

Σχολεῖο καὶ Ζωή

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ
Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Γ. Ζομπανάκη: Non scholae sed vitae discimus . . .	σελ. 49
Εύρ. Σούρλα: 'Ο Pestalozzi ως ανθρωπιστής καὶ μεταρρυθμιστής . . .	» 54
Δημ. Κουτσευλέλου: Pestalozzi, ὁ μεγάλος παιδαγωγός . . .	» 59
Γ. Κυριαζοπούλου: Οἱ προτιμήσεις τῶν ἐφήβων . . .	» 61
Δημ. 'Ιω. Παπᾶ: 'Ο ρόλος τοῦ δασκάλου στὴν ἀνύψωση τοῦ βιοτικοῦ ἐπιπέδου τοῦ ὀρεινοῦ χωριοῦ . . .	» 63
'Ιω. Χαραλαμποπούλου: Πότε ἡ διδασκαλία εἶναι ἐπιτυχής καὶ ποῖα τὰ κριτήριά της; . . .	» 66
'Ιω. Κ. Θάνου: Μέθοδος Decroly, 'Ενιαία Διδασκαλία καὶ ἀναγνωστικὸ ὕλικό . . .	» 68
Στεφ. Μπέττη: Γύρω ἀπὸ τὴ διάταξη τῆς ὕλης κατὰ Κ. Μ. Ε. . .	» 71
Θ. Μαραγκουδάκη: Πῶς δένονται οἱ γεωγραφικοὶ χάρτες . . .	» 75
Θεοφρ. Γέρου: Τὰ υἱοθετημένα παιδιὰ . . .	» 80
Διεθνὴς 'Εκπαιδευτικὴ Κίνησις . . .	» 85
'Ελληνικὴ 'Εκπαιδευτικὴ Κίνησις . . .	» 87
Γ. Ζομπανάκη, κ.ἄ.: Κριτικὴ τοῦ Βιβλίου . . .	» 92



ΕΚΔΟΤΗΣ
Γ. ΒΛΕΣΣΑΣ

ΕΤΟΣ Θ' ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1961 ΤΕΥΧΟΣ 2

«ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»
ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ
Έκδίδεται τήν 1ην εκάστου μηνός.
Διευθυντής: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ
Έκδότης: ΓΕΩΡΓ. Σ. ΒΛΕΣΣΑΣ
Διαχειριστής: ΑΝΔΡ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ
Γραφεία: Περικλέους 21 — Αθήναι

«L'ECOLE ET LA VIE»
REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE
Directeur: G. ZOMPANAKIS
Editeur: G. S. BLESSAS
Gérant: A. ZOMPANAKIS
Rue: Périclès 21 — Athènes
Année 9 FEVRIER 1961

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Έσωτερικού:

Έτησίαν Δρχ. 90
Για τὰ Σχολεία » 90
Για τούς εκπαιδευτικούς » 60
Τὸ τεύχος » 8

Έξωτερικού:

Για Έκπαιδευτικούς: 1 λίρα Ἀγγλίας
ἢ δολλάρια 2,80 (Έτησίαν).
Για σχολεία: 1 λίρα Ἀγγλίας καὶ 10
σελλίνια ἢ δολλάρια 4. (Έτησίαν).
Ἡ συνδρομὴ ἀρχίζει ἀπὸ τὸν Ἰανουά-
ριο ἐκάστου ἔτους καὶ προπληρώνεται
Συνεργασία, γράμματα, ἐπιταγὲς κλπ.
στὴ διεύθυνση: Περιοδικὸ «ΣΧΟΛΕΙΟ
ΚΑΙ ΖΩΗ» ὁδὸς Περικλέους 21 Ἀθη-
νᾶς (Κ). Τηλ. 27-173.

ΕΤΟΣ Θ

ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 1961

ΤΕΥΧΟΣ 2

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

Έγγράφονται συνδρομηταὶ καὶ πωλοῦνται προηγούμενα τεύ-
χη τοῦ περιοδικοῦ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ» εἰς τὰ Γραφεία μας
ΟΔΟΣ ΠΕΡΙΚΛΕΟΥΣ 21 — ΑΘΗΝΑΙ — ΤΗΛ. 27-173

ΤΟ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Θὰ δημοσιεύσῃ σὲ προσεχῇ τεύχῃ του καὶ τὶς μελέτες:

1. Α. Βουγιούκα. Διδασκαλία ποιήματος στὴν Ε' Δημοτικοῦ.
2. Θεοφρ. Γέρου: Σκέψεις γιὰ τὴ Στοιχειώδη Παιδεία μας.
3. Εὐστ. Γεωργίου: Ψυχικὴ προετοιμασία τοῦ παιδιοῦ γιὰ τὸ σχολεῖο.
4. Roger Cousinet (Μετάφρ. Ν. Γκάνιου): Τί σκέπτονται εἰ μαθητρίες.
5. Χαραλ. Κοκκίνη: Ὁ δάσκαλος τοῦ ἀγροτικοῦ σχολείου.
6. Δημ. Κ. Κουτσουλέλου: Ἀλέξανδρος Παπαδιαμάντης, ὁ «Ἅγιος τῆς Λογο-
τεχνίας» μας.
7. Γ. Μαραγκοδάκη καὶ Κ. Πασσάκου: Ὁ δάσκαλος καὶ ἡ παιδαγωγικὴ ἔρευνα.
8. Νικολ. Ντασκαγιάννη: Ὁ ὀρεινὸς πληθυσμὸς τῆς Ἠπείρου καὶ εἰ συνθήκες
λειτουργίας ἐνὸς σχολείου εἰς τὴν ὀρεινὴν μας Ἠπειρον.
9. Σωτηρ. Φάσσα: Ἡ ἐργασία τοῦ χεριοῦ τοῦ παιδιοῦ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας.
10. Κων. Χανιώτη. Θεόφιλος Βορέας.
11. Αἰκατ. Χαραλαμποπούλου-Κατσικούρη: Περί ἰδιοφυῶν παιδιῶν.
12. Δημ. Χατζηαγγέλου: Τὸ μάθημα τῆς ἱχθυογραφίας.

Σὲ προσεχῇ τεύχῃ ἐπίσης τοῦ «Σχολείου καὶ Ζωῆς» θὰ δημοσιευθοῦν βιβλιο-
κριτικὰ σημειώματα γιὰ ὅσα βιβλία ἔχουν σταλῇ στὸ περιοδικό.

"ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ"

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Έτος Θ'

Φεβρουάριος

Τεύχος 2

NON SCHOLAE SED VITAE DISCIMUS

Ἡ λατινικὴ αὐτὴ φράση εἶναι πολὺ παλαιά. Ὑπῆρχε πάντα στὴν κεν-
τρικὴν εἴσοδο πολλῶν σχολείων τῆς Εὐρώπης καὶ σήμαινε ὅτι τὸ σχολεῖο
παιδαγωγεῖ γιὰ τὴ ζωὴ. «Εἶναι τόσο ἐξυπνα διαλεγμένη, ὥστε κανένας
νὰ μὴν ἔχη ἀντίρρηση, γιατί μετὰ τὴ λέξη «ζωή» μπορεῖ νὰ σκεφθῇ καθεὺς
ὅ,τι θέλει», μᾶς λέει ὁ Σπράγκερ στὸ βιβλίο του «Eigengeist», σελ. 101.

Συχνὰ ἡ φράση αὐτὴ ἀποτελοῦσε ἐξωτερικὸ μόνον διάκοσμο τῶν scho-
lae, ἐνῶ ἡ καθημερινὴ ἐσωτερικὴ ἐργασία ἀκολουθοῦσε ἄλλους νόμους.
Σήμερα ὅμως συμπίπτει ἀπόλυτα μετὰ τὴ γνωστὴ «βιοκεντρικὴ» διδακτικὴ
ἀρχὴ τοῦ νεωτέρου σχολείου. Καὶ εἶναι ἡ σπουδαιότερη ἀρχή, ποὺ πρέπει
νὰ καθορίζῃ τὴν ἐπιλογὴν τοῦ διδακτικοῦ ὕλικου ἀπὸ τὸ κάθε μάθημα.
Τὴν ἀρχὴ αὐτὴ ἐπιβάλλεται νὰ μὴ λησμονοῦν οὔτε οἱ ἐπίσημοι συντάκτες
τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος, οὔτε οἱ διδάσκαλοι, ποὺ ἔχουν νὰ ἐκλέ-
ξουν κάθε φορὰ τὶς ἐνότητες τοῦ ὕλικου, ποὺ θὰ προσφέρουν καὶ θὰ ἐπε-
ξεργασθοῦν μετὰ τὰ παιδιά.

Ἐδῶ ὅμως ἐρωτᾶται: Τί ἐννοοῦμε μετὰ τὸν ὅρο «βιοκεντρικὴ ἀρχή»;
Δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία ὅτι στὸν ὅρο αὐτὸ πρέπει νὰ δώσωμε διπλὴν ἐρμη-
νεύα: α. Σημαίνει τὸν οικονομικὸ πραγματισμό, τὶς οικονομικὲς καὶ πρα-
τικὲς ἀνάγκες: τὸ σχολεῖο καὶ ἡ διδασκαλία πρέπει πρῶτ' ἅπ' ὅλα νὰ κα-
ταστήσουν τὸ μαθητὴ «δραστήριον γιὰ τὴ ζωὴ», γιὰ νὰ μπορῇ νὰ νικᾷ
καὶ νὰ ἐπιπλῇ πάντα στὸν σκληρὸν ἀγῶνα τῆς οικονομικῆς καὶ ἐπαγγελ-
ματικῆς ζωῆς. Μέσα στὴν ἀπαίτηση αὐτὴ, ποὺ ἀντιπροσωπεύει σήμερα εὐ-
μύτερα ἢ ἀγγλοσαξωνικὴ παιδαγωγικὴ καὶ κυριαρχεῖ στίς κεφαλὲς πολ-
λῶν οικονομικῶν μόνον σκεπτομένων γονέων, κρύβεται ἡ μοναδικὴ προσφορὰ
τῶν χρησίων καὶ ὠφελίμων πρακτικῶν γνώσεων. Κάθε ἄλλη μὀρφωσις ἀπο-
κρούεται πρόθυμα ὡς ἀχρηστὴ «πολυτέλεια», ποὺ δὲν μποροῦμε πιά νὰ
δώσωμε ἐμεῖς σήμερα στοὺς δύσκολους καιροὺς τῆς ἐπαγγελματικῆς καὶ
οικονομικῆς βιοπάλης τοῦ λαοῦ μας.

β. Σημαίνει ἀντίθετα καὶ τονίζει ἰσχυρότερα τὴν πολὺπλευρὴ μὀρφω-
σιν, τὴν ἀνάπτυξιν ὅλων τῶν δυνάμεων τῶν μαθητῶν. Τὸ ἰδεώδες ἐπομένως
τοῦ δραστηρίου ἀνθρώπου τῆς ζωῆς περικλείει μαζί καὶ τὴ μὀρφωσιν σὲ ἄλ-
λες, ὅχι μόνον οικονομικὰς, ἀλλὰ καὶ ἀνθρωπιστικὰς καὶ καθολικὰς μὀρ-
φωσις τῶν δυνάμεων, τὴν ἐκτεταμένην ἀνθρωπικὴν μὀρφωσιν, ἀπὸ τὴν ὁποία
δὲν πρέπει νὰ λείπῃ τὸ πνεύμα, τὸ κοινὸν καὶ μυστικὸ πνευματικὸ στοιχεῖο,

ΔΩΡΕΑ K. Κουλιόγλου
ΗΜΕΡΟΜ. 20-7-90
ΑΡΙΘ. 44433



γιατί ο σημερινός επίσης άνθρωπος δεν μπορεί πια να υπάρχει χωρίς αυτές τις αξίες.

Ποιάν από τις δυο αυτές έννοιες της βιοκεντρικής αρχής πρέπει να προτιμήσουμε; Σήμερα φυσικά δεν επιτρέπεται πια να περιπέσωμε στο παλαιό σφάλμα, να εκτιμούμε πολύ λίγο τις ωφέλιμες γνώσεις, που προσφέρει το σχολείο. Αυτό θα ήταν μεγάλος παραλογισμός. «Ο Γκαίτε, ο Φίχτε, ο Πεσταλότσι, ο Σλαϊερμάχερ, μās λέει ο Σπράγκερ, δεν είχαν κανένα δισταγμό να παραχωρήσουν στα αγαθά της συντηρήσεως της ζωής και της έξωτερικής οργανώσεώς της, τη θέση που τους άξιζε.»

Γι' αυτό σήμερα ακριβώς αποδίδουμε μεγάλη σημασία στο ωφέλιμο, αλλά γι' αυτό που είναι «ωφέλιμο» έχουμε μιάν αντίληψη πολύ ευρύτερη από τον γυμνό ωφελισισμό και πραγματισμό.

Κάθε γνήσια λαϊκή μόρφωση τονίζει πολύ καθαρά τη **χρησιμότητα** του μορφωτικού της περιεχομένου, αλλά με αυτό δεν έννοούμε μόνο τα οικονομικώς χρήσιμα και κατ'εὐθείαν ωφέλιμα περιεχόμενα. Έδω έννοούμε κάτι περισσότερο. Μορφωτικός σκοπός είναι ο καθολικός και αρμονικός μορφωμένος άνθρωπος, που μπορεί να υπερεκλύψει τη θέση του μέσα στη ζωή και στο επάγγελμα, που είναι τίμιος και δραστήριος στην ειδικότητά του, αλλά και πάνω απ' αυτό μπορεί να αντιμετωπίσει επίσης τους απειλητικούς κινδύνους της μαζοποίησης και της λιποψυχίας με τις έσωτερικές δυνάμεις του πνεύματος και της ψυχής. «Επιβάλλεται, λοιπόν, κατά τον Σπράγκερ, να μην έξοβελίζουμε από τη μορφωτική λειτουργία ό,τι είναι χρήσιμο και έξυπηρετικό της ζωής, πράγμα που μπορεί να μās οδηγήσει στην αὐταπάτη και στην αλαζονική αποξένωση από τον κόσμο, αλλά να έξευγενίζουμε αυτό με την αγωγή στην ήθική τάξη του πολιτισμοῦ. Με την πλατειανή έννοια του ὄρου χρήσιμος, είναι ὄχι μόνον οί χρησιμοθηρικές γνώσεις που προσφέρουμε, αλλά και ὁλόκληρος ὁ κόσμος τοῦ Ὁραίου και Ὑψηλοῦ, ἡ Μουσική, ἡ Ποίηση, τὸ Τραγούδι και ἡ Τέχνη. Ἀπό τὴν ἀποψη αὐτή και ἡ κοινωνική και θρησκευτική μόρφωση ἀποκτᾶ ἓνα νέο τόνο.»

Οί δυο αυτές ἐρμηνείες της βιοκεντρικής αρχής, που ἀποβλέπουν ἢ μιὰ νὰ μορφώση τὸν ἐνεργητικὸν καὶ δραστήριον γιὰ τὴ ζωὴ καὶ ἢ ἄλλη νὰ ἀναπτύξη καθολικὰ καὶ ἀρμονικὰ ὅλες τὶς δυνάμεις τοῦ μαθητοῦ, μποροῦν σήμερα, χωρὶς ἀμφιβολία, νὰ συναποτελέσουν δυὸ γνήσιες ἀρχὲς τῆς ἐκλογῆς τοῦ διδακτικοῦ ὕλικου: Ἐὰν ἀποφασίσουμε, σύμφωνα με τὶς γνώσεις με, νὰ έξοπλίσουμε τὰ παιδιὰ μας συνειδητὰ καὶ σοβαρὰ με τὶς γνώσεις καὶ δεξιότητες, πρὸ πάντων, που χρειάζονται καὶ εἶναι ἀπαραίτητες γιὰ τὴ ζωὴ τους, τότε ἀποκτοῦμε μιὰ πρώτη κριτικὴ βάση γιὰ τὴν ἀπομάκρυνση πολλῶν διδακτικῶν ὕλικῶν, που κληρονομήσαμε ἀπὸ τὴ σχολικὴ παράδοση.

Λίγα παραδείγματα:

Ὁ «ἀπλοϊκὸς» ἄνθρωπος τοῦ λαοῦ χρειάζεται πραγματικὰ νὰ γνωρίξη πολλὰ ἀπὸ τὴν παλαιὰ ἢ μεσαιωνικὴ ἱστορίαν χωρὶς βλάβη τῆς πραγματικῆς του μορφώσεως; Χρειάζεται π.χ. νὰ ξέρη γιὰ «τὶς σταυροφορίες, γιὰ τὸ Θιβέτ, τὰ κύτταρα τῶν φυτῶν καὶ τὰ χημικὰ φαινόμενα», που δὲν καταλαβαίνει ἴσως, γιατί εἶναι γνώσεις τοῦ βιβλίου καὶ ὄχι πρακτικές; Ἡ γνώση τῶν τελευταίων μεγάλων μετακινήσεων τῶν λαῶν στὴν ἐποχὴ μας, τῶν αἰτίων που τὶς προκάλεσαν καὶ τῶν συνεπειῶν που εἶχαν, δὲν εἶναι πολὺ σπουδαιότερη, ἀφοῦ ἀκόμη καὶ σήμερα έξακολουθοῦμε νὰ ὑποφέρωμε ἀπ' αὐτές, ἀπὸ τὴ γνώση τῆς παλαιᾶς μετακινήσεως τῶν λαῶν; Ἡ ἀκριβὴς γνώση τῆς στενότερης πατρίδος καὶ σ' αὐτὲς τὶς ἀνώτερες τάξεις τοῦ σχολείου, δὲν θὰ ἦταν σπουδαιότερη ἀπὸ τὶς ἄχρωμες παραστάσεις καὶ

λεπτομέρειες ξένων χωρῶν, που δὲν ἔχουν καμιὰν ἑσωτερικὴν ἀξίαν γιὰ τὸν κόσμο τῆς ζωῆς μας; Καὶ ὅμως, μ' αὐτὲς ἀσχολεῖται ἡ γεωγραφία τῶν τάξεων εἰς βάρος μιᾶς πλούσιας πατριδογνωστικῆς γειασίας, ὡφελοῦν στὴ διδασκαλία τῆς Ἀριθμητικῆς οἱ ἄσχετοι με τὴ ζωὴ κλάσεις τικτοὶ λογαριασμοί, ἀφοῦ πρόκειται γιὰ ἓναν κενὸν φορμαλισμὸν ἀπὸ τὸν ὅτι χόμενο; Ἐχει καμιὰ σημασία γιὰ τὸ μαθητὴ τοῦ δημοτικοῦ σχολείου τὸ τοῦ προσφέρει μεγάλο μορφωτικὸν κέρδος ὁλόκληρο τὸ γνωστὸ χάος τῶν ὀρθογραφικῶν καὶ γραμματικῶν κανόνων, ἀφοῦ μ' αὐτοὺς δὲν πρόκειται καθόλου νὰ βελτιωθῇ ἡ προφορικὴ καὶ γραπτὴ ἐκφραστικὴ του δύναμη; Καὶ πόσες χρονολογίες καὶ ἀριθμοὺς τῆς ἱστορίας ἐπιβάλλομε στὰ παιδιὰ νὰ μάθουν, ἂν καὶ γνωρίζομε ὅτι ἀμέσως θὰ ξεχάσουν, με τὸ δίκιο τους, ὅσα ἔμαθαν; Θὰ μπορούσαν ἐδῶ νὰ παραταχθοῦν ἀτέλειωτα παραδείγματα.

Τὰ ὕλικά αὐτὰ παραμένουν στὸ πρόγραμμα ἀπὸ συνήθεια, χωρὶς νὰ προσέχωμε **τὴν ἔλλειψη τοῦ χρόνου καὶ τὸ παραγέμισμα τοῦ προγράμματος**. Ἐπειδὴ κάποτε ἀποτελοῦσαν διδακτικὸ ὕλικό, έξακολουθοῦν νὰ προσφέρονται πάντοτε, εἰς πείσμα ὅλων τῶν νόμων τῆς οἰκονομίας, καὶ ὅταν ἀκόμη ἡ σημασία τους ἔγινε προβληματικὴ καὶ σήμερα νέα ἐντελῶς διαφορετικὰ καὶ σπουδαιότερα περιεχόμενα κτυποῦν τὴν πόρτα τοῦ προγράμματος.

Ἐδῶ μαντεύομε εὐκολὰ τὴν ἐνσταση τῶν ὑπερασπιστῶν τῆς μορφολογικῆς μορφώσεως: «Μέσα σὲ ὅλα αὐτὰ τὰ ὕλικά δὲν ὑπάρχουν λοιπὸν μορφολογικὲς μορφωτικὲς αξίες, ὅπως μπορεῖ νὰ ἀποδειχθῇ σὲ κάθε περίπτωση;» Κανένας δὲν τὸ ἀμφισβητεῖ· ἀντιπροβάλλομε ὅμως τὸ ἐρώτημα: Οἱ μορφολογικὲς δυνάμεις δὲν ἀσκοῦνται ἐπίσης ἀνάλογα με ὕλικά βγαλμένα ἀπὸ τὴ ζωὴ (ἡ μνήμη, ἡ λογικὴ σκέψη, οἱ παραστατικὲς καὶ συνδυαστικὲς ἱκανότητες κλπ.);

Καὶ ἓνα ἄλλο ἀντίθετο καὶ σοβαρώτερο ἐρώτημα: πῶς μποροῦμε νὰ λύσωμε τὸ πρόβλημα τοῦ ὕλικου, ἂν δὲν κάμωμε ριζικὸ κι ἀλύπητο κοσκίνισμα, ἓνα γενναῖο περιορισμὸ τῆς ὕλης;

Τὸ βασανιστικὸ αὐτὸ ἐρώτημα ἀπασχολεῖ τώρα τελευταῖα τοὺς κύκλους τοῦ δασκάλου καὶ τῶν γονέων καὶ ἀποτελεῖ τὴν πρώτην ἐντολὴν κάθε διδασκαλίας. Πῶς ὅμως θὰ μπορούσε νὰ ἐκτελεσθῇ πρακτικὰ; Με ποιὲς βασικὲς ἀρχὲς θὰ προχωρήσωμε;

Ἡ πρώτη σκέψη που μās ἔρχεται, εἶναι νὰ χωρίσωμε τὸ «σπουδαῖο» ἀπὸ τὸ «ἀσήμαντο» ὕλικό καὶ νὰ ἀποβάλωμε τὸ δεύτερο. Ἐπάνω στὴ σκέψη αὐτὴ στηρίζεται τὸ σύνθημα που ἀκούεται συχνὰ σήμερα μεταξύ τῶν δασκαλικῶν κύκλων: «Νὰ ἔχης θάρρος γιὰ τὰ κενὰ τοῦ ὕλικου. — Μὴ θέλῃς νὰ εἰσαι πλήρης! Νὰ ἐπεξεργάζεσαι βαθιὰ τὸ ὀλίγον!»

Γεννᾶται ὅμως ἀμέσως τὸ ἐρώτημα: Τί εἶναι σπουδαῖο καὶ τί ὄχι; Τί πρέπει νὰ ἀπορρίψωμε καὶ τί ὄχι; Με ποιὲς βασικὲς ἀρχὲς θὰ γίνῃ ἡ ἐκλογή τοῦ ὕλικου, ἀφοῦ δὲν μās ἐπιτρέπεται νὰ τὴν ἀφήσωμε στὴν ὑποκειμενικὴ αὐθαίρεσιν τοῦ καθενός;

Εἶναι λοιπὸν σφαιερὸ τὸ σύνθημα: «Θάρρος γιὰ τὰ κενὰ τοῦ ὕλικου;» Φυσικὰ ὄχι, ἀλλὰ περιέχει **μισὴν ἀλήθειαν**. Γιατί μόνον με τὴν «ἀπορρίψη» τοῦ ὕλικου δὲν λύεται ἀκόμη τὸ πρόβλημα· ἀμέσως προβάλλει τὸ ἐρώτημα: Με ποιὰν ἀρχὴν θὰ κάμωμε τὴν ἐκλογή καὶ τὴν ἐκκαθάριση τοῦ ὕλικου; Ἄν περιοριστοῦμε μόνον νὰ ἀφαιρέσωμε δυὸ τρεῖς ἐπιστρώσεις ἀπὸ τὸ παραγεμισμένον μορφωτικὸν κουτί, αὐτὸ δὲν σημαίνει καθόλου ὅτι λύομε τὸ παραγεμισμένον μορφωτικὸν κουτί, αὐτὸ δὲν σημαίνει καθόλου ὅτι λύομε ποσοτικὰ τὸ ζήτημα. Τὴ θέση ἀπλῶς τῆς πνιγρῆς πολυγνωσίας ἀντικαθιστοῦμε με τὸ μαρασμὸ τῆς ὀλιγογνωσίας. Ὁχι! τὸ ἀντίθετο τῆς συνηθισμένης σήμερα ἀπλῆς προσθέσεως δὲν εἶναι ἡ ἀφαίρεση. Τὸ ἀντίθετο τοῦ

άπλου άθροίσματος είναι «ή νέα μορφή, τὸ νέο σχήμα». Τὸν περιορισμὸ τοῦ ὕλικου δὲν πρέπει νά ἐννοοῦμε ἀφαιρετικά, ἀλλὰ ὀργανωτικά. Σημασία ἔχει τὸ τί ἐκλέγομε καὶ πῶς συνδέομε αὐτό, πού ἐκλέγομε.

Ἐχομε τὴ γνώμη ὅτι ὁ περιορισμὸς καὶ ἡ ἐκλογή τῆς ὕλης δὲν μπορεῖ νά γίνουν μὲ πρόχειρες σκέψεις καὶ αὐθαίρετα χρονικά ὄρια. Ἡ σοβαρὴ σχετικὴ ἐνέργεια ξεπερνᾷ τὰ ὄρια τῆς σφαίρας τῆς ὑποκειμενικῆς αὐθαιρεσίας κάθε δασκάλου καὶ ἀπαιτεῖ γενικὲς ἀρχές τῆς ἐκλογῆς καὶ διατάξεως τοῦ διδασκτικοῦ ὕλικου.

Ἔτσι, παράλληλα μὲ τὴν πρώτη καὶ ὑπέρτατη γενικὴ ἀρχὴ τῆς ἐκλογῆς τῆς ὕλης, τῇ βιοκεντρικῇ, μὲ τίς δυὸ ἐρμηνείες, πού τῆς δώσαμε, ὑπάρχουν καὶ ἄλλες διδασκτικὲς ἀρχές γιὰ τὸν περιορισμὸ τῆς ὕλης:

1. Ἡ ἀρχὴ τῆς «παραδειγματικῆς» μαθήσεως καὶ τοῦ «παραδειγματικοῦ» ὕλικου.

Μὲ τὸ ὅρο «παραδειγματικὴ» μάθηση καὶ ὕλικὸ καὶ φυσικὰ καὶ «παραδειγματικὴ» διδασκαλία δὲν ἐννοοῦμε τίποτε ἄλλο ἀπὸ τὴν ἐκλογή **παραδειγματικῶν** «προτύπων» μορφωτικῶν ἐνοτήτων, πού ἔχουν ζωντανὴ καὶ ἄμεση σχέση μὲ τὴν πραγματικότητα. Κριτήρια γιὰ τὴν ὀρθὴ ἐκλογή εἶναι πάντα τὸ ἀξιολογικὸ περιεχόμενο καὶ ἡ ζωντανία τοῦ ὕλικου, ἡ ἀντιληπτικὴ δύναμη καὶ τὸ διαφέρον τῶν μαθητῶν.

Ἡ «παραδειγματικὴ» διδασκαλία μὲ τὰ διαλεκτὰ «πρότυπα ὕλικὰ» ἀποτελεῖ τὴν ἀντίθετη πλευρὰ τῆς **συστηματικῆς** διδασκαλίας. Μὲ ἓνα χαρακτηριστικὸ καὶ τυπικὸ παράδειγμα, πού ἀντιπροσωπεύει ἄλλα ὅμοια, διαφωτίζεται μιὰ σκέψη, ἓνας κανόνας, μιὰ θέση. Μὲ ἓνα χαρακτηριστικὸ τοπίο, μὲ ἓνα ἀντιπροσωπευτικὸ ἀπόσπασμα τῆς ἱστορίας, γίνεται ἡ ἐπεξεργασία σημαντικῶν γνώσεων τοῦ ἀντιστοίχου μαθήματος. Τὸ ὕλικὸ εἶναι **παραδειγματικὸ** γιὰ τὴν περιοχὴ του· πρέπει νά εἶναι ἀρκετὰ πλούσιο, ὥστε νά διαφωτίζη ἓνα κομμάτι τῆς πραγματικότητος· πρέπει ὅμως ἐπίσης νά εἶναι ἔτσι ὠργανωμένο, ὥστε νά συνάπτεται μὲ ἄλλα ὕλικὰ. Γιὰ τὴ διεξαγωγὴ τῆς παραδειγματικῆς διδασκαλίας μᾶς εἶναι πολὺ χρήσιμα ὅσα σχετικὰ ἀναφέρει ὁ παιδαγωγὸς Wagenschein:

α. «Ὅσο βαθύτερα, ἐντατικὰ καὶ ἐπίμονα ἐμβαθύνουμε στὴ διασάφηση ἑνὸς καταλλήλου προβλήματος, τόσο περισσότερο κατανοοῦμε τὸ σύνολο τοῦ μαθήματος.

β. «Ὅσο βαθύτερα ἐμβαθύνουμε σ' ἓνα μάθημα, τόσο εὐκολώτερα διαλύονται μόνοι τους οἱ τοῖχοι τοῦ μαθήματος. Ἔτσι προχωροῦμε στὸ βάθος ἐκεῖνο, ὅπου ριζοβολοῦμε ὡς πλήρεις ἄνθρωποι, ὅπου ἐκπληροσώμαστε, συγκλονιζόμαστε καὶ μορφωνόμαστε.

Μεταξὺ τῆς ἐπιπόλαιας, ἀλλὰ συστηματικῆς τέλει διδασκαλίας καὶ τῆς παραδειγματικῆς, ἀλλὰ βαθύτερης γνώσης προτιμοῦμε τὸ δεύτερο δρόμο, γιατί τὸ πρότυπο «παραδειγμα», ὅπου ἐμβαθύνουμε, δὲν εἶναι ἀπλὸς σταθμὸς, ἀλλὰ καθρεπτίζει τὸ σύνολο... Ἡ παραδειγματικὴ θεώρηση εἶναι ἀντίθετη τῆς εἰδικεύσεως. Δὲν ἐπιδιώκει νά ἀπομονώση, ζητεῖ μέσα στὸ ἀπομονωμένο νά βρῇ τὸ σύνολο.» Καὶ προσθέτει ὁ Wagenschein: «Μὲ τὴ σημερινὴ διδασκτικὴ πορεία οἱ μαθηταὶ μου μοιάζουν μὲ κυνηγημένους ὁδοπόρους, πού ψηλαφοῦν μέσα στὴν πυκνὴ ομίχλη κατὰ μῆκος μιᾶς σειρᾶς τηλεγραφικῶν στύλων καὶ τρέχουν ἀπὸ στύλο σὲ στύλο. Βλέπουν μόνον ἑκατὸν μέτρα πρὸς τὰ ἔμπροσ καὶ πρὸς τὰ πίσω.

Ἡ παραδειγματικὴ μάθηση ἀντίθετα παραβάλλεται μὲ φωτεινοὺς σταθμοὺς σὲ ὠρισμένες εὐνοϊκὲς θέσεις τῆς διδασκαλίας, μὲ προβολεῖς, μὲ μερικoὺς φάρους, οὔτε πολλοὺς, οὔτε λίγους, ἔτσι διαλεγμένους, ὥστε νά φωτίζουν ὅλο τὸν δρόμο μὲ τὸ ἀλησμόνητο φῶς τους.»

Περιπτώσεις παραδειγματικῆς διδασκαλίας παρουσιάζονται ἄφθονες στὰ φυσιογνωστικὰ καὶ φρονηματιστικὰ μαθήματα. Ὅποιος γνώρισε βαθιὰ ἓνα ἀντικείμενο, ἓνα ὄργανο, ὅποιος τὸ γνώρισε πραγματικά, τὸ ἐπεξεργάστηκε, τὸ κατάλαβε, αὐτὸς ἐπίσης κατάλαβε, ὅτι αὐτὸ πού ἔμαθε μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ μπορεῖ νά γίνῃ «πρότυπο» γιὰ ἄλλα περιεχόμενα τοῦ ἴδιου μαθήματος. Στὴ φυσιογνωσίᾳ ἡ ζωντανὴ διδασκαλία ἄλλαξε τώρα καὶ πολλὰ χρόνια τὴ γνωστὴ συστηματικὴ πορεία στὸ μάθημα τῆς βοτανικῆς καὶ ζωολογίας. Ἀπὸ τὴ φυσικὴ περιοχὴ τῆς ζωῆς τῶν μαθητῶν ἀντλοῦμε τὰ ὕλικὰ, πού μᾶς ἐπιτρέπουν μιὰ πραγματικὴ ματιά στὰ φαινόμενα τῆς ζωῆς.

Ἡ ἱστορία ἐπίσης παρουσιάζει ἰδιαίτερο κατάλληλο ἔδαφος γιὰ τὴν παραδειγματικὴ μάθηση. Τὰ πρότυπα παραδείγματα διαφωτίζουν τὴν οὐσίᾳ τῆς ἱστορίας, συντελοῦν στὴν κατανόηση ὅλων τῶν **δυνάμεων** καὶ **ιδεῶν** πού κινοῦν πραγματικὰ τὴν ἱστορία καὶ ἐπιτρέπουν συγκρίσεις καὶ συμπεράσματα ἀπὸ ἄλλες ἐποχές.

2. Ἡ ἀρχὴ τῆς συμπεκνώσεως ἢ συμπτύξεως.

Παράλληλα μὲ τὴν ἀρχὴ τῆς παραδειγματικῆς μαθήσεως ἐφαρμόζουμε τὴν ἀρχὴ τῆς συμπεκνώσεως τῆς ὕλης, ὅταν θέλωμε νά κτυπήσωμε κατὰκέφαλα τὸν δράκοντα τῆς πληθώρας τοῦ ὕλικου στὰ διάφορα μαθήματα. Ἡ συμπτύκνωση αὐτὴ ἐπιβάλλεται ἐκεῖ, ὅπου ἡ πλοκὴ τῶν ὕλικῶν προϋποθέτει καὶ περικλείει κάποια γνώση ὅλης τῆς ἀδιάσπαστης συνέχειας. Αὐτὸ ἰσχύει πρὸ πάντων γιὰ ὅλα τὰ μαθηματικὰ ὕλικὰ, γιὰ τὴ γραμματικὴ καὶ ὀρθογραφία, τὴ διδασκαλία τῶν ξένων γλωσσῶν, τὴν ἱστορία καὶ γεωγραφία.

Στὴ γεωγραφία π.χ. εἶναι ἀναγκαῖα μιὰ συνολικὴ ἐπισκόπηση τῆς ἐπιφανείας τῆς γῆς, χωρὶς αὐτὸ νά σημαίνει, ὅτι πρέπει νά γίνῃ ἐπεξεργασία μὲ τὴν ἴδια διεξοδικότητα τῆς κάθε χώρας καὶ τῆς κάθε ἡπείρου. Ἐδῶ θὰ προβοῦμε πρῶτα στὴ συμπτύκνωση τῆς ὕλης, θὰ ἐπεξεργασθοῦμε δηλ. διεξοδικὰ **τυπικὲς** περιοχές, **τυπικὰ** φαινόμενα τῆς ἐπιφανείας καὶ θὰ διατρέξωμε βιαστικὰ καὶ συνοπτικὰ τὸ σύνολο. Στὴν ἱστορία, ἔπειτα, ὅπου ἡ πληθώρα τῆς ὕλης εἶναι ἐξαιρετικὰ μεγάλη καὶ ἀπειλητικὴ, ἐπιβάλλεται ἰδιαίτερα ὁ περιορισμὸς τῆς ὕλης μὲ τὴν συμπτύκνωση. Ἀλλὰ μὲ τὴ διαφορά, ὅτι δὲν πρέπει νά παραγωριστῇ ἡ ὁλότης τῆς ἱστορίας.

Μεταξὺ τῶν δύο πόλων, τῶν πρώτων ἱστορικῶν χρόνων καὶ τοῦ παρόντος, ἡ ἱστορία εἶναι ἓνα σύνολο συμπτύκνωσης τῶν ὁλοτήτων αὐτῶν, εἶναι κάτι βασικὰ διαφορετικὸ ἀπὸ τὴν ἔξαρση παραδειγματικῶν περιπτώσεων.

Ἐπειτα δὲν πρέπει νά διαφεύγῃ τὴν προσοχὴ μας, ὅτι βασικὸ καθήκον τοῦ δασκάλου εἶναι νά διηγηθῇ τὰ παιδιὰ τὴν ἱστορία. Θὰ διηγηθῇ γιὰ τὴν προέλευση τῶν ἱστορικῶν γεγονότων, γιὰ τίς πράξεις, τίς περιπέτειες καὶ τοὺς ἀγῶνες τῶν προγόνων, γιὰ τὸ ἔπος ἐκεῖνο, ἀπὸ τὸ ὁποῖο ἐμεῖς οἱ σημερινοὶ μαθαίνομε τί ἔγινε στὴν ἐποχὴ τῶν πατέρων μας καὶ πῶς δημιουργήθηκαν ὅλα αὐτά, πού βρίσκομε ἐμεῖς σήμερα σὰν ἱστορικὴ καὶ ἀμετάβλητη συνέχεια. Ὅποιος δὲν γνωρίζει τὸ ἔπος αὐτὸ ὡς σύνολο, δὲν μπορεῖ νά ξέρῃ τὴν πορεία τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς καὶ πῶς συσχετίζονται ἡ ἰδέα καὶ ἡ πραγματοποίησή της.

Ἀπὸ ὅσα εἶπαμε, ἐξάγεται τὸ συμπέρασμα ὅτι ὁ τελικὸς σκοπὸς τῆς «παραδειγματικῆς μαθήσεως» καὶ τῆς «συμπεκνώσεως» εἶναι ὁ ἴδιος: Νά ἐπιδιώξωμε τὸν **περιορισμὸ τῆς ὕλης** καὶ νά κερδίσωμε ἔτσι τὸν ἀναγκαῖο χρόνο γιὰ τὴν ἀπαραίτητη ἐμβάθυνση. Ἡ βαθύτερη ἐπεξεργασία, ἡ κατὰ χρόνον γιὰ τὴν ἀπαραίτητη ἐμβάθυνση. Ἡ βαθύτερη ἐπεξεργασία, ἡ εὐχάριστη ἀσχολία μὲ τὸ μερικὸ ἀλλὰ ξεχωριστό, ἡ ζωντανὴ καὶ ἐποπτικὴ ἀναπαράσταση κλπ. εἶναι τὰ ἰδιαίτερα χαρακτηριστικὰ τῶν δύο τούτων διδασκτικῶν ἀρχῶν.

Τέλος από τὸν συνδυασμὸ τῶν δύο τούτων ἀρχῶν μὲ τὶς δύο ἄλλες ἀρχές, τῆς ἐκλογῆς τῆς ὕλης μὲ τὴ βιοκεντρικὴ ἀρχή, μπορούμε νὰ ἐπιτύχωμε σημαντικὸ περιορισμὸ τοῦ διδακτικοῦ ὕλικου. "Ὅχι, γιατί οἱ μαθηταί μας πρέπει νὰ μάθουν λιγότερα, ἀλλὰ διότι μπορούν νὰ ὀδηγηθοῦν ἀπὸ τὴν ἐπιπόλαια ἐγκυκλοπαιδικὴ προσφορὰ τῶν γνώσεων στὴ βαθύτερη γνώση τῆς ζωῆς. Ἡ ὑπέρτατη αὐτὴ ἀρχὴ δὲν ἀντιτίθεται στὶς ἀρχές τῆς παραδειγματικῆς μαθήσεως καὶ τῆς συμπυκνώσεως ἀπεναντίας τὶς περιλαμβάνει καὶ τὶς προϋποθέτει.

Γ. Ζομπανάκης

Ἐπὶ τῇ ἐπετείῳ τοῦ θανάτου του (17 Φεβρουαρίου 1827)

Ο PESTALOZZI ΩΣ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΗΣ ΚΑΙ ΩΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΤΗΣ

Ὁ Pestalozzi εἶναι ὁ κῆρυξ μιᾶς
καινούργιας ἐποχῆς.

Bovet¹

I

"Ἀς ἀφίσωμε νὰ τὸν προλογίσῃ ὁ πιστότερος ἀπὸ τοὺς νεώτερους βιογράφους του, ὁ Bovet.

Θὰ μᾶς τὸν παρουσιάσῃ στὴ γενικὴ εἰκόνα του ὡς τοῦ μεγίστου μεγίστου μεταρρυθμιστοῦ στὴν ἐκπαίδευση καὶ ὡς ἐνὸς ἐπίσης κοινωνιολόγου μετρρυθμιστοῦ, ἐμπνευσμένου ἀπὸ τὸ Εὐαγγέλιον.

Ὁ Pestalozzi, τονίζει ὁ Bovet, εἶναι ὁ κῆρυξ μιᾶς καινούργιας ἐποχῆς.

Πρὸ τοῦ Pestalozzi ὁ δάσκαλος ἦταν ἕνας ἀπλὸς μισθωτὸς καὶ τίποτε πλέον, ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν ὅμως τῶν ἰδεῶν τοῦ Pestalozzi ἀπέβη ὁ λαξευτὴς καὶ ὁ σμιλευτὴς τῆς παιδικῆς ψυχῆς.

Ὁ Pestalozzi, κατὰ τὸν Bovet², δὲν ὑπῆρξε μονάχα ἕνας μέγας συγγραφεὺς τῆς ἐποχῆς τοῦ διαφωτισμοῦ, ἀλλὰ καὶ ὁ μέγιστος τῶν μεταρρυθμιστῶν στὴν ἀτμόσφαιρα τῆ σχολικῆς.

Μὲ τὶς ἰδέες τοῦ Pestalozzi ἐθεμελιώθη ὄχι μονάχα τὸ νεώτερο λαϊκὸ σχολεῖο, ἀλλὰ καὶ πολυάριθμοι ἐγκαταστάσεις ἀγωγῆς ὄλων τῶν βαθμίδων, ἐγκαταστάσεις καὶ ἱνστιτούτα, τὰ ὁποῖα—ἐν Ἑλβετίᾳ ἰδίως—σχετίζονται μὲ τὸν Pestalozzi καὶ τοὺς συνεργάτας του.

Πέραν ὅμως τούτων ὁ Pestalozzi εἶναι καὶ ἕνας μεταρρυθμιστὴς κοινωνιολόγος, ἐμπνευσμένος ἀπὸ τὸ Εὐαγγέλιον³.

II

Σκιαγραφώντας ὁ Bovet τὴν κοινωνικὴ καὶ μεταρρυθμιστικὴ προσπάθεια τοῦ Pestalozzi, παρατηρεῖ τὰ κάτωθι:

Ἡ Ἑλβετικὴ Κυβέρνησις ἔθεσε δωρεὰν εἰς τὴν διάθεσίν του τὸν πύργον de Berthoud, ὑπεστήριξε τὸ ἱνστιτούτον μὲ ἐπιχορηγήσεις καὶ προσέφερε 4.000 φράγκα διὰ νὰ τυπωθοῦν ἐκ τῶν ἔργων του τὰ σχετικὰ μὲ τὰ προβλήματα τῆς ἀγωγῆς.

1. Pestalozzi est le heraut d'une ère nouvelle. (Bovet).

2. Bovet, Trésors de mon pays, Henri Pestalozzi, Neuchâtel, 1928.

3. Bovet, Αὐτόθι σελ. 15.

Εἰς τὸν πύργον τοῦ Kyburg ἔγραψεν ὁ Pestalozzi ἀπὸ τοῦ 1800—1804 τὸ περίφημο μυθιστόρημά του «Πῶς ἡ Gertrud ἀνατρέφει τὰ παιδιὰ της». Σὲ κάποιον γράμμα του πρὸς τὸν Stempfer ὁ Pestalozzi γράφει μεταξὺ ἄλλων καὶ τὰ ἑξῆς:

«Φίλε μου, πιστεύαμε πὼς σπείραμε ἕνα κόκκον γιὰ νὰ θρέψουμε τοὺς δυστυχεῖς εἰς τὴν περιοχὴν μας, ἐφυτεύσαμεν ὅμως ἕνα δένδρον ὑπὸ τοὺς κλώνους τοῦ ὁποῖου θὰ σκιάζωνται ὅλοι οἱ λαοὶ τῆς γῆς ἄνευ ἐξαιρέσεως.

Αὐτὸ ὅμως δὲν εἶναι ἔργον δικό μου, εἶναι ἔργον τοῦ Θεοῦ.»

Τὸ ἔργον τοῦ Pestalozzi ἐφείλκυσε τὴν προσοχὴ καὶ τὴν ἐκτίμησιν καὶ τοῦ Τσάρου Ἀλεξάνδρου τῆς Ρωσίας.

Ὁ ἴδιος δὲ ὁ Αὐτοκράτωρ τῆς Ρωσίας ὁ Ἀλέξανδρος ἐδέχθη αὐτὸ πρόσωπως εἰς ἀκρόασιν τὸν Pestalozzi στὴ Basel καὶ τοῦ ἔδωσε τὴν διαβεβαίωσιν ὅτι οἱ Σύμμαχοι διασχίζοντες τὴν Ἑλβετίαν (στὰ 1814 μετὰ τὴν πτώσιν τοῦ Μ. Ναπολέοντος) δὲν θὰ προέβαινον εἰς τὴν ἐπίταξιν τοῦ πύργου τοῦ Yverdon διὰ νὰ τὸν χρησιμοποιήσουν ὡς στρατιωτικὸν νοσοκομεῖον.

Κατὰ τὴν συνάντησίν του αὐτὴν μὲ τὸν Αὐτοκράτορα τῆς Ρωσίας ὁ Pestalozzi προσεκλήθη ἀπὸ τὸν Τσάρον Ἀλέξανδρον καὶ παρεκλήθη νὰ μεταβῇ εἰς Ρωσίαν πρὸς ὁργάνωσιν τῆς ἐκπαιδεύσεως καὶ τῶν λαϊκῶν σχολείων τῆς.

Ἡ φιλικὴ αὐτὴ ὑποδοχὴ, τῆς ὁποίας ἔτυχεν ἀπὸ τὸν Τσάρον Ἀλέξανδρον, ἐγένισε τὴν ψυχὴν του μὲ ἕνα βαθὺ συναίσθημα εὐτυχίας καὶ ἀφύπνισε μέσα του καινούργιες ἐλπίδες γύρω ἀπὸ τὰ σχέδιά του τὰ σχετικὰ μὲ τὴν ἀγωγὴν¹.

Παρ' ὅλες δηλαδὴ τὶς ἀπογοητεύσεις ποὺ εἶχε δοκιμάσει, παρέμεινε πάντοτε μέσα του—ὅπως παρατηρεῖ ὁ Heubbaum²—ζωντανὴ ἡ ὠραία ἀθῶα πίστις του εἰς τὸν ἄνθρωπον.

Συχνάκις ἐπανελάμβανε: «Εἶναι ὠραῖο νὰ εἶναι τὶς παιδί!»

Τὸ ἐπίκεντρο ὅμως τῆς γενικῆς ἀφύπνισεως γύρω ἀπὸ τοὺς σκοποὺς τοῦ εἶχε τάξει ὡς ὄνειρο τῆς παιδαγωγικῆς του δράσεως, τὸ εἶχε βρῇ στὴν ἐκπαίδευσιν τῶν τριῶν Μοναρχῶν: τοῦ Φραγκίσκου τῆς Αὐστρίας, τοῦ Ἀλεξάνδρου τῆς Ρωσίας καὶ τοῦ Φρειδερίκου Γουλιέλμου τῆς Πρωσίας.

«Ἡ πεποίθησίς μου, διεκήρυττε στὸν ἐπίλογο κάποιου ἔργου του, εἶναι σταθερά.

Μιὰ θύελλα πρὸ ὀλίγου ἦταν κοντὰ μας.

Μιὰ θύελλα μᾶς εἶχε κυκλώσει.

Ἡ θύελλα ὅμως εἶναι παροδικὴ καὶ δὲν εἶναι τίποτε.

Θὰ ἀνατείλουν ξανά καλύτερες ἡμέρες.»

Ἐκτὸς τοῦ Τσάρου Ἀλεξάνδρου τῆς Ρωσίας, προσεκάλεσε τὸν Pestalozzi καὶ ὁ Στρατάρχης Kosciński νὰ μεταβῇ εἰς Πολωνίαν πρὸς ὁργάνωσιν τῶν σχολείων τῆς.

Πρόκειται περὶ τοῦ διασώζοντος ἐκείνου Πολωνοῦ Στρατάρχου, ὅστις ἠττήθηκε κατὰ τὸ 1794 εἰς τὴν μάχην τοῦ Macsegowice, διετύπωσε τὴν ἐπιγραμματικὴν ἐκφράσιν, ποὺ ἐπολιτογραφήθη εἰς ὅλες τὶς γλώσσες διὰ νὰ ἐκφράσῃ τὴν ὑψίστην μορφήν τῆς ἀπελπισίας—Finis Poloniae (τὸ τέλος τῆς Πολωνίας).

Τὸν Pestalozzi ἐπεσκέφθη ἐπίσης ἡ νύμφη τοῦ μεγάλου ποιητοῦ τῆς

1. Heubbaum, Pestalozzi σελ. 297. «Die freundliche Aufnahme die er bei dem Kaiser Alexander gefunden hatte, erfüllte ihn mit tiefem Glücksgefühl und erweckte neue Hoffnungen für seine Erziehungspläne.»

2. Heubbaum, Αὐτόθι σελ. 297.

Γερμανίας Schiller, καθώς και η Mme de Staël, εις την οποίαν ανταπέδωκε αυτοπροσώπως την επίσκεψιν, όταν αυτή εφύρισκετο εξόριστος εις τὸ Corpet.

Ἄς ἀφίσωμεν ὅμως τὸν Bovet νὰ συνεχίσῃ γιὰ τὴν στάσιν τοῦ Pestalozzi ἐναντι τῆς ἐπισήμου προσκλήσεως τοῦ Τσάρου Ἀλεξάνδρου, καθὼς ἐπίσης καὶ γιὰ τὴν δρᾶσιν του στὸ Yverdon.

III

Ὁ ἀπέραντος πύργος τοῦ Yverdon δὲν θὰ μποροῦσε ποτὲ νὰ συγκριθῇ πρὸς τὸν πύργον τοῦ Berthoud.

Ὁ περίφημος αὐτὸς πύργος, χτισμένος στὰ 1260 ἀπὸ τὸν Κόμητα τῆς Σαβοΐας Pierre II, εἶχε τεθῇ δωρεάν ἀπὸ τοῦ 1804—1825 εἰς τὴν διὰ θεσιν τοῦ Pestalozzi ἀπὸ τὴν πόλιν τοῦ Yverdon.

Στὸν πύργο αὐτὸν ὁ Pestalozzi ἄρχισε τὴν δρᾶσιν του τὸ φθινόπωρον τοῦ 1804, ἀφοῦ ἡρνήθη νὰ συμμορφωθῇ καὶ νὰ ἀποδεχθῇ τὴν πρόσκλησιν τοῦ Τσάρου Ἀλεξάνδρου ὅπως μεταβῇ εἰς τὸ Derpat καὶ ἐργασθῇ εἰς τὸ πανεπιστήμιον τῆς πόλεως αὐτῆς γύρω ἀπὸ τὴν διοργάνωσιν τοῦ λαϊκοῦ σχολείου εἰς τὴν Ρωσίαν.

«Ἡ ἐγκατάστασή μου στὸν πύργο τοῦ Yverdon—παρατηρεῖ ὁ ἴδιος ὁ Pestalozzi—θὰ μοῦ δώσῃ τίς εὐκαιρίες καὶ τὴν ἀπαραίτητη ἐλευθερία γιὰ νὰ φέρω εἰς φῶς τίς ἰδέες μου καὶ νὰ ἐργασθῶ ἔτσι γιὰ τὴν διάδοσιν τοῦ ἔργου μου, ἐνῶ οἱ φίλοι μου παραλλήλως θὰ τὸ φέρουν εἰς πέρας διὰ τῆς πρακτικῆς ἐξασκήσεως τῶν θεωρητικῶν μου ἀπόψεων.»

Εἰς τὸ Yverdon δέ, ὡς εἶναι γνωστὸν, ἐπραγματοποίησε τὴν τελειοποίησιν τῆς μεθόδου του καὶ τὸ σχολεῖό του αὐτὸ στὸ Yverdon εἶναι ἐκεῖνο ποῦ τοῦ ἐξησφάλισε τὴν παγκόσμια φήμη του.

Τὰ τελευταῖα λόγια τοῦ Pestalozzi πρὸς τοὺς συνεργάτες του ἦτανε τὰ ἑξῆς :

«Σεῖς, φίλοι μου, παραμείνατε πλέον μεταξύ σας ἡσυχοὶ καὶ ἀναζητήσατε τὴν εὐτυχία σας εἰς τὸν κύκλον τῆς οἰκογενειακῆς γαλήνης.»

Γύρω ἀπὸ τὴν λειτουργίαν τοῦ περίφημου αὐτοῦ σχολείου ὁ Ritter ἔγραφε στὰ 1809 τὰ ἀκόλουθα :

«Τὸ Ἰνστιτούτον ἀπέβη μία κολοσσιαία ἐγκατάστασις καὶ ὁ ἰδρυτῆς του μόλις καὶ μετὰ βίας μπορεῖ νὰ τὸ ἀγκαλιάσῃ μὲ τὸ βλέμμα του.

Ἐπάρχουν πλέον τῶν 150 μαθηταὶ καὶ παιδαγωγοὶ ἐκ διαφόρων χωρῶν—νεαροὶ καὶ ἐνήλικες—περίπου τεσσαράκοντα, ἦλθον ἐνταῦθα γιὰ νὰ σπουδάσουν τὴν μέθοδον.

Ἐπὶ πλέον εἶναι προσηρτημένα εἰς τὸ Ἰνστιτούτον μία ἐγκατάστασις γιὰ τὰ νεαρὰ κορίτσια καὶ δυὸ ἄλλες ἐγκαταστάσεις ἰδιαίτερες μὲ πολλοὺς ξεχωριστοὺς δασκάλους, οἱ ὅποιοι διαμένουν μὲ τοὺς μαθητὰς τῶν ἐντὸς τοῦ πύργου καὶ οἱ ὅποιοι διδάσκουν καὶ μετεκπαιδεύονται συγχρόνως.»

Γιὰ τὸν κοινωνιολόγο μεταρρυθμιστὴ Pestalozzi ὁ Bovet παρατηρεῖ τὰ ἑξῆς ἐπιγραμματικά :

Ὁ Pestalozzi ὀνειροπολοῦσε πὼς μὲ τὸ πέρασμα τοῦ χρόνου θὰ ἐβασίλευε στὴν πατρίδα του ἡ εὐτυχία, πὼς θὰ ἐδημιουργεῖτο δηλαδὴ μία κοινωνία, εἰς τοὺς κόλπους τῆς ὁποίας εἴχαν κατανικηθῇ, κατὰ τὸ μέτρον τοῦ δυνατοῦ, ἡ φτώχεια, ἡ ἀθλιότης καὶ ἡ καταπίεσις καὶ πὼς ὅλα τὰ μέλη τῆς θὰ ἀπελάμβαναν, μὲ τὸ δίκιο τους, μιάν ἀνθρώπινη ζωή.

Ὁ Pestalozzi ὑπεστήριζε τὴν ἀνεξαρτησία τῶν ἐπὶ μέρους κρατῶν καὶ ζητοῦσε τὴν οἰκονομικὴν ἔνωσιν καὶ συνεργασίαν τῶν, εὐχόμενος παράλληλα μιάν συνεργασίαν ἐθνικὴν καὶ διεθνῇ, προπαγανδίζοντας τὴν δικαίαν

κατανομήν τῶν φόρων, ὑποστηρίζοντας τὴν κοινωνικὴν ἰσότητα καὶ διακηρύττοντας τὴν εἰρήνην.

Εἰς τὰς συγγραφάς του περιστρέφεται κατὰ τὸ μεγαλύτερον μέρος γύρω ἀπὸ τὰ οἰκονομικὰ καὶ κοινωνικὰ ζητήματα τῆς ἐποχῆς του, ἐμφανιζόμενος οὕτω ὡς ὁ κῆρυξ μιᾶς καινούργιας ἐποχῆς.

Ἀλλὰ καὶ μία ἄγνωστος πτυχὴ τῆς δράσεως τοῦ Πατριάρχου αὐτοῦ τῆς παιδαγωγικῆς, δὲν θάπρεπε νὰ μείνῃ ἀπαρατήρητος.

Ὁ Pestalozzi ἦταν μέλος τοῦ Ὁμίλου τῶν πεφωτισμένων (Club de Illumineux), ἐνὸς συνδέσμου δηλαδὴ μορφῆς Τεκτονικῆς Στοᾶς, ἀπὸ τὴν ὁποίαν, κατὰ τὰς πληροφορίας τοῦ Bovet, ἐξεπήδησαν 150 διδάσκαλοι, ἐμποτισμένοι ἀπὸ τίς ἰδέες τοῦ Pestalozzi.

IV

Καὶ τώρα ἄς τὸν παρακολουθήσωμε εἰς τὸ ταξίδι του γιὰ τὸ στερνὸ λιμάνι τῆς γαλήνης.

Στις 17 Φεβρουαρίου τοῦ 1827 ἀρρώστησε καὶ γιὰ νὰ εἶναι κοντὰ σὲ γιατρό μετεφέρθη στὸ Brugg.

Στις 17 τοῦ Φλεβάρη, τὴν 7ην πρωΐνῃν ὥραν, πέθανε στὸ σπίτι τοῦ γιατροῦ K. A. Stäbli ἡσυχος καὶ γαλήνιος.

Ἡ εἶδησις περὶ τοῦ θανάτου του δὲν μετεδόθη ἀστραπιαίως ὥστε νὰ σπεύσουν φίλοι καὶ θαυμασταὶ του γιὰ νὰ προσκυνήσουν τὴν σορὸν του.

Ἐξ ἄλλου, ὅπως μᾶς πληροφορεῖ ὁ Heubaum,¹ χιόνιζε δυνατὰ τὴν ἡμέραν ἐκείνην καὶ τὸν συνώδευσαν στὴν τελευταία κατοικία του μονάχα ὁ ἱερεὺς καὶ ὁ δάσκαλος τοῦ Birr.²

Ἐνεταφιάσθη εἰς τὸ Birr, μπροστὰ ἀπὸ τὸ κτίριο τοῦ σχολείου.

Τὸ ἐπιτάφιον ἐπίγραμμα, τὸ συνταχθὲν στὰ 1846 ὑπὸ τοῦ Augustin Keller, ἔχει ὡς κάτωθι :

«Ἐνθάδε κεῖται

ὁ Henri Pestalozzi

γεννηθεὶς στὴν Ζυρίχην τὴν 22 Ἰανουαρίου 1746

ἀποθανὼν στὸ Brugg τὴν 17 Φεβρουαρίου 1827.

Σωτὴρ τῶν τῶν πτωχῶν στὸ Neuhof

Κῆρυξ καὶ δάσκαλος τοῦ λαοῦ εἰς τὸν Leonard καὶ τὴν Gertrud

Εἰς τὸ Stans πατὴρ τῶν ὀρφανῶν

Εἰς τὸ Berthoud ἰδρυτῆς τοῦ λαϊκοῦ σχολείου

Εἰς τὸ Yverdon παιδαγωγὸς τῆς ἀνθρωπότητος.

Ὅλα γιὰ τοὺς ἄλλους, τίποτε γιὰ τὸν ἑαυτοῦ του.

Εὐλογεῖτε τὸ ὄνομά του.»

V

Ἐτελειώσαμε...

Καὶ τώρα καὶ ἡ σειρὰ ἡ δική μας, δηλαδὴ ὅλων ἡμῶν τῶν ἐκπαιδευτικῶν καὶ τῶν δασκάλων τῆς Ἑλλάδος μας.

1. Heubaum, Pestalozzi - Leipzig 1929, σελ. 345. «Auch lag hoher Schnee.»

2. Heubaum, Αὐτόθι σελ. 345. «Nur der Ortspfarrer und der Schullehrer gaben ihm das letzte Geleit.»

Ἐρωτᾶται δηλαδή:

Μέχρι ποίου σημείου προωθήθησαν στήν πατρίδα μας αἱ περὶ Pestalozzi ἔρευναι;

Τί ζη εἰς τὸν σχολικόν μας ὀργανισμόν ζωντανὸν ἀπὸ τὰ διδάγματα τοῦ Pestalozzi;

Ἴδου θέμα παιδαγωγικῆς διατριβῆς ἢ ἐκθέσεως παιδαγωγικῆς γιὰ τοὺς τελειοφοίτους σπουδαστὰς τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν καὶ μέλλοντος δασκάλους, ἐὰν πρόκειται, ἐξερχόμενοι οὗτοι ἐκ τῶν Ἀκαδημιῶν νὰ εἶναι ὠπλισμένοι—ἂν μὴ τι ἄλλο—τουλάχιστον ὅμως μὲ τὴν πίστη τῆς Πεσταλοτσειοῦ ἀγάπης πρὸς τὰ παιδιὰ ποὺ θὰ μορφώσουν καὶ θὰ διαπαιδαγωγήσουν.

Οἱ βιογράφοι τοῦ Pestalozzi παρατηροῦν ὅτι μπορεῖ νὰ μὴν ἐπέζησαν πολλὰ ἀπὸ τὰ προσπίπτοντα εἰς τὴν ὄρασιν ἔργα τοῦ Pestalozzi, τὸ μεγαλύτερον ὅμως τῆς ζωῆς του βρίσκεται ἐντοπισμένον εἰς τὴν δύναμιν τῆς ἰδέας, βρίσκεται ἐντοπισμένον στὴν ἀτράνταχτη πίστη του πρὸς τὴν ἀλήθεια, βρίσκεται ἐντοπισμένον στὴν διαιώνισιν τῆς μορφῆς τῆς παιδαγωγικῆς ἀγάπης του.

Αὐτὲς αἱ ἰδιότητες εἶναι ἐκεῖνες ποὺ ἐξησφάλισαν στὸν Pestalozzi μίαν θέσιν μεταξὺ τῶν μεγάλων ἀνδρῶν τῆς ἱστορίας¹.

Ὁ Bonet συγκαταλέγει τὸν Pestalozzi μεταξὺ τῶν θησαυρῶν τῆς χώρας του, τῆς Ἑλβετίας.

Ὁ Pestalozzi ὅμως δὲν ἀνήκει μονάχα εἰς τὴν Ἑλβετίαν, ὁ Pestalozzi ἀνήκει εἰς τὴν ἀνθρωπότητα, ὁ Pestalozzi εἶναι ὁ παιδαγωγὸς τῆς ἀνθρωπότητος.

Ἀξιζει λοιπὸν κάθε Φλεβάρη—ἐπέτειον τοῦ θανάτου του—νὰ τὸν θυμώμαστε κάπου κάπου καὶ στὴν Ἑλλάδα μας.

Ὁ χαράσων τις γραμμὲς αὐτὲς παλαιότερον ὥς Διευθυντῆς Διδασκαλείου ἐτέλει κάθε 17 Φεβρουαρίου παιδαγωγικὸν μνημόσυνον εἰς τὸ Διδασκαλεῖον, εἶχε ἀφιερωμένην δηλαδή ὁλόκληρον τὴν ἡμέραν εἰς ἐργασίες τῶν τροφίμων του καὶ μελλόντων διδασκάλων ἀποκλειστικὰ γύρω ἀπὸ τὸ ἔργον καὶ τὴν μορφή τοῦ Pestalozzi.

Πίστευε δηλαδή ὅτι ὁ ἐορτασμὸς τῶν διαφόρων ἐπετειῶν εἶναι εὐκαιρία διὰ σχετικὴν ἐπ' εὐκαιρίᾳ διδασκαλίαν καὶ ὅχι εὐκαιρία δι' ἀργίαν.

Ἐνα τέτοιο πρᾶγμα ὅμως θὰ ἦταν πολὺ νὰ τὸ συστήσει πρὸς ἀπομίμησιν.

Τουλάχιστον... ἄς γράφεται κάθε Φλεβάρη κάτι:

In memoriam Pestalozzi.

Εὐριπίδης Σούρλας

PESTALOZZI, Ο ΜΕΓΑΛΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ

«Οἱ μεγάλες προσωπικότητες εἶναι φορεῖς ἀξιών. Γίνονται πρότυπα, ποὺ ὀφείλομε ν' ἀκολουθήσωμε.»

(Kerschensteiner)

Στὶς 17 Φεβρουαρίου ἐφέτος συμπληρώθηκαν 134 χρόνια ἀπ' τὴν ἡμέρα ποὺ ἔσβησε γιὰ πάντα ὁ μέγας παιδαγωγὸς καὶ ὁδηγὸς τῆς ἀνθρωπότητος Pestalozzi. Ἡ μεγαλύτερη παιδαγωγικὴ προσωπικότητα, ποὺ τὴν πυρπολοῦσε ἡ μεγαλύτερη ἀγάπη γιὰ τὸν ἄνθρωπο, συγκινεῖ τὶς ψυχὲς ὅλων τῶν δασκάλων τῆς ἀνθρωπότητος. Ἡ εὐγενέστατη ἀνθρώπινη φυσιογνωμία, ποὺ ὑπηρετήσε, μὲ πίστη καὶ εὐλάβεια, τ' ἀληθινὰ καὶ ὠραῖα ἀνθρώπινα ἰδανικά, προκαλεῖ πάντοτε τὸ γενικὸ θαυμασμό καὶ σεβασμό. Ἐγίνε φτωχός, γιὰ νὰ σώσῃ τοὺς φτωχοὺς. Ἐζήσε μέσα στὴν ἀθλιότητα, γιὰ ν' ἀνακουφίσῃ τοὺς πάσχοντες. Καὶ ἔγινε δάσκαλος, γιὰ νὰ ἐξευγενίσῃ τὸ ἀνθρώπινο γένος μὲ τὴ μεγάλη δύναμη τῆς ἀγωγῆς.

Οἱ σύντομες καὶ πενιχρὲς αὐτὲς γραμμὲς δὲν μποροῦν ν' ἀποδώσουν τὸν φόρο τιμῆς, ποὺ ἀνήκει στὸν παιδαγωγικὸ γίγαντα τῆς ἀνθρωπότητος. Σύρονται σὰν μιὰ ἀπέριτη ἔκφραση χρέους, σεβασμοῦ καὶ εὐγνωμοσύνης πρὸς τὸν μέγα πνευματικὸ ὁδηγό, ποὺ θυσιάστηκε γιὰ τὸ σύνολο.

Ὁ Pestalozzi, ἀποβλέποντας πάντοτε στὴν πνευματικὴ καὶ ἠθικὴ ἀναγέννηση τοῦ λαοῦ, ἄνοιξε νέους ὁρίζοντες καὶ ἔδωκε νέες κατευθύνσεις στὴν Παιδαγωγικὴ Ἐπιστήμη. Ὑπῆρξε ἄοκνος στὸ πολὺπλευρο καὶ πολύμοχθο ἔργο του, πιστεύοντας, ὅτι, μὲ τὴν ὀρθὴ ἀγωγή τῆς νέας γενεᾶς, θὰ ἐπιτύχῃ μιὰ κοινωνικὴ ἀναμόρφωση. Δὲν περιορίζεται στὸ ἄτομο, ἀλλὰ ζητεῖ νὰ τοῦ δώσῃ, μὲ τὴν ἀγωγή, τὰ ἀπαραίτητα στοιχεῖα, ποὺ θὰ τὸ κάνουν χρήσιμο μέλος τοῦ κοινωνικοῦ ὀργανισμοῦ. Ἀγωνίζεται γιὰ τὴ δημιουργία μιᾶς ἠθικῆς καὶ πραγματικῆς κοινωνίας, ὅπου τὸ πνεῦμα θὰ ὑποτάξῃ τὴν ὕλη, θὰ ἐπικρατῇ ἡ ἀγάπη καὶ οἱ σχέσεις τῶν ἀτόμων θὰ εἶναι ἀγαθὲς καὶ ἁρμονικές. Μὲ τὰ λόγια καὶ τὰ ἔργα του, ἀναδεικνύεται ἕνας μέγας κοινωνικὸς ἀναμορφωτής. «Πρέπει νὰ γίνωμε πρῶτα ἄνθρωποι γιὰ ν' ἀποβοῦμε καλοὶ πολῖτες», ἐτόνιζε πάντοτε.

Ἀφοσιώνεται, μ' ὅλη τὴ δύναμη τῆς ψυχῆς του, στὸν πειραματισμὸ σὲ παιδαγωγικὰ καὶ διδακτικὰ ζητήματα. Φυσικὸ τόπο τῆς ἀγωγῆς θεωρεῖ τὸ πατρικὸ σπίτι. «Ζητήσετε τοὺς εὐγενικοὺς τόπους, τὰ ἀστικά σπίτια καὶ τὶς χωρικὲς καλύβες... Ἐκεῖ θὰ βρῆτε τὶς βασικὰς ἀρχὰς τῆς ἀληθινῆς ἀγωγῆς τῶν ἀνθρώπων. Ἡ μόρφωση τοῦ βιβλίου καὶ τῶν διαφόρων τεχνητῶν μέσων δὲν μπορεῖ ποτὲ ν' ἀντικαταστήσῃ τὴ μόρφωση τοῦ σπιτιοῦ. Καὶ ἡ καλύτερη ἱστορία καὶ ἡ συγκινητικώτερη εἰκόνα τοῦ βιβλίου εἶναι γιὰ τὸ παιδί, σὰν νὰ λέμε, κάτι ξεθωριασμένο. Ὅτι ὅμως γίνεται στὸ σπίτι, μπροστὰ στὰ μάτια τοῦ παιδιοῦ, εἶναι φυσικὸ καὶ ἐνώνεται στὸ μυαλό του μὲ χίλιες δύο ἄλλες εἰκόνες, ποὺ ἔχουν προηγηθῇ, καὶ γι' αὐτὸ ἔχει γιὰ τὸ παιδί ἐσωτερικὴ ἀλήθεια...». Ἡ μητέρα εἶναι τὸ ἰδανικὸ τοῦ παιδαγωγοῦ καὶ ἡ μητρικὴ ἀγωγή ἡ βάση τῆς φυσικῆς ἀγωγῆς.

«Μητέρα, μητέρα! Μόνον κοντὰ σου μπορῶ νὰ κρατήσω τὴν ἀθωότητά μου, τὴν ἀγάπη μου, τὴν ὑπακοή μου, τὰ προτερήματά τῆς εὐγενικῆς μου φύσεως καὶ ὅλα τὴ στιγμῇ, ποὺ θ' ἀντικρύσω τὸ μέγαλο κόσμο. Ἐλα μαζί μου, νὰ γνωρίσωμε μαζί τὸν κόσμο. Ἀγίασε ἐσὺ τὴ μετάβασή μου ἀπὸ σένα στὸν κόσμον, κάνοντάς με νὰ κρέμωμαι ἀκόμη ἀπ' τὴν καρδιά σου.» Κινητήρια δύναμη τῆς δράσεώς του εἶναι ἡ ἀγάπη. Κάθε του ἐνέργεια ἔχει τὴ θερμὴ τῆς πατρικῆς καρδιᾶς του. «Ἡ ἀγάπη ἔχει θεῖα δύνα-

1. Heubach, Pestalozzi σελ. 346. «Diese Eigenschaften sind es die Pestalozzi einen Platz neben den grossen Männern der Geschichte sichern.»

μη, όταν είναι αληθινή και δεν φοβάται το σταυρό.» «Ήμουν βέβαιος, ότι ή καρδιά μου θ' άλλαζε, τόσο γρήγορα, την κατάσταση των παιδιών μου, όπως ο ανοιξιάτικος ήλιος το παγωμένο χρώμα του χειμώνα. Δεν γελιόμουν. Πριν ο ανοιξιάτικος ήλιος λυώσει τα χιόνια των βουνών, τα παιδιά μου ήταν άγνωστα...»

Ο Pestalozzi θεωρείται ο πρόδρομος της νέας αγωγής και είναι ο εισηγητής του Σχολείου Έργασίας. Το παιδαγωγικό του σύστημα είναι πρωτότυπο, δικό του δημιουργήμα, καρπός των αρχών, μόχθων και εμπνεύσεών του. "Ας ακούσουμε μερικά απ' τα χρυσά έπη του, που είναι σοφές παιδαγωγικές σκέψεις και πολύ μάς ενδιαφέρουν :

— Ο Θεός είναι πατέρας των ανθρώπων. Ο άνθρωπος παιδί του Θεού. Αυτή είναι η καλύτερη μορφή της πίστεως.

— Ο σκοπός της αγωγής των παιδιών είναι ν' αποβούν ικανά για να ζήσουν, να είναι ευτυχισμένα στην κοινωνική των κατάσταση και να γίνουν ωφέλιμα στον κύκλο της ζωής των.

— Ο σεβασμός στην ατομικότητα του κάθε παιδιού είναι ένας απ' τους πρώτους και σημαντικότερους κανόνες της αγωγής. Οι γενικές παιδαγωγικές αρχές, που δεν αποβλέπουν σ' έναν ώριμο άνθρωπο, άλλ' αποβλέπουν σ' όλους τους ανθρώπους, αποπλανούν πολύ εύκολα.

— Η έποπτεία είναι το απόλυτο θεμέλιο κάθε γνώσεως. Κάθε γνώση πρέπει να έκπορεύεται απ' την έποπτεία και να μπορεί να επιστρέφει πίσω σ' αυτή.

— Θα πάρης το παιδί σου απ' το χέρι και θα το οδηγήσης έξω, στη μεγάλη φύση. Στα βουνά και στις πεδιάδες. Εκεί θα το διδάξης.

— Το παιδί πρέπει να νοιώση, ότι η φύση ή ίδια διδάσκει κι εσύ ακολουθείς, δειλά· δειλά, με την τέχνη σου. "Όταν ακούς το πουλί να κελαϊδή γλυκά και βλέπης το σκουλήκι να σέρνεται επάνω στο φύλλο, πάψε να διδάσκης με λόγια γι' αυτά. Το πουλί και το σκουλήκι θα τα πούν καλύτερα. Σώπαινε !

— "Ό,τι μπορεί να διδάξη ή ανάγκη, των ίδιων των πραγμάτων δεν σου επιτρέπεται να το διδάξης με λόγια. Άφησε το παιδί να δημόνο του, ν' ακούση, να βρῆ, να πέση, να σηκωθῆ, να πλανηθῆ. Μακριά τα λόγια σου εκεί, που είναι δυνατή ή δράση.

— "Όπου δεν υπάρχει αληθινή γνώση, εκεί δεν υπάρχει, επίσης, αληθινή ζωή. Κι όπου λείπει ή ζωή, δηλαδή ή δράση, εκεί λείπει, επίσης, ή αληθινή γνώση.

— Η διδασκαλία δεν είναι άλλο, παρά ή τέχνη ν' ακολουθούμε την ανάπτυξη της φύσεως και να φέρνωμε πάντοτε τις έντυπώσεις, που θα δώσωμε στο παιδί, σε αρμονική σχέση προς την ανάπτυξη των πνευματικών του δυνάμεων.

— Προσπάθησε να κρατήσης την παιδική καρδιά στη φυσική της θερμῆ. Μόνον μ' αυτή αναπτύσσονται τα σπέρματα του καλού. Πράττε μπροστά στο παιδί κι απέναντι στο παιδί με τέτοιες διαθέσεις, που θα ήθελες να γεννηθούν και μέσα στο παιδί. Έλα σε τέτοια σχέση μαζί του, ώστε να σ' αγαπήση και να σου χαρίση την εμπιστοσύνη του.

Κοντά στην κοινωνική και παιδαγωγική του εργασία, ο Pestalozzi δεν παραλείπει να γράφει βιβλία. Όλα διακρίνονται για τη δύναμη του λόγου, τη θερμῆ του συναισθήματος, τη ζωηρότητα της φαντασίας, τη βαθύτητα των ιδεών, τον πλούτο και την πρωτοτυπία των αρχών του. Όλα, στο πέρασμα του χρόνου, εξακολουθούν να είναι πλούσια σε παιδαγωγικές, κοινωνικές και φιλοσοφικές κατευθύνσεις.

Η ζωή του δλόκληρη υπῆρξε ένας ανηφορικός και δύσκολος δρόμος. Μια ζωή με αδιάκοπο αγώνα για ιδανικά, που πάντοτε παραδειγματίζει κι οδηγεί στην υπέρτατη θυσία. Στην ώραία κι ευγενική προσπάθειά του να εφαρμόση τις όρθές θεωρίες του συνήντησε πολλά εμπόδια. Προδόθηκε, περιφρονήθηκε, πείνασε κι έκλαψε πολλές φορές. Πέθανε με το πικρό παράπονο, γιατί οι ιδέες του δεν έγιναν δεκτές απ' τους συγχρόνους του.

Σήμερα ο Pestalozzi θεωρείται ο μεγάλος αναμορφωτής της Παιδείας κι ο άριστος αρχιτέκτονας του νέου εκπαιδευτικού οικοδομήματος. Το όνομά του μεσουρανεί στο παιδαγωγικό στερέωμα. Απ' τη ζωή και το έργο του, που εμπνέουν και συγκινούν κάθε ανθρώπινη ψυχή, άντλούμε χρήσιμα διδάγματα, για να υπηρετήσωμε αληθινά τα ιδανικά της Παιδείας μας, ν' άντικρύσωμε όρθά τα προβλήματα της έποχής μας και να φανούμε ικανοί δασκάλαι του πονεμένου, ευγενικού και δημιουργικού λαού μας. 134 χρόνια, δύσκολα και κρίσιμα, πέρασαν απ' το θάνατο του μεγάλου παιδαγωγού και κοινωνικού αναμορφωτού. Η όψη του κόσμου άλλαξε μέσα σε φοβερούς σπασμούς. Όμως, ο προστάτης των φτωχών, ο κήρυκας του λαού, ο πατέρας των όρφανών, ο δημιουργός του νέου λαϊκού σχολείου, ο Άνθρωπος, ο Χριστιανός κι ο πολίτης εξακολουθεί να στέλνη προς την ανθρωπότητα το μεγάλο του μήνυμα : το μήνυμα της αγάπης, μοναδική άγκυρα σωτηρίας για την ταραγμένη έποχή μας.

Δημ. Κ. Κουτσουλέλος

ΟΙ ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΦΗΒΩΝ

Τα αποτελέσματα μιās πειραματικής έρευνας στο Λονδίνο

Στα πανεπιστήμια της Άγγλιας και Αμερικής είναι σήμερα πολύ ενδιαφέρον, αλλά και «της μόδας» να μελετώνται τα ιδανικά των ατόμων, οι αρχές και τα αξιώματα, οι προτιμήσεις και οι προλήψεις και γενικά οι θέσεις που παίρνουν να άτομα στα παντοία προβλήματα της ζωής. Τέτοιες μελέτες, θα ήμπορούσε όρθότερα να είπωθῆ, είναι οι νέες κατευθύνσεις της Πειραματικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Γίνονται δε ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες, όταν σχετίζονται με την κρίσιμη μεταβατική ηλικία της έφηβείας, που είναι ή γέφυρα μεταξύ της χρυσῆς αμέριμνης παιδικῆς ηλικίας και της πολύφροντης ηλικίας των ένηλίκων.

Μια σχετική έρευνα, που άφορούσε τις προτιμήσεις έφήβων ηλικίας 13-16 έτών, έγινε τα έτη 1956-1959 στο Ίνστιτούτο Εκπαιδεύσεως του Πανεπιστημίου του Λονδίνου από την διδάκτορα του Πανεπιστημίου C. M. Fleming, με τη συνεργασία σπουδαστών της. Άν και έχρειάσθη τρίχρονη προθεσμία, ήτο μια πολύ ενδιαφέρουσα έρευνα.

Η πορεία που ήκολουθήθη, ήτο αυτή που προδιαγράφεται από την μέθοδο του έρωτηματολογίου. Οι έρωτήσεις που έπελέγησαν ως αντιπροσωπευτικές των προτιμήσεων των έφήβων, έταξινομήθησαν εις τρία πεδία ενδιαφέροντος :

α) Προτιμήσεις προς πράγματα. Έπελέγησαν δηλαδή μεταξύ ενός σεβαστού αριθμού έρωτημάτων, μερικά έρωτήματα σχετικά με την συλλογήν πραγμάτων, την χρησιμοποίησιν πραγμάτων και την κατασκευήν πραγμάτων.

β) **Προτιμήσεις προς πρόσωπα.** Είς τὸν τομέα τοῦτον τοῦ ἐνδιαφέροντος οἱ ἐρωτήσεις πού ἐπελέγησαν ἀφοροῦσαν τὴν τάσιν τῶν ἐφήβων νὰ παρעυρίσκωνται μὲ ἄλλους ἀνθρώπους ἢ τὴν δεξιότητα αὐτῶν νὰ διευθύνουν ἄλλους ἀνθρώπους.

γ) **Προτιμήσεις προς ιδέες.** Διὰ νὰ καλυφθῇ ὁ εὐρὺς τομεὺς τοῦ ἐνδιαφέροντος τῶν ἰδεῶν, ἐπελέγησαν ἀνάλογα ἐρωτήματα σχετικὰ μὲ τὴν σκέψιν ἐπὶ τῶν πραγμάτων, τὴν ἐφευρετικότητα διὰ τῶν πραγμάτων καὶ τὸ πειραματικὸν σχέδιον.

Τὰ ἐρωτήματα αὐτά, ἰσάριθμα ἀπὸ τὸν κάθε τομέα ἐνδιαφέροντος, ἐδόθησαν εἰς 90 παιδιὰ ἡλικίας 13 ἐτῶν καὶ ἐπανεληφθῆσαν στὰ ἴδια παιδιὰ μετὰ τρία χρόνια, ὅταν δηλαδὴ αὐτὰ διήνυσον τὸ 16ον ἔτος τῆς ἡλικίας τῶν.

Τελικῶς εὐρέθη :

1) Ἡ Βαθμολογία τῶν προτιμήσεων.

2) Ἡ Τετραγωνικὴ Μέση Ἀπόκλισις, δηλαδὴ ἡ διασπορὰ τῶν ἀποτελεσμάτων πρὸς τὰ δεξιὰ καὶ πρὸς τὰ ἀριστερὰ τοῦ Ἀριθμητικοῦ Μέσου Ὁρου αὐτῶν.

3) Ἡ Συνάφεια μεταξὺ τῶν ἀποτελεσμάτων τῆς ἀρχικῆς δοκιμασίας τοῦ ἐρωτηματολογίου καὶ τῆς ἐπαναλήψεως, μετὰ τρία χρόνια, τοῦ αὐτοῦ ἐρωτηματολογίου εἰς τοὺς αὐτοὺς μαθητάς.

Ὁ ἐπόμενος πίναξ μᾶς δίδει τὰ εὐρεθέντα ἀποτελέσματα.

Πίναξ προτιμήσεων τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας

Ἡλικία		Προτιμήσεις πρὸς :		
		Πράγματα	Πρόσωπα	Ἰδέες
13	Βαθμολογία	54,78	59,11	42,50
	Τετραγωνικὴ Μέση Ἀπόκλισις	8,43	9,53	9,20
	Βαθμολογία	50,22	60,78	50,17
16	Τετραγωνικὴ Μέση Ἀπόκλισις	9,81	10,74	8,18

Ὁ ἀνωτέρω πίνακας δείχνει καθαρά, ὅτι οἱ προτιμήσεις γιὰ πράγματα, ἐὰν λάβωμε ὑπ' ὄψιν τὴν ὁμάδα τῶν παιδιῶν ὡς σύνολον, βαθμιαῖα ἐλαττοῦνται. Ἡ βαθμολογία ἀπὸ 54,78 στὸ 13ον ἔτος τῆς ἡλικίας, ἔπεσε στὸ 50,22 στὸ 16ον ἔτος.

Οἱ προτιμήσεις γιὰ πρόσωπα παραμένουν σχεδὸν ἀμετάβλητες, πάντοτε ὅμως προηγούνται ἀπὸ τὴν προτιμήσεις πρὸς τὰ πράγματα, ὅσον καὶ ἀπὸ τὴν προτιμήσεις πρὸς ἰδέες. Ἡ βαθμολογία ἀπὸ 59,11 παρέμεινε μετὰ τριετίαν σχεδὸν ἀμετάβλητη, ἡ δὲ ἡλικία μάλιστα εἰς 60,78.

Οἱ προτιμήσεις τέλος σὲ δραστηριότητες πού συνδέονται μὲ ἰδέες παρουσιάζουν σημαντικώτερη διαφορά. Τὰ παιδιὰ ἡλικίας 16 ἐτῶν ἔχουν μεγαλύτερη προτίμησιν ν' ἀναζητοῦν σχέσεις μεταξὺ τῶν πραγμάτων, νὰ ἐξάγουν συμπεράσματα, νὰ λύουν προβλήματα, νὰ φιλοσοφοῦν ἐπὶ μιᾶς συγκεκριμένης πραγματικότητος, παρὰ παιδιὰ μικρότερης ἡλικίας. Ἡ βαθμολογία ἀπὸ 42,50 ἡλικίας 13 ἐτῶν εἰς 50,17.

Δυνάμεθα ἀκόμη νὰ ἐκτιμήσωμε ὅτι κατὰ τὸ 16ον ἔτος μεταξὺ τῶν προτιμήσεων πρὸς πράγματα καὶ ἰδέες ὑπάρχει κάποια ἰσορροπία. (Ἡ βαθμολογία εἶναι περίπου ἡ αὐτή). Ὁ ρυθμὸς ὅμως ἀναπτύξεως εἶναι ἀντί-

στροφος, διότι ἡ προτίμησις πρὸς πράγματα βαίνει μειουμένη, ἐνῶ ἡ προτίμησις πρὸς ἰδέες αὐξανόμενη.

Ὁ Συντελεστὴς Συνάφειας μεταξὺ τῆς δοκιμασίας πού ἐγένετο εἰς τὸ 13ον ἔτος καὶ ἐκείνης πού ἐγένετο διὰ τῆς ἐπαναλήψεως τοῦ αὐτοῦ ἐρωτηματολογίου εἰς τὸ 16ον ἔτος ἦτο : διὰ τὰ πράγματα 0,44, διὰ τὰ πρόσωπα 0,66 καὶ διὰ τὴν ἰδέες 0,37.

Γεώργ. Κυριαζόπουλος

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΟΥ ΣΤΗΝ ΑΝΥΨΩΣΗ ΤΟΥ ΒΙΟΤΙΚΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ ΤΟΥ ΟΡΕΙΝΟΥ ΧΩΡΙΟΥ

— Στὴ γενικὴ τάση τῆς προσαρμογῆς μας, πάνω στὶς ἀπαιτήσεις τῆς σύγχρονης ἐποχῆς, πού σὰ λαὸ μᾶς διακρίνει καὶ στὴ δημιουργία συνθηκῶν εὐνοϊκῶν γιὰ τὴ λύση τῶν προβλημάτων πού μᾶς περιζώνουν, ἐμφανίζεται ὀξύτατο καὶ πολυπλοκώτατο τὸ πρόβλημα τῆς ἀνυψώσεως τοῦ βιοτικοῦ ἐπιπέδου τοῦ ὀρεινοῦ χωριοῦ μας, τὸ ὁποῖο βασανίζει κάθε γνήσια ἐλληνικὴ ψυχὴ καὶ ἰδιαίτερα τὸ διδάσκαλο τῆς ὑπαίθρου ὀρεινῆς χώρας, γιὰ τὸ ἔργο του εἶναι στενὰ συνυφασμένο μὲ τὴν οἰκονομικὴ κατάστασιν τῶν κατοίκων τοῦ χωριοῦ πού ἐργάζεται. Εἶναι γεγονὸς ἀναμφισβήτητο, ὅτι ἡ ὀρεινὴ περιοχὴ τῆς πατρίδας μας εἶναι τὸ πτωχότερο μέρος αὐτῆς, παρ' ὅ,τι σὲ ἔκτασιν ἐκπροσωπεῖ τὸ μεγαλύτερο τμήμα τῆς. Καὶ ἡ ἀνάπτυξη δὲ αὐτῆς παρουσιάζεται στὶς μέρες μας ἀναγκαία καὶ ἀπαιτεῖται γρήγορη λύση, γιὰ τὴν οἱ ὀρεινὲς περιοχὲς τοῦ τόπου μας, ἀκόμα κι' ἐκεῖνες πού βρίσκονται σὲ σχετικὴ εὐνοϊκὴ κατάσταση, ἐγκαταλείπονται ἀπὸ τοὺς κατοίκους τῶν, γιὰ νὰ δημιουργήσουν καλύτερες συνθήκες διαβιώσεως, τόσο στὸ ἐσωτερικόν, ὅσο καὶ στὸ ἐξωτερικόν. Ἡ τάση αὕτη σήμερ, παρουσιάζεται περισσότερη ἔντονη καὶ βασικὴ αἰτία εἶναι ἡ μικρὴ παραγωγικότητα τῶν ὀρεινῶν περιοχῶν, μὲ συνέπεια τὴν μὴ ἱκανοποίησιν τῶν ἀναγκῶν τῶν καὶ ἡ τραχύτητα τῶν συνθηκῶν διαβιώσεως τῶν. Παρ' ὅλα αὐτά, κανένας ὅμως δὲν μπορεῖ ν' ἀμφισβητήσῃ τὴν σπουδαιότητα τῆς ἀναπτύξεως τῆς ὀρεινῆς οἰκονομίας καὶ τὴν δημιουργία συνθηκῶν σταθεροποιήσεως τῶν ὀρεινῶν περιοχῶν μας, ὥστε νὰ ἐλαττωθῇ στὸ ἐλάχιστον ἡ τάση ἐγκαταλείψεως τῶν ἀπὸ τοὺς κατοίκους τῶν. Ἡ ἀνησυχαστικὴ αὕτη κατάσταση, ἔχει βαρὺ ἀντίκτυπο καὶ ἀντανάκλα καθ' ὅλοκληρίαν καὶ στὸ ἔργο τοῦ σχολείου. Καὶ ἔτσι, εἶναι δύσκολο νὰ περιμένουμε ἀνοδο καὶ πνευματικὴ προκοπὴ ἀπὸ τὸ πλέον ἀγνὸ καὶ ἐλληνικὸ στοιχεῖόν μας, πού ἔχουμε ἀνάγκη τουλάχιστον στὴν ἐποχὴ μας, ἡ ὁποία δὲν περιορίζει τὴν ἀπαιτήσιν τῆς καὶ ἀπὸ αὐτὸν τὸν ἄνθρωπον τῆς ὑπαίθρου ὀρεινῆς χώρας μας, πού τὸν θέλει ἱκανόν, δημιουργικόν, ὠφέλιμον γιὰ τὸν ἑαυτὸν καὶ γιὰ τοὺς ἄλλους καὶ νὰ σταθῇ μὲ προκοπὴ στὸν τόπον του, στὸ χωριὸν του. Γι' αὐτό, ὁ διδάσκαλος τοῦ ὀρεινοῦ χωριοῦ, μὲ τὴν βαθεῖαν συναίσθησιν τῶν ἀναγκῶν τοῦ χωριοῦ μας, καὶ ἔχοντας ὑπ' ὄψιν τὴν ἀνησυχίαν καὶ τὰ ἀγωνιώδη προβλήματα πού περιζώνουν τὸ σύγχρονον σχολεῖον, εἶναι ἀναγκασμένος νὰ στρέψῃ τὴν προσοχήν του καὶ νὰ βοηθήσῃ στὴ δύσκολη αὕτη πραγματικότητα πού ὀρθώνεται μπροστά του. Στὸ σημεῖον αὐτό καὶ ἡ ἀγωγή τοῦ ὀρεινοῦ ἁπλοῦς ἀνθρώπου θὰ παίξῃ σπουδαῖον ρόλον. Μὲ τὴν ἀγωγή τὰ ἄτομα ἀπὸ τὸν ἐπὶ τῆς νείδης τοῦ καθήκοντος. Καὶ τὴν βελτίωσιν φέρει τὸ πνεῦμα. Αὐτὸ πνεῦμα γαί νέες μέθοδοι ἐργασίας καὶ τρόπους, ὥστε νὰ μὴ χάνεται ἡ ἀντιμετώπιση τὸν ἀνθρώπινον δυναμισμόν. Ἡ δημιουργικὴ καὶ γόνιμη ὁμοθυμαδὸν ἀντιμετώπιση

των προβλημάτων της ζωής, σήμερα, από μέρους του ατόμου απαιτεί περισσότερες θετικές γνώσεις, μεγαλύτερη άσκηση των δεξιοτήτων του, ισχυρότερα νεύρα, έντονότερη ενεργητικότητα, μεγαλύτερη και ταχύτερη βουλητική άντοχή και πλαστικότητα. Άλλα για να εκπαιδευση και διαπλάση τον νέο άνθρωπο, το σχολείο της όρεινης υπαίθρου χώρας μας, σύμφωνα με τις ψυχοπνευματικές προδιαθέσεις του, μεταπολεμικά, προσέκρουσε σ' ένα σοβαρό και δύσκολο πρόβλημα, το οποίο αντιμετώπιστηκε, χάρις στην εργατικότητα, στο ζήλο και στην αγάπη του διδασκάλου στον άνθρωπο της υπαίθρου-χώρας μας.

—Τα παιδιά και προπαντός τα παιδιά της όρεινης υπαίθρου, που ζήσανε τα γεγονότα μέχρι τέλος του συμμαρσιακού πολέμου αποτελούσαν την πιο κατατρεγμένη και τραυματισμένη γενιά μας. Δεν είχαν ζήσει καθόλου την θαλπωρή και την αὐταπάτη, την συναισθηματική·κινητική και φανταστική βαθμίδα της πρώτης παιδικής ηλικίας. Ο πανικός και η σπαρακτική πείρα της αγωνίας του κινδύνου και της ωμότητας, είχαν γεμίσει την φαντασία τους και είχαν αποτυπώσει επάνω στην ευαισθησία τους την ανάμνηση ενός μονίμου εφιάλτη. Άνεπανόρθωτες φθορές και διαβρώσεις είχαν συντελεσθεί στην ψυχή τους. Το πικρό αυτό χρονικό των νειάτων μας που είχε δημιουργήσει «έποχιακή διαφοροποίηση» του όμαδικού πνεύματος και είχε πρωταρχική σημασία για την επιστήμη της αγωγής, έφ' όσον άλλα αντίρροπα ευτυχή γεγονότα της έθνικής μας ζωής, που θα μπορούσαν να δημιουργήσουν ισχυρότατες θετικές βιώσεις και να κάνουν το σκατεμένο οργανισμό των νέων μας να συνέλθει και να βρῆ το φυσιολογικό ρυθμό, δεν είχαν κάνει την εμφάνισή των, το βόρος και ολόκληρη ή ευθύνη απέμενε στην αγωγή. Άλλα ούτε η οικογένεια, ούτε η άλλη κοινωνία τουλάχιστο στα χωριά δεν μπορούσαν τίποτε να κάνουν. Και έτσι ολόκληρος ο σταυρός έπεσε στο δάσκαλο, ο οποίος με την ανασύσταση του πνεύματος του σχολείου και με τη δεξιότητά του, πάλεψε επί 7·8 χρόνια ν' αποκαταστήσει την κανονική ισορροπία μεταξύ ατόμου και ομάδας. Να παροχετεύσει την περίσσεια του όγκουμένου ατομισμού σέ έργα και διανοήματα γόνιμα για το κοινό καλό. Να μεταδώσει όχι απλές και ξηρές γνώσεις, αλλά τις πρώτες καταβολές ήθους να έμπεδώσει ώστε η τραυματισμένη εκείνη γενιά κατάρθωσε ν' αναθεωρήσει μόνη της τους γνώμονες ψυχικής συμπεριφοράς που της υπηγόρευαν οι στερήσεις και οι άθλιότητες. Και σήμερα, στην περιοχή αυτή του τόπου μας, η θέση του διδασκάλου ως παράγοντος μορφωτικού και ήθικου παραμένει θεμελιώδης και ο ρόλος του σχολείου προβάλλει κολοσσιαίος. Είναι ανάγκη άμεση και ζωτική, ο διδάσκαλος της όρεινης υπαίθρου για να επιδράση ωφέλιμα και δημιουργικά στους νέους κι' ασχημάτιστους ανθρώπους, να γνωρίσει καλά την ψυχοσύνθεση του αγροτοπαιδιού της έποχής μας. Η γνώση αυτή παρέχει συμβολή άμεσο ή έμμεσο, για την επίλυση πολλών παιδαγωγικών προβλημάτων που παρουσιάζει το σύγχρονο αγροτικό όλιγοτάξιο ή πολυτάξιο σχολείο. Και η σχολική εργασία, πρέπει να στηριχθεί επάνω στα σύγχρονα παιδαγωγικά και ψυχολογικά πορίσματα, ώστε να προσφέρει πνευματική τροφή, που να υποβοηθήσει την εξέλιξη των προδιαθέσεων του παιδιού. Να δώσει στο καθένα παιδί ανάλογη μόρφωση, ώστε και άνθρωπος να είναι, με δυνατό, ήθικό, άκέραιο χαρακτήρα και ικανό να ζήσει στον ιδιωτικό και κοινωνικό χώρο κατά τον αξιότερο τρόπο. Άκόμα, πρέπει οι νέοι να κατανοήσουν τις ανάγκες του τόπου των και να αισθανθούν ότι έχουν χρέος, όχι μονάχα να διατηρήσουν το επίπεδο ζωής, που βρίσκουν από τους γονείς του, αλλά και να το προαγάγουν.

—Άλλα πέρα από την σχολική εργασία, ο διδάσκαλος, που γνωρί-

ζει πολύ καλά την δύναμη της επιδράσεως του περιβάλλοντος, που παρυσιάζεται κυρίως πολύ πιο ισχυρότερη στους όρεινούς μας χωρικούς, που «φέρνουν μαζί των, καθ' όλοκληρία την σύνθεση και την εικόνα του» και σαν καλός γνώστης της ψυχοσύνθεσης του χωρικού, του ιδιόμορφου χαρακτήρα του και του τρόπου της ζωής του, θεωρείται και ο μοναδικός υπάλληλος, που μπορεί να του σταθεί ωφέλιμο κι' ευεργετικά στην αντιμετώπιση του βασικού προβλήματος, που τον βασανίζει. Χρειάζεται, λοιπόν, να βγῆ κι' έξω από την περιοχή της εργασίας του σχολείου, χωρίς βέβαια ν' απορροφηθεί πολύς χρόνος και δυνάμεις κι' εδώ ακριβώς αρχίζει το δύσκολο, αλλά και πάλι ευχάριστο έργο του. Οι ειδικοί θα μελετήσουν τα προβλήματα, θα υποδείξουν σωστές και όχι βεβιασμένες λύσεις. Κατά την γνώμη ειδικών γεωπόνων, που μελέτησαν τα προβλήματα της όρεινης υπαίθρου, βελτίωση της οίκονομίας είναι δυνατή «αν άφ' ενός μὲν ένισχυθῇ ο χωρικός με την μορφή ατόκου μακροπροθέσμου δανείου, αλλά η βοήθεια αυτή να είναι σταθμισμένη και μελετημένη από τα υπηρεσιακά τεχνικά όργανα και αν άφ' έτέρου η προσοχή στραφῇ προς εκείνες τις πηγές, που θα προσφέρουν την δυνατότητα στο χωρικό να βελτιώσει τις συνθήκες της ζωής του». Έτσι, σ' άλλα χωριά θα χρειασθῇ να στραφῇ η προσοχή προς την ανάπτυξη της δειδροκομίας και προς βελτίωση της οίκονομίας και κτηνοτροφίας και σέ άλλα η ανάπτυξη της πολυτίμου μελισσοκομίας και οίκονομίας, ή όποια και με τις υπάρχουσες συνθήκες μπορεί να λάβῃ ίκανές διαστάσεις κ.λ.π. Οι χωρικοί μας όμως, παρουσιάζονται μὲν εργατικοί, αλλά προπαντός απογοητευμένοι, μη πιστεύοντας ότι είναι δυνατόν ν' αντιδράσουν στην κατάσταση τους, αποτελεσματικά με την γεωργία, διαθέτουν όλιγότερη εργασία απ' ό,τι πρέπει. Ευφυείς και εύκινητοι ζητούν ήδη ν' αλλάξουν ό,τι είναι ανάγκη, για να μπορέσουν να ζήσουν, ενώ ένα μέρος κατατρίβεται σέ χειρώνατικές εργασίες και σέ απασχολήσεις έξω της έκμεταλλεύσεως των, για να προσκομίσουν τα τελείως απαραίτητα της ζωής των. Όλα δέ αυτά, κάνουν τους χωρικούς μας να είναι δύσπιστοι και χρειάζεται πολύς κόπος και υπομονή να ελαττώσουμε την δυσπιστία των, για κάθε υπόδειξη αλλαγής της έκμεταλλεύσεως του τόπου των. Ο δάσκαλος όμως, «με τον πολιτισμένο τρόπο της συμπεριφοράς του και τον ήρεμο τόνο της συζητήσεώς του», είναι ο μόνος υπόλληλος του Κράτους στο όρεινό χωριό που θα συντελέσει, ώστε ο δύσπιστος και συντηρητικός στο όρεινό χωριό που θα αίσθανθῇ την αξία ενός νέου τρόπου έκμεταλλεύσεως του τόπου του, που από ειδικούς θα προταθῇ, γιατί και καθημερινά έρχεται σέ έπαφή μαζί του και στα μάτια του στέκεται σαν ο μοναδικός υπάλληλος που ζῇ τον πόνο του, τις ανησυχίες του, τα προβλήματά του.

—Αυτή την βοήθεια και αυτή την θέση μπορεί να πάρῃ, στις μέρες μας, ο διδάσκαλος σέ μιὰ προσπάθεια ανυψώσεως του βιοτικού επιπέδου του όρεινου χωριού, που επιβάλλεται να στραφῇ το ενδιαφέρον όλων των παραγόντων, ώστε να αξιοποιηθῇ στην έποχή μας ένα μεγάλο αξιόλογο παραγόντων, ώστε να αξιοποιηθῇ στην έποχή μας ένα μεγάλο αξιόλογο μέρος του πληθυσμού μας (περίπου 3.100.000 κάτοικοι). Και τότε, στην προσωπικότητα του παιδιού του όρεινου χωριού, που είναι αξιόλογη, με σπάνια ευστροφία, με ευφυΐα και με θέληση, το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον, που σήμερα επιδρά βλαβερά επάνω της, θα φανῇ ευεργετικό κι' ωφέλιμο. Τότε, το ψυχοπλαστικό έργο του σχολείου, στην νέα τροπή των καιρών, που η ζωή μας έχει γίνει δυσκολότερη και τραχύτερη, αλλά πολυπλοκότερη και ευρύτερη, θα φέρῃ τ' αποτελέσματά του με περισσότερη βεβαιότητα, ώστε η κοινωνία μας να προικισθῇ με άτομα πλημμυρισμένα ένθουςιασμό, εργατικότητα, αλληλεγγύη και με αγάπη στον τόπο τους.

Δημ. Ίω. Παππας

ΜΕΘΟΔΟΣ DECROLY, ΕΝΙΑΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

«Έχω διαβάσει διαμαρτυρίες και διαμαρτυρίες διαφόρων έναντι των 'Αναγνωστικών των σχολείων μας κι όμολογώ, πώς, ενώ δίνω δικιο στους παραπονούμενους—και ποιός δάσκαλος δέ δίνει;—άπ' την άλλη τη μεριά δέ στέκομαι πλάι τους! Καί τουτό, για τον άπλούστατο λόγο: γιατί δέν ξέρω άν τ' άπορριφθέντα ήσαν... καλύτερα! Κι ύστερα έγώ περισσότερο τάχω με τους έπιμελητές της ύλης, που σ' ώρισμένες λέξεις άδικα προσπαθώ νά βρώ τη δικαιολογία της γραφής του και όχι λίγες φορές πέφτω σέ γκάφες μπροστά στα παιδιά, γιατί ενώ πρώτα είχαμε διγλωσσία, τώρα έχομε... χιλιογλωσσία!

«Όσο για την ύλη του άναγνωστικού πάλι δέ θα πάρω έδω μέρος, παρά μόνο στίς δυό κατώτερες τάξεις του Δημοτικού, όπου εφαρμόζω ένιαία! Καί θα πάρω έδω μέρος, γιατί, άν είναι αλήθεια όσα λένε, σύντομα θα κληθούν όλοι οί δάσκαλοι νά ύπηρετήσουν στο βωμό της 'Ενιαίας! Κι έδω θα συναντήσουν χωρίς άλλο—έκτός άν έχουν βρή κανένα μαγικό βοτάνι!—πολλές δυσκολίες! Έδω πάλι δέ θα πούμε παρά μόνο για τίς δυσκολίες που θα συναντήσουν ή μάλλον συνάντησα, έγώ τουλάχιστο στο ζήτημα του άναγνωστικού υλικού. Πού θα βρή τά κατάλληλα κομμάτια, τίς ταιριαστές περικοπές για την κάθε ένότητα; Κι όταν μάλιστα ύπηρετή σέ κανένα χωριό—τί άλλο πιθανώτερο;—πού είναι ώρες μακριά από τό κεφαλοχώρι;

Μ' άς πούμε τη δική μας ιστορία, άπλά, ώμά, μακριά από θριαμβολογίες! Γιατί πιστεύομε πώς, όταν ό πρωτόπειρος έχη ύπ' όψη του τίς δυσκολίες από πρώτα, δέ θα δειλιάση, αλλά θα τολμήση, θα προχωρήση προετοιμασμένος και γεμάτος θάρρος, γιατί θα ξέρη πώς αυτή ή δυσκολία που μπροστά του σωστός γίγαντας όρθώθηκε, εύκολα θα νικηθή, όπως νικήθηκε κι άπ' άλλους!..

...Άρχές του Νοέμβρη του 1954. Μόλις είχα συνέρθει άπ' τη δίχρονη μετεκπαίδευση στο Πανεπιστήμιο—μετεκπαίδευση, που μόνο όσοι τη γνώρισαν, ξέρουν τά κενά της!—κι είχα άρχισει την παλιά μου τέχνη με μικρές, άνεπαίσθητες βελτιώσεις και πιό πολύ με την αυτοπεποίθηση μεγαλωμένη. Κι άναγνώριζα βέβαια, πώς έμεϊς οί «μετεκπαιδευθέντες» είμαστε τ' άλάτι της περιφέρειας κι ό λύχνος της, μά για την ώρα προτιμούσα νά μένω στίς... άλукές! 'Αλλά, άλλως έδοξε τώ σεβαστώ μοι προϊσταμένω! Καί μιá μέρα—άρχές του Νοέμβρη είπαμε—ό ταχυδρόμος μαζί με την καθημέρα του μούφερε και τη διαταγή νά πειραματιστώ στη μέθοδο Decroly και την 'Ενιαία στίς Α' και Β' τάξεις—ύπηρετούσα κι ύπηρετώ σέ μονοτάξιο! Τότε ένιωσα τό αίμα μου ν' άνεβαίνη στο κεφάλι κι όσο κι άν κάμάρωνα—τό σχολείο μου πρότυπο! δέν είναι άστεία!..—κι όσο κι άν ή θωρακική μου περίμετρος έσπασε κάθε παλιό ρεκόρ, τί τά θέλετε, τά χρειάστηκα! Ξεσκόνισα τά σκονισμένα μου βιβλία, ξεφύλλισα τίς σημειώσεις «τών έν τώ Πανεπιστημίω μετεκπαιδευομένων δημοδιδασκάλων», θυμήθηκα τους συναδέλφους ένιαϊοεφαρμοστάς,—καημένο υπόγειο, τί άκούς!—άνασκουμπώθηκα κι άρχισα!

Εύκολα τά πράγματα στην άρχή, που τά έκανε εύκολώτερα ό κολός μου 'Επιθεωρητής με τό νά μάς κοινοποιήση «προγραμματισμένες» ένότητες του σοφού Γενικού κ. Παπαϊωάννου! Κι όπου δυσκολευόμουν, συμβουλευόμουν και του σεβαστού μου κ. Ζομπανάκη τό σχέδιον εργασίας! Γέ-

μισε τό τραπέζι μου χαρτιά, βιβλία, σημειώσεις, ήμερολόγια. Κι έγώ κάμάρωνα σά στρατάρχη, που διηύθυνα δέν ξέρω κι έγώ ποιόν παγκόσμιο πόλεμο! 'Ας είναι όμως. Χαλάλι μου! Decroly! 'Ενιαία! Ποιός; 'Εγώ! Καί πού; Στην Καλλιθέα—Δωρίδος!

Μά—άχ αυτό τ' άναθεματισμένο!—γρήγορα καμπούριασα! Μ' έπιασαν πονοκέφαλοι! Από τη μιá ή Decroly με την άβεβαιότητά της, τό γενικό σαμποτάρισμα των... είδημόνων χωρικών από την άλλη, που νά βρώ τ' άναγνωστικό υλικό! Είπαν νά βάλω τό ήμερολόγιό μου πλάι στην άναγνώση «άσχετως της ένότητας»! Ναι! εύκολο! 'Αλλά τί στο καλό 'Ενιαία θα είναι αυτή; Μούρθε ντροπή!

«Η θάχω ένιαία—είπα—ή παλιά μας τέχνη κόσκινο! Τί νά κάνω όμως;

'Ανασκάλεψα άλλη μιá φορά τίς σημειώσεις, «έμνήσθην ήμερών αρχαίων» και τό βρήκα. Μερικοί συνάδελφοι είχαν έκδώσει πατριδογνωσίες! Πήρα όσες ήξερα—τηλεγραφικώς τίς ζήτησα—και τίς κοίταξα! Καλά κι εύλογημένα τάλεγαν! Μά έλα που δέν ταίριαζαν στο σκαρί του χωριού μου, των μαθητών μου! Μόνο τά «Χρυσάνθεμα» των κ.κ. Δάνου—Δέρβου μπόρεσα κάπου—κάπου νά χρησιμοποιήσω! Μά κι εκείνοι οί εύλογημένοι έχουν φυσικά ένα δικό τους πρόγραμμα κι έχουν στο νού τους τό δικό τους χωριό κι όχι την Καλλιθέα! Κι άναφέρουν πολύ σωστά για γαλοπούλες, μά τά δικά μου παιδιά που νά δοϋν τίποτε τέτοιο; Κι άναφέρουν και για τά δώρα τ' 'Αη Βασίλη, μά ό άγιος γέροντας δέ μπορεί—γεροντάματα, βλέπετε!—ν' άνεβή έδω έπάνω φορτωμένος κι άφήνει τά δώρα του άλλου! Καί γι' άλλες ένότητες, ήμερήσιες ή έβδομαδιαίες, που βρίσκονταν ολοζώντανες μπροστά στα παιδιά μου, γιατί τίς ζούσαν μ' όλη τους την ένταση, δέν εύρισκα ούτε δυό λέξεις, ούτε τίποτε! Έψαξα παλιά 'Αναγνωστικά, τά τίμησα τώρα στα γεροντάματά τους, όσο δέ φαντάζεσθε, μά που και που νά μου ξεπληρωθή ό κόπος! «Όσο για τά νέα—μά και τά παλιά νά ήταν νέα τό ίδιο θάλεγα!—στη χάση και στη φέξη, νά μ' έξυπηρετούσαν! Κι είχα και κάτι περικοπές, σά νά προορίζονται για παιδιά του γυμνασίου! Κι άνάρωτήθηκα: γιατί άρα γε δέν προτιμοϋν περικοπές κατάλληλες για μιá διδακτική ώρα; Έβαλα τά παιδιά μου νά διαβάσουν έλεύθερα, ό,τι ήθελαν από τίς φτωχικές μας βιβλιοθήκες τίς έλεύθερες ώρες! Κατάφερα ν' άποκτήσουν ιδανική άναγνωστική ικανότητα—αυτό τό είπαν συνάδελφοι, όχι έγώ!—και νά με ξελαφρώσουν κάπως σ' αυτό!

Μά που νά βρούμε τ' άνάλογο υλικό! Αυτό ήταν τό ζήτημα! Ούτε και μπορούσαν ν' αγοράσουν δεύτερό άναγνωστικό—άν δέν ήταν ή «Μαθητική Πρόνοια» δέν θα είχαν ούτε τό ένα!

Κουτσαίνοντας—είπαμε: θα πούμε την αλήθεια!..—μπήκαμε στο Μάρτη! Μά τότε γεννήθηκε κι ένα άλλο ζήτημα: τά παιδιά της Α', σέ πείσμα των... είδημόνων χωρικών και της άνησυχίας—άνησυχίας, που έφθανε νά με κρατά ξάγρυπνο, σάν τους ύποψήφιους βουλευτές την πρώτη νύχτα των εκλογών!—του δασκάλου των, διάβαζαν πολύ καλά! Καί σκέφτηκα νά τά βάλω νά διαβάζουν τό ίδιο άναγνωστικό κείμενο με τη Β'. 'Ετσι ή έργασία μου θα πήγαινε πολύ καλύτερα! Σ' όσους συναδέλφους έχουν αντίρρηση, τοϋτο μόνο θα πώ κι εύχάριστα θα δεχτώ πλατύτερη συζήτηση: είναι σχεδόν αδύνατο νά γράφονται δυό άναγνωστικά κείμενα κάθε μέρα στο μονοτάξιο, που και τά δευτερόλεπτα παίρνουν την άξία τους, κι όσο κι άν ό σεβαστός μου γενικός έπιθεωρητής κ. Παπαϊωάννου ύπολογίζει τό δάσκαλο του μονοταξίου έξαπλάσιο του του πολυταξίου, δέν παύει νά ναι ένας! 'Αλλά μοϋ γεννιέται και ή άπορία: έχω άκούσει πολλούς υπέρμαχους της μεθόδου Decroly νά ύποστηρίζουν, πώς άπ' τό Φλεβάρη τά παι-

διά τους διαβάζουν σ' ἐφημερίδες ! Τοὺς πιστεύω ! Καὶ ὑπερθεματίζω : μπο-
ρεῖ κι ἀπ' τὸ Γενάρη (τουλάχιστο σὲ μένα, ποῦχω καὶ πρόχειρο τυπογρα-
φεῖο τύπου Χουλπράκη, αὐτὸ ἔγινε ἐφέτος) ! Γιατί λοιπὸν νὰ διαβάζουν
ἐφημερίδες καὶ νὰ μὴ διαβάζουν κατὶ τὸ ἀπλοῦστερο, ἕνα ἀναγνωστικὸ κεί-
μενο, ποῦ θὰ εἶναι γιὰ τὴν πρώτη καὶ δευτέρα τάξη ;

Ἐν πάσῃ περιπτώσει αὐτὸ ἔκανα ἐγώ: ἔδωσα ἀναγνωστικά κείμενα κατὰλληλα κι ἀνέθεσα στὰ παιδιά τῆς Β'—γιὰ νὰ μὴ μαραθῇ ἡ ὁρεξὴ τους! τὸ ρόλο τοῦ δασκάλου στὰ παιδιά τῆς Α'. Φυσικὰ ὅλα αὐτὰ κάτω ἀπὸ τὴ δική μου ξάγρυπνη παρακολούθησι! Ἔκανα π.χ. γιὰ τὴ μυῖγα; πολὺ καλὰ! γιὰ τὴ μυῖγα ἔβαζα τ' ἀναγνωστικὸ κείμενο! Γιὰ τὸ κουνούπι; γιὰ τὸ κου. νούπι καὶ κείμενο!

Ξέρω τὴν ἐρώτησή σας: ποῦ εὑρίσκες τὸ κείμενο; σὺ παραπονιέσαι κ.λ.π. Naί! ἀλλὰ μὴν ξεχνάτε τὴν ἐποχή! Ἦταν ἀνοιξη πιά! ἡ ἐποχὴ τῆς ἐμπνεύσεως! Κι ὅπως «ἡ πενία τέχνας κατεργάζεται» καὶ «ἡ σφίξη βγάζει τὸ λάδι» δοκίμασα δικὰ μου κείμενα! Ἐντελῶς δικὰ μου! Τὰ παιδιὰ μου τὰ ἤξερα μέχρι τὰ ἔγκατά τους—ὅπως τὰ ξέρει καὶ κάθε δάσκαλος! Ἐφτινα λοιπὸν κείμενα βέβαια, ποῦ—δὲ λέω ὑπερβολές! τὰ συνέπαιρναν! Κι ὅπως «τρώγοντας ἔρχεται ἡ ὄρεξη» ἔφτιασα καὶ ποιήματα! Ὅχι βέβαια μὲ ἀπαντήσεις παρνασσιακές—ἀν καὶ τὸν ἔχω γείτονα τὸν Παρνασσό, μοῦ ἔχει γυρίσει τίς... πλάτες!—ἀλλὰ βαθύτατα—ὅσο μπορούσα φυσικά!—παιδικά. Καὶ πιστέψτε με, πὼς πιὸ πολὺ τὰ ἐνθουσιάζουν τὰ δικὰ μου, παρὰ τὰ «κλασσικά»! Γιατὶ τοὺς μιλοῦσαν στὴν καρδιά! Κι ὄχι στὴν παιδικὴ μόνον, ἀλλὰ στὴν καρδιά τοῦ Θεοδώρη, τῆς Τούλας, τοῦ Τάσου κ.λ.π.

“Ετσι έλυσα τὸ ζήτημά μου!” Ετσι βρήκα τὴν ἡσυχία μου ἢ καλύτερα —γιατὶ τὴν ἡσυχία του δὲν τὴν βρίσκει ποτὲ ὁ δάσκαλος κι ἀλλοίμονο σ’ ὅποιον τὴ βρῇ! — ἔλυσα τὸ χειρότερο πρόβλημα, ποὺ βρήκα μπροστά μου, ὅταν καταπιανόμουν μὲ τὴν μέθοδο ἢ καλύτερα τὴν ἀνάγνωση Decroly καὶ τὴν ‘Ενιαία! Τὴν ἴδια λύση στὸ ἴδιο πρόβλημα, ἔχω δώσει καὶ ἐφέτος κι εἰμαι πολλὸ εὐχαριστημένος! Γιὰ τὴν ὥρα τουλάχιστο δὲ μ’ ἀπασχολεῖ καὶ τόσο αὐτὸ τὸ ζήτημα! “Ἄλλα μ’ ἀπορροφοῦν τώρα! Μὰ γι’ αὐτὰ ἴσως μιλήσωμε μ’ ἄλλη εὐκαιρία!

Μ' ἀναρωτιέμαι: Μιά καί τὸ Σό μας Ὑπουργεῖο ἐγκολπώθηκε τὴν Ἐνιαία, δὲν θάταν ἰδανικὸ νὰ ἐγκολπώθῃ καὶ τοῦτο, στίς 3 πρῶτες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ μας νὰ καταργήσῃ τὰ δεμένα βιβλία καὶ ν' ἀφήσῃ νὰ κυκλοφορήσουν φυλλάδια γιὰ ὅλες τίς πιθανές ἐνότητες, ποῦ μπορεῖ ν' ἀπασχολήσουν τὸ ὁποιοδήποτε σχολεῖο; Μὲ καλλιτεχνικὲς — γιὰ ὄνομα τοῦ Θεοῦ ὄχι ξυλογλυπτικὲς! — πολυχρῶμες εἰκόνες, μὲ τὸ σχετικὸ παραμυθάκι, μὲ τὰ αἰνιγματάκια, μὲ 23 προβληματάκια, μὲ χαριτωμένο ἀναγνωστικὸ κείμενο καθαρὰ ΠΑΙΔΙΚΟ, μὲ χῶρο ἰχνογραφικόν, μ' ἓνα ἀπλό, ἀπλούστατο τραγούδι; Καὶ μάλιστα γιὰ τὴν ἴδια ἐνότητα πολλῶν συγγραφέων; Ἐχῶ ὑπ' ὄψῃ μου κάτι τέτοια τετρασέλιδα φυλλάδια τῆς Ἀρχιεπισκοπῆς Ἀμερικῆς καλλιτεχνικώτατα μὲ κείμενο, ρητό, τραγούδι γιὰ τὰ κατηχητικὰ σχολεῖα! Γιατί λοιπὸν νὰ μὴ γίνῃ καὶ γιὰ τὰ σχολεῖα μας κάτι τέτοιο; Γιατί νὰ μὴν ὑπάρχουν καὶ στὴν Πατρίδα μας τέτοια φυλλάδια μ' αὐτὸν ἀποκλειστικὰ τὸ σκοπὸ; Κι ἂν τὸ γόητρο ἐπιβάλῃ νὰ μὴν καταργηθῇ ὁ Ο.Ε.Σ.Β. ἅς ἀναλάβῃ αὐτὸς τὴν σχετικὴ προσπάθεια! Μὰ γιὰ ὄνομα τοῦ Θεοῦ: νὰ γίνουν ὅπως εἴπαμε, νὰ μὴν κυκλοφοροῦν στο... τέλος τοῦ χρόνου καὶ νᾶναι γεμάτη ἡ ἀγορά! Περιττὸ νὰ ποῦμε πὼς πρέπει νᾶναι πολλὰ πολλὰ τὰ θέματα, γιὰ νὰ ἐκλέγουν οἱ δάσκαλοι τ' ἀνάλογα καὶ νὰ καλύπτονται ὅσο τὸ δυνατόν περισσότερες ἐνότητες! Κι ἀκόμη καὶ κάτι ἄλλο: πὼς τὰ φυλλάδια αὐτὰ θὰ δίνονται στὰ παιδιὰ μετὰ

τὴν ἐπεξεργασία τῆς ἐνότητος, δηλ. μετὰ τὴν ἐξάντληση τοῦ θέματος ἀπὸ παιδικὴ ἄποψη! Πόσο θὰ ξανοίγουν τότε τὰ μάτια τῶν παιδιῶν μας σὲ κάτι ἀνώτερο, σὲ κάτι πλατύτερο;

Δὲ θάρταν τώρα παραπανήσιος λόγος νὰ προσθέσωμε, πὼς τὰ φυλάδια αὐτὰ θὰ βοηθοῦν, θὰ ὑποβοηθοῦν — δὲ θὰ δεσμεύουν τὸ δάσκαλο, πού, ὅποτε κρίνη σωστό, θὰ τὰ παραμερίζῃ;

Κι ὅσο πάλι γιὰ ὅσους μᾶς ποῦν, ὅτι ἔτσι προκαθορίζεται ἡ ὕλη, ἐπειδὴ ὁ δάσκαλος θάῃ στὸ νοῦ του τὸ τί θὰ διδάξη, τοῦτο μόνο θὰ ποῦμε γιὰ τὴν ὥρα : ἡ ὕλη σὲ γενικιώτερες βέβαια γραμμές, προκαθορίζεται μόνη της ὅ,τι καὶ νὰ ποῦμε ἐμεῖς ! Στὸ ΔΑΣΚΑΛΟ ἐναπόκειται νὰ τὴν παρουσιάσῃ κατάλληλα ἐκμεταλλευόμενος τὶς εὐκαιρίες ! Γιατί, ὅσα κι ἂν λέμε περὶ τῶν διαφορῶν ἐλευθεριῶν, πουθενά δὲν ὑπάρχει—οὔτε μπορεῖ νὰ ὑπάρχῃ γιὰ μᾶς !—ἀπόλυτη ἐλευθερία, μ' ἄλλα λόγια ἀσυνδοσία !

Ἰωάννης Κ. Θάνος

ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΑΤΑΞΗ ΤΗΣ ΥΛΗΣ ΚΑΤΑ Κ. Μ. Ε.

· Ἡ διάταξις τῆς ὕλης τῶν τεσσάρων ἀνωτέρων τάξεων τοῦ Δημ. Σχολείου κατὰ Κ.Μ.Α. (κυρίαρχα μαθήματα ἐβδομάδος) καὶ ὁ μὲν βᾶσις αὐτῆς κατορτισμὸς Ὁρολογίου Προγράμματος, ἀποτελεῖ ἀξιόλογη διδακτικὴ προσπάθεια ἐπέκτασης καὶ στὴν περιοχὴ αὐτῇ, ὑπὸ ἐλευθεριώτερη ὁμῶς μορφῇ, τοῦ πνεύματος τῆς Ἑ. Διῆας, ποὺ ἐπεβλήθηκε ἤδη στὶς κατώτερες τάξεις, ἐμφανίζεται δὲ γιὰ πρώτη, καθ' ὅσο γνωρίζω, φορὰ σὰν τέτοια, μὲ ἀξιώσεις πλατύτερης προβολῆς τῆς, στὴν ἐκπ. Περιφέρειαν Πρεβέζης στὶς ἀρχὲς τῆς πρὸ τοῦ τελευταίου πολέμου δεκαετίας, ὑπὸ τῇ φωτεινῇ καθοδήγησιν καὶ θερμουργῷ πνοῇ τοῦ οἰσθητάτου Ἐπιθεωρητοῦ τῆς Γ. Σπεταιέρῃ μὲ τὴ στενὴ καὶ πολύτιμη συνεργασία τοῦ τότε ἐκλεκτοῦ δασκάλου τοῦ Εὐαγ. Παπαϊωάννου. Ἡ σχετικὴ γύρω ἀπὸ τὸ πρόβλημα αὐτὸ βιβλιογραφία καὶ ἀρθρογραφία εἶναι πενιχρότατη, ὥστε γιὰ αὐτὸ ἀναφέρεται περισσότερο στὴ σχολικὴ πράξι παρά στὴ θεωρίαν, ἐκτὸς δηλαδὴ ἀπὸ ἐλάχιστες γενικὲς ἀρχές, ποὺ πρέπει ἀπαρέγκλιτα νὰ τηρηθοῦν, οἱ λεπτομέρειες καὶ ἡ ἐπιτυχία τῆς ὅλης ἐργασίας στηρίζεται κατὰ κύριο λόγο στὴν ἐφευρετικότητα, δεξιότητά, δραστηριότητα καὶ τὸ ἀπαραίτητα ἀνώτερο ὕψος τῆς γνωστικῆς στάθμης τοῦ ὑπεύθυνου λειτουργοῦ.

Με βάση λοιπόν την αρχή της συγκέντρωσης της ύλης και το ένιατο πνεύμα, που πρέπει να κυριαρχή και διαποτίζη τη σχολ. εργασία σ' όλη της κατά το δυνατό την έκταση, καθ' ένα από τα μαθήματα Θρησκευτικά, Ιστορία, Γεωγραφία και Φυσ. Ιστορία, θά κινηθούν κατ' αποκλειστικότητα τα και με την πιο πάνω σειρά στα χρονικά πλαίσια μιᾶς εβδομάδος του μηνός το καθένα, σὺν κυρίαρχό της πλέον μάθημα, ἔτσι πὺν κατὰ τὸ πρῶ- το 15ῆήμερο ἡ σχολ. εργασία θὰ παίρνη χαραχτήρα φρονηματιστικό, κατὰ δὲ τὸ δεύτερο πραγματολογικό, θὰ καταβάλλεται δὲ ξεχωριστὴ φροντίδα, ὥστε καὶ ἡ κάθε μιὰ ἀπὸ τίς στὸ ἴδιο αὐτὸ χρονικὸ διάστημα διδασκόμε- νες ἐνότητες τῶν ἄλλων μαθημάτων (Ἀνάγνωσης, Ἐκθεσης, Ἀριθμητικῆς, Τεχνικῶν κ. ἄ.) συνδέεται καὶ συσχετίζεται κάπως πρὸς τὴν ἀντίστοιχη ὕλη τοῦ Κ. Μ. καὶ πὺν πέρ' ἀκόμα μετὴν ὑπὸ διαπραγμάτευση ἐνότητα τῆς Ε. Σ. Δ. τῶν κατωτέρων τάξεων.

Ε. Σ. Δ. τῶν κατωτέρων τάξεων.
Εἰδικώτερα ἢ ὕλη τῆς χρονιᾶς τῶν Κ. Μ., ἀνάλογα μὲ τὴν ἔκτασιν

της, χωρίζεται σε έφτα ή οχτώ διακρινόμενα τμήματα και τὸ καθένα πάλι ἀπ' αὐτὰ σε πέντε πλήρεις διδ. ἐνότητες, ὅσα καὶ τὰ ἐργάσιμα ἀπογεύματα τῆς ἐβδομάδος. Γιὰ τὸ ἀπόγευμα τῆς Τετάρτης, ποὺ στὰ πολυτάξια ἰδίως σχολεῖα εἶναι ἀφιερωμένο σὲ σχολικὴ ζωὴ, σχολικὸ κῆπο, ἐλεύθερες ἀσχολίες ἢ διδακτικὸ περίπατο, τὸ Κ.Μ. μπορεῖ νὰ μεταφερθῇ στὴν τελευταία π.μ., ὥρα, ἀφοῦ καταβληθῇ φροντίδα κάποιου χρονικοῦ περιορισμοῦ τοῦ γλωσσικο-ἀριθμητικοῦ μαθήματος σὲ ὄφελος τοῦ κυριάρχου. Ἡ μετάθεση αὐτῆ τοῦ Κ.Μ. στὴν πρώτη μ.μ. ὥρα, σὲ ἀντίθεση πρὸς τὸ γενικὰ προτεινόμενο τῆς τοποθέτησής του στὶς τελευταῖες π.μ. ὥρες, εἶναι ἀποτέλεσμα προσωπικῶν μας ἐμπειριῶν ἀπὸ ἀνάλογη σχετικὴ ἐργασία σὲ μονοτάξιο καὶ τελευταῖα στὶς ἀνώτερες τάξεις πολιταξίου σχολείου, ἐπεβλήθηκε δὲ ἀπὸ λόγους καθαρὰ οἰκονομίας χρόνου καὶ δυνάμεων πνευματικῶν γιὰ τὴν ἀνετώτερη, ἡρεμώτερη καὶ πιὸ ἀποδοτικὴ κατὰ τὴ χρονικὴ αὐτὴ περίοδο διαπραγμάτευση τῆς δοσμένης ἐνότητος τοῦ Κ.Μ. Οἱ ἐπόμενες συστάσεις τῆς Νέας Διδακτικῆς, κατὰ τίς ὁποῖες «τὰ ἀπογεύματα πρέπει οἱ μαθηταὶ ν' ἀφῆνται κἄπως μὲ τὴν ἐλεύθερη φαντασία καὶ τὴν ὀλίγη κρίση τῶν ν' ἀσχολοῦνται μὲ χαρὰ στὴ χειροτεχνία, στὴν ἱχθυογραφία, στὴν ὠδική, σὲ παιγνίδια μὲ γυμναστικὴ, στὸν κῆπο, στὶς κοινωνικὲς ὑπηρεσίες» δὲν μᾶς βρίσκουν ἀπόλυτα σύμφωνους καὶ μάλιστα, τὸ τονίζουμε, γιὰ παιδιὰ ἡλικίας 10-12 χρονῶν. Παρόμοια, κατὰ τὴν ταπεινὴ μας γνώμη, συσώρευση στὶς π.μ. ὥρες ὅλων τῶν μαθημάτων, ποὺ ἀπαιτοῦν μεγαλύτερη ἔνταση τῶν διανοητικῶν δυνάμεων ἀπὸ παιδιὰ καὶ δασκάλους, μειώνει αἰσθητὰ τὰ ἀποτελέσματα τῆς πάνω σ' αὐτὰ ἐργασίας, ἐνῶ κάποια φροντισμένη ἐναλλαγή τους εἶναι, νομίζουμε, περισσότερο γενικὰ καὶ εἰδικὰ καρποφόρα. Ἡ ἐπικίνδυνη ἄλλωστε γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τοῦ τρυφεροῦ παιδικοῦ πνεύματος ἀχλὺς, ποὺ σωρεῖται πάνω του τὸ γλωσσικοαριθμητικὸ μάθημα τῶν πρώτων πρωϊνῶν ὥρων, ἀρχίζει νὰ διαλύεται σιγὰ· σιγὰ ὑπὸ τὴν εὐεργετικὴ ἐπίδραση κάποιας ἐλαφρότερης ἐνασχόλησης, ποὺ ἀκολουθεῖ ἀμέσως καὶ τῆς κατοπινῆς τῆς μεσημβρινῆς ἀνάπαυσης. Ἔτσι στὴν πρώτη κιόλας ἀπογευματινῇ ὥρᾳ ἀκέρια, τὰ παιδιὰ ξεκούραστα καὶ καλὰ προετοιμασμένα, θὰ ριχτοῦν στὴν ἐπεξεργασία τῆς σχετικῆς ἐνότητος τοῦ Κ.Μ., πάντα εὐχάριστης καὶ ἐνδιαφέρουσας, ἀφοῦ ἀναπτύσσει στὸ ἔπακρο τὴν ἔμφυτη εἰδητική τους ἔφεση μὲ τὴν ἀναδρομὴ καὶ χρῆση τῶν ὑπαρχουσῶν πηγῶν γιὰ συλλογὴ ποικίλου ὕλικου καὶ ἐλεύθερη σὲ συνέχεια ἀνακοίνωσή του στὴν τάξη (συνεργαζόμενες στὰ πραγματολογικὰ μαθήματα ὁμάδες). Δὲν γεννιέται λοιπόν, πιστεύουμε, ζήτημα κόπωσης ἀπὸ τέτοιου εἴδους μ.μ. ἐργασία ξεχωριστά, τὸ ὑπογραμμίζουμε, γιὰ τίς ἀνώτερες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ, ἀλλὰ μάλλον ὠφέλεια ἀξιόλογη καὶ πρὸς ὅλες τίς πλευρὰς προκύπτει. Ὁ ὑπόλοιπος βέλαια χρόνος τῆς ἀπογευματινῆς ἐργασίας θὰ διατεθῇ σὲ χειροτεχνικὴ, γυμναστικὴ ἢ ἄλλη δημιουργικὴ ἐλαφρὴ ἀπασχόληση καὶ πολλὰς φορὲς, ἐφ' ὅσον ὑπάρχουν οἱ σχετικὲς προϋποθέσεις, σὲ συνέχιση καὶ ὁλοκλήρωση τῆς ἐργασίας τῆς προηγουμένης ὥρας πάνω στὸ Κ.Μ. Ἰδιαίτερη μέριμνα καταβάλλεται, ὥστε ἡ ὑπὸ ἐξέταση διδακτικὴ ἐνότητα τοῦ Κ.Μ. συνδέεται ἀπαραίτητα κατὰ τὸ περιεχόμενο μὲ ἐκείνη τοῦ γλωσσικοῦ τῆς ἴδιας μέρας, συμπεριλαμβανομένου καὶ τοῦ μαθήματος τῆς ἐλεύθερης ἀνάγνωσης, χωρὶς νὰ ἀφῆνται ἀνεκμετάλλευτη κάθε παρουσιαζόμενη εὐκαιρία μὲ ὁποιοδήποτε συσχετισμὸ καὶ σύνδεσός της—φυσικὴ βέλαια καὶ μακριὰ ἀπὸ κάθε ἐκζήτηση—καὶ μὲ τὴν ὕλη τῶν ἄλλων διδασκομένων ξεχωριστῶν μαθημάτων, ὅπου καὶ ὅσο εἶναι δυνατό, σὲ τρόπο ποὺ ἡ ὅλη ἐργασία καὶ τῆς ἡμέρας ἀκόμη, παρουσιάζει κάποια συνάφεια καὶ ἀλληλουχία ἐσωτερικὴ ὑφαινόμενη γύρω ἀπὸ τὸ ἴδιο μορφωτικὸ ἀγαθόν. Ἔτσι καὶ ἡ βασικὴ ἀπαίτηση τῆς σύγχρονης Διδακτικῆς γιὰ ἐνότητα

τῆς ὕλης θεραπεύεται κατὰ τὸ μέτρο τοῦ δυνατοῦ καὶ ἡ ὑπάρχουσα συνέχεια τῆς ἐνότητος τῆς ζωῆς δὲν παραγνωρίζεται.

Τοὺς πρώτους μῆνες τῆς σχολικῆς ἐργασίας μὲ τὰ Κ.Μ.Ε. τὸ ἐγκριμένο Ἀναγνωστικὸ μᾶς παρέχει ἕναν εὐρὺ σχετικὰ συσχετισμὸ τῆς ἐπὶ μέρους ὕλης του μὲ τὸ ἐκάστοτε Κ.Μ. Πολὺ ὁμῶς γρήγορα μᾶς ἐγκαταλείπει ἀπὸ τέλεια ἔλλειψη πλούτου σχετικῶς μὲ τὰ διδασκόμενα Κ.Μ. ἐνοτήτων, ἐπεὶ κατὰ τὴ συγγραφὴ του οὔτε ἀπὸ μακριὰ πῆρε μέρος αὐτὸ τὸ χρήσιμο πνεῦμα τῆς συγκέντρωσης τῆς ὕλης. Οἱ περιεχόμενες ἐκεῖ ἐνότητες σχεδὸν «ἀτάκτως ἐρριμέναι»—πολλὰς ἀπ' αὐτὰς εἶναι τέλεια ἄσχετες καὶ μὲ τὸ γενικώτερο κύκλο τῶν διδασκομένων μαθημάτων καὶ κατὰ συνέπεια ἀκατανόητες—ἐλάχιστα βοηθοῦν τὴν πιὸ πέρα δημιουργικὴ ἐξεργασία καὶ ἐμπέδωση τῆς ὕλης τῶν ἄλλων μαθημάτων. Μὲ τὴν ἐγκατάλειψή μας ἀπὸ τὸ Ἀναγνωστικὸ ἡ συνοχὴ τῆς ὅλης ἐργασίας μας πληττεται καὶ ριὰ καὶ κατὰ τοὺς τελευταίους μῆνες ἀπὸ τὴν ἀπουσία συγγενῶν ἐπικουρικῶν μέσων (ἐλεύθερα ἀναγνωστικά, πλούσια μαθητικὴ βιβλιοθήκη), παίρνομε τὸ δρόμο τῆς ἐπιστροφῆς πρὸς τὸ ἀπάνεμο, τὸ μακάριο λιμάνι τῆς παράδοσης, ἐνῶ τὸ ὡς τώρα ζωογόνο πνεῦμα τῆς ἐνότητος τῆς ὕλης, ποὺ τόσο εὐνόησαμε καὶ ἐπιμεληθήκαμε τὴν καλλιέργειά του, ἐξατμίζεται σιγὰ· σιγὰ ἀβοήθητο.

Εὐνόητο εἶναι πῶς τὸ πιὸ πάνω διάγραμμα ἡμερήσιας ἐργασίας καὶ τὸ γενικώτερο ἐκείνης τοῦ μηνὸς μὲ τὰ Κ.Μ.Ε., δὲν πρέπει κατ' οὐδένα λόγον νὰ θεωρηθῇ δύσκαμπτο καὶ ἀπαραβίαστο, ἀλλ' ἐλαστικὸ καὶ ἐπιδεκτικὸ κάθε δυνατῆς τροποποίησης ἢ βελτίωσης, κατὰ τίς ἀπαιτήσεις πάντοτε τῆς σχολικῆς ἢ διδακτικῆς πραγματικότητος, ὅπως ἀλλαγὴ τῆς σειρᾶς τῶν μαθημάτων, ἐπιβαλλόμενες παρεμβολές (εὐκαιρικὴ διδασκαλία), συνέχιση τῆς ἐργασίας γιὰ συμπλήρωσή της πάνω στὸ ἴδιο μάθημα καὶ κατὰ τὴν ἐπόμενη βδομάδα, συγχώνευση φορὲς· φορὲς τῶν συγγενῶν μαθημάτων (Βυζαντινὴ Ἱστορία, Ἐκκλησιαστικὴ Ἱστορία, Γεωγραφία, Φυσικὴ Ἱστορία), μὲ ὁδηγὸ βέλαια καὶ γνώμονα ἀποράβωτο τὸ σεβασμὸ πρὸς τὴν παιδικὴ ἀτομικότητα καὶ τὰ διεγείρομενα ξεχωριστὰ διαφέροντά της. Ἡ σχολικὴ πάνω στὸ σχέδιο αὐτὸ ὡς τώρα πράξη, διέλυσε καὶ τίς ποταμικρὰς ἀμφιβολίας καὶ μακριὰ ἀπὸ τὸ νὰ προβληθῇ τοῦτο ὡς τὸ ἄριστο καὶ τέλειο, ἐπεὶ δὴ ἡ διδακτικὴ—σὲ ζητήματα προγραμμάτων καὶ μεθόδων—δὲν εἶπε ἀκόμη τὴν τελευταία λέξη, κατὰδειξε τὰ ἀνσφιζόμενα πλεονεκτήματά του, ποὺ μποροῦν νὰ συνοψισθοῦν στὰ παρακάτω: Δημιουργεῖται ἐνιαῖο πνεῦμα ἐργασίας σ' ὅλη τὴ διάρκεια τῆς ἐβδομάδος καὶ τοῦ 15ημέρου ἀνάλογο μὲ τὸ ὑπὸ διαπραγμάτευση Κ.Μ. (Θρησκευτικὸ μὲ τὰ Θρησκευτικά, Ἱστορικὸ μὲ τὴν Ἱστορία κλπ.), ποὺ ἐπιδρᾷ μὲ ἔνταση στὶς παιδικὰς ψυχὰς, φρονηματίζει καὶ καλλιεργεῖ ἀνάλογα τίς σχετικὲς ἱκανότητες καὶ δεξιότητες. Περιορίζει στὸ ἐλάχιστο τὰ μειονεκτήματα τῆς χωριστῆς κατὰ μαθήματα διδασκαλίας, ποὺ, ὡς σημειώθη, διατηροῦν καὶ ἐδῶ προγραμματικά καὶ κατὰ βάθος τὴν αὐτοτέλειά τους. Ἡ ὀριζομένη ἀπὸ τὸ ΕΑΠ διδακτέα ὕλη ἐξαντλεῖται ἐνωρίτερα καὶ ἀφομοιώνεται πληρέστερα. Ἀποφεύγεται ἡ ἀλλοιῶς ἀναπόφευκτη σύγχυση ἀπὸ τὴν πολλαπλὴ ἐτοιμασία μαθητῶν καὶ δασκάλων, πράγμα ποὺ ἔχει ἀπροσμέτρητα ἀγαθὰς συνέπειες. Μὲ τὴν εὐχερῆ καὶ πλατειὰ χρῆση τῶν πηγῶν δημιουργοῦνται συνθήκες εὐνοϊκῆς γιὰ ἐλεύθερη πνευματικὴ ἐργασία, γιὰ αὐτοέρευνα καὶ αὐτενεργὸ καὶ ἀπὸ πρῶτο χερί ἀπόκτηση χρησίμων γνώσεων. Μὲ τὴν τοποθέτηση τέλους τοῦ Κ.Μ. στὴν πρώτη ἀπογευματινῇ ὥρᾳ, παρέχεται πλήρης ἄνεση καὶ ἐλευθερία κινήσεων γιὰ τὴν ἐντελὴ ἐπεξεργασία τῆς δοσμένης ἐνότητος, χωρὶς τὴν καθιπτικὴν ἀπειλή τοῦ ἐπερχομένου μαθήματος ἢ τὴν ἀκούσια ἢ ἐκούσια πολλὰς φορὲς καταπάτηση τοῦ χρονικοῦ οἰκοπέδου του ἀπὸ τὸ προηγούμενο.

μενο. Από την άλλη μεριά εξοικονομείται κατά τον τρόπο αυτό χρόνος πολύτιμος και για την κατά τις πρωινές ώρες εξαντλητική διαπραγμάτευση του γλωσσικοαριθμητικού μαθήματος με ανάλογη άσκηση στις απ' αυτό κεφαλαϊώδους σημασίας για τη ζωή απορρέουσες γνώσεις και δεξιότητες.

Στο μονοθέσιο ιδιαίτερα, που κατά τη γνώμη μας αποτελεί από την ιδιομορφία του ιδεώδη περιοχή για παρόμοια προσπάθεια, γίνεται περισσότερο αισθητή και γι' αυτό έποικοδομητικότερη ή έντονη και συνέχεια της σχολικής εργασίας, πράγμα που δεν συμβαίνει σ' όλο το μήκος του πολυθεσίου, που έντοπιζεται αναγκαστικά στα στενά πλαίσια της τάξης ή του τμήματος. Από τα μειονεκτήματα του προβαλλομένου σχεδίου εργασίας ως σημειώθη ή κατ' αρχαία καθορισμένα χρονικά διαστήματα επάνοδος στο καθένα από τα Κ.Μ., πράγμα που επιτρέπει στη λήψη να καταβροχθίση ένα μεγάλο συγκριτικό κομμάτι από τη διδαχθείσα ύλη. Τουτό όμως εξουδετερώνεται περίφημα με τις συστηματικές στην αρχή και στο τέλος της εβδομάδος δημιουργικές επαναλήψεις και ανακεφαλαιώσεις των δσων διδάχτηκαν για την πιο στέρεα και ασφαλή έμπέδωση και διακατοχή τους. Ο δάσκαλος περισσότερο πρέπει να βρίσκεται πάντοτε σε στενότερη γνωριμία με τη διδαχθείσα ύλη, για να μπορή όχι μόνο στις αρχές και στο τέλος κάθε βδομάδος, μα και σε κάθε παρουσιαζόμενη ευκαιρία ν' ανασκαλεύη μεθοδικά και σ' όλη της την έκταση τη μνήμη των παιδιών για το βαθύτερο ριζοβόλημα και τη μονιμότερη έντύπωση σ' αυτή των γνώσεων που, ως το τονίσωμε, αποτελούν βασική επίδωξη και σκοπό της αγωγής, έπειδή εισάγουν τον τρόφιμο στα αγαθά του πολιτισμού.

Φυσικό είναι στην πορεία της εργασίας να παρουσιασθούν ίσως και άλλες δυσχέρειες, που δεν τις έχουμε ως τώρα έπισημάνει. Πρέπει όμως να σημειώσουμε για περισσότερη διασάφηση, πως ο απαραίτητος προκαταρκτικός προγραμματισμός μιας παρόμοιας προσπάθειας, θα γίνη βέβαια με βάση τα υπάρχοντα μέσα και τις ειδικές συνθήκες του όποιουδήποτε Σχολείου, ή διαρκής δέ μέριμνα πολλαπλασιασμού και βελτιώσεως της, θ' ανυψώνη παράλληλα το βαθμό της έπιτυχίας της.

Δεν παραλείπουμε να εξάρουμε με την ευκαιρία το βασικό ρόλο της ύπαρξης πλούσιας και καλά συγκροτημένης Μαθ. Βιβλιοθήκης, που αποτελεί χωρίς υπερβολή το «sine qua non» της έπιτυχίας της όλης σχολικής εργασίας, ξεχωριστά στις άνωτερες τάξεις του λαϊκού Σχολείου. Απ' εκεί τα παιδιά με τη βοήθεια και καθοδήγηση του δασκάλου τους, θα συνηθίσουν να τρυγούν σαν τις μέλισσες και να συγκομίζουν μέσα από το άπειρο πληθος των γνώσεων υπομονετικά και με ζήλο ένθεο κάθε τι ωφέλιμο και τερπνό σε βαθμό που αυτή, ή Βιβλιοθήκη, ν' αποβή με τον καιρό ακριβό κι ευχάριστο παιδικό έντρυφημα. Θα συνηθίσουν ακόμα ν' άντλούν με τα ίδια τους τα χέρια και κατά την έκδηλόμενα ιδιαίτερα διαφέροντά τους αυτό το «ζων ύδωρ» των γνώσεων, που όσο το πίνει κανείς τόσο περισσότερο ή δίψα του ανάφτει. Κι ή προοδευτική πιο πέρα και γόνιμη έξοικείωση των παιδιών με το βιβλίο «αυτόν τον κύριο, μα ειλικρινή φίλο» αποτελεί άνυπολόγιστης κατά γενική όμολογία αξίας παιδευτικό στοιχείο. Με την έπιβαλλόμενη αυτή παρέμβαση κλείοντας την εργασία μου ποιώντας σύσταση θερμή στους συναδέλφους και ξεχωριστά στους Μο. νοθεσίτες, που άσφυκτιούν κυριολεκτικά από την έλλειψη χρόνου, συνθλιβόμενοι στις μυλόπετρες των τάξεων και των άλληλοδιαδεχομένων διαφόρων μεταξύ τους μαθημάτων, ν' ανοίξουν διάπλατα κι άνεπιφύλαχτα τις πόρτες των Σχολείων τους στο σχέδιο σχολικής εργασίας, που πιο πάνω και σε γενικές γραμμές έκτέθηκε, με τη βεβαιότητα πως σημαντικές ωφέλειες

θα έχουν να πορισθούν από την έφαρμογή του. Άλλωστε αυτό, χωρίς να φιλοδοξή να σταθή στο ίδιο επίπεδο με κείνα τα φανταχτερά, πολυτελή, ξενόφερτα λουλούδια, που παρά τις με ένθουσιασμούς και τυμπανοκρουσίες υποδοχή τους και τις έπίμονες και μακρόχρονες προσπάθειες έγκλιματισμού και γενικής προβολής τους έξακολουθούν να μένουν ακόμα στ' άνω θογυάλια των πειραμοτικών έξω από τη μεγάλη πλειοψηφία των Σχολείων μας, είναι λουλούδι των άγρών μας, που βλάστησε κάτω από τον ήλιο της Πατρίδας, κάτω από τη μέσα στη συγκεκριμένη έλληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα σχολική πείρα και πράξη, και μπορεί καλλιεργούμενο να εύδοκιμήσει αποφέροντας πλούσια σχετικά σοδειά.

Για το παιδί που στ' άθωα μάτια του καθρεφτίζεται το δράμα της ζωής, αξίζει από μέρους μας κάθε θυσία, όταν μάλιστα τις σχέσεις μας με αυτό χαρακτηρίζει, κατ' έπιγραμματική φράση του σοφού διδακτικού της Σύγχρονης Ελλάδας Ν. Καραχρίστου «άγνός, ιερός, άνώτερος έρως», κι όταν την καρδιά μας φουσκώνουν άνησυχίες σαν εκείνες του άνυπέρβλητου παιδαγωγού της αγάπης του Πεσταλότσι, που έγραφε κάπου εκεί, σά δέ με γελάει ή μνήμη, στις «βραδυές ώρες ένός έρημίτου»: «Έβλεπα ν' άπλώνεται κάτω ή πλατεία, ή όλόχλοη πεδιάδα, μα έγώ έσκεφτόμουν την κακή δγλία του λαού παρά το ώραίο θέαμα!...»

Στέφ. Μπέττης

Σημείωση: Για την εργασία μου αυτή είχα ύπ' όψη μου και τα ακόλουθα βιβλία:

- 1) Ζητήματα Σχολ. Πράξεως (Τεύχος Α') Εύαγ. Παπαϊωάννου.
- 2) Το Σύγχρονο Δημ. Σχολείον μας: Γ. Σπετιέρη, και
- 3) Η Διδακτική του Νέου Δημ. Σχολείου: Ν. Καραχρίστου.

Σ. Μ.

ΠΩΣ ΔΕΝΟΝΤΑΙ ΟΙ ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΟΙ ΧΑΡΤΕΣ

Ο γεωγραφικός χάρτης είναι άπαραίτητο έποπτικό μέσο της διδασκαλίας. Δέ μπορεί να βοηθή σχολείο χωρίς γεωγραφικό χάρτη.

Οι γεωγραφικοί χάρτες, που χρησιμοποιούν τα σχολεία, είναι τυπωμένοι σε χαρτί και μάλιστα όχι καλής ποιότητας και αν δεν τους δέσουμε γρήγορα κουρελιάζονται. Οι δυο ξύλινες πηχοϋλες, που καρφώνονται στις δυο άκρες τους χωρίς να είναι κολλημένοι σε πανί, όχι μόνο δεν είναι άρκετές να τους προφυλάξουν από τη φθορά, αλλά και τους καταστρέφουν.

Υπάρχουν και έντυποι (άνάγλυφοι) χάρτες καμωμένοι από γύψο, μα αυτοί είναι δύσχρηστοι και άκριβοί. Υπάρχουν και έκτυποι χάρτες με πιεσμένο χαρτόνι, αλλά ως τα τώρα δεν έχουν κάμει την εμφάνισή τους στην πατρίδα μας με γράμματα της γλώσσας μας.

Κάλλιστα θα μπορούσαν να γίνουν χάρτες από το πολύχρηστο ύλικό που άκούει στο όνομα «Νάυλον», είτε τυπωμένοι πάνω σ' αυτό, είτε έκτυποι.

Και που δέ χρησιμοποιείται το ύλικό αυτό! Καθυστερεί όμως ή χρησιμοποίησή του για την κατασκευή γεωγραφικών χαρτών. Είναι άπορίας άξιο πως δέ βρέθηκε ακόμα κανένας έπιχειρηματίας να καταπιστή και με αυτή τη δουλειά. Θα έκανε την τύχη του. Όπως τυπώνονται πάνω στο νάυλον κάθε είδους σχέδια και με ποικιλία, θα ήταν εύκολο, νομίζω, να τυπωθούν σ' αυτό και γεωγραφικοί χάρτες. Οι χάρτινοι χάρτες θα παραμε-

ριστοῦν τότε καὶ τῇ θέσῃ τους θὰ πάρουν οἱ νοῦλένιοι, ποῦ θὰ εἶναι στερεοί, ἀνθεκτικοί στὴ φθορά, ἀλλὰ καὶ πιὸ ὠραῖοι.

Ἐπειδὴ ὅμως δὲν ξέρουμε πότε θὰ κάμουν τὴν ἐμφάνισή τους τοῦ εἴδους αὐτοῦ γεωγραφικοὶ χάρτες, θέλοντας καὶ μὴ θὰ περιοριστοῦμε στοὺς χάρτες ποὺ χρησιμοποιοῦμε ὡς τὰ τώρα. Μὲ μιὰ μικρὴ προσπάθεια καὶ μὲ ἐλάχιστα ἐξοδα, μποροῦμε νὰ τοὺς σώσουμε ἀπὸ τὴν καταστροφή.

Τὴ δουλειά ποὺ θὰ κάνῃ ὁ βιβλιοδέτης δένοντας τοὺς χάρτες μας, μποροῦμε νὰ τὴν κάμωμε κι ἐμεῖς.

Τὸ μυστικὸ τῆς διατήρησής τους εἶναι νὰ τοὺς κολλήσωμε πάνω σὲ πανί, σὲ ὁποιοδήποτε πανί (κάμποτο, χασὲ φτηνό, λευκόπανο κλπ.). Δὲ συνιστῶ τὸ τουλουπάνι γιατί δὲν εἶναι ἀνθεκτικόν.

Εἶναι εὐκόλῃ δουλειὰ τὸ κόλλημα τῶν χαρτῶν πάνω σὲ πανί, τόσο εὐκόλῃ, ποὺ καὶ παιδιὰ μποροῦν μόνον τοὺς καὶ μὲ τὴν καθοδήγησή μας νὰ καταπιαστοῦν μ' αὐτήν.

Οἱ μικροὶ γεωγραφικοὶ χάρτες τυπώνονται σὲ ἓνα φύλλο χορτί καὶ οἱ μεγάλοι σὲ δύο, τέσσερα καὶ ἕξ ἢ καὶ περισσότερα κομμάτια, ποὺ συναρμολογοῦνται κατὰ τὸ κόλλημά τους πάνω στὸ πανί.

Ἄς προσπαθήσωμε τώρα νὰ περιγράψωμε τὸν τρόπο ποὺ θὰ χρησιμοποιήσωμε γιὰ νὰ δέσωμε ἓνα μονόφυλλο χάρτη. Ἐπεκράτησε νὰ λέγεται δέσιμο τὸ κόλλημα τοῦ χάρτη στὸ πανί καὶ τοῦτο γιατί αὐτὸ τὸ κάνει ὁ βιβλιοδέτης.

Προμηθεύμαστε ἓνα κομμάτι πανί, χασὲ πρόστυχο ἢ κάμποτο ἢ λευκόπανο μεγαλύτερο ἀπὸ τὸ χάρτη μας. Ἄν οἱ διαστάσεις τοῦ χάρτη εἶναι $1 \times 0,80$ μ., οἱ διαστάσεις τοῦ πανιοῦ πρέπει νὰ εἶναι τουλάχιστον $1,10 \times 0,90$ μ.

Τὸ πανὶ αὐτὸ τὸ καρφώνουμε μὲ ψιλὰ προκάκια (σμπράγκες τοῦ τσαγκάρη) πάνω σὲ μιὰ ἐπίπεδη ἐπιφάνεια, στὸν καλὰ σουβαντισμένο καὶ χωρὶς ἐξογκώματα τοῖχο, ἢ πάνω σὲ ἓνα τραπέζι ἢ καὶ στὸ πίνακα, ἂν ἔχῃ τὶς ἀπαιτούμενες διαστάσεις. Χρειάζεται ὅμως κάποια προσοχὴ κατὰ τὸ καρφώμα. Πρῶτα - πρῶτα τὰ καρφάκια πρέπει νὰ εἶναι λεπτὰ καὶ νὰ μὴ εἰσχωροῦν βαθειὰ στὸν τοῖχο ἢ ὅπου ἄλλοῦ θὰ τὰ καρφώσουμε καὶ τοῦτο γιὰ νὰ μποροῦμε, ἅμα θὰ κάμουν τὴ δουλειά τους νὰ τὰ βγάζωμε εὐκόλα καὶ γιὰ νὰ μὴ καταστρέφεται ὁ τοῖχος.

Ἄς χρησιμοποιήσωμε τὸν τοῖχο. Πῶς θὰ γίνῃ τώρα τὸ καρφώμα τοῦ πανιοῦ; Πρῶτα καρφώνουμε μ' ἓνα προκάκι τὴν ἀριστερὴ γωνιά τοῦ πανιοῦ πάνω σ' αὐτὸν καὶ σὲ ὕψος ποὺ νὰ μᾶς εὐκολύνῃ στὴ δουλειά. Τεντώνοντας ἔπειτα ἐλαφρὰ ἀπὸ τὴ δεξιὰ γωνιά τὸ πανὶ τὴν καρφώνουμε κι αὐτή. Τὰ προκάκια δὲ θὰ πιάνουν τὸ πανὶ ἄκρῃ - ἄκρῃ ἀλλὰ ἓνα τουλάχιστο πόντο πρὸς τὰ μέσα. Τὸ πανὶ μᾶς τώρα βρίσκεται στερεωμένο στὸν τοῖχο μὲ δύο προκάκια. Ἐρχόμαστε τώρα στὴν κάτω παράλληλη πλευρὰ τοῦ πανιοῦ μ' ἐκείνη ποὺ καρφώσαμε. Τεντώνουμε ἐλαφρὰ ἔπειτα τὶς δύο κάτω γωνιὲς τοῦ πανιοῦ πρὸς τὰ κάτω καὶ πρὸς τὰ ἔξω κι ἀπὸ τὶς δύο πλευρὲς γιὰ νὰ δοῦμε ποῦ περίπου, σὲ ποιο σημεῖο πέφτουν καὶ καρφώνουμε μὲ τὸν ἴδιον τρόπο πρῶτα τὴν μιὰ γωνιά καὶ κατόπιν τὴν ἄλλη, προσέχοντας νὰ μὴ μείνουν ζαρωματιὲς στὸ πανί, ἀλλὰ νὰ εἶναι ἐλαφρὰ τεντωμένο καὶ στρωμένο καλὰ πάνω στὸν τοῖχο.

Στὴ μέση τώρα τῆς πάνω πλευρᾶς καρφώνουμε ἄλλο καρφάκι. Τὸ ἴδιο καὶ στὴ μέση τῆς κάτω πλευρᾶς. Τὸ ἴδιο κάνουμε καὶ στὶς δύο κατακόρυφες πλευρὲς. Σὲ ἀποστάσεις τώρα 3 - 4 δακτύλων καρφώνουμε ἄλλα καρφάκια γύρω στὶς 4 πλευρὲς τοῦ πανιοῦ. Δὲ θὰ καρφώσουμε πρῶτα τὴ μιὰ πλευρὰ καὶ ἔπειτα μιὰ μιὰ τὶς ἄλλες. Ἄν καρφώσουμε ἓνα καρφάκι

τώρα στὴν ἐπάνω πλευρὰ θὰ καρφώσουμε ἄλλο στὴν κάτω πλευρὰ καὶ ἀκριβῶς ἀπέναντι στὸ καρφάκι τῆς πάνω πλευρᾶς. Μὲ τὸν ἴδιο τρόπο ἐξακολουθοῦμε νὰ καρφώνουμε τὸ πανί. Δηλ. στὸ κάθε καρφάκι θ' ἀντιστοιχῇ ἓνα ἄλλο στὴν ἀπέναντι πλευρὰ. Προσέχομε κάθε φορὰ ποῦ θὰ καρφώνουμε τὸ καρφάκι νὰ στρώνουμε τὸ πανὶ τραβώντας το μὲ τὴ μύτη του καὶ τοῦτο γιὰ νὰ μὴ μείνῃ καμμιὰ ζαρωματιά στὸ πανί. Θὰ καρφώσουμε μὲ τόσα καρφάκια τὸ πανὶ ὅσα χρειάζονται γιὰ νὰ τεντωθῇ καλὰ.

Κατὰ τὸ καρφώμα δὲν πρέπει νὰ τεντώνεται πολὺ τὸ πανί. Θὰ τὸ τραβοῦμε τόσο ὅσο χρειάζεται γιὰ νὰ μὴ ξεχειλῶνῃ. Μὲ τὸ ξεχειλῶμα ὅχι μόνον δὲ στρώνει καλὰ τὸ πανί, ἀλλὰ καὶ ἅμα ξεκαρφωθῇ μετὰ τὸ κόλλημα τοῦ χάρτη θὰ θέλῃ νὰ ξαναγυρίσῃ στὴ φυσικὴ του θέσῃ, στὴ θέσῃ του τὴν πρὶν καὶ θὰ ζαρώνῃ τὸ χάρτη χωρὶς νὰ μπορῇ αὐτὸς ν' ἀποφύγῃ τὶς ζάρες.

Τὰ 8 πρῶτα προκάκια, ἂν καρφωθοῦν μὲ προσοχὴ καλὰ, εἶναι ἀρκετὰ νὰ στρώσουν τὸ πανὶ πάνω στὸν τοῖχο, ἅμα ὁ χάρτης ἔχει μικρὲς διαστάσεις, ὅλα δὲ τὰ ἄλλα χρειάζονται γιὰ νὰ συγκρατοῦν στερεωμένο καλὰ τὸ πανὶ πάνω στὸν τοῖχο.

Προσέχομε ἀκόμη νὰ μὴ τεντώνουμε τὸ πανὶ πολὺ ἀπὸ τὴ μιὰ πλευρὰ καὶ λίγο ἀπὸ τὴν ἄλλη, γιατί τότε μπορεῖ νὰ καρφωθῇ στραβὰ καὶ δὲ θὰ 'ναι εὐκόλο τὸ στρώσιμό του. Ὅσο λεπτότερα εἶναι τὰ καρφάκια τόσο τὸ καλῦτερο καὶ ὁ λόγος εἶναι εὐνόητος.

Τὸ πανὶ μᾶς τώρα περιμένει νὰ κολλήσουμε πάνω του τὸ χάρτη. Τὸ κόλλημα θὰ γίνῃ μὲ ἀλευρόκολλα¹, ὅχι μὲ γόμα ἢ ψαρόκολλα.

Πάνω στὸ τραπέζι μᾶς τώρα ἀπλώνουμε παλιὲς ἐφημερίδες ποὺ νὰ σχηματίζουν μεγαλύτερη ἐπιφάνεια ἀπὸ τὸ χάρτη μας καὶ πάνω σ' αὐτὲς ἀπλώνουμε τὸ χάρτη μας ἀνάποδα καὶ ἔτσι ποὺ γύρω - γύρω του νὰ ἔξῃ χουν οἱ ἐφημερίδες καὶ τοῦτο γιὰ νὰ μὴ λερωθῇ τὸ τραπέζι μὲ τὴν κόλλα.

Ἀλείφουμε² τώρα τὸ χάρτη μᾶς μ' ἀλευρόκολλα καὶ μὲ ἓνα πινέλο σὲ ὅλη τὴν ἔκτασή του - ποτὲ τὸ πανί. Τὸ στρώμα τῆς ἀλευρόκολλας πρέπει νὰ ἔχῃ παντοῦ τὸ ἴδιο πάχος. Θάχῃ ὅχι πολὺ πάχος ἀλλὰ ὅσο χρειάζεται γιὰ νὰ κολλήσῃ.

Παίρνουμε τώρα τὸν ἀλειμμένο μὲ ἀλευρόκολλα χάρτη ἀπὸ τὶς δύο ἀπάνω ἅκρες του καὶ κολλοῦμε τὴν ἐπάνω ὀριζόντια πλευρὰ του πάνω στὸ πανί, λίγο πιὸ κάτω ἀπὸ τὰ προκάκια. Τὸ πλάτος τῆς πλευρᾶς αὐτῆς ποὺ θὰ κολλήσῃ πρῶτα θὰ εἶναι 1 - 2 δάχτυλα. Γιὰ νὰ κολλήσῃ στὸ πάχος αὐτὸ πρέπει νὰ τὸν πιέσουμε καὶ νὰ τὸν στρώσουμε μὲ τὰ δάχτυλα καὶ τὴν παλάμη μας.

Μετὰ ἀπ' αὐτὸ προχωροῦμε στὸ κόλλημα ὅλου τοῦ χάρτη. Ἀρχίζουμε σιγὰ - σιγὰ νὰ τὸν στρώνουμε μὲ τὸ χέρι μᾶς προχωρώντας ἀπὸ πάνω πρὸς τὰ κάτω καὶ σὲ ὅλη τὴν ἔκτασή του δεξιὰ κι ἀριστερὰ πιέζοντας καὶ στρώνοντάς τον ὡς ποὺ νὰ φτάσουμε ὡς τὴν κάτω πλευρὰ. Κατὰ τὴν ἀρσενικὴ τοποθέτηση τοῦ ἀλειμμένου χάρτη πάνω στὸ πανὶ προσέχομε νὰ μείνῃ ἀνάλογο περιθώριο καὶ τοῦτο γιατί μπορεῖ ἅμα δὲν τὸ προσέξουμε νὰ πέσῃ κάποια πλευρὰ του πάνω στὰ καρφάκια καὶ τότε χαλνᾷ ὅλη ἡ δουλειά.

Ὅλες οἱ πλευρὲς του πρέπει νὰ βρίσκονται μέσα ἀπὸ τὰ καρφάκια. Τοποθετοῦμε τώρα πάνω στὸ χάρτη ἓνα ὁποιοδήποτε χαρτί, ἐφημε-

1. Ὁ τρόπος τῆς παρασκευῆς τῆς ἀλευρόκολλας περιγράφεται στὴ σελ. 17 τοῦ Βου τεύχους. «Ἡ Χαρτοτεχνία» τοῦ πρακτικοῦ ὁδηγοῦ μου. Ἔκδοση Π. Δημητράκου.

2. Πῶς γίνεταί τὸ ἀλείμμα μὲ κόλλα περιγράφεται στὸ τρίτο τεῦχος τοῦ πρακτικοῦ ὁδηγοῦ μου «Ἡ Βιβλιοδετική». Ἔκδοση Π. Δημητράκου.

ρίδα ή άλλο και με ένα πανί μαλακό, κουβαριασμένο στρώνουμε και πιέζοντας μ' αυτό το χαρτί που το μετακινούμε τότε δεξιά, τότε αριστερά, πάνω ή κάτω και σε όλη την έκταση του χάρτη για να κολλήση παντοῦ. "Όλη ή επιτυχία της εργασίας αυτής εξαρτάται από το καλό στρώσιμο. "Αν κάμη καμιά ζαρωματιά κάπου και δὲ στρώνει ξεκολλοῦμε τὸ χάρτη από τὸ μέρος ἐκεῖνο και τὸν ξανακολλοῦμε πιέζοντάς τον πρὸς τὰ ἔξω για να κολλήση καλά. "Αν παρουσιάση κάπου καμιά φούσκα και με όλη τὴν πίεσή μας δὲν ἐξαφανίζεται τρυποῦμε τὴ φούσκα στο κέντρο της με μιὰ καρφίτσα και κατόπιν τὴν πιέζουμε ἑλαφρὰ και τότε φεύγει ὁ ἀέρας που ἔχει κλειστή από κάτω της και τὴ σχηματίζει και με τὴν πίεση ἐξαφανίζεται. Με τὸ τρύπημα της καρφίτσας δὲν παθαίνει τίποτε ὁ χάρτης.

Κολλημένος ἔτσι ὁ χάρτης θὰ μείνῃ ὥσπου νὰ στεγνώσῃ καλά. Νὰ μὴ βιαστοῦμε νὰ τὸν ξεκορφώσωμε από τὸν τοῖχο ἂν δὲν ἔχῃ στεγνώσῃ καλά. Ἀφοῦ στεγνώσῃ βγάζομε τὰ καρφάνια με μιὰ ταναλίτσα, τραβώντας τα πρὸς τὰ ἔξω και ὄχι πρὸς τὰ πλάγια λοξά, γιατί τότε θὰ μᾶς χαλοῦν τὸ σουβά. Τελευταία θὰ βγοῦνε τὰ δυὸ καρφάνια, που εἶναι στὶς δύο πάνω γωνίες. Με τὸ ψαλίδι μας τώρα κόβουμε τὸ πανί που περισσεύει από τὶς κατακόρυφες πλευρὲς τοῦ χάρτη. "Αν τὸ περιθώριο τοῦ χάρτη εἶναι μεγαλύτερο από τὴ μιὰ πλευρὰ κόβουμε με τὸ ψαλίδι μας μαζί με τὸ πανί τὸ περισσευούμενο περιθώριο για ν' ἀποχτήσῃ τὸ ἴδιο πλάτος που ἔχει και τῆς ἄλλης παράλληλης πλευρᾶς τὸ περιθώριο. Αυτό ὅμως μποροῦμε νὰ τὸ κανονίσουμε και πρὶν νὰ κολλήσουμε τὸ χάρτη.

Μερικοὶ χάρτες ἔχουν πολὺ πλατὺ περιθώριο που τοὺς κάνει ἀκαλαίσθητους. Ἐμεῖς τὸ κόβουμε πρὶν τὸν κολλήσωμε ἀφήνοντας τόσο γύρω-γύρω τόσο, ὅσο ἱκανοποιεῖ τὴν καλαισθησία μας.

Ἀφοῦ λοιπὸν κόψουμε, καθὼς εἶπαμε, τὸ περισσευούμενο πανί από τὸ χάρτη κολλοῦμε με ἁλευρόκολλα από μιὰ λεπτὴ και στενὴ κορδελίτσα (ἔξτρα· φόρ, ἢ κορδέλα λεπτὴ μπαμπακένια) μαῦρη ἢ ἄλλου χρώματος στὶς κατακόρυφες πλευρὲς τοῦ χάρτη και ἔτσι που τὸ μισὸ πλάτος της νὰ βρίσκεται στοῦ ἐμπρὸς μέρος τοῦ χάρτη και τὸ ἄλλο μισὸ από τὸ πίσω μέρος του. Τὴν κορδέλα θ' ἀλείψωμε με κόλλα και ὄχι τὸ χάρτη. Για νὰ κολλήσῃ δὲ καλά τὴν πιέζουμε και τὴ στρώνουμε με τὴ λεῖα λαβὴ ἑνὸς μαχαιριοῦ.

"Αμα στεγνώσῃ και ἡ κορδέλα καρφώνουμε τὶς πῆχες στὶς δυὸ ὀριζόντιες πλευρὲς μου με πρόκες που ἔχουν πλατὺ κεφάλι ἢ και με πινέζες. Ἐνας ὁποιοσδήποτε μαραγκὸς μᾶς φτιάχνει τὶς πῆχες δίνοντάς του τὸ μακρὸς τους. Καλὸν εἶναι νὰ περισσεύουν λίγο και από τὶς δυὸ πλευρὲς.

Για νὰ τὸν κρεμοῦμε παίρνουμε μιὰ ἢ δυὸ θηλιές από ἓνα σιδερω-πωλεῖο (κατάστημα που πουλάει σιδηρικά, ἐργαλεῖα κλπ.) και τὶς βιδώνουμε στὴν ἐπάνω πῆχη. "Αν ἔχουμε ψαρόκολλα ἀλείφουμε τὶς πῆχες μ' αὐ-τὴν, τὶς κολλοῦμε ἀμέσως στὴ θέση τους, στρώνουμε καλά τὸ χάρτη για νὰ κολλήσῃ κι ἔπειτα τὶς καρφώνουμε.

Αὐτὸ τὸ δέσιμο τῶν χαρτῶν εἶναι τὸ ἀπλούστερο. Ὑπάρχει ὅμως και ἄλλο πιὸ πολύπλοκο, πιὸ τέλειο ὅμως και ἀπαιτεῖ περισσότερὴ ἐργασία και μερικὰ ὑλικά ἀκόμη. Τὸ περιγράψουμε κι αὐτό:

Ἀφοῦ κολληθῇ ὁ χάρτης μας στοῦ πανί, ὅπως εἶπαμε παραπάνω, και ἀφοῦ στεγνώσῃ καλά περνοῦμε τὸ χάρτη μας ἐκεῖ που βρίσκεται στοῦν τοῖχο με ἓνα λεπτὸ στρώμα ἰχθυόκολλας (ἢ ζελατίνας ψιλῆς). Ἡ ἰχθυόκολλα αὐτὴ δὲν εἶναι ἡ κοινὴ ψαρόκολλα τῶν μαραγκῶν. Τὴν ἰχθυόκολλα ἢ ζελατίνη τὴ βρίσκουμε στὰ χρωματοπωλεῖα ἢ και στὰ ἐδωδιμοπωλεῖα. Εἶναι δυὸ ποιότητες, ψιλὴ και χοντρή. Ἐμεῖς χρησιμοποιοῦμε τὴν ψιλὴ. Τὰ

φύλλα της ἔχουν σχ. ὀρθογωνίου παραλληλογράμμου, εἶναι λεπτά και σχε-δὸν διαφανῇ. Πὼς τὴ χρησιμοποιοῦμε;

Σὲ ἓνα μπρίκι ἢ κατσαρόλιτσα ἢ τενεκάκι από γάλα βράζομε νερὸ ὥς τριάντα δράμια και ἐνῶ βράζει ρίχνομε μέσα 4·5 φύλλα ζελατίνας, που τὰ ἔχομε τυλίξει σὲ ρολὸ και κατεβάζομε ἀμέσως τὸ δοχεῖο από τὴ φωτιὰ και με ἓνα ξυλσράκι ἢ κουταλάκι ἀνακατεύομε τὸ νερὸ ὥσπου νὰ διαλυθῇ καλά ἡ ζελατίνη. Ἐχομε προμηθευτὴ από πρὶν ἓνα πινέλο πλα-τὺ ὥς τρία δάχτυλα από ἓνα χρωματοπωλεῖο και μ' αὐτὸ περνοῦμε ἓνα λεπτὸ στρώμα από τὴ διάλυση ἔτσι ὅπως εἶναι ζεστὴ τὸ χάρτη και ἀφοῦ στεγνώσῃ καλά περνοῦμε και δεύτερο χέρι. Ὡσπου νὰ φτάσουμε στοῦ δεύτε-ρο χέρι ἡ διάλυση θὰ ἔχῃ κρυώσει και θὰ ἔχῃ πήξει. Τὴν ξαναζεστοί-νομε ἀνακατεύοντάς τὴν. Ἐτσι διαλυμένη πάλι και ζεστὴ περνοῦμε και τὸ δεύτερο χέρι. Δὲν ὑπάρχει φόβος νὰ σκεπάσῃ τὰ γράμματα τοῦ χάρτη γιατί εἶναι διαφανῆς.

Ἀπό τὸ χρωματοπωλεῖο ἔχομε ἀγοράσει ἐπίσης λίγο βερνίκι ψιλό, λευκό, κρυσταλλικὸ διαφανές, και με τὸ ἴδιο πινέλο, ἀφοῦ τὸ καθάρίσωμε καλά με ζεστὸ νερὸ και με σαποῦνι, περνοῦμε με ἓνα λεπτό, πολὺ λεπτὸ στρώμα βερνικιοῦ τὸ χάρτη. Ἐννοεῖται πὼς τὸ βερνίκωμα θὰ γίνῃ ἅμα στε-γνώσῃ καλά τὸ στρώμα τῆς ζελατίνας. Καὶ δεύτερο ἢ και τρίτο ἂν θέ-λωμε βερνίκωμα μποροῦμε νὰ κάνωμε τοῦ χάρτη μας, ἅμα στεγνώνῃ καλά τὸ προηγούμενο. Τὸ βερνίκι, ἂν εἶναι πηχτὸ που τὸ ἀντιλαμβανόμαστε ἅμα κολλὰ τὸ πινέλο πάνω στοῦ χάρτη και δὲ γλυστρὰ εὐκολα, ἀραιώνεται με λίγο νέφτι, με λίγες σταγόνες.

Ἡ ἰχθυόκολλα χρειάζεται για νὰ συγκρατῇ τὸ βερνίκι και νὰ δίνη σ' αὐτὸ κάποια ἐλαστικότητα. "Αν χρησιμοποιήσωμε βερνίκι χωρὶς ἰχθυόκολ-λα θὰ καταστρέψωμε τὸ χάρτη γιατί δύσκολα πιάνει μόνο του πάνω στοῦ χαρτί και σχηματίζει και λεκέδες.

Ὁ χάρτης μας τώρα εἶναι ἔτοιμος και γυαλιστερός. Τὴ γυαλάδα τοῦ τὴ δίνει τὸ βερνίκι. Τὰ σχήματά του και τὰ γράμμάτα του δὲν παθαίνουν τίποτε γιατί τόσο ἡ ζελατίνη ὅσο και τὸ βερνίκι εἶναι διαφανῇ.

Ὁ βερνικωμένος χάρτης πλένεται ἅμα ἀφήνουν τὰ ἐπισκεπτήριά τους οἱ μυῖγες ἢ ἄλλα ἔντομα πάνω του και τὸν λερώνουν, με ἓνα βρεγμένο και στιμμένο σφουγγαράκι.

Τὸ ξεκάρφωμα τώρα, τὸ κόλλημα τῶν κορδελῶν, τὸ κάρφωμα τῶν ξύλων στὶς ἄκρες του κλπ. γίνονται ὅπως τὰ κάμωμε στοῦν προηγούμενο χάρτη.

"Αν ὁ χάρτης ἀποτελεῖται από πολλὰ κομμάτια ντύνεται με τὸν ἴδιον ἀκριβῶς τρόπο, με μόνῃ τὴ διαφορὰ πὼς τὰ κομμάτια αὐτὰ κολλοῦνται ἓνα ἓνα και προσέχομε ἐκεῖ που ἐνώνονται νὰ συμπίπτουν οἱ γραμμὲς τους. "Αν στὰ κομμάτια ὑπάρχῃ περιθώριο στὶς πλευρὲς που θὰ ἐνωθοῦν κατὰ τὸ κόλλημα ταχτοποιοῦμε ἑμεῖς τὰ περιθώρια. Στὸ κομμάτι που θὰ κολλή-σωμε πρώτο ἀφήνουμε τὸ περιθώριο που ἔχουν οἱ πλευρὲς του, που θὰ συναντηθοῦν με τὴν πλευρὰ ἄλλου ἢ ἄλλων κομματιῶν από τὰ ὁποῖα ἔχο-με κόψει τὸ ἄχρηστο πιὰ περιθώριο. Πρῶτα κολλᾶμε τὰ κομμάτια που τοὺς με ἔχομε ἀφήσει τὰ περιθώρια και ἔπειτα τὰ κομμάτια που τοὺς τὰ ἔχομε κόψει.

Για νὰ μὴ καταστρέφονται οἱ χάρτες δὲν πρέπει νὰ τυλίγονται στὰ ξύλα τους, γιατί καταστρέφονται. Διατηροῦνται καλά ὅταν παραμένουν πάντα κρεμασμένοι.

Θ. Μαραγκουδάκης

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

ΤΑ ΥΙΟΘΕΤΗΜΕΝΑ ΠΑΙΔΙΑ - ΕΝΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Τά τελευταία χρόνια πλήθυναν πολύ οι οικογένειες που ζητούν να υιοθετήσουν παιδιά. Το θέμα της υιοθεσίας και οι παράγοντες που συντελούν στην επιτυχημένη υιοθεσία έγινε αντικείμενο μελέτης ειδικών επιστημόνων, ψυχολόγων και κοινωνιολόγων. Τα προβλήματα που παρουσιάζει η υιοθεσία είναι πολλά, μπορούμε όμως για να προχωρήσουμε στην ανάπτυξη του θέματος, να ξεχωρίσουμε τρία, που κατά τη γνώμη μας είναι και τα σπουδαιότερα.

1. Πότε πρέπει να γίνεται η υιοθεσία; Σε ποιά ηλικία;
2. Η ψυχολογία των θετών γονέων. Τί πρέπει να αποφεύγουν και τί πρέπει να επιδιώκουν;
3. Γιατί το υιοθετημένο παιδί δεν επιτυγχάνει πολύ συχνά τη συναισθηματική και διανοητική ολοκλήρωσή του;

Για το πρώτο ερώτημα η απάντησή μας στηρίζεται στις έρευνες που έγιναν κυρίως στην Αγγλία, στο Β' Παγκόσμιο πόλεμο, όταν χιλιάδες παιδιά μετακινήθηκαν από τις πυκνοκατοικημένες περιοχές, στις αγροτικές. Στις έρευνες που έγιναν τότε στα ιδρύματα και στις κλινικές, αποδείχθηκε πως τα παιδιά που στερήθηκαν τη μητέρα τους στα τρία πρώτα χρόνια της ζωής τους παρουσιάζουν όλα ανωμαλίες στην ανάπτυξή τους, συναισθηματικές και διανοητικές. Το παιδί που στερήθηκε τη μάνα του ένα μεγάλο χρονικό διάστημα, στα πρώτα τρία χρόνια της ανάπτυξής του, πολύ δύσκολα γλυτώνει από την ανωμαλία. Το παιδί που χωρίστηκε από τη μητέρα του στα πρώτα χρόνια χάνει δύο πράγματα, την αγάπη της και τα σύμβολα που τη συνοδεύουν (τροφή και άλλα αντικείμενα γίνονται σύμβολα στοργής). Όταν και τα δύο αυτά—η αγάπη της μάνας και τα σύμβολα που τη συνοδεύουν—λείψουν ή μείνουν ανικανοποίητα εμφανίζονται αργότερα και οι δυο αυτές επιθυμίες, με τη μορφή των μικροκλοπών και αυτό είναι η πρώτη σοβαρή ένδειξη της ανωμαλίας. Τα πρώτα του λοιπόν χρόνια το παιδί πρέπει να τα περάσει κοντά στη μητέρα του, με τη συνεχή παρουσία της μητέρας, γιατί και η ολιγοήμερη απουσία της μητέρας δημιουργεί συναισθήματα ανασφάλειας στο νήπιο.

Από τα συμπεράσματα αυτά φωτίζουμε το πρώτο ερώτημα που θέσαμε: «Πότε να γίνεται η υιοθεσία;» Όσο μικρότερο είναι το παιδί, τόσο και καλύτερα, γιατί τότε μόνο θα μπορέσει να ταυτοποιηθεί με τη θετή του μητέρα, πράγμα απαραίτητο, για να προχωρήσει μετά, στην ταυτοποίηση με τον αντικειμενικό κόσμο. Η ταυτοποίηση με τη μητέρα αρχίζει από τον πρώτο χρόνο. Στο τέλος του πρώτου χρόνου όχι μονάχα ξεχωρίζει τη μητέρα του και την υπολογίζει σαν πρόσωπο, απ' όπου η αγάπη και ένα σωρό καλά πράγματα προέρχονται, αλλά και εύχαριστείται στο να ανταποδίδει την αγάπη της.

Να γιατί θα πρέπει να γίνεται η υιοθεσία νωρίς απ' τους πρώτους μήνες της ζωής του νηπίου.

Μπούνουμε τώρα στο δεύτερο ερώτημα. «Ποιά είναι η ψυχολογία των θετών γονέων. Τί πρέπει να αποφεύγουν και τί πρέπει να επιδιώκουν;»

Πριν να εξετάσουμε το δεύτερο ερώτημα, δς δοΰμε, ποιές οικογένειες υιοθετούν παιδιά και για ποιές αιτίες: Ποιές, υλικές ή ψυχικές ανάγκες προσπαθούν να καλύψουν με την υιοθεσία;

Παιδιά υιοθετούν: 1. Ανδρόγυνα που είναι άτεκνα. 2. Οικογένειες που χάσανε το μονακριβό τους φυσικό παιδί και ζητούν να πληρώσουν το κενό με την υιοθεσία. 3. Οικογένειες που έχουν ένα παιδί (κορίτσι ή αγόρι) και ζητούν το αντίστοιχο. 4. Οικογένειες που υιοθετούν παιδιά συγγενών τους, που έμειναν ορφανά.

Αυτές είναι οι κύριες περιπτώσεις υιοθεσίας. Η πρώτη περίπτωση, τα άτεκνα ανδρόγυνα, είναι η πιο συχνή στη χώρα μας. Είναι οι πιο επιτυχημένες υιοθεσίες. Ένα ανδρόγυνο άτεκνο θέλει να έχει ένα παιδί μια που δεν μπόρεσαν να κάνουν δικό τους. Για να επιτύχει η υιοθεσία και για να ευτυχίσουν οι γονείς και το παιδί, θα πρέπει και οι δύο, θετή μητέρα και θετός πατέρας να επιθυμούν πραγματικά να έχουν ένα παιδί.

Αν η όμαλή συμβίωση του ανδρόγυνου είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την αρμονική ανάπτυξη του φυσικού παιδιού, είναι πολύ περισσότερο απαραίτητη για την περίπτωση του υιοθετημένου παιδιού. Το πιο σημαντικό στοιχείο καλής και ισορροπημένης ανάπτυξεως του παιδιού είναι το συναίσθημα ασφαλείας. Η σιγουριά που πρέπει να βασιλεύει στις σχέσεις των γονέων και στις σχέσεις γονέων και παιδιού. Μια μητέρα νευρικές των γονέων και στις σχέσεις γονέων και παιδιού. Μια μητέρα νευρική, ανικανοποίητη μπορεί να διαταράξει για πάντα την αρμονική ανάπτυξη του παιδιού.

Το υιοθετημένο παιδί μπορεί πολύ συχνά να πλουτίσει, «να έντεινι και να έμβαθύνη την αγάπη και την ευτυχία σ' ένα ανδρόγυνο».

Να φέρη την ευτυχία εκεί που χάθηκε, να δημιουργήσει την αγάπη εκεί που δεν υπάρχει.

Για να γίνουν όλα αυτά και για να επιτύχει η υιοθεσία δεν θα πρέπει οι θετοί γονείς να «χρησιμοποιούν» το παιδί συναισθηματικά.

Δεν θα πρέπει να επιχειρούν να βρουν ικανοποιήσεις που δεν βρήκαν από το σύζυγό τους. Να μην καταντά η αγάπη τους παθολογική (Tennessee Williams «Ξαφνικά πέφτει το κολοκάρι»). Δυστυχώς πολύ συχνά γυναίκες που δεν ξεπέρασαν την περίοδο της κούκλας, όταν πια δεν μπορούν να βρουν «ικανοποίηση από την ψεύτικη κούκλα ζητούν ανθρώπινες.» Στην περίπτωση αυτή θα βλέπη το παιδί σαν κούκλα. Άνθρωποι συναισθηματικής περίπτωση αυτή δεν μπορούν να προσφέρουν στο παιδί πραγματική αγάπη, και κά γονείς δεν μπορούν να χρειάζεται αλλά «η διατήρηση της παιδικότητας τους.» Αυτά για την πρώτη περίπτωση υιοθεσίας, όταν το ανδρόγυνο είναι άτεκνο.

Τώρα στη δεύτερη περίπτωση, στις οικογένειες που χάσανε το πραγματικό μονακριβό παιδί τους και θέλουν να καλύψουν το κενό με την υιοθεσία. Στην περίπτωση αυτή τα πράγματα είναι πολύ δύσκολα. Δεν αποκτά απλώς μια οικογένεια ένα παιδί που δεν είχε, αλλά ζητά με την υιοθεσία να καλύψει ένα μεγάλο κενό, την απώλεια του φυσικού της τέκνου. Οι γονείς, στην περίπτωση αυτή τείνουν να εξιδανικεύσουν τη μνήμη του χαμένου παιδιού. Επιχειρούν να κάνουν σύγκριση με το δικό τους παιδί κι όπως είναι φυσικό κανένα παιδί δεν μπορεί να σταθεί σε μια τέτοια εικόνα. Όσο πιο γρήγορα καταλάβουν αυτή την αλήθεια οι γονείς, τόσο πιο εύκολα θα μπορέσουν να βρουν στο υιοθετημένο παιδί χαρίσματα αξιόλογα για να γιατρέψουν τον πόνο τους. Αν δεν μπορέσουν να αντιμετωπίσουν

τη νέα κατάσταση σύντομα με ψυχραιμία, το πιο καλό που έχουν να κάνουν, είναι να περιμένουν αρκετά πριν υιοθετήσουν παιδί, ώσπου να αμβλυνθεί ο πόνος τους. Το υιοθετημένο παιδί δεν θέλει τον οίκο αλλά την πραγματική, τη φυσική αγάπη για να μεγαλώσει. Θα πρέπει να τοποθετηθεί στη θέση του φυσικού παιδιού, όχι στη θέση του όμοιόματός του, για να αναπτυχθεί ομαλά και αρμονικά.

Η τρίτη περίπτωση υιοθεσίας είναι με τις οικογένειες που έχουν ένα παιδί π.χ. κορίτσι και υιοθετούν και ένα αγόρι ή το αντίθετο.

Στην περίπτωση αυτή έχουμε από τη μία το φυσικό παιδί και από την άλλη το υιοθετημένο παιδί. Είναι πολύ φυσικό να αναπτυχθεί ζήλεια ανάμεσα τους και ανταγωνισμός. "Αν το φυσικό παιδί είναι κατώτερο στη νοημοσύνη απ' το υιοθετημένο, τότε αναπτύσσεται μια ιδιότυπη κατάσταση μέσα στο σπίτι. Οι γονείς όπως είναι φυσικό δεν θέλουν να παραδεχτούν τη «χαμηλή» νοημοσύνη του παιδιού τους, γιατί η κατάσταση αυτή αντανακλά και στους ίδιους. Πολλές φορές υποσυνείδητα τείνουν να ταπεινώσουν το υιοθετημένο παιδί, γιατί τους πειράζει ή ύπεροχή του σε νοημοσύνη ή μεγαλοποιούν τα προσόντα του παιδιού τους, για να δημιουργήσουν αντίρροπο. Και στις δυο περιπτώσεις κάνουν ζημιά και στα δύο παιδιά και αναμοχλεύουν έτσι τον ανταγωνισμό και την κακότητα ανάμεσά τους. Μόνο όταν μεγαλώσουν αρκετά και είναι ευδιάκριτες οι αρετές του φύλου τους, τότε περιορίζεται ο ανταγωνισμός και ο καθένας πια επιδεικνύει τις δυνάμεις στον τομέα του. Ως τώρα στην τρίτη περίπτωση το νίσαμε μόνο τις σκιές και αφήσαμε τα φωτεινά σημεία που δεν είναι λίγα.

Τα παιδιά που μεγαλώνουν μαζί, συμπληρώνει το ένα το άλλο, γίνεται συγκερασμός από τις ιδιότητες των δύο φύλων και ωφελούνται και τα δύο παιδιά, φυσικό και υιοθετημένο. Το «φυσικό» τέκνο δεν είναι πια μονάχο, έχει συντροφιά, συμπλήρωση και κοινωνική προσαρμογή. Γιατί τα δύο μαζί σχηματίζουν τον πρώτο «κοινωνικό πυρήνα» και μυούνται στην κοινωνική ζωή.

Σ' αυτό το μεγάλο καλό μπορούν με σιγουριά να αποβλέπουν οι γονείς και αυτό και μόνο τους αποζημιώνει για τον κόπο τους.

Η τέταρτη περίπτωση της υιοθεσίας, είναι όταν οι οικογένειες υιοθετούν παιδιά συγγενών τους που έμειναν ορφανά. Η υιοθεσία στην περίπτωση αυτή είναι ομαλή, γιατί είναι ή συγγένεια στη μέση. Το παιδί μεγαλώνει σε δικό του περιβάλλον και οι θετοί γονείς είναι οι στενοί συγγενείς των φυσικών γονέων.

Με το να παρουσιάσουμε τις τέσσερις περιπτώσεις οικογενειών που υιοθετούν παιδιά, αυτό δεν σημαίνει πως καλύπτουμε όλες τις περιπτώσεις υιοθεσίας.

Πιστεύουμε πως εξετάζουμε τις πιο αντιπροσωπευτικές.

Και τώρα μπαίνουμε στο τρίτο και τελευταίο ερώτημα του θέματός μας: «Γιατί το υιοθετημένο παιδί δεν επιτυγχάνει πολύ συχνά τη συναισθηματική και διανοητική ολοκλήρωσή του;»

Για να απαντήσουμε στο τρίτο και τελευταίο ερώτημα θα χρειασθούμε να απομονώσουμε τον ένα από τους δυο βασικούς παράγοντες της σωματικής και ψυχικής ανάπτυξης του παιδιού. Το περιβάλλον στην περίπτωση μας. "Αν δεν είναι το παιδί κληρονομικά βεβαρυμένο, τότε δηλαδή η ευθύνη για την ψυχική του υγεία πέφτει στο περιβάλλον και μάλιστα στο περιβάλλον του σπιτιού, από τις πρώτες εβδομάδες της γεννήσεώς του. Από τις πρώτες εβδομάδες ή μάνα του παιδιού πρέπει να κάνει τα αδύνατα δυ-

νατά για να βοηθήσει το παιδί που υιοθετεί, να θεμελιώσει ευτυχισμένες σχέσεις μαζί της.

Το πρώτο πράγμα που στερείται το υιοθετημένο παιδί, είναι το βύζαγμα με το μητρικό στήθος. Το μητρικό στήθος είναι το πρώτο αντικείμενο με το οποίο έρχεται σε επαφή το νήπιο. Αφού χορτάσει θα παίξει με το μητρικό στήθος. Το μητρικό στήθος που ικανοποιεί ή αρνείται να ικανοποιήσει μέσα στο μυαλό του, παίρνει τα χαρακτηριστικά του κακού και του καλού. Στη φαντασία του το παιδί πιστεύει πως κατέχει το μητρικό στήθος με τις κακές του και καλές του όψεις:

Το στήθος που ικανοποιεί την επιθυμία του, και το στήθος που δεν την ικανοποιεί. Αυτή η ευχάριστη επαφή που έχει το παιδί, εξελίσσεται σε αναγνώριση της μητέρας του σε πρόσωπο. Γίνεται πια η ταυτοποίηση. Δεν συμβαίνει το ίδιο τόσο εύκολα με τα αναπληρωματικά του στήθους δηλαδή με τη μπουτίλια, το μπιμπερό. Τίποτα βέβαια δεν μπορεί να αντικαταστήσει το βύζαγμα, χωρίς τουτό να σημαίνει πως τα παιδιά που μεγαλώνουν δίχως να βυζάζουν μητρικό γάλα δεν αναπτύσσονται κανονικά. Στο έρωτά μας γιατί το υιοθετημένο παιδί δεν επιτυγχάνει πολύ συχνά τη συναισθηματική και διανοητική του ολοκλήρωση, απαντούμε πως μια από τις αιτίες, όχι από τις πιο σοβαρές, είναι, ότι τα παιδιά αυτά δεν μπόρεσαν να βυζάξουν από το μητρικό στήθος.

Σαν απάντηση στο τρίτο ερώτημα, μπορούν να θεωρηθούν και όσα αναφέραμε στο πρώτο και στο δεύτερο ερώτημα για την ψυχολογία των θετών γονέων.

Η μεγάλη ανησυχία και το βάρος της ευθύνης που αισθάνονται οι γονείς για την ανατροφή του παιδιού τους, δημιουργούν στο παιδί συναισθήματα ανασφάλειας και μια παράξενη δίψα για στοργή. Για το κάθετι που κάνουν στο παιδί, βασανίζονται από συναισθήματα ένοχής και η ανήσυχη αυτή κατάσταση αντανακλά στη συμπεριφορά του παιδιού.

Νά, γιατί, πολλά, πολλά από τα υιοθετημένα παιδιά είναι συναισθηματικά ανώριμα.

Η διανοητική τους καθυστέρηση και η επίδοσή τους στα μαθήματα, βασανίζει πολύ τους γονείς, που συνεχώς επισκέπτονται το σχολείο, συμβουλεύονται το δάσκαλο, κάνουν ιδιαίτερα μαθήματα στα παιδιά τους και με την έντονη ανησυχία τους, γενικά χειροτερεύουν τα πράγματα. Και έτσι καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως υπεύθυνοι τις περισσότερες φορές, για τη συναισθηματική και διανοητική κατάσταση των υιοθετημένων παιδιών, είναι οι θετοί γονείς, που βασανίζονται από συναισθήματα ένοχής για τη σωστή ανατροφή του παιδιού τους.

Ακολουθούν δυο περιστατικά υιοθεσίας που υποστηρίζουν τη θέση που παίρνω σ' αυτή την ανακοίνωση για τα υιοθετημένα παιδιά.

Και τα δυο είναι χαρακτηριστικά για την καθυστερημένη ψυχοσυναισθηματική και διανοητική ανάπτυξη και φαίνεται να οφείλεται στη συναισθηματική κατάσταση των θετών γονέων.

Η Ν.Κ. είναι 10 χρονών και 5 μηνών, μεγαλόσωμο και πλαδαρό κορίτσι. Οι συμμαθητές της την ανεβάζουν και την κατεβάζουν «χοντρή». Έχει ασίγαστη δίψα για στοργή. Παρουσιάζει καταπληκτική βραδύτητα στην ανάγνωση, κάνει πολλά ορθογραφικά λάθη. Δυσκολεύεται πολύ στην έκφραση. Οι συμμαθήτριές της τη ζηλεύουν για πολλούς λόγους. Είναι καλοντυμένη και καλοταϊσμένη, την βαριούνται γιατί τους κουράζει με τις ερωτήσεις της. Δεν είναι βέβαιη για τίποτε και γι' αυτό ρωτά και ξανά ρωτά για να βεβαιωθεί. Όταν σχολνά κάνει μια ή και δυο ώρες να φθάσει

στο σπίτι της. Στο δρόμο πιάνει κουβέντα με τα μικρότερα παιδιά. Ένω είναι κουραστικό παιδί και θάπρεπε να μην ασχολούνται τα παιδιά μαζί της, συμβαίνει το αντίθετο, όλοι ασχολούνται με κείνη.

Η μητέρα της ήλθε μια δυο φορές στο σχολείο και περίμενε να μην είμαι ευχαριστημένος από την κόρη της. Και τις δυο φορές μου συνέστησε να δίνω ξύλο στην κόρη της. Τη δεύτερη φορά μάλιστα, ήταν τότε που γράφανε οι έφημερίδες για το δυστυχισμένο κορίτσι του χωριού Λογκάρτα, που το είχαν κλείσει οι γονείς της σε ένα στενό κελλί έπτά χρόνια. «Τούτη θέλει κλείσιμο» μου είπε «σαν το κορίτσι της Λογκάρτας». Αυτό με ανάγκασε να βγάλω συμπέρασμα πρόωρο, για ύπαρξη οίδιποδείου συμπλέγματος, για ζήλεια της μάνας κλπ.

Ο πατέρας του μου μίλησε πολύ διαφορετικά. Έδειξε εξαιρετικό ενδιαφέρον για το κορίτσι του και φάνηκε ότι το υπεραγαπούσε.

Δεν έξεδήλωσε καμιά ανησυχία για την πρόοδο του παιδιού του στο σχολείο. Η αντίθεση ανάμεσα στις διαθέσεις των δυο γονιών, με υποχρέωσε να μάθω το ιστορικό της υιοθεσίας.

Το παιδί το πήρανε από το ίδρυμα όταν ήταν 14 μηνών. Η πραγματική μητέρα του παιδιού είχε πάρει τον κακό το δρόμο. Και οι δυο τους είχαν μεγάλη αδυναμία στο παιδί, και οι δυο τους είναι τρομοκρατημένοι από το βάρος της ευθύνης για μια σωστή ανατροφή του. Η μητέρα φοβάται μη τυχόν το θετό τους παιδί πάρη το δρόμο της φυσικής του μητέρας. Ο πατέρας δείχνει εξαιρετικό ενδιαφέρον, φθάνει στο σημείο, να το ξυπνά τη νύχτα, όταν γυρίζει από την εργασία του για να το ποτίσει με το ζόρι μισό κιλό γάλα, ένα αυγό κλπ. Η ανασφάλεια των γονέων έχει δημιουργήσει ανασφάλεια και άβεβαιότητα στο παιδί.

Όλα αυτά ίσως είναι ή αίτια της πνευματικής του καθυστέρησης. Όταν το πρόσεξα και του έδωσα θάρρος, έδειξε επάρκεια στην αριθμητική και μια σιγουριά στη λύση των προβλημάτων.

Η Π.Γ. 10 χρονών ένα μικροκαμωμένο αλλά χαριτωμένο κοριτσάκι. Είναι ευγενικό και όμιλητικό παιδί αλλά με κάποια συναισθηματική ανωριμότητα. Οι γονείς του είναι σίγουροι άνθρωποι, το υπεραγατούν αλλά τους βασανίζει ένα πρόβλημα. Το παιδί το πήραν από συγγενή τους όχι πολύ κοντινό. Το παιδί δεν γνωρίζει τίποτα για την υιοθεσία αλλά το ξέρουν οι γείτονες και τρέμει ή ψυχή τους μην τυχόν και το πουν στο παιδί. Φθάνουν σε σημείο να σκέπτονται να πουλήσουν το σπίτι τους και να πάνε σε άλλη γειτονιά, γιατί έχουν τη γνώμη πως όταν μάθη το παιδί την αλήθεια θα γκρεμιστή ένας κόσμος μέσα του και ίσως να πάψη να τους αγαπά.

Η ανησυχία τους, φαίνεται, να μεταδίδεται και στο παιδί και κινδυνεύει να κλονίση μια πολύ επιτυχημένη υιοθεσία. Το παιδί το πήραν όταν ήταν 30 ημερών. Παρουσιάζει καθυστέρηση στην ανάγνωση. Στην αριθμητική είναι καλό. Στη σκέψη τα καταφέρνει αν και δεν είναι σίγουρη στις πράξεις.

Η αναγνωστική ικανότητα φαίνεται να σχετίζεται με τη συναισθηματική και άψιθυμική ωριμότητα του παιδιού.

Και στο δεύτερο παράδειγμα παρατηρούμε νευρική και ανησυχία στους γονείς. Αυτό δεν μπορεί παρά να επηρεάζει τις σχέσεις τους με το παιδί.

Θεόφρ. Γέρο



ΜΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Το Διεθνές Γραφείο Αγωγής της Γενεύης έστειλε σε όλες τις χώρες το παρακάτω ερωτηματολόγιο:

Έρευνα για την οργάνωση της προσχολικής Αγωγής
Ερωτηματολόγιο προς τα Υπουργεία της Δημοσίας Εκπαιδεύσεως

Α'. Οι διάφορες μορφές της προσχολικής αγωγής

1. Υπάρχει στη χώρα σας σύστημα προσχολικής αγωγής; Εάν ναι, παρακαλούμε να απαριθμήσετε τους διαφόρους τύπους ιδρυμάτων, που περιλαμβάνει και καθορίσετε τελικά τον χαρακτήρα τους.
2. Αν δεν υπάρχουν ιδρύματα προσχολικής αγωγής, ο κανονισμός δέχεται στο δημοτικό σχολείο τα παιδιά, που δεν έφθασαν την κανονική ηλικία; Αν ναι, ποιός είναι ο τρόπος της δράσεως που προορίζεται για αυτά;

Β'. Διοίκηση, κανονισμός

3. Από ποιόν οργανώνεται και επιχορηγείται η προσχολική αγωγή;
α) από το δημόσιο (Κράτος, έπαρχία, κοινότητα, κλπ.);
β) από ιδιωτική πρωτοβουλία (φιλανθρωπικά σωματεία, βιομηχανικές επιχειρήσεις, συνεταιρισμούς, άτομα, κλπ.);
4. Τα ιδιωτικά ιδρύματα προσχολικής αγωγής ελέγχονται ή επιχορηγούνται από το δημόσιο; Εάν ναι, με ποιές διατυπώσεις;
5. Υπάρχει ειδική ιατρική υπηρεσία της προσχολικής αγωγής; Από ποιά διεύθυνση εξαρτάται;
6. Η επιθεώρηση της προσχολικής αγωγής είναι εξασφαλισμένη με ειδικευμένο προσωπικό;
7. Η προσχολική αγωγή είναι πάντοτε προαιρετική; Αν όχι, από ποιάν ηλικία είναι υποχρεωτική;
8. Ποιά είναι η μικρότερη ηλικία που επιτρέπεται η παραδοχή;
9. Η προσχολική αγωγή είναι δωρεάν;
10. Ποιός είναι, κατά τους κανονισμούς, ο μικρότερος και ο μεγαλύτερος αριθμός παιδιών που αναλογεί σε κάθε άτομο του διδακτικού προσωπικού στα ιδρύματα προσχολικής αγωγής;

Γ'. Προγράμματα και μέθοδοι

11. Υπάρχουν επίσημες οδηγίες, που αφορούν τις δράσεις και την τεχνική της αγωγής; Αν ναι, παρακαλούμε να προσδιορίσετε ποιές από αυτές είναι οι μεγάλες γραμμές. Αν όχι, παρακαλούμε να μας παρουσιάσετε ένα δείγμα προγράμματος.

12. Οι βασικές τεχνικές (ανάγνωση, γραφή, ἀρίθμηση) εἶναι ὑποχρεωτικές, ἐπιτρέπονται ἢ ἀπαγορεύονται; Ἐὰν διδάσκονται, ἀπὸ ποιᾶν ἡλικία διδάσκονται;

13. Ἡ πρώτη αὐτὴ ἀγωγή ἀπασχολεῖται μὲ τὴ μετάβαση ἴσως ἀπὸ τὸ τοπικὸ γλωσσικὸ ἰδίωμα στὴν ἐθνικὴ γλῶσσα ἢ γιὰ τὴν εἰσαγωγὴ σὲ μιὰ ξένη γλῶσσα;

14. Οἱ σχολικὲς ἀρχὲς προσχεδιάζουν ἢ προδιαγράφουν τὸ ὠρολόγιό πρόγραμμα, τίς μεθόδους καὶ τὸ καθωρισμένο ὕλικό; Σὲ καταφατικὴ περίπτωση ποιὲς εἶναι;

15. Ὑπάρχουν στὴ χώρα σας κέντρα σπουδῶν καὶ ἐρευνῶν γιὰ τὰ προβλήματα τῆς προσχολικῆς ἀγωγῆς; Ἐὰν ναί, εὐαρεστηθῆτε νὰ τὰ ἀναφέρετε μὲ τὴν ἀκριβῆ διεύθυνση τῶν κέντρων αὐτῶν.

Κατὰ ποιά διαδικασία χρησιμοποιοῦνται τὰ ἀποτελέσματα τῶν ἐρευνῶν αὐτῶν;

Δ'. Κοινωνικὲς καὶ ἱατρικὲς ἀπόψεις

16. Τὰ ἱδρύματα προσχολικῆς ἀγωγῆς εἶναι ὀργανωμένα καὶ κατανεμημένα ἀνάλογα: α) μὲ τίς συνήθειες τῆς ζωῆς καὶ τῆς ἐργασίας τοῦ πληθυσμοῦ (σχολεῖα, ἐργοστασιακά, ἐποχιακά, κ.λ.π.); β) μὲ τίς ἀπαιτήσεις τῆς οἰκογενειακῆς ζωῆς; γ) μὲ τίς ἀπαιτήσεις τῆς ἐπαγγελματικῆς ζωῆς τῶν γυναικῶν;

17. Πῶς πραγματοποιεῖται στὴ χώρα σας ἡ συνεργασία μεταξὺ τῶν προσχολικῶν ἱδρυμάτων καὶ τῆς οἰκογένειας;

18. Τί γίνεται γιὰ τὴν ὑγεία τῶν παιδιῶν ποὺ φοιτοῦν στὰ προσχολικά ἱδρύματα (ἱατρικὴ ἐποπτεία καὶ περίθαλψη, διανομὴ τροφίμων, κλπ.);

19. Πῶς λύνονται τὰ προβλήματα, ποὺ θέτουν οἱ μετακινήσεις τῶν μαθητῶν, κίνδυνοι κυκλοφορίας, δυνατότητες μεταφορῶν, κλπ.;

Ε'. Ἐγκαταστάσεις

20. Ὑπάρχουν νομικὲς ἢ κανονιστικὲς διατάξεις, ποὺ ἀφοροῦν τὴ διάταξη τῶν προσχολικῶν χώρων; Ἐὰν ναί, ποιὲς εἶναι οἱ μεγάλες γραμμές;

ΣΤ'. Διδακτικὸ προσωπικὸ

21. Ὑπάρχει εἰδικὴ μόρφωση γιὰ τὸ διδακτικὸ προσωπικὸ τῶν προσχολικῶν ἱδρυμάτων; Ἐὰν ναί: α) ποῖο εἶναι τὸ εἶδος τῶν ἱδρυμάτων ποὺ τὴν παρέχει; β) ποιοὶ εἶναι οἱ ὅροι τῆς εἰσαγωγῆς; γ) ἡ διάρκεια τῶν σπουδῶν; δ) οἱ δυνατότητες τῆς ἐπαγγελματικῆς τελειοποιήσεως; Δείξετε ποιὲς εἶναι, γιὰ καθένα, ἀπὸ τὰ σημεῖα αὐτά, οἱ τυχόν διαφορὲς μὲ τὴν προπαρασκευὴ τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τῆς στοιχειώδους παιδείας.

22. Ὑπάρχουν, μεταξὺ τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τῆς προσχολικῆς ἀγωγῆς, πρόσωπα ποὺ δὲν ἔχουν τοὺς ἀπαιτούμενους τίτλους; Μὲ ποιούς ὅρους ἔγιναν δεκτοὶ νὰ ἐξασκοῦν τὸ ἐπάγγελμα;

23. Ἐὰν τὸ καθεστῶς τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τῶν προσχολικῶν ἱδρυμάτων δὲν εἶναι τὸ ἴδιο μὲ τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ τῆς στοιχειώδους παιδείας, ποιὲς εἶναι οἱ διαφορὲς τους: α) κατανομή; β) ὥρες ὑπηρεσίας, κ.λ.π.;

24. Μὲ ποιούς ὅρους τὸ διδακτικὸ προσωπικὸ τῶν προσχολικῶν ἱδρυμάτων μπορεῖ νὰ μεταταχθῇ στὴ στοιχειώδη ἐκπαίδευση; Καὶ ἀντιστρόφως;

Ζ'. Ἐμπόδια στὴν ἀνάπτυξη τῆς προσχολικῆς ἀγωγῆς

25. Ποιά εἶναι στὴ χώρα σας, τὰ σπουδαιότερα καὶ ἐπιτακτικότερα:

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

ΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΚΑΔΗΜΙΕΣ
ΚΑΙ Ο κ. Γ. Ν. ΠΑΛΑΙΟΛΟΓΟΣ

ΕΝΑΣ ΠΑΝΗΓΥΡΙΚΟΣ ΓΙΟΡΤΑΣΜΟΣ ΣΤΟΝ «ΠΑΡΝΑΣΣΟ»

Πέρασαν εἰκοσιπέντε χρόνια ἀπὸ τότε πού βγήκαν οἱ πρῶτοι ἀπόφοιτοι ἀπὸ τίς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες καὶ εἰκοσιεφτά χρόνια ἀπὸ τότε πού τὰ Διδασκαλεῖα καταργήθηκαν, γιὰ ν' ἀντικατασταθοῦν ἀπὸ τίς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες, ὅστερα ἀπὸ εἰσήγηση τοῦ γνωστοῦ παιδαγωγοῦ κ. Γεωργίου Ν. Παλαιολόγου, ὅταν ὑπουργὸς τῆς Παιδείας ἦταν ὁ πολιτικὸς κ. Θ. Τουρκοβασίλης.

Μὲ τὴν εὐκαιρίαν αὐτὴ ὁ Σύλλογος τῶν Ἀποφοίτων τῆς Μαρσαλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας ὀργάνωσε στὴ μεγάλη αἴθουσα τοῦ Φιλολογικοῦ Συλλόγου «Παρνασσός» στίς 22 Γενάρη 1961 ἓναν πανηγυρικὸ γιορτασμό, γιὰ νὰ τιμήσῃ τὸν εἰσηγητὴ τοῦ θεσμοῦ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν κ. Γεώργιο Ν. Παλαιολόγο.

Ὁ γιορτασμός σημείωσε μεγάλῃ ἐπιτυχίᾳ. Πολιτευτές, βουλευτές, ἀνώτατοι κληρικοὶ, ἀνώτατοι ἐκπαιδευτικοί, δασκάλοι, σπουδαστές, κατέκλυσαν τὴν μεγάλη αἴθουσα τοῦ «Παρνασσοῦ» καὶ ἀποτελέσαν τὸ πυκνὸτατο ἀκροατήριον.

Μετὰ τοὺς θερμοὺς χαιρετισμοὺς τῶν κ.κ. Ἀνδρ. Παπανδρέου, Προέδρου τοῦ Συλλόγου Ἀποφοίτων τῆς Μαρσαλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας, Ἀντων. Τσίριμπα, Γενικοῦ Διευθυντῆ τῆς Μαρσαλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας καὶ Προέδρου τῆς Ἑνώσεως προσωπικοῦ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, Δημ. Κουτσοῦβάλα, Προέδρου τῆς Διδασκαλικῆς Ὁμοσπονδίας καὶ Κωνστ. Σταυρίτη, Προέδρου Συλλόγου Γονέων τῶν μαθητῶν τῶν Προτύπων τῆς Μαρσαλείου, ἀνέβηκε στὸ βῆμα ὁ κύριος ὁμιλητὴς τῆς ἡμέρας κ. Γεώργιος Ἀθανασιάδης-Νόβας, ποιητὴς, βουλευτὴς καὶ Ἀκαδημαϊκός.

Ὁ κ. Γ. Ἀθανασιάδης-Νόβας, Ὑπουργὸς τῆς Παιδείας πολλὰς φορὲς στὸ παρελθὸν καὶ γι' αὐτὸ ἐξοικειωμένος μὲ τὰ προβλήματα τῆς Παιδείας,

προβλήματα ἀπὸ τὴν ἄποψη τῆς ἀναπτύξεως τῆς προσχολικῆς ἀγωγῆς καὶ ποιά ἐμπόδια παρουσιάζονται γιὰ τὴ λύση τους:

Η'. Διάφορα

26. Παρακαλοῦμε νὰ εὐαρεστηθῆτε νὰ παράσχετε κάθε ἄλλη χρήσιμη πληροφορία.

27. Παρακαλοῦμε νὰ εὐαρεστηθῆτε νὰ μᾶς δώσετε, ἂν εἶναι δυνατό, μιὰν ἐκλεκτὴν βιβλιογραφίαν δημοσιευμάτων γιὰ τὴν ὀργάνωση τῆς προσχολικῆς ἀγωγῆς στὴ χώρα σας (βιβλία καὶ περιοδικά).

28. Παρακαλοῦμε νὰ ἐπισυνάψετε στὴν ἀπάντησή σας ὅλα τὰ στοιχεῖα τὰ σχετικὰ μὲ τὸ ζήτημα αὐτὸ (νόμους, κανονισμοὺς, προγράμματα, ἔργα γιὰ τὴν ὀργάνωση, κ.λ.π.).

Γ. Ζομπανάκης

βιογράφησε σύντομα τὸν κ. Γ. Ν. Παλαιολόγο, ἐξήρῃ τὴν προσωπικότητα καὶ τὸ πολὺπλευρο ἔργο του, τόνισε τὴ μεγάλη σημασία τοῦ ἔχουν οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίαι γιὰ τὴ ὕλική καὶ ἠθική ἀνύψωση τοῦ Ἑλλήνα δασκάλου καὶ κατάληξε σὲ μερικές προτάσεις γιὰ τὴν καλύτερη ὁργάνωσή τους.

Ὁ κ. Γ. Ν. Παλαιολόγος γεννήθηκε στὰ 1892 σ' ἓνα χωριὸ τῶν Καλαβρυτῶν. Μετὰ τὸ δημοτικὸ σχολεῖο φοίτησε στὸ Σχολαρχεῖο Ναυπάκτου. Ἀπὸ τότε χρονολογεῖται ἡ φιλία του μὲ τὸν κ. Γ. Ἀθανασιάδη Νόβα. Μετὰ τὶς γυμνασιακὲς σπουδὲς φοίτησε στὴ Φιλοσοφικὴ Σχολὴ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν. Ἀφοῦ ἀποφοίτησε ἀπὸ τὸ Πανεπιστήμιο, ὑπηρέτησε σὲ διάφορα σχολεῖα Μέσης Παιδείας. Πῆρε μέρος στοὺς ἐθνικοαπελευθερωτικοὺς πολέμους 12-13, πολέμησε στὴ Μακεδονία, στὴν Οὐκρανία, στὴ Μικρὰ Ἀσία. Ἀποστρατεύτηκε μὲ τὸ βαθμὸ τοῦ λοχαγοῦ, παρασημοφορημένος καὶ τραυματισμένος. Μετὰ τὴ Μικρασιατικὴ καταστροφὴ ἔφυγε γιὰ τὴ Γερμανία, ὅπου σπούδασε φιλοσοφία, ψυχολογία καὶ παιδαγωγική. Ὑπῆρξε μαθητὴς τῶν γερμανῶν φιλοσόφων καὶ παιδαγωγῶν Th. Litt καὶ Ed. Spranger. Στὴ Γερμανία παρακολούθησε τὴ λειτουργία τῶν νεοσύστατων Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν. Τότε συνέλαβε τὴν ἰδέα γιὰ τὴν ἱδρυση παρόμοιων ἰδρυμάτων καὶ στὴ χώρα μας. Μετὰ τὴν ἐπιστροφή του στὴν Ἑλλάδα ὑπηρέτησε σὰ Διευθυντὴς μονοτάξιων Διδασκαλείων. Ἀργότερα ἔγινε Ἐκπαιδευτικὸς Σύμβουλος, Γενικὸς Γραμματέας τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας καὶ Γενικὸς Διευθυντὴς τῆς Μαρασλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας. Τὸ συγγραφικὸ του ἔργο εἶναι πλουσιώτατο. Ἐγράψε πολλὰ βιβλία ψυχολογικά, παιδαγωγικά καὶ φιλοσοφικά. Ἀνάμεσα στοὺς παιδαγωγοὺς μας καὶ ἰδιαίτερα ἀνάμεσα στοὺς «καθαρολόγους» παιδαγωγοὺς μας κατέχει ξεχωριστὴ θέση. Πρωταγωνίστησε γιὰ τὴν ἱδρυση τοῦ θεσμοῦ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν καὶ εἶναι ἓνας ἀπὸ τοὺς πιστότερους καὶ αὐθεντικότερους ἐρμηνευτὲς τοῦ φιλοσοφικοῦ, ψυχολογικοῦ καὶ τοῦ παιδαγωγικοῦ ἔργου τοῦ γερμανοῦ φιλοσόφου καὶ παιδαγωγοῦ Eduard Spranger. Πῆρε μέρος στὴν τελευταία μεγάλη Ἐπιτροπὴ τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας γιὰ τὴ μεταρρύθμιση τῆς Παιδείας, ὅπου διατύπωσε ἀξιοπρόσεχτες προτάσεις. Τὰ κύρια γνωρίσματα τοῦ χαρακτήρα του εἶναι ἡ ἐργατικότητα, ἡ ἐπιμονή, ἡ μαχητικότητα καὶ ἡ ἀλύγιστη προσηλωσὴ στὸ καθήκον. Ἀπόμαχος τῶρα συνεχίζει τὸ συγγραφικὸ του ἔργο.

Μετὰ τὴν ὁμιλία τοῦ κ. Γ. Ἀθανασιάδη-Νόβα ἀκολούθησαν καὶ ἄλλοι χαιρετισμοὶ καὶ ἄλλες σύντομες ὁμιλίες. Θερμοὺς χαιρετισμοὺς ἀπεύθυναν οἱ κ. κ. Κωτίτσας, ἀπὸ μέρος τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας Θεσσαλονίκης, Λώλης ἀπὸ μέρος τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας Ἰωαννίνων καὶ ἡ κ. Μ. Βάσκα, ἰδιοκτῆτρια καὶ διευθύντρια ἰδιωτικοῦ σχολείου. Ἐπίσης μὲ λίγα λόγια ἐξήρῃ τὸ ἔργο καὶ τὴν προσωπικότητα τοῦ κ. Γ. Ν. Παλαιολόγου καὶ ὁ πολιτικὸς κ. Θ. Τουρκοβασίλης.

Ἐπακολούθησε ἀπονομὴ δώρου στὸν κ. Γ. Ν. Παλαιολόγο ἀπὸ μέρος τοῦ Συλλόγου Ἀποφοίτων τῆς Μαρασλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας. Συγκινημένος ἀνέβηκε ὕστερα στὸ βῆμα ὁ κ. Γ. Ν. Παλαιολόγος.

Εὐχαρίστησε θερμὰ τοὺς ὁμιλητὲς καὶ ἐξιστόρησε τοὺς ἀγῶνες του γιὰ τὴν ἱδρυση τοῦ θεσμοῦ τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, γιὰ τὴν προκοπὴ τους καὶ γιὰ τὴν καλύτερη ὁργάνωσή τους. Δὲν παράλειψε νὰ διαπιστώσῃ πὼς οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίαι, ἔτσι ὅπως λειτουργοῦν σήμερα, δὲν ἀνταποκρίνονται πέρα γιὰ πέρα στὸν προορισμὸ τους καὶ νὰ ἐπαναλάβῃ τὶς προτάσεις ποὺ καὶ ἄλλοτε ἔχει κάνει γιὰ τὴν καλύτερη ὁργάνωσή τους: Νὰ περιοριστῇ ὁ ἀριθμὸς τους, νὰ διοριστῇ σ' αὐτὲς προσωπικὸ μὲ μεγάλα ἐπιστημονικὰ προσόντα, νὰ βελτιωθῇ ἡ οἰκονομικὴ κατάστασις τοῦ

προσωπικοῦ, νὰ χρησιμοποιηθοῦν σ' αὐτὲς πλατιά ὅσοι ἐκπαιδευτικοὶ σπούδασαν στὸ ἐξωτερικὸ μὲ ὑποτροφία τοῦ I.K.Y.

Μὲ θερμὰ χειροκροτήματα ἔγινε δεχτὴ ἡ πρότασή του νὰ μετατραπῇ τὸ σημερινὸ ἐξατάξιο δημοτικὸ σχολεῖο σὲ ὄχτατάξιο.

Ὁ γιορτασμὸς τελείωσε μὲ ἀπαγγελίες τῶν ποιημάτων τοῦ Κωστή Παλαμά «Ὁ δάσκαλος» καὶ τοῦ Ρ. Ρηγοπούλου «Ὁ ἀπόλογος» ἀπὸ τὶς ἀπόφοιτες τῆς Μαρασλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας δεσποινίδες Μαρία Δολιανίτου καὶ Σοφία Παπαδοπούλου καὶ μὲ τὸν «Ὑμνο τῆς Μαρασλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας», ποὺ τραγούδησε ἡ Χορωδία τῆς κάτω ἀπὸ τὴ διεύθυνση τοῦ κ. Σπ. Καψάσκῃ.

Ἀξιέπαινη ἡ πρωτοβουλία τοῦ Συλλόγου Ἀποφοίτων τῆς Μαρασλείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας νὰ ὁργανώσῃ αὐτὸ τὸν πανηγυρικὸ γιορτασμὸ. Δόθηκε ἔτσι ἡ εὐκαιρία ὅχι μόνον νὰ τιμηθῇ ἓνας παιδαγωγός, ποὺ μόχθησε πολὺ γιὰ τὴν ἀνύψωση τῆς Λαϊκῆς Παιδείας—ἔσχετο ἂν οἱ στόχοι του στίς προσπάθειές του δὲν ἦταν πάντοτε ὀρθοί—μὰ καὶ νὰ γίνῃ ἓνας ἀπολογισμὸς τοῦ ἔργου τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν, νὰ τονιστῇ ἡ σημασία τους γιὰ τὴν ὕλική καὶ ἠθική ἀνύψωση τοῦ Ἑλλήνα δασκάλου, νὰ ἐπισημανθοῦν οἱ σημερινὲς ἐλλείψεις τους καὶ νὰ διατυπωθοῦν προτάσεις γιὰ τὴν καλύτερη ὁργάνωσή τους.

Ὁ νηφάλιος ὅμως καὶ ἀντικειμενικὸς παρατηρητὴς δὲ μπορεῖ νὰ μὴ σημειώσῃ μιὰ ἄδικη ἐπικρίσι. Ὅλοι σχεδὸν οἱ ὁμιλητὲς μίλησαν μὲ περὶφρόνηση γιὰ τὰ μονοτάξια καὶ πολυτάξια Διδασκαλεῖα καὶ ἰσχυρίστηκαν πὼς πρὶν ἀπὸ τὶς Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίαι δὲν εἶχε γίνῃ σχεδὸν τίποτα πὼς πρὶν ἀπὸ τὴν μόρφωση τῶν ἐλλήνων δασκάλων καὶ πὼς τὰ ἀποτελέσματα τῶν Διδασκαλείων ἦταν πενιχρά. Ἀδικὴ ἐπικρίσι καὶ ὑπερβολὴ ἀστὴριχτή. Γιατὶ ἡ πραγματικότητα τὴ διαψεύδει. Τὰ Διδασκαλεῖα, ὅταν μάλιστ' εἶχαν τὴν τύχη νὰ διευθύνονται ἀπὸ πραγματικοὺς παιδαγωγοὺς, ἔβγαζαν δασκάλους ζωντανούς, μὲ ἄρτια μόρφωση καὶ παιδαγωγικὴ ψυχὴ. Πολλοὶ ἀπὸ ὅσους σήμερα ἀποτελοῦν τὴν πνευματικὴ ἡγεσίαν τῆς Λαϊκῆς Παιδείας μας, προέρχονται ἀπὸ Διδασκαλεῖα. Αὐτὸ ἀποτελεῖ τὸ μεγαλύτερο ἐπιχείρημα γιὰ τὴν ἐπιτυχία τῶν Διδασκαλείων.

Ἄν καὶ σήμερα ὑπάρχουν Ἕλληνες παιδαγωγοί, ποὺ μπροστὰ στὴν ἐρώτησι «Διδασκαλεῖα ἢ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίαι;» συνηγοροῦν γιὰ τὰ πολυτάξια Διδασκαλεῖα, μὲ περισσότερα χρόνια σπουδῶν, δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ μὴν ἀναγνωριστῇ πὼς ὁ θεσμὸς τῶν Παιδαγωγικῶν Ἀκαδημιῶν ἀποτελεῖ ἓνα παραπέρα βῆμα γιὰ τὴν καλύτερη κατάρτιση τοῦ Ἑλλήνα δασκάλου καὶ πὼς καλὰ ὁργανωμένες μποροῦν νὰ δώσουν πλουσιώτατους καρπούς.

Ἡ ἡμερόληπτη ὅμως ἀντιμετώπιση τῶν προβλημάτων ἐπιβάλλει παράλληλα μ' αὐτὴ τὴν ἀναγνώριση, πέρα ἀπὸ κάθε ἐπιχειρηματολογία προδομοεα, καὶ τὴν ἀναγνώριση πὼς τὰ Διδασκαλεῖα, στὴν ἐποχὴ τους, πρόσφεραν μεγάλες ὑπηρεσίες στὴ Λαϊκὴ Παιδεία τῆς πατρίδας μας.

Νὰ κάτι, ποὺ μέσα στίς ὑπερβολὰς τῶν ὁμιλητῶν, ποὺ συνήθως οἱ πανηγυρικοὶ γιορτασμοὶ ὑπαγορεύουν, δὲν ἔπρεπε νὰ ἀγνοηθῇ.

Γ. Α. Βασιλέκης

ΑΠΟ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΘΕΩΡΗΤΩΝ ΤΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΝ ΣΥΝΕΔΡΙΟΝ ΕΙΣ ΦΙΛΙΑΤΑΙΣ

Τὴν 16ην Δεκεμβρίου 1960 συνεκροτήθη εἰς Φιλιάτες καὶ εἰς τὸ Β. 3/θέσιον Δημοτ. Σχολεῖον Φιλιατῶν (Διευθυντὴς ὁ κ. Γερ. Γῶγος) παιδαγωγικὸν συνέδριον ὑπὸ τὴν προεδρίαν τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ κ. Ἰ. Εὐθυμιάδου καὶ μετ' αὐτοῦ 90 καὶ πλέον δημοδιδασκάλων τῆς περιφέρειας. Κατ' αὐτὸ παρέστη καὶ ὁ Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς Ἡ' Περιφέρειας κ. Γεώργ. Παπαϊωάννου.

Θέματα Συνεδρίου: Διδασκαλία ποιήματος εἰς συνδιδασκόμενον τμήμα Ε' καὶ ΣΤ' τάξεως ὑπὸ δημοδιδασκάλου κ. Γερ. Γώγου καὶ διδασκαλία Ἱστορίας εἰς συνδιδασκόμενον τμήμα Γ' καὶ Δ' τάξεως ὑπὸ διδασκαλίσσης Βασιλ. Δούκα.

Μετὰ τὰς διδασκολίας ἐγένοντο ὑπὸ τῶν διδασκάντων καὶ σχετικαὶ εἰσηγήσεις. Ἐν ἀρχῇ τῆς εἰσηγήσεώς του ὁ δημοδιδάσκαλος κ. Γ. Γῶγος ἀνέφερε τὰ ἑξῆς περίπτου: «Τὸ ποίημα ποὺ ἐδίδαξα: «Παῖδί μου, ὦρα σου καλὴ» τοῦ Γ. Βιζυηνοῦ, τὸ ἐθεώρησα ἐπικαίρο ἀπὸ ὅσα ἀπέμειναν εἰς τὸ ἀναγνωστικόν, ὡς μὴ διδασκόμενα μέχρι σήμερον. Προτίμησα ἐπίσης τὸ ποίημα αὐτὸ, παροκνηθεὶς ἀπὸ πολλὰ περιστατικά ἀποχωρισμοῦ τῶν νέων τοῦ τόπου αὐτοῦ, οἱ ὅποιοι ἐφυγαν καὶ ἐξακολουθοῦν νὰ φεύγουν, καὶ μάλιστα τὸν τελευταῖο καιρὸ σὲ μεγάλο ποσοστὸ, σὲ ξένα μέρη καὶ ἐντὸς τῆς Ἑλλάδος ἀκόμη, δημιουργώντας ἔτσι καὶ θέμα ἀστυφιλίας πρὸς εὐρεσιν ἐργασίας.

»Ὁ τόπος αὐτός, ἔχει βέβαια γνῶριμον τὸν δρόμον τῆς ξενιτειᾶς ἀπὸ ἀνέκαθεν, ὁ ὁποῖος δὲν εἶναι ὁ μόνος δρόμος γιὰ νὰ ζῇ κανεὶς. Ἡ παραμονὴ τῶν νέων ἐδῶ στὸ πατριὸν ἔδαφος καὶ ἡ ἀγάπη πρὸς αὐτὸ εἶναι ἀναγκαῖα ἀπὸ πάσης πλευρᾶς καὶ διὰ τῆς Ἐθνικῆς, τῆς κοινωνικῆς καὶ τῆς φυλετικῆς, διότι ἐγκυμονεῖ κινδύνους ἢ τελεία ἀποψίλωσις ἐνὸς τόπου ἀπὸ τὰ ὑγιέστερα μέλη αὐτοῦ, ἅτινα φεύγουν σὲ ἄλλα μέρη καὶ βέβαια ἀρκετοὶ ἀπ' αὐτοὺς ἐπιστρέφουν, ἄλλοι ἄρρωστοι, ἄλλοι ἀκρωτηριασμένοι, διότι ἠνάλωσαν τὰ καλύτερα ἔτη τῆς ζωῆς των ἀξιοποιώντας ξένα ἐδάφη καὶ ἀφήνοντας τὸ ἰδικόν των ἔδαφος ἀναξιοποίητον.

»Νομίζω, ἐσυνέχισεν ὁ λάτρης τοῦ πατρίου ἐδάφους δημοδιδάσκαλος, ὅτι καὶ μεῖς ἀπὸ τῆ δικῆς μας σκοπιά πρέπει νὰ βοηθήσουμε σ' αὐτό, συνεπικουροῦντες τὴν πολιτείαν εἰς τὸν τομέα αὐτόν. Ἐπειδὴ δὲ τὸ ποίημα θίγει μιὰ πτυχή τῆς ζωῆς τῶν κατοίκων, ἔχει σὺν τοῖς ἄλλοις καὶ πατριδογνωστικὸν ἐνδιαφέρον γιὰ νὰ ἐξετασθῇ σὲ συνέχεια διδασκαλιῶν καὶ ἀπὸ πατριδογνωστικῆς πλευρᾶς.» Ἐν συνεχείᾳ ὠμίλησεν περὶ τοῦ ποιήματος καὶ τῆς θέσεως αὐτοῦ ὡς ἰδιαζόντος μαθήματος εἰς τὰ σχολεῖα, ὕστερα μάλιστα ἀπὸ τόσα νευροψυχικὰ κατάλοιπα ποὺ κατέλιπον οἱ πόλεμοι καὶ αἱ συμφοραὶ εἰς τὴν παροῦσαν γενεάν. Παρουσίασεν ἐν συνεχείᾳ πλήρεις διαγράμματα τῆς ὅλης προπαρασκευῆς τῆς ἐργασίας διὰ τὴν διδασκαλίαν τοῦ ποιήματος αὐτοῦ.

Αἱ εἰσηγήσεις τόσοι τοῦ δημοδιδασκάλου, ὅσον καὶ τῆς διδασκαλίσσης ἦσαν πλήρεις καὶ ἄκρως ἐπωφελεῖς εἰς τὸ συνέδριον. Ὁμίλησαν πλεῖστοι διδάσκαλοι καὶ συνώψισε τὰ θέματα ὁ Ἐπιθεωρητὴς κ. Εὐθυμιάδης. Μετὰ ταῦτα, λαβὼν τὸν λόγον ὁ κ. Γενικὸς Ἐπιθεωρητὴς, ἀνέλυσε μετὰ τὴν διακρίνουσαν αὐτὸν μὲν τὴν μορφὴν καὶ φιλοσοφικὴν κατάρτισιν τὰ θέματα τοῦ συνεδρίου, ἔτσι, ὥστε οἱ παρακολουθοῦντες νὰ κρέμονται ἀπὸ τὰ χεῖλη

του. Τὸ συνέδριον ἐχαιρέτισε προσελθὼν ἄργα καὶ ὁ Ἐπιθεωρητὴς Παραμυθιάς κ. Ἀλ. Ι. Μεταξᾶς.

Ἐπίσης τὸ συνέδριον ἐχαιρέτισε κατὰ μίαν διακοπὴν τῶν ἐργασιῶν του καὶ ὁ Νομάρχης Θεσπρωτίας μετὰ τοῦ Ἐπαρχοῦ καὶ Δημάρχου Φιλιατῶν.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΙΝΗΣΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΣ ΟΡΕΣΤΙΑΔΟΣ ΚΑΤΑ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟΝ ΕΤΟΣ 1960 · 1961

ὑπὸ τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ Ὁρεστιάδος κ. Κωνστ. Ξαρχῆ, ὅστις ἐκτιμῶν τὰς ποικίλας δυσκολίας τὰς ὁποίας δοκιμάζει ἐν τῇ ἐκτελέσει τοῦ πολυσχιδοῦς ἔργου του ὁ διδάσκαλος καὶ ἐπιθυμῶν νὰ παράσχη τὴν συμβολὴν του εἰς τοῦτο, διωργανώθησαν καὶ ἐστέφθησαν ὑπὸ πλήρους ἐπιτυχίας τὰ κατωτέρω τοπικά παιδαγωγικά συνέδρια:

Εἰς τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον Κομάρων τὴν 12ην Νοεμβρίου μετὰ θέματα:

1. Παρακολούθησις τῆς ἐν γένει λειτουργίας τοῦ σχολείου.
2. Παρακολούθησις ὑποδειγματικῆς διδασκαλίας Φυσικῆς Πειραματικῆς.

3. Ἀνάλυσις τοῦ βιβλίου «Τὰ προβλήματα τῶν ἀγροτικῶν μας σχολείων» Τόμος Β', τοῦ Γ. Ζομπανᾶκη. Κατ' αὐτό:

Λίαν ἐπιτυχῶς ἐδίδαξεν ὑποδειγματικῶς Φυσικὴν Πειραματικὴν ὁ Διευθυντὴς τοῦ σχολείου κ. Σταμάτης Δαούλας, τὴν δὲ ἀνάλυσιν εἰσηγήθη ὁ κ. Γεώργιος Κουφός. Εἰς τὴν ἀσκήσιν δὲ τῆς κριτικῆς ἔλαβον τὸν λόγον τόσοι ἐπὶ τῆς διδασκαλίας, ὅσον καὶ ἐπὶ τῆς ἐν γένει λειτουργίας τοῦ σχολείου, πλεῖστοι συνάδελφοι τῆς περιοχῆς.

Εἰς τὸ Γ' Δημοτικὸν Σχολεῖον τῆς κωμοπόλεως Ν. Βύσσης τὴν 19ην Νοεμβρίου μετὰ θέματα:

1. Παρακολούθησις μαθήματος Ἐκθέσεως εἰς τὰς Ε' καὶ ΣΤ' τάξεις.

2. Κριτικὴ ἐπὶ τῆς ἐργασίας, ἀνάγνωσις εἰσηγήσεως ὑπὸ τινος τῶν συνέδρων. Ποῖα τὰ καλύτερα μέσα εἰς χεῖρας τοῦ σχολείου πρὸς γλωσσικὴν ἀνάπτυξιν τῶν μαθητῶν. Ποῖα ἡ σπουδαιότης, μετὰ τούτων, τοῦ μαθήματος τῶν ἐκθέσεων. Ποῖος ὁ καλύτερος τρόπος ἐκλογῆς τῆς ὕλης, ὁ τοιοῦτος τῆς διδασκαλίας καὶ διορθώσεως αὐτῶν, ὡς καὶ τῆς ἀποδόσεως τούτων.

3. Ἀνάλυσις, ὡς καὶ εἰς τὸ ἀνωτέρω συνέδριον, τοῦ βιβλίου τοῦ Γ. Ζομπανᾶκη.

Εἰς τὸ συνέδριον τοῦτο ἐδίδαξεν ὑποδειγματικῶς καὶ μετ' ἐπιτυχίας ὁ Διευθυντὴς τοῦ σχολείου κ. Ἰωάννης Γιαλαμᾶς, Ἐκθεσιν, εἰς τὰς Ε' καὶ ΣΤ' τάξεις. Εἰς τὴν κριτικὴν, ἡ ὁποία ἐπηκολούθησεν ἔλαβον μέρος οἱ συνάδελφοι κ.κ. Μ. Καραβέλλας, Γ. Παπαθανασίου, Π. Ἀνδρεαδάκης, Ἰω. Γιαννακόπουλος, Χ. Γαλετῆς, Ἰω. Γιαλαμᾶς, Π. Δουδός, Χ. Δημητρόπουλος, Χ. Καλαϊτζίδης καὶ ἄλλοι. Τὸ θέμα εἰσηγήθη μετὰ ἐμβρίθειαν ἡ διδασκάλισσα Μαρία Ἀναγνώστου, ἡ δὲ διδασκάλισσα Βάγια Τζαμτζή εἰσηγήθη τὴν ἀνάλυσιν τοῦ Β' τόμου τοῦ βιβλίου τοῦ Γ. Ζομπανᾶκη ἐπιτυχῶς.

Μετὰ ταῦτα ὁ κ. Ἐπιθεωρητὴς ἔκαμε ἕνα ἐκτεταμένον ἀπολογισμὸν τῆς ἐπιτελεσθείσης παιδαγωγικῆς προσπάθειας καὶ τὸ συνέδριον ἔληξε.

Τὸ τελευταῖον συνέδριον ἔλαβε χώραν εἰς τὸ Δημοτικὸν Σχολεῖον Βάλτου, τὴν 4ην Δεκεμβρίου μετὰ θέματα:

1. Παρακολούθησις διδασκαλίας Ἀριθμητικῆς εἰς τὰς ἀνωτέρας τάξεις, κριτικὴ ἐπὶ τῆς ἐργασίας. Ἀνακεφαλαιώσεις ὑπὸ τοῦ Ἐπιθεωρητοῦ

«Κύριοι Σύεδροι,

Κρατούμε πάντοτε τὸν δαυλὸν τοῦ καθήκοντος καὶ ἡ μορφή μας πρέπει νὰ εἶναι ὁρθή εἰς τὸ πνευματικὸν φυλάκιον μιᾶς ἱερᾶς ἀποστολῆς γιὰ νὰ στηρίξη ὅσον ἡμπορεῖ «τὶς κολῶνες τῆς φυλῆς, γιὰ νὰ ζωντανεύη τὶς κανδῆλες ποὺ σβύνουν» ἀρκεῖ νὰ ὑπάρχη ἐνδοθεν ἀναβλύζουσα πίστις ὅτι μὲ πληρότητα ἐκτελοῦμεν τὴν πνευματικὴν διακονίαν.» (Χαλιάσου, Αὐτόθι σελ. 18).

Μίλησε σὰν γνήσιος ἀντιπρόσωπος τῆς Ἑλληνικῆς καὶ Ἀνθρωπιστικῆς Παιδείας μας καὶ σὰν ἄξιος ἡγέτης εἰς τὴν βαθμίδα τῆς ἐκπαιδευτικῆς ἱεραρχίας.

Θὰ μπορούσαμε νὰ τὸν συγχαροῦμε γιὰ τὴν ὑψηλόφρονα ἀνάτασιν τῆς διδασκαλικῆς του ψυχῆς.

III

Κατὰ τὰς ἐργασίας τοῦ ὡς εἴρηται Συνεδρίου ὁ Κος Χαλιάσος ἀνέπτυξε διὰ μακρῶν τὴν θεωρητικὴν καὶ πρακτικὴν ἀποψιν τῆς διδασκαλίας ἐν γένει, διεξεληθὼν τὸ θέμα μὲ διεισδυτικότητα, μὲ σαφήνειαν ζηλευτὴν καὶ μὲ παράθεσιν πλουσίας βιβλιογραφίας. (Χαλιάσου, Αὐτόθι σελ. 23 - 87).

Συνεχίζων ὁ Κος Χαλιάσος τὴν πνευματικὴν παράδοσιν τῶν προκατόχων Γενικῶν Ἐπιθεωρητῶν τῆς αὐτῆς περιφερείας, τονίζει τὴν πολλαπλὴν ὠφέλειαν τῶν Συνεδρίων τὰ ὁποῖα δίδουν παρορμήσεις, γεννοῦν προβλήματα, ἐκτρέφουν ἀνησυχίας πνευματικὰς καὶ δημιουργοῦν στενωτέραν ψυχικὴν ἐπαφὴν καὶ συνεργασίαν προϊστάμενων καὶ ὑφισταμένων.

Δικαιῶς λοιπὸν ὁ Κος Χαλιάσος ἀπεκάλεσε τὰς ἐργασίας τοῦ Συνεδρίου του ὡς τέτραήμερον πνευματικὴν πανήγυριν κατὰ τὴν ὁποίαν πνευματικὴ ἦταν ἡ ἐπικοινωνία καὶ πνευματικὴ ἐπίσης ἡ χαρὰ, δεδομένου ὅτι ὅλοι ἤντησαν ἐκ τοῦ περισεύματος τῆς καρδίας των καὶ ἐφωτίσθησαν ἀπὸ τὴν φλόγα τῆς ψυχῆς των.

Τοιοῦτον ἐν γενικαῖς γραμμαῖς τὸ περιεχόμενον τῆς περισπουδάστου συγγραφῆς τοῦ Κου Χαλιάσου, τὸ ὁποῖον ἐπιστέφεται ἐν κατακλείδι μὲ τὴν παράθεσιν διαφόρων διαφωτιστικῶν Ἐγκυκλίων του πρὸς τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς τῆς περιφερείας του.

IV

Ἐτελειώσαμε...

Ὁ Κος Χαλιάσος μὲ τοὺς Παλμοὺς καὶ τοὺς Πόθους του τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς ἐμφανίζεται ὡς γνήσιος σκαπανεὺς καὶ ὡς κήρυξ διαπρύσιος τῆς Κλασικῆς Παιδείας μὲ τὴν μεγάλην μορφωτικὴν τῆς ἀξίαν.

Δὲν θὰ ἦτο ὅμως ἄσκοπον νὰ ὑπομνησθῇ ὅτι ἡ Κλασικὴ Παιδεία καὶ τὰ ἀνθρωπιστικὰ μορφωτικὰ ἀγαθὰ ἐδοκίμασαν καὶ αὐτὰ μὲ τὴν σειράν των—ὅπως ὅλες αἱ ἀξίες τῆς Ζωῆς—τὴν κρίσιν των.

Σήμερα ὅμως ὁ κλασικισμὸς ἐπιβάλλεται εἴπερ ποτὲ καὶ ἄλλοτε νὰ παίξῃ τὸν ρόλον τοῦ τὸν δυναμικόν, τὸν ρόλον τοῦ τὸν ἀξιολογικόν.

Μεγάλα κράτη κατέπεσαν—παρατηρεῖ ὁ δάσκαλός μου ὁ Spranger—ἥρωες ὑπέκυψαν ἐπίσης καὶ αὐτοὶ εἰς τὴν μοῖραν τοῦ θανάτου, μεγάλοι ὅμως στοχασμοὶ σὰν αὐτὸν ποὺ ἐγκλείει ὁ Κλασικισμὸς καὶ τὰ Ἀνθρωπιστικὰ Γράμματα φωτίζουν πέραν τῆς ἐποχῆς των καὶ οἰκοδομοῦν τὸ αἰώνιον βασιλεῖον τοῦ πνεύματος.

Καὶ ἀκριβῶς αὐτὸ τὸ αἰώνιον πρέπει νὰ ἐξυπηρετεῖ κάθε γνήσια Παιδεία.

Ὡς γνήσιος δὲ ἀντιπρόσωπος καὶ λάτρης τῆς ἀνθρωπιστικῆς ἰδέας καὶ ὁ Κος Χαλιάσος τονίζει τὴν ἀξίαν τῆς μορφώσεως τοῦ ἥθους μὲ τὴν ἀνθρωπιστικὴν παιδείαν εἰς μίαν ἁρμονίαν ἢ ὁποῖα, ὅπως παρατηρεῖ, (Χαλιάσου, Αὐτόθι σελ. 258) «μὰς ἀποδίδει τὸν κατ' ἐξοχὴν ἄνθρωπον καὶ τὴν ἀνθρωπιά του».

Χαιρετίζομεν ὅθεν καὶ συγχαίρομεν ἐγκαρδίως τὸν Κον Γενικὸν Ἐπιθεωρητὴ τῆς ΙΕ' Ἐκπαιδευτικῆς Περιφερείας ὡς ἓνα γνήσιον σκαπανέα τῆς Ἀνθρωπιστικῆς Ἰδέας.

Εὐριπίδης Σούρλας

Μία θετική συμβολή στὴν αἰσθητικὴ ἀγωγή

Καλλιόπης Μουστάκα, Δ. Φ., ψυχολόγου-παιδαγωγοῦ: Τὸ Ὁραῖον καὶ ἡ Ἀγωγή. Μελέτη - Ἔρευνα. Σελίδες 87. Ἀθῆναι 1960.

Πολλὲς φορὲς ἀκοῦμε ἢ διαβάζουμε: Τὸ σύγχρονο σχολεῖο πρέπει μὲ τὴ διδασκαλία του, μὲ τὴν ὁργάνωσή του, μὲ τὴν ἀτμόσφαιρά του, νὰ ἐμπνεύσῃ στὸ παιδί ἀγάπην στὶς ἀξίες, στὸ ἀληθινόν, στὸ καλόν, στὸ ὠραῖον. Διαποτισμένη ἀπὸ τὴ φιλοσοφία τῶν ἀξίων, ποὺ διερευνᾷ τὴ φύσιν τῆς ἀλήθειας, τῆς ἠθικῆς, τῆς ὁμορφιάς, ἢ

σύγχρονη παιδαγωγικὴ, μεταστοιχειωμένη σὲ φιλοσοφία τῆς Παιδείας, ὑψώνεται σὲ ἀξιολογικὴ παιδαγωγικὴ. Ἀναζητᾷ τότε τὰ μέσα γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ σὲ προσωπικότητα καὶ σὲ ἠθικὴν χαραχτήρα στὴν ἐπιστήμην, στὴν ἁρμονικὴ κοινωνικὴ συμβίωση, στὴν ὁμορφίαν, ὅπως ἀποκαλύπτεται στὴ φύσιν καὶ στὴν τέχνη. Σκοπὸς τῆς τότε γίνεται ἡ ἀγωγή μὲ τὴν ἐπιστήμην, ἢ ἠθικὴ ἀγωγή καὶ ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγή.

Ἡ Κα Καλλιόπη Μουστάκα, γνήσιος καὶ παιδαγωγός, ἀπὸ διαφορῆς μελέτες τῆς στὴν ἑλληνικὴ κοινωνία, σὰν ψυχολόγος καὶ παιδαγωγός, ἀπὸ διαφορῆς μελέτες τῆς γιὰ ποικίλα παιδαγωγικὰ θέματα καὶ ἀπὸ τὰ ἐκλαϊκευτικὰ παιδαγωγικὰ τῆς δημοσιεύματα στὴ μεγάλη καθημερινὴ ἐφημερίδα τῆς Ἀθῆνας «ΤΟ ΒΗΜΑ», συνηγορεῖ ἐνθερμὰ καὶ πειστικὰ μὲ τὴν παραπάνω μελέτη - ἔρευνά της γιὰ τὴν αἰσθητικὴ ἀγωγή.

Ξεκινώντας ἀπὸ τὴν ἀντίληψιν, ποὺ βγῆκε ἀπὸ τὴν πραχτικὴ τῆς πείρας, πὼς ἡ ὁμορφία ἀσκεῖ εὐεργετικὴν ἐπίδρασιν στὴν πνευματικὴν, αἰσθητικὴν καὶ ἠθικὴν ἀνάπτυξιν τῶν παιδίων σχηματίζει μὲσα τῆς τῆς ὑπόθεσιν πὼς «ἡ ὁμορφία ὄχι μόνον αὐξάνει τὴν αἰσθητικὴν διάθεσιν τοῦ ἀνθρώπου, ἀλλὰ καὶ βελτιώνει τὸν τρόπο σκέψεως καὶ τὸν χαραχτήρα του» καὶ προσανατολίζει τὶς μελέτες τῆς καὶ τὶς σπουδὲς τῆς στὴν ἐξέτασιν τοῦ ὠραίου ἀπὸ φιλοσοφικὴν, παιδαγωγικὴν καὶ ψυχολογικὴν ἀποψιν.

Τὸ βιβλίον τῆς εἶναι προϊόν αὐτῶν τῶν μελετῶν, ποὺ ἐγιναν μὲ σύστημα καὶ μὲ προσοχὴ καὶ ποὺ τὴν ὅπλισαν μὲ ὄχι τυχαία ἐπιστημονικὴ, φιλοσοφικὴ, ψυχολογικὴ καὶ παιδαγωγικὴ παιδεία.

Κύριο θέμα του ἡ ἀνάγκη, ἡ ἀναγνώριση καὶ ἡ ἀποτίμηση τῆς ὁμορφιάς στὴ φύσιν καὶ στὴν τέχνη ἀπὸ τὸ παιδί καὶ τὸν ἐφηβόν. Διαίρεται σὲ τρία τμήματα.

Στὸ πρῶτον τμῆμα, ποὺ ὑποδιαιρεῖται σὲ τρία κεφάλαια, γίνεται ἡ φιλοσοφικὴ ἐξέταση τοῦ θέματος. Ἀναλύεται ἡ αἰσθητικὴ ἐμπειρία καὶ τὰ κύρια συστατικὰ τῆς: ἐξέταση τοῦ συναίσθημα, ἡ αἰσθητικὴ ἀπόλαυση καὶ ἡ αἰσθητικὴ κρίσις. Ἐξετάζονται αἰσθητικὰ συναίσθημα, ἡ αἰσθητικὴ ἀπόλαυση καὶ ἡ αἰσθητικὴ κρίσις. Ἐξετάζονται αἰσθητικὰ οἱ θεωρίαι γιὰ τὸ ὠραῖον ἀπὸ τὴν ἀρχαιότητα ἵσαμε σήμερον καὶ οἱ ται συνοπτικὰ μεταγενέστερων καὶ σύγχρονων φιλοσόφων (ἀπὸ τὸν Πλάτωνα ἀντιλήψεις ἀρχαίων, μεταγενέστερων καὶ σύγχρονων φιλοσόφων (ἀπὸ τὸν Πλάτωνα ἀντιλήψεις ἀρχαίων, μεταγενέστερων καὶ σύγχρονων φιλοσόφων (ἀπὸ τὸν Πλάτωνα ἀντιλήψεις ἀρχαίων, μεταγενέστερων καὶ σύγχρονων φιλοσόφων) καὶ δίνεται ὁ ὁρισμὸς τοῦ ὠραίου. Ἐξετάζεται τὸ ὠραῖον στὴ φύσιν καὶ στὴν τέχνη καὶ ἀναφέρονται οἱ γνώμες πολλῶν φιλοσόφων.

Στὸ δεύτερον τμῆμα ποὺ ὑποδιαιρεῖται σὲ δύο κεφάλαια ἐξετάζεται ἡ θέση τοῦ ὠραίου στὴν Ἀγωγή, τὸ ὠραῖον σὰ μορφωτικὸ μέσον καὶ ἡ ἐπίδρασίς του στὴ φαντασία, στὴ νόησιν, στὸ συναίσθημα καὶ στὸ χαραχτήρα. Παράλληλα ἀναφέρονται καὶ οἱ γνώμες ἀρχαίων καὶ σύγχρονων φιλοσόφων καὶ παιδαγωγῶν.

Στὸ τρίτον καὶ τελευταῖον τμῆμα, ποὺ ὑποδιαιρεῖται σὲ δύο κεφάλαια ἐξετάζεται ἡ σχέση τῆς αἰσθητικῆς καὶ τῆς ψυχολογίας καὶ γίνεται λεπτομερειακὴ ἐκθεση μιᾶς πειραματικῆς ἐρευνας τῆς συγγραφῆς στὴν Ἀγγλία μὲ τὴ μέθοδον τῶν ἐρωτηματολογίων, τῆς στατιστικῆς ἐπεξεργασίας καὶ τῆς ἀνάλυσης καὶ ἐρμηνείας τῶν ἀριθμητικῶν καὶ μὴ ἀριθμητικῶν δεδομένων γιὰ τὴν ἀποτίμηση καὶ ἀναγνώριση τοῦ ὠραίου στὴ φύσιν καὶ στὴν Τέχνη ἀπὸ τοὺς ἐφηβούς καὶ τῶν δύο φύλων.

Ὁ ἀναγνώστης τοῦ βιβλίου συγκομίζει τὰ ἀκόλουθα συμπεράσματα:

Τὸ αἰσθητικὸ συναίσθημα εἶναι τὸ πρῶτον σκαλὶ τῆς αἰσθητικῆς ἐμπειρίας. Ἡ αἰσθητικὴ ἀπόλαυση, προέρχεται ἀπὸ τὴ φύσιν, τὴν τέχνην ἢ γενικὰ ἀπὸ τὴν καθαρτικὴν ἐπίδρασιν τοῦ ὠραίου πᾶν ὅσον ἄνθρωπον. Τμῆμα τῆς αἰσθητικῆς ἐμπειρίας εἶναι ἡ αἰσθητικὴ κρίσις, ποὺ, κατὰ τὸν Kant, εἶναι προϊόν τοῦ παιγνιδίσματος τῆς νόησιν καὶ τῆς φαντασίας. Ἀπὸ τὴν αἰσθητικὴν ἐμπειρίαν, ποὺ περιέχει τὶς ἀντιδράσεις τοῦ ἀνθρώπου στὴν ὁμορφίαν, προέρχεται τὸ γούστο. Αὐτὸ προϋποθέτει ἐσωτερικὴ διάθεσιν πρὸς τὸ ὠραῖον. Ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴ συχνότητα καὶ τὴν ποιότητα τῶν αἰσθητικῶν ἐμπειριῶν τοῦ ἀτόμου.

Στὴ μεγάλη διαμάχην γιὰ τὴν ἀντικειμενικότητα ἢ ὑποκειμενικότητα τοῦ ὠραίου διατυπώθηκαν ἀπὸ τὴν Ἀρχαιότητα ἵσαμε σήμερον πολλὲς θεωρίαι. Οἱ σπουδαιότερες εἶναι οἱ θεωρίαι τῆς παρόρμησης, τῆς ψευδαἰσθήσεως, τῆς διαίσθησης, ἢ φαινομενολογικὴ θεωρία, ἢ ψυχχαναλυτικὴ θεωρία, ἢ ὕλιστικὴ θεωρία, ἢ θεωρία τῆς ἐνοουαῖσθησης, ἢ θεωρία μορφῆς καὶ περιεχομένου, ἢ ἡδονιστικὴ θεωρία, ἢ πειραματικὴ θεωρία. Ἐξὸν ἀπὸ τὴ θεωρίαν τῆς παρόρμησης (πὼς καὶ ἡ παρόρμηση καὶ τὸ ὠραῖον εἶναι ἐλεύθερα ἀπὸ πραχτικῶν σκοποῦς καὶ πὼς καὶ τὰ δύο τείνουν στὴ μίμηση), ποὺ κατὰγεται ἀπὸ τὸν Kant καὶ τὸν Schiller, ὅλες οἱ ἄλλες θεωρίαι ἔχουν τὴν ἀρχὴν κατὰ τὴν ἐλληνικὴν ἀρχαιότητα. Κατὰ τὴ συγγραφῆν, «τὸ ὠραῖον εἶναι ἀξία χωριστῆς, τοὺς στὴν ἐξέτασιν ἀντικειμενικὰ καὶ ἐμφανίζεται μὲ διαφορῆς μορφάς. Οἱ μορφὲς τοῦ ὠραίου εἶναι τὸ ὑψηλόν (καὶ τὸ χαριτωμένον θὰ προσθέταμε), τὸ τραγικόν, τὸ κωμικόν καὶ τὸ ἄσχημον. Πηγὲς καὶ μέσα ἐκφράσεως τοῦ ὠραίου εἶναι ἡ φύσις καὶ οἱ καλὲς τέχνες. Πολλοὶ αἰσθητικοὶ παραδέχονται πὼς ὑπάρχει διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν αἰσθητικὴν ἐμπειρίαν, ποὺ προέρχεται ἀπὸ τὴ φύσιν καὶ στὴν αἰσθητικὴν ἐμπειρίαν ποὺ προέρχεται ἀπὸ τὴν τέχνην. Ἡ αἰσθητικὴ ἀπόλαυση μπροστὰ στὴ φύσιν εἶναι ἀνάμι-

χτη με άλλα συναισθήματα, ενώ η αισθητική απόλαυση μπροστά στην τέχνη είναι καθάρη. Για την αναγνώριση και την αποτίμηση του ωραίου χρειάζεται ειδική ικανότητα του υποκειμένου. Η ικανότητα αυτή είναι ξμφυτη στον άνθρωπο. Η διαφορά της ικανότητας αυτής ανάμεσα στους ανθρώπους είναι μόνο ποσοτική.

Η άγνη, η καλοσύνη, η δικαιοσύνη και η όμορφιά είναι οι βασικές ψυχικές ανάγκες του ανθρώπου. Το ωραίο, είτε στη φύση είτε στην τέχνη, είναι οπουδήποτε μέσο για την αρμονική ανάπτυξη του ατόμου. Έπιδρά ευεργετικά στη φαντασία, στη νόηση, στο συναισθημα, στο χαρακτήρα. «Το ωραίο είναι ισχυρή δύναμη που πλάθει την προσωπικότητα. Το παιδί που μεγαλώνει νιώθοντας το ωραίο στο περιβάλλον του, είναι σχεδόν βέβαιο ότι θα φτιάξει χαρακτήρα ανάλογο με τις αρχές του ωραίου.» Νά γιατί είναι απαραίτητη η αισθητική αγωγή. «Αν προορισμός της αγωγής είναι να δίνει σε κάθε παιδί την ευκαιρία να αναπτύξει την προσωπικότητά του ανάλογα με τις δυνατότητές του, αν η δημοκρατική αρχή του εκπαιδευτικού όλων των ανθρώπων είναι σωστή, είναι φανερό ότι η επίδραση από το ωραίο πρέπει να είναι μία από τις πρώτες επιδιώξεις μας.»

Είναι δυνατή η πειραματική έρευνα της αισθητικής εμπειρίας, που είναι σύνθεση πνευματικών και συναισθηματικών στοιχείων. Η πειραματική μέθοδος μπορεί να εφαρμοστεί και στην αισθητική εμπειρία, μία που εφαρμόζεται από την ψυχολογία στις πνευματικές και συναισθηματικές εμπειρίες.

Η πειραματική έρευνα της συγγραφέα, που έγινε στην Αγγλία σε αγόρια και κορίτσια δεκατέσσερων χρονών, απόδειξε πως «ανεξάρτητα από το είδος του σχολείου, το φύλο, τον τόπο διαμονής, οι έφηβοι έχουν την αίσθηση του ωραίου και αισθάνονται την ανάγκη του», πως «αναγνωρίζουν την ύπαρξη του ωραίου στη φύση και στην τέχνη, πως «το ωραίο είναι αναγκαίο τόσο όσο και το χρήσιμο», πως «τα παιδιά και οι έφηβοι προτιμούν το ωραίο στη φύση παρά στην Τέχνη, πως «με την ηλικία εξελίσσεται η ικανότητα έκλογής του ωραίου αντικειμένου, όπως και το ενδιαφέρον για το ωραίο και η διάκριση των στοιχείων του ωραίου.»

Η αρχιτεκτονική του βιβλίου είναι αυστηρά επιστημονική. Σε κάθε κεφάλαιο προηγείται η τεκμηρίωση με την παράθεση των ξένων γνώμων και ακολουθεί η συνοδή των προσωπικών συμπερασμάτων. «Ουδέν αμάρτυρον αείδει.» Κάθε τμήμα συνοδεύεται από πλουσιώτατη βιβλιογραφία, κυρίως αγγλική. Το εύρητο των συγγραφέων και των έννοιων στο τέλος του βιβλίου το κάνει πιο εύχρηστο. Η γλωσσική διατύπωση λιτή και σαφής σε μία όμαλη δημοτική, που, όμως, πότε-πότε ή ενόητα και ομοιομορφία της κόβεται από την καθαρολόγα γενική του ένικου των τριτόκλιτων ονομάτων.

Το βιβλίο της κ. Μουστάκα, για να συνοψίσουμε σε μία γενική κρίση τις εντυπώσεις μας, αποτελεί θετική συμβολή στην αισθητική αγωγή στον τόπο μας. Συνεχίζει προσηγορικά μια παράδοση που έχει δημιουργηθεί στον τομέα αυτό από άλλους Έλληνες παιδαγωγούς (Δελμούζο, Κουντουρά, Παπανούτσου, Σούρλα, Βήκα, Παπαγεράκη κ. ά.).

Η κ. Μουστάκα, όπως αναγνωρίζει και η αγγλίδα παιδαγωγός C. M. Fleming, που προλογίζει το βιβλίο της, βαθύτατα εξοικειωμένη με τις έννοιες της αισθητικής, της φιλοσοφίας, της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής, έχει όλα τα εφόδια για να ολοκληρώσει την προσπάθειά της. Πρέπει σε άλλα βιβλία της να ασχοληθεί με τη δημιουργία του ωραίου, με τη χρησιμοποίηση της Τέχνης (της ζωγραφικής, του λόγου, της μουσικής, του χορού, της πλαστικής) σε μέσο για την έκφραση του ψυχικού κόσμου του παιδιού και του εφήβου, μία που και η ίδια αναγνωρίζει πως «το πρόβλημα πρέπει να εξετασθεί από τις δύο του άποψεις, δηλαδή την αναγνώριση και τη δημιουργία του ωραίου». Πρέπει ακόμα να καταπιασθεί με μία πειραματική έρευνα για την αναγνώριση του ωραίου στη φύση και στην Τέχνη από τα Έλληνόπουλα (παιδιά και έφηβους).

Νά ποιά συμπληρώματα απαιτεί η πολύτιμη μελέτη-έρευνά της.

Γ. Α. Βασδέκης

ΔΗΛΩΣΙΣ



Τα ένυπόγραφα άρθρα και οι ένυπόγραφες μελέτες εκφράζουν αποκλειστικά τις γνώμες και αντιλήψεις των συγγραφέων των.

Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΙΣ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Έξεδόθησαν τα κάτωθι βιβλία:

- 1) Κ. Γιαννακοπούλου Γεν. Έπιθεωρητοῦ στοιχ. Έκπαιδευσεως: Έριστοτελική ψυχολογία σελ. 368, Θεσσαλονίκη 1961.
- 2) Κων. Γιαννακοπούλου Γεν. Έπιθεωρητοῦ στοιχ. Έκπλως: Έ Έριστοτέλης ως παιδαγωγός και διδάσκαλος σελ. 69, 1961.
- 3) Έών. Ε. Τσουδεροῦ: Τοπική ανάπτυξη και αγροτική πολιτική, σελ. 45 μετά 10 πινάκων. ΈΑθηναι 1960.
- 4) Κ. Σπυριδάκου: Έ Η ιδέα της ελευθερίας παρά τοῖς Έλλησι και η Έλληνική ἀρετή, Λευκωσία, σελ. 12.
- 5) Μιχ. Γάκη ὑποδ]τοῦ Παιδ. Έακαδημίας: Ψυχολογία και αγωγή, ΈΑλεξανδρούπολις 1960, σελ. 116.
- 6) Έών. Δασκαλάκη: Έπιληψία παιδικής ηλικίας 1960, σελ. 90. ΈΑθηναι 1960.
- 7) Ρ. Ostierrieth Μετάφρ. ΈΑντ. Κρέτση, παιδαγωγού: Έισαγωγή εις την ψυχολογίαν τοῦ παιδιοῦ, σελ. 214, Έκδ. Ι. Καμπανᾶ. ΈΑθηναι 1960.
- 8) Έώργου Παπαστάμου: Τραγούδια της ζωῆς και της αγάπης, ΈΑθῆνα 1961.

17 ΠΑΙΔΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ 17 ΓΙΑ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ

Περιεχόμενο διαλεχτό, εκτύπωση επιμελημένη, χαρτί πολυτελείας, ᾠφθονη εικονογράφηση, βιβλιοδετημένα και διπλά πολύχρωμα εξώφυλλα, τα παρακάτω παιδικά βιβλία αποτελούν μία σειρά μοναδική για Σχολικές Βιβλιοθήκες:

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ «ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ»

- | | |
|---|---------|
| 1) Γ. Σ. Βλέσσα: Εῦθυμες Έστορίες και Παραμῦθια | δρχ. 25 |
| 2) Τζ. Κοῦπερ: ΈΟ τελευταῖος τῶν Μοῦκανῶν | » 30 |
| 3) Ε. Ντερβιλλῦ: Οι περιπέτειες τοῦ κ. Βαρνάβα | » 25 |
| 4) Έστορίες ἀπὸ τὸν Ντίκενς | » 30 |
| 5) Έουλιῦ Βέρν: ΈΟ Μικροῦλης | » 45 |
| 6) Γ. Σ. Βλέσσα: ΈΑληθινές Έστορίες | » 25 |
| 7) Π. Σερβιέρ: ΈΕνα παιδί με καρδιά | » 30 |
| 8) Έουλιῦ Βέρν: Δυὸ χρόνια διακοπές | » 40 |
| 9) Μπ. Στόου: ΈΗ καλύβα τοῦ μπαρμπα Έωμᾶ | » 25 |
| 10) Ζ. Τουντούζ: ΈΟ Έρχοντας της Έάλασσας | » 35 |
| 11) Παραμῦθια τοῦ Έβσλτ | » 25 |
| 12) Τζᾶκ Λόντον: Μπούκ, ὁ σκύλος της ΈΑλάσκας | » 25 |
| 13) Έουλιῦ Βέρν: Δεύτερη πατρίδα | » 45 |
| 14) Π. Ζ. Στάλ: Μορούσια | » 30 |
| 15) Γ. Σ. Βλέσσα: Στο θρόνο τοῦ Βυζαντίου | » 25 |

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ «ΜΑΘΑΙΝΩ ΑΠ' ΟΛΑ»

- | | |
|---|------|
| 16) Χ. Γεωργοπούλου: Τα περίεργα τοῦ Ζωικοῦ Βασιλείου | » 60 |
| 17) » » Ταξίδια στην ΈΥδρόγειο | » 80 |

ΕΚΔΟΣΕΙΣ: Γ. Σ. ΒΛΕΣΣΑ - ΜΙΛΤΙΑΔΟΥ 4
ΑΘΗΝΑΙ - ΤΗΛΕΦ. 20.018

ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ ΚΑΙ ΠΩΛΕΙΤΑΙ
ΣΕ ΟΛΑ ΤΑ ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΑ

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

ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΙΚΩΝ ΜΑΣ
ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Τόμος Β'.

Ο Β' τόμος δίδει απάντηση στα ερεθίσματα, που γέννησε στους αναγνώστες ο Α' τόμος του βιβλίου, με πρωτότυπο διαλογικό τρόπο, με θέση και αντίθεση.

ΑΠΟ ΤΑ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

- Α. Βασικές γραμμές για την ανανέωση του αγροτικού σχολείου.
- Β. Η ιδιαίτερη παιδαγωγική του αγροτικού σχολείου.
- Γ. Διαφορά αστικών και αγροτικών σχολείων.
- Δ. Η τριλογία των διδακτικών μορφών: Ένιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία — Ομαδικές εργασίες — Μαθητικός διάλογος.
- Ε. Σχολικός κήπος.
- ΣΤ. Σχολική ζωή — έορτές.
- Ζ. Πρακτικό μέρος: Εικόνες και δείγματα διδασκαλιών κ.λ.π.

Αποστέλλεται και από τα Γραφεία του περιοδικού «Σχολείο και Ζωή»
Περικλέους 21 — Αθήναι.

Τιμή: Για τις Σχολικές Βιβλιοθήκες Δραχ. 80
Για τους Έκπαιδευτικούς » 65