέρει αναλόγως με τα φύλα. Οί ἄρρενες μαθη-
ταί και των ανωτέρων και των κατωτέρων ηλικιών επέδειξαν μεγαλύτερα
αυθορμησία στην ήθικη κρίσι, ενώ στα θήλεα ή ήθικη κρίσι εξαρτάται πε-
ρισσότερο από την επίδρασι του περιβάλλοντος.

Κατώτεροι ηλικίας 7-13 ετών 'Ανώτεροι ηλικίας 15-20 ετών

"Αρρενα 41,6%

"Αρρενα 14,6%

Θήλεα 44,0%

Θήλεα 18,9%

Μέσος ὅρος 42,8%

Μέσος ὅρος 16,3%

Αυθορμησία: "Αρρενα 22,2%

Αυθορμησία: "Αρρενα 72,0%

Θήλεα 17,9%

Θήλεα 65,5%

Μέσος ὅρος 19,9%

Μέσος ὅρος 68,8%

4) 'Ελάχιστα ἐκ των εξετασθέντων υποκειμένων ἔδειξαν κατώτερα
ελατήρια, ήτοι φόβον τιμωρίας, ἐλπίδα κέρδους κ.τ.λ. περίπου 8,6%.

Κατώτεροι ηλικίας 7-13 ετών 'Ανώτεροι ηλικίας 15-20 ετών

"Αρρενα 12,4%

"Αρρενα 7,0%

Θήλεα 10,0%

Θήλεα 5,0%

Μέσος ὅρος 11,2%

Μέσος ὅρος 6,0%

5) Στις κατώτερες ηλικίες παρουσιάσθη ἓνα μικρό ποσοστὸν ἀορί-
στων ἀπαντήσεων. 'Ὡς πρὸς δὲ τὰ ἐλατήρια ὑπερέχουν τὰ θήλεα.

Κατώτεροι ηλικίας 7-13 ετών 'Ανώτεροι ηλικίας 15-20 ετών

"Αρρενα 23,8%

"Αρρενα 6,5%

Θήλεα 28,4%

Θήλεα 11,5%

Μέσος ὅρος 26,1%

Μέσος ὅρος 9,0%

Π Ι Ν Α Ξ Γ'

ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΗΘΙΚΗΝ ΚΡΙΣΙΝ ΠΡΟΣ ΑΝΑΖΗΤΗΣΙΝ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΟΣ ΤΩΝ ΠΡΑΞΕΩΝ

1) Σχετικῶς με τὸν καθορισμὸ των ἀποτελεσμάτων των πράξεων ἀνω-
τέρα ήθικη συνείδησι και κρίσι, ἔλεγχο της συνειδήσεως, ήθικη κατάπτωσι.

και θεία τιμωρία ἐπέδειξαν τὰ περισσότερα ἀπὸ τὰ ὑποκείμενα ποὺ ἐξη-
τάσθησαν, ήτοι 75 %.

2) 'Η ήθικη κρίσι είναι διάφορος, αναλόγως με τις ηλικίες. Στις κα-
τώτερες ηλικίες είναι περισσότερο εξηρημένη από τὸ κοινωνικὸ περιβάλ-
λον και μάλιστα της διδασκαλίας. Στις ἀνώτερες δὲ ηλικίες ἐμφανίζει πε-
ρισσότεραν αὐτοτέλειαν.

Κατώτεροι ηλικίας 7-13 ετών

'Ανώτεροι ηλικίας 15-20 ετών

Διδασκαλία 39,3%

Διδασκαλία 13,5%

Αυθορμησία 25,9%

Αυθορμησία 71,2%

3) 'Η ήθικη κρίσι είναι διάφορος, αναλόγως με τὰ φύλα. Τὰ ἄρρενα
και στις κατώτερες και στις ἀνώτερες ηλικίες ἐσημείωσαν περισσότεραν
αυθορμησίαν.

Κατώτεροι ηλικίας 7-13 ετών

'Ανώτεροι ηλικίας 15-20 ετών

Διδασκαλία: "Αρρενα 38,4%

Διδασκαλία: "Αρρενα 12,5%

Θήλεα 40,2%

Θήλεα 14,5%

Μέσος ὅρος 39,3%

Μέσος ὅρος 13,5%

Αυθορμησία: "Αρρενα 28,6%

Αυθορμησία: "Αρρενα 73,5%

Θήλεα 23,2%

Θήλεα 69,0%

Μέσος ὅρος 25,9%

Μέσος ὅρος 71,2%

4) Πολύ ὀλίγα ὑποκείμενα σ' ὅλες τις ηλικίες ἐδήλωσαν ἔλλειψι ἐλέγ-
χου της συνειδήσεως και φόβο τιμωρίας ἐκ τοῦ νόμου.

Κατώτεροι ηλικίας 7-13 ετών

'Ανώτεροι ηλικίας 15-20 ετών

"Αρρενα 8,0%

"Αρρενα 3,0%

Θήλεα 10,4%

Θήλεα 4,0%

Μέσος ὅρος 9,2%

Μέσος ὅρος 3,5%

5) Τὸ ποσοστὸν των ἀορίστων ἀπαντήσεων και στην ὑπόδειξι των
ἀποτελεσμάτων είναι μικρό, ήτοι 18,5 %.

Κατώτεροι ηλικίας 7-13 ετών

'Ανώτεροι ηλικίας 15-20 ετών

"Αρρενα 25,0%

"Αρρενα 15-20%

Θήλεα 25,4%

Θήλεα 12,5%

Μέσος ὅρος 25,2%

Μέσος ὅρος 11,7%

Γεωργ. Ἀρβανίτου

ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ Ε' ΤΑΞΗ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

'Η Πέμπη τάξη τοῦ δημοτικοῦ περιλαμβάνεται στις ἀνώτερες τάξεις
τοῦ Σχολείου και ὑποδηλώνει ἀσφαλῶς και ἀνάλογη πνευματικὴ ὀριμότητα
των μαθητῶν, ποὺ παρακολουθοῦν τὰ σχετικά μαθήματα.

Βάση λοιπόν κάθε παιδευτικής προπαθείας πρέπει ν' αποτελούν, γιὰ τὸν ἐργαζόμενο σ' αὐτὴν ἀπ' τῇ μιᾷ μεριᾷ ἡ πνευματικὴ στάθμη καὶ γενικότερα ἡ δομὴ τοῦ ψυχοπνευματικοῦ κόσμου τῶν μαθητῶν κι' ἀπ' τὴν ἄλλην ἡ μορφωτικὴ ὕλη, ποὺ πρόκειται νὰ προσφερθῇ καὶ ν' ἀποτελέσῃ ἀντικείμενον ἐρευνας σ' ὅλη τὴν διάρκειαν τοῦ σχολικοῦ χρόνου. Ὁ τρόπος τῆς προσφορᾶς καὶ ἡ μέθοδος τῆς διδ(ι)κλίας ἐπηρεάζονται σημαντικὰ ἀπ' τὶς πιὸ πάνω βασικὰς προϋποθέσεις καὶ ἀποτελοῦν ἓνα οὐσιαστικὸ ρυθμικὸ παράγοντα στὴν ὅλη δράση τοῦ δασκάλου.

“Ένα πλεονέκτημα οίσηθτό, πού μοῦ ἐπέτρεψε ἀμέσως ν’ ἀρχίσω τή συστηματική δουλειά χωρίς ἀνάμονή καί διερευνήσεις, ἦταν φέτος καί τὸ γεγονός ὅτι τὰ παιδιά μου ἦταν γνωστά ἀπὸ πέρυσι, ἔχουν δὲ γραφῇ σὲ προηγούμενα σημειώματά μου ἀρκετὰ γύρω ἀπ’ τὴ γνωριμία τοῦ ἐμψύχου ὕλικου τῆς τάξεως καί τοῦ ρόλου, πού παίζει ἡ γνωριμία αὐτὴ στὴν διεξαγωγή τῆς ὅλης ἐργασίας. Θὰ ἀναφερθῶ λοιπὸν σήμερα στὰ σοβαρώτερα κατὰ τὴ γνώμη μου προβλήματα, πού ἀντιμετώπισα στὴν πέμπτη τάξη τοῦ Δημοτικοῦ, τίς λύσεις, πού ἔδωσα καί τ’ ἀποτελέσματα, πού εἶχα.

ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

Ἡ ὥραία καὶ εὐχερὴς ἀνάγνωσις βρίσκεται βέβαια μέσα στις βασικὲς ἐπιδιώξεις τοῦ μαθήματος τῆς ἀναγνώσεως, ἀλλὰ δὲν ἀποτελεῖ, ὅπως ἴσως πιστεύουν μερικοὶ, τὸν μοναδικὸ σκοπὸ τοῦ μαθήματος αὐτοῦ. Κυρίως μὲ τὸ μάθημα τῆς ἀναγνώσεως στὶς ἀνώτερες τάξεις προσπαθοῦμε νὰ μάθωμε στὰ παιδιά τὸν ὀρθὸ τρόπο ἐπεξεργασίας καὶ μελέτης ἑνὸς κειμένου, μὲ παράλληλο ἐμπλουτισμὸ γλωσσικὸ καὶ ἐκφραστικὴ τελειοποίηση τῶν μαθητῶν. Ἀκόμα ἡ λεπτότερη λεξιλογικὴ ἐπεξεργασία καὶ ἡ βαθύτερη νοητικὴ ἐκμετάλλευση καὶ καλλιτεχνικὴ ἀπόλαυση τοῦ κειμένου βρίσκονται μέσα στὰ πλαίσια τοῦ σκοποῦ τοῦ μαθήματος τῆς ἀναγνώσεως.

Γιὰ νὰ τὸ πετύχωμε ὅμως αὐτό, μοιραῖα περιωρίσαμε τὴν ἀναγνω-
στικὴ ἄσκηση. Ἀπὸ πέρυσι τὰ παιδιὰ μας εἶχαν κατακτήσει τὴν ἀναγνω-
στικὴ εὐχέρεια, γιατί ἡ ἄσκηση τὸν περασμένο χρόνο γύρω ἀπὸ τὴν ἀνά-
γνωσιν, ἀπαιτοῦσε τὸν μισὸν περίπου χρόνο ἀπ' ὅσον διαθέταμε γιὰ ὁλό-
κληρο τὸ μάθημα. Τώρα τὰ πράγματα ἀλλάζουν. Ἡ κίνηση, ὅσο προχω-
ροῦμε στὶς ἀνώτερες τάξεις, γίνεται ἀντίδρομη. Λιγοστεύει δηλαδὴ ὁ χρό-
νος τῆς ἀσκήσεως καὶ μεγαλώνει ἡ διάρκεια τῆς βαθύτερης ἐπεξεργασίας.

Διαβάζονται μικρά αυτότελη κομμάτια από δόκιμους συγγραφείς, γίνεται συζήτηση γύρω απ' τις θέσεις του συγγραφέα και την καλλιλογία και βγαίνουν σχετικά συμπεράσματα. Απαγγέλλονται ποιήματα και ή αισθητική απόλαυση φθάνει στο κατακόρυφο. Κατά το τέλος του χρόνου πολλοί μαθηταί μας κάνουν ενδιαφέρουσες εισηγήσεις σέ μικρά κομμάτια, που τούς ἔχουν δοθῇ γιά ἐπεξεργασία. Ἀργά, ἄλλα σταθερά, τὰ κριτήρια ἀνεβαίνουν, οἱ γνώσεις πλουτίζουν καί ἡ διάκριση τοῦ καλοῦ ἀπ' τὸ «φτηνὸ» γίνεται αἰσθητή. Τὰ κομμάτια τῆς στρωμένης δημοτικῆς, μέ τὴ δροσερότητα τους συγκινοῦν βαθύτατα.

Ἡ γραμματικὴ τῆς καθαρεύουσας, στὴν ἀρχὴ κυρίως τῆς χρονιᾶς, ἐπέφερε μιὰ σύγχυση, ἰδιαιτέρα μὲ τοὺς τύπους τῆς δοτικῆς. Καὶ ἡ σύγχυση μεγάλωσε, γιατί καὶ στὶς ἀσκήσεις ἐφαρμογῆς δὲν μπορούσαμε νὰ δημιουργήσωμε κείμενα μὲ χρῆση τῆς δοτικῆς. Ἀναγκαστήκαμε νὰ τὴν ἀναφέρωμε λοιπὸν ἑνδεικτικὰ — σὰν νεκρὸ τύπο, ποὺ εἶναι — καὶ νὰ τὴ διδάσκωμε ἀναλυμένη, μὲ βάση τὴν αἰτιατικὴ. Καὶ πάλι ὅμως ἡ γραμματικὴ τῆς καθαρεύουσας ἐδημιούργησε ἀκαταστασία καὶ στὸ γραπτὸ λόγο. Μιῆρδεμα τύπων, φραστικὴ ἀνομοιογένεια, δυσκολία ἐκφράσεως ἦταν τὰ πρῶτα συμ-

πτώματα. Κουρασθήκαμε πολύ νά συστηματοποιήσωμε κάπως τὰ πράγματα, ἀφοῦ πέρασε ἀρκετός χρόνος καὶ κόπος μεγάλος.

Ἔμεινε ὅμως ἀνοιχτὸ τὸ θέμα τῆς ὀρθογραφίας καὶ τοῦ τονισμοῦ, ποὺ ἀποτελεῖ παντοτείνον πρόβλημα κυρίως γιὰ τὸ δίχρονο τῆς λήγουσας καὶ τῆς παραλήγουσας. Γι' αὐτὸ δὲν θάταν ἄσκοπο νὰ ἐφαρμοσθῇ, τὸ συντομώτερο, αὐτὸ ποὺ κάνουν ὠρισμένες ἐφημερίδες καὶ γιὰ τὸ ὅποιο ἔγραψα καὶ σχετικὸ ἄρθρο στὸν τοπικὸ τύπο. Ν' ἀντικατασταθοῦν δηλαδὴ οἱ τόνοι μὲ μικρὰς κοκκίδες καὶ νὰ καταργηθοῦν παράλληλα καὶ οἱ κανόνες τονισμοῦ. Εἶναι ἓνα καλὸ βῆμα στὴ λύση τοῦ γλωσσικοῦ μας προβλήματος, ἀνώδυνο, ἐφαρμόσιμο ἀμέσως καὶ χωρὶς νὰ δημιουργηθῇ τὴν παραμικρὴ δυσκολία. Ἀντίθετα θὰ σκορπίσῃ ἀνακούφιση καὶ χαρὰ στοὺς μαθητάς. ἀλλὰ καὶ στοὺς δασκάλους.

ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

Τὰ κλάσματα, ἐκτὸς ἀπὸ λίγες ἐξαιρέσεις, δὲν εἶναι ὅπως οἱ δεκαδικοί, σὲ καθημερινή χρῆση. Γι' αὐτὸ καὶ ἡ ἔννοιά τους βρίσκεται κάπως πρὸ μακριὰ ἀπ' τὴν καθημερινὴ ἐμπειρία τῶν μαθητῶν. Ἐπιμείναμε λοιπὸν πολὺ ἀπ' τὴν ἀρχὴ στὴν κατανόησιν τῆς ἔννοιᾶς τῶν κλασματικῶν ἀριθμῶν.

Για την κλασματική μονάδα κάτι ήξεραν οι μαθηταί μας απ' την 1^η τάξη· περισσότερα προστέθηκαν στην Δ' τάξη γύρω απ' τὰ μέρη τῆς ἀκεραίας μονάδος, μὲ τοὺς δεκαδικούς. Μὲ λίγη λοιπὸν ἐπιμονὴ καὶ ὑπομονὴ, στὶς ἀρχές, ἔγινε ἡ κατανόηση πλήρης. Τὰ ἄλλα ἔπειτα ἦλθαν φυσιολογικά. Στὴ διαίρεση μὲ διαιρετέο καὶ διαιρέτη κλάσματα, τὰ πράγματα μπερδεύτηκαν κάπως. Ἡ ἀναγωγὴ ὅμως εἰς τὴν μονάδα ἔδωσε ἀπαντήσεις σὲ πολλὰ ἐρωτηματικά. Κι ὅχι μόνον αὐτό, ἀλλὰ, ὅπως διεπίστωσα, καὶ σὰν τρόπος λύσεως τῶν προβλημάτων εἶναι περισσότερο συμπαθὴς στὰ παιδιά. Εἶναι γεγονός ὅτι ἡ ἀναγωγὴ στὴ μονάδα, γιὰ τὴν ὁποία ἔμαθαν λίγα πράγματα ἀπ' τὴν Δ' τοῦ Δημοτικοῦ, μὲ τοὺς ἀκεραίους, σὰν ἀναλυτικώτερη, βρίσκεται πλησιέστερα στὴν παιδικὴ ἀντίληψη.

τερη, βρίσκεται πλησιέστερα στην παιδική αντίληψη.
Πιστεύω λοιπόν ότι δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται απλώς σαν μέσον αποδείξεως, πώς δηλαδή κάνουμε πολλαπλασιασμό ή διαίρεση στα κλάσματα και γιατί, αλλά σαν τρόπος λύσεως των σχετικών προβλημάτων. Τα προβλήματά μας, μιά που μιλούμε γι' αυτά, ήταν πάντα ζωντανά. Δεν ήταν όμως όλα απλά. Η κλιμάκωση της νοητικής στάθμης των παιδιών μας, μας ανάγκασε να αναθέτουμε για λύση, μερικές φορές, κοντά στα πολύ απλά και μερικά πιο σύνθετα προβλήματα. Με την ρητή παρατήρηση να καταπιαστούν με την λύση τους και να προχωρήσουν, όσο μπορούν. Στην τάξη δίνονταν έπειτα η τελειωτική απάντηση. Τα αποτελέσματα υπήρξαν πολύ ευεργετικά από πάσης πλευράς και για όλους. Κατ' έσοχην πρακτικό χαρακτήρα πήρε το λάθημα της Γεωμετρίας. Διδάσκεται για πρώτη φορά στην Ε' τάξη. Και είναι εύλογο να υπάρχει ένας μικρός διασταγμός, αν όχι φοβία, μεταξύ των μαθητών για το καινούργιο, που το μεγαλοποιούν δυστυχώς μερικοί απ' τους μεγαλύτερους μαθητάς, επειδή, ίσως, έχουν δυσάρεστες έπιζήσεις. Τα πράγματα όμως εξελίχθησαν στην ίσως, έχουν περισσότερες ευνοϊκά απ' ό,τι τα περιμέναμε. Έγινε ένα περίπτωσή μας περισσότερο εύνοϊκά με πρακτικά αποτελέσματα και με συγκεκριμένους πολύ ευχάριστο μάθημα με πρακτικά αποτελέσματα και με συγκεκριμένους λογαριασμούς. Βγήκαμε όμως πολλές φορές έξω από την τάξη για μετρήσεις, ατομικά και ομαδικά, πολλές δε ευκαιρίες δόθηκαν για ανάλογες έργασίες στο σπίτι. Μείναμε με την έντύπωση ότι στην ευχάριστη εξέλιξη γύρω απ' το μάθημα της Γεωμετρίας βοήθησε πολύ η άνετη χρήση των δεκαδικών και μάλιστα με μικρές υποδιαίρεσεις της άκεραίας μονάδος.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΧΗΜΕΙΑ

Τὸ ὄνομα μὲ τὸ ὁποῖο παρουσιάζεται τὸ μάθημα αὐτὸ στὰ σχολικὰ μας πράγματα — ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ — ὑποδηλώνει καὶ τὸν τρόπο τῆς προσφορᾶς του. Βάση λοιπὸν τὸ πείραμα. Τὸ σχολεῖο μας ἔχει πλουτισθῇ μὲ ἀρκετὰ ὄργανα φυσικῆς Πειραματικῆς. Κάνουμε κι ἐμεῖς μερικὰ πρόχειρα δικά μας, σύμφωνα μὲ τὶς ὑποδείξεις τῆς σεβαστῆς καθηγητρίας στὴν μετεκπαίδευση κ. Βλαστοῦ. Ἡ κατάσταση στὴν τάξη ἦταν μὲ τὰ πειράματα στὸ ἔπακρο ἐνθουσιαστικῇ. Βέβαια τὸ μάθημα τῆς Πειραματικῆς καὶ τῆς Χημείας ἔχει καὶ τὶς ἀξιώσεις του. Καὶ μιά ἀπ' αὐτές, ἡ πιὸ δύσκολη ἴσως, εἶναι ἡ ἀκριβολογία καὶ ἡ εὐστοχη ὁρολογίας. Ἐπιμείναμε στὸ ζήτημα αὐτὸ μὲ σχολαστικότητα. Ἄν δὲν ὑπῆρχε τὸ πείραμα, τὸ μάθημα θὰ καταντούσε ἀνισρὸ ἴσως, καὶ μᾶλλον ἀποκρουστικό. Τὸ πείραμα ὅμως βοήθησε πάρα πολύ. Δημιουργοῦσε πάντα τὴν εὐχάριστη ἀτμόσφαιρα, ποὺ προκαλεῖ ἡ χειροπιαστή καὶ ἄμεση ἀπόδειξη τῶν διδασκομένων. Πολλὲς φορὲς τὸ ἴδιο τὸ πείραμα δίδασκε ὅλη τὴν ὕλη. Καὶ δὲν ἔμειναν παρὰ οἱ κανόνες καὶ ἡ ἐφαρμογὴ. Καὶ τὸ σημεῖο αὐτὸ προσέχτηκε πολύ. Ἡ ἐφαρμογὴ στὴ ζωὴ. Χρόνος τοῦ δασκάλου εἶναι νὰ παρέχῃ τὶς γνώσεις γιὰ τὴ ζωὴ καὶ μὲ τὴν ζωὴ. Σ' ὅλα τὰ μαθήματα ἡ ἀρχὴ αὐτὴ εἶναι καθῆκον νὰ ἐφαρμόζεται. Στὴν Πειραματικὴ ὅμως ἀκόμα περισσότερο. Γιατὶ διαλύει τὸ σκοτάδι τῆς ἀγνοίας καὶ σκορπίζει τὸ ἄπλετο φῶς τῆς ἐξηγήσεως, τῆς ἀναμφισβήτησης, τῆς σιγουριᾶς. Σὲ κανένα πείραμα δὲν εἴχαμε ἀποτυχία. Ἡ κατάλληλη προετοιμασία βοήθησε πάρα πολύ σ' αὐτό. Ἐνα ἐπιφώνημα χαρᾶς καὶ ἐνθουσιασμοῦ ἦταν κάθε μάθημα τῆς Φυσικῆς Πειραματικῆς.

ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ — Φ. ΙΣΤΟΡΙΑ

Ἡ ὕλη τῆς Γεωγραφίας γιὰ τὴν Ε' τάξη εἶναι πολὺ ἐκτεταμένη. Πρέπει νὰ διδασθῇ ὅλος ὁ κόσμος, ἐκτὸς τῆς Εὐρώπης. Φυσικὰ δὲν διδάσκονται λεπτομερειακὰ ὅλες οἱ περιοχὲς τῆς Γῆς. Κι ἔτσι ὅμως ποὺ διδάσκονται δὲν ἐπαρκοῦν οἱ ὥρες, ποὺ προβλέπει τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα, γιὰ νὰ ἐξαντληθῇ ὅλη ἡ ὕλη.

Ἐπειτα ἡ Γεωγραφία εἶναι τὸ ἰδεῶδες μάθημα ποὺ βοηθάει, στίς ὁμαδικὲς ἐργασίες. Οἱ ὁμαδικὲς ὅμως ἐργασίες μὲ τὴν παράλληλη συγκρότηση τῶν φακέλων γεωγραφικῆς ὕλης — καὶ εἶναι τόσο πολλοὶ καὶ ἐνδιαφέροντες — καὶ οἱ διάφορες προβολὲς στὸ ἐπιδιασκόπιο τοῦ Σχολείου ἀπαιτοῦν χρόνον. Ὁ χρόνος λοιπὸν ποὺ λείπει οἰκονομήθηκε σ' ἐμᾶς μὲ τὴν μετάθεσι κατὰ τὸ δεύτερο ἑξάμηνο ὠρισμένων ὥρων Φυσικῆς Ἱστορίας, στὸ μάθημα τῆς Γεωγραφίας. Λύθηκε ἔτσι πρὸς οτιγμὴν τὸ πρόβλημα, ἀλλὰ προσωρινά. Δὲν τακτοποιήθηκε ὀριστικά. Καὶ ἡ ὀριστικὴ τακτοποίηση μπορεῖ νὰ γίνῃ μὲ τὴν ἀναδιάρθρωση τῆς δικακτέας ὕλης ἀνάμεσα στίς δύο ἀνώτερες τάξεις. Ἡ Φυσικὴ Ἱστορία διδάσκεται σὲ παραλληλία γνώσεων μὲ τὴν Γεωγραφία. Οἱ ὥρες εἶναι ἀρκετές, μ' ὅλη τὴν ἐπιβάρυνση, ποὺ μποροῦν νὰ ἐπιφέρουν, κι' ἐδῶ οἱ φάκελοι χλωρίδας καὶ πανίδας τῶν ξένων χωρῶν. Οἱ ἀντιπροσωπευτικοὶ τύποι τῶν διαφόρων οἰκογενειῶν ζώων καὶ καὶ φυτῶν παρέχουν τὴν εὐκαιρία γιὰ μιὰ πλήρη καὶ αἰτιοκρατικὴ ἐξέταση τῶν τύπων αὐτῶν, ὥστε ἡ ἐπέκταση μὲ λεπτομέρειες σὲ πολλὰ ὅμοια εἶδη νὰ περιττεύῃ. Ἐτσι ἐξοικονομεῖται ὀλίγος χρόνος ποὺ εἶναι ἀπαραίτητος γιὰ τὴν ὁλοκλήρωση τῆς ὕλης τῆς Γεωγραφίας.

ΙΣΤΟΡΙΑ

Ἐξοικονόμηση χρόνου μπορεῖ νὰ ἐπιτύχῃ κανεὶς καὶ ἀπ' τὰ ἱστορικὰ

μαθήματα. Πολλὰ κεφάλαια τῶν θρησκευτικῶν καὶ τῆς Ἱστορίας κινεῖνται γύρω ἀπὸ τὸν ἴδιο ἀκριβῶς πυρήνα. Δὲν διδάσκονται συνεπῶς καὶ στὰ δυὸ μαθήματα. Γιατὶ αὐτὸ θὰ ἦταν χαμένος χρόνος. Ἀρκετὸν ὅμως χρόνο ἀπορροφοῦν κι' ἐδῶ οἱ ὁμαδικὲς ἐργασίες, ποὺ παίρνουν τὸν χαρακτήρα ὅχι ἀπλῶς ἐξιστορήσεως γεγονότων, ἀλλὰ βγαίνουν πολύτιμα συμπεράσματα καὶ ἱστορικοὶ νόμοι. Ὅλα αὐτὰ εἶναι ἀπαραίτητα γιὰ τὴ μόρφωση συγκεκριμένων βιοθεωριῶν καὶ τὴ δημιουργία ξεκαθαρισμένου Ἐθνικοῦ προσανατολισμοῦ γιὰ τοὺς αὐριανοὺς πολῖτες τοῦ Ἐθνους.

Θὰ μπορούσε κανεὶς ν' ἀναφέρῃ πολλὰ γύρω ἀπ' τὴ διδασκαλία στὴν πέμπτη τάξη τοῦ Δημοτικοῦ καὶ τὰ προβλήματα, ποὺ ἀντιμετωπίζει σ' αὐτὴν, ὁ διδάσκαλος. Ἀκόμη θὰ μπορούσε νὰ μιλήσῃ γιὰ συλλογές, ποὺ ἐδημιουργήσε, γιὰ ἔξεις καὶ συνήθειες, ποὺ ἐκαλλιέργησε, γιὰ ἐσωτερικὴ ὁργάνωση τῆς τάξεως σὲ διάφορες ἄλλες ὁμάδες, ἐκτὸς τῶν ὁμάδων σχολικῆς ἐργασίας καὶ ἴσως ἀκόμη καὶ γιὰ τὴν τριμερῆ πορεία διδασκαλίας, μὲ μὲ τὶς ἀνάλογες ἀλλαγές, ποὺ ἐπιβάλλει ἡ διδακτέα ὕλη καὶ ἡ γενικὴ κατάσταση τῶν μαθητῶν τῆς τάξεως.

Ἡ ἐξέταση ὅμως τῶν προβλημάτων, ποὺ προηγήθηκαν καὶ ἡ ἀναγκαστικὴ ἐπέκτασή τους μ' ὅλο τὸν δυνατὸ περιορισμό, ποὺ ἐπιδιώχθηκε, δὲν ἐπιτρέπουν τὴ συνέχιση τῆς ἐργασίας αὐτῆς. Τὸ μέλλον θὰ ἐπιτρέψῃ ἀσφαλῶς τὴν ὁλοκλήρωσή της καὶ θὰ τὴν ἀρτιώσῃ.

Ἡ φεικτὴ πάντως ἐμπειρία ἐπιτρέπει τὴ διαπίστωση ὅτι ἡ πέμπτη τάξη παρουσιάζει ἰδιαίτερα ἐνδιαφέροντα. Ἡ εἰσαγωγὴ καινούργιων μαθημάτων, ἡ ἀνάπτυξη τῆς κρίσεως στοὺς μαθητὰς, τὸ ἄπλωμα τοῦ γνωστικοῦ ὀρίζοντος σ' ὅλον τὸν κόσμον καὶ πολλὰ ἄλλα δημιουργοῦν ἐξαιρετες εὐκαιρίες παιδαγωγικῶν καὶ διδακτικῶν ἐφαρμογῶν, ποὺ ἐπισφραγίζονται μὲ τὴ συγκίνηση τῆς δημιουργικῆς δράσεως καὶ τῆς σίγουρης ἐπιτυχίας.

Δ. Λαμπαδάρης

ΠΑΡΑΚΛΗΣΙΣ

Ὅσοι ἐκ τῶν κ.κ. συνδρομητῶν καθυστέρουν τὰς συνδρομὰς των παρακαλοῦνται θερμῶς, ὥπως φροντίσουν διὰ τὴν ἀποστολὴν των. Ἡ ἔκδοσις τοῦ περιοδικοῦ μας στηρίζεται κυρίως εἰς τὰς συνδρομὰς τῶν ἀναγνωστῶν του.

«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

φους μας (μηχανική καλλιέργεια, έγγειοβελτιωτικά έργα), με την αξιοποίηση του όρυκτου πλούτου και των υδατοπτώσεων της χώρας μας, με την πύκνωση των συγκοινωνιακών μέσων και με την ανάπτυξη του έσωτερικού και έξωτερικού έμπορου. Η πορεία συνεχίζεται μ' αίσιοδοξες προβλέψεις για το έγγυς μέλλον. Τελική επιδίωξη είναι η ανύψωση του βιοτικού επιπέδου του λαού μας με μία υπερεντατική ανάπτυξη κι ανεξαρτοποίηση της έθνικης μας οίκονομίας. Γιατί οίκονομική ανεξαρτησία σημαίνει και πολιτική και έθνική ανεξαρτησία. Έπομένως, επιδίωξη του άμέσου μέλλοντος είναι η αύξηση του έθνικού πλούτου, ο συγχρονισμός, η ανάπτυξη και η ανεξαρτοποίηση της έθνικης μας οίκονομίας. Πρέπει να προσθέσω πως στην ανάπτυξη της οίκονομίας και στην αύξηση της έκτατικής κι έντατικής καλλιέργειας της έλληνικής γής συνετέλεσε και η Μικρασιατική καταστροφή, που έκτράχυνε το δημογραφικό πρόβλημα της χώρας μας με την αποκατάσταση έναμυς εκατομμυρίου προσφύγων σ' επικράτεια στενού έδαφικού χώρου κι όρεινων κι αγόνων έκτάσεων, που καλύπτουν τὰ 3/4 της επιφάνειάς της.

Αυτό είναι το αίτημα του οίκονομικού παρόντος, που άποκτᾷ φλέγους άπικαιρότητα μετά την ένταξή μας στην Ε.Ο.Κ.

5) Η ανάπτυξη της βιομηχανίας, η έντατική έπιστημονική έκμετάλλευση του έδάφους και η πύκνωση των συγκοινωνιακών μέσων στηρίζονται όχι μόνον στην ύπαρξη καλλιεργήσιμης γής και στις πρώτες ύλες, αλλά και στην ανάπτυξη της τεχνικής. Άπαραίτητη λοιπόν προϋπόθεση για την ανύψωση της παραγωγής και του βιοτικού επιπέδου του λαού είναι η παράλληλη ανάπτυξη και ο συγχρονισμός της τεχνικής, καθώς και η έκπαίδευση χιλιάδων τεχνικών στελεχών. Έτσι μπορούμε και πρέπει να τοποθετήσωμε, δίπλα στις παραπάνω επιδιώξεις για την οίκονομική βιωσιμότητα και ύλικήν αὐτάρκεια του έθνους μας. την άδήριτη ανάγκη της τεχνικής μόρφωσης της νέας γενεάς, καθώς και του μεγαλύτερου τεχνικού έξοπλισμού της χώρας.

Αυτό είναι το αίτημα των σύγχρονων τεχνολογικών αναγκών του τόπου μας.

6) Παρά τη μεγίστη χρησιμότητα των τεχνικών μέσων, η εργασία είναι ο βασικώτατος συντελεστής της παραγωγής.

Ο άνθρωπος μόχθος έξακολουθεῖ να είναι άπαραίτητος για την αξιοποίηση και του τεχνικού κεφαλαίου. Αυτά για τον ύλικό πολιτισμό. Μά στον πνευματικό πολιτισμό, που τον άνοικοδομεῖ η ανθρώπινη διάνοια, η πνευματική καταβολή, η άτομική προσφορά, η κατ' έξοχην διανοητική προσπάθεια, η προσωπική εργασία, κατέχει ιθύνουσα, κυριαρχική έπομένως θέση. Η έξαρση, η αξιοποίηση, η αξιολόγηση, ο καταμερισμός, η νομική προστασία και η άμοιβή της εργασίας, που είναι το βάθρο και ο μοχλός της ανθρώπινης δημιουργίας κι άποτελεῖ τὸν άκρογωνιαῖο λίθο του έθνικού μας πολιτισμού, πρέπει να είναι πρωταρχικό μέλημα της πολιτικής ήγαςίας της χώρας. Η κοινωνική κι άτομική εργασία, κατὰ συνέπειαν, που είναι το δραστικώτερο κι μοναδικό σχεδόν μέσο για την άνοικοδόμηση του νεοελληνικού μας πολιτισμού, ο έγγυητής ενός άκμαίου έλληνικού έθνους, πρέπει να πάρη την πρέπουσα νομική κατοχύρωση και ήθική δικαίωση και να θεωρηθῇ σὰν ένα από τὰ εὐγενέστερα και ύψηλότερα ιδεώδη της σύγχρονης έλληνικής κοινωνίας.

Αυτό άπαιτεῖ η σημερινή άνοικοδομική κι άνορθωτική προσπάθεια όλων των ήθικων, πνευματικών και ύλικων δυνάμεων του κράτους. Και

7) Σ' όλη αυτή την 50ετή πολυκύμαντη κι άποφασιστική καμπή της έλ-

ληνικής δημιουργίας, δσες φορές πρωτοστάτησε ο έγωϊσμός και ο στενός άτομισμός παρουσιάστηκαν μελανά, πισωδρομικά κι άρνητικά σημεία. Άντίθετα, οί πολεμικές έποποιίες και οί ιστορικοί άθλοι του λαού, οί φιλειρηνικές του διαθέσεις, η σταθεροποίηση των κοινωνικών θεσμών και η σημαντική ανάπτυξη της παραγωγής βασίστηκαν στὰ χριστιανικά κι άλτρουϊστικά αίσθήματα, στην έθνική άλληλεγγύη, στη συνεργατική ιδέα, στο συνσίσθημα της ευθύνης και της αὐτοθυσίας για τὸ γενικό καλό, για τὸ έθνικό σύνολο. Άρα είναι ζωτική ανάγκη να χτυπηθῇ όπου παρουσιάζεται ο στείρος, ο καταστρεπτικός και ο άντικοινωνικός «φυλετικός» άτομισμός, ν' άτομική και να καταστῇ άτροφικός ο έγωϊσμός, για να δοθῇ η προσήκουσα άξιολογική θέση στην ιδέα του συνόλου, του έθνους και της έλληνικής πατρίδας. Σε κάθε μας σκέψη και σε κάθε μας ενέργεια να πρυτανεύη η άρχή του έθνικού συνόλου. Τὸ άτομο να ξεπεταί τοῦ συνόλου. Πρώτα η κοινωνία, τὸ έθνικό σύνολο και ύστερα τὸ άτομο. Γι' αυτό, περισσότερο από κάθε άλλο ιδεώδες είναι άναγκαία η προβολή έθνικοκοινωνικού ιδεώδους, σὰν βασικού ρυθμιστῆ όλων των πράξεών μας.

Αυτό είναι το άξιολογικό αίτημα του ιδεολογικού παρόντος.

Συμπερασματικά, από τη σύντομη αυτή άναδρομή στην πρόσφατη έθνική μας ιστορία και την περιγραφή των σημερινών κοινωνικών συνθηκών, ξεπροβάλλουν φωτεινά κι έπιτακτικά οί νέες επιδιώξεις, τὰ νέα ιδεώδη του έλληνικού πολιτισμού, πρὸς τὰ όποια θὰ κατευθύνονται όλες οί άτομικές και οί συνολικές προσπάθειες των έλλήνων κάθε τάξης, κάθε ηλικίας και κάθε φύλου για τὴ συντήρηση και για τὴ μελλοντική ανύψωση της στάθμης του έθνικού μας πολιτισμού. Ιδεώδη που στηρίζονται στ' άφθαρτα έλληνοχριστιανικά βάθρα, που άναμοχλεύονται και σχηματοποιούνται στον ιστορικό χώρο του 20ου αἰώνα και που ανταποκρίνονται στις συνθήκες, στις άνάγκες και στις άπαιτήσεις της σύγχρονης έλληνικής ζωής. Από την ιστορική αυτή διαδρομή των τελευταίων πέντε δεκαετιών προήλθε η σημερινή έθνική πολιτική, οίκονομική και κοινωνική κατάσταση της χώρας μας, της όποιας άμεσες επιδιώξεις είναι: η διατήρηση της έθνικης της έλευθερίας και της έδαφικής της άκεραιότητας, η διασφάλιση των δημοκρατικών θεσμών, η ανάπτυξη της παραγωγής και η ανεξαρτοποίηση της οίκονομίας της, ο συγχρονισμός και η ανάπτυξη της τεχνικής έπιστήμης, η βοθύτατη κοινωνική αξιολόγηση και η νομική προστασία του δικαιώματος της εργασίας και η τοποθέτηση του έθνικοκοινωνικού συνόλου επάνω από κάθε άτομικό συμφέρον.

Έλευθερία, Άκεραιότητα, Ειρήνη, Άνεξαρτησία, Δημοκρατία (στην ευρύτερη της σημασία, που κάνει αντίθεση στὰ ολοκληρωτικά καθεστώτα) Τεχνική, Έργασία, Σύνολο. Αυτά είναι τὰ σύγχρονα έλληνικά ιδεώδη κι έπιτακτικά αίτήματα. Για τὴν πραγματοποίησή τους πρέπει να κινητοποιηθοῦν όλες οί έμψυχες κι άψυχες έθνικές παρακαταθήκες, όλες οί έλληνικές δυνατότητες, όλος ο φυσικός κι έργατικός δυναμισμός της Ελλάδας. Αὐτὰ τὰ ιδανικά θὰ θεμελιώσουν τὸ στέρεο οίκοδόμημα του έλληνικού μέλλοντος, αὐτὰ πρέπει να είναι τὰ έλατήρια, οί επιδιώξεις και οί μεγάλοι σκοποί των σκέψεων και των πράξεών μας, αὐτὰ διαγράφουν τὴν πεμπτούσια της έλληνικής δημιουργίας. Πρὸς αὐτὰ πρέπει να κατευθύνεται και η άγωγή των έλληνοπαίδων. Αυτά είναι τὰ σύγχρονα μορφωτικά ιδεώδη, η σύγχρονη παιδαγωγική ζύμη. Αυτά έκφράζουν άνάγλυφα τὴ σημερινή και τὴν αύριανή έλληνική κοινωνική πραγματικότητα και προσδιορίζουν τὰ όρια της έλληνικής ζωής. Αυτά έπιβάλλει ο έλληνικός (έθνικός και κοινωνικός) παράγοντας στη διαμόρφωση του νέου Άναλυτικού Προγράμματος των δημο-

τικών σχολείων. Είναι επιδιώξεις που καλύπτουν όλους τους τομείς της εθνικής μας ζωής: εθνική υπόσταση, εδαφική ακεραιότητα, πολιτική διακυβέρνηση, οικονομική κατάσταση, τεχνική ανάπτυξη, επιστημονική πρόοδος, κοινωνική εργασία, διεθνείς σχέσεις.

“Υστερ’ απ’ όλα αυτά ανακύπτει το δεύτερο ερώτημα:

Ποιές πρέπει να είναι, τώρα, οι συγκεκριμένες υποδείξεις και προτάσεις για την τροποποίηση του Αναλυτικού Προγράμματος των σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπ/σης, που επιβάλλει ο παράγοντας αυτός; Η απάντηση δεν είναι εύκολη και χρειάζεται βασανιστική έρευνα του προβλήματος, που αρκεστήκαμε μόνον στην παρουσίαση κι ανάλυσή του. Η αρμοδιότητα αυτή ανήκει, όπως προείπαμε, στο Παιδαγωγικό Ίνστιτούτο. Κι αυτό θα πρέπει να αποφανθεί έγκυρα και σύντομα επάνω στο κεφαλαιώδες αυτό και κρίσιμο θέμα.

Κων. Χανιώτης

Η «ALTERA PARS...»

ΥΠΕΥΘΥΝΟΜΑΝΙΑ ΚΑΙ ΕΥΘΥΝΟΦΟΒΙΑ

Στο σημερινό κόσμο, που ταράσσεται από τη σύγκρουση των αιώνιων αξιών απ’ ενός και των επιστημονικοτεχνικών κατακτήσεων απ’ άλλου, που καταδυναστεύεται από το φόβο του σήμερα και την αγωνία του αύριο, που είναι ασυγκίνητος από ιδανικά και αδιάφορος για τον πλησίον, που έν δνόματι του νόμου παρανομεϊ και έν δνόματι της δικαιοσύνης άδικεί, που ό φθόνος και ή διαβολή αντιμάχονται τή χρηστότητα και τόν ανθρωπισμό, που τό δίκη του ίοχυροτέρου επικρατεί μέσα, λέω, σέ αυτόν τόν κόσμο, είναι φυσικό νά φωλιάζη πολλή πικρία, νά έκλείπη ή έφεση για πνευματική άνοδο, νά αύξάνη ή επιθυμία για ύλικά αγαθά, νά γίνεται ιδανικό τό «έγώ και γαίτα πυρί μιχθήτω» και σπάνιο είδος ή συναλληλία και ό ανθρωπισμός. Όλα αυτά, επιφέρουν τόν κλονισμό τών αγαθών σχέσεων μετοξύ τών ατόμων, τήν έλλειψη έμπιστοσύνης και άλληλοσεβασμού.

Η έλλειψη όμως έμπιστοσύνης και άλληλοσεβασμού είναι, κατά τή γνώμη μου, τά σπουδαιότερα (όχι τά μόνα) σΐτια που όδηγούν στην ύπευθυνομανία και στην εύθυνοφοβία.

Και οι δύο αυτές λέξεις (σπάνια ή χρήση της πρώτης) άποτελούν παγκόσμια, αλλά σέ διάφορο βαθμό μεταξύ τών κρατών, ψυχικοκοινωνικά φαινόμενα, αλλά έδω θα έξετασθ ή έλληνική πλευρά, δηλαδή μέχρι ποιοθ βαθμού στή χώρα μας άσκοδν έπήρεια (έπί κακώ) στίς διάφορες έξουσίες, δημόσιες ύπηρεσίες κλπ. Φυσικά, ή Έλλάδα είναι ή χώρα του κλασσικού πνεύματος, μέ τόν Παρθενώνα, τήν Έπίδαυρο, τούς Δελφούς, τήν Κνωσό και ό έλληνικός λαός είναι προικισμένος μέ εύφυΐα, άρετές, άξίες και κοσμεϊται μέ πολλές έποποιίες. Άλλά γι’ αυτά έχω γράψει πολλές φορές, έχω πλέξει τό έγκώμιο του έλληνικού λαού.

Σήμερα θέλω νά άκουσθ ή «altera pars», ή έτέρα άποψη, όπως έλεγαν οι Ρωμαίοι, δηλαδή και τά έλαττώματα της Φυλής μας. Γιατί, όπως πιστεύω, ό,τι θά ήταν λάθος νά μη αναγνωρίζωμε τίς ικανότητές μας, τά χαρίσματά μας, έτσι θά ήταν λάθος — και ίσως μεγαλύτερο — νά μη αναγνωρίζωμε τά μειονεκτήματά μας, τίς άδυναμίες μας. Γνωρίζοντας που

ύστεροϋμε, ίσως μπορέσουμε νά διορθωθούμε, αλλά και δέν θά μάς κακοφαίνεται όταν άκούμε νά μάς τά λένε οι ξένοι. Θέλωμε νά παραβλέπωμε μερικά καταστροφικά έλαττώματά μας, όπως ό φθόνος, ή έγωπάθεια, ή άρχομανία, ή διχόνοια κλπ. που μάς ώδήγησαν μέ μεγάλες εθνικές καταστροφές.

Έδω θά αναπτύξω — όπως προανάφερα — τήν ύπευθυνομανία και εύθυνοφοβία, τά δύο αυτά έλαττώματα, τίς δύο αυτές λέξεις — έννοιες, για τίς όποιες πολυ όλίγα έχουν γραφθ, ένω για τά άλλα έλαττώματα της φυλής μας (άρχομανία, φθόνος, συκοφαντία, «άταιδοσύνη» κλπ.) έχουν γραφθ τόσα πολλά. Τά έλαττώματα αυτά μάς βλάπτουν όχι μόνο σαν άτομα, αλλά και σαν κοινωνία.

Όλοι μας έχομε πείρα — και μερικοί πικρή πείρα — τών άρμοδίων ύπηρεσιακών παραγόντων που, από φόβο άδικαιολόγητο δέν έκτελουν μερικές φορές τά καθήκοντά τους μέ άντικειμενικότητα και δικαιοκρισία ή άγνοούν ό,τι ή ύγιής και καλώς έννοουμένη πρωτοβουλία επιβάλλει ή κωλυσιεργούν στην έξυπνέτηση τών υπαλλήλων και τών πολιτών από τό φόβο της δήθεν εύθύνης (όπως πολλές φορές έχει γράψει ό Ημερήσιος Τύπος, αλλά και πρωθυπουργικές και ύπουργικές έγκύκλιοι έχουν έκδοθ).

Βέβαια, φόβος εύθύνης δέν δικαιολογείται όταν οι ένέργειες και οι άποφάσεις τών άρμοδίων ύπηρεσιακών παραγόντων, τών διαφόρων Έπιτροπών, Συμβουλίων κλπ. βρίσκονται μέσα στα πλαίσια τών άρμοδιοτήτων τους και είναι άποτέλεσμα εύσυνειδητής κρίσης. Έν τούτοις όμως μερικοί — έστω όλίγοι — φαίνεται ό,τι φοβούνται άνύπαρκτες εύθυνες, μέ άποτέλεσμα νά βλάπτουν, νά άδικοδν.

Για τό φαινόμενο αυτό βέβαια της εύθυνοφοβίας, δέν εύθύνονται μόνο οι ύφιστάμενοι, αλλά και οι προϊστάμενοι εκείνοι που, από άλλο έλαττώμα έλαυνόμενοι, της ύπευθυνομανίας, δηλαδή τό πάθος του νά ψάχνουν νά βροδν όπωσδήποτε ύπευθύνους μέ τίς στερεότυπες φράσεις: «Σέ καθιστώ ύπεύθυνον...», «Πρόσχε μη βρής τό μπελά σου...» κλπ., έχουν τρομοκρατήσει τούς ύφισταμένους τους, οι όποιοι πάλι μέ τή σειρά τους, πομμοκρατήσκει τούς ύφισταμένους τους, οι έκτυφλωτικά έξόφθαλμα ζητήματα άκούλές φορές και για άσήμαντα και έκτυφλωτικά έξόφθαλμα ζητήματα άκούονται νά λένε: «Δέν αναλαμβάνω εύθυνες...», «Δέν ξέρω... δέν ξέρω... πήγαινε στόν Κο Δείνα...» κτλ. Άποτέλεσμα αυτών, φυσικά, είναι νά ταιλαιπωροδν ή νά άδικοδν τούς υπαλλήλους ή τούς πολίτες.

Δέν λείπουν, βέβαια, οι δίκαιοι, λογικοί και θαρραλέοι άνθρωποι που, άγνοώντας τί θά πή δήθεν εύθνη — ή και πίεση άκόμη — ένεργοδν μέσα στα πλαίσια τών άρμοδιοτήτων τους, της καλώς έννοουμένης πρωτοβουλίας και πρό παντός της εύσυνειδησίας τους, πρό μεγάλην άνακούφισι τών υπαλλήλων ή τών πολιτών.

Η κοινωνία μας έχει φτάσει σέ τόσο χαμηλό σημείο άτομικιστικής θεωρήσεως της ζωής, είναι τόση ή έξαρση της έγκληματικότητας και της συκοφαντίας, τόσοι οι μικρόψυχοι ύπολογισμοι και οι χαμερπεϊς τρόποι άντιστοιμειώσεως τών δυσχερειών, ώστε ύπάρχουν άτομα που, ό,τι ύπολογίζουν είναι ό έαυτούλης τους, μη τυχόν περιπέσουν οι ίδιοι σέ δυσμένεια άλλων και άδιαφοροδν, άν από φόβο ή δειλία άδικήσουν άτομα ή ομάδες ατόμων.

Και για νά μη περιοριστώ μόνο σέ θεωρία, σέ άόριστη έπιχειρηματολογία, ως πάρω ένα παράδειγμα σχετικό. γιατί τό παράδειγμα κάνει τό θέμα πιο σαφές, πιο άντιληπτό. Ποιό άλλο παράδειγμα, παρά τό πιο χτυπητό, συγκλονιστικό, διδακτικό, γνωστό τό Θείο Δράμα, όπου ή εύθυνοφοβία είχε σαν άποτέλεσμα τήν πιο κατάφωρη, τήν πιο μεγάλη άδικία, τή

Σταύρωση ἑνὸς Ἀθώου. Οἱ σελίδες τοῦ Θεοῦ Δράματος εἶναι τόσο ἀνθρώπινες, ὅσο ἀνθρώπινα σκέφτηκε καὶ ἐνήργησε ὁ Πόντιος Πιλάτος. Ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς ἀντιμετώπισε τὴ δικαστικὴ ὑπόθεση τοῦ Ἰησοῦ μὲ διστακτικότητα, σκεπτικισμό καὶ καποια φιλικὴ διάθεση. Μάλιστα δὲν θέλησε νὰ ἀπὸρῃ θέσῃ ἀνακριτὴ, ἀλλὰ συζητητὴ. Τὸν ρώτησε, λοιπόν, γιὰ νὰ ἀκούσῃ ἀπὸ τὸν ἴδιο σὲ τί ἔγκειται ἡ ἀποστολὴ του. Καὶ σὰν πῆρε τὴν ἀπάντησιν : «Ἐλήλυθα εἰς τὸν κόσμον ἵνα μαρτυρήσω τῇ ἀληθείᾳ», κατὰπληκτος τὸν ρώτησε : «Τί ἐστὶν ἀλήθεια;» Ἄν καὶ ὁ Ἰησοῦς εἶναι ἡ ἐνσάρκωσις τῆς ἀληθείας, ἀπέφυγε νὰ προσδιορίσῃ τὴν οὐσίαν της. Ἡ Μυθολογία τὴν θέλει θυγατέρα τοῦ Δία καὶ τῆς Δικαιοσύνης καὶ μητέρα τῆς Ἀρετῆς, τόσο δὲ φρικτὴ στὴ θέα της ὥστε, λέει, ὅταν τὴν πρωτοεῖδαν οἱ ἄνθρωποι σὲ ὅλῃ της τῇ γύναι ἔτρεξαν καὶ κρύφτηκαν. Κι αὐτὴ, μόνῃ καθὼς ἔμεινε, ἔπεσε στὸ πηγάδι. Ἀπὸ τότε δὲν παρουσιάστηκε.

Ἄλλα προχωροῦμε πέραν ἀπὸ τὴν ἀλήθεια, γιατί ἔδω προ παντός μᾶς ἐνδιαφέρει ἡ εὐθυνοφοβία. Ἡ συνάντηση τοῦ Πιλάτου μετὰ τὸ Χριστὸ ἔχει καὶ τὴν πλευρὰ τῶν εὐθυνῶν. Ἡ διάθεσή του εἶναι νὰ σώσῃ τὸν Ἰησοῦν τὸν Καίσαρα. Φοβάται τὴ θέσιν του. Γιὰ τὴ ζωὴ του, φυσικά, δὲν ὑπῆρχε φόβος. Αὐτὴ ἡ «θέση», ποὺ κάνει τοὺς ἀνθρώπους πελιδνὰ ὄντα, ἄβουλα, ἀνδρείκελα καὶ προ παντός ἀδίκους. Αὐτὴ ἡ «θεσούλα», ποὺ ὑποχρεώνει τοὺς ἀνθρώπους σὲ συμβιβασμοὺς μετὰ τὴ συνείδησή τους, ποὺ τοὺς κάνει γελοίους καὶ ἀνάνδρους. Ὁ Πιλάτος, λοιπόν, δὲν ἀνῆκει στὶς ἐξαιρέσεις, στοὺς τολμηροὺς, γιὰ νὰ θυσιάσῃ τὴ θέσιν του. Ἀνῆκει στὴν τάξιν τῶν κοινοῦ ἀνθρώπων. προσπαθεῖ νὰ τακτοποιηθῇ μετὰ τὴ δική του συνείδηση, προσπαθώντας νὰ ἐπιρρίψῃ σὲ ἄλλους τὴν εὐθύνη γιὰ τὸ αἷμα τοῦ Ἀθώου: «Τὸ νίψατο τὰς χεῖρας ἀπέναντι τοῦ ὄχλου λέγων: ἄθως εἰμὶ ἀπὸ τοῦ αἵματος τοῦ δικαίου τούτου. Ὑμεῖς ὤψεσθε». Καὶ ἐνὶ νύκτι τὰ χέρια του, συγχρόνως μετὰ τὰ ἴδια χέρια ὑπογράφει τὴν καταδικαστικὴν ἀπόφασιν, συγνοντάς στὸ ἐκτελεστικὸν τὸν κατάδικον, στοῦ ὁποῦ τὴν ἀθωότητα πιστεύει.

Ἔτσι ὁ Πιλάτος προτίμησε τὴν εὐκολὴν ἀλλὰ ἀδίκην λύση. Τακτοποιήθηκε, ἀπὸ εὐθυνοφοβία, ἀπέναντι τῆς «Υπηρεσίας», συμβιβάστηκε μὲ τὸν αὐτό του, ἱκανοποίησε τοὺς Ἑβραίους, ἀλλὰ ἀποξενώθηκε ἀπὸ μιὰ σελίδα τῆς Ἱστορίας, πού θὰ τοῦ ἀπένεμε τὸν τίτλο τοῦ δικαίου καὶ τοῦ μεγάλου.

Μόνος ὁ Πιλάτος ἐνήργησε ἔτσι; "Οχι, βέβαια. Πληθος φανερων ἢ ἀφανων Πιλάτων. Καὶ ὑπῆρχον καὶ ὑπάρχουν καὶ θὰ ὑπάρχουν στοὺς αἰῶ-
νες οἱ Πιλάτοι. Ὁ Πιλάτος, γαντζωμένος στὴ θεσοῦλα του, μένει στοὺς
αἰῶνες σάν ἡ καλοπροαίρετη μέν, ἀλλὰ δειλὴ μετριότητα. "Αν ἀκολουθοῦ-
σε τὸν ἀντίθετο δρόμο, οἱ γενεές τῶν Χριστιανῶν θὰ τὸν θαύμαζαν σάν
ἥρωα καὶ θὰ προσκυνοῦσαν στὸ πρόσωπό του τὴν ἀγιότητα καὶ τὸν ἡρωϊ-
σμό.

Οἱ σημερινοὶ μάλιστα Πιλάτοι—πολλοὶ ἢ λίγοι—εἶναι πιδ ἄξιοκατάκριτοι, πιδ δειλοί, γιὰτι δὲν πρόκειται νὰ χάσουν τὴ θεσοῦλα τοὺς, ἀλλὰ ἀπλῶς νὰ δυσαρεστήσουν κάποιον ἄλλον, ποὺ τυχὸν θέλησε νὰ τοὺς υπαγορεύσῃ τὴν ἔκφραση τῆς δικῆς του γνώμης, ἐκλαμβάνοντας αὐτοὺς ὡς ἄβουλα καὶ πειθήνια ὄργανά του. Συνήθως ἀκοῦμε νὰ λένε ὅτι οἱ σημερινοὶ Πιλάτοι, οἱ ἀφάνταστα εὐθυνόφοβοι, οἱ μὴ ἔχοντες τὸ θάρρος τῆς γνώμης τοὺς, εἶναι πολλοὶ· ἴσως οἱ περισσότεροι. Ἀλλὰ καὶ οἱ ὀλιγώτεροι ἂν εἶναι, πάλι τὸ θέμα δὲν εἶναι ἀποκαρδιωτικὸ ; Οἱ λίγοι δὲν μποροῦν νὰ γί-

νουν πολλοί; "Ας μη λησμονούμε ότι: «Μικρά ζύμη τὸ ὅλον φύραμα ζυμοῦ...»

“Ακουσα Γενικό Έπιθεωρητή νά λέη, ὅτι πολλῆς φορές ἐμειοψήφησε σέ συνεδριάσεις Ὑπηρεσιακῶν Συμβουλίων καί συνέβαινε νά δοκιμάζι μεγαλύτερη ψυχική ἱκανοποίηση μειοψηφώντας, κατὰ συνείδηση—ἔστω καί ἂν δέν ἱκανοποιήθηκε τὸ αἶτημα τοῦ κρινομένου ὑπαλλήλου—παρὰ ὅταν μιὰ ἀπόφαση τὴν ἔπαιρνε τὸ Συμβούλιο ὁμόφωνα. Καί ἐπιθυμῶ νά τονίσω ὅτι ὑπάρχουν πολλοὶ ὑπηρεσιακοὶ παράγοντες ποὺ κρίνουν ἀνεπηρέαστα ἀπὸ κάθε καλοθελήτη, βράχοι Ἰσχυρῆς βουλήσεως, μὲ τὸ χέρι στὸ δέικτη τῆς εὐσυνειδησίας τους καί «ἐλαφρῇ τῇ καρδίᾳ. Φυσικά, αὐτονόητα εἶναι, ὅτι ἀποφάσεις ἄδικες μποροῦν νά ἐκδοθοῦν ὄχι ἀπὸ σκοπιμότητα, ἀλλὰ «ἐκ πλάνης», γιατί καί «τὸ πλανᾶσθαι ἀνθρώπινον».

Καὶ ἐπειδὴ, γιὰ νὰ δειξῶ τὰ τόσο ἄδικα ἀποτελέσματα τῆς εὐθυνοφοβίας, πῆρα τὸ πιὸ χτυπητὸ καὶ γνωστὸ παράδειγμα, δηλαδή τὸ Θεῖο Δράμα, ἐπίσης ἀπὸ τὸ ἴδιο θὰ πάρω τὸν Πέτρο γιὰ τὴν ἐξαγωγή ἄλλου συμπεράσματος, ἐπίσης χρησίμου. Ὁ μαθητὴς αὐτὸς βγάζει τὸ μαχαίρι τοῦ πλήρης ὀργῆς, ἐνῶ ὁ Ἰησοῦς τὸν καταπροϋνεῖ «τὴν μάχαιραν εἰς τὴν θήκην». Εἶναι δὲ τόσο βέβαιος, ὅτι τοῦ Πέτρου ἡ ἡρώϊκὴ διάθεση δὲν θὰ ἔχῃ διάρκειαν, ὥστε τοῦ λέει: «Πρὶν ἀλέκτωρ φωνήσῃ τρεῖς ἀπαρνήσει με». Ὅπως καὶ ἔγινε μὲ τὸ «Οὐκ οἶδα τὸν ἄνθρωπον...». Πόσοι ἀπὸ μᾶς δὲν ἔρχεται στιγμὴ πού ἔχομε καὶ ἀπὸ ἕνα Πέτρο μέσα μας; Πόσοι δὲν ἔκλαψαν ἐπειδὴ ἀπαρνήθηκαν ἀγαπητὰ πρόσωπα ἢ ἰδανικά πού πίστεψαν; Μέσα στὸν ἴδιο ἄνθρωπο οἱ ὥραιες ἀνατάσεις, ἀλλὰ καὶ οἱ ἐμπύρετες καταπτώσεις· οἱ ἡρωῖσμοι καὶ οἱ λιποψυχίες· οἱ μάχες καὶ οἱ λιποτάξεις. Στούς πολλοὺς ἔρχεται κάποια ὥρα πού, στὸ βωμὸ τοῦ φόβου θυσιάζουν τὴν πίστη τους. Τὸ δεῦτερο συμπέρασμα. Ὅπως ὁ Πέτρος. Ὅπως ὅλοι ἐκεῖνοι οἱ μαθητὲς τοῦ Μεγάλου Διδασκάλου καὶ οἱ τόσοι ὁπαδοὶ του. Διαλύθη-καν, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ Μητέρα του, τὸν Ἰωάννη καὶ τρεῖς ἄλλες γυναῖκες. Θά πῆτε: ἄνθρωπινος ὁ φόβος. Ναι, ἀλλὰ ὄχι ἡρωῖσμός, οὔτε κἀν γενναιότη-τα, ὄχι ἀνώτερο, ὄχι πρέπον, ἀλλὰ χαρακτηριστικὸ τῶν μετριοτήτων, τῶν δειλῶν (ἂν ὄχι καὶ τῶν κακῶν).

Ἄν, λοιπόν, στὸν Πιλάτο βρίσκουμε δάακερη, χτυπητὴ τὴν περίπτωσιν τῆς εὐθυνοφοβίας ἀπέναντι τῆς «Ὑπηρεσίας», ποὺ ὁδηγεῖ στὴν ἀδικία, στὸν Πέτρο βρίσκομε κλασσικὴ τὴν περίπτωσιν τοῦ φόβου ποὺ ὁδηγεῖ στὴν προδοσίαν ἰδανικῶν, φιλάτων προσώπων, ἀκόμη καὶ τοῦ Θεοῦ.

Καὶ ἐπειδὴ, ὅπως εἶπα παραπάνω, ἡ ὑπευθυνομανία καὶ ἡ εὐθυνοφοβία ἔχουν ἄμεση ἐπίπτωση στὴν ἀπονομή τῆς δικαιοσύνης, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ γνωστότερο καὶ διδακτικώτερο παράδειγμα ποὺ πῆρα ἀπὸ τὴν Ἑκκλησιαστική μας Ἱστορία, θὰ πάρω ἄλλο ἓνα ἀπὸ τὴν Ἐθνική μας Ἱστορία. Ὁ ἕτερος ἀπὸ τοὺς ἐνδοξότερους ἥρωες τῆς Ἐπαναστάσεως τοῦ 1821 Θ' Κολοκοτρώνης, ὁ θρυλικὸς «Γέρος τοῦ Μοριά», ποὺ ἐφυλακίστηκε, ἐξερίστηκε καὶ καταδικάστηκε ἀργότερα (1834) ἀκόμη καὶ σὲ... θάνατο (ἀλλὰ ἔτυχε χάριτος ἀπὸ τὸν Ὅθωνα) γιὰ τοὺς γνωστούς λόγους (προσωπικὲς ἀντιθέσεις, φθόνος, ἀρχομανία κλπ.) μᾶς ἄφησε μὲ τὸ τετραγωνικὸ μυαλό του — ποιός σοῖπε νᾶχης τόσα πολλὰ καρύδια νὰ σὲ πετροβολοῦν» (μὲ μεταφορικὴ σημασία), ὅπως ἐπίσης : «Ἐδῶ γιὰ νὰ βρῇς τὸ δίκιο σου πρέπει πρῶτα νὰ τῷχης, δεύτερο νὰ ξέρης νὰ τὸ ζητᾷς (διεκδικῇς) καὶ τρίτο νὰ υπάρχουν ἄνθρωποι κατάλληλοι νὰ σοῦ τὸ δώσουν». Τί ἄραγε νὰ ἐννοοῦσε ἡ θρυλικὴ αὐτὴ μορφὴ τοῦ 1821, ὅταν ἔλεγε «ἄνθρωποι κατάλληλοι;» Μάντης δὲν εἰμαι, ἀλλὰ γνωρίζοντας τὴν προσωπικὴ περίπτωσή τῆς δίκης καὶ

καταδίκης τοῦ Κολοκοτρώνη, τὰ αἷτια, τὴν Ἑλληνικὴ Ἱστορίαν καὶ τὴν ψυχολογίαν τοῦ Ἑλληνικοῦ λαοῦ, πρέπει νὰ ὑποθέσω ὅτι «καταλλήλους ἀνθρώπους» ἐννοοῦσε ἐκείνους ποὺ εἶχαν ἀνθρωπιά, θάρρος, εὐφυΐα.

Γιὰ τὴν πρώτη ἀρετὴ, ποὺ πρέπει νὰ ἔχῃ ὁ κριτὴς (ὁ ὁποιοσδήποτε κρίνων ἀπὸ ὁποιαδήποτε δικαστικὴ ἢ ὑπηρεσιακὴ θέσιν κλπ.), δηλαδὴ τὸν ἀνθρωπισμό, δὲν χρειάζεται νὰ πῶ τίποτε, γιατί εἶναι αὐταπόδεικτο ὅτι ἄνθρωπος χωρὶς καλwsύνη, ἀγάπη, ἀνεξικακία, κατανόηση, συγκατάβαση, δικαιοκρισία, ἀνθρωπιά, δὲν εἶναι κατ' ἀρχὴν ἄνθρωπος, ἄρα πολὺ περισσότερο δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι δίκαιος ἄνθρωπος. Γράφτηκε στὴν Ἱστορία καὶ ἔμεινε ἀληθsmόνητη ἡ χαρακτηριστικὴ καὶ καυστικὴ ἐκείνη ρῆσις τοῦ Πυθαγόρα γιὰ τοὺς ἀνθρώπους ποὺ δὲν εἶναι ἄνθρωποι ; «Οἱ ψυχὲς τῶν ζῶων γίνονται μέσα σὲ ἀνθρώπινα κορμιά». Ὅπως καὶ ἡ ἐξ ἴσου σοφὴ, πλὴν λακωνικὴ, τοῦ Διογένη : «Ἄνθρωπον ζητῶ» (ἐν πλήρει ἡμέρᾳ).

Ἄλλα ἐκτὸς τοῦ θάρρους πρέπει ὁ δικαστής, ὁ κρίνων, νὰ ἔχῃ καὶ τὸ προσὸν τῆς εὐφυΐας.

Πραγματικά, χωρίς την έξυπνάδα, ο κρίνων δεν είναι δυνατόν να εισέλθῃ, νὰ ὑπείσέλθῃ πολλές φορές στὴν οὐσία, στὴν ἀφορμὴ καὶ στὰ αἷτια τοῦ ὑπὸ κρίσιν ζητήματος κλπ., με ἀποτέλεσμα νὰ ἀδικήσῃ, κρίνοντας ἐπιφανειακὰ ἢ βάσει μαρτύρων ἀναξιόπιστων καὶ ὄχι κατὰ βάθος, ἀφοῦ δὲν μπορεῖ νὰ ἐμβαθύνῃ. "Ἀκουσα δικαστὴ νὰ λέῃ, ὅτι σὲ μιὰ δικαστικὴ ὑπῆρξαν τρεῖς μάρτυρες (ψευδομάρτυρες) κατηγορίας, ἀλλὰ ὅταν ἀντελή-
-υπόθεσις φθῇκε τῇ σκηνοθετημένη σκευωρίᾳ, ἐπέτυχε με ὑπομονή, ἐπιμονή καὶ ἀνάλογο χειρισμό, νὰ φέρῃ σὲ τέτοιες ἀντιφάσεις τοὺς τρεῖς ψευδο-
μάρτυρες, ὥστε νὰ ἀποδειχθῇ ἡ ψευδὴς κατηγορία καὶ νὰ ἀθωωθῇ ὁ κατη-
γορούμενος.

Δυστυχῶς, ὑπάρχουν ἄνθρωποι·κριτές, ποὺ δὲν μποροῦν νὰ ἐμβα-
θύνουν, δὲν μποροῦν νὰ καταλάβουν τὴν πανουργία, τὴν καταχθονιότητα,
τὶς μηχανορραφίες μερικῶν κατὰ τὰ ἄλλα ἀπιθάνων προσώπων, μὲ ἀποτέ-
λεσμα νὰ παρασύρουν μερικές φορές τοὺς καλοπροαίρετους—πλὴν εὐπί-
στους—κριτές καὶ συνεπῶς νὰ ἀδικοῦν (μήπως κατὰ τὴν προαγωγή ἢ ἐπι-
λογὴ Ἀνωτέρων καὶ Προϊσταμένων ὑπηρεσιακῶν παραγόντων—πέραν ἀπὸ
τὴν ἐπαγγελματικὴ κατάρτιση καὶ τὸ χαρακτήρα—θὰ ἔπρεπε νὰ ἐξετάζε-
ται καὶ ὁ βαθμὸς τῆς νοημοσύνης;).

Βέβαια, τὸ ἀντίθετο τῆς εὐφυΐας εἶναι ἡ βλακεία. Βλακεία ἡ παντοδύναμη. Ἡ βλακεία ποὺ φωλιάζει καὶ ἐκεῖ ποὺ δὲν ὑποπετεύσθε. Πρὸς γε-
νικὴ ζημία, φυσικά. Ἡ ἀνθρώπινη βλακεία, ποὺ ἔκανε τὸ Βολταῖρο νὰ
ἀνακράξη τὸ ἀλησμόνητο: «Δυὸ πράγματα μοῦ κάμνουν κατ' ἐξοχὴν ἐν-
τύπωσιν: ὁ ἑναστρος οὐρανὸς καὶ ἡ ἀνθρώπινη βλακεία». Ἡ βλακεία, ποὺ
ἔκανε τὸ Ροῦιδη νὰ πῇ πῶς στὸν τόπο αὐτὸ εἶναι προτιμότερο νὰ καλαμι-
ζης χοίρους παρὰ «νὰ χειρίζεσαι τὸν κάλαμον». Ἡ βλακεία, ποὺ ἐνυπάρ-
χει καὶ στὸ δράμα τοῦ Θεανθρώπου, γιατί, ἐνῶ ὄχι μόνο δὲν εἶχε βλάψει
κανέναν, ἀλλὰ καὶ ὅλοι τοῦ ζητοῦσαν τὴν εὐεργεσία, ποὺ εὐχαρίστως ἐδέ-
χονταν, ἐν τούτοις ὅμως δὲν μποροῦσαν νὰ τὸν ἀνεχτοῦν. Ἐπὶ τέλους, ἡ
ἡγετικὴ τάξη τοῦ ἐβραϊκοῦ λαοῦ (Γραμματεῖς καὶ Φαρισαῖοι) τὸν ἐβλεπαν
σάν ἐπικίνδυνον μέσα στὴν κοινωνία τους, ἐπεὶδὴ ἔχαναν τὴ δόξα τους
καὶ τὰ συμφέροντά τους, ἀλλὰ οἱ πολλοί, ὁ ὄχλος, κατευθυνόμενος κατάλ-
ληλα ἀπὸ τοὺς δημεγέρτες, γίνεται ὁ δῆμιος τοῦ Μεγάλου καὶ Ἀθώου ἀπὸ
φανατισμό, ἀπὸ στενὴ καρδιά, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ βλακεία. Ὁ ὄχλος δέ, ἡ μα-
ζα, τὸ ποίμνιο, εἶναι ἐπικίνδυνο μὲ τὸν ἀριθμὸ του, τὴν ἀκατεργασία του,
τὶς φωνές του, τὸ «Σταυρωθήτω».

Κατὰ τὴ γνώμη μου, λοιπόν, ὁ θρυλικὸς «Γέρος τοῦ Μοριά» μὲ τὴ φράση «κατάλληλοι ἄνθρωποι» (γὰρ ἀπονομὴ δικαιοσύνης) θὰ ἐννοοῦσε, κατὰ πᾶσαν πιθανότητα, τοὺς ἀθρώπους ποὺ εἶναι προικισμένοι μὲ ἀνθρωπιά (ἀδέκαστοι, τόλμη καὶ εὐφυΐα. Εἶμαι βέβαιος, ὅτι ὁ οἰοσδήποτε ἄνθρωπος ποὺ ἔχει ταχθῇ νὰ δικάζῃ, νὰ κρίνῃ ἄλλους, ἂν δὲν εἶναι προικισμένος μὲ τὰ προσόντα αὐτὰ δὲν εἶναι δίκαιος, δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι δίκαιος, εἶναι ἀνέφικτο ἐξ ἀντικειμένου.

Βέβαια, τὸ ψυχοκοινωνικὸ αὐτὸ σφαιρόμενο, ἡ εὐθινοφοβία, πρέπει νὰ ἔχουμε ὑπ' ὄψιν μας ὅτι ἔχει κάποια σχέση μὲ τὴ γενικώτερη ψυχολογία τῆς φυλῆς μας. Τῆς φυλῆς πού, πέραν ἀπὸ τὶς ἀρετὲς δὲν ἀντέχει σὲ κριτική. Αὐστηροὶ καὶ ἀνυποχώρητοι ὅταν πρόκειται γιὰ τοὺς ἄλλους, ἀναίσθητοι καὶ εὐθικοί, ὅταν οἱ ἄλλοι τολμήσουν νὰ μᾶς κριτικάρουν. Πρὸς βορρᾶν βλέπομε τοὺς Ἀρβανίτες, πρὸς νότον τοὺς Ἀραπάδες, πρὸς ἀνατολὰς τοὺς καθυστερημένους καὶ νωχελεῖς, πρὸς δυσμὰς τοὺς χαλαρωμένους στὰ ἦθη, κι ἐμεῖς στὸ κέντρο ὁ περιούσιος λαὸς... Οὕτε τὰ παθήματα μᾶς γίνονται μαθήματα. Πολλοὶ ἐκείνοι πού ἔξερουν καὶ τὰ προτερήματα καὶ τὰ ἐλαττώματα τῆς φυλῆς μας. Ἀλλὰ ἐνῶ εἶναι πρόθυμοι νὰ συζητοῦν τὰ πρῶτα—μερικὲς φορὲς μάλιστα νὰ τὰ παρουσιάζουν καὶ ὑπὸ μεγέθυνση—οὕτε συζήτηση δὲν δέχονται γιὰ τὰ δεύτερα. Ἀλλὰ χωρὶς αὐτοκριτικὴ ζημιωνόμαστε. Ὡς λαὸς ὑπερηφανευόμαστε πέραν τοῦ δέοντος. Δὲν μᾶς ἀρκεῖ ἡ προγονολατρεία. Θέλομε τὴν προγολοπληξία. Ἀλλὰ διερωτηθήκαμε ἂν μέσα στὰ 2.500 χρόνια μπορέσαμε νὰ πλησιάσωμε—ἐκτὸς ἀπὸ τὶς ἐποποιεῖς—τοὺς ἐνδόξους προγόνους μας ἢ ἂν ὑπολειπόμαστε παρασάγγες; «Ὑποανάπτυκτους» μᾶς ἀποκαλοῦν οἱ ξένοι (ἡμεῖς προτιμᾶμε νὰ λέμε ὅτι εἴμαστε «ὑπὸ ἀνάπτυξιν». Ἀλλὰ κι ἂν ποῦμε ὅτι ἔχομε τὰ ἐλαφρυντικά μας, δηλαδὴ συνεχεῖς πολέμους, ἐμφυλίου πολέμους, στρατιωτικὰ κινήματα, δικτατορίες, διχασμούς, οἰκονομικὲς συμφορὲς, κατοχὴ, πεῖνα, θύελλες, σεισμούς, Κυπριακὸ, ξερρίζωμα τῶν Ἑλλήνων τῆς Πόλης κλπ. κι ἂν, λέω, ποῦμε, ὅτι ἔχομε αὐτὰ τὰ ἐλαφρυντικά καὶ γι' αὐτὸ βρισκόμαστε στὸ σημεῖο ποῦμε, ὅτι ἔχομε αὐτὰ τὰ ἐλαφρυντικά καὶ γι' αὐτὸ βρισκόμαστε στὸ σημεῖο ποῦ βρισκόμαστε, τότε ποῖός εἶναι ὁ ὑπεύθυνος γιὰ ὅλα αὐτά; Ἔχουν, βέβαια, τὸ μερίδιό τῆς εὐθύνης καὶ οἱ ξένοι παράγοντες. Ἀφ' ὅτου—πρὶν βέβαια, τὸ μερίδιό τῆς εὐθύνης καὶ οἱ ξένοι παράγοντες. Ἀφ' ὅτου—πρὶν 140 χρόνια—ἀποκτήσαμε κράτος, ἡ σκανδαλώδης ἀνάμιξή τους εἰς τὰ ἔσω-τερικά μας, ἡ παρακίνησή μας σὲ διαίρεση, σὲ διχασμό, πότε ἡ ἐνθάρρυνσή μας καὶ πότε ἡ ἐγκατάλειψή μας πού, ὅχι λίγες φορὲς ἔφθασε στὴν προδοσίαν τῶν δικαίων μας, στὴν προδοσίαν τῆς Ἑλλάδας. Ὁ Ἐθνικός μας ὕμνος δὲν τὸ παραλείπει:

«Μοναχὴ τὸ δρόμο ἐπῆρες
ἐξανάρθες μοναχή,
δὲν εἶν' εὐκόλαις οἱ θύραις
ἂν ἡ χρεῖα ταῖς κουρταλῇ...».

Ἀλλὰ ἐμεῖς θὰ τολμήσωμε νὰ ἰσχυριστοῦμε, ὅτι γιὰ τὶ περισσότερες τουλάχιστον περιπέτειές μας, δὲν εἵμαστε ὑπεύθυνοι ἐμεῖς οἱ ἴδιοι;

Μιά πρόσθετη και πρόσφατη (αν και περιττή) απόδειξη, όσα διαβάζουμε καθημερινά στον ημερήσιο Τύπο. Παραθέτω περιληπτικώτατα... ανθολογία χαρακτηρισμών και ύβρεων –δικαίων ή αδικών δεν μας ενδιαφέρει εδώ – από όσα δημοσιεύτηκαν στον ημερήσιο Τύπο, και μάλιστα σε λίγες ημέρες των περασμένων μηνών, και ο καθένας (άκόμη και ένας Νεοζηλαντός, αντίδρος περί τὰ ἑλληνικά πράγματα) σχηματίζει εικόνα της καταστάσεως: «Εἶναι ψεύτης και σκευωρός...», «Πρόκειται περί συκοφαντικής πλεκτάνης...», «Ἐξεστι Κλαζομενίοις ἀσχημονεῖν...». «Οἱ ἀνήθικοι ὁμιλοῦν

περί ήθικης...», «'Η κατασυκοφάντησις παντός αντιπάλου είναι ίδιον του ανθρώπου τούτου...», «Πτύω κατά πρόσωπον τούς εύτελεῖς συκοφάντας...». «Τὸ ψεῦδος καὶ ἡ συκοφαντία εἰς τὴν χώραν αὐτὴν εἶναι νόσοι ἐνδημικαί...», «Οἱ ἄνθρωποι αὐτοὶ ἀνέθεσαν εἰς τὸν Σίμωνα τὸν Κυρηναῖον νά ἄρῃ τὸν σταυρὸν τῶν ἰδικῶν τῶν ἁμαρτιῶν καὶ συκοφαντιῶν...» «Εὐτυχῶς ὁ τόπος μας εἶναι μικρὸς καὶ εἴμαστε ὅλοι γνωστοί. Ἔτσι οἱ συκοφαντίες γυρίζουν, στὸ τέλος, πίσω καὶ πληγώνουν βαριά ἐκείνους ποὺ τὶς ἐκτοξεύουν» κλπ.

Λέμε ὅτι αὐτὴ εἶναι ἡ μοῖρα τῆς Ἑλλάδος. Ἀλλὰ μήπως θὰ εἴμασταν ἀκριβέστεροι, ἂν λέγαμε ὅτι ἔτσι οἱ Ἕλληνες θέλουν τὴ μοῖρα τῆς Ἑλλάδας; Ἄν ἔθεταν σ' ἐμᾶς τοὺς μεγάλους (καὶ ὄχι στοὺς φοιτητές, ποὺ τόσο εὐκόλα τοὺς ἐπικρίνομε γιὰ ἀγγραματοσύνη) θέμα ἐκθέσεως τὸ ἑξῆς: «Ποιὰ ἀπὸ τὶς 14 δεκαετίες (ἀπὸ τὴν ἐθνικὴ μας παλιγγενεσία καὶ ἐντεῦθεν) οἱ Ἕλληνες ἔζησαν εἰρηνικὰ καὶ ἔφαγαν τὸ ψωμί τους ἡσυχοί;» τί θὰ γράφαμε: Γιὰ τὸ ὅτι ἐμεῖς οἱ ἴδιοι κυρίως εἴμαστε οἱ ὑπεύθυνοι τῶν περιπετειῶν μας, ἕνας ἀπὸ τοὺς κορυφαίους χρονογράφους μας ἔγραφε, πρὶν λίγο καιρὸ καὶ τὰ ἑξῆς: «...στὴν πολιτικὴ σκηνὴ βγαίνουμε κρατώντας σάκκα μαθητῆ, φουσκωμένη ἀπὸ ἐξάρσεις, ἱστορικὰ ἐγχειρίδια, κανόνες δικαίου, τίτλους ἰδιοκτησίας, κατάλογο θυσιῶν... κλπ. Στὸν Τοῦρκο οἱ εὐνοϊές σας Μεγάλοι... Βουνὸ τὸ δίκιο μας... Ἡ παιδικότητά μας πηγὴ τῶν δεινῶν μας. Μὴ ἀναζητοῦμε τὸν ὑπεύθυνο ἔξω ἀπὸ μᾶς. Ὅπως στὰ ἄτομα, ἔτσι καὶ στὰ ἔθνη, μέσα μας εἶναι ὁ ἐχθρὸς... Τὸν ἐαυτὸ μας ζητήσατε, ποὺ βραδύνους, μωρόπιστος, αἰεὶ παῖς, δὲν ἐννοεῖ νὰ χωνέψει ὅτι ἡ πολιτικὴ δὲν ἔχει κατάστιχα μὲ δοῦναι καὶ λαβεῖν, ἀλλά... κλπ.».

Εἴπαμε ποιὰ εἶναι τὰ κυριώτερα αἷτια καὶ ἀποτελέσματα τῆς ὑπευθυνομανίας καὶ εὐθυνοφοβίας. Ἀλλὰ ὅπως τὸ ἓνα ἀπὸ τὰ αἷτια, ὁ φόβος γιὰ τὴ «θέση», ἐξήγησα ἀρκετὰ ὅτι ὑπῆρχε ἀνέκαθεν, ἔτσι καὶ ἓνα ἀπὸ τὰ ἄλλα αἷτια, ἡ ἔλλειψη ἐμπιστοσύνης καὶ ἀλληλοσεβασμοῦ μεταξὺ τῶν ἀτόμων, ἔχει παλιὲς τὶς ρίζες του. Βρίσκομε χαρακτηριστικὰ διατυπωμένη τὴ γνώμη τοῦ Σενέκα στὸ σοφὸ ἀπόφθεγμα του, ὡς πρὸς τὴν ἱερότητα τοῦ ἀνθρώπου γιὰ τὸν ἄνθρωπο. Λέει: «*Homio res sacra homini*». Ὑπάρχει ὅμως καὶ ἓνα ἄλλο αἷτιο, γενικώτερο, ἡ προϊοῦσα χαλάρωση τῶν αἰωνίων ἀξιών καὶ πρὸ παντός ὅτι ἀποκαλεῖται ἐσχάτως «γοργὸς μετασχηματισμός» τῆς μεταπολεμικῆς παγκόσμιας κοινωνίας τῆς ὁποίας, φυσικά, ἓνα τμῆμα εἶναι καὶ ἡ ἑλληνικὴ κοινωνία.

Πέραν ὅμως ἀπὸ τὶς δυὸ συγκεκριμένες λέξεις-ἐννοιες, ποὺ προσπάθησα μὲ τούτῃ τὴν πραγματεία μου νὰ ἀναλύσω, δηλαδὴ τὰ αἷτια καὶ τὰ ἀποτελέσματα, σὲ συνάρτηση καὶ μὲ ἄλλα γενικώτερα ψυχοκοινωνικὰ φαινόμενα, βλέπομε ὅτι οἱ σημερινοὶ ἄνθρωποι τοῦ πνεύματος, οἱ ἐπιστήμονες, οἱ ἐκπαιδευτικοί, ὁ Τύπος, ἀσχολοῦνται καὶ ἓνα πλῆθος ἄλλων γενικωτέρων κοινωνικῶν προβλημάτων, τῶν ὁποίων, ἂν ἡ διάγνωση εἶναι εὐκόλη, ἡ θεραπεία εἶναι δύσκολη ἢ ἄγνωστη, γι' αὐτὸ οἱ ἀσχολούμενοι μὲ αὐτὰ θέτουν ἀπλῶς ἐρωτήματα χωρὶς νὰ ἀπαντοῦν, εἴτε γιὰτὶ ἀδυνατοῦν, εἴτε γιὰτὶ κρίνουν ὅτι πρέπει ν' ἀποφύγουν τὴν ἀπάντηση. Ὅπως π.χ. ἄνθρωπος τοῦ πνεύματος σ' ἓνα βαθυστόχαστο ἄρθρο του ἐτελείωνε μὲ τὴν ἐξῆς ἐρώτηση-σκέψη: «... ἂν κάθε κακοῦ ἢ αἰτία εἶναι ἡ βαθεῖα διάβρωση ποὺ παροῦσιάζει σήμερα ἡ κοινωνία μας καὶ πρὸ παντός στὰ ἀνώτερα στρώματά της, στὴν ἡγεσία της κλπ. Ἄν δὲν πιστεύωμε στὴν ἀμεροληψία καὶ στὴ δικαιοσύνη, στὴν εὐθύτητα καὶ στὴν τιμιότητα, στὴν ἀρετὴ ἐκείνων ποὺ ἐνσαρκώνουν τὴ βούληση καὶ τὴ δύναμη τοῦ Κράτους... κτλ. Ἀπεναντίας, δίκαια ἢ ἄδικα... ἔχομε διαποτισθῇ ἀπὸ τὴν πεποίθηση ὅτι τὸ σα-

ράκι ποὺ τρώει τὰ σπλάχνα τῆς κοινωνίας μας ἐκεῖ φωλιάζει: στὴν ἰδιοτέλεια καὶ στὴ ματαιοδοξία τῶν «ἰθυνόντων, ποὺ χαρίζουν τὴν εὖνοια καὶ τὶς θέσεις καὶ τὰ προνόμια ὄχι ὅπου πρέπει, ἀλλὰ ὅπως τοὺς συμφέρει. Μὲ ἀποτέλεσμα νὰ προωθοῦνται οἱ κόλακες, νὰ εὐδοκιμοῦν οἱ καιροσκόποι, νὰ θριαμβεύουν οἱ ἀνάξιοι. Πῶς νὰ... ἀντιδράσῃ κανένας σ' αὐτὴ τὴν κατάσταση; ... Ἀποκτήσαμε τὴ συνείδηση ὅτι ματαιοπονοῦμε... Ἀλλὰ φαντάζεσθε τί μᾶς περιμένει, ὅταν τὸ κύμα τοῦτο τοῦ ἀπελπισμοῦ κατακλύσῃ ὅλες τὶς περιοχὲς τοῦ κοινωνικοῦ μας βίου, ὅλες τὶς τάξεις, ὅλες τὶς ἡλικίες;»

Ἐρώτημα καίριο καὶ γενικὸ, ποὺ μένει ἀναπάντητο.

Θωμᾶς Πλατανιάς

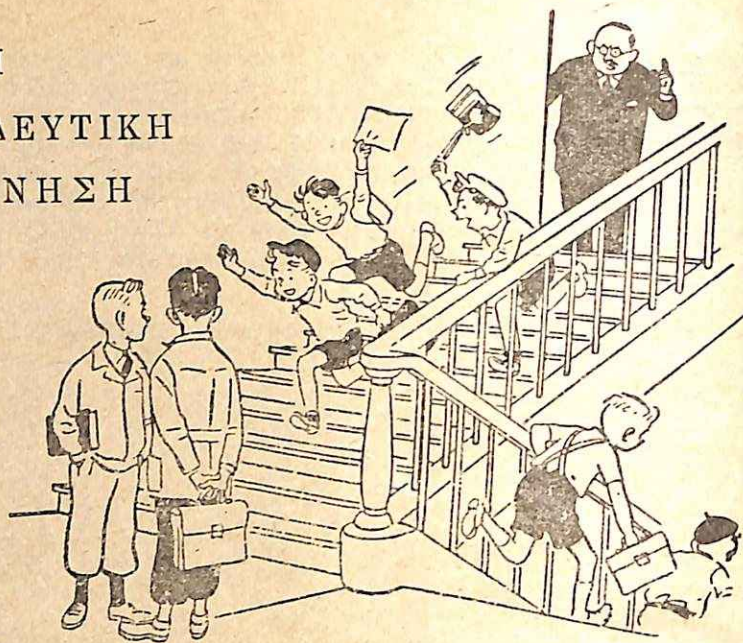
ΤΟ "ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ",

ΕΥΧΕΤΑΙ ΣΤΟΥΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΕΣ ΤΟΥ

ΚΑΛΑ ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΑ

ΚΑΙ

ΕΥΤΥΧΕΣ ΤΟ ΝΕΟΝ ΕΤΟΣ 1966



ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΝ ΚΙΝΗΣΙΝ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ ΔΙΔΥΜΟΤΕΙΧΟΥ

Ἡ ἐκπαιδευτικὴ κίνησις τῆς περιφέρειας μας κατὰ τὸ πρῶτον τρίμη-
νον Σεπτεμβρίου - Νοεμβρίου ὑπῆρξε πλουσιωτάτη εἰς παντοίας δράσεις
καὶ ἐπιτεύξεις. Κατ' αὐτὸ ἐπραγματοποιήθησαν :

1. Γενικὸν Παιδαγωγικὸν Συνέδριον, ὑπὸ τὴν ἐποπτείαν τοῦ ἀκαμά-
του Ἐπιθεωρητοῦ Δημοτικῶν Σχολείων κ. Μανεισιώτου Νικ., τὴν 20ὴν Σε-
πτεμβρίου ἐ.έ., εἰς τὴν ἀκριτικὴν πόλιν τοῦ Διδυμοτείχου, εἰς τὸ ὅποτον
ἔλαβον μέρος ὑπὲρ ἑκατὸν πενήκοντα διδάσκαλοι τῆς περιφέρειας μας.

Ὁ κ. Ἐπιθεωρητὴς ὑπεγράμμισεν ἐν συντομίᾳ τὸν ρόλον τοῦ διδα-
σκάλου ὡς ταγοῦ καὶ ἀναμορφωτοῦ τῆς κοινωνίας καὶ ἀπηύθυνε πλῆθος
ὁδηγῶν—ἀφορῶσάν εἰς τὴν μόρφωσιν τοῦ χαρακτήρος καὶ τὴν ἠθικὴν
καλλιέργειαν τῶν μαθητῶν καὶ ἀφ' ἑτέρου εἰς τὴν ἀπόκτησιν γνώσεων.

Ἐγένοντο δύο εἰσηγήσεις λαογραφικοῦ περιεχομένου με θέματα :

α) Ἡ λαογραφία καὶ ἡ συμβολὴ τοῦ διδασκάλου εἰς τὸ ἔργον αὐτῆς
με εἰσηγητὴν τὸν Διευθυντὴν τοῦ Γ' Δημοτ. Σχολείου Σουφλίου κ. Μπαμ-
πολίτην Χρήστον καὶ

β) «Τὸ ἑλληνικὸ δημοτικὸ τραγούδι», με εἰσηγητὴν τὸν Διευθυντὴν
τοῦ Γ' δημοτ. σχολείου Διδυμοτείχου κ. Γιαννόπουλον Χρήστον.

Ἐλαβε χώραν ἀνακοινώσις ἐκ μέρους τοῦ γραμματέως τῆς Ε.Μ.Σ.
Διδυμοτείχου διδασκάλου κ. Βολονίου Θεοχ. ἐπὶ τῆς λειτουργίας τῶν μα-
θητικῶν Συσσιτίων κατὰ τὸ διαρρεῖσαν σχολικὸν ἔτος καὶ ἐπρογραμματί-
σθησαν αἱ ἐργασίαι διὰ τὴν εὐρυθμοτέραν λειτουργίαν αὐτῶν κατὰ τὸ τρέ-
χον ἔτος.

2. Κατόπιν γενομένης ἀλληλογραφίας μετὰ τῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν

ἐστάλησαν δωρεὰν πρὸς τὰ σχολεῖα τῆς περιφέρειας ἐξήκοντα ὀκτὼ (68)
τεύχη τοῦ βιβλίου «Ὁδηγία διὰ τὴν συλλογὴν λαογραφικῆς ὕλης» τοῦ κ.
Σπυριδάκη Γεωργίου, Καθηγητοῦ Πανεπιστημίου, Διευθυντοῦ τοῦ Λαογρα-
φικοῦ Ἀρχείου. Τὸ βιβλίον τοῦτο, ἐν συνδυασμῷ πρὸς τὴν κοινοποιηθεῖ-
σαν ἐμπεριστατωμένην ἐγκύκλιον τοῦ κ. Ἐπιθεωρητοῦ, ἀπετέλεσαν τὸ
ἔναυσμα τῆς ἐνάρξεως τῆς συλλογῆς λαογραφικοῦ ὕλικου καὶ ἀφ' ἑτέρου
τῆς ἐρεῦνης διαφόρων λαογραφικῶν ἀντικειμένων.

3. Ἐκαστος διδάσκαλος ἀνέλαβε τὴν ψυχογράφησιν τῶν μαθητῶν
εἰς τὸ ἐπὶ τούτοις καταρτισθὲν ἐπὶ ἐπιστημονικῶν βάσεων δελτίον ἀτομι-
κότητος καὶ ἐργασίας, γιὰ τὸν ἐκουγχρονισμό τῆς ὅλης διδακτικῆς ἐργα-
σίας καὶ ἐρεῦνης τῶν εὐνοϊκωτέρων συνθηκῶν τῆς σχολικῆς ἀποδόσεως.

4. Ἐντὸς τῶν πλαισίων προγραμματισμοῦ τοῦ Βασιλικοῦ Ἐθνικοῦ
Ἰδρύματος, ὁ κ. Ἐπιθεωρητὴς ἐπραγματοποίησε πολλὰς ἐπισκέψεις εἰς
διάφορα χωρία τῆς περιφέρειας μας, κατὰ τὰς ὁποίας ἀνέπτυξε τὸ ἐπίκαι-
ρον θέμα : «Ἡ βασικὴ παιδεία ὡς παράγων προόδου καὶ πολιτισμοῦ τοῦ
λαοῦ μας».

5. Διετέθη τὸ ἐκτυπωθὲν ἤδη ἀξιόλογον ἀπὸ πάσης ἀπόψεως λιβλίον
—καρπὸς συλλογικῆς προσπάθειας κ. Ἐπιθεωρητοῦ καὶ διδασκάλων περι-
φέρειας Διδυμοτείχου—ὑπὸ τὸν τίτλον «Ἱστορία τῶν Σχολείων τῆς Ἐκπαι-
δευτικῆς Περιφέρειας Διδυμοτείχου - Σουφλίου» καὶ οἱ εἰσπράξεις αὐτοῦ
θὰ καλύψουν μέρος ἀναγκῶν ὀργανώσεως καὶ λειτουργίας τῶν μαθητικῶν
συσσιτίων διαφόρων σχολείων τῆς περιφέρειας.

6. Ἀπὸ 1ης Νοεμβρίου ἤρξαντο λειτουργοῦσαι εἴκοσι ἑννέα (29)
ἐστὶαι μαθητικῶν συσσιτίων, στεγαζόμεναι εἰς νεόδμητα ἐστιατόρια, ἀνε-
γερθέντα ὑπὸ τῶν Κοινοτήτων καὶ ἐτέρων παραγόντων τῆς κοινοτικῆς ἀνα-
πτύξεως, τῇ προσωπικῇ συμβολῇ τῶν διδασκάλων, ἀνεῦ τῆς δραστηριότη-
τος τῶν ὁποίων οὐδὲν θὰ εἶχεν ἐπιτευχθῇ, με ἀριθμὸν σιτιζομένων μαθη-
τῶν 3.000 περίπου, ἥτοι τοῦ 50 % τοῦ συνόλου αὐτῶν. Προβλέπεται ἄλ-
λωστε, λὶαν συντόμως, ὁ ἀριθμὸς τῶν ἐστιῶν νὰ ἀνέλθῃ εἰς 40 με συνολι-
κὸν ἀριθμὸν σιτιζομένων περὶ τὰς 4.500 μαθητῶν.

7. Εἰς τὴν περιφέρειαν λειτουργοῦν τριάκοντα (30) Σχολικοὶ Συνεται-
ρισμοί, λίρην ἐπιτυχῶς, ἐκ τῶν ὁποίων οἱ πλεῖστοι διαθέτουν πρατήριον.

8. Εἰς τριάκοντα Δημοτικὰ Σχολεῖα τῆς περιφέρειας μας δρῶν ἐπι-
τυχῶς ὁμάδες Ε.Ε.Σ.Ν.

9. Εἰς δέκα ἑξ (16) Δημοτικὰ Σχολεῖα τῆς περιφέρειας μας λειτουρ-
γοῦν ὡσαύτως Κατηχητικά, τὰ ὁποῖα διαπαιδαγωγοῦν τὴν μαθητιῶσαν
νεολαίαν με τὰ Ἑλληνοχριστιανικὰ ἰδεώδη, ἐν συνδυασμῷ πρὸς τὰς παι-
δαγωγικὰς ἐνεργείας καὶ τοὺς σκοποὺς τοῦ Σχολείου.

10) Εἰς τὰς πόλεις Διδυμοτείχου, Σουφλίου καὶ Λαβάρων οἱ πλεῖστοι
τῶν διδασκάλων συμμετέχουν εἰς ὀργανώσεις Σώματος Ἑλλήνων Προσκό-
πων καὶ Ὁδηγῶν, προσφέροντες πολυτίμους ὑπηρεσίας.

11. Ὑπὸ μαθητῶν τῶν Σχολείων ἐγένοντο δενδροφυτεύσεις, ἐντὸς τοῦ
πλαισίου τοῦ προγράμματος διαδόσεως τῆς ἀγάπης τοῦ πρασίνου καὶ τῆς
ἐν γένει δενδροκαλλιέργειας.

12. Κατὰ τὸ ἐν λόγῳ τρίμηνον ἐπραγματοποιήθη μέγας ἀριθμὸς ὁμι-
λιῶν διδασκάλων πρὸς τοὺς κατοίκους τῶν χωρίων.

13. Εἰς ὀκτὼ χωρία τῆς περιφέρειας μας λειτουργοῦν νυκτερινὰ σχο-
λεῖα καὶ κέντρα διδασκαλίας ἐνηλίκων.

14. Ἀπὸ τῆς ἀφίξεως ἐνταῦθα στρατιωτικῶν μονάδων πρὸς φύλαξιν
τῶν συνόρων, ἐξ αἰτίας τῆς προκληθείσης ὀξύνσεως τῶν σχέσεων μετὰ τῆς
Τουρκίας, λόγω τοῦ Κυπριακοῦ, ἀνεπτύχθη γενικωτάτη συνεργασία τῶν δι-

"ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ,"

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ - ΕΚΔΟΤΗΣ : Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Γραφεῖα : 'Ακαδημίας 57 'Αθήναι

ΕΤΟΣ ΙΓ' ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ - ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 1965

Τεύχη 1 - 12 - Σελίδες 1 - 592

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΤΟΥ ΔΕΚΑΤΟΥ ΤΡΙΤΟΥ ΤΟΜΟΥ

"Άρθρα καὶ μελέτες τῆς Διευθύν- σεως (Γ. Ζομπανάκη):

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ

	σελ.		σελ.
'Η νέα μας περίοδος	1	'Αγγελουπούλου Μ. 'Η εκπαιδευτική Με- ταρρύθμιση. "Όσα απόμειναν	237
Οί αντιθέσεις τῆς νέας καὶ τῆς Πα- λαιᾶς γενεᾶς	65	'Αρβανίτου Γ. 'Η ἔννοια τῆς ἠθικῆς κα- τὰ βάθος καὶ πλάτος	319, 324, 565
'Αντὶ μνημοσύνου (ἐκλεχτὲς σελίδες ἀπὸ τὰ κείμενα Λουκῆ 'Ακρίτα)	161	'Αργυροπούλου 'Ι. Τὸ νέον σχολεῖον καὶ ἡ παιδεία μας	197
'Αναπροσαρμογὴ τῆς 'Αγωγῆς	176	Βασιλείου Κ. 'Ο σχολικὸς κινηματογρά- φος	118
Οί ψυχολογικὲς συνέπειες τῶν μοντέρ- νων ἀλλαγῶν	225	Γάκη Μ. 'Η τυπολογία τοῦ Ι. Συκουτρῆ	86
'Η προσαρμογὴ τοῦ δασκάλου	273	Ζαμπετάκη 'Εμ. Σκέψεις, μίμησης, καὶ μάθησις εἰς τὴν Α' τάξιν	234
Τὸ βασικὸ τρίπτυχο τῆς εκπαιδευτι- κῆς μεταρρυθμίσεως	321	Ζαμπετάκη 'Εμ. Διδακταλὶκὴ συμβολὴ καὶ πρῶτα μαθητικὰ βήματα	520
Οί βασικὲς ἀρχὲς τῆς προγραμματι- σμένης διδασκαλίας	401	'Ηλιοπούλου Δ. Αἱ εἰσαγωγικαὶ ἐξετά- σεις εἰς τὰ Πανεπιστήμια καὶ ἡ ἐπι- λογὴ τῶν ἱκανοτέρων	473
'Απὸ τὰ ἐγκαίνια τοῦ Σεμιναρίου τῆς ἐπιμορφώσεως ἐνηλίκων Ν. Σμύρνης	449	'Ιωάννου 'Αντ. 'Η Ε.Σ.Δ. εἰς τὰς Α' καὶ Β' τάξεις	529
'Ο κινηματογράφος καὶ αἱ ἐπιδράσεις τοῦ στὴν ἐξέλιξιν τῆς Νεολαίας	497	Καλαντζῆ Κ. Οἱ νέες ἐπιστημονικὲς ἀντι-	
'Οπτικοακουστικὰ μέσα ἀγωγῆς	545		

δασκάλων μετὰ τῶν Διοικητῶν Στρατιωτικῶν Μονάδων, καρπὸς τῆς ὁποίας ὑπῆρξεν ἡ ἠθικὴ καὶ ὕλικὴ συμπαράστασις τοῦ Στρατοῦ εἰς τὰς ἀνάγκας τῶν Σχολείων.

15. Μικροὶ μαθηταὶ μετὰ τῶν διδασκάλων τῶν προσέφερον εἰς τοὺς στρατευμένους νέους διάφορα δῶρα ἐπ' εὐκαιρίᾳ ἐπισκέψεων εἰς ἀκριτικὰ φυλάκια καὶ ἐξετέλεσαν προγράμματα ψυχαγωγίας.

Αὐτὸς ὑπῆρξεν, ἐν συντομίᾳ, ὁ ἀπολογισμὸς τῆς εκπαιδευτικῆς κινή-
σεως τῆς ἀκριτικῆς περιφερείας Διδυμοτεῖχου. "Εβρου, κατὰ τὸ ἐν λόγῳ τρίμηνον.

Α. Γ.

	σελ.		σελ.
λήψεις γιὰ τὴ νοητικὴ καθυστέρηση	551	τελειοποιήσι τῆς ἐφηβικῆς ψυχῆς	254
Καραμπέτσου Β. 'Η ἀγάπη μας γιὰ τὸ παιδί	314	» » Κάτω ἀπὸ τοῦ βελουδένια δεσποτείας τοῦ φθινοπώρου	523
Κασιώλα Εὐθ. Ψυχολογία τῆς προσωπι- κότητος	106, 350, 426	Ταρνάρη Ν. Test πνευματικῆς ὀριμότη- τος - συμβολὴ εἰς τὴν παιδαγωγικὴν ψυχολογίαν	
Καρούση Γιάννη Συναίσθημα καὶ λόγος	115	Τσιμπούλη 'Ανθ. Τὸ παιδί καὶ ἡ ἐργασία στὸ δημοτικὸν σχολεῖο	78
Κιτσαρᾶ Λ. 'Ι. "Αλμπερτ Σββαίτσερ εὐερ- γέτης καὶ παιδαγωγὸς τῆς ἀνθρωπό- τητος	410	Τσολακίδη Δ. Πῶς βλέπω τὸ νέο σχο- λεῖο	197, 254, 560
Κίτσου Κων. 'Ο σχεδιασμὸς τῶν κρατι- κῶν εκπαιδευτικῶν δραστηριοτήτων	416	Φθενάκη Βασ. 'Η παιδικὴ καὶ νεανικὴ ἡλικία ὡς στάδιο τῆς ἀν- θρώπινης ἐξελιξεως	2
Κουρῆ Κων. 'Η ψυχολογία τοῦ συναισθη- ματος κατὰ τὸν William Stern	298, 339	» » Τὸ πρόβλημα τῆς πρωι- μότητος καὶ ἡ παιδαγω- γικὴ του σημασία	509
Λάλου Σ. 'Η ἔγκαιρη ἐναρξὴ τῆς σχολι- κῆς ζωῆς	194	Χαλκιαδάκη 'Ελ Τὸ πρόβλημα τῆς ἐπο- πτείας στὰ πειραματικὰ μαθήματα	276
Λάμπρου Γ. 'Η δημιουργία σχολικῆς ζωῆς σύμφωνα με τὶς ἀπαιτήσεις τοῦ Ν.Σ.	286, 333	Χιουρέα Δημ. 'Η ἰδιωτικὴ ἐκπαίδευσις καὶ ὁ προγραμματισμὸς ἀναπτύξεως τῆς παιδείας	117
Μακρῆ Κων. Σύγχρονοι κατευθύνσεις καὶ οὐστήματα παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης	466	ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	
Μαλούκου Κ. 'Αναλυτικὸ Πρόγραμμα	184	Ζάρα Χρ. 'Η καλλιέργεια τοῦ προφορικοῦ λόγου εἰς τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον	43
Μαραγγοῦ Δημ. Καὶ πάλι γιὰ τὸ Παιδα- γωγικὸ Μουσεῖο	434	Ζομπανάκη Γ. 'Αγωγή πολίτου. Διδακτι- κὴ ἐνότης	481
Μπενέκου 'Αντ. Γιὰ ἓνα πρόγραμμα αἰ- σθητικῆς ἀγωγῆς	527	Κοσκοῦ Λεων. 'Η διδακτικὴ τοῦ ποιή- ματος	96
Μπονάτσου Βλ. Διὰ τὴν ἀξιοποίησιν τοῦ χρόνου	127	Κώστη Παν. Δημοτικὸ τραγούδι καὶ ἀ- γωγή	438
Νικοπούλου Θ. Ραδιόφωνον καὶ μαθηταὶ	128	Λαμπάδης Δ. Διδακτικὰ προβλήματα στὴν Ε' τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ	571
Ζωκέλλα Π. 'Η τραγωδία τῶν Π. 'Ακα- δημιῶν	75	» Θεμελιώδη αἰτήματα γιὰ τὴν τροποποίησιν τοῦ ἐπίσημου ἀνα- λυτικοῦ προγράμματος	576
Παγιατάκη Σπ. Πῶς ἀντιλαμβάνεται ὁ ἐφηβὸς τὴν ὠραιότητα	18, 69, 180	Μαλούκου Κ. Γενικά γιὰ τὴ γλῶσσα » Κ. Διδασκαλία τοῦ μαθήματος 'Ορθογραφίας	378
Παλαιοῦ Δημ. Μερικὰ συμπτώματα χρο- νίας δυσπροσαρμοσίας	459	Μεγαλειῶ Γ. 'Η γειτονία τοῦ σχολείου μας	
Παντελίδη 'Αντ. 'Η ἔντασις τῶν ἐφήβων εἰς τὸ κοινωνικὸν σύνολον	346	Νιασκαγιάννη Ν. Τὰ συσσίτια τῶν μαθη- τῶν στὰ ὄρεϊνὰ χωριά μας καὶ ἡ πρόσθετὴ ἐργασία καὶ εὐθύνη τοῦ δασκάλου	295
Παπαδημήτρη Στ. 'Η ἀσθένεια τῆς ἀναγνώ- σεως καὶ τὸ περιβάλλον τοῦ παιδιοῦ	230	Παπαστεργίου Φ. 'Η παιδαγωγικὴ ἀξία τῆς μουσικῆς	436
Παπαϊωάννου Α. 'Η ἐργασία τῶν μαθη- τῶν στὸ σπίτι	100	Παναγίου 'Αριστ. Καθαρεύουσα ἡ Δη- μοτικὴ στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο ;	47
» Δ. Μεθοδικαὶ ἀρχαὶ διδα- σκαλίας κατὰ Πολύβιον τὸν Μεγα- λοπολίτην	91	Σούρλα Εὐριπ. Τὰ ράκη τῆς μητέρας εἶ- ναι προσφιλέστερα ἀπὸ τὴν πορφύ- ρα τῆς μητρειᾶς	28
Πετρίδης Α. Πατριδογνωστικὰ καὶ περι- βάλλον	424	Σούρλα Εὐριπ. Ρομαντισμὸς - ἀνθρωπι- σμὸς	132
Πλατανιά Θ. Κοινωνία καὶ νεολαία	22	Τζάκα Π. Γύρω ἀπὸ τὰ μαθητικὰ συ- σίστια	141
» Θ. 'Υπευθυνότητα καὶ Εὐθυ- νοφροβία		Τζίκια Αἰκ. 'Η πρώτη μου βδομάδα με- τὰ τὴ νῆπι	356
Ρεβελλιῶτη Δ. Δύσκολα προβλήματα καὶ δυσπροσάρμοστα παιδιὰ	103, 143		
Σκόπα Ν. Τὸ πρόβλημα τῆς προσαρμο- γῆς τῶν μαθητῶν στὸ σχολικὸ περι- βάλλον	242		
Σταματάκη 'Ελπ. 'Η φιλολογία τοῦ παι- διοῦ	111		
» Παιδικὸ παραατράτημα	431		
Σούρλα Εὐρ. 'Απὸ τοὺς ριπτασμοὺς τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας	330		
» 'Εκθέσεις Baccalaureat 1965	403		
» 'Η διὰ τῆς ἀνθρωπιστικῆς μορφώσεως ἀνύψωσις καὶ			

ΔΙΑΦΟΡΑ

Άλεξάνου Κ. Γιορτάζει το σχολείο μας	363
Καπούση Γ. Έλευθέριος Βενιζέλος	209
Ραβάνης Γ. Ανάλυση σχέσεως οικονομικής δραστηριότητας πληθυσμού και μαθητών Μ. Εκπαιδευσεως	306

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Δρακωνάκη Ν. Άς γνωρίσουμε τα παιδιά μας	483
Ζομπανάνη Γ. Μερικές όψεις Αμερικανικής οικογενείας	365
Ζομπανάνη Γ. Στενή συνεργασία σχολείου και οικογένειας	260
Καλινιώρη Μαν. Η αλάνια Μάννα	440
Μαραγκάκη Άντ. Η συμβολή του σχολείου και της οικογενείας στον επαγγελματικό προσανατολισμό	213
Πευκιώτης Ν. Παιδαγωγικά έγκλήματα γονέων	535
Ταυλαρίδου Άσπ. Η οίκογένεια και η έποχή μας	50

ΔΙΕΘΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

Γ. Ζ. Η παιδεία στις ξένες χώρες	60
Γ. Ζ. Η παιδεία στις ξένες χώρες (Βέλγιο, Καμερούν, Ισπανία, Φινλανδία, Γαλλία)	148
Γ. Ζ. Άγγλία, Σουηδία, Έλβετία, Τουρκία	371
Ζομπανάνης Γ. Η παγκόσμια μάχη κατά του αναλφαριθμητισμού. Δεκάτη συνέλευση του Παγκοσμίου Όργανισμού προσχολικής αγωγής (Ο.Μ.Ε.Ρ.)	443
Γ. Ζ. Άλβανία, Αυστρία, Βιελωρσία, Γερμανία, Καναδά, Κεϋλάνη, Κίνα, Ηνωμένες Πολιτείες, Γαλλία, Ούγγαρια	
Καμπίτσης Β. Κομμουνιστική αγωγή - Λαϊκή παιδεία. Έπιστήμη και έκπολιτισμός	220
Μπαρτζελιώτη Δεων. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη Μ. Βρετανία και ο James Drever	264

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔ. ΚΙΝΗΣΗ

Α', Οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες	
Αμαξόπουλος Φ. Παιδαγ. Συνέδριο Διδασκάλων εις Διδυμότειχον	391
Ακροατής Άπο την κίνηση της Γ' Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Πατρών	372
Άνώνυμος Πεπραγμένα Συνεδρίου Γ' Περιφ. Χανίων	150
Άνώνυμος Γενικών Παιδαγ. Συνέδριον περιφέρειας Γιαννιτών	154
Άνώνυμος Πορίσματα συγκληθέντος έν Άρτη Παιδαγ. Συνεδρίου	381
Β', Άπο τη δράση των Έπιθεωρητών	
Βασιλάκης Α. Αμαζώρου 21ον Γεν. Παιδ. Συνέδριον Α' Εκπαιδ. Περιφέρειας	62
Βασιλάκης Α. Συνέδριο περιφ. Λεχαινών	489
Βασιλάκης Α. Συνέδριον περιφ. Βισαλτίας	345

σελ.

Ζαφειριάδου Άντιγ. Η Παιδ. Ακαδημία	269
Ηρακλείου διδάσκει στο Ρέθυμνον	
Μάρκας Περ. Η Έκπαιδ. Περιφέρεια Πυλίας με Έπιθεωρητή τον κ. Θεόδ. Δούκαν	541
Μπουγάνη Σωτ. Μιά εργασία πάνω στη Γραμματική στο Α σχολείο Άμφιλοχίας	491
Μπουρνάκης Άριστ. Παιδαγ. Συγκέντρωση Διδ/λων Α' Περιφ. Πειραιώς	375
Νικολιδάκη Μ. Η Παιδ. Ακαδημία Ηρακλείου εις Ρέθυμνον	361
Πευκιώτης Ν. Συνεστίαση Καθηγητών Σπουδαστών της Παιδ. Ακαδημίας Λαρίσης	153
Σύνεδρος Παιδαγ. Συνέδρια εις Έκπαιδ. Περιφέρειαν Πυλίας	155
Σύνεδρος (Τ.Σ.) Παιδαγ. δράση περιφέρειας Γιαννιτών	377
Σύνεδρος Παιδαγ. Συνέδριο Κιλκίς	390

ΑΠΟ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΣΥΛΛΟΓΩΝ

Άνώνυμος, Διδασκαλικός Σύλλογος Κιλκίς. Διάλεξις	152
--	-----

Βράχας Γιάννης Μιά μεγάλη απόφαση	393
-----------------------------------	-----

Δέμης Μιχ. Συνεστίαση Διδ/λων Έπιθεωρητού στην περιφ. Συκιώνος	152
--	-----

Κατέβας Ι. Μιά διάλεξη στην Κύμη	396
----------------------------------	-----

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Ζομπανάνης Γ. Έπιλογή από το έργο της Ειρ. Παίδουσης	64
» » Σχολικοί Συνεταιρισμοί Φωτεινής Ζωρτζάκη	157
» » Παιδαγ. έρευνες του έκδοτικού Οίκου Quelle und Meyer Heidelberg	448
Κρήτικας Άγγελος Η στασιμότης της ελληνικής υπαίθρου και το πρόβλημα οικονομικής ανάπτυξεως της Ελλάδος. Γ. Κωνσταντοπούλου	495
Κρομμύδας Ήλ. Ψυχοπαιδαγωγική έρευνα. Ν. Κωνσταντή	158
Λαμπαδάρης Δ. Το μονοθέσιον δημοτικών σχολείων στην ελληνική πραγματικότητα. Δ. Ι. Παπαδημητρίου	224
» » Τά 21θέσια δημ. σχολεία σάν μορφωτικοί παράγοντες. Άθαν. Βούζη	384
Μάκης Β. Παιδεία και πολιτισμός. Π. Νινιού	157
Νέζης Παν. Συνταχτικό της Νέας Έλληνικής Γ. Μαρκαντωνάτου - Γ. Μοσχούλου	495
Παπαδημητρίου Γ. Άγωγή Πολίτου. Ειδική Διδακτική. Γ. Ζομπανάνη	399
Σούβλας Εύρ. Ειδική Διδακτική της Γ' Δημοτικού Άθ. Γκρόζα	271
Τσώκος Ίωάν. Άπόσπασα από το βιβλίο του «Η κακοδαιμονία στα αγροτικά μας σχολεία»	543
Χανιώτης Κων. Η αισθητική αγωγή και πρόβλημα μορφώσεως. Ι. Παπαγεράκη, Γεν. Δ/ντοϋ Π.Α. Θεσ/νίκης	397

σελ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ήλάσαμε τα παρακάτω βιβλία :

1. Χαραλαμπίδη Θεοδ., θέματα κοινοτικής ανάπτυξεως και νεοελληνικού πολιτισμού, Άθήναι 1965.
2. Πούλλου Ίωάννου, έπιτ. Γεν. Έπιθεωρητοϋ Μ. Έκπαιδευσεως, Περί Ψυχής, Άθήναι 1965.
3. Χανιώτη Κων., Έπιθεωρητοϋ δημοτ. σχολείων πειραματικές και αναμορφωτικές προσπάθειες, Άθήναι 1965.
4. Ζομπανάνη Σπύρου, Δημοσιολόγου, Συμβολή εις την Ιστορίαν των δημοσιων σχέσεων.
5. Κίτσου Κων/νου, Δ/ρος Π., Διευθυντοϋ Παιδαγωγικής Ακαδημίας : Η παιδεία τοϋ ανθρώπου της εποχής μας.
6. Λαζάρου Άχιλλέως, καθηγητοϋ Ίωνιδείου Προτύπου Σχολής : Γλυκοχάραμα Έλληνικής Παιδείας.

Περιοδικά και έφημερίδες :

1. Ο Όρθόδοξος Παρατηρητής, προνοία της Έλλην. Αρχιεπισκοπής Αμερικής Άριθ. 547.
2. Έρευνα πολιτική, οικονομική Άριθ. 107.
3. Το σχολείο και το σπίτι, Διευθ. Γ. Κυριαζόπουλος, Νοέμβριος 1965.
4. Αγροτική Οικονομία, τεϋχος 43, 3μηνιαία έκδοσις.
5. Νέοι Όρίζοντες, μηνιαία έκδοση της ΧΕΝ Άθηνών, άριθ. 91.
6. Δελτίον Όμοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Έκπαιδευσεως Άριθ. 262.
7. Διδασκαλικόν Βήμα, άριθ. φύλλου 579.
8. Έκπαιδευτική Άλλαγή, έτος β', άριθ. φύλλου 15.
11. Έκπαιδευτικές σελίδες, διμηνιαία έκδοση τοϋ Διδασκαλικοϋ Συλλόγου Ζ' τερ/ας Άθηνών, Νοέμβριος - Δεκέμβριος 1965.

Νέες εκδόσεις τοϋ περιοδικοϋ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ Άκαδημίας 57 Άθήναι 143

Μόλις έκυκλοφόρησε το έλεύθερο ανάγνωσμα ΠΙΕΤΡΕΛΑΙΑ ΚΑΙ BENZINEΣ. Είναι ένα πρωτότυπο βιβλιαράκι, ποϋ ένθουσιάζει μικρούς και μεγάλους με το απλό και ψυχαγωγικό του περιεχόμενο.

Ό αναγνώστης εισάγεται άβίαστα και εύχάριστα στα μυστικά της έξαγωγής και μεταφοράς των πετρελαίων, ποϋ μαζί με τέν ηλεκτρισμό άποτελοϋν την τεράστια κινήτηρια και έκπολιτιστική δύναμη της σημερινής έποχής στον πλανήτη μας.

Στην άξία τοϋ ανάγνωσματος προσθέτει ιδιαίτερα θέλητρο ή πλούσια καλαίσθητη και πολυχρόμη εικονογράφηση.

Τα παιδιά της Δ' - Ε' και ΣΤ' τάξεως των δημοτικών σ'ας σχολείων, για τα όποια προορίζεται, θα δοκιμάσουν έξαιρετική χαρά κι ένθουσιασμό, όταν το διαβάσουν.

Πωλείται εις όλα τα βιβλιοπωλεία δρχ. 15 - και εις τα γραφεία τοϋ περιοδικοϋ μας ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ Άκαδημίας 57 Α' όδρος τηλ. 633.461.



ΒΑΣΙΛΕΙΟΝ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟΝ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΔΙΕΥΘΥΝΣΙΣ ΔΙΔ. ΒΙΒΛΙΩΝ
ΤΜΗΜΑ Σχολ. Βιβλίων
Πληροφορίαι Δημ. Τειώσαν
Ἀριθ. Πρωτ. 125789

Ἐν Ἀθήναις τῇ 21-11-1963

Πρὸς
τοὺς κ.κ. Γενικοὺς Ἐπιθεωρητὰς Μ.Ε.
καὶ Ἐπιθῆτας Στοιχειώδους

Θέμα: Περὶ συστάσεως βιβλίου ὑπὸ τὸν τίτλον «Ἀγωγή
τοῦ Πολίτου» τοῦ Γεωργίου Ζομπανάκη.

Ἐχοντες ὑπ' ὄψει τὰς κειμένας διατάξεις περὶ διδακτικῶν βιβλίων κλπ. τὰς διατάξεις τοῦ ἀρθοῦ 15 τοῦ Ν. 6911/1933 καὶ τὴν πρότασιν τοῦ Ἀνωτάτου Συμβουλίου Ἐκπαιδευτικοῦ Προγράμματος τὴν περιλαμβανομένην εἰς τὴν ὑπ' ἀριθ. 42/5-11-1963 πρᾶξιν οὗτοῦ, ἣν ἀποδεχόμεθα. Συνιστοῦμεν τὴν προαιρετικὴν προμήθειαν τοῦ ὑπὸ τὸν τίτλον «Ἀγωγή τοῦ Πολίτου» βιβλίου τοῦ Γεωργίου Ζομπανάκη ὑπὸ τῶν Σχολικῶν Βιβλιοθηκῶν καὶ τῶν διδασκόντων εἰς τὰ σχολεῖα Μέσης Ἐκπαιδεύσεως ὡς καὶ ὑπὸ τῶν μαθητῶν Ε' καὶ ΣΤ' τάξεων Δημοτικῶν Σχολείων, συμφώνως πρὸς τὴν ὡς ἄνω πρᾶξιν τοῦ Α.Σ.Ε.Π.

Ὁ Γενικὸς Γραμματεὺς
Ε. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

Κοινοποιήσεις:
Διοικ. Διδ. Βιβλίων
Γραφεῖον κ. Γεν. Γραμματέως
κ. Γεωργ. Ζομπανάκη
Βασ. Σοφίας 8 — Ν. Σμύρνη

