

Σχολείο και Ζωή

2-3

ΜΗΝΙΑΙΑ
ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΗ
ΕΠΙΘΕΟΡΗΣΙΣ

ΕΤΟΣ 37
ΦΕΒΡ. - ΜΑΡΤΙΟΣ
1965



ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

"ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ"



ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ - ΕΚΔΟΤΗΣ : Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

"Ετος ΙΓ'

Φεβρουάριος - Μάρτιος

Τεύχος 2-3

Οι αντιθέσεις της νέας καί της παλαιᾶς γενεᾶς

Ἡ σημερινή ἀξιοποίηση τῆς νεολαίας τείνει νὰ ἐκφυλιστῇ σὲ ταπεινὴ κολακεία. Ἐμπορικὰ συμφέροντα ἀναπτύσσουν δημαγωγικὰ αὐτὴ τὴν τάση. Ἰδιαιτέρως ὁ τύπος, τὸ φιλμ, οἱ δίσκοι, τὸ ράδιο, ἡ τηλεόραση κ. ἄ. Μερικοὶ νέοι κολακεύονται καὶ ἀφίνονται ὁμαδικὰ νὰ παρασύρονται. Εἶναι οἱ προτιμητέοι «σύντροφοι». Ἐξ αἰτίας τῆς ἐξελίξεως αὐτῆς οἱ ἐνήλικοι καὶ ἡ τρίτη ἡλικία γίνονται πολὺ συχνὰ τὸ ἀντικείμενο, ὄχι μόνο τῆς ἐλλείψεως σεβασμοῦ (ἀσεβείας) ἀλλὰ καὶ τῆς χλεύης καὶ περιφρονήσεως τῶν νέων. Καὶ τοῦτο, ὅταν ἀκόμη οἱ νέοι ἔχουν ἀνάγκη ἀπὸ τὸ παράδειγμα ἐνηλίκων ἰσχυρῶν καὶ θαυμαστῶν, γιὰ νὰ δημιουργηθοῦν.

Ἐδῶ λοιπὸν ἐπιβάλλεται μιὰ προσπάθεια γιὰ ν' ἀποκαταστήσωμε τοὺς ἐνήλικους. Συμφέρει ν' ἀξιοποιήσωμε αὐτό, ποὺ προσφέρουν οἱ παλαιοί. Πρέπει νὰ θεωροῦνται ἀπὸ τὸ παιδί, ὅτι ἀποτελοῦν ἓνα πρότυπο παράδειγμα πρὸς μίμηση, ἓνα ἰδεῶδες πρὸς πραγματοποίηση. Ἡ εἰκόνα τοῦ πατέρα ἰδιαίτερος πρέπει νὰ ξαναβρῇ τὴν παραδειγματική καὶ κεντρικὴ τῆς ἀξίας.

Μὴ λησμονοῦμε δτι πάνω στὸ μοντέλο ποὺ προσφέρουν οἱ ἐνήλικοι, στηρίζει τὸ παιδί τὴ δική του προσωπικότητα, ἀπὸ τὴν πιὸ τρυφερὴ ἡλικία. Πρὶν ἀκόμη τὸ παιδί γίνῃ αὐτό, ποὺ εἶναι σήμερα, εἶναι ἀσυνείδητα ὅλοι ἐκεῖνοι ποὺ τὸ περιβάλλουν. Τὸ ν' ἀφίνωμε λοιπὸν νὰ ξεπέφτουν τὸ κῦρος καὶ ἡ ἐπιβολὴ τῶν ἐνηλίκων καὶ τῶν γερόντων, εἶναι σὰν νὰ ἐξασθενίσωμε στὴ μελλοντικὴ του πορεία.

Ἴδου ὁ λόγος, ποὺ δὲν ἐπιτρέπεται ν' ἀπορρίπτωμε τὴν ἀξία τῆς ἀνθρώπινης καὶ κοινωνικῆς ἐπιρροῆς τῶν ἐνηλίκων. Ἡ νεολαία ἄλλωστε δὲν εἶναι ἓνα καθῆκον, ἀλλὰ ἓνα ἀγαθὸς μεταβατικὸς

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ Κ. Κωνσταντίνου

ΗΜΕΡΟΜ. 20-7-90

ΑΡΙΘ. 44433

«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

Ἐκδίδεται τὴν 1ῃν ἐκάστου μηνός.

Διευθυντὴ : Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Διαχειριστὴς : ΑΝΔΡ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Γραφεῖο : Ἀκαδημίας 57 — Ἀθῆναι

«L'ECOLE ET LA VIE»

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE

Directeur : G. ZOMPANAKIS

Gérant : A. ZOMPANAKIS

Rue : Acadimias 57 — Athènes

Année 13 FEVRIER-MARS 1965

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Ἑσωτερικῶς :

Γιὰ τὰ Σχολεῖα Δρχ. 100

Γιὰ τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς . . . 60

Ὀργανισμοὺς, Τραπεζὰς κλπ. . . 250

Τὸ τεῦχος 10

Ἐξωτερικῶς :

Γιὰ Ἐκπαιδευτικοὺς : 1,5 λίρα Ἀγγλ.
ἢ δολλάρια 4 (Ἑτησίως).

Γιὰ σχολεῖα : 2 λίραι Ἀγγλίας ἢ δολ-
λάρια 5 5 (Ἑτησίως).

Ἡ συνδρομὴ ἀρχίζει ἀπὸ τὸν Ἰανουά-
ριο ἐκάστου ἔτους καὶ προπληρώνεται
Συνεργασία, γράμματα, ἐπιταγὴς κλπ
στὴ διεύθυνση: Περιοδικὸ «ΣΧΟΛΕΙΟ
ΚΑΙ ΖΩΗ» ὁδὸς Ἀκαδημίας 57 Ἀθῆ-
νας (Κ). Τηλ. 633.461 Τ. Τ. 143.

ΕΤΟΣ ΙΓ'

ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1965

ΤΕΥΧΟΣ

1

Διευθύνσεις κατὰ νόμον : Διευθυντοῦ : Βασ. Σοφίας 8 — Νέα Σμύρνη.

Τυπογραφικαὶ Ἔργασαι

Γερ. Α. Γεωργιάδης Ὁδὸς Βαλτετοίου 62 — Ἀθῆναι — Τηλ. 624-692

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

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Γ. Ζομπανάκης : Οἱ ἀντιθέσεις τῆς νέας καὶ τῆς παλαιᾶς γενεᾶς	σελ. 65
Σπύρου Παγιατάκη : Πῶς ἀντιλαμβάνεται ὁ ἔφηβος τὴν ὠραιότητα	» 69
Παναγιώτη Ξωκέλλα : Ἡ τραγωδία τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν	» 75
Ἀνδρέα Β. Τσιμπούλη : Τὸ παιδί καὶ ἡ ἐργασία στὸ δημοτικὸ Σχολεῖο	» 78
Μιχ. Γάκη : Ἡ τυπολογία τοῦ Ἰ. Συκουτρῆ	» 86
Λ. Α. Παπαϊωάννου : Μεθοδικαὶ ἀρχαὶ διδασκαλίας κατὰ Πολύβιον τὸν Μεγαλοπολίτην	» 91
Ν. Ταρνάρη : Test πνευματικῆς ὀριμότητος — συμβολὴ εἰς τὴν παιδαγωγικὴν ψυχολογίαν	» 94
Λεωνίδα Κοσκοῦ : Ἡ διδακτικὴ τοῦ ποιήματος	» 96
Λαζάρου Ἀθ. Παπαϊωάννου : Ἡ ἐργασία τοῦ μαθητοῦ στὸ σπίτι	» 100
Δημ. Ρεβελιώτη : Δύσκολα προβλήματα καὶ δυσπροσάρμοστα παιδιὰ	» 103
Εὐθυμίου Κασιώλα : Ψυχολογία τῆς προσωπικότητος	» 106
Ἑλπινίκη Σταματάκη : Ἡ φιλολογία τοῦ παιδιοῦ	» 111
Γιάννη Καρούση : Συναισθημα καὶ λόγος	» 115
Δημ. Π. Χιουρέα : Ἡ ἰδιωτικὴ ἐκπαίδευσις καὶ ὁ προγραμματισμὸς ἀναπτύ- ξεως τῆς Παιδείας	» 117
Κώστα Βασιλείου : Ὁ σχολικὸς κινηματογράφος	» 118
Βλασίου Μπονάτσου : Διὰ τὴν ἀξιοποίησιν τοῦ χρόνου	» 127
Θ. Α. Νικοπούλου : Ραδιόφωνον καὶ μαθηταί	» 128
Κ. Μαλούκου : Γενικὰ γιὰ τὴ γλῶσσα	» 130
Εὐριπίδη Σούρλα : Ρομαντισμὸς — ἀνθρωπισμὸς	» 132
Γ. Μεγαλειοῦ : Πῶς διδάξα μιὰ πατριδογνωστικὴ ἐνότητα	» 135
Π. Τζάκου : Γύρω ἀπὸ τὰ μαθητικὰ συσσίτια	» 141
Δ. Ρεβελιώτη : Τὰ Δύσκολα καὶ δυσπροσάρμοστα παιδιὰ	» 143
Διεθνὴς Ἐκπαιδευτικὴ Κίνησις :	» 148
Ἑλληνικὴ Ἐκπαιδευτικὴ Κίνησις	» 150
Γ. Ζομπανάκης : Κριτικὴ τοῦ Βιβλίου	» 157

κός πρὸς μὴν ἐξέλιξη, πὺ δὲ σταματᾷ παρὰ στήν ἡλικία τοῦ ἐνήλικου. Ὁ ἀληθινὸς πλοῦτος δὲν εἶναι τὸ ἄνθος ἀλλὰ ὁ καρπός.

Πρέπει ν' ἀναμνησθοῦμε, ὅτι μόνον οἱ ἐνήλικοι μποροῦν νὰ προσφέρουν στήν κοινωνία αὐτὴ τὴ γνωριμία τῶν ἀνθρώπων, δίχως τὴν ὁποία καμιά κοινωνικὴ πράξη, δὲν εἶναι ἀποτελεσματικὴ. Κάθε ἐνήλικος εἶναι κι' ἓνας πολύτροπος Ὀδυσσεύς, ὃς μάλα πλάγχθη, πολλῶν δ' ἀνθρώπων ἄστεα καὶ νόον ἔγνω.» Γιαυτὸ ὅλες σχεδὸν οἱ ἡγετικὲς θέσεις καὶ εἰδικὰ οἱ πὺ ὑπεύθυνες πλαισιώνονται ἀπὸ ἀνθρώπους τῶν 40-50 ἐτῶν. Στὴν πὺ σπουδαία περιοχὴ γιὰ τὴν ἀνθρωπότητα, στὴν περιοχὴ τῆς πολιτικῆς, ἐκεῖνοι πὺ ἔχουν τὴ βαρεὶά εὐθύνη νὰ ὁδηγοῦν τοὺς λαοὺς σὲ ὅλες τὶς χῶρες, εἶναι γενικὰ ἡλικίας ἄνω τῶν 60 ἐτῶν.

Ἄς ἀναφέρουμε μερικὰ ἀπὸ τὰ μεγάλα ὀνόματα πὺ δημιουργήσαν τὴν πρόσφατὴ ἱστορία: Κλεμανσώ, Λένιν, Στάλιν, Λόυδ. Τζώρτζ, Ντεγκώλ, Ἀντενάουερ, Κροῦτσεφ, Τσῶρτσιλ. Ὁ Ε. Βενιζέλος στὴ μεγαλύτερη τοῦ ἀκμῆ ἦταν 56 ἐτῶν. Ὁ Πρόεδρος τῆς Ἑλληνικῆς Κυβερνήσεως Γ. Παπανδρέου ἔχει περάσει ἐπίσης τὸν Ρουβίκωνα. Καὶ ὁμῶς παρουσιάζει μιὰ καταπληκτικὴ ἀντοχὴ καὶ πνευματικὴ εὐφορία. Ἀναμφιβόλως ἡ ἱστορία μπορεῖ νὰ μᾶς ἀναφέρῃ μερικὰ κτυπητὰ ὀνόματα νέων ἀνδρῶν, ἀλλὰ παρουσιάζονται σ' ἐποχὲς ἀνατροπῶν, ὅπου ὁ δυναμισμὸς ὑπερισχύει ἀπὸ τὴν πείρα καὶ τὴ σοφία, γιὰτὶ μετὰ τὸν Ἀλέξανδρο, τὸν Ναπολέοντα, τὸν Ροβεσπιέρο, μπορεῖ κανεὶς νὰ μνημονεύσῃ τὸν Χίτλερ καὶ Μουσολίνι.

Ἄν λοιπὸν ἡ ἀνθρωπότης ἐμπιστεύεται, κατὰ προτίμηση τὶς τύχες τῆς σὲ ἀνθρώπους ἡλικιωμένους, εἶναι γιὰτὶ τοὺς ἀναγνωρίζει μιὰν ἀνώτερη ἀξία. Εἶναι σὰν νὰ λέμε συνοπτικά, ὅτι ὁ ἡλικιωμένος μπορεῖ νὰ προσφέρῃ στήν κοινωνία πολὺ περισσότερα ἀπὸ τὴν ἀπειρη νεολαία.

Ἡ ἡλικία κανονικὰ τοῦ ἐπιτρέπει ν' ἀποκτήσῃ ἄλλες ιδιότητες δυσκολοπρόσιτες στὺς νέους. Εἶναι πρῶτα-πρῶτα ἡ ἡρεμία καὶ ἡ ἀταραξία, ἡ ἀνοχή, καὶ ἡ συγκατάβαση. Ἡ νεολαία πλημμυρισμένη ἀπὸ τὶς ἐντυπώσεις τῆς, εἶναι πολὺ δύσκολο νὰ φθάσῃ στὴν ἡρεμὴ ἀταραξία. Ὁ ἐνήλικος, πὺ ἔχει ξεπεράσει τὰ στάδια αὐτὰ τῆς ἀπληστίας, μπορεῖ νὰ φθάσῃ εὐκολώτερα στὸν κατευνασμὸ καὶ στὴν ἀντικειμενικότητα.

Οἱ «ἀπροσάρμοστοι γέροι» καὶ οἱ «Blousons Noirs»

Ἀντίθετα πρὸς τὴν κοινὴ γνώμη, ὁ ἐνήλικος φέρνει πλοῦτον ἄγνωστο στοὺς νέους. Σὲ πολλοὺς μάλιστα, παρουσιάζεται ἡ εἰρηνικὴ ζωὴ σὲ ὅλο τῆς τὸ μεγαλεῖο. Πρέπει ν' ἀποφεύγουμε νὰ συγχέουμε μερικοὺς ἐνηλίκους καὶ γέρους μουρμούρηδες, πὺ νοσταλγοῦν τὸ παρελθόν τους μὲ τὰ ἑκατομμύρια τῶν ἀνδρῶν καὶ γυναικῶν, πὺ περνοῦν συχνὰ ἀπαρατήρητοι, ἀκριβῶς γιὰτὶ ἡ σοφία καὶ ἡ ἀταραξία τοὺς κάνει ἀθέατους. Μερικοὶ ἀπροσάρμοστοι γέροι δὲν ἀποτελοῦν ὅλα τὰ γη-

ρατεία, ὅπως μερικοὶ «Blousons Noirs» ἢ «Dores» τῶν Παρισίων οἱ Τέτυ-Μπόι τῆς Ἀγγλίας, οἱ «Βιτελλόνι» τῆς Ἰταλίας, οἱ «Χαλμπ-στάρκεν» τῆς Γερμανίας, οἱ «Ἀντερούμπερ» τῆς Δανίας καὶ οἱ «Χού-λιγκαν» τῆς Πολωνίας δὲν ἀποτελοῦν ὁλόκληρη τὴ νεολαία.

Ἡ ἀνοχὴ συνοδεύει γενικὰ τὴν ἀταραξία. Ἡ πείρα καὶ οἱ γνώσεις τῶν ἀνθρώπων αὐτῶν, πὺ ἀπόκτησαν κατὰ τὴ διάρκεια μιᾶς μακρᾶς ζωῆς, ἐπιβάλλουν τὸ σεβασμὸ καὶ τὴν κατανόηση. Καὶ τὸ νὰ κατανόῃς τοὺς ἄλλους εἶναι τὸ καλύτερο μέσον γιὰ νὰ συμφωνῇς μαζί τους.

Καὶ ἀπὸ ὅλες τὶς ἀνθρώπινες ἀρετὲς, ἡ ἀνοχὴ εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς σημαντικότερες γιὰ τὴν κοινωνικὴ ἰσορροπία καὶ ἁρμονία. Ἡ σύγκρουση τῶν γενεῶν καὶ τῶν κοινωνικῶν τάξεων εἶναι αὐτὴ καθ' ἑαυτὴ φυσικὴ. Ἀλλὰ κάθε τι πὺ περιορίζει τὴν ἐπιθετικότητα, συντελεῖ στὴν κοινωνικὴ ἀποτελεσματικότητα. Οἱ νέοι πὺ περιφρονοῦν τοὺς ἡλικιω-νους, εἶναι ἐπίσης ἐπιβλαβεῖς ὅσον καὶ οἱ γέροι, πὺ δὲν καταλαβαίνουν καὶ καταδικάζουν τοὺς νέους. Στὶς δύο αὐτὲς περιπτώσεις, ὁ καθένας ἄγνοεὶ τί προσφέρει ὁ ἄλλος καὶ δὲν κατανοεῖ τὶς ἱκανότητες καὶ τὶς δυσκολίες του. Ἡ ἐχθρικὴ στάση δημιουργεῖ ἀντικοινωνικὴ συμπεριφορὰ, πὺ φθάνει ὡς τὸν χωρισμὸ.

Ἡ νεολαία κερδίζει, καὶ ὅταν ἀκόμη ἀντιτάσσεται, ἀπὸ τὴν ἰσορροπία καὶ τὴν πείρα τῶν ἡλικιωμένων. Καὶ αὐτοὶ πάλιν ἀπὸ τὴν ἐπαφὴ αὐτὴ μὲ τὶς νέες γενεὲς προσαρμόζονται μὲ τὸ παρόν. Οἱ νέοι ὑφίστανται τὴν ἐπιρροὴ τῆς ἡρεμίας καὶ τῆς ἀνοχῆς τῶν ἡλικιωμένων καὶ ἐπωφελοῦνται ἀπὸ τὴν πείρα τους. Οἱ ἡλικιωμένοι πάλι μὲ τὴν σειρά τους ὠφελοῦνται ἀπὸ τὴν ἐπαφὴ μὲ τὸ δυναμισμὸ τῶν νεωτέρων καὶ μαζί μ' αὐτοὺς συμμετέχουν στὴ γενικὴ ἐξέλιξη. Μὲ ἄλλα λόγια, οἱ ἀμοιβαῖες ἐπιρροὲς τῶν γενεῶν μεταξύ τους συμβάλλουν στὸ νὰ ἰσορροποῦν οἱ δυνάμεις τῆς καθεμιᾶς γενεᾶς, καὶ δημιουργοῦν τὴν κοινωνικὴ ἁρμονία. Ἡ ἀλληλεγγύη αὐτὴ προϋποθέτει συνύπαρξη καὶ φυσικὰ ἀγάπη, ἐνῶ ὁ χωρισμὸς γεννᾷ τὴ στείρα ἐπιθετικότητα.

Ἡ ἀμοιβαία κατανόηση εἶναι πὺ συγκρατεῖ τὴν ἀλυσίδα τῶν γενεῶν, ἡ ἀμοιβαία ἀσυνεννοησία εἶναι πὺ τὶς διαιρεῖ καὶ τὶς ἀντιπαρατάσσει.

Ἀλλὰ γιὰ νὰ προσφέρουν οἱ ἐνήλικοι καὶ οἱ προχωρημένοι στὴν ἡλικία, στὴν κοινωνία τὴν ἀξία τους, πρέπει νὰ ἐργάζονται καὶ νὰ ζοῦν τὴν ἐποχὴ τους.

Τὸ νὰ ζῇ κανεὶς μὲ τὴν ἐποχὴ του δὲν σημαίνει νὰ παριστάνῃ τὸ νέο, ἀλλὰ νὰ δρᾷ μὲ τὶς ἱκανότητες, πὺ ταιριάζουν στὴν ἡλικία του. «Δὲν ἀγαπῶ τοὺς πατέρες ὡς συντρόφους παιγνιδιοῦ, γράφει ἓνα παιδί 11 ἐτῶν, δὲν παίζουν τὸ παιγνίδι αὐτὸ γιὰ μᾶς. Παίζουν γιὰ νὰ ξαναγιώσουν. Τὸ παιδί, πρῶτα-πρῶτα ἔχει ἀνάγκη νὰ διατάσσεται, χωρὶς κτυπήματα, ἀλλὰ νὰ διατάσσεται.» Δὲν θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ τὸ πῇ καλύτερα.

Τὸ νὰ ζῇ κανεὶς μὲ τὴν ἐποχὴ τοῦ σημαίνει νὰ δέχεται τὸ παρὸν καὶ νὰ μὴ νοσταλγῇ τὸ παρελθόν, σημαίνει νὰ κατανοῇ καὶ νὰ συμ- μετέχει στὸ παρὸν· σημαίνει νὰ διατηρῇ ἐπαφὲς μὲ τὶς νεώτερες καὶ παλαιότερες γενεές· σημαίνει νὰ μὴν ἀπομονώνεται καὶ νὰ μὴν πα- ραιτῇται. Σημαίνει τέλος νὰ μὴν ἀμφιβάλλῃ γιὰ τὸν ἑαυτὸ τοῦ, καὶ νὰ γνωρίζῃ ὅτι κάθε ἡλικία ἔχει τὶς εὐθύνες της, τὶς χαρὲς της καὶ τὰ πλούτη της.

Ὁ Bernard Shaw γράφει: Ἡ νεότης εἶναι θαυμάσιο πρᾶγμα, τί κρῖμα νὰ τὴν ἀφίνωμε νὰ σπαταλᾶται ἄσωτα ἀπὸ τὰ παιδιά! «Θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε τὸ ἴδιο ἐπίσης γιὰ τὸ ὄριμο καὶ τὸ παραγνωρι- σμενο γῆρας. Τὰ γηρατειὰ εἶναι θαυμάσια! Τί κρῖμα νὰ τ' ἀφίνωμε ἀχρησιμοποίητα».

Ἐκεῖνοι, ποὺ ζοῦν πραγματικὰ τὴν ἡλικία τους φανερόνουν μιὰν ἄλλη ἀρετὴ, τὸ θάρρος. Θάρρος νὰ ξεκόψουν τὸ παρελθόν, θάρρος νὰ δεχτοῦν τὸ νέο. Θάρρος νὰ διατηροῦν τὴν ἐπαφή, θάρρος νὰ διατη- ροῦν ὅλη τὴν κοινωνικὴ τους δραστηριότητα. «Εργάζου σὰν νὰ μὴν πρόκειται νὰ πεθάνῃς ποτέ, καὶ ἔσο ἔτοιμος σὰν νὰ πρόκειται νὰ πε- θάνῃς αὐριο», λέει κάποιος φιλόσοφος, τῆς σύγχρονης ζωῆς.

Ὅσοι πάλι ἐπικαλοῦνται ἀδιάκοπα τὸ παρελθόν, γιὰ νὰ καταδι- κάσουν τὸ παρὸν, δὲν μποροῦν νὰ προσαρμοσθοῦν πρὸς τὴν πραγμα- τικότητα. Εἶναι ἡ ζωντανὴ ἀπόδειξη μιᾶς ἐκπαιδευτικῆς ἀποτυχίας. Πῶς θὰ μποροῦν νὰ προετοιμάσουν τοὺς νέους σὲ μιὰ προσαρμογὴ ποὺ δὲν μπόρεσαν οἱ ἴδιοι νὰ φθάσουν;

Μερικοὶ ἐνήλικοι ἢ γέροι παραπονοῦνται πὼς δὲν συναντοῦν στοὺς νέους τὴν προσοχὴ ποὺ πιστεύουν ὅτι ἀξίζουν. Ὅτι ἐξετάζουν ἑαυτοὺς καὶ διερωτῶνται, μήπως ὑπάρχει μέσα τους κάτι ποὺ ὑποσκά- πτει τὸ κῦρος τους. Ὅτι γνωρίζουν καλύτερα τὶς δικές τους ἀδυναμίες γιὰ νὰ τὶς ἐξουσιάζουν. Ὅτι δὲν δυσφημοῦν τὸ παρὸν μὲ τὴ μάταια νοσταλγία τοῦ παρελθόντος. Ἡ πρόοδος ὅμως προχωρεῖ πέραν ἀπὸ τὰ παράπονα καὶ τὶς πρόσκαιρες ἀναδρομές. Δὲν κατάλαβαν ὅτι ἡ ζωὴ εἶναι μέλλον. Ὅτι πρέπει νὰ τὴν ἀγαποῦμε καὶ γιὰ νὰ τὴν ἀγαποῦμε, νὰ μένωμε νέοι τὸ πνεῦμα καὶ τὴν καρδιά, καὶ νὰ συνεχίζουμε νὰ με- τέχουμε σ' αὐτὴν ἐνεργῶς, ἀνάλογα μὲ τὰ μέσα μας.

Ἡ ἡλικία εἶναι ἐπίσης σχετικὴ. Ἐχομε τὴν ἡλικία τῶν ἀντιλή- ψεών μας. Ἀπὸ τὴν ἀποψη αὕτη πολλοὶ νέοι εἶναι γέροι καὶ ἄλλοι γέ- ροι εἶναι νέοι. Ὁ Κλεμανσώ ἔλεγε: «Ὅταν εἶναι κανεὶς νέος, πρέπει νὰ εἶναι γιὰ πολὺν καιρὸ» καὶ ὁ Πिकासὸ ἐπρόσθετε: «Χρειάζεται πο- λὺς καιρὸς γιὰ νὰ γίνῃς νέος.» ποὺ σημαίνει, ὅτι μὲ τὸ νὰ γερνᾶς δὲν θὰ πῇ νὰ σκοτώνῃς τὸ παιδί μέσα στὸν ἄνθρωπο, ἀλλὰ νὰ δίνῃς στὸ παιδί τὴ δύναμη τοῦ ἀνθρώπου, ποὺ ἔφθασε στὴν ὀριμότητα. Ὁ ἄν- θρωπος λοιπὸν δὲν μπορεῖ πάντοτε νὰ μένῃ προσαρμοσμένος στὸ παρὸν, παρὰ μόνον ἂν ξέρῃ νὰ τὸ χάνῃ μὲ τὴν ραγδαία ἀνανέωση τῆς μοντέρνας ζωῆς. Ἀπ' αὐτὸν ἐξαρτᾶται νὰ διατηρήσῃ τὴν ἐλαστικότητα αὐτὴ τῆς νεό-

τητας, ποὺ γίνεται ἡρεμὴ δύναμη καὶ θάρρος μὲ τὸ πέρασμα τῆς ἡλικίας.

Ἐὰν ἡ ἀνατροφή τοῦ παιδιοῦ σημαίνει νὰ τὸ συνηθίσωμε νὰ ἀπο- σπασθῇ ἀπὸ τὶς φροντίδες τῆς παιδικῆς τοῦ ἡλικίας, τὸ νὰ γίνῃ ἐνήλι- κος σημαίνει νὰ δεχθῇ νὰ ἀποσπᾶται ἀδιάκοπα ἀπὸ τὶς παλαιὲς συ- νήθειες καὶ νὰ δέχεται τὶς μεταβολὲς ποὺ ἐπιβάλλει κάθε φορὰ ἡ ἡλι- κία τοῦ καθενὸς καὶ οἱ κοινωνικὲς μεταμορφώσεις. Τὸ νὰ μεγαλώνῃς καὶ νὰ γερνᾶς δὲν θὰ πῇ ν' ἀποκλείεσαι ἀπὸ τὴ ζωὴ, ἀλλὰ τουναν- τίον ν' ἀνοίγεις σιγὰ-σιγὰ καὶ νὰ δέχῃς ἡρεμὰ τὶς διαδοχικὲς πραγ- ματικότητες, ὡς τὴν πραγματικότητα τῆς τελευταίας ἀλλαγῆς: «Αὐ- τὸ εἶναι ὁ θάνατος».

Ἔτσι μὲ τὴν ἀδιάκοπη προσπάθεια τῆς ἀγωγῆς καὶ τὴν ἀδιάλει- πτη προσαρμογὴ, ὁ ἐνήλικος θὰ δώσῃ τὸ παράδειγμα μιᾶς ἡρεμῆς δυ- νάμεως. Παύοντας ν' ἀμφιβάλλῃ γιὰ τὸν ἑαυτὸ τοῦ καὶ γιὰ τὶς ἀξίες μὲ τὶς ὁποῖες τὸν πλούτισε ἡ ἡλικία, θὰ παρουσιάξῃ ἕνα ὁλοζωοῦς καὶ θαυμαστῆς σταθερότητας ἐπάνω στὴν ὁποία ἡ νεολαία θὰ μπο- ρέσῃ νὰ στηριχθῇ γιὰ νὰ δημιουργηθῇ καὶ ν' ἀντιμετωπίσῃ μὲ τὴ σει- ρὰ τῆς τὴν ἀστάθεια μιᾶς τόσο γοργῆς ἐξελίξεως.

Ὁ χειρότερος κίνδυνος θὰ ἦταν, ἂν ἀμφιβάλλοντας γιὰ τὸν ἑαυτὸ τοῦ οἱ παλαιοί, ἔπαυαν νὰ ὑποστηρίζουν καὶ νὰ ἐκδηλώνουν τὴν ἀξία τους. Γιατί ἡ παραίτησή τους θὰ ἦταν τόσο βαρειά, ὅπως καὶ τῶν γονέων.

Καὶ τότε ἀκριβῶς οἱ νέοι θὰ ἦταν διπλὰ ὀρφανοί, μὲ τὴν ἔλλειψη κηδεμόνων ζωοῦν καὶ πεπειραμένων.

Γ. Ζ.

ΠΩΣ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΕΤΑΙ Ο ΕΦΗΒΟΣ ΤΗΝ ΩΡΑΙΟΤΗΤΑ

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο)

Τὸ ζῶο ἐμφανίζεται σὰν κάτι ἄσχημο, ἀπὸ τὰ κορίτσια μὲ ὕψηλὸ ποσοστὸ: 20%. Ἀντίθετα, μόλις καὶ μετὰ βίας σημειώνεται ἀπὸ τὰ ἀγό- ρισ. Βέβαια τὰ μικρότερα παιδιά, ὅπως ἀποδείξαμε σὲ παλαιότερη μελέτη μας¹, κατατάσσουν μερικὰ ζῶα (ὅπως τὸ λιοντάρι, τὸ λύκο, τὴν ἀρκούδα κλπ.) στὸ ἄσχημο, γιὰ τὸς ἐμπνέουν ἕνα φόβο ποὺ τὸν ἐκαλλιέργησε τὸ περιβάλλον. Ἐδῶ ὅμως πρόκειται γιὰ ἀληθινὴ κρίσι ἀσχημίας. Κυρίως σημειώνονται ζῶα ὅπως ἡ κουκουβάγια, ὁ πίθηκος, ἡ ὕαινα, τὸ φίδι κλπ. Ὁ λύκος, στὸν ὁποῖον δίνουν ξεχωριστὴ θέσι τὰ μικρότερα κορίτσια, δὲν ἀναφέρεται οὔτε μιὰ φορὰ ἀπὸ τὰ ἀγόρια.

Πολὺ συχνὰ ἡ αἰτιολογία στηρίζεται σὲ ἀπόψεις ποὺ ἔχουν σχέσι μὲ τὶς ἀναλογίες: Βρίσκουν π.χ. τὸ λαιμὸ τῆς καμηλοπαρδάλεως πολὺ μακρὺ σχετικὰ μὲ τὶς διαστάσεις τοῦ σώματός της. Τὸ χελιδόνι, ὅταν βγῇ ἀπὸ τ' αὐγὸ, εἶναι γυμνὸ καὶ τὸ ράμφος τοῦ πολὺ χοντρό. Ὁ ρινόκερος ἔχει τὸ δέρμα ζαρωμένο καὶ γενικὰ ἀντιπαθητικὴ ἐμφάνισι ἐξ αἰτίας τοῦ πελώριου

1. Τὸ ἰχνογράφημα ὡς μέσον ἀσκήσεως τῆς περὶ καλοῦ ἀντιλήψεως τοῦ παιδιοῦ.

κεφαλιού του. Διερωτώνται: «Τό θέλει τό κέρατο ἐπάνω στό μέτωπο;» Στο σύνολο ὅμως οἱ λόγοι πού ἐπικαλοῦνται εἶναι ἀνεπαρκεῖς καί γενικά τὰ κορίτσια ἀρκοῦνται νά σημειώσουν μονάχα τό ζῶο πού θεωροῦν ἄσχημο.

Σχετικά μέ τόν πόλεμο: αὐτός ἀναφέρεται ἀπό τὰ κορίτσια μονάχα σέ ποσοστό 11%, πρᾶγμα πού δείχνει ὅτι στό σημεῖο τοῦτο δέν ἐπηρεάζονται πολὺ ἀπό τίς ἀνησυχίες τοῦ περιβάλλοντος· ἐνῶ τὰ ἀγόρια τοῦ δι-
νουν μιὰ πολὺ σοβαρὴ θέσι στὰ ἄσχημα γεγονότα (60%)¹. Ἡ δικαιολογία εἶναι πάντοτε εὐκόλη καί δέν παρουσιάζει κανένα αἰσθητικό χαρακτήρα. Δέν γίνεται λόγος στίς ἀπαντήσεις τους γιὰ τὴ φρίκη πού ὁ πόλεμος σκορπίζει γύρω του καί γιὰ τὴν ἀπανθρωπία πού παρουσιάζει. Οἱ ἀπαντήσεις εἶναι γεμάτες ἀπὸ σκέψεις σχετικές μονάχα μέ τὴν καταστρεπτικὴ ἄποψι πού παρουσιάζει. Βρίσκουμε καί ἐδῶ τὴν ἐπίδρασι τοῦ κοινωνικοῦ καί οἰκογενειακοῦ περιβάλλοντος, πού εἶναι ποτισμένο μέ τίς εἰρηνιστικές ἰδέες. Ἡ ἐπίδρασι αὐτὴ τοῦ περιβάλλοντος εἶναι στό σημεῖο αὐτό τόσο μεγάλη ὥστε ἡμποροῦμε νά ποῦμε ὅτι ὁ ἔφηβος βσσανίζεται πραγματικά ἀπὸ τὸν ἐφιάλητη τοῦ πολέμου. Δέν εἶναι δὲ σπανία ἡ περίπτωσι ἀγοριῶν πού τοποθετοῦν στό "Ἀσχημο ὁποιοδήποτε γεγονός μονάχα γιὰτί ἔτυχε νά τὸ συνδέσουν στὴ σκέψι τους μέ τόν πόλεμο. Ἰδοῦ ἓνα παράδειγμα: «Ἐκεῖνο πού βρῖσκω ἄσχημότερο ἀπ' ὅλα εἶναι ὁ θόρυβος πού κάνουν οἱ μηχανές τῶν ἐργοστασίων. Δέν ὑπάρχει ἀμφιβολία, ὅτι οἱ μηχανές εἶναι χρήσιμες στὸν ἄνθρωπο, ἀλλὰ αὐτὲς εἶναι ἐκεῖνες πού παράγουν τὰ ὅπλα, τὴν κατάρρα αὐτὴ τῆς ἀνθρωπότητας πού καταστρέφει τὸ κάθε τι, ἀκόμη κοί τίς ὁμορφιές τῆς φύσεως».

Γιὰ νά ἐκδηλώσουν τὴν ἀντίθεσί τους στὸν πόλεμο, οἱ ἔφηβοι, ἀκολουθώντας τίς ἴδιες σκέψεις καί ὑφιστάμενοι τίς ἴδιες ἐπιδράσεις, ἐκλέγουν στό "Ὁραῖο, τὴν εἰρήνη. Οἱ λόγοι τῆς ἐκλογῆς τους αὐτῆς εἶναι οἱ γνωστοί καί ἄσχετοι μέ κάθε αἰσθητικὴ ἄποψι· εἶναι συμβατικοί καί ἀπηχοῦν τὴν ἐπιθυμία ὅλων γιὰ μιὰ ζωὴ ἡρεμῇ, ὁμαλῇ καί ἄνετη.

Ἡ ἐξαιρετικὴ σημασία πού ἀποδίδουμε στὰ συναισθήματα καί στίς κοινὲς ἰδέες τοῦ περιβάλλοντος, τίς σχετικές μέ τὴν ὠραιότητα ἢ μέ τὴν ἄσχημία εἶναι ἐπίσης ὀλοφάνερη στὸν ἔφηβο κατὰ τὴν ἐκλογὴ τῶν ἠθικῶν (10%) ἢ τῶν ἀνηθικῶν (16%) πράξεων, ὅταν πρόκειται, ἀναλόγως, γιὰ τὴ μιὰ ἢ γιὰ τὴν ἄλλη κατηγορία. Οἱ σκηνές πού ἀναφέρονται εἶναι αὐτὲς πού διανθίζουν τὰ διάφορα φρονηματιστικά κεφάλαια τῶν σχολικῶν βιβλίων καί πού ἀναφέρονται στίς νουθεσίες τῶν γονέων, τῶν δασκάλων, τῆς Ἐκκλησίας. Δέν παρουσιάζουν καμμιά πρωτοτύπια καί ὁ ἔφηβος ἀρκεῖται εἰς τὸ νά ἀπηχῇ τίς ἐπικρατέστερες ἰδέες τοῦ περιβάλλοντός του καί σπάνια προσπαθεῖ νά δικαιολογηθῇ (3% μόνον). Ἰδοῦ μερικὲς ἀπαντήσεις, παρμένες στὴν τύχη:

Στὸ "Ὁραῖο:

Δυὸ ἄνθρωποι πού σφίγγουν τὰ χέρια τους.

Ἡ ἀδελφότης τῶν ἀνθρώπων.

Ἡ ἀλληλοβοήθεια κλπ.

Στὸ "Ἀσχημο:

Ἡ ἀδικία.

Νά μὴ κρατᾷ κανεὶς τὸ λόγο του.

Νά εἶναι κανεὶς κακὸς σ' ἐκείνους πού εἶναι μικρότεροι ἢ κατώτεροι ἀπ' αὐτὸν κτλ.

1. Ὑπενθυμίζουμε, ὅτι ἡ ἔρευνά μας ἐγινε κατὰ τὴν ἐποχὴ τῆς κρίσεως τῆς Κούβας.

Γιὰ νά δείξουμε καθαρώτερα τὸ συμβατικὸ χαρακτήρα τῶν προτιμήσεων αὐτῶν, ἀναφέρουμε τὴν ἀπροσδόκητη αὐτὴν ἀπάντησι ἑνὸς ἔφηβου 15 χρονῶν: «Ἐκεῖνο πού μοῦ φαίνεται πιὸ ἄσχημο, εἶναι νά πετοῦμε τὰ τσόφλια τῶν φρούτων στὸ δρόμο. Ἡμπορεῖ νά γίνουμε αἰτία νά πέσῃ καί νά χτυπήσῃ ἓνας τυφλός...»

Ἰδιαίτερη μνεῖα γίνεται στὸν πίνακα τῶν ἀποτελεσμάτων γιὰ τὴ μέθη, πού φαίνεται συχνότερα στίς ἀπαντήσεις τῶν ἀγοριῶν (7% ἐναντί 2% τῶν κοριτσιῶν). Ἐδῶ οἱ οἰτιολογίες δέν στρέφονται γύρω ἀπὸ τὸ ἀθηδιαστικό θέαμα τοῦ μεθυσμένου, τῆς φυσικῆς του ἄσχημίας καί τοῦ αἰσθηματος τῆς καταπτώσεως πού ἐμπνέει: Ἀπεναντίας, αὐτοὶ οἱ λόγοι πού θὰ ἡμποροῦσαν νά χαρακτηρισθοῦν οἰσθητικοί, παραχωροῦν τὴ θέσι τους σὲ κρίσεις μέ ἠθικὸ περιεχόμενο. Πάντοτε ἡ μέθη παρουσιάζεται ὡς ἐπικίνδυνο ἐλάττωμα, ὅχι ὡς μιὰ παραφωνία μέσα στὴν ἀνθρώπινη ἁρμονία, ἀλλὰ γιὰτί σπέρνει τὴν ἀθλιότητα μέσα στὴν οἰκογένεια. Σπάνια οἱ ἀπαντήσεις ὁμοιάζουν μ' αὐτὴν ἐδῶ: «Γιὰ μένα ὁ ἀλκοολικός εἶναι ἡ πιὸ ἄσχημη ὑπαρξί, γιὰτί τὸ βδελυρὸ αὐτὸ πλάσμα, ἀν νά μὴν τοῦ φθάνη πού πίνει καί καταστρέφει τὸν ὄργανισμό του, ξοδεύει τίς οἰκονομίες του καί κάνει δυστυχισμένη τὴν οἰκογένειά του, γιὰτί συχνὰ τῆς στερεῖ καί αὐτὸ ἀκόμη τὸ ψωμί».

Παρόμοιες ὁμῶς περιπτώσεις ἀφίνουν σχεδὸν ἀδιάφορα τὰ θήλεα πού ἀρκοῦνται νά τίς σημειώσουν στό "Ἀσχημο μέ τὸ ἱσχνὸ ποσοστὸ τοῦ 4%. Ἡ μέθη, αὐτὴ καθ' ἑαυτὴν, μόλις καί μετὰ βίας ἀναφέρεται. Καί ἡ ἀδιαφορία αὐτὴ πού δείχνουν τὰ θήλεα ἀπέναντι τοῦ πολέμου καί τῶν ἠθικῶν πράξεων μᾶς κάνει νά σκεφθοῦμε, ὅτι εἶναι βέβαια καί αὐτὲς αἰσθητικές στίς ἐπιδράσεις τοῦ περιβάλλοντος, ὅπως ἀκριβῶς καί οἱ ἔφηβοι, ὡς τόσο ὁμῶς δέν κρατοῦν ἀπ' αὐτὲς παρὰ μονάχα ὅ,τι εἶναι σύμφωνο μέ τὴ φύσι τους.

Τὰ κορίτσια τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας δείχνουν ἰδιαίτερο ἐνδιαφέρον γιὰ τὸ στόλισμα τοῦ σπιτιοῦ καί αἰσθάνονται ἀποστροφή γιὰ τὴν ἀταξία, τὴν ἀκαθαρσία, γιὰ τὸ ἀποκρουστικὸ θέαμα τῆς ἀθλιότητος καί γενικά γιὰ τὸ κάθε τι πού τίς φέρνει σὲ ἀντίθεσι πρὸς τίς συνήθειες τῆς οἰκιακῆς ἁρμονίας ἢ μέ τὸ αἶσθημα τῆς κομψότητος πού ἀπόχτησαν κατὰ τὴν ἐπαφὴ τους μέ τὸ γυναικεῖο περιβάλλον. Τὸ ποσοστὸ ἐκλογῆς τῶν σκηνῶν αὐτῶν στὸ "Ἀσχημο, εἶναι σημαντικὸ (42%). Σχεδὸν πάντοτε πρόκειται γιὰ θεάματα χωρὶς πρωτοτύπια: Ρυπαρὰ σοκάκια μεγαλουπόλεων, δασώδεις ἐκτάσεις ἔπειτα ἀπὸ ἓνα ὑπαίθριο πανηγύρι, οἱ τρῶγλες, τὰ βρώμικα παιδιὰ. Ἰδοῦ ποιὸς εἶναι ὁ συνηθισμένος τύπος ἀπαντήσεως: «Δέν βρῖσκω πιὸ ἄσχημο πρᾶγμα ἀπὸ μιὰ μικρὴ πόλι, μέ ἀκαθάρτους καί στριφογυριστοὺς δρόμους, μέ ἀπλωμένες τίς μπουγάδες στὰ παράθυρα, μέ ξεφτισμένα παλιόσπιτα, μέ βρώμικα παιδιὰ πού σέρνονται στοὺς δρόμους...» (Παραλείπουμε νά σημειώσουμε τὸ ὄνομα τῆς ἐπαρχιακῆς πόλεως, στὴν ὁποία ἀναφέρεται ἡ περιγραφή).

Εἶναι πολὺ περίεργο ὅτι δέν ἀναφέρονται οὔτε μιὰ φορὰ παρόμοια ἐνδιαφέροντα στίς ἀπαντήσεις τῶν ἀγοριῶν τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας. Τὸ γεγονός αὐτὸ δείχνει καθαρά, ὅτι ἀπὸ τὸ ἓνα μέρος τὰ κορίτσια κρατοῦν ἀπὸ τὴν ἐπίδρασι τοῦ περιβάλλοντος μονάχα κάθε τι πού συνδέεται μέ τίς ἐνστικτώδεις κλίσεις τους καί ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος ὅτι δοκιμάζουν τὸ βαθὺ συναίσθημα, ὅτι ἡ ἄσχημία ὑπάρχει ἐκεῖ πού δέν ἐπικρατοῦν οἱ οἰκιακὲς συνήθειες τῆς καθαριότητος, τῆς κομψότητος καί γιὰ τὰ ἔξω τοῦ σπιτιοῦ, ἐκεῖ ὅπου οἱ φροντίδες αὐτὲς παραμελοῦνται. Καί ἂν προσέξωμε καλύτερα, θὰ βεβαιωθοῦμε, ὅτι ὅλ' αὐτὰ προέρχονται στὰ κορίτσια ἀπὸ τὴ ζωερὴ ἐσωτερικὴ ἀνάγκη τῆς κομψῆς ἐμφανίσεως.

Είναι ωραίο κάθε τι που ολοκληρώνεται σε κάτι οργανωμένο και τακτοποιημένο, ώστε μαζί του να συνθέτη ένα αρμονικό σύνολο. Δεν είναι ωραίο κάθε τι που μπορεί να προκαλέσει δυσαρμονία στο σύνολο αυτό. Και ακριβώς γι' αυτό, γιατί δηλαδή συγχέουν μέσα στο ίδιο συναίσθημα την αντίληψη της ωραιότητας και την καλαισθησία της εμφάνισης, τα κορίτσια της έφηβικής ηλικίας προτιμούν γενικά τους περιποιημένους κήπους και τα τεχνητά τοπία από τις άγριες φυσικές καλλονές.

Παρ' όλη την αδυναμία που τρέφουν τα κορίτσια της έφηβικής ηλικίας στον καλλωπισμό και γενικά στην όμορφη εμφάνιση, εν τούτοις δεν την κατατάσσουν ανάμεσα στα ωραιότερα πράγματα. "Αρα γε είναι τουτό λεταί στο ότι έχουν συνηθίσει να κρίνουν σαν ωραιότερες άλλες έκδηλώς; Είναι δύσκολη μια κατηγορηματική απάντηση· άλλ' έχουμε τη γνώμη μπορούσε να ικανοποιηθεί ή ανάγκη θαυμασμού της εφήβου, φυσικόν είναι νίσεως, προς τον καλλωπισμό. Στις πόλεις φαίνεται ότι, εάν ή έφηβος δεν συνδέη σε πολλές έκδηλώς την εικόνα της ωραιότητας με κάτι που άνη· κει στη δικαιοδοσία του καλλωπισμού, δεν παύει ως τόσο να θεωρη τον τρά της. Ο συναισθηματικός κόσμος της εφήβου των πόλεων είναι άρκετά και γενικά της έξωτερικής εμφάνισης. Προσαρμόζεται προς τις ιδέες του περιβάλλοντος και βλέπει το ωραίο ανάμεσα απ' αυτές.

Στην ύπαιθρο, όπως είδαμε, το περιβάλλον της εφήβου είναι αποκλειστικά απορροφημένο από τις υλικές ασχολίες, ώστε να μην είναι εύ· γιατί βρήκαμε ανάμεσα στις σκηνές και στα αντικείμενα που χαρακτηρί· σθηκαν ωραία 52% απαντήσεις, στις οποίες ή έκλογή είχε απαγορευθεί από το θαυμασμό προς την ωραία άμφιση. Τα κορίτσια αυτά, που ή οί· κογενειακή και ή σχολική άγωγή τους είναι περισσότερο προσανατολισμέ· νη προς την πρακτική ζωή παρά προς την καλαισθητική άποψη των πραγ· ματικών «διαφυγής» τους παρά μονάχα στις άσυνήθιστες σκηνές της έπαρ· χιακής ζωής: γάμους, βαφτίσια, γιορτές, πανηγύρια. Και εκείνο βέβαια που τους φαίνεται ωραιότερο είναι οί τουαλέτες, που κάνουν την εμφάνι· σί τους στις περιστάσεις αυτές.

Από την έρευνά μας προκύπτει επίσης μια παρόμοια διαφορά ανά· μεσα στα δύο φύλα; Είναι ή θέσι που κατέχουν οί τέχνες στην παραστα· σι που έχουν τα ήγεια για το Ωραίο, ένφ πολύ σπανιότερα αναφέρονται από τα πρώτα.

Τα κορίτσια της έφηβικής ηλικίας ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για τις τέ· χνες που είναι άμεσα αίσθητες: για τη μουσική και για το χορό. Περιορί· ζονται συχνά σε μια άπλη μνεία, χωρίς να δικαιολογήσουν την έκλογή τους. Μερικές ως τόσο εκφράζουν με άπλοϊκή αύθορμησία τις όνειροπο· λήσεις και τούς ψυχικούς κραδασμούς που τους γεννά ή μουσική, στην όποία είναι ιδιαίτερα εύαίσθητη ή έφηβική ηλικία. Μία γράφει: «Δέν ύπαρ· χει τίποτε ωραιότερο από τη μουσική, γιατί με κάνει να όνειροπολώ και να μεταφέρωμαι σε άλλους κόσμους». Κάποια άλλη είναι περισσότερο εύ· γλωττη: «Νιώθω ένα αίσθημα άνείπωτης όμορφιάς, όταν άκούσω ένα κον· σέρτο βιολιού στο ραδιόφωνο. Δέν μπορώ να φαντασθώ πώς το θαυμάσιο

αυτό όργανο είναι έτσι φτιαγμένο, ώστε να βγάξη τόσο γλυκιές μελωδίες. Φαίνεται πώς έχει κι' αυτό ψυχή· γι' αυτό μιλάει στην ψυχή μου και της μεταδίδει τη λαχτάρα του».

Ο χορός και ιδιαίτερα τα μπαλέτα ξυπνούν τα ίδια συναισθήματα. Οί δικαιολογίες αποκαλύπτουν καθαρά έναν άσυνείδητο θαυμασμό για τη χορεύτρια. Η χάρη της και τα θέληγτρα της είναι ένα ιδανικό για τα νέα κορίτσια.

Αυτό που τους φαίνεται το πιο ωραίο στη γλυπτική και στη ζωγρα· γραφική δέν καθορίζεται καθόλου. Φαίνεται πώς κρίνουν τις τέχνες αυτές πολύ συμβατικότερα από τη μουσική και ότι ή συγκίνησί τους δέν είναι άμεσα αίσθητη, αλλά έκδηλώνεται με την αντίστοιχη συγκίνησι του περι· βάλλοντος. Πράγματι, συχνά μνημονεύονται διάφορα άγάλματα που είδαν στα μουσεία ή πίνακες ζωγραφικής, χωρίς όμως να αίσθάνονται άληθινά την ίδια θερμή, που αίσθάνονται για τη μουσική και το χορό. Σημειώνουμε και αυτό ένισχύει την έντύπωσή μας, ότι έδω οί δικαιολογίες είναι στην ουσία άνύπορκες. Η μόνη που δόθηκε εκφράζει τη βαθειά κατάπληξι που δοκιμάζει μια έφηβος από το γεγονός ότι οί πρόγονοί μας κατάρθω· σαν να κατασκευάσουν τόσο ωραία άγάλματα «μολονότι έξοϋσαν σε μια βάρβαρη έποχή»...

Στο Άσχημο, με ποσοστό 6 1/2 % τα κορίτσια σημειώνουν «την κα· κοπαιγμένη μουσική» ή «τα θεατρικά έργα που έρμηνεύονται κακά». Και έδω θα πρέπει να συμπεράνωμε, εάν λάβωμε ύπ' όψει το άβέβαιο γοϋστο τους και τη φτώχεια των γνώσεών τους, ότι άρκοϋνται να επαναλαμβάνουν τις σχετικές κρίσεις του περιβάλλοντος. Το τελευταίο βρίσκει στην ψυχή τους βαθιά άπήχησι, όταν μάλιστα οί επιδράσεις του θίγουν την έμφυτη ροπή τους για την τάξι και γενικά για το κάθε τι που άπαιτεί λεπτομερεια· κή έκτέλεσι. Οί αίτιολογίες είναι συμβατικές και άνάλογες μ' αυτήν έδω: «Δέν ύπάρχει για μένα πιο άσχημο πράγμα από ένα κακοπαιγμένο θεα· τρικό έργο, γιατί δέν ύπάρχει τίποτε χειρότερο από το να άκούς ένα ωραίο κείμενο που τα λόγια του παραμορφώνονται στο στόμα ένδς κακού ήθο· ποιού». Έδω βλέπουμε ότι ή καλαισθητική κρίσι στρέφεται μάλλον προς την κατανόησι των λόγων παρά προς την τέχνη του ήθοποιού ή προς την ποιότητα της μουσικής.

Τα σπόρ επίσης αναφέρονται από τους εφήβους στο Ωραίο, με πο· λυ χαμηλό ποσοστό, και ιδιαίτερα από εκείνους που έτυχε να έχουν έξα· σφαλσει κάποιο μικροθρίσμβο στο στενότερο άθλητικό τους περιβάλλον. Οί αίτιολογίες της έκλογής τους είναι και έδω ή συνηθισμένη επανάληψι σχετικών κρίσεων των ώριμων: Υπογραμμίζεται γενικά ή σημασία του άθλητισμού για την ύγεια. Είναι συχνή ή σύγκρισι μιας ήμέρας στο ύπαι· θρο με έναν απογευματινό κινηματογράφο σε μια αίθουσα με άτμόσφαιρα άσφυκτική. Έδω φαίνεται άνάγλυφη ή επίδρασι σχετικών κρίσεων των γο· νέων. Όσο για την αίσθητική άποψη που παρουσιάζει ή κομψότης της έμ· φάνισης, ή άκρίβεια της χειρονομίας και ή ήθικαισθητικός χαρακτήρας των άθλητικών άπασχολήσεων, που συνίσταται κυρίως στην άνιδιστέλεια, στην πειθαρχία και στην έντιμότητα, δέν γίνεται λόγος. Αίτιολογίες με πα· ρόμοιο περιεχόμενο είναι, φαίνεται, ακόμη πρώιμες για τον έφηβο.

Η έφηβος δέν περιλαμβάνει τα «σπόρ» ανάμεσα στα ώροια, με μο· ναδική έξαίρεσι το ποδόσφαιρο, αλλά και αυτό με άσήμαντο ποσοστό. Αντίθετα, βρίσκουμε στο Άσχημο, με ποσοστό 5 %, τα βίαια άθλήματα. Έδω με ιδιαίτερη άποστροφή αναφέρεται ή πυγμαχία. Άλλωστε τα «σπόρ» δέν έχουν γι' αυτές το ενδιαφέρον που έχουν για τα άρρενα: Έχουν πιο

περάσει την ηλικία που η κίνησι αποτελεί το βασικώτερο νόμο της εξέλιξεως του παιδιοῦ. Γενικά δὲν κατορθώνουν νὰ ἐκτιμήσουν τὴν ὠραιότητα στάσεως καὶ ἐπιδόσεως που δὲν ἔχουν γι' αὐτὲς ἀξία σὰν στοιχεῖα ἐξάρσεως τῶν προσωπικῶν τους ιδιοτήτων.

Σὲ ὅποιον δὲν εἶναι ἐνημερωμένος στὴν ἐφηβικὴ ψυχολογία, θὰ φανῇ παράξενη ἡ ἐμφάνισι ἀναμνήσεων στὴν παράστασι τοῦ Ὁραίου. Φαίνεται ὅτι ὁ ἔφηβος, τοῦ ὁποῦ ἡ αὐτόνομη προσωπικὴ ὕπαρξι μόλις ἀρχίζει, δὲν ἀνησυχεῖ γιὰ τὸ παρελθόν του, ἀφοῦ βρίσκεται στὸ λυκαυγὲς τοῦ μέλλοντος καὶ δὲν ἔχει ἀκόμη ξεκάθαρη ἰδέα γιὰ τὸ παρόν. Ἐτσι ἔχουν τὰ πράγματα καὶ τὸ χαρακτηριστικὸ αὐτὸ δὲν ἐξέφυγε ἀπὸ τοὺς κυρίους ψυχολόγους. Ὁρθὰ ἐπισημαίνουν ἓνα πληθωρισμὸ συναισθηματικὸ, στὸν ὁποῖο ἀναγνωρίζουν τὴ μορφή μιᾶς ὁλοκληρωτικῆς συμπαθείας, ποὺ ἡμπορεῖ νὰ πάρῃ ὅλες τὶς ἀποχρώσεις τῆς ἀγάπης. Ἡ λανθάνουσα αὐτὴ κατάστασι συναισθηματικῆς διαχύσεως συγκρούεται συχνὰ μὲ τὴν ἑλλειψι κατανόησεως, ποὺ δείχνει τὸ οἰκογενειακὸ, σχολικὸ καὶ κοινωνικὸ περιβάλλον. Ὁ ἔφηβος τότε δοκιμάζει ἓνα συναίσθημα μονώσεως, ποὺ συγγενεῦει μὲ τὸν «κακὸν αἰῶνα» τοῦ ρωμαντισμοῦ: Ἀναδιπλώνεται στὸν ἑαυτὸ του καὶ ἀντλεῖ ἀπὸ τὴν δροσερὴ πάντοτε πηγὴ τῆς εὐσισθησίης του «τὴν παραμυθίαν τῶν δεινῶν» του.

Αὐτὸς ἀκριβῶς ὁ προσανατολισμὸς τοῦ χαρακτήρα του τὸν κάνει νὰ δῖνῃ ξεχωριστὴ θέσι στίς ἀναμνήσεις του. Εὐχάριστες ἢ δυσάρεστες, ἐξωραϊζοῦνται ἀπὸ τὴν συναισθηματικὴν του ἀκτινοβολία καὶ κοντὰ σ' αὐτὲς βρίσκει τὴν ψυχικὴ γαλήνη. Δὲν πρόκειται γιὰ σκηνῆς ἢ γιὰ σπάνια πράγματα τῆς ζωῆς: Ὁ ἔφηβος εἶναι στὸ σημεῖο αὐτὸ λιγώτερο ἀπαιτητικὸς ἀπὸ τὸν ὥριμο, γιὰτὶ ὑπάρχουν μέσα του πλούσια ἀποθέματα συναισθήματος, γιὰ νὰ ἰσοφαρίσῃ ἔτσι τὴ φτώχεια τῶν πραγμάτων. Οἱ ἀναμνήσεις ποὺ οἱ ἔφηβοι σημειώνουν στὸ Ὁραῖο εἶναι: ἓνα παλιό, ξεθωριασμένο τετράδιο, ποὺ σ' αὐτό, ὅταν ἦμουν μικρός, ἔμαθα νὰ γράφω», «ἓνα παλιὸ ξύλινο ἄλγο, ποὺ ὁ πατέρας μου μοῦ ἀγόρασε στὴ γιορτὴ μου, ὅταν ἦμουν 5 χρονῶν», «μὴ φωτογραφία ποὺ μὲ δείχνει ἀκόμη μὲ μακριὰ μαλλιά» κλπ. Ἐδῶ δὲν ἀναφέρεται καμμιά αἰτιολογία τοῦ χαρακτηρισμοῦ. Ὁ ἔφηβος βρίσκεται σὲ μιὰ περιοχὴ καθαρὰ ἐντυπωσιακὴ καὶ αὐτὸ τὸν ἐμποδίζει νὰ μᾶς δώσῃ μιὰ κατηγορηματικὴ δικαιολογία τῆς ἐκλογῆς του. Εἶναι περίεργο, ὅτι οὔτε μιὰ φορὰ δὲν βρήκαμε στίς ἀπαντήσεις τῶν ἐφήβων (ἀρρένων) αἰτιολόγησι τῆς προτιμήσεώς τους. Καὶ μᾶς ἐκπλήττει τὸ γεγονὸς, ὅτι ἀπὸ ὅ,τι γνωρίζουμε, κανένας ψυχολόγος δὲν ἐπρόσεξε μέχρι σήμερα τὴ διαφορά αὐτὴ τῆς ψυχοσυνθέσεως μεταξὺ τῶν κοριταῶν καὶ τῶν ἀγοριῶν τῆς ἐφηβικῆς ηλικίας. Σημειώνουμε ἀπλῶς τὴν περίπτωσι, ἀποφεύγοντας νὰ βγάλουμε συμπεράσματα ἄσχετα μὲ τὸ σκοπὸ τῆς μελέτης μας.

(Συνεχίζεται)

Σπ. Παγιστάκης

Η ΤΡΑΓΩΔΙΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΑΚΑΔΗΜΙΩΝ

Ἡ διδασκαλικὴ μόρφωσι στὴν Ἑλλάδα ἔλαβε τὸ 1933 τὴ σημερινή της μορφή, ἀφοῦ πέρασε πολλὰς φάσεις ἐξελίξεως ἀπὸ τὴ συγκρότησι τοῦ ἐλευθέρου Ἑλληνικοῦ Κράτους μέχρι σήμερα.

Μὲ τὸ νόμο 5802/1933 «Περὶ ἰδρύσεως Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν»¹ καταργήθηκαν τὰ πολυτάξια Διδασκαλεῖα καὶ ἰδρύθηκαν κάτω ἀπ' τὴν ἐπίδρασι τῆς διδασκαλικῆς μορφώσεως στὴν Πρωσία — σύμφωνα μὲ τὶς ἀντιλήψεις τοῦ μεγάλου Γερμανοῦ Παιδαγωγοῦ καὶ Φιλοσόφου E. Spranger² — ἐξ Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας: Στὴν Ἀθήνα, Θεσ/νίκη, Τρίπολη, Ἀλεξανδρούπολη, Λαμία καὶ στὰ Ἰωάννινα.

Ἡ ἐπαγγελματικὴ μόρφωσι τῶν διδασκάλων σὲ Παιδαγωγικὰς Ἀκαδημίας ἔχει πολλὰ προτερήματα. Κύριο χαρακτηριστικὸ τῆς εἶναι ὁ διαχωρισμὸς τῆς γενικῆς ἀπ' τὴν ἐπαγγελματικὴν ἐκπαίδευσιν τῶν διδασκάλων. Ἐπίσης βελτιώθηκε μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ τὸ ἐπίπεδο μορφώσεως τῶν λειτουργῶν τῆς Στοιχειώδους Παιδείας, πρᾶγμα ποὺ ἐπέβαλεν παιδαγωγικοὶ καὶ κοινωνικοὶ λόγοι: «Τοῦ λοιποῦ ὁ μέλλων δημοδιδάσκαλος θὰ τυγχάνῃ τῆς αὐτῆς προπαιδείας, οἷας καὶ οἱ ἐπιστήμονες καὶ μέλλοντες ἡγέται τοῦ λαοῦ, κτώμενος, ὥς ἐκ τούτου τὸ συναίσθημα τῆς αὐτοπεποιθήσεως καὶ ἐσωτερικῆς ἱκανοποιήσεως»³.

Ἐπειτα γίνεται ἡ ἐκλογὴ τοῦ διδασκαλικοῦ ἐπαγγέλματος σὲ μιὰ ψυχολογικὰ καταλληλότερη καὶ ὀριμώτερη ηλικία, δηλαδὴ στὰ 18 χρόνια. Ἐκτὸς αὐτοῦ ἦταν μετὰ τὸν πρῶτο παγκόσμιον πόλεμον γενικὴ ἡ τάσι γιὰ μιὰ βελτίωσι τῆς διδασκαλικῆς μορφώσεως μὲ βάση τὴν πλήρη γυμνασιακὴν ἐκπαίδευσιν σ' ὅλη τὴν Εὐρώπῃ καὶ πρὸ πάντων στὴ Γερμανία (Σύνταγμα Βαϊμάρης 1919).

Ὁ νόμος ὅμως τοῦ 1933 δὲν ἀνέφερε, ὅτι οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες εἶναι ἰδρύματα Ἀνωτάτης Παιδείας. Τοῦτο ἦλθε νὰ συμπληρώσῃ ὁ Α.Ν. 953/1937 «Περὶ Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν»⁴, ὁ ὁποῖος στὸ ἀρθρο 1 ὥριξε: «Αἱ Παιδαγωγικοὶ Ἀκαδημαῖ (Π.Α.) εἶναι Σχολαὶ Ἀνωτάτης Ἐκπαιδεύσεως, εἰς τὰς ὁποίας μορφοῦνται ἐπαγγελματικῶς οἱ δημοδιδάσκαλοι». Μὲ τὸ ἀκαδημαϊκὸ ἔτος 1938—1939 παρουσιάζουν οἱ Π.Α. τὴν παρακάτω εἰκόνα:

Ι. Κρατικὲς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες

1) Π.Α. Ἀθηνῶν (Μαράσλειος)	μὲ 3 τμήματα
2) Π.Α. Θεσσαλονίκης	» » »
3) Π.Α. Ἰωαννίνων	μὲ 2 τμήματα
4) Π.Α. Τριπόλεως	» » »
5) Π.Α. Λαμίας	μὲ 1 τμήμα
6) Π.Α. Ἀλεξανδρουπόλεως	» » »
7) Π.Α. Ἡρακλείου	» » »

1) Φ.Ε.Κ. 286 τεύχος Α', 29.9.1933. (Βλ. Γ. Παλαιολόγου: Ὁ θεσμός τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν καὶ ἡ Μαράσλειος Παιδαγωγικὴ Ἀκαδημία, Ἀθῆναι 1939, σελ. 3 καὶ ἐξῆς).

2) E. Spranger: Gedanken über Lehrerbildung, Leipzig 1920.

3) Γ. Παλαιολόγου: Ἐκπαιδευτικοκοινωνικά Προβλήματα. Ἀθῆναι 1938, σελ. 304.

4) Φ.Ε.Κ., τεύχος Α', 19. 11. 1937, (Βλ. Γ. Παλαιολόγου: Ὁ θεσμός τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν κλπ, σελ. 88 καὶ ἐξῆς).

ματούχος των Παιδαγωγικών» και τί επιστημονικές προϋποθέσεις διαθέτουν αυτοί που προέρχονται απ' τη Μέση Έκπαίδευση και σπουδάζουν «Παιδαγωγικά» γνωρίζουμε από άμεση πείρα. 6) Ένας άλλος λόγος που έπαιξε αρνητικό ρόλο στην εξέλιξη των Π.Α. είναι, ότι οι Π.Α. ήταν πάντοτε αποκλειστικά ιδρύματα διδασκαλίας χωρίς την αποστολή και τις προϋποθέσεις για επιστημονική έρευνα (διαχωρισμός 'Ινστιτούτων, 'Επιστημονικό βοηθητικό προσωπικό κλπ. 7) Δεν πρέπει τέλος να παραλειφθῇ, ότι ο μεγάλος αριθμός των Π.Α. (14) υποβιβάζει το επίπεδο αυτών. Ούτω κατέληξαμεν εις διπλοσυσμὸν τῶν ὑφισταμένων Παιδαγ. 'Ακαδημιῶν μὲ τὰ εὐνοήτως δυσμενέστατα διὰ τὴν ἀρτίαν λειτουργίαν καὶ προοδευτικὴν ἐξέλιξιν τῶν ἀποτελέσματα'. 8) Σημαντικό ρόλο παίζουν επίσης κοινωνικές προκαταλήψεις σχετικά με το επάγγελμα τοῦ διδασκάλου στὴν 'Ελλάδα καὶ ἄλλοῦ, καθὼς καὶ ὁ συντηρητισμὸς μὲ τὸν ὁποῖον ἀντικρύζουν αἱ πατροπαράδοτες 'Ανώτατες Σχολές, τὰ Πανεπιστήμια, τὴν εξέλιξη ἄλλων Σχολῶν ποὺ διεκδικοῦν τὸν ἴδιο τίτλο. Παράδειγμα ἀποτελεῖ ἡ εξέλιξη τῶν Πολυτεχνείων στὴν Εὐρώπῃ στὶς ἀρχές τοῦ 19ου αἰῶνος.

* *

Αὐτὴ εἶναι ἡ τραγωδία τῶν Π.Α. στὴν 'Ελλάδα, ἀλλὰ καὶ σ' ἄλλες χώρες: Οἱ Π.Α. δὲν διασφραγίστηκαν ἀπόλυτα στὴν ὅλη κλίμακα τῆς ἐκπαίδευσης, ἀλλὰ κυμαίνονται ἀνάμεσα στὰ ἱδρύματα Μέσης καὶ 'Ανωτάτης Παιδείας, χωρὶς νὰ διαφέρουν οὐσιαστικά ἀπὸ τὰ ἀνώτερα ἐπαγγελματικά σχολεῖα. Τοὺς λόγους ἐκθέσαμε παραπάνω καὶ οἱ προτάσεις γιὰ τὴν κατὰ τὴ γνώμη μας καλύτερη ὀργάνωση τῆς διδασκαλικῆς μορφώσεως προκύπτουν ἀπ' τὴν κριτικὴ ποὺ ἀσκήσαμε.

Ίσως εἶναι τὸ πεπρωμένο τῶν ἱδρυμάτων ποὺ ἐκπαιδεύονται οἱ διδάσκαλοι τοῦ λαοῦ νὰ ἀποτελοῦν «'Ανώτατες Σχολές» κατὰ συνθήκην. Τὸ επάγγελμα τοῦ διδασκάλου, τοῦ «Παιδαγωγοῦ», παρέλαβε μιὰ βαρειά ὑπόθεση ἀπὸ τὸ παρελθόν. Ὁ Παιδαγωγὸς στὴν ἀρχαιότητα ἦταν ἕνας σκλάβος, ποὺ συνόδευε τὸν «ἐλεύθερον νεανίαν» ἀπὸ τὸ σπῖτι στὸ σχολεῖο καὶ ἀντίθετα.

Θὰ γίνουν ἄραγε στὸ μέλλον ριζικὲς καὶ ἀποφασιστικὲς μεταρρυθμίσεις στὸν τομέα αὐτόν, ποὺ εἶναι τόσο βασικός γιὰ τὴν τύχη τοῦ 'Εθνους μας;

Παναγιώτης Ξωκέλλης

7) Γ. Παλαιολόγος: Πορίσματα 'Επιτροπῆς Παιδείας, 'Αθῆναι 1958, σελ. 104.

ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ Η ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ζοῦμε στὸ δεύτερο μισὸ τοῦ 20ου αἰῶνος, στὸν αἰῶνα τοῦ «ἀτόμου». Στὶς ἀρχές του εἶχε ὀνομασθῇ «αἰὼν τοῦ παιδιοῦ». Παιδαγωγοί, ψυχολόγοι, ἱατροί, κοινωνιολόγοι, ἀκόμη καὶ φιλόσοφοι, σ' ὅλους τοὺς τόνους καὶ σὲ κάθε περίστασι, δὲν ἔπαυαν νὰ μιλοῦν καὶ νὰ γράφουν. γιὰ τὸ παιδί καὶ τὰ δικαιώματά του στὴ ζωὴ. 'Εφθασε μάλιστα ἐποχὴ, ποὺ τὸ παιδί — τὸ ἀπρόσωπο παιδί — ἀποκαλοῦσαν — στὸ τρίτο, βέβαια, πρόσωπο — «ἡ Α.Μ. τὸ παιδί».

'Αποτέλεσμα αὐτῆς τῆς καταστάσεως, ἦταν ἡ δημιουργία ἀναλόγου

ἀντιλήψεως γιὰ τὴ σχολικὴ ἐργασία, γιὰ τὸ σκοπὸ καὶ τὸ περιεχόμενό της. Τὰ προγράμματα τῶν σχολείων — τῶν νηπιαγωγείων καὶ τῶν δημοτικῶν ἰδιαίτερα, γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς ἡλικίας αὐτῶν τῶν σχολείων ἔγιναν οἱ συστηματικότερες παρατηρήσεις τῆς ψυχολογίας καὶ τῆς παιδαγωγικῆς — ἔγιναν «ἐλαστικά». Δὲν ἔπρεπε αὐτὰ νὰ «καταπιέζουν» τὸ παιδί. Σύνθημα: «'Όλα νὰ ξεκινοῦν ἀπὸ τὸ παιδί». Μερικοί, μάλιστα, ὑποστηρίζουν, πὼς ἡ διδασκαλία δὲν πρέπει νὰ εἶναι προγραμματισμένη, ἀλλ' «ἀδέσμευτος» (otto). Οἱ παιδικὲς ἀταξίες πρέπει νὰ ἐλέγχωνται ἀπὸ «παιδικὰ δικαστήρια». 'Ακόμη καὶ οἱ... παρεκτροπές τῶν διδασκάλων. 'Εὐχάριστη δὲ ποιὴ, γιὰ τὰ παιδιά, θὰ ἦταν, σίγουρα, ἡ... ἀποβολὴ τοῦ δασκάλου!..

Εἶν' ἀλήθεια, πὼς, γιὰ τὰ παιδιά, γιὰ τὴν ἀνάγκη ποὺ ἔχουν αὐτὰ γιὰ στοργή, καθὼς καὶ γιὰ τὸ σεβασμὸ, ποὺ ὀφείλεται σ' αὐτά, ἔγραψαν — εὐκαιριακά, χωρὶς νὰ συνθέσουν παιδαγωγικά συγγράμματα — καὶ οἱ κορυφαῖοι ἀπ' τοὺς δικούς μας ἀρχαίους (Σωκράτης, Πλάτων, 'Αριστοτέλης, 'Ισοκράτης, Πλούταρχος κ ἄ.).

Ίδιαίτερα ἀξιοποίησε τὸ παιδί ὁ Χριστιανισμὸς. "Οχι μόνο καταργήθηκαν, κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδρασι τῆς Χριστιανικῆς διδ(ο)λίας, οἱ θυσίες παιδιῶν καὶ, γενικά, ἡ σκληρὴ καὶ ἀπάνθρωπη μεταχείρισίς τους, ἀλλὰ τοποθετήθηκαν στὸ κέντρο τοῦ διαφέροντος τῶν μεγάλων. Στὸ 1ῃ κεφάλαιο τοῦ Εὐαγγελίου τοῦ Ματθαίου (συχ. 6-7) γίνεται, ξεχωριστά, λόγος γιὰ τὸ σκανδαλισμὸ τῶν παιδιῶν καὶ τονίζεται ἐκεῖ, ὅτι, ὅποιος «σκανδαλίσῃ» ἓνα παιδί, «συμφέρει αὐτῷ ἵνα κρεμασθῇ μύλος ὀνικός εἰς τὸν τράχηλον αὐτοῦ καὶ καταποντισθῇ ἐν τῷ πελάγει τῆς θαλάσσης».

Κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδρασι τῶν ποραπάνω ἀποψέων καὶ ἀντιλήψεων, δημιουργήθηκε στὰ διάφορα κράτη ξεχωριστὴ νομοθεσία, προστατευτικὴ τῶν παιδιῶν, καὶ ἱδρύθηκαν πολλὲς ὁργανώσεις καὶ σωματεῖα, μὲ σκοπὸ τοὺς τὴν προστασία τῆς παιδικῆς ἡλικίας καὶ τὴν ὑποβοήθησι τῶν παιδιῶν, γιὰ μιὰ σωστὴ ἀνάπτυξι καὶ ἀγωγή. Μὲ τὰ «δικαιώματα» τοῦ παιδιοῦ ἀσχολήθηκαν καὶ τὰ 'Ηνωμένα 'Εθνη στὴ γνωστὴ διακήρυξί τους.

'Αν ἠθέλαμε νὰ βροῦμε ἓνα ἀπὸ τὰ κύρια χαρακτηριστικά τῆς παιδικῆς ἡλικίας, ἓνα, χωρὶς ἄλλο, θὰ ἦταν ἀνάμεσα σ' αὐτά, καὶ ἡ ἀμεριμνησία. Αὐτὴ τὸ κάνει εὐτυχισμένο. Τὸ «σήμερα» θέλει νὰ χαρῇ τὸ παιδί, ὅποια καὶ ἂν εἶναι ἡ οἰκονομικὴ κατάστασις τῶν γονέων του. Καμμιά σκέψις γιὰ τὸ «χθές» καὶ, πολὺ περισσότερο, κανένας ὑπολογισμὸς γιὰ τὸ «αὔριο». «Τὰ παιδιά — λέει ὁ Λά Μπρυγιέρ — δὲν ἔχουν οὔτε παρελθόν οὔτε μέλλον καὶ — πρᾶγμα, ποὺ δὲν συμβαίνει μὲ τοὺς μεγάλους — αὐτὰ χαίρονται τὸ παρόν». Καὶ χαίρονται τὸ παρόν τὰ παιδιά σὲ κάθε τοῦς ἐκδήλωσι καὶ ἀσχολία, εἴτε βρίσκονται μόνα, ἀπορροφημένα ἀπὸ τὰ παιχνίδια τους, εἴτε μαζί μ' ἄλλα παιδιά, εἴτε καὶ μὲ μεγάλους ἀκόμη.

Μὲ τὴν εἴσοδο τοῦ παιδιοῦ στὸ δημοτικὸ — τὸ νηπιαγωγεῖο εἶναι τὸ ἐνδιάμεσο σχολεῖο, ἀνάμεσα στὴν οἰκογένεια καὶ στὸ δημοτικὸ — μεταβάλλεται, ἀναγκαστικά, καὶ ὁ βαθμὸς τῆς παιδικῆς ἀμεριμνησίας. Διαφορετικὸ τὸ καινούργιο περιβάλλον, μέσα στὸ ὁποῖο — χωρὶς νὰ ρωτηθῇ — βρίσκεται τὸ παιδί. 'Ερχεται ἐκεῖ σ' ἐπαφὴ μὲ πρόσωπα ἄγνωστα, μὲ τοὺς δασκάλους του καὶ τοὺς συμμαθητάς του. Τώρα ἀρχίζει νὰ νοιώθῃ πὼς δὲν ἀποτελεῖ πιά τὸ κέντρο τῆς προσοχῆς τῶν ἄλλων, ὅπως γινόταν στὸ σπῖτι του. Δὲν εἶναι εὐκόλο νὰ ἱκανοποιῶν ἐδῶ τὴ θέλησί του καὶ ἡ ἐλευθερία του ἀρχίζει νὰ περιορίζεται. Τὸ παιχνίδι, ποὺ ἀποτελοῦσε πρῶτα τὸ κύριο περιεχόμενο τῆς ζωῆς του, τώρα, σιγά σιγά, ὑποχωρεῖ στὴ σκόπιμη, στὴ συστηματικὴ ἐργασία.

Αὐτὴ ἡ ἀλλαγὴ στὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἓνας σταθμὸς σημαντικός,

που θα έχει αποφασιστική επίδραση στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του και της προσωπικότητάς του. Επιτακτική είναι η ανάγκη της προσαρμογής του στις νέες συνθήκες, στις σχολικές συνθήκες. Από το σχολείο εξαρτάται, αν η προσαρμογή θα επιδιωχθεί με τρόπο ομαλό και βαθμιαίο ή με μέσα καταπιεστικά και απότομα από τις πρώτες ημέρες. Στη δεύτερη περίπτωση η σχολική επιτυχία θα είναι πολύ άσημαντη, γιατί αυτή εξαρτάται, περισσότερο, από τις συνθήκες, που θα δημιουργήσει το σχολείο για την ομαλή προσαρμογή του παιδιού. Με την αγάπη και την κατανόηση πολλά θα επιτύχει το σχολείο στον τομέα αυτό.

Η είσοδος του παιδιού στο δημοτικό σχολείο παρέχει σ' αυτό — σαν αντίσταθμισμα της κάποιας απομακρύνσεώς του από το περιβάλλον του σπιτιού του — την ευκαιρία να γνωρισθεί με περισσότερα παιδιά. Και είναι αυτή η γνωριμία, αυτή η επαφή, που το κάνει ικανό να συγκρίνει τον εαυτό του με τους νέους συντρόφους του και ν' αποκτήσει — από δική του, προσωπική, πείρα — επίγνωση των δυνάμεων και αδυναμιών του. Το φυσικό περιβάλλον του παιδιού είναι το παιδικό. Μια παροιμία λέει, ότι «ένας άνδρας, ανάμεσα σε παιδιά, θα μείνει για πολύ παιδί, ένα παιδί ανάμεσα σε άνδρες, θα γίνει γρήγορα άνδρας».

Σήμερα η γνώμη, ότι το παιδί είναι ένας μικρομεγάλος — «Homunculus» — δεν έχει θέσι πιά. Η ψυχολογία του παιδιού — αν και έπιστήμη νεαρή — έχει κατορθώσει να εδραιώσει την πεποίθησή, ότι το παιδί είναι μια οντότητα, διαφορετική από τον ηλικιωμένο. Η ανάπτυξή του, σωματική, πνευματική και ψυχική, ακολουθεί ξεχωριστούς νόμους. Είναι η αγωγή της ζωής του ανθρώπου. Είναι «ένα σύνολο κινήσεων προς τα εμπρός, μια αφετηρία για εξόρμησι προς ποικίλους όριζοντας, μια πληρότης σχεδίων και ιδανικών, ένα σημείον έκκινήσεως για το μέλλον, με τόλμη και θάρρος».

Αυτό είναι — σε γενικές γραμμές — το παιδί, που η συστηματική αγωγή του αρχίζει από την Έκπαιδευσι Πρώτου Βαθμού (δημοτικό σχολείο).

Σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 7 του Ν.Δ. 4379/64, προορισμός του σχολείου αυτού είναι:

α) Να δώσει τις βάσεις της θρησκευτικής, ήθικης και έθνικης αγωγής των μαθητών.

β) Να δώσει εις αυτούς τα στοιχεία της έγκυκλιου μορφώσεως, κατά τρόπον προσαρμοζόμενον εις την έμπειρίαν, την αντίληψιν και τον συναισθηματικόν κόσμον των και γ) Να όπλιση αυτούς με γνώσεις και δεξιότητες διά τον άγωνα της ζωής».

Βλέπουμε έδω, ότι, παρά το θόρυβο, που δημιουργήθηκε, το δημοτικό σχολείο εξακολουθεί — όπως και πρώτα — να παρέχει τις βάσεις της «θρησκευτικής; ήθικης και έθνικης αγωγής των μαθητών», οι όποιες βάσεις θα διευρυνθούν στο γυμνάσιο (Άθρ. 3, παρ. 1 του ίδιου Ν.Δ.). Καλείται, έπίσης, το δημοτικό σχολείο να δώσει τα στοιχεία «έγκυκλιου μορφώσεως», που και, αυτή θα συμπληρωθεί στο γυμνάσιο. Τέλος το δημοτικό καλείται να όπλιση τους μαθητάς με γνώσεις και δεξιότητες «διά τον άγωνα της ζωής».

Θα σταθούμε σε δυο σημεία της άποστολής αυτής του δημοτικού σχολείου, για να διατυπώσουμε κάποιες σκέψεις:

Το πρώτο είναι εκείνο, που άφορα στην παροχή στοιχείων της έγκυκλιου μορφώσεως που πρέπει να γίνει — αυτή η παροχή — «κατά τρόπον προσαρμοζόμενον εις την έμπειρίαν, την αντίληψιν και τον συναισθηματικόν κόσμον» των μαθητών. Και ο τρόπος αυτός, που πρέπει να προσαρμόζεται στην αντίληπτική ικανότητα και στο συναισθηματικό κόσμο των μαθητών,

είναι, βέβαια, η διδασκαλία. Αυτή, λοιπόν, όφείλει να προσαρμοσθή στις παραπάνω ιδιότητες των μαθητών.

Από τα παραπάνω νομίζομεν πως δικαιολογούνται, άμέσως, τα έρωτήματα: Είναι κοινή ή έμπειρία σ' όλα τα παιδιά; Και έχουν όλα την αντίληπτική ικανότητα στον ίδιο βαθμό ανεπτυγμένη; Και είναι του ίδιου ποιοδύ ο συναισθηματικός τους κόσμος; (Τα έρωτήματα αναφέρονται σε παιδιά της ίδιας χρονολογικής ηλικίας). Μόλις, νομίζομε, χρειάζεται να σημειώσωμε, πως στα έρωτήματα αυτά μια άπάντησι μπορούμε να δώσωμε. Και είναι αυτή άρνητική:

Έχει λοιπόν, ο δάσκαλος μπροστά του ένα «μωσαϊκό» από προσωπικές έμπειρίες, από αντίληψεις, από συναισθήματα. Κάθε παιδί και μια ξεχωριστή όλότης. Δέ βρίσκονται ούτε δυο όμοια παιδιά. Και κάτι περισσότερο: Το κάθε παιδί άδιάκοπα μεταβάλλεται. Δεν είναι άπλως όλότης, άλλ' όλότης συνεχώς μεταβαλλομένη. Σε ποιά τώρα, έμπειρία, σε ποιά αντίληπτική ικανότητα και σε ποιο συναισθηματικό κόσμο να προσαρμόση τη διδασκαλία του ο δάσκαλος; Στο καθενός παιδιού χωριστά; Όραία, σαν θεωρία, ή «Έξατομίκευσις» της διδασκαλίας. Θα όφομοιώνη ο κάθε μαθητής, τι του επιτρέπουν οι πνευματικές του δυνάμεις και του προκαλεί το διαφέρον. Το πρώτο, δηλαδή όφομοίωσι, άνάλογη προς τις πνευματικές του δυνάμεις — το καταλαβαίνομε. Για το δεύτερο έχομε άμφιβολίες. Τι θα γίνει δηλαδή, με τις γνώσεις εκείνες, για τις όποιες ο μαθητής του δημοτικού σχολείου δεν αισθάνεται κανένα διαφέρον; Μήπως θα του χρειασθούν στη ζωή και τέτοιες γνώσεις; Και πως θα πραγματοποιήση το δημοτικό — και αυτό είναι το δεύτερο σημείο, στο όποιο στεκόμαστε — τον όπλισμό των τροφίμων του με γνώσεις και δεξιότητες «διά τον άγωνα της ζωής»; Θα επιβάλη και τέτοις γνώσεις; Μά, τότε καταπιέζει την άτομικότητα του παιδιού. Άκούονται οι διαμαρτυρίες των ψυχολόγων της παιδικής ηλικίας και των όπαδών του Νέου Σχολείου: Με ποιο δικαίωμα θα το όποχρεώσωμε να όφομοιώση γνώσεις, οι όποιες δεν προκαλούν το διαφέρον του; Έάν το δημοτικόν σχολείο — και κάθε άλλο σχολείο — κάμη κάτι τέτοιο, έχοντας ύπ' όψει τις μελλοντικές ανάγκες της ζωής, μέσα στην όποία θα βρεθί το παιδί και θα κληθί να δράση, καθώς και τις άπαιτήσεις του περιβάλλοντος, που συνεχώς διαμορφώνεται και όλλοιώνεται, τότε το καταπιέζει και... πάνε περίπατο, όσα λέγονται και γράφονται για έλεύθερη μάθησι, για μη καταπίεσι, για παιγνιώδεις μορφές διδασκαλίας; Να μη το κάμη, πάλι, αυτό και να περιορισθί στην παροχή γνώσεων, που επιθυμεί το παιδί τώρα; Σ' αυτήν, όμως, την περίπτωση, όπλίζομε το παιδί πραγματικά; Μήπως το αφήνομε άνάπηρο; Και βέβαια δεν το όπλίζομε, γιατί αυτό δεν είναι σε θέσι να γνωρίζη, ποιές γνώσεις θα του χρειασθούν, όταν ένηλικιωθί, για να τις ζητήση τώρα, που είναι μαθητής;

Τί συμβαίνει λοιπόν. Μέσα σε άντινομία κινούμεθα; Φαινομενικά, ίσως ναί, στην πραγματικότητα, όμως, όχι. Εκείνο, που, κατά τη γνώμη μας, παρατηρείται έδω, είναι μια παθολογική άξιολόγησις του παιδιού από τους όπαδούς της Νέας Άγωγής. Υπερβολικά ευαίσθητοι στο, αντίκρουσμα της παιδικής άτομικότητος, έφθασαν να θεωρούν «καταπίεσι» του παιδιού και την πιά διακριτική προσπάθεια του σχολείου, για να πετύχη τη μύησί του στα άγαθά του πολιτισμού, ώστε να ήμπορέση, με τη σειρά του και αυτό (το παιδί), να προσθέση και τη δική του έμπειρία, για τη δημιουργία νέων παιδαγωγικών θεωριών, ότι ή μάθησις άπαιτεί προσπάθεια, εύσυνείδητη κατοβολή δυνάμεων, ότι είναι αυτή έργασία σοβαρή και έπιμόχθη, στην όποία είναι άνάγκη να έθισθί το παιδί και να έπιδωθί με όρεξι και

ένθουσιασμό, πού σάν αποτέλεσμα θά είναι συγκεκριμένο παιδικό έργο. Δέν είναι παιχνίδι ή σχολική εργασία: Τό ίδιο, έγινε καί μέ τούς γονεῖς τοῦ παιδιοῦ, μέ τούς δασκάλους του, μ' ὅλους ὅσοι πέρασαν ἀπό τήν ἡλικία του. Πόσο ἐπιγραμματικά εἶναι τὰ λόγια τοῦ Μπενζαμέν Κονσταίν, ὅτι, δηλαδή. «Σ' αὐτή εἰς κοινωνία δέν ἐκπαιδεύεται κανένας, παρὰ μέ δικά του ἐξοδα;» Στό σημεῖο, βέβαια, αὐτό θά πρέπει νά τονισθῇ, πῶς εἶναι ἀνάγκη νά γνωρίζη ὁ δάσκαλος βαθεῖα τήν ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ, γιά νά ἐνεργήσῃ σκόπιμα καί μ' ἐπιτυχία. Εἶναι ἀνάγκη νά γνωρίζη τὰ διάφορα στάδια ἀναπτύξεως τῆς παιδικῆς ἡλικίας. Ἡ γνώσις αὐτή θά τοῦ ἐμπνέη ἀδιάκοπα τὸ σεβασμὸς πρὸς τήν ἐξέλιξι τῆς λογικῆς καί τῆς ἠθικῆς κρίσεως στό παιδί. Θά τὸν κἀνῇ ἱκανὸ νά διακρίνῃ τὰ γενικά χαρακτηριστικά τῆς παιδικῆς ἡλικίας - στὰ ὁμαλά, βέβαια, παιδιὰ - τὰ ὁποῖα πρέπει νάχη πάντα ὅπ' ὅψει του κατὰ τήν εργασία του. Τὸ παιδί, ὅταν ἔρχεται, γιά πρώτη φορά, στό δημοτικό, εἶναι «ἐγωκεντρικό» καί ὠθεῖται ἀπὸ τάσεις ὑποκειμενικές. Τότε - καθὼς καί παραπάνω ἀναφέρομε - λαμβάνει γνώσι τῶν δυνάμενων καί ἀδυναμιῶν του. Οἱ διαπροσωπικὲς σχέσεις του μέ τὰ συνομήλικα παιδιὰ συντελοῦν στήν ὑποχώρησι τῶν ὑποκειμενικῶν κρίσεων του. Ἡ ἐγωκεντρικότης παραμερίζεται σιγά - σιγά. Μέσα στή σχολική ὁμάδα ἀξιολογεῖται τὸ κάθε παιδί. Ἐπλησίωσε, πιά τήν ἡλικία τῶν ὁρῶν καί τὸ ἐγωκεντρικὸ στάδιο διαδέχεται ἐκεῖνο τῆς «ἀμοιβαιότητος». Ὡσπου νά παρουσιασθῇ, ὅμως, τὸ στάδιο αὐτό, οἱ γενικοὶ κανόνες συμπεριφορᾶς ἐπιβάλλονται ἀπὸ τὸ δάσκαλο, μ' ἀγάπη πάντα, καί κατανόησι. Διαφορετικὰ δέν γίνεται. Τὸ παιδί ἔρχεται στό δημοτικό, προπαρασκευασμένο ψυχικὰ ἀπὸ τήν οἰκογένεια, γιά νά ὑποβοηθεῖ τὸ ἔργο τοῦ δασκάλου. Τὸ ὑποβοηθεῖ ἀπὸ τὴν ἀποψι, ὅτι τὸ παιδί νοιώθει, ὅσο ἡμπορεῖ πῶς κάποιες ὑποχρεώσεις τὸ περιμένουν, κάποιες εὐθύνες. Καί θέλει τὸ παιδί, μέ τὴν εἴσοδό του στό δημοτικό, βιβλία, τετράδια, μολύβια, χρώματα. Τέτοια χρησιμοποιοῦν γύρω του καί οἱ μεγάλοι. Καί αὐτὸ θέλει νά μεγαλώσῃ. Ἐμεγάλωσε πιά, ἀφοῦ πηγαίνει στό σχολεῖο! Ἦλθε, λοιπόν, ἡ ὥρα νά μάθῃ νά γράφῃ καί νά διαβάσῃ. Θέλομε, μ' αὐτά, πού γράφομε, νά σημειώσωμε, ὅτι δέν πρέπει τὸ σχολεῖο νά ἀγνοῇ πῶς, ἐκτὸς ἀπὸ τίς ψυχοπνευματικὲς δυνατότητες, πού διακρίνει κάθε στάδιο ἀναπτύξεως τοῦ παιδιοῦ, ὑπάρχουν καί ἀνάγκες, πού ἐπιβάλλει τὸ ξεχωριστὸ περιβάλλον τοῦ καθενός.

Οἱ βαθμιαῖες ἀπαιτήσεις τοῦ δασκάλου ἀπὸ τὰ παιδιὰ, γιά συστηματικὴ εργασία, δέν πρέπει νά θεωροῦνται ἀδικαιολόγητες. Ἰσα - ἴσα, τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ, πολλὰς φορές, ζητοῦν τὸν ἔλεγχον, τὴν ἀξιολόγησι, τῆς σχολικῆς τους ἐργασίας ἀπὸ τούς δασκάλους τους. Ζητοῦν, ἐπίσης, τὰ παιδιὰ τὴν ἐπιβολή τῆς τάξεως καί τῆς πειθαρχίας, κατὰ τὴ διάρκεια τῆς σχολικῆς ἐργασίας. Ποιὸς δάσκαλος δέν ἔχει ἀκούσει τίς παρατηρήσεις καί διαμαρτυρίες τῶν παιδιῶν; «Κύριε, δέν μᾶς ἐβάλατε γραφὴ καί ὀρθογραφία σήμερα» ἢ «Κύριε, δέν εἶδατε τὰ προβλήματά μας» ἢ «Κύριε, ὁ Ν. φωνάζει καί μᾶς ἐνοχλεῖ» κ.λ.π. Τὶ δείχνουν ὅλα αὐτά; Δέν μαρτυροῦν, ὅτι τὰ παιδιὰ ἐπιθυμοῦν νά ἐργασθοῦν, νά ἐλεγχθοῦν, νά πειθαρχήσουν; Λίγες φορές τὰ παιδιὰ παραπονοῦνται στοὺς γονεῖς τους - καί αὐτοὶ μέ τὴ σειρά τους, οἱ δασκάλους - ὅτι οἱ δάσκαλοι τους δέν τοὺς ἐβαλαν παρακάτω μάθημα «ἔστω καί ἂν τοῦτο τὸ ἐπέβαλε μιά ὀρθὴ διδακτικὴ ἐπιταγή;

Ἐπειδὴ ἔγινε λόγος, ἀμέσως πιὸ πάνω, καί γιά σχολικὴ πειθαρχία, τονίζομε ἐδῶ τὴν ἀνάγκη ὑπάρξεως τῆς, ἐὰν βέβαια, θέλωμε νά μιλοῦμε καί νά γράφωμε, γιά μιά πραγματικὰ δημιουργικὴ σχολικὴ εργασία. Καί δέν εἶναι τεκμήριο πειθαρχίας τὸ καθηλωμένο κάθισμα τῶν παιδιῶν στὰ θρα-

νία ἢ ἡ ἔλπεις καί τοῦ ἐλαχίστου ψιθύρου: Πειθαρχία σημαίνει σεβασμὸς πρὸς τοὺς ἐργαζομένους συμμαθητάς, συναίσθησις εὐθύνης τοῦ ἀτόμου γιά τὴν ἐπιτυχία τοῦ κοινοῦ σκοποῦ, κυριαρχία τῶν ἐγωιστικῶν ροπῶν του. Μὲ τὴν ἔννοια αὐτὴ ἡμπορεῖ ἓνα σχολεῖο, μιά τάξις, νά θεωροῦνται, ὅτι διέπονται ἀπὸ πνεῦμα πειθαρχίας. μολονότι τὰ παιδιὰ μετακινοῦνται καί συνομιλοῦν δημιουργικὰ καί ὅταν χρειάζεται. Ὁ θόρυβος, πού θά ἀκούεται στὴν περίπτωσιν αὐτὴ, δέν θά μαρτυρῇ μειωμένη διοικητικὴ ἱκανότητα τοῦ δασκάλου ἀλλὰ θά φέρνῃ, στό νοῦ τὸ βόμβο τῆς, κάτω ἀπὸ τοὺς νόμους τοῦ συνόλου, δημιουργικὰ ἐργαζομένης κυψέλης.

Προκειμένον γιά τὴ σχολικὴ πειθαρχία, δέν νομίζομε, πῶς ἔχασαν τὴν ἐπικαιρότητα τοὺς οἱ σοφὲς ἀπόψεις τοῦ Κομενίου: «Σχολεῖο, χωρὶς πειθαρχία - γράφει στὴ Μεγάλῃ Διδακτικῇ του εἶναι μύλος χωρὶς νερό, γιατί, ἂν ἀφαιρέσῃ ἓνα τὸ νερὸ ἀπὸ τὸ μύλο, δέν ἐργάζεται... Ἡ σχολικὴ πειθαρχία δέν πρέπει νά εἶναι γεμάτη θρήνους καί πληγές, ἀλλὰ γεμάτη ἀπὸ ἐτοιμότητα - σάν μιά ἀδιάκοπη ἐπιφυλακὴ - δασκάλων καί μαθητῶν» Μιά τέτοια πειθαρχία, πού κοινωνικοποιεῖ τὸ παιδί καί καταξιώνει τὴ σχολικὴ εργασία, ὅς εἴμαστε βέβαιοι, ὅτι εἶναι εὐπρόσδεκτη ἀπὸ τὰ ὁμαλῶς ἀναπτυσσόμενα παιδιὰ. Κάτι περισσότερο, μάλιστα: «Τὸ παιδί προχωρεῖ αὐθόρμητα καί μέ μιά πραγματικὴ ἀνάγκη πρὸς τὴν κοινωνικὴ πειθαρχία καί τὴν ὑποδέχεται πιὸ κανονικὰ, ἐπειδὴ σέβεται τὴν ἀτομικότητά του».

Ἐθεωρήσαμε σκόπιμο νά τονίσωμε τὰ παραπάνω, σχετικά μέ τὴ σχολικὴ πειθαρχία, γιά νά τὴν τοποθετήσωμε στὴν ὀρθὴ βάσιν τῆς.

Μ' ὅσα τονίσωμε, μέχρι τώρα, νομίζομε, πῶς δέν ἐβγάλαμε τὸν ἀναγνώστη ἀπὸ τὴ φαινομενικὴ ἀντινομία, μέσα στὴν ὁποία τὸν ὑποχρεώσαμε νά κινηθῇ. Τὴν ἐπαναλαμβάνομε, μέ συντομία: «Τὸ παιδί θά μάθῃ στό δημοτικό σχολεῖο ὅσα θέλει ἢ ὅσα πρέπει. Τὰ σχολικὰ προγράμματα, πού εἶναι κατασκευάσματα τῆς Πολιτείας, εἶναι σύμφωνα μέ τίς ἀνάγκες τῆς παιδικῆς ἡλικίας. Ὁ ἐξοπλισμὸς τῶν παιδιῶν μέ γνώσεις, πού θέτει ἡ Πολιτεία σάν ἓνα ἀπὸ τὰ καθήκοντα τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, ἡμπορεῖ νά γίνῃ, χωρὶς ἐξαναγκασμὸ».

Σὲ κάποιο σημεῖο τῆς ἐργασίας μας αὐτῆς κάνομε λόγο γιά ἓνα «μωσαϊκὸ» ἀπὸ προσωπικὲς ἐμπειρίες, ἀπὸ ἀντιλήψεις καί ἀπὸ συναισθήματα, πού ἔχει νά ἀντιμετωπίσῃ ὁ δάσκαλος. Καί σ' ἄλλο σημεῖο, πιὸ κάτω, ἀναφέρομε γιά τὴν ἱκανότητα τοῦ δασκάλου νά διακρίνῃ «τὰ γενικά χαρακτηριστικά» τῆς παιδικῆς ἡλικίας, πού πρέπει νά ἔχῃ πάντα ὅπ' ὅψει κατὰ τὴ διδασκαλία του. Ἐδῶ ἔγκειται ἡ ἀξία τοῦ παιδαγωγοῦ. Νὰ ἱκανοποιήσῃ, δηλαδή, τὴν ἀτομικότητα τοῦ παιδιοῦ, θέτοντάς τὴν στὴν ὑπηρεσίαν τοῦ συνόλου. Καί θά πετύχῃ αὐτό, ἂν γνωρίζῃ τὸν κάθε μαθητὴ χωριστὰ καί ἔχῃ ὅπ' ὅψει του τὰ γενικά, τὰ κοινὰ, χαρακτηριστικά κάθε ἡλικίας. Μέσα στὰ γενικά διαφέροντα κάθε ἡλικίας βρίσκονται καί τὰ ἀτομικὰ τῶν παιδιῶν. Ἐπειτα, δέν πρέπει νά λησμονοῦμε, πῶς δέν ὑπάρχουν μόνο τὰ ἄμεσα διαφέροντα. Ὑπάρχουν μόνο τὰ ἄμεσα διαφέροντα. Ὑπάρχουν καί τὰ ἔμμεσα. Καί ὅσο ὠριμάζουν τὰ παιδιὰ, τόσο αὐτά, τὰ δευτέρως διαφέροντα, εἶναι εὐκολώτερον νά κινοῦν τὰ παιδιὰ σὲ δημιουργικὴ σχολικὴ εργασία.

Σήμερα τὸ δημοτικὸ σχολεῖο ἔχει, περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλῃ φορὰ, βοηθό, στὴν προσπάθειά του νά μεταδώσῃ γνώσεις στοὺς τροφίμους του, τὸ γύρω κοινωνικὸ περιβάλλον. Τὸ πνευματικὸ καί κοινωνικὸ ἐπίπεδο ὅλων τῶν λαῶν στὰ χρόνια τὰ μεταπολεμικά, χωρὶς, βέβαια, νά κρίνεται, γενικά, ἱκανοποιητικὸ - ἔχει ἀνεβῇ. Ἡ ἀνάπτυξις τοῦ τεχνικοῦ πολιτισμοῦ δημιούργησε μιά εὐχέρεια στὴ συγκοινωνία, στὶς τηλεπικοινωνίες, στὴν ἔκδοσι καί κυκλοφορία παιδικῶν ἀναγνωσμάτων, στὴ διάδοσι τοῦ κινηματογράφου κ.λπ.

Ποικιλία γνώσεων κατέχει σήμερα το παιδί, που δεχόμαστε στο δημοτικό. Έχει λοιπόν, εξοικειωθεί αυτό, στην προσχολική του ζωή, με την πρόσκτηση γνώσεων. Ήσαν, βέβαια, αυτές γνώσεις, που προκαλούσαν το άμεσο διαφέρον του παιδιού. Δεν πρέπει, όμως, να λησμονούμε, ότι οι γνώσεις αυτές - όπως και κάθε γνώσις - προκαλούν ευάρεστα συναισθήματα και ευναμώνουν το αυτοσυναίσθημα. Γίνονται, έτσι, κίνητρα για την πρόσκτηση και άλλων γνώσεων. Μ' αυτό τον τρόπο εμφανίζονται τα έμμεσα διαφέροντα, στα όποια όφειλονται οι περισσότερες ανθρώπινες γνώσεις.

Μολονότι έγιναν, ίσως, φανερές οι απόψεις μας, από όσα, μέχρι τώρα, αναφέρομε σχετικά με το θέμα που μας απασχολεί, όμως θεωρούμε αναγκαίο να προχωρήσουμε :

Έγινε και πιο πάνω σύντομος λόγος για τη μεγάλη, την καταπληκτική πρόοδο στον τομέα του τεχνικού πολιτισμού. Θαυμάσια τα ανθρώπινα επιτεύγματα, που καθιστούν πιο άνετη τη ζωή μας. Ο άνθρωπος τελειοποίησε τις μηχανές. Έγινε το αφεντικό τους. (Μολονότι, κάποτε, γίνεται δοῦλος των έργων του). Είναι πιο άνετη σήμερα η ζωή μας, αλλά και πιο πολύπλοκη και πολυσύνθετη. Στις ημέρες μας - και όσο περνούν τα χρόνια περισσότερο - τα μορφωτικά έφοδια, που χρειάζονται για τη ζωή, πρέπει να είναι διαφορετικά σε ποιότητα και περισσότερα απ' εκείνα, που χρειάζονται στην περίοδο του μεσοπολέμου. Έχουμε τονίσει, σ' άλλη μας εργασία, ότι το δημοτικό σχολείο - και κάθε άλλο σχολείο - δεν ήμπορεί να έφοδιάσει τους τροφίμους του μ' όλα τα απαραίτητα μορφωτικά στοιχεία. Ωστόσο, όμως, δεν παύει να είναι αυτό ένας σοβαρός μορφωτικός παράγων, μ' επισημονική θεμελίωσι και, γι' αυτό, με μεγάλη ευθύνη. Και αυτός είναι ο λόγος, για τον οποίο τόση συζήτηση γίνεται και στη χώρα μας, για την αναμόρφωσι των σχολικών προγραμμάτων, ώστε να προσαρμοσθούν αυτά στις νέες απαιτήσεις της ζωής. Να περιέχουν, δηλαδή, τις απαραίτητες γνώσεις και να καταστούν, έτσι, έωφελη όπλοστάσια, που θα όπλιζουν, με τα διαλεγμένα, που θα παρέχουν, στοιχεία, τους μαθητάς, αύριανούς μαχητάς στον άγώνα τον δύσκολο της ζωής.

Έχει ανέσεις η ζωή σήμερα, είναι, όμως, σκληρή η πορεία, που φέρνει σ' αυτές (χωρίς, βέβαια, να φέρνει πάντα). Σήμερα δεν ήμπορεί να διατυπωθεί από κανέναν η εύχη του Εύριπίδη «κατά φάος νύκτας τε φίλας ευόλιωνα διαζήν» : (Και την ημέρα - δηλαδή - και τις νύκτες να περνά τη ζωή του ευτυχισμένα). Τέτοιες σκέψεις δεν κάνουν ούτε όσοι δεν αντιμετωπίζουν προβλήματα οικονομικά. Τα σχολεία, γνωρίζοντας τις μελλοντικές ανάγκες, μπροστά στις όποιες θα βρεθούν τα παιδιά, πρέπει να τα όπλιζουν με τις απαραίτητες γνώσεις. Η έμφυτη τάσις των παιδιών προς τη μάθησι, ή εξοικειώσις τους με ποικιλία γνώσεων στην προσχολική τους ζωή, οι όποιες είναι συνέπεια της αναπτύξεως του πολιτισμού και για τις όποιες έγινε λόγος πιο πάνω, ο όρθος τρόπος παροχής (από το σχολείο) αυτών των γνώσεων και ή πετυχημένη πρόσκτησις τους (από παιδιά), ή διαρκής σκέψις, ότι το κάθε παιδί, σάν ξεχωριστή άτομικότης, πρέπει να όδηγηθί στο να γίνη άξιο και δημιουργικό μέλος του κοινωνικού συνόλου - από την έπιτυχία του όποιου έξαρτάται και ή προσωπική του ευτυχία - όλα αυτά, αν έχη ύπ' όψει του το δημοτικό σχολείο, θα ανταποκριθί στις απαιτήσεις των σημερινών καιρών. Θα δώση στους τροφίμους του τις γνώσεις τις αναγκαίες και τον τρόπο, που πρέπει. Δεν θα απαιτη από κάθε παιδί να αποδώση έργο πνευματικό άνωτερο από τις δυνάμεις του - όπως, άλλωστε, δεν απαιτούμε απ' όλους τους ανθρώπους την απόδοσι του ίδιου μυϊκού έργου - θα απαιτη, όμως, το σχολείο από κάθε τρόφιμό του την από-

δοσι του «μεγίστου δυνατού» έργου. Η άπαιτησις αυτή του σχολείου θα ώφελήση τα παιδιά στη ζωή τους, χωρίς το φόβο να... καταπιεσθί ή άτομικότης τους. Άλλοίμονο, αν περιμένη το σχολείο να ζητήσουν τα παιδιά να μάθουν όρθογραφία, γεωγραφία, δεκαδικούς και... άλγεβρα (στο γυμνάσιο). Και όμως είναι χρήσιμες όλες αυτές οι γνώσεις. Αν δέν τις μάθι αυτές το παιδί στο σχολείο, δέν θα έχη λόγους να ευγνωμονή τους δασκάλους του άργότερα. Η διδασκαλία έπιδιώκει ειδολογικούς και ύλικούς σκοπούς. Τους δευτέρους αυτούς θεραπεύει με την παροχή καταλλήλων γνώσεων στους τροφίμους του.

Δέν ύποστηρίζομε, μ' όσα αναφέρομε έδω, πως σκοπός του σχολείου είναι κυρίως χρησιμοθηρικός. Δεν ήμπορεί, όμως, κανείς, νομίζομε, να άρνηθι την αναγκαιότητα των γνώσεων στη ζωή, και μάλιστα των χρησίμων γνώσεων. Αυτό δέν πρέπει να το λησμονούμε ποτέ, σάν γονείς και δασκάλοι. Η ίκανοποίησις κάθε έπιθυμίας του παιδιού το μόνο, πού, ασφαλώς θα έπιτύχη, είναι να το κάμη δυστυχισμένο. Το τονίζει ο Χένρυ Χόμ : «Σίγουρος τρόπος - γράφει - για να κάμη δυστυχισμένο το παιδί σου, είναι να το ίκανοποιήσις όλες τις έπιθυμίες. Το πάθος, όσο περισσότερο ίκανοποιείται, τόσο περισσότερο αναπτύσσεται ή άδυναμία, να το ευχαριστήσετε σε κάθε περίστασι. Θα σάς αναγκάση κάποτε να σταματήσετε, όποτε το παιδί σας θα έχη καταντήσι πεισματάριο».

Δέν πρέπει να λησμονούμε, ότι ήλθε η έποχή να τεθί, έπι τέλους, το σχολείο - το δημοτικό, περισσότερο, σάν βασικό σχολείο - στην ύπηρεσία της ζωής. Αυτό, μέχρι σήμερα, παρ' όλους τους φανταχτερούς τίτλους, που δόθηκαν στις διάφορες νέες παιδαγωγικές κινήσεις, δέν έχι πραγματοποιηθί, ούτε στο έξωτερικό, απ' όσα γνωρίζομε, αλλά, πολύ περισσότερο, στη χώρα μας, που είναι καιρός, νομίζομε, να γίνη και χώρα προγόνων, όχι να είναι, αιώνας τώρα, χώρα απογόνων. Κάποτε ο Γκαίτε έιπε στον Έκκερμαν : «Ο Σαίξπηρ μάς προσφέρει μήλα χρυσά σε κοῦπες άσημένιες. Μελετώντας τα έργα του, κατορθώνομε να τοῦ παίρνωμε τις άσημένιες κοῦπες, μα δέν ήμπορούμε να βάλωμε μέσα παρά πατάτες». Εμείς οι σύγχρονοι Έλληνες, άπόγονοι ένδόξων προγόνων, τι θα βάλωμε μέσα «στις άσημένιες κοῦπες», που μάς κληροδότησαν εκείνοι, αν ο μεγάλος Γκαίτε έβανε πατάτες ;

Τελειώνοντας, τονίζομε συμπερασματικά : Η εργασία στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο - και σε κάθε άλλο σχολείο - πρέπει να είναι δημιουργική και να ύπηρετι τον άνθρωπο, σάν δισυπόστατη όντότητα, πνευματική και ύλική. Ιδιαίτερα το σημερινό έλληνικό δημοτικό σχολείο - που έννική ανάγκη απαιτεί να γίνη όκτάχρονο - πρέπει να προσέξι στο σημείο αυτό. Να χρησιμοποιοι, δηλαδή, όρθους τρόπους εργασίας, για να είναι αυτή δημιουργική. Το «πως» θα προσφερθούν οι γνώσεις είναι ευθύνη του δασκάλου, το «τι» είναι δικαίωμα και ευθύνη της Πολιτείας. Ποτέ δέν πρέπει να λησμονούμε, σάν δασκάλοι, ότι δέν έχομε κανένα δικαίωμα - ούτε νομικό, ούτε ήθικό - να θυσιάζωμε το μέλλον των παιδιών μας, για να μάς θεωρούν σήμερα, που κάθονται στα θρανία, «ευχάριστους»... Η μελλοντική έκφρασις της ευγνωμοσύνης των μαθητών μας πρέπει να μάς ίκανοποιή και όχι οι ευμενείς κρίσεις τους, όταν βρίσκονται ακόμη στα θρανία. Πολύς φορές έκφράζεται αυτή, όταν λείψωμε από τη ζωή... Άλλωστε, ποτέ δέν πρέπει να έπιζητή ο δάσκαλος την αναγνώρισι του έργου του από τους μαθητάς του. Άς τοῦ είναι άρκετή ή ίκανοποίησις της συνειδήσεως.

Εάν ύπάρχη σχολείο, που ρυθμίζει τις ένέργειες του - τόσο τις διδακτικές, όσο και τις παιδονομικές - με σκοπό να γίνεται πάντα ευχάριστο

στούς τροφίμους του, για ένα τέτοιο σχολείο, θά είναι, ασφαλώς δικαιολογημένα, όσα γράφει ο Πλάτων στην Πολιτεία του. «διδασκαλός τε ἐν τῷ τοιούτῳ φοιτητὰς φοβεῖται καὶ θωπεύει, φοιτηταὶ τε διδασκάλων ὀλιγωροῦσιν, οὕτω δὲ καὶ παιδαγωγῶν» (Πλάτ. Πολιτ. βιβλ. VIII, 563, 5) Δηλαδή: Μέσα σὲ μιὰ τέτοια κατάσταση, ὁ δάσκαλος φοβάται καὶ χαϊδεύει τοὺς μαθητὰς, καὶ οἱ μαθητὲς δὲν δείχνουν σεβασμὸ στοὺς δασκάλους καὶ στοὺς παιδαγωγούς». Καὶ γιατί αὐτό; «ἵνα μὴ δοκῶσιν ἀηδεῖς εἶναι μηδὲ δεσποτικοί», γράφει ὁ Πλάτων στὸ ἴδιο μέρος τῆς Πολιτείας «γὰρ νὰ μὴ φαίνονται - δηλαδή - δυσάρεστοι καὶ δεσποτικοί... Τέτοια σχολεῖα, ὅμως, δὲν νομίζομε, ὅτι ὑπάρχουν στὴ χώρα μας.

Ἀνδρέας Β. Τσιμπούλης

Η ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ Ι. ΣΥΚΟΥΤΡΗ

Ἐνα μόνο διδλλιο, πολλές φορές, εἶναι ἀρκετὸ νὰ γεφυρώσῃ ἀκόμη καὶ μακρυνὰ ἀνάμεσά τους ὁρόσημα τῆς ζωῆς μας. Καὶ στὴν περίπτωση αὐτὴ ἀφορμὴ γιὰ νὰ γράψωμε τίς γραμμὲς ποὺ ἀκολουθοῦν εἶναι ὁ ὀγκώδης τόμος ποὺ εἶδε τὸ φῶς τῆς δημοσιότητος στὰ τελευταῖα χρόνια μὲ μελέτες καὶ ἄρθρα τοῦ Ἰωάννου Συκουτρῆ.¹

Μέσα ἀπὸ τὸ πλῆθος τῶν ὥραίων σελίδων, ποὺ ἀνασυνθέτουν τὴ μεγάλη νεοελληνικὴ πνευματικὴ φυσιογνωμία τοῦ μεσοπολέμου, διαλέγομε σήμερα τὰ τρία μαθήματα, ποὺ ἔγιναν στὴν Ἐλευθέρα Σχολὴ Κοινωνικῆς Προνοίας καὶ δημοσιεύονται μὲ τὸν τίτλο: «Φιλοσοφία τῆς Ζωῆς».²

Πόση ψυχικὴν ἀγαλλίαση δὲν νιώθει ὁ ἀναγνώστης, ποὺ ἀφομοιώνει τὸν χυμώδη καὶ παλλόμενον ἀπὸ πνευματικότητα γραπτὸ λόγον τοῦ Συκουτρῆ! Πολλοὶ ἄνθρωποι, σὲ πολλές ἐποχές ἔκαμαν ἢ κάμνουν ἐπιστήμη· εἶναι ὅμως πολὺ εὐκολο νὰ διακρίνωμε τὸν ἐπιστήμονα ποὺ ἐδίδασκε, ἀπὸ τὸν ἄλλο ποὺ περιώρισε τὸ ἔργου τοῦ ἀποκλειστικὰ καὶ μόνο στὰ ὅρια τοῦ σπουδαστηρίου ἢ τοῦ ἐργαστηρίου. Ὁ Συκουτρῆς, μὲ τὴ θέρη καὶ τὸν παλμὸ τοῦ λόγου του, ποὺ ἔχει τόση «δρῶσις καὶ ζωτικότητα», ἔπως λέγει ὁ κ. Τσάτσος, δείχνει, ἀκόμη καὶ στὸν ἀπληροφόρητο ἀναγνώστη, ὅτι ἡ σκέψις του εἶναι καρπὸς—σ' αὐτὴ τὴν περίπτωσιν—τῆς ψυχικῆς ἐπικοινωνίας του μὲ τὸ μαθητὴ ἢ τὸν ἀναγνώστη. Ἡ μορφὴ τοῦ φωτισμένου πνευματικοῦ ἀνθρώπου, παρ' ὅλες τίς θύελλες καὶ τὴ χρονικὴ ἀπόσταση ποὺ μεσολάβησαν ἀπὸ τὸ θάνατό του μέχρι σήμερα, προβάλλει ζωντανή, ἡρωϊκή. Ὁ Ἰ. Συκουτρῆς εἶναι μία πνευματικὴ μορφὴ καθαρὰ νεοελληνική. Ἀς παρακολουθήσωμε γιὰ λίγο τὴ σειρά τῶν σκέψεων του γιὰ τὴ ζωὴ.

«Ὅχι τὴν φιλοσοφίαν τῆς ζωῆς, ἀλλὰ τὸ φιλοσοφεῖν ἐπὶ τῆς ζωῆς τολμῶ νὰ παρουσιάσω δι' ἓνα εἰδικὸν θέμα: Τὸ Νόημα τῆς ζωῆς—καὶ τοῦτο ὄχι εἰς ἀφηρημένους συλλογισμοὺς καὶ θεωρητικὰ πορίσματα, ἀλλ' εἰς συγκεκριμένας πλαστικὰς

1. Συκουτρῆ, Ἰωάννου: Μελέται καὶ Ἄρθρα. Ἐκδόσεις τοῦ Αἰγαίου. Ἀθήναι. 1956, σελ. 954 (Ἐκλογὴ ἀπὸ τὸ ἔργο του, μὲ φιλολογικὴ ἐπιμέλεια τοῦ κ. Νάσου Δετζώρτζη).

2. Συκουτρῆ Ἰ.: Ἐνθ' ἄνωτ., σ. 598-633.

3. Ὁ ἴδιος θά μᾶς πῇ, ὅτι «ὁ ἡρωϊκὸς ἄνθρωπος δὲν ὑφίσταται τὸν θάνατον. Δι' αὐτὸν καὶ ὁ θάνατος ἀκόμη δὲν εἶναι πάσχειν, εἶναι πράττειν. Εἶναι ἡ τελευταία πράξις, μὲ τὴν ὁποῖαν ἐπιφοραγίζει ὅλας τοὺς ἄλλας πράξεις. Τὸς δίδει αὐτὴ τὸ νόημα· διότι καὶ ἡ Ζωὴ ὅλη εἶναι μία διαρκὴς ἀρχή, καὶ ἡ ἀρχὴ τὸ νόημα τῆς ἀντλεῖ ἀπὸ τὸ τέλος τοῦ ὁποῖου εἶναι ἡ ἀρχή. Καὶ εἶναι τὸ τέλος ὁ θάνατος, ἀλλὰ καὶ ἡ τελείωσις». (Συκουτρῆ Ἰ.: Ἐνθ' ἄνωτ. σ. 632).

μορφᾶς, ποὺ προσφέρει ἡ ἄμεσος, ἡ ἀφελὴς ἴσως, ἐνατένισις τῆς ζωῆς. Διδάσκαλοί μου ἄλλωστε εἰς τὴν φιλοσοφίαν τῆς ζωῆς ὑπῆρξαν (καὶ ἴσως θὰ πρέπη νὰ ἦσαν διὰ πολλούς) ὄχι οἱ φιλόσοφοι, ἀλλ' οἱ ποιηταὶ καὶ ὅσοι ἐκ τῆς φιλοσοφίας ὑπῆρξαν ποιηταί: Πλάτων, Αὐγουστῖνος, Schopenhauer, Nietysche κ. ἄ. Καὶ οἱ ποιηταὶ προσφέρουν ὄχι φιλοσόφηματα, ἀλλὰ φιλοσοφώντας τὸν ἑαυτὸν τῶν ἢ τοὺς ἡρώας τῶν, εἰν' ἀδιάφορον· κατὰ δάθος, ἄλλωστε εἶναι τὸ ἴδιο—ἀνθρώπους δηλαδή, διὰ τοὺς ὁποίους ἡ σκέψις ἐπάνω εἰς τὴν ζωὴν ἔχει τὴν ἀναγκαιότητα ἐσωτερικῆς προσταγῆς καὶ περικλείει τὰς συνεπείας καὶ τὰς εὐθύνas τῆς μάρας»¹. Ἐτσι τὸ Νόημα τῆς ζωῆς «δὲν τὸ εὐρῆκεν ἡ φιλοσοφία, ὡς ἡ ἀντικειμενικὴ μέθοδος πρὸς εὐρεσιν καὶ διατύπωσιν τῆς ἀληθείας. Τὸ εὐρῆκεν οἱ φιλοσοφούντες—καὶ φυσικὰ εὐρῆκεν ὄχι ἓνα, ἀλλὰ πολλὰ—πλᾶ, διαφορετικὰ ἀντιμαχόμενα πολλὰκις νοήματα τῆς ζωῆς. Αὐτοὺς τοὺς διαφορούς τύπους τοῦ Νοήματος τῆς ζωῆς θὰ ἤθελα νὰ σᾶς παρουσιάσω, ὅσον μοῦ εἶναι δυνατόν περισσότερο συγκεκριμένα... Ὁ καθένας σας τότε θὰ βοηθηθῇ νὰ γνωρίσῃ, νὰ συνειδητοποιήσῃ τὸν ἑαυτὸν του, θὰ φιλοσοφήσῃ ἐπὶ τῆς ζωῆς του θὰ προχωρήσῃ ἔτσι ἀπὸ τὴν ζωὴν ὡς πραγματικότητα, ὅπως τὴν ζῇ εἰς τὴν ζωὴν ὡς σκέψιν, ὅπως τὴν συνειδητοποιεῖ: ἀπὸ τὸν εἶον εἰς τὸν Λόγον»². Ἐπομένως, εἶναι ἐπιτακτικὴ ἀνάγκη, ὄχι μόνο γιὰ τὸν ἐκπαιδευτικόν, ἀλλὰ διὰ κάθε κοινωνικὸ λειτουργόν, νὰ γνωρίσῃ τὸν ἄνθρωπον ὡς ὃν ψυχικὸ καὶ πνευματικόν. Τὸ ἀξίωμα τῆς ἐξατομικεύσεως προβάλλει σὲ κάθε περίπτωσιν ἀσκήσεως μιᾶς κοινωνικῆς ἢ ἐπιστημονικῆς δραστηριότητος. Σὲ πολλοὺς ἐπιστημονικοὺς τομεῖς ἀκούονται παρόμοια κηρύγματα: στὴν Ἰατρική, ὅπου ἄρχισε νὰ ἐπικρατῇ ἡ γνώμη ὅτι δὲν ὑπάρχουν ἀσθένειες ἀλλὰ ἀσθενεῖς, ἢ στὴν περιοχὴ τοῦ Ποινικοῦ Νόμου, μὲ τὴν ἐξατομίκευσιν τοῦ ἐγκλήματος καὶ τῆς ποινῆς. Ἡ Κοινωνικὴ Πρόνοια καὶ οἱ ἄλλες μορφῆς τῆς κοινωνικῆς δραστηριότητος, πρέπει νὰ ἀπευθύνονται ὄχι στὸν ἄνθρωπον—ἀριθμὸν, ἀλλὰ στὸν «ἄνθρωπον—ἀτομικότητα». «Διότι οἱ ἄνθρωποι δὲν εἰν' ἀριθμοὶ στατιστικῆς, οὔτε ποσά. Καὶ ὁ κατώτερος ἀκόμη ἄνθρωπος, καὶ ἐκεῖνος ποὺ ἀποτελεῖ ἓνα μέρος τοῦ ἀνωνύμου κοπιδίου, ἀποτελεῖ ταυτοχρόνως ἓνα ἐγώ, ἐν αὐτοτελὲς μοναδικόν κέντρον ὑπάρξεως, ζωῆς³ αἰσθήματος εὐτυχίας». Κάθε ἄτομον ἔχει μίαν ἰδιαίτην ἀτομικότητα, ποὺ τὸ ξεχωρίζει ἀπὸ τὰ ἄλλα ἄτομα, ποὺ ἦρθαν ἢ ποὺ θὰ ἔλθουν κάποτε σ' αὐτὴ τὴ γῆ. «Κάθε ἀνθρωπίνῃ ζωῇ, καὶ ἡ περισσότερον ταπεινὴ καὶ ἄσημος, ἀποτελεῖ τὸ Α μιᾶς σειρᾶς ἀπὸ ψυχικᾶς περιπετειᾶς, ἡ ὁποία δὲν ἔχει ἐπέκτασιν πρὸς τὰ προτοῦ, ἢ ὁποία δὲν θὰ ὑπάρξῃ ποτὲ κατόπιν ἔτσι ἀκριβῶς. Κάθε ἄνθρωπος κρύβει μέσα του ἓνα νέο, προσωπικόν καὶ ἰδιαίτερον φύσημα τοῦ Δημιουργοῦ του, καὶ ζῇ τὸν ἐσωτερικόν του κόσμον σὰν ἓνα ἀνθύπαρκτον καὶ αὐτόνομον πλανητικὸν σύστημα, τὸ ὁποῖον κατ' ἀναλογίαν μόνον, καὶ μόνον ἀπὸ τὴ σκοπιὰν τοῦ ἰδιοῦ του κέντρου, τοῦ ἰδιοῦ του ἐγώ, ἢμπορεῖ νὰ συλλάβῃ τὰ πράγματα τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου καὶ τὴν ζωὴν τῶν ἄλλων ἀτόμων». Ὁ ἀναγνώστης αἰσθάνεται εὐκολὰ τὸν ἔντονα βιωματικὸ χαρακτήρα αὐτῆς τῆς σκέψεως γιὰ τὴν ψυχικὴ φύσιν τοῦ ἀνθρώπου.

Αὐτὸ λοιπὸν «τὸ κέντρον», αὐτὸ τὸ ἐγώ εἶναι ἡ ψυχὴ τοῦ ἀτόμου, ποὺ ἔχει πολὺ ἢ λίγο τὴν ἐπίγνωσιν τῆς «ἀπολύτου μοναξιάς», στὴν ὁποία εἶναι καταδικασμένη. Μὲ τὴν ψυχὴ ἢμποροῦμε νὰ πλησιάσωμε τοῦ ἄλλου τὴν ψυχὴ. «Καὶ τὴν ψυχὴν μόνον τῆς ψυχῆς ἢ γλῶσσα, τὸ τραγοῦδι μᾶλλον, τὴν ἀναπαύει»⁴. Κι ἂν θέλωμε νὰ πλησιάσωμε τὸν συνάνθρωπό μας, θὰ πρέπει νὰ τὸν δοῦμε ὄχι «ὡς ἀριθμὸν ψυχρᾶς στατιστικῆς ἀλλ' ὡς ἀτομικότητα αὐθύπαρκτον, ὡς ἓνα ἐγώ...»⁵ Σκέψεις πηγαῖες, γραμμένες μὲ ἀνέση καὶ τόνο προσωπικόν· σκέψεις καὶ γίνονται ἀναντίρρητα δεκτεῖς

1. Συκουτρῆ Ἰ.: Ἐνθ' ἄνωτ. σ. 598 κ.ε.

2. Ἐνθ' ἄνωτ., σ. 599, Ἡ ὑπογράμμιση εἶναι δική μας.

3. Ἡ ὑπογράμμιση δὲν ὑπάρχει στὸ κείμενο.

4. Ἐνθ' ἄνωτ. σ. 601.

5. Ἐνθ' ἄνωτ. σ. 601.

ἀπὸ κάθε εκπαιδευτικὸ καὶ ἀπὸ κάθε πνευματικὸ ἄνθρωπο, ποὺ βλέπουν τὴ ζωὴ ὄχι μόνον ἀπὸ τὴ ποσοτικὴ, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὴν ποιοτικὴ τῆς πλευρᾶς.

Ἔτσι, ἀπλᾶ, μὲ αὐτὲς τὶς πηγαῖες σκέψεις, ὁ Συκουτρῆς συνέλαβε α) τὸ πρόβλημα τῆς ψυχικῆς φύσεως τοῦ ἀνθρώπου καὶ β) τὸ πρόβλημα τοῦ τρόπου, μὲ τὸν ὁποῖο πρέπει νὰ ἐπιδράσωμε στὸν συνάνθρωπο. Μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ φθάνει στὴν ἀνάλυση δύο σημαντικῶν γιὰ τὴν ψυχολογία καὶ τὴν Παιδαγωγικὴ ἐννοιῶν: τῆς ἐννοίας τῆς ἀτομικότητος καὶ τῆς ἐννοίας τῆς ἐξατομικεύσεως τῆς κοινωνικῆς δραστηριότητος ἢ (στὴν περίπτωσή μας) τοῦ παιδαγωγικοῦ ἔργου. Ὅμοιες σκέψεις θὰ συναντήσωμε σὲ πολλὰ (παλαιότερα καὶ σύγχρονα) ψυχολογικὰ καὶ παιδαγωγικὰ συγγράμματα· ἡ ὁμολογία ὅμως τοῦ Συκουτρῆ ἔχει ἰδιαίτερη βαρύτητα, γιατί προέρχεται ἀπὸ ἕνα πνευματικὸ ἄνθρωπο, ποὺ ἔζησε περισσότερὸ τὰ φιλολογικὰ ἀπὸ τὰ εἰδικὰ ψυχολογικὰ καὶ παιδαγωγικὰ προβλήματα. Κι εἶναι ὁμολογία γραμμένη ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο, ποὺ ἀνάλωσε τὴ σύντομη ζωὴ του ζώντας γνήσια, δλοκληρωτικά, ἡρωϊκὰ τὸ ἑλληνικὸ καὶ εὐρωπαϊκὸ πνεῦμα!

Ἀλλὰ τί εἶναι αὐτὸ ποὺ ὁ Συκουτρῆς ὀνομάζει Νόημα τῆς Ζωῆς! «Ὁπωσδήποτε νόημα ἔχει ἕνα πᾶγμα, ἀπὸ τὴν στιγμή καθ' ἣν ἡμποροῦμεν νὰ τὸ συνδέσωμε πρὸς μίαν ἀξίαν διανοητικὴν, οἰκονομικὴν, ἠθικὴν, αἰσθητικὴν, θρησκευτικὴν κλπ. Ἔτσι συχνὰ χρησιμοποιεῖται ἡ λέξις ὡς συνώνυμον τοῦ ἀξία, καὶ τὸ Νόημα τῆς Ζωῆς συμπίπτει πολλάκις μὲ τὴν ἀξίαν τῆς ζωῆς»¹. Ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος ἡ ζωὴ ἔχει βιολογικὴ, μεταφυσικὴ, κοινωνικὴ ἢ ἠθικὴ ἐννοια. Ἔτσι ὁ Συκουτρῆς προσπαθεῖ νὰ καθορίσῃ τὶς ἀξίες ποὺ προσδίδουν ἀνώτερο περιεχόμενον στὴ ζωὴ καὶ τὴν καθιστοῦν φαινόμενο ἠθικόν, «ἀποκλειστικῶς ἀνθρώπινον»². Εἶναι λοιπὸν φανερό, ὅτι τὸ νόημα τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου εἶναι τυπικὸ καὶ ἀφηρημένο «πλαίσιον τῶν τινὰ καὶ σκελετός, προωρισμένα νὰ γεμίσουν μὲ περιεχόμενον, μὲ χυμούς καὶ μὲ σάρκα, ἀπὸ τὴν ἄμεσον συνάντησίν των μὲ τὴν ζωὴν...»³. Καὶ ἐδῶ ἀκριβῶς εὐρίσκεται ἡ πιδ ἀποφασιστικὴ καμπὴ τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου: νὰ κάμῃ τὴν ἁρμονικὴ σύνθεση τῆς πραγματικῆς ζωῆς του καὶ τοῦ σκοποῦ ἢ τοῦ ἰδεώδους τῆς ζωῆς, τοῦ Νοήματος δηλ. τῆς ζωῆς. Αὕτῃ ἡ σύνθεση εἶναι προσωπικὸ ἔργο τοῦ ἐγῶ· μόνον μέσα στὰ πλαίσια τοῦ ἀτομικοῦ ἐγῶ μπορεῖ νὰ πραγματοποιηθῇ. Τὸ ἰδεώδες τῆς ζωῆς εἶναι δυνατό νὰ τὸ ἀντλήσωμε ἀπὸ τὴν παράδοση ἢ τὴν διδασκαλίαν ἢ ἀκόμη μὲ τὴν μίμησιν. Ἀλλὰ τὴ σύνθεσή του μὲ τὴ ζωὴ μας, πρέπει ἐμεῖς ἀτομικὰ καὶ ὑπεύθυνα νὰ τὴν δλοκληρώσωμε. Τὸ χρέος, ἀργὰ ἢ γρήγορα (τοῦτο θὰ γίνῃ μέσα στὰ χρονικὰ πλαίσια τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας) θὰ φανῇ. Κάθε ἄνθρωπος ἔχει ὑποχρέωση νὰ κατακτήσῃ τὴν προσωπικότητά του. Κανεὶς δὲν ἡμπορεῖ οὔτε μὲ συμβουλὴν οὔτε μὲ συνεργασίαν, νὰ σὲ βοηθήσῃ· διότι κανεὶς δὲν ἡμπορεῖ νὰ βλέπῃ καὶ νὰ ζῇ τὰ γεγονότα τῆς ζωῆς, καὶ τὰ καθολικώτερα, ἀπὸ τὴν ἰδιαίτεράν σκοπιάν τοῦ ἐγῶ σου. Μόνος σου, ἐνώπιος ἐνωπίῳ μὲ τὸν Θεόν σου, ὀφείλεις νὰ βυστάσῃς ὄχι μόνον τὸ βάρος τῆς πραγματοποιήσεως τοῦ ἰδανικοῦ σου, ἀλλὰ καὶ τὸ ἀκόμη μεγαλύτερον βάρος τῆς πίστεως εἰς αὐτό»⁴. Ἀκολουθώντας αὐτοὺς τοὺς συλλογισμοὺς φθάνομε εὐκόλῃα στὸ συμπέρασμα, ὅτι ἡ φιλοσοφία τῆς ζωῆς γιὰ τὸ Συκουτρῆ εἶναι αὐτογνωσία καὶ αὐτοδημιουργία. Ἡ δλοκλήρωση τῆς προσωπικότητος θὰ γίνῃ, ὅταν ὁ ἄνθρωπος ἀποκτήσῃ τὴν ἠθικὴν ἐλευθερίαν τοῦ ἐγῶ ἀπὸ τὸ «οὐκ ἐγῶ» καὶ τὴν ἐλευθερίαν τῆς ψυχῆς του ἀπὸ τὰ σύνορα τοῦ «πεπερασμένου» τῆς ὑπάρξεώς του. Αὕτῃ ἡ δευτέρα μορφή τῆς ἐλευθερίας εἶναι αἰσθητὴ περισσότερὸ ἀπὸ τοὺς πνευματικοὺς ἀνθρώπους καὶ δημιουργεῖ ἕνα πικρὸ συναίσθημα ἐσωτερικῆς μοναξιάς. Γι' αὐτὴ τὴν

1. Ἐνθ' ἄνωτ. σ. 604.

2. Ἐνθ' ἄνωτ. σ. 605.

3. Ἐνθ' ἄνωτ. σ. 605.

4. Ἐνθ' ἄνωτ. σ. 607.

πικρὴ γεύση τῆς ἐπίγειας ζωῆς μᾶς μίλησαν τόσο ποιητικὰ ὁ Πλάτων, ὁ Πλωτῖνος καὶ ὁ Παλαμᾶς στὸ «Δωδεκάλογο τοῦ Γύφτου». Ἔτσι ἡ ἁρμονικὴ σύνθεσις τοῦ ἰδεώδους τῆς ζωῆς καὶ τῆς συγκεκριμένης μας ζωῆς πρέπει νὰ εἶναι ὁ καρπὸς μιᾶς ἐντατικῆς προσπάθειας γιὰ τὸ καθημερινὸ ἀνέδρασμα τῆς ἠθικῆς καὶ τῆς πνευματικῆς μας συνειδήσεως, ὅπως θὰ ἔλεγε ὁ R. Hubert.

Στὶς ὥρατες αὐτὲς σελίδες διαβάζομε τὴν περιγραφὴ ἐνδὸς δλοκληρωμένου συστήματος τυπολογίας τοῦ ἀνθρώπου. Στὸ τρίτο ἀθήμα ὁ Συκουτρῆς παρουσιάζει τοὺς ἑξι τύπους ἀντιλήψεως τῆς ζωῆς. Εἶναι τύποι ἰδεατοί, ποὺ δὲν συναντῶνται «ἄμεικτοι μεταξύ των». Αὐτοὶ οἱ τύποι ἀποδίδουν τὸ πῶς τῆς ζωῆς καὶ ὄχι τὸ τί. Ὁ καθορισμὸς τοῦ κάθε τύπου δὲν ἐγίνε σύμφωνα μὲ τὴν ὁμάδα τῶν ἀξιῶν, ποὺ κυριαρχεῖ σὲ κάθε περίπτωσιν, ἀλλὰ σύμφωνα μὲ τὸν τρόπο, μὲ τὸν ὁποῖο γίνονται αἰσθητές, ἐρμηνεύονται καὶ δικαιολογοῦνται λογικὰ καὶ ἠθικὰ οἱ ἴδιες πάντοτε ἀξίες τῆς ζωῆς. Αὐτοὶ εἶναι ὁ λόγος ποὺ ὁ Συκουτρῆς δὲν παρουσιάζει καμμίαν ἀξιολογικὴ κλιμάκωση στοὺς τύπους του, ἀλλὰ τονίζει τὴν ἀλήθειαν, ὅτι μὲ ὅλες τὶς ἀντιλήψεις τῶς ζωῆς, μπορεῖ ὁ ἄνθρωπος νὰ ζήσῃ «πλούσια, ἐντονα, γόνιμα, ὥρατα».

Ἡ προτίμησις ποὺ δίδει ὁ ἄνθρωπος περισσότερὸ στὴ μία ἢ στὴν ἄλλαν ἀντίληψιν τῆς ζωῆς δὲν πρέπει νὰ θεωρηθῇ σὰν καρπὸς τῆς ἀπόλυτης ἐλευθερίας του· στὴν προκειμένη περίπτωσιν, πρόκειται γιὰ τὴ μοῖρα τοῦ ἀνθρώπου, ποὺ δὲν τὴ διαλέγει ὁ ἄνθρωπος· ἐκείνη τὸν διαλέγει, λέγει ὁ Συκουτρῆς. Ἡ μοῖρα μας ἔχει τὶς ρίζες τῆς στίς κληρονομικὰς μας καταβολάς, «εἰς τὸ αἷμα καὶ τοὺς χυμούς» τῆς ζωῆς μας. Ἡ ἐλευθερία μας εἶναι ἡ δύναμις ποὺ ἔχομε νὰ γνωρίσωμε καὶ νὰ διαπλάσωμε τὴ μοῖρα μας. Κάθε ἄνθρωπος πρέπει νὰ ἀγαπήσῃ τὴ μοῖρα του, νὰ τὴν ἀναλύσῃ, νὰ τὴν ἐκτιμήσῃ, γιὰ νὰ μπορῇ ἔτσι νὰ κατανοῇ τί εἶναι δυνατό νὰ κάμῃ στὴ ζωὴ του, σὰν ἄτομο μὲ δλοκληρωμένη λογικὴ καὶ ἠθικὴ ὑπόστασις. Ἄς δοῦμε τώρα πῶς ὁ Συκουτρῆς περιγράφει τὶς διάφορες ἀντιλήψεις τῆς ζωῆς.

1. Ὁ Συκουτρῆς παρουσιάζει πρῶτα τὴ θρησκευτικὴ ἀντίληψιν τῆς ζωῆς, ποὺ θεωρεῖ τὴν ἐπίγειαν ζωὴν σὰν ἀπλὴν προβαθμίδα τῆς αἰωνιότητος, ὅπου κυριαρχοῦν (καὶ ἐδῶ μᾶς θυμίζει τὴν πλατωνικὴν θεωρίαν γιὰ τὶς ἰδέες) οἱ ἀπόλυτοι λογικοὶ καὶ ἠθικοὶ νόμοι. Ἡ ζωὴ μας, σὲ αὐτὸ τὸν κόσμον, εἶναι προπαρασκευὴ καὶ δοκιμασία, εἶναι μιὰ συνεχὴς καὶ βασανιστικὴ ἠθικὴ καὶ πνευματικὴ προσπάθεια γιὰ νὰ κερδίσωμε μιὰ φωτεινὴ καὶ ἀνώτερη σὲ ποιότητα ζωὴ στὴν αἰωνιότητα. Ἡ σωτηρία τῆς ψυχῆς τοῦ ἀνθρώπου θὰ ἐξασφαλισθῇ μὲ τὴν ἐμπρακτὴ ἐκδήλωσιν τῆς ἀρετῆς καὶ ὄχι μὲ τὴν φυγὴν ἀπὸ τὸν κόσμον καὶ τὴ νοσηρὴν ἀπραξίαν.

2. Ἡ μηδενιστικὴ ἀντίληψιν τῆς ζωῆς ἀπαιτεῖ τὴν πλήρη ἐκμηδένισιν τοῦ ἐγῶ καὶ τὸν χαμὸ τοῦ μέσα στὸ χῶρον τῆς ἀνυπαρξίας. Ἡ ρίζα τῆς δυστυχίας μας εὐρίσκεται σὲ αὐτὴ τὴν ἐπίγειαν ζωὴν, ποὺ εἶναι μιὰ συνεχὴς ἐναλλαγὴ ἀπὸ μάταιες σκιές, ἀπὸ εἰδῶλα καὶ ἀπὸ πλάνες.

3. Ἡ εὐδαιμονιστικὴ ἀντίληψιν τῆς ζωῆς παρουσιάζεται α) ὡς ἀτομικιστικὸς εὐδαιμονισμός, ποὺ ἔχει ὡς κριτήριον τῶν πράξεων τοῦ ἀνθρώπου τὴν ἀτομικὴ εὐδαιμονία καὶ β) ὡς ὁμαδικὸς ἢ κοινωνικὸς εὐδαιμονισμός, ὅταν ἡ εὐτυχία τοῦ ἀτόμου συνδέεται μὲ τὴ θυσία του γιὰ τὴν εὐτυχίαν καὶ τὴν εὐμάρειαν τοῦ συνόλου. Μία τέτοια ἀντίληψιν, καὶ στίς δύο μορφές της, ἀποβλέπει μόνον στὴν ὕλικήν εὐδαιμονίαν καὶ γενικώτερα στὴν ἀπόλαυσιν τῶν ἀγαθῶν τῆς ζωῆς.

4. Τὴν ἀντίληψιν τῆς προσωπικῆς τελειοποιήσεως ὀνομάζει ὁ Συκουτρῆς ἀνθρωπιστικὴ ἀντίληψιν τῆς ζωῆς. Ἰδανικὸν εἶναι τότε ὁ ἄνθρωπος μὲ τὴν ἠθικὴ καὶ πνευματικὴ προσωπικότητά. Ἀλλοτε ἀποδίδεται μεγαλύτερη ἀξία στίς διανοητικὰς ιδιότητες τοῦ ἀνθρώπου, ὅπως στὴν ἐποχὴ τοῦ διαφωτισμοῦ, τοῦ θετικισμοῦ καὶ τοῦ

ἐπιστημονισμοῦ τῶν τελευταίων αἰώνων καὶ ἄλλοτε πάλι τὸ βάρος ρίπτεται στὶς ἡθικὰς ἢ στὶς αἰσθητικὰς (καλλιτεχνικὰς) ιδιότητες τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ ἄνθρωπος εἶναι τὸ μόνον ἀπὸ τὰ ἔμβια ὄντα, ποῦ γνωρίζει τὴν Αἰδῶ καὶ «τὴν Δίκην» καὶ εἶναι ἐλεύθερος νὰ φθάσῃ στὴ μόρφωσιν τῆς ἡθικῆς του προσωπικότητος. Ἐξ ἄλλου, γιὰ τὸν αἰσθητικὸν ἀνθρωπισμὸν, ὁ ἄνθρωπος πρέπει νὰ ἔχῃ ἁρμονικὴ σύνθεση τῆς ψυχῆς καὶ τοῦ σώματος καὶ νὰ προσπαθῇ ἰσορροπία καὶ συμμετρικὰ νὰ συνδυάζῃ τὸ λογικὸ μὲ τὸ ἡθικὸ καὶ αἰσθητικὸ μέρος τῆς ψυχικῆς του ζωῆς.

5. Μία ἄλλη ἀντίληψις τῆς ζωῆς σχετίζεται μὲ τὴν ἀπόδοση τοῦ πνευματικοῦ ἢ τοῦ κοινωνικοῦ μας ἔργου. Ὁ ἄνθρωπος εἶναι θνητός, ἀλλὰ ἡ ἀξία του εὐρίσκειται στὸ ὅτι μπορεῖ νὰ ἀφήσῃ στὸ πέρασμά του ἔργα ἀθάνατα! Ἡ ἀξία, ἐπομένως, τῆς ζωῆς δὲν κρίνεται, στὴν περίπτωσιν αὐτή, μὲ κριτήρια ποῦ ἀναφέρονται στὴν ποιότητα τῆς ζωῆς τοῦ ἀνθρώπου, ἀλλὰ σύμφωνα μὲ τὰ πολιτιστικὰ ἀγαθὰ (ὀλικά ἢ πνευματικά), ποῦ ἐδημιούργησε ὁ ἄνθρωπος (ἢ οἱ ἄνθρωποι) μιᾶς ὠριμένης ἐποχῆς.

6. Τελευταία στὴ σειρά ἔρχεται ἡ περιγραφή τῆς ἡρωϊκῆς ἀντιλήψεως τῆς ζωῆς, καὶ εἶναι «ἐνας διαρκὲς ἀγὼν, μία ἀδιάκοπη χωρὶς τέρμα καὶ χωρὶς σταμάτημα, μάχη ἐναντίον τῆς φύσεως, ἐναντίον τῶν ἄλλων ἀνθρώπων, ἐναντίον τοῦ ἑαυτοῦ μας. Ἐπομένως καὶ ὁ ἄνθρωπος, κάθε γενεᾶς, ὁ ἄνθρωπος, ἀποτελεῖ μιαν συνεχῆ μετὰδοσιν πρὸς κάτι ἄλλο, πρὸς κάτι ἀνώτερον»¹. Κάθε ἀξιόλογος ἄνθρωπος ἀντλεῖ τὸ νόημα τῆς ὑπάρξεώς του πῶς πολὺ ἀπὸ τὸ μέλλον, ὅχι ἀπὸ τὸ παρελθόν, οὔτε ἀπὸ τὸ παρόν, παρ' ὅλο ποῦ ὁ ἡρωϊκὸς ἄνθρωπος εἶναι καρπὸς τοῦ παρελθόντος καὶ ζῇ ἐντατικώτερα ἀπὸ κάθε ἄλλο σύγχρονό του τὸ παρόν, πρὸς τὸ ὁποῖο μάχεται, γιὰτὶ καὶ οἱ σύγχρονοί του τὸν πολεμοῦν, ἐπειδὴ βλέπουν τὸ μισητὸ γι' αὐτοὺς μέλλον στὸ πρόσωπό του. Μέσα σ' αὐτὴ τὴν ἐντατικὴ ἐσωτερικὴ του σύγκρουσιν — ἐπειδὴ καὶ αὐτὸς ὡς πραγματικότης ἀνήκει στὸ παρόν — αἰσθάνεται χαράγμένο τὸ δρόμο του καὶ τὸν προορισμό του. Σὲ αὐτὴ τὴ μορφή τῆς ἀντιλήψεως τῆς ζωῆς κατατάσσονται οἱ μεγάλες μορφὲς τῶν ἀγωνιστῶν καὶ τῶν μαρτύρων, ποῦ θεωροῦν ὡς προνόμιον νὰ θυσιάζωνται καὶ νὰ συντρίβωνται ἀπὸ τοὺς ἄλλους καὶ γιὰ τοὺς ἄλλους. Καὶ ἐδῶ ἀκριβῶς εὐρίσκειται ὅλη ἡ προμηθεϊκὴ τραγικότης τῆς ἡρωϊκῆς ὑπάρξεως. Ἡ χαρὰ τοῦ ἀνθρώπου μὲ τὴν ἡρωϊκὴ ψυχὴ, εἶναι στὸ νὰ δίνη, ὅχι νὰ παίρνῃ. Τὰ μάτια τῆς ψυχῆς του εἶναι πάντοτε ἀγρυπνά καὶ ἔτοιμα νὰ ρίξουν τίς δέσμες τοῦ φωτὸς σὲ ὅλες τίς μορφὰς τῆς ζωῆς. Ἔτσι ὁ ἡρωϊκὸς ἄνθρωπος μεταμορφώνεται καὶ σκορπᾷ τοὺς ἀνθούς του σὲ πολλὰς κατευθύνσεις, χωρὶς νὰ χάσῃ τὴν ἐνότητα τῆς προσωπικότητός του. Τροφή του καὶ ζωτικὸ στοιχεῖο θεωρεῖ τὸν κίνδυνον καὶ τὸν πόλεμον, ποῦ πρέπει νὰ ἐδηγήσῃ στὴ νίκη. Δὲν τὸν χαρακτηρίζει ἡ δυσπιστία πρὸς τοὺς γύρω του οὔτε καὶ προσπαθεῖ νὰ ἀποφύγῃ τοὺς κινδύνους. Ἰδεῶδες του καὶ κριτήριον εἶναι νὰ ἀποφύγῃ τοὺς κινδύνους. Ἰδεῶδες του καὶ κριτήριον εἶναι νὰ ζήσῃ «δυνατὰ καὶ ὠραῖα. Καὶ εἶναι γενναιότερον καὶ ὠραιότερον ν' ἀδικηθῇ παρὰ νὰ ἀδικήσῃς, νὰ ἐξαπατηθῇς παρὰ νὰ ἐξαπατήσῃς».²

Μιὰ τέτοια ἀντίληψις τῆς ζωῆς σὰν τὴν ἡρωϊκὴν, δὲν ἔχει τὴν ἀνάγκη τῆς ἐξωτερικῆς ἀναγνωρίσεως. Αὐτὸς εἶναι ὁ λόγος ποῦ ὁ ἡρωϊκὸς ἄνθρωπος δὲν θέλει οὔτε νὰ φθονῇ τοὺς ἄλλους, οὔτε νὰ παραδγαίνῃ μὲ αὐτούς. Μιὰ τέτοια πληρότης ζωῆς προϋποθέτει βαθειὰ ἐσωτερικὴν ὠρίμανσιν καὶ δύναμιν, καὶ νὰ πηγάζῃ ὅχι ἀπὸ τὴν ἁρμονία τοῦ ἐγῶ καὶ τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος, ἀλλ' ἀπὸ τὴν ἀντίθεση καὶ τὸν πόλεμον ἀνάμεσα στὸν ἑαυτό μας καὶ στοὺς ἄλλους.

Μὲ τὴν ἴδια ἡρωϊκὴ διάθεσιν ἀντικρύζεται ἀπὸ τὸν ἥρωα καὶ ὁ θάνατος, ποῦ καὶ αὐτὸς δὲν εἶναι παρὰ μία ἀπὸ τίς μορφὰς τῆς ἡρωϊκῆς δραστηριότητος τῆς δυναμικῆς ἀνθρώπινης ὑπάρξεως.

* *

Ἀνθελήσα νὰ παρουσιάσω σήμερον — τόσα χρόνια ἔπειτα ἀπὸ τὸ θάνατό του — μιὰ παιδαγωγικὴ πλευρὰ τοῦ ἔργου τῆς μεγάλης πνευματικῆς μορφῆς τοῦ Συκουτρῆ, ποῦ τόσο γρήγορα ἔφυγε ἀφήνοντας ἓνα μεγάλο κενὸ στὸ πέρασμά του, τὸ ἔκανα γιὰ νὰ ὑπενθυμίσω στὸ νέο ἐκπαιδευτικὸ, ὅτι πρέπει παντοῦ νὰ ἀναζητῇ χρήσιμες ἀπόψεις καὶ ιδέες γιὰ τὸ ἔργο τῆς αὐτοαγωγῆς του καὶ τῆς ἀγωγῆς τῶν νέων ἀνθρώπων. Πόσο καλογραμμένες καὶ προσωπικὲς εἶναι ὅλες αὐτὲς οἱ ὠραῖες σελλίδες, ποῦ περιέχουν τὴν τυπολογία τοῦ Συκουτρῆ! Μέσα ἀπὸ τίς γραμμὰς ποῦ συνθέτουν τὸ θαυμάσιον αὐτὸ κείμενον φαίνεται σὰν νὰ ἀκούῃ κανεὶς μία μακρινή, ἀλλὰ ζεστὴ φωνὴ νὰ λέῃ: Ἡ παιδαγωγικὴ σκέψις δὲν πρέπει νὰ ἀποκτήσῃ τὴν ἀκαμψία καὶ τὴ λογικὴ μονοτονία ποῦ παρουσιάζουν οἱ ἄλλες μορφὲς τῆς ἐπιστημονικῆς σκέψεως, γιὰτὶ τὸ ἀντικείμενον τῆς Παιδαγωγικῆς δὲν εἶναι κάτι τὸ ἄψυχο. Εἶναι αὐτὴ ἡ ἴδια ἡ ζεστὴ καὶ γεμάτη παλμὸ παιδικὴ φύσις, ποῦ χαίρεται τὸ καινούργιον φῶς τῆς ζωῆς.

Ὁ θερμὸς τόνος τῆς φωνῆς τοῦ Συκουτρῆ δείχνει πόσο μεγάλη ἦταν ἡ διδασκαλικὴ ψυχὴ του. Ἦταν ὁ πνευματικὸς ἄνθρωπος, ποῦ εἶδε τὸ ἐπιστημονικὸ καὶ διδασκτικὸ ἔργο του σὰν μιὰ προσωπικὴ ἐνέργεια τοῦ νοῦ καὶ πρὸ παντός, τῆς καρδιάς. Ὁ Συκουτρῆς μᾶς διδάσκει ἀκόμα, ὅτι ὅταν οἱ σκέψεις ἀναδύσωνται ἀπὸ τὸ βάθος τῆς ψυχῆς, εἶναι ἀπλὲς καὶ φωτεινὲς καὶ ἔχουν τὴ δύναμιν νὰ ἐδηγήσων καὶ τοὺς ἄλλους ἀνθρώπους.

Μιχ. Γάκης

ΜΕΘΟΔΙΚΑΙ ΑΡΧΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΤΑ ΠΟΛΥΒΙΟΝ ΤΟΝ ΜΕΓΑΛΟΠΟΛΙΤΗΝ

Ὁ ἱστορικὸς Πολύβιος (204·120 π.Χ.) δὲν συνέγραψεν ἔργον ἀποκλειστικῶς ἀναφερόμενον εἰς τὴν ἀγωγὴν οὔτε ὁ ἴδιος ὑπῆρξε παιδαγωγὸς ἢ διδάσκαλος μὲ καθαρῶς διδασκικὸν ἔργον. Εἰ τὰ συγγράμματά του ὁμῶς καὶ διὰ τὰς ἱστορίας εὐρίσκομεν παιδαγωγικὰς ιδέας ἀκαταλύτου ἰσχύος. Ἀναφέρονται δ' οὕτως γενικῶς μὲν εἰς ὅ,τι ἀφορᾷ τὸ φαινόμενον τῆς ἀγωγῆς, εἰδικώτερον δὲ εἰς ὅ,τι ἀφορᾷ τὴν δύναμιν καὶ τὸν σκοπὸν, τὰ μέσα καὶ τοὺς παράγοντας αὐτῆς, εὐρέως δὲ ὁμιλεῖ περὶ μεθόδων διδασκαλίας. τὰς ὁποίας καὶ μεταφέρομεν ἐνταῦθα.

Πρὸς ἐπιτυχίαν τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, τοῦτ' ἐστὶν τῆς δημιουργίας τοῦ τελείου ἀνθρώπου, δὲν ἀρκοῦν μόνον οἱ γονεῖς, οἱ διδάσκαλοι. τὰ σχολεῖα αἱ συναναστροφαί. αἱ ἔξεις καὶ τὰ μαθήματα. Ἀπαιτεῖται καὶ μεθοδικὴ διδασκαλία, ἡ ὁποία οὐχὶ ὀλιγώτερον τῶν ἄλλων συντελεῖ εἰς τὴν καλλιέργειαν τῶν ψυχικῶν καὶ πνευματικῶν δυνάμεων καὶ τὴν ἐν γένει μόρφωσιν τοῦ ἀνθρώπου. Μία ἐπιτυχὴς ἀπὸ ἀπόψεως μεθόδου διδασκαλία ἐπιτυγχάνει πολλά. Ἀρχαὶ τοιαύτης διδασκαλίας εἶναι αἱ κατωτέρω.

1. Ἡ ἀρχὴ τῆς αὐτενεργείας: Περὶ τῆς ἀρχῆς ταύτης, ἐπὶ τῆς ὁποίας στηρίζεται τὸ σύγχρονον οἰκοδόμημα τῆς παιδαγωγικῆς διδασκαλίας, ὁ Πολύβιος πολλαχοῦ τῶν ἱστοριῶν του κάμνει λόγον ὀνομάζων αὐτὴν αὐτουργίαν καὶ αὐτοπάθειαν. Κατ' αὐτὸν δύο τρόποι μαθήσεως ὑπάρχουσιν ὡς ἐξηρᾶς προσφορὰς τῶν γνώσεων καὶ ὁ τῆς αὐτενεργοῦ προσκτήσεως τούτων. Διὰ τοῦ πρώτου λαμβάνομεν πληροφορίας διὰ τῶν ὥτων καὶ τῶν ὀφθαλμῶν, διὰ τοῦ δευτέρου διὰ τῆς παρουσίας ἡμῶν αὐτῶν εἰς τὰς πράξεις. Ὅμως αἱ γνώσεις, αἱ ἀποκτώμεναι διὰ τῶν δύο τούτων τρόπων

1. Ἐνθ' ἀνωτ. σ. 626.

2. Ἐνθ' ἀνωτ. σ. 629.

ται εἰς ποιοτικὴν μετοξὺ τῶν διαφορὰν. Αἱ διὰ τοῦ πρώτου εἶναι ἀμυδραί, αἱ διὰ τοῦ δευτέρου ἐναγεῖς. Τοῦτο ἀποτελεῖ ἀλήθειαν, τὴν ὁποῖαν πάντες παραδέχονται. Πῶς εἶναι δυνατόν νὰ νοήσωμεν ἱατρὸν ἀναλώσαντα πολ-
λὰ ἔτη εἰς τὴν ἀνάγνωσιν βιβλίων, οὐδεμίαν ὅμως ἡμέραν εἰς τὴν ἐντὸς τῶν νοσηλευτηρίων ἐξάσκησιν, ἢ στρατηγὸν μελετήσαντα μὲν εἰς τὰ βιβλία τὴν τέχνην τοῦ πολέμου, ἀλλ' οὐδέποτε κατελθόντα εἰς τὸ πεδῖον τῆς μάχης, ἢ Κυβερνήτην μαθητεύσαντα ἐπὶ μακρὸν χρόνον πλησίον ἐπιφανῶν ρητό-
ρων, οὐδόλως ὅμως λαβόντα πείραν τῆς πολιτικῆς καὶ τῆς διοικήσεως; Εἶ-
ναι «ὡς ἂν εἴ τις τὰ τῶν ἀρχαίων ζωγράφων ἔργα θεασάμενος ἱκανὸς οἴοιτο
ζωγράφος εἶναι καὶ προστάτης τῆς τέχνης» (βιβλ. 12, κεφ. 25^e). Διὰ τοῦτο
«οὐ γὰρ ἐξ ἀκοῆς ἡμεῖς, ἀλλ' αὐτόπται γεγοτότες ἀποφαινόμεθα» (10, 11, 4).

Κατὰ δεύτερον λόγον ἡ διαφορὰ μετὰ τῶν δύο τρόπων μαθήσεως ἔγκειται καὶ εἰς τὴν διάθεσιν τὴν δημιουργουμένην πρὸς ἐργασίαν. Κατὰ τὸν πρῶτον τὸ ὑποκείμενον τῆς μαθήσεως λαμβάνει στάσιν παθητικὴν, ἐνῶτε δὲ καὶ ἀρνητικὴν, ἄνευ ἐνεργητικῆς ἀντιδράσεως, καθισταμένης οὕτω τῆς ἐργασίας ἀνιάρᾳ, ἐπιπόνου, ἀποκρουστικῆς. Κατὰ τὸν δεύτερον τυγχάνει «πεπορευμένον δι' αὐτῶν τῶν πραγμάτων» ζῇ τὰ διδασκόμενα καὶ λαμβά-
νει ἐνεργητικὴν ἔναντι αὐτῶν θέσιν. Διὰ τῆς αὐτενεργείας γεννῶνται συ-
ναισθήματα χαρᾶς, εὐεξίας καὶ ἱκανοποιήσεως καὶ ἐντίκτεται ὁ ζήλος διὰ
τὴν συνέχισιν καὶ τὴν πρόοδον τῆς ἐργασίας. «Οὐκ ἐντίκτουσιν ἀληθινούς
ζήλους τοῖς ἀκούουσιν οἱ μὴ δι' αὐτῶν πεπορευμένοι τῶν πραγμάτων»
(12, 25^e). Δι' αὐτοπαθείας καὶ αὐτουργίας διδασκαλία σημαίνει φυσικὴν,
ζωηρὴν, θερμὴν, συγκινοῦσαν καὶ συναρπάζουσαν μάθησιν.

2. Ἡ ἀρχὴ ἐκ τῶν γνωστῶν πρὸς τὰ ἄγνωστα: Εἰς τὴν βαθύτητα τῶν γνώσεων δὲν συντελεῖ μόνον ἡ δι' αὐτοπαθείας καὶ αὐτουργίας μάθησις, ἀλλὰ καὶ ἡ πρόοδος ἐκ τῶν γνωστῶν πρὸς τὰ ἄγνωστα. Πᾶσα παρεχομέ-
νη γνώσις πρέπει νὰ εὐρίσκη εἰς τὸν νοῦν τοῦ μαθητοῦ συγγενεῖς προσλαμ-
βανούσας παραστάσεις, ἐπὶ τῶν ὁποίων καὶ νὰ ἐρείδῃται. Τοῦτο διευκο-
λύνει τὰς ψυχολογικὰς ἐνεργείας τῆς ἀντιλήψεως, καὶ τῆς συγκρίσεως, ἄνευ
τῶν ὁποίων δὲν συντελεῖται τὸ φαινόμενον τῆς μαθήσεως. Πρὸς τοῦτοις ἡ
ὑπαρξίς προηγουμένης, συγγενοῦς μὲ τὰ διδασκόμενα, πείρας προφυλάσ-
σει καὶ ἀπὸ τυχόν πλάνας καὶ προκαταλήψεως πρὸς τὴν νέαν ὕλην. Τῇ βοή-
θειᾳ ταύτης ἀπορρίπτεται πᾶσα κίβδηλος γνώσις καὶ ἀποθησαυρίζεται πᾶ-
σα καθαρὰ καὶ γνήσια. «Φέροντες αἰεὶ τὴ διανοίαν τὸ λεγόμενον ἐπὶ τι τῶν
προειρημένων, εἰς γνωρίμους καὶ συνήθεις ἐπινοίας ἐμπέμπομεν ὑπὲρ τῶν ἀγνώ-
στων καὶ ἀοράτων» (3, 36, 7.) Ὑλῃ, ἡ ὁποία διὰ τῆς διδασκαλίας δὲν ἀπευθύ-
νεται πρὸς προσλαμβάνουσας παραστάσεις, προκαλεῖ μόνον ἀπλᾶ αἰσθήμα-
τα, καθίσταται κοπιαστικὴ καὶ ἀνιάρᾳ καὶ ἐν τέλει παραμένει ἀκατανόητος.
Διὰ πάντα ταῦτα προβάλλεται ἡ σημασία καὶ ἡ σπουδαιότης τῆς ἐφαρμο-
γῆς τοῦ ἀξιωματός: «Λαμβάνειν ἀρχὰς ὁμολογουμένας καὶ ἀναγνωρίζομε-
νας περὶ τῶν λέγεσθαι μελλόντων, ὅτε ἐστὶ πάντων ἀναγκαιότατον» (5, 31, 8).

Νὰ κοτμβαλλῇται ὥσπερ φροντίς, ὥστε νὰ μὴ γίνηται κατάχρησις
τῆς εἰρημένης ἀρχῆς. Μακρὰ ἐνασχόλησις περὶ πολὺ γνωστῶν πραγμάτων
εἶναι ἐπιβλαβὴς καὶ ἄσκοπος, ματαιοτάτη καὶ παιδαριωδεαστάτη.

4. Ἡ ἀρχὴ τῆς προτάξεως τοῦ σκοποῦ ἢ τῆς θέσεως τοῦ προ-
βλήματος: Ἡ κατανόησις τοῦ ἐκάστοτε διδασκομένου ἐνισχύεται σοβα-
ρῶς διὰ τῆς προτάξεως τοῦ σκοποῦ ἢ τῆς θέσεως τοῦ προβλήματος. Τοῦ-
το γίνεται διὰ συντόμου περιλήψεως τῆς διδαχθησομένης ἐνότητος ἢ δι'
ἀπλῆς ἀνακοινώσεως τῆς ἐπικεφαλίδος. Οὕτω διατίθενται εὐμενῶς οἱ μα-
θηταὶ ὑπὲρ τοῦ μαθήματος, προλαμβάνεται ἡ διάσπασις τῆς προσοχῆς,
ὥστε νὰ μὴ ἀποροφῶνται ὑπὸ ἀλλοτρίων καὶ ἀσημάντων, καὶ ὁδηγοῦνται

εἰς τὸν συσχετισμὸν τῶν ἐπὶ μέρους πρὸς ἄλληλα καὶ πρὸς τὸ ὅλον. «Ἐγὼ
δὲ κρίνω χρησίμους μὲν εἶναι καὶ τῶν προγραφῶν τὸ γένος καὶ γὰρ εἰς ἐπί-
στασιν ἄγει τοὺς ἀναγινώσκοντες θέλοντας καὶ συνεκκολλᾷται καὶ παρορμᾷ
πρὸς τὴν ἀνάγνωσιν τοὺς ἐντυγχάνοντας, πρὸς δὲ τοῦτοις πᾶν τὸ ζητού-
μενον ἐτοίμους ἐνεστὶν εὐρεῖν διὰ τοῦτου» (11, 1, 1).

4. Ἡ ἀρχὴ τῆς ἐποπτείας: Ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ εἶναι ἰδιαίτε-
ρως ἐποπτικὴ, «ἵνα μὴ τοῖς ἀγνοοῦσι τοὺς τόπους ἀσαφὴ τὰ λεγόμενα
γίγνηται» (1, 41, 7). Ἄνευ τῆς συνυποδείξεως τῆς φύσεως καὶ τῆς τάξεως
τῶν ἀγνοουμένων, «ἀνυπότακτα καὶ κωφὰ γίγνηται τὰ λεγόμενα» (5, 21, 4).
Σπουδαιότεραν μορφήν τῆς ἐποπτείας θεωρεῖ ὁ Πολύβιος τὴν ἄμεσον ἐπα-
φήν μὲ αὐτὰ ταῦτα τὰ πράγματα. «Βουλόμεθα πάντας εἰδέναι τὰ τοιαῦτα
καὶ μάλιστα οὐτόπτας γίνεσθαι» (4, 38, 12). Τοῦτου μὴ ὄντος πάντοτε δυ-
νατοῦ, «ἐννοίας γε καὶ τύπους ἔχειν ἐν αὐτοῖς ὡς ἡγγιστα τῆς ἀληθείας»,
ἐπιβάλλεται ἡ ἐξ εἰκόνων καὶ ἄλλων ὁμοιωμάτων παρατήρησις «τῆς φύ-
σεως καὶ τάξεως αὐτῶν» (4, 38, 12).

5. Ἡ ἀρχὴ τῆς ποικιλίας εἰς τὴν διδασκαλίαν: Ἡ ποικιλία διὰ
τὴν φύσιν εἶναι κανὼν. Μάρτυς τοῦτου εἶναι ἡ ἴδια ἡ φύσις Ἀπλῇ παρα-
τήρησις πείθει, ὅτι αὕτη ἀρέσκεται εἰς τὴν μεταβολήν, τὰ διαλείμματα καὶ
τὴν ἐναλλαγὴν τῶν ἐντυπώσεων, ἐνῶ ἀποστέργει καὶ δὲν ἀνέχεται τὴν μο-
νοτονίαν καὶ τὴν ἀδιάπτωτον συνέχειαν ἐφ' ἑνὸς καὶ τοῦ αὐτοῦ. «Μάρτυ-
ρα δὲ ταύτην ἐπεκαλεσάμην ἂν αὐτὴν τὴν φύσιν, ἥτις κατ' οὐδ' ὅποιον τῶν
αἰσθητῶν εὐδοκεῖ τοῖς αὐτοῖς ἐπιμένειν κατὰ τὸ συνεχές, ἀλλ' αἰεὶ μετα-
βολῆς ἐστὶν οἴκησις» (31, 1α). Ἡ ὁρασις ἐπ' ὀλίγον δύναται νὰ ἀτενίζῃ πρὸς
ἓν καὶ τὸ αὐτὸ ἀντικείμενον, ἡ ἀκοὴ δὲν ἀνέχεται τὰς μονοτόνους μελω-
δίας καὶ ἡ γεῦσις ἀηδιάζει ἐκ τῶν αὐτῶν πάντοτε ἐδεσμάτων, ἔστω καὶ ἂν
ταῦτα εἶναι πολυτελέστατα. Κατὰ συνέπειαν καὶ προκειμένου περὶ τῆς μα-
θήσεως ἡ ποικιλία καὶ ἡ ἐναλλαγὴ εἰς τὴν πνευματικὴν ἐργασίαν συντελεῖ
εἰς τὴν διανοητικὴν ἀνάπτυξιν τῶν μαθητῶν. Τοιαύτη μάθησις καὶ ψυχα-
γωγεῖ καὶ ὠφελεῖ.

6. Ἡ ἀρχὴ τοῦ ἐνιαίου τῆς ὕλης: Λέγοντες ὅμως ποικιλίαν δὲν
ἐννοοῦμεν διάσπασιν τῆς ὕλης. Ἡ σύγχρονος προσφορὰ γνώσεων ἑτερο-
μόρφων καὶ ἑτεροειδῶν καταπονεῖ τὴν διάνοιαν, δυσαρρεστῇ τὸ συναίσθη-
μα, βλάπτει τὴν μάθησιν. Γνώρισμα ὅθεν τῆς ὑγιοῦς διδασκαλίας εἶναι ἡ
ὑπαρξίς ἐνιαίας ὕλης, ὥστε αἱ γνώσεις νὰ εἶναι μὲν ποικίλαι, ἀλλὰ νὰ εὐ-
ρίσκωνται εἰς ἐσωτερικὴν συνάφειαν καὶ ὁργανικὴν ἐνότητα. Τὴν ἀπαίτη-
σιν ταύτην ἡμεῖς σήμερον ὀνομάζομεν ἐνιαίαν συγκεντρωτικὴν διδασκαλίαν
(3, 57, 4).

Πρὸς αὐτὰς τὰς ἀρχὰς πρέπει νὰ στοιχῇ ἡ διδασκαλία. Διὰ τῆς ἐφαρ-
μογῆς τῶν ἢ μάθησις θὰ ἔχῃ βέβαια καὶ ἀσφαλῆ ἀποτελέσματα. Ἀρκεῖ ἡ
ἐφαρμογὴ νὰ εὐρίσκηται ἐντὸς τῶν ὁρίων τῆς λογικῆς καὶ τοῦ δυνατοῦ,
ὥστε νὰ ἀποφεύγηται ἡ παρεξήγησις καὶ ἡ κατάχρησις. Πάντων τὸ μέτρον
ἄριστον. Καὶ τὸ μέτρον δὲν αὐτοσχεδιάζεται οὔτε δημιουργεῖται διὰ νυκτός.
Θὰ τὸ ἀποκτήσῃ ὁ διδάσκαλος ὁ πεφωτισμένος, ὁ συνεχῶς προβληματιζό-
μενος, ὁ κατέχων πλουσίαν ἐπιστημονικὴν πείραν, ὁ συνεχῶς ἀσκοῦμενος
καὶ οὐδέποτε θεωρῶν ἑαυτὸν τέλειον¹.

Λ. Α. Παπαϊωάννου

¹ Προβλ. 12, 21, 4-9, 15, 1-21, 15, 8-11, 27-12, 28α, 5-16, 14, 2-12, 25h-
12, 25l, 28, 28α-18, 28α-3, 38, 4-3, 36, 3-39, 1α-39, 1β-.

TEST ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗΣ ΩΡΙΜΟΤΗΤΟΣ — ΣΥΜΒΟΛΗ ΕΙΣ ΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΝ

Τὸ test πνευματικῆς ὀριμότητος, μετρεῖ τὴν πνευματικὴν στάθμην. Ἐφαρμοσθὲν εἰς πολλὰ σχολεῖα διαφόρων χωρῶν, ἀπέδειξεν ὅτι προσεγγίζει πολὺ τὴν πραγματικότητα. Λέγομεν προσεγγίζει, διότι, ἡ νόησις ὡς ψυχικὴ δεξιότης, δὲν εἶναι τι τὸ ὑλικὸν καὶ ἐπομένως δὲν δύναται βεβαίως νὰ μετρηθῇ μαθηματικῶς. Ἀλλως τε, γενικῶς, τὰ παντὸς εἶδους tests, ἐφαρμοζόμενα, μετροῦν γενικῶς ψυχικὴν τινα ἐκδήλωσιν, σφυγμομετροῦν μίαν ἀνθρωπίνην μάζαν ὡς πρὸς συγκεκριμένην ψυχικὴν δεξιότητα. Δὲν εἶναι δηλονότι τὰ tests, οὔτε κιλόν, οὔτε μέτρον μήκους, οὔτε ἄλλο τι μαθηματικὸν μέτρον.

Ὡς ἐκ τούτου σφάλλουν ὅσοι κατάφέρονται ἐναντίον τῆς ἀξίας τῶν tests, ὅτι δηθὲν οὐδεμίαν ὑπηρεσίαν προσφέρουν εἰς τὴν ψυχολογίαν, προβάλλοντες ὡς ἐπιχείρημα, ὅτι τὸ πνεῦμα, ἡ ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου, δὲν εἶναι δυνατόν νὰ μετρηθῇ.

Τοῦτο εἶναι γνωστόν! Ἀλλὰ ἡ ὑπεροχὴ τῶν ἐναντι τῆς ἀπλῆς παρατηρήσεως εἶναι μεγάλη· εὐρίσκεται τις πλησιέστερον πρὸς τὴν ἀλήθειαν διὰ τῶν tests ἢ διὰ τῆς ἐμπειρικῆς παρατηρήσεως. Ὅτι ἀπαιτεῖται ἀνάλογος ψυχικὴ διάθεσις τῶν ἐξεταζομένων διὰ τῶν tests, εἶναι ἐπίσης φανερόν. Τὸ νὰ δημιουργήσῃ τις μίαν τοιαύτην διάθεσιν ψυχικῆς εὐφορίας εἰς τοὺς ἐξεταζομένους, δὲν εἶναι τι τὸ εὐκολόν. Διότι μία ἐνέργεια Α, ἄλλως ἐπιδρᾷ ἐπὶ τοῦ Β ἐξεταζομένου καὶ ἄλλως ἐπὶ τοῦ Γ. Καὶ ἀναλόγως τοῦ χαρακτηρισμοῦ καὶ τῆς ὑποκειμενικότητος τοῦ ἐν γένει, διαφόρως ἀντιδρᾷ ἕκαστος.

Δὲν εἶναι ἐπομένως ἀπολύτως ἐφικτόν, τὸ νὰ ἐπιτύχῃ τις μίαν ἴσην ψυχολογικὴν ἀφετηρίαν, μεταξὺ ὅλων τῶν ὑπὸ ἐξέτασιν ἀτόμων.

Πάντων τούτων λαμβανομένων ὑπ' ὄψιν, καταλήγομεν εἰς τὴν σχετικότητα τῆς ἀξίας τῶν tests. Ἀλλὰ παρ' ὅλα ταῦτα ἐπαναλαμβάνομεν, ὑπέρχει ἡ μέτρησις ψυχικῆς δεξιότητος διὰ τῶν tests ἢ διὰ τῆς ἀπλῆς παρατηρήσεως, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον ἔχει ἀποδειχθῇ ἐκ τῆς μέχρι τοῦδε χρησιμοποίησεως τῶν tests.

Εἰς μίαν ὁμάδα 100 μαθητῶν, οἱ 25 περίπου ἀποτελοῦν ὑπο-ὁμάδα, ἡ ὁποία περιλαμβάνει τοὺς ἐξετασθέντας μαθητάς, ποὺ παρουσίασαν κατώτερον νοητικὸν δείκτην, οἱ 50 ἀνήκουν εἰς ὁμάδα μέσου νοητικοῦ δείκτου, ἕτεροι δὲ 25 ἀνήκουν εἰς τὴν ὁμάδα μὲ δείκτην νοήσεως ἄνω τοῦ μετρίου.

Ἀφοῦ οἱ 100 οὗτοι μαθηταὶ καταχωρισθῶσιν νοητικῶς οὕτω, ἡ προσπάθεια τοῦ σχολείου ἔγκειται εἰς τὴν ἀνύψωσιν τῶν ψυχικῶν ἱκανοτήτων τοῦ μαθητοῦ, τῆς ὅλης ἀποδόσεώς του ἐν τῷ σχολείῳ, μέχρι τοῦ ἀνωτάτου βαθμοῦ, ἐντὸς τῆς ὁμάδος, εἰς ἣν νοητικῶς ἀνήκει ὁ μαθητής. Δὲν τίθεται δηλαδὴ σκοπός, ἡ μεταπήδησις εἰς ἀνωτέραν νοητικὴν ὁμάδα.

Ἐκ τούτου ὀρμώμενοι δυνάμεθα νὰ εἴπωμεν ὅτι ὁ θεσμός τῶν κατὰ τάξεις σχολικῶν βραβείων ἐπιδόσεως, ἐλέγχεται ἀντιψυχολογικός. Ὁμοιάζει τοῦτο, ὡς νὰ ἀναθέωμεν εἰς 5ετὴ παῖδα νὰ τρέξῃ πρὸς ἓν τέρμα, παρὰλλήλως πρὸς 20ετὴ ἔφηβον, ὀρίζοντες βραβεῖον εἰς τὸν ἀφίχθησόμενον εἰς τὸ τέρμα πρῶτον.

Εἰς σχολικὴν τινα τάξιν, πιέζοντες ἅπαντας τοὺς μαθητάς νὰ ἀριστεύσωσιν, ἑκτὸς τοῦ ὅτι ἐπιδεικνύομεν οὕτω τελείαν ψυχοπαιδαγωγικὴν

ἄγνοιαν, ὑπάρχει ὁ κίνδυνος νὰ δημιουργήσωμεν εἰς τοὺς μαθητάς μας, ἀνεξάλειπτα ψυχικὰ συμπλέγματα.

Πολλάκις θὰ παρατηρήσωμεν τοῦτο: Τὸ test ἀποδεικνύει δείκτην νοημοσύνης κανονικόν. Ὁ μαθητής οὐδεμίαν ἐν τούτοις παρουσιάζει σχολικὴν ἐπίδοσιν, ἡ δὲ ἐν γένει ἐκδήλωσις αὐτοῦ, παρουσιάζει τοῦτον ψυχικῶς ἀνώμαλον.

Εἶναι ἀνάγκη νὰ ἀνεύρωμεν τὰ αἷτια, νὰ ἀπομακρύνωμεν ταῦτα καὶ οὕτω νὰ βοηθήσωμεν τὸν μαθητὴν νὰ ἀνέλθῃ εἰς τὸ σημεῖον, εἰς τὸ ὁποῖον κανονικῶς δύναται.

Θὰ πρέπει νὰ συνεργασθῶμεν μετὰ τοῦ θεράποντος ἱατροῦ τοῦ μαθητοῦ καὶ τῆς μητρὸς ἐπίσης αὐτοῦ. Εἰς τὰς περισσοτέρας τῶν τοιούτων περιπτώσεων, ὁ μαθητής κοτατρεύεται ὑπὸ συμπλέγματός τινος, τὸ ὁποῖον τοῦ ἐδημιουργήθη λόγω δυσμενῶν οἰκογενειακῶν συνθηκῶν. Τὸ σύμπλεγμα τοῦτο, ὡς τροχοπέδη, ἐμποδίζει τὴν λανθάνουσαν εὐφυΐαν τοῦ παιδὸς νὰ ἐκδηλωθῇ.

Ἀνάγκη ὁ παῖς νὰ ἀνακτήσῃ τὴν ἀπωλεσθεῖσαν πολλάκις ἐν τῇ οἰκογενεῖᾳ αὐτοπεποίθησιν, τὴν πίστιν πρὸς ἑαυτόν, ἥτις ἀποτελεῖ τὸ πρῶτον κινεῖον. Πρέπει νὰ πεισθῶσιν πάντες, ὅτι εἶναι ἀνάγκη νὰ ἀνατιθενται εἰς τὸν παῖδα τοῦτον ἐργασίαι, τὰς ὁποίας δύναται νὰ ἐπιτελέσῃ καὶ ἡ ἐπίδοσις του νὰ βραβεύεται ἀναλόγως.

Ἀνάγκη νὰ ἀνευρεθῇ, ἡ εἰς ὀρισμένον τομέα κλίσις τοῦ μαθητοῦ, ἡ δὲ ἐν τούτῳ ἐπίδοσις νὰ προβάλλεται εἰς τὴν σχολικὴν τάξιν, διὰ νὰ ἀνακτῇ ὁ μαθητής τὴν ἐμπιστοσύνην τῶν συμμαθητῶν του, πρὸς τὴν ἀξίαν του. Ἀνάγκη, ὅπως ἀποφεύγωνται ἐντελῶς αἱ ἐναντίον του ἐπικρίσεις, διὰ τὴν χαμηλὴν ἐν τῇ τάξει σχολικὴν ἐπίδοσιν. Αἱ ἐπικρίσεις, αἱ εἰρωνεῖται καὶ τὰ σκώμματα, ἀποξενώνουν τὸν διδάσκαλον ἀπὸ τὸν μαθητὴν, ὡς καὶ τοὺς ἄλλους μαθητάς ἀπὸ τὸν σκωπτόμενον ὑπὸ τούτων συμμαθητῶν τῶν. Ὁ ὑφιστάμενος τὴν εἰρωνίαν καὶ τὴν περιφρόνησιν καθίσταται δειλός, μονήρης καὶ μισεῖ τοὺς πάντας καὶ τὰ πάντα. Οὕτω λύεται πᾶς ψυχικὸς δεσμός μεταξὺ τοῦ μαθητοῦ καὶ τῶν συμμαθητῶν του καὶ διδασκάλου του, πρᾶγμα ὀλέθριον διὰ τὸ φαινόμενον τῆς μαθήσεως.

Ἀλλὰ καὶ ἐν τῇ κοινωνίᾳ τῶν ἐνηλίκων - ὡς πᾶς τις ἐννοεῖ - ὁ διαρκῶς ἐπικρινόμενος καὶ περιφρονούμενος, μισεῖ τοὺς πάντας καὶ ἀντιδρῶν ψυχικῶς, ἐκδικούμενος τρόπον τινά, προσπαθεῖ ὅχι βεβαίως νὰ βελτιωθῇ, ἀλλὰ νὰ ἐπιδείξῃ προκλητικώτερον, ἐκεῖνα διὰ τὰ ὁποῖα τὸν εἰρωνεύονται.

Δι' ὅσων ἐν συντομίᾳ ἐξεθέσαμεν, τονίζομεν, καταλήγοντες, ὅτι εἶναι πλέον καιρὸς νὰ ἐγκαταλείψωμεν τὰς τυχαίας καὶ ἀνατιολογήτους ψυχολογικὰς ἐνεργείας, εἰς τὴν σχολικὴν πρᾶξιν. Μόνον οὕτω θὰ δυνάμεθα νὰ πιστεύωμεν, ὅτι βαδίζομεν ἐπὶ ἀσφαλοῦς ὁδοῦ, ἀποφεύγοντες τὰς προχειρότητας. Τὸ τυχαῖος καὶ ἐμπειρικῶς παιδαγωγεῖν, θὰ πρέπει νὰ ἐκλείψῃ πλέον καὶ ἀπὸ τὰ ἰδικὰ μας σχολεῖα.

Ὁ διδάσκαλος μόνον ὅταν θὰ βαδίσῃ ἐπὶ ἐπιστημονικῶς ἐξηκριβωμένης ὁδοῦ, ἐπὶ ἐδάφους στερεοῦ, θὰ δικαιούται νὰ πιστεύῃ ὅτι πράγματι ἐργάζεται ὡς ἐπιστήμων, ὁποῖος πράγματι πρέπει νὰ εἶναι.

Ν. Ταρνάρη

Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥ ΠΟΙΗΜΑΤΟΣ

Α.) Ψυχολογία του ποιήματος.

Ένας σπουδαίος τομεύς της άγωγής των παιδιών είναι ή καλαισθητική των μαθητών μόρφωση. Η ανάπτυξη της καλαισθησίας δημιουργεί άνθρωπον ολοκληρωμένον, εύγενή και έξευγενισμένον. Έχει δὲ μέγιστην ἐπὶ τοῦ χαρακτήρος του ἐπίδρασιν ἀποκτᾶ εύγενή καρδίαν πού ἀποστρέφεται πᾶσαν εὐτέλειαν καὶ χυδαιότητα, σκληρότητα, βαναυσότητα καὶ ὠμότητα. Πρὸς τὸν τομέα αὐτὸν τῆς καλαισθητικῆς μορφώσεως, πρὸς τὴν κατεύθυνσιν αὐτήν, συμβάλλουν ποικιλῶν μοι ἐσωτερικοὶ καὶ ἐξωτερικοὶ παράγοντες. Ἐσωτερικοὶ μὲν παράγοντες εἶναι ἡ ψυχικὴ καὶ συναισθηματικὴ προετοιμασία καθὼς καὶ ἡ κολλιέργεια τῆς στροφῆς τοῦ ΕΓΩ των παιδιῶν. Γι' αὐτὸ ὀρθὰ παραδέχεται καὶ J. Dewey «τά παιδιὰ πρέπει νὰ ἔχουν προσωπικὸ ἐνδιαφέρον γιὰ ἐκεῖνο πού διαβάζουν, προσωπικὴ πείνα γι' αὐτὸ καὶ προσωπικὴ δύναμη νὰ ἱκανοποιοῦν τὴν ὄρεξιν...»

Πρέπει δηλαδὴ νὰ προκληθῇ εἰς αὐτὰ ψυχικὴ εὐωδία, ὥστε νὰ οἰσθηλατηθῇ καὶ νὰ στραφῇ ὁ πυρὴν τῆς συνειδήσεως, αὐτὸ τοῦτο τὸ κέντρον τῆς συνειδήσεως, πρὸς τὴν κατεύθυνσιν τῆς συλλήψεως καὶ ἀφομοιώσεως. τῆς ἐμπεδώσεως μ' ἄλλους λόγους τῆς πίστεως καὶ τῆς ἀγάπης. Ἐξωτερικοὶ δὲ παράγοντες πού συμβάλλουν εἰς τὴν καλαισθητικὴν των παιδῶν μόρφωσιν εἶναι τὸ ὥραϊον καὶ ἁρμονικὸν περιβάλλον εἴτε ἔμψυχον εἴτε ἄψυχον τ.ἔ. ἡ ὥραία φύσις, τὰ ἀφροκέντητα δαντελλωτὰ ἀκρογιάλια, ὁ ἑναστρος κατακάθαρος οὐρανός, τὰ ὥραία μαιανδροειδῆ ποτάμια, οἱ λειβαδόστροφες πλαγιὲς των ὥραιων ἀλλὰ καὶ ἱστορικῶν βουνῶν μας μὲ τὰ καταπράσινα θαυμάσια τοπία, πού ἀσφαλῶς ὅλα αὐτὰ συνετέλεσαν καὶ εἰς τὸ ἐκπολιτιστικώτατον ἀρχαῖον Ἑλληνικὸ μεγαλεῖο τοῦ πνεύματος των ἐφήβων των ἀετωμάτων ἐνός ΠΑΡΘΕΝΩΝΟΣ, τοῦ ΕΡΕΧΘΕΙΟΥ καὶ πληθὸς ἄλλων πού καταυγάζουν δόξαν καὶ μεγαλεῖον ἀπεραντωσύνης Ἑλληνικῆς. Ὅλα αὐτὰ εἶναι νάματα πηγῶν πού συμβάλλουν εἰς τὸν παιδαγωγικώτατον καὶ διδακτικώτατον σκοπὸν τῆς θαυμασίας, ὡς πρὸς τὴν καλαισθητικὴν ἐκ τοῦ ποιήματος, Ἀγωγῆς.

Καὶ ἐπειδὴ ἡ καλαισθητικὴ φαντασία ἀποτελεῖ τὸ βάθρον τῆς καλλιτεχνικῆς δημιουργίας, διότι κατ' αὐτήν, ἐγείρονται τὸ συναίσθημα καὶ ἡ βούλησις, οἱ δύο σπουδαῖοι παράγοντες τῆς συλλήψεως, θεωρεῖται σκόπιμον νὰ δημιουργηθῇ περιβάλλον κατάλληλον καὶ νὰ καλλιεργηθῇ τὸ ἔδαφος τῆς νοήσεως, προσοχῆς καὶ διαφέροντος κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε νὰ πραγματοποιεῖται σταθερὰ καὶ θετικὰ ἡ παραγωγικὴ ἐπίδρασις εἰς τὰ μύχια τῆς ψυχῆς, ἐνθα ἐμφωλεῖται τὸ κέντρον τῆς συνειδήσεως, νὰ γεννηθοῦν συναισθηματισμοὶ ἀνάλογοι τοῦ περιεχομένου τοῦ πρὸς διδασκαλίαν ποιήματος. Διότι τὸ ποῖημα εἶναι συναίσθημα καλαισθητικὸν μυστήριον ξένου προϊόντος, ξένον ψυχοπνευματικὸν καταστάλαγμα, ψυχοσυναισθηματικὸν παρασκεύασμα ἀλλοτρίας σκέψεως καὶ δράσεως.

Συνεπῶς, ἐὰν κατορθωθῇ νὰ λάβῃ ἐνεργὸν μέρος ὁ ψυχικὸς κόσμος τοῦ ΕΓΩ των παιδιῶν τότε ἀλάθητα πλέον καὶ λίαν ἀποτελεσματικὰ, ὁ σπόρος ἐρρίφθη καταλλήλως εἰς τὰ φυλλοκάρδια αὐτῶν καὶ ὁπωσδήποτε θὰ θάλλῃ. Ἄρα ἐπιβάλλεται ἐκ των προτέρων νὰ ραντισθῇ τὸ πνευματικὸ φυτὸριο, ὁ ἐγώκεντρικὸς πυρὴν τῆς συνειδήσεως, νὰ διεγερθῇ τὸ συναι-

σθηματικὸ περιβάλλον μὲ τὸ καθαγιασμένον πνεῦμα τοῦ ποιήματος, ἵνα αὐτομάτως τὰ ἐξ αὐτοῦ νάματα μετοβληθοῦν εἰς νέκταρ καὶ ἄμβροσιν καὶ πρυτανεύσῃ τὸ πνεῦμα τῆς Ἀγάπης καὶ τῆς Πίστεως.

Β.) Πορεία τῆς διδασκαλίας τοῦ ποιήματος

Ι.- ΑΦΟΡΜΗΣΙΣ

Πρὸς τὸν σκοπὸν αὐτὸν ἀπὸ μιᾶς καλῆς καὶ τεχνικῆς ἀφόρμησις ἐκ τῆς περιβαλλούσης ζωῆς, ἐκ τῆς ζωῆς των μαθητῶν «ξεκίνα ἀπὸ τὸ παιδί καὶ μὲ τὸ παιδί ἀλλὰ καὶ γιὰ τὸ παιδί» λέγει ἡ σύγχρονος διδακτικοπαιδαγωγικὴ ἐπιστήμη... ἀπὸ τὴν ζωὴ τοῦ παιδιοῦ μὲ τὴ ζωὴ καὶ γιὰ τὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ...» λένε ὀλκῆς παιδαγωγοί, θὰ ἀρχίσῃ τὸ ψυχολογικὸ κίνητρο τῆς διδασκαλίας τοῦ ποιήματος. Καὶ ἐπειδὴ τοιαῦται ἀφορμαὶ πολλάκις εἰς τὴν ζωὴν δίδονται ὡς λ.χ. ὁμαδικαὶ μετanasτεύσεις ἀτόμων καὶ οἰκογενειῶν διὰ Καναδᾶν, Αὐστραλίαν, Ἀμερικὴν ἤδη δὲ καὶ διὰ Γερμανίαν, Βέλγιον, Ὁλλανδίαν καὶ ἀλλασχοῦ, καὶ θάνατοι προσφιλῶν καὶ μὴ πρὸς μαθητὰς προσώπων, μᾶς δίδεται ἡ εὐκαιρία νὰ ἐκμεταλλευθοῦμε τὰς τοιαύτας καὶ τοσαύτας ἐκδοχὰς τῆς ἀμοιρῆς ζωῆς καὶ δὴ τῆς ζωῆς τοῦ χωριοῦ. Ἰδοὺ πῶς ἐγὼ εἰργάσθην ἐπ' αὐτοῦ:

Ἀφῆνω τοὺς μαθητὰς νὰ διηγηθοῦν ἐλευθέρως τὰς παρατηρήσεις ἃς εἶχον κατὰ τὸν ἀποχωρισμὸν προσφιλῶν προσώπων ἢ τὸν θάνατον καὶ παίρνω συνήθως θέμα μᾶλλον κατ' ὀρχὰς εὐχάριστον τ. ἔ. τὴν πραγματοποιηθεῖσαν μετanasτεύσιν ἢ τὸν γάμον, τὰ βαπτίσια, τὸ πανηγύρι τοῦ χωριοῦ κ. ἄ. παρεμφερῆ τῆς ἐννοίας ποιημάτων πρὸς διδασκαλίαν καὶ ἀφοῦ ἐξιστοροῦν τὰ διαδραματισθέντα μετὰξὺ των συγγενῶν προσθέτω καὶ ἐγὼ ὠρισμένους παρατηρήσεις πρὸς οἰσθηλατήσιν μᾶλλον καὶ τότε ὁπωσδήποτε κάποιος ἐκ των μαθητῶν θὰ μᾶς ὑποδείξῃ σχετικὸν ποῖημα ἐκ τοῦ ἀναγνωστικοῦ, πού λόγω τῆς ἐξαιρέτου περιεργείας οἱ μαθηταὶ ἔχουν ἀνασκαλίσαι κάποτε ἢ ἐγὼ ὁ ἴδιος θὰ παραγγείλω νὰ ἀνοίξουν τὰ βιβλία εἰς τὴν τάδε σελίδα, ἐνθα καὶ τὸ ἀνάλογον ποῖημα.

Εὐθὺς καὶ ἄνευ οὐδεμιᾶς ἄλλης συζητήσεως, προτείνω τὴν εὔρεσιν τοῦ ποιήματος. Καὶ ἐπειδὴ ἀκόμη δὲν ἔχουν ἐξοικειωθῇ μὲ ἀνάγνωσιν καὶ ἀπαγγελίαν ποιημάτων, προβαίνω πρῶτος ἐγὼ εἰς τὴν ἀνάγνωσιν τοῦ ποιήματος. Τοῦτο πράττω διότι προκειμένου ὀργότερα νὰ προβῶ εἰς τὴν διόρθωσιν, προλαμβάνω τὴν ζημίαν τ.ἔ. προλαμβάνω τὴν κακὴν δημιουργίαν πρῶτων ἐντυπώσεων. Οἱ ἐνέργειές μας συνεπῶς θὰ πρέπει νὰ στραφοῦν κυρίως πρὸς τὴν κατεύθυνσιν» τοῦ προλαμβάνειν καὶ οὐχὶ τοῦ διορθῶναι». Ἡ τοιαύτη προσπάθεια καταπολεμᾷ κατὰ κάποιον τρόπον καὶ τὴν πνευματικὴν των παιδιῶν ἀποβιταμίνωσιν. Διότι σήμερὰ ἀναιμικὴ εἶναι ἡ πνευματικὴ δυνατότης των νέων ὡς πρὸς τὴν διαπαιδαγώγησιν προγραμματισμένων ἐννοιῶν, ὅσων ἄλλοτε.

2) ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΙΣ

Ἐκ των μαθητῶν ἄλλοι μὲν προσέχουν εἰς τὰ ἀνοιγμένα βιβλία των ἄλλοι δὲ ἀτενίζουν τὸν ἀναγινώσκοντα, ὁ ὅποιος διὰ καταλλήλου ἀναγνώσεως μεταβάλλει ταύτην εἰς κολυμβήθραν ἄλλεπαλλήλων αἰσθημάτων καὶ συναισθημάτων ἐνθα ἐμβαπτίζονται νοερῶς καὶ ἀπομυζοῦν ὅσα δύναται ἱσμητικὰ συστατικὰ πρὸς δρόσον τῆς ψυχῆς των.

Ἐπ' ὀλίγα λεπτὰ τῆς ὥρας μετὰ τὸ τέλος τῆς ἀναγνώσεως, οἱ μαθηταὶ ἀφῆνονται ἐλεύθεροι καὶ καθὼς εἶναι συνεπαρμένοι ἀπὸ τὰ πλούσια συναισθήματα σιγὰ· σιγὰ προσγειοῦνται, ἐνῶ τὸ μάτι τοῦ διδασκάλου ἀτενίζει κι αὐτὸ δι' ὀλίγων πρὸς τὸ ἐλαφρῶς ἄπειρον. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον

πον προσπαθῶ νὰ ἀφήσω τὰ παιδιά νὰ ἀνοίξουν πανιά γιὰ νὰ ἀρμενίζουν εἰς τὰ φανταστικά καὶ ὄνειροπόλα πλάνα τῶν, ἕως ὅτου, τὸ ἀλεξιπτωτον τῆς νοερᾶς, οὕτως εἶπεν, δημιουργίας, στρωθῇ ἐπὶ τοῦ ἐδάφους καὶ ὁ ἀλεξιπτωτιστὴς τεθεῖ πρὸς δρᾶσιν.

Γ.) ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ

Μετὰ ταῦτα ζητῶ τὴν ἀπόδοσιν ἐκ μέρους τῶν μαθητῶν τῆς ἐννοίας ὡς τὸ ἀντελήφθησαν. Σύμφωνα δὲ μετὰ τὴν λειτουργία τῆς συνολικῆς ἀντιλήψεως τὸ παιδί ἀντιλαμβάνεται πρῶτα τὸ ὅλον καὶ κατόπιν προχωρεῖ εἰς τὴν παρατήρησιν τῶν ἐπὶ μέρους τμημάτων. Γίνεται κατόπιν συζήτησις σχεδὸν ὅπως καὶ εἰς τὴν διδασκαλίαν τοῦ πεζοῦ. Λαμβάνει χώραν νοερὴ ἀνάγνωσις, προβολὴ ἀποριῶν, ἀγνώστων λέξεων καὶ τμημάτων, παρανοηθέντων τμημάτων κ.λ.π. Εὐρίσκομε τὴν κεντρικὴν ἰδέαν καὶ τὰ ἐλαττήρια τῆς παρορμήσεως τοῦ ποιητοῦ διὰ τὴν συγγραφὴν τοῦ ποιήματος.

Ἐκ παραλλήλου ἐμβαθύνουν εἰς τὸ νόημα τοῦ ποιητοῦ καὶ ἐξετάζουν, ἂν οὗτος ἐκθέτῃ τὰ συναισθήματά του κατὰ κάποιαν λογικὴν σειράν.

Ἀναφέρουν τὰς ὥρας φράσεις, παρομοιώσεις, κοσμητικὰ ἐπίθετα, εἰκόνες ὥραιες κ.ἄ. Ἐάν τὸ ποίημα ἔχῃ ὁμοιοκαταληξίαν, ἐάν ἔχῃ ἰσοσυλβίαν καὶ ἐν γενικαῖς γραμμαῖς ποῖον εἶναι τὸ μέτρον καὶ ἐπ' εὐκαιρίαν γίνεται ἡ διδασκαλία τῶν διαφόρων, κατὰ τὸ δυνατόν, μέτρων. Ἀναπτύσσουν τὸ καλολογικὸν καὶ καλαισθητικὸν μέρος. Ἐάν θὰ πρέπει νὰ ἐξαρθῇ καὶ ποῖον σημεῖον ἢ σημεῖα του καὶ γιατί. Ἐάν ἐκτυλίσσωνται ἔργα ἡρώων ἢ ἐάν ὑπάρχῃ πνεῦμα ἐλευθερίας, προβαίνω εἰς τὴν ἀνάλυσιν καὶ ἐμβάθυνσιν κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε τοῦτο νὰ καταστή φάρος τῆς ζωῆς τῶν παιδίων καὶ λαμπρὸς ὁδηγὸς διὰ μελλοντικὴν ἐξέλιξιν.

Τοιοτοτρόπως ἐπὶ τοῦ διδακτικοῦ ρίγκ δίδεται μία εὐγενὴς μάχη, μάχη ἀμίλλης, καὶ οἰκοδομεῖται ἡ προσωπικότης τοῦ ἀτόμου, ὁλοκληρώνεται ἡ βελτιωτικὴ θέσις καὶ σταθεροποιεῖται τὸ ΕΓΩ τοῦ παιδιοῦ μὴ κ' ἔχει ἐμπλουτισθεῖ με ἰδανικὰς ἀρχάς, μὴ καὶ ἡ ποίησις εἶναι τὸ παραδεισιακὸν πουλί, εἶναι τὸ κρῦο κρυστάλλινον νερὸ κάποιας νεραΐδογεν-νητης πηγῆς ποὺ σβύνει παντὸς εἶδους δίψης.

Ἔτοι καθίσταται ἱκανοποιητικὴ ἡ μάθησις ὅπως ἱκανοποιητικὴ καθίσταται καὶ ἡ παιδικὴ χαρὰ μετὰ τὰς διδακτικὰς καὶ παιδαγωγικὰς ἀρχὰς πρὸς ἀνέλιξιν. Καὶ κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον, μετὰ τὴν προσπάθειαν αὐτὴν καὶ μετὰ τὴν φροντίδην αὐτὴν, δὲν ἐπιδιώκουμε τὸν πλουτισμὸν μετὰ ἀφθονες γνώσεις, ἀλλὰ μετὰ τὸ βάθος τῶν γνώσεων. «Non Multa—Sed Multum» κατὰ Πλίνιον τὸν νεώτερον. Ἀπὸ δὲ τοὺς μόχθους τοὺς κόπους καὶ τὰς ποικίλας ἀντιξοότητας τῶν δ)λων, ξεπηδοῦν ὅλες οἱ ἠθικὲς ἀξίες ποὺ συμβάλλουν εἰς τὴν εὐημερίαν τῆς ἀνθρωπότητος. Αὐτοὶ κρατοῦν τὴν πνευματικὴν σμίλην στὰ χέρια τοὺς, αὐτοὶ οἰκοδομοῦν καὶ λαβεύοντας δημιουργοῦν τὸν χαρακτήρα τοῦ πρὸς σχηματισμὸν ἀνθρώπου. Διότι πιστεύουν ἀπόλυτα εἰς τὸ «Labor Omnia Vincit Improbis» καὶ μοχθοῦν διὰ νὰ δημιουργήσουν ἄλλους. Κατ' αὐτὸν δὲ τὸν τρόπον οἱ μαθηταὶ καθίστανται ἱκανοὶ νὰ τυπώνουν τὸ ἐκάστοτε διδασκόμενον εἰς τὸ ἀτέλειωτο βιβλίον τῆς μνήμης τῶν. Ἄλλ' εὐτυχῶς, ἀντάλλαγμα τῶν κόπων καὶ τῶν μόχθων τῶν διδασκάλων ἐκτὸς πάσης ἀμφισβητήσεως, ἀποτελεῖ ἡ ἀντιληψὶς δυνάμεων σφρίγγους καὶ ἐνεργητικότητος, ὡς καὶ ἀνθρωπότητος ἀπὸ τὴν ἀγνὴ παιδικὴν ζωὴν, ὅταν εὐρίσκωνται ἐν μέσῳ αὐτῶν καὶ γνωρίζουν νὰ ἀναμιγνύονται ἐντὸς τοῦ παιδικοῦ κόσμου, καὶ ἀναπνέουν τὴν θαυμασίαν παιδικὴν ἀτμόσφαιραν μέσα σ' αὐτὸν τὸν μυστηριώδη κλύδωνα, στὴν ἀπεραντὸς τῆς παιδικῆς ζωῆς τῶν παιδικῶν κύκλων, στὴν θαυμασίαν σφαῖρα τῆς παιδικῆς ἐπιρροῆς.

Ὅσον ἀφορᾷ δι' ἡρώϊσμούς, προσπαθῶ νὰ γεννήσω εἰς τὰς καρδίας τῶν εὐγενῆ φανατισμὸν καὶ τὴν ἀμίλλα πρὸς τὰ λαμπρὰ τοῦ Ἑθνους ἰδανικά. Τὸ ὀπλοστάσιον τῆς διδακτοπαιδαγωγικῆς ἐπιστήμης, σήμερον περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλῃ φορᾷ, περιλαμβάνει ἀφθονα, προσιτὰ καὶ ἱκανά, εὐχάριστα καὶ ἰσχυρά ὄπλα. Ἡ μοῖρα διὰ τὴν Ἑλλάδα καὶ τοὺς Ἕλληνας καὶ τὰ Ἑλληνόπουλα ὕφανε χρόνια τώρα στὸν ἀργαλειὸ τῆς τὰ ἀκλόνητα, καὶ ἀδιάσπαστα ἰδανικά. ΘΡΗΣΚΕΙΑ· ΠΑΤΡΙΔΑ· ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ καὶ ὡς καὶ τὸν πρωταρχικὸν τοὺς πυρῆνα, τὴν ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ.

Κι' ὅταν τὸ ποίημα μετὰ τὸ ἡρώϊκόν του περιεχόμενον εὐρίσκεται ἐπὶ τοῦ πλάνου τῆς διδακτικῆς καὶ ἀφοῦ πλεχτῇ στὰ χρυσαφένια διδοκτικὰ γρανάζια, προσφέρεται μετὰ μαθηματικὴ ἀκρίβεια καὶ θετικώτητα, ὅποτε καθίσταται κτῆμα πλουσιοπάροχον. Ἔτσι γίνονται οἱ μικροὶ Ἑλληνόπαιδες κοινοὶ τῶν λαμπρῶν ἐπιτευγμάτων τῶν προδόντων μας καὶ τῆς ἀσκήκωτης ἀπὸ τὸ βάρος κληρονομίας μας.

Τέλος καταλήγομε εἰς τὴν βιογραφίαν τοῦ ποιητοῦ καὶ οἱ μαθηταὶ πληροφοροῦνται ποῖος ἦτο ὁ ποιητής. Ἀναθέτω κατόπιν τὴν ἀνάγνωσιν τοῦ ποιήματος κατ' οἶκον καὶ τὴν ἐκμάθησιν εἰ δυνατόν ἐκ στήθους.

Πάντα ταῦτα λαμβάνουν χώραν οὐχὶ τόσο διὰ τὴν καλῶς ἐννοουμένην λειτουργίαν τοῦ σχολείου ἀλλὰ περισσότερον διὰ τὴν παιδικὴν πρόοδον καὶ ἀνάτασιν καὶ διὰ τὴν ζωὴν «Non Scholae, Sed Vitae Discendum Est» κατὰ Σενέκαν. Κατ' αὐτὸν δὲ τὸν τρόπον γινόμεθα ἡ αἰτία, νὰ χαίρονται οἱ ἄλλοι.

4) ΕΚΦΡΑΣΙΣ

Ἐάν κανεὶς ἐξ ὧν τῶν μαθητῶν εἶναι δυνατόν νὰ φτιάξῃ ποίημα, εὐχαρίστως θὰ μὲς τὸ ἀπαγγεῖλῃ κατὰ τὰ ἐπόμενα μαθήματα. Κατ' αὐτὸν τρόπον θὰ ἐπιδιώκωμε καὶ τὴν αὐτενέργειαν τῶν παιδίων, τὴν πρωτοβουλίαν τῶν καὶ ἐν γενικαῖς γραμμαῖς θὰ κεντρίσωμε τὸ ἐνδιαφέρον αὐτῶν, πρὸς καινούργιους δικούς τοὺς ὀρίζοντας.

Διότι αὐτενεργῶ θὰ πῇ σκέπτομαι καὶ δρῶ εἰς κάτι μόνος μου, χωρὶς νὰ ἐπηρεάζεται τὸ μυαλό του ἀπὸ ἄλλον. Ἐκτελῶ μόνος μου, μετὰ τὴν δικήν μου μόνον δυνάμειν καὶ μετὰ τοὺς δικούς μου τρόπους, αὐτὸ ποὺ σκέπτομαι καὶ θέλω νὰ ἐπεξεργασθῶ.

Αὐτενεργῶ δὲν θὰ πῇ, ὅτι, σὲ ὅτι με ρωτοῦν, ἀπαντῶ ἀλάθητα. Εἶναι λάθος, πολὺ μεγάλον λάθος καὶ σφάλμα σοβαρὸν νὰ τὸ νομίζω.

Ἐάν τὸ ποίημα εἶναι μελοποιημένον, ζητῶ ἀπὸ μαθητὴν ποὺ ἴσως τὸ γνωρίζῃ, νὰ μᾶς τὸ τραγουδήσῃ. Πάντως εἰς τὸ τέλος γίνεται ἀπαγγελία ὑπὸ μαθητῶν πρὸς ἐκμάθησιν τῆς καλῆς ἀπαγγελίας καὶ ἐν κατακλείδι ἀπαγγέλει ἢ εἰς ἐκ τῶν μαθητῶν ἢ ὁ ἴδιος ὁ διδάσκαλος.

Κατ' αὐτὸν τὸν ἐργάζομαι εἰς τὸ σχολεῖόν μου καὶ ἀνάλογα μετὰ τὴν ψυχροσύνθεσιν τῶν μαθητῶν ποικίλλει πότε· πότε κ' αὐτὸς ὁ τρόπος.

Ὁ τρόπος τῆς τοιαύτης ὡς ἀνωτέρω ἐργασίας δὲν εἶναι ὁ ἰδανικός. Ὁχι, ἀλλοίμονον. Διότι πιστεύω ἀπόλυτα πῶς καμμιά μέθοδος δὲν ἔχει μόνῃ τῆς τὸ μονοπῶλιον ὧν τῶν ἀρετῶν. Πιστεύω ἀκόμη ἀπόλυτα πῶς ἕκαστος δάσκαλος ἀποτελεῖ καὶ ἰδίαν μέθοδον.

Λεωνίδας Κοσκορᾶς

Η ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΟΥ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ

Η εργασία του μαθητού στο σπίτι είναι μέρος και μορφή της όλης σχολικής εργασίας. Στα παλαιότερα χρόνια ήταν σχεδόν άγνωστη. Για λόγους αντικειμενικούς και υποκειμενικούς. Πρώτα - πρώτα η ύλη των μαθημάτων δεν είχε την έκταση και το βάθος, που έχει σήμερα. Η εργασία στο σπίτι ήταν αρκετή. Έπειτα τα μέσα του μαθητού ήταν ανύπορκτα. Ένα αναγνωσμάτιο και μία «πλάκα» ήταν τα έφόδιά του. Άλλα κι ο ίδιος ο μαθητής της εποχής εκείνης δεν ήταν ικανός - ως πούμε καλύτερα μαθημένος - ν' ανταποκριθί σε τέτοια καθήκοντα. Όχι γιατί ήταν λιγώτερο καταρτισμένος από σήμερα. Άλλα γιατί δεν ήταν μυημένος στον τρόπο, στο σύστημα εργασίας. Αυτό το επέτυχε με την ανατολή του αιώνα μας. Τα πορίσματα της Ψυχολογίας του Παιδιού και της συστηματικής παιδαγωγικής έρευνας δημιούργησαν ένα νέο τύπο σχολείου, σάν εξέλιξη βέβαια του παλιού, άλλ' όπωσδήποτε στηριγμένο σέ έπιστημονικώτερες και στερεώτερες βάσεις. Με νέα συστήματα και νέα μέσα. Και με βασική αρχή την εργασία. Γι' αυτό και «σχολείο εργασίας» ονομάσθηκε.

Κύριο γνώρισμά του είναι, πώς το κέντρο της σχολικής ζωής και εργασίας είναι ο μαθητής κι όχι ο δάσκαλος. Μιλούμε για μάθηση κι όχι για διδασκαλία. Σήμερα ο μαθητής πρέπει και να εργάζεται - άτομικά ή ομαδικά - και να γνωρίζει πώς να εργάζεται. Ν' αυτενεργή πραγματικά κι όχι να παρουσιάζει, σάν δικά του, έργα των γονέων, των μεγαλύτερων αδερφών ή και των ιδιαίτερων δασκάλων.

Η εργασία του μαθητού στο σπίτι, γνωστή σάν «κατ' οίκον» εργασία, είναι δημιούργημα λοιπόν των συγχρόνων αντιλήψεων της Διδακτικής και της Παιδαγωγικής. Όταν δέ γίνεται σύμφωνα με αυτές, έχει και αξία αναμφισβήτητη.

Προσωπικά έχουμε λόγους να πιστεύουμε στην αξία της. Έξηγούμεθα όμως και τονίζουμε. Έργασία στο σπίτι πολύ γίνεται με σύστημα και μέθοδο. Που γίνεται όχι για να μετριάσωμε την εϋθύνη μας, σάν δασκάλοι, ούτε για να βρίσκονται τα παιδιά μας σέ δουλειά, σάν γονείς. Γιατί καμιά φορά συμβαίνουν κι αυτά. Υποστηρίζουμε την εργασία εκείνη, που γίνεται για χάρη της προόδου και της προσωπικότητας του παιδιού. Σε τέτοιου είδους εργασία βρίσκεται το διδακτικό και παιδαγωγικό όφελος. Και νά γιατί:

Τα προγράμματα των σχολείων είναι παραφορτωμένα. Γνώσεις απ' όλους τους τομείς του έπιστητού, που κάθε μέρα διευρύνεται καταπληκτικά και σέ τόπο και σέ χρόνο. Τα στοιχειώδη, τα βασικά, τ' απαραίτητα για την άχόρταγη σημερινή ζωή του ανθρώπου είναι πάμπολλα. Απ' αυτή την άποψη η εργασία στο σχολείο, αυτή και μόνη, δεν μπορεί, δεν αρκεί, να τά δώσει όλα ικανοποιητικά. Γι' αυτό η εργασία στο σπίτι, σά συμπλήρωμα της σχολικής, θεραπεύει διδακτική ανάγκη.

Έπειτα ο μαθητής στο σπίτι υποχρεώνεται να εργασθί μόνος. Έντελώς μόνος. Στο σχολείο, όταν τó κάμνει αυτό, είναι έπηρεασμένος απ' την ψυχολογία της τάξεως και την παρουσία του δασκάλου. Έχει τή συνείδηση, πώς δεν είναι μόνος. Στις δυσκολίες του θά βοηθηθί απ' τους συμμαθητάς του και τó δάσκαλό του. Στο σπίτι όμως λείπει αυτή ή έλπίδα. Θά εργασθί μόνος. Ιθά αυτενεργή. Θά ανατρέξη μόνος σέ βοηθήματα και σέ έποπτικά μέσα. Θά θέση σέ κίνηση όλον τόν ψυχοσωματικό

του δυναμισμό για ένα άληθινά δημιουργικό κι ωφέλιμο έργο. Συνηθίζει έτσι ο μαθητής να εργάζεται μόνος. Όπως θά κάμνη, όταν άργότερα τó απαιτήσουν οι ανάγκες της ζωής. Ο χαρακτήρας του βρίσκει τή σωστή του μορφή και σταθεροποιείται. Ένα πλήθος άρετών, ή εργατικότητα, ή συναίσθηση της εϋθύνης, ή καρτερία, ή τάξη και ή ακρίβεια, καλλιεργούνται κατά τόν καλύτερο τρόπο. Νά λοιπόν ή αξία για έναν άπώτερο σκοπό.

Υπάρχει και μιá τρίτη ωφέλεια ίσης αξίας. Είναι ή εϋκαιρία που δημιουργείται για τή βελτίωση των σχέσεων σχολείου και οικογενείας. Οι δυό αυτοί πρώτοι παράγοντες άγωγής κάμνουν στενώτερους τούς δεσμούς τους. Η οικογένεια θ' αξιολογήση κατά κάποιο τρόπο τó έργο του σχολείου και θά έκτιμήση τή συμμετοχή του παιδιού της στή σχολική εργασία. Θά μυηθί έπίσης, λίγο ή πολύ, στή μέθοδο που εφαρμόζει τó σχολείο. Θά λύση ίσως κι ώρισμένες άπορίες της. Τó σχολείο από τó άλλο μέρος θά πληροφορηθί τόν τρόπο ζωής της οικογενείας και τή στάση της άπέναντι στο παιδί. Ένα είδος καθημερινής άλληλογραφίας ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια.

Τώρα όμως είμαστε υποχρεωμένοι ν' απαντήσωμε στο έρώτημα: Πότε και πώς αποβαίνει έπωφελής ή «κατ' οίκον» εργασία; Όπωσδήποτε όχι πάντα. Πρέπει να πληροούνται ώρισμένοι όροι. Υποκειμενικοί κι αντικειμενικοί. Άλλοιώς όχι μόνο δεν ωφελεί, αλλά και ζημιά προξενεί. Συνήθως μάλιστα μεγαλύτερη απ' ό,τι υπολογίζουμε. Στη συνέχεια αναφερόμαστε σ' αυτούς τούς όρους. Όλοι τους μαζί - κι όσοι άλλοι παραλείπονται - φτιάχνουν τó βάθος, πάνω στο όποιο οίκοδομείται με ύπολογισμό και τέχνη μιá καλά νοουμένη τέτοιου είδους εργασία.

Η εργασία αυτή δεν αντικαθιστά την εργασία του σχολείου. Ό,τι και νά γίνη, όπως και νά γίνη, τó σπίτι δέ μπορεί να ύποκαταστήση τó σχολείο στο έργο του, όπως και τó σχολείο δέ μπορεί να κάμη τó ίδιο για τó σπίτι. Έχει άποδειχθί πώς, ό,τι φκιάχνει ο μαθητής στο σχολείο, είναι καλύτερο σέ ποσότητα και ποιότητα, απ' ό,τι φκιάχνει στο σπίτι. Μιλήσαμε παραπάνω για τή σημασία στην προκειμένη περίπτωση της ψυχολογίας της τάξεως και της παρουσίας του δασκάλου. Τó ρόλο του παίζει κι ένα άλλο. Ο περιορισμός του χρόνου. Στο σπίτι ύπάρχει περισσότερος χρόνος. Πολλές φορές μάλιστα ο μαθητής δεν έχει συνείδηση αυτού του χρόνου. Στο σχολείο ο χρόνος έχει αίσθητά όρια. Και είναι έπιστημονικά κι έμπειρικά άποδειγμένο, πώς καλύτερα άποδίδει κανείς, όταν του είναι άγνωστον τó «ές αύριον». Όλ' αυτά μας ύποδεικνύουν τήν ύποχρέωση, να μήν αφήνωμε για τó σπίτι ό,τι μπορεί να γίνη στο σχολείο.

Ο δάσκαλος, αναθέτοντας εργασία για τó σπίτι, γνωρίζει - πρέπει να γνωρίζει τί αναθέτει και τί απαιτήσεις έχει από τó μαθητή. Όχι άόριστα και ύπερβολικά πράγματα. Με σαφήνεια καθωρισμένα κι άνάλογα με τις δυνάμεις του μαθητού. Σχεδιασμένα όλα. Όχι μόνο τί θά έκτελέση, αλλά και πώς θά τó έκτελέση. Για τó σκοπό αυτό ο μαθητής γνωρίζει τó σχέδιο εργασίας για κάθε μάθημα. Τόν τρόπο να συμβουλευέται βοηθήματα και να χρησιμοποιή τά μέσα, που έχει στή διάθεσή του.

Παραπονούνται πολλοί γονείς, πώς ύποχρεώνονται να γίνουν «τυφλοσύρτες» των παιδιών τους. Χάνουν τήν εργασία τους: δεσμεύουν τó χρόνο που έχουν για άνάπαυση και ψυχαγωγία. Για να γράψουν τήν έκθεση: να λύσουν τó αριθμητικό πρόβλημα: ν' αντιγράψουν από τó λεξικό: ακόμα και να ίχνογραφήσουν και να καταπιαστούν με έργα χειροτεχνίας. Άλλοι πάλι τά βάζουν με τούς δασκάλους, και μάλιστα μπροστά στα παιδιά. Από τó ένα μέρος έχουν δίκιο. Γιατί καμιά φορά κι έμεις οι δασκάλοι παραφορ-

τώνομε τὰ παιδιά. Ἀπὸ τὸ ἄλλο ὅμως ἐπιθυμοῦμε νὰ τοὺς καταλογίσωμε ἄλλειψη ψυχραιμίας. Δὲ λέμε νὰ μὴ βοηθήσουν τὸ παιδί. Νὰ τὸ βοηθήσουν. Ἀλλὰ μὲ μέτρο καὶ σύνεση. Νὰ διορθώσουν σφάλματα, νὰ ὑποδείξουν καλὰ βοηθήματα. Μὲ κάθε τρόπο νὰ δυναμώσουν τὸ ζήλο τοῦ παιδιοῦ γιὰ μάθηση καὶ ἐργασία.

Καὶ γιὰ κάτι ἄλλο θὰ φροντίσουν οἱ συνετοὶ γονεῖς. Νὰ ἐξασφαλίσουν στὸ παιδί τὰ μέσα γιὰ μιὰ ἀνετη μαθητικὴ ἐργασία στὸ σπίτι. Καὶ ὁ πιὸ εὐφυὲς καὶ ὁ πιὸ ἐπιμελὴς μαθητὴς δὲ μπορεῖ νὰ ἐργασθῇ ἀποδοτικὰ στὸ σπίτι, ἂν δὲν ἔχῃ ἓνα ὑποτυπώδες γραφεῖο, καλὸ φωτισμό, γραφικὴ ὕλη καὶ ὅλα τὰ ἀναγκαῖα σχολικὰ εἶδη. Οὔτε μπορεῖ νὰ αὐτοσυγκεντρωθῇ, ὅταν τὰ ἀδέρφια θορυβοῦν ἢ οἱ γονεῖς φωνασκοῦν. Οἱ προνοητικοὶ καὶ φιλόστοργοι γονεῖς ὅλ' αὐτὰ τὰ προλαβαίνουν καὶ κατὰ δύναμη τὰ θεραπεύουν.

Ἡ χρυσὴ προϋπόθεση ὥστος εἶναι ἡ παρακάτω. Νὰ μὴ ξεχνοῦν δασκάλοι καὶ γονεῖς, πὼς τὸ παιδί εἶναι παιδί. Σὰν τέτοιο ἔχει ἀνάγκη γιὰ παιχνίδι. Πέρα ἀπὸ τὴν περιοχὴ τῶν παιδικῶν ὑποχρεώσεων ὑπάρχει ἡ περιοχὴ τῶν παιδικῶν δικαιωμάτων. Ὡς τὰ σεβασθοῦμε, Χρέος μας εἶναι νὰ ἀφήνωμε χρόνον ἐλεύθερον γιὰ τὸ παιχνίδι. Μακριὰ ἡ κούραση. Παιδί κουρασμένο εἶναι καταδικασμένο σὲ καθυστέρηση. Τὸ τελευταῖο ἔχει ἰδιαίτερη σημασία στίς μέρες μας. Γιατί, σὰ νὰ μὴ φθάνουν τὰ κύρια σχολικὰ καθήκοντα τοῦ παιδιοῦ, βιαζόμαστε νὰ τὸ φκιαξώμε «σύγχρονον», μὲ ξένες γλῶσσες, μὲ μουσικὴ, μὲ ζωγραφικὴ καί... δὲ συμμαζεῦεται. Τὸ ἀποτέλεσμα εἶναι γνωστό: Οὔτε στὰ σχολικά, οὔτε στὰ «παρασχολικά» καθήκοντα μπορεῖ νὰ δείξῃ συνέπεια.

Ἔτσι βλέπομε τίς ἐπιστημονικὰ καὶ συστηματικὰ ὁργανωμένες «κατ' οἶκον» ἐργασίες. Εἶναι αὐτονόητο, πὼς, ἂν λείπουν οἱ παραπάνω ὅροι ἢ ἔστω καὶ ἓνας ἀπὸ αὐτούς, πρέπει καὶ αὐτὲς νὰ λειπῶν. Ὁ μαθητὴς, ποὺ γιὰ ὅποιοδήποτε λόγο δὲ μπορεῖ νὰ ἐργασθῇ στὸ σπίτι, θὰ ἔρθῃ στὸ σχολεῖο μὲ τὸ συναίσθημα τῆς ἐνοχίας. Ἀγωνιᾷ μὲ τὴ σκέψη πὼς θὰ ἀποφύγῃ αὐτὸ τὸ μαρτύριο. Ὅχι πὼς φοβᾶται τὴν ποινή. Ἰσα-ἴσα πολλές φορές τοῦ εἶναι εὐπρόσδεκτη γιὰ ἐξιλέωση. Ἀλλὰ ζῇ τραγικὲς στιγμὲς— ἅς μὴ παραξηνευόμαστε γι' αὐτὸ— γιὰ τὸ λόγο καὶ μόνο πὼς αἰσθάνεται ἐνοχος. Δὲ γνωρίζει, δὲ μπορεῖ ἢ καὶ δὲ θέλει νὰ ἐπικαλεσθῇ σὰ δικαιολογία τὴν πραγματικὴ αἰτία. Καὶ χωρὶς νὰ τὸ θέλῃ γίνεται ὑπὲρ τῆς ψευτιᾶς, τῆς ἀπάτης, τῆς προχειρότητος, τῆς ἀταξίας καὶ τῆς ἀκαταστασίας. Κακίες δηλαδὴ, ποὺ τὸ σχολεῖο ἀγωνίζεται νὰ τίς κρατήσῃ πολὺ μακριά.

Γι' αὐτό, σὲ τελευταία ἀνάλυση, τονίζομε: Ἡ ἐργασία τοῦ μαθητοῦ στὸ σπίτι ἔχει ἀξία. Ἀρκεῖ νὰ ὑπάρχουν οἱ ἀναγκαῖες προϋποθέσεις. Διαφορετικὰ ἅς λείπουν. Εἶναι προτιμώτερον.

Λάζαρος Ἀθ. Παπαϊωάννου

ΔΥΣΚΟΛΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΥΣΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Σημαντικὰ εἶναι τὰ θέματα προόδου ποὺ ἐπετελέσθησαν κατὰ τὰ τελευταῖα ἔτη εἰς τὴν πατρίδα ἡμῶν εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν, τὴν ἀσχολουμένην μὲ τὴν ἀγωγὴν τῶν κανονικῶν παιδιῶν. Περὶ τῆς ἀγωγῆς ὅμως τῶν δυσκόλων, προβληματικῶν καὶ δυσπροσαρμόστων παιδιῶν, ἐλάχιστα ἔχουν γραφῇ καὶ λεχθῇ.

Ἡ ἀγωγή τῶν δυσκόλων καὶ δυσπροσαρμόστων παιδιῶν τῆς χώρας ἡμῶν θεραπεύεται σήμερον ὑπὸ ἐνὸς Δημοσίου Σχολείου, ὑπὸ τὸν τίτλον «ΠΡΟΤΥΠΟΝ ΕΙΔΙΚΟΝ ΣΧΟΛΕΙΟΝ ΑΘΗΝΩΝ». Τὸ σχολεῖον τοῦτο ἱδρύθη δυνάμει τοῦ Α.Ν. 453)37, ὡς οὗτος συνεπληρώθη διὰ τοῦ Α.Ν. 1049)38. Σκοπὸς τοῦ σχολείου τούτου εἶναι νὰ χρησιμεύσῃ ὡς κέντρον ἀσχήσεως πάντων τῶν μετεκπαιδευομένων διδασκάλων τῶν ἐπιθυμούντων νὰ τοποθετηθοῦν εἰς εἰδικὰ σχολεῖα ἢ εἰδικὰς τάξεις διὰ δύσκολα καὶ δυσπροσάρμοστα παιδιά, ἔνεκεν τῆς νοητικῆς των καθυστερήσεως.

Συμφώνως τῇ ἰδρυτικῇ νόμῳ, εἰς τὸ ὡς εἴρηται σχολεῖον, γίνονται δεκτοὶ πρὸς φοίτησιν μαθηταὶ ὑστεροῦντες μὲν ἔναντι τῶν ὁμηλικῶν των κανονικῶν μαθητῶν, ἀλλ' ἔχοντες ἱκανότηας πρὸς μόρφωσιν τινά.

Ἐκτὸς τοῦ δημοσίου τούτου σχολείου, ὑπάρχουν καὶ τινὰ ἄλλα ἱδρύματα τοῦ Ὑπουργείου Προνοίας, Βασιλικῆς Προνοίας ἢ τῆς ἰδιωτικῆς πρωτοβουλίας, θεραπεύοντα τὴν ἀγωγὴν ἐνὸς ἀπειροελαχίστου μαθητῶν νοητικῶς καθυστερημένων.

Τόσον τὸ Πρότυπον Εἰδικὸν Σχολεῖον Ἀθηνῶν (Π.Ε.Σ.Α.) ὥσον καὶ τὰ προαναφερόμενα ἱδρύματα εἶναι ἀνεπαρκέστατα διὰ τὴν κάλυψιν τῆς ἀγωγῆς τῶν νοητικῶς καθυστερημένων παιδιῶν τῆς πατρίδος μας, τὰ ὅποια θὰ πρέπη νὰ ὑπολογίζωνται ἀπὸ 20.000 - 30.000, ἐὰν θεαίως λάβωμεν ὑπ' ὄψιν τὰς εἰς τὰς προηγμένας χώρας γενομένας ἐρεῖνας, ὅπου τὸ ποσοστὸν τῆς νοητικῆς καθυστερήσεως ἐπὶ παιδιῶν τῆς σχολικῆς ἡλικίας ἀνέρχεται 2 - 3%.

Οἱ τιοῦτοι μαθηταὶ ἔνεκεν τῆς καθυστερημένης νοητικῆς των ἀναπτύξεως δὲν δύνανται νὰ ἀνταποκριθοῦν εἰς τὰς ἀπαιτήσεις τοῦ κατὰ τάξεις ἰσχύοντος ἀναλυτικοῦ προγράμματος. Τινὲς δὲ ἐξ αὐτῶν εἶναι ἀρκετὰ καθυστερημένοι εἰς τὰς περιοχὰς τῆς κοινωνικῆς καὶ συναισθηματικῆς προσαρμογῆς καὶ τῆς νοητικῆς ἀναπτύξεως. Ἡ ἱκανότης των ἐκτείνεται ἀπὸ τοῦ νὰ κατεπύθουν τὰς ὑποθέσεις των δι' ἐλαχίστης ἐπιβλέψεως μέχρι τοῦ νὰ χρειάζωνται πλήρη φροντίδα.

Μεταξὺ τῶν ἀνθρωπίνων ὑπάρξεων ὑπάρχουν τεράστιαι διαφοραί. Βιολογικῶς καὶ ψυχολογικῶς δύο ἄτομα, οὐδέποτε εἶναι ὅμοια. Ἡ σωματικὴ διαφορὰ μεταξὺ τῶν ἀτόμων, δὲν εἶναι τόσον μεγάλη ὥσον ἡ πνευματικὴ. Ἡ Μάρτενς, διευθύντρια τῆς ἀγωγῆς τῶν μαθητῶν, ποὺ ἀποκλίνουν τῶν κανονικῶν, τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας τῶν Η.Π.Α., λέγει ὅτι ἡ διαφορὰ αὕτη ἐξήχθη ἐκ χιλιάδων τέσσερις ποὺ ἐδόθησαν εἰς παιδιά τῆς αὐτῆς χρονολογικῆς ἡλικίας. Εἰς τὰς περιπτώσεις αὐτὰς ὁ ὑψηλότερος οὐδέποτε ὑπερέβαινε τὸν πλέον χαμηλότεμον κατὰ τὸ διπλάσιον. Κατὰ τὰ πνευματικὰ ὅμως χαρακτηριστικὰ ἡ διαφορὰ ἦτο τεραστία, δεδομένου, ὅτι οἱ πλέον νοήμονες ἦσαν ἱκανοὶ νὰ ἐκτελέσουν πράξεις, αἵτινες ἀπῆλθον νοημοσύνης τεραστίας δυνάμεως, ἐνῶ οἱ ὑπολειπόμενοι ἔπαυσαν νὰ ἐργάζωνται εἰς τὴν συνάντησιν τῶν παρὰ μικρῶν δυσκολιῶν.

Τὰ νοητικῶς καθυστερημένα παιδιά κατὰ τὴν σωματικὴν των ὀριμότητα, ὡς ὁμᾶς, τείνουν νὰ ἀκολουθήσουν τὴν πορείαν ἀναπτύξεως τῶν κανονικῶν παιδιῶν τῆς αὐτῆς χρονολογικῆς ἡλικίας. Συγκρινόμενα μὲ παιδιά τῆς αὐτῆς χρονολογικῆς ἡλικίας, εἶναι ὅπως ὅποτε κατώτερα εἰς βάρος καὶ εἰς ἀνάστημα. Φέρουν περισσότερας σωματικὰς ἀναπηρίας, ἐν συγκρίσει πρὸς ἄλλα παιδιά, καὶ εἶναι περισσότερον ἐπιρ-

ρεπή εις τὰς ἀσθενείας. Ὁ βαθμὸς τῆς κοινωνικῆς των ἀναπτύξεως φαίνεται νὰ εἶναι μικρότερος κάπως τῆς σωματικῆς των ἀναπτύξεως, ἀλλ' ἔτι μεγαλύτερος τῆς πνευματικῆς των ἀναπτύξεως.

Ἐχει παρατηρηθῇ ὅτι τὰ νοητικῶς καθυστερημένα παιδιὰ ἔχουν παρόμοια χαρακτηριστικά, ὡς ὅλοι οἱ ἄνθρωποι. Διαφοραὶ ὑπάρχουν εἰς τὸν βαθμὸν τῶν χαρακτηρηστικῶν καὶ οὐχὶ εἰς τὸ εἶδος. Τοιοῦτοτρόπως, ἐν ἄτομον, ἀσχέτως τῆς πνευματικῆς του καταστάσεως, δύναται ὑπὸ ὁρισμένας συνθήκας νὰ παρουσιάσῃ σημεῖα ἀπογοητεύσεως ἢ ἐξοργισμοῦ εἰς τινα βαθμὸν καὶ ἀνικανότητα τινὰ νὰ λύσῃ ἀφηρημένα προβλήματα κλπ. Τὰ νοητικῶς καθυστερημένα παιδιὰ παρουσιάζουν μικροτέραν διάρκειαν καὶ ἔντασιν προσοχῆς, ἐν συγκρίσει πρὸς τὰ κανονικὰ παιδιὰ. Δέν ὁμιλοῦν ἐπαρκῶς καὶ συναντοῦν δυσκολίας προσαρμογῆς ἀπομακρυνόμενα τῶν γονέων των.

Τινὰ παρουσιάζουν μειωμένην αὐτοπεποίθησιν καὶ αὐτοκυριαρχίαν, ἐν συγκρίσει πρὸς κανονικὰ παιδιὰ. Ἄλλα παρουσιάζουν ἑλλειψιν συγκεντρώσεως, εὐκόλως ἀφαιροῦνται, ἔχουν καθυστερημένην γλωσσικὴν ἀνάπτυξιν καὶ παρουσιάζουν αὐτοὑποτίμησιν καὶ δυσκολίας εἰς τὴν μάθησιν.

Αἱ παρ' αὐτῶν συναντώμεναι δυσκολίαι κατὰ τὴν μάθησιν ἐντὸς τῶν κανονικῶν τάξεων δύνανται σοβαρῶς νὰ ἐπηρεάσουν τὴν κοινωνικὴν καὶ ψυχολογικὴν των προσαρμογὴν. Τὰ ἀντιμετωπιζόμενα ὑπ' αὐτῶν προβλήματα ἐντὸς τῶν κανονικῶν τάξεων εἶναι δυνατόν νὰ προξενήσουν εἰς αὐτὰ ταραχάς, ποὺ νὰ τὰ οδηγήσουν εἰς τὴν ἐπίθεσιν ἢ τὴν ἀπομόνωσιν. Οὕτω, γίνονται ἀνυπόμονα, ἐχθρική, φθονερά, φλύαρα καὶ παρουσιάζουν δυσκολίας συνεννοήσεως ἢ δεικνύουν ἀπάθειαν. Ἐνεκεν τούτων τῶν προβλημάτων δὲν δύναται νὰ ὠφεληθοῦν εἰς τὸ μᾶξιμον ἀπὸ τὸ σύνθημα ἀναλυτικὸν πρόγραμμα τῶν κανονικῶν τάξεων. Συναισθηματικαὶ συγκρούσεις, σωματικαὶ καταστάσεις ἢ συνθήκαι τοῦ περιβάλλοντος, δύνανται νὰ ἐπηρεάσουν πλήρως τὰς πνευματικὰς δυνάμεις τῶν νοητικῶς καθυστερημένων παιδιῶν. Πολλοὶ ἐκπαιδευτικοὶ πιστεύουν, ὅτι ἡ τοποθέτησις τῶν τοιούτων παιδιῶν εἰς εἰδικὰς τάξεις, εἰς τὰς ὁποίας θὰ ἐφαρμόζεται ἐν ἀναλυτικὸν πρόγραμμα προσηρμοσμένον πρὸς τὰς πνευματικὰς των ἰκονότητας, εἶναι δυνατόν ν' ἀποβῇ ὠφέλιμος δι' αὐτὰ καὶ δυνατόν νὰ καταστήσῃ ταῦτα ἱκανὰ νὰ ἐπιτύχουν εἰς τοὺς σκοποὺς ποὺ τὸ πρόγραμμά των ἐπιδιώκει, ἤτοι νὰ γίνουν χρήσιμα ἀπὸ οἰκονομικῆς πλευρᾶς, κοινωνικῶς προσηρμοσμένα, νὰ καταστοῦν ἱκανὰ νὰ ἐπιλύουν τὰς ὑποθέσεις των, νὰ συμπεριφέρονται ἁρμονικῶς πρὸς τοὺς ἄλλους, νὰ χρησιμοποιοῦνται ὡς ἡμειδιкуμένοι ἢ ἀνειδίκευτοι ἐργάται καὶ νὰ συμβάλλουν ὡς πολλοὶ εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τῆς Κοινοῦτητος.

Αἱ Ἠνωμέοι Πολίται, ἡ Ἀγγλία καὶ διάφοραι ἄλλαι προηγμένοι χώραι, ἔχουν προβλέπει διάφορα μέσα διαπαιδαγωγήσεως διὰ τὰ νοητικῶς καθυστερημένα παιδιὰ. Ἐχουν ἰδρύσει εἰδικὰς τάξεις, εἰδικὰ σχολεῖα καὶ σχετικὰ ἰδρύματα. Πάντως, οὐδεμία χώρα δύναται νὰ διεκδικήσῃ τὰ πρωτεῖα, ὅτι προβλέπει ἐπαρκεῖς εὐκολίας διὰ τὴν ἀγωγὴν ὅλων τῶν καθυστερημένων παιδιῶν.

Ἡ χώρα ἡμῶν, ὡς προείπομεν, ἔχει μόνον ἐν δημόσιον σχολεῖον διὰ νοητικῶς καθυστερημένα. Ὁφθαλμοφανῶς τὸ ΠΡΟΤΥΠΟΝ ΕἰΔΙΚΟΝ ΣΧΟΛΕΙΟΝ ΑΘΗΝΩΝ (Σοκλομωνίδου 62 - Καισαριανῇ ἐντὸς τοῦ Σκοπευτηρίου) καὶ τινα τῆς ἰδιωτικῆς πρωτοβουλίας κλπ. δὲν ἐπαρκούν, ὡς ἐτονίσσαμεν, διὰ τὰ ἀνάγκας τῆς χώρας.

Τὰ νοητικῶς καθυστερημένα παιδιὰ τῆς πατρίδος ἡμῶν, μὴ ἐξυπηρετούμενα ὑπὸ τοῦ ὡς ἄνω σχολείου καὶ τῶν εἰρημένων ἰδρυμάτων, εἰσέρχονται εἰς τὰ συνήθη δημοτικὰ σχολεῖα κατὰ τὴν ἡλικίαν τῶν ἑξ (6) ἐτῶν, ὡς ὅλα τὰ ἄλλα παιδιὰ, ἀλλ' ἔνεκεν τῆς νοητικῆς καθυστέρησεως των παραμερίζονται ὑπὸ τῶν συμμαθητῶν των καὶ τοῦ περιβάλλοντος (οἰκογενείας - σχολείου καὶ κοινότητος). Ἐφ' ὅσον μένουν δύο ἢ τρία ἔτη εἰς ἐκάστην τῶν τριῶν ἢ τεσσάρων πρώτων τάξεων τοῦ σχολείου μέχρις ὅπου φθάσουν εἰς τὴν ἡλικίαν τῶν 14 ἐτῶν, ὁπότε τερματίζεται ἡ ἀγωγή των π.χ. κατὰ τὴν τρίτην ἢ τετάρτην τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου. Οἱ διδάσκαλοι προά-

γουν τοὺς μαθητὰς τούτους ἀπὸ τάξεως εἰς τάξιν ὡς ἡ χρονολογικὴ των ἡλικία καὶ ἡ σωματικὴ ἀνάπτυξις καθίσταται προδήλως ἀκατάλληλος πλέον διὰ τὴν παραμονὴν των εἰς τὴν αὐτὴν τάξιν. Τοιοῦτοτρόπως τὰ νοητικῶς καθυστερημένα παιδιὰ ἐγκαταλείπουν τὸ δημοτικὸν σχολεῖον ἀνευ τῆς ἀποκτήσεως τῶν στοιχειωδῶν γνώσεων, ἀναγνώσεως, γραφῆς, ἀριθμητικῆς καὶ ἀνευ τῆς ἀποκτήσεως ἀπαραιτήτων συνηθειῶν καὶ στοιχειώδους συμπεριφορᾶς, πράγματα τόσον ἀναγκαῖα διὰ τὴν ἀντιμετώπισιν τῆς ζωῆς. Ταῦτα εἶναι δυνατόν νὰ συναντήσουν δυσκολίας κατὰ τὴν προσαρμογὴν των εἰς τὰ φυσικὰ προβλήματα τῆς ζωῆς καὶ εἶναι δυνατόν νὰ τραποῦν πρὸς τὸ ἐγκλημα ἢ εἰς τὴν ἀπομόνωσιν, ἢ νὰ παραμείνουν ἡμιαπαχολημένα εἰς ἐργασίας, ποὺ δὲν ἀπαιτοῦν εἰδίκευσιν ἢ νὰ μένουν ἀργόσχολα. Τινὰ ἐξ αὐτῶν τῶν ἀτόμων εἶναι δυνατόν νὰ ἀποδοῦν τὸ θάρος τῆς οἰκογενείας καὶ τῆς κοινότητος.

Εἴθισται εἰς τὴν χώραν ἡμῶν τὰ παιδιὰ ταῦτα νὰ τὰ ἀποκαλοῦμεν ἀνώμαλα. Τοῦτο ὅμως δὲν εἶναι ὀρθὸν ἀπὸ χριστιανικῆς καὶ ἐπιστημονικῆς πλευρᾶς, ὡς καὶ ἄλλοτε ἐτονίσσαμεν. Καὶ ἀπὸ χριστιανικῆς μὲν ἀπόψεως πρέπει νὰ τρέφωμεν συμπάθειαν πρὸς τὰ πλάσματα ταῦτα, διότι οὐδέποτε θὰ ἤθελαν μόνον των νὰ εὐρίσκωνται εἰς τὴν κατάστασιν ποὺ εἶναι. Ἀπὸ ἐπιστημονικῆς δὲ ἀπόψεως, ὁ ὅρος ἀνώμαλος, καθ' ἡμᾶς δὲν εὐσταθεῖ, διότι ἐδῶ ὑπάρχει σχέσις ὀριμότητος κατὰ τὴν νοημοσύνην, τὸ συναίσθημα καὶ τὴν κοινωνικὴν προσαρμογὴν. Ἄτομα τὰ ὁποῖα ὑστεροῦν εἰς τὴν νόησιν τὸ συναίσθημα καὶ τὴν κοινωνικότητα ἔχουν δυσκολίας κατὰ τὴν προσαρμογὴν. Ὡς προείπομεν, ὅλοι ἔχομεν δυσκολίας κατὰ τὴν λύσιν τῶν διαφόρων προβλημάτων, ἐν ἀντιθέσει πρὸς τὰ κανονικὰ παιδιὰ τῆς αὐτῆς χρονολογικῆς ἡλικίας, καὶ ὡς ἐκ τούτου δυσκόλως προσαρμόζονται.

Τὸ θέμα ἐδῶ εἶναι ζήτημα προσαρμογῆς καὶ οὐχὶ ἀνωμαλίας. Ἐφόσον τὰ παιδιὰ ταῦτα ἔχουν περισσότερας δυσκολίας κατὰ τὴν προσαρμογὴν, πρέπει νὰ ὀνομάζονται ΔΥΣΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΑ ἢ ΔΥΣΚΟΛΑ ΠΑΙΔΙΑ. Κατὰ συνέπειαν ὁ ὅρος «ἀνώμαλα» παιδιὰ πρέπει νὰ ἀποβληθῇ ἐκ τοῦ παιδαγωγικοῦ, ψυχολογικοῦ καὶ κοινωνικοῦ λεξιλογίου. Ἀποτελεῖ κοινωνικὸν στίγμα καὶ ὡς στίγμα θὰ ἐμποδίσῃ τοὺς γονεῖς καὶ κηδεμόνας τῶν δυσκόλων καὶ προβληματικῶν παιδιῶν τῆς πατρίδος μας νὰ οδηγοῦν τὰ παιδιὰ των εἰς τὰς εἰδικὰς τάξεις διὰ τὴν ἀρτιωτέραν ἀγωγὴν των. Τοποθετομένου τοῦ ὅρου «δυσκόλον ἢ δυσπροσάρμοστον» παιδί, θὰ ἀποφεύγωνται πολλὰ συναισθήματα ἐνοχῆς καὶ ἐντροπῆς, ποὺ κατέχουν σήμερα τοὺς γονεῖς αὐτῶν τῶν παιδιῶν.

Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον θὰ φθάσωμεν καὶ ἡμεῖς κάποτε, ὡς καὶ οἱ προηγμένοι λαοὶ σήμερον, νὰ παραδεχόμεθα τὸ ἄτομον, ὡς ἡ φύσις τὸ ἐπλασεν, καὶ νὰ προσπαθῶμεν νὰ ἐξελιξώμεν τὰς ὑπαρχούσας αὐτῷ δυνάμεις, παρέχοντες οὕτω μόρφωσιν δι' ὅλους. Ἐλπίζομεν, ὅτι διὰ τῆς παροχῆς καὶ ἀναγνώσεως τοῦ ἀτόμου, ὡς εἶναι, θὰ παύσωμεν νὰ χρησιμοποιοῦμεν τοὺς νοητικῶς καθυστερημένους ὡς ἀντικείμενα κωμωδίας, ὡς συνέβαινεν εἰς τὴν κοινωνίαν τῶν Ῥωμαίων, ὧν ἡ κληρονομία εἰς αὐτὸ τὸ σημεῖον συνοδεύει ἡμᾶς. Ἀς προσπαθῶμεν νὰ μιμηθῶμεν εἰς τὸ σημεῖον αὐτὸ τὰς προηγμένας κοινωνίας, ὅπου ἐν τῇ πραγματικότητι σέβονται τὴν ἀτομικότητα, κατευθύνοντες ταύτην πρὸς τὰ Ἐθνικά, Κοινωνικά καὶ Πολιτιστικά ἰδεώδη.

Δημ. Ρεβελιώτη

ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΟΣ

Σύγχρονοι τάσεις και απόψεις

Με τη μελέτη αυτή σκοπούμε να δώσουμε στον αναγνώστη μια εικόνα της ψυχολογικής κινήσεως στον τομέα της προσωπικότητας, τόσο στην Εύρωπη όσο και στην Αμερική. Θα εξετάσουμε τις ομοιότητες και τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη που επικρατεί στην Μ. Βρετανία και τις Ηνωμένες Πολιτείες και στη θεωρία και πράξη που επικρατεί στην Εύρωπη.

Η ψυχολογία της προσωπικότητας, δηλαδή η έπιστήμη ή σχετική με την καλύτερη κατανόηση των ανθρώπινων καταστάσεων, ενεργειών και επιτευγμάτων προχωρεί, γραμμένη σε πολλές γλώσσες και χρησιμοποιεί διαφορετική όρολογία σε χώρες που απέχουν πολύ ή μια από την άλλη και στα δύο ήμισφαίρια, με διαφορετικούς τρόπους και διαφορετικές κατευθύνσεις.

Ο G. Allport, που ασχολήθηκε με το θέμα αυτό, λέγει ότι οι ίδιες θεωρίες — ή ψυχαναλυτική, ή παραγοντολογική (Factoria), ή θετικιστική (Positivistic) ή προβολική και ή διαπροσωπική (interrelations) επικρατούν στις Ηνωμένες Πολιτείες και στην Μ. Βρετανία. Αντίθετα στην Εύρωπαϊκή Ηπειρο κυριαρχούν άλλες θεωρίες.

Οι Εύρωπαίοι ψυχολόγοι σήμερα είναι περισσότερο κατατοπισμένοι και ενημερωμένοι πάνω στις σύγχρονες εξελίξεις της ψυχολογίας στην Αμερική, δηλ. στις Ηνωμένες Πολιτείες και στον Καναδά, απ' ό,τι είναι οι Αμερικανοί ψυχολόγοι πάνω στις εξελίξεις της έπιστήμης στην Εύρωπαϊκή Ηπειρο. Οι Αμερικανοί σκέπτονται έγωϊστικά και νομίζουν ότι δεν αξίζει τον κόπο να ασχοληθούν με την Εύρωπαϊκή ψυχολογία και δεν διαβάζουν Εύρωπαϊκά συγγράμματα.

Έπειδή οι συγκρίσεις είναι ως ένα βαθμό, επικίνδυνες δεν πρέπει να μεγαλοποιήσουμε τις Έθνικές και Ηπειρωτικές διαφορές, που υπάρχουν στις απόψεις για την προσωπικότητα. Δεν υπάρχει άμβιβολία, ότι υπάρχουν έντονες αποχρώσεις στην ψυχολογία της προσωπικότητας.

Ο Ellenberger συγκρίνοντας την ψυχολογική κίνηση στην Έλβετία και στις Ηνωμένες Πολιτείες γράφει: «Η επικρατέστερη άποψη στην Αμερική είναι ότι η ανθρώπινη προσωπικότητα παρουσιάζει απεριόριστη εϋλυγισία. Το περιβάλλον, φυσικό και κοινωνικό, επιδράει και μορφοποιεί την προσωπικότητα. Δίνεται έμφασι στις αντιδράσεις του ατόμου, όταν βρίσκεται κάτω από συνθήκες πίεσεως και στις διαπροσωπικές σχέσεις.»

Ο ψυχολόγος Mann στο βιβλίο του: «Psychology: The Fundamentals of human adjustment» γράφει: «Η προσωπικότητα είναι ή περισσότερο χαρακτηριστική ολοκλήρωσι της δομής του ατόμου, των τρόπων της συμπεριφοράς του, των ενδιαφερόντων του, των τάσεων του, των ικανοτήτων, δυνατοτήτων και στάσεών του...» Η προσωπικότητα αλλάζει με την ηλικία. Αλλάζει πιο γρήγορα κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής και αργότερα με βραδύτερο ρυθμό καθώς προχωρούμε προς τη μέση ανδρική ηλικία και τα γηρατειά». Αντίθετα στην Έλβετία πιστεύουν στη σχετική σταθερότητα της βασικής δομής της προσωπικότητας. Εκεί δεν είναι πολύ ανεπτυγμένη ή κοινωνιολογία και μεγάλη σπουδαιότητα δίνεται στη γενετική ψυχολογία, στη χαρακτηριολογία και στη σωματική ψυχιατρική (J. Piaget, E. Claparede, C. G. Jung).

Ο Wolff λέγει ότι οι Αμερικανοί Ψυχολόγοι προτιμούν τον όρο «προσωπικότης» ενώ οι Εύρωπαίοι τους όρους «χαρακτήρ» και «χαρακτηριολογία». Οι Αμερικανοί έλκύονται περισσότερο από το προσώπειο και οι Εύρωπαίοι από τη βαθύτερη χάραξη του χαρακτήρος. Οι πρώτοι θεωρούν την προσωπικότητα από την πλευρά της έξωτερικής διαγωγής, από τις έξωτερικές ιδιότητες από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την ικανότητα της μεταλλαγής. Αντίθετα οι Εύρωπαίοι έμμένουν στις βαθιές έννοιες, στις προδιαθέσεις, στη σωματική κατασκευή, στην σταθερότητα της δομής, στη σχετική ανεξαρτησία από την κοινωνία και στην σχετική ικανότητα για προσαρμογή. Και στις δύο απόψεις υπάρχει μια δόσι αλήθειας αν και υπάρχουν πολλές εξαιρέσεις: π.χ. Στην Αμερική, που θεωρείται χώρα του Μπεχεβιορισμού, δεν αναπτύχθηκαν οσοδήποτε θεωρίες για την έκφραστική διαγωγή. Αντίθετα η ανάπτυξη της ψυχοτεχνίας που είναι κινητική, πρακτική και βελτιωτική, είναι αναπτυγμένη στην Εύρωπη παρά στην τεχνολογική Αμερική. Ο Albert Wellek, καθηγητής της Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο του Μονάχου θεωρεί την φαινομενολογική θεωρία σαν τυπική Γερμανική και γενικά Εύρωπαϊκή και σαν κάτι το διαφορετικό από την μπεχεβιορική και μαθηματική ψυχολογία των Αγγλοφώνων χωρών.

Ο Άγγλος ψυχολόγος Eysenck λέγει ότι οι Άγγλοαμερικανικές θεωρίες ή απόψεις είναι περισσότερο έπιστημονικές (scientific) ενώ οι Εύρωπαϊκές είναι περισσότερο φιλοσοφικές. Υπάρχουν ώρισμένες τάσεις που μπορεί να θεωρηθούν ότι αντιπροσωπεύουν τις Άγγλοαμερικανικές χώρες και άλλες που αντιπροσωπεύουν την Εύρωπη.

1. Υπάρχει μια βασική δισφορά φιλοσοφικών βάσεων που αφορούν τη φύσι της πνευματικής ζωής. Στην Μ. Βρετανία και στην Βόρειο Αμερική (Ην. Πολιτείες και Καναδάς) κυριαρχεί ή φιλοσοφική παράδοσι του J. Locke, ενώ στην Εύρωπη επικρατεί ή φιλοσοφική παράδοσι του Leibnitz και του Em. Kant.

Η φιλοσοφία του J. Locke υποστηρίζει ότι το ανθρώπινο μυαλό από τη φύσι είναι tabula rasa. Δηλαδή υπερτονίζει την σπουδαιότητα του περιβάλλοντος στη μάθησι. Το μυαλό κάνει αυτό που από τη φύσι είναι καθορισμένο να κάνει. Βασικά τα συνθετικά του είναι απλές ιδέες και ή όργάνωσι τους είναι ζήτημα απλής ένωσης, ζήτημα συνδέσεων.

Οι Άγγλοαμερικανοί θεωρητικοί θεωρούν την προσωπικότητα σαν κάτι που αντιδρά και όχι σαν κάτι που διεγείρεται έσωτερικά και ενεργεί μόνο του. Και ακόμα ότι κάτω απ' την επίδρασι του περιβάλλοντος έλ-ά-ζει εύκολα. Δεν παραδέχονται ότι ή προσωπικότητα είναι συγκρατημένη βασικά από γενετικούς παράγοντες.

Η θέσι του Kant και του Leibnitz κυριάρχησε και ακόμα κυριαρχεί στην Εύρωπη. Βρίσκομε την αντίανάκλασι της στη σύγχρονη χαρακτηριολογία. Στο «nihil est in intellectus quod non Frierit in Sensu» του Locke ο Leibnitz ανταπάντησε με το «Exsire uisi ipse intellectus». Για τον Leibnitz να έσωτερικά και αυθόρμητα έργα του νοού είναι τουλάχιστο τόσο σπουδαία όσο και το περιεχόμενό του ή τα προϊόντα του. Η έννοια της αυτενεργου μονάδος εύκολα έγινε το «πρόσωπο» τους. Με τους έντελεχειακούς άγώνες του επιδιώκει ένα μοναδικό προορισμό. Ήταν εύκολο για μια τέτοια μονάδα να διαφοροποιηθί σε στρώματα των όποιων τα πιο ψηλά επίπεδα κλίνουν προς την αυτονομία και την αυτοπραγματοποίησι. (stification theor). Οι Lersch και Gilbert λέγουν ότι ή έννοια της ήγεμονίας ή ιεραρχίας στην προσωπικότητα δεν είναι κάτι το νέο. Την συναντούμε σ' όλη την ιστορία της Ψυχολογίας, απ' τον Πλάτωνα μέχρι σήμερα.

Ἡ θεωρία τῶν στρωμάτων ἔχει ὅλα τὰ χαρακτηριστικά τῶν ἀπόψεων τοῦ Leibnitz. Ἀκόμα οἱ βασικὲς ἔννοιες τῆς μορφολογικῆς ψυχολογίας συμφωνοῦν μετὰ τὰς ἀπόψεις τοῦ Leibnitz. Ἡ ὅλη φαινομενολογικὴ κίνησις εἶναι ἀποτέλεσμα τῆς πρὸς τὰ ἔξω, πρὸς τὸν κόσμον, αὐθόρμητης ὥθησιν τοῦ ατόμου, καὶ ὅχι τῶν παθητικῶν ἀντιδράσεων πρὸς τοὺς ἐρεθισμοὺς. Ὁ βασικὸς τόνος τῶν περισσοτέρων Εὐρωπαϊκῶν θεωριῶν τῆς προσωπικότητος εἶναι ἡ δράσις καὶ ὅχι ἡ ἀντίδρασις.

Ἐνῶ οὔτε ὁ Kant οὔτε ὁ Leibnitz ἀσχολήθηκαν μετὰ τὴν ἀντιγνωμίαν φύσεως καὶ ἀνατροφῆς, δηλαδὴ κληρονομικότητος καὶ περιβάλλοντος, ἡ παράδοσις αὐτῶν δίνει ἔμφασι στὸν κληρονομικὸ παράγοντα. Οἱ περὶ στρωμάτων θεωρίαι στηρίζονται πᾶν ὅπου ἐπὶ τὴν ὑπόθεσιν ὅτι τὰ περισσότερα, ἢ ὅχι ὅλα, τὰ χαρακτηριστικά τῆς προσωπικότητος δίνονται. Οἱ Kretschmer, Penzance, Le Senne συμφωνοῦν μετὰ τὴν ἄποψιν αὐτήν. Καὶ στὴν Ἀγγλίαν ὑπάρχει μιὰ ἰσχυρὴ παράδοσις περὶ τοῦ ἐμφύτου. Καὶ ἓνας ἀμερικανὸς ὁ S. Heldon βελτίωσε καὶ διετύπωσε τὴν τυπολογία τοῦ Kretschmer, ὥστε ἐγένετο ἀποδεκτὴ ἀπὸ πολλοὺς στὴν Ἡνωμ. Πολιτείαν. Εἶναι ὅμως ἀλήθεια ὅτι οἱ πλεονεκτήματα ἀμερικανικῆς ψυχολογικῆς θεωρίας δὲν δίνουν, ὅπως κάνουν οἱ Εὐρωπαϊκῆς, μεγάλο καὶ σπουδαῖο ρόλον στὴν σωματικὴ κατασκευὴ, στὴν ἐμφυτὴ ἰδιοσυγκρασίαν, στὴν ἐμφυτὴ ἰκανότητα καὶ προδιάθεσιν. Φυσικὰ δὲν μπορεῖ κανένας νὰ ἰσχυρισθῇ ὅτι ὅλοι οἱ Ἀμερικανοὶ καὶ οἱ Ἀγγλοὶ ψυχολόγοι εἶναι ὁπαδοὶ τοῦ Locke, ὅπως δὲν εἶναι ὅλοι οἱ Εὐρωπαῖοι ψυχολόγοι ὁπαδοὶ τοῦ Leibnitz. Ἀλλὰ σὲ γενικὰς γραμμὰς οἱ δύο ἀντίθετοι τάσεις ἀντανακλῶνται στὴν σύγχρονον θεωρίαν τῆς προσωπικότητος τῶν δύο Ἡπειρῶν, καθὼς καὶ σ' ὅλη τὴν ψυχολογικὴ κίνησιν.

Στὴν Εὐρώπῃ κυριαρχοῦν πλεονεκτήματα ἀντιλήψεις «ὀλικῆς» «συνθετικῆς» μετὰ λιγώτερες διακρίσεις τῶν διαφόρων συστατικῶν μερῶν τῆς προσωπικότητος. Δηλαδὴ οἱ Εὐρωπαῖοι ψυχολόγοι ἔχουν συγκεντρωμένη τὴν προσοχὴν τῶν αὐτῶν «ὀλων» ἀνθρώπων. Αὐτὸ τὸ βλέπομε καθαρὰ στὴν τυπολογία, στὴν ὑπαρξιστικὴ ψυχολογίαν καὶ στὴν Verstehen ψυχολογίαν. Ἀντίθετα οἱ Ἀγγλοαμερικανοὶ ἀσχολοῦνται πλεονεκτήματα μετὰ τὰ ἐπὶ μέρους δηλαδὴ μετὰ τὴν ἰδιότητα, τὴν στάσιν, τὰ σύνδρομα. Τοὺς παράγοντες καὶ τὴν πράξιν. Σύμφωνα μετὰ τὴν ἀπόψιν τῶν, ὁ «ὀλος ἀνθρώπος» εἶναι ἓνα ἀπατηλὸ πλᾶσμα πού μπορεῖ νὰ ἐξετάσῃ ἢ ἐπιστήμῃ. Ὁ J. A. Easenk, γνωστὸς ἄγγλος ψυχολόγος τῆς προσωπικότητος λέγει ὅτι ἡ ἔννοια τοῦ «ὀλου ἀνθρώπου» εἶναι κάτι τι τὸ θολὸ καὶ τὸ φιλοσοφικόν.

Ὅμως οἱ Εὐρωπαῖοι ψυχολόγοι καὶ ἰδιαίτερον οἱ Γερμανοί, προσκολλῶνται στὴν ὁλότητα ἀκόμα καὶ ὅταν κάνουν ἀνάλυσιν. Στὴν Sbiatification theory ἐπιδιώκουν κάτι τὸ ἀσυμβίβαστον, τὸ ἀκατόρθωτον. Νὰ ξεχωρίσουν καὶ ταυτόχρονα νὰ διατηρήσουν τὸ ὅλον. Τὸν ἴδιον σκοπὸν ἐπεδίωκαν καὶ μετὰ τὴν ἔννοιαν τῆς Structure πού κυριαρχοῦσαν παλαιότερα (1910-1930) καὶ τὴν ὁποῖαν βρῖσκειν στὸν περσοναλισμὸν τοῦ Stern, στὴν Structuregevvitt τοῦ Kruegers καὶ στὴν ἐφαρμογὴν, ἀπὸ τὸν Wertheimer τῶν gestalt ἔννοιων στὴν προσωπικότητα. Ἐνῶ ἄλλο παράδειγμα αὐτῆς τῆς τάσεως «τοῦ ἀναλύειν καὶ ταυτοχρόνως ἔχειν τὸ ὅλον» εἶναι ἡ προσπάθειά τοῦ Lewin νὰ θεωρῇ τὸ πρόσωπον ὡς μιὰ εἰδικὴ περιοχὴ σὺν ἓνα εἰδικὸ πεδίον.

Ἡ σχολὴ τοῦ Verstehen—τῆς ὁποίας οἱ ἀπόψεις δὲν εἶναι καὶ τόσο κατανοητῆς καὶ παραδεκτῆς στὴν ἀγγλοαμερικανικὴν χώραν—εἶναι μιὰ τολμηρὴ προσπάθεια νὰ διατηρηθῇ ἡ «ὀλότης». Γιὰ τὸν Ed. Spranger «Verstehen» σημαίνει «σύλληψιν ὑπὸ τοῦ νοῦ γεγονότων πλήρους, σημασίας ἐν σχέσει μετὰ τὴν ὁλότητα». Σύμφωνα μετὰ τὴν ἀπόψιν τῆς σχολῆς αὐτῆς ἡ «ὀλότης» ἐνός προσώπου εἶναι κατὰ ἓνα μεγάλο ποσοστὸ θέμα τοῦ δικοῦ του

σηστήματος ἀξιών. Συνεπῶς γιὰ νὰ κατανοήσωμε μιὰ ἀπλὴ πρᾶξιν πρέπει νὰ τὴν τοποθετήσωμε μέσα στὰ πλαίσια τῆς προσωπικῆς πλοκῆς τῶν ἀξιών τῆς ζωῆς τοῦ ατόμου.

Οἱ τυπολόγοι (K. Jung, Kretschmer κ.λ.π.) ἰσχυρίζονται ὅτι μετὰ τὴν ἀπόψιν τῶν ἐκάλυψαν ἢ σχεδὸν ἐκάλυψαν τὸ ὅλον πρόσωπον, Τέλος ὁ ὑπαρξισμὸς βάζει πᾶν ὅπου τὴν ὑποκειμενικὴ ἐμπειρίαν τοῦ ἀνθρώπου καὶ ἐπιμένει ὅτι πρέπει νὰ τὴν ἀποδεχθῶμε ὡς ὅλον σημεῖον ἐκινήματος καὶ ἐπιστροφῆς.

Στὴν Μεγ. Βρετανίαν καὶ στὴ Β'ρεῖον Ἀμερικὴ οἱ Γερμανικῆς ἀπόψεις γιὰ τὸ «ὀλον» βρῖσκουν μικρὴ ἀπήχησιν. Ὅμως τὸ πρόβλημα τοῦ «ὀλου» εἶναι κάτι πού καὶ οἱ Ἀμερικανοὶ δὲν μποροῦν νὰ ἀποφύγουν. Πολλοὶ ἀπ' αὐτοὺς προσπαθοῦν νὰ τὸ λύσουν μετὰ τὸν «συνειρμισμόν» (associationism). Πολλὰ λέγονται γιὰ τὰ «ἐξηρητημένα» γιὰ «ὀλοκληρώσει» γιὰ «ἱεραρχία ἔξεων» καὶ γιὰ «ἀθροίσματα κυττάρων». Στὴν Ἡν. Πολιτείαν ὑπάρχει μιὰ τάσις ἀρνήσεως τῆς ἐσωτερικῆς δομῆς τῆς προσωπικότητος. Σύμφωνα μετὰ τὴν ἄποψιν αὐτήν, ἡ ἐμφανὴς συνοχὴ τῆς προσωπικότητος ὀφείλεται σὲ ὀρισμένες ἀπαιτήσεις τοῦ πολιτισμοῦ, στὴν στοθερότητα τῶν ἐρεθισμῶν μέσα στὸ περιβάλλον ἢ καὶ στὴν ἐπανάληψιν τῶν ἐποφῶν ἀνάμεσα στὰ πρόσωπα. Ἐκπρόσωποι αὐτῆς τῆς τάσεως εἶναι ὁ W. Coult [Emergent Human Nature], ὁ T. R. Sarbion [Role Theory] καὶ ἡ H. S. Sullivan [Conceptions of Morden Psychiatry]. Αὐτὴ ὀρίζει τὴν προσωπικότητα ὡς τὸ σχετικὸν διαρκὲς πρότυπον ἐσωπροσωπικῶν καταστάσεων πού ἐπαναλαμβάνονται καὶ πού χαρακτηρίζουν μιὰ ἀνθρώπινον ὑπαρξιν. Συνεπῶς ἡ ἐνότης τῆς προσωπικότητος θεωρεῖται ὡς ἓνα συνειρμικὸ φαινόμενον ἢ ὡς ἓνα ἐπιφαινόμενον τῆς στοθερότητος στὸν κόσμον τῶν ἐρεθισμῶν. Τὴν ἀγγλοαμερικανικὴν ἀπόψιν τὴν χαρακτηρίζει ἓνας τόνος μελιωρισμοῦ [δηλαδὴ πίστεως ὅτι ὁ κόσμος μπορεῖ νὰ γίνῃ καλύτερος μετὰ τὴν ἀνθρώπινον προσπάθειαν] καὶ ὀπτιμισμόν (αἰσιοδοξίαν). Ἀντίθετα τὴν Εὐρωπαϊκὴν ἀπόψιν τὴν διακρίνει μιὰ νότα μοιρολατρίας καὶ πεσσιμισμόν (ἀπαισιοδοξίαν). Αὐτὸ εἶναι φανερόν ὅσον στὴν θεωρίαν ὅσον καὶ στὴν πρακτικὴν θεραπείαν τῶν ἀνωμαλιῶν τῆς προσωπικότητος. Ὅσον γινώμεν περισσότερον συγκεκριμένον. Ὁ S. Freud καὶ αὐτὸ εἶναι ἀναμφισβήτητον, μᾶλλον κληροδότησε μιὰν πεσσιμιστικὴν ἄποψιν γιὰ τὴν δυνατότητα τῆς ἀνθρώπινος φύσεως, ἢτοι ἓνα τυραννικὸν ID, ἓνα ἄκαμπτον περιβάλλον, καὶ ἓνα ἔμμεσον ὕπερ ἐγὼ. Αὐτὰ τὰ τρία μοιραῖα μᾶλλον διαπλάσσουν σὲ πολὺ μικρὴν ἡλικίαν. Οἱ Ἀμερικανοὶ Ψυχολόγοι συνέβαλαν στὴν ἀλλαγὴν τοῦ Εὐρωπαϊκοῦ Φροῦδισμού καὶ ἀνέπτυξαν τὴν ψυχολογίαν τοῦ «ἐγὼ» δηλαδὴ τὴν ἄποψιν ὅτι ἡ συνειδητὴ ζωὴ ἐνός ατόμου, οἱ λογικὲς οἱ ἰκανότητες καὶ οἱ ὀρθοὶ ἐπιδιώξεις τοῦ ἐξασφαλίζουν τὸ «ἐγὼ» ἀπὸ τὴν φύσιν τοῦ σὲ μεγαλύτερον βαθμὸν ἀπ' ὅ,τι παραδέχεται ὁ ὀρθόδοξος Φροῦδισμός. Στὸν ἀμερικανικὸν νεὸν φροῦδισμόν ὁ πολιτισμὸς θεωρεῖται ὡς παράγων μορφοποιῶν καὶ θεραπευτικῶν.

Ὁ C. R. Rogers εἶναι ὁ ἐκπρόσωπος τῆς ὑπαρξιστικῆς θεραπευτικῆς στὴν Ἡνωμ. Πολιτείαν καὶ ἡ μέθοδός του δίνει μιὰ ἐλπιδοφόρον στrophὴν στὴν ὑπαρξιστικὴ ἐλευθερίαν. Ἀρχίζει μετὰ τὴν ἔννοιαν γιὰ τὸν «ἑαυτὸν» τοῦ πού ἔχει αὐτὸς πού ὑποφέρει. Δὲν ἀρκεῖται στὴν ἐξερεύνησιν καὶ περιγραφήν αὐτῆς τῆς καταστάσεως. Προχωρεῖ τόσο στὴν θεωρίαν ὅσον καὶ στὴν θεραπείαν μετὰ τὴν ἔννοιαν τοῦ ἑαυτοῦ πού ἀλλάζει σὲ σχέσιν μετὰ τὴν ὑποσχέσιν τοῦ ἀσθενοῦς καὶ τὰ σχέδιά του γιὰ τὸ μέλλον. Κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς «συμβουλευτικῆς θεραπείας» (Counselling Therapy), ἐπικρατεῖ μιὰ ἀτμόσφαιρα ἀναμονῆς καὶ ἐνθάρρυνσιν γιὰ νὰ μὴν ὑποκύβῃ, ὅταν ἀντιμετωπίζει ἀδιέξοδον στὰ προβλήματα τῆς ζωῆς. Ὁ Tillich λέγει, ὅτι ὁ τυπικὸς Ἀμερικανός

νός έχει ένα ιδιόρρυθμο θάρρος. Όταν χάση τα θεμέλια της ύπαρξέως του εργάζεται για νέα. Την απάντησι στο υπαρξιστικό δίλημμα την βρίσκουμε σ' όλες τις αμερικανικές φιλοσοφίες του πραγματισμού της Process την Προοδευτική Παιδαγωγική. Την βρίσκουμε ακόμα σ' όλες τις ζωές μορφές θεραπευτικής, στην ψυχολογία του Έγώ, την κίνησι για τόν προσανατολισμό, την συμβουλευτική θεραπεία, και στη λαϊκή λογοτεχνία. Τό πάθος για αυτοβελτίωσι πού κυριαρχεί στις Ήνωμ. Πολιτείες (48 έκασ. ένηλίκων παρακολουθούν μαθήματα σέ βραδυνές τάξεις), έχει επίδρασι πάνω στην θεωρητική σκέψι των Αμερικανών ψυχολόγων.

Οί Αμερικανοί δίνουν μεγαλύτερη θέσι στην κοινωνική άλληλεπίδρασι και άντεπίδρασι από τους Εύρωπαίους ψυχολόγους. Κατά τόν W. Stern τó πρόσωπον είναι αὐτάρκες (self-contained) αλλά ταυτόχρονα «άνοικτό» στο γύρω του κόσμο. Οί περισσότερες Εύρωπαϊκές θεωρίες πνίγουν την αὐτάρκεια τοῦ ατόμου, εκεί οί Αμερικανοί τονίζουν τó «άνοικτό» πρὸς τόν γύρω του κόσμο. Ἡ Αμερικανική κλίσι πρὸς τήν ἄποψι τῆς ἄλληλεπίδρασεως και ἀντιδράσεως βασίζεται ἐπὶ τῆς φιλοσοφίας τοῦ Πραγματισμοῦ και ἐπὶ τοῦ «κοινωνικοῦ ἐαυτοῦ», κληροδοτηθέντων ἀπὸ τοὺς W. James, M. Mead, και J. Dewey. Ἡ κίνησις αὐτῇ ὑποστηρίζεται ἀπὸ τοὺς κοινωνιολόγους, οἱ ὅποιοι ἀπὸ ἐπαγγελματικὴ ἀνάγκη πιέζονται ν' ἀπορρίψουν τήν ἄποψι τῆς «αὐτάρκους» προσωπικότητος. Δύο κοινωνιολόγοι, οἱ Parsons και Shils ὑποστηρίζουν ὅτι τó σύστημα τῆς προσωπικότητος εἶναι ἐξ ἴσου θεμελιώδες μέ τó κοινωνικό σύστημα. Καί τὰ δύο συστήματα εἶναι πραγματικά. Γιὰ ν' ἀπαντήσωμε πλήρη διαίσθησι στοῦ χώρου τῆς προσωπικότητος πρέπει νά μελετήσωμε τήν σειρά τῶν ἄλληλοσυνδεδεμένων ρόλων πού παίζει τó ἄτομο στίς πολλές κοινωνικές σχέσεις του. Ἡ συμπεριφορὰ ἑνὸς ἀνθρώπου σπάνια, ἂν ὄχι ποτέ, εἶναι λειτουργία τῶν ἐσωτερικῶν ἰδιοτήτων, τῆς εὐφυΐας του. Μᾶλλον εἶναι μία ἀπάντησι πρὸς, και ἕνας ἐρεθισμός γιὰ ἀμοιβαία συμπεριφορὰ σέ ἄλλους.

Ὁ F. H. Allport ἐξετάζει τó θέμα κάτω ἀπὸ διαφορετικό πρῶμα και καταλήγει σέ ἀνάλογα συμπεράσματα. Μιλáει γιὰ μιὰ «ἐξωτερική» και γιὰ μιὰ «ἐσωτερική» ἄποψι τῆς δομῆς π.χ. ὀνομάζομε γενναιόδωρο ψυχὴ μιὰ γυναίκα πού πάντα προσπαθεῖ νά εἶναι χρήσιμη και νά κάνη ἀγαθοεργίες γιὰ νά ἱκανοποιῇ μιὰ ἐσωτερικὴ τάση ἢ ἀνάγκη. Ἀλλ' αὐτὴ ἡ ἐσωτερικὴ δομὴ (ἡ γενναιοδωρία στήν προκειμένη περίπτωσι) δέν μπορεῖ νά ἐκδηλωθῇ παρὰ μόνο ἐξωτερικῶς π.χ. ἐπίσκεψι ἁρρώστων, βοήθεια σέ φτωχοὺς και ἀδύνατους κλπ. Αὐτὴ ἡ γυναίκα εἶναι ὁ «ἐαυτός τῆς» μόνο μέ τίς κοινωνικές ἀντεπιδράσεις. Ἡ θεώρησι τῆς προσωπικότητος μόνο ἀπ' τήν ἐσωτερικὴ τῆς ἢ ἐξωτερικὴ τῆς δομῇ εἶναι ἐσφαλμένη. Κοί οἱ δύο δομές ἢ ἀπόψεις εἶναι οὐσιώδεις και βασικές. Στήν Αμερικανικὴ ψυχολογία σήμερα εὐνοεῖται ἡ ἐξωτερικὴ ἄποψη ἢ δομὴ τῆς προσωπικότητος. Σιγὰ-σιγὰ οἱ θεωρίες τῆς προσωπικότητος χρησιμοποιοῦν ὅρους ὅπως «ρόλος» «ἀντεπίδρασι» ἢ διαπροσωπικὴ σχέσι.

Πειράματα πού ἔγιναν ἀπέδειξαν ὅτι τó χάσμα, ἀνάμεσα στίς ἰδιότητες πού προβάλλει τó ἄτομο και τῆς ἐκδηλῆς συμπεριφορᾶς του, πού ποικίλει ἀπὸ τήν μιὰ κατάστασι στήν ἄλλη, εἶναι πολὺ μεγάλο. Ὁ Sears, μιλώντας στήν Αμερικανικὴ ψυχολογικὴ ἐταιρεία τὸ 1955, ὑπεστήριζε ὅτι δέν μποροῦμε νά ποῦμε ὅτι ἕνα ἄτομο ἔχει αὐτὴ ἡ ἐκείνη τῆς ἱκανότητα ἢ ἀνάγκη, χωρίς ταυτόχρονα νά προσδιορίζωμε και τó εἶδος τῆς ἐνέργειας πού θά ἐκτελέσῃ. Λέγοντας ὅτι ἕνα ἄτομο εἶναι πολὺ ἢ λίγο εὐαίσθητο, πρέπει ἀκόμα νά εἰποῦμε τί εἶδους συμπεριφορὰ πρέπει νά περιμένωμε ἀπ' αὐτό σέ μερικές εἰδικές καταστάσεις.

Αὐτὴ ἡ ἄποψι, ὅτι ἡ προσωπικότητα εἶναι ἕνα σύνολο τρόπων κοινωνικῶν ἀντεπιδράσεων, ἐμφανίζεται και γίνεται παραδεκτὴ ἐκεῖ ὅπου εἶναι ἰσχυρὴ ἡ φιλοσοφικὴ παράδοσι τοῦ Locke. Οἱ μονάδες τοῦ Leibnitz δέν εἶχαν παράθυρα. Ἀκολούθησαν τὸν δικό τους δρόμο παραγνώνοντας τήν τήν κοινωνία. Σήμερα βέβαια οἱ Εύρωπαῖοι θεωρητικοί δέν ἀκολουθοῦν τὰ ἄκρα και ἀφήνουν χώρο και διὰ τίς ἀπόψεις πού εἶναι ἀντίθετες ἀπὸ τίς δικές τους.

Στήν Εὐρώπη κυριαρχεῖ ἡ ἔμφασι ἐπὶ τοῦ προσώπου ὡς αὐτάρκους (self-contained) δηλαδή ἐπὶ τῆς ἐσωτερικῆς δομῆς. Ὁ Thomae ζητεῖ περισσότερη ἔρευνα πάνω στίς συνθήκες πού ἐπιδροῦν και ἀλλάζουν τόν ἀνθρώπινο χαρακτήρα. Λέγει ὅτι ἡ πορεία τῶν κοινωνικῶν καταστάσεων και ἀπαιτήσεων μεταβάλλει μερικές τάσεις τῆς προσωπικότητος ἐνῶ σ' ἄλλες δέν ἀσκεῖ καμιά ἐπίδρασι. Στήν προκειμένη περίπτωσι τήν ἀλήθεια ἐκφράζουν τὰ λόγια τοῦ W. Stern: «Τό πρόσωπο εἶναι αὐτάρκες, ἀλλ' ἀνοικτόν στοῦ περιβάλλον του».

Εὐθυμίου Κασιώλα

Η ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Ποῖα βιβλία πρέπει νά διαβόζῃ τó παιδί μου;

Πῶς θ' ἀνακαλύψω ποῖα βιβλία τó εὐχαριστοῦν;

Γιατί δέν τοῦ ἀρέσουν τὰ βιβλία πού διάβαζαν οἱ γονεῖς του, ὅταν ἦταν παιδιὰ και πού τοὺς εὐχαριστοῦσαν;

Αὐτὲς και ἄλλες πολλές ἐρωτήσεις ἀπασχολοῦν τοὺς γονεῖς και δασκάλους πού πραγματικά ἐνδιαφέρονται νά ἐφοδιάσουν τὰ παιδιὰ τῶν μέ τὰ καλύτερα βιβλία.

Ἡ φιλοσοφία, ὡς εἶναι γνωστόν, ἀποτελεῖ τó σπουδαιότερον μέσον μορφώσεως τοῦ νέου. Τό παιδί δέν μπορεῖ νά ξεφύγῃ ἀπὸ τήν γλῶσσα. Κάθε τί πού τó ἐνδιαφέρει βρίσκειται στόν τύπο, στήν ὁμιλία, στήν εἰκόνα.

Στό σπίτι, στοῦ δρόμο, στοῦ σχολεῖο, στόν κινηματογράφο, στοῦ θέατρο, στήν ἐκκλησία, στή συναναστροφή του μέ τοὺς φίλους του και ἄλλους ἀνθρώπους, παντοῦ χρησιμοποιεῖ τήν γλῶσσα. Γιὰ ν' ἀπολαύσῃ τήν φιλολογία, ἀκόμη και στοὺς πιὸ ἀπλοῦς σχηματισμούς τῆς, πρέπει νά ἐκτιμῇ τó περιεχόμενον αὐτῆς πού ἀκούει ἢ διαβάσει και νά ἔφερῃ σέ ἀρμονία τὰ σπουδαῖα στοιχεῖα του.

Ὁ ἐνήλικος πού ἐφοδιάζει τὰ παιδιὰ μέ βιβλία πού τὰ εὐχαριστοῦν και ἱκανοποιοῦν τίς ἀνάγκες τῶν ἐκτίμησι τῶν και ἀκόμη τὰ ὁδηγεῖ νά γνωρίσουν ὅτι στή φιλολογία ὑπάρχουν νέα πράγματα ν' ἀπολαύσουν και σκέψεις σπουδαῖες πού πρέπει νά ἐνθυμοῦνται.

Τὰ βιβλία παίζουν σπουδαῖο ρόλο στήν ζωὴ μας γι' αὐτό εἶναι ἀνάγκη γονεῖς και δάσκαλοι νά ἐφοδιάσουν τὰ παιδιὰ μέ τὰ καλύτερα βιβλία, ἀπαραίτητα μέσα νά ἐπιτύχουν τοὺς σκοπούς τῶν, νά διεγείρουν τὰ διαφέροντά τῶν και νά ἱκανοποιήσουν τίς ἀνάγκες τῶν.

Τό βιβλίο θά τὰ βοηθήσῃ ν' ἀρχίσουν νά ἐκτιμῶν τήν ἱστορία τοῦ τόπου τῶν και ν' ἀναπτύσουν διαφέρον γιὰ τήν πνευματικὴ τῶν κληρονομία.

Τὸ βιβλίο θὰ τὰ βοηθήσῃ νὰ ἐμβαθύνουν στὴ δημοκρατικὴ σκέψη καὶ πράξη καὶ ν' ἀναπτύξουν ἓνα ὠραῖο δημοκρατικὸ τρόπο ζωῆς.

Ἀλλὰ ποῖα βιβλία πρέπει νὰ διαβάζουν τὰ παιδιὰ καὶ τί πρέπει νὰ ἔχουν ὑπ' ὄψιν τῶν γονεῖς καὶ δάσκαλοι, διὰ νὰ ζητοῦν ἓνα καλὸ βιβλίο γι' αὐτά; Πρέπει νὰ ὑπολογίσουν:

- 1) Τὴν διανόηση, τὴν πεῖρα, τὰ διαφέροντα καὶ τὸ περιβάλλον.
- 2) Τὴν ἡλικία καὶ τὸ φύλον τῶν παιδιῶν.
- 3) Τὶς ἀνάγκες κάθε ἡλικίας.

Τὰ ψυχολογικὰ καὶ παιδαγωγικὰ δεδομένα μᾶς βεβαιώνουν ὅτι ὅλα τὰ παιδιὰ διαφέρουν μεταξύ τῶν διανοητικῶν, φυσικῶν, ὡς πρὸς τὴν πεῖρα, τὰ διαφέροντα, τὶς ἀνάγκες κ.λ.π. καὶ δὲν μπορούμε νὰ γενικεύσουμε τὰ διαφέροντα ἢ τὶς ἀνάγκες τῶν παιδιῶν μιᾶς ἡλικίας.

Ὑπάρχουν ὅμως μερικὰ πράγματα κοινὰ σχεδὸν σ' ὅλα τὰ παιδιὰ κάθε ἡλικίας. Ὡρισμένες δηλ. βασικὲς ἀρχὲς εἶναι κοινὲς σχεδὸν σ' ὅλους τοὺς ἀνθρώπους καὶ σ' ὅλες τὶς ἐποχές. Οἱ ἀνάγκες κάθε παιδιοῦ στὴν ἀρχὴ εἶναι προσωπικές.

Καθὼς ὅμως προχωρεῖ πρὸς τὴν ὠριμότητα πλαταίνουν καὶ γίνονται περισσότερο γενικὲς, κοινωνικὲς.

Τὸ παιδί, ἐνῶ προσπαθεῖ νὰ ἱκανοποιήσῃ μιὰ του ἀνάγκη, ζητεῖ νὰ διατηρήσῃ τὴν ἰσορροπία μεταξύ τῆς προσωπικῆς του εὐτυχίας καὶ εὐημερίας καὶ τῆς κοινωνικῆς του ἐπιδοκιμασίας. Αὐτὸ δὲν εἶναι εὐκόλο καθήκον.

Στὴν προσπάθειά του αὐτὴ θὰ βοηθήσῃ ἀμέσως καὶ ἐμμέσως τὸ καλὸ βιβλίο.

Παραπάνω εἶπαμε ὅτι πρέπει νὰ ἱκανοποιηθοῦν οἱ ἀνάγκες τοῦ παιδιοῦ. Ἀλλὰ ποῖες ἀνάγκες;

Ἡ ἔρευνα λέγει ὅτι οἱ ἀνάγκες αὐτὲς εἶναι:

1) Ἡ ἀνάγκη γιὰ ἀσφάλεια: α) ὕλική, β) συναισθηματικὴ, γ) διανοητικὴ καὶ δ) πνευματικὴ.

Ἐνα ἀπὸ τὰ βασικὰ κίνητρα τοῦ ἀνθρώπου εἶναι νὰ ἐπιτύχῃ τὴν ἀσφάλειά του. Θέλει νὰ αἰσθάνεται ἀναπαυτικὰ καὶ νὰ πιστεύῃ ὅτι ἀγαπᾶται ἀπὸ τοὺς συνανθρώπους του καὶ εὐτυχεῖ ὅσο ἡ ζωὴ ἐπιτρέπει.

Ἡ ἀνάγκη τοῦ παιδιοῦ γιὰ ὕλική ἀσφάλεια ἀρχίζει ἀπὸ τὴν ἀγκαλιά τῆς μητέρας καὶ προοδευτικὰ ἐπεκτείνεται στὶς συνήθειες τροφῆς, ὕπνου κλπ.

Ἡ ὕλική ἱκανοποίησι τόσο γιὰ τὸν ἐνήλικο ὅσο καὶ γιὰ τὸ παιδί, ἀποτελεῖ τὸ κύριον στοιχεῖον τῆς ἀσφαλείας. Ἡ ἐπιθυμία τοῦ ἀνθρώπου νὰ ἐξασφαλίσῃ τὴν ὕλική καὶ οἰκονομική του ἀσφάλεια ἀποτελεῖ πάντοτε ἓνα δυναμικὸ στοιχεῖο τῆς ἀνθρώπινης διαγωγῆς. Πιὸ πέρα ἀπὸ αὐτὸ ὑπάρχει μιὰ βαθύτερη ἱκανοποίησι, ἡ συναισθηματικὴ ἀσφάλεια καὶ ἡ σταθερότης τῆς στοργῆς.

Στὴ θεραπεία τῆς ἀνάγκης αὐτῆς θὰ βοηθήσουν ἱστορίες παρμένες ἀπὸ τὴν οἰκογενειακὴ ζωὴ. Τέτοιες ἱστορίες ἀγαποῦν ὅλα τὰ παιδιὰ. Ἐὰν ἡ ἱστορία παρουσιάζει μιὰ εὐτυχισμένη οἰκογενειακὴ ζωὴ, μιὰ ἀτμόσφαιρα ποὺ ὅλα τὰ μέλη συμπεριφέρονται εὐγενικὰ καὶ ἐκδηλώνουν ἔμπρακτα τὴν ἀγάπη μεταξύ τῶν, θὰ γεννήσῃ στὸ παιδί μιὰ αἴσθησι ἀσφαλείας.

Ἡ συναισθηματικὴ ἀσφάλεια εἶναι τὸ ἀνώτερον εἶδος ἀσφαλείας καὶ ἀποτελεῖ τὸ θεμέλιον τῆς ἀρχιτεκτονικῆς τοῦ χαρακτήρα. Καλλιιεργεῖ τὴν ἀγάπη, τὸ σθένος, τὴν εὐθυμία, ἀπαραίτητα στοιχεῖα γιὰ τὴν οἰκοδόμησι μιᾶς ἰδεώδους οἰκογενειακῆς ζωῆς.

Μιὰ ἄλλη βασικὴ δίψα τοῦ ἀνθρώπου εἶναι ἡ ἐπιθυμία του νὰ γνω-

ρίσῃ κάθε τι ἀκριβῶς καὶ βεβαίως. Καὶ τὴν ἀνάγκη αὐτὴ ἱκανοποιοῦν τὰ κατάλληλα παιδικὰ βιβλία.

Μιὰ ἄλλη ἀνάγκη ἡ πνευματικὴ ἀσφάλεια κάνει τὸν ἄνθρωπο ἱκανὸ νὰ ὑπερνικήσῃ κάθε ἐμπόδιο καὶ νὰ περιφρονήσῃ τὶς ἀποτυχίες, ἀκόμη καὶ τὶς τραγωδίες.

Ἡ πνευματικὴ ἀσφάλεια εἶναι συχνὰ τὸ ἀποτέλεσμα ἰσχυρῶς θρησκευτικῆς πίστεως.

2) Ἡ ἐπιθυμία τοῦ παιδιοῦ νὰ ἀνήκῃ, δηλ. νὰ εἶναι μέλος μιᾶς ομάδας.

Ὁ πατέρας μου, ὁ μεγάλος μου ἀδελφός, λέγει μὲ ὑπερηφάνεια τὸ μικρὸ παιδί. Στὴν ἀρχὴ οἱ ἐμπειρίες αὐτὲς εἶναι κυρίως ἐγωκεντρικὲς ἐπεκτάσεις τῆς αὐτοαγάπης τοῦ παιδιοῦ. Σιγὰ· σιγὰ ὅμως ἀρχίζει ν' ἀναγνωρίζῃ τοὺς ἄλλους ἀνθρώπους καὶ προοδευτικὰ ἀναπτύσσει τὴν αἴσθησι ν' ἀνήκῃ σὲ κάποια ομάδα. Τὸ ἴδιο παιδί θὰ ταυτίσῃ τὸν ἐαυτόν του μὲ τὴν οἰκογένειά του, τὸ σχολεῖόν του, καὶ ὀργότερα μὲ τὴν πόλιν του, τὴν χώρα του, καὶ ἴσως μὲ τὴν παγκόσμια ομάδα.

Ἡ παιδικὴ φιλολογία πρέπει ν' ἀντανάκλᾳ αὐτὴ τὴν ἐπεκτεινόμενη αἴσθησι τῆς ομάδας. Θ' ἀρχίσῃ μὲ ἱστορίες γιὰ τὴν οἰκογένεια καὶ τὸ σχολεῖόν σὲ μικρὰ θερμὰ βιβλία γιὰ ἀνθρώπους ἄλλων φυλῶν ἢ ἔθνων, ἀλλὰ θὰ προσέξωμε τὸ περιεχόμενον νὰ εἶναι κατάλληλον.

3) Ἡ ἀνάγκη ν' ἀγαπᾶ καὶ ν' ἀνταγαπᾶται.

Κάθε ἀνθρώπινη ὑπαρξὶ αἰσθάνεται ἐντονὴ αὐτὴν τὴν ἀνάγκη.

Ἡ οἰκογένεια εἶναι τὸ πρῶτον Ἰνστιτούτο, ποὺ θὰ δώσῃ στὸ παιδί τὰ πρῶτα μαθήματα τῶν στοργικῶν σχέσεων. Οἱ γονεῖς θὰ προμηθεύσουν σ' αὐτὸ τὰ πρῶτα στοιχεῖα τοῦ ρόλου τῆς γυναίκας καὶ τοῦ πατέρα στὴ ζωὴ κλπ. Ἐνα ἄλλο στοιχεῖο τῆς ἀνάγκης εἶναι ἡ ἀναγνώρισι τῆς σὲ ἄλλα δημιουργήματα δηλ. τὰ ζῶα.

4) Ἡ ἀνάγκη γιὰ ἀλλαγὴ.

Τὸ παιγνίδι τοποθετεῖται μερικὲς φορές στὴ θέσι τῆς ἐπιθυμίας γιὰ ἀλλαγὴ, ποὺ ἀποτελεῖ μιὰ ἀπὸ τὶς βασικὲς ἀνάγκες τοῦ ἀνθρώπινου ὄργανισμοῦ.

Ὅταν ἐργαζόμαστε σκληρὰ ἔχομε ἀνάγκη ἀπὸ ἀνάπαυσι καὶ παιγνίδι. Ἐὰν μᾶς ἀπασχολοῦν σοβαρὰ ζητήματα ἔχομε ἀνάγκη ἀπὸ ἀνάπαυσι καὶ εὐθυμία. Μετὰ τὴν ἀνάγνωσι σοβαρῶν βιβλίων γιὰ τὰ καθημερινὰ γεγονότα μᾶς ἀρέσει κατὰ φανταστικὸ καὶ διασκεδαστικὸ. Ἐὰν ἔχωμε προσωπικὲς ἀνησυχίες φροντίζομε νὰ βροῦμε ἓνα βιβλίο μὲ περιπέτειες καὶ ρομαντισμό. Χάνομε κυριολεκτικὰ τοὺς ἐαυτοὺς μας διαβάζοντάς το καὶ μετὰ τὸ διάβασμα γυρίζομε στὰ προβλήματα μας μὲ νέα δύναμι. Μᾶς ξεκουράζει. Ἡ ἀνάγνωσι αὐτὴ μᾶς βοηθεῖ νὰ δραπετεύσωμε, ἔστω καὶ γιὰ λίγο, ἀπὸ τὶς ἀνησυχίες καὶ τὶς σκέψεις μας.

Μᾶς δημιουργεῖ βέβαια μικρὴ ὅσιν ἀσφάλεια ἡσυχίας καὶ εὐχαρίστησις, Μαθαίνομε πῶς νὰ γελοῦμε πάλιν καὶ στεκόμαστε μὲ ἀνανεωμένο θάρρος.

Τὰ παιδιὰ ἔχουν ἀνάγκη ἀπὸ τέτοια ἀπελευθέρωσι.

Μερικὰ ὑποφέρουν ἀπὸ σχολικὲς ἀνησυχίες, οἰκογενειακὲς ταραχές ἢ αἰσθήματα κοινωνικῆς ἢ φυσικῆς κατωτερότητος. Γιὰ νὰ ξεκουρασθοῦν ἀπὸ αὐτὰ καταφεύγουν στὰ βιβλία. Ἡ δραπετεύσι αὐτὴ ἄλλοτε εἶναι ὠφέλιμη καὶ ἄλλοτε ἐπιζήμια.

Καὶ συγκεκριμένα γιὰ νὰ γίνῃ ἀντιληπτὴ παραθέτω δύο παραδείγματα τα παρμένα ἀπὸ τὴ ζωὴ.

1. Ἐνα κοριτσάκι γιὰ νὰ ξεγύγῃ ἀπὸ τὸ δυσάρεστο συναγωνισμό μὲ

μιά αδελφή του μεγαλύτερη, που είναι πιό έξυπνη και πιό ωραία, διαβάζει μια σειρά παραμύθια. Έτσι δραπετεύει σ' ένα φανταστικό κόσμο που ή μικρότερη αδελφή θριαμβεύει.

2. Ένα αγόρι ήταν πολύ στενοχωρημένο, γιατί έβαλαν τον πατέρα του στη φυλακή. Μητέρα και γιός άλλαξαν κατοικία. Στη νέα τους κατοικία το αγόρι δεν έκανε παρέα με τα παιδιά της γειτονιάς. Πάντοτε έμενε στο σπίτι και διάβαζε ιστορίες όχι καλές. Το σόκ και ή λύπη το ώδηγησε σ' αυτή την απασχόληση που του προσέφερε προσωρινή λησμονιά, αλλά δεν το βοήθησε να λύση τα προβλήματά του. Αντίθετα το έκαμε να μετακινηθί από την πραγματικότητα και να μην έχη την δύναμη ν' αντιληφθί ότι έκανε πράγματα που δεν ήσαν σωστά.

και 3) Έ ανάγκη για αισθηματική ικανοποίηση.

Έ επιθυμία του ανθρώπου να απολαύση το ωραϊον είναι μια άλλη ανθρώπινη ανάγκη, ή οποία ικανοποιείται καλύτερα με την τέχνη, τη μουσική, την ζωγραφική, την γλυπτική και την φιλολογία.

Έ ανάγνωση καλών βιβλίων βοηθεί κάθε νέο και νέα να θεραπεύση και αυτή την βασική ανάγκη.

Αυτές είναι οι σπουδαιότερες ανάγκες του παιδιού τις οποίες πρέπει να έχουν υπ' όψιν των γονείς και δάσκαλοι εάν θέλουν να βοηθούν την παιδική φιλολογία, και να καλλιεργήσουν στο παιδί την αγάπη στο βιβλίο. Δυστυχώς έχει διαπιστωθί, ότι πολλά παιδιά δεν δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον στο βιβλίο ακριβώς, γιατί από την προσχολική ακόμη ηλικία δεν έμαθαν να το αγαπούν. Και λέγω από την ηλικία αυτή γιατί το πρώτο παιδικό βιβλίο είναι το εικονογραφημένο. Από αυτό θ' άρχιση και προοδευτικά θά προχωρήση στην ανάγνωση βιβλίων που θά εύχαριστείται να διαβάξη. Σημειώνωμε και τις έξης προτιμήσεις των παιδιών.

Όλα γενικώς τα παιδιά αγαπούν ιστορίες που περιέχουν τις έμπειρίες των και χρησιμοποιούν τα όνόματά των.

Ιστορίες π. χ. Όταν ήσουν μικρό κλπ. απολαμβάνουν.

Ακούουν με προσοχή ιστορίες για τα φύλλα των φυτών, δηλ. πώς χρωματίζονται, γιατί πέφτουν, πώς φυτρώνουν οι σπόροι κλπ.

Σπουδαίες ακόμη θεωρούν τις ιστορίες για τη φύση και τα ζώα.

Τα παιδιά όλου του κόσμου ενδιαφέρονται για τον προϊστορικών άνθρωπον.

Προτιμούν πολύ βιβλία που περιέχουν ιστορίες για γάτες, σκύλους, κουνέλια πουλιά και άλλα ζώα.

Ένα σπουδαίο προσόν του συγγραφέα είναι να έχη την ικανότητα να δημιουργή ιστορίες με όμιλούντα ζώα. Και ενώ τα ζώα αυτά παρουσιάζουν διάφορα ανθρώπινα χαρακτηριστικά δεν παύουν να είναι αληθινά ζώα. Αυτό είναι ένα από τα μυστικά της έπιτυχίας των παιδικών βιβλίων. Τα παιδιά πρέπει να διαβάζουν πολλές ιστορίες για ζώα και τα φυτά, για να αύξήσουν το διαφέρον των, την συμπάθεια και την αγάπη των σ' όλα τα δημιουργήματα της φύσεως.

Τα πρώτα βιβλία των παιδιών πρέπει να είναι εικονογραφημένα με ωραίες εικόνες διαλεγμένες από τις όμορφες του κόσμου.

Τα καλύτερα παιδικά αναγνώσματα είναι γραμμένα από ανθρώπους που έχουν μελετήσει τον ψυχικόν κόσμον των μικρών μας φίλων και γνωρίζουν τις προτιμήσεις, τα διαφέροντα, τις έπιθυμίες και τις ανάγκες των.

Τα ρεύματα της κοινωνίας μέσα στην οποία ζή το παιδί παίζουν σπουδαίον ρόλον στην ανάπτυξη των διαφερόντων του.

Γι' αυτό, ένα βιβλίο, που ίσως εύχαριστούσε τους γονείς όταν ήσαν παιδιά πιθανόν να μην ύπηρετεί την ζωήν του παιδιού σήμερα.

Ένα σπουδαίον σημείον που έχει στενή σχέση με τα ανωτέρω και το όποιον πρέπει να προσέξωμεν ιδιαιτέρως είναι ν' ανακαλύψωμε:

1) Τους παράγοντες οι όποιοι έπηρεάζουν την αναγνωστική ικανότητα των παιδιών και

2) Τις κατάλληλες μεθόδους που θά βοηθήσουν την αύξησι του λεξιλογίου των και την καλλιέργεια της αναγνωστικής ικανότητα των. (Βλέπε σχετικά στο βιβλίον μας «Νέες Μέθοδοι Διδασκαλίας των μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου στην Πράξη».

Τονίζεται ότι δεν έπιτρέπεται να διαβάζουν τα παιδιά βιβλία των οποίων το περιεχόμενον και το λεξιλόγιον δεν έχει προηγουμένως έλεγχθί. Στη χώρα μας κυκλοφορούν δεκάδες βιβλία τελείως άκατάλληλα τα όποια διοβάζονται από πολλά παιδιά χωρίς έλεγχον. Το περιεχόμενον των εξάπτει την φαντασία των και τα κάνει πολλές φορές να μετακινηθούν από την πραγματικότητα και ν' ακολουθήσουν το μονοπάτι της διαφθοράς.

Έ παιδική όμως φιλολογία είναι θέμα, έκτεταμένο και πολύπλευρο και δεν ήτο δυνατόν να το έξαντλήσωμε με όσα παραπάνω είπαμε. Μερικά μόνον σημεία έθίξαμε.

Ό σκοπός του άρθρου μας είναι να γεννήση άνησυχίες σ' αυτούς που άσχολούνται ή πρόκειται ν' άσχοληθούν με την διαπαιδαγώγησι των μικρών μας φίλων και τα ζητήσουν από τους ειδικοούς στο θέμα αυτό, να διαφωτισθούν περισσότερο. Έτσι μόνον θά βοηθήσωμε στο έργον της άγωγής.

Έλπινίκης Σταματάκη

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΣ

Το αίσθημα είναι το πάλν, μόνο βοή ό λόγος...

Γκάιτε (Φάουστ)

Μεγάλο το θέμα. Άγγίζει την ούσία της ζωής. Άν έχει κάποιο λόγο περηφάνειας ό άνθρωπος και δικαίωσης του έγωισμού του, πώς ναί, ξεχωρίζει αυτός από τα δημιουργήματα του Θεού, ό λόγος αυτός δεν είναι ό νοός, είναι ή καρδιά! Έ μεγαλωσύνη του εκεί έδρεύει. Τις προάλλες στο πανεπιστημιακό άμφιθέατρο ή συζήτηση είχε άνάψει άνάμεσα σε πεντέξη φοιτητές. Άράδιαζαν άρετές των δασκάλων τους. Καταλήξεχνε πώς όλοι τους ήταν έξαστερα μυαλά. Ένα τον ξεχώρισαν. «Αυτός είναι μεγάλη καρδιά!», είπαν. Είχαν πετύχει το στόχο. Έ αξιολόγηση έγινε με ό,τι πιό πολύ βαρύνει στη ζυγαριά της αντικειμενικής κρίσης.

Στοιχείο ζωής ό συναισθηματισμός. Κίνητρο για πορεία άνοδική, για τελείωση. Ψηλώνει ό άνθρωπος, φτάνει τον Θεό! Κι εκείνος με την καρδιά του μιλήσανε στους ανθρώπους. Και πέτυχαν αυτό το μεγάλο πλησίασμα, το γεφύρωμα της άδύσσου άνάμεσα στο πλάσμα και την πλάστη. Καμιά θρησκεία δεν άπευθύνθηκε στο νού γι' αυτή την επικοινωνία. Όχι γιατί φοβότανε την άπόρριψη, αλλά γιατί ήταν σίγουρη πώς ό νοός δεν είναι σε θέση να κάνει αυτό το γιγαντιαίο πήδημα, να ξεκόψει από τα γήινα και σ' άγκαλιάσει το μέγα Πάλν, να ταυτιστεί μαζί του. Ό άπόλυτος νοός — στ' ανθρώπινα πάντα — δεν ύπάρχει. Άν θελήσει να περάσει κάποια σύνορα, που του έχει επιβάλλει ή ίδια του ή φύση, σπάει, σκορπίζεται στους πέντε

άνεμους. Είναι το φαινόμενο που συνηθίσαμε να ονομάζουμε τρέλλα! Δεν συμβαίνει το ίδιο με την καρδιά. Έδω το απόλυτο δεν είναι ούτοπια. Είναι πραγματικότητα. Το λέμε εκσταση! Μια ευρύτητα που χωράει δλάκερο το σύμπαν...

Και νοϋς και η καρδιά έχουν τον ίδιο αντικειμενικό σκοπό. Την σύλληψη της της Αλήθειας. Ο νοϋς πολεμάει χιλιάδες τώρα χρόνια να μπορέσει να την προσεγγίσει. Κι αντί να την ζυγώνει, δλο και πιδ πολύ απομακρύνεται απ' αυτή. Το αντίθετο είναι αὐταπάτη. Κάτι σάν τὸν αντικατοπτρισμὸ τῶν ἐρήμων. Οἱ φελλάχοι δὲν θὰ μπορέσουν ποτὲ νὰ ξεδιψάσουν τὰ φρυγμένα τους χεῖλη σὲ μιὰ ὀπτασία. (Αὐτὸ δέβαια δὲν σημαίνει καὶ πὼς δὲν ἔχει προχωρήσει. Ὁ συλλογισμὸς κλείνει ἀντίφαση. θὰ πεῖτε. Φαινομενικὴ ὁμῶς. Ἄλλο λαθεμένη πορεία καὶ μπερδεμένα δῆματα κι ἄλλο στασιμότητα). Ἡ καρδιά ἀπεναντίας μᾶς ἔχει δώσει δείγματα αὐτῆς τῆς ἀλήθειας. Τὴν κατέκτησε διὰ μέσου τῆς ὁμορφιάς. Ἡ κι ἄλλῳ. Κατακτώντας τὴν Ὁμορφιά μᾶς ἀποκάλυψε τὴν Ἀλήθεια. Πρᾶγμα ποὺ σημαίνει, ὅπως καὶ νὰ τὸ πά- ρουμε, πὼς μᾶς ἀποκάλυψε τὴν αἰωνιότητα. Ὁ Παρθενώνας εἶναι μιὰ μορφή τῆς αἰ- ωνιότητας. Ὁ Παρθενώνας εἶναι προῖον τῆς καρδιάς, ὅχι τοῦ νοῦ. Ἄν δὲν ἦταν ἔτσι, ὁ Παρθενώνας θὰ ἔχε ξεπεραστεῖ. Γιατὶ ὁ νοῦς ἐξελίσσεται. Καὶ στὴν ἐξέλιξή του θὰ μᾶς εἶχε δώσει δείγματα τῆς προοδευτικῆς του ἀνωτερότητας. Ἡ καρδιά δὲν ἐξελί- σσεται. Δὲν θέλω νὰ πῶ πὼς ἔχει μείνει πρωτόγονη. Ἰσα-ἴσα αὐτὸν τὸν πρωτογο- νισμὸ θέλω ν' ἀμφισβητήσω. Ἀπὸ τὸν Φειδία ὡς τὸν Ρέμπραντ ὑπάρχει πορεία, δὲν ὑπάρχει ὁμῶς πρόοδος. Ὁ ἔρωτας σήμερα εἶναι ὁ ἴδιος μὲ τὸν ἔρωτα τῆς ἐποχῆς τοῦ Ὁμήρου. Ὅπως καὶ ἡ ἀρνητικὴ του πλευρά, τὸ μῖσος. Ἀνάμεσα στὸν Κάιν καὶ τὸν σημερινὸ ἀδερφοκτόνο δὲν ὑπάρχει διαφορὰ. Ἐκεῖνο ποὺ ἀπομένει νὰ κάνουμε εἶναι νὰ μεταβάλλουμε σὲ θέση τὴν ἀρνηση.

Χωρὶς τὸ συναίσθημα, σὰν ἀποδεκτὸ στοιχεῖο ἀνωτερότητας, ἡ ζωὴ θὰ εἶχε χάσει τὸ μεγαλεῖο της. Δὲν θὰ εἶχε κἄν μεγαλεῖο. Ὁ σπαραγμὸς τῆς ψυχῆς εἶναι ἡ μεγαλύτερη προσφορά στὴν ἀνθρώπινη ὑπόθεση. Ἡ δδύνη εἶναι προνόμιο. Ὁδη- γεῖ σίγουρα στὸ Θεό. Τὸ τραγικὸ στοιχεῖο εἶναι ἐκεῖνο ποὺ δίνει ἀξιοπρέπεια καὶ βάθος στὴ ζωὴ.

Ὁ νοῦς βάλλει πολλὰς φορές ἐναντίον τῆς καρδιάς. Ὅχι ὁμῶς κι ὁ ἑξάστερος νοῦς. Παράδειγμα ὁ μεγάλος στοχαστὴς τοῦ Port Royal μὲ τὴν κραυγὴ τῆς ὀργῆς στοὺς ἡθελημένα πολέμιους τῆς καρδιάς: *Le coeur a ses raisons que la raison ne connaît point*. Ἡ καρδιά ἔχει τοὺς λόγους της ποὺ ὁ λόγος δὲν τοὺς ξέρει. Καὶ δὲν εἶναι τυχαῖο ὅτι ἡ φράση αὐτὴ ἐγῆκε ἀπὸ τὸν Pascal, ἓνα τετράγωνο μαθημα- τικὸ μυαλό.

Ὁ λόγος ἀναθεωρεῖται. Ἀπορρίπτεται ἢ συμπληρώνεται. Τὸ δημιουργήμα ποὺ ἄγγιξε ἡ καρδιά δὲν δέχεται τροποποιήσεις. Εἶναι μιὰ στιγμή ἀπόλυτη κι ἀνεπανά- ληπτη μέσα στὸ χρόνο. Ὁ Γκρέκο δὲν τροποποιεῖται.

Κι ἀκόμα τοῦτο: Ἡ ἱστορία δὲν γράφεται μὲ τὴ λογικὴ. Ἡ λογικὴ δὲν μπο- ρεῖ νὰ γράψει ἱστορία. Παράδειγμα τὸ δικό μας Σαράντα. Τὸ ἔπος αὐτὸ δὲν ἀντέχει σὲ κριτικὴ. Ὁ λόγος τὸ ἀπορρίπτει. Ὅπως ἀπορρίπτει καὶ τῆς Θερμοπύλης. Ἡ ἱστο- ρία ἔχει γιὰ προϋπόθεση τὸ πάθος, προϋποθέτει καρδιά. Ὅμοια ὅπως ὁ σεισμὸς κι ἡ λάβα προϋποθέτουν ἡφαίστειο. Καὶ ἱστορία λέμε τὴν Ἀνθρώπινη Μοίρα.

Κάθε σκόπος στὴ ζωὴ μας, κάθε ἐμμονὴ στὸ σκοπὸ αὐτὸ ἔχει ἀφετηρία, στα- θμὸ καὶ τέρμα τὸ συναίσθημα. Ἡ γνώση πάλι δὲν γεννᾷ τὸ συναίσθημα, ἴσα-ἴσα τὸ συναίσθημα κάνει δυνατὴ τὴν πραγματοποίηση τῆς γνώσεως. Ὁ λόγος μᾶς εἶναι σὲ τοῦτο χρήσιμος, σὲ ὅτι ὑπηρετεῖ τὴν καρδιά. (Καὶ δέβαια ἐννοῶ τὴ θέση). Ὅταν κάνει νὰ προσφέρει αὐτὴ τὴν ὑπηρεσία, γίνεται ἐπικίνδυνος. Ζημιώνει τὴν ἀνθρωπιά. Μ' ἄλλα λόγια τὴν ἱερότητα τῆς ζωῆς. Ὁ νισεῖκος «ὕπερ ἀνθρώπος» εἶναι, θαρρῶ, μιὰ πικρὴ ἐμπειρία.

Γιάννης Καφούσης

Η ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΙ ΚΑΙ Ο ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΕΩΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Ἀπὸ δλα τὰ ζητήματα ποὺ ἐθίγησαν κατὰ τις προεκλογικὲς ἐπαγγελίες τῶν κομμάτων, ἐκεῖνο ποὺ συνεκίνησεν ἰδιαίτερα τὸ εὐρὺ κοινὸν ἦταν τὸ ζήτημα τῆς παι- δείας. Τὸ πόσον εὐαίσθητο ἐστάθη τὸ κοινὸν εἰς τὸ θέμα αὐτὸ ἐφάνη καὶ ἀπὸ τὸ ὅτι δλα τὰ κόμματα, ἀρχηγοὶ καὶ ὑποψήφιοι, μὲ ἔμφασι ἐπρόβαλαν τὸ ζήτημα τῆς Παι- δείας ὡς πρῶτιστο καθήκον τους μὲ τὸ ὁποῖον σκοπεύουν νὰ ἀσχοληθοῦν κατὰ προ- τεραιότητα ὅταν ἀναλάβουν τὴν ἐξουσία. Καὶ πραγματικὰ ἡ σημερινὴ Κυβέρνησις μετὰ τὸ σχηματισμὸ τῆς τὰ πρῶτα γενικὰ μέτρα ποὺ ἐξήγγειλε, ἦταν τὰ μέτρα γιὰ τὴν ἀνύψωσι τῆς Παιδείας. Γιὰ νὰ φθάσωμε στὸ σημεῖον αὐτό, φαίνεται ἴσως γιὰ πρώτη φορὰ ἐπὶ τέλους κοινὴ γνώμη καὶ ἰθύνοντες ἐπίστεψαν πραγματικὰ ὅτι δὲν ὑπάρχουν πλέον περιθώρια γιὰ λόγια. Ἐγινε πλέον κοινὴ συνείδησις ὅτι ἡ ἀναδιορ- γάνωσις, ἀναπροσαρμογὴ καὶ ἀνάπτυξι τῆς Παιδείας εἶναι θέμα ἐπεὶγον καὶ ἀναγ- καῖο καὶ μόνον πράξεις ἀμεσες, ἐκτάσεως καὶ πνοῆς, εἶναι δυνατὸν νὰ ἱκανοποιή- σουν τίς μεγάλες προσδοκίαις ποὺ ὅλοι ἔχουν ἐναποθέσει στὴν Παιδεία, σὰν μοναδικὸ μέσο γιὰ νὰ βγοῦμε ἀπὸ τὸ τέλμα τῶν ὑπαναπτύκτων καὶ νὰ γίνωμε ἰσότιμοι ἐταῖροι στὴν Κοινὴ Ἀγορὰ.

Δυστυχῶς ὁμῶς, ἡ ἀντικειμενικὴ πραγματικότης μᾶς δὴλαίει στὴν σκέψι ὅτι, δὲν εἶναι δυνατὸν ἡ καθυστέρησι μας αὐτὴ νὰ ξεπεραστῇ ἀπὸ τὴν μιὰ μέρα στὴν ἄλλη. Οἱ δυσκολίες εἶναι τεράστιες καὶ ἡ βελτίωσι μακροπρόθεσμη καὶ μὲ προϋπό- θεσι νὰ ὑπάρχῃ σωστὸς προγραμματισμὸς καὶ κλιμάκωσις ἐνεργειῶν. Γιατὶ ἀπὸ τῆς μιὰ μέρας στὴν ἄλλη δὲν γίνονται οἱ χιλιάδες αἰθουσες ποὺ χρειάζονται, δὲν προε- ταιμάζονται οἱ χιλιάδες ἐκπαιδευτικοὶ ποὺ λείπουν καὶ δὲν ἐκπονοῦνται πραγματικὰ προγράμματα τῆς ὕλης ποὺ πρέπει νὰ διδάσκεται, αὐτὰ δηλαδὴ ποὺ ἀποτελοῦν τὴν ἔννοια καὶ τὴν οὐσία τοῦ ἐκσυγχρονισμοῦ τῆς Παιδείας. Συνεπῶς ὅπως καὶ νὰ τὸ κα- νῶμε, ὅσο καὶ ἂν θέλωμε, εἴμαστε ἀναγκασμένοι γιὰ νὰ ξεπεράσωμε τὴ συσσωρευ- μένη καθυστέρησι, νὰ περιμένωμε τὴ γερὴ θεμελίωσι μιᾶς σχετικὰ μακροπρόθεσμου ἀνεξίξεως μὲ σκοπὸ τὸν ἐκσυγχρονισμὸ καὶ τὴν δωρεὰν παροχὴ τῆς Παιδείας. Ὁ προγραμματισμὸς αὐτὸς θὰ ξεκινοῦσε λαμβασμένα, ἂν δὲν ἐλάμβανε ὑπ' ὄψιν τοῦ ὅτι ἡ μακροπρόθεσμος ἀνάπτυξις πρέπει νὰ ἔχῃ καὶ παράλληλο βραχυπρόθεσμο μετα- βατικὴ λύσι τῶν ἀμέσων ἀναγκῶν καὶ τοῦτο γιατί κάθε μέρα ποὺ περνᾷ μᾶς ἀφή- νει πολὺ πίσω, μπροστὰ στὰ ἄλλα ποὺ κάνουν οἱ ξένοι καὶ εἰδικώτερα οἱ ἐταῖροι μας τῆς Κοινῆς Ἀγορᾶς.

Στὴν περίπτωσι αὐτῇ, ἐκτὸς τῶν ἄλλων, ὑπάρχει μιὰ ἑτοιμὴ πραγματικότης ἡ Ἰδιωτικὴ Ἐκπαίδευσις, ποὺ μπορεῖ μὲ κατάλληλη μεταχείρησι νὰ δώσῃ ἐπὶ ἐκτε- ταμένον ἐπιπέδου ἀμεσες βραχυπρόθεσμες λύσεις, μέχρις ὅτου καρποφορήσουν οἱ γε- νικώτεροι προγραμματισμοί. Ἡ Ἰδιωτικὴ Ἐκπαίδευσις εἶναι γέννημα οἰκονομικο- κοινωνικῶν συνθηκῶν, ὑπῆρχε στὸ παρελθόν καὶ ὑπάρχει στίς προηγμένες χώρες μὲ ὑψηλὸν ἐπίπεδο Παιδείας, γιατί εἶναι κατὰ κύριο λόγο μιὰ ἐκδήλωσις τῆς Ἰδιωτικῆς Πρωτοβουλίας μὲ πρωτοποριακὸ ρόλο, ποὺ καταρθώνει νὰ προηγηθῇ τοῦ δόσκαμπτου κρατικοῦ μηχανισμοῦ τοῦ στενὰ συνδεδεμένου μὲ τὴν παράδοσι, τὴν συντήρησι καὶ τὴν γραφειοκρατία.

Θὰ εἶναι κοινὸς τόπος νὰ τονίσωμε τὸ ρόλο τῆς Ἰδιωτικῆς Ἐκπαιδεύσεως στὰ χρόνια ποὺ περνᾷμε. Ἡ ἀνάπτυξις τῆς στάθηκε τὸ ἀντίρροπο τῆς κακοδαιμονίας τῆς Δημοσίας Ἐκπαιδεύσεως καὶ ἡ Ἰδιωτικὴ πρωτοβουλία κατάρθρωσε, ἂν ὅχι νὰ ἐξισορροπήσῃ, τοῦλάχιστον νὰ ἐλαττώσῃ τίς φοβερὲς ἀπώλειες ποὺ κάθε μέρα συ- σωρεύονταν στὸν Ἐκπαιδευτικὸ τομέα. Ἐτοί ἐφθάσε σήμερα νὰ ἀποτελῇ ἓνα καλῶς ὀργανωμένον Ἐκπαιδευτικὸ φορέα, ποὺ ὅχι μόνον ἐκάλυψε μεγάλα κενὰ ἀπὸ τίς

Ἐκπαιδευτικὲς ἀνάγκες ἀλλὰ προώθησε σὲ ὑψηλὸ ἐπίπεδο τοὺς τρόπους καὶ τὰ μέσα τῆς ἀγωγῆς καὶ ἀκόμη μὲ ἀποφασιστικὲς πρωτοβουλίες ἐδημιούργησε κυριολεκτικὰ τὴν Ἑπαγγελματικὴ καὶ Τεχνικὴ Ἐκπαίδευσι, καθὼς καὶ τὴν ἀγωγή τῶν παιδιῶν τῆς προσχολικῆς ἡλικίας. Μιὰ ματιὰ στὶς μεγάλες ἐπενδύσεις σὲ ἐγκαταστάσεις 1875 Ἰδιωτικὰ Σχολεῖα, στοὺς 10.208 Ἐκπαιδευτικοὺς ποὺ ἐργάζονται σ' αὐτὰ καὶ στὰ 211.060 παιδιὰ ποὺ φοιτοῦν στὰ Ἰδιωτικὰ Σχολεῖα, μᾶς δίνουν τὴν εἰκόνα σὲ ἀριθμοὺς.

Ὅλα αὐτὰ μὲ σαφήνεια καθορίζουν ὅτι δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξῃ προγραμματισμὸς ποὺ θὰ ἀγνοῇ αὐτὴ τὴν πραγματικότητα. Γιατὶ ἀφ' ἑνὸς μὲν ἡ Ἰδιωτικὴ Ἐκπαίδευσις ἀποτελεῖ ἕναν ἑτοιμον Ἐκπαιδευτικὸν ὀργανισμό, μὲ ἐκτεταμένους δυνατότητες ποὺ μὲ κατάλληλη μεταχείρισι τῆς Πολιτείας μπορεῖ ἀμέσως νὰ χρησιμοποιηθῇ γιὰ τὴν ἀνθρόρωσι τῆς Παιδείας. Καὶ ἀφ' ἑτέρου τὰ τεράστια κεφάλαια ποὺ ἔχουν ἐπενδυθῇ σὲ ἐγκαταστάσεις καὶ οἱ χιλιάδες τῶν Ἐκπαιδευτικῶν ποὺ ἐργάζονται στὰ Ἰδιωτικὰ Σχολεῖα, ἀποτελοῦν κατὰ ἐνιαῖο τρόπο ἕνα σοβαρότατο κοινωνικὸ θέμα.

Μὲ αὐτὰ τὰ δεδομένα, ἡ Ἰδιωτικὴ Ἐκπαίδευσις εἶναι ἀπαραίτητο νὰ ἐνταχθῇ στὸ γενικὸ προγραμματισμὸ ἀνωρθώσεως τῆς Παιδείας. Νὰ ἐκτιμηθῇ ἡ συμβολὴ τῆς, νὰ καθορισθῇ ἡ πορεία καὶ τὸ μέλλον τῆς καὶ νὰ τύχῃ ἀναλόγου μεταχειρίσεως καὶ ἐνισχύσεως, οὕτως ὥστε νὰ μπορέσῃ νὰ παῖξῃ τὸν ἀποφασιστικὸ ρόλο γιὰ τὸν ὁποῖον εἶναι ἑτοιμὴ στὴν μεταβατικὴ, ὅπως ἐπιθυμοῦμε, περίοδο τοῦ ἐκσυγχρονισμοῦ τῆς Παιδείας.

Δημ. Π. Χιουρέα

Ο ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ

Ἐνα κραυγαλέον παιδαγωγικὸν καὶ κοινωνικὸν αἴτημα.

Σήμερον, ὅτε προσπάθειαι καταβάλλονται λίαν φιλότιμοι καὶ ἐργῶδεις καὶ ἀκαταπόνητος ἀναπτύσσεται πανταχόθεν δραστηριότης καὶ ἐνδιαφέρον ἐπιδεικνύεται ἀμέριστον καὶ ἀδιάπτωτον ἐπὶ διεθνοὺς καὶ διακρατικοῦ πεδίου διὰ τὴν εἰσοδὸν τῆς κινουμένης εἰκόνης ἐν τῷ σχολεῖῳ καὶ τῇ τάξει, οὐχὶ μόνον διὰ τὸν θεσματικὸν αὐτῆς χαρακτήρα, τὴν τέρψιν ὑπηρετοῦντα ἀπλῶς καὶ τὴν ψυχαγωγίαν, ἀλλὰ καὶ διὰ τὴν διδακτικὴν, τὴν ἐκπολιτιστικὴν καὶ τὴν εὐρυτέραν μορφωτικὴν ταύτης ἀποστολήν, σήμερον λέγω καὶ ὑπ' αὐτὰς ἀκριβῶς τὰς συνθήκας, ἡ ἀνάπτυξις τοῦ ὥς ἄνω θέματος ἔρχεται εἰς στιγμὰς λίαν καταλλήλους καὶ δύναται νὰ χαρακτηρισθῇ ὡς κατ' ἐξοχὴν ἐπὶκαιρος.

Θὰ ἐλογιζόμεθα ἀρκούντως εὐτυχεῖς ἔαν, τὰ εἰς τὴν ἀνάπτυξιν ταύτην ἀφορῶντα, ἀπετέλουν μικρὰς ἔστω ἀξίας συμβολὴν καὶ προσφορὰν εἰς τὴν ἐνδελεχὴ καὶ διονυχιστικὴν ἔρευναν τοῦ λεπτοτάτου πράγματι τούτου προβλήματος, ἡ ὑποστασιακὴ σύλληψις καὶ εὐτυχὴς λύσις τοῦ ὁποῖου, ἐπιχειρουμένη ὑπὸ στρατιᾶς ὅλης παιδαγωγῶν, ψυχολόγων, ἱατρῶν, ὕγιεινολόγων καὶ εἰδικῶν ἐπὶ τῆς κινηματογραφίας μηχανικῶν, εἶναι προωρισμένη, διὰ τῆς βαρυστημάντου ποικίλης αὐτῆς προσφορᾶς, καὶ τὴν ἀτομικὴν ὁμοῦ καὶ τὴν συλλογικὴν μας μοῖραν βαθύτατα νὰ ἐπηρεάσῃ, ἀλλὰ καὶ ἀνεξιτήλως τὴν σφραγίδα τῆς νὰ θέσῃ ἐπὶ τῆς μελλοντικῆς τῶν ἀνθρωπίνων ἐξελίξεως καὶ διαμορφώσεως.

Γενικὰ τινὰ περὶ κινηματογράφου.

Ἡ τέχνη τῆς ἀναπαραστάσεως τῶν κινήσεων, ἡ ἄλλως κληθεῖσα «Κινηματογράφος» στηρίζεται, ὡς γνωστὸν, τὴν λειτουργίαν αὐτῆς ἐπὶ τῆς ἐπὶ ὀρισμένον χρόνον παραμονῆς ἐπὶ τοῦ ἀμφιβληστροειδοῦς τῆς εἰκόνης τοῦ προβαλλομένου προσώπου ἢ ἀντικειμένου καὶ μετὰ τὴν ἐξαφάνισίν του. Τὸ φαινόμενον φέρει εἰς τὴν φυσικὴν τὴν ἐπιστημονικὴν ὀνομασίαν μετείκασμα, ἐνῶ ὁ χρόνος παραμονῆς τῆς ὀπτικῆς ἐντυπώσεως ἐπὶ τοῦ ἀμφιβληστροειδοῦς, χωρὶς ἐν προκειμένῳ ἢ μνημόνευσις του νὰ ἔχῃ ἀπόλυτον ἀξίαν, ὑποστηρίζεται δι' ἀποδείξεων ὅτι ἰσοδυναμεῖ πρὸς τὸ 1)10 τοῦ δευτερολέπτου.

«Τὸ θαῦμα τῆς σημερινῆς ἀρτιωτάτης τεχνικῆς ἐξελίξεως τοῦ κινηματογράφου τὸν καθιστᾷ ἕν ἐκ τῶν πλέον ἐντυπωσιακῶν ἐπιτευγμάτων τῆς τεχνικῆς τῶν καιρῶν μας. Θεωρεῖται καὶ εἶναι μία ἀπὸ τὰς μᾶλλον σπουδαίας καὶ κατ' ἐξοχὴν σημαντικὰς κατακτήσεις τοῦ τεχνικοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἐποχῆς μας. Ἡ δύναμις του, ὡς πραγματικότητος ἀναμφισβητήτου, εἶναι ἀκαταγώνιστος. Ἀντιπροσωπεύει ἰσχυρότατον παράγοντα ζωῆς καὶ εἶναι φυσικὸν ἢ πολύτροπος, ἐπὶ τὸν νέον εἰδικῶς ἄνθρωπον, ἐπίδρασις του νὰ εὐρίσκειται ἔξω ἀπὸ κάθε μέτρον, μὲ μίαν λέξιν νὰ εἶναι ἐπίδρασις κολοσσιαία. Ἐλέχθη ὅτι αὐτὸ ἀκριβῶς τὸ τεράστιον τῆς ἐπιδράσεώς του μέγεθος τοῦ ἐδῶρσε τὸ πλεονέκτημα νὰ ἀνήκῃ εἰς τὸν λαὸν μὲ ὅλην τὴν εὐρύτητα τῆς λέξεως. Ἡ γοητεία του ἐπὶ τῆς ἀνθρωπίνης ψυχῆς εἶναι ἀσύγκριτος καὶ ἡ μαγικὴ αὐτοῦ ἔλξις γλυκυτάτη καὶ ἀτελεύτητος». «Ἐν ἀπλοῦν βλέμμα εἰς τὰς εἰσόδους τῶν ἀναριθμήτων, ἀνὰ τὸν κόσμον κινηματογραφικῶν αἰθουσῶν, ὅπου μακρόταται καὶ ἀνεξάντλητοι σχηματίζονται αἱ οὐραὶ τῶν μετ' ἀδημονίας ἀναμενόντων νὰ εἰσέλθουν ἐντὸς αὐτῶν ὑποψηφίων θεατῶν θὰ μᾶς πείσῃ εὐχερέστατα ὅχι μόνον περὶ τῆς θελξικαρδίου κινηματογραφικῆς ἐπιδράσεως, ἀλλὰ καὶ περὶ τῆς ἀπολύτου ἀληθείας τοῦ ὑπὸ τοῦ Λὸ Νιούκα λεχθέντος: ὅτι δηλ. «καμμιὰ θρησκεία στὸν κόσμον δὲν ἔχει τόσους φανατικούς ὁπαδοὺς, ὅσους ἡ ἐβδόμη τέχνη». Καὶ θέλομεν νὰ πιστεύωμεν ὅτι εἶναι ἀληθῶς σπάνια αἱ περιπτώσεις ἀτόμων, τὰ ὁποῖα δὲν θὰ ἠνείχοντο τὴν ἀπόλαυσιν, ποὺ προσφέρουν τὰ ἀπαράμιλλα θέλγητρα μιᾶς κινηματογραφικῆς ταινίας.

Ἡ ἔντονος καὶ πολύμορφος ἐπίδρασις τοῦ κινηματογράφου καὶ ἡ ζωηροτάτη, ὡς ἐλέχθη, ἀπήχησις, τὴν ὁποῖαν οὗτος εὐρίσκει εἰς τὰς ψυχὰς καὶ τὰ αἰσθήματα τῶν εὐρυτέρων λαϊκῶν μαζῶν, τὸν φέρουν εἰς τὴν κορυφὴν τῆς πυραμίδος τῶν διαμορφωτικῶν τῆς κοινωνικῆς ζωῆς παραγόντων. Ὁ κ. Γ. Χωριανόπουλος, εἰς τὴν ὑπὸ τὸν τίτλον «Ὁ Κινηματογράφος ἀπὸ πολιτιστικῆς ἀπόψεως» εὐστοχῶστάτην ἐργασίαν του ὑποστηρίζει ὅτι θὰ ἡδύνατο ν' ἀποβῇ οὗτος, ὑπὸ ὀρισμέναις φυσικὰς προϋποθέσεις, «ὁ εὐεργετικώτερος παράγων τῆς ἀνθρωπότητος».

Εἰς τὴν σημερινὴν ἐποχὴν ὁ κινηματογράφος ἀποτελεῖ διὰ τὸν ἄνθρωπον ἐπίμαχον κοινωνικὸν πρόβλημα, ἐξ ἀφορμῆς τοῦ ὁποῖου πολὺς δημιουργεῖται θόρυβος καὶ ἀτελεύτητοι διεξάγονται συζητήσεις εἰς πάσας τὰς χώρας τῆς ὑδρογείου. Καὶ εἶναι ἀσφαλῶς βέβαιον ὅτι, ὅταν, πρὸ ἐξήκοντα καὶ πλέον ἐτῶν οἱ γάλλοι ἀδελφοὶ Lumiere, ἀπεκάλυπτον οὐσιαστικῶς τὴν ἐφεύρεσιν τῶν, ἔδιδον εἰς αὐτὴν τὸ ἐπίσημον ὄνομα «κινηματογράφος» καὶ τὴν ἔθετον εἰς τὴν ὑπηρεσίαν τῆς ἀνθρωπίνης ὁλότητος, δὲν ἦσαν ἀσφαλῶς εἰς θέσιν νὰ ὑποπτευθοῦν τὸ τεράστιον τῆς τωρινῆς ἐξαπλώσεώς της μέγεθος καὶ νὰ συλλάβουν κατ' ἀπόλυτον οὐσίαν τὸν βασικὸν καὶ πολὺπλευ-

1. Κώστα Βασιλείου: «Ἡ ψυχαγωγία τοῦ παιδιοῦ πρῶτιστον μέλημά μας» περ. «Τὸ Σχολεῖο καὶ τὸ Σπίτι» τ. 16. 17. 18.

2. Νικολάου Μολοχίδη: «Κινηματογράφος καὶ ἀγωγή».

ρον ρόλον τόν ὅποιον αὐτή καλεῖται νά διαδραματίσῃ εἰς τήν διαμόρφωσιν τῆς ἀτομικῆς, ἐθνικῆς καί κοινωνικῆς μας ζωῆς. Θά τήν ἐφαντάζοντο βεβαίως τήν στιγμὴν ἐκείνην ὡς ἓν «ἀθῶν» διασκεδαστικόν μέσον, ὡς μίαν «ἀκίνδυνον» ψυχαγωγικὴν ἀνακάλυψιν, ἐπ' οὐδενὶ δὲ λόγῳ ὡς ἐφεύρεσιν συνταρακτικῆν πράγματι, ἥτις ὀλίγον βραδύτερον, θά ἔδιδε ἀφορμὴν εἰς εἰδικὰς μελέτας καί ἐρεῦνας, ἀτέρμονας ὁμαδικὰς καί διολογικὰς συζητήσεις, σειρὰς ὁλοκλήρους διαταγμάτων, νόμων, συνεδρίων κλπ.

Ἐξελικτικαὶ μορφαί.

Ἐν ἀρχῇ ὁ κινηματογράφος ἀπέβλεψε κατ' ἀποκλειστικότητα, εἰς τήν ἐξυπηρέτησιν, τῆς τέρψεως καί τήν ἱκανοποίησιν τῶν θεαματικῶν διαφερόντων. Ὁ ἀρχικός του οὗτος προορισμός τὸν διεμόρφωσεν εἰς θεαματικὸν κινηματογράφον, τοῦ ὁποῦ τὴν ἀφετηρίαν εὐρίσκομεν, ὡς λέγεται εἰς τὰς παντοῦς εἰδούς μικρὰς καί ἀσημάντους ἀφηγήσεις, κωμωδίας, ἱστορίας, ἐν συνεχείᾳ δὲ καί εἰς περιοχὰς ἀξιολόγων δραματικῶν καί κωμικῶν ἔργων. Πλὴν ὅμως τοῦ θεαματικοῦ χαρακτηῖρος καί προορισμοῦ του ἠθέλησε νά ὑπηρετήσῃ καί σκοποὺς ἀκραιφνῶς καί καθαρῶς μορφωτικοὺς ἐξελιχθεῖς οὕτω εἰς Μορφωτικὸν κινηματογράφον, τὸν ὅποιον θεωροῦμεν διακλαδιζόμενον εἰς Πληροφориакὸν καί καθαρῶτα Διδακτικόν.

Ὁ πρῶτος πληροφορεῖ ἀπλῶς περὶ τῶν πάσης φύσεως γεγονότων καί περιστατικῶν, τῶν ὁποίων χαρακτηριστικὸν εἶναι ἡ ἐπικαιρότης (ἐννοοῦμεν ἐνταῦθα τὸ πάσης φύσεως εἰδησιογραφικὸν ὑλικόν). Ὁ δεῦτερος ἐκλήθη νά προσφέρῃ τὰς θετικὰς ὑπηρεσίας του εἰς τὸν διδακτικὸν τομέα καί νά θεραπεύσῃ, μετὰ πάσης δυνατῆς πληρότητος τὰς ἀνάγκας τῆς διδασκαλίας εἰς ὅλας σχεδὸν τὰς περιοχὰς τῆς δράσεως τῆς. Ἐπὶ τῶν δύο ὡς ἄνω βασικῶν ἐξελικτικῶν κινηματογραφικῶν μορφῶν θεωροῦμεν σήμερον ἐρειδόμενον καί τὸν Σχολικὸν Κινηματογράφον. Μορφωτικὸν δυνάμεθα ν' ἀποδώσωμεν καί εἰς τὸν Σχολ. Κινηματογράφον χαρακτηῖρα ἀρκεῖ φυσικὰ νά μὴ ἴδωμεν εἰς αὐτὸν μόνον τὸ ὄργανον τῆς εὐκόλου καί ἐποπτικῆς ἔστω παροχῆς διδακτικῶν τινων γνώσεων, ἀλλὰ τὸ τελεσφόρον μέσον συστηματικῆς τῆς διανοίας καί τοῦ χαρακτηῖρος καλλιιεργείας καί τῆς ἐσωτερικῆς εἰς τὸν ἄνθρωπον ὠραιοποιήσεως, ἐπιτυχανομένης διὰ τῆς πλήρους ἐκδιπλώσεως καί ἐποικοδομητικῆς δράσεως πασῶν τῶν ἐν αὐτῷ θεόθεν ὑπαρχουσῶν σωματικῶν τῆς ἀνθρωπίνης υπάρξεως δυνάμεων. Καί δὲν γνωρίζομεν βεβαίως ἂν ὁ Σχολ. Κινηματογράφος, ἐκεῖ ὅπου ἡ ἐφαρμογὴ του ὑπῆρξεν ἐκτατικῶς ἀξιόλογος, ἐπέτυχεν ἀπολύτως εἰς τὴν εὐρυτέραν μορφωτικὴν ἀποστολὴν του ὡς αὕτη καθωρίσθη ἐν συντόμῳ ἀνωτέρω. Γνωρίζομεν ὅμως μετὰ βεβαιότητος ὅτι, ἀφ' ἧς στιγμῆς ὁ κινηματογράφος γενικῶς ἐκλήθη νά παιδείῃ τὸν ἄνθρωπον, ἀπετέλεσε καί σοβιρῶτατον πολυεδρικὸν πρόβλημα, τὸ ὅποιον εἰς μέγαν βαθμὸν ἐδέσμευσε τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδαγωγῶν, τῶν ψυχολόγων, τῶν ἠθικολόγων, τῶν κοινωνιολόγων, τῶν ἱατρῶν καί ὅλων ἐκείνων τῶν ὁποίων ἡ ζωὴ, ἐν μέρει ἢ ἐν ὅλῳ εἶναι φιλοτίμως καί ἡρωϊκῶς ἀφιερωμένη εἰς τὴν προστασίαν τῶν δικαίων τῆς νεότητος καί τὴν ἀποτελεσματικὴν διαφύλαξιν καί προστασίαν τῆς ἐναντι παντὸς κινδύνου ἀπειλοῦντος τὴν ψυχοφυσικὴν αὐτῆς ὑπόστασιν καί ἰσόρροπον ὀργανικὴν ἐξελίξιν.

Τὸ κεφαλαιῶδες ἄλλωστε ζήτημα τῶν ἐπιδράσεων τοῦ κινηματογράφου.

3. Ε. Λαμπαδαρίου: «ἀπὸ τὴν ἐργασία του γύρω ἀπὸ τὸ θέμα τοῦ Κινηματογράφου».

ἐπὶ νῆς νεολαίας καί εἰς τὸ παρελθὸν κατέστη ἀντικείμενον συστηματικῆς ἐρεῦνης καί σήμερον ἀπασχολεῖ ἐπιμόνως καί εἰς τὸ μέλλον πρόκειται ἀσφαλῶς νά ἀπασχολήσῃ σοβαρώτανα τοὺς εἰδικούς. Ὁ θεατὴς οἷσά ποτε ἡλικίας καί φύλλου, ἰδιαίτατα δὲ ὁ ἀνὴρ ὑπὸ τὸν ἀνηλεῆ πρᾶγματι καταιγισμόν ἰσχυρῶν ἐντυπώσεων, προερχομένων ἐξ ὀπτικῶν ἢ ἀκουστικῶν ἐρεθισμάτων, δέχεται τὰς ἐντοωτέρας τῶν ἐπιδράσεων ἐν σχέσει ὅχι μόνον πρὸς τὸν σωματοψυχικόν του παράγοντα, ἀλλὰ καί πρὸς αὐτὸν τοῦτον τὸν μὴ κρυσταλλωμένον εἰσέτι ἠθικόν του κόσμον καί συχνότατα ἐξ αὐτῶν ποδηγετεῖται εἰς τὴν προσπάθειάν του διὰ παθητικὴν συμμετοχὴν εἰς τὴν ὑπόθεσιν τοῦ ἔργου καί μερικὴν ἢ πλήρη τακτοποίησιν του πρὸς τὰ δρῶντα ἐν αὐτῷ πρόσωπα.

Ἀπὸ διφόρους κατὰ καιροὺς δημοσιευθείσας εἰς τὸν περιοδικὸν τύπον μονογραφίας, ὡς αἱ ἐξαίρετοι μονογραφίαι τῶν Helier, Λαμπαδαρίου, Μωῦσείδου παρ' ἡμῖν κ. ἄ., πληροφοροῦμεθα ἱκανοποιητικῶς περὶ τῶν πολλῶν λαπλῶν κινηματογραφικῶν ἐπιδράσεων καί τῶν ἀποτελεσμάτων αὐτῶν ἐπὶ τῶν παιδιῶν καί τῶν ἐφήβων. Δύναται νά δράσῃ ἐξυψωτικῶς ἐπὶ τῆς διανοίας, νά ἐνεργήσῃ. ὑπὸ ἔποψιν ψυχολογικὴν, δημιουργικὴν ἢ ἀπαλλακτικῶς ἐπὶ συγκινησιακῶν ἢ ἐνστικτωδῶν καταστάσεων, νά ὁδηγήσῃ εἰς παραγνώρισιν τῆς πραγματικότητος ἢ νά ὑπαγορεύσῃ καί νά καταστή πρόξενος ἀνησυχητικῶν τοῦ χαρακτηῖρος διαταραχῶν καί ἐπικινδύνων τῆς συμπεριφορᾶς καί τῆς ἐν γένει διαγωγῆς ἀλλοιώσεων, δυνάμενων νά ἀσκήσουν ἀνεπανορθώτως βλαπτικὴν ἐπίδρασιν ἐπὶ τοῦ ἔργου τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν καθόλου καί τῆς μορφωτικῆς ἀναπτύξεως τοῦ νέου ἀνθρώπου γενικῶτερον. Ἡ προσβολὴ τοῦ ὀπτικοῦ νεύρου, ἡ ὡς ἀποτελέσματα ἔχουσα τὴν ἐξασθένισιν αὐτοῦ, ἡ μερικὴ ἢ ὀλικὴ καταστροφὴ τοῦ ἀμφιβληστροειδοῦς, αἱ νευραλγίαι, ὁ ἱλιγγος, ὁ γενικὸς σωματικὸς κάματος, ὁ συνόδευόμενος μεπτῶσιν τοῦ ὀργανικοῦ δυναμικοῦ καί ἄλλα τινὰ ὀχληρὰ καί ἀσύμφορα, εἶναι μερικαί ἀπὸ τὰς διαπιστωθείσας δυσσρέστους σωματικὰς συνεπείας, τὰς ὁποίας συνεπάγεται ἡ δραστηριότης τῆς κινηματογραφικῆς τέχνης.

Ἐξ ἄλλου ἡ ὑπερέντασις τῶν νεύρων, ἡ κόπωσις καί ἡ χαλάρωσις τοῦ πνευματικοῦ μηχανισμοῦ, ἡ πρόωρος ἀφύπνισις καί ἀφύσικος ἐκδήλωσις τελουσῶν ἐν λανθανούσῃ καταστάσει κληρονομικότητων, ἡ ὑπεράγαν ἔξαψις τῆς φαντασίας, ἡ ἀκαιρος ὡσαύτως ἀφύπνισις τοῦ σεξουαλικοῦ στοιχείου, ἡ καθολικὴ ἐν γένει διέγερσις τοῦ παιδικοῦ ψυχισμοῦ εἶναι, καθ' ὁμολογίαν τῶν ἀνωτέρω, τὰ ἀναγόμενα εἰς τὴν ψυχικὴν σφαῖραν ὁλοτελῶς θλιβερά καί ἀνεπιθύμητα ἀποτελέσματα τοῦ κιν. παράγοντος.

Πέραν ὅμως πάντων τούτων ἐπικίνδυνον δύναται νά ὑποστῇ διάβρωσις καί ὁ ἠθικὸς κόσμος τοῦ παιδιοῦ, ἥτις, κατ' ἀναπόδραστον φυσικὴν συνέπειαν, ὡς ἀποτέλεσμα ἔχει τὴν ἐκτροπὴν τούτου ἀπὸ τῆς ὁμαλότητος καί τῆς κανονικότητος τοῦ ἠθικοῦ ἀτομικοῦ καί κοινωνικοῦ βίου.

Καί διὰ νά ἐπιχειρήσωμεν εἰς τὸ σημεῖον τοῦτο μίαν ψυχολογικὴν παρατήρησιν θά εἴπωμεν ὅτι εἰς τοῦτο, τὰ μέγιστα συντελεῖ ἡ ἑλλειψις ὀριστικῆς οἰονεῖ διαμορφώσεως τῶν ἠθικῶν ἐννοιῶν εἰς τὴν παιδικὴν ἡλικίαν, συνεπεία τῆς ὁποίας τὸ παιδί σκιώδη ἔχει τὴν ἰδέαν τῆς ἠθικῆς πραγματικότητος καί ἄγεται καὶ φέρεται ὑπὸ τὸ κράτος τῶν ἐντυπώσεων τῆς στιγμῆς. Τοσαύτη ἄλλωστε καὶ τοιαύτη εἶναι ἡ πανταχόθεν πιστοποιουμένη ἀνηθικοποιητικὴ τοῦ κινηματογράφου ἀνέργεια καί δράσις ὥστε, καθὼς ὁ Μωῦσείδης ἀναφέρει, διαπρεπέστατος τῶν ἀνηλικῶν δικαστῆς εὐρέθη εἰς τὴν ἀνάγκην νά διακηρύξῃ ὅτι ἀποτελεῖ οὗτος τὸ «Ὡδεῖον τοῦ ἐγκλήματος».

Ἐλπίζομεν εἰς τὴν ἐπιείκειαν τοῦ ἀναγνώστου καί ζητοῦμεν νά μᾶς συγχωρήσῃ τὴν διὰ βραχέων κατάδειξιν τῶν ὁλεθρίων τῆς ἐλευθέρας κινη-

ματογραφίας επιδράσεων ἐφ' ὧν τῶν ὑποστάσεων τῆς ἀνισχύρου καὶ ἐν τῷ διαμορφοῦσθαι εὐρισκομένης παιδικῆς ὁλότητος. Ἐθεωρήσαμεν ἀναγκαίαν καὶ σκόπιμον τὴν ἐνέργειάν μας ταύτην διότι ἀπεβλέψαμεν ἀφ' ἑνὸς μὲν εἰς τὸ νὰ θέσωμεν τὸ ὅλον θέμα ἐπὶ πλατυτέρας βάσεως ὅφ' ἑτέρου δὲ εἰς τὸ νὰ καταστήσωμεν ἀφ' ἑαυτῆς φανεράν τὴν ἀναγκαιότητα τῆς εἰς εὐρυτάτην κλίμακα καθιερώσεως τοῦ Σχολικοῦ Κινηματογράφου, ἀποτελοῦντος σήμερον κρυσταλλινὴν παιδαγωγικοδιδασκτικὴν καὶ κοινωνικὴν ἀπαίτησιν, προωρισμένου, τὸ μὲν διὰ τοῦ τρόπου καὶ τῶν συνηθῶν λειτουργίας του, τὸ δὲ διὰ τοῦ ἀδιαβλήτου τοῦ περιεχομένου καὶ τοῦ ἀνεπιλήπτου τῆς πολιτείας καὶ δράσεώς του, οὐχὶ μόνον ἀπὸ σωματοψυχικοῦ καὶ ἠθικοῦ κινδύνου τα προστατεύοντες τὸν ἀπαλὸν καὶ ἐξελισσόμενον τῶν νεαρῶν ὑπάρξεων κόσμον, ἀλλὰ καὶ εἰς γενικὴν ἐσωτερικὴν ὑψωσιν καὶ ἐνδυνάμωσιν τοῦ χαρακτήρος καὶ ἰσχυροποίησιν τῆς προσωπικότητος ταχέως καὶ ἀσφαλῶς νὰ ὁδηγήσῃ.

Ἡ πολιτεία ἔχει καθήκον μέγα ἀπέναντι τῆς παιδικῆς ἡλικίας νὰ συνειδητοποιήσῃ πλήρως τὴν ἀνάγκην τῆς σχολικῆς κινηματογραφίας καὶ νὰ προβῇ μετ' ἀποφασιστικότητος καὶ γενναιοῦτος διὰ τὴν ὅσον ἔνεστι ἀρτιωτέραν ὁργάνωσιν αὐτῆς καὶ τὴν θεμελιώσιν τῆς ἐπὶ ὑγιῶν καὶ ἀπαρασλεύτων βάσεων, οὕτως ὥστε καὶ οἱ ἐκάστοτε τιθέμενοι παιδευτικομορφωτικοὶ σκοποὶ πλήρως, διὰ τῆς παιδαγωγικοδιδασκτικῆς ταύτης μεταρρυθμίσεως, νὰ θεραπεύωνται καὶ ἡ καθολικὴ ἐπὶ τὰ βελτίω τῶν ἐξέλιξις ἐπαρκῶς νὰ ὑποβοηθῇται καὶ νὰ ἀσφαλίζεται.

Τὰ πρῶτα τῆς κινηματογραφικῆς ἀγωγῆς ἐλπιδοφόρα μηνύματα μᾶς ἔρχονται ἀπὸ τὴν Γαλλίαν, τὴν Γερμανίαν, τὰς χώρας τῶν Ἀγγλοσαξῶνων, τὴν Ἰταλίαν καὶ τινὰ ἄλλα κράτη, ἐνθα ὁ Σχολικὸς Κινηματογράφος εὗρεν ἔδραμον διὰ τὴν εὐδοκίμησιν του, γονιμώτατον, ἔτυχεν δὲ ὁμοθύμου καὶ καθολικῆς παρὰ τῶν ὑπηρεσιῶν τῆς πολιτείας συμπαράστασεως, εἰς τρόπον ὥστε ν' ἀποτελέσῃ οὗτος λίαν ἀξιόλογον παιδευτικὴν μεταρρυθμίσιν, ἐπιτρέπουσαν εὐοίωνους προοπτικὰς οὐχὶ μόνον ἐπὶ τοῦ παιδαγωγικοῦ παιδίου, ἀλλὰ καὶ ἐπ' αὐτοῦ τούτου τοῦ κοινωνικοῦ τῶν μνημονευθεισῶν χωρῶν μέλλοντος.

Ἀσμένως πληροφοροῦμεθα, ὅτι ἔχουν συσταθῇ καὶ ὑφίστανται ἐκεῖ εἰδικαὶ Ἐταιρεῖαι καὶ Ἐπιτροπαὶ ἀντιμετωπίζουσιν μὲ φιλοτιμίαν ἅμα δὲ καὶ ὑπευθυνότητα τὸ ὅλον ἔργον τῆς παραγωγῆς, τοῦ κριτικοῦ ἐλέγχου καὶ τῆς διαδόσεως σχολικῶν μορφωτικῶν ταινιῶν. Ἐχομεν τὴν ἐπιθυμίαν νὰ πιστεῦωμεν, ὅτι εἰς τὰς χώρας αὐτάς ἡ σαφειάτης καὶ ἀξιοπρόσεκτος δὴ λωσις τῆς ὑφισταμένης διεθνοῦς Ἐπιτροπῆς διδασκτικοῦ κινηματογράφου καὶ κοινωνικῆς ἀγωγῆς, ἀφορῶσα εἰς τὴν ἀνάγκην ταχυτάτης εἰσόδου τοῦ κινηματογραφικοῦ φιλμ εἰς τὰς περιοχὰς ὧν τῶν βαθμίδων τῆς ἐκπαιδεύσεως (Στοιχειῶδους, Μέσης, Ἀνωτέρας, Ἐπαγγελματικῆς, Μετασχολικῆς) ὄχι μόνον δὲν ἔπεσεν εἰς τὸ κενόν, ἀλλὰ καὶ ἰσχυρότατον κίνητρον καρπερῶν σκέψεων καὶ γόνιμον ἀφειρητὴν ἐνέργειαν ἀπετέλεσε.

Εἰς τὴν πατρίδα μας βεβαίως—θὰ πρέπει νὰ τὸ εἰπώμεν εὐθαρσῶς καὶ μετὰ παρησίας—πάντα τὰ μὲ τὴν σχολικὴν κινηματογραφικὴν ἀγωγὴν σχέσιν ἔχοντα εὐρίσκονται δυστυχῶς εἰς κατάστασιν ὑποτυπώδη. Τὸ θέμα φυσικὰ ἀνεκινήθη καὶ παλαιότερον ὑπὸ ἐγκύρων καὶ ἄριστα συγκροτημένων παιδαγωγικῶν τοῦ τόπου μας προσωπικοτήτων. Ἡ ἀνακίνησις ὅμως αὕτη δὲν ἐστάθη ἱκανὴ νὰ ἀφυπνίσῃ τὰ ὑπνώττοντα καὶ ἀδρανικοῦ συνει-

4. Μ. Μωυσιδίου: «Ἡ ἐπίδρασις τοῦ κινηματογράφου ἐπὶ τῆς ψυχικῆς, ἠθικῆς καὶ σωματικῆς υγείας τῆς νεολαίας».

πῶς ἐνδιαφέροντα τῶν ἀρμοδίων πολιτειακῶν παραγόντων μὲ ἀποτέλεσμα αἱ διαμαρτυρίαι τῶν, αἱ ἰδέαι, αἱ σκέψεις καὶ αἱ ὑποδείξεις τῶν ἢ νὰ μὴ τύχουν τῆς δεούσης προσοχῆς ἢ καὶ νὰ διέλθουν ἐντελῶς ἀπαρατήρητοι. Κάμνομεν τὴν δυσάρεστον αὐτὴν διαπίστωσιν μὲ ἓνα αἴσθημα πραγματικῆς στενοχωρίας καὶ θλίψεως, τὸ ὁποῖον καθίσταται ἔτι μᾶλλον ὀδυνηρὸν καὶ ἔντονον ἐκ τοῦ γεγονότος ὅτι οὐδαμῶθεν, ἐπὶ τοῦ παρόντος τοῦλάχιστον, διαφαίνεται ἀξιόλογος πρωτοβουλία καὶ προσπάθεια διὰ σβρὰ πρόωθ-σιν τοῦ θέματος, δημιουργοῦσαν οἰσιοδοξίαν καὶ ἐπιτρέπουσαν καλὰς μελλοντικὰς ἐλπίδας. Ἐνας τεράστιος ἀριθμὸς σχολειῶν εἰς τὴν Δημοτικὴν καὶ τὴν Μέσην Παιδείαν μας στερεῖται μηχανημάτων προβολῆς καὶ οὐδὲ πόρρωθεν γίνεται σκέψις ἢ ὑφίσταται πρόθεσις προμηθείας τοιούτων διὰ τὸν λόγον τῆς οἰκονομικῆς ἀνεπαρκείας, εἰς πλείους δὲ περιπτώσεις καὶ τῆς τελικῆς οἰκονομικῆς πτωχείας τῶν Σχολικῶν μας Ταμείων. Οὐδεὶς, ἐξ ἄλλου σοβαρὸς λόγος εἶναι δυνατόν νὰ γίῃ ὑπὸ τὰς παρούσας συνθήκας, περὶ τὸ θέμα τῆς ὑπάρξεως καταλλήλων διδασκτικομορφωτικῶν ταινιῶν, διὰ τὰς ὁποίας πρατιμότερον, ἂν καὶ σκληρόν, εἶναι νὰ εἰπώμεν ὅτι οὐταί εἶναι σχεδὸν ἀνύπαρκτοι.

Ἀπαραίτητοι θεραπευτικαὶ ἐνέργειαι

Ἐξ ὧν ἐλέχθησαν, καταφανὲς γίνεται πλέον ὅτι τὸ κακὸν ὑφίσταται. Ἡ σκληρὰ καὶ ἀδυσώπητος πραγματικότητα, τὴν σκιαγράφειν τῆς ὁποίας ἀδρομερῶς ἀνωτέρω ἐπεχειρήσαμεν, θὰ πρέπει νὰ ἐμβάλῃ ὅλους μας εἰς σκέψεις καὶ ἀνησυχίας πολλὰς. Εἶναι, ὥς καὶ ἀλλαχοῦ ἐτονίσσαμεν, μέγιστον σχολικὸν ἀλλὰ καὶ κοινωνικὸν αἶτημα νὰ ἐγκαταλείψωμεν τὴν προσφιλεῖ καὶ ἐλληνικωτάτην τὴν καταγωγὴν τακτικὴν τῆς ἀσυγγνώστου ὀλιγωρίας καὶ τῶν ἡμιμέτρων καὶ νὰ προέλθωμεν ἀμέσως καὶ ὑπευθύνως εἰς τὰς δεούσας θεραπευτικῆς κατευθύνσεως ἐνέργειας πρὸς ἄρσιν τῆς ὑφισταμένης ἀνωμαλίας, τὴν ὁποίαν συνεπάγεται, διὰ τὴν λειτουργίαν τῶν σχολειῶν μας, ἡ ἔλλειψις κινηματογράφου. Ὑφίσταται ἐν πρώτοις ἐπιτακτικὴ ἀνάγκη προμηθείας μηχανημάτων προβολῆς. Τὸ καθήκον καὶ ἡ μέριμνα τῆς τοιαύτης προμηθείας βρῶνουν κατ' ἀποκλειστικότητα θὰ ἐλέγχωμεν, τοὺς ὧμους τῶν μελῶν τῆς ἐν ἐκάστῳ σχολεῖῳ ὑφισταμένης Σχολικῆς Ἐπιτροπῆς. Εἰς ὅς μάλιστα περιπτώσεις τὰ Σχολικὰ Ταμεῖα διακρίνονται ἐπὶ οἰκονομικῇ ἀνηρότητι καὶ αὐταρκείᾳ τὸ ἔργον τοῦτο τῆς προμηθείας Σχολικοῦ Κινηματογράφου διαγράφεται εὐχερέστατον. Εἰς τὰς ἐν λόγω περιπτώσεις αἱ Σχολικαὶ Ἐπιτροπαὶ δεόν νὰ ἐνεργήσουν ἀμέσως τὴν σχετικὴν ἀγοράν, διότι πᾶσα πειρετέρω ἀναβολὴ ἢ καθυστέρησις καὶ παντάπασιν ἀδικαιολόγητος τύγχανει καὶ ἐλάσσονα, περὶ κοθήκοντος, ἀντίληψιν ἐπιμαρτυρεῖ. Ἐκεῖ ὅμως ὅπου τὸ τοιοῦτον ἐξ αὐτῶν τῶν πραγμάτων καθίσταται ἀνέφικτον, ἡ πολιτεία, αἰρομένη εἰς τὸ ὑπὸ τῶν περιστάσεων καὶ τῶν παιδαγωγικῶν ἀναγκῶν ἐπιβαλλόμενον ὕψος καὶ βαθύτατα τὸ χρέος τῆς συναισθημένης, θὰ πρέπει νὰ προβῇ τάχιστα εἰς τὴν ἐπὶ τῷ τέλει τούτῳ χρηματοδότησιν τῶν Σχολικῶν Ἐφορειῶν, διότι εἶναι ἐπὶ τέλους ἀνάγκη νὰ λείψῃ κάποτε καὶ εἰς τὸν τόπον μας τὸ τόσο γνῶριμον καὶ ἀηδιαστικὸν ἐν πολλοῖς τροπάριον τῆς «ἐξ (ἀνυπάρκτων) ἐπιτοπίων πόρων» θεραπείας τῶν παιδευτικῶν μας ἀναγκῶν, τὸ ὁποῖον, εἰς τελευταίαν ἀνά-λυσιν, καὶ τὸ κράτος μας, εἰς τὰ ὅμματα τῶν πολιτῶν του, ἐπικινδύνως πολλάκις ἐκθέτει, ὥς ἐπιμαρτυροῦν προχειρότητα εἰς τὴν ἀντιμετώπισιν καιρίων παιδευτικῶν προβλημάτων καὶ μειώμενον διὰ τὸν παράγοντα «Παιδεία» ἐνδιαφέρον καὶ λαβὴν εἰς ποικίλας καὶ καθολοκληρίαν ἀσυμφόρους μεμψιμοιρίας καὶ παρεξηγήσεις συχνότατα παρέχει καὶ δημιουργεῖ.

Τὸν ὅλον μηχανικὸν χειρισμὸν θὰ ἡδύνατο ν' ἀναλάβῃ εἰς τῶν διδασκάλων τοῦ σχολείου, εἰς δὲ τὰ 1) θέσις, ὡς εἶναι εὐνόητον, ὁ Διευτὴς αὐτῶν, μετὰ σχετικὴν φυσικὰ προπαιδεῖαν. Διὰ τὴν ἀποκτήσῃ δὲ τὸ μέτρον τοῦτο οὐσιαστικὸν περιεχόμενον ἐν ταύτῃ δὲ καὶ λόγον συμφερούσης ὑπάρξεως, αὐτόδηλον τυγχάνει ὅτι ἡ πολιτεία, παραλλήλως πρὸς αὐτό, εἰς ἅμσον πρέπει νὰ προβῇ ἐνέργειαν διὰ τὴν παραγωγὴν τῶν ἀναγκαίων διδασκτικομορφωτικῶν ταινιῶν καὶ τὸν δι' ἱκανοῦ ἐκ τούτων ἀριθμοῦ ἐφοδιασμὸν καὶ τοῦ τελευταίου 1) θεοῦ σχολείου τῆς χώρας. Ἡ ἀναφερομένη περίπτωσις ἀφορᾷ εἰς τὸ δεύτερον μεγάλο σκέλος, ἐπὶ τοῦ ὁποῦ ὁ Σχολικὸς Κινηματογράφος θὰ ἐπιδιώξῃ νὰ στηρίξῃ τὴν ἀπρόσκοπτον καὶ ἀποτελεσματικὴν λειτουργίαν του. Γνωρίζομεν ἄλλωστε ὅτι, ἐν ἐναντίᾳ περιπτώσει, εἰς περίπτωσιν δηλαδὴ καθ' ἣν ἡ ἀπαιτήσις αὕτη θὰ ἔμενε ἀνικανοποίητος, ἡ ὑπαρξίς μηχανημάτων προβολῆς ἐν τοῖς σχολείοις θὰ ἀπετέλει, ἂν ὅχι βεβαίως ματαίαν ἐξ ὀλοκλήρου ἐνέργειαν, ὅπως δὴ ποτε περιττὴν καὶ ἀσύμφορον πολυτέλειαν. Τὰ εἰς τὴν ἰδιωτικὴν πρωτοβουλίαν ὀφειλόμενα ἀποτελέσματα εἰς τὸ σημεῖον τοῦτο, χωρὶς φυσικὰ νὰ εἶναι ὀλοτελῶς ἀρνητικά, ἐμφανίζονται ἐν τούτοις ὡς λίαν πενιχρά. Κρίνεται μετὰ ταῦτα καὶ παρ' ἡμῖν ἀναγκαῖα καὶ σκόπιμος ἡ σύστασις καὶ ἡ ὑρτίς ὁργάνωσις «Σχολικοῦ Κέντρου Εἰδικῶν Κινηματοθηκῶν» προορισμὸν ἔχοντος τὴν καλὴν διατήρησιν καὶ τὴν ἀποστολὴν ταινιῶν, ἀπολύτως ἡλεγμένου περιεχομένου καὶ ἀναμφιβόλου μορφωτικῆς δυνάμεως καὶ ἀξίας, εἰς πάντα τὰ σχολεῖα τοῦ κράτους μας, λειτουργοῦντος δὲ κατὰ τὸ πρότυπον ὁμοίων Κέντρων ἀπὸ πολλοῦ ὑπαρχόντων εἰς ἄλλας Εὐρωπαϊκὰς καὶ ἔξω· Εὐρωπαϊκὰς χώρας. Δεδομένης μάλιστα τῆς ἰσχυροτάτης, ὡς ἐλέχθη, ἐπιδράσεως τοῦ κινηματογράφου ἐπὶ τὸν πνευματικὸν καὶ συναισθηματικὸν παράγοντα τοῦ παιδιοῦ, αἱ ταινίαι αὗται, τῇ συνεργασίᾳ παιδαγωγῶν καὶ κινηματογραφιστῶν παραγόμεναι, δέον, σὺν τοῖς ἄλλοις, νὰ εἶναι καλογυρισμέναι καὶ νὰ διακρίνονται διὰ τὴν ὑψηλὴν ποιότητα τοῦ περιεχομένου τῶν. Ἡ παραγωγὴ δὲ τῶν τοιούτων ταινιῶν, διὰ τὴν ἐπιτύχῃ εἰς βαθμὸν πληρότητος τὴν ἱκανοποίησιν τῶν ποικίλων τῆς κινηματογραφικῆς ἀγωγῆς ἀπαιτήσεων καὶ ἀναγκῶν, πρέπει νὰ εἶναι πλουσιωτάτη, ἀναφερομένη εἰς πάντας τοὺς τομεῖς τῆς σχολικῆς διδασκαλίας καὶ ἐπαρκῶς καλύπτουσα τὸ σύνολον τῶν ἐν τῷ σχολείῳ διδασκομένων μαθημάτων. Διότι ὁμολογουμένως ὁ κινηματογράφος, εἰς τὴν διδασκαλίαν τῶν διαφορῶν μαθημάτων χρησιμοποιοῦμενος, ὑπὸ τὴν ζωηροτάτην πράγματι ἐνέργειάν του, καὶ τὴν ἐνότητά τοῦ περιεχομένου τῆς ἐκαστοῦ διδακτικῆς περιοχῆς κατὰ τρόπον ἀξιόλογον ἀσφαλίζει καὶ τὴν ἰδεωδεστέραν μέθοδον διδασκαλίας ἐνσαρκώνει καὶ πραγματοποιεῖ. Τὰ μαθήματα τῆς Πρώτης Ἀναγνώσεως, τῆς Ἱστορίας, τῆς Γεωγραφίας, τῆς Φυσικῆς Ἱστορίας καὶ τῆς Ὑγιεινῆς δέχονται διηλεκτικῶς καὶ εὐγνωμόνως τὴν προσφορὰν τῶν πολλαπλῶν καὶ ἀνεκτιμῆτων ὑπηρεσιῶν του.

Ἀλλὰ πέραν τῆς ἀρίστης συμβολῆς τοῦ κινηματογράφου εἰς τὴν διδασκαλίαν τῶν ἐν τῷ σχολείῳ διδασκομένων μαθημάτων, θεωροῦμεν ὀρθὸν καὶ σκόπιμον ν' ἀναφέρωμεν ὅτι καὶ ἡ καθαρὰ ἐπιστημονικὴ ἔρευνα, ὑπὸ τὴν αὐστηρὰν τοῦ ὅρου ἔννοιαν, δέχεται, εἰς εὐρυτάτην κλίμακα, τὴν πολυτιμοτάτην ἐπικουρίαν του.

Πολλῶν, ἀνὰ τὸν κόσμον, Πανεπιστημίων καὶ ἄλλων ἀνωτέρων ἐκπαιδευτικῶν ἰδρυμάτων ὁ κινηματογράφος ἀποτελεῖ κυριώτατον ἀπόκτημα, μετ' ἀρίστης ἀποτελεσματικότητος συμβάλλον εἰς τὰς δυσκολωτάτας τῶν ἐρευνῶν καὶ συντελοῦν εἰς τὴν πληρεστέραν ἐπιτυχίαν ἐλπιδοφόρων ἱεουργῶν.

Ἐξ ὧν γνωρίζομεν ἡ Βιολογία, ἡ Χημεία, ἡ Ἀστρονομία, ἡ Ἱατρι-

κή, εἰς τοὺς διαφόρους σὺγης κλάδους, ἀκόμη δὲ καὶ αὐτὴ ἡ Θεολογία καὶ αἱ λοιπαὶ ἐπιστῆμαι ἀπὸ πολλοῦ κατέστησαν ἐλευθέραν τὴν εἰσοδὸν του εἰς τὰς χώρας τῆς ἐξουσίας τῶν διὰ τὴν ὠφελήθειαν ἐξ οὗτοῦ τὰ μέγιστα καὶ νὰ ἐπιτελέσουν προόδους ἐντυπωσιακάς.

Μειονεκτήματα τοῦ Σχολ. Κινηματογράφου.

Εἴπομεν ἀνωτέρω περὶ τοῦ ἱεροῦ σκοποῦ τὸν ὁποῖον προώριται νὰ ἐπιτελέσῃ ὁ Σχολ. Κινηματογράφος. Διεξήλθομεν, φυσικὰ μετὰ σπουδῆς τὰ ἀφορώντα εἰς τὸ θέμα τῶν ἀγαθῶν ἐπιδράσεων του, ὡμιλήσαμεν συντόμως περὶ τῆς ἀναγκαιότητος αὐτοῦ καὶ τοῦ τρόπου ὁργανώσεως καὶ λειτουργίας του καὶ ἐτονίσσαμεν τὴν ἀρίστην συμβολὴν του εἰς τὴν διδασκαλίαν τῶν σχολικῶν μαθημάτων καὶ τὴν προαγωγὴν τῆς ἐπιστήμης γενικώτερον. Δὲν θὰ εἴμεθα ὅμως ἄρτιοι ἂν, δι' ὀλίγων ἐπισης, δὲν ἀναφερθῶμεν καὶ εἰς τὰς ἀσθενεῖς τοῦ πλευρὰς καὶ εἰς τὰ μειονεκτήματα τὰ ὁποῖα παρουσιάζει κατὰ τὴν χρησιμοποίησίν του. Μὲ τὴν ἄδειαν τοῦ ἀναγνώστου μνημονεύομεν ἐπιτροχάδην τὰ κάτωθι:

α) Καθηλώνει, ἐν πρώτοις, τὸν μαθητὴν, ἐπὶ πολὺν χρόνον, εἰς τὴν αὐτὴν θέσιν, προκαλῶν, ὡς ἐκ τούτου, ἀκίνησιον συνοδευομένην ὅπως δὴ ποτε ἀπὸ πνευματικὴν ἀδράνειαν.

β) Τοποθετεῖ τὸ βιβλίον εἰς ἡσσοῦ μοῖραν καὶ τὸ καθιστὰ δευτερευούσης σημασίας πηγὴν γνώσεων.

γ) Κρατεῖ νερκωμένην τὴν βουλευτικὴν καὶ δὲν ἀφίνει περιθώριον δι' ἐνσυνείδητον ἐνεργητικὴν προσπάθειαν.

δ) Ἀντιστρατεύεται τὰ ἀξιώματα καὶ τὰς τάσεις δι' ἀδέσμευτον πνευματικὴν ἐργασίαν, δι' αὐτενεργὸν πρόκλησιν γνώσεων καὶ δι' ἐλευθέραν γενικῶς μάθησιν.

ε) Ἀφαιρεῖ πᾶσαν δυνατότητα δράσεως ἀπὸ τὴν ἀφαιρετικὴν σκέψιν, τὴν ὁποῖαν βυθίζει εἰς ληθαργικὴν οἶονεῖ κατάστασιν καὶ ἐπιβάλλει τὴν παθητικὴν πορρακολούθησιν καὶ συμμετοχὴν εἰς τὴν ὑπόθεσιν τοῦ ἔργου.

Τὰ μειονεκτήματα τοῦ παιδικοῦ ψυχισμοῦ καὶ τῆς ὀβιᾶς καὶ ἀπροσκόπτου ἐν τῷ σχολείῳ σπουδαστικῆς τῶν μαθητῶν προσπάθειας, δημιουργοῦν εἰς ἡμᾶς ἕνα αἶσθημα εὐθύνης. Ὁφείλομεν νὰ χρησιμοποιήσωμεν τὸ σχολικὸν φιλμ μετὰ περισκέψεως. Ἡ ἀλόγιστος χρῆσις τῆς κινηματογραφικῆς εἰκόνας — καθὼς καὶ ὁ φίλος συνάδελφος κ. Ν. Μολοχίδης, εἰς μνημονεύομενον ἐν τῇ ἐργασίᾳ ταύτῃ ἔργον του πολὺ ὀρθῶς παρατηρεῖ — καὶ εἰς τὴν ὀλεθρίαν ἀσθένειαν τῆς «κινηματογραφομανίας» εἶναι δυνατόν νὰ ὀδηγησῇ καὶ τὰ λοιπὰ ἐποπτικά τῆς διδασκαλίας μέσα δύναται μερικῶς ἢ ὀλικῶς νὰ ἀχρηστεύσῃ καὶ νὰ καταργήσῃ καὶ τὸν διδάσκαλον ἀποτελοῦνται ὡς γνωστόν, τὴν ψυχὴν καὶ τὴν οὐσίαν πάσης διδακτικῆς ἐνεργείας καὶ τὴν δεσπόζουσαν καθοδηγητικὴν μορφήν πάσης σχολικῆς προσπάθειας καὶ ἐκδηλώσεως, ἐνδέχεται νὰ ὑποβαθμίσῃ ἢ καὶ ὀλοτετελῶς νὰ ὑποκαταστήσῃ.

Τὰ ὑπὸ τῆς Σχολ. Ὑγιεινῆς ὑπαγορευόμενα ληπτέα μέτρα.

Τὸ ἰδεώδες θὰ ἦτο βεβαίως ἕκαστον σχολεῖον τῆς πατρίδος μας νὰ διαθέτῃ ἰδιαιτέραν αἵθουσαν κινηματ. προβολῶν, εἰδικῶς διὰ τὸν σκοπὸν τοῦτον κατεσκευασμένην καὶ καταλλήλως διερρυθμισμένην. Μία τοιαύτη ὅμως πρότασις ὑπὸ τὰς παρούσας συνθήκας λειτουργίας τῶν σχολείων μας γιγνομένη, φαίνεται ἐκ πρώτης ὄψεως κωμικὴ καὶ δύναται καὶ αὐτὴν τὴν θυμηδίαν τῶν ἀναγνωστῶν εἰς βάρος τοῦ γράφοντος νὰ προκαλέσῃ. Καὶ τοῦτο, ἐπειδὴ, ἐνῶ τὸ θέμα λειτουργίας Σχολ. Κινηματογράφου ὑφίσταται ὀλόκληρον εἰς τὸν τόπον μας τῆς κινηματογραφικῆς ἀγωγῆς ἀπουσίαζού-

σης παντελώς εκ των σχολείων μας και άφοϋ σήμεραν στερούμεθα εις μέγιστον βαθμόν και αύτων άκόμη των λίαν άπαραιτήτων υγιεινών διδακτικών οίθουσών, όχι μόνον πρόωρος και άπλως τολμηρά, αλλά και κατ'έξοχην χιμαιρική είναι δυνατόν να χαρακτηρισθί ή τοιαύτη πρότασίς μας. Έν τούτοις, παρά τō χρονικώς άνεύθετον αύτης, μία προσπάθεια και πρὸς τήν κατεύθυνσιν ταύτην, συμβολικοϋ έστω κατ'άρχην χαρακτηήρος και έντός τοϋ πλαισίου τής γενικώτερας δια τήν λύσιν τοϋ όλου προβλήματος προσπαθείας καταβαλλομένη, ένω εις οϋδέν θα έζημίωνε, θα έθετε και τήν περίπτωση ταύτην επί τάπητος και προϊόντος τοϋ χρόνου θα έδημιούργει τὸ άπαραίτητον εϋνοϊκόν κλίμα δια τήν ριζικώτεραν και μάλλον οϋσιαστικήν αντιμετώπισιν της. Σήμεραν βεβαίως, και έφ' όσον έξασφαλισθοϋν όλαι αι λοιπαί προϋποθέσεις, δια τās όποιās άνωτέρω ώμιλήσαμεν, είμεθα ύπο χρεωμένοι ν' αντιμετώπισωμεν τὰ πράγματα εκ των ένόντων.

Η οίαδήποτε πάντως οίθουσα μας και δια τόν τέλειον άερισμόν της πρέπει να διακρίνεται και τήν κατάλληλον διάταξιν των καθισμάτων, πρὸς τήρησιν των άποστάσεων, πρέπει να έπιτρέπη και να καθιστά έφικτή. Ός βασικός ώσαύτως άρχάς διεπούσας τήν προβολήν μιās σχολ. ταινίας, δέον ν' αναφέρωμεν τόνον τήν κατά τὸ δυνατόν βραχυτέραν διάρκειαν αύτης όσον και τās συχνάς διακοπάς και έπαναλήψεις. Η υγιεινή προσέτι των όφθαλμών επιβάλλει όπως τὸ προσπίπτον επί τής όθόνης φῶς είναι έντονον και όμοειδές, άπηλλαγμένον διαλείψεων.

Ε Π Ι Λ Ο Γ Ο Σ

Εις τήν προσπάθειάν μας δι' όλόπλευρον ανάπτυξιν τοϋ θέματος δέν είπομεν βεβαίως τίποτε τὸ όλοτελώς νέον. Άλλοι πρίν από ήμās ήθέλησαν να έχουν βαρύτερον έπ' αύτοϋ τόν λόγον. Ημείς τὸ μόνον ποϋ έπράξαμεν είναι τὸ δι' άνεφέρθημεν εις κοινούς τόπους.

Στηρίζομεν όμως τās έλπίδας μας εις τήν δύναμιν τής έπαναλήψεως. Δηλοϋμεν, δέ επιλογικῶς πλέον, ότι ὁ Σχολικός Κινηματογράφος, εις τās παρούσας στιγμάς, άποτελεί, δια τήν έκπαίδευσίν μας, εϋγενέστατον μόνον όραματοισμόν. Δέν είμεθα όμως ήμείς έκείνοι ποϋ θα άρνηθοϋν να κανομαρτοποιήσιν τόν όραματοισμόν τοϋτον γλυκεϊαν και εϋχυμον και εϋεργετικήν πραγματικότητα. Θα έπιστρατεύσωμεν όλην τήν θέλησιν τής δυνάμεώς μας και θα καταβάλωμεν συντόνους προσπαθείας δια να τὸ επιτύχωμεν. Κανένα πρᾶγμα δέν δύναται να εϋδοκιμήσῃ, άν δέν διοθέτῃ τήν άφθονίαν τής δυνάμεως, λέγει ὁ Νίτσε. Και άκριβῶς έδῶ, ως Διδάσκαλοι, καλούμεθα να φανώμεν αποφασιστικοί, δυνατοί, άκαταπόνητοι. Κάποιος όρθότατα έκαμε τήν δήλωσιν ότι πρέπει, παντί σθένει και πάσῃ θυσίᾳ, να κερδίσωμεν τήν μάχην τής μορφώσεως των Παιδιών μας και τοϋ Λαοϋ μας.

Μιά τέτοια όμως περιφανής και επιβλητική νίκη άπαιτεί, χωρίς άλλο, θυσίας και όλοκαυτώματα. Σ' έναν τέτοιον εϋγενή, θεοφιλή και έθνοσωτήριον άγώνα άξίζει πολλές φορές τόν κόπον ν' άφιερῶσωμεν τὸ είναι μας και να δώσωμεν τήν ψυχήν μας όλόκληρον. Είναι ὁ μόνος τρόπος δια τοϋ όποιου και τόν Λαόν μας, έν τῷ συνόλῳ του, θα καταστήσωμεν σύμβολον δυνάμεως εϋημερίας και προόδου, αλλά και τήν Νεολαίαν μας ειδικώτερον «θα ύψώσωμεν εις τὸ επίπεδον τής ήθικῆς ωραιότητος τής καλής σωματοψυχικής υγείας, των ωφελίμων γνώσεων και τής πλουσίας και εϋγενοϋς συναισθηματικότητος».

5. Π. Μωϋσείδου: «Η άξία τοϋ Κινηματογράφου επί τοϋ πεδίου τής κοινωνικής και σχολικής άγωγής». Περ. Σ. 'Υγιεινή τ. 118.

6. Κώστα Βασιλείου: 'Ενθ' άνωτέρω.

"Ας κηρύξουν λοιπόν οι 'Επαιδευτικοί μας τήν Πανελλήνιον σταυροφορίαν και άς μή διστάσουν να γίνουν και έδῶ πρωτοπόροι ζηλωταί αύτοι και όραματιστοί μιās έλπιδοφόρου ελληνικής γενεάς, μιās νέας ιδανικής και εϋημερούσης Ελλάδος.

Θά είναι όπωςδήποτε όλοι τους άξιοι έθνικῆς εϋγνωμοσύνης.

Κώστας Βασιλείου

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βιβλία:

- 1) Ν. Μολοχίδης: Κινηματογράφος και 'Αγωγή.
- 2) Γ. Χωριανοπούλου: 'Ο Κινηματογράφος άπὸ πολιτιστικής άπόψεως.
- 3) Φ. Νίτσε: Τὸ λυκόφως των ειδώλων.
- 4) Γ. Μελίτη: Για ν' άνοιξη ὁ δρόμος.
- 5) «ΖΩΗ»: Κινηματογράφος και Νεότης.
- 6) Μεγάλη 'Εγκυκλοπαίδεια.

Περιοδικά:

- 1) Τὸ Σχολεῖο και τὸ Σπίτι.
- 2) 'Ερευνα.
- 3) Τὸ παιδί.
- 4) Σχολική 'Υγιεινή.

ΔΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΟΠΟΙΗΣΙΝ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ

Και τὸ Νέον τοϋτο "Ετος μās δίδεται δια να τὸ κερδίσωμεν. Ός διδάσκαλοι έχομεν εις τās χεῖράς μας τὸ παιδί, πρὸς μόρφωσιν τοϋ όποιου αναφαίνονται πληθος υποχρεώσεων... Είναι δέ τόνον ωραίος και υπέροχος ὁ πρὸς τοϋτο άγών!..

Η κάθε στιγμή, είναι άληθές, κλείνει άπείρους δυνατότητας δια να καθίσταται τὸ ύπὸ ανάπτυξιν άτομον καλύτερον. "Ας καταβάλλωμεν, λοιπόν, προσπάθειαι και άς συντονίζωμενται αύται, ώστε τὸ έκάστοτε χρονικόν δεδομένον να άποτελῇ δια τὸ παιδί πηγὴν δημιουργίας, προόδου, χαρᾶς. "Ας διαποτίζῃ δέ και χρυσώνῃ τοϋτο ἡ προθυμία, ἡ καλῶσύνη, ἡ άγάπη των μεγαλυτέρων!

Χάριν, λοιπόν, τοϋ παιδιοϋ επιβάλλεται να κερδηθῇ, κατά τὸ δυνατόν, τὸ Νέον "Ετος 1965. Ὁ διδάσκαλος έχει καθήκον να άγρυπνῇ καταλλήλως: οί έχθροί τοϋ χρόνου είναι πολλοί και αλλοίμονον άν δώσουν τήν έντύπωσιν ότι δέν υπάρχουν!..

"Ας μη διαφεύγῃ, λοιπόν, τήν προσοχήν δι:

1. Η άπουσία ενός συγκεκριμένου σκοποϋ ενεργείας, δι' ὃ,τι έκάστοτε επιβάλλεται να πραγματοποιηθῇ, ως και ἡ προχειρότης και τὸ άδιάκριτον ως πρὸς τήν όρθότητα τής ακολουθητέας πορείας έχει ως έπακόλουθον τήν δημιουργίαν σπατάλης χρόνου. Και ὁ χρόνος, όταν σπαταλάται άπερισκέπτως, έκδικεῖται!..

2. Η όρθή μέθοδος ενεργείας καθιστά άποδοτικόν τόν χρόνον. Έξασφαλίζει οικονομίαν δυνάμεων, ένθαρρύνει, συντομεύει τὸ άποτέλεσμα, παρέχει χαράν.

3. Η έπωφελής χρῆσις των πηγών γνώσεων και ἡ κατά τὸ δυνατόν, έστω και με άπλά μέσα έποπτικοποίησις αύτων άφαιρεῖ, λόγω τοϋ ένδια-

φέροντος πρὸς γνῶσιν, τὴν αἴσθησιν τῆς χρονικῆς διαρκείας καὶ δημιουργεί, ἐκτὸς τῶν ἄλλων, εὐχαρίστους ἀναπλάσεις, αἱ ὁποῖαι ὥθοῦν εἰς ἐπαναλήψεις ἐμπεδώσεων καὶ εἰς δημιουργίαν ἑξέων.

4. Ἡ ἐφαρμογὴ τῆς μορφωτικῆς ἀρχῆς τῆς χρησιμότητος «ἀπὸ τὴν ζῶν διὰ τὴν ζῶν», κατὰ τὴν ἐκλογὴν καὶ μετάδοσιν τῆς διδακτέας ὕλης, σταθεροποιεῖ τὴν ἐντύπωσιν ὅτι ὁ χρόνος εἰς μίαν δεδομένην περίοδον τῆς ζωῆς δὲν ἐπῆγε χαμένος. Ἡ ἐκτίμησις, ὡς ἐκ τούτου, καὶ ἡ εὐγνωμοσύνη πρὸς τὸ Σχολεῖον θὰ ἐνισχύεται καὶ θὰ μεταδίδεται!..

5. Ἡ σωτηρία χρήσις τῶν παιδονομικῶν μέσων καθιστᾷ τὴν λόγῳ μὴ ἐκτελέσεως τῶν μαθητικῶν ὑποχρεώσεων «κακία ὥρα» οὐχὶ τόσο πικράν... Καὶ οὕτως ὁ χρόνος ἀποβαίνει ἐπανορθωτικός!..

6. Ἡ ἐντατικὴ προσπάθεια πρὸς δημιουργίαν καλῶν συνηθειῶν — καθαριότητος, τάξεως, πειθαρχίας, συνεργασίας, σεβασμοῦ κλπ. — ἀποτελεῖ τὴν καλυτέραν χρονικὴν ἐκμετάλλευσιν. Αἱ τοιαῦται χρονικαὶ ἐπενδύσεις ἀποδίδουν «εἰς τὸν αἰῶνα»...

7. Ἡ μετὰ διακριτικότητος ἐπικοινωνία καὶ συνεργασία μετὰ τῆς Οἰκογενείας, Ἐκκλησίας κ.λ.π., καθιστᾷ τὴν μόρφωσιν τοῦ παιδιοῦ ἀποτελεσματικὴν διὰ κάθε περίπτωσιν.

8. Ἡ ἔλλειψις τῆς δεοῦσης ἀγωνιστικότητος πρὸς ἐκάστοτε βίωσιν τῶν ἰδανικῶν, ἐπὶ τῶν ὁποίων στηρίζεται ἡ Ἑλληνικὴ Παιδεία, ἀποτελεῖ φοβερὸν ἐχθρὸν διὰ τὴν ἐπωφελῆ χρησιμοποίησιν τοῦ χρόνου. Ὁ Διδάσκαλος, ὁ ὁποῖος πιστεύει καὶ ἀγωνίζεται τὸν καλὸν ἀγῶνα, καθίσταται ἱκανὸς νὰ φωτίξῃ εἰς κάθε στιγμήν!..

9. Ἡ προβολὴ ἐνὸς καλοῦ παραδείγματος παρέχει περιεχόμενον εἰς τὴν στιγμήν, γίνεται ὁ ἐχθρὸς τῆς ἀναβολῆς, τὸ κίνητρον τῆς δημιουργίας. Τὸ παράδειγμα, ὅταν ἐμπνέῃ, φωτίξῃ, ὁδηγῇ ἀποτελεῖ τὴν καλὴν «ζύμην» τοῦ χρόνου, τὸ αἰώνιον ἀποδοτικὸν «παρόν»!..

Ἐχει ὑπολογισθῇ ἀπὸ τὸν Ραγोट, ὅτι ὁ χρόνος τῆς ἐργασίας ἐνὸς ἀνθρώπου ἐξήκοντα ἔτων, ἀφοῦ ἀφαιρεθῇ ὁ χρόνος τῆς παιδικῆς ἡλικίας, τοῦ ὕπνου, τοῦ φαγητοῦ, τῶν ἀσθειῶν καὶ ἄλλων σχετικῶν, ἀνέρχεται εἰς Δώδεκα ἔτη! Ἀπὸ τὰ δώδεκα αὐτὰ ἔτη — τηρουμένων, βέβαιως, τῶν ἀνταξιῶν ὡς πρὸς τὴν ἡλικίαν ἐκάστου — πόσα ἄραγε ἔχουν ἀξιοποιηθῇ ἢ ἀξιοποιοῦνται καταλλήλως πρὸς μόρφωσιν τοῦ παιδιοῦ; Οἱ ὑπεύθυνοι, ἐν προκειμένῳ, ἄς ἐρωτήσουν ἐν πρώτοις, τὴν συνείδησίν των!

Ὁ Νέος, λοιπόν, Χρόνος πρέπει νὰ ἀποδώσῃ. Οὗτος, καθήκον εἶναι, διὰ τῆς καταλλήλου ἐργασίας, νὰ ἀποβῇ πρὸς ὄφελος τοῦ παιδιοῦ, διὰ νὰ δυνηθῇ ὁ ἄνθρωπος νὰ καταστήτῃ περισσότερον «ἄνθρωπος»!..

Βλασίου Μπονάτσου

ΡΑΔΙΟΦΩΝΟΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΑΙ

Νὰ ἀντιδικήσωμεν μετὰ τὸ Ε.Ι.Ρ. (Ἐθνικὸν Ἰδρυμα Ραδιοφωνίας) δὲν ἐπιθυμοῦμε. Γνωστὸν εἶναι, ὅτι καθημερινῶς πανταχόθεν βάλλεται γιὰ τὰς πολλὰς τοῦ ἀταξίας.

Ἀπὸ τὴν ἰδικήν μας σκοπιά ὡς παιδαγωγοῦ, θὰ ἠθέλαμεν νὰ συμφωνήσωμεν μετὰ ἐκείνους ἐκ τῶν ἐπικριτῶν του, οἵτινες ἐπισημασίνουσι τοὺς ἐκ τῶν μετὰ καλὸν περιεχόμενον ἐκπομπῶν του κινδύνους, οἱ ὁποῖοι ἐγκυμο-

νοῦνται διὰ τὴν χώραν μας, λόγω τῆς κακῆς αὐτῶν ἐπιδράσεως ἐπὶ τῶν ἀγνῶν παιδικῶν ψυχῶν τῆς μαθητιώσης νεολαίας.

Διδάσκαλοι θεματοφύλακες τῶν παραδόσεων τοῦ ἔθνους καὶ τῆς χριστιανικῆς θρησκείας τῶν ἰδανικῶν, φορεῖς τῆς ἐκφράσεως τῆς θελήσεως τοῦ κράτους καὶ οἱ περισσότεροι εἰς τὰ ἀκράϊα τῆς πατρίδος μας φυλάκια, ἐτάχθημεν νὰ διατηρήσωμεν ὅτι Ἑλληνικὸν καὶ ὀρθόδοξον εἰς τὰς νεανικὰς ψυχὰς τῶν τροφίμων μας, ἀναλίσκοντες ἑαυτοὺς ἐν μέσω τραγικῶν συνθηκῶν στερούμενοι τῶν ἀπαραιτήτων στοιχειωδῶν μέσων τοῦ συγχρόνου πολιτισμοῦ.

Καὶ ἐνῶ θὰ ἔπρεπε νὰ ἔχωμεν τὴν συμπάραστασιν ἐκτὸς τῶν ἄλλων παραγόντων εἰς τὸ ἔργον μας καὶ τῶν ἐκπομπῶν τοῦ Ε.Ι.Ρ., δυστυχῶς ἐκτὸς ἀπὸ τὴν κατάλληλον ἐκπομπὴν τοῦ μετὰ τὸν τίτλον «Ἡ ὥρα τοῦ Παιδιοῦ» καὶ ἄλλας ἐλαχίστας, ὅλαι αἱ ἄλλαι τοῦ ἐκπομπῆ (μουσικὴ ἐλαφρὰ ἀπὸ τὰς πρώτας πρωινὰς ὥρας, θέατρον τῆς Τετάρτης καὶ Κυριακῆς κλπ. κλπ.). βρῖθουν ἀνοησιῶν, ἐλαφροτήτων καὶ ἀνηθικοτήτων μετὰ τὰ εἰς βάρος τῶν παιδικῶν ψυχῶν οἰκτρὰ ἀποτελέσματα,

Στὸ Σχολεῖο ἡμεῖς οἰκοδομοῦμεν. Τὸ Ραδιόφωνον εἰς τὰς οἰκίας των τὰ καταλύει.

Στὸ Σχολεῖο πατριωτικὰ ἄσματα, ὡς «Ἑλλάδα μας γλυκεία...» «Γιὰ σὲ γλυκεία πατρίδα μου...» καὶ παρόμοια ἄλλα ἐθνικοθρησκευτικοῦ καὶ οἰκοδομητικοῦ περιεχομένου. Στὸ σπίτι τὸ ραδιόφωνον «Ὁπου Γεώργιος καὶ μάλαμα...», «Τ' ἀγόρι μου...» καὶ «Σκαλοπάτι, σκαλοπάτι...» τὸ ραδιόφωνον. Καὶ τὰ τοιαῦτα ἀναμασσούν καὶ πιπιλίζουν συνεχῶς τὰ παιδάκια μας λόγω τῆς κακῆς αὐτῶν ἐπὶ τῶν ἀγνῶν ψυχῶν τῶν ἐπιδράσεως.

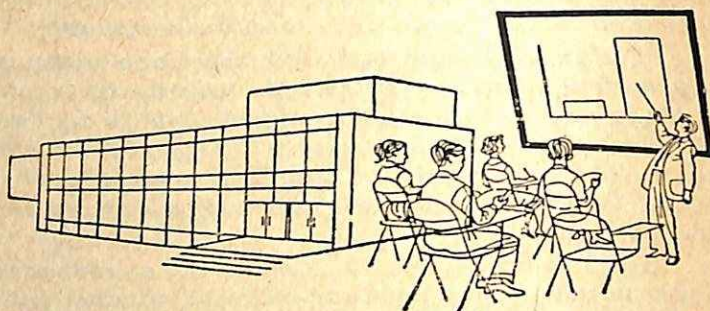
Μάταιος ὁ κόπος πολλάκις νὰ πείσωμεν (καὶ τοὺς χωρικοὺς) γονεῖς των, ὅτι δὲν θὰ πρέπη κατὰ τὰς ὥρας τῶν ὡς ἄνω ἐκπομπῶν νὰ ἀνοίγουν τὸ ραδιόφωνον, παρευρισκομένων τῶν τέκνων των, διότι οὕτω κάμνουν κακὸν εἰς αὐτά. Διότι εὐκόλος ἢ ἐκ μέρους των ἀπάντησις, «αὐτοὶ ποὺ τὰ βάζουν δὲν ξέρουν ::» ἢ «ἀφοῦ καὶ ἐμᾶς μᾶς ἀρέσουν!!!».

Καὶ τὸ ἐρώτημά μας, εὐλογον ἐν προκειμένῳ καὶ ἡ μεγάλη μας ἀπορία, Πῶς θὰ ἐπιτύχωμεν τὸν σκοπὸν τὸν ὁποῖον ἐπιδιώκομεν διὰ τοῦ ἔργου μας, δηλαδὴ τὴν διάπλασιν τῶν χαρακτήρων τῶν νέων, ἐπὶ τῇ βάσει τῶν Ἑλληνοχριστιανικῶν ἰδανικῶν μας, ὅταν ἔχωμεν νὰ ἀντιπαλαίσωμεν ἐκτὸς τῶν ἄλλων ἐμποδίων καὶ πρὸς τὸ Ραδιόφωνον μετὰ τὰς ἀπροσέκτους ἐκπομπὰς του; Πῶς θὰ εἶναι οὕτω δυνατόν νὰ ἐπιδρώμεν εὐεργετικῶς καὶ ἀποφεύγωνται τὰ ἐγκλήματα τῆς νεότητος; Ἀς μὴ πλανώμεθα. Τὸ αἷτιον τῶν μετὰ κακὸν περιεχομένων ἐκπομπῶν, ἑστὶ δὲν παταχθῇ καὶ ἀντικατασταθῇ ἐγκαίρως ἐκ μέρους τῶν ἀρμοδίων, μετὰ ἐθνικόν, πατριωτικόν, χριστιανικόν, οἰκοδομητικόν τοιοῦτον, θὰ βαίνωμεν ἀπὸ ἀπόψεως ἡθους τῆς παιδείας ὁλον ἐν πρὸς τὸ χειρότερον, ὅσαιδήποτε πιστώσεις καὶ ἂν ἤθελον διατεθῇ δι' αὐτήν.

Αὐτὸ λέγει ἡ ὑφισταμένη ἐν τῇ χώρᾳ μας πραγματικότης καὶ ἡ ὁποία ἀνάγκη νὰ διορθωθῇ.

Θ. Α. Νικόπουλος

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ



ΓΕΝΙΚΑ ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ

Ανάγκη Ένιαίου Γλωσσικού Όργάνου

(Απόσπασμα από την, υπό έκτύπωση, Βα έκδοση του Βιβλίου του: «Ένιαία Διδασκαλία και Πρώτη Ανάγνωση». Παρατίθεται για τις επίκαιρες απόψεις του συγγραφέα, σχετικά με τη γλώσσα και τη γλωσσική καλλιέργεια των νέων μας).

Στό πόνημά μας αυτό δεν είναι δύσκολο να σημειώση κανένας παραλείψεις, υπερβολές και λανθασμένες θέσεις, παρ' όλον ότι τη θεμελίωση των απόψεών μας επιχειρούμε, όχι μόνο θεωρητικά, αλλά και πρακτικά, με βάση τόσο τη δική μας διδακτική πείρα, όσο και τα αποτελέσματα της εφαρμογής των διαφόρων μεθόδων στην πράξη από δεκάδες διδασκάλων, που επιθεωρήσαμε τα τελευταία 14 χρόνια.

Η φύση όμως των θεμάτων της Διδακτικής και ο ρόλος, που διαδραματίζει η προσωπικότητα του Διδασκάλου στον τρόπο της εφαρμογής και στο βαθμό μετουσίωσης σε πράξη των διαφόρων παιδαγωγικοδιδακτικών θεωριών, δεν επιτρέπουν κανενός είδους φορμαλισμό. Αυτό ακριβώς δικαιολογεί ως ένα σημείο τις τυχόν παραλείψεις, ή τις λανθασμένες θέσεις μας.

Αλλωστε, όπως τονίσαμε και στην αρχή, η Διδακτική δεν επιδέχεται γενικεύσεις ή μέθοδος δεν είναι υπόδειγμα αναλλοίωτο και ανεπηρέαστο από υποκειμενικούς και αντικειμενικούς παράγοντες. Μόνον όσοι δοκησισοφοί κρίνουν τις γνώμες των άλλων, χωρίς να δημιουργούν οι ίδιοι, μόνον αυτοί αποφαίνονται αποφθεγματικά και καμιά φορά προβάλλουν ξένες γνώμες για δικές τους.

...Αλλά, πέρα από τις αναπόφευκτες υπερβολές και παραλείψεις, για τις οποίες μιλήσαμε, θα διαπιστώση ο Άναγνώστης και μιάν άλλη σοβαρή ατέλεια. Μιάν ατέλεια στην γλωσσική μορφή της εργασίας μας. Προτιμήσαμε να την κρατήσουμε σε συντηρητικά πλαίσια και κοντά στο γλωσσικό αίσθημα των Άναγνωστών. Μόνο το κεφάλαιο τοιτο, που γράφεται με βάση τη Γραμματική του Μ. Τριανταφυλλίδη, παρουσιάζει την πρέπουσα γλωσσική πειθαρχία.

Κι' αν η γλωσσική άκαταστασία στα άλλα κεφάλαια δεν καταντᾶ ανυπόφορη, οφείλεται στο ότι μάθαμε καλά τη Γραμματική και το Συντακτικό της καθαρεύουσας.

Όσοι δεν κάνουν άτελη χρήση της Δημοτικής και τη γράφουν όρθα,

αυτοί έμαθαν καλά την καθαρεύουσα· όσοι δεν έμαθαν καλά την καθαρεύουσα, αυτοί δεν μπορούν να γράψουν καλά τη Δημοτική, γιατί σε κανένα Σχολείο και σε καμιά βαθμίδα δε διδάσκεται ή Γραμματική της. Να ο λόγος, για τον οποίο η γλωσσική άκαταστασία και πενιχρότητα είναι γενικό γνώρισμα των γραπτών των νέων μας.

Έπειτα και τα γραπτά των πιο δοκίμων συγγραφέων, αυτών που κάνουν όρθη χρήση της Δημοτικής, εκτός από τις αναπόφευκτες διαφορές ύφους, που συντελούν στην καλλιέργεια και στο εξωράϊσμα της γλώσσας, παρουσιάζουν και μιάν απαράδεκτη πολυτυπία και όρθογραφική αναρχία. Αυτή η όρθογραφική αναρχία, που παρατηρείται και στα Άναγνωστικά των μαθητών, σε μεγαλύτερο δε βαθμό στα προχειρογραμμένα Βοηθητικά τους, παρακωλύει τη γλωσσική καλλιέργεια και δημιουργεί γλωσσική σύγχυση. με πολύ δυσάρεστες συνέπειες, όχι μόνο γλωσσική κατάρτιση, αλλά και στην όλη πνευματική καλλιέργεια και συγκρότηση, άφου, όπως είναι γνωστό, η γλώσσα δεν είναι ένα άπλο έκφραστικό μέσο. Άγωγή του λόγου δεν σημαίνει γλωσσική μόνο καλλιέργεια· σημαίνει και άγωγή της διάνοιας. Και πιο πέρα ακόμα σημαίνει δημιουργία έσωτερικών καταστάσεων, που είναι ιδιόζουσες και χαρακτηριστικές της κοινοτικής φυσιογνωμίας κάθε Λαού. Έκπορεύεται, λένε, η γλώσσα από τη διάνοια και οδηγεί στη διάνοια.

Πλούσιο, καλλιεργημένο και εύχρηστο γλωσσικό όργανο, προϋποθέτει και ύψηλή μορφωτική στάθμη και αξιόλογο πνευματικό πολιτισμό του Λαού, που χρησιμοποιεί το όργανο. Και το αντίθετο.

Θίγουμε ένα πολύ σοβαρό θέμα. Τη σοβαρότητά του στοιχειοθετεί αδιάσειστα η γλωσσική πενιχρότητα, ή άκυριολεξία, ή αναρχία και άκαταστασία των γραπτών της νέας γενεάς. Είναι άνάγκη να βρη τη λύση του. Και θα τη βρη από τους ειδικούς και όχι από άνεύθυνους προχειρολόγους και μοντερνιστές της κακιάς ώρας, που άγνοούν και την ουσία και τους δημιουργικούς παράγοντες της γλώσσας: Την παράδοση δηλ. και τη χρήση.

Γλωσσοπλάστης είναι ο Λαός, με τους φτασμένους λογοτέχνες του· με τους λογοτέχνες, που ζούν μαζί του το παρόν, χωρίς να ξεκόβουν από το Έθνικό παρελθόν. Δεν παρασκευάζονται λέξεις και τύποι στα Γραφεία. Κι' ούτε νεκρώνονται και αποβάλλονται υπάρχοντα γλωσσικά στοιχεία κατά τη θέληση του καθενός. Παρασκευάζονται στο καμίνι της ζωής. Ούτε να προπορεύεται μπορεί κανένας, με γλωσσικές ακρότητες, απαράδεκτες για το γλωσσικό αίσθημα μορφωμένων και άγραμμάτων, ούτε να κάνη χρήση νεκρών πιο τύπων και λέξεων επιτρέπεται. Δεν προσλαμβάνονται και ούτε αποβάλλονται γλωσσικά στοιχεία με μονολιθικούς γλωσσικούς κανόνες και νόμους, που σκαρώνουν μερικοί, χωρίς να έχουν καμιά σχέση με τη Γλωσσολογία. Άπό τέτοιους ζηλωτές της Δημοτικής, με τα γραπτά των οποίων γέμισαν τώρα τελευταία τα περιοδικά έντυπα, μόνο κακό προέρχεται. Οί άνθρωποι αυτοί δημιουργούν ένα σωρό παρεξηγήσεις, ταυτίζουν τη Δημοτική με την πενιχρή σε λέξεις γλώσσα των άγραμμάτων, άποφεύγουν την εύλύγιστη σύνταξη, με την όποια άποδίδονται σκέψεις και διανοήματα με συντομία, χάρη και ζωντάνια, και σκαρώνουν μακροσκελή περιφραστικά σχήματα, χωρίς βάθος και λεπτότητα στην έκφραση και χωρίς πλούτο λέξεων.

Η δημοτική, που διαφέρει από την καθαρεύουσα κυρίως στη δομή, δεν είναι φτωχή σε λέξεις. Κάμνει χρήση όλων των λέξεων, εκτός εκείνων των λέξεων και των τύπων, οί όποιοι, με την πάροδο του χρόνου, έγιναν και γίνονται νεκροί.

Ἐξ ἄλλου ἡ Δημοτικὴ δὲν εἶναι γλῶσσα χωρὶς Γραμματικὴ. Βέβαια δὲν καλλιεργήθηκε συστηματικὰ καὶ ἔρχεται πολλὰς φορὰς σὲ ἀντίθεση μὲ τὸ δημιουργημένο γλωσσικὸ αἶσθημα. Κι ὁ ἀγράμματος λ.χ. δὲν λέει εὐκολα: «οἱ μαθητὲς» «τοῦ Ἐπιθεωρητῆ» κ.τ.τ.

Βέβαια ἡ ἀπλὴ καθαρεύουσα, τὸ τελευταῖο αὐτὸ ὀχυρὸ τῶν Καθαρευουσιάνων, δὲν εἶναι καθόλου νεκρὴ γλῶσσα.

Εἶναι ὅμως ἀνάγκη ν' ἀποχτήσῃ κάποτε ὁ Λόγος μας ἐνιαῖο γλωσσικὸ ὄργανο στὸ γραπτὸ λόγο, ὅπως, συμβαίνει μὲ ὅλους σχεδὸν τοὺς Λαούς. (Ὁ προφορικὸς σὲ καμμιά γλῶσσα δὲν ταυτίζεται μὲ τὸ γραπτὸ λόγον). Ποιὸ θὰ εἶναι αὐτό, ὅς ἀποφασίσουν οἱ εἰδικοί. Ὅμως τὸ ὄργανο αὐτὸ πρέπει νὰ καθιερωθῇ ἀπὸ τὸ Νηπιαγωγεῖο ὡς τὸ Πανεπιστήμιον, μακριὰ ἀπὸ ἀκρότητες, ποὺ μαρτυροῦν ἀγνοία τοῦ θέματος.

Θὰ πρέπει ἀκόμα ν' ἀντιμετωπισθῇ μὲ τὴν πρέπουσα προσοχὴ καὶ τὸ θέμα τῆς ὀρθογραφικῆς ἀπλούστευσης, ὥστε, οὔτε ἡ ἱστορικὴ ὀρθογραφικὴ παράδοση ν' ἀλλοιωθῇ, μὲ ἐπιπτώσεις ὀλέθριες γιὰ τὴν προσπέλαση τοῦ πνευματικοῦ μας θησαυροῦ, ποὺ εἶναι ὁ πῶς πλούσιος τοῦ κόσμου, οὔτε οἱ μαθητὲς νὰ κανατυραννοῦνται ἄσκοπα.

Ἡ καθιέρωση λ.χ. ἐνὸς τόνου, τῆς ὀξείας, ἡ κατάργηση τῶν πνευμάτων καὶ τοῦ ἐνὸς συμφώνου, ὅπου ὑπάρχουν δυὸ ὅμοια, καὶ ἡ γραφὴ μὲ μιὰ λέξη τῶν λέξεων ἐκείνων, ἀπὸ τίς ὁποῖες ἡ πρώτη τρέπει, κατὰ τὴν ἔκθλιψη, τὸ ψιλὸ σύμφωνο σὲ δασύ (καθόσο, καθεξῆς, καθένας κ.τ.τ.), καμιά δυσμενὴς ἐπίπτωση δὲν μπορεῖ νὰ ἔχουν.

Γιὰ τοὺς παραπάνω λόγους εἶναι ἀνάγκη τὸ θέμα τῆς γλώσσας μας ν' ἀντιμετωπισθῇ μὲ τὴν πρέπουσα σοβαρότητα καὶ μάλιστα πολὺ γρήγορα. Τὸ πρῶτο δὲ μέτρο, ποὺ κρίνεται βασικὸ καὶ ἀπαραίτητο, εἶναι ἡ σύνταξη Ἀναγνωστικῶν καὶ Βοηθητικῶν μὲ γλωσσικὴ πειθαρχία. Πρέπει νὰ καταρτισθοῦν ἐπιτροπὲς ἀπὸ εἰδικούς, ποὺ θ' ἀσχοληθοῦν στὰ σοβαρὰ μὲ τὸ θέμα τῆς γλωσσικῆς πειθαρχίας τῶν Σχολικῶν Βιβλίων.

Αὐτὰ τὰ λίγα γιὰ τὸ θέμα τῆς διγλωσσίας, ἡ καλύτερα τῆς γλωσσικῆς ἀναρχίας καὶ ἀκαταστασίας, ποὺ καὶ τοὺς Ἐκπαιδευτικοὺς κατατυραννεῖ καὶ τὴ γλωσσικὴ καὶ πνευματικὴ κατὰπτωση τῶν μαθητῶν ἀπεργάζεται...

Κ. Μαλοῦκος

Ἐν ὅψει ἀλλαγῆς μεθόδων ἐρμηνείας τῶν Κλασσικῶν μας συγγραφέων

ΡΟΜΑΝΤΙΣΜΟΣ — ΑΝΘΡΩΠΙΣΜΟΣ

Τὰ δάκρυά μου ἄρχισαν νὰ κυλοῦν.

Ἡ γῆ ἔγινε ξανά δική μου.

Γκαῖτε (Φάουστ)

1. Θὰ παραθέσωμε ἀπόψεις ὡς ἐρέθισμα, γύρω ἀπὸ τὴν ἰδέαν τῆς ἀξιολογικῆς μορφώσεως, προλογίζοντας τὸ ἄρθρον μας μὲ κάποιον ἀντίλαλον ἀπὸ τὴν Γερμανικὴν λογοτεχνίαν.

Στὸ στήθος μας, λέγει ὁ Γκαῖτε:

Πάλλει κάποιος τάσις πρὸς τὸ ἀνώτερον,

Πάλλει κάποιος τάσις πρὸς τὸ καθαρότερον,

Πάλλει κάποιος τάσις πρὸς τὸ ἄγνωστον,

Πάλλει κάποιος τάσις ἀφοσιώσεώς μας πρὸς τὸ θεῖον ἀπὸ εὐγνωμοσύνη αὐθόρμητη,

Πάλλει κάποιος τάσις γιὰ νὰ μπορέσωμε νὰ ἀγκαλιάσωμε ὅλοι μας τὴν εὐσέδειαν, Καὶ γεννᾶται ἡδὴ τὸ ἐρώτημα:

Ποῦ βρίσκεται ἄραγε ἐντοπισμένη ἡ μοῖρα τοῦ ἀτόμου;

Τί κρίβεται πίσω ἀπὸ τὸν Φαούστειον ἄνθρωπον τοῦ Γκαῖτε;

Ἀπαντῶμεν μετὰ τοῦ Korff¹:

2. Ἡ μοῖρα τοῦ ἀνθρώπου βρίσκεται στὴν προσπάθεια ποὺ καταβάλλει γιὰ νὰ ξεψύξει τρόπους καὶ μέσα μὲ τὰ ὁποῖα θὰ μπορέσει — στὴν ἀτελὴ καὶ πρόσκαιρὴ ζωὴ του — νὰ πραγματοποιήσῃ μέσα του τὴν ἀτελεύτητον δόλητα τοῦ νὰ εἶναι ἄνθρωπος.

Καὶ ὁ Φαούστειος ἄνθρωπος δὲν εἶναι ἄλλο τίποτε παρὰ ὁ ἄνθρωπος ποὺ μέσα στὴ μοῖρα τῆς φθαρτῆς ὑποστάσεώς του προσπαθεῖ νὰ ἀπαλλαγῇ ἀπὸ τίς ἄλογες ὁρμές του, προσπαθεῖ νὰ ἀντικειμενικοποιήσῃ τὸ ἀνεξάντλητον ὑποκείμενόν του, προσπαθεῖ νὰ ἐπιζῇ τὸ ἀτελείωτον ἐγὼ του καὶ τὸν κόσμον.

Ὁ Φαούστειος ἄνθρωπος πρέπει — σύμφωνα μὲ τὸ περιεχόμενον ποὺ ἔδωκε στὴ ζωὴ του — νὰ εἶναι ἀλλοιωτικός κάθε λεπτό, πρέπει νὰ τείνει διαρκῶς πρὸς τὸ ἀνώτερον καὶ πρέπει γενικὰ νὰ ἐπιζῇ τὴν ζωὴν σὰν κάποιον ἀτέλειωτη ροή, ἐὰν θέλει νὰ ζῇ δαθεία τὴν ἐπίζησιν αὐτῆς ταύτης τῆς ζωῆς.

Καὶ τοῦ Ρομαντισμοῦ τὰ γνωρίσματα; θὰ ἐρωτήσῃ ἐν συνεχείᾳ ὁ ἀναγνώστης.

Ἀπαντῶμεν ἐπὶσης μετὰ τοῦ Korff².

3. Τὰ οὐσιώδη γνωρίσματα τοῦ ρομαντισμοῦ καὶ τοῦ ρομαντικοῦ ιδεώδους θὰ μπορούσαν νὰ συνοψισθοῦν εἰς τὰ κάτωθι:

Ἐὰν ὁ ρομαντισμὸς καὶ ὁ ἀνθρωπισμὸς ἀποτελοῦν κατ' ἀρχὴν ἀπὸ κοινοῦ τὴν φυσικὴν κυκλοφορίαν τοῦ αἵματος κάθε πνευματικοῦ πολιτισμοῦ³, εἰδικώτερα:

Ὁ Ρομαντισμὸς — κατὰ τὸν Fichte — προσανατολίζει τὴν ζωὴν πρὸς τὴν μεταφυσικὴν καὶ καλλιεργεῖ τὴν διαίσθησιν.

Κατὰ δὲ τὸν Schiller:

Ὁ Ρομαντισμὸς δοχεῖται τὸ ἄτομον νὰ ἐνωθεῖ μὲ τὸ κοσμικὸν ὅλον σὲ μιὰ σχέση μυστικιστικὴ καὶ σὲ μιὰ ἐνδράση μυστικιστικὴ.

Ὁ Ρομαντισμὸς δὲ ἐν τέλει — κατὰ τὰς ἀπόψεις τοῦ Schleiermacher — διαποτίζει τὴν ἀνθρώπινη ζωὴ μὲ τὸ βαθύτερον νόημα τοῦ πανθεισμοῦ καὶ τῆς λατρείας τῆς θεότητος διὰ τοῦ συναισθήματος καὶ ὅχι διὰ τῶν ξηρῶν δογματικῶν τύπων.

Ἀντιθέτως:

Ὁ Ἀνθρωπισμὸς ἔχει καὶ αὐτὸς τὴν ξεχωριστὴν μορφήν τοῦ δικοῦ του ρομαντισμοῦ, ὅπως καὶ ὁ Ρομαντισμὸς ἔχει τὴν δικήν του ξεχωριστὴν μορφήν τῆς ἀνθρωπότητος.

Μέσα δηλαδή στὴν ἀνθρωπιστικὴ ρομαντικὴ κοσμοθεωρίᾳ ὁ ἄνθρωπος προσβάλλει σὰν ἡ διαμορφουσα δύναμις τοῦ πνεύματός του, καὶ ἄνθρωπος εἶναι τόσον ὁ ποιητὴς ὅσον καὶ ὅλοι ἐκεῖνοι τῶν ὁποίων ἡ ψυχὴ τους συγγενεῖ πρὸς τοὺς ὕψιλους στοχασμοὺς τῶν μεγάλων ποιητῶν.

Μέσα ὅμως στὴ μοῖρα αὐτῇ τοῦ ἀτόμου μὲ τὴν πάλιν ποὺ διεξάγει γιὰ νὰ πραγματοποιήσῃ μέσα του τὴν ἀτελείωτον δόλητα τοῦ νὰ εἶναι ἄνθρωπος, προσβάλλει παράλληλα καὶ τὸ ἀμείλικτον ἐρώτημα:

Ποιά ἡ θέση καὶ ὁ ρόλος τῆς γυναικὸς;

1. Korff, Humanismus und Romantik, σελ. 12.

2. Korff, Humanismus und Romantik, σελ. 15.

3. Kultur.

Ἄλλ' ἂς δώσωμεν τὸν λόγον εἰς τὸν Ὀλύμπιον Γκαίτε γιὰ νὰ μᾶς μιλήσει :

4. Ὁ ἄνδρας — κατὰ τὸν Γκαίτε — καὶ ὅπως παρατηρεῖ ἐν συνεχείᾳ δὲ Korff³ — τείνει πρὸς τὴν ἐλευθερίαν, ἐνῷ ἡ γυναῖκα ἀντιθέτως πρὸς τὴν ἠθικὴν.

Ἡ γυναῖκα δὲν εἶναι μονάχα ἡ φυσικὴ ἀντιπρόσωπος τῆς ἠθικῆς, ἀλλὰ καὶ ἡ ἀντιπρόσωπος ἐπίσης τῆς ἀνθρώπινης ἁρμονίας.

Ἡ ἐρμηνεία αὐτῇ καὶ ἡ ἀποψὶς αὐτῇ περὶ γυναικὸς — ὅπως παρατηρεῖ δὲ Korff⁴ — ἀρχίζει μὲ τὴν μορφὴν τῆς Γκραίτχεν⁴ τοῦ Γκαίτε καὶ ὁδηγεῖ διὰ μέσου τῆς Ἰφιγενείας ἐν Ταύροις τοῦ Ἰδίου, εἰς τὸ ἰδεώδες τῆς ὥραίας ψυχῆς, ὅπως ἐμφανίζεται αὐτὴ εἰς τὴν δημιουργικὴν πνοὴν τοῦ ἔργου Wilhelm Meister.

Ἡ ὑψίστη δὴμος διαύγαις τῆς ιδέας περὶ τῆς μορφῆς τῆς γυναικὸς ἀντικατοπτρίζεται εἰς τὴν Διοτίμαν τοῦ Hölberlin,

Γενικὰ δὲ εἰς ὅλην τὴν ρομαντικὴν ποίησιν κυριαρχεῖ τὸ ἰδεώδες τῆς Madonne, ποὺ ἔχει τὴν πηγὴν τὴν ἀπώτερη στὲς ἰδεώδεις γυναικεῖες μορφές ποὺ ἔπλασε ἡ ποίησις τοῦ Γκαίτε.

Ἀπάνω δὲ ἀκριβῶς στὲς ἀπόψεις αὐτὲς ἔχουν τὴν προέλευσίν τους ὅλες ἐπίσης αἱ ἀπὸ τῆς μορφῆς τῆς Ἰφιγενείας καὶ τῆς Ἀντιγόνης πηγάζουσιν ἀντιλήψεις περὶ τῶν ἠθικῶν δυνάμεων τῆς γυναικείας φύσεως, ἀλλὰ ταυτόχρονα καὶ ὅλες αἱ ἐπιδράσεις μιᾶς ὥραίας ψυχῆς, εἰς τὴν ὅποιαν πέραν τῆς ἀπλῶς δημιουργικῆς ἢ τῆς ἀπλῶς ἠθικῆς ἀνθρωπότητος, πρέπει νὰ διακρίνομε τὸ λυκαυγὲς τῆς γενικῆς ἐννοίας μιᾶς καινούργιας ἀνθρωπότητος.

Ἰδοὺ... ἕνας σύντομος ἀντίλαλος ἀπὸ τὴν Γερμανικὴν λογοτεχνίαν.

Ἄλλ' ἂς κατέλωμεν ἤδη «ἀπὸ Ὀλύμπου αἰγλήεντος εἰς ἅλα δῖαν» κατὰ τὴν Ὀμηρικὴν ἀποψιν, καὶ ἂς δλοκληρώσωμεν τὰς ἀπόψεις μας.

Ἐρωτᾶται δηλαδὴ ἡδὴ :

Πρὸς τί ἡ παράθεσις τῶν ὡς ἄνω ἀπόψεων περὶ Ρομαντισμοῦ καὶ Ἀνθρωπισμοῦ εἰς ἐποχὴν θολὴν καὶ ἐποχὴν ὕλιστικὴν, ὅπως ἡ ἐποχὴ μας ;

5. Ἡ παράθεσις τῶν ὡς ἄνω ἀπόψεων περὶ Ρομαντισμοῦ καὶ Ἀνθρωπισμοῦ ἔγινε ἐκ μέρους τῆς ταπεινότητός μας γιὰ τὴν ἐπιβεβλημένην καλλιέργειαν εἰς τὰ ἀνθρωπιστικά μας σχολεῖα μιᾶς ἀτμοσφαίρας, ἡ ὅποια νὰ ἐπιτρέπει ὥστε νὰ ἀγκιστρῶσωμεν τὴν ψυχὴν τῶν μαθητῶν καὶ μαθητριῶν μας μὲ ὠρισμένους ἀξίας τῆς ζωῆς, γιὰ νὰ ἔχει καὶ ἡ ζωὴ κάποιον νόημα.

Ἐὰν δὲ σκοπὸς τῆς μορφώσεως — ὅπως κολακευόμεθα ὅλοι μας νὰ ἐξαγγέλωμεν — εἶναι ἡ ἀνύψωσις τῆς ἀτομικότητος εἰς προσωπικότητα — δηλαδὴ εἰς φορέα ὅλων τῶν ἀξιών τῆς ζωῆς — ἐν τοιαύτῃ περιπτώσει προβάλλει ὡς ἀπαίτησις νὰ ὀπλισομεν τοὺς τροφίμους μας ἂν ὄχι μὲ ὅλας τὰς ἀξίας τῆς ζωῆς, τουλάχιστον μὲ ὠρισμένους ἀπαραιτήτους καὶ διὰ τὴν μετέπειτα δρᾶσιν τῆς εἰς τὴν κοινωνικὴν ζωὴν.

Αὕτη δὲ ἀκριβῶς εἶναι καὶ ἡ βαθύτερη παιδαγωγικὴ προοπτικὴ τῶν ὡς ἄνω ἀπόψεων τῆς ταπεινότητός μας, ἐὰν πρόκειται τὰ ἀνθρωπιστικά Σχολεῖα νὰ συμβάλλουν εἰς τὴν ἐπιβεβλημένην κοινωνικὴν ἀνύψωσιν, ἰδίως κατὰ τὴν σημερινὴν θολὴν καὶ ὕλιστικὴν ἐποχὴν μας.

Ἐρωτᾶται δὴμος :

6. Ἀπὸ τὴν διδασκαλίαν τῶν ἀρχαίων δραμάτων, ὅπου προβάλλουν ἀχνὲς καὶ θαμπές ἀπὸ τὸ πέρασμα τοῦ χρόνου, πάντοτε δὴμος ἀκτινοβολοῦσι αἱ μορφές τῆς Ἀντιγόνης ἐπὶ παραδείγματι — ἢ τῆς Ἰφιγενείας — πόσες ἠλέκτρισαν αἱ ἰδεώδεις

1. „Der Mann strebt nach Freiheit, das Weib nach Sitte.

2. Korff Humanismus und Romantik σελ. 27.

3. Korff, αὐτόθι σελ. 29.

4. Gretchen.

Goethe

αὐτὲς μορφές ἀπὸ τὲς ἀποφοίτους τοῦ Γυμνασίου μας διὰ τὴν μετέπειτα κοινωνικὴν τῶν δρᾶσιν.

Πόσες ἐπίσης ἠλέκτρισαν αἱ ἰδεώδεις μορφές τῆς Διοτίμας ἐνὸς Hölberlin ἢ τῆς Eloa ἐνὸς Alfred de Vigny, τῆς Ἀρχαγγελικῆς αὐτῆς μορφῆς τῆς γυναικείας ἐφηβικῆς ψυχῆς ;

Μέσα στὸ πέρασμα τῶν δεκαετηρίδων ὑπάρχουν βεβαίως μεμονωμένα παραδείγματα ἐφήδων κοριτσιῶν ἀποφοίτων τῶν Γυμνασίων μας — ἰδίως κατὰ τὴν τραγικὴν περίοδον τοῦ 1940 — 1950, τῶν ὁποίων αἱ εὐγενεῖς μορφές προβάλλουν μπροστά μας μὲ τοὺς τόνους τῆς μουσικῆς τῶν χρόνων τῆς Σοφοκλείου Ἀντιγόνης καὶ τῆς Ἀρχαγγελικῆς μορφῆς τῆς Eloa τοῦ Alfred de Vigny, ἀλλὰ τὰ παραδείγματα αὐτὰ εἶναι μεμονωμένα καὶ μόλις θὰ μπορούσαν νὰ συγκαταριθμηθοῦν στὰ δάχτυλα τοῦ ἐνὸς χεριοῦ.

Συνεπῶς :

7. Προβάλλει ἀμείλικτον τὸ πρόβλημα καὶ ἡ ἀπάντησις περὶ τῆς ἀναδιαρθρώσεως τῆς ἀνθρωπιστικῆς μορφώσεως εἰς τὰ Γυμνάσιά μας μὲ γνώμονα τὴν καθιέρωσιν τῆς Πολιτισμογνωστικῆς μορφῆς τῆς διδασκαλίας γύρω ἀπὸ τὴν ἐρμηνείαν τῶν κλασικῶν συγγραφέων.

Εὐριπίδης Σούρλας

ΠΩΣ ΔΙΔΑΞΑ ΜΙΑ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

ΔΙΓΑ ΛΟΓΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΙΑ

Εἶναι ἀλήθεια, ὅτι τὸ μάθημα τῆς πατριδογνωσίας, εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ πιὸ σπουδαῖα καὶ βασικά μαθήματα τῶν κατωτέρων τάξεων τοῦ δημοτικοῦ μας σχολείου.

Ἰδιαίτερα, τὰ τελευταῖα χρόνια, τὸ μάθημα αὐτό, κατέχει τὴν κεντρικὴν μορὴν νὰ ποῦμε θέση, στὰ μαθήματα τῶν δύο κατωτέρων τάξεων τοῦ δημοτικοῦ σχολείου καὶ ἀποτελεῖ μιὰ γερὴ καὶ στερεὰ βάση, πάνω στὴν ὅποια στηρίζονται πολλὰ ἄλλα μαθήματα τῶν τάξεων αὐτῶν, ἀλλὰ καὶ τῶν ἄλλων τάξεων μεσαίων καὶ ἀνωτέρων.

Γιὰ τὸ λόγο αὐτό, ἡ πατριδογνωσία σὰ μάθημα, ξεπέρασε τὰ στενὰ τῆς σύνορα καὶ ἔπλωσε τὰ πλοκάμια τῆς πάνω ἀπὸ τὴ σχολικὴ ζωὴ τοῦ μαθητόκοσμου καὶ γίνεται σήμερα παραδεκτὴ, ὄχι σὰ μάθημα, μὰ καὶ σὰ μιὰ γενικὴ διδακτικὴ ἀρχή.

Ἔτσι ἡ καλούμενη πατριδογνωστικὴ ἀρχή, διαπερνᾷ καὶ διαποτίζει ὄχι μόνο τὴν ἐνιαία διδασκαλίαν τῶν κατωτέρων τάξεων, ἀλλὰ καὶ ὅλην γενικὰ τὴν σχολικὴν διδασκαλίαν.

Ἐπομένως ἡ ἐννοία τοῦ δρου πατριδογνωσίας, εἶναι ἀρκετὰ μεγάλη σὲ πλάτος καὶ σὲ βάθος καὶ δὲν εἶναι δυνατόν, στὰ στενὰ ὅρια τοῦ χρόνου καὶ τοῦ χώρου ποὺ μᾶς παραχωρεῖται νὰ ἐπεκταθοῦμε περισσότερο. Ἄλλωστε δὲν εἶναι αὐτὸς ὁ σκοπὸς μας.

ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΙΑΣ

Ἐμεῖς σήμερα μὲ ὅσα γράφουμε, θ' ἀσχοληθοῦμε μὲ τὴ στενὴ σημασία τοῦ δρου αὐτοῦ, μὲ τὴ σημασία τοῦ δρου σὰν μαθήματος γεωγραφίας στὶς κατώτερες τάξεις τοῦ δημοτικοῦ σχολείου.

Τὸ μάθημα αὐτὸ τῆς πατριδογνωσίας — γεωγραφίας, τῶν κατωτέρων τάξεων,

τὸ θεωροῦμε σπουδαῖο καὶ βασικὸ καὶ πιστεύουμε ὅτι ἀπὸ τῆ σωστῆ του θέσης μέσα στὸ σχολεῖο καὶ τὸν ἐπιτυχημένο καὶ μεθοδικὸ τρόπο τῆς διδασκαλίας του ἐξαρτᾶται καὶ ἡ ἀποτελεσματικὴ διδασκαλία τῆς γεωγραφίας σὰν μαθήματος καὶ στὶς ἀνώτερες τάξεις.

Ἀκόμα ἐξαρτᾶται ὁ βαθμὸς τῆς προσοχῆς, τοῦ διαφέροντος, τῆς χαρᾶς καὶ ἀγάπης ποὺ θὰ δείξουν οἱ μαθητὲς γιὰ τὸ μάθημα αὐτό.

Τὸ πόσο ἀνιάρᾳ αἰσθάνονται οἱ μαθητὲς τὴν ὥρα τοῦ μαθήματος αὐτοῦ, εἶναι ἓνα γεγονός καὶ μιὰ πραγματικότητα, ποὺ δύσκολα μποροῦν ν' ἀμφισβητήσουν πολλοὶ συνάδελφοι μὲ καλὴ θέληση.

Μὲ τὰ ὅσα ἡμεῖς θ' ἀναφέρουμε σχετικὰ, δὲν πιστεύουμε ὅτι λύνουμε τὸ πρόβλημα. Πιστεύουμε ὅμως σὰν ἅπλοὶ καὶ ταπεινοὶ ἐργάτες τοῦ λαϊκοῦ μας σχολείου, ποὺ μᾶς θαρᾶνε μιὰ πείρα τῆς μιᾶς ὑπαλληλικῆς μας σταδιοδρομίας καὶ δὲν ἔπαυε νὰ μᾶς θερμαίνει μιὰ ἐφесь γιὰ κάτι καλύτερο, πὼς προσπαθοῦμε νὰ κάνουμε ἓνα μικρὸ δικό μας θῆμα πρὸς τὰ μπρὸς καὶ νὰ προσθέσουμε καὶ μετς ἓνα μικρὸ λιθαράκι στὸ πρακτικὸ πρὸ παντὸς μέρος τῆς διδακτικῆς σχολικῆς ἐργασίας.

ΦΥΣΗ ΚΑΙ ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΙΑΣ

Ἡ πατριδογνωσίη, ὅπως καὶ τὸ ὄνομά της φανερώνει, εἶναι τὸ μάθημα, μὲ τὸ ὁποῖο οἱ μαθητὲς τῶν κατωτέρων τάξεων τοῦ σχολείου, ἀντιλαμβάνονται καὶ γνωρίζουν τὴν ἰδιαιτέρη πατρίδα τους, μὲ ὅλα τὰ ἀντικείμενα καὶ τὰ ὄντα ποὺ ὑπάρχουν σ' αὐτὴ καὶ μὲ τὰ ὅσα συμβαίνουν, μαθαίνοντας ἀκόμα καὶ τὶς αἰτιώδεις σχέσεις τους, ἔχοντας μπροστὰ τους τὴν πραγματικότητά χειροπιαστή.

Σκοπὸς δὲ τοῦ μαθήματος τῆς πατριδογνωσίας εἶναι, νὰ ὀδηγήσῃ τοὺς μαθητὲς τοῦ σχολείου, νὰ λάβουν ἄμεση γνώση καὶ πείρα τῆς ἰδιαιτέρας πατρίδας τους σὰν ὅλους τοὺς τὶς ψυχασωματικὲς δυνάμεις, νὰ τὴν ἀγαπήσουν καὶ νὰ ἐργασθοῦν μ' ἀγάπη γιὰ τὸ καλὸ καὶ τὴν πρόοδό της καὶ ἀκόμα νὰ βάλῃ τὶς βάσεις γιὰ τὴ διδασκαλία τοῦ μαθήματος τῆς γεωγραφίας, ποὺ θὰ διδαχθοῦν ἀργότερα.

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ «ΑΙΘΟΥΣΑ ΔΙΔΛΙΑΣ»

Ἡ πρώτη πατριδογνωστικὴ ἐνότητα, ποὺ θὰ διδαχθῇ τὸ παιδί, ποὺ γιὰ πρώτη φορὰ ἐρχεται στὸ σχολεῖο, εἶναι ἡ αἴθουσά του, ἡ τάξη του. Μέσα σ' αὐτὴ ζεῖ τὴν πρώτη σχολικὴ του ζωὴ, σ' αὐτὴ γνωρίζει τοὺς πρώτους συμμαθητὲς του καὶ τὸν πρῶτο του δάσκαλο. Εἶναι τὸ ἰδιαιτέρω δωματίό του, στὸ δεύτερο σπίτι του, στὸ σχολεῖο. Γι' αὐτὸ καὶ θεωρήσαμε σωστὸ νὰ μιλήσουμε γι' αὐτὴ.

Πρὶν ἀκόμα ἀρχίσουμε τὴ διδασκαλία τῆς ἐνότητας, θεωρήσαμε ἀναγκαῖο καὶ ἀπαραίτητο νὰ διδάξουμε τὰ 4 σημεῖα τοῦ ὁρίζοντα, παίρνοντας ἀφορμὴ ἀπὸ τὴ γενικὴ ἐνότητα «τὸ φθινόπωρο» ποὺ ἀπασχολοῦσε τὴν τάξη μας.

Ἀφοῦ αὐτὰ τὰ 4 σημεῖα, διδάχτηκαν καὶ κατανοήθηκαν καλὰ ἀπ' ὅλα τὰ παιδιά, μόνον τότε προχωρήσαμε στὴ διδασκαλία τῆς ἐνότητας μὲ τὸν παρακάτω τρόπο.

Α'. ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΕΝΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΝΟΤΗΤΑ

1) Παρατηρήσαμε ὅλα τὰ ἄψυχα μεγάλα καὶ μικρά, ποὺ ἦταν μέσα στὴν αἴθουσα καὶ μετὰ ἔρχισε ἡ περιγραφή ὅλων αὐτῶν, μὲ ἐλεύθερη συζήτηση καὶ ἐλεύθερο διάλογο μεταξὺ τῶν μαθητῶν.

Ταυτόχρονα γινόνταν καὶ πραγματογνωσία ὅλων αὐτῶν τῶν ἀψύχων καὶ προσανατολισμός τους στὸ χῶρο τῆς αἴθουσας.

Ἐτσι, μιλήσαμε καὶ προσανατολίσαμε τοὺς 4 τοίχους, τὶς πόρτες, τὰ παρά-

θυρα τὸν πίνακα, τὴν ἔδρα, τὴν ἀμμοδόχο, τὴ διβλιοθήκη, τὰ θρανία κ. ἄ. ἄψυχα, χωρὶς διασύνες, γιὰ νὰ μπορέσουν νὰ κατανοήθουν καλὰ ὅλα αὐτὰ ἀπὸ τὰ παιδιά.

Ἐτσι καθε παιδί, ἦταν σὲ θέση, νὰ δείξῃ ἓνα ἀντικείμενο καὶ νὰ μᾶς πῇ πρὸς ποῖο σημεῖο τοῦ ὁρίζοντα εἶναι καὶ ἀντίθετα νὰ μᾶς πῇ ἓνα σημεῖο τοῦ ὁρίζοντα καὶ νὰ μᾶς δείξῃ τὰ ἀντικείμενα ποὺ ὁρίζονται πρὸς αὐτό.

2) Ἀφοῦ ἔγινε ὁ προσανατολισμὸς τῆς θέσης τῶν ἀντικειμένων, ἀκολούθησε καὶ προσανατολισμὸς τῆς διεύθυνσης αὐτῶν π.χ. ἀπὸ τὰ θρανία τῆς τάξης μας τὰ 4 εἶναι κατὰ τὸ βορρᾶ ὡς πρὸς τὴ θέση, ἀλλὰ ἔχουν διεύθυνση πρὸς τὸ νότο ἢ ὁ πίνακας ἔχει θέση πρὸς τὴ δύση, ἀλλὰ βλέπει, ἔχει διεύθυνση, πρὸς τὴν ἀνατολή.

3) Ἀναφέραμε καὶ προσανατολίσαμε τὶς θέσεις τῶν ἐμψύχων—δασκάλου καὶ μαθητῶν—καὶ τὶς διευθύνσεις πρὸς τὶς ὁποῖες βλέπουν π.χ. ἡ θέση τοῦ Γιάννη εἶναι στὸ νότο, ἀλλὰ ὁ Γιάννης ἔχει διεύθυνση καὶ κοιτάζει κατὰ τὸ βορρᾶ.

Ἐτσι προσανατολίστηκαν οἱ θέσεις ὅλων τῶν ἀψύχων καὶ ἐμψύχων καὶ οἱ διευθύνσεις αὐτῶν μὲ δάση τὴν αἴθουσα ἢ καλύτερα τὸ κέντρο της.

4) Ἐγιναν διάφορες ἀσκήσεις γιὰ θαυτέρη κατανόηση τοῦ προσανατολισμοῦ ὅλων αὐτῶν ἀπὸ τὰ παιδιά. Ξεκινούσαμε ἀπὸ τὰ ἄψυχα καὶ ἐμψυχα πρὸς τὰ σημεῖα προσανατολισμοῦ καὶ ἀντίθετα ἀπὸ τὰ σημεῖα προσανατολισμοῦ πρὸς τὰ ἄψυχα καὶ ἐμψυχα π.χ. ὁ πίνακας ἢ ὁ Σπύρος πρὸς ποῖο σημεῖο τοῦ ὁρίζοντα εἶναι, τὴ διεύθυνση ἔχουν καὶ ἀντίθετα πρὸς τὸ νότο ποῖα ἄψυχα ἢ ἐμψυχα εἶναι καὶ πρὸς ποῖο σημεῖο ἔχουν διεύθυνση.

5) Ἀκολουθεῖ ὁ προσανατολισμὸς τῶν ἀψύχων καὶ ἐμψύχων μὲ κέντρο καὶ μὲ δάση ἓνα ἀπ' αὐτὰ π.χ. Ὁ Δημήτρης εἶναι ἀνατολικά τοῦ Πέτρου, ἢ Καίτη ὀρειά, ἢ Ἐλένη νότια καὶ δυτικὰ ἢ ἔδρα.

Γίνονται πολλὲς τέτοιες ἀσκήσεις προφορικὲς μὲ κέντρο καθε ἓνα μαθητὴ χωριστὰ καὶ καθε ἓνα ἀντικείμενο.

6) Γίνονται διάφορες πορεῖες καὶ ταξίδια στὴν τάξη ἀπὸ τὸ δάσκαλο καὶ τὰ παιδιά καὶ περιγράφονται ἀπὸ τοὺς μαθητὲς καὶ ἀντίθετα δίνονται ἐντολὲς γιὰ πορεῖες καὶ ταξίδια στὴν αἴθουσα καὶ οἱ μαθητὲς ἀναλαμβάνουν τὴν ἐκτελεσὴ τους.

Ἐτσι ὁ Πέτρος κάνει μιὰ πορεία στὴν τάξη καὶ ὁ Γιάννης τὴν περιγράφει, περὶ ποῦ ὡς ἐξῆς: Ὁ Πέτρος βρισκότανε στὴ μέση τοῦ βορεινοῦ τοίχου, μὲ διεύθυνση πρὸς τὸ νότο. Ἐβάδισε 5 θήματα πρὸς τὸ νότο, ἀφήνοντας δυτικὰ τὸ Μιχάλη καὶ τὸ Θύμιο καὶ ἀνατολικά τὸ Σπύρο καὶ τὴ Στέλλα. Ἐστρίψε μετὰ ἀνατολικά, ἐβάδισε 7 θήματα, ἀφήνοντας νότια τὴ Μαίρη καὶ τὴ Γεωργία καὶ ὀρειά τὸ Νίκο καὶ τὸ Δημήτρη. Κατόπιν ἔστριψε βόρεια ἐβάδισε 3 θήματα, ἔστριψε δυτικὰ, ἐπροχώρησε ἀρκετὰ θήματα καὶ σταμάτησε ἀνατολικά τοῦ πίνακα, ὀρειά τῆς ἔδρας καὶ νότια τῆς διβλιοθήκης.

Ἀντίθετα ὁ Μάκης δίνει τὴν παρακάτω περὶ ποῦ ἐντολὴ στὸν Κώστα: Νὰ σηκωθῇ ὁ Κώστας ἀπὸ τὴ θέση του. Νὰ βαδίσῃ 7 θήματα δυτικὰ, νὰ στρίψῃ ὀρειά βαδίζοντας 3 θήματα, νὰ στρίψῃ ἀνατολικά, νὰ βαδίσῃ καὶ νὰ σταματήσῃ δυτικὰ τοῦ ἀνατολικοῦ τοίχου.

Μέχρις ἐδῶ, τὰ ὅσα ἔγιναν, τὰ ἐπιτύχαμε μὲ ἐλεύθερη συζήτηση, ποὺ ἀναπτύχθηκε μεταξὺ τῶν μαθητῶν, μὲ ἐλεύθερο μαθητικὸ διάλογο, φροντίζοντας νὰ κατευθύνουμε τὰ παιδιά στὴ σωστὴ χρῆση του.

Ἐμεῖς ἀποτελούσαμε ἓνα ἅπλο μέλος τῆς τάξης καὶ παίρναμε τὸ λόγο, ὅταν ὑπῆρχε ἀνάγκη νὰ συμπληρώσουμε ἢ νὰ διορθώσουμε, μὲ τὰ ἴδια δικαιώματα καὶ τὶς ἴδιες ὑποχρεώσεις, ποὺ εἶχαν καὶ ὅλα τὰ ἄλλα μέλη τῆς ομάδας, τῆς τάξης, καὶ ὅταν δὲν εἶχαν τὰ ἄλλα μέλη νὰ ποῦν, νὰ παρατηρήσουν ἢ νὰ συμπληρώσουν κάτι.

Μόνα τους ρωτοῦσαν τὰ παιδιά τὴν τάξη καὶ μετὰ οἱ μαθητὲς, ἐπαιρναν τὸ λόγο μὲ τὴ σειρά του ὁ καθένας γιὰ νὰ ἀπαντήσῃ. Τὰ λάθη διορθώνονται μὲ συζήτηση στὴν τάξη, ποὺ τὴ διεύθυνει ὁ ἴδιος ὁ μαθητής. Κάθε παιδί δάξει τὸ δικό του πρόβλημα. Φυσικὰ καὶ ὁ δάσκαλος ρωτᾷ κατάλληλα καὶ σχετικὰ τὴν τάξη, παρα-

κολουθεί, συζητεί, συμπληρώσει, διορθώνει και γενικά επεμβαίνει όπου και όπως νομίζει καλύτερα.

Όλες αυτές οι ασκήσεις προσανατολισμού, οι πορείες και τα ταξίδια, γίνονται με μορφή παιχνιδιού, γι' αυτό δλοι οι μαθητές κινούνται και παίρνουν μέρος με χαρά και διαφέρον. Δεν κουράζονται, δεν έχουν διάσπαση της προσοχής και θέλουν να συνεχίζεται το μάθημα και την επόμενη ώρα.

Μετά απ' όλα αυτά και αφού πεισθήκαμε ότι όσα διδάχτηκαν έγιναν αντιληπτά και κατανοητά από το σύνολο των μαθητών, προχωρήσαμε στην έκφραση στην έκφραση όλων των διδασκόντων.

Β'. ΕΚΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΠΑΡΑΤΗΡΗΘΕΝΤΩΝ

Α') Φάση. Η πρώτη έκφραση της ένότητας έγινε στην άμμοδόχο της τάξης μας, που τοποθετήθηκε στη μέση της αίθουσας, για να μπορούν οι μαθητές να παρατηρούν, να παρακολουθούν και να κατανοούν καλύτερα και με ακρίβεια τα συμβαίνοντα. Έτσι:

1) Προσανατολίσαμε την άμμοδόχο — τις 4 πλευρές της — και τοποθετήσαμε τα 4 σημεία του όριζοντα, με χαρτονάκια καρφωμένα σε καλαμάκια. Στο καθένα, υπήρχε και το αρχικό γράμμα του αντίστοιχου σημείου προσανατολισμού π.χ. Β ή Ν ή Α κ.δ.π.

2) Οι 4 τοίχοι παραστάθηκαν με καλαμάκια κομμένα ίσια και σχισμένα. Τα παράθυρα και οι πόρτες έμειναν κενά.

Από συζήτηση που έγινε στην τάξη, κατάλαβαν τα παιδιά ότι, για να μοιάζει το σχέδιο της αίθουσας στην άμμοδόχο με το πραγματικό, θα πρέπει να λάβουμε υπ' όψιν μας μερικές στοιχειώδεις αναλογίες. Έτσι ο βορεινός τοίχος που είχε μήκος 10 βήματα παιδιού, παραστάθηκε στην άμμοδόχο με καλαμάκια (2 βήματα = 1 καλαμάκι). Ο δυτικός με 7 κ.τ.λ.

Μ' αυτό τον απλό και χονδρικό τρόπο, τα παιδιά πήραν μια πρώτη εικόνα, μια πρώτη έννοια της κλίμακας.

Μετά με καλαμάκια τοποθετήσαμε και όλα τα άλλα αντικείμενα. Φυσικά κόψαμε και πολλά σε μικρότερο μέγεθος και τα χρησιμοποιήσαμε κατάλληλα.

3) Ακολούθησαν διάφορες ασκήσεις προσανατολισμού στην άμμοδόχο με όλα τα αντικείμενα. Έγινε αναγνώριση των θέσεων όλων των αντικειμένων και των θέσεων των μαθητών.

4) Έγιναν ασκήσεις μεταφοράς από την πραγματικότητα στην άμμοδόχο και από την άμμοδόχο στην πραγματικότητα.

5) Αρχισαν να γίνονται πορείες και ταξίδια στην πραγματικότητα (αίθουσα), να περιγράφονται από τους μαθητές και να μεταφέρονται τα ίδια ακριβώς και στην άμμοδόχο. Αντίθετα δέ, να γίνονται πρώτα στην άμμοδόχο, να περιγράφονται από τα παιδιά και να μεταφέρονται τα ίδια μετά στην πραγματικότητα.

6) Τελικά έγιναν πορείες και ταξίδια μόνο στην άμμοδόχο, με διάφορες μορφές και μετά περιγραφή αυτών. Αντίθετα δέ δόθηκαν εντολές και περιγραφές πορειών και ταξιδιών και μετά έγινε εκτέλεση αυτών στην άμμοδόχο.

Έτσι, αφού τα παιδιά κατανόησαν καλά μπορούμε να πούμε την αίθουσά τους στην άμμοδόχο, προχωρήσαμε σ' άλλη μορφή έκφρασης και αναπαράστασης.

Β') Φάση. Η δεύτερη έκφραση της ένότητας, έγινε σ' ένα μαυροπίνακα κινητό, που τοποθετήθηκε και προσανατολίστηκε στο πάτωμα.

Πάνω σ' αυτόν έγινε η αναπαράσταση της αίθουσας, όπως και πριν στην άμμοδόχο, από τα ίδια τα παιδιά και με τον ίδιο τρόπο. Έτσι όλα τα υπάρχοντα στην άμμοδόχο, μεταφέρθηκαν στον μαυροπίνακα. Ακολούθησαν πάλι όπως και στην άμμοδόχο, οι ίδιες ασκήσεις και οι ίδιες φάσεις εργασίας, που αναφέραμε πα-

ραπάνω στην πρώτη μορφή έκφρασης της ένότητας. Ταυτόχρονα έγινε μια επανάληψη των διδασκόντων και μια καλύτερη και βαθύτερη εμπέδωση αυτών.

Μετά αρχίσαμε να αποσύρουμε ένα - ένα τα σύμβολα των αντικειμένων (καλαμάκια), αφού προηγούμενα σημειώναμε με κιμωλία το περίγραμμα του καθενός. Τελικά έμεινε ο πίνακας με τα σχήματα, τα σχέδια των αντικειμένων που αποσύραμε.

Τώρα πάνω σ' αυτόν, έγιναν επαναληπτικά και συμπληρωματικά και για βαθύτερη εμπέδωση και κατανόηση, οι ίδιες όπως και προηγούμενα ασκήσεις και πορείες.

Έστερα σιγά - σιγά, και μαζί με τα παιδιά, σηκώσαμε τον πίνακα και τον τοποθετήσαμε ορθοί στο δυτικό τοίχο, με το βοριά φυσικά προς τα πάνω. Τώρα, το σχέδιο της αίθουσας είναι στον κρεμασμένο πίνακα και τα παιδιά το παρατηρούν, για να μπορούν να προσανατολισθούν και κατατοπισθούν σ' αυτό, μιάς και όλα έχουν αλλάξει θέση και προσανατολισμό, συγκρινόμενα με την πραγματικότητα. Είναι, μπορούμε να πούμε, στο σημείο αυτό, ή πιδ δύσκολη αλλαγή που γίνεται για τα παιδιά.

Ακολούθησαν πολλές ασκήσεις, πορείες και ταξίδια όπως και προηγούμενα, για να μπορούν να μεταφέρονται τα παιδιά με ευχέρια από την πραγματικότητα στο σχέδιο και από το σχέδιο στην πραγματικότητα. Άρκετες δέ φορές, τοποθετήθηκε ο πίνακας κάτω και μετά πάλι ορθός.

Γ'. Φάση. Αφού τα παιδιά κατάλαβαν καλά το σχέδιο στον ορθό πίνακα, τότε άνοιξαν τα μπλόκ της ιχνογραφίας τους και αντέγραψαν το σχέδιο σ' ένα φύλλο.

Μετά την αντιγραφή, ακολούθησαν πολλές ασκήσεις για να μπορούν τα παιδιά 1) να τοποθετούν το σχέδιο μπροστά τους σωστά δηλ. ορθοί με το βοριά προς τα πάνω 2) για να τοπρθετούν το σχέδιο μπροστά τους προσανατολισμένο, με την πραγματικότητα δηλ. ο βοριάς του τετραδίου να βρίσκεται προς τον πραγματικό βοριά 3) για να μπορούν να μεταφέρονται από την πραγματικότητα στο προσανατολισμένο ή μη σχέδιο και αντίθετα από το προσανατολισμένο ή μη σχέδιο στην πραγματικότητα και 4) για να αναγνωρίζουν αντικείμενα και θέσεις του σχεδίου προσανατολισμένου ή μη στην πραγματικότητα και αντίθετα της πραγματικότητας στο προσανατολισμένο ή μη σχέδιο. Έγιναν ακόμα διάφορες πορείες και ταξίδια.

Και πάλι δεν παραλείπω να τονίσω ότι, η όλη αυτή εργασία, έγινε με ελεύθερο διάλογο, όπως και οι διορθώσεις των σφαλμάτων και οι συμπληρώσεις και με το δάσκαλο ένα απλό μέλος της ομάδας, της τάξης.

Έστερα λοιπόν απ' όλα αυτά, θεώρησα τελειωμένη και τη διδασκαλία της πατριδογνωστικής ένότητας «η αίθουσα διδασκαλίας».

Τα όσα μέχρι εδώ ανέφερα, δηλώνω ότι δεν αποτελούν ένα θεωρητικό κατασκευάσμα που προσπαθώ να το μεταφέρω και να το στηρίξω στην πράξη, αλλά είναι μια πράξη που βγήκε μέσα από την τάξη μου, που δοκιμάστηκε με τα παιδιά και μεταφέρθηκε στο χαρτί, όπως ακριβώς έγινε.

Φυσικά διέθεσα αρκετό χρόνο, πολλές διδακτικές ώρες, αλλά οι επόμενες διδακτικές ενότητες, κράτησαν πιδ λίγο, γιατί η πρώτη αυτή ένότητα δουλεύτηκε αρκετά και καλά και τα παιδιά είχαν μπη στο πνεύμα και στον τρόπο της εργασίας.

Αργότερα, ελπίζω να μπορέσω να δώσω και τον τρόπο διδασκαλίας μιάς άλλης πατριδογνωστικής ένότητας «η γειτονιά του σχολείου μας» και έτσι να ολοκληρώσω δυο βασικές και σπουδαίες ενότητες του μαθήματος της πατριδογνωσίας.

Γ. Μεγαλειός

ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΑ ΜΑΘΗΤΙΚΑ ΣΥΣΣΙΤΙΑ

Ἀνάμεσα στὰ καινούργια μέτρα γιὰ τὴν παιδεία μας εἶναι καὶ ἡ γενίκευση καὶ συστηματικὴ ὀργάνωση τῶν μαθητῶν συσσιτίων, μέτρο ποὺ καθὼς διαβάζομε ἄρχισε κιόλας νὰ ἐφαρμόζεται σ' ὅλη τὴ χώρα.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει νάναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι με το μέτρο τούτο που τυχαίνει νάναι ένας πολύτιμος βοηθός στο έργο της αγωγής. Δέν χρειάζονται ειδικές γνώσεις για νά ξαίρουμε πόσο στενά δεμένη είναι ή σωματική με την πνευματική και ψυχική υγεία και πόσο ή καλή διατροφή βοηθάει στην υπόθεση τούτη. Ή καλή υγεία δέν είναι ένα ζήτημα τύχης ή κάτι που μās έρχεται εκ των άνω. Χωρίς νά παραβλέπουμε τόν παράγοντα της κληρονομικότητας, θά μπορούσαμε νά ποϋμε πώς τó θεμέλιο της καλής υγείας είναι ή τροφή. Μ' άλλα λόγια είμαστε ό,τι τρώμε. Καλή υγεία σημαίνει κάτι περισσότερο από τó νά μην είμαστε άρρωστοι. Σημαίνει καλοφτιαγμένο και άρμονικό κορμί, γερά νεύρα, αντίσταση στις αρρώστειες, δραστήριο και ζωτικό μυαλό, χαρούμενη ένατένιση της ζωής.

Ο καθηγητής H. Sherman και οι συνεργάτες του στο Columbia University κατάφεραν να βελτιώσουν την ανάπτυξη πειραματόζων που έθωρούντο κανονικά τρέφοντάς τα με τροφές πλουσιώτερες σε βιταμίνη Α, ασβέστιο, λευκόματα. Η ένιχυμένη αυτή δίαιτα παρέτεινε επίσης τη ζωή τους κατά 10%. Οι έργαστες αυτές του Dr. Sherman απέδειξαν εκείνο που ώναμάσθηκε «γέλωας της τροφικής βελτίωσης του φυσιολογικού».

Τὸ ἀξίωμα αὐτὸ στάθηκε πολὺτιμο στὶς ἀγροτικὲς καὶ ζωοκομικὲς ἐργασίες. Οἱ ἐπιστήμονες κατῴρθωσαν νὰ βελτιώσουν ράτσες ζώων ὅπως βοῦδων, προβάτων, πουλερικών, βελτιώνοντας τὴν τροφή τους καὶ νᾶχουν ἔτσι μεγαλύτερη ἀπόδοση στὰ προϊόντα τους.

Στην 'Αγγλία πειραματίστηκαν σὲ 24.000 παιδιά 6 - χρόνων, τὰ ὁποῖα χωρίσαν σὲ δύο ὁμάδες. Στὴν πρώτη ὁμάδα κράτησαν τὴν κανονικὴ τους διαίτᾳ ἐνὸς τοῦ δεύτερη πρόσθεσαν 3¼ KG. γάλα κάθε μέρα. Ἡ πρώτη παρουσίασε ἓνα μέσο ὄρο αὐξησης σὲ βάρος 2 KG. καὶ ὕψος 3 ἑκατοστὰ τὸ χρόνο, ἐνὸς ἡ δεύτερη σὲ βάρος 2 KG. καὶ 6 ἑκατοστὰ. Σύμφωνα μὲ τις ἐκθέσεις τῶν δασκάλων «τὰ παιδιά ποὺ εἶχαν τὴν ἐνισχυμένη μὲ γάλα διαίτα παρουσίασαν ὄχι μονάχα σημαντικὴ αὐξηση σὲ βάρος καὶ ὕψος ἀλλὰ καὶ μεγαλύτερη ἀπόδοση στὴ σχολικὴ τους ἐργασία».

Μιά και η άτομική μας υγεία οφείλεται σε τόσο μεγάλο ποσοστό στη διατροφή, είναι η καλύτερη κατάθεση που μπορούμε να κάνωμε και σ' ότι αφορά το σύνολο ένα έθνικό κεφάλαιο μιās χώρας. Αυτός είναι και ο λόγος που σε χώρες με καλλίτερο βιωτικό επίπεδο από τη δική μας, τα θέματα διατροφής θεωρήθηκαν από τα βασικά εθνικά προβλήματα και οι αρμόδιες υπηρεσίες και οργανώσεις προσπαθούν με πολλαπλούς τρόπους να διαφωτίσουν και να βοηθήσουν τον κόσμο να τραφή καλλίτερα.

“Ένα από τα πιο αποτελεσματικά μέσα που χρησιμοποιούν στάθηκαν πάντα τα μαθητικά συστήματα.

Στη Γαλλία τὰ μαθητικά συσσίτια ἄρχισαν τὸ 1849, στὴν Ἀμερικὴ τὸ 1853 καὶ στὴν Ἀγγλία τὸ 1940. Σήμερα στὴν Ἀμερικὴ ἡ κρατικὴ ἐνίσχυση γιὰ τὰ μαθητικά συσσίτια περνάει τὰ 200.000.000 \$ τὸ χρόνο καὶ 15.000.000 παιδιὰ συμμετέχουν σὲ συσσίτια ποὺ ἐνισχύονται ἀπὸ τὸ κράτος.

Στην Ελλάδα τα πρώτα μαθητικά συσσίτια για παιδιά αστικών κέν-

τρων άρχισαν τὸ 1934. Ὁ πόλεμος καὶ ἡ κατοχὴ σταμάτησαν κάθε ἐξέλιξη καὶ βελτίωση τῆς προσπάθειας αὐτῆς καὶ ἔφεραν τὴν χώρα στὸ χεῖλος τῆς καταστροφῆς. Χιλιάδες ἄνθρωποι πέθαναν ἀπὸ πείνα καὶ πάνω ἀπὸ 50% ἀπὸ αὐτοὺς ποὺ ἐπέζησαν παρουσίασαν διαταραχὲς ὑγείας ποὺ εἶχαν σὰν αἰτία τὴν ἀτελεῖ θρέψη.

Συσσίτια σχολικά και έξωσχολικά ώργανώθηκαν και διανομές τροφίμων που σε πολλά μέρη συνεχίζονται ακόμα. Τα 75% από τα παιδιά μας παρουσίαζαν το 1950 άδενοπάθειες και καθυστερημένη ανάπτυξη.

Σήμερα οι συνθήκες αυτές έχουν βελτιωθεί και ο "Έλληνας τρέφεται καλλίτερα όχι μονάχα από τα πρώτα μεταπολεμικά χρόνια μα και από τα προπολεμικά, γιατί και τα διαθέσιμα τρόφιμα είναι τώρα πολύ περισσότερα και το οικογενειακό εισόδημα μεγαλύτερο. Σύμφωνα με στατιστικές της οργάνωσης Fao (Food Agriculture Organization) η Ελλάδα, χωρίς να ανήκει στις χώρες που υποσιτίζονται, δεν έχει φτάσει ακόμα να μπει και στην κατηγορία εκείνων που έχουν έπαιρη και κατάλληλη διατροφή. Οι τελευταίες που αντιπροσωπεύουν το 1/3 του πληθυσμού της γης είναι η Αμερική, ο Καναδάς, η Αργεντινή, η Σοβιετική Ένωση, η Αυστραλία και η Ν. Ζηλανδία.

Οι χώρες της Μ. 'Ανατολής, της 'Αφρικής, μερικές της Ν. 'Αμερικής και της Ν. Ευρώπης, ανάμεσα στις οποίες και η 'Ελλάδα, έχουν μέτρια και φτωχή διατροφή γιατί να μὲν δὲν ὑστερεῖ πολὺ ἡ διαίτα τους ποσοτικά σὲ θερμίδες ὑστερεῖ ὅμως ποιοτικά, πρᾶγμα ποὺ σὰν ἀποτέλεσμα ἔχει νὰ τραυματίζη ἀνεπανόρθωτα τὴν παιδικὴ ἡλικία καὶ νὰ διαιωνίζη τὸ καθεστῶς τῆς ὑποβαθμισμένης ἐθνικῆς ὑγείας.

Μία κανονική δίαιτα είναι εκείνη που εξασφαλίζει 3.000—3.200 θερμίδες την ημέρα για έναν άνδρα 25—30 ετών και 2.100—2.300 για μία γυναίκα.

ΟΙ πρωτεΐνες, ένα από τα έξι βασικά θρεπτικά στοιχεία που χρειάζεται ο οργανισμός, πρέπει να περιέχονται στην καθημερινή διαίτα σε μία αναλογία σε γραμμάρια ίση με το βάρος του σώματός μας σε κιλά. Δηλ. αν κάποιος ζυγίζει 60 Kg. χρειάζεται 60 Gm. πρωτεΐνης την ημέρα από τα όποια 60 Gm. το 60% πρέπει ναχη ζωική προέλευση.

Ὁ Ἕλληνας σύμφωνα με στατιστικές τοῦ 1960 παίρνει 2.730 θερμίδες περίπου τὴν ἡμέρα καὶ 90 GM. πρωτεΐνες ἀπὸ τὰ ὁποῖα ὅμως μόνον 28 ἔχουν ζωϊκὴ προέλευση. Αὐτὸς εἶναι ὁ λόγος ποὺ ἔχομε στὴν ὑπαιθρο μεγάλη βρεφικὴ καὶ παιδικὴ θνησιμότητα, ὑποβαθμισμένο ἀνάστημα καὶ βάρος ἀκόμα καὶ κρούσματα τῆς ἀρρώστειας Kwashorkor - μὴν ἀρρώστεια ποὺ ὀφείλεται σὲ στέρηση ζωϊκῆς πρωτεΐνης. Τροφὲς πλούσιες σὲ ζωϊκὲς πρωτεΐνες εἶναι τὸ κρέας, τὰ ψάρια, τὰ πουλερικά, τὰ αὐγά καὶ κυρίως τὸ γάλα μ' ὅλα τὰ προϊόντα του, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ βούτυρο.

Τὰ παιδιά μας στήν Ύπαιθρο ἔχουν ἀπόλυτη ἀνάγκη ἀπὸ ἐμπλουτισμὸ τῆς διαίτας τους σὲ ζωικές πρωτεΐνες καὶ ἡ γενίκευση τῶν μαθητικῶν συσσιτίων εἶναι κατὰ τὴ γνώμη μας ἡ πιὸ ὠφέλιμη ἐθνικὴ ἐπιχείρηση ποὺ θὰ μπορούσε νὰ γίνη. Οἱ ἐκπαιδευτικοὶ μας ἔχουν ἐπὶ τέλος τὴν εὐκαιρία νὰ χρησιμοποιήσουν τὸ πολύτιμο τοῦτο μέσο ἀγωγῆς. "Ἐνα μέσον πολλὰ πλὸ καὶ παντοδύναμο ποὺ τρέφοντας τὸ παιδί καλλίτερα τὸ ὁδηγεῖ ἀπὸ ἀσφαλέστερους δρόμους στοὺς τελικοὺς κ' ἀπώτερους σκοποὺς τῆς ἀγωγῆς. Ἀκόμα τὸ μέσο τοῦτο δίνει τὴν δυνατότητα στὸ δάσκαλο νὰ διδάξῃ κανόνες ὑγιεινῆς, συνήθειες σωστῆς διατροφῆς, κοινωνικὲς ἀρχές καὶ νὰ δώσῃ βιώματα συντροφικότητας καὶ θαλπωρῆς ποὺ συχνὰ λείπουν ἀπὸ τὸ ἐλληνικὸ ἀγροτικὸ σπίτι. "Ολοὶ ξέρομε ποιὸς εἶναι ὁ τρόπος ποὺ τὸ παιδί

του χωριού παίρνει το πρωινό και το μεσημεριανό του γεύμα. Ένα κομμάτι ψωμί, λίγο προσφάι και στο δρόμο.

Μα για ν' αξιοποιηθούν και ν' αποδώσουν πραγματικά τα μαθητικά συσσίτια χρειάζεται μελέτη, οργάνωση, προσπάθεια που σε μεγάλο ποσοστό θα πέση κι αυτή στον άφανη ήρωα, το δάσκαλο. Προσπάθεια και δουλειά που στην άρχή θα παρουσιάση πολλά προβλήματα. Τα βασικότερα είναι το πρόβλημα του χώρου και εκείνο του καθημερινού διαιτολογίου.

Και πρώτα ο χώρος — το μαγειρείο, ή αποθήκη, ή τραπεζαρία — που πρέπει ν' είναι τέτοιος ώστε να εξασφαλίξη υγιεινές συνθήκες άνετη και πολιτισμένη ατμόσφαιρα, δυνατότητα εργασίας χωρίς να εμποδίζεται ή καθημερινή δουλειά του σχολείου. Δεν είναι νοητό σήμερα στοιβασμένα στο γραφείο, ένα καζάνι που βράζει σε μια γωνιά και φαγητό που σερβίρεται σ' όποιοδήποτε άδειο κουτί κουβαλάει το παιδί και τρώγεται στην αύλη, στην τάξη ή στο σπίτι.

Το μαγειρείο χρειάζεται μια στοιχειώδη θερμαντική έστια και υδραυλική εγκατάσταση καθώς και τον απαραίτητο εξοπλισμό σε σκεύη. Σκεύη που θα εξασφαλίζουν γρήγορα και εύγεστη παρασκευή του φαγητού, εύκολο καθαρισμό και απαλλαγή από όξειδώσεις και δηλητηριάσεις. Σάν τέτοια προσφέρονται τα σκεύη από σφυρηλατημένο αλουμίνιο (Aluminium Mortelet) τα όποια και κατασκευάζονται στο τόπο μας και προσιτά σε τιμές είναι.

Για τη συνεσίαση χρειάζεται ή τραπεζαρία που ποτέ δεν πρέπει ν' είναι ή τάξη. Ένα δωμάτιο με τραπέζια και καθίσματα, — ακόμα και πάγκους — πιάτα, μαχαιροπήρουνα, ποτήρια, πετρώτες, τοίχους και δάπεδα καθαρά και τραπέζια στρωμένα έστω και μ' ένα πλαστικό ύφασμα. Μια δυο όμορφες εικόνες κι ένα φτηνό πλήινο βάζο με λίγα λουλούδια θάταν σαν μια συμπληρωματική μερίδα φαγητό. Τα παιδιά των μεγάλων τάξεων πολλά άρχαν να προσφέρουν στον εύπρεπισμό και την καθαριότητα της τραπεζαρίας. Χωρισμένα σε ομάδες θα μπορούσαν να διαλέγουν τους τραπεζοκόμεους τους κι αφού διδαχθούν να πλένουν τα χέρια τους θα κάθωνται να σερβίρουν κανονικά, να τρών και να χαίρωνται την ώρα του φαγητού.

Για την ώρα το πρόβλημα του χώρου θα μπορούσε να λυθή μ' ένα πρόσθετο κτίσμα πλάι στο σχολείο ή κάπου γειτονικά. Θέλομε να ελπίζω πως οι αρχιτέκτονες στις μελέτες τους των καινούργιων σχολικών κτιρίων θα προβλέψουν τον απαραίτητο τουτο χώρο.

Όσο για το δεύτερο βασικό πρόβλημα το διαιτολόγιο, αυτό πρέπει ν' είναι τέτοιο που να εξασφαλίξη όλα εκείνα τα θρεπτικά στοιχεία που χρειάζεται ή παιδική και έφηβική ηλικία και στην αναλογία που πρέπει.

Το παιδί των 6—9 ετών χρειάζεται 2.000 περίπου θερμίδες την ημέρα των 9—12 2.500 και 1,5 Gm. πρωτεΐνες για κάθε κιλό βάρους. Πρωτεΐνες ζωϊκές που λείπουν από το παιδί του χωριού. Δυστυχώς οι τροφές που τις παρέχουν τυχαίνει ν' είναι κι οι ακριβότερες και τα οικονομικά μέσα πάντα περιορισμένα στον τόπο μας. Έκει πιά χρειάζεται ή γνώση, πως να χρησιμοποιήσωμε τα προϊόντα που έχουμε διαθέσιμα. Το γάλα αΐφνης σε σκόνη είναι το ίδιο θρεπτικό και ωφέλιμο με το φρέσκο, ο βακαλάος, οι ρέγγες και τα κατεψυγμένα ψάρια πολύτιμες και προσιτές πηγές για ζωϊκή πρωτεΐνη.

Οι καθηγήτριες της Οικιακής Οικονομίας σε όσα κέντρα υπηρετούν θα μπορούσαν να σταθούν βοηθοί και σύμβουλοι όχι μονάχα για τα σχολεία της πόλης ή της κωμόπολης, όπου υπηρετούν, αλλά και όλης της περιοχής.



ΣΧΟΛΕΙΟ & ΟΙΚΟ- ΓΕΝΕΙΑ

ΤΑ ΔΥΣΚΟΛΑ ΚΑΙ ΔΥΣΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Η λειτουργία του Ειδικού Σχολείου Καισαριανής.

Η εργασία μας έδω είναι πλήρης μόχθων και κόπων, αλλά συγχρόνως και πλήρης ικανοποίησης διότι προσφέρουμε εις την κοινωνίαν θετι-

Το Ίνστιτούτο Οικιακής Οικονομίας της Υπηρεσίας Γενικών Έρευνών της Αμερικής στην προσπάθεια του να οδηγήση τις πλατύτερες μάζες σε καλλίτερους τρόπους διατροφής, κυκλοφόρησε το 1958 έναν απλουστευμένον οδηγό καθημερινής διαίτας που θα μπορούσαν ν' ακολουθήσουν και στον τόπο μας όσοι δεν διαθέτουν ειδικές γνώσεις διαιτολογίας.

Σύμφωνα με τον οδηγό τουτο οι τροφές έχουν χωριστεί σε 4 ομάδες:

1 ομάδα:		Παιδιά 3—4 ποτήρια την ημέρα	
Γάλα και προϊόντα του εκτός από βούτυρο		Εφηβοί	4 » » »
		Ενήλικες	2 » » »
2 ομάδα:		2 σερβιρίσματα την ημέρα	
Κρέας (Κρέας — Πουλερικά — αὐγά — ψάρια — μπιζέλια — φασόλια — φακές — καρύδια)			
3 ομάδα:		4 σερβιρίσματα την ημέρα	
Λαχανικά — Φρούτα Ψωμί — Ζυμαρικά		4 » » »	Προτι-
		μώτερο το μαύρο ψωμί.	

Σ' αυτά όλα θα χρειασθούν 15 τουλάχιστον γραμμάρια την ημέρα βούτυρο φρέσκο, βιτάμ, λίπος ή ελαιόλαδο.

Μια καθοδήγηση από το Υπουργείο Παιδείας ή Υγιεινής και μια μικρή επιμόρφωση στις διάφορες επιθεωρήσεις των δασκάλων κι όλων εκείνων που θ' ασχοληθούν με τα μαθητικά συσσίτια θάταν χρησιμώτατη.

Γνωρίζουμε τις συνθήκες του έλληνικού χωριού και ξέρομε πόσο δύσκολα είναι στην πραγματικότητα τα απλά αυτά προβλήματα. Γνωρίζομε ακόμα τι δουλειά περιμένει το δάσκαλο. Η ανταμοιβή πέρα από τους ψυχρούς έπιστημονικούς υπολογισμούς για τη μελλοντική απόδοση της προσπάθειας ταύτης θάει για την ώρα τα χαρούμενα γελαστά προσωπάκια παιδιών μας.

Π. Τζάκου

κην ύπηρεσίαν, ως προστατεύοντες τὰ ἀδύνατα δι' οἴουσδήποτε λόγους ἄτομα καὶ μεριμνῶντες διὰ τὴν προφύλαξιν τοῦ κοινωνικοῦ συνόλου. Τὸ ἔργον μας ὅμως ἔχει ἀνάγκη κατανόησεως, παραδοχῆς συμπαραστάσεως καὶ συνεργασίας τοῦ κοινοῦ καὶ τῶν ἀρχῶν τοῦ κράτους διὰ νὰ τελεσφορήσῃ.

Τὸ σχολεῖον μας λειτουργεῖ ὑπὸ ὅλως ἰδιαίτερας αὐνθήκης. Οἱ μαθηταὶ μας δὲν προέρχονται ἀπὸ τὴν αὐτὴν γειτονιά ὡς συμβαίνει διὰ τὰ λοιπὰ δημοτικὰ σχολεῖα. Προέρχονται ἀπὸ διαφόρους συνοικίας τῶν Ἀθηνῶν, μερικοὶ ἀπὸ διάφορα διαμερίσματα τῆς χώρας καὶ οἱ περισσότεροι ἀπὸ τὸ Βρεφοκομεῖον. Ὑπάρχει μεγάλη ἀνομοιογένεια ὡς πρὸς τὴν προέλευσιν τῶν, ἡ ὁποία μαζί με τὴν νοητικὴν καθυστέρησιν καθιστᾷ δύσκολον τὴν προσαρμογὴν τῶν.

Ἔργον τῆς ἀγωγῆς ἐδῶ εἶναι νὰ διαγνώσῃ καὶ νὰ κατατάξῃ τὰ παιδιά αὐτὰ εἰς διαφόρους βαθμίδας διὰ τῶν ἐπιστημονικῶν κριτηρίων ἥτοι: Τέστ νοημοσύνης, λατρικὰς ἐξετάσεις, ἐκθέσεις τῶν δ)λῶν περὶ τῆς ἐπιδόσεως τῶν εἰς τὰ μαθήματα καὶ τῆς ἐν γένει συμπεριφορᾶς τῶν, ἐκθέσεις τῶν κοινωνικῶν λειτουργῶν περὶ τῆς εἰς τὴν οἰκίαν διαβιώσεως τῶν κλπ. Μετὰ τὴν διάγνωσιν καὶ κατάταξιν ἡ παιδαγωγικὴ πρέπει νὰ ἐφαρμόσῃ ἀνάλογον πρόγραμμα σύμφωνον πρὸς τὰς νοητικὰς τῶν δυνάμεις κλίσεις καὶ διαφέροντά τῶν.

Ἀκολουθοῦντες τὰς ἀρχὰς τῆς Εἰδικῆς ἀγωγῆς, εὐθὺς ἀνελάβομεν τὴν διεύθυνσιν τοῦ Π.Ε.Σ.Α. ἐθέσαμεν ἐν τροποποιήσει, εἰς ἐφαρμογὴν, ὅ,τι ἐθεωρήσαμεν σκόπιμον διὰ τὸν τόπον μας ἐξ ὧν εἶδομεν καὶ ἐδιδάχθημεν εἰς τὴν ξένην. Προέβημεν εἰς τὴν κατάργησιν τῶν πρὸ ἡμῶν κανονικῶν τάξεων καὶ ἐν συνεχείᾳ εἰς τὴν δημιουργίαν τῶν εἰδικῶν τάξεων Κατωτέραν, Μέσην, καὶ ἀνωτέραν Εἰδικὴν τάξιν, συμφώνως πρὸς τὰ πορίσματα τῶν μελετῶν μας καὶ κατ' ἐφαρμογὴν τῶν διατάξεων τοῦ ἰδρυτικοῦ Νόμου τοῦ σχολείου. Διὰ τὴν ἔνταξιν τῶν μαθητῶν μας εἰς τὰς Εἰδικὰς τάξεις, ἐλλείψει μέσων, ἐχρησιμοποίησαμεν πρόχειρα κριτήρια ἥτοι πληροφορίας τοῦ δ)κοῦ προσ)κοῦ περὶ τῆς ἐπιδόσεως τῶν εἰς τὰ μαθήματα, τὴν χρονολογικὴν ἡλικίαν καὶ τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν. Ἀκολουθῶντες ἐκάστη εἰδικὴ τάξις ὑποδιηρέθη εἰς μικρότερα γκροῦπ με 3—4 μαθητὰς συμφώνως πρὸς τὸν δείκτην νοημοσύνης τῆς ἐπιδόσεως τῶν εἰς τὰ μαθήματα, τὴν χρονολογικὴν ἡλικίαν καὶ σωματικὴν ἀνάπτυξιν. Σημειωτέον, ὅτι ἐκάστη τάξις ἀριθμεῖ 10—15 μαθητὰς τῶν ὁποίων ἡ χρονολογικὴ διαφορά δὲν ὑπερβαίνει τὰ 3 ἔτη. Ἡ μέτρησις τῆς νοημοσύνης ἐγένετο διὰ τῶν Τέστ τῆς Καλλιφορνίας, τὰ ὁποῖα μετροῦν τὴν νοητικὴν ὀριμότητα. Ἐκ τῆς μετρήσεως ταύτης εὐρέθη ὅτι ὁ δείκτης νοημοσύνης 20 μαθητῶν μας κυμαίνεται μεταξὺ τῶν 50—80 βαθμῶν (90—110 διὰ τοὺς κανονικοὺς). Δύο μαθηταὶ παρουσίασαν δείκτην νοημοσύνης ἄνω τῶν 88 βαθμῶν, 28 μαθηταὶ ἔχουν δείκτην νοημοσύνης 20—50 βαθμῶν.

Οἱ 20 μαθηταὶ με τὸν δείκτην νοημοσύνης 50—80 βαθμῶν ἔχουν τὴν ἱκανότητα κατόπιν συστηματικῆς ἀγωγῆς νὰ φθάσουν εἰς τὰ 3/4 τῶν κανονικῶν ἢ καὶ νὰ πλησιάσουν τοὺς κανονικοὺς μαθητὰς. Δύνανται νὰ κατανοήσουν τὰ μαθήματα τῆς Γ' ἢ Δ' τάξεως τῶν Δημ. Σχολείων μέχρι τῆς ἡλικίας τῶν 16 ἐτῶν καὶ νὰ προπαρασκευασθοῦν διὰ τὴν ἀντιμετώπισιν τῆς ζωῆς. Ἐννοεῖται ὅτι μέχρι τῆς ἡλικίας ταύτης θὰ ἔχουν προσανατολισθῇ πρὸς τι ἐπάγγελμα ὥστε νὰ χρησιμοποιηθοῦν ὡς ἡμειδικοι ἢ ἀνεπίκευτοι ἐργάται ἔχοντες ἀνάγκη ἐλαχίστης ἐπιβλέψεως καὶ ἐξαρτήσεως. Οἱ 28 μαθηταὶ ὅμως με δείκτην νοημοσύνης 20—50 βαθμῶν εἶναι ἀνίκανοι δι' οἰανδήποτε μόρφωσιν, ἔχουν ἀνάγκη διαρκοῦς ἐπιβλέψεως καὶ ἐξαρτήσεως εἴτε παρὰ τῶν γονέων εἴτε παρὰ τῶν ἀσύλων.

Τὸ σχολεῖο τοῦτο ἰδρύθη δυνάμει τοῦ Α. Ν. 453/3 καὶ Α. Ν. 1049/38 προκειμένου νὰ χρησιμοποιηθῇ ὡς κέντρον πρακτικῆς ἀσκήσεως πάντων τῶν μετεκπαιδευμένων δ)λῶν τῶν ἐπιθυμούντων νὰ τοποθετηθοῦν εἰς εἰδικὰ σχολεῖα ἢ εἰδικὰς τάξεις ἐντὸς τῶν πολυθεσίων δημοτικῶν σχολείων δι' ἐλαφρῶς καθυστερημένα παιδιά. Ὡς τοιοῦτον δὲ θὰ δέχεται μαθητὰς ἐλαφρῶς καὶ μόνον καθυστερημένους καὶ θὰ ἀποκλείῃ τῆς φοιτήσεως μαθητὰς ἔχοντας ἀνάγκην περιθάλψεως ἀσύλων ἀνικάνους δι' οἰανδήποτε μόρφωσιν. Τοιοῦτοτρόπως θὰ ἀποβῇ τὸ φυτώριον ὁμοῦ μετὰ ἰδρυθησομένης Εἰδικῆς Παιδαγωγικῆς Σχολῆς διὰ τὴν ἐπέκτασιν ἑνὸς βελτιωμένου προγράμματος εἰδικῆς ἀγωγῆς δι' ὅλην τὴν χώραν.

Ἐὰν λάβωμεν ὑπ' ὄψιν μας τὰς γενομένας ἐρεῦνας εἰς τὰς προηγμένας χώρας ἐπὶ τῆς νοητικῆς καθυστέρησεως, ὅπου τὸ ποσοστὸν ἐπὶ τοῖς ἑκατὸν ἀνέρχεται 23, πρέπει νὰ ὑπολογίσωμεν ὅτι καὶ ἡ χώρα μας θὰ ἔχῃ 20-30.000 μαθητὰς ἐλαφρῶς καθυστερημένους. Οἱ μαθηταὶ οὗτοι σήμερον μὴ ἀνταποκρινόμενοι εἰς τὰς ἀπαιτήσεις τοῦ ἰσχύοντος ἀναλυτικοῦ προγράμματος καὶ διατελοῦντες ὑπὸ τὸ κράτος τοῦ ὑφισταμένου ἀνταγωνισμοῦ γίνονται προβληματικοὶ καὶ δυσπροσάρμοστοι. Τρέπονται εἴτε πρὸς τὴν ἀπομόνωσιν καὶ καθιστανται τὸ βάρος τῆς οἰκογενείας καὶ τῆς κοινωνίας, ἐνίοτε δὲ καὶ ὁ κίνδυνος τῆς οἰκογενείας καὶ κοινωνίας.

Συνήθως τὰ ἀδίκημένα ἀπὸ τὴν φύσιν παιδιά ὀνομάζονται ἐδῶ εἰς τὸν τόπον μας ἀνώμαλα. Ταῦτο εἶναι ἀπαράδεκτον δι' ἡμᾶς ἀπὸ χριστιανικῆς καὶ ἐπιστημονικῆς πλευρᾶς. Καὶ ἀπὸ χριστιανικῆς μὲν ἀπόψεως πρέπει νὰ τρέφωμεν σςμπάθειαν πρὸς αὐτὰ τὰ πλάσματα, διότι οὐδέποτε θὰ ἤθελαν μόνων νὰ εὐρίσκωνται εἰς αὐτὴν τὴν κατάστασιν. Ἀπὸ ἐπιστημονικῆς δὲ ἀπόψεως, ὁ ὅρος ἀνώμαλος, καθ' ἡμᾶς, δὲν εὐσταθεῖ, διότι ἐδῶ ὑπάρχει σχέσις ὀριμότητος κατὰ τὴν νοημοσύνην, τὸ συναίσθημα καὶ τὴν κοινωνικὴν προσαρμογὴν. Ἄτομα τὰ ὁποῖα ὑστεροῦν κατὰ τὴν νόησιν, συναίσθημα καὶ τὴν κοινωνικὴν ἐχρῶνται δυσκολίας ὡς πρὸς τὴν λύσιν διαφορῶν προβλημάτων, ἡ διαφορά τῶν δυσκολιῶν ὅμως ἔγκειται εἰς τὸν βαθμὸν καὶ οὐχὶ εἰς τὸ εἶδος. Τὰ παιδιά ταῦτα συναντοῦν μεγαλυτέρας δυσκολίας ὡς πρὸς τὴν λύσιν τῶν παρουσιαζομένων προβλημάτων ἐν ἀντιθέσει μετὰ τὰ παιδιά τῆς αὐτῆς νοητικῆς ἡλικίας, καὶ ὡς ἐκ τούτου δυσκόλως προσαρμόζονται. Τὸ θέμα ἐδῶ εἶναι ζήτημα προσαρμογῆς καὶ οὐχὶ ἀνωμαλίας. Ἐφ' ὅσον αὐτὰ τὰ παιδιά ἔχουν περισσοτέρας δυσκολίας κατὰ τὴν προσαρμογὴν πρέπει νὰ ὀνομάζονται δυσπροσάρμοστα ἢ δύσκολα παιδιά.

Κατὰ συνέπειαν, ὁ ὅρος ἀνώμαλος, ὡς ἄλλοτε ἐτονίσσαμεν, πρέπει νὰ ἀποβληθῇ ἐκ τοῦ παιδαγωγικοῦ, ψυχολογικοῦ καὶ κοινωνικοῦ λεξιλογίου. Ἀποτελεῖ κοινωνικὸν στίγμα καὶ ὡς στίγμα θὰ ἐμποδίζῃ τοὺς γονεῖς καὶ κηδεμόνας τῶν δυσκόλων καὶ προβληματικῶν παιδιῶν τῆς πατρίδος μας νὰ ὀδηγοῦν τὰ παιδιά τῶν εἰς τὰς εἰδικὰς τάξεις καὶ εἰδικὰ σχολεῖα διὰ τὴν ἀρτιωτέραν ἀγωγὴν τῶν. Τοποθετούμενου τοῦ ὅρου δύσκολον ἢ δυσπροσάρμοστον παιδί, θὰ ἀποφεύγωνται πολλὰ συναισθήματα ἐνοχῆς καὶ ἐντροπῆς, ποὺ σήμερον κατέχουν τοὺς γονεῖς αὐτῶν τῶν παιδιῶν.

Ἐπειδὴ εἴμεθα ἀποφασισμένοι νὰ προχωρήσωμεν πρὸς τὴν συστηματοποίησιν τῆς εἰδικῆς ἀγωγῆς, ποὺ θὰ παρακαλέσωμεν τοὺς γονεῖς τῶν δυσκόλων καὶ προβληματικῶν παιδιῶν τῶν σχολείων Καισαριανῆς νὰ φέρουν εἰς ἡμᾶς τὰ παιδιά τῶν ἀπὸ τοῦ ἐπομένου σχολικοῦ ἔτους καὶ νὰ εἶναι βέβαιοι ὅτι θὰ προσφέρωμεν εἰς αὐτὰ τὴν καλυτέραν ἀγωγὴν καὶ μόρφωσιν ἀπὸ ὅτι λαμβάνουν σήμερον. Τὸ σχολεῖον μας ἀκολουθεῖ τὰς νεωτέρας μεθόδους διδασκαλίας διὰ τὰ παιδιά ποὺ ἔχουν δυσκολίας κατὰ τὴν μάθησιν.

καί ἐπὶ πλέον προσφέρει σήμερον προεπαγγελματικὴν κατάρτισιν εἰς τὴν ξυλουργικὴν. Ἐλπίζομεν ὅμως ὅτι διὰ τοῦ ἐπαγγελματικοῦ σχολείου, τὸ ὁποῖον πρόκειται νὰ ἰδρυθῇ ὑπὸ τῆς ἀξιεπαίνου ὁργανώσεως «Τμῆμα Παιδικῶν ἐνώσεων τοῦ Συνδέσμου προστασίας Παιδιῶν» πρόεδρος τῆς ὁποίας τυγχάνει ἡ κατὰ πάντα δραστηρία κ. Χριστομάνου, πολλὰ θὰ προσφερθοῦν διὰ τὸν προσανατολισμὸν τῶν παιδιῶν καί εἰς ἄλλα καρποφόρα ἐπαγγέλματα.

Ὅπως βλέπετε οἱ μαθηταί μας ἐφέτος παρουσιάζουν μίαν ὄψιν ὅπως δὴποτε ἰσορροπημένην. Τοῦτο κατὰ τὴν ταπεινὴν μας γνώμην ὀφείλεται εἰς τὴν τροποποίησιν τῶν τάξεων καὶ τὴν προσαρμογὴν τοῦ προγράμματος διδασκαλίας τῇ προσπάθειᾳ τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ, τὸ ὁποῖον ἐφήρμοσε ὅ,τι ἡδύνατο ἐκ τῶν παιδαγωγικῶν διαλέξεων, ποὺ κατὰ Σάββατον καὶ ἐπὶ δῖωρον ἐδίδομεν. Ἐπὶ προσθέτως θέλομεν νὰ πιστεύωμεν, ὅτι εἰς τὴν ἡρέμῃσιν τῶν μαθητῶν μας συνετέλεσεν καὶ ἡ μὴ ὑπάρχουσα ὀχλοβοὴ ἐκ τοῦ σκοπευτηρίου, ὡς καὶ ἡ δημιουργηθεῖσα καθαριότης διὰ τῆς μετατροπῆς τῶν ἀποχωρητηρίων καὶ λοιπῶν ἐπισκευῶν τοῦ διδακτηρίου, τὴν ὁποίαν καθαριότητα τηροῦν ἄριστα οἱ μαθητοί μας κατόπιν συστηματικῆς ἀγωγῆς.

Ἡ διδασχθεῖσα ὕλη τῶν διαφόρων μαθημάτων καὶ αἱ γυμναστικαὶ ἐπιδείξεις ἐστηρίχθησαν ἐπὶ τῆς ἀτομικοποιημένης μορφῆς τῆς ἀγωγῆς. Κατ' ἀρχὴν ἐπιμείναμεν εἰς τὴν ἀσκήσιν τῶν αἰσθήσεων, ἡ ὁποία εἶναι ἡ βάσις πάσης ἀναπτύξεως.

Ὁ Γάλλος ἱατρὸς Σεγκουὶν τοῦ 19 αἰῶνος ὡς ὁπαδὸς τῆς αἰσθησιοκρατίας πρῶτος ἔρριπεν τὸ βάρος εἰς τὴν ἀσκήσιν τῶν αἰσθήσεων. Ἐπίστευεν, ὅτι ἡ ἐνδυνάμωσις τοῦ περιφερειακοῦ νευρικοῦ συστήματος τὰ μέγιστα συντελεῖ εἰς τὴν καλυτέραν λειτουργίαν τοῦ ἐγκεφάλου, διότι δι' αὐτοῦ διαβιβάζονται εὐκολώτερον αἱ διάφοροι παραστάσεις. Κατ' αὐτὸν ἐθεωρεῖτο κατεστραμμένον τὸ περιφερειακὸν νευρικὸν σύστημα καὶ ἄθικτο τὸ κεντρικὸ τοιοῦτον, διὰ τοὺς ἐλαφρῶς καθυστερημένους.

Ὁ Σεγκουὶν ἐφήρμοσεν ἀρκετὰς μεθόδους διὰ νὴν ἀσκήσιν τῆς ὁράσεως, ἀκοῆς, ἀφῆς, γεύσεως καὶ ὁσφρήσεως. Τὰς μεθόδους ταύτας σημαντικῶς βελτιουμένης παρηκολουθήσαμεν εἰς πάμπολλα εἰδικὰ σχολεῖα καὶ εἰδικὰς τάξεις ἀνὰ τὴν χώραν τῶν Η.Π.Α. μὲ ἄριστα ἀποτελέσματα. Θεωροῦνται δὲ ἀπαραίτητοι διὰ τὴν εἰσαγωγὴν τῶν μαθητῶν εἰς τὰ μαθήματα.

Ἡ θεραπευτικὴ παιδαγωγικὴ ἐκεῖ γίνεται μὲ διάφορα παιδαγωγικὰ μέσα, ἡ δὲ θεραπευτικὴ γυμναστικὴ ἐφαρμόζεται διὰ εἰδικῶν θεραπευτικῶν ὁργάνων. Ἡμεῖς ἐδῶ εἰς τὸ σχολεῖο μας ἐφαρμόζομεν τὴν ἀτομικὴν γυμναστικὴν καὶ τὸ σύστημα τῶν ἐλευθέρων ἀσκήσεων Ἡ ἀτομικὴ γυμναστικὴ ἔχει ὡς γνώμονα τὴν διόρθωσιν ὀρισμένων μειονεκτημάτων ἐπιδεχομένων ἀποκαταστάσεως τινός. Τοιαῦτα μειονεκτήματα, ποὺ τρόπον τινὰ ἀποκαθίστανται εἶναι ἡ σκολιότης, αἱ πτερυγοειδεῖς ὠμοπλάται, αἱ κυφώσεις τοῦ θώρακος καὶ τοῦ αὐχένος καὶ ἡ πλατυποδία. Ἐπὶ πλέον δὲ ἡ γυμναστικὴ ἀποβλέπει εἰς τὴν ἁρμονικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ σώματος καὶ πνεύματος καὶ πρὸ παντὸς εἰς τὴν ἀσκήσιν τῶν παιδιῶν νὰ λαμβάνουν καὶ νὰ ἐκτελοῦν ἐντολὰς.

Ἄς σημειωθῇ ὅτι ἡ νοητικὴ καθυστέρησις συνοδεύεται ὅχι μόνον μὲ τὰ προλεχθέντα σωματικὰ μειονεκτήματα, ἀλλὰ καὶ μὲ στραβισμόν, ἄλλοιθωρισμόν, ραχίτιδα, μὲ καταφανῆ χαρακτηριστικὰ τῆς κεφαλῆς καὶ τοῦ προσώπου· μογγολοειδῆ μορφή, ὀξυκεφαλικὴ μορφή κλπ. μὲ ἐλαττωματικὴν λειτουργίαν τοῦ τε ἀναπνευστικοῦ συστήματος ὡς καὶ ὑποκανονικὴν λειτουργίαν τοῦ θυροειδοῦς καὶ λοιπῶν ἀδένων τῶν ἔσω ἐκκρίσεων.

Εἰς τὰς περιπτώσεις αὐτὰς ἀπαραίτητος εἶναι ἡ ἐπέμβασις τῆς ἱατρικῆς εἴτε διὰ φαρμάκων, εἴτε δι' ἐγχειρίσεων, καθὼς καὶ ἡ διάγνωσις τῶν αἰτίων τῆς καθυστέρησεως προκειμένου νὰ διευκολυνθῇ τὸ ἔργον τῆς ἀγωγῆς. Παιδιὰ μὲ ἐγκεφαλικάς τραυματικὰς βλάβας μανθάνουν μὲ τὴν συνθετικὴν μέθοδον καὶ οὐχὶ μὲ τὴν ὀλικὴν μέθοδον ὡς ὅλοι οἱ ἄλλοι. Ἐχουν διαταραχὰς εἰς τὴν ἀντίληψιν, σκέψιν καὶ τὸ συναίσθημα. Συγχέουν τὸν πρὸ τοῦ φόντου χῶρον μὲ τὸ φόντο.

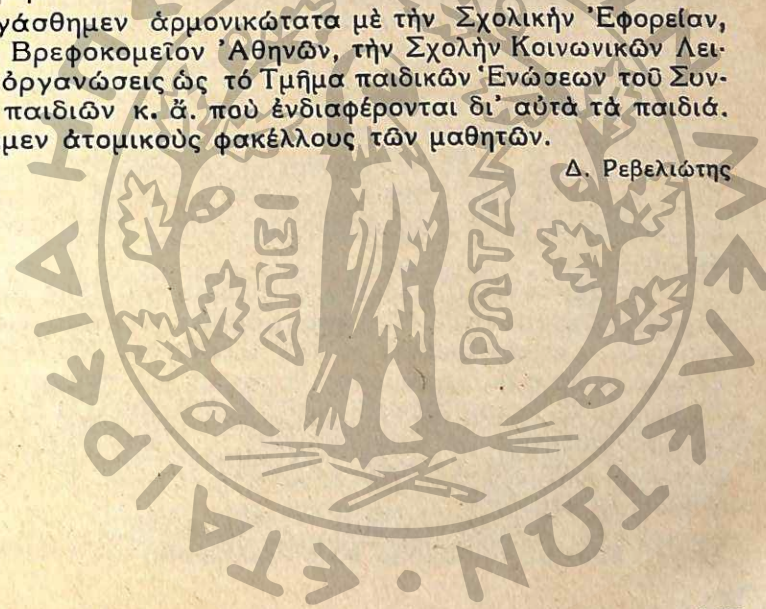
Πιστεύεται, ὅτι ἐὰν ἐπέλθουν ἀλλαγαὶ εἰς τὸ περιβάλλον καὶ εἰς τὴν σωματικὴν ὑγείαν τοῦ παιδιοῦ ἡ κατάστασις βελτιοῦται, καὶ δὴ εἰς τὰ παιδιὰ ποὺ ἔχουν ὁργανικὰς βλάβας ἢ προέρχονται ἀπὸ χαμηλὸν κοινωνικὸν περιβάλλον ἢ ἔχουν συνδυασμὸν καὶ τῶν δύο τούτων παραγόντων. Ἐνῶ οὐδεμία βελτίωσις γίνεται εἰς παιδιὰ ποὺ ἔχουν ὁργανικὰς παθολογικὰς καταστάσεις μὴ περιπεπλεγμένας μὲ παράγοντας τοῦ περιβάλλοντος ἢ μὲ σωματοψυχολογικὰς καταστάσεις.

Πρὶν ἢ κλείσω τὴν μελέτην μου, σκόπιμον θεωρῶ, νὰ ἀναφέρω τὰ ἐκτελεσθέντα ἔργα κατὰ τὸ πρῶτον σχολικὸν ἔτος.

Κατ' ἀρχὴν προέβημεν εἰς τὸν ὑδροχρωματισμὸν καὶ ἐλαιοχρωματισμὸν τοῦ διδακτηρίου, κατόπιν εἰς τὴν ἐπισκευὴν τῶν ἀποχωρητηρίων (ἐκτέλεισις ἔργασιων ἀποχετευτικοῦ ἀγωγοῦ μήκους 80 μέτρων ἀντικατάστασιν σπασμένων σιφωνίων, μωσαϊκὰ ἐπὶ τοῦ δαπέδου, τοποθέτησιν ἐπὶ τῶν ἐσωτερικῶν τοίχων 35 τ.μ. πλακωσίων πορσελάνης Ἀγγλίας Τζόνσον, τοποθέτησιν 6 καζανακίων Νιαγάρα καὶ ἐνὸς αὐτομάτου καζανακίου οὐρητηρίων, διόρθωσιν καὶ ἐλαιοχρωματισμὸν τῶν καμινῶν, ἐπίστρωσιν διὰ μωσαϊκῶν τοῦ ἐστεγασμένου διαδρόμου πρὸ τῶν αἰθουσῶν, ἐπισκευὴν τοῦ οἰκίσκου τοῦ σχολείου. Ἀγορὰν γραφικῆς ὕλης καὶ βοηθητικῶν βιβλίων τῶν μαθητῶν, ἀγορὰν 33 τεμαχίων παιδαγωγικῶν παιγνιδίων ἐκ τοῦ κ. Λαμπροπούλου. Ἀγορὰν γραφείου τύπου φορμάϊκα, ΟΒΑΛ, Τσαούσογλου μετὰ καθισμάτων καὶ ἀγορὰν 125 καθεκλῶν διὰ τῶν ὁποίων θὰ δεχόμεθα τοὺς φίλους ἐπισκέπτας, σχολὰς κλπ. ὡς καὶ τὴν ἀγορὰν φανελλῶν, παντελονίων καὶ λινῶν ὑποδημάτων, ποὺ φοροῦν σήμερον οἱ μαθηταί μας. Προέβημεν εἰς τὴν ὀρτοποίησιν τοῦ ἀλεύρου καὶ παρέχομεν μερίδα 200 γραμ. ἄρτου ἡμερησίως ἀνὰ μαθητὴν.

Ἐπίσης συνειργάσθημεν ἁρμονικώτατα μὲ τὴν Σχολικὴν Ἐφορείαν, μὲ τὸ Π.Ι.Κ.Π.Α., τὸ Βρεφοκομεῖον Ἀθηνῶν, τὴν Σχολὴν Κοινωνικῶν Λειτουργιῶν καὶ λοιπὰς ὁργανώσεις ὡς τὸ Τμῆμα παιδικῶν ἑνώσεων τοῦ Συνδέσμου Προστασίας παιδιῶν κ. ἄ. ποὺ ἐνδιαφέρονται δι' αὐτὰ τὰ παιδιὰ. Ὡσαύτως καταρτίσαμεν ἀτομικοὺς φακέλλους τῶν μαθητῶν.

Δ. Ρεβελιώτης





ΔΙΕΘΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΙΣ ΞΕΝΕΣ ΧΩΡΕΣ

Βέλγιο. 1. Στο Βέλγιο, η μόρφωση των ειδικευμένων εργατών, αντίθετα από ό,τι γίνεται σε πολλές άλλες χώρες, ανήκει στην αρμοδιότητα του σχολείου. Οι νέοι που προτιμούν να προσανατολισθούν προς τα χειροτεχνικά επαγγέλματα θα ακολουθήσουν μια διδασκαλία, όπου τα θεωρητικά μαθήματα είναι λιγότερα και κατώτερα, ενώ θα δώσουν μεγαλύτερη σημασία στην πρακτική άσκηση του επαγγέλματος. Η διδασκαλία αυτή διαρκεί γενικά τέσσερα χρόνια (από 12-16) και κατανέμεται σε διαφόρους τομείς της βιομηχανίας: το ξύλο, το σίδηρο, το μεταλλείο, όπως και σε τομείς επαγγελματικών: κομώσεις, βιβλιοδεσία, ζωγραφική, ένδυμασία, ταπητουργία κ.λ.π.

2. Ο νόμος της 8 Ιουνίου 1964 διευρύνει σημαντικά τους κανόνες της εισδοχής στο Πανεπιστήμιο. Από το 1965 γίνονται δεκτοί οι πτυχιούχοι όλων των τμημάτων των ανθρωπιστικών σε όλες τις σχολές. Οι νέες αυτές διατάξεις θα προκαλέσουν αλλαγές στα διπλώματα που χορηγούνται στο τέλος των σπουδών στα σχολεία της μέσης παιδείας. Στο έξης, για να έγγραφε κανείς στο Πανεπιστήμιο θα χρειάζεται εκτός από το απολυτήριο του Γυμνασίου και ένα δίπλωμα καταλληλότητας για τις ανώτερες σπουδές. Το τελευταίο αυτό αποτελεί ένα νεωτερισμό, που πρέπει να δοκιμαστεί ακόμη γιατί το μέτρο συζητείται παρά πολύ. Ο νόμος προβλέπει επίσης ότι ο κομιστής απολυτηρίου τεχνικού σχολείου της μέσης Παιδείας γίνεται επίσης δεκτός στις απολυτήριες εξετάσεις, αφού επιτύχη το δίπλωμα καταλληλότητας.

Καμερούν. 1. Από τον Οκτώβριο του 1964 άρχισε μια έντατική εκστρατεία έναντι του αναλφαριθμητισμού και γενικά για την επιμόρφωση των ενηλίκων. Για τον σκοπό αυτόν ιδρύθηκαν 500 κέντρα των 90 μαθητών έκαστο σε τρία διαμερίσματα της χώρας για πειραματισμό. Στα κέντρα αυτά πρέπει να εκπαιδεύονται κάθε χρόνο 100.000 ενήλικοι. Τα κέντρα αυτά έφωδιάστηκαν με οπτικοακουστικό υλικό, βιβλιοθήκες, ραπτομηχανές κλπ. που έξυπηρετούν τους ενήλικους και των δύο φύλων σε ποικιλόμορφες δραστηριότητες.

2. Η «Εθνική νεολαία». Η οργάνωση αυτή άπευθύνεται σε νέους 12 έως 18 έτων με τον σκοπό να συμπληρώσει την πολιτική άγωγή και να άνα-

πτύξη το καλλιτεχνικό πνεύμα και την έρεξη της εργασίας. Οι δραστηριότητες του οργανισμού συντελούνται στα σχολικά ιδρύματα, τις λέσχες των νέων, στις έξοχες των θερινών διακοπών, στα υπαίθρια κέντρα και τα καταφύγια της νεολαίας. Η «πρωτοποριακή νεολαία» από τη δική της πλευρά άσχολείται με την έξωσχολική νεολαία των 18-30 έτων για να της δώσει μια σύγχρονη ήθική πολιτική και επαγγελματική άγωγή. Δύο εθνικά κέντρα, στην Obala και Gatona, δέχονται τους υποψηφίους, που προορίζονται γίνουν οι έμψυχωτές των άγροτικών περιοχών και να δημιουργήσουν συνεταιριστικά χωριά.

Ισπανία. Άρχισε μια εθνική εκστρατεία κατά του αναλφαριθμητισμού επί νέων έντελως βάσεων: Πέντε χιλιάδες δασκάλοι προπαρασκευάστηκαν ειδικά στις μεθόδους της γοργής καταπολεμήσεως του αναλφαριθμητισμού. Άποστολή τους είναι πρώτα να καταγράφουν τους άγράμματος κάθε περιοχής. Έπειτα οργανώνουν σειρές μαθημάτων 75 ήμερών στα σχολεία, στις εκκλησίες, στα δημαρχεία, στις έπιχειρήσεις κλπ. Τα μαθήματα γίνονται δυο ώρες την ήμέρα μετά την εργασία των ενηλίκων. Κάθε δάσκαλος δίνει τέσσερις ώρες μαθήματα την ήμέρα σε δύο διαφορετικές ομάδες. Υπολογίζουν ότι στα τέσσερα χρόνια που θα διαρκέσει αυτή η έξόρμηση, θα μπορέσουν να μορφωθούν 450 χιλιάδες άγράμματοι το χρόνο. Μια έφημερίδα έπίσης, που συντάσσεται ειδικά για τους νέους έγγράμματος κυκλοφορεί κάθε 15 μέρες.

Φινλανδία. 1. Στην άρχή του 1964, λειτουργούσαν 132 ίνστιτούτα πολιτικής και λαϊκής άγωγής με 100.000 περίπου φοιτητές. Πρόκειται είτε για δημοτικά ίνστιτούτα έπιχορηγούμενα από το κράτος, είτε για ιδιωτικά που οργανώνουν έσπερινά μαθήματα για τους ενηλικούς και τη νεολαία. Σκοπός τους είναι να άνυψώσουν το διανοητικό επίπεδο των φοιτητών και να τους δώσουν τη δυνατότητα να μελετήσουν ένα μεγάλο αριθμό άντικειμένων σύμφωνα με τα διαφέροντα και τις άνάγκες τους.

2. Από την έποχή της έφαρμογής του νέου νόμου 1962, που προεκτείνει τις πληρωμένες άδειες, τα λαϊκά Πανεπιστήμια οργανώνουν χάρη των άδειούχων παρά πολλές σειρές μαθημάτων και τοπικές εκπολιτιστικές συναντήσεις για μουσικούς, καλλιτέχνες και έρασιτέχνες ήθοποιούς. Τα μαθήματα αυτά των διακοπών για τους ενήλικους έξυπηρετούν πολύ διαφορετικές δραστηριότητες.

Γαλλία. 1. Τυφλοί καθηγητές: Από το 1959 οι τυφλοί καθηγητές άπόκτησαν το δικαίωμα να διδάσκουν τα μαθήματα της φιλοσοφίας, ξένων γλωσσών και μουσικής. Με νέο διάταγμα του ύπουργείου θα διδάσκουν στο έξης και τα μαθήματα ιστορίας γεωγραφίας, φυσικής και μαθηματικών. Σήμερα διδάσκουν είκοσι περίπου τυφλοί στη μουσική και τριάντα τα άλλα μαθήματα στα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της μέσης παιδείας. Οι δυσκολίες που συναντά ο τυφλός καθηγητής (χρησιμοποίηση του πίνακα, έλεγχος των γνώσεων, πειθαρχία) βρήκαν στην πράξη όλες κάποια λύση. Ο καθηγητής έχει το δικαίωμα να προσκαλέσει ένα υπάλληλο για να παρίσταται την ώρα της διδασκαλίας. Ο υπάλληλος αυτός άμείβεται από το σχολικό ίδρυμα.

2. Διδασκαλία του κινηματογράφου: Μια έπίσημη έγκύκλιος του Υπουργείου τονίζει τη σπουδαιότητα της διδασκαλίας του κινηματογράφου, ο οποίος άν και δέν περιλαμβάνεται στα προγράμματα μπορεί να ώφελήσει πολύ την παιδαγωγική και εκπολιτιστική άποστολή του σχολείου. Στα ιδρύματα, όπου λειτουργούν κινηματογραφικές λέσχες, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία κατά τη διάρκεια των συζητήσεων, που έπακολουθούν μετά την προ-

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ

ΚΙΝΗΣΗ



ΑΠΟ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΩΝ ΔΗΜ. ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ

ΠΕΠΡΑΓΜΕΝΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΤΗΣ Γ' ΠΕΡΙΦ. ΧΑΝΙΩΝ

Τās εργασίας τοῦ συνεδρίου παρηκολούθησεν ὁ Γενικὸς Ἐπιθεωρητής κ. Παναγιώτης Νέζης, ὅστις ἐκήρυξεν τὴν ἑναρξιν καὶ συνώψισεν τὰ λεχθέντα ὀλίγον πρὸ τῆς λήξεως. Παρέστησαν ἐπίσης οἱ Ἐπιθεωρηταὶ κ. κ. Γ. Βασιλάκης καὶ Κ. Μορκάκης οἵτινες ἐχαιρέτησαν τοὺς συνέδρους καὶ ἠύχθησαν εὐδὸς τῶν ἐργασιῶν τῶν καὶ ἀρκετοὶ Διδῶλοι τῶν ἄλλων Περιφερειῶν.

Ἐν ἀρχῇ ὁ Διδάσκαλος κ. Ἰωάννης Γουλιέλμος εἰς ἐμπεριστατωμένην ὁμίλιαν τοῦ περιέγραψε τὴν κατάστασιν τῆς ἐκπαιδεύσεως εἰς τὴν σημερινὴν Δυτικὴν Γερμανίαν, ὡς τὴν ἀντελήφθη καὶ τὴν ἐμελέτησε κατὰ τὸ διάστημα τῶν εἰς τὸ Πανεπιστήμιον τῆς Τυβίγγης σπουδῶν του. Ἡ ὁμιλία τοῦ ἐκλεκτοῦ Διδασκάλου εἶχε τὴν σφραγίδα τῆς ἐπιστημονικῆς ἀκριβείας καὶ ἐμβριθείας.

Βολὴ τῶν ταινιῶν, νὰ ἐκτιμοῦν ἐπακριβῶς τὴν αἰσθητικὴ καὶ δραματικὴ ἀξία τῶν ταινιῶν μὲ τὴ σύγκριση πρὸς παρόμοια φιλολογικὰ καὶ καλλιτεχνικά ἔργα. Ἀλλὰ ἡ διδασκαλία τοῦ κινηματογράφου εἶναι ἄλλης φύσεως. Δὲν πρόκειται γιὰ συμπληρωματικὸ μάθημα τῆς φιλολογίας μὲ τὴν εἰκόνα, ἀλλὰ γιὰ μὴν ἐξήγησιν τῶν τεχνικῶν μέσων ποὺ χρησιμοποιοῦνται γιὰ νὰ ἐκφράσουν μερικά θέματα. Ἡ ἔρευνα αὕτη πληροφορεῖ γιὰ τοὺς ὕλικους ὁδούς τῆς πραγματοποιήσεως τῶν φιλμ, τὴν τεχνικὴ ἢ τὸ μοντάρισμα τῶν φιλμ, τὴ γλῶσσα ἢ τὰ χρησιμοποιούμενα ἐκφραστικὰ μέσα, τὴν ἱστορίαν τοῦ κινηματογράφου καὶ τὰ διάφορά του εἶδη, τίς σχέσεις του μὲ ἄλλες μορφές τῆς τέχνης, κ.λ.π.

Γ. Ζ.

Ἀκολουθῶς ὁ Διευθυντὴς Τεχνικῶν Ὑπηρεσιῶν κ. Κων)νος Λασιθιωτάκης μὲ τὴν χαρακτηρίζουσαν τὸν λόγον τοῦ τέχνην καὶ εὐρωστίαν περιέγραψε τὸ καθήκον τῶν κατοίκων τῆς ὑπαίθρου καὶ ἰδία τῶν μορφωμένων καὶ τῶν Διδῶλων νὰ προφυλάξουν τὰς κατεσπαρμένας ἀρχαιότητας καὶ ἰδίως τοὺς παλαιούς τοιχογραφημένους ναοὺς, οἱ ὅποιοι ἀποτελοῦν ἀνυπολόγιστου ἀξίας ἱστορικὰ καὶ καλλιτεχνικὰ κειμήλια.

Ἐν συνεχείᾳ ἡ Διδῶλισσα κ. Ἀλεξάνδρα Μπονάτου, παρουσίασε τὴν χορωδίαν τῶν μαθητῶν τοῦ σχολείου τῆς (Νέου Χωρίου Κυδωνίας), ἡ ὁποία ἔψαλεν ἄριστα, σχολικὰ καὶ παιδικὰ ᾄσματα, δῖφωνα καὶ τρίφωνα, καταδείξασα ὅτι καὶ τὰ ἄμουσα χωριατόπουλα, μποροῦν νὰ σημειώσουν διὰ καταλλήλου διδασκαλίας θαυμαστὴν πρόδον.

Ἡ Διδῶλισσα κ. Μαρία Μπερνιδάκη, μετεκπαιδευθεῖσα εἰς τὸ Πανεπιστήμιον, παρουσίασε τὴν Α' τάξιν τοῦ δού Δημοτικοῦ Σχολείου καὶ ἀπὸ σχολήσεν αὐτὴν ἐπὶ μίαν διδακτικὴν ὥραν, καταδείξασα τὴν ὅλην πρόδον τὴν ὁποίαν ἐφήρμοσε ἐντὸς τοῦ σχεδίου τῆς Ἑνιαίας Συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας.

Εἰς τὸ σημεῖον τοῦτο προσήλθε καὶ ἐχαιρέτησε τοὺς συνέδρους ὁ Βουλευτὴς τῆς Ε.Κ. Ἀθηνῶν κ. Ἰ. Κουτσοχέρας, ὑποσχεθεὶς συμπαραστάσιν εἰς τὴν δικαίωσιν τῶν αἰτημάτων τῶν Διδασκάλων.

Τελευταῖον θέμα τῆς πρώτης ἡμέρας τοῦ συνεδρίου ἦτο ἡ εἰσήγησις περὶ ἀπαγγελίας ἐκ μέρους τοῦ Διδῶλου κ. Στυλιανοῦ Γλυνιαδάκη καὶ ἡ ἀπαγγελία ὑπ' αὐτοῦ ποιημάτων τοῦ Παλαμά, τοῦ Βαλαωρίτη καὶ τοῦ Μαλακάση.

Τὴν ἐσπέραν ἐγένετο εἰς ἀτμόσφαιραν χαρᾶς καὶ ἐγκαρδιότητος συνεστίας πλειστῶν συνέδρων εἰς τὸ Κέντρον Χονολουλοῦ.

Τὴν ἐπομένην, ἡμέραν Σάββατον, ὁ κ. Ζυμβραγουδάκης, εἰδικὸς Μελισσοκόμος τῆς Δ)νσεως Γεωργίας Νομοῦ Χανίων ὠμίλησεν καὶ παρουσίασε πρὸς τοὺς συνέδρους κατὰ τρόπον «ἐποπτικόν» τὴν σύγχρονον μελισσοκομικὴν τέχνην.

Λίαν ἐνδιαφέρουσα καὶ ἐπὶ τῶν πραγμάτων ἦτο ἡ γενομένη ὁμιλία — ἐπίδειξις.

Ἀκολουθῶς ὁ Διδῶλος κ. Ἀλέξανδρος Θεοδωρογλάκης ἔκαμε ἐπιτυχὴ εἰσήγησιν καὶ παρουσίασεν τὰς αὐτοσχεδίσους (ὀλόκληρον 50)δα) καὶ ἰδιοχείρως κατασκευασθείσας ὑπ' αὐτοῦ καὶ τῶν μαθητῶν τοῦ συσκευᾶς, πρὸς διδασκαλίαν τοῦ μαθήματος τῆς Φυσικῆς Πειραματικῆς.

Ὁ κ. Ἐμμανουὴλ Πατατελάκης ἀνέπτυξε ἐν πλάτει καὶ κατὰ τρόπον πειστικώτατον τὸ θέμα «Περὶ τῆς ἀνάγκης ἐξωσχολικῆς δράσεως τῶν Διδασκάλων», καταδείξας πόσον πολλὰ δύνανται νὰ ἐπιτελεσθῶσιν καὶ πόση ἀνάγκη ὑπάρχει.

Τέλος ὁ Διδῶλος κ. Νικόλαος Γουλιέλμος ἔκαμε εἰσαγωγὴν εἰς τὴν ζωὴν καὶ τὸ ἔργον τοῦ Ἀλεξάνδρου Παπαδιαμάντη. Ἡ ὁμιλία του εἶχεν πληρότητα περιεχομένου, πνοὴν ἀληθοῦς καλλιτέχνου καὶ ἑξοχον καλαισθητοῦ ἐκφράσεως. ἦτοι ὅλα τὰ στοιχεῖα τὰ ὁποῖα δύνανται νὰ ἱκανοποιήσουν ἀπολύτως καὶ τὸ πλέον ἀπαιτητικὸν ἀκροατήριον.

Τέλος ὠμίλησε δι' ὀλίγων ὁ Προεδρεύσας Ἐπιθεωρητὴς κ. Λάζαρος Πετρίδης, καὶ συνώψισε τὰς γενομένας ἀνακοινώσεις κατὰ τρόπον λίαν περιεκτικόν ὁ Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς κ. Παναγιώτης Νέζης, συγχαρεὶς τοὺς ὁμιλητὰς διὰ τὰς ἐπιτυχεῖς ἐργασίας τῶν καὶ ὅλους τοὺς συνέδρους διὰ τὴν προθυμίαν τῆς προελεύσεως καὶ τὸ ἐνδιαφέρον μὲ τὸ ὁποῖον παρηκολούθησαν τὰς ἐργασίας τῆς συγκεντρώσεως.

Τὸ σύνολον τῶν θεμάτων, ἅτινα ἀπασχόλησαν τοὺς συνέδρους ἀφεώ-

ρα εἰς τὴν βελτίωσιν τῆς λειτουργίας τῶν σχολείων, ὥς δὲ πληροφορούμεθα αἱ γενόμεναι εἰσηγήσεις, ἀποτελοῦν ἀξιόλογον πνευματικὸν καὶ ἐπιστημονικὸν γεγονός ὃπερ τιμᾷ τὸν κλάδον τῶν Διδασκάλων.

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΟΣ ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΚΙΛΚΙΣ

ΔΙΑΛΕΞΙΣ

Ὁ Διδῶν Σύλλογος Κιλκίς ἔδωσε διάλεξιν στὸ Κ.Ψ.Ο. τῆς VI Μεραρχίας, μὲ ὁμιλητὴ τὸν διακεκριμένο καθηγητὴ τῆς Γλωσσολογίας στὸ Πανεπιστήμιο Θεσ/κης κ. Νικόλαο Ἀνδριώτη καὶ μὲ θέμα «Γλῶσσα καὶ Ἀγωγή».

Τὸν ὁμιλητὴ παρουσίασε στὸ πολυπληθὲς καὶ ἐκλεκτὸ ἀκροατήριον δι' ὥραιων λόγων ὁ Πρόεδρος τοῦ Συλλόγου κ. Ἀνδρ. Ἀγτζίδης.

Ὁ διαπρεπὴς Γλωσσολόγος μίλησε ἐπὶ μίᾳ ὥρᾳ μὲ σαφήνεια, γλαφυρότητα καὶ ἐπιστημονικὴ ἐπιχειρηματολογία κράτησε ἀδιάπτωτο τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ ἀκροατηρίου. Πέρασε ὅλο τὸ θέμα μὲ ἀληθινὴ ἀριστοτεχνία καὶ κάλεσε ὅλους νὰ βοηθήσουν στὴν ἐπικράτηση τῆς ζωντανῆς γλῶσσας τῆς Δημοτικῆς, γιατί τὸ ἐπιβάλλουν οἱ καιροί. Ὅλοι μας, εἶπε, πρέπει νὰ ἀφοσιωθοῦμε, τὸ κράτος, ἡ παιδεία, οἱ ἐπιστημονικοὶ καὶ πνευματικοὶ ἡγέτες, στὴ μόνον φυσικὴ, νόμιμη καὶ ἀποτελεσματικὴ προσπάθεια τοῦ νὰ ἀποκτήσουμε τὴ γλωσσικὴν μας ἐνότητα, τὴν ποθητὴ μονογλωσσίαν μὲ τὴ Δημοτικὴ Γλῶσσα. Ἔτσι μονάχα θὰ ἀποκτήσουμε γιὰ πρώτη φορὰ πραγματικὴ γλωσσικὴ παιδείαν καὶ προκοπὴν.

Τὴ διάλεξιν παρακολούθησαν ὅλες οἱ θρησκευτικὲς, πολιτικὲς καὶ στρατιωτικὲς ἀρχὲς τῆς πόλεως. Μετὰ τὸ τέλος τῆς ὁμιλίας, συνεχίστηκε συζήτηση πᾶνω στὸ γλωσσικὸν θέμα, στὴ λέσχῃ ἀξιωματικῶν, ὅπου ὁ Στρατηγός, Διοικητὴς VI Μεραρχίας, πρόσφερε ἀναψυχτικὰ στὸν ὁμιλητὴ καὶ σ' ὅλους τοὺς παρευρισκομένους.

Σὲ συνέχεια ὁ Διδῶν Σύλλογος σ' ἓνα ἐστιατόριον τῆς πόλεως παρέθεσε στὸν ἐπιφανὴ ὁμιλητὴν τοῦ γεύματος. Κάθησαν στὸ τραπέζιν τὰ μέλη τοῦ Δ. Συμβουλίου, ὁ κ. καὶ ἡ κ. Ἐπιθεωρητοῦ καὶ ἀρκετοὶ διδῶλοι.

ΣΥΝΕΣΤΙΑΣΙΣ ΔΙΔΛΩΝ—ΕΠΙΘ|ΤΟΥ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΣΙΚΥΩΝΟΣ

Εἰς τὸ Κιάτο, ἔδραν τῆς Ἐπιθεσεως Σικυῶνος, διωργανώθη ὑπὸ τοῦ Συλλόγου Διδῶλων τῆς περιφέρειας, συνεστίασις συναδέλφων.

Τὸ γεγονός αὐτὸ καθ' ἑαυτὸ δὲν δύναται νὰ μᾶς ἀπασχολήσῃ περισσότερο. Εἶναι μίᾳ συνήθους ἐκδήλωσις πού σπάνια ξεφεύγει τῶν τύπων καὶ οἱ περισσότερες περιπτώσεις καταντᾷ μίᾳ ὑποχρεωτικῇ ἐργασίᾳ, ἓνα βάρος, πού τὸ τέλος τῆς σημαίνει τὸ ξαλάφρωμα.

Ὅμως ἔδω δὲν συνέβη ἔτσι. Τὸ τέλος τῆς συνεστιάσεως ἐσήμανε τὴν λήξιν μιᾶς ἐγκαρδίου καὶ εὐκρινούς συναδελφικῆς ἀτμοσφαιρας, τὸ τέλος μιᾶς ἀπόλυτα πνευματικῆς βραδυᾶς.

Δὲν εἶναι δύσκολο ν' ἀνεύρῃ κανεὶς τοὺς παράγοντας τῆς μυσταγωγίας αὐτῆς, οἱ ὅποιοι εἴτε ἀπὸ τῆς σκηνῆς, εἴτε ἀπὸ τῶν παρασκηνίων συντελέσαν στὴν δημιουργίαν, τῆς συναδελφικῆς ἐγκαρδιότητος, τῆς ἀπλῆς καὶ εὐκρινούς συμπεριφορᾶς, ἡ ὁποία χαρακτηρίζει τὸν πνευματικὸν ἄν-

θρωπον. Εἶναι ὁ Ἐπιθετὴς καὶ ὁ δάσκαλος, οἱ ἀκάματοι αὐτοὶ ἐργάτες τοῦ πνεύματος, οἱ δημιουργοὶ κάθε εὐγενικῆς πρωτοβουλίας, οἱ στυλοβάται τοῦ πνευματικοῦ καὶ κοινωνικοῦ μας οἰκοδομήματος, οἱ ἀκρίτες τῶν ἰδανικῶν καὶ τῶν παραδόσεων τῆς φυλῆς μας.

Κι' ἔδω στὴν ἀνωτέρω περίπτωσιν εἶδαμε καὶ καμαρώσαμε τὸν ἐπιθετὴν μας κ. Ζοῦμπο, χαμογελαστὸ καὶ ἐγκάρδια εὐγενικό, νὰ δίνη τὸ σύνθημα μιᾶς ψυχικῆς ἐξομολογήσεως μιᾶς πνευματικῆς ἀποκολύψεως.

Τὸν ἀκούσαμε στὴν ἐνθουσιώδη, ἐπιστημονικὴ, ἀλλὰ καὶ ἀπόλυτα ρεαλιστικὴν πρόποσιν του, ἡ ὁποία ἄνετα μπορεῖ νὰ χαρακτηρισθῇ ὡς πνευματικὸν καὶ ἐπαγγελματικὸν ἐγκόλπιον τοῦ κάθε δασκάλου. Μὲ χαρὰ διαπιστώσαμε τὴν ἀδάμαστη θέλησιν του, τὴ πίστην του στὸ δάσκαλον καὶ μὲ πραγματικὴ ἀγαλλίασιν πεποιθήκαμε, πῶς διακατέχεται ἀπὸ τὴν εὐγενικὴ φιλοδοξίαν τοῦ πρωταθλητῆ, τοῦ ἀνθρώπου πού θέλει νὰ παρασύρῃ στὸ δρόμον τοῦ τὸν πνευματικὸν καὶ νὰ μὴ πορασύρεται. Καὶ εἶπε τόσα, ἀπλᾶ καὶ πρακτικὰ τῶν ὁποίων τὴν σημασίαν οὐδεὶς δύναται ν' ἀμφισβητήσῃ.

Ἔτσι δὲν ἦταν καθόλου δύσκολο στοὺς συναδέλφους, νὰ δώσουν τὴν καρδιάν τους, νὰ χειροκροτήσουν μ' ἐνθουσιασμὸν τὸν κ. Ἐπιθετὴν, στὸ πρόσωπον τοῦ ὁποίου ἐκπροσωπεῖται, ὁ ὁλοκληρωμένος ἐπιστήμων, ὁ τέλειος Ἐπιθετὴς καὶ ὁ χριστιανὸς ἄνθρωπος.

Δίκαια, λοιπόν, μετὰ τὴν τελευταία αὐτὴ ἐκδήλωσιν, τὸ πλησίασμα αὐτό, σ' ὅλων τῶν συναδέλφων τὴν ψυχὴν, ρίζωσε ἡ πίστις:

Θὰ πᾶμε ἀσφαλῶς μπροστὰ, ὅταν ἔχουμε τέτοιους Ἐπιθετάς, πού ξέρουν νὰ μιλᾶνε στὴ ψυχὴν τοῦ Δασκάλου, πού γνωρίζουν νὰ κατευθύνουν μὲ δεξιότητά, νὰ δυναμώνουν καὶ νὰ ἀξιοποιοῦν τὴν ἀπέραντην δασκαλικὴν δυνάμειν, γιὰ τὸ καλὸ τοῦ παιδιοῦ τῆς αὐριανῆς Ἑλλάδος.

Μιχ. Δέμης

ΕΚΔΗΛΩΣΕΙΣ ΑΔΕΛΦΩΣΥΝΗΣ

ΣΥΝΕΣΤΙΑΣΗ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΚΑΙ ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ ΤΗΣ ΠΑΙΔ. ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ ΛΑΡΙΣΗΣ

Ἡ Ἀκαδημία μας δὲν ἀναπτύσσει μόνον τὸ νοῦ σκοπὸς τῆς εἶναι καὶ νὰ ἀναπλάσῃ καὶ νὰ καλλιεργῇ τὸ αἶσθημα τὸ ἀνώτερον, τῆς ἀδελφωσύνης καὶ τὴν οἰκογενειακὴν ἀτμόσφαιραν στοὺς κόλπους τῆς. Καὶ ὅχι νὰ καλλιεργηθῇ στοὺς αὐριανούς δασκάλους μόνον τὸ αἶσθημα αὐτό· παίρνουν πᾶνω τοὺς καὶ τὸ βαρὺ. ἀλλὰ πολῦτιμο φορτίον, νὰ τὴν διδάσκουν καὶ στὰ βλαστάρια τοῦ ἔθνους μας.

Ἡ ἀπόφασις, πού πάρθηκε ἀπ' τὸν σεβαστὸν μας Διευθυντὴν κ. Κρέτση, γιὰ μιὰ συνεστίασιν καθηγητῶν καὶ σπουδαστῶν τῆς Ἀκαδημίας, τὸν παραπάνω σκοπὸν εἶχε. Γι' αὐτὸ ἔφερε σ' ὅλους μας μιὰ χαρὰ, πού καὶ ἂν τὴν ὀνόμαζον εὐτυχία δὲν θὰ πῶ ὑπεβολή.

Τρίτη (23 2 65) καὶ ὥρα 820' μ.μ. Ἀκάριος ὁ ἀριθμὸς τῶν σπουδαστῶν ὑποδέχτηκε τὸν διευθυντὴν μας καὶ τοὺς ἄλλους καθηγητάς εἰς τὸ κέντρο Ἀλκαζάρ, μέσα σὲ θερμὴν, πού τὴν ἔκανε θερμότερη τὸ περίσσειμα τοῦ ἐσωτερικοῦ μας κόσμου, ἀτμόσφαιρα. Μιὰ μεγάλη αἰθουσα ἀγκάλιαζε ὅχι καθηγητάς καὶ σπουδαστάς, ἀλλὰ γονεῖς καὶ παιδιὰ. Συγκινημένος ὁ Διευθυντὴς μας εἶπε τὰ «πέντε λόγια», πού εἶπε συγκινημένοι καὶ ἐμεῖς καταχειροκροτήσαμε τὸν χαιρετισμὸν του.

Γιὰ τὰ φαγητά, ἄς μὴ γίνῃ λόγος, διότι πρὸς τί ν' ἀναφέρωμε πράγματα, ποῦ εἶναι ἐπουδιώδη; Τὸ φαγητὸ ἀκολούθησε ὁ χορὸς, ἡ ἐξωτερικεὺς δηλαδὴ ὅλου τοῦ δυναμισμού, ὅλης τῆς ἐκτάσεως, ὅλου τοῦ πλούτου τῆς καρδιᾶς καὶ τῆς ψυχῆς.

Καὶ πρῶτα· πρῶτα οἱ Ἑλληνικοὶ χοροί. Πρῶτος «τράβηξε» τὸ χορὸ ὁ Διευθυντὴς μας. χορεύοντας τὸν καλαμιανὸ κι ἔπειτα ὅλοι οἱ καθηγηταὶ μας ἀλλάζοντας καλαματιανούς, τσάμικους καὶ συρτούς χορούς. Ὅλοι τους ἐχόρευαν ὠραία. Ἐκεῖνος ὅμως, ποῦ θύμιζε πράγματι περισσότερο τοὺς χρόνους τῆς Λεβεντιάς καὶ τοὺς φουστανελλοφόρους τοῦ 1821, εἶναι ὁ καθηγητὴς μας, κ. Καραμπάτσας, ποῦ κυριολεκτικὰ «τράνταξε» μὲ τὸ πήδημά του τὴν αἴθουσα τοῦ κέντρου. Τότε δὲν μπορῶ νὰ πῶ, ἂν ἔμεινε ἄνθρωπος στὸ κέντρο, ποῦ νὰ μὴ χειροκρότησε. Οἱ σπουδασταὶ καὶ οἱ σπουδάστριες δὲν «χασομέρησαν». Στόν καημὸ καὶ στὴν λαχτάρα τῆς καρδιᾶς καὶ στὴν ἐπιθυμία τῆς ψυχῆς ὁ ἄνθρωπος πάντα ὑποχωρεῖ, εἴτε τὸ θέλει εἴτε ὄχι.

Περισσότερο φούντωσε ἡ χαρά, ὅταν οἱ πρωτοετείς σπουδάστριες Νίτσα Παπαποστόλου καὶ Ἀναστασάκη ἐμοίρασαν «δῶρα» στοὺς δευτεροετείς, μιὰ καὶ κατὰ τις ἀποκριὲς δὲν θὰ βροῦν τὴν εὐκαιρία νὰ τὰ μοιράσουν. Στὴν ὅλη ἀτμόσφαιρα τῆς ἐγκαρδιότητος προστέθηκαν καὶ οἱ χαριτολογίες τοῦ κ. Μαλάκη, καθηγητοῦ τοῦ Δικαίου στὴν Ἀκαδημία μας. Μιὰ δὲ σπουδάστρια, ἡ Ψήφου Φωτίκα, ἐκλείσει τὸ ὅλο μὲ τοὺς θαυμάσιους καὶ ἀριστουργηματικούς, γιὰ τὴν ἡλικίαν τῆς στίχους ποῦ τοὺς ἀπήγγειλε ἀπ' τὸ μικρόφωνο.

Μιὰ ἐλαφρὴ αὖρα ἐρόσιζε ὅλους καὶ μιὰ μοσχοβολημένη μυρωδιά νιώσαμε ὅλοι· ἦταν ἡ αὖρα καὶ ἡ μυρωδιά, ποῦ γεννᾷ ἡ εὐτυχία τὴ στιγμή ποῦ οἱ ἄνθρωποι γίνονται μεταξύ τους ἀδελφία!...

Κι ὅταν φύγαμε, πήραμε μεταξύ μας μιὰ ὁμορφιά, τὴν ἀδελφωσύνη.

Πόσο ὠραιότερη θὰ ἦταν ἡ πραγματικότητα, ἂν ὅλες οἱ Ἀκαδημίες ἔκαναν τὸ ἴδιο!!!

Νίκος Πευκιώτης
Βετὴς Σπουδαστὴς ΠΑΛ.

ΓΕΝΙΚΟΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΝ ΣΥΝΕΔΡΙΟΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ ΓΙΑΝΝΙΤΣΩΝ

Συνεχίζεται μὲ αὐξοῦσαν ἔντασιν καὶ ρυθμὸν ζηλευτὸν ἡ ἀπὸ ἐτῶν ἀρξαμένη ἀνοδικὴ πορεία πρὸς πνευματικὴν δημιουργίαν καὶ παιδαγωγικὴν δράσιν ἐν τῇ περιφερείᾳ Γιαννιτσῶν ὑπὸ τὴν φωτεινὴν καθοδήγησιν τοῦ προϋσταμένου αὐτῆς κ. Χαλilάου Βενιζέλου.

Μὲ πρωτοβουλίαν τοῦ ἰδίου ἐνθουσιώδους Ἐπιθεωρητοῦ ἐπραγματοποιήθη διήμερον γενικὸν Παιδαγωγικὸν Συνέδριον εἰς τὴν ἑδρὰν τῆς Ἐπιθεωρήσεως (Γιαννιτσά), εἰς τὸ ὁποῖον ὅλως προθύμως συμμετέσχον 180 διδάσκαλοι καὶ Ν]γοὶ μὴ φεισθέντες κόπων καὶ δαπανῶν καὶ ἐλαυνόμενοι ἀπὸ ἐφесιν πρὸς βελτίωσιν ἑαυτῶν καὶ τοῦ σχολικοῦ των ἔργου.

Αἱ ἐργασίαι τοῦ Συνεδρίου ἤρχισαν μὲ προσευχήν. Ἐν συνεχείᾳ δ κ. Ἐπιθεωρητὴς ἀπηύθυνε χαιρετισμὸν πρὸς τοὺς Συνέδρους.

Ὁ κ. Ἐπιθεωρητὴς ἀπαντῶν εἰς τὴν προσφώνησιν, ἔλαβεν ἀφορμὴν διὰ νὰ ἐξάρῃ τὴν κολοσσίαν προσφορὰν τοῦ Ἑλληνικοῦ Διδασκάλου εἰς τοὺς ποικίλους τομεῖς τῆς πολυσχιδοῦς δραστηριότητός του καὶ εἰδικῶς εἰς τὴν σταυροφορίαν διὰ τὴν ἐξυγίαν-

σιν τοῦ λαοῦ μας ἐκ τῆς ἠθικῆς καὶ κοινωνικῆς καταπτώσεως, εἰς τὴν ὁποίαν περιήλθεν ἔνεκα τῶν προσφάτων πολεμικῶν περιπετειῶν καὶ τῶν ἐκ τούτων ἀπορρεουσῶν προπαγανδιστικῶν τάσεων καὶ ὀλισθικῶν κηρυγμάτων.

Τὸ πρῶτον μέρος τῶν ἐργασιῶν τοῦ Συνεδρίου, τὸ πρακτικόν, ἀφείρεται εἰς τὴν ὑποδειγματικὰς διδασκαλίας Ἱστορίας εἰς τὴν ΣΤ' τάξιν ὑπὸ τοῦ διδασκάλου κ. Πέτρου Τσαϊρίδου καὶ Ἀναγνώσεως εἰς τὴν ἰδίαν τάξιν ὑπὸ τοῦ διδασκάλου κ. Θεοδώρου Σμυρνῆ. Ἀμφότεραι αἱ διδ]λλαι ἐσημείωσαν ἐξαιρετικὴν ἐπιτυχία καὶ δικαίως οἱ διδάξαντες ἀπέσπασαν τὰ συγχαρητήρια τῶν Συνέδρων καὶ Ἐπιθ]του.

Κατὰ τὸ Θεωρητικὸν μέρος ἠκούσθησαν διαφωτιστικαὶ εἰσηγήσεις ἐπὶ τῶν ἀντικειμένων α) Ἱστορίας (σημασία, σκοπὸς καὶ μέθοδοι διδ]λλας) ὑπὸ τοῦ διδ]λου κ. Ἀναστασίου Παντελίδου β) Ἀναγνώσεως εἰς τὰς ἀνωτέρας τάξεις (σημασία, σκοπὸς καὶ ἀκολουθητέαι μέθοδοι διδ]λλας) ὑπὸ τοῦ διδ]λου κ. Θεοδώρου Καντζάδελου καὶ γ) «περὶ τῆς Ἠθικῆς, Κοινωνικῆς καὶ Ἀγωγῆς καὶ τρόπου καλλιέργειας τούτων» ὑπὸ τοῦ διδ]λου κ. Παπαδοπούλου Ἰωάννου καὶ τῆς νηπ]γοῦ δ. Παυλέλης Ἐλένης.

Κατὰ τὴν ἐπακολουθήσαν ἀκρῶς πολιτισμένην, γόνιμον καὶ ἐποικοδομητικὴν συζήτησιν καὶ κριτικὴν ἐπὶ τῶν διδασκαλιῶν καὶ τῶν εἰσηγήσεων καθ' ἣν ἔλαβον ἀλληλοδιαδόχως τὸν λόγον πλείστοι διδ]λοι, ἀναπτύξαντες τὰς γνώμας καὶ ἀπόψεις των ἐπὶ τῶν διαφόρων σημείων τῆς πορείας τῆς διδ]λλας τῶν διδ]θεντων μαθημάτων καὶ τῶν εἰσηγήσεων, διεπιστώθη ἡ ζωνρὰ ἀνησυχίας καὶ ἡ ἐρευνητικὴ διάθεσις διὰ τὴν ἀντιμετώπισιν καὶ ἐπίλυσιν τῶν σοβαρῶν παιδαγωγικῶν καὶ Ἐθνικοκοινωνικῶν προβλημάτων, τὰ ὁποῖα ἀναφαίνονται κατὰ τὴν ἐνάρκην τοῦ ὕψους λειτουργήματός των.

Τὴν συζήτησιν ἐπὶ ἐκάστου θέματος ἐπεσφράγιζεν ἡ ἀποκρυσταλλωμένη καὶ θαρύνουσα γνώμη τοῦ κ. Ἐπιθεωρητοῦ ἡ ἀπορρέουσα ἐκ τῆς πλουσίας αὐτοῦ πείρας καὶ τῆς θαθείας ἐπιστημονικῆς του συγκρατήσεως.

Ἐν τέλει δ κ. Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς ἔθεσε τὸ ἐπιστέγασμα εἰς τὰς συζητήσεις καὶ ὠδήγησεν τοὺς Συνέδρους εἰς νέους ὁρίζοντας Παιδαγωγικῆς καὶ Σχολικῆς πράξεως, θεμελιωμένους ἐπὶ τῶν πορισμάτων τῆς νέας συγχρονισμένης Παιδαγωγικῆς καὶ Διδακτικῆς, ὡς καὶ τῆς Ψυχολογίας τοῦ παιδὸς καὶ ἐκάλεσεν τοὺς διδ]λους, οἱ ὁποῖοι ἀποτελοῦν τὸν ὑπ' ἀριθμ. 1 ἀναμορφωτὴν καὶ ἐκπολιτιστὴν τῆς Κοινωνίας καὶ τοῦ ἔθνους νὰ ἐκτελοῦν τὸ καθήκον των κατὰ συνείδησιν ἀποδίδοντες τὴν παγίωσιν τῶν Ἀθανάτων καὶ ἀκαταλύτων Ἑλληνοχριστιανικῶν Ἰδεωδῶν.

Ἐπῆνεσε τὴν συντελουμένην ἐν τῇ περιφερείᾳ σχολικὴν καὶ ἐκπαιδευτικὴν ἐργασίαν. Τὸ Συνέδριον ἐκλείσει τὰς ἐργασίας του μὲ τὸν Ἑθνικὸν ὕμνον, ψαλλέντα ὑπὸ τῶν Συνέδρων διδ]λων.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΑ ΕΙΣ ΕΚΠ]ΚΗΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΝ ΠΥΛΙΑΣ

Ἀπὸ 3]ετίας καὶ θλέον, ἡ ἐκπ]κὴ Περιφέρεια Πυλίας εὐρίσκειται εἰς ἐκπαιδευτικὴν ἀναγέννησιν, διότι ἠτύχησε νὰ ἔχῃ ὡς προϋσταμένον τῆς, ἐκλεκτὸν καὶ ἀκούραστον Ἐπιθεωρητὴν.

Πρῶτον τοῦ μέλημα ὑπῆρξεν ἡ προσπάθεια ἀνυψώσεως τῆς πνευματικῆς στάθμης τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Ἡ ἀνησυχία του δὲ σὺτὴ τὸν ὠδήγησεν εἰς σειρὰν μέτρων, τὰ ὁποῖα ἐκ τῶν ὑστέρων ἀπεδείχθησαν λίαν εὐεργετικὰ καὶ πρακτικῶς ὠφέλιμα διὰ τοὺς διδασκάλους.

Οὕτω, εἰς τὸ σύνολόν των, οἱ διδ]λοι ἐνεγράφησαν συνδρρηται πολ-λῶν ἐκπ]κῶν περιοδικῶν καὶ ἀδιαλείπτως παρακολουθοῦν τὴν νεωτέραν ἐκπαιδευτικὴν μας κίνησιν. Παραλλήλως αἱ βιβλιοθήκαι των ἐπλουτίσθησαν

διά των πλέον βασικών βιβλίων των αφορώντων εις την ανάπτυξιν και καλλιτέραν λειτουργίαν του λαϊκού μας Σχολείου, "Εν από τα πλέον σοβαρά μέτρα, που έλαβεν προς τὸ σκοπὸν αὐτόν της πνευματικῆς ἀνυψώσεως τοῦ διδ/λου, εἶναι καὶ τὰ παιδαγωγικὰ συνέδρια.

Κατὰ τὸ ἔτος 1962 63 συνεκρότησεν τρία παιδαγωγικὰ συνέδρια, ἀρχῆς γενομένης ἀπὸ τὴν ἱστορικὴν Πύλον, πρωτεύουσιν τῆς ὁμωνύμου ἐπαρχίας. Τὰ συνέδρια ταῦτα ἡσχολήθησαν μὲ τὰ πλέον σοβαρὰ θέματα ἥτοι: 1. Ὁ Διδ/λος ὡς Δι/τῆς τοῦ Σχολείου. Καθήκοντα καὶ ὑποχρεώσεις αὐτοῦ.

Ὁμοίως κατὰ τὸ ἔτος 1963 64 συνεκρότησεν τέσσαρα παιδαγωγικὰ συνέδρια εἰς πολυθέσια σχολεῖα κωμοπόλεων τῆς ἐπαρχίας καὶ ἐν διήμερον γενικὸν συνέδριον εἰς Πύλον, τὴν 26ην καὶ 27ην παρελθόντος Ἰουνίου.

Πάντα τὰ ἀνωτέρω συνέδρια ἡσχολήθησαν μὲ τὸ μάθημα τῆς ἀναγνώσεως εἰς ὅλας τὰς τάξεις καὶ τὴν διδασκαλίαν τοῦ ποιήματος.

Ἀθόρυβα, δημιουργικά, χωρὶς περιττοὺς πανηγυρισμοὺς καὶ ἐπιδείξεις, οἱ σύμβουλοι ἡσχολήθησαν μὲ πνεῦμα ἀνησυχίας καὶ ἐρεῦνης. Μετὰ τὰς γενομένας διδασκαλίας ἀναγνώσεως καὶ ποιήματος, εἰς τὰ κατὰ τόπους σχολεῖα, ἐπηκολούθησεν κριτικὴ ἐπ' αὐτῶν, ἰδίᾳ ἐπὶ τῆς πορείας καὶ τῆς ψυχολογικῆς καὶ παιδαγωγικῆς θεμελιώσεως αὐτῆς καὶ ἐξήχθησαν χρήσιμα παιδαγωγικὰ πορίσματα.

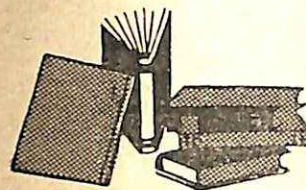
Τὸ διήμερον γενικὸν συνέδριον Πύλου ἡσχολήθη μὲ τὴν θεωρητικὴν ἀνάπτυξιν τῶν ἀνωτέρω θεμάτων. Ἀπαντες οἱ διδ/λοι, μελετήσαντες ἐμβριθῶς ἐπιστημονικὰ συγγράμματα, προετοίμασαν σχετικὰς εἰσηγήσεις. Οἱ εἰσηγηταὶ τούτων ὠρίσθησαν διὰ κλήρου καὶ ἀνέγνωσαν τὰς σχετικὰς εἰσηγήσεις των. Κατὰ σειράν ἐκλήρωθησαν.

1. Μπουνοῦ Γεώργιος: Ἀνάγνωσις εἰς τὴν Β'. τάξιν 2. Κατσούλας Χαράλαμπος: Ἀνάγνωσις εἰς τὰς Γ' καὶ Δ' τάξεις 3. Σκαλτῆς Θ.: Ἀνάγνωσις εἰς τὰς Ε' καὶ ΣΤ'. τάξεις καὶ 4. Τσόπελος Κων/νος: Διδασκαλία ποιήματος εἰς τὰς Ε' καὶ ΣΤ' τάξεις.

Οἱ ἀνωτέρω εἰσηγηταὶ ἀρτίως προπαρασκευασμένοι ἀνέπτυξαν πολυπλεύρως τὰ θέματά των καὶ προέβλεπον τὰς ἀπόψεις των, οἵτινες ἦσαν καρποὶ τῆς διδασκαλικῆς ζωῆς των καὶ τῶν συγχρόνων μεθολογικῶν κατευθύνσεων. Ἐκ τῆς ἐνδελεχοῦς δὲ ἐξετάσεως ἐκάστου θέματος ἐξήχθησαν παιδαγωγικὰ πορίσματα καὶ ἐδόθησαν συμβουλαι παρὰ τοῦ προεδρεύοντος ἐπιθ/τοῦ, καλύπτουσαι ὅλας τὰς πτυχὰς τούτων.

Περιττὸν εἶναι νὰ τονισθοῦν αἱ ὠφέλειαι τὰς ὁποίας οἱ διδ/λοι Πυλίας ἀπεκόμισαν ἐκ τῶν συνεδρίων τούτων. Ὁ νέος εὐεργετικὸς ἀνεμος ποὺ πνέει τρία χρόνια τώρα, δίδει πνοὴν αἰσιοδοξίας καὶ ἀναζωογονεῖ παλαιοὺς καὶ νέους. Τόσον οἱ παλαιοί, ὅσον καὶ οἱ νεώτεροι πιδὸ πολὺ, ὠφελήθησαν τὰ μέγιστα ἐκ τῆς παιδαγωγικῆς αὐτῆς μυσταγωγίας. Δικαίως ἔχει γραφή, ὅτι τὰ παιδαγωγικὰ συνέδρια, ὁμοιάζουν μὲ ὁάσεις, ποὺ ξεκουράζουν καὶ ἀναζωογονοῦν.

Σύνεδρος



ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Φωτεινῆς Τζωρτζάκη, Σχολικοὶ συνεταιρισμοί

Οἱ συνεταιρισμοὶ ἀποτελοῦν ἓνα ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα κεφάλαια τῆς ἀγωγῆς τοῦ σημερινοῦ πολίτη. Οἱ ἄνθρωποι σὲ ἐξαιρετικὰ καὶ μεγάλας δυσκολίες τῆς ζωῆς τοὺς ἐνίωσαν ἐπιτακτικὴ τὴν ἀνάγκη νὰ ἐνώσουν τὶς δυνάμεις τοὺς γιὰ νὰ ἀνταποκριθοῦν στίς δυσκολίες αὐτές. Οἱ γεωργοὶ ἰδρύουν «ἐνώσεις αὐτοβοηθείας», οἱ βιοτέχνες «ἐνώσεις πρώτων ὑλῶν» καὶ οἱ ἐργάτες ἄλλες ἐνώσεις. Ὅλοι αὐτοὶ οἱ συνεταιρισμοὶ στηρίζονται στὴ βασικὴ ἀρχή: ὁ καθένας γιὰ ὅλους καὶ ὅλοι γιὰ τὸν καθένα.

Ἡ ἴδια ἀρχὴ ἀποτελεῖ τὴν πλατιὰ βάση καὶ τὸ περιεχόμενο τῆς σχολικῆς ζωῆς τοῦ νεώτερου σχολείου.

Στὸ βιβλίον μας «Ἀγωγή τοῦ πολίτου» σελ. 40 κάναμε ἰδιαίτερο λόγο γιὰ τὴν Πανελλήνια Συνομοσπονδία Ἐνώσεων Γεωργικῶν Συνεταιρισμῶν καὶ ἐξαίρεμε εἰδικὰ τὴν ὑπηρεσίαν συνεταιριστικῆς ἐκπαιδεύσεως. Ἔργο της εἶναι, λέμε ἐκεῖ «ἡ μεγάλη κίνηση γιὰ τὴν ἱδρύσιν σχολικῶν συνεταιρισμῶν μὲ φυλλάδια καὶ εἰδικὰ καλογραμμένα βιβλία». Ἐδῶ εἶχαμε ὑπόψιν ἓνα μικρὸ βιβλιαράκι, γιὰ τοὺς σχολικοὺς συνεταιρισμοὺς γραμμένο τὸ 1955 μὲ πολὺ ἐνδιαφέρον καὶ ἀγάπη ἀπὸ τὴ γνωστὴ παιδαγωγὸ καὶ λογοτέχνη κ. Φωτεινὴ Τζωρτζάκη. Τὸ μικρὸ ἐκεῖνο τεῦχος μὲ τὶς πρώτες σύντομες ὁδηγίες ἐφαρμογῆς, ποὺ ἔδινε, προετοίμασε τὸ ἔδαφος καὶ συνειδητοποίησε στὸν ἐκπαιδευτικὸν κόσμον τὴν μεγάλη παιδαγωγικὴ σημασίαν τῆς συνεταιριστικῆς ἰδέας γιὰ τὴν ἀγωγή τῆς σημερινῆς νεολαίας.

Πέρασε ἀπὸ τότε ὀλόκληρη δεκαετία ἐρευνῶν, πειραματισμῶν, ἐφαρμογῶν μὲ πλούσια καὶ πολὺ ἐνθαρρυντικὰ ἀποτελέσματα. Ὅσα ἐγίναν στὸ διάστημα αὐτὸ καὶ στίς ἄλλες χώρες καὶ στὴν Ἑλλάδα μᾶς ἀναπτύσσει ἡ ἴδια συγγραφεὺς στὴ νέα ἔκδοσις τοῦ ἔτους 1964 τὸ τεῦχος τῶν 65 σελίδων ἀνδρώθηκε καὶ ὠρίμασε. «Οἱ σχολικοὶ συνεταιρισμοὶ» μὲ τὴν νέα τους ἐμφάνισιν εἶναι ἄρτιο ἐπιστημονικὸν σύγγραμμα μὲ μεγάλας ἀξιώσεις. Μέσα στίς 165 σελίδες συγκεντρώνει ὅλη τὴ θεωρίαν καὶ πράξιν ὅπως διαμορφώνεται σὲ ὅλες τὶς χώρες καὶ στὴν Ἑλλάδα. Μᾶς ὁμιλεῖ μὲ μεγάλη σαφήνεια καὶ ἀπλότητα σὲ γλῶσσα ζωντανὴ καὶ καθαρὴ γιὰ τὴν ραγδαίαν ἐξέλιξιν τῶν σχολικῶν συνεταιρισμῶν στίς διάφορες πολιτισμένους καὶ ὑπανάπτυκτες χώρες τῶν 5 ἡπείρων μὲ ἀριθμοὺς καὶ στατιστικὰς (σελ. 9-61). Γιὰ τοὺς σχολικοὺς συνεταιρισμοὺς στὴν Ἑλλάδα ἀφιερώνει 100 ὀλόκληρες σελίδες. Ὁ ἀναγνώστης τῶν σελίδων αὐτῶν δὲν θὰ βιασθῇ νὰ φτάσῃ γρήγορα στὸ τέλος θὰ ὑποχρεωθῇ θέλοντας καὶ μὴ νὰ σταματᾷ συχνὰ γιὰ νὰ ἀποτίσῃ τὸν ὀφειλόμενο φόρον τιμῆς στοὺς ἐμπνευστὰς τῆς ἰδέας νὰ ἀποκαλυφθῇ μπροστὰ στὸ μὶχθο καὶ τὴν ἐπιμονὴ γιὰ τὴν ἄρσιν τῶν ἐμποδίων καὶ προκαταλήψεων στὸ κεφάλαιον 22 «Ἡ οὐστηματικὴ ἐργασία γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῶν σχολικῶν συνεταιρισμῶν στὴν Ἑλλάδα ἀπὸ τὸ 1954 ὡς τὸ 1962 μὲ τὴν παράθεσιν τῶν σχετικῶν πινάκων ποὺ δείχνουν τὴν ὅλη γοργὴν κίνησιν καὶ ἡ πρακτικὴ ἔπειτα προσφορὰ τῶν συνεταιρισμῶν στὴν ὑπηρεσίαν τοῦ σχολείου, τῶν παιδιῶν καὶ τὴν κοινότητος, ποὺ παρουσιάζει ἀνάγλυφον τὴν πλούσιαν πείραν τῆς ἐφαρμογῆς γεμίζουσαν ὑπερηφάνειαν ὅλους τοὺς θιασώτες καὶ συνεργάτας ποὺ συνέβαλαν πολὺ ἢ λίγο στὴν ἐπιτυχίαν τοῦ ὠραίου θεσμοῦ. Γιὰ τοὺς ἄλλους, τοὺς νέους ἐκπαιδευτικοὺς τοὺς πρωτόπείρους ποὺ θὰ ἀποφασίσουν νὰ προχωρήσουν ἔξω ἀπὸ τὸν

στενό κύκλο της καθημερινής ρουτίνας, παρέχονται άφθονες και σαφείς γενικές και ειδικές οδηγίες. Τέλος για όσους θα θελήσουν να έγκύψουν βαθύτερα στο θέμα των σχολικών συνεταιρισμών υπάρχει πλουσιώτατη βιβλιογραφία ιδική μας και ξένη.

«Οι σχολικοί συνεταιρισμοί» της κ. Φωτεινής Τζωρτζάκη δεν χρειάζονται ειδική σύσταση. Έπιβάλλονται μόνοι τους και αποτελούν, πρέπει να αποτελούν, το βασικό και πρώτο βοήθημα κάθε εκπαιδευτικού και το κόσμημα κάθε σχολικής βιβλιοθήκης.

Γ. Ζομπανάκης

«Ψυχοπαιδαγωγική έρευνα» Έπό κ. Νικολάου Δημ. Κωνσταντῆ (Άθήναι 1964 σελ. 96)

Ο έκλεκτος συνάδελφος κ. Νικόλαος Δημ. Κωνσταντῆς, Διευθυντής του Γ' Δημοτικού Σχολείου Καρδίτσας, έφερε στο φῶς της δημοσιότητας το ὑπό τὸν τίτλο «ΨΥΧΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ» βιβλίο του. Προϊὸν μόχθου και πολλοῦ κόπου αποτελεῖ σημαντική συμβολή στην ἐπιτέλεση τοῦ παιδαγωγικοῦ μας ἔργου.

Ο συγγραφέας, γνωστός εἰς τοὺς εκπαιδευτικούς ἀπὸ τὴν πλουσιωτάτη ἀρθρογραφική του δραστηριότητα, μᾶς προσφέρει μὲ τὸ βιβλίο του μία ἀξιόλογη ψυχοπαιδαγωγική μελέτη. Ἀνήσυχος ἐργάτης τοῦ Λαϊκοῦ μας Σχολείου, ἀκάματος και ἀφωσιωμένος στὸ παιδοπλαστικό και θεάρεστο ἔργο του, στοχάζεται ὀρθά και ἐπιστημονικά, μοχθεῖ συνεχῶς και ἔχει τὴν πίστη και τὴν δύναμη νὰ προχωρήσει.

Ἀναλύνοντας ἀπὸ τὴν ἐπιστημονική σκοπιὰ τὴν ἐργασία του παρατηροῦμε, ὅτι δὲν τὴν ἐστήριξε σὲ θεωρητική μόνο βάση, ἀλλὰ τὴν συνδυάζει και μὲ τὴν πράξη. Σπάνιο προσόν.

Παρουσιάζει ἀξιόλογη σαφήνεια, πληρότητα και πυκνότητα ἰδεῶν, τίς ὁποῖες στηρίζει και θεμελιώνει στὶς ἐπιστημονικές ἀπόψεις και ἔρευνες κορυφαίων και γνωστών Ἑλλήνων και ξένων παιδαγωγῶν και ψυχολόγων, στοιχεῖα, ποὺ συνθέτουν τὸ οὐσιαστικό και ἀξιοπρόσεκτο περιεχόμενό της.

Τὸ θέμα ποὺ διάλεξε, ἐπικαιρο και ζωτικό, ἀλλ' ὄχι ἀπλό, τὸ χωρίζει σὲ δύο. Στὸ πρώτο μέρος, τὸ θεωρητικό, ποὺ εἶναι μιά συστηματική συμπύκνωση ἀξιολόγων γνωμῶν και πορισμάτων, εἰδικὰ ἀσχοληθέντων κατὰ καιροὺς μὲ τὸ θέμα αὐτό, πάνω στὶς ὁποῖες παίρνει ὁ ἴδιος ὑπεύθυνη και προσωπική θέση, ἀναπτύσσοντας τίς δικές του σχετικές ἀντιλήψεις, ἀξιοσημείωτες και ἀξιέπαινες σὲ μεγάλο βαθμό, ἀναφέρεται στὴ μεθοδική ἔρευνα τῆς μαθητικής προσωπικότητας, παιδιῶν και ἐφήβων, στὶς δυσκολίες ἐρεύνης της, στὴν ἀκολουθητέα πορεία εἰς τὸ πεδίο ἐρεύνης, στὴν ἀναγκαιότητα εἰδικοῦ ἐρευνητοῦ, κλείνοντας το μὲ ἀναδρομὴ στὴν κίνηση, ποὺ σημειώθηκε κατὰ τὰ τελευταῖα σαράντα χρόνια στὴ χώρα μας γύρω ἀπὸ τὸν τομέα τῆς ψυχοπαιδαγωγικῆς και ἐπιστημονικῆς ἐρεύνης.

Στὸ δεύτερο μέρος, τὸ πρακτικό, παραθέτει ἀνάμεσα στ' ἄλλα και ἐμπεριστατωμένο σχέδιο ψυχοπαιδαγωγικῆς ἐρεύνης, ψυχογράφημα, προῖον πρακτικῆς ἀσκήσεώς του κατὰ τὴ διάρκεια τῆς Πανεπιστημιακῆς Μετεκπαιδεύσεώς του.

Τὸ ἀποκορύφωμα τῆς προσπάθειάς τοῦ συγγραφέα συντελεῖται στὸν ἐπίλογό του «Προσωπικότης και Ζωή». Ξεκινώντας ἀπὸ ἀτράνταχτα ἐπιστημονικά ὀρμητήρια και ὀπλισμένος μὲ τὴν ὑπὲρ εἰκοσάχρονη ἐπαγγελματική του πείρα, ἀντικρύζει κατὰματα και μὲ σύγχρονους φακοὺς τὴ σημερινή κοινωνική και σχολική πραγματικότητα. Ζητεῖ τὴν Ἀναγέννησή τους. Γι' αὐτὸ ἐπιγραμματικά τονίζει:

«Τὸ Σχολεῖον νὰ γίνη Ζωή και ἡ Ζωὴ μέγα Ἐκπαιδευτήριον δι' ὅλους ὑπὸ τὸ πνεῦμα τῶν αὐτῶν βάσεων, ἀρχῶν, ἰδανικῶν...».

Ἀπὸ τὴν ἐνιαίαν και τὴν ἀπληλαγμένην σοβαρῶν ἀντιθέσεων Ζωὴν θὰ φθάσωμεν εἰς τὴν ὠλοκληρωμένην και ἁρμονικὴν «Προσωπικότητα».

Και τὰ δύο μέρη τοῦ βιβλίου παρουσιάζουν μιά ἐξαιρετική δομὴ και σφιχτοδεμένη ὀργανική ἐνότητα. Ὅλο τὸ περιεχόμενό του ἀναπτύσσεται και περιστρέφεται

γύρω ἀπὸ τὴν ἀξονική και βασική ἰδέα τῆς ὀργανώσεως τῆς ψυχοπαιδαγωγικῆς ἐρεύστης χώρας μας γιὰ τὴν πολὺπλευρη διάγνωση τῆς προσωπικότητάς τοῦ μεταπολεμικοῦ μαθητοῦ.

Ἔτσι κατῶρθωσε νὰ φθάσῃ μὲ ἀσφάλεια και σιγουριά στὸ σκοπὸ του.

Ἡ πλουσιωτάτη ἄλλωστε βιβλιογραφία στὴν ὁποία βασίζει τὴν ἐργασία του και τὴν ὁποία στὸ τέλος παραθέτει, καθιστοῦν τὸ βιβλίο του ἀξιόλογη μονάδα γιὰ τὴ βιβλιοθήκη κάθε ἀνήσυχου και προοδευτικοῦ συναδέλφου. Ἀξίζει, νομίζω, νὰ διαβασθῇ πολὺ ἀξιέπαινη αὐτὴ πραγματεία ἀπὸ κάθε εκπαιδευτικό, ἀφοῦ ἄλλωστε σάν κύριο και συγκεκριμένο σκοπὸ ἔχει νὰ συμβάλῃ οὐσιαστικὰ σὴν ἐπιτυχία τοῦ βασικοῦ και ἀντικειμενικοῦ σκοποῦ τῆς παιδείας και τοῦ ἰδανικοῦ τῆς ἐποχῆς μας, δηλαδή στὴ δημιουργία ἐνιαίας, ἡθικῆς, αὐτόνομης, ἁρμονικῆς και ὠλοκληρωμένης προσωπικότητας, ἱκανῆς ν' ἀνταποκριθῇ στὰ ἀτομικά και κοινωνικά προβλήματα τῆς ἐποχῆς μας.

Τοῦ σφίγγω τὸ χέρι γιὰ τὴ θετική προσφορά του στὸ δύσκολο ἔργο μας και τοῦ εὐχομαι ὀλόψυχα νὰ μᾶς δώσῃ κι ἄλλες ἀνώτερες ἐργασίες, καρποὺς τῆς πίστεως, τῆς θελήσεως και τοῦ ἐνθουσιασμοῦ του.

Ἡλίας Γ. Κρομμύδας

Πέτρου Β. Νινιού. Ἐπιθεωρητοῦ Δημοτικῶν Σχολείων «Παίδεια και πολιτισμός» Ἀθήνα 1964

Ο κ. Ι. Θ. Κακριδῆς, σημερινὸς Πρόεδρος τοῦ Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτοῦτου τελίωνε κάποτε, («Παίδεια και ζωή» 15 Ἀπριλίου 1952) μιά βιβλιοκρισία του μὲ τοῦτα τὰ λόγια:

«Υπάρχουν πολλὰ ἐπιστημονικά βιβλία, ποὺ ὅταν τὰ διαβάσεις, τὰ βρίσκεις σωστά και μετρημένα. Μόλις ὅμως τὰ κλείσῃς τὰ ξεχάσῃς κιόλας. Δὲν σοὺ γονιμοποιοῦν τὴ σκέψη. Υπάρχουν και ἄλλα, ποὺ ἄλλοι συμφωνεῖς και ἄλλοι διαφωνεῖς —ἀδιάφορο—πάντα ὅμως διεγείρουν τὴ σκέψη σου, σοὺ ἀνοίγουν καινούργιους δρόμους γιὰ νὰ σκεφτεῖς και σὺ και δὲ σ' ἀφήνουν καθόλου νὰ τὰ ξεχάσεις. Εἶναι ἀνάγκη νὰ πῶ, ποῖο ἀπὸ τὰ δύο εἶδη ἀγαπῶ και τιμῶ περισσότερο...».

Θυμήθηκα τοῦτα μετὰ ποὺ τελείωσα τὸ διάβασμα τοῦ βιβλίου τοῦ κ. Νινιού, γιατί πρόκειται γιὰ ἓνα βιβλίο και ἐπιστημονικά θεμελιωμένα ἄλλα και πλούσια σὲ πρακτικά ἐπιτεύγματα. Ἐνα βιβλίο ποὺ παρορμεῖ σὲ ἐνέργεια και δράση, ἀν ὄχι ἀπὸ τοὺς ἴδιους δρόμους, ποὺ χρησιμοποίησε ὁ συγγραφέας καθοδηγώντας τοὺς δασκάλους του γιὰ τὴν προαγωγή τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἀκριτικῆς ἐπαρχίας τῆς Ἡπείρου, τουλάχιστον ἀπὸ παράλληλους γιὰ μιά προγραμματισμένη και ὀργανωμένη ἐργασία γιὰ τὴν καθολίκευση τῆς παιδείας και τὴν ἐπέκτασή της στὸν πληθυσμὸ μας μὲ τρόπο παραγωγικό και αὐτενεργό, ποὺ εἶναι ἓνας ἀπὸ τοὺς πρακτικούς σκοποὺς, τοὺς ὁποίους ἔβαλε στὴν ἐργασία του ὁ κ. Νινιός.

Τὸ βιβλίο αὐτὸ εἶναι ἓνα εἶδος ἀπολογισμοῦ ἐργασίας και ἐκθεσῆς τῶν ἀποτελεσμάτων ποὺ εἶχε ὁ κ. Νινιός ἀπὸ τὴν ἐξωσχολική δράση κυρίως τῶν δασκάλων του. Στὸ πρώτο του μέρος ὅμως ὁ συγγραφέας τοῦ ἐκθέτει τίς ἰδέες του, ποὺ χρησίμεψαν τρόπον τινὰ σάν ὑποδομὴ τοῦ ὅλου ἔργου. Πολὺ σωστά ὁ κ. Νινιός βλέπει τίς ἐννοιες τοῦ πολιτισμοῦ και τῆς παιδείας σὲ μιά ὀργανική ἀλληλεξάρτηση δίνοντας βαρύτητα στὸν παράγοντα παιδεία ποὺ «ἐνεργοποιεῖ τὴν παράδοση» και μεταρσιώνει τὰ ἀξιολογικά φαινόμενα. «Ἡ παιδεία, ἐπιλέγει ὁ κ. Νινιός, προωθεῖ τὸν ἐθνικὸ πολιτισμὸ, ἐνεργοποιεῖ τὴν ἱστορική διάρκεια ὄχι ὡς ἱστορική μνήμη ἀλλὰ ὡς διάρκεια βιωμένη μέσα στὸ παρόν. Ἡ παιδεία ἀνοίγει αὐλακές ὅπου τὸ σύγχρονο, τὸ παρόν βίωμα γονιμοποιεῖται μὲ ἐμπειρίες ἐθνικοῦ πολιτισμοῦ, ἐθνικῆς παράδοσης ἀπὸ τὰ ἔγκατα τῆς ἐθνικῆς ἱστορίας. Παράλληλα αὐτὸ τὸ ἀέναιο γίνεσθαι, ὅπου σ'

αυτό συνοψίζεται ο προηγούμενος εθνικός πολιτισμός πληροῦται ἀπὸ σύγχρονους προβληματισμούς, δέχεται ἐπιδράσεις ἀπὸ συγγενεῖς πολιτισμούς, ἀλλὰ ὅλα αὐτὰ τὰ δάνεια στοιχεῖα τὰ ἀφομοιώνει, ἐπειδὴ ἀποτελεῖ ἓνα σῶμα ὑγιὲς καὶ τὰ μετα-
τρέπει σὲ ὀργανικὴ του τροφή».

Ἐπειτα ἀπὸ τὴ βασικὴ αὐτὴ θέση ὁ συγγραφέας πολὺ σωστὰ ἐπισημαίνει ὅτι ἡ ἀνέλιξη τοῦ πολιτισμοῦ πρέπει νὰ γίνεται μὲ στήριγμα τὴν καθαρὴ ἑλληνικότητα γιατί μεταπολεμικὰ ἐμεῖς οἱ Ἕλληνες γίναμε Ἀγγλόφωνα Γαλλόφωνα κ.τ.λ. φαν-
τάσματα, χωρὶς νάχουμε προσκτῆσει τὴ Λόγια καὶ τὴ Δημοτικὴ μας παράδοση καὶ
κινδυνεύουμε νὰ χάσωμε τὸ ἐθνικὸ μας περιεχόμενο».

Γιὰ νὰ μεταστοιχειωθῇ ὁμῶς ὁ πολιτισμὸς ἡ παιδεία πρέπει νὰ ἐπεκταθῇ καὶ
στὴν περιφέρουσα ἀτμόσφαιρα τοῦ παιδιοῦ, δηλαδὴ στὸ περιβάλλον του, ἀφοῦ εἶναι
γνωστὸ ὅτι ἡ παιδεία εἶναι πολυσύνθετο φαινόμενο καὶ ἐκτὸς ἀπὸ τὸ σχολεῖο ὑπάρ-
χουν καὶ ἄλλοι παράγοντες ποὺ ἀσκοῦν εὐεργετικὴ ἢ ἀνασταλτικὴ ἐπίδραση.

Σήμερα, περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλῃ φορὰ εἶναι ἀνάγκη νὰ δραστηριοποιηθοῦ-
με ἐκεῖς οἱ δασκάλοι μέσα καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο, ἔτσι ποὺ νάμαστε δυναμνένοι
καὶ νὰ μὴ χάσωμε τὴν ἐθνικὴ μας φυσιογνωμία ὅταν ἐνταχθοῦμε στὴν Κοινὴ Ἀγορά.

Αὐτὰ εἶναι τὰ θεωρητικὰ ἅς ποῦμε ὑπόβαθρα στὰ ὁποῖα στήριζε ὁ κ. Νινιὸς
σὰν Ἐπιθεωρητὴς τὴν ἐργασία του.

Ἀκολουθεῖ ὕστερα — καὶ αὐτὸ κατέχει τὸ μεγαλύτερο μέρος τῶν σελίδων τοῦ
βιβλίου του — ἡ ἐκθεση τοῦ τρόπου μὲ τὸν ὁποῖο ἐργάστηκαν οἱ δασκάλοι τῶν σχο-
λείων του γιὰ νὰ ἐφαρμόσουν στὴν πράξη τὴν ἰδέα τῆς οἰκοδόμησις τοῦ πολιτισμοῦ
στὸ χωριό, μέσα καὶ ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο σὲ μιὰ ἁρμονικὴ ἐνότητα.

Ἐδῶ ὁ συγγραφέας κάνει μιὰ ἐνδιαφέρουσα καινοτομία ἄξια γιὰ ἀνάλογες
γες μορφές ἐργασίας ἀπὸ ἄλλα σχολεῖα. Διαίρεσε τὰ 103 σχολεῖα τῆς περιφερείας
του σὲ 20 ὁμάδες. Ἡ διαίρεση ἐγινε ἀνάλογα μὲ τὴν ἀπόσταση, τὶς ἀνθρωπογεωγρα-
φικὲς συνθήκες, τὴν πολιτιστικὴ στάθμη τῶν χωριῶν, τὴ νοοτροπία τῶν κατοίκων κλπ.
Κάθε ὁμάδα μὲ κέντρο τὸ μεγαλοχωριὲς τῆς κάθησε καὶ ἔκανε ἓνα κοινὸ πρόγραμμα
σχολικῆς καὶ ἐξωσχολικῆς δραστηριότητος.

Ὁ κ. Νινιὸς ὑπερμαχεῖ γιὰ τὸ χωρίσμα τῶν ὁμάδων αὐτῶν καὶ ἀναλύει τὰ
πλεονεκτήματα αὐτῆς τῆς συγκρότησις. Σὲ συνέχεια ἐκθέτει τὶς δυσκολίες ποὺ ἀντι-
κρῆζει ὁ δάσκαλος τοῦ ἀγροτικοῦ χωριοῦ καὶ ὑποδεικνύει πὼς πρέπει νὰ κερδίσει
καὶ τὴν ἐμπιστοσύνη τῶν ἄλλων μορφωτικῶν κοινοτικῶν παραγόντων γιὰ νὰ ἐπιτύ-
χη στὸ ἔργο του.

Ἐνα πρακτικὸ μὲτς ὁμάδας ποὺ παραθέτει δείχνει παραστατικὰ τὴν προγραμ-
ματισμένη ἐξωσχολικὴ ἐργασία σὲ πολλοὺς τομεῖς ὅπως εἶναι ὁ γεωργικὸς, ὁ δασο-
κός, ὁ πνευματικὸς, ὁ θρησκευτικὸς ὁ ὑγιεινομικὸς ἢ οἰκιακὴ οἰκονομία, ἡ κοινωνικὴ
πρόνοια ὁ ἀθλητισμὸς ἡ ψυχαγωγία, ὁ ἐξωραϊσμὸς τοῦ χωριοῦ.

Ὅλα αὐτὰ ὁμῶς καθόλου δὲν ἐγίναν σὲ βάρος τοῦ σχολικοῦ ἔργου. Ἰσα-Ἰσα
σὲ ἰδιαιτέρο κεφάλαιο καταφαίνεται μιὰ κοινὴ προσπάθεια γιὰ ἐκσυγχρονισμένη ἐργα-
σία σὲ τὸ σχολεῖο πάνω σὲ ὀρισμένους βασικὰς ἀρχές.

Ἀπὸ προσωπικὴ ἐμπειρία γνωρίζω ὅτι πράγματι ὁ κ. Νινιὸς εἶχε μιὰ πλούσια
συγκομιδὴ στὸ ἔργο του αὐτό. Μιὰ ἐκθεση μάλιστα μέσων διδασκαλίας κατασκευα-
σμένων ἀπὸ τοὺς δασκάλους του δημιούργησε πολλὴ ἐντύπωση καὶ πολλοὺς δασκά-
λους παρεκίνησε σὲ δημιουργικὴ μίμηση. Μὰ καὶ στοὺς ἄλλους τομεῖς δὲν ἦταν κα-
θόλου πενιχρὰ τὰ ἀποτελέσματα. Τὸ μακρυνὸ ἡπειρωτικὸ χωριὸ τῆς Β. Περιφερείας
Ἰωαννίνων αἰσθάνθηκε εὐεργετικὰ τὴν δημιουργικὴ παρουσία τοῦ δασκάλου.

Ἀξίζει λοιπὸν νὰ μελετηθῇ μὲ προσοχὴ τὸ ἀξιόλογο βιβλίον τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ
τοῦ «Παιδεία καὶ πολιτισμὸς» καὶ γιὰ τὴ σωστὴ θεωρητικὴ του βάση καὶ γιὰ
τὴν πειστικὴ ὀργάνωσις τῆς ἐργασίας του, μιὰ ὀργάνωσις ποὺ ἀπέφερε πολὺ ἀξιόλο-
γὰ ἀποτελέσματα. Εἶναι ἓνα βιβλίον ποὺ εἶναι μιὰ προσφορά στὴν παιδαγωγικὴ μας
βιβλιοθήκη, ποὺ τώρα τελετήται ἐν ὄψει Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου, ἐκλογῆς ἐπι-
μελητῶν ἀκλύζεται ἀπὸ παντὸς εἶδους φυλλάδες χωρὶς οὐσιαστικὸ περιεχόμενο.
Βασίλης Χ. Μάκης

Τὰ γραφεῖα τοῦ περιοδικοῦ μας
«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»
μεταφέρθηκαν ἀπὸ τὴν ὁδὸ Περικλέους
21, στὴν ὁδὸ Ἀκαδημίας 57
Πρῶτος Ὄροφος
Γραφεῖο 107-108 Τ. Τ. 143
Τηλέφωνο 633.461

ΓΕΩΡΓΙΟΥ Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ
Ἐκπαιδευτικοῦ Συμβούλου

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΙΚΩΝ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

ΤΟΜΟΙ Α' καὶ Β'.

Εἶναι τὸ πραγματικὸ ἐγκόλπιο τοῦ δασκάλου. Κανένα ἄλλο βιβλίον δὲν κρί-
θηκε τόσο ἐννοικὰ στὰ παιδαγωγικὰ συνέδρια τῆς χώρας. Τὰ κριτικὰ πορίσματα
τῶν συζητήσεων ἀποτελοῦν ἐνθουσιώδεις ἑμνους τοῦ βιβλίου. Τὸ χαρακτηρίζουν ὡς
κλασσικὸ στὸ εἶδος του καὶ ὅτι πρέπει νὰ στολίζη κάθε σχολικὴ καὶ ἀτομικὴ Bi-
βλιοθήκη.

Μερικὰ ἀπὸ τὰ περιεχόμενα τοῦ βιβλίου:

Α' τόμος, σελ. 220

Α': Τὸ ΧΩΡΙΟ

1. Τοπικὸ περιβάλλον, 2. Ἡ κοινωνικὴ ζωὴ τοῦ χωριοῦ. (οἰκογένεια, κοινό-
τητα, σύλλογοι, καὶ ἐνώσεις), 3. Ὁ πολιτισμὸς τοῦ χωριοῦ (θρησκεία, ἠθικὴ), 4. Ἡ
ἀγροτικὴ οἰκονομία (ἡ τεχνικὴ, ἡ ἐπίδρασις τῶν μεγαλοπόλεων).

Β': Ἡ Ψυχολογία τοῦ ἀγροτοπαιδιοῦ

1. Ἡ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ μέσα στὸν κόσμον τοῦ χωριοῦ, 2. Ἡ ψυχικὴ ἰδιορ-
ρυθμία τοῦ παιδιοῦ, α) ἡ σκέψις του, β) ἡ γλῶσσα, γ) ἡ τέχνη, δ) τὸ αὐτοσυναι-
σθημα, ε) ἡ ἠθικὴ ἐξέλιξις καὶ στ) ἡ θρησκευτικότης.

Γ': Οἱ νεαροὶ τοῦ χωριοῦ

1. Ἡ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ἐξέλιξις τοῦ νέου, 2. Ἡ γενετήσια ζωὴ τῆς
νεολαίας τοῦ χωριοῦ.

Δ': Ἡ ἀποστολὴ καὶ οἱ σκοποὶ τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου

1. Τὸ ἀγροτικὸ καὶ λαϊκὸ σχολεῖο, 2. Τὸ ἀγροτικὸ ὡς ἰδιαιτέρο σχολεῖο τοῦ
χωριοῦ, α) ζωτικὸς χώρος τῆς ἐπαρχίας, β) Στὴν πραγματικότητα δὲν ὑπάρχει τὸ
«χωριό», γ) τὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο ἔχει δικὴ του ὀργάνωσις.

Ε'. Τὸ μονοτάξιο ἀγροτικὸ σχολεῖο

1. Ἐλαττώματα καὶ προτερήματα τοῦ Μονοταξίου, 2. Μεταρρύθμιση τοῦ ἀγρο-
τικοῦ σχολείου, α) Ὁλικὴ κεντρικοποίηση, β) Μερικὴ κεντρικοποίηση, γ) Τὸ μορ-
φωτικὸ ὕλικό, δ) Τὸ σχολεῖο τοῦ πολιτισμοῦ, ε) Τὸ πατριδογνωστικὸ σχολεῖο, στ)
Τὸ παραγωγικὸ σχολεῖο.

ΣΤ'. Ἡ ἐπιλογὴ τοῦ μορφωτικοῦ ὕλικου

1. Περιορισμὸς τοῦ ὕλικου καὶ ἐλευθερία ἐπιλογῆς, 2. Τὰ ὅρια τῆς ἐλευθερίας,



3. Σεβασμός του μορφωτικού ύλικού 4. «Σπουδαία» ύλικά, 5. Έμπέδωση του ύλικού, 6. Έλευθερία από τα χωριστά μαθήματα. 7. Έλαστικό αναλυτικό πρόγραμμα.

Ζ'. Διάταξη του μορφωτικού ύλικού

1. Σύντομη θεωρία της συγκεντρωτικής διδασκαλίας. 2. Επιχειρήματα υπέρ της ένιαίας συγκεντρωτικής. 3. Όρια της ένιαίας συγκεντρωτικής. 4. Διάφοροι δρόμοι.

Η'. Από την πράξη της ένιαίας συγκεντρωτικής διδασκαλίας

1. Η άσυνδεσία της διδασκαλίας των χωριστών μαθημάτων, 2. Εύκαιριακή συγκεντρωτική διδασκαλία, α) στο αναγνωστικό των παιδιών, β) στη διδασκαλία της Ιστορίας, γ) στη διδασκαλία της Γεωγραφίας. 3. Οι έρωτήσεις των μαθητών ως άφορμή της ένιαίας συγκεντρωτικής. 4. Η Ένωση συγγενικών μαθημάτων. α) το χωράφι και η καλλιέργεια, β) κάρβουνο και σίδηρο, 5. Ένιαία συγκεντρωτική σε πραγματογνωστικούς κύκλους, 6. Ένα σχέδιο ένιαίας συγκεντρωτικής διδασκαλίας. 1ον Έτος: το σπίτι, η αύλη και ο κήπος, 2ον Έτος: στο λειβάδι και στο σπίτι, 3ον Έτος: στον αγρό, στο δάσος και στο δρόμο του χωριού, 7. Χωριστοί δρόμοι των ειδικών μαθημάτων.

Θ'. Η οργάνωση της διδασκαλίας ή η αεθροση των τμημάτων

1. Προσπάθειες καταργήσεως των τμημάτων, α) Ατομική διδασκαλία, β) Κατάρηση των χωριστών τάξεων, 2. Έργασίες ομάδων, 3. Η έλευθερία της μεθόδου, α) Μεθοδικές απαιτήσεις, β) Έμφύχωση της σχολικής τάξεως.

Γ'. Η πατριδογνωστική ζωή στο άγροτικό σχολείο

1. Διάφοροι τρόποι πατριδογνωστικής άγωγής: α) Η καλλιέργεια της παρατηρήσεως, β) Η γλωσσική καλλιέργεια, γ) Η ειδική πατριδογνωστική διδασκαλία, δ) Πατριδογνωστική Ιστορία και πολιτική άγωγή, ε) Πατριδογνωστική άγωγή και επαγγελματική εργασία, στ) Πατριδογνωστική άγωγή και Κοινότης του χωριού, ζ) Αναγκαίες προϋποθέσεις.

ΙΑ'. Οι μορφές εργασίας του άγροτικού σχολείου

1. Σιωπηρές εργασίες, 2. Το σχολικό βιβλίο στο άγροτικό σχολείο, 3) Σχολικός χώρος και αυτόμόρφωση, 4. Η συλλεκτική εργασία, 5. Ο έλεύθερος μαθητικός διάλογος, 6. Οι κατ' οίκον εργασίες.

ΙΒ'. Το άγροτικό σχολείο και το συγχρονισμένο πρόγραμμα

1. Περιοχή των σχολικών δεξιοτήτων, α) Ανάγνωση, β) γραμματική, γ) όρθογραφία, δ) αριθμητική, ε) γεωμετρία, στ) τεχνικά, μουσική και γυμναστική, 2) Η περιοχή των γνώσεων.

ΙΓ'. Η οργάνωση των τάξεων του άγροτικού σχολείου

1. Τμήματα ή ομάδες εργασίας, 2. Όρες για πολυτάξια σχολεία, 3. Το μονοτάξιο σχολείο.

α) Η ένιαία διδασκαλία, β) Μαθήματα άσκήσεων στο μονοτάξιο, γ) Η διδασκαλία της Ιστορίας δ) Η διδασκαλία των τεχνικών, ε) Το ώρολόγιο πρόγραμμα, 4. Το διτάξιο σχολείο, 5. Οι άλλες μορφές του όλιγοταξίου σχολείου.

ΙΔ'. Ο δάσκαλος του άγροτικού σχολείου

1. Ο νέος δάσκαλος, 2. Κοινή μόρφωση άστικών και άγροτικών δασκάλων, 3. Η πρακτική μόρφωση του δασκάλου, α) Όδηγίες για τους σπουδαστές της Π. Ακαδημίας, β) Όδηγίες λαογνωστικές για την πρακτική άσκηση, 4. Η έλεύθερη επιμόρφωση του δασκάλου της έπαρχίας.

Β'. Τόμος, σελ. 270

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Α'. Βασικές γραμμές για την ανανέωση του άγροτικού μας σχολείου.

Β'. Υπάρχει παιδαγωγική του άγροτικού σχολείου;

Γ'. Όρια και δυνατότητες του άγροτικού σχολείου.

Δ'. Γενικό πρόγραμμα άγωγής και εργασίας του άγροτικού σχολείου.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η τρίλογία των διδακτικών μορφών

Ε'. Η αὐτοτέλεια των μαθημάτων και η ένιαία συγκεντρωτική διδασκαλία.

ΣΤ'. Οι όμαδικές εργασίες.

Ζ'. Ο διδακτικός και μαθητικός διάλογος.

Η'. Ο σχολικός κήπος.

Θ'. Η σχολική ζωή.

Ι'. Οι σχολικές μας γιορτές.

1. Ο προφορικός λόγος, 2. Ο μουσικός λόγος, 3. Ο παραστατικός λόγος, 4. Ο χορός, 5. Το δραματικό παιχνίδι.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

1. Πρακτικές εικόνες από το νέο άγροτικό σχολείο, 2. Είκοσι δύο διδακτικές ένότητες.

Πωλείται στα κεντρικά βιβλιοπωλεία Αθηνών και στα Γραφεία του Περιοδικού «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» Περικλέους 21. Τιμή κάθε τόμου Δρχ. 80.