

Σχολείο και Ζωή

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ
Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- Γ. Ζομπανάκης: Ἡ ψυχροσύνθεση τῆς σημερινῆς νεο-
λαΐας σελ. 417
- Ἰω. Παπαγεράκης: Τὸ ὥραϊο ὡς αἰσθητικὴ ἀξία . . . » 432
- Γεωργίας Παπακωστούλα: Ἡ μελέτη τοῦ περιβάλ-
λοντος στὰ σχολεῖα Μέσης Ἑκπαίδευσεως . . . » 442
- Νίκου Γιαννοῦλης: Ψυχικὴ κληρονομικότης καὶ ἀ-
γωγή » 449
- Διεθνὴς Ἑκπαιδευτικὴ Κίνησις » 453
- Ἑλληνικὴ Ἑκπαιδευτικὴ Κίνησις » 455
- Γ. Α. Βασδέκη, Χρ. Δουμοπούλου: Κριτικὴ τοῦ Βι-
βλίου » 462



ΕΚΔΟΤΗΣ
Γ. ΒΛΕΥΣΣΑΣ

ΕΤΟΣ Η' ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 1960 ΤΕΥΧΟΣ 10

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

«L' ÉCOLE ET LA VIE»
REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE
Directeur: G. ZOMPANAKIS
Editeur: G. S. BLESSAS
Gérant: A. ZOMPANAKIS
Rue: Périclès 21 — Athènes
Année 8 OCTOBRE 1960

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Ἑσωτερικοῦ:

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

Ἐξωτερικοῦ:

Γιὰ Ἑκπαιδευτικοὺς: 1 λίρα Ἀγγλίας
ἢ δολλάρια 2,80 (Ἑτησίαν).

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

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

ΕΤΟΣ Η'

ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 1960

ΤΕΥΧΟΣ 10

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

Ἑγγράφονται συνδρομητὰ καὶ πωλοῦνται προηγούμενα τεύ-
χη τοῦ περιοδικοῦ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» εἰς τὰ Γραφεῖα μὰς
ΟΔΟΣ ΠΕΡΙΚΛΕΟΥΣ 21 — ΑΘΗΝΑΙ — ΤΗΛ. 27.173

ΤΟ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Θὰ δημοσιεύσῃ σὲ προσηχὴ τεύχη τοῦ καὶ τίς μελέτες:

1. Roger Cousinet (Μετάφ. Ν. Γκάνιου): Τί σκέπτονται οἱ μαθήτριες.
2. Δημ. Καρατζίνα: Ἡ μέθοδος Cuisenaire εἰς τὴν διδασκαλίαν τῆς ἀριθμητικῆς ἐν τῇ πράξει.
3. Χαράλ. Κοκκίνη: Ὁ δάσκαλος τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.
4. Κων. Παπαμανώλης: Τὸ παιδικὸ βιβλίον στὴν Ἑλλάδα.
5. Ἀδ. Πόπορη: Σκέψεις καὶ προτάσεις διὰ τὴν ὀρθοτέραν ἀντιμετώπισιν ἐκ-
παιδ. τινων προβλημάτων τῆς Χώρας μὰς.
6. Γεωρ. Ρούσκα: Ὁ κινηματογράφος καὶ τὸ παιδί.
7. Κων. Χανιώτης. Θεόφιλος Βορέας.
8. Ἰω. Χαραλαμποπούλου: Ἡ θέσις τοῦ παιδιοῦ στὴν οἰκογένεια.
9. Δημ. Χατζηγγέλου: Τὸ μάθημα τῆς ἱχθυογραφίας.

Σὲ προσηχὴ τεύχη ἐπίσης τοῦ «Σχολείου καὶ Ζωῆς» θὰ δημοσιευθοῦν βιβλιο-
κριτικὰ σημειώματα γιὰ ὅσα βιβλία ἔχουν σταλῇ στοὺς περιοδικό.

«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Ἔτος Η'

Ὀκτώβριος

Τεύχος 10

Η ΨΥΧΟΣΥΝΘΕΣΗ ΤΗΣ ΣΗΜΕΡΙΝΗΣ ΝΕΟΛΑΙΑΣ *

Δὲν ὑπάρχει καμμιά ἀμφιβολία ὅτι ἡ σημερινὴ νεολαία εἶναι διαφο-
ρετικὴ ἀπὸ ἄλλοτε. Καὶ αὐτὸς ἀκόμη ὁ πιὸ ἀπλοῦς ἄνθρωπος τοῦ λαοῦ
γνωρίζει τὸ ζήτημα τοῦτο· τὸ βλέπει ὅμως καὶ τὸ κρίνει ἀπὸ τὴν ἀρνητικὴ
του πλευρά, ἀπὸ τὰ ἀρνητικὰ φαινόμενα, καὶ χωρὶς πολλὰ διατυπώσεις
βγάζει τὸ συμπέρασμα, ὅτι ἡ νέα γενεὰ εἶναι κακὴ, εἶναι χαλασμένη.

Ὁ εἰδικὸς ὅμως ἐπιστήμων εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ γνωρίσῃ πολὺ κα-
λὰ, ὅχι μόνον τὰ δεδομένα τῆς παρατηρήσεως καὶ τὰ πορίσματα τῶν ἐρευ-
νῶν, ἀλλὰ πέραν τούτου νὰ ἐξετάσῃ ἐπίσης τὴ θετικὴ πλευρά, ἥτοι τὰ προο-
δευτικὰ σημεῖα, καὶ νὰ ἐρευνᾷ τίς αἰτίες τῶν μεταβολῶν, γιὰ νὰ μπορῇ νὰ
διακανονίσῃ ἀνάλογα τὰ παιδαγωγικὰ μέσα τῆς ἐπιδράσεώς του. Παράλ-
ληλα ἐπικρατεῖ ἡ ἀντίληψη, ὅτι οἱ μεταβολές ποὺ παρατηροῦνται στὴ ση-
μερινὴ νεολαία, εἶναι, κατὰ μέγα μέρος, συνέπειες τῶν πολεμικῶν καὶ μετα-
πολεμικῶν ἐπιδράσεων, εἶναι ἐπομένως μεταβολές περιορισμένης χρονικῆς
φύσεως. Στὴν ἀντίληψη ὅμως αὕτη ἀντιτάσσομε τὸ πραγματικὸ γεγονός,
ὅτι οἱ ἀλλαγές ἀρχισαν πολὺ πρὶν ἀπὸ τὸν πόλεμο καὶ ἀκόμη ὅτι καὶ στίς
χῶρες ποὺ ἔμειναν ἄθικτες ἀπὸ τὸ β' παγκόσμιον πόλεμο, ἀνευρίσκομε πο-
λὺ χαρακτηριστικὰς μεταβολές τῆς νεολαίας.

Σωματικὲς μεταβολές

Ἄς παρατηρήσωμε πρῶτα τὴ σωματικὴ εἰκόνα, τὴ ζωτικότητα καὶ
τὴν ἰδιοσυγκρασίαν, τὸ ταμπεραμάν τῆς σημερινῆς νεολαίας. Ἐκεῖνο ποὺ
ἔδω προκαλεῖ ἀμέσως τὴν προσοχή μὰς, εἶναι ὁ γοργός, ὁ ἀλματικός ρυ-
θμὸς τῆς ἀναπτύξεως, ἡ πρόωρη ἀνάπτυξη.

Στὴν ἀλματικὴ ἀνάπτυξη ὀφείλεται τὸ γεγονός, ὅτι σήμερα οἱ νέοι
ἀναπτύσσονται ταχύτερα καὶ ψηλῶνουν πολὺ ἐνωρίτερα ἀπὸ ἄλλοτε.

Ἦδη τὰ νεογέννητα βρέφη εἶναι σήμερα κατὰ μέσον ὄρον 1,5 ἑκατο-
στόμετρα μεγαλύτερα ἢ πρὶν ἀπὸ εἴκοσι χρόνια. Τὰ σχολικὰ παιδιὰ ἐπι-
σης ἀναπτύσσονται γοργότερα: Μαθηταὶ τῶν 10—14 ἐτῶν παρουσιάζουν
σήμερα μιάν ὑπεροχὴ ἀπὸ ἄλλοτε ὡς 10 ἑκατοστόμετρα. Πόσον βαθεῖα εἶναι
ἡ πρωϊμότης αὕτη, φαίνεται καὶ ἀπὸ τὸ γεγονός, ὅτι ἡ πρώτη καὶ ἡ δευτέ-
ρα ὀδοντοφυΐα γίνονται ἐνωρίτερα ἀπὸ ἄλλοτε.

Καὶ ἔδω ἐρωτᾶται: Σὲ ποιούς λόγους ὀφείλεται αὐτὸς ὁ ἐπιταχυνό-

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ

* Ὁμιλία στὴν αἴθουσα τῆς Ἀρχαιολογικῆς Τριετίας.

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ

ΗΜΕΡΟΜ.

ΑΡΙΘ.

Κ. Κουλιός

20-7-90

44433



μενος ρυθμός της ανάπτυξεως; Περί του ζητήματος τούτου έχουν γίνει πολλές συζητήσεις. Η παλαιά θεωρία, ότι άφορμή του γεγονότος τούτου είναι ή πολλαπλάσιασμένη ήλιακή ακτινοβολία, έχασε πιά την πειστική της δύναμη, από τότε που άρχισε να αναγνωρίζεται ή μεγάλη σημασία της επιδράσεως του περιβάλλοντος. Την πρόωρη ανάπτυξη βλέπομε σήμερα ολοφάνερα στη νεολαία των μεγάλων αστικών κέντρων και όχι των έπαρχιών, στη νεολαία των ανωτέρων κοινωνικών στρωμάτων και όχι των κατωτέρων. Από αυτά εξαγομε το συμπέρασμα ότι ή υπερπλήμμυρα των έρεθισμών της τεχνικής εποχής, που παρατηρείται πρό πάντων στίς μεγαλοπόλεις και επιδρά ιδιαίτερα στα πιο ευερέθιστα παιδιά των ανωτέρων κοινωνικών τάξεων, άποτελεί μια πολύ σημαντική άφορμή της πρόωρης ανάπτυξεως. Σύμφωνα με το συμπέρασμα αυτό, πρέπει με τον όρο πρώιμη ανάπτυξη να έννοομε την προσαρμογή στον πολιτισμό. Η αύξηση του ρυθμού της συγκοινωνίας και ή συσώρευση κάθε είδους αίσθητηρίων έντυπώσεων, επέδρασε στο νευρικό και άδενικό σύστημα και με αυτό ώδήγησε στην άνοδο του ρυθμού της ανάπτυξεως και της ώριμότητος.

Οί συνέπειες της άνόδου αυτής είναι ολοφάνερες· είναι τόσο φανερές, ώστε, όπως είπαμε στην άρχή, και αυτός ο άνθρωπος του λαού είναι εύκολο να τις παρατηρήση.

Επειδή τα παιδιά του σχολείου σήμερα είναι ψηλότερα από άλλοτε, τα παλαιά θρανία τους έρχονται πολύ μικρά και επιφέρουν άρκετές βλάβες στη στάση τους. Οί βλάβες αυτές ποικίλλουν από την άτονη και μαλακή στάση έως τη χαλάρωση και την κατάρρευση, ως τις ραχιτικές παραμορφώσεις.

Το σχολείο όφειλει να άντιδράση στην επικίνδυνη αυτή επίδραση της έλαττωματικής στάσεως της νεολαίας: με τη δημιουργία νέων σχολικών επίπλων, με τη συνειδητή άγωγή στην καλή καθιστική στάση και την καλλιέργεια της Γυμναστικής (άσκήσεις στάσεως). Ο διδάσκαλος πρέπει να προσέχη, μήπως παρασυρθή από το ύψος του σώματος των μαθητών του και εξαγάγη σφαλερά συμπεράσματα για το βαθμό της σωματικής των έπιδόσεως. Στην έξαγωγή τέτοιων συμπερασμάτων παραπλανούν ιδιαίτερα τα ψηλά αναστήματα των μαθητών των ανωτέρων τάξεων που μπήκαν στη δεύτερη φάση της προεφηβικής ηλικίας. Καί επειδή σε καμμιά ηλικία ή διαφορά μεταξύ του ύψους του σώματος και της σωματικής άντοχής δεν είναι τόσο μεγάλη, όσο στην άρχή της εποχής της ώριμότητος, ο παιδαγωγός έχει το καθήκον να προφυλάττη αυτές άκριβώς τις ηλικίες από την υπερένταση και την υπερκόπωση.

Η γυμναστική και τα σπόρ δεν πρέπει με κανένα τρόπο να γίνονται με άυστηρή ένταση, όπως άλλοτε, αλλά με τη μορφή παιγνιδιού.

Η επίδραση της πρόωρης ανάπτυξεως παρουσιάζεται ολοφάνερα στα μάτια μας με τον ψιλόλιγνο τύπο, που επικρατεί άνάμεσα στη σημερινή νεολαία. Το βλέπομε πρό πάντων στους μαθητάς της προεφηβικής και έφηβικής περιόδου.

Η πρόωρη σεξουαλική ώριμότης

Από παιδαγωγικής άπόψεως πολύ σπουδαιότερη είναι ή πρόωρη σεξουαλική ώριμότης, γιατί αυτή επιφέρει ένα σημαντικό ήθικό κίνδυνο. Οί πρόωρα άνεπτυγμένοι, ένω είναι παιδιά άκόμη κατά την πνευματική ώριμότητα, κατακυριεύονται από τη σεξουαλική δύναμη των όρμων, πρίν άκόμη φθάσουν στη λογική και θεληματική αυτοκυριαρχία. Άμεση συνέπεια τούτου είναι ότι ή σεξουαλική ανάπτυξη, που ήτο άνέκαθεν ή κύρια περιο-

χή των έσωτερικών άνωμαλιών και συγκρούσεων γίνεται σήμερα περισσότερο άπό άλλοτε. Όταν άκόμη λάβωμεν ύπ' όψη των έκείνων όσων, της σημερινής ζωής με τη μόδα, τη ρεκλάμα, τον κινηματογράφο και τον τύπο, τότε, μά την άλήθεια, δεν πρέπει καθόλου να άποροϋμε, γιατί ή σημερινή νεολαία είναι σεξουαλικά πιο εύάλωτη από τη νεολαία των παλαιότερων εποχών. Ο άριθμός των σεξουαλικών παρεκτροπών μεταξύ των παιδιών και των νέων έχει αύξηθί. Η πρό του γάμου επικοινωνία άνήλικων έτεροφύλων αύξάνει διαρκώς. Από τους εύρεις κύκλους της νεολαίας λείπει ή συνείδηση, ότι προσκρούουν στους ήθικούς νόμους.

Εδώ καθρεπτίζεται ο γενικός έκτροχιασμός από την τάξη της παραδόσεως και από τις ήθικές έννοιες, που χαρακτηρίζει την εποχή μας. Καί το κακό αυτό το μεγαλώνει πιο πολύ ή θλιβερή διαπίστωση, ότι στον τόμό αυτόν άκριβώς πολλοί γονείς παραμελοϋν με τον πιο χονδροειδή τρόπο το χρέος της έποπτείας των και άκόμη ότι με το άχαρακτήριστο καθημερινό τους παράδειγμα έξασκοϋν μια όλέθρια επίδραση στη συμπεριφορά των παιδιών τους.

Το σχολείο, όπως είναι φυσικό, στέκεται σχετικά άνίσχυρο στο φαινόμενο αυτό της εποχής, γιατί ή ήθικο-θηρσκευτική διαπαιδαγώγηση που άσκει, στρέφεται πρό πάντων στη διάνοια και δεν μπορεί να άντικαταστήση την οικogeneιακή άγωγή, που διαπλάσσει τις δυνάμεις του συναισθήματος και της βουλήσεως. Ο δάσκαλος μπορεί μόνο να επιβάλλεται μέσα στα πλαίσια των περιορισμένων του δυνατοτήτων, να άφυπνίζει στους γονείς το παιδαγωγικό χρέος και να διεγείρη τη συνείδηση της ευθύνης για την ήθική ανάπτυξη της νεολαίας.

Πρόωρη άνάπτυξη και ζωτικότης και συναισθηματική ζωή

Η πρόωρη άνάπτυξη, όπως είδαμε, μεταβάλλει πρώτα το ρυθμό της σωματικής ανάπτυξεως, έπειτα όμως επιδρά και στα ψυχικά στρώματα, που στηρίζονται άμέσως επάνω στο σώμα: στη ζωτικότητα και στη συναισθηματική ζωή. Τοϋτο φανερώνεται θετικά στην όρμη προς κίνηση και δράση. Άποκτά όμως άρνητικό χαρακτήρα, όταν δεν κατευθύνεται άρκετά από τη βούληση. Το τελευταίο τοϋτο, δυστυχώς, άληθεύει για σημαντικό μέρος της νεολαίας μας: είναι άνήσυχη, άκατάστατη, άνυπόμονη· άγεται από μιάν ίσχυρή κινητικότητα, που τη δυσκολεύει πολύ στην πολύωρη και σιωπηλή άκρόαση των μαθημάτων του σχολείου. Σ' αυτή την κινητικότητα, που δεν ποδηγετείται από τη βούληση, όφειλεται ή άσυγκράτητη τάση προς φλυαρία και ή υπερβολική χαρά για κάθε θόρυβο και κάθε σματά. Οί έκκωφαντικοί θόρυβοι, ο κορυβαντισμός και ή άσκοπη έκκένωση δυνάμεων, άποτελοϋν για τη σημερινή νεολαία κάτι πολύ πιο σημαντικό από μια σκόπιμη δραστηριότητα. Αυτό ίσχύει όχι μόνο για τις εργασίες του, αλλά και για τα παιγνίδια τους. Οί έέργειές τους όμως ξεθυμαίνουν πολύ γρήγορα: τα παιδιά κουράζονται εύκολα και ή άντοχή τους είναι μικρή.

Επιδρά όμως και στη συναισθηματική ζωή. Στη συναισθηματική ζωή, πρό πάντων της νεολαίας των μεγαλοπόλεων, άρχίζει μια άνοδος της τάσεως προς άντίδραση, που διευκολύνει την προσαρμογή των μεγαλοπόλεων με το γοργό της ρυθμό. Όπως λοιπόν άλλαξε ή εικόνα της σωματικής έμφανίσεως με τον ψιλόλιγνο τύπο, έτσι παράλληλα με αυτόν ήλθε στο προσκήνιο και ένας συναισθηματικός τύπος. Ένας τύπος πιο ευερέθιστος και πιο ζωντανός για άντίδραση.

Προσαγορεύει εύκολα σε τόνο συναισθηματικό, αλλά με τρόπο επιπόλαιο, έπιφανειακό. Η άντίθετη πλευρά της υπερβολικής αυτής συναι-

σηματικής ζωτικότητας παρουσιάζει μιάν εκπληκτική ασυμμετρία και όξυθυμικότητα.

Καί έπειδή σύγχρονα είναι έλαττωμένη ή θεληματική καταπίεση τών όρμών και τών συναισθηματικών βρασμών, αναπτύσσεται μιά τάση για σύντομες ένέργειες, μιά τάση άσυγκρατησίας, μιά τάση πρός πεισματικές έκρήξεις και όξυθυμίες, που φθάνουν ως τις βίαιες πράξεις. "Όπως λοιπόν κατά την πορεία της σωματικής αναπτύξεως είναι όλοφάνερες πιό πολύ οι φάσεις της άλλαγής του ύψους, έτσι και κατά την πορεία της ψυχικής άνε-λίξεως είναι όλοφάνερες οι παράλληλες διεγερτικές ή συναισθηματικές φά-σεις. "Η έσωτερική άλληλεξάρτηση καταφαίνεται εύκολα.

"Ετσι πιά κατανοούμε γιατί έχουν αύξηθη οι διαταραχές της συμπε-ριφοράς τών νέων μας και τών σχολικών παιδιών επίσης. Ειδικές έρευνες γύρω από το θέμα αυτό διεπίστωσαν μιάν άξιοπαρατήρητη **έξάρτηση από τις έπιδράσεις του περιβάλλοντος**. Πειπτικές διαταραχές, μάσημα τών όνύ-χων, γλύψιμο του άντίχειρα, υπέρμετρη κινητικότητα, διαταραχές του ύπνου, τρίζιμο τών όδόντων την ώρα του ύπνου, ένουρήσεις, τίκ, ψελλιομοί κλπ. άπαντώνται εις τά κατώτερα κοινωνικά στρώματα πολύ συχνότερα από τά άνώτερα. Το μεγαλύτερο ποσοστό τών παιδιών αυτών είναι παιδιά χωρι-σμένων γονέων. "Η έρεθιστικότητα, λοιπόν, ή χαρακτηριστική για τη νεολαία μας, που καθορίζεται έκ τών έσω με την πρόωρη ώριμότητα, άνεβαίνει πολ-ύ σημαντικά, όταν προστεθούν από έξω οι έπιβλοβείς έπιδράσεις του πε-ριβάλλοντος. Στη μεταβατική ήλικία πρδ πάντων, που άποτελεί τις γνω-στές κρίσιμες φάσεις, όταν οι συνθήκες του περιβάλλοντος είναι δυσμε-νείς, γεννώνται άφθονες ψυχικές διαταραχές, που φθάνουν ως τις νευρώ-σεις ή χαρακτηριστικές παρεκτροπές, που φθάνουν ως την έγκληματι-κότητα.

"Εδώ έρωτάται: Πώς θα βάλουμε φραγμό στις έντονες αυτές παρορ-μήσεις; Οι άπλές άπαγορεύσεις δέν είναι άρκετές. "Οφείλομε άντιθέτως νά τους δημιουργούμε δικλεις και διεξόδους. "Οφείλομε σήμερα νά έφαρ-μόζουμε περισσότερο από κάθε άλλη φορά το **άξίωμα της άυτενεργείας**.

"Η παρατεταμένη έφηβεία

Σήμερα σέ πολύ λίγες περιπτώσεις της εξέλιξεως τών νέων διαπιστώ-νομε τη λεγόμενη **«παρατεταμένη έφηβεία»**, την περίοδο δηλαδή εκείνη, που μεσολαβεί μεταξύ του χρονικού σημείου που άρχίζει ή βιολογική ώρι-μανση του φύλου και του χρόνου, που γίνεται χρήση της άποκτηθείσης ίκα-νότητας. Είναι μιá **λανθάνουσα φάση**, κατά την διάρκεια της οποίας μπο-ρεί νά οίκοδομηθή ή προσωπικότης με μιάν έντατική μορφωτική προσπά-θεια χωρίς σοβαρή ένόχληση από τη βιολογική πλευρά.

"Η μετάθεση όμως του κέντρου του βάρους πρδς τη βιολογική πλευ-ρά κατά τη συμμετρική εξέλιξη της νεολαίας, βλάπτει χωρίς άμφιβολία την ώριμανση της προσωπικότητος. Γιατί ό νέος δέν μπορεί άκόμη, όπως έμεις οι μεγάλοι, νά βαδίζει επάνω σέ δυό γραμμές, που σημαίνει ότι ή μόρφω-ση και ή έκπολιτιστική άνάπτυξη του νέου έμποδίζεται από μιá πρώιμη σεξουαλικότητα. Καί το έμπόδιο αυτό γίνεται άκόμη μεγαλύτερο, όταν αυ-τός ό νέος με την πρόωρη βιολογική άνάπτυξη, αντιμετωπίζει τη σεξουα-λική περιοχή και τόν κύκλο τών προβλημάτων της χωρίς καμμιá προετοι-μασία. "Όταν δέν είναι άκόμη έτοιμος, ώστε νά μπορή νά έπεξεργασθή τά προβλήματα αυτά και νά τά έναρμονίση στην ένότητα της προσωπικότητός του. "Ο περιορισμός αυτής της έκπολιτιστικής πλευράς της εξέλιξεως για λογαριασμό και υπέρ της βιολογικής, δέν άφορά μόνο την έργαζόμενη νεο-

λαία, αλλά τη νεολαία γενικώς. Καί σήμερα άκόμη, όσο μπορούμε νά συμ-περάνωμε από την πρακτική διαγωγή, ύπάρχει μιá διαφορά μεταξύ τών μαθητών τών άνωτέρων σχολείων και τών έπαγγελματικών σχολών. "Όπως δήποτε όμως ή διαφορά δέν είναι τόσο σημαντική, όπως στην παλαιότερη έποχή.

Σύμφωνα με τους στατιστικούς πίνακες οι μισές μαθήτριες τών έπαγ-γελματικών σχολείων συνδέονται στενά με κάποια σχέση και το 1/4 περί-ρου τών μαθητών τών αυτών σχολείων ένδιαφέρονται ζωηρά για κάποια σχέση ή για την άνεύρεση κάποιου έτεροφύλου συντρόφου στην πλατεία που περιπατούν. Καί αυτές άκόμη τις άγγελίες στις στήλες τών έφημερίδων «περί συνάψεως γνωριμιών» πρέπει νά θεωρούμε πολύ σεξουαλικά χρωμα-τισμένες υπό την έννοια του φλέρτ, και καθόλου ως πλατωνική φιλία. "Από τους νέους, που είναι άδιάφοροι για το έτερο φύλο, κάνει έντύπωση ότι οι μαθηταί τών άνωτέρων σχολείων είναι όλιγώτερο ψυχροί από τους μαθη-τάς τών έπαγγελματικών σχολείων και άντιθέτως οι μαθήτριες τών άνωτέ-ρων σχολείων κρατούνται πολύ μακριά από τά προβλήματα αυτά.

"Η κοινωνική συμπεριφορά της σημερινής νεολαίας

"Ιδιαίτερο παιδαγωγικό ένδιαφέρον παρουσιάζει φυσικά ή κοινωνική συμπεριφορά της σημερινής νεολαίας. Οι τάσεις της άνεξαρτησίας της απέ-ναντι της γενεάς τών ένηλίκων είναι σήμερα ισχυρότερες από άλλοτε. Το φαινόμενο τουτο μπορούμε φυσικά όλοι νά το χαιρετίσωμε, όταν πρδ πάν-των λάβωμεν υπ' όψη, ότι κάθε ύγιής ψυχική εξέλιξη σημαίνει άνεξαρτο-ποίηση. Σύγχρονα όμως πρέπει νά προσέξωμε, ότι μέσα σ' αυτή την τάση της άνεξαρτησίας ένυπάρχει πολλή εύφλεκτη ύλη, που μπορεί με μιá άδέ-ξια συμπεριφορά τών παιδαγωγών, νά προκαλέση έκρηξη. "Η άυτοτέλεια και άνεξαρτησία αυτή πάλι παρουσιάζεται πρδ πάντων στα παιδιά τών με-γαλοπόλεων με την ασφάλεια και τη σιγουριά με την όποία πολύ ένωρίς μετακινούνται πεζοί ή με τά ποδήλατα άνάμεσα στους κοσμοβριθείς και πολυσύχναστους δρόμους. "Η άνεξαρτησία αυτή επίσης φανερώνεται στις συνομιλίες τών νέων με τους πρεσβυτέρους. Μπορούμε νά πούμε, ότι ή νεο-λαία μας δέν είναι πιά τόσο δειλή και ντροπαλή, τόσο συνεσταλμένη, όπως ή παλαιότερη. Παρουσιάζεται μπροστά και σέ πρόσωπα άκόμη με κύρος πολύ πιό έλεύθερη και πολύ πιό άμέριμνη. Δέν άποκρύπτει καθόλου τη γνώ-μη της. Αυτό βέβαια είναι ένα πολύ εύχάριστο γνώρισμα, φανερώνει όμως τόν κίνδυνο κάποιας έλλείψεως σεβασμού. "Εδώ φυσικά τόν πρώτο λόγο έχει ή οίκογενειακή άγωγή. "Απ' αυτή κυρίως εξαρτάται, άν ή έλευθερία έκφυλλίζεται σέ άσυδοσία και ή παρρησία σέ θρασύτητα, που δυστυχώς εί-ναι πολύ συνηθισμένη περίπτωση.

Με τις διαπιστώσεις αυτές συνδέονται στενώτατα οι πασίγνωστες δυσχέρειες της σημερινής άγωγής, οι όποιες άναμφιβόλως αύξηθηκαν. Γο-νείς, δασκάλοι και προϊστάμενοι δέν παύουν πάντοτε νά μάς πληροφορούν ότι δυσκολεύονται πολύ νά έπιβάλουν πειθαρχία στη νεολαία. Οι νεαροί άντιδρούν άμέσως με άντίθεση και άντιλογία. "Εχουν γρήγορα έτοιμη μιá θρασεία ή αϋθάδη άπάντηση και δέν άποφεύγουν την κριτική για τους παι-δαγωγούς των. Σέ κάθε κριτική όμως που γίνεται εις βάρος τών ίδιων, εί-ναι πολύ εύαίσθητοι και άντιδρούν άμέσως. Εύγενείς τρόποι συναναστρο-φής και εύπρεπής σεβασμός λείπουν συνήθως. Οι χαρακτηρισμοί αυτοί φυ-σικά δέν άφορούν όλους άνεξαιρέτως τους νέους. Τους συναντούμε έκφρα-στικώτερα στην ήλικία τών 13 και τών 14 έτών και στα έπαγγελματικά scho-λαία. Κανέννας δέν μπορεί νά άμφισβητήσει, ότι εδώ ή τάση πρδς άντιλογία

είναι πολύ μεγάλη και δυσκολεύει σε άπίστευτο βαθμό τις παιδαγωγικές προσπάθειες των δασκάλων.

Εάν αναζητήσουμε τις αίτιες των ύψηλων αυτών τάσεων προς ανεξαρτησία θα ανεύρωμε φυσικά και πάλι την πρόωγη ανάπτυξη, γιατί αυτή μαζί με την εύκολη διέγερση, που προκαλεί, προωθεί σύγχρονα στη χαλάρωση και την αλλαγή από κάθε δεσμό και υποχρέωση. Και όπως είναι γνωστό, οι συναισθηματικές φάσεις είναι σύγχρονα και απολυτρωτικές φάσεις. Η νεολαία από την έπιταγή της φύσεως θέλει να υπερπηδήσει τους φραγμούς και να σπάσει τα ανθρώπινα δεσμά που τη συγκρατούν ως τότε για να ωριμάσει για την είσοδό της σ' ένα νέο κοινωνικό κόσμο. Η φάση της αλλαγής από τα δεσμά αυτά είναι η λεγόμενη δεύτερη ηλικία του πείσματος (12-14 έτη). Μετά την πάροδο της ηλικίας αυτής τα σημερινά παιδιά έσωτερικά έχουν παραμεγαλώσει για το πατρικό σπίτι, και αν ακόμη έξωτερικά ζουν μέσα σ' αυτό. Το γεγονός του το δεν είναι-τόσον έκδηλο στην αγροτική νεολαία, όσο στην αστική. Στην αγροτική νεολαία εμφανίζεται η απότομη απελευθέρωση μόνο στην «κρίσιμη νεανική ηλικία» (16-17 έτη). Μπορούμε να ποούμε, ότι η άσυνήθιστη ύψωση του σώματος της σημερινής νεολαίας χαρακτηρίζεται με ένα βαθύτερο συμβολικό περιεχόμενο!

«Όπως ψηλώνει ένωρίς, έτσι ένωρίς επίσης και πολύ έντατικά αποδεσμεύεται από τα δεσμά της παιδικής κηδεμονίας.»

Εξωτερικά φυσικά ή τάση της αυτότελειας και ανεξαρτησίας προάγεται εύρύτερα. Γιατί σήμερα, με βάση την αλλαγή των βασικών παιδαγωγικών αντιλήψεων επιτρέπουμε την έλευθεριότερη ανάπτυξη της νεολαίας· δεν την πιέζουμε πια με τον παλαιό υπερβολικό τρόπο να υποταχθεί άνευ όρων στην έξουσία των ενηλίκων. Για το λόγο αυτόν η σημερινή νεολαία συγκριτικά με τη νεολαία των περασμένων γενεών αποφεύγει πιο πολύ το ψεύδος και την κολακεία. Παράλληλα όμως, ως το προσέξουμε αυτό, η απόκρουση της κηδεμονίας διαδίδεται σε τρομακτική έκταση. Πρέπει να κατηγορούμε τον ίδιο τον έαυτό μας γενικά για την απειλητική έξαφάνιση του κύρους και της έξουσίας μας. Πολλοί γονείς και παιδαγωγοί, με την αλλαγή του τρόπου της ζωής τους, δεν μπορούν πια να αναγνωρίσουν ως πρότυπα προς μίμηση. Από το άλλο μέρος δεν πρέπει να λησμονούμε, ότι η κοινωνική μας ήθική και ο συμβατικός χριστιανισμός μας κατήντησαν εξαιρετικά εύθραυστοι.

Η νεολαία, διαθέτει ένα εξαιρετικά λεπτό και ευαίσθητο όργανο για να κρίνει τη γνησιότητα ακριβώς των απαιτήσεων που της προβάλλουμε, και αντιδρά άμέσως με αντίθεση. Έτσι η απόκρουση της έξουσίας και κηδεμονίας και η προθυμία προς ανταρσία, που έχει καταλάβει εύρεις κύκλους της νεολαίας μας, είναι ένα πολύ λυπηρό σύμπτωμα της χαρακτηριστικής για την εποχή μας τάσεως και της τάσεως προς διάλυση της σημερινής τάξεως. Έννοούμε με τουτό τη χαλάρωση της οικογενειακής ζωής, την αποσύνθεση των ήθικών κανόνων, την διάλυση παλαιών ήθων και ήθιμων της παραδόσεως, τον κλονισμό και το ξεριζώμα της ισχυρής χριστιανικής πίστεως. Είναι πολύ χαρακτηριστικά, όσα αναφέρει το Άγγλικό περιοδικό «Horn» για τα άνυπότακτα αυτά παιδιά από 13-19 έτων: «Από τον Μισισσιππή όπου έγεννήθη ο Έλβις Πρίσλεϋ ως τη Μόσχα, με διακλαδώσεις σε όλο το Νέο και Παλιό Κόσμο, έχει συγκροτηθεί τα τελευταία χρόνια μια πραγματική αυτοκρατορία, που χωρίς να έχει μια συγκεκριμένη έκταση, αριθμεί δεκάδες εκατομμύρια υπηκόων, κάτω των 20 έτων. Πρόκειται για τη νεολαία όλων των χωρών, που δείχνουν τα ίδια «γούστα»

στο ντύσιμο, στο κτένισμα, στη μουσική, στους χορούς, στο κάπνισμα, τα ποτά κ.λ.π.

Η διεθνής αυτή αυτοκρατορία, ενώ δεν διαθέτει στόλους, στρατούς και έξοπλισμούς, δαπανά ποσά που συμποσούνται στα 3.000.000 λίρες στερλίνες την ημέρα για τις διασκεδάσεις της, τα «λουσα» της, τα σιγαρέττα, τα ποτά της κλπ.

Τα παιδιά αυτά σπουδάζουν και εργάζονται συγχρόνως, το δε προϊόν της εργασίας των υπολογίζεται σε 580.000.000 λίρες στερλίνες το χρόνο.»

«Όταν τερματίσωμε τις σπουδές μας, γράφει ένας από τους νεαρούς άρθρογράφους, θα μπορούμε να κερδίζωμε πολλά χρήματα και να είμαστε πραγματικά ανεξάρτητοι, πράγμα που δεν μπορούσαν να επιτύχουν οι παλαιότεροι νέοι.»

Η νεολαία, ως βλέπομε, αντικατοπτρίζει τρόπον τινά μια λειτουργία που πρωτοπαίζεται μέσα στη γενεά των ενηλίκων. Όπως είναι φυσικόν, η νεολαία με την τάση, που τη χαρακτηρίζει προς ριζοσπαστικές ενέργειες, αντιγράφει και επαναλαμβάνει άμέσως ό,τι κάνουν οι ένήλικες, ό,τι συνήθως μισοκάνουν ή κρυφοκάνουν.

Όπωςδήποτε, δεν πρέπει να άπορούμε, αν οι ένήλικοι που δεν ζουν σήμερα με τους καθιερωμένους νόμους της τάξεως, δεν αναγνωρίζονται ως άνθρωποι κύρους και άθθεντίες από τη νεολαία. Με λόγους και άπαιτήσεις μόνον δεν γίνεται τίποτε στην άγωγή, όταν λείπη το σπουδαιότερο, όταν λείπη το πειστικώτατο πρότυπο των παιδαγωγών.

Οικογενειακό περιβάλλον

Έτσι έξηγεΐται μόνο του, ότι οι πειθαρχικές δυσκολίες και οι άπείθειες της άγωγής, με τις όποιες σήμερα έχομε να παλαίσωμε, όφειλουν τη γένεσή τους κατά μέγα μέρος στο περιβάλλον της οικογένειας. Παιδιά κλονισμένων ή διαλυμένων γάμων, παιδιά προγόνια ζουν πολύ ή λίγο μέσα σε διαταραγμένο ψυχικό κλίμα. Στεροούνται της άγάπης και της θαλπωρής και για τουτό άποκτούν ένωρίς έλαττωματικό χαρακτήρα και συμπεριφορά, που δυσχεραίνουν την κοινωνική τους προσαρμογή και παραβλάπτουν τη μόρφωσή τους. Και έπειδη ο άριθμός των παιδιών αυτών σήμερα έξ αίτίας της χαλαρώσεως και της διαλύσεως της οικογενείας είναι μεγαλύτερος από κάθε άλλη φορά, οι έλλείψεις που προέρχονται από το γεγονός αυτό, παρατηρούνται και στην άγωγή του σχολείου. Οι δυσκολίες αυτές πολλαπλασιάζονται ακόμη με άλλες επιπρόσθετες δυσκολίες, που σήμερα, στην έποχή της εξισώσεως της γυναικός, προέρχονται από την επαγγελματική δραστηριότητα των μητέρων. Δεν είναι εύκολο να έκτιμήσωμε την παιδαγωγική σημασία, που έχει το γεγονός ότι το 1/5 περίπου των μητέρων με άνήλικα παιδιά έξασκει ένα έπάγγελμα.

Τα παιδιά των γυναικών αυτών στεροούνται από κάθε κοινωνική οικιακή άγωγή. Ανατρέφονται είτε από τη γιαγιά, είτε από μια γειτόνισσα, είτε φροντίζουν μόνα για τον έαυτό τους, όταν μετά τα μαθήματα επιστρέψουν στο σπίτι, όπου δεν υπάρχει κανένας άλλος. Ένας άριθμός των παιδιών αυτών περνά τον έλεύθερό του χρόνο στον παιδικό σταθμό, όπου υπάρχουν σταθμοί, άλλα περιτριγυρίζουν έγκαταλελειμμένα όλόκληρη την ημέρα στον έαυτό τους, χωρίς καμμιά έποπτεία και είναι έκτεθειμένα και άπροστάτευτα σε όλους τους σωματικούς και ήθικούς κινδύνους της πόλεως. Έτσι πολύ εύκολα δέχονται την όλέθρια έπίδραση πολλών κακών συντρόφων. Παράλληλα δεν επιμένουν στην άκριβή και εύσυνείδητη έκτέλεση των σχολικών τους εργασιών και γι' αυτό στις σχολικές επιδό-

σεις μένουν κάτω του μέσου όρου. Οι μητέρες τους στο σπίτι είναι υπερερεθισμένες και νευρικές και γι' αυτό δεν μπορούν, στον ελεύθερό τους χρόνο, να δημιουργήσουν την ευεργετική ατμόσφαιρα, μέσα στην οποία τα παιδιά ζουν το συναισθηματικό της ασφάλειας, ένα συναισθηματικό πολύ αναγκαίο για την υγιεινή τους εξέλιξη. Η κατάσταση είναι ακόμη χειρότερη, όταν οι μητέρες πηγαίνουν στην εργασία μόνο και μόνο για την άνευση του επιπέδου της ζωής, διότι εδώ ο έγωισμός και η πλεονεξία των γονέων επιδρούν πολύ καταστρεπτικά στη διαμόρφωση του χαρακτήρος των παιδιών. Έτσι, όπως είναι εύνοητο, αυξάνουν οι δυσκολίες της αγωγής με την αύξηση της ηλικίας, για να φθάσουν κανονικά κατά τη διάρκεια της δεύτερης ηλικίας του πείσματος, που αποτελεί την κρίσιμωτερή φάση της ανάπτυξεως, στο ύψιστο σημείο. Τουτό είναι η απόδειξη ολόκληρης της μέχρι σήμερα αγωγής. Με αυτήν αποκαλύπτεται, αν ένας νέος ανετράφη όρθος ή όχι. Στην τελευταία περίπτωση επεκτείνεται η φυσική και κανονική ένταση μεταξύ του νέου και του κόσμου της αγωγής του σε έχθρικό πόλεμο, όπως συμβαίνει με τους λεγόμενους «σκληρούς» νέους.

Πρώιμη ανάπτυξη και νοημοσύνη

Έως εδώ είδαμε ότι η πρώιμη ανάπτυξη προκάλεσε μεταβολές όχι μόνο στη σωματική περιοχή, αλλά και στις περιοχές της ζωικότητας και συναισθηματικότητας. Γεννάται τώρα εύλογα το ερώτημα, αν επίσης και η εξέλιξη της νοημοσύνης επηρεάσθη από τις θεμελιώδεις αυτές μεταβολές. Οι σχετικές έρευνές μας καταλήγουν σε πολύ διαφορετικά συμπεράσματα και απαντήσεις. Τα πορίσματα μερικών ξένων έρευνών φαίνονται ότι είναι καταφατικά [U. Undeutsch: Somatische Akzeleration und psychische Entwicklung der Jugend der Gegenwart, 1952].

Τό ότι η πρώιμη ανάπτυξη επηρεάζει όπωσδήποτε τη νοημοσύνη, δεν υπάρχει αμφιβολία. Γνωρίζουμε άλλωστε, ότι η νοημοσύνη έχει τις ρίζες της στη φυσική εύφυα και την ιδιοσυγκρασία του ατόμου. Θα μπορούσαμε με βάση τα σχετικά στατιστικά στοιχεία των πειραματικών έρευνών να παραδεχθούμε, ότι η σημερινή νεολαία δεν φθάνει μόνον ένωρίτερα σε ύψηλότερο ανάστημα, αλλά και σε ύψηλότερη νοημοσύνη. Με την άποψη αυτή όμως δε συμφωνούν άλλα πορίσματα έρευνών, που ένήργησαν Γερμανοί έπιστήμονες. Αξιόλογες έρευνες έγιναν πρό πάντων από τον Al. Huth (Rückgang der Begabung bei Kindern. Grenzgebiete der Medizin, 1948, B. 1, H. 4).

α) Επί τη βάσει τριών μεγάλων έρευνών σε 13.000 νεαρούς από τις διάφορες περιοχές της Βαυαρίας ο καθηγητής Huth φθάνει στο συμπέρασμα ότι ελαττώθη ο μέσος όρος της νοημοσύνης 4-5% έν συγκρίσει με την προπολεμική κατάσταση. Πρόκειται, κατά τη γνώμη του, για μία σύγχρονη μετατόπιση της εύφυας από τη γλωσσοθεωρητική περιοχή στην οργανωτική και στην πρακτική. Η ελάττωση του μέσου όρου αφορά πρό πάντων τη γλωσσική και θεωρητική νοημοσύνη, δηλαδή την αφαίρεση, τη σύγκριση, το συνδυασμό, τη συμπλήρωση, την κρίση, το συλλογισμό, τη λογική σκέψη και σε ελάχιστο βαθμό την τεχνική εύφυα. Αντιθέτως, στην πρακτική εύφυα (τη δεξιότητα του χεριού) παρουσιάζεται άπέναντι της προπολεμικής καταστάσεως ένας μέσος όρος βελτιώσεως 4%, εις δε την οργανωτική εύφυα 6%. Τά πορίσματα αυτά, κατά τη γνώμη του Huth, αποδεικνύουν την άπώλεια έμφύτων κλίσεων, την άπώλεια δηλαδή ψυχικής ουσίας, τις αίτιες της οποίας αναζητεί να βρή είτε στο θάνατο πολλών ιδιοφυών άνδρων, που έπεσαν στα πεδία των μαχών του δευτέρου παγκοσμίου πολέμου, είτε

στον περιορισμό των γεννήσεων των πνευματικών ήγετικών στρωμάτων του λαού. Έδώ όμως μπορούμε να εγείρωμε την ένσταση α) ότι όταν λάβωμε υπ' όψη τους άναριθμήτους πολέμους, που διεξήγαγε ή άνθρωπότης του δυτικού κόσμου κατά την πορεία της ιστορίας της, θα έπρεπε τά Εύρωπαϊκά έθνη τώρα και πολλά χρόνια, να άποτελούνται όλως διόλου από ήλιθούς και βλάκες, άν ή φύση δεν προνοούσε με την τεράστια και άπίστευτη άναδημιουργική της δύναμη και β) ότι οι εύφυες θα είχαν πρό πολλού σβήσει, άν από άνέκαθεν τά στρώματα των μορφωμένων δεν έπλουτίζονταν από την άδιάκοπη είσοδη των κατωτέρων στρωμάτων. Η ένσταση αυτή, έννοείται, αφορά μόνο την εξέγηση και όχι την ίσχύ των συμπερασμάτων του Huth. Κοι για την εξέγηση αυτή δεν είναι άνάγκη να άποδεχθούμε την άπώλεια των φυσικών κλίσεων, μας είναι άρκετό να έπιστημάνωμε τις μεταβολές του κόσμου, μέσα στον όποιο ζουν τά παιδιά μας.

β) Πολύ διοφωτιστική έπίσης είναι μία σύγκριση παιδικών επιτυχιών άπάνω στο πρόβλημα του όρισμού κατά τά έτη 1917 και 1952, για την όποια όμιλει ο καθηγητής H. Muchow στο βιβλίο του: (Jugend im Wandel, Schleswig 1955).

Άπό τη σύγκριση αυτή εξέγεται, ότι τό ποσοστό όλων των όρθων λύσεων από τό σύνολο των λύσεων γενικώς με την έρευνα που έγινε παρέμεινε σταθερό (τό 1952 έφθασε, όπως και τό 1917, τό 19%), ένω τό ποσοστό των μισοορθών λύσεων του 1952 άπέναντι των μισοορθών λύσεων του 1917 αύξήθηκε παρά πολύ (τό 1917: 17,8%, τό 1952: 29,1%). Ός μισοορθές λύσεις χαρακτηρίζονται εκείνες, που αντί ενός όρθου όρισμού, τά παιδιά έδωκαν ένα εικονογραφικό ή περιγραφικό παράδειγμα. Η σταθερότης, όμως, που αναφέραμε, άποδείχθηκε μόνο στους συγκεκριμένους, όχι στους άφηρημένους όρισμούς. Στους άφηρημένους όρισμούς παρατηρείται ελάττωση, που συμφωνεί με την ελάττωση της γλωσσικής και θεωρητικής νοημοσύνης, που βρήκε ο καθηγητής Huth.

Άν αναζητήσωμε τους λόγους της ελαττώσεως της θεωρητικής νοημοσύνης, θα σταματήσωμε κατ' άνάγκη στην υπερβολική προσφορά των όπτικών έντυπώσεων, που προσφέρει σήμερα ο τεχνικός κόσμος στα παιδιά μας με τη διαφήμιση, τον τύπο, τον κινηματογράφο κλπ. και με τον τρόπο αυτόν έξασκει τη συγκεκριμένη σκέψη, τη σκέψη με τά συγκεκριμένα άντικείμενα, ένω αφήνει άδρανή την άφαιρετική και μορφολογική σκέψη.

Παράλληλα με τά αναφερθέντα τεχνικά μέσα προσφέρεται στα παιδιά ένα πλήθος γνώσεων από τη ζωή, που παρατηρούμε στις μισοορθές λύσεις, που αναφέραμε. Σύγχρονα όμως γίνεται όλοφάνερη ή έλλειψη πνευματικής έπεξεργασίας και έμβαθύνσεως.

γ) Είναι άυτονόητο, ότι ο τεχνικοποιημένος κόσμος προσφέρει σήμερα παρά πολλές παρορμήσεις για πρακτική δράση, αρχίζοντας από τά νεώτερα οίκοδομικά κουτιά και τά μηχανικά παιχνίδια, ως τό ποδήλατο, τη μοτοσυκλέτα και τό αυτοκίνητο. Έτσι καταφαίνεται ότι ή τεχνική εύφυα δεν παρουσιάζει καμμιάν ελάττωση και ότι ή πρακτική δεξιότης έχει αύξηθη. Έκτός τούτου ο μοντέρνος τεχνικοποιημένος κόσμος άπαιτεί μία γοργή αντίδραση και εύστροφη συμπεριφορά. Όποιος θέλει να ύπάρχη μέσα στον κόσμο αυτόν, πρέπει να μπορεί να συμμεταβάλλεται γρήγορα μαζί με τά έναλλασσόμενα έρεθίσματα και να άναπροσαρμόζεται άδιάκοπα με τις άπαιτήσεις της στιγμής. Αυτό τό είδος της δραστηριότητος έχει ή νεολαία μας από τό δημοτικό σχολείο άκόμη, και σε μεγαλύτερο βαθμό από άλλοτε. Και ένω αυτή με τη σωματική και ψυχική εύλυγισία που την διακρίνει διαρκώς άναπροσαρμόζεται προς την γοργότητα του εξέλισσομένου

πολιτισμοῦ, ἔμελλε εἶμαστε δυσκίνητοι καὶ στατικοί, προχωροῦμε μὲ βῆμα σημειωτό. Ἔτσι δημιουργεῖται σιγὰ σιγὰ μεταξὺ ἡμῶν καὶ ἐκείνης μία ἀγεφύρωτη ἀπόσταση καὶ μία ἔλλειψη κατανόησεως μὲ δυσάρεστα πολλές φορές ἐπακόλουθα. Ἔτσι δὲν ἐννοοῦμε τὴ συμπεριφορὰ τους, τὰ τραγούδια τους, τοὺς χοροὺς καὶ τὴ μουσικὴ τους. Θεοποιοῦν τοὺς ἡθοιοποιοὺς, τοὺς ἀστέρες τῆς ὁθόνης, τοὺς ποδοσφαιριστὲς κ.λ.π.

Ἐκτὸς ὅμως ἀπὸ τὴ γοργότητά τοῦ ρυθμοῦ τῆς ἀντιδράσεως, τὴ νεολαία μας ἐπηρεάζει ἡ πολυμέρεια τῶν γνώσεων, ποὺ προσφέρονται σ' αὐτὴ κάθε μέρα, χωρὶς τὴν ἐπὶ μέρους λογικὴ ἐπεξεργασία ποὺ θὰ τῆς ἦταν ἀναγκαία. Τὰ παιδιὰ μεταχειρίζονται τοὺς ὅρους σχεδὸν μηχανικά, χωρὶς νὰ κατανοοῦν τὸ βαθύτερό τους περιεχόμενο. Αὐτὸ μπορεῖ νὰ τὸ παρατηρήσῃ κάθε διδάσκαλος στὸ σχολεῖο του. Αὐτὸ ἀποδεικνύουν ἐπίσης οἱ πειραματικές διαπιστώσεις. Στὴν ἄνοδον αὐτὴ τῆς εὐστροφίας τῆς ζωῆς καὶ τῆς προσαρμοστικῆς ἱκανότητος ὀφείλεται πρὸ πάντων ἡ οὕξη τῶν ποσοστῶν τοῦ μέσου ὄρου, ποὺ βρέθηκε στίς διάφορες πειραματικὲς ἐρευνες. Τὸ παιδί ἤδη, ποὺ πρώτη φορά ἔρχεται στὸ σχολεῖο, μαθαίνει νὰ γνωρίζῃ διάφορα τεστ γιὰ νὰ ἀποδείξῃ τὴ σχολικὴ του ὠριμότητα.

Στὰ σχολικὰ βιβλία ἐπίσης βρίσκονται σήμερα πολλὰ ζητήματα μὲ τὴ μορφή τῶν τεστ. Παραλείπομε τὰ ἀναρίθμητα σπὸρ τῆς σκέψεως, τίς λεγόμενες σπαζοκεφαλίες, τὰ σταυρόλεξα, τὰ αἰνίγματα καὶ τοὺς γρίφους, ποὺ προσφέρονται ἀδιάκοπα στίς ραδιοφωνικὲς ἐκπομπές. Τὰ εἰκονογραφημένα ἔντυπα, ποὺ εἶναι πολὺ ἀγαπητὰ στὰ παιδιὰ καὶ στοὺς νεαροὺς καὶ ἐξασκοῦν ἐνώρως στὴ γοργὴ ἀντίδραση καὶ τὴν κατ'ἀλλήλη ἀπάντηση. Ἔτσι δὲ θὰ σφάλωμε, ἐὰν ἀποδώσωμε τὰ αὐξημένα ποσοστὰ ποὺ προκύπτουν ἀπὸ κάθε εἶδος τεστ, ὅχι τόσο πολὺ στὴν ἄνοδο τῆς νοημοσύνης, ὅσον στὴν αὕξη τῆς ἀσκήσεως στὴ γοργὴ ἀντίδραση καὶ στὴν ἐπιδέξια χρῆση τῶν καθημερινῶν γνώσεων.

Ἐναντίον τῆς ἀντιλήψεως, ὅτι στὴ σημερινὴ νέα γενεὰ συναντοῦμε μιὰν ἀληθινὴ αὕξη τῆς νοημοσύνης καὶ τῆς ἱκανότητος νὰ σκέπτεται, ὁμιλοῦν ὁμόφωνα τὰ παράπονα τῶν εκπαιδευτικῶν μας γιὰ τὴν παραμέληση τῶν σχολικῶν ἐργασιῶν καὶ γιὰ τὴ μέτρια σχολικὴ ἐπίδοση τῶν παιδιῶν τους. Παράπονα πολὺ εὐλόγα, ὅταν σκεφθοῦμε ὅτι οἱ ἀπαιτήσεις τοῦ σχολείου δὲν αὐξήθηκαν καθόλου· ἀντίθετα μάλιστα συζητήθηκαν οἱ προσάθειες γιὰ τὴν ὁργάνωση τῆς διδασκαλίας, σύμφωνα μὲ τὴν παιδικὴ ἀντίληψη καὶ τίς ἄλλες γνωστὲς ἀρχές τῆς σύγχρονης ψυχολογίας καὶ παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης. Οἱ λόγοι γιὰ τὸ γεγονός αὐτό, ποὺ ὁμιλεῖ μονάχο του, εἶναι πολλοὶ καὶ ποικίλοι.

Πρόωρη ἀνάπτυξη, μνήμη καὶ προσοχή

Παράλληλα πρὸς τὴν ἐλάττωση τῆς γλωσσοθεωρητικῆς νοημοσύνης, πρὸ πάντων τῆς ἀφαιρετικῆς, λογικῆς καὶ κριτικῆς σκέψεως, εἶναι ἀξιοπαρατήρητη κάποια **χαλάρωση τῆς ἀντιλήψεως καὶ τῆς μνήμης**. Οἱ μαθηταὶ ἀντιλαμβάνονται βέβαια πολλῶν εἰδῶν πράγματα, ἀλλὰ ἐπιπόλαια καὶ συγκεχυμένα. Τὸ πλάτος καὶ ἡ ἀσάφεια τῆς μαθήσεως ἔχει αὐξηθῇ εἰς βάρος τοῦ βάθους καὶ τῆς σαφηνείας. Ἐπὶ πλέον οἱ μαθηταὶ εἶναι περισσότερο ἀπρόσεκτοι καὶ ἐπιλήσμονες. Χρειάζονται γιὰ τὴν ἐντύπωση νέων περιεχομένων περισσότερες ἐπαναλήψεις καὶ λησμονοῦν πάλι τὸ μαθημένο μέσα σὲ λίγη ὥρα. Λησμονοῦν ἐπίσης βιβλία, τετράδια, τὰ εἶδη τῆς γραφῆς, παραγγέλies κλπ. Πίσω ἀπ' αὐτά, ὡς ρίζα τοῦ κακοῦ, στέκεται κάτι ἄλλο: ἡ **χαλάρωση τῆς προσοχῆς**. Οἱ μαθηταὶ παρουσιάζονται ἀσυγκέντρωτοι, ἄστατοι, ἀφηρημένοι, εὐμετάβλητοι, ἐπιπόλαιοι, ἀβαθεῖς, εὐκο-

λοκούραστοι. Ἀπὸ τίς ἐργασίες τους, εἴτε τίς πνευματικὲς, εἴτε τίς χειροτεχνικὲς, ἀπουσιάζει ἡ ἀναγκοία ἐπιμέλεια καὶ φροντίδα. Ἐργάζονται πολὺ βιαστικά, χωρὶς ἐπιμονὴ καὶ σκοπιμότητα. Εἶναι πολὺ νωθροὶ καὶ γιὰ τοῦτο χρειάζονται ἐπίσης πολλὴν ὥρα, ὡς ὅτου τελειώσουν μιὰ ἐργασία. Ἀπὸ ὅλα αὐτὰ τὸ λυπηρότερο γιὰ τὸν παιδαγωγό, εἶναι ἡ εὐρεῖα ἀδιαφορίας πολλῶν μαθητῶν γιὰ τὰ μορφωτικὰ περιεχόμενα τοῦ σχολείου, ἡ μικρὴ θέληση τῆς μαθήσεως καὶ ἡ σχολικὴ τους φιλοδοξία· μὲ μιὰ λέξη: ἡ ὀκνηρία καὶ ἡ ἔλλειψη προθυμίας νὰ κοπιᾶσουν καὶ νὰ ἐξαντλήσουν τὸ ποσὸν τῆς νοημοσύνης καὶ εὐφυΐας, ποὺ διαθέτουν γιὰ τοὺς σκοποὺς τοῦ σχολείου. Περὶ τούτου μᾶς ὁμιλεῖ ἐκτενῶς ὁ Κάρολος Μίρκε στὸ βιβλίο του: «Ἡ ἱκανότης καὶ ἡ ἀδυναμία τῆς συγκεντρώσεως», Stuttgart 1957.

Ἐὰν καὶ ἐδῶ ἀναζητήσωμε τίς αἰτίες, θὰ ἀποδώσωμε ἀνάλογες μὲ τὴν περίπτωσιν στὴν ἀδυναμία τῆς παρατηρήσεως, στὴν ἔλλειψη συγκεντρώσεως, στὴ νευρικότητα καὶ στὴν εὐκόλη κόπωση τῆς πολεμικῆς καὶ μεταπολεμικῆς ἐποχῆς. Κάποιο ρόλο παίζουν ἐπίσης οἱ συνέπειες πρώτων βλαβῶν πρὸ τῆς γεννήσεως καὶ μετὰ τὴ γέννηση, ποὺ ἐπέφερε ὁ πόλεμος καὶ ἡ πείνα. Σὲ πολλὰς περιπτώσεις πρέπει νὰ ὑπολογίζωμε ἐπίσης στίς βλάβες τῶν προδιαθέσεων. Στους μικρότερους μαθητὲς τῶν κατωτέρων τάξεων τῶν δημοσίων σχολείων, δὲν ὑπάρχουν οἱ αἰτίες αὐτές. Γι' αὐτοὺς μοναδικὴ ἐπίδραση ἔχουν οἱ σημερινὲς συνθήκες τοῦ περιβάλλοντος. Ἡ πλήμμυρα τῶν ἐρεθισμάτων, οἱ χιλιάδες τῶν ἐρεθισμάτων, ποὺ πολιορκοῦν ἀδιάκοπα τὰ παιδιὰ μας ἀπὸ τὸ πρῶν ὡς τὸ βράδυ, τὰ καθιστοῦν εὐερέθιστα καὶ νευρικά, ἐπιπόλαιοι καὶ εὐμετάβολοι. Ὅλα θίγουν τὴν ψυχικὴ περιφέρεια, χωρὶς νὰ εἰσχωροῦν στὸ βάθος, χωρὶς τὴν ἥρεμὴ ἐπεξεργασία καὶ τὴν πνευματικὴ ἀφομοίωση. Κάθε ἐντύπωση διαδέχεται ἀμέσως μιὰ ἄλλη· καμμιὰ δὲ μπορεῖ νὰ σταθεροποιηθῇ στὴν ψυχὴ, καμμιὰ δὲν μπορεῖ νὰ ἀνυψώσῃ, νὰ ἐμπνεύσῃ καὶ νὰ ἀπηχήσῃ. Ἔτσι κατανοοῦμε γιατί ἐξασθένει ἡ ἀντίληψη, ἡ προσοχή, ἡ ἐπιμέλεια καὶ ἡ δύναμη τῆς μνήμης.

Στους αὐτοὺς λόγους ὀφείλεται ἡ ἐλάττωση τῆς λογικῆς σκέψεως καὶ ἡ ἐπιβράδυνση τοῦ ρυθμοῦ τῆς ἐργασίας.

Καὶ ἐπειδὴ ἡ πλήμμυρα τῶν ἐρεθισμῶν παρατηρεῖται πρὸ πάντων στίς μεγάλες πόλεις, εἶναι αὐτονόητο, ὅτι οἱ διαταραχές τῆς συγκεντρώσεως παρουσιάζονται χαρακτηριστικότερες στὰ παιδιὰ τῶν μεγαλοπόλεων παρὰ στὰ ἀγροτόπαιδα. Τὸ παιδί ποὺ συνήθισε στοὺς πολυσύχναστους δρόμους, νὰ ἀφήνῃ τὴν προσοχή του νὰ περιπλανᾶται διαρκῶς ἀπὸ τὴ μιὰ ἐντύπωση ὡς τὴν ἄλλη, τὸ παιδί ποὺ εἶναι ἀναγκασμένο τὴν ὥρα ποὺ παίζει στὸ δρόμο νὰ μοιράζῃ τὴν προσοχή του μεταξὺ τοῦ παιγνιδιοῦ καὶ τῆς κυκλοφορίας, δὲν εἶναι σὲ θέση στὸ σχολεῖο νὰ συγκεντρώσῃ τὴν προσοχή του πολλὴ ὥρα σὲ ἓνα περιεχόμενο, σὲ ἓνα θέμα.

Ἡ πλήμμυρα τῶν ἐρεθισμῶν ἐξηγεῖ ἀκόμη καὶ τὴ δίψα τῆς νεολαίας μας γιὰ ἐρεθισμό. Οἱ νέοι χρειάζονται διαρκῶς νέους ἐρεθισμοὺς. Ὅπως στοὺς δρόμους τῆς μεγαλοπόλεως περιβάλλονται διαρκῶς ἀπὸ ὀπτικοὺς καὶ ἀκουστικοὺς ἐρεθισμοὺς καὶ στὸ σπίτι ὁλόκληρη τὴν ἡμέρα ἐρεθίζονται μὲ τὴ μουσικὴ τοῦ ραδιοφώνου, ἔτσι καὶ στὸ σχολεῖο ἔχουν ὑψωμένη τὴν ἐπιθυμία γιὰ ἐρεθισμοὺς τῶν αἰσθήσεων. Διαρκῶς πρέπει νὰ ὑπάρχῃ κάποια κίνηση, ἀλλιῶς κυριαρχεῖ ἡ ἀνία. Καὶ ἡ ἀνία εἶναι μιὰ συνηθισμένη βιωματικὴ μορφή τῆς νεολαίας μας, ἡ ὁποία κατὰ τὰ ἄλλα πιάνει τὰ μικρὰ παιδιὰ, ποὺ δὲν γνωρίζουν πῶς νὰ ἀπασχοληθοῦν.

Καὶ ἐπειδὴ δέχονται ὅλους τοὺς ἐρεθισμοὺς τῆς τεχνικῆς ἐποχῆς ἐντελῶς παθητικά, χωρὶς τὴ δική τους συνεργασία, γι' αὐτὸ μὲ τὴν πλήμμυρα αὐτὴ τῶν ἐρεθισμῶν ἐξασθενίζει ἡ ἐκουσία δραστηριότητος τους καὶ αὐξάνει ἡ ἐπιθυμία τῆς παθητικῆς ἀπολαύσεως τοῦ ἐπηρεασμοῦ.

Έδω βρίσκεται ή άρχική αίτία, τοῦ ὅτι λείπει ή προθυμία νά καταβάλλουν προσπάθεια καί καρτερία θελήσεως. Η έλλειψη αὐτή πάλι παραβλάπτει τή λειτουργία τής μαθήσεως, ἐλαττώνει τή συγκέντρωση καί ὑποβιβάζει τίς σχολικές ἐπιδόσεις.

Καί ἐρωτᾶται, τί πρέπει νά κάμῃ τὸ σχολεῖο καί ὁ δάσκαλος;

Ὁ δάσκαλος δέν πρέπει ἀπλῶς νά συμφωνήσῃ μὲ αὐτά τὰ ψυχολογικά δεδομένα, ἀλλὰ νά φροντίσῃ νά βρῇ τὰ μέσα καί τοὺς τρόπους, γιά νά ἐπιτύχῃ τὸν ὕψιστο βαθμὸ τής μορφωτικῆς ἐπιτυχίας, παρὰ τίς δυσκολίες, ποὺ συναντᾷ. Καί ἐπειδὴ ή έλλειψη συγκεντρώσεως καί ή διάσπαση τής νεολαίας προέρχεται κυρίως ἀπὸ τήν πλήμμυρα τῶν ἐρεθισμῶν τοῦ τεχνικοῦ κόσμου, τὸ σχολεῖο πρέπει νά φροντίσῃ νά δημιουργήσῃ ἕναν **ἀντιπόλον**, τὸν ἀντιπόλον τής ἡσυχίας, τὸ ἀντίρροπο τής συγκεντρώσεως καί τής περισυλλογῆς. Τοῦτο εἶναι δυνατό μὲ ἕνα σοφὸ περιορισμὸ τής ὕλης. Ὁ περιορισμὸς αὐτὸς θά τοῦ ἐπιτρέψῃ νά ἐπεξεργάζεται τή διδακτέα ὕλη ὅχι μὲ τὸ κυνηγητό, ἀλλὰ μὲ τήν ἄνεση. Καί ἐπειδὴ ή ἀφηρημένη θεωρητικὴ σκέψη στενάζει κάτω ἀπὸ τὸ ζυγὸ τής κυρίαρχης πλήμμυρας τῶν ἐντυπώσεων τῶν αἰσθήσεων, τὸ σχολεῖο πρέπει νά καλλιεργῇ τὸ στάδιο τής ἐπεξεργασίας καί ἐμβαθύνσεως!

Θά ἦταν ἀσυγχώρητο σφάλμα, ἂν ὁ δάσκαλος χρησιμοποιοῦσε μόνο πληθὸς ἐποπτικῶν μέσων, χωρὶς νά φροντίζῃ γιά τή λογικὴ διεργασία τοῦ διδασκόμενου. Πρέπει νά ἐξευρεθοῦν ὅχι μόνο κανόνες καί νόμοι, ἀλλὰ νά διασαφηνισθοῦν ἔννοιες, γιά νά ὁδηγηθῇ ή νεολαία σήμερα, τήν ἐποχὴ τῶν συνθημάτων καί τῶν συντηρήσεων τῶν λέξεων καί τῶν φράσεων μὲ τὰ διαφορώτα συμπλέγματα τῶν γραμμάτων τοῦ ἀλφαβήτου, νά ὁδηγηθῇ ἀπὸ τήν ἐπιπόλαια χρῆση σὲ μιὰ χρησιμοποίησιν τῶν ἔννοιων καί τῶν ὄρων μὲ πλήρες νόημα. Ἐκτὸς τούτου ὁ διδάσκαλος ὀφείλει νά ἀντιδρᾷ στήν ταχεῖα λήθη τῶν περιεχομένων, ὅταν καλλιεργῇ ὅπως πρέπει τήν ἐπανάληψη, τήν ἀσκηση καί τήν ἐφαρμογή. Καί ἐπειδὴ τὰ διαφέροντα τής νεολαίας γιά τὰ μορφωτικά περιεχόμενα εἶναι ἀσθενικά, τὸ σχολεῖο ὀφείλει νά δώσῃ ἰδιαίτερη σημασία στήν ἀφύπνιση τῶν διαφερόντων τῶν μαθητῶν. Γιά νά ἐπιτύχῃ τοῦτο ὁ δάσκαλος δέν πρέπει νά ἀναχωρῇ ἀπὸ τὸ ξηρὸ διδακτικὸ βιβλίο, ἀλλὰ νά συνδέεται ἀδιάκοπα μὲ τὸν κόσμον τῶν βιωμάτων καί τήν περιοχὴ τής ἐμπειρίας τῶν μαθητῶν.

Νεολαία καί πολιτικὴ

Μιά μερικὴ περιοχὴ τοῦ κοινωνικοῦ κόσμου τής νεολαίας σήμερα ἀποτελεῖ φυσικὰ ὁ λεγόμενος πολιτικὸς χώρος. Τὰ προβλήματα ποὺ ἐμπίπτουν στὸν πολιτικὸν αὐτὸν χώρο ἔχουν ἐρευνηθῇ πρό πάντων ἀπὸ τὸν H. Schelskey : «Die skeptische Generation, 1958». Τὸ συμπέρασμα τῶν ἐρευνῶν τούτων εἶναι: Γιά τή σημερινὴ νεολαία ή οἰκογένεια ἀποτελεῖ τὸ πρότυπον ὑπόδειγμα, τὸν κανόνα γιά τήν συμπεριφορὰ τής ἀπέναντι τής πολιτικῆς. Καί ὁ κανόνας αὐτὸς τής συμπεριφορᾶς ὀνομάζεται **ἄρνηση**, ή τουλάχιστον **ἀδιαφορία**. Ὁλόκληρος ὁ κόσμος, ποὺ ἔχει σχέση μὲ τήν πολιτική, εἶναι γιά τὸ νέο, σὲ πολὺ μεγαλύτερο βαθμὸ ἀπὸ τοὺς ἐνηλίκους, ἀπρόσιτος, ἀπέραντος, ἀκατανόητος σὲ πολλὰς ἐξωτερικὰς του μορφὰς ἀποκρουστικὸς. Τὸ ἀποτέλεσμα: Ἡ κύρια γραμμὴ τής συμπεριφορᾶς τῶν νέων ἀπέναντι τής πολιτικῆς καί τής δημοσιότητος εἶναι ἕνα πολὺ βαθὺ βίωμα ξενότητος, χωρὶς τήν ἰσχυρὴ δύναμη γιά τήν ὑπερνίκησίν του (σελ. 451). Τήν πολιτική, ὅς τήν κάνουν οἱ ἄλλοι, ἀκούομε συνήθως. Ἡ στάση αὐτὴ τής πλειονότητος τῶν οἰκογενειῶν καθορίζει καί τή συμπεριφορὰ τῶν νέων. Τοῦτο ἀποτελεῖ ἕνα εἶδος «συμπεριφορᾶς καταναλωτοῦ»

ἀπέναντι τής πολιτικῆς, ποὺ ταιριάζει στοὺς καταναλωτικὸς συνεταιρισμοὺς τής ἐποχῆς μας (σελ. 454).

Γιά τοὺς παιδαγωγούς, ἀπέναντι τοῦ γεγονότος αὐτοῦ, ἔχει σπουδαία σημασία τὸ ἐρώτημα: Μὲ ποῖο τρόπο θά καταπολεμηθῇ τὸ συναίσθημα αὐτὸ τής ξενότητος καί ἀποκρουστικότητος, τής πολιτικῆς; Στὸ ἐρώτημα αὐτὸ φαίνεται ὅτι μπορεῖ νά δοθῇ μιὰ μόνον ἀρνητικὴ ἀπάντηση: Ἡ καταπολέμησις τής ξενότητος δέν θά γίνῃ μὲ τήν καλλιέργεια, τή συνέχιση καί ἐφαρμογὴ τῶν τρόπων συμπεριφορᾶς, ποὺ ἀσκεῖ ή οἰκογένεια ή τὸ σχολεῖο. Δέν θά γίνῃ μὲ τή δημιουργία καί τὰ κατασκευάσματα τῶν μικροσμάδων τῶν νέων. Ὅ,τι μπορεῖ καί πρέπει νά γίνῃ θετικὰ εἶναι ἔργο τους, νά τὸ βροῦν ἐκεῖνοι, ποὺ θεωροῦν τήν πολιτικὴ ἀγωγή τής νεολαίας ὡς ἐπείγουσα ὑπόθεση τής Δημοκρατίας.

Τὴ στάση αὐτὴ τῶν καταναλωτῶν ἀπέναντι τής πολιτικῆς δείχνει ἐπίσης ὁ νέος καί ἀπέναντι τοῦ κράτους. Ἐδῶ, μάλιστα, ή στάση αὐτή, μεταβάλλεται σὲ **ἀπαίτηση**: Ὅπου προβάλλει μιὰ κοινωνικὴ ἀνάγκη ή δυσκολία, ὅπου παρουσιάζεται μιὰ ἀνάγκη στήν κοινωνικὴ περιοχὴ, ὁ παραμερισμὸς καί ή θεραπεία τής ἀπαιτεῖται ἀπὸ τὸ Κράτος ή ἀπὸ μιὰν ἄλλη μεγάλη συλλογικὴν ὀργάνωσιν.

Αὐτὸ φαίνεται ὀλοφάνερα καί ἀπὸ τήν ἀποίτηση μερίδος τής σπουδαζούσης νεολαίας γιά διάφορες οἰκονομικὰς εὐκολίας, ὑποτροφίες, ἐλάττωσις διδάκτρων κλπ. Καί ή στάση αὐτὴ ἀπέναντι τοῦ Κράτους εἶναι πιστὸν ἀντίγραφο τοῦ τρόπου τής συμπεριφορᾶς, ποὺ διδάχθηκαν πρὶν μέσα στίς οἰκογένειάς τους: Γιατί «οἱ νέοι ἀνατρέφονται καί ἐνισχύονται στίς ἀπαιτήσεις τους μέσα στίς οἰκογένειάς τους, οἱ ὁποῖες ἀποτρέπουν αὐτοὺς ἀπὸ τήν ἐνεργὸ πολιτικὴ συμμετοχή, σύμφωνα μὲ τήν πείρα τής ζωῆς ποὺ ἔχει ή δική τους γενεά» (σελ. 460).

Σχέσεις δασκάλου καί μαθητοῦ

Σπουδαῖο ἐπίσης καί σημαντικό γιά τὸν παιδαγωγό, εἶναι νά γνωρίζῃ τή **σχέση δασκάλου καί μαθητοῦ**. Ἡ σχέση αὐτὴ ἔχει μεταβληθῇ σημαντικά. Οἱ ἀνθρώπινες σχέσεις ἔγιναν πραγματικότερες, ρεαλιστικότερες, δέν εἶναι πιά πολὺ ἐνδόμυχες καί προσωπικὰς, δέν εἶναι πολὺ στενές, ἔχουν φθάσει σὲ μετριώτερο κλίμα, ἀλλ' ἔγιναν εὐκολώτερες. Δημιουργήθηκε ἕνα εἶδος «ἀντικειμενικῆς ἀποστάσεως», ποὺ διευκολύνει τὸν μαθητὴ νά χρησιμοποιήσῃ τίς ἀνθρώπινες σχέσεις στὸ σχολεῖο γιά κοινωνικὴ ἀσκηση, «νά ἐπισύρῃ τήν ἐπιδοκιμασίαν ή τήν κριτικὴν» καί νά πετυχαίνῃ «θετικὰς ή ἀρνητικὰς σχέσεις μὲ τοὺς δασκάλους» ἐν γνώσει τής ἀποστάσεως αὐτῆς. Αὐτὰ ὅλα πρέπει νά παρακινήσουν τὸν παιδαγωγὸ καί τὸ δάσκαλο, νά ἐξετάσῃ σοβαρὰ, ὡς σὲ ποῖο σημεῖο δικαιολογεῖται ή σημερινὴ ἀπαίτηση τής δημιουργίας Κοινότητος δασκάλων καί μαθητῶν ή ἀντίθετα οἱ δασκάλοι πρέπει νά τηροῦν μεγαλύτερην ἀπόστασιν ἀπέναντι τῶν μαθητῶν. Αὐτὸ ὅμως πάλι θά ἔχῃ σοβαρὰ ἐπακόλουθα γιά τήν μέθοδο τής διδασκαλίας. Ὁ ὅρος «κοινότης» ποὺ χρησιμοποίησα ἐδῶ, μὰς ὁδηγεῖ σὲ μιὰν ἄλλη εὐρύτερη πλευρὰ τής νεολαίας μας.

Νεολαία καί ἐλεύθερος χρόνος

Ἐννοοῦμε τὸ πρόβλημα: **Νεολαία καί ἐλεύθερος χρόνος**. Σημασία ἐδῶ ἔχει, ὅτι ὁ νέος σήμερα δέν ζῇ καθ' ὁμάδας ή συνδέσμους ποὺ ἔχουν κοινωνικὸ χαρακτήρα. Ἡ σημερινὴ γενεὰ εἶναι πάντοτε ἑτοιμὴ γιά ὀργάνωσιν, ἀλλὰ ὅχι γιά τήν κοινωνία θέλει καί στὸν ἐλεύθερον χρόνον ποὺ

διαθέτει, να διατηρήσει την προσωπική της ελευθερία, να εξασφαλίσει έναν ιδιωτικό χώρο και για τουτό αποκρούει κατά μέγα μέρος κοινωνικούς δεσμούς, που απαιτούν ολόκληρο τον άνθρωπο. Συντάσσεται πολύ ή λίγο χαλαρά με μίαν ομάδα, πρὸς τὴν ὅποιαν ἔχει μικρὴ ἀπλῶς υποχρέωση, τὴν ὅποιαν ὅμως μπορεῖ πάλι νὰ ἐγκαταλείψει σὲ πρώτη εὐκαιρία, γιατί δὲν ἔρχεται ποτὲ σὲ στενότερες ἀνθρώπινες σχέσεις, δὲν ἔρχεται ποτὲ σὲ μιὰ διαρκὴ ἐνδομυχότητα.

Κατὰ τὰ ἄλλα ἡ νεολαία παρουσιάζει καὶ στὸν ἐλεύθερό της χρόνο τὴν συμπεριφορὰ τοῦ καταναλωτοῦ. Τῆς προσφέρονται πολλὰ. Τῆς προσφέρεται πλῆθος βιομηχανιῶν καὶ ψυχαγωγικῶν ἐπιχειρήσεων γιὰ τὴν ὀργάνωση τοῦ ἐλεύθερου χρόνου. Ὁ νέος μπορεῖ σύγχρονα μὲ τὸ ὕψος τῆς καταναλωσέως του νὰ παραστήσει στὸν ἑαυτὸν του καὶ στοὺς ἄλλους τὴν κοινωνικὴ του κατάσταση καὶ νὰ ἱκανοποιήσῃ τὴ «δίψα του γιὰ κοινωνικὴν ἐμφάνιση καὶ ἐπιβολή». Ἔτσι ἡ νεολαία αὐτὴ εἶναι πάλιν ἡ πιστὴ εἰκόνα τῆς οἰκογενειακῆς νοοτροπίας καὶ συμπεριφορᾶς καὶ τὸ γνήσιο προϊόν τῆς νεώτερης ἐποχῆς. Γιατί σὲ ὅλες τὶς ἐξελιγμένες βιομηχανικὲς κοινωνίες ἡ κοινωνικὴ κατάσταση φανερώνεται στὴν περιοχὴ τοῦ ἐλεύθερου χρόνου καὶ στὴ σφαῖρα τῆς ζωῆς τοῦ καταναλωτοῦ.

Τὴ δυσάρεστην αὐτὴ καὶ θολὴ γιὰ κάθε παιδαγωγὸν εἰκόνα μποροῦμε κάπως νὰ καθορίσωμε, ἂν ἀντικαταστήσωμε τὶς καθημερινὲς αὐτὲς συνήθειες τοῦ ἐλεύθερου χρόνου μὲ ἄλλες ἐλεύθερες ἀσχολίες, μὲ ἓνα εἶδος ἐρασιτεχνικῶν ἀσχολιῶν, Hobby, ποὺ σὲ ἄλλες χώρες ἀποτελοῦν σπουδαῖο τμήμα τοῦ ἐλεύθερου χρόνου τῆς νέας γενεᾶς. Ἐδῶ ὑπάρχει γόνιμο ἔδαφος, ποὺ πρέπει νὰ καλλιεργηθῇ καὶ προαχθῇ ἀπὸ ὅλους τοὺς παιδαγωγούς. Γιατί μέσα στὸν πραγματικὸ καὶ σοβαρὸ ἐρασιτεχνισμό ἐνυπάρχουν πολὺ ἰσχυρὲς δυνάμεις γιὰ τὴ μόρφωση τῆς προσωπικότητος καὶ οἱ δυνάμεις αὐτὲς εἶναι ἀκόμη μεγαλύτερες, ὅταν ὁ ἐρασιτεχνισμὸς ἀποβάλλῃ τὸν ὀφελιμιστικὸ του χαρακτήρα. Γι' αὐτὸ κάθε παιδαγωγὸς πρέπει νὰ προσέξῃ ἰδιαίτερα πῶς θὰ ἀναπτύξῃ στοὺς νέους τοὺς τρόπους αὐτοῦς τῆς ἐρασιτεχνικῆς καὶ ἐλεύθερης συμπεριφορᾶς.

Πέραν τούτου τὸ σχολεῖο πρέπει νὰ φροντίσῃ νὰ συνδέσῃ τὴ ρεαλιστικὴ μὲ τὴν ἰδεαλιστικὴ ἀντίληψη. Ἐπ' αὐτὸ ἀπὸ τὸ ὠφέλιμο καὶ τὸ χρήσιμο νὰ θέσῃ τὸ ψυχικὸ ὄργανο γιὰ τὶς ἀνώτερες πνευματικὲς ἀξίες. Ἐδῶ ἀποκτᾶ μεγάλη σημασία ἡ **μουσικὴ ἀγωγή**. Ἀπευθύνεται ὄχι μόνον στὸ λογικὸ ἀλλὰ καὶ στὸ συναίσθημα καὶ ἔτσι δημιουργεῖ τὸ ἀντίβαρον τῶν καθαρῶς θεωρητικῶν γνώσεων. Ἐπειτα δὲν χρησιμεύει μόνον γιὰ τὴ χαλάρωση τοῦ πνεύματος μετὰ τὴ μεγάλη πνευματικὴ υπέρνταση, ἀλλὰ κατευνάζει ἐπίσης τὶς ψυχικὲς νευρώσεις καὶ ἔχει θεραπευτικὴ καὶ παιδαγωγικὴ ἀξία. Τέλος μὲ τὴν αὐτοδύναμη καὶ αὐθύπαρκτη δράση ἀπελευθερώνει τὶς δημιουργικὲς δυνάμεις καὶ προσφέρει ἔτσι τὴν ἀπαραίτητη ἰσορροπία ἀπέναντι τῆς παθητικῆς συμπεριφορᾶς τοῦ μαθητοῦ. Ἡ μουσικὴ μόρφωση προάγει τὴν ἀνάπτυξη τοῦ ἁρμονικοῦ ἀνθρωπισμοῦ καὶ γι' αὐτὸ ἀξιζεῖ νὰ καλλιεργῇται εὐρύτατα σὲ ὅλα τὰ εἶδη τῶν σχολείων. Δυστυχῶς στὰ σχολεῖα μας ἡ μουσικὴ ἀγωγή εἶναι σχεδὸν ἀνύπαρκτη.

Τέλος λίγες σύντομες νύξεις γιὰ τὸ θέμα :

Ἡ ἐγκληματικότητα τῶν νέων

Ἀπὸ παιδαγωγικῆς ἀπόψεως ἐνδιαφέρουν πρὸ πάντων οἱ αἰτίες. Ὡς κοινωνιολογικὲς αἰτίες παίζουν σπουδαῖο ρόλο : Οἱ κοινότητες ζωῆς καὶ ἀγωγῆς, οἱ συνθήκες τοῦ τόπου τῆς κατοικίας, οἱ μορφωτικὲς καὶ ἐκπολιτιστικὲς ἐπιδράσεις. Παιδικοὶ δικασταὶ σὲ ὅλο τὸν κόσμον προσδιορίζουν πάν-

τοτε, ὅτι 80—90% ὄλων τῶν ἐνόχων νέων προέρχονται ἀπὸ οἰκογένειες, ποὺ διαταραχθῆκαν μὲ τὸ διαζύγιο, μὲ τὸν χωρισμὸ ἢ τὸν θάνατο. Ἡ παλαιὰ μεγάλῃ οἰκογένεια ἐγίνε μικρὴ, ὅπου καὶ αὐτὴ ἡ γυναίκα ἐπιζητεῖ ἐξωοικιακὴν ἐπαγγελματικὴν ἐργασία.

Ἡ ἀναπτύσσομένη ἐκβιομηχάνιση ἐλκύει τοὺς νέους ἀπὸ τὴν ὑπαιθρον στὴν πόλη καὶ τοὺς ἐκθέτει στὶς ὀλέθριες συνήθως ἐπιδράσεις τῶν ἐνηλίκων τῶν ἐργοστασιῶν. Γενικὰ ἡ ἐγκληματικότης τῶν νέων τῆς μεγαλοπόλεως εἶναι πολὺ ἀνώτερη ἀπὸ τὴν ὑπαιθρο.

Πολιτικὲς ἀνατροπές, μεταπολεμικοὶ χρόνοι, οἰκονομικὲς ἀνάγκες κινητοποιοῦν τὸν «ἐφεδρικό στρατὸ τῆς παιδικῆς ἐγκληματικότητος». Οἱ νέοι πρὸ πάντων εἶναι ἐκτεθειμένοι στοὺς πειρασμοὺς τῶν καιρῶν αὐτῶν.

Τὰ τελευταῖα χρόνια ἀναπτύσσεται στὰ ὑπερπολιτισμένα βιομηχανικά Κράτη τῆς Δύσεως μιὰ εὐπορη νεολαία μὲ τὸ γνῶρισμα τῆς ἀνίας, τῆς ὑπεροφίας, τοῦ ὑπερτροφικοῦ ἐγωῖσμοῦ καὶ τοῦ ὀλικοῦ ὑπερκορεσμοῦ. Οἱ μορφές τῶν ἐκδηλώσεών της εἶναι ἀλκολικὲς βιαιοπραγίες, κλοπὲς αὐτοκινήτων, κυκλοφορικὰ πταίσματα, ξυλοδαρμοί, ζημιές, ἠθικά παραπτώματα καὶ μανία τῆς κραιπάλης. Εἶναι τὰ καθημερινὰ συμπτώματα τοῦ τετυμποῦσμοῦ.

Σὲ βιβλία, ἐφημερίδες καὶ περιοδικὰ, σὲ εἰκονογραφημένα καὶ κωμικά ἔντυπα ἄφθονος ρύπος καὶ λάσπη περιλούει τοὺς νέους, τοὺς παρέχουν ψευδαισθήσεις καὶ πλαστὰ μέτρα τῆς ἀξίας καὶ ἐνισχύουν τὴν τάση πρὸς παθητικότητα καὶ ὄνειροπόληση, ὅπως συμβαίνει μὲ τὴν κατώτερη ποιότητα τῆς κινηματογραφικῆς παραγωγῆς.

Πολὺ χαρακτηριστικὲς εἶναι οἱ πληροφορίες, ποὺ μᾶς δίνει τὸ μικρὸ βιβλιαράκι «τὰ ἐξωσχολικά ἐφηβικά ἀναγνώσματα» τοῦ Διευθυντοῦ τοῦ Α' προτύπου Γυμνασίου Πειραιῶς κ. Ἀλ. Καρανικόλα. Εἶναι τὸ ποσοστὸν μιᾶς εἰδικῆς ἔρευνας ποὺ εἶχε τὴν ὥραϊαν ἐμπνευση νὰ ἐνεργήσῃ μὲ τοὺς μαθητὰς του γύρω ἀπὸ τὰ ἀναγνώσματα αὐτά. Ἀπὸ τὶς αὐθόρμητες καὶ εἰλικρινεῖς ἀπαντήσεις τῶν μαθητῶν στὰ τεθέντα ἐρωτήματα ἀποκαλύπτεται, ὅτι κυκλοφοροῦν 130 περιοδικὰ καὶ 120 φυλλάδια. Τὰ πλεῖστα εἶναι λαθρόβια καὶ ἀπευθύνονται στὰ κατώτερα ἔνστικτα τῶν νεαρῶν ἀναγνωστῶν. Εἶναι ἀκατάλληλα γι' ἀνηλίκους.

Στὴ σειρὰ τῆς ἀκαταλληλότητος κατατάσσονται ἀπὸ τοὺς μικροὺς ἐρευνητὰς : 1) ἀπὸ τὰ περιοδικὰ : πρῶτο τὸ «χτυποκάρδι» ἔπειτα «οἱ φλόγες» καὶ ἀκολουθοῦν τὸ «ρομάντζο», «θησαυρός», «θεατὴς», «ντόμινο», «φαντασία καὶ αἴσθημα». 2) ἀπὸ τὰ φυλλάδια : πρῶτο τὸ «μάσκα» καὶ ἀκολουθοῦν τὰ «μυστήριον», «μάσκουλα», «ζέφυρος», «τῶν γκρήκ», «μικρὸς ἥρωας», «ταρζάν», «ταρζάν γκασούρ», «ὑπεράνθρωπος», «Γκρέκο» κλπ.

Ὁ ἐρευνητὴς ἀνησυχεῖ μ' ὅλο του τὸ δίκιο, γιὰ τὸ φαινόμενο τοῦτο καὶ προτείνει διάφορα μέτρα. Τὶς ἴδιες ἀνησυχίες διατυπώνουν πολλοὶ ἐπιστήμονες καὶ παιδαγωγοὶ τῆς Εὐρώπης καὶ Ἀμερικῆς γιὰ τὴν ἀνεξέλεγκτη κυκλοφορία ἐκατομμυρίων ἐντύπων μὲ τὸ ὄνομα «Comics books», ποὺ πλημμυρίζουν τὴν ἀγορὰ καὶ σατιρίζουν μὲ παραστατικὲς γελοιογραφίες καὶ ὑπονοούμενα ὅλες τὶς καθιερωμένες ἀξίες, τοὺς κρατικούς ἀξιώματους, τὴν ἐκκλησίαν, τὸ σχολεῖο, τὴν οἰκογένειαν καὶ καθένα ποὺ διαθέτει κάποιο κύρος καὶ αὐθεντία.

Μὲ ὅσα εἶπαμε, ἐπιδιώξαμε νὰ δώσωμε μέσα στὰ πλαίσια μιᾶς ὁμιλίας μιὰ σύντομη, ἀλλὰ παραστατικὴ εἰκόνα τῆς ψυχοσυνθέσεως τῆς σημερινῆς νεολαίας. Ἀναφέραμε διαπιστώσεις καὶ πορίσματα ἐρευνῶν γύρω ἀπὸ τὸ πρόβλημα τῶν μεταβολῶν τοῦ σωματικοῦ, τοῦ πνευματικοῦ καὶ τοῦ ψυχικοῦ βίου τῶν νέων. Ἐπισημάναμε τὶς αἰτίες τῶν μεταβολῶν αὐτῶν καὶ

αναγνωρίσαμε ως πρώτη και κυρίαν αίτία του φαινομένου την «**πρώρη ανάπτυξη**».

Μιά πρώρη ανάπτυξη ασυνήθιστη και ακανόνιστη, όπως την προκαλεί και την εμφανίζει η καθημερινή αλματική και ασυγκράτητη εξέλιξη του τεχνικού πολιτισμού της εποχής. Τα παιδιά μας ζούν, κινούνται και ανατρέφονται μέσα στην αδιάκοπη έναλλαγή των έντυπώσεων, των ερεθισμών, των νευρώσεων, των θορύβων και των εικόνων. Και το αποτέλεσμα;

Η καθημερινή διάσπαση της προσωπικότητας και ακόμα η διάσπαση της συνέχειας του χθές και του σήμερα, του σήμερα και του αύριο! Ο άνθρωπος γίνεται ετεροκίνητο όργανο της μηχανής, όργανο του οργάνου, που βρήκε ο ίδιος για τις ανάγκες του! Αϊ! λοιπόν! Το χρέος μας έδω διαγράφεται άκέραιο και έπιτακτικό:

Ανάγκη όλοι οι παράγοντες της Αγωγής, το Υπουργείο Παιδείας με τα φωτισμένα ήγετικά του στελέχη, η Εκκλησία που πρωτοστατεί σ' όλους τους έθνικούς και κοινωνικούς αγώνες, το σχολείο με τις στρατιές των έμπνευσμένων του λειτουργών, η οίκογένεια με τις ώρες Έλληνικές παραδόσεις, οι έπιστημονικές και παιδαγωγικές Έταιρείες και οργανώσεις, όλοι κληροί ή υγιείς κοινωνία των πόλεων και των έπαρχιών, όλοι ήνωμένοι σε μιαν αδιάσπαστη σταυροφορία, να αντικρύσουμε ριζικά και θετικά, όχι αρνητικά και στρουθοκαμηλικά, το μεγάλο θέμα της αγωγής των νεοτών μας βλαστών με το κατάλληλο **ανάγνωσμα**, το κατάλληλο **θέαμα**, το κατάλληλο **άκρόαμα** και πάνω απ' όλα με το κατάλληλο, το πρότυπο παράδειγμα βίου και συμπεριφοράς.

Ανάγκη να επαναφέρουμε την ψυχική ισορροπία των νέων μας και την ένότητα της προσωπικότητάς τους. Να ανασυνθέσουμε πάλι τον κατακερματισμένο άνθρωπο, να τον απολυτρώσουμε από το ζυγό της μηχανής και να τον σηκώσουμε ψηλά, πολύ ψηλά, εκεί όπου τον θρόνιασεν αρχικά ο μεγάλος Δημιουργός κύριο και διαφεντευτή όλων των δημιουργημάτων του!

Γ. Ζομπανάκης

ΤΟ ΩΡΑΙΟ ΩΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΞΙΑ

Α'. Η έννοια του ωραίου

Αν ανατρέξει κανείς στην Ιστορία της Αισθητικής, θα διαπιστώσει, ότι από την έλληνική αρχαιότητα μέχρι τη σημερινή εποχή έχουν δοθεί πολλοί — και συχνά αντιφατικοί μεταξύ τους — όρισμοί της έννοιας του ωραίου¹.

1. Από τα έργα, τα όποια πραγματεύονται για την έννοια του ωραίου, βλ. τα ακόλουθα:

Πλάτωνος, Συμπόσιον, 211α κ. έφ.
Πλωτίνου, 1η Έννεα κ. ά.
M. Dessoir, Aesthetik und allgemeine Kunstwissenschaft. Stuttgart, 1906 (βλ. σελ. 195-204 «Das Schöne»).

Α. Έλευθεροπούλου, Το ωραίο, ή καλλιτεχνία. Αθήναι, 1933.
Ε. Παπανούτσου, Αισθητική. 3η έκδ. Αθήνα 1956 (βλ. σελ. 13-52 «έννοια του ωραίου»).

Β. Bosanguet, A history of Aesthetic. New-York, 1957 (βλ. σελ. 4-9 «The Definition of Beauty...»).

Η παράθεση, ανάλυση και κριτική των όρισμών αυτών — ακόμη και εκείνων που φέρουν τη σφραγίδα της μεγαλοφυΐας, όπως λ.χ. του Kant — δεν παρουσιάζει σήμερα διαφέρον. Σημειώνουμε μόνο ότι είναι εξαιρετικά δύσκολο — αν μη αδύνατο — να δοθεί ένας όρισμός με καθολικό κύρος και τουτό γιατί ή έννοια του ωραίου δεν έχει σαφώς καθωρισμένο περιεχόμενο.

Στην αρχαία Ελλάδα το ωραίο συνδέεται συνήθως με το ήθικό. Την πρώτη συστηματική προσπάθεια ανάλυσεως του ωραίου τη συναντούμε στον Πλάτωνα και μάλιστα στον Ίππια Μείζονα, όπου τίθεται καθαρά το έρώτημα: «Τί έστι τουτό το καλόν;»¹. Όστόσο πρέπει να έχουμε υπόψη, ότι ή Πλατωνική αντίληψη για το ωραίο πέρασε από διάφορα στάδια εξέλιξεως² και ότι οι απόψεις που αναπτύσσονται στον Ίππια Μείζονα τροποποιούνται ή και αλλάζουν ριζικά στο Συμπόσιο, το Φαίδρο και το Φίληβο.

Στις μεταγενέστερες εποχές, παράλληλα προς εκείνους που συμφωνούν με την αρχαία έλληνική αντίληψη για το ωραίο, υπάρχουν και άλλοι που διατυπώνουν διαφορετικές απόψεις. Πάντως από τις πολλές αναλύσεις της αισθητικής μας ανάλυσεως, που έγιναν μέχρι τώρα, πιο βαθυστόχαστη, όχι όμως και πιο διαφωτιστική, θεωρείται του Kant. Ο φιλόσοφος αυτός υποστηρίζει ότι το ωραίο είναι έννοια που όρίζεται από τέσσαρες κατηγορίες a priori, τις έξης: Την ικανοποίηση χωρίς συμφέρον, την καθολικότητα χωρίς έννοια, τη σκοπιμότητα χωρίς σκοπό και την υποκειμενική αναγκαιότητα³. Όστόσο ή ανάλυση αυτή του Kant, όπως και οι μεταγενέστερες προσπάθειες του Schiller, του Nietzsche, του Schopenhauer, του H. Gouhier, του J. M. Guyau, του P. Valery και πολλών άλλων έδειξαν, ότι δεν είναι δυνατόν να δοθεί ένας θετικός όρισμός του ωραίου. Παρόμοια άοριστία, σχετικά με τη σημασία του όρου «ωραίο» παρατηρείται και στην καθημερινή ζωή. Πολλές φορές τον χρησιμοποιούμε χωρίς ν' αποδίδουμε σ' αυτόν νόημα καλαισθητικό. Έτσι λέγουμε «ωραίο φαγητό», «ωραία ήμέρα», «ωραία πράξη» κλπ. Γι' αυτό όφείλομε να ξεχωρίζουμε το ωραίο από τις συγγενικές έννοιες «εύαρεστο», «χρήσιμο», «άγαθό» κλπ.⁴, όταν το εξέτάζουμε ως καλαισθητική αξία.

Ακόμη πρέπει να έχουμε υπόψη, ότι όλοι οι άνθρωποι δε «βλέπουν με το ίδιο μάτι» το ωραίο, δεν παίρνουν δηλαδή όλοι την ίδια στάση απέναντί του. Λ.χ. μπροστά σ' ένα ωραίο ανθρώπινο σώμα άλλοι παίρνουν στάση αισθητική (χαίρονται μόνον την όμορφιά του), άλλοι έπιστημονική (ιδίως όταν πρόκειται για είδικούς που θέλουν να εξέτάσουν το σώμα από τη φυσιολογική άποψη) και άλλοι τέλος πρακτική (εκείνοι που βλέπουν το σώμα από την άποψη της ωφελιμότητας ή θέλουν να το απολαύσουν υλικά). Επίσης δεν παίρνουν όλοι στάση αισθητική, όταν έχουν μπροστά τους ένα έργο τέχνης. Αν όμως συμβή στο αντίκρουσμα ενός έργου τέχνης να μάς έλκύσουν πιο πολύ τα μη αισθητικά στοιχεία, τότε πρέπει να συμβάλει ένα από τα δύο, ή το έργο να μην είναι καλλιτεχνία ή έμείς να μην έχουμε την ικανότητα που απαιτείται για να πάρουμε απέναντί του στάση αισθητική. Πάντως στα πραγματικά έργα τέχνης — αν και είναι δυνατόν να

1. Πλάτωνος, Ίππιας Μείζων, 287 d.

2. Μ. Άνδρονίκου, Ο Πλάτων και ή τέχνη. Θεσ/νίκη 1952 (βλ. σελ. 5-22, όπου εξέτάζεται ή Πλατωνική αντίληψη για το ωραίο στην εξέλικτική της πορεία).

3. Ο όρισμός της έννοιας του ωραίου από τον Em. Kant βρίσκεται στο γνωστότατο έργο του: «Kritik der Urteilskraft» Leipzig, 1790. I ss 2.

4. Για τις συγγενικές προς το ωραίο έννοιες βλ.: Θ. Βορέα, Εισαγωγή εις την Φιλοσοφία. Αθήναι, 1935, σελ. 401-403.

αντιπροσωπεύονται σ' αυτά όλα τα κύρια γένη των αξιών—το κέντρο του βάρους πέφτει στις αισθητικές αξίες.

Ώστόσο, αξιο προσοχής είναι το έξης σημείο: Παρά τις διαφορετικές απόψεις που έχουν διατυπωθή σχετικά με την έννοια και την έρμηνεία του ωραίου, δεν υπάρχουν αντιρρήσεις ως προς την ευεργετική επίδρασή του. Πραγματικά, όταν πάρουμε αισθητική στάση απέναντι στο ωραίο, αισθανόμαστε μιὰ ιδιόρρυθμη ικανοποίηση, μιὰ ψυχική ανάταση που δύσκολα περιγράφεται. Φυσικά ο βαθμός της αισθητικής συγκινήσεως εξαρτάται όχι μόνον από την πραγματική αξία του ωραίου αντικειμένου, αλλά και από υποκειμενικούς παράγοντες (προδιάθεση, αισθητική έμπειρία, ηλικία, ψυχική κατάσταση κατά τη στιγμή εκείνη κλπ.). "Ενσ, ωστόσο, είναι βέβαιο, αλλά και πολύ σημαντικό, ότι η αισθητική συγκίνηση αποτελεί τον δείκτη της έναρμονίσεως όλων σχεδόν των δυνάμεων της ψυχής μας, όχι μόνον του συναισθήματος και της φαντασίας—όπως συνήθως νομίζουμε—αλλά και της νοήσεως, ακόμη και της βουλήσεως. "Η έναρμόνιση αυτή και συνεργασία των πνευματικών δυνάμεων, ή οποία χαρακτηρίζει την αισθητική συγκίνηση και πιδ πολύ την κολλιτεχνική δημιουργία, μάς εξηγεί γιατί το ωραίο, ως αισθητική αξία, και η τέχνη προάγουν όλα τα στοιχεία του πνευματικού βίου και εξυψώνουν τη ζωή μας.

Β'. Τα είδη του ωραίου

"Η έννοια του ωραίου περιλαμβάνει στο πλάτος της το **τραγικό**, το **κωμικό** και το **υψηλό**. μερικοί προσθέτουν και το «**χαριτωμένο**» (Γαλλ. *gracieux*, που παράγεται από τη λέξη «*la grâce*»¹). "Άλλοι θεωρούν τα είδη αυτά ως παραλλαγές του ωραίου, τις οποίες συνήθως αποκαλούν «**αισθητικές κατηγορίες**».

Το τραγικό

Το είδος αυτό του ωραίου βρίσκεται όχι μόνο στην τραγωδία, από την οποία πήρε και το όνομα, αλλά και στο έπος. "Ιδίως στα ποιήματα του "Ομήρου και μερικών άλλων αρχαίων επικών ποιητών αναφέρονται πολλά «**τραγικά γεγονότα**», τα οποία αργότερα χρησίμευσαν ως υπόθεση των τραγωδιών της κλασσικής κυρίως εποχής.

Στην τραγωδία ή θλίψη—το τραγικό πάθος, όπως συνήθως, λέγεται—προέρχεται από τα ανυπέλβλητα εμπόδια που συναντά μιὰ δυνατή προσωπικότητα στον άγωνα που διεξάγει για κάτι που θεωρεί δίκαιο ή για την πραγματοποίηση κάποιου ιδανικού. Είναι αλήθεια, πώς όλοι σχεδόν—άλλος πιδ λίγο και άλλος πιδ πολύ—αγωνιζόμαστε στη ζωή, συνήθως όμως υποχωρούμε, όταν τα εμπόδια είναι πολύ μεγάλα. "Η δυνατή όμως προσωπικότητα αισθάνεται ως ήθικό χρέος της να παλαίση προς τα εμπόδια και να μην υποχωρήσει, έστω και αν πρόκειται να θυσιάσει τη ζωή της. Σ' αυτό ακριβώς το σημείο βρίσκεται η κυριώτερη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στον κοινό άνθρωπο και τον ήρωα. "Ιδού ένα παράδειγμα, παρμένο από την έλληνική μυθολογία. "Ο Προμηθεύς—όπως μάς τον παρουσιάζει ο Αίσχύλος—νιώθει μιὰ έσωτερική ακατανίκητη όρμη να βοηθήσει τον άνθρωπο και προτιμά να θυσιάσθ, παρά να έγκαταλείψει τον τόσο εύγενικό και

1. Το είδος αυτό του ωραίου που ονομάζεται «**χαριτωμένο**» (*gracieux*), το αναλύει απ' όλες τις πλευρές ο άλλοτε καθηγητής στη Σορβόννη R. Bayer στο περιπούδατο έργο του: *L'Esthétique de la grâce*. Paris, Alcan, 1933 (Tome I, σελ. 364, Tome II, σελ. 579).

άνωτερο σκοπό του. "Εξ άλλου ο Οιδίπους γίνεται θύμα της πάλης του προς το πεπρωμένο (τη μοίρα), αν και αγωνίζεται με καλή προαίρεση να εφαρμόσει εκείνο που θεωρούσε ήθικό και δίκαιο. Γεννιούνται όμως εύλογα τα έξης έρωτήματα: Γιατί να καταστρέφεται ο ήρωας—αυτό συνήθως γίνεται στις τραγωδίες—άφου αγωνίζεται για άνωτερα ιδανικά; Γιατί το τραγικό, παρά τη θλίψη που δοκιμάζουμε, μάς ικανοποιεί και γεννά στην ψυχή μας έντονη καλαισθητική συγκίνηση; Στα έρωτήματα αυτά έχουν δοθη διάφορες απαντήσεις και έρμηνείες, από τις οποίες πιδ γνωστή, αλλά και πιδ βαθυστόχαστη, είναι εκείνη που έδωσε ο "Αριστοτέλης με τη θεωρία της καθάρσεως¹. Πάντως στο τραγικό φανερώνεται με συναρπαστικό τρόπο ή ατέλεια της ανθρωπίνης υπάρξεως. Γι' αυτό δοκιμάζουμε όχι μόνο θλίψη και έλεος για τον ήρωα—ή την ήρωίδα—αλλά κι έναν άόριστο φόβο μη τυχόν συμβή και σέ μάς κάτι παρόμοιο. Συγχρόνως όμως νιώθουμε μιὰ βαθιά ικανοποίηση, γιατί ο ήρωας της τραγωδίας δείχνει—με την πίστη του σέ άνωτερα ιδανικά και το αλύγιστο θάρρος του—ότι είναι μιὰ δυνατή προσωπικότητα, που μάς έλκύει και μάς συγκινεί. Γι' αυτό σ' όλες σχεδόν τις τραγωδίες δοκιμάζουμε ανάμικτα συναισθήματα λύπης και ικανοποιήσεως. Λ.χ. στην «**Αντιγόνη**» λυπούμαστε για το τραγικό τέλος της, αλλά και ικανοποιούμαστε που εκπληρώνει έναν υπέρτατο—σύμφωνα με τις αντιλήψεις που επικρατούσαν τότε—καθήκον απέναντι στο νεκρό άδελφό της. "Επίσης νιώθουμε βαθιά ικανοποίηση για το χαρακτήρα της, που δέ λυγίζει ούτε μπροστά στο θάνατο. "Ετσι η ήρωίδα με την αξιοπρεπή πτώση της ανυψώνεται έσωτερικά στην ψυχή μας, όπως πάντοτε συμβαίνει με τις άληθινές προσωπικότητες. Αυτό προπάντων το στοιχείο είναι εκείνο που προκαλεί την αισθητική συγκίνηση.

"Η τραγωδία με τα αισθητικά και μορφωτικά στοιχεία που περιέχει, αποτελεί ένα έξαιρετο μέσο ψυχικής ανατάσεως και μύσεως στις αισθητικές αξίες. Γι' αυτό ακριβώς παρουσιάζει μεγάλο διαφέρον για την άγωγή.

Το κωμικό

Το είδος αυτό του ωραίου το αντιπροσωπεύει κυρίως, όχι όμως και από λειστικά, ή κωμωδία (ή λέξη προέρχεται από του αρχαίους κώμους) όπως το τραγικό ή τραγωδία. Το κωμικό είναι φαινόμενο πολυσύνθετο και δυσκολοερμηνευτο. Και έπειδή η οίκονομία της ύλης δεν έπιτρέπει να αναφέρουμε τις σχετικές θεωρίες, περιοριζόμαστε σέ μιὰ σύντομη άνάλυση του κωμικού, ή οποία μπορεί να διευκολύνει την κατανόησή του.

Στο κωμικό συνήθως διακρίνουμε τα ακόλουθα στάδια: Στην αρχή έχουμε τη συνηθισμένη κανονική παράσταση από ένα ώρισμένο αντικείμενο ή φαινόμενο ή πράξη κλπ., που μάς παρουσιάζει ή κωμωδία. "Επειτα όμως χωρίς να το περιμένουμε και παρά τους κανόνες της λογικής, σχηματίζεται μέσα μας—με εκείνα που βλέπομε ή ακούμε—ή αντίθετη προς την κανονική παράσταση για το ίδιο αντικείμενο ή φαινόμενο ή πράξη κλπ. που είδαμε στην αρχή. "Από τη σύγκριση των δυο αυτών παραστάσεων, που είναι αντίθετες μεταξύ τους, προξενείται ή κωμική έντύπωση. "Οπως είναι φυσικό, καταλαβαίνουμε σχεδόν αμέσως, ότι ή δεύτερη παράσταση ήταν προσαρτημένη και δεν προξένησε καμιά ζημία. Για να γίνη σαφέστερη ή σύντομη αυτή άνάλυση του κωμικού, παίρνουμε για παράδειγμα τη μορφή του Διονύσου, όπως μάς την παρουσιάζει ο "Αριστοφάνης στους «**Βατράχους**» του. Στην αρχή της κωμωδίας, μόλις ακούσουμε το όνομα «**Διόνυσος**», φυ-

1. Βλ. Β. Καλογερά, Νέες άπόψεις για την "Αριστοτελική κάθαρση. Θεσσαλονίκη, 1956.

σικό είναι να σχηματίσουμε την παράσταση του γνωστού μαλθακού θεού, ο οποίος συνήθως δεν ασχολείται με τίποτε άλλο παρά με το πιεστό και το γλέντι, ή, όπως γράφει ο ίδιος ο Άριστοφάνης,

«ὅστις γε πίνειν οἶδε καὶ βινεῖν μόνον»¹.

Ἐπειτα όμως, όταν βλέπουμε στη σκηνή το Διόνυσο ντυμένο ως Ἡρακλή, σχηματίζουμε με το ίδιο πρόσωπο αντίθετη πρὸς τὴν πρώτη παράσταση. Φυσικά πολύ γρήγορα καταλαβαίνουμε, ὅτι ἡ δεύτερη παράσταση εἶναι προσωρινή καὶ μόνον ἡ πρώτη ἀληθινή. Ἡ διαπίστωση αὐτὴ προκαλεῖ εὐάρεστα συναισθήματα, πὺ συνοδεύονται με γέλια. Ὁ Ἄριστοφάνης μᾶς παρουσιάζει τὴ μεταβολὴ αὐτὴ με τὰ ἀκόλουθα λόγια:

«Ἄλλ' οὐχ οἷος τ' εἴμ' ἀποσοβῆσαι τὸν γέλων,
ὄρων λεοντὴν ἐπὶ κροκωτῷ κειμένην»

τίς ὁ νοῦς; τί κόθορνος καὶ ρόπαλον ξυνηλθέτην;»².

Ὡς πρὸς τὸ γέλιο σημειώνουμε, ὅτι τὰ οἷτια στὰ ὁποῖα ὀφείλεται εἶναι πολλά, ὅπως ἐπίσης πολλές εἶναι οἱ ἐρμηνεῖες πὺ ἔχουν δώσει γι' αὐτὸ οἱ εἰδικοί³. Ὑπάρχουν περιπτώσεις, στίς ὁποῖες γελοῦμε γιὰ παθήματα τῶν ἄλλων, πὺ δὲν εἶναι σοβαρά. Ἐναν αὐτοῦ τοῦ εἶδους γέλωτα μᾶς περιγράφει ὁ Ὅμηρος στοὺς παρακάτω στίχους:

«Ὡς φάτο, μείδῃσεν δὲ θεὰ λευκώλενος Ἥρη,
μειδῆσασα δὲ παῖδός ἐδέξατο χειρὶ κύπελλον·
αὐτὰρ ὁ τοῖς ἄλλοις θεοῖς ἐνδέξια πᾶσιν
οἶνοχόει γλυκὺ νέκταρ ἀπὸ κρητῆρος ἀφύσσων·
ἄσβεστος δ' ἄρ' ἐνῶρτο γέλως μακάρεσσι θεοῖσιν,
ὡς ἴδον Ἥφαιστον διὰ δώματα ποῖπνύοντα»⁴.

Κατὰ βάθος όμως στὴν κωμωδία γελοῦμε, γιατί καταλαβαίνουμε τίς ἀνθρώπινες ἀτέλειες καὶ ἀδυναμίες. Γι' αὐτὸ συνήθως τὸ κωμικὸ θεωρεῖται ὡς ἡ ἄλλη ὄψη τοῦ τραγικοῦ.

Τὸ ὕψηλὸ

Ὑψηλὸ ἢ ὑπέροχο (Γερμ. das Erhabene, Ἀγγλ. the sublime) ὀνομάζουμε τὸ εἶδος ἐκεῖνο τοῦ ὠραίου, τὸ ὁποῖο με τὸ μέγεθος ἢ τὸ μεγαλεῖο τοῦ προξενεῖ ἐπιβλητικὴ ἐντύπωση, συγχρόνως όμως καὶ αἰσθητικὴ συγκίνηση.

Τὸ ὕψηλὸ τὸ συναντοῦμε τόσο στὴ φύση, ὅσο καὶ στὴν τέχνη. Σπάνια καὶ ἐπιβλητικὰ φυσικὰ φαινόμενα μποροῦν νὰ χαρακτηρισθοῦν ὡς «ὕψηλά». Ἰδοὺ μερικὰ παραδείγματα: Μιὰ θύελλα ἢ τρικυμία, ὅπως ἐκεῖνη πὺ με τόση παραστατικότητα περιγράφει ὁ Βιργίλιος στὴν Αἰνείδα του, ἕνας ἐπιβλητικὸς καὶ σπάνιος καταρράκτης, λ.χ. τοῦ Niagara, τὸ μεγαλεῖο πὺ παρουσιάζει ὠρισμένες στιγμές ὁ ἑναστρὸς οὐρανός ἢ ἕνα ἄλλο ἐξαιρετικὸ φυσικὸ θέαμα⁵ κλπ. Ἀπὸ τὰ ἔργα τέχνης μποροῦμε νὰ ἀνα-

1. Ἄριστοφάνους, Βάτραχοι, στίχ. 740.

2. Ἐνθ. ἀνωτ. στίχ. 45-47.

3. Βλ.: α) Χρ. Ἀνδρούτσου, Ὁ γέλωτας. Ἀθῆναι, 1932 (διάλεξη πὺ ἔγινε στὸν «Παρνασσό» καὶ ὕστερα τυπώθηκε σὲ ἰδιαίτερο βιβλίο).

β) H. Bergson, Le rire. Essai sur la signification du comique. 25e édition. Paris. 1926.

γ) S. Freud, Der Witz. Στὴ σειρά: «Gesammelte Schriften. 12 Bände».

4. Ὅμηρου, Ἰλιάς, στίχ. 595-600.

5. Μετὰ τὴν εὐκαιρίαν τῆς ἀναλύσεως τῆς ἐννοίας τοῦ ὕψηλοῦ, παραθέτουμε σύν-

φέρουμε τίς Πυραμίδες τῆς Αἰγύπτου, τὸν Κολοσσό τῆς Ρόδου κ.ἄ. Ἀλλὰ καὶ ὠρισμένες μουσικὲς συνθέσεις ἢ καὶ ἄλλα ἔργα τέχνης μᾶς δίνουν τὴν ἐντύπωση τοῦ ὕψηλοῦ.

Τὸ ὕψηλὸ με τὸ ἀκατάληπτο ἢ καὶ φοβερὸ μεγαλεῖο τοῦ μᾶς προκαλεῖ στὴν ψυχὴ μᾶς δέος, ἀλλὰ καὶ θαυμασμό, στὴν ἀρχὴ ἕνα εἶδος ἀγχους, ὕστερα όμως βαθιὰ ἱκανοποίηση. Γενικὰ μποροῦμε νὰ ποῦμε, ὅτι με τὴ βίωση τοῦ ὕψηλοῦ νιώθουμε μιὰ τέτοια ψυχικὴ ἀνάταση, πὺ πολὺ σπάνια μᾶς παρουσιάζεται στὴ ζωὴ.

Τὸ ὕψηλὸ ἔχει πολλές ὁμοιότητες με τὸ «ἡρωϊκόν», τὸ ὁποῖο ἀντιπροσωπεύεται κυρίως στὸ ἔπος. Ἡ ἀγωγή χρησιμοποιεῖ τὸ εἶδος αὐτὸ τοῦ ὕψηλοῦ, ἰδίως όταν θέλη νὰ προβάλῃ στοὺς νέους γιὰ μίμηση ἡρωϊκὲς πράξεις ἀτόμων, τὰ ὁποῖα θυσιάσαν τὴ ζωὴ τους γιὰ τὴ σωτηρίαν τῶν συνανθρώπων τῶν ἢ γιὰ ἄλλα ἰδανικά.

Ἀντίθετο τοῦ ἡρωϊκοῦ εἶναι τὸ «εἰδυλλιακόν», τὸ ὁποῖο ἐξυμνεῖ τὴν ἡσυχία καὶ ἀπηλλαγμένη ἀπὸ κοινωνικὲς φροντίδες ζωὴ τοῦ ἀτόμου. Τέτοιες εἰκόνες ἀμέριμνης καὶ ἀνετης ζωῆς μᾶς δίνει ὁ Θεόκριτος στὰ βουκολικά του ποιήματα.

Γ'. Τὸ ὠραῖο στὰ ἔργα τέχνης

Ἐνα ἀπὸ τὰ πολλὰ προβλήματα τῆς Αἰσθητικῆς εἶναι καὶ τοῦτο. Τὸ ὠραῖο ὑπάρχει μόνο στὰ ἔργα τέχνης ἢ καὶ στὴ φύση; Ἀτομικὰ συμφωνοῦμε με ἐκείνους πὺ δὲν ἀρνοῦνται τὸ «φυσικὸ ὠραῖο». Τοῦτο όμως δὲ σημαίνει ὅτι ταυτίζουμε τὸ ὠραῖο τῆς τέχνης με τὸ ὠραῖο πὺ συναντοῦμε στὴ φύση. Ἀντίθετα διαπιστώνουμε ὅτι μετὰ τῶν δυὸ αὐτῶν μορφῶν τοῦ ὠραίου ὑπάρχουν βασικὲς διαφορές.

Πρῶτα πρῶτα τὰ ἔργα τέχνης εἶναι ἀναγκαστικὰ ὠραῖα, ἐνῶ δὲ συμβαίνει τὸ ἴδιο με τὴ φύση. Ἐπει τὸ ὠραῖο στὴν τέχνη εἶναι προῖον τῆς δραστηριότητος τοῦ ἀνθρώπου (τοῦ καλλιτέχνη)¹, ὁ ὁποῖος ἐκφράζει με αἰσθητικὰ μέσα τὸν ψυχικὸ του κόσμον. Γιὰ τοῦτο ἀκριβῶς, ἂν θέλουμε νὰ ἀντιληφθοῦμε τὴν πραγματικὴ ἀξία ἐνός ἔργου τέχνης, ὀφείλουμε—με τὴ φαντασία, τὸ συναίσθημα ἢ τὴ διαίσθηση—νὰ ἐπαναλάβουμε κατὰ κάποιον τρόπο τὸ δρόμο πὺ ἀκολούθησε ὁ καλλιτέχνης μέχρις ἐκεῖνου τοῦ δημιουργ-

τομὴ περιγραφὴ ἐνός ἐξαιρετικοῦ φυσικοῦ θεάματος, ὅπως τὸ ἀντιληφθήκαμε προσωπικὰ σὲ μιὰ ἐρημικὴ ἀκτὴ τῆς Χαλκιδικῆς:

«Σὲ μερικὰ σημεία τῆς βορειοανατολικῆς πλευρᾶς τῆς χερσονήσου τοῦ Ἀθῶνα ἡ φύση ἔχει μιὰ «ἄγρια καλλονή». Ἰδίως σὲ μεγάλες κακοκαιρίες, ὅταν φυσὰ δύνατος βοριᾶς, πελώρια κύματα σπάζουν ἐπάνω στοὺς ἐξαιρετικὰ ἀπόκρημνους βράχους με τρομερὴ, ἀλλὰ ρυθμικὴ βοή. Στὸ βάθος ἡ θάλασσα με τὰ μανιασμένα κύματα παρουσιάζει μιὰ πολὺ σπάνια εἰκόνα, ἐνῶ πρὸς τὴ νότια κατεύθυνση προβάλλει πανύψηλη ἢ κορυφὴ τοῦ Ἀθῶνα—πάνω ἀπὸ τὰ σύννεφα πὺ τὰ διασχίζει—σ' ὅλο της τὸ μεγαλεῖο.

»Ὅταν τύχῃ νὰ βρεθῇ κανεὶς κοντὰ στὴν ἐρημικὴ αὐτὴ ἀκτὴ σὲ μιὰ τέτοια στιγμή καὶ με τὴν ἀπαιτούμενη ψυχικὴ προδιάθεση, ἀντιμετωπίζει τὸ φοβερὸ αὐτὸ μεγαλεῖο τῆς φύσεως καὶ καταλαμβάνεται ἀπὸ συναισθήματα, πὺ εἶναι πολὺ δύσκολο, ἂν ὄχι ἀδύνατο, νὰ τὰ περιγράψῃ. Στὴν ἀρχὴ νιώθεις τὸν ἑαυτὸ σου μηδανισμὸ μπροστὰ στὰ στοιχεῖα τῆς φύσεως καὶ εἶναι ἀδύνατο νὰ συλλάβῃς τὸ καταπληκτικὸ αὐτὸ θέαμα σ' ὅλη του τὴν ἔκταση. Γρήγορα όμως ἀλλάζει ἡ ψυχικὴ σου κατάσταση καὶ αἰσθάνεσαι ἀνέκφραστη ἱκανοποίηση, γιατί σοῦ δόθηκε τὸ προνόμιο νὰ ζῆσης ὅλη τὴ μαγεῖα αὐτῆς τῆς εἰκόνας. Ἡ ψυχὴ σου στὴν περίπτωσιν αὐτὴ πλημμυρίζει ἀπὸ συναισθήματα ἐκπλήξεως, ἀλλὰ καὶ ὑπέρτατης ἱκανοποιήσεως.»

1. Ὁ R. Bayer θέλοντας νὰ δείξῃ με παραστατικὸ τρόπο τὴ βάση στὴν ὁποία στηρίζεται τὸ ὠραῖο στὴν τέχνη, παραθέτει τὴν ἀκόλουθον βαθυστόχαστη φράση: «Le beau est d'abord le fruit d'un réalisme opératoire» (Βλ. Revue philosophique. No 1 à 3. Paris 1947, σελ. 1. Presses Universitaires de France).

γηση τὸ ἔργο του. Στὸ φυσικὸ ὅμως ὥραϊο δὲ χρειάζεται ἐκ μέρους μας μιὰ τέτοια προσπάθεια· ἀρκεῖ νὰ ἀντιληφθοῦμε καὶ νὰ θαυμάσουμε τὴν ἁρμονία καὶ τὴ χάρη πού ἐπικρατεῖ στὴ φύση. "Ἐτσι ἐξηγεῖται γιατί ἡ αἰσθητικὴ συγκίνηση πού προκαλοῦν τὰ ἔργα τέχνης διαφέρει ἀπὸ ἐκείνη πού νιώθουμε μπροστὰ στὸ «φυσικὸ ὥραϊο». Τέλος σημειώνουμε ὅτι ἀπὸ τὸ φυσικὸ ὥραϊο λείπει τὸ στοιχεῖο τῆς τεχνικῆς, τὸ ὁποῖο εἶναι ἀπαραίτητο, ὅχι ὅμως καὶ ἀρκετό, γιὰ τὴ δημιουργία ἔργων τέχνης.

Γενικὰ μπορούμε νὰ ποῦμε, ὅτι τὸ ὥραϊο στὴν τέχνη καὶ στὴ φύση ἀντιπροσωπεύουν δυὸ διάφορα εἶδη τῆς ὁμορφιάς¹.

*
* *

Στὰ ἔργα τέχνης συνήθως διακρίνουμε δυὸ κύρια στοιχεῖα, τὴ **μορφή** (ἐκφραση), πού ὑποπίπτει στὶς αἰσθήσεις μας καὶ τὸ **περιεχόμενο** (νόημα), πού ἐκφράζει τὶς ἰδέες ἢ τὰ συναισθήματα τοῦ καλλιτέχνη². Ἡ μορφή καθορίζεται ἀπὸ δυὸ βασικοὺς παράγοντες, τὸ ὑλικὸ πού χρησιμοποιοῦμε γιὰ τὴ δημιουργία τῶν ἔργων τέχνης καὶ τοὺς σκοποὺς πού ἐπιδιώκομε. Ἀπὸ τὴν ἄποψη τοῦ ὑλικοῦ δὲν παρουσιάζονται οἱ ἴδιες δυνατότητες σ' ὅλες τὶς μορφές τῆς τέχνης. "Ἐτσι ὁ ποιητής, ὁ ὁποῖος χρησιμοποιεῖ ὡς ὑλικὸ τὴ γλῶσσα, μπορεῖ νὰ παραστήσῃ ἕνα γεγονὸς σ' ὅλα τὰ στάδια τῆς ἐξελίξεώς του, ὅπως λ.χ. ὁ Ὅμηρος ἔχει παραστήσῃ τὴν ὁργὴν τοῦ Ἀχιλλέως στὶς διαφορὲς φάσεις τῆς. Ἀντίθετα, ὁ ζωγράφος καὶ ὁ γλύπτης εἶναι συνήθως ὑποχρεωμένοι νὰ διαλέξουν μιὰ στάση ἢ μιὰ σκηνή ἀπὸ τὴν ὅλη υπόθεση. "Ἐτσι ἐξηγεῖται γιατί οἱ εἰκαστικὲς τέχνες εἶναι δυσκολώτερες ἀπὸ τὴν ποίηση καὶ τὴ λογοτεχνία, τουλάχιστο στὸν τομέα τῆς χρησιμοποίησιν τοῦ ὑλικοῦ. Ἀκόμη πρέπει νὰ ἔχουμε ὑπόψη, ὅτι ἡ φύση τοῦ ὑλικοῦ, τὸ ὁποῖο χρησιμοποιεῖ ὁ κάθε κλάδος τῆς τέχνης, καθορίζει οὐ μόνον τὸν βαθμὸ τὴν «τεχνικὴν», τὸ μόνον σχεδὸν στοιχεῖο πού μπορεῖ νὰ διδαχθῇ. Ἡ ἱκανότητα γιὰ καλλιτεχνικὴ δημιουργία ἀποτελεῖ ἔμφυτο προσόν, πού δὲν ἀποκτᾶται μὲ τὴ διδασκαλία.

Καὶ τώρα προβάλλει τὸ ἐρώτημα: Ποῦ βρίσκεται τὸ ὥραϊο; Στὴ **μορφή**, ἡ ὁποία ἐπηρεάζεται ἀπὸ τὴ φύση τοῦ ὑλικοῦ καὶ τὴν τεχνικὴν, στὸ **περιεχόμενο**, τὸ ὁποῖο περιέχει πολλὰ «μὴ αἰσθητικὰ» στοιχεῖα, ἢ στὴν ἁρμονικὴ σύνθεση μεταξὺ μορφῆς καὶ περιεχομένου;

Παρακάτω θὰ ἐξετάσουμε—μὲ τὴ μεγαλύτερη δυνατὴ συντομία—τὶς τρεῖς διαφορετικὲς ἀπόψεις, πού διατυπώνονται στὸ ἐρώτημα τοῦτο, γιὰ τὴν ἀντιπροσωπιοῦσιν, ὅσο εἶναι δυνατόν, ἡ ἔννοια τοῦ ὥραϊου στὴν τέχνη.

Τὴν πρώτη ἄποψη, πού δέχεται ὅτι τὸ ὥραϊο βρίσκεται στὴ **μορφή**, τὴν ἀντιπροσωπεύει ἡ μορφοκρατικὴ σχολή, ἡ ὁποία ὑποστηρίζει ὅτι τὸ ὥραϊο ἐκφράζεται μὲ τὴ συμμετρίαν καὶ ἁρμονίαν τῆς μορφῆς. Τὸ περιεχόμενο (οἱ ἰδέες καὶ τὰ συναισθήματα) μόνον μὲ τὴ μορφή—ὡς ἁρμονία σχημάτων, χρωμάτων καὶ μουσικῶν τόνων—μπορεῖ νὰ παρασταθῇ, σύμφωνα

μὲ τὶς ἀπόψεις τῶν ὁπαδῶν τῆς μορφοκρατικῆς σχολῆς. "Ἐτσι ὁ καλλιτέχνης μὲ τὶς μορφές ἐκφράζει ἐκεῖνο πού ἀποκαλοῦμε ὥραϊο καὶ μ' αὐτὲς (τὶς μορφές) προκαλεῖ τὴν αἰσθητικὴ συγκίνηση.

Οἱ ἀντιλήψεις αὐτὲς δὲν εἶναι νέες, ὅπως φαίνεται ἐκ πρώτης ὄψεως, ἀλλ' ἔχουν τὴν ἀρχὴν τοὺς στὴν ἑλληνικὴ ἀρχαιότητα.

Ὁ Πλάτωνος πίστευε ὅτι ἡ συμμετρία καὶ ἡ ἀναλογία ἀποτελοῦν οὐσιώδη γνωρίσματα τοῦ «καλοῦ». Ἀπὸ τὰ σχετικὰ χωρία ἀναφέρομε τὸ ἀκόλουθο: «Νῦν δὲ καταπέφυγεν ἡμῖν ἡ τοῦ ἀγαθοῦ δύναμις εἰς τὴν τοῦ καλοῦ φύσιν· μετρίότης γάρ καὶ συμμετρία κάλλος δῆπου καὶ ἀρετὴ πανταχοῦ συμβαίνει γίνεσθαι»³. Παρόμοιες ἀπόψεις εἶχαν διατυπώσει καὶ οἱ Στωϊκοί, οἱ ὁποῖοι ὑποστήριζαν πὼς τὸ ὥραϊο εἶναι ζήτημα μορφῆς καὶ ὀφείλεται στὴ συμμετρίαν καὶ τὶς ἀναλογίας (κανόνες). Στὰ νεώτερα χρόνια οἱ ἀντιλήψεις αὐτὲς ἐνισχύθηκαν ἀπὸ τὰ πορίσματα τῆς Πειραματικῆς Αἰσθητικῆς. Ὅπως εἶναι γνωστό, πρῶτος ὁ Fechner⁴ προσπάθησε νὰ ἐρμηνεύσῃ τὸ αἰσθητικὸ φαινόμενο μὲ τὴν πειραματικὴ μέθοδο. Τὸ παράδειγμα τοῦ τοῦ ἀκολούθησε ὁ Meumann⁵ καὶ ἄλλοι. Ὡστόσο, πρέπει νὰ ἔχουμε ὑπόψιν, ὅτι δὲν εἶναι εὐκόλο νὰ ὑποβληθῇ σὲ πειραματικὴ ἐρευνα τὸ αἰσθητικὸ φαινόμενο καὶ μάλιστα τὸ καλαισθητικὸ συναίσθημα. Πάντως οἱ ἰδέες, τὶς ὁποῖες ἔχει διατυπώσει ἡ μορφοκρατικὴ σχολή, ἀνταποκρίνονται πρὸς τὶς ἀντιλήψεις τῆς μορφολογικῆς ψυχολογίας καὶ τὴ θέσιν πού πήραν—ὡς πρὸς τὸ ζήτημα τοῦτο—διάσημοι αἰσθητικοί, ὅπως ὁ Emil Uetitz⁶ καὶ ὁ Max Dessoir⁷. "Ἐτσι ἐξηγεῖται γιατί πολλοί—ἀκόμη καὶ σήμερα—ὑποστηρίζουν τὴν ἐρμηνεία αὐτὴ τοῦ ὥραϊου.

Ἀντίθετα πρὸς τοὺς ὁπαδοὺς τῆς μορφοκρατικῆς ἢ μορφολογικῆς Σχολῆς, ἄλλοι παραδέχονται, ὅτι ἡ πραγματικὴ ἀξία τῶν ἔργων τέχνης βρίσκεται στὸ περιεχόμενο καὶ ὅχι στὴ μορφή, ἡ ὁποία, ὅπως λέγουν, ἀπλῶς μᾶς τέρπει. Ἄν ἡ μορφή ἀποτελοῦσε τὸ πιὸ βασικὸ στοιχεῖο στὰ ἔργα τέχνης, τότε ἡ τέχνη θὰ ἦταν ἕνα εἶδος παιγνιδιό, μιὰ ἀπλὴ ψυχαγωγία. Ἡ ἀποστολὴ ὅμως τῆς τέχνης εἶναι ἀσύγκριτα σπουδαιότερη, γιὰ τὴν αὐτὴν ἐνσαρκώνει τὶς ἀνώτερες ἀξίες τοῦ ἀνθρώπου. Αὐτὰ περίπου ὑποστηρίζουν ὅσοι πιστεύουν ὅτι ἡ ἀξία τοῦ ὥραϊου βρίσκεται στὸ περιεχόμενο καὶ ὅχι στὴ μορφή.

Ἡ θεωρία αὕτη, ὅπως καὶ ἡ προηγούμενη, ἔχει τὴν ἀρχὴν τὴν στὴν ἑλληνικὴ ἀρχαιότητα καὶ συχνὰ παρουσιάζεται στὴν ἱστορίαν τῆς Φιλοσοφίας καὶ τῆς Αἰσθητικῆς ὡς μιὰ ἰδιαίτερη φάση τοῦ ἰδεαλισμοῦ.

Τέλος, μιὰ τρίτη θεωρία προσπαθεῖ νὰ συμβιβάσῃ τὶς δυὸ προηγούμενες καὶ ὑποστηρίζει ὅτι τὸ ὥραϊο εἶναι ἀποτέλεσμα τῆς ἁρμονικῆς συνθέσεως μορφῆς καὶ περιεχομένου. Μορφή καὶ περιεχόμενο—λέγουν οἱ ὁπαδοὶ τῆς θεωρίας αὐτῆς—ἀποτελοῦν μιὰ ὁργανικὴ ἐνότητα καὶ μόνον ἁρμονικὸς συνδυασμὸς τῶν ἐνσαρκώνει τὸ ὥραϊο καὶ χαρίζει ἀνώτερη αἰσθητικὴν

1. Γιὰ τὴ σχέση τοῦ «φυσικοῦ ὥραϊου» πρὸς τὸ ὥραϊο πού συναντοῦμε στὴν τέχνη βλ.: B. Bosanquet, ἐνθ. ἀνωτ. σελ. 3-4 «The Relation of Natural Beauty to the Beauty of Fine Art».

2. Ἡ ἀνάλυση τῶν ἔργων τέχνης σὲ δυὸ βασικά στοιχεῖα, τὴ μορφή καὶ τὸ περιεχόμενο, ἐξυπηρετεῖ κυρίως μεθοδολογικοὺς σκοποὺς. Μιὰ τέτοια ἀνάλυση δὲν μπορεῖ νὰ γίνῃ στὴν περιοχὴ τοῦ φυσικοῦ ὥραϊου. Ὑπάρχουν ὥστόσο μερικοί, οἱ ὁποῖοι κάνουν μιὰ ἀνάλογον διάκριση μορφῆς καὶ περιεχομένου στὴν περίπτωσιν τοῦ ἀνθρωπίνου σώματος. Αὐτοὶ λαμβάνουν ὑπόψιν ὅχι μόνον τὶς ἀναλογίες καὶ τὴν ἐξωτερικὴ ἐμφάνισιν τοῦ σώματος, ἀλλὰ καὶ τὰ ψυχικὰ χαρίσματα. Μὲ τὸν τρόπον αὐτὸν ἐκφράζουν τὴν ἁρμονίαν πού πρέπει νὰ ὑπάρχῃ μεταξὺ τοῦ σώματος καὶ τῆς ψυχῆς, τῆς μορφῆς καὶ τοῦ περιεχομένου.

1. Πλάτωνος, Φίλητος, 64e.
2. Th. Fechner, Zur experimentalen Aesthetik. Leipzig, 1871 τοῦ αὐτοῦ, Vor-schule der Aesthetik. 2 τόμοι. Leipzig, 1876.
3. Ernst Meumann, Vorlesungen zur Einführung in die experimentale Pädagogik. 2. Aufl. Leipzig, 1911 (βλ. σελ. 215-609).
4. Ὁ E. Uetitz σὲ μιὰ ἐπίσημην ἀνακοίνωσίν του στὸ 2ο διεθνὲς συνέδριον Αἰσθητικῆς, πού συνήλθε στὸ Παρίσι τὸ 1937, καταλήγει στὸ ἑξῆς πόρισμα: «Alle Probleme der Kunst sind daher Probleme der Formung, der Gestaltung» (βλ. Deuxième Congrès International d'Esthétique. Paris, 1937. Tome II. σελ. 114 «Das Schöne und die Kunst».)
5. βλ. M. Dessoir, Aesthetik und allgemeine Kunstwissenschaft κλπ. ἐνθ. κλπ. σελ. 28 καὶ σελ. 154-194.

κή συγκίνηση και απόλαυση. Σ' αυτή τη βάση στηρίζεται και ο 'Α. 'Ελευθερόπουλος, όταν αποκαλή «ώραίο» την αρμονία που υπάρχει ανάμεσα στη μορφή ή στο σχήμα (το έξωτερικό μέρος που αντιλαμβανόμαστε με τις αισθήσεις μας) και το περιεχόμενο (τις ιδέες που εκφράζουν τα έργα τέχνης)¹.

Οι τρεις θεωρίες, που αναφέραμε παραπάνω, αντιπροσωπεύουν τις πιο βασικές απόψεις της Αισθητικής στο ζήτημα της μορφής και του περιεχομένου. Παρά τη διαφορετική θέση που υποστηρίζει καθεμιά από τις θεωρίες αυτές, υπάρχει ένα κεντρικό σημείο, στο οποίο παρατηρείται όχι απλή σύμπτωση απόψεων, αλλά πραγματική «όμοφωνία». Συγκεκριμένα όλες αυτές οι θεωρίες αναγνωρίζουν την εξαιρετική συμβολή της τέχνης στην ανάπτυξη του πολιτισμού και την εξύψωση της ζωής του ανθρώπου. Και η συμφωνία στο βασικό αυτό σημείο έχει πολύ μεγαλύτερη σημασία από τις διαφορές που υπάρχουν στο ζήτημα της ερμηνείας του ωραίου στην τέχνη, αν δηλαδή αυτό βρίσκεται στη μορφή ή στο περιεχόμενο ή στη σύνθεση των δύο αυτών στοιχείων. Έτσι ενισχύεται η άποψη, ότι το ωραίο, που αντιπροσωπεύει η τέχνη, παρουσιάζει πολύ μεγαλύτερο διαφέρον για τον άνθρωπο από το «φυσικό ωραίο». Οι ειδικοί έχουν διαπιστώσει ότι με το «φυσικό ωραίο» συνήθως προκαλούνται απλά καλαισθητικά συναισθήματα, όπως μπορεί να συμβεί και με καθετί το αρμονικό που συναντούμε στη ζωή. Μόνο σε πολύ σπάνιες περιπτώσεις, όταν το άτομο είναι προικισμένο με δυνατή καλαισθητική προδιάθεση, είναι δυνατόν να νιώσει βαθύτερα την τελειότητα και το μεγαλείο που υπάρχει στη φύση. Γι' αυτούς ακριβώς τους λόγους και η αισθητική αγωγή στηρίζεται προπάντων στο ωραίο που εκφράζουν τα διάφορα έργα τέχνης και πολύ λιγότερο στο «φυσικό ωραίο».

Δ'. Το ωραίο στη φύση

Όσα είπαμε στα προηγούμενα, δείχνουν ότι διαφωνούμε με τους αισθητικούς εκείνους (H. Taine, K. Lange, Ch. Lalo κ. ά.), οι οποίοι υποστηρίζουν πως το ωραίο βρίσκεται μόνο στα έργα τέχνης και πως η φύση δεν είναι ούτε ωραία, ούτε άσχημη, αλλά απλώς «αναισθητική». Ωστόσο δεν πρέπει να ξεχνούμε, ότι το «φυσικό ωραίο» διαφέρει, όπως άλλωστε έχουμε εξηγήσει, από το ωραίο της τέχνης.

Οι ειδικοί που παραδέχονται το ωραίο στη φύση (το φυσικό ωραίο), μπορούν να χωρισθούν σε δυο κατηγορίες: σε κείνους που υποστηρίζουν ότι η φύση αποτελεί την κύρια πηγή του ωραίου και στους άλλους, οι οποίοι δε δείχνουν προτίμηση στη μία ή την άλλη μορφή του ωραίου. Σ' αυτή την τελευταία κατηγορία φαίνεται πως ανήκει και ο Leonardo da Vinci, ο οποίος συνδυάζει το έρευνητικό επιστημονικό πνεύμα με την καλλιτεχνική ιδιοφυΐα και ένσαρκώνει τους πόθους του ανθρώπου της 'Αναγεννήσεως για μια ελεύθερη και γεμάτη δραστηριότητα ζωή. 'Ο Leonardo da Vinci δίνει μεγάλη σημασία τόσο στο «φυσικό ωραίο», όσο και το ωραίο που αντιπροσωπεύουν τα έργα τέχνης².

Γενικά, ως προς το ωραίο στη φύση, παρατηρούμε τα ακόλουθα: Το είδος αυτό του ωραίου το βρίσκουμε πρώτα-πρώτα στους ζωντανούς οργανισμούς και ιδιαίτερα στον άνθρωπο. Κατά τη γνώμη των περισσότερων ειδικών, το ανθρώπινο σώμα κρίνεται ως ωραίο όχι μόνον από τα έξωτε-

1. Α. 'Ελευθεροπούλου, Το ωραίο κλπ. ένθ. άν. σελ. 72.

2. Leonardo da Vinci, Trattato della pittura, 23 κ. ά.

κά χαρακτηριστικά του, αλλά και από τον έσωτερικό κόσμο που εκφράζει, Στην περίπτωση αυτή επιζητούμε κάποια αρμονία μεταξύ του σώματος και της ψυχής.

Εκτός από τον άνθρωπο μπορούν να χαρακτηρισθούν ως ωραία και διάφορα ζώα, αν και σ' αυτά η όμορφιά είναι μόνον έξωτερική. 'Αξια ιδιαίτερας προσοχής είναι μερικά πρωτόζωα, όρατά μόνο με μικροσκόπιο, τα όποια — όπως γράφουν οι ειδικοί που έχουν κάμει συστηματικές παρατηρήσεις σ' αυτά — παρουσιάζουν τέτοια αρμονία και ωραιότητα, που δύσκολα θα μπορούσε ο άνθρωπος να δώσει ακόμη και στα καλύτερα έργα τέχνης¹.

Ός προς το ωραίο, που βρίσκεται στην άψυχη φύση, υπάρχουν διάφορες ερμηνείες. 'Αρκετοί υποστηρίζουν πως τα βουνά και τα ωραία τοπία για τους αρχαίους 'Ελληνες ήταν αδιάφορα και πως η στροφή προς τη φύση παρατηρείται πολύ αργότερα με την εμφάνιση του ρωμαντισμού. Άλλοι όμως έχουν τη γνώμη, ότι οι φυσικές όμορφιές έδωσαν την πρώτη αφορμή στον άνθρωπο να αναπτύξει την έμφυτη καλαισθησία του και να ασχοληθεί με το ωραίο.

Η αλήθεια είναι ότι οι αρχαίοι 'Ελληνες φαντάζονταν τη φύση γεμάτη από άορατες θεϊκές δυνάμεις και γι' αυτό αντιλαμβάνονταν διαφορετικά την όμορφιά της. Σχετικά με την αντίληψη που είχαν οι αρχαίοι 'Ελληνες για το ωραίο στη φύση ο Ι. Συκουτρής δίνει την ακόλουθη εξήγηση: «Γενικώς η αντίληψις περί ωραιότητος εις τους αρχαίους είχε χαρακτήρα δυναμικόν μάλλον ή στατικόν. Τα τοπία λ.χ. δεν τα έθαύμαζον ως αντι-κειμένα ακίνητα αισθητικής θεωρίας· το ωραίον εις αυτά ήτο η παρουσία και ή δράσις την φυσικών δυνάμεων κοί των θείων υπάρξεων, Νυμφών, Σατύρων κλπ. Αυτός είναι ο λόγος δι' όν ή αρχαία τέχνη επρόσεξε τόσοσόν όλίγον το τοπίον και την nature morte και συνεκέντρωσε τόσοσόν έντονα την προσοχήν της εις την ποράσασιν του ανθρώπινου σώματος. Το παρατήρησε και εξήγησε ήδη να το εξηγήση ο Πλάτων (Κριτίας 107)»².

Κατά τη γνώμη μας όμως οι παρατηρήσεις αυτές δεν αποδείχνουν ότι οι φυσικές καλλονές άφηναν αδιάφορους τους αρχαίους 'Ελληνες. Το αντίθετο είναι πιο πιθανό, αφού αυτοί ήταν προικισμένοι με δυνατή καλαισθητική προδιάθεση. Τουτό το έπιβεβαιώνουν και μερικές θαυμάσιες περιγραφές φυσικών καλλονών, που όφείλονται στους αρχαίους συγγραφείς, όπως λ.χ. ή ακόλουθη, που άφορα τον Κολωνό³:

«Εὐῖππου, ξένε, τᾶσδε χώρας
ἴκου τὰ κράτιστα γᾶς ἔπαυλσ,
τὸν ἀργητὰ Κολωνόν, ἐνθ'
ἀ λῖγεια μινύρεται
θσμίζουσα μάλιστ' ἀηδῶν
χλωραῖς ὑπὸ βάσσαις,
τὸν οἰνώπα νέμουσα κισσόν....»

Δεν υπάρχει αμφιβολία, πως σήμερα έχουμε διαφορετικές αντιλήψεις

1. 'Ο καθηγητής του Πανεπιστημίου 'Αθηνών Κ. Σπεταιέρης στο βιβλίο του: «'Η φιλοσοφία της φύσεως και το πρόβλημα των οργανικών μορφών» σελ. 15 υποστηρίζει ότι η φύσις εργάζεται ως καλλιτέχνης και ότι ή ανάγκη προκλήσεως για γονιμοποίηση δεν είναι άρκετή να ερμηνεύση τα θαυμάσια χρώματα και σχήματα των «όρχεοειδών», όπως επίσης το μελωδικό τραγούδι των αηδονιών, αφού και οι κακόφωνοι κόρακες γονιμοποιούνται κανονικά.

2. 'Ι. Συκουτρή, Πλάτωνος Συμπόσιον. Βλ. πρόλογον σελ. 54, υποσ. 1.

3. Σοφοκλέους, Οιδίπους επί Κολωνῷ, στίχ. 668-674. (Βλ. ολόκληρο το θαυμάσιο αυτό χορικό, στίχ. 668-719).

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Η ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΕΩΣ

Ἡ εἰσαγωγή τῆς μελέτης τοῦ περιβάλλοντος στὰ σχολεῖα τῆς Μέσης Παιδείας τῆς Γαλλίας, ἀπετέλεσε, μαζί μὲ τὶς χειροτεχνικὲς ἐργασίες, μίαν ἀπ' τὶς σπουδαιότερες καινοτομίες. ἔκτός φυσικὰ ἀπ' τὸ κοινὸ πρόγραμμα (tronc commun) καὶ τοὺς κατ' ἐκλογὴν κύκλους σπουδῶν (options) τῶν Νέων Λυκείων, ποὺ συνθέτουν τὴ γνωστὴ ἐκπαιδευτικὴ μεταρρύθμιση¹.

Μία ἀνάλογη προσπάθεια, ποὺ ἀφορᾷ τὴ μελέτῃ τοῦ περιβάλλοντος, περιορισμένη ὅμως γιὰ λόγους πειραματικῶς στὴν Δ' τάξη ἐξαταξίου Γυμνασίου, ἔγινε τὸν περασμένο χρόνο στὸ Πρότυπο Γυμνάσιο Ἀρρένων Πειραιῶς, ὕστερα ἀπὸ εἰσήγησίν μας, τὴν ὁποῖαν υἱοθέτησε ὁ Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς καὶ Διευθυντὴς τοῦ σχολείου αὐτοῦ κ. Ἀλέξανδρος Καρανικόλας, ποὺ ξέρεῖ νὰ δημιουργῇ συνθήκες γιὰ ἐργασία γόνιμη καὶ πρωτότυπη, ἀναθέσας σὲ μᾶς τὴν προκτικὴ ἐφαρμογὴ.

Δὲν εἶναι καινούργια ἡ πετριδογνωστικὴ ἰδέα στὴν Παιδαγωγικὴ. Τόσο ὁ Κομένιος στὴ Διδακτικὴ του, ὅσον καὶ ὁ Ρουσώ στὸν Αἰμίλιο καὶ ὁ Πεσταλότσι, ὑποστηρίζουν αὐτὴ τὴν ἀρχὴ γιὰ μίαν στενότερη ἐπαφὴ τοῦ παιδιοῦ μὲ τὴ φύση καὶ ἀργότερα, στὴν ἐφηβεία, μὲ τὰ διάφορα ἐπαγγέλματα καὶ γενικώτερα τὶς κοινωνικὲς σχέσεις. Σήμερα, ἡ χώρα ποὺ ἔχει συντάξει ὁλόκληρο τὸ Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, μὲ βάσιν τὴν ἀρχὴ τῆς μελέτης τοῦ περιβάλλοντος, εἶναι τὸ Βέλγιο².

1. Κοίταξε ἄρθρο μας σχετικὸ, δημοσιευμένο στὸ «Σχολεῖο καὶ Ζωή», 1958.

2. Ἡ πειραματικὴ ἐφαρμογὴ τῆς μελέτης τοῦ περιβάλλοντος στὸ Α' Πρότυπο Γυμνάσιο Ἀρρένων Πειραιῶς, ἀποτελεῖ τὴν πρώτη προσπάθεια σὲ σχολεῖα Μέσης Παιδείας στὴν Ἑλλάδα.

Ἀνάλογες προσπάθειες στὸ τόπο μας εἶναι τοῦ κ. Εὐρ. Σούρλα, παιδαγωγοῦ, πρὶν ἀπὸ τὸ 1935, στὰ Γιάννινα, γιὰ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο καὶ τοῦ κ. Βουρβέρη, Καθηγητοῦ Πανεπιστημίου, στὸ Πειραματικὸ τοῦ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν, εἰδικὰ στὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας, σύμφωνα μὲ προφορικὴ του δήλωσι. Σχετικὰ μὲ ἄλλες μεμονωμένες προσπάθειες ἐφαρμογῆς τῆς ἀρχῆς τοῦ περιβάλλοντος στὴ δημοτικὴ μας ἐκπαίδευση, σημειώνομε τὰ βιβλία:

α) Κ. Πετρίτη. «Μορφωτικὰ Στοιχεῖα πόλεως Ἡρακλείου». Ἡράκλειον, 1960.

β) Ἡλ. Ξηροτύρη. «Τὰ προγράμματα τῶν σχολείων καὶ τὸ περιβάλλον», Ἀθῆνα, 1949, καὶ «Γιὰ νὰ γνωρίσουμε τὴν Πάτρα», 1960.

στὸ ζήτημα τοῦ ὥραϊο ἀπὸ τοὺς ἀρχαίους. Εἰδικὰ τὸ φυσικὸ ὥραϊο τὸ παραδεχόμαστε ὡς κάτι ποὺ ὑπάρχει ἀνεξάρτητα ἀπὸ μᾶς καὶ δὲν τὸ συνδέομε μὲ ἀόρατες καὶ ὑπερφυσικὲς δυνάμεις. Κατὰ βάθος ὅμως ὁ ἄνθρωπος πάντοτε ἐπηρεάζεται ἀπὸ τὴν ὡραιότητα τῆς φύσεως, ἡ ὁποία ἀσκεῖ εὐεργετικὴ ἐπίδραση σ' αὐτόν. Καὶ πῶς γενικὰ μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι τὸ ὥραϊο ὡς αἰσθητικὴ ἀξία εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ κύρια στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ καὶ μάλιστα ἀπὸ ἐκεῖνα ποὺ ἐξυψώνουν τὴ ζωὴ μας καὶ δίνουν σ' αὐτὴ ἀνώτερο νόημα.

Ἰωάννης Παπαγεράκης

Λέγοντας «μελέτῃ τοῦ περιβάλλοντος», ἐννοοῦμε τὴ διερεύνηση τοῦ τοπικοῦ περιβάλλοντος μέσα στὸ ὁποῖον ἔχουν γεννηθῇ καὶ ἀναπτυχθῇ οἱ μαθηταί, τὴν παρατήρησιν ἑνὸς ὀρισμένου τόπου, ὅχι ἀπὸ μίαν εἰδικὴ ἀποψη, ἀλλ' ἀπ' ὅλες τὶς δυνατὲς ἀπόψεις καὶ τὴν ἐξήγησιν τῶν παρατηρήσεων αὐτῶν μ' ἓναν τρόπο χειροπιαστό, κατανοητὸ σὲ μικροὺς καὶ μεγάλους. Ἐννοοῦμε ἀκόμη μὲ τὸν ὅρο οὗτό, τὴ μελέτῃ τῆς ἐπιφάνειας τῆς γῆς, ὅπου ἀναπτύσσεται ὁ ἄνθρωπος, καὶ σύγχρονα τὴ συνολικὴ ἐξέταση τῶν φυσικῶν καὶ βιολογικῶν παραγόντων, ποὺ καθορίζουν τὴν ὑπαρξὴ τοῦ ἀτόμου ἀπὸ τὸ ἄγονο ἢ γόνιμο ἔδαφος μέχρι τοὺς ἀνθρώπους. Ἡ ἀρχὴ αὐτὴ περι-κλείει, τέλος, τὶς πολυποίκιλες κοινωνικὲς συνθήκες, ποὺ ἐπηρεάζουν λίγο ἢ πολὺ τὸν τρόπο τῆς ζωῆς καὶ τὶς ἀνθρώπινες ἐνασχολήσεις. Παράλληλα, ἡ μελέτῃ προβάλλεται στὸ παρελθὸν καὶ ἐξετάζει τὴν Ἱστορίαν.

Σκοπὸς τῆς παιδευτικῆς αὐτῆς ἀρχῆς εἶναι:

1) Νὰ δώσῃ στοὺς μαθητὰς τὴν εὐκαιρίαν νὰ γνωρίσουν καὶ νὰ μελετήσουν τὴ φύσιν καὶ τὴ γύρω ζωὴ μ' ἓνα τρόπο ἐνιαῖο, καὶ ὅχι κομματιασμένον, τεχνικὰ, ὅπως ἀναγκάζομαστε—γιὰ ἄλλους λόγους—νὰ τὸ κάνουμε στὰ Σχολεῖα τῆς Μέσης Παιδείας ἰδιαίτερα, μὲ τὰ διάφορα μαθήματα, ὅπου ἡ Ἱστορία π.χ. διδάσκεται χωριστὰ ἀπ' τὴ Γεωγραφία, τὰ Μαθηματικά δὲ δὲν ἔχουν, ὅσο ἔπρεπε, σχέση μὲ τὴν ἄλλη ὕλη τοῦ προγράμματος. Ἐγκαθιστᾷ ἔτσι ἡ μελέτῃ τοῦ περιβάλλοντος ἓνα σύνδεσμο ἀνάμεσα στὴν τάξιν καὶ τὸν ἐξωτερικὸ κόσμον, ὅπου θὰ δράσουν αὐριο τὰ παιδιὰ μας.

2) Εἰδικώτερα, ἡ καθημερινὴ γνωριμία μὲ τὴ μορφολογικὴ ὄψιν τοῦ περιβάλλοντος, τὴ γεωλογικὴ ἐμφάνισιν, τὴ λαογραφικὴ ἐκδήλωσιν, τὴν ἱστορικὴ ἀποψιν, τὴ σύγχρονη κοινωνικὴ ζωὴ, ὅπως ἐκδηλώνεται στὸ ἐμπόριον, τὴ βιομηχανία, τὰ γράμματα, τὶς τέχνες κλπ., φέρνει μίαν ὁλοκληρωμένη γνῶσιν τῆς τοπικῆς ζωῆς καὶ μίαν γόνιμην ἀγάπην τόσο γιὰ τὴ στενὴ πατρίδα ὅσο καὶ κατ' ἐπέκτασιν γιὰ τὴν εὐρύτερη, τὸ ἔθνος, ποὺ ἀποτελεῖ καὶ τὸν ἀπώτερον σκοπὸ τοῦ Σχολείου. Εἶναι ἔτσι ἡ μελέτῃ τοῦ περιβάλλοντος ἓνα θαυμάσιον καὶ στέρεον μάθημα κοινωνικῆς ἀγωγῆς καὶ ἀγωγῆς τοῦ πολίτου.

Τὰ παιδαγωγικὰ ἐξ ἄλλου πλεονεκτήματα τῆς ἀρχῆς αὐτῆς εἶναι πολ-λά· σημειώνω μερικὰ:

1) Προσελκύει τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν γιὰ τὴν ὕλη, ποὺ προσφέρεται γεμάτῃ ποικιλίᾳ καὶ γιὰ τὴν ἴδιαν τὴν ἔρευναν, γιατί γεννάει μὲ τὴν ἐπαφὴ τῆς πραγματικότητος τὴν πραγματικὴ κολλιέργειαν μὲ τὴν ἀνακάλυψιν τῆς ἀλληλοεξαρτήσεως τῶν γεγονότων, τῶν ἐπιδράσεων καὶ ἀντιδράσεων, ποὺ ἐνώνουν τὰ πράγματα καὶ τὰ ὄντα. Τοὺς μαθαίνει νὰ παρατη-ροῦν καὶ νὰ κατανοοῦν μὲ τὴ σύγκρισιν, τὴν ἐννοίαν τῆς διαφορᾶς. Μαθαί-νουν πῶς νὰ συγκεντρώνουν τὶς πληροφορίες τῶν πάντων σ' ἓνα ὀρισμένο θέμα, πῶς νὰ διατυπώνουν ἐρωτήσεις, πῶς νὰ ταξινομοῦν τὰ τεκμήρια τοῦ θέματος, πῶς νὰ ἐκχωρίζουν τὸ οὐσιαστικὸν καὶ τὸ σημαντικὸν ἀπ' συνέλεξαν, ἀκόμη πῶς νὰ ξεχωρίζουν τὸ οὐσιαστικὸν καὶ τὸ ἐξακριβώνουν. τὸ ἀσήμαντον καὶ τὸ ἀνώφελον. Νὰ ἐλέγχουν τέλος καὶ νὰ ἐξακριβώνουν. Εἶναι δηλαδὴ μίαν μύσιν στὴν πραγματικὴ ἐπιστημονικὴ ἔρευναν.

2) Μία τέτοια ἐργασία ἀπαιτεῖ ἀπ' αὐτοὺς τὴν χρησιμοποίησιν ὅλων τῶν πνευματικῶν τῶν ἱκανοτήτων μὲ ἀποτέλεσμα τὴν ἀπόκτησιν ἀρετῶν, ὅπως ἡ ὑγιὲς περιέργεια, ἡ συγκεντρωμένη προσοχή, ἡ αὐτοπειθαρχία καὶ τὸ κοινωνικὸ θάρρος.

3) Βοηθαί τὸ μαθητὴ στὴν ἀπόκτησιν ἀνθρωπιστικῶν αἰσθημάτων. Μὲ τὸ νὰ πλησιάσῃ τὴ φύσιν, νὰ ἰδῇ ἀπὸ κοντὰ τοὺς ἀνθρώπους καὶ τοὺς ἀντικείμενα, πῶς παλεύουν στὸν τίμιον καθημερινὸ μόχθον τῆς ἐργασίας, πῶς ἀποφέρουν πολλὰς φορές, ὁ ἐρευνητὴς τοῦ τοπικοῦ περιβάλλοντος νὰ εἰσαγάγῃ τὴν

τῇ χαρᾷ τῆς ἀλληλεγγύης μὲ τοὺς ἄλλους ἀνθρώπους καὶ εὐρύνει ἔτσι σι-
γὰ· σιγὰ τὴν ἴδια του τὴν ὑπαρξήν. Εἶναι δηλαδὴ ἓνας οὐμανισμός.

4) Τέλος ή μελέτη τοῦ περιβάλλοντος τοποθετεῖ τὸ παιδί, ποῦ γενικά ἀνέχεται τὸν κόσμο χωρὶς νὰ τὸν γνωρίζῃ σὲ τόπο καὶ χρόνο. Σπουδαῖα γεγονότα τοῦ ἀμέσου παρελθόντος π.χ. ὁ β' παγκόσμιος πόλεμος, ποῦ ἀποτελεῖ μέρος ἀναπόσπαστο τοῦ παρόντος, πολλές φορές δὲν σημαίνει τίποτε γι' αὐτό. Τὰ παγκόσμια γεγονότα εἰσέρχονται στὴν καθημερινή ζωὴ τοῦ παιδιοῦ σὰν δεδομένα ἄγνωστα καὶ ἀκατανόητα. Τὸ νὰ τὰ κάνουμε νὰ συλλάβουν τὴν ἀλληλεξάρτηση γεγονότων καὶ προβλημάτων εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ κυριώτερα ἀποτελέσματα τῆς προσπάθειας αὐτῆς.

Πῶς ἐφαρμόσθηκε στὸ σχολεῖο μας ἡ ἐργασία

Για την πρακτική εφαρμογή της αρχής αυτής ακολουθήσαμε την ακόλουθη πορεία :

1. Χωρίσαμε τούς μαθητάς τῆς Δ' τάξεως — στήν ὁποία ἔγινε ὁ πειραματισμός — σέ ὁμάδες Γεωγραφίας, Ναυτιλίας καί Ἐμπορίου, Βιομηχανίας, Γραμμάτων καί Τεχνῶν, Πολιτιστικῶν ἐκδηλώσεων καί Ἱστορίας (Ἀρχαίας · Μεσοαιωνικῆς · Νεωτέρας) γιά νά μελετήσουν τούς ἀντίστοιχους τομεῖς τῆς Πειραϊκῆς ζωῆς. Παράλληλα συγκροτήθηκε μιὰ ὁμάδα ὀλογλύφων καί ἀναγλύφων χαρτῶν. Ἡ κάθε ὁμάδα συγκροτήθηκε ἀπό 4-5 μαθητάς καί κάθε τομεύς εἶχε τοῦλάχιστον 2 ὁμάδες, μερικοί δέ καί τρεῖς. Ἡ συμμετοχή στίς διάφορες ὁμάδες ἔγινε μέ τήν ἐλεύθερη ἐκλογή τῶν μαθητῶν. Προτιμήσαμε τήν ὁμαδική μορφή ἐργασίας, γιατί θέλαμε ν' ἀναπτυχθῇ παράλληλα ἡ συνεργατικότητα καί ὁ ἀλληλοσεβασμός, ἰδιότητες τόσο λίγο ἀναπτυγμένες στό λαό μας.

2. Σε κάθε τομέα εργασίας δόθηκε ένα γενικό διάγραμμα, τὰ σημεῖα δηλαδή στὰ ὁποῖα ἔπρεπε νὰ προσέξουν κι' ἀπὸ τὰ ὁποῖα θὰ ἀφορμηθοῦν. Φροντίσαμε ὥστε τὰ διαγράμματα αὐτὰ νὰ ἀποτελοῦν ἐνότητα καὶ νὰ περικλείουν πάντα τὸν ἀνθρωπίνον παράγοντα. "Ετσι στὴ Γεωγραφία π.χ. ὑπῆρχαν ἐρωτήσεις γιὰ τὴ θέση τοῦ Πειραιᾶ, τὴ σύσταση τῶν πετρωμάτων, τὶς ἀσχολίες τῶν κατοίκων, τοὺς πρὸ πυκνοὺς συνοικισμοὺς, τὰ αἷτια τῆς αὐξήσεως τοῦ πληθυσμοῦ, μετακινήσεις του, τὰ ἐπαγγέλματα κλπ. Ζητήθηκαν ἐπίσης πολλοὶ χάρτες καὶ σκίτσα.

Τοῦ ἐμπορίου καὶ τῆς Ναυτιλίας τὸ σχέδιο ἐργασίας περιεῖχε παντὸς εἶδους σχέσεις ὅσον ἀφορᾷ τὴ δραστηριότητα τὴν ἐμπορευματικὴν, ναυτιλιακὴ καὶ ἐπιβατικὴ τοῦ λιμένος, ποὺ ἐκφράσθησαν μὲ στατιστικὰ καὶ χάρτες, φωτογραφίες καὶ σχέδια· ἀκόμη ζητήθηκαν ἀπόψεις τοῦ λιμένος καὶ χάρτες, μηχανικὰ μέσα, ἀποθήκες, δεξαμενὲς πλοίων, ἐμπορικὸ ὁδοὶ κλπ.

Για τη βιομηχανία οι έρωτήσεις αναφέρονταν τόσο στη θέση, διοίκηση, εργαστήρια, ενεργειακή δύναμη, πρώτες ύλες και παραγωγή του εργοστασίου, όσο και στα κοινωνικά προβλήματα των εργατών, συνεταιρισμούς, θερινές κατασκηνώσεις, κατοικίες κλπ.

Τὸ διάγραμμα τῶν πολιτιστικῶν ἐκδηλώσεων περιέλαβε τὴν ἐκπαίδευση, τὸν τύπο, τὴ θρησκευτικὴ κίνηση τοῦ τόπου, τὶς οἰκονομικὲς ὑπηρεσίες, τὴν κοινωνικὴ πρόνοια, τὸν ἀθλητισμό, τὸν τουρισμό.

Στόν τομέα «Γράμματα· Τέχνες» χωρίσαμε πεζογραφία και ποίηση και ζητήθηκαν σύντομες πληροφορίες για τούς ζωγράφους, γλύπτες, σκηνογράφους, μουσικούς, χιουμορίστες.

Στὸν τομέα αὐτὸν ὅσοι μὴ Πειραιῶτες ἔζησαν κι' ἔδρασαν γιὰ χρόνια στὸν Πειραιᾶ δὲν μᾶς ἀπασχόλησαν παρὰ μὲ λίγα λόγια.

Στότες ιστορικούς τομείς, που ανάγονται στην Ἀρχαία, Μεσαιωνική καὶ Νεώτερη Ἱστορία ἀναζητήθηκαν τὰ ἴχνη τοῦ παρελθόντος καὶ οἱ ἐπιδράσεις τῶν ἱστορικῶν γεγονότων ἐπὶ τοῦ περιβάλλοντος.

Ἀπὸ τὴν ὁμάδα τέλος τῶν ἀναγλύφων καὶ ὀλογλύφων ζητήθηκαν ἡ Καστέλλα καὶ τὸ λιμάνι στοὺς ἀνάγλυφους χάρτες, τὸ Σχολεῖο μας, τὸ Δημαρχεῖο, ὁ "Ἅγιος Σπυρίδων κι' ἓνα ἐργοστάσιο στὰ ὀλόγλυφα.

Αυτό ήταν σέ γενικές γραμμές τὸ σχέδιο ἔργασίας πὺ δόθηκε στὰ παιδιά περὶ τὸ τέλος τοῦ περασμένου Νοεμβρίου¹. Φυσικὰ ἡ τάξη, ἀνάλογα μὲ τίς δυνατότητες τῆς ἡλικίας τῆς — παιδιά 15-16 χρόνων — καὶ τίς συνθήκες ἔργασίας προχώρησε ὅσο ἦταν δυνατό περισσότερο. Πρόσφεραν ὅ,τι μπορούσαν μὲ φιλοτιμία, ἐνθουσιασμό κι' ἀγάπη.

3. Στο επόμενο στάδιο άρχισαν οι συστηματικές επισκέψεις.

Ἡ πρώτη ἐπαφή μας με τὸν Πειραιᾶ κάτω ἀπὸ τὸ νέο πρῶσιμα ἦταν ἡ ἐπίσκεψις στὸ λόφο τοῦ Προφήτου Ἑλίας γιὰ μιὰ πανοραματικὴ ἄποψη τῆς πόλεως. Ἀναγνωρίσαμε τοὺς συνοικισμούς, τοὺς κυριώτερους δρόμους, τὰ μεγάλα κτίρια, τὰ λιμάνια, πήραμε σκίτσα καὶ φωτογραφίες, τὰ παιδιά κράτησαν σημειώσεις καὶ φύγαμε.

Ἐκ τῆς ἐκείνης ἐποχῆς ἀπὸ τοῦ Ἰδρυματικῆς ἐργασίας, ποὺ ἀνήκαν στὸν ἴδιο τομέα, κινήθηκαν χωριστά, ἀφοῦ μοίρασαν στὰ μέλη τους κατὰ μικρότερες ἐνότητες τὴν ἐργασία τους. Ἀπαραίτητος ὅρος μας ἦταν: δυὸ τοῦλάχιστον μαθηταὶ ἔπρεπε νὰ εἶναι ὑπεύθυνοι καὶ γιὰ τὴν πρὸ ἀσήμαντη πληροφορία. Ἔτσι ἄρχισε ἡ στενὴ μας γνωριμία μὲ τὸν Πειραιᾶ. Ὁ κ. Διευθυντὴς μὲ τὸ κύρος του καὶ τὸν ἐνθουσιασμό, ποὺ τὸν διακρίνει σὲ κάθε προσπάθεια, μᾶς ἐξασφάλισε τὴν ἐπαφή μὲ ὠρισμένες ὑπηρεσίες κι' ἄρχισε ἔπειτα ἕνα ἀδιάκοπο πῆγαινε-ἔλα τῶν παιδιῶν στὸ Δῆμο, τὴ Βιβλιοθήκη, τὸν Ὀργανισμό Λιμένος Πειραιῶς, τὶς Τράπεζες, τὸ Βιομηχανικὸ Ἐπιμελητήριον, τὰ Μουσεία, τὰ Γραφεῖα ταξιδίων, τὰ Σχολεῖα, τὰ Νοσοκομεῖα, τὰ Φιλανθρωπικὰ Ἰδρύματα, τὰ ἐργοστάσια.

Οι ομάδες της βιομηχανίας έπεσκέφθηκαν έτσι τα εργοστάσια των Λιπαομάτων, Παπαστράτου, Κεραμεικού, Τοιμέντων «Ήρακλῆς», Μαλκότση, ΖΑΑΕ, ΧΡΩΠΕΙ, Ναυπηγεία Βασιλειάδη και άλλα αντιπροσωπευτικά ώρισμένων κλάδων Βιομηχανίας. Δέν έπρόκειτο έδω για μιá άπλη έπίσκεψη μόνο, με ξενάγηση από ειδικούς έπιστήμονας, όπως γίνεται συνήθως, αλλά για 4-5 τουλάχιστον έπισκέψεις σε κάθε εργοστάσιο, που σκοπό είχαν τη συστηματική παρατήρηση και λεπτομερειακή έρευνα σ' ό,τι άφορα π.χ. τις φάσεις έπεξεργασίας ενός προϊόντος. Τα παιδιά κράτησαν σημειώσεις, έκαναν σκίτσα, συνέλεξαν φωτογραφίες, στατιστικά στοιχεία παραγωγής κλπ. Γι' αυτό το λόγο (άλλωστε) α) έξαιρέσαμε ώρισμένα εργοστάσια, όπως του ήλεκτρισμού, γιατί τα παιδιά δέν είχαν διδαχθῆ ακόμα ήλεκτρισμό και β) το πρόγραμμα δέν πραγματοποιήθηκε όλόκληρο. Οι συνθήκες σε μιá μεγαλόπολη, όπως ο Πειραιεύς, ήταν πολύ δυσχερεΐς. Θέλαμε περισσότερο χρόνο γι' αυτό. Από τα 10 εργοστάσια που είχαμε προγραμματίσει έπισκεφθήκαμε 7·8 και 5·6 συστηματικά παρατηρήθηκαν και γι' αυτά μόνο μιλούμε στην έκθεσή μας². Σ' όλες μας τις έπισκέψεις

1. Νοέμβριος 1959.

2. Τα έργα της έκθεσεως «Ζωή και εργασία στην πόλη του Πειραιώς» με τα αποτελέσματα της εργασίας αυτής, έγιναν στις 29 Μαΐου μπρός σε πολλές πολιτικές, δημοτικές και εκπαιδευτικές αρχές, όπως και μπρός σε πολλούς γονείς και κηδεμόνες.

συνοδός μας απαραίτητος κι' ὁδηγός ἦταν ὁ συνάδελφος Φυσικός τοῦ σχολείου μας κ. Παυλάκος, ποῦ διευκρίνιζε κάθε ἀπορία τῶν παιδιῶν. Πολύτιμος ἐπίσης βοηθός μας στὸν τομέα αὐτὸν στάθηκε γιὰ μᾶς τὸ Βιομηχανικὸ Ἐπιμελητήριο, ποῦ μᾶς συνέστησε καὶ ἐξασφάλισε τὴ δυνατότητα τῶν ἐπισκέψεων στὶς διάφορες βιομηχανίες.

Οι ομάδες της Γεωγραφίας είδαν, ιδιαίτερα, την πόλη και τις υπηρεσίες του Δήμου, την Έθνική Στατιστική υπηρεσία κ' άλλα. Κάναμε ειδικές επισκέψεις για τα πετρώματα της Πειραιϊκής Χερσονήσου με οδηγό τόν Φυσικό μας κ. Πενταφρόνιμο, ό οποίος κατηύθυνε την έρευνα αυτή, έδωσε στά παιδιά τά σχετικά βιβλία, είδε τόν ύφηγητή της Γεωλογίας κ. Πορασκευόπουλο, έστειλε μέ τά παιδιά τά δείγματα τών πετρωμάτων εκεί καί φρόντισε για τόν άκριβή χαρακτηρισμό τους καί για τó σχεδιάσμα μέ τίς οδηγίες του, τών τουών του έδάφους άπό τά παιδιά.

Οἱ ὁμάδες τῆς Ναυτιλίας καὶ τοῦ Ἐμπορίου ἦρθαν σὲ ἰδιαίτερη ἐπαφή μὲ τὸν Ο.Λ.Π., τῇ Στατιστικῇ Ὑπηρεσίᾳ, τὸ Ἐμπορικὸ Ἐπιμελητήριον, μὴ ταξιδιωτικὲς Ἐταιρεῖες κλπ.

Με τίς ιστορικές τέλους ομάδες κάναμε συχνές επισκέψεις στους αρχαιολογικούς και ιστορικούς χώρους και πραγματοποιήσαμε στην αρχή ένα μεγάλο κατατοπιστικό περίπατο με τη βοήθεια και την πρόθυμη ξενάγηση ειδικών αρχαιολόγων και οργανισμών Πειραιωτών.

Για τὰ γράμματα καὶ τὶς τέχνες εἶχαμε τὴν τύχη νὰ ἔχουμε μαθητὰς
 μυημένους στὴ λογοτεχνικὴ παραγωγὴ τοῦ τόπου, ποὺ ἀφοῦ χώρισαν τὴν
 ὕλη τους σὲ 3 κυρίως περιόδους (1835 - 1900, 1900 - 1922, 1922 - 1960), διὰ-
 βασάν τὰ κείμενα τῶν λογοτεχνῶν γιὰ τοὺς ὁποίους μιλοῦν καὶ ἦρθαν
 σ' ἐπαφὴ μὲ τοὺς ζῶντας ἀπ' αὐτοὺς. Τέλος γνώρισαν ἀρκετοὺς Πειραιῶ-
 τες ἢ μὴ ζωγράφους καὶ τὰ ἔργα τους. Γιὰ τὸν σκοπὸ αὐτὸ ἦλθαν ἀκόμα
 σ' ἐπαφὴ καὶ μὲ ἄλλους ἀνθρώπους, ποὺ εἶχαν ὑπεύθυνη γνώμη.

Τὸν ἴδιο αὐτὸ καιρὸ στὸ Σχολεῖο μας, ἡ ὁμάδα τῶν ὁλογλύφων καὶ ἀναγλύφων χαρτῶν κάτω ἀπὸ τὴς ὀδηγίης τοῦ κ. Γαβριηλίδη, καθηγητοῦ τῶν Τεχνικῶν, ὁ ὁποῖος στάθηκε πολύτιμος καὶ ἀκούραστος συνεργάτης ὅλους αὐτοὺς τοὺς μῆνες, πραγματοποιοῦσε σὲ ὁλόγλυφα τὸ Δημαρχεῖο, τὸ Σχολεῖο μας, τὸν Ἅγιο Κωνσταντῖνο, (ὁ Ἅγιος Σπυρίδων γιὰ λόγους τεχνικῶν δυσκολιῶν δὲν ἔγινε δυνατό νὰ δοθῇ) σὲ ἀνάγλυφους χάρτες τὴν Καστέλλα μὲ δυὸ μορφές (ὑψομετρικὴ καὶ Πολεοδομικὴ) καὶ τὰ λιμάνια τῆς πόλεως.

4) "Ετσι σιγά σιγά με κόπο και δυσκολίες, αλλά και με επιμονή, υπομονή κι' αγάπη άρχισε να συλλέγεται το υλικό και συγχρόνως να γίνεται ή έπεξεργασία του· χάρτες και σκίτσα τελειοποιήθηκαν, άφου έγιναν τα περισσότερα άπ' αυτά, 2,3 και 4 φορές. Τα παιδιά ταξινόμησαν σέ μικρούς κύκλους συστηματικά το υλικό τους μέσα στην κάθε μιά μεγάλη ένότητα, άφου έπέλεξαν το βασικότερο και συνέταξαν τα συμπεράσματά τους τόσο στα μικρά υπομνήματα, πού συνόδεψαν τα ταμπλώ τους στην έκθεση, όσο και στις γενικές συνθετικές τους μελέτες.

5) Οι ομάδες στο ίδιο διάστημα συνεδρίαζαν μαζί μας κάθε Δευτέρα και Τετάρτη εναλλασσόμενες, δηλ. οι ομάδες μιᾶς μεγάλης ἐνότητας μιὰ φορά στίς 15 μέρες και οἱ ἄρχηγοί τους εἶχαν πάντα μιὰ συνεργασία μαζί μας στο μεταξύ διάστημα, και μεῖς μιὰ φορά τὴν ἐβδομάδα συνεργασία μὲ τὸν κ. Διευθυντή, ὁ ὁποῖος παρακολούθησε ἀπὸ πολὺ κοντὰ τὴν ὅλη ἐργασία. Αὕτῃ ἦταν γενικὰ ἡ πορεία μας ὡς τὸ Πάσχα. Ἐπειτα ἐγίνε ἡ διόρθωση ἀπὸ ἄποψη φραστικὴ και πολλὲς φορές πραγματικὴ ὅλων τῶν

έργασιων από τὰ παιδιά με τὴν ἐπίβλεψη τῶν καθηγητῶν τοῦ Σχολείου μας καὶ τελικὰ ἄρχισε ἡ ἀνάρτηση τῶν ἐκθεμάτων καὶ ἡ διαρρύθμιση τοῦ χώρου γιὰ τὴν ἔκθεση ἀπὸ τὰ παιδιά με τὶς ὁδηγίες τοῦ κ. Γαβριηλίδου. Οἱ συνθετικὲς ἐργασίες ἀφοῦ διαβάστηκαν στὴν τάξη καὶ συζητήθηκαν, ὅπως καὶ τὸ ἄλλο ὕλικο, ποὺ δὲν χρησιμοποιήθηκε γιὰ ἀνάρτηση, πῆραν τὴ θέση τους σὲ ντοσιέ εἰδικά.

6. Συμπεράσματα

Τὰ συμπεράσματά μας ἀπὸ τὸν πειρατισμὸ αὐτὸν ἀνάγονται α) στὶς δυσκολίες, πὺ συναντήσαμε καὶ β) στὶς ὠφέλειες πὺ ἀποκομίσουμε.

Στις δυσκολίες υπογραμμίζω ότι: 1) τα παιδιά δεν είχαν μνησθ στον τρόπο αυτό της εργασίας. Ούτε θάρρος είχαν για να ζητήσουν μία πληροφορία, ούτε πως να τη διατυπώσουν. Ήπρεπε όλη την ώρα να είμαστε κοντά τους. Πέρασε αρκετός καιρός για να μάθουν να εκφράζουν με σαφήνεια το τί ζητούσαν και πως θα το ζητήσουν.

2) Ἡ ἔρευνα ἔγινε μὲ τὴν ὁμαδική μορφή ἐργασίας, ὅπως σημειώσα-
με καὶ πρὶν. Αὐτοὶ ἦταν πολλοὶ δύσκολοι στὴν ἀρχή· δὲν μπορούσαν νὰ
συνεργασθοῦν· δύσκολα ἀνέχονταν τὶς ὑποδείξεις τοῦ ἀρχηγοῦ κι' ἐκεῖνος
πάλι πολλές φορές ἔκανε κατάχρηση τοῦ ἀξιώματός του, καὶ

3) "Όλη η προσπάθεια δηλ. οι τόσες επισκέψεις, συγκεντρώσεις ομάδων για την πορεία της εργασίας, τη συλλογή και την επεξεργασία του υλικού έγινε επί πλέον των ωρών του σχολικού προγράμματος. Η ανάγκη αυτή παρενέβαλλε πολλά τεχνικά εμπόδια. Το μακροχρόνιο όμως διάστημα—σχεδόν έξι μήνες—μέσα στο οποίο εξειλήχθη ή εργασία ισορροπούσε αρκετά τη δυσκολία αυτή κι' έδωσε στο όλο έργο το ύφος της ελεύθερης απασχολήσεως.

“Όσο για τις ωφέλειες ποιές υπήρξαν θ’ ἀφήσω τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ νὰ μιλήσουν γιὰ νὰ μὴ ἐπαναλάβω ὅσα στὴν ἀρχὴ εἶπα. Ἀπὸ ὅλες τις σκέψεις τοὺς βγαίνει πόσο ἡ ἐργασία αὐτὴ ἀνέπτυξε καὶ ὠρίμασε τὴν ἀτομικότητα καὶ τὴν προσωπικότητά τοὺς. Στὴν ἐκθεσὶ ἰδεῶν ποὺ δόθηκε στὴν τάξη στὶς 5 Μαΐου μὲ θέμα: «Σκέψεις πάνω στὴν ἐργασία μας γιὰ τὸν Πειραιᾶ» ἕνας μαθητὴς τῆς ἀρχαιολογικῆς ὁμάδος γράφει: «ἀσυνήθιστοι σὲ τέτοιες δουλειές ἀργήσαμε νὰ περατώσουμε τὴν ἐργασία μας... Μπορεῖ νὰ κουρασθήκαμε, νὰ ἰδρώσαμε, νὰ τρέξαμε ἀπὸ δῶ κι’ ἀπὸ κεῖ, μπορεῖ νὰ γίναμε ἐνοχλητικοὶ ζητώντας συνεχῶς, ὅμως τὸ ἀποτέλεσμα εἶναι ὅτι μάθαμε πολλὰ γιὰ τὸ μεγαλεῖο τῆς πόλεως καὶ μυηθήκαμε στὴν ἐπιστημονικὴ θάλασσά μας». Ἄλλος, δίνοντας περισσότερὴ σημασία στὴν πρωτοβουλία, ποὺ ἐρευνᾷ, λέγει: «Κατάλαβα πὼς ἡ ἐργασία αὐτὴ ξέφευγε ἀπ’ τὶς συνηθισμένες ἦταν κάτι τὸ καινούργιο, κάτι ποὺ σὲ τράβαγε, ποὺ δὲν εἶχες τὸν καθηγητὴ πάνω ἀπὸ τὸ κεφάλι σου νὰ σοὶ πῇ «ἀπὸ δῶ μέχρι ἐδῶ θὰ τὸν διαβάσεις, αὐτὸ θὰ φέρῃς, ἐκεῖνο θὰ κάνῃς»· πάντα υπῆρχε, βέβαια, ἡ ἐπιβλεψὴ καὶ παρακολούθησιν, ἀλλὰ τὸ κύριο μέρος τῆς δουλειᾶς ἦταν προσωπικὸ δημιούργημα τοῦ καθενὸς μας.»

“Ένας τρίτος τονίζοντας τα ήθηκά όφέλη λέγει: «μάθαμε νά συνεργαζώμαστε και νά βοηθούμε ό ένας τόν άλλον, μάθαμε νά μη άπογοητευόμαστε άπ’ τίς δυσκολίες, άναπτύξαμε τόν αúτοέλεγχο: τί θα κάνουμε; τί δέν έχουμε κάνει; Ή έργασία αúτη μς γέννησε, έκτός άπό τίς γνώσεις και τό αίσθημα τής προσωπικής ευθύνης.»” Ένας τέταρτος: «έπαψα νά σκέπτομαι σάν παιδι κι’ έμαθα νά εργάζομαι σωστά, γιατί τό κάθε γραπτό τό διορθώναμε πολλές φορές ώσπου νά βρούμε με τ’ άλλα παιδιά τό καλύτερο...” Άπό τίς έπισκέψεις πού κάναμε, βλέποντας τούς ανθρώπους νά

ἐργάζονται, ἄρχισε νὰ δημιουργηθῇ στὸν καθένα μας τὸ πρόβλημα «τί θὰ γίνω ὅταν τελειώσω τὸ Γυμνάσιο;». Τέλος ἓνας ἄλλος τῆς ομάδος τῶν Γραμμάτων γράφει χαρακτηριστικά: «Σὲ μιὰ ἐβδομάδα ὅλη ἡ δουλειὰ θὰ ἔχη φύγει ἀπὸ τὰ χέρια μας!.. Ἀλλὰ τί παράξενο! Ἀντὶ νὰ νοιώθω χαρὰ πὺξ ἐμπλέκω ἐπὶ τέλους ἀπὸ μιὰ κοπιαστικὴ δουλειὰ, εἶμαι λυπημένος σὰν τὸν ἀφέντη, πὺξ μὲ στοργὴ μεγάλωσε τὸ σκυλί του κι' αὐτὸ τοῦ φεύγει, σὰν τὸν κηπουρό, πὺξ φρόντισε τὸ μικρὸ δεντράκι κι' αὐτὸ χάνεται ξαφνικά.» Πιὸ κάτω συνεχίζει: «Στὴν ἀρχὴ ἦταν ἡ ὑποχρέωση πρὸς τὸν καθηγητὴ, ἡ φιλοδοξία γιὰ ἓνα βαθμὸ πρῶτων, ἀργότερα ἡ ἀνάγκη νὰ τελειώσω μιὰ ὥρα γρηγορώτερα, πὺξ ὕστερα ἡ ἄμιλλα γιὰ τὸ ποιά ομάδα θὰ παρουσίαζε τὸ καλλίτερο ταμπλὼ στὴν ἔκθεση καὶ τέλος ἡ ἀγάπη πὺξ μ' ἔκανε νὰ μὴ θέλω ν' ἀφήσω τὴν δουλειὰ ἀπ' τὰ χέρια μου» καὶ ὁ ἴδιος τελειώνει «μιὰ ἀπ' τίς βασικώτερες ὠφέλειες ἀπ' ὅλη τὴν ἐργασία μας αὕτη εἶναι: «Οἱ Πειραιῶτες θὰ γνωρίσουν τὴν πόλη τους».

Τελειώνοντας ἐπιθυμῶ νὰ σημειώσω πὺξ ὁ πειραματισμὸς τοῦ 1959-60, δὲν κλείνει μὲ τὴν Ἐκθεση. Ἀντίθετα, ἀποτελεῖ τὴν ἀρχὴ γιὰ τὴν ἐπέκταση τῆς προσπάθειας αὕτης, τὸν ἐπόμενον χρόνον, στίς τέσσερες τάξεις τοῦ Γυμνασίου, κατὰ μικρότερους κύκλους, φυσικά, καὶ, ὅσο αὐτὸ εἶναι δυνατό, σὲ σχέση μὲ τὸ Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα.

Ἡ προσαρμογὴ καὶ ἡ κατανομὴ τοῦ σχετικοῦ προγράμματος στίς τάξεις αὕτες, ἔχει ἐτοιμασθῇ τῶρα στίς διακοπὲς ἀπὸ τὴ γράφουσα. Πρέπει ὅμως νὰ τονισθῇ, ὅτι οἱ σχετικὲς ὁδηγίες πὺξ δίνονται γιὰ τὴν ἐφαρμογὴ τοῦ προγράμματος αὐτοῦ, δὲν εἶναι κατὰ τὸ στερεότυπο, τὸ καλοῦπι γιὰ τὰ παιδιὰ—αὐτὸ θὰ ἦταν ἔξω ἀπὸ τὸ πνεῦμα τῆς προσπάθειας αὕτης—, ἀλλὰ ἀποτελοῦν σημεῖα ἐξορμήσεως γιὰ τοὺς καθηγητὰς καὶ τοὺς μαθητὰς.

Θέλω ἀκόμη νὰ ὑποσημειώσω, ὅτι τὰ συμπεράσματα ἀπὸ τὸν περυσινὸ πειραματισμὸ, ὅπως καὶ ἀπὸ τὸν ὅμοιον τῶν τεσσάρων τάξεων τοῦ χρόνου πὺξ ἀρχίζει, ἐφ' ὅσον πραγματοποιηθῇ, μποροῦν νὰ χρησιμεύσουν σὰν στοιχεῖα βασικά στίς ἀρμόδιες ὑπηρεσίες τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας, γιὰ μιὰ εἰσαγωγὴ τῆς παιδευτικῆς αὕτης ἀρχῆς καὶ σὲ ἄλλα γυμνάσια τῆς χώρας μας, πὺξ θὰ ἔχη στηριχθῇ σὲ σχολικὴ πράξη καὶ προσπάθεια καὶ ὅχι σὲ ἀπλὲς γνώμες γιὰ τὸ χρῆσιμο ἢ μὴ τοῦ ἐγχειρήματος.

Στὴν κατανομὴ τοῦ σχετικοῦ ἐφετεινοῦ προγράμματος ἔχει προσεχθῇ: ἡ βαθμιαία καὶ προοδευτικὴ μύηση τῶν παιδιῶν τῶν δύο πρώτων τάξεων. Στὴν πρώτη τάξη ἰδιαίτερα δὲν μποροῦμε νὰ μιλοῦμε γιὰ συστηματικὴ μελέτη τοῦ περιβάλλοντος. Ἐκεῖνο πὺξ ἐνδιαφέρει κυρίως εἶναι νὰ ἐνισχύσουμε στὰ παιδιὰ τῆς ἡλικίας αὕτης τὸ πνεῦμα τῆς παρατηρήσεως μὲ ἐρωτήσεις, ἰδίως τὸν πρῶτον καιρό, σὰν αὕτες: Ποιὸς εἶναι ὁ προσανατολισμὸς τῆς τάξεως; Πρὸς ποιά κατεύθυνση εἶναι τὸ σπίτι σας; Ποιά μαγαζιά ἦταν ἀνοικτὰ στὸ δρόμον σας σήμερον τὸ πρῶτον; Διηγηθῇτε μιὰ σκηνὴ τοῦ δρόμου. Ποιά ἡ θέση τοῦ σχολείου μας;

Ἔτσι τὸ παιδί μαθαίνει νὰ παρατηρῇ. Σιγὰ-σιγὰ μποροῦμε νὰ προχωρήσουμε στὴ διακόσμηση τῶν τοίχων τῆς τάξεως μὲ φωτογραφίες καὶ χάρτες τῆς πόλεως καὶ τῆς περιοχῆς. Μνημεῖα, μαγαζιά, βιομηχανίες, σταθμοί, ἀπόψεις ἀπὸ γωνίες τῆς πόλεως, σκηνὲς τοῦ δρόμου, θὰ τοποθετηθοῦν μὲ τὴ βοήθεια σχεδίων καὶ χαρτῶν καὶ θὰ ἀποτελέσουν τὸν ἀληθινὸ διάκοσμον τῆς τάξεως, πὺξ θὰ προπαρασκευάσῃ τὴν γνωριμία τοῦ περιβάλλοντος. Παράλληλα σὲ σχέση μὲ τὴν ἱστορίαν τῆς Α' τάξεως, ἐξετάζεται ἡ παλαιὰ—προϊστορικὴ—ἱστορία τῆς πόλεως, καὶ ἀπὸ τὴ σύγχρονη ἐποχὴ ὠρισμένα γεωγραφικά στοιχεῖα σχετικὰ μὲ τὴ διαμόρφωση τοῦ ἐδάφους καὶ τὴ σύστασή του, τὴ συγκοινωνία, τὸν πληθυσμὸ κλπ.

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

ΨΥΧΙΚΗ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΚΟΤΗΣ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗ

Α'. Θεωρητικούς καὶ πρακτικούς παιδαγωγούς, γονεῖς καὶ κοινωνία ἀπασχολεῖ καὶ ἐνδιαφέρει τὸ πρόβλημα τῆς ψυχικῆς κληρονομικότητος, λόγω τῆς μεγάλης του σπουδαιότητος καὶ τῆς ἀμέσους σχέσεώς του μὲ τὸ φαινόμενον τῆς ἀγωγῆς.

Παρὰ ταῦτα δὲν δυνάμεθα νὰ εἰπώμεν, ὅτι πάντες οἱ ἐνδιαφερόμενοι παράγοντες ἔχουν σαφεῖς καὶ ξεκαθαρισμένους ἐπ' αὐτοῦ ἀντιλήψεις. Ἡ ἐπικρατοῦσα ἐπὶ τοῦ προβλήματος τούτου σύγχυσις προέρχεται ἐκ περισσοτέρων αἰτίων: α) ἡ ὥς ἐκ τῆς φύσεώς του μεγάλη δυσχέρεια πὺξ παρουσιάζει ἡ σπουδὴ του, β) ἡ κατὰ τὸ πλεῖστον μονομερὴς θεώρησις του ἐκ σκοπιᾶς ἄλλοτε μεταφυσικῆς, ἄλλοτε ψυχολογικῆς, ἄλλοτε βιολογικῆς καὶ ἐμπειρικῆς, γ) ἡ προσπάθεια ἐκλαϊκεύσεώς του καὶ δ) ἡ ὥς μὴ ὠφείλεν ταῦτις τῆς πρὸς τὴν βιολογικὴν κληρονομικότητα.

Εἰς ὅσην ἔκτασιν μᾶς ἐπιτρέπουν τὰ στενὰ πλαίσια τῆς προκειμένης μελέτης, θὰ ἐπιχειρήσωμεν τὴν διερεύνησιν καὶ διασάφησιν τοῦ σημαντι-

Στὴ Β' τάξη οἱ ἀσκήσεις καὶ παρατηρήσεις θὰ ἐξακολουθήσουν μὲ ἀναζήτησιν τῶν τεκμηρίων καὶ ἐρμηνείαν αὕτων. Τὸ παιδί τῶν πρώτων τάξεων δὲν ξέρει νὰ διαβάσῃ, οὔτε μιὰ φωτογραφία, οὔτε ἓνα χάρτη. Πρέπει ἐδῶ νὰ μνησθῇ σ' αὕτη τὴν ἀνάγνωσιν. Ἐπειδὴ τὸ πρόγραμμα τῆς ἱστορίας τῆς τάξεως αὕτης περιλαμβάνει τὴν κλασσικὴν ἐποχὴ, μπορεῖ παράλληλα νὰ ἐξετάσουν καὶ τὴν ἱστορίαν τῆς πόλεως τῶν κατὰ τοὺς ἴδιους χρόνους. Μποροῦμε τέλος νὰ διακοσμήσουμε τοὺς τοίχους μὲ σκίτσα καὶ φωτογραφίες τῆς ἐποχῆς πὺξ ἐξετάζεται, μὲ γραφικὲς παραστάσεις τῆς ἐξελίξεως τοῦ πληθυσμοῦ, τῆς τωρινῆς πυκνότητός του κλπ.¹

Ἀπὸ τὴν Γ' τάξη καὶ ἰδιαίτερα τὴν Δ' εἶναι δυνατό νὰ μιλάμε γιὰ πραγματικὴ μελέτη τοῦ περιβάλλοντος σὲ κάθε εἶδους σχέσεις, πολιτιστικές, ἐμπορικὲς, βιομηχανικὲς, πνευματικὲς κλπ.

Μιὰ παρατήρησις ἀκόμη: Ἡ ὅλη ἔρευνα δὲν πρέπει νὰ περιορίζεται στὸ συγκεκριμένο τοπικὸ περιβάλλον π. χ. ὅταν μελετήσουν τὴν πόλιν, τίς δραστηριότητές της, τίς ἀπόψεις της ἢ τοὺς τύπους τῶν σπιτιῶν, πρέπει νὰ ἐπεκτείνουν καὶ νὰ γενικεύσουν τὴν ἔρευνά τους σὲ ἄλλες πόλεις καὶ σὲ ἄλλους τύπους σπιτιῶν, γιὰ νὰ ἐξηγήσουν τὸ πὺξ καὶ τὸ γιατί τῶν διαφορῶν μεταξύ τους. Μὲ μιὰ λέξη, ἡ μελέτη τοῦ περιβάλλοντος εἶναι ἓνα μέσον ὅχι ἓνας σκοπός. Πρέπει τὸ τοπικὸ γεγονός ν' ἀντικατασταθῇ μὲ τὸ γενικὸ καὶ οἱ μαθητὰ νὰ ὁδηγηθοῦν μὲ τὴ σύγκρισιν σιγὰ-σιγὰ πρὸς τὴν γενικέυσιν καὶ τὴν ἀφαίρεσιν, ἰδιότητες πὺξ ἐπιδροῦν στὴ διαμόρφωση τῶν νοητικῶν ἱκανοτήτων τῶν παιδιῶν καὶ τὰ προετοιμάζουν γιὰ τὸν ἀνώτερον κύκλον μαθημάτων τῆς πέμπτης καὶ ἕκτης τάξεως.

Γεωργία Παπακωστούλα

1. Οἱ παρατηρήσεις αὕτες γράφονται πάντα σὲ σχέση μὲ τὸν Πειραιᾶ, ἢ μιὰ μεγάλη πόλιν. Φυσικά, γιὰ χωριὸ ἢ μικρὴ πόλιν πρέπει νὰ προσαρμοσθοῦν ἀνάλογα μὲ τίς τοπικὲς συνθήκες καὶ τὴν τοπικὴν ἱστορίαν.

κοῦ τούτου προβλήματος, ἀποβλέποντες κατ' ἐξοχὴν εἰς πρακτικούς σκοπούς.

Β'. Ἀπὸ παλαιωτάτων ἐτῶν παρατηρήθη καὶ ἐπεσημάνθη ὑπὸ τοῦ λαοῦ ἡ ὑπαρξὶς κάποιας σχέσεως μεταξὺ τέκνων καὶ γονέων ἢ προγόνων, οὐ μόνον ὡς πρὸς τὴν ἐξωτερικὴν μορφήν (σωματικὴν), ἀλλὰ καὶ ὡς πρὸς ὀρισμένας ψυχοπνευματικὰς ιδιότητες (κλίσεις, διαφέροντα, δεξιότητες κλπ.), πολλάκις δὲ καὶ ὡς πρὸς τὴν ἐν γένει διαγωγὴν των. Ἡ ἐπισήμανσις αὕτη ἔλαβε μορφήν ἀποφθεγματικῶν φράσεων ὅπως: «τὸ μῆλο πέφτει κάτω ἀπὸ τὴν μηλιά» κλπ. Παραλλήλως ὅμως παρατηρεῖτο μετ' ἐκπλήξεως καὶ κάποια ἐκτροπή, ἃς εἴπωμεν, ἐκ τοῦ κανόνος αὐτοῦ, ἥτις καὶ πάλιν διευτυπώθη ἀποφθεγματικῶς: «ἀπ' τὸ ἀγκάθι βγαίνει ρόδο καὶ ἀπ' τὸ ρόδο ἀγκάθι». Μία προσέτι αἰτία συγχύσεως ἐπὶ τοῦ θέματος τούτου ἡ πρόδηλος ἀντινομία τῶν ἀνωτέρω φράσεων. Εὐλόγα καὶ ἐπιτακτικὰ ἔρχονται τὰ ἔρωτήματα. Τί, ἐπὶ τέλους, συμβαίνει; Ὁ κάθε ἄνθρωπος ἐκ κληρονομικότητος εἶναι προικισμένος μετ' ὀρισμένας ψυχοπνευματικὰς ιδιότητες, ἢ ἐκδίπλωσις τῶν ὁποίων ἀποκλειστικῶς προσδιορίζει καὶ προδιαγράφει τὴν ὅλην τοῦ ψυχοπνευματικὴν ἐξέλιξιν; Ναι ἢ ὄχι; Καὶ ἂν ναι, μέχρι ποίου βαθμοῦ; Γενικῶς, ἐπὶ ὅλων τῶν ψυχοπνευματικῶν τοῦ ἐκδηλώσεων, διανοητικῶν, συναισθηματικῶν, βουλευτικῶν, ἀξιολογικῶν, ἢ μερικῶς;

Ἀπὸ τὰς ἀπαντήσεις δὲ αἰτίνες δίδονται ἐπὶ τῶν ἐρωτημάτων αὐτῶν καθορίζεται ὡς συνακόλομθον φαινόμενον ἡ δύναμις καὶ τὰ ὅρια τῆς ἀγωγῆς. Ἐπὶ τῶν βασικῶν τούτων καὶ θεμελιωδῶν διὰ τὸ ἔργον τῆς ἀγωγῆς ἐρωτημάτων, θὰ προσπαθήσωμεν νὰ δώσωμεν συντόμους καὶ σαφεῖς ἀπαντήσεις, προερχομένας ἐκ τῶν πορισμάτων τῆς μέχρι τοῦδε ἐπιστημονικῆς ἐρεῦνης, παραλείποντες συντομίας χάριν τὴν ἱστορικὴν των ἐξέτασιν. Πῶς δηλαδὴ ἐτέθησαν ταῦτα κατὰ τὸ παρελθόν καὶ τί ἀπαντήσεις ἔδωσαν εἰς αὐτὰ τὰ μεγάλα πνεύματα τῆς ἀνθρωπότητος.

Γ'. Πρῶτα-πρῶτα θὰ πρέπει νὰ ξεκαθαρίσωμεν ἐντός μας καὶ νὰ μὴ ταυτίζωμεν τὴν βιολογικὴν μετὰ τὴν ψυχολογικὴν κληρονομικότητα, ἐντελῶς διάφορον φαινόμενον ἢ μία τῆς ἄλλης. Αὗται ξεκινοῦν φυσικὰ ὁμοῦ μέσα ἀπὸ τὸ πρῶτον κύτταρον τὸ συγκροτηθὲν ἐκ τοῦ σπερματοζωαρίου καὶ ὠαρίου, ἀλλὰ δὲν διέπονται ὑπὸ τῶν ἰδίων νόμων κατὰ τὴν ἐξέλιξιν των.

Τὸ φαινόμενον τῆς βιολογικῆς κληρονομικότητος ἐμελετήθη τὸ πρῶτον, ὡς γνωστόν, ὑπὸ τοῦ μονοχοῦ Mendel καὶ διευτυπώθησαν ὑπ' αὐτοῦ οἱ ὁμώνυμοι νόμοι τῆς βιολογικῆς κληρονομικότητος. Ἐκτοτε ἐδημιουργήθη ἰδιαιτέρος κλάδος τῆς βιολογικῆς ἐπιστήμης, ὅστις ἀσχολεῖται ἀποκλειστικῶς μετὰ τὴν μελέτην τοῦ φαινομένου αὐτοῦ.

Τὴν ψυχικὴν κληρονομικότητα μελετᾷ ἡ Ψυχολογικὴ καὶ ἡ Παιδαγωγικὴ Ἐπιστήμη, αἰτίνες ἔχουν καταλήξει εἰς ὀρισμένα συμπεράσματα, τὰ ὁποῖα παραδεχόμεθα σήμερον ὡς ὀρθὰ, τὰ ἀκόλουθα:

1) Ὁ ἄνθρωπος, ἐρχόμενος εἰς τὸν κόσμον αὐτόν, φέρει μεθ' ἑαυτοῦ ὀρισμένας χαρακτηριστικὰς δι' αὐτόν ψυχοπνευματικὰς ιδιότητας κληροδοθηθείσας ὑπὸ τῶν γονέων καὶ προγόνων του, ὅπως ὁ βαθμὸς εὐαισθησίας ἢ εὐσυγκινησίας του, ἡ ἐνεργητικότης του, ἡ ἐσωστρέφεια ἢ ἐξωστρέφειά του κλ.. αἰτίνες ἀποτελοῦν ἐν στενωτέρῳ ψυχολογικῇ ἐννοίᾳ τὸν χαρακτήρα αὐτοῦ, τὸν ψυχοπνευματικόν του σκελετόν.

2) Εἰς μέγαν βαθμὸν κληροδοτοῦνται αἱ δεξιότητες, ποὺ ἔχουν σχέσιν μετὰ τὴν κατασκευὴν τοῦ σώματος.

3) Εἰς μέγαν ἐπίσης βαθμὸν κληροδοτοῦνται αἱ συναισθηματικαὶ ιδιότητες.

4) Εἰς ἐλάχιστον βαθμὸν κληροδοτοῦται αἱ διανοητικαὶ ιδιότητες.

5) Αἱ ψυχικαὶ ἀνωμαλίαι κληροδοτοῦνται εἰς μέγαν βαθμὸν.

6) Ἡ ἰδιοφυΐα εἰς τὴν τέχνην, ἐπιστήμην κλπ. εὐνοεῖται ἀπὸ τὴν κληρονομικότητα.

7) Ἡ μεγαλοφυΐα σχεδὸν δὲν κληροδοτεῖται. Ἡ Ἱστορία μᾶς πληροφορεῖ ὅτι ποτὲ δὲν ἐπλησίασαν τὰ τέκνα τῶν μεγάλων ἀνδρῶν τοὺς γονεῖς τῶν. Τὰ μεγάλα ἄτομα, κατὰ τὴν ἑκφράσιν τοῦ Hugo, «γεννῶνται μεγάλα δι' ὀνομαστικῆς διαταγῆς τοῦ Θεοῦ»¹.

Ἐκ τῶν ἐρευνῶν τοῦ Peters, ὅστις ἐξήτασε 3.979 ἄτομα σχετικῶς μετὰ τὴν σχολικὴν ἐπίδοσιν γονέων καὶ τέκνων, ἐξάγονται τὰ κάτωθι συμπεράσματα, ἅτινα ὑποβοηθοῦν τὸν σχηματισμὸν μιᾶς πληρεστερας εἰκόνος περὶ ψυχικῆς κληρονομικότητος:

1) Τὰ τέκνα ἀκολουθοῦν τὴν ἐπίδοσιν τοῦ ἐνὸς ἢ τοῦ ἄλλου τῶν γονέων.

2) Συχνὰ ἡ ἐπίδοσις τῶν τέκνων διαφέρει τῶν γονέων.

3) Ὅταν ἕκαστος τῶν γονέων ἔχῃ διάφορον ἐπίδοσιν, τότε ἡ ἐπίδοσις τῶν τέκνων δὲν εἶναι ἴση μετὰ τὸν μέσον ὅρον τῶν δύο ἐπιδόσεων, ἀλλὰ ὁμοιάζει μετὰ τὴν τοῦ ἐνὸς τῶν γονέων.

Δ'. Ἐρχόμεθα τώρα νὰ ἐξετάσωμεν τὸ φαινόμενον τῆς ἀγωγῆς ἐν συσχετισμῷ πρὸς τὰ ἀνωτέρω πορίσματα. Ἀνεφέρθη ὡς πρωτικὴ βασικὴ διαπίστωσις ἡ ὑπαρξὶς ὀρισμένων ψυχοπνευματικῶν ιδιοτήτων ἐμφύτων εἰς τὸν ἄνθρωπον καὶ χαρακτηριστικῶν δι' ἕκαστον ἄτομον. Αἱ ιδιότητες αὗται ἀποτελοῦν τρόπον τινὰ «τὸ στημόνι» τῆς ψυχοπνευματικῆς του ζωῆς, ποὺ μέσα εἰς αὐτὸ θὰ ἐνυφάνη τὸ ἄτομον διὰ τῆς ἀγωγῆς τὰ πολιτιστικὰ ἀγαθὰ τῆς τέχνης, θρησκείας, ἐπιστήμης, ἠθικῆς, τὰ προσφερόμενα ὑπὸ τοῦ φυσικοῦ, κοινωνικοῦ, οἰκογενειακοῦ καὶ σχολικοῦ περιβάλλοντος καὶ θὰ διαμορφώσῃ τὴν προσωπικότητά του.

Διὰ τῆς παρομοιώσεως αὐτῆς ὑλοποιεῖται ἡ δύναμις καὶ ἡ ἐλευθερία τῆς ἀγωγῆς, ἔχει βεβαίως ἡ ἀγωγή ἐλευθερίαν εἰς τὸ ἔργον της, δεσμευμένη φυσικὰ καὶ ἐντὸς ὁρίων ποὺ τὴν προδιαγράφουν αἱ χαρακτηριστικαὶ θεμελιώδεις ψυχικαὶ ιδιότητες τοῦ ἀτόμου. ἔχει τὴν ἰδίαν ἐλευθερίαν, τὴν ὁποῖαν ἔχει καὶ ἡ ὑφάντρια ποὺ σ' ἓνα ὀρισμένο στημόνι καὶ ἀφοῦ ἐκλέξῃ πάλι μέσα ἀπὸ μιὰ ἀποθήκην νημάτων ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα κρίνει αὕτη κατάλληλα, ὑφαίνει τὸ ὕφασμά της, σύμφωνα μετὰ κάποιο σχέδιον ποὺ συνέλαβε εἰς τὸν νοῦν της. Μετὰ τὸ παράδειγμα αὐτὸ διακρίνει κανεὶς ἐμφανῶς καὶ μίαν ἄλλην δεσμευσιν εἰς τὸ ἔργον τῆς ἀγωγῆς, προερχομένην ἀπὸ τὰ μορφωτικά, τὰ πολιτιστικὰ ἀγαθὰ, ἅτινα τίθενται εἰς τὴν διάθεσιν της. Εὐνόητον τυγχάνει, ὅτι ἐν ἄτομον γεννώμενον εἰς ἓνα ὀρισμένον τόπον καὶ ὀρισμένην ἐποχὴν, διαμορφώνει διὰ τῆς ἀγωγῆς μίαν ἄλφην προσωπικότητα, διαφορετικὴν ὅμως προσωπικότητα θὰ διευρύνει τὸ ἴδιον ἄτομον ἐὰν ἐγεννᾶτο εἰς ἓνα ἄλλον τόπον ἢ εἰς μίαν ἄλλην ἐποχὴν. ἔχει καὶ ἡ ἀγωγή τὴν δύναμιν ποὺ ἔχει καὶ ἓνας ἀρχιτέκτων, διὰ νὰ ἀναφῶμεν καὶ ἓνα δεύτερον παράδειγμα, ποὺ τοῦ ὀρίζομεν ἓνα χῶρον καὶ τοῦ δίδομεν ὀρισμένα ὕλικά καὶ τὸν ἀφήνομεν «ἐλεύθερον» νὰ μᾶς οἰκοδομήσῃ ἓνα σπίτι. Φυσικά, τὰ ἀποτελέσματα τῆς ἐργασίας του πρέπει νὰ τὰ ἀναμένωμεν ἀνάλογα τῶν δυνατοτήτων ποὺ τοῦ παρέσχωμεν. Ἐντὸς τῶν πλαισίων αὐτῶν εὐρίσκονται ἡ δύναμις, τὰ ὅρια καὶ ἡ ἐλευθερία τῆς ἀγωγῆς. Πλαίσια, ἅτινα οὐδόλως εἶναι εὐκαταφρόνητα.

1. Τὰ περισσότερα ἐκ τῶν ἀνωτέρω πορισμάτων παρελήφθησαν ἐκ τοῦ συγγράμματος τοῦ καθηγητοῦ τῆς Παιδαγωγικῆς κ. Σπετσιέρη «Ἡ ψυχικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου».

ρωσις του εκπροσώπου πάνω στην εκπαιδευτική κατάσταση και κίνησι που γίνεται σ' ολόκληρο σχεδόν το κόσμο και σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Αν και κάτι παρόμοιο συνήθως συμβαίνει σε όλα τα διεθνή παιδαγωγικά συνέδρια, αυτό ισχύει ιδιαίτερα για την «Παγκόσμια Συνομοσπονδία των Οργανώσεων των Εκπαιδευτικών» (W.C.T.O.P.), για το λόγο ότι πρώτα-πρώτα ή Συνομοσπονδία αυτή απαρτίζεται από την ψυχή της Παιδείας, που είναι οι εκπαιδευτικοί, δεύτερο, γιατί τα μέλη της προέρχονται από όλο τον κόσμο και τρίτο, το σπουδαιότερο, γιατί δεν περνά εβδομάδα, χωρίς κάποιος παρακλάδι της να συνεδριάζει σε κάποια γωνιά της γης και να συζητήσει για φλέγοντα ζητήματα παιδείας, που αφορούν ολόκληρο το εκπαιδευτικό οικοδόμημα.

Για ν' αποδείξωμε τα παραπάνω, δεν έχωμε παρά να ρίξωμε μία ματιά στο πρόγραμμα του έφεταινοδ συνεδρίου της «Παγκόσμιας Συνομοσπονδίας των Οργανώσεων των Εκπαιδευτικών» στο Άμστερνταμ. Απλώς απριθμώ τις διάφορες έκδηλώσεις του:

- 1) Το επί μέρους συνέδριο για τη Στοιχειώδη Εκπαίδευσι.
- 2) Το επί μέρους συνέδριο για τη Μέση Εκπαίδευσι.
- 3) Το επί μέρους συνέδριο για τις Ανώτατες Παιδαγωγικές Σχολές.
- 4) Το επί μέρους συνέδριο για την Υγεία, Σωματική Αγωγή και Ψυχολογία.
- 5) Το επί μέρους συνέδριο για την Επιμόρφωσι των Ενηλίκων (που, για ιδιαίτερους λόγους, έγινε έφέτος στον Καναδά).
- 6) Την επιτροπή της «Ειδικής Εκπαιδεύσεως» (άνωμάλων, καθυστερημένων, αναπήρων κλπ. παιδιών).
- 7) Την επιτροπή εκπαίδευσεως στις αγροτικές περιοχές.
- 8) Την επιτροπή τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσεως.
- 9) Την επιτροπή του εκπαιδευτικού περιοδικού τύπου.
- 10) Την επιτροπή Εκπαιδεύσεως στην Ασία.
- 11) Την επιτροπή εκπαίδευσεως στην Αφρική.
- 12) Την επιτροπή εκπαίδευσεως στη Νότια (Λατινική) Αμερική.
- 13) Την επιτροπή σχέσεων «Παγκόσμιας Συνομοσπονδίας» με άλλους διεθνείς οργανισμούς (τόν Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών, την Ούνεσκο, την Οργάνωσι Διατροφής και Γεωργίας, την Οργάνωσι Βοηθείας του Παιδιού, την Οργάνωσι Παγκόσμιας Υγείας κλπ.).
- 14) Το κύριο συνέδριο της «Παγκόσμιας Συνομοσπονδίας», όπου συγκεντρώνεται όλη αυτή η εργασία και συζητούνται τα σπουδαιότερα σημεία από τη γενική συνέλευσι και όπου, επίσης, εξετάζεται σε όλες τις λεπτομέρειές του ένα κεντρικό εκπαιδευτικό θέμα.

Εάν στις παραπάνω μόνιμες επιτροπές της «Παγκόσμιας Συνομοσπονδίας» και στα τόσα συμβούλια και τα επί μέρους ετήσια συνέδρια προσθέσει κανείς και τις έκτακτες επιτροπές, όπως π.χ. είχαμε πέρυσι για τους εκπαιδευτικούς πρόσφυγες από την Ανατολική Γερμανία, για τη μεσοδοσία των Ιαπώνων εκπαιδευτικών, για τις σχέσεις της «Παγκόσμιας Συνομοσπονδίας» με τους εκπαιδευτικούς τους όπισθεν του παραπετάσματος κλπ., τότε μπορούμε να φαντασθούμε πόσο άρτια ενημερώνεται κανείς πάνω στα παγκόσμια ζητήματα Παιδείας από τη συμμετοχή του σε μία τέτοια οργάνωσι και κυρίως από την ένεργό παρουσία του σ' ένα τέτοιο συνέδριο, χωρίς ν' αναφέρω τις προσωπικές επαφές με αντιπροσώπους από όλο τον κόσμο, για τις οποίες ήδη έχω μιλήσει.

Είναι άραγε σπουδαίο να είμεθα ενημερωμένοι για το τί γίνεται στις

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

ΑΠΟ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ

Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΙΝΗΣΙΣ

ΕΙΣ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΝ ΝΑΞΟΥ

Δεν έχει εισέτι συμπληρωθή έτος, αφ' ης έτοποθετήθη ως Έπιθεωρητής της Στοιχειώδους Εκπαιδεύσεως Νάξου ο εξαίρετος άνθρωπος και άριστος εκπαιδευτικός και παιδαγωγός κ. Κωνσταντίνος Καρούσος και όμως ή όλιγοχρόνιος αυτή ύπηρεσία του υπήρξε λίαν ευδόκιμος και καρποφόρος και μεστή άρίστων έπιτευγμάτων τόσο εν τόν τομέα της Διοι-

ξένες χώρες σχετικά με την Παιδεία, έφ' όσον έμείς τονίζομε ιδιαίτερα τη σημασία της Έθνικής Αγωγής;

Θά ήταν περιττό, νομίζω, να συζητήσωμε καν το σημείο αυτό με την καταπληκτική σήμερα τεχνική πρόοδο στα μέσα επικοινωνίας μεταξύ των διαφόρων λαών του κόσμου. Γιατί, τιδήποτε και αν συμβή σε όποιοδήποτε σημείο της ύψηλίου, γίνεται αυτόστιγμει σχεδόν γνωστό σε ολόκληρο τον άλλο κόσμο. Και είτε το θέλομε, είτε όχι, συνειδητά και μή, επηρεάζεται ο ένας από τον άλλο.

Επειτα, ή πείρα του ενός χρησιμεύει στον άλλο. Πρώτα-πρώτα για να μη επαναλάβωμε άδικα και άσκοπα τα σφάλματα των άλλων, που είναι ανθρώπινο να είχαν διαπραχθή. Δεύτερο, γνωρίζοντας τα έπιτεύγματα των άλλων, προχωρούμε με γοργότερο ρυθμό και βαδίζομε κατ' αυτόν τον τρόπο πάνω σε ασφαλέστερο έδαφος. Έτσι ή πρόοδος, ή όρθή και ανυψωτική βέβαια, επέρχεται συντομώτερα. Αυτό γίνεται σε κάθε έπιστήμη και σε κάθε έκδηλωσι της ζωής. Γιατί να μην ισχύη και στην Παιδαγωγική Έπιστήμη και στην Παιδεία γενικά;

Τρίτο, εκτός από τις ιδιότυπες φυλετικές και κοινωνικές μας διαφορές από τους άλλους λαούς, εκτός από τις έθνικές, τις γεγερές βέβαια, παραδόσεις μας, που θα πρέπει να τις διαφυλάττωμε σαν κόρη όφθαλμού, υπάρχουν και πολλά τα κοινά προβλήματα με άλλους. Αυτό συμβαίνει σε όλες τις έκδηλώσεις της ζωής και φυσικά και στην Παιδεία. Επομένως γνωρίζοντας ξένα εκπαιδευτικά συστήματα και επικοινωνώντας με τους άλλους λαούς κατατοπιζόμεθα καλύτερα για ένα σημαντικό ποσοστό των προβλημάτων της Παιδείας. Αλλωστε, ως το όμολογήσωμε, είναι τώρα και δική μας σειρά ν' ακολουθήσωμε σε μερικούς τομείς, και στην Παιδεία ακόμη, την πρόοδο άλλων κρατών.

Τέλος, με τη σύγκρισι που κάνομε με τους άλλους, γνωρίζομε καλύτερα τον έαυτό μας και ανακαλύπτομε με τρόπο πιο αντικειμενικό, δηλαδή, πιο συστηματικό τα πλεονεκτήματά μας, αλλά και τα μειονεκτήματά μας. Έτσι καλλιεργούμε για το δικό μας, έθνικό καλό, τα πρώτα και προσπαθούμε με κάθε σωστό μέσο να καταπολεμήσωμε τα δεύτερα, ώστε ν' άτροφήσουν τα αδύνατα σημεία στην εκπαίδευσί μας.

Δεν θεραπεύομε άραγε κατ' αυτόν τον τρόπο την Έθνική μας Αγωγή;

Θ. Χαραλαμπίδης

κήσεως, ὅσον καὶ εἰς τὸν τοιοῦτον τῆς Διδακτικῆς καὶ ἐπαγγελματικῆς κα-
ταρτίσεως τῶν Ἑκπαιδευτικῶν λειτουργῶν τῆς Περιφερείας του.

Ὁρμώμενος ἀπὸ τὴν ὀρθὴν ἀντίληψιν, ὅτι τὸ σχολεῖον ἀποτελεῖ τὴν
κιβωτὸν τῶν πεπωμένων τῆς Φυλῆς καὶ τὸ ἀρραγὲς βᾶθρον ἐπὶ τοῦ ὁποῖου
θεμελιούται ἡ ἀγωγή καὶ ἐγείρεται στερεὸν καὶ ἐπιβλητικὸν τὸ οἰκοδόμημα
τῶν ἐλπίδων τοῦ ἔθνους, πρὸς δὲ ὅτι ὁ διδάσκαλος ἀποτελεῖ τὸν πολυτι-
μότερον παράγοντα διὰ τὸν ἐξευγενισμόν τῆς ἀνθρωπίνης ψυχῆς καὶ ὅτι
αὐτὸς συνειδητοποιεῖ πρῶτος τῆς ἐθνικῆς ὑπόστασιν τῆς Φυλῆς καὶ στε-
ρεώνει τὴν πίστιν ἐπὶ τὰ ἐθνικὰ ἰδεώδη, οὐδ' ἐπὶ στιγμὴν ἔπαυσεν ἐργαζό-
μενος μετὰ ζήλου ἀξιεπαίνου καὶ πᾶσαν προσπάθειαν καταβάλλων πρὸς
ἐνίσχυσιν τοῦ ἔργου τοῦ Σχολείου καὶ ἐξύψωσιν τῆς μορφωτικῆς στάθμης
διδασκόντων τε καὶ διδασκομένων. Ἀποδίδων δὲ μεγίστην σημασίαν εἰς
τὴν συνοχὴν καὶ συνεργασίαν τῶν ἐκπαιδευτικῶν, δι' ἧς ἐπιτυγχάνεται ἡ
ἀρτιωτέρα καὶ πληρεστέρα ἐπαγγελματικὴ καὶ διδακτικὴ αὐτῶν συγκρότη-
σις ἐπραγματοποίησεν ἐντὸς τοῦ μικροῦ τούτου χρονικοῦ διαστήματος καὶ
παρὰ τὰς ὑφισταμένας συγκοινωνιακὰς δυσχερείας τρία παιδαγωγικὰ συ-
νέδρια, συγκληθέντα εἰς Νάξον, Πάρον καὶ Θήραν, τῶν ὁποίων αἱ ἐργα-
σίαι ὑπὸ τὴν φωτεινὴν καθοδήγησιν του διεξήχθησαν λίαν ἐπιτυχῶς καὶ
ἐπωφελῶς διὰ τοὺς ἐκπαιδευτικούς.

Ἀπὸ τὰ συνέδρια ταῦτα οὐδεὶς τῶν διδασκάλων ἀπουσίασεν· εἰς ἓν
μάλιστα ἐκ τούτων, τὸ ἐν Πάρῳ, παρέστη καὶ ὁ Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς Β'
Ἑκπαίδ. Περιφερείας κ. Ἀλεξόπουλος, ὅστις ἱκανοποιηθεὶς ἐκ τῶν ἐργα-
σιῶν τοῦ συνεδρίου ἐξέφρασε τὴν χαρὰν καὶ τὴν ἱκανοποίησιν του πρὸς
τοὺς παρισταμένους ἐκπαιδευτικούς διὰ τὴν ὑπ' αὐτῶν ἐπιδεικνυομένην
προθυμίαν εἰς τὴν ἄσκησιν τοῦ εὐγενοῦς ἔργου των, ἠὺχαρίστησε δὲ τὸν
κ. Καροῦσον διὰ τὴν ὥραιαν καὶ δημιουργικὴν προσπάθειάν του, οὖσαν
ἐπαίνου ἀξίαν καὶ ἀνταποκρινουμένην εἰς τὰς προσδοκίας τῆς Ἑλληνικῆς
Κοινωνίας καὶ τοῦ Ἑλληνικοῦ ἔθνους.

Α. Βαλληνδράς

ΜΙΑ ΕΝΘΟΥΣΙΩΔΗΣ ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΤΟΥ ΕΠΙΘΗΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΩΝ Β' ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ κ. Γ. ΑΓΓΕΛΟΠΟΥΛΟΥ

*Αριθμ. Πρωτ. 1941

Κύριον Ἀθ. Ἀδαμαντίδην, Διτὴν τοῦ 19ου Δημ. Σχολείου Θεσ/νίκης.

Μὲ μεγάλην ὑπερηφάνειαν καὶ ἐνθουσιασμόν παρηκολουθήσαμεν τὴν
ἀρίστην ἐπιτυχίαν τῶν Γυμναστικῶν Ἐπιδείξεων καὶ ἀγώνων τῶν μαθητῶν
τῶν Σχολείων πόλεως καὶ ὑπαίθρου τῆς καθ' ἡμᾶς Περιφερείας, κατὰ τὴν
παρελθοῦσαν Κυριακὴν, εἰς τὸ ἐνταῦθα Γυμναστήριον τῆς Χ.Α.Ν.Θ.

Ἀξίζουσιν θερμὰ συγχαρητήρια, τόσοι εἰς ὑμᾶς ὅσον καὶ εἰς τὸν δι-
δάσκαλον τῆς Γυμναστικῆς τοῦ ὑπὸ τὴν διεύθυνσίν σας Σχολείου Χρηστον
Γκινέρην καὶ τοὺς μικροὺς μαθητάς, οἵτινες μὲ τὴν ἄσφογον ἐμφάνισιν των,
καὶ τὰς πειθαρχημένας ἀσκήσεις των ἐνεθουσίασαν ἅπαντας τοὺς προσκε-
κλημένους, ὡς καὶ λοιποὺς θεατὰς μικροὺς καὶ μεγάλους.

Ἡ λαμπρὰ αὐτὴ ἐπιτυχία τῶν ἐπιδείξεων καὶ ἀγώνων ἀπέδειξεν, ὅτι
καὶ τὸ μικρὸ Ἑλληνόπουλο εἶναι ἱκανὸν νὰ ἐμφανίσῃ ἐπιτεύγματα πολὺ
ἀνώτερα τῶν τοιούτων τῶν μαθητῶν τῶν Σχολείων πολιτισμένων Εὐρω-
παϊκῶν χωρῶν, ἀρκεῖ νὰ ὑπάρχῃ ἀγάπη, ὁμόνοια καὶ πειθαρχία μεταξύ

διδασκόντων καὶ διδασκομένων καὶ ὑπακοὴ καὶ πίστις εἰς τὰς ὁδηγίας καὶ
συμβουλὰς τῶν ἀρμοδίων καὶ ὑπευθύνων Προϊσταμένων.

Οἱ Ἕλληνες, ὡς μᾶς λέγει καὶ ἡ Ἱστορία, μόνον, ὅταν ἦσαν ἀγαπῇ-
μένοι καὶ ἀδελφωμένοι ἔκαναν θαύματα. Ὅσάκις ὁμως εἰσεχώρησε τὸ μι-
κρόβιον τῆς διχονοίας, τῆς διαιρέσεως καὶ τοῦ διχασμοῦ, αἱ καταστροφαὶ
μᾶς εἶναι γνωστὰ ἀπὸ τὴν Ἱστορίαν.

Νὰ καλέσετε τοὺς μικροὺς μαθητάς, νὰ τοὺς συγχαρῆτε καὶ ἐκ μέρους
μας καὶ νὰ τοὺς εὐχηθῆτε ἐν συνεχείᾳ καλὸ καλοκαίρι, ὑγείαν, πρόοδον
καὶ πᾶν ποθητόν.

Γ. Ἀγγελόπουλος

ΕΛΕΝΗ ΑΝΤΩΝΙΟΥ – ΚΑΡΑΝΤΩΝΗ

Μιά δραστήρια δασκάλα. Σαράντα ὁλόκληρα χρόνια ἀγῶνες γιὰ τὸ παιδί,
γιὰ τὸ δάσκαλο, γιὰ τὴν Πατρίδα.

Συγκινητικὴ γιορτὴ στὴν αἴθουσα τοῦ Πειραϊκοῦ Συνδέσμου.

Στις 25 Μαΐου ὁ Ἑθνικὸς Σύλλογος Δημοδιδασκάλων Πειραιῶς, ὁ
Σύλλογος γονέων καὶ κηδεμόνων καὶ ἡ Σχολικὴ Ἐφορεῖα τοῦ 38ου Δημο-
τικοῦ Σχολείου Πειραιῶς ὀργάνωσαν μιὰ λαμπρὴ γιορτὴ γιὰ νὰ τιμήσουν
τὴν δασκάλα τοῦ 38ου Δημ. Σχολείου Πειραιῶς Ἑλένη Καραντώνη, ποὺ
ἀποχωρεῖ ἀπὸ τὴν ἐνεργὸ ὑπηρεσία.

Τὴ γιορτὴ τιμήσανε μὲ τὴν παρουσία τους ἐκπρόσωποι τῆς Ἐκκλη-
σίας, τῆς Δημοτικῆς Ἀρχῆς, τοῦ Ὑπουργείου Ἐμπορικῆς Ναυτιλίας, ὁ
Βουλευτὴς κ. Ὁρφανός, ὁ Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς καὶ Διευθυντὴς τοῦ Προ-
τύπου Γυμνασίου Πειραιῶς κ. Κορανικόλας, οἱ Ἐπιθεωρηταὶ Δημοτικῶν
Σχολείων κ.κ. Γκουρομῆχος καὶ Στράτος, ὁ τ. Διευθυντὴς τῆς Ραλλείου Παι-
δαγωγ. Ἀκαδημίας κ. Παπαηλιοῦ, ὁ τ. Γεν. Ἐπιθεωρητὴς κ. Μιχαλόπου-
λος, ἡ Πρόεδρος τῆς Ἐταιρείας Προστασίας Ἀνηλίκων κ. Δηλαβέρη, ὁ τ.
αἰρετὸς Ἑκπαίδ. Σύμβουλος κ. Ἀντωνόπουλος, ἡ Πρόεδρος Ἐνώσεως Ἑλ-
ληνίδων Πειραιῶς κ. Ὁρφανοῦ, Πρόεδροι πολλῶν Σωματείων, Διευθυνταὶ
ἐφημερίδων, πάρα πολλοὶ διδάσκαλοι Πειραιῶς – Ἀθηνῶν, γονεῖς καὶ κη-
δεμόνες μαθητῶν, ἀντιπροσωπεῖα ἀπὸ τοὺς μαθητάς καὶ ἓνα πλῆθος ἀπὸ
τοὺς θαυμαστάς τοῦ ἔργου της, ποὺ γεμίσανε ἀσφυκτικὰ τὴν αἴθουσα τοῦ
Πειραϊκοῦ Συνδέσμου.

Οἱ ἐκλεκτοὶ ὁμιλητὲς (κ. Κυρίμης Πρόεδρος τῆς Σχολ. Ἐφορείας, ὁ
κ. Παντελεμίδης Πρόεδρος τοῦ Συλλόγου Γονέων, ὁ κ. Κισανδράκης Πρόε-
δρος τοῦ Ἑθνικοῦ Συλλόγου Δημοδιδασκάλων Πειραιῶς, ὁ κ. Κορανικό-
λας, οἱ κ.κ. Γκουρομῆχος καὶ Στράτος, ὁ κ. Παπαηλιοῦ, ὁ κ. Μιχαλόπου-
λος, ἡ κ. Ὁρφανοῦ Πρόεδρος Ἑλληνίδων Πειραιῶς, ἡ κ. Μπαρκοῦλη ἤδη
Διευθύντρια τοῦ Σχολείου της, Πετρόπουλος συνεργάτης της, ὁ παλιὸς μα-
θητὴς της κ. Μιχ. Μιχαλόπουλος καὶ ὁ μικρὸς μαθητὴς τῆς ΣΤ' τάξεως Γ.
Χαρχαλάκης), εἶχαν τὴν ἱκανότητα, ἀλλὰ καὶ τὸ πλούσιο ὕλικὸ νὰ ἐξάρουν
τὴν πολυσχιδὴ δρᾶσιν τῆς κ. Καραντώνη καὶ νὰ κρατήσουν δύο ὁλόκληρες
ᾠρες τὸ κατασυγκινημένον καὶ ἐκλεκτὸ ἀκροατήριον.

Ἐνας μακρὸς καὶ τραχὺς δρόμος σαράντα ὁλόκληρων χρόνων, ἔληξε
νικηφόρα, τιμημένα, ἱκανοποιητικὰ σ' αὐτὴ τὴν ἀλησμόνητη βραδυά. Ἡ τι-
μὴ ποὺ ἔγινε στὴν Ἑλληνίδα δασκάλα, στὸ πρόσωπο τῆς κ. Καραντώνη,
ἦταν αὐτὸ ποὺ ἀξίζει στὸ ἔργο τῆς δασκάλας καὶ τοῦ δασκάλου ποὺ ἀγά-
πησε καὶ φανατικὰ ὑπηρετήσε μέχρι τοῦ Γολγοθᾶ του κι αὐτὸς ὁ Θεὸς μας.

Με συγκίνησι παρακολουθήσαμε την κ. Καραντώνη και δασκαλίτσα στο χωριό, και νύφη, και δασκάλα του Πειραιά, και Διευθύντρια Σχολείου, και συγγραφέα και πρωτοπόρο στην προστασία ανηλίκων, στη φανέλλα του Στρατιώτη, στο έργο του Έρυθρου Σταυρού, στην ένιςχουσι των πεινώντων στις μαύρες μέρες της Κατοχής, στην περιθαλψι των βομβοπλήκτων, στον αγώνα για τη νίκη, στις λαχειαγορές που ώργάνωσε, στις γιορτές που έδωσε, στις έκδρομές που έκανε, στα φιλανθρωπικά σωματεία που έργαστηκε. Την παρακολουθήσαμε Πρόεδρο του Συλλόγου των δασκάλων, αντιπρόσωπο στις Γενικές Συνελεύσεις, άρθρογράφο στο «Διδασκολικό Βήμα», στις έφημερίδες, στα περιοδικά, παντού αξιομαχητή για την εξύψωσι της γυναίκας, της δασκάλας, της Πατρίδος.

Οι δασκάλοι την έγκωμιάζουν σόν σπάνια συνάδελφο, οι Έπιθεωρηται την προβάλλουν για παράδειγμα, οι οργανώσεις την ύμνουν, οι γονείς την λατρεύουν, τα παιδιά βρέχουν με τα δάκρυά τους τα άσπρα λουλούδια που κρατάνε στο χέρι να δώσουν αυτή τη βραδυά. Είναι τέτοια αυτή ή στιγμή, που δεν ξέρω αν μπορεί κι αν πρέπει για να γράψω κανείς λόγια. Φαντασθήτε την μόνο. Προβάλετε την σε μιά στιγμή μοναξιάς της ψυχής την όθονη και πόρτε δύναμη, πίστη, έλπίδα το σκληρό να συνεχίσουμε δρόμο. Τίποτ' άλλο δε γράφω.

Σφίγγω άλλη μιά φορά της κ. Καραντώνη το χέρι, για να εύχηθώ, από τούτη τη θέση κι εγώ, το άστρο που ακόμη πολύ ψηλά στον όρίζοντα λάμπει να το κατευθύνω με την τέχνη που αυτή θαυμάσια ξέρει σε επιδιώξεις ανώτερες για το καλό του παιδιού, του δασκάλου, της πατρίδος μας. Και ικανότητες έχει και το δρόμο τον ξέρει, και δυνάμεις διαθέτει, και υποχρέωσι έχει. "Ωρα σου καλή. Και μεις πάντα μαζί σου. "Αν κουρασθής πουθενά, φώναξέ μας.

Γιάννης Βράχας

ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΝΕΣΤΟΡΙΟΥ

Α'. 'Επί της έννοιας του μαθήματος της εκθέσεως : Το μάθημα των εκθέσεων εις το Δημοτικόν Σχολείον ανήκει εις τον γλωσσικόν κλάδον και αποτελεί τον πυρήνα του μαθήματος τούτου. 'Η εκθεσις ως δημιουργημα του πολιτισμού του ανθρώπου, έχει την αρχήν από της εμφανίσεως του επί της ζωής. Και ο πρωτόγονος άνθρωπος με την απλήν ζωήν και την μικράν πνευματικήν εξέλιξιν, είχε την εκθεσιν απλήν και πενιχράν. 'Η πορεία της ζωής του ανθρώπου με την συνεχή πολιτιστικήν της άνοδον, προήγαγε και το είδος τουτο εις την σημερινήν μορφήν του προφορικού και γραπτού λόγου.

'Η εκθεσις είναι φαινόμενον βιολογικόν και στηρίζεται εις δύο τάσεις και ιδιότητας: α) εις την δημιουργικήν όρμήν του παιδιού και β) εις την φύσει ένυπάρχουσαν όρμήν προς ανακοίνωσιν. Τάς δύο ταύτας ιδιότητας δέον να γνωρίζη καλώς ο διδάσκαλος, ώστε καταλλήλως οδηγών τους μαθητάς, να δημιουργή πλούσιον και έντονον συναισθηματικόν κόσμον εις την ψυχήν του παιδιού. Θα δημιουργήση ούτω κατάλληλον βιωματικόν περιβάλλον.

"Οροι "Εκθεσις, Σύνθεσις. "Ο όρος έκθεσις κρίνεται καταλληλότερος της λέξεως σύνθεσις, διότι έκτιθιμι σημαίνει ενέργειαν έκφραστικήν και εκδήλωσιν τάσεως προς ανακοίνωσιν του έσωτερικού κόσμου, ένω συντίθιμι σημαίνει νοητικήν λειτουργίαν προς ένωσιν όμοίων στοιχείων, ιδιό-

τητα, ήν οι μαθηται του δημοτικού Σχολείου δεν έχουν καλλιεργημένην, ιδίως των 4 κατωτέρων τάξεων.

Β'. 'Η ύλη του μαθήματος. 'Η ύλη διὰ το μάθημα των εκθέσεων είναι άφθονος. "Ολα τα θέματα είναι κατάλληλα, όταν ικανοποιούν την όρμήν προς ανακοίνωσιν και έκφρασιν, όλα όσα—κατά Münch—κάνουν την καρδιά του μαθητού να χτυπά δυνατά και γρήγορα. Διά μεθοδικώτερους λόγους καθορίζονται οι τομείς, άρκει να ικανοποιούν τα διαφέροντα, την τάσιν προς ανακοίνωσιν και την δημιουργικήν δύναμιν του μαθητού. "Ο σχολικός, οικογενειακός, άτομικός, κοινοτικός βίος, το φυσικόν περιβάλλον με τα ζώα και φυτά, αι έορταί, θρησκευτικά· έθνικαί, τά έργα τέχνης. "Αρκει να προέρχωνται από ισχυρά βιώματα και συναισθηματικές επιζησεις. "Ολα τα θέματα θα έχουν βάσιν την παρατήρησιν και βίωσιν. Και ή ανάμνησις θα τροφοδοιή τα θέματα.

Γ'. Τά είδη των εκθέσεων. Διά τα είδη των εκθέσεων το συνέδριον άπεφάνθη, ότι και αι προφορικά και γραπτά θα καλλιεργούνται εις το Δημοτικόν Σχολείον, περισσότερον εις τα κατωτέρως αι προφορικά, χωρίς να παραμελούνται αύται εις τας ανωτέρας τάξεις. Εις τα σχολεία της περιφέρειας θα διδάσκωνται οι έλεύθεραι εκθέσεις, που πηγάζουν από τα διαφέροντα των μαθητών, καλλιεργούν την αυτενέργειαν, εύνουν την ανάπτυξιν της ατομικότητας, καλλιεργούν το γλωσσικόν ύφος, εύνουν την διόρθωσιν, αλλά δεν θα παραμελούνται και αι δεσμευμέναι (ώρισμένον θέμα), διότι αι δεύτεραι έξυπηρετούν και τας ανάγκας της ζωής, αξιοποιούν τας γραμματικές γνώσεις και κανόνες, προάγουν την όρθογραφικήν ικανότητα, την τυπικήν και λογικήν πλευράν της έκφράσεως, βοηθούν εις τον μετασχηματισμόν της υπό των άλλων μαθημάτων ύλης, προάγουν την έκφραστικήν ικανότητα του μαθητού.

'Αναλόγως της μορφής του λόγου θα διδάσκωνται αι περιγραφικαί και διηγηματικαί ή και μεικταί τοιαύται, ως και έπιστολαί και δημόσια έγγραφα. Τά δημόσια έγγραφα (αιτήσεις άναφοραί), θα διδάσκωνται κατά προτίμησιν εις την ΣΤ' τάξιν και κατά το β' εξαμήνον του σχολικού έτους. Αι περιγραφαί και αι διηγήσεις θα στρέφονται επί γεγονότων πραγματικών και φανταστικών, με προσοχήν προς χαλιναγωγήσιν της φανταστικής έκφράσεως. Αι δε έπιστολαί εκ της ανάγκης επικοινωνίας με άπόντα φιλικά, συγγενικά και άλλα πρόσωπα.

Εις τα σχολεία της περιφέρειας μας θα διδάσκωνται τόσον αι εύκαιριακά, όσον και αι προγραμματισμέναι εκθέσεις. Και επί του είδους τούτων των εκθέσεων, το συνέδριον άπεφάνθη τα αύτα περίπου που έδέχθη διά τας έλευτέρας και δεσμευμένας. Το είδος τέλος των ατομικών και όμαδικών εκθέσεων θα είναι μέλημα του διδασκάλου της περιφέρειας, ώστε εκ των ατομικών κατ' αρχήν θα προάγεται και το πνεύμα των όμαδικών διά της συνεχούς και άδιαλείπτου καθοδηγήσεως των μαθητών υπό του διδασκάλου με ποικίλας άσκήσεις παρατηρήσεων, άσκήσεις αισθήσεων, καταγραφής παρατηρήσεων, επισκέψεων και όμαδικής έπεξεργασίας τούτων.

Δ'. Μέθοδος διδασκαλίας. 'Εφ' όσον σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος είναι ή καλλιέργεια και προσαρμογή της γλωσσικής έκφραστικής ικανότητας του μαθητού, προς τον έκφραστικόν τύπον της πανελληνίως κοινής γλώσσης και ή καλλιέργεια του ατομικού τύπου γλωσσικής έκφράσεως, ήτοι του γλωσσικού ύφους, ανάγκη άδιαλείπτου προσπαθείας γλωσσικής άσκήσεως και προπαιδείας, αλλά και όρθή μέθοδος διδασκαλίας προς πραγμάτωσιν του σκοπού.

'Ο διδάσκαλος θα οδηγή τους μαθητάς σκοπίμως προς παρατήρησιν,

θα έθιζη τούς μαθητάς εις τό κατ' αύτενεργόν τρόπον καί μετά πρωτοβουλίας παρατηρεῖν, εις τήν ισχυράν βίωσιν καί έκφρασιν. Ἡ έκφρασις θα αξιοποιή τήν ὕλην, θα άποκαθαίρη, θα εύρίσκη τά κατάλληλα έκφραστικά μέσα καί στοιχεῖα.

Ε'. Πορεία διδασκαλίας. Παρεδέχθησαν οί σύεδροι, ότι ή έκθεσις δύναται νά χαρακτηρισθῇ ως ό καθρέπτης όχι μόνον τών γνώσεων τοῦ μαθητοῦ, αλλά καί τῆς ικανότητος νά γίνουν αὐται δυναμικαί, δημιουργικαί καί εύκολόχρηστοι. Τό φαινόμενον τοῦτο ανταποκρίνεται περισσότερο εις τās μεγαλυτέρας τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου, ὀλιγώτερον εις τās μικροτέρας, όπου κυριαρχεῖ ή καλλιέργεια τῆς μητρικῆς γλώσσης.

Κάθε πορεία διδασκαλίας έχει άφετηρίαν - σκοπόν. Τό θέμα έκπηδᾷ από τήν ἐλευθέραν ἐκλογήν τών μαθητῶν, μέ τήν συνεργασίαν τοῦ διδασκάλου ή κατόπιν συζητήσεως μαθητῶν. διδασκάλου πάντοτε από τās παρατηρήσεις, ἀναμνήσεις, βιώσεις καί ἀναλόγως τῆς πνευματικῆς ὀριμότητος τών μαθητῶν. Κάθε εἶδος θέματος πρέπει νά τύχη ιδιαιτέρας προεργασίας μέ βασικάς ἀρχάς σχεδίου ἐργασίας διὰ τούς μαθητάς.

Εἰς τās τάξεις Α' καί Β' αἱ ἐλευθέραι ἀνακοινώσεις τῆς πρώτης πρωτῆς ὥρας θα τείνουν συνεχῶς νά περιγράφουν τόν πραγματικόν ὑποκειμενικόν κόσμον τών μαθητῶν - διότι ή κυριαρχοῦσα αὕτη ψυχολογική ιδιότης τῆς ἡλικίας των εἶναι εὐθέως ἀνάλογος πρὸς τὰ διαφέροντα τών μαθητῶν - μέ συνεχῇ πρόοδον τῆς έκφραστικότητος καί μεθοδικῆς ἀναπτύξεως τῆς μητρικῆς γλώσσης, πού νά τείνη εις τήν φυσικήν καί ὠραίαν ἀνάπτυξιν τῆς. Τά ἡμερολόγια μετά τό β' ἐξάμηνον εις τήν Α' τάξιν καθ' ὅλην τήν διάρκειαν τοῦ ἔτους εις τήν Β' τάξιν τρίς κατ' ἀρχήν τῆς ἐβδομάδος, θα ἀνακοινῶνται ὑπό τών μαθητῶν καί θα ἐλέγχωνται ὑπό τοῦ διδασκάλου.

Εἰς τās Γ' καί Δ' τάξεις αἱ ἀπαιτήσεις γίνονται περισσότεραι. Ἐχομεν εἰδικόν τετράδιον ἐκθέσεων. Αἱ προπαρασκευαστικά ἐργασία περισσότεραι. Ἐδῶ καί ή μορφή καί τό περιεχόμενον τοῦ προφορικοῦ καί γραπτοῦ λόγου συγκεκριμενοποιῶνται εις τήν συνείδησιν τών μαθητῶν καί ἄρχιζουν νά λαμβάνουν μορφήν καί ὑπόστασιν. Αἱ πολλαί ἀσκήσεις προπαρασκευῆς ἀποβλέπουν, ἐκτός τῆς παρατηρήσεως τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου, καί εις τήν ἐσκεμμένην, μεθοδικήν ἀσκήσιν τών αἰσθήσεων (ὄρασιν, ἀκοήν κλπ.), πού ἐκτός τῆς παρατηρήσεως ἀποβλέπουν εις τήν γλωσσικήν έκφραστικήν καλλιέργειαν, εις τήν μουσικότητα τῆς γλώσσης. Ἀρχίζει αὐτό ἐνωρίς ἀπό τό α' καί β' ἔτος. Γνωμικά καί πολλαί φανταστικά περιγραφαί ἀποφεύγονται.

Εἰς τās τάξεις Ε' καί ΣΤ' ὀλοκληροῦνται τόσον αἱ προπαρασκευαστικά ἐργασία καί ή ἐν σχεδίῳ ἐργασία. Τείνουν οἱ μαθηταί νά ἐπεξεργάζωνται τό θέμα ἀπό ἀπόψεως μορφῆς καί περιεχομένου. Εἰς τήν ἡλικίαν τών 10-13 ἐτῶν τὰ διαφέροντα τών μαθητῶν καθίστανται ἀντικειμενικά. Ἐπομένως ἀντικειμενικώτερα καί τὰ θέματα καθίστανται. Ἡ μορφή (ἐξωτερικά σημεῖα) μέ τήν ἐπιγραφή, τό θέμα, τὰ ὀρθογραφικά καί γραμματικά ζητήματα, τὰ σημεῖα στίξεως, μέ τās ἐπιτυχεῖς ή ἀνεπιτυχεῖς έκφράσεις. Ὅλα τὰ μέρη τοῦ λόγου ἐλέγχονται σέ κυριολεξία, σημασιολογία, πλαστικότητα καί μουσικότητα. Τό ρῆμα, τό ἐπίθετον κλπ. Τό παλαιόν σχολεῖον ἤθελε γνώσεις μέ ἀφήγησιν ξηράν καί γραμματικὴν διατύπωσιν. Τό νέον σχολεῖον δέν τὰ παραβλέπει ἀλλά στηρίζει τήν διδασκαλία στὰ βιώματα, πού τήν ἀφήγησιν συμβάντος συμπληροῖ μέ ἐπιζήσεις καί προσωπικάς σκέψεις. Οὕτω τό περιεχόμενον (ἐσωτερικά σημεῖα) ὡς πνευματικόν ὑπόστρωμα ἀξιολογεῖται καί ἐλέγχεται. Αἱ ἰδέαι θα εἶναι σαφεῖς, ἐπιστημονικῶς ὀρθαί.

Ἡ γλώσσα θα τείνη νά ἔχη έκφρασιν καί ἐνάργειαν μέ τελικόν σκοπόν τό ὕφος.

Ἐκθέσεις θα γράφουν οἱ μαθηταί τῆς περιφερείας περισσότερας εις τό Σχολεῖον (τακτῇ ὥρας διδασκαλίας, ὡς σιωπηράς ἐργασίας, ὡς αξιοποιήσιν ὕλης ἐξ ἄλλων μαθημάτων, τῆς ἀναγνώσεως, ἱστορικῆς ὕλης).

Ὁ Πρακτικογράφος

ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΕΣ ΜΕΣΑ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΜΑΣ

ΕΠΙΣΚΕΨΗ ΣΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΑ «ΛΙΑΠΙΚΟΥ» (Γιάννινα)

Ἄν καί δέν συμφωνοῦμε μέ τή νομιμότητα πού ἀπόχτησε ή ιδιωτική Ἐκπαίδευση στή χώρα μας καθώς προσφέρνει διακριτικά τό ἔργο της γιά τὰ παιδιὰ ἐκεῖνα πού τήν φτάνουν καί πήρε ἔκταση καταπληκτική μέ τάση νά κυριαρχήσῃ σάν ἰδέα, ὥστόσο δέν μποροῦμε καί ν' ἀρνηθοῦμε τήν ἀξιόλογη ἀπόδοσή της στήν ὅλη ὑπόθεση τῆς Παιδείας.

Θεωρώντας τήν ἔτσι ἀπ' ἀνάγκη κι ἔξω ἀπό κάθε σκέψη γιά συντήρησή της, ἀναφερόμαστε, ἀπό ἐκτίμηση, στή δημιουργική προσπάθεια πού σημειώνεται στὰ Γιάννινα ἀπό τὰ ἰδιωτικά Ἐκπαιδευτήρια τῆς δεσποινίδος Λιαπικού, καθώς μπαίνουν στή δεύτερη χρονιά ἀπό τήν ἱδρυσή τους.

Περιλαμβάνουν δυὸ διθέσια Νηπιαγωγεῖα καί Δημοτικό ὡς τήν Δ' τάξη.

Ἐνα νεόδμητο διδακτηριακὸ συγκρότημα, μέ σύγχρονη ἀρχιτεκτονική, προσαρμοσμένη στίς πιὸ νεώτερες παιδαγωγικές ἀπαιτήσεις, ἀφήνει ἔτσι τό αἶσθημα τῆς οἰκειότητος γιά τό παιδί νά δένεται μ' αὐτό στήν κάθε λεπτομέρεια, χωρίς ταυτόχρονα νά χάνῃ τήν ἐπιβλητικότητα γιά τό μεγάλο, πού πάει νά τό γνωρίσῃ.

Κι ἔξω, ὁ χώρος τῆς παιδικῆς χαρᾶς, μ' ὅλα τὰ σύγχρονα μέσα γιά ἀτομικά καί ὁμαδικὰ παιγνίδια, γιά τή σωματική ἀσκήσιν κι ἀνάπτυξη τών μαθητῶν, μιά ἀπλοχωρία καί ἀνεση μ' ἐπινοημένο πρόγραμμα παιδευτικό, δίχως νά ἐπιτρέπῃ σπάταλα τήν κινητικότητα ἀπ' τό παιδί, διοχετεύοντάς τήν σάν ἀπό φυσικότητα σέ γόνιμες εὐκαιρίες.

Ἡ ἐσωτερική διαρρύθμιση καί συγκρότηση, δείχνει στόν ἐπισκέπτη μιά πείρα πλούσια, ὑποδειγματική, πρότυπη καθ' ὅλα καί διευθυνόμενη τόσο ἀπό μιά σκέψη σοβαρή τῆς Παιδαγωγικῆς σ' ἕνα περίγυρο λεπτομερειακά ὀργανωμένο γιά μάθηση καί ἀγωγή.

Ὁ τέλειος ἐξοπλισμός σέ ἐποπτικά μέσα, κινηματογράφος, ἐπιδασκόπιο, ὄργανα φυσικοαριθμητικῆς, τίποτα δέ λείπει, καθώς μπαίνει σέ χρῆση ἀπό τό φιλότιμο διδαχτικό προσωπικό, πού τόσο ἐμπνέει μέ τό παράδειγμα ή ἴδια ή δεσποινὶς Λιαπικού, κι ἀκόμα κάτω ἀπό τήν πολύπειρη φυσιογνωμία τοῦ ἀγέραςτου ἀπό μυαλό συνταξιούχου διδασκάλου κ. Δημ. Μαντζίλα, ὑπόσχεται τήν πιὸ ἀρτιώτερη μόρφωση καί πρόοδο τών μαθητῶν.

Παρόμοιες ἰδιωτικές πρωτοβουλίες στήν Ἐκπαίδευση, δέν καλύπτουν μονάχα τὰ κενά της, μά εἶναι τόσο ἀξιέπαινες καί παραδειγματικές γιά ὅλους μας, σάν ἐπιδιώκομε τή βελτίωση καί ἀνόρθωση τῆς Παιδείας μας.

Φώτης Ι. Παπαστεργίου

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Αναστασίου Χ. Τσιάρρα: 'Η σχολική εργασία της πρώτης τάξεως του Δημοτικού Σχολείου. Σελίδες 280. Έκδοτικός οίκος Ι. Σιδέρη. Αθήναι 1960.

Αναμφισβήτητο πώς η σχολική εργασία στην πρώτη τάξη του Δημοτικού Σχολείου παρουσιάζει σημαντικές δυσκολίες και ιδιαίτερα ψυχολογικά και παιδαγωγικά προβλήματα, που μπορούν να εκφραστούν με τα ερωτήματα: Πώς θα ενεργήσει ο δάσκαλος ή η δασκάλα για να γίνει όμαλη και άβιαστη ή μεταπήδηση του παιδιού από το θερμό οικογενειακό στο κάπως ψυχρότερο σχολικό περιβάλλον; Πώς θα ανιχνεύσει τις ικανότητες κάθε παιδιού και πώς θα διεισδύσει στον ψυχικό και πνευματικό του κόσμο; Πώς θα προσφέρει στα παιδιά τα μορφωτικά αγαθά που όριζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα; Θα τα προσφέρει χωριστά κατά ιδιαίτερα μαθήματα ή θα τα ένυφάνει σε ενότητες μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας; Πώς θα γίνει η έναρμόνιση και ο συντονισμός των μορφωτικών ενεργειών της οικογένειας και του σχολείου; Πώς θα οργανωθεί η σχολική ζωή, για να αμβλυνθεί ο έντονος έγκεντρωση του παιδιού και να γίνει η κοινωνικοποίηση των συναισθημάτων του και της νοοτροπίας του;

Στα καίρια και βασικά του ερωτήματα, που βασανίζουν την ψυχή κάθε δασκάλου της Α' τάξης — πιο ξεχωριστά του αρχάριου και του πρωτόπειρου — από καιρό έχουν δοθεί από πολλούς παιδαγωγούς και από δημιουργικούς δασκάλους εύστοχες και όρθες απαντήσεις, σύμφωνα με όσα υπαγορεύουν η σύγχρονη ψυχολογία του παιδιού και η σύγχρονη Παιδαγωγική: 'Η στοργική συμπεριφορά του δασκάλου και οι φροντίδες του για τη δημιουργία χαρούμενης ατμόσφαιρας μέσα στο σχολείο θα διευκολύνουν την όμαλη και άβιαστη προσαρμογή του παιδιού στο σχολείο. 'Η χρησιμοποίηση των σύγχρονων ψυχοδιαγνωστικών κριτηρίων θα του επιτρέψει να έρευνήσει με επιτυχία τη νοημοσύνη, το χαρακτήρα και την προσωπικότητα του παιδιού. Ξεκινώντας από τη μελέτη του περιβάλλοντος θα προσφέρει τα μορφωτικά αγαθά ένυφάνοντάς τα σε ενότητες μέσα στο πλαίσιο της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας. Κατά την επεξεργασία των εννοιών θα ξεκινήσει από την παρατήρηση, θα προχωρήσει στη σύνδεση των ιδεών στο χώρο και στο χρόνο και θα καταλήγει στη συγκεκριμένη και αφηρημένη έκφραση με το χειροτέχνημα, το λχνογράφημα, το τραγούδι, το προφορικό και γραπτό λόγο, τη γιορτή και το παιχνίδι. Για την κοινωνικοποίηση των συναισθημάτων και της νοοτροπίας του παιδιού θα φροντίσει για την ανάπτυξη σχολικής ζωής, όπου το άτομο θα εντάσσεται στην ομάδα, μόνη ικανή να χαράξει τα όρια ανάμεσα στα δικαιώματα και στα καθήκοντα και να οδηγήσει από την έτερονομία στην αυτονομία. Για τη μύηση στην Πρώτη Ανάγνωση, Πρώτη Γραφή και Πρώτη Αρίθμηση, που αποτελούν πολύτιμες και απαραίτητες δεξιότητες — εργαλεία για την προσαρμογή στον έξωτικό κόσμο, για την πνευματική επικοινωνία και για τη ικανοποίηση της επιθυμίας για έκφραση θα ξεκινήσει από την ιδεοπτική μέθοδο και από το συγκεκριμένο. Για το συντονισμό και την έναρμόνιση των μορφωτικών ενεργειών της οικογένειας και του σχολείου θα γίνει θερμός όπαδός του θεσμού της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας και θα οργανώσει συγκεντρώσεις γονέων, όπου σε εύκολονόητες διαφωτιστικές όμιλίες θα εκλαϊκεύει τα διδάγματα της σύγχρονης Παιδαγωγικής.

Με την παραπάνω απαρίθμηση των απαντήσεων, που μπορούν να δοθούν σε όσα ερωτήματα βασανίζουν το δάσκαλο της Α' τάξης, υποδηλώθηκε κιόλας το περιεχόμενο του βιβλίου του κ. Α. Τσιάρρα, που δεν είναι υπερβολή, αν πούμε, πώς, ανάμεσα στα παρόμοια βιβλία, που πηγάζουν από τη σχολική πράξη, κατέχει περίοπτη θέση. Πέρα από την αποσπασματικότητα άλλων παρόμοιων βιβλίων, όπου οι συγγραφείς τους περιορίζονται σε διδακτικά και μεθοδικά ζητήματα, το βιβλίο του κ. Α. Τσιάρρα, καλύπτοντας όλους τους τομείς της παιδαγωγικής δραστηριότητας του δασκάλου στην Α' τάξη, ύψωνεται σε πλήρη και άρτια παιδαγωγική σύνθεση. Σημειώνει γι' αυτό σταθερό στην ελληνική παιδαγωγική βιβλιογραφία. Είναι πρώτα — πρώτα ένας πλούσιος και λεπτομερειακός απολογισμός μιας δημιουργικής παιδαγωγικής δράσης στο πρότυπο της Ζωσιμαίας Παιδαγωγικής Ακαδημίας Ιωαννίνων. Στις σελίδες του παρακολουθούμε την εύσυνειδητη και δημιουργική εργασία ενός δασκάλου με βαρύν έπιστημονικό όπλισμό από την πρώτη ως την τελευταία μέρα της σχολικής χρονιάς.

Όλοκληρη ή διδακτική εργασία «θεμελιωμένη στ' αξιώματα της Πατριδογνωσίας — Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας — Αύτενεργείας», καταμετρημένη σε τόσα μέρη όσα και οι εποχές, όπου παρουσιάζεται το διάγραμμα όλων των εννοιών και ο τρόπος της επεξεργασίας τους κατά το σχήμα που καθιέρωσε ο Decroly (παρατήρηση, σύνδεση των ιδεών, έκφραση), ή λεπτομερειακή έκθεση του δημιουργικού και πρωτότυπου τρόπου εφαρμογής της ιδεοπτικής μεθόδου, που συνδυάζεται με τη σύνταξη Πατριδογνωστικού Αναγνώστικού, ή ανάλυση της συγχρονισμένης και έποπτικής μεθόδου για τη μύηση στην Πρώτη Αρίθμηση, το άφθονο λαογραφικό υλικό (ποιήματα, τραγούδια, παροιμίες — παραμύθια, ήθη και έθιμα), ή παράθεση των ψυχολογικών μέσων για τη διερεύνηση της νοημοσύνης, του χαρακτήρα και της προσωπικότητας των παιδιών (tests Ernst Probst, ψυχογραφικό δελτίο, Ιστοριοϋλες της Luisa Düss), οι περιλήψεις των όμιλων στις συγκεντρώσεις των γονέων, να τα στοιχεία που συναπαρτίζουν την παιδαγωγική σύνθεση του κ. Τσιάρρα. Μπροστά στα μάτια του δασκάλου ή της δασκάλας της Α' τάξης προβάλλει σαν ένας πολύτιμος οδηγός, που προσφέρει όχι μόνο άφθονο μορφωτικό υλικό μα και πλήθος δημιουργικές παρορμήσεις για μια δημιουργική και εύεργετική ανανέωση της σχολικής πράξης.

Το βιβλίο του κ. Τσιάρρα δεν είναι μόνο ένας πλούσιος απολογισμός μιας δημιουργικής σχολικής πράξης. Δεν είναι μόνο ένας πολύτιμος οδηγός για το δάσκαλο της Α' τάξης του δημοτικού σχολείου, ιδιαίτερα για τον αρχάριο και τον πρωτόπειρο. Είναι ταυτόχρονα και μια μαρτυρία. Μαρτυρία μιας άρμονικής και γόνιμης συνεργασίας ενός από τους πιο συγκεντρωμένους νέους μας παιδαγωγούς με έναν έπινοητικό και ένθουσιαστικό δάσκαλο, για την εμφάνιση του «Σύγχρονου σχολείου Αύτενεργείας και Ζωής στην ελληνική πραγματικότητα», όπως συνοπτικά διατυπώνεται σ' έναν πίνακα στο τέλος του βιβλίου. Μαρτυρία της συνεργασίας του κ. Τσιάρρα και του παιδαγωγού κ. Κων. Κίτσου. Έπιβεβαίωση αυτής της συνεργασίας αποτελεί ή όμολογία του συγγραφέα στον πρόλογο του και ή φιλοσοφημένη εισαγωγή του κ. Κ. Κίτσου, που ξεδιπλώνει το χάρτη με τα ιδανικά όρια και το χάρτη των δεδομένων της Αγωγής και που όποτιμιά σωστά την παιδαγωγική προσφορά του κ. Τσιάρρα. Μετά τη σύντομη ανάλυση του περιεχομένου του βιβλίου, συμπεραίνει: «Υποδειγματική, μπορεί να θεωρηθεί ή παιδαγωγική εργασία, που αναλύεται στο βιβλίο αυτό. Νέοι και παλαιότεροι δάσκαλοι έχουν σε πολλά να διδαχθούν.»

Συμφωνώντας με τη γνώμη αυτή του κ. Κίτσου, απαντούμε δικαιο έπαινο στο συγγραφέα. Και ταυτόχρονα εκφράζουμε τη μεγάλη μας χαρά, γιατί συντελέσαμε στο να έκδοθι γρήγορα και να τυπωθι καλαίσθητα το χρησιμότατο πόνημά του.

Γ. Α. Βασιλέκης

Dr. Fritz Blättner: 'Ιστορία της Παιδαγωγικής. Έκδοσις Quelle & Meger — Heidelberg, 1956.

Με μεγάλο ένθουσιασμό παρουσιάζω το πολυτελές βιβλίο του Διευθυντού του 'Ινστιτούτου για την Παιδαγωγική και την ψυχολογία του Πανεπιστημίου του Κιέλου (Kiel) κ. Prof. Dr. Fritz Blättner. Τον εύχαριστούμε διότι μαζί μ' άλλες μικρές μελέτες μας το έδωρε με την ευχή, όπως μας προκαλέσει χαρά και να δημιουργήσουμε ενδιαφέρον.

Το όλο έργο διαιρείται σε 25 κεφάλαια με μικρότερες βέβαια υποδιαιρέσεις. Στέκεται στις διάφορες εποχές, που σημαντικά επέδρασαν πάνω στην εξέλιξη της παιδαγωγικής, χωρίς να παραλείπει την αφιέρωση ιδιαίτερων κεφαλαίων στους πιο δυναμικούς αντιπροσώπους της φιλοσοφίας και της παιδαγωγικής (Comenius, J.J. Rousseau, Pestalozzi, Herder, Goethe, Flöber, Schleiermacher, Herbart, Berthold Otto, Maria Montessori, Kerschensteiner, Gaudig, Spranger).

Δεν γνωρίζουμε γιατί ξεκινάει από τον Μεσαίωνα ξεχνώντας έτσι όλες τις προ-

χριστιανικές παιδαγωγικές προσπάθειες, όπως π.χ. δὲν ἀναφέρεται στοὺς ἐλληνικοὺς κλασσικοὺς χρόνους παρὰ μονάχα σποραδικά.

Εἶναι βαθειὰ ποτισμένος ἀπὸ τὴν Χριστιανικὴ πίστη, πρᾶγμα ποὺ ἀπὸ τὶς πρώτες γραμμὲς ἐκδηλώνεται: «Ἡ ἱστορία τῆς μόρφωσης τῶν Εὐρωπαϊκῶν χωρῶν μέχρι τοῦ 18ου αἰῶνα, μάλιστα καὶ μέχρι τὸν σημερινὸ Φιλανθρωπισμὸ προσδιορίζεται ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι οἱ ρωμανογερμανικοὶ λαοὶ παρέλαβαν τὸν Χριστιανισμὸ ἀπὸ τοὺς Ρωμαίους μαζὺ μὲ τὴν λατινικὴ γλῶσσα.» Ἐπίσης στὸ τελευταῖο αξιοπρόσεχτο κεφάλαιο «Νόημα καὶ προβλήματα τῆς ἀγωγῆς» ἐπιμένει: «Γιὰ νὰ πάρουμε μιὰ ἰδέα τῆς ἐπικίνδυνης θέσης τοῦ σημερινοῦ σχολείου ἐξετάζουμε τὸ σχολεῖο στὶς χριστιανικὲς ἑκατονταετηρίδες, δηλαδή μέχρι τὸ 1800, καὶ προκύπτει ἔτσι, ὅτι τὸ σχολεῖο μέσα σὲ μιὰ χιλιετηρίδα, εἰδικὰ τὸ λαϊκὸ σχολεῖο κατὰ τὴν διάρκεια τριῶν ἑκατονταετηρίδων σὰν βοηθητικὸ ἴδρυμα τῆς ἐκκλησίας, ἀποτελοῦσε μιὰ χωρὶς κρίσεις ὑπαρξή, μιὰ μέτρια μὲν ὑπαρξή, ἀλλ' ἀπροβληματίστη κι' ἀσφαλῆ. Ὅταν ἀναγκαστικὰ τὸ σχολεῖο βγῆκε ἀπ' αὐτὸν τὸν μητρικὸ φραγμὸ ἄρχισαν οἱ δυσκολίες: οἱ ἀντιλήψεις τοῦ διαφωτισμοῦ καὶ τοῦ νεοανθρωπισμοῦ περὶ τοῦ ἀνθρωπίνου γίνεσθαι ἀγωνίζονταν μέχρι σήμερα, ἐπίσης καὶ οἱ μεταρρυθμιστικὲς κινήσεις προσπάθησαν κατόπιν, οἱ μὲν πρὸς τὸ ἐσωτερικὸ τοῦ ἀνθρώπου οἱ δὲ πρὸς τὸν κόσμον (ἔξω) γιὰ νὰ δώσουν ἐννοια καὶ πρόγραμμα στὸ σχολεῖο. Ἐπέτυχε αὐτό; Καὶ τί μένει νὰ ποθήσουμε;»

Μεγάλῃ ἀξίᾳ βλέπομε στὴν παράθεση ἀκριβολόγων παιδαγωγικῶν ἐνεργειῶν διασημῶν παιδαγωγῶν κι' ὅταν ἐπίσης ὁ συγγραφεὺς τοὺς ἀφήνει νὰ μιλήσουν μόνοι τους. Πολλὰ ἀναφέρει γιὰ τὴν ἰδέα τοῦ σχολείου ἐργασίας, ποὺ τόσο ἀπὸ πολλοὺς παρεξηγήθηκε, ὅταν πίστευαν ὅτι αὐτὸ ἐνδιαφέρεται γιὰ τὴν χειρωνακτικὴ κι' ὄχι γιὰ τὴν πνευματικὴ ἐργασία.

Πολλὰ μέρη τοῦ ἔργου ἀξίζουν κάθε μνημονόνηυσης καὶ μετάφρασης· ἡ ὥφελεια γιὰ μᾶς θὰ εἶναι μεγάλη. Ὁφείλομε νὰ ὁμολογήσουμε ὅτι στερούμεθα τέτοιων αὐθεντικῶν συγγραμμάτων, ποὺ νὰ μᾶς φέρνουν ἀπέναντι στοὺς μεγάλους μᾶς δασκάλους.

Ἡ τελευταία γνώμη τοῦ ἀποκρυσταλλώνεται στὸ κεφάλαιο γιὰ τὸ νόημα καὶ τὰ προβλήματα τῆς ἀγωγῆς: Τὰ βιβλία δὲν ἔχουν ἀξία ἐφ' ὅσον γράφτηκαν σὲ ἄλλο περιβάλλον, ποὺ ἐμεῖς δὲν μποροῦμε νὰ αἰσθανθοῦμε ἢ γιὰτὶ χάσαμε τὴν βαθειὰ πίστη. «Ἡ νεολαία ζῇ στὸ παρὸν ἀμεσώτερα, ἀπλοϊκώτερα ἀπὸ τοὺς ἡλικιωμένους. Αὐτὸ τὸ παρὸν εἶναι ὁ κόσμος τῶν μεγάλων ποὺ τὴν παιδαγωγοῦν μὲ τὴν δύναμη ἢ τὴν ἀδυναμία, μὲ τὴν ἀσφάλεια ἢ τὴν ἀβεβαιότητά των· ἐπίσης παιδαγωγεῖ ὁ κόσμος αὐτὸς μὲ τὰ ἔργα ποὺ προσφέρει γιὰτὶ ἔτσι ἐκφράζεται ἡ δύναμη ἢ ἡ ἀδυναμία των. Μονάχα ἀπὸ τὸν κόσμον τῆς δραστηριότητος παίρνομε τὶς δυνάμεις τῆς κατανόησης (Spranger, ἢ Ψυχολογία τοῦ ἐφήβου).

«Ὁ νέος μαθαίνει μέσα στὸ προσδευτικὸ περιβάλλον τῶν ζωντανῶν ἀνθρώπων, οὐδέποτε μέσα στὸ περιβάλλον τῶν βιβλίων. Ὅταν ἔμαθε ὡς ἄνθρωπος κατὰ ἀπ' ἀνθρώπους νὰ εἶναι ἕνας ἄνθρωπος, τότε μποροῦν τὰ βιβλία νὰ δώσουν τὴν αἴγλη καὶ τὸ μεγαλεῖο τῶν μεγάλων ἀνθρώπων, καθὼς τὶς σκέψεις καὶ τὰ ἔργα αὐτῶν.»

«Τὸ σχολεῖο εἶναι ἡ κουβέντα τῶν ὠρίμων καὶ τῶν δραστηρίων τῆς σήμερον μὲ τοὺς ὠριμους καὶ δραστήριους τῆς αὔριον, μιὰ κουβέντα, ποὺ μὲ κάθε σεβασμὸ πρέπει ν' ἀκούγονται κι' οἱ μέγιστοι τῶν ἀνθρώπων. Γι' αὐτὸ ὁ Pestalozzi εἶναι ὁ μέγιστος μεταξὺ ἐκείνων ποὺ κοπίσαν γιὰ τὴν ἀγωγή τῆς νεολαίας καὶ τοῦ λαοῦ. Ἡ ἀληθινὴ ἀνθρώπινη σοφία εἶναι ἡ ἀγάπη καὶ τὸ δῶρο τῆς χάριτος τοῦ Θεοῦ.»

Χρήστος Γ. Δουμόπουλος

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ἐξεδόθησαν τὰ κάτωθι βιβλία:

- 1) **Καν. Ἀλφεράκη**: Ἐπιθ]τοῦ δημοτικῶν σχολείων: Τὸ μυστικὸ τῆς Κρύπτης (ἀληθινὴ ἱστορία γιὰ μικροὺς καὶ μεγάλους). Ἀθήναι 1960.
- 2) **Παναγ. Ζιώτα, Διευθ. Στ' σχολείου Ἐδέσσης**: Τρεῖς χαρούμενες γιορτοῦλες τοῦ φθινοπώρου.
- 3) **Γ. Ζομπανάκη**: Ἡ ψυχοσύνθεσις τῆς σημερινῆς Νεολαίας, Δημοσιεύματα Ἑλλην. Παιδαγ. Ἑταιρείας.
- 4) **Γεωρ. Καραμήτσου**: Μαθητικά ἀναγνώσματα, Ἀθήναι.
- 5) **Καλλιόπης Μουστάκα**, Ψυχολόγου Παιδαγωγοῦ Δ.Φ.: «Τὸ ὥραϊον καὶ ἡ Ἀγωγή», Μελέτη-ἔρευνα. Ἀθήναι 1960.
- 6) **Βασ. Χαρωνίτη**: Χαρούμενες στροφές, παιδικὰ ποιήματα, ἐκδ. Ἀνταῖος, Ἡράκλειο.

Ἐλάσαμε τὰ παρακάτω περιοδικά:

- 1) **Παιδεία καὶ Ζωή**, Ὁκτώβριος 1960.

2) **Μαθητικὴ Ἑστία**, περιοδικὸν τῶν μαθητῶν τοῦ «Παγκυπρίου Γυμνασίου» Λευκωσία, Ἀριθ. 26.

3) **Κρητικὴ Ἑστία**, μην. λαογραφικὸ, ἱστορικὸ καὶ λογοτεχνικὸ περιοδικό, Χανιά. Τεύχος 98.

4) **Στερεοελλαδικὴ Ἑστία**, πνευματικὴ Ἐπιθεώρησις τῆς Ρούμελης, Λαμία ἔτος Α' 2]3.

5) **Μόρφωσις**, παγκύπριον ἐκπαιδ. περιοδικόν, τεύχ. 183/184 Λευκωσία.

6) **Ἑλληνοχριστιανικὴ Ἀγωγή**, παιδαγ. περιοδ. τεύχος 105.

7) **Σχολικὰ Χρονικά**, μην. ἐκπαιδ. περιοδ. τεύχος 37-37.

8) **Δελτίον Ὁμοσπονδίας Λειτουργῶν Μέσης Ἐκπαιδεύσεως**.

9) **Δελτίον Ἐνώσεως Ἐπιθ]τῶν Στοιχειώδους Ἐκπ]σεως**.

10) **Ὁ Μικρὸς Οἰνουσιώτης**, Ὁκτώβριος 1960.

11) **Τὸ Ξεκίνημα τῶν μικρῶν**, περιοδ. μαθητῶν περιφερειακῶν Παιδαγωγ. Ὁδηγῶν.

12) **Δελτίο Σώματος Ἑλλήνων Ὁδηγῶν**, Ὁκτώβριος 1960.

13) **Πυρσός**, μην. περιοδ. Προτύπου Γυμνασίου ἀρρένων Πειραιῶς.

ΤΟ ΠΑΙΔΙ - ΤΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΟΥ - Η ΛΥΣΗ ΤΟΥΣ

Ἡ σειρά «ΤΟ ΠΑΙΔΙ - ΤΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΟΥ - Η ΛΥΣΗ ΤΟΥΣ», ποὺ ἰδρύθηκε καὶ διευθύνεται ἀπὸ τὸν κ. Γ. Α. ΒΑΣΔΕΚΗ, περιλαμβάνει βιβλία γραμμένα ἀπὸ σύγχρονους κορυφαίους ψυχολόγους καὶ παιδαγωγοὺς καὶ ποὺ ἀποτελοῦν στὸ σύνολό τους τὴν πιὸ ἔγκυρη ὑψηλὴν ἐκλαϊκεύση τῆς σύγχρονης Ψυχολογίας τοῦ παιδιοῦ καὶ τῆς σύγχρονης Παιδαγωγικῆς.

Ἰσαμε σήμερὰ ἐκδόθησαν:

1. Madeleine L. Rambert: **Ἡ συναισθηματικὴ καὶ ἠθικὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ**. Ἡ παιδικὴ ψυχὴ ἀνάπτυξις καὶ ἡ τεχνικὴ τῆς. Δωδεκάχρονη ψυχχαναλυτικὴ πράξις. Πρόλογος Jean Piaget. Τιμὴ δραχ. 50.

2. Ovide Decroly καὶ Mlle Monchamp: **Παιδαγωγικὰ παιχνίδια γιὰ μικρὰ παιδιά στὸ σπίτι, στὸ Νηπιαγωγεῖο καὶ στὶς μικρὲς τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ**. Τιμὴ δραχ. 35.

3. Dr André Berge: **Ὁ δύσκολος μαθητὴς. Τὸ σχολεῖο καὶ τὰ ἐλαττώματα τοῦ παιδιοῦ**. Τιμὴ δραχ. 40.

4. Alice Descœudres: **Ἡ ἀγωγή τῶν καθυστερημένων παιδιῶν**. Οἱ ἀρχὲς τῆς καὶ οἱ μέθοδοί τῆς. Ἐφαρμογὴ σὲ ὅλα τὰ παιδιά. Τιμὴ δραχ. 75.

Τὰ τέσσερα (4) παραπάνω βιβλία τιμῶνται δραχ. 200. Οἱ ἐκπαιδευτικοὶ λειτουργοὶ μποροῦν νὰ ἐξοφλήσουν τὸ ἀντίτιμό του σὲ δυὸ ἑκατοντάδραχμες ἢ σὲ 4 πενήντάδραχμες δόσεις.

Τυπώνεται:

5. Robert Dottrens: **Ἡ μεταρρύθμιση τῶν σχολικῶν προγραμμάτων καὶ ἡ πειραματικὴ παιδαγωγικὴ**. Μετάφρασις καὶ πρόλογος Γ. Α. ΒΑΣΔΕΚΗ.

ΕΚΔΟΣΕΙΣ «ΔΙΠΤΥΧΟ» ΑΘΗΝΑΙ

Βαλτεταίου 62 — Ἐξάρχεια Τηλ. 624.692

Παραγγελίες καὶ γράμματα στὸν κ. Γ. Α. ΒΑΣΔΕΚΗ—Ραβινέ 29.

ΠΕΡΙΣΤΕΡΙ—ΑΘΗΝΑΙ



ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ ΚΑΙ ΠΩΛΕΙΤΑΙ
ΣΕ ΟΛΑ ΤΑ ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΑ

ΤΟ 7^ο ΒΙΒΛΙΟ ΤΗΣ ΣΕΙΡΑΣ
«ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ»
ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ
ΠΕΡΙΚΛΕΟΥΣ 21 — ΑΘΗΝΑΙ

ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΙΚΩΝ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Τόμος Β'.

Ὁ Β' τόμος δίδει ἀπάντηση στὰ ἐρεθίσματα, ποὺ γέννησε
στοὺς ἀναγνώστες ὁ Α' τόμος τοῦ βιβλίου, μὲ πρωτότυπο διαλογι-
κὸ τρόπο, μὲ θέση καὶ ἀντίθεση.

ΑΠΟ ΤΑ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

- Α. Βασικὲς γραμμὲς γιὰ τὴν ἀνανέωση τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.
- Β. Ἡ ἰδιαίτερη παιδαγωγικὴ τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.
- Γ. Διαφορὰ ἀστικῶν καὶ ἀγροτικῶν σχολείων.
- Δ. Ἡ τριλογία τῶν διδακτικῶν μορφῶν: Ἑνιαία Συγκεντρωτικὴ
Διδασκαλία — Ὁμαδικὲς ἐργασίες — Μαθητικὸς διάλογος.
- Ε. Σχολικὸς κῆπος.
- ΣΤ. Σχολικὴ ζωὴ — ἐορτές.
- Ζ. Πρακτικὸ μέρος: Εἰκόνες καὶ δείγματα διδασκαλιῶν κ.λ.π.

Ἀποστέλλεται καὶ ἀπὸ τὰ Γραφεῖα τοῦ περιοδικοῦ «Σχολεῖο καὶ Ζωή»
Περικλέους 21 — Ἀθήναι.

Τιμὴ: Γιὰ τὶς Σχολικὲς Βιβλιοθήκες Δραχ. 80
Γιὰ τοὺς Ἐκπαιδευτικοὺς » 65