

# ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

## Νέα Παιδαγωγική-Σχολική Προάξη

**ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ**

### ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

|                                                         |     |
|---------------------------------------------------------|-----|
| Εύριπ. Σούρλα : 'Η διαμόρφωση του Πατριδογνωστικού Σελ. |     |
| Σχολείου                                                | 209 |
| Γεωργίου Ρούσκα : Τό όνειρον κατά την Ψυχολογίαν        |     |
| του Βάθους                                              | 214 |
| Dr. J. Chateau : 'Αγωγή και ψυχοσωματική εξέλιξη του    |     |
| παιδιού                                                 | 216 |
| Κων)νου Καμπούρη : 'Η εξέλιξη της νοσήσεως στο παιδί    | 219 |
| Suzan Isaacs : Τά πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού     | 221 |
| 'Εμμ. Δ. Φρουζάκη : Τό παιδί και οι μεγαλύτεροι του     | 224 |
| Βασιλικής Πλέσσα : Μορφή των ελευθέρων 'Εκθέσεων        | 228 |
| Στεφ. Πασχαλίδη : Προϋπολογισμός δαπάνης κατάρτι-       |     |
| σεως Βιβλιοθήκης του Δασκάλου                           | 230 |
| Χρυσ. Ζήση : Τά Δημοτικά μας Τραγούδια                  | 233 |
| "Εμμη Πάτση - Γκαρέν : Συγκριτική μελέτη πάγω στη       |     |
| Διεθνή 'Εκπαιδευτική κίνηση κατά τά έτη 1959-60         | 236 |

'Εσωτερικές 'Εκπαιδευτικές ειδήσεις : 'Ο Διαγωνισμός των 'Εκθέσεων (σ. 233), Τά Σχολεία 'Αναλφαβητών (σ. 231), Χαιρετισμός του κ. 'Υπουργού Παιδείας (σ. 239), Εύμενείς κρίσεις γιά τη Μεγάλη 'Εγκυκλοπαίδεια των Νέων (σ. 240)

**Β' ΠΕΡΙΟΔΟΣ — ΕΤΟΣ 12ον — ΤΕΥΧΟΣ 146**  
**ΑΘΗΝΑΙ — ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 1962**

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ  
ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ ΕΚΔΟΣΗ  
1000  
40.000  
22.230.550

6



## "ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ,"

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

ΧΡΟΝΟΣ ΙΒ' - (Β' ΝΕΑ ΠΕΡΙΟΔ.) ΑΡ. 146  
ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 1962

### ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Μόνον έτησία :

Γιά σχολεία και εκπαιδευτικούς δρχ. 100

Διευθύνσεις συμφώνως τῷ Α. Ν. 4092/1948

Έκδότης-Διευθυντής : ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ

Κατοικία : Μαβίλη 20 (Πατήσια)

Τυπογραφείον : Μ. ΠΑΛΑΜΑΡΗ

Σαρρή 27 Τηλ. 534 - 794

## "ÉCOLE NOUVELLE,"

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE  
ATHENES RUE SOCRATE 35

ANNEE XII' - NUMERO 146  
NOVEMBRE 1962

### ABONNEMENTS

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

Άλληλογραφία και έμβάσματα

κ. ΧΑΡΗΝ ΠΑΤΣΗΝ

Σωκράτους 35 Αθήναι-Τηλ. 521-418

(Χειρόγραφα δέν επιστρέφονται)

Γιά μιá πλήρη ανανέωση τῆς Σχολικῆς μας εργασίας

## ΝΕΑ ΥΛΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥ Ν. ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ Ν. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

ΤΟΜΟΙ 12 — ΧΑΡΤΙ ΠΟΛΥΤΕΛΕΙΑΣ — ΤΙΜΗ ΔΡΑΧ. 3.600

- Όλόκληρο τὸ ἔργο θά περιλάβῃ δώδεκα (12) μεγάλους τόμους.
- Δύο (2) τόμοι ἀντιστοιχοῦν σέ κάθε τάξη τοῦ Δημοτικοῦ.
- Οἱ τόμοι τῶν Α'—Β' τάξεων τυπώνονται καί θά κυκλοφορήσουν συντόμως.
- Οἱ τόμοι τῶν ἀνωτέρω τάξεων θά κυκλοφορήσουν ἐντός τοῦ 1963.
- Πρόκειται γιά μνημειώδη ἔκδοση πού θά λύσῃ μιὰ γιά πάντα τὰ παιδαγωγικά καί μεθοδολογικά προβλήματα πού ἀντιμετωπίζει ὁ Δάσκαλος στήν καθημερινή του σχολική ἐργασία. ΝΕΕΣ ΜΕΘΟΔΕΣ στή Δ)λία—ΝΕΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ὕλης—ΑΦΘΟΝΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ σ' ὅλους τοὺς τύπους τῶν σχολείων τῆς Χώρας μας καί τοῦ Ἐξωτερικοῦ.
- Η ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΛΕΞΗ τῆς Ψυχολογίας, τῆς Παιδαγωγικῆς καί τῆς ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ, ἐφαρμοσμένες πλούσια καί πολύμορφα στή ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΑΞΗ τῆς νεοελληνικῆς πραγματικότητας.
- Πλήρης κατάργηση καί ἀντικατάσταση τῶν Μεθόδων τοῦ Παλίου Σχολείου. Μακρυά ἀπό τίς νεκρές φόρμουλες τῆς Παλιάς Διδακτικῆς καί τοῦ ἀπρηχάιωμένου προγράμματος 1913.

Σέ ὅσους προεγγράφονται συνδρομηταί στή  
«ΝΕΑ ΥΛΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ» ΜΑΣ καί προκαταβάλουν  
τὴν ἀξία τῆς, παρέχεται ἑκπτώση 33 ο). Δηλαδή μπο-  
ροῦν νά μᾶς στείλουν δραχ. 2.400 μόνον.

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ  
ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 35—ΑΘΗΝΑΙ — Τηλεφ. 521 - 418

## ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ



ΜΗΝΙΑΙΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ : ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ

Β' ΠΕΡΙΟΔΟΣ — ΕΤΟΣ 12 • ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ • ΤΕΥΧΟΣ 146

Γύρω ἀπὸ τὴν μορφήν τοῦ νεωτέρου Σχολείου

## ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΗΝ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΙΝ ΤΟΥ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Υπὸ ΕΥΡΙΠΙΔΟΥ ΣΟΥΡΛΑ, Παιδαγωγοῦ

Τὸ Λαϊκὸν Σχολεῖον πρέπει νὰ τὸ ἀποκαλοῦμε  
Πατριδογνωστικὸ Σχολεῖο.

Spranger (1)

### I

Τὸ πρόβλημα τῆς μορφῆς καί τοῦ βα-  
θυτέρου νοήματος τοῦ λαϊκοῦ Σχολείου  
μέσα στὰ πλαίσια τῆς πολιτιστικῆς ζωῆς  
τοῦ Ἑθνους, ἀνακύπτει σφοδρότερον εἰς  
τὴν σημερινὴν μεταπολεμικὴν ἐποχὴν κατὰ  
τὴν ὁποῖαν πανταχοῦ τοῦ πεπολιτισμένου  
κόσμου καταβάλλονται φροντίδες, ὅπως  
ἡ Παιδεία διαμορφωθῇ ἐπὶ νέων βάσεων  
καί ὅπως ἐμφυσηθοῦν καινούργιες δυνά-  
μεις εἰς τὸν Κρατικὸν ὀργανισμόν, ἐάν  
πρόκειται νὰ ἰσχυροποιηθῇ κατὰ ἐπὶ ὀντων  
βάσεων.

Σὲ μιὰ τέτοια ἐποχὴ προβάλλει συνε-  
πῶς ἐπιτακτικὸν τὸ θέμα τοῦ Σχολείου,  
σὰν ἓνα ἀγωνιώδες ἐρώτημα, γύρω ἀπὸ  
τὴν μοῖραν τῶν παιδιῶν μας καί ταυτό-  
χρονα σὰν πρόβλημα καί γύρω ἀπὸ τὴν  
μοῖραν τοῦ λαοῦ μας.

Ἔτσι στήν μεταπολεμικὴ περίοδον,  
ἀντικρύζομε μίαν καινούργια προβλῆ-  
σιν καί ὅλων τῶν προβλημάτων πού σχετίζονται  
τὴν ἀγωγήν καί τὴν μόρφωσιν.

Δέν πρόκειται δηλαδὴ μονάχα γιὰ τὰς  
ἐπὶ μέρους μεθόδους διδασκαλίας, δέν πρό-  
κειται γιὰ λεπτομέρειες γύρω ἀπὸ ἀνα-  
λυτικά καί ὁρολόγια προγράμματα, πού  
θὰ περιλαμβάνουν ἐπὶ παραδείγματι ἡψ-  
ξημένες τὲς ὥρες διδασκαλίας εἰς ὁρισμέ-  
να μαθήματα καί ἡλαττωμένες εἰς ἄλλα,  
ἀλλὰ περὶ τοῦ βαθυτέρου νοήματος τῆς  
σχολικῆς καθόλου ἐργασίας καί περὶ τῆς  
θέσεως καί τῆς ἀποστολῆς τοῦ σχολείου,  
μέσα στὰ πλαίσια τῆς πολιτιστικῆς καί  
πολιτειακῆς συνολικῆς ζωῆς τοῦ λαοῦ καί  
τοῦ Ἑθνους.

Προπολεμικὰ ἐπεχειρήθη κάποια λύ-  
ση τοῦ προβλήματος μετὰ τὸ σύνθημα τῆς  
ἐξπρεσιονιστικῆς παιδαγωγικῆς: «Αφόρ-  
μησις ἀπὸ τοῦ παιδιοῦ» (2).

Ἦταν ἡ μαγικὴ λέξις πού προσπα-

1. Die Volksschule. Dürfen wir Heimats-  
unterricht geben? (Leipzig 1923) Der Bildungswert  
der Heimatkunde Leipzig 1923 σελ. 21).

2. Von Kind aus,

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΔΩΡΕΑ

ΗΜΕΡΟΜ.

ΑΡΙΘ.

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

Κ. Κονιδά

20-7-90

44436





δοῦσε νὰ θεραπεύσει ὅλα τὰ τρωτὰ καὶ ὅλες τὶς ἑλλείψεις καὶ ἀνάγκες τῆς σχολικῆς ζωῆς.

Εἶγε πιστευθῇ πρὸς στιγμήν, πὼς βρέθηκε κάποιος καινούργιος δρόμος καὶ κάποια θέση καινούργια γύρω ἀπὸ τὴν ἐργασίαν Μορφώσεως καὶ Ἀγωγῆς, ἀλλὰ δὲν διευπλώθη δυστυχῶς οὔτε καινούργιος σκοπὸς γύρω ἀπὸ τὴν ἐργασίαν τοῦ Σχολείου, οὔτε χαραχθήκανε καινούργιοι δρόμοι γύρω ἀπὸ ἓνα καινούργιο σκοπὸν.

Ἐὰν θελήσωμεν νὰ ἐρευνήσωμε ὅλες τὶς δυνατότητες τῆς σχολικῆς ζωῆς, θὰ μπορούσαμε νὰ τὶς ἀναγάγουμε σὲ δύο βασικὰς μορφὰς μὲ τὶς διαφορὰς ἀπόψεις τῶν.

Ἐὰν δηλαδὴ ἀφορηθῶμε ἀπὸ τὸ μορφωτικὸν ἀγαθόν,—τὴν ὕλην ποὺ λέμε συνήθως τῶν Προγραμμάτων—τὸ ὁποῖον προσδιορίζει τὴν μορφήν τοῦ σχολείου εἰς τὴν συνολικὴν του προβολήν, τότε ἔχομεν δύο καθαρὰς ἀντίθετες μορφὰς, τὴν μίαν δηλαδὴ κατὰ τὴν ὁποίαν τὸ σχολεῖον ἐξαίρει περισσότερο τῆς πρακτικῆς ζωῆς τὰς ἀπόψεις καὶ τὴν ἄλλην ποὺ τονίζει τὴν ὕλην τῆς πνευματικῆς ζωῆς.

Ἐχομεν δηλαδὴ τὴν ρεαλιστικὴν ἢ πρακτικὴν καὶ τὴν ἀνθρωπιστικὴν σχολικὴν μορφήν.

Οἱ τύποι τῶν σχολείων μας—καὶ ἰδίως τὸ λαϊκὸν Σχολεῖον καὶ τὰ ἀνώτερα σχολεῖα, ἀκολούθησαν διάφορον δρόμον εἰς τὴν διαμόρφωσίν των.

Καὶ ἐνῶ στὴν Μέση Παιδείᾳ ἔχομεν τὴν ρεαλιστικὴν ἢ πρακτικὴν καὶ τὴν ἀνθρωπιστικὴν κατεύθυνσιν, τὸ λαϊκὸν σχολεῖο ἀντιθέτως διαμορφώθηκε ἀπὸ τὸ πνεῦμα τοῦ Pestalozzi.

Διαμορφώθηκε... ναί... κατ' ἀρχὰς τὸ λαϊκὸν σχολεῖο ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν τοῦ πνεύματος τοῦ Pestalozzi, ἀλλὰ σὺν τῷ χρόνῳ παρεξέτραπη δυστυχῶς τῆς Πεσταλοζείου διαμορφώσεώς του καὶ ἐξελίχθη εἰς μορφήν σχολείου ποὺ προμηθεύει στὰ παιδιὰ τὶς ἀπαραίτητες γνώσεις γιὰ τὴν πρακτικὴν ζωὴν καὶ γιὰ τὴν μεταπήδησίν των εἰς τὰ ἀνώτερα Σχολεῖα, Γυμνάσια καὶ πρακτικὰ σχολεῖα.

Ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν τῶν ἰδεῶν τοῦ Kerschensfeiner καὶ τοῦ Gaudig τὸ λαϊκὸν

σχολεῖον ἐβελτιώθη ὑπὸ ἔποψιν μεθόδου ἐργασίας, ὥστε νὰ γίνεται καὶ παρ' ἡμῖν λόγος περὶ σχολείου ἐργασίας καὶ σχολείου ἐπιζητήσεων.

Αὐτὲς ὅμως αἱ ὡς ἄνω διαμορφωτικὲς ἀπόψεις τοῦ λαϊκοῦ σχολείου, δὲν ἱκανοποιοῦν οὔτε λύουν τὸ πρόβλημα.

Καὶ ἀπομένει ὡς ὑστάτη ὑπόδειξις καὶ λύσις ἡ ἰδέα τοῦ Πατριδογνωστικοῦ σχολείου, δεδομένου ὅτι εἰς τὴν Πατριδογνωστικὴν ἰδέαν περιλαμβάνονται καὶ ὅλες οἱ ὡς ἄνω μορφὰς τοῦ λαϊκοῦ σχολείου δηλαδὴ τοῦ Σχολείου ἐργασίας καὶ τοῦ Σχολείου ἐπιζητήσεων.

## II

Ἡ Πατριδογνωστικὴ ἰδέα προσέλαβε στὴν μεταπολεμικὴ ἐποχὴ μας μίαν πολιτιστικὴν σημασίαν.

Ἡ Πατριδογνωστικὴ ἰδέα δὲν εἶναι ἀπλῶς τὸ ἐκφραστικώτερον παράδειγμα μιᾶς ὑπερπληθύνσεως τῆς ἀφηρημένης διασπάσεως τῶν ἐπιμέρους μαθημάτων, ἀλλ' ἐγκλείει μίαν ἀνυψωμένην μορφωτικὴν ἀξίαν εἰς τὸ κεντρικὸν σημεῖον τῆς ὁλόκληρης εἰς τὴν ὁποίαν τείνει τὸ ἄτομον μὲ τὴν φυσικὴν καὶ πνευματικὴν του ὑπόστασιν.

Ἡ Πατριδογνωστικὴ ἰδέα δὲν ἐξαντλεῖται μὲ τὴν γνῶσιν τοῦ Πατριδογνωστικοῦ χώρου, ἀλλ' εἰσχωρεῖ βαθύτερον καὶ εἰς τὴν γνῶσιν τῆς ψυχῆς τῆς ἐκαστοῦ Στενωτέρας Πατρίδος, ἐὰν ληφθῇ ὑπ' ὄψιν ὅτι τοὺς ἀνθρώπους τοὺς ἐκτιμοῦμε εἰς τὴν ἐργασίαν τους, μέσα εἰς τὴν Κοινωνίαν καὶ διὰ τὴν Κοινωνίαν, ὅτι καταβάλλομεν προσπάθειαν διὰ τὴν ὑπερπήδησιν τοῦ ἐγωιστικοῦ Ἀτομισμού καὶ ὅτι ἀσχοῦμεθα εἰς τὴν ἀντίληψιν τῆς ἀγάπης πρὸς τὸν πλησίον.

Ἡ Πατριδογνωστικὴ ἰδέα παρεμβάλλει τὸ ὑπὸ ἔποψιν χώρου στοιχεῖον ὡς τὸν κατ' ἐξοχὴν μορφωτικὸν παράγοντα καὶ μὲ τὴν ἐπισκόπησιν τῆς πολιτιστικῆς ζωῆς, τείνει πρὸς μίαν ἐνιαίαν μόρφωσιν.

Ἡ Πατριδογνωστικὴ ἰδέα ἐνισχύει τὴν καλλιέργειαν τοῦ ξεχωριστοῦ εἰς τὸν χαρακτήρα τοῦ τροφίμου, καθὼς καὶ τὸν ἐσωτερικὸν δεσμὸν τούτου μὲ τὴν λαϊκὴν Κοινότητα.

Ἡ Πατριδογνωστικὴ ἰδέα συγκρατεῖ

τὸ ἄτομον ἀπὸ τὸ εἶδωλον καὶ τὸν Μολὼχ τοῦ Κοσμοπολιτισμοῦ, καλλιεργοῦσα τὸ συναίσθημα τῆς Λαϊκῆς συνειδήσεως.

Ἡ Πατριδογνωστικὴ ἰδέα καλλιεργεῖ τὴν ἀγάπην τοῦ τροφίμου καὶ πρὸς τὴν μεγάλην Πατρίδα καὶ τὸ ἔθνος, ἐὰν ληφθῇ ὑπ' ὄψιν ὅτι ἡ ἀγάπη πρὸς τὸ ἔδαφος τῆς Στενωτέρας Πατρίδος συμβάλλει ἀπαραιτήτως καὶ εἰς τὴν ἀγάπην πρὸς τὴν Πολιτείαν, ὡς προστάτρια τοῦ Πατριδογνωστικοῦ ἐδάφους.

Τὸ φυσιοκρατικὸν ἀγαθὸν τῆς Στενωτέρας Πατρίδος εἶναι παράλληλα πρὸς τὸ πολιτιστικὸν ἀγαθὸν τὸ δεύτερον στήριγμα τῆς πρὸς τὴν μεγάλην Πατρίδα ἀγάπης, ἡ ὁποία αὐξάνει μὲ τὴν βαθύτερη κατανόησιν τῆς Στενωτέρας Πατρίδος.

Ἡ Πατριδογνωστικὴ τέλος ἰδέα πρόκειται πανταχοῦ νὰ εἶναι ἡ βάσις τῆς μορφώσεως τοῦ Ἑλληνόπαιδος.

## III

Ἀπὸ τὶς ὡς ἄνω γενικὲς ἀπόψεις προκύπτουν μερικὰ σημεῖα ἐπισκοπήσεως γιὰ τὴν διαμόρφωσιν τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν δηλονότι Σχολεῖον εἶναι ἓνα Σχολεῖον τῆς Ἑλληνικῆς πραγματικότητος, δεδομένου ὅτι ἀπὸ τὸ Σχολεῖον ἀναμένομεν καὶ ἐλπίζομεν μίαν καλλιτέρευσιν τῶν σχέσεων τοῦ παρόντος.

Ἡ πραγματικότης ὅμως μονάχα εἰς τῆς Στενωτέρας Πατρίδος τὴν ἰδέαν μπορεῖ νὰ ἐπιζητηθῇ.

Χωρὶς δηλαδὴ τὴν γνῶσιν τοῦ παρόντος ἡ διδασκαλία παραμένει μίᾳ ἀπὸ καθέδρας κενολογία, δεδομένου ὅτι τὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ πρέπει νὰ συνδυάζουν τὴν πραγματικότητα, τὴν ἀλήθειαν καὶ τὰς ἀξίας τῆς ζωῆς.

Καὶ γι' αὐτὸ διακρίνομεν τρεῖς μορφὲς πραγματικότητος :

α) Τὴν πραγματικὴν πραγματικότητα, δηλαδὴ τὴν τοῦ περεβάλλοντος κόσμου πραγματικότητα εἰς τὴν Ζωήν.

β) Τὰ πολιτιστικὰ ἀγαθὰ τὰ ὁποῖα εἶναι δημιουργήματα τοῦ ἀνθρωπίνου πνεύματος, καὶ :

γ) Τὴν Θεότητα.

Ἡ Πατριδογνωσία ἀσχολεῖται κατὰ

προτίμησιν μὲ τὰς δύο πρώτας πραγματικότητας.

Ἡ κατανόησις ὅμως τοῦ πολιτίμου περιεχομένου τῶν φυσικῶν καὶ πολιτιστικῶν δεδομένων, πρέπει κατ' ἀνάγκην νὰ ὀδηγεῖ καὶ νὰ καταλήγει εἰς τὴν ἀναζήτησιν καὶ τῆς Θεότητος.

Ἐπὶ παραδείγματι :

Ἄθελαι ἓνας περιπατητὴς μέσα στὴν φύση ἐνὸς δάσους κατὰ τὸ Φθινόπωρον μὲ τὴν πτώσιν τῶν φύλλων βρίσκεται κοντίτερα καὶ εἰς τὴν Θεότητα.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον εἶναι σχολεῖον ἐπιζητήσεων καὶ ὄχι σχολεῖον ξηρῶν γνώσεων.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον δηλονότι δὲν καλλιεργεῖ ἰδιαίτερος τὴν καθαρὰν αἰσθησιακὴν ἐπίζησιν, δεδομένου ὅτι ἡ ἔξαρχις τῆς μορφῆς αὐτῆς τῆς διδασκαλίας μπορεῖ εὐκόλα νὰ καταλήξει σὲ μιὰ ξερὴ ἐποπτικὴ ἀναζήτησιν.

Ἡ ἐπίζησις προμηθεύει τὰς ἐκδηλώσεις—ὄχι χάριν τῶν λεπτομερειῶν—ἀλλὰ γύρω ἀπὸ τὴν ἀναζήτησιν τοῦ Κοινοῦ καὶ γενικοῦ μέσα στὶς λεπτομέρειες, συνεπῶς κατατείνει σὲ μιὰ διείσδυση ἰδεῶν Πατριδογνωστικῶν.

Τὸ παιδί ἀπὸ τῆς ἐφηβικῆς του ηλικίας ἀποκτὰ μίαν κλίσιν πρὸς τὴν μορφήν αὐτὴν τῆς ἐπεξεργασίας τοῦ κόσμου τῶν ἐντυπώσεων, δεδομένου ὅτι ἡ ὑπερεκτίμησις τῆς περιπεπλεγμένης παρατηρήσεως εἶναι μίᾳ παραγνώριστις τῆς παιδικῆς φύσεως.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον μπορεῖ κάλλιστα νὰ εἶναι σχολεῖον ἐργασίας.

Ἐφόσον δηλαδὴ τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον δὲν ἀρκεῖται μὲ τὰς λέξεις γύρω ἀπὸ τὰ ἀντικείμενα καὶ τὰς ἐκδηλώσεις, ἀλλὰ καθιστὰ ἀφετηρίαν τῆς ἐπιζητήσεως ἐκεῖνο ποὺ παρετήρησε τὸ παιδί στὴν φύση καὶ στὴν Ζωὴν τὴν πολιτιστικὴν, ἀνυψώνει μὲ τὸν τρόπον αὐτὸν τὴν αὐτεγεργὸν ἐργασίαν εἰς τὸ στενωτέρον περιβάλλον.

Ἡ πρόσκησις τῶν παραστάσεων δὲν εἶναι αὐτοσκοπός, ἀλλὰ μέσον πρὸς σκοπόν.

Συνεπῶς :

Ἡ Πατριδογνωσία μονάχα διὰ τῆς ἐργασίας ὑπὸ τὸ πνεῦμα τῆς ἐκπληρώσεως τῶν ἀπωτέρων σκοπῶν ἀποκτὰ ἀξίαν, διὰ



δὲ τῆς αὐτοπαρηγήσεως, τῆς αὐτοδιαμορφώσεως, τῆς αὐτοδιδασκαλίας καὶ τῆς αὐτοαγωγῆς ἐξασφαλίζεται ὁ περιβάλλον κόσμος ἀντικειμένων καὶ ἀτόμων.

Ἡ ὁδὸς τῆς ἐργασίας εἰς τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον ὁδηγεῖ ἄκοπα διὰ τῆς παρατηρήσεως καὶ τῆς δοκιμῆς σὲ ἐπεξεργασίαν τῆς ὕλης διὰ τῆς σκεπτικῆς ἐνεργείας καὶ μάλιστα σὲ διαμορφώσεις γλωσσικῆς, ἀριθμητικῆς καὶ ὑπολογιστικῆς.

Μὲ ἄλλα λόγια :

Ἡ ὁδὸς πρὸς τὴν Γενικὴν Μόρφωσιν καὶ πρὸς τὴν ὁλότητα ὁδηγεῖ κατὰ τὸ πλεῖστον, διὰ τοῦ κόσμου τῆς Στενότερης Πατρίδος.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον ἐπιδιώκει τὴν προσφορὰν εἰς τοὺς τροφίμους τοῦ Πατριδογνωστικοῦ ὕλικου.

Γιὰ τὴν κατανόησιν δηλαδὴ τῆς ἑκασταχοῦ Στενότερης Πατρίδος ὡς τοπείου καὶ ὡς χώρου διαμονῆς καὶ κατοικίας τῶν ἀνθρώπων, εἶναι ἀπαραίτητος ἡ γνώση τῶν φυσικῶν σχέσεων τοῦ ὑπεδάφους.

Δηλαδή :

Ἡ μορφολογικὴ καὶ γεωλογικὴ ἐποικοδόμησις τοῦ Πατριδογνωστικοῦ χώρου, καθὼς ἐπίσης καὶ ἡ ἰδιοσυστάσις καὶ ἡ ἰδιορρυθμία τοῦ ἐδάφους, δεδομένου ὅτι τὸ ἔδαφος ἐπηρεάζει τὴν ζωὴν τῶν ζώων καὶ τὴν ἀνάπτυξιν τῶν φυτῶν.

Ἡ ἀφύπνισις ἐν τέλει τῆς ἀγάπης πρὸς τὴν ἑκασταχοῦ Στενότερη Πατρίδα εἶναι ἐκείνη ἡ ὁποία προσδίδει τὰ ἐλατήρια τῆς θελήσεως καὶ γιὰ τὴν προστασίαν τῆς Στενότερης Πατρίδος.

Πάντως τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον ἔχει προσανατολισμένην τὴν ἐργασίαν τοῦ εἰς τὴν καλλιέργειαν τῆς συναισθηματικῆς πλευρᾶς πρὸς τὸ στενότερον περιβάλλον μετὰ παραλλήλου ἐπίσης καλλιέργειας καὶ τῆς θελήσεως τῶν τροφίμων τοῦ.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον προσλαμβάνει μεγαλύτεραν σημασίαν διὰ τῆς ἐρεῦνης τῆς Στενότερης Πατρίδος, δεδομένου ὅτι ἡ ἱστορία τῆς Στενότερης Πατρίδος ἐγκλείει μεγάλην σημασίαν καὶ διὰ τὴν τῆς Μεγάλης Πατρίδος καὶ τοῦ Ἑθνους ἱστορικὴν προβολήν.

Καὶ εἰς μὲν τὰς κατωτέρας τάξεις τοῦ

λαϊκοῦ Σχολείου καλλιιεργεῖται ἡ ἱστορία τῶν ἀξίων ἐξάρσεως σημείων τῆς Στενότερης Πατρίδος, εἰς τὰς ἀνωτέρας ὅμως τάξεις ἡ Λαογνωσία πρέπει νὰ ἀποτελεῖ ἓνα τμήμα ἀναπόσπαστον τῆς ἱστορίας.

Τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον ἐν τέλει ἀσκεῖ τὴν ἐξέλιξιν τῶν δυνάμεων τῶν τροφίμων τοῦ πρὸς ὅλας τὰς κατευθύνσεις.

Συνεπῶς :

Μορφώνει ἀρμονικὰ καὶ δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι στὸ βάθος τοῦ ἄλλο τι, μὲ τὴν θερμορρογὸν ἀνυψωτικὴν τάσιν γιὰ τὴν γνῶσιν τῆς Στενότερης Πατρίδος, γιὰ τὴν καλλιέργειαν τῆς ἀγάπης πρὸς τὴν Στενότερη Πατρίδα, γιὰ τὴν προστασίαν τῆς Στενότερης Πατρίδος, δὲν μπορεῖ γιὰ ὅλα αὐτὰ τονίζομεν νὰ εἶναι τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον στὸ βάθος τῆς ἀποστολῆς τοῦ ἄλλο τι, παρὰ Σχολεῖον τῆς Μεγάλης Πατρίδος καὶ τοῦ Ἑθνους, ἔνα δηλαδὴ Ἑλληνικὸ Σχολεῖο γιὰ Ἑλληνόπουλα.

Ἔτσι δὲ διὰ τῆς ιδέας τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου πραγματοποιεῖται καὶ ἡ ἀπωτέρα ἐνότης ὅλων τῶν Ἑλλήνων.

### III

Ἐτελειώσαμε... ἡ μᾶλλον θὰ θέλαμε νὰ τελειώσουμε καὶ μὲ μίαν ἄλλην ἀποψιν τῆς ιδέας τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου.

Ἀπὸ βαθυτέρας δηλονότι πολιτιστικῆς καὶ πολιτικῆς ἀπόψεως τὸ Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον συντείνει εἰς τὸν ἐξευγενισμόν τῆς πολιτικῆς ζωῆς, δεδομένου ὅτι ἀποτρέπει καὶ συγκρατεῖ τὴν πολιτιστικὴν ζωὴν τῶν πόλεων ἀπὸ τοὺς ἐξωφρενισμούς τοῦ τεχνικοῦ πολιτισμοῦ καὶ ἀπὸ τὴν ἐπίδρασιν τοῦ Κοσμοπολιτισμοῦ.

Ἡ ψυχὴ μπορεῖ νὰ δράσει ἀποτελεσματικὰ ἀπὸ μίαν ἀπρητισμένην ἐνότητα.

Ἡ Ἀτομικιστικὴ καὶ ἡ τῆς Προσωπικότητος μόρφωσις, δὲν μποροῦν νὰ προφυλάξουν τὸ ἄτομον ἀπὸ ὅλους τοὺς ἐκτροχιασμούς.

Τὸ ἐπὶ μέρους ἄτομον δὲν πρέπει νὰ δρά ὡς μονάς, ἀλλὰ νὰ εἶναι μὲ ὅλας τοὺς δυνάμεις εἰς τὴν ὑπηρεσίαν τῆς ὁλότητος γιὰ τὴν ἀνύψωσιν τοῦ ἰδεατοῦ

περιεχομένου τῆς ὁλότητος.

Ἐδῶ δὲ στηρίζονται ἀκριβῶς καὶ αἱ ἀπόψεις τῶν ἀντιπροσώπων τῆς συγχρόνου Παιδαγωγικῆς οἱ ὅποιοι διὰ τῆς Κοινωνικῆς Ἀγωγῆς καὶ τῆς Κοινωνικοπολιτιστικῆς κατευθύνσεως ἐπιδιώκουν τὴν ἀφύπνισιν καὶ τὴν καλλιέργειαν τῆς κοινωνικῆς ἀφοσιώσεως τοῦ τροφίμου, ἀντὶ τοῦ ὁπλισμοῦ τοῦ ἀπλῶς μὲ τὴν ξηρὰν ἐγώιστικὴν ἀτομικὴν κατεύθυνσιν.

Ἀλλὰ καὶ τῆς νεωτέρας ψυχολογίας οἱ ἀντιπρόσωποι συγκλίνουν εἰς τὴν διαπίστωσιν τῆς ἀναγκαιότητος, ὅπως ὁ νεαρὸς τρόφιμος εὐρίσκεται μὲ τὴν μορφὴν τῆς μορφωτικῆς ἐπιδράσεως πρὸς τὴν δεχθῆ, εἰς στενὴν σχέσιν πρὸς τὴν Κοινωνικὴν ἐνότητα, ἀπὸ τὴν ὁποίαν πηγάζει καὶ ἡ ἐπιμόρφωσις τοῦ.

Μὲ ἄλλα λόγια :

Τὸ σχολεῖο θὰ μπορούσε νὰ εἶναι ἓνα κάτοπτρον τῆς μεγάλης δημοσίας ζωῆς, ἐὰν περισσότερον, παρὰ ὡς συμβαίνει μέχρι τοῦδε, ἀναγνωρισθῇ καὶ λειτουργήσῃ ὡς Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον καὶ ἀποδώσῃ μεγαλύτεραν σημασίαν εἰς τὰ μορφωτικὰ ἐκείνα ἀγαθὰ τὰ ὁποῖα συντείνουν διὰ τὴν μόρφωσιν τῆς ἐνότητος.

Ἐν τέλει ἡ ἐρευνα καὶ ἡ καλλιέργεια τῶν πολυτίμων ἀγαθῶν τοῦ λαϊκοῦ πολιτισμοῦ, εἶναι ἐπίσης ἓνας μεγαλειώδης ἐρεθισμὸς διὰ τὴν πραγματοποίησιν τῶν ἀπωτέρων σκοπῶν τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου.

Γι' αὐτὸ ἡ Πατριδογνωσία στὰ χέρια ἐμπείρων διδασκάλων καὶ διδασκαλιστῶν τῆς ὑπαίθρου εἶναι κατὰ τοσοῦτον περισ-

σότερον Λαογνωσία, ἐὰν οἱ μαθηταὶ μαζὺ μὲ τοὺς δασκάλους τοὺς καὶ μὲ τὴν συμπαράστασιν καὶ ἐμπνευσμένων Ἐπιθεωρητῶν γύρω ἀπὸ τὴν Πατριδογνωστικὴν ἰδέαν, ἀσχολοῦνται εἰς τὴν συλλογὴν καὶ ἀναπαράστασιν λαϊκῶν ἠθῶν καὶ ἐθίμων θρύλων καὶ λαϊκῶν τραγουδιῶν, παροιμιῶν καὶ ὅλου γενικὰ τοῦ περιεχομένου τοῦ λαϊκοῦ πολιτισμοῦ.

Ἐν τέλει πρέπει νὰ τονισθῇ καὶ νὰ κατανοηθῇ ὅτι κάθε τόπος πρέπει νὰ ἀποκτήσῃ καὶ τὸ Πατριδογνωστικὸν Ἀναγνωστικόν τοῦ.

Πάντως ἂς μὴ διαφύγει τῆς προσοχῆς μας ὅτι τῆς ιδέας τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου ἔχει ἀνάγκην, εἴπερ ποτε καὶ ἄλλοτε, ἡ Πατρίς μας εἰς τὴν σημερινὴν ἐποχὴν, ἐὰν ληφθῇ ὑπ' ὄψιν, ὅτι ἡ μετανάστευσις καὶ ὁ ξεριζωμὸς ἀπὸ τὴν Στενότερα Πατρίδα θὰ εἶναι ὀλιγότερον ὀδυνηρὸς, ἐὰν ὁ ἀπομακρυνόμενος δὲν ἔχει χάσει τοὺς δεσμούς τοῦ μὲ τὸ πάτριον ἔδαφος.

Καὶ αὕτη πρὸς τοῖς ἄλλοις εἶναι καὶ ἡ ἐθνικὴ ὑπηρεσία τῆς ιδέας τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου.

Γι' αὐτὸ ἐπιβάλλεται κατὰ τὴν ἀποψιν τῆς ταπεινότητός μας, ὅπως οἱ διδάσκαλοι καὶ ἰδίως αἱ διδασκάλισσαι τῆς ὑπαίθρου πρὸς καλλιέργειαν συνειδητὰ τὴν ἰδέαν τοῦ Πατριδογνωστικοῦ Σχολείου, τυγχάνουν καὶ ἰδιαίτερων τιμητικῶν διακρίσεων καὶ τιμῶν ἐκ μέρους τῆς Πολιτείας.

ΕΥΡΙΠΙΔΗΣ ΣΟΥΡΛΑΣ

Παιδαγωγός



# ΤΟ ΟΝΕΙΡΟΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΒΑΘΟΥΣ

ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΑΝ. ΡΟΥΣΚΑ

Υπό διευθυντού Παιδαγωγικής Ακαδημίας Λαμίας

1.—Κατά την ψυχολογία του βάθους, τα συνθεστάτα και προσεχέστατα στην παρατήρηση δημιουργήματα του άσυνειδήτου είναι τα όνειρα. Τα όνειρα είναι εκδηλώσεις, που αν τις εξετάσουμε από κοντά, αντιστοιχούν σε συμπλέγματα. (1) Κατά τους Φρόυντ και Γιούνγκ είναι τα κύρια μέσα της θεραπευτικής μεθόδου. Δι' αὐτῶν εὐκολώτερα, παρὰ δι' οἰουδῆποτε ἄλλου ψυχικοῦ φαινομένου, εἶναι δυνατόν νά εἰσερχώμεθα στά γεγονότα τοῦ ἀσυνειδήτου. Λόγω τῆς πρὸς ἀντιρρόπηση τεινύσης (συμπληρωματικῆς) λειτουργίας των, αὐτά κυρίως ὁδηγοῦν στή διασάφηση καὶ ἐρμηνεία τῆς ἐσωτερικῆς συναφείας τῶν γεγονότων τούτων (2).

Τὰ όνειρα προβαίνουν κατὰ τὴ διάρκεια τοῦ ὕπνου, πού μᾶς βυθίζει σὲ μιὰ ἀσυνειδήσια καὶ πού ὅμως μᾶς ἀφήνει ἓνα ὑπόλειμμα ψυχικῆς δραστηριότητος. Αὐτὰ συμβάλλουν στήν εξέλιξη τῆς ονειρικῆς φαντασίας καὶ στήν προσήλωσή της, τὴν ἀβέβαιη εἶναι ἀλήθεια, μὲ τὴν ἀνάμνηση. Καὶ μάλιστα γιὰ τὰ όνειρα δὲν εἶναι ξένη καὶ μιὰ συλλογιστικὴ διαδικασία (3).

Τὰ όνειρα ξεσποῦν στήν κατάστασι τῆς συσκοτισμένης συνειδήσεως, πού ὀφείλεται στὸν ὕπνο, ὅπως τὰ συμπλέγματα ἀναφαίνονται σὲ πλήρη συνείδηση (4).

(1) JUNG : Εἰσαγωγή στήν ἀναλυτικὴ ψυχολογία, σελ. 100.

(2) Σημ. Μὲ τὸ όνειρο ὁμοιάζουν καὶ τὰ πλάσματα τῆς φαντασίας καὶ τὰ ὁράματα (ὀπτικές ψευδαισθήσεις) τῶν νοσούντων.

(3) Σημ. Ὁ Ἀριστοτέλης ἰσχυρίσθηκε ὅτι τὰ όνειρα δὲν ἐμπνέονται ἀπὸ τοὺς Θεούς, ἀλλὰ ἀπὸ τοὺς δαίμονες καὶ τὰ ὀνόμασε: «Ψυχικὴ δραστηριότητα τοῦ κοιμισμένου». Ἀνοιχτό μυαλό καὶ ποιητῆς καθὼς ἦταν συνέλαβε γι' αὐτὸ τὸ θέμα μιὰ καταπληκτικὴ σύγκριση: Τὰ όνειρα ὁμοιάζουν μὲ τὶς εἰκόνες μὲς' στὸ νερό, πού ἡ κάθε κίνηση τὶς θολώνει. Συμπεραίνει πὼς ὁ καλύτερος ἐρμηνευτὴς όνειρων εἶναι αὐτός, πού καταφέρει νά δῇ τὴν ἀλήθεια μέσα ἀπὸ τὴ θολωμένη εἰκόνα. Γράφει ἀκόμη: «Στὸ όνειρο νομίζει κανεὶς πὼς μπαίνει μέσα στὴ φωτιά καὶ πὼς καίγεται ὁλόκληρος, ἐνῶ στήν πραγματικότητα κάποιο μέρος τοῦ σώματος μᾶς θά ζεσταίνεται...»

(4) Σημ. Ἡ ἐρμηνεία τῶν όνειρων κατέχει κεντρικὴ θέση στήν ψυχανάλυση καὶ εἶναι ἀναμφισβητήτως τὸ πλέον ἀσφαλὲς καὶ τὸ πλέον σημαντικό τεχνικὸ μέσον αὐτῆς.

2.— Τὸ όνειρο κατὰ τὸν Φρόυντ. Κατὰ τὸ 1900 δημοσιεύθηκε ἡ πραγματεία τοῦ Φρόυντ: «Ἑρμηνεία τῶν όνειρων». Στὴ συγγραφὴ αὐτὴ ὀφείλεται κυρίως ἡ ἀναγνώριση ὑπὸ τῆς ἐπιστήμης τῆς ἀληθείας, ὅτι τὸ όνειρο ἔχει ψυχολογικὴ σημασία καὶ ἐπομένως εἶναι δυνατόν ν' ἀναπτυχθῇ ἐξ αὐτοῦ νόημα, ἀναφερόμενο στὸ όνειρο ὡς τὴ βολικὴ ὁδὸ, πού ὁδηγεῖ στὸ ἀσυνειδήτο καὶ τὸ δίνει καὶ αὐτὸν τὸν θανάσιμο ὁρισμό: «Τὸ όνειρο εἶναι ἓνα σύμπτασμα νευροπαθητικόν».

Οἱ θέσεις πού παίρνει ὁ Φρόυντ στὸ όνειρο εἶναι: α) Τὸ όνειρο εἶναι ἡ μεταμφιεσμένη πραγματοποιήσι μιᾶς ἀποθνήσκουσας ἐπιθυμίας. β) Αἰτία τῶν ἀποθνήσκουσων ἐπιθυμιῶν εἶναι ὅτι κρίνονται αὐτὲς ἀπορριπτέες κατὰ τὴν ἡμέρα, ἴσως γιὰ λόγους ἠθικοῦς, κοινωνικοῦς, αἰσθητικοῦς κλπ. γ) Ἀγωνιώδη όνειρα ἔχουν περιεχόμενο, πού κατάγεται ἀπὸ τὴ γενετήσια ὁρμή. Σχεδὸν σ' ὅλα τὰ όνειρα ἀποδίδει ἀφροδίσιον χαρακτήρα. δ) Ἡ παραμόρφωσι τῶν όνειρων εἶναι ἔργον τοῦ ἐλέγχου, πού ἀπὸ τὴν λαθάνουσα ἔλλογι σκέψι στὸ όνειρο, πλάθει τὸ περιεχόμενο τοῦ όνειρου. ε) Ὁ Φρόυντ θέλει ν' ἀποδείξῃ, ὅτι ὑπάρχει μιὰ τεχνικὴ ἀνάλυσι, πού μᾶς ἐπιτρέπει νά ἐρμηνεύσουμε τὰ όνειρα καὶ πού μὲ τὴν ἐφαρμογὴ αὐτῆς τῆς μεθόδου, ἓνα όνειρο φαίνεται πάντα σὰν ἓνα ψυχολογικὸ φαινόμενο, γεμῆτο ἀπὸ σημασία, πού μπορεῖ νά τὴν τοποθετήσῃ κανεὶς μέσα στὴ νοητικὴ ζωὴ τοῦ ζῶντος ἀνθρώπου. στ) Ὁ ἄνθρωπος πού ἐμαθε νά ξεδιαλύνῃ τὰ όνειρα τῶν ἀρρωστημένων ψυχῶν, ἔχει βρῇ ἐπίσης τὸν τρόπο νά βλέπῃ καθαρά μέσα στήν ψυχὴ ὅλων τῶν ὀντων ἀνθρώπων.

3.— Τὸ όνειρο κατὰ τὸν ADLER : Τὰ όνειρα εἶναι συνέχεια τῶν ἐνοχλήσεων μᾶς τῆς ἡμέρας. Γιατὶ ὅταν κάποιος ἀσχολεῖται ἐντατικῶς σὲ ἓνα ἔργο κατὰ τὴν ἡμέρα, αὐτὸς κατὰ τὴν νύκτα δὲν ἔχει ἡσυχία. Ἄλλοι διατελοῦν σὲ τέτοια ὑπερδιέγερσι, ὥστε νά μὴ κοινοῦνται καθόλου, συνεχῶς ἀνακαλοῦν τὶς σκέψεις των. Ἄλλοι πάλιν κοινοῦνται μὲν, διακατέχονται ὅμως ὑπὸ τῶν σχεδίων των καὶ ἐκδηλώνονται στὰ όνειρά των. Τὸ όνειρο εἶναι γενικῶς ἐνδειξὴ τῆς ἀπασχολήσεως τοῦ ἀνθρώπου μὲ κάποιο πρόβλημα τῆς ζωῆς του, ὅπως καὶ τῆς τάσεως, πού παίρνει ἐναντὶ τοῦ ἀπασχολοῦντος προβλήματος. Τὸ όνειρο δηλ. εἶναι ἡ γέφυρα πού συνδέει τὴν προηγουμένη πρὸς τὴν ἐπομένη ἡμέρα. Γι' αὐτὸ ἡ ἐναντὶ τῆς ζωῆς στάσις τοῦ ἀνθρώπου καθορίζει ση-

μαντικῶς καὶ τὰ όνειρά του (1). Καὶ ἐπὶ τῶν όνειρων ἀσκοῦν ἐπιρροή, διακρινόμενοι ἀπὸ τὰ ἴχνη πού ἀφήνουν, οἱ δύο παραγοντες πού ἐπηρεάζουν τὴν συμπεριφορὰ τοῦ ἀνθρώπου καὶ τὴν πραγματικὴ ζωὴ, δηλ. τὸ κοινωνικὸ συναίσθημα καὶ ἡ ἐφῆσι πρὸς ἀπόκτησι δυνάμεως. Μὲ τὴν μειονεκτικότητα συνεπῶς ἡ ἀτομικὴ ψυχολογία συνδέει καὶ τὰ όνειρα, γιὰτὶ ὁ σκοπὸς τοῦ όνειρου προετοιμάζει τὴν ὁδὸν πρὸς ὑπεροχὴν.

Τὸ όνειρον εἶναι σημαντικώτατη ἐκφάνσι τοῦ ἀσυνειδήτου, διὰ τοῦ ὁποίου ἐπιδίδεται ἡ διατήρησι τῶν ἀπαιτήσεων περὶ κτήσεως δυνάμεως. Ἐχει σκοπὸν ἀκόμη διὰ τῆς ἀγωνιώδους διηγήσεως τοῦ όνειρουμένου, νά μπορῇ αὐτὸς νά παρουσιάσῃ ἀπόδειξι στὸς ἄλλους, ὅτι κινδυνεύει ἢ ὅτι εἶναι ἀσθενὴς καὶ ἔτσι νά ἀπαλλάσσεται ἀπὸ τὴν ἐκπλήρωσι ἀναγκαίων καθηκόντων. Συνεπῶς τὸ όνειρο ἐνδυναμώνει τὴ ροπὴ πρὸς ἀποφυγὴ ἐκπληρώσεως καθηκόντων καὶ τῆς προσπάθειας πρὸς ἐξαπάτησι καὶ καθυστήρασι ἑαυτοῦ. Ἐπειδὴ δὲ ἀπὸ τὴν παιδικὴ ἡλικία τίθεται τὸ πρόβλημα περὶ τῆς κτήσεως προσωπικοῦ κύρους καὶ ἐπιβολῆς, γι' αὐτὸ τὸ όνειρο εὐχαρίστως κάμνει χρῆσι παιδικῶν παραστάσεων καὶ καταστάσεων.

Ὁ ADLER φαίνεται ὅτι ἔχει τὴν παράδοξι γνώμη, ὅτι ὁ ἄνθρωπος εἶναι δυνατόν νά προκαλῇ τὴ γένεσι όνειρων, γιὰ νά προάγωνται δι' αὐτῶν οἱ προθέσεις του...

4.—Τὸ όνειρο κατὰ τὸν JUNG : Τὰ όνειρα κατ' αὐτὸν καὶ τὰ σύμβολα ἔχουν λειτουργικὴ καὶ ὀλικὴ σημασία. Αὐτὰ ἀναφέρονται στὶς πνευματικὰ καταστάσεις καὶ τάσεις, ἐνῶ τὰ σύμβολα πρὸς τὰ ὀλικά ἀντικείμενα ἢ πρόσωπα. Ἐτσι πολλὰς ἐκφράσεις θεωροῦνται ὡς λειτουργικὰ καὶ συμβολικὰ, π. χ. ἡ ἐννοια τοῦ πατέρα εἶναι ἀντικατάστασι τῆς πρωταρχικῆς ἐννοιας, τῆς δυνάμεως, τοῦ κύρους, τῆς παραδόσεως.

Πάντοτε τὸ ἐνδιαφέρον ἐστρέφεται πρὸς τὸ ἀσυνειδήτο, γι' αὐτὸ καὶ ἐπέμενε στὴ σημασία τῶν όνειρων. Τὸ όνειρο πρέπει νά ληφθῇ σὰν γεγονός, πού εὐρίσκεται σὲ ἀπόλυτη ἰσοτιμία μὲ ὁποιοδήποτε φυσιολογικὸ γεγονός. Στὰ όνειρα τῶν πελατῶν του εὗρισκε πολὺ συχνὰ ὀλικὸ ἀρχαῖο, πού δὲν μποροῦσε νά τὸ ἐρμηνεύσῃ, σὲ συνάρτησι μὲ τὴν προσωπικὴ ἱστορία τοῦ πελάτου. Νά, γιὰτὶ ἀπεφάσισε νά μελετήσῃ κατ' ἀρχὴν μερικὸς λιγώτερο προηγμένους λαοὺς, μὲ τὴν ἐλπίδα νά μάθῃ ἀπ' αὐτοὺς κάτι γιὰ τὴν ἀνθρώπιν σκέψι. (2)

(1) ADLER : Ἀνθρωπογνωσία, μετ. Γ. Παλαιολόγου, ἐκδ. Β'. σελ. 110.

(2) Σημ. Ἐπεσκέφθῃ τὴν Βόρειον Ἀφρικὴ καὶ ἀργότερον μὲ τὸν δόκτορα Χ.Γ. Μπαίνιν, ἔκαμε μιὰ ἐπιτόπου, μελέτη τῶν κατοίκων τοῦ ὄρους Ἐλγκον, στήν Βρετανικὴ Ἀνατολικὴ Ἀφρικὴ. Ἐπὶ πλὴν ἔκαμε ψυχολογικὰ παρατηρήσεις στοὺς Ἰνδιάνους τοῦ Πουέμπλο τῆς Ἀριζόνας καὶ τοῦ Νέου Μεξικῶ. Οἱ ἔρευνες αὐ-

χαν κανένα νόημα γιὰ τὸν όνειρομένο. Ὁ ἴδιος ὁ Γιούνγκ μὲ τοὺς συσχετισμοὺς, δὲν μποροῦσε νά τοὺς ἀποδώσῃ τὴν πρέπουσα σημασία.

Ἡ Στὴν προσπάθειά του νά καταλάβῃ, ἐμελέτησε τὰ βιβλία τῶν ἀλχημιστῶν τοῦ Μεσαίω-νος (πού δὲν εἶχαν μελετηθῇ ἐπαρκῶς). Ὁ Γιούνγκ συχνὰ ἐτρώμαζεν ἀπὸ τοὺς τεράστιους τομεῖς γνώσεως, πού ἀνοίγονταν ἐμπρὸς του.

Εἶναι ἄξιον ἰδιαίτερας προσοχῆς ἡ ἐμφάνισι πού δίδεται στὸ ὄντες καὶ στὸ φυσιολογικόν, μέσα στὸ ψυχολογικὸ σύστημα τοῦ Γιούνγκ. Ἐπέμενε ὅτι τὰ συμπτώματα ἀποτελοῦν διαταραχὰς φυσιολογικῶν διαδικασιῶν καὶ ὅχι κάτι τὸ αὐτόνομο. Ἡ ἀντίληψι αὐτὴ κυριαρχεῖ στήν τυπολογία του. Κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο, ἐθεωροῦσε καὶ τὴ νεύρωσι σὰν μιὰ παρεμβολὴ στήν ὀγιὰ λειτουργία τοῦ νοῦ. Γι' αὐτὸ καὶ ἐχαρακτήριζε συχνὰ τὰ όνειρα σὰν ἀπραγμά-

Ὁ Γιούνγκ θεώρησε τὸ σύμβολο, (εἴτε στὰ όνειρα, εἴτε ὁποῦδήποτε ἄλλου), σὰν τὴν καλύτερη δυνατὴ ἐκφράσι ἐνὸς πράγματος, πού δὲν εἶχε γίνει ἀκόμη ἀπόλυτα κατανοητό. Συχνὰ ὅμως παρατηροῦσε ὅτι τὰ σύμβολα στὰ όνειρα τῶν πελατῶν του, παρ' ὅλον πού ἦταν ἐντόνως φορτισμένα μὲ συγκινήσεις, δὲν εἰστοποίητες δυνατότητες.

5.— Ἡ μέθοδος θεραπείας εἶναι ἡ συνειρικὴ (Φρόυντ). Ἡ μέθοδος αὐτὴ κατὰ τὸν Φρόυντ ἀποβλέπει νά πάρῃ μιὰ-μιὰ τὴν κάθε διάφορη εἰκόνα τοῦ όνειρου καὶ νά συνδέσῃ στὸ πνεῦμα ὅλες τὶς ιδέες τοῦ όνειρουμένου πού βρίσκονται σὲ συσχετισμὸ μ' αὐτὴ τὴν εἰκόνα. Κατὰ τὸν Γιούνγκ ὁ πειραματιζόμενος διαθέτει ἓνα κατάλογο λέξεων, πού τὶς ὀνομάζουμε ἐπαγωγικὰς λέξεις. Διαλέγονται στήν τύχη καὶ δὲν ἔχουν μεταξύ τους καμμιὰ σημασιολογικὴ σχέση (ἀπαραίτητη προϋπόθεσι γιὰ ἓνα πείραμα καθάρων συνειρημῶν), π. χ. νερό, στρογγυλός, καρέκλα, χορτάρι κ.λ.π. Ὁ πειραματιζόμενος προκαλεῖ τὸν ἐξεταζόμενον ν' ἀντιδράσῃ σὲ κάθε ἐπαγωγικὴ λέξι, ὅσο μπορεῖ πὺ γρήγορα, προφέροντας μόνο τὴν πρώτη λέξι, πού τοῦ ἔρχεται στὸ μυαλό. Ὁ πειραματιζόμενος μετράει τὸν χρόνον τῆς ἀντιδράσεως μὲ χρονόμετρο, πού δείχνει τὰ πέμ-πτα τοῦ δευτερολέπτου. Αὐτὸς ὁ χρόνος, ἔως ὅτου προφέρει ὁ ἐξεταζόμενος τὴν πρώτη συλλαβὴ τῆς ἀπαντήσεως, λέγεται χρόνος ἀντιδράσεως. Κάθε διαταραχὴ εἶναι δείκτης συμ-πλέγματος.

Ἀφοῦ καταχωρήσουμε ἓναν ὀρισμένο ἀριθμὸ συνειρημῶν, ἐξαναρχίζουμε τὸν κατάλογο τῶν ἐπαγωγικῶν λέξεων ἀπὸ τὴν ἀρχή, παρακαλώντας τὸν ἐξεταζόμενον νά ἐπαναλάβῃ τὴν ἀπάντησι, πού ἔλαβε στήν κάθε μιὰ. Ρωτοῦμε π.χ. τί ἀπαντήσατε στὴ λέξι νερό; Ὁ,τι ἀπαντήσατε ἔχομε τὶς καταγράφους. Οἱ ἀντιδράσεις, πού λησμονήθηκαν, ἀποτελοῦν

τὲς τὸν ὁδήγησαν σὲ μελέτες ἐθνολογίας καὶ συγκριτικῆς θρησκείας, μὲ εἰδικὴν ἐμφάνισι στὸν θρησκευτικὸν συμβολισμό,



# Η ΑΓΩΓΗ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΤΗΝ ΨΥΧΟΣΩΜΑΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Του καθηγητού J. CHATEAU

1. Η ψυχосύνθεση του ανθρώπου παρουσιάζει απέναντι της ψυχосύνθεσης των ζώων την ανωτερότητα ότι μπορεί να εξελιχθῇ σε δύο επίπεδα. Το επίπεδο της ζωώδους σκέψης είναι το επίπεδο μιᾶς σκέψης περιορισμένης σε ένα συνειδητό πεδίο μέσα σε ὁρισμένα ὅρια, στα καθημερινά ὅρια του χρόνου. Μιὰ τέτοια σκέψη μένει προσκολλημένη στις δεδομένες καταστάσεις και τις ξεπερνάει μόνον με εἰκόνες. Είναι συγκεκριμένη και δὲν μπορεί ν' ἀπαλλαγῇ ἀπὸ τὸ περιβάλλον.

Οἱ οὐσιώδεις πρὸδοί της προέρχονται ἀπὸ μιὰ ἐπίδραση τοῦ περιβάλλοντος και εἶναι ἀναπόσπαστοι μετ' ἐκ τῆς καθημερινῆς ἀντιδράσεις ἀπέναντι τοῦ περιβάλλοντος: (αὐτὲς οἱ ἀντιδράσεις ἀποτελοῦν τὴ νοημοσύνη τῶν ζώων).

2. Τὸ δεύτερο ἐπίπεδο, τὸ καθαρὰ ἀνθρώπινο ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ δεύτερο ἔτος, καὶ ἐπείτα ἀπὸ τὴν ἀντιγραφὴ τοῦ ἄλλου ποὺ συνεχίζει. Παρουσιάζοντας καὶ πάλι τὴ συμπεριφορὰ ποὺ προκαλοῦσε ἄλλοτε ἡ κατάσταση, ἀναπαριστάνοντάς την ἐν ἀπουσίᾳ, τὸ παιδί ἔχει ἐφεύρει ἕναν τύπο συμπεριφορᾶς ποὺ προσδιορίζεται ἁπλῶς ἀπὸ τὴ μορφή της, τύπο συμπεριφορᾶς ποὺ ποτὲ δὲν τὴν συμμερίζεται τὸ ζῶο. Αὐτὸς ὁ τύπος συμπεριφορᾶς εἶναι μιὰ ἀναπαράσταση μετ' ἐκ τῆς δραματικῆς σημασίας τῆς λέξεως, τὸ παίξιμο ἑνὸς ἡθο-

ἑλλειπτικῆς ἀναπαραγωγῆς. Αὐτὲς ἐπίσης εἶναι δεῖκτες τοῦ συμπλέγματος. Ἀκόμη ἡ στάση, οἱ χειρονομίες, οἱ ἐκφράσεις τοῦ ἐξεταζομένου, τὸ γέλιο του, ὁ βῆχας του, τὰ ψελλίσματά του, προσφέρουν πολὺτιμες ἐνδείξεις στὸν ἐξετασμένο πειραματιστή.

Συνεπῶς ὁ σκοπὸς μας μετ' ἐκ τῶν ἐλευθέρων συνειρημῶν, λέγει ὁ Γιούγκ, εἶναι νὰ ἐρμηνεύουμε τὸ ὄνειρο καὶ ὄχι νὰ καταλήγουμε σὲ ἕνα μείγμα συμπλεγμάτων, ποὺ ὑπνώττουν στὸν κάθε ὄνειρευμένο. (Φρόυν).

Γ. Α. ΡΟΥΣΚΑΣ

ποιού. Ἡ καθαρὰ ἀνθρώπινη σκεψὴ συνίσταται σὲ μιὰ διαδοχὴ ρόλων, χάρις στοὺς ὁποίους τὸ παιδί μπορεῖ νὰ μπῇ στὴ θέσιν τοῦ ἄλλου, μπορεῖ νὰ μπῇ στὴ θέσιν ποὺ θὰ εἶχε αὐτὸ τὸ ἴδιο ἂν ἦταν ἄλλοιως. (δηλ. ἂν ἦταν ἕνας ἄλλος τοποθετημένος ἄλλοιως). Ὁ τρόπος τῆς ἀναπαράστασης σχετίζεται μετ' ἐκ τῆς γέννησιν ἑνὸς ἄλλου ἐγώ, ποὺ δὲν λαμβάνεται ἀπὸ τὴ σημερινὴ κατάσταση, καὶ γι' αὐτὸ εἶναι πῶς αὐτόνομο, καὶ ὑπόκειται περισσότερο σὲ μεταλλαγὰς ποὺ προέρχονται ἀπὸ ἐσωτερικὰ αἰτία.

Γι' αὐτὸ ἐπὶ πολλὰ χρόνια, ἕνα μεγάλο μέρος ἀπὸ τὴν παιδικὴν δραστηριότητα συνίσταται μετ' ἐκ τῆς φανερῆς τῆς νὰ παίξῃ ρόλους, σὲ παιγνίδια μιμνήσεως ἀπὸ τὰ παραμύθια. Τὸ παιδί ἔχει ἀνάγκη νὰ ἀσκῇται σ' αὐτὸν τὸν τρόπο τῆς παράστασης, νὰ κἀν τὸν ἡθοποιό. Οἱ πρῶτες ἀνθρώπινες ἐκδηλώσεις, συνίστανται σὲ ἀσκήσεις ποὺ προετοιμάζουν τὴν κατανόησιν τοῦ ἄλλου, καὶ τὴ συνάντησιν μ' αὐτὸν ἀπαλλάσσοντάς του ἀπὸ τὸν ζωώδη ἐγωκεντρισμό. Παιδαγωγικὲς συνέπειες: Κύριος ρόλος μιμνήσεων καὶ ἔργων καθαρῶς φανταστικῶν (παραμύθια κλπ.) ποὺ ἐπιτρέπουν τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ καθαρῶς ἀνθρωπίνου στοιχείου στὸ παιδί.

3. Ποιὸ μπορεῖ νὰ εἶναι τὸ ὕλικο αὐτῶν τῶν ἀναπαραστάσεων; Εἶναι μιὰ συμπεριφορὰ καθορισμένη μόνον ἀπὸ τὴ μορφή της. Δὲν περιλαμβάνει αὐτὴ ἡ ἴδια ἕνα ὕλικο προνομιοῦχο, ἀλλὰ μπορεῖ νὰ προσαρμοσθῇ σὲ ὅλα τὰ ὕλικά.

Ὅσον ἡ ἔμπνευση καινούργιων ρόλων εἶναι ἀδύνατη, τὸ παιδί υἱοθετεῖ ρόλους ποὺ βρίσκει στὸ ἄμεσο περιβάλλον του (ἀπὸ ὅπου προκύπτει ἡ μίμησις αὐτῆς ποὺ οἱ ψυχαναλυτὲς ὀνομάζουν ἐξομοίωσιν μετ' ἐκ τῶν γονεῶν, τοὺς δασκάλους τοὺς μεγαλύτερους). Ἐτσι ὑπάρχει μιὰ προο-

δευτικὴ ἐξερεύνησις τοῦ ἄλλου, ποὺ ἡ ἀγωγή πρέπει νὰ τὴν ὑποβάλῃ δίνοντας στὸ παιδί πρότυπα προοδευτικὰ (ἀπὸ τὸ ἁπλὸ στὸ σύνθετο ἀπὸ τὴ χιονάτη γιὰ τὰ πολὺ μικρὰ ἕως τὸν J. Valjeau ἢ τὸν M. Thiers γιὰ τὰ μεγάλᾳ).

## II

Ἡ ἀναπαράσταση παρουσιάζει πλεονεκτήματα καὶ μειονεκτήματα. Τὸ οὐσιώδες πλεονέκτημα εἶναι ὅτι μετ' ἐκ τῶν τυπικῶν χαρακτηριστῶν της μπορεῖ νὰ ὁλοκληρώσῃ καὶ νὰ διαμορφώσῃ ὁτιδήποτε. Δὲν ἐπιτρέπει μόνον νὰ ξεπεράσῃ τὴν παρούσα κατάστασιν (ἀναμνήσεις καὶ σχέδια), ἀλλὰ μπορεῖ νὰ διαμορφώσῃ τὴν φυσικὴν μορφὴν ποὺ δανεῖζονται, γιὰ αὐτὲς δὲν εἶναι πῶς ὁρισμένες ἀπὸ τὸ περιβάλλον καὶ ἀπὸ τὰ σημεῖα στηρίξεως τοῦ περιβάλλοντος: Δημιουργοῦν τὴν καθαρὰ φαντασίαν, ποὺ ἀντικαθιστᾷ τὸ ἀντικείμενον ἀπὸ ἕνα σύμβολον (σκουπὰ καὶ ἄλλοι) ἀκόμη καὶ ἕνα σῆμα. Τὸ προφορικὸ ὑποκατάστατον τοῦ ἀντικειμένου εἶναι πῶς ρευστό καὶ ἐπιτρέπει μιὰ σκέψιν πῶς γρήγορη καὶ πῶς προσεχτική. Ἡ ἀνθρώπινη σκέψιν ἔχει τὴν τάσιν νὰ κἀν ἐνέργειες σχετικὰς μετ' ἐκ τῶν λέξεων. Γι' αὐτὸ εἶναι πρῶτιστις ἀνάγκη νὰ ἀσκῇται ἡ γλῶσσα καὶ ἡ πρακτικὴ της, ὅπως εἶδαν ὅλοι οἱ παλαιοὶ παιδαγωγοί. Ἀπ' αὐτὸ ἐπιτρέπει μιὰ ἐφεύρεσιν καὶ μιὰ δημιουργίαν ποὺ δὲν θὰ μπορούσε νὰ τὴν πραγματοποιήσῃ μιὰ σκέψιν ποὺ δὲν εἶναι παραστατική. Ἡ παραστατικὴ σκέψιν εἶναι δραστήρια καὶ ἡ μόνον ἐνεργητική. Πρέπει νὰ ἀναζητοῦμε μιὰ ἀγωγή ἐνεργητικὴ στὸ ἐπίπεδον τῆς ἀναπαράστασης καὶ τῆς λεκτικῆς καὶ ὄχι στὸ ἐπίπεδον ἁπλῶς τῶν ζωῶδων (αἰσθητήριον - κινητικόν). Τὸ δεύτερον αὐτὸ ἐπίπεδον πρέπει νὰ καλλιεργηθῇ (ἀσκήσις, αἰσθητήρια καὶ κινητικὴ), κυρίως μετ' ἐκ τῶν σκοπῶν νὰ χρησιμοποιηθῇ γιὰ βάσιν στὸ πρῶτον. (Γι' αὐτὸ τὸ τυπογραφεῖο στὸ σχολεῖο ἀξίζει περισσότερον ἀπὸ τὴς ἐργασίας τῶν καθαρῶν χειροτεχνικῶν).

## III

Τὰ οὐσιώδη μειονεκτήματα εἶναι: 1ον Ἡ ἀναπαράσταση ἐπιτρέπει τὴν ἀπομά-

κρυνσιν ἀπὸ τὴν πραγματικότητα. 2ον) Μένει ρευστὴ εὐκόλᾳ. 3ον) Μπορεῖ νὰ τείνῃ πρὸς τὸν αὐτοματισμὸν νὰ ξεπέσῃ στὸ προδικασμένο. 4ον) Πρέπει νὰ ἐπιτρέψῃ στὴν πραγματικότητα γιὰ νὰ μὴ χάνεται σὲς πρῶτόγονες φαντασιοσκοπίες ἢ τὴς διανοητικῆς, ἢ νὰ χρησιμεύσῃ ὡς μέσον ἀποδράσεως τύπου αἰσθηματικοῦ καὶ χαρακτηριστικοῦ (ποὺ εἶναι συχνὰ ἡ περίπτωση στὰ δύο πρῶτα παραδείγματα ποὺ προηγήθηκαν ὅπου ἔχουν «παρηγορία φανταστικὴ», ὅπως λέει ὁ Φρόυν).

1—2. Ἐναντίον τῶν δύο πρῶτων κινδύνων, πρέπει ἡ ἀγωγή νὰ δίνει στὸ παιδί κανόνες ὁρισμένους, πλαίσια σκέψεων καὶ δράσεων. Ἀπὸ αὐτοὺς προκύπτει ἡ σημασία τῆς τάξεως, τῆς χρησιμοποίησιν τοῦ χρόνου, καὶ ἀκόμη τῆς ἀποστήθισιν ποὺ εἶναι συγχρόνως τὰ μέσα τῆς ἐξασφάλισιν καὶ τῶν μηχανισμῶν τοῦ αὐτοελέγχου. Τὸ παιδί πρέπει νὰ μάθῃ νὰ ὑπακούῃ στοὺς κανονισμοὺς, πρέπει νὰ τοῦ τοὺς παρουσιάζουν. Ἀν τὸ παιδί ἀγαπάῃ τὴν τάξιν, εἶναι γιὰ αὐτὸ αἰσθάνεται τὴν ἀνάγκη της. Πρὶν τὸ ἀφίσουν νὰ προχωρήσῃ μόνον του, πρέπει νὰ τοῦ δώσουν τὰ μέσα νὰ δηγηθῇ ποὺ εἶναι δύσκολον νὰ τ' ἀποκτήσῃ (ἡ ἀσκήσις γιὰ τὴν αὐτονομίαν). Ἡ κατάρτισιν ἀνθρώπων ἐλευθέρων, δηλαδὴ κυρίων τοῦ ἑαυτοῦ τους, πρέπει πρῶτα ἀπ' ὅλα νὰ εἶναι μιὰ κατάρτισιν πολὺ κανονικὴ καὶ σοβαρὴ (Ρουσσώ ἢ Ἀλκίβιν). Μιὰ μόρφωσις πολὺ δειλὴ, δίνει πνεύματα χωρὶς πλαίσια καὶ χωρὶς σταθερότητα, προσωπικότητες κακὰ ἰσορροπημένες, ὑποκείμενα καὶ ὄχι πολῖτες.

Ἐξαιρετικοὶ κίνδυνοι τοῦ ὑποτιθεμένου αὐτοματισμοῦ.

3. Ἐναντίον τοῦ τρίτου, πρέπει νὰ κρατήσουμε μιὰ ἀγωγή ἐνεργητικὴ μέσα στὰ πλαίσια τῆς ἀσφαλείας καὶ τῆς ἰσορροπίας. Ὅχι τοῦ νὰ ξέρῃ, ἀλλὰ τοῦ νὰ ξέρῃ νὰ μαθαίνει, νὰ ξέρῃ νὰ κρίνῃ (ἐδῶ ἐπιστρέφουμε στὴν ἐννοίαν τῆς γενικῆς πνευματικῆς καλλιέργειας). Νὰ ὑπολογίσουμε τὸ γεγονός ὅτι οἱ πολὺ στερεότυποι τρόποι δὲν θὰ ἐπιτρέψουν πῶς μιὰ προσαρμογὴ σὲ ἕνα κόσμον, ποὺ δὲν μπορούμε νὰ ξέρουμε τί θὰ εἶναι αὔριο. Ὅταν οἱ κοινωνικὲς συνθήκες ἦταν στα-



θερές—ας ποῦμε στὸν Μεσαίωνα—μποροῦσαν μὲ στερεότυπους τρόπους νὰ δημιουργήσουν ἕναν ἐνῆλικο προσαρμοσμένο στὸ περιβάλλον του (κι' ἄς εἶχε μιὰ προσωπικότητα πολὺ λίγο αὐτόνομη) ἀλλὰ αὐτὸ δὲν εἶναι πιά δυνατό σήμερα. Καὶ πρέπει νὰ ἔχουμε περισσότερη φροντίδα νὰ ἐξασφαλίσουμε τὴν κοινωνικὴ πρόοδο.

4. Ἐναντίον τοῦ τετάρτου, χρειάζεται μιὰ μόρφωση ποὺ δὲν θὰ εἶναι πιά παιγνίδι, ἀλλὰ σχολικὴ ἐργασία ποὺ ὁδηγεῖ τέλος στὴν ἐργασία ποὺ σύντομα, ποὺ εἶναι ἡ μόνη νὰ ριζώσει καὶ νὰ στρεποποιήσῃ ἕνα ἄτομο. Ἡ ἐργασία ἄλλως τε τοῦ σχολείου δὲν μπορεῖ ἀκόμη νὰ εἶναι μιὰ ἐργασία, χρειάζεται, ὅπως λέει ὁ Ἀλαιν δυνατότης σφαλμάτων καὶ ἐπαναλήψεων, χρειάζονται ἀσκήσεις προσαρμοσμένες στὸ ἐπίπεδο τοῦ παιδιοῦ. Ἡ ἀνάγκη μιᾶς ὀλοκληρώσεως κοινωνικῆς διὰ τῆς ἐργασίας δὲν πρέπει νὰ μᾶς κἀνῃ νὰ ξεχνᾶμε τὴν ἀνάγκη τῆς πνευματικῆς ἀνάπτυξης μὲ τὴ σχολικὴ ἐργασία.

Ἡ σχολικὴ ἐργασία ὑφείλει γιὰ νὰ μένει δραστήρια, νὰ προχωρῇ μὲ τὴν καθοδήγηση μιᾶς διευθύνουσας ιδέας (ἡ ψηλάφηση δὲν ἔχει καμμιά ἀξία δὲν εἶναι παρὰ ἡ ζωώδης μέθοδος δοκιμῶν καὶ σφαλμάτων χωρὶς τὴν διευθύνουσα αὐτὴ ιδέα. Αὐτὸ τὸ βλέπει κανεὶς καλὰ στὴ λύση ἑνὸς προβλήματος γεωμετρίας π.χ.) Ἡ ἐργασία τοῦ ἐνηλίκου (ἐκτὸς ἀπὸ μιὰ περίπτωση ἐφευρέσεως, ἀλλὰ ἡ ἐφεύρεση δὲν ἀποτελεῖ παρὰ ἕνα μέρος αὐτῆς τῆς ἐργασίας, ἄλλως ἡ ζωὴ θὰ ἦταν πολὺ δύσκολη) δὲν μπορεῖ πιά νὰ ψηλαφήσῃ μὲ τὸν ἴδιο τρόπο: Ἡ δραστηριότητά του προϋποθέτει μέθοδες ὀριστικῆς τῆς ὁποῖες χρησιμοποιοῖ ὁ ἐργαζόμενος μετατρέποντάς τες καὶ προσαρμόζοντάς τες στὴν σκοπὸς του. Κρατιέται ἀπὸ τὸ ὕλικο καὶ ἀπὸ τὴν κοινωνία (δὲν ἔχει πιά κανεὶς τὸ δικαίωμα νὰ διαθέτῃ καὶ νὰ χάνῃ τὸν καιρὸ του).

Ἀπ' αὐτὰ προκύπτει τὸ δύσκολο πρόβλημα τῆς ἀφομοίωσης καὶ τοῦ ριζώματος. Ἡ σκέψη μου εἶναι ὅτι κατὰ τὴν παιδικὴ καὶ τὴν ἐφηβικὴ ἡλικία, αὐτὸ τὸ πρόβλημα δὲν μπορεῖ νὰ λυθῇ ἀπόλυ-

τα χωρὶς κινδύνους. Πρέπει κυρίως νὰ προετοιμάσῃ κανεὶς τὴ λύση του γιὰ τὴν περίοδο τῆς ἐπαγγελματικῆς κατάρτισης (ποὺ πρέπει ν' ἀκολουθήσῃ τὴν περίοδο τῆς πνευματικῆς καλλιέργειας) καὶ τῆς κοινωνικῆς παρεμβολῆς ποὺ ἀκολουθεῖ.

Γιὰ νὰ ἐτοιμάσῃ κανεὶς αὐτὴ τὴ λύση πρέπει 1ον νὰ ἐπιμελῇ πολὺ στὶς σχέσεις μεταξύ τῶν παιδιῶν, στὴ σημασία τῆς παιδικῆς συνεργατικῆς (ἡ «τάξη» εἶναι μιὰ συνεργατικὴ) ὅχι στὶς σχέσεις μὲ τοὺς ἐνηλίκους καὶ τὴ ζωὴ τῶν ἐνηλίκων, ποὺ τὸ παιδί δὲν εἶναι ἀκόμη σὲ θέση νὰ καταλάβῃ ἀρκετὰ (ἀπὸ ὅπου προκύπτουν οἱ κίνδυνοι σφαλμάτων καὶ παρεξηγήσεων). Τὸ οἰκοτροφεῖο, μπορεῖ νὰ εἶναι ἕνα χρήσιμο βοηθητικὸ, εἴτε κατὰ τὸ διάστημα τοῦ ἔτους, εἴτε κατὰ τὶς διακοπές. 2ον νὰ δώσῃ στὸ νέο μιὰ δουλειὰ πραγματικὴ, μιὰ δουλειὰ ἐνῆλικος, μόλις αὐτὸ εἶναι δυνατό, κατὰ τὸ διάστημα μιᾶς ὀρισμένης περιόδου. Ἡ συνήθεια νὰ θυσιάζουν ἕνα ὀρισμένο μέρος τῶν διακοπῶν σὲ πραγματικὲς ἐργασίες (γεωργικὲς κυρίως) συνήθεια ποὺ ἔχει γίνῃ κανόνας σὲ ὀρισμένες χώρες (Σοβιετικὴ Ἑνωσὴ) μοῦ φαίνεται θαυμασία (ἀλλὰ χρειάζονται ἰδρύματα συνεργατικὰ ποὺ μᾶς λείπουν ἀκόμη). 3ον τὸ νὰ προηγηθῇ ἀπὸ τὶς ἀνώτερες σπουδὲς ἀρκετῶν ἐτῶν παραγωγικὴ ἐργασία, θὰ ἦταν ἐπίσης θαυμάσιο, ὅπως δείχνουν τὰ ἀποτελέσματα τῶν σπουδαστῶν ποὺ ἐκέρδιζαν τὴ ζωὴ τους. 4ον ἀλλὰ κυρίως ν' ἀποφύγουν νὰ δημιουργήσουν εἰδικὲς ἐργασίες γιὰ τοὺς νέους, γιατί τότε θὰ εἶναι ψευτοεργασίες ποὺ δὲν θὰ τὶς ὀλοκληρώσουν καὶ θὰ τοὺς δώσουν μιὰ ψεύτικη ἐξασφάλιση.

Τέλος πρέπει ν' ἀποφύγουν γιὰ τοὺς ἐνηλίκους δύο πράγματα. 1ον τὴ διακοπὴ μὲ τὸ ριζώμα καὶ τὸ συγκεκριμένο στὶς τάξεις τῶν κλασσικῶν σπουδῶν. 2ον τὴ διακοπὴ μὲ τὴν πνευματικὴ καλλιέργεια στὶς ἄλλες (ἐργάτες, γεωργούς, ἐμπόρους, ὑπαλλήλους). Ἀπ' αὐτὸ προκύπτει μιὰ διπλὴ ἀνάγκη: 1ον νὰ κάνουν ὥστε ὁ διανοούμενος νὰ ξαναβρίσκει κάποτε μιὰ ἀμεση ἐπαφὴ μὲ τὸ συγκεκριμένο. Ἀπὸ τὸ ἕνα μέρος τὰ συγκεκριμένα προβλήματα δὲν λείπουν ἀπὸ

## Ἡ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΝΟΗΣΕΩΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ

ὑπὸ ΚΩΝΣΤ. ΚΑΜΠΟΥΡΗ, Μετεκπαιδ. Δ/λου

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο)

### 4. Οἱ συλλογισμοὶ τοῦ παιδός.

Ἡ νοητικὴ λειτουργία, κατὰ τὴν ὁποίαν ἐκ δύο δεδομένων κρίσεων ἐξάγεται μιὰ τρίτη κρίσις, λέγεται συλλογισμός. Ὁ συλλογισμὸς δηλαδὴ εἶναι τὸ συμπέρασμα εἰς τὸ ὁποῖον καταλήγομεν ἐκ τῆς μελέτης καὶ ἐξετάσεως δύο κρίσεων. Εἰς ἕκαστον συλλογισμὸν ἡ πρώτη τῶν κρίσεων λέγεται μείζων, ἡ δευτέρα ἐλλάσσων καὶ ἡ τρίτη συμπέρασμα. Ἐὰν αἱ δύο πρῶται κρίσεις εἶναι ἀληθεῖς. Θὰ εἶναι κατ' ἀνάγκην καὶ ἡ τρίτη κρίσις ἀληθής.

Π.χ. 1) "Οἱ οἱ ἄνθρωποι εἶναι θνητοί.

2) Ὁ Πέτρος εἶναι ἄνθρωπος.

3) Ἀρα ὁ Πέτρος εἶναι θνητός.

Οἱ συλλογισμοὶ εἶναι τριῶν εἰδῶν: α) παραγωγικοὶ ἢ ἀπαγωγικοὶ β) ἐπαγωγικοὶ καὶ γ) κατ' ἀναλογίαν ἢ ἀναλογικοί.

Εἰς τοὺς παραγωγικοὺς βαίνομεν ἐκ τοῦ ὅλου πρὸς τὰ μέρη, ἐκ μιᾶς γενικῆς ἀληθείας συμπεραίνομεν μίαν εἰδικωτέραν, μίαν μερικὴν ἀλήθειαν. Παράδειγμα ὁ ἀνωτέρω συλλογισμός.

Εἰς τοὺς ἀπαγωγικοὺς ἀνχωροῦμεν ἐκ τῆς παρατηρήσεως ἑνὸς μερικοῦ φαινομένου καὶ γεγονότος εἰς νόμον γενικὸν κύρος ἔχοντα.

Π.χ. 1) τὰ στερεά, τὰ ὑγρά καὶ ἀέρια θερμαίνοντα διαστέλλονται καὶ ψυχόμενα συστέλλονται.

2) ὅλα τὰ σώματα εἶναι στερεά, ἢ ὑγρά, ἢ ἀέρια.

3) Ἀρα ὅλα τὰ σώματα θερμαίνοντα διαστέλλονται καὶ ψυχόμενα συστέλλονται.

Τέλος εἰς τοὺς ἀναλογικοὺς συλλογισμοὺς συμπεραίνομεν ἐκ τῶν ἐπὶ μέρους περὶ τῶν ἐπὶ μέρους, ἐκ μιᾶς ὁμοιότητος π.χ. ἡ ὁποία ἔχει διαπιστωθῇ, συμπεραίνομεν ἄλλην ὁμοιότητα ὑποκρυπνομένην. Ἐστὶ π.χ. ἐπειδὴ ἡ εἰσπνοὴ διοξειδίου τοῦ ἄνθρακος προκαλεῖ φαινόμενα δη-

τὸ δάσκαλο ἢ τὸν ἐρευνητὴ σ' ἕνα ἐργαστήριον, ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος, τὸ σπίτι ἢ ὁ κήπος ἔχουν ἐδῶ σημασία, ἀλλὰ μένουν ἀνεπαρκῆ γιατί εἶναι μιὰ ἐργασία πολὺ προσωπικὴ. 2ον νὰ ἐγκαταστήσουν μιὰ πραγματικὴ μόνιμη ἀγωγή καὶ ν' ἀναπτύξουν τὴν ἀνάγνωση μὲ συνεργατικὰς βιβλιοθήκας καὶ μὲ φθινεὲς ἐκδόσεις. Καὶ νὰ ξανατιμῇσουν τὴν πνευματικὴ καλλιέργεια χωρὶς νὰ ἱκανοποιῶνται πιά μὲ τὸ νὰ τῆς βγάξουν τὸ καπέλλο.

J. CHATEAU

λητηριάσεως εἰς τὸν ἄνθρωπον, τὸν κύνα, τὸν ἵππον κλπ. δύναται νὰ ἐφαρμοσθῇ ὅ,τι παρετηρήσαμεν εἰς τὸν ἕνα ἐξ αὐτῶν καὶ εἰς τοὺς ἄλλους.

Ὁ συλλογισμὸς εἶναι ἀνωτάτη μορφή τῆς διανοήσεως καὶ συνίσταται εἰς τὴν παραγωγὴν μιᾶς νέας κρίσεως, ἀφοῦ ἀναζητηθῶν καὶ ἐξετασθῶν οἱ σχέσεις μεταξύ τῶν δύο δοθεισῶν κρίσεων. Ὡς ἐκ τούτου, οὗτος ἀναφαίνεται βραδύτατα εἰς τὸν παῖδα, διότι δὲν ὑφίστανται αἱ ἀναγκαῖαι προϋποθέσεις. Εἰς τοῦτον δὲν ἔχει ἀναπτυχθῇ ἱκανοποιητικῶς κάτω τῶν 11 ἢ 12 ἐτῶν ἡ ἀφαιρετικὴ τοῦ ἱκανότητος καὶ ἡ κριτικὴ λειτουργία. Συνεπῶς δὲν δύναται νὰ κάμνῃ ἀπολύτως ὀρθὰς κρίσεις καὶ συγκρίσεις. Εἶναι γεγονός, ὅτι ἀπὸ μικρᾶς ἡλικίας παρατηροῦνται εἰς τὸν παῖδα φαινόμενα νοητικῆς ἐνεργείας, χαρακτηριζόμενα ὡς ἀπόρροια συλλογιστικῆς λειτουργίας. Ἐστὶ, ἂν εἰς παῖς 18 μηνῶν δὲν δύναται νὰ φθάσῃ ἐν γλύκισμα, τοποθετεῖ τὸ κάθισμα ἐπὶ τοῦ ὁποῖου ἀναβαίνει καὶ τὸ φθάνει. Φαίνεται δηλαδὴ ὅτι ὁ παῖς ἔζησεν εἰς τὴν πρᾶξιν τὸν ἐξῆς συλλογισμὸν: α) Ἐπιθυμία τοῦ γλυκίσματος, β) ἀναρρίχησης, γ) ἀπόκτινσις αὐτοῦ. Ἐπίσης ἐὰν προσπαθῶμεν νὰ καθαρῶμεν τὴν ρῖνα μικροῦ παιδός, οὗτος θὰ ἀποσυρθῇ βιαίως, πρὸς ἀποφυγὴν πόνου, ὅστις ἐπροξενήθη εἰς προηγουμένην παρομοίαν περίπτωσιν.

Ἐὰν ἐπίσης ὁ μικρὸς αἰσθανθῇ πόνον ἕνεκα καύσεως θερμοῦ ἀντικειμένου, θὰ ἀποσυρθῇ βιαίως ἀργότερον, ἐὰν ἐπιχειρήσωμεν τὴν προσέγγισιν τοῦ ἴδιου θερμοῦ ἀντικειμένου. Ὅλα αὐτὰ τὰ φαινόμενα δὲν εἶναι δυνατόν νὰ θεωρηθῶσιν ὡς ἀπόρροια συλλογιστικῆς ἐνεργείας, ἀλλὰ ὡς ἀποτέλεσμα συνειρμῶν τῶν παραστάσεων. Εἰς τὴν πρώτην περίπτωσιν ὁ παῖς εἶδεν τὸν ἀδελφόν του νὰ ἀναρρίχεται διὰ νὰ φθάσῃ ἐν ἀντικείμενον. Εἰς τὰς ἄλλας περιπτώσεις, φέρεται εἰς τὸν νοῦν τοῦ συγγενεῖς παραστάσεις, μὲ ἀποτέλεσμα νὰ ἀντιδράσῃ καὶ νὰ ἀποσυρθῇ βιαίως. Περὶ τούτου ὁ ΣΤΕΡΝ γράφει τὸ ἑξῆς: «Ὅταν σύμπλεγμα ἐντυπώσεων πολλῶν προτέρων γεννηθῇ, εἶναι δυνατόν νὰ σχηματισθῇ μεταξύ τῶν μελῶν αὐτοῦ α,β,γ οὕτως ἰσχυρὸς συνειρμός, ὥστε ἀνανεούμενη βραδύτερον ἡ ἐντύπωσις α, β νὰ ἀναπλάτῃ καὶ τὴν παράστασιν γ. Καθίσταται δ' οὕτως ὁ συνειρμὸς ἐμφανὴς παρὰ τῷ παιδί ἐκ τῶν κινήσεων τάσεως ἢ ἀποστροφῆς, αἵτινες στρέφονται πρὸς τὴν παράστασιν γ, τὴν μὴ γενομένην ἀκόμη ἀντικειμένην, ἀλλ' ἀναμενόμενην». 1. Πολὺ ἐνωρίς παρατηροῦνται εἰς τὸν παῖδα οἱ ἀναλογικοὶ συλλογισμοί, οἱ ὁποῖοι ἀποτελοῦν τὸ κύριον ὄργανον τῆς παιδικῆς λογικῆς καὶ κατέχουν εὐρύν χωρὸν εἰς τὴν παιδικὴν νόησιν.

Ἐπειδὴ τὸ πρόβατον ἐφαγεν πρασινάδαν, ὁ



παῖς προσφέρει πρασινάδα και εἰς τὸν σκύλον ἢ τὴν γάτα, ἢ τὴν καρδεόιναν. Ἐπίσης οὗτος προσωποποιεῖ πᾶν ὅ,τι κινεῖται. Διὰ τοῦτο προσφέρει γλυκίσματα εἰς τὸν καπνόν, ἢ τὴν φλόγα, ἢ τὴν ἀτμομηχανήν. Γενικῶς οὗτος δὲν δύναται νὰ κάμῃ συλλογιστικὴν σκέψιν, ἢ ὁποία ἀπαιτεῖ σειρὰν κρίσεων. Ἡ συλλογιστικὴ τοῦ ἱκανότητος ἐξελίσσεται βραδύτατα, ἀρχομένης ἀπὸ τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἀναλογικῶν συλλογισμῶν, (ἐκ τῶν ἐπὶ μέρους εἰς τὰ ἐπὶ μέρους) οἱ ὁποῖοι πολλάκις ὁδηγοῦν εἰς παράδοξα συμπεράσματα, προξενοῦντα ἐκπληξιν. Ἡ λογικὴ κρίσις καὶ ἡ συλλογιστικὴ ἱκανότης τοῦ παιδὸς ἐμφανίζονται ἀπὸ τοῦ 11ου ἕως τοῦ 14ου ἔτους. Δυνάμεθα νὰ διακρίνωμεν τρεῖς περιόδους εἰς τὴν ἐξέλιξιν τῆς συλλογιστικῆς ἱκανότητος καὶ τῶν παιδικῶν συλλογισμῶν:

1) Ἡ πρώτη περίοδος ἐξικνεῖται μέχρι τοῦ 7ου ἔτους. Κατ' αὐτὴν ὁ παῖς εἶναι ἀνίκανος νὰ συνδέῃ κρίσεις καὶ προτάσεις. Ἡ παιδικὴ νόησις βαίνει ἐκ τῶν ἐπὶ μέρους εἰς τὰ ἐπὶ μέρους, σχηματίζει συλλογισμοὺς κατ' ἀναλογίαν, με συμπεράσματα πλημμελῆ καὶ μὴ ὀρθά. Π.χ. εὐκόλως ἀνακονοῖ ὅτι τὸ μικρὸν πλοῖον δὲν βυθίζεται εἰς τὸ ὕδωρ «διότι εἶναι βαρὺ». Μία κόρη πέντε ἐτῶν παρατηροῦσα τὰ μικρὰ ροκανίδια, σπύρα καὶ ξυλίνην βελόνην, τὰ ὁποῖα ἦσαν πεταγμένα εἰς τὸ ὕδωρ καὶ ἐπέπλεον, ἐξήγησεν ὅτι «τὰ μικρὰ ἐλαφρὰ πράγματα ἐπιπλέουν εἰς τὸ ὕδωρ». «Ὅταν δὲ τῆς ἐδείξαν μίαν μικρὰν σιδηρᾶν βελόνην, εἶπεν ὅτι καὶ αὐτὴ θὰ ἐπιπλέσῃ. Ὅταν ὅμως τὴν εἶδεν νὰ βυθίζεται, ἐξεπλάγη. Τῆς ἐξηγήθη τότε ἡ διαφορὰ μεταξὺ τῶν ἀντικειμένων. Καὶ ὁ- ταν ἀργότερον εἶδεν μικρὸν καρφίον, εἶπεν μετὰ πεποιθήσεως: «Αὐτὸ θὰ βουλιάξῃ, διότι εἶναι σίδηρος».

Ἀναγκαῖα λοιπὸν διὰ τὸν σχηματισμὸν συλ-

λογισμῶν εἶναι καὶ ἡ ὑπαρξὶς γνώσεων. Ὁ παῖς πάντως εἰς τὸ στάδιον τοῦτο δὲν αἰσθάνεται τὴν ἀνάγκην τῆς λογικῆς συνδέσεως τῶν κρίσεων καὶ προτάσεων, τὰς ὁποίας ἀπλῶς πα- ραθέτει. Αἱ ἀντιφάσεις δὲ εἰς τὰς ὁποίας περι- πίπτει δὲν προκαλοῦν εἰς τοῦτον μεγάλην ἐντύ- πωσιν.

2) Ἡ δευτέρα περίοδος ἐκτείνεται ἀπὸ τοῦ 7ου ἕως τοῦ 11ου ἔτους. Κατ' αὐτὴν ὁ ἐγωκεν- τρισμὸς τοῦ παιδὸς ὑποχωρεῖ μικρὸν κατὰ μι- κρὸν καὶ δύναται οὗτος νὰ καταβάλλῃ μικρὰν προσπάθειαν πρὸς διανόησιν. Δύναται ἐπίσης νὰ ἀναγνωρίσῃ τὰς σχέσεις, αἱ ὁποῖαι ὑπάρχουν μεταξὺ τῶν κρίσεων του, ἀλλ' ἡ συλλογιστικὴ ἱκανότης παραμένει ἀκόμη ἀβεβαία. Αἱ ἀντι- φάσεις μειοῦνται ὀλίγον κατ' ὀλίγον καὶ τελι- κῶς ἐξαφανίζονται. Ἡ νόησις του στηρίζεται εἰς τὸ συγκεκριμένον, εἰς τὰς κατ' αἴσθησιν ἀντιλήψεις.

3) Ἀπὸ τοῦ 11ου ἕως 12ου ἔτους ἀναφαί- νεται εἰς τὸν παῖδα ἡ ἱκανότης πρὸς σχηματι- σμὸν πραγματικῶν καὶ ὀρθῶν συλλογισμῶν. Οὗτος δύναται νὰ εὐρίσκῃ τὰς σχέσεις τῶν κρί- σεων, νὰ συνδέῃ προτάσεις καὶ συνηθίζει νὰ τοποθετῇ τὴν γνώμην τῶν ἄλλων παραπλευρῶς τῆς ἰδικῆς του. Ἐν συνεχείᾳ κάμνει νοητικὴν ἐργασίαν πρὸς ἐξαγωγὴν ὀρθῶν συμπερασμά- των. Ἐλέχθη ἀνωτέρω, ὅτι οἱ πρῶτοι συλλογι- σμοὶ οἱ ὁποῖοι ἀναφαίνονται εἰς τὸν παῖδα εἶ- ναι οἱ ἀναλογικοί. Βραδύτερον, ὅταν ἀρχίσῃ νὰ ἐξελίσσεται, ἡ συλλογιστικὴ ἱκανότης, ἐμφανί- ζονται οἱ ἐπαγωγικοὶ συλλογισμοὶ κατὰ τοὺς ὁ- ποίους ἀναχωροῦμεν ἐκ τῶν ἐπὶ μέρους εἰς τὸ ὅλον καὶ ἀκόμη ἀργότερον οἱ ἀπαγωγικοὶ κατὰ τοὺς ὁποίους συμπεραίνουμεν ἀπὸ τοῦ γενικοῦ, περὶ τῶν ἐπὶ μέρους. Οἱ συλλογισμοὶ οὗτοι εἶ- ναι προὐκον βραδείας ἐξελίξεως.

(Συνεχίζεται)

SUZAU ISAACS

## ΤΑ ΠΡΩΤΑ ΧΡΟΝΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Ἀπόδοση Ἑμμης Πάτση — Garin

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο)

### ΤΟ ΞΕΚΙΝΗΜΑ

Θὰ ἐπιχειρήσω στὸ κεφάλαιο αὐτὸ νὰ εἰς- χωρήσω, προσπαθώντας νὰ μελετήσω τὴν πνευματικὴν ζωὴ τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὴν περίο- δο τῆς γέννησής του καὶ τὸν πρῶτο χρόνον τῆς ζωῆς του. Θὰ σημειώσω μὲ ὅλες τὰς δυ- νατὲς λεπτομέρειες τί εἶδους πράγματα τοῦ συμβαίνουν, τί μπορεῖ νὰ κάμῃ, τί δὲν μπο- ρεῖ νὰ κάμῃ καὶ ποιὲς εἶναι οἱ ἐντυπώσεις καὶ τὰ αἰσθήματα ποὺ λειτουργοῦν μέσα του.

Ἡ ἐξ ὑπνῶδα τοῦ μωροῦ. Θὰ ἔκανα τὸ μεγαλύτερον σφάλμα, ἂν ἐπίστευα ὅτι τὸ μωρὸ δὲν ἔχει παρὰ μόνον φυσικὰς ἀνάγκας καὶ ὅτι ἡ ἐξυπνάδα του δὲν ἀρχί- ζει ν' ἀναπτύσσεται πραγματικὰ παρὰ μό- νον ὅταν ἀρχίζει νὰ μιλά. Ἀκόμη καὶ στὸ μικρότερον βρέφος βλέπει κανεὶς νὰ ἐκδηλώ- νονται ἐπιθυμίες, αἰσθήσεις, ἀκόμη καὶ φαν- τασιώσεις καὶ αὐτὲς οἱ παρορμήσεις δὲν μποροῦν νὰ προκαλέσουν τὴν ἐνέργειάν τους, γιὰ εἶναι ἀκόμη πολὺ ἀδύνατο εὐθραστο. Περνοῦν πολὺ περισσότερα πράγματα πίσω ἀπὸ τὰ ἐκπληκτὰ μάτια τοῦ βρέφους ποὺ οἱ περισσότεροι ἄνθρωποι δὲν τὰ φαντάζονται. Οἱ γνώσεις τοῦ λείπουν, δὲν καταλαβαί- νει ἀκόμη τίποτε, ἀλλὰ οἱ ἀνάγκες, οἱ ἀ- νησυχίες, ὁ θυμὸς, τὸ μῖσος φωλιάζουν ἀ- μέσως στὸ μικρὸ μυαλὸ του, ἀπὸ τὸ ξεκίνη- μά του στὴ ζωὴ.

Ἡ γέννησις καὶ αὐτὸ πὸ πρὸ γενεῖται. Μόλις γεννηθῇ τὸ παι- δι ἔχει μὴ πείρα τῆς ζωῆς ἐξαιρετικὰ περι- ορισμένη, ἀλλὰ ὡς τόσο ὑπάρχει. Ἡ φύσις τὸ προστάτευσεν ἐπὶ μῆνες μέσα σὲ ἓνα προ- φυλακτικὸ ὕγρῳ, πάντα τὸ ἴδιο ποὺ τοῦ προ- καλοῦσε μὴ μοναδικὴ καὶ πάντα τὴν ἴδιαν αἴσθησις. Οὕτῃ τὸ φῶς οὐτε οἱ μεταβολαὶ τῆς θερμοκρασίας ἐφθάναν ἕως αὐτοῦ, ἀλλὰ εἶναι πολὺ πιθανὸν ὅτι οἱ δονήσεις ὅλων τῶν μορφῶν, ἴσως καὶ οἱ ἦχοι τοῦ μετεδί- δοντο. Μποροῦσε ἐπίσης νὰ κινήσῃ ἔστω καὶ πολὺ λίγο τὰ μέλη του. Ἀλλὰ συγκριτικὰ μὲ τὸ μεγάλο γεγονός, ποὺ ἀποτελεῖ ἡ γεν- νησις, αὐτὸ ποὺ γίνεται προηγουμένως εἶναι ἐλάχιστο, ἴσως μηδέν!

Ἡ γέννησις φέρνει μαζί της τὴν ἀλλαγὴ τῆς ζωῆς, τὴν πρὶς σημαντικὴν τὴν πρὶς ριζικὴ καὶ πρὶς σοβαρὴν. Τὸ βρέφος θγαίνει, σπρώ- χεται — κάποτε κάνουν μὴ δυνατὴ πίεση καὶ ὀδυνήρῃ στὸ σῶμα του — γιὰ νὰ βγῇ ἀπὸ τὸ βαθὺ τοῦ καταφύγιου καὶ νὰ μῇ σὲ

ἓνα κόσμον ὅπου βασιλεύει τὸ κρύο, ὁ ἀέρας ποὺ κινεῖται, τὸ φῶς, ὁ θόρυβος καὶ οἱ δια- περαστικαὶ φωναί. Οἱ κινήσεις ποὺ κάνει γιὰ νὰ προστατευθῇ δίδουν τὴν εὐκαιρίαν στὸν ἀέρα νὰ εἰσχωρήσῃ στοὺς πνεύμονες του καὶ τὸν διώχνει ἀπὸ τὸ στήθος του, γιὰ ζώντας τὴν πρώτη του φωνή.

Τὸ νεογέννητο. Οἱ κινήσεις τοῦ νεογεννήτου εἶναι πολὺ λίγες καὶ ἀρκετὰ ἀόριστες. Κινεῖ τὰ χεῖλη καὶ τὴ γλώσσα γιὰ νὰ θηλάσῃ, κινεῖ τὰ ρουθούνια του ἀνα- πνεόντας, κάνει δυνατώτερες κινήσεις τοῦ στήθους καὶ τοῦ λαιμοῦ, πρὶς δυνατὰς ὅταν κλαίῃ καὶ ὅταν φωνάζει, δαγκώνει τὰ δάκτυ- λά του καὶ τὰ χεῖριά του, στρίβει ἐλαφρὰ τὸ κεφάλι, τὰ μάτια του κινοῦνται ἀνεξάρτητα τὸ ἓνα ἀπὸ τὸ ἄλλο καθώς καὶ τὰ δάκτυλά του καὶ τὸ μεγάλο δάκτυλο τοῦ ποδιοῦ. Καμ- μίᾳ ἀπ' αὐτὰς τὴς κινήσεις δὲν εἶναι ὀρι- σμένη καὶ δὲν ἐξαρτᾶται ἀπολύτως ἀπὸ τὴ θέλησίν του ἀλλὰ γίνονται πολὺ γρήγορα ὅ- ταν τὸ βρέφος ἀρχίζει νὰ θηλάξῃ. Τὸ σῶμα τοῦ παιδιοῦ στὸ σύνολό του εἶναι πλαδαρό: Τὸ κεφάλι κουνιέται ἐλεύθερα, τὰ μέλη του δὲν φέρνουν καμμίαν ἀντίσταση ὅταν δοκιμά- ζουν νὰ τὰ μετακινήσουν ἢ νὰ τὰ βάλουν σὲ ἄλλη θέση. Ὑπάρχει μὴ μόνον ἐξαίρεσις σ' αὐτὴ τὴν ἑλλειψὴ δύναμης γιὰ ἀντίσταση στὸ βρέφος. Εἶναι - πίεση ἀρκετὰ σταθερὴ τοῦ χεριοῦ τοῦ ὅταν τοῦ δύνουν κάτι νὰ κρα- τήσῃ.

Ἐπειτα ἀπὸ μίαν ἢ δύο ἡμέρας ψάχνει πραγματικὰ γιὰ τὸ στήθος τῆς μητέρας του, στρέφει τὸ στόμα πρὸς τὴ διεύθυνσίν του ἂν ὁ μαστὸς ἐγγίσῃ τὸ μάγουλό του ἢ ἂν εἶ- ναι ἀρκετὰ κοντὰ ὥστε νὰ μπορῇ νὰ αἰσθαν- θῇ τὸ γάλα. Τὴ στιγμὴ ἐκείνη στρίβει τὰ μάτια γιὰ νὰ κυττάξῃ ἓνα φῶς ποὺ φέρνουν κοντὰ του, παρ' ὅλον ὅτι ἀκόμη δὲν εἶναι εἰς θέσιν νὰ συγκεντρώσῃ τὴν προσοχήν του γιὰ νὰ τὸ κυττάξῃ κατ' εὐθείαν.

Νομίζουμε ὅτι δὲν προχωροῦμε πολὺ ἂν πούμε ὅτι ἡ ἐννοία τοῦ χώρου στὸ βρέφος τῆς ἡλικίας αὐτῆς εἶναι ἀόριστη καὶ συγ- κεχυμένη, ἂν λάβουμε ὑπ' ὄψιν ὅτι κοπιᾷ γιὰ νὰ βάλλῃ τὸ δάκτυλό στὸ στόμα π.χ. ἢ ὅτι προσπαθεῖ πολὺ ὥρα νὰ φθάσῃ ἓνα ἀν- τικείμενον ποὺ λάμπει χωρὶς ἀπαραιτήτως νὰ τὸ φθάσῃ. Ἐκτὸς ἀπὸ τὴς κινήσεις αὐτὰς, ποὺ τὴς ἐλέγχει ἢ τὴς ἐλέγχει ἑαυτὸς, ὑπάρ- χουν καὶ ἄλλες ποὺ εἶναι ἀόριστες. Κινεῖ τὰ χεῖριά καὶ τὰ πόδια μὴ ἀποσκοπὼν ἐν- θορίστο καὶ ἐντελῶς τυχαίως.





**Κίνηση και διάστημα.** Τὸν πρῶτο μῆνα μετὰ τὴ γέννηση μπορεῖ κανεὶς νὰ παρατηρήσῃ μεγάλες προόδους. Οἱ κινήσεις πού κάνει τὸ βρέφος γιὰ νὰ θηλάσῃ εἶναι τώρα κανονικὲς, τὰ μάτια κινούνται καὶ τὰ δυὸ συγχρόνως σχεδὸν συνεχῶς (ἀκόμη καὶ ὅταν ὑπὸ τὸ κράτος τοῦ φόβου τὸ παιδί φθάνει νὰ τὰ κινή χωριστὰ κάποτε ἔως τὸ τέλος τοῦ πρώτου ἔτους). Μπορεῖ κανεὶς νὰ παρατηρήσῃ σὲ ὅλα τὰ μέρη τοῦ σώματος τοῦ κινήσεις πού γίνονται ὑπὸ μορφὴν πειραματισμῶν ἢ προσπαθειῶν. Παρατηρεῖ κανεὶς ἐπίσης μιά πιὸ μεγάλη μυϊκὴ δραστηριότητα. Τὸ βρέφος μαθαίνει πολὺ γρήγορα νὰ στηρίζῃ τὰ βλήματα του σὲ ἕνα ἀντικείμενο πού λάμπει καὶ νὰ παρακολουθεῖ τὴ κίνησιν. Ἡ γενικὴ ἐξάσκηση τῶν ματιῶν του τῶν αὐτιῶν του, τῆς ἀφῆς του καὶ τῶς ἰκανότητος νὰ χρησιμοποιῇ τοὺς μῦς του, παίρνουν γρήγορα πρόοδο. Οἱ κινήσεις χωρὶς προσδιορισμένη διεύθυνση πού ἔκαναν τὰ χέρια καὶ τὰ πόδια του, τὸ ὁδηγοῦν σὲ ὠρισμένες φυσικὰ ἀσκήσεις. Π.χ. "Ὅταν ἀπλώσῃ τὸ χέρι του στὰ κάγκελα τοῦ κρεββατιοῦ του καὶ αἰσθανθῇ τὴ σκληρότητα καὶ τὴν ἀντίσταση καὶ ἴσως κάποιο πόνο στρίβει τὰ μάτια νὰ παρατηρήσῃ τὸ ἐμπόδιο πού συνάντησε τὸ χέρι του καὶ ἔτσι ἀρχίζει ν' ἀποκτᾷ τὶς πρώτες ἐννοιες τοῦ διαστήματος χάρις σ' αὐτὸ πού συμβαίνει στὸ χέρι του καὶ σ' αὐτὸ πού τὸ κάνουν νὰ βλέπῃ τὰ μάτια του. Συλλαμβάνει πρῶτα τὶς πιὸ κοντινὰς ἀποστάσεις ὅπως καὶ τὶς διαστάσεις τῶν ἀντικειμένων πού κατορθώνει νὰ φθάσῃ καὶ νὰ πιάσῃ στὰ χέρια του. "Ὅταν ἀρχίσῃ νὰ περπατᾷ τὸ παιδί κατορθώνει νὰ ἀξιολογήσῃ μεγαλύτερες ἐκτάσεις. Σὲ ἡλικία ἐνὸς ἔτους πολλὰς φορὲς ἀπλώνει τὸ χέρι του γιὰ νὰ πιάσῃ ἕνα ἀντικείμενο πού δὲν μπορεῖ νὰ τὸ φθάσῃ καὶ ἀρχίζει νὰ κλαίῃ ζητώντας σ' ἀλήθεια «νὰ πιάσῃ τὴ σελήνη». Στὴν ἡλικία αὐτὴ πρέπει ἀκόμη νὰ μάθῃ πολλὰ πράγματα σχετικὰ μὲ τὰ κοινὰ ἀντικείμενα. Ἀκόμη καὶ στὴν ἡλικία ἐνὸς ἔτους καὶ μισοῦ βλέπει κανεὶς παιδιὰ νὰ προσπαθοῦν νὰ πιάσουν μιά ἀκτίνα τοῦ ἡλίου στὸ πάτωμα, νὰ πιάσουν τὸ εἶδωλό τους μέσα στὸν καθρέφτη καὶ νὰ πιάσουν καὶ νὰ τραβήξουν τὸ νερὸ πού βρέχει ἀπὸ τὴ βρύση σὰν νὰ εἶναι κλωστή. Αὐτὰ μᾶς φαίνονται παράξενα γιατί ἡ θέα αὐτῶν τῶν πραγμάτων πού εἶναι συνηθισμένα γιὰ μᾶς καὶ οἱ ἐντυπώσεις πού μᾶς προκαλοῦν, εἶναι στενὰ συνδεδεμένες ἢ μὴ μὲ τὴν ἄλλη τόσο πού τὶς θεωροῦμε ἀχώριστες, ἐνῶ τὸ παιδί πρέπει νὰ μάθῃ ὅτι μιά ὠρισμένη ἀποψη πραγμάτων εἶναι πάντοτε γεωγραφικὴ μὲ ἕνα ὠρισμένο τρόπο νὰ τὰ ἐγγίξῃ κανεὶς.

**Τὸ αἶσθημα τῆς ἀφῆς:** Ἡ ἀφῆ τῶν ἀντικειμένων εἶναι φυσικὰ βασικὸ αἶσθημα γιὰ τὸ παιδί πολὺ περισσότερο στὴν ἐξωτερικὴ τους μορφή. Ἀκόμη μέσα

στὴν κοιλία τῆς μητέρας του τὸ αἶσθημα τῆς ἀφῆς ἀναπτύχθηκε καὶ μετὰ τὴ γέννησή του τὸ αἶσθημα αὐτὸ εἶναι τὸ πρῶτο μέσον πού διαθέτει γιὰ νὰ κἀνὴ τὴ γνωριμία μὲ τὰ ἀντικείμενα. Τὸ βρέφος δείχνει εὐαισθησία στὸ ἀγγίγμα τῶν μαστῶν, ἢ στὴν προστασία πού προσφέρει ἡ ἀγκαλιὰ αὐτῆς πού τὸ τρέφει, προτοῦ μάθῃ νὰ βλέπῃ ἀπὸ τὸ στήθος τὸ πρόσωπο τῆς μητέρας του. Τὰ πράγματα τὰ πιὸ ἀληθινὰ τὴν ἐποχὴ αὐτὴ τῆς ζωῆς του καὶ ἴσως ἀκόμη ἐπὶ χρόνια τῆς πρώτης παιδικῆς ἡλικίας του εἶναι ἐκεῖνα πού μπορεῖ νὰ ἐγγίξῃ, ἔπειτα ἔρχονται ἐκεῖνα πού μπορεῖ νὰ δοκιμάσῃ μὲ τὴ γεύση καὶ αὐτὰ πού μπορεῖ νὰ αἰσθανθῇ. Ἀμέσως τὶς πρώτες ἡμέρες τὸ παιδί στρίβει ἀπὸ τὸ στήθος ὅταν εἶναι π.χ. ἀλειμένο μὲ πετρέλαιο, καὶ ὅταν εἶναι μόνον δυὸ ἢ τριῶν ἐβδομάδων, ἀρνείται νὰ πάρῃ τὰ φάρμακα πού ἔχουν ὠρισμένη μυρωδιά καὶ στρίβει ἐνστικτωδῶς πρὸς τὸ στήθος τῆς μητέρας του γιὰ νὰ αἰσθανθῇ τὴ μυρωδιά ἀπὸ τὸ γάλα, χωρὶς νὰ ἔχῃ ἀνάγκη νὰ τὸ ἐγγίξῃ. Ἡ ἱκανοποιητικὴ μυρωδιά τοῦ στήθους καὶ τοῦ σώματος τῆς μητέρας του, πρέπει ἀσφαλῶς νὰ τὸ βοηθοῦν πολὺ γιὰ νὰ πάρῃ μιά γενικὴ ἰδέα τῆς μητέρας του καὶ νὰ κἀνὴ κατὰ κάποιον τρόπο τὴ γνωριμία της.

Τὸ βρέφος κάνει μιά ἐντυπωσιακὴ ἀνακάλυψη τὴ στιγμή πού ἀντιλαμβάνεται ὅτι τὰ πράγματα πού δὲν μπορεῖ νὰ ἐγγίξῃ καὶ πού πρέπει νὰ εὐχαριστῇται νὰ βλέπῃ εἶναι ἐκεῖ πού βρίσκονται. Ἐπειτα ἀπ' αὐτὸ καὶ στὴν πραγματικότητα πολὺ πιὸ ἄργα, φθάνει στὸ συμπέρασμα ὅτι τὰ πράγματα εἶναι πραγματικὰ ἐκεῖ πού εἶναι, ὅταν ἀκόμη δὲν κατορθώνει οὔτε νὰ τὰ δῇ οὔτε νὰ τὰ ἐγγίξῃ. Αὐτὸ εἶναι πού κάνει τὴν εὐχαρίστησιν τοῦ παιγνιδιοῦ πού τὸ λέμε «κρυφοῦλιν». Τὸ ἀγαπημένο πρόσωπο τῆς μητέρας ἢ τοῦ πατέρα ἐξαφανίζεται πίσω ἀπὸ ἕνα παραπετάσμα ἢ ἀπὸ ἕνα μαντήλι καὶ τὸ παιδί περιμένει μὲ κομμένη τὴν ἀναπνοή, νὰ ξαναφανῇ τὸ πρόσωπο, γιὰ νὰ φωνάξῃ ἀπὸ χαρὰ ὅταν τὸ ξαναδῇ. Ἄν δοκιμάσουν τὸ ἴδιο μὲ ἕνα παιδί ἐννέα μηνῶν, μπορεῖ νὰ διακρίνουν καμμιὰ φορὰ στὸ πρόσωπό του μιά ἐκφραση ἀνησυχίας καὶ μιά τάση νευρικότητος ἐνῶ περιμένει νὰ ξαναφανῇ τὸ πρόσωπο πού ἀγαπάει, σὰν νὰ ἀμφιβάλλει ἂν θὰ τὸ δῇ νὰ ξανάρχεται ἢ σὰν νὰ λυπάται γιατί δὲν μπορεῖ νὰ τὸ δῇ. Τὸ παιδί τοῦ ἐνὸς χρόνου, πὺ πεπειραμένο εἶναι πολὺ πιὸ βέβαιο ὅτι ἡ εἰκόνα θὰ ξαναφανῇ γιατί τὸ ἔχει πιὰ μάθει καὶ ξέρεי πὼς εἶναι ἐκεῖ, παρ' ὅλον ὅτι δὲν τὸ βλέπει.

**Ἡ ἀκοή:** Τὸ αἶσθημα τῆς ἀκοῆς εἶναι τὸ λιγότερο ἀνεπτυγμένο ἀπὸ τὰ ἄλλα κατὰ τὴ γέννηση. Μόνον τοὺς ἐξαιρετικὰ δυνατοὺς κρότους, ἀντιλαμβάνεται τὸ νεογνὸ. Προκαλοῦν συσπάσεις τοῦ προσώπου καὶ τοῦ σώματος καὶ τὸ κάνουν ἀκόμη

νὰ βγάξῃ διαπεραστικὰς φωνές. Ἀλλὰ ἀπὸ τὴν ἑκτη ἐβδομάδα (ἀνάλογα μὲ τὸ παιδί) οἱ ἤχοι οἱ πὺ γλυκεῖς ἀρχίζουν νὰ προσελκύουν τὴν προσοχή του καὶ τὸ κάνουν νὰ στρίβῃ τὸ κεφάλι. Ἐπειτα ἡ αἰσθησις τῆς ἀκοῆς ἀναπτύσσεται γρήγορα καὶ δὲν ἀργεῖ ν' ἀναγνωρίξῃ τοὺς συνηθισμένους ἤχους πού ἀκολουθοῦν τὶς φροντίδες πού τοῦ προσφέρουν π.χ. ὅταν τοῦ κάνουν τὸ μπάνιο του. Ἀναγνωρίζει ἐπίσης τὴ φωνὴ τῆς μητέρας του ἢ τῆς Νταντᾶς του. Κατὰ τὸν δεύτερο καὶ τρίτο μῆνα τὰ παιδιὰ γίνονται πιὸ εὐαίσθητα στοὺς διάφορους τόνους τῆς φωνῆς καὶ εἶναι συχνὰ πολὺ συναισθηματικά: Ἡ ὑγεία τῶν νεύρων στὸ μαρὸ, ἐξαρτᾶται κατὰ πολὺ ἀπὸ τοὺς ἤχους πού ἀκούει. "Ὅλα πάνε καλὰ ὅταν περιτριγυρίζεται ἀπὸ φωνές ἐνθαρρυντικὰς, ἂν ὅταν βρίσκονται γύρω του περπατοῦν χωρὶς θόρυβο, ἀλλὰ ὅλα καταστρέφονται, ὅταν ἀκούει ἄγριες φωνές, ἤχους διαπεραστικούς, μαλλώματα πού ἐπαναλαμβάνονται συχνὰ, ἢ πόρτες πού κλείνουν μὲ θόρυβο.

**Φυσικὲς ἱκανότητες:** "Ὅταν τὸ παιδί φθάσῃ στὸν τέταρτο μῆνα του, παρατηροῦν ὅτι φέρει κάποια ἀντίσταση ὅταν δοκιμάζουν νὰ τοῦ μετακινήσουν τὸ κεφάλι ὅταν τὸ παίρνουν στὰ χέρια τους. Μπορεῖ τότε πιά νὰ τὸ κρατῇ ἴσια ἢ νὰ τὸ σηκώῃ ὅταν εἶναι ξαπλωμένο. Προσπαθεῖ ἐπίσης νὰ μπουσουλήσῃ ὅταν εἶναι ξαπλωμένο μὲ τὴν κοιλία ἢ νὰ στρίψῃ ἀπὸ τὴ μιά πλευρὰ στὴν ἄλλη καὶ ἀκόμη ἀπὸ τὴν πλάτη νὰ γυρίσῃ μπρούμυτα. Βοηθώντας μὲ τὰ πόδια του σπᾶχνεται μὲ δύναμιν στὰ γόνατα τῆς μητέρας του καὶ προσπαθεῖ νὰ φθάσῃ στὸ στήθος της. Δίνει ἀπότομα κτυπήματα μὲ τὸ πόδι του στὸ νερὸ τοῦ μπάνιου του καὶ χαίρεται νὰ τὰ κτυπᾷ μὲ τὰ χέρια του. Ξέρει νὰ χρησιμοποιῇ ὁλόκληρο τὸ χέρι του γιὰ νὰ μαζέψῃ τὰ ἀντικείμενα ὅχι ὅμως τὰ δάκτυλά του. Καὶ κατορθώνει νὰ φέρῃ τὸ χέρι του στὸ στόμα ἀπάνω κάτω ὅπως θέλει.

Στοὺς ἐννέα μῆνες ἔχει ἀποκτήσῃ μιά ποικιλία κινήσεων πού τὶς διευθύνει μόνο του. Μπορεῖ νὰ μείνῃ καθισμένο χωρὶς τὴ βοήθεια κανενός, προσπαθεῖ νὰ σταθῇ ὀρθιο, ὅταν τὸ βοηθοῦν καὶ ἐπιχειρεῖ ἀκόμη νὰ βάλλῃ τὸ ἕνα πόδι μπροστὰ ἀπὸ τὸ ἄλλο. Τώρα ξέρει νὰ μαζεύῃ τὰ ἀντικείμενα μὲ τὸν ἀντίχειρα καὶ τὸ δέικτῃ τοῦ χεριοῦ του. Εὐχαριστεῖται νὰ μουντζουρώνῃ μὲ ἕνα μολύβι ἀπὸ ἀνάγκη γιὰ μίμηση καὶ μποροῦν ἀπὸ τότε ν' ἀντιληφθοῦν ἂν εἶναι δεξιόχειρ ἢ ἀριστερόχειρ. Δὲν θ' ἀργήσῃ νὰ πῇ «Μπαμπὰ» καὶ «μαμά» "Ὅταν φθάσῃ τὸν πρῶτο χρόνο, κατορθώνει νὰ προσφέρῃ δύο ἢ τρεῖς λέξεις νὰ σέρνεται μὲ τὰ χέρια καὶ μὲ τὰ γόνατα πρὸς ὅλες τὶς κατευθύνσεις τῆς ἐκλογῆς του, νὰ καθαλάει τὰ κάγκελα τοῦ κρεββατιοῦ του καὶ νὰ περπατᾷ χωρὶς με-

γάλη βοήθεια μόνο του. Ξέρει νὰ χρησιμοποιῇ τὰ δάκτυλά του ἐνωμένα γιὰ νὰ τακτοποιῇ τοὺς μικροὺς κύβους μέσα σὲ ἕνα κουτί ἢ νὰ τοὺς βάλλῃ τὸν ἕνα ἐπάνω στὸν ἄλλον γιὰ νὰ κἀνὴ ἕνα οἰκοδόμημα τοῦ γούστου του. Ἄν τοῦ δώσουν ἕνα μολύβι καὶ χαρτί τὸ γεμίζει μὲ μουντζούρες.

**Τὰ παιγνίδια τοῦ μαρῶ:** Ἄν σκύψουμε στὸ μαρὸ τῶν δύο μηνῶν πού κλωτσάει καὶ κτυπιέται μέσα στὸ μπάνιο του ἢ σὲ ἕνα μικρὸ ἐννέα μηνῶν πού κάνει γκλόυ — γλόυ καὶ προσπαθεῖ νὰ κἀνὴ μὲ τὸ στόμα του ἤχους ἀσυναρτήτους, ἂν παρατηρήσουμε ἀκόμη τὸ μικρὸ τοῦ ἐνὸς ἔτους πού οὐρλιάζει ἀπὸ χαρὰ γιατί πέτυχε νὰ κρατήσῃ σὲ ἰσοροπία ἕναν τρίτο κύβο ἐπάνω στὴν κορυφὴ τοῦ πύργου του, πού δὲν ἔχει παρὰ μόνον δυὸ, θὰ ἀντιληφθοῦμε ἀμέσως τὴ χαρὰ καὶ τὸ ἐνδιαφέρον πού βρίσκει τὸ παιδί στὰ παιγνίδια του. Ἄν προσέξουμε ἀπὸ πιὸ κοντὰ θὰ δοῦμε ὅτι αὐτὴ ἡ ἐπιθυμία γιὰ τὴν κίνησιν αὐτὴ ἢ ἀγάπη γιὰ τὸ παιγνίδι μετατρέπονται καὶ ἀνανεώνονται ἀδιάκοπα. Στὴν ἀρχὴ εἶναι ἡ καθαρὴ καὶ ἀπλὴ ἐπιθυμία τῆς ἱκανότητος γιὰ μετακίνησιν, μιά αἰσθησιακὴ εὐχαρίστησιν πού μένει ἡ κυρία πηγὴ τῆς φυσικῆς ὑγείας καὶ τῆς εὐτυχίας, ὑπὸ τὸν ὅρον ὅτι οἱ γονεῖς θὰ τὴν ἀφήσουν νὰ ἐκδηλωθῇ ἐλεύθερα καὶ δὲν θὰ περιορίζουν βλακωδῶς στὸ παιδί τοὺς τὴν χαρὰ πού ἐκδηλώνει ἔντονα νὰ τρέχῃ, νὰ πηδά, νὰ χορεύῃ, Ἐπειτα ἔρχεται ἡ εὐχαρίστησιν νὰ κἀνὴ κάτι καινούργιο, κάτι δύσκολο, νὰ ἐπιδιώκῃ κάποιο σκοπὸ καὶ νὰ τὸν πετυχαίῃ νὰ μάθῃ νὰ περπατᾷ καὶ νὰ στέκεται ὀρθιο, νὰ μαζεύῃ ἕναν κύβο ἢ νὰ χρησιμοποιῇ μιά καινούργια λέξη: Χάρη σ' αὐτὲς τὶς ἀπόπειρες καὶ τὴν πείρα πού ἀποκτᾷ τὸ παιδί ἀναπτύσσεται ἡ ἐξυπνάδα του. Οἱ ἀπόπειρές του, οἱ ἀποτυχίες του, πού εἶναι ἐξ ἴσου ἐνδιαφέρουσες, καὶ εἶναι σημαντικὲς στὴν πνευματικὴ του ζωὴ, ὅπως αὐτὲς σὲ ἕνα παίκτῃ τοῦ γκλόφ, σὲ ἕναν ἐπιχειρηματία, σὲ ἕνα μηχανικὸ ἢ σὲ ἕναν καλλιτέχνη.

Τὸ παιγνίδι πού ἀναπτύσσει τὴν ἐξυπνάδα καὶ αὐξάνει τὶς φυσικὰς ἱκανότητες τοῦ παιδιοῦ, ἔχει πιά ἀγκυροβολήσῃ στὶς συνήθειές του. Κατορθώνει νὰ μαζεύῃ τὰ παιγνίδια του, νὰ τὰ ἀφήνῃ νὰ πέσουν, κτυπάει μὲ τὸ κουτάλι τοῦ πιάτου πού τοῦ βάλλουν μπροστὰ τοῦ κάνοντας ὅσο μπορεῖ περισσότερο θόρυβο καὶ οὐρλιάζει ἀπὸ χαρὰ ὅταν τὸ κατορθώνει.

**Παιγνίδια καὶ γλώσσα:** "Ὅπως εἶδαμε τὸ παιδί διασκεδάει μὲ τὴν ἴδια του φωνή, ἐπαναλαμβάνοντας ἤχους ἀσυναρτήτους καὶ μιμούμενο ἐπίσης ἤχους πού παραγόνται ἀπὸ ἄλλα πρόσωπα. Ξέρει ὅτι ὅταν κλάψῃ θὰ κἀνὴ τὴ μητέρα του νὰ ἔλθῃ κοντὰ του καὶ ὅτι τὰ γουργουρίσματα του θὰ τὴν κάνουν νὰ γελάσῃ. Ἀνακαλύπτει



# ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΟΙ ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΟΙ ΤΟΥ

Του κ. ΕΜΜ. Δ. ΦΡΟΥΖΑΚΗ, Δημοδιδασκάλου  
Κάρπης — Παιονίας

Είτε το θέλουμε είτε δεν το θέλουμε σαν άτομα μιὰς κοινωνίας δεχόμαστε την επίδρασή της και ζούμε κάτω από αυτήν, ακολουθώντας πιστά τις αλλαγές της, τον συρμό, όπως αλλιώς λέμε σ' όλους γενικά τους τομείς δραστηριότητος.

Έτσι συνηθίσαμε να χαρακτηρίζουμε τους συνανθρώπους μας ανάλογα με την συμπεριφορά τους και τις αντιδράσεις τους στις κοινωνικές συνθήκες. Και αυτοί οι χαρακτηρισμοί δεν είναι τίποτε άλλο, παρά η κοινή λογική, που θέτοντας ώριμους όρους συμπεριφοράς απαιτεί από κάθε άτομο να τους σέβεται και να συμπεριφέρεται σύμφωνα με αυτούς. Αποτελούν δηλ. οι χαρακτηρισμοί αυτοί έκφραση της κοινωνικής καταστάσεως, όπως ακριβώς και το έθιμο που δεν είναι τίποτε άλλο, παρά απλώς μιὰ συνήθεια κοινωνική που κρινομένη εύρσκεται όρθη.

Και για να χαρακτηρίσωμε ένα άτομο με

έτσι την κοινωνική αξία των ήχων που προφέρει το ίδιο. Σιγά σιγά αρχίζει να σχετίζεται ή ωρισμένους ήχους με τα ιδιαίτερα αποτελέσματά τους και να αναγνωρίζει αυτούς που προέρχονται από άλλα πρόσωπα. Κάνει διάκριση μεταξύ των ήχων που προέρχονται από ένα θυμωμένο πρόσωπο και από ένα που είναι λυπημένο ή χαρούμενο, ακριβώς όπως κατορθώνει να διακρίνει τη διαφορά από ένα μειδίαμα και ένα συνοφρύωμα για να κατορθώσει στο τέλος να ξέρει με τη σειρά του να μειδιά ή να συνοφρύνεται. Κατορθώνει πολλή γρήγορα να χρησιμοποιήσει όριστικούς ήχους για να εκφράσει αισθήματα προσδιορισμένα και τότε αρχίζει γι' αυτό ή χρησιμοποίηση του καθαρού λεκτικού.

Κατά τους τελευταίους μήνες του πρώτου έτους βλέπουμε ότι το παιδί αρχίζει συχνότερα και διαρκώς περισσότερο να αναγνωρίζει τα αντικείμενα που το περιβάλλουν καθώς και τα παιχνίδια, τα μέρη και τα πρόσωπα που είναι στο περιβάλλον του. Συγχρόνως μιὰ περιέργεια το κάνει να τριγυρίζει τα πρόσωπα και τα πράγματα, δείχνει μιὰ ευχάριστη να κάνει το ένα το άλλο, π.χ. να κουνάει την κούνια του, να παρακολουθεί με το βλέμμα του τη μητέρα του που πηγαίνει, να παρατηρήσει τη φωτιά ή τη λάμπα να κτυπάει το νερό του μπάνιου του κλπ.

(συνεχίζεται)

SUZAN ISAACS

τον Α, ή Β, χαρακτηρισμό, πολλοί είναι οι παράγοντες που λαμβάνονται υπ' όψιν, ένα όμως το κριτήριο με το οποίο τους κρίνουμε. Η αντικειμενική, ή δια της κοινής λογικής εξαχθείσα πείρα.

Έδώ θα πρέπει να προσθέσωμε και κάτι άλλο. Ότι ο χαρακτηρισμός που αποδίδουμε σε κάποιο άτομο έχει σχέση με τον χαρακτήρα του δηλ. με το τί είναι ο άνθρωπος αυτός όπως παρουσιάζεται, όπως τον νιώθουμε. Ο χαρακτηρισμός δηλ. είναι η κοινωνική έκφραση του ατομικού χαρακτήρα.

Γιατί όπως παραδεχόμαστε, λέμε ότι ένας άνθρωπος είναι εγωιστής ή αλτρουιστής, φαντασιόπληκτος ή ρεαλιστής κ.λ.π., κρίνοντας τις εκδηλώσεις του, την συμπεριφορά του, όπως αυτή παρουσιάζεται εις την καθημερινή ζωή.

Και ο χαρακτήρας αυτός δεν γεννιέται αλλά γίνεται. Ο άνθρωπος από τότε που θα γεννηθεί δεν είναι όπως παρουσιάζεται, αλλά δημιουργείται έτσι, ανάλογα με τις περιστάσεις που έχει να αντιμετωπίσει στη ζωή, και την επίδραση που δέχεται από το περιβάλλον του, κατά τα παιδικά του χρόνια που δημιουργείται. Γιατί όπως μας λένε οι έρευνήσαντες το ζήτημα σχετικά με την δημιουργία του χαρακτήρα, ψυχολόγοι και παιδαγωγοί, ο χαρακτήρας γεννιέται κατά τα παιδικά και τα εφηβικά (1 — 18) χρόνια και πολύ λιγότερο κατά την υπόλοιπη ζωή του.

Οι επιδράσεις δηλ. που δέχεται το παιδί — έφηβος, έχουν το περισσότερο βάρος στην διαμόρφωση του ατόμου σαν τέτοιου ή εκείνου, του χαρακτήρα, όπως είπαμε παραπάνω. Έπειδή δε τα χρόνια που θα πρέπει να προσεχθεί το άτομο (σαν παιδί — έφηβος), ώστε να δημιουργηθεί χαρακτήρας τέλειος, βρίσκονται σχεδόν καθ' ολοκληρίαν στην εξουσία της οικογενείας, εξίζει τον κόπο να ρίξωμε μιὰ ματιά στο ζήτημα αυτό, στις επιδράσεις δηλ. του οικογενειακού περιβάλλοντος και πώς θα μπορούσαμε να έχουμε καλύτερα αποτελέσματα. Και αφού έρευνήσωμε το θέμα αυτό ως ρίξωμε μιὰ ματιά και στις επιδράσεις του εξωοικογενειακού περιβάλλοντος και πώς τούτο συντελεί εις την δημιουργία χαρακτήρων αξίων μιὰς καλής κοινωνίας.

Κατά τα παιδικά χρόνια ο άνθρωπος δέχεται περισσότερο την επίδραση της οικογενείας παρά της κοινωνίας, ενώ κατά τα εφηβικά συμβαίνει μάλλον το αντίθετο. Η θέσις του παιδιού στην οικογένεια είναι δια

φορητική ανάλογα με τις περιστάσεις. Έτσι κρίνοντας τα πράγματα από απόψεως ηλικίας ή θέσις του παιδιού μπορεί να ξεχωρισθεί:

1. Ός προς τους γονείς (Μάνα — πατέρα).

2. Ός προς τα άλλα αδέλφια.

Οι επιδράσεις που δέχεται από κάθε πρόσωπο είναι διαφορετικές, γιατί όλα τα άτομα μιὰς οικογενείας δεν έχουν την ίδια επιρροή πάνω στο χαρακτήρα που δημιουργείται. Αν θα εξετάσωμε το παιδί ξεχωριστά ως προς τους γονείς του και ως προς τα άλλα αδέλφια θα διαπιστώσωμε διαφορετική έπιδραση.

Ακόμα διαφορετική είναι η επίδραση που δέχεται το παιδί από την μάνα και από τον πατέρα.

Η μάνα εκφράζει την αγάπη της για το παιδί όπως ακριβώς είναι ίσως γιατί το θεωρεί σάρκα από την σάρκα της, το χαϊδεύει, του κάνει όλα του τα χατήρια, επεμβαίνει σε κάθε τι που αφορά το παιδί της, και τις περισσότερες φορές όλα τα βλέπει όπως και το παιδί, ασχεται αν συμφωνούν με την πραγματικότητα ή όχι.

Έτσι σε μιὰ οικογένεια, ανάμεσα στην μάνα και στον πατέρα δημιουργούνται παρεξηγήσεις πάνω στο ζήτημα της ανατροφής του παιδιού που έχουν τη ρίζα τους σ' αυτήν ακριβώς την δικαιολόγηση των πράξεων του παιδιού από την μάνα. Και το σπύδαίο είναι πως η μάνα τις περισσότερες φορές βλέπει ξεκάθαρα ότι το παιδί της δεν έχει δικαιο, μα συνεχίζει να επιμένει και να δικαιολογεί το παιδί της γιατί δεν μπορεί να το βλέπει να υποφέρει. Στην εσφαλμένη αυτή έκφραση της αγάπης της μάνας οφείλονται συχνά πολλά λάθη στην ανατροφή του παιδιού που έχουν σαν συνέπεια τα κατωτέρω ελαττώματα στον χαρακτήρα του. Έτσι το παιδί που δικαιολογείται από την μάνα του οδικοιολόγηται, εύκολα καταλαβαίνει ότι σε κάθε του παραπάτημα θα έχει βοηθό για τη δικαιολόγησή του, την μάνα του.

Κάθε πράξη που κάνει δεν την υπολογίζει και τόσο από λογικής πλευράς, γιατί η δικαιολογία όταν οι φοβέρες του πατέρα θα ξεσπάσουν, όσο πρόχειρη και να είναι θα έχει και συνήγορο. Έτσι το παιδί βλέπεται τριπλά.

1. Γιατί συνηθίζει να πράττει κάθε τι ασχεται αν αυτό επιτρέπεται από την κοινή γνώμη ή όχι.

2. Γιατί δεν υπολογίζει την συμβουλή του πατέρα του ή κάθε άλλου μεγαλύτερου του, έπειδή δεν θα υπάρχει ανάγκη να πράξει μιὰ τέτοια συμβουλή αφού το παιδί θα έχει πάντα δικαιο. Και

3. Δεν αναγκάζεται από τα πράγματα να θέσει σε λειτουργία τη λογική του και να κρίνει τις συνέπειες των πράξεών του, αφού όλα θα γίνονται άβασάνιστα.

Ακόμα οι μητέρες με την υπερβολικά μεγάλη προσοχή των, για να τα προφυλάξουν από τις δυσκολίες της ζωής, έμποδίζουν τα παιδιά να γνωρίσουν την ζωή στην πραγματικότητα, με τις χαρές και τις λύπες της, με τις εύκολιες και τις δυσκολίες της, και το παιδί μεγαλώνοντας κάτω από την σχολαστικότητα αυτήν, στέκεται άναυδο και στο τέλος καταντά δειλό με ένα σωρό φοβίες για την ζωή και τις δυσκολίες της. Και η ψυχολογική του κατάσταση αυτή θα παίξει άργότερα σοβαρά τον ρόλο της όχι μόνο στην αντιμετώπιση των αναγκών της ζωής, μα και στις σχέσεις του ως προς τους άλλους ανθρώπους. Γιαυτό χρειάζεται προσοχή σ' όλες τις εκδηλώσεις.

Βέβαια, εύκολα μπορεί κανείς να δικαιολογήσει την στάση αυτή της μητέρας, να πάρη το ζήτημα έπιφανειακά. Μα κατά βάθος σφάλουν πολύ οι μητέρες που την αγάπη τους την εκδηλώνουν με τρόπο που το παιδί καταλαβαίνει πως εύκολα μπορεί να την εκμεταλευτή.

Και δεν είναι σπάνιο το φαινόμενο αυτό. Όλα τα πρωτότοκα παιδιά έπειδή συνηθώς γίνονται αντικείμενα όπου η αγάπη των γονέων και προπαντός της μάνας, εκφράζεται ολοκληρωτικά, παρουσιάζουν αυτές τις ιδιοτροπίες που δεν είναι τίποτε άλλο, παρά μιὰ εκμετάλευση της αγάπης αυτής. Γιατί θέλουν να νοιώθουν τον έαυτό τους πάντα στο κέντρο και γύρω από τον έαυτό τους να περιστρέφονται οι φροντίδες των γονέων των. Είναι τα παραχαϊδευμένα παιδιά όπως συνηθίσαμε να λέμε.

Η στάση του πατέρα προς το παιδί είναι κάπως πιο συκρατημένη από ό,τι της μάνας. Το αγαπά και εκείνος ίσως και πιο πολύ από την μάνα. Γιατί αν η μάνα το βλέπει ως σάρκα από τη σάρκα της, ο πατέρας το βλέπει και επί πλέον ως συνεχιστή της γενι-ας και του ονόματός του, αν είναι αγόρι.

Μα είτε γιατί την ζωή την εξήσε ωμή, είτε τις δυσκολίες της, υπερδεύτηκε ανάμεσά τους, και τις αντιμετώπισε όχι και τόσο εύκολα όσο περίμενε, είτε προικισμένος από την φύση σαν αρχηγός της οικογενείας, τηρεί μιὰ στάση που σπανίως μπορεί να θεωρηθεί έπιζημία για την ανατροφή του παιδιού του. Κάθε τι που κάνει το παιδί του δεν το βλέπει από την σκοπιά που το βλέπει και η μάνα και δεν το κρίνει με το ίδιο κριτήριο.

Σε κάθε παραστράτημα του παιδιού του αναζητά το γιατί και την θεραπεία του και έπειδή αυτά είναι κάπως δύσκολα στην σύλληψή τους, το μέν γιατί το αφήνει, την δε θεραπεία ανευρίσκει στην τιμωρία γιατί έτσι νομίζει ότι θα πατάξη το κακό. Και έπειδή συνηθώς η τιμωρία είναι σωματική τις περισσότερες φορές γίνεται αιτία παρεξηγή-



σεων μεταξύ συζύγων, λάθος που καθ' όλοκληρίαν σχεδόν οφείλεται στην μόνα.

Βέβαια δεν θέλω να υποστηρίξω ότι ο πατέρας έχει πάντα δίκιο. Μά και αδικο να έχω, ή επέμβαση της μητέρας είναι επιζήμια και καταστρεπτική. Γιατί αργότερα όπως διαπιστώνεται το παιδί δεν ακούει και δεν υπολογίζει κανένα. Γίνεται εγωίστης και υποκριτής, μη υπολογίζοντας κάθε του πράξη κάθε του ενέργεια, ενώ εμείς αναρωτιόμαστε και αναζητούμε να βρούμε την αιτία που επέφερε αυτό το αποτέλεσμα.

Το να ανατρέφει κανείς παιδιά είναι λεπτό πράγμα. Χρειάζεται προσοχή σ' όλες του τις εκδηλώσεις, σ' όλες του τις ενέργειες.

Γιατί το παιδί όσο μικρό και να είναι, έχει την ικανότητα να ψυχολογή αριστα κάθε τι που γίνεται γύρω του, όλα τα πρόσωπα με τα οποία συναναστρέφεται, όλες τις ενέργειες που το αφορούν. Και μιά που ο άνθρωπος φέρει μέσα του και στοιχεία εγωισμού που είναι αποτέλεσμα θα μπορούσε να πη κανείς του ενστίκτου προς αυτόσυντήρησιν και υπεροχήν, όλα τα θέλει δικά του. Οί φροντίδες της μάνας και του πατέρα, δεν θέλει να απομακρυνθούν από πάνω του. Τις περισσότερες φορές νοιώθει ότι έχει αδικία με το άρρεσει να βλέπει να μάνα του να κτυπιέται για να φάγη το φαγητό του! Είναι ακριβώς η εκμετάλλευση της απεριόριστης αγάπης της μάνας που εκδηλώνεται ολοκληρωτικά, χωρίς διαταγμούς.

Και αν θα προσέξουμε το παιδί σε μια τέτοια περίπτωση, θα καταλάβουμε ότι εκείνο που του λένε να κάνει, το θέλει, το επιθυμεί είτε γιατί του άρεσει, είτε γιατί είναι μια ανάγκη του οργανισμού του. Μά επιμένει να μην το κάνει, γιατί ακριβώς με την επιμονή της μάνας, ικανοποιείται το εγωιστικό του πάθος. Θα μπορούσαμε να το ονομάσουμε σαδιστή, αν είχε πλήρη επίγνωση των ενεργειών του και της ψυχικής καταστάσεως της μάνας. Το σημείο λοιπόν αυτό χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή από τους γονείς.

Να μην του κάνουν όλα τα χατήρια με μόνη την σκέψη ότι -μη ικανοποίησή των, θα το έκανε να υποφέρει. 'Εφ' όσον καταλαβαίνουν ότι το παιδί «κάνει πεισματικό», είναι καιρός να έννοήσουν ότι δεν πρέπει να επιμένουν στο ίδιο ζήτημα, αλλά να αλλάξουν τακτική, και να άρκεσθούν στην υπόδειξη απλώς και στη συμβουλή τί πρέπει να κάνει το παιδί, χωρίς πάρα πέρα να κάνουν ότι ενδιαφέρονται και τόσο. Είναι ο μόνος τρόπος ίσως, που θα έχω τα πιο αγαθά αποτελέσματα.

Γιατί εκτός του ότι θα κάνουν το παιδί τους να σκέπτεται λογικά, θα το προφυλάξουν από τους κινδύνους που αναφέραμε πιο πάνω και το παιδί θα καταλαβαίνει σιγά — σιγά ότι η ζωή δεν είναι ρόδινη και θα έ-

τοιμάζεται για την αντιμετώπιση των αναγκών της, και των δυσκολιών που θα παρουσιασθούν στο άπώτερο μέλλον.

Ένα άλλο σημείο που χρειάζεται ίσως μεγαλύτερη προσοχή, εκ μέρους των γονέων είναι όταν το παιδί δεν είναι μόνο του μέσα στην οικογένεια, αλλά ανατρέφεται με την επίδραση και άλλων αδελφών, μεγαλύτερων ή μικρότερων από αυτό. Η στάση τους θα πρέπει να είναι τέτοια ώστε να μην αφήσουν να έννοη από το παιδί, ότι ανάμεσα σ' αυτό και στα αδελφία του, υπάρχουν δύο μέτρα και δύο σταθμά. Φυσικά δεν υπάρχει γονιός που να αγαπά περισσότερο το ένα παιδί του από το άλλο. Μά τις περισσότερες φορές αφήνουν να έννοη ότι τέτοιο. Και τότε ίσως αρχίζει το μεγαλύτερο δράμα για το παιδί που νοιώθει μειωμένο τον εαυτό του.

Δεν μπορεί να υπάρξει μεγαλύτερο έγκλημα και οι συνέπειες αυτής της καταστάσεως είναι απεριόριστες. Πραγματική καταστροφή για το παιδί. "Αν τύχη και συμβή κάτι τέτοιο και παρακολουθήσωμε το παιδί που νομίζει ότι αδικείται τα συμπτώματά του με λίγες λέξεις είναι:

1. Ζήλεια, για κάθε τι που απλώνεται γύρω του και η επιθυμία του να κάνει οτιδήποτε χρησιμοποιώντας κάθε θεμιτό και αθέμιτο μέσο, για να ξεψύσσει τον εαυτό του μπροστά στα μάτια εκείνων που το υποτιμούν και το θεωρούν κατώτερο.

2. Μίσος προς τα άλλα του αδελφία που νομίζει ότι ζουν εις βάρος του, κλέβοντας του την ευτυχία που και αυτό δικαιούται να απολαμβάνει. Συχνά τα μαλώματα των αδελφών, οφείλονται σ' αυτήν ακριβώς την αντίληψη. Και το μίσος αυτό δεν περιορίζεται μόνο στα παιδικά χρόνια. Συνεχίζεται και στην μεγαλύτερη ηλικία και μάλιστα με περισσότερη ένταση, γιατί τότε η άσυνειδητη επίδραση της αντιλήψεώς του, γίνεται συνειδητή, λόγω της τελειοποιήσεως, της νοημοσύνης του και του συνειδητού της ζωής του. Έδώ ακριβώς οφείλεται το γεγονός να βλέπουμε αδελφία στην μεγάλη ηλικία που «να μην χανεύονται».

3. Κρυψινοία και πονηρία σ' όλες του τις πράξεις, σ' όλα του τα έργα.

Με άλλα λόγια, θα μπορούσαμε να πούμε ότι γεννιέται στο παιδί συναισθηματική μειονετικότητα, ο αμείλικτος αυτός έχθρος της όρθης και λογικής κοινωνικής ζωής και το κύριο Ιατήριό των δολοφόνων, άπατεώνων και λ.π.ών εγκληματιών, σ' όλες τις ειδικές πράξεις τους.

Έδώ οι γονείς δεν θα πρέπει μόνον να προσέξουν την στάση τους ως προς όλα τα παιδιά τους, μά και την στάση των μεγαλύτερων αδελφών προς τους μικρότερους. Γιατί και από το ζήτημα τούτο είναι δυνατόν

να έχωμε τα ίδια αποτελέσματα που θα είχαμε από την αντίκανονική στάση των γονέων προς όλα τους τα παιδιά. Και υπεύθυνοι γι' αυτό το ζήτημα θα είναι πάλι οι γονείς που δεν φρόντισαν να μετριάσουν την στάση των αδελφών μεταξύ των, αλλά τους άφησαν να κάνουν ό,τι θέλουν και όπως θέλουν να συμπεριφέρονται. 'Ιδιαίτερα προσοχή χρειάζεται στην συμπεριφορά μας ως προς τους μικρότερους. Γιατί σ' αν μικρότεροι νοιώθουν τον εαυτό τους αδύνατο, αφού δεν μπορούν να φθάσουν στο ύψος της δυνάμεως των μεγαλύτερων, που καθημερινώς βλέπουν και θαυμάζουν και επομένως εύκολα μπορεί να τους δημιουργηθή η ιδέα ότι αδικούνται, ή έσφαλμένη αντίληψη, ότι τους μεταχειρίζονται διαφορετικά.

Και επειδή από την φύση ένυπάρχει η τάση για υπεροχή στο παιδί, νοιώθοντας την αδυναμία του αυτή και εύρισκόμενο μεταξύ σφύρας και άκμονος, εύκολα παρασύρεται σε σκέψεις και συλλογισμούς που αφήνουν βαθεία τα δακρυγόνα ίχνη τους πάνω στην τρυφερή ψυχούλα του και που δύσκολα θα μπορέσουν να σβυστούν από την συνειδησή τους.

Περιορίστηκα σ' αυτά τα λίγα που πρέπει να έχωμε υπ' όψη τους οι γονείς ανατρέφοντας τα παιδιά τους. Γιατί το ζήτημα της ανατροφής του παιδιού είναι ένα κεφάλαιο που πάντα θα μένει ανοικτό και για το οποίο θα υπάρχουν πάντα άπορίες και έρωτηματικά. Είναι βλέπετε η φύση του παιδιού, οι ανάγκες της ζωής, η κοινωνική ανάπτυξη, που ρυθμίζουν το ζήτημα και εφ' όσον οι όροι αυτοί εξελίσσονται, απαιτούν αναπροσαρμογή και στις σχετικές ενέργειες δημιουργίας ατόμου σύμφωνα μ' αυτές, και συσσωρεύουν ένα σωρό εϋθύνες σ' όσους καταπιάνονται με το θέμα αυτό. Με δύο λόγια θα μπορούσα μόνο να πω ότι το κάθε τι που θα γίνεται πρέπει να γίνεται έσκεμμένως και με πολλή προσοχή και ακριβείς υπολογισμούς των συνεπειών του.

Όταν τηρούνται οι λεπτομέρειες αυτές τότε και οι εϋθύνες μετριάονται και η επίδρασή μας τυχόν δεν θα είναι εϋνοϊκή μά ασφαλώς δεν θα επιφέρη και δυσάρεστα αποτελέσματα.

Άλλα το παιδί δεν εύρίσκεται κάτω από την επίδραση μόνο των ατόμων με τα οποία συζητεί (πατέρα, μητέρα, αδελφία κ.λ.π.), είναι και άτομο μιάς κοινωνίας και ως εκ τούτου δέχεται κατ' ανάγκην την επίδρασή της.

Γιατί η κοινωνία είναι εκείνη που θέτει τους όρους σύμφωνα με τους οποίους χαρακτηρίζωμε ένα άτομο σαν καλό ή κακό χαρακτήρα.

Ενώ όμως η ίδια θέτει τους όρους του καλού χαρακτήρα, άραγε και με την στάση της επιδρά εύμενως επί της δημιουργίας ατόμων;

Ίδου το πρόβλημα.

Οί επιδράσεις που δέχεται έφηβος πιά, από την κοινωνία είναι περισσότερο συνειδητές από εκείνες που δέχεται σαν παιδί μέσα στην οικογένεια. Και αφού είναι συνειδητές φέρουν το μεγαλύτερο βάρος στην δημιουργία του ανθρώπου όπως η ίδια τον θέλει.

Το παιδί όταν πρωτογαίνει στην κοινωνία σαν μέλλουσα κοινωνική μονάδα αντιμετωπίζει με κάποια ένταση ψυχική τα προβλήματα που συναντά.

Συνηθισμένο στην στοργή της μάνας και του πατέρα, στην ατμόσφαιρα του αδελφικού περιβάλλοντος, όπου βασίλευε η όμοιοι και η αγάπη, η κατανόηση και η συμφωνία, και συναντώντας τις κοινωνικές δυσμενείς καταστάσεις, δυσκολεύεται να προσαρμοστή και εύκολα χάνει το θάρρος του για τη ζωή, γίνεται απαισιόδοξο.

Χρειάζεται μακριά δοκιμασία για να συνηθίσει ο έφηβος στις νέες καταστάσεις της ζωής που την κάνει ακόμα πιο μακρόχρονη ή επικρατούσα στην εποχή μας υπέρνταση, αποτέλεσμα της καταπληκτικής προόδου σ' όλους τους τομείς της ζωής.

Είναι μια αντίφαση η κοινωνία στην θalπωρή του σπιτιού. Αποτελεί κάτι το ανεξήγητο, το μυστήριο για το μυαλό του άπειρου έφηβου, που εύκολα κατατρώχεται από το άγχος της αγώνιας που προέρχεται από την αδυναμία προσαρμογής και έρμηνείας των αντιμετωπιζόμενων καταστάσεων.

Δεν θέλει όμως και από την άλλη μεριά να ύπερη, να φαίνεται καθυστερημένος. Δεν θέλει να θεωρείται ακοινωνητος. Γιαυτό και αναγκάζεται να μιμῆται. Να μιμῆται χωρίς και ο ίδιος να ξέρη το γιατί, έτσι που καμιά φορά μπερδεύεται. Δεν μπορεί να ξεκαρίσει ποτέ είναι θεατής και ποτέ γίνεται ήθοποιός. Και όλα αυτά μπερδεύονται μέσα στο μυαλό του, καταπιέζουν την συνείδηση και διαταράσσουν την ήρεμη ψυχική ζωή.

Γίνονται ψυχώσεις, που εκδηλώνονται με τις παντός είδους νευρωτικές παθήσεις, πράγμα συνηθισμένο στην εποχή μας.

Έτσι η κοινωνία χωρίς να το καταλάβει σκαπτεί τα θεμέλιά της. Δημιουργεί τις μονάδες της όχι όπως και η ίδια τις θέλει. Και νοιώθοντας αυτό το σφάλμα της προσπάθειας να επανορθώση το κακό. Και ο κύκλος συνεχίζεται επ' άπειρον.

Αυτή είναι σε γενικές γραμμές η κοινωνία όπως πορτυσιάζεται σήμερα.

Όσο για τις συνθήκες για την ανάπτυξη στο άτομο ξεχωριστών αρετών, αυτό εξαρτάται από το περιορισμένον κοινωνικόν περιβάλλον μέσα στο οποίο κινείται και δρᾷ ο έν αναπτύζει έφηβος.

Πάντως από τα καθημερινά γεγονότα δεν νομίζω ότι το κοινωνικόν περιβάλλον συντελεί θετικῶς. Τις πιο παλιές εποχές ή



## Μορφή τῶν Ἑλευθέρων Ἐκθέσεων Στὸ Λαϊκὸ Σχολεῖο

ὑπὸ Βασιλικῆς Πλέσσα, Δίσης.

*Μεγάλο διαφέρον καὶ ἀνυψωμένη μορφή δημιουργικότητος συναντοῦμε στὴ διατύπωση θεμάτων ἐκθέσεων ὅταν ἀφίνομε τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ νὰ πλάθουν δικές τους μικρὲς ἱστορίες καὶ νὰ βροῦν μονάχα τους θεμάματα Ἐκθέσεων ἀπὸ τὶς δικές τους ἀτομικὲς ἐπιζητήσεις.*

Scharrelmann.

Ἡ καινούργια διαμόρφωσις τῆς διδασκαλίας τῶν ἐκθέσεων βρίσκεται σὲ στενὴ ἁρμονία μὲ τὸ πνεῦμα τοῦ νεωτέρου Σχολείου.

Οἱ ἀντιπρόσωποι δηλαδὴ τοῦ νεωτέρου Σχολείου ποὺ πιστεύουν στίς δημιουργικὲς δυνάμεις τῶν μαθητῶν καθὼς καὶ στὴν ἀτομικὴ διαμορφωτικὴ δεξιότητα τὴν ὁποία ἐγκλείει γενικώτερα τὸ παιδί, εἰσηγήθησαν μιὰ τελεία ἀνακαίνισις τῆς διδασκαλίας.

κοινωνία ἦταν κάπως πρὶς συγκρατημένη, δὲν ἔδιδε τόσα δικαιώματα ποὺ εὐκόλα ἀνέγονται σὲ ἀξιώσεις τοῦ ἀτόμου ἀπὸ τὴν κοινωνία. Ὁ σημερινὸς ἔφηβος πρὶς εὐκόλα μπορεῖ νὰ διαφθαρή, νὰ παρασυρῇ στὸ δούρο τῆς ἀνηθικότητος καὶ τῆς ἀπατεωνιάς. Πρὶς εὐκόλα μπορεῖ νὰ μετατραπῇ σὲ δολοφόνον ἢ σὲ διαρρήκτη, ἀκολουθώντας τὴν μόδα τοῦ τετυμπουτισμοῦ, συχνάζοντας στὰ κέντρα διασκεδάσεως, ποὺ δυστυχῶς δὲν περιορίζονται μόνον στὴν ἀπλὴ διασκέδαση, μὰ προβάλλουν ἕνα σωρὸ πειρασμούς. Εἶναι βλέπετε ἡ ἐποχὴ τῆς ὕλης, τοῦ χρήματος ποὺ ἀρκεῖ νὰ βγαίνει καὶ μὲ ὅποιον τρόπο ἄς εἶναι.

Καὶ αὐτὸς ἀκόμα ὁ κινηματογράφος ποὺ στὴν ἀρχὴ καταχειροκροτήθηκε ὡς ἐβδόμη τέχνη, σήμερα ἀποτελεῖ ἐπικίνδυνον στοιχεῖον γιὰ τὸν ἐξελισσόμενο ἔφηβο. Ὅλα τὰ κινηματογραφικὰ φιλμς ὄχι μόνον δὲν συντελοῦν γιὰ τὴν ὑπαρξὴ καὶ τὴν κυριότητα τοῦ ἠθικοῦ, τοῦ ἐννόμου, τοῦ δικαίου κ.τ.λ., μὰ ἀντίθετα προβάλλουν ὀλοκάθαρα τὴν ἀνηθικότητα, τὴν παρανομία, τὴν ἀδικία. Καὶ ὁ ἔφηβος ποὺ μιμεῖται δὲν παύει νὰ τὰ ἀντιγράφῃ. Καὶ ἀντιγράφοντας τα ριζώνουν βαθειὰ μέσα στὴν συνείδησίν του, μέσα στὴν σκέψιν του, μέσα στὸ εἶναι του. Καὶ τὸ ἀποτέλεσμα ὀφθαλμοφανές.

Ἰδοὺ ἡ σημερινὴ κοινωνία. Χίλιοι κίνδυνοι ἀπειλοῦν τὸ παιδί ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὴν οἰ-

κτικῆς μορφῆς τῶν ἐκθέσεων.

### II

Ὑπάρχουν πολλοὶ ἀκόμη ἀπὸ τοὺς ὁπαδοὺς τοῦ παλαιοῦ σχολείου, οἱ ὁποῖοι δὲν ἀνθεώρουν τὰς ἀντιρρήσεις των.

Ἡ χαρὸμένη ὅμως μορφή τῆς ἐργασίας τὴν ὁποία οἱ μεταρρυθμιστικαὶ ἰδέαι ἐδημιούργησαν εἰς τὴν ἀτμόσφαιρα τοῦ σχολείου, εἶναι ἕνα γενικὸ ἀγαθὸ καὶ ἡ ἐλεύθερη πνευματικὴ ἐργασία σὲ ὅλα

κογένεια. Χιλιάδες πειρασμοὶ ὑποσκάπτουν τὰ θεμέλια τῆς οἰκογενείας, γιὰτὶ ἕνας ἄνθρωπος ποὺ πῆρε στραβὸ δρόμον, δὲν γίνεται ποτὲ καλὸς οἰκογενειάρχης. Καὶ ὅλοι αὐτοὶ οἱ κίνδυνοι συσσωρεύουν μύριες εὐθύνες στοὺς γονεῖς καὶ στοὺς δασκάλους. Γιαυτὸ ἴσως ἡ παιδεία μας, ὅπως εἶναι σήμερα, θεωρεῖται ἀνεπαρκὴς καὶ ζητεῖται ἐπιμόνως ἡ ἀναδιοργάνωσὴ τῆς.

Τὰ σχολεῖα ὅπως εἶναι σήμερα δὲν ἀνταποκρίνονται στίς ἀπαιτήσεις τῆς κοινωνικῆς ζωῆς. Γιατὶ ἀκολουθοῦν τὰ ἀχνάρια ποὺ ἀκολουθοῦσαν καὶ πρὶν δεκάδες χρόνια. Μὰ ἡ ζωὴ δὲν εὐρίσκεται στὸ σημεῖον ποὺ εὐρίσκετο τότε. Ἐχει περάσει πολλὰ στάδια, ἔχει πραγματοποιήσει ἀλματώδεις ἐξελίξεις καὶ συνεπῶς ἔχει περισσότερες ἀπαιτήσεις ἀναπροσαρμογῆς στίς ἐξελίξεις αὐτές.

Καὶ ὅλα αὐτὰ ξεσποῦν τὸ περισσότερο στὴν οἰκογένεια. Στὴν μάνα καὶ στὸν πατέρα γιὰτὶ ἐκεῖνοι διακατέχονται ἀπὸ τὸν διακαὴ πόθον νὰ δοῦν τὰ παιδιὰ τους μιὰ ἡμέρα καλοὺς οἰκογενειάρχες, ἄξιους πολῖτες.

Μὰ ἄς ἐλπίσωμε πὼς γρήγορα θὰ διορθωθῇ τὸ κακὸ. Πὼς γρήγορα οἱ ἐνέργειες τῆς κοινωνίας σχετικὰ, θὰ συμβαδίζουν μὲ τὴν ζωὴ καὶ θὰ συντελέσουν στὴν ὀρθὴ ἔνταξιν τῶν ἀτόμων σὺν μελῶν τῆς...

ΕΜΜ. Δ. ΦΡΟΥΖΑΚΗΣ

τὰ ἐπὶ μέρους μαθήματα θεωρεῖται ὡς ἅπτα τι τὸ αὐτονόητο.

### III

Τὴν ἐλεύθερη μορφή τῆς ἐργασίας γύρω ἀπὸ τὸ πρόβλημα τῶν ἐκθέσεων στὸ λαϊκὸ σχολεῖο, εἰσηγήθησαν ἰδίως οἱ γνωστοὶ καὶ στὸν δικὸ μας ἐκπαιδευτικὸ κόσμον τῆς Πατρίδος μας ἀπὸ δημοσιεύματα συναδέλφων μας τοῦ λαϊκοῦ σχολείου, ὡς καὶ τῶν παιδαγωγῶν μας.

Οἱ Georg Münch καὶ ὁ παιδαγωγὸς Scharrelmann.

Τὸ παιδί στὴν ἀτμόσφαιρα τοῦ νεωτέρου λαϊκοῦ σχολείου μας γράφει τὴν ἑκθεσί του, ὅχι ὅπως θέλη καὶ ὅπως τὴν ἔχει συλλάβει στὸ μυαλὸ του ὁ δάσκαλός του, ἀλλὰ ὅπως μὲ τὸ μυαλὸν αὐτοῦ προσπαθεῖ νὰ ζωγραφίσῃ περιγράφοντας καὶ διατυπώνοντας τὶς ἰδέες του καὶ μὲ τὴν ξεχωριστὴ δική του παιδικὴ γλῶσσα, ὡς ἀντικειμενικὴ ἔκφρασις τῶν ἐπιζητήσεων του.

### IV

Ὁ παιδαγωγὸς Scharrelmann ὁ κατ' ἐξοχὴν εἰσηγητὴς στὴ θεωρίαν καὶ στὴ πράξιν τῆς ἐλευθέρου μορφῆς τῶν ἐκθέσεων εἰσηγεῖται τὴν ἀποψιν κατὰ τὴν ὁποία μεγάλο διαφέρον καὶ ἀνυψωμένη μορφή δημιουργικότητος συναντοῦμε, ὅταν ἀφίνομεν τὰ παιδιὰ νὰ εὗρουν μονάχα τους τὰ θέματα τῶν ἐκθέσεων ἢ νὰ πλάσουν δικές τους μικρὲς ἱστορίες, γύρω ἀπὸ τὶς δικές τους ἐπιζητήσεις, γύρω ἀπὸ τὴν πείρα τὴν δική τους, γύρω γενικὰ ἀπὸ ὅσα ἀκούσαν καὶ εἶδαν καὶ συνεπῶς εἶναι σὲ θέσιν νὰ ἀποδώσουν ὅλα αὐτὰ μὲ τὸ δικὸν τους παιδικὸ ὕφος.

### V

Ἡ ἐξέλιξις προχωρεῖ βαθμιαίως ἀπὸ τὴν ἀποψιν τὴν δεσμευμένην, δηλαδὴ γύρω ἀπὸ θέματα ἐκθέσεων, τὰ ὁποία προπαρασκευάσθησαν καὶ συνεζητήθησαν ἀπὸ ἀπόψεως περιεχομένου καὶ μορφῆς, σὲ μιὰ τελείως ἐλεύθερη καὶ ἀδέσμευτη ἑκθεσιν.

Ἀλλὰ καὶ ἀπὸ ἀπόψεως ἐξουδεσμέσεως θεμάτων τὸ πεδίον τῆς ἐλευθέρου ἐργασίας εἶναι ἀνεξάντλητον.

Ἡ ἴδια ἡ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ ἢ γεμάτη ἀπὸ χαρὲς, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ λύπης κάποτε ἢ ζωὴ τῶν ἄλλων ἀνθρώπων μέσα στὴν

ἀτμόσφαιρα τὴν οἰκογενειακὴ καὶ τὴν κοινωνικὴ εἶναι πηγὴ ἀπὸ τὴν ὁποία μπορεῖ ν' ἀντλήσῃ ἐπιζητήσεις ζωντανές, ἐπιζητήσεις, ποὺ σχετίζονται μὲ τὶς ἐπιθυμίες του, μὲ τὴν παιδικὴν φαντασίαν του, καθὼς καὶ μὲ τὰ παιδικὰ του ὄνειρα.

### VI

Νά! μερικὰ θέματα ἀπὸ τὴν προσωπικὴ, οἰκογενειακὴ καὶ κοινωνικὴ του ζωὴ:

Τὰ παιχνίδια μου

Τὰ ταξιδάκια μου

Οἱ κουβέντες μου μὲ...

Οἱ μικρὲς περιπέτειές μου

Κάτι γιὰ νὰ γελάσωμε

Τὰ γενέθλια τῆς...

Τὰ ἀδελφάκια μου

Ἡλιόλουστες καὶ βροχερὲς ἡμέρες.

Ὅταν ὁ μπαμπᾶς μου διηγεῖται

Μὲ τὴν Μαμὰ στὸ μπακάλικο γιὰ ψώνια.

Κοιτώντας καὶ χαζεύοντας ἀπὸ τὸ μπαλκόνι εἰς τὸ παράθυρον τοῦ σπιτιοῦ μου.

Κάποια τολμηρὰ ὄνειρά μου.

Κάτι ἀπὸ τὴν ζωὴ μου ὡς ὄνειρον ὡς παραμῦθον.

### VII

Ἐπίσης σειρὲς διαφόρων καὶ ἐκλεκτικῶν θεμάτων, ποὺ ἐξάγονται ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ κατὰ τὴν διδασκαλίαν τὸσον τῶν φρονηματιστικῶν, ὅσον καὶ τῶν πραγματιστικῶν μαθημάτων (Ζωολογίας, Γεωγραφίας καὶ Πατριδογνωσίας), σειρὲς διαφόρων θεμάτων ἀφθάρτου ποικιλίας καὶ τὶς ὁποῖες ἐπεξεργάζονται μὲ ἐλεύθερη ἐπιλογὴν, ὅπως καὶ ἐκθέσεις ἐπιζητήσεων ἢ φαντασίας.

### VIII

Ἐπίσης πλουσία εἶναι καὶ ἡ εἰδολογικὴ πλευρὰ τῆς ἀπεικονήσεως καὶ τῆς περιγραφῆς εἰς τὴν μορφή τῶν ἐλευθέρων ἐκθέσεων.

Δηλαδή:

Ἡ ἡ ἀπλὴ ἀναπαράστασις ἀπὸ τὴν ὕλην ποὺ ἐπέζησαν στὴν διδασκαλίαν.

Ἡ φανταστικὴ ἀναπαράστασις τῆς ἰδίας ὕλης τῆς διδασκαλίας.

Ἡ καὶ τελεία μεταμόρφωσις τῆς ὕλης ποὺ ἐπέζησαν στὴν διδασκαλίαν, ὅποτε οἱ διηγῆσεις καὶ οἱ περιγραφὲς παίρνουν τὴν μορφή καὶ δραματικῆς ἀπεικο-



# ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΑΠΑΝΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Υπό Στεφ. Πασχαλίδου, Δ/του 18ου Σχολείου Β' Περιφ. Θεσ/νίκης.

«Τὰ βιβλία εἶναι πιστοὶ φίλοι, ποὺ οὐ-  
τε κολακεύουν, οὔτε ὑπερεπαινετοῦνται» Βάκων.  
«Τὰ βιβλία εἶναι πιστοὶ καθρέφτες, ποὺ  
φέρνουν στὴν σκέψι μὰς τὴν ἀντανάκλασι σο-  
φῶν καὶ ἡρωϊκῶν πνευμάτων» Γκίββην.

Ὁ Ἕλλην ἐκπαιδευτικὸς καὶ ἰδιαίτερα ὁ  
Ἕλλην διδάσκαλος, ἀγαπᾷ ξεχωριστὰ τὰ  
βιβλία, γιὰτὶ ξέρει ὅτι, μιὰ καλὴ συλλογὴ  
ἐκλεκτῶν βιβλίων, εἶναι τὸ καλύτερο πανε-  
πιστήμιο τῆς ἐποχῆς, ὅπως τονίζει ὁ συγ-  
γραφεὺς τοῦ βιβλίου «Ἡρώες» Θ ω μ ἄ ς  
Κ α ρ λ ἄ Ὑ λ.

Ἡ ἔφεσις πρὸς τὴν μάθησιν καὶ τὴν μόρ-  
φωσιν, ἡ φιλομάθεια καὶ ἡ φιλαναγνωσία εἶ-  
ναι ἀρετὲς συνυφασμένες μετὰ τὴν Ἑλληνικὴ  
ψυχὴ, εἶναι ζυμωμένα προτερήματα τοῦ Ἑλλη-  
νικοῦ χαρακτῆρος ἀρχαίῳθεν.

Γιὰτὶ γνωρίζουμε κάλλιστα παντὸς ἄλλου  
ὅτι «ἡ Σ ο φ ἰ α μ ὀ ν ο ν εἶναι κτῆμα ἁ-  
θάνατον, κατὰ τὴν ῥῆσιν τοῦ ἀρχαίου ῥήτο-  
ρος Ἰσοκράτους καὶ ὅτι: Ὁ ν ο ὕ ς τ ὶ ω ν  
σ ο φ ὶ α κ α θ ὤ ς τ ὶ χ ρ υ σ ἄ φ ι,  
ἔχει μεγάλον εἰδικὸν θάρος, κατὰ τὴν προ-  
σφυὴ παραβολὴν τοῦ Δημοφίλου.

Ὁ Ἀρχαῖος Ἑλληνικὸς σπινθῆρ, ὁ ὁποῖος  
ἔγινε φῶς καὶ πυρκαϊά, ἥλιος καὶ φάρος Ἀ-  
λεξανδρινὸς διὰ τὴν φωτίσιν τὰ πλοῖα τοῦ ἁν-  
θρωπίνου μυαλοῦ, πάλιν κατοικεῖ εἰς τὴν κοι-  
νίσεως. (Τὰ σκέτς τῆς τάξεως).

Ἐπίσης ἐξαιρετὴ ἀσκησι εἶναι ἡ ἀπει-  
κόνισι μιᾶς ἐπιζήσεως σὲ πολλὰς μορφὰς  
μετὰ χαρακτηριστικὰ σημεῖα στὴν κάθε μιὰ  
ἀπὸ αὐτὰς.

## ΙΧ

Τελικὰ ἐξαιρετικὰ ἀφυπνιστικὴ τῆς  
δημιουργικῆς πνοῆς εἶναι ἡ ἀνάγνωσις  
ὑπὸ τοῦ διδασκάλου μετὰ συναισθηματικὴ  
ἀπόχρωσι—ἐκθέσεων μετὰ χτυπητὸ λογοτε-  
χνικὸ ὕφος.

Αὐτὰ ὡς πρὸς τὴν διδασκαλικὴν μορφήν  
τῆς διεξαγωγῆς τῶν ἐκθέσεων.

## Χ

Ἀλλὰ καὶ ὡς πρὸς τὴν διόρθωσι τῶν  
σφαλμάτων ἐπιβάλλεται κάποια καινοτο-  
μία.

Ἡ διόρθωσι δηλαδὴ τῶν σφαλμά-  
των πρὲπει νὰ γίνεται μετὰ συμβολικὰ ση-

τίδα του, μένει ἄσβεστος καὶ ἀθάνατος εἰς  
τὰς ψυχὰς τῶν Ἑλλήνων Διδασκάλων, οἱ ὁ-  
ποῖοι σὰν Προμηθεὺς τοῦ Αἰσχύλου, τὸν μετα-  
δίδουν εἰς τὰς ἐπέρχόμενας γενεὰς σὰν τὴν  
μεγαλύτεραν προῖκα τῆς Ἑλληνικῆς ψυχῆς  
καὶ τοῦ Ἑλληνικοῦ πνεύματος διὰ μέσου τῶν  
Σχολείων.

Ἦτο ἀσφαλῶς σοφὸς νομοθέτης ὁ Εἰσηγη-  
τῆς τοῦ εἰδικοῦ ἐπιδόματος τῶν λειτουργῶν  
τῆς Δημ. Ἐκπαιδεύσεως τοῦ Ν.Δ. 3323)55,  
ὁ ὁποῖος ἐψήφισε τὴν χορήγησιν τοῦ μόνου δι-  
καίου ἐπιδόματος βιβλίων, ἀπ' ὅλα ποὺ δι-  
δονται εἰς τὰς διαφόρους κατηγορίας τῶν Δη-  
μοσίων Ὑπάλληλων τῆς Πατρίδος μὰς.

Μόνον ποὺ ὁ Νομοθέτης ἦτο φειδωλὸς καὶ  
ὀλίγον Κέρβερος τοῦ Δημοσίου Ταμείου, μὰν  
δαρνὸς πιθανὸν τοῦ Δημοσίου προϋπολογισ-  
μοῦ, ἴσως διὰ τὴν μὴ χαλᾶσιν τὸ ἰσοζύγιον  
τῶν ἐσόδων καὶ ἐξόδων τοῦ Γενικοῦ Λογιστη-  
ρίου τῆς χώρας μὰς.

Ἐπρεπε νὰ εἰσηγηθῇ μεγαλύτερον εἰδικὸν  
ἐπίδομα βιβλίων διὰ τὴν πιστοποίησιν τὸ λε-  
χθέν ἀπὸ τὸν Πλάτωνα: «Τ ὰ β ι β λ ἰ α  
εἶναι ἀθάνατα τέκνα ποὺ θεοποιοῦν τοὺς προ-  
γόνους μὰς».

Ἰσως τὸ ἔργον του — ἅς τὸ ἐλπίσωμεν  
— θὰ τὸ συμπληρώσῃ ἕνας ἄλλος νομοθέτης  
σοφώτερος ἐγκέφαλος, ποὺ νὰ ἔχῃ κατανοήσῃ  
τὴν σημασίαν τοῦ ἀποφθέγματος. «Τ ὰ β ι-

μεῖα γιὰ νὰ μπορῇ τὸ ἴδιον τὸ παιδὶ νὰ  
διορθώσῃ τὰ σφάλματά του.

## Παράδειγμα

Γλ. = Γλωσσικὸ σφάλμα

Ὁρ. = Ὁρθογραφικὸ σφάλμα

Ἐκφ. = Ἐκφραστικὸ σφάλμα

Στ. = Στίξεως σφάλμα

## Χ

Πάντως:

Τὸ πρόβλημα τῆς μορφῆς τῶν Ἑλευ-  
θέρων Ἐκθέσεων στὸ λαϊκὸ σχολεῖο —  
μετὰ βᾶσι τὴν ἐπιζήσεως τοῦ ἴδιου τοῦ παι-  
διοῦ—εἶναι ἓνα πρόβλημα ποὺ θάπρεπε  
νὰ τὸ προσέξωμε, νὰ τὸ μελετήσωμε, νὰ  
τὸ μελετήσωμε καὶ νὰ πλουτίσωμε τὴν  
πεῖρα μὰς τὴν διδασκαλικήν, μετὰ ἀνάλογους  
πειραματισμούς.

Βασιλικὴ Πλῆσσα

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

β λ ἰ α εἶναι τὰ παράθυρα, ἀπ' τὰ ὁποῖα  
βλέπουν ἔξω οἱ ψυχῆς. Σπίτι χωρὶς βιβλία εἶ-  
ναι δωμάτιο χωρὶς παράθυρον». Κι' ὅπου δὲν  
μπαίνει τὸ φῶς, μπαίνει ὁ διάβολος, πρῶτα  
κι' ἔπειτα ὁ γιατρός, θὰ λέγαμε.

Ὡς γνωστὸν εἰς τὸν κύκλον τῶν Ἑκπ)κῶν,  
διὰ τοῦ Ν.Δ. 3323)55 ἐχορηγήθη εἰς τοὺς  
Ἑκπ)κοὺς τὸ εἰδικὸν ἐπίδομα, χαρακτηρι-  
σθέν ἐπίδομα βιβλίου, ὅπερ διὰ τῆς ὑπ' ἀριθ.  
96) τῆς 12. 7. 61 αὐξάνεται καὶ κυμαίνεται  
ἡ αὐξήσις ἀπὸ 200 - 350, πληρῶνεται ὁμως  
κατὰ δόσεις σὰν δυναμωτικὴ ἔνεσις πενικελ-  
λίνης καὶ στρεπτομυκίνης εἰς τρία στάδια  
καὶ εἰς χρονικὸν διάστημα δύο ἐτῶν, διότι ὁ  
πάρχει ὁ φόβος μήπως μετὰ τὴν ἐφ' ἅπαξ χορή-  
γησιν τοῦ ἀναστατάσθῃ ὁ διδασκαλικὸς στό-  
μαχος καὶ παραφουσκώσῃ τὸ θαλάντιον τῶν  
ἐκπαιδευτικῶν λειτουργῶν παρὰ φύσιν, ἀπο-  
τόμως καὶ ἐπὶ ἐλθῇ ἀναστατάσις εἰς τὸν σωμα-  
τικὸν καὶ ψυχικὸν ὀργανισμὸν τοῦ Ἑλλήνου  
Ἐκπαιδευτικοῦ. Ὑπάρχει βλέπετε μέγα ἐνδι-  
άφερον ἐκ μέρους τῶν ἀρμοδίων διὰ τὴν ἰσόρ-  
ροπον λειτουργία σώματος καὶ ψυχῆς. ἀναγ-  
κῶν καὶ στομάχου καὶ τελικῶς διὰ τὴν ὁμα-  
λὴν λειτουργίαν τοῦ διδασκαλικοῦ πορτοφο-  
λίου μετὰ τὴν σταδιακὴν χορήγησιν τοῦ φαρμά-  
κου, τὸ ὁποῖον καλεῖται χ ρ ἡ μ α: «Δὴ  
δεῖ χρημάτων καὶ ἄνευ αὐτῶν οὐδὲν τῶν δεόν-  
των γενέσθαι» δηλ. Δημοσθένει ῥητορὰ μὰς:  
Τὸ χρῆμα εἶναι ἀπαραίτητον, γιὰτὶ χωρὶς αὐ-  
τὸ τίποτε τὸ χρῆσιμον δὲν μπορεῖ νὰ γίνῃ.

Δ η μ ο σ θ ἔ ν η ς ὁ γράφων μαζί με ἄλ-  
λους 25.000 Ἑκπ)κοὺς τῆς Ἑλλάδος λένε τὸ  
ξύμφημι τοῦ Θουκυδίδου, μὰ δὲν συμφωνοῦν ἄλ-  
λοι ἀρμόδιοι ὑπηρεσιακοὶ παράγοντες τοῦ  
Ὑπουργείου τῶν Οἰκονομικῶν.

Ἄν μποροῦσες ξανά νὰ τὸ βροντοφωνή-  
σῃς αὐτὸ εἰς τοὺς συμπολίτας σου τῆς συγ-  
χρόνης Ἑλλάδος, καλὰ θὰ ἦταν μὰ δυστυχῶς  
δὲν ὑπάρχει σήμερον ὡς ζωσα ψυχὴ, ἀλλὰ  
εἰς τὰ βιβλία καὶ τὴν Ἑλληνικὴν Γραμ-  
ματολογίαν διὰ τὴν πιστοποίησιν τὸ ρηθέν  
τοῦ Σουῖφτ «Τ ὰ β ι β λ ἰ α εἶναι παι-  
διὰ τοῦ ἀ ν ρ ω π ἰ ν ο ὕ».

Τὸ εἰδικὸν αὐτὸ ἐπίδομα βιβλίου ὁ Ἕλλην  
Διδάσκαλος, καὶ γενικὰ ὁ Ἐκπαιδευτικὸς τὸ  
ἀξιοποιεῖ μετὰ τὴν προμήθειαν ἀρκετῶν ὠφελί-  
μων ἐκλεκτῶν καὶ μορφωτικῶν βιβλίων, γιὰτὶ  
γνωρίζει ὅτι ἡ ἀνάγνωσις τοῦ καλοῦ βιβλίου  
εἶναι σὰν τὴν καλύτερην συνομιλίαν μετὰ τοὺς  
τελειωτέρους ἀνθρώπους τοῦ παρελθόντος,  
ὅπως τονίζει ὁ Καρτέσιος. Μάρτυρες ἔσονται  
οἱ κατὰ καιροὺς Προϊστάμενοί μὰς καὶ ὁ Θε-  
ὸς ἐν κατακλείδι. Καὶ τώρα ἅς δοῦμε μερι-  
κοὺς ἀριθμοὺς ὅχι φανταστικούς, ἀλλὰ πρα-  
γματικούς διὰ τὴν ἀποδωσόμεν «Τὰ τοῦ Θεοῦ  
τῷ Θεῷ καὶ τὰ τοῦ Καίσαρος, τῷ Καίσαρι»  
εἰς τὸν ἀναγνώστην μὰς.

Ἰδοὺ ἀνάγλυφος ὁ προϋπολογισμὸς τῶν βι-  
βλίων ἐνδὸς Ἑλλήνου Ἑκπ)κοῦ, παρμένος ἀ-  
πὸ τὴν ἀτομικὴν του βιβλιοθήκην γιὰ νὰ κα-

ταλήσωμε στὸ συμπέρασμα ὥστε: Νὰ λέμε τὰ  
σῦκα σῦκα καὶ τὴν σκάφη σκάφη κι' ὅχι ἀν-  
τιθέτως καὶ νὰ προσγειωθῶμε ἀπὸ τὰ νέφη:

|                                                         |             |
|---------------------------------------------------------|-------------|
| 1) Ὑλὴ καὶ Διδακτικὴ τοῦ<br>Δημοτικοῦ Σχολείου.         | Δραχ. 3.000 |
| 2) Ἑγκυκλοπαίδεικὸν Λεξικὸν<br>τοῦ Ἡλίου τομ. 20        | » 3.000     |
| 3) Ἱστορία τοῦ Ἑλληνικοῦ<br>ἔθνους Παπαρηγόπουλου τομ.7 | » 1.050     |
| 4) Ἡ Ἑλληνικὴ Ἐπανάστα-<br>σις τοῦ Κοκκίνου τομ. 12     | » 1.800     |
| 5) Μέγα Λεξικὸν τῆς Ἑλλη-<br>νικῆς γλώσσης Δημητρ. 9    | » 1.350     |
| 6) Ἑγκυκλοπαίδεια τοῦ Πυρ-<br>σοῦ τόμ. 28               | » 7.800     |
| 6α) Ἑγκυκλοπαίδεια Χάρη<br>Πάτη τ. 24                   | » 2880      |
| 7) Λεξικὸν Νέας Ἑλληνι-<br>κῆς γλώσσης Σταματάκου       | 250         |
| 8) Λεξικὸν Ἀρχ. Ἑλληνι-<br>κῆς γλώσσης Σταματάκου       | » 250       |
| 9) Παγκόσμιος Ἀνθολογία                                 | » 300       |
| 10) Ὁ Μέγας Ἀλέξανδρος                                  | » 150       |
| 11) Στὸν καιρὸ τοῦ Βουλγα-<br>ροκτόνου. Δέλτα           | » 60        |
| 12) Μάγκας. Δέλτα                                       | » 40        |
| 13) Γιὰ τὴν Πατρίδα. Δέλτα                              | » 20        |
| 14) Στὰ μυστικὰ τοῦ Βάλτου Δέλ.                         | » 60        |
| 15) Λεξικὸν τῆς Πρωῖας τομ. 2                           | » 400       |
| 16) Λεξ. Ἑλληνικὸν Γιαννίδου τ.2                        | » 250       |
| 17) Ὁρθογραφικὸν Λεξ. Ζηκίδου                           | » 100       |
| 18) Ποιτικὴ Ἀνθολογία Περὰν-<br>θη τομ. 3               | » 500       |
| 19) Ἐδῶ θυτὸς Θέμου Ποτα-<br>μιάνου                     | » 35        |
| 20) Ψάρια καὶ Ψαρέματα Θέ-<br>μου Ποταμιάνου            | » 40        |
| 21) Ἑλληνικὴ Μυθολογία τ. 2                             | » 300       |
| 22) Παγκόσμιος Ἀνθολογία τ. 2                           | » 300       |
| 23) Ὁ Θησαυρὸς τῶν γνώ-<br>σεων Παπαϊωάννου τ. 5.       | » 600       |
| 24) Ἡ ἐγκυκλοπαίδεια τοῦ Παι-<br>διοῦ. Μεταξὰ τόμ. 2    | » 250       |
| 25) Ἱστορία τῆς Κατοχῆς<br>Γατοπούλου τομ. 4            | » 200       |
| 26) Τὰ θαύματα τοῦ Κυρίου<br>Παπακώστα                  | » 50        |
| 27) Αἱ παραβολαὶ τοῦ Κυρίου<br>Παπακώστα                | » 50        |
| 28) Ὁ Χιτῶν                                             | » 50        |
| 29) Ἱστορία τοῦ Χριστοῦ                                 | » 125       |
| 30) Ἀνθολογία Ἑλλήνων Ποι-<br>ητῶν. Οἰκονόμου           | » 15        |
| 31) Δημοτικὰ Τραγούδια Παπα-<br>ναστασίου               | » 20        |
| 32) Ἑλληνικὰ Δημοτικὰ Τρα-<br>γούδια. Φωριέλ            | » 100       |
| 33) Ὁ Θησαυρὸς 10.000 γνω-<br>μῶν. Βρεττάκου            | » 100       |
| 34) Βασίλειος Διγενὴς Ἀκρί-<br>τας Γιάκου               | » 35        |

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

231



|                                                           |     |                                                         |        |
|-----------------------------------------------------------|-----|---------------------------------------------------------|--------|
| 35) Τ' αγαπημένα μου διηγήματα τ. 5 Γιάκου                | 250 | 69 Σταθμός της αγωγής Μωρίς Ντεπέλ                      | 20     |
| 36) Γενική 'Ανθολογία Σπύρου Μελά                         | 220 | 70) 'Η διδασκαλία τῶν Νέων 'Ελλήνων Θερμῆ               | 30     |
| 37) 'Ιστορία Πολιτισμοῦ Ντουραντ, τ. 4                    | 600 | 71) Εἰσαγωγή εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν                       |        |
| 38) 'Ιστορία Βυζαντινῆς Αὐτοκρατορίας                     | 160 | 72) Σωματολογίας τοῦ παιδός                             |        |
| 39) 'Ιστορία τοῦ Βυζαντινοῦ Κράτους, 'Αμάντου τ. 1        | 100 | 73) Ψυχικαὶ διαφοραὶ τῶν παιδῶν                         |        |
| 40) 'Ιστορία τῶν λαῶν Χερσονήσου Αἰμου Βλάχου             | 100 | 74) 'Ο διδάσκαλος                                       |        |
| 41) Λεξικογραφικὴ κωδικοποίησις (ἐκπ.) κῆς Νομοθ. 'Αρχιμ. | 375 | 75) Δημοσιεύματα Πειραματικὰ Εἰσ. Τ. Νικ. 'Εξαρχοπούλου | 700    |
| 42) Παγκόσμιος 'Ιστορία Οὐέλς τ. 2.                       | 250 | Σύνολον                                                 | 40.375 |
| 43) Παγκόσμιος 'Ανθολογία Διηγήματος τ. 2                 | 400 |                                                         |        |
| 44) 'Ο γέρος τοῦ Μωριά. Μελά                              | 130 |                                                         |        |
| 45) 'Ιστορία τῆς 'Ελλην. 'Επαναστάσεως Φίνλεϋ τ. 2        | 170 |                                                         |        |
| 46) Νέα ζωολογικὴ 'Εγκυκλοπαίδεια Βλησίδου                | 180 |                                                         |        |
| 47) Καραϊσκάκης. Φωτιάδης                                 | 140 |                                                         |        |
| 48) Κολοκοτρώνης. Φωτιάδης                                | 130 |                                                         |        |
| 49) Οἱ μεγάλοι Θαλασσοπόροι Δασκαλάκης                    | 125 |                                                         |        |
| 50) Εἰδικὴ Διδακτικὴ 'Εξαρχοπούλου τ. 2                   | 400 |                                                         |        |
| 51) Γενικὴ Διδακτικὴ 'Εξαρχοπούλου τ. 2                   | 200 |                                                         |        |
| 52) 'Η ἐπανάστασις τοῦ γένους Μελά                        | 100 |                                                         |        |
| 53) 'Η ἄλλη πλευρὰ τοῦ Λόφου. Χάρη                        | 130 |                                                         |        |
| 54) 'Αναμνήσεις — συναντήσεις Τσώρτσιλ                    | 130 |                                                         |        |
| 55) 'Η Κίνα ἔξω ἀπὸ τὰ τεῖχη Πέτρου Χάρη                  | 90  |                                                         |        |
| 56) 'Ανθολογία Μεταξά                                     | 50  |                                                         |        |
| 57) Σχολικὴ 'Ανθολογία Γιαννοπούλου                       | 50  |                                                         |        |
| 58) 'Ιστορία τῆς Νεοελληνικῆς Λογοτεχνίας Δημαρά          | 200 |                                                         |        |
| 59) 'Ιστορία τῆς Νεοελληνικῆς Λογοτεχνίας Δημαρά          | 50  |                                                         |        |
| 60) Συλλογαὶ Ν. Πολίτου                                   | 30  |                                                         |        |
| 61) Κοσμοκαλόγερος                                        | 35  |                                                         |        |
| 62) Τὸ τραγούδι τοῦ παιδιοῦ (Δασκαλός)                    | 30  |                                                         |        |
| 63) Ταξείδια στὴν 'Ελλάδα Κ. Οὐράνη                       | 80  |                                                         |        |
| 64) Φιλολογικὴ Πρωτοχρονιά Μαυράκης                       | 50  |                                                         |        |
| 65) Ποιητικὴ 'Ανθολογία 'Αποστολίδης                      | 80  |                                                         |        |
| 66) Πασχαλινὰ διηγήματα Παπαδιαμάντη τ. 2                 | 50  |                                                         |        |
| 67) 'Η Μεσόγειος Κλ. Πάχου                                | 25  |                                                         |        |
| 68) Δαλματικὲς ἀκτές Πέτρου Χάρη                          | 25  |                                                         |        |

## ΤΑ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΜΑΣ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ

Τοῦ κ. Χρυσ. Ζήση

ΣΤΗΝ πλούσια καὶ ἀξιόλογη παραγωγή τῆς Νεοελληνικῆς Λογοτεχνίας ξεχωριστὴ θέσι κατέχει ἕνας ἀπέραντος σὲ γεννήματα καὶ ἀφθαστος σὲ ἐκφραστικὸ καὶ οὐσιαστικὸ μεγαλεῖο λογοτεχνικὸς κύκλος γνωστὸς καὶ στὸν ἑλλαδικὸν ὥρο καὶ στὴν ξένη μετὰ τὸν τίτλο «Δημοτικὰ Τραγούδια». Καὶ ὅταν λέμε «Δημοτικὰ Τραγούδια» ἐννοοῦμε ἕνα πλῆθος ἀπὸ ποιήματα γραμμένα ἀπὸ τὸν ἴδιον τὸ λαό. Στὰ Δημοτικὰ Ποιήματα ὁ Λαὸς μας τραγουδαὶ μετὰ τὸν τρόπον — ποὺ εἶναι ἀσφραγίστος — τὴν ἀγάπην, τὴν ζηνιὰ καὶ τὸ θάνατον. Ἀγάπη, Ξενιτιά, Θάνατος εἶναι τὰ τρία βασικὰ καὶ θεμελιώδη κομμάτια τῆς ζωῆς, ποὺ τράβηξαν τὴν προσοχὴ τοῦ Λαοῦ ἀπὸ πολλὰ χρόνια. Καὶ ἔτσι σὰν θελήσουμε νὰ κάμουμε μιὰ διαίρεση γιὰ νὰ καθορίσουμε τὰ εἶδη τῶν Δημοτικῶν μας Τραγουδιῶν θὰ ἴδουμε, πὼς

αὐτὰ χωρίζονται σὲ τραγούδια Ἀγάπης, Ξενιτιᾶς καὶ Θανάτου.

Ἐκτὸς βέβαια ἀπὸ αὐτὰ τὰ τραγούδια ἔχομε καὶ ἄλλα. Σημαδεύω ἐδῶ τὰ Δημοτικὰ Τραγούδια, ποὺ ἀναφέρονται στὸ ἐκλεκτότερον ἐθνικὸ κεφάλαιο στὰ χρόνια, ποὺ ἡ Πατρίδα μας ἦταν ἀλυσσοδεμένη μετὰ τοὺς Ὀθωμανικοὺς χαλκᾶδες. Ἐννῶν τὰ Δημοτικὰ Τραγούδια, ποὺ περιγράφουν τὴν ζωὴ καὶ τοὺς σκληροὺς, ἀλλὰ ἀφθάρτους ἀγῶνας τῶν Κλεφτῶν γιὰ τὸ ξεσκάδωμα τῆς Πατρίδος μας ἀπὸ τὸν ἀπαίσιο ζυγὸ τοῦ Ἀσιάτου κατακτητοῦ. Αὐτὰ τὰ τραγούδια εἶναι γεμάτα λεβεντιά καὶ χάρι. Τὰ μελετᾶς καὶ φουσκάνουν τὰ στήθη σου ἀπὸ ἑθνικὴ ὑπερηφάνεια. Δείχνουν τὴν ὀρθία ψυχὴ τοῦ Ἑλλήνα. Ζωγραφίζουν μετὰ ὅλη τὴ ζωντάνια τὴν πίστι τοῦ Λαοῦ μας στὴν Πατρίδα καὶ στὴν Ἐλευθερίαν. Συνήθως, μάλιστα, ὁ πολὺς Λαὸς θεωρεῖ ὡς

σι Λεῦτισμοῦ, οὐχὶ βεβαίως πρὸς εὐφημισμὸν τοὺς. Δυστυχῶς οἱ ἐπιτήδειοι, οἱ χαμαιλέοντες, εἰ ὁσφυοκάμπται, οἱ εὐέλκτικοι καὶ καιροσκοποὶ ἀναρριχῶνται εἰς τὴν κορυφὴν τῆς ἐκπ.)κῆς Ἱεραρχίας μετὰ προτάσεις κατ' ἀπόλυτον ἐκλογὴν καὶ κατ' ἐκλογὴν. Πρὸς τιμὴν ὅμως εἶναι τῶν Προϊσταμένων ἐκείνων, τῶν ἐκλεκτῶν τοῦ ἐπιθεωρητικοῦ πνεύματος, οἱτινες δίδουν σημασίαν προσέχουν καὶ ἀξιολογοῦν τὴν ὑπάρξιν πλουσίας ἀτομικῆς καὶ βιβλιοθηκῆς τοῦ διδίου καὶ τὴν προβάλλουν ὡς παράδειγμα πρὸς μίμησην εἰς κάθε εὐκαιρίαν διὰ τὸ ἐνεργητικὸν τοῦ ὑφισταμένου τοῦ. Οὗτοι ἀσφαλῶς ἀγαποῦν, πονοῦν, συμπαθοῦν καὶ περιβάλλουν τὸν ἐκπαιδευτικὸν μετὰ ἀπαιτούμενα αἰσθήματα δικαιοσύνης, στοργῆς καὶ συμπαθείας καὶ γίνονται ἀξιοὶ τῆς ἀποστολῆς καὶ τοῦ ἔργου τοῦ.

Ἀπὸ τὰς ἐγκυκλίου, τὰς ὁποίας ἀποστέλλουν καὶ τὰ ἐρωτήματα τὰ ὁποία θέτουν πρὸς ἀπάντησιν διαφαίνεται ὁ σκοπὸς τοῦ διὰ τὴν ἀξιολόγησιν τῆς ἱκανότητος τῶν διδίων τῆς περιφέρειας τοῦ διὰ νὰ μορφώσουν γνώμην, κρίσιν καὶ πεποίθησιν διὰ τὴν ἐπιστημονικὴν, Παιδαγωγικὴν καὶ Μεθοδικὴν τοὺς κατάρτισιν. Εὐγε τοὺς καὶ πάλιν εὐγε τοὺς! Οὗτοι ἀναμφιβόλως τοποθετοῦν τὸ ζήτημα εἰς τὸ προσκήνιον καὶ ἀποδίδουν ἀξίαν, δικαιοσύνην καὶ ἀντικειμενικότητα εἰς τὰς ἐκθέσεις τοὺς καὶ φαίνεται τοιοῦτοι εὐρίσκονται μεταξύ ἐκείνων, οἱ ὁποῖοι συμφωνοῦν μετὰ

τὴν γνώμην «Τὰ βιβλία ἔχουνε πάντα τε περισσότερον πνεῦμα ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους ποὺ συναντοῦμε. Τὰ βιβλία φωτίζουν τὸν λαὸν καὶ διαπαιδαγγοῦν ὅλες τὶς κοινωνικὰς τάξεις. Μετὰ τὸν ἔρωτα, τὸ πάθος τῆς συλλογῆς βιβλίων εἶναι τὸ πιὸ συναρπαστικὸ σπῶρ ἀπ' ὅλα». Καὶ νομίζω ὅτι αὐτοὶ εἶναι καὶ πρέπει νὰ εἶναι οἱ ἐκλεκτοὶ καὶ πραγματικοὶ προϊστάμενοί μας, οἱ Ὀλυμποί, τοῦ πνεύματος τῶν Ἑκπ.)κῶν μας. Εὐτυχῆς ὁ διδ.)λος, ὅστις ἐγνώρισε τοιοῦτον Ἐπιθεωρητὴν. Καὶ ὁ γράφων θεωρεῖται εὐτυχῆς, διότι εἰς τὸ πρόσωπον τοῦ ρέκτου καὶ ἀκαμάτου Ἐπιθ.)τοῦ τῆς Β' Περιφέρειας Θεσσαλονίκης τοῦ κ. Γεωργίου Ἀγγελόπουλου, ἐγνώρισεν, ἕναν τοιοῦτον Προϊστάμενον, στοργικὸν καὶ συμπαράστατον τοῦ Ἑλλήνου διδ.)λου, βοηθὸν τοῦ ὥραιου τοῦ ἔργου συναντιλήπτορα τῶν εὐγενῶν ὁραμάτων, οὐρανίων ἐξάρσεων καὶ τιτανικῶν προσπαθειῶν τοῦ Ἑλλήνου Διδασκάλου.

Ἀς τὸν καμάρωσιν οἱ ἐκπ.)κοὶ τῆς Περιφέρειας, ὅσοι δὲν φοροῦν παρωπίδας καὶ δὲν διακατέχονται ἀπὸ τὴν χολὴν, τυχὸν μίσους ἀντιπαθείας καὶ προσκαίρων ὑπηρεσιακῶν ἀντεγκλίσεων.

» Ὅσοι πιστοὶ προσέλθετε εἰς τὸν Νοὸν τῆς Παιδείας, οἱ κατηχούμενοι ἐξέλθετε ἐκ τοῦ Νοοῦ. Ἐτελειώσαμε!

Θεσσαλονίκη, Ἰούνιος 1962  
ΣΤΕΦΑΝΟΣ ΠΑΣΧΑΛΙΔΗΣ  
Διδάσκαλος 18ου Δημ. Σχολείου  
Β' Περιφέρειας Θεσσαλονίκης



Δημοτικά Τραγούδια μονάχα τὰ Κλέφτικα Τραγούδια. Αὐτὴ ὅμως ἡ ἀντίληψις εἶναι ἐσφαλμένη. Τὸ Κλέφτικο Τραγούδι εἶναι ἕνα κομμάτι τῆς Δημοτικῆς μας Ποιήσεως. Δὲν εἶναι ὁλόκληρη ἡ Δημοτική μας Ποίησις.

Καὶ μὲ τὴν εὐκαιρίαν ἃς δώσουμε μερικὲς πληροφορίες γύρω ἀπὸ τὰ Κλέφτικα Τραγούδια. Λοιπόν: τὰ περισσότερα Κλέφτικα Τραγούδια ἀναφέρονται σὲ ἀνώνυμους ἥρωας. Αὐτὸ τὸ στοιχεῖο πρέπει πολὺ νὰ τὸ προσέξουμε γιατί εἶναι διδακτικὸ πρὸ παντὸς γιὰ μᾶς τοὺς νεοέλληνας, πού κυριευθήκαμε ἀπὸ τὸν ἀρρωστητικὸν ἀτομικισμό καὶ νομίζουμε, ὅτι ὁ ἑαυτοῦ μᾶς εἶναι τὸ κέντρον τοῦ σύμπαντος! Ὁ ἀνόμενος τραγουδοπλῆχτης Ἑλληνικὸς Λαὸς ὅταν στὰ χρόνια τῆς Κλεφτουριάς τραγουδαί με στίχους τῆ ζωῇ καὶ τὰ κατορθώματα τῶν Κλεφτῶν πολὺ σπάνια ἀναφέρεται καθ' ὁλοκληρίαν σὲ ὠρισμένα πρόσωπα. Κάπου-κάπου, βέβαια, θὰ συναντήσουμε καὶ Κλέφτικα Τραγούδια πού ἀναφέρονται σὲ πρόσωπα, σὲ ὠρισμένους ἥρωας. Νὰ τί συνέβη: Τὰ περισσότερα ἀπὸ αὐτὰ τὰ τραγούδια δὲν ἔγιναν ἀπὸ τὸν ἀνώνυμο ποιητὴ, δηλ. τὸν Λαὸν μας. Ἐγιναν ἀπὸ γνωστούς στιχουργοὺς ἐκείνης τῆς ἐποχῆς. Καὶ νὰ πῶς γινόνταν αὐτὰ. Πολλοὶ καπετανεῖοι εἶχαν μαζί τους στιχουργοὺς, πού ἐφκίαχναν ποιήματα - τραγούδια, στὰ ὁποῖα ἐξυμνοῦσαν καπετανέων. Ἀναφέρω ἐδῶ μόνον ἕνα ἀπὸ αὐτοὺς τοὺς στιχουργοὺς τὸν Παν. Σοῦτσο, πού τὸν εἶχε κοντὰ του ὁ ἀρχιστράτηγος τῆς Ρούμελης, ὁ ξακουστός γιὸς τῆς Καλογριάς, Γ. Καραϊσκάκης. Νά, μάλιστα, τί ἔλεγε ὁ ἴδιος ὁ Καραϊσκάκης στὸ ραψωδὸ του Π. Σοῦτσο. «Ἐγὼ θέλω πράττει καὶ σὺ θέλεις γράφει». Αὐτὴ τὴ φράση μᾶς τὴν διετήρησε ὁ ἴδιος ὁ Π. Σοῦτσο.

Μὰ καὶ οἱ ἴδιοι οἱ ὀπλαρχηγοὶ πολλὰ φορὲς ἂν εἶχαν τὴ στιχουργικὴ ἱκανότητα ριζωμένη μέσα τους ἐφκίαχναν Κλέφτικα Τραγούδια, πού καὶ αὐτὰ χαρακτηρίζονται ὡς Δημοτικὰ Τραγούδια. Σημαδεύω ἐδῶ μερικοὺς ὀπλαρχηγοὺς πού εἶχαν τέτοιες ἔμφυτες ἱκανότητες: Κολοκοτρώνης, Μακρυγιάννης, Θεόδωρος Γρίβας. Καὶ ἄλλοι. Ἐτσι λοιπόν, ἐξηγεῖται πῶς ἔχομε Κλέφτικα Τραγούδια, πού ἀναφέρονται σὲ ὠρισμένα πρόσωπα.

Τὰ Δημοτικά μας Τραγούδια τὰ τραγουδοῦσε ὁ Λαὸς μας στὶς γιορτές, στὰ πανηγύρια, στὶς χαρές, στὶς λύπες. Καὶ ἔτσι διατηρήθηκαν ἀπὸ στόμα σὲ στόμα. Ὑστερὰ ἀπὸ χρόνια οἱ εἰδικοί τὰ συγκέντρωσαν, τὰ ἔγραψαν καὶ τὰ περιέλαβαν σὲ «Συλλογὲς Δημοτικῶν Τραγουδιῶν». Μ' αὐτὴ τὴ δουλειὰ καταπιείστηκαν καὶ δικοὶ μας ἄνθρωποι καὶ ξένοι καὶ ἔκαμαν μιὰ με-

γάλη καὶ κοπιαστικὴ ἔρευνα μέχρι στὶς ρίζες τῆς Δημόδους Ποιήσεως. Ἀπὸ τοὺς ξένους σημειῶν ἐδῶ τοὺς: Fauriel, Haxthausen, Passow. Ἀπὸ τοὺς δικούς μας μόνον ὁ Ν. Γ. Πολίτης μᾶς ἔδωσε τὴν καλλίτερη Συλλογὴ. Τὴν ἐκυκλοφόρησε στὰ 1914. Ἡ «Συλλογὴ Δημοτικῶν Τραγουδιῶν» τοῦ Ν. Γ. Πολίτη, εἶναι γνήσια καὶ ἀνόθευτη. Γιαυτὸ καὶ ὁ καθένας, πού θὰ θελήσῃ νὰ γνωρίσῃ καλὰ τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι θὰ πρέπει πρῶτα-πρῶτα νὰ μελετήσῃ τὴ Συλλογὴ τοῦ Ν. Γ. Πολίτη, πού δυστυχῶς σήμερα εἶναι δυσεύρετη.

Οἱ ἄλλοι, πού ἀσχολήθηκαν μὲ «Συλλογὲς Δημοτικῶν Τραγουδιῶν», ἐκτὸς πού δὲν μᾶς ἔδωσαν ὁλοκληρωμένη ἐργασία, χαντάκωσαν κυριολεκτικῶς καὶ αὐτὰ τὰ ἴδια τὰ Δημοτικὰ Τραγούδια, πού συμπεριέλαβαν στὶς Συλλογὲς τους. Μιὰ τέτοια «Συλλογὴ» μοῦ ἔπρεπε στὰ χέρια μου αὐτὸν τὸν τελευταῖο καιρὸ. Εἶναι κάλπικη καὶ ξεφτισμένη. Οἱ «συγγραφεῖς» αὐτῆς τῆς «Συλλογῆς» μάζεψαν πρῶτα-πρῶτα ὅ,τι μπόρεσαν ἀπὸ τὰ Δημοτικά μας Τραγούδια, τὰ κούρεψαν ἀπὸ ἐδῶ καὶ ἀπὸ ἐκεῖ μὲ ἕνα παράξενο Προκρούσιο τρόπο καὶ τὰ ἔκαμαν ἀγνώριστα, τὰ μασκάρεψαν.

Καὶ τώρα ἃς ποῦμε λίγα λόγια γιὰ τὴν τεχνικὴ τῶν Δημοτικῶν Τραγουδιῶν. Τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι εἶναι γραμμένο σ' ἕνα ὁμοιομετρικὸ καὶ καλοζυγισμένον δεκαπεντασύλλαβον μὲ ἱαμβικὸν ρυθμό. Οἱ στίχοι του εἶναι εὐλύγιστοι, εὐκόλοι, χαριτωμένοι, ζωντανοί. Εἶναι φκιαγμένοι, στὸ σύνολό τους, γιὰ μουσικὴν, γιὰ τραγούδι. Καὶ πολὺ σωστά. Καὶ κάνουν πολὺ ἄσχημα ὅσοι χωρίζουν τὸ τραγούδι ἀπὸ τὸ Δημοτικὸ Ποίημα. Δυστυχῶς πολὺ κάνουν αὐτὸν τὸν χωρισμό. Εἶναι φοβερὸ λάθος. Στὰ Δημοτικὰ Ποιήματα ἡ Ποίησις καὶ ἡ Μουσικὴ εἶναι στοιχεῖα βασικά πού δὲν χωρίζονται. Εἶναι ἐνωμένα. Εἶναι οἱ δύο ὅψεις τοῦ ἐνὸς καὶ τοῦ αὐτοῦ πνευματικοῦ δημιουργήματος. Ὁ μεγάλος μελετητὴς τῶν Ἑλληνικῶν Γραμμάτων Γ. Τερτσέτης παραγγέλλει πῶς «δὲν πρέπει νὰ χωρίζωμε ὅ,τι εἶναι ἀχωριστόν, ποιήσιν καὶ τραγούδι». «Ἀμα ἀπὸ τὰ Δημοτικὰ Τραγούδια ἀφαιρέσης τὴ μουσικὴν τους, τότε ὅλο τὸ μεγαλεῖο τους γκρεμίζεται. Τότε τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι καταντάει, τὶς περισσότερες φορές, ἄνοστο, κουραστικόν, ἀποκρουστικόν. Ποίησι καὶ Μουσικὴ εἶναι τὰ δύο βάθρα τοῦ Δημοτικοῦ Ποιήματος — Τραγουδιοῦ. Κανένα δὲν στέκει μόνο του σὰν λείπει τὸ ἄλλο. Γίνεται ἀναπηρικόν καὶ στηρίζεται σὲ σαρακοφαγμένον δεκανίκι. Γιαυτὸ καὶ ποτὲ δὲν χωρίζονται. Γιαυτὸ καὶ ὅταν διδάσκωμε Δημοτικὰ Τραγούδια στὰ παιδιὰ μας πρέπει παράλληλα μὲ τὶς ἄλλες ἐργασίας πού γίνονται γύρω ἀπὸ τὴν ποιή-

σι (π.χ. περιεχόμενον, κύρια σημεῖα, πρόσωπα, μέρη τεχνικῆ τοῦ ποιήματος κ.τ.λ.) νὰ διδάσκωμε ὁπωσδήποτε καὶ τὴ Μουσικὴν τοῦ Δημοτικοῦ Ποιήματος. Τὸ πῶς θὰ τὸ πετύχωμε αὐτό, θὰ γράψωμε ἄλλη φορά.

Γύρω ἀπὸ τὰ Δημοτικά μας Τραγούδια ἔγιναν ἀρκετὲς σοβαρὲς μελέτες. Ἡ καλλίτερη ἀπ' ὅλες εἶναι τοῦ Γ. Ἀποστολάκη. Ἀξίζει τὸν κόπο νὰ τὴν διαβάσῃ ὁ καθένας καὶ πρέπει νὰ τὴν διαβάσῃ. Διαβάζοντάς τὴν θὰ νοιώσῃ τὴν ἀνεκτίμητην ἀξίαν τοῦ Δημοτικοῦ Τραγουδιοῦ καὶ θὰ αἰσθανθῇ νὰ ζοῦν οἱ ἀρχαῖοι μας πρόγονοι στὶς γενεές τὶς νέες, θὰ βλέπῃ τὴν συνέχειαν τῆς Ἑλληνικῆς φυλῆς. Καὶ ἐδῶ, στὰ Δημοτικά μας δηλ. Τρα-

## ΚΟΝΤΑ ΣΤΙΣ ΡΙΖΕΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΤΡΑΓΟΥΔΙΟΥ

ΣΧΕΔΟΝ ὅλοι μας συνηθίζουμε νὰ λέμε, πῶς τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι προέρχεται ἀπὸ τὸ ἀνώνυμο πλῆθος, ἀπὸ τὸ Λαὸν μας, πῶς, μᾶλλον λόγια, δὲν ὑπάρχει ἐδῶ προσωπικὸς ποιητὴς. Δὲν ὑπάρχει δηλ. ὠρισμένος ποιητὴς. Γιαυτὸ, ἄλλωστε, τὰ ποιήματα αὐτὰ τὰ ὀνομάζουμε καὶ Δημόδη. Φαινομενικὰ καὶ ζώπτετα κυττάζοντες τὰ πράγματα ἔτσι συμβαίνει. Μὰ αὐτὴ ἡ διαπίστωσις (ἂν μπορῇ νὰ χαρακτηρισθῇ ὡς διαπίστωσις ἕνα φευγαλέον κύτταγμα) δὲν στέκει πέρα γιὰ πέρα ἢ σωστότερα εἶναι λαθεμένη στὴ βάση της. Γιὰ νὰ βροῦμε δὲ τὴν πραγματικὴν καὶ ἀναμφήρησθαι ἀλήθειαν πρέπει νὰ στραφῶμε στὶς ρίζες τοῦ Δημοτικοῦ Τραγουδιοῦ καὶ νὰ ἰδοῦμε πῶς ἔχουν τὰ πράγματα στὴν πραγματικότητα, πῶς δηλ. δημιουργεῖται τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι καὶ ποῖος εἶναι ὁ πραγματικὸς γεννάρχης του, ὁ ποιητὴς του.

Ἀπὸ μιὰ τέτοια ἔρευνα θὰ διαπιστώσωμε, πῶς, ὅπως τὸ Λογία Ποίησις ὑπάρχει ὁ προσωπικός, ὁ ὠρισμένος ποιητὴς, ἔτσι ἀκριβῶς καὶ στὴ Δημόδη Ποίησιν ὑπάρχει ὁ προσωπικός, ὁ ὠρισμένος ποιητὴς. Ὅπως δηλ. ἡ Λογία Ποίησις εἶναι προσωπικὴ ἔτσι ἀκριβῶς καὶ ἡ Δημόδης Ποίησις εἶναι προσωπικὴ καὶ ὄχι ἀπρόσωπη. Καὶ νὰ πῶς γίνεται αὐτό: Ἐνα ὠρισμένον ἄτομον ἀπὸ τὸ ἀνώνυμον πλῆθος, ἄτομον πού νὰ ἔχει μιὰ κάποια ποιητικὴ φλέβα μέσα του, σὲ στιγμὲς ψυχικῆς ἐντάσεως καὶ ἐξάρσεως κατὰ τὶς ποικίλες φάσεις καὶ γεγονότα τῆς ζωῆς μας, ἐκφράζει σὲ ἑυμετρο ρυθμὸ καὶ μελωδίαν τὸ ἰσχυρὸ συναίσθημα πού τὸν κατέχει ἢ ἕνα γεγονὸς πού τὸν συνεκίνησε τὴν ψυχὴν του. Μὰ τὸ προσωπικὸ συναίσθηματικὸ (ἢ θυμικὸ ἂν θέλετε) βίωμα δὲν εἶναι ὑπόθεσις πού βρίσκει θέσιν μόνο στὴν ψυχὴν τοῦ ἐνός, τοῦ ὠρισμένου ποιητοῦ, ἀλλὰ συμβαίνει τὸ ἴδιον καὶ στὸ ἄλλο πλῆθος, στὸ ἀνώνυμον πλῆθος. Ἐδῶ ἔχομε στενὸν δέσιμον τοῦ συναίσθημα-

τιοῦ, φαίνεται ἡ γνησιότης τῆς Ἑλληνικῆς φυλῆς. Γιατὶ ἀπλούστατα, ὅπως λέγει καὶ ὁ θαυρὸς ἀνατόμος τῶν Νεοελληνικῶν Γραμμάτων κ. Κ. Θ. Δημαράς εἰς τὸ σύγγραμμά του «Ἱστορία τῆς Νεοελληνικῆς Λογοτεχνίας», τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι εἶναι ὀργανικὸς συνδετικὸς κρίκος τῆς Ἀρχαίας μὲ τὴν νέα Ἑλληνικὴ φιλολογία.

Σημειῶνομε καὶ κάτι ἄλλο: Τὸ Δημοτικὸν μᾶς Ποίημα ἀπηλλαγμένον ἀπὸ ἀττικιστικὰ στοιχεῖα συνεχίζει τὴ λαϊκὴ παράδοσιν τῶν ἀρχαίων μας τραγουδιῶν.

Τὸ στοιχεῖον τοῦ ποιητοῦ μὲ τὸ Λαὸν, τὸ πλῆθος. Ἐδῶ ποιητὴς καὶ Λαὸς ἔχουν ἀπόλυτη συναισθηματικὴ συνταύτισιν. Ὁ ἕνας (ποιητὴς) μὲ τοὺς πολλοὺς (Λαὸν) κατέχεται ἀπὸ τὸ ἴδιον συναίσθημα, γιατί ζοῦν ὅλοι τοὺς τὰ ἴδια μεγάλα γεγονότα. Αὐτὸ τὸ πρᾶγμα πολὺ σπάνιον θὰ τὸ συναντήσωμε στὴ Λογία Ποίησις. Γιαυτὸ, ἄλλωστε, καὶ τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι ἀγαπήθηκε τόσο πολὺ ἀπὸ τὸ Λαὸν. Καὶ αὐτὸ συμβαίνει ὄχι μόνον ἀπὸ τὸν Ἑλληνικὸν Λαὸν, ἀλλὰ σὲ κάθε Λαὸν. Ἀς μὴν ξεχνᾶμε, ἄλλωστε, πῶς ὁ κάθε Λαὸς ἔχει καὶ τὰ δικά του Δημοτικὰ Τραγούδια.

Στὰ Δημοτικὰ Τραγούδια ὄχι μόνο τὸ συναίσθημα τοῦ ποιητοῦ συνταυτίζεται μὲ τὸ συναίσθημα τοῦ Λαοῦ, ἀλλὰ καὶ τὸ ὅλο Περιεχόμενον καὶ ἡ Μορφή τοῦ Δημοτικοῦ Τραγουδιοῦ καὶ ἀκόμα - ἀκόμα καὶ ἡ Μελωδία τοῦ εὐρίσκουν ἀπόλυτη ἀνταπόκρισιν στὴν κοινωνικὴ ὁμάδα, στὸ Λαὸν. Κοντολογίς ὅλα τὰ ἐσωτερικὰ στοιχεῖα τοῦ Δημοτικοῦ Τραγουδιοῦ εἶναι σύμφωνα πρὸς τὸ ποιητικόν, γλωσσικόν, ἐκφραστικόν καὶ ἐκπολιτιστικόν ἐπίπεδον τῆς κοινωνικῆς ὁμάδος, τοῦ Λαοῦ. Ἐδῶ τίποτε, σχεδὸν δὲν ὑπάρχει πού νὰ εἶναι ξένο μεταξὺ ποιητοῦ καὶ Λαοῦ. Γιαυτὸ ἄλλωστε τὸ Δημοτικὸ Ποίημα (Τραγούδι) τὸ παίρνει ἀμέσως ὁ Λαὸς, τὸ τραγουδᾷ με σεβντὰ σὲ διαφορὰς περιστάσεις, τὸ κάνει ἀποκλειστικὸν κτῆμά του. Ἐτσι τὸ ἀρχικὸν προσωπικὸν ἄσμα καθίσταται κτῆμα τῆς κοινότητος, γίνεται πραγματικὸν Δημοτικὸν Τραγούδι. Λησμονιέται σιγὰ-σιγὰ ὁ ἀρχικὸς ποιητὴς (αὐτὸ ἄλλωστε δὲν τὸν ἐνδιαφέρει καὶ τόσο τὸ Λαὸν) καὶ τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι ζῇ τώρα σὰν κοινὸν κτῆμα τῆς ἀπροσώπου μάζης.

Τότε πᾶν τὸ Δημοτικὸ Τραγούδι καθὼς με ταδίδεται ἀπὸ στόμα σὲ στόμα (καθὼς δηλ. τραγουδιέται, κατὰ πῶς ταιριάζει, στὰ γλῆν-



Ερευνες πάνω στη Συγκριτική Παιδαγωγική

## ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΙΕΘΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ ΚΑΤΑ ΤΟ ΕΤΟΣ 1959 - 60

Υπό Έμμη Πάτην - Γκάρνεν

ΠΑΡΑΘΕΤΟΜΕΝ ένα συμπέρασμα από μερικά από τα κυριότερα παιδαγωγικά ρεύματα, όπως προκύπτει από 77 μονογραφίες που αναδημοσιεύθηκαν στη διεθνή έπιτηρίδα της Έκπαιδευσης το 1960 και δημοσιεύθηκαν παραλλήλως από το Διεθνές Γραφείο Έκπαιδευσης και την Ούνεσκο:

1. Το ρεύμα σχετικά με την αύξηση των πιστώσεων που πραγματοποιήθηκαν χάριν της εκπαίδευσης εξακολουθεί. Από εξήντα μία χώρες που έβολιδοσκοπήσαμε, μόνον μία μεταξύ αυτών παρουσιάζει μείωση κατά 0,5%. Αλλά παρατηρήσαμε για πρώτη φορά έπειτα από πέντε χρόνια μία κάμψη που πέφτει στα 13,2% ενώ ήταν 16,12% το προηγούμενο έτος. Το γεγονός έχει τη σημασία του, παρ' όλον ότι δεν μάς επιβεβαιώνει για την ώρα, ότι αυτή η τάση για την πτώση θα συνεχισθεί και το επόμενο έτος.

2. Ένα σημαντικό μέρος των πιστώσεων που προωρίζοντο για την εκπαίδευση, απορροφήθηκαν από τον εξοπλισμό των σχολικών κτιρίων. Ένώ σε ώρισμένες χώρες ή προσπάθεια που πραγματοποιήθηκε στον τομέα αυτό, έπέρασε τις έπιτεύξεις του περασμένου έτους, σε άλλες παρατηρήθηκε χαλάρωση της προσπάθειας αυτής.

3. στα τραπέζια, στους χορούς, στους γάμους στα πανηγύρια κ.τ.λ.) ταξιδεύει από τόπο σε τόπο, υφίσταται διάφορες μεταβολές (παραλλαγές) και καταντάει καμιά φορά να διαφοροποιηθεί κατά πολύ από την αρχική του ύπόσταση. Κατά βάθος όμως, οι αλλαγές αυτές δεν αλλοιώνουν την ουσία του Δημοτικού Ποιήματος, αλλά γίνεται το έξης: Το Δημοτικό Τραγούδι υφίσταται μια έπεξεργασία στο στόμα του Λαού, απαλλάσσεται από τυχόν περιττά στοιχεία (σε στίχους ή γλωσσικούς τύπους) και φθάνει, έτσι, σιγά-σιγά στην αρμονική τελειότητα, στο κλασικό στυλ (και από άποψη περιεχομένου και από άποψη μορφής και μελωδίας). Βέβαια για να γίνει αυτή η έπεξεργασία (κάθαρσις) απαιτείται καλλιεργημένος Λαός. Άλλωστε όλα τα Δημοτικά Ποιήματα δεν περνούν αναγκαστικά από το στάδιο της Έπεξεργασίας (Καθάρσεως). Από αυτό το στάδιο περνούν μόνον όσα έχουν διάφορες ατέλειες. Το φαινόμενο αυτό της Έπεξεργασίας απαντιέται μόνο στη Δημόδη Ποίηση όχι

3. Η κίνηση για την δημιουργία νέων διοικητικών υπηρεσιών ή για την αναδιοργάνωση των υπάρχουσών υπηρεσιών παρουσιάζει μία στάση ασφαλώς προσωρινή. Από τη δική της πλευρά το ρεύμα για τη συγκέντρωση και την αποκέντρωση δεν έφθασε παρά στα μισά από όσο το περασμένο χρόνο. Ο αριθμός των μέτρων που σχετίζονται με την ιδιωτική εκπαίδευση παρουσίασε έλαφρά ύψωση.

4. Παρ' όλον ότι δεν παρουσίασε το χρόνο αυτό τόσο σημαντικές προόδους όσο τον περασμένο, η τάση για την παράταση της υποχρεωτικής φοίτησης εξακολουθεί να κερδίζει έδαφος.

5. Από τη βολιδοσκόπηση που έγινε σε πενήντα χώρες προκύπτει ότι ο μέσος όρος των αποτελεσμάτων έπιτυχίας των δημοτικών σχολείων αύξήθηκε (6,83% απέναντι 6,56% του περασμένου έτους). Έλάττωση στον αριθμό των μαθητών που φοιτούν στα πρωτοβάθμια ιδρύματα δεν παρατηρήθηκε παρά μόνον σε πέντε χώρες. Γενικά από 100 μαθητές το 1958 — 1959 ήταν 107 το 1959 — 1960.

6. Η κάμψη του ποσοστού της αύξησης των έπιτευγμάτων στα δευτεροβάθμια scho-

όμως και στη Λογία, γιατί έδώ (δηλ. στη Λογία Ποίησης) ο ποιητής είναι πραγματικός τεχνίτης του στίχου, του έντεχνου λόγου.

Και για να κλείσωμε τη συζήτηση γύρω από το Δημοτικό Τραγούδι (στην πραγματικότητα ποτέ δεν μπορεί να κλείσει ένα θέμα) πρέπει να σημειώσουμε, πώς στο Δημοτικό Τραγούδι το προσωπικό στοιχείο υπερτερεί παντού και πάντοτε. Έδώ ο πρωτόγονος animismus (=ψυχοκρατία) υπάρχει παντού. Όλα, έδώ, έχουν ψυχή, ζωή και μιλούν. Τα δουνά, τα φαράγγια, οι βουνοπλαγιές, τα ποτάμια, τα σύννεφα, τα άστέρια, τα πουλιά, τα άγρίμια, ή βροχή, ο άέρας, ή θάλασσα, ο ήλιος, το φεγγάρι, ως και αυτοί οι πεθαμένοι άκόμα, παίρνουν ζωή, κινούνται, αίσθητοποιούνται, γίνονται έμφυχα και καθώς αναμειγνύονται με τα πραγματικά έμφυχα όντα σχηματίζουν ένα ώραίο, συνταίριασμα, συνταίριασμα που ικανοποιεί άπλυτα τη Λαϊκή ψυχή, χωρίς όμως αυτό να δηλοί ύπαρξη Σπινιόζικου Πανθείσμου.

ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟΣ ΖΗΣΗΣ

λεία παρουσίασε για πρώτη φορά έπειτα από πέντε χρόνια μία τάση όπισθοδρομική: 11,45% αντί για 12,09%. Παρ' όλη την ποσοτική στάση, ο ρυθμός της αύξησης των έπιτευγμάτων στα δευτεροβάθμια σχολεία, εξακολουθεί να είναι άνώτερος από το ρυθμό των πρωτοβαθμίων, έφ' όσον κατά μέσον όρον στα μαθήματα των δευτεροβαθμίων, από 100 μαθητές το 1958 — 1959 προσήλθαν 112 το 1959 — 1960.

7. Ο περιορισμένος αριθμός των βολιδοσκοπήσεων των σχετικών με τις έπαγγελματικές σχολές, δίνει άρκετά ικανοποιητικά άποτελέσματα. Το ποσοστόν της αύξησης είναι το μεγαλύτερο που παρατηρήθηκε τα τέσσερα τελευταία χρόνια (11,37% το 1956 — 1960 επί 9,91% του προηγούμενου έτους). Όσο για την άνώτερη εκπαίδευση αν το ποσοστό της αύξησης φθάνει το 1959 — 1960 (10,27%) είναι, κατώτερο από το ποσοστό του προηγούμενου έτους 11,24% δεν ξεπερνάει λιγώτερο αυτό των τριών προηγούμενων έτών.

8. Το σχετικό ρεύμα των μεταρρυθμίσεων για τη μορφή της διδασκαλίας και τα σχέδια σπουδών και προγραμμάτων το 1959 — 60 ήταν πιό δραστήριο στον δευτεροβάθμιο

τομέα παρά στον πρωτοβάθμιο. Πραγματικά, οι αλλαγές της διαμορφώσεως ήταν τρεις φορές περισσότερες από τις αλλαγές του πρωτοβαθμίου. Μία χώρα στις δύο αναθεώρησε τα σχέδια σπουδών και προγραμμάτων του δευτεροβαθμίου, ενώ αυτή η αναλογία δεν παρουσιάστηκε παρά μόνον σε δύο χώρες στις πέντε για τα μαθήματα του πρωτοβαθμίου.

9. Στις δυο βαθμίδες, Την πρώτη και τη δεύτερη, παρουσιάστηκε το 1959 — 60 μία έλάττωση του άριθμού των μαθημάτων που εισήχθησαν τελευταίως στα σχέδια σπουδών.

10. Η μόρφωση του διδακτικού προσωπικού, έδωσε την εύκαιρία για μία φορά άκόμη σε πολλές αλλαγές που άφορούν την αναδιοργάνωση του μορφωτικού συστήματος, τη δημιουργία νέων τύπων ιδρυμάτων, την παράταση των σπουδών ή την μετατροπή των σχεδίων σπουδών και των προγραμμάτων των διδασκαλείων, των παιδαγωγικών Άκαδημιών ή των παιδαγωγικών Σχολών. Η αναλογία των χωρών που ηύξησαν τις άποδοχές του διδακτικού προσωπικού το 1959 — 60 έπese πάλι στο επίπεδο του 1957 — 58 (25%) αντί 35% το 1958 — 59).

## ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΓΙΑ ΤΟ ΜΟΝΟΤΑΞΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Το διεθνές Γραφείο Έκπαιδευσης ανέλαβε μία έρευνα μεταξύ των διαφόρων ύπουργείων Παιδείας, για το μονοτάξιο δημοτικό σχολείο. Τα άποτελέσματα αυτής της έρευνας συγκεντρώθηκαν σε ένα τόμο με τον τίτλο: «Το μονοτάξιο σχολείο» που δημοσιεύθηκε από την Β.Ι.Ε. και την Ούνεσκο.

Για να κατευθύνουμε καλά την έρευνα αυτή, εφαρμόσαμε την περιγραφική μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε σε άλλες μελέτες της συγκριτικής διδασκαλίας που συνίσταται: α) να έπεξεργασθούμε τις εθνικές μας μονογραφίες με το σκοπό να τις κάνουμε όσο το δυνατό πιό κατάλληλες για σύγκριση β) Να παραθέσουμε στους συγκριτικούς πίνακες τα συγκριτικά στοιχεία που περιλαμβάνονται στις μονογραφίες γ) να κάνουμε μία πραγματική σύγκριση που θα μάς έπιτρέψει να κατατάξουμε τις χώρες κατά κατηγορίες και να προσδιορίσουμε την σχετική αριθμητική σημασία σε κάθε μία από αυτές τις κατηγορίες. Η γνώση των διαφορετικών λύσεων, που δίδονται σε κάθε εκπαιδευτικό πρόβλημα και την αξιοποίηση της συχνότητάς τους και της γεωγραφικής κατανομής τους προσφέρει έκτός από το έπιστημονικό ενδιαφέρον και μία άδιάφευστη χρησιμότητα. Έπιτρέπουν σε κάθε χώρα να πάρη μία θέση εν σχέσει με τις άλλες, να ξέρη μέχρι ποίου σημείου τα μέτρα που υιοθέτησε αποτελούν μία έξαιρέση (χωρίς να προδικάση αν είναι

καλύτερα ή χειρότερα από των άλλων) ή αν ακολουθούν τον γενικόν κανόνα. Μήπως το γεγονός να ξέρη τη θέση της, να μπορεί να κάνει μόνη της την αυτοδιάγνωσή της, δεν άποτελεί για κάθε χώρα, ένα θαυμάσιο σημείο για το ξεκίνημά της, για κάθε μεταρρύθμιση;

Παραθέτουμε μερικές από τις γενικές διαπιστώσεις μας που μπορέσαμε να κάνουμε από τη συγκριτική μελέτη 69 χωρών της πρώτης, που πραγματοποιήθηκε στον τομέα αυτό.

1. Το σύστημα του μονοταξίου σχολείου εφαρμόσθηκε, καίτοι σε διαφορετική κλίμακα σε περισσότερες από τα τέσσερα πέμπτα των χωρών που αντιμετώπισαμε, όπου η ύπαρξη αυτού, του τύπου του σχολείου δεν είχε σχέση με το βαθμό της ανάπτυξης της πνευματικής καλλιέργειας ή της οικονομικής κατάστασης της χώρας.

2. Η αριθμητική σημασία των δασκάλων που έχουν τα προσόντα για ν' αναλάβουν το μονοτάξιο σχολείο διφέρει κατά μεγάλα ποσοστά από τη μία χώρα στην άλλη. (από 0,1% έως 47%) κατά μέσον όρον, θα πίστευε κανείς ότι ένας δάσκαλος στους έννέα είναι ο μόνος υπεύθυνος για τη λειτουργία του δικού του σχολείου, και ότι περισσότερα από έντεκα έκατομμύρια μαθητών φοιτούν σε σχολεία αυτού του είδους στις σαράντα πέντε χώρες που μάς έδωσαν στατιστικές.



## ΕΣΩΤΕΡΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΕΙΔΗΣΕΙΣ

### Οι Βραβευθέντες Μαθηταί Στόν Πανελλήνιο

#### Διαγωνισμό Έκθέσεων

Ο ύπουργος Παιδείας κ. Γα. Κασσιμάτης έδεχθη τους κ.κ. Ήλιαν Βενέζη, Ακαδημαϊκόν. Γ. Ζώραν, καθηγητήν Πανεπιστημίου. Ν. Μελανίτην, ύφηγητήν Πανεπιστημίου, Πέτρον Χάρην και Π. Κατηφόρη, λογοτέχνας και Α. Γιαναράν, καθηγητήν, οι όποιοι άπετέλεσαν μετά των κ.κ. Α. Πολίτη, καθηγητού Πανεπιστημίου και Κ. Δημαρά, Γεν. Διευθυντού του Ι.Κ.Υ. και ύπό τήν προεδρίαν του κ. Βενέζη τήν Έπιτροπήν κρίσεως των Έκθέσεων του Πανελληνίου Διαγωνισμού Τελειοφοίτων, διεξαχθέντος τήν 23ην Ίου-

νίου εις όλα τα Γυμνάσια του Κράτους, μεταξύ των άριστούχων τελειοφοίτων μαθητών.

Ο κ. Βενέζης εξέθεσεν εις τόν κ. ύπουργόν τας γενικωτέρας κρίσεις και παρατηρήσεις των μελών τής Έπιτροπής επί των 502 εκθέσεων. αι όποιαί εκρίθησιν, έπέδωσε δε εις αυτόν πρακτικόν, δι' ου προτείνεται ή άπονομή Α' Βραβείου εις 5 μαθητάς, Β' Βραβείου εις 6 και Έπαύλου εις 16 μαθητάς και μαθητριάς. Ο κ. ύπουργός άπεδέχθη τας προτάσεις τής Έπιτροπής και άνεκοίνωσεν, ότι δι' ύπογρα-

3. Παρά τόν περιορισμένο χαρακτήρα των βολιδοσκοπήσεων που πραγματοποιήθηκαν, φαίνεται ότι ή τάση να περιορίσουν τόν αριθμό των μονοταξίων σχολείων ξεπερνάει κατά πολύ τήν τάση να τόν αύξήσουν.

4. Ή έρευνα δείχνει ότι στα έπτά δέκατα των χωρών που αναφέραμε τόν μονοτάξιο σχολείο μπορεί να θεωρηθή «πλήρες» δηλαδή ότι περιλαμβάνει τώσων έτών φοίτηση όσα ένα δημοτικό σχολείο με πολλούς δασκάλους, τής ίδιας κατηγορίας.

5. Χάρis σ' αυτό τόν πλήρες μονοτάξιο σχολείο τόν παιδί που φοιτά σ' αυτό, μπορεί να παρακολουθήσῃ χωρίς δυσκολίες τὰ μαθήματα του δευτεροβάθμιου, στα σχολεία τής Μέσης και στις επαγγελματικές σχολές.

6. Ή σημαντική διαφορά του άνωτάτου βαθμού των μαθητών που προβλέπονται στόν κανονισμό των διαφόρων χωρών, όσον άφορά τόν μονοτάξιο σχολείο, είναι μεγάλη. Αύτη κυμαίνεται μεταξύ 12 και 70 μαθητών άλλα συνηθέστερα σταθεροποιείται στους 30 μαθητάς.

7. Έκτός μερικών εξαίρέσεων, οι έβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας στα μονοτάξια σχολεία είναι ίδιες όπως και στα σχολεία με περισσότερους δασκάλους. Συνηθέστερα κυμαίνεται μεταξύ 30 και 36 ώρών ή 20 — 28 ώρών.

8. Ή διαφορά που ύπάρχει κάποτε μεταξύ του αριθμού των έτών φοίτησης που μπορεί να ακολουθήσῃ τόν παιδί στό μονοτάξιο ή πολυτάξιο σχολείο δεν φαίνεται ότι πραγματοποιοίε — τουλάχιστον θεωρητικώς — τήν έκταση και τόν περιεχόμενο του σχεδίου σπουδών κάθε έτους.

9. Τα δεδομένα τα σχετικά με τήν κατα-

νομή των ώρών και τήν έναλλαγή τής όμαδικής εργασίας και τής προσωπικής δράσης των μαθητών, δείχνουν τή μεγάλη ποικιλία των λύσεων που δίνουν στα διδακτικά πορβλήματα. Ύπάρχει όμοφωνία άπαντήσεων για ν' άναγνωρίση κανείς ότι είναι δυνατό να έχῃ καλά άποτελέσματα με τόν σύστημα τής ταυτόχρονης διδασκαλίας παρ' όλον ότι είναι πολύπλοκο.

10. Αντίθετα με μιὰ γνώμη που έχει έπεκταθή αρκετά, από τήν έρευνα αύτη θγαίνει τόν συμπερασμα ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι δάσκαλοι των μονοταξίων μπορούν ν' αντιμετώπισουν τόν έργο τους χωρίς να έχουν ειδική θεωρητική προετοιμασία. Έχουν γίνει μερικοί ύπαινιγομοί στα κανονικά μαθήματα παιδαγωγικής, σχετικά με τὰ μαθήματα που άφορούν τή λειτουργία του σχολείου αυτού του τύπου, και μερικές φορές δόθηκε εύκαιρία στους μαθητευομένους δασκάλους να κάνουν μιὰ πρακτική εξάσκηση στα σχολικά ιδρύματα των μονοταξίων.

11. Σπάνια οι δάσκαλοι των μονοταξίων έχουν μιὰ άμοιβή κατώτερη ή άνώτερη από τους συναδέλφους τους των πολυταξίων. Στις περισσότερες χώρες οι βασικοί μισθοί είναι οι ίδιοι, άλλα προστίθενται συχνά ειδικές άποδοχές (συμπληρώματα για ιδιαίτερες εργασίες, άποδοχές, διευθύνσεως κ.λ.π.).

12. Τέλος, αύτη ή έρευνα, επέτρεψε να θγάλουμε έναν ίσολογισμό, των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων που άποδίδουν οι σχολικές αρχές των διαφόρων χωρών στα μονοτάξια σχολεία θέτοντας ύπ' όψιν μας τὰ ένδιαφέροντα των διοικήσεων, του διδακτικού προσωπικού και των μαθητών.

ΕΜΜΗ ΠΑΤΣΗ — ΓΚΑΡΕΝ

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

φείσης ήδη πράξεως του ύπουργικού Συμβουλίου οι τυχόντες βραβείων και έπαύλων μαθηταί, μετέχοντες του είσιτηρίου διαγωνισμού οίονδήποτε άνωτάτου εκπαιδευτικού ιδρύματος άπαλλάσσονται του διαγωνισμού τούτου διά του βαθμού 10 οι τυχόντες Α' Βραβείου, διά του βαθμού 9 οι τυχόντες Β' Βραβείου και διά του βαθμού 8 οι λαβόντες έπαινον.

Οι διακριθέντες μαθηταί και μαθήτριάς κατ' αλφαβητικήν σειράν είναι οι κάτωθι:

Α' Βραβείον: Βελτίτσα Μάγδα, γυμν. Αϊτωλικού, Λογοθετίδου Άναστασία, γυμν. Γερμανικής σχολής, Πιτσάκης Κ. Α' Προτύπου άρρένων Πειραιώς, Χατζηανδρέου Γ. Α' Προτύπου άρρένων Πειραιώς και Χατζηδάκη Ζωή, Κολλεγίου Θηλέων Έλληνικού.

Β' Βραβείον: Άγγελίδης Άστ. Ε' γυμν. άρρένων Θεσσαλονίκης, Βορεινάκη Έλένη Γ' γυμν. Θηλέων Θεσσαλονίκης Γιανούλη Παναγιώτα, γυμν. Πιερίας, Πετρακάκη Μαρία, Α' γυμν. Ρεθύμνου, Στα-

μούδης Βασίλειος, γυμν. Πρώτης και Χρηστομάνου Έλένη, Γ' γυμν. θηλ. Θεσσαλονίκης.

Έπαινος: Άλευρομύτη Άννα, Γ' γυμν. θηλ. Άθηνών, Βαλεοντής Κ. Πυθαγορείου Σάμου, Γεωργακάκης Έμμ. Β' Έσπερινού γυμν. Άθηνών, Γεωργόπουλος Άπ. Βαρβακείου Προτύπου Σχολής, Διαμαντίδου Μιράντα, Γ' γυμν. θηλ. Θεσνίκης, Κοντορίδου Άθηνά, γυμν. Δράμας, Λεδάκη Κωνσταντίνα, Α' γυμν. θηλ. Άθηνών, Μυλωνά Βαρβάρα, Προτύπου Λυκείου Άθηνών, Παπαδάκη Άδαμαντία, Δ' γυμν. θηλ. Άθηνών, Παπαυγέρη Ηρώ, Γ' γυμν. θηλ. Θεσνίκης, Σισσώη Γεωργία, Γ' γυμν. θηλ. Άθηνών, Σουρβίνου Χριστιάνα, ΣΤ' γυμν. θηλ. Άθηνών, Σοφικίτου Έλένη, Β' γυμν. θηλ. Άθηνών Σταθόπουλος Κ. Β' γυμν. άρρ. Βόλου, Φιλίππου Νικ. Β' γυμνασίου άρρ. Άρτης και Ψυχογιού Ίωάννα, γυμν. Λεχαινών.

Έκ των βραβευθέντων 18 είναι θήλεις και 9 άρρενες.

### ΤΑ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥΝΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΩΝ

Άνεκοινώθη εκ του ύπουργ. Παιδείας ότι κατά τόν σχολικόν έτος 1961—1962, έλειτούργησαν εις όλόκληρον τήν χώραν 854 δημόσια νυκτερινά σχολεία στοιχειώδους εκπαίδευσως. Εις ταύτα έφοίτησαν 17.169 μαθηταί, ήλικίας 14—20 έτών, εξ ών 7.401 θήλεις. Άπεφοίτησαν εκ τής Στ' τάξεως 7.250 εξ ών 2.650 θήλεις. Έπίσης έλειτούργησαν 330 κέντρα διδασκαλίας ένήλικων, εις τὰ όποια παρηκόλούθησαν μαθήματα γενικής μορφώσεως 17.155 άτομα εξ ών 5.778 θήλεις. Έξ αυτών έδιδάχθησαν άνάγνωσιν και γραφήν 2.000 περίπου ένήλικες. Τέλος έλειτούργησαν 65 νυκτερινά σχολεία συντη-

ρούμενα ύπό όργανώσεων ιδιωτικής πρωτοβουλίας. Εις τὰ σχολεία ταύτα έφοίτησαν 3.500 περίπου μαθηταί εξ ών 1.100 θήλεις.

Σχετικώς ό ύπουργός τής Παιδείας κ. Κασσιμάτης ύπέγραψεν άπόφασιν δι' ής κατανέμεται ποσόν 1.000.000 δραχμών εις τας νομαρχιακάς έπιτροπές καταπολεμήσεως Άναλφαβητισμού, διά τήν καταβολήν άποζημιώσεως εις τούς δημοδιδασκάλους τούς εργασθέντας κατά τόν λήξαν σχολικόν έτος 1961—1962 εις τα νυκτερινά σχολεία στοιχειώδους εκπαίδευσως και τὰ Κέντρα Διδασκαλίας Ένηλικων Άναλφαβήτων.



25/11/11  
25/11/11  
000'0/11  
11  
'Επί τη ενάρξει του σχολικού έτους

## ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ Κ. ΥΠΟΥΡΓΟΥ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΑΣ

Ο ύπουργος Παιδείας απήθυνεν ἐπ' εὐκαιρίᾳ τῆς ἐνάρξεως τοῦ νέου σχολικοῦ ἔτους μακρὰν ἐγκύκλιον πρὸς τοὺς διδάσκοντας καὶ διδασκομένους τῆς Ἀνωτάτης, Μέσης καὶ Στοιχειώδους καὶ ἐπαγγελματικῆς ἐκπαιδεύσεως. Εἰς αὐτὴν τονίζει ὅτι «κάθε χρόνος φέρνει εἰς τὰ μαθηματικὰ θρανία καὶ ἓνα ἀκόμη κομμάτι ἀπὸ τὴν ἐλπίδα τοῦ "Εθνους. Εἶναι οἱ νέοι μαθηταὶ ποὺ ἀρχίζουν τὴν μάχην τῆς μαθήσεως. Εἶναι οἱ τρυφεροὶ βλαστοί, ποὺ χρειάζονται ἰδιαίτην φροντίδα διὰ νὰ μνηθῶν, ὅχι ἀκόμη ἴσως εἰς τὴν γνώσιν, ἀλλ' εἰς τὴν μέθοδον τῆς ἀποκτήσεως τῆς γνώσεως καὶ ἀκόμη περισσότερον εἰς τὴν ἀξίαν τῆς μορφώσεως καὶ εἰς τὴν ἐννοίαν καὶ τὴν σκοπιμότητα τῆς κοινωνικῆς ζωῆς. Εἶναι ἡ πρώτη ἐπαφὴ μετὰ τὸ "Εθνος ὅχι μόνον ὡς ἰδέαν, ποὺ ἤρχισαν νὰ τὴν ἀναπνεύουν ἀσφαλῶς εἰς τὸ σπίτι τοὺς, ἀλλ' ὡς πρακτικὴν ἐκδήλωσιν μιᾶς συλλογικῆς προσπάθειας, ποὺ πρέπει νὰ τοὺς γίνη σιγὰ -σιγὰ συνειδητὴ ἐννοία χρέους καὶ ἀποστολῆς.

Οἱ διδάσκοντες νὰ φροντίσουν νὰ δώσουν εἰς τὰ πρῶτα μαθήματα τοῦ ἔτους μετὰ προσωπικὴν, εἰ δυνατόν, κάθε μαθητοῦ, εἰς τὸ συλλογικὸν ὅμως πλαίσιον τῆς τάξεως ἀνάλυσιν, τὴν μέθοδον ποὺ χρειάζεται εἰς τὸν καθένα, διὰ νὰ ἐξοικειωθῇ μετὰ τὴν γνώσιν, τὸν πρακτικὸν τρόπον ἀντιδράσεως εἰς τὰ νέα σχήματα καὶ τὰς νέας ἐννοίας ποὺ θὰ ἀπαντήσῃ εἰς κάθε τάξιν καὶ διευκολύνετε ἔτσι τὸ μετέπειτα διδακτικὸν ἔργον τῆς ἀφομοιώσεως τῆς γνώσεως.

Καὶ σεῖς, παιδιὰ μου, ἀγόρια καὶ κορίτσια τῆς φυλῆς μας, ἐργασθῆτε, συμπληρώνοντες ἀπὸ τὸ ἀπόθεμα τῆς Ἑλληνικῆς ψυχῆς σας καὶ μετὰ τὴν πρωτοβουλία ποὺ προκαλεῖ ἡ δίψα τῆς μορφώσεως, τὰς ἐλλείψεις ποὺ ἔχουν ἀκόμα τὰ σχολεῖα μας, καὶ μοχθήσατε διὰ νὰ δικαιολογήσετε τὰς ἐλπίδας, ποὺ στηρίζει ἡ σημερινὴ γενεὰ σὲ σᾶς, γίνετε «πολλῶν κάρρωνες» διὰ νὰ βοηθήσετε τὴν πατρίδα μας καὶ νὰ καταστήτε, μετὰ τὴν βοήθειαν τοῦ Θεοῦ, ἄξιοι τῆς αἰωνίας Ἑλλάδος».

## ΚΡΙΣΕΙΣ

25/11/11  
05/11/11  
000'0/11  
17/11/11  
"ΓΙΑ ΤΗ ΜΕΓΑΛΗ ΕΓΚΥΚΛΟΠΑΙΔΕΙΑ

ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ

Ἀγαπητὴ Κύριε Πάτση,

Παρακολούθησα μετὰ πολὺ ἐνδιαφέρον τοὺς μέχρι τοῦδε ἐκδοθέντας τόμους τῆς «Μεγάλης Ἑγκυκλοπαιδείας» σας καὶ σᾶς συγχαίρω θερμῶς διὰ τὸ λαμπρὸν τοῦτο ἐκδοτικὸν ἔργον σας.

Εἶμαι πεπεισμένος ὅτι εἰς τὸ μέγα καὶ ὑψηλὸν τοῦτο ἔργον σᾶς ὥθει ἡ ἀγάπη σας πρὸς τὴν νεολαίαν μας, τὴν χρυσή Ἑλπίδα τοῦ Ἑθνους καὶ τῆς φιλότατης πατρίδος μας.

Μετὰ τιμῆς

ΓΕΩΡΓΙΟΣ Μ. ΠΑΠΑΧΑΤΖΗΣ  
Καθηγητὴς Παντείου Ἀνωτάτης Σχολῆς  
Πολιτικῶν Ἐπιστημῶν - Σύμβουλος  
τῆς Ἐπιτελείου

NEO ΣΧΟΛΕΙΟ

## ΤΡΙΑ ΜΝΗΜΕΙΩΔΗ ΚΑΙ ΑΘΑΝΑΤΑ ΕΡΓΑ

ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ

"ΜΕΓΑΛΗ ΕΓΚΥΚΛΟΠΑΙΔΕΙΑ ΤΩΝ ΝΕΩΝ,"

ΤΟΜΟΙ 24 — ΓΛΩΣΣΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗ Δραχ. 2880

Πεντακόσιοι παιδαγωγοί, ἐπιστήμονες, λογοτέχνες καὶ ἐκπαιδευτικοὶ συνεργάζονται στὴ μνημειώδη ἐκδοσὴ τῆς Μ.Ε.Ν. ποὺ εἶναι τὸ καλλύτερον δῶρον ποὺ μποροῦν νὰ κάνουν οἱ γονεῖς πρὸς τὰ παιδιὰ τοὺς καὶ τὰ παιδιὰ πρὸς τοὺς γονεῖς.

Τὸ Οἰκουμενικὸν Πατριαρχεῖον Κωνσταντινουπόλεως, τὸ Ὑπουργεῖον Προεδρίας τῆς Κυβερνήσεως, ὁ Ὑπουργὸς τῶν Ἑσωτερικῶν, ὁ Ὑπουργὸς Βορείου Ἑλλάδος καὶ πλήθος κληρικῶν, στρατιωτικῶν, ἐπιστημόνων καὶ ἐκπαιδευτικῶν λειτουργῶν, θεωροῦν τὴν Μ.Ε.Ν. «μέγα ἐθνικὸν ἔργον προωρισμένον νὰ σώσῃ τὴν νεολαίαν μας ἀπὸ τὴν ψυχικὴ διαφθορά ποὺ σκορποῦν τὰ βλαβερὰ γκαγκστερικά καὶ ἀντιπαιδικὰ δημοσιεύματα καὶ φυλλάδια».

## Κ. ΠΑΠΑΡΡΗΓΟΠΟΥΛΟΥ "ΑΠΑΝΤΑ,"

Γιὰ πρώτη φορὰ κυκλοφοροῦν στὴ χώρα μας τὰ «ΑΠΑΝΤΑ» Κ. ΠΑΠΑΡΡΗΓΟΠΟΥΛΟΥ» σὲ 15 τόμους. (Ἐκαστος χρυσόδετος τόμος δραχμαὶ 150).

"ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΣ ΙΣΤΟΡΙΑ," Τόμοι 5 ..... Δρχ. 750

"ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΘΝΟΥΣ," Τόμοι 8 » 1200

"ΙΣΤΟΡΙΚΑ ΜΕΛΕΤΗΜΑΤΑ," Τόμοι 3 ..... » 450

## ΣΠΥΡΙΔΩΝΟΣ ΤΡΙΚΟΥΠΗΣ

"ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΕΩΣ,"

Τόμοι 4, ἕκαστος χρυσόδετος δραχμὰς 125, συνολικὴ τιμὴ δραχμὰς 500

Προμηθευθῆτε καὶ τὰ τρία ἀνωτέρω μνημειώδη καὶ ἀθάνατα ἔργα (Μ.Ε.Ν. - ΠΑΠΑΡΡΗΓΟΠΟΥΛΟΥ - ΤΡΙΚΟΥΠΗΣ)

γιὰ σᾶς καὶ γιὰ τὰ παιδιὰ σας. Θὰ εἶναι τὰ καλλύτερα στολίδια τῆς βιβλιοθήκης σας. Παρέχονται καὶ εὐκολίαι πληρωμῆς. Μετρητοὶς γιὰ κάθε ἔργο χωριστὰ παρέχεται ἑκπτώση μέχρι 25 ο/ο ἐπὶ τῆς ὀνομαστικῆς ἀξίας των. Γιὰ τὰ τρία ἔργα «μαζὶ» παρέχεται ἑκπτώση 33 ο/ο. Μοναδικὴ εὐκαιρία.

ΣΤΑ ΓΡΑΦΕΙΑ ΜΑΣ ΑΝΤΑΛΑΣΣΟΝΤΑΙ ΤΑ ΕΒΔΟΜΑΔΙΑΙΑ ΦΥΛΛΑΔΙΑ ΜΕ ΧΡΥΣΟΔΕΤΟΥΣ ΤΟΜΟΥΣ ΜΕ ΠΛΗΡΟΜΗ ΤΩΝ ΔΕΤΙΚΩΝ

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ - ΑΘΗΝΑΙ - ΣΟΚΡΑΤΟΥΣ 35 - ΤΗΛ. 521.418



## ΤΟ ΚΑΛΥΤΕΡΟ ΔΩΡΟ ΓΙΑ ΜΙΚΡΟΥΣ ΚΑΙ ΜΕΓΑΛΟΥΣ

**ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ**

# ΜΕΓΑΛΗ ΕΓΚΥΚΛΟΠΑΙΔΕΙΑ ΤΩΝ ΝΕΩΝ

ΤΟΜΟΙ 24—ΓΛΩΣΣΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗ—ΕΚΔΟΣΗ ΠΟΛΥΤΕΛΗΣ—Δρχ. 2.880

Πεντακόσιοι παιδαγωγοί, λογοτέχνες και επιστήμονες συνεργάζονται στη σύνταξη του μνημειώδους και μοναδικού αυτού έργου που τιμᾷ τὰ ἑλληνικὰ γράμματα καὶ τὴν ἑλληνικὴ παιδεία καὶ εἶναι τὸ πῶς χρήσιμο βοήθημα γιὰ κάθε μαθητὴ, σπουδαστὴ, γιὰ κάθε σπῖτι, γιὰ κάθε οἰκογένεια, γιὰ μικροὺς καὶ μεγάλους.

## ΟΛΟΚΛΗΡΩΝΕΤΑΙ Η ΕΚΔΟΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

- Ἐκυκλοφόρησαν μέχρι σήμερα οἱ ΕΙΚΟΣΙ (20) πρῶτοι τόμοι τοῦ ἔργου καὶ παραδίδονται ἀμέσως ΜΕΤΡΗΤΟΙΣ καὶ μὲ ΕΥΚΟΛΙΕΣ ΠΛΗΡΩΜΗΣ.
- Οἱ ἰδιαίτεροι τόμοι «ΕΛΛΑΣ» καὶ «ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΣ ΑΤΛΑΣ» τυπώνονται καὶ κυκλοφοροῦν εἰς ἐβδομαδιαία τεύχη. Ἐντὸς τοῦ 1962 παραδίδεται ὁλόκληρον τὸ ἔργον.

## ΜΕΓΑΛΕΣ ΕΥΚΟΛΙΕΣ ΠΛΗΡΩΜΗΣ ΓΙΑ ΝΑ ΑΠΟΚΤΗΣΟΥΝ ΟΛΑ ΤΑ ΕΛΛΗΝΟΠΟΥΛΑ ΤΗ Μ.Ε.Ν

1. Τιμὴ ἐκάστου χρυσοδέτου τόμου δραχ. 120
2. Τιμὴ ὁλοκλήρου τοῦ ἔργου (τόμοι 24, χρυσόδετοι) » 2880
3. ΕΥΚΟΛΙΕΣ ΠΛΗΡΩΜΗΣ: Προκαταβολὴ δραχ 480 (ἀξία τῆς βιβλιοδεσίας) καὶ τὸ ὑπόλοιπον εἰς 24 μηνιαίας δόσεις τῶν 100 δραχμῶν.
4. ΜΕΤΡΗΤΟΙΣ: ὁλόκληρον τὸ ἔργον, χρυσόδετον μετὰ τῶν προσθέτων ἐπικαλυμμάτων νάυλον δραχ. 2000

**ΣΗΜΕΙΩΣΙΣ:** Παρακαλοῦνται οἱ πολυπληθεῖς συνδρομηταὶ τῆς Μ.Ε.Ν. νὰ ζητήσουν ἀπὸ τοὺς ΠΛΑΣΙΕ ἢ τοὺς βιβλιοπώλας τοὺς τόμους 1—20 ποὺ ἐκυκλοφόρησαν μέχρι σήμερα. Ἐπίσης καὶ τὰ νέα ἐπικαλύμματα νάυλον (πρόσθετος τιμὴ δρχ. 3), ὅσοι ἐπιθυμοῦν νὰ τὰ ἀποκτήσουν καὶ αὐτά. Σὲ περίπτωσιν ποὺ οἱ πλασιε καθυστεροῦν, γιὰ διαφόρους λόγους, νὰ σᾶς παραδώσουν **ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΤΟΜΟΥΣ (1—20)**, ἀπευθύνεσθε ἐπείγοντως στὰ **ΓΡΑΦΕΙΑ** μας καὶ θὰ ἔχετε **ΑΥΘΗΜΕΡΟΝ** τοὺς τόμους στὸ σπῖτι σας καὶ μάλιστα μὲ **ΒΙΒΛΙΟΔΕΣΙΑ ΑΠΟΛΥΤΩΣ ΕΓΓΥΗΜΕΝΗ**. Ὁ Ἐκδοτικὸς μας Οἶκος **ΕΓΓΥΑΤΑΙ ΜΟΝΟΝ** γιὰ τὴ βιβλιοδεσίαν τῶν τόμων καὶ τῶν σειρῶν τῆς Μ.Ε.Ν. ποὺ προμηθεύονται οἱ πλασιε καὶ οἱ συνδρομηταί, ἀπὸ τὰ γραφεῖα μας. Οὐδεμίαν εὐθύνην ἀναλαμβάνομε γιὰ τοὺς τόμους ἢ τὰς **ΣΕΙΡΕΣ** τῆς Μ.Ε.Ν. τὰς ὁποῖες προμηθεύονται ὀδόντες διάφοροι μεταπωληταὶ καὶ προβαίνουν, ὑπὸ δικήν τους εὐθύνην, στὴ βιβλιοδέτησιν τους. Ἡ γνήσια βιβλιοδεσία φέρει στὸ ἐσώφυλλο τὴ σφραγίδα μὲ τὴν λέξιν «**ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΒΙΒΛΙΟΔΕΣΙΑ ΕΚΔΟΤΙΚΟΥ ΟΙΚΟΥ ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ**».

Ἀπὸ κανένα σπῖτι δὲν πρέπει νὰ λείψῃ ἡ Μ.Ε.Ν. Σώζει τὴ νεολαίαν μας, τὴ διαπαιδαγωγεῖ καὶ τὴ μορφώνει.

**ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ**

**ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 35 - ΤΗΛΕΦΩΝΟΝ 521.418 - ΑΘΗΝΑΙ**