

Σχολείο καί Ζωή

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ
Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

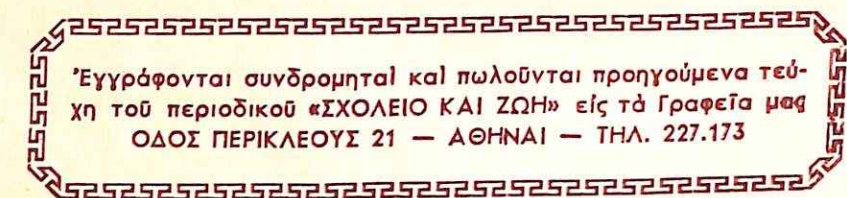
Γ. Ζομπανάκη: Στιγμές δημιουργικής σιωπής	σελ. 501
Γ. Ν. Παλαιολόγου: Θεόδωρος Λίτ (Theodor Litt). 1880 - 1962	» 503
Ν. Ν. Δρακουλίδη: 'Από την γλωσσική αναρχία στην ψυχοδιανοητική σύγχυση	» 506
Γ. Π. Μαραγκουδάκη: 'Η περί αντιλήψεως θεωρία του J. Bruner	» 515
Γρηγορίου Δ. 'Αρβανίτη: 'Ο ατομικός φάκελλος . .	» 469
Εύριπίδου Σούρλα: Οί πανθεϊστικοί λυρισμοί του Λα- μαρτίνου	» 521
'Αντ. 'Αντωνίου: Πνευματικές ασχολίες των συγχρό- νων νέων	» 526
'Ιωάν. Χαραλαμποπούλου: Διδασκαλία και μάθησις .	» 528
Δημ. Λαμπαδάρη: 'Ενιαία συγκεντρωτική διδασκαλία στην Γ'. τάξι του δημοτικού σχολείου	» 533
Κωνστ. Ι. Καμπούρη: 'Η οικογένεια ως παράγων της αγωγής και οί έκ τούτου υπαγορευόμενοι τρόποι σχέσεων και συνεργασίας σχολείου και οικογε- νείας	» 536
Διεθνής 'Εκπαιδευτική Κίνηση	» 541
'Ελληνική 'Εκπαιδευτική Κίνηση	» 544
Εύρ. Σούρλα κ. ά.: Κριτική του Βιβλίου	» 545



ΕΚΔΟΤΗΣ
ΒΛΕΣΣΑΣ

ΕΤΟΣ Ι' ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 1962 ΤΕΥΧΟΣ 10

«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	ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ Έσωτερικού: Έτησίαν Δρχ. 90 Για τὰ Σχολεία » 90 Για τοὺς εκπαιδευτικοὺς » 60 Τὸ τεύχος » 8 Έξωτερικού: Για Ἐκπαιδευτικοὺς: 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 Ἀθή- νας (Κ). Τηλ. 27-173.
«L'ECOLE ET LA VIE» REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE Directeur: G. ZOMPANAKIS Editeur: G. S. BLESSAS Gérant: A. ZOMPANAKIS Rue: Périclès 21 — Athènes Année 10 OCTOBRE 1962	
ΕΤΟΣ Ι'	ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 1962 ΤΕΥΧΟΣ 10



ΤΟ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Θά δημοσιεύσῃ σὲ προσεχῇ τεύχη του καὶ τὶς μελέτες:

1. Γ. Α. Βασιλόπουλος: α) Συμπεράσματα ἀπὸ μιὰ πρόσφατη συζήτηση γιὰ τὴ δι-
γλωσσία στὴ Νεοελληνικὴ Παιδεία.
β) Ἕνας δάσκαλος στὴν ὑπηρεσία τῆς δημιουργικῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς.
2. Δημ. Χατζηγεωργίου: Τὸ μάθημα τῆς ἱχθυογραφίας.
3. Γ. Β. Κυριαζοπούλου: Θετικοὶ καὶ ἀρνητικοὶ παράγοντες τῆς μαθήσεως.
4. Ἀθ. Γκρόζα: Ἡ ἔννοια τοῦ νέου σχολείου.
5. William G. Perry (Μετάφρ. Κων. Ἀλεξάνδρου): Τὰ πορίσματα τῆς ἐπὶ τοῦ
προσανατολισμοῦ ἐπιτροπῆς: Ἐπὶ τῶν σχέσεων ψυχοθεραπευτικῆς καὶ προ-
σανατολισμοῦ.
6. Δημ. Ἡλιοπούλου: Αἱ εἰσαγωγικαὶ ἐξετάσεις εἰς τὰ Πανεπιστήμια καὶ ἡ
ἐπιλογὴ τῶν ἱκανωτέρων.

Σὲ προσεχῇ τεύχη ἐπίσης τοῦ «Σχολείου καὶ Ζωῆς» θά δημοσιεύονται βιβλιο-
κοιτικά σημειώματα γιὰ κάθε βιβλίον ποὺ ἔχουν σταλῇ δυὸ ἀντίτυπα τοῦ στοῦ περιοδικοῦ.

"ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ"

ΜΗΝΙΑΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: Γ. ΖΟΜΠΑΝΑΚΗΣ

Έτος Ι'

Οκτώβριος

Τεύχος 10

ΣΤΙΓΜΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΣΙΩΠΗΣ

Τὸ δημοτικὸ σχολεῖο, μὲ ὅλες τὶς προσπάθειες ποὺ καταβάλλονται
γιὰ νὰ ἐξελιχθῇ σὲ παιδαγωγικὴ ἀνώτερη σχολικὴ μορφή, εἶναι καὶ παρα-
μένει οὐσιαστικὰ ἓνα διδακτικὸ ἴδρυμα καὶ φυσικὰ ὄργανο τοῦ κράτους,
ποὺ τὸ ἴδρυσε. Τὸ σχολεῖο αὐτὸ ἐπομένως μπορεῖ νὰ ἀποκτᾷ ἓνα ἰδιαίτε-
ρο χαρακτήρα ἀπὸ τὴν ἐπίδραση ποὺ ἐξασκοῦν ἐπάνω του οἱ ἐκάστοτε κυ-
βερνήσεις. Ἐτοί π.χ. τὸ σχολεῖο ἐργασίας μὲ τὴν ἐπίδραση τῆς σοσιαλι-
στικῆς ἐξουσίας εἶχε τάξει ὡς ἀπώτερό του σκοπὸ τὴ διαμόρφωση τῆς μελ-
λοντικῆς κοινωνίας μὲ τὴν ἐργασία μέσα στὴν κοινωνία αὐτὴ ἥθελε νὰ ἀνα-
πτυχθῇ τὸ παιδί. (Γιὰ τὸν παιδαγωγὸ ἀντίθετα κυριαρχοῦσε, ἐδῶ πρὸ πάν-
των, ἡ φυσικὴ ἀνάγκη τοῦ παιδιοῦ, νὰ κατανοήσῃ τὸ περιβάλλον του μὲ
τὴν αὐτενέργειά του). Κάτι ἀνάλογο παρατηροῦμε καὶ στὴν ἐξέλιξη τῆς
«ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας», ποὺ ἔχει τὴν ἀφετηρία της πάντοτε
ἀπὸ τὰ σύνολα τῆς ζωῆς μὲ ὅλες τὶς πολυποίκιλες κοινωνικὲς τῆς μορφῆς
καὶ θεωρεῖ τὸ παιδί ἀπὸ ἐνωρίς ἐνταγμένο μέσα στὶς μορφῆς αὐτές. Μὲ
αὐτὴ σχετίζονται ὅλοι οἱ γνωστοὶ ὅροι καὶ οἱ ἔννοιες ποὺ φανερώσουν κοι-
νωνικότητα: τὸ παιδικὸ σύνολο, ἡ παιδικὴ συντροφιά, ἡ σχολικὴ καὶ μα-
θητικὴ κοινότητα, ἡ σχολικὴ τάξη. Μὲ τὴν ὑποχρεωτικὴ φοίτηση, ἡ σχολι-
κὴ τάξη μεταβάλλεται εὐθὺς ἀπὸ τὴν ἀρχὴ σὲ ὑποχρεωτικὴ κοινότητα,
ὅπου ἓνα σύνολο παιδιῶν συγκρατεῖται. Ἡ σχολικὴ τάξη εἶναι παρὶστάνει
μιὰ τεχνητὰ δημιουργημένη κοινωνία, γεμάτη ἀντιθέσεις σὲ ὅλη τὴν τῆ δο-
μῇ. Ἡ μοναδικὴ ὁμοιότητα εἶναι ἡ ἡλικία τῶν μελῶν τῆς κοινωνίας αὐτῆς
κατὰ τὰ ἄλλα ὅμως διαφέρουν ἀπὸ τὴν ἀρχὴ στοῦ βαθμοῦ καὶ τὸ εἶδος τῆς
εὐφυΐας, τῆ δύναμη τῆς ἀντιλήψεως, τὴν προσοχή, τὴ μνήμη καὶ πολλὰς
ἄλλες ψυχικὲς λειτουργίες. Καὶ ὅμως, ἡ καθιερωμένη διδασκαλία προσπα-
θεῖ νὰ δημιουργήσῃ ἐνότητα ἀπ' αὐτὴ τὴ δυσαρμονία μὲ τὶς ἀναγκαστικὲς
ἐπενέργειες ἐφήμερων κοινοτήτων.

Παράλληλα ἐπιδιώκεται ὡς ὕψιστος σκοπὸς ἡ ἰσομετρὴ διανοητικὴ
προαγωγή ὁλόκληρης τῆς τάξης καὶ ἀναμένεται ἡ σύγχρονη ἐπιτυχία τῶν
τεθέντων σκοπῶν, στοῦ τέλους τοῦ ἔτους. Ἐδῶ φανερώνεται καθαρά τὸ χα-
ρακτηριστικὸ γνῶρισμα τοῦ κανονικοῦ σχολείου, ὅτι εἶναι σχολεῖο μαζικῆς
μορφώσεως. Ὁ μαθητὴς βρίσκεται ὅλο τὸ χρονικὸ διάστημα τῆς μαθήσεως
τοῦ σχεδὸν ἀποκλειστικὰ μέσα σὲ κοινωνικὴ λειτουργία. Μόνον τὴ στιγμῇ,
ποὺ ἀποπερατῶνται τὰ μαθήματα, ἀποχωρεῖ ἀπὸ τὴν ἐργασία τοῦ σχολείου καὶ
ἐπὶ τὴν ἐργασία τοῦ μόνου του. Κανένας δὲν

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ K. Κονιδῶν

ΗΜΕΡΟΜ. 20-7-90

ΑΡΙΘ. 44433

παραγνωρίζει σοβαρά τις πολύμορφες κοινωνικές σχέσεις του ανθρώπου και κανένας δεν συνηγορεί για τη μοναχική ζωή. Δεν πρέπει όμως να παραβλέπουμε ότι στις συναναστροφές των ανθρώπων υπάρχει μόνον ο ένας πόλος ανθρώπινης κοινωνικής ζωής. Ο αντιπόλος είναι η ανάγκη του ανθρώπου να βρεθεί έπισης κάποτε μόνος του. Για τον κάθε άνθρωπο κάθε ηλικίας, υπάρχουν στιγμές, όπου η φυσική ανάγκη της ήσυχίας αποκρούει κάθε συντροφιά. Ο δημιουργικός άνθρωπος χρειάζεται για την απόδοσή του τη «δημιουργική ανάσπυλα». Ανώτατες επιδόσεις μπορούν να σημειωθούν μόνον μέσα στη σιωπή της εργασίας, της μοναξιάς. Αυτοί οι αντιπόλοι, η ανάγκη της συντροφιάς και της μοναξιάς, ανταποκρίνονται ο ένας στον άλλο, όπως το πάνω κάτω των κυμάτων της θάλασσας, όπως η εισπνοή και έκπνοή, όπως η αλλαγή των εποχών του έτους.

Η παιδαγωγική δεν μπορεί να μένη αδιάφορη μπροστά στην πραγματικότητα αυτή. Και μόνον η παρατήρηση ότι τα παιδιά ύστερα από εντατική συγκέντρωση σ' ένα θέμα, επιδιώκουν τη χαλάρωση και ανάπαυση, οδηγεί τον δάσκαλο στον αντίπολο της κοινωνικής εργασίας. Στις κατώτερες τάξεις παρατηρείται γενικά, ότι το σύνολο των παιδιών, μετά την κουραστική συγκεντρωτική εργασία, πρέπει να ξεκουραστή, να λυτρωθεί από τα κοινωνικά δεσμά της τάξεως. Πρέπει την κοινή κατά μέτωπον διδασκαλία να διαδεχθεί η σιωπηρή εργασία, η σιωπηρή άσχολία ή η έλευθερία του παιγνιδιού. Η αναγνώριση της προσωπικής αξίας του ανθρώπου καταργεί αυτόμάτως τη μονόπλευρη υπερεκτίμηση και την αποκλειστική εφαρμογή κοινωνικών τρόπων εργασίας στη διδασκαλία. Με την αναγνώριση του δικαιώματος της μοναξιάς στο παιδί, γεννάται η υποχρέωση μιας αντίστοιχης αναδιοργανώσεως της διδασκαλίας. Έδώ πια αρχίζει από τη διδακτική και οργανωτική του άποψη το σχολείο της σιωπής.

Ο όρος «σιωπή» εδώ δεν είναι καθόλου συμπτωματικός. Απεναντίας αποκτά ιδιαίτερη σημασία, γιατί δεν περιορίζεται μόνο στη διδασκαλία, άλλ' απλώνεται σ' όλα τα ζητήματα του σχολείου. Ο μαζικός χαρακτήρας των μεγάλων μας διδακτηρίων είναι αίτια του ότι και σήμερα ακόμη απέχομε πάρα πολύ από το ιδανικό του σχολείου της σιωπής. Τα είδη της συντροφικής ζωής και εργασίας, που προετοιμάζουν τον έρχομό της γνήσιας κοινωνίας, υποχωρούν έντελως και απωθούνται στο περιθώριο μπροστά στη μεγάλη όχλοβοή και στο σχολικό σάλο, που εύνοούν τη δημιουργία μιας αντικοινωνικής ατμόσφαιρας. Έτσι συμβαίνει, ώστε το σημερινό μαμούθειο σχολείο των μεγάλων πόλεων δεν μπορεί να πείση τους ανθρώπους ότι είναι τόπος καλλιέργειας και αναπτύξεως πνευματικών αρεθών, που απαιτούν σιωπή, ήσυχία, και αυτοσυγκέντρωση. Τα φαινόμενα αυτά γίνονται ακόμη τραγικότερα, όταν οι δασκάλαι θέλουν να κτυπήσουν στο κακό στη ρίζα του και βλέπουν ότι μάχονται έναντιόν άνεμομύλων. Γιατί το κακό στη ρίζα του και βλέπουν ότι μάχονται έναντιόν άνεμομύλων. Γιατί οι καθιερωμένες από την παράδοση και τις έντολές των προϊσταμένων μορφές ενός άφυσικού σωρού και στοιβάγματος ανθρώπων εξακολουθούν πάντα να αποτελούν την άφορμή του κακού. Άς σκεφθούμε ακόμη τις αναγκαίες συνέπειες που προέρχονται μόνον από τη συνηθισμένη διάκριση των παιδιών του σχολείου σ' έξυπνα και βλάκες: Το κριτήριο για τον έπιπόλαιο αυτό διαχωρισμό, είναι μόνον η διανοητική έπίδοση. Η άλλη έπίδοση των ανθρώπων, η ήθικη ή κοινωνικοηθική, που είναι σπουδαιότερη, εκτιμάται λιγότερο ή λανθασμένα, όπως π.χ. συμβαίνει πάντα με τον καθορισμό του βαθμού της διαγωγής. Ένώ μερικά παιδιά παρουσιάζουν άκοινωνητη συμπεριφορά ή έλλιπη κοινωνική ικανότητα, ή καθολική τους διαγωγή βαθμολογείται στα ένδεικτικά τους με τον βαθμό «καλή». Τη σφαλερή αυτή κρίση

κάνουμε με το δικαιολογητικό «για να μη παρεμβληθεί στην κατοπινή πρόο-δο του παιδιού καμιά δυσκολία». Αυτό βέβαια φαίνεται πολύ ανθρωπιστικό, παραπλανά όμως τα παιδιά στην περαιτέρω κατάχρηση της κοινωνίας' γιατί απ' αυτή την κρίση απορρέουν δικαιώματα που δεν τους ανήκουν' και φαντάζονται στο τέλος ότι συμπεριφέρθηκαν σωστά, αφού αξιολόγησαν τη διαγωγή τους με τον βαθμό «καλώς». Έδώ έγκειται μια από τις κύριες αιτίες, που διαιωνίζουν την αξιοθρήνητη φλυαρία στις μορφές της ζωής των σημερινών μαθητών. Άν με αυτή την τακτική της έπιείκειας και της δικαιολογίας προσφέρεται πραγματικά κάποια βοήθεια στη ζωή, είναι πολύ άμφιβλο. Η παιδαγωγική, ως έπιστήμη, έπεσήμανε τώρα και πολλά χρόνια τις πλάνες αυτές. Το σχολείο όμως της σιωπής θα αποκτήσωμε τότε μόνον, όταν απομακρύνωμε από το σχολείο το κακό γόητρο μιας απολίτιστης ανθρώπινης κοινωνίας και συντελέσωμε, ώστε να αναγνωρίσουν όλοι ότι το σχολείο είναι πνευματική υπόθεση, που προκόβει μόνο μέσα στην ήσυχία και σιωπή.

Γ. Ζομπανάκης

ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΛΙΤ (THEODOR LITT) 1880 - 1962

Κατά το τρέχον έτος 1962 απέθανεν έν Βόννη της Γερμανίας εις των τά μάλιστα διαπρεπών Παιδαγωγών και Έγελιανών φιλοσόφων της σύγχρονης Γερμανίας, ο Θεόδωρος Λιτ (Theodor Litt). Ο Litt έγεννήθη τώ 1880 εις Düsseldorf, υπηρετήσας ως καθηγητής Γυμνασίου από το 1905-1919 εις Βόννην. Τώ 1919 έξελέγη έκτακτος Καθηγητής έν τώ Πανεπιστημίω της Βόννης, κληθείς έν έτει 1920 ως τακτικός Καθηγητής των Παιδαγωγικών και της Φιλοσοφίας έν τώ Πανεπιστημίω της Λειψίας, τη είσηγήσει του πρότερου κατέχοντος την έδραν ταύτην έν τώ Πανεπιστημίω της Λειψίας Eduard Spranger, κληθέντος υπό του Πανεπιστημίου του Βερολίνου, ίνα καταλάβη την έδραν της Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, εις αντίκατάστασιν του καταληφθέντος υπό του όριου της ηλικίας Alois Riehl.

Εις το Πανεπιστήμιον της Λειψίας, ούτινος ο Litt υπήρξεν εις των έξόχων Καθηγητών, ο γράφων παρηκολούθησε' μετ' ιδιαιτέρου διαφέροντος τας έξαιρέτους παραδόσεις του Παιδαγωγικής και Φιλοσοφίας και τα σπουδαία και διαφωτιστικά φροντιστήρια του κατά το Άκαδ. Έτος 1923-1924. Εύγλωττος και ρητορικός ών, ούδέποτε κατά τας παραδόσεις έφερε μεθ' έαυτου σημειώσεις και βοηθήματα, κρατών ένίοτε μεταξύ των δακτύλων έλάχιστον τεμάχιον χάρτου, έν τώ όποίω, ίσως, έσημείου κύρια τινά σημεία της όμιλίας του.

Διαπρεπής όμιλητής εις Συνελεύσεις και Συνέδρια Φιλοσόφων και Έκπαιδευτικών ήκούετο μετ' προσοχής και αι διαλέξεις του έσημείωνον σταθμόν έν τη άνελίξει της σχετικής έπιστήμης. Τοιούτη υπήρξε και η πε-

1) Μετά του γράφοντος παρηκολούθησαν τον Litt και έτεροι έλληνες εκπαιδευτικοί: Ο κύριος Γεώργιος Ζομπανάκης, οι έκλιπόντες: Ν. Βλάχος, Στ. Έμμανουήλ και Ν. Σπηλιωτόπουλος. βραδύτερον δέ οι κ.κ. Εύρ. Σούρλας, Γρ. Καρύδης και ίσως και άλλοι.

ρίφημος όμιλία του είς τό συνέλθόν έν Μονάχω τῷ 1924 συνέδριον τῶν Γερμανῶν Παιδαγωγῶν, δ' ἦς ἤσκησε κριτικήν ἐπίκρισιν κατὰ τῶν ὑπερβολῶν καί ἀκροτήτων τοῦ τότε έν ἐξάρσει «Σχολείου Ἑργασίας» καί ἦτις ἐξεδόθη βραδύτερον είς πληρεστέραν πῶς πραγματείαν ὑπό τόν τίτλον: «Die Philosophie der Gegenwart und ihr Einfluss auf das Bildungsideal. Teubner 1925» ἀφῆσασα ἐποχήν.

Ὁ Litt, θερμός πατριώτης, ἔφεδρος ἀξιωματικός, διεκρίνετο πάντοτε διά τήν ἀκλόνητον πίστιν του είς τὰς ἰδέας του καί τό ἄτρομον τοῦ χαρακτήρος του. Κατὰ τό ἔτος 1924, ὅτε ἡ ἀριστερίζουσα νέα Κυβέρνησις τῆς Σαξωνίας ὑπέβαλε Νομοσχέδια, καθαρπτόμενα τῆς Μέσης Παιδείας καί ἐμμέσως τῆς ἀρτίας λειτουργίας τῶν Πανεπιστημίων, ὁ Litt, ὡς ἐκπρόσωπος τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Λειψίας, ὠμίλησεν ἐπανελημμένως καί λλαν εὐθαρσῶς είς Συνελεύσεις ἐκπαιδευτικῶν καί γονέων μαθητῶν τῶν Γυμνασίων, μέ ἀποτέλεσμα, ὑπό τήν πίεσιν τῆς Κοινῆς Γνώμης, νά ἀναγκασθῇ ἡ τότε Κυβέρνησις νά ἀποσύρῃ ταῦτα.

Ἐκ πεποιθήσεως ἀντίπαλος τοῦ ὀλοκληρωτισμοῦ ὑπό τὰς διαφόρους μορφάς, ἦτοι: τῆς δικτατορίας, τοῦ φασισμοῦ, χιτλερισμοῦ καί Κομμουνισμοῦ, ἦλθεν είς ρήξιν πρός τό Ἐθνικο-σοσιαλιστικόν κόμμα τοῦ Χίτλερ, ὑποβαλὼν έν ἔτει 1937 τήν παραίτησιν του ἀπό τῆς θέσεως τοῦ Καθηγητοῦ τοῦ έν Λειψία Πανεπιστημίου, τῷ δὲ 1941 τῷ ὀπηγορεύθη ὑπό τῶν Χιτλερικῶν νά προβαίη είς παραδόσεις καί διαλέξεις. Τῷ 1945, μετά τήν κατάληψιν τῆς Γερμανίας ὑπό τῶν συμμάχων καί τήν καθάρεισιν τῶν Χιτλερικῶν ἐκ τῆς ἐξουσίας, ἐπανῆλθε είς τήν έν τῷ Πανεπιστημίῳ τῆς Λειψίας θέσιν του, ἣν ἐγκατέλειπε διά δευτέραν φοράν μετά τήν κατάληψιν τῆς λεγομένης Ἀνατολικῆς Γερμανίας ὑπό τῶν Σοβιετικῶν καί τήν ἐπιβολήν έν αὐτῇ τοῦ κομμουνιστικοῦ καθεστώτος. Ἀποχωρήσας ἐκ τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Λειψίας ἀνέλαβε θέσιν τακτικοῦ καθηγητοῦ έν τῷ Πανεπιστημίῳ τῆς Βόννης, ὁπόθεν ἀπεχώρησεν ὡς συνταξιούχος έν ἔτει 1952, καταληφθεὶς ὑπό τοῦ ὀρίου ἡλικίας.

Ὁ καθηγητῆς Litt κατὰ τόν χρόνον τῆς ἀρχικῆς έν τῷ Πανεπιστημίῳ τῆς Λειψίας ὑπηρεσίας του, — ὅτε ὁ γράφων παρηκολούθησεν αὐτόν — συνεχίζων τήν παράδοσιν τοῦ προκατόχου του καί συναγωνιστοῦ Eduard Spranger, ἐστρέφετο κατὰ τὰς παραδόσεις του μετ' εὐγλωττίας καί



δξύτης κατὰ τῆς Πειραματικῆς Παιδαγωγικῆς καί τῆς Πειραματικῆς ψυχολογίας μετά τοιούτων ἀποτελεσμάτων, ὥστε νά κλονισθῇ σοβαρῶς τό παράπλευρον έν τῷ αὐτῷ Πανεπιστημίῳ περίφημον ψυχολογικόν Ἰνστιτούτον, τό πρῶτον τοῦ εἶδους του, ἰδρυθὲν ὑπό τοῦ ὀνομαστοῦ φιλοσόφου-ψυχολόγου τῆς Λειψίας Wilhelm Wundt.

Σχετικῶς π.ρ.βλ. Th. Litt: «Möglichkeiten und Grenzen der experimentellen Pädagogik», δηλαδή «Δυνατότητες καί ὅρια τῆς πειραματικῆς Παιδαγωγικῆς».

Κατὰ τὰ τελευταῖα ἔτη, μετά τὰς ταλαιπωρίας τὰς ὁποίας ὑπέστη ὑπό τοῦ κομμουνιστικοῦ καθεστώτος, ἐστράφη είς τόν διαφωτισμόν τοῦ Γερμανικοῦ λαοῦ καί τῆς νεολαίας, διά σειράς συγγραμμάτων, δι' ὧν ὁ

ἀποθανὼν αἰμνῆστος παιδαγωγός Th. Litt προσεπάθει νά ἐπισημάνῃ τήν ἐκ τοῦ κομμουνισμοῦ ἀπειλήν κατὰ τῆς ἐλευθερίας καί τοῦ Δυτικοῦ Πολιτισμοῦ. Ὡς τοιαῦτα ἀναγράφομεν τὰ κάτωθι:

«Wissenschaft und Menschenbildung im Lichte des West-Ost-Gegensatzes», δηλ. «Ἐπιστήμη καί μὀρφῶσις τῶν ἀνθρώπων ὑπό τό φῶς τῆς ἀντιθέσεως Δύσεως - Ἀνατολῆς».

«Technisches Denken und menschliche Bildung» δηλ. «Τεχνική σκέψις καί ἀνθρωπίνη μὀρφῶσις».

«Naturwissenschaft und Menschenbildung» δηλ. «Φυσική Ἐπιστήμη καί μὀρφῶσις ἀνθρώπων».

Ἐκτὸς τῶν ἀνωτέρω ἀξιωματικῶν τυγχάνουν καί τὰ κάτωθι μετὰξύ πλήθους συγγραμμάτων ἐπὶ παντοίων φιλοσοφικῶν καί παιδαγωγικῶν μελετῶν τοῦ διαπρεποῦς φιλοσόφου-παιδαγωγοῦ Th. Litt:

Hegel - Ἑγελος

Ἀρίστη κριτική μελέτη τοῦ εἰδήμονος Ἑγελιανοῦ φιλοσόφου Th. Litt έν σχέσει πρός τήν θέσιν τοῦ Ἑγελιανοῦ συστήματος είς τήν ἐποχήν μας.

Kant und Herder - Κάντιος καί Ἑρδερως

Ἐν τῷ συγγράμματι τούτῳ τοῦ Litt ἐρευνῶνται αἱ προβληματικαὶ ἀντιθέσεις μεταξύ τῶν φιλοσοφικῶν συστημάτων Καντίου καί Ἑρδέρου ὡς καί τὰ συνδεδετικὰ στοιχεῖά των, πρός κατανόησιν τῶν συγχρόνων ἱστορικῶν προβλημάτων.

Der lebendige Pestalozzi, δηλ. «Ὁ ζωντανὸς Πεσταλότσης».

Ἐν αὐτῷ ὁ Litt προβαίνει είς ἀνάπλασιν τοῦ έν ζωῇ Πεσταλότση καί τῶν ἰδεῶν του έν προσαρμογῇ είς τήν ἐποχήν μας.

Τέλος: «Die Wiedererweckung des geschichtlichen Bewusstseins». Δηλ. «Ἡ ἐκ νέου ἀφύπνισις τῆς ἱστορικῆς συνειδήσεως».

Πάντα τὰ ἀναγραφόμενα τελευταῖα ἔργα τοῦ Litt ἔχουν ἐκδοθῇ ὑπό τοῦ ἐκδοτικοῦ οἴκου: Quelle und Meyer - Heidelberg.

Τοιοῦτος έν ὀλίγοις ὁ ἐκλιπὼν διαπρεπὴς Γερμανὸς φιλόσοφος καί παιδαγωγός Theodor Litt, πολυμερῆς, πολυγράφος, κριτικός, διεισδύων είς τό ἐξεταζόμενον θέμα, χωρὶς νά ἐπηρεάζεται ἀπὸ τὰ ρεύματά τῆς ἐποχῆς καί τήν ἐκάστοτε ἐπίδρασιν των ἐπὶ τῆς κοινῆς γνώμης, ἀκάμπτως τὸ ἦθος, οὔτινος ὁ θάνατος ὑπῆρξε μεγάλη ἀπώλεια διά τήν Παιδείαν τοῦ Γερμανικοῦ λαοῦ, ἀκουσθεὶς μέ βαθεῖαν λύπην ἀπὸ τοὺς γνωρίσαντας αὐτόν καί συνεργασθέντας μετ' αὐτοῦ, ὡς καί τοὺς παλαιούς μαθητάς του, ὧν εἷς καί ὁ γράφων τό είς μνήμην του πρόχειρον παρὼν σημείωμα.

Ἐνδειξις τῆς ἐκτιμήσεως, ἣς ἀπελάμβανεν ὁ ἐκλιπὼν, εἶναι ἡ παρασημοφορία του διά τοῦ παρασήμου τῆς ἀξίας (Orden pour le Mérite) καί ἡ ἐκλογή του είς Πρόεδρον τῆς Γερμανικῆς φιλοσοφικῆς Ἑταιρίας καί ἀντεπιστέλλον μέλος τῶν Ἀκαδημιῶν τῶν Ἐπιστημῶν είς Βερολίνον καί Βιέννην.

Γεώργιος Ν. Παλαιολόγος

ΑΠΟ ΤΗΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΡΧΙΑ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΔΙΑΝΟΗΤΙΚΗ ΣΥΓΧΥΣΗ

(Συνέχεια από το προηγούμενο και τέλος)

ΜΕΡΟΣ Β'

Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΔΟΛΟΦΟΝΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΜΑΣ

Τό ὅτι σήμερα στήν καθαρεύουσα δὲν γράφεται οὔτε ἓνα ἔργο λογοτεχνικό—ποίηση, πεζογραφία, θέατρο—ἀποδεικνύει πῶς ἡ καθαρεύουσα δὲν εἶναι γλῶσσα οὔτε ἐθνική, οὔτε κατάλληλη γιὰ πνευματικά κείμενα. Καὶ ἀντιθέτως ἡ γλῶσσα τοῦ «χύδην ὄχλου», ὅπως ἔλεγαν οἱ καθαρευουσιάνοι τὴν δημοτική, εἶναι ἡ μόνη κατάλληλη γιὰ τὴν ἑκφραση ὑψηλῶν νοημάτων.

Ἡ νίκη ὅμως αὐτὴ τῆς δημοτικῆς δὲν ἔλυσε τὸ ζήτημα ἐπειδὴ σὲ μιὰ πρώτη περίοδο ἀφέθηκε ὁ κόσμος νὰ τὴν μαθαίνει ἐμπειρικά, δίχως γραμματική καὶ συντακτικὸ καὶ σὲ μιὰ δεύτερη περίοδο, ἀπὸ τότε δηλαδὴ ποὺ ἡ δημοτικὴ ἄρχισε νὰ διδάσκεται στὸ δημοτικὸ σχολεῖο, τὸ σοφὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα τοῦ Ὑπουργείου μετέβαλε τὴν ἀντίληψη τῶν μικρῶν μαθητῶν γιὰ τὴν ἐκμάθηση τῆς μητρικῆς τους γλώσσας, σὲ πατημένη μερμηγχοφωλιά γιὰ τρεῖς κύριους λόγους:

1) Γιατί τὸ παιδί δὲν διδάσκεται μιὰ ὁμοιογενῆ δημοτική. Κι ἄλλοι διαβάζει ἦσαν κι ἄλλοι εἴτανε κι ἄλλοι εἰντούσαν, ἢ ἦταν μὲ ψιλὴ ὀξεῖα, ἦταν μὲ περισπωμένη, εἴταν μὲ ἔψιλο γιώτα. Ὁ καθηγ. τοῦ Πανεπισ. Θεσσαλονίκης Ν. Ἀνδριώτης ἀναφέρει σχετικὰ: («Ταχυδρόμος» Ἀθῆναι 28 Ἰουλίου 1962) «Τὸ παιδί ἔρχεται στὴ πρώτη τάξη γνωρίζοντας λ.χ. μόνο τὸ κοινὸ τύπο **ρίχθηκαν**. Εὐθὺς ἀμέσως ἔχει νὰ διδαχτῇ ὅτι αὐτὸ ποὺ ἔλεγε ὡς τώρα καὶ τὸ ἴδιο καὶ οἱ γονεῖς του καὶ ὁ κόσμος ὅλος δὲν εἶναι σωστά. Σωστό εἶναι τὸ **ρίχθηκαν**. Ἀλλὰ σὲ ἄλλη τάξη θὰ μάθῃ ὅτι οὔτε αὐτὸ εἶναι σωστό, καλύτερο εἶναι τὸ **ἐρρίχθηκαν**. Στὴν παραπάνω τάξη θὰ γίνῃ σοφώτερο μὲ τὸ **ἐρρίφθηκαν** γιὰ νὰ καταλήξῃ τέλος στὴν ἀνωτάτη βαθμίδα τῆς σοφίας μὲ τὸ **ἐρρίφθησαν**. Τὸ παιδί ποὺ θὰ διανύσῃ τὰ παραμορφωτικά αὐτὰ στάδια τῆς γλωσσικῆς του μόρφωσης μπορεῖ νὰ ξέρῃ ποῦ θὰ σταθῇ;»

2) Γιατί ἡ ἀσυναρτησία—πιὸ σωστὰ ἀσυνειδησία—διέπει τὴν σύνταξη τῶν πιὸ πολλῶν διδακτικῶν βιβλίων. Ἔτσι τὸ παιδάκι τῶν 9 ἢ 10 χρονῶ διαβάζει στὴ γραμματικὴ του «ἡ ἑκφρασις μιᾶς μόνον τελείας σκέψεως καλεῖται πρότασις.» Καὶ σπάει τὸ κεφάλι του νὰ μαντέψῃ ποιά εἶναι ἡ τελεία σκέψις. Τὴν ἄλλη ὥρα διαβάζει στὰ θρησκευτικά του: «Περνώντας ὁ Ἰορδάνης ἀπ' αὐτὴν ἔφτανε μιὰ μεγάλη λίμνη ποὺ λεγόταν Τιβεριάδα.» Καὶ σκέφτεται τὸ παιδάκι πόσο μεγάλος μάστορας θὰ ἦταν αὐτὸς ὁ Ἰορδάνης ποὺ ἔφτανε τόσο μεγάλες λίμνες.

Παραθέτω ἐδῶ καὶ μερικὲς χαρακτηριστικὲς σταχυολογήσεις τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ Γ. Κρόκου (1962): «Στὸ ἀναγνωστικὸ τῆς Α' δημοτικοῦ διαβάζουμε: ἡ πατρίδα (σ. 148) καὶ τῆς πατρίδος (σ. 149), μακριὰ (σ. 162) καὶ μακρὰ (σ. 126), καλέσανε (σ. 171) ηὐχαρίστησε (σ. 113) ἦρθε... ἦρθες (σ. 90, σ. 142, σ. 174) καὶ ἦλθε (σ. 145 σ. 146) νὰ μᾶς ἔλθετε (σ. 199).

Στὸ Ἀναγνωστικὸ τῆς Β' τάξης διαβάζουμε: τὸν μαθητὴ (σ. 10) καὶ τὸ μαθητὴ (σ. 8), νύχτα (σ. 53) καὶ νύκτα (σ. 52, 54) καὶ φύλαξ ἄγγελος (σ. 56) καὶ φύλακας ἄγγελος (σ. 54) ἔκανε (σ. 88), ἐκάναμε (σ. 139) καὶ ἔκαμε (σ. 132), ἔκαμαν (σ. 92) ἐκάματε (σ. 80).

Στὸ ἀναγνωστικὸ τῆς Γ' τάξης τοῦ Δημοτικοῦ διαβάζουμε τὴν ἡλικία τους (σ. 16) μᾶνα τους (σ. 16), τὴν προσευχή τους (σ. 16), τὴ σειρά τους (σ. 26). Ἀντίθετα διαβάζουμε: τάξεις των, θρανία των (σ. 16) σπίτια των (σ. 19), ὁ πατέρας των (σ. 48). Ἐπίσης διαβάζουμε: θὰ κολυμπήσωμε (σ. 24) καὶ κολυμποῦν (σ. 25·26), Γενάρη καὶ Ἰανουάριο, Φλεβάρη καὶ Φεβρουάριο, Δεκέμβρη καὶ Δεκέμβριο (σ. 156·157), ἡ ἀνοιξὶς καὶ ἀνοιξί (σ. 186) κ.λπ.

3) Γιατί ἡ μὲν γραμματικὴ τῆς Δ' δημοτικοῦ γράφει «Οἱ πεθεράδες, τῶν πεθεράδων. Νὰ βρῆτε κι ἄλλα παραδείγματα καθὼς αὐτό». «Καὶ τὸν ἄλλο χρόνον ἡ γραμματικὴ τῆς ε' τάξης γράφει: «νὰ εὕρητε καὶ νὰ γράψετε παραδείγματα ὡς τὰ ἄνωθι», μὲ τίς εὐλογίες μάλιστα τοῦ ἄρθρου 107 τοῦ Συντάγματος ποῦ, φρεσκοσυνταγμένο τὸ 1952, θεωρεῖ ὡς «μόνην ἑλληνικὴν γλῶσσαν, τὴν γλῶσσαν εἰς ἣν συντάσσονται οἱ Νόμοι» καὶ ἀπαγορεύει «πᾶσαν παραφθορὰν αὐτῆς». Ἀπὸ τὸ ἄρθρο αὐτό, τὸ 107, προκύπτει ὅτι ἡ γραμματικὴ τῆς δημοτικῆς ποὺ ἐπιβάλλει τὸ Ὑπουργεῖο δὲν διδάσκει τὴν «μόνην ἑλληνικὴν γλῶσσαν» ποὺ ὑπάρχει. Ἐξηγεῖται ἐπίσης τὸ γιατί ἡ χρησιμοποίηση τῆς γλώσσας τοῦ ἄρθρου 107 κάνει τοὺς Νόμους τόσο ἀσαφεῖς ὥστε νὰ χρειάζονται ἐρμηνευτικά τῶν ἐννοιῶν τους ποὺ πιά-νουν πολὺ περισσότερες σελίδες ἀπ' ὅσες τὰ κείμενα τῶν Νόμων.

Ἄν τώρα μὲ αὐτὴ τὴ σπαζοκεφαλιά ἐπρόκειτο τὸ παιδί νὰ μάθῃ δύο γλώσσες, π.χ. τὰ ἑλληνικά καὶ τὰ κινέζικα, θὰ μποροῦσε ἴσως νὰ τὰ καταφέρῃ. Ἀλλ' ὅταν πρόκειται μὲ τὴ μιὰ γλῶσσα νὰ ἐξουδετερώσῃ τὴν ἄλ-λη τότε βέβαια δὲν μαθαίνει κομιά καὶ τὸ ρίχνει στὸ σορολόπ. Γι' αὐτὸ ἡ τότε βέβαια δὲν μαθαίνει κομιά καὶ τὸ ρίχνει στὸ σορολόπ. Γι' αὐτὸ γραμματικὴ τῆς «ἀλαμπουρνέζικης» γλώσσας (αὐτῆς δηλ. ποὺ διδάσκεται) στὰ ἑλληνικά δημοτικὰ σχολεῖα μὲ τὴν ἔγκριση τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας) οὔτε ὑπάρχει, οὔτε θὰ μπορέσῃ νὰ ὑπάρξῃ. Γιατί ὅμως δὲν ἐπιβάλλει τὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας σὲ ὅλες τίς τάξεις τοῦ δημοτικοῦ τὴ μόνη ἐπίσημη γραμματικὴ τῆς Δημοτικῆς τοῦ Μανώλη Τριανταφυλλίδη; Ὁ μόνος λόγος εἶναι ἡ συντήρηση μιᾶς γλωσσικῆς ἀναρχίας καὶ ἡ ἐδραιώσις τῆς ἀγραμματοσύνης. «Ἡ παρέμβαση τῆς διδασκαλίας τῆς καθαρεύουσας στὸ δημοτικὸ σχολεῖο—γράφει ὁ ψυχολογολόγος Θ. Γέρου—ἀνατρέπει τὴν πορεία τοῦ μαθητῆ στὴν προσπάθειά του νὰ κατακτήσῃ τὸ γλωσσικὸ ὄργανο, μὲ ἀντίστοιχη σύγχυση στὸν πνευματικὸ καὶ συναισθηματικὸ του κόσμον. Πάνω στὴ σπουδαιότερη καμπή, ὅταν ἀρχίζει νὰ διατυπώνῃ τίς ιδέες του καὶ νὰ ἐκφράζῃ τὰ συναισθήματά του μὲ τὸ «λόγον», ἡ διδασκαλὶς τῆς καθαρεύουσας φέρνει τὸ ξανακύλισμα. Τὰ παιδιὰ φοβοῦνται νὰ βάλουν τίς σκέψεις τους στὸ χαρτί. Σὰν νὰ στέρεψε μεμὶς ἡ ἐκφραστικὴ τους ικανότητα. Πισωδρομοῦν. Γίνονται διστακτικά. Ὑποκρίνονται.» (Ἀθῆναι 18·10·62).

Ἀκουσα κάποτε ἓνα παιδάκι τοῦ δημοτικοῦ νὰ ρωτᾷ τὴ μητέρα του καθὼς διάβαζε τὸ ἀναγνωστικὸ του: —Τί θὰ πῇ, μαμᾶ, «κύων»; —Τὸ σκυλί, παιδάκι μου. —Καὶ «κύων» τὸ λένε στὰ ἐγγλέζικα; —Ὁχι παιδάκι μου, στὰ ἑλληνικά. —Καὶ γιατί τότε δὲν λέτε «κύων» οὔτε σὺ οὔτε ὁ μπαμπᾶς ὅταν μιλάτε γιὰ τὸ σκυλάκι μας; Κόκκαλο ἢ μητέρα. Διανοητικὴ κεραυνοπληξία ὁ μικρός.

Ἀλλὰ τὸ «ἀναγνωστικὸ» χώνει καὶ βαθύτερα τὸ κοφτερό του λεπίδι, ὅταν διδάσκει τὴν ἀσυνέπεια πρὸς τὴν πραγματικότητα ποὺ καταντᾷ ἀνυπαρκτή, ἀφοῦ σὰν γλωσσικὴ μορφή καὶ σὰν ἐννοιολογικὸ περιεχόμενο, ὑπάρχουν στὴ μιὰ σελίδα τ' ἀντίθετα τῆς προηγούμενης ἢ ὅταν μαστορεῖ ὑπουλα τὴν ἠθικὴ διαφθορὰ μαθαίνοντας στὸ παιδί μὲ τὸ παραμῦθι ποὺ τοῦ ἱστορεῖ τὸ πῶς νὰ κουτοπονηρεῖται καὶ πῶς νὰ κατεργαρεῖται ἢ τὸ

πώς να παθαίνει νοσοστάσιο από δουλοπρέπεια, τάχατες από ευγένεια ή σεβασμό κ.ο.κ.

Έτσι τα αναγνωστικά γραμμένα από ανθρώπους γλωσσολογικά, λογοτεχνικά και ψυχολογικά ακατάρτιστους και δίχως συναίσθημα ευθύνης καταντούν αληθινά μάγκανα ψυχικού, διανοητικού και ήθικου στραγγαλισμού.

Ός τόσο ή «έπιτροπή», λέει σ' άλλο του κείμενο ο ψυχοπαιδαγωγός Θ. Γέρου («Ταχυδρόμος» Αθ. 28·7·62), θα ήταν «εύκολο να διακρίνη το αντιπαιδικό πνεύμα που διαποτίζει τα αναγνωστικά του δημοτικού από την πρώτη ως την τελευταία σελίδα. Οι συγγραφείς είδαν το παιδί σαν άψυχο αντικείμενο ή σαν άβουλη έτεροκίνητη ύπαρξη. Τι άλλο είναι οι κεντρικοί ήρωες στο 'Αναγνωστικό της Β' και Γ' Τάξης, τί άλλο από ανδρείκελα χωρίς σκέψη δική τους, χωρίς ενδιαφέροντα. Ο Κωστάκης και η 'Ελενίτσα που «πρωταγωνιστούν» στο 'Αναγνωστικό της Γ' τάξης δεν παίρνουν καμιά πρωτοβουλία, γιατί πρέπει πρώτα απ' όλα να δείξουν πως είναι καλά παιδιά, ήσυχά σαν τις πετραδίτσες. Και στα παιχνίδια ακόμα παρακολουθούν τους μεγάλους. "Όλα τα κάνουν «καθ' ύπαγόρευση». Καμιά κίνηση, καμιά σκέψη, καμιά έπιθυμία δεν είναι όλοτέλα δική τους. Είναι ήρωες ψεύτικοι, γλυκανάλατοι, αρκεί που παίρνουν πιστοποιητικό καλής συμπεριφοράς... ενώ ο Μιχαλάκης δείχνει όλη τη «Ρωμέικη» έξυπνάδα στο μπακάλη και ο μπακάλης στο μικρό παιδί, σ' ένα διάλογο γεμάτο κουτοπονηριά».

Έτσι το έδαφος προετοιμάζεται για τη «χαραριστική βολή», όταν ο μαθητάκος του Δημοτικού ανοίγοντας τη Γεωγραφία του καλείται ν' αποστηθίση τα άχρηστα όνόματα όκτώ άσήμαντων άκρωτηρίων και δέκα παραποτάμων ή να μάθη πόσα τετραγωνικά χιλιόμετρα είναι ή έκταση του 'Αφγανιστάν και μαζί με άλλα πολλά περί Συρίας, Μεσοποταμίας, 'Υπεριωρδανίας, 'Υπερκαυκασίας, 'Αραβίας, Βελουχιστάν, κάπου δέκα κατεβατά που πρέπει το παιδί να μάθη στις δύο ώρες της μελέτης του για το μάθημα (όλα αυτά) της έπομένης, μαζί με τη δίγλωσση γραμματική του, την έξωφρενική γεωμετρία (έννιά χρονώ παιδί) και τα θρησκευτικά του. «Γιατί τόσα πολλά για μιά μέρα;» ρωτάμε τη δασκάλα. — «Μας υποχρεώνει το ύπουργείο», μας άπαντά. «Κι ό κ. έπιθεωρητής θα μας τιμωρήσει, αν δεν περάσουμε όλη την ύλη.» Και έπί πλέον αύτης της ύλης έπιβάλλεται στο παιδάκι να βρή μόνο του (όχι από το βιβλίο), ποία είναι «αί οίκονομοπολιτικά σχέσεις της 'Ελλάδος με το 'Αρτζεμπαϊζάν του όποιου να προσκομίσω και... μερικές φωτογραφίες». Αύτά όσον άφορά την Γεωγραφία (έξ ου και μένουν τα 'Ελληνόπουλα άγεωγράφητα). "Όσον άφορά όμως τις εργασίες, στο τέλος κάθε μαθήματος των θρησκευτικών του Δημοτικού, έντέλλεται ο μαθητάκος των δέκα χρονών: Ν' αποστηθίσω το άπολυτίκιον των Τριών 'Ιεραρχών, να έξηγήσω το νόημά του, να κάνω τον χάρτη των άποστολικών πορειών του 'Αγίου Παύλου, να εκθέσω τις κρίσεις του για τις εικονομαχίες, τις αντίληψεις του για το σχίσμα και άλλα παρόμοια. Κατ' αυτόν τον τρόπο, μέσα σε δύο ώρες έφιαλτικής μελέτης όπου το 'Αρτζεμπαϊζάν μπερδεύεται με το έμβασδόν και το άπολυτίκιο των Τριών 'Ιεραρχών, με την έξαέρωση των ύγρων και τους φυλλοφόρους όφθαλμούς των φυτών και την γραμματική που λέει «ούρανικόν ή χειλικόν εύρισκόμενον πρό όδοντικό, έάν είναι έτερόπνοον συμπνευματίζεται και γίνεται όμόπνοον πρός το έπόμενον όδοντικόν», το παιδί άγκομαχάει, ζαλίζεται, συχαίνεται τα γράμματα και όδηγείται με την ασφάλεια γκεσταπικού συστήματος σε πλήρες ψυχοδιανοητικό ξεχαρβάλωμα. Και όμως, όταν τώρα

τελευταία βγήκε ένας εκπαιδευτικός με 4 άρθρα του σε πρωινή έφημερίδα και, άφοι άνάλυσε όλην αύτην την έγκληματική οίκτηότητα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, έζήτησε την σύνταξη κοινής γραμματικής για την Δημοτική και μέση εκπαίδευση και ταυτόχρονη κατάργηση της γραμματικής της άρχαίας άττικής διαλέκτου, άποδείχθηκε πως υπάρχουν ακόμα γλωσσαμύνητες του τύπου Κοδρικα, Μιστριώτη, Φιλαδέλφεια και λίγες μέρες άργότερα δημοσιεύταν στην ίδια έφημερίδα (Καθημερινή 11 'Απριλίου 1962) μακρά έπιστολή άλλου εκπαιδευτικού που λέει τα παρακάτω καταπληκτικά: «'Η γραμματική της άρχαίας άττικής διαλέκτου πρέπει να διδάσκεται εις τας τρεις τελευταίας τάξεις του δημοτικού και εις όλας του γυμνασίου.» "Ητοι σαμποτάρισμα κάθε έλπίδας για εκπαίδευση και έξασφάλιση της άγραμματοσύνης. Γιατί; Δεν είναι ή Δημοτική ή γλώσσα μας ή έλληνική; Μάλιστα, άπαντά ό έπιστολογράφος αλλά — προσθέτει: «Τολμώ να είπω ότι ή δημοτική μας γλώσσα δεν έχει ανάγκην διδασκαλίας ειδικής εις τα σχολεία και μάλιστα εις το δημοτικόν διότι και τα νήπια ακόμην την γνωρίζουν από την «άγκαλιά» της «μητέρας» των (και όχι την «άγκάλην της μητρός των», διότι οι καθαρευουσιάνοι πάντα φάσκουν και αντιφάσκουν) «και διότι ή δημοτική μας γλώσσα πρέπει να περάσουν μερικά γενεά ακόμα ώστε να δουλευθί καλά». "Άλλη καθαρευουσιάνικη αντίφαση με την παρεμβολή του «δουλευθί». 'Αλλά και νοηματική αντίφαση, όταν τη δημοτική την αφήνει για τις πρώτες τάξεις του δημοτικού στη μιά παράγραφο και στην άλλη γράφει ότι ειδικώς εις το δημοτικόν δεν χρειάζεται ή δημοτική, διότι τα «νήπια έξέρχονται έγγράμματα από την άγκαλιά της μητέρας των». Δι' όλα αυτά, καταλήγει ό έμβριθής έπιστολογράφος, ανώτερος εκπαιδευτικός: «'Η διδασκαλία της άρχαίας είναι άπαραίτητος και εις το Δημοτικόν άκόμη, διότι άλλως τα περισσότερα άγροτόπαιδα, διακόπτοντα το σχολείον μετά το δημοτικόν, δεν θα έχουν την εύκαιρίαν να μάθουν άρχαία έλληνικά, άτινα θα τους είναι τόσον χρήσιμα, διότι να έννοούν τους έκκλησιαστικούς ύμνους πηγαίνοντας εις την έκκλησίαν του χωριού τους» και όχι «μεταβαίνοντα εις την έκκλησίαν του χωριού των». "Άλλη παρεμβολή της δημοτικής από τον γλωσσαμύνητορα.

Τό συμπέρασμα αύτων των καταπληκτικών έπιχειρημάτων του έπιστολογράφου είναι το άπαραίτητο της διδασκαλίας της άρχαίας στα χωριατόπαιδα του δημοτικού σχολείου, μιά και τη δημοτική την έμαθαν μέσα στην άγκαλιά της μάνας τους.

Δεν ξαίρω, μά την αλήθεια, αν πρέπει κανένας να γελά ή να κλαίη, όταν διαβάξη κάτι τέτοια. 'Εκείνο που ξαίρω είναι πως όταν έρθη ή ώρα και ή στιγμή να δουλέψω και να βγάλω το ψωμάκι του ό τελειόφοιτος πια του Γυμνασίου, που προσέρχεται μαζί με δυό χιλιάδες άλλους τελειόφοιτους σ' ένα διαγωνισμό όπως αυτός που έγινε για να προσληφθούν λίγοι γραφείς στο ΙΚΑ, παρουσιάζεται με πλήρη γλωσσική όρθογραφική και ψυχοδιανοητική σύγχυση. (Σας διαβάζω μερικά άποσπάσματα από αύθεντικά κείμενα των υποψηφίων, όπως τ' άνεκοίνωσε στην έκθεσή της ή έξεταστική έπιτροπή. «Οί άρχαίοι "Έλληνες, πολεμώντας τους Τούρκους», γράφει ένας. Και ένας άλλος διευκρινίζει: «"Αν γυρίσουμε στο 1821, θα δούμε πως ό Λεωνίδας με τριακοσίους άνδρας αντιμετώπισε μιά όλόκληρη στρατιά Τούρκων.» 'Αλλ' από την τερατώδη αύτη σύγχυση, που — αν και για έλληνική ιστορία πρόκειται — δεν θα την κάνω κανένας Γάλλος, 'Αγγλος, Γερμανός κλπ. μαθητής (χωρίς γι' αυτό να εύθύνεται ό ταλαίπωρος "Έλληνας μαθητής), φθάνουμε στη σύγχυση της έννοιας των λέξεων. Νά ένα τέτοιο παράδειγμα, που δείχνει, μαζί με την άκυριολεξία, την άνορθο-

γραφία και την άσυνταξία: «Οί Έλληνες αν και πολύ ὀλιγώτεροι ἦσαν μετὰ τὸ θάρως και τὴν ἐλπίδαν ἐνίκουν οἰκτρῶς τοὺς Ἰταλοὺς, οἱ ὅποιοι διέπονται ἀπὸ δηλοῖαν και ἀπελπησίαν.» "Ω, δὲν εἶναι νὰ γελάτε με αὐτὰ τὰ δείγματα γραφῆς οὔτε και μετὰ τὴν λυρική ἔξαρση ἐνὸς ἄλλου ποῦ γράφει ὅτι «ἡ κοινωνική ἐξέλιξις ὁμοιάζει μετὰ τὰ παρειὰς τῶν ὀφθαλμῶν τῶν φθισιῶντων», οὔτε μὲ ἐκείνον ποῦ μιλά γιὰ τοὺς «ἀθεμίτους θησαυροὺς τῆς γῆς», γιατί κάποτε πήρε τ' αὐτὶ του — ἀπλῶς ἐπῆρε ἔτσι στ' ἀρπαχτὰ — τὴ λέξη «ἀμυθήτους» και τὴν μπερδεψε, οὔτε γιὰ κείνον ποῦ γράφει ὅτι «μεταξὺ τῶν τεχνῶν και ἐπιστημῶν, ἡ γεωργία εἶναι πρυκυσμένη μετὰ ἀπαρέτητα ἀγαθὰ, ἡ δὲ ἀποχή τῆς εἶναι ἡκανὶ νὰ διαλήσῃ και ὀλάκαιρες ἀφτωκρατορίες». Καὶ τὸν ἄλλον ποῦ κλαίει τὴν γεωργία τῆς πατρίδας μας, «διότι ἐπὶ τῶν ἐδαφῶν τῆς Ἑλλάδος ἐκφύωνται τὰ περισσότερα ὄρη τῶν Βαλκανίων». Θὰ ἦταν σαδισμὸς αν ἐγελοῦσε κανεὶς μὲ αὐτὸ τὸ κατάντημα, ποῦ κατὰ πολὺ ξεπέρασε τὴν ἀγροματοσύνη, τὴν ἀνορθογραφία, τὴν ἄσυνταξία, τὴν ἀκυριολεξία και ἔφτασε στὴν ἄσυνταξία, στὴν παρακρουση, στὸ παραλήρημα, στὴν ἀγνοία ἐννοιῶν, τὴν ἀδυναμία τῆς σκέψης, τὴν ἀπομάκρυνση ἀπὸ τὴν πραγματικότητα και, μετὰ μὴ λέξη, στὴν πλήρη σύγχυση ποῦ τὴν πέτυχαν δώδεκα χρόνων τυρανικὲς σπουδὲς πάνω σ' ἕνα ἄχρηστο και ἀρνητικό, παραφορτωμένο και ὀλότελα ἀψυχολόγητο ἐκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ἔτσι ἐφωδιασμένος πνευματικά ὁ νεαρὸς πολίτης ἔχει τὴν ἀξίωση νὰ διαδεχθῇ τίς παλαιότερες γενεές, νὰ σταδιοδρομήσῃ, νὰ εὐδοκιμήσῃ και, ἀλίμονο, ν' ἀνανεώσῃ τὸ ἔμψυχο ὕλικὸ τῆς πατρίδος του και νὰ συντηρήσῃ τὸν ἱστορικὸ πολιτισμὸ τῆς.

Η ΚΑΤΑΡΑ ΤΗΣ ΑΚΥΡΙΟΛΕΞΙΑΣ

Ἀληθινὴ βαβελική κατάρα εἶναι γιὰ τὴν ἑλληνική γλῶσσα ἡ ἀκυριολεξία. Δὲν πρέπει νὰ νομιστῇ ὅτι ὀφείλεται στὴν ἀγροματοσύνη μονάχα, ὅπως τὰ λίγα παραδείγματα ἀπὸ ἐκθέσεις τελειοφοίτων τοῦ γυμνασίου ποῦ ἐσταχυολόγησα παραπάνω. Εἶναι ἀρρώστια βαθιά και ἀξερίζωτη, ποῦ δὲν ἀφήνει ἀμόλυντους οὔτε τοὺς λεγόμενους πνευματικούς ἡγέτες τοῦ τόπου μας.

Ἔτσι καταντᾷ νὰ ἔχει περισσότερη κυριολεξία ἕνας Ἕλληνας, ὅταν γράφει μὴ ξένη γλῶσσα ποῦ ἔμαθε, παρά ὅταν γράφει τὴ δικιά του. Γιατὶ στὴν ξένη γλῶσσα δὲν θὰ πεῖ ποτὲ πῶς «τὸ πλοῖον διήλθε τοῦ ἰσθμοῦ τῆς Κορίνθου» ἀλλὰ θὰ πεῖ πῶς πέρασε τὸ «κανάλι». Γιατὶ ἰσθμὸς εἶναι στεριά. Καὶ τὰ βαπόρια δὲν περνοῦν ἐπάνω σὲ στεριές. Ἀλλὰ τὴ λέξη διώρυξ ποῦ ἐκφράζει τὸ κανάλι, δὲν τὴν ἐσυνειδητοποίησε ποτὲ στὴν ἐννοία τῆς ὀ «Ἑλλήνας». Ἀπειρα εἶναι τὰ τέτοιου εἶδους παραδείγματα στὸ γραφτὸ καθαρευουσιάνικο λόγο, και γεμάτες εἶναι οἱ στήλες τῶν ἐφημερίδων, οἱ νόμοι τοῦ κράτους και τὰ ἐπιστημονικὰ συγγράμματα ἀπὸ τέτοια. Ποιὰς χώρας ὁ ἄνθρωπος τοῦ λαοῦ κι' ὁ πῶς ἀγράμματος ἀκόμα, γράφοντας π.χ. τόξο θὰ ἐννοοῦσε βέλος; Κι' ὅμως ὁ μαργαρίτης αὐτὸς ἀποτελεῖ μέρος τῆς νομοθεσίας μας κι' εἶναι δημοσιευμένος «στὴν Ἐφημερίδα τῆς Κυβερνήσεως» (σ. 1302 τῆς 12 Ὀκτ. 1939) «... νὰ τοποθετήσουν εἰς τὰς πλευρὰς τοῦ αὐτοκινήτου τόξα πρὸς σήμανσιν τῶν ἀκολουθητέων κατευθύνσεων». Ἀμ, τί σὰς λέει αὐτὸ «... φυσικὸν ὅμως οἱ οἰκοπεδοῦχοι νὰ θέλουν νὰ χρηματίσουν ὅπως συνέβη και εἰς τὸν ἄλλον πόλεμον» ἀντὶ νὰ χρηματισθοῦν. Ἡ ὀ ὀκτάστηλος αὐτὸς τίτλος ἐφημερίδας. «Οἱ ἀναγνώσται μας θὰ διανεμηθῶσι δῶρα ἑκατὸν χιλιάδων δραχμῶν» ἀντὶ εἰς τοὺς ἀναγνώστας μας θὰ διανεμηθῶσι κλπ. Ἀλλὰ νὰ κι' ἄλλοι καμῖσοι γιὰ νὰ διασκεδάσετε. «Οὕτω ὁ νέος αὐτὸς ἀλλοπρόσαλλος...» Δὲν πρόκειται γιὰ κανένα καινούργιο ἀλλοπρόσαλλο, ὅπως θὰ νομίσετε, ἀλλὰ γιὰ «ἀλλοπρό-

σαλλο, νέο» στὴν ἡλικία. «Εἶναι φανταστική ἡ ἐξάπλωσις τῆς φθείρας εἰς τὴν Κίνα». Ὀλόκληρος ἡ χώρα εἶναι ἐν φθειροτροφείον. Θὰ πεῖτε τώρα πῶς ἀφοῦ ὅλη ἡ χώρα ἔχει ψειριάσει εἶναι φανταστική, δηλαδὴ ἀνυπαρχτική, ἡ ψείρα; Ναί, ἀλλὰ ὁ συντάκτης μετὰ τὸ φανταστικὴ ἐννοεῖ ἀφάνταστη, δηλαδὴ τὸ ἀντίθετο.

Ὅριστε τώρα μὴ περιγραφή τοῦ Καρναβάλου σ' ἐφημερίδα «... 2) Ἄρμα χωρικόν. Ἐπ' αὐτοῦ θὰ ἴσταται ζευγὸς νεονύμφων, ὕψους πέντε και ἡμίσεος μέτρων. 3) Ἄρμα θαλάσσιον. Τοῦτο θὰ εἶναι μὴ τεραστίων διαστάσεων λέμβος, μετὰ πηδαλιούχων ὕψους πέντε μέτρων...» Φυσικὰ ὁ συντάκτης δὲν ἐννοεῖ οὔτε τοὺς νεονύμφους πεντέμισθι μέτρα ψηλούς, οὔτε τὸν βαρκάρη πέντε μέτρα ψηλόν, ἀλλὰ τὸ ἄρμα και τὴ βάρκα. Τοὺς ψηλῶσε ὅμως τὸ συνταχτικό. «Πρὸς ἀπάσας τὰς ἀντιπροσωπείας τοῦ Τ.Σ.Α.Υ., περὶ ἀντικατάστασεως τῶν ἐφθαρέντων ἱατροσῆμων» ἀντὶ ἐφθαρμένων ἡ φθαρέντων. «Πωλεῖται οἰκόπεδον μετὰ θεῶν μαγικῆν, καρποφόρον μετὰ οἰκίσκου.» Αὐτὸς ποῦ τὸ γράφει, θὰ ἴδρωσε, βέβαια γιὰ νὰ φτιάσῃ αὐτὴ τὴ... μαγικὴ εἰκόνα. Γιατὶ αὐτὸ ποῦ λέει εἶναι ὅτι ἡ θεὰ εἶναι... καρποφόρος και ὄχι μονάχα αὐτό, ἀλλὰ ἔχει και οἰκίσκον. (Ἡ θεὰ πάντοτε). Καὶ ἐπὶ πλέον τὸ οἰκόπεδον ἔχει ἰδιότητα μαγικὴ (ἀντὶ μαγευτικῆς). «Ἐπὶ νύχτῃ εἰς τὸ φάληρον καθ' ὅσον δὲν ἐγνώριζε νὰ κολυμβᾷ...» ἀντὶ καθ' ὅτι «...Καὶ πᾶσα ὄβρις δὲν χάνεται» ἀντὶ οὐδεμία ὄβρις χάνεται. Κι' ἕνας μαργαρίτης ἀπὸ σύγγραμμα ἱατρικόν, ποῦ θὰ μπορούσε νὰ στοιχίσῃ τὴ ζωὴ τοῦ ἀναγνώστη: «Θὰ γίνωσι δέκα ἐνέσεις δις τῆς ἐβδομάδος» δηλαδὴ 20 ἐνέσεις τὴν ἐβδομάδα. Ἐνῶ θέλει νὰ πεῖ δύο. Ἀλλὰ γράφει δις ἀντὶ δύο. «Χιλιάδες θεατῶν παρηκολούθησαν τὴν κατάδυσιν τοῦ νέου ὑπερωκεανείου», ἀντὶ «καθέλκουσιν». «Αἱ προτάσεις οὐδόλως διαφέρουν τῶν πρὸ καιροῦ ὑποβληθέντων» ἀντὶ «ὑποβληθεισῶν». Αὐτὸ τὸ λάθος τῆς γενικῆς πληθυντικῆς τοῦ θηλυκοῦ, εἶναι ἀπὸ τὰ πῶς συνηθισμένα, ὅπως και τὸ «τὸν γνωρίζω πρὸ δέκα μηνῶν» ἀντὶ ἀπὸ δέκα κλπ. «ἡ ἑαυτὴ τῆς» ἀντὶ ὀ ἑαυτὸς τῆς. «Ἐπειδὴ δὲν ἠδύνατο νὰ συμπληρώσῃ τὸ ἔλλειμμά του ὡς ταμίου» ἀντὶ ὡς ταμίας κλπ. «Ἐπανήλθεν μετὰ μακρὰν ἀπουσίαν εἰς Γαλλίαν, εἰς Ἑλλάδα» ἀντὶ «ἐπανήλθεν εἰς Ἑλλάδα μετὰ μακρὰν ἀπουσίαν εἰς Γαλλίαν». Κι' αὐτὸ ἀπὸ τὰ πῶς συχνὰ και μάλιστα στὰ δικόγραφα, ὅπου τὸ ὄνομα τοῦ μηνυτοῦ μπλέκει μετὰ τὸν κατηγορούμενο. «Προσῆλθεν ὁ μηνύσας τὸν Κωνσταντίνου Ἀναγνωστόπουλος, Ἀναγνωστόπουλος ὁ μηνυτής, Κωνσταντίνου ὁ κατηγορούμενος. «ὑπερᾶν τοῦ λιμένος τοῦ Δουνάβεως Ροῦσε» ἀντὶ ὑπερᾶν τοῦ Ροῦσε, λιμένος τοῦ Δουνάβεως. «Ἡ Σάρρα Μπερνάρ ἐκέρδιζε τόσα, ὅσα οὔτε ὁ πρωθυπουργὸς τῆς Γαλλίας, ἀπὸ τὸ θέατρον». Δὲ θέλει μετὰ τοῦτο νὰ ὑπογραμμίσῃ πόσα κέρδιζε ἀπὸ τὸ θέατρο... ὁ πρωθυπουργός, ἀλλὰ θέλει νὰ πεῖ πῶς ἡ Σ.Μ. ἐκέρδιζε ἀπὸ τὸ θέατρον τόσα ὅσα οὔτε κλπ. «Ἐνδιαφέροντα ζητήματα περὶ καρκίνου πρακτικῆς φύσεως». Δὲν εἶναι ὁ καρκίνος πρακτικῆς φύσεως, ἀλλὰ τὰ ζητήματα. Θέλει δηλαδὴ ὁ Ἕλληνας αὐτὸς γιατρός νὰ πεῖ ἐνδιαφέροντα ζητήματα πρακτικῆς φύσεως κλπ. Ἀς ἀφήσουμε τώρα τὰ σχήματα ἀρνήσεων μετὰ τίς διπλὲς ἀρνήσεις «οὔτε ἐν ἀτμόπλοιον δὲν κατόρθωσε νὰ σωθῇ» ἡ «εἰς οὐδὲνα δὲν ἐπιτρέπω νὰ με διακόπῃ» (Πρακτικὰ Βουλῆς) ἡ «πᾶν πρόβλημα τιθέμενον πρὸ ἡμῶν δὲν θ' ἀνθεῖ», ἀντὶ «οὐδὲν πρόβλημα» κλπ. «ἐξουδετερώνει τὴν νικητὴν τοῦ καπνοῦ χωρὶς νὰ χάνει παντελῶς τὴν γεῦσιν του», ἥτοι τὴν χάνει ἐν μέρει, ἐνῶ θέλει νὰ πῇ οὐδόλως κλπ. Ἀκυριολεξίες, ἄσυνταξίες, κακέμφατα, ἀκαταληψίες, αὐτὸς εἶναι ὁ κωμικοτραγικὸς ἀπολογισμὸς τῆς καθαρεύουσας. Προσθέτω ἐδῶ και μερικά ἄλλα, αὐτὰ ἀπὸ τὰ «Γλωσσικά Πάρεργα» τοῦ Ἐλισσαίου Γιαννίδη, σταχυολογημένα ἀπὸ ἐφημερίδες τῆς ἐποχῆς: «Τὰ ἐγκλήματα διὰ τῶν ὀποιῶν κατηγορεῖται», «οἱ Κουμπατοὶ εἰ-

χον λάβει ὑπὸ τοῦ ἀνωτέρω», «κυρίαι ἐνδεδυμένοι μετὰ κομψοτάτων ἀμφιέσεων», «μετέβησαν ἐν σώματι παρὰ τῷ γραφείῳ τοῦ κ. Προέδρου», «ἡ ἐκλογή τοῦ Σεβασμιωτάτου ἀνταποκρίνεται ὁμόθυμος εἰς τὴν πανελληνιον ἔγκρισιν», «τὸ διαβατήριον μεθ' οὗ ἦτο ἐφωδιασμένος», «τὸ πρόσωπόν του διεχέετο ἀπὸ εὐχαρίστησιν», καὶ ὅχι ἡ εὐχαρίστησις διεχέετο εἰς τὸ πρόσωπόν του κλπ.

"Ας ριξουμε τώρα μιὰ ματιά καὶ σὲ κείμενα πνευματικῶν... «ἡγετῶν» !!!
 Σ' ἓνα λογοτεχνικὸ βιβλίο διαβάζω: «Ὁ δρόμος μὲ τὶς κοπριὲς λεγόταν
 ὑποκοριστικὰ ὁδὸς Ρόδων». Γράφει «ὑποκοριστικὰ» καὶ ἐννοεῖ «κατ' εὐ-
 φημισμὸν». «Ἡ γλῶσσα τοῦ βιβλίου εἶναι ὑποτυπώδης» γράφει ἓνας κρι-
 τικολόγιος καὶ ἐννοεῖ «ὑποδειγματικὴ». Κι' ἓνας διαπρεπὴς ὑπέρμαχος τῆς
 καθαρῆς εἴχε κολλήσει στὴ μάντρα ἐνὸς οἰκοπέδου τοῦ μιὰ ταμπέλα
 ποὺ ἔγραφε: «ἀπαγορεύεται ἡ εἴσοδος ἄνευ ἀδείας ὑπὸ τοῦ ἰδιοκτήτου μέ-
 χρις ἀνακλήσεως ὑπ' αὐτοῦ» ποὺ τόσο θύμιζε τὴν περιλάλητη ἐπιγραφή ποὺ
 ἐπὶ χρόνια στόλιζε τοὺς ἀθηναῖκους τοίχους πληροφορώντας ὅτι «ἀπαγο-
 ρεύεται τὸ οὐρεῖν ὑπὸ τῆς ἀστυνομίας διὰ ροπάλου» πράγμα ποὺ σημαί-
 νει πῶς «ἄνευ ροπάλου» ἐπιτρέπεται ἡ Ἀστυνομία (καὶ κανένας ἄλλος)
 νά... κλπ. Θυμᾶμαι κάποιον ποὺ καθὼς κάπνιζε στὴν αἴθουσα ἐνὸς θεά-
 τρου, ὁ ταξιθέτης τοῦ ἔδειξε μιὰ ἀπαγορευτικὴ διαταγὴ κολλημένη στὸν
 τοῖχο ποὺ ὁ θεατὴς, ἀφοῦ τὴν διάβασε, ἀπάντησε τραβώντας μιὰ βαθιὰ
 ρουφηξιὰ: «Δὲν εἶμαι ἀστυνομικὸς κι ἔτσι ἡ διαταγὴ δὲν μὲ ἀφορᾷ.» Καὶ
 δὲν εἶχε ἄδικο γιατί ἡ διαταγὴ ἔγραφε πῶς «ἀπαγορεύεται τὸ καπνίζειν
 ὑπὸ τῆς ἀστυνομίας». «Κατὰ τὸ μᾶλλον καὶ ἥττον» μᾶς κοπανᾷ ἀνερυ-
 θρίαστος ἓνας ἀκαδημαϊκὸς καὶ καθηγητὴς τῆς Φιλοσοφικῆς Σχολῆς τοῦ
 Πανεπιστημίου Ὑπὸν, ἀντὶ κατὰ τὸ «μᾶλλον ἢ ἥττον» ποὺ θέλει νὰ πῇ
 κατὰ τὸ περισσότερο «ναί» καὶ τὸ λιγότερο «ὄχι», δηλαδὴ μᾶλλον ναί. Ὑπὸν
 ὅταν ἀντὶ τὸ διαχωριστικὸ «ἢ», μπεῖ τὸ «καί», τότε κάθε ἐννοια σύγκρισης
 χάνεται καὶ δὲν λέει τίποτε ὡς φράση. Ὑπὸν δὲν εἶναι εὐκολὸ ὁ Ἕλληνας
 νὰ τὸ νιώσῃ αὐτὸ γιατί δὲν ἔχει μέσα τοῦ συνειδητὰ τὴν ἐννοια τῶν ἀρ-
 χαϊκῶν αὐτῶν λέξεων, ἔστω καὶ ἂν εἶναι καθηγητὴς τοῦ Πανεπιστημίου. Πο-
 τὲς ὁμως τὴν ἴδια τούτη φράση, ποὺ ὑπάρχει σ' ὅλες τὶς γλῶσσες, δὲν θὰ
 τὴν ἔλεγε μὲ τέτοιο λάθος κι ὁ πιὸ ἀμόρφωτος ἄνθρωπος τοῦ λαοῦ. Mehr
 oder (ἢ) weniger θὰ πῇ κάθε Γερμανός, κι ὄχι und (καί), more (ἢ) less θὰ
 πῇ ὁ Ἀγγλος καὶ ὄχι and (καί), plus ou (ἢ) moins, λέει ὁ Γάλλος κι' ὄχι
 et (καί), più o (ἢ) meno θὰ πῇ ὁ Ἰταλὸς κι' ὄχι e (καί), καὶ μόνο ἐμεῖς κα-
 τορθώνουμε νὰ ποῦμε κατὰ τὸ μᾶλλον καὶ ἥττον ἢ, τὸ ἀνάλογο, εἰπέρ-
 ποτε καὶ ἄλλοτε. Ὑπὸν μήπως ἐκεῖνο τὸ περίφημο «ἐμειδίασε ἡχηρῶς» δὲν
 γράφηκε ἐπίσης ἀπὸ Καθηγητὴ τῆς Φιλοσοφικῆς σχολῆς τοῦ Πανεπιστη-
 μίου μας, ἀπὸ τοὺς νεότευκτους μάλιστα;

“Άλλος διακεκριμένος, δημοσιογράφος αυτός, γράφει: «παντού το ποσοστόν επίτυχίας δέν υπερέβη τὰ 40%». Ἀντί: «οὐδαμοῦ τὸ ποσοστόν υπερέβη τὰ 40%». Ἐνας περισπούδαστος κριτικὸς γράφει: «Ἀπαισιόδοξη ἢ ἀντίληψη γιὰ τὴ ζωὴ τοῦ συγγραφέως» ἐνῶ θέλει νὰ πεῖ «ἀπαισιόδοξη ἢ ἀντίληψη τοῦ συγγραφέως γιὰ τὴ ζωὴ». Ἐνας περισσότερο περισπούδαστος ἀκαδημαϊκὸς γράφει: ὅτι ἐπὶ Ἑλευθερίου Βενιζέλου «ἡ τάξη καὶ ἡ ἀσφάλεια στὴν ὑπαιθρο ἐμπεδώθηκε ὅπως ἄλλοτε ποτὲ στὴν Ἑλλάδα» ἀντὶ «ποτὲ ἄλλοτε» κι' ὅχι ἄλλοτε ποτέ, δηλαδὴ ἐπὶ... Περικλέους. Κι' ἕνας ἀκόμα περισσότερο διακεκριμένος ὑπουργὸς λέει «αἱ κλῖναι εἶναι πληρέστεραι ἀπὸ τὰς ἀνάγκας» ἀντὶ «περισσότεραι»*.

* Τα αθλητικά κείμενα όλων αυτών των προσπάσιών με τις ημερομηνίες τους καθώς και τα ονόματα των κ. κ. 'Ακαδημαϊκών, 'Υπουργών, Καθηγητών Πανε-

“Ετσι ο δυστυχής ο “Ελληνας είναι καταδικασμένος από τους καθα-
ρευσιτάνους, άλλη γλώσσα ν’ ακούει, άλλη γλώσσα νά μιλά, άλλη γλώ-
σσα νά διαβάζει, άλλη γλώσσα νά γράφει κι’ άλλη γλώσσα νά καταλαβαίνει.
Στό τέλος μένει χωρίς γλωσσική συνείδηση και χωρίς γλωσσικό αίσθημα,
γράφει άλλ’ άντ’ άλλων και δέν νιώθει ούτε ο ίδιος τὸ τί λέει και τὸ γιατί
τὸ λέει, ούτε τί γράφει, ούτε τί διαβάζει, ἀλλὰ ούτε και τί ἀκούει.

Η ΑΔΙΑΦΟΡΙΑ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ

Ὑπερβαίνει κάθε ὄριο ἀδιαφορίας καὶ ἀναληψίας ἡ στάση ποὺ κρατᾷ τὸ ἐλληνικὸ κράτος στὸ ὄϊτημα τῆς ἐθνικῆς παιδείας.

Δέν εἶναι «κενή λέξεις», ὅταν λέμε ὅτι ἡ διδασκαλία τῆς διγλωσσίας ὀδηγεῖ στήν γλωσσική ἀσυδοσία καί τὸ ἐκπαιδευτικό σύστημα τοῦ ἐπισήμου προγράμματος τοῦ ὑπουργείου ὀδηγεῖ στήν ψυχολογική σύγχυση μ' ὅλο πὺ τὸ γλωσσικοεκπαιδευτικό μας σύστημα ἄλλοξε 12 φορές μέσα στὰ τελευταῖα πενήντα χρόνια. Ἀλλ' ἀντίθετα, εἶναι ἴσως τὸ περισσότερο πὺ ἐπεῖγει καί τὸ περισσότερο πὺ ὑποφέρει ἀπὸ τὰ θεμελιώδη ζητήματα τῆς φυλῆς μας ὥστε νὰ μὴν δικαιολογεῖται καμιά παραπάνω ὀλιγωρία.

Είναι τραγικό ύστερα από δώδεκα χρόνια εκπαίδευση σχολική ὁ ἔλληνας μαθητὴς νὰ μὴν μπορῇ νὰ γράψῃ κάτι μὲ ὀρθογραφία καὶ μὲ σύνταξιν, ἀλλὰ οὔτε καὶ προφορικὰ νὰ ἐκφρασθῇ, μιὰ καὶ τόσο ἡ ἀκυριολεξία τὸν μαστίζει, καὶ νὰ ξαίρῃ ἀπὸ "Ὁμηρο, ἀρχαίους Ἕλληνας τραγικοὺς, λυρικοὺς καὶ φιλόσοφους, λιγότερα ἀπὸ ὅσα γι' αὐτοὺς ξαίρει ὁ Βούλγαρος ἢ ὁ Ἀλβανὸς ἢ ὁ Τοῦρκος ἢ ὁ Ἀράβης τελειόφοιτος γυμνασίου ποὺ τὰ μαθαίνει ὅλα αὐτὰ μὲ σύστημα ἀπὸ περιληπτικὰς μεταφράσεις.

Ἄλλὰ τί νά πῇ κανεῖς γιά τά καταρρέοντα ὑπόστεγα, ἢ τίς καμάρες τῶν κλιμακοστασιῶν, γιά τίς ἐτοιμόρροπες φυλακές, τ' ἀχούρια καί τοὺς ἀποπάτους (κυριολεκτικά κι ὄχι μεταφορικά), ὅπου τὸ ἐπίσημο Κράτος στεγάσει τὴν ἐθνικὴ παιδεία; Παραθέτω σχετικὰ μιά ἀπὸ τίς πολυάριθμες διαμαρτυρίες καί καταγγελίες τῆς ἐπαρχίας πού τόσο συχνὰ δημοσιεύονται στίς ἐφημερίδες. Εἶναι μιά ἀνταπόκριση ἀπὸ τὸ Ἀργίριο πού λέει αὐτολεξεῖ: «Μαθητὰ καὶ μαθήτριά τῶν γυμνασίων ἀρρένων καὶ θηλέων Ἀθηνῶν διδάσκονται εἰς διαμερίσματα ἀποχωρητηρίων μετατραπέντα εἰς αἰθούσας παραδόσεως. Τὸ γυμνάσιον Αἰτωλικοῦ στερεῖται καθηγητοῦ φυσικῶν. Ὁ δὲ μοναδικὸς φιλόλογος καθηγητὴς πού ὑπάρχει, πληρῶνεται ἀπὸ τοὺς γονεῖς τῶν μαθητῶν» (ἐφ. «Νέα» Ἀθ. 8.12.61). Καθρέφτης ἡ μικρὴ αὐτὴ ἀνταπόκριση πού, παρόμοιές της, πάμπολλες φορές ἐδιαβάσαμε, ὄχι μόνον γιά τὴν ἐπαρχία, ἀλλὰ καὶ γιά τὴν πρωτεύουσα ὅπου τόσο ἡ ἔλλειψη χώρων διδασκαλίας ὅσον καὶ ἡ ἔλλειψη διδακτικοῦ προσωπικοῦ (κι' ἂς εἶναι ταξισρχία οἱ ἀδιόριστοι) κάνουν ὥστε τὸ ἀντικειμενικὸ καὶ ἀντιπαιδαγωγικὸ πρόγραμμα νὰ διδάσκεται μειωμένο στὸ ἓνα τέταρτο καὶ ἀντιπαιδαγωγικὸ πρόγραμμα νὰ διδάσκεται μειωμένο στὸ ἓνα τέταρτο καὶ οἱ μαθητὲς πού τὸ παρακολουθοῦν νὰ συνωστίζονται σ' ἓνα ἡμιόριο πού χωράει τὸ ἓνα τέταρτο ἀπ' αὐτοὺς, καθὼς σὲ στρατόπεδο συγκεντρώσεως.

Συγκεκριμένα για τὸ 1962 στὴ θέση δέκα χιλιάδων καθηγητῶν καὶ δασκάλων πρὸ ἀναλογοῦν σὲ διακόσιες σαράντα χιλιάδες μαθητές, προβλέπονται μόνο ἑξ χιλιάδες. Λείπει δηλαδὴ τὸ 40 % τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Ἄν τώρα στὶς τέσσερις χιλιάδες πού λείπουν προστεθεῖ καὶ ἡ ἔλλει-

πιστημίου κλπ. έχω στη διάθεση κάθε έρευνήτη. Έπίσης στις σελ. 366-375 του βιβλίου «Κούφια Καρύδια» του Λέκα Άρβανίτη (έκδ. Λιβερπούλ 1915) υπάρχουν κείμενα με ανάλογους μαργαρίτες από λόγους και άρθρα Πρωθυπουργών, Δεσποτάδων, Καθηγητών κλπ.

ψη δύο χιλιάδων χώρων διδασκαλίας, αυτόματα προκύπτει το γιατί μια τάξη, αντί να έχει τριάντα μαθητές έχει εκατόν είκοσι. "Ετσι απορρίπτονται στις εισαγωγικές στο γυμνάσιο τα τρία τέταρτα κι' άλλα τρία τέταρτα αποφοίτων γυμνασίου απορρίπτονται στις εισαγωγικές της ανώτατης εκπαίδευσης. Έδω όμως υπάρχει κι' άλλος λόγος. Αποκλείονται από τις εισαγωγικές εξετάσεις της ανώτατης εκπαίδευσης (Πανεπιστήμιο, Πολυτεχνείο κλπ.), ιδίως εκεί που απαιτείται εργαστηριακή άσκηση, κι' εκείνοι που έχουν όλα τα προσόντα, για τον λόγο ότι δεν υπάρχει επαρκής τεχνικός όπλισμός. Κι' έτσι, αφού χάσουν ένα, δύο, τρία, τέσσερα χρόνια μάταιης προσπάθειάς τους στις εισαγωγικές εξετάσεις ή εγκαταλείπουν την πρόθεσή τους ή τραβούν για το εξωτερικό οι δυνάμενοι. Και με τον ένα και με τον άλλο τρόπο αποστελεχώνεται ή επιστημονική επάρκεια της χώρας. (Βλ. και σειρά έμπεριστατωμένων άρθρων του Θ. Παπακωνσταντίνου για την Έκπαίδευση στην έφημ. «Έλευθερία» Αθ. Οκτ. 1962).

Μια γειτονική μας χώρα, ή 'Ιταλία, αντιμετώπιζει το ίδιο ζήτημα κατά διαφορετικό τρόπο. "Ητοι το υπουργείο Παιδείας ύστερα από μελέτη των αναγκών της χώρας για το άμεσο προσεχές μέλλον καθορίζει ότι χρειάζεται π.χ. ν' αυξηθεί κατά 15% ο αριθμός των γιατρών ή κατά 30% ο αριθμός των τεχνικών και πάνω σ' αυτή τη βάση, εγκρίνονται κατά προτεραιότητα οι πιστώσεις για την αύξηση των τεχνικών εκπαιδευτικών μέσων σύμφωνα προς τις τελευταίες προόδους της επιστήμης, για την επέκταση διδακτηρίων, πρόσληψη νέου προσωπικού, δημιουργία νέων έδρων και νέων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων κ.ο.κ.

Κι' αν θέλουμε να δούμε τί διαθέτει το Κράτος μας στον προϋπολογισμό του για την παιδεία σχετικά με άλλες χώρες, θα δούμε ότι ή αναλογία είναι: Έλλάς 5 δολάρια, Σουηδία 36 δολάρια, Αμερική 56 δολάρια, Ρωσία 80 δολάρια. Ο κ. Μπέτσης που υπεύθυνα ασχολήθηκε μ' αυτό το ζήτημα (1960) απόδειξε πως ή παιδεία στην Έλλάδα βρίσκεται στο ίδιο ακριβώς επίπεδο με την παιδεία του Κογκό και του Καμερούν.

Κι' ως μὴν ποῦμε τίποτε γιὰ τὴν «προσχολικὴ ἀγωγή», τὴν ἀνύπαρκτη στὴ χώρα μας καὶ τόσο βασικὴ γιὰ τὴν ψυχροδιανοητικὴ θεμελίωση τοῦ ἀνθρώπου κατὰ τὴν νηπιακὴ ἡλικία τῶν 4-6 ἐτῶν ποὺ ἐπὶ δεκαπέντε συνελή χρόνια, μαζί με τὸ ἄλλο βασικὸ θέμα τῆς «ἀγωγῆς γιὰ τοὺς γονεῖς», δὲν ἔπαψα, μὲ δεκάδες ἄρθρα, ἐπιστημονικὲς ἀνακοινώσεις, διαλέξεις, μπροσοῦρες ν' ἀναπτύσσω στὸ ἐλληνικὸ κοινὸ καὶ στοὺς «κωφεύοντας» ἀρμόδιους.

Γλῶσσα, ἐκπαίδευση, ἥθος καὶ δείκτης ψυχροδιανοητικός, ἔχουν μιὰν ἀδιάσπαστη διάρθρωση. Κι' αὐτὸ εἶναι ἐκεῖνο ποὺ βασικά πρέπει νὰ κατανοηθῇ ἀπ' ὅσους υπεύθυνα διαχειρίζονται τὸ θέμα τῆς ἐθνικῆς παιδείας.

Ν. Ν. ΔΡΑΚΟΥΛΙΔΗΣ

Η ΠΕΡΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΣ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ J. BRUNER

(Συνέχεια από τὸ προηγούμενο)

ΟΙ ΝΕΩΤΕΡΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΠΕΡΙ ΤΟΥ ΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΝΕΥΡΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ*

Θὰ ἐπιτύχωμε ἐπίσης πληρέστερη κατανόηση τῆς γενικώτερης θέσεως τοῦ Bruner, ἂν στὴν παρένθεσή μας αὐτῇ, ἀντιπαραθέσωμε τὶς νεώτερες ἀντιλήψεις περὶ τοῦ νευρικοῦ συστήματος, καὶ ἰδιαίτερα τοῦ Κεντρικοῦ Νευρικοῦ Συστήματος, πρὸς ἐκείνες ποὺ εἶχαν ποραδεχθῇ οἱ φυσιολόγοι καὶ ψυχολόγοι τῆς περασμένης γενιᾶς.

Ἡ ὅλη διαφορὰ μεταξὺ τῶν δύο ἀπόψεων περὶ τοῦ Κ. Ν. συστήματος στρέφεται γύρω ἀπὸ τὸ ἐρώτημα: Ποιὰ ἡ σχέση μεταξὺ τῶν αἰσθητικῶν (sensory) καὶ κινητικῶν (motor) διαδικασιῶν;

Τὸ πρόβλημα ὅμως τοῦτο ἔχει δύο ὅψεις: Τὴ φυσιολογικὴ καὶ ψυχολογικὴ. «Φυσιολογικά, λέγει ὁ Hebb¹, τὸ πρόβλημα αὐτὸ εἶναι στὴν πραγματικότητα τὸ πρόβλημα τοῦ πῶς πραγματοποιεῖται ἡ μεταβίβασις τῆς διεγέρσεως (ἐξερεθισμοῦ) ἀπὸ τὶς αἰσθητικὲς στὶς κινητικὲς περιοχὲς τοῦ φλοιοῦ τοῦ ἐγκεφάλου»

Ψυχολογικὰ πάλιν «εἶναι τὸ πρόβλημα τῆς σκέψεως: ἓνα εἶδος δηλαδὴ διαδικασίης, ἡ ὁποία, ἐνῶ δὲν ἐλέγχεται πλήρως ἀπὸ τοὺς ἐρεθισμοὺς τοῦ περιβάλλοντος, ὅμως εὐρίσκεται σὲ στενὴ συνεργασία μαζί τους»².

Ἡ παλαιότερη ἀπάντησις στὸ παραπάνω πρόβλημα, μπορεῖ νὰ χαρακτηρισθῇ σὸν ἡ ἀποψὶ ποὺ παραδεχόταν, ὅτι ἡ συμπεριφορὰ κυριαρχεῖται ἀπὸ τὰ αἰσθητικὰ (αἰσθητηριακὰ) δεδομένα. Δηλαδή ἡ συμπεριφορὰ ἑνὸς ὁργανισμοῦ χαρακτηρίζεται ἀπὸ μιὰ σειρά ἀντιδράσεων τοῦ, καὶ ὄχι ἐνεργειῶν, ποὺ ἡ κάθε μιὰ καθορίζεται ἀπὸ τὰ γεγονότα ποὺ συμβαίνουν στὸ σύστημα τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων καὶ προηγεῖται ἀμέσως πρὶν ἀπ' αὐτὴ (τὴν ἀντίδρασι).

Ἡ ἀποψὶ ὅμως αὐτῇ, ὡς πρὸς τὴν σχέσιν μεταξὺ τῶν αἰσθητικῶν καὶ κινητικῶν περιοχῶν τοῦ ἐγκεφάλου καὶ τοῦ τρόπου μεταβίβασεως τῆς διεγέρσεως ἀπὸ ἓνα εἶδος περιοχῶν στὸ ἄλλο, ὠδήγησε στὴν παραδοχὴ—κατὰ τὸ παρελθόν—δύο ἀντιθέτων θεωριῶν σχετικὰ μετὰ τὴ φύσιν καὶ λειτουργίαν τοῦ Κ. Ν. Συστήματος: α) τῆς θεωρίας τῆς κατ' εὐθείαν συνδέσεως μεταξὺ τῶν αἰσθητικῶν καὶ κινητικῶν νευρῶν. Ἡ σύνδεσις δηλαδή τῶν δύο αὐτῶν εἰδῶν νευρῶν πραγματοποιεῖται μὲ ὅμοιο τρόπο, ὅπως ἡ σύνδεσις δύο τηλεφωνικῶν γραμμῶν ὕστερα ἀπὸ ἀνάλογο χειρισμὸ τῶν βυσμάτων στὸν τηλεφωνικὸ πίνακα. Ὁ δὲ ρόλος τοῦ ἐγκεφαλικοῦ φλοιοῦ συνίσταται ἀπλῶς στὴν πραγματοποίησιν ἀπὸ λειτουργικῆς πλευρᾶς αὐτῆς τῆς μεταλλαγῆς.

Οἱ συνδέσεις αὐτὲς ἐπίσης ὀρίζουν σὲ μεγάλῳ βαθμῷ τὴν συμπεριφορὰ τῶν ὁργανισμῶν, καὶ ἡ δημιουργία τέτοιων συνδέσεων ἀποτελεῖ τὴν βάσιν τῆς μαθήσεως.

* Τὸ δημοσίευμα τοῦ προηγούμενου τεύχους δέον νὰ θεωρηθῇ ὡς παρένθεσις· συνέχεια ἐκείνης τῆς παρένθεσεως εἶναι τὸ παρόν.

1. D. O. Hebb: «The organization of behavior». A neuropsychological theory. N. Y. John Wiley 1949, σελίδα XVI.

2. Ib.

β) Τῆς θεωρίας πού βασίζεται στήν ἔννοια τοῦ **Πεδίου** (Field), πού τόσο χρήσιμη φάνηκε στή φυσική. Κατά τή θεωρία αὕτη ὁ ἔλεγχος τῶν αἰσθητικῶν κέντρων πάνω σ' αὐτά κινητικά ἐξαρτᾶται ἀπό τήν κατανομή (ὁ ἐγκέφαλος θεωρεῖται σάν ἕνα ὁμοιογενές μέσον) τῆς διεγέρσεως, ἡ ὁποία προέρχεται ἀπό τίς αἰσθητικές περιοχές καί ἀπό τίς διαφορές ἀναλογίες (ratios) αὐτῆς τῆς διεγέρσεως καί ὄχι ἀπό τή θέσι ἢ τήν δραστηριότητα **εἰδίκων κυττάρων**.

Ὅσο κι ἂν οἱ δύο παραπάνω θεωρίες φαίνονται ὅτι ἐκφράζουν δύο ἀντίθετες ἀπόψεις, ὡς πρὸς τὸν τρόπο συνδέσεως τῶν αἰσθητικῶν καί κινητικῶν νευρῶν τοῦ ἐγκεφάλου, ὅμως συναντῶνται στὸ ἐξῆς σημεῖο: Καί οἱ δύο παραβλέπουν τὸ ρόλο τῶν κεντρικῶν διαδικασιῶν, πρῶγμα τὸ ὁποῖο καθιστᾷ σχεδὸν ἀδύνατο γι' αὐτὲς τὴν ἐξήγηση τῆς καθυστέρήσεως (delay) πού παρατηρεῖται μεταξὺ ἐρεθισμοῦ καί ἀντιδράσεως, καί ἡ ὁποία ἀποτελεῖ τὴ βᾶσι τῆς σκέψεως.

Ἡ παραγνώρισι ὅμως αὐτῆ τῶν ἐρωτημάτων, τὰ ὁποῖα συνδέονται μὲ τὸ πρόβλημα τοῦ χρόνου μεταξὺ ἐρεθισμοῦ καί ἀντιδράσεως, δὲν ἀποκλείει μόνον τίς προϋποθέσεις γιὰ νὰ συζητηθῇ ἐπιστημονικὰ τὸ θέμα τῆς σκέψεως, ἀλλὰ καί τῆς προσοχῆς, προσδοκίας, διαφέροντος κ.ἄ. Μιά τέτοια, λοιπόν, ἀντίληψι περὶ τοῦ Κ.Ν. συστήματος μετέβαλε τὴν Ψυχολογία σὲ μιὰ ἀντιπνευματικὴ ψυχολογία.

Ποιά ὅμως εἶναι ἡ νεώτερη ἀντίληψι περὶ τοῦ Κ.Ν. συστήματος καί σὲ ποιά σημεῖα διαφέρει ἀπὸ τὴν παλαιότερη;

α) Ἡ ἠλεκτροφυσιολογία τοῦ Κ.Ν. συστήματος καταδεικνύει, ὅτι ὁ ἐγκέφαλος βρίσκεται σὲ συνεχῇ δραστηριότητα σὲ ὅλα του τὰ μέρη καί ὅτι ἐπομένως ἡ διέγερσι πού προκαλεῖται ἀπὸ τοὺς ἐρεθισμοὺς, τοὺς ὁποῖους μεταβιβάζουν τὰ κεντρομόλα νεῦρα πρὸς τὸν ἐγκέφαλον, πρέπει νὰ ἐπιβληθῇ πάνω σὲ μιὰ διέγερσι, πού ἤδη προϋπάρχει σ' αὐτόν. Τὸ γεγονός ὅμως τοῦτο καθιστᾷ ἀπίθανη τὴν ἀποφυγὴν ἐπήρειας τοῦ αἰσθητηριακοῦ ὕλικου ἀπὸ τὴν προϋπάρχουσα δραστηριότητα, καθὼς ἐπίσης ἀποκλείει τὴν ἀ.τίληψι, ὅτι ἡ συμπεριφορὰ ἐνὸς ὁργανισμοῦ καθορίζεται ἀπὸ τὸ εἶδος καί ἀριθμὸ τῶν ἐξωτερικῶν ἐρεθισμῶν καί μόνο. Ἡ δραστηριότητα αὕτη τοῦ ἐγκεφάλου ἀποτελεῖ τὴ βᾶσι τῶν κεντρικῶν διαδικασιῶν, οἱ ὁποῖες καί ἐπηρεάζουν ἄρκετὰ τὰ αἰσθητηριακὰ δεδομένα δι' ἀναλόγου μετατροπῆς τῶν ἐρεθισμῶν.

Τὰ ἐπιστημονικὰ δεδομένα σχετικά μὲ τὴν ὑπαρξί συνεχοῦς δραστηριότητος στὸν ἐγκέφαλο εἶναι πολλὰ. (Jasper 1937, Prosser 1934, Lehmann 1937 a — 1937 b, Bronk 1939, Dubner and Gerard 1939, Libet and Gerard 1939, Meiss 1941 a).¹

Ἀποδεικνύεται δὲ ἀπ' αὐτά, ὅτι τὰ νευρικὰ κύτταρα τίθενται σὲ αὐτόματη δραστηριότητα, ἡ ὁποία ὀφείλεται ὄχι εἰς ἐξωτερικὸ ἐρεθισμό, ἀλλὰ στὸ τροφικὸ (nutrient) ὑγρὸ πού τὰ περιβάλλει.

β) Ἡ μεταβίβασι τῆς νευρικῆς ὥσεως διὰ μέσου τῆς συνάψεως² δὲν εἶναι γραμμικὴ (ὅπως τὴ συνδέει δύο τηλεφωνικῶν γραμμῶν), ἀλλὰ σχεδὸν πάντοτε ἔχει τὴ μορφή κλειστῶν ἢ ἐπανερχομένων κυκλωμάτων. Ἐπιπροσθέτως μιὰ μόνο νευρικὴ ὥσι δὲν μπορεῖ νὰ διαπεράσῃ μιὰ σύναψι, κατὰ συνέπεια, δύο ἢ περισσότερες κεντρομόλες ἴνες πρέπει νὰ ἐνεργήσουν γιὰ νὰ διεγείρουν μίαν ἄλλη ἴνα πρὸς τὴν ὁποῖαν ὁδηγοῦν.

1. D.O. Hebb. I b. Σελίδα 8.

2. Ἄν καί τὰ νεῦρα στήν πραγματικότητα δὲν συνδέονται τὸ ἕνα μὲ τὸ ἄλλο, ὅμως οἱ νευρικὲς ἴνες συμπεριπλέκονται καί σχηματίζουν συνδέσεις πού δύνανται νὰ λειτουργήσουν ἀποτελεσματικά. Οἱ συνδέσεις αὐτὲς εἶναι γνωστὲς ὡς συνάψεις.

Τὰ δύο αὐτὰ τελευταῖα χαρακτηριστικά τοῦ Κ.Ν. συστήματος ἔχουν βαρύνουσα σημασία γιὰ τὴ συμπεριφορὰ τῶν ὁργανισμῶν. Κατ' ἀρχὴν ἡ ἰδέα τῶν ἐπανερχομένων κυκλωμάτων σημαίνει, ὅτι μιὰ νευρικὴ δραστηριότητα μπορεῖ νὰ διατηρηθῇ ἐπὶ ἕνα χρονικὸ διάστημα, πρῶγμα τὸ ὁποῖο ὁδηγεῖ σὲ παραγνώρισι¹ ὠρισμένων ἐρεθισμῶν ἐκ μέρους τοῦ ὁργανισμοῦ. Καί τοῦτο πάλι θὰ ἔχῃ ὅπωςδὴποτε ἐπακόλουθα γιὰ τίς δραστηριότητες πού μέλλουν νὰ ἀκολουθήσουν.

Ἡ ἀνάγκη ἐπίσης μιᾶς **συγχρονισμένης δράσεως** δύο ἢ περισσότερων ἰνῶν γιὰ τὴ μεταβίβασι μιᾶς νευρικῆς ὥσεως διὰ μέσου μιᾶς συνάψεως, καθιστᾷ τὸ πρόβλημα τοῦ χρόνου τῆς δραστηριότητος τῶν ἰνῶν σοβαρό, διότι ὁ βαθμὸς συγχρονισμοῦ θὰ ἐπηρεάσῃ ἀποφασιστικὰ τὴν **κατεύθυνσι** τῆς μεταβιβάσεως, πού θὰ λάβῃ χώρα στὴ σύναψι.

Τὴ νέα λοιπόν αὐτὴ θεωρητικὴ σύλληψι περὶ τοῦ Κ. Ν. Συστήματος χρησιμοποίησε ὁ Bruner, γιὰ νὰ ἐδραιώσῃ τὴν περὶ ἀντιλήψεως θεωρίαν του. Ὁ ἴδιος γράφει σχετικὰ τὰ ἐξῆς: «... εἶναι μιὰ θεωρητικὴ σύλληψι, πού περιλαμβάνει σύνθετα δικτυωτὰ—τὰ ὁποῖα ἔχουν τὴν ἱκανότητα νὰ συγκρατοῦν καί ἀλλοιώνουν τὰ χαρακτηριστικά τῶν ὥσεων πού μεταβιβάζονται σ' αὐτά—καθὼς ἐπίσης τὴν ἱκανότητα νὰ προκαλῇ δραστηριότητα ἡ ὁποία μεταβιβάζεται κάπου ἄλλου γιὰ νὰ ἐπηρεάσῃ τὸν ἔλεγχον τῶν κεντρομόλων ὥσεων οἱ ὁποῖες προχωροῦν πρὸς τὸν φλοιὸ τοῦ ἐγκεφάλου καθὼς ἐπίσης οἱ φυγόκεντρες ὥσεις πού ἀναχωροῦν ἀπὸ αὐτόν. Εἶναι ἕνα σύστημα—τὸ ὁποῖο γιὰ νὰ μιλήσω μεταφορικὰ—μπορεῖ νὰ ὀρίσῃ μέσα σὲ λογικὰ ὅρια τὴ φύσι τῆς ἀποτελεσματικότητος μιᾶς διεγέρσεως ἢ ὁποῖα ἐπακολουθεῖ ὅταν μιὰ ἀλλαγὴ τῆς φυσικῆς ἐνεργείας ἐρεθίσῃ ἕνα ὄργανο αἰσθήσεως».

(Συνεχίζεται)

Γεώργιος Π. Μαργκουδάκης

1. Τοῦτο καταφαίνεται καί ἀπὸ τὸ γεγονός ὅτι κανεὶς σχεδὸν ὁργανισμὸς δὲν ἀντιδρᾷ σὲ ὅλες ἀνεξαιρέτως τίς μεταβολές τοῦ περιβάλλοντος.
2. Βλέπε τίς δύο μελέτες τοῦ J. S. Bruner στήν «Psychological Review» τοῦ 1957.

Ο ΑΤΟΜΙΚΟΣ ΦΑΚΕΛΛΟΣ

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο κσὶ τέλος)

4) Ἀποτελέσματα ψυχολογικῶν καί παιδαγωγικῶν τῆστ

Μόνη ἡ συνεχῆ καί ἐπιστημονικὴ παρατήρησις δὲν δύναται νὰ μᾶς παρέχῃ ὅλα τὰ στοιχεῖα ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα θὰ μᾶς βοηθήσουν νὰ γνωρίσωμε ἀπὸ ψυχολογικῆς πλευρᾶς τὸν κάθε μαθητὴ. Γι' αὐτὸ δὲν παραλείψαμε νὰ χρησιμοποιήσωμε καί τὴν πειραματικὴ μέθοδο στὸ σχολεῖο μας, δηλ. τὰ τῆστ.

Τὰ τῆστ τὰ διενήργησεν ὁ ὀξυδερκής καί βαθὺς γνώστης τῆς Ψυχολογίας καί τῆς Παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης σεβαστὸς μας Ἐπιθεωρητὴς κ. Ἡλίας Ξηροτύρης.

Τὰ ἀποτελέσματα τῶν τῆστ συγκεντρώνονται καί σὲ λίγο χρόνο θὰ τοποθετηθοῦν στοὺς ἀτομικοὺς φακέλλους.

5) Δελτίον σχολικῆς προόδου

Τὸ Δελτίον τοῦτο δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο ἀπὸ τὸ Ἀτομικὸν Δελτίον.



του μαθητού. Τοῦτο ἀποτελεῖ τὸ σπουδαιότερον στοιχεῖον τοῦ Ἀτομικοῦ Φακέλλου. Τὸ Ἀτομικὸν Δελτίον περιέχει, ἐφ' ὅσον ἐννοεῖται ἔχει συμπληρωθῇ καλῶς, τὴν ἀκριβῆ εἰκόνα τῆς ἀτομικότητος τοῦ μαθητοῦ. Μόνο γιὰ τὴν ἀκριβῆ συμπλήρωσίν του θὰ πρέπει νὰ καταγράψωμε πολλές παρατηρήσεις μας, ὅταν μάλιστα πρόκειται γιὰ παιδιὰ πού ἔχουν ἀπόκλιση τοῦ κανονικοῦ καὶ περισσότερο γιὰ τὰ ὑπολειπόμενα.

Ἡ παρατήρησις πρέπει νὰ εἶναι συνεχῆς καὶ προγραμματισμένη καὶ νὰ στηρίζεται στίς ἀκόλουθες ἀρχές: Νὰ εἶναι ἀντικειμενική, μεθοδική καὶ συνεχῆς. Ἡ παρατήρησις, πού θὰ γίνεται γιὰ κάθε παιδί, πρέπει νὰ γίνεται ἐν ἀγνοίᾳ του, διαφορετικά, ἐφ' ὅσον ἀντιληφθῇ ὅτι εἶναι ἀντικείμενο παρατηρήσεως, οἱ ἐκδηλώσεις του θὰ εἶναι προσποιητές καὶ πολλές φορές παραπλανητικές, γιατί ὑπαισθάνεται ὁ παράγων ὑποκρισία.

Ὁ ψυχολόγος καὶ παιδαγωγὸς δάσκαλος ἔχει ἀπειρες εὐκαιρίες γιὰ νὰ γνωρίσῃ τὴ σωματικὴ καὶ ψυχικὴ κατάστασιν τοῦ παιδιοῦ. Τρία εἶναι κυρίως τὰ διαφορετικὰ περιβάλλοντα, στὰ ὁποῖα μπορούμε νὰ μελετήσωμε γενικῶς τὸν ὅλην ἀτομικότητά του. Ἡ τάξις, τὸ παιγνίδι καὶ οἱ ἐνασχολήσεις τῆς σχολικῆς ζωῆς.

1) Ἡ τάξις. Ὅσο πὺ ἐλεύθερη εἶναι ἡ διδασκαλία καὶ ἀφήνει πὺ εὐρὺ χῶρο γιὰ αὐτενέργεια καὶ δράσιν, τόσο προκαλεῖ καὶ πὺ πλούσιες ἀντιδράσεις στὰ παιδιὰ καὶ ἐπομένως εὐκαιρίες γιὰ παρατήρησιν. Τὸ σχολεῖο μὲ τὸ πλούσιο ὕλικὸ καὶ τὴν ποικιλίαν τοῦ προγράμματός του παρέχει πολλές δυνατότητες στὸ παιδί νὰ ἐκφραστῇ ἐλεύθερα, νὰ δράσῃ καὶ νὰ σκεφθῇ. Ἐτσι ὁ δάσκαλος θὰ προσέξῃ τὴν ἐργασία τῶν παιδιῶν σ' ὅλα τὰ μαθήματα, στίς ἐργασίες καθ' ὁμάδες, στίς καλισταθητικές καὶ δημιουργικὲς ἐνασχολήσεις τους. Θὰ προσέξῃ τὸν τρόπο ἀποδόσεως τῶν οὐσιωδῶν στοιχείων τοῦ περιεχομένου τῶν μαθημάτων, τὸν πλοῦτο τοῦ λεξιλογίου, τὸν εἶρμόν τῶν σκέψεων, τὸν τρόπον ἀπομνημονεύσεως, τὴν ἔντασιν καὶ διάρκειαν τῆς προσοχῆς, τὴν παρατηρητικότητά, τὴν ἀντιληπτικὴν ἱκανότητα, τὴν κρίσιν, τὸν τρόπο ἐνεργείας γιὰ τὴ λύσιν τῶν προβλημάτων, τὴν τάξιν, τὴν καθαριότητα πού τηρεῖ στὰ βιβλία καὶ στὰ τετράδια, τὴν εὐλικρίνεια, τὸ σεβασμὸ, τὴ φιλοπονίαν, τὴν καματηρότητα, τὴ διάθεσιν γιὰ συνεργασία, τὴν ἀμοιβαιότητα στίς κοινωνικὰς σχέσεις, τὴ φαντασίαν, τὸ δημιουργικὸ πνεῦμα, τὴν πρωτοτυπίαν κ.λ.π.

2) Τὸ παιγνίδι. Σ' αὐτὸ δίνεται ἡ εὐκαιρία νὰ ἐκδηλωθοῦν ἐλεύθερα τόσο οἱ φυσικὲς ἱκανότητες, ὅσον καὶ ὁ ψυχικὸς κόσμος τοῦ παιδιοῦ. Στὸ ἐλεύθερο παιγνίδι τὸ παιδί ἀποκαλύπτει ἀνάγλυφα τὸ εἶναι του. Σ' αὐτὸ φανερῶνεται ὁ ἐσωτερικὸς του κόσμος, οἱ τάσεις, οἱ κλίσεις, τὰ συναισθήματά του. Ὁ δάσκαλος στὸ παιγνίδι θὰ ἴδῃ τὸν ἡγετικὸ ρόλο τοῦ παιδιοῦ, τὴν πειθαρχίαν στοὺς κανόνες, τίς πονηρίας, τὰ ἀτομικὰ ἢ ὁμαδικὰ παιγνίδια πού προτιμᾷ, τοὺς συμπαίκτες του, τὴν εὐκίνησιν, τὴν προσαρμολογίαν στίς ἐναλλαγὰς τοῦ παιγνιδιοῦ, τὴν αὐτοεκτίμησιν καὶ τὴ σωματικὴν του ἀντοχή.

3) Οἱ ἐνασχολήσεις τῆς σχολικῆς ζωῆς. Τέτοιες εἶναι οἱ σχολικὲς γιορτές, ὁ σχολικὸς κήπος, οἱ ὁμάδες Ε.Σ.Ν., τοῦ σχολικοῦ συνεταιρισμοῦ, οἱ ὁμάδες γιὰ τὴ γνώσιν τοῦ περιβάλλοντος καὶ γενικῶς ἡ ὅλη ἐλεύθερη συναναστροφή τοῦ παιδιοῦ μὲ τοὺς συνομηλίκους του.

Ἐκτὸς τῶν ἀνωτέρω ὁ δάσκαλος γιὰ νὰ χαρακτηρίσῃ ἓνα μαθητὴ μ' ἐπιστημονικὰ κριτήρια πρέπει νὰ προσέξῃ καὶ τὴν ἐκφράσιν τῶν ματιῶν καὶ τοῦ προσώπου, τὴν ὁμιλίαν, τὴν στάσιν, τὴν ἐξωτερικὴν ἐμφάνισιν καὶ τίς χειρωνακτικὰς. Μὲ τὴ μελέτη τῶν ἀνωτέρω ἀνοίγεται στὰ μάτια μας ἓνας καινούργιος ὁρίζοντας, πού μᾶς ἐπιτρέπει πλούσιαν συγκομιδὴν συμ-

περασμάτων. Θὰ μπορέσωμε πὺ εὐκόλῃ νὰ διακρίνωμε τοὺς διάφορους ψυχολογικοὺς τύπους, τὸν ἐνδοστρεφεῖ, τὸν ἐξωστρεφεῖ, τὸν παθητικὸν, τὸν νευρικὸν, τὸ συναισθηματικὸν, τὸν ἀπαθῆ τύπον, γιὰ τοὺς ὁποίους μιλάει ἡ χαρακτηριστολογία.

6) Ψυχολογικὸς χαρακτηρισμὸς τοῦ μαθητοῦ

Τὸ στοιχεῖον τοῦτο περιέχεται μέσα στὸ ἀτομικὸ δελτίο τοῦ μαθητοῦ. Χρειάζεται ὁμῶς νὰ καταγραφῇ σὲ ξεχωριστὸ χαρτί, γιὰ νὰ εἶναι πρόχειρο καὶ εὐκόλο σὲ κάθε στιγμῇ. Ἐδῶ καταγράφονται ὅσα ἀναφέρονται καὶ στὸ ἀτομικὸ δελτίο, δηλαδὴ ὁ ψυχολογικὸς τύπος στὸν ὁποῖον ἀνήκει ὁ μαθητῆς (ὀπτικὸς, ἀκουστικός, μικτός), οἱ νοητικὲς του δεξιότητες πού εἶναι ἀνεπτυγμένες περισσότερο (μνήμη, φαντασία, βούλησις, κρίσις κ.λ.π.) ἢ πνευματικὴ του ἡλικία σὲ σύγκρισιν μὲ τὴν χρονολογικὴν του, δηλ. ἐὰν εἶναι κανονικὸς, ὑπολειπόμενος ἢ ὑπερκανονικὸς καὶ ἐν γένει κάθε τι τὸ ὁποῖον χαρακτηρίζει ἰδιαίτερα τὸ μαθητὴ ἀπὸ ψυχολογικῆς ἀπόψεως.

7) Τίτλος σπουδῶν

Λέγοντες τίτλο σπουδῶν ὅλοι καταλαβαίνομε ὅτι πρόκειται γιὰ τὸ ἐνδεικτικόν. Καὶ τὸ ἐνδεικτικὸν ἀποτελεῖ ἓνα στοιχεῖο ἀπὸ τὸ ὁποῖο μαζὺ μὲ τὰ ἄλλα στοιχεῖα, πού περιέχονται μέσα στὸν ἀτομικὸ φάκελλο, γνωρίζομεν ἀπὸ ὅλες τίς ἀπόψεις τοὺς μαθητὲς μας.

8) Δελτίον γενικοῦ χαρακτηρισμοῦ

Τὸ στοιχεῖο τοῦτο θὰ συμπληρωθῇ ἀπὸ τὸ δάσκαλο καὶ θ' ἀναφέρεται γενικὰ 1) στὴν νοητικὴν του κατάστασιν καὶ πρόδο, καὶ 2) στὸ χαρακτήρα καὶ ἥθος, δηλ. τὰ κύρια ψυχικὰ χαρίσματα, τὰ ὁποῖα εἶναι χαρακτηριστικὰ τῆς διαγωγῆς του. Ἀκόμα δὲν θὰ παραλείψωμε νὰ γράψωμε ἐδῶ καὶ τίς ὑποδείξεις μας γενικὰ γιὰ τὴ σωματικὴν του κατάστασιν, συμβουλευόμενοι τὸ ἱατρικὸν δελτίο καὶ ἔπειτα γιὰ τὴν πνευματικὴν του κατάστασιν καὶ τὴν ὀρθὴ ἀγωγή τοῦ μαθητοῦ, συμβουλευόμενοι τίς παρατηρήσεις μας.

9) Γραφικὲς παραστάσεις γενικῆς πρόδου καὶ διαγωγῆς

Ὅλοι σας θὰ ἔχετε ἐπισκεφθῇ κλινικὲς ἢ νοσοκομεῖα. Θὰ παρατηρήσατε ὅτι στὸ κάτω μέρος τοῦ κρεβατιοῦ τοῦ ἀσθενοῦς κρέμεται ἓνας πίνακας, πού δείχνει τὴ θερμοκρασίαν μὲ γραμμὰς. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπο ὁ ἐκάστοτε ἐπισκέπτης παρακολουθεῖ τὴν πορείαν τῆς ἐξελίξεως τῆς ἀσθενείας τοῦ ἀσθενοῦς. Τὸ ἴδιον θὰ γίνεται ἐδῶ. Μὲ γραμμὰς, γραφικὲς παραστάσεις, ὅπως λέγονται, θὰ παρουσιάζωμε τὴν γενικὴν πρόδο καὶ διαγωγήν κάθε μαθητοῦ.

Ἀπὸ τὴ γραφικὴ αὐτὴ παράστασιν θὰ φαίνεται σὲ ποῖο σημεῖο πρόδου καὶ ἥθους βρίσκεται ὁ μαθητῆς σὲ σύγκρισιν μὲ τοὺς ἄλλους μαθητὲς τῆς τάξεως. Ἐτσι καὶ μόνο τὸ στοιχεῖο αὐτὸ νὰ παρατηρήσῃ ἓνας, ἀμέσως θὰ καταλάβῃ τὴν ποιότητα τοῦ μαθητοῦ.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Ἀγαπητοὶ συνάδελφοι, ἀπὸ ὅσα διαβάσατε παραπάνω, θὰ καταλάβετε τὰ ἐξῆς συνοπτικά:

1) Γιὰ ποῖο λόγο χρειάζεται ὁ ἀτομικὸς φάκελλος, 2) ὅτι αὐτὸς θὰ πρέπει ν' ἀρχίζῃ ἀπὸ τὴν πρώτην τάξιν καὶ νὰ συνοδεύῃ τὸν μαθητὴ στίς ὑπολοίπες τάξεις τοῦ δημοτικοῦ σχολείου καὶ εἰ δυνατόν καὶ στὸ Γυμνάσιον

καὶ Πανεπιστήμιον ἀκόμη. 3) "Ὅτι ἀπὸ τὸν ἀτομικὸ φάκελλο φαίνεται ἡ βελτίωσις τοῦ ἢ ὄχι ἀπὸ πάσης ἀπόψεως. 4) "Ὅτι μόνο μὲ τὸν ἀτομικὸ φάκελλο ἐμεῖς οἱ δάσκαλοι εἶναι δυνατόν νὰ γνωρίσωμε στὸ σύνολό τοῦ μαθητὴ καὶ 5) "Απὸ τῆ σύγκρισι μεταξὺ ἐνδεικτικῶ καὶ ἀτομικοῦ φα-
κέλλου φαίνεται ὅτι ὑπερέχει 100% ὁ δεύτερος. "Ἀλλωστε τὸ ἐνδεικτικὸν ἀποτελεῖ ἓνα μόνο στοιχεῖο τοῦ ἀτομικοῦ φακέλλου. Αὐτὸς ἀποτελεῖ τὸν καθρέπτη μέσα στὸν ὅποιο παρουσιάζεται ὁλοκάρη ἡ εἰκόνα τοῦ μα-
θητοῦ.

Εἶναι γεγονὸς ἀναμφισβήτητον, ὅτι, μὲ τὴν τήρησι τοῦ ἀτομικοῦ φα-
κέλλου, προστίθεται μιὰ κάποια ἐπὶ πλέον ἐργασία γιὰ τὸ δάσκαλο. "Ἀλλ' ἐργασία ἀπαραίτητη γιὰ τὸ ὅλον ἔργο μας. Μόνο ὅταν συνηθίσωμε, νὰ κάνωμε ἐπιστημονικὰ τὴν ἐργασία μας θὰ μπορέσωμε νὰ ἐπιβληθοῦμε στὴν κοινωνία καὶ νὰ ἔχουμε εὐχάριστα ἀποτελέσματα.

Γιὰ νὰ γίνουν ὅμως ὅλ' αὐτὰ, χρειάζεται ἀπὸ τὸ δάσκαλο ἐκτὸς τῆς ἀγάπης πρὸς τὸ παιδί καὶ πλατεῖα μελέτη τῆς Ψυχολογίας καὶ μύησι στὴν τεχνικὴ τῶν μεθόδων τῆς. Χωρὶς αὐτὴ τὴ γνώσι ἀγωγή δὲν γίνεται.

"Ὁ κόσμος συνήθισε νὰ ἐξαρτᾷ τὴν ἐπιτυχία κάθε παιδευτικῆς προσ-
πάθειας ἀπὸ τὴν παιδαγωγικὴ ψυχὴ τοῦ δασκάλου. Καὶ κατὰ τὴ γνώμη μας δὲν ἔχει ἄδικο. "Ὅταν λείπη ἡ παιδαγωγικὴ πνοὴ ἀπὸ τὸ δάσκαλο, ὅλα γίνονται ρουτίνα καὶ ἀγγαρεία. Μοῖρα τοῦ δασκάλου εἶναι νὰ λυώνη αὐτὸς, γιὰ νὰ φωτίζῃ ἄλλους.

"Ἄς μὴ ξεχνοῦμε λοιπὸν ὅτι ἔμβλημα ὅλων μας ἄς γίνη τὸ παιδί, σύνθημά μας ἡ πρόοδος, ἰδανικὸ μας πάντοτε ἡ ἐργασία, γιὰ τὴν ὁποία γράφει σχετικὰ ὁ Ζολά: «Μιὰ μεγάλη δύναμις εἶναι ἡ ἐργασία. "Ὅταν κανεὶς ἔχη πίστι στὴν ἐργασία, εἶναι ἀκατανίκητος. Καὶ εἶναι τόσο εὐκο-
λο νὰ δημιουργήσῃ κανεὶς ἓναν κόσμον ὁλόκληρον. "Ἀρκεῖ κάθε πρωτὶ ν' ἀρχίζῃ τὸ ἔργο του μὲ θέλησι, νὰ προσθέτῃ πέτρα στὴν πέτρα καὶ νὰ ὑψώνῃ, ὅσο ἡ ζωὴ του ἐπιτρέπει τίς φυσικὰ καὶ πνευματικὰς δυνάμεις του. "Ὅτι σπέρνομε σήμερον, θὰ τὸ θερίσωμε αὔριο. "Εργασία ἱερή, σὺ εἶσαι ἡ ζωὴ μου.»

Γρηγόρης Δ. Ἀρβανίτης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- 1) Ἡ ἀτομικότης τῶν μαθητῶν, Αἰκ. Κριαρᾶ.
- 2) Δελτίον Ἀτομικότητος, Ν. Ἐξαρχοπούλου.
- 3) Ψυχολογία Ἀτομικῶν Διαφορῶν, Ν. Ἐξαρχοπούλου
- 4) Εἰσαγωγή εἰς τὴν Παιδαγωγικὴν
- 5) Ἀτομικαὶ Διαφοραί, Θ. Παρασκευοπούλου
- 6) Ψυχολογία τοῦ Παιδιοῦ, Ἡλ. Ξηροτύρη (Μετάφρασις)
- 7) Ἀτομικὸν Δελτίον,
- 8) Σχολικὸς Προσανατολισμὸς
- 9) Ἐρευνες Πειραματικῆς Ψυχολογικῆς, Ἡλ. Ξηροτύρη
- 10) Πειραματικὴ Παιδαγωγικὴ, Ἡλ. Ξηροτύρη
- 11) Περιοδικὸν «Σχολεῖο καὶ Ζωή»: Ψυχογραφία καὶ Δελτίον Ἀτομικότητος, Λεων. Βελιανούτη.

Παιδαγωγικοὶ ἀντίλαλοι ἀπὸ τὴν Γαλλικὴν λογοτεχνίαν

ΟΙ ΠΑΝΘΕΪΣΤΙΚΟΙ ΛΥΡΙΣΜΟΙ ΤΟΥ ΛΑΜΑΡΤΙΝΟΥ

Στὴν ποιητικὴ δημιουργία τοῦ Λαμαρτίνου συμφύρονται ἡ ψυχὴ τῆς φύσεως καὶ ἡ ἰδίᾳ ἡ φύσις μέσα σὲ μιὰ μορφή φιλοσοφικοῦ καὶ λυρικοῦ συγχρόνως Πανθεϊσμοῦ.

Dechanel

1. "Υστερα ἀπὸ τὴν ἔκδοσιν τῶν Στοχασμῶν τοῦ ¹ ὁ ποιητὴς τῆς λί-
μνης ἔφερεν εἰς φῶς μιὰν συλλογὴν ποιημάτων τοῦ Πανθεϊστικῆς μορφῆς καὶ Πανθεϊστικοῦ περιεχομένου.

Τὴν συλλογὴν αὐτὴν τὴν ἐπέγραψεν, Ἀρμονίες. ²

Εἰς τὴν περὶ ἧς ὁ λόγος Πανθεϊστικὴ συλλογὴ τοῦ, αἱ πτέρυγες τοῦ ποιητοῦ—ὅπως παρατηρεῖ ὁ Theodule Gautier—ἀνέρχονται στὲς πρὸ ὑψη-
λότερες κορυφὰς τοῦ λογοτεχνικοῦ ριπτασμοῦ καὶ ἡ πτῆσις τοῦ αὐτῆ μοιά-
ζει σὰν νὰ εἶναι ἀναμειγμένη μὲ τὴν φεγγοβολὴ τῶν ἀστεριῶν.

Στὴν περὶ ἧς ὁ λόγος ποιητικὴ τοῦ συλλογῆ ὑπῆρχαν στροφὰς ἀρρή-
του ὁμορφίᾳς καὶ μεγαλειώδους μελαγχολίας.

"Απὸ τῆς ἐποχῆς τοῦ Προφητάνακτος Δαυὶδ καὶ τοῦ Βιβλικοῦ Ἰώβ, οὐδεὶς ὕμνησε κατὰ μεγαλειωδέστερον τρόπον τὴν θεότητα ἀναμειγμέ-
νην μέσα στὴν φύσιν.

"Ἡ ψυχὴ τοῦ ποιητοῦ τῆς λίμνης—ὅπως παρατηρεῖ ὁ Jules Simon—
μοιάζει σὰν νὰ κατέχεται ἀπὸ ἓνα ποιητικὸν χριστιανισμὸν εἰς τὸν ὁποῖον ὁ σκεπτικισμὸς μόλις καὶ μετὰ βίας θὰ ἡσθάνετο τὸν ἑαυτὸν τοῦ ἱκανὸν γιὰ νὰ προσκομίσει τὸ πάθος καὶ τὴν πάλην ἢ κάποιαν μορφήν ἀσυνειδή-
του Πανθεϊσμοῦ.

"Ὁ Θεὸς γιὰ τὸν Λαμαρτίνον, προσθέτει ὁ Emile Dechanel—ἄλλοτε εἶναι ὁ βιβλικὸς Ἰεχωβάς, ἄλλοτε ὁ Χριστὸς καὶ ἄλλοτε τὸ "Ἅγιον Πνεῦ-
μα μὲ ὅλα τὰ εἶδη τῶν μεταμορφώσεων.

Αἱ Ἀρμονίες τοῦ Λαμαρτίνου καὶ τοῦ Οὐγκώ οἱ ἐνορατικοὶ στοχα-
σμοί ³—ὅπως παρατηρεῖ ὁ Jules Lemaître—εἶναι τὸ πρὸ μεγαλειώδες λυ-
ρικὸν δίπτυχον μέσα στὸ Πάνθεον τῶν Γαλλικῶν Γραμμάτων.

Καίτοι δὲ διαφέρει τόσον ἡ μορφή ὅσον καὶ ἡ ἔμπνευσις, ἐν τούτοις ὑπάρχει κάποια σχέσις ἀνάμεσα σ' αὐτὰ τὰ δύο ἀριστουργήματα τῆς Γαλ-
λικῆς Λογοτεχνίας.

Εἶναι καὶ τὰ δυὸ ἡ πρὸ ὑψηπότης ποίησις ἀνάμεσα στὴν Γαλλικὴ λο-
γοτεχνία.

Εἶναι δυὸ ψυχὰς ποιητικὰς σὲ ὑπέροχῃ ἐπικοινωνίᾳ καὶ ἐπαφῇ μὲ τὴν ἀπεραντοσύνη τῆς φύσεως καὶ μὲ τὴν ἀνθρωπότητα.

Στὴν συλλογὴ αὐτὴ τῶν Ἀρμονιῶν τοῦ Λαμαρτίνου—ὅπως παρατη-
ρεῖ ὁ διάσημος Leconte de Lisle—ὁ ἄνεμος ὁ ἀνεμειγμένος μὲ τὴν παρ-
θενικὴν μέθην τῆς Αὐγῆς σφυρίζει, ὁ στίχος τρέμει μέσα στὴν ἡχητικὴ του πλαστοουργία καὶ ἡ σκέψις ἀνυψώνεται.

"Υπάρχει ἔτσι στὴν συλλογὴ αὐτὴ τὴν ποιητικὴ τοῦ Λαμαρτίνου μιὰ

1. Lamartine, Méditations.
2. Lamartine, Harmonies (1828).
3. Hugo, Contemplations.

λάμπεις και μιὰ κίνηση λυρική πολύ ανωτέρα από εκείνη που θα μπορούσαμε να θαυμάσουμε στην συλλογή των Στοχασμών του.¹

Στην συλλογή των 'Αρμονιών του, παρατηρεί ο διάσημος Κριτικός Saint - Beuve - ή Λαμαρτίνιος φωνή τραγουδάει τές όμορφιές και τους κινδύνους της νύχτας, τραγουδάει την παρθενικήν μέθη της Αύγης και εξαίρει την μελαγχολικήν διάθεσιν της έσπέρας, και μέσα στον θρηνώδικο αναστεναγμό των αναμνήσεων με την πτώσιν των φθινοπωρινών φύλλων συνδέει και σκέψεις για τον θάνατο με τον χαρακτηριστικό τίτλο της όμιλίας του Χριστού εις το όρος των 'Ελαιών.

«Περίλυπος ή ψυχή μου μέχρι θανάτου» - μιὰ άρμονία δηλαδή ποιητική που όπως ο ίδιος μάς αποκαλύπτει εις τα σχόλια του - συνετάγη τον Νοέμβριον του 1829 σέ διάστημα 16 ώρων, όταν πέρασε μιὰ νύχτα άγωνίας και ή καρδιά του ήτανε συντετριμμένη όπως του 'Ιώβ.

Κατόπιν του ως άνω προεισαγωγικού έντοπισμού ο άναγνώστης έχει πλέον μπροστά του μιὰ βαθειά γνωριμία με το περιεχόμενον της συλλογής εκείνης της ποιητικής του Λαμαρτίνου, την όποιαν επιγράφει ο ίδιος 'Αρμονίες.²

Η γνωριμία συνεπώς με τον ποιητήν έγινε δια μέσου του περιεχομένου της ποιητικής του συλλογής, σαν κάποιος γέφυρας χρυσής που ανταμώνει το έργον με την προσωπικότητα του συγγραφέως.

Και τώρα ως προσπαθήσαμε να τον σκιαγραφήσουμε με βάσιν την σύνθεσιν, τές πηγές και το διαφέρον το λογοτεχνικόν.

2. Την πρώτην ιδέαν - όπως παρατηρούν οι βιογράφοι και οι σχολιασταί του - την συνέλαβε στα 1826 θέλοντας μέσα στη μέθη την ποιητική της ψυχής του, να συνθέσει ύμνον προς τον Θεόν κατά το πρότυπον των ψαλμών του Δαυΐδ, ύμνον δηλαδή που να έγκλειει την εύγνωμοσύνην του.

Η περί ης ο λόγος θρησκευτική συλλογή των 'Αρμονιών του, που είναι αποτέλεσμα και προβολή της ποιητικής του δημιουργίας κατά την χρονικήν περίοδον από του 1826 - 1830, έγκλειει, όπως ο ίδιος αποκαλύπτει, την έξαρσιν της ανθρώπινης ψυχής μέχρι της ιδέας του 'Απείρου, αλλά της ψυχής εκείνης, που θρέφεται με την μόνωσιν και με τον στοχασμόν, έγκλειει σκέψεις ένθουσιαστικής προσευχής και ένα άφωνον ύμνον προς την θεότητα, έγκλειει την αναζήτησιν των βαθμίδων εκείνων που οδηγούν μέχρι της θεότητας, έγκλειει στοχασμούς ψυχών, που ζούν με συντριβήν της καρδιάς από την λύπην και αι όποιες καταφεύγουν στην μοναξιά της ψυχής των, για να κλάψουν, να ύπομεινουν, να λατρεύουν, έγκλειει προσπάθειες των πονεμένων αυτών ψυχών, όπως μέσα στην μόνωσή τους εύρουν κάποιαν συμπάθειαν, αναφωνούσαι προς τους έκφράζοντες σ' αυτές την συμπάθειάν των:

«Προσευχόμεθα με τα λόγια σας,
κλαίμε με τα δάκρυά σας,
επικαλούμεθα με τα τραγούδια σας»³,

έγκλειει την θερμήν λατρείαν του ποιητού, όστις αφού είχε αποθεώσει τον έρωτα εις τους Στοχασμούς του με την μορφήν της άγαπημένης του 'Ελβίρας, θεοποιεί ήδη την φύσιν, έγκλειει το σπινθηροβόλημα εκείνο της ποιη-

1. Lamartine, Méditations.

2. Lamartine, Harmonies.

3. Nous prions avec tes paroles, nous pleurons avec tes larmes, nous invoquons avec tes chants.

Lamartine

τικής του δημιουργίας που υποβοηθείται από τον αίθέριον ούρανόν της Φλωρεντίας, όπου κατά το 1825 υπηρετούσε ως γραμματεύς της εκεί Γαλλικής πρεσβείας, έγκλειει μιάν προσπάθειάν του, ύψιπει, όπως δια της φυσικής ανόδου της ψυχής δια μέσου της όμορφιάς της φύσεως επιτύχει την άνοδον ταύτης μέχρι της ύψιστης όμορφιάς και της άπειρότητος της θεότητας, όπως επιτύχει, ναί, την άνοδον της ψυχής μέχρι της βαθμίδος εκείνης του Σύμπαντος, όπου να μπορεί τουτό όλόκληρο να έρμηνευθή σαν ένας ναός, όπου ζή και όμιλεί ο Δημιουργός τον όποιον άνευρίσκει:

στούς στοχασμούς που κυλούν,
στά σύννεφα που διαβαίνουν,
στά άρώματα και στους ήχους,
στά μυστηριώδη θέλητρά της νύχτας,
στην παρθενική μέθη της Αύγης,
στη μελαγχολία της βραδυάς,
στη σιωπή και στές περιπλανώμενες Σκιές.

Έγκλειει δηλαδή ή προσπάθεια αυτή της φυσικής έπισκοπήσεως ένα χτυπητόν πανθεισμόν, με έξαρσιν γύρω από την συμβολική όμορφη των πραγμάτων, έγκλειει τέλος μιὰ κρυφή άλληλογραφία και έπικοινωνία με ταξύ των πιό χτυπητών μορφών των φυσικών φαινομένων και της μυστικής πνοής της ψυχής.

Και όμως... παρ' όλον τον άπολυτρωτικόν αυτόν πανθειστικόν βυθισμόν του, υπάρχουν στιγμές που ή ψυχή του είναι περίλυπος μέχρι θανάτου, και ή Γή δεν είναι άλλο τίποτε παρά μιὰ επιπλεύουσα φυλακή¹, ή δε Ζωή δεν είναι κι αυτή παρά ή άφύπνισις μιās στιγμής².

Ο Λαμαρτίνος δεν πιστεύει ούτε στην εύτυχία, ούτε στην δόξα, αλλά πιστεύει μονάχα εις τον Έρωτα, ο όποιος θα ήτανε το παν, εάν δεν είχε κι αυτός κάποιος τέλος, και περίλυπος για μιὰ στιγμή αναφωνεί:

'Αλλοίμονο!.. Στη μακρυνή πορεία της ζωής μας τί απομένει ύστερα από τον έρωτα;³

Ο πανθειστικός δηλαδή λυρισμός του ξαναβρήκε τον λυρισμό της ιδανικής αγάπης του, ξαναβρήκε το εύγενικό και άνυψωτικό ένστικτο, ξαναβρήκε την συνείδησιν, ξαναβρήκε την αλήθειαν της καρδιάς και γεμάτος από ύπερηφάνεια πανηγυρίζει τον θρίαμβον του ανθρώπινου πνεύματος, αναφωνώντας:

Εύγενικό ένστικτο,
Συνείδηση,
Ω! αλήθεια της καρδιάς⁴.

Άλλά καιρός πλέον να του δώσουμε τον λόγο, αφού δια μέσου των ανωτέρω γραμμών έσκιαγραφήσαμε - ή μάλλον κατεβλήθη προσπάθεια να κατονομάσουμε όλους τους ίριδισμούς της ποιητικής πανθειστικής πλαστοουργίας του.

Το άπειρο μέσα στους ούρανοϋς

3. Γραμμένο στα 1828 στην Τοσκάνη της 'Ιταλίας σέ μιὰ έποχή που

1. Une prison flottante.

2. Le reveil d'un moment.

3. Hellas! Dans une longue Vie, Que reste - t - il après l'amour?

4. Noble instinct, Conscience, O! Verité du coeur!

(Lamartine)

ήτανε ἄρρωστος, στενοχωρημένος, ἀνυπόφορος καὶ γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ἑαυ-
τόν του.

Τὸ θέμα τοῦ ἐμπνευσμένου ἀπὸ τὲς περίφημες σκέψεις τοῦ Pascal
καὶ ἀπὸ τοῦ Δαυΐδ τὴν γνωστὴν ρῆσιν «Οἱ οὐρανοὶ διηγοῦνται δόξαν Θεοῦ»!
"Ἀς ἀκούσουμε ἐλάχιστες περιληπτικὲς διατυπώσεις του.

«Οἱ Οὐρανοὶ γιὰ τοὺς θνητοὺς εἶναι ἓνα βιβλίον μισοἀνοιγμένον εἰς
τὰ μάτια τῶν διὰ τῆς φύσεως ποὺ προσφέρεται. Κάθε αἰὼν ἀποκρυπτογρα-
φεῖ μὲ δυσκολίαν κάποιαν σελίδα, διακηρύσσοντας: 'Εδῶ τελειώνει αὐτὸ
τὸ μεγαλόπρεπο ἔργο! 'Ακατάπαυστα ὅμως ὁ δάκτυλος τοῦ οὐρανοῦ
γραφέως γυρίζει μίαν ἐπὶ πλέον σελίδα ἀπὸ τὸ θεῖκὸ αὐτὸ βιβλίον καὶ τὸ
μάτι θαμπωμένο ἀπὸ τὰ φωτεινὰ αὐτὰ μυστήρια διακρίνει νὰ ἀκτινοβο-
λοῦν ἀκατάπαυστα οἱ πρὸ ὁμορφοὶ κόσμοι. Κι' ὅταν κάποιος ἀντικρύζει εἰς
τὸν κενὸν χώρον τοῦ "Απειρου νὰ χάνεται ἓνα ἀστέρι, βλέπει ταυτόχρονα
δεκάδες ἑκατοντάδες κόσμων—ὅσο μπορεῖ νὰ συλλάβει τὸ μάτι του, νὰ
κυκλοφοροῦνε σὲ χειμάρρους κονιορτοποιημένους, πολὺ δὲ μακρύτερα νὰ
προβάλλουν αὐτοὶ οἱ Γαλαξίαι ποὺ τοὺς ἐξελάμβαναν καὶ τοὺς ἔθεωροῦ-
σαν οἱ πρόγονοί μας γιὰ σταγόνες γάλακτος μὲ τὸ ὅποιον ἐτρέφοντο οἱ
θεοί.

ᾠ! πόσον οἱ οὐρανοὶ Σου καὶ πόσον τὸ ἀνθρώπινον πνεῦμα διπλω-
νεται καὶ πέφτει ἀπὸ ψηλά, ὦ Θεέ Μου, ὅταν ἐπικαλεῖται τις τὸ ὄνομά Σου!
Τὸ βλέμμα τὸ ἀνθρώπινον θαμπώνεται καὶ ψιθυρίζει!
Τί εἶμαι; Τί εἶναι, Θεέ μου, μπροστὰ στοὺς οὐρανοὺς Σου;
Τί εἶμαι ἐνώπιόν Σου;

Λαμαρτίνος

4. Στὰ 1828 ὅταν βρισκόντανε στὴν Φλωρεντία, ξέφυγαν ἀπὸ τὴν
ψυχὴν του καὶ μερικὲς στροφὲς γύρω ἀπὸ τὴν αἰωνιότητα τῆς φύσεως καὶ
τὴν μηδαμινότητα τοῦ ἀνθρώπου σὰν κάποιος εὐλαβικὸς ἐνθουσιασμός,
ξέφυγαν ἀπὸ τὴν ψυχὴν του μερικὲς στροφὲς ποιητικὲς ποὺ ἀνάγονται στὴν
νεανική του ἡλικία, ὅπως ὁ ἴδιος μᾶς ἐξομολογεῖται στὰ σχόλια ποὺ ἔγρα-
ψε στὰ 1849.

"Ἀς ἀκούσουμε ὅμως μίαν μίαν ἀπὸ αὐτές:

«Αἰωνιότης τῆς φύσεως καὶ μηδαμινότης τοῦ ἀνθρώπου»

ᾠ! ἀστέρια μου! Σεῖς οἱ βασιληάδες τῆς 'Απειρότητας, νὰ ἐκτελεῖτε,
παρακαλῶ, τὴν τροχίαν σας γύρω ἀπὸ τὰ φλογισμένα μονοπάτια σας, νὰ
σπαράσσετε τὴν ψυχὴν μου μὲ τὴν αἰωνιότητά σας καὶ νὰ ἀποκαλύπτετε
καὶ μερικὲς ἄλλες ἀπὸ τὲς σκέψεις ἐκείνου ποὺ σκέφτηκε τοὺς οὐρανοὺς!

ᾠ! ἀθάνατη φύση!—Νὰ ἐκτελεῖς καὶ Σὺ τὴν θρισμβευτικὴν πορείαν
σου καὶ νὰ μὴ σκέπτεσαι γιὰ μένα. Καὶ σύ, γηρασμένη 'Ωκεανέ, τρικυμι-
σμένη περισσότερον κι' ἀπὸ τὰ σύννεφα, Σὺ, ποὺ προβάλλεις μὲ τῶν
ἀφρών σου τὸν οὐρανὸν φωτεινότερος κι' ἀπ' τὸ στερέωμα, ἐνῶ ταυτό-
χρονα Αὐτοκρατορίες ὁλόκληρες γεννῶνται, μεγαλώνουν, παρακμάζουν
καὶ στὸ τέλος ἀφανίζονται μὲ τὲς γενεές τους.

Καὶ Σὺ, γενεὰ ἀναρίθμητων ἀνθρώπων, κατάπνιξέ με στὸν ἀφρό σου,
νοιώθω καὶ ὁ ἴδιος τὴν μηδαμινότητά μου.

Τί εἶναι μιά ζωὴ στὸν κόλπο Σου;

"Ο,τι καὶ μιά σταγόνα βροχῆς στὴν ἀχανὴ κοίτη τῶν 'Ωκεανῶν».

Λαμαρτίνος

5. 'Ετελειώσαμε... ἂν μπορεῖ νὰ ἰσχυρισθῇ τις ὅτι τελειώνει κάτι ἀν-

τικρῶζοντας τὸ "Απειρον μὲ τὰ μάτια τοῦ ποιητοῦ τῆς λίμνης, ὁ ὁποῖος μὲ
τὸ ποιητικὸ του φτερούγισμα μεταβάλλεται σὲ ποιητὴ τῶν ὠκεανῶν καὶ
τοῦ Σύμπαντος.

'Αλλὰ πρέπει νὰ τελειώσουμε. Ὁ Λαμαρτίνος ἔγραψε στὸν φίλο του
Dargant τὲς νεώτερες ἀντιλήψεις του περὶ ποιήσεως, προσπαθώντας νὰ
προΐδει καὶ νὰ μαντεύσει τὰ πεπρωμένα τῆς ποιήσεως εἰς τὴν νεωτέραν
Κοινωνίαν. Ἴδου δὲ τί τοῦ γράφει ἐπὶ λέξει:

«'Η ποίηση θὰ εἶναι φιλοσοφική. Θὰ εἶναι ἐπὶ πλέον ἐσωτερική, προ-
σωπική, στοχαστική καὶ ἐπιβλητική. Δὲν θὰ εἶναι εἰς τὸ ἐξῆς ἓνα παιγνίδι
τοῦ πνεύματος, δὲν θὰ εἶναι ἓνα μελωδικὸ καπρίτσιο τῆς ἐλαφροῦς σκέψεως
καὶ τῆς ὑπερφυσικῆς, ἀλλὰ θὰ εἶναι ἡ βαθειὰ ἡχώ, ἡ πραγματική, ἡ εἰλι-
κρινής, ἀπὸ τὲς πρὸ ὑψιπετεῖς συλλήψεις τῆς διανοίας, ἀπὸ τὲς πρὸ μυστη-
ριώδεις ἐντυπώσεις τῆς ψυχῆς.»

Καὶ σὲ κάποιον ἄλλον τοῦ φίλου του, τὸν Guichard, ὅταν τελείωσε
τὴν ἀνάγνωσιν τοῦ Αἰμιλίου τοῦ Rousseau, ἔγραψε τὸ κάτωθι:

«Θέλω τὸ βιβλίον αὐτὸ νὰ τὸ κάμω φίλον μου καὶ ὁδηγόν μου».

Καὶ γιὰ τὴν ὁμορφιὰ τῆς Ἰταλικῆς φύσεως εἶπε κάποτε:

«Διέμενον κάποτε εἰς τὴν Ἰταλίαν, αὐτὴν τὴν δεύτερην πατρίδα τῶν
ματιῶν καὶ τῆς καρδιᾶς μου.» Σ' αὐτὴν ὀφείλει τοὺς πανθειστικούς του
στοχασμούς. Ἐκεῖ ἀνάμεσα στὴ φύση ἔβλεπε τὸν Θεό. Ἴδου ὁ πρῶτος πό-
λος τῆς δημιουργίας του:

Ὁ ἐφηβικὸς πανθεισμός του.

Καὶ ὁ δεύτερος πόλος:

Ἡ 'Αγωγή καὶ αἱ περὶ 'Αγωγῆς ιδέαι τοῦ Rosseau στὸν Αἰμίλιον.

Ἐφηβικὴ ὄνειροπόλησι καὶ

Στοχασμός περὶ 'Αγωγῆς.

Οἱ δυὸ πόλοι τοῦ ἄξονος ποὺ περιστρεφόντανε περὶ τὴν ὑποσυνείδη-
τον παιδαγωγικὴν τροχίαν τοῦ ποιητοῦ τῆς λίμνης.

Καὶ τώρα προβάλλει τὸ ἐρώτημα:

Ποῖος ἀπὸ τοὺς ἐφήβους μας—ἀμφοτέρων τῶν φύλων—ιδίως ἀπὸ τὰ
κορίτσια δὲν εἶδαν μέσα στὴ φύση τὸν Θεό μὲ τὴν ἐφηβικὴ τους ὄνειρο-
πόληση ἢ δὲν ἔγραψαν στίχους Πανθειστικοῦ περιεχομένου, ὅπως ὁ Λα-
μαρτίνος;

Τὰ ἐπὶ σειρὰν ἐτῶν ὁλοκλήρων δημοσιευθέντα ἀπὸ τὴν ταπεινότητά
μας ἀποσπάσματα τῶν Ἡμερολογίων τῶν γέμουν ἀπὸ τοιοῦτου εἶδους ἐκ-
δηλώσεις.

Καὶ προβάλλει συνεπῶς τὸ τελικὸν ἐρώτημα:

Τί συμπέρασμα παιδαγωγικὸν μπορεῖ νὰ συναχθῇ σχετικὰ μὲ τὴν
λειτουργίαν τοῦ ἐφηβικοῦ πανθεισμοῦ στὰ ἀγόρια καὶ ιδίως στὰ κορίτσια
τῶν Γυμνασίων μας;

'Απαντῶμεν:

Ἐπιβάλλεται ἡ μεταβολὴ τῆς διδασκαλίας τῶν Θρησκευτικῶν στὲς
ἀνώτερες Γυμνασιακὰς τάξεις (Ζ' καὶ Η'), μιὰ διδασκαλία δηλαδὴ ποὺ πρέ-
πει νὰ εἶναι ἀπηλλαγμένη ἀπὸ ξηροὺς δογματισμούς καὶ νὰ εἶναι προσηρ-
μοσμένη πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τοῦ θρησκευτικοῦ πανθεισμοῦ τῆς ἐφηβικῆς
ἡλικίας, διὰ τὴν καλλιέργειαν πραγματικοῦ θρησκευτικοῦ συναισθήματος.
Αἱ δογματικαὶ ἠθικολογίαι δὲν συγκινοῦν τοὺς ἐφήβους μας, ιδίως
τὰ κορίτσια. Στῆς ψυχῆς τῶν τὰ βάρη ὑπάρχει κατὰ τὴν ἡλικίαν αὐτὴν ἓνα

1. Éternité de la nature, Briéveté de d' homme. Lamartine.

1. Je veux faire de ce livre mon ami et mon guide. (Lamartine).

υπόστρωμα βαθειᾶς θρησκευτικότητος πού μπορούμε μὲ μιὰ διδακτικὴ δεξιότητα νὰ τὸ προωθήσωμεν καὶ νὰ φέρομεν ἀπείρως καλύτερα ἀποτελέσματα ὑπὸ ἔποψιν καλλιέργειας τοῦ θρησκευτικοῦ συναισθήματος.

Ἀλλὰ καὶ κᾶτι ἄλλο χρειάζεται παράλληλα.

Χρειάζεται ἡ καθιέρωσις στὲς ἀνώτερες Γυμνασιακὲς τάξεις τῆς φιλοσοφικῆς προπαιδείας ἐν συνδυασμῷ πρὸς τὴν διδασκαλίαν τῶν Νέων Ἑλληνικῶν.

Αὐτὸς εἶναι ὁ παιδαγωγικὸς ἀντίπαλος ἀπὸ τοὺς Πανθειστικούς στοχασμοὺς τοῦ Λαμαρτίνου.

Ἀξίζει νὰ τοὺς προσέξομε, ἐὰν δὲν θὰ ἀναγκασθοῦμε κάποτε νὰ ἀναφωνήσομεν :

Ἄλλοίμονον !

Τί ἀπομένει λοιπὸν ἀπὸ τὴν σχολικὴν ζωὴν τῶν ἐφήβων μας στὰ Γυμνάσιά μας, ἐὰν δὲν καλλιεργήσωμεν στὲς ψυχὰς τοὺς τὴν λογοτεχνίαν καὶ μίαν μορφήν σκέψεως ἀνωτέρας πού θὰ πηγάζει ἀπὸ τὴν φιλοσοφικὴν προπαιδείαν ;

Λογοτεχνία καὶ φιλοσοφικὴ προπαιδεία δὲν εἶναι σκιῶδεις σχολικοὶ τύποι — ὅπως συμβαίνει παρ' ἡμῖν — ἀλλ' εἶναι δυὸ δυνάμεις πού συμβάλλουν στὴν ἐξέλιξη τῆς προσωπικότητος καὶ στὴν διαμόρφωση τοῦ χαρακτῆρος τῶν ἐφήβων μας ἀμφοτέρων τῶν φύλων.

Ὑπόδειγμα ζωντανὸν ὁ ποιητὴς τῆς Γραταιέλας καὶ τῆς Ἑλβίρας πού συνεδύαζε τὰς δυὸ αὐτὲς δυνάμεις ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τῆς ἐφηβικῆς ἡλικίας.

Εὐριπίδης Σούρλας

ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΕΣ ΑΣΧΟΛΙΕΣ ΤΩΝ ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ ΝΕΩΝ

Πάντοτε οἱ παλαιότερες γενεὲς συνήθιζαν νὰ κατηγοροῦν τὴν νεολαίαν τῆς ἐποχῆς τῶν. Σήμερον — ἴσως ὅσον ποτὲ — ἀκούγονται ἀπὸ ὅλους σχεδὸν τοὺς μεγάλους παράποναι γιὰ τοὺς σημερινούς νέους. Μία ἀπὸ τῶν μεγάλων κατηγορίων εἶναι ὅτι οἱ σημερινοὶ νέοι δὲν δείχνουν διαφέροντα γιὰ πνευματικὰ προβλήματα καὶ ἐλάχιστα φροντίζουν γιὰ τὴν πνευματικὴν τοὺς καλλιέργειαν. Αὐτὸ γιὰ τοὺς περισσότερους νέους τῆς ἐποχῆς μας εἶναι ἀληθινόν. Ἐνδιαφέρονται πολὺ περισσότερο γιὰ τὸν κινηματογράφον, τὴν μοντέρναν μουσικὴν, τοὺς ἐξαλλους χοροὺς καὶ τὰ ἀθλήματα τῆς ἐποχῆς καὶ ἐλάχιστα ἢ καὶ καθόλου γιὰ τῶν πνευματικῶν ἐπιστημῶν, τὴν λογοτεχνίαν, τῶν καλῶν τέχνην, τὸν κλασσικὸν ἀθλητισμόν. Ἀγαποῦν καὶ ἐπιδίδονται στὴν εὐκόλῃ διασκέδασιν καὶ ψυχαγωγίαν καὶ ἀδιαφοροῦν γιὰ τὴν κοπιαστικὴν πνευματικὴν ἐργασίαν. Τὰ αἴτια τοῦ κακοῦ αὐτοῦ εἶναι πολλὰ.

Ὅλοι ἀναγνωρίζουν σήμερον ὅτι ἡ ἐποχὴ μας χαρακτηρίζεται ὡς ἐποχὴ φόβου, ἀγωνίας καὶ ἀγχους. Ὁ ἄνθρωπος ὁ ὁποῖος εὐρίσκεται εἰς κατάστασιν ἀγχους εὐρίσκεται εἰς συνεχὴ καὶ ἀγωνιώδη κινητικότητα. Οἱ νέοι τῆς ἐποχῆς μας ζοῦν τὸν φόβον καὶ τὸ ἀγχος τῆς ἐποχῆς μας καὶ διὰ τοῦτο ἀκριβῶς κινεῖνται συνεχῶς, χωρὶς νὰ μποροῦν νὰ σταθοῦν ἐμπρὸς σὲ μεγάλα πνευματικὰ προβλήματα. Ἡ ἀσχολία καὶ ἐμβάθυνσις σὲ σοβαρὰ πνευματικὰ θέματα ἀπαιτεῖ ἡρεμίαν καὶ ἐσωτερικὴν συγκέντρωσιν. Οἱ σύγχρονοι νέοι οὔτε ψυχικὴν γαλήνην ἔχουν, οὔτε ἐσωτερικὴν ὀργάνωσιν. Ἀγαποῦν καὶ ἀφοσιώνονται μόνον εἰς τὰ ζωηρὰ καὶ ἐναλλασσόμενα ἀθλήματα καὶ ἐλαφρὰ θεάματα. Δὲν συγκινεῖται καὶ οὔτε ἐνδιαφέρονται πάν-

τοτε γιὰ τῶν τέχνην τῆς ἐποχῆς μας. Ἡ ἀδιαφορία τοὺς αὐτὴν ἐν μέρει εἶναι δικαιολογημένη. Ἡ σύγχρονος λογοτεχνία καὶ τέχνη ἐπηρεασμένες ἀπὸ τὴν ἀγωνίαν τῆς ἐποχῆς μας, δὲν προσφέρουν ἡρεμίαν καὶ γαλήνην, οὐδὲ πνευματικὴν συγκέντρωσιν ἀλλὰ ἀνησυχίαν, ἀλλόκοτα συναισθήματα καὶ ἐσωτερικὴν ἀποδιοργάνωσιν. Οἱ γαλήνιες φωτεινὲς μορφὲς τῆς κλασσικῆς τέχνης ἀκτινοβολοῦν εἰς τὸν θεατὴν ἡρεμίαν, ἀπόλαυσιν καὶ ἐσωτερικὴν συγκέντρωσιν. Φέρουν τὸν μελετητὴν τοὺς πλησιέστερον σὲ πνευματικὰ προβλήματα καὶ τὸν προάγουν ψυχικὰ καὶ πνευματικὰ. Ἀντίθετα, τ' ἀριστουργήματα τῆς μοντέρνας τέχνης σκορποῦν τὸ πάθος τῆς ἀγωνίας, τῆς φυγῆς, τὴν ἐσωτερικὴν διάλυσιν καὶ κλονίζουν πολλὰς πνευματικὰς ἀξίας.

Κατὰ τὴν Πανελληνίον ἔκθεσιν Ζωγραφικῆς καὶ Γλυπτικῆς τὸ 1960 εἰς τὸ Ζάππειον ἔτυχε νὰ συμβαδίζω μὲ μιὰ ομάδα ἐφήβων. Παρατήρησα εἰς τοὺς νέους αὐτοὺς τὰ ἑξῆς : Ὅταν διηρχόμεθα αἰθούσας μὲ ἐκθέματα μοντέρνας τέχνης κατελαμβάνετο ὅλη ἡ συντροφία ἀπὸ μίαν νευρικότητα καὶ φλυαρίαν. Περνοῦσαν βιαστικὰ τοὺς πίνακες καὶ ἔδιδαν στὸν καθένα ἕναν δικόν τοὺς χαρακτηρισμόν. Ἐνῶ ὅταν διηρχόμεθα αἰθούσας παλαιότερας τεχνοτροπίας, στεκόνταν ἡρεμοὶ ἐμπρὸς εἰς τὰ καλλιτεχνήματα, ἀπελάμβαναν αὐτὰ μὲ ἡρεμίαν καὶ γαλήνην. Ἐδειχναν ὅτι εὐρίσκοντο εἰς ἐσωτερικὴν συγκέντρωσιν.

Γεννᾶται ὁμῶς τὸ ἐρώτημα : Γιατί οἱ νέοι δὲν στρέφονται στὴν κλασσικὴ τέχνη τῶν παλαιότερων ἐποχῶν ; Μέχρις ἐνὸς σημείου ἡ νεολαία τέρπεται, προάγεται καὶ ἀσχολεῖται μὲ τὴν λογοτεχνίαν καὶ τὴν καλλιτεχνίαν περασμένων ἐποχῶν. Ἀλλὰ ἡ παλαιὰ κλασσικὴ τέχνη δὲν μπορεῖ νὰ συγκινήσῃ βαθειὰ καὶ νὰ συνεπάρῃ τοὺς νέους τῆς ἐποχῆς μας ὥστε νὰ τοὺς ὀδηγήσῃ εἰς πνευματικὴν ἀνύψωσιν καὶ ὀριμότητα, διότι δὲν ἐκφράζει προβλήματα τῆς ἐποχῆς καὶ δημιουργήθηκε ἀπὸ διαφορετικούς ἀνθρώπους καὶ γιὰ διαφορετικούς νέους. Διὰ τὴν σημερινὴ νεότητα εἶναι ξένη καὶ πολλὰς φορὲς παρωχημένη. Δὲν προσφέρουν τὰ παλαιὰ κείμενα στοὺς νέους μας, τὴν δρᾶσιν, τὴν ἀγωνίαν, τὸ πάθος μὲ εὐκόλῃ καὶ ξεκούραστο τρόπον. Ἀντίθετα προσφέρονται αὐτὰ εὐκόλῃ ἀπὸ τὸν σημερινόν κινηματογράφον, τὴν μουσικὴν καὶ τὸν χορόν. Λατρεῖα καὶ ἀκούραστος ἀποσχόλησις τῶν νέων εἶναι ὁ κινηματογράφος καὶ ἰδίως τὰ χαμηλῆς τέχνης περιπετειώδη ἀστυνομικὰ ἔργα. Ὅλα τὰ νευρωτικὰ καὶ ἀντικανονικὰ παιδιὰ φοιτοῦν τακτικὰ στὸν κινηματογράφον. Θέλουν νὰ φύγουν 2 ὥρες μακριὰ ἀπὸ τὴν ἀνήσυχον γι' αὐτὰ πραγματικότητα. Ἐκεῖ μὲ φαντασιώδη γεγονότα, μὲ τὴν ἄφθονον κίνησιν καὶ μὲ τὰ ἀπραγματοποίητα κατορθώματα τέρπονται καὶ εὐχαριστοῦνται. Πολὺ ἢ λίγο ἡ φαντασία, ἡ δρᾶσις καὶ ἡ περιπέτεια τοῦ κινηματογράφου γοητεύει τὴν σημερινὴν νεολαίαν, πολὺ περισσότερο ἀπὸ σοβαρὰ πνευματικὰ προβλήματα. Ἐπίσης ἡ σημερινὴ μουσικὴ καὶ ὁ χορὸς μὲ τοὺς γοργοὺς ρυθμούς καὶ τῶν προκλητικῶν κινήσεων, προσφέρει μιὰ διέξοδο εἰς τὴν ἀγωνίαν καὶ τὴν νευρικὴν κινητικότητα τῆς νεολαίας. Ἀλλὰ οἱ ἀποσχολήσεις αὐτὲς τῶν νέων δημιουργοῦν εἰς αὐτοὺς ἕνα πληθὺς πνευματικῶν προβλημάτων. Μόνον πού τὰ προβλήματα αὐτὰ δὲν θεωροῦνται πνευματικὰ εἰς ἡμᾶς, ἐνῶ ἱκανοποιοῦν ἀρκετὰ τὸ πνεῦμα τῆς σημερινῆς νεολαίας.

Διὰ νὰ εὕρουν οἱ σημερινοὶ νέοι τὸν δρόμον τῆς πνευματικῆς ἀνατάσεως καὶ καλλιέργειας — ὅπως τὸν νοιώθουμε ἐμεῖς — εἶναι δύσκολον, ὅπως εἶναι ἀδύνατον πλέον νὰ στραφοῦν τὰ ἐφηβικά διαφέροντα ἀπὸ τὴν μοντέρναν μουσικὴν, τὸν ἐξάλλο χορόν, τὸν περιπετειώδη κινηματογράφον καὶ τῶν συγχρόνων ἀθλημάτων, εἰς τὴν κλασσικὴν τέχνην καὶ λογοτεχνίαν καὶ τὸν κλασσικὸν ἀθλητισμόν.

ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΣ

Το παιδί είναι ένας ζωντανός οργανισμός και σκοπός της αγωγής είναι να κεντρίση, να βοηθήσει και προσανατολίσει την αυτοανάπτυξή του. Η συσσώρευση γνώσεων στην μνήμη του παιδιού δεν αποτελεί δύναμη. Κατά τον John Pilley, Διευθυντή της Παιδαγωγικής Σχολής του Έδιμβούργου, η μάθηση είναι άχρηστη, αν δεν γίνεται δύναμη και δυνατότης για ανάλογη δημιουργική πράξη· και γίνεται τέτοια, όταν η μάθηση γίνεται με αυτενεργό πράξι του μαθητού, ο οποίος εξετάζει στοχαστικά και κριτικά την κάθε συγκεκριμένη περίπτωση, και όταν στηρίζεται όχι στην απομνημόνευση, αλλά στην δημιουργική άσκηση και την χρησιμοποίηση των αποκτηθεισών γνώσεων. Οι γνώσεις καθίστανται πολύτιμες μόνον όταν χρησιμοποιούνται στην πράξη. Η συμβουλή του προς τους δασκάλους είναι το κήρυγμα του Μεγάλου Άγγλου φιλοσόφου και παιδαγωγού Whitehead: Πρώτον να μη διδάσκουν πολλά πράγματα στους μαθητές και δεύτερον, τι διδάσκουν να το διδάσκουν σ' όλο του το πλάτος και βάθος. Σημασία δεν έχουν τόσο οι πολλές γνώσεις που θα αποκτήσουν το παιδί αλλά οι συνδυασμοί τους οποίους θα κάμει με τις αποκτηθείσες ιδέες. Βασικό πράγμα για το παιδί είναι να κάνει κτήμα του κάθε ιδέα που αποκτά και να αποκτήσει συνείδηση του τρόπου εφαρμογής της στις εκάστοτε παρουσιαζόμενες περιπτώσεις του βίου. Στο κάθε βήμα του, το παιδί πρέπει να απολαμβάνει την χαρά της ανακαλύψεως: Να ανακαλύψει το μυστικό ότι οι γενικές γνώσεις το κάνουν ικανό να αντιλαμβάνεται τα διάφορα συμβάντα του βίου που είναι και δικός του βίος.

Πολλοί, γράφει ο Whitehead, βλέπουν με περιφρόνηση μια χρησιμοθηρική αγωγή. Αλλά, προσθέτει, αν η αγωγή δεν είναι χρήσιμη, τότε τί είναι; Μήπως είναι ένα ταλέντο το οποίο πρέπει να κρύβεται; Είναι φυσικώτατο πράγμα η αγωγή να είναι χρήσιμη στην ζωή, οποιοσδήποτε κι αν είναι ο προορισμός του ανθρώπου στην ζωή. Ο Whitehead μάλιστα δίνει για την αγωγή τον εξής ορισμό: «Αγωγή είναι η απόκτηση της Τέχνης για την χρησιμοποίηση των γνώσεων.» Το κεντρικό πρόβλημα στην αγωγή είναι, κατά τον Άγγλο φιλόσοφο, να εμποδίσει την γνώση από το να εκφυλιστεί σε μια μάζα από άχρηστες και νεκρές γνώσεις.

Οι γνώσεις πρέπει να είναι από πρώτη πηγή και όχι από δεύτερη,

Αντί οι ενήλικες να προσπαθούν κάτι τέτοιο θα ήτο καλλίτερον να μεριμνήσουν ν' απαλλαγεί η ανθρωπότητα από φόβους και αγωνίες καταστρεπτικών πολέμων και του σκληρού και πολλαπλού άθemitου αγώνος δια την επικράτησιν εις την ζωήν. Τότε μόνον οι νέοι μας ήρμενοι, πρῶτοι, γαλήνιοι με την βοήθειαν της κοινωνίας, του Κράτους και της Εκκλησίας θα εύρουν τον δρόμο της πνευματικής ανυψώσεως και προόδου.

Αντων. Αντωνίου

γνώσεις δανεικές, άθμελίσωτες, ασύνδετες και ασυσχέτιστες με την λοιπή έμπειρία και γνώσι του παιδιού και επομένως γνώσεις νεκρές.

Για να είναι η διδασκαλία έπιτυχής—να δίνει δηλαδή γόνιμες και ζωντανές γνώσεις—πρέπει κάθε πράγμα που διδάσκει να έχει κάποιο νόημα και συνάμα να κατανοηται καλά από τον μαθητή. Η έπιτυχής διδασκαλία οργανώνει τη μάθηση κατά τέτοιο τρόπο, ώστε ο μαθητής να καταλαβαίνει την προσφερομένη ύλη. Ένας από τους λόγους που το σχολείο αποτυγχάνει συχνά στο σημείο αυτό, είναι το ότι πολλά από εκείνα που διδάσκει είναι πράγματα που δεν κατανοούνται από τους μαθητές. Κάθε δάσκαλος γνωρίζει από την διδακτική του πείρα, ότι πολλά χωρία ή ολόκληρες σελίδες από τα έν χρήσει βοηθητικά έγχειρίδια είναι άκατανόητα ή δυσνόητα από τους μαθητές. Έτσι η μηχανική εκμάθηση αυτών ακολουθείται πάντοτε από λήθη και άδιαφορία. Όταν ο μαθητής μαθαίνει ένα πράγμα χωρίς να το κατανοη, το κέρδος του είναι άσημαντο αν όχι μηδαμινό. Αλήθεια, τί αποτελέσματα μπορεί να αναμένει ο δάσκαλος όταν ακολουθώντας λ.χ. το σχολικό έγχειρίδιο της Γεωγραφίας, εξετάζει ή αναπτύσσει με βερμπαλισμό την Μορφολογία, την Οικονομική Ζωή, το Έμπόριο, την Βιομηχανία και γενικά ολόκληρη την Αυστραλία; Ένας τέτοιος τρόπος διδασκαλίας είναι για τους μαθητές άκατανόητος, με αποτέλεσμα η μηχανική απομνημόνευση που κάνουν να ακολουθηται πολύ σύντομα από την λήθη και την πλήρη άδιαφορία τους για το μάθημα της Γεωγραφίας.

Αντίθετα, όταν ο δάσκαλος οργανώσει την μάθηση έτσι, ώστε να επιδειχθούν στους μαθητές εικόνες των κατοίκων της Αυστραλίας έργα ζομένων στις διάφορες εργασίες των, να προβληθούν κινηματογραφικές ταινίες που να δείχνουν τα πυκνά και απέραντα δάση των εύκαλύπτων, να αναγνωσθούν ώρισμένες ιστορίες για την Αυστραλία, να κατασκευασθούν ανάγλυφοι χάρτες και γενικά η οικονομική εξέταση της χώρας να γίνει σε αναφορά και σύγκριση προς την οικονομία της Ελλάδος, μια τέτοια διδασκαλία δίνει στους μαθητές γόνιμες και ζωντανές γνώσεις—γνώσεις που δεν είναι νεκρές, δεν χάνονται, δεν ξεπλένονται όπως οι πρώτες, αλλά διαρκούν, διαποτίζουν την προσωπικότητα του μαθητού και επηρεάζουν την σκέψη και την στάσι του.

Είναι επομένως φανερό ότι η μάθηση είναι καλώς οργανωμένη, όταν οι εκάστοτε διδασκόμενες ιδέες κατανοούνται καλά από τους μαθητές. Κάθε προσπάθεια για την πραγματική βελτίωση και τελειοποίηση της διδασκαλίας είναι, και πρέπει να είναι, μια αναζήτηση τέτοιων προτύπων οργανώσεως της διδασκαλίας. Όταν ο μαθητής δεν καταλαβαίνει ένα πράγμα, αδυνατεί και να το μάθει με εύκολία· κατ' αρχήν απαιτείται περισσότερο χρόνος και μεγαλύτερη προσπάθεια για την εκμάθησή του και δεύτερον ξεχνιέται εύκολα.

Τα δυο χαρακτηριστικά της μαθήσεως που γίνεται με πλήρη κατανόηση του εκάστοτε διδασκόμενου είναι ότι:

- α) το ενδιαφέρον του μαθητού διεγείρεται εις μεγάλο βαθμό και
- β) η διδακτική ένότης έχει κάποιο νόημα.

Συγκεφαλαιώνοντας, τονίζουμε ότι η μάθηση είναι αποτελεσματική ανάλογα με τον βαθμό κατά τον οποίο η διδακτική ύλη ή το πρόβλημα φαίνεται στον μαθητή ως πραγματικό και αξιο ν' ασχοληθί μ' αυτό και ανάλογα με την έμφασι που δίδεται στην ουσιαστική έσωτερική σχέση του, ούτως ώστε έργο του μαθητού είναι να καταλαβαίνει την άμοιβαία έσωτερική ή οργανική ένότητα.

Η ιδέα αυτή πρέπει να καθοδηγή και κατευθύνει τον δάσκαλο στις

ἐνέργειές του, ἂν πραγματικά θέλη τὴν βελτίωσιν τῆς διδασκαλίας.

Γιατὶ ἡ ἐπιτυχὴς διδασκαλία πρέπει νὰ δίνῃ ἔμφασιν στὴν πλήρη ἀντίληψιν τοῦ διδασκομένου. Ὁ λόγος γιὰ τὸν ὁποῖο ἡ ἐπιτυχὴς διδασκαλία πρέπει νὰ δίνῃ τὴν μεγαλύτερη ἔμφασιν στὴν πλήρη ἀντίληψιν τῆς ἐκάστοτε διδασκομένης ὕλης, εἶναι μιὰ ἀνοξήτησις, μιὰ ἔρευνα γιὰ τὴν ἀνακάλυψιν τῆς κεντρικῆς ἰδέας καὶ τῶν οὐσιωδῶν νοημάτων. Ἐξ ἄλλου, τὸ σημεῖο τοῦτο ἀποτελεῖ καὶ τὴν οὐσίαν τῆς διδασκαλίας. Ὁ δάσκαλος ποὺ ἀσχολεῖται μὲ τὴν μηχανικὴ ἄσκησιν ἢ τὴν μηχανικὴ ἀπομνημόνευσι ἀσυνδέτων πραγμάτων καὶ γεγονότων, ἐνεργεῖ κατὰ τῆς φύσεως καὶ τῆς οὐσίας τοῦ καθ'αυτοῦ φαινομένου τῆς μαθήσεως. Ἀντίθετα, ὁ δάσκαλος ποὺ προσπαθεῖ πάντα νὰ βοηθήσῃ τὸν μαθητὴ νὰ καταλαβαίνει ὅ,τι διαβάζει ἢ διδάσκεται, ὁργανώνει τὴν μάθησιν πάνω σὲ καλύτερες βάσεις. Ἐνὰ ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα καὶ γονιμώτερα ἐπιτεύγματα τῆς συγχρόνου ψυχολογίας, εἶναι ὅτι ἡ μάθησις εἶναι στὴν οὐσίαν καὶ τὴ φύσιν τῆς μιᾶς ἀναξήτησις καὶ πρακτικῆς ἐφαρμογῆς τῶν κεντρικῶν νοημάτων καὶ ἰδεῶν.

Ὅλοι οἱ ψυχολόγοι συμφωνοῦν στὰ κατωτέρω τρία σημεῖα:

1. Κάθε μάθησις ἀρχίζει μὲ ἓνα πρόβλημα καὶ συνεχίζεται μὲ τὴν καταβολὴν προσπάθειας πρὸς λύσιν τοῦ προβλήματος τούτου. Χωρὶς πραγματικὸ πρόβλημα δὲν ὑπάρχει μάθησις.

2. Ἡ μάθησις εἶναι πάντοτε μιὰ συνειδητὴ προσπάθεια γιὰ τὴν λύσιν ἑνὸς προβλήματος, μὲ τὸ νὰ ἀνασκόπῳται οἱ ὑπάρχουσες σχέσεις ἢ νὰ συλλαμβάνεται καὶ κατανοῖται ἡ οὐσία του.

Πάντοτε καὶ πάντοτε ἡ μάθησις εἶναι μιὰ διαρκὴς ἀναζήτησις καὶ προσπάθεια γιὰ τὴν σύλληψιν τῶν νοημάτων καὶ τῆς οὐσίας τοῦ προβλήματος. Τὸ κάθε τι πρέπει νὰ παρουσιάζεται ὑπὸ μορφήν πραγματικοῦ προβλήματος, παρμένου ἀπὸ τὴν ἴδιαν τὴν ζωὴν, νὰ ἐξετάζεται κριτικὰ καὶ συσχετικὰ, νὰ κατανοῖται, νὰ θεμελιώνεται, νὰ συνδέεται καὶ νὰ συσχετίζεται μὲ τὴν λοιπὴν γνῶσιν καὶ ἐμπειρίαν του. Καὶ

3. Ὁ δάσκαλος πρέπει πάντοτε νὰ ἔχῃ ὑπ' ὄψιν του, ὅτι μάθησις σημαίνει κατανόησις, συζήτησις, ἀνακάλυψις καὶ σύλληψις τῆς οὐσίας τοῦ προβλήματος.

ΒΑΘΜΟΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΕΩΣ

Ἐφ' ὅσον ἡ μάθησις εἶναι μιὰ ἀναζήτησις γιὰ τὴν ἀνακάλυψιν τοῦ νοήματος καὶ τῆς οὐσίας, ἔπεται ὅτι μάθησις χωρὶς κάποιο νόημα, χωρὶς ἰδέες, δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξῃ. Συνεπῶς ἡ διάκρισις ἀνάμεσα στὴν μάθησιν ποὺ γίνεται μὲ κατανόησιν καὶ στὴν μάθησιν ποὺ γίνεται χωρὶς κατανόησιν τοῦ περιεχομένου, εἶναι ἐσφαλμένη. Τὸ σωστὸ εἶναι νὰ μιᾶμε γιὰ βαθμοὺς κατανόησης. Τὸ σημεῖο τοῦτο εἶναι ἀπὸ πρακτικῆς τουλάχιστον ἀπόψεως σημαντικό, διότι προσανατολίζει καὶ κατευθύνει τὸν δάσκαλον στὴν σχολικὴ ἐργασία του.

Τὴν ἀλήθειαν, τὴν κάθε εἶδους ἀλήθειαν — ὅχι μόνον τὴν πνευματικὴν — πρέπει, ὅπως γράφει ἓνας Ἰταλὸς φιλόσοφος καὶ παιδαγωγός, νὰ ψάξωμε νὰ τὴν βροῦμε στὸ ἐσωτερικὸν κόσμον τοῦ ἀνθρώπου, ἢ δὲ γνῶσιν εἶναι ἓνα φαινόμενο ποὺ κινεῖται ἀνάμεσα ἀπὸ ἀναρίθμητες βαθμίδες τελειότητος, χωρὶς ποτὲ νὰ φθάνωμε τὸ ἀπόλυτον.

Ἔργον τῆς ἐπιτυχούς διδασκαλίας εἶναι νὰ ὁργανώσῃ καταστάσεις καὶ δράσεις, ὅπου ἡ μάθησις θὰ γίνεται μὲ ὅσο τὸ δυνατόν μεγαλύτερη κατανόησις τοῦ νοήματος καὶ τῆς οὐσίας τοῦ διδασκομένου. Ἔτσι ὁ καλὸς δάσκαλος ὅταν διδάσκῃ π.χ. Πρόσθεσις, Ἀφαίρεσις, Πολλαπλασιασμὸς ἢ Διαιρέσις, δὲν πρέπει νὰ ἀσκῇ τοὺς μαθητὰς του στὴν ἐκτέλεσιν τοῦ μηχανισμοῦ

τῶν πράξεων τούτων, προτοῦ οἱ μαθηταὶ κατανοήσουν καλὰ τὴν ἔννοιαν καὶ τὸ βαθύτερον νόημά τους.

Τὸ παιδί πρέπει νὰ γίνῃ ἱκανὸ νὰ ἐπινοῇ καὶ συνθέτῃ δικά του πραγματικὰ προβλήματα προσθέσεως, ἀφαιρέσεως, πολλαπλασιασμοῦ καὶ διαιρέσεως καὶ ἡ ἄσκησις ποὺ θὰ δίδεται ἀπὸ τὸν δάσκαλον νὰ ἀντιπροσωπεύῃ γιὰ τὸ παιδί ἓνα πρόβλημα ἀπὸ τὴν ζωὴν καὶ νὰ ἐρμηνεύεται καὶ νὰ λύεται σὰν τέτοιο. Ὅταν ὁ μαθητὴς μαθαίνει νὰ ἐκτελῇ τίς πράξεις τῶν κλασμάτων, προτοῦ γίνῃ ἱκανὸς νὰ κατανοήσῃ πλήρως τὴν ἔννοιαν αὐτῶν καὶ τὸ πραγματικὸ νόημα τοῦ κάθε κλασματικοῦ προβλήματος, δὲν θὰ μάθῃ ποτὲ κλάσματα.

β) Οἱ γραμματικοὶ πάλι κανόνες καὶ ἡ στίξις μένουν χωρὶς ἀξίαν γιὰ τὸν μαθητὴ, ἂν δὲν κατανοῇ τὴν ἐφαρμογὴν τους κατὰ τὴν χρῆσιν τῆς ἐλληνικῆς γλώσσης.

γ) Ἡ ἀπομνημόνευσις χρονολογιῶν καὶ ἱστορικῶν καὶ γεγονότων παύουν νὰ ἔχουν πραγματικὴν ἀξίαν, ἂν δὲν προηγηθῇ ἡ πλήρης ἀπὸ τὸν μαθητὴ κατανόησις τοῦ νοήματος, τῆς ἀκολουθίας καὶ τῆς ἀμοιβαίας σχέσεως τῶν διαφόρων τούτων γεγονότων. Ὅσο λιγώτερον νόημα ἔχει γιὰ τὸν μαθητὴ ἡ ἐκάστοτε διδακτικὴ ὕλη, τόσο πλεονέκτημα καὶ ἐπιτόλαια καὶ ἐπιφανειακὰ εἶναι ἡ μάθησις, γιατί (α) δὲν ὑπάρχει πραγματικὸ ἐνδιαφέρον καὶ θέλησις γιὰ μάθησιν καὶ ὁ μαθητὴς μαθαίνει, γιατί ἐξαναγκάζεται ἀπὸ τὸν δάσκαλον νὰ μάθῃ, β) χωρὶς ἐνδιαφέρον καὶ θέλησιν νὰ μάθῃ, ἡ ἐργασία τοῦ μαθητοῦ εἶναι μηχανικὴ καὶ γ) ἔτσι ὁ μαθητὴς τείνει νὰ γίνῃ «παπαγάλος» ποὺ ἀπομνημονεύει μηχανικὰ λέξεις καὶ πράγματα, χωρὶς νὰ κατανοῇ τὸ νόημα καὶ τὴν οὐσίαν τους.

Τὰ χαρακτηριστικὰ τῶν διδακτικῶν περιπτώσεων ποὺ ἔχουν κάποιο νόημα καὶ ποὺ τελικὰ ἀπολήγουν σὲ αὐθεντικὰ καὶ οὐσιαστικὰ ἀποτελέσματα — δίδουν δηλ. στὰ παιδιά ζωντανὰς γνώσεις — εἶναι σαφὴ καὶ ὀρισμένα:

1) Δημιουργεῖται ἀμέσως, ἢ σχεδὸν ἀμέσως, καὶ εὐθὺς ἐξ ἀρχῆς τὸ αἶσθημα ὅτι ὑπάρχει ἓνα πρόβλημα ποὺ διεγείρει τὴν περιέργειαν τοῦ μαθητοῦ καὶ τὸν ἐξαναγκάζει νὰ ἀναζητήσῃ τὴν λύσιν του. Ὁ μαθητὴς ἔχει συνειδησιν τοῦ προβλήματος ποὺ θέλει νὰ λύσῃ καὶ ποὺ ἐξαναγκάζει αὐτὸν νὰ ἀσχοληθῇ μὲ τὴν λύσιν του. Ἔτσι, τὰ κίνητρα γιὰ μάθησιν εἶναι ἐσωτερικὰ καὶ βαθειὰ καὶ ὄχι ἐπιφανειακὰ καὶ ἐπιτόλαια.

2. Τὸ ὅλο φαινόμενο βρίσκει τὸ ἀποκορύφωμά του στὸν πειραματισμὸν καὶ συχνὰ στὴν ψηλάφησιν, ποὺ ποτὲ ὅμως δὲν εἶναι μηχανικὴ, γύρω ἀπὸ τὸ σαφὲς καὶ εὐκολονόητον πλέον πρόβλημα ποὺ χαρακτηρίζει τὴν διδακτικὴν περίπτωσιν.

3. Ἡ συντελουμένη μάθησις δὲν παίρνει τὴν μορφήν μηχανικῆς ἀπομνημονεύσεως, ἀλλὰ τὴν μορφήν ἑνὸς θεμελιωμένου ἐλέγχου ποὺ ἐκπηγάζει ἀπὸ βαθειὰ κατανόησιν τῆς οὐσίας του.

Τὸ κεντρικὸν πρόβλημα τῆς διδ(υ)λίας εἶναι ἡ ὁργάνωσις τῆς μαθήσεως ἢ ἡ δημιουργία καταστάσεων ὅπου συντελεῖται πραγματικὴ μάθησις. Ἡ ὑπαρξὶς ἑνὸς ἐλκυστικοῦ καὶ πειστικοῦ προβλήματος, ἢ σαφὴς καὶ ὄχι ρουτινιερικῆς ἀντιμετώπισις τοῦ καὶ ἡ λύσις ποὺ ἐπιτυγχάνεται μὲ κριτικὸν πνεῦμα εἶναι τὰ πραγματικὰ στοιχεῖα ποὺ συνθέτουν τὴν ἐπιτυχὴ διδ(υ)λίαν.

Τὰ ἐπιτόλαια καὶ ὄχι ἀπὸ τὴν ζωὴν παρμένα προβλήματα ποὺ ὁ μαθητὴς ἀναγκάζεται νὰ λύσῃ ὑπὸ τὴν ἀπειλὴν καὶ τὸν φόβον τοῦ διδασκάλου χωρὶς νὰ ἔχῃ πρὸς τοῦτο κανένα ἐνδιαφέρον, ἢ ἀντιμετώπισις αὐτῶν χωρὶς κριτικὴ σκέψιν καὶ συνειδητὴν προσπάθειαν καὶ ἡ μηχανικὴ λύσις τους εἶναι τὰ χαρακτηριστικὰ τῆς ἀποτυχημένης διδ(υ)λίας.

Κάθε μάθησις αρχίζει μ' ένα πρόβλημα· χωρίς πραγματικό πρόβλημα δέν υπάρχει μάθησις. Ἡ μάθησις εἶναι ἀναζήτησις, πειραματισμός, ἔρευνα, ἀνακάλυψις. Ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ ἔχῃ πάντοτε ὑπ' ὄψιν τὰ παρακάτω σημεῖα:

1. Ἡ μάθησις εἶναι βασικὰ σκόπιμη ἐνέργεια καὶ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν θέλησιν τοῦ τροφίμου νὰ μάθῃ. Χωρὶς τὴν ὁλόψυχη συμμετοχὴ τοῦ τροφίμου δέν ἐπιτυγχάνονται αὐθεντικὰ ἀποτελέσματα. Ἡ διδασκαλία, γιὰ νὰ εἶναι ἐπιτυχὴς πρέπει ἀπαραιτήτως νὰ διεγείρῃ καὶ θέτῃ σὲ λειτουργίαν τὴν θέλησιν τοῦ παιδιοῦ νὰ μάθῃ. Οἱ ὅροι τῆς πραγματικῆς μαθήσεως δέν ἐξασφαλίζονται μὲ τὸν ἐξαναγκασμό, τὶς ἀπειλές, τὶς τιμωρίες, τὰ «μηδενικά» ἢ τοὺς μικροὺς βαθμούς, τὶς ἀμοιβές καὶ ἄλλα τέτοια μέσα τὰ ὁποῖα δέν ἔχουν καμμία ἐσωτερικὴ σχέσιν μὲ τὸ ἀντικείμενον τῆς μάθησεως. Ὁ βασικὸς ὅρος τῆς καρποφόρου μαθήσεως εἶναι ἡ θέλησις τοῦ τροφίμου νὰ μάθῃ.

2. Τὸ βασικὸ στοιχεῖο καὶ ἡ οὐσία τῆς μαθήσεως εἶναι ἡ ἔρευνα καὶ ἡ ἀνακάλυψις· ὅχι ἡ μηχανικὴ ἀπομνημόνευσις καὶ ἡ ἐπανάληψις. Ἡ μάθησις ἀρχίζει μὲ τὴν ἐπιθυμίαν νὰ λύσωμε ἓνα πρόβλημα, προχωρεῖ δὲ μὲ πειραματισμό, κριτικὴ ἔρευνα, καὶ στοχασμὸς στὴν προσπάθειαν νὰ ἐπιτύχωμε τὴν ἐπιδιωκομένη λύσιν.

α) Ἐνὰ ἄτομο προάγει τὸ στυλ τοῦ λόγου, ὅταν ἐπιθυμῇ ζωηρὰ νὰ ἐκφράσῃ κάτι καὶ ὅταν κατοβάλλῃ συνειδητὴν προσπάθειαν νὰ ἀνακαλύψῃ πῶς θὰ ἐκφράσῃ τοῦτο μὲ ὅση τὸ δυνατόν μεγαλύτερη σαφήνεια καὶ ἀποτελεσματικότητά.

β) Ἐνὰ πρόσωπο κατανοεῖ βαθύτερα τὴν ἱστορίαν, ὅπου ἔχῃ στὸ νοῦ τοῦ ἓνα ἐπίμονο πρόβλημα καὶ προβαίνει στὴν συλλογὴ, ἀντιπαροβολὴ καὶ ἐξονυχιστικὴ ἐξέτασιν πληροφοριῶν καὶ ἰδεῶν ποὺ σχετίζονται μὲ τὸ πρόβλημα αὐτό.

γ) Ἐνὰ ἄτομο κατανοεῖ βαθύτερα τὶς Φυσικὰς Ἐπιστήμης καὶ τὰ Μαθηματικά, ὅταν προκαλῆται ἡ νοημοσύνη καὶ ἡ προσπάθειά του καὶ ἐρευνᾷ τὰ μέσα τῶν Φυσικῶν Ἐπιστημῶν ἢ τῶν Μαθηματικῶν, μὲ ἀπώτερο σκοπὸ τὴν τελεσφόραν ἀντιμετώπισίν τους.

Ἡ ἄριστη μάθησις συντελεῖται μὲ τὴν ἔρευνα καὶ τὴν ἀνακάλυψιν, ὑπὸ τὸ κίνητρο μιᾶς ἰσχυρῆς θελήσεως.

3. Ἡ ἐκβασίς ἢ τὸ ἀποτέλεσμα ποὺ ἐπιτυγχάνεται μὲ τὴν μάθησιν εἶναι πάντοτε τὸ ξεπέρασμα τῆς ἐνοράσεως ἢ τῆς κατανοήσεως. Κάθε μάθησις πρέπει νὰ συντελῇται σὲ καταστάσεις γεμάτες μὲ νόημα καὶ νὰ κατευθύνεται πρὸς ἀποτελέσματα, τὰ ὁποῖα θὰ ἐκτιμῶνται ἀπὸ τὸν βαθμὸ τῆς κατανοήσεως, τῆς ἐνοράσεως καὶ τὴν ἀποσαφήνισιν τῶν κεντρικῶν νοημάτων.

Ἐκεῖ ὅπου ἡ μάθησις εἶναι τελεσφόρα καὶ ἐπιτυχὴς, τὸ ἀποτέλεσμα εἶναι δύναμις καὶ ἔλεγχος ποὺ ἐκπηγάζουν ἀπὸ τὴν κατανόησιν καὶ τὴν βαθεῖαν γνῶσιν. Ἔτσι, ὁ πρακτικὸς κανόνας γιὰ τὸν δάσκαλον, εἶναι νὰ βοηθῇ πάντοτε τὸν μαθητὴ νὰ κατανοῇ ὅσο τὸ δυνατόν περισσότερο τὴν διδασκτέαν ὕλην. Νὰ ὀργανώσῃ πάντοτε τὴν μάθησιν ἔτσι, ὥστε τὸ τελικὸ ἀποτέλεσμα νὰ εἶναι ἡ πλήρης κατανόησις τοῦ διδασκομένου. Ἔτσι:

— Ἡ Ἱστορία διδάσκεται καλύτερα, ὅταν ἡ κάθε ἐνέργεια κατατείνῃται στὸ νὰ βοηθῇ τὸν μαθητὴ νὰ κατανοῇ πραγματικὰ, ἔστω καὶ περιωρισμένα, τὴν ἀλληλεπίδρασιν, τὴν ἀκολουθίαν, τὴν οὐσιώδη σχέσιν καὶ τὸ ἐσώτερον νόημα τῶν ἱστορικῶν γεγονότων τοῦ παρελθόντος.

— Ἡ Γεωγραφία διδάσκεται καλύτερα, ὅταν ἡ κάθε ἐνέργεια κατατείνῃται στὸ νὰ βοηθῇ τὸν μαθητὴ νὰ καταλάβῃ βαθεῖαν τὶς ἀμοιβαῖες σχέσεις τῆς ἐπιφανείας τῆς γῆς καὶ τὴν ἐπίδρασιν τούτων ἐπὶ τοῦ ἀνθρώπου.

— Τὰ Μαθηματικά διδάσκονται καλύτερα, ὅταν ἡ κάθε ἐνέργεια ἀποσκοπῇ στὸ νὰ βοηθῇ τὸν μαθητὴ νὰ καταλάβῃ βαθεῖαν τὶς σχέσεις τῶν ἀριθμῶν καὶ τοῦ χώρου.

— Ἀκόμη καὶ ἡ κάθε σωματικὴ δεξιότης διδάσκεται καλύτερα, ὅταν δίδεται ἔμφασις στὴν κατανόησιν, μὲ τὴν εὐρύτερη τῆς λέξεως ἔννοια.

— Ἡ Ἀνάγνωσις στὴν πραγματικότητα εἶναι πρωτίστως θέμα λογικῆς σκέψεως, καὶ μόνον ἔτσι πρέπει νὰ τὴν βλέπωμε, ἂν θέλωμε ἡ Ἀνάγνωσις νὰ ἀποβῇ τελεσφόρα. Ἡ συνεχὴς προσπάθεια πρέπει νὰ κατατείνῃ ὅχι στὴν μηχανικὴ ἀπόδοσιν τῶν λέξεων ποὺ διαβάσκει, ἀλλὰ στὴν κατανόησιν τοῦ περιεχομένου. Ὅταν ὁ μαθητὴς διαβάσῃ ἢ μαθῇ κάτι πρέπει νὰ κατανοῇ ὅ,τι διαβάσκει, διότι ἡ κατανόησις, ἡ πραγματικὴ γνῶσις, ἡ σαφὴς καὶ θεμελιωμένη γνῶσις εἶναι πάντοτε τὸ ἐπιθυμητὸν ἀποτέλεσμα τῆς μαθήσεως ποὺ ὀργανώνεται πάνω σὲ ὕγιεις καὶ γερεὲς βάσεις.

4. Τὸ ἀποτέλεσμα δέν περιορίζεται μόνον στὴν συγκεκριμένη διδακτικὴ περίπτωσιν ποὺ ἐπετεύχθη, ἀλλὰ ὑπάρχει ἡ δυνατότης νὰ γενικευθῇ καὶ χρησιμοποιηθῇ καὶ σὲ ἄλλες περιπτώσεις.

Ἰωάννης Χαραλαμπίδης

Ἡ ΕΝΙΑΙΑ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΗΝ Γ'. ΤΑΞΙ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Εἶναι ὁμολογουμένως ἀναμφισβήτητὴ ἡ πρόδοσις τῆς παιδαγωγικῆς ἐπιστήμης καὶ τῆς διδακτικῆς πράξεως τὸν τελευταῖον καιρὸ. Ἀνάμεσα δὲ στὰ κορυφαῖα ἐπιτεύγματά της πρωταρχικὴ θέσι κατέχει ἡ ἐνιαία συγκεντρωτικὴ διδασκαλία (Ε.Σ.Δ.) μὲ τὶς διάφορες παραλλαγὰς της, οἱ ὁποῖες ἐφαρμόζονται στὰ πρότυπα σχολεῖα τῶν ἐκπαιδευτικῶν Περιφερειῶν καὶ σὲ πολλὰ ἄλλα, ποὺ διακρίνονται γιὰ κάποια ἀναγεννητικὴ ἀνησυχία ἀπ' τὴν ὁποῖαν κατέχονται οἱ ἐκπαιδευτικοὶ λειτουργοί. Καὶ γιὰ τὴν ἐφαρμογὴ μὲν τῆς Ἐνιαίας Συγκεντρωτικῆς Διδασκαλίας σὰν μεθόδου διατάξεως τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν καὶ προσφορᾶς αὐτῶν στὶς δύο πρώτες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου δέν θὰ γίνῃ λόγος στὴν παρούσα συνοπτικὴ μελέτη. Καὶ τοῦτο ἐπειδὴ ὁ γράφων πιστεύει ὅτι ἡ μορφή αὐτὴ τῆς διδασκαλίας προσιδιάζει κατ' ἐξοχὴν στὴν Πρῶτη καὶ στὴν Δευτέρα τάξι τοῦ λαϊκοῦ σχολείου, σὰν ἡ μᾶλλον κατάλληλη μέθοδος.

Θὰ μιλήσωμε ὅμως ἐκτενέστερα γιὰ τὴν Ἐνιαίαν Συγκεντρωτικὴν Διδασκαλίαν καὶ τὴν ἐφαρμογὴν της στὴν Γ'. τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ, στὴν ὁποία ἐφηρμόσθη ἐφέτος, ὥστε ἀπὸ κοινῇ ἐπιθυμία τοῦ ὑποφαινομένου καὶ τοῦ ἐξαιρέτου Ἐπιθεωρητοῦ τῶν Σχολείων κ. Ἀθ. Στάμου ὑπὸ τὴν ἄμεσον καθοδήγησιν τοῦ ὁποίου τελεῖ τὸ 3ον Δημοτικὸν Σχολεῖον Βόλου ὅπου ἔγινε καὶ ὁ πειραματισμός.

ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ Ε.Σ.Δ.

Κατὰ καιροὺς πολλὰ ἐγκωμιαστικὰ ἄρθρα ἐγράφησαν καὶ πολλὰς ἀπόψεις ἀκούσθησαν ἐνθαρρυντικὰς γιὰ τὴν ἐφαρμογὴν τῆς Ἐνιαίας Συγ-

κεντρωτικής Διδασκαλίας με πλήρη επιτυχίαν τόσο στήν Τρίτη, όσο και στις μεγαλύτερες ακόμη τάξεις του Δημοτικού Σχολείου.

Εγίναμε έγκαιροι κοινωνοί των σκέψεων αυτών, αλλά θελήσαμε και επιχειρήσαμε τις θεωρητικές αυτές γνώμες να τις δοκιμάσωμε στο καμίνι της πείρας, προκειμένου να έχωμε μια πλήρη και γενική εικόνα του όλου θέματος κάτω απ' το φώς της θεωρίας, εν συνδυασμῶ πάντοτε με την έμπειρία.

Πρὶν ὅμως ἀναφερθοῦμε στις συγκεκριμένες παρατηρήσεις μας γύρω απ' την εφαρμογή της Ε.Σ.Δ. στήν Γ'. τάξι, θα μιλήσωμε με λίγα λόγια για την έννοια της Ε.Σ.Δ. διότι ἐπὶ τῇ βάσει τῆς ἐννοίας αὐτῆς θὰ ἐξαχθοῦν τὰ ἀνάλογα συμπεράσματα.

Όταν λοιπὸν γίνεται λόγος περὶ Ἑνιαίας Συγκεντρωτικῆς Διδασκαλίας στο Νέο Σχολεῖο πρέπει νὰ νοητῇ ἓνα σύστημα διδακτικῆς ἐνεργείας τὸ ὁποῖον καλύπτει μὲν τὴν ἐκλογὴν καὶ διάταξιν τῆς ὕλης, δὲν παραλείπει δὲ νὰ ἐπηρεάσῃ καὶ τὴν μέθοδο διδασκαλίας.

Ἡ Ἑνιαία συγκεντρωτικὴ διδασκαλία δηλαδή, ἐπειδὴ θεωρεῖ τὴν διδασκαλία τῶν χωριστῶν μαθημάτων ἀφύσικη καὶ ἀντιστρατευομένη πρὸς τὴν ψυχολογικὴν ἐπιστήμην ἀφ' ἑνὸς καὶ τὴν φυσικὴ καὶ κοινωνικὴ ζωὴ ἀφ' ἑτέρου, προσπαθεῖ νὰ συνενώσῃ τις ἐπὶ μέρους γνώσεις, τις προερχόμενες ἀπ' τὰ διάφορα μαθήματα σὲ ἓνα ὁργανικὸ καὶ ἐνιαῖο ὅλον καὶ νὰ συνδέσῃ κάθε τί πού εἰσέρχεται μεμονωμένα στήν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ.

Όλοι συνεπὼς οἱ κλάδοι τῆς παιδευτικῆς ἐνεργείας συνεργάζονται, προκειμένου νὰ ἐξηγηθῇ καὶ νὰ φωτισθῇ ἓνα καὶ τὸ αὐτὸ βιοτικὸ συμβάν, νὰ λυθῇ ἓνα ὠρισμένο πρόβλημα ζωῆς, νὰ διαλευκανθῇ ἓνα καὶ τὸ αὐτὸ φυσικὸ ἀντικείμενο ἢ ὄν. Σύμφωνα μ' αὐτά, τὰ διάφορα μορφωτικὰ ἀγαθὰ πού ἔχουν σχέσι με τὸ φυσικὸ γενέθλιο τόπο ἢ με ἔργα τέχνης τοῦ ἀνθρώπου ἢ με ἐνέργειες καὶ πράξεις καὶ ἐκδηλώσεις τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος γίνονται γενικὲς ἐνότητες, ὑποδιαιρούμενες σὲ μερικὲς καὶ ἐξετάζονται καὶ ἐπισκοποῦνται πολὺπλευρα, καταβάλλεται δὲ κάθε δυνατὴ προσπάθεια νὰ ἐνυφανθῇ μέσα σ' αὐτὲς φυσικὰ καὶ ἀβίαστα κάθε γνώσι, πού βρίσκεται σὲ ἄμεση συνάρτησι με τὴν φύσιν τῆς ἐνότητος ἢ ὑποενότητος πού ἐξετάζεται.

Εὐλόγο εἶναι ὅτι ἡ ἐξέτασι καὶ ἡ διαπραγμάτευσι τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν τῆς ἐνότητος εἶναι ἀνάλογος πρὸς τὰ βιώματα τὰ ὁποῖα γεννῶνται στις ψυχὲς τῶν μαθητῶν ἀπὸ τὰ ἐρεθίσματα τοῦ περιβάλλοντος κόσμου καὶ τὴν ἀντιληπτικὴν ικανότητά των.

Υστερα λοιπὸν ἀπὸ ὅσα ἐλέχθησαν ἐπιβεβαιοῦνται καὶ ἡ ἄποψι τοῦ ἀειμνήστου καθηγητοῦ τῆς Παιδαγωγικῆς Νικ. Ἐξαρχοπούλου, ὁ ὁποῖος παραδέχεται ὅτι «ἡ Ε.Σ.Δ. ὑποκείμενον ἔχει τὸν περιβάλλοντα τὸν μαθητὴν κόσμον μετὰ τῶν ἐν αὐτῷ πραγμάτων καὶ τὸν ἐν αὐτῷ βίον. Προσπαθεῖ δὲ νὰ συνενώσῃ εἰς ἓν ἐνιαῖον ὅλον πάσας τὰς γνώσεις καὶ δεξιότητας, τὰς ὁποίας ὁ μαθητὴς ὀφείλει νὰ ἀποκτήσῃ καὶ συνδέει πρὸς ἀλλήλας πάσας τὰς ἐργασίας, τὰς ὁποίας οὗτος ὀφείλει νὰ ἐκτελέσῃ. Χαρακτηριστικὸν ὡσαύτως τῆς ἐνιαίας διδασκαλίας εἶναι ὅτι οὐδεμίαν καταναγκαστικὴν ἐργασίαν ἐπιβάλλει εἰς τὸν παῖδα. Ὡς βάσιν τῆς ἐκλογῆς τῶν διδασκομένων γνώσεων θέτει τὸ φυσικὸν παιδικὸν διαφέρον. Καὶ ἐν τῇ ἐπεξεργασίᾳ δὲ τῶν θεμάτων ἀπομιμεῖται τὴν φυσικὴν ὁδόν, τὴν ὁποίαν χρησιμοποιεῖ ὁ ἄνθρωπος μανθάνων, οὕτω δ' ἀποτελεῖ ἀπομίμησιν καὶ συνέχειαν τῆς ἐλευθέρας πνευματικῆς ἐπικοινωνίας ἐνηλίκων, ἥτις ἄρχει ἐν τῇ οἰκογενεῖᾳ καὶ ταῖς λοιπαῖς συναναστροφαῖς αὐτοῦ».

ΘΕΩΡΗΤΙΚΑΙ ΒΑΣΕΙΣ ΤΗΣ Ε.Σ.Δ.

Ἡ ἐνιαία συγκεντρωτικὴ διδασκαλία δὲν εἶναι ἀπλοῦν ἐπινόημα ἐνὸς ἢ περισσοτέρων παιδαγωγῶν Ἑλλήνων ἢ ξένων, τὸ ὁποῖον στερεῖται θεωρητικῆς βάσεως. Ἀντίθετα στηρίζεται γερὰ στήν ἰδέαν τῆς ἐνότητος, ἡ ὁποία ἀποδεικνύεται.

1) Ἀπὸ τὸν περιβάλλοντα Κόσμον. Διότι ὁ κόσμος δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο παρὰ μιὰ μεγάλη σύνθεσις ἀνθρώπων καὶ φύσεως. Μιὰ ἐνότης ὁργανικὴ καὶ ἀδιάσπαστος.

2) Ἀπὸ τὸν ἴδιον τὸν ἄνθρωπον. Αὐτὸς ὁ ἴδιος ὁ ἄνθρωπος ἀποτελεῖ ἐνότητα σώματος, ψυχῆς, καὶ ὄλων τῶν ἐπὶ μέρους λειτουργιῶν του. Μόνον με τὴν συγκέντρωσιν καὶ τὴν συνεργασίαν ὄλων ἔχομεν παραγωγὴν ἔργων, δημιουργίαν.

3) Ἀπὸ τὴν ψυχολογικὴν ἐπιστήμην. Σύμφωνα με τὰ πορίσματα τῆς μορφολογικῆς ψυχολογίας, τὸ παιδί ἀντιλαμβάνεται συνολικῶς τὰ φαινόμενα καὶ τ' ἀντικείμενα καὶ ὄχι χωρισμένα.

4) Ἀπὸ τὸν τρόπον τῆς μαθήσεως. Ὁ τρόπος μαθήσεως εἶναι φυσικὸς καὶ ἀβίαστος, καθὼς καὶ ἡ λειτουργία τῆς παιδικῆς ψυχῆς εἶναι φυσικὴ καὶ συνεχὴς, χωρὶς ἄλματα καὶ διάσπασιν.

5) Ἀπὸ τὴν ἰδίαν τὴν γνώσιν. Ἡ γνώσις εἶναι καὶ αὐτὴ ἐνότης. Διότι ἐφ' ὅσον ἡ κοσμικὴ πραγματικότης εἶναι μία, κατ' ἀνάγκην μία πρέπει νὰ εἶναι καὶ ἡ ἐπιστήμη ἡ ὁποία ἐπιδιώκει νὰ γνωρίζῃ αὐτήν. Πρὸς μίαν ὅμως ἐνότητα γνώσεων ὁδηγεῖ μόνον ἡ Ε.Σ.Δ., ἡ ὁποία ἐξουδετερώνει τὴν πολυμέρειαν καὶ τὸν καταμερισμόν.

ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ Ε.Σ.Δ.

Ἐχοντες ὑπ' ὄψει τὰ ἀνωτέρω ἐκτεθέντα περὶ τῆς ἐννοίας καὶ τῆς θεωρητικῆς θεμελιώσεως τῆς Ε.Σ.Δ. κατηρτίσαμε τὸ πρόγραμμα ἐνεργείας μας εἰς τὴν Γ' τάξιν ἀπὸ τοῦ θέρους ἀκόμη. Δὲν ἀκολουθήσαμε εἰς τὸ σημεῖον αὐτὸ τοὺς ὑποστηρίζοντας ὅτι δὲν ὑπάρχει λόγος καταρτισμοῦ προγράμματος ἐργασίας. Ἀντίθετα πιστεύαμε ὅτι πρέπει νὰ ὑφίσταται πρόγραμμα μεθοδικῶν ἐνοτήτων, γύρω ἀπ' τις ὁποῖες θὰ ἐξελισσεῖται ἡ Ἑνιαία Διδασκαλία. Διότι τὸ τυχαῖον, τὸ συμπτωματικόν, τὸ ἄνευ προπαρασκευῆς καὶ μελέτης εἶναι πάντοτε δυσμενεῖς παράγοντες τῆς παιδαγωγικῆς ἐργασίας, σκοπὸς τῆς ὁποίας ἄλλωστε εἶναι καὶ ἡ ἄσκησις εἰς τὴν μελέτην καὶ τὴν συστηματοποίησιν τῶν διαφορῶν φαινομένων καὶ προβλημάτων. Καὶ ὅταν ἀκόμη χρησιμοποιοῦνται εἰς τὸ σχολεῖον ὠρισμένα θέματα τῆς σιγμῆς καὶ ἀπρόβλεπτοι περιπτώσεις, προερχόμεναι ἀπὸ τὴν πορείαν τῆς ζωῆς καὶ τότε καταβάλλεται προσπάθεια οἱ εὐκαιρίες αὐτὲς νὰ ἐντάσσωνται σὲ μίαν γενικώτερην ἐνότητα. Ἡ κατὰ κάποιον τρόπον τακτοποίησις καὶ συστηματοποίησις τῶν μορφωτικῶν ἀγαθῶν εἶναι ἀπαραίτητη προϋπόθεσις τῆς παιδαγωγούσης διδασκαλίας. Τὸ πρόβλημα ὅμως πού ἐτέθη εὐθὺς ἐξ ἀρχῆς ἦτο: Ποῦ θὰ στηριχθοῦμε προκειμένου νὰ καταρτίσωμε τὸ προσχέδιον αὐτὸ ἐργασίας, εἰς τὸ ὁποῖον θὰ παρεμβάλλωνται οἱ εὐκαιρικὲς ἐνότητες καὶ θὰ καλύπτῃ ὅλον τὸν ὄγκον τῆς μορφωτικῆς ὕλης, ἡ ὁποία πρέπει νὰ δοθῇ εἰς τὰ παιδιά τῆς Γ' Δημοτικῆς;

Εἰς τὸ ἐρώτημα αὐτὸ ἀπαντήσαμεν ὡς ἐξῆς: Κατὰ τὸν καταρτισμόν τοῦ προγράμματος τῆς ἐνιαίας συγκεντρωτικῆς διδασκαλίας λάβαμε ὑπ' ὄψιν μας κατ' ἀρχὴν τὸ ἐπίσημον ἀναλυτικὸν πρόγραμμα, ἐντὸς τῶν ὁρίων τοῦ ὁποίου ἐπρόκειτο νὰ κινηθῇ ἡ ὁλικὴ διδασκαλία.

Ἀγνοία ἢ κατάργησις τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος δὲν εἶναι νοη-

ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΩΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΕΚ ΤΟΥΤΟΥ ΥΠΑΓΟΡΕΥΟΜΕΝΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΣΧΕ- ΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

(Συνέχεια από το προηγούμενο και τέλος)

Β'. Τρόποι σχέσεων και συνεργασίας σχολείου και οικογενείας

Μεταξύ των καλύτερων τρόπων και των πλέον προσφόρων μέσων δια των οποίων θα κατορθωθή μία αληθής συνεργασία σχολείου και οικογενείας, ώστε αυτή να συμβάλει κατά τον πλέον εποικοδομητικόν τρόπον εις τὸ δύσκολον ἔργον τῆς ἀγωγῆς τοῦ παιδιοῦ, ἀνήκουν τὰ ἀκόλουθα :

1. Στενὴ γνωριμία τοῦ διδασκάλου με τοὺς γονεῖς

Πρὸς πραγμάτωσιν τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς εἶναι ἀναγκαῖα ἡ γνωριμία τοῦ διδασκάλου με τοὺς γονεῖς, ἡ ὁποία εἶναι δυνατόν νὰ ἐπιτευχθῇ καὶ καρποφορήσῃ, ἂν ὁ διδάσκαλος χρησιμοποιήσῃ πᾶσαν παρουσιαζομένην πρὸς τοῦτο εὐκαιρίαν. Εὐκαιρίαι δὲ παρουσιάζονται τακτικώτατα, ἰδίως δὲ εἰς χωρία ὅπου διδάσκαλος καὶ γονεῖς καθ' ἡμέραν σχεδὸν συναντῶνται εἰς τὴν ἐκκλησίαν, τὸ καφενεῖον, τὸν δρόμον, τὸ παντοπωλεῖον. Ἐξαιρετοὶ εὐκαιρίαι γνωριμίας διδασκάλου καὶ γονέων εἶναι τὸ πανηγύρι, ὁ θάνατος, ὁ γάμος, ἡ ἀσθένεια μέλους τῆς οικογενείας, ἡ ἑορτὴ, αἱ ἐπισκέψεις κ.λ.π.

Ἀλλὰ καὶ αἱ ἐπισκέψεις τῶν γονέων εἰς τὸ σχολεῖον, εἰς τακτὰς καὶ μὴ ὥρας, ἡ παρακολούθησις ὑπ' αὐτῶν τῆς σχολικῆς ἐργασίας κατόπιν προσυνηνοήσεως μετὰ τοῦ οἰκείου διδασκάλου εἰς ἣν τάξιν φοιτᾷ τὸ τέκνον των, εἶναι σπουδαῖα μέτρα καλλιέργειας τῶν σχέσεων σχολείου καὶ οικογενείας. Εὐκαιρία ἐπίσης κατάλληλος συνεντεύξεως καὶ συνεργασίας διδασκάλου καὶ γονέων, εἶναι ἡ περίοδος τῶν ἐγγραφῶν, κατὰ τὴν ὁποίαν ἐκδηλοῦται ζωηρόν τὸ ἐνδιαφέρον τῶν γονέων ὑπὲρ τῶν τέκνων των.

Αἱ ἀνωτέρω εὐκαιρίαι εὐνοοῦν τὴν στενὴν ψυχικὴν ἐπαφὴν τοῦ διδα-

τῆ διὰ τὴν κρατικὴν ἐκπαίδευσιν, ἡ ὁποία πρέπει νὰ ἔχῃ ἐνότητα σκοπῶν καὶ γενικῆς κατευθύνσεως, ὅπως πολὺ ὀρθὰ ὑποστηρίζει καὶ ὁ παιδαγωγὸς κ. Π. Κοροντζῆς. Ἐντὸς λοιπὸν τοῦ πλαισίου τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος καὶ ἐν ὧσιν τῶν σκοπῶν, οἱ ὁποῖοι πρέπει νὰ ἐπιτευχθοῦν κατὰ τὴν διάρκειαν τοῦ διδακτικοῦ ἔτους, διορθώσωμε τὸ συγκεκριμένον πρόγραμμα τῆς ἐργασίας μας, λαμβάνοντες πάντοτε ὑπ' ὄψιν τὸν χρόνον μέσα σὸν ὁποῖο ζοῦν οἱ μαθηταὶ μας, (σπίτι, δρόμος, σχολεῖο, συνοικία, χωριό, ἐπαρχία), τὸ χρόνο μέσα σὸν ὁποῖο κινεῖται (φθινόπωρον, χειμῶνας, ἄνοιξι, θέρος) καὶ τὴν πορεία καὶ τίς ἀνάγκες τῆς ζωῆς οἱ ὁποῖες παρουσιάζονται κάθε τόσο μπροστὰ τοὺς (τροφή, κατοικία, ἐνδυμασία, ἐργασία, ἀσφάλεια κλπ.).

(Συνεχίζεται)

Δημ. Λαμπαδάρης

σκάλου με τοὺς γονεῖς, ἐπὶ μεγίστη ὠφελείᾳ τοῦ ἔργου τῆς ἀγωγῆς. Ἡ διδασκάλισσα δὲν πρέπει νὰ χάνῃ εὐκαιρίαν, πρὸς κατάκτησιν τῆς ἐκτιμήσεως καὶ τῆς ἐμπιστοσύνης τῆς μητρός πρὸ πάντων, ἀλλὰ καὶ τῶν ἄλλων μελῶν τῆς οικογενείας. Διότι αὕτη δύναται περισσότερον παντὸς ἄλλου νὰ συνεννοηθῇ μετὰ τὴν μητέρα διὰ πᾶν ἀφορῶν τὸ ἥθος, τὴν ψυχικὴν καὶ πνευματικὴν ἐξέλιξιν, τὴν συμπεριφορὰν τοῦ παιδιοῦ τῆς καὶ νὰ δώσῃ ὁδηγίαν χρῆσιμους διὰ τὴν ὀρθὴν κατ' οἶκον ἀγωγήν.

2. Ἡμέρα ἐπισκέψεως τῶν γονέων

Μίαν ἢ δύο ἡμέρας καθ' ἑβδομάδα καὶ εἰς ὠρισμένην ὥραν, τὴν ὁποίαν θὰ καθορίσῃ ὁ διευθυντὴς τοῦ σχολείου, δύναται οἱ γονεῖς νὰ διέλθουν ἐκ τοῦ γραφείου τοῦ σχολείου, ὅπου μετὰ τοῦ οἰκείου διδασκάλου θὰ συζητήσουν ὅλα τὰ ζητήματα τ' ἀφορῶνται τὴν πρόοδον καὶ τὴν διαγωγήν τοῦ παιδιοῦ των. Κατὰ τὴν συζήτησιν ταύτην ἡ ὁποία εἶναι λίαν ἐποικοδομητικὴ διὰ τὸ ἔργον τοῦ σχολείου, ἀνταλλάσσονται ὠφέλιμοι πληροφορίες διὰ τὴν ζωὴν τοῦ παιδιοῦ, τὸ ἥθος, τὴν ἐργασίαν τοῦ εἰς τὴν οἰκίαν, ὡς καὶ τὴν ζωὴν του, τὰς ἀντιδράσεις του, τὴν διαγωγήν του, τὴν ἐργασίαν καὶ πρόοδόν του εἰς τὸ σχολεῖον, λαμβάνονται δὲ ἀνάλογοι ἀποφάσεις καὶ δίδονται εἰς τοὺς γονεῖς αἱ δέουσαι συμβουλαί, διὰ τὴν ὀρθοτέραν ἐπίδρασιν αὐτῶν εἰς τὸ παιδί.

3. Ἐκτὸς τῶν καθορισμένων ἡμερῶν δι' ἰδιαιτέραν συνομιλίαν καὶ συνεργασίαν διδασκάλου καὶ γονέων δύναται ὁ διδάσκαλος, ὅταν κριθῇ τοῦτο σκόπιμον, νὰ καλῇ ὠρισμένους γονεῖς καὶ κηδεμόνας τῶν μοθητῶν εἰς τὸ σχολεῖον, δι' ἰδιαιτέραν μετὰ τούτων συζήτησιν, περὶ τῶν ζητημάτων τῶν ἀφορῶντων τὴν πρόοδον καὶ ἀγωγήν τῶν τέκνων των. Εἰς ἀμφοτέρας τὰς περιπτώσεις 2 καὶ 3, ἡ στάσις τοῦ διδασκάλου ἀπέναντι τῶν γονέων πρέπει νὰ εἶναι λεπτὴ καὶ ἄψογος, ἵνα ἐπιτευχθῶσι τὰ ἐκ τῆς συνεργασίας ἐπιδιωκόμενα ἀποτελέσματα.

4. Σχολικαὶ ἑορταὶ

Αὗται εἶναι ἐν ἐκ τῶν καλύτερων μέσων ἐπικοινωνίας γονέων καὶ διδασκάλων καὶ συντελοῦν εἰς τὴν σύσφιγξιν τῶν σχέσεων αὐτῶν.

Ἡ σχολικὴ ἑορτὴ τῶν Χριστουγέννων, τοῦ Πάσχα, ἡ 28ῃ Ὀκτωβρίου, ἡ 25ῃ Μορτίου, ἡ ἑορτὴ τῆς Μητέρας, αἱ Γυμναστικαὶ ἐπιδείξεις, ἡ ἑορτὴ ἐπὶ τῇ λήξει τῶν μαθημάτων καὶ ἄλλαι, παρέχουν εὐκαιρίας εἰς τοὺς γονεῖς νὰ παρακολουθήσουν ἐκ τοῦ πλησίον τὰ παιδιά των καὶ νὰ ἀγαπήσουν τὸ σχολεῖον καὶ τὸν διδάσκαλον.

Κατ' αὐτὰς πρέπει νὰ καταβάλληται φροντίς ἵνα λαμβάνουν μέρος ὅσον τὸ δυνατόν περισσότεροι μαθηταὶ καὶ νὰ γίνεται ὁμιλία τοῦ διδασκάλου σχετικὴ πρὸς τὴν ἐκάστοτε ἑορτήν, νὰ περιστρέφεται δὲ αὕτη εἰς τὰς περισσότερας τούτων, πρὸς τὴν μεγίστην ἀξίαν τῆς οικογενείας ὡς παιδαγωγικοῦ παράγοντος. Κατὰ τὰς ἑορτὰς εἶναι δυνατόν καὶ πρέπει νὰ προβάλλονται τὰ καθήκοντα τῶν γονέων καὶ νὰ παρουσιάζονται αἱ ἐπιδείξεις τοῦ σχολείου. Αἱ ἑορταστικαὶ συγκεντρώσεις ἀποβαίνουν σπουδαίω-
τατον μέσον ψυχικῆς ἐπαφῆς σχολείου καὶ οικογενείας, ὅταν δὲν διαποτί-
ζονται αὗται ὑπὸ τοῦ πνεύματος τοῦ παλαιοῦ σχολείου, ἀλλὰ εἶναι πολι-
τισμέναι, ἀπλαῖ καὶ καθρεπτίζουσιν τὴν προσπάθειαν τῶν μαθητῶν.

5. Τήρησις ἀτομικοῦ βιβλίου ἀλληλογραφίας διδῶλου καὶ γονέων

Κατὰ τὰς ἐγγράφας τῶν μαθητῶν εἰς τὸ σχολεῖον, οἱ διδάσκαλοι συ-

νιστούν εις τούτους νά προσκομίσουν ἓν τετράδιον τὸ ὁποῖον χρησιμοποιοῦται ὡς ἀτομικὸν βιβλίον ἀλληλογραφίας. Εἰς τὸ τέλος ἐκάστου μηνός, ὁ διδάσκαλος τῆς τάξεως γράφει τὰς παρατηρήσεις του περὶ τῆς προόδου καὶ τοῦ ἤθους ἐκάστου μαθητοῦ.

Οἱ μαθηταὶ παραδίδουν τὰ ἀτομικὰ βιβλία εἰς τοὺς γονεῖς των, οἱ ὁποῖοι ἀναγινώσκουν τὰς παρατηρήσεις τοῦ διδασκάλου, παραπλεύρως δὲ διατυπώνουν τὰς ἰδικὰς των παρατηρήσεις περὶ τῆς ζωῆς, τῆς διαγωγῆς, τῆς ἐργασίας τῶν παιδιῶν των εἰς τὴν οἰκίαν καὶ θέτουν τὴν ὑπογραφήν των. Αἱ πληροφορίες αὗται τῶν γονέων ἀποβαίνουν ὠφελιμώταται διὰ τὸ ἔργον τῆς ἀγωγῆς. Τὸ μέσον τοῦτο τῆς συνεργασίας μετὰ τοὺς γονεῖς ἐφηρμόσαμεν εἰς τὸ σχολεῖόν μας, τὰ δὲ ἀποτελέσματα ἐκ ταύτης ὑπῆρξαν ἄριστα διὰ τὴν καθ' ὅλου πρόοδον τῶν μαθητῶν μας.

6. Τήρησις ἀτομικοῦ φακέλλου

Τὸ μέτρον τοῦτο, τὸ ὁποῖον εἶναι ἐκ τῶν καλυτέρων, συντελεῖ εἰς τὴν σύσφιγξιν τῶν σχέσεων διδασκάλου καὶ γονέων καὶ ἐξυπηρετεῖ σπουδαίως τὴν πρόοδον τῶν μοθητῶν. Ἐντὸς τοῦ ἀτομικοῦ φακέλλου, ὁ διδάσκαλος καταχωρεῖ τὰς πληροφορίες τῶν γονέων περὶ τῆς διαγωγῆς, τῆς ἐργασίας, τῶν κλίσεων, τῶν διαφορῶν των, τῶν δεξιότητων τῶν μαθητῶν του καὶ καταγράφει καὶ τὰς ἰδικὰς του παρατηρήσεις περὶ τῆς προόδου, τοῦ ἤθους, τοῦ χαρακτῆρος, τῶν ἱκανοτήτων αὐτῶν, ὡς καὶ τῆς σωματικῆς των ἐξελίξεως καθ' ὅλον τὸ ἔτος. Τὰς παρατηρήσεις του ἔπειτα ταύτας συσχετίζει μετὰ τὰς τοιαύτας τῶν γονέων καὶ ἐξάγει χρήσιμα συμπεράσματα περὶ τῆς ἐν γένει προόδου τῶν μαθητῶν του.

Ὁ ἀτομικὸς φάκελλος τοῦ μαθητοῦ εἶναι περισσότερον ἀπαραίτητος εἰς τὴν τελευταίαν τάξιν τοῦ σχολείου, ὅποτε ὁ διδάσκαλος πρέπει νά διδῇ χρήσιμους συμβουλὰς εἰς τοὺς γονεῖς, ἰδίᾳ δὲ τῶν τέκνων, τὰ ὁποῖα δὲν πρόκειται νά παρακολουθήσουν ἀνωτέρας σπουδὰς, προκειμένου νά προβοῦν οὕτοι εἰς τὴν ἐκλογὴν τοῦ καταλλήλου πρὸς τὴν φύσιν τοῦ τέκνου των ἐπαγγέλματος.

7. Ἰδρυσις συλλόγου γονέων

Σήμερον θεωρεῖται ἀναγκαία ἡ ἰδρυσις συλλόγου γονέων πρὸς στενωτέραν ἐπαφὴν σχολείου καὶ οἰκογενείας. Μετὰ τὴν ἰδρυσιν τοῦ συλλόγου οἱ γονεῖς ἀποφασίζουν νά ἐνδιαφερθοῦν ζωηρῶς διὰ τὰ ζητήματα τοῦ σχολείου καὶ κυρίως τὰ οἰκονομικά. Αἱ συνδρομαὶ τῶν μελῶν τοῦ συλλόγου, οἱ χοροί, οἱ ὁποῖοι εἶναι δυνατόν νά δοθοῦν, αἱ λαχειοφόροι ἀγοραὶ καὶ ἄλλαι ἐκδηλώσεις, εἶναι πόροι ἀξιόλογοι πρὸς οἰκονομικὴν ἐνίσχυσιν τοῦ σχολείου καὶ ἰδίᾳ ἐκείνου, τὸ ὁποῖον στερεῖται ἐτέρων πόρων. Ἐκτὸς τῆς οἰκονομικῆς ἐνισχύσεως τοῦ σχολείου, διὰ τοῦ συλλόγου ἐπιτυγχάνεται καὶ ἡ ἠθικὴ συμπάρστασις τῶν γονέων πρὸς τὸ σχολεῖον καὶ τὸ ἔργον του. Διότι οἱ συνελεύσεις τοῦ συλλόγου παρέχουν εὐκαιρίας εἰς τὸν διδάσκαλον νά παρουσιάσῃ εἰς τὰ μέλη του τὰ ζητήματα τοῦ σχολείου καὶ νά διαφωτίσῃ ταῦτα παιδαγωγικῶς, ὥστε νά συνειδητοποιήσουν τὰς εὐθύνas των ὡς γονεῖς καὶ νά συνδράμουν δι' ὅλης των τῆς δυνάμεως εἰς τὸ δύσκολον ἔργον τῆς ἀγωγῆς.

8. Δανειστικὴ βιβλιοθήκη γονέων

Ἐν τῇ παρούσῃ μελέτῃ ἀνελύθη ὁ σοβαρὸς ρόλος τῆς οἰκογενείας εἰς τὴν ψυχικὴν, πνευματικὴν καὶ σωματικὴν ἐξέλιξιν τοῦ παιδιοῦ. Ἵνα δυναθῇ ὁμῶς αὕτη νά προσφέρῃ θετικὴν συμβολὴν εἰς τὴν καθ' ὅλου πρόοδον τοῦ παιδιοῦ, εἶναι ἀνάγκη νά ἐφοδιασθῇ διὰ τῶν ἀπαραιτήτων στοι-

χείων καὶ γνώσεων. Τὰς γνώσεις ταύτας δύναται νά ἀνεύρῃ ἡ οἰκογένεια εἰς διάφορα παιδαγωγικὰ βιβλία ἐκλαϊκευμένα καὶ ἀπλᾶ, τὰ ὁποῖα ἡμπορεῖ νά προμηθεύεται ἀπὸ τὴν δανειστικὴν βιβλιοθήκην γονέων τοῦ σχολείου. Ἐπειδὴ δὲ τὸσον σπουδαία εἶναι ἡ συμβολὴ τῆς οἰκογενείας εἰς τὴν ἀγωγὴν τοῦ παιδιοῦ καὶ τὴν διάπλασιν τῆς νέας γενεᾶς, ἀξίζει νά θυσιασθῇ ἐν μέρος τοῦ προϋπολογισμοῦ τοῦ σχολείου διὰ τὴν κατάρτισιν μιᾶς τοιαύτης βιβλιοθήκης ἡ ὁποία τὸσον ὠφέλιμος εἶναι εἰς τοὺς γονεῖς. Εὐχῆς ἔργον θὰ ἦτο νά φροντίσῃ τὸ Κράτος διὰ τὴν ἔκδοσιν εὐαρίθμων ἐκλαϊκευμένων παιδαγωγικῶν βιβλίων, τὰ ὁποῖα νά ἀποστείλῃ δωρεὰν πρὸς πλουτισμὸν τῶν δανειστικῶν βιβλιοθηκῶν τῶν γονέων, τῶν σχολείων στοιχειώδους καὶ μέσης ἐκπαιδεύσεως.

9. Παιδαγωγικαὶ συγκεντρώσεις γονέων

Τὸ ἐπιστέγασμα ὅλων τῶν μέτρων, διὰ τῶν ὁποίων ἐπιτυγχάνεται ἡ στενὴ ἐπαφὴ καὶ συνεργασία τῶν δύο βασικῶν παραγόντων τῆς ἀγωγῆς, τοῦ σχολείου καὶ τῆς οἰκογενείας, εἶναι αἱ παιδαγωγικαὶ συγκεντρώσεις τῶν γονέων καὶ κηδεμόνων τῶν μαθητῶν τοῦ σχολείου. Τὸ μέτρον τοῦτο θεωρεῖται σήμερον τὸ πλέον τελεσφόρον διὰ τὴν ἀνάπτυξιν ἀγαθῶν σχέσεων σχολείου καὶ οἰκογενείας καὶ τὸν διαφωτισμὸν τῆς δευτέρας. Κατ' αὐτὰς ἀναπτύσσονται ὑπὸ τῶν διδασκάλων σπουδαῖα θέματα, ἀναφερόμενα εἰς τὴν ἀνατροφὴν καὶ διαπαιδαγώγησιν τῶν μαθητῶν. Τὰ θέματα ταῦτα πρέπει νά εἶναι γραμμένα εἰς γλῶσσαν ἀπλὴν καὶ εὐκολον καὶ προσηρμοσμένα εἰς τὸ πνευματικὸν ἐπίπεδον τῶν γονέων, ἵνα καθίσταται δυνατὴ ἡ παρακολούθησις καὶ κατανόησις τούτων ὑπὸ πάντων αὐτῶν. Μετὰ τὴν ἀνάπτυξιν ἐκάστου θέματος, δύναται νά ἐπακολουθήσῃ συζήτησις ἐπὶ ὀρισμένων σημείων, ἐὰν τοῦτο ἤθελεν κριθῇ σκόπιμον, ἵνα διαλευκανθοῦν ταῦτα καὶ κατανοηθοῦν πλήρως ὑπὸ τῶν γονέων. Αἱ παιδαγωγικαὶ ὁμιλίαι διὰ νά ἐπιτυγχάνουν καλύτερον τοῦ σκοποῦ των, πρέπει νά συνδυάζονται μετὰ ἐκθέσεις μαθητικῶν ἔργων, σχολικὰς ἐορτὰς ἢ μαθητικὰς παραστάσεις. Θέματα δὲ πρὸς ἀνάπτυξιν κατὰ τὰς συγκεντρώσεις γονέων καὶ κηδεμόνων, δύναται νά εἶναι τὰ ἀκόλουθα:

1. Ἀνάγκη στενῆς συνεργασίας σχολείου καὶ οἰκογενείας.
2. Ποία ἡ σημασία τῆς οἰκογενείας ὡς παιδαγωγικοῦ παράγοντος.
3. Ποία ἡ δύναμις τοῦ παραδείγματος καὶ ποῖα παραδείγματα πρέπει νά παρέχουν οἱ γονεῖς πρὸς τὰ τέκνα των.
4. Πῶς πρέπει νά χρησιμοποιοῦν οἱ μαθηταὶ τὰς θερινὰς διακοπὰς.
5. Συμπεριφορὰ τῶν γονέων ἐναντὶ τῶν τέκνων των.
6. Ποίαν σημασίαν ἔχει ἡ σωματικὴ καθαριότης διὰ τὴν υγίαν καὶ τὴν ἀγωγὴν τοῦ παιδιοῦ.
7. Ἡ σημασία τῶν πρώτων πέντε ἐτῶν τῆς παιδικῆς ἡλικίας διὰ τὴν ὅλην ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ.
8. Περὶ τῆς ἐπαγγελματικῆς κατευθύνσεως τῶν παιδιῶν καὶ πῶς πρέπει νά συντελῇ ἡ οἰκογένεια εἰς τὸν ὀρθὸν ἐπαγγελματικὸν προσανατολισμὸν αὐτῶν.
9. Σφάλματα τῶν γονέων κατὰ τὴν ἀνατροφὴν τῶν τέκνων των.
10. Ἡ ἀγάπη τῶν γονέων πρὸς τὰ τέκνα των. Πῶς πρέπει νά ἐκδηλοῦται αὕτη.
11. Ἡ προσχολικὴ ἡλικία καὶ ἡ προσήκουσα κατ' αὐτὴν οἰκογενειακὴ ἀγωγή.
12. Αἱ κατ' οἶκον ἐργασίαι τοῦ παιδιοῦ καὶ ἡ προσήκουσα θέσις τῆς οἰκογενείας ἀπέναντι τούτων.

13. "Άσμενα θεάματα και άναγνώσματα και επίδρασις τούτων εις την ψυχικήν ανάπτυξιν και διαμόρφωσιν του χαρακτήρος του παιδιού.

14. Το παραμύθι και ή παιδαγωγική σημασία αυτού.

15. Η γυμναστική ως παράγων άγωγής. Ύγιεινή και παιδαγωγική σημασία αυτής.

16. Το παιγνίδι, ή παιδαγωγική σημασία αυτού και οι υποχρεώσεις της οικογενείας και του σχολείου έναντι της ανάγκης αυτής των παιδιών.

17. Υποχρεώσεις του σχολείου και της οικογενείας έναντι της άτομικότητας των παιδιών.

18. Η κοινωνική άγωγή του παιδιού και ή ανάγκη καλλιέργειας ταύτης υπό του σχολείου και της οικογενείας.

19. Η κόπωση του παιδιού, ό ύπνος αυτού και ή έν τώ σχολείω και κατ' οίκον έργασία.

20. Η σωματική εξέλιξις του παιδιού και ή ανάγκη καλής διατροφής αυτού.

21. Αί κηπουρικοί και άλλαι χειρωνακτικοί έργασαι των παιδιών και ή σημασία τούτων.

22. Οι σωματικοί, πνευματικοί και ήθικοί κίνδυνοι του παιδιού κατά τας διαφόρους περιόδους της σωματικής και ψυχικής εξέλιξέως του. Μέσα προφυλάξεως.

23. Αί ποιναι και άμοιβαι έν τώ οίκω και έν τώ σχολείω. Σημασία, είδη και κατάλληλος χρήσις αυτών κ.λ.π.

Ο στενός σύνδεσμος σχολείου και γονέων, ό παιδαγωγικός διαφωτισμός αυτών, ως και ή πνευματική άνύψωσις της οικογενείας έπιτυγχάνεται έπίσης διά της έκδόσεως και ει δυνατόν δωρεάν διανομής εις τας οικογενείας των μαθητών παιδαγωγικού δελτίου, γραμμένου εις γλώσσαν άπλην, εύληπτον, μέ θέματα σχετικά μέ την άνατροφήν του παιδιού. Άλλά και ή τοποθέτησις εις κεντρικούς χώρους διαφόρων παιδαγωγικών συνημάτων, ό θεσμός των μαθητικών συσσιτίων και Μ. κατασκηνώσεων, συμβάλλουν έπίσης σπουδαίως εις την ανάπτυξιν των σχέσεων σχολείου και γονέων.

Η έπιτυχία των ανωτέρω έκτεθέντων μέτρων, έξαρτάται κατά το πλεόνστον έκ της προσωπικότητας του διδασκάλου, όστις πρέπει νά είναι ό κεντρικός άξων πάσης ένεργείας, ό κύριος μοχλός, ό κινών τά πάντα. Ούτος, παρά τας άντιξοότητες και δυσκολίας τας όποιας ένδεχομένως θά συναντήση εις τό έπίμοχθον έργον του, παρά τας πικρίας και άπογοητεύσεις της οικογενείας, πρέπει νά σταθή πάντοτε μετριόφρων και ανώτερος, πάντοτε πολιτισμένος, τό ζωντανό παράδειγμα των άρετών, ό ύπ' άριθ. 1 παράγων της ήθικοπνευματικής άνυψώσεως της Έλληνικής οικογενείας.

Μέ την στάσιν του αυτήν, θά κερδίση την έμπιστοσύνην και έκτίμησιν της οικογενείας, ώστε από κοινου μέ ταύτην νά γίνη ό πλάστης και δημιουργός της νέας Έλληνικής γενεάς, ό θεμελιωτής του Έλληνοχριστιανικού πολιτισμού, ό κοινωνικός αναμορφωτής.

Κωνσταντίνος Καμπούρης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ν. Έξαρχοπούλου : Γενική παιδαγωγική Τόμ. Α'. Β'. Αθήναι 1934.
2. » : Η σωματολογία του παιδός, Αθήναι 1928.
3. Σ. Καλλιάφα : Τά πρώτα πέντε παιδικά έτη, Αθήναι 1938.
4. » : Ψυχολογία του βάρους.
5. » : Παραδόσεις Γεν. παιδαγωγικής Ακαδ. έτη 1953 - 55.
6. » : Παραδόσεις ψυχολογίας άναπτυσσομένου άνθρώπου Ακαδ. έτη 1953 - 55.



ΤΑ ΕΛΛΗΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΜΕΣΑ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΕΥΡΥΤΕΡΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΡΧΙΕΠΙΣΚΟΠΗΣ ΒΟΡΕΙΟΥ ΚΑΙ ΝΟΤ. ΑΜΕΡΙΚΗΣ

ΓΕΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

Α. Ποίοι είναι οι σκοποί της έκπαιδευτικής μας προσπάθειας

Όπως είναι γνωστόν, ή Έλληνοχριστιανική έκπαίδευση των Άμερικανών έλληνικής καταγωγής είναι μία θεμελιώδης άποψη του όλου προγράμματος της Έλληνικής Αρχιεπισκοπής της Αμερικής, επί τη βάσει των προηγουμένων μελετών των αποφάσεων των κληρικολογικών συνελεύσεων ως και του Ανωτάτου έκπαιδ. Συμβουλίου. Οι κύριοι σκοποί αυτής της έκπαιδευσεως μπορούν νά όρισθουν νενικώς ως ακόλουθως :

1) Νά κάμη τον Άμερικανό Πολίτη έλληνικής καταγωγής ικανό νά διερμηνεύση σωστά τό περιεχόμενο και τη μορφή της έλληνοχριστιανικής πίστεως και νά συμμερισθι συνειδητά και ένεργητικά την πνευματική, μορφωτική και κοινωνική ζωή της κοινωνίας του.

2) Νά τον όδηγήση νά καταλάβη και νά έκτιμήση τις πνευματικές, ήθικές, διανοητικές και αισθητικές άξίες που υπάρχουν στην έλληνική παράδοση και τον έλληνικό πολιτισμό σέ όλες τις φάσεις του και έτσι νά ζήση τη ζωή που άρμόζει στην προσωπικότητα ενός καλλιεργημένου Άμερικανού πολίτη.

3) Νά τον κατευθύνη στο νά συμμετέχη εύτυχισμένα, εύσυνειδητα και δημιουργικά σέ κάθε προσπάθεια μέ σκοπό τη γόνιμη άνταλλαγή της μορφωτικής έμπειρίας μεταξύ των λαών της Ελλάδος και της Αμερικής.

Αυτές οι γενικές έπιδιώξεις δέν άντιτίθενται στους πλατύτερους σκο-

7. Δ. Μωραΐτου : Γενική ψυχολογία, Αθήναι 1939.
8. Γ. Σακελλαρίου : Ψυχολογία του παιδός, Αθήναι 1935.
9. Ε. Μουρέλου : Διάπλασις χαρακτήρος του παιδιού, Αθήναι 1957.
10. Μ. Debesse (Μετ. Η. Εηροτύρη) : Ψυχολογία του παιδιού, Αθήναι 1957.
11. Σ. Παγιατάκη : Παιδαγωγική ψυχολογία.
12. Robert Dottrens (Μετ. Γ. Α. Βασδέκη) : Άγωγή και Δημοκρατία, Αθήναι 1957.
13. Renè Bovard (Μετ. Μαρίας Παπαδάκη - Χουρδάκη) : Ο χαρακτήρας του παιδιού, Αθήναι 1957.
14. Η λειτουργία του Πειραματικού σχολείου έν θεωρία και πράξει, Τόμος Ε'.
15. Περιοδ. «Νέο σχολείο» Τεύχη 68 (1956), 89 (1958).
16. Περιοδ. «Σχολείο και ζωή» Τεύχη 1 (1954), 3 (1955), 4 (1955), 9 (1956), 10 (1956).

Κων. Καμ.

πούς της 'Αμερικανικής παιδείας που υπήρξε και παραμένει ο κύριος θεσμός ο επιφορτισμένος με την ευθύνη να μορφώσει τον 'Αμερικανό πολίτη. Τουναντίον, η 'Ελληνοχριστιανική εκπαίδευσις, η οποία προσφέρεται στα κέντρα τα οποία διατηρούνται από την 'Εθνικο-θρησκευτική ομάδα, συμπληρώνει οργανικά και υποστηρίζει πιο θετικά την 'Αμερικανική εκπαίδευση.

Είναι επίσης φανερόν ότι για να πραγματοποιήσωμε αυτούς τους γενικούς σκοπούς επιτυχώς πρέπει να χρησιμοποιήσωμε συστηματικά έναν αριθμό ειδικότερων σκοπών. Π.χ. Δεν μπορούμε να περιμένουμε από τα μέλη της ομάδας μας να καταλάβουν το περιεχόμενο της θρησκείας μας χωρίς να εξασφαλίσωμε τα μέσα με τα οποία τα νέα μέλη της ομάδας μας και της εκκλησίας μας, από τα πρώτα τους χρόνια θα εξοικειωθούν με τα σύμβολα της πίστεώς μας και τις μορφές της λατρείας μας. Ούτε μπορούμε να περιμένουμε από αυτά να καταλάβουν και να εκτιμήσουν τον 'Ελλην. πολιτισμό, χωρίς να δώσωμε στα παιδιά την ευκαιρία να ζήσουν τις 'Ελλην. παραδόσεις στις οικογένειές τους, να μάθουν τα βασικά στοιχεία της 'Ελλην. γλώσσας, να εξοικειωθούν με τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά του 'Ελλην. πολιτισμού. 'Εκπαιδεύσις, κάθε μορφή εκπαίδευσέως μπορεί να κατανοηθῇ ως μία λειτουργία, που αρχίζει από τα πρώτα βήματα της παιδικής ηλικίας.

Β. Είναι αυτοί οι παιδαγωγικοί σκοποί πραγματοποιήσιμοι;

Αυτή είναι μία πολύ σπουδαία και επίμονη ερώτησις.

Πράγματι, είναι σχετικά εύκολο να διατυπώνη κανείς σκοπούς στα χαρτιά, να καθορίζη τι πρέπει να γίνη· να εκφράζη ποθητές σκέψεις. Το σπουδαίο είναι να θεμελιώσωμε τις σκέψεις μας, τους σκοπούς μας, την προσπάθειά μας επάνω στην πραγματικότητα. Συχνά άκουμε τους πρωτοπόρους να μιλούν για 'Ελληνική εκπαίδευση με ένα πραγματικό ένθουσιασμό, αλλά με περιωρισμένη ενημερότητα σε ό,τι αφορά τις ειδικές απαιτήσεις της 'Αμερικανικής κοινωνίας, μέσα στην οποία τα παιδιά μας μεγαλώνουν και για την πρόοδο της οποίας πρέπει να είναι πολύ καλά έφωδιασμένα. 'Επίσης μερικά από τα μέλη της ομάδας μας που γεννήθηκαν στην 'Αμερική, άνικανοι να ιδούν την 'Αμερικανική εκπαίδευση σωστά και αντί-δοι των σημερινών αναγκών και τάσεων, δεν αντιλαμβάνονται την ουσία της 'Ελληνοαμερικανικής εκπαίδευσέως και τον σπουδαίον της ρόλο. Μερικοί άλλοι κρίνοντας τα πράγματα με έναν επιπόλαιο τρόπο, επιμένουν στο χωρισμό της θρησκευτικής εκπαίδευσέως από την 'Ελληνική εκπαίδευση.

Όλοι εκείνοι που μελετούν αντικειμενικά τους παράγοντας που επιδρούν στη ζωή της ομάδας μας και της 'Εκκλησίας μας και καθορίζουν τις υποχρεώσεις μας προς την 'Αμερικανική χώρα και κοινωνία, δεν άργουν να εννοήσουν ότι αυτές οι απόψεις μπορεί να είναι καλότητες, αλλά βασίζονται σε συναισθηματικά και υποκειμενικά κριτήρια. Στεροούνται πραγματικών και ρεαλιστικών βάσεων. 'Αλλά ποιοι είναι αυτοί οι παράγοντες που καθορίζουν τις υποχρεώσεις μας και τα προγράμματα της δράσεώς μας;

Προφανώς, η 'Αμερικανική κοινωνία, της οποίας η 'Εθνικοθρησκευτική μας ομάδα αποτελεί τώρα αναπόσπαστο μέρος, κατέχει την πρώτη θέση μεταξύ αυτών των παραγόντων. Αυτή η κοινωνία αγωνίζεται να διατηρήσει και να αναπτύξη την μορφωτική πολλαπλότητα και ποικιλία εκφράσεως. 'Ολόκληρη η ζωή κινείται τώρα κάτω από το πολιτικό, κοινωνικό και μορφωτικό μοτίβο «'Ενότης κατά της ομοιομορφίας». 'Ενότης σε ό,τι αφορά τις θεμελιώδεις αξίες, στις οποίες στηρίζεται η δημοκρατία, αλλά ποικιλία σε όλες τις μορφές της ζωής των πολιτών της. 'Ετσι ο 'Αριστος 'Αμερικανός είναι και θέλει να είναι από τώρα και στο εξής ο πολύγλωσσος πολίτης· ο πολίτης που γνωρίζει την ιστορία και τον πολιτισμό πολλών λαών·

ο πολίτης που θέλει και μπορεί να διατηρήσει τη χώρα στη σημερινή ήγετική της θέση σε όλους τους τομείς της ανθρωπίνης δραστηριότητας.

Η 'Αμερικανική εκπαίδευσις, αυτός ο ζωτικώτατος 'Εθνικός θεσμός, 'Ερμηνευόμενος όρθα στη θεωρία και στην πράξη, αυτές οι ευφύεις κοινωνικές και εκπολιτιστικές τάσεις διευρύνουν τα προγράμματα μελέτης σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος για να συμπεριλάβη τη διδασκαλία των νεωτέρων γλωσσών και τις παραδόσεις των παλαιών και νεωτέρων λαών. Η πλέον δυναμική 'Αμερικανική ομάδα αντιμετωπίζει αυτές τις απαιτήσεις της 'Αμερικανικής εκπαίδευσέως, με την εξέλιξη ενός έντατικού εκπαιδευτικού προγράμματος. Φορέας ενός πολιτισμού, που εμπνέει και διδάσκει πάντοτε, η ομάδα μας έχει το δικαίωμα να υστερήσει σ' αυτή την κίνηση;

Η 'Ελλάς, 'Εξ άλλου, ήτο και παραμένει πηγή ύψηλων εκπαιδευτικών δυνάμεων. Η 'Ελληνική πείρα, συσσωρευμένη στην πορεία πολλών εκατονταετηρίδων, αποτελεί το θεμέλιον της αγωγής όλων των δυναμικών λαών, των λαών εκείνων, που φιλοδοξούν να παίξουν ένα ρόλο παγκόσμιας σπουδαιότητας. Αυτή η ιστορική αλήθεια γίνεται πάρα πολύ αντιληπτή, σήμερα κυρίως. 'Ετσι, όλες οι αξίες που γεννήθηκαν στην 'Ελληνική γη και διαδοχικά στους μυθολογικούς, τους 'Ιωνικούς, 'Αθηναϊκούς, τους 'Αλεξανδρινούς, τους Βυζαντινούς, τους νεωτέρους 'Ελληνικούς χρόνους, επιδρούν αποφασιστικά στην εκπαιδευτική προσπάθεια σε όλα τα κέντρα της αγωγής της χώρας αυτής από το στοιχειώδες σχολείο έως το Πανεπιστήμιο. Με τον τρόπο αυτό όλα αυτά είναι οικεία και προσφιλή στην ομάδα μας, ό,τι συμβολίζει η πατρική γη υψώνεται σαν ένα ύψιστο εκπαιδευτικό 'Ιδανικό για την 'Αμερικανική νεότητα και φυσικά και για τη νεολαία μας.

Η 'Εκκλησία μας, επί πλέον, ο πολύτιμος φρουρός των αληθειών και των αξιών της 'Ορθοδοξίας, η οποία αναπτύχθηκε και ώριμασε στο 'Ελληνικό χρώμα και χρόνο, εργάζεται για την πνευματική καθοδήγηση των μελών της, καθώς και την εκπλήρωση των σημερινών πνευματικών αναγκών της 'Αμερικανικής κοινωνίας ως ένα σύνολο. Η παρούσα τάσις να συντονίση τους σκοπούς της με αυτούς των άλλων 'Ορθοδόξων 'Εκκλησιών, καθώς και με εκείνους των άλλων χριστιανικών 'Εκκλησιών της 'Αμερικής, κάνει πιο εμφαντική την υποχρέωση να διατηρή ζωντανή την μοναδικότητά της, την ταυτότητά της σαν Μητέρα 'Εκκλησία. 'Ετσι, η 'Ελληνική 'Αρχιεπισκοπή δεν μπορεί παρά να φροντίζη να ευρύνη τις εκπαιδευτικές της προσπάθειες.

'Αλλά είναι η ομάδα μας, με τη σημερινή της δομή, ικανή να διησαστά όλους αυτούς τους παράγοντας, οι οποίοι καθορίζουν τους σκοπούς μας και την φιλοσοφία μας; Κατέχουμε τα υλικά μέσα και την 'Ανάγκαια πείρα να αντιμετωπίσωμε τις υποχρεώσεις με τις οποίες αυτή η χώρα και η 'Εκκλησία μας είναι επιφορτισμένες; Βεβαίως, ναι. Κατά τον ίδιο τρόπο που οι πρώτοι μετανάστες μπόρεσαν να θέσουν τα θεμέλια των ιδρυμάτων μας, οι γιοί τους και οι θυγατέρες τους, είναι επίσης σε θέση, χάρη στην πλατειά τους εκπαίδευση και την πλήρη και δημιουργική ένταξη στην 'Αμερικανική κοινωνία, να υψώσουν επάνω σ' αυτά τα θεμέλια επιβλητικό το 'Ελληνικό-Αμερικανικό οικοδόμημα και κατά την δομή και κατά την αρχιτεκτονική μορφή. Όλοι οι 'Ελληνο-Αμερικανοί νέοι γνωρίζουν καλά το γεγονός, ότι εργαζόμενοι 'Ετσι εξυπηρετούν θετικά την πατρίδα μας και διατηρούν την πρώτη θέση στους διαφόρους τομείς της δραστηριότητος. Πράγματι αυτοί οι 100% 'Αμερικανοί, υπερέφθηκαν για την 'Αμερικανική τους ταυτότητα, είναι ικανοί να καταλάβουν ότι πρέπει να καλλιεργήσουν και να προεκτείνουν την 'Ελληνική των ταυτότητα επίσης, για να προαγάγουν τον πολύμορφο πολιτισμό της πατρίδας των.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

ΑΠΟ ΤΗ ΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΘ. ΤΩΝ ΔΗΜ. ΣΧ. ΚΑΙ ΤΩΝ Δ/ΛΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΝ ΣΥΝΕΔΡΙΟΝ ΕΙΣ ΜΕΣΕΝΙΚΟΛΑ – ΚΑΡΔΙΤΣΗΣ

Υπό την Προεδρίαν του Έπιθεωρητοῦ Δημ. Σχολείων Β' Περιφέρειας Καρδίτσης κ. Θρ. Πολυχρονοπούλου ἐπραγματοποιήθη τὴν 24ην Μαΐου ἐ.ε. ἡμερήσιον Παιδαγωγικὸν Συνέδριον εἰς τὸ κατ' ἄριστον τρόπον λειτουργοῦν Σχολεῖον Μεσενικόλα. Τὸ Συνέδριον ἐτίμησαν ὁ Γενικὸς ἐπιθεωρητὴς Γ' Περιφέρειας κ. Σωτ. Γκόνος, ὁ Έπιθεωρητὴς Α' Καρδίτσης καὶ παρηκολούθησαν οἱ διδάσκαλοι πολλῶν γειτονικῶν σχολείων ἐκ τῆς Β' Περιφέρειας.

Κατ' αὐτὸ ἐδίδαξαν οἱ διδάσκαλοι τοῦ σχολείου Μεσενικόλα Ἄννα Μπουρλώτου Φυσικὴν Ἱστορίαν εἰς τὴν Γ' καὶ Δ' καὶ ὁ κ. Κων. Καμπούρης Ἀνάγνωσιν εἰς τὴν Ε' καὶ ΣΤ'. Ἐπειτα οἱ διδάξαντες ἐξέθεσαν τὴν ἀκολουθηθεῖσαν πορείαν ἐργασίας καὶ ἐγινε κριτικὴ τῶν διδασκαλιῶν εἰς τὴν ὅποιαν ἔλαβον μέρος πολλοὶ ἐκ τῶν συνέδρων.

Μὲ τὴν ἀνεγνωρισμένην ἀρτίαν ἐπιστημονικὴν κατάρτισιν καὶ βαθεῖαν ἀγάπην πρὸς τὴν Λαϊκὴν Παιδείαν ὁ κ. Έπιθεωρητὴς μας διαβλέψας τὴν ἐκ τῶν Παιδαγωγικῶν Συνεδρίων καὶ δὴ τῶν τοπικῶν τοιούτων προκύπτουσαν ὠφέλειαν διὰ τὸ προσωπικὸν τῆς Περιφέρειας, ἐξήταζε κάθε ἐκτεθεῖσαν ἄποψιν ψυχολογικῆς, παιδαγωγικῆς καὶ διδακτικῆς πλευρᾶς καὶ προέ-

Πόσα εἶναι τὰ μέλη τῆς ὁμάδας μας; Δὲν ἔχουμε ἀκριβῆ στατιστικὰ δεδομένα, καὶ δὲν εἶναι φρόνιμο νὰ χρησιμοποιήσωμε ἀριθμοὺς ποὺ δὲν εἶναι σωστοί. Γιὰ νὰ πλησιάσωμε τὴν πραγματικότητα, μποροῦμε ἴσως νὰ ποῦμε ὅτι δὲν εἴμεθα λιγότεροι ἀπὸ 1.000.000. Ἐπομένως, οἱ νέοι Ἑλληνο-Ἀμερικανοὶ ποὺ κάθονται στὰ σχολικὰ θρανία ἀπὸ τὴν προσχολικὴ ἡλικία ὡς τοὺς τελειοφοίτους πρέπει νὰ εἶναι ἐπὶ τῇ βάσει στατιστικῶν ὑπολογισμῶν περίπου 23.000. Γιὰ τὸ προηγούμενον Ἀκαδημαϊκὸ ἔτος οἱ Ἑλληνο-Ἀμερικανοὶ ποὺ ἀπολύθηκαν ἀπὸ τὴ Μέση Ἐκπαίδευση θὰ ἦσαν περίπου 7000, καὶ αὐτοὶ ποὺ τελείωσαν τὸ Κολλέγιο 2500. Θὰ εἶναι ἐπίσης περίπου 750 τελειόφοιτοι ἀπὸ ἀνώτερα σχολεῖα, ἀπὸ τοὺς ὁποίους περίπου 80 μὲ Ph. D. Ἔτσι, κάθε χρόνο τὸ ἐκπαιδευτικὸ ἐπίπεδο τῶν μελῶν τῆς ὁμάδας μας αὐξάνει καὶ δὲν εἶναι μακρὰ ἢ ἡμέρα κατὰ τὴν ὅποιαν τουλάχιστον 50% τῶν μελῶν τῆς κοινότητος θὰ τελειώνουν τὰ Κολλέγια καὶ τὰ Πανεπιστήμια. Συγχρόνως τὸ οἰκονομικὸ ἐπίπεδο τῆς ὁμάδας μας αὐξάνει ἐπίσης, καὶ ἐὰν χρησιμοποιήσωμε τὴ μέθοδο τῶν συσχετισμῶν μποροῦμε νὰ ὑπολογίσωμε ὁλόκληρον τὸ ἐτήσιον ἔσοδο μὲ βάση τὰ 2500 δολλ. κατὰ κεφαλὴν ὅτι φθάνει τὸ ποσὸν τῶν 2.500.000.000 δολλ. Αὐτοὶ οἱ ἀριθμοί, ἂν καὶ σχετικῆς ἀξίας καὶ ἀκριβείας, δείχνουν καθαρὰ τὴ δυναμικότητα τῆς ὁμάδας μας, τὴν ἱκανότητά της καὶ τὶς ἐκπαιδευτικὰ καὶ μορφωτικὰς τῆς ὑπευθυνότητες. Φυσικὰ, αὕτη ἡ δυναμικότης μεταβάλλεται σὲ δύναμη καὶ συγκεκριμένα ἔργα μόνον, ὅταν ὑπάρχῃ ἡ πίστη στοὺς γερὰ θεμελιωμένους σκοποὺς καὶ σὲ προσεκτικὰ μελετημένα καὶ ὁργανωμένα προγράμματα.

(Συνεχίζεται)

Φίλιππος Δ. Ἐμμανουήλ, καθηγητὴς τοῦ Columbia University

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Τὰ προβλήματα τῶν μονοθεσίων καὶ ὀλιγοθεσίων Δημ. Σχολ.

Πασχάλη Τσακίρη: Μονοτάξια — Διτάξια — Τριτάξια (Ὀλιγοτάξια Σχολεῖα) — Μελέτη Παιδαγωγικὴ — Ψυχολογικὴ — Διδακτικὴ, Ἀθῆναι 1962) (σελ. 1-245).

Εἶναι εὐχάριστον τὸ γεγονός, ὅτι οἱ συγχρονισμένοι δασκάλοι τῆς πατρίδος μας ἐκδηλώνουν τὰς ἀνησυχίας των, προβάλλουν τὴν πείραν των, πειραματίζονται μὲ τὰς νεώτερες μεθοδολογικὰς ἀρχάς.

Τὴν εὐχάριστον αὐτὴν διαπίστωσιν τὴν συναντῶμεν καὶ εἰς τὴν ὡς ἂν ἐργασίαν τοῦ συναδέλφου Πασχάλη Τσακίρη, ὑπηρετοῦντος εἰς τὸ Πειραματικὸν Σχολεῖον τοῦ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν.

Ὁ ἐξαιρετὸς συνάδελφος καταπιάστηκε μὲ ἓνα ἀπὸ τὰ πιὸ δύσκολα προβλήματα τοῦ λαϊκοῦ μας σχολείου, δηλαδὴ μὲ τὸ πρόβλημα τοῦ Μονοταξίου Σχολείου, τὸ ὅποιον πολλὰς ἀπογοητεύσεις δημιουργεῖ εἰς τοὺς πρωτοδιοριζομένους δασκάλους εἰς Μονοτάξια σχολεῖα.

Αἱ δυσχέρειες ποὺ συναντοῦν καὶ αἱ ἀπογοητεύσεις ποὺ δοκιμάζουν δὲν δημιουργοῦν κατ' ἀρχὴν εὐθύνας γι' αὐτοὺς, δεδομένου ὅτι τὸ ἐπίσημον Ἀναλ. Πρόγραμμα δὲν εἶναι διαφοροποιημένον σχετικὰ μὲ τὰ λαϊκὰ σχολεῖα τῆς ὑπαίθρου καὶ τὰ σχολεῖα τῶν πόλεων.

Τὸ ἀναλυτικὸν πρόγραμμα τοῦ λαϊκοῦ σχολείου τῆς ὑπαίθρου πρέπει νὰ ἀντικρύζεται ἀπὸ διαφορετικῆς ἀπόψεως ἢ τὸ τῶν πόλεων, δεδομένου ὅτι τὸ λαϊκὸν σχολεῖον τῆς ὑπαίθρου προσδιορίζεται ἀπὸ τελείως διάφορον περιβάλλον. Εἶναι διάφορον καὶ ὡς πρὸς τὴν ὕλην καὶ ὡς πρὸς τὸ πνεῦμα. Ὁ χωρικός ζῇ τελείως διάφορον κόσμον ἀπὸ τὸν κάτοικον τῶν πόλεων.

Ἡ ἰδιορρυθμία τῆς διδακτικῆς ὕλης τοῦ λαϊκοῦ σχολείου τῆς ὑπαίθρου ἀπατεῖ ἓναν ἄλλο τρόπο διδακτικῆς μεθόδου, ἐνῶ παραλλήλως καὶ ἡ ὅλη μορφωτικὴ προσπάθεια πρέπει νὰ προσδιορίζεται καὶ ἀπὸ τὴν ἰδιορρυθμίαν τῆς ψυχοσυνθέσεως τοῦ παιδιοῦ τῆς ὑπαίθρου, τῆς ὁποίας πρέπει νὰ εἶναι γνώστης ὁ δάσκαλος.

Ὁρθῶς συνεπῶς, τονίζει ὁ συνάδελφος Τσακίρης, προλογίζοντας τὸ ἔργον του μὲ παράθεσιν γνωμῶν διακεκριμένων ἐπιθεωρητῶν καὶ συναδέλφων τοῦ ὑπηρετούντων εἰς Μονοτάξια σχολεῖα, ὅτι: «Χρέος τοῦ σχολείου εἶναι νὰ μὴ ἀπογοητεύσει τὸ

βαίνειν εἰς εὐστοχον τοποθέτησιν αὐτῆς κατὰ τὴν διδακτικὴν ἐργασίαν. Αἱ διδασκαλῖαι ὑπῆρξαν ἐξαιρετικῶς ἐπιτυχεῖς καὶ αἱ ἐκ τῆς κριτικῆς ὠφέλειαι λίαν ἀποδοτικαί.

Θετικὰς καὶ σαφεῖς ὁδηγίας ἔδωκεν καὶ ὁ καθ' ὅλα ἄξιος Έπιθεωρητὴς κ. Δημήτριος Δρακόπουλος, ἔπειτα δὲ ὁ Γενικὸς Έπιθεωρητὴς μας κ. Σωτήριος Γκόνος μὲ τὴν βαθεῖαν τοῦ ἐπιστημονικὴν μόρφωσιν καὶ τὸ πλούσιον πρακτικὸν πνεῦμά του ἐπεσήμανε σημειὰ τινὰ τῶν ἐκτεθεισῶν ἀπόψεων καὶ ἔδωκεν εἰς τοὺς συνέδρους πολυτίμους γενικὰς κατευθύνσεις ἐπὶ τοῦ διδακτικοῦ ἐν γένει ἔργου των.

Ἠκολούθησε κοινὴ συνεστίασις τῶν συνέδρων εἰς ἀτμόσφαιραν εὐθυμίας καὶ τὸ ἀπόγευμα ἀνεπτύχθη ὑπὸ τοῦ κ. Νικολάου Κωνσταντῆ, Βοηθοῦ Έπιθεωρητοῦ, τὸ θέμα «Μέθοδοι ἐρεύνης τῆς προσωπικότητος τοῦ μαθητοῦ. Πρακτικὴ ἐφαρμογὴ ἐνίων ἐξ αὐτῶν». Ὁ ὁμιλητὴς διεπραγματεύθη τὸ ἐν λόγω θέμα μὲ σαφήνειαν καὶ ἐπιστημονικὴν ἐμβρίθειαν, διαφωτίσας τοὺς συνέδρους ἐπαρκῶς εἰς τὸ ἐνδιαφέρον τοῦτο θέμα.

Τὸ συνέδριον ἔληξε μὲ τὰς σαφεῖς γενικὰς κατευθύνσεις τοῦ Έπιθεωρητοῦ μας κ. Θ. Πολυχρονοπούλου καὶ τοῦ Γενικοῦ μας κ. Σ. Γκόνου, εὐχρηθέντων, ὅπως τὰ ἐξαχθέντα πορίσματα χρησιμοποιηθοῦν ἐπιτυχῶς ἐν τῇ ἐνασκήσει τοῦ ἐπιμόχθου καὶ πολυπλεύρου ἔργου μας.

Χαρίλαος Κολοβός

παιδι τοῦ χωρίου, ἀλλὰ νὰ ἐνισχύσει τὴν σύνδεσιν τοῦ μετὰ τὴν γύρω φύσιν καὶ τὰ φαινόμενά της, νὰ κρατῇ δὲ τὴν ἀγάπην τοῦ παιδιοῦ διὰ τὸν πατριὸν τόπον τοῦ καὶ νὰ τοῦ ἐνισχύσει τὸν σεβασμὸν εἰς τὰ ἔθνη καὶ ἔθιμα τοῦ χωρίου.»

Καὶ συμπληρώνων προσθέτει: «Θὰ ἀποτυγχάνει δὲ ἐπίσης ὁ δασκάλος, ἐὰν δὲν ἐνσαρκώνει ἀγάπην καὶ σεβασμὸν διὰ τὸ χωρίον καὶ τὴν φύσιν τοῦ ἀγροτόπαιδος θὰ εἶναι δὲ ἀφ' ἑτέρου παιδαγωγικῶς, μεθοδικῶς, ψυχολογικῶς καὶ κοινωνικῶς ἀνακόλουθος ὅταν θὰ ταυτίζει τὸ πρόγραμμα τοῦ σχολείου τοῦ χωρίου τοῦ μετὰ τὸ τοῦ σχολείου τῆς πόλεως». Αἱ ὡς ἄνω παρατιθέμεναι ἀπόψεις τοῦ συναδέλφου Τσακίρη ἀποκαλύπτουν μετὰ τὴν πείραν καὶ διακεκριμένων ἐπιθεωρητῶν καὶ συναδέλφων του— τῶν ὁποίων ὑπογραμμίζει τὰς μαρτυρίας— δύο τινά:

Πρῶτον τὴν ἀνάγκην ὅπως τὸ λαϊκὸν σχολεῖον τῆς ὑπαίθρου ἀναγνωρισθῇ ὡς Πατριδογνωστικὸν Σχολεῖον μετὰ διάφορον Ἀναλ. Πρόγραμμα ἀπὸ τῶν πόλεων, καὶ δευτέρον ὅπως καλλιέργησιν ἡ ἀγάπη τῶν μικρῶν μαθητῶν πρὸς τὴν ἐκασταχοῦ γενέθλιον γῆν των διὰ λόγους ἐθνικοῦς.

Συγχαίρομεν ὅθεν τὸν ἐξαίρετον συνάδελφον διὰ τὰς ὡς ἄνω ἀπόψεις του, μετὰ τὰς ὁποίας προλογίζει τὸ ἔργον του πρὶν ἢ εἰσελθεῖ εἰς τὰ ὀργανωτικὰ καὶ μεθοδολογικὰ προβλήματα τοῦ Μονοταξίου σχολείου.

Ἡ ὡς ἄνω προεισαγωγικὴ διαπίστωσις— ἐφ' ὅσον προσηκουροῦται καὶ ἀπὸ τὴν πείραν διακεκριμένων ἐπιθεωρητῶν μας— εἶναι μία ἐπίκαιρος ὑπόμνησις, ἡ ὁποία πρέπει νὰ ἐμβάλῃ παραλλήλως εἰς σκέψεις καὶ τὴν ἀνωτάτην διοίκειν τῆς Παιδείας μας, ὅπως εἰσηγηθῇ τὴν σύνταξιν νέων Ἀναλ. Προγραμμάτων διὰ τὰ σχολεῖα τῆς ὑπαίθρου καὶ ὅπως μὴ ὀρρωδῇ νὰ ἀνακηρύξῃ τὸ λαϊκὸν σχολεῖον τῆς ὑπαίθρου ὡς πατριδογνωστικὸν τοιοῦτον, δεδομένου ὅτι θὰ ἔχει συμπαραστάτην εἰς τὴν ἀποψιν αὐτὴν καὶ τοῦ μεγάλου δασκάλου μου Eduard Spranger τὴν γνώμην, ὅστις διεκήρυξεν ὅτι τὸ λαϊκὸν σχολεῖον εἶναι εἰς τὸ βάθος τοῦ πατριδογνωστικὸν σχολεῖον. Ἀλλὰ καὶ μίαν ἄλλην πρωτοτυπίαν παρουσιάζει ἡ ὡς ἄνω ἐργασία τοῦ συναδέλφου Τσακίρη.

Παραθέτει δηλαδὴ ἀντὶ τῆς συνήθους βιβλιογραφικῆς παραπομπῆς, μίαν πρωτότυπον βιβλιογραφικὴν περιγραφὴν ὅλων τῶν γνωμῶν ποὺ διευτυπώθησαν εἰς ἄρθρα καὶ συγγραφὰς σχετικὰ μετὰ τὸ πρόβλημα τοῦ Μονοταξίου σχολείου ἐκ μέρους διαφόρων ἐκπαιδευτικῶν τῆς πατρίδος μας. Ἡ παράθεσις τῆς βιβλιογραφικῆς αὐτῆς περιγραφῆς τοῦ συνοδεύεται καὶ μετὰ μίαν ζηλευτὴν καὶ εὐσυνείδητον κριτικὴν, ἡ ὁποία ὑποβοηθεῖ τὸν ἀναγνώστην ὥστε νὰ κατατοπισθῇ γύρω ἀπὸ τὰ μεθοδολογικὰ προβλήματα τοῦ Μονοταξίου σχολείου, καθὼς καὶ διὰ τυχόν πρωτοτύπους πειραματισμούς, οἱ ὁποῖοι ἔλαβον χώραν ἀπὸ διαφόρους συναδέλφους.

Μεταξὺ δὲ τῶν ἄλλων συναδέλφων ποὺ μνημονεύει εἰς τὸ ὡς ἄνω ἔργον του, ἐξαίρει ἰδίως τὴν συμβολὴν τοῦ διδασκάλου τοῦ Πειραματικοῦ Σχολείου Ἀθηνῶν Γεωργίου Παπαφωτίου, ὅστις μετὰ τὰ δημοσιεύματά του, μετὰ τὰ ἡμερολόγια ἐργασίας του καὶ μετὰ τὴν πείραν του τὴν διδακτικὴν δικαιώνει τὸν τίτλον τοῦ ὡς διδασκάλου τοῦ Πειραματικοῦ Σχολείου Ἀθηνῶν.

Θὰ ἦτο εὐχὴς ἔργον, τονίζει ὁ κ. Τσακίρης, ὅπως «ὁ πᾶς τις συνάδελφος, ἐργαζόμενος ἐν Μονοταξίῳ, νὰ εἶχε τῆς ἐλευθερίας κινήσεως, κάτοχος ὢν συγχρόνως καὶ τῆς τοιαύτης ἐπιστημονικῆς κατάρτισεως καὶ πείρας τῆς λειτουργίας τοῦ Μονοταξίου Σχολείου καὶ νὰ ἐπετύγχανε τοσοῦτον ὅσον ὁ κ. Γεώργ. Παπαφωτίου».

Ἐξετάζει ἐν συνεχείᾳ ὁ συγγραφεὺς τὰ μειονεκτήματα καὶ πλεονεκτήματα τοῦ Μονοταξίου σχολείου, τονίζει ὀρθῶς— παραθέτων γνώμας καὶ διακεκριμένων συναδέλφων του— ὅτι τὸ λαϊκὸν σχολεῖον δὲν εἶναι κατ' ἀρχὴν προπαρασκευαστικὸν τοῦ Γυμνασίου, ἀλλ' ἐξυπηρετεῖ κατὰ βάθος τοῦ περιβάλλοντος τοῦ χωρίου, τὰς λαχτάρας, τοὺς μόχθους, τὰ ὄνειρα καὶ τὴν προκοπὴν.

Ὀρθῶς ἐπίσης τονίζει παραθέτων καὶ τὴν ἀποψιν τοῦ διακεκριμένου παιδαγωγοῦ καὶ διευθυντοῦ τοῦ Πειραματικοῦ Σχολείου Ἀθηνῶν κ. Μελανίτη, κατὰ τὴν ὁποίαν: «Ἡ συχνὴ ἐναλλαγὴ τῆς ἐργασίας τῶν μαθημάτων τοῦ Μονοταξίου ἐπιδρά εὐεργετικῶς ἐπὶ τὸ θυμικὸν τῶν μαθητῶν, ἀνεξαρτήτως ἐὰν καταπονεῖ τὸν διδάσκαλον». Ἐν τέλει ὀρθῇ ἐπίσης καὶ ἡ ἀποψὶς τοῦ ἐξαίρετου συναδέλφου κ. Παπαφωτίου ὅτι «ἡ συμβίωσις τῶν μαθητῶν ὅλων τῶν τάξεων τοῦ Μονοταξίου εἰς μίαν αἰθούσαν, καλλιέργει ὕψιστα κοινωνικὰ συννοήματα».

Ἐν τέλει, ὁ συγγραφεὺς πρὸς ἄρσιν τῶν δυσχερειῶν ποὺ παρουσιάζει ὁ θεσμὸς τῶν Μονοταξίων σχολείων προτείνει ὅπως ἀναληφθῶν πειραματισμοὶ εἰς Μονοτάξια σχολεῖα τῆς ὑπαίθρου ἀπὸ πεπειραμένους δασκάλους καὶ ὅπως τροποποιηθῇ καὶ ὁ τρόπος τῆς ἐπιθεωρήσεως τῶν Μονοταξίων Σχολείων.

Ὡς πρὸς τὴν μέθοδον δὲ ἡ ὁποία πρέπει νὰ ἐφαρμοσθῇ εἰς τὰ Μονοτάξια Σχολεῖα, μνημονεύει καὶ ἀναλύει συντόμως ὅλας τὰς γνωστὰς μεθόδους ποὺ συνδυάζουν αὐτενέργειαν καὶ Ἀγωγήν:

Δηλαδή: Συγκεντρωτικὴ διδασκαλία, Μέθοδος Decroly, (κέντρων διαφέροντος) Dalton-Plan, Winnetka-Plan, Jena Plan Μέθοδος Cousinet, Μέθοδος Adolf Ferrière καὶ Ὀλικὴ μέθοδος ἀναγνώσεως καὶ Γραφῆς.

Ἐξ ὅλων τῶν ὡς ἄνω μεθοδικῶν ἀποψέων, ἡ Μέθοδος Decroly καὶ ἡ Ὀλικὴ Μέθοδος πρώτης Ἀναγνώσεως καὶ Γραφῆς εἶναι γνωστὰ εἰς τὴν ὁλότητα τῶν δασκάλων μας καὶ ἐφαρμόζονται ὑπὸ τούτων.

Ἀναμφιβόλως ἐὰν ὑπῆρχον αἱ προϋποθέσεις αἱ ἐργαστηριακαὶ διὰ τὴν ἐφαρμογὴν καὶ τοῦ Dalton-Plan, θὰ ἐπεχύνετο ἕνα καινούργιο φῶς εἰς τὴν ἐργασίαν τῶν Μονοταξίων Σχολείων, ἐν συνδυασμῷ πρὸς τὰς σιωπηρὰς ἐργασίας, ὅπως συμβαίνει εἰς τὰ Εὐρωπαϊκὰ πειραματικὰ σχολεῖα.

Πάντως ἕκαστος τῶν διδασκόντων εἰς τὰ Μονοτάξια σχολεῖα ἔχει τὴν δυνατότητα διὰ τὴν ὑπερήδησιν τῶν δυσχερειῶν ποὺ παρουσιάζονται νὰ χρησιμοποιήσῃ ὅ,τι αὐτὸς θὰ κρίνῃ ὅτι προσαρμόζεται πρὸς τὰς συνθήκας τῆς ἐργασίας του τῆς μορφωτικῆς ἀνακοινωνίας τὰ ἀποτελέσματα τῶν παρεκκλίσεων καὶ τῶν τυχόν πειραματισμῶν του εἰς τὰ Παιδαγωγικὰ Συνέδρια τῆς περιφέρειας του.

Ὁ κ. Τσακίρης διὰ τῆς ὡς ἄνω συγγραφῆς του συμβάλλει σπουδαίως εἰς τὴν ἐπίλυσιν πολλῶν δυσχερῶν προβλημάτων ποὺ σχετίζονται μετὰ τὴν λειτουργίαν τοῦ Μονοταξίου Σχολείου. Τὸν συγχαίρομεν συνεπῶς ὁλοψύχως, ὅχι μονάχα διὰ τὴν διαπραγμάτευσιν ζωτικῶν θεμάτων σχετικῶν μετὰ τὴν μόρφωσιν τῆς μερίδος τῶν ἐλληνοπαίδων ποὺ φοιτοῦν εἰς τὰ Μονοτάξια Σχολεῖα, ἀλλὰ καὶ διὰ τὴν δῆλωσιν τοῦ ἐν ἐπιλόγῳ τῆς ὡς ἄνω συγγραφῆς του, ὅτι θὰ ἐπανελθῇ πρὸς ὁλοκλήρωσιν τῶν σημείων ποὺ σχετίζονται μετὰ τὰς σιωπηρὰς ἐργασίας καὶ μετὰ τὸ Ἀναλ. Πρόγραμμα τοῦ Μονοταξίου. Καὶ πρὸς ὁλοκλήρωσιν τῶν ὡς ἄνω ἀποψέων, ἅς ἀκουσθῇ ἐν ἐπιλόγῳ καὶ ἡ γνώμη τῆς ταπεινότητός μας. Ἐνα πλῆθος νέων ἰδεῶν διελαύνει τὴν σύγχρονον Παιδαγωγικὴν Ἐπιστήμην. Νέοι τύποι σχολείων παίρνουν μορφήν καὶ ἐπιζητοῦν νὰ ἐπιβληθῶν ἐκδιώκοντες ἢ ἀχρηστεύοντες τοὺς παλαιότερους. Μέσα στὴν πάλιν αὐτὴ τὴν πνευματικὴν βρίσκειται τὸ σπέρμα τῆς προόδου. Ἐταί: Ἀπὸ τὴν χαρούμενη αὐτὴ παιδαγωγικὴ πάλιν ἀναμένεται μία πρόοδος γιὰ τὸν σχολικὸν μας ὀργανισμόν καὶ συγχρόνως μία ἀνύψωσις καὶ τοῦ πνευματικοῦ ἐπιπέδου τοῦ λαοῦ μας.

Ὡς ἀκλόνητοι στυλοβάται τοῦ νεωτέρου σχολείου θεωροῦνται: Τὸ σχολεῖον ἐργασίας: Τὸ Κοινωνιστικὸν Σχολεῖον, Τὸ Σχολεῖον τῶν ἐπιζητήσεων καὶ τὸ Πατριδογνωστικὸν σχολεῖον. Τὸ νεώτερον σχολεῖον δὲν ὑπάρχει, εἶναι ἐν τῷ γίνεσθαι. Ὑστερὰ ἀπὸ 30 ἢ 50 χρόνια, θὰ ἔχει ἄλλην ὄψιν ἀπὸ τὴν σημερινὴν του. Ἐὰν εἰς τὸ νεώτερον Σχολεῖον ἡ ἐλπίς προσυπογράψαι σήμερον ὅλοι οἱ ὀρθόδοξοι Παιδαγωγικοὶ φύλακες, ἕνα νὰ ἢ ἕνα Ἀμήν, τότε θὰ ἦταν νεκρὸν ἀπὸ τῆς ἐπομένης. Νεώτερον Σχολεῖον εἶναι πάντοτε καινούργια ζωὴ. Καινούργια Ζωὴ ὅμως εἶναι πάντοτε μίᾶ καινούργια πάλιν γύρω ἀπὸ τὰς παλιὰς, τὰς νεώτερες καὶ τὰς ὑψιστέρας ἀξίες τῆς ζωῆς.

Ἐκεῖνο ὅμως ποὺ ἐπιβάλλεται γύρω ἀπὸ τὴν ἐργασίαν τὴν μορφωτικὴν καὶ γύρω ἀπὸ τὴν ἐφαρμογὴν τῶν διαφόρων μεθόδων εἶναι: ἄφ' ἑνὸς μὲν ἡ φλόγα ποὺ πρέπει νὰ διατηρήσῃ μέσα τοῦ ὁ καθεὶς δασκάλος γιὰ τὴν περαιτέρω συνεχὴ ἐπιμόρφωσίν του γιὰ νὰ μὴ περιπέσει στὴν ρουτίνα, ἀφ' ἑτέρου δὲ ἡ προσπάθεια ποὺ πρέπει νὰ καταβάλῃ γιὰ τὴν ἀφύπνισιν τῶν δημιουργικῶν δυνάμεων τῶν παιδιῶν καὶ γιὰ τὴν καλλιέργειαν τοῦ πνεύματος τῆς ἐλευθέρου καὶ χαρούμενης ἐργασίας, μετὰ δὲ δασκάλων καὶ μαθητῶν.

Εὐρ. Σούρλας

Μία συμβολὴ στὴν Παιδικὴ Ψυχανάλυση

Τριαντ. Παπαθεοδώρου, Ἐπιτ. Γεν. Ἐπιθ[?] τοῦ Στοιχ. Ἐκπαιδεύσεως: «Τὰ ὄνειρα τῶν παιδιῶν» (ψυχαναλυτικὴ ἔρευνα) Ἀθῆναι 1962.

Εἶναι πασίγνωστο πᾶς σήμερα, ὅτι ἡ ψυχολογία τοῦ βάρους, ἀσχολεῖται μετὰ τὸ ἀσυνείδητο τοῦ ἀνθρώπου, μετὰ τὸ βάθος τῆς ψυχῆς αὐτοῦ καὶ ὅχι μόνον μετὰ τὴν ἐπιφάνειαν καὶ τὸ συνειδητὸ βίον, ὅπως ἔκανε ἡ παλαιὰ ψυχολογία.

Πολλοὶ εἶναι οἱ ἐπιστήμονες, ποὺ ἀσχολήθηκαν καὶ βοηθήσαν στὴν ἀνακάλυψιν καὶ ἐξερεύνησιν τοῦ ἀσυνείδητου καὶ κατέδειξαν τὴ μεγάλη σημασίαν του γιὰ τὴ συνειδητὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου. Οἱ σπουδαιότεροι καὶ ἀξιολογώτεροι ὅμως ὄλων, παραμένουν τρεῖς: ὁ Freud, ὁ Adler καὶ ὁ Jung, οἱ ὁποῖοι ἀντιπροσωπεύουν τρεῖς κυριώτερες κατευθύνσεις τῆς ψυχολογίας τοῦ βάρους καὶ ἱδρυσαν τρεῖς κυριώτερες σχολὰς αὐτῆς.

Καὶ οἱ τρεῖς τοὺς ἀσχολήθηκαν μετὰ τὰ ὄνειρα καὶ διαφορετικὰς βέβαια εἶναι οἱ ἀντιλήψεις τοὺς γι' αὐτά. Πλὴν ὅμως καὶ οἱ τρεῖς τοὺς ἀναγνωρίζουν τὴ μεγάλη ἀξίαν καὶ σημασίαν ποὺ ἔχουν τὰ ὄνειρα καὶ παραδέχονται ὅτι εἶναι δυνατόν νὰ ἀνεύ-

ρούμε αυτή. 'Ιδιαίτερα ο Freud, είναι ο πρώτος που κατέδειξε τη σημασία τους και υπεστήριξε, ότι μπορούμε να τη βρούμε. Το όνειρο, γράφει ο κ. Καλλιάφας, είναι το συνηθέστατο και προσιτότατο στη παρατήρηση δημιουργήμα του άσυνειδήτου και το κύριο όργανο της θεραπευτικής μεθόδου κατά την ψυχολογία του βάρους. Μόνο εκείνος, που αγνοεί τελείως τη σύγχρονη ψυχολογία, μπορεί να άμφισβητήσει τη σημασία του και την άξία του.

Με τα όνειρα άσχολείται και ο κ. Τριαντάφυλλος Παπαθεοδώρου στο καινούριο του βιβλίο, που μάς έδωσε στη δημοσιότητα με τον τίτλο: «Τα όνειρα των παιδιών».

Ο συγγραφέας της εργασίας αυτής, είναι γνωστός στον εκπαιδευτικό και ιδιαίτερα στο διδασκαλικό κόσμο της χώρας από χρόνια. Διετέλεσε 'Επιθεωρητής και Γενικός 'Επιθεωρητής Στοιχειώδους 'Εκπαίδευσης και έγραψε και πολλές άλλες εργασίες με αξιόλογο περιεχόμενο, που είδαν το φως της δημοσιότητας. 'Αν και απεχώρησε πιά από την ενεργό ύπηρεσία και ίσως θεωρείται άπομαχος από πολλούς, εν τούτοις με τη νέα του αυτή πνευματική προσφορά και την ψυχαναλυτική του έρευνα, μάς δίνει και πάλι το παρόν στα προβλήματα της παιδείας, με το πραγματικά πρωτότυπο αυτό θέμα του.

'Απ' όσα γνωρίζω, δεν υπάρχουν στον τόπο μας άλλες εργασίες σχετικές με τα όνειρα των παιδιών. Αυτό άκριβώς είναι εκείνο που κάνει την εργασία του να έχη ιδιαίτερη άξία και να υποστηρίζεται ότι διασχίζει πραγματικά παρθένο έλληνικό έδαφος.

'Απευθύνεται στους γονείς και δασκάλους των παιδιών και σ' αυτούς άκόμα που δεν άσχολήθηκαν με ψυχαναλυτικά θέματα για να τους κατατοπίση και να τους δείξη τη σημασία που έχουν οι έσφαλμένες επιδράσεις του σπιτιού, του σχολείου, της κοινωνίας και γενικά του περιβάλλοντος των παιδιών στην ψυχή τους. 'Ακόμα θέλει να δείξη πώς μπορούμε με την άνάλυση των ονείρων των παιδιών, να βρούμε τις διάφορες αίτιες που φωλιάζουν στο άσυνείδητο, να κατανοήσουμε την ψυχική τους ζωή και να βγάλουμε και τα άνάλογα παιδαγωγικά πορίσματα.

Η όλη του εργασία χωρίζεται σε τρία κύρια μέρη:

Στο πρώτο μέρος ο συγγραφέας κάνει μια σύντομη άναδρομή στην Ιστορία του ονείρου, μάς μιλά για την προφητική του δύναμη, μάς δίνει με τρόπο άπλό, σύντομο και εύκολονόητο την έννοια του άσυνειδήτου (άτομικό - ύπερατομικό) και μάς καταδεικνύει την επίδραση που άσκει στη συνειδητή ζωή, ή άσυνείδητη. Κατόπιν άσχολείται με τους τρεις κορυφαίους της ψυχολογίας του βάρους Freud, Adler και Jung και τις θεωρίες τους, μάς μιλά για τις τρεις σπουδαιότερες αίτιες που προκαλούν τα όνειρα (έξωτερικοί έρεθισμοί, έσωτερικά συμπλέγματα) τους τρόπους έμφανίσεως των ονείρων και τις μεθόδους άναλύσεως αυτών, άν και δέχεται ότι τα παιδικά όνειρα είναι πολύ άπλά και δεν χρειάζονται τις περισσότερες φορές σχεδόν καμμία άνάλυση.

Στο δεύτερο μέρος μάς παραθέτει τα όνειρα των παιδιών, τα όποια με ύπομνη και μεθοδικότητα συνέλεξε κατά τη διάρκεια διαφόρων επισκέψεών του σε σχολεία, από τα ίδια τα παιδιά, τα κατέγραψε συστηματικά και εύσυνείδητα και τα άνέλυσε με επιτυχία και επιδεξιότητα.

Έτσι τα όνειρα που μάς παρουσιάζει είναι βγαλμένα μέσα από την ίδια τη ζωή των παιδιών, από διάφορα έλληνικά στοιχεία, από πόλεις και χωριά και έρχονται στο φως από τους ίδιους τους μικρούς μαθητάς. Είναι όνειρα που όλα τα Έλληνόπουλα βλέπουν ή μπορεί να δουν, όνειρα παιδικά, αυθόρμητα. Αυτού άκριβώς βρίσκεται ή άξία του έργου του συγγραφέως και ή πρωτοτυπία του.

Στο τρίτο μέρος της εργασίας του κάνει μια σύντομη έρευνα του περιεχομένου των ονείρων, δίνοντας και σχετικό συγκριτικό πίνακα. Στον ύπόλοιπο χώρο του τρίτου μέρους, έξάγει πολύ χρήσιμα και πετυχημένα παιδαγωγικά πορίσματα, τα όποια πρέπει να γνωρίζουν άπαραίτητα γονείς και δασκάλοι για να μπορέσουν να άσκησουν όρθη άγωγή στα παιδιά τους. 'Αν όλα αυτά, γίνουν κτήμα τους και έφαρμοσθούν, θα τους βοηθήσουν να άποφύγουν πολλά και επικίνδυνα σφάλματα που διαπράττουν εις βάρος της διαπαιδαγωγήσεως των παιδιών τους.

Στο μικρό μας αυτό σημείωμα προσπαθήσαμε να δώσουμε μια μικρή και άμυδρη εικόνα του περιεχομένου του βιβλίου του συγγραφέως. Την πραγματική και ολοκληρωμένη εικόνα, μόνο με τη μελέτη της εργασίας αυτής μπορεί κανένας να ή άποκτήση. Και ή μελέτη αυτή γίνεται, όταν στα χέρια μας βρίσκεται το ίδιο το βιβλίο, το όποιο πρέπει να κοσμήση τις άτομικές και σχολικές βιβλιοθήκες γονέων και δασκάλων για το καλό των παιδιών μας, τα όποια άξίζουν κάθε θυσία.

Γεώργιος Μεγαλίδης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Έλάδαμε τα παρακάτω βιβλία:

1. 'Ανδρ. Πετάνη: Καθηγητού. Σχόλια εις έκλεκτάς περικοπές Παλαιάς και Καινής Διαθήκης.
2. Βασ. 'Αλεξοπούλου-Καμπαλούρη: Διευθυντριάς προτύπου Δημ. σχολ. Παιδ. 'Ακαδημίας 'Αρσακείου Ψυχικού. 'Ασκήσεις και προβλήματα 'Αριθμητικής διά Δ'. τάξιν Δημοτικού.
3. Γ. Μανούκα: Παιδομάζωμα.
4. Κ. Ξ. Γιόκαρη: Δ/του 17ου σχολείου Πειραιώς. Σπουδαιότης και Σημασία του σχολικού κήπου.

Μαθητικά 'εριοδικά και έφημερίδες:

1. Διδασκαλικόν Βήμα.
2. Δελτίον 'Ενώσεως 'Επιθεωρητών.
3. Βιβλιοθήκη γονέων. άριθμ. 115 'Οκτώβριος.
4. 'Ο όρθόδοξος παρατηρητής. 'Αριθ. 510 της 'Ελλην. 'Ερχιεπισκοπής 'Αμερικής.
5. Το «Σχολείο και το σπίτι» άριθ. 10 'Οκτώβριος.
6. Δελτίον Λειτουργίας Μέσης 'Εκπαίδευσεως 211 25 'Οκτωβρίου.
7. 'Ο κόσμος του βιβλίου, άριθ. 42 Νοέμβριο.
8. Μόρφωσις, Παγκύπριον έκπαιδ. Περιοδικόν άριθ. 209.
9. Κρητική 'Εστία: τεύχος 122 Αύγουστος.
10. Χριστός-Κόσμος, τεύχος 24ον 'Οκτώβριος.
11. Μαθητική φωνή, προτ. σχολείου Τρικάλων, άριθ. 19 'Οκτώβριος.

ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ:

ΓΕΩΡ. ΖΟΜΠΙΑΝΑΚΗ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

ΤΩΝ ΑΓΡΟΤΙΚΩΝ ΜΑΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Τόμος Α'. 'Εκδόσις Γ' σελ. 220

Από τα περιεχόμενα:

1. 'Η σημασία του περιβάλλοντος. Το χωριό.
2. 'Η ψυχολογία του άγροτόπαιδου.
3. Οί νεαροί του χωριού.
4. 'Η άποστολή και οί σκοποί του άγροτικού σχολείου.
5. Το μονοθέσιο άγροτικό σχολείο.
6. 'Η έπιλογή και διάταξη του μορφωτικού ύλικού.
7. 'Από την πράξη της ένιαίας συγκεντρωτικής διδασκαλίας.
8. 'Η όργάνωση της εργασίας.
9. 'Η πατριδογνωστική άρχή στο άγροτικό σχολείο.
10. Οί μορφές της εργασίας.
11. Το άγροτικό σχολείο και το συγχρονισμένο πρόγραμμα.
12. 'Η όργάνωση των τάξεων του άγροτικού σχολείου.
13. 'Ο δάσκαλος του άγροτικού σχολείου.
14. Πρότυπα άγροτικά σχολεία.



ΕΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΑΝ:

1) ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΟΥ

Διὰ τὴν Ε' τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου

Τιμὴ Δοχ. 15

2) ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΖΟΜΠΑΝΑΚΗ

ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΟΥ

Διὰ τὴν ΣΤ' τάξιν τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου

Τιμὴ Δοχ. 15

Δυνὸ ἀπαραίτητα βοηθήματα γιὰ τὴ μεθοδικὴ διδασκαλία
τῆς Ἀγωγῆς τοῦ Πολίτου.

ΕΚΔΟΣΕΙΣ «ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΖΩΗ»
Ὁδὸς Περικλέους 21 Τηλ. 227.173 Ἀθῆναι